



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية

مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في

التعليم الأساسي

رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة:

ثناء موفق الشاهين

إشراف الدكتور:

أصف حيدر يوسف

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

نوقشت هذه الرسالة

فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي

وأجيزت يوم الأحد الواقع في 2020/6/28 الساعة 1/ الواحدة ظهراً من قبل السادة
أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم:

الاسم	الصفة	التوقيع
أ. د. جمال سليمان	عضواً	
أ. د. آصف يوسف	عضواً مشرفاً	
أ. د. أوصاف ديب	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في
المناهج وطرائق التدريس - قسم المناهج وطرائق التدريس.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين الذي أعانني على إتمام هذا البحث، وإنجازته حتى أبصر النور،
يطيب للباحثة في نهاية مطاف هذه المرحلة العلمية أن تتوجه بالشكر والتقدير والامتنان
إلى من أفاض عليها من وافر علمه، وسديد رأيه، وخبرته إلى الأستاذ الدكتور آصف
يوسف المحترم الذي كان خير منهل علم ومعرفة.. له مني كل الأمانى والدعاء الصادق بأن
يمد الله في عمره وصحته.

وكل الشكر والتقدير إلى السادة الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة التحكيم المحترمين على
تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وعلى الجهد والوقت الثمين الذي بذلوه في تقييم
وتصويب هذه الرسالة... لهم مني كل الاحترام.

وكل الشكر إلى الأساتذة في قسم المناهج وطرائق التدريس الذين كان لتوجيهاتهم وآرائهم
الدور الكبير حتى أُنجز هذا العمل.

بطاقة شكر خاصة إلى كلية التربية في جامعة دمشق المتمثلة بكادرها الإداري وكافة
العاملين فيها ومعلمي الصف الخامس الأساسي في محافظة السويداء، على حسن تعاونهم
في تطبيق أدوات البحث.

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	عنوان المحتوى
13-1	الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث
2	. مقدمة.
4	1- مشكلة البحث
6	2- أهمية البحث
6	3- أهداف البحث
7	4- أسئلة البحث
7	5- متغيرات البحث
7	6- فرضيات البحث
7	7- منهج البحث
8	8- مجتمع البحث وعينته
8	9- أدوات البحث
8	10- حدود البحث
9	11- إجراءات البحث
11	12- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية
22 -14	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
15	1- دراسات تتعلق باستراتيجيات التعلم النشط
18	2- دراسات تتعلق بالتعليم الإبداعي
21	3- تعقيب على الدراسات السابقة
87 -23	الفصل الثالث: الإطار النظري
24	. تمهيد
24	1. التعلّم النشط
24	1-1- تعريفات التعلّم النشط

25	1-2- أهمية التّعلّم النشط
26	1-3- مبادئ التّعلّم النشط
26	1-4- عناصر التّعلّم النشط
27	1-5- أهداف التّعلّم النشط
28	1-6- خصائص التّعلّم النشط والمتعلم النشط
29	1-7- أدوار المعلم والمتعلم في التّعلّم النشط
31	1-8- معوقات تطبيق التّعلّم النشط
32	2. الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البحث:
32	2-1- التعلم التعاوني
37	2-2- استراتيجية لعب الأدوار
40	3. مهارات التعليم الإبداعي
40	3-1- مفهوم الإبداع
42	3-2- الإبداع والذكاء
43	3-3- منطلقات تنمية الإبداع
43	3-4- مكونات الإبداع وعناصره
44	3-5- التّعليم الإبداعي ومهاراته
45	3-6- مستويات الإبداع
46	3-7- النظريات المفسرة للإبداع
48	3-8- التّعليم الإبداعي ومهاراته
66	4. تدريب المعلمين
67	4-1- مفهوم التدريب
67	4-2- أنواع التدريب
67	4-3- أهداف التدريب ودوافعه
67	4-4- أهمية الإعداد أثناء الخدمة
68	4-5- اتجاهات حديثة في إعداد وتدريب المعلمين

68	4-6- المناخ الإيجابي للنمو المهني
69	4-7- إعداد الخطة العامة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة
70	4-8- المبادئ الأساسية في التدريب
71	4-9- دواعي تخطيط البرامج التدريبية
71	4-10- شروط تخطيط البرامج التدريبية
72	4-11- المنهج المتبع في تصميم البرامج التدريبية
74	4-12- الاحتياجات التدريبية
75	4-13- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في التدريب الفعال لتحقيق أهداف المدرسة
75	4-14- مجالات الاحتياجات التدريبية في التدريب الفعال
76	4-15- مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية
77	4-16- طرائق جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية
78	4-17- تصميم برنامج التدريب
81	4-18- اختيار وتوصيف طرائق التدريب
82	4-19- أهداف ومبادئ تقويم التدريب أثناء الخدمة
85	5. الدراسات الاجتماعية:
85	5-1- مفهوم الدراسات الاجتماعية
86	5-2- أهمية الدراسات الاجتماعية
-88 133	الفصل الرابع: منهج البحث وإجراءاته وأدواته
89	. تمهيد.
89	1- منهج البحث
90	2- تصميم أدوات البحث
119	3- دليل الدراسات الاجتماعية وفق التعلم النشط من تصميم الباحثة
121	4- التجربة الاستطلاعية
123	5- تطبيق تجربة البحث

126	6- إجراءات تنفيذ التجربة النهائية
131	7- المعالجات الإحصائية المستخدمة في استخلاص نتائج البحث
-134 147	الفصل الخامس: عرض نتائج البحث وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها
135	. تمهيد.
135	1- عرض نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها
137	2- عرض نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها
145	3- التفسير العام لنتائج البحث
145	4- تعقيب عام على نتائج البحث
146	5- خلاصة نتائج البحث
147	6- استنتاجات عامة للبحث
147	7- مقترحات البحث
148	ملخص البحث باللغة العربية
151	مراجع البحث
152	. المراجع العربية.
160	. المراجع الأجنبية.
162	ملاحق البحث
I	ملخص البحث باللغة الأجنبية

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
89	مضامين التصميم شبه التجريبي لتدريس المجموعة التجريبية	1
92	البيانات المطلوب جمعها لتحديد احتياجات التلاميذ	2
97	محتوى الوحدات الأولى والثانية المعدة للتدريس وفق استراتيجية التعلم النشط	3
102	درجات الأصالة على أنواع الأسئلة بالنسبة للنشاط السادس في اختبار تورانس للتعليم الإبداعي	4
103	الزمن المستغرق في كل من أنشطة اختبار التعليم الإبداعي خلال الدراسة الاستطلاعية	5
105	قيم معاملات الارتباط بين الدرجات على الأبعاد الفرعية لاختبار التعليم الإبداعي والدرجة الكلية له	6
105	قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد اختبار التعليم الإبداعي الفرعية وللاختبار ككل	7
110	معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد بطاقة ملاحظة أداء التعليم الإبداعي بالدرجة الكلية للبطاقة	8
111	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الطلاقة مع الدرجة الكلية للمهارة	9
111	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المرونة مع الدرجة الكلية لمهارة المرونة	10
112	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة الأصالة مع الدرجة الكلية للمهارة	11
112	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات بعد المهارات ككل متكامل مع الدرجة الكلية للبعد	12
114	نسب الاتفاق بين الملاحظين في ملاحظة أداء التعليم الإبداعي لأفراد العينة الاستطلاعية	13
115	وصف بطاقة ملاحظة التعليم الإبداعي	14

116	معايير تقدير الممارسة في كل فقرة وفي كل مهارة والبطاقة ككل	15
117	الأهداف التعليمية قبل التعديل وبعده	16
117	عدد الأهداف لكل مستوى تعليمي من مستويات المجال المعرفي في الخطة الدراسية	17
122	الجدول الزمني لتجريب الخطط الدراسية استطلاعياً	18
124	توزيع عينة البحث النهائية حسب المجموعة والمدرسة والشعبة	19
129	الجدول الزمني للتطبيق البعدي لأدوات البحث	20
130	الجدول الزمني للتطبيق المؤجل لأدوات البحث	21
132	معياري حجم الأثر وفقاً لقيمتي إيتا مربع η^2 و d كوهين	22
135	نتائج قانون بلاك للكسب المعدل لتعرف فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية	23
136	نتائج فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعليم في التطبيقين البعدي والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية	24
137	نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي	25
140	نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية	26
141	نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي	27
144	نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية	28

فهرس الأشكال والرسوم البيانية

رقم الصفحة	عنوان الشكل أو الرسم البياني	رقم الشكل
69	نموذج برامج الإعداد أثناء الخدمة	1
139	الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي	2
143	الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي	3

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة المحكمين وقد تمّ ترتيبها وفق المرتبة العلمية	163
2	الموافقة الرسمية لتطبيق أدوات البحث	164
3	البرنامج التدريبي والأنشطة المكوّنة له في صورته النهائية	165
4	اختبار التعليم الإبداعي لمعلمي الصف الخامس الأساسي بصورته النهائية	229
5	دليل المعلم لتدريب معلمي الصف الخامس الأساسي مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية التعلم النشط	236
6	بطاقة الملاحظة	264
7	نموذج تفريغ استجابات المعلمين على مقياس التعليم الإبداعي صورة	266
8	دليل الدراسات الاجتماعية وفق التعلم النشط من تصميم الباحثة	267
9	الأهداف التعليمية للبرنامج	283

الفصل الأول

الإطار المنهجي للبحث

. مقدمة.

1- مشكلة البحث

2- أهمية البحث

3- أهداف البحث

4- أسئلة البحث

5- متغيرات البحث

6- فرضيات البحث

7- منهج البحث

8- مجتمع البحث وعينته

9- أدوات البحث

10- حدود البحث

11- إجراءات البحث

12- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

الفصل الأول

الإطار المنهجي للبحث

. مقدمة:

شهد القرن الحادي والعشرون، بما فيه من تدفق معرفي هائل، تطوراً كبيراً في المجال التربوي، وتغيّرات طالت الأدوار المنوطة بكلّ مكون من مكونات المنظومة التعليمية، ومنها أدوار المعلم؛ إذ لم يعدّ التعليم القائم على الدور التقليدي للمعلم مناسباً لعصر المستحدثات التكنولوجية الذي نعيشه، ولم يعدّ من المجدي اقتصار دور المعلم على مجرد نقل المعلومات من الكتاب المدرسي إلى أذهان المتعلمين، بل صار لازماً عليه أن يجعل المتعلم مشاركاً بإيجابية في حصوله على المعرفة؛ لأنّ الهدف من التعليم تنمية العقل المبدع وتنمية مهارات التفكير بكلّ أنواعها.

والمعلم، وفق أدواره الجديدة، قائد فعليّ للتغيير الجوهري في المجتمع؛ وبالتالي فإنّ قيادة التغيير تفرض عليه اتباع نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلائيّ منظم يساعده على إدخال تغييرات مخطّط لها في العملية التعليمية، واستشعار نتائج عملية تطبيق التغيير المقترح. وهذه المهمات المنوطة بالمعلم غير ثابتة، بل تتبدّل تبدّلاً سريعاً تبعاً لتطور العصر، لذا يتطلّب من مؤسسات إعداد المعلم في ظلّ المعرفة العلمية والثقافية والمفاهيم العصرية للتربية أن تعدّل برامجها الدراسية لتواكب التطورات والتغيّرات الحديثة والمستمرة، وتوائم متطلّبات الواقع وتحديات المستقبل (الحيلة، 2001، 421).

ولمّا كان المعلم أهم مدخلات العملية التعليمية؛ لكونه العنصر الأهم في تحقيق المخرجات والأهداف التربوية، "شغلت مسألة إعدادة قبل الخدمة وفي أثنائها بال المؤسسات التعليمية؛ لما لها من أهمية في تمكين المعلم من القيام بواجباته المهنية، ومواجهة المستجدات العلمية والتربوية والوظيفية في تخصصه، وذلك تبعاً لما تخطّطه السياسة التربوية، وما تضع من أهداف ينبغي أن تكون متحصّلة في المخرجات البشرية لهذا لنظام التعليمي أو ذاك" (المطلق، 2016، 48).

وإنّ إعداد المعلم إعداداً جيداً، عن طريق تقديم برامج عصرية تكسبه مهارات أساسية وأخرى تتناسب مع دوره المتجدّد دائماً؛ يجعل العملية التعليمية إيجابية وفاعلة في بناء مستقبل أفضل عبر تنشئة جيل قادر على ممارسة السلوك الإبداعي. وتحقيقاً لذلك؛ ينبغي توجيه برامج إعداد المعلمين إلى الاهتمام بتدريب المعلم على أساليب التفكير البناء، التي تسهم في التنمية المهنية للمعلمين، وجعلهم قادرين على مواجهة مشكلات حجرة الدراسة، إذ يشير زهانج وستربرنج إلى أن وجود علاقة بين أساليب التفكير ومهارات المعلمين التدريسية، فالمعلمون المدركون لأساليب التفكير أكثر وعياً من

غيرهم بالعوامل التي تؤثر في تعليم التلميذ، الأمر الذي يمكنهم من إيجاد بيئة تعليمية أفضل تؤدي إلى المزيد من التعليم والتعلم الفعّالين (عبد المعطي، 2006، 20).

ومن المؤكد أنّ تنشيط التعليم الإبداعي وتنمية القدرات الإبداعية لدى المعلم هما السبيل إلى تحقيق التعلم الفعّال، ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق برامج مستقلة لإكسابه مهارات تعليم إبداعية، ولكي يتم تنمية هذه المهارات، بحسب لانكرد، ينبغي على المعلم أن يركّز على أهمية عمل المتعلم بذاته ومشاركته الفعّالة خلال الموقف التعليمي، وذلك من خلال تزويد الموقف التعليمي بمجموعة أنشطة إبداعية يؤديها المتعلم (Lankard, 1995, 33). وتجدر الإشارة هنا إلى طبيعة العلاقة الطردية بين إبداع المعلم وتأثيره في تلاميذه؛ لأنّ الفرد يصبح جديراً بوصفه مبدعاً إذا تمكّن من أن يؤثر في المجتمع بشكل غير مألوف، وبهذا المعنى يمكن اعتبار الإبداع صفة من صفات القائد، إذ يؤثر المبدع تأثيراً شخصياً بارزاً في الآخرين (جروان، 2008، 74).

ولمّا كان الإبداع لا يتم من فراغ، بل لا بدّ من قضية تسبقه وتتحدى العقل؛ عُدتّ مادة الدراسات الاجتماعية ميداناً خصباً لتنمية الإبداع، نظراً لطبيعتها التركيبية الخاصة التي تسمح باستنتاج أكثر من نتيجة منطقية لنفس المعطيات. وعلى الرغم من مناسبة مادة الدراسات الاجتماعية لتنمية الإبداع لدى التلاميذ؛ يبقى نمو الإبداع مرتبطاً بتوفر مجموعة من السلوكيات والمهارات التدريسية لدى معلّمي الدراسات الاجتماعية، وهذه المهارات تتضمن الاستجابات والأساليب التدريسية غير الشائعة وأنماط السلوك الإبداعية التي يصدرها المعلم في أثناء عملية التعليم، وتتصف بخصائص تهدف إلى تنمية الإبداع لدى التلاميذ وهذا ما يسميه التربويون بالتعليم الإبداعي.

وتأسيساً على ذلك؛ تأتي أهمية البحث في أساليب تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلّمي الدراسات الاجتماعية. ولعلّ استخدام استراتيجيات التعلم النشط من أهم هذه الأساليب، لما للتعلم النشط من دور في تحسين عمليتي التعليم والتعلم؛ فهو السبيل إلى إعداد وتخريج متعلمين يتمتعون بخصائص مميزة كالاعتزاز بالنفس والنشاط، والاعتماد على النفس في إدارة شؤونهم، والتمسك بروح العمل الجماعي والتعاون مع الآخرين، والقدرة على حل المشكلات (الندوة الوطنية حول تحسين جودة التعليم والتعلم، 2008، 2).

من هنا جاءت فكرة هذه الدراسة التي تحاول استقصاء فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلّمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي.

1- مشكلة البحث:

يؤسس المعلم ممارساته التدريسية على معتقداته المهنية والتربوية التي يؤمن بها، فالمعلم الذي يعتقد عند قيامه بالتدريس بأهمية تنويع استراتيجيات التدريس من أجل خلق بيئة تعليمية تتميز بالاستقصاء والبحث والتجريب؛ يسعى إلى تدريس أفضل متطور وإبداعي. ويكون معلم الدراسات الاجتماعية مبدعاً في تدريسه إذا ما اعتقد بضرورة القيام بسلوكيات تعليمية متميزة تيسر الطريق للتلاميذ لحل المشكلات بطرائق إبداعية.

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة لمهارات التعليم الإبداعي؛ لم تنل من القائمين على برامج إعداد المعلمين على المستويين المحلي - في حدود علم الباحثة - ما تستحقه من عناية واهتمام، حتى أصبح ضعف المعلمين في هذه المهارات مشكلة تحتم دراسة عواملها وإيجاد حلول لها.

وقد أجريت بعض الدراسات في مجال التعليم الإبداعي واقعاً وتنمية، ومنها دراسة النجار (2012) التي كشفت عن افتقار عينة بحثها لمهارات التعليم الإبداعي، كما توصلت دراستا كل من (أبو العلا، 2009؛ والآغا، 2015) إلى فاعلية البرامج التدريبية في تنمية هذه المهارات. وبينت دراسة شاكتر وآخرين (Schacter, et al, 2006) أهمية التعليم الإبداعي بوصفه أسلوباً للتربية التقدمية في تنمية الإبداع لدى المتعلمين، ووضحت بعض سلوكيات المعلمين الذين يتصفون بالتعليم الإبداعي كالقدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة، والاستعداد لإنتاج استجابات مناسبة ومتنوعة غير تقليدية تتصف بالأصالة والقدرة على إبداء أكثر من حل للتمرين الواحد. وهو الأمر الذي يناقضه الواقع التربوي الحالي؛ إذ وجدت الباحثة عن طريق مقابلة (10) معلمين من معلمي الدراسات الاجتماعية في خمس مدارس من مدارس التعليم الأساسي في السويداء خلال (الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018/2019م)، وحضور بعض حصصهم الدراسية، أنهم ينتهجون أسلوباً نمطياً في تدريس هذه المادة لا يختلف كثيراً من معلم إلى آخر أو من صف إلى آخر، يتمثل في أن يبدأ المعلم بتهيئة بسيطة ويدون عنوان الدرس على السبورة، ثم يتحدث بأسلوب المحاضر عن النقاط الرئيسة بالموضوع، وربما تخلل ذلك تفاعل بعض التلاميذ المجيدين، دون اهتمام يذكر بالأسئلة والخطوات والإجراءات التي تعبر عن مهارات التدريس الإبداعي اللازم توفرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية. وهذا كله ينعكس سلباً على امتلاك المتعلمين هذه المهارات. ولدى سؤال المعلمين عن معرفتهم باستراتيجيات التعلم النشط المعتمدة في هذه الدراسة مثل (التعلم التعاوني...)؛ تبين للباحثة عدم اطلاع أغلبهم على أنواعها وخطواتها وإجراءاتها، بالإضافة إلى عدم استعمالها في تدريسهم.

وهذه النمطية في طرائق التدريس واستراتيجياته تأتي في اتجاه مخالف لتوجهات وثيقة الإطار العام للمناهج الوطني في سورية التي تسعى إلى توفير المناخ الذي يؤدي إلى اكتساب مهارات التفكير

والتعلّم وتتميتها ثم ممارستها، وتهيئة الأجواء المناسبة لتنفيذ أنشطة وتدريبات ومواقف تعلّمية تتحدّى فكر المتعلّم، وتستدعي استعمال عمليات عقلية كالتحليل والتركيب والنقد والمقارنة (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2016، 23). كما أشارت الوثيقة إلى أنّ دور المعلمّ أساسي في تحقيق أهداف المنهاج من خلال خلق بيئة تعليمية مواتية للتعلّم وشائعة للمتعلم، ومتابعة تقدّمه وتحديد ثغرات التعلّم ومعوقاته، وبناء الأنشطة العلاجيّة، وفهم أنماط تعلّم الطلبة (المركز الوطني لتطوير المناهج، 2016، 29).

وقد لاحظت الباحثة في أثناء عملها مشرفة تربية عمليّة قصوراً في امتلاك المعلمين مهارات التعليم الإبداعي، تبدو مظاهره في الاعتماد على الطرائق القائمة على الإلقاء بشكل أساسي؛ الأمر الذي أدّى إلى سلبية المتعلّمين في ظل هذه الطرائق التي لا تنمي قدراتهم الإبداعية. وهذا ما أكّدته العديد من الدراسات، مثل: دراسة كلّ من العاتكي (2011)، وشلهوب (2012).

لذلك طبقت الباحثة اختباراً لمهارات التعليم الإبداعي على معلمي الصف الخامس الأساسي تضمن (6) أنشطة على (40) معلماً ومعلمة ودلّت النتائج على تدني واضح في اكتساب معلمي الصف لمهارات التعليم الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، فقد أظهرت النتائج أنّ (50%) من المعلمين حصلوا على درجة ضعيف في مهارة الطلاقة، و(45%) من المعلمين حصلوا على درجة ضعيف في مهارة المرونة، و(50%) من المعلمين حصلوا على درجة ضعيف في مهارة الأصالة علماً أنّ الدرجة الكلية للاختبار (30)، والدرجة الدنيا التي تقع عندها مرتبة الضعيف هي (10) درجات فما دون. واستناداً إلى كل ما سبق وجدت الباحثة أنّه من الضروري إجراء دراسة لتعرف فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الصف الخامس من التعليم الأساسي.

كما لاحظت أنّ طرائق التعليم المستخدمة من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية يجد أنّها تركز على أساليب التلقين والحفظ، وتتمحور حول المعلمّ والمحتوى بوصفهما المصدر الأساسي للحصول على المعرفة. في الوقت الذي تمس الحاجة فيه إلى استعمال طرائق واستراتيجيات تعليم وتعلّم تمدّنا بآفاق تعليمية واسعة ومتنوعة ومتقدّمة، تساعد طلابنا على إثراء معلوماتهم وتنمية مهاراتهم العقلية المختلفة، وتدرّبهم على الإبداع وإنتاج الجديد والمختلف. لذا تتلخص مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

. ما فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي؟

2- أهمية البحث:

تكمّن الأهمية النظرية للبحث الحالي في النقاط الآتية:

- 1- يمثل استجابة لما ينادي به التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس والاهتمام بالاستراتيجيات المرتبطة بأنماط التعلم للمعلمين وتنمية مهارات التعليم الإبداعي كأحد المخرجات المهمة التي يجب الاهتمام بها في أثناء عملية التعلم.
- 2- يشكل إضافة للمكتبة التربوية في مجال تنمية التعليم الإبداعي والذي يمكن أن يكون مرجعاً لطلبة الدراسات العليا والمعلمين والمشرفين للإفادة من منهجيته وخططه الدراسية التدريسية واختباراته.
- 3- يعد البحث الحالي الأول في الجمهورية العربية السورية -في حدود علم الباحثة- من حيث استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التعليم الإبداعي مادة الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي.

وتكمّن أهمية البحث التطبيقية في النقاط الآتية:

- 1- قد يساعد الباحثين في مجال المناهج وطرائق التدريس الذين يرغبون في اتباع هذه الاستراتيجيات في مراحل دراسية مختلفة وفي متغيرات أخرى.
- 2- استفادة معلمي الدراسات الاجتماعية من التصميم التجريبي لبعض الدروس من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس في تطوير أساليبهم التدريسية وطريقة تصميمهم للتدريس.
- 3- تزود معلمي الدراسات الاجتماعية بمعلومات نظرية عن استراتيجيات التعلم النشط وآليات تنفيذها، وكيفية إحالتها إلى تطبيقات إجرائية من شأنها تحسين مهارات التعليم الإبداعي لديهم، وهذا قد يساعدهم في تطوير أدائهم ويخرجهم من قيود النمطية المملّة إلى التنوع والتغيير في أساليب تدريسهم للمقررات.

3- أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تعرّف:

- 1- فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي ككل وفي كل مهارة على حدة لدى معلمي الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.
- 2- فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في احتفاظ المعلمين بمهارات التعليم الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية.

4- أسئلة البحث:

في ضوء الأهداف السابقة سعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي ككل وفي كل مهارة على حدة لدى معلمي الخامس الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية؟
- 2- ما فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في احتفاظ معلمي الخامس الأساسي بمهارات التعليم الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

5- متغيرات البحث:

♦ **المتغيرات المستقلة:** وتشمل استخدام استراتيجيتي التعلم النشط للمجموعة التجريبية وهما: التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

♦ **المتغيرات التابعة:** مهارات التعليم الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة).

6- فرضيات البحث:

6-1 الفرضيات المتعلقة باختبار مهارات التعليم الإبداعي:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ولكل مهارة على حدة.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ولكل مهارة على حدة.

6-2 الفرضيات المتعلقة ببطاقة الملاحظة:

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة.

الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لبطاقة الملاحظة.

7- منهج البحث:

اعتمدت الباحثة **المنهج التجريبي**، ولقد اقتصر عينة البحث على مجموعة واحدة هي التجريبية: درست باعتماد استراتيجيتي التعلم النشط وهما التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

8- مجتمع البحث وعينته:

تألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمي الصف الخامس الأساسي في مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بمحافظة السويداء، والبالغ عددهم حسب إحصائية مديرية التربية في محافظة السويداء للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2018/2019 (350) معلماً ومعلمة.

وتكونت عينة البحث من مجموعتين من معلمي الصف الخامس الأساسي اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من مدارس (مهنا الشحف، سعيد مخول، شبلي العقل، نواف علم الدين، كامل سريوي، لطفي حمزة، يوسف العودي، محفوظ الشاهين، حطين، ذي قار، فوزي بدر الدين، اليرموك، محمود حرب، عبد الناصر حميدان، حمد عكوان، أبي حذيفة من مدارس محافظة السويداء) يتوزعون في مجموعتين تجريبيتين.

المجموعة التجريبية: تألفت من (40) معلماً ومعلمة، تم توزيعهم على مجموعتين: مجموعة تجريبية أولى بلغ عددها (20) معلماً درست باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، ومجموعة تجريبية ثانية بلغ عددها (20) معلماً درست وفق استراتيجية لعب الأدوار.

9- أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، أعدت الباحثة الأدوات الآتية:

1- دليل المعلم: لتدريس وحدتي " التعلم النشط وتدريب المعلمين " ووحدة " الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي " وفقاً لاستراتيجيات التعلم النشط وهما التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

2- اختبار مهارات التعليم الإبداعي: (القبلي/البعدي/المؤجل) المؤلف من ستة أنشطة من نوع الأسئلة المفتوحة؛ لقياس فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي التعليم الأساسي الصف الخامس الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

3- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي الإبداعي (القبلي والبعدي والمؤجلة)؛ لقياس درجة امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي مهارات التعليم الإبداعي.

10- حدود البحث:

تمثلت حدود البحث بـ:

10-1- الحدود العلمية: إجابات أفراد عينة البحث على اختبار مهارات التعليم الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) من خلال اختبار مهارات التعليم الإبداعي، وبطاقة ملاحظة معدة لذلك.

10-2- الحدود البشرية: عينة من معلمي الصف الخامس الأساسي البالغ عددهم (40) معلماً ومعلمة.

10-3- الحدود المكانية: طبق البحث التجريبي في مدرسة (محفوظ الشاهين) للتعليم الأساسي في محافظة السويداء، ثم تم تطبيق بطاقة الملاحظة على المعلمين في مدارسهم.

10-4- الحدود الزمانية: أجري البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018/2019م.

11- إجراءات البحث:

تضمنت إجراءات البحث مايلي:

11-1- الجانب العملي:

تم القيام بالآتي:

1- إعداد دليل المعلم لتدريس الموضوعات المختارة بما يلبي أهداف البحث وفقاً للتعلم النشط؛ لقياس فاعليته في مهارات التعليم الإبداعي، ثم التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين.

2- إعداد قائمة بمهارات التعليم الإبداعي، والتأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين.

3- إعداد بطاقة ملاحظة والتأكد من صدقها.

4- إعداد اختبار مهارات التعليم الإبداعي والتأكد من صدقه.

5- اختيار مدرسة يوسف العودة للتعليم الأساسي بريف السويداء لإجراء الدراسة الاستطلاعية.

6- اختيار مدرسة محفوظ الشاهين للتعليم الأساسي بريف السويداء لتطبيق التجربة النهائية فيها.

7- التجريب الاستطلاعي في مدرسة يوسف العودة لبعض الخطط الدراسية المتضمنة في الدليل؛ لتعرف إمكانية تطبيقها تبعاً للواقع الفعلي للمدارس وإمكانية تنفيذها وفقاً لاستراتيجيات التعلم النشط باستخدام استراتيجياتي التعليم التعاوني ولعب الأدوار.

8- التجريب الاستطلاعي في مدرسة يوسف العودة لاختبار مهارات التعليم الإبداعي يوم الأربعاء الواقع في (2018/9/21م).

9- التجريب الاستطلاعي في مدرسة يوسف العودة لبطاقة الملاحظة يوم الخميس الواقع في (2018/9/22م).

11-2- إجراء تجربة البحث:

لإجراء التجربة تم القيام بالآتي:

- 1- اختيار مدرسة (محفوظ الشاهين) بطريقة مقصودة - بعد زيارة عدد من مدارس الحلقة الأولى بمحافظة السويداء - وذلك بسبب تعاون مدير تلك المدرسة، مما سهل إجراءات التطبيق من حيث تسخير جميع الإمكانيات الموجودة في المدرسة لتطبيق التجربة النهائية، وتوفير الوقت المناسب.
- ولقد تم اختيار مجموعة تجريبية من مجموع المدرسين وبلغ عدد أفرادها (40) معلماً ومعلمة، وقد روعي في اختيار الأفراد الرغبة لدى المعلمين والمعلمات في الانتساب إلى من المجموعة التجريب من دون أي إحياء أو تأثير خارجي.
- 2- ضبط المتغيرات غير التجريبية، إذ رصدت الدورات التدريبية والشهادات الأخرى كدبلوم التأهيل التربوي والدراسات العليا قبل إجراء التجربة.
- 3- تطبيق (اختبار مهارات التعليم الإبداعي) على المعلمين والمعلمات؛ بهدف تعرف درجاتهم القبلية.
- 4- تطبيق (بطاقة الملاحظة) على المعلمين والمعلمات؛ بهدف تعرف درجاتهم القبلية.
- 5- تطبيق (اختبار مهارات التعليم الإبداعي) على المجموعة بعدياً (بعد الانتهاء من التدريس)، وذلك للإجابة عن أسئلة البحث.
- 6- تطبيق (بطاقة الملاحظة) على المجموعة بعدياً (بعد الانتهاء من التدريس)، وذلك للإجابة عن أسئلة البحث.
- 7- التطبيق البعدي المؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي بعد مرور أسبوعين من التطبيق البعدي للتأكد من احتفاظ المعلمين والمعلمات بالمعلومات.
- 8- التطبيق البعدي المؤجل لبطاقة الملاحظة بعد مرور أسبوعين من التطبيق البعدي للتأكد من احتفاظ المعلمين والمعلمات بالمعلومات.
- 9- تصحيح الاختبارات وتفرغ بطاقة الملاحظة، وتفرغ النتائج ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته.
- 10- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها في ضوء متغيرات البحث ونتائج الدراسات السابقة.
- 11- تقديم التوصيات في ضوء نتائج البحث والمقترحات لدراسات مستقبلية.

12- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

12-1- الفاعلية (The Effectiveness): تعرف الفاعلية بأنها: الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة (شحاتة والنجار، 2003، 230).

الفاعلية إجرائياً: درجة التغير الذي يمكن أن يحدثه التدريب بتدريس وحدتي "التعلم النشط وتدريب المعلمين" و"الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي" وفقاً لاستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي، وتقاس من خلال حساب نسبة معدل الكسب عن طريق معادلة بلاك، وتكون الفاعلية محققة إذا كانت (قيمة الكسب المعدل ≤ 1.2) كما حددها بلاك.

التعلم النشط: "عبارة عن طريقة تعلم وطريقة تعليم في آن واحد، حيث يشارك الطلبة في الأنشطة والتمارين والمشاريع بفاعلية كبيرة من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والحوار البناء، والمناقشة الثرية، والتفكير والتحليل والتأمل لكل ما تتم قراءته أو كتابته وذلك بين بعضهم بعضاً، مع وجود مدرّس يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم تحت إشرافه، ويدفعهم إلى تحقيق الأهداف الطموحة للمنهج المدرسي والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية لطلاب اليوم ورجل الغد" (سعادة وآخرون، 2006، 33).

التعلم النشط إجرائياً: وهو التعلم الفعّال الذي يدفع بالمعلّم إلى الفاعلية والنشاط، وذلك من خلال استخدام طرق وأساليب متعددة مثل التعلم التعاوني، ولعب الأدوار التي تتطلب من المتدربين أن يطبقوا ما تعلموه في الحياة العملية.

التنمية: تُعرّف بأنها: "جهد تعليمي مقصود يؤديه الباحث سعياً إلى زيادة إلمام المتعلّمين بجانب محدّد سبق تعيينه من خلال مادة تجريبية أُعدت لهذا الغرض تستهدف تحقيق ما سبق إبرازه للبحث" (اللقاني والجمال، 2003، 19).

وتُعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: تطوّر مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الخامس الأساسي من خلال العلامات التي يحصلون عليها في التطبيق البعدي لكل من اختبار التعليم الإبداعي وبطاقة الملاحظة، إضافةً إلى إكسابهم مهارات التعليم الإبداعي الرئيسة الآتية: (الطلاقة والمرونة والأصالة). وتصاغ هذه الخبرات في ضوء استراتيجيات التعلم النشط، وهي: التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

12-2- مهارات التعليم الإبداعي: يعرفها شحاتة وأبو عميرة بأنها: هي عبارة عن مجموعة من المهارات المرتبطة بطرائق التدريس الحديثة التي تسهم في تنمية التفكير، وتوجيه النقاش، وإحداث التعلم، وتوفير الدافعية للتعلم الفردي، وترتبط بالتدريس المنظم الذي يسير وفق مخطّط من مهارات

التدريس الأساسية للحصول على التدريس المتميز ونماذج التدريس الفعال (شحاتة وأبو عميرة، 2000، 87).

وتعرفها الباحثة إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: مجموعة من المهارات الإبداعية التي إن أحسن المتدرب فهمها واستيعابها والتعليم وفقها، أطلق على تعليمه إبداعياً وهي: (الطلاقة والمرونة والأصالة).

♦ **التعليم الإبداعي إجرائياً:** قدرة معلمي التعليم الأساسي على التوصل إلى أكبر عدد من الأفكار والحلول الجديدة غير المألوفة للمشكلات والقضايا الاجتماعية التي تعرض عليهم وتتسم هذه الأفكار والحلول بالتنوع الذي يعبر عن قدرتهم على النظر إلى المشكلات والقضايا من نواحي متعددة، ويُقاس من خلال الإجابة على خمسة أنشطة تضمنها اختبار التعليم الإبداعي.

12-3- مهارات التعليم الإبداعي: يعتقد معظم العلماء والباحثين بالتعليم الإبداعي واختباراته أنه يشتمل المهارات التفكيرية الفرعية الآتية:

- **الطلاقة (Fluency):** وتعني القدرة على إنتاج أو توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات المناسبة عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء للمخزون المعرفي عندما يحتاج إليه وتقاس هذه المهارة بهذا المعنى بحساب كمية الأفكار التي يقدمها الفرد عن موضوع معين في وحدة زمنية بالمقارنة مع أداء الآخرين، وبالتالي فإن الطلاقة تمثل الجانب الكمي للإبداع (السليتي، 2006، 43).

وهناك أنواع للطلاقة، وهي: الطلاقة اللفظية، والطلاقة الفكرية، والطلاقة التعبيرية.

- **الطلاقة اللفظية:** وتعني قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتصف بصفات محددة.

- **الطلاقة الفكرية:** وتعني قدرة الفرد على إعطاء أكبر عدد ممكن من المعاني أو الحلول لمشكلة أو العناوين لفقرة أو الاستعمالات المختلفة لشيء.

- **الطلاقة التعبيرية:** وتبين ضرورة الإنتاج التباعدي ضمن سياق من المثيرات المتداخلة، ويمكن دراسة الطلاقة التعبيرية في سياق إعادة صياغة جملة معطاة بعدة طرق مختلفة (القادري، 2008، 61).

- **المرونة (Flexibility):** وتعني القدرة على توليد وإنتاج أفكار متنوعة وغير عادية والتحول من نوع معين من الأفكار إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين؛ أي أنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية للفرد بتغيير الموقف فهي كسر الجمود الذهني وتمثل المرونة الجانب النوعي للإبداع (الزيات، 2009، 59).

وللمرونة مظهران هما:

- المرونة التلقائية: Spontaneous Flexibility أي قدرة الفرد بشكل تلقائي على إعطاء عدد متنوع من الاستجابات التي تنتمي إلى عدة فئات وعدة مظاهر، أو التعبير الحر للوجهة الذهنية في التفكير، كالفنانين الذين يقدمون منتجات إبداعية متنوعة، وهي تحدث في مواقف غير محددة نسبياً.

- المرونة التكيفية Adaptive Flexibility: فهي قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية حيث يكون بصدد البحث عن حل مشكلة ما، ويكون بذلك قد تكيف مع أوضاع المشكلة، وكلما ازدادت القدرة على تغيير استجاباته لكي يتلاءم أو يتكيف مع الموقف الجديد تطورت لديه المرونة التكيفية الإبداعية (إسماعيل، 2007، 35).

- الأصالة (Originality): تعني الأصالة القدرة على التفكير بطريقة جديدة أو القدرة على إنتاج الأفكار الماهرة أكثر من الأفكار الشائعة والواضحة وتعني الأفكار غير الشائعة بالمعنى الإحصائي: إنتاج منفرد بالنسبة للمجموعة المرجعية التي ينتمي إليها الفرد أي أفكار جديدة ونادرة وغير مألوقة وقليلة التكرار، وبالتالي إن المبدع الأصيل لا يكرر أفكار المحيطين به لأنه قادر على خلق نظام جديد من العلاقات بين الأشياء بصورة لم يلاحظها أحد من قبل (مجيد، 2008، 249-250).

- مهارات التعليم الإبداعي إجرائياً:

الطلاقة: تعليم المعلم إنتاج أو توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات المناسبة عند الاستجابة لمثير معين.

المرونة: تعليم المعلم توليد وإنتاج أفكار متنوعة وغير عادية والتحول من نوع معين من الأفكار إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين.

الأصالة: تعليم المعلم التفكير بطريقة جديدة أو القدرة على إنتاج الأفكار الفريدة أكثر من الأفكار الشائعة والواضحة.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

1- دراسات تتعلق باستراتيجيات التعلم النشط

2- دراسات تتعلق بالتعليم الإبداعي

3- تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني دراسات سابقة

. تمهيد:

رتبت الدراسات العربية والأجنبية وفق تاريخ إجرائها من الأقدم إلى الأحدث، وجاء في كل دراسة توضيح لعنوانها وهدفها والمنهج المتبع فيها، والأدوات المستخدمة لتحقيق الهدف وعينتها وعرض لأبرز نتائجها. كما تضمن هذا المحور تعقيباً على الدراسات السابقة، وموقع الدراسة الحالية بينها وأوجه الاستفادة منها.

عمدت الباحثة فيما يأتي من دراسات إلى إدراج مجموعة من الدراسات السابقة والبحوث التي استطاعت الوصول إليها، والتي لها صلة بمتغيرات دراستها الحالية. وقد عُرِضت ضمن محاورين. تناول المحور الأول الدراسات ذات الصلة بالتعلم النشط. وعرض المحور الثاني الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بالتدريس الإبداعي. والطريقة المتبعة في عرض دراسات كل محور هي ترتيبها ضمن المحور وفق تاريخ إجرائها من الأقدم إلى الأحدث، وبدءاً بالدراسات العربية ثم الأجنبية. يلي ذلك التعقيب على دراسات كل محور على حدة. وأخيراً إبراز موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

1- دراسات تتعلق باستراتيجيات التعلم النشط:

1-1- دراسة الأستاذ (2013)، فلسطين:

عنوان الدراسة: (فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد في تدريس الجغرافيا لدى طلبة الصف العاشر).

هدفت الدراسة للكشف عن فاعلية التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد في تدريس الجغرافية لدى طلبة الصف العاشر، واستخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة، وكان عدد طلبة كل مجموعة (40) طالباً وهما عبارة عن صفي عاشر في مدرسة شمال غزة، وتم تطبيق اختبار قبلي وبعدي. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

1-2- دراسة الجمل (2017)، فلسطين: بعنوان: (فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات تدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي ولتحقيق أهداف الدراسة باستخدام الباحث المنهج التجريبي على مجموعة تجريبية واحدة، وطُبقت الدراسة على عينة معلمي ومعلمات الرياضيات للصفين الخامس والسادس في المدارس الحكومية، وبلغ عدد العينة (27) معلماً ومعلمة، تمَّ اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي. وتوصلت الباحثة إلى ضرورة توظيف استراتيجيات متنوعة تنظم البيئة الصفية الملائمة للإبداع وأن يركز المشرفون التربويون على الممارسات الإبداعية للمعلمين في الصف والتدريب. كما أظهرت النتائج وجود تأثير متوسط للتعلم النشط في مهارات التدريس الإبداعي لدى المعلمين، وعدم وجود فروق جوهرية لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي والخبرة في استخدام مهارات التعلم النشط.

3-1- دراسة كوينلان وفوجل (Quinlan & Fogel 2017)، الولايات المتحدة الأمريكية: بعنوان:

Transcending Convention and Space: Strategies for Fostering Active Learning in Large Post-Secondary Classes.

(اتفاقية التجاوز والفضاء: استراتيجيات لتعزيز التعلم النشط في الصفوف الدراسية في مرحلة ما بعد الثانوية كبيرة).

هدفت الدراسة إلى التحقق من مستوى استخدام المعلمين لأساليب التعلم النشط في التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (217) معلماً ومعلمة في المدارس العامة في أمريكي، وتم تطبيق استبانة الآراء نحو التعلم النشط، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في استخدام المعلمين لأساليب التعلم النشط تبعاً إلى متغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق جوهرية في ذلك تبعاً إلى متغيرات التخصص المؤهل العلمي والخبرة في التدريس

4-1- دراسة تويج (2017)، السعودية: بعنوان: (أثر تدريس اللغة العربية باستخدام التعلم النشط في تنمية مهارات تفكير الإبداعي).

هدفت إلى معرفة أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس الابتدائي ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث المنهج شبه تجريبي، وطُبقت الدراسة على عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي بلغت (50) طالب، بواقع (25) طالب للمجموعة التجريبية و(25) طالب للمجموعة الضابطة، وذلك من خلال تدريس الوحدة

الرابعة (الوعي الصحي) من منهج لغتي الجميلة للصف السادس، وتم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي تعريب وتقنين الشنطي (1982) وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي ومهاراته الثلاث، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

5-1- دراسة حمدي (2017)، مصر: بعنوان: (برنامج تدريبي قائم على بعض إستراتيجيات التعلم النشط لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية).

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض إستراتيجيات التعلم النشط لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. واستخدم الباحث المنهج التجريبي. وتكوّنت عينة الدراسة من (48) معلماً من معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. وشملت أدوات الدراسة: برنامج تدريبي قائم على بعض إستراتيجيات التعلم النشط: (التعلم التعاوني، حل المشكلات، العصف الذهني)، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لمهارات إستراتيجيات التعلم النشط. ومن أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين أثناء الملاحظة القبليّة والبعديّة في تطبيق مهارات إستراتيجيات التعلّم النشط لصالح المعلمين في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

6-1- دراسة رمضان (2018)، الأردن: بعنوان: (أثر إستراتيجيات التعلّم النشط في التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان).

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج التعلّم النشط لبناء الشخصية وقياس أثره في تطوير والتفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان. تم اختيار أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية من طلبة الصف السابع في مدارس الإتحاد في منطقة عرجان في محافظة العاصمة عمان، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (70) طالباً وطالبة، وقسمت العينة إلى مجموعتين: ضابطة، وتجريبية، موزعين على (17) طالباً للمجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي، و(17) طالبة للمجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي، و(17) طالباً للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي، و(23) طالبة للمجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي. تم توزيع مقياس التفكير الإيجابي، للتحقق من دلالات الصدق والثبات، وبناء برنامج إستراتيجيات التعلّم النشط لبناء الشخصية في (32) جلسة مدة الجلسة (45) دقيقة وطبق البرنامج على المجموعة التجريبية بواقع (4) جلسات للطلّابات و(4) جلسات للطلاب. واستمر البرنامج ثمانية أسابيع. وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم عمل قياس بعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة الصف السابع في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير

الإيجابي البعدي تعزى لاستخدام البرنامج التدريبي للتعلم النشط. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطوير التفكير الإيجابي البعدي تعزى لتفاعل متغيري البرنامج والجنس.

