أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية

اعداد

أميمه محمد عبدالغني عمور

اشراف

الأستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه فلسفة في علم النفس التربوي

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمان العربية للدراسات العليا

حزيران -٢٠٠٥م

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

تفويض

أنا الطالبة أميمة محمد عمور

أفوض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات على الجامعات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم : أميمة محمد عمور

التوقيع :

التاريخ :

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة يوم الاثنين بتاريخ ٢٠٠٥/٦/٦ م

أعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع
الأستاذ الدكتور: محمد عوده الريماوي	رئيساً	
الأستاذ الدكتور: يوسف قطامي	عضواً	
الأستاذ الدكتور : موفق " محمد شوقي " الحمداني	عضواً	
الأستاذ الدكتور : عبدالرحمن عدس	عضواً ومشرفاً	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إهداء

إلى الذي علمني الصبر رغم الظلام الدامس ... والدي رحمه الله،

إلى التي غمرتني بحبها وعلمتني الحنان والوفاء ... والدتي الغالية، إلى سبب تشبثي بالحياة وسعيي إلى النجاح ... بناتي الغوالي،

وإلى عزوتي وسندي الذين اعتز بهم و أفاخر بهم الدنيا .. .

إخوتي وأخواتي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شـــــــكر وتقـــــــــدير

أشكر الله سبحانه وتعالى الذي ألهمني الطموح ، وسدد خطاي...

كما يسرني أن أتقدم بخالص شكري وامتناني إلى الأستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس على جهوده ونصائحه الخيرة خلال مرحلة اعداد هذه الدراسة كما أتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام الذين تفضلوا بالموافقة على مناقشة هذه الأطروحة وهم : الأستاذ الدكتور محمد الريماوي ، الأستاذ الدكتور يوسف قطامي، الأستاذ الدكتور موفق الحمداني.

و يسعدني أن أتقدم بالشكر إلى جميع الزملاء ؛ الزميل حسين أبو رياش، الزميل عبدالحكيم الصافي، الزميل سليم شريف، الزميلة فدوى ناصر ثابت والصديقة فاطمة سلامه لحسن تعاونهم، وأتوجه بالشكر الى السيد نديم أبو الهوى، وإلى الصديقة إكرام علقم مديرة مدرسة الزهراء الثانوية للبنات والهيئة التدريسية وطالبات الصف السادس الأساسي ، والسيد جمعة خليفة مدير مدرسة فراس العجلوني والهيئة التدريسية وطلاب الصف السادس الأساسي، وأخيرا اقدم كل محبتي وشكري وعرفاني لكل من قدم لي خدمة خلال اعداد هذه الدراسة .

الباحثة

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الملخص

أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية

اعداد

أميمة محمد عبدالغني عمور

اشراف

الأستاذ الدكتور : عبدالرحمن عدس

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في مواقف حياتية، واستقصاء أثره في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية، وقد سعت الدراسة إلى الاجابة عن السؤال الرئيسي التالي : ما أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة الصف السادس الأساسي ؟

تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي في مدرسة للذكور، ومدرسة للاناث من المدارس التابعة لمديرية تربية عمان الثانية، وتمّ اختيار شعبة واحدة عشوائياً من كل مدرسة لتكون المجموعة التجريبية، حيث بلغ عدد أفرادها (٤٥)طالباً و(٣٥) طالبة، والشعبة الأخرى لتكون المجموعة الضابطة، وقد بلغ عدد أفرادها (٤٥) طالباً و(٣٥) طالبة. وتم تطبق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية لمدة ثلاثة عشر أسبوعاً.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

وقـد تمّ التحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية، والضـــابطة) قبل تنفيذ البرنامج التجريبي، باستخدام اختبار (ت) للبيانات المستقلة، حيث أظهرت نتائج الاختبار عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي أداء المجموعتين على القياس القبليّ في اختبار تورانس للتفكير الابداعي.

تمّ اعداد البرنامج التدريبي بعد مراجعة الأدب النظري المتعلق بالموضــوع والاطلاع على الدراســات المتعلقة بعادات العقل وعلى برامج تدريبية عن مهارات التفكير الابداعي، وتمّ بناء البرنامج في مواقف حياتية، وقُدمت لأفراد المجموعة التجريبية وفقاً لعادات العقل في حين لم يقدم للمجموعة الضابطة أي تدريب.

وللاجابة عن سـؤال الدراسـة، واختبار فرضـياتها جمعت بيانات الدراسـة باسـتخدام اختبار تورانس للتفكير الابداعي.

تمّ استخدام اختبار (ت) للبيانات المستقلة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) للاجابة عن أسئلة الدراسة.

وقد أظهرت الدراسة الحالية :

وجود فروق ذات دلالـة احصـــائية عند مســـتوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في مهارات التفكير الابداعي بين متوسـط أداء طلبة الصـف السـادس الأسـاسي الذين دُرّبوا باسـتخدام البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل ومتوسط أداء زملائهم من نفس المستوى الذين لم يتلقوا أي تدريب لصـالح المجموعة التجريبية. وأظهرت الدراسـة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط أداء الذكور، ومتوسط أداء الاناث من طلبة الصف السادس الأساسي (المجموعة التجريبية) في اختبار تورانس للتفكير الابداعي.

وقد أوصت الدراسة باخضاع البرنامج التدريب القائم على عادات العقل إلى التطبيق العملي على عينة من مدارس التربية والتعليم؛ للتأكد من نتائجه في هذه الدراسة بعد اعداد المعلمين، وتدريبهم مسبقاً .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

The Effect Of A Training Program Based On Habits Of Mind In Real Life Situations On The Development Of Creative Thinking Of Basic Stage Grades.

Prepared by

Omiama Amour

Supervised by

Professor , Abdul-Rahman Adas

The aim of this study was to investigate the effect of using a training program, Based on habits of mind in real life situations in developing the creative thinking of a sample of basic stage graders.

To achieve this aim, the sample of the study was selected from the sixth basic graders in Amman 2nd Education Department. Subjects of the study were (160) 6th graders, these students were randomly selected, the sample was divided into 2 groups, an experimental group and a control group. The experimental group consisted of (45) male students and (35) female students, while the control group was formed of (45) male students and (35) female students.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

Torance creative thinking test measure was used for the pre-post test stage with both groups. To achieve the goal of the study the researcher developed an original training program that excluded instructional materials in use and which included life situation to help develop creative thinking skills of 6th graders.

The researcher applied the training program to the experimental group during the 1st semester of the scholastic year 2004 / 2005.

Result of analysis of (ANCOVA) showed that there were significant differences between the experimental and control groups in creative thinking skills. The differences were in favor of the experimental group. No statistically significant differences were detected that could be attributed to gender.

The study was concluded by suggesting further research to investigate the effect of the program utilized in this study and other programs on other samples of students at different levels of schooling.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

تفويض ..... **ب**
قرار لجنة المناقشة ..... **ج**
إهداء ..... **د**
شـــــكر وتقـــــــدير ..... **ه**
الملخص ..... **و**
ABSTRACT ..... **ح**
قائمة المحتويات ..... **ي**
فهرس الجداول ..... **ل**
الفصل الأول **١**
المقدمة **١**
التمهيد ٢
مشكلة الدراسة ١١
عناصر مشكلة الدراسة ١٢
فرضيات الدراسة ١٢
أهمية الدراسة ١٣
أهداف الدراسة ١٣
محددات الدراسة ١٤
التعريفات الاجرائية ١٤
الفصل الثاني **١٦**
الإطار النظري **١٦**
مفهوم التفكير ومهاراته ١٧
خصائص التفكير ٢٠
تصنيف مهارات التفكير ٢١
مفهوم الابداع والتفكير الابداعي ٢٧
مراحل العملية الابداعية ٣١
مهارات التفكير الابداعي ٣٣
مفهوم عادات العقل ٣٦
الفرضيات النظرية التي استندت عليها عادات العقل ٣٨
عادات العقل ومهارات التفكير واستراتيجياته ٣٩
وصف عادات العقل ٤٣
خصائص عادات العقل ٥٦
استراتيجيات عادات العقل ٦٥
تعليم عادات العقل ٨٥
خصائص الفئة المستهدفة للتدريب على البرنامج ٨٧
الدراسات السابقة ٨٨
مناقشة الدراسات السابقة ٩٦

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث ٩٧

الطريقة والاجراءات ٩٧

أفراد الدراسة ٩٨
أدوات الدراسة : ١٠٢
البرنامج التدريبي ١٠٢
اختبار تورنس للتفكير الابداعي ١٠٩
اجراءات تصحيح الاختبار ١١٣
اجراءات تطبيق الدراسة ١١٥
متغيرات الدراسة ١١٧
التصميم والتحليل الاحصائي ١١٨

الفصل الرابع ١١٩

نتائج الدراسة ١١٩

النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الأول ١٢٠
النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الثاني ١٢٩

الفصل الخامس ١٣٧

مناقشة النتائج والتوصيات ١٣٧

أولاً : مناقشة النتائج ١٣٨
ثانيا : لتوصيات ١٤٥

قائمة المراجع ١٤٦

الملاحق ١٥٩

ملحق رقم (١) ١٦٠
ملحق رقم (٢) ١٦١
الملحق رقم.. (٣) ١٩٠
الملحق رقم.. (٤) ١٩١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة والجنس	١٠٦
٢	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة القبلي الكلي على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٠٧
٣	نتائج اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي	١٠٧
٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٢٧
٥	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٢٨
٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٢٩
٧	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٢٩
٨	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٣٠
٩	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٣١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة الكلي على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٣٢
١١	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة الكلي على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي	١٣٣
١٢	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية البعدي على بُعد الطلاقة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب	١٣٤
١٣	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد المجموعة التجريبية على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب	١٣٥
١٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية البعدي على بُعد المرونة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب	١٣٦
١٥	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد المجموعة التجريبية على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب	١٣٧
١٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي على بُعد الأصالة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب	١٣٨

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٧	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد المجموعة التجريبية على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب	١٣٩
١٨	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي الكلي على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي ككل في ضوء جنس الطالب	١٤٠
١٩	تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد المجموعة التجريبية الكلي في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب	١٤٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

المقدمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

التمهيد

عنيت الأهداف العامة لفلسفة التربية والتعليم في الأردن بتكوين المواطن النامي في مختلف جوانب الشخصية الجسمية، والعقلية، والروحية الوجدانية، والاجتماعية، بحيث يصبح الطالب في نهاية مراحل التعليم مواطناً قادراً على أداء مجموعة من المهارات، وملماً بالمعارف والخبرات المختلفة.

وهذا يتماشى مع الاتجاه التربوي المعاصر الذي يركز على تنمية قدرات الطالب، ومهاراته، واتجاهاته، وذلك من خلال تعليم الطلاب كيف ينجزون المهمات. وقد توسعت قائمة الأهداف التربوية لتضم المهارات الأدائية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الابداعي، وحلّ المشكلات، واتخاذ القرارات. وأصبح التربويون في العالم يركزون على تعليم الطلاب مهارات التفكير العليا، والمهارات فوق المعرفية، وأصبح النظام التربوي الحديث نظاماً متمركزاً حول المهارات. (Fisher, 1995)

ويُعدّ هذا النظام محصلة للتغيير السريع الذي تشهده المجتمعات الحديثة، فلقد أصبح من الصعوبة تقدير المعرفة الضرورية التي نحتاج إليها في المستقبل، فالطلاب الذين يواجهون المستقبل في عالم لا يمكن التنبؤ به بحاجة إلى التفكير بطريقة ناقدة، وابداعية، على أعلى المستويات المتاحة من أجل تنمية امكانية التعامل مع المشكلات التي يواجهونها في حياتهم، فالوظيفة الرئيسية للتربية في هذا العصر هي تعليم الأطفال أن يفكروا بطريقة ناقدة، وابداعية، وأكثر فاعلية. (Costa, 1991)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولقد فرضت تحديات العصر على المربين، ومتخذي القرار التعامل مع عملية (التعلم – التعليم) كحاجة تستمر مع الفرد، وكضرورة لتسهيل تكيّفه مع المستجدات التي يواجهها في محيطه الذي يعيش فيه، فجاءت شعارات "تعليم الطالب كيف يتعلم"، و "تعليم الطالب كيف يفكر"، تحمل في طياتها مدلولات هامّة تنبئ بمستقبل أفضل للأفراد، والجماعات، الأمر الذي أدى بالمؤسسات التربوية متمثلّة بالمدارس، والجامعات للعمل على تضمين الخطط، والبرامج التدريسية التي تقدمها للطلبة مساقات لتعليم التفكير والابداع. (جروان ، ٢٠٠٢)

إنّ تعليم التفكير الابداعي هو من الأهداف الرئيسية للتربية في العصر الحاضر، فقد أكد التقرير الذي أعده خبراء اليونسكو إلى اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين تحت عنوان (نتعلم لنكون) ما يلي: " ... في عالم شديد التغير، يبدو أنّ أحد محركاته الرئيسة يتمثل في التجديد الاجتماعي، والاقتصادي على السواء، يجب افساح المجال للخيال، والابداعية، فهما يمثلان أوضح مظاهر حرية الإنسان، إذ أن القرن الحادي والعشرين بحاجة إلى هذا التنوع في المواهب، والشخصيات في أي حضارة كانت، فينبغي والحالة هذه أن تتاح للأطفال، والشباب جميع الفرص الممكنة للاكتشاف، والتجريب الجمالي، والفني، والرياضي، والعلمي والثقافي، والاجتماعي، ليكملوا العرض الجذّاب لما استطاعت الأجيال السابقة، أو الراهنة ابداعه في هذه المجالات". (شبيب، ٢٠٠٠)

وإذا ما أردنا تعليم التفكير فيجب علينا أن نعلمه كمهارات حياتية يومية، يحتاج إليها كل فرد في المجتمع لتسهّل عليه فهم هذا العالم، الذي يزداد تعقيداً يوماً بعد يوم. ومهارات التفكير كغيرها من المهارات يمكن أن تتحسن بالتدريب، والممارسة، والتعليم من خلال مواقف تربوية طبيعية، يمكن التخطيط لها، وتساعد على تنمية الطاقة الابداعية لدى الفرد.(de Bono, 1991)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعتبر تنمية الابداع ومهاراته، من أهم أهداف المؤسسات التربوية، والتعليمية، ومسؤولياتها، فمن المعروف أنّ تنمية التفكير لدى الطلبة يمكن أن يتمّ إما من خلال المناهج الدراسية، أو من خلال البرامج التدريبية المستقلة عن المناهج الدراسية إذا توفرت، والتي تساهم في تنمية مهارات التفكير، والقدرة على حل المشكلات، والتفكير الابداعي لدى الطلبة، فمهارات التفكير والابداع، موجودة عند كل طالب، ولكنها بحاجة إلى التدريب عليها لكي تتوقّد. فالنمطية في الأساليب التعليمية توقف، أو تعيق تلك المهارات، ولا تؤدي إلى اعداد طلبة يمتازون بالابداع، قادرين على الانتاج الفكري المتنوع، والجديد الذي يحتاجه العصر الذي نعيش فيه. (جروان، ٢٠٠٢)

فلم يعد التركيز على كمّ المعلومات المكتسبة بقدر الاهتمام بكيفية اكتساب المعلومات، وتوظيفها بالاضافة إلى القدرة على استخدام الكادر البشري وتنميته للتعامل مع تقنيات العصر- ممّا يفرض على الفرد متابعة ما يستجد من تطور، وتقدم في مختلف المجالات من خلال امتلاكه لمهارات الاتصال، وحلّ المشكلات، واستيعاب المعارف العلميةّ والتكنولوجية، وعليه فإننا بحاجة إلى استراتيجيات، ومهارات تمكننا من فهم ما يقدمه هذا العالم من معارف، وتقنيات. ولعلّ اكتساب مهارات التفكير ضرورة لازمة لمواجهة نواتج العصر الحديث. (Costa & Kallick, 2000)

إنّ جوهر أي اصلاح تعليمي هو اعادة بناء العلاقة بين عمليتي التعليم، والتعلم، فالتعليم الفعّال يعكس تعلّماً فعّالاً (Banathy, 1980)، ولهذا فقد أصبح لا بد من تعليم جيد، وتفكير أجود من خلال البحث عن أساليب جديدة، تركّز على تعليم التفكير، واكتساب الخبرات، وذلك لايجاد جيل قادر على التعلم الذاتي يمتلك أصول التفكير السليم، جيل ذي فكر منظم وشامل. وطبقاً لهذه النظرة فالوظيفة الرئيسة للتربية هي تعليم الأطفال أن يفكروا بطريقة ناقدة، وابداعية، وأكثر فاعليّة. (Marzano, 1992)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى دي بونو (de Bono) أن تعليم التفكير من مهام التربية والتعليم، وعلى المؤسسات التربوية وبخاصة المدرسة تعليم التفكير كمقرّر دراسي مستقل من بين (مجموعة من المهارات المستقلة) من الموضوعات الدراسية المقررة على الطلبة، ويتمّ ذلك عن طريق تنمية المهارات العقلية للمتعلم، مما يسهم في تطوير أداء الأفراد في المهمات التعليمية المختلفة. (de Bono,1991)

ويؤكد كوستا (Costa) أنّ تعليم التفكير كمادة مستقلة مثل بقية المواد الدراسية الأخرى، تنمّي التفكير بطريقة أفضل، ويشير برسيسين (Presseisen) إلى أنّ تعليم التفكير من خلال برامج معدّة بطريقة مناسبة بوجود استراتيجيات تعليمية - تعلّمية متنوعة ضمن محتوى تدريبي خاص يسهم في تعليم التفكير كمهارة. (Presseisen, 1998)

ولقد قدّم كوستا ولوري (Costa & Lowry, 1989) مجموعة من التدريبات الناجحة لتعليم مهارات التفكير في الفصول الدراسية للأطفال، والبالغين، تتضمن أربعة مفاهيم أساسية تكمن في التغيرات الحديثة في المناهج، وفي الخبرات التعليمية وهي: نظرية التعديل المعرفي، ونظرية الذكاء المتعدد، وامكانية تعليم الذكاء، وضعف درجات نسبة الذكاء التقليدية في التنبؤ بالتعامل مع مشكلات الحياة اليومية. فالدور الرئيسي- الذي تقوم به عمليات التفكير هو الجمع بين استراتيجيات التفكير، والتفاعل مع العديد من المواقف الحياتية.

ويعتقد باير (Bayer) أنّ هناك مجموعة من الشروط التي ينبغي اتباعها عند تعليم التفكير كمهارة مستقلة منها :

- وعي المتعلم لما يفعل.
- محافظة المعلم على تركيز انتباه المتعلم أثناء التعلم.
- التدريب على المهارة بشكل متسلسل.
- توظيف المتعلم التغذية الراجعة أثناء تعلم مهارات التفكير.
- قيام المتعلم بالتحدث عما يقومون بعمله (التفكير بالتفكير).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- قيام المدرب بتزويد المتعلم بالتعليمات اللازمة لتنفيذ المهارة المراد التدرّب عليها.
- قيام المدرب بتهيئة الفرص الكافية لتطبيق المهارة التي تمّ تعلمها في مواقف مختلفة. (Bayer, 2001)

وظهر اتجاه آخر نادى بتعليم التفكير من خلال المواد الدراسية، حيث يؤكد أن تعليم التفكير من خلال المواد الدراسية يعزّز تعلم العمليات العقلية ضمن محتوى المواد الدراسية المقررة، بحيث يتمّ الانطلاق من مفاهيم المواد الدراسية. (Chambers, 1990)

وترى ريزنك (Resnek) أن تعليم مهارات التفكير يجب أن يتمّ من خلال المنهاج المدرسي، فيما يعتقد فريز (Frase) أن تعليم التفكير يتمّ بشكل مستقل آخذاً منحنى تكاملياً مع محتوى المواد التدريسية المقررة، إذ أشار إلى أن مهارات التفكير تحتاج إلى تعلم مباشر قبل أن تطبق في محتوى المواد الدراسية. (Cotton, 1997)

وبهذا فمهارات التفكير يمكن التدريب عليها عند المتعلم ليصبح مبدعاً عندما يكون قادراً على النظر إلى الأشياء بمنظور جديد. (de Bono, 1985) ويعتقد تورنس (Torrance, 1993) أنّ الابداع هو عملية يصبح الفرد فيها حساساً لكل من المشكلات وأوجه النقص، والثغرات في المعرفة، والعناصر المتفردة، وعدم الانسجام.

وسواء تمّ تعليم التفكير كمهارة مستقلة، أو على شكل برامج خاصة لتعليم التفكير، أو من خلال تضمين مهارات التفكير في المواد الدراسية المختلفة، فقد أشارت كُتن (Cotton) إلى أنّ تعليم التفكير كمهارة مستقلة ، أو تعليم التفكير ضمن المواد الدراسية المختلفة يؤدي إلى تحسين أداء الطلبة على مقاييس الابداع المختلفة. (Cotton, 1977) مما يتوجب على المدرسة أن تعمل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لطلبتها، وذلك لتطوير مهارة الطلبة على التفكير والابداع، لكي يصبح الطالب قادراً على التعامل بفعالية مع مشكلات الحياة ومواقفها حاضراً، ومستقبلاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولقد فسّر علم النفس المعرفي الابداع بناء على افتراض أنه عملية ذهنية معرفية قابلة للتطور بالتدريب عليه وفق ظروف يستخدم فيها المتعلم مهارات معرفية متعددة مثل (الادراك، التنظيم، المقارنة، التحويلات العقلية، التحليل، والتركيب، والتقويم) للوصول إلى ابداع شيء جديد، أو خبرة جديدة، أو حل ابداعي، وتتطلب مثل هذه المهارات أن يعمل الذهن بأقصى درجاته لضبط هذه المهارات. (قطامي وآخرون، ١٩٩٦)

فالطالب المبدع ينظم الخبرات، والمعلومات المتوفرة لديه ليستجيب لمتطلبات الموقف الجديد، فالابداع يتضمن عمليات ذهنية يكون فيها المتعلم فعالاً، ومشاركاً، وحيوياً. وتتطلب مهارات الابداع نشاطاً ذهنياً معرفياً لدى الطالب لممارستها، بحيث يكون هذا النشاط الذهني أكبر مما يتطلبه التفكير الروتيني وذلك لارتباطه بعمليات ذهنية داخلية تحددها دافعية الطالب، وسعيه نحو الانجاز. (جروان، ٢٠٠٢)

ولقد عمل علماء النفس، وآخرون من دارسي العقل البشري على تجربة طرق لتعليم مهارات التفكير، والتي تضمنت أساليب متنوعة يؤدّي التدريب عليها إلى تحسن في الأداء، ولكنّ الأفراد يتوقفون عن استعمال الأساليب المعرفية التي تعلموها بمجرد زوال الشروط المحددة للتدريب، أي أنهم أصبحوا قادرين على أداء أيّة مهارة جرى تعليمها لكنهم لم يكتسبوا أية عادة عامة في استخدامها، أو قدرة على الحكم بأنفسهم متى تكون مفيدة، ولهذا بدأ الباحثون المعرفيون بالاهتمام باستراتيجيات تربوية لوضع الطلاب في بيئات فكرية بعيدة المدى حتى يتمكن الفرد من اصطحاب استراتيجيات التفكير في حياته اليومية، ورفع درجة وعي الإنسان لأعماله، وعدم تخلف التفكير عن العمل. (Costa & Kalick, 2000)

وبهذا أصبح من الواضح أن هناك حاجة لشيء جديد إذا ما أريد للمدارس أن تتحرر من العقلية التقليدية التي تتركز على القدرات فقط، بحيث تمكن الطلاب من امتلاك نوع من عادات العقل ليعيشوا حياة منتجة، ومحققة للذات. ولهذا ظهرت الحاجة لعادات العقل النشطة، والفعالة مثل الحاجة إلى تطوير أهداف تعليمية تعكس الاعتقاد بأنّ القدرة هي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ذخيرة من المهارات يختزنها المرء، وتظل قابلة للتوسع باستمرار، كما أنه يمكن للفرد أن يزيد من مهارة التفكير؛ وذلك بالجهود التي يبذلها الإنسان باستخدام مهارات التفكير، وتحويلها إلى ممارسات سلوكية يومياً . (Costa & Kalick, 2000)

تركز الدراسات التربوية الحديثة على أهمية انسجام تصرفات الهيئة التدريسية للمدرسة وتعاملاتها، وتوجيهات من منطلق عادات العقل الواضحة، وفي ضوء نظام واضح للأولويات، حيث يتمّ التعليم في المدرسة بحضور عادات العقل في أذهان المعلمين، وعقولهم الأمر الذي يؤثر في ادراكهم لمعنى النواتج التعليمية من حيث النواتج العقلية، والأهداف التربوية.

كما تبرز أمامهم طرق جديدة للتدريس، مما يضطرهم للتفكير في طرق جديدة لتقويم نواتج التعلم من خلال العمل في بيئة واعية تسهل تفكير الطلبة، والزملاء بحيث تصبح مكاناً راعياً للتفكير، والابداع، وذلك بامتلاك القدرة على الاهتمام بأفكار الطلبة، واستخدام أساليب بديلة لمعالجة المشكلات التي تبدو في المواقف الحياتية التي يواجهها (Costa & Kalick, 2000)، اضافة إلى عرض خطوات التفكير عند تفاعلهم مع هذه المواقف بدلاً من عرض النتيجة فقط، مما يدفعهم إلى تنمية مهارات التفكير، وقدرتهم على تفهم نتائج التعلم بشكل فعال. (قطامي، ٢٠٠٢)

فالمدارس اليوم بحاجة أكثر من قبل إلى استراتيجيات تعلّم وتعليم لمدّ طلبتها بآفاق تعليمية واسعة، ومتنوعة، ومتقدمة، كي تساعدهم على اثراء معلوماتهم، وتنمية مهاراتهم الذهنية المختلفة، وقدراتهم على الابداع، وانتاج الجديد، والمختلف، ويتمّ ذلك عن طريق اعداد المعلم المتخصص الذي يمنح لطلبته الفرص في وضع التصميمات، وصياغتها، وتجربتها بتزويدهم بالمصادر المناسبة لاثارة اهتمامهم، ولحملهم على الاستغراق في التفكير مما ينمّي لديهم التفكير الابداعي. (قطامي، ٢٠٠٢)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتيح عـادات العقـل الفرص أمـام الفرد للابـداع؛ وذلـك بـالتعبير عن الأفكار، وطرح الأســئلـة، والقضــايـا المرتبطـة بجوانب حياته، ولا يكون الاهتمام مركّزاً على تعدد الاجابات الصــحيحـة التي يعرفهـا الطالب عندما يتمّ التدريس من خلال عادات العقل فحســب، بل بالكيفيّة التي يتصرف بها الطالب عندما لا يعرف الجواب، وذلك بملاحظة مقدرة الطالب على انتاج المعرفة أكثر من مقدرته على استرجاعها، وتذكرها. ولذلك ينبغي التركيز على أداء الطلاب، وســلوكهم ازاء حلّ المشــكلات التي تتحدّى عقولهم، وقدراتهم، إذ أنّ حلّ المشــكلات بعدها يحتاج إلى اســتراتيجيات عقلية، وتبصرـ عميق، ومثابرة، وابداع، وصــنعة متقنة. (Costa. & Garmston. 1998)

وتؤمن عـادات العقـل بوجود ثوابـت تربويـة ينبغي التركيز على تنميتها، وتحويلها إلى سلوك متكرر، ومنهج ثابت في حياة المتعلم. (Marzano, 1992)

حيـث لا يُعـدّ تـدريـب العقـل من خلال التحـدي المعرفي فقط للنجـاح في عالم سريع التغير، ولكنـه يحقق نوعيـات أخلاقية، وقيميه؛ فالقيم المعرفية يمكن النظر إليها على أنها فئة معقدة من الخصـائص تشـمل: حب الاسـتطلاع، التفكير العميق، الشـجاعة، المثابرة في البحث عن الحقيقة، الاستعداد للتأمل، والتحليل، الحكم وتصحيح الذات، الانفتاح على وجهات النظر الخاصــة بالآخرين، والعناصر الأخرى التي تنمّى عن طريق الممارســة. إن هذه المميزات هي التي نحتاجها لنتمرّس على التفكير من أجل الذات والتفكير مع الآخرين. (Costa, 1991)

فالهدف التربوي الذي يســعى إليه أصــحاب اتجاه عادات العقل هو تعليم الطلاب كيفية ممارســة النقد، والنقد الذاتي لأعمالهم، وأعمال الآخرين، أي كيف يتســاءلون ؟ وكيف يفكرون بطريقـة مرنـة ؟ وكيف يتعلمون من وجهـات نظر الآخرين؟ فـالنقـد الذاتي لا يختص بامتلاك المعرفة بل يُمكِّن من معرفة كيفية التعامل معها، فالغاية الأســاســية هي مســاعدة الطلاب على الـدخول إلى مجـال عـادات العقـل، والتصرـفـات التي تنمّ عن مهارة في التفكير، واســتخدام عدد من اســتراتيجيات التفكير مما ينمّ عن التفكير الفعال، وهذه التصرــفات في النهاية تؤدي إلى الانتاج، والابتكار. (Costa & Kalick, 2000)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويطور الأطفال استراتيجياتهم المعرفية، ويحسنونها، ويكونون عاداتهم العقلية المرتبطة بمهارات التفكير العليا، عندما يجبرون، أو يوضعون في مواقف تجبرهم على طرح التساؤلات، والاستجابة للتحديات، والبحث عن حلول للمشكلات التي تواجههم، وتفسير الأفكار، وتقديم التبريرات المنطقية، والبحث عن المعلومات. (Perkins, 1991)

فعندما نكلف الطلاب بالقيام بهذه الأعمال، ونحملهم مسؤولية انجازها فإنهم يعتبرون هذا التكليف اشارة لهم بالذكاء، والقدرات العقلية الكافية لانجاز ما كلفوا بانجازه. نتيجة لذلك تتحسن نظرتهم لذاتهم، واحترامهم لها، وتزداد ثقتهم بأنفسهم، ولقد أكد ريزنك، وهول (Resnick & Hall) " أن الأطفال يصبحون مفكرين بارعين إذا عوملوا على أنهم كذلك فعلاً".

ويرى كوستا (Cosat) أنه إن أراد الفرد أن يكون ناجحاً في هذه الحياة فإنه يحتاج إلى وعي، وانتباه، فالأشخاص الذين ينمون قدراتهم على التفكير، يعملون عادة على تطبيق مهاراتهم في التنظيم الذاتي، والتفكير فوق المعرفي كلما واجهتهم صعوبات في المهام التي يؤدونها، وذلك من خلال التركيز على تحليل المهمة، ومحاولة توليد استراتيجيات بديلة، وتطبيقها، وقد يحاولون تجميع موارد داخلية، وخارجية من أجل حل المشكلات. وعندما ينظر الناس إلى امكانية امتلاك مهارة في التفكير، فإنهم على الأغلب سيستثمرون طاقاتهم لتعلم شيء جديد، أو لزيادة فهمهم، واتقانهم للمهام، ويبذلون جهوداً عالية المستوى باستمرار، كاستجابة للصعوبة التي تواجههم، لذا فإن بذل المزيد من الجهود من شأنه أن يخلق قدرة جديدة واضحة للعيان، وبعبارة أخرى فإن الأهداف التعليمية ستكون مرتبطة بالاعتقاد بأن الجهد والقدرة مرتبطان ايجابياً، أو طردياً، أي أنه كلما زاد الجهد المبذول في تعلم شيء ما زادت القدرات العقلية المرتبطة بذلك الشيء. (Costa & Kalick, 2000)

تدعو أساليب التربية الحديثة إلى وجوب اعتياد الطالب على استعمال الاستراتيجيات التفكيرية قبل أن يقوم بأي عمل من أعماله، إلا أنّ المشكلة التي يعاني منها كثير من الناس، هي أنّ استراتيجيات التفكير، ومهاراته تتخلف عن العمل؛ أي أنهم يعملون قبل أن يفكروا،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأحياناً يفكرون بطريقة خاطئة، أي لا يحسنون استعمال مهارات التفكير، كأن يستخدموها في غير وقتها، أو مكانها. وتؤدي تنمية عادات العقل لدى الطالب إلى امتلاك القدرة في تنظيم العمليات العقلية وترتيبها، ووضع نظام الأولويات السليم لهذه العمليات مما يساعده في تصحيح مساره في هذه الحياة. (Costa & Kalick, 2000)

فعادات العقل هي النظام الذي يرتب شؤون العمل، وأولوياته ويضعها ضمن السياق الذي يجب أن تكون عليه، وتُظهر عادات العقل الحاجة إلى أن يكون هنالك نظام عقلي للتفكير في مجريات الأحداث، ومدى حاجة المتعلم للتدريب على هذا النظام، حتى تصبح عادة يتمّ تنفيذها بطريقة آلية شبه روتينية، كما يكون النظام العقلي جزءاً من عادات العقل التي يمارسها يومياً، فعادات العقل الجيدة ضرورية لكل فرد خلال مسار حياته الشخصية، والاجتماعية، والعائلية. (Costa & Kallick, 2000)

وتبرز أمام هذا الواقع أهمية وجود مثل هذه العادات عند الطلاب، والتي يمكن أن تضع الأساس لايجاد مجتمع تعلّمي مبدع باستخدام خطوات عملية مدروسة. (Costa & Kallick, 2000)

مشكلة الدراسة

تكمن مشكلة هذه الدراسة في معرفة أثر استخدام برنامج تدريبي قائم على عادات العقل التالية (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاّق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) وفي مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف السادس الأساسي ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عناصر مشكلة الدراسة

يمكن تحديد عناصر مشكلة الدراسة في السؤالين التاليين:

السؤال الأول: ما أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف السادس الأساسي؟

السؤال الثاني: هل يختلف تأثير البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) باختلاف جنس الطالب ؟

فرضيات الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى اختبار الفرضيتين الاحصائيتين التاليتين:

الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط أداء طلبة الصف السادس الأساسي الذين تعرّضوا للبرنامج التدريبي القائم على عادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) ومتوسط أداء الطلبة من نفس المستوى الذين لم يتعرضوا للتدريب وذلك على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي وأبعاده الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط أداء الذكور، ومتوسط أداء الاناث من طلبة الصف السادس الأساسي الذين تعرّضوا للبرنامج التدريبي القائم على عادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) وذلك على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي وأبعاده الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهميتها لأنها:

١- تعتبر من الدراسات الأولى التي تناولت بعض عادات العقل حسب علم الباحثة من جوانبها كافةً على المستوى العربي.

٢- تساعد المعنيين في المجال التربوي على استخدام برامج تدريبية معتمدة على عادات العقل لتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة.

٣- يمكن أن تساعد على بناء الأساس الذي قد ينطلق منها اعداد برامج تربوية، وابتكارات تشترك في فلسفة عامة قوامها تعلّم، وتعليم أوسع أكثر شمولاً مدى الحياة.

٤- يتبنى البرنامج مواقف تدريبية مستمدة من حياة الطالب والتي تتطلب منه استخدام مهارات التفكير ازاءها لفهمها أو لحلها أو لانتاج شيء جديد منها.

٥- تسهم هذه الدراسة في توفير معلومات حول عادات العقل، وعلاقتها في تنمية مهارات التفكير الابداعي.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

١. بناء برنامج تدريبي لعادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة).

٢. بيان أثر البرنامج التدريبي المقترح في البرنامج التدريبي لعادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف السادس الأساسي.

٣. تحديد البرنامج التدريبي المقترح لعادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) تبعاً لجنس الطالب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محددات الدراسة

تتمثل محددات الدراسة الحالية بما يلي:

أولاً : اقتصار عينة الدراسة على طلبة الصف السادس الأساسي في مدرستي (الزهراء الثانوية الشاملة للبنات ، ومدرسة فراس العجلوني الثانوية الشاملة للذكور) في مدينة عمان، والتابعتين لمديرية التربية والتعليم لعمان الثانية والتي يمكن أن تعيق من امكانية تعميم النتائج.

ثانياً : اقتصار استخدام البرنامج التدريبي المقترح على أربع من عادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة).

ثالثاً : تتحدد نتائج الدراسة الحالية بمحددات صدق وثبات أداء القياس المستخدمة وهي (اختبار تورانس للتفكير الابداعي بصورته اللفظية).

التعريفات الاجرائية

١. التفكير الابداعي : هو العلامة الكلية التي يحصل عليها الطالب على اختبار تورنس للتفكير الابداعي على الصورة اللفظية (أ) للأبعاد الآتية (الطلاقة - المرونة - الأصالة)، والمطورة للبيئة الأردنية.

٢. الطلاقة : هي العلامة التي يحصل عليها الطالب على اختبار تورنس للتفكير الابداعي على الصورة اللفظية (أ) والتي تعبر عن الاستجابات المنتمية في الأنشطة الفرعية الستة التي يتكون منها الاختبار.

٣. المرونة : هي العلامة التي يحصل عليها الطالب على اختبار تورنس للتفكير الابداعي على الصورة اللفظية (أ) والتي تعبر عن الفئات التي توزعت عليها الاستجابات المنتمية في الأنشطة الفرعية الستة التي يتكون منها الاختبار.

٤. الأصالة : هي العلامة التي يحصل عليها الطالب على اختبار تورنس للتفكير الابداعي على الصورة اللفظية (أ) والتي تعبر عن الاستجابات المنتمية في الأنشطة الفرعية الستة التي يتكون منها الاختبار والتي بلغت نسبة تكرارها (٠,٠٥) أول أقل من بين استجابات جميع المفحوصين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. البرنـامج التـدريبي : هو مجموعـة من الاجراءات، والخطوات، والأنشـــطة التي تعنى بتدريب الطلبة على عادات العقل موضـع الدراسة (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة)، واستقصاء فعالية البرنامج في مهارات التفكير الابداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري

يعرض هذا الفصل الاطار النظري للدراسة، حيث تمّ تقسيمه إلى ثلاثة محاور، يتناول المحور الأول مهارات التفكير، والتفكير الابداعي، ويتناول المحور الثاني عادات العقل، أما المحور الثالث فيتناول الدراسات السابقة.

مفهوم التفكير ومهاراته

يُعد التفكير بوصفه عملية معرفية عنصراً أساسياً في البناء العقلي- المعرفي الذي يمتلكه الإنسان، ويتميز بطابعه الاجتماعي، حيث يؤثر، ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى، كالادراك، والتصور، والذاكرة، وبجوانب الشخصية العاطفية، والانفعالية، والاجتماعية.

ويوصف التفكير بأنه أرقى العمليات النفسية، والعقلية، فهو يمثل احدى العمليات العقلية العليا التي يشتمل عليها التنظيم العقلي، والمعرفي.

ولقد تعددت تعريفات التفكير التي قدمها الباحثون لمفهوم التفكير، فقد عرّف باير (Beyer, 2001) التفكير بأنه عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها.

ويرى ماير (Mayer,1992) أن التفكير يحدث عندما يحل شخص مشكلة، ويضيف أن التفكير مفهوم مركب يتضمن أربعة جوانب أساسية وهي :

١- التفكير كعملية: والتي تتمثل في عمليات المعالجة والتجهيز داخل النظام المعرفي للفرد.

٢- التفكير عقلي-معرفي: إذ يتمّ داخل العقل الإنساني، ويستدل عليه من سلوك حل المشكلة بطريقة مباشرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣- التفكير موجّه: حيث يظهر في سلوك موجهه لحل مشكلة ما.

٤- التفكير نشاط تحليلي- تركيبي لعمل المخ.

كما ويرى كوستا ولوري (Costa & Lowry) أن التفكير هو المعالجة العقلية للمدخلات الحسية، وذلك لتشكيل الأفكار، وهو قيام الفرد أثناء هذه المعالجة بادراك الأمور، والحكم عليها.

ويرى سولسو (Solso,1998) أن التفكير عملية يتشكل بها تمثل عقلي جديد خلال نقل المعلومات بوساطة نشاط داخلي معقد معتمداً على العقل، حيث يشتمل على التمثيل، وحلّ المشكلات، والتلخيص، والاستنتاج.

وعرّف كوستا ولوري (Costa & Lowary, 1989) التفكير على أنه معالجة عقلية للمدخلات الحسية، وبناء الأفكار، وادراك الأمور بوضوح من أجل الحكم عليها.

وقدم سولسو (Solso) تحليلاً لعملية التفكير مفترضاً أنه سلسلة من العمليات الذهنية التي تحدث استجابة لمعلومات جديدة تتضمن : التخيل، والتعليل، والأحكام، وحل المشكلات. وقد افترض أن عملية التفكير تحدث في النظام المعرفي، ويُستدل عليها من الأداء الظاهر، وتشمل مجموعة من المعالجات الذهنية المعرفية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمنبّه يتمّ استقباله عن طريق واحدة، أو أكثر من الحواس. (Solso, 1998)

ويرى دي بونو (de Bono, 1985) أن التفكير هو المهارات العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة، وقد أولى اهتماماً خاصّاً للعلاقة بين التفكير والادراك، حيث يرى أنّ الادراك هو الطريقة التي يصنع بها العقل معنى للعالم من حوله. ويؤثر فهمنا لكيفية عمل الادراك في الطريقة التي نتعلم فيها التفكير، ونستطيع من خلال الادراك تحقيق القدرة على رؤية الأشياء بوضوح، واتساع أكثر، وكذلك رؤية الأشياء بصورة مختلفة، كما يرى أنّ المعلومات تنظم في أنماط، ويمتلك الإنسان أنظمة ذاتية لتنظيم المعلومات. وقد قام دي بونو بتصميم أول برنامج في تعليم التفكير (CORT Program) على أساس معالجة التفكير كمهارة عملية واسعة ينبغي استخدامها، وليس تعلمها فقط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأضاف ويلسون (Wilson, 2003) أن مهارة التفكير هي العمليات العقلية التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات، وحفظها، وتجريبها من خلال اجراءات التحليل، والتخطيط، والتقييم للوصول إلى استنتاجات، وصنع القرارات.

وتُقدم بريسيسزن (Presseisen) افتراضات خاصة بالتفكير هي:

١- أن التفكير عملية معرفية تكتسب من خلاله المعرفة.

٢- أنه الاشتقاق العقلي للعناصر العقلية (الأفكار) من الادراكات، والمعالجة العقلية لهذه الأفكار، أو المزج بينهما.

٣- التفكير يعني المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تكوين الأفكار، والاستدلال حولها أو الحكم عليها. (Costa, 1991)

مما سبق نستخلص أن التفكير مفهوم معقد يتألف من ثلاثة مكونات هي:

١- عمليات معرفية معقدة (مثل حل المشكلات) وأقل تعقيداً (كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال) وعمليات توجيه، وتحكم فوق معرفية.

٢- معرفة خاصة بمحتوى المادة، أو الموضوع.

٣- استعدادات، وعوامل شخصية (اتجاهات، موضوعية، ميول). (جروان، ٢٠٠٢)

يتضمن التفكير مهارات ذهنية معرفية من مثل : التصنيف (Classifying)، والتركيب (Organizing)، والتقويم (Evaluation)، وغيرها (جروان، ٢٠٠٢).