1-7- دراسة بركات (2019)، فلسطين: بعنوان: (مدى استخدام مهارات التعلم النشط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم).

هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى استخدام معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم بفلسطين لمهارات التعلم النشط أثناء التدريس، لهذا الغرض طبقت استبانة من إعداد الباحث مكونة من (39) فقرة على عينة مكونة من (232) معلماً ومعلمة، تم اختيار أفرادها بطريقة العشوائية الطبقية تبعاً إلى متغير الجنس. ولدى تحليل البيانات أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير المعلمين الكلي لاستخدامهم التعلم النشط كان بمستوى مرتفع، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في مستوى تقديراتهم لاستخدام التعلم النشط تبعاً إلى متغيرات: الجنس، والخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي. وفي ضوء هذه النتائج اقترح الباحث عدة توصيات كان أهمها: عقد دورات تدريبية للمعلمين، في كيفية توظيف إستراتيجية التعلم النشط، وإجراء دراسات تناول نفس الموضوع ولكن على فئة أخرى ومناطق مختلفة، وعقد ورش عمل وحلقات تنشيطية وشرح الإستراتيجيات التي تدعم التعلم النشط.

2- دراسات تتعلق بالتعليم الإبداعي:

1-2- دراسة سعيد (2002)، مصر:

عنوان الدراسة: (فاعلية الحقائق التعليمية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدى طلبتهم).

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية الحقائق التعليمية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، كما هدفت للتعرف إلى درجة اختلاف مستوى التفكير الإبداعي للطلبة باختلاف مستوى أداء مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمهم، قام الباحث بإعداد بطاقة ملاحظة تحتوي على مهارات التدريس الإبداعي، وتكونت عينة الدراسة من عشرة معلمين من معلمي الرياضيات في ثلاث مدارس ابتدائية، وتم تطبيق بطاقة الملاحظة قبل وبعد دراسة الحقيبة التعليمية، ولقياس التفكير الإبداعي لدى الطلبة (عينة الدراسة) أعد الباحث اختبار لقياس القدرة على التفكير الإبداعي في الرياضيات، وفي ضوء القياس البعدي لملاحظة حددت عينة الدراسة من الطلبة بواقع ثلاثة صفوف لثلاثة معلمين أظهروا أعلى مستوى لأداء مهارات التدريس الإبداعي، وثلاثة صفوف لثلاثة معلمين أظهروا أقل مستوى لأداء مهارات التدريس الإبداعي، وكان عدد الطلبة في

الصفوف الستة (210) طلاب، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية الحقيبة التعليمية في تحسين أداء المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي، وتحسين قدرات التفكير لدى طلبة هؤلاء المعلمين بعد تطبيق البرنامج.

2-2- دراسة أبو العلا (2009)، مصر:

عنوان الدراسة: (برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي واستراتيجياته لدى الطالبات المعلمات شعبة الرياضيات).

هدفت الدراسة لمعرفة إلى أي درجة يمكن من خلال برنامج تدريبي مقترح تنمية مهارات التدريس الإبداعي واستراتيجياته لدى الطالبات المعلمات شعبة الرياضيات. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتكونت عينة الدراسة من (12) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة شعبة رياضيات بكلية البنات جامعة عين شمس بالقاهرة، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية في دراستها: بطاقة ملاحظة الأداء واختبار تحصيلي في الجانب المعرفي للبرنامج. ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق البعدي والتطبيق القبلي لصالح التطبيق البعدي.

2-3- دراسة موافي (2010)، السعودية:

عنوان الدراسة: (فاعلية برنامج تدريبي بالحاسوب مستند على استراتيجية حل المشكلات إبداعياً في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة).

هدفت الدراسة إلى بحث فاعلية برنامج تدريبي بالحاسوب مستند على استراتيجية حل المشكلات إبداعياً في تنمية مهارات التدريس الإبداعي، حيث تم اختيار عينة من معلمات الرياضيات عددها (37) معلمة بالمرحلة المتوسطة بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، وتم ملاحظة أدائهن لمهارات التدريس الإبداعي وقياس مستوى التفكير الإبداعي لديهن قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي عليهن، وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات أداء معلمات الرياضيات قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات للمعلمات في مقياس تورانس لمهارات التفكير الإبداعي قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي ولصالح التطبيق البعدي.

2-4- دراسة النجار (2012)، السعودية:

عنوان الدراسة: (مدى امتلاك طلاب/ معلمي العلوم مهارات التدريس الإبداعي في كلية المعلمين بالقنفذة، وعلاقته بتحصيلهم الأكاديمي).

هدفت الدراسة إلى تعرّف مهارات التدريس الإبداعيّ اللازم توافرها لدى الطلبة (المعلمين تخصص علوم) ودرجة امتلاك الطلبة المعلمين تخصص علوم لمهارات التدريس الإبداعيّ، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة المعلمين تخصص علوم في كلية المعلمين بالقنفذة بالسعودية البالغ عددهم (22) طالباً معلماً. وأعدّ الباحث قائمة بمهارات التدريس الإبداعيّ وتضم (20) مهارة، وفي ضوء القائمة أعد الباحث بطاقة ملاحظة لمهارات التدريس الإبداعيّ، وقد بيّنت الدراسة أن جميع الطلاب تقريباً لا يملكون مهارات التدريس الإبداعيّ، واقترحت الدراسة ضرورة تطوير مقررات كلية التربية وتطوير أساليب تقويم الطلبة.

2-5- دراسة سليمان (2015)، مصر: بعنوان: (برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية. وتمّ إعداد البرنامج التدريبي المقترح وما تتطلبه من إعداد دليل المشارك ودليل المدرب، كما تمّ إعداد أدوات التقويم، والتي تمثلت في: الاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التدريس الإبداعي، واختبار التفكير الإبداعي، واختبار المهارات الحياتية، وطبق البرنامج والأدوات التقويمية على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية بلغ عددهم (5) معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية، وتلاميذهم بالمرحلة الابتدائية الذين بلغ عددهم (60) تلميذاً وتلميذة قسموا إلى مجموعتين. ومن أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث (من المعلمين) في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في التحصيل، والأداء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث (من التلاميذ) في القياس البعدي في التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

2-6- دراسة الآغا (2015)، فلسطين:

عنوان الدراسة: (فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية وأثره على إبداع طلبتهم).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية وأثره على إبداع طلبتهم، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في دراسته وتكونت عينة الدراسة من (30) معلم رياضيات بالمرحلة الثانوية في خانيونس، حيث تمّ تطبيق قبلي للملاحظة عليهم وتبيّن ضعف امتلاكهم لمهارات التدريس، وبناءً على ذلك قام الباحث بتحديد

الاحتياجات التدريبية اللازمة، وقام بتطبيق برنامج تدريبي يتخلله تطبيق اختبار للجانب المعرفي لمهارات التدريس الإبداعي، ثم قام بتطبيق بطاقة الملاحظة بعدياً على عينة الدراسة، وقد كان حجم الأثر في التطبيق البعدي كبير مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي.

3- تعقيب على الدراسات السابقة:

3-1- تعقيب على الدراسات التي تتعلق بمحور التعلم النشط:

(1) تتفق الدراسة الحالية مع دراسة ترابان (2007)، ودراسة أكينوغلو (2007) من حيث الاعتماد على استراتيجيات التعلم النشط في تطبيق الدراسة.

(2) تختلف الدراسة الحالية عن دراسة الأستاذ (2013) التي اعتمدت استراتيجية التعلم التعاوني، ودراسة تاندوغان وأورهان التي اعتمدت استراتيجية حل المشكلات، أي أنها اقتصر على استراتيجية واحدة من استراتيجيات التعلم النشط.

(3) استفادت الباحثة من هذه الدراسات في إغناء الجانب النظري المتعلق بالتعلم النشط، وفي بناء الخطط الدراسية ضمن البرنامج التدريبي، وفي مناقشة النتائج المتعلقة به وتفسيرها.

3-2- التعقيب على الدراسات المتعلقة بالتعليم الإبداعي:

(1) تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة للمحور الثاني في أنها تعدّ بعض استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات التدريس الإبداعي مثل دراسة الأغا (2015)، ودراسة أبو العلا (2009)، ودراسة موافي (2010).

(2) في حين تختلف عن دراسة النجار (2012)، ودراسة سعيد (2002)، التي تهدف إلى تحديد المهارات الإبداعية التي يحتاجها المعلمون في التدريس.

(3) تختلف الدراسة الحالية مع دراسة النجار من حيث اتباعها المنهج الوصفي، وتتفق في اتباعها المنهج التجريبي مع دراسة أبو العلا (2009)، ودراسة موافي (2010)، ودراسة شاكر (2006).

(4) استفادت الباحثة من هذه الدراسات في إغناء الجانب النظري المتعلق بمهارات التدريس الإبداعي، وفي بناء أداة قياسها، وفي مناقشة النتائج المتعلقة بها وتفسيرها.

3-3- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

بعد أن استعرضت الباحثة مجموعة من الدراسات العلمية العربية والأجنبية، التي تنوّعت ما بين رسائل علمية جامعية وأبحاث منشورة في مجلات عربية وعالمية محكمة، وتنوّعت مداخلها البحثية وفقاً

للمحاور التي تمثل الإطار العلمي والموضوعي لمتغيرات هذه الدراسة، يمكن القول: إنّ الدراسة الحالية تتميز من غيرها من الدراسات، على حدّ علم الباحثة، بما يلي:

- اعتمد البحث الحالي على استراتيجيتي التّعلم النشط، وهما: (التّعلّم التعاوني، ولعب الأدوار).
- في الوقت الذي ركّزت الدراسات السابقة على أداء الطلاب سواءً في التّحصيل أو التّفكير الإبداعيّ، تركّز الدراسة الحالية على تنمية مهارات التدريس الإبداعيّ لدى معلّمي الدراسات الاجتماعية، لذا تعتمد الدراسة الحالية على استراتيجيتي التّعلم النشط، وتهدف لقياس فاعليّته في تنمية مهارات التّعليم الإبداعيّ.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنّها تطبّق البرنامج التدريبيّ على معلّمي الدراسات الاجتماعية في محافظة السّويداء وبمهارات تعليميّة جديدة ومختلفة عن السّابق.

3-4- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية:

أفاد البحث الحالي من هذه الدراسات في الجانبين النظري والعملي كما يأتي:

3-4-1- الجانب النظري

أسهمت الدراسات السابقة في إغناء الجانب النظري لهذه الدراسة ومراعاة تسلسل فقراته وتعرف خطوات استراتيجيات التّعلم النشط وتوظيفها في إعداد دليل المعلم لتدريس وحدتي (مجتمعي وبلادي الجميلة) وفقاً له، كما أرشدت الدراسات السابقة الباحثة إلى العديد من المراجع التي تخدم الدراسة الحالية وتثريها وتسهم في زيادة الحصيلة العلمية في دعم مقدمة البحث ومشكلته بأهم النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

3-4-2- الجانب العملي من خلال استقراء الدراسات السابقة أمكن الخروج بمجموعة من الأسس التي

تفيد البحث في جانبه العملي كالآتي:

- 1- تحديد الخطوات الإجرائية لكيفية إعداد دليل المعلم وفقاً للتّعلم النشط.
- 2- تحديد الخطوات الإجرائية لكيفية إعداد بطاقة الملاحظة.
- 3- تحديد الخطوات الإجرائية لكيفية إعداد اختبار مهارات التفكير الإبداعي المستخدم وضبطه.
- 5- تحديد الأساليب الإحصائية للتحقق من الفرضيات وتفسير النتائج في ضوء نتائج الدراسات السابقة.
- 6- اقتراح دراسات يمكن أن تكمل ما سبق من دراسات أو قد تعالج بعض أوجه القصور في الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الإطار النظري

. تمهيد

1. التعلّم النشط

2. الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البحث

3. مهارات التعليم الإبداعي

4. تدريب المعلمين

5. الدراسات الاجتماعية

الفصل الثالث

الإطار النظري

. تمهيد:

يتناول الإطار النظري لهذا البحث شرحاً موجزاً ووافياً لمتغيراته الأساسية المتمثلة بمكونات الإبداع، ومفهوم مهارات التعليم الإبداعي، وتدريب المعلمين، والتعلم النشط. وسيتبين من خلال هذا الشرح طبيعة العلاقة الوطيدة بين هذه المتغيرات من خلال ما أشارت إليه الأدبيات والدراسات التي أجريت في هذا المجال.

1. التّعلّم النّشط:

حيث أنّ البرنامج التدريبي الذي صمّمته الباحثة في الدراسة الحالية لتنمية مهارات التّعلّم الإبداعي لدى معلمي الدّراسات الاجتماعيّة يعتمد إلى حدٍ كبير على استراتيجيات التّعلّم النّشط لذلك لا بدّ من عرض مقدمة حول التّعلّم النّشط وتوضيح تعريفاته وعناصره وأهميته وأهدافه ومبادئه وخصائص المتعلّم النّشط وأدوار المعلم، وفيما يلي تفصيل ذلك:

1-1- تعريفات التّعلّم النّشط:

ذكر المربّون والتربويّون الكثير من التعريفات لمفهوم التّعلّم النّشط التي اختلفت في صياغتها وفي معانيها وتفصيلاتها، ومع ذلك لم يكن هنالك اختلافاً ملحوظاً في جوهرها ونظرتها الواقعية إلى هذا النوع من أنواع التّعلّم.

عرف مايرز وجونز (Meyers & Jones, 1993) التّعلّم النّشط بأنّه: "البيئة التّعلّمية الحرة التي تمنح التلاميذ حرية التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمّل العميق، وذلك من خلال استخدام طرائق وأساليب متعددة مثل حل المشكلات، والمجموعات الصغيرة، والمحاكاة، ولعب الدور، وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من التلاميذ أن يطبقوا ما تعلموه في الحياة العملية" (12).

وينظر جالسكو (Glasgow, 1996, 9) إلى المتعلم النشط على أنّه التّلميذ الذي يمثل محوراً للعملية التّعليميّة ويعمل على أنّ يعلم نفسه، بحيث يقوم بدور أكثر حيوية في تحديد حاجاته التّعليميّة من معارف وخبرات، وطرائق وأساليب الحصول عليها، وكيفية تطبيقها والاستفادة منها، بحيث يزداد دور المتعلم هنا ليكون فعالاً، ويعمل على إدارة نفسه بنجاح، ويشجع نفسه دوماً على التّعلّم. وعمل كل من فيلدر وبرنت (Felder & Brent, 1997, 21) على تعريف التّعلّم النّشط بأنّه عملية مشاركة التلاميذ بشكل فعال ومباشر في عملية التّعلّم وخاصة من حيث القراءة والكتابة والتفكير والتأمّل، حيث

يقومون بعمليات المشاركة والتطبيق ويكون دورهم بارزاً بدلاً من أن يقتصر على عملية استقبال المعلومات اللفظية المسموعة أو المرئية المكتوبة أو المطبوعة.

ويرى عبد الواحد والخطيب (2001) أن التعلّم النشط مرتبط بمفاهيم النظرية المعرفية والنظرية البنائية، فالتلاميذ يتعلمون من خلال المشاركة الفاعلة في العملية التعليمية التعلمية وأنشطتهم فيها، حيث يفكرون وينقدون ويتحدثون ويكتبون مما تعلموه، ويوظفونه في واقعهم اليومي من خلال الممارسة اليومية (71).

ويطرح سعادة وزملاؤه (2006) تعريفاً للتعلّم النشط على أنه طريقة تعلم وطريقة تعليم في أن واحد، حيث يشارك التلاميذ في الأنشطة الصفية المتنوعة والتمارين والمشاريع، من خلال بيئة تعليمية غنية متنوعة، تسمح لهم بالإصغاء الإيجابي، والمناقشة الثرية، والحوار البناء، والتفكير الواعي، والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من مادة دراسية، أو قضايا أو آراء أو مشاكل بين التلاميذ بعضهم بعضاً، مع وجود معلّم يحثهم على أن يكون لهم دوراً بارزاً في تعليم أنفسهم تحت إشرافه الدقيق، ويدفعهم إلى تحقيقاً لأهداف الطموحة للمناهج الدراسي، والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والإبداعية للمتعلم (33).

ومن هنا فإن الباحثة تعرّف التعلّم النشط بأنه ذلك التعلّم الذي يسمح بأن يقوم المعلم بتدريب التلاميذ على سلوكيات مختلفة في الموقف التعليمي بحيث يكون المتعلّم محورياً للعملية التعليمية ويعمل على تكوين المعنى، والتعاون مع الآخرين ضمن أجواء يقل فيها التركيز على استقبال المعلومات وحفظها، ويقوم المعلّم بدور المرشد والميسر للعملية التعليمية بحيث يتم تحويل المادة التعليمية إلى أنشطة محببة لدى التلاميذ.

1-2- أهمية التعلّم النشط:

ترجع أهمية التعلّم النشط بالنسبة للتلاميذ إلى عدة أمور منها: أن العصر الحالي يختلف بخواصه وتطوّراته عن العصر السابق، وأن تلاميذ اليوم لديهم توجه أكبر نحو التكنولوجيا ونحو البيئة التعليمية التعلمية الغنية بالمستحدثات التكنولوجية التي تعتمد على التعامل السريع مع الأجهزة والأدوات الملائمة للتعلم النشط، وهذا ما جعل الكثير من التربويين والمختصين في مجال المناهج يركّزون على النهوض بالتعليم واستراتيجياته أن المدارس والصفوف الدراسية تظهر فيها الاختلافات في الأفكار والمعتقدات والقيم بين التلاميذ.

وقد أشار كل من مايرز وجونز (Meyers & Jones, 1993) إلى أنّ تشجيع التلاميذ على أن يشاركوا في الأنشطة التي تشجعهم على المناقشة وطرح الأسئلة والتوضيحات الخاصة بالمحتوى العلمي يعمل على تركيز المعارف للمواد الدراسية وينمي التفكير.

ولذا فقد اعتمد البرنامج التدريبي الذي أعدته الباحثة على استراتيجيتي التعلّم النشط وهما: (التعلّم التعاوني، لعب الأدوار) التي تحقق مهارات التعلّم الإبداعي.

1-3- مبادئ التعلّم النشط:

يوجد في الواقع سبعة من المبادئ أو الأسس التي تقوم عليها الممارسات التعليمية التعلّمية السليمة التي تدعم التعلّم النشط، وتتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

- 1-3-1- يحثُّ على الممارسات التعليمية التي تزيد الاتصال والتواصل الفعال بين المعلم والمتعلم.
- 1-3-2- يؤيد الممارسات التعليمية التي تحقق التعاون بين التلاميذ.
- 1-3-3- يركز على السلوكيات التعليمية التي تقود إلى التعلّم النشط.
- 1-3-4- تعمل هذه الممارسات على التزويد بتغذية راجعة فورية.
- 1-3-5- تؤكد الممارسات التعليمية على منح الزمن اللازم لتحقيق التعلّم.
- 1-3-6- تعمل الممارسات السليمة على تحقيق إنجازات متميزة.
- 1-3-7- تعمل الممارسات التعليمية السليمة على احترام القدرات والمواهب وتحفيزها (سعادة وزملاؤه، 2006، 47).

1-4- عناصر التعلّم النشط:

ذكر سعادة وزملاؤه (2006، 57) أنّ للتعلّم النشط أربعة عناصر هي:

1-4-1- عنصر الكلام والإصغاء (Talking and listening Element):

"أنا أحتاج أن أتكلّم" أو "أنا أتكلّم من تفكيري"، فهذا يعني أنّ ما نفعله هو تشكيل مجموعة كبيرة من الأفكار التي تدور في عقولنا، وهذا ما يجعل التلاميذ يجب أن يتكلموا وينصتوا لبعضهم بعضاً، لأنّ هذا يحتاج منهم أن يربطوا أفكارهم بشكل جيد ويعملوا على تنظيم خطوات تفكيرهم.

1-4-2- عنصر الكتابة (Writing Element):

الكتابة توضّح ما يفكر به الفرد، تماماً مثل عنصر الكلام أو الحديث، فالكتابة تسمح لنا بأنّ نكتشف أفكارنا ونتوسع فيها، كما أنّ الكتابة عامل مهم للتعلّم النشط، وذلك عندما يغوص التلميذ في أعماق تفكيره ويعمل على تنميته والنهوض به.

1-4-3- عنصر القراءة (Reading element):

تعدّ القراءة عنصراً أساسياً في العملية التعليمية لأنها تتطلب فهم ما يفكر به الآخرون، ولذلك يصعب على التلاميذ فهم القراءة الناقدة التي تتطلب التأمل، وتجميع الأفكار، وتلخيص المعلومات، وربط الأحداث وفهم الرسائل المخفية وغير ذلك.

1-4-4- عنصر التأمل والتفكير (Reflecting Element):

إنّ فترات الهدوء مهمة للمتعلّم ليقوم بالتأمل في ذاته وما يدور حوله من أمور خاصة وعامة، وهذا يجعل من المهم توفير الوقت للتلاميذ كي يفكروا ويتأملوا بأية مادة أو محتوى تعليمي جديد يقدم لهم أول مرة، ففترة التأمل هذه تسمح للتلاميذ بإخراج المعلومات وتصنيفها وفهمها فهماً عميقاً مع ربطها ببنيتهم المعرفية.

وتمثل المذكرات اليومية طريقة متميزة لتشجيع عملية التأمل والتفكير في الممارسات، والتي يجب أن يتم إدراجها ضمن ملفات أنجاز التلاميذ ودمجها في المقررات الدراسية ومتطلبات اجتيازها.

1-5- أهداف التعلّم النشط:

يشير سعادة وزملاؤه (2006، 33) إلى أنّ أهداف التعلّم النشط تتمثل في:

- 1-5-1- تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة.
- 1-5-2- إكساب التلاميذ مهارات التفكير العديدة.
- 1-5-3- تعدد الأنشطة والمواقف التعليمية.
- 1-5-4- التركيز على تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم.
- 1-5-5- ربط التعلّم بواقع التلميذ.
- 1-5-6- تشجيع التلاميذ على التساؤل وتوجيه الأسئلة المتنوعة المستوى.
- 1-5-7- الرغبة في حل المشكلات الحياتية المتنوعة.
- 1-5-8- تحديد طرائق تعلم التلاميذ للمواد الدراسية المختلفة.

1-5-9- حثّ التلاميذ على تنظيم الأفكار.

1-5-10- أن يتحمل التلاميذ قدراً من مسؤولية تعليم أنفسهم.

1-5-11- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتواصل مع الآخرين.

1-5-12- تنمية الأعمال الإبداعية لدى التلاميذ.

1-5-13- توفير خبرات تعليمية وحياتية للمتعلّمين للمرور بها.

1-5-14- إكساب التلاميذ معارف ومهارات واتجاهات مرغوبة.

1-6- خصائص التّعلّم النشط والمتعلم النشط:

هناك خصائص للتّعلّم النّشط والمتعلم النشط كما يلي:

1-6-1- خصائص التّعلّم النّشط:

لقد ذكر التربويون خصائص التّعلّم النشط في الدّراسات، والكتب والبحوث التربويّة، وقد تعدّدت هذه الصفات وتنوعت بحيث تضمنت الآتي:

- منح التّلميذ الحرية في التّعلّم واكتساب الخبرات المختلفة.
- الاهتمام باستراتيجيات وطرائق التّعلّم، والتفكير والتأمّل بخطوات التّعلّم وبالمهارات المتنوعة
- الاهتمام بالأنشطة والخبرات والمشاريع التي تساعد على حل المشكلات والخروج بنتائج قيّمة.
- اعتبار المعلم مرشد وميسّر للعملية التعليمية.
- الاهتمام بالتّعلّم الذي يركّز على مقرر تعلّمي أصيل يهتم بمشكلات المجتمعات الحقيقية.
- اعتماد التّعلّم النشط المنهج الحلزوني لبناء معرفة التّلميذ اعتماداً على الخبرات السابقة والتعمق بها.
- الاهتمام بالتّعلّم التعاوني.
- الاعتماد على استراتيجيات متنوعة للتّقييم من أجل الحكم على مهارات واقعية وصادقة.
- تتطلب المشاريع الناجحة في التّعلّم النشط الرجوع إلى مشاريع أخرى ذات صلة، والخروج خارج القاعات الدراسية لمشاركة الآخرين والتعاون معهم.
- وجود جانب اللعب العفوي في فعاليات التّعلّم النشط الذي يركّز على الإبداع والتميز.
- يهتم بمختلف جوانب الشخصية.

- تنويع طرائق التّعليم وتعددها لنجاح التّعلّم النشط (سعادة وزملاؤه، 2006، 65).

1-6-2- خصائص المتعلّم النشط:

لقد اهتم المربون بالتّعلّم النشط وخصائصه وصفاته المختلفة، واهتموا كذلك بالمتعلم النشط وصفاته المتعددة، حتى يستطيع كل تلميذ جعلها معايير أو محكّات يحاكم بها نفسه بما يقوم به من أنشطة تعليمية ناجحة، وتتمثل خصائص المتعلم النشط في ما يلي كما ذكرها سعادة وزملاؤه (2006، 27):

- ملتزم بالحضور في الحصص والفعاليّات.
- يستغل أية فرصة للتّعلم.
- يشارك في المناقشة والحوار الصفيّ بفاعلية.
- يتّسم بالدقة والترتيب والنظافة في أداء الواجبات والبحوث.
- يكون منتبهاً مركزاً لما يدور حوله.
- يقوم بجميع الواجبات المطلوبة منه.
- المتعلم النّشط يتحمل المسؤولية.
- يسعى إلى التّعلّم بالعمل.
- يرغب في العمل الجماعيّ.

1-7- أدوار المعلم والمتعلّم في التّعلّم النشط:

1-7-1- دور المعلم في التّعلّم النشط:

ذكرت بدير (2012م، 233) أنّ المعلم النشط له عدة أدوار منها:

- اكتشاف التلاميذ بأنفسهم للمعارف والمعلومات.
- توظيف هذه المعارف والمعلومات في حياة التلاميذ.
- مراعاة التّكامل بين المواد الدراسية المختلفة.
- التّدريب على التّعلّم الفردي والتّعلّم المستمر والتّعلّم على مدى حياة تلك الجوانب المعرفية.

- دور المعلم النشط كملاحظ ومشخص ومعالج: من أدوار المعلم النشط في العملية التعليمية دور الملاحظ فكفاءة المعلم تعتمد إلى حد بعيد على قدرته على ملاحظة تلاميذه عن قرب وملاحظة أفعالهم ودورها وتفاعلها وبناء على ذلك يكون فكرة متكاملة عن طبيعة طلبته وتكوينهم السيكولوجي.

- دور المعلم النشط في إكساب التلاميذ المهارات المختلفة: يعد هذا الدور ذا أهمية كبيرة في إكساب التلاميذ المهارات وإعدادهم للحياة العملية وأن هذه المهارات متنوعة فهناك مهارات عقلية واجتماعية وأكاديمية تعتمد على المهارات العقلية التي تدعم قدرة التلميذ على التفكير العلمي السليم ومنها مهارة: الملاحظة، التصنيف، القياس، الاتصال، جمع البيانات، الاستنتاج، استخدام علاقات المكان والزمان، والمهارات الأكاديمية واليدوية والاجتماعية.

- دور المعلم النشط في إثراء بيئة التعلم: للحصول على بيئة تعلم خصبة وشيقة وممتعة للمتعلم فإن المعلم يقوم بدوره في الشرح ويقوم التلاميذ بدورهم في الاستماع والاتصال، وهذه البيئة تناسب المتعلمين لكي يتفاعلوا ويمارسوا ويبتکروا أو يكتشفوا ويجربوا.

فالعلاقة التعاونية المفتوحة القائمة على الود والاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ، تسمح للمعلم بإثراء بيئة التعلم وتحقيق التعلم النشط (طريه، 2008، 56).

ويشمل ذلك قيام المعلم بالعديد من الأدوار تتمثل بدوره في تنويع الأنشطة لتلائم جميع مستويات التلاميذ، ودوره في تنمية القيم والاتجاهات لديهم، ودوره في ربط المدرسة بالمجتمع، ودوره في تحقيق الضوابط الأخلاقية، دوره كممثل أعلى وقدوة لطلبته، دوره في تهيئتهم لعالم الغد، ودوره في ترغيبهم في العلم والتعلم، دوره في تطوير المنهج المدرسي، ودوره في تقدم وتطوير ذاته مهنيًا وأكاديميًا.

1-7-2- دور المتعلم في ممارسة التعلم النشط:

من أدوار المتعلم في التعلم النشط:

- احترام آراء الآخرين وتقدير قيمة تبادل الأفكار.
- المشاركة في الخبرات التعلمية المتنوعة الرسمية وغير الرسمية.
- بذل الجهد لتوضيح الحاجات الإرشادية والطموحات لكل من المعلم والمرشد النفسي.
- فهم المتعلم لذاته وأن نموه وتطوره واستقلاليته كفرد يبدأ منها أولاً.
- تقبل المتعلم للتوجيهات والمقترحات والتقييمات من المسؤولين بحب ومودة.
- ثقته بنفسه وبقدراته في التعامل مع البيئة التعليمية التعلمية المحيطة به بنجاح.

- توظيف المعارف والمهارات المكتسبة في الحياة العملية لتحقيق وظيفية التّعلّم (سعادة وزملاؤه، 2006، 121).

1-8- معوقات تطبيق التّعلّم النشط:

بمراجعة الباحثة للأدب التربوي ودراسات سابقة ترى أنّه كانّ يقاس نجاح المعلّم قديماً بمقدار إتقانه طرائق التّعليم التقليديّة وأنهاء المقرّرات الدراسية، أما الآن فإنّ المعلّم يجب أن يعرف كيف يتعلّم التلاميذ بطريقة تلائم احتياجاتهم ويعلمهم بناءً على أنماطهم التّعلّميّة.

كما تشير نتائج البحوث التربوية أنّ التلاميذ يتعلمون بشكل أكثر فاعليّة عندما يتجنّبون السلبية وممارسة دور المستمع عند تلقي المعلومات من الآخرين، وعندما يشاركون بنشاط وحيوية في العملية التّعليميّة التّعلّميّة فالتركيز اليوم أصبح على التّعلّم أكثر من التّعليم.

والتّعليم اليوم لا يكتفي بالمعلّم الناجح في تعليمه، بل أصبح المعلّم صانعاً لبيئة تعلّميّة أفضل، ومشجعاً لتحقيق تعلم نشط للتلاميذ، وقد أصبح الهدف الأسمى للمعلم النشاط تحديد مخرجات التّعلّم المنشودة أو المرغوب فيها والعمل على تطوير الطرائق الملائمة التي تعمل على إخراج هذه النواتج.

ولقد بينت نتائج البحوث التربوية في هذا الصدد إلى أنّ التّعلّم الأكثر فاعليّة والأكثر ديمومة هو الذي يتم إذا كانّ التلميذ محوراً للعملية التّعليميّة وكأنّ أكثر إيجابية، لأنّ التّعلّم النشط يركّز على تقنيات التّعليم وعلى تنمية المهارة أكثر من اهتمامه بتحويل المعلومات من شخص لآخر أو من المعلّم إلى التلاميذ (طريه، 2008، 62).

كما نلاحظ أنّ التلاميذ الأكثر دافعية للتعلم، هم المنفذون لعمليات التّفكير العليا، والذين يتجنبون الإصغاء السلبي للآخرين دون أنّ يكون لهم دوراً فاعلاً.

ورغم كل إيجابيات ومزايا التّعلّم النشط، إلا أنّه توجد بعض نقاط الضعف أو المعوقات فيه، والتي تحول دون استكمال تحقيق الأهداف المنشودة من وراء تطبيقه، ويمكن تصنيفها كما ذكرها سعادة وزملاؤه (2006، 403) إلى:

1-8-1- معوقات تتعلّق بالمحتوى والموضوع:

- يرى بعض المربّون أنّ التّعلّم النشط يحتاج في تطبيقه إلى وقت طويل وهذا لا يناسب المقرّرات الدراسية الطويلة.
- تحتاج فعاليّات التّعلّم النشط إلى وقت وجهد أكثر من الطرائق التقليديّة.

- الكثافة الصفية وتزايد عدد التلاميذ يحد من توظيف التعلّم النشط، ويناسب هذه الصفوف تطبيق طرائق أخرى كالمحاضرة.

1-8-2 - معوقات تتعلّق بالتلاميذ:

- مقاومة التلاميذ للتجديد ورفضهم للطرائق التي لا تعتمد على المحاضرة.
- عدم مشاركتهم بفعالية كبيرة ونشاط واضح أثناء تعلّمهم.
- عدم تمكنهم من تعلم مواد المنهج المدرسي المختلفة بشكل كافٍ.
- عدم استخدامهم لمهارات عليا كالتحليل والتّركيب والتّقويم.
- عدم مرورهم بالخبرات والأنشطة التعليمية المناسبة.
- ضعف ثقة التلميذ بنفسه.

1-8-3 - معوقات تتعلّق بالمعلّم:

- فكرة المعلّم السائدة عن دوره باعتبار خبيراً في تخصصه يلجأ إليه التلاميذ للتعلم وأنه المصدر الأفضل لذلك.
 - المعلّم تقليدي يقاوم في معظم الأحيان فكرة التغيير لضغوطات خارجية وذاتية.
 - افتقار المدارس إلى الأجهزة والمعدّات والمواد والأدوات التي يحتاجها المعلّم.
 - حرص المعلّم على إنهاء المقرر الدّراسي، واعتقاده بأنّ الميل إلى توظيف التعلّم النشط في الصف يشكّل عبئاً ثقيلاً على تغطية وإنهاء المنهج المدرسي.
- ومن خلال خبرة الباحثة كمعلمة سابقاً، فهناك توافق في الرأي مع ما ذكر سابقاً حيث أنّ هذه المعوقات تحد من تطبيق التعلّم النشط وانتشار التعليم الإبداعي الذي يعتمد على استراتيجياته عند التطبيق.

2 . الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البحث:

2-1-1 - التعلم التعاوني:

2-1-1-1 - مفهوم التعلم التعاوني:

شاع حديثاً في الأوساط التربوية، الدعوة إلى استخدام التعلم التعاوني كأحدى استراتيجيات التعليم، نظراً لما تمتاز به من آثار إيجابية في حدوث التعلم لدى المتعلمين. ويستند هذا النوع من

التعليم إلى مسلمة مفادها أن التلامذة يستطيعون تحقيق أعظم الفوائد في تحصيلهم الدراسي، عندما يتم حثهم على المشاركة الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يتفاعلون مع زملائهم ويتناقشون ماتم تعلمه معاً، ويستمعون إلى وجهات نظرهم، ويشجعون بعضهم بعضاً، مما ينعكس هذا بالتالي في تحسين أدائهم وتعميق عملية التعلم لديهم (الزغلول والمحاميد، 2007، 243). ومما يعزز هذا الاتجاه في التعلم أن التلامذة يعملون مع بعضهم بعضاً في جو اجتماعي يسوده عوامل الحوار والنقاش والاحترام وتقبل الآخر، مما ينمي لديهم قيم اجتماعية بحيث تكون المحصلة النهائية أن التلامذة يتعلمون المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات بأنفسهم ومن بعضهم بعضاً دون الحاجة إلى تدخل المعلم.

2-1-2- أنواع مجموعات التعلم التعاوني:

على وفق ما ورده (هارمن، 2008) فهناك الكثير من انواع المجاميع التعليمية والتي من الممكن ان تستخدم في التعلم التعاوني لكن أبرز المجموعات وأكثرها شيوعاً هي ما يأتي:

1- المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية: المجموعات التعاونية التعليمية الرسمية هي مجموعات قد تدوم من درس واحدة إلى عدة دروس ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعليمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبنى بشكل تعاوني، كما إن أية متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية.

2- المجموعات التعاونية التعليمية غير الرسمية: المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية تعرف بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضعة دقائق إلى حصة واحدة. ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل تقديم عرض، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة الطلاب نفسياً على نحو يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الدرس، والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكرياً وتقديم انهاء جيد للدرس.

3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية: المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيسي هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي. إن المجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملتزمة والدائمة، وطويلة الأجل والتي تدوم سنة على الأقل وقد تدوم أكثر من ذلك (113-114).

2-1-3- مهارات التعلم التعاوني وأساليبه:

لعل من أهم مقومات استراتيجية التعلم التعاوني أن نعلم التلاميذ مهارات العمل بإيجابية وبفاعلية في المجموعات، ويمكن تحديد هذه المهارات على النحو الآتي:

1- الثقة بالنفس: القدرة على مشاركة الآخرين في الأفكار وفي المشاعر، وتقبل هذه الأفكار والمشاعر ومؤازرة الآخرين.

2- القدرة على التفاهم والاتصال: القدرة على التعبير عن الفكرة بوضوح وبفاعلية، بحيث يفهمها بسهولة.

3- القيادة: القدرة على توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام، مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والإيجابية بين الأفراد.

4- التعامل مع الاختلافات: القدرة على حل الاختلافات بين الأفراد، وما قد يحدث في سوء تفاهم بينهم أو تعارض ما بين آرائهم.

5- تقدير العمل التعاوني والبعد عن الذاتية: القدرة على الانتماء وتقدير المساهمة مع الآخرين في العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز (سليمان، 2011، 88).

إن مثل هذه المهارات ضرورية في مختلف جوانب الحياة، فهي ضرورية لبناء واستقرار الحياة الأسرية، وهي ضرورية وحيوية لبناء مستقبل مهني ناجح، ولبناء صداقات حقيقية ومستمرة.

2-1-4- مراحل التعلم التعاوني:

يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق أربع مراحل؛ حددها عدد من التربويين كما يلي:

1- مرحلة التعرف Orientation: ويتم فيها عرض المشكلة أو المهمة التعليمية وتقييمها، وتحديد معطياتها ومتغيراتها ومتطلباتها، والمطلوب عمله إزاءها، بالإضافة إلى تحديد الوقت اللازم للتعامل معها.

2- مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي Group Norms: ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار على أفراد مجموعة التعلم، وبيان آليات التعاون فيما بينهم، وتحديد المسؤوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرارات المشتركة، وتبادل الأفكار والآراء لإنجاز المهمة التعليمية المطروحة.

3- الإنتاجية Productivity: ويتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون في إنجاز المطلوب وفق الأسس والمعايير المتفق عليها.

4- الإنهاء Termination: ويتم في هذه المرحلة كتابة التقارير إن كانت المهمة تتطلب ذلك أو التوقف عن العمل، وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار (أبو جلاله، 2007، 171)، (محمد وعامر، 2008، 38). وتم إعداد الجلسات التدريبية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وفق الخطوات سابقة الذكر.

2-1-5- استراتيجيات التعلم التعاوني:

برغم تعدد استراتيجيات التعلم التعاوني في فصولنا الدراسية، إلا أنها جميعاً ترتكز على عناصر أو مبادئ محددة ومتفق عليها، والتي قد سبق الإشارة لها وسوف تكتفي الباحثة بذكر خمس استراتيجيات للتعلم التعاوني لأهميتها:

1- استراتيجية الفرق الطلابية وفقاً لأقسام التحصيل: (Student Teams – Achievement Divisions – STAD)

2- استراتيجية تكامل المعلومات المجرأة (Jig Saw).

3- استراتيجية فرق الألعاب والمباريات الطلابية: (Teams – Games Tournament – TGT)

4- استراتيجية الاستقصاء الجماعي Group Investigation.

5- استراتيجية التعلم معاً Learning Together (سليمان، 2011، 74).

وقامت الباحثة بتدريب المعلمين على إستراتيجيات التعلم التعاوني سابقة الذكر، وشرحت لهم آليات تطبيقها، وميفية توظيفها في الدروس التعليمية داخل الصف.

2-1-6- خطوات تنفيذ التعلم التعاوني:

هناك ثلاث مراحل يتبعها المعلم في أثناء استخدام استراتيجية مجموعات التعلم المتعاونة في تدريس العلوم، وهي: (التخطيط – التنفيذ . التقويم) (علي، 2002، 287-288).

إنَّ خطوات تنفيذ هذه الاستراتيجية تتمثل في الخطوات التالية:

(1) تحديد الأهداف الإجرائية للموضوع.

(2) تقسيم التلامذة إلى مجموعات صغيرة يتراوح عددها من (4-5) طلاب غير متجانسين في القدرات والتحصيل.

(3) تنظيم البيئة الصفية للمجموعات، مع تقسيم موضوع الدرس إلى مهام فرعية تقدم للطلاب في صورة أوراق عمل.

- 4) يحدد المعلم دور كل طالب بالمجموعة (رئيساً - ملخصاً - باحثاً - مسجلاً - مقررأ) وتحديد المهام المراد تنفيذها بشكل جماعي.
- 5) يتم تغيير الأدوار كل حصة بحيث يتم تبادل للأدوار مع حث المعلم لطلابه على التعاون فيما بينهم، مع ملاحظة سلوك المجموعات أثناء المناقشة الصفية والتدخل وقت الحاجة
- 6) تُعد كل مجموعة تقريراً يتضمن ما قامت به المجموعة والمعلومات التي توصلت إليها
- 7) تعرض كل مجموعة التقرير الذي أعدته أمام المجموعات الأخرى بعد انتهاء المهمة.
- 8) يقوم المعلم بتقييم أداء المجموعات من خلال الاختبارات التحصيلية والتقارير المقدمة منهم.
- 9) يمنح المعلم المجموعات الفائزة جوائز مادية ومعنوية (مارون، 2008، 44-45).

2-1-7- دور المعلم في التعلم التعاوني:

تتنوع أدوار المعلم عند استخدام التعلم التعاوني من خلال توفير الظروف المناسبة لضمان الانسيابية في تحقيق هذا النوع من التعلم وتحدد ادوار المعلم بما يأتي:

- 1- تعريف المجموعات بأهداف الدرس وأهداف المجموعة.
- 2- تهيئة المناخ التربوي السليم لعمل المجموعات من الناحية المادية والمعنوية.
- 3- توزيع التلامذة على مجموعات غير متجانسة وتحديد عدد الأفراد في كل مجموعة.
- 4- توضيح المهمة التي تكلف بها المجموعات ومتابعة التنفيذ.
- 5- تقديم التعزيز والمكافآت المعنوية المناسبة لمجموعات العمل.
- 6- رعاية التلامذة ذوي الحاجات الخاصة الذين يعزفون عن العمل التعاوني.
- 7- تقعد المجموعات وتوفير التغذية الراجعة لجميع المجموعات.
- 8- التدخل عند الحاجة وتقديم المساعدة للطلاب الذين بحاجة إلى مساعدة.
- 9- تقويم عمل المجموعات والأفراد في كل مجموعة (مارون، 2008، 57)

2-1-8- شروط نجاح التعلم التعاوني وصعوبات تطبيقه:

يرى (عرفه، 2005، 299) أنه ضمن شروط نجاح التعلم التعاوني ينبغي أن يراعي في تكوين المجموعات التعاونية أن تكون من أعضاء غير متجانسين أي أن كل مجموعة تتضمن عدداً من

التلاميذ يعملون سوياً رغم تفاوت قدراتهم من حيث التحصيل المرتفع أو المتوسط أو المنخفض كما أن عدد أفراد المجموعة يمكن أن يتراوح بين (5-7) تلاميذ.

ومن شروط نجاح التعلم التعاوني فيما يلي:

1- تطبيق المعلمين للمبادئ الأساسية للتعلم التعاوني وهذا يتطلب منهم: تهيئة بيئة التعلم، والمرونة، والحكمة، والقدرة على تشخيص العقبات التي ستواجهه لتحقيق مناهات فعالة.

2- تدريب التلامذة وتوجيههم نحو عناصر التعاون الأساسية ومساعدتهم والمواجهة والإيجابية، والعمل من أجل أنفسهم، ومن أجل الآخرين (الهويدي، 2006، 67).

ويوضح (الهويدي، 2005، 169) أن هناك سلوكيات ينبغي أن تُنمى عند الطلبة لنجاح العمل في التعلم التعاوني منها (التواصل الجيد، احترام آراء الآخرين، حرية التعبير، الإنصات، نقد الأفكار وليس أصحابها، تقبل النقد، العدل في تقسيم الأدوار، الشعور بالمسؤولية، حُسن الانتماء للمجموعة، المرونة في الاتفاق على الأفكار المشتركة).

وعن صعوبات تطبيق التعلم التعاوني يتفق (إسماعيل، 2007، 29) أنه ضمن صعوبات تطبيق التعلم التعاوني ما يلي:

- احتياجه إلى تنظيم وضبط وإدارة فائقة من المعلم.
- قد يستغرق وقتاً أطول من المحدد له.
- وذكر (الحميدان، 2005، 111) أنه ضمن معوقات التعلم التعاوني ما يلي:
- قد يقدم طالب معلومة خاطئة لزميله إن لم يكن المعلم متابعاً أداء المجموعة.
- شعور بعض التلامذة بالفوقية نظير تميزهم بينما آخرون قد يشعرون أنهم أقل من زملائهم.
- إذا لم تضبط عملية التعلم التعاوني تتحول إلى نقاش فوضوي فتسبب هدراً للوقت.
- قد لا يؤدي إلى النتائج التعليمية المخطط لها.

2-2- استراتيجيات لعب الأدوار:

2-2-1- مفهوم لعب الأدوار:

يعدُّ أسلوب لعب الدور، من الأساليب الفعالة للتعلم النشط، ويمثل أبسط تعريف له، على أنه عبارة عن إيجاد نظام محاكاة معين حيث يقوم التلاميذ بتمثيل أدوار حياتية حقيقية.

وعندما يخطط المعلم أسلوب لعب الأدوار فأنّ عليه شرح الموضوع وتحديد الأدوار لكل فرد، وهنا فأنّ على التلاميذ أن يعدوا أنفسهم جيداً لهذا النشاط عن طريق دراسة موقفهم بعمق، وتفهم مواقف الآخرين أيضاً (سعادة وزملاؤه، 2006، 215).

2-2-2- أهمية أسلوب لعب الدور:

أورد سعادة وزملاؤه (2006، 216) أنّه إذا طُبّق أسلوب لعب الدور بفاعلية، فإنّ ذلك يؤدي إلى الآتي:

- تشجيع التعلّم والتواصل بين التلاميذ.
- تشجيع مهارات تفكير متنوعة كالمقارنة والتحليل خلال لعب الأدوار.
- تحسين سلوك التلاميذ بحيث يتسم بالإيجابية التي يتعلمونها من خلال القيم والمبادئ.
- حب أدوار الآخرين والتحمس أدائها.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تحديد نقاط القوة والضعف والتركيز على نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف من قبل المعلم.
- تساعد التلميذ على تقدير المهن والأدوار المختلفة للآخرين.
- تنمية مهارات لعب الأدوار وتقمص الشخصيات لدى المتعلمين ليعزز انتماءهم للمجتمع.
- يمكن توظيف هذه الاستراتيجية في تعليم مباحث متعددة وأعمار مختلفة.

2-2-3- عناصر أسلوب لعب الدور:

كما وضح سعادة وزملاؤه (2006، 218) كيفية تطبيق المعلم أسلوب لعب الأدوار ومهام كل من المعلم والتلميذ بالآتي:

♦ **تطبيق المعلم لأسلوب لعب الدور:** يحتاج أسلوب لعب الأدوار من المعلم إلى إعداد وتخطيط وتطبيق وتنفيذ لذا عليه المرور بخطوات معينة لإنجاح تطبيق هذا الأسلوب وتتمثل هذه الخطوات في:

1- تحديد الأهداف التي يريد تحقيقها:

وتشمل الآتي:

- الدروس التي سوف يشملها تطبيق أسلوب لعب الدور.

- تحديد الزمن اللازم للمعلم والتلاميذ لتنفيذ هذا الأسلوب.
- توقع مجريات التنفيذ من مناقشة وحوار وعرض آراء.
- تحديد الطريقة والأسلوب المتبع خلال تطبيق لعب الأدوار.

2- اختيار الموضوع والقواعد الخاصة بالتطبيق:

حيث يجب على المعلم القيام بعدة أمور والتحضير جيداً للنشاط الخاص بلعب الأدوار، وذلك عن طريق عمل الآتي:

- تحديد المشكلة أو الموقف المرتبط بالموضوع وتحديد المكان الذي سيتم فيه لعب الأدوار.
- الاطلاع على إنجازات المعلمين الآخرين في هذا المجال والاستفادة من المواد التي قاموا معلمون بإعدادها.
- أن يركز المعلم على الأدوار التي وضعها وتوزيعها بدقة.
- أن يحدد المعلم أهداف كل طالب وأن يكون هنالك مرونة بحيث يضع خطة بديلة إذا لم تتحقق الأهداف.
- وعي كل مشترك بالمشكلة المعروضة.

3- تقديم نشاط لعب الدور:

وهنا فإنه يجب على المعلم أن يشارك التلاميذ في التهيئة بواسطة توضيح المشكلة التي يمثلها النشاط باستخدام الآتي:

- توضيح المعلومات حول الشخصيات الخاصة بالأدوار.
- يحدد المعلم المرات التي تم فيها لعب الأدوار من قبل التلاميذ سابقاً.
- تحديد ما سيقوم به التلاميذ، وما يجب أن يتعلموه من خبرات

4- استعداد التلاميذ: التلاميذ بحاجة إلى معرفة أدوارهم واقتناعهم بالشخصيات التي سيقومون بتمثيل أدوارها وقد تظهر لدى التلاميذ آراء ومقترحات حول الشخصيات التي قاموا بأداء أدوارها أو أسلوب المعلم في إقناعهم بها.

5- أداء الدور أمام الجميع: يقوم التلاميذ لاحقاً بتنفيذ الأدوار وأدائها أمام الجميع لتحقيق الأهداف المرجوة. ويقوم هنا التلاميذ بمتابعة بعضهم البعض أثناء التنفيذ.

6- المناقشة الختامية: في النهاية على المعلم تلخيص ما تم التوصل إليه، وهل هناك إضافات في المرات القادمة.

7- تقييم النشاط: حيث يقوم المعلم بتقييم أداء المشاركين في اللعب والمناقشة وما إذا تمكنوا من تحقيق الأهداف ولذا فأنّ على المعلم أن يكون إيجابي وفعال عند التقييم.

8- وضع بعض التوصيات: ويقصد بها تقديم التغذية الراجعة وملاحظة جوانب القوة والضعف، ثم صياغة بعض التوصيات للإفادة في المرات القادمة.

وقامت الباحثة في الجلسات التدريبية بتوضيح خطوات إستراتيجية لعب الأدوار للمعلمين في المجموعة التجريبية، وكيفية تنفيذها خطوة خطوة من أجل الوصول إلى الهدف المنشود من تطبيقها.

2-2-4- عيوب أسلوب لعب الدور، وكيفية التغلب عليها:

من خلال تطبيق الباحثة أسلوب لعب الأدوار في الدراسة الحالية وفي عملها (مشرفة تربوية، ومعلمة سابقاً) وجدت معوقات استخدامه، وتتفق مع ما ذكره سعادة زملاؤه (2006، 223) وكثير من التربويين الذين كتبوا في هذا المجال وهذه المعوقات التي يجب أن يتصدى لها المعلم بصدق ليتغلب عليها وتتمثل أهم هذه العقبات في قلة الرغبة في أداء الأدوار من جانب التلاميذ، وكذلك سيطرة الخوف والخلل على البعض، وكذلك ما تحتاجه هذه الاستراتيجية من وقتٍ وجهد في الإعداد والتنفيذ علاوة على أنّ الكثير من التلاميذ يشعرون بالملل عند قيام زملائهم بلعب الأدوار.

ما بالنسبة لإهدار الوقت والجهد فأنّ ذلك يمكن السيطرة والتغلب عليه بتكرار تطبيق هذا الأسلوب حيث تزداد خبرة المعلم.

3. مهارات التعليم الإبداعي:

3-1- مفهوم الإبداع:

يعدّ الإبداع موضوعاً معقداً يشكل بؤرة اهتمام العديد من علماء نفس النمو، وكل من يهتم بتفسير النظام المعرفي (الذهني) للفرد، فقد وضحو كيفية تعلّم الأفراد والعمليات الذهنية التي تؤدي للتعلم والإبداع، وكذلك طرائق تعليم الإبداع وتطويره وتنميته، والخطوات العقلية الخاصة بالعملية الإبداعية، وهذا يقودنا إلى معرفة كيف نعلم الإبداع للتلاميذ، في كافة المراحل التعليمية، وقد اختلفت وجهات نظر العلماء والباحثين في مجال التربية وعلم النفس حول التعريف العام للإبداع فمنهم من يفسره على أساس مجال علم النفس التربوي، ومنهم من يفسره على أساس معرفي يتمثل في العمليات العقلية

ووظائف الدماغ وأثرها في حدوث الإبداع، ومنهم من يفسره على أساس السلوكيات وأساليب التعزيز وأثرها في إظهار النواتج الإبداعية (حماد وبدر، 2014، 22).

ذكر العتوم وآخرون (2011، 129) أنّ التعريفات الواردة في البحوث والدراسات ذات الصلة ركزت على أربعة محاور ويشار إليها بصيغة مختصرة (4P) وهي:

1- **العملية الإبداعية (Creative Process):** وخطواتها، وطرائق التفكير، ومتابعة المعلومات؛ وبذلك يكون الإبداع عملية تركيب عدة عناصر في قالب جديد يحقق منفعة أو غرض معين، وكلما كانت العلاقات للعناصر الممثلة للمشكلة أكبر، فأنّ الفرد يكون قادراً على الوصول إلى حل إبداعي أكبر فالإنسان المبدع هو الذي بمقدوره تكوين عدد كبير من الترابطات اللفظية وغيرها للأفكار.

2- **الشخص المبدع (Creative Person)** بخصائصه وسماته المعرفية والتطويرية، وعليه فأنّ الإبداع هو المبادرة التي يظهرها الفرد المتعلم في إمكانية الخروج عن التفكير المألوف، تبني لوناً جديداً من التفكير، وهو تفكير متسلسل يتميز الإنتاج فيه بتنوع الإجابات الناتجة، والتي لا تحصرها المعلومات المعطاة.

3- **النّاتج الإبداعي (creative product)** يعني أنّ الإبداع هو "الخروج بإنتاج جديد من خلال التّفاعل بين الفرد والخبرات التي تواجهه".

4- **المناخ الإبداعي (Situation Creative)** ويُقصد به جملة الظروف والإمكانات المختلفة التي يتم توفيرها للفرد المتعلم، وهي تسهل الممارسات الإبداعية لديه.

وقد قدّم جيلفورد (J.P. Guilford , 1967) تعريفاً إجرائياً للإبداع، واستطاع وضع القواعد المنهجية التي تستند على التحليل العاملي، ودرس عن طريق تلك القواعد العمليّات المعقدة عند الإنسان، وأنّتهى إلى تحديد نوعين من التفكير، وأطلق على النوع الأول التفكير التقاربي أو الاجتماعي Convergent، ويعمل على توجيه النشاط الفكري نحو حل واحد صحيح ومتوقع، كما أطلق على النوع الثاني التفكير التباعدي Divergent، ويرتبط هذا النوع أكثر بالقدرات الإبداعية ويتضح في توفير عدد كبير من الأفكار التي تعطي حلول متعددة للمشكلة الواحدة، ولقد تمكن جيلفورد من تحديد عدد كبير من القدرات التي ترتبط بهذا النوع من التفكير التباعدي أو الإبداعي من خلال التحليل العاملي، فذكر أنّ الإبداع هو: "قدرة الفرد على التفكير الحر دون قيود والذي يمكن من خلاله اكتشاف المواقف الغامضة، ويعيد صياغة عناصر الخبرة في نسق جديد وطرائق متنوعة تناسب الموقف الذي يتعرض له الفرد، وتتميز هذه الأنماط بالحدّثة للفرد والمجتمع.

وقد ذكر العزة (2000، 232) العديد من التعريفات للإبداع منها:

- 1- تعريف الجشتالت (مدرسة من مدارس علم النفس): ترى هذه المدرسة أنَّ الإبداع هو: إعادة دمج المعارف والأفكار بشكل جديد.
- 2- تعريف النواتج النهائية تعريف ستين (Stein) أنَّ الإبداع هو عملية تعطي ناتجاً أو عملاً جديداً وغير عادي تنقله جماعة من جيل إلى جيل؛ لتلبية حاجات قائمة أو حاجات مستقبلية.
- 3- تعريف غاسلين (Ghiselin) والذي يرى أنَّ الإبداع هو: عملية تغيير وتحول في تنظيم الحياة الشخصية للفرد.

ويشير فيلدهوسن وترينجر (Feldhosen & Treffinger) إلى أنَّ الإبداع هو القدرة على التفكير في عدد كبير من الأفكار بشكل حاذق (Elaborate) وفريد (Unique) وأصيل (genuine)، وتطويرها وتوسيعها وصياغتها بشكل جديد لم يكن موجوداً من قبل؛ لترجم هذه الأفكار في أشكال من التواصل والتعبيرات بشكل يساعد الآخرين على فهمها واستخدامها في أسلوب حل المشكلات. وفي هذا الإطار تعرّف الباحثة الإبداع بأنه " القدرة على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة وتوظيفها في حلّ المشكلات والتكيف مع البيئة؛ ليصبح الشخص اجتماعياً منتجاً".

3-2- الإبداع والذكاء :

تسعى تعريفات الذكاء واختباراته للكشف عن خصائص فردية، تؤسس على أنَّ الفروق الفردية بين الأفراد ظاهرة بديهية، لذلك يكشف الذكاء عن تميز الفرد عن الآخرين، ومن ثم فهناك شخص ذكي وهناك شخص غبي، أما دراسة الإبداع، كمنتج يتجسد على أرض الواقع، فهو أقرب إلى علم النفس الاجتماعي من علم نفس الفروق الفردية، فجوهراً الإنسان علاقة اجتماعية، وهذا الجوهر لا يظهر إلا في علاقة الأنا بالآخرين، ونقيض الإبداع ليس الغباء، وإنما انتفاء صفة الاجتماعية عن الإنسان، وبالتالي فإنَّ قضية الإبداع تدرس في إطار عوامل مجتمعية؛ (أي في التكوينات الاجتماعية التي يشارك فيها الإنسان)، فقد يكون الفرد قادراً على الإبداع إلا أنَّ الواقع الاجتماعي الذي يعيشه لا يمكنه من تحقيق هذه القدرة على أرضه. ومن منظور جدلي، فإنَّ الإنسان المبدع نقيضه الإنسان المغترب، ولذلك فإنَّ مفهوم الذكاء يقوم على أساس فردي، والإبداع مفهوم جماعي. لا نستطيع القول: أنَّ هناك ذكاءً جماعياً يتسق وتطلعات الإنسان نحو الحرية والعدالة الاجتماعية (إبراهيم، 2005، 17).

3-3- منطلقات تنمية الإبداع:

ذكر إبراهيم (2005، 183) عدّة منطلقات لتنمية الإبداع، لعلّ من أهمها:

1- الإنسان مخلوق تعلم: ومن ثم فإنّ كل شخص قابل للتّغير والتّعلّم، وكل متعلّم قابل للوصول إلى مستوى التّمكن، وكل متمكّن قابل لأنّ يكون مبدعاً، وكل مبدع قابل لأنّ يكون مبتكراً ومنتجاً.

2- التّعلّم هو المنتج الأساسي للعملية التعليميّة: والتّعلّم الحقيقي على المستوى الدراسي يتمثّل فيما يمكن أن يقوم به المتعلّم نفسه من اكتشاف وإسهام في صنع المعرفة ومعالجة المعلومات. ذلك أنّ للمعرفة بعدين أساسيين، هما: المعرفة النصية (Know What) والمعرفة الأسلوبية (Know How)، وتتطلب تنمية الإبداع معارف نصية متجددة وغير مهمشة.

3- التكنولوجيا أداة فاعلة في تنمية الإبداع: الحواسيب تحسب وتنفذ ولكن الإنسان هو الذي يفكر، والتكنولوجيا تعطيه فرصة أوسع للتفكير والتخطيط لحل المشكلات.

لذا تهتم الباحثة بتنمية التّعليم الإبداعي لدى المعلّمين والذي بدوره يقوم بتنمية الإبداع لدى المتعلّمين في ظل بيئة تعليميّة خالقة.

3-4- مكونات الإبداع وعناصره:

يذكر روس موني Ross Mooney أن هناك أربعة مناحٍ رئيسة بارزة في موضوع الإبداع، يعتمد عليها إلى حدٍ بعيد الموقف الذي يتبناه الفرد لتعريف ظاهرة الإبداع، وهذه المناحي هي:

3-4-1- البيئة الإبداعية (Creative Environment): وتتضمن البيئة الإبداعية الموقف الكلي المعقد، الذي يتم من خلاله استثارة العمليات الإبداعية بشكل مبدئي، والاستمرار في ذلك إلى أن يتم إنجاز هذه العمليات، ويمكن لهذه البيئة أن تكون طبعية أو نموذجية يتم تصميمها، بحيث توفر أفضل الظروف لإثارة القدرة على التفكير الإبداعي (أبو جادو، 2004، 27).

3-4-2- المنتج الإبداعي (Creative Product): يقاس الإبداع في أحد جوانبه بكمية الإنتاج وصوره، فالإنتاج الإبداعي محك أو مقياس للإبداع، ويرى دونالد تايلور أن التفكير الإبداعي هو ذلك النوع من التفكير الذي ينتج عنه أفكار جديدة ذات قيمة (الخليلي، 2005، 146).

3-4-3- الشخص المبدع (Creative Person): وهو محور اهتمام علماء نفس الشخصية الذين يرون أنه يمكن التعرف على الأشخاص المبدعين عن طريق دراسة متغيرات الشخصية والفروق الفردية في المجال المعرفي ومجال الدافعية سمات الشخص المبدع، حيث يبرز جيلفورد في تعريفه

المشهور 1959" الإبداع سمات تضم طلاقة التفكير، ومرونة التفكير، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وإعادة تعريف المشكلة وإيضاحها بالتفصيلات، وهي قدرات يمكن تصنيفها تحت مظلة التفكير الناقد (جروان، 2008، 82).

3-4-4- العملية الإبداعية (Creative Process): عملية معرفية ذهنية، حيث يكون الفرد في هذه العملية نشطاً منظماً للخبرات لكي يستجيب. للموقف الجديد (الخليلي، 2005، 147).

3-5- الإبداع في المفهوم التربوي:

توجد عدة تعريفات للإبداع من المنظور التربوي، نذكر منها:

التعليم الإبداعي وعرفه تورانس (Torrance) 1963 على النحو الآتي: "عملية تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب النقص والثغرات في المعرفة أو المعلومات واختلال الانسجام، وتحديد مواطن الصعوبة، والبحث عن حلول، والتنبؤ، وصياغة فرضيات واختبارها وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى نتائج جديدة ينقلها المتعلم للآخرين" (جروان، 2008، 81).

ويصبح الفرد جديراً بوصف المبدع إذا تجاوز تأثيره في المجتمع حدود المعايير العادية، فالإبداع سيؤثر في الآخرين، وستكون آثاره بحيث يقبل المجتمع هذا الإبداع أو العمل، ويعترف بقيمته وأهميته. إن الإبداع هو "القدرة على توليد الأفكار والإمكانات، معتمداً على الخبرة السابقة التي تشكل الأفكار الأساسية لتكوين أفكار جديدة وقدرة الفرد على الربط بين هذه الأفكار والخبرة السابقة لتكوين أفكار خلاقة" (القادري، 2008، 60).

وينظر إلى الإبداع على أنه تلك المحاولات الهادفة إلى التغيير في نظام تعليمي، أو التي تبذل من أجل تحسين النظام التعليمي القائم والإبداع، ليس بالضرورة شيئاً ما جديداً، ولكنه شيء ما أفضل، ويمكن إظهاره كذلك (إبراهيم، 2004، 30).

ولقد ركزت بحوث كثيرة على السمات الشخصية للمبدعين، وقد أدى هذا التركيز إلى الافتراض بأن الإبداع يعود إلى عوامل فطرية، وأنه غير قابل للتغيير، حيث يختلف المبدعون عن غير المبدعين، لذلك يجري يجب الاهتمام بالعوامل الاجتماعية والبيئية التي تؤثر في الإبداع، Sandra (1999,204).

وعرف جيلفورد (1986) الإبداع بأنه: "تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة" (58).

ويعرف كورت (Court, 1998) الإبداع بأنه: القدرة على إنتاج الأفكار الأصلية والحلول المناسبة باستعمال التخيلات والتصورات، مثلما يشير إلى القدرة على اكتشاف ما هو جديد، وإعطاء المعاني للأفكار" (82).

وعرفه كيركا (Kerka, 1999) بأنه: " مجموعة من المهارات والقدرات المعقدة، التي تتضمن القدرة على العمل باستقلالية، والتفكير غير التقليدي، والانفتاح على الخبرة الجديدة (32).

3-6- مستويات الإبداع (Creative thinking levels):

قام فريدريك تايلور (taylor, 1959) بتحليل أكثر من مئة تعريف للإبداع وتوصل إلى أن هناك خمسة مستويات للإبداع هي:

3-6-1- الإبداع التعبيري: (Expressive creativity) يشير هذا المستوى إلى تطوير أفكار فريدة بغض النظر عن نوعيتها، كما هو الحال في الرسوم التلقائية للأطفال.

3-6-2- الإبداع المنتج أو التقني (Technical or product creativity) ويشير هذا المستوى إلى البراعة في التوصل إلى نواتج من الطراز الأول دونما شواهد قوية على العفوية المعبرة عن هذه النواتج، ومن هذه الأمثلة على هذا النوع من الإبداع المنتجات الفنية أو العلمية، حيث توجد مؤشرات قوية على توفر بعض القيود التي تضبط الأداء الحر للأفراد.

3-6-3- الإبداع الابتكاري: (Inventive creativity) ويشير هذا المستوى إلى البراعة في استخدام المواد لتطوير استعمالات جديدة لها دون أن يمثل ذلك إسهاماً جوهرياً في تقديم أفكار أو معارف أساسية جديدة، ويتميز هذا المستوى من الإبداع بأنه غالباً ما يخضع لمعايير ومواصفات تحددها عادة دوائر تسجيل براءات الاختراعات التي تشترط أن يكون العمل غير مسبوق ونافعاً معاً، مثل ابتكارات أديسون.

3-6-4- الإبداع التجديدي: (Innovative creativity) ويمثل هذا المستوى القدرة على اختراق مبادئ ثابتة، وتقديم منطلقات جديدة، ويتضمن هذا المستوى كذلك إدخال تحسينات جوهريّة من خلال إجراء التعديلات المتضمنة في المهارات.

3-6-5- الإبداع التخيلي: (Emergentive creativity) وهو أعلى مستويات الإبداع وأندرها، ويتحقق فيه الوصول إلى مبدأ أو نظرية أو افتراض في العلوم، كما يظهر ذلك في أعمال اينشتاين في الفيزياء (جروان، 2008، 88).

3-7- النظريات المفسرة للإبداع:

عالجت مختلف المدارس والاتجاهات في علم النفس الإبداع بمستويات مختلفة، كل حسب اهتماماتها ومنطلقاتها، لذا فقد تركت هذه المعالجة بصماتها النظرية والمنهجية على دراسة الإبداع، وفيما يلي عرض للخطوط العريضة لبعض هذه النظريات:

3-7-1- النظرية الجشطاطية (Gestaltizm theory):

يرى فرتهايمن Wertheimen أحد ممثلي هذا الاتجاه أن التفكير المبدع يبدأ عادة مع مشكلة ما أو على وجه التحديد تلك التي تمثل خاصة أو جانباً غير مكتمل، وعند صياغة المشكلة والحل ينبغي أن يؤخذ الكل في الحسبان، أما الأجزاء فيجب تدقيقها، وفحصها ضمن إطار الكل، ويرى أن الحلول الإبداعية تتطلب الحدس وفهم المشكلة مع الإشارة إلى أن الحدس لا يشكل أكثر من وجه من وجوه عملية الإبداع (عامر، 2005، 63).

3-7-2- نظرية جيلفورد Guilford:

قدم جيلفورد Guilford من خلال نظريته عن التركيب العقلي (بنية العقل) تصوراً نظرياً لظاهرة الإبداع، ويرى أن العمليات العقلية تعتمد على مجموعتين من العوامل هما: مجموعة قليلة العدد تشمل قدرات التذكر، ومجموعة كبيرة العدد تشمل قدرات التفكير، وتنقسم قدرات التفكير إلى ثلاثة أنواع هي: القدرات المعرفية، والقدرات الإنتاجية، والقدرات التقويمية، وتنقسم القدرات الإنتاجية إلى نوعين هما: قدرات الإنتاج التقاربي، وقدرات الإنتاج التباعدي. ويطلق على نظرية جيلفورد أحياناً نظرية السمات أو العوامل، وكانت امتداداً لجهود سبيرمان وثرستون بعد أن أضاف إليها بعض الخصائص التي لا تدخل ضمن القدرات العقلية، بل هي خصائص شخصية نفسية وانفعالية مثل الدافعية والطباع، وقد أكد جيلفورد على المكونات الأساسية للإبداع وهي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية تجاه المشكلات، وإعادة بناء المشكلات (الداهري، 2008، 39).

ويعد نموذج جيلفورد من النماذج التي أسهمت في توضيح عملية الإبداع كعملية ذهنية، وتضمن نموذجه الثلاثي الأبعاد مزيجاً مركباً من قدرات عقلية خاصة يصل عددها إلى 180 قدرة، وتتبع من تفاعل ثلاثة أبعاد هي:

- **بعد العمليات** ويضم التذكر طويل المدى، والتسجيل الذاكري: Operation Domain المؤقت، والإدراك، والمعرفة، والتفكير التقاربي، والتفكير التباعدي، والتقويم.
- **بعد المحتويات**: ويضم المحتوى البصري، والسمعي: Contents Domain والرمزي، والمعنوي، والسلوكي.

- بعد النواتج: يكون على شكل وحدات، أو أصناف، أو علاقات، Outcomes Domain أو أنظمة، أو تحويلات، أو تطبيقات (أبو رياش، 2006، 325).

3-7-3 - نظرية ستيرنبرج (Sternberg):

يعد روبرت ستيرنبرج (Robert Sternberg) من أبرز علماء النفس المعرفيين المعاصرين الذي اهتم بدراسة الإبداع نظرياً وتجريبياً، وقد قدم نظرية تسمى النموذج الثلاثي الأوجه للإبداع المتعلق بالقدرة العقلية، (A three - Facet Model of Creativity) أو الذكاء، والمرتبط بأسلوب التفكير الخاص بالشخصية، ويرى بأن العمليات العقلية الخاصة بالإبداع تتضمن ثلاثة أنواع هي: المكونات فوق المعرفية، ووظيفتها تعرف المشكلة أو الإحساس بها، وبناء المشكلة بطريقة قابلة للحل، وصياغة إستراتيجية للحل باختيار أفضل الحلول وأكثرها إبداعاً، ثم المكونات الأدائية، ويقصد بها العمليات العقلية التي تقوم بتنفيذ المكونات فوق المعرفية، وأخراً مكونات اكتساب المعرفة، وهذه تكون متخصصة بثلاثة أنواع من الاستبصار الإبداعي هي: الترميز الاختياري، ويعني عزل ما هو مرتبط بالمشكلة عن ما هو غير مرتبط بها، والدمج الاختياري، ويعني تجميع أو تركيب ما يبدو أساسياً وكأنه معلومات متناثرة ومنعزلة في صورة كلية موحدة قد تشبه الأجزاء أو لا تشبهها، والمقارنة الاختيارية، ويعني الاستبصار الإبداعي بربط المعلومات المكتسبة حديثاً بمعلومات مكتسبة من السابق.

ويضيف ستيرنبرج: إن الإبداع غالباً ما يرتبط بوظيفة تشكيل الظرف القائم، وأن المبدعين هم الذين يستطيعون تشكيل الظرف بمقتضى فهمهم لما يجب أن يكون عليه، أو بخلق ظرف جديد تماماً، وقد توصل إلى تحديد ثلاث مظاهر لأنماط التفكير تتباين من حيث علاقتها بالإبداع، هي: 1- النمط التشريعي: ويوجد لدى الأشخاص الذين يرغبون في وضع قواعدهم الخاصة، ويفضلون النشاطات التي تتضمن تشريعاً مثل إنشاء نظام تربوي أو تصميم مشاريع 2- والنمط التنفيذي: ويوجد لدى الأشخاص الذين يحبون التعامل مع مشكلات رياضية وتطبيق قواعد وقوانين في حلها، 3- والنمط القضائي: ويوجد لدى الأشخاص الذين يميلون لتقويم نظم موجودة تتطلب تمحيصاً ونقداً وحكماً عليها (صالح، 2008، 17).

وتتكون النظرية من ثلاثة جوانب متداخلة حول الذكاء، والإبداع، والموهبة، وهي:

- الإبداع والذكاء: حيث يرتبط الإبداع بالعمليات العقلية التي لها علاقة بالإبداع، وهي العمليات العقلية المكلفة بتنفيذ العمليات العقلية فوق المعرفية، والعمليات العقلية ذات العلاقة بالاستبصار الإبداعي.

- الإبداع وأسلوب التفكير: يرى ستيرنبرج أنه لتحقيق الإبداع، يجب أن يكون هناك أسلوب للتفكير يوجه القدرات العقلية بطريقة إبداعية.
- الإبداع والشخصية: فالشخص المبدع في رأي ستيرنبرج يتمتع بعدد من القدرات الخاصة مثل: القدرة على القيام بمخاطر معقولة، والرغبة في تخطي العقبات، والدافعية الذاتية والرغبة في اعتراف الآخرين بالإنجاز (أبو رياش، 2006، 326).

3-8- التّعليم الإبداعي ومهاراته:

يرتبط التّعليم الإبداعي بطرائق التّعليم الحديثة للفكر، وتوجيه النقاش، وإحداث التّعلّم، وتوفير الدافعية للتّعلم الفردي، ويرتبط بالتّعليم المنظّم الذي يسير وفق مخطط من مهارات التّعليم الأساسية للحصول على التّعليم المتميز، ونماذج التّعليم الفعال (شحاتة وأبو عميرة، 2000، 87).

3-8-1- الأهداف التربوية للتّعليم الإبداعي:

ذكر كلٌّ من إبراهيم (2005، 206)، وحمام وبدر (2014، 223)، أنّه من خلال التّعليم الإبداعي، يمكن تحقيق العديد من الأهداف التربوية، منها:

- ❖ إيجابية التّلميذ في التّعلّم وتفعيل دوره.
- ❖ الاهتمام بقدرات التّلميذ الجسمية والعقلية على حد سواء وتطويرها.
- ❖ تنمية كفايات التلاميذ وتأهيلهم للانخراط في الحياة العملية في الحاضر والمستقبل.
- ❖ مساعدة التّلاميذ على التّمكن من التعايش مع المجتمع وحلّ مشاكلهم.
- ❖ مساعدة التلاميذ وتنمية قدراتهم في التفكير المنطقي.
- ❖ الاهتمام بتطوير النّعة بالنّفس ومفهوم الذات عند التلاميذ.
- ❖ يهدف التّعليم الإبداعي إلى تمكين التّلاميذ من اكتساب المهارات والاتّجاهات التي تظهرها الأهداف التعليمية.
- ❖ تقديم الأنشطة والمواقف التعليمية ومراجعتها.
- ❖ توفير المعلومات، وإجراء التّدريب، وتحقيق النّتائج.
- ❖ تشجيع الإبداع وتأكيد أهميّة التحديد فكراً وأسلوباً لدى التّلميذ، وإذا كان التّعليم التقليدي يمكن أن يكون له شكل ثابت محدد، فإنّ التّعليم الإبداعي يختلف باختلاف مواقف التّعلّم وأهدافه وعملياته،

والتي تتحدد هي الأخرى في ضوء متغيرات متعدّدة مثل نوع التّعلّم، ومحتواه، وزمن التّعلّم، وسنّ المتعلّم.

3-8-2- دور المدرسة في تنمية الموهبة والإبداع:

إنّ البيئة المدرسية الفقيرة لا تساعد على تنمية الموهبة والإبداع بسبب عدم وجود الخبرات اللازمة لذلك من مصادر تعليميّة وتربوية ومادية، أما البيئة الغنية المشبعة فهي الأقدر على توفير ما يلزم لإشباع حاجات التلاميذ، لذلك فهي تعدّ المكان المناسب والمناخ الخصب لتنمية قدراتهم واستعداداتهم وأعمالهم المتميزة، ويعدّ مدير المدرسة هو السبب الرئيس في أنجاح ذلك أو فشله، ومعه جميع الكادر الإداري والتربوي المساند فهو الذي عليه أنّ يخطط لذلك وأنّ يختار المعلّمين المناسبين وأنّ يختار طبيعة البرامج التي تناسب التلاميذ، وهو الذي عليه أنّ يقيم هذه البرامج ويعرف نقاط ضعفها لتقويتها، ونقاط قوتها لاستثماره ودفعه إلى الامام وتطويره لصالح التلاميذ والمجتمع، وهو الذي يحدد الأهداف، ويحدد وسائل تحقيقها، والأولويات والإمكانات اللازمة (العزة، 2000، 240).

ومن العناصر المدرسيّة الإيجابية التي من المفترض أنّ تدفع عملية تربية الموهوبين والمبدعين ما يلي:

أولاً: المناخ المدرسي العام:

إنّ المناخ المدرسي بما فيه من ممارسات إيجابية مثل المساواة بين التلاميذ والعدالة وإشاعة جو من الديمقراطية بين التلاميذ ومعلميهم سيكون له أثر طيب في نجاح المهمة التي نسعى إليها ولتحقيق ذلك لا بد من التركيز على المبادئ والقيم الآتية في التعامل مع التلاميذ:

- عدم رفض التّنوع والاختلاف في الأفكار والاتجاهات.
- احترام الرأي الآخر وتقديره.
- إتاحة الفرصة لكل فرد أنّ يعبر عن نفسه (الأخذ والعطاء).
- العمل بروح الفريق وبمشاركة الأطراف ذات العلاقة.
- المطالبة بالحقوق مقابل القيام بالواجبات.
- احترام رأي الأغلبية (فليه وعبد المجيد، 2005، 117).

ثانياً: المناخ الصفّي: إنّ الممارسات التي تحدث داخل الصف هي التي تقرّر مدى مناسبتها لتنمية الموهوبين، فإذا كانّ الصف تسوده الفوضى والاضطرابات والنزاعات، وأساليب الحوار غير الديمقراطي، وغير ذلك من الممارسات السلبية فعندئذ لن يكون صالحاً لتلك الغاية.

وليكون الصف مصدراً من مصادر تنمية الإبداع يجب أن يتصف بما يلي:

- إن يكون مشجعاً أو مثيراً لاهتمامات التلاميذ ويحتوي على وسائل وتجهيزات مناسبة.
- ألا يحتكر المعلم معظم الوقت للحصة الدراسية.
- يجب أن يكون التلميذ محور النشاط الصفّي.
- أن تكون أسئلة المعلم موجّهة لتنمية مهارات التفكير العليا.
- أن تكون ردود فعل المعلم على استجابات التلاميذ مشجعة وتستحث التفكير ولا تدفعهم نحو الإحباط (عطوي، 2010، 78-79).

مما سبق يمكن القول إن من أهم متطلبات تنمية الإبداع في الصف الدراسي لدى الطلبة هو أن يحفز المعلم الطلبة على الأداء الإبداعي، ويُساعدهم على اكتساب مهاراته، وأن يكون موجّهاً لتعلّم الطلبة وميسراً لهم، وأن يشجعهم على طرح الإجابات المختلفة التي ترد في أذهانهم دون خوف أو تردّد.

ثالثاً: فلسفة المدرسة وأهدافها:

بقدر ما تكون فلسفة المدرسة وأهدافها واضحة بقدر ما يكون تحقيق هدف تنمية الموهبة والإبداع داخلها ناجحاً، فالمدرسة يجب أن تحدد ماذا تريد أن تقدم للتلميذ؟ وأن تختار التلميذ المناسب لما تقدمه.

رابعاً: مصادر التعلّم وفرص اكتشاف المواهب:

ولكي تحقق المدرسة هذا الغرض يجب أن:

- يكون لديها فريق خاص من المعلمين والإداريين والمرشدين أغراض تنمية الموهبة والإبداع.
- يعرف هذا الفريق من هو المبدع؟ وما هي سماته السلوكية والانفعالية والتعليمية؟
- تشتمل على مكتبة تناسب مختلف أعمار التلاميذ وأذواقهم وتعدد اهتماماتهم.
- تمتلك جميع الوسائل السمعية والبصرية والمرئية والمحكية لإثراء خبرات التلاميذ.
- تكشف مواهب التلاميذ من حين لآخر.
- تشرك التلاميذ في رحلات علمية تثري معارفهم.
- تشركهم في كل نشاط يشجّع على تنمية الموهبة.
- تستفيد من تجارب الآخرين ومن آراء المختصين في هذا المجال.

- تشرك أولياء الأمور في عملية تنمية الإبداع والموهبة.
- توفد التلاميذ إلى الخارج للاستزادة في مجالات إبداعاتهم ومواهبهم
- تستدعي محاضرين في مجالات تنمية المواهب والإنجازات الإبداعية للمحاضرة في التلاميذ ومعلميهم (فليه وعبد المجيد، 2005، 123).

خامساً: أساليب التقييم:

يجب ألا تلجأ المدرسة لأساليب تقليدية لقياس قدرات التلاميذ وإنجازاتهم الإبداعية مثل الامتحانات وقياس التذكر وغيرها وإنما يجب أن ترجع من حين لحين إلى المحكمين وتقييم الرفاق والتقييم الذاتي للتلاميذ أنفسهم والرجوع إلى البطاقة التراكمية وغيرها من الوسائل للحصول على تقييم صحيح ومناسب نقيس به تنمية الإبداع والموهبة (العزة، 2000، 243).

مما سبق تلاحظ الباحثة أن المناخ المدرسي ومصادر التعلم وأساليب التقييم ودور المعلم مهمة جداً في تنمية الموهبة والإبداع ولذا تبنت الباحثة بعضاً من هذه العناصر كمهارات لتنمية التعليم الإبداعي.

3-8-3- خصائص المبدع:

ذكر حماد وبدر (2014، 39) أن المبدعين يتميزون بعدد من الصفات العقلية والشخصية والنفسية والاجتماعية، تلك الصفات التي قد يتفق عليها العلماء والباحثون في موضع وقد يختلفون عليها في موضع آخر، ومن هذه الصفات:

- يتمتع بثقة عالية في النفس.
- الميل إلى البحث والاستكشاف.
- يحب الأعمال والمهام الصعبة.
- مرونة التفكير وتقبل الآراء.
- الرغبة في الاستفسار وحس الاستطلاع.
- حب العمل بدافعية ذاتية.
- القدرة على التحليل والتركيب والتعليل.
- المبادرة في مجال عمله.
- الاستقلالية في العمل والفكر والحكم والاقتناع برأيه إذا شعر أنه على صواب.

- قد يميل إلى الانعزالية والانطوائية لميله إلى التأمل.
- متحرر ومعتز بنفسه ولكنه يجاري المعايير الاجتماعية ولا يخرج عنها.
- مندفع ويستثار بسرعة.

3-8-4- دور المعلم المبدع في الصف الدراسي:

يتحمّل المعلم المبدع مسؤوليات عديدة:

- إنّ يوفر للمتعلمين فرصاً مناسبة للتعامل مع المشكلات، ويعمل بمشاركة التلاميذ على تخطيط واستكشاف وفحص وصياغة بعض المشكلات، والتعبير عنها وممارسة حلولها كل حسب قدراته، مع التحلي بالصبر مع المتعلم وعدم إجباره على التفكير تحت ضغط.
- أنّ يتعرف إلى الفرق بين الأفكار العامة والملاحظات الدقيقة والتصميمات المنطقية، وأنّ يعمل على توفير بيئة تعلم تؤكد معرفة التلاميذ ما يعنيه كل جانب من جوانب المعرفة.
- أنّ يسعى جاهداً لتوفير فرص متعددة تعكس تفاعلات المتعلمين داخل وخارج حجرة الدراسة مع جميع جوانب العملية التربوية.
- أنّ يضع مهاماً تمكن المتعلمين من الربط بين جوانب المعرفة الجديدة، والمعروفة لديهم من قبل.
- أنّ ينظر إلى أخطاء التلاميذ ومفاهيمهم المشوّشة باعتبارها فرصاً قيمة للمناقشة والتّعلّم.
- أنّ يشجع التلاميذ على المثابرة والاستعداد لتناول المهام التي تحمل معنى التحدي.
- أنّ يشجع التلاميذ على تفسير وتبرير مناقشاتهم منطقياً وعلى مستويات ملائمة، على أنّ يتحقق ذلك في جو من الاحترام المتبادل.
- أنّ يتعامل باحترام مع الأفكار التي يقدمها التلاميذ عن طريق الاستفسار والمناقشة وإعادة الصياغة، وأنّ يرتقي بالعقلانية التي تعتمد على قوة التبرير المنطقي.
- أنّ يعرف التلاميذ الصيغ المتعارف عليها للتعبير عن الأفكار والمعلومات، على أنّ يتم ذلك في الوقت المناسب، وأنّ يشجع التلاميذ على الاستفادة من هذه الصيغ، وأنّ يحرص على جعل التلاميذ يدركون هذه التداخلات كمؤشرات لصيغ التعبير وليست المادة المعبر عنها.

- أن يهتم بتحقيق المسؤوليات الإدارية ذات الارتباط باحتياجات المتعلمين، مثل: تنظيم الأمن، وتوفير بيانات تعلم إبداعية، واعتبارهم أعضاء فاعلين في المجتمع المدرسي (إبراهيم، 2005، 233).

3-8-5 - التعليم والتعلم الإبداعي:

التعليم نشاط وسلوك أنساني يتكون من مجموعة من الأنشطة والعمليات التي يقوم بها المعلم والمتعلم معاً لتحقيق المقاصد والأغراض جميعاً لعملية التعليم، وهو عملية متعددة المراحل (الإعداد، التنفيذ، التقويم) تتضمن أنشطة كثيرة قبل وأثناء وبعد الموقف التعليمي، كما أن للتعليم أربعة مكونات متداخلة ومتفاعلة فيما بينها، وهي: أهداف التعليم ومحتواه وأساليبه وتقويم نتائجه، ومن ركائز التعليم - أيضاً - التفاعل بين المعلم والمتعلم؛ إذ أن التعليم عملية اتصال يحاول المعلم (المرسل) فيها إكساب المتعلم (المستقبل) موضوع الدرس (الرسالة)، وقد يحدث تبادل الأدوار بين المعلم والمتعلم في هذه العملية، أو يحدث بينهما علاقات تأثير وتأثر.

وتتكون منظمة التعليم من ثلاث متتابعات، وهي: مدخلات التعليم، وعمليات التعليم، ومخرجات التعليم، حيث يجب النظر إلى المعلم كأحد عناصر الموقف التعليمي - معلم، متعلم، محتوى تعليمي - (حماد وبدر، 2014، 200).

تعريف التعليم: عرف زيتون (2003، 40) التعليم بأنه: "نشاط إنساني هادف ومخطط وتنفيذي وفيه يتم التفاعل بين كل من المعلم والتلاميذ والمحتوى الدراسي والبيئة التعليمية ويؤدي هذا النشاط إلى نمو جوانب الشخصية لكل من المعلم والتلاميذ ولا بد لهذا النشاط من عملية تقويم شاملة ومستمرة".

التعليم الإبداعي: يعرف عبد الإله (2001، 6) التعليم الإبداعي بأنه " مجموعة من السلوكيات والمهارات التعليمية لدى المعلمين وهذه المهارات تتضمن الاستجابات والأساليب التعليمية غير الشائعة".

ويعرف مسعد (1998، 32) التعليم الإبداعي بأنه مجموعة من الإجراءات أو التحركات غير التقليدية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بهدف تنمية الإبداع لدى التلاميذ، والمتمثل في رؤية علاقات جديدة بين الأساليب المختلفة وعمل ارتباطات بين الأفكار الرياضية.

ويرى شحاتة وأبو عميرة (2000، 87) أن التعليم الإبداعي يرتبط بطرائق التعليم المثير للفكر، وإدارة فاعلة للنقاش وأحداث التعلم وتحقيق الدافعية للتعلم الذاتي ويرتبط بالتعليم المنظم الذي يسير وفق منظومة من مهارات التعليم الأساسية لتحقيق التعليم المتميز ونماذج التعليم الفعال.

وتعرف الباحثة التّعليم الإبداعي بأنّه نشاط سلوكي يعكس ما يجب أن يقوم به التّلميذ لتحقيق المعلومة وبنائها بنفسه، وبطريقته التي تمنحها صبغة تتلاءم مع بنائه المعرفي، ويعالجها موظفاً كل إمكاناته المعرفية المتميزة، وذلك يعطيه ثقة في قدراته ويطلق طاقاته الداخلية، وأنّه عملية تربوية تتفرع منها كافة العوامل والعناصر المكونة للتعليم، وتهدف إلى تحقيق أهداف معينة من خلال أداء المعلم وحده، أو المتعلم منفرداً، أو من خلال التعاون المشترك بينهما، وهو أيضاً عملية اجتماعية تعاونية محددة، يتم عن طريقها تحقيق المشاركة بين المدرسة والمجتمع.