ويرى فرسمان (Fresman, 1996) أن التفكير يتضمن معالجات ذهنية تتحدد بطبيعة البنى المعرفية التي طورها الفرد من خلال خبراته، وتفاعله، واستراتيجياته ازاء المواقف التي تعرض لها، ويكون الفرد فيها نشطاً، وحيوياً، فهو يتبنى الموقف، ويعيد بناءه بهدف استيعابه، مما يرفع من مستوى معالجته الذهنية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص التفكير

لاحظ الباحثون أن مستوى التعقيد في التفكير يعتمد على مستوى صعوبة المهمة المطلوبة والتجريد في المهمة المطلوبة، أو المثير، حيث ميزوا في مجال التفكير بين نوعين من التفكير هما: (جروان،٢٠٠٢)

١- التفكير الأساسي، أو البسيط، والذي يتضمن مهارات من بينها المعرفة من حيث اكتسابها، وتذكرها، والملاحظة، والمقارنة، والتصنيف.

٢- التفكير المركب، والذي يتميز بخصائص منها (يرتبط بعميلة تحليل المشكلة، ويشتمل ايجاد حلول مركبة، أو متعددة - ويتضمن اصدار أحكام، أو اعطاء رأي - واستخدام مقاييس ومعايير، أو محكات متعددة - انه يحتاج إلى مجهود - وهو يؤسس معنى للموقف).

وقد تمّ التوصل إلى وجود خمسة أنواع من التفكير يتضمنها التفكير المركب هي: (التفكير الابداعي، التفكير الناقد، والتفكير فوق المعرفي، حل المشكلة، اتخاذ القرار)، ويشتمل كل واحد من هذه الأنواع على عدد من مهارات التفكير التي تميزه عن غيره، ويبدو أن هنالك تداخلاً في مفهوم العملية (Process) والمهارة (Skill) والاستراتيجية (Strategy). فالعملية هي الأداء، والنشاط الذهني الذي يؤدي الفرد عند تفاعله مع خبرة ما مثل اطلاق مسمى على ما يتفاعل معه حتى يصبح مدركاً، أو عمل تصنيف للحركات المرتبطة بالمهارة، والاحتفاظ بها، والتكرار ذي المعنى لأجزاء المهارة لاكتساب المفهوم، أو لتطوير حل مشكلة.

وتتضمن الاستراتيجية في التدريب على المهارة عدداً من الطرق والأساليب التي يتمّ استخدامها، واستيعاب المهارة وتنظيمها، وفهمها لدمجها في البناء المعرفي لدى الفرد. كما أن الفترة الزمنية المنقضية على ربط العمليات الأدائية بالعمليات الذهنية، ومدى سيطرة هذه العمليات على الذهن أثناء ممارسة التدريب تؤثر في مدى اتقان المهارة أثناء عملية التدريب عليها. ويتوقف اتقان المهارة أيضاً على عدد الاستراتيجيات المستخدمة في التدريب، فكلما تعددت، وارتقت ازداد تمثيل الطلبة لها واستيعابها، وازدادت فرص نقلها إلى مواقف وخبرات جديدة. (قطامي، ٢٠٠٢)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ونستخدم مفهوم عملية لوصف الأنماط الرئيسية الخمسة للتفكير المركب، بينما تشير كلمة مهارة إلى المهارات الفرعية المرتبطة بكل واحدة من عمليات التفكير، أو استراتيجياته الرئيسية. (جروان، ٢٠٠٢)

تصنيف مهارات التفكير

لقد اختلف الباحثون بتنمية عملية التفكير في أنواع المهارات التي تتعلق بالتفكير، ومن أشهر هذه التصنيفات ما يأتي:

أولاً : تصنيف فيشر: اقترح فيشر (Fisher,1999) تصنيفاً لمهارات التفكير الأساسية شملت ما يلي:

١- مهارات تنظيم المعلومات: وتشمل المهارات التالية:

- جمع المعلومات ذات الصلة بالموضوع وحفظها.
- تفسير المعلومات للتأكد من استيعاب الأفكار، والمفاهيم ذات العلاقة.
- تحليل المعلومات وتنظيمها، وتصنيفها، ومقارنتها، ومتابعتها وتحديد التناقضات بينها.
- فهم العلاقات الجزئية، والكلية المختلفة.

٢- مهارات الاستقصاء: طرح الأسئلة ذات العلاقة، تحديد المشكلات، التخطيط، التنبؤ، اختبار الحلول، وتطوير الأفكار المختلفة.

٣- المهارات ذات العلاقة بالمبررات والأسباب، وهي :

- اعطاء الأسباب، أو المبررات التي تقف وراء الأفكار، والآراء المختلفة.
- الوصول إلى الاستنتاجات.
- استخدام اللغة الواضحة لبيان ما نفكر فيه.
- اصدار الأحكام والقرارات مشفوعة بالمبررات والأدلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤- مهارات التفكير الابداعي، وهي:

- توليد الأفكار.
- اقتراح فرضيات محتملة.
- دعم الخيال في التفكير.
- البحث عن نواتج تعلم ابداعية جديدة.

٥- مهارات التقييم، وهي :

- تقييم المعلومات التي تُعطى، أو التي تمّ جمعها، أو الحصول عليها أو اكتسابها.
- الحكم على قيمة ما يقرأ الطالب، أو يسمع، أو يشاهد.
- تطوير معايير للحكم على قيمة ما يمتلك الطالب، أو غيره من أعمال، أو أفكار، أو آراء.
- الثقة بالنفس لما توصل إليه الطالب من أحكام أو تقييمات.

ثانياً : تصنيف ستيرنبرج : اقترح ستيرنبرج (Sternberg,1986) تصنيفاً آخر لمهارات التفكير كالتالي:

١- مهارات التفكير فوق المعرفية (Meta cognitive Thinking Skills): وهي عبارة عن مهارات ذهنية معقدة تعدّ من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتزداد مع المراحل النمائية للفرد من جهة، ونتيجة للخبرات المتنوعة التي يمر بها الفرد من جهة أخرى، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع الأنشطة الموجهة لحل المشكلات المختلفة، مع استخدام القدرات المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

٢- مهارات التفكير المعرفية (Cognitive Thinking Skills) : لقد حددت الجمعية الأميركية لتطوير المناهج، والتعليم عشرين مهارة شملت :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مهارات التركيز : وتشـمل مهارة تعريف المشـكلة، ومهارة وضـع أو صـياغة الأهداف المختلفة.

- مهارات جمع المعلومات : وتتضـمن مهارة الملاحظة عن طريق حاسـة واحدة، أو أكثر من الحواس، ومهارة التساؤل، وطرح الأسئلة.

- مهـارات التـذكر : وتتضـمن الترميز، أو تخزين المعلومـات في الـذاكرة طويلة الأمد، ومهارة استدعاء أو استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة الأمد.

- مهـارات تنظيم المعلومـات: وتتضـمن مهـارة المقـارنـة عن طريق بيان أوجه الشـبه، ونقاط الاختلاف بين شـيئين أو أكثر، ومهارة التصنيف عن طريق وضع الأشياء في مجموعات وفق خصـائص مشـتركة، ومهارة الترتيب عن طريق وضـع الأشـياء، أو المفردات في منظومة، أو سياق وفق معيار معين.

- مهـارات التحليـل : وتتنـاول تحـديد الخصـائص والعناصر، وتحديد العلاقات والأنماط المختلفة.

- المهارات الانتاجية أو التوليدية: وتشـمل مهارات التوضيح أو اعطاء المزيد من التفصيلات، ومهارة الاستنتاج، ومهارة التنبؤ، ومهارة تمثيل المعلومات برموز أو برسوم بيانية.

- مهارات التكامل والدمج : وتتضمن مهارة التلخيص ومهارة اعادة البناء المعرفي من أجل دمج معلومات جديدة.

- مهـارات التقويم : وتتنـاول مهـارة وضـع المعايير، أو المحكات اللازمة لاتخاذ القرارات، واصـدار الأحكـام، ومهـارة تقـديم الأدلـة أو البراهين، ومهـارة التعرف إلى الأخطاء أو كشف المغالطات. (سعادة، ٢٠٠٣)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويشـــير جروان (٢٠٠٢) إلى أن هنـالـك خلطـاً بين مفهومي التفكير، ومهارات التفكير، فـالتفكير مهـارة ذهنيـة يتمّ عن طريقهـا معـالجات ذهنية للمدخلات الحســية، والمعلومات المسـترجعة لتكوين الأفكار، أو اسـتدلالها، أو الحكم عليها، وتتضمن الادراك، والخبرة السابقة، والمعـالجـة الواعيـة، والحدس، وعن طريقها تكتســب الخبرة معنى، أما مهارات التفكير فهي معـالجـات ذهنيـة تُمـارس، وتُســتخدم عن قصــد في معالجة المعلومات، أو المواقف، أو حلّ المشــكلات، وتســهم هـذه المهـارات المتعددة في فاعلية التفكير؛ فالتفكير يتطلب تكاملاً بين مهارات ذهنية معينة ضـمن استراتيجية كلية لتحقيق هدف ما في موقف معين، مما يوضح لنا أنّ هنـاك فرقـاً بين تعليم التفكير، وتعليم مهـاراتـه، فتعليم التفكير يتطلـب تهيئـة الفرص، والمواقف، وتنظيم الخبرات التي تتيح الفرصــة أمام الطلبة، وحثهم على المبادرة في اســتغلالها من خلال توظيف المهـارات الـذهنيـة المختلفـة في عمليـة التفكير، أمـا تعليم مهـارات التفكير فيتضمن تعليم الطلبة كيف ؟ ولماذا ينفذون المهارات واستراتيجيات التفكير وعملياتها ؟

ويؤكد وايزبرغ (Weisberg, 1993) أن مهارات التفكير الابداعي هي نفســها مهارات التفكير العادي، معتمداً على مفهوم الاستمرارية في التفكير، والارتباط بين الخبرات، والمعلومات الســابقة، والحاضرة، ويرى أن أكثر الأعمال الابداعية ليســت ســوى امتداد لتراكمات المعرفة، وليس هنـاك ابـداعـات تأتي من فراغ دون مقدمات، أو خبرات، أو معارف ســابقة، بمعنى أن التفكير الابداعي يتضـمن أكثر من مجرد مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصـالة، والتفاصـيل، وقد توصـل جيلفورد (Guilford) إلى هذه الحقيقة باضافة مهارات أخرى مثل تحسس المشكلات، والعنونة، ومهارات ذهنية أخرى. (جروان، ٢٠٠٢)

ولتحقيق تعلم مهـارات التفكير أهـدافهـا التربويـة والحيـاتية فلا بد من وجود برنامج فعال يشتمل على العناصر التالية :

١- وجود محتوى ذي علاقة بمهارات التفكير: لأن التفكير النشـط، أو السليم لا يتشكل في فراغ، حيث لا بد من وجود شيء ما لكي يتمّ التفكير من خلاله. فالمحتوى المتميز يوضح عملية اختيار مهارات التفكير، وعملية تطبيقها، حيث تعمل العمليتان على بناء عمليات الاستبصار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أو تطويرها، والمعارف المشتقة من المادة الدراسية التي يتمّ تقصّيها، وذلك حسب المشكلات المطروحة في المادة. وتلعب دافعية الطالب لتعلم مهارة جديدة أو معقدة أو اكتسابها دوراً لدعم عملية التدريس، وبخاصة عندما يستخدم الطالب نفسه هذه المهارة بدقة عالية لفهم المحتوى.

فعملية تطبيق المهارة، أو ممارستها تتطلب تعلماً جيداً، أو دقيقاً للمادة الدراسية، وعليه يجب اختيار المحتوى بشكل دقيق لتطبيق مهارات التفكير، واستراتيجياتها، والتدريب عليها بكفاءة عالية، فهو وسيلة لتفعيل العقل، وتنشيطه في أمور، أو قضايا، أو مشكلات، أو مهام أو مسؤوليات كثيرة. (Beyer, 2001)

٢- تفعيل مهارات التفكير : من أدوات التفكير الفعال مهارات التفكير، مثل (التذكر، والمقارنة، والتصنيف، والاستنتاج، والتعميم، والتحليل، والتقييم، والتجريب). وعلى الرغم من أنّ هذه القدرات فطرية متأصلة لدى الطلبة، إلا أن هناك حاجة لتفعيلها، وتدريبها، وتطبيقها، مما يجعل من الضروري التركيز عليها خلال عملية التدريس من جانب المعلمين.

فالتركيز على التدريس المنظم للمهارات باستخدام اجراءات متعددة، ولفترة طويلة من الزمان، تعتبر فاعلة في مساعدة التلاميذ من مختلف القدرات من أجل تطوير كفاياتهم المتعددة في تطبيق هذه المهارات، أو تنفيذها. (De Bono, 1991)

٣- المهام التعليمية المدعمة لمهارات التفكير: يمكن تطبيق مهارات التفكير بشكل واسع استجابة لعدد من الواجبات، أو التحديات مثل : الأشياء الغريبة، والمعضلات الصعبة، وأمور متفرعة الجوانب، والقضايا الغامضة، والمتناقضات العديدة، والألغاز، والأحجيات المتنوعة، والقضايا المتنازع عليها، والصعوبات أو العقبات المختلفة التي لا تظهر لها بوادر الحل، أو الحلول المختلفة، والتي تتطلب عمليات عقلية واسعة، تتضمن مجموعات هائلة من المهارات المعرفية الفرعية، التي يجري تنفيذها للتعامل مع مثل هذه الأمور، أو القضايا السابقة، ومحاولة حلها، حيث يتمّ بعد ذلك دمج هذه المهارات، وتنظيمها ضمن استراتيجيات محددة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مثل استراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية صنع القرارات، واستراتيجية توليد المعارف والمعلومات. (Swartz & Parks, 1994)

٤- تكوين عادات العقل : رغم امتلاك الفرد مهارات التفكير المختلفة، والقدرات والاجراءات اللازمة لها، إلا أنّ عليه الاستفادة من الفرص العديدة لتطبيقها من وقت لآخر، وأن تكون لديه الرغبة الحقيقية لاستخدام الاستراتيجيات المختلفة لتنفيذ هذه المهارات حسب الظروف، أو المواقف التعليمية المناسبة، ومحاولة تقييم مدى فعاليتها من وقت لآخر.

وتتطلب عملية تشكيل عادات العقل ليس مجرد امتلاك هذه المهارات الأساسية، والقدرات التي تعمل على انجازها فحسب، بل ولا بد قبل ذلك من وجود الميل أو الرغبة لتطبيق كل ذلك في الأوقات، والظروف، والمواقف الملائمة. (Tishman, 2000)

ويُعد تعليم الطلبة ليكونوا مفكرين مبدعين مشروعاً ومغامرة عقلية، وأخلاقية يمكن النظر إليه على أنه انجاز للطبيعة الإنسانية للأفراد من خلال عمليات خاصة بالتربية. حيث ترتبط هذه العمليات بما هو أكثر من مجرد مهارات التفكير (Thinking Skills)، فهي تتعلق بتنمية الاتجاهات، والميول، والاستعدادات. وحتى إذا كان التعليم ناجحاً، فيجب الاهتمام بما سيوسع، ويطلق، ويقوي الاستعداد للتفكير من خلال تشجيع الميول للاستكشاف، والاستقصاء، وحب الاستطلاع وكذلك تشجيع الاتجاه نحو البحث والتحقق، وتشجيع الطلاب على الاعتقاد بأنّ تفكيرهم سيكون متاحاً، ومسموحاً، ومنتجاً، وهذا هو المحور الذي تدور حوله فكرة تعلم عادات العقل. (Costa & Kallick, 2000)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مفهوم الابداع والتفكير الابداعي

تنوعت التعريفات حول الابداع كنتيجة للاتجاهات، والنظريات التي حاولت تفسير الابداع، ومن هذه النظريات:

١- نظرية التحليل النفسي.

يشير وايزبيرغ (Weisberg) أن الابداع هو نتيجة للصراعات الداخلية للفرد في مستوى اللاشعور، وأنها مرتبطة بعمليات التفكير الأولية، واللاعقلانية، والغريزية. يقابلها عملية التفكير الثانوية وتتصف بالمنطقية، والواقعية، وترتبط بالشعور، والأنا الواعية ، فالابداع هو تعبير عن محتويات لاشعورية يقبلها المجتمع. (جروان، ٢٠٠٢)

٢- النظرية السلوكية.

يرى ميدنك (Mednick) أن التفكير الابداعي يتمّ عن طريق تكوين ارتباطات بين متغيرات، واستجابات لم يكن بينها ارتباطات سابقة لتشكيل ارتباط جديد، وأنه كلما كان الارتباط بعيداً بين المثير والاستجابة ولم توجد من قبل كان مستوى التفكير الابداعي مرتفعاً. (قطامي وآخرون، ١٩٩٦)

٣- النظرية الإنسانية.

والتي ترى أن عملية الابداع هي علاقة بين الفرد المحقق لذاته وذي الصحة النفسية السليمة، والبيئة المشجعة الخالية من الضغوطات، والتهديدات، الأمر الذي يؤدي إلى تطوير القدرات الابداعية لدى الفرد. (جروان، ٢٠٠٢)

٤- النظرية المعرفية.

يُعتبر الابداع عملية تفكير يستخدم فيها الفرد مهارات ذهنية مختلفة تؤدي في المحصلة إلى نتاجات ابداعية أصيلة، وتناولت العملية الابداعية من حيث مهارات التفكير، وأسلوب التفكير ومستوياته، كما تركّز على العمليات الذهنية، ووظائف الدماغ، والعلاقة بينها، وبين متغيرات الشخصية ذات العلاقة بالابداع، وعلاقة الذكاء بالابداع، والادراك، والأبنية المعرفية، والتذكر، والخبرة السابقة للفرد، والذكاء الاصطناعي العملية الابداعية، والارادة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والعملية الابداعية، والاستبصار كعملية تكامل، وتمثيل وقياس للمعرفة السابقة في موقف جديد، والدافعية، وخصائص الشخصية. (جروان، ٢٠٠٢)

ومن أبرز النظريات المعرفية التي حاولت تفسير الابداع، والتفكير الابداعي، وعلاقته ببعض المتغيرات النظريات التالية :

نظرية جيلفورد (بناء العقل ، Mental Structure).

يُعد نموذج جيلفورد من النماذج التي أسهمت في توضيح عملية الابداع كعملية ذهنية. وتضمن نموذجه الثلاثي الأبعاد مزيجاً مركباً من قدرات عقلية خاصة يصل عددها إلى (١٨٠) قدرة، وتنبع من تفاعل ثلاثة أبعاد هي :

- بُعد العمليات(Operations)؛ ويضم: التذكر الطويل المدى، والتسجيل الذاكري المؤقت، والادراك، والمعرفة، والتفكير التقاربي، والتفكير التباعدي، والتقويم.
- والبُعد الثاني / بُعد المحتويات (Contents)؛ ويضم: المحتوى البصري، والمحتوى السمعي، والمحتوى الرمزي، والمحتوى المعنوي، والمحتوى السلوكي.
- ثم بُعد النواتج (Outcomes)؛ ويكون على شكل وحدات،أو أصناف، أو علاقات، أو أنظمة، أو تحويلات، أو تطبيقات. (حسين، ٢٠٠٢)

نظرية ستيرنبرغ في الابداع (Sternberg Theory).

تتكون هذه النظرية من ثلاثة جوانب متداخلة حول الذكاء، والابداع، والموهبة هي:

- الابداع والذكاء: حيث يرتبط الابداع بالعمليات العقلية التي لها علاقة بالابداع، وهي العمليات العقلية فوق المعرفية، والعمليات العقلية المكلفة بتنفيذ تعليمات العمليات العقلية فوق المعرفية - والعمليات العقلية ذات العلاقة بالاستبصار الابداعي. (Sternberg, 1991)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الابداع وأسلوب التفكير: يرى ستيرنبرغ أنه لتحقيق الابداع فإنه يجب أن يكون هنالك أسلوب للتفكير يوجه القدرات العقلية بطريقة ابداعية. (Renzulli, 1986)
- الابداع والشخصية : فالشخص المبدع في رأي ستيرنبرغ يتمتع بعدد من القدرات الخاصة مثل (القدرة على القيام بمخاطر معقولة، والرغبة في تخطي العقبات، والدافعية الذاتية، والرغبة في اعتراف الآخرين بالانجاز). (Sternberg, 1991)

نظرية شانك (Shank Theory).

إن الابداع من وجهة نظر شانك (Shank, 1993) عملية مستمرة ناجمة عن الحاجة لتصحيح الاخفاقات، وفهم ما هو شاذ في البيئة، وامكانية ايجاد الحلول، وتفسير الأشياء عند تحديد الخطأ، ثم تفسير ذلك، فالتفسير عملية ابداعية تضم التساؤل، والتفسير، والتذكر، ثم التساؤل والتعميم. ويفترض شانك أن الابداع يتألف من عمليتين هما :

- عملية بحث لايجاد نموذج ملائم لتفسير المشكلة.
- عملية تعديل لتكييف النموذج ليصبح التفسير الذي اشتق من خبرة سابقة، أو موقف معين ملائم للخبرة الجديدة، أو لموقف مختلف.

ومن أهمّ القدرات الابداعية عند شانك :

١. القدرة على اكتشاف الخطأ، أو عدم الصحة في التوقعات.
٢. القدرة على اثارة الأسئلة.

نظرية جروبر (Gruber Theory).

تستند نظرية جروبر (Gruber, 1989) إلى ثلاثة افتراضات هي :

- لا يمكن تفسير العملية الابداعية من خلال نظرية سيكولوجية واحدة.
- يكون الشخص المبدع منفرداً بذاته من حيث طريقة توظيفه للعمليات الذهنية المعرفية في معالجته للمهمة، أو الموقف موضع الاهتمام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يتصف العمل الابداعي من جانب المبدع بالأصالة الذهنية المعرفية، والانسجام، والتوافق مع حاجات وقيم إنسانية أخرى.

ونتيجة لذلك ظهر عدد من التعريفات لمفهوم الابداع، ولقد أورد سعادة (٢٠٠٣) تعريفاً لمفهوم الابداع على أنه القدرة على انتاج شيء جديد، أو أنه عبارة عن مجموعة العوامل الذاتية، والموضوعية تؤدي إلى تحقيق انتاج جديد، وأصيل وذي قيمة للفرد، والجماعة، فبالابداع يتمّ ايجاد حلول جديدة للأفكار، والمناهج، والمشكلات. وأضاف قطامي وآخرون (١٩٩٦) أن الابداع عملية معرفية لها مراحل متتابعة يتمّ من خلالها الوصول لحلول متعددة تتميز بالتنوع، والجدة في اطار بيئة يسودها الألفة، والاتساق بين مكوناتها. ولقد عرّفه جوردون (Gordan, 1995) بأنه القدرة على الانتاج، ويرى تورانس (Torrance, 1993) أن الابداع عملية تحسس للمشكلات، والوعي بمواطن الضعف، والثغرات، وعدم الانسجام، والنقص في المعلومات، والبحث عن الحلول، واختبار وصياغة الفرضيات وتعديلها للتوصل لحلول جديدة، ونقل النتائج للآخرين أو توصيلها.

في حين يعتقد الحمادي (١٩٩٩) أنه النظرة إلى المألوف بطريقة غير مألوفة، وتطوير هذه النظرة إلى فكرة ثم تصميم ثم ابداع قابل للتطبيق. وأضافت الأعسر (٢٠٠٠) أن الابداع هو العملية المتعلقة بتوليد منتج جديد، وفريد على منتج قائم. وقدم جيلفورد (Guilford,1987) تعريفاً للابداع على أنه سمات استعدادية تضم الطلاقة في التفكير، والأصالة، والحساسية للمشكلات، واعادة تعريف المشكلة، وتوضيحها باسهاب وتفصيل.

ونظر هاريس (Harris) إلى الابداع بثلاث زوايا مختلفة هي :

١- الابداع من جهة يمثل القدرة على التخيل، وتوليد أفكار جديدة عن طريق التجميع، أو التغير، أو اعادة تطبيق أفكار موجودة حيث ليكون الفرد مبدعاً عليه الالتزام بعملية الابداع، وتوفير الوقت اللازم لذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- الابداع عبارة عن اتجاه قائم على القدرة، وقبول التغير، والتجديد، والمرونة في وجهات النظر، ووجود عادة الاستمتاع بالأشياء، والنظر إليها بطرق متعددة، وتطويرها.

٣- الابداع طريقة تتطلب تطوير الأفكار للوصول إلى حلول، والعمل بجد واجتهاد بشكل مستمر، لتعديل ما يتمّ عمله، ولايجاد البدائل الأفضل. (سعادة، ٢٠٠٣)

مراحل العملية الابداعية

تمر العملية الابداعية بمجموعة من المراحل المتتالية تؤدي إلى صيغة نهائية تعبر عنها في صورة نتاج جديد غير مألوف يفيد المجتمع ويتصف بالاستمرارية. ولقد حدد بعض الباحثين أمثال أوزبورن (Osborn, 1991)، و جوردان (Gordan, 1995) ، و فريمان (Freeman, 1996) هذه المراحل بأربع مراحل متتالية هي :

١- مرحلة الاعداد (Preperation)، وهي مرحلة الاعداد المعرفي، والتفاعل معه كما فسرها جوردان (Gordan).

٢- مرحلة الاحتضان (Incubation)، وتأتي هذه المرحلة بعد التفكير في المشكلة لفترة من الوقت دون الوصول إلى حل مرض حيث يحدث اعادة تنظيم للمعلومات للبحث عن حلول.

٣- مرحلة الاشراق (Illumination)، وتسمى بلحظة الالهام لحل المشكلة، وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقاً، وتلعب الظروف المكانية، والزمانية، والبيئة المحيطة دوراً في تحريك هذه الحالة.

٤- مرحلة التحقق (Verification)، وهي المرحلة النهائية، ومرحلة الحصول على الانتاج الجديد المختلف عملاً، أو فكراً ويكون هذا الانتاج أداءً ملموساً.

ويرتبط التفكير الابداعي بالابداع حيث يصف الابداع الناتج، في حين يصف التفكير الابداعي العمليات، أو المهارات الذهنية للابداع، والتي يستخدمها الفرد لانتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار تجاه المواقف، أو المشكلات التي يتعامل معها، ويتعرض لها، وتتصف هذه الأفكار بالتنوع، والاختلاف، وعدم التكرار. (Davis, 1996)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد عُرّف على أنه انتاج الفرد انتاجاً فيه أكبر قدر ممكن من الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتداعيات البعيدة في أثناء حل مشكلة أو موقف مثير. (عباده،٢٠٠١)

أما التفكير الابداعي عند جروان (٢٠٠٢) فلا يحدث بمعزل عن محتوى معرفي بل هو نشاط عقلي هادف وموجه برغبة في البحث عن الحل أو التوصل إلى نتائج لم تكن موجودة سابقاً، والغرض منه ايجاد حلول أصيلة للمشكلات التي يواجهها الفرد حيث يتميز التفكير الابداعي بالشمولية وبأنه عملية عقلية بالغة التعقيد تتضمن أبعاداً معرفية وانفعالية وأخلاقية تشكل حالة ذهنية نشطة وفريدة.

ويرى ليفين (Levein) التفكير الابداعي أنه القدرة على حل المشكلات في أي موقف يتعرض له الفرد، وبهذا فالتفكير الابداعي عملية ذهنية معرفية شاملة ومعقدة، تحدث ضمن محتوى معرفي ذي قيمة ويتضمن عوامل معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية نشطة، ويتطلب الابداع سلسلة من مهارات التفكير تتضمن التخطيط، والتنظيم، والتحليل، والتركيب، والتقييم، والتنبؤ، وغايته التفاعل مع المواقف والمشكلات القائمة في حياة الإنسان من أجل التوصل إلى حلول ابداعية أصيلة لها. (قطامي، ٢٠٠٢)

وقدم ديفز (Davis, 1996) عدداً من المهارات التي تلعب دوراً في تنمية التفكير الابداعي، حيث يرى أن هناك مهارات ذهنية مختلفة تلعب دوراً هاماً في تنمية التفكير الابداعي، وقدم حوالي خمسين مهارة ذهنية للتفكير الابداعي، ومنها: (الطلاقة، التنبؤ، التفاصيل، المرونة، الأصالة، التحويل، التصور، التنظيم، التحليل، التركيب، والتقويم) وغيرها من المهارات. ولهذا ومن خلال هذه النظرة يتضح أن الابداع عملية عقلية على درجة من التركيب والتعقيد، وهذا يعني بالضرورة ارتباطه بالعمليات العقلية الأخرى التي يقوم بها الدماغ، مثل : (الانتباه، والتذكير، والذكاء، والادراك). وعمليات التفكير المختلفة مثل : (التحليل، والتركيب، والتعليل، والتنظيم، والتخيل، وغيرها). (Torrance & Jach, 1984)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهارات التفكير الابداعي

والتفكير الابداعي كما يراه تورانس (Torance) هو عملية تحسس للمشكلات وادراك مواطن الضـعف والثغرات، وعدم الانسـجام والنقص في المعلومات، والبحث عن الحلول التي يمكن التنبؤ بهـا، واعادة الفرضـيات في ضـوء اختبارها بهدف توليد حلول جديدة من خلال توظيف المعطيات المتوافرة، ومن ثم نشرـ النتائج وعرضـها على الآخرين (Torrance, 1993) وتتضمن مهارات التفكير ما يلي :

أولاً : الطلاقة (Fluency).

يرى تورانس (Torrance) أنها القدرة على اسـتدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات تجـاه مشـكلـة مـا أو مثير معين، وذلك في فترة زمنية محددة (Torrance & Jach, 1984) وتشتمل الطلاقة على المكونات التالية:

- الطلاقة اللفظية (Verbal Fluency). هي القدرة على الانتاج السريع للكلمات التي تشترك في المعنى، من ناحية أو في أي صفة أخرى. (Runco, 1986)
- الطلاقة الشـكلية (Figural Fluency). وتشـير إلى القدرة على الانتاج السريع لعدد الأمثلة والتكوينات والتوضيحات استناداً إلى مثيرات شكلية أو وصفية. (Runco, 1986)
- الطلاقة الفكرية (Ideational Fluency). ويشـير هذا النوع من الطلاقة إلى القـدرة على انتـاج أكبر عـدد من الأفكـار ذات العلاقة في موقف معين، ولا يكون لنوع الاسـتجـابـة أهميـة ولكن لعـدد الاجـابـات التي يعطيهـا المفحوص في زمن محـدد. (قطامي،١٩٩٠)
- طلاقـة التـداعي (Association Fluency). القـدرة على انتـاج عدد كبير من الألفـاظ التي تتوافر فيها شروط معينة من حيث المعنى، حيث يظهر المفحوص معرفة بالأسماء والمعاني. (قطامي، ١٩٩٠)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً : المرونة (Flexibility).

تختلف المرونة عن الطلاقة في أن الطلاقة تتحدد بعدد الاستجابات، وسرعة صدورها أو كليهما معاً، أما المرونة فإنها تعتمد على تنوع الاستجابات، فهي تركز على الكيف وليس الكم (حسين، ٢٠٠٢). ويقصد بها القدرة على تغيير الحالة الذهنية لكي توافق تعقد الموقف (قطامي، ١٩٩٠). وتصنف إلى نوعين هما:

- المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility). وتشير إلى السرعة في اصدار أكبر عدد من الأنواع المختلفة من اتجاهات الأفكار التي ترتبط بمشكلة، أو بموقف مثير. وتكون الأفكار تلقائية، وتتصف بالتعدد والتنوع. (قطامي، ١٩٩٠)
- المرونة التكيفية (Adaptive Flexibility). وتشير إلى القدرة على تغيير الوجهة الذهنية، واظهار سلوك ناجح في مواجهة المشكلة والتكيف معها ومع الأوضاع التي تأخذها أو تظهر بها. (قطامي، ١٩٩٠)

ثالثاً : الأصالة (Originality).

وتعني القدرة على انتاج استجابات أصلية قليلة التكرار بالمعنى الاحصائي، داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، وتتميز الاستجابات الأصلية أيضاً بالجدة، والطرافة والقبول الاجتماعي. (Runco, 1986)

رابعاً : الحساسية للمشكلات (Sensitivity to Problems).

هي القدرة على رؤية الكثير من المشكلات في موقف ما في الوقت الذي لا يراها أي شخص آخر، ويراها المبدع فيقدم انتاجاً جديداً من خلال تقديم حلولاً مختلفة لهذه المشكلات. (Runco, 1986)

خامساً : التفاصيل (Elaboration)

تشير إلى القدرة على اضافة التفاصيل للبدائل كي تصبح أكثر ثراءً أو اكتمالاً واثارة للاهتمام (قطامي، ١٩٩٠).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن أي نشاط ابداعي يتميز بعدد من الخصائص وهي :

١- الجدة (Novelty)

تشـير إلى الجدة في العمل، أو الناتج الابداعي الذي يكون مثيراً للدهشـة وغير عادي، ويتمّ التعبير عنه بأي صورة من صور التعبير أو الصياغة.

٢- القيمة (Value)

تختلف بـاختلاف طبيعة العمل أو الناتج الابداعي ذاته، كما تختلف باختلاف الجماعة أو المجتمع، ويرجع ذلك إلى نسبة معايير الحكم على الانتاج الابداعي. (عباده، ٢٠٠١)

وبهذا فالتفكير الابداعي عملية ذهنية معرفية شـاملة ومعقدة تحدث ضـمن محتوى معرفي ذي قيمة، ويتضـمن عوامل معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشـكل حالة ذهنية نشـطة، ويتطلب الابداع سـلسـلة من مهارات التفكير تتضـمن التخطيط، والتنظيم، والتحليل، والتركيب، والتقييم والتنبؤ، وغايته التفاعل مع المواقف والمشكلات القائمة في حياة الإنسان من أجل التوصل إلى حلول ابداعية أصيلة لها. (جروان، ٢٠٠٢)

كما ترتبط عمليات الابداع بعمليات ذهنية معرفية تشـكل أسـاليب التفكير ولهذه المهـارات الـذهنية المعرفية دور في التفكير الابداعي ومنها: مهارات تنظيم المعلومات، مهارات التحليـل والانتاج والتوليد وغيرها من المهارات التي حددتها الجمعية الأميركية لتطوير المناهج وأوصت بتدريسها كمهارات أساسية لكل أنواع التفكير. (Langaeher, 1988)

كما تبنت الباحثة أنه يمكن تنمية الابداع والتدريب على مهاراته، وفق مواقف تدريبية مخططة يتمّ فيها اعداد الخبرات والأنشطة وفق مواقف ابداعية يستخدم فيها الطالب مهارات ذهنية ابداعية وصولاً إلى الأداء الابداعي الجديد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مفهوم عادات العقل

تتوجه النظم التربوية في العصر الحديث نحو تعلم أساسي أوسع وأكثر ديمومة ويبقى طوال الحياة. وتعتقد ريزنك (Resnick) أن الباحثين المعرفيين عملوا على تجربة طرق لتعليم مهارات التفكير حيث تضمنت أساليب معرفية متنوعة يؤدي التدريب عليها إلى انتاج مكاسب فورية في الأداء، ولكن الأفراد يتوقفون عن استعمال الأساليب المعرفية التي تعلموها بمجرد زوال الشروط المحددة للتدريب، أي أنهم أصبحوا قادرين على أداء أي مهارة معرفية جرى تعليمها والتدريب عليها، لكنهم لم يكتسبوا أية عادة عامة في استخدامها، أو قدرة على الحكم بأنفسهم متى تكون هذه الأساليب المعرفية مفيدة.

ولهذا بدأ الباحثون المعرفيون بالاهتمام باستراتيجيات تربوية لوضع الطلاب في بيئات تشجع على التفكير، وذلك من خلال التدريب على مهارات التفكير الأساسية واجادتها بحيث يصبح من الممكن مواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة، والتي تعتبر أوسع في اطارها وتتطلب وقتاً لاستكمالها يتمّ خلالها تشكيل عمليات ذهنية متضمنة كلاً من مهارات التفكير الأساسية والمركب بحيث ينتج عنها عمليات ذهنية يستخدمها الفرد في تطوير نتاج ما أو صناعة قرار أو في التفكير الناقد أو التفكير الابداعي أو لحل مشكلة، مما يؤدي إلى تكوين عادة عقلية التي نسعى إليها. (Swartz R. & Parks, 1994)

يرى ريزنك وهول (Resnick & Hall) أنه لكي يستطيع الفرد تنمية مهاراته على التفكير فإنه يعمد إلى تطبيق هذه المهارات، فإذا ما استمر الالحاح على الأطفال كي يبادروا إلى اثارة التساؤلات وتقبل التحديات وايجاد الحلول غير الظاهرة وتفسير المفاهيم وتبرير تفكيرهم والسعي وراء المعلومات، فإنهم سيعمدون إلى تطوير استراتيجيات فوق معرفية ومعتقدات حول ذكائهم ذات صلة بالجهد المبذول. فإذا ما عومل الأطفال على أنهم أذكياء مسؤولون عن تفكيرهم وتنمية مهاراتهم فإنهم يصبحون كذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ففي حين تركز النتاجات التربوية في التعلم التقليدي على عدد الاجابات الصحيحة التي يعرفها الطالب، يعتقد كوستا وكاليك (Costa & Kalick, 2000) أن عادات العقل تركز على كيف يسلك الطالب عندما لا يعرف الجواب الصحيح.

ويضيف بيركنز (Perkins, 1991) أن عادات العقل نمط من الأداءات الذكية تقود المتعلم إلى أفعال انتاجية، فإن عادات العقل تتكون نتيجة لاستجابة الفرد إلى أنماط معينة من المشكلات والتساؤلات، شريطة أن تكون حلول المشكلات واجابات التساؤلات تحتاج إلى تفكير وبحث وتأمل، وبعبارة أخرى فإن الاتجاه الحديث يركز على الطرق التي ينتج بها المتعلمون المعرفة، وليس على استذكارهم لها أو اعادة انتاجها على نمط سابق.

ويشبه المربي الأمريكي هوريسمان (Horesman) نمو عادة العقل بالحبل الذي تنسج في كل يوم خيطاً من خيوطه وفي النهاية لا تستطيع قطعه، وضمن هذا المفهوم فإن عادات العقل هي عملية تطويرية متتابعة تؤدي في النهاية إلى الانتاج والابتكار، وتتكون العادة العقلية من عدد من المهارات والاتجاهات والقيم والخبرات السابقة والميول. إن العادة العقلية تعني أننا نفضل نمطاً من التصرف الفكري على غيره من الأنماط. وهي بهذا المعنى تتضمن اجراء عملية اختيار أو انتقاء من بين عناصر موقف ما بناء على مبدأ أو قيم معينة يرى الشخص أن تطبيق هذا النمط في هذا الموقف مفيد أكثر من غيره من الأنماط. ويتطلب ذلك مستوى من المهارة في تطبيق السلوك بفاعلية والمداومة عليه. (Costa & Kallick, 2000)

وكنتيجة للأبحاث التي أجراها كل من جولمان (Goleman) و بيركنز (Perkins) و جلاتورن وبراين(Glathorn & Brain) فإن عادات العقل هي اعتماد الفرد على استخدام أنماط معينة من السلوك العقلي يوظف فيها العمليات والمهارات الذهنية عند مواجهة خبرة جديدة أو موقف ما، بحيث يحقق أفضل استجابة وأكثرها فاعلية، وتكون نتيجة توظيف مثل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذه المهارات أقوى وذات نوعية أفضل وأهمية أكبر وسرعة أكبر عند حل المشكلة أو استيعاب الخبرة الجديدة. (Costa & Kallick, 2000)

ويضيف كل من فيورشتين و إنيس (Feuerstin R. ; Ennis R.) أنّ عادات العقل هي تركيبة تتضمن صنع اختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين عند مواجهة مشكلة ما، أو خبرة جديدة تتطلب مستوى عالي من المهارات لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فاعلة، وتنفيذها والمحافظة عليها. وهي القدرة على التنبؤ من خلال التلميحات السياقية بالوقت المناسب لاستخدام النمط الأفضل والأكفأ من العمليات الذهنية عن غيره من الأنماط عند حل مشكلة، أو مواجهة خبرة جديدة، وتقييم الفرد لفاعلية استخدامه لهذا النمط من العمليات الذهنية عن غيره، أو قدرته على تعديله والتقدم به نحو تصنيفات مستقلة. (Costa & Kallick, 2000)

الفرضيات النظرية التي استندت عليها عادات العقل

من الفرضيات النظرية التي استندت عليها عادات العقل نموذج كوستا المفسر للتفكير، فقد قسم كوستا (Costa) التفكير إلى أربعة مراحل هرمية، تعتمد كل مرحلة على سابقتها وتعد أساسية لما يليها وهي :

١- التفكير كمهارة منفصلة (Discrete Skill of Thinking)، وتتضمن المهارات التالية (ادخال البيانات - تشغيل البيانات - استخراج النواتج بعد تعديلها وتطويرها).

٢- استراتيجيات التفكير (Strategies of Thinking)، وتتضمن الربط بين المهارات المنفصلة للتفكير من خلال الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد لمواجهة المشكلات ومنها (استراتيجيات حل المشكلات - التفكير الناقد - اتخاذ القرار - الاستدلال - المنطق).

٣. التفكير كعملية ابداعية (Creative Thinking)، ويشمل مجموعة من السلوكيات التي تتصف بالخبرة والاستبصار، والتي يستخدمها الفرد لانتاج أنماط جديدة للتفكير، وهي (الابداع - الطلاقة - التفكير المجازي - الحدسية - عمل النماذج - الاستبصار).

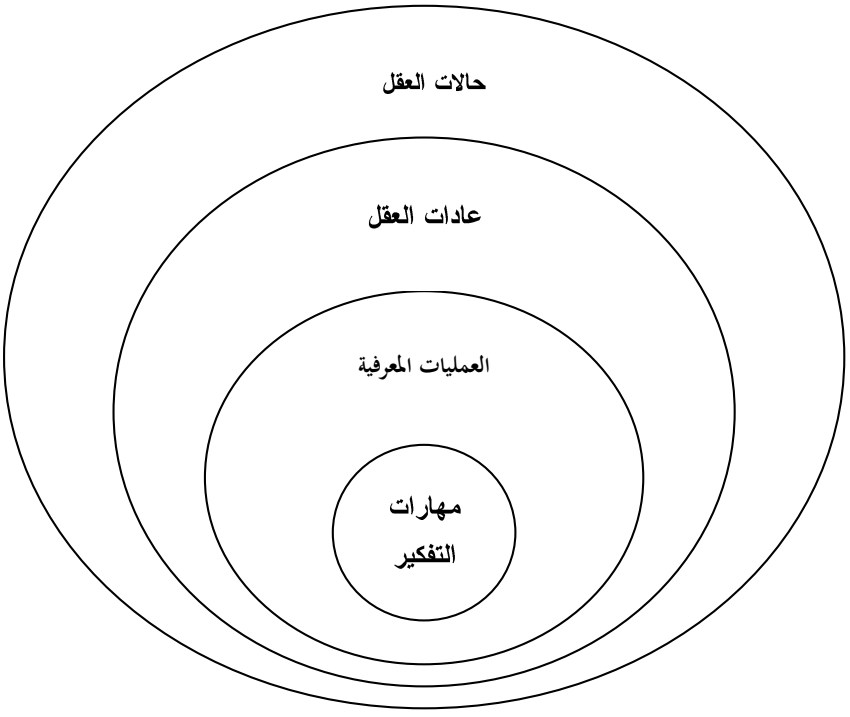
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤- التفكير كروح معرفية (The Cognitive Spirit)، وتتمثل في قوة الارادة والاستعداد والرغبة والالتزام ويتصف صاحبها بـــ (تفتح الذهن - احتفاظه بأحكامه لنفسه - البحث عن بدائل - التعامل مع المواقف الغامضة - الاهتمام بالأفكار الرئيسية - الرغبة في التنفيذ). (حبيب، ١٩٩٦)

عادات العقل ومهارات التفكير واستراتيجياته

يعكس نموذج كوستا (Costa) في التفكير العلاقة بين عادات العقل ومهارات التفكير واستراتيجياته، وقد شهدت السنوات العشر الماضية تركيزاً قوياً على غرس مهارات التفكير في المنهاج وفي التدريس من خلال تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة حول المعلومات والأفكار المعروفة، كما تساعدهم على تعلم كيفية تحديد الافتراضات غير المحددة وبناء أو طرح الأفكار والآراء العديدة والدفاع عنها وفهم العلاقات بين الحوادث والأفكار المختلفة (Costa, 1991).