3-8-6- سمات التّعليم الإبداعي:

مما سبق استنتجت الباحثة سمات التّعليم الإبداعي بما يلي:

- تتصف مجموعة الأداءات التّعليميّة الإبداعيّة بالدقة والسّرعة، والتكيف مع الموقف التّعليمي، وتعمل على تنمية التفكير الإبداعي للتلاميذ وتتوافق مع مستوياتهم المختلفة.
- ينجح في تحقيق الأهداف التّعليميّة على أعلى مستوى، ويكون المتعلم قادراً على إعادة تنظيم المعارف العلمية وربطها بطرائق جديدة.
- تتميز طرائق التّعليم بتحفيزها للتفكير، الحوار الفعال، واحداث التّعلم، وإنجاز الدافعية للتعلم الفردي.
- يسير التّعليم الإبداعي وفق مجموعة من المهارات التّعليم الأساسية لتحقيق سلوكيات التّعليم المتميز، حيث تتم ملاحظة وقياس هذه السلوكيات وتقييمها في ضوء معايير التّعليم التي يجب مراعاتها في التّعلم، مع وجود مهارات التّعليم الإبداعي.

3-8-7- مبادئ التّعليم الإبداعي:

لخص إبراهيم (2005، 231) مبادئ التّعليم الإبداعي، فيما يلي:

- يقود إلى نتائج متنوعة ونادرة.
- يركز على العمليات العليا في التفكير.
- يحرص على تحقيق الدافعية للتعلم قبل التّعليم.
- يوظف مواقف متنوعة فردية وجماعية، مفتوحة ومغلقة للتعلم.
- يعطي للمعلم مجالاً للوقوف جانباً، وفي مواقف بعينها، ويترك التلاميذ يواجهون الأشياء التي لا يعرفونها بأنفسهم ومنحهم الثقة بالنفس.

- يحقق نتائج جديدة مبهرة.
- يضع أهمية خاصة للشروط والمواقف التي تحت على التفكير الواعي.
- يشجّع التلاميذ لتأكيد وتطوير أفكارهم الخاصة.
- لا يقلل من أهمية العملية التعليمية في ظل النتيجة المرجوة.
- يتيح مواقف بعينها، لتمكّن التلاميذ من إظهار إبداعاتهم.
- يمنح التفاؤل ويوجه باتجاه النجاح أكثر من الفشل.
- يشجع التعلّم الذاتي التمهيدي.
- يقوم على أساس توفير الوسائل والمصادر لتعلم الكثير من المفاهيم والمهارات، وعلى أساس إعداد الوسائل التي يتطلبها تطبيق هذه المفاهيم والمهارات بالتعاون مع الجهات المعنية في مواقف لحل المشكلات الجديدة.
- يساعد على تقصي واكتشاف الأفكار والأشياء التي يمكن معالجتها يدوياً.
- يوظف ويستخدم العمليات في مواقف جديدة ويعتمد الديمقراطية أسلوباً في التعامل.
- يستخدم طرائق فريدة في طبيعتها وأسسها، وتسهم في تطور الإبداع ذاته.

3-8-8- منطلقات التعليم الإبداعي:

- حتى يحقق التعليم الإبداعي أهدافه المأمولة، يجب أن تكون منطلقاته الأساسية هي توفير المواقف والمثيرات التي تعمل من أجل تحقيق ما يلي (إبراهيم، 2005، 231):
- إثارة انتباه التلاميذ ودفعهم إلى التفاعل والمثابرة والتعامل مع الواقع ومواجهته من أجل تغييره.
 - دفع التلاميذ على الاهتمام بالمهمة والمثابرة.
 - إثارة حب الاستطلاع والمخاطرة والتعامل مع التناقض والغموض.
 - دفع التلاميذ للاستقلال وعدم المساية.
 - تعزيز ثقة التلاميذ بالذات والرغبة في المخاطرة.
 - إثارة دافعية الإنجاز الداخلية والبحث عن تفسيرات بديلة.

- تخفيض مستوى الضبط لتقليل درجات الضغط على التلميذ داخل حجرة الدراسة، وإشاعة جو من الصداقة والدفء والطمأنينة والألفة والحرية، وذلك لتشجيع التلاميذ على المواجهة، ولتحملهم مزيداً من تبعات رفض المؤلف ونقده.
- إشاعة جو من الديمقراطية، والبعد عن الاستبداد وسيطرة الشائع والمألوف، والتصدي لقوى الهيمنة التي من شأنها تحطيم إرادة المواجهة، وشجاعة النقد والإبداع من خلال إتاحة فرص المواجهة والتصدي.
- توفير المواقف التي تساعد التلاميذ على تحديد مشكلات حقيقية جيدة تثير تفكيرهم الدقيق والصحيح.
- تبني مشكلات غير محدّدة البنية، بحيث تكون واقعية وحقيقية، ويتم اختيارها من تلك التي يواجهها التلاميذ في حياتهم اليومية.
- توفير المثيرات والمواقف البيئية التي تساعد التلاميذ على عمل الأشياء بطريقة تقوم على التفكير الفعال.

3-8-9- أهمية تحديد أساليب التعليم الإبداعية:

- يمكن تحديد أهمية أساليب التعليم الإبداعية، فيما يلي (حماد وبدر، 2014، 171):
- ✓ تؤدي إلى تحسين وتنمية التعليم والتعلم، حيث أنّ أساليب التعليم الإبداعي تعطي المعلمين أدوات؛ ليكونوا أكثر فاعلية في الفصل، وذلك يساهم في تطوير نتائج تعلم التلاميذ في المدرسة.
 - ✓ توفر الوقت والمال، أنّها تجعل المدرسين لا يشترطون وجود مصادر متعددة في علمهم، وإنّما يجتهدون في البحث عن أفكار تدريس الإبداع التي طبقت سلفاً بواسطة الخبراء.
 - ✓ تحسّن الجوانب الانفعالية والأخلاقية للمدرّسين، وكذلك تحسن مستوى أفكارهم، مما يعطيهم طاقة ودافعية لعمل محاولات جديدة ومشوّقة للحصول على طرائق تدريس متطورة، يتم استخدامها لتحسين تعلم التلاميذ.
 - ✓ متابعة المعايير والمستويات المحلية لنظيراتها العالمية، يبرز أهمية تنمية التعليم الإبداعي.
 - ✓ الاستخدام الأمثل للوقت، أنّها تقلل حاجة المعلمين لقضاء وقت ثمين في الإعداد لإيجاد أفكار في التعليم جديدة وإبداعية.
 - ✓ إنشاء جدول الأفكار والأساليب في تقنيات التعليم الإبداعي ليمتد الجدول المدرسي التقليدي.

- ✓ زيادة تعاون المعلم في تقديم الأفكار التي تسهم في تفعيل المواقف التعليمية وفي رفع مستوى الأداء في التربية العملية.
- ✓ تقديم ملخص يقدم قراءة سريعة عن أساليب التعليم الإبداعية، إذ يتم كتابة هذه الأساليب بطريقة لا تحتوي على إعلانات، ويمكن الرجوع إليها في أي وقت لمعرفة الكثير من الأفكار الإبداعية أعمال المدرس اليومية.
- ✓ معرفة أساليب الممارسة والتدريب الفاعلين، وذلك يساعد المعلمين في أداء أعمالهم بقوة، وخاصة الجدد منهم.
- ✓ ابتكار التصميمات المتابعة والمكتوبة للمعلمين، مما يساعدهم على كفاءة وكفاية العمل، داخل حجرات الدراسة وخارجها.
- ✓ الاستمتاع بالتعليم كعملية لها جانبها الفني، الذي يساعد التلاميذ على فهم المفاهيم المعقدة، وعلى استخدام الأدوات لابتكار الأشكال المعقدة، المكررة، المتشابهة.
- ✓ تصميم نماذج معقدة جداً، وتشجيع التلاميذ على قضاء أوقاتهم في تحقيق إبداعات متنوعة.
- ✓ جعل التلاميذ يبدعون أشكالاً فنية أثناء اكتشاف تماثل الأشكال. ربط المواد الدراسية بفنونها وبتطورها التاريخي.
- ✓ تعزيز حل المشكلات من خلال الفحص وابتكار الأشكال وتقديم الحلول المناسبة.
- ✓ تعلم التلاميذ مئات من المطبوعات والأدوات لتكوين مشروعات متنوعة بطريقة إبداعية. تقديم مرشد متقدم يستخدمه المعلم في عمله التعليمي والإداري.
- ✓ تقديم خطة عمل مفصلة للدروس.
- ✓ توفير بيئة للتحدي واللهو أنياً، لتطبيق البناء المنطقي لحل المشكلات.
- ✓ مساعدة التلاميذ على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ والتفكير وفقاً لاستراتيجيات تدريسية بعينها.
- ✓ مساعدة التلاميذ على صياغة الفروض واختبارها وفحصها.
- ✓ تنمية مهارات الاستدلال والتفكير عند التلاميذ.
- ✓ مساعدة التلاميذ على اكتساب بعض اللغات الأجنبية، وفي التعامل مع بعض برامج الكمبيوتر.
- ✓ تشجيع التلاميذ على التعاون وحل المشكلات.

✓ تدريب التلاميذ على التركيز على الدروس الخاصة بالمنطق.

3-8-10- معوقات التعليم الإبداعي:

أرجعت داونز (Downs, 1993) معوقات الإبداع في المدرسة إلى أسباب عدّة أهمها:

- استخدام طريقة المحاضرة في التعليم بصورة دائمة مع غياب أساليب البحث والاستقصاء والمناقشة والحوار.
- اعتماد التلاميذ على الحفظ كوسيلة لاكتساب المعلومات التي يقدّمها لهم المعلم.
- اعتماد أساليب التقويم التي تركز على قياس مستوى الحفظ وليس المستويات العقلية العليا كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

ويمكن تلخيص أبرز معوقات الإبداع في المدارس في النقاط الآتية:

- تركيز التعليم على التحصيل الدراسي والامتحانات.
 - تجاهل تساؤلات التلاميذ الاستكشافية.
 - تركيز المعلمين على الطرائق والوسائل التقليدية.
 - الاهتمام بالجزئيات وإهمال المعرفة المتكاملة.
 - التزام التلاميذ بطريقة التفكير والتعبير التي يفرضها عليهم المعلم.
 - السخرية من التلاميذ الذين يظهرون أدلة إبداعية سواء في التفكير أو في الممارسة والإنجاز.
 - مكافأة التلاميذ الذين ينفذون ما يطلب منهم ويطيعون ويسايرون المعلم.
 - تفضيل التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع على التلاميذ المبدعين المبتكرين من قبل المعلمين.
 - تكليف التلاميذ بأعمال بعيدة عن ميولهم واهتماماتهم.
 - التركيز على الاختبارات باعتبارها وسائل لقياس مستوى تفكير التلاميذ.
- أنّ الحاجة لتنمية الإبداع لدى التلاميذ تنبع من طبيعة العصر الذي نعيش فيه والتميز بديمومة التغيير في ظل ثورة المعلومات وسرعة التغير الثقافي والتكنولوجي الأمر الذي يتطلب إعداد التلاميذ لمواجهة متطلبات الحاضر والمستقبل.

3-8-11- مهارات التعليم الإبداعي:

يعرف زيتون (2001، 12) مهارة التعليم بأنها: "المقدرة على القيام بعمل أو نشاط له علاقة بتخطيط التعليم وتنفيذه وتقييمه، وهذا العمل يكون قابلاً للتحليل لمجموعة من السلوكيات المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء الدقة في القيام بالعمل، وسرعة أنجازه، وقدرته على التكيف مع المواقف التعليمية المتغيرة".

ويشير الأغا (2015، 29) إلى أنّ مهارات التعليم الإبداعي هي "مجموعة من السلوكيات التعليمية الفعالة التي تظهر في نشاط المعلم العام قبل عملية التعليم وخلالها وبعدها، وذلك في شكل استجابات حركية أو لفظية تتميز بالدقة والسرعة في الأداء والتوافق مع متطلبات الموقف التعليمي من خلال استراتيجيات لتنمية مهارات التعليم الإبداعي".

ولذلك فإنّ الحديث عن مهارات التعليم الإبداعي يعني الحديث عن مجموعة من العوامل تشمل المناخ الموجود في المجتمع ككل ومن وجود الإمكانيات والمصادر والظروف السائدة في المدرسة والتي تحث على الإبداع وكذلك طبيعة المنهاج الدراسي ومن طبيعة المدرس المبدع وغير ذلك من العوامل (إبراهيم، 2005، 253) وترى الباحثة أنّ المهم في هذه الدراسة هو ما يظهر المعلم المبدع من أدوار وسلوكيات واستجابات تربوية تؤدي في مجملها إلى تنمية الإبداع لدى التلاميذ.

وترى الباحثة أنّ مهارات التعليم الإبداعي هي: " جميع المهارات التربوية والسلوكيات الميسرة للإبداع التي يتبعها المعلم لخلق بيئة إبداعية من خلال اختيار أنشطة واستراتيجيات لتنمية التعليم الإبداعي".

بينما ذكر إسماعيل (2000، 15) ست مهارات للتعليم الإبداعي هي:

- مهارات الحساسية للمشكلات.
- مهارات الإصالة.
- مهارات الطلاقة.
- مهارات التحليل والتركيب.
- مهارات المرونة.
- مهارات التفكير الناقد.

كما ذكرت جيرل (Girl, 1998, 39) أنّ التعليم الإبداعي يتكون من عدة مهارات:

🌈 مهارات تربوية مثل التخطيط للدرس، إدارة الصف ومهارات الاتصال والتواصل والتقييم.

✚ مجال الخبرة التخصصي، التقنيات المبدعة وعمليات تطوير المعرفة.

✚ مهارات تتعلق باختيار نمط تقييم مناسب.

✚ عوامل متعلقة بالمعلم ودافعية التلميذ.

✚ البيئة الصفية، وسياسات التعليم والثقافة المدرسية.

اعتمدت الباحثة مهارات التّعليم الإبداعي التالية والتي تضمنتها بطاقة الملاحظة وهي:

أولاً: المهارات التربوية المتمثلة في طرح الاسئلة والتفاعل مع استجابات التلاميذ.

ثانياً: السلوكيات الميسرة للإبداع والمتمثلة في تهيئة المناخ التعليمي وتوفير المصادر والوسائل التعليمية وتنويع طرائق التعليم.

ثالثاً: التّعليم من أجل الاستيعاب المفاهيمي بحيث يعرض دروس الدّراسات الاجتماعية في صورة مواقف تعليمية تحدي تفكير التلاميذ.

رابعاً: التقويم من أجل تعلم التلاميذ والتركيز على تنويع التقويم وشموليته.

ويعتقد معظم العلماء والباحثين بالتفكير الإبداعي واختباره أنه يشتمل على المهارات التفكيرية الفرعية الآتية:

3-8-11-1 - الطلاقة (Fluency):

وتعني القدرة على إنتاج أو توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات المناسبة عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء للمخزون المعرفي عندما يحتاج إليه، وتقاس هذه المهارة بهذا المعنى بحساب كمية الأفكار التي يقدمها الفرد عن موضوع معين في وحدة زمنية بالمقارنة مع أداء الآخرين وبالتالي فإن الطلاقة تمثل الجانب الكمي للإبداع (السليتي، 2006، 43).

وهناك أنواع للطلاقة، وهي:

- الطلاقة اللفظية: وتعني قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتصف بصفات محددة.

- الطلاقة الفكرية: وتعني قدرة الفرد على إعطاء أكبر عدد ممكن من المعاني أو الحلول لمشكلة أو العناوين لفقرة أو الاستعمالات المختلفة لشيء.

- الطلاقة التعبيرية: وتبين ضرورة الإنتاج التباعدي ضمن سياق من المثيرات المتداخلة، ويمكن دراسة الطلاقة التعبيرية في سياق إعادة صياغة جملة معطاة بعدة طرائق مختلفة (القادري، 2008، 61).

3-11-8-2- المرونة (Flexibility):

وهي القدرة على توليد وإنتاج أفكار متنوعة وغير عادية، والتحول من نوع معين من الأفكار إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين، أي أنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية للفرد بتغيير الموقف، فهي كسر الجمود الذهني وتمثل المرونة الجانب النوعي للإبداع (الزيات، 2009، 59).

وللمرونة مظهران هما:

- المرونة التلقائية: Spontaneous Flexibility وهي قدرة الفرد على إعطاء عدد متنوع من الاستجابات التي تنتمي إلى عدة فئات وعدة مظاهر بشكل تلقائي، أو التعبير الحر للوجهة الذهنية في التفكير، كالفنانين الذين يقدمون منتجات إبداعية متنوعة، وهي تحدث في مواقف غير محددة نسبياً.

- المرونة التكيفية Adaptive Flexibility: وتعني قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية حيث يكون بصدد البحث عن حل مشكلة ما، ويكون بذلك قد تكيف مع أوضاع المشكلة، وكلما ازدادت القدرة على تغيير استجاباته لكي يتلائم أو يتكيف مع الموقف، الجديد تطورت لديه المرونة التكيفية الإبداعية (إسماعيل، 2007، 35).

3-11-8-3- الأصالة (Originality):

وتعني القدرة على التفكير بطريقة جديدة أو القدرة على إنتاج الأفكار الماهرة أكثر من الأفكار الشائعة والواضحة، وتعني الأفكار غير الشائعة بالمعنى الإحصائي، وبمعنى آخر هي: إنتاج منفرد بالنسبة للمجموعة المرجعية التي ينتمي إليها الفرد أي أفكار جديدة ونادرة وغير مألوقة وقليلة التكرار، وبالتالي فالمبدع الأصل لا يكرر أفكار المحيطين به لأنه قادر على خلق نظام جديد من العلاقات بين الأشياء بصورة لم يلاحظها احد من قبل (مجيد، 2008، 249-250).

3-11-8-4- إدراك التفاصيل (Elaboration):

وتعني هذه المهارة إضافة عناصر ومكونات جديدة للأشكال الأولية أو تقديم تفاصيل متعددة لأشياء محددة مثل: شرح فكرة ملحقة أو توضيح خطة، أو تحليل موضوع غامض، وتنتمي هذه المهارة إلى مهارات التفكير التفريقي التي يطلب فيها من المفحوص توليد أجوبة مبتدئاً بالمعلومات المقدمة إليه.

لكن تورانس أضاف مؤخراً عدداً آخر من القدرات، وهي القدرة على التوليف وتتمثل في إنتاج عناوين مميزة للرسوم التي ينتجها الفرد، Abstraction والقدرة على التجريد، Synthesis، ودمج شكلين أو أكثر في صورة متكاملة متعلقة بها، وكذلك بالتأمل من أجل إمكانية التوصل إلى إنتاج أفكار تتميز بالأصالة (علام، 2004، 456).

وترى الباحثة أن التفكير الإبداعي يتكون من مهارات فرعية تعمل جميعها على نحو متداخل ومتكامل لإنتاج فكرة أو حل إبداعي جديد مهما كان نوعه، مع ملاحظة إن هذا الإنتاج يتم بنسب متفاوتة.

3-8-12- طرائق تنمية التفكير الإبداعي وأساليبه:

تشير الدراسات والبحوث التربوية والنفسية إلى أنه إذا ما أريد إظهار القدرات والمهارات الإبداعية لدى التلاميذ فلا بد من استعمال الطرائق والأساليب التدريسية التي تشجع التفكير الإبداعي وتنميته وأهمها:

3-12-8-1- طريقة العصف الذهني (Brain storming):

وهي الطريقة التي ابتكرها أوزبورن (Osborn) عام (1952) وانتشرت بعد ذلك انتشاراً واسعاً، ورغم أنها طريقة للتدريب الجماعي إلا أنها تصلح للتدريب الفردي أيضاً وتتكون جلسة العصف الذهني من جماعة يراوح عددها من (6-12) تلميذا يجلسون حول طاولة مستديرة وينتجون تلقائياً الأفكار التي ترتبط بحل مشكلة معينة وينبغي أن تتوفر في جلسة العصف الذهني الشروط الأربعة الآتية:

أ- تأجيل النقد لأي فكرة إلى ما بعد مرحلة توليد الأفكار.

ب- التأكيد على مبدأ: كم الاستجابات يرفع ويزيد نوعيتها.

ج- تشجيع التداعي الحر الطليق وتقبل جميع الأفكار.

د- محاولة الربط والتطوير للأفكار المقدمة.

والهدف من هذه الطريقة هو تحرير التلميذ من عوامل الكف التي تعوق نشاطه الإبداعي ويتمثل ذلك على وجه الخصوص في تحريره من آثار الحكم المتسرع سواء أكان يعمل بمفرده أم في جماعة.

3-12-8-2- طريقة حل المشكلات (Problem solving method):

ويقصد بها العمليات التي يقوم بها التلميذ مستعملاً المعارف والمهارات التي سبق له تعلمها واكتسابها في التغلب على مشكلة على نحو جديد وغير مألوف والوصول إلى حل لها.

وطريقة حل المشكلات هي أقرب إلى أسلوب الفرد في التفكير بطريقة علمية عندما يواجه مشكلة ما، وبالتالي هي نشاط عقلي هادف يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن التلميذ، ويستطيع أن يسير فيها بسرعة آلية إذا ما استطاع السيطرة على كل عناصره.

3-12-8-3 - أسلوب التعلم التعاوني (Cooperative learning):

إن أسلوب التعلم التعاوني يحفز التفكير خاصة إذا ما استعمل في تعليم تلاميذ المدارس في المرحلة الأساسية، حيث إن استعمال التلاميذ لمهارات التعلم التعاوني وكيفية طرح الأسئلة وتبادل الأفكار والتدريب على مهارات التفاعل الاجتماعي جميعها تحفز القدرات العقلية وتنمي التفكير وتسهم في رفع مستوى التفكير الإبداعي عند التلاميذ.

3-12-8-4 - طريقة المناقشة (Discussion):

تعد طريقة المناقشة ركيزة أساسية لعملية الفهم، وتعد نشاطاً متمركزاً حول التلميذ يتم فيها تبادل الأفكار والخبرات بين التلاميذ في الموضوع المحدد كما يتم من خلالها تعزيز المشاركة والتفاعل بين مجموعات التلاميذ مما يحقق تنمية التفكير الإبداعي.

3-12-8-5 - طريقة لعب الدور (Role playing):

يمارس التلميذ فيها الدور الذي يتفق مع ميوله وقدراته مما يوسع من آفاق شخصيته ويطلق العنان لخياله ليتحرر من قيود الواقع، وفي هذه الطريقة يضع التلميذ في مركز اهتمامه عناصر مشكلة الشخص الآخر الذي يتقمص شخصيته، وأنه إذا نجح التلميذ في أن يقوم بأداء المهام المختلفة للشخص الآخر يكون قد فهم دوره وقدره وأصبح تفكيره منطلقاً إلى آفاق متعددة وتصبح تصورات أبلغ أثراً وأوسع أفقاً.

3-12-8-6 - طريقة القوائم (Checklists):

من أشهر دعائتها أوزبون وهي طريقة تعتمد على طرح مجموعة من الأسئلة تحتوي على مجال واسع من المعارف، وكل سؤال يتطلب تعديلاً أو تغييراً من نوع معين في موضوع أو شيء أو فكرة معينة وتشتمل قائمة أوزبون على أسئلة حول الاستعمالات الجديدة والتعديل والتكبير والتصغير والتحليل وإعادة التنظيم والعكس والربط.

3-12-8-7 - أسلوب تألف الأشتات (Synectics):

يعد هذا الأسلوب من الأساليب التعليمية المستخدمة في تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، حيث يكثر في هذا الأسلوب استعمال أشكال الاستعارة والمجاز والتمثيل، بهدف الوصول إلى الحل الإبداعي ويمكن تحديد طريقتهم وفق هذا الأسلوب:

أ- جعل المؤلف غريباً: ويسير التلميذ وفق سلسلة من المتشابهات دون محددات، كما أن هناك حرية الحركة للخيال والتصور دون تحديد اتجاه معين وتستعمل هذه الطريقة إذا كان المعلم يستهدف عملية الإبداع الفكري.

ب - جعل الغريب مألوفاً: وفي هذه الطريقة يحاول التلاميذ الربط بين فكرتين معينتين وتحديد أوجه الشبه بينهما، وتستعمل هذه الطريقة إذا كان المعلم يستهدف الأفكار واستكشاف جوانب محددة تتصل بموضوع معين مثال ذلك: عندما يطلب المعلم من التلاميذ عمل مقارنة بين الديمقراطية /موضوع جديد - والجسم الإنساني / موضوع مألوف (العتوم وآخرون، 2007، 156).

3-8-12-8- استراتيجيات التحسينات (Improvements):

تركز هذه الاستراتيجية على تغيير شيء معين لتحسين الهدف الأصلي له والشيء موضوع السؤال يمكن أن يكون أي شيء من أي شيء مثال ذلك: اذكر عشر طرائق لتحسين جهاز الهاتف الذي تستعمله؟

وترى الباحثة أن هذه طرائق وأساليب وإستراتيجيات التعلّم النشط تعزز سمات الشخصية المبدعة مثل: الثقة بالنفس، والمثابرة، والمغامرة، وتركز على مبدأ التداعي الحر للأفكار مع تأجيل تقييمها إلى نهاية الجلسات، وتتطلب من التلاميذ القيام بعمليات معينة مثل: الفهم والتفسير والتحليل والنقد والموازنة والقدرة على اتخاذ القرار الصحيح، وكلها تساعد على تنمية التفكير الإبداعي وتحسينه.

3-8-13- معوقات التعليم الإبداعي:

يمكن تصنيف معوقات التفكير الإبداعي إلى:

3-8-13-1- المعوقات الشخصية:

هناك العيد من المعوقات الشخصية التي تعيق المعلم عن تحقيق أهدافه في العملية التعليمية، ومن أهمها:

- ضعف الثقة بالنفس: الثقة بالنفس عامل هام في التفكير الإبداعي لأن ضعف الثقة بالنفس يقود إلى الخوف من الإخفاق وتجنب المخاطرة والمواقف غير المأمونة عواقبها.

- الميل للمجاعة: إن النزعة للامتثال للمعايير السائدة تعوق استخدام جميع المدخلات الحسية وتحد من احتمالات التخيل والتوقع، وبالتالي تضع حدوداً للتفكير الإبداعي.

- الحماس المفرط: تؤدي الرغبة القوية في النجاح والحماس الزائد لتحقيق الإنجازات إلى استعجال النتائج قبل نضوج الحالة، وربما القفز إلى مرحلة متأخرة في العملية الإبداعية دون استنفاد المتطلبات المسبقة التي قد تحتاج إلى وقت أطول.

- التشبع: ويعني التشبع الوصول إلى حالة من الاستغراق الذي قد يؤدي إلى تنقاص الوعي بحيثيات الوضع الراهن وعدم دقة المشاهدات، والتشبع حالة مضادة للاحتضان أو الاختزان المرحلي للفكرة أو المشكلة.

- التفكير النمطي: يقصد بالتفكير النمطي ذلك النوع من التفكير المقيد بالعادة، ويعد من أبرز معوقات التفكير الإبداعي.

- عدم الحساسية أو الشعور بالعجز: من الخصائص الضرورية لعملية التفكير الإبداعي اليقظة والحساسية المرفهة للمشكلات، وعندما تضعف الحساسية نتيجة عدم الإثارة أو قلة التحدي فإن الشخص يصبح أكثر ميلاً للبقاء في دائرة ردود الفعل لما يدور حوله، ويتخلى عن المبادأة في استشراف أبعاد المشكلة والانشغال في إيجاد حلول لها لمجرد الإحساس بها.

- التسرع وعدم احتمال الغموض: ترتبط هذه الصفة بالرغبة في التوصل إلى جوانب المشكلة من خلال انتهاز أول فرصة سانحة دون استيعاب جوانب المشكلة جميعها، والعمل على تطوير بدائل أو حلول عدة لها، ومن ثم اختيار أفضلها، ومن المشكلات المرافقة لهذه الصفة عدم احتمال المواقف المعقدة أو الغامضة والتهرب من مواجهتها (جروان، 2008، 93-97).

3-8-13-2 - المعوقات الظرفية:

ويقصد بالمعوقات الظرفية للتفكير الإبداعي تلك المتعلقة بالموقف ذاته أو بالجوانب الاجتماعية أو الثقافية السائدة ومن أهم هذه المعوقات:

✕ مقاومة التغير: هناك نزعة عامة لمقاومة الأفكار الجديدة والحفاظ على الوضع الراهن بوسائل عديدة خوفاً من انعكاساتها على أمن الفرد واستقراره.

✕ عدم التوازن بين الجد والفكاهة: ويعتقد بعضهم أن التفكير الإبداعي تفكير منطقي وعقلاني وعملي وجدي، ولا مكان فيه للحدس والتأمل والتخيل والمرح، وأن تنمية التفكير الإبداعي تتطلب نوعاً من التوازن الدقيق بين كل هذه العناصر.

✕ عدم التوازن بين التنافس والتعاون: هناك حاجة للمزج بين روح التنافس والتعاون لكل من الفرد والجماعة لتحقيق إنجازات قيمة، وقد يكون الاعتبار المفرط لأي منهما سبباً في فقدان الاتصال

بالمشكلة الحقيقية أو التقدم في حلها، ولذلك فإن التوازن بينهما شرط من شروط التفكير المنتج أو التفكير الإبداعي (أبو جادو، 2004، 58).

3-8-13-3 - معوقات الإبداع في الأسرة:

ومن أبرزها المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتدني، والمستوى التعليمي المنخفض، وأسلوب التنشئة القائم على التسلط.

3-8-13-4 - معوقات الإبداع في المدرسة:

تتمثل في طرائق التدريب التقليدية والمناهج المكثفة وأساليب التقويم المعتمدة على الحفظ، ونقص الإمكانيات التربوية الملائمة والمناخ الصفّي المتسلط.

3-8-13-5 - معوقات الإبداع في المجتمع ومن أهمها:

الاتجاهات والقيم السائدة مثل الخضوع والاقتداء والتمييز بين الجنسين والتدهور الاقتصادي والاجتماعي واتجاهات جماعة الرفاق المحبطة للإبداع (الخليلي، 2005، 167).

ويُمكن القول إن طرائق التعلّم النشط رغم اهتمامها الكبير بدور المتعلّم وجعله محور العملية التعليمية - كما أغلب النماذج والاستراتيجيات التدريسية الحديثة - إلا أنه لم يغفل أبداً دور المعلم، بل وضع على عاتقه الكثير من المهام الصعبة والمسؤولية العظيمة في بناء أجيال تتمتع بمهارات تفكير إبداعي تمكنهم من إيجاد حلول للمشكلات التي قد يواجهونها في حياتهم المستقبلية، ولاسيما أن مفهوم الإبداع يرتبط بمفهوم حل المشكلة.

4 . تدريب المعلمين:

أصبحت قضية إعداد المعلم الشغل الشاغل للكثير من المسؤولين عن التربية منذ أصبحت مهنة التعلّم من المهن المتخصصة، وذلك انطلاقاً من الدور المهم الذي يؤديه المعلم في المؤسسات التعليمية من حيث التكوين العلمي والثقافي للمتعلمين، والتشكيل الأخلاقي والسلوكي لشخصياتهم، وقد احتلت قضية إعداد المعلمين اليوم أولوية خاصة أنها أساس التربية، حيث أنها تحدد مردود التربية للأجيال الذين يتوقف عليهم مستقبل الأمة، خاصة وأنّ وظيفة المعلم اليوم لم تعد مجرد ناقل للمعلومات إلى المتعلمين، بل أصبحت تتطلب من المعلم أن يقوم بعدة مهام كتمارين القيادة، والبحث والاستكشاف وبناء شخصية الإنسان المتعلم، كما تحتاج أيضاً مهارات في الإرشاد وفن التعلّم.

4-1- مفهوم التدريب:

عرف عبيدات (2007، 166) التدريب بأنه: "صبغة مباشرة من التربية يتم به بناء أو تحسين مهارات سلوكية هامة للفرد والمؤسسة التي يخدمها، والأساس في ذلك يعتمد على الطرائق والأساليب العملية في التدريب.

ويعرفه (درة، 1991) "هو عملية مرتبة ومنظمة مستمرة، تهدف إلى منح القوى البشرية معارف ومهارات واتجاهات إيجابية، أي أنه يهدف إلى تحسين الأداء ليكون هذا الأداء فعالاً". وتعرف الباحثة التدريب بأنه عملية مدروسة تحتاج إلى تخطيط مسبق حسب احتياجات الأفراد، وهو عملية سلوكية هادفة تعنى بتغيير سلوك الفرد حتى ينمو مهنيًا وترتفع كفايته الانتاجية.

4-2- أنواع التدريب:

ويشير عبيدات (2007، 167) أن هناك نوعين من التدريب للمعلمين:

- أ- التدريب قبل الخدمة: وهو ما يتلقاه التلميذ من معلومات نظرية وغير نظرية قبل انخراطه في سلك التعليم ويقتصر هذا الدور على الجامعات والمعاهد وما تقدمه من برامج ومساقات.
- ب- التدريب أثناء الخدمة: وهو التدريب الذي تقوم به المؤسسة المسؤولة عن التعليم في الدولة.

4-3- أهداف التدريب ودوافعه:

يرى عبيدات (2007، 168) أن أي عمل أهدافاً يحققها ودوافع تدفع لمثل هذا العمل، فمن دوافع وأهداف التدريب ما يلي:

- 1- التطبيق العملي للمعلومات والمعارف النظرية التي تعلمها الفرد لتأدية عمله بصورة أفضل.
- 2- ظهور وسائل حديثة، يجهل العاملون التعامل معها بالشكل الصحيح.
- 3- التطور المعرفي وحاجة المعلم إلى معرفة أفضل الطرائق التي تساعد في القيام بوظائفه.

4-4- أهمية الإعداد أثناء الخدمة:

نظراً لمكانة المعلم في النظام التعليمي ولكونه عنصراً فاعلاً ومؤثراً في تحقيق أهداف التربية، فقد أصبح من الضروري الانتباه إلى وضع المعلم وأعماله ووظائفه باستمرار، والعمل على جعله واعياً لتطور أدواره، ومستعد للقيام بالأدوار والوظائف الجديدة، ويحتل إعداد المعلمين في كثير من الدراسات والبحوث والتقارير مكنة مركزية، حيث يعدُّ أساس رقي النظام التعليمي. ولهذا أكدت منظمة اليونسكو على اعتبار إعداد المعلم بأنه مهمة أكيدة للتصدي أزمة التعليم في العالم اليوم، أن الأهم في

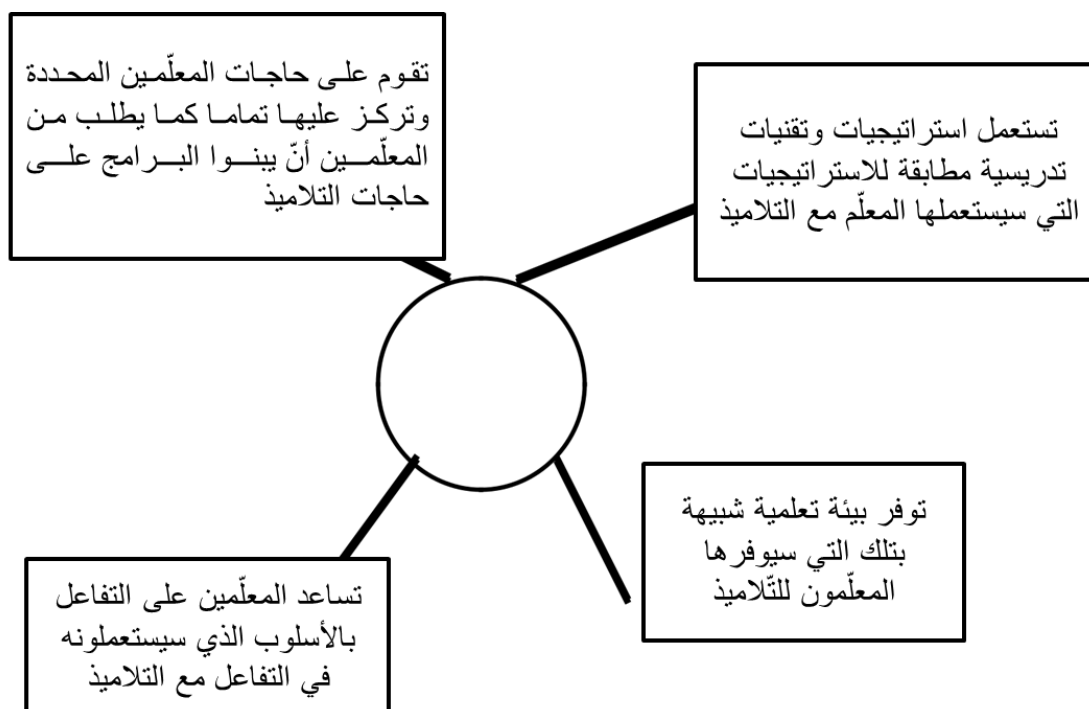
العملية التعليمية قبل الأمور المادية من أبنية ومناهج وكتب ومرافق وأدوات، هو المعلم المحور لهذه العملية (الأحمد، 2005، 19).

4-5 - اتجاهات حديثة في إعداد وتدريب المعلمين:

ذكرت فيفر وذبلا (2001، 74) أنه عندما يرسم فريق التخطيط لتطوير المعلمين خطة تقييمية للأهداف البعيدة المدى والأهداف القريبة المدى، فإنها بذلك تصبح قاعدة لبرنامج تطوير الحق، ويجب أن تستعمل المعلومات التي تجمع في عملية التقييم في استخراج محتوى وإجراءات برامج التدريب في المستقبل، ولتقويم تطوير العاملين أيضاً فيما يتعلق بالأغراض والأهداف الحالية، وذلك أن التعليم الفعال يتطلب تقويماً مستمراً لإنجازات التلاميذ، وإذا لم تتحقق الأهداف فإنه يجب إعادة التعليم وتعديله حتى يصبح في الوضع تحقيق هذه الأهداف، فإن تطوير المعلمين هو في الحقيقة برنامج تدريسي، ويجب تقويمه على هذا الأساس، فإذا لم تتحقق الأهداف يجب تخطيط فرص تيسر الوصول إلى التعلم المقصود.

4-6 - المناخ الإيجابي للنمو المهني:

يؤكد النموذج الذي طوره والس وسمث (Wallace & Smith) لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة أيضاً دور المعلم كمتعلم، ووفق هذا النموذج، فإن معرفة حاجات المتعلمين، وتوفير البيئة التعليمية الموافقة لها، وتوظيف الاستراتيجيات التعليمية، وتشجيع تفاعلهم هي جميعها من عناصر التعليم الجيد، وإضافة إلى ذلك، فإن تحليل المناخ الصفّي يوفر بعض المبادئ المهمة التي يسترشد بها في تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة، والشكل التالي يوضح هذا النموذج (فيفر وذبلا، 2001، 74).



الشكل (1) نموذج برامج الإعداد أثناء الخدمة

وقد تبنت الباحثة هذا النموذج في بناء برنامج الدراسة الحالية حيث:

1- يقوم البرنامج التدريبي على حاجة المعلمين الماسة إلى تطبيق التعليم الإبداعي وهو ما أكد عليه المشرفون التربويون في مديرية التربية في محافظة السويداء، حاجة معلمي الدراسات الاجتماعية وافتقارهم له في الحصص الصفية.

2- تم استخدام أساليب التعلم النشط التي تقترحها الباحثة كسلوكيات ميسرة للإبداع وهي (التعلم التعاوني - لعب الأدوار) في تطبيق التدريب على أنشطة البرنامج.

3- سعت الباحثة خلال تطبيق البرنامج إلى توفير بيئة تعليمية تقوم على الحوار والمناقشة وتشجيع إبداعات المعلمين وهو ما تتوقع الباحثة أن يسعى المعلمون لتوفيره أثناء الحصص.

4- عملت الحلقات التدريبية على توفير جواً من التفاعل الإيجابي القائم على تقدير المعلمين وحفزهم على الإبداع وهو ما تأمل أن يكون أسلوب المعلمين في تشجيع طلبتهم على الإبداع.

4-7- إعداد الخطة العامة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة:

إنّ عملية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة لا تتم بصورة عشوائية، ولا يمكن أن تسير على غير هدى من فلسفة أو أهداف بل لا بد من وجهة نظر واضحة المعالم تعكس فلسفة المجتمع وقيمة، وتراعي طبيعة المتعلمين والتعلم.

ولا بد في هذه المرحلة من: التعرف إلى مستويات المعلمين ومؤهلاتهم التربوية والأكاديمية ورفع الكفاية الإنتاجية للمعلمين، والتعرف إلى الخطط التعليمية القائمة والمشكلات الميدانية، ودراسة تقارير هيئات المتابعة الميدانية للوقوف على نواحي النقص العامة التي تحتاج إلى دراسة وعلاج، وتحليل الوظائف التعليمية والإدارية المختلفة وأخيراً الرجوع إلى الأفكار والمقترحات والتوصيات التي يضعها أساتذة الجامعات في مجال التدريب أثناء الخدمة (الأحمد، 2005، 200).

4-8- المبادئ الأساسية في التدريب:

ذكرت سنقر (1982، 202) المبادئ الأساسية في تدريب المعلمين محددة في النقاط التالية:

- إتاحة فرص التدريب لكل معلم يحتاجه دون تمييز.
- الاستمرار حتى يواكب المعلم التطورات الجديدة، وتتسع معارفه ومهاراته ضمن المباحث التي يدرسها.
- الشمول بحيث يساهم جميع المشاركين في العملية التربوية.
- إفساح المجال أمام المعلم نحو مستويات علمية أرقى ووظائف أعلى.
- نقل التدريب من مجرد الرتق والترميم إلى الصقل والتشييد ومسايرة أحدث التطورات العلمية والتربوية.
- إشراك جميع الأطراف المعنية بالتدريب أثناء الخدمة.
- تنوع أساليب التدريب أثناء الخدمة.
- العمل على تحسين نوعية التربية المدرسية؛ وذلك بأن يراعي منهاج تدريب المعلمين المناهج التعليمية، وأن يرتبط التدريب بهذه المناهج التعليمية لتلبية احتياجات المؤسسات التعليمية.
- اعتماد الاتجاهات الحديثة في تطوير أساليب التدريب مثل: أسلوب النظم - الأسلوب التحليلي لمهارات التعلم - المدخل التكاملي متعدد الأساليب ... الخ.
- التركيز على احتياجات المتدربين واهتماماتهم وقدراتهم؛ وذلك بتأمين ما يلزمهم من مواد نظرية تعينهم على معرفة حاجات المتعلمين النمائية وتنمي فيهم العادات والمواقف المتصلة بالتجريب والتعلم الذاتي والتقويم الذاتي، أو ما يتعلق بالتدريب العملي على توظيف الأنشطة واعداد الدروس وتحضيرهم وصياغة أهداف سلوكية لها، ومراعاة الفروق الفردية ومعالجة الصفوف المجموعة والتعلم الزمري والتعلم التعاوني ... الخ.
- توفير فلسفة وأهداف مدروسة ومحددة للتدريب.

- البدء بتدريب المعلمين من مستواهم الفعلي، ثم البناء على ما لديهم تدريجياً.
- التدريب من خلال العمل والمشاركة الفعالة والأنشطة، بدلاً من المحاضرات العابرة والحضور الإسمي من قبل المشاركين كما يلاحظ أحياناً.
- التقويم الشامل المستمر لمراحل التدريب.

4-9- دواعي تخطيط البرامج التدريبية:

ذكر الأحمد (2005، 203) أنّ الحالات والغايات التي تخطط لها البرامج التدريبية تختلف من عام لآخر، أما الغايات التي تصمم من أجلها البرامج التدريبية فهي:

1- قد يخطط البرنامج التدريبي بهدف إكساب المتدرب قدرة للوصول إلى المعدل العادي للوظيفة، وهذا التدريب يوجه للمعلمين الذين يكونون دون مستوى الإنجاز العادي، وهم على الأغلب من المعلمين المبتدئين، قليلي الخبرة، وعلى برنامج التدريب أن يقدم لهم التوجيهات الكافية وأن يطور ما لديهم من قدرات مع مراعاة الفروق الفردية بينهم في سبيل جعلهم معلمين عاديين يبدؤون حياتهم الوظيفية بثقة وتفاؤل.

2- وقد يخطط البرنامج التدريبي لاكتساب مهارات جديدة نتيجة لتطور طرائق التعليم وتقنيات التعليم، أو تطور العمل الإداري، أو الوصول بمعدل الأداء إلى مستوى أفضل وهذا التدريب يوجه إلى المعلمين العاديين الذين يمتلكون قدرة تنفيذية جيدة، إلا أنهم يتمسكون بالقديم ويفضلون البقاء عليه، ويقاومون كل تغيير، وعلى برنامج التدريب أن يعمل على إقناعهم بضرورة التغيير والتطوير وفوائده على العملية التربوية

3- وقد يخطط البرنامج التدريبي لمساعدة المتدرب على الرقي الوظيفي والنمو المهني، أو تغيير العمل أو تغيير التخصص، وهذا التدريب يكون عادة مديداً أي أنه يحتاج إلى تفرغ المتدرب وإلى وقت طويل نسبياً يتراوح بين سنة واحدة إلى ثلاث سنوات.