وترتبط عادات العقل بمهارات التفكير المرتبطة بعلاقة هرمية كما في الشكل رقم (١).



الشكل رقم (١) : العلاقة ما بين عادات العقل ومهارات التفكير واستراتيجياته

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعتمد النجاح في المدرسة، والعمل، والحياة على اكتساب وممارسة مهارات تفكير أساسية معينة مثل (التذكر، والتصنيف، والاستدلال، والتعميم، والتقييم، والتجريب، والتحليل)، وقد اعتقد كل من باير(Beyer)، دي بونو(de Bono) ، فيورشتين (Feuerestien) أنه يمكن تعليم هذه المهارات بصورة مباشرة، وهي مهارات يتفق الباحثون على أن اجادتها أمر ضروري قبل أن يصبح الانتقال ممكناً لمواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة، والتي نادراً ما تمارس بمعزل عن غيرها من مهارات التفكير. ويعتقد كل من شوارتز و باركس و إنيس (Swartz & Parks, 1994) ، (Ennis, 1991)، أن مهارات التفكير المركب أوسع في اطارها، وتتطلب وقتاً أطول لاكتسابها ضمن سياق استجابة لمثير ما، ويتمّ تنظيمها واستخدامها في مجموعات وتتابعات نسميها عمليات ذهنية ، فهي عمليات تتضمن مهارات التفكير مثل (حل المشكلات، وصنع القرارات، والتفكير الناقد، والتفكير الابداعي، والتفكير فوق المعرفي).

وتشتمل كل واحدة من هذه العمليات الذهنية على عدد من مهارات التفكير الخاصة به، والعمليات الذهنية هي عبارة عن استراتيجيات تستخدم مع مرور الزمن، وتتضمن مجموعات من المهارات الذهنية، فعلى سبيل المثال قد يقتضي صنع القرار مهارات معرفية عديدة مثل (الملاحظة بدقة، تخمين الأسباب، ترتيب الأولويات، المقارنة، المقابلة بين اختيارات بديلة، التنبؤ بالنتائج، الاستنتاج). ونستطيع تحسين مقدرة الطلبة على أداء العمليات المختلفة عن طريق زيادة وعيهم بالمهارات الفرعية (المكونة)، وزيادة كفاية مهاراتهم من خلال التدريب الواعي. (Marzano, 1992)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولقد أكد الباحثون في مجال التفكير أن المتعلم يكتسب القدرة على أداء عمليات التفكير المختلفة عن طريق زيادة وعيه بالمهارات المكونة للعملية، وزيادة كفاية المهارة، أي أن معلم الصف قد يمكّن الطلبة من تحسين قدرتهم في اكتساب مهارات التفكير المركب مثل (حل المشكلات، وصناعة القرارات) من خلال مساعدتهم على تطوير الكفاية في مهارات التفكير الأساسية (الملاحظة، والمقارنة، والاستدلال).

ومثال ذلك قد يلاحظ المعلم أن الطلبة يفتقرون إلى احدى مهارات التفكير الأساسية التي تدعم عمليات التفكير (مهارات التفكير المركب)، فقد يكون الطلبة (ملاحظين غير دقيقين)، وهي من مهارات التفكير الأساسية التي قد يفتقر لها طالب ما رغم امتلاكه لباقي المهارات المحددة في بعض التدريبات المستقلة، حيث تبدأ عمليات التفكير عموماً بمشكلات لم تحل، أو حاجة ما، أو بموقف، ويكون التركيز على مهارات التفكير الأساسية بتعريف المشكلة أو الموقف، وعلى صياغة الأهداف، وعلى جمع المعلومات بالملاحظة، وصياغة الأسئلة، أو تنشيط المعرفة السابقة من خلال التذكر، وتحليل المعلومات المكتسبة حديثاً لضمان استخدامها. ففي نقاط معينة في عملية التفكير قد نحتاج (كمهارات التفكير الأساسية) لتنظيم المعلومات بواسطة المقارنة، أو التصنيف، أو الترتيب، أو تمثيل المعلومات في شكل مختلف، كما أن تحليل المعلومات للتأكد من الدقة، وتحديد الفكرة الرئيسية، والسمات، والمكونات، والعلاقات، والأنماط. وقد تولد أفكار اضافية عن طريق الاستدلال، والتنبؤ، والشرح، حيث يقوم المتعلم بدمج المعلومات، والتلخيص، واعادة بناء ما تمّ توليده للتوصل إلى حل ، أو معنى جديد، أو انتاج جديد. وبعد ذلك نقوم بالتقويم من خلال المعايير للتأكد من صحة الحل أو النتاج المقترح. ويتم بعد ذلك الانتقال لمواجهة عمليات التفكير. (Marzano, 1992)

ومن المهم التمييز بين المهارات والاستراتيجيات، فالمهارات نشاط عقلي مثل التنبؤ، والتلخيص، والمقارنة. أما الاستراتيجية فهي طريقة محددة لتنفيذ تلك المهارة، ومن هذه الاستراتيجيات استخدام مجموعة من قواعد التلخيص أو توظيف طريقة معينة للتنبؤ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالمفكرون الأذكياء لديهم من الاستراتيجيات والمهارات تتمثل في معرفتهم بالطرائق والظروف اللازمة في تطبيق استراتيجيات محددة للمهارات التي يستخدمونها. (Marzano, 1992)

فاستراتيجيات التفكير أكثر تعقيداً من مهارات التفكير، فهي تتألف من مجموعة مهارات رئيسة، يتفرع عن كل منها مهارات أخرى من مستوى أدنى، ويتمّ تطبيق استراتيجيات التفكير وفق نسق معين من الخطوات المتتالية، ومن الممكن أن لا يتمّ التقيد بتسلسل الخطوات في بعض الأحيان، وقد يعاد تنفيذ هذه الخطوات أو تكرارها للوصول إلى نتيجة، ويعتبر تطبيق الاستراتيجية من الوظائف الرئيسة للتفكير الهادف والمنظم، وتستخدم عدد من مهارات التفكير الأساسية - بصورة مجتمعة أو منفردة - والتي يتضمنها أنواع التفكير المركب. (جروان، ٢٠٠٢)

وبالرغم من امتلاك الفرد لمثل هذه المهارات والطاقات التشغيلية لصنع القرار، فيجب عليه أن يكون يقظاً تجاه الفرص التي قد تستخدم فيها وأن يكون لديه الميل لاستخدامها في الموضع المناسب. مما يوضح لنا أن تأدية عادة عقلية يقتضي أكثر من مجرد امتلاك هذه المهارات والطاقات الأساسية والسير بها مع السلوكات لانجاز الغاية المنشودة، فعادات العقل تضم كلاً من الميول والنزعات والوصف والتمييز.

ويتقرر أداء عادات العقل ونموها بمدى توازن وقوة دوافع خُلقية، أو قوى، أو مشاعر تدعى حالات العقل. ومن الأمثلة على حالات العقل رغبة الإنسان الفطرية في التبادل والتفاعل مع الناس، والدافع إلى الاتصال والفاعلية، ورغبته الفطرية في الاستكشاف، والمقدرة على التكيف. (Costa A. & Garmston, 1998)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وصف عادات العقل

إن السـمة المهمة جداً لعادات العقل ليس فقط امتلاك المعلومات، بل معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضاً، وهذا ما يفتقر إليه طلابنا، إذ أنهم يحتاجون إلى استخدام هذه العادات في مختلف النشاطات العقلية والعملية.

فعادات العقل محط اهتمام المربين، وظهر ذلك من خلال استخدامها في المنهاج، ومن المناهج التي تبنت عادات العقل :

١- المنهاج الوطني (National Curriculum, 1995) البريطاني كل من عادات التفكير التالية : (حب الاستطلاع، احترام الأدلة، ارادة التسامح، التفكير الناقد، المثابرة، التفكير الابداعي، الانفتاح العقلي، والحس البيئي السليم، والتعاون مع الآخرين).

٢- حدد منهاج ولاية نيوجيرسي الأمريكية ستة أهداف تربوية في مجال عادات العقل التي ينبغي تحقيقها عند جميع التلاميذ على النحو التالي :

أ- ينبغي أن يستعمل جميع التلاميذ التفكير الناقد، واتخاذ القرارات، ومهارات حل المشكلات.

ب- يجب أن يظهر جميع التلاميذ مهارات في الادارة الذاتية.

ج- يجب أن يظهر جميع التلاميذ قدرة على تطور مهارات التخطيط للحياة ولسوق العمل.

د- يجب أن يتعلم جميع التلاميذ الأفكار الضرورية لتحسين الصحة والوقاية من الأمراض.

هـ- يجب أن يتعلم جميع التلاميذ الأفكار الضرورية لتحسين الصحة الشخصية والعامة والمهارات الحياتية.

و- يجب أن يتعلم جميع التلاميذ الآثار الضارة لتناول المسكرات والدخان والمشروبات الكحولية والمخدرات. (Elias et. al, 1997)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما ظهر الاهتمام في عادات العقل من خلال عدد من المشاريع التربوية التي اعتمدت عادات العقل كأساس للتطوير التربوي ومنها :

مشروع ٢٠٦١م في العلوم والرياضيات والتكنولوجيا (AAAS, Project 2061, 1995)، حيث تضمن عدداً من عادات العقل التي تركز على تنميتها لتعليم العلوم والرياضيات والتكنولوجيا ومنها:

١- النزاهة (Integrity).

٢- المثابرة (Diligence).

٣- الانصاف (Fairness).

٤- حب الاستطلاع (Curiosity).

٥- الانفتاح على الأفكار الجديدة (Openness to New Ideas).

٦- التشكك المبني على المعرفة (Skepticisms Informed).

٧- التخيل (Imagination).

٨- المهارات الحسابية (Computations).

٩- التقدير أو التخمين (Estimation).

١٠- الملاحظة (Observation).

١١- الاتصال (Communication).

١٢- مهارات الاستجابة الناقدة (Critical Response Skills).

وقد أكد المشروع على أن هذه القيم ليست خاصة بالعلوم والرياضيات، وأنها قيم إنسانية عامة، ولكن تدريس العلوم والرياضيات والتكنولوجيا يقوم بدور بارز في تنميتها وزرعها في نفوس المتعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكـانـت عادات العقل محط اهتمام وتركيز لعلماء النفس المعرفي، حيث ظهر ذلك من خلال الدراسـات والأبحاث التي قام بها عدد من الباحثين التربويين، ولقد اقترح إلياس (Elias) عدداً من عادات العقل المتمثلة في المجال الاجتماعي على النحو التالي :

١- معرفة الذات. وتتضـمن القدرة على التعرف على العاطفة الذاتية وتسـميتها، والقدرة على فهم واسـتيعاب الأسـباب والظروف التي جعلت المرء يشـعر بالعاطفة التي يشـعر بها وترجمتها.

٢- التنظيم الذاتي للعواطف، ويتضمن :

- وصف حالات القلق والاحباط التي تعتري الشخص شفوياً.
- كبح جماح النفس في حـالـة النزوات وحـالات الاهتيـاج والغضـــب، والثورات العاطفية.
- التعرف إلى نقاط القوة في النفس والمدرسة والعائلة وتحريك المشاعر الايجابية حولها من أجل المساعدة.

٣- الأداء والانضباط الذاتي، ويتضمن :

- تركيز المرء على العمل الذي يقوم به.
- وضع أهداف قصيرة الأمد وأخرى طويلة الأمد.
- تعديل الأداء في ضوء التغذية الراجعة.
- تحريك الدوافع الايجابية.
- تنشيط الأمل والتفاؤل.

٤- التعاطف واتخاذ المواقف، ويتضمن:

- تطوير آليات زيادة التعاطف.
- التعويد على الاستماع المركز.
- زيادة التعاطف والشعور مع الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- فهم وجهات نظر الآخرين وآرائهم ومشاعرهم وعواطفهم.

٥- المهارات الاجتماعية والتعامل مع العلاقات، ويتضمن :

- تحكم العواطف في العلاقات الاجتماعية.
- التعبير الواضح عن العواطف.
- ممارسة القيادة والاقناع، والحزم والتأكيد.
- العمل في مجموعات متعاونة.
- اظهار الحساسية للقضايا الاجتماعية.
- ممارسة مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات الاجتماعية.
- الاستجابة للعقبات الاجتماعية بطريقة بناءة باستخدام مهارات حل المشكلات.

(Elias, et. al., 1997)

وقد ذكر إلياس (Elias) أيضاً عدداً من المهارات الحياتية التي اعتمدها برنامج تجريبي في مدرسة نيوهافن (New Haven School) بأمريكا على النحو التالي :

١- الادارة الذاتية ، وتضم المهارات الفرعية التالية : ضبط النفس، المراقبة الذاتية، التعامل مع الضغوط والاجهاد، المثابرة، التوافق العاطفي، والمكافأة الذاتية.

٢- حل المشكلات واتخاذ القرارات ، ويتفرع عنهما : الاحساس بالمشكلة، الوعي للمشاعر الذاتية، تبني وجهة نظر محددة، وضع أهداف واقعية، الوعي للاستراتيجيات الكيفية، التفكير في الحلول البديلة، التفكير التتابعي، اتخاذ القرارات، التخطيط، والتصرف القانوني.

٣- الاتصال ، ويتفرع عنه : فهم الاتصال غير اللفظي، ارسال الرسائل، استلام الرسائل، والتوفيق بين الاتصال والموقف.

أما القيم التي ينبغي تنميتها لدى التلاميذ فقد صنفها البرنامج بما يلي :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاتجاهات والقيم :

وقد قسمها إلى ثلاثة أقسام على النحو التالي :

١- القيم والاتجاهات المتعلقة بالذات، ويتفرع عنها ما يلي :

- **احترام الذات.**
- **الاحساس بالقدرة والأهلية.**
- **الأمانة.**
- **الاحساس بالمسؤولية.**
- **الرغبة في النمو والتقدم.**
- **قبول الذات.**

٢- القيم والاتجاهات المتعلقة بالآخرين، ويتفرع عنها:

- **معرفة القيم والتقاليد الاجتماعية (المتعلقة بالأقران، والعائلة، والمجتمع).**
- **قبول الفروق الفردية والتعامل معها.**
- **احترام الكرامة الإنسانية (كرامة الإنسان).**
- **الشعور مع الآخرين.**
- **تقدير التعاون مع الآخرين.**
- **الدافعية لحل المشكلات الناشئة بين الأفراد.**
- **الدافعية للمشاركة مع الآخرين.**

٣- القيم والاتجاهات المتعلقة بالواجبات، ويتفرع عنها:

- **الرغبة في العمل الجاد.**
- **الدافعية لحل مشكلات عملية.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الدافعية لحل مشكلات أكاديمية.
- الاعتراف بأهمية التربية.
- احترام الملكية الفردية.

كما قام هايرل (Hyerle, 1999) بتقسيم عادات العقل إلى ثلاثة أقسام رئيسة يتفرع منها عدد من عادات العقل الفرعية على النحو التالي :

١- خرائط عمليات التفكير (Thinking Processes Maps)، ويتفرع منها المهارات التالية : مهارة طرح الأسئلة، مهارة ما وراء المعرفة، مهارات الحواس المتعددة، والمهارات العاطفية.

٢- العصف الذهني (Brain Storming)، ويتفرع منها العادات التالية : الابداع، المرونة، حب الاستطلاع، وتوسيع الخبرة.

٣- منظمات الرسوم (Graphic Organizers)، ويتفرع منها عادات العقل التالية : المثابرة (Persistence)، التنظيم (Systematic)، الضبط (Precise)، الدقة (Accurate).

أما دانيالز (Daniels, 1994) فقد قسم عادات العقل إلى أربعة أقسام:

- الانفتاح العقلي (Open-Minded).
- العدالة العقلية (Fair-Minded).
- الاستقلال العقلي (Independent-Minded).
- الميل إلى الاستفسار أو الاتجاه النقدي (Inquiring or Critical Attitude).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد صـــنف مارزانو (Marzano, 1992) التعليم في نموذج أبعاد التعليم إلى خمســة أبعـاد، يحمـل البعـد الخـامس عـادات العقـل التي يطلق عليهـا عـادات العقـل المنتجـة (Productive Habits Of Mind) ، وهي كما يلي :

١- التفكير والتعلم على تنظيم الذات: (Self Regulation Thinking & Learning)

هنـاك مجموعـة من النقـاط والخصـــائص التي تميز الأفراد النـاجحين في عملهم أو في حياتهم، هذه النقاط أشار إليها العديد من الخبراء والمختصين أمثال براون و فلافيل (Brown, Flavell) وكلها ترتبط بأهمية تنمية مهارة التفكير القائمة على تنظيم الذات.

ويتميز الفرد ذو تنظيم الذات المرتفع بما يلي:

- يكون على درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء قيامه بها.
- الاهتمام بعمل خطه.
- الاهتمام والوعي بالمصادر اللازمة.
- الحساسية والقدرة على الاستفادة من التغذية الراجعة.
- القدرة على تقويم مدى كفاءة أدائه.

وقد أورد مارزانو (Marzano) أمثلة على ذلك من خلال المتعلم لخطة لمشروع ما فإنه يعود إلى تحديد المصـــادر اللازمة وما هو متوافر منها، وأثناء تنفيذه للخطة، فإن على الطالب أن يتأكد بصـورة مستمرة ومن وقت لآخر هل هو قريب من الهدف أو مازال بعيداً عنه، ثم عليه أن يعيد أو يصحح أو يغير من أساليبه كلما احتاج الأمر لذلك.

٢- التفكير الناقد: (Critical Thinking)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أشار كل من إنيس (Ennis) ، وباول وآخرون (Paul et al.) وآخرون أن التفكير الناقد يمثل عادة أخرى من عادات العقل، ويتميز الفرد ذو التفكير الناقد بما يلي :

- يكون الفرد دقيقاً وباحثاً مهتماً بالدقة.
- يكون الفرد واضحاً ومهتماً وباحثاً عن الوضوح.
- يكون الفرد متفتح العقل.
- يتمكن الفرد من أن يكون أقل اندفاعيه.
- يكون الفرد قادراً على اتخاذ موقف عندما يستدعي الأمر ذلك.
- يكون الفرد حساساً لمشاعر الآخرين ومتفهماً لمستوى معرفتهم.

ويعني ذلك أنه عندما يحاول الفرد اتخاذ وجهة نظر عن موضوع ما لا يمتلك أي معلومات عنه باعتباره غريباً عليه تماماً، وأنه يسعى ويبدأ في محاولة التفكير والبحث عن بعض الأدلة والبراهين التي يعرفها وذلك ليستند إليها قبل أن يحاول أن يتكلم، في حين أن هناك فرداً آخر قد يسعى جاهداً لتوضيح وجهة نظره بصورة دقيقة، ويسعى باستمرار إلى محاولة التأكد مما إذا كان الآخرون قد فهموا وجهة نظره وتواصله معهم أم لا (Marzano, 1992).

٣- التفكير والتعلم الابداعي: (Creative Thinking & Learning)

يمثل التفكير الابداعي شكلاً آخر من أشكال عادات العقل وهي قدرات كامنة لدى الإنسان. وقد أشار كل من أمابيل (Amabile) ، وبيركنز(Perkins) أن التفكير الابداعي يتضمن عادات العقل التالية : (Marzano, 1992)

- الاندماج الشديد في المهمة أو العمل بها حتى ولو كان الحل أو الاجابة الصحيحة غير واضحة ولا يمكن الوصول إليها في الحال.
- الحماس والاصرار واستخدام الامكانيات والمعارف الموجودة لدى الفرد لأقصى ما يمكن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التوصل لمعايير شخصية للتقويم والوثوق بها والحفاظ عليها.
- ابداع وابتكار طرق جديدة والتعامل مع المواقف بنظرة بعيدة عن الحدود المألوفة والمعايير المتعارف عليها.

إن عادات العقل سواء ما يرتبط منها بالتنظيم الذاتي، أو التفكير الناقد، أو التفكير الابداعي، كلها يمكن أن يجدها الطالب في كل عمل مدرسي يقوم به. وامتلاك الفرد لمهارات تنظيم الذات، أو التفكير الابداعي، أو التفكير الناقد له تأثيره على أسلوبه في اكتساب المعلومات وتكامل المعرفة. كما أن امتلاك الفرد هذه الامكانات والمهارات يؤثر أيضاً على قدرته على تعميق المعرفة وتهذيبها، كما يؤثر على أسلوبه وقدرته على استخدام معلوماته بصورة ذات معنى. وعندما تكون عادات العقل سالبة أو ضعيفة فإنها تعيق قدرات الطالب وامكاناته للتعلم، وعندما تكون موجبة وقوية، فإنها ترفع وتحسن من مستوى وقدرات التعلم عند التلاميذ. (Marzano, 1992)

توصل الباحثون والمنظرون أمثال باول (Paul) وإنيس (Ennis) وبيركنز (Oerkins) وأمابيل (Amabile) وفلافيل (Flavel) وكوستا (Costa) إلى تحديد عدد من عادات العقل التي يتميز بها ذو الخبرة وتشمل :

- السعي للدقة.
- أن يكون حساساً للتغذية الراجعة.
- رؤية المواقف بطريقة غير تقليدية.
- المثابرة حين لا تبدو الاجابات والحلول ظاهرة.
- تجنب الاندفاعية. (Marzano, 1992).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما عرض انيس (Ennis, 1991) مجموعة من الميول والخصائص العقلية وهي :

١- البحث عن الحقيقة. إن الأفراد يهتمون بأن تكون معتقداتهم صـــحيحة وقراراتهم لها التبريرات الكافية عن طريق البحث عن البدائل (الفروض، التوضيحات، الاستنتاجات، الخطط، المصادر، الأفكار) :

- تبرير سلوكهم عن طريق المعلومات المتاحة ودعم وجهة النظر الخاصة.
- الالمام بالمعلومات الكافية والجيدة.

٢- أن يكون أميناً. يحرص المفكر على أن يكون أميناً في نظر نفســـه ونظر الآخرين من خلال السلوكات التالية :

- يؤكد بأدلة ومؤشرات على النتائج والاختلاف في وجهات النظر في صيغة أسئلة.
- البحث عن الأسباب وتقديمها.
- أن يكون واضحاً بمفهومه.
- الأخذ في اعتباره جميع العوامل المناسبة في الموقف.
- احترام وجهات النظر الأخرى بدرجة كبيرة.
- الوعي بوجهة النظر الخاصة.

٣- احترام الآخرين. يحرص المفكر على أن يكون لـه منزلـة رفيعـة وقيمـة من كل فرد من خلال السلوكات التالية :

- الاهتمام وحب مصلحة الآخرين.
- الاستماع بانتباه لوجهات نظر الآخرين.
- تجنب الاستهزاء أو الخوف من الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أشـار كوسـتا وكاليك (Costa & Kallick, 2000) إلى قائمة بسـت عشرة عادة للعقل تسـهم في التفكير، والتي تصـف فيها كيف يتصرف البشر عندما يسـلكون سلوكاً ذكياً، والتي تعتبر كخصـائص لما يفعله الناس الأذكياء عندما تصـادفهم مشـكلات لا تكون لها حلول ظاهرة للعيان بصورة فورية.

ويمكن وصف عادات العقل على النحو التالي:

١. المثابرة : هي قدرة الفرد على مواصـلة العمل على المهام أو المشـاريع واسـتخدامه تشـكيلة من الاسـتراتيجيات لحل المشـكلات بطريقة منظمة ومنهجية والتي تظهر لدى الفرد خلال عـدد من الأقوال الدالة مثل: (لا تريني كيف ... دعني أعرف بنفسيـ ... سـأواصـل المحاولة...) أو الأفعال الدالة مثل: (متابعة العمل ... المحاولة مرة أخرى).

٢. التحكم بالتهور : أن يمتلك الفرد القدرة على التأني والتفكير والاصـغاء للتعليمات قبل أن يبدأ بالمهمة وفهم التوجيهات وتطوير اسـتراتيجيات للتعامل مع المهمة والقدرة على وضـع خطة وقبول الاقتراحات لتحسين الأداء والاستماع لوجهات نظر الآخرين والتي تظهر لدى الفرد من خلال عدد من الأقوال الدالة مثل: (دقيقة من فضـلك ... دعني أفكر...) أو الأفعال الدالة مثل: (النظر يمنة ويسرة قبل قطع الشارع ... تفحص الاتجاهات قبل البدء بالمهمة).

٣. التفكير حول التفكير (فوق المعرفي) : هي قدرة الفرد على ذكر الخطوات اللازمة لخطة عملـه ووصـف ما يعرف وما يحتاج لمعرفته والقدرة على تقييم كفاءة خطته وشرح خطوات تفكيره وكيف أن التفكير حول التفكير يسـاعده في أداء مهمته وشرح اسـتراتيجياته في صـنع القرار وتخطيط الاسـتراتيجيات من أجل انتاج المعلومات اللازمة وتقييم مدى انتاجية تفكيره والتي تظهر لدى الفرد من خلال الأقوال الدالة مثل: (إني أتعجب الآن .. اسـتراتيجيتي هي .. عندي نظرية تقول) أو الأفعال الدالة مثل: (القيام باجراء تجربة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. الاصـــغـاء بتفهم وتعاطف: هي قدرة الفرد على الاصـــغاء للآخرين واحترام أفكارهم والتجاوب معهم بصـــورة ســـليمة وملائمة والقدرة على اعادة صـــياغة مفاهيم ومشـــكلات وعواطف وأفكار الآخرين بشفافية أو اضافة معان أخرى لتوضيحها وتقديم أمثلة عليها والتي تظهر من خلال الأقوال الـدالـة مثـل: (إذن أنـت تقترح.. فكرتـك هي.. أنت منزعج لأنك) أو الأفعال الدالة مثل: (الجلوس وجهاً لوجه.. الاتصال البصري... الايماء).

٥. الكفاح من أجل الدقة: هي قدرة الفرد على العمل المتواصـــل بحرفية واتقان وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها ومراجعة متطلبات المهام ومراجعة وتفحص ما تمّ انجازه والتأكد من أن العمـل يتفق مع المعـايير ومراجعـة القواعـد التي ينبغي الالتزام بهـا، والذي يظهر من خلال الأقوال الدالة مثل الاعراب عن عدم الرضا من أي عمل ناقص أو غير متفق ، اعداد قائمة وفحصها مرتين والأفعال الدالة لاتخاذ قرار.

٦. تطبيق المعارف الماضـية على الأوضـاع الجديدة: قدرة الفرد على اسـتخلاص المعنى من تجربة ما والســير قدماً ومن ثم تطبيقه على وضــع جديد والربط بين فكرتين مختلفتين، وهي قـدرة الفرد على نقـل المهـارة وتوظيفهـا في جميع مناحي حياته من خلال الأقوال الدالة مثل: (هذا يذكرني بـ .. هذا مماثل تماماً) أو الأفعال الدالة.

٧. التفكير والتوصيل بوضوح ودقة: قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة سواء كان ذلك كتابياً أو شـــفوياً مســـتخدماً لغة دقيقة لوصـــف أعمال وتحديد الصـــفات الرئيســـية وتمييز التشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية، والدقة حيال الأفعال، والقدرة على اسـتخدام مصـطلحات محددة والابتعاد عن الافراط في التعميم ودعم فرضـياتهم ببيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدالة.

٨. جمع البيـانـات بـاســـتخـدام جميع الحواس: وهي اتاحة أكبر عدد ممكن من الفرص لاســـتخدام الحواس مثل البصـــر والســـمع، واللمس، والتجربة، والحركة، والشـــم، والتذوق والشـعور في زيادة عدد الحواس المنشطة لازدياد التعلم من خلال الأفعال والأقوال الدالة مثل (دعني أشعر بها .. دعني أتذوقها .. دعني أشمها).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٩. الاستجابة بدهشة ورهبة: هي القدرة على الاستماع بايجاد الحلول ومواصلة التعلم مدى الحياة والتواصل مع العالم والشعور بالانبهار والسرور في التعلم والتقصي والاهتمام واكتشاف والاقدام على المخاطر وحب الاستطلاع.

١٠. الاقدام على مخاطر مسئولة...القدرة: الاستعداد لتجربة استراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة واكتشاف وسائط فنية بسبب التجريب واختبار فرضية جديدة حتى لو كان الشك حيالها واستغلال الفرص لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات والاهتداء إلى الجواب من خلال الأقوال الدالة مثل : (ما هو أسوأ شيء يمكن أن يحصل إذا حاولنا التجربة).

١١. التفكير التبادلي: هي قدرة الفرد على تبرير الأفكار واختبار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول وتقبل التغذية الراجعة والتفاعل والتعاون والعمل ضمن مجموعات والمساهمة في المهمة من خلال الأقوال الدالة (ما رأيك في .. لو ساعدتني .. فعلاً إني أرى) أو الأفعال الدالة.

١٢. الاستعداد الدائم للتعلم المستمر: هي قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل لطرق أفضل من أجل التحسين والتعديل وتحسين الذات من خلال الأقوال الدالة مثل: (هذه فكرة مثيرة للاهتمام كيف نتعلم مزيداً عنها) أو الأفعال الدالة.

١٣. التساؤل وطرح المشكلات: هي القدرة على طرح أسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو عندما تعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة والقدرة على اتخاذ القرار من خلال الأقوال الدالة مثل: كيف تعرف؟ ومتى تعرف؟ ما هو السبب؟ وما هي النتيجة؟) والأفعال الدالة مثل طرح الأسئلة لجمع البيانات.

١٤. التفكير بمرونة: هي قدرة الفرد على التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تعرض عليه من خلال عدد من الأقوال الدالة مثل: أحاول أن أفهم الموقف من جميع الجوانب مثل (ومع ذلك، إلا أن، من ناحية أخرى) والأفعال الدالة مثل (تجريب المتدرب عدد من البدائل والخيارات ، حسن الاصغاء، احترام الآخرين، التعبير عن آرائه بالتمثيل أو الرسم أو الكتابة).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التفكير الخلاق، التصور، الابتكار: هي قدرة الفرد على تصور نفسه في أدوار مختلفة ومواقف متنوعة وتقمصه الأدوار والحلول البديلة والتفكير من عدة زوايا. القدرة على التعبير عن أفكار الآخرين وطرحها ومناقشتها وتبنيها. التفكير بأفكار غير عادية. المواظبة على المهمة وإنهاء العمل المطلوب من خلال الأقوال الدالة مثل: (واو، مذهل، أحزر، مبتكر، ومدهش) والأفعال الدالة مثل: (تمثيل الأدوار، الرسم، المشاركة).

١٥. ايجاد الدعابة: هي قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكات التي تدعو على السرور والمتعة والضحك من خلال التعلم من حالات من عدم التطابق والمفارقات والثغرات وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور والتي تظهر من خلال الأقوال الدالة مثل : (مسل، لا معقول، ظريف، أحب ذلك) والأفعال الدالة مثل (عدم أخذ كل شيء محمل الجد، تبادل النكات حول الأخطاء، استخدام الدعابة للتخفيف من توتر المجموعات، ورفع الروح المعنوية، وجمع القصص الفكاهية).

ولأغراض الدراسة فإن الباحثة ستدرب الطلبة على عادات العقل التالية : (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة).

خصائص عادات العقل

يمكن ادراك مفهوم عادات العقل من خلال الخاصيات التي تتمتع بها هذه العادات والتي أوردها كوستا في كتابه على النحو التالي:

- القيمة (Value): ويتمثل في اختيار نمط السلوك الفكري المناسب والأكثر ملاءمة للتطبيق دون غيره من الأنماط الفكرية الأقل انتاجاً.
- وجود الرغبة (الميل) (Inclination) : وتتمثل في الشعور بالميل لتطبيق أنماط السلوك الفكري المتنوعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الحساسية (Sensitivity): ويكون ذلك عن طريق ادراك وجود الفرص والمواقف الملائمة للتفكير واختيار الأوقات المناسبة للتطبيق.
- امتلاك القدرة (Capability) : وتتمثل في امتلاك المهارات الأساسية والقدرات التي يمكن عن طريقها تطبيق أنماط السلوك الفكري المتعددة.
- الالتزام أو التعهد (Commitment) : ويتمّ ذلك عن طريق العمل على تطوير الأداء الخاص بأنماط السلوك المختلفة التي تدعم عملية التفكير ذاتها.

السياسة (Policy) : هي اندماج الأنماط العقلانية في جميع الأعمال والقرارات والممارسات ورفع مستواها، وجعل ذلك سياسة عامة للمدرسة لا ينبغي تخطيها. (Costa & Kallick, 2000)

وتمثل عادات العقل نظرية تعليمية وفلسفية حول ماذا يجب أن يتعلم الناس وكيف يتعلمونه، وترتكز عادات العقل في أي مجتمع على مجموعة من القيم والاعتقادات التي قد تختلف من مجتمع إلى آخر. وقد ذكر كوستا وكاليك (Costa & Kalick, 2000) أربع سمات لعادات العقل وهي :

- احترام الميول الخاصة والفروق الفردية.
- احترام العواطف.
- مراعاة الحساسية الفكرية.
- النظرة التكاملية للمعرفة.

١- احترام الميول الخاصة والفروق الفردية: في النظرة التقليدية للذكاء على المجال المعرفي المتمثل في تصنيف بلوم للمهارات المعرفية، والمتركز على القدرات العقلية، تفترض وجود ارتباط مباشر يمكن الاعتماد عليه بين القدرة العقلية والفعل، وبعبارة أخرى فإنها تفترض أن امتلاك الشخص مقدرة على التفكير بطريقة جيدة، يضمن إلى حد كبير أن يعمل بطريقة جيدة أيضاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إلا أن هناك أشخاص يمتلكون أنواعاً مختلفة من القدرات العقلية ولكنهم لا يستخدمونها، وإن استخدموها فإنهم لا يحسنون استخدامها، وعلى سبيل المثال هناك أشخاص لديهم القدرة على تحديد المشكلة، ولكن لا توجد لديهم الشجاعة أو الدافعية أو الارادة لحلها.

ولهذا فإن تعريف الذكاء على أنه مسألة قدرة دون أخذ الاعتبارات الأخرى بالحسبان هو تعريف غير كافٍ، ولذا فإن عادات العقل تنظر إلى الذكاء باعتباره نزعة طبيعية (ميلاً) للسلوك بطريقة معينة، ويعبر الفرد في عادات العقل عن ذكائه من خلال أنماط مميزة من السلوك الذكي في المواقف الحياتية اليومية، وتختلف هذه الأنماط السلوكية على المستوى السلوكي من حيث الدرجة والنوع، فكل الناس لهم عينان اثنتان ولكن قلما تجد عينين متشابهتين تماماً.

وتحترم عادات العقل الفروق الفردية بين الناس من خلال التركيز على الصفات الشخصية العامة بمفهومها الواسع، الذي لا يتقيد بنمط أو مستوى معين من الذكاء، فعلى سبيل المثال نجد أن الفرد يمكن أن يعبر عن المرونة الفكرية بطريقة شفوية، أو حركية، أو موسيقية. ومن الممكن تطبيق المثابرة واقعياً على نشاطات تحت ظروف مختلفة، ويمكن طرح الأسئلة على شكل كلمات، أو صور، أو ألحان موسيقية، أو حركات، فعادات العقل لا تحد من التعبيرات بل تشجعها. (Costa & Kalick, 2000)

٢- احترام العواطف : تهتم عادات العقل بالذكاء العاطفي وقد أظهرت الدراسات الحديثة أثر هذا النوع من الذكاء في تنمية التفكير واكتساب مهاراته ويظهر ذلك من خلال اعتبار أن الميل صفة من صفات السلوك الذكي، ويرتبط الميل بعدد من المشاعر والعواطف. وتعرف الذكاء على أنه الشعور بالميل نحو التفكير بطريقة معينة، وليس مجرد كيفية ممارسة التفكير، مما يجعل المشاعر المرتبطة بالميل جزءاً من تعريف الذكاء، كما أن اهتمام عادات العقل بعدد من أنماط السلوكات الفكرية ومحاولة فهمها والسعي إلى تحسينها واكتسابها للفرد من خلال التدريب عليها وممارستها وذلك لأهميتها يتضمن العواطف المصاحبة لهذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأنماط السلوكية وتقديرها، وهذا ما أسماه بيتروس (Petros) التبرير العاطفي، فالاعتقادات والالتزامات المشحونة بالعواطف هي المحرك الرئيسي لمتابعة المعرفة وتطبيقها، وهي الباعثة للسلوك والمحفزة له.

وقد أشار شيلفلر (Schelffler) إلى أن التبرير العاطفي يظهر لدى الإنسان على شكل اهتمام عميق وسعي جاد للوصول إلى الحقيقة، وتعمل وكأنها مؤشر توجه السلوكات العقلية إلى الاتجاهات الصحيحة. كما أن عادات العقل تؤكد على التقمص العاطفي، وهو يعني أن الشخص يتعرف إلى الشيء بجميع مشاعره، ولكي نجعل التقمص العاطفي قمة عادات العقل لا بد من الاستماع بفهم ومحبة.

كما أن عادات العقل تؤكد على الادارة العاطفية الذاتية. ويعتقد جولمان (Goleman) أن العمل على القيم الفكرية والالتزامات الشخصية وتفصيل أنماط معينة من السلوك على غيرها يتضمن مراقبة ذاتية عاطفية، وسعة حيلة، وتبصر عميق من قبل الشخص نفسه، فعادات العقل متفقة مع ما أوضحه جولمان (Goleman) بخصوص هذه القضية، وتؤكد عادات العقل على أهمية التأمل الذاتي، وادارة النزوات، والمثابرة. (Costa & Kalick, 2000)

٣- مراعاة الحساسية الفكرية: من أحد أهم سمات عادات العقل هي اهتمامها بالحساسية الفكرية، وتتضمن الحساسية الفكرية ادراك الفرص والمناسبات، التي يرغب الفرد في المشاركة بأنماط سلوكية فكرية ملائمة، ومن الأمثلة على ذلك ادراك الفرصة أو المناسبة التي ينبغي أن يفكر فيها بنوع من المرونة العقلية. أي يعرف متى يسأل، ومتى يستمع باصغاء واهتمام وفهم، ومتى يتفكر ويتأمل ذاتياً.

يركز المربون المهتمون بتعليم التفكير على ايجاد نمط من السلوكات الفكرية في التلاميذ، وذلك من خلال الاهتمام بناحيتين للسلوك الفكري هما: الدافعية، والقدرة العقلية، أو بعبارة أخرى الارادة، والمهارة الفكرية. ولكنهم يهملون الحساسية الفكرية، أي القدرة على تمييز الوقت المناسب للتأمل الذاتي، أو لطرح الأسئلة، أو للاستماع بفهم واهتمام، أو اختيار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النمط الفكري الملائم للحالة الراهنة. إن اثارة الدافعية أمر هام، وكذلك تنمية المهارات الفكرية، ولكن الحساسية الفكرية لها أهميتها كذلك.

وقد أثبتت الدراسات الميدانية التي قام بها بيركنز وتيشمان (Perkins & Tishman, 1997) أن للحساسية الفكرية أثراً على تعليم التفكير الفعال أكثر مما كان متوقعاً، ويركز كل منهما على ثلاث قضايا هامة تتعلق بالحساسية:

أولاً : أن الحساسية الفكرية قابلة للقياس، وأنه يمكن تمييزها تجريبياً عن القدرات الفكرية والميول في مقاييس الأداء الفكري. وبعبارة أخرى تبين أن الحساسية الفكرية مكون أساسي من مكونات الذكاء، ويمكن تمييزها عن القدرة والميل.

ثانياً :أن الطلاب عندما يفشلون في القيام بالتفكير الفعال، فليس معنى هذا عدم قدرتهم على ذلك، أو رغبتهم في ذلك، ولكن لعدم تمكنهم من تحديد الفرصة المناسبة لعمل ذلك.

ثالثاً: أنه لا يوجد معامل ارتباط عال بين الحساسية الفكرية واختبارات الذكاء (IQ)، مما يعزز الاعتقاد السائد بأن اختبارات الذكاء لا تقيس جميع العوامل المتعلقة بالذكاء.

وتكمن المشكلة في كيفية تدريس الحساسية الفكرية، لأنها تختلف اختلافا تاماً عن تدريس المهارة أو اثارة الدافعية، فتعليم الحساسية الفكرية هو تعليم الطلاب متى وكيف يستخدمون عادات العقل بأنفسهم دون أن يطلب منهم ذلك. وتعليم الطلاب متى وكيف يدركون ضرورة القيام بعادات العقل.

يعتقد تيشمان (Tishman) أنه غالباً ما تنشأ الحساسية الفكرية عن طريق العواطف، ويرى ريتشهارت (Ritchhart) أنه يمكن رفع مستوى الحساسية الفكرية عن طريق رفع درجة الانتباه والتيقظ، وذلك باستخدام الملصقات واللوحات الجدارية، ورفع الشعارات (Costa&Kallick, 2000).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤- النظرة التكاملية للمعرفة : إن عادات العقل تؤكد على السلوكات الفكرية العريضة ذات الصلة بين المواد الدراسية بعضها مع بعض، كما تربط بينها وبين الحياة الواقعية اليومية. فعلى سبيل المثال نجد أن عادة التفكير بمرونة، والقدرة على رؤية الأشياء من مناظير متنوعة ضرورية لتفسير الأدلة، أو الظواهر العلمية، وهي ذات صلة لفهم الأعمال الأدبية والفنية، كما أنها هامة جداً في عملية صنع واتخاذ القرارات، وفحص الأدلة، وهكذا لبقية عادات العقل.

ولكن هل عادات العقل قابلة للانتقال من مادة دراسية إلى أخرى أو من سياق إلى آخر؟

فهل يمكن تحويل عادة التساؤل وطرح المشكلات في مادة العلوم إلى مادة الآداب والفنون أو في أي سياق آخر ؟

يرتكز مفهوم عادات العقل على أن ميل الشخص واستعداده لنقل السلوك الفكري من مادة دراسية أو سياق إلى مادة دراسية أو سياق آخر، هو عادة عقلية بحد ذاتها ينبغي تعلمها. كما أن قابلية الانتقال نفسها تعبر عن نظرة تحويلية للذكاء تتجاوز القدرة العقلية الأساسية وتشمل الصفات الشخصية والقيم والعواطف، بما فيها الحساسية لتفسير العواطف والمثيرات الأخرى، كأدوات معرفية. ومما يؤيد هذا الفهم أن عدداً من الباحثين أخذوا ينظرون إلى التفكير الفعال على أنه مجموعة من الميول التفكيرية القابلة للتحويل من سياق إلى آخر.