وهناك حالات أخرى كثيرة تستوجب أنواعاً أخرى من البرامج التدريبية، مثل تدريب الإداريين والفنيين والقيادات التربوية والمشرفين التربويين وغيرهم.

4-10- شروط تخطيط البرامج التدريبية:

عند تخطيط البرامج التدريبية لا بد من أخذ الشروط التالية بعين الاعتبار، وذلك حتى يزداد إقبال الدارسين على هذه البرامج التدريبية (سنقر، 1982، 205).

1- يجب أن يحتوي البرنامج على أنشطة عملية بالإضافة إلى المعلومات النظرية، بحيث تكون نابعة من الميدان ومستخلصة من الواقع.

2- يجب تحديد أهداف البرنامج مقدماً وبدقة، وكذلك أساليب التدريب وطرائق التقويم ووسائله.

3- يجب أن يكون برنامج التدريب متنوعاً في أساليبه التدريبية؛ أي يتضمن جوانب عملية وأخرى نظرية.

4- يجب أن يتناسب وقت التدريب مع المتدربين ووظائفهم.

5- يجب أن يتمتع المشاركون بامتيازات وحوافز مادية أو مهنية.

وفي الدراسة الحالية قامت الباحثة بالتخطيط للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية مع الأخذ بعين الاعتبار شروط تخطيط البرامج التدريبية السابق ذكرها، ليتسنى لها التمكن من تنفيذه حسب الاحتياجات والمصادر المادية والبشرية المتوفرة، مع السعي الحثيث ليؤتي التدريب ثماره المرجوة.

4-11- المنهج المتبع في تصميم البرامج التدريبية:

مهما تنوعت البرامج التدريبية وتعددت أهدافها فإن كل برنامج للتدريب يبقى نظاماً قائماً بذاته، كما أن أي برنامج للتدريب لا يأخذ بأسلوب النظم في تصميمه يبقى عبارة عن محاولات مبتورة قد لا تؤدي بالنتيجة إلى تحقيق الأهداف المرجوة، ويذكر الأحمد (2005، 205) مكونات نظام التدريب وهي:

1- مدخلات نظام التدريب:

هنالك ثلاثة أنواع من المدخلات، إنسانية ومادية ومعلومات:

- المدخلات الإنسانية فتتكون من جميع الأفراد الذين يشتركون في عملية التدريب، من متدربين وإداريين ومدرسين وفنيين ومساعدين، ويختلف هؤلاء الأفراد وتختلف خصائصهم أو الصفات المطلوبة فيهم باختلاف البرامج التدريبية التي يشتركون فيها.
- المدخلات المادية فتتكون من الأموال اللازمة للاتفاق على التدريب والاستمرار في مراحله المختلفة، وبوساطة هذه الأموال يمكن توفير المدخلات التقنية وخلافها، وكذلك المباني التي سيتم فيها التدريب وما تحتويه من حجرات وقاعات للتدريب ومخازن ومستودعات لحفظ الأجهزة والوسائل والمعدات المختلفة وأماكن المبيت والمعيشة.

- وتعد المعلومات الجانب الأهم من المدخلات، وتشمل البيانات والمعلومات العامة عن المدارس والإدارات والمؤسسات التربوية المختلفة، واحتياجات الأطر التربوية، إلى جانب المناهج التدريبية من المواد والموضوعات التدريبية التي تعرض على المتدربين.

2- عمليات نظام التدريب:

وتتألف العمليات من المكونات الفرعية التالية:

(أ) - **الأهداف:** تعد الأهداف مرشداً للعملية التدريبية حيث توضح الخطوات وتوجه الأنشطة أنها تمثل النتائج التي نرغب في الوصول إليها، ويجب أن تصاغ بصورة واضحة.

(ب) - **البيئة:** يمارس نشاط التدريب وسط بيئة معينة، والبيئة هنا هي مجموعة المثيرات وتتضمن التسهيلات والمعوقات، والتي تحيط بالنظام التدريبي، تتفاعل معه، ويمكن أن تقسم البيئة إلى قسمين: داخلية وخارجية، الداخلية وتتكون من: الجانب الإنساني - الجانب التكنولوجي - الأنظمة واللوائح - العلاقات بين أعضاء المنظومة - القيم السائدة في المنظومة، وأما البيئة الخارجية فهي: المجتمع الذي يحيط بالنظام التدريبي.

(ج) - **الأساليب والطرائق:** وهي التقنيات التدريبية التي تستخدم في التدريب، وهي عادة تركز على الأداء النهائي المطلوب من المتدرب؛ ولذلك تعتمد على تحقيق التوازن بين الجانبين النظري والعملي.

(د) - **التقويم:** التقويم في أسلوب النظم عملية مستمرة لا تنحصر في تقويم النتائج النهائية، بل هي تبدأ من تقويم الاحتياجات إلى تقويم المدخلات فالعمليات فالمرجات التي هي النتائج النهائية، حيث يرمي تقويمها إلى قياس التغييرات التي حدثت في معلومات ومهارات واتجاهات المتدربين، وهذا التقويم يركز على مراحل التدريب المختلفة وصولاً إلى تقويم النتائج القريبة والبعيدة، التي تترتب على البرامج التدريبية في المدرسة والمجتمع والنتائج النهائية بعيدة المدى.

3- المخرجات والتغذية الراجعة:

وهي النتائج النهائية التي تصدر عن التدريب، وأول المخرجات هو المعلم المتدرب بعد أن مر بالعملية التدريبية ويفترض أنه اكتسب خصائص جديدة، والنوع الثاني من المخرجات، هو النتائج الملموسة التي سوف يقوم المتدربون بتحقيقها في أماكن عملهم بعد أن تلقوا التدريب الهادف، أما المخرجات المعنوية فتتمثل في تنمية معارف المتدربين ومعلوماتهم.

وبعد الانتهاء من تحديد مخرجات النظام التدريبي، تقارن خصائص هذه المخرجات بالأهداف المقررة للتدريب، ثم تسجل الإحصاءات والمؤشرات والبيانات الموضحة للنتائج الناجمة عن التدريب،

وتكون معدة للاستعمال وقت الحاجة، وتتكون هذه البيانات من تقارير المشرفين والمدرسين وسجلات المتدربين ونتائج الاختبارات ولوائح تقويم الأداء.

فلا تنتهي عملية مراجعة دورة النظام التدريبي وتنقيحها أبداً، أنّ النهاية فقط عندما يحصل التطابق المطلق ما بين النتائج المتوقعة والنتائج المتحققة، ولا يمكن أي نظام أو إجراء أنّ يكون النظام الأفضل أنّ أي نظام كأى أداة أخرى يجب أنّ يخضع دائماً للمحاكاة والتقويم مقارنةً ببداية أخرى ويجب مراجعته ورفضه إذا ما ثبت أنّ هنالك أدوات أخرى أكثر مردودية وتبشر بفائدة كبرى، وفيما يلي مخطط يوضح تخطيط البرنامج وفق مدخل النظم.

1. تحليل الواقع وتعيين احتياجات المعلمين من التعليم والتدريب

2. تعيين أهداف البرنامج التدريبي

3. تعيين محتوى البرنامج التدريبي وتنظيمه

4. تحديد حاجات البرنامج من الموارد البشرية والمادية والمالية

5. وضع البرنامج التنفيذي

6. إقرار البرنامج

7. تنفيذ البرنامج

8. تقويم البرنامج (أحمد، 2008، 208).

وقد قامت الباحثة باتباع خطوات هذا النموذج عند بناء برنامج الدراسة التدريبي كما هو موضح في هذا المحور من الإطار النظري.

4-12 - الاحتياجات التدريبية:

عرف عليوة (2001، 23) الاحتياجات التدريبية بأنها "مجموعة التغييرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات الأفراد بقصد تنمية أدائهم وحصر المشكلات التي تؤثر على الأداء والإنتاج، وهذه الخطوة تسعى إلى معرفة الأسباب المحتملة للمشكلات التدريبية، وكذلك تحديد الحلول المناسبة، والمد بالبيانات الحقيقية التي تؤدي إلى تحديد الاحتياجات الفعلية."

كما عرفها أبو سويرح (2009) بأنها "مجموعة من المهارات يحتاجها المعلمون وعليهم أنّ ينموها ليكونوا قادرين على القيام بمهامهم المختلفة لتحقيق أهداف تدريس المنهاج."

وتعرف الباحثة الاحتياجات التدريبية بأنها العملية الأساسية التي تقوم عليها العملية التدريبية ويتم من خلالها التطوير والتنمية، وهي مجموعة التحولات المراد إحداثها في الفرد والمتمثلة بمعارفه ومهاراته وخبراته وسلوكه واتجاهاته؛ أداء واجباته في وظيفته الحالية بكفاءة عالية.

ومن مبررات تدريب المعلمين في المدارس المختلفة ومنها:

- المعلمون الجدد وعدم تمكنهم من الربط بسهولة بين الجانب النظري والتطبيقي حيث يتم إعطاؤهم معلومات عن أسلوب عمل المدرسة والعمل المطلوب منهم.
- القصور في الأداء والذي يكتشف من خلال المراقبة والمشاهدة.
- مواكبة طرائق وأساليب التعليم الحديثة.
- تطوير المناهج الدراسية وتجديدها.
- تحسين وتطوير النظام وتقويته في مختلف عناصره (الخطيب والخطيب، 2006، 319).

4-13- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في التدريب الفعال لتحقيق أهداف المدرسة:

يتفق كل من الخطيب والخطيب (2006، 320) والأحمد (2005، 209) على أن الاحتياجات التدريبية تؤدي دور كبير في تطوير المنظمات وتحقيق أهدافها وتتلخص هذه الأهمية في النقاط الآتية:

- تعدُّ عامل حقيقي لرفع كفاية المعلمين وقدرتهم على القيام بأعمالهم.
- تعدُّ أساساً يجب أن يسبق النشاط التدريبي.
- تعدُّ مؤشراً لتوجيه وتقويم التدريب.
- تعدُّ عاملاً لتحديد الإمكانيات وتوفيرها.
- تؤدي إلى الاقتصاد في الوقت والجهد والمال لتحقيق الأهداف.
- خطوة يجب أن تسبق تصميم البرامج التدريبية في كل المجالات.

4-14- مجالات الاحتياجات التدريبية في التدريب الفعال:

تحدد مجالات التدريب للعاملين ضمن أحد المجالات التالية (الخطيب والخطيب، 2006، 320):

- احتياجات المؤسسة: أهدافها، معدلات إنتاجها، فاعليتها وظروف عملها.

- احتياجات فرق العمل: وذلك من خلال تكوين الفرق وتنظيم عملها، ثم تحديد حلول للمشكلات، والعلاقات بين العاملين.
- احتياجات الشخص العامل: تحسين أدائه الشخصي وتطوره المهني وتحسين مناخ العمل.

4-15- مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:

- اتفق كل من شريف وسلطان (1983، 290) والخطيب والخطيب (2006، 321) على أنَّ تحديد الاحتياجات التدريبية مصادر عديدة، ومن أكثر هذه المصادر استخداماً ما يلي:
- الأهداف العامة لخطة التدريب العامة التي تقرها الإدارة التربوية فهي تعطي مؤشراً عاماً إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين.
- تحليل المهمات وتوضيح الوظائف وتحديد واجباتها ومسؤولياتها والمتطلبات الأساسية لشغلها والتعرف إلى مؤهلات وخبرات شاغليها، فهو من أهم المصادر للتعرف على الاحتياجات التدريبية.
- مقارنة معدلات الأداء المطلوبة للوظائف بمعدلات أداء العاملين الذين يشغلونها، أنَّ انخفاض معدلات الأداء عن الحد المطلوب يعدُّ مؤشراً يدل على احتمال وجود احتياجات تدريبية.
- الاطلاع على تقارير تقييم أداء المعلمين من قبل المديرين ورؤساء الأقسام وذلك للتعرف إلى نقاط الضعف التي يمكن علاجها بالتدريب، كما يمكن عن طريقها تحديد المعلمين الذين هم بحاجة ماسة إلى التدريب أكثر من غيرهم.
- دراسة تقارير المشرفين والموجهين التربويين أنَّها توضح للمسؤولين عن التدريب المشكلات التي تؤدي إلى انخفاض كفاءة الأطر التربوية وبالتالي فهي تساعد على تحديد العاملين المحتاجين للتدريب ونوع التدريب المطلوب لهم.
- اللقاءات العامة والفردية التي يعقدها المسؤولون عن التدريب مع المعلمين والإداريين والتعرف من خلالها إلى آرائهم ومقترحاتهم واحتياجاتهم التدريبية لتنمية مهاراتهم وتطوير كفاياتهم.
- تعيين المعلمين الجدد حديثي العهد بالتعلم، مما يؤكد احتياجهم إلى التدريب لتشجيعهم على العمل وتمكينهم من المهارات الضرورية لبدء التعلم.
- نقل أو ترقية بعض العاملين التربويين إلى وظائف أخرى تستدعي احتياجاً تدريبياً يتطلب تصميم برنامج تدريبي لمعالجة هذا الاحتياج.

- تغيير الأنظمة الداخلية للمؤسسات التعليمية وطرائق العمل فيها، أن هذا التغيير يعدُّ احتياجاً تدريبياً لعناصر المؤسسة التعليمية.
- استخدام وسائل وتقنيات تعليمية وتكنولوجية جديدة في التعليم، يحتاج العاملون في التعليم إلى التدريب عليها.
- تطوير المناهج التعليمية أو تغييرها في أحد المواد الدراسية، بحيث يصبح معلوم هذه المواد الدراسية بحاجة إلى التدريب عليها.
- تدني مستويات الخريجين من المؤسسات التعليمية أن ذلك يعني تراجع مخرجات النظام التعليمي، مما يجعل الإدارة التربوية تقرر أن العاملين في النظام التعليمي أو في أحد مؤسسات هذا النظام، بحاجة إلى تطوير كفاياتهم من خلال التدريب في أثناء الخدمة.
- وقد اعتمدت الباحثة على المصادر المتمثلة في: الملاحظات الصفية، آراء الزملاء المشرفين، آراء مدراء المدارس، استفتاء آراء المعلمين، وكذلك متابعة التقارير للمعلمين لتحديد احتياجات التدريب.

4-16- طرائق جمع البيانات لتحديد الاحتياجات التدريبية:

تتنوع طرائق جمع البيانات حيث تمكن القائم على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من الاستعانة بها وهي (الخطيب والخطيب، 2006، 307):

- 1- **المقابلة الشخصية (Interview):** وهي تفاعل بين شخصين بصورة مباشرة، يطرح الأسئلة ويتلقى الإجابات عليها، ولذلك تعدُّ المقابلة من أنجح الطرائق وأكثرها فاعلية.
- 2- **الملاحظة (Observing):** وهي طريقة ناجعة لتحديد الاحتياجات التدريبية حيث أن الباحث يراقب ويلاحظ الموقف ويعطي معلومات دقيقة عن الوضع.
- 3 - **الاختبارات (Test and Examination):** وتعنى بقياس أداء المعلمين في أعمالهم الأتية ويمكن التعرف من خلالها إلى نواحي الضعف التي يحتاجون تدريب من أجلها.
- 4- **الاستبانة (Questionnaires):** وهي قائمة من الأسئلة لجمع البيانات عن الموضوع المحدد للبحث.
- 5- **تحليل المشكلات (Problem Analysis):** وسيلة ناجحة لتحديد الاحتياجات أنها تؤدي إلى التعرف على أسباب المشكلة الحقيقية، ويؤدي التدريب إلى التخلص من هذه المشكلات.

6- دراسة السجلات والتقارير (Record and Report Analysis): تحوي السجلات والتقارير معلومات عن أداء المعلمين وتحدد نقاط الضعف التي تحتاج إلى معالجة وهي صادقة في المعلومات، وتقتراح حلولاً للمشكلات وتحديد ما يناسبها من تدريب.

7- آراء المعلمين (Self-Assessment): حيث يشير المعلم إلى التدريب الذي يرغب فيه ويؤدي إلى تحسين أدائه، مما يعزز ثقة المعلم بنفسه ويشعره بالرضا.

8- الاستشاريون (Consultants): عن طريق اللجوء إلى المراكز التدريبية لتساعد المؤسسات في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلميها.

9- تقييم الأداء (Performance Assessment): يمنح الأفراد دليلاً ومؤشراً موضحاً ما تم أنجازه وما لم يتم، وأسباب عدم الإنجاز ويبين ذلك حاجة المعلمين من التدريب.

يلاحظ مما سبق أنّ طرائق جمع المعلومات تختلف فيما بينها وذلك لاختلاف الدراسات وأنواعها وقد استخدمت الباحثة بعضاً من هذه الطرائق لتحديد احتياجات المتدربين وهي: الملاحظة وتحليل المشكلات وآراء المعلمين والمشرفين وتقييم الأداء.

4-17- تصميم برنامج التدريب:

يمر تصميم برنامج التدريب بخطوات وضحاها:

4-17-1- كتابة عنوان البرنامج ومعلوماته الأولية:

يتم اختيار البرنامج وتحديد عنوانه من خلال المرور بعمليات عدة:

1- تحليل الوضع وتحديد الاحتياجات التدريبية.

2- دراسة الموارد المادية والبشرية، ثم كتابة عنوان البرنامج والجهات المشرفة عليه، والزمن والفهارس.

4-17-2- كتابة مقدمة البرنامج: تهدف إلى إعطاء فكرة عامة عن الموضوع وتعطي تمهيداً للقارئ ومن مواصفاتها ما يلي: أنّ تكون مقنعة في عرضها، معقولة في طولها، مفيدة وشاملة ومتكاملة في عرضها لموضوع التدريب.

4-17-3- مسوغات البرنامج: ويقصد بها أسباب ودواعي اختيار البرنامج وتنفيذه.

4-17-4- كتابة المحتوى التدريبي:

المحتوى التدريبي: هو المعارف والحقائق والمفاهيم التي تساعد على اكتساب المهارات والاتجاهات، ومن مقومات المحتوى الجيد أن يسهم في أنجاح التدريب الذي يعد امتداداً للمقدرة على القيام بعملية التطبيق ومن مقومات المحتوى الجيد إسهامه في انتقال أثر التدريب، وهذا يعني التأكيد على أمور عدة أهمها:

- الأهداف محددة.

- الفكرة واضحة.

- سلوكيات التعليم موظفة.

وبذلك فهو المادة العلمية المعرفية، ويجب أن تتناسب هذه المادة المتدربين ومستوياتهم.

4-17-5- كتابة مقررات التدريب:

وهنا يتم تصنيف المحتوى التدريبي إلى وحدات وجزئيات ويراعى في ذلك ما يأتي:

- تفصيل المادة التدريبية وتجزئتها إلى نقاط ومفاهيم.

- إضافة الرسوم والجدول والصور المناسبة للمقررات التدريبية.

- توزيع المقررات إلى عناوين رئيسية وعناوين فرعية.

ومهما يكن، فإنه لا بد أن يتناول المصمم عند كتابة المقررات التدريبية العناصر التالية:

- إعطاء رقم لكل نشاط.

- تحديد يوم وتاريخ التنفيذ.

- تحديد المدة الزمنية اللازمة لتنفيذ النشاط.

- تحديد السلوك المدخلي للمتدربين.

- ذكر الهدف العام وكذلك الأهداف الخاصة.

- صوغ المعارف بأهداف سلوكية.

- تحديد النشاطات والتمارين اللازمة.

- تحديد الوسائل والمصادر اللازمة وكذلك طرائق التدريب وأساليبه.

4-17-6- شروط المشاركة والفئة المستهدفة من التدريب:

عند تحديد الفئة المستهدفة يجب اختيار متدربين مشاركين فاعلين ومن شروط اختيارهم:

- المستوى التعليمي للمتدرب.
- الخبرة العملية السابقة.
- الوظيفة الفعلية عند التدريب.
- العمر الزمني.
- كفاءة الاختيار للبرنامج.
- الحوافز الخاصة بالمتدرب.
- المهارات اللازمة للمتدرب.

4-17-7- اختيار المدربين:

يجب توشي الدقة عند اختيار المدرب حيث تتوفر لديه صفات أهمها:

- الرغبة في التدريب.
- الذكاء الاجتماعي والقدرة على التواصل.
- المقدرة على الحوار والمناقشة..
- قادر على التحليل والتركيب.

4-17-8- مدة البرنامج:

عند تحديد مدة التدريب يؤخذ في الاعتبار العوامل الآتية:

- أهداف البرنامج.
- نوع البرنامج: طويل أم قصير، في الفترة الصباحية أم المسائية.
- مكان التنفيذ: هل في المراكز التدريبية أم المعهد أم مناطق أخرى.
- عدد الساعات الإجمالية للبرنامج ولكل نشاط.
- المساحة اللازمة مقارنة بعدد المتدربين (الخطيب والخطيب، 2006، 353).

ولقد قامت الباحثة باتتباع هذه الخطوات عند تصميم برنامجها التّربّبي كما يتضح في البرنامج التّربّبي ملحق رقم (3)، حيث قامت بتحديد الحاجات التّربّبية بالتعاون مع المشرفين ومدرّاء المدارس واستفتاء آراء المعلّمين والرجوع إلى تقارير الأداء لهم من الجهات المسؤولة، وقد تم تقديم البرنامج والاهتمام بالعنوان والمقدمة ليتقبل المعلّمون التّدريب، ثم قامت الباحثة بإعداد المحتوى التّربّبي المكون من الأنشطة والمادة النظرية وتحديد الوقت اللازم لكل فعالية حيث كَأَن الوقت المحدد للبرنامج 24 ساعة تدريبية بواقع 3 ساعات في اللقاء الواحد وهي اللقاءات التي تم تنفيذها في مركز تدريب المعلّمين.

4-18- اختيار وتوصيف طرائق التّدريب:

ذكر (حمدان، 1991، 144) عدداً من المعايير تتحكم في اختيار الطرائق المناسبة للتدريب أهمها ما يلي:

- نوع المتدربين.
- خلفياتهم المعرفية والوظيفية.
- أعمارهم الزمنية.
- ثقافتهم الاجتماعية الخاصة.
- عدد المتدربين: فعندما يكون هؤلاء بين متدرب واحد وخمسة فالطرائق الفردية تكون مناسبة كالوصفات الفردية والتّعليم الفردي الخاص والتّدريب المستقل والحقائب التّربّبية والحوادث الوظيفية الطارئة ودراسة الحالة وسلة القرارات والتّدريب بالوظيفة والشرح العملي وتقليد النماذج والتعديل السلوكي والمشاريع الفردية، أما إذا كَأَن عدد المتدربين بين 6 - 30 متدرباً، فيستخدم المدرب عندئذٍ مزيجاً من الطرائق الفردية السابقة وطرائق المجموعات الصغيرة والكبيرة وذلك حسب مرحلة التّدريب وحاجات المتدربين وتوفر المواد التّعليميّة، وفي حالة الأعداد الكبيرة النادرة للمتدربين التي تزيد عن ثلاثين في الدورة الواحدة أو البرنامج الواحد، فأنّ المحاضرة والشروح الجماعية العملية والتطبيقات العملية وتدريب الأقران ومجموعات العمل والمناقشة الصغيرة تبدو ملائمة، والمدرّب المؤهل يبادر مع اختلاف أعداد المدرّبين إلى فرز المواقف التّعليميّة الممكنة لمتدربيّه، ثم يفاضل بين الطرائق المتوفرة له على أساس حاجاتهم وخصائصهم الفردية وطبيعة المادة التّربّبية والوقت المقرر، فيختار بهذا مزيجاً من الطرائق النظرية والعملية، أو التحليلية - التخطيطية والتنفيذية والتقييمية، أو داخل مؤسسته التّربّبية وخارجها من مواقع بيئية وظيفية وزيارات ميدانية، ما يناسب ويقوى في نفس الوقت على بلورة المهارات المطلوبة.

- قدرات أو مهارات المدربين على تنفيذ التدريب، كلما ارتفعت هذه القدرات أمكن للمتدربين استخدام طرائق مختلفة بفعالية تطبيقية عالية.
- طبيعة أهداف التدريب: معرفية أو سلوكية حركية أو ميل وعلاقات إنسانية أو مشكلات تدريبية.
- طبيعة مهمة التدريب نظرية أو عملية حركية أو ميول وعلاقات إنسانية.
- الوقت المتوفر للتدريب من حيث طوله أو قصره.
- الكفاية النوعية والكمية لمواد ووسائل وأجهزة وتسهيلات التدريب المتوفرة.
- فكلما ارتفعت هذه الكفاية أمكن تنويع الطرائق المستخدمة في التدريب والعكس في الغالب صحيحاً.
- الميزانية المتوفرة للتدريب، وهل تحتل شراء أو تأجيل أجهزة وتسهيلات ومواد معينة يحتاجها التدريب.
- موعد التدريب من اليوم.
- فبينما يمكن استخدام المحاضرة والشروح العملية بأول النهار حيث يبدو المتدربون نشطين قادرين على التركيز والمثابرة، فإنّ التطبيقات العملية والمناقشات ولعب الأدوار والزيارات الميدانية تلائم الاستخدام في الفترات التدريبية المتأخرة، نظراً لتشجيعها على المشاركات والأنشطة للمتدربين ولتدني متطلباتها الإدراكية.

4-19- أهداف ومبادئ تقييم التدريب أثناء الخدمة:

التقييم عملية هادفة لقياس كفاءة العمل التدريبي ومقدار ما تم تحقيقه من أهداف الخطة التدريبية وإبراز نواحي الضعف والتقصير للاستفادة منها في تطوير العمل التدريبي والارتقاء به، ويمكن اعتباره أيضاً مجموعة من الإجراءات التي تقاس بها كفاءة المدربين ومدى التغيير الذي نجح التدريب في إحداثه بينهم، وأيضاً مجموعة الإجراءات التي تقيس كفاءة المدربين الذين قاموا بتنفيذ العمل التدريبي وقد ذكر شريف وسلطان (1983، 308) كلاً من أهداف ومبادئ التقييم أثناء التدريب كما يلي:

(أ) - أهداف تقييم التدريب أثناء الخدمة:

يهدف تقييم التدريب إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الوقوف على ما تم أنجازه من خطة التدريب، وما تم تحقيقه من أهدافها.

- كشف مدى صلاحية البرامج التدريبية في تلبية الاحتياجات التدريبية، ومدى إسهامها في تحقيق أهداف خطة التدريب وبرامجها.
- مقارنة الفرق بين أداء المتدربين قبل وبعد التدريب ومدى كفاءة المتدربين، في ضوء الأهداف المخططة للتدريب والبرامج والخطط والوسائل التي تساعد على تحقيق هذه الأهداف.
- مقارنة الفوائد المتوقعة من التدريب بمقدار الاستثمارات والتغيرات السلوكية والمهنية لدى المتدربين المشاركين في برنامج التدريب.
- التعرف على مدى الالتزام بالمدة الزمنية المقررة للبرنامج التدريبي.
- تقدير مدى كفاءة العاملين في إدارة برنامج التدريب والمشرفين عليه والمدرسين فيه وجميع العناصر الإدارية والفنية العاملة في البرنامج.
- دراسة معوقات التدريب وتحليلها.
- تحسين أساليب التقويم وتحديد الإجراءات اللازمة.

(ب) - مبادئ تقويم التدريب أثناء الخدمة:

تتضح معالم تقويم التدريب في المبادئ التالية:

- 1- **التعاون في التقويم:** وذلك بأن يشترك في تقويم التدريب كل من يحتمل أن يكون له علاقة بنتائجه من متدربين ومدرسين ومشرفين تربويين وإداريين التدريب.
- 2 - **الاستمرار في التقويم:** فتقويم التدريب عملية مستمرة، تبدأ مع تصميم البرنامج التدريبي وتستمر أثناء تنفيذه وبعده، لتقوم إجراءات أو عمليات كل برنامج ومخرجاته.
- 3- **الشمول في التقويم:** ينبغي تقويم جميع مكونات التدريب، فالبرنامج التدريبي نظام كل مكون فيه يؤثر في المكونات الأخرى ليكون الناتج حصيلة تفاعل التأثير بين هذه المكونات وهكذا ينبغي أن يتناول التقويم: الأهداف، والمضمون، والوسائل والأساليب، والإجراءات والعمليات، والقوى البشرية سواء أكانوا متدربين أم مدرسين وإداريين في البرنامج، وكذلك الشروط التي تم تنفيذ البرنامج فيها من حيث الزمان والمكان.
- 4- **المرونة في التقويم:** وذلك من خلال ربط التقويم بالأهداف الأساسية للتدريب وعدم التقييد بقوالب جامدة في أساليب التقويم، والتركيز على الهدف الأساسي من التقويم وهو التعرف إلى مدى ما يحرزه المتدرب من نمو وتقدم.

5- **الثبات في التقويم:** أي أن يبقى تقويم العملية التدريبية ثابتاً؛ وذلك بأن نحدد مدى الحصول على نتائج متشابهة عند تطبيق التقويم مرات متعددة، أو من خلال تكرار تقدير ناحية من نواحي البرنامج التدريبي، وذلك يعني الحصول على نفس النتيجة أو ما يقاربها في كل مرة.

6- **تنوع وسائل التقويم وأدواته:** وذلك بتطبيق الاختبارات التحريرية المقالية أو الموضوعية إلى جانب استخدام الاستبانات والاستفتاءات واستطلاع آراء المتدربين حول تقويم البرنامج التدريبي وأثره فيهم.

وبعبارة أخرى، تستخدم بطاقات الملاحظة لتقويم الأداء العملي للمتدرب والمدرّب وسواهما من العاملين والمشاركين في البرنامج، وتستخدم الاختبارات التحصيلية لتقويم تحصيل المعارف، والاختبارات المتخصصة لتقويم الاتجاهات والميول والقيم، وتستخدم القوائم لتقويم الأجهزة والتجهيزات، وتستخدم قوائم الضبط لتقويم الإجراءات والعمليات، كما تستخدم المعايير لتقويم الأهداف من حيث الصوغ والصدق وقابلية التحقق.

7- تطبيق نتائج التقويم:

أي أن الهدف من التقويم ليس مجرد تشخيص لعملية التدريب، بل يتعداه إلى تقويم مخرجات برنامج التدريب لتحسين التدريب وتطويره.

وقد اعتمدت الباحثة المبادئ السابقة في تقويم البرنامج حيث شاركها في التقويم بعض المشرفين المعنيين ومشرف التدريب، وكان التقويم مستمراً شاملاً حيث خضع البرنامج لتحكيم مجموعة من المختصين وكانت تهتم بالتقويم الذاتي والتغذية الراجعة من المعلمين أثناء وعقب كل لقاء من حيث المحتوى والبيئة والتوقيت والطرائق المستخدمة في التدريب، وقد وظفت الباحثة المناقشة والتعليم المصغر واستفتاء آراء المعلمين عند التطبيق، وبطاقة الملاحظة لملاحظة أثر التدريب في الحصص الصفية للمعلمين.

من خلال العرض السابق فقد تمكنت الباحثة من الاستفادة مما سبق في بناء البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط وتطبيق بعض استراتيجياته عند تنفيذ البرنامج وكذلك توضيح المفاهيم الخاصة بالتعليم الإبداعي ومهاراته وترجمة هذه المهارات إلى سلوكيات لملاحظتها باستخدام بطاقة ملاحظة الأداء التعليمي للمعلمين.

5. الدراسات الاجتماعية:

5-1- مفهوم الدراسات الاجتماعية:

عرّفها وليم William (1979) الدراسات الاجتماعية بأنها "علاقة الإنسان البشري مع بيئته الحضارية وبيئته الطبيعية" (10).

وقدم مرشد اليونسكو تعريفاً شاملاً للدراسات الاجتماعية على أنها " تلك المواد التي تحتوي على مواد التربية الوطنية وعلم النفس والاجتماع والاقتصاد والأنثروبولوجيا والتاريخ والجغرافيا" (UNESCO, 1981, 37).

ويطلق مصطلح الدراسات الاجتماعية على المناهج المدرسية التي تتعلق بالتاريخ والجغرافيا والتربية القومية، وهذا ما يبين أهمية هذه المواد من حيث معالجتها للمجتمع وواقعه وتطلعاته، وماضيه وحاضره ومستقبله.

إن طبيعة الدراسات الاجتماعية تهتم بدراسة علاقات الإنسان بالإنسان وتفاعله معه، وعلاقته بالبيئة والمجتمع وقضايا الإنسان ومشكلاته وأحداثه ومواقفه، ومن خصائص هذه المواد أنها مواد ديناميكية نشطة ومهمة ومرنة مع المواد الأخرى ومرتبطة بها في كثير من الأمور والقضايا.

وتعد مادة الدراسات الاجتماعية من المواد التي تساعد على تنمية التفكير الإبداعي من خلال ما تقدمه من الحقائق والمهارات التي تركز على العلاقات القائمة بين الظواهر وتنمية القدرة على الإدراك والخيال وتفسير المعلومات على نحو لم تفسر به من قبل.

وبناءً على ما تقدم يمكن القول إنّ مناهج الدراسات الاجتماعية من خلال محتوياتها وأساليب وأنشطتها التعليمية، ووسائل تقويمها ومناخ تدريسها العام يمكن أن تسهم في تنمية مهارات التلاميذ الابتكارية وزيادة قدرتهم على التفكير الإبداعي خاصة إذا ما أحسن تصميمها وتنفيذها وبما ينمي لديهم الطلاقة والأصالة والمرونة.

وأكد ذلك الخطيب (2004) عندما وضح هدف الدراسات الاجتماعية الذي يتجلى بتنمية الفرد بجميع جوانبه من خلال إلمامه بالمعلومات وتنمية صفاته الشخصية والجسمية والنفسية والاجتماعية، وإكسابه القدرة على فهم ما يدور حوله، والقدرة على استخدام ما لديه من معلومات في الإلمام بالمتطلبات (7).

ويجب تطوير التعليم منهجاً وأسلوباً خاصة في الدراسات الاجتماعية بحيث يكون المتعلم فيه أساس العملية التعليمية ويجب الاعتماد على المناقشة والتفكير المنطقي واجراء التجارب واستخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية (عمر، 2012، 23).

هذا وتشكل الدراسات الاجتماعية ميداناً هاماً من الميادين الأساسية في مناهج التعليم، حيث تسهم إلى حد كبير بما لها من طبيعة اجتماعية وإمكانات متعددة في تنمية القدرة على حل المشكلات والتفكير الإبداعي وتنمية شعور الفرد بدوره الاجتماعي وخلق الشخصية الاجتماعية بما توفره من معلومات ومواقف تساعد على إدراك التلميذ حقيقة ما يجري في المجتمع المحلي والعالمي سياسياً واقتصادياً وثقافياً من خلال المواقف التعليمية التي تتيح فرصاً من التعلم أكثر فاعلية من خلال أساليب تربوية مختلفة وخاصة الأساليب التي تتيح الحرية للمعلم والمتعلم، ومن هنا ظهرت معايير الدراسات الاجتماعية لتساعد المعلم والمتعلم على تحويل التعليم إلى تقنية عملية.

وتتمحور مناهج الدراسات الاجتماعية حول دراسة العلاقة بين الإنسان والمجتمع الذي يعيش فيه، وعلاقة ذلك المجتمع بغيره من المجتمعات الأخرى، كما اهتمت هذه المناهج بدراسة ميادين نشاط وتفاعلات الإنسان وعلاقته ببيئته والمشكلات التي نتجت عن تلك التفاعلات، ومناهج الدراسات الاجتماعية تتناول بالدراسة فعاليات الإنسان ونشاطه منفرداً أو مجتمعاً في ماضيه وحاضره (الفرا، 1996، 118).

5-2- أهمية الدراسات الاجتماعية:

بعد أن ساد اتجاه في بعض الدول يركز على الاهتمام بالعلوم الطبيعية والرياضية للتنافس في مجال القوة والثروة والتأثير العالمي، ووقوع العلوم الإنسانية والاجتماعية في دائرة الظل من حيث تقليل ما يخصص لها من وقت في الخطط الدراسية وتجميد مناهجها، وما نتج عن ذلك من تدهور الجانب الروحي والأخلاقي لدى الأجيال الناشئة، وقلة الاهتمام بالمشاركة في الحكم، واضطراب الديمقراطية والسلام العالمي، انتبه التربويون لذلك ونددوا بالجهل في القضايا الوطنية والعالمية وفقر الأجيال في تذوق القيم الأخلاقية والجمالية، وأبرزوا أهمية تدريس الدراسات الاجتماعية في مختلف المراحل الدراسية، لتوضيح الجانب الإنساني في الإنسان وتبصيره بالعلاقات التي يجب أن تسود في المجتمعات وتنظيمها، وأهمية تدريس هذه المواد والعناية بها لمسايرة تطورات العصر وتوثيق الصلة بين النمو الإنساني والاجتماعي وبين التقدم في الثروة والقوة (الفتلاوي، 2004، 17).

وتعد الدراسات الاجتماعية ميداناً من ميادين المعرفة التي تبحث في العلاقات البشرية والأساليب التي تهتم بحل المشكلات التي تواجه المجتمع، وتنمي المثل العليا والقيم الإنسانية الضرورية للحياة السليمة، كما تسهم في تنمية المهارات الاجتماعية والبشرية التي تمكن الفرد من العيش بين جماعته كعضو فعال ومنتج في مجتمعه، ومن الأمور التي تبرز أهمية تدريس الدراسات الاجتماعية ما يأتي:

- تعليم التلاميذ المشكلات الإنسانية الحاضرة وكل ما حدث في الماضي وأثره في التوجيه للمستقبل.

- تربية التلاميذ تربية تتلاءم مع توجه الدولة في إيجاد المواطن الصالح الذي يشعر بمكانته.
 - مساعدة التلاميذ في تعرّف بعض المعلومات الجغرافية المحلية والعربية والعالمية، وما في وطنهم والعالم من ثروات.
 - تمكين التلاميذ من معرفة نشأة الأمة العربية والعوامل التي تحدد أهدافها المشتركة وما ترتبط به من صلات، ومعرفة الوضع الخاص للبلدان العربية بالنسبة للعالم من النواحي الدينية والسياسية والاقتصادية والحضارية (جامل، 2002، 16-17).
 - تساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ وتساعدهم على فهم التعميمات القائمة على الاستدلال وفرض الفروض العلمية السليمة.
 - تؤكد على تمثّل نظام القيم الاجتماعي في المجتمع قولاً وفعلاً، وتنمي النظرة العالمية التي تقوي الروح القومية وتدعمها (السكران، 2002، 22-23).
- وباختصار فإن أهمية الدراسات الاجتماعية تكمن في إسهامها في إعداد أولئك الذين سيكونون أفراداً صالحين في المجتمع الذين يعيشون فيه، وفي أنها ستعرفهم بالبيئات والحضارات المختلفة، كما أنها تهتم بتنمية الاتجاهات والقيم السلوكية المرغوب بها (مكي، 2008، 43).
- ويرى البعض بأن صعوبات تعليم وتعلّم الدراسات الاجتماعية ترتبط بعاملَي الزمان والمكان، حيث يصعب على المعلم نقل أحداث الماضي لتلاميذه ببسر وسهولة، إذا هو استخدم طريقة واحدة في التدريس كالإلقاء مثلاً، مما يدفع التلاميذ للشعور بصعوبة وجفاف هذه المواد، وبأنها غير ملموسة لهم وبعيدة عن حواسهم، خاصة إذا كانت الموضوعات بعيدة عن أوطانهم (شليبي، 1997، 191).
- وترى الباحثة أن الدراسات الاجتماعية مادة ثريّة وغنيّة بموضوعات عديدة ومتنوعة في مجالات متعددة، تتوزع على الحقول المعرفية كافة، والتعلّم النشط بما يتضمنه من إستراتيجيات وطرائق تدريسية يعمل على تناول هذه الموضوعات ومعالجتها المعالجة الذهنية الصحيحة في عقل التلميذ، مما يؤهله على توظيفها في حياته العملية.

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته وأدواته

. تمهيد.

1- منهج البحث

2- تصميم أدوات البحث

3- دليل الدراسات الاجتماعية وفق التعلم النشط من تصميم الباحثة

4- التجربة الاستطلاعية

5- تطبيق تجربة البحث

6- إجراءات تنفيذ التجربة النهائية

7- المعالجات الإحصائية المستخدمة في استخلاص نتائج البحث

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته وأدواته

. تمهيد:

هدف البحث إلى قياس فاعلية البرنامج التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي، يتناول هذا الفصل إجراءات الدراسة وتتمثل في تحديد منهج الدراسة والمجتمع والعينة، وكذلك مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة واستشارة المختصين، وبناء البرنامج التدريبي وتحكيمه، وبناء اختبار التعليم الإبداعي والتأكد من صدقه وثباته، وكذلك تصميم بطاقة الملاحظة والتأكد من صدقها وثباتها.

وفيما يأتي عرض للخطوات التفصيلية لما سبق ذكرها:

1- منهج البحث:

تم استخدام المنهج التجريبي لأنه تناسب مع التصميم التجريبي للبحث من مجموعتين تجريبيتين، وطبقت عليهما اختبار مهارات التعليم الإبداعي قبل التجربة، بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة، ثم أدخل المتغير التجريبي (المتغير المستقل وهو التعلم وفق إستراتيجي التعلم التعاوني ولعب الأدوار) على المجموعتين التجريبيتين، فدرست المجموعة التجريبية الأولى وفق استراتيجية التعلم النشط (التعلم التعاوني)، ودرست المجموعة التجريبية الثانية وفق إستراتيجية التعلم النشط (لعب الأدوار)، ثم اختبرت المجموعتين التجريبيتين بعد التجربة بتطبيق الاختبار ذاته عليها بالإضافة إلى بطاقة الملاحظة؛ وذلك لقياس الفاعلية التي يمكن أن يحدثها تطبيق المتغير المستقل في المتغير التابع (مهارات التعليم الإبداعي) لدى المجموعة التجريبية، والجدول (1) الآتي يوضح التصميم التجريبي:

الجدول (1)

مضامين التصميم شبه التجريبي لتدريس المجموعة التجريبية

المجموعات	التطبيق القبلي للاختبار	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي	التطبيق للأدوات	المؤجل
التجريبية	بطاقة ملاحظة	اختبار مهارات التعليم الإبداعي.	استراتيجيات التعلم النشط.	بطاقة ملاحظة	مهارات التعليم الإبداعي

2- تصميم أدوات البحث:

أ. البرنامج التدريبي:

هو عبارة عن مجموعة من الخطوات والجلسات التي يتضمنها البرنامج لتعليم مادة الدراسات الاجتماعية بطريقة التعلم النشط لتنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي.

2-1- تصميم البرنامج التدريبي:

يعد البرنامج التدريبي الأداة التعليمية الرئيسة في البحث، المصممة لتدريس الوجدتين وهما: (التعلم النشط وتدريب المعلمين، الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي) باستخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى المعلمين لتنمية مهارات التعليم الإبداعي.

وقد اتبعت الباحثة في تصميم هذا البرنامج إستراتيجيات التعلم النشط التي تستند إلى المشاركة الفعالة للتعلم، حيث تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، فالمتعلم يكتشف ويبحث وينفذ الأنشطة. وهذا ينمي لديه الاتجاه الإيجابي نحو التعلم، ونحو المجتمع وقضاياها المختلفة ومشكلاته، ويوفر فرصة ممارسة عمليات التعلم الأساسية والمتكاملة وفرصة المناقشة والحوار مع زملائه المتعلمين، مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه ويجعله نشطاً في التعلم، كما يجعلهم يفكرون بطريقة علمية ويتيح لهم الفرصة للتفكير في عدد أكبر من الحلول للمشكلة الواحدة، مما يشجعهم على استخدام التعليم الإبداعي، وبالنتيجة تنميته لدى المعلمين، ويشجع على التعلم التعاوني والعمل في مجموعات، مما يساعد على تنمية روح التعاون لدى المتعلمين والعمل كفريق، وهدف البحث إلى بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي، وقد اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على المصادر التالية:

- البحوث والدراسات السابقة.
- الاتجاهات الحديثة في تعليم الدراسات الاجتماعية.
- الاتجاهات الحديثة في تنمية التعليم لدى المعلمين من خلال تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى المعلمين.
- الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي أهميتها وأهدافها.
- التدريس فن وإبداع للنهوض بالمستوى الفكري للمعلم.

أولاً: خطوات تصميم البرنامج التدريبي:

سار تصميم البرنامج التدريبي وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد الفئة المستهدفة من البرنامج.

2- تحديد الهدف العام من البرنامج:

3- تعريف البرنامج.

4- الفكرة العامة للبرنامج المقترح.

5- مبررات البرنامج.

6- أسس بناء البرنامج.

ثانياً: مكونات البرنامج وتشمل:

أ. الأهداف السلوكية للبرنامج المقترح.

ب. محتوى البرنامج التدريبي.

ج. أسلوب التدريب في البرنامج.

د. المواد والوسائل التعليمية التي تساعد على تنفيذ البرنامج التدريبي.

هـ. أساليب تقويم التدريب في البرنامج.