ويتضح أن عادات العقل تتوافق مع نمط التوجهات والبرامج التربوية التي تشترك في فلسفة عامة تركز على تعليم وتعلم أوسع وأكثر شمولاً مدى الحياة وكذلك فقد ارتبطت عادات العقل بعدد من البرامج ومنها برامج أبعاد التعليم. (Marzano, 1992)

فقد صنف مارزانو (Marzano) التعلم إلى خمسة أبعاد وهي كالتالي :

١- البعد الأول : اتجاهات وادراكات ايجابية عن التعلم.

يرى مارزانو (Marzano) أن اتجاهات الفرد وادراكا ته هي التي تكوّن كل خبرة من خبراته، فبعض الاتجاهات تؤثر في التعلم بطريقة ايجابية والبعض الآخر يزيد من صعوبة التعلم، وأحد المعاني الأساسية في بحوث التعليم أن الاتجاهات والادراكات الخاصة بالفرد تلعب دوراً أساسياً في عملية التعلم، ومثال ذلك أن سيلفر ومارشال (Silver & Marchal,

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1990) في مراجعتهما للبحوث التي أجريت على حل المسائل في الرياضيات، وجدا أن ادراكات المتعلمين عن قدرتهم على حل المسائل يُعد عاملاً أولياً وأساسياً في أداء الرياضيات، فإذا أدرك التلاميذ أنفسهم ضعافاً في حل المسائل الرياضية فإن هذا الادراك يتغلب على معظم العوامل الأخرى، بما في ذلك القدرة الطبيعية والتعلم السابق.

ولقد وصفت الادراكات والاتجاهات بصورة أكثر عمومية، واعتبرها البعض جزءاً أساسياً من نسق الذات (Self-System) لدى المتعلم يشرف على جميع الآفاق الأخرى (Marzano,1992).

ويؤكد جلاسر (Galsser) بصفة عامة أن المتعلم يحاول باستمرار تغيير العالم الخارجي من حوله ليجعله أكثر اتساقاً مع العالم الداخلي الخاص بمعتقداته وادراكاته الخاصة، ومثال ذلك أنك إذا أدركت نفسك باعتبارك غير مقبول مثلاً من أقرانك فسوف تتصرف بطريقة تجعلك غير مقبول، وقد اعتقد فرانك سميث (Frank Smith) " أن اتجاهاتنا وادراكاتنا هي أساس كل ادراكات العالم وفهمه، وهو أساس جميع أنواع التعلم، ومصدر كل الآمال والمخاوف والدوافع والتوقعات". (Smith, 1982)

والمعلمون الفاعلون يدخلون في اعتبارهم اتجاهات المتعلمين وادراكا تهم ثم يشكلون دروسهم لتنمي الاتجاهات والادراكات الموجبة عن هؤلاء المتعلمين.

٢- البعد الثاني : تكامل المعرفة.

يتوقف فهم الشيء الذي نريد تعليمه على توافر خبرات مخزونة في الذاكرة طويلة المدى يمكن أن تتفاعل مع المعلومات الجديدة المماثلة في موقف التعلم وربط المعرفة السابقة بما ترغب بتعلمه، فالفهم المبدئي لمفهوم أو عملية ما يندر أن يكون كاملاً وصحيحاً حيث ينبغي مراجعته عدة مرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن ربط المعرفة السـابقة بالمعلومات لا يكفي، فالتعلم الفعال يتطلب تحليلاً متعمقاً بدرجة أكبر لتنظيمها وتشـكيلها بطرق تبرز ما هو هام واسـتبعاد ما ليس له علاقة، حيث أن الجانـب الأخير من اكتسـاب المعرفة وتكاملها هو ادخال (ادماج) معلومات بطريقة تجعلها جاهزة للاستخدام، وقد قدم لبرغ وساموبل (Laberg & Samuels) تفسيراً وشرحاً مفصلاً لهذا الجانـب من التعلم حيـث يعتقـد أنـه لكي تكون المعلومات الجديدة نافعة يجب أن نتعلمها بصـورة جيدة جداً لدرجة أن نصـبح قادرين على اسـتخدامها دون أن نفكر فيها. فاكتسـاب المعرفة وتكاملها يتضمن ويتطلب استخدام ما نعرفه من قبل لكي نضفي معنى على المعلومات الجديـدة، والتغلب على ما في المعلومات الجديدة من غموض واسـتيعاب المعلومات بحيث نستطيع استخدامها بسهولة ويسر نسبياً. (Marzano, 1992)

٣- البعد الثالث : تعميق المعرفة وصقلها.

يعتقـد مارزانو (Marzano) أن التعليم الجيد ليس ملء العقل بالمعلومات والمهارات وإنما يقتضي- اثارة التسـاؤلات عن هذه المعلومات والمهارات واعادة صياغتها. ولقد اهتمّ كثير من البـاحثين بـدينـاميـة التعلم الإنسـاني، ومثـال ذلـك مفـاهيم بيـاجيه في التمثيل والتواؤم كمبـدأين للتعلم، فـالتمثيـل هو تكـامـل الخبرة الجديدة في البناء القائم، أما التواؤم فهو تغير البنـاء القـائم نتيجـة للتفـاعـل مع الخبرة الجـديدة. كما أن هنالك عدداً من النماذج النظرية المشـابهـة منها ما قدمه روملهارت ونورمان (Romelhert & Norman)، حيث قدما ثلاثة نمـاذج للتعلم، النموذجان الأوّلان هما اكتسـاب المعرفة وتراكمها وجعلها متلاحمة ومتناغمة (Accretion & Tuning) وفيهما يتمّ اكتسـاب المعلومات وتراكمها تدريجياً على مر الزمن، والتعبير عنها بصـورة صـحيحة (Parsimonious Ways)، أما النموذج الثالث للتعلم وهو اعـادة البنـاء (Restructuring) ، وفيـه يتمّ تنظيم المعلومـات بما يؤدي إلى التوصـل لرؤية جديدة واستخدامات جديدة لها وهو ما يقابل التواؤم عند بياجيه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤- البعد الرابع : استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى.

يسعى الفرد لاكتساب المعرفة لحاجة إليها واستخدامها، أي أن المتعلم يحسن من تعلمه حين يكون لديه هدف يسعى لتحقيقه من خلال ما يتعلمه، وتستخدم المعرفة استخداماً ذا معنى بالنسبة لنا حين نقوم باتخاذ القرار، فبعض المهام التي يقوم بها الفرد في حياته اليومية بينها أهداف مشتركة وتتطلب منه استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى، ومن هذه المهام: اتخاذ القرار، الاستقصاء، البحث التجريبي، حل المشكلات، الاختراع. (Marzano, 1992)

٥- البعد الخامس : عادات العقل المنتجة.

يعتقد مارزانو (Marzano) أن عاداتنا العقلية تؤثر في كل شيء نعمله، وعادات العقل الضعيفة تؤدي عادة إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة أو القدرة، حيث يصبح المتعلمون المهرة غير فعالين إذا لم ينموا عادات العقل القوية، فكثير من الناس يجمعون معرفة ومهارة في موضوع ولكنهم لا يعرفون كيف يتصرفون حين يواجهون مواقف جديدة حيث تكون المشكلة ليست قصوراً في المهارة أو القدرة، ولكن الأمر ببساطه أنهم يستسلمون ويكفون عن العمل حينما لا تكون الاجابات والحلول متاحة بسهولة، أي أنهم لم ينمّوا عادة المثابرة العقلية حين لا تكون الاجابات والحلول واضحة، ولم ينموا خصائص الخبير الحقيقية.

ومن الأهمية بمكان أن ندرك أن أنماط التفكير الخمسة التي يوضحها ويصورها نموذج أبعاد التعلم لا تؤدي وظيفتها في فراغ أو على أساس وترتيب خطي، أي أن من الضروري أن يحدث نمط من التفكير أولاً ثم يليه نمط آخر. إنها في الواقع عبارة عن تفاعل، أي أن جميع أشكال التعلم تحدث في اطار مجموعة من الاتجاهات والادراكات التي إما أن تنمي التعلم أو تعيقه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأنّ التعلم يتأثر بمدى استخدام المتعلم لعادات العقل المنتجة، وهما يشكلان الخلفية الأساسية للتعلم، وهما عاملان لا بد من مراعاتهما في عملية التعلم، فإذا ما سلمنا أن لدى المتعلم الاتجاهات والادراكات التي تيسر التعلم وباستخدام عادات العقل الفعالة، فإن عمل المتعلم الأول أن يكتسب معرفة جديدة، ويحقق تكاملها، أي أن المتعلم ينبغي أن يستوعب معرفة جديدة ومهارات وأن يربطها بما يعرفه من قبل، وهي عملية ذاتية من التفاعل بين المعلومات القديمة والجديدة. ثم عبر الزمن ينمي المتعلم معرفة جديدة من خلال أنشطة تساعد على مد معرفته وتوسيعها وتنظيمها، حيث أن الغرض النهائي للتعلم هو أن يستخدم المعرفة بطرق لها معنى. (Marzano,1992)

استراتيجيات عادات العقل

إن الخطوات والاجراءات اللازمة لمساعدة الطلاب في تنمية عادات العقل المؤثرة تتطلب بالضرورة أن يتمّ تعزيزها بصورة مباشرة وصريحة، علماً بأنه ليس بالضرورة أن ترتبط بالمحتوى الدراسي. (Marzano, 1992)

فعادات العقل يجب تعريفها وتقديمها للتلاميذ لأنهم نادراً ما يرون هذه العادات مستخدمة في العالم المحيط بهم، فقليل من الناس يهتمّون بوضع الخطط واستخدام المصادر بصورة جيدة، وقليل من الناس يهتمّ بالدقة ويبحث عن الدقة والوضوح في عمله، أي نادراً ما يستخدم الناس كل طاقاتهم ويكتفون بالأداء الوسط. الحقيقة أن استخدام عادات العقل بين الناس ليس أمراً ملاحظاً ومتكرراً أو يمكن ادراكه مباشرة، وقد أشار جيلوفيتشا (Gilovicha) بعد أن قدم مجموعة من الحقائق المترتبة على اهمال استخدام عادات العقل أشار بأننا يجب أن نعمل على تنمية عادات العقل التي تساعدنا على فهم أفضل ورؤية أوسع للعالم من حولنا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهنالك عدد من الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في تقديم عادات العقل، ومن الاستراتيجيات التي تمّ استخدامها في هذه الدراسة، الاستراتيجيات التالية:

١- استخدام أحداث مرت على بعض الشخصيات وعرضها للطلاب أو عرض تجارب بعض الشخصيات العامة مثل الزعماء، والأبطال، والمصلحين، يمكن أن يوضح للتلاميذ الجوانب المرتبطة بعادات العقل وكيف كان يمارسها هؤلاء العلماء أو القادة أو الزعماء ؟

٢- استخدام القصص المعبرة عن حياة الشخصيات التي تقدم نماذج من حياتهم الخاصة تعتبر احدى الوسائل والأساليب الشائعة لاستعراض العادات والمهارات العقلية. وقد أشار بلوم (Bloome, 1991) بأن القصص والحكايات تعتبر أساليب يمكن عن طريقها تمرير كل القيم والعادات والأفكار الهامة المرتبطة بثقافة المجتمع لكل أفراده.

ولقد قدم كوفي (Covey, 2000) العادات السبع للناس الأكثر فعالية، من خلال عرض الكاتب صفات سبعاً يرى أنها تؤثر دوماً في هؤلاء الأشخاص الذين لهم تأثير كبير على من حولهم حيث يتصف هؤلاء الأشخاص بالعادات السبع التالية :

أ- المبادرة - Pro Active.

ب- ابدأ والهدف واضح في عقلك – Begin with the end in mind.

ج- تحديد الأولويات (ابدأ بالأهم قبل المهم) – Put first things first.

د- التفكير بالمكسب المشترك (تفكير المتعة للآخرين) – Think win – win.

هـ - إفهم أولاً ثم حاول أن تُفهم الآخرين (حاول أن تَفهم ليسهل فهمك) – Seek to understand before you understood.

و- التعاون (التكاتف) – Synergize.

ز- مراجعة النفس وتقييمها وتطوير نواحي الضعف والقصور– Sharpen the saw.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبمجرد أن يصبح الطلاب على وعي بعادات العقل الأساسية، فإن المدرس يمكنه أن يطلب منهم أن يقدموا بأنفسهم أمثلة أخرى لأفراد أو شخصيات صادفوها في حياتهم وأن يبينوا بعض الأمثلة المعبرة عن بعض عادات العقل التي تميزوا بها.

٣- استخدام مواقف خاصة بالطالب وأهدافه الشخصية. أظهرت الدراسات التي تمّت في مجال الدافعية، إن الأفراد يكونون أكثر حماساً واندفاعية للانجاز عندما يعملون لتحقيق أهدافهم الشخصية. وأنه عندما تكون دافعيتهم عالية فإنهم يكونون أكثر استخداماً للعادات والمهارات العقلية، بمعنى آخر عندما نحاول أن نحقق أهدافاً شخصية فإننا نهتمّ بأن نضع الخطط المناسبة، ونبحث عن البدائل والمصادر المتنوعة، ونهتمّ بالدقة، ونعمل إلى أقصى طاقاتنا. (Marzano,1992)

وترى الباحثة أن عادات العقل أداءات قد يصعب استخدامها بصورة تلقائية إذا لم يتدرب ويتوفر للإنسان الفرصة لاستخدامها، ونكون بصدد القيام بأعمال لها جاذبيتها وقدرتها على تحقيق أهداف خاصة. وعندما تكون الدافعية عالية لانجاز هذه المهام.

فالأهداف الشخصية للفرد تمثل أهم مصادر الدافعية، فهي مصدر النشاط بصفة عامة في كل مجال من مجالات الحياة، واهمال هذه الأهداف، ولا سيما في مجال العمل التربوي، يعني بالضرورة اهمال أهم مقومات العقل وأدوات تنميته وتدريب مهاراته وعاداته المختلفة،، والتي هي أهم هدف من أهداف العملية التربوية لما يمثله هذا النمو من وسيلة لتحقيق النجاح والتميز في مستقبل حياة الإنسان. (Marzano, 1992)

٤- المشكلات الأكاديمية. تعتبر المشكلات الدراسية أداة أخرى من الأدوات الهامة، والأساسية في تدريب عادات العقل وتنميتها وتعزيزها، خاصة تلك العادات المرتبطة بالتفكير الناقد، والتفكير الابداعي، وتعرف المشكلات الأكاديمية بأنها عبارة عن مواقف ومشكلات منظمة ومخطط لها بدقة، وعادة يواجهها الطلاب في مواقف الرياضيات والعلوم، كما أنها يمكن أن تتواجد في تلك المواقف والمشاكل التي كثيراً ما نطلق عليها الألغاز (Brainteasers) (أو ما يغيظ العقل) والتي اشتهر باعدادها جاردنر (Gardner).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن المواقف أو المشـكلات ذات المحتوى المنظم، والمقدم من خلال محتوى تعليمي لها على الأقل ثلاث خصـائص تميزها وتجعلها ذات فائدة في تعزيز وتدريب عادات العقل خاصـة، تلك المرتبطة بالتفكير الناقد والتفكير الابداعي وهي :

١- أنها قوة دافعية تحرك الفرد إلى التعامل معها ومحاولة حلها. فهي تجذب الفرد بشدة بحيث يجد نفسـه مندفعاً لمحاولة الحل. فالعقل البشـري من أهم خصـائصـه أنه لا يتحمل الغموض، ولا يتوقف عن البحث والمحاولة عندما يواجه بالتحدي وعدم الوصـول إلى النتيجة. فتكوين العقل المعرفي منظم بصـورة يمكنه أن يسـتخلص معنى من المعلومات غير الكاملة، ونفس الشيء يحدث لنا عندما تواجهنا مشـكلة ما، فالعقل يسـعى إلى حلها بنفسه أو البحث عن الحل الموجود لها أسـاسـاً، حيث لا يمكن تمثيل موقف غير مكتمل، أو يفتقر إلى الوضـوح والمعنى والاكتمال. إن هذه المواقف المدرسية ذات المحتوى المنظم تستثير الفرد وتحفزه، حتى الطلبة الذين لا يقبلون على حل مثل هذه المواقف يجدون أنفسـهم في النهاية مضـطرين إلى المحاولة حتى ولو لم يصلوا للحل. (Marzano, 1992)

٢- توفيرها للفرص التعليمية. قدمت هانتر (Hunter) ما يعرف بالفرص التعليمية (Learning Opportunities)، والتي تعني الاستفادة من الفرص المتاحة أو اللحظات المتاحة لتقديم الخبرة التعليمية، ولا بد من الاسـتفادة من هذه المواقف أو الفرص بتقديم المشـاكل ذات المحتوى المنظم والتي من شأنها الاسهام في تنمية عادات العقل المرتبطة بالتفكير الناقد، والتفكير الابداعي، وكثير من المعلمين في مراحل تعليمية مختلفة يسـتخدمون مثل هذه المشـاكل والمواقف، بل قد يلجأ بعض المعلمين إلى تخزين أعداد كبيرة من مثل هذه المواقف وتجميعها، ليستخدموها مع التلاميذ للاستفادة من فكرة الفرصة المتاحة (Sponge Activity) بحيث يمكن أن تستخدم إما في بداية الحصة، أو بعد الإنتهاء من مهام مطلوبة منهم اتمامها، أو بعد انجازهم لواجباتهم المحددة. الطلاب عادة يشـتركون في هذا النشـاط بحماس ودافعية عالية، وخلال محاولات حل هذه المواقف، يمكن للمعلم أن يشجع ويعزز المهارات الكامنة في الطلاب مثل الاهتمام بالدقة، والوضوح والتنوع في الاجابات والحلول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إن اســتخدام "المشــكلات الأكاديمية" كأنشــطة مصــاحبة ومحفزة لتنمية الامكانات العقلية قد أوصـــت به لجان تطوير مناهج الرياضـــيات (AAAS, Project 2061, 1995)، واعتبرتها جزءاً رئيســاً من الأنشــطة الصــفية، حيث أن تنمية مهارات حل المشــكلات يســاعد التلاميذ في تنمية قدرات الاستدلال وفهم المفاهيم الأساسية للرياضيات.

٣- قدرتها على التحدي المعرفي للعقل. ولقد أشار رو (Rowe, 1985) إلى أن هذه المشاكل والمواقف التي تحتاج إلى مهارات التفكير الناقد والتفكير بحل المشــكلات من أفضــل المواقف التي تتحدى القدرات العقلية المعرفية. فمثل هذه المواقف تتطلب اســتخدام اســتراتيجيات معرفيــة لهــا أهميتهــا مثــل فرض الفرض واختبــارهــا، وطرح البــدائــل وتجريبهــا، كــل هــذه استراتيجيات ترتبط بتنمية عادات العقل المختلفة، ولهذا فإن المواقف والمشاكل من هذا النوع من شأنها أن تسهم في تنمية التفكير الناقد، والتفكير الابداعي.

إن أحد الأســباب التي تجعل المشــكلات تتحدى تفكيرنا أنها تتطلب منا النظر في عدد من النماذج العقلية الممكنة واختبارها. ولقد أوضــح ليرد (Laird) أن المشــكلات أو المســائل الأكاديمية لا تتحدى قدرة ذاكرتنا القصــيرة وســعتها فحســب بل تقتضي منا أن نخترع بُنىً معرفية غير عادية عن طريق تخطي خططنا التصورية المعتادة.

فـالمشـــكلات الأكاديمية أنشـــطة تدفع الطالب إلى الاندماج فيها اندماجاً كبيراً يتلاءم بســهولة مع المنهج التعليمي وتتحداه بدرجة تكفي لابراز عادات العقل واســتثارتها في التعلم الفعال. (Pogrow, 1991)

ويتمّ اكتســاب عــادات العقــل في بيئــة تفكيريــة يواجــه فيهــا الطلاب عادات العقل ويفكرون فيها ويطورونها من خلال اكتشافهم لعادات العقل في شخصيات تاريخية، عن طريق ايجاد ظروف مدرسية وصفية تشير إلى سلوك ينم عن عمق في التفكير، وبالاهتمام بالآخرين ومشــاعرهم، ومن شــأن المعلمين الناجحين أن يســتغلوا كل الفرص المتاحة أمامهم لغرس مثل هذه العادات وتفعيلها في أي موقف أو حل مشكلة أو صنع قرار. وتتسم البيئة التفكيرية التي تنمي عادات العقل بالسمات التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١- أن جميع الطلبة لديهم قدرة على امتلاك مهارة التفكير. فقد أثبتت الدراسات الحديثة أنه يمكن رفع مستوى التفكير عند التلاميذ كافةً، وبامكان جميع الطلبة أن يواصلوا التطوير والتحسين، فمن الأهمية بمكان أن يعتقد المعلمون أن بمقدورهم تنمية مهارات التفكير لدى تلاميذهم من خلال التدريب على تنمية هذه المهارات. وهذا الاعتقاد شرط مسبق لتعليم عادات العقل، ويعتقد كل من فيورشتين و فيورشتين (Feuerstein, R. Feuerstein) أن باستطاعة أي شخص تقريباً أن يحقق اختلافاً في تنمية مهارات التفكير بالتدريب على تنمية هذه المهارات. (Costa & Kallick, 2000)

٢- التفكير هو هدف تربوي ينبغي السعي لتحقيقه عن طريق اتقان الطلبة لعادات العقل. وتحمل الطلاب لمسؤولية القيام بعملية التفكير، وامتلاك القدرة على ايجاد أكثر من حل للمشكلة، وأن التروي والتأني في التخطيط والتفكير أفضل من التسرّع في الاجابة، والتوضيح للطلاب أن التفكير وتنمية مهاراته والتعرف إلى الاستراتيجيات التفكيرية هو هدف التدريس، وهو صلب محتوى المنهج، وهو قمة الأهداف التربوية. ولهذا يضع المعلمون والمفكرون المناقشات التي تشجعهم على الإفصاح عن مكنونات أفكارهم وطرق تفكيرهم وخططهم لحل المشكلات، فذلك هو السبيل إلى تنمية عادات العقل السليمة. (Costa & Kalick, 2000)

٣- مراعاة مراحل النمو المعرفي للطلاب. إن أحد أهم الأسباب التي أدت إلى فشل أساليب التدريب التقليدية هو أننا نبدأ بالكلام النظري والمعلومات المجردة التي تفوق المستوى العقلي للطالب، ولا نبدأ بالأفعال وبالتعامل مع المواد الواقعية الملموسة، ولكن في عادات العقل نبدأ بالمواد المحسوسة، والممارسات، والأفعال الواقعية إن من شأن هذه الأساليب أن تجسد الفكرة، وتسهل استيعابها. وترتبط القدرات التفكيرية للطلبة بمراحل النمو المعرفي، ولهذا يجب أن تكون الأنشطة التعليمية التي نسعى من خلالها لتطوير مهارات التفكير مناسبة للمرحلة النمائية المعرفية للطالب حتى يتمكن من استيعابها، ولكي ينجح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المربون في ذلك يجب أن تتناسب مهارة التفكير أو العادة العقلية المراد اكتسابها من قبل الطلبة مع مراحل نمو الطلبة. (Costa& Kallick, 2000)

٤- ايجاد بيئات صفية تفكيرية متجاوبة تشعر المتعلم بالقبول. عن طريق ايجاد بيئة مفعمة بالتفكير والاهتمام بالآخرين ومشاعرهم، من خلال تقدير ثقة الطلبة بأنفسهم. إنّ تعلّم التفكير السليم يحتاج إلى تجريب الأفكار لاكتشاف صلاحيتها، فإذا شعر الطلاب أن نتائج تفكيرهم سوف تتعرض للإنتقاد، أو الاستهزاء، أو الاستخفاف، أو سوف يوبخون على الأخطاء المحتملة، فسوف يحجمون عن التفكير. وعلى المعلمين أن يقدروا أفكار التلاميذ ويترجموها ويناقشوهم فيها ويعدلوها باحترام، ويحاولوا ترجمتها إلى أفعال، ويساعدوهم على توضيحها وتوظيفها في الحياة، بحيث يستطيع الطالب أن يتبين بنفسه ويكتشف صلاحية فكرته أو عدم صلاحيتها. إن مثل هذا السلوك التعليمي يساعد الطلاب على انتاج أفكار ذات معنى ويشجعهم على الاستمرار في التفكير والتعبير عن أفكارهم، وينمي عندهم عادات العقل المتوازنة. ويمكن للطريقة التي يستجيب فيها المعلمون والمديرون للطلبة أن تدعم ايجاد مثل هذه البيئة، وأن تغرس في نفوس الطلبة الثقة بأنفسهم، ومن أشكال الاستجابة التي قد يستخدمها المعلم لتوفير هذه البيئة التي يستطيع الطلاب من خلالها تجربة عادات العقل وممارستها ما يلي :

أ- الصمت. تؤكد الدراسات على أن المعلمين لا يعطون طلبتهم مهلة تفكيرية كافية بعد كل سؤال، حيث في أحسن الأحوال ربما لا تتجاوز الثلاث ثوانٍ مما يشكل ضغطاً نفسياً على الطلبة يدفعهم إلى اعطاء اجابات قصيرة أو اجابات ناقصة مبتورة.

وترى رو (Rowe, 1985) أن المهلة التفكيرية هي مقدار الوقت الذي يعطيه المعلم لطلبته بعد كل سؤال لتلقي الاجابة من طالب بعينه أو مجموعة من الطلبة. ويمكن تقسيم المهلة التفكيرية إلى قسمين: المهلة التفكيرية التي يعطيها المعلم بعد السؤال الموجه إلى طالب بعينه، ثم المهلة التفكيرية التي يعطيها المعلم لطلبته بعد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توجيه سؤال لهم جميعاً. وعادة تكون المهلة التفكيرية الجماعية أطول من المهلة التفكيرية الفردية.

إن رفع المهلة التفكيرية من ٣ ثوان إلى ٥-٧ ثوانٍ سيعمل على ايجاد وضع مريح للطلبة ويشعرهم بالأمان مما يجعل ذلك استمراراً ودافعاً للتفكير، بل إن اعطاء مهلة تفكيرية أطول من ٥-٧ ثوان للطالب الضعيف سيساعد بالتأكيد على الحصول على اجابات أكثر معقولية. ودور المعلم هنا أن يتقبل هذه الاجابات بمرونة.

ولقد وجدت الدراسات أن التلاميذ تكون اجاباتهم قصيرة ومحددة إذا صمت المعلم لمدة ثانية أو ثانيتين، أما إذا أعطى وقتاً أطول من ذلك فإن التلاميذ يسترسلون في الاجابة، مما يشجعهم على التأمل واعطاء اجابات ابداعية.

كما أشارت الدراسات التي تناولت زمن الانتظار أنه ذو فائدة عظيمة للتلاميذ. حيث أن اعطاء التلاميذ ٤-٥ ثوان بعد سماعهم لسؤال المعلم (زمن الانتظار الأول) يعطيهم فرصة للتفكير ، أما إذا تمّ اعطاء التلاميذ فرصة أخرى بعد الاجابة الأولى (زمن الانتظار الثاني) فإن ذلك سوف يشجعهم على التعديل والتطوير والتوسع.

كما أن اعطاء مهلة تفكيرية أطول لجميع طلاب الصف، ستساهم في رفع إحتمالات الحصول على اجابات صحيحة ليس من الطلاب الأذكياء فقط وإنما من الطلاب الضعاف أيضاً، بل وسيزيد من قناعة المعلم والطلبة من أن كل فرد من طلاب الصف عنده المقدرة التفكيرية للمساهمة في ايجاد حل للسؤال المطروح. مما يعني بالتالي نقل التعليم من كونه متمركزاً حول المعلم إلى التمركز والتمحور حول الطلبة، وهذا بالتالي سينعكس ايجابياً على مشاركة التلاميذ في التعلم وازدياد نشاطهم وحماستهم ودافعيتهم، ويجعلهم يقدمون أدلة وبراهين أكثر إقناعاً وتفكيراً، وأكثر عمقاً، وأكثر تنظيماً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أنها تشجع الطلبة على التخمين، وتقديم توضيحات بديلة، وتساعد على تفسير الطلبة للبيانات حول المشكلة من خلال الحوار والمناقشة مما يحدث تغييرات ايجابية في المناخ الوجداني، وفي نوعية التفاعلات في الصف الأمر الذي يؤدي إلى زيادة مستوى الأداء المعرفي للطالب، وكذلك في الانجاز الأكاديمي مقابل تناقص في المشكلات السلوكية السلبية والعدوانية، ويزداد طول اجابات الطالب وعددها، وتزداد ثقة الطالب بنفسه، كما تزداد الاجابات التخمينية مما يؤثر على زيادة التفاعل ما بين الطلبة، بحيث تتغير أسئلة المعلم عدداً، ونوعاً، سعياً وراء التوضيح، وتتناقص الأخطاء في اجابات الطلبة، وإن استخدام فترات صمت توفر للطلبة الوقت الضروري للتفكير لمساعدتهم على تنمية عادات العقل. (Cosat & Kallick, 2000)

ب. التعاطف والمرونة. فغرفة الصف التي يسودها مناخ أمن، واحترام آراء وأفكار الطلبة من قبل المتعلمين هي البيئة الملائمة للتفكير والابداع، فعندما يتقبل المعلم استجابات الطلبة بشيء من التعاطف والمرونة وبدون تهديد أو خوف من تقويم، واحترام أفكارهم وخيالاتهم، واظهار قيمة أفكارهم دون تهديد أو خوف من تقويم أو اصدار أحكام قيمية من قبل المعلم، أو اصدار ايحاءات لفظية أو غير لفظية رافضة لاستجابات الطلبة وأفكارهم، كل هذا يشكل مناخاً آمناً للتفكير والابتكار والابداع. يستطيع فيه الطلبة الإقدام على صنع القرارات بأنفسهم واستطلاع عواقب أفعالهم، وتشجيعهم على فحص بياناتهم ومقارنتها، وقيمهم، وأفكارهم، ومشاعرهم مع الآخرين، مما يطور لديهم الثقة بأنفسهم، بحيث تصبح لديهم القدرة على النقد الذاتي البناء، والتوصل إلى قناعات قابلة للفحص والتقييم مع ما لدى الآخرين من آراء وأفكار ومعتقدات. (Costa & Kallick, 2000)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- القبول من غير اصدار أحكام. إن استجابات المعلم الصفية لاجابات الطلبة والتي تعزز التفكير وتنميه، لاقت هي الأخرى الكثير من البحث والاهتمام من قبل روثز وآخرون (Roths et. al.) والذين وضعوا مجموعة من الممارسات الصفية التي يمكن للمعلم أن يسلكها بهدف العمل على تنمية التفكير لدى الطلبة، وهذه تتفق إلى درجة كبيرة مع ما أورده كوستا (Costa, 1991)، وتشمل تلك الممارسات ما يلي :

- التقبل الحيادي: ويعني أن المعلم يستقبل اجابات التلاميذ مهما كانت دون أن يقيمها أو يصدر حكماً عليها، بل يشير إلى أن أفكار الطالب قد تمّ سماعها، وهو من الاستجابات السلبية، لأن المعلم في هذه الحالة يقول أن جواباً قد تمّ سماعه وليس بالضرورة فهمه مثل : الايماء بالرأس، أو يمكن أن يكتب الاجابة على السبورة دون أن يطلق أية تعليقات لفظية.
- التقبل الايجابي: هنا يستقبل المعلم اجابة التلميذ، وبعد انتهاء التلميذ من اجابته يقوم المعلم باعادة صياغتها وتوضيحها والاضافة إليها وتوسيعها، مما يشير للطالب أنه قد تمّ استقبال الاجابة وفهمها والتفاعل معها.
- التقبل والتعاطف: هنا المعلم لا يكتفي بسماع اجابة التلميذ المعرفية، وإنما ينتقل إلى البعد الوجداني ليشارك التلميذ في اجابته ويبرر له تعثره في الاجابة مثل : إن هذا الجانب يحتاج إلى الكثير من التوضيح بسبب غموضه وإحتمالية وجود أكثر من رأي حوله.

بحيث يتمّ مراعاة الفروق الفردية، فعندما يطرح المعلم السؤال في غرفة الصف، يجب أن لا يكون شاغله أن يتوصل كل طالب إلى اجابة صحيحة، وبالتالي كل الطلبة إلى اجابات متماثلة، ولكن عليه أن يشجع الطلبة على ممارسة مهارات التفكير المختلفة، وبالتالي التوصل إلى اجابات متباينة، لذلك فالمعلم الذي يحترم التنوع والاختلاف في استجابات طلبته على أسئلته الصفية، هو في الواقع يساهم في تنمية التفكير والابداع. (Costa, 1991)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويجب الاهتمام في طريقة استخدام أساليب التعزيز المناسبة وفق معايير محددة، وثابتة، ومراعاة الاختلاف بين مستويات الطلبة العمرية والتحصيلية، ومراعاة مستوى الدافعية للطلبة للانجاز، يعتقد كون (Kohn, 1994) أن استخدام المكافآت والمديح لحفز الطالب على التعلم يزيد من اعتماد الطلاب على الآخرين. وبذا لا يجدون أن التعلم بطبيعته أمر سار ومريح، ولا يثمنون امتلاك المهارات أو تجريبها. كما يعتقد أمابيل (Amabile) أن استخدام المديح والمكافآت يبني التطابق والتوافق مع الآخرين، ويجعل الطلبة يعتمدون على الغير مما يعيق التفكير الابداعي، فعبارات التشجيع المحفزة لا بد من استخدامها بحذر، وبطريقة مدروسة وفق معايير موضوعة مسبقاً. (Costa&Kallick, 2000)

د- ايجاد بيئة تعليمية غنية بالمثيرات (توفر البيانات للطلبة). توفير مصادر المعرفة المتنوعة، وتيسير وصول التلاميذ إليها دون روتين ممل، أو تضييع في الأوقات، والعمل على توفير المواد الخام التي يستطيع الطلاب استخدامها في التجريب والملاحظة. إن عادات العقل تهتمّ بكيفية انتاج المعرفة والحقائق وتوظيفها في تنمية تفكيرهم، عن طريق ارشاد المتعلمين لمعالجة البيانات، وذلك باجراء المقارنات أو التصنيف أو الاستدلال، وبناء علاقات سببية، مما يوفر مناخ ينمي هذه العادات. (Costa & Kallick, 2000)

هـ - التوضيح. إن استجابات المعلم الايجابية للطلاب والحافزة على التفكير لا تتوقف عند حدود قبول آراء التلاميذ وأفكارهم وفهمها، بل تتخطى ذلك لتصل لدرجة تشجيع التلاميذ على توسيع أفكارهم وتنميتها، حتى تصبح واضحة جلية، وبخاصة إذا ما خالطها شيء من الغموض، وهذا لا يتمّ إلا إذا قدم التلاميذ معلومات أو بيانات توضيحية وتفصيلية حول الفكرة أو الرأي الذي طرحه، مما يساعد على نمو تفكيره، ويقوي لديه التفكير التأملي، ومن التربويين الذين بحثوا في هذا الجانب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(Flanders) والذي وجد علاقة ارتباطية بين مستوى تحصيل الطلبة واستخدام المعلم لاستراتيجيات التوضيح والتي تقوم على طلب المزيد من الأفكار، والآراء، والبينات التي تدعم الرأي والذي يطرحه الطالب. مما يعطي انطباعاً لدى الطلبة أن أفكارهم جديرة بالاستكشاف والتمعن، وأن المعلم مهتمّ بتفكير الطلبة، الأمر الذي يشجع الطلبة على أن يصبحوا أكثر تركيزاً في تفكيرهم وسلوكهم. (Costa&Kallick, 2000)

يرى ويمبي (Whidbey) إن الهدف من استخدام استراتيجية التوضيح من قبل المعلم ليس ازالة اللبس والغموض عن فكرة، أو رأي، وإنما تشجيع التلاميذ على التفكير في الميتامعرفة (التفكير في التفكير). فعندما يطلب المعلم من التلاميذ أن يقدموا تفسيراً منطقياً مستنداً إلى أدلة وبراهين عقلية للاجابات التي يقدمونها، إنما هو في الواقع يشجعهم للتعبير عن استراتيجيات التفكير التي يستخدمونها، أو الحديث عن الأنشطة الفكرية سواء كان ذلك قبل الانهماك فيها أو أثناءها أو بعدها ، وبالتالي يؤدي التفكير فيها وبالتالي يؤدي إلى تنمية وتطويره. (Costa&Kallick, 2000)

٥- تعريض الطلاب إلى مشكلات تتحدى قدراتهم التفكيرية.

تستخدم عادات العقل عدداً من الاستراتيجيات التي يتمّ فيها توسيع خيال التلاميذ وتنمي فيهم مهارات التفكير العليا بوضع التلاميذ في مواقف تعلمية تستدعي منهم استخدام جميع طاقاتهم في حل المشكلات. حيث أن أفضل المشكلات هي مشكلات الحياة اليومية، التي يعيشها التلاميذ في الرحلات المدرسية، أو في ساحات الملاعب، أو أثناء التدريس في غرفة الصف، ومن أمثلتها : حل المشكلات التي تعترض الرحلة، أو مشكلة الاستفادة من أدوات اللعب، واعادة ترتيبها وتوزيعها على الطلاب، أو مشكلة استخدام التجهيزات المخبرية أو تنظيم الاستفادة من المواد التعليمية المتاحة في المدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعتقد سايرز (Siers) أن اثارة فكر الطالب وحثه من خلال شكل من أشكال التنافر المعرفي يهيئ الطالب لاشغال ذهنه بعمليات ذهنية، ويمكن ايجاد مثل هذا التنافر باحدى الطرق التالية :

أ- اثارة مسألة تحتمل عدم اليقين أو التضارب في محتواها.

ب- حث الطلاب على اثارة مسائل لعدم اليقين لمتضاربة في محتواها أثناء محاولتهم فهم ما يقدم لهم، حيث يشغل تفكير الطلبة من خلال اهتمامهم بهذه القضايا التي تعرض عليهم مما يحدث حالة من التقصي ويكون دور المعلم هو تعزيز الظروف لاثارة هذا الاهتمام وحب الاستطلاع. (Costa&Kallick, 2000)

كما أن هناك عدداً من الاستراتيجيات التي تستخدمها عادات العقل، ومن الاستراتيجيات التي افترضتها عادات العقل وتمّ استخدامها في الدراسة :

أ- استراتيجية استخدام الأسئلة لتحدي فكر الطلاب. وتوفر استراتيجيات التساؤل فرصة ثرية لتطوير اشغال تفكير الطلبة بحيث يتركز التساؤل على جذب الطلاب إلى عملية التعلم من خلال تقديم مشكلاتها ومسائل اجابتها غير المعروفة الأمر الذي يعرف الطلاب على عادات العقل ويمارسونها ويطبقونها. كما أن التساؤل المنتج، والمقصود والمعد بعناية، هو من أقوى الأدوات التي يمتلكها المعلم الماهر. فعن طريق طرح الأسئلة نعزز فكرة أن كل الطلاب قادرون على المعرفة من خلال عملية الاستقصاء للبحث عن الاجابة، مما ينمي عند الطلبة عادة التساؤل وطرح المشكلات عن طريق تدريب الطلبة على أنماط التساؤل وطرح المشكلات لتمكينهم من استخدام عادات العقل.

ويرى كوستا و جارمسترونج (Costa & Garmstrong, 1999) أن استراتيجية طرح الأسئلة تغرس في الطلاب معرفة وانشغالاً بعادات العقل، وذلك من خلال طريقة طرح المعلم للأسئلة من خلال استخدام صوت مقبول فيه شيء من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النشاط والمرح بدلاً من صوت عالٍ لا يجدي، كما أن مستويات الأسئلة تشغل عمليات معرفية محددة لمستويات التفكير التي تثيره.

فالمعلمون الماهرون يؤلفون أسـئلة بهدف اشـغال الطلاب لواحدة أو أكثر من عادات العقل، حيث تبقى هذه الأسئلة وعياً قوياً.

لقد وضـع هولمز (Holmes) مسـتويات للأسـئلة حسب مستوى التفكير التي تثيره بحيث تسـتوعب مسـتويات التفكير عند مسـتويات متزايدة التعقيد (Costa, 1991) ، حيث قسم مستويات الأسئلة حسب مستوى التفكير إلى ثلاثة مستويات :

- أسـئلة جمع البيانات. تصـمم أسئلة جمع البيانات بطريقة تجعل من الممكن اسـتخلاص المفاهيم أو المعلومات أو المشاعر أو التجارب التي اكتسبها الطلاب وخزنوها في الذاكرة قصـيرة المدى، وتصـمّم هذه الأسـئلة لتنشـيط الحواس عن طريق جمع البيانـات لمعـالجتهـا، حيـث ترتبط بعمليات معرفية عديدة عند هذا المسـتوى من التفكير (ذكر وتسـميه، وصف، مطابقة، تفريق، ملاحظة، تعداد، اكمال، تحديد، تذكر) وهي أسـئلة مصـممة لتحقيق أهداف معرفية عند مستوى جمع البيانات. (Costa&Kallick, 2000)
- أسـئلة معالجة البيانات. يصمم المعلمون أسئلة معالجة البيانات سعياً وراء علاقة السـبب بالنتيجة، وهناك أسئلة تقود الطلاب إلى عمليات التركيب والتحليـل والتلخيص والمقـارنـة والمقـابلة والتصـــينف، حيث ترتبط بعمليات معرفية عديدة عند هذا المسـتوى من التفكير (تمييز ، تناظر، يقسـم إلى فئات، تجريب، تنظيم، شرح، صـنع تتابعات، تقسـيم إلى مجموعات، استدلال) وهي أســئلـة مصــممـة لتحقيق أهـداف معرفيـة عنـد مســتوى المعـالجـة. (Costa&Kallick, 2000)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أسـئلة التنبؤ، والتعميم في الشرـح، وتطبيق المفاهيم. تصـمم أسـئلة بطريقة تجعل الطلاب يتجاوزون المفهوم، أو المبدأ، ويسـتخدمونه في وضـع جديد أو افتراضي، ومثل هذا النوع من الأسـئلة يعمد فيه الطلاب إلى التفكير بصورة خلاقة مستخدمين خيالهم أو للكشف عن نظام قيمي أو لاصدار حكم. ومثل هذه الأسـئلة تتجه نحو عمليات البحث، ومن الأفعال التي تصـف هذا المسـتوى المعرفي (التطبيق، التصـور، التقييم، الحكم، التنظير، التعميم، التنبؤ، التقدير الاستقرائي، التخمين، التكهن، والتحويل). (Costa&Kallick, 2000)

ب- استراتيجية العصف الذهني (Brain Storming). تتضمن استراتيجية العصف الذهني طرح عدد من الأسـئلة المفتوحة، أو مواجهة الطلبة بمواقف حياتية مشـكلة، ويقوم الطلبة بالعمل في مجموعات تعلمية تتكون من (٤-٦) طلاب، ويتاح لكل طالب الحرية الكاملة في طرح أفكاره، وليس مهماً جدية هذه الأفكار.