و. إعداد دليل المعلم وينقسم إلى قسمين:

أولاً: الإطار النظري ويتضمن:

أ- تعريف التعلّم النشط.

ب- عناصر التعلّم النشط.

ت- أهداف التعلّم النشط.

ث- أهمية التعلّم النشط.

ج- مبادئ التعلّم النشط.

ح- خصائص التعلّم النشط والمتعلم النشط.

خ- أدوار المعلم والمتعلم في التعلّم النشط.

د - معوقات تطبيق التّعلّم النشط.

ذ - الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البحث.

1- التعلم التعاوني. 2- لعب الأدوار.

1. التعلم التعاوني: مفهومه، أنواع مجموعاته، مهاراته وأساليبه، مراحله،

استراتيجياته، خطواته، دور المعلم، شروط نجاحه، صعوباته.

2. لعب الأدوار: مفهومه، أهميته، عناصره، خطواته.

ثانياً: الإطار العملي للدليل:

أ - استبانة إبداء رأي لتحديد درجة مناسبة الخطط الدراسية المقترحة.

ب- تحضير الدروس وفق استراتيجية التعلم التعاوني.

ت- تحضير الدروس وفق استراتيجية لعب الأدوار.

ث- إعداد أوراق العمل لكل من استراتيجية التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

ج- إعداد اختبار التقويم النهائي.

. تحديد الفئة المستهدفة من البرنامج:

تعد عملية تحديد الفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي الخطوة الأولى في عملية تصميم التعليم، من حيث مستوياتهم المعرفية والمهارات التي يمتلكونها وأعمارهم والمرحلة الدراسية والحالة الاقتصادية والاجتماعية، ومن ثم يمكن تقدير احتياجاتهم ونمط التعلّم الذي يناسبهم (سلوم وسليمان، 2013، 220).

وقد اعتمدت الباحثة في عملية تحديد الاحتياجات التعليمية للمعلمين على بطاقة تحديد الاحتياجات التعليمية التي صممها (سلوم وسليمان، 2017، 194) في الجدول الآتي:

الجدول (2)

البيانات المطلوب جمعها لتحديد احتياجات المعلمين

الإجابات	الاسئلة المتعلقة بالحصول على البيانات الإجابات
	من المعلمون المستهدفون بالدرس؟
	كم عدد المعلمين الذين سيقدم لهم الدرس؟

	ما الفائدة التي ترجوها من تدريس الاستراتيجيات الجديدة للمعلمين؟
	ما المهارات المدخلة التي يجب على المعلمين اكتسابها أو يفترض أنهم قد اكتسبوها قبل تعلّم المهارات الجديدة؟
	أين سيوجد المعلمين الذين سيتعلّمون المهارات الجديدة، وهل سيتعلّمون في الصف أم المنزل؟
	ما الحاجة أو المهارات التي ترغب في أن يتعلّمها المعلمون؟ هل هي مفروضة من قبل وزارت التربية؟ أم أنها بسبب التطورات الحديثة في مجال العلم؟ ثم حدد الفجوة بين ما يعرفه المعلمون وبين ما يجب أن يتعلّموه.
	ما المهارات أو المعارف أو المهام التي سيتضمنها الدرس؟

وقد تمت الإجابة عن جميع هذه الأسئلة قبل إتمام تصميم التدريب على التعليم.

والفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي الذي أعدته الباحثة هم معلمو الصف الخامس للتعليم الأساسي من مستويات عمرية وتعليمية متقاربة (وسيتّم توضيح ذلك في أثناء الحديث عن عينة المعلمين).

. تحديد الهدف العام من البرنامج:

يعد تحديد الأهداف من أهم الأمور في أي عمل تربوي، لذا فالبرنامج التدريبي الناجح هو الذي يكون له أهداف واضحة ومحددة، يسعى المعلم مع تلامذته لتحقيقها، لأن هذه الأهداف هي التي ستعمل على توجيه العمل التعليمي نحو ما نسعى لتحقيقه من نتائج مرغوبة لعملية التعلّم (سلوم وسليمان، 2013، 195). ويهدف البرنامج التدريبي إلى تنمية مهارات الأداء الإبداعي للمعلمين باستخدام إستراتيجتي التعلم النشط في مرحلة التعليم الأساسي في الدراسات الاجتماعية والمرتبطة بمهارات خاصة تتعلق بالطلاقة والمرونة والأصالة، وذلك بتوظيف استراتيجيات متعددة تسعى إلى تنمية مهارات التعلّم الإبداعي لديهم وقد تم اختيار استراتيجيتين هما: (التعلم التعاوني - لعب الأدوار).

أ. تعريف البرنامج التدريبي:

هو عبارة عن مجموعة من الخطوات والجلسات والتدريبات التي تنتقل بتعليم الدراسات الاجتماعية من واقعه الحالي إلى الصورة المأمولة التي تتضمن مهارات التعلّم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية.

ب. الفكرة العامة للبرنامج التدريبي المقترح:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة تأمل الباحثة أن يكون هذا البرنامج موضع اهتمام الباحثين المهتمين بدراسة دور التدريس في تنمية مهارات الإبداع لدى المتعلمين، وواضعي المناهج، حيث يدرك فهم الثمرة التي سوف نجنيها في أجيالنا إذا قمنا بالتركيز على مهارات التّعليم الإبداعي بشكل عام وفي الدراسات الاجتماعية بشكل خاص.

ج. مبررات بناء البرنامج:

استناداً إلى الدراسات التربوية التي اهتمت بالتّعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية استطاعت الباحثة أن تحدد المبررات التالية التي دعته إلى تصميم هذا البرنامج:

- إكساب المعلمين مهارات التعليم الإبداعي، يمكنهم من جعل تعليمهم إبداعياً، وبالتالي نقل مهارات التفكير الإبداعي إلى التلامذة، وهذا هو الهدف الأهم من التعليم، جعل التلاميذ يفكرون بشكل إبداعي وبالتالي حل المشكلات التي تواجههم بشكل سليم، ومنه المساهمة في بناء المجتمع بالشكل الصحيح.

- مواكبة الاتجاهات الحديثة في تعليم الدراسات الاجتماعية ومواءمته بما يناسب معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية.

- يشكل التعلم النشط محوراً هاماً في التعليم، فقد أثبتت الكثير من الدراسات فعالية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي، وقد شكل هذا منطلقاً للباحثة لقياس اثر التعلم النشط في تنمية التعليم الإبداعي وقد اختارت الباحثة من استراتيجيات التعلم النشط استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

- لقد اختارت الباحثة استراتيجية التعلم التعاوني من بين استراتيجيات التعلم النشط لما تتضمنه من إجراءات تعاونية تحفز المعلم على التفكير ضمن المجموعة وعصف دماغه، وبالتالي إنتاج أفكار جديدة وسريعة وصحيحة، وهذا كله يصب في بحر الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي.

أما اختيار استراتيجية لعب الأدوار فكان سببه قدرة المعلم على أخذ مساحة كافية للتفكير بالدور المسند له باختياره، إضافة إلى إبداعه لأفكار خاصة بالدور غير موجودة في النص وهذا كله إبداع.

- لا توجد برامج لتدريب المعلمين على التّعليم الإبداعي بشكل عام ولتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية بشكل خاص حيث يسعى البرنامج الحالي لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على التّعليم الإبداعي.

التّعليم الإبداعي للدراسات الاجتماعية يسهم في تحقيق:

- **المنفعة للتلميذ:** يساعد على رفع مستوى تحصيل التلاميذ، وتحسين قدراتهم الإبداعية إضافة إلى أن النجاح في الحياة اليوم يرتبط بمدى القدرة على التفكير الجيد، كما أن قدرة الطالب على التفكير تساعده على التكيف مع مواقف الحياة ومتغيرات الأحداث، مما يسهم في تحقيق الصحة النفسية له.

- **المنفعة التربوية للمعلم:** لأن اكتساب المعلم لمهارات التعليم الإبداعي تجعل منه معلماً قادراً على أداء وظائفه المهنية وتحقيق إنتاجية عالية للعملية التعليمية، مما يسهم في تحقيق الرضا الوظيفي للمعلم وبالتالي المساهمة في إغناء عملية التعليم وجعلها رمنة قابلة للتعديل بما يخدم التلميذ.

د. أسس بناء البرنامج التدريبي:

في ضوء المبررات التي دعت لصياغة البرنامج اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على مبادئ أساسية تعكس أهمية هذا البرنامج وضرورته كالاتجاه لبناء معلمين ومعلمات قادرين على غرس الإبداع في تلامذتهم وتنمية بالشكل السليم، وذلك من خلال تنمية تعليم مهارات الطلاقة، المرونة، الأصالة حيث تم الاستناد إلى الأسس التالية في بنائه:

- حاجات وسمات تلاميذ المرحلة الأساسية.
- أهداف تعليم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الأساسية.
- مناقشة أهداف البرنامج التدريبي مع المعلمين قبل البدء بتطبيق الأنشطة التدريبية.
- مناقشة طبيعة التعليم الإبداعي للدراسات اجتماعية من حيث إنه نشاط تدريسي يهدف إلى تكوين علاقات تتجاوز حدود العلاقات المعروفة مع العمل التدريسي ويسعى لتأصيل هذا النشاط بحيث يكون صفة تميز الأداء المهني للمعلم.
- تنمية ثقة المعلم بقدرته على التعليم الإبداعي وكذلك قدرات تلامذته، وذلك بهدف إحداث تغييرات في اتجاهات كل من المعلم والتلميذ وقيمه ودوافعه بالصورة التي تعينه على استثمار أعلى مستويات طاقاته من أجل تطوير تعليم الدراسات الاجتماعية.
- الدراسات الاجتماعية لا يقتصر دورها على الحلول والكتابة فقط، بل أصبحت تتعدى ذلك كونها أداة إبداع وتفكير.

اختيار المحتوى التعليمي:

- محتوى البرنامج التدريبي:

يتضمن محتوى البرنامج التدريبي جميع جوانب الخبرة المتوقع من المعلمين اكتسابها بعد التدريب على البرنامج، وقد روعي في اختيار محتوى البرنامج التدريبي وإعداده ما يلي:

- ملاءمة محتوى البرنامج للأهداف الموضوعية والقدرة على تحقيقها لدى المعلمين.
- تنظيم الموقف بحيث يتضمن المتطلبات الأساسية اللازمة لتكوين المهارة المطلوبة لدى المعلمين.
- كتابة الأهداف في شكل سلوك إجرائي حتى يتسنى الحكم على مدى تحقيقها وتقويم الأهداف التي لم تتحقق.
- شمولية محتوى البرنامج على جميع جوانب الخبرة والمهارة المطلوب تنميتها لدى المعلمين مهنيًا وأكاديميًا.
- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين.
- القابلية للتقويم المستمر بأنواعه.
- **موضوعات البرنامج التدريبي:**
- وقد ضم البرنامج التدريبي وحدتين:
- الوحدة الأولى من التدريب "التعلم النشط وتدريب المعلمين":
ويتم تنفيذها في سبعة لقاءات تدريبية:
- اللقاء الأول: مفهوم التعلم النشط وعناصره وأهدافه وأهميته ومبادئه وخصائصه ومعوقاته.
- اللقاء الثاني: أهمية الدراسات الاجتماعية ومفهوم التعلم التعاوني ومراحله واستراتيجياته وشروط نجاحه.
- اللقاء الثالث: تطبيق درس على التعلم التعاوني وتوضيح الصعوبات وكيفية تجاوزها.
- اللقاء الرابع: مفهوم لعب الأدوار وأهميته وعناصره وخطواته.
- اللقاء الخامس: تطبيق درس على لعب الأدوار وتوضيح الصعوبات وكيفية تجاوزها.
- اللقاء السادس: مفهوم التدريب وأنواعه وأهدافه وأهميته أثناء الخدمة.
- اللقاء السابع: دواعي تخطيط البرامج التعليمية وشروطه، تصميم برنامج للتدريب.
- الوحدة الثانية من التدريب "الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي":
ويتم تنفيذها في ثلاثة لقاءات تدريبية:
- اللقاء الثامن: مفهوم التعليم الإبداعي ومبادئه ومنطلقاته ومعوقاته.
- اللقاء التاسع: دور المعلم في تنمية الإبداع والتعليم الإبداعي.
- اللقاء العاشر: مهارات التعليم الإبداعي.

والدروس مرتبة كما في الجدول الآتي:

الجدول (3)

محتوى الوحدات الأولى والثانية المعدة للتدريس وفق استراتيجية التعلم النشط

رقم الوحدة وعنوانها	الدروس
الوحدة الأولى: 1- التعلم النشط 2- تدريب المعلمين	اللقاء الأول: مفهوم التعلم النشط وعناصره وأهدافه وأهميته ومبادئه وخصائصه ومعوقاته.
	اللقاء الثاني: أهمية الدراسات الاجتماعية ومفهوم التعلم التعاوني ومراحله واستراتيجياته وشروط نجاحه.
	اللقاء الثالث: تطبيق درس على التعلم التعاوني وتوضيح الصعوبات وكيفية تجاوزها.
	اللقاء الرابع: مفهوم لعب الأدوار وأهميته وعناصره وخطواته.
	اللقاء الخامس: تطبيق درس علة لعب الأدوار وتوضيح الصعوبات وكيفية تجاوزها.
	اللقاء السادس: مفهوم التدريب وأنواعه وأهدافه وأهميته أثناء الخدمة.
	اللقاء السابع: دواعي تخطيط البرامج التعليمية وشروطه، تصميم برنامج للتدريب.
الوحدة الثانية: الإبداع ومهارات التعليم الإبداع	اللقاء الثامن: مفهوم الإبداع وأهميته وسمات الشخصية المبدعة والمعلم المبدع.
	اللقاء الثامن: مفهوم التعليم الإبداعي ومبادئه ومنطلقاته ومعوقاته.
	اللقاء التاسع: دور المعلم في تنمية الإبداع والتعليم الإبداعي.
	اللقاء العاشر: مهارات التعليم الإبداعي.

- مسوغات اختيار المحتوى:

حدّدت الباحثة مسوغات وضع المواضيع والمفردات التي سوف تعطى للمعلمين لتدرس وفقاً لاستراتيجيات التعلم النشط بالنقاط الآتية:

- تشمل وحدتان مفاهيم تغطي الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي، وصفات المعلم المبدع، واستراتيجيات التعليم الإبداعي، واستراتيجيات التعلم النشط، الأمر الذي يمكّن من تطبيق البرنامج بشكل ميسر وسهل.

- تمثل المعارف العلمية الموجودة في الوجدتين المختارتين معارف ثرية وغنية تغني عقل المعلم بما هو ضروري لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط ودوره في تنمية التعليم الإبداعي.
- انطلاقاً من المعايير العامة لمناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية التي تنصّ على أن " يعي التلميذ أهمية الاعتزاز بوطنه وبنائه والدفاع عنه والمشاركة بفاعلية في معالجة قضاياها، ويدرك خصائص المواطنة الصالحة مبنياً الحقوق والواجبات" (وزارة التربية، 2007، 339)، لذا فإنّ تدريس هذه الدروس باستراتيجيات تدريسية حديثة قد يساعد في تحقيق هذا الهدف.
- التوافق بين المحتوى وطبيعة التعلم النشط بإستراتيجيته (التعلم التعاوني، لعب الأدوار). فالموضوعات المختارة تجمع ما بين الإبداع والتعليم الإبداعي والدراسات الاجتماعية والتعلم التعاوني واستراتيجية لعب الأدوار) ما يعطي الفرصة للمعلم لجمع المعلومات عنها، وتصنيفها وتبويبها في مجموعات وتسمية تلك المجموعات بحيث يستطيع من خلالها استقراء العلاقات والمبادئ والتعميمات، وإيجاد حلول للمشكلات المطروحة، واعتقاد الباحثة بأن موضوعات المحتوى مثيرة لاهتمام المعلمين وفيها مجال خصب لتنمية مهارات التفكير الإبداعي المرتبطة بهذه الموضوعات.
- من جملة الأهداف التربوية في مرحلة التعليم الأساسي "تنمية الوعي بالعلاقة المتبادلة بين الإنسان والنظم البيئية والقضايا المتعلقة بها وتفسير ما ينتج عنها والمساهمة في حل ما يواجهه من مشكلات والاستثمار الأمثل للموارد والمحافظة عليها (وزارة التربية، 2011، 10)
- ويتضمن المحتوى موضوعات تتعلق بتنمية المحاكمة العقلية للمعلم وجعله قادراً على حل مشكلات البيئة التي يعيش فيها بأسلوب علمي.
- وترى الباحثة أنه إذا أحسن تدريس مثل هذه الموضوعات فإنها ستنمي وعي التلاميذ، ومسألة الوعي أصبحت من الأولويات التي يضعها المجتمع الدولي في مقدمة المسائل والقضايا المطروحة والتي أكدتها الكثير من المؤتمرات الدولية.
- تحتوي الوجدتان موضوعات تحاكي التفكير من الرتبة العليا، لاسيما في هذه المرحلة العمرية التي بدأت فيها تتفتح مدارك التلاميذ وتنمو قدراتهم الإبداعية، يسعون إلى تحقيق المستوى المطلوب من النمو الفكري والاجتماعي والشعور بالمسؤولية التي تتجلى بمحاولة فهم ومناقشة القضايا الاجتماعية. وترى الباحثة أنه لا بد من استثارة دوافعهم واستثمار طاقاتهم، فهم جيل المستقبل ويقع على عاتقهم حل المشكلات التي قد تحدث لهم ولذويهم، وتنمية الوعي لديهم بأهمية اكتساب مهارات التواصل الإنساني السليم المبني على الحوار والاحترام المتبادل وقبول الآخر، واستخدام

مهارات التفكير الإبداعي في التعاطي مع تلك القضايا، وهذا ما يتسنى لهم ممارسته من خلال التعلم النشط وتستشهد الباحثة تأكيداً على ذلك بقول جون ديوي في كتابه الديمقراطية والتربية وفق ما ورد في العدلي (2017): "إن حجرات الدراسة ينبغي أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع الأكبر وأن تعمل كمختبر لتعلم الحياة اليومية وأن تثير دوافع التلاميذ ليعملوا مع معلمهم وليبحثوا عن حلول للمشكلات اليومية" (106).

الفترة الزمنية لتنفيذ أنشطة التدريب:

تنظيم الخبرات والمحتوى التدريبي في لقاءات محددة بلغ عددها (10) لقاءات، والمدة الزمنية لكل لقاء تدريبي هي ساعتين أسبوعياً، وبذلك يبلغ عدد ساعات البرنامج التدريبي (20) ساعة تدريبية.

أ. أسلوب التدريب المقترح في البرنامج:

في ضوء أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه، ثم اختيار طرائق تدريس واستراتيجيات تناسب المحتوى وتؤدي إلى تحقيق الأهداف الخاصة والعامة للبرنامج، مع مراعاة طبيعة المعلمين وقدراتهم، ومدى تنوع وتوفر الوسائط البصرية والسمعية وطبيعة المكان المعد للتدريب.

وقد تم استخدام استراتيجيتي (التعلم التعاوني - لعب الأدوار)، وذلك ليستطيع المتدرب تطبيقها داخل حصته الدراسية فيما بعد..

ب. المواد والوسائل التعليمية التي تساعد على تنفيذ البرنامج التدريبي:

استخدمت الباحثة مجموعة من المواد والوسائل التعليمية المساعدة بما يتفق والاستراتيجية الملائمة للتدريس والتي يعالجها البرنامج التدريبي، وقد تمثلت الوسائل في التالي:

- جهاز العرض المرئي (LCD) لعرض النشاطات على السبورة:

- سبورة بيضاء ثابتة.

- جهاز حاسوب محمول.

ج. أساليب التقويم:

يعد التقويم ن أهم الركائز في إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية وقد تنوعت طرائق تقويم البرنامج التدريبي وكانت كما يلي:

- التقويم التكويني: تم تقويم أداء المعلمين أثناء تطبيق البرنامج التدريبي من خلال أوراق العمل الجماعي ومدى مشاركتهم في الأنشطة، والتفاعل داخل قاعة التدريب، وتنفيذ مواقف وتدريس مصغر أثناء حلقات التدريب.

- **التقويم الختامي:** تم تقويم المعلمين بإعداد تقرير في نهاية البرنامج التدريبي لتحديد مدى الفائدة التي حصل عليها المتدرب وتزويد المدرب بالتغذية الراجعة، لمعالجة جوانب القصور في أداء المتدربين وتعزيز جوانب القوة لديهم، وتم تقويم مدى رضا المعلمين عن محتوى التدريب والفائدة التي حصلوا عليها من خلال المناقشة واستجابات المتدربين، وتم كذلك تطبيق اختبار التعليم الإبداعي و بطاقة ملاحظة مهارات الإبداعي اللذان أعدتهما الباحثة لأغراض الدراسة الحالية وذلك لقياس مدى امتلاك المعلمين لمهارات التعليم الإبداعي.

وبعد أن قامت الباحثة بوضع الصورة المبدئية للبرنامج التدريبي المقترح وتحديد مكوناته وتخطيط جلسات التدريب وإعداد الأنشطة التدريبية للمتدربين، والمادة العلمية للمدرب قامت بعرضها جميعاً على مجموعة من المحكمين /انظر ملحق رقم (3)/، وطلبت منهم إبداء الرأي حول البرنامج.

ثم قامت الباحثة بتجميع آراء ووجهات نظر المحكمين، كما قامت بمقابلة العديد منهم ومناقشتهم فيما ورد من ملاحظات وخرجت بالصورة النهائية للبرنامج، والأنشطة التدريبية للمتدربين المرافق له، /انظر ملحق رقم (3)/.

3- تصميم أدوات البحث:

3-1- اختبار التعليم الإبداعي:

وقد استخدمت الباحثة الصورة اللفظية (أ) في البحث الحالي، ويتألف من ستة أنشطة، إضافة إلى الوقت اللازم للتقديم للاختبار وقراءة التعليمات وشرح كل نشاط وفيما يلي وصف موجز لهذه الأنشطة:

1- النشاط الأول: توجيه الأسئلة (Ask and guess):

عبارة عن صورة يجب على المعلم التمعن فيها، وأن يسأل كل الأسئلة التي يحتاج أن يسألها ليفهمها ويعرف قصتها، وأن يكشف كل خباياها وما هو غامض فيها، بشرط ألا تكون هذه الأسئلة قابلة للإجابة عنها من مجرد النظر إلى الصورة، ويقوم المفحوص بكتابة الأسئلة التي يريد توجيهها في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

2- النشاط الثاني: تخمين الأسباب (Guessing causes)

يتبع هذا النشاط للصورة الموجودة، وهنا على المعلم أن يفكر في أكبر عدد ممكن من الأسباب المتنوعة والغريبة الممكنة لصورة حادث سيارة، وقد تعود هذه الأسباب إلى زمن سابق بوقت قصير أو طويل، وهذا يكشف قدرة المعلم على جعل التلميذ حساساً للأسباب والاحتمالات، ويقوم المعلم بجعل التلميذ يكتب الأسباب التي يخمنها في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

3- النشاط الثالث: تخمين النتائج (guessing consequences)

يتبع هذا النشاط للصورة الموجودة وهي صورة غابات تحترق، إذ يجب المعلم التنبؤ بكافة النتائج التي يمكن أن تنتج عن هذا الحدث، وهذا يكشف عن قدرة المفحوص على التنبؤ بالمستقبل على مستويات، من خلال تفكيره فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرة أو بوقت طويل، وذلك بكتابة التلميذ التخمينات والافتراضات في المكان المخصص على ورقة الإجابة.

4- النشاط الرابع: تحسين الإنتاج (product improvement)

يرافق هذا النشاط صورة طفلة صغيرة تقوم بغرس شجرة، ويفكر المعلم بالطرائق والتعديلات التي يمكن أن يجريها والتي تمكنه من غرس الأشجار في محيطه لتصبح مصدراً للفرح والمتعة المتجددة والإفادة لمن يغرسها، دون ملل، ويكشف هذا النشاط عن قدرة المعلم على جعل التلميذ يفكر بأكثر الطرائق والوسائل غريبة وإثارة للاهتمام ويفتح المجال للتعبير عن رغباته وأمنيته، وذلك بطلب المعلم من التلميذ أن يكتب أفكاره في المكان المخصص على ورقة الإجابة.

5- النشاط الخامس: الاستعمالات غير الشائعة (unusual use):

ليس لهذا النشاط صورة مرفقة، فالتعليمات واضحة وتفي بالغرض، ويجب على المعلم كتابة أكبر عدد من الاستعمالات المتنوعة وغير الاعتيادية للفسيفساء، بحيث تصبح أكثر فائدة وأهمية، وهذا النشاط يساعد على قياس قدرة المعلم على حمل التلميذ على التفكير المفتوح وغير المقيد بحدود المعروف أو الإمكانيات، ويقوم المعلم بتعليم التلميذ كتابة الاستعمالات الجديدة المقترحة في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

6- النشاط السادس: افترض أنّ (just suppose):

هذا النشاط عبارة عن صورة لموقف خيالي لا يمكن أن يحدث، لكن على المعلم جعل التلميذ أن يفترض حدوثه ويتخيل أن التربة لم تعد موجودة على كوكب الأرض، فما الذي يمكن أن يحدث؟ ثم يترك لخياله حرية افتراض ما يمكن أن يحدث وتخمين نتائج هذا الوضع، مما يفسح المجال للتلميذ للتعبير عن أغرب خيالاته التي لا يعبر عنها في مواقف حياته العادية، وعلى المعلم جعل التلميذ أن يكتب كل التخمينات والأفكار في المكان المخصص لذلك على ورقة الإجابة.

ومن العرض السابق يمكن ملاحظة أن نشاطات هذا الاختبار ممتعة وتثير التفكير والاهتمام، بحيث لا تقسح مجالاً للتذمر أو التملل كما أنها بسيطة واضحة وتقدم فرصة لاستخدام الخيال، حيث لا وجود لإجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هناك إجابات مثيرة للاهتمام وغير مألوقة، لم يفكر أحد بها من قبل، والملحق (4) يتضمن أنشطة هذا الاختبار.

1- طريقة تصحيح الاختبار:

تقدر الدرجات بحيث يكون لكل نشاط من الأنشطة الستة درجة للطلاقة ودرجة للأصالة ودرجة للمرونة، كما يكون للاختبار ككل درجة كلية، ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتي:

1- الطلاقة: يحصل كل نشاط من الأنشطة الستة على درجات في الطلاقة من خلال حساب عدد الإجابات المفحوص على كل منها، بشرط أن تكون هذه الإجابات ضمن تعليمات الأنشطة وغير مكررة، أي يجب حذف الإجابة التي تمثل زيادة لا فائدة منها لفكرة واحدة، كما لا بد من الأخذ بالحسبان الإجابات المركبة التي تحوي الواحدة منها على أكثر من فكرة، حيث تعامل كل فكرة على أنها إجابة، وعندما تقي الإجابة بالشروط السابقة تحصل على درجة الطلاقة حيث يمكن الانتقال إلى وضع درجات الأصالة أو المرونة.

2- الأصالة: للأنشطة من الأول إلى الخامس إضافة إلى السادس جداول للأصالة الصفية لكل منها، حيث إن الإجابة التي ترد في سياق هذه الجداول تأخذ درجة صفر في الأصالة، حيث تمثل هذه الجداول أكثر الإجابات شيوعاً أما باقي الإجابات فتأخذ الدرجات: درجة واحدة للإجابات التي ترد بنسبة من (2% إلى 5%)، ودرجتان للإجابات التي ترد بنسبة أقل من (2%)، أما بالنسبة للنشاط السادس فيعامل بطريقة مختلفة في تقدير درجات الأصالة بالنسبة للأسئلة التي يطرحها المفحوصون حول التربة، والجدول الآتي رقم (4) يوضح أنواع الأسئلة ودرجات الأصالة عليها.

الجدول (4) درجات الأصالة على أنواع الأسئلة بالنسبة للنشاط السادس في اختبار تورانس للتعليم

الإبداعي

نوع السؤال	بسيط	مركب	تباعدي
حقائقي	صفر	صفر	أربع درجات
شخصي	درجة واحدة	درجتان	أربع درجات

وهناك أمثلة حول أنواع الأسئلة السابقة الذكر توضح طبيعتها والمقصود بها دون لبس، وهي موجودة في دليل تقدير الدرجات المرفق بكتيب تعليمات اختبار تورانس للتعليم الإبداعي بصورته اللفظية (أ).

3- المرونة: الأنشطة من الأول إلى الخامس مزودة بجدول فئات مرونة لكل منها، حيث تستخدم هذه الجداول لتقدير درجة مرونة كل نشاط، وذلك بأن يتم نسب إجابات النشاط لإحدى فئات المرونة الخاصة بالنشاط، ثم يتم حساب أو جمع عدد الفئات التي نسبت إليها الإجابات، وهذا العدد يمثل درجة المرونة التي حصل عليها النشاط، حيث تتطلب هذه العملية التمكن من تحديد فئة كل استجابة في كل نشاط، وفي بعض الحالات قد لا تنمي بعض الاستجابات لإحدى هذه الفئات وهنا على المصحح

إدراج فئات جديدة تحتوي هذه الإجابات، أما بالنسبة للنشاط السادس فلا تستخدم فئات المرونة الثابتة كما في الأنشطة السابقة في تقدير الدرجة، حيث إن إعطاء الدرجة يعتمد على تغير أو تحول في الاتجاه أو محور الاهتمام في أثناء الإجابة، حيث تعطى الإجابة الأولى دائماً درجة صفر في المرونة ثم تعطى درجة لكل إجابة تمثل تغير أو تحول في الاتجاه أو محور الاهتمام، وفي النهاية تجمع الدرجات.

4- الدرجة الكلية: وهي مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص على الأبعاد الفرعية الثلاثة (الطلاقة، والأصالة، والمرونة) في أنشطة الاختبار الست والتي بلغت في اختبار البحث الحالي 30 درجة.

2- التجريب الاستطلاعي لاختبار التعليم الإبداعي في البحث الحالي:

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية للاختبار فاختار عينة عشوائية مكونة من (15) معلم ومعلمة من معلمي الصف الخامس الأساسي غير العينة التي طبق عليها التجربة النهائية في مدرسة (يوسف العودة) حلقة أولى يوم الخميس بتاريخ 2018/9/21، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية تحققت الباحثة من عدة نقاط:

- التأكد من وضوح أنشطة الاختبار من قبل المعلمين، وفهمهم للأسلوب الذي عليهم اتباعه في الاستجابة للأنشطة.
- التحقق من صدق وثبات اختبار التعليم الإبداعي قبل استخدامه كأداة بحثية.
- تحديد الوقت الوسطي الذي تحتاجه الاستجابة لكل نشاط من أنشطة الاختبار، فقد بلغ وقت تطبيق الاختبار وسطياً (45) دقيقة، إضافة لوقت التمهيد والتعليمات، كما هو مبين بالجدول (5).

الجدول (5)

الزمن المستغرق في كل من أنشطة اختبار التعليم الإبداعي خلال الدراسة الاستطلاعية

أنشطة الاختبار	النشاط الأول	النشاط الثاني	النشاط الثالث	النشاط الرابع	النشاط الخامس	النشاط السادس
الزمن المستغرق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق

وتم حساب الزمن المستغرق في كل نشاط من أنشطة الاختبار من خلال الزمن الذي استغرقه الربع الأول من المعلمين، والزمن الذي استغرقه الربع الأخير من المعلمين، ثم من خلال استخدام القانون

الآتي: (الزمن الذي استغرقه أسرع معلم + الزمن الذي استغرقه أبطأ معلم / 2 حيث كانت الفروقات بسيطة جداً).

وقد تم تطبيق الاختبار خلال حصة دراسية واحدة، بحيث استغرق تطبيق الأنشطة (42) دقيقة وبقيت ثلاث دقائق لقراءة تعليمات الاختبار.

3- صدق وثبات اختبار التعليم الإبداعي:

وفيما يتعلق بالتحقق من صدق وثبات الاختبار في البحث الحالي فقد تم بالطرائق الآتية:

أ- الصدق:

"يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، أي ان يقيس فعلاً ما يقيسه" (عباس، 1996، 22).

. **صدق المحكمين:** قامت الباحثة بعرض اختبار التعليم الإبداعي في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين ملحق رقم (1)، وذلك لاستصلاح آرائهم حول:

- طريقة تصميم الاختبار.

- مدى سلامة الصياغة اللغوية لل فقرات.

- انتماء مؤشرات الأداء للمهارات المراد قياسها.

- صحة ودقة مؤشرات الأداء.

- صلاحية نظام التقدير الكمي للدرجات.

وفي ضوء آراء المحكمين تم إحداث بعض التغييرات في القائمة الأولية لاختبار التعليم الإبداعي بحيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وقد أخذت الباحثة باقتراحات المحكمين وأجرت التعديلات التي اقترحوها، مما أمكن الوصول باختبار التعليم الإبداعي إلى صورته النهائية.

- **صدق البناء الداخلي:** وتم حسابه عن طريق إيجاد قيمة معامل الارتباط بين درجات المعلمين على الأبعاد الفرعية للاختبار والدرجة الكلية، وكانت قيم معاملات الارتباط للطلاقة والمرونة والأصالة القيم المبينة بالجدول (6) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، مما دل على أن الاختبار يتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

الجدول (6) قيم معاملات الارتباط بين الدرجات على الأبعاد الفرعية لاختبار التعليم الإبداعي والدرجة الكلية له

الأبعاد الفرعية	معامل الارتباط	تفسير الترابط
الطلاقة	0.98**	عال جدا
الأصالة	0.97**	عال جدا
المرونة	0.95**	عال جدا

ب- الثبات:

يشير إلى الاستقرار في درجات الفرد الواحد على نفس الاختبار (عباس، 1996، 22).

- ثبات الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ): وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاتساق الداخلي بطريقة معادلة ألفا كرونباخ على نفس عينة الصدق المكونة من (15) معلماً ومعلمة لأبعاد الاختبار الفرعية وللاختبار ككل، وكانت قيمة هذه المعاملات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) كما هي مبينة في الجدول (7)، وبالتالي فإن الاختبار يتصف بثبات الاتساق الداخلي.

الجدول (7)

قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد اختبار التعليم الإبداعي الفرعية وللاختبار ككل

الأبعاد الفرعية	الطلاقة	الأصالة	المرونة	الاختبار ككل
معامل الثبات	0.73	0.71	0.68	0.89

وبذلك فإن الاختبار يتصف بدرجات جيدة من الصدق والثبات تؤكد إمكانية استخدامه كأداة بحثية في أثناء تطبيق التجربة النهائية.

3-2- بطاقة ملاحظة الأداء التعليمي:

أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة الأداء التعليمي لقياس مدى اكتساب المعلمين لمهارات التعليم الإبداعي، وقد استخدمت الباحثة الأداة للتحقق من فاعلية البرنامج في مساعدة المعلمين على اكتساب مهارات التعليم الإبداعي.

وقد مرت إجراءات إعداد بطاقة الملاحظة وضبطها بالخطوات التالية:

1- تحديد هدف البطاقة:

يعرف (الأغا والأستاذ، 1999) بطاقة الملاحظة بأنها: "أداة لقياس المهارات، وتحليل العمل وتتم في مواقف حقيقية أو مماثلة بديلة، ويقوم بها شخص آخر غير المفحوص وتتضمن الرصد أو التدوين" (116).

في ضوء هذا التعريف تحدد الباحثة الهدف من إعداد البطاقة في الحصول على أداة دقيقة وصادقة ومناسبة إلى حد مطمئن للحصول على معلومات تتعلق بالتعليم الإبداعي لمعلمي الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي والذين خضعوا للبرنامج التدريبي الذي تقترحه الدراسة الحالية، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2018-2019).

وقد استخدمت الباحثة بطاقة الملاحظة لقياس التعليم الإبداعي للمعلمين بحيث تضمنت البطاقة أربعة أجزاء يهدف كل جزء منها لتعرف درجة إكتساب المعلمين لمهارات التعليم الإبداعي كل على حدة، والتكامل بين المهارات ككل وهذه الأجزاء هي:

الجزء الأول: الطلاقة.

الجزء الثاني: المرونة.

الجزء الثالث: الأصالة.

الجزء الرابع: التكامل بين المهارات ككل متجانس.

وقد استخدمت الباحثة المعلومات التي تم الوصول من خلال تطبيق البطاقة في الحكم على فاعلية التعلم النشط في اكتساب مهارات التعليم الإبداعي.

2- تحديد مهارات الأداء التدريسي:

بعد أن قامت الباحثة بتحديد الهدف من قائمة مهارات التعليم الإبداعي الواجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية للصف الخامس، اختارت الباحثة مهارات التعليم الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، المهارات ككل متجانس)، ونظمتها في بطاقة ملاحظة التعليم الإبداعي، بحيث شمل كل جزء خمس فقرات.

3- صياغة فقرات للبطاقة:

بعد تحليل مهارات التعليم الإبداعي التي يجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، قامت الباحثة بترجمة هذه المهارات إلى فقرات، يمكن الاستعانة بها في ملاحظة التعليم الإبداعي، وقد التزمت الباحثة أثناء كتابة الفقرات ببعض المحددات منها:

- أن تصاغ الفقرات في صورة عبارات سلوكية دقيقة.
 - أن تصف الفقرات سلوك متوقع من قبل المعلم أثناء الموقف التدريسي.
 - أن تكون الفقرات قصيرة وقابلة للملاحظة والقياس ولا تحتمل أكثر من تفسير للحكم على الأداء.
 - أن تبدأ الفقرات بفعل مضارع منسوب للمعلم.
- وفي ضوء هذه الخطوات توصلت الباحثة إلى صورة مبدئية لبطاقة الملاحظة تضم (20) فقرة موزعة على ثلاثة مهارات والرابعة هي المهارات ككل متجانس هي كما يلي:
- أ- الطلاقة.
 - ب- المرونة.
 - ج -الأصالة.
 - د- المهارات ككل متجانس.
- 4- تحديد نظام الملاحظة:**

- يوجد نظامان رئيسان في الملاحظة وضحاها (المفتي، 1996، 40-42) هما:
- نظام البنود: وفيه يتم إعطاء تصنيف للسلوك المراد ملاحظته خلال فترة زمنية محددة، ويركز الملاحظ في التسجيل على حساب تكرار الأداء الذي يصدر عن المعلم أثناء عملية التدريس.
 - نظام العلامات: وفيه يتم تحديد جميع مظاهر السلوك ثم يحلل كل مظهر إلى مجموعة من الأداءات، ويوصف كل أداء بعبارة قصيرة تبدأ بفعل مضارع وتعبّر عن أداء واحد، ويركز الملاحظ في التسجيل على حدوث الأداء بغض النظر عن تكراره.
- وفي هذه الدراسة قامت الباحثة بتقويم أداء التّعليم الإبداعي لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمجموعة التجريبية في المدارس التابعة لمديرية التربية في السويداء باستخدام نظام العلامات مع الاهتمام بتكرار ظهور الأداء وذلك حتى لا تعتمد الدرجة التي يحصل عليها المعلم على الصدفة بل يعبر عن امتلاكه وممارسته للأداء تعبيراً صادقاً.

5- وضع نظام تقدير الدرجات:

بعد أن قامت الباحثة بصياغة فقرات البطاقة ضمن المهارات المحددة، واختارت أسلوب الملاحظة كان من الضروري وضع نظام لتقدير مستويات أداء المعلم للمهارات التي تمثلها فقرات البطاقة وذلك وفق مقياس متدرج مكون من خمسة تقديرات لفظية تدل على درجة ممارسة المعلم

للمهارة في حجرة الدراسة وهي بدرجة: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً كما حددت التقديرات الكمية بإعطاء الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للتقديرات اللفظية على التوالي، وهذه التقديرات تعني:

- "الدرجة 5 = بدرجة كبيرة جداً" يعني أن المعلم يمتلك المهارة وينفذها بشكل دائم حسب الاستراتيجيات والشروط المحددة لاستخدامها كما أنه يستخدمها في الوقت المناسب، وبالتالي فإن المهارة تظهر بصفة دائمة في سلوكه التدريسي بنسبة تتراوح بين 80% - 100% من المواقف المناسبة في الحصة الدراسية.

- "الدرجة 4 = بدرجة كبيرة" يعني أن المعلم يمتلك المهارة وينفذها في الغالب وهي تظهر بدرجة أقل وضوحاً في سلوكه التدريسي من التقدير ممتاز وذلك بنسبة تتراوح بين (80% - 60%) من المواقف الصفية المناسبة في الحصة الدراسية.

- "الدرجة 3 = بدرجة متوسطة" يعني أن المعلم يمتلك المهارة وينفذها بشكل قليل، وهي تظهر بدرجة أقل في سلوكه التدريسي من التقديرين السابقين وبنسبة تتراوح بين (60% - 40%) من المواقف المناسبة في الحصة الدراسية.

- "الدرجة 2 = بدرجة قليلة" يعني أن المعلم يمارس المهارة وينفذها نادراً وهي تظهر بدرجة نادرة في سلوكه التدريسي، وبنسبة تتراوح بين (40% - 20%) من المواقف الصفية المناسبة في الحصة الدراسية.

- "الدرجة 1 = بدرجة قليلة جداً" يعني أن المعلم لا يمارس المهارة وبالتالي فهي لا تظهر إطلاقاً في أدائه التدريسي أو تظهر بنسبة أقل من (20%) من المواقف الصفية المناسبة في الحصة الدراسية.

وكذلك فإن درجة المعلم في المهارات تحسب بجمع الدرجات الخاصة بالفقرات التي تمثل المهارات الفرعية المكونة للمهارة، والمهارات ككل بشكل متكامل، كما تحسب للمعلم درجة كلية للبطاقة بجمع درجاته في فقرات البطاقة ككل، وتكون الدرجة التي يحصل عليها المعلم محصورة بين (10 - 100) درجة.

تعليمات البطاقة:

قامت الباحثة بوضع تعليمات استخدام البطاقة بحيث اشتملت هذه التعليمات على:

- توجيهات خاصة بالملاحظة تتضمن الهدف من استخدام البطاقة ومحتوياتها من الأبعاد الأربعة، والمهارات الرئيسة والفرعية المتضمنة في كل منها، وتعريف بالتقديرات اللفظية والكمية وكيفية الملاحظة وتسجيل الدرجات، ووضع العلامة من المكان المحدد الذي يقابل أداء المعلم للمهارة.

- مجموعة من البيانات المطلوبة:

أ- بيانات خاصة بالمعلم: اسمه، تاريخ التعيين، عدد سنوات الخبرة.

ب- بيانات خاصة بالمدرسة: اسم المدرسة.

ج- بيانات خاصة بالدرس: التاريخ، الصف، الحصة، الموضوع.

الصورة الأولى للبطاقة:

في ضوء ما سبق تم إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها الأولى بحيث اشتملت على 4 مهارات تتضمن كل مهارات منها 5 فقرات وهذه المهارات هي:

- الطلاقة.

- المرونة.

- الأصالة.

- المهارات ككل متجانس.

ثم عرضت الباحثة البطاقة في صورتها الأولى ملحق رقم (7) على مجموعة من المحكمين المتخصصين ملحق رقم (1)، وذلك لاستصلاح آرائهم حول:

- طريقة تصميم البطاقة وشكلها.

- مدى سلامة الصياغة اللغوية للفقرات.

- انتماء مؤشرات الأداء للمهارات المراد قياسها.

- صحة ودقة مؤشرات الأداء.

- صلاحية نظام التقدير الكمي للدرجات.

والمالحق رقم (6) يوضح استمارة استطلاع آراء السادة المحكمين حول فقرات بطاقة الملاحظة.

وفي ضوء آراء المحكمين تم إحداث بعض التغييرات في القائمة الأولى لبطاقة الملاحظة بحيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وقد أخذت الباحثة باقتراحات المحكمين وأجرت التعديلات التي اقترحوها، مما أمكن الوصول بالبطاقة إلى صورتها النهائية وأصبحت تضم (20) فقرة موزعة على أبعاد البطاقة الأربعة حسب نظام التقدير الكمي، وأصبحت الدرجة التي يحصل عليها المعلم محصورة بين (10 - 100).

- صدق وثبات البطاقة:

صدق البطاقة:

تأكدت الباحثة من صدق بطاقة الملاحظة التي أعدت لقياس مستوى أداء المعلمين لمهارات التعليم الإبداعي بعد مرورهم بالبرنامج بالطرائق التالية:

أ- صدق المحتوى:

تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق من خلال إجراءات بناء البطاقة، وبعد وصول البطاقة إلى صورتها النهائية قامت الباحثة بعرضها مرة أخرى على نفس المحكمين /انظر ملحق رقم (3)/، لإبداء الرأي فيها - ذلك بعد التعديلات التي اقترحوها في المرة الأولى - وقد أشارت معظم الآراء إلى صدق البطاقة وصلاحياتها لتحقيق الهدف منها.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

وحيث إن البطاقة تتكون من أربعة أبعاد كل بعد منها يقيس جانباً مهماً وضرورياً لنجاح المعلم في التعليم الإبداعي فقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

الطريقة الأولى: معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد بطاقة ملاحظة أداء التعليم الإبداعي بالدرجة الكلية للبطاقة:

حسبت الباحثة معاملات ارتباط بيرسون بين درجات المعلمين - أفراد العينة الاستطلاعية وعددهم (15) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة - في كل بعد ودرجاتهم في البطاقة ككل، فكانت كما يوضحها الجدول (8) التالي:

الجدول رقم (8)

معاملات ارتباط كل بعد من أبعاد بطاقة ملاحظة أداء التعليم الإبداعي بالدرجة الكلية للبطاقة

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مهارات التفكير الإبداعي
0.01	0.866	الطلاقة
0.01	0.905	المرونة
0.01	0.904	الأصالة
0.01	0.901	المهارات ككل متجانس

يتضح من الجدول (8) السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد البطاقة والبطاقة ككل دالة مستوى $(a \geq 0.01)$.

الطريقة الثانية: معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية في كل مؤشر من مؤشرات المقياس ودرجاتهم في المعيار الذي ينتمي إليه المؤشر ككل.

البعد الأول: الطلاقة:

الجدول التالي (9) يوضح معاملات كل فقرة من فقرات بعد الطلاقة مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (9)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الطلاقة مع الدرجة الكلية للمهارة

رقم المؤشر	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المؤشر	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.788	0.01	4	0.781	0.01
2	0.647	0.01	5	0.746	0.01
3	0.745	0.01			

يتضح من الجدول (9) السابق أن: جميع معاملات الارتباط بين فقرات مهارة "الطلاقة والدرجة الكلية للمهارة الطلاقة دالة عند مستوى $(0.01 \geq a)$.

البعد الثاني: المرونة:

الجدول (10) التالي يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات بعد المرونة مع الدرجة الكلية للمهارة المرونة.

الجدول (10)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المرونة مع الدرجة الكلية للمهارة المرونة

رقم المؤشر	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المؤشر	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
6	0.847	0.01	9	0.790	0.01
7	0.789	0.01	10	0.789	0.01
8	0.797	0.01			

يتضح من الجدول (10) السابق أن: جميع معاملات الارتباط بين فقرات مهارة "المرونة" والدرجة الكلية للمهارة دالة عند مستوى $(0.01 \geq a)$.

المهارة الثالثة: الأصالة:

الجدول (11) التالي يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة "الأصالة" مع الدرجة الكلية للمهارة.

الجدول (11)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مهارة الأصالة مع الدرجة الكلية للمهارة

رقم المؤشر	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المؤشر	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
11	0.782	0.01	14	0.846	0.01
12	0.847	0.01	15	0.787	0.01
13	0.846	0.01			

يتضح من الجدول (11) السابق أن: جمع معاملات الارتباط بين فقرات مهارة "الأصالة" والدرجة الكلية للمهارة دالة عند مستوى $(0.01 \geq a)$.

البعد الرابع: المهارات ككل متكامل:

الجدول (12) التالي يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات بعد "المهارات ككل متكامل" مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول (12)

معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات بعد المهارات ككل متكامل مع الدرجة الكلية للبعد

رقم المؤشر	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المؤشر	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
16	0.687	0.01	19	0.787	0.01
17	0.789	0.01	20	0.698	0.01
18	0.787	0.01			

يتضح من الجدول (12) السابق أن: جميع معاملات الارتباط بين فقرات بعد "المهارات ككل متكامل" والدرجة الكلية للبعد عند مستوى $(0.01 \geq a)$.

يتضح من الجداول السابقة أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة مما تحقق صدق الاتساق الداخلي للبطاقة.

ثبات البطاقة:

وقد تحققت الباحثة من ثبات بطاقة الملاحظة التي أعدتها بالطرائق التالية:

أ- اتفاق الملاحظين:

وتعدُّ هذه الطريقة من أكثر الطرائق شيوعاً واستخداماً في حساب ثبات بطاقة الملاحظة ويتطلب استخدام هذه الطريقة أكثر من ملاحظ واحد لملاحظة سلوك التدريس لنفس المعلم وفي نفس الوقت (المفتي، 1996، 61).

وقد أخذت الباحثة بهذه الطريقة لحساب ثبات بطاقة ملاحظة أداء التّعليم الإبداعي التي أعدتها لأغراض الدراسة الحالية، حيث قامت بالاتفاق مع أحد الموجهات التربويات (جليلة أبو حمرا) بمديرية التربية في السويداء وقامتاً معاً بملاحظة (15) معلم دراسات اجتماعية ممن يدرسون الصف الخامس وهم أفراد العينة الاستطلاعية، وقد قامت الباحثة بتوضيح كيفية استخدام البطاقة للموجهة التربوية التي شاركت في تطبيق البطاقة، وناقشت معه أهدافها والمهارات التي تتضمنها وتم الاتفاق على مراعاة ما يلي:

- يجلس كل ملاحظ في مكان مناسب من غرفة الصف بحيث يتيح له رؤية المعلم وسماع صوته، وبحيث يكون بعيداً عن الملاحظ الآخر.
- أن يستخدم الملاحظان البطاقة نفسها في أثناء الدرس.
- يبدأ الملاحظان في تسجيل البيانات في وقت واحد وينتهيان في وقت واحد.
- تفرغ بطاقات الملاحظة في جداول خاصة مع اتباع نفس أسلوب التفرغ.

وبعد الانتهاء من تفرغ بطاقات الملاحظة قامت الباحثة بحساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر Cooper، لحساب نسبة الاتفاق (المفتي، 1996، 62) وهذه المعادلة:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق}} \times 100\%$$

والجدول (13) يوضح نسبة الاتفاق بين الباحثة وزميلتها لعدد من معلمي الدراسات الاجتماعية والبالغ عددهم خمس عشرة معلم:

الجدول (13)

نسب الاتفاق بين الملاحظين في ملاحظة أداء التّعليم الإبداعي لأفراد العينة الاستطلاعية

مستسل (رقم المعلم)	الطلاقة	المرونة	الأصالة	المهارات ككل متكامل	البطاقة ككل
1	1	1	1	1	1
2	1	1	0.8	1	0.9
3	1	0.8	1	0.8	0.9
4	1	1	0.8	0.8	1
5	0.8	0.8	0.8	1	0.85
6	0.8	1	1	0.8	0.85
7	0.8	0.8	0.8	1	0.8
8	1	1	1	0.8	0.8
9	0.8	0.8	1	1	0.9
10	0.8	1	1	1	0.9
11	1	1	1	0.8	0.9
12	1	0.8	1	1	1
13	1	1	1	0.8	0.9
14	1	1	0.8	1	0.9
15	1	1	1	0.8	0.9
المتوسط الحسابي لنسب الاتفاق	0.9	0.9	0.9	0.9	0.9

من الجدول (13) السابق يتضح أن معامل ثبات أبعاد البطاقة الأربعة وهي: الطلاقة، المرونة، الأصالة، مهارات التعليم الإبداعي ككل، قد بلغت (0.9، 0.9، 0.9، 0.9) على التوالي، كما بلغ معامل ثبات البطاقة ككل (0.9) وهي جميعها نسب ثبات مقبولة مما يؤكد ثبات بطاقة الملاحظة، ويجعل الباحثة مطمئنة لاستخدامها في الدراسة الحالية.

وبذلك تكون الباحثة قد تأكد لها صدق وثبات بطاقة ملاحظة التعليم الإبداعي، متضمنة أربعة أبعاد كل بعد منها يقيس عدداً من المهارات الفرعية التي يمكن ملاحظتها داخل الصف أثناء ممارسة معلم الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي للتعليم الإبداعي.

وهكذا أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة للاستخدام في الدراسة الحالية، والملحق رقم (6) يوضح بطاقة ملاحظة أداء التعليم الإبداعي في صورتها النهائية.

الجدول (14)

وصف بطاقة ملاحظة التعليم الإبداعي

البيان	عدد الفقرات	الدرجة العظيمة	الدرجة الصغرى
البطاقة ككل	20	100	20
الطلاقة	5	25	5
المرونة	5	25	5
الأصالة	5	25	5
مهارات التعليم الإبداعي ككل	5	25	5

أما معيار درجة التوفير فقد تم حساب كما يلي:

منخفضة إذا كان المتوسط الحسابي لدرجات المعلمين على الفقرة بين (1 . 2.6)، ودرجة ممارسة المعلم للمهارة الواردة في الفقرة متوسطة إذا كان المتوسط الحسابي لدرجات المفحوص بين (2.8- 3.4)، بينما إذا كان المتوسط الحسابي لدرجات المفحوصين على الفقرة بين (3.5- 5) اعتبرت درجة ممارسة المعلم مرتفعة.

وقد تم حساب هذه الفقرات بقسمة مدى الدرجات (4) على عدد الخيارات (5) فيكون الناتج 0.8 ثم إضافة هذا الناتج إلى كل درجة في المقياس فتصبح الفقرات كالتالي:

- (1.8 . 1) تمثل بدرجة قليلة جداً
- (2.6 . 1.8) تمثل بدرجة قليلة
- (3.4 . 2.6) تمثل بدرجة متوسطة
- (4.2 . 3.4) تمثل بدرجة كبيرة
- (5 . 4.2) تمثل بدرجة كبيرة جداً

والجدول (15) التالي يبين المعايير التي تم الاستناد إليها في اعتبار درجة ممارسة المعلم لكل مهارة من مهارات التعليم الإبداعي وكذلك البطاقة ككل:

الجدول (15)

معايير تقدير الممارسة في كل فقرة وفي كل مهارة والبطاقة ككل

معيار	عدد الفقرات	مدى الدرجات	درجة ممارسة منخفضة	درجة ممارسة متوسطة	درجة ممارسة مرتفع
الفقرة	-	1-5	1-2.6	2.7-3.4	3.5-5
المحور	5	5-25	5-13	14-17	18-25
البطاقة	20	20-100	20-52	53-68	69-100

3-3- البرنامج التدريبي:

. الهدف العام من البرنامج التدريبي:

يهدف البرنامج إلى قياس فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الصف الخامس من التعليم الأساسي في الدراسات الاجتماعية.

3-1- **تحكيم الأهداف التعليمية التعلمية:** عرضت قائمة الأهداف التعليمية على مجموعة من المحكمين، وطلبت إليهم إبداء آرائهم في الجوانب الآتية:

- صوغ الأهداف التعليمية للدروس.
 - ارتباط الأهداف التعليمية بالنقاط التعليمية التي حددت لكل درس، حيث شمل الهدف التعليمي نقطة تعليمية واحدة أو أكثر.
 - صحة المستوى المعرفي الذي ينتمي إليه كل هدف تعليمي.
 - ملائمة الأهداف التعليمية لمستوى معلمي الصف الخامس الأساسي.
 - تعديل ما يروونه مناسباً أو حذفه أو إضافته.
- وقد اقترح السادة المحكمون إجراء بعض التعديلات وكان أهمها:
- إعادة صياغة بعض الأهداف التعليمية وتدقيقها لغوياً.
 - حذف عدد من الأهداف أو دمجها ووضعها في مستوى أعلى؛ لتتناسب زمن الحصة الدراسية.

أخذت آراء الأغلبية منهم حول هذه النقطة، ويوضح الجدول (16) الآتي التعديلات التي أجريت في ضوء ملاحظات المحكمين:

الجدول (16)

الأهداف التعليمية قبل التعديل وبعده

الهدف قبل التعديل	الهدف بعد التعديل
يبين أهداف التدريب فهم	يبين العلاقة بين أهداف التدريب تحليل
يقترح المتدرب أموراً تنمي التعليم الإبداعي إبداع	يقترح المتدرب ما ينمي التعليم الإبداعي. إبداع
يستنتج المتدرب كيفية اختيار استراتيجية التدريس إبداع	يستنتج المتدرب كيفية اختيار استراتيجية التدريس فهم
يبين أهمية أسلوب لعب الأدوار فهم	يبين أهمية أسلوب لعب الأدوار تحليل
يبين أهداف التدريب تحليل	يبين أهداف التدريب فهم
يربط طبيعة الدراسات الاجتماعية بالإبداع تطبيق	يربط طبيعة الدراسات الاجتماعية بالإبداع. تحليل

وبعد تعديل الأهداف التعليمية ومستوياتها في ضوء ملاحظات المحكمين والتي ركزت على المستوى المعرفي للأهداف وصياغتها، صيغت الأهداف في صورتها النهائية كما يوضحها الجدول (17):

الجدول (17)

عدد الأهداف لكل مستوى تعليمي من مستويات المجال المعرفي في الخطة الدراسية

المحتوى	الأهداف التعليمية في المجال المعرفي					
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
مفهوم التعلم النشط	1	2	1	1	1	6
أهمية الدراسات الاجتماعية	2	1	1	3	1	9
مفهوم لعب الأدوار	1		1	1	2	8
مفهوم التدريب		2	1	1	1	6
دواعي تخطيط		1	1	1	1	5

المحتوى	الأهداف التعليمية في المجال المعرفي					
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
البرامج						
مفهوم التعليم الإبداعي	1			1	2	1
دور المعلم في تنمية الإبداع		2	2	1		5
مهارات التعليم الإبداعي	1	2	1		1	1
الطلاقة			1	2		1
المرونة	2		1	1		4
الأصالة		1		1		1
المهارات ككل متجانس	2		1	1		4
المجموع	10	11	11	14	9	10
النسبة عند الباحثة	15.38	16.92	16.92	21.53	13.84	15.38
النسبة عند بلوم	45%	10%	20%	10%	5%	10%

يلاحظ من الجدول (17) السابق أنّ عدد أهداف الخطة الدّرسية بلغ (65) هدفاً خاصاً بالمجال المعرفي، الأمر الذي يراعي مستويات بلوم المعرفية وشموليتها.

كما يلاحظ من الجدول (17) أن نسبة الأهداف من المستويات الدنيا حسب تصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق) قد نالت نسبة (49.22%) من الأهداف التعليمية، أما نسبة الأهداف التعليمية في المستويات العليا (التحليل، التقويم، الإبداع) قد بلغت (50.75%) وهذا يختلف عن النسبة المقررة لهذه المستويات في التوزيع المعياري الذي وضعه بلوم والذي خصص (75%) للمستويات الدنيا و(25%) للمستويات العليا، وقد زادت الباحثة نسبة الأهداف التعليمية في المستويات العليا للأسباب الآتية:

- تماشياً مع الأهداف العامة للتربية في مرحلة التعليم الأساسي حيث تهدف "إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات واقتراح الحلول واتخاذ القرارات المسؤولة وروح المبادرة تجاه القضايا الاجتماعية والسكانية والبيئية" (وزارة التربية، 2009، 34).

- كما باتت التربية في السنوات الأخيرة تدعو إلى التركيز على الطرائق القائمة على نشاط المتعلم ودوره الإيجابي في عملية التعلم وضرورة تجنب التركيز على الطرائق القائمة على التلقين والتذكر.
- طبيعة التعلم النشط التي تتطلب من المعلمين المقارنة والتصنيف والاستقراء والاستنباط وتحليل الخطأ وحل المشكلات إضافة إلى تنظيم الذات والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري والإبداعي.
- طبيعة البحث الذي يهدف إلى قياس فاعلية التعلم النشط في تنمية التعليم الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي.

3- دليل الدراسات الاجتماعية وفق التعلم النشط من تصميم الباحثة:

3-1- محتويات الدليل:

حدد محتوى دليل المعلم لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية وفق التعلم النشط والمبينة تفصيلاً في الملحق رقم (5) وهي:

- 1- مقدمة الدليل: وهي عبارة عن تعريف عام بالدليل ومحتوياته.
- 2- أهداف الدليل: يهدف دليل المعلم إلى تحقيق الآتي:
 - تعرف خطوات الاستراتيجيتين المستخدمتين في التدريس وفق التعلم النشط (التعلم التعاوني، لعب الأدوار).
 - تحديد دور المعلم والتلميذ في كلّ خطوة من خطوات التعلم النشط.
 - الاطلاع على كيفية إعداد الدروس باستخدام التعلم النشط.
 - الاطلاع على كيفية تحضير الدروس باستخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار.
 - تعرّف الأهداف التعليمية لمحتوى الوحدات في المجالات الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية.
 - تطوير القدرة الأدائية والمعرفية للمعلم.
- 3- التوزيع الزمني لتدريس دروس الوحدات: خصص لكل درسٍ من دروس وحدتي (التعلم النشط وتدريب المعلمين) و(الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي) ساعتان لكل لقاء.

3-2- تحكيم دليل المعلم:

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم عرض بصورته الأولية على عددٍ من المحكمين للتحقق من صدقه، والوقوف على آرائهم في النقاط الآتية:

- ملاءمة تصميم الدّروس لخطوات التعلم النشط.
- دقة المادة العلمية علمياً ولغوياً وسلامة تنظيمها وتسلسلها المنطقي في كلّ درس.
- ملاءمة التقنيات التعليمية المحددة في تنفيذ الدّرس.
- ملاءمة صياغة الأنشطة وأوراق العمل خطوات التعلم النشط باستراتيجيته (التعلم التعاوني ولعب الأدوار).
- ملاءمة الأنشطة التّقييمية وإجاباتها لأهداف الدّرس.
- ملاءمة طريقة إعداد الدليل وهيكله مع ما توصي به الأدبيات التربوية فيما يخصّ إعداد دليل المعلم.
- حذف ما يروونه مناسباً أو إضافته أو تعديله بما يساعد في تحسين الدليل ويجعله صالحاً للتطبيق (انظر الملحق رقم 8/).

وقد جاءت ملاحظات السّادة المحكمين كما يأتي:

- وافق معظم المحكمين على تسلسل خطوات التعلم النشط باستراتيجيته (التعلم التعاوني ولعب الأدوار)، ولقد التزمت الباحثة بهذه الخطوات وترتيبها.
- اتفاق الأهداف التعليمية مع محتوى الدرس.
- وجه بعض المحكمين ملاحظات حول تغيير صياغة بعض الأهداف التعليمية وإضافة أو حذف بعضها.
- اختلفت آراء المحكمين حول تحديد المستوى المعرفي لبعض الأهداف، وقد أخذت الباحثة بآراء الأغلبية منهم حول هذا الأمر.
- اتفق المحكمون على أدوات التّقييم الموجودة خلال التعلم النشط وهي التّقييم الذاتي للتلميذ وبطاقة الملاحظة والاختبار النهائي في نهاية الدرس.

كما اقترح المحكمون:

- ضرورة إعداد دروسٍ تدريبية؛ لتدريب المعلمين على كيفية استخدام أوراق العمل قبل البدء بتدريسهم وفقاً للتعليم النشط وهو ما قامت به الباحثة فعلاً، إذ أعدت درسين وهي: (أهداف التعلم النشط) و(مفهوم الدراسات الاجتماعية).
- تغيير بعض المصطلحات غير المتداولة في واقعنا المدرسي السوري مثل: الحجرة الصفية = الغرفة الصفية.
- أبدى بعض المحكمين ملاحظات حول ضرورة مواءمة بعض الأنشطة التعليمية في البرنامج مع الأهداف التعليمية ومع طبيعة التعلم النشط الذي يعتمد على نشاط المتعلم.
- ترقيم الصور المستخدمة في الخطة الدراسية.
- وقد أخذت الباحثة بملاحظات السادة المحكمين جميعها وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات وتوجيهات الدكتور المشرف حتى أصبح البرنامج جاهزاً لإجراء التجربة الاستطلاعية.

4- التجربة الاستطلاعية:

- تم إجراء التجربة الاستطلاعية لتعرف مايلي:
- إمكانية تطبيق الخطط الدراسية تبعاً للواقع الفعلي للمدارس.
- ملائمة الخطط الدراسية لمستوى معلمي الصف الخامس الأساسي، وردود أفعالهم تجاه التعلم وفق استراتيجيات التعلم النشط.
- ثغرات تصميم الخطة الدراسية لتلافيها عند التجربة النهائية.
- المدة الزمنية اللازمة لتنفيذ التدريب، وضبط الوقت لتنفيذ الأنشطة وضمان سيرها بشكل فعال.
- الأنشطة التي يمكن تنفيذها خلال الدرس الواحد.
- وقد جرت التجربة الاستطلاعية على النحو الآتي:

- 1- الاتفاق مع إدارة مدرسة (محفوظ الشاهين) للتعليم الأساسي بمحافظة السويداء وإعلامهم بسير التجربة الاستطلاعية لتقديم التسهيلات اللازمة للتجربة.
- 2- اختيار العينة الاستطلاعية من معلمي الصف الخامس الأساسي خارج حدود العينة النهائية، إذ اختير معلمي الصف الخامس ليجري تدريسهم باستراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني ولعب الأدوار).

3- اختيار الدّروس الخاصة بالتّجربة الاستطلاعية: اختير درسان من الدروس المعدّة في الدليل- (التعلم النشط وعناصره) من الوحدة الأولى و(الإبداع وعناصره) من الوحدة الثانية وذلك بواقع درسين لكل استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط.

4- تطبيق الدروس المختارة للتّجربة الاستطلاعية، قامت الباحثة بإعطاء درسين من الدروس المقررة وفق التعلم النشط باستخدام كل من استراتيجيتي (التعلم التعاوني، لعب الأدوار) وتدوين الملاحظات حول سير الدروس واستجابة المعلمين واستفساراتهم، وتسجيل الزمن المستغرق في كلّ درس، وتفاعل المعلمين في أثناء حلّ أوراق العمل وفق الجدول الزمني المبين في الجدول (18) الآتي:

الجدول (18)

الجدول الزمني لتجريب الخطط الدّرسية استطلاعياً

اليوم والتاريخ	الاستراتيجية	الدرس
الاثنين 2018/9/10	التعلم التعاوني	الإبداع وعناصره
الثلاثاء 2018/9/11	التعلم التعاوني	التعلم النشط وعناصره
الاثنين 2018/9/17	لعب الأدوار	الإبداع وعناصره
الأربعاء 2018/9/19	لعب الأدوار	التعلم النشط وعناصره

وأظهرت نتائج الدّراسة الاستطلاعية ما يأتي:

- تجاوب المعلمين مع التعلم النشط باستخدام كل من استراتيجيتي (التعلم التعاوني، لعب الأدوار) في تعلّم دروس مادة الدّراسات الاجتماعية لما وفره لهم من إمكانية العليم الإبداعي، وزيادة فرص المشاركة والتفاعل في أثناء الدّرس، وإبداء الرأي والخروج عن الطرائق المتبعة، وقد لوحظ ذلك من خلال اندماجهم وتفاعلهم في الدّرس.
- تم توحيد المصطلحات في كامل الدراسة لتلائم البيئة التعليمية على كامل الجغرافية السورية.
- الحاجة إلى ضبط بعض الأنشطة واختصارها في أثناء تنفيذ الدّروس؛ لتناسب الزمن المخصص للحصة الدّرسية الواحدة والمحدد بـ(45) دقيقة.
- الحاجة إلى تدريب المعلمين على استخدام أوراق العمل.
- الحاجة إلى تدريب المعلمين على العمل ضمن مجموعات تعاونية في أثناء تنفيذ الأنشطة الواردة في أوراق العمل قبل البدء بتدريس دروس الوجدتين باعتماد التعلم النشط بإستراتيجيته التعلم التعاوني ولعب الأدوار.
- استثمار زمن الحصة الدّرسية وعدم تضييعه في توزيع الأوراق بين المجموعات.

وبذلك أصبحت الخطة الدراسية وفق التعلم النشط جاهزة للتطبيق النهائي والملحق (5) يبين الصورة النهائية لدليل المعلم.

5- تطبيق تجربة البحث:

5-1- اختيار العينة من المجتمع الأصلي للبحث:

تكوّن مجتمع البحث الذي اختيرت منه عينته من جميع مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ومن جميع معلمي الصف الخامس الأساسي في المدارس الرسمية لمحافظة السويداء للتعليم الأساسي والبالغ عددهم في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2018/2019م - وهو العام الذي طبقت فيه البحث - بحسب إحصائية مديرية التربية بمحافظة السويداء (1822) معلماً ومعلمة.

وقد اختيرت مدرسة (محفوظ الشاهين) من بين مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي التابعة لمحافظة السويداء؛ من أجل تطبيق الإجراءات الميدانية للبحث بطريقة قصدية، وذلك للأسباب الآتية:

- تربط الباحثة مع إدارتها علاقات جيدة بحكم كون والد الباحثة مديراً لها، لذلك كان تعاون الإدارة تعاوناً جيداً لتحقيق أهداف البحث.
- توفر أكثر من شعبة للصف الخامس الأساسي في هذه المدرسة الأمر الذي أسهم في اختيار عينة البحث وتحقيق التكافؤ بين تلاميذ العينة.
- توفر ظروف تطبيق البرنامج من حيث الوسائل التعليمية وأجهزة الإسقاط، وسبورة ضوئية، وخرائط.
- سهولة التنقل بين المدرسة ومكان إقامة الباحثة جغرافياً، ما سهل التواصل بينهم والتنقل في اليوم نفسه.

كما لم تأخذ بالحسبان ما بينهم من اختلاف وتمائل في المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للسبب ذاته، وقد استبعدت (5) معلمين من عينة البحث التجريبية نظراً لتغيّبهم عن التدريب في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2018/2019م)، وعدم حضورهم للإجابة عن الاختبارات القبليّة واختبارات التكافؤ.

5-2- عينة البحث النهائية بعد حذف الموات التجريبي:

بلغ عدد معلمي عينة البحث النهائية (40) معلماً ومعلمة في مجموعة تجريبية واحدة ويعدّ هذا العدد كافياً في البحث التجريبي، إذ أشارت أبو علام (2004) إلى أنّه من الأفضل ألا يقلّ عدد أفراد المجموعة عن (20) فرداً. وبين المنيزل وغرابية (2006) أنّ الحد الأدنى المقبول لعدد الأفراد في البحوث التجريبية هو (30) فرداً (25). وتمّ تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية الأولى التي

تدرّبت على إستراتيجية التعلم التعاوني وضمت (20) معلماً ومعلمة، والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرّبت على استراتيجية لعب الأدوار وضمت (20) معلماً ومعلمة، والجدول (23) يوضح توزيع أفراد عينات البحث النهائية حسب المجموعة والمدرسة والصف والشعبة:

الجدول (19)

توزيع عينة البحث النهائية حسب المجموعة والمدرسة والشعبة

عدد المعلمين والمعلمات	الصف والشعبة	المدرسة	استراتيجية التدريس	المجموعة
40	الخامس	محفوظ الشاهين	التعلم النشط	التجريبية

5-3- ضبط المتغيرات الدخيلة وتكافؤ مجموعتي البحث:

يعدّ ضبط المتغيرات من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي من أجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي، وحتى تتمكن الباحثة من أن تعزو معظم التباين في المتغير التابع إلى المتغير المستقل وليس إلى متغيرات أخرى؛ وذلك من خلال ضبط تأثير المتغيرات التي يمكن أن تتداخل مع المتغير المستقل وتؤثر على المتغير التابع، ومن ثم على نتائج البحث ولكي يبقى أي تأثير قد يظهر في هذا المتغير بعد التجريب معزواً إلى استراتيجية التدريس فحسب، وللتأكد من تكافؤ الأفراد في المجموعة التجريبية؛ أجريت عملية الضبط كالآتي:

5-3-1- ضبط المتغيرات الدخيلة غير التجريبية Control Intervening Variables

تتعرّض البحوث التجريبية إلى عددٍ من المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة تصاميمها وتسمى هذه المتغيرات بالدخيلة، وهي المتغيرات التي يمكن أن يتداخل تأثيرها مع تأثير المتغير المستقل، ولكنها ليست جزءاً من الدراسة، ويكون الغرض من ضبطها التقليل من الخطأ في النتائج (عطيفة، 2002، 154)؛

لذا تم ضبط بعض المتغيرات التي ذكرت في الدراسات السابقة التي قد تؤثر في أحد المتغير التابع وذلك حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي للبحث ودقة النتائج، كما اتبعت طريقتان لضبط المتغيرات ما يتناسب والمتغير المدروس وهما:

- الطريقة الانتقائية: من خلال تعيين معلمي عينة البحث في المجموعة التجريبية بطريقة عشوائية.
- الطريقة الإحصائية: حيث تطبق الباحثة الأساليب الإحصائية كي يعزل ويقدر أثر كل من هذه المتغيرات (عباس وآخرون، 2007، 172-173) وهذه المتغيرات هي:

5-3-2- العوامل المرتبطة بخصائص أفراد العينة

5-3-2-1- العمر الزمني:

يؤثر فارق العمر في الخبرات السابقة التي يمتلكها المعلمون من جهة، والنمو العقلي من جهة أخرى، لذلك تم الاستعلام عن أعمار المعلمين في مجموعة البحث بعد الحصول عليها من سجلات المدارس التي يعلمون بها وهي تراوح بين (25-30)، وهذا يعني تكافؤ مجموعة البحث في متغير العمر الزمني.

5-3-2-4- العامل الاجتماعي والاقتصادي:

إن وجود مدرسة التجريب النهائي في منطقة تعليمية وجغرافية واحدة تقريباً لكل المعلمين يقلل من تأثير عامل المستوى الاقتصادي والاجتماعي لمعلمي عينة البحث.

5-3-3- العوامل المرتبطة بتنفيذ التجربة، وهي:

أ- **الموت التجريبي** Experimental mortality: يتمثل هذا العامل بفقدان حالات (معلمي عينة البحث) في مراحل الدراسة المختلفة خلال مدة التدريب. حيث استبعد المعلمين الذين تغيّبوا في أثناء تطبيق الاختبارات القبلية واختبارات التكافؤ، أما حالات الغياب عن التدريب فلم تشكل إلا نسبة ضئيلة بين المعلمين ولم يكن لهذا المتغير أي تأثير على سير التجربة.

وقد بلغ عدد المعلمين الذين تم استبعادهم ممن تغيّبوا عن الاختبارات القبلية (5).

ج- **أداة القياس**: طبقت الأدوات ذاتها على المجموعة التجريبية وهي بطاقة الملاحظة واختبار مهارات التعليم الإبداعي للتوصل إلى النتائج.

د- **المادة التعليمية**: وهي مجموعة واحدة، إذ حدّدت بمحتوى وحدتي (التعلم النشط وتدريب المعلمين) و(الإبداع مهارات التعليم الإبداعي).

هـ- **توزيع ساعات التدريب والمدة الزمنية**: قد بلغ عدد ساعات التدريب للمجموعة التجريبية (28) ساعة بواقع أربع ساعات أسبوعياً متضمنة حصة لاختبار مهارات التعليم الإبداعي وحصة لتطبيق بطاقة الملاحظة، وزمن الساعة التدريبية (60) دقيقة.

5-3-3-1- تكافؤ المتدربين في المتغيرات التجريبية:

اتبعت طريقة الضبط الإحصائي للتحقق من تكافؤ معلمي عينة البحث؛ أي طريقة التكافؤ المبني على أسس إحصائية تقوم على جمع معلومات إحصائية عن المتغير التابع قبل إدخال المتغير المستقل أو قبل التأثير بالتجريب عن طريق إجراء اختبار قبلي ثم إجراء بعض التحليلات الإحصائية عليها (عباس

وآخرون، 2007، 194). فقد طبق اختبار مهارات التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة التعليم الإبداعي قُبلياً على المعلمين قبل إجراء التجربة عليهم؛ لضبط الكيفية التي يطبق بها الاختبار والبطاقة، وقد حرص عند التطبيق القبلي على:

- شرح تعليمات الاختبار، والهدف منه بوضوح للمعلمين.
- تهيئة الجو المريح وعدم استعجال المعلمين في الإجابة.

6- إجراءات تنفيذ التجربة النهائية:

سارت إجراءات تطبيق التجربة النهائية للبحث وفق الخطوات الآتية:

1- الحصول على الموافقات اللازمة للبدء بتطبيق البحث، بدءاً بموافقة الأستاذ المشرف وصولاً إلى خطاب مديرية التربية في مدينة السويداء.

2- زيارة المدرسة التي اختيرت للتجريب النهائي، ولقاء مديرها ومعلمي الصف في المجموعة التجريبية؛ لشرح الهدف من البرنامج، وإطلاعهم على الوحدات المختارتين للتطبيق، والاتفاق معهما على موعد البدء بالتدريب، إذ درست الباحثة بعض دروس الوحدات باعتماد التعلم النشط باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني ولعب الأدوار بحضور معلمي الصف؛ رغبةً منها في الاطلاع على خطوات التعلم النشط والاستراتيجيتين المستخدمتين فيه.

3- التقت الباحثة معلمو الصف لتهيئهم ووضعهم في جو مريح يتيح لهم الانخراط في عملية التدريب من خلال تقديم فكرة عن طبيعة التدريس باستخدام التعلم النشط بكل ما يتضمنه من أهداف تعليمية ومهارات تفكيرية واجتماعية، موضحاً لهم الأمور الآتية:

- ♦ التحلي بروح المسؤولية والانضباط وتقديم صورة جيدة للصف الدراسي في أثناء التدريب.
- ♦ الهدف من التدريب باستخدام التعلم النشط وأهميته وأهدافه ومميزاته وسبب تسميته، وعناصره الأساسية وكيفية تنفيذ الدروس ودور التلاميذ فيها.
- ♦ التعليمات والقواعد اللازمة التي ينبغي عليهم اتباعها لنجاح التدريب باستخدام التعلم النشط.
- ♦ شرح دور المعلمين في التعليم والذي يتمثل بتقديم المعلومات وتوجيه التلاميذ إضافة إلى الإشراف والتوجيه والمراقبة.
- ♦ تقسيم المعلمين إلى مجموعات صغيرة متجانسة في التحصيل، وذلك في المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام التعلم التعاوني ومكونة من (4) معلمين في المجموعة الواحدة،

والمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام لعب الأدوار، بذلك تألف الصف من عشرة مجموعات، وكل مجموعة تتألف من (قائد، ومسجل، ومسؤول المواد، ومراقب).

♦ تهيئة المعلمين لاستخدام استراتيجية لعب الأدوار وذلك من خلال شرح خطواتها وتدريبهم على استخدامها والاطلاع على فلسفتها وتطبيقاتها.

♦ شرح خطوات ومراحل التعلم النشط.

♦ إجراء تدريب وتطبيق عملي على أوراق عمل ومهام مشابهة لما سيكون عليه في الدروس الحقيقية.

♦ تقديم فكرة عن المواد والوسائل التعليمية التي ستستخدم في دروس الدراسات الاجتماعية.

♦ توضيح نظام تقدير الدرجات وتقديم المكافآت وعمليات التقويم الفردية والجماعية.

وسعيًا من الباحثة لتلافي الصعوبات التي تواجهها في التجربة الاستطلاعية فقد قامت بعدد من الإجراءات منها:

♦ دعوة مدير المدرسة لحضور بداية أول جلسة عند البدء بالتجربة النهائية ودعوة المعلمين لضرورة التعاون مع الباحثة.

♦ تحضير كافة دروس البرنامج التدريبي وفق برمجية العروض التقديمية وعرضها باستخدام الحاسب المحمول ومكبرات الصوت بما تتضمن من الصور والأفلام الوثائقية المرتبطة بموضوع الدرس، الأمر الذي أثار انتباه المعلمين، وزاد من مشاركتهم، ورغبتهم بالعمل، وخروجهم عن المألوف.

4- التطبيق القبلي لاختبار التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي على معلمين عينة التجربة النهائية؛ للتحقق من تكافؤ المعلمين، وقد طبقت الباحثة الاختبار والبطاقة بنفسها؛ من أجل توحيد ظروف تطبيقهما، وإعطاء التعليمات ذاتها.

وقد لوحظ في أثناء التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة: محاولة المعلمين ان يظهروا أنفسهم بالمظهر الجيد، وقد أخبرتهم الباحثة أنّ الهدف من تطبيق البطاقة هو التعرف على ما يمتلكه المعلم من مهارات للتعليم الإبداعي، وأنّ درجات البطاقة ليس لها بمستوى تقييم أدائهم المهني، كما أنّ المطلوب منهم هو محاولة التعليم بشكل إبداعي، ويجب على كل معلم أن يظهر بصورته التلقائية والعفوية.

كما لوحظ في أثناء التطبيق القبلي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي: أنّ الأسئلة كانت غريبة على المعلمين وأبدى معلمي المجموعات دهشتهم إذ أنّهم لم يعتادوا من قبل على مثل هذه الأسئلة

وخصوصاً أسئلة النشاط السادس "افتراض أن"، فأخبرتهم الباحثة أنّ الهدف من الاختبار هو تعرّف قدرتهم على الإبداع في التعليم، وطلب إليهم بذل أقصى جهد ممكن في التفكير قبل الإجابة عن أي سؤال من أسئلة الاختبار وألا يتركوا أي سؤال دون الإجابة عنه.

5- إعطاء درسي "استراتيجيات التدريس" و"التفكير الإبداعي" وهما درسان خارج عينة المحتوى المختارة للتطبيق النهائي **كدرسين تمهيدين** لمعلمي المجموعة التجريبية، وذلك وفقاً للتعليم النشط باستخدام استراتيجيتي التعلم النشط ولعب الأدوار وذلك للأسباب الآتية:

- بعث جو من الطمأنينة والراحة وإزالة الحاجز النفسي بين المعلمين والباحثة.
- تعرّف أسماء المعلمين في المجموعة التجريبية.
- تدريب معلمي المجموعة التجريبية على العمل التعاوني ولعب الأدوار وكيفية استخدام أوراق العمل.

6- تنفيذ التجربة النهائية ضمن المدة الزمنية المبينة في الملحق (3): الجدول الزمني للتطبيق النهائي، إذ اشتملت على أربع عشرة لقاء بواقع أربع ساعات أسبوعياً، ولكل لقاء ساعتين.

وقد لوحظ في أثناء تنفيذ الخطط الدرسية للمجموعة التجريبية وفقاً للتعلم النشط باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني الآتي:

- شغف المعلمين لتكوين مجموعات تعاونية مؤلفة من زملائهم المقربين في المجموعة.
- إبداء المعلمين إعجابهم بالأنشطة التي نفذوها وظهر ذلك من خلال تعليقاتهم المستمرة بعد الانتهاء من كلّ درسٍ من الدروس، ورغبتهم في المشاركة في أثناء تنفيذ الأنشطة التعليمية.
- التنافس بين المعلمين في الإجابة عن الأسئلة المقدمة إليهم بخاصةً عند العمل في مجموعاتٍ تعاونية، وحرص كل مجموعة على تقديم إجابةٍ صحيحةٍ في وقتٍ أقل من المجموعات الأخرى.
- فهم المعلمين لقواعد العمل الجماعي وانجذابهم نحوه.
- كما لوحظ في أثناء تنفيذ الخطط الدرسية وفق التعلم النشط باستخدام استراتيجية لعب الأدوار النقاط الآتية:

- ضعف المعلمين في كيفية فهم الدور وأدائه بالشكل الصحيح.
- استخدام أوراق العمل أدى إلى تفعيل عملية التعلم بشكلٍ واضحٍ وذلك من خلال المشاركة في الأنشطة وإجابات الأسئلة الموجهة إليهم.
- تضمين أوراق العمل للصور والخرائط سهل وصول المعلمين للمعلومات.

7- قيام الباحثة بمتابعة تنفيذ الخطط الدراسية، وحضور بعض الحصص، ومناقشة ما أعطي لأخذ أي ملاحظات تتعلق بتدريب الباحثة، إضافة إلى الرغبة في الاستفادة من كل ما هو جديد فيما يتعلق بالطرائق التدريسية.

7-1- التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس وحدتي "التعلم النشط وتدريب المعلمين" والإبداع والتعليم الإبداعي"، أعيد تطبيق كل من اختبار التعليم الإبداعي وبطاقة الملاحظة على المعلمين، وذلك وفق الجدول الزمني المبين في الجدول (20) الآتي:

الجدول (20)

الجدول الزمني للتطبيق البعدي لأدوات البحث

المجموعة	اختبار التعليم الإبداعي		بطاقة ملاحظة مهارات التفكير الإبداعي	
	اليوم والتاريخ		اليوم والتاريخ	
التجريبية	الأحد والإثنين -23 2018/12/24		الأربعاء 2018/12/26	
			لغاية الاثنين 2018/12/31م	

قد لوحظ في أثناء التطبيق البعدي للأدوات الآتي:

- اعتياد المعلمين على مصطلحات البحث بشكل عام واختبار التعليم الإبداعي بشكل خاص وقلة الاستفسارات عما كانت عليه في التجربة الاستطلاعية.
- اعتياد المعلمين على التنظيم والفهم، وأحياناً الاستجابة عن طرائق الإيماء بدلاً من الأسئلة الكثيرة والاستفسارات.

7-2- التطبيق المؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي وبطاقة الملاحظة:

بعد مرور ثلاثة أسابيع تقريباً من الانتهاء من تنفيذ التدريب باعتماد التعلم النشط والتطبيق البعدي لاختبار التعليم الإبداعي وبطاقة الملاحظة، وبدون إخبار المعلمين بموعد التطبيق لغرض قياس درجة احتفاظهم بالمعلومات، واعتمد في تحديد المدة الزمنية لإعادة التطبيق إلى ما أشار إليه (العديلي، 2017، 195) (الطائي والجميلي، 2014، 1195)، إلى أن فترة الاستبقاء "الاحتفاظ" تكون من أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع، وفق البرنامج الزمني المبين في الجدول (21) الآتي:

الجدول (21)

الجدول الزمني للتطبيق المؤجل لأدوات البحث

المجموعة	اختبار التعليم الإبداعي		بطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي	
	اليوم والتاريخ		اليوم والتاريخ	
التجريبية	الثلاثاء والأربعاء - 2019/1/9-8		بدءاً من الخميس 2019/1/10 لغاية يوم الأربعاء 2019/1-16م	

وقد لوحظ في أثناء التطبيق المؤجل لاختبار التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الآتي:

- قدرة المعلمين على الإجابة عن بنود اختبار التعليم الإبداعي بشكل سريع.
 - قدرة المعلمين على التعليم الإبداعي بشكل جيد، وتمّ التأكد من ذلك من خلال اختبار التعليم الإبداعي.
 - قلة عدد الاستفسارات في أثناء إجراء اختبار التعليم الإبداعي وتطبيق بطاقة الملاحظة.
 - فهم المعلمين لبنود الاختبار وبطاقة الملاحظة.
 - تصحيح الاختبار وبطاقة الملاحظة، وتفرغ الإجابات ورصد النتائج ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS).
 - مناقشة النتائج في ضوء الواقع الميداني الذي أحاط بجميع مراحل إعداد الخطط الدراسية وتنفيذها في ضوء الإطار النظري للبحث، ونتائج الدراسات السابقة، والتوصل إلى التوصيات والمقترحات.
- 7-3- الصعوبات التي ظهرت في أثناء التطبيق وكيفية التغلب عليها:
- على الرغم من التسهيلات التي قدمت من إدارة المدرسة للتجريب الاستطلاعي والنّهائي، وتعاون معلمي الصف وأمانة المكتبة مع الباحثة، وجدت مجموعة من الصعوبات منها:
- عدم توفر جميع الوسائل التعليمية اللازمة لتطبيق البحث، لذا اعتمدت الباحثة على جهدها الخاص في تأمين جميع الوسائل التعليمية اللازمة لتطبيق البرنامج.
 - عدم تجاوب معلمي الصف مع خطوات البرنامج في البداية، الأمر الذي دفع الباحثة إلى بذل الكثير من الجهد والعمل المتواصل لتدريب المعلمين على خطوات التعلم النشط، والنتيجة: نجحت

الباحثة في جعل المعلمين قادرين على التعليم بطريقة إبداعية وبشكل دقيق للدروس وفق التعلم النشط.

لذا قامت الباحثة بشرح درسين تمهيديين "التعلم النشط وعناصره" و"الإبداع وعناصره" للتدرب على ذلك كما وضح سابقاً.

- ضيق الوقت لبعض الدروس؛ الأمر الذي أدى إلى اختصار مقاطع الفيديو ودمج بعض الأنشطة، كما أمكن التغلب على مشكلة وقت الحصة (60) دقيقة من خلال أوراق عمل كل درس مما يوفر الوقت والجهد.

وسوف نورد في هذا الفصل نتائج التطبيق القبلي لاختبار التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي.

7-4- نتائج التطبيق القبلي لاختبار التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي:

بعد الانتهاء من التطبيقات القبليّة، قامت الباحثة بتصحيح بنودها للمجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة الفرضيات السابقة عند مستوى الدلالة (0.05) قامت الباحثة بتحليل نتائج المعلمين في اختبار التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) Statistical Package of Social Sciences إذ استخدم اختبار (t-test independent sample) لتحليل الفروق بين متوسطي درجات المعلمين في المجموعة التجريبية (أبو علام، 2003، 105، 111)، و(بشر حسين، 2007، 26، 28)، و(نجيب والرفاعي، 2006، 264، 268).