إن استراتيجية العصف الذهني تمكن المعلم من تتبع تدفق الفكرة أو الأفكار في أذهان الطلبة، وتفسرـ الاتجاهات التي يذهب إليها الطلبة عند معالجتهم لمشـكلة أو لموقف ما، كما تسـاعدهم على معرفة مستويات المخزون الذهني، وأساليب معالجات الطلبة للأفكار التي لم يسـتعدوا لها، ويسـميها البعض باللحظات الذهنية (Intellectual Moments) التي تتطلبها في كثير من الأحيان المواقف في الحياة العادية، فالطالب يواجه في حياته اليومية عدداً كبيراً من المشـكلات التي لا تتيح له أن يعطيها وقتاً للتفكير، أو لتنظيم الفكرة وتقليبها، كما تسـاعدهم على معرفة المخزون الذهني للطلبة. (فقهاء، ٢٠٠٢)

وهناك أربعة قوانين تحكم العصف الذهني وهي:

- استبعاد النقد لأفكار الطلبة.
- الكم المطلوب في عدد الأفكار وغزارتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تشجيع الدوران الذهني الحر بين الطلبة في طرح الأفكار.
- توريد أفكار تتصف بالجدة وعدم الشيوع (جميل، ٢٠٠١).

ج- استراتيجية الحوار والنقاش. يعتبر أسلوب المناظرة والحوار والنقاش المنطقي أدوات أساسية لتنمية عادات العقل مثل التفكير الناقد، والتفكير الابداعي (Vosniadou & Brewer). حيث قدم بول (Paul, 1990) بعض الارشادات لاستخدام هذا المفهوم في حجرة الدراسة، إذ يمكن للمعلم أن يدرب الطلبة على فعل ذلك بأن يقدم لهم نماذج وتوجيهات وتدريبات في صورة أنشطة منظمة مثل :

- أن يجهز المعلم مناقشة استكشافية تتناول موضوعاً أو قضية معقدة، وأن يساعد الطلاب على تجزئة المشكلة إلى أجزاء أبسط. ثم يترك لهم حرية اختيار الجزء أو الجانب الذي تفضل كل مجموعة أن تستكشفه، وبالتالي تركز كل المناقشة على هذه الجواب التي اختارها التلاميذ.
- أن ينظم المعلم جلسة النقاش في صورة جماعية (Fishbowl Discussion) حيث يجلس ثلث طلاب الفصل في شكل دائرة لمناقشة الموضوع، وأن يشكل باقي الطلاب دائرة أخرى حول الدائرة الأولى، وعليهم الاستماع لما يدور، وتسجيل الملاحظات. ثم تقوم المجموعة الأكبر بالمناقشة، والتعليق على كل ما دار في المناقشة التي أجراها ثلث طلاب الفصل (المجموعة الأصغر). وتكون النقاشات مفيدة لنفاذ البصيرة حول عادات العقل ولتوفير فرصة للطلاب لمعالجة تعليمهم، كما أن الحوار عن تجاربهم في المواقف التي طبقت فيها عادات العقل مفيدة أيضاً.

وعلى المعلم أن يشجع ويبرز كل سلوك يوضح استخدام عادات العقل، وتعتبر فكرة الملاحظة المنظمة خاصة مع عادات العقل المرتبطة باستخدام المعلومات بصورة ذات معنى، والتي يمكن ممارستها في مجموعات متعاونة صغيرة. عن طريق تحديد طالبٍ في كل مجموعة ليلاحظ باقي المجموعة ودرجة استخدامها للمهارات وعادات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العقل، وفي نهاية مدة الحصـــة، فإن القائم بالملاحظة عليه أن يكتب تقريراً عن كل ما لاحظه، أو يتمّ تعيين تلميذ في كل مجموعة توكل إليه مهمة ملاحظة استخدام التلاميذ لعادة عقل معينة. وفي نهاية الحصة يقدم ملاحظ العملية تقريراً عما لاحظه.

إن تنمية عادات العقل عند الطلبة يجد فيها الفرد حباً طبيعياً للاســتطلاع والفضــول عن العالم والقدرة الإنســانية على الابداع، والمشــاركة بالأفكار عن الآخرين. (Fisher, 1995).

د- اســـتراتيجية التعلم التعاوني (Cooperative Learning). يرى ديفدســـون (Davidson, 1992) أن التعلم التعاوني يحفز التفكير، وبخاصــة إذا ما اســتخدم هذا الأســلوب في تعليم طلبة المدارس في المراحل المختلفة؛ إذ أن اســتخدام الطلبة لمهارات المنـاقشـــة، وكيفيـة طرح الأســـئلـة، وتبـادل الأفكـار، والتدرب على مهارات التفاعل الاجتماعي، فـإن جميعهـا تحفز المهـارات الـذهنيـة وتنمي التفكير، وتســـاهم في رفع مستويات التفكير للطلبة.

هـ - استراتيجية أدوات اللغة. أظهرت أعمال البحث التي امتدت سنوات طويلة، أن هنـالـك علاقة قوية ومتشـــابكة بين اللغة والفكر، فالعمليات المعرفية التي يشـــتقها الأطفـال موجودة في مفردات الأفعال وتصرـــيفاتها وبناء الجمل في اللغة، ويعتقد كل من فيجوتسـكي وفيورشتين و فلافيل (Vygotsky; Feuerstein; Flavell) أن الأطفال منذ الولادة، يقلدون أصـوات الكبار وكلماتهم وعباراتهم وأنماط فكرهم، والتي تشـكل أســس فكر لديهم تلازمهم مدى الحياة. ويعتقد ســتيرنبرغ وكاروســو (Sternberg & Caruso) أن البيئات التي توفر نماذج من اللغة والفكر تســهم في بناء قدرات الأطفال على معـالجـة عمليـات التفكير، ويتعلم التلاميـذ بـالتفكير والمحـاكاة أكثر من تعلمهم بالكلام، هذه قاعدة تربوية صـادقة وبخاصة في المرحلة الابتدائية، لذا من الضروري أن يكون المعلم أو المعلمة أو الوالدة أو الوالد قدوة ومثلاً في التصرـف الذكي. (Costa & Kallick,2000)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعتبر اللغة بمثابة الأساس لممارسة عادات العقل عن طريق استخدام المصطلحات المعرفية الرئيسة، بحيث يواجهها الطلاب في الحوار اليومي العام، وذلك عن طريق استخدام عدد من الاستراتيجيات المتعلقة باللغة ومنها الكلمات المترادفة حيث يرى ليبتون وويلمان (Lipton & Wellman) أنها مجموعة من المصطلحات والعبارات التي تنقل معنى مشابهاً لتعبير معين، بحيث تعزز الطلاقة في التعبيرات وتتوسع في معانيها وتعزز المرونة من خلال توفيرها مجموعة من التعبيرات بدلاً من التعقيد باستعمال تعبير واحد ، وتوسع مدى التساؤل واعادة الصياغة، وينتج للطلاب والمعلمين التواصل مع الآخرين مستخدمين مصطلحات مشتركة. وقد اعتقد باير (Beyer) أن مع تعود الأطفال لسماع التعبيرات المعرفية في استعمالاتهم اليومية وممارسة العمليات المعرفية المصاحبة لها، تصبح الكلمات جزءاً من ذواتهم ويمارسونها كجزء من مفرداتهم الشخصية مع تمكنهم من تعريفها تجريبياً. Costa & (Kallick,2000

و- استراتيجية الحل الابداعي للمشكلة (Creative Problem Solving). تتطلب هذه الاستراتيجية الملاحظة، والمعالجة، والتحليل، والتركيب، والتقييم، وكذلك أن يكون الطلبة ذوي حساسية لما يحدث من حولهم من مشكلات وما يواجهون من مواقف حياتية، حيث يقوم الطالب عند مواجهته لمشكلة أو لموقف، يوضحه ويستحضر في ذهنه من أفكار تتعلق بها، إلى أن يصل إلى حلها ابداعياً. وقد تمر هذه الاستراتيجية بالمراحل التالية :

- ايجاد الحقائق.
- الكشف عن المشكلة والأفكار المتعلقة بها.
- الكشف عن الحلول، أو البدائل.
- تقبل الحل أو البحث عن بديل آخر (جروان ، ٢٠٠٢).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن للمعلم أن يستخدم الاستراتيجية أو الطريقة المناسبة بعد تحديد عادة العقل التي يرى المعلم أن طلابه بحاجة إليها أكثر من غيرها، ويشعر أنهم بحاجة لأن يتعلموا كيف يفكرون عن طريق تحفيز أذهانهم من خلال تعريضهم لمسائل، وقضايا، ومواقف ومشاكل بحاجة إلى توضيح، واعادة صياغة لعناصرها، مما ينمي لديهم مهارات الانتباه، والادراك، والتذكر، والتخيل، والفهم، والتفكير، وارادة الاختيار، وتوليد الأفكار الابداعية الجديدة.

ز. استراتيجية لعب الدور. يتضمن مفهوم لعب الدور افتراضاً بأن للطالب دوراً يلعبه، سواءً كان معبراً فيه عن نفسه، أم عن أحد زملائه في موقف محدد. فاللعب يعني أنه سيتمّ تأدية الدور في بيئة آمنة، يكون فيها الطالب متعاوناً ومتسامحاً، ويؤدي الطالب نشاط لعب الدور بنجاح في غرفة الصف مع مجموعة تشاركه الخصائص والصفات والأهداف والأزمات. ويطور الطالب فيها قدرته على التعبير والتفاعل مع الآخرين، مما يسهم في بناء الثقة بنفسه وقدرته وامكانياته.

افتراضات استراتيجية لعب الدور:

- تساعد الطلاب على فهم المشاكل الحياتية من خلال تهيئة الفرص للمواجهة والمناقشة والتحليل.
- تساعد على فهم المشاعر والانفعالات وابداع أفكار جديدة، وتساعد على النمو والتطور لخبرات الطلاب.
- تساعد على الفهم والاستيعاب، وتقصي قيم الطالب الشخصية والاجتماعية، واختبارها عن طريق ممارسة تحليل الذات ومشاعرهم ودوافعهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تهيئ استراتيجية لعب الدور خبرات وعلاقات بينشخصية (Interpersonal) وفق ظروف اجتماعية.

- لكل فرد دور يحدده لنفسه ليربطه مع المواقف والأشياء والجماعات والوظائف التي يواجهها، ويتحدد هذا الدور عادة بنظرة الفرد إلى نفسه وللفكرة التي يحملها عن طبيعة الآخرين ونظرته إلى هذه الطبيعة.

- يتحدد سلوك الدور بامكانيات واستعدادات وقدرات الفرد من جهة، ومعارفه وخبراته وأساليب فهمه وأساليب معالجته للأشياء وطرق ادراكه من جهة أخرى، وطبيعة البيئة، وعناصرها، ومكوناتها، ومتغيراتها من جهة ثالثة.

- لعب الدور هو التعامل مع المشكلات عن طريق الحركة والنشاط، وهو جزء من الحياة ، وهو حالة اعادة ابداع الموقف من جديد لاظهار المشاعر المحيطة.

- لعب الدور هو موقف تعليمي، يلاحظ الطلاب فيه مشاعرهم ويفهمون ويدركون أن مشاعر الطلاب تؤثر في سلوكهم وأداءاتهم. (قطامي ، ١٩٩٨)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعليم عادات العقل

يتمّ تعلم عادات العقل من خلال التخطيط التالي:

١. العمل على تأسيس نتاجات تعليمية بحيث ينبغي وضع المهارة والسلوكات المتوقعة من التلاميذ على شكل واضح وصريح.

٢. تحديد المحتوى المعرفي للدرس ويجب أن تكون موضوعات المحتوى تثير الأسئلة والأفكار وتفسيرات كثيرة، وتتصف الموضوعات أو الأفكار المثيرة للأسئلة بالخصائص التالية :

- تثير اهتمام الطالب.
- توفر للطلاب مساراً لايجاد علاقة بين تجاربهم والمحتوى الذي سيدرسونه.
- تقدم مشكلات لم يتمّ حلها بعد.
- لها أكثر من تفسير واحد ووجهة نظر واحدة.
- معانيها عامة، وليست خاصة.
- تتطلب مصادر أولية، وثانوية.
- لم تتمّ دراستها سابقاً من نفس المنظور.

٣. العمليات والمهارات المعرفية التي ينبغي أن يمارسها :

- الطالب : عمليات التفكير ومهاراته، مثل (مهارة ادارة الذات، التحليل، المقارنة، التفسير، التركيب، التقويم، وضع أهداف واضحة، انجاز الأعمال).
- المجموعة : عمليات التفكير ومهارات التعاون، مثل (التعاون ضمن المجموعة لتنفيذ المهام، احترام آراء الآخرين).

٤. عادات العقل التي ينبغي تنميتها لانجاز الهدف.

٥. تقييم الأفعال، والأقوال الدالة على تلك عادات العقل أو القيم، أو المهارات، أو العمليات التي يهدف الدرس إلى تنميتها. ومن الضروري تحديد دور المعلم، ودور الطالب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦. دور المعلم من خلال تحديد التطبيق العملي، واثارة الأســـئلة، واعطاء الطلاب الفرص لممارســـة العادة العقلية، وتحويل التفكير إلى نتاجات ملموســـة لكي يراها الطلاب، والتأمل، والتفكير من خلال طرح الأسئلة على الطلاب باكتشاف وتحمل المخاطر.

٧. دور الطالب ممارسة النشاطات عملياً، المبادرة الذاتية، المناقشة واحترام آراء الآخرين، الاســـتماع الواعي، التعبير عن الأفكـار والمشـــاركـة الفعـالـة، التعـاطف مع الآخرين. (Costa&Kallick, 2000)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص الفئة المستهدفة للتدريب على البرنامج

يعتبر البرنامج مناسباً للفئة العمرية المستهدفة في هذه الدراسة والذين تتراوح أعمارهم بين (١١-١٢) سنه، وقد توصل بياجيه كما أشار إليه (Woolfolk, 1998) إلى وجود أربع مراحل أساسية تتطور عبرها العمليات المعرفية المختلفة وهي: المرحلة الحسية الحركية، ومرحلة ما قبل العمليات، ومرحلة العمليات المادية، ومرحلة العمليات المجردة.

فالفئة المستهدفة في هذه الدراسة هي في مرحلة العمليات المادية، ويؤكد بياجيه أن الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يمارس عمليات تدل على حدوث التفكير المنطقي والتنبؤ بنتائج الحوادث المستقبلية، ويتطور لدى الطفل في هذه المرحلة مفهوم البقاء، فطلبة الصف السادس يأتون في مرحلة الطفولة المتأخرة.

ويشير (الريماوي، ٢٠٠٣) إلى :

١. أن تفكير الطفل في هذه المرحلة يدور حول أفعال عقلية تسمح له بأداء ما كان يفعله مادياً، ولديه القدرة على تصنيف الأشياء بناءً على أكثر من خاصية واحدة.
٢. أن تفكير الطفل في هذه المرحلة يكون منطقياً لدى تعامله مع المحسوسات، وتشهد هذه الفترة تحسناً في الذاكرة، والسكيمات (Schema)، والتفكير في التفكير، والتفكير الناقد وكذلك الانتباه.
٣. تتميز الذاكرة الطويلة المدى في مرحلة الطفولة المتأخرة بأنها تشهد تسارعاً في نموها؛ وذلك من خلال استخدام استراتيجيات التذكر مثل : (الاعادة، والتخيل، والتنظيم)، حيث يمارسها الطفل بوعي كامل بالاضافة إلى تمكنه من خصائص أخرى مثل : (الاتجاه، والدافعية، والصحة الجسمية، والمعرفة القبلية عن الموضوع المراد تذكره)، اضافة إلى السكيمات (Schema) سواء للأشياء أو للأحداث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدراسات السابقة

قامت الباحثة باستقراء الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، ومن هذه الدراسات:

الدراسات الميدانية التي قام بها بيركنز وتيشمان (Perkins & Tishman, 1997) والتي أثبتت أن للحساسية الفكرية أثراً على تعليم التفكير الفعال أكثر مما كان متوقعاً، ويركز كل منهما على ثلاث قضايا هامة تتعلق بالحساسية:

أولاً : أن الحساسية الفكرية قابلة للقياس، وأنه يمكن تمييزها تجريبياً عن القدرات الفكرية والميول في مقاييس الأداء الفكري. وبعبارة أخرى تبين أن الحساسية الفكرية مكون أساسي من مكونات الذكاء، ويمكن تمييزها عن القدرة والميل.

ثانياً : أن الطلاب عندما يفشلون في القيام بالتفكير الفعال، فليس معنى هذا عدم قدرتهم على ذلك، أو رغبتهم في ذلك، ولكن لعدم تمكنهم من تحديد الفرصة المناسبة لعمل ذلك.

ثالثاً: أنه لا يوجد معامل ارتباط عالٍ بين الحساسية الفكرية واختبارات الذكاء (IQ)، مما يعزز الاعتقاد السائد بأن اختبارات الذكاء لا تقيس جميع العوامل المتعلقة بالذكاء.

وتكمن المشكلة في كيفية تدريس الحساسية الفكرية، لأنها تختلف اختلافاً تاماً عن تدريس المهارة أو اثارة الدافعية، فتعليم الحساسية الفكرية هو تعليم الطلاب متى وكيف يستخدمون عادات العقل بأنفسهم دون أن يطلب منهم ذلك. وتعليم الطلاب متى وكيف يدركون ضرورة القيام بعادات العقل.

وقام دايمر (Dimmer, 1993) بدراسة هدفت إلى البحث في تأثير الدعابة في التفكير الابداعي وحل المشكلات الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من اثنين وستين طالباً يدرسون حصصاً في علم النفس، وقد تمّ اختيار صفين بشكل عشوائي، تمّ تعريضهما لمجموعة دعابية (فيديو كوميدي)، وإلى مجموعة غير دعابية (فيلم فيديو وثائقي)، وتمّ استخدام أربعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقاييس تابعة، منها فرعان من اختبارات تورانس للتفكير الابداعي ومقياسان من حل المشكلات الشخصية تمّ تصميمها لهذه الدراسة، وقد تمّ تطوير صيغتي اختبار لكلا المقياسين، استعملت للموازنة بين ما قبل وما بعد الاختبار. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود اختلاف ذي قيمة بين المجموعات الدعابية وغير الدعابية بالنسبة لأيّ من المقاييس الأربعة السابقة، أي أنّ الدعابة لا تحسن التفكير المتشعب.
- أنجز الأشخاص في مجموعة الدعابة الذين أخذوا نموذج (أ) أولاً أكثر من الأشخاص الذين أخذوا نموذج (ب) أولاً.

وأجرى جولدنبرج (Goldenberg, 1996) دراسة عن عادات العقل كمنظم للمنهج، بينت هذه الدراسة شرحاً للأسلوب في تعليم الرياضيات يشتمل على طرق خاصة للتفكير الجاد واعطائنا الأولوية بين مختلف الأسس الضرورية لتنظيم المنهج وتقديم المساعدة مباشرة لاكتساب مهارات التفكير المختارة والحقائق في حقل المحتوى.

كما أجرى فلود (Flood, 1983) دراسة بعنوان البحث عن التعليم المميز، أشارت إلى أن أهداف التعليم مشتقة مما نعرفه عن طبيعة الموقف مجتمعاً وأفراداً. كما أشارت أن هناك اتفاقاً دولياً بأن على التعليم أن يعطي معرفة محددة، أما الهدف الثاني فهو خلق عادات العقل التي تساعد الناس على اكتساب المعرفة وتشكل أحكاماً صحيحة عن أنفسهم، والتي غالباً ما تلاقي مقاومة. وتعالج المدارس الافتراضات الثقافية، والمهنية، والشخصية التي تؤثر في الهيكل التعلّمي والفلسفة من خلال المنهج، وبيّنت أنّ السؤال الضروري هو : ماذا يحتاج الصغار للعيش برضا وابداع في عالم متغير ؟ وأشارت إلى أنه من خلال ممارسة التعليم الإنساني، والفهم بأن توقعات المعلم تؤثر على سلوك الطالب.

وأجرت ايفا (Eva, 2002) دراسة بعنوان نحو التقييم الفعال للقراءة: تطبيق الوعي فوق المعرفي في تقييم نشاطات القراءة. حيث ركزت هذه الدراسة على البحث الذي يهدف لتوفير اطار عملي – نظري لربط ممارسة تقييم الأمية مع نظرية التعليم، وقد تمّ تصميم دراسة تجريبية بالاشارة إلى ثلاثة محاور نظرية هي : (نظرية الفوق معرفية، نظرية السكيما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Schem، ومنطقة الحدية التقريبية Vygotskian). اختبرت الدراسة تأثير استخدام الدليل فوق المعرفي المكتوب كأداة لتفعيل عادات العقل وادخالها للمتعلمين خلال معالجة مهام تقييم القراءة المأخوذة من مهام تقييم الأطفال الاسرائيليين. وقد أجريت على (٣٠٠) طالب من الصف الرابع باستخدام ثلاث وسائل، المجموعة الضابطة التي لم تتلق أية معالجة، مجموعة علاجية والتي تلقت تعليمات المحتوى، ومجموعة معالجة التي أعطيت دليل الفوق معرفي. واستنتجت الدراسة أن تطبيق دليل فوق المعرفي لمهام تقييم القراءة أوجد فرقاً في مستوى أداء المتعلمين وانجاز هذه المهام وكذلك عمل على زيادة فرص المتعلمين في الاندماج.

وقام دانيال (Daniel, 1990) بدراسة بهدف وضع الطرق لتطوير الخبرة . حيث أشارت هذه الدراسة إلى مراجعة مختصرة لتاريخ مفاهيم الذكاء واختبار الذكاء. ثم ناقشت أثر هذه المفاهيم في التعليم وفي تطوّر الأطفال. واعادة تشكيل مفهوم الذكاء واختبار الذكاء من حيث وضع الطرق لتنمية الخبرة. وركزت الدراسة بشكل خاص على عادات العقل، أو نماذج التفكير المستخدمة في كل يوم والتي تؤثر في مختلف مهام الأساليب، وأشارت إلى أنّ اكتساب الخبرة يتطلب اكتساب عادات العقل التي تسهل أداء المهمة.

وأجرت هايدي (Heidi, 2001) دراسة بعنوان آثار المواد الدراسية المطبوعة والمصورة في تعليم الكتابة. وهدفت هذه الدراسة إلى فحص أثر المواد الدراسية المطبوعة والمصورة في كتابة طلاب الصف الثامن وفي معرفتهم لجودة الكتابة الفعالة، وقد أجريت الدراسة على صفوف الصف الثامن في مدرستين متوسطتين في جنوب كاليفورنيا، وبلغ مجموع عينة الدراسة (٢٤٢) موزعين على الذكور والاناث. وقد قسم الطلاب إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية والتي أعطيت مواد دراسية مطبوعة، تنص على معيار جودة ثلاث مقالات وترتيبها، وطلب من المجموعة الضابطة كتابة ثلاث مقالات دون اعطائها مواد مطبوعة. وقد استنتجت الدراسة أن المجموعة التجريبية حصلت على علامات أعلى في أحد المقالات الثلاث. وكشفت الاستبانة في نهاية الدراسة عنّ أن الطلاب في المجموعة التجريبية يميلون لتحديد المعيار وتعريفه بشكل أكبر، والذي تمّ على أساسه تقييم كتاباتهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما المهلبي وآخرون (Al-Mhelby et. al. 2004) فقد أجروا دراسة بعنوان دور ادارة المدرسة في دعم تفكير الطالب في الكويت. وهدفت هذه الدراسة إلى كشف ادراك ادارة المدرسة في الكويت لمهارات تفكير الطلاب ودورهم المتوقع في دعم هذه المهارات. وقد استخدم الباحثون أسلوب المقابلة، حيث أجروا عدة مقابلات مع بعض مديري المدارس وبعض المدرسين. واستنتجت الدراسة أنّ الاداريين يدركون تفكير الطالب من حيث مستويات المعالجة لنشاطات التفكير، وأشار المديرون أيضاً إلى أنهم يستطيعون لعب دورٍ هامٍ في هذا المسعى من خلال اعطاء المدرسين الفرصة ليكونوا مبدعين وتشجعهم وتساعدهم على ذلك. ومع ذلك يعتقدون أن دورهم مقيداً بالسلطة المحدودة لهم، ومسؤولياتهم الادارية وقلة الوقت المتوافر لانهاء المنهج المطلوب.

وقام شيرني (Cherney, 2003) بدراسة بعنوان "التعبيرات التلقائية" للأطفال الصغار عن المصطلحات العقلية ودقة سلوكات ذاكرتهم : مدخل منهجي مختلف. وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد فيما إذا كانت تعبيرات الأطفال التلقائية عن المصطلحات العقلية التي يستخدمونها في لغتهم تتطابق مع دقة سلوكات ذاكرتهم، وفيما إذا كان استخدام مهمة الذاكرة الوضعية تؤدي إلى نماذج تطويرية متشابهة في المنهجيات الأخرى. وتكونت عينة الدراسة من سبعة وعشرين طفلاً وأعمارهم ثلاث سنوات، وخمس سنوات استخدموا تلقائياً أفعال الادراك مثل المعرفة، النسيان، التذكر، التفكير، والتخمين خلال استرجاع المهمة. وكشفت النتائج أن ٣٩% من الأطفال الذين تبلغ أعمارهم ثلاث سنوات ولديهم استجابات سلوكية، وأن ٦٧% من الأطفال الذين تبلغ أعمارهم خمس سنوات كانوا متطابقين مع تعبيراتهم التلقائية، وأنّ هذه النتائج والنتائج الأخرى تطابقت مع الدراسات التي استخدمت منهجيات مختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أجرى ميدنك (Mednic, 1999) دراسة بعنوان "وجهات النظر العالمية حول تعليم الصغار في القرن الحادي والعشرين". وهدفت الدراسة إلى بحث القدرات والشروط الضرورية لتعليم الصغار في القرن الحادي والعشرين، ودراسة المعلمين من حيث الخصائص الضرورية لتلبية تحديات القرن الحادي والعشرين، والتحديات لتحقيق هذه الخصائص، والمعتقدات حول ممارسة التدريس وتصميم المنهج. كما هدفت الدراسة إلى بحث الأدب المتعلق، والتقارير العالمية. وأشارت الدراسة إلى أن المعلمين يعتقدون أن الطلاب بحاجة إلى تعليم واسع للفنون الحرة مع مهارات متخصصة، والخبرات التعليمية العالمية العقلية، وعادات العقل، وعادات القلب، وأوصوا بنماذج جديدة من علم أصول التدريس التي تؤكد على المهارات البينشخصية، وتطوير تدريب المعلم، وتعزيز التعدد الثقافي، وبينت الدراسة أن المعلمين الجدد بحاجة إلى دمجهم في المجتمعات، وأن على المدارس توفير بيئة تعليمية لجميع الطلاب.

أما الدراسة التي قام بها روسا (Rossa, 1996) فقد هدفت إلى استقصاء فاعلية ثلاث استراتيجيات لتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة الموهوبين في الصفين الثاني والثالث، حيث استخدم الباحث ثلاث استراتيجيات هي : "استراتيجية التصور، استخدام الكمبيوتر، واستراتيجية حل المشكلة الابداعي " لتنمية مهارة التفكير الابداعي" الطلاقة اللفظية، والشكلية، الأصالة اللفظية، والشكلية، المرونة اللفظية والشكلية". وتكونت عينة الدراسة من ستة عشر طالباً من الطلبة الموهوبين في الصفين الثاني والثالث، تمّ اختيارهم بناءً على تحصيلهم الأكاديمي، وفاعليتهم في الموقف الصفي. وقام الباحث بتدريب أفراد عينة الدراسة على الاستراتيجيات الثلاث لمدة اثني عشر أسبوعاً، وبواقع تسعين دقيقة لكل موقف تدريبي مرتبين أسبوعياً، حيث درب الطلبة على كل استراتيجية من الاستراتيجيات الثلاث لمدة ثلاثين دقيقة في كل موقف تدريبي. وبعد الانتهاء من تدريب الطلبة على الاستراتيجيات الثلاث، طبّق الباحث اختبار تورانس اللفظي والشكلي على عينة الدراسة. وبعد تحليل البيانات احصائياً أظهرت نتائج الدراسة وجود تحسن في مهارات الابداع اللفظي والشكلي لدى الطلبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بنسبة ٨٠%. وفي مهارات الطلاقة اللفظية والشكلية، والأصالة اللفظية والشكلية لدى الطلبة، مما يدل على فاعلية البرنامج.

وقامت روتا (Rotta, 1998) بدراسة للتعرف إلى أثر القصص والأدب المتقدم في المرحلة الأساسية في الخصائص المميزة لتلك الأنشطة ودلت النتائج على أن ما نسبته ١٢% من هذه القصص تحتوي على أنشطة التفكير الناقد، واتصفت أنشطة التفكير الناقد في هذه القصص بما يلي : التوضيح، التفاعل، المقارنة، الاستجابة، المناقشة. وأوصت الباحثة معلمي قصص الأدب بتطوير أنشطة اضافية على النصوص لتزيد من مهارات التفكير الناقد فيها.

أما دراسة سيسي- و لوفتوس (Cesi & Loftus, 1994) فقد تناولت دراسة أهمية التصور العقلي في فهم النص القرائيّ، حيث استخدم الباحثان مجموعتين أحدهما تتعلم القراءة بالطريقة التقليدية، والثانية تتعلم من خلال ربط كل جملة من النص القرائي بصورة ذهنية موجهة. وقد درّب الباحثان المجموعة التجريبية على تكوين صور ذهنية مناسبة للنص مع التركيز على زيادة استخدام فاعلية هذه الصور بربطها بحواس الطلبة من حيث الشعور بشكل الصور، وشمها، وذوقها، ولمسها. واعتمد الباحثان على نظرية الترميز الثنائي لبيفيو (Paivio) من أجل الاحتفاظ بهذه الجمل في الذاكرة طويلة المدى، وتوصل الباحثان إلى أنّ هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. ووجد الباحثان أن الأفراد الماهرين بالقراءة يستخدمون آلية التصور العقلي والقدرة على استحضار صور ذهنية مناسبة لكل جملة، كما أنهم قادرون على الاحتفاظ بها واسترجاعها بيسر وسرعة.

وأجرت لاريسا بارامانوفا (Larissa Paramonova, 1993) دراسة بعنوان "التركيب كوسيلة لتنمية التفكير والخيال الابداعي عند أطفال ما قبل المدرسة"، حيث هدفت إلى دراسة أنواع من المواد التي يمكن أن يستخدمها الأطفال لتركيب أشياء مختلفة لتنمية التفكير والخيال الابداعي مثل: تركيب المكعبات، التركيب باستخدام الورق، التركيب باستخدام أدوات من الطبيعة. وأشارت النتائج إلى أن الأنشطة التراكيبية يمكن أن تستخدم في تنمية التفكير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والخيال الابداعي عند أطفال ما قبل المدرسة في وجود جو نفسي آمن، وأنّ الأطفال يحتاجون إلى الاستقلالية لتطوير أنشطتهم الابداعية.

أما دراسة ألكسندر وباتريشا وآخرون (Alexander & Patricia et al, 1994) بعنوان "الحلول الابداعية للمشاكل القصصية الخيالية والواقعية للأطفال الصغار"، فقد هدفت إلى معرفة تأثير القصص الخيالية والواقعية في الحلول الابداعية وأجرتها على عينة من (١٠٠) طفل من أطفال الروضة وحتى الصف الثاني الأساسي، وقد تضمنت الحلول الابداعية الطلاقة، التفاصيل، المرونة، الأصالة، الواقعية، الفعالية، وبينت النتائج أن انجازات الأطفال المتعلقة بالحلول الابداعية قد تحسنت مع ازدياد العمر والتجربة.

وأجرت سلفيا باتشين (Sylvia Patchin, 1994) دراسة بعنوان "أرض الضحك طوال الطريق". هدفت إلى تشجيع الأطفال ما قبل المدرسة على انتاج أفضل النكات الهزلية. وقد تكونت عينة الدراسة من أطفال روضة "كاربنتر" في ولاية متشيجان الأميركية، ووزّع على الأطفال مجموعة من النكات الهزلية المصورة والمكتوبة، وطلب منهم اختيار أفضلها بمساعدة ذويهم في البيت. جمعت أفضل النكات الهزلية في كتاب سمي (اضحك مع الروضة). وبيّنت نتائج الدراسة أن انتاج النكات الهزلية يمكن أن ينمي التفكير الابداعي لدى أطفال الروضة، وأنّ الضحك يعتبر دواءً قوياً لشفاء الأطفال من بعض الاضطرابات النفسية.

أما دراسة فريركس (Freericks, 1980) بعنوان "التمثيل الايمائي"، فقد هدفت إلى تنمية الخيال الابداعي لأطفال ما قبل المدرسة عن طريق الدراما الابداعية، وصنف التمثيل الايمائي ضمن الدراما الابداعية، وتمّ التركيز على عدد الطرق التي يمكن للطفل أن يعبر عنها دون التكلم كجملتي (أنا أشعر بالسعادة، شكراً لك). وبينت النتائج أن فن التمثيل الايمائي يمكن استخدامه لتنمية الخيال الابداعي لدى الأطفال ما قبل المدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقام شـــعبان وويســـتروم (Shaban & Westrom, 2002) في كندا ببحث بعنوان "مخرجات التعلم المعرفي في ألعاب الكمبيوتر والتعلم"، وهدف إلى دراسـة أثر اسـتعمال لعبة كمبيوتر تعليمية تدعى مهمة في الجبر في مخرجات التعلم المعرفي الخاصة بها (ممثلة بالعوامل التالية: المفاهيم، القواعد، والاجراءات)، وكذلك دراسة العلاقة بين هذه المخرجات، ودور البيئة في اسـتثارة الدافعية الذاتية ممثلة بالعوامل التالية: (التحدي، الفضول، التحكم، الخيال). وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية من مدرسة بريتش كولومبيا الثانوية، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية، وضـباطة، وقد أشـارت نتائج البحث إلى وجود تفاعل ذي دلالة احصائية بين متغيري الجنس والابتكـاريـة المـدركة في جزء المفاهيم من الاختبار التحصـــيلي، وفي الأجزاء الثلاثة من اختبـار الاحتفـاظ، كما أظهرت النتـائج علاقـات ارتبـاطية ايجابية بين مفاهيم كل من التحدي والتحكم وبين القواعـد وكل من التحكم والخيال. كما تبين من النتائج أنه بالامكان اســـتغلال الأثر الاجمالي للدافعية، وذلك من خلال تســلســـل عواملها. حيث أنه بالامكان غرس الدافعية وتقويمهـا بحيـث نتـابع عواملها باســـتخدام جاذبية الفضـــول في البداية وانتقال على جاذبية التحدي والانتهاء بجاذبية التحكم.

أما دراسـة بيركنز وتيشـمان (Perkins & Tishman, 1997) بعنوان "ميول التفكير"، فكانت العينة طلاباً من الصـــفوف الرابع والخامس والســـادس، حيث تمّ فحص أداء العينة في تشـــكيلة من مهام التفكير النقدي والابداعي عن طريق القصـــص والحكايات، واســـتنتج أن باسـتطاعة أفراد العينة أن يؤدوا أفضـل بكثير من مستوى أدائهم العقلي عندما كانوا يعمدون إلى اسـتكشـاف الخيارات والنظر في الايجابيات والسـلبيات وانجاز المهام متماثلة، وملاحظة ما ينبغي عمله مستخدمين عادات العقل التي توفر يقظة دائمة تجاه مواطن القصور في التفكير.

وقـام أوركين (Orkin, 1996) بدراســـة حديثة بعنوان "عن تحســـين مهارات الحياة للطالب" من خلال التدخل في الفصـل الدراسي، والتعلم المتكامل، حيث صمم الباحث برنامجاً لتنمية المهارات الضرـــورية للتعلم والحياة مثل : التعاون، حل المشـــكلات، علاقة الصـــداقة، المثابرة وذلك لدى عينة من طلاب التعليم الأساسي. وكشفت الدراسات الجامعية عن وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضعف في المهارات الشخصية والاجتماعية لدى الطالب. وكشفت البيانات عن وجود نقص في كل من : المعرفة، المهارات المرتبطة بالعمل، حل المشكلات، عقد الصداقات، الانجاز. وعند مراجعة المناهج واستراتيجيات التدريس اتضح عدم وجود وقت كاف لمهارات الحياة الواجب تعلمها في الفصل الدراسي.

مناقشة الدراسات السابقة

تمّ عرض عدد من الدراسات التي أمكن التوصل إليها والتي تناولت البرامج والطرائق المختلفة لتنمية عادات العقل، حيث أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى وجود أثر لعادة أو أكثر من عادات العقل في اكتساب مهارات التفكير الأساسية والمركبة وتنميتها، وتلتقي الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تناولت عادات العقل والتدريب على مهاراتها واستراتيجياتها. إلا أن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة بأنها تناولت عدداً من عادات العقل، مع توضيح أهم الاستراتيجيات ليتمّ تدريب الطلبة على أدائها وممارستها عن طريق البرنامج التدريبي تتضمن مواقف حياتية تعمل على تنمية مهارات التفكير وتنمية مهارات الابداع (الطلاقة - المرونة - الأصالة). كما تميزت الدراسة في أنها طورت برنامجاً تدريبياً في مواقف حياتية لتنمية عادات العقل، حيث جاء البرنامج واضحاً في أهدافه، ومحتواه، وخطوات التدريب على محتوياته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يحتوي هذا الفصل على وصف مفصل لأفراد الدراسة التي تمّ اختيارها لاجراء هذه الدراسة، كما يشتمل على البرنامج التدريبي وأداة القياس والمعالجة الاحصائية للاجابة عن أسئلة الدراسة.

أ- أفراد الدراسة

لأغراض البحث، والدراسة، ولاعتبارات تنظيمية وادارية، تمّ اختيار مدرستين بطريقة قصدية من المدارس التابعة لمديرية عمان الثانية، والتي تضم ضمن تشكيلاتها شعباً للصف السادس الأساسي واحدة للذكور، وهي مدرسة فراس العجلوني الشاملة للبنين، والثانية للاناث، وهي مدرسة الزهراء الثانوية للبنات، حيث يوجد بها أربع شعب للصف السادس موزعة على شعبتين (للذكور) وشعبتين (للاناث).

وبالقرعة تم اختيار شعبة من الذكور من شعبتي الصف السادس، وشعبة من الاناث من شعبتي الصف السادس ليكونوا مجموعة تجريبية، وشعبة من الذكور، وشعبة من الاناث ليكونوا مجموعة ضابطة. وقد خضع أفراد المجموعتين للاختبارين القبلي، والبعدي.

أما البرنامج التدريبي فقد طُبق على افراد المجموعة التجريبية فقط، ولم يخضع أفراد المجموعة الضابطة لأي تدريب. وبلغ عدد أفراد الدراسة ١٦٠ طالباً وطالبة من الصف السادس الأساسي، وتمّ توزيع الشعب إلى مجموعتين؛ الأولى تجريبية والثانية ضابطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة والجنس.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة والجنس

المجموعة	مدرسة فراس العجلوني (ذكور)	مدرسة الزهراء الثانوية (اناث)	المجموع
التجريبية	٤٥	٣٥	٨٠
الضابطة	٤٥	٣٥	٨٠
الكلـــي	٩٠	٧٠	١٦٠

وبـالنظر للجـدول السـابق تبين أنّ عـدد أفراد المجموعة التجريبية ٨٠ طالباً وطالبة، وعـدد أفراد المجموعـة الضـابطـة ٨٠ طالباً وطالبة. كما بلغ عدد أفراد العينة من الذكور ٩٠ طالباً، في حين بلغ عدد الاناث ٧٠ طالبة.

تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

لغرض التأكد من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية، والضـابطة، تمّ ايجاد المتوسـط الحسابي، والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) وذلك عند تطبيق اختبـار تورنس للتفكير الابـداعي وأبعـاده الثلاثـة كـل على حده، وعلى الاختبار ككل. ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة احصـائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، في متوسط أداء أفراد عينة الدراسـة على أبعاد الاختبار الثلاثة، والاختبار ككل؛ وتمّ اسـتخدام تحليل أحادي (ت) على الأداء القبلي للمجموعتين، وكانت النتائج على النحو التالي :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة القبلي الكلي على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكلي	تجريبية ن١= ٨٠	٤٣,٢٤	١١,٣٦
	ضابطة ن٢= ٨٠	٤٤,٢٠	١١,٠٠

وتشـــير النتـائج المبينـة في الجدول رقم (٢) إلى أن متوســـط الأداء القبلي الكلي على الصـــورة اللفظيـة من اختبـار تورنس للتفكير الابـداعي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليهـا البرنـامج، كـان (٤٣,٢٤)، كما تبيّن أن متوســـط الأداء البَعـدي الكلي لأفراد المجموعـة التجريبية كان (٤٤,٢٠). ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ استخدام تحليل "ت"، كما هو مبين في الجدول رقم (٣):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول رقم (٣)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الاحصائية
الطلاقة	تجريبية ن١= ٨٠	٢٩,٩٤	٨,١٤	٠,١٦٧	٠,٨٦٧
	ضابطة ن٢= ٨٠	٣٠,١٥	٧,٩٤		
المرونة	تجريبية ن١= ٨٠	١١,٩٦	٤,٢٦	٠,٩٨٩	٠,٣٢٤
	ضابطة ن٢=٨٠	١٢,٥٦	٣,٣٦		
الأصالة	تجريبية ن١= ٨٠	١,٣٤	٠,٧٩	١,٢١٨	٠,٢٢٥
	ضابطة ن٢= ٨٠	١,٤٩	٠,٧٦		
الكلي	تجريبية ن١= ٨٠	٤٣,٢٤	١١,٣٦	٠,٥٤٤	٠,٥٨٧
	ضابطة ن٢= ٨٠	٤٤,٢٠	١١,٠٠		

ويتضح من الجدول (٣) أنّ قيمة "ت" لمهارات التفكير الابداعي الكلي بأبعاده الثلاثة (٠,٥٤٤)، وهذه القيمة ليست ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) وهذا يشير إلى وجود تكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي بأبعاده الثلاثة (الطلاقة – الأصالة – المرونة) مما يسمح باجراء المقارنات بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) على الاختبار البعدي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- أدوات الدراسة :

استخدم في الدراسة أداتين هما : البرنامج التدريبي القائم على عادات العقل، واختبار تورانس للتفكير الابداعي.

البرنامج التدريبي

لتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير برنامج تدريبي لعادات العقل من خلال اعداد مواقف تدريبية قائمة على عادات العقل لتنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة. حسب الخطوات التالية :

- تمّت مراجعة شاملة للأدب التربوي والنفسي- المتعلق بعادات العقل وأثرها في تنمية التفكير الابداعي وذلك من خلال البرامج والدراسات المتعلقة بالموضوع محل الدراسة.
- الاطلاع على المحاولات التي جرت في بعض دول العالم لاستخدام عادات العقل موضوع البحث.
- تحديد عادات العقل المستهدفة في البرنامج (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة).
- وضع مواقف تدريبية تهدف إلى تنمية عادات العقل موضوع الدراسة لدى الطلبة، عن طريق صياغة المواقف على شكل قصة، حوار، تساؤل، تصور، قضية أو مواقف مستمدة من حياة الطالب الاجتماعية والمدرسية والتي يواجهها الطالب أثناء دراسته، أو قراءته للكتب المدرسية أو غير المدرسية، أو الصحف ووسائل الاعلام، أو الانترنت، كما روعي أن تكون هذه المواقف جاذبة لانتباه الطلبة الذين ستطبق عليهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدوات الـدراســة بقدر الامكان وهذا ما تمّ ملاحظته في أثناء التطبيق مما دفع بعض الطلبة إلى كتابة بعض المواقف المشابهة للبرنامج التدريبي.

— تمّ كتابة اثنين وثلاثين موقفاً تدريبياً اشتملت على المهارات التفكيرية المتضمنة للعادات العقلية التي تضمنها البرنامج التدريبي (ملحق رقم ٢).

— اختيار استراتيجيات التدريب المناسبة لتدريب الطلبة على عادات العقل، وقد تمّ التدريب على البرنامج بالاســتراتيجيات التالية : (الاســتقصــاء، العصــف الذهني، التعلم التعاوني ، طرح الأسئلة، والتخيل والتصور واستراتيجية حل المشكلات الابداعي).

وبعد بناء البرنامج التدريبي تمّ عرضـه على مختص في اللغة العربية للتأكد من سلامة الصـياغة اللغوية وعلى مجموعة من المختصـين في المجال التربوي والمهتمين بموضـوع الدراسـة (ملحق رقم ١) للتأكد من الأمور التالية :

١- مدى ملاءمة البرنامج للأهداف المعرفية والتعلمية وأثرها في بناء عادات العقل.

٢- درجة ملاءمة نصوص المواقف التدريبية للطلبة لبناء عادات العقل.

٣- درجة ملاءمة نصـوص المواقف التدريبية للطلبة لبناء عادات العقل وأثرها في مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة – المرونة - الأصالة).

٤- مدى مناسبة الفقرات للفئة العمرية المستهدفة.

٥- مدى مناسبة المدة الزمنية (عدد اللقاءات المخصصة لكل موقف تدريبي).

٦- وضــوح الألفاظ ودقتها ووضــوح المفاهيم الواردة في المواقف التدريبية وخلوها من التعقيد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبعد تحكيم البرنامج تمّ الأخذ بهذه الملحوظات، واجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون المختصون في المجال، اضافةً إلى تجربة أربعة مواقف تدريبية على عينة من خارج عينة الدراسة (عينة استطلاعية)، ومن ثمّ تمّ اعداده بصورته النهائية تمهيداً للبدء بتطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية، والملحق رقم (٢) يوضح البرنامج التدريبي بصورته النهائية.

وفيما يلي وصف موجز للبرنامج :

تكوّن البرنامج التدريبي بصورته النهائية من أربعة مكونات والتي تعكس أربعاً من عادات العقل وهي :

١- التساؤل وطرح المشكلات.

٢- التفكير بمرونة.

٣- التفكير الخلاق والتصور والابتكار.

٤- ايجاد الدعابة.

وتمّ تخصيص ثمانية مواقف تدريبية لكل عادة من العادات الأربع وعلى النحو التالي:

أ- العادة الأولى : التساؤل وطرح المشكلات.

- الموقف التدريبي الأول : قلق الامتحان.
- الموقف التدريبي الثاني : التعليمات.
- الموقف التدريبي الثالث : الصديق المشاكس.
- الموقف التدريبي الرابع : المسافرة.
- الموقف التدريبي الخامس : الفسحة.
- الموقف التدريبي السادس : الحقيبة المدرسية.
- الموقف التدريبي السابع : الساعة المفقودة.
- الموقف التدريبي الثامن : الشعار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- العادة الثانية : التفكير بمرونة.

- الموقف التدريبي الأول : الهاوي.
- الموقف التدريبي الثاني : أسرة الصف.
- الموقف التدريبي الثالث : معلمة العلوم.
- الموقف التدريبي الرابع : النشاطات.
- الموقف التدريبي الخامس : مجلس الآباء.
- الموقف التدريبي السادس : بنت المديرة.
- الموقف التدريبي السابع : فريقنا الوطني.
- الموقف التدريبي الثامن : الشعار.

ج- العادة الثالثة : التفكير الخلاّق والتصور والابتكار.

- الموقف التدريبي الأول : القانون.
- الموقف التدريبي الثاني : إلقاء كلمة.
- الموقف التدريبي الثالث : البطل.
- الموقف التدريبي الرابع : وزير التربية .
- الموقف التدريبي الخامس : سمك البحر الميت.
- الموقف التدريبي السادس : صحن السلطة.
- الموقف التدريبي السابع : الحاسوب.
- الموقف التدريبي الثامن : الشعار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د- العادة الرابعة : ايجاد الدعابة.

- الموقف التدريبي الأول : جحا.
- الموقف التدريبي الثاني : إبن بطوطه.
- الموقف التدريبي الثالث : من الأهم.
- الموقف التدريبي الرابع : معلم الحكومة.
- الموقف التدريبي الخامس : كاريكاتير.
- الموقف التدريبي السادس : أغنية.
- الموقف التدريبي السابع : حكاية.
- الموقف التدريبي الثامن : الشعار.

واستغرق تطبيق البرنامج ثلاثة أشهر بواقع ثلاث حصص دراسية أسبوعياً وزعت على (٣٤) جلسة تدريبية. وخصصت الجلسة الأولى لتهيئة الطلبة وتعريفهم بمفهوم عادات العقل وأهداف البرنامج، كما خصصت الجلسة الختامية لتلخيص أهم الأقوال الدالة على كل عادة والأفعال الدالة عليها وتلخيص مفهوم العادة وأهم مظاهر كل عادة تمّ التدريب عليها وشكر الطلاب على تعاونهم.

وتمّ تحديد ما يلي لكل موقف تدريبي: الزمن اللازم للتنفيذ - المواد اللازمة للتنفيذ - الأهداف الخاصة بالموقف - اجراءات التنفيذ - دور المدرب - دور المتدرب / المتدربة - استمارة لذكر الأقوال والأفعال التي استخدمها الطلبة ضمن المجموعة الدالة على العادة (ملحق رقم ٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقـد تمّ الاعتماد في المحاور والمواقف على مفهوم عادات العقل واســـتخدامها كمهارة تفكيرية كما في المثال التالي :

أ- العادة الأولى : التساؤل وطرح المشكلات

وقد تمّ التدريب عليها بناءً على أنها عادة من عادات العقل اسـتناداً إلى نظرية كوستا في تفسـيره للنشـاط العقلي لأساليب التفكير الذي اعتبر عادة التساؤل وطرح المشكلات مهارة تفكيريـة قابلة للتدريب عليها واكتســـابها وتطويرها. وقد تمّ التدرب عليه من خلال المواقف الثمانية التالية:

١- قلق الامتحان.

٢- التعليمات.

٣- الصديق المشاكس.

٤- المسافرة.

٥- الفسحة.

٦- الحقيبة المدرسية.

٧- الساعة المفقودة.

٨- الشعار.

- الهدف : يهدف هذا المحور إلى :

١- أن يقوم المتدرب بطرح مشاكل، ووضع أسئلة تتعلق بعناصر الموقف.

٢- أن يقوم المتدرب بطرح مشاكل، ووضع أسئلة والبدائل للموقف.

٣- أن يقوم المتدرب بوضع أسئلة جديدة للمواقف، وجمع البيانات.

٤- أن يقوم المتدرب باستخلاص المعاني المقترحة للموقف.

٥- أن يقوم المتدرب بطرح أسئلة ذات علاقة السبب بالنتيجة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- النص : موقف حياتي.
- الزمن : ٤٥ دقيقة (حصة صفية واحدة).
- الاجراءات :

١- يقرأ المدرب الموقف التدريبي.

٢- يطلب من أحد الطلبة قراءته.

٣- يقوم الطلبة بطرح مشاكل، ووضع أسئلة حول الموقف.

٤- يناقش الطلبة المشاكل المطروحة، والأسئلة المتعلقة بها.

٥- تقوم كل مجموعة بأداء الشخصية محور الموقف، ويصف هذه الشخصية، وشكلها، وحركتها، والأقوال التي تستخدمها، وطريقة حركتها، والأفعال التي تصدر عنها.

ويقوم المدرب بتقسيم الطلبة إلى عدد من المجموعات (ست مجموعات):

١- مجموعة تبرر الموقف الحياتي وترى أنه لا بديل للتصرف إلا كما هو موجود.

٢- مجموعة تصنع عدداً من البدائل.

٣- مجموعة تنتقد المجموعة الأولى.

٤- مجموعة تنتقد المجموعة الثانية.

٥- مجموعة تطرح عدداً من المواقف والمشاكل دون حلها.

٦- مجموعة تناقش في بدائل الحل ومدى صلاحية ما تمّ اقتراحه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اختبار تورنس للتفكير الابداعي

بين الشـــنطي (١٩٨٣) أن هـذا الاختبـار ظهر في عـام ١٩٦٦ على يـد العـالم تورنس (Torrance) في جـامعـة مينســوتـا، وهو اختبـار يقيس القـدرة على التفكير الابداعي لدى مختلف الفئات العمرية بدءاً من مستوى الروضة، وانتهاءً بالطلبة في مستوى الدراسات العليا، ويطبق هذا الاختبار بشكل جماعي على جميع الأفراد باستثناء الأطفال الذين هم دون الصف الرابع الأسـاسي، حيث يشـترط تطبيق الاختبار عليهم بشـكل فردي. وتتكون هذه الصـورة من ستة اختبارات فرعية تقيس ثلاث قدرات (الطلاقة، المرونة، والأصالة). (جروان، ٢٠٠٢)

وتتكون الصورة اللفظية للاختبار من ستة اختبارات فرعية وهي :

أولاً : توجيه الأســئلة. حيث يطلب من المفحوص في هذا الاختبار تكوين أكبر عدد ممكن من الأسئلة لكي يعرف ما يحدث في الصورة بشكل صحيح.

ثانياً : تخمين الأسـباب. ويطلب من المفحوص في هذا الاختبار أن يخمن كل الأسباب المحتملة لتفسير المواقف التي تمثلها الصورة.

ثـالثـاً : تخمين النتـائج. حيـث يطلـب من المفحوص في هذا الاختبار أن يخمن كل ما يمكن أن يترتب على الموقف الذي تمثله الصورة السابقة.

رابعـاً : تحســين الانتـاج. وفي هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يفكر في أكثر الطرق غرابة لتطوير دمية بحيث تصبح أكثر تشويقاً وجمالاً بالنسبة للاطفال.

خامسـاً : اسـتخدامات غير مألوفة. حيث يطلب من المفحوص في هذا الاختبار أن يفكر في أكثر عدد ممكن من الاستخدامات المثيرة غير المألوفة لعلب الكرتون الفارغة.

سادساً : افتراض أنّ. في هذا الاختبار يطلب من المفحوص أن يكتب كل ما يمكن أن يتوقعه من نـتـائـج لمـوقف افتراضي غير واقعي يعرض عليـه من خلال صـــورة تمثـل ذلـك الموقف. (Torrance, 1993)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صدق الصورة الأصلية لاختبار تورنس :

صـدق المحتوى : يعتمد صدق المحتوى على تمثيل الاختبار للجوانب التي يقيسها، وبما أن اختبار تورنس صـــمم لقياس القدرة الابداعية، وبعد تفحص نماذج الاختبارات الفرعية تبين بـدقة مدى القدرات المقاســـة وملاءمتها كمقياس للقدرة الابداعية، ويمكن القول أن صـــدق المحتوى متوافر لهذا الاختبار.

الصـدق التلازمي للاختبار : لقد توصـل تورنس الى الصدق التلازمي للاختبار عندما تمّ اســتخدام محك تقديرات المعلمين من خلال دراســة تورنس وجبتا (Torrance & Japta) على عينـة من (٨٠٠) طـالـب و(٣١) معلماً، لمعرفة قدرة الاختبار على التمييز بين الطلبة ذوي المسـتوى المنخفض والطلبة ذوي المسـتوى المرتفع في القدرة على التفكير الابداعي كما يقدرها، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى قدرة الاختبار على التمييز بين الفئتين (المرتفعة والمنخفضة).

الصـدق التنبؤي للاختبار: لقد توفر الصـدق التنبؤي لهذا الاختبار، من خلال الدراسـة التتبعية التي قام بها تورنس (Torrance) والتي اســتمرت (١٢) ســنة لانجازات عينة من الطلاب بلغـت في مجموعها (٢٣٦) طالباً وطالبة، وعند اســتخراج معاملات الارتباط بين أداء المفحوصــين على الاختبار ومحك الانجاز، فقد حصــل على معامل ارتباط للطلاب الذكور قدره (٥٩ %) والطالبات الاناث قدره (٤٦ %). (جروان، ٢٠٠٢)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثبات الاختبار بصورته الأصلية

لقد تحقق الثبات لاختبار تورنس (Torrance) للتفكير الابداعي بالصورة اللفظية من خلال نتائج الدراسة التي أجراها تورنس عام ١٩٦٧ على عينة مكونة من (١١٧) طالباً يدرسون في الصفوف السادس والخامس والرابع، وبطريقة اعادة الاختبار على الطلبة بفارق زمني يتراوح بين أسبوع إلى أسبوعين، وبحساب معامل الثبات بين درجات الاختبار الأول والثاني، أشارت معاملات الثبات أن الدرجات الكلية للمفحوصين تتمتع بمعامل ثبات قدره (٠,٧١) على الصورة اللفظية.

وتوفر الثبات للاختبار أيضاً من دراسة أجراها تورنس (Torrance) على (٥٤) صفاً من طلبة الصف السابع بطريقة الاعادة وبفارق زمني في التطبيق يتراوح بين أسبوع وأسبوعين، طبق عليهم اختبار تورنس للتفكير الابداعي. وقد حصل تورنس على معاملات ارتباط مقبولة لكل من الطلاقة والمرونة والأصالة. ولذلك يمكن القول أن هذا الاختبار يتمتع بقدر كافٍ من الثبات في صورته الأصلية. (جروان، ٢٠٠٢)

صدق الصورة الأردنية اختبار تورنس، الصورة اللفظية

لقد قام الشنطي ١٩٨٣ بعدد من الاجراءات من أجل التوصل إلى دلالات صدق اختبار تورنس للتفكير الابداعي، فدرس الصدق التمييزي بين ذوي القدرة الابداعية المرتفعة وذوي القدرة الابداعية المنخفضة في ضوء تقديرات المعلمين، وتوصّل إلى وجود فروق بين متوسط أداء المفحوصين على اختبار تورنس للتفكير الابداعي بين ذوي الابداع المرتفع وذوي الابداع المنخفض وذلك في جميع الأبعاد، وقد كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١) لجميع ابعاد الاختبار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثبات الصورة الأردنية المعربة لاختبار تورنس

لقد قام الشـــنطي ١٩٨٣ بعدة اجراءات من أجل التحقق من ثبات الاختبار وذلك عن طريق اعادة الاختبار على عينة من الفحوصـــين بلغت (١١٨) طالباً وطالبة من (١٢) شـــعبة دراســـيـة موزعين على (٤) مدارس، تمّ اختيارهم بالطريقة العشـــوائية من بين المدارس التي أجريـت عليهـا الدراســـة، وبفارق زمني في التطبيق مدته أســـبوع واحد بين التطبيقين الأول والثاني.

وباســتخدام معامل ارتباط بيرســون تمّ رصــد الدرجات التي حصــل عليها أفراد عينة الثبات التطبيق الأول مع الدرجات التي حصـلوا عليها في التطبيق الثاني، فحصل على معاملات ثبات بلغت (٠,٧٤٥) على بعد الطلاقة، و(٠,٧٣٠) على بعد المرونة، (٠,٣٨٧) على بعد الأصالة، و(٠,٧٠٤) على الدرجة الكلية للاختبار.

وتبين هـذه النتـائج أن معامل ثبات درجات المفحوصـــين على بعدي المرونة والطلاقة أعلى من معـامـل الثبـات على بعد الأصـــالة، وتعتبر درجات المفحوصـــين على اختبار تورنس للصـــورة اللفظيـة والمعربـة للبيئـة الأردنيـة تتمتع بـدرجـة منـاســـبـة من الثبات ومقبولة. (الشنطي،١٩٨٣)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اجراءات تصحيح الاختبار

بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، تمّ اعداد نماذج تصحيح الاستجابات، ونماذج رصد الدرجات، وذلك لضمان الحصول على أعلى درجة ممكنة من الدقة والموضوعية.

وللتحقق من ثبات التصحيح لمقياس تورنس للتفكير الابداعي بصورته اللفظية، تمّ تصحيح الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ورصد العلامات على نماذج خاصة منفصلة عن أوراق الاختبار ذاتها، وبعد ذلك تمّ اختيار عينة عشوائية من كراسات اجابات أفراد الدراسة بلغت (٣٥) كراساً، وأعطيت مع نسخه من تعليمات تصحيح الاختبار باللغة العربية إلى مصحح آخر بعد أن تمّت ترجمتها عن النسخة الأصلية، ومن ثم قام بتصحيح الاختبار ورصد النتائج على نماذج أعدت لهذا الغرض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

احتساب الدرجات

يقيس اختبار تورنس للتفكير الابداعي (الصورة اللفظية) ثلاثة فروع هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، ويتمّ الحصول على درجة كلية لأداء المفحوص على الاختبار من خلال جمع الدرجات التي حصل عليها المفحوص في هذه الفروع الثلاثة.

وتمّ استخراج درجة المفحوص على كل من هذه الفروع عن طريق جمع الدرجات التي حصل عليها المفحوص في كل بعد من الاختبارات الفرعية الستة التي يتكون منها الاختبار. ويتمّ تحديد درجة الطلاقة في كل اختبار فرعي بالعدد الكلي للاستجابات المنتمية في ضوء المتطلبات المحددة لكل مهمة أو نشاط، في حين يتمّ تحديد درجة المرونة بعدد الفئات التي توزعت عليها استجابات المفحوصين. أما تحديد درجة الأصالة في الاختبارات الفرعية فتتمّ من خلال تفريغ استجابات المفحوصين على نماذج خاصة، واستخراج نسب عدد الطلاب الذين تكررت لديهم الاستجابات، واستبعدت الاستجابات التي زادت نسبة تكرارها عن ٥% وأعطيت الدرجة (صفراً) في بعد الأصالة، أما الاستجابات التي بلغت نسبة تكرارها ٥% أو أقل، فقد اعتبرت أصيلة وأعطيت الدرجة (١).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اجراءات تطبيق الدراسة

اتبعت الاجراءات التالية في تطبيق هذه الدراسة:

- بعد أن تمّ بناء البرنامج التدريبي لتنمية عادات العقل، وأثرها في التفكير الابداعي لدى طلبة الصف السادس الأساسي وفقاً للاجراءات المتبعة في بناء البرامج التعليمية، والتدريبية، والموضحة بالتفصيل في ملحق رقم (٢).
- أخذ موافقة على البحث من وزارة التربية والتعليم، ومن مديرية عمان الثانية.
- اجراء مسح لمدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثانية، وذلك من خلال الرجوع إلى قسم التخطيط والتقدير الاحصائي التربوي في المديرية للعام الدراسي (٢٠٠٤ / ٢٠٠٥)، حيث تمّ تحديد المدارس التي يوجد فيها شعب للصف السادس الأساسي.
- قبل البدء بتنفيذ الدراسة الحالية قامت الباحثة باجراء دراسة استطلاعية على عينة من طلبة الصف السادس الأساسي مشابهة في خصائصها لأفراد الدراسة الحالية في مدرسة الصويفية الثانوية الشاملة للبنات التابعة لمديرية عمان الثانية، وبلغ عدد أفرادها (٣٨) طالبة، تمّ من خلالها التحقق من بعض الاجراءات المتعلقة بالبرنامج التدريبي على النحو التالي :

١- تمّ تطبيق أربعة مواقف تدريبية من البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية، على العينة الاستطلاعية، لأغراض التحقق من :

أ. مدى ملاءمة الزمن للموقف التدريبي المقترح.

ب. وضوح البرنامج للطلبة.

ج. مدى تفاعل الطلبة مع المواقف التدريبية.

د. مدى مناسبة المفاهيم المستخدمة لمستوى الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد تمّ التدريب على المواقف التي اعتبرها الباحث وبعض المختصين من المواقف الأكثر غموضاً وصعوبة وتحتاج إلى فترة زمنية أطول.

٢- قامت الباحثة بتطبيق الدراسة الاستطلاعية بجميع اجراءاتها بنفسها.

٣- تمّ اختيار أفراد الدراسة من الذكور والاناث بمجموعتيها التجريبية والضابطة بالطريقة التي تمّ توضيحها. ثم عقد عدة لقاءات مع طلبة الصف السادس وذلك لتوضيح طبيعة البرنامج التدريبي وأهدافه واستراتيجيات التدريب على محتوياته.

٤- تمّ تحديد برنامج أسبوعي لتطبيق البرنامج التدريبي بالتعاون مع ادارة المدرستين، حيث تمّ تخصيص ثلاث حصص لمدة (٤٥ دقيقة) في كل مدرسة على مدى ثلاثة أشهر خلال الدوام المدرسي.

٥- تمّ اللقاء بين أفراد المجموعتين كل مجموعة على حده حيث تمّ توضيح طبيعة البرنامج التدريبي وأهميته وأهدافه ومدته الزمنية وطبيعة الدوام فيه.

٦- تمّ تطبيق الاختبار القبلي (الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي) على عينة الاناث في اليوم الأول.

٧- تمّ تطبيق الاختبار القبلي (الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي) على عينة الذكور في اليوم التالي، وقد تمّ اتباع تعليمات تطبيق الاختبار كما وردت في دليل استخدامه.

٨- تمّ البدء بتطبيق البرنامج التدريبي.

٩- حرصت الباحثة في الجلسة التدريبية الأولى على تحقيق جو من الألفة، والأمان، والحرية، والتعاون فيما بين الباحثة والطلبة، وذلك لتعزيز اتجاهات الطلبة نحو البرنامج، وذلك من خلال تعريفهم بالبرنامج، وأهدافه، وفوائده، والاجابة عن الأسئلة واستفسارات الطلبة حول البرنامج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٠- كما تمّ تـدريب المجموعتين التجريبيتين ذكوراً واناثاً من قبل الباحثة كل في مدرســته على عادات العقل حسـب اجراءات التدريب واسـتراتيجياته التي اتبعتها الباحثة في الجلسـات التدريبية على مهارات البرنامج والواردة بالتفصيل في البرنامج التدريبي.

١١- عنـد الانتهـاء من المواقف التـدريبيـة للبرنـامج التـدريبي تمّ اللقـاء الختـامي مع المجموعتين التجريبيتين وذلـك لتلخيص أهم مهارات التفكير التي تمّ التدريب عليها وتلخيص أهم الأقوال والأفعال الدالة على كل عادة.

١٢- تمّ تطبيق الاختبـار البعـدي (الصــورة اللفظيـة من اختبـار تورنس للتفكير الابداعي) للمجموعتين التجريبيتين والضابطتين في اليوم الأول للذكور وفي اليوم الثاني للاناث.

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل : البرنامج التدريبي لعادات العقل .

المتغير التابع : التفكير الابداعي، وله ثلاثة مستويات (الطلاقة – المرونة – الأصالة).

المتغير التصنيفي : الجنس، وله مستويان (ذكور ، اناث).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التصميم والتحليل الاحصائي

للاجابة عن أسـئلة الدراسـة، والتحقق من فروضـها، تمّ اختبار التصـميم التجريبي لمجموعتين متكافئتين وفيه تمّ تطبيق القياس القبلي لمجموعات الدراسة (التجريبية والضابطة) ، وطبق البرنامج التدريبي على المجموعتين التجريبيتين من الذكور والاناث فقط. وبعد الانتهاء من تطبيق البرنـامج طبق القيـاس البعـدي لمجموعات الدراسـة (التجريبية والضـابطة) تمّ احتساب الفروق في أداء المجموعة (التجريبية – الضابطة) على الاختبارين القبلي، والبعدي.

وتمّ جمع البيانات التي تمّ رصدها وادخالها في الحاسب الآلي واجراء التحليل الاحصائي عليهـا من خلال اجراء تحليل التباين المشـترك (ANCOVA) لازالة الفروق القبلية الناتجة عن متغيرات غير متغيرات الـدراسـة.وأسـتخـدم تحليـل التباين للتعرف إلى فاعلية البرنامج التـدريبي في تنميـة التفكير الابـداعي وأثر الجنس في ذلك من خلال أداء أفراد الدراسـة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي وفروعه الثلاثة) .

المعالجات الاحصائية :

لتحقيق أهـداف الـدراسـة تمّ اسـتخـدام المتوسـطـات الحسـابيـة والانحرافـات المعيارية،وتحليل التباين المصـاحب (ANCOVA) ،واختبار " ت" وذلك لاختبار العلاقات بين متغيرات الدراسة

أساليب جمع المعلومات :

أ. معلومات أولية :البرنامج التدريبي.

ب. معلومات ثانوية : "المراجع كتب ،انترنت ،دراسـات سـابقة ،بحوث اجرائية " التي تناولت موضوع الدراسة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل واستقصاء أثره في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة ، المرونة، الأصالة) لدى عينة من طلبة الصف السادس الأساسي في مديرية عمان الثانية. وذلك من خلال الاجابة عن سؤالي الدراسة التاليين :

السؤال الأول : ما أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف السادس الأساسي؟

السؤال الثاني: هل يختلف تأثير البرنامج التدريبي لعادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) باختلاف جنس الطالب ؟

النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الأول

تمّ ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) وذلك عند تطبيق اختبار تورنس للتفكير الابداعي وأبعاده الثلاثة كل على حده، وعلى الاختبار ككل. ولمعرفة فيما إذا كان هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، في متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على أبعاد الاختبار الثلاثة، والاختبار ككل. تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA). وكانت النتائج على النحو التالي :

١- أداء أفراد عينة الدراسة على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي كما هو مبين في الجدول رقم (٤):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

المجموعة / المهارة		التجريبية		الضابطة	
		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الطلاقة	المتوسط الحسابي	٢٩,٩٤	٥٠,٢٦	٣٠,١٥	٣١,٢٦
	الانحراف المعياري	٨,١٤	١١,٥٨	٧,٩٤	٧,٦٠

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (٤) إلى أن متوسط الأداء البَعدي على بُعد الطلاقة في الصـــورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج، كان أعلى من متوسـط الأداء القبلي، وكان على التوالي : (٥٠,١٦)، (٢٩,٩٤)، كما تبين أن متوسـط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية كان أعلى من متوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة الضـابطة التي لم يطبق عليها البرنامج، وكان على التوالي : (٥٠,١٦)، (٣١,٢٦). ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوسـطين ذا دلالة احصـائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (٥):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٥)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

مصادر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المصاحب	١	٣,٠٨	٠,٠٣٢	٠,٨٥٨
المجموعة	١	١٤٢٨٠,٢٩	١٤٧,٩٩***	٠,٠٠١
الخطأ	١٥٧	٩٦,٤٩	-	-
الكلي	١٥٩	-	-	-

*** دالة احصائياً (α ≤ ٠,٠٠١)

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (٥) إلى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى (α ≤ ٠,٠٠١) لمتغير البرنامج التدريبي، حيث بلغت قيم (ف) الناتجة من تحليل التباين المصاحب لمتغير المجموعة (١٤٧,٩٩) وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (٠,٠٠١) أي أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى (α ≤ ٠,٠٠١) بين متوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية ومتوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة الضابطة على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي ، وبالرجوع إلى هذه المتوسطات في الجدول رقم (٣) نلاحظ أن هذا الفرق لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية، إذ كان متوسط الأداء البَعدي لعلامات المجموعة التجريبية (٥٠,١٦)، بينما كان متوسط الأداء البَعدي لعلامات المجموعة الضابطة (٣١,٢٦) على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي. مما يعني أن للبرنامج التدريبي أثر فاعل في تنمية مهارة التفكير الابداعي على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي.

٢- أداء أفراد عينة الدراسة على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي كما هو مبين في الجدول رقم (٦):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

المجموعة / المهارة		التجريبية		الضابطة	
		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المرونة	المتوسط الحسابي	١١,٩٦	١٨,٣٠	١٢,٥٦	١٣,٤٦
	الانحراف المعياري	٤,٢٦	٣,٩٣	٣,٣٦	٢,٩٥

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (٦) إلى أن متوسط الأداء البَعدي على بعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج، كان أعلى من متوسط الأداء القبلي، وكان على التوالي : (١٨,٣٠)، (١١,٦٠)، كما تبين أن متوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية كان أعلى من متوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج، وكان على التوالي : (١٨,٣٠)، (١٣,٤٦). ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (٧):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٧)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

مصادر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المصاحب	١	٠,١١١	٠,٠٠٩	٠,٩٢٤
المجموعة	١	٩٣١,٨٩	***٧٦,٨٢	٠,٠٠١
الخطأ	١٥٧	١٢,١٣١	-	-
الكلي	١٥٩	-	-	-

*** دالة احصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١)

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (٧) إلى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١) لمتغير البرنامج التدريبي، حيث بلغت قيم (ف) الناتجة من تحليل التباين المصاحب لمتغير المجموعة (٧٦,٨٢) وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (٠,٠٠١)، أي أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١) بين متوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية ومتوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة الضابطة على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي، وبالرجوع إلى هذه المتوسطات في الجدول رقم (٧) نلاحظ أن هذا الفرق لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية، إذ كان متوسط الأداء البَعدي لعلامات المجموعة التجريبية (١٨,٣٠)، بينما كان متوسط الأداء البَعدي لعلامات المجموعة الضابطة (١٣,٤٦) على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي. مما يعني أن للبرنامج التدريبي أثر فاعل في تنمية مهارة التفكير الابداعي على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي.

٣- أداء أفراد عينة الدراسة على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي كما هو مبين في الجدول رقم (٨):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

المجموعة / المهارة		التجريبية		الضابطة	
		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الأصالة	المتوسط الحسابي	١,٣٤	٢,٩٣	١,٤٩	١,٧١
	الانحراف المعياري	٠,٧٩	١,٣٤	٠,٧٦	٠,٧٢

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (٨) إلى أن متوسط الأداء البَعدي على بُعد الأصالة في الصـــورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليهـا البرنامج، كان أعلى من متوســـط الأداء القبلي، وكان على التوالي : (٢,٩٣)، (١,٣٤)، كما تبين أن متوسـط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية كان أعلى من متوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعـة الضـــابطـة التي لم يطبق عليها البرنامج، وكان على التوالي : (٢,٩٣)، (١,٧١). ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوسـطين ذا دلالة احصـائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (٩):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٩)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

مصادر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المصاحب	١	٤,٩٤	*٤,٣٨	٠,٠٣٨
المجموعة	١	٥٥,٠٣	***٤٨,٨٢	٠,٠٠١
الخطأ	١٥٧	١,١٢٧	-	-
الكلي	١٥٩	١,٥١٤	-	-

* دالة احصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٠٥)

*** دالة احصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١)

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (٩) إلى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١) لمتغير البرنامج التدريبي، حيث بلغت قيم (ف) الناتجة من تحليل التباين المصاحب لمتغير المجموعة (٤٨,٨٢) وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (٠,٠٠١)، أي أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١) بين متوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية ومتوسط الأداء البَعدي لأفراد المجموعة الضابطة على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي، وبالرجوع إلى هذه المتوسطات في الجدول رقم (٨) نلاحظ أن هذا الفرق لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية، إذ كان متوسط الأداء البَعدي لعلامات المجموعة التجريبية (٢,٩٣)، بينما كان متوسط الأداء البَعدي لعلامات المجموعة الضابطة (١,٧١) على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي. مما يعني أن للبرنامج التدريبي أثر فاعل في تنمية مهارة التفكير الابداعي على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي.

٤- الأداء الكلي لأفراد عينة الدراسة للصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

الدرجة الكلية كما هو في الجدول رقم (١٠):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (١٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد عينة الدراسة الكلي على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

المجموعة / الكلـــي	التجريبية		الضابطة	
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
المتوسط الحسابي	٤٣,٢٤	٧١,٣٩	٤٤,٢٠	٤٦,٤٤
الانحراف المعياري	١١,٣٦	١٣,٨٥	١١,١٠	١٠,١٢

تشـــير النتـائج المبينة في الجدول رقم (١٠) إلى أن متوســـط الأداء البَعدي الكلي على الصـــورة اللفظيـة من اختبـار تورنس للتفكير الابـداعي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج، كان أعلى من متوسـط الأداء القبلي، وكان على التوالي : (٧١,٣٩)، (٤٣,٢٤)، كما تبين أن متوســط الأداء البَعدي الكلي لأفراد المجموعة التجريبية كان أعلى من متوســط الأداء البَعـدي الكلي لأفراد المجموعـة الضـــابطـة التي لم يطبق عليهـا البرنـامج، وكـان على التوالي : (٧١,٣٩)، (٤٦,٤٤). ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوســـطين ذا دلالة احصـــائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ اسـتخدام تحليل التباين المصـاحب (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (١١):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (١١)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد الدراسة الكلي على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي

مصادر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المصاحب	١	٠,٠١٠٨٨	٠,٠٠٠	٠,٩٩٨
المجموعة	١	٢٤٨٥٣,٩٥	١٦٦,٧٢٢***	٠,٠٠١
الخطأ	١٥٧	١٤٩,٠٧٤	-	-
الكلي	١٥٩	-	-	-

*** دالة احصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١)

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (١١) إلى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١) لمتغير البرنامج التدريبي، حيث بلغت قيم (ف) الناتجة من تحليل التباين المصاحب لمتغير المجموعة (١٦٦,٧٢٢) وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (٠,٠٠١) أي أن هناك فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١) بين متوسط الأداء البَعدي الكلي لأفراد المجموعة التجريبية ومتوسط الأداء البَعدي الكلي لأفراد المجموعة الضابطة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي ، وبالرجوع إلى هذه المتوسطات في الجدول رقم (١٠) نلاحظ أن هذا الفرق لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية، إذ كان متوسط الأداء البَعدي الكلي لعلامات المجموعة التجريبية (٧١,٣٩)، بينما كان متوسط الأداء البَعدي الكلي لعلامات المجموعة الضابطة (٤٦,٤٤) على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي. مما يعني أن للبرنامج التدريبي أثر فاعل في تنمية مهارة التفكير الابداعي ككل على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بالاجابة عن السؤال الثاني

هـل يختلف تـأثير البرنامج التدريبي لعادات العقل في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) باختلاف جنس الطالب ؟

للاجابة عن هذا السـؤال تمّ ايجاد المتوسـط الحسـابي، والانحراف المعياري، لأداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي على الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي بأبعاده الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصـالة)، وعلى الاختبار ككل، في ضـوء متغير الجنس، ولمعرفة ما إذا كان هنالك اختلاف في تأثير البرنامج التدريبي على الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي للطلبة على أبعاد الاختبار والاختبار ككل في ضـوء جنس الطالب، تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وكانت النتائج على النحو التالي :

١- أداء أفراد المجموعـة التجريبيـة البَعـدي على بُعـد الطلاقة على الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب، كما هو مبين في الجدول رقم (١٢):

جدول رقم (١٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي على بُعد الطلاقة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	٤٩,٨٤	١٢,٩٥
	اناث	٥٠,٥٧	٩,٧٠

تشـير النتـائج المبينة في الجدول رقم (١٢) إلى أن متوسـط الأداء البَعدي للاناث في المجموعة التجريبية على بُعد الطلاقة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي التي طبق عليهـا البرنـامج والبـالغ (٥٠,٥٧)، كان أعلى من متوسـط أداء الذكور في المجموعة التجريبيـة والبالغ (٤٩,٨٤) على بُعد الطلاقة على الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي التي طبق عليها البرنامج. ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوسـطين ذا دلالة احصـائيـة عنـد مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ اسـتخدام تحليل التباين المصـاحب (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (١٣):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (١٣)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد المجموعة التجريبية على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب

مصادر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المصاحب	١	٠,٩٢٤	٠,٠٠٧	٠,٩٣٥
المجموعة	١	١١,٢١١	٠,٠٨٢	٠,٧٧٦
الخطأ	٧٧	١٣٧,٣٧	-	-
الكلي	٧٩	١٣٤,٠٣٧	-	-

تشـير النتائج المبينة في الجدول رقم (١٣) إلى عدم وجود أثر ذي دلالة احصـائية عند مسـتوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٥) لمتغير الجنس، حيث بلغت قيم (ف) الناتجة من تحليل التباين المصـاحب لمتغير الجنس (٠,٠٨٢) وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يسـاوي (٠,٧٧٦) أي أنه لا يوجد فرقاً ذا دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٥) بين متوسطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد الطلاقة في الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الذكور، و متوسطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الاناث، وبالرجوع إلى هذه المتوسـطات في الجدول رقم (١٢)، نلاحظ أن متوسـطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد الطلاقة في الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الذكور (٤٩,٨٤) وكانت متوسـطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد الطلاقة في الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الاناث (٥٠,٥٧). مما يعني أن الجنس لم يكن له أثر فاعل على بُعد الطلاقة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- أداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي على بُعد المرونة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب، كما هو مبين في الجدول رقم (١٤):

جدول رقم (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي على بُعد المرونة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	١٨,٦٩	٤,٧١
	اناث	١٧,٨٠	٢,٥٨

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (١٤) إلى أن متوسط الأداء البَعدي الذكور في المجموعة التجريبية على بُعد المرونة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي التي طبق عليها البرنامج والبالغ (١٨,٦٩)، كان أعلى من متوسط أداء الاناث في المجموعة التجريبية والبالغ (١٧,٨٠) على بُعد المرونة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي التي طبق عليها البرنامج. ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (١٥):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (١٥)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد المجموعة التجريبية على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب

مصادر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المصاحب	١	٠,٠١٢٩	٠,٠٠١	٠,٩٩٨
الجنس	١	١٥,٤٢	٠,٩٨٧	٠,٣٢٤
الخطأ	٧٧	٧,٧٨	-	-
الكلي	٧٩	-	-	-

تشـير النتائج المبينة في الجدول رقم (١٥) إلى عدم وجود أثر ذي دلالة احصـائية عند مسـتوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٥) لمتغير الجنس، حيث بلغت قيم (ف) الناتجة من تحليل التباين المصـاحب لمتغير الجنس (٠,٩٨٧) وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يسـاوي (٠,٣٢٤)، أي أنه لا يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٥) بين متوسطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد المرونة في الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الذكور، و متوسطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الاناث، وبالرجوع إلى هذه المتوسـطات في الجدول رقم (١٤) نلاحظ أن متوسـطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد المرونة في الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الذكور (١٨,٦٩) وكان متوسـطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد المرونة في الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الاناث (١٧,٨٠). مما يعني أن الجنس لم يكن له أثر فاعل على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣- أداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي على بُعد الأصالة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب، كما هو مبين في الجدول رقم (١٦):

جدول رقم (١٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي على بُعد الأصالة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	٣,٢٩	١,٣٢
	اناث	٢,٤٦	١,٢٢

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (١٦) إلى أن متوسط الأداء البَعدي الذكور في المجموعة التجريبية على بُعد الأصالة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي التي طبق عليها البرنامج والبالغ (٣,٢٩)، كان أعلى من متوسط أداء الاناث في المجموعة التجريبية والبالغ (٢,٤٦) على بُعد الأصالة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي التي طبق عليها البرنامج. ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوسطين ذا دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (١٧):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (١٧)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد المجموعة التجريبية على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب

مصادر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المصاحب	١	٦,٤٩٥	٤,١٢	٠,٠٤٦
الجنس	١	٨,١٧٨	٨,١٨ **	٠,٠٠٥
الخطأ	٧٧	٦,٣٨	٦,٣٨	-
الكلي	٧٩	-	-	-

* دالة احصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٠٥)

** دالة احصائياً ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١)

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (١٧) إلى عدم وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٠٥) لمتغير الجنس، حيث بلغت قيم (ف) الناتجة من تحليل التباين المصاحب لمتغير الجنس (٨,١٨) وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (٠,٠٠٥) أي أنه يوجد فرق ذا دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٠١) بين متوسطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الذكور، و متوسطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الاناث، وبالرجوع إلى هذه المتوسطات في الجدول رقم (١٧) نلاحظ أن متوسطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الذكور (٣,٢٩) وكان متوسطات الأداء البَعدي لأفراد المجموعة التجريبية على بُعد المرونة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الاناث (٢,٤٦). مما يعني أن الجنس كان له أثر على بُعد الأصالة في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤- أداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي الكلي على الصـــورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب، كما هو مبين في الجدول رقم (١٨):

جدول رقم (١٨)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء أفراد المجموعة التجريبية البَعدي الكلي على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي ككل في ضوء جنس الطالب

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	٧١,٨٢	١٦,١٧
	اناث	٧٠,٨٣	١٠,٣٤

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (١٨) إلى أن متوسط الأداء البَعدي الكلي للذكور في المجموعة التجريبية على الصـــورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي ككل التي طبق عليهـا البرنـامج والبـالغ (٧١,٨٢)، كان أعلى من متوســـط أداء الاناث في المجموعة التجريبية والبالغ (٢,٤٦) على بُعد الأصالة على الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي التي طبق عليها البرنامج. ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوســـطين ذا دلالة احصـــائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، تمّ استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، كما هو مبين في الجدول رقم (١٩):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (١٩)

تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لأداء أفراد المجموعة التجريبية الكلي في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي في ضوء جنس الطالب

مصادر التباين	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
المصاحب	١	٧,٤٠٧	٠,٠٣٨	٠,٨٤٧
المجموعة	١	١٧,٠٧٥	٠,٠٨٧	٠,٧٦٩
الخطأ	٧٧	١٩٦,٥٥	-	-
الكلي	٧٩	١٩١,٩١	-	-

تشـير النتائج المبينة في الجدول رقم (١٩) إلى عدم وجود أثر ذي دلالة احصـائية عند مسـتوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٥) لمتغير الجنس، حيث بلغت قيم (ف) الناتجة من تحليل التباين المصـاحب لمتغير الجنس (٠,٠٨٧) وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يسـاوي (٠,٧٦٩)، أي أنه لا يوجد فرق ذا دلالة احصـائية عند مسـتوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٠٥) بين متوسـطات الأداء البَعدي ككل لأفراد المجموعة التجريبية في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الذكور، و متوسـطات الأداء البَعدي ككل لأفراد المجموعة التجريبية في الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابـداعي عنـد الانـاث، وبالرجوع إلى هذه المتوسـطات في الجدول رقم (١٨) نلاحظ أن متوسـطات الأداء البَعدي ككل لأفراد المجموعة التجريبية في الصـورة اللفظية من اختبـار تورنس للتفكير الابـداعي عنـد الـذكور (٧١,٨٢) وكان متوسـطات الأداء البَعدي ككل لأفراد المجموعة التجريبية في الصـورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي عند الاناث (٧٠,٨٣). مما يعني أن الجنس لم يكن له أثر في تنمية التفكير الابداعي في الصورة اللفظية من اختبار تورنس للتفكير الابداعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

والتوصيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في سؤاليها البحثيين على النحو التالي:

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول " ما أثر برنامج تدريبي قائم على عادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) في مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلبة الصف السادس الأساسي؟"

وأظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط أداء المجموعة التجريبية من الصف السادس الأساسي الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي لعادات العقل (التساؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) ومتوسط أداء المجموعة الضابطة من نفس المستوى الذين لم يتعرضوا للتدريب في الاختبار البعدي، وذلك في مجموع الدرجات الكلية في الصورة اللفظية لاختبار تورانس للتفكير الابداعي وفي أبعاده الفرعية الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وكانت هذه الفروق جميعها لصالح المجموعة التجريبية.

ودلت هذه النتائج على وجود أثر للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى عينة من طلبة الصف السادس الأساسي، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي الذي استخدم في هذه الدراسة في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى المجموعة التجريبية الذين تعرضوا له.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتفسّر هذه النتائج بناء على طبيعة البرنامج التدريبي والمواقف التي تمّ ادراجها والتي ارتبطت باهتمامات الفئة العمرية التي تنتمي لها العينة - طلبة الصف السادس - ونشاطاتهم، وهواياتهم، واحتياجاتهم، والخبرات التي قد يتعرضون لها، والنماذج السلوكية التي يتبنوها، والشخصيات التي يحبونها، مع مراعاة الفروق الاجتماعية والبيئية، حيث أن الأنشطة المتضمنة في البرنامج يمكن أن يتحدث فيها أي طالب بحرية، وارتباط هذه الأنشطة التدريبية بعادات العقل المستهدفة للتدريب عليها، ولقد تناول البرنامج عدداً كبيراً من الأنشطة، والمشكلات، والمواقف، التي كانت متطابقة بما قد يتعرض له الطالب في ساحات اللعب، أو في حياته اليومية والمدرسية والأسرية والاجتماعية، حيث عملت هذه المواقف على تحفيز ذهن الطلبة عن طريق اثارة اهتمامهم وتقديم مشكلات لم يتمّ حلها، وتقديم مواقف لها أكثر من تفسير واحد، أو وجهة نظر واحدة، كما أن معانيها عامة وليست خاصة، وهي بعيدة عن النمطية في التفكير، وتثير التساؤل، وحب الاستطلاع، وطرح المشكلات، واتخاذ القرارات والتصرف المنطقي، والقدرة على التعبير عن وجهة النظر، والاقدام على طرح أفكار جديدة، واحترام مشاعر الزملاء وأفكارهم، ومراعاتها للفروق الفردية. الأمر الذي انعكس على أداء أفراد الدراسة حيث ظهر ذلك من خلال اندماجهم في المواقف والأنشطة التدريبية، مما جعلهم أكثر ثقة بأنفسهم، وتعاطفاً مع أفكار زملائهم واحترامها، والاهتمام والنشاط والحيوية، والدافعية التي أظهرها الطلبة في أثناء تنفيذ البرنامج.

وكان لأثر البيئة النفسية الآمنة، التي تمّ التدريب فيها، والتي شجعت على طرح الأفكار، واتخذت منحى جديداً ابتعد فيه عن الدوام الروتيني اليومي المدرسي، وساعدت العلاقة التي ترسخت ما بين المدربة والعينة على ايجاد جو من الصداقة، وتوفير الحرية للتفكير، والتعبير عن الرأي، واحترام آراء الطلبة، والاهتمام بسماعها، وتوضيحها وتفسيرها، والتعرف إلى خبراتها، ومشاكلهم وتطلعاتهم، مما زاد ثقة الطلبة بأنفسهم، وهيأت لهم الفرصة لتقديم كل ما لديهم من مهارات ابداعية حسب مستوى قدراتهم التفكيرية. وظهر ذلك من خلال قدرتهم على التوسع في شرح أفكارهم، أو اعادة صياغتها وتوضيحها لتحسين مهاراتهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الـذهنية والابداعية، وصـــولاً إلى تعريف عادات العقل بتعبيراتهم، من خلال الأقوال والأفعال الدالة على وجود مثل هذه العادات، وذلك من خلال توريد الأفكار ومشـاركتهم في جلسـات العصـف الذهني والتعلم التعاوني وطرح الأسـئلة بطريقة اسـتراتيجية عن طريق تشـكيل اسـتراتيجيات لتسـاؤلاتهم، ولاختبار الافتراضـات، وتوضـيح الناتج، للوصـول إلى فهم أفضـل مسـتخدمين الدعابة لرفع معنوياتهم ومعنويات غيرهم، وأصـبحوا قادرين على توليد قصـص ذات صلة بالآخرين، وصولاً إلى امتلاك مهارات التفكير الابداعي.

إنّ طرح المواقف، والمشـــكلات، والقضـــايا، والأحداث ذات الارتباط بحياة الطالب، ومناقشتها بطريقة منظمة مع أفراد عينة الدراسة، أسهمت في استثارة مهارات التفكير لديهم، ومكنتهم من تحســين الجوانـب المختلفـة لهـذه الموضـــوعات، وعدم الاكتفاء بطرح الأفكار العادية، مما يعزز لديهم الرغبة بالتفاعل مع مثل هذه المواقف والأنشـــطة التدريبية، في بيئة تفكيرية ثرية خالية من التهديد، عن طريق طرح الأفكار وتوضيحها، وفحصها وتأملها وتقليبها ذهنياً، والنظر إليها من أبعادها المختلفة.

وهذا ما أكده كثير من الباحثين في مجال تعليم التفكير، ومنهم كوستا (Costa)، حيث أشـار إلى أن التفكير عملية عقلية معرفية تتضـمن مهارات منفصلة للتفكير (كادخال البيانات- تشـغيلها- واسـتخراج النواتج بعد تعديلها وتطويرها). واسـتراتيجيات التفكير، وتتضمن الربط بين المهـارات المنفصـــلـة للتفكير من خلال الاســـتراتيجيات التي يســـتخدمها الأفراد لمواجهة المشـكلات ومنها (اسـتراتيجيات حل المشـكلات – التفكير الناقد – اتخاذ القرار – الاسـتدلال – المنطق) وصـــولاً إلى التفكير كعملية ابداعية، ويشـــمل مجموعة من الأداءات التي تتصـــف بالخبرة والاســتبصــار، والتي يســتخدمها الفرد لانتاج أنماط جديدة للتفكير، وهي (الابداع – الطلاقة – التفكير المجازي – الحدسـية – عمل النماذج – الاستبصار). ثم تأتي بعد ذلك الروح المعرفية، وتتمثل في قوة الارادة والاستعداد والرغبة والالتزام ويتصف صاحبها بـ (تفتح الذهن – احتفاظه بأحكامه لنفســه – البحث عن بدائل – التعامل مع المواقف الغامضــة – الاهتمام بالأفكار الرئيسية – الرغبة في التنفيذ).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكذلك أكد كوستا (Costa) بأن المقدرة هي ذخيرة من المهارات يختزنها المرء، وتظل قابلة للتوسيع والاستمرار، وأن مهارة التفكير يمكن أن تنمو وتزداد من خلال الجهد الذي يبذله الإنسان، كما أن الأشخاص الذين ينمّون قدرتهم على التفكير يسعون إلى تطبيق مهاراتهم في التنظيم الذاتي والتفكير فوق المعرفي كلما واجهتهم صعوبات في المهام التي يؤدونها، وهم يركزون على تحليل المهمة، وتوليد استراتيجيات بديلة، وتطبيقها، كما يحاولون تجميع موارد داخلية وخارجية من أجل حل المشكلات، وعندما ينظر الناس إلى تفكيرهم كشيء ينمو تدريجياً، فإنهم يستخدمون طاقاتهم في تعليم شيء جديد، أو لزيادة فهمهم، واتقانهم للمهام، وذلك ببذل جهود عالية المستوى باستمرار كاستجابة للصعوبة التي يواجهونها، فالجهد، والمقدرة مرتبطان ايجابياً، لذا فإن بذل مزيد من الجهد من شأنه أن يخلق مقدرة جديدة واضحة للعيان.

ولقد اهتمّ البرنامج بادراج الأمور السابقة الذكر في المواقف، والأنشطة التدريبية التي تضمنها البرنامج، فقد ركز البرنامج على صياغة الأنشطة التدريبية، وابراز جوانب التناقض فيها، عن طريق الاستراتيجيات السابقة من نقاش، وحوار، أو طرح أسئلة، أو عصف ذهني، أو طرح للمشاكل وايجاد الحلول الابداعية لها، واستخدام الكلمات المترادفة، من مجموعات العمل التعاوني لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار حول الأقوال والأفعال الدالة على وجود مثل هذه العادات التي ترتبط بالموقف أو النشاط التدريبي، وايجاد الحلول الابداعية لمثل هذه المواقف.

مما يوضح لنا أن استخدام برامج تدريبية منظمة ومخططة يمكن أن تساهم بشكل فعال في تحسين مهارات التفكير الابداعي وتنميتها، ومن ثم زيادة وعي الطلبة بأهمية مهارات التفكير في جميع مجالات الحياة. وعلى الرغم من عدم توافر دراسات تتفق مع هذه الدراسة بشكل تام إلا أن نتائج هذه الدراسة تتفق جزئياً مع بعض الدراسات السابقة.

ولقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة روزا (Rossa, 1996) التي هدفت إلى استقصاء فعالية ثلاث استراتيجيات هي: استراتيجية التصور، واستخدام الكمبيوتر، واستراتيجية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حل المشـكلة الابداعي لتنمية مهارات التفكير الابداعي (الطلاقة اللفظية والشـكلية، الأصـالة اللفظية والشكلية، المرونة اللفظية والشكلية). والتي كان من نتائجها وجود تحسن في مهارات الابداع اللفظي والشـكلي، وفي مهارات الطلاقة اللفظية والشـكلية، والأصالة اللفظية والشكلية لدى الطلبة.

وكذلك دراسـة ألكسـندر وباتريشـا وآخرون (Alexander & Patricia et al, 1994) بعنوان "الحلول الابداعية للمشـاكل القصـصـية الخيالية والواقعية للأطفال الصـغار"، والتي هدفت إلى معرفة تأثير القصص الخيالية والواقعية في الحلول الابداعية، حيث تضمنت الحلول الابداعية الطلاقة، التفاصـيل، المرونة، الأصـالة، الواقعية، الفعالية، وبينت النتائج أن انجازات الأطفال المتعلقة بالحلول الابداعية قد تحسنت مع ازدياد العمر والتجربة.

وكذلك اتفقت مع دراسـة سـلفيا باتشـين (Sylvia Patchin, 1994) بعنوان "أرض الضـحك طوال الطريق"، والتي هدفت إلى تشـجيع الأطفال ما قبل المدرسـة على انتاج أفضـل النكـات الهزليـة. حيث بينت نتائج الدراسـة أن انتاج النكات الهزلية يمكن أن ينمي التفكير الابداعي لدى أطفال الروضة.

واتفقـت مع دراسـة فريركس (Freericks. 1980) بعنوان "التمثيـل الايمـائي"، حيث هدفت إلى تنمية الخيال الابداعي لأطفال ما قبل المدرسة عن طريق الدراما الابداعية، وبيّنت النتـائج أن فن التمثيل الايمائي يمكن اسـتخدامه لتنمية الخيال الابداعي لدى الأطفال ما قبل المدرسـة. لم يتمّ العثور على دراسـات سابقة لا تتفق في نتائجها مع النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً : مناقشـــة النتائج المتعلقة بالســـؤال الثاني " هل يختلف تأثير البرنامج التدريبي لعادات العقل في تنمية مهارات التفكير الابداعي الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصـــالة) باختلاف جنس الطالب ؟"

وأظهرت نتائج تحليل التباين المصـــاحب (ANCOVA) أن تأثير البرنامج التدريبي في متوســـطات الأداء البعدي للمجموعة التجريبية في الصـــورة اللفظية لاختبار تورانس بأبعاده الثلاثة (الطلاقة، الأصالة، المرونة) للتفكير الابداعي تشير إلى ما يلي :

١- عدم وجود أثر دال احصـــائياً لمتغير الجنس في تطبيق البرنامج التدريبي عند مســـتوى الدلالة($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية من الذكور، ومتوسط الأداء البعـدي للمجموعـة التجريبيـة من الاناث لبُعدي الطلاقة اللفظية والمرونة على اختبار تورنس للتفكير الابداعي بصـورته اللفظية. ويمكن تفسـير هذه النتائج إلى طبيعة البرنامج وإلى اهتمام البرنامج بادراج عدد من الاســتراتيجيات التي تمّ اســتخدامها لتحفيز التفكير، ولاشــتماله على تشكيلة من التعبيرات والعبارات والاستعارات والشعارات المرادفة لعادات العقل، ولمصطلحات معرفية ولأســئلة عملت على اتاحة الفرصــة أمام العينة لاســتخدام مفردات جديدة، حفزت مهارات التفكير من خلال انتقاء تعبيرات توضــح الأفكار، واســتخدام اســتراتيجيات زادت من ذخيرة الطـالب لتعبيرات ارتبطت بعمليات، ومهارات التفكير، كاســـتراتيجية الحوار، والنقاش، وطرح الأســئلة، والعصــف الذهني، مما مكن الطالب من القدرة على ترجمة أفكاره وتحويلها إلى مفردات معبرة للعملية الذهنية المســتخدمة، واصــفاً العادة العقلية المراد التدريب عليها بتعبيراتـه، وبـألفـاظـه؛ يضـــاف إلى ذلـك اشـــتمال البرنامج على مواقف أثارت تفكير الطلاب وحفزتهم لاســتخدام خيالاتهم، من خلال ادراك التلميحات والتفاصــيل والسرــعة في معالجة المعلومـات، وتنظيم الأفكار، والانتقال من فكرة إلى أخرى، والتقصيـــ في المعلومات، وتصـــور حلول المشكلات بطريقة مختلفة، والاستفادة من خبرات زملائهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن تفكير الطفل في هذه المرحلة سواء كان ذكراً أم أنثى في مرحلة الطفولة المتأخرة، يتميز بالمرونة الذهنية النسبية التي تسمح لهم بالتحرك الذهني في أبعاده المختلفة، وقد تعود الأسباب إلى عوامل التنشئة الاجتماعية والمدرسية والأسرية، وغيرها من الخصائص التي تنمي قدرات التفكير الابداعي لدى الجنسين على حد السواء.

٢- بُعد الأصالة؛ دلّت النتائج على وجود أثر دال احصائياً لمتغير الجنس عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية من الذكور، ومتوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية من الاناث لبُعد الأصالة على اختبار تورانس للتفكير الابداعي بصورته اللفظية لصالح الذكور.

وفي اعتقاد الباحثة أن الخبرات التي يتعرض لها الذكر، في مجتمعاتنا العربية، تكون أوسع من حيث خبرات اللعب في اعطاء فرص متنوعة للذكر باللعب من الأنثى، وكذلك أثر جماعة الرفاق، كما أن الذكر يتعامل مع أكثر من فئة مما يزيد من خبراته، وكذلك دور الثقافة يؤثر في هذا الفرق الجندري، كما تؤثر العادات، والتقاليد، والأدوار مما يؤدي بالتالي إلى زيادة الفرص التي تعمل على تنمية مثل هذه المهارة عند الذكور.

في حين لم تظهر نتائج تحليل التباين المصاحب وجود اختلاف في تأثير البرنامج التدريبي في متوسطات أداء المجموعة التجريبية الكلي على اختبار تورانس للتفكير الابداعي في صورته اللفظية بأبعاده الثلاثة في ضوء جنس الطالب ذكراً أو أنثى. وربما يعود السبب في ذلك إلى الأنشطة التدريبية التي يتضمنها البرنامج على أنها لا ترتبط بجنس دون غيره، وقد تميزت هذه المواقف والأنشطة التدريبية بطبيعة عامه تناسب الذكور والاناث على حد السواء.

وفي هذا المجال ينبغي توخي الحذر عند مقارنة أثر الجنس في هذه الدراسة بأثر الجنس في دراسات أخرى، وذلك بسبب متغير الثقافة، أو متغير العينة، أو متغير المقياس. وليس غريباً أن تشير نتائج هذه الدراسة إلى أن أداء الاناث لا يختلف عن أداء الذكور، في الوقت الذي يشهد فيه الأردن نهضة تربوية، واجتماعية، وتعليمية، تولي اهتماماً متزايداً بالاناث، وتساويهن بالذكور في مختلف مجالات الحياة في المجتمع الأردني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوصيات

من خلال النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي :

١. **اخضـــاع هـذا البرنامج إلى التطبيق العملي في عينة من مدارس وزارة التربية والتعليم للتأكد من نتائجه في هذه الدراسة بعد اعداد المعلمين مسبقاً.**

٢. **اجراء المزيـد من الـدراســـات التي تتنـاول عـادات العقـل، والتدريب عليها وأثرها في متغيرات أخرى.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

- أعسر، صفاء (٢٠٠٠). الابداع في حل المشكلات. القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

- جروان، فتحي (٢٠٠٢). الابداع: مفهومه، معاييره، مكوناته، نظرياته، خصائصه، مراحله، قياسه، تدريبه. الطبعة الأولى، عمان، الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- جروان، فتحي (٢٠٠٢). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر ةالتوزيع.

- جميل، محمد جهاد (٢٠٠١). العمليات الذهنية ومهارات التفكير. العين: دار الكتاب الجامعي.

- حبيب، مجدي (١٩٩٦). التفكير، الأسس النظرية والاستراتيجيات. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- حسين، عبدالهادي حسين (٢٠٠٢). استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتكاري. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.

- حمادي، علي (١٩٩٩). صناعة الابداع. بيروت : دار ابن حزم للطباعة والنشر.

- ريماوي، محمد (٢٠٠٣). علم النفس النمو - الطفولة والمراهقة. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- سعادة، جودة (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير. عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.

- شبيب، بارعه (٢٠٠٠). فاعلية برنامج كورت في تنمية التفكير الابداعي دراسة تجريبية في الصف الثاني الاعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

- شنطي، رشيد (١٩٨٣). دلالات صدق وثبات اختبار تورانس للتفكير الابداعي صورة معدلة للبيئة الأردنية . رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن.

- عباده، عبداللطيف (٢٠٠١). الحلول الابتكارية للمشكلات. البحرين: دار الحكمة.

- فقهاء، عصام (٢٠٠٢). تجليات الابداع. عمان : دار البركة للنشر والتوزيع.

- قطامي، نايفه (٢٠٠٢). تعليم التفكير للأطفال. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- قطامي، نايفه (٢٠٠٢). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.

- قطامي، يوسف (١٩٩٠). تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه. عمان : الأهلية للنشر والتوزيع.

- قطامي، يوسف، قطامي، نايفه (١٩٩٨). نماذج التدريس الصفي. عمان : دار الشروق.

- قطامي، يوسف، قطامي، نايفه، جابر، ماجد، نزيه، حمدي، صبحي، تيسير (١٩٩٦). التفكير الابداعي. جامعة القدس المفتوحة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً : المراجع الأجنبية

- AAAS, Project 2061, 1995, **Science for all Americans**. New York. Oxford-(pp. 189-199).

- Abdul Aziz Al-mhelby, Humood Al-Muqate, & Mohammed Al – Dhafiri, (2004). **The Role of School Administrators in Promoting Student Thinking in Kuwait, Social Behavior & Personality**. 32(7) p 637-648.

- Alexander, Patricia, **Young Children's Creative Solutions to Realistic & Fanciful Story Problems**. Journal of Creative Behavior, V28, n1, 1994, p. 89-106.

- Banathy, B. (1980). **The School: An Autonomous or Cooperating Social Agency.** In *Critical Issues in Educational Policy*. Edited by L. Rubin. Boston: Allyn & Bacon.

- Beyer, B.K. (2001). **What Research Suggests About Teaching Thinking.** In Costa A. (eds) *Developing Minds*, a resource book for teaching. Alexandria, Virginia, Association For Supervision And Curriculum Development.

- Bloome, D. (1991). **Anthropology & Research in Teaching the English Language Arts.** In *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts*, (ed) J. Flood, J. Jensen, D. Lapp, & J. Squire. New York: Macmillan.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Ceci, S.J. & Loftus, E. F. (1994). **Repeatedly Thinking About A Non-Event: Source Misattributions Among Preschoolers**. Consciousness and Cognition, 3,388-407.

- Chambers, H. J. (1988). **Teaching Thinking Throughout the Curriculum** . Educational Leadership, vol. 45, No. 7.

- Cherney, Isabelle D. (2003). Young Children's Spontaneous Coherences of Mental Accuracy of Their Memory Behaviors. A different methodological approach, **Infant and Child Development, vol 12** Issue 1, p. 98, 17.

- Costa, A. & Garmston, R. (1998). **Five Human Passions.** Think: The Magazine on Critical & Creative Thinking. pp. 14-17.

- Costa, A. & Kallick, B. (2000). **Activating & Engaging Habits of Mind.** Association For Supervision And Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.

- Costa, A. & Kallick, B. (2000). **Assessing & Reporting on Habits of Mind.** Association For Supervision And Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.

- Costa, A. & Kallick, B. (2000). **Integrating & Sustaining Habits of Mind.** Association For Supervision And Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Costa, A. & Lowery, L. (1989). **Techniques for Reaching Thinking.** Pacific Grove, CA: Midwest Publications.

- Costa, A. (Ed) (1991). **Developing Minds: A resource book for teaching thinking.** (rev. ed. Vol. 1). Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Costa, A.L. & Kallick, B. (2000). **Discovering & Exploring Habits of Mind.** Association For Supervision And Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.

- Cotton, K. (1997). **Teaching Thinking Skills School.** Improvement Research Serious (SIRS), USA.

- Covey, S. (2000). **The Seven Habits of Highly Effictive People: Restoring the Character Ethic.** New York: Simon & Schuster.

- Daniel P. Keating, (1990), Charting Pathways to the Development of Experties. **Educational Psychologist**, 2J (394), pp. 243-267.

- Daniels, H. (1994). **Literature Circles: Voice & Choice in the Student- Centered Classroom.** New York, ME: Stenhouse Publishers.

- Davidson, W. (1992). **Enhancing Thinking Through Cooperative Learning.** New York, Hand Publishing Company.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Davis, G. A. (1996). **Measuring & Predicting Issues & Strategy**. The Role of the School, Family & Society in the Development of Creativity. New York: Macmillan Publishing Company.

- de Bono, E. (1985). Critical Thinking is not Enough**. Educational Leadership**, vol.42.

- de Bono, E. (1985). **Debono's Thinking Course**. Facts on File Circle Graphic, ISA.

- de Bono, E. (1991). **The CoRT Thinking Program.** In A. Costa (Ed.), Developing minds: programs for teaching (rev. ed., vol. 2, pp. 27-32). Alexandria, VA: Association For Supervision and Curriculum Development.

- Department of Education (1995) **The National Curriculum HMSO**, London, England.

- Dimmer, S. A., (1993), The Effect of Humor on Creative Thinking & Personal Problem Solving in College Students. **Dissertation Abstract International**, 54 (J), p 2791-b.

- Elias, M.J. et.al. (1997). **Promoting Social & Emotional Learning.** Association For Supervision And Curriculum Development. Alexandria, Victoria USA.

- Ennis, R. (1991). **Goals for a Critical Thinking Curriculum.** In Costa (ed), *Developing minds: a resource book for teaching thinking* (rev. ed., vol. 1, pp. 68-71). Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Eva Guteman, (2002). **Toward Dynamic Assessment of Reading: Applying Metacognitive Awareness Guide to Reading Assessment Tests**. Journal of Research in Reading, vol. 25 Issue 3 pp. 283-298.

- Fisher, R. (1999). **Head Start: How to develop Your Child Mind**. Available online at: www.teachingthinking.net/thinking skills.html.

- Fisher. R. (1995). **Teaching Children to Learn.** Cheltenham: Stanley Thornes.

- Flood, Dudley E. (1983), **The Search for Excellence in Education**. Ebsco Publishing.

- Freeman, J. (1996). **Encouraging Creativity in the Gifted**. New York: Basic Books.

- Freericks, M. “Pantomine”, Instruction 89, no. 7, 1980, pp. 61-62, 67.

- Fresman, R.D. (1996). **Improving Higher Order Thinking of Middle School by Teaching Skills Directly.** Hand Book of creativity, Nove University press.

- Goldenberg, E. Paul, (1996), **Habits of Mind as an Organizer for the Curriculum**. Journal of Education, vol. 178, issu I pp. 13-22.

- Gordan, R. (1995). **Instructional Design & Creativity.** Educational technology. New York: Oxford University press.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Gruber, H.E. (1989) The Evolving Systems Approach To Creative Work. In.D.B.Wallace & H.E. Gruber (Eds), **Creative People At Work** (pp.3-24). New York : Oxford UniversityPress.

- Guilford, J.P.R. (1987). **The Nature of Human Intelligence.** New York, Mc-Hill.

- Heidi Goodrien Andrade, (2001). **The Effect of Instructional Rubrics on Learning to Write**. Available at: www.cie.ed.asu.edu/volume 4/number 4

- Hyerle, D. (1999). **Visual Tools & Technologies (Vidotape).** Lyme, NH: Designs for Thinking.

- Kohn, A. (1994). **Punished by Rewards: The trouble With Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise & Other Bribes.** New York: Houghton Mifflin.

- Langaeher, J. (1988). **Teaching Students to Think.** Blooming Ton, International Education Service. Indiana University Academic Press.

- Larissa Paramonova, "**constructions as a mean of developing thinking & creative Imagination in Preschool Children**". Research Institute of preschool Education, Moscow, Russia, 1993, pp. 79-100.

- Marzano, R. J et. al. (1992). **A Different Kind of Classroom Teaching With Dimensions of Learning .** Association For Supervision And Curriculum Development. Alexandria, VA. USA.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Marzano, R. J. (1992). **Implementing Dimensions of Learning.** Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Marzano, R. J. et. al. (1992). **Dimensions Of Thinking.** Association For Supervision And Curriculum Development, Alexandria, Virginia.

- Marzano, R. J. et. al. (1992). **The Dimensions of Learning Teacher's Manual.** Association For Supervision And Curriculum Development. Alexandria, VA. USA.

- Marzano, R. J. et. al. (1992). **The Dimensions of Learning Trainer's Manual.** Association For Supervision And Curriculum Development. Alexandria, VA. USA.

- Mayer, R.E. (1992). **Thinking Problems Solving Cognition.** 2ns ed. New York, Freeman & Co.

- Mednic Fred. (1999), **The World Wide Perspectives on the Educated Teen for the 21 Century**, ERIC ED 454177. pp1-2.

- Orkin, W. (1996). **Improving Student Life Skills Through Classroom Intervention Integrated Learning Master's Action Research Project.** Saint Xavier Univ. 1996.

- Osborn, A.S. (1991). **Your Creative Power**. Motorol University press, Illinois.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Paul, R. (1990). **Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World.** Ronhert Park. Calif : Center for Critical Thinking & Moral Critique.

- Perkins, D. (1991). **What Creative Thinking is.** In A. Costa (ed.) , *Developing Minds:* a resource book for teaching thinking (rev. ed. Vol.1, pp. 85-88). Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.

- Perkins, D. N. & Tishman, S. (1997). **Dispositional Aspects of Intelligence**. Paper presented at the second spearman seminar, the University of Plymouth, Devon, England

- Pogrow, S. (1991). **Hots.** In *Developing Minds: Programs for Teaching Thinking,* (ed) Costa. Alexandria, VA. : Association for Supervision & Curriculum Development.

- Presseisen, Z. B. (1998). **Avoiding Bottled Curriculum Clutch.** Teaching Thinking, Educational Leadership, vol. 42. No.1.

- Renzulli, J.R.S. (1986). **What Makes Giftedness?** Re-examining a definition. New York: facts of file, inc. delta kappa press.

- Rossa, P.I.E (1996). **Teaching Young Children to Think: The Effect of a Specific Instructional Program**. Elsevier science Ltd, retrieved march 8, 2003, from: education: the complete encyclopedia.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Rotta, L. (1998). **A Content Analysis Of Creative Thinking Activities In Secondary Literature Anthologies**. Dissertation abstract international, 59 (4): 1101A.

- Rowe, H. (1985). **Problem Solving & Intelligence.** Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

- Runco, M. (1986). **Flexibility & Originality in Children's Divergent Thinking**. Journal of psychology, vol. 16, pp. 345-352.

- Runco, M. (1986). **Predicting Children Creative Performance.** Psychological reports, vol. 59, pp. 1247-1254.

- Shaban, A. & Westrom, M. (2002), **Cognitive Learning Outcomes of an Instructional Microcomputer Game**. Educational Journal, Vol. 64,11-24

- Shank, R.C. (1993). **Creativity as a Mechanical Process.** Psychological perspective. New York: press syndicate of the University of Cambridge.

- Silver, E. A. & Marshall S. P. (1990). **Mathematical & Scientific Problem Solving: Findings, Issues, &Instructional Implementations.** In *Dimensions of Thinking & Cognitive Instruction,* (ed) B. J. Jones & L. Idol. Hilsdate, N. J.: Lawrence Eribaum.

- Smith, F. (1982). **Understanding Reading.** New York: Holt. Rinehart & Winston.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Solso, R.L. (1998). **Cognitive Psychology.** 5th edition, Allyn & Bacon Inc. Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Va. USA.

- Sternberg, R.G. (1986). **Intelligence Applied: Understanding & Increasing Your Intellectual Skills.** New York, Harcourt, Brace & Jovanovich.

- Sternberg, R.G. (1991). **Creating Creative Mind.** Phi, delta, Kappa. Cambridge Ma: Cambridge University Press.

- Swartz, R.J. & Parks, S. (1994). **Infusing Critical & Creative Thinking Into Elementary Instructions: A Lesson Design Hand Book.** Pacific Grove, California: Medwest Publishing.

- Sylvia Patchin, **Community Service for Five-Year-Olds; Land Laughing All the Way**. The National Association for the Education of Young Children v 49, n2, 1994, pp. 20-22.

- Tishman, S. (2000). **Why Teach Habits of Mind?** In Costa, A. & Kallick, B. (Eds.) **Discovering & Exploring Habits of Mind**. Alexandria, Virginia, Association for Supervision and Curriculum Development.

- Torrance, E. & Jach P. (1984). The Criteria of Success Used in 242 Recent Experimental Studies of Creativity. **Creative Child & Adult Quarterly, vol. 4**, pp. 238-243.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

- Torrance, E. (1993). **The Nature of Creativity as Manifest in its Testing.** Cambridge University Press.

- Wilson, V. (2003). **Education Forum on Teaching Thinking Skills Report.** Available online at: www.scotland.gov.uk./library3/educaton/ftts-03.asp

- Wisberg, R. W. (1993). **Problem Solving & Creativity.** Sternberg (ed.) *The Nature of Creativity.* 2nd ed. USA: W.H. Sternberg (ed) The Nature of Creativity.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (١)

جامعة عمان العربية للدراسات التربوية العليا

كلية الدراسات التربوية العليا

قسم علم النفس التربوي

اعضاء لجنة تحكيم البرنامج التدريبي

الأستاذ الدكتور يوسف قطامي المحترم

الأستاذ الدكتور محمد الريماوي المحترم

الأستاذ الدكتور فتحي جروان المحترم

الأستاذ الدكتور موفق الحمداني المحترم

الأستاذ الدكتور وليد البطش المحترم

مع الشكر والتقدير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٢)

جامعة عمان العربية للدراسات التربوية العليا

كلية الدراسات التربوية العليا

قسم علم النفس التربوي

البرنامج التدريبي لعادات العقل

اشراف :الأستاذ الدكتورعبد الرحمن عدس

اعداد : أميمة محمد عبدالغني عمور

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

وصف عادات العقل

عادة العقل	ما هي	الأقوال الدالة	الأفعال الدالة
التساؤل وطرح المشكلات	قدرة المتدرب على طرح أسئلة لحل المشكلات عندما تحدث أو عندما تعرض عليه من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة واتخاذ القرار	وجهة نظر من هذه؟ كيف تعرف ومتى تعرف؟ كيف ترتبط الأشياء والأحداث والناس بعضهم ببعض؟ ما هو السبب وما هي النتيجة ؟ ما هو الجديد وما هو القديم ثم ماذا؟ ما أهمية ذلك ؟ ما معنى ذلك؟	طرح الأسئلة لجمع البيانات ولطرح المشكلة
التفكير بمرونة	أن يظهر المتدرب بدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة التي تعرض عليه	أحاول أن أفهم الموقف من جميع الجوانب مثل قول : (ومع ذلك إلا أن، من ناحية أخرى،دعونا نفكر في أفكار أخرى اضافية قبل أن نقرر عندي رأي بديل ،أنا أنظر للموضوع بطريقة أخرى)	*تجريب المتدرب عدد من البدائل أو الخيارات للموقف*حسن الاصغاء وأحترم الرأي الآخر *التعبير عن أرائه(التمثيل ، الرسم ،الكتابة)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العادة	ما هي	الأقوال الدالة	الأفعال الدالة
التفكير الخلاق، التصور، الابتكار	قدرة المتدرب على تصور نفسه في أدوار مختلفة ومواقف متنوعة متقمص الامكانات البديلة من عدة زوايا	واو مذهل احزر مبتكر مثير تصور مدهش غير معقول	تمثيل الأدوار الرسم مشارك
أيجاد الدعابة	قدرة المتدرب على تقديم نماذج من السلوكات التي تدعو على السرور والمتعة مثل الضحك من خلال حالات من عدم التطابق والمفارقات والثغرات والقدرة على تفهم دعابات الآخرين وتبادل الدعابة اللفظية مع الآخرين	مضحك مسل لامعقول مزاح مهرج ظريف هذا أميل إلى المرح أحب ذلك أشعر بالسرور	عدم أخذ كل شيء محمل الجد تبادل النكات حول الأخطاء استخدام الدعابة للتخفيف من توتر المجموعات ورفع الروح المعنوية جمع القصص الفكاهية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البرنامج التدريبي

أهداف البرنامج

يسعى البرنامج التدريبي على تنمية عادات العقل إلى تحقيق الأهداف التالية :

أولاً : تنمية عادة العقل (التساؤل وطرح المشكلات) أثناء التعامل مع المواقف الحياتية التي تعرض عليه وينبثق عنه الأهداف الفرعية التالية :

١. تنمية قدرة الطالب على طرح أسئلة تتعلق بعناصر المشكلة.
٢. تنمية قدرة الطالب على طرح الأسئلة لبدائل لحل المشكلة.
٣. تنمية قدرة الطالب على توليد أسئلة جديدة لطرح المشكلة وجمع البيانات.
٤. تنمية قدرة الطالب على استخلاص المعاني من البيانات للحلول المقترحة للمشكلة.
٥. تنمية قدرة الطالب على طرح أسئلة ذات علاقة بالسبب وبالنتيجة.

ثانياً : تنمية عادة العقل (التفكير بمرونة) أثناء التعامل مع المواقف الحياتية وينبثق عنه الأهداف الفرعية التالية :

١. تنمية قدرة الطالب على تعديل أفكاره عند تلقيه معلومات وبيانات حول الموقف.
٢. تنمية قدرة الطالب على مقارنة أفكاره بالأفكار التي يطرحها الآخرين.
٣. تنمية قدرة الطالب على تطوير خيارات وبدائل حول الموقف .
٤. تنمية قدرة الطالب على فهم وتقدير وجهات نظر الآخرين.
٥. التعاطف مع مشاعر ووجهات نظر الآخرين.

ثالثاً : تنمية عادة العقل (التفكير الخلاق، التصور، الابتكار) أثناء التعامل مع المواقف الحياتية التي تعرض عليه وينبثق عنه الأهداف الفرعية التالية :

١. تنمية قدرة الطالب على تصور نفسه في أدوار مختلفة.
٢. تنمية قدرة الطالب على توسيع حدودهم المدركة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣. تنمية قدرة الطالب على ايجاد تشابهات واختلافات بين شيئين غير متشابهين.

٤. تنمية قدرة الطالب على تشكيل عدد من التعبيرات والعبارات الخاصة بالموقف.

٥. ايجاد حلول جديدة للموقف.

٦. تنمية قدرة الطالب على التعبير عن الموقف بلغته الخاصة.

٧. تنمية قدرة الطالب على رسم الموقف كما يتخيله.

رابعا: تنمية عادة العقل (ايجاد الدعابة) أثناء التعامل مع المواقف الحياتية التي تعرض عليه وينبثق عنه الأهداف الفرعية التالية :

١. تنمية قدرة الطالب على التمييز بين التهريج واستخدام الدعابة.

٢. تنمية قدرة الطالب على التلاعب المحبب عندما يتبادل الدعابة اللفظية مع الآخرين.

٣. تنمية قدرة الطالب على تفهم دعابات الآخرين.

٤. تنمية قدرة الطالب على التعاطف مع الآخرين.

٥. تنمية قدرة الطالب على تنمية قدرة الطالب على التعبير بطرق متنوعة (تمثيل، رسم، كتابه، مفردات) مواقف تثير الدعابة.

كما أن الباحثة قد أمكنها رصد مجموعة من الاقوال الدالة على تكوين عادات العقل لدى الطالب ومنها :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً : عادة التساؤل وطرح المشكلات

أكمل، عد، صنف، عرف، حدد، ضع في قائمة، طابق، سمي، راقب، استذكر، انتقي، ما هو الشبه، ركب، حلل، استدل، لماذا، اشرح، افرز في مجموعات، صنف، قابل بين، قارن بين، صغ الفكرة، تكهن، طبق قاعدة، أذا فإن، خمن،تنبأ، احكم، تصور، عمم، قيم.

ثانياً: التفكير بمرونة:

أشعر بذلك، ما هو شعورك انت، لنعمل معا، أحترم شعورك، مزيد من الفهم، أتنبأ بذلك، هذه معلومة جديدة، ومع ذلك أشعر بأنه ، إذ ان الآخرون يعتقدون، من ناحية أخرى، إذا نظرت إلى الأمر من زاوية اخرى، دعونا نفكر في أفكار أخرى، هل هذه هي وجهة نظرك، لنستمع إلى رأي، هذا متفق مع رأي، من الجانب الآخر، وضح وجهة نظرك، فسر لي، وجهة نظر ،فكرة، تبادل، ما هي فكرتك، متغير، يتفهم وجهة نظرك، في رأي أنه، ولكن المشكلة في، لنستمع إلى رأي، هذا متفق مع رأي، اشرح من الجانب الآخر، ما هو رأي الطرف الآخر،فسر لي.

ثالثاً: التفكير الخلاق والتصور والابتكار:

غير معقول، خيالي تصور، لقد ابتكرت، اخترعت، ابدعت، لم أرى مثل هذا الشيء، عجيب، غريب، لا يمكن، لا يصدق، ولا في الخيال، فنان، تأمل، فسر مثير، يشبه، يختلف، حيوي، جريء، بحماس،واو، حدق، مضحك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً : ايجاد الدعابة :

مضحك، مسلي، مزاح، مرح، أشعر بالسرور، هذا ممتع، أحب ذلك، فكاهي، ظريف، ياي، مبهج، نكتة، تعليق، مثير، حيوي، جريء، متعاطف، واثق.

كما أن الباحثة قد أمكنها رصد مجموعة الآفعال الدالة على تكوين عادات العقل لدى الطالب ومنها :

أولاً : عادة التساؤل وطرح المشكلات:

طرح أسئلة، جمع بيانات، طرح مشاكل، جمع البيانات حول المشكلات، باحث عن المشكلات،مطالع في، بيانات حول المشكلات.

ثانياً: التفكير بمرونة:

العمل على شكل مجموعات، تبادل الآراء، مكتشف، معالج، متطور، بارع، يتمتع بطاقة، استراتيجي، دقيق، مرح، أتعاون في أداء المهمات، التعاطف مع مشاعر الآخرين، التقحص في وجهات النظر، التسامح، القدرة على الانتاج.

ثالثاً: التفكير الخلاق والتصور والابتكار:

الرسم، التمثيل، كتابة القصص، المشاركة في العمل، يقرأ الكتب، اجتماعي.

رابعاً : ايجاد الدعابة :

سرد النكت، جمع الكاريكاتير، حفظ الأمثال، اجتماعي، مرح، الرسم، التمثيل، التجديد (الجرأة)، المساهمة، يمتلك فراسة، يمتلك مفردات لغوية، يحفظ الأمصال، مطابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعليمات المجموعة التدريبية

عزيزي الطالب / الطالبة

تقوم الباحثة بدراســة تهدف إلى تدريب الطلبة على عادات العقل (التســاؤل وطرح المشكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة).

ويتكون البرنـامج التدريبي من (٣٢) من الموقف التدريبي الحياتية بواقع (٨) مواقف لكـل عـادة من العـادات، مـدة كـل لقاء (٤٥) دقيقة ، يتمّ التدريب في كل لقاء على العادات (التسـاؤل وطرح المشـكلات، التفكير بمرونة، التفكير الخلاق والتصور والابتكار، ايجاد الدعابة) وتحديداً فإن البرنامج يسعى لتحقيق الأهداف التالية :

١- تنمية عادة العقل التساؤل وطرح المشكلات أثناء التعامل مع المواقف.

٢- تنمية عادة العقل التفكير بمرونة أثناء التعامل مع المواقف.

٣- تنمية عادة العقل التفكير الخلاق والتصور والابتكار أثناء التعامل مع المواقف.

٤- تنمية عادة العقل ايجاد الدعابة أثناء التعامل مع المواقف.

ولما كنت أحد أفراد عينة الدراسة الذين سيتمّ تدريبهم على هذا البرنامج فإن الباحث يأمل منك التعاون التام في تطبيق التعليمات التالية :

١- الالتزام بالتعليمات الواردة في كل لقاء.

٢- الالتزام بالاهتمام والجدية في اللقاءات .

٣- الالتزام بأداء المهمات الواردة في كل لقاء.

٤- الاستفادة من الوقت في كل لقاء في تنمية عادة العقل المطروحة.

٥- ادراك أن المواقف وما تتضــمنه من مهمات هي للتدريب على تكوين وتنمية مهارات التفكير للسلوكات الذكية لديك.

٦- مراعاة أن الباحثة تقوم بتدريب الطلاب على المواقف التدريبية وتوزيع الوقت في كل مهمة من المهمات الخاصة بالموقف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اجراءات تطبيق البرنامج التدريبي

١- سيتمّ توزيع مواقف البرنامج التدريبي على (٣٢) لقاء بواقع (٨) لقاءات لكل عادة ، باستثناء لقاء تمهيدي للبرنامج، مدة كل لقاء حصة صفية واحدة (٤٥ دقيقة). وسيكون اللقاء مع الطلبة (٣) مرات في الأسبوع الواحد، أي أن مدة البرنامج التدريبي (١١) أسبوعاً.

٢- سيتمّ توزيع الطلاب إلى مجموعات حسب ما يلزم الموقف التدريبي.

٣- ستقوم الباحثة على تطبيق المواقف تنمية عادات العقل لدى الطلبة. في بداية كل لقاء تمهيداً قبل قراءة الموقف حول العادة المحدد تنميتها وتوضيحها من خلال الأفعال والأقوال الخاصة بها.

٤- سيتمّ توزيع نفس الموقف التدريبي المراد التدرب عليه مطبوعاً ومصوراً على ورقة لكل مجموعة، وسيتمّ عرض الموقف على شفافية من خلال جهاز العاكس الرأسي بهدف التسهيل على الطلبة قراءة النص أثناء حوارهم مع الباحثة على تطبيق عادة العقل.

٥- ستقدم الباحثة كل ما يلزم لتوضيح وتفسير وتسهيل أداء الموقف التدريبي وذلك من خلال توجيه الطلاب إلى الاستعانة بكل ما يلزم من أساليب ومهارات وسلوكات خاصة بتطبيق عادة العقل المطلوبة في الموقف التدريبي.

٦- ستقوم الباحثة والمدربة بتوفير كافة الفرص للطلبة للتعبير عن عادة العقل وتمثيلها بالأقوال والأفعال.

المواقف التدريبية

تتضمن المواقف التدريبية ما يلي:

١- نص الموقف.

٢- الهدف العام.

٣- الأهداف الخاصة.

٤- دور المعلم.

٥- دور الطالب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تقويم البرنامج

تمّ تقويم البرنامج بالطرق التالية:-

١- تطبيق اختبار تورانس للتفكير الابداعي بصورته اللفظية بأبعاد الثلاثة (الطلاقة، الأصالة، المرونة) .

٢- اعتماد الملاحظة المباشرة لأداء الطلاب أثناء تنفيذ المهمات .

٣- استمارة أقوال وألآفعال الدالة للعادات المتضمنة في البرنامج .

أولاً : عادة التساؤل وطرح المشكلات.

تتكون هذه العادة من ثمانية مواقف تدريبية مختلفة.

(الموقف الأول)

<u>قلق الامتحان</u>

الهدف الخاص:

- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة تتعلق بعناصر المشكلة.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة ذات علاقة بالسبب وبالنتيجة.**

(الموقف الثاني)

<u>التعليمات</u>

الهدف الخاص:

- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة تتعلق بعناصر المشكلة.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح الأسئلة والبدائل لحل المشكلة.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة ذات علاقة بالسبب وبالنتيجة.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثالث)

الصديق المشاكس

الهدف الخاص:

- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة تتعلق بعناصر المشكلة.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح الأسئلة والبدائل لحل المشكلة.**

(الموقف الرابع)

المُسافره

الهدف الخاص:

- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة تتعلق بعناصر المشكلة.**
- **سوف يقوم المتدرب باستخلاص المعاني من البيانات للحلول المقترحة للمشكلة.**

(الموقف الخامس)

الفسحة

الهدف الخاص:

- **سوف يقوم المتدرب بطرح الأسئلة والبدائل لحل المشكلة.**
- **سوف يقوم المتدرب بتوليد أسئلة جديدة لطرح المشكلة وجمع البيانات.**

(الموقف السادس)

الحقيبة المدرسية

الهدف الخاص:

- **سوف يقوم المتدرب بتوليد أسئلة جديدة لطرح المشكلة وجمع البيانات.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة ذات علاقة بالسبب وبالنتيجة.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السابع)

الساعة المفقودة

الهدف الخاص:

- **سوف يقوم المتدرب بتوليد أسئلة جديدة لطرح المشكلة وجمع البيانات.**
- **سوف يقوم المتدرب باستخلاص المعاني من البيانات للحلول المقترحة للمشكلة.**

(الموقف الثامن)

الشعار

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة تتعلق بعناصرالشعار.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح الأسئلة والبدائل الشعار .**
- **سوف يقوم المتدرب بتوليد أسئلة جديدة للشعار وجمع البيانات.**
- **سوف يقوم المتدرب باستخلاص المعاني من البيانات المقترحة للشعار.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة ذات علاقة السبب وبالنتيجة.**

استراتيجيات المدرب

تمّ استخدام الاستراتيجيات التالية للتدريب على تنمية عادة التساؤل وطرح المشكلات وهي : استراتيجية التعلم التعاوني ، استراتيجية الحوار والنقاش ، استراتيجية طرح الاسئلة، استراتيجية طرح المشكلات .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دور المعلم	دور الطالب
- امهد للطلبة بتقديم العادة من خلال الأفعال والأقوال الخاصة بها وذلك لتسهيل فهم العادة. - أقسم الطلبة إلى مجموعات. - أجري حواراً وذلك من خلال طرح الأسئلة. - أقدم أمثلة أو مواقف لتوضيح عادة التساؤل وطرح المشكلات أناقش هذه الأمثلة مع الطلبة. - أقدم الموقف التدريبي من خلال جهاز عرض. - أوزع الموقف على الطلبة وأطلب قراءته. - أقرأ الموقف التدريبي أمام الطلبة. - أناقش الطلبة في الموقف على شكل حوار. - أجيب على مناقشات الطلبة. - أطلب من الطلبة طرح الأسئلة التي ترد إلى خواطرهم لتحديد عناصر المشكلة. - أطلب من الطلبة تبادل هذه الأسئلة مع بقية الطلبة. - أحاول أن أشرك جميع الطلبة في تصميم أسئلة ومناقشتها . - أنظم أسئلة الطلبة في قوائم مشتركة. - أقسم الطلبة حسب اسئلتهم . - أطلب من الطلبة مناقشة الأسئلة. - أطلب وضع قائمة بالأسئلة التي ما زالت بحاجة للتأكد منها . - أسأل ما هي الأقوال الدالة على هذه العادة- أطلب من الطلبة تقديم أمثلة على هذه العادة.	- يقسم الطلاب إلى مجموعات من ٣ أو ٤ أشخاص. - يعملون في الاطار العام. - يقومون بعرض نتائج تفكيرهم على ورق ويشرحونها للصف بأكمله. - فكروا – انقسموا إلى مجموعات تشاركوا فيما بينكم - يعمل الطلاب بصورة مستقلة وبعدها - ينقسمون إلى مجموعات وأخيراً يشاركون مع أعضاء الصف كلهم - يستجيب الطلاب إلى تعليمات المدرب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أطلب توضيح الأمثلة وعلاقتها بعادة التساؤل وطرح المشكلات - أطلب ذكر صفات عادة التساؤل وطرح المشكلات التي يجدها الطالب فيه أو في شريكه وقد قاما باستخدامها. - أعرض الصورة وأناقش الطلبة بما يرون. - أجري مع الطلبة نقاشاً حول الأفكار التي طرحت حول الموقف وألخص مجموعة الأقوال والأفعال وأطلب تبادلها وطلب الرأي فيها. - أراقب، أناقش ،أحاور وأشجع.	- يقومون بعرض نتائج تفكيرهم على ورق ويشرحونها للصف بأكمله. - فكروا – انقسموا إلى مجموعات تشاركوا فيما بينكم - يعمل الطلاب بصورة مستقلة وبعدها - ينقسمون إلى مجموعات وأخيراً يشاركون مع أعضاء الصف كلهم - يستجيب الطلاب إلى تعليمات المدرب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً : عادة التفكير بمرونة.

تتكون هذه العادة من ثمانية مواقف تدريبية مختلفة.

(الموقف الأول)

أسرة الصف

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بمقارنة أفكاره بالأفكار التي يطرحها الآخرين.**
- **سوف يقوم المتدرب بفهم وتقدير وجهات نظر الآخرين.**

(الموقف الثاني)

معلمة العلوم

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بتعديل أفكاره عند تلقيه معلومات وبيانات حول الموقف.**
- **سوف يقوم المتدرب بتطوير خيارات وبدائل حول الموقف .**

(الموقفالثالث)

النشاطات

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بتطوير خيارات وبدائل حول الموقف .**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الرابع)

مجلس الاباء

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بتطوير خيارات وبدائل حول الموقف .**
- **سوف يقوم المتدرب بفهم وتقدير وجهات نظر الآخرين.**

(الموقف الخامس)

بنت المديرة

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بمقارنة أفكاره بالأفكار التي يطرحها الآخرين.**
- **سوف يقوم المتدرب بتطوير خيارات وبدائل حول الموقف**

(الموقف السادس)

فريقنا الوطني

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بتعديل أفكاره عند تلقيه معلومات وبيانات حول الموقف.**
- **سوف يقوم المتدرب بتطوير خيارات وبدائل حول الموقف .**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السابع)

الحوار

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بمقارنة أفكاره بالأفكار التي يطرحها الآخرين.**
- **سوف يقوم المتدرب بفهم وتقدير وجهات نظر الآخرين.**

(الموقف الثامن)

الشعار

الهدف الخاص

- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة تتعلق بعناصرالشعار.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح الأسئلة والبدائل الشعار .**
- **سوف يقوم المتدرب بتوليد أسئلة جديدة للشعار وجمع البيانات.**
- **سوف يقوم المتدرب باستخلاص المعاني من البيانات المقترحة للشعار.**
- **سوف يقوم المتدرب بطرح أسئلة ذات علاقة السبب وبالنتيجة.**

استراتيجيات المدرب

تمّ استخدام الاستراتيجيات التالية للتدريب على تنمية عادة التساؤل وطرح المشكلات وهي : استراتيجية التعلم التعاوني ، استراتيجية الحوار والنقاش ، استراتيجية طرح الاسئلة، استراتيجية طرح المشكلات، استراتيجية الكلمات المترادفه، استراتيجية العصف الذهني، استراتيجية الحل الابداعي للمشكلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دور المعلم	دور الطالب
- امهد للطلبة بتقديم العادة من خلال الأفعال والأقوال الخاصة بها وذلك لتسهيل فهم العادة. - أقسم الطلبة إلى مجموعات. - أجري حواراً وذلك من خلال طرح الأسئلة. - أقدم أمثلة أو مواقف لتوضيح التفكير بمرونة وأناقش هذه الأمثلة مع الطلبة. - أقدم الموقف التدريبي من خلال جهاز عرض. - أوزع الموقف على الطلبة وأطلب قراءته. - أقرأ الموقف التدريبي أمام الطلبة. - أناقش الطلبة في الموقف على شكل حوار. - أجيب على مناقشات الطلبة. - أطلب من كل مجموعة عرض الأفكار والأقوال والأفعال التي توصلوا إليها وأن يتبادلوها مع المجموعات الأخرى. - أطلب من الطلبة رصد بعض الأفعال والأقوال المتعلقة بالعادة. - أقسم الطلبة إلى مجموعات وتصنيفات حسب ما ورد من أقوال وأفعال. - أطلب من الطلبة تقديم أمثلة على هذه العادة. - أطلب توضيح الأمثلة وعلاقتها بمهارة التفكير بمرونة. - أطلب ذكر صفات التفكير بمرونة التي يجدها الطالب فيه أو في شريكه وقد قاما باستخدامها. - أعرض الصورة وأناقش الطلبة بما يرون.	- يقسم الطلاب إلى مجموعات من ٣ أو ٤ أشخاص. - يعملون في الاطار العام. - يقومون بعرض نتائج تفكيرهم على ورق ويشرحونها للصف بأكمله. - فكروا – انقسموا إلى مجموعات تشاركوا فيما بينكم - يعمل الطلاب بصورة مستقلة وبعدها - ينقسمون إلى مجموعات وأخيراً يشاركون مع أعضاء الصف كلهم - يستجيب الطلاب إلى تعليمات المدرب - يقومون بعرض نتائج تفكيرهم على ورق ويشرحونها للصف بأكمله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أجري مع الطلبة نقاشاً حول الأفكار التي طرحت حول الموقف وألخص مجموعة الأقوال والأفعال وأطلب تبادلها وطلب الرأي فيها. - أراقب أناقش أحاور وأشجع.	- فكروا – انقسموا إلى مجموعات تشاركوا فيما بينكم - ينقسمون إلى مجموعات وأخيراً يشاركون مع أعضاء الصف كلهم - يستجيب الطلاب إلى تعليمات المدرب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً : التفكير الخلاق، التصور، الابتكار.

تتكون هذه العادة من ثمانية مواقف تدريبية مختلفة.

(الموقف الأول)

القانون

الهدف الخاص

- **سيقوم المتدرب بتصور نفسه في أدوار مختلفة.**
- **سيقوم المتدرب بتشكيل عدد من التعبيرات والعبارات الخاصة بالموقف.**

(الموقف الثاني)

إلقاء كلمه

الهدف الخاص :

- **سيقوم المتدرب بتصور نفسه في أدوار مختلفة.**
- **سيقوم المتدرب بالتعبير عن الموقف بلغته الخاصة**

(الموقف الثالث)

البطل

الهدف الخاص :

- **سيقوم المتدرب بايجاد تشابهات واختلافات بين شيئين غير متشابهين.**
- **سيقوم المتدرب بالتعبير عن الموقف بلغته الخاصة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الرابع)

وزير للتربية

الهدف الخاص

- **سيقوم المتدرب بتشكيل عدد من التعبيرات والعبارات الخاصة بالموقف.**
- **سيقوم المتدرب بايجاد حلول جديدة للموقف.**

(الموقف الخامس)

سمك البحر الميت

الهدف الخاص

- **سيقوم المتدرب بايجاد تشابهات واختلافات بين شيئين غير متشابهين.**
- **سيقوم المتدرب بالتعبير عن الموقف بلغته الخاصة**

(الموقف السادس)

صحن السلطة

الهدف الخاص

- **سيقوم المتدرب بايجاد تشابهات واختلافات بين شيئين غير متشابهين.**
- **سيقوم المتدرب بالتعبير عن الموقف بلغته الخاصة.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السابع)

شخصية كرتونية

الهدف الخاص :

- **سيقوم المتدرب بتصور نفسه في أدوار مختلفة.**
- **سيقوم المتدرب بتشكيل عدد من التعبيرات والعبارات الخاصة بالموقف.**

(الموقف الثامن)

الشعار

الهدف الخاص

- **سيقوم المتدرب بتصور نفسه في أدوار مختلفة.**
- **سيقوم المتدرب بتوسيع حدودهم المدركة.**
- **سيقوم المتدرب بايجاد تشابهات واختلافات بين شيئين غير متشابهين.**
- **سيقوم المتدرب بتشكيل عدد من التعبيرات والعبارات الخاصة بالموقف.**
- **سيقوم المتدرب بايجاد حلول جديدة للموقف.**
- **سيقوم المتدرب بالتعبير عن الموقف بلغته الخاصة.**
- **سيقوم المتدرب برسم الموقف كما يتخيله.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استراتيجيات المدرب

تمّ استخدام الاستراتيجيات التالية للتدريب على تنمية عادة التساؤل وطرح المشكلات وهي : استراتيجية التعلم التعاوني ، استراتيجية طرح الاسئلة، استراتيجية طرح المشكلات، أستراتيجية العصف الذهني، استراتيجية لعب الدور.

دور المعلم	دور الطالب
- امهد للطلبة بتقديم العادة من خلال الأفعال والأقوال الخاصة بها وذلك لتسهيل فهم العادة. - أقسم الطلبة إلى مجموعات. - أجري حواراً وذلك من خلال طرح الأسئلة. - أقدم أمثلة أو مواقف لتوضيح التفكير الخلاق، التصور والابتكار وأناقش هذه الأمثلة مع الطلبة. - أقدم الموقف التدريبي من خلال جهاز عرض. - أوزع الموقف على الطلبة وأطلب قراءته. - أقرأ الموقف التدريبي أمام الطلبة. - أناقش الطلبة في الموقف على شكل حوار. - أجيب على مناقشات الطلبة. - أطلب من كل مجموعة عرض الأفكار والأقوال والأفعال التي توصلوا إليها وأن يتبادلوها مع المجموعات الأخرى. - أطلب من الطلبة رصد بعض الأفعال والأقوال المتعلقة بالعادة. - أقسم الطلبة إلى مجموعات وتصنيفات حسب ما ورد من أقوال وأفعال. - أطلب من الطلبة تقديم أمثلة على هذه العادة.	- يقسم الطلاب إلى مجموعات من ٣ أو ٤ أشخاص. - يعملون في الاطار العام. - يقومون بعرض نتائج تفكيرهم على ورق ويشرحونها للصف بأكمله. - فكروا – انقسموا إلى مجموعات تشاركوا فيما بينكم - يعمل الطلاب بصورة مستقلة وبعدها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أطلب توضيح الأمثلة وعلاقتها بمهارة التفكير الخلاق، التصور والابتكار. - أطلب ذكر صفات التفكير الخلاق، التصور والابتكار التي يجدها الطالب فيه أو في شريكه وقد قاما باستخدامها. - أجري مع الطلبة نقاشاً حول الأفكار التي طرحت حول الموقف وألخص مجموعة الأقوال والأفعال وأطلب تبادلها وطلب الرأي فيها. - أراقب أناقش أحاور وأشجع.	- ينقسمون إلى مجموعات وأخيراً يشاركون مع أعضاء الصف كلهم - يستجيب الطلاب إلى تعليمات المدرب - يقومون بعرض نتائج تفكيرهم على ورق ويشرحونها للصف بأكمله. - فكروا – انقسموا إلى مجموعات تشاركوا فيما بينكم - ينقسمون إلى مجموعات وأخيراً يشاركون مع أعضاء الصف كلهم - يستجيب الطلاب إلى تعليمات المدرب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً : عادة ايجاد الدعابة

تتكون هذه العادة من ثمانية مواقف تدريبية مختلفة.

(الموقف الاول)

جحا

الهدف الخاص

- **تنمية قدرة الطالب على تنمية قدرة الطالب على التعبير بطرق متنوعة (تمثيل، رسم، كتابه، مفردات) مواقف تثير الدعابة.**

(الموقف الثاني)

إبن بطوطة

الموقف الخاص

- **تنمية قدرة الطالب على التمييز بين التهريج واستخدام الدعابة.**

(الموقف الثالث)

الزعيم

الموقف الخاص

- **تنمية قدرة الطالب على التلاعب المحبب عندما يتبادل الدعابة اللفظية مع الآخرين.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الرابع)

الحاسوب

الهدف الخاص

- **تنمية قدرة الطالب على تفهم دعابات الآخرين.**
- **تنمية قدرة الطالب على تنمية قدرة الطالب على التعبير بطرق متنوعة (تمثيل، رسم، كتابه، مفردات) مواقف تثير الدعابة.**

(الموقف الخامس)

كاريكاتير

الهدف الخاص

- **تنمية قدرة الطالب على التلاعب المحبب عندما يتبادل الدعابة اللفظية مع الآخرين.**
- **تنمية قدرة الطالب على تفهم دعابات الآخرين**

(الموقف السادس)

أغنية

الهدف الخاص :

- **تنمية قدرة الطالب على التمييز بين التهريج واستخدام الدعابة.**
- **تنمية قدرة الطالب على تنمية قدرة الطالب على التعبير بطرق متنوعة (تمثيل، رسم، كتابه، مفردات) مواقف تثير الدعابة.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السابع)

القصة

الهدف الخاص

- **تنمية قدرة الطالب على التلاعب المحبب عندما يتبادل الدعابة اللفظية مع الآخرين.**
- **تنمية قدرة الطالب على التعاطف مع الآخرين.**
- **تنمية قدرة الطالب على تنمية قدرة الطالب على التعبير بطرق متنوعة (تمثيل، رسم، كتابه، مفردات) مواقف تثير الدعابة.**

(الموقف الثامن)

الشعار

الهدف الخاص

- **تنمية قدرة الطالب على التمييز بين التهريج واستخدام الدعابة.**
- **تنمية قدرة الطالب على التلاعب المحبب عندما يتبادل الدعابة اللفظية مع الآخرين.**
- **تنمية قدرة الطالب على تفهم دعابات الآخرين.**
- **تنمية قدرة الطالب على التعاطف مع الآخرين.**
- **تنمية قدرة الطالب على تنمية قدرة الطالب على التعبير بطرق متنوعة (تمثيل، رسم، كتابه، مفردات) مواقف تثير الدعابة.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استراتيجيات المدرب

تمّ استخدام الاستراتيجيات التالية للتدريب على تنمية عادة التساؤل وطرح المشكلات وهي : استراتيجية التعلم التعاوني ، استراتيجية طرح الاسئلة، استراتيجية طرح المشكلات، أستراتيجية العصف الذهني، استراتيجية لعب الدور.

دور المعلم	دور الطالب
- امهد للطلبة بتقديم العادة من خلال الأفعال والأقوال الخاصة بها وذلك لتسهيل فهم العادة. - أقسم الطلبة إلى مجموعات. - أجري حواراً وذلك من خلال طرح الأسئلة. - أقدم أمثلة أو مواقف لتوضيح ايجاد الدعابة وأناقش هذه الأمثلة مع الطلبة. - أقدم الموقف التدريبي من خلال جهاز عرض. - أوزع الموقف على الطلبة وأطلب قراءته. - أقرأ الموقف التدريبي أمام الطلبة. - أناقش الطلبة في الموقف على شكل حوار. - أجيب على مناقشات الطلبة. - أطلب من كل مجموعة عرض الأفكار والأقوال والأفعال التي توصلوا إليها وأن يتبادلوها مع المجموعات الأخرى. - أطلب من الطلبة رصد بعض الأفعال والأقوال المتعلقة بالعادة. - أقسم الطلبة إلى مجموعات وتصنيفات حسب ما ورد من أقوال وأفعال. - أطلب من الطلبة تقديم أمثلة على هذه العادة. - أطلب توضيح الأمثلة وعلاقتها ايجاد الدعابة.	- يقسم الطلاب إلى مجموعات من ٣ أو ٤ أشخاص. - يعملون في الاطار العام. - يقومون بعرض نتائج تفكيرهم على ورق ويشرحونها للصف بأكمله. - فكروا – انقسموا إلى مجموعات تشاركوا فيما بينكم - يعمل الطلاب بصورة مستقلة وبعدها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أطلب ذكر صـــفات التفكير ايجاد الدعابة التي يجـدهـا الطـالب فيه أو في شريكه وقد قاما باستخدامها. - أعرض الصورة وأناقش الطلبة بما يرون. - أجري مع الطلبة نقاشـاً حول الأفكار التي طـرحـت حـول الموقف وألخص مجموعـة الأقوال والأفعال وأطلب تبادلها وطلب الرأي فيها. - أراقب أناقش أحاور وأشجع.	- ينقسمون إلى مجموعات وأخيراً يشاركون مع أعضاء الصف كلهم - يستجيب الطلاب إلى تعليمات المدرب - يقومون بعرض نتـائج تفكيرهم على ورق ويشرحونها للصف بأكمله. - فكروا – انقسـموا إلى مجموعات تشاركوا فيما بينكم - ينقسـمون إلى مجموعات وأخيراً يشـاركون مع أعضاء الصف كلهم - يستجيب الطلاب إلى تعليمات المدرب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (٣)

استمارة الأقوال والأفعال الدالة على عادات العقل

رقم المجموعة : **العادة :** **رقم الموقف:**

عادات العقل	وصف العادة العقلية	الأقوال الدالة	الأفعال الدالة	ملاحظات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق رقم (٤)

المواقف التدريبيه

أولاً : عادة التساؤل وطرح المشكلات.

تتكون هذه العادة من ثمانية مواقف تدريبية مختلفة.

(الموقف الأول)

قلق الامتحان

قيس طالب في الصف السادس يعاني من قلق الامتحان.

قبل امتحان الرياضيات جلس قيس ليدرس لساعة متأخرة من الليل وفي الصباح أستيقظ متأخراً فذهب مسرعاً إلى المدرسة دخل قيس إلى قاعة الامتحان وبعد أن أستلم ورقة الأسئلة بدأ بالاجابه ثم قرع جرس انتهاء الامتحان خرج قيس وبدأ بحل الأسئلة والاجابه عليها مع زملائه في الصف ثم بدأ بجمع علاماته وبعدها أكتشف قيس أنه لم يكتب أسمه ولا صفه على الورقة.

- **ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها لمثل هذه المشكلة ؟**
- **اطرح خمسة مشكلات يمكن أن تنشأ عن هذا الموقف وما هي الأسئلة التي تطرحها لحل كل مشكله؟**
- **في حالة عدم وجود حل للمشكلة ما هي الأسئلة التي تطرحها؟**
- **ما طبيعة المشكلات التي قد يتعرض لها قيس إذ لم يجد الحل ؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثاني)

التعليمات

ميسون تحب الألعاب والأحجيات التي تُكون في النهاية شكل مُعين (puzzle) اشترت ميسـون لعبة تركيب لمدينة ألعاب. فرحت ميسـون باللعبة وذهبت مسرعه إلى البيت بعد ما سـددت ثمنها من مصرـوفها الخاص. فتحت ميسـون اللعبة وبدأت في أخراج القطع وفتح الأكياس المخصـصـة لكل قطعة ووضـعها على الطاولة . فتشـت ميسـون في العلبة فلم تجد الارشادات المخصصة لتركيب هذه اللعبة.

- **ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها لمثل هذه المشكلة ؟**
- **اطرح خمسـة مشـكلات يمكن أن تنشـأ عن هذا الموقف ، وما هي الأسـئلة التي تطرحها لحل كل مشكله؟**
- **في حالة عدم وجود حل المشكلة ما هي الأسئلة التي تطرحها؟**
- **ما طبيعة المشكلات التي قد تتعرض لها ميسون إذا لم تجد الحل ؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثالث)

الصديق المشاكس

قيس طالب مهذب ومجتهد ويحب مدرسته ويحترم معلميه وهو يشارك في معظم نشاطات المدرسية، فهو عضو فعال في مجلس الطلبة ،والكشافة،وحماية البيئة ،الصحة والتوعية المرورية وجمعية أصدقاء المدرسة، وعند قيس صديق أسمة سيف يحبه قيس كثيرا فهم أصدقاء من الصف الأول ويسكنون في نفس الحي ، كما أن سيف من الأصدقاء الأوفياء وهو من الطلبة الأذكياء ولكنه لا يحب المدرسة ويحاول التهرب من الواجبات كما انه يثير المشاكل والفوضى في الحصص ويشجع قيس على الهروب من الحصص والدوام وعدم الامتثال لتعليمات المعلم.

- **ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها لمثل هذه المشكلة ؟**
- **اطرح خمسة مشكلات يمكن أن تنشأ عن هذا الموقف ، وما هي الأسئلة التي تطرحها لحل كل مشكله؟**
- **في حالة عدم وجود حل المشكلة ما هي الأسئلة التي تطرحها؟**
- **ما طبيعة المشكلات التي قد تتعرض لها قيس إذ لم يجد الحل ؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الرابع)

المُسافره

سـافرت سـجى إلى بلـد أجنبي لأول مرة، لا تتقن التحدث بلغته ،كما أنها لا تتقن التحدث ألا بلغتها ، وبعد أن وصـلت إلى المطار، شـعرت بألم خفيف في رأسـها، بدأ يزداد شي فشـياً، ونزلت في الفندق أزداد ألألم،و بدأت تشـعر بألم في معدتها أيضـاً دخلت إلى الحمام واسـتحمت ولكن الألم قد أزداد وأصـبح هناك ألم شـديد في معدتها وصـداع قوي وبعد نصـف ساعة أشتد ألم وأخذت تتقيأ، بحثت في حقبتها فلم تجد أي مُسكن

- ما هي الخطوات التي عليها أتخذها لكي تُفهم أحد مواطني البلد أنها تتألم؟
- ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها لمثل هذه لمشكلة ؟
- اطرح خمسـة مشـكلات يمكن أن تنشأ عن هذا الموقف وما هي الأسئلة التي تطرحها لحل كل مشكله؟
- في حالة عدم وجود حل المشكلة ما هي الأسئلة التي تطرحها؟
- ما طبيعة المشكلات التي قد تتعرض لها سجى إذا لم تجد الحل؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الخامس)

الفسحة

بمجرد أن قرع جرس الفسحة تدافعت الطالبات إلى المقصف المدرسي للشراء وقد كانت أغلب الطالبات يشتروا الشيبس رغم انه من المواد الغذائية الغير مفيدة وفي أجتماع لمجلس الطلبة مع وفد من وزارة الصحة طلب منك أقناع الطالبات بعدم الفائدة الغذائية لهذا الصنف من الطعام بالاضافة إلى احتواء على مواد حافظه وملونه.

- **ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها لمثل هذه لمشكلة ؟**
- **اطرح خمسة مشكلات يمكن أن تنشأ عن هذا الموقف ، وما هي الأسئلة التي تطرحها لحل كل مشكله**
- **في حالة عدم وجود حل المشكلة ما هي الأسئلة التي تطرحها؟**
- **ما طبيعة المشكلات التي قد تتعرض لها الطالبات أذ لم تجد الحل؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السادس)

الحقيبة المدرسية

يصـــطف الطلبـة في الطـابور الصـــبـاحي بـانتظام وبعد الانتهاء من برنامج الاذاعة المدرسية بدأ الطلبة يتحركوا للدخول إلى الصفوف ولكن أثناء الدخول ظهرت مشكله الحقائب المدرسـية التي تجر من قبل الطلاب بالعجلات والتي أصبحت ظاهرة بين الطلاب مما أدى إلى وقوع عدد من الحوادث أثناء جر الطلبة لها في الممرات أو الغرف الصـفيه باضـافه إلى صعوبة حملها ونقلها على الدرج كما أنها غير عمليه وأحجامها كبيره

- **ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها لمثل هذه لمشكلة ؟**
- **اطرح خمسـة مشـكلات يمكن أن تنشأ عن هذا الموقف وما هي الأسئلة التي تطرحها لحل كل مشكله؟**
- **في حالة عدم وجود حل المشكلة ما هي الأسئلة التي تطرحها؟**
- **ما طبيعة المشكلات التي قد تتعرض لها الطلبة إذ لم تجد الحل؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السابع)

الساعة المفقودة

بينما ميس تلعب في ساحة المدرسة في حصة الرياضة ،وجدت ساعة يد نظرت إليها وفكرت قليلاً، وقبل أن تسلمها إلى الادارة جاءت رهف لتسائلها عن إذا ما وجدت ساعة يد فأجبتها ميس بنعم ، وأعطتها الساعة وبعد قليل أعلنوا في الاذاعة ألمدرسيه عن فقدان ساعة يد ومن تجدها فلتراجع الادارة ولقد كانت مواصفات الساعة المعلن عنها نفس مواصفات الساعة التي وجدتها

- **ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها لمثل مثل هذه لمشكلة ؟**
- **اطرح خمسة مشكلات يمكن أن تنشأ عن هذا الموقف ، وما هي الأسئلة التي تطرحها لحل كل مشكله؟**
- **في حالة عدم وجود حل المشكلة ما هي الأسئلة التي تطرحها؟**
- **ما طبيعة المشكلات التي قد تتعرض لها ميس إذ لم تجد الحل؟**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثامن)

الشعار

أمامك شـعار عادة العقل (التسـاؤل وطرح المشـكلات) تعرض لطلبة الصـف السادس وطلب منك أعداد أسئلة لطرحها عن هذا الشعار ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً : عادة التفكير بمرونة.

تتكون هذه العادة من ثمانية مواقف تدريبية مختلفة.

(الموقف الأول)

أسرة الصف

قام عدد من طلبة الصف السادس بترشيح أنفسهم لتشكيل لجنه لوضع قوانين للصف بناء على طلب من ألادارة المدرسة وبعد الانتخابات فاز كلا من سليمان وسيف وقيس وأنت. ثم اجتمعت ألجنه لمناقشة أهم القوانين التي سوف يقوموا باصدارها والتي ستتضمن قوانين لضبط الصف والمحافظة على موجدات مع ضمان الالتزام بها من قبل الطلبة الصف اكتب القوانين التي اقتراحها وكيف ستناقش الأعضاء الآخرين وتقنعهم بالقوانين التي اقتراحها.

(الموقف الثاني)

معلمة العلوم

معلمة العلوم ميس شخصية محبوبة وطيبة وتعامل الطالبات كالصديقات ولكنها لا تستطيع أن تضبط الصف أثناء الحصة مما يثير مشاكل ولا يفهم الطالبات كما أنها لا تستخدم المختبر في الحصة.

ناقش المعلمة في ضرورة استخدام المختبر موضحاً وجهة نظرك وأقترح على ألمعلمه بعض الأساليب لضبط الصف أثناء حصة العلوم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثالث)

النشاطات

يوجد في مدرستك عدد من الأنشطة ولكن طلبة الصف السادس يعتقدوا بضرورة توفر عدد من الأنشـــطة الأخرى التي يروون أنها ضرورية أكتب ما هي هذه ا الأنشـــطة مع اقتراح أفكار لتنفيذ هذه الأنشطة وما الأمور التي أن تقدمها هذه النشاطات ولماذا ؟

وما هو رأيك بالأنشطة التي توجد أصلا في مدرستك؟

(الموقف الرابع)

مجلس الاباء

طلب منك تنظيم لقاء تتحدث فيه أمام مجلس الآباء وتحاورهم في ضرورة الاسهام في تنظيم حركة مرور السيارات وعبور الطالبات عند بدء وانتهاء الدوام

ما هي الأفكار الرئيسية التي ترى بحثها في مثل هذا ألقاء؟

ما هي الأفكار التي من الممكن أن يقترحها الآباء؟

كيف ستتوصل إلى أليه لتطبيق أفكارك وأفكار الآباء؟

(الموقف الخامس)

بنت المديرة

في صـــفـك بنـت المـديرة أنـك تلاحظ أن المعلمات يميلون إلى ارضـــاءها حاول أن تلفت نظر معلمات صفك إلى هذا الموضوع مناقش اياهم بأفكارك والتعرف إلى وجهة نظرهم في مثل هذا الموضوع .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السادس)

فريقنا الوطني

أبعث برسالة إلى فريق كرة القدم للمنتخب ألأردني تحدد فيها ملاحظاتك حول أدائهم والطريقة التي من الممكن أن تحسن أدائهم في المباريات القادمة

ما هي الأشياء والأمور التي ترى أنهم يجب أن يضعوها في خططهم؟

ما هي الأمور التي ترى أنها من المناسب بأن يجري تعدلها؟

أقترح بعضاً من الأفكار التي تزيد من فاعليه لعب المنتخب الوطني ؟

ما هي الأمور التي تتفق فيها مع طريقة لعب المنتخب الوطني؟

(الموقف السابع)

الحوار

أنـت تعتقـدي أن صـــديقتك ريم لا تهتمّ بأمورك فهي تفضـــل مرافقة لين في أوقات الفسحة على الرغم إنكما كنتما صديقاتنا قبل أن تأتي لين إلى الصف كما أنك صديقه للين أيضاً.

ناقشي ريم في هذا الآمر محاوله أن تبيني لها وجهة نظرك وأسبابك في مثل هذا الموقف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثامن)

الشعار

أمامك شـعار عادة العقل (التفكير بمرونة) تعرض لطلبة الصـف السـادس وطلب منك أعداد أسئلة لطرحها عن هذا الشعار ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها وما هي التعديلات التي تقترحها ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً : عادة التفكير الخلاق، التصور، الابتكار.

تتكون هذه العادة من ثمانية مواقف تدريبية مختلفة.

(الموقف الأول)

القانون

أغمض عينيك خذ نفسا عميقا، تخيل أنك تذهب في رحلة إلى الصحراء أنت وأصدقاؤك. . . . صف استعدادك للرحلة وماهي وسيلة النقل التي استخدمتها. ها انتم وسط الصحراء هل تشعر بحرارة الجو ولهيب الشمس، تصور أن عاصفة رملية قوية، تهب فجاء هل تشعر بها ها أنت الآن في وسط العاصفة وتكاد الرمال تملآ فمك وأذنيك وعينيك فلا تقوى على الرؤية، ولا حتى الوقوف أنك الآن تترنح من شدة العاصفة. تهدأ العاصفة فتجد نفسك وحيدا تائها من دون أصدقاء تبدأ بالبحث عنهم، فتعثر على قبيلة تعيش منذ فترة طويلة في الصحراء. ها أنت الآن قلق وخائف فأنت لا تعرف عن هذه القبيلة أي شيء وليس لهذه القبيلة أنظمة أو قوانين لتنظم حياتها، وطلب إليك وضع مجموعة من الأنظمة والقوانين التي يمكن أن تؤدي إلى تنظيم حياتهم. هل لك أن تتخيل هذه الأنظمة وما هي القوانين التي ستضعها وما هي الأسباب التي ستضع مثل هذه القوانين .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثاني)

إلقاء كلمه

تصـور أنك في البيت وقد دعوت عندك صـديقك قيس وسيف وفجأة طرق الباب فإذا هو موظف الأمم المتحدة يســأل عنك، قمت للقاؤه فقام باعطائك مغلف وعندما نظرت فيه وجدت أنه باسـمك أنت شـخصـيا، قمت بفتح المغلف فإذا به دعوة رسـمية من هيئة الأمم المتحـدة لـك رســميا للحضــور إلى مقرها لإلقاء كلمة عن بلادك والمنجزات التي قد تمّت في السـنوات العشر الأخيرة، تصـور ما هي أهم الأشـياء التي ستذكرها في خطابك وكيف سيكون شكلك وصوتك وطريقة وقوفك وكيف سيتجاوب معك الحضور.

(الموقف الثالث)

البطل

لقد تجمعت العائلة اليوم لمشاهدة المباراة النهائية وقد بدأ الاستعداد لحضور المباراة في بيتـك منـذ أكثر من ثلاثـة أيـام وهاهو البرنامج التلفزيوني الذي يتحدث عن الفريقين وعن اللاعبين يبث وأنت تنتظر لكي يرى بطلك المفضــل، فجأة تتخيل أنك أنت اللاعب، تخيل عن ماذا ســوف يتحدث البرنامج التلفزيوني الذي ســوف يصــفك ويصــف بطولاتك وانجازاتك وأهدافك وطريقة لعبك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الرابع)

وزير للتربية

تصـــور يومـا أنـت فيـه وزيراً للتربيـة والتعليم كيف يبدأ يومك ما هي الأعمال التي ستقوم بها. أمامك اليوم اجتماع لاتخاذ قرار لوضع قانون تربوي جديد ما هي الأسباب لوضع. مثل هذه القانون كما أنه يتوجب عليك إلغاء قانون تربوي أخر ما هي أســبابك لعدم وجود هـذا القـانون في وزارة ألتربيـه والتعليم. وألان وقـد تمّ لـك ذلك ها أنت بعد ٢٠ ســنه وقد سـنحت أمامك الفرصـة وأصـبحت مره أخرى وزير للتربية والتعليم كيف سيختلف يومك عن اليوم الذي قبله بعشرـين سـنه وما القرار الذي اتخذته سـابقاً والذي سـوف تعمل على تغيره وضح ما هي الأسباب.

(الموقف الخامس)

سمك البحر الميت

تخيـل أنـك ذهبت أنت وأخوك مع والديك إلى رحله للبحر الميت انتم ألان تســتقلوا السـيارة في صـباح يوم الجمعة السـاعة الآن السـادسـة صـباحا متوجهين في رحلة للبحر الميت صف لي الرحلة ماذا فعلتم في الطريق؟ كم مرة توقفتم وما السبب لوقوفكم؟

أنت تقف أمام البحر الميت وقد خلعت حذاءك هل تشـعر بالماء يتسلل بين أصابعك؟ فجأة ترى أن البحر يمتلأ بالســمك وأن شــاطىء البحر الميت يعج بالصــيادين وأن الأســماك تتجمع في الشباك صف شكل هذا السمك وكيف سيكون طعمه وحجمه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السادس)

صحن السلطة

رهف طالبه في الصف السادس ها هي تستيقظ لتذهب إلى المدرسة تجهز أغراضها وتلبس ملابسها وحذائها وتسلم على أهل بيتها وتذهب مسرعه لكي لا تتأخر عن الطابور تدخل المدرسة تلاحظ شيء غريب لقد تحولت المدرسة إلى صحن كبير من السلطة كل ما يوجد في المدرسة من صديقاتها ومعلماتها ولأداره حتى الصفوف تشبه صحن سلطه كبير هل لك أن تتخيل ما تراه رهف وما وجه الشبه بين مكونات صحن السلطة وبين مدرستك هل تستطيع أن تعبر لي عن هذه التشابه

(الموقف السابع)

شخصية كرتونية

ها أنت الآن مدير لمحطة قناة تلفزيونيه فضائية للأطفال تخيل أنه بعد عقد اجتماع مع رؤساء الأقسام وقد طلب منك ابتكار شخصية كرتونية لغرس عادات العقل صف هذه الشخصية وكيف ستكون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثامن)

الشعار

أمامك شـــعار عادة العقل (التفكير الخلاق ،التصـــور، الابتكار) تعرض لطلبة الصـــف السادس وطلب منك أعداد أسئلة لطرحها عن هذا الشعار ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها وما هي التعديلات التي تقترحها ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً : عادة ايجاد الدعابة.

تتكون هذه العادة من ثمانية مواقف تدريبية مختلفة.

(الموقف الاول)

حجا

رجع جحا وحمارة من التاريخ ودخل شركة ميكروسوفت واستضافة الشركة لعرض البرامج المتنوعة وللاطلاع على أحدث التقنيات في عالم الكمبيوتر، وللتدريب على استخدمها ما المواقف الضاحكة التي قد تحدث. ألف حواراً بطريقة ضاحكه مستخدماً عادات العقل التي تدربت عليها من خلال الأقوال والأفعال الدالة على كل عادة.

(الموقف الثاني)

إبن بطوطة

إبن بطوطة رحالة عربي مشهور جاب البلدان وأطلع على حضارة الشعوب وثقافته وكان رجل واسع الاطلاع والثقافة أكتب نهاية هزلية لقصة ورحلات أبن بطوطة مستخدماً عادات العقل التي تدربت عليها من خلال الأقوال والأفعال الدالة على كل عادة.

(الموقف الثالث)

الزعيم

ها قد بدأ من جديد..... أنه الظفر يا سيدي.....

بهذه العبارات بدأت اليد حوراها مع الدماغ

ألف حوراً هزلياً بين أهميته الدماغ والظفر في حياة الأنسان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الرابع)

الحاسوب

هل تسمعني..... هل تستطيع الآن أن تذهب إلى البرنامج التالي.....

ولكن قبل أن تغلق هذا البرنامج يجب أن تحفظ ما تمّ عمله اليوم

بهذه العبارات تحدث جهاز الحاسوب إلى ريم

فرد ت عليه ريم ... حسناً ... حسناً..... انك دائما تردد هذا لي هل تعتقد أنني لم أتعلم؟

يرد الحاسوب:- قائلا لا أنا اعلم انك قد تعلمت ولكنك دائما تنسى

هل لك أن تتخيل نفسك انك جهاز حاسوب وهل تستطيع أن تصف لنا كيف ترى العالم من حولك وكيف يجب أن يستخدمك العالم ؟

أكتب موقف على شكل حوار ضاحك بين الحاسوب وبينك.

(الموقف الخامس)

كاريكاتير

رسم أربعة لوحات هزلية لبعض المواقف معبراً فيها عن بعض المواقف التي تعرضت لها في الحياة وضع الأقوال والأفعال . غيّر من الرسومات مستخدماً عادات العقل التي تدربت عليها وأرسم عادات العقل بطريقة ضاحكه من خلال الأقوال والأفعال الدالة على كل عادة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف السادس)

أغنية

ألف أغنية هزلية ضــاحكة تظهر من خلالها عادات العقل بالأقوال والأفعال تكون عن بعض المواقف التي تعرضــت لها في الحياة وقلد الأقوال والأفعال بطريقة ضــاحكه مقدماً من خلالها عادات العقل بالأقوال والأفعال الدالة على كل عادة .

(الموقف السابع)

قصة

أكتب قصة هزلية عن بعض المواقف التي تعرضت لها في الحياة وقلد الأقوال والأفعال بطريقة ضاحكه. غير من القصة مستخدماً عادات العقل التي تدربت عليها وقلد عادات العقل بطريقة ضاحكه من خلال الأقوال والأفعال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الموقف الثامن)

الشعار

أمامك شـعار عادة العقل (أيجاد الدعابة) تعرض لطلبة الصـف السـادس وطلب منك أعداد أسئلة لطرحها عن هذا الشعار ما الأسئلة التي يمكن أن تسألها؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com