7- المعالجات الإحصائية المستخدمة في استخلاص نتائج البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته؛ صحت إجابات المعلمين على كلٍ من اختبار التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة لمهارات التعليم الإبداعي، ثم حلت البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Version 19)، واستخدمت الأساليب الإحصائية الآتية:

7-1 النسبة المئوية: لتحديد نسب اتفاق المحكمين على أهمية مهارات التعليم الإبداعي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي، وحسبت نسبة الاتفاق وفق معادلة كوبر (COOPER)، وهي على النحو الآتي: [نسبة الاتفاق = عدد مرات الاتفاق / عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف × 100].

2-7 اختبار "ت" لعينتين مترابطتين: (Paired-samples t-test)؛ لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، وكذلك في التطبيقين البعدي والمؤجل لكلٍ من اختبار التعليم الإبداعي الكلي ومستوياته وبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي والمهارات الفرعية المكونة له.

3-7 حجم الأثر (Effect Size): مجموعة من الأساليب الإحصائية يستعين بها الباحثون للوصول إلى النتائج لمعرفة حجم الفروق أو حجم العلاقة بين متغيرين أو أكثر لتحديد ما إذا كانت تلك الفروق أو العلاقة تعود للصدفة أم أنها حقيقية تعود لمتغيرات البحث (عفانة، 2000، 33). ويستخدم اختبار (مربع إيتا) (η^2) للتأكد من أن حجم الفروق الناتجة باستخدام اختبار (ت) هي فروق حقيقية، وأن تأثير المتغير المستقل (النموذج المستخدم) على المتغير التابع (مهارات التعليم الإبداعي) هو تأثير مباشر وجوهري، إذ "يشير مربع إيتا إلى نسبة التباين الكلي في المتغير التابع والتي تعزى إلى المتغير المستقل" (المنيزل وغرايبة، 2005، 165). ويتم ذلك: [في حالة اختبار (ت)] من خلال (إيتا²) ويرمز لها (η^2) وحسبت يدوياً بالعلاقة: ($\eta^2 = (t^2 / (t^2 + df))$) (فهيم، 2005، 402)، (حسن، 2011، 273).

والتي تكون فيها: η^2 : إيتا مربع

T^2 : قيمة (t-test) للتربيع، df: درجة الحرية

ويحسب حجم الأثر كوهين (d) بدلالة مربع إيتا η^2 باستخدام المعادلة الآتية:

$$d = \frac{2\sqrt{\eta^2}}{\sqrt{1-\eta^2}} \quad [Cohen, 1988, 284, \text{حسن}, 2011, 271].$$

وقد استخدم معيار الدلالة على مقدار حجم الأثر بناءً على اقتراح كوهين Cohen's d (أبو جراد، 2013، 356). (البارقي، 2012، 35). (Cohen, 1988, 22). (لبد، 2005، 26). (حسن، 2011، 283)، وهي كالآتي:

الجدول (22)

معياري حجم الأثر وفقاً لقيمتي إيتا مربع η^2 و d كوهين

مربع إيتا η^2	مقدار حجم الأثر بدلالة (d) كوهين	تقدير حجم الأثر
η^2 أكبر أو تساوي 0.14	أكبر من 0.80	كبير
من 0.06 إلى 0.14	من 0.50 إلى 0.80	متوسط
من 0.01 إلى 0.06	من 0.02 إلى 0.50	صغير

4-7 اختبار مان - ويتني (Mann -Whitney U-Test)؛ لاختبار دلالة الفروق والتحقق من القدرة التمييزية لاختبار مهارات التعليم الإبداعي، للعينات الاستطلاعية.

5-7 معادلة بلاك (Black) للكسب المعدل: لقياس درجة فاعلية التعلم النشط في المتغيرات التابعة المدروسة (مهارات التعليم الإبداعي) وفق القانون الآتي:

$$\text{Modified Blacke's Gain Ratio} = [(M_2 - M_1 / P - M_1) + (M_2 - M_1 / P)]$$

(حسن، 2011، 297).

والتي تدلّ فيها: (M_1) على المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في القياس القبلي، و(M_2) على المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة في القياس البعدي، و(P) على الدرجة العظمى للاختبار، وهي في هذا البحث (30) درجةً لاختبار مهارات التعليم الإبداعي، و(100) لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي واعتمد المعيار الآتي لتحديد الفاعلية:

- قيمة نسبة الكسب المعدلة > 1 : يعدّ البرنامج غير فعال أو غير مقبول الفاعلية أو منخفضة الفاعلية.

- $1 \geq$ قيمة نسبة الكسب المعدلة > 1.2 : يعدّ البرنامج متوسط الفاعلية، أي الحد الأدنى المقبول لنسبة الكسب المعدلة هو الواحد الصحيح.

- قيمة نسبة الكسب المعدلة ≤ 1.2 : يعدّ البرنامج فعالاً ومقبولاً، وهي القيمة التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج (حسن، 2011، 298).

6-7 متوسط فاقد الكسب = متوسط درجات المعلمين في الاختبار البعدي - متوسط درجات المعلمين في الاختبار المؤجل.

7-7 النسبة المئوية لفاقد الكسب = متوسط فاقد الكسب / متوسط درجات المعلمين في الاختبار البعدي $\times 100$.

8-7 النسبة المئوية لبقاء أثر التعلّم = متوسط درجات المعلمين في الاختبار المؤجل / متوسط درجات المعلمين في الاختبار البعدي $\times 100$ (رمضان، 2014، 220). (الكحكي، 2006، 272).

ويعرض الفصل الآتي النتائج التي توصل إليها البحث بعد تحليل البيانات إحصائياً ومناقشة تلك النتائج.

الفصل الخامس

عرض نتائج البحث وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها

. تمهيد.

1- عرض نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها

2- عرض نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها

3- التفسير العام لنتائج البحث

4- تعقيب عام على نتائج البحث

5- خلاصة نتائج البحث

6- استنتاجات عامة للبحث

7- مقترحات البحث

الفصل الخامس

عرض نتائج البحث وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها

. تمهيد:

تضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً لنتائج التحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها جراء تطبيق أدوات البحث وذلك من أجل الإجابة عن أسئلته واختبار صحة فرضياته، والمنهج المتبع في عرض هذه النتائج هو الإجابة عن أسئلة البحث وعن الفرضيات المتعلقة بالإجابة عن كل سؤال، ووضعها في محاورين:

- المحور الأول: النتائج المتعلقة باختبار مهارات التعليم الإبداعي.
- المحور الثاني: النتائج المتعلقة ببطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي.

1- عرض نتائج أسئلة البحث ومناقشتها وتفسيرها:

1-1- الإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما فاعلية التدريب باستخدام التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي ككل وفي كل مهارة على حدة لدى معلمي الصف الخامس الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام قانون بلاك للكسب المعدل لتعرف فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي ويوضح الجدول (23) ذلك:

الجدول (23) نتائج قانون بلاك للكسب المعدل لتعرف فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية

المهارات	نسبة الكسب المعدل	الفاعلية
الطلاقة	1.423	فعال
المرونة	1.482	فعال
الأصالة	1.461	فعال
الاختبار ككل	1.431	فعال

تظهر نتائج الجدول (23) فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي المجموعة التجريبية؛ إذ بلغت قيمة الكسب المعدل وفق قانون بلاك (1.431) درجة للاختبار الكلي، وهي قيمة تفوق الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية؛ أي أن التعلم النشط يتصف بالفاعلية فيما

يختص بتنمية مهارات التعليم الإبداعي الكلية لدى معلمي الصف الخامس الأساسي ومهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة).

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة العالول (2012) التي أظهرت نتائجها وجود فاعلية كبيرة لاستراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الرياضية لدى طلاب الصف الرابع.

1-2- الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على: ما فاعلية التدريب باستخدام التعلم النشط في احتفاظ معلمي الصف الخامس الأساسي بمهارات التعليم الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

للإجابة عن هذا السؤال حسب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعليم، والنتائج يبينها الجدول (24) الآتي:

الجدول (24) نتائج فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعليم في التطبيقين البعدي والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية

المهارات	متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم
الطلاقة	0.045	0.548	99.4
المرونة	0.1	1.215	98.7
الأصالة	0.05	0.59	99.4
الاختبار ككل	0.1	0.404	99.5

يتضح من نتائج الجدول (24) للتعلم النشط باستخدام استراتيجيته التعلم التعاوني ولعب الأدوار دوراً واضحاً في بقاء أثر مهارات التعليم الإبداعي لدى التلاميذ، وهذا ماؤكدته نسبة بقاء أثر التعلم والتي بلغت (99.5%) لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي، كما يظهر الجدول السابق فاعلية التعلم النشط باستخدام استراتيجيته التعلم التعاوني ولعب الأدوار في بقاء أثر تعلم مهارات التعليم الإبداعي إذ تراوحت بين أعلى نسبة بقاء أثر تعلم لمهارتي الطلاقة والأصالة بقيمة بلغت (99.4%) تليهما مهارة المرونة بقيمة بلغت (98.7%).

2- عرض نتائج فرضيات البحث ومناقشتها وتفسيرها:

عرضت نتائج فرضيات البحث وفق المحورين الآتيين:

1-2- النتائج المتعلقة باختبار مهارات التعليم الإبداعي:

1-1-2- الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لاستراتيجيات التعلم النشط في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التعليم الإبداعي، ثم استخدم اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين، ولتعرف حجم الأثر في اختبار مهارات التعليم الإبداعي تم حساب (d) كوهين بدلالة مربع إيتا الجزئية، ويوضح الجدول (25) ذلك:

الجدول (25) نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار	مربع إيتا	نسبة التباين المفسر	قيمة (d) كوهين	حجم الأثر
الطلاقة	القبلي	40	1.77	0.83	-37.508	39	0.000	دال	0.973	97.3	12.024	كبير
	البعدي		8.20	0.79								
المرونة	القبلي	40	1.75	0.77	-41.63	39	0.000	دال	0.977	97.7	13.08	كبير
	البعدي		8.45	0.71								
الأصالة	القبلي	40	1.92	0.82	-38.86	39	0.000	دال	0.974	97.4	12.25	كبير
	البعدي		8.45	0.71								
الاختبار ككل	القبلي	40	5.40	1.23	-64.801	39	0.000	دال	0.9907	99.7	19.89	كبير
	البعدي		24.75	1.54								

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيم (ت) لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية كانت دالة إحصائية عند مستوى ($P\text{-value} > 0.05$)، وهذا يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي المباشر، ويستدل بذلك على أن لاستراتيجيات التعلم النشط أثراً إيجابياً في تنمية مهارات التعليم الإبداعي عامة ومهاراته الفرعية خاصة لدى معلمي الصف الخامس الأساسي.

ويلاحظ من الجدول السابق أن حجم الأثر (d) بخصوص الاختبار ككل كان كبيراً بقيمة بلغت (19.89) درجة؛ إذ إن حوالي (99.7%) من التباين الكلي لدرجات معلمي المجموعة التجريبية في

مهارات التعليم الإبداعي (كما تدل عليه قيمة مربع إيتا) يفسره استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وهي نسبة مرتفعة جداً من التباين المفسر بوساطة هذه الاستراتيجيات، وتعني أنه أحدثت تحسناً كبيراً في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الصف الخامس الأساسي.

أما بخصوص مهاراته الفرعية يتضح من الجدول السابق أن قيم حجم الأثر (d) لمهارات التفكير الإبداعي تراوحت بين (d=12.02) لأقل تأثير للتعلم النشط في مهارة الطلاقة بنسبة تباين بلغت (97.3%)، و (d=13.08) لأكبر تأثير له في مهارة المرونة بنسبة تباين كلي يفسره التعلم النشط بلغت (97.7%)، تليها مهارة الأصالة إذ بلغت قيمة (d=12.25) بنسبة تباين كلي يفسره التعلم النشط بلغت (97.4%).

تعكس جميع هذه القيم - استناداً إلى الجدول - وجود حجم أثر كبير للتعلم النشط (المتغير المستقل) في تنمية مهارات التعليم الإبداعي (المتغير التابع)، وبشكل آخر يمكن القول: إن التباين في درجات التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التعليم الإبداعي يعزى للتعلم النشط باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني ولعب الأدوار في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

تفسير النتيجة:

إن التعلم النشط باستراتيجيته (التعلم التعاوني ولعب الأدوار)، لعب دوراً كبيراً في تنمية التفكير الإبداعي، فالتعلم التعاوني؛ يستند إلى مسلمة مفادها أن التلامذة يستطيعون تحقيق أعظم الفوائد في التفكير الإبداعي، عندما يتم حثهم على المشاركة الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يتفاعلون مع زملائهم ويتناقشون ماتم تعلمه معاً، ويستمعون إلى وجهات نظرهم، ويشجعون بعضهم بعضاً، مما ينعكس هذا بالتالي في تحسين أدائهم وتعميق عملية التعلم لديهم، ومما يعزز هذا الاتجاه في التعلم أن التلامذة يعملون مع بعضهم بعضاً في جو اجتماعي يسوده عوامل الحوار والنقاش والاحترام وتقبل الآخر، مما ينمي لديهم التفكير عامة، والإبداعي خاصة، بحيث تكون المحصلة النهائية أن التلامذة يتعلمون المعارف والمهارات والمحاكمة العقلية بأنفسهم ومن بعضهم بعضاً دون الحاجة إلى تدخل المعلم.

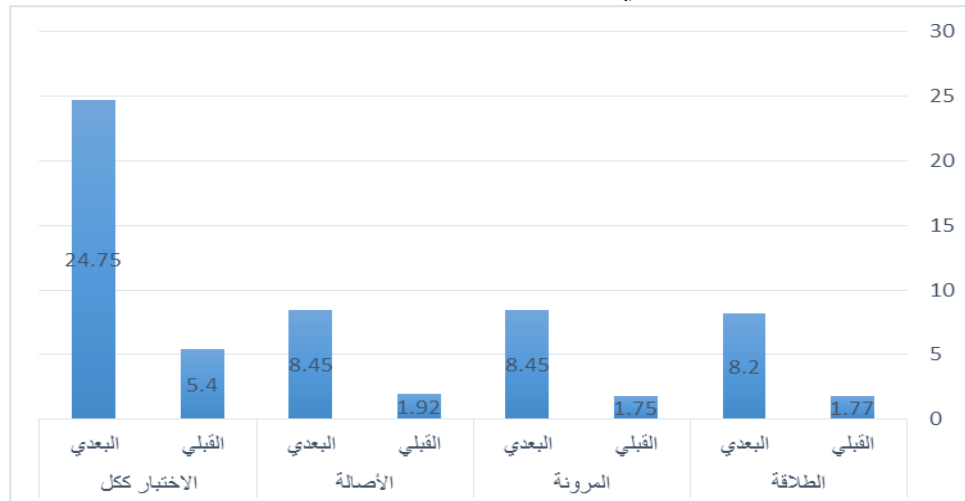
أما لعب الأدوار فقد شجع التّعلّم والتواصل بين التلاميذ، كما شجع مهارات تفكير متنوعة كالمقارنة والتحليل كما حسن سلوك التلاميذ بحيث اتسم بالإيجابية وحب أدوار الآخرين والتحمس لأدائها ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وتحديد نقاط القوة والضعف والتركيز على نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف من قبل المعلم، كما ساعد ذلك التّلميذ على التفكير الحر وإضافة بعض اللمسات إلى الدور غير موجودة في النص وهذه كان أكبر دليل على تنمية التعليم الإبداعي لدى المعلمين.

ومن الأسئلة المستخدمة في اختبار التعليم الإبداعي تدل على ذلك: تخيل أن التربة لم تعد موجودة على كوكب الأرض، فما الذي يمكن أن يحدث؟

كل هذا لعب دوراً في تفوق المعلمين في التطبيق البعدي المباشر على القبلي حيث لم يكن قد استخدم البرنامج لاختبار مهارات التعليم الإبداعي في المجموعة التجريبية التي درست وفقاً للتعليم النشط باستخدام استراتيجيات التعلم التعاوني ولعب الأدوار، وبهذا يحاكم المعلم المعلومات عقلياً ولا يأخذها جاهزة. مما يدفعه إلى الإبداع في تكوين الأفكار والإجابة عن أسئلة اختبار مهارات التفكير الإبداعي ببسر وسهولة.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة يوسف (2011) التي أظهرت نتائجها وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل الدراسي في التطبيق البعدي لاستخدام التعلم النشط وكان حجم أثر الطريقة المستخدمة كبيراً. كما تتفق مع نتيجة دراسة نصر الله (2012) التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للبرنامج التعليمي التعليمي المصمم وفق استراتيجيات التعلم النشط على الاختبار التحصيلي المصور للمفاهيم العلمية. ودراسة الأستاذ (2013) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة حمدي (2017) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين أثناء الملاحظة القبلية والبعدية في تطبيق مهارات إستراتيجيات التعلم النشط لصالح المعلمين في التطبيق البعدي.

والشكل الآتي يوضح الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي:



الشكل (2) الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي

2-1-2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ولكل مهارة على حدة. لاختبار هذه الفرضية حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الكلي ومهاراته الفرعية، واستخدم اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين (Paired-samples t-test)، والنتائج يبينها الجدول (26) الآتي:

الجدول (26) نتائج (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار
الطلاقة	البعدي	40	8.20	0.790	1.433	39	0.160	غير دال
	المؤجل		8.1510	0.802				
المرونة	البعدي	40	8.225	0.800	1.669	39	0.103	غير دال
	المؤجل		8.125	0.790				
الأصالة	البعدي	40	8.450	0.714	1	39	0.323	غير دال
	المؤجل		8.400	0.744				
الاختبار ككل	البعدي	40	24.750	1.548	0.850	39	0.401	غير دال
	المؤجل		24.650	1.545				

يتضح من نتائج الجدول (26) أن قيمة (ت) غير دالة عند مستوى ($P\text{-value} < 0.05$) لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية، وهذا يعني قبول الفرضية التي تنص على: عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته كلها.

التفسير: إن عدم وجود فروق دالة احصائية في التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي في المجموعة التجريبية هو مؤشر لفاعلية التعلم النشط باستخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار في تنمية مهارات التعليم الإبداعي، بحيث تفاعلت استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار مع أسلوب تعليم المعلمين وأحدثت تغييراً إيجابياً في تعليمهم، حيث أصبح تعليمهم إبداعياً، فأصبح المعلم قادراً على إبداء أكثر من استجابة بما يتلاءم مع الموقف المناسب (المرونة)، كما يستطيع توليد عدد كبير من البدائل والأفكار عند الاستجابة لمثير معين (الطلاقة)، كما هو أصبح قادراً على التجديد والانفراد بالأفكار (الأصالة)، وبهذا أصبح التعليم الإبداعي عند المعلمين

جزءاً لا يتجزأ من التعليم عندهم، بحيث لم يفقدوا أيّاً من تذكر تلك المعلومات والمعارف والمهارات الإبداعية عند تعرضهم لاختبار التعليم الإبداعي المؤجل.

2-2- النتائج المتعلقة ببطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي:

2-2-1- الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لاستراتيجيات التعلم النشط في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التعليم الإبداعي، ثم استخدم اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين، ولتعرف حجم الأثر في اختبار مهارات التعليم الإبداعي تم حساب (d) كوهين بدلالة مربع إيتا الجزئية ويوضح الجدول (27) ذلك:

الجدول (27) نتائج اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار	مربع إيتا	نسبة التباين المفسر	قيمة (d) كوهين	حجم الأثر
الطلاقة	القبلي	40	14.00	8.190	-	39	0.000	دال	0.9709	97.09	11.55	كبير
	البعدي		86.70	8.299	36.129							
المرونة	القبلي	40	16.00	4.96	-59.65	39	0.000	دال	0.989	98.9	18.96	كبير
	البعدي		87.00	4.50								
الأصالة	القبلي	40	16.00	4.96	-74.22	39	0.000	دال	0.992	99.2	22.27	كبير
	البعدي		87.25	4.22								
الاختبار ككل	القبلي	40	49.62	10.151	-	39	0.000	دال	0.996	99.6	31.55	كبير
	البعدي		262.37	9.26	111.81							

تظهر نتائج الجدول (27) أن قيم (ت) لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($P\text{-value} > 0.05$)، وهذا يدفعنا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي المباشر، ويستدل بذلك على أن لاستراتيجيات التعلم النشط أثراً إيجابياً في تنمية مهارات التعليم الإبداعي عامة ومهاراته الفرعية خاصة لدى معلمي الصف الخامس الأساسي.

ويلاحظ من الجدول السابق أن حجم الأثر (d) بخصوص الاختبار كله كان كبيراً بقيمة بلغت (31.55) درجة؛ إذ إن حوالي (99.6%) من التباين الكلي لدرجات معلمي المجموعة التجريبية في مهارات التعليم الإبداعي (كما تدل عليه قيمة مربع إيتا) يفسره استخدام استراتيجيات التعلم النشط، وهي

نسبة مرتفعة جداً من التباين المفسر بوساطة هذه الاستراتيجيات، وتعني أنه أحدثت تحسناً كبيراً في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الصف الخامس الأساسي.

أما بخصوص مهاراته الفرعية يتضح من الجدول السابق أن قيم حجم الأثر (d) لمهارات التعليم الإبداعي تراوحت بين (d=11.55) لأقل تأثير للتعليم النشط في مهارة الطلاقة بنسبة تباين بلغت (97.09)، و (d=22.27) لأكبر تأثير له في مهارة الأصالة بنسبة تباين كلي يفسره التعلم النشط بلغت (99.2%)، تليها مهارة المرونة إذ بلغت قيمة (d=18.96) بنسبة تباين كلي يفسره التعلم النشط بلغت (98.9).

تعكس جميع هذه القيم - استناداً إلى الجدول - وجود حجم أثر كبير للتعلم النشط (المتغير المستقل) في تنمية مهارات التعليم الإبداعي (المتغير التابع)، وبشكل آخر يمكن القول: إن التباين في درجات التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التعليم الإبداعي يعزى للتعلم النشط باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني ولعب الأدوار في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

تفسير النتيجة:

إن التعلم النشط باستراتيجيته (التعلم التعاوني ولعب الأدوار)، قد لعب دوراً كبيراً في تنمية التعليم الإبداعي، فالتعلم التعاوني؛ يستند إلى مسلمة مفادها أن التلامذة يستطيعون تحقيق أعظم الفوائد في التعليم الإبداعي، عندما يتم حثهم على المشاركة الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يتفاعلون مع زملائهم ويتناقشون ما تم تعلمه معاً، ويستمعون إلى وجهات نظرهم، ويشجعون بعضهم بعضاً، مما ينعكس هذا بالتالي في تحسين أدائهم وتعميق عملية التعلم لديهم، ومما يعزز هذا الاتجاه في التعلم أن المعلمين يعملون مع بعضهم بعضاً في جو اجتماعي يسوده عوامل الحوار والنقاش والاحترام وتقبل الآخر، مما ينمي لديهم التعليم عامة، والإبداعي خاصة، بحيث تكون المحصلة النهائية أن المعلمين يتعلمون المعارف والمهارات والمحاكمة العقلية بأنفسهم ومن بعضهم بعضاً دون الحاجة إلى تدخل المتدرب.

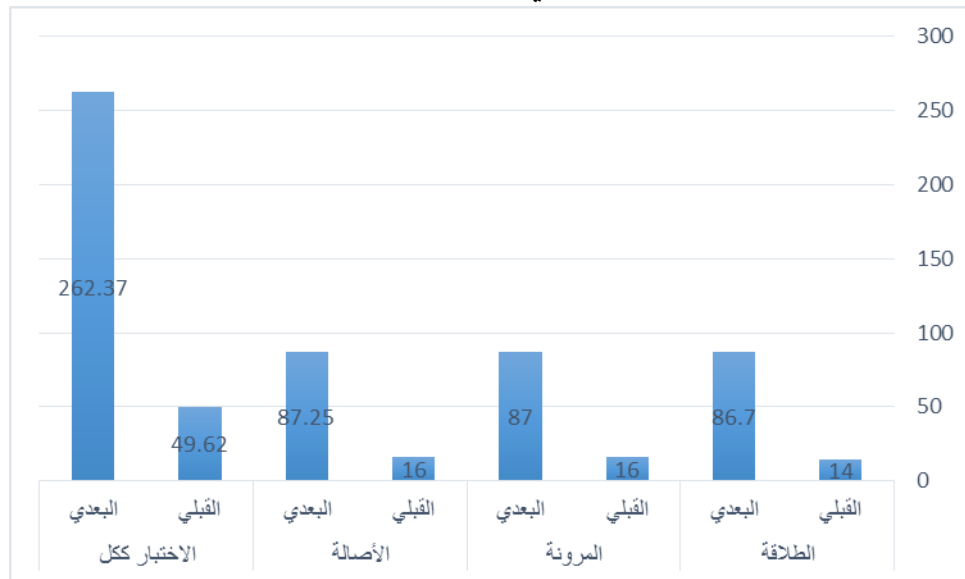
أما لعب الأدوار فقد شجع التّعلّم والتواصل بين المعلمين، كما شجع مهارات تفكير متنوعة كالمقارنة والتحليل كما حسن سلوك المعلمين بحيث اتسم بالإيجابية وحب أدوار الآخرين والتحمس لأدائها ومراعاة الفروق الفردية بين المعلمين وتحديد نقاط القوة والضعف والتركيز على نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف من قبل المعلم، كما ساعد ذلك المعلم على التعليم الحر وإضافة بعض اللمسات إلى الدور غير موجودة في النص وهذه كان أكبر دليل على تنمية التعليم الإبداعي لدى المعلمين.

ومن الأسئلة المستخدمة في اختبار التعليم الإبداعي تدل على ذلك: تخيل أن التربة لم تعد موجودة على كوكب الأرض، فما الذي يمكن أن يحدث؟

كل هذا لعب دوراً في تفوق المعلمين في التطبيق البعدي المباشر على القبلي حيث لم يكن قد استخدم البرنامج لاختبار مهارات التعليم الإبداعي في المجموعة التجريبية التي درست وفقاً للتعلم النشط

باستخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار وبهذا يحاكم المعلم المعلومات عقلياً ولا يأخذها جاهزة. مما يدفعه إلى الإبداع في تكوين الأفكار والإجابة عن أسئلة اختبار مهارات التعليم الإبداعي بيسر وسهولة.

وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة سعيد (2002) التي أظهرت نتائجها فاعلية الحقيبة التعليمية في تحسين أداء المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي، وتحسين قدرات التفكير لدى طلبة هؤلاء المعلمين بعد تطبيق البرنامج. ودراسة موافي (2010) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات للمعلمات في مقياس تورانس لمهارات التفكير الإبداعي قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي ولصالح التطبيق البعدي. ودراسة الآغا (2015) التي أظهرت نتائجها أن حجم الأثر في التطبيق البعدي كبير مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي. وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الجمل (2017) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين عينة الدراسة على بطاقة ملاحظة التدريس الإبداعي في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي. والشكل الآتي يوضح الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي:



الشكل (3) الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي

2-2-2- الفرضية الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي ولكل مهارة على حدة.

لاختبار هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي المباشر والمؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الكلي ومهاراته الفرعية، واستخدم اختبار (t-test) لعينتين مترابطتين (Paired-samples t-test)، ومن ثم حسبت النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعليم، والنتائج يبينها الجدول (28) الآتي:

الجدول (28) نتائج (t-test) لعينتين مترابطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار	متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم
الطلاقة	البعدي	40	86.70	8.29	1.00	39	0.323	غير دال	0.13	0.149	99.8
	المؤجل		86.57	8.20							
المرونة	البعدي	40	87.75	4.50	1.433	39	0.160	غير دال	0.75	0.85	99.1
	المؤجل		87.00	4.87							
الأصالة	البعدي	40	87.25	4.22	1.433	39	0.160	غير دال	0.25	0.286	99.7
	المؤجل		87.00	4.35							
الاختبار ككل	البعدي	40	262.50	9.26	-0.298	39	0.767	غير دال	0.13	0.049	99.95
	المؤجل		262.37	9.19							

يتضح من نتائج الجدول (28) أن قيمة (ت) غير دالة عند مستوى ($P\text{-value} < 0.05$) لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلية ومهاراتها الفرعية، وهذا يعني قبول الفرضية التي تنص على: عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته كلها.

وهذا يعني أن للتعلم النشط باستخدام استراتيجيته التعلم التعاوني ولعب الأدوار دوراً واضحاً في بقاء أثر مهارات التعليم الإبداعي لدى المعلمين، وهذا ما تؤكد نسبة بقاء أثر التعلم والتي بلغت (99.95%) لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي، كما يظهر الجدول السابق فاعلية التعلم النشط باستخدام استراتيجيته التعلم التعاوني ولعب الأدوار في بقاء أثر تعلم مهارات التعليم الإبداعي إذ

تراوحت بين أعلى نسبة بقاء أثر تعلّم لمهارة الطلاقة بقيمة بلغت (99.8%) وأقل نسبة لبقاء أثر التعلم كانت لمهارة المرونة التي بلغت (99.1) تليهما مهارة الأصالة بقيمة بلغت (98.7%).

التفسير: إن عدم وجود فروق دالة احصائياً في التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي في المجموعة التجريبية هو مؤشر لفاعلية التعلم النشط باستخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار في تنمية مهارات التعليم الإبداعي، بحيث تفاعلت استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار مع أسلوب تعليم المعلمين وأحدثت تغييراً إيجابياً في تعليمهم، حيث أصبح تعليمهم إبداعياً، فأصبح المعلم قادراً على إبداء أكثر من استجابة بما يتلاءم مع الموقف المناسب (المرونة)، كما يستطيع توليد عدد كبير من البدائل والأفكار عند الاستجابة لمثير معين (الطلاقة)، كما هو أصبح قادراً على التجديد والانفراد بالأفكار (الأصالة)، وبهذا تأصل التعليم الإبداعي في شخصياتهم بحيث شغل حيزاً كبيراً، وعندما تعرضوا للتطبيق المؤجل لبطاقة الملاحظة، لم يفقدوا أي شيء من تعلمهم في التطبيق البعدي.

3- التفسير العام لنتائج البحث:

3-1- فيما يتعلق بالاختبارين القبلي والبعدي:

تتفق تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على القبلي، وذلك في اختبار التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة التعليم الإبداعي؛ والذي برهن على ذلك حجم الأثر الكبير الذي تركته الاستراتيجيتين المستخدمتين، والفاعلية الكبيرة لهما، حيث تتميزان بالمحتوى الثري للأنشطة بما تتضمنان من تنشيط وإثارة عقلية للمعلمين، إضافةً إلى خلق جو من التعاون الفعال في أثناء الحصول على المعلومات، وهذا كله قدّمه التعلم النشط دفعةً واحدة عبر خطواته التي تداخلت وترابطت فيما بينها لتكوّن نسقاً معرفياً منسجماً مع البنية العقلية للمعلم.

3-2- فيما يتعلق بالتطبيقين البعدي والمؤجل:

كان هناك احتفاظ بالمعلومات في التطبيق المؤجل في المجموعة التجريبية، وهذا ما بيّنته النسبة المئوية لبقاء أثر التعلّم، وذلك بسبب المحاكمات العقلية المتضمنة بهما وطريقة عرض المعلومات والوسائل التعليمية المستخدمة. وهذا كلّ أثر في آلية اكتساب المعلومات والمعارف المقدمة للمعلم وامتدّ ليجعل من تلك المعلومات والمعارف ذات معنى، وبالتالي لعب ذلك دوراً مهماً في عدم نسيانها واسترجاعها في الوقت المناسب.

4- تعقيب عام على نتائج البحث:

- أشارت النتائج إلى فاعلية التعلم النشط باستراتيجيتيه (التعلم التعاوني، لعب الأدوار) في تدريس الدراسات الاجتماعية في مهارات التعليم الإبداعي، إذ تفوق معلمي لا مجموعة التجريبية في

- التطبيق البعدي لاختبار بالتعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي على التطبيق القبلي من حيث زيادة نسبة الكسب المعدل، ومتوسط فاقد الكسب (الاحتفاظ بالمعلومات).
- بينت نتائج البحث إمكانية استخدام التعلم النشط في المدارس فيما لو قدمت التسهيلات والإمكانيات اللازمة من قبل الإدارة والجهات المعنية.
 - يتلاءم التعلم النشط مع توجهات وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية التي تؤكد ضرورة استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة لمواكبة التسارع المعرفي.
 - جاءت نتائج هذا البحث منسجمة ومتفقة بشكل عام مع نتائج العديد من الدراسات التي سبقتها والتي بحثت فاعلية التعلم النشط.
 - أبرز ما توصل إليه البحث من نتائج هو الإحساس بالحاجة لمزيد من التدريب على التعلم النشط في مواقف التعلم المختلفة إذا كان تنمية التعليم الإبداعي أحد النتائج التربوية المهمة التي يجب أن يصل إليها المعلمون، ولعل هذا البحث يمثل خطوة أولية على هذه الطريق خاصة وأن الدراسات السابقة ونتائج البحث أكدت إمكانية تعليم المعلمين في مختلف مراحل التعليم مهارات التعليم الإبداعي وفي مختلف المواد وفق التعلم النشط.

5- خلاصة نتائج البحث:

- أظهرت النتائج وفقاً لترتيب أسئلة البحث وفرضياته النتائج الآتية:
- أولاً: النتائج المتعلقة باختبار مهارات التعليم الإبداعي:
- 1- فاعلية إستراتيجيتي التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الصف الخامس في مادة الدراسات الاجتماعية واحتفاظهم بهذه المهارات.
 - 2- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية التي في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

- 3- عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بطاقة مهارات التعليم الإبداعي:

- 1- فاعلية إستراتيجيتي التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الصف الخامس في مادة الدراسات الاجتماعية واحتفاظهم بهذه المهارات.
- 2- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية التي في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

3- عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية.

6- استنتاجات عامة للبحث:

يمكن القول استناداً إلى نتائج البحث: إن التعلم النشط يتميز بالخصائص الآتية:

- ينمي الاتجاه الإيجابي نحو التعلم.
- توسيع المعرفة وصلها وتنقيتها.
- استخدام المعرفة على نحو له معنى ومغزى.
- إكساب المعلمين مهارات التعليم الإبداعي.
- ينمي مهارات التعليم الإبداعي بمستوياتها المتنوعة.
- يوفر فرص استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة من قبل المعلمين.
- يوفر للتلاميذ فرص للتعلم التعاوني.
- يقدم للمعلمين تغذية راجعة إيجابية.

7- مقترحات البحث: في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- تصميم دليل لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي يحتوي خطأً تدريسية لوحدات دراسية معدة وفق التعلم النشط.
- ضرورة استخدام استراتيجيات حديثة في تدريس المواد الدراسية المختلفة عامة، ومادة الدراسات الاجتماعية خاصة في مختلف المراحل التعليمية.
- تبني استخدام التعلم النشط كنموذج تدريسي لتدريس الدراسات الاجتماعية، لما يتضمنه من استراتيجيات وأنشطة تعليمية تساعد في تنمية مهارات التعليم الإبداعي.
- عقد دورات تدريبية وندوات تربوية يصاحبها ورش عمل لتدريب المعلمين على الاهتمام بمهارات التعليم الإبداعي وكيفية تنميتها وكيفية تقويمها من خلال التعلم النشط في أثناء تعليم المناهج الدراسية ولا سيما الدراسات الاجتماعية.
- إجراء دراسات لقياس فاعلية التعلم النشط في تدريس مواد دراسية أخرى، وقياس فاعليتها وفق متغيرات أخرى.

ملخص البحث



1. ملخص البحث باللغة العربية:

فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- قياس فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي ككل وفي كل مهارة على حدة لدى معلمي الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.
 - 2- قياس فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في احتفاظ معلمي الأساسي بمهارات التعليم الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية.
- اعتمدت الباحثة **المنهج التجريبي**، ولقد اقتضت عينة البحث على مجموعة واحدة هي التجريبية: درست باعتماد استراتيجيات التعلم النشط وهما التعلم التعاوني ولعب الأدوار.
- تألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمي الصف الخامس الأساسي في مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بمحافظة السويداء، والبالغ عددهم حسب إحصائية مديرية التربية في محافظة السويداء للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2018/2019 (350) معلماً ومعلمة.
- وتكونت عينة البحث من مجموعة من معلمي الصف الخامس الأساسي اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من مدارس (مهنا الشحف، سعيد مخول، شبلي العقل، نواف علم الدين، كامل سريوي، لطفي حمزة، يوسف العودي، محفوظ الشاهين من ريف السويداء، أما مدارس مدينة السويداء فهي حطين، ذي قار، فوزي بدر الدين، اليرموك، محمود حرب، عبد الناصر حميدان، حمد عكوان، أبي حذيفة) يتوزعون في مجموعة تجريبية واحدة.

المجموعة التجريبية: تألفت من (40) معلماً ومعلمة، درست وفق التعلم النشط باستخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

لتحقيق أهداف البحث، أعدت الباحثة الأدوات الآتية:

1- دليل المعلم: لتدريس وحدتي " التعلم النشط وتدريب المعلمين " ووحدة " الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي " وفقاً لاستراتيجيات التعلم النشط وهما التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

2- اختبار مهارات التعليم الإبداعي: (القبلي/البعدي/المؤجل) المؤلف من ستة أنشطة من نوع الأسئلة المفتوحة؛ لقياس فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي التعليم الأساسي الصف الخامس الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

3- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي الإبداعي (القبلي والبعدي والمؤجل)؛ لقياس درجة امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي مهارات التعليم الإبداعي.

نتائج البحث:

أظهرت النتائج وفقاً لترتيب أسئلة البحث وفرضياته النتائج الآتية:

أولاً: النتائج المتعلقة باختبار مهارات التعليم الإبداعي:

1- فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الصف الخامس في مادة الدراسات الاجتماعية واحتفاظهم بهذه المهارات.

2- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية التي في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

3- عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والمؤجل لاختبار مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بطاقة مهارات التعليم الإبداعي:

1. فاعلية التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الصف الخامس في مادة الدراسات الاجتماعية واحتفاظهم بهذه المهارات.

2. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية التي في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

3. عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والمؤجل لبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي الكلي ومهاراته الفرعية.

وفي ضوء نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- تصميم دليل لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي يحتوي خطأً تدريسية لوحداث دراسية معدة وفق التعلم النشط.
- ضرورة استخدام استراتيجيات حديثة في تدريس المواد الدراسية المختلفة عامة، ومادة الدراسات الاجتماعية خاصة في مختلف المراحل التعليمية.
- تبني استخدام التعلم النشط كنموذج تدريسي لتدريس الدراسات الاجتماعية، لما يتضمنه من استراتيجيات وأنشطة تعليمية تساعد في تنمية مهارات التعليم الإبداعي.
- عقد دورات تدريبية وندوات تربوية يصاحبها ورش عمل لتدريب المعلمين على الاهتمام بمهارات التعليم الإبداعي وكيفية تنميتها وكيفية تقويمها من خلال التعلم النشط في أثناء تعليم المناهج الدراسية ولا سيما الدراسات الاجتماعية.
- إجراء دراسات لقياس فاعلية التعلم النشط في تدريس مواد دراسية أخرى، وقياس فاعليتها وفق متغيرات أخرى.

قائمة المراجع

أولاً . المراجع باللغة العربية

ثانياً . المراجع باللغة الأجنبية

قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية.

- إبراهيم، مجدي. (2004). موسوعة التدريس. الجزء (أ-ب). عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- إبراهيم، مجدي. (2005). التدريس الإبداعي وتعليم التفكير. القاهرة: عالم الكتب.
- أبو العلا، نانيس. (2009). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي، واستراتيجياته لدى الطالبات الملمات شعبة رياضيات. مجلة تربوية الرياضيات، كلية التربية بجامعة بنها، 333-193.
- أبو جادو، صالح. (2004). تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات. ط2، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو جلاله، صبحي. (2007). مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- أبو رياش، حسين. (2006). التعلم المعرفي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو سويرح، أحمد. (2009). برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو علام، رجاء. (2003). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: منشورات دار النشر للجامعات، ط 4.
- الأحمد، خالد. (2005). تكوين المعلمين من الاعداد إلى التدريب. العين: دار الكتاب الجامعي.
- أحمد، مروان. (2008). التفكير الابتكاري التقني وعلاقته بالإدراك المكاني والتخيل والمعرفة التقنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- الأستاذ، أحمد. (2013). أثر استراتيجيات التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث الجغرافيا بمحافظات شمال غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

- إسماعيل، حفني. (2000). فاعلية اكتساب الطلبة المعلمين الأسس المنطقية للبرهان الرياضي وأساليب البرهنة للمشكلات الهندسية في تنمية التفكير الرياضي الإبداعي ومهارات تدريس الهندسة إبداعياً لهم. مجلة تربويات الرياضيات، ص. ص: 129-162.
- إسماعيل، سعيد. (2007). فعالية بعض الاستراتيجيات فوق المعرفية في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس، مصر.
- الأغا، إحسان؛ الأستاذ، محمود. (1999). تصميم البحث التربوي. غزة: مطبعة الرنتيسي.
- الأغا، مراد. (2015). فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لديهم وأثره على إبداع طلابهم بقطاع غزة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، مصر.
- بدير، كريمان. (2012). التعلم النشط. ط 2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- بركات، . (2019). مدى استخدام مهارات التعلم النشط لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، العدد (4)، ص.ص: 120-151.
- بشارة، جبرائيل؛ الياس، أسما. (2004). المناهج التربوية لطلبة دبلوم التأهيل التربوي. دمشق: منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- تويج، سليمان. (2017). أثر تدريس اللغة العربية باستخدام التعلم النشط في تنمية مهارات تفكير الإبداعي. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 1(1)، ص. ص: 38-52.
- جامل، عبد السلام. (2002). الكفايات التعليمية. ط2، عمان: دار المناهج للطباعة والنشر.
- جروان، فتحي. (2008). الموهبة والتفوق والإبداع. ط3، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الجمل، سمية. (2017). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات تدريس الإبداع لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات عليا، جامعة الإسلامية، غزة.
- حسن، عزت عبد الحميد. (2011). الإحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة: دار الفكر العربي.

- الحصري، علي منير؛ يوسف، آصف حيدر. (2009). طرائق تدريس العلوم السياسية. دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق.
- حماد، خليل؛ بدر، يسرى. (2014). الابداع في التدريس. غزة: مكتبة الفلاح للتوزيع والنشر.
- حمدان، محمد. (1991). تصميم وتنفيذ برامج التدريب بأسلوبية رقمية سلوكية لتحسين الموظف والمؤسسة الوطنية. سلسلة التربية الحديثة (30)، عمان: دار التربية الحديثة.
- حمدي، يحيى عامر. (2017). برنامج تدريبي قائم على بعض إستراتيجيات التعلم النشط لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (172)، الجزء الثاني، ص. ص: 549 - 609.
- الحميدان، إبراهيم عبد الله. (2005). التدريس والتفكير. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- الحيلة، محمد محمود. (2001). التصميم التعليمي - نظرية وممارسة. عمان: دار المسيرة.
- الخطيب، رداح والخطيب، أحمد. (2006). التدريب الفعال. إربد: عالم الكتب الحديث.
- الخطيب، عامر يوسف. (2004). فلسفة التربية. غزة: كلية التربية، جامعة الأزهر.
- الخليلي، أمل. (2005). الطفل ومهارات التفكير. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع والطباعة.
- الداهري، صالح. (2008). سيكولوجيا الإبداع والشخصية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- رمضان، عصمت الله. (2014). فاعلية التدريس بالفريق وفق نموذج التفكير الاستقرائي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الجغرافي "دراسة تجريبية لدى طلبة الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي/ الحلقة الثانية/ في المدارس الرسمية بمدينة دمشق. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- رمضان، منال حسن. (2018). أثر إستراتيجيات التعلم النشط في التفكير الإيجابي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العراق، العدد (39)، ص. ص: 665 - 678.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم؛ المحاميد، شاكر عقلة. (2007). سيكولوجية التدريس الصفي. عمان: دار المسيرة.
- الزيات، فاطمة محمود. (2009). علم النفس الإبداعي. عمان: دار المسيرة.
- زيتون، حسن حسين. (2003). إستراتيجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. القاهرة: دار عالم الكتب.

- زيتون، حسن. (2001). مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدرس، القاهرة: عالم الكتب.
- سعادة، جودت وزملاؤه. (2006). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت؛ إشتية، فواز عقل؛ أبو عرقوب، مجدي. (2006). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الشروق.
- سعيد، سعيد. (2002). *فاعلية الحقائق التعليمية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدى طلبتهم*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، بنها، مصر.
- السكران، محمد. (2002). *أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية*. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر.
- السليتي، فراس. (2006). *التفكير الناقد الإبداعي " استراتيجيات التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية*. إربد: عالم الكتب الحديث.
- سليمان، جمال؛ سلوم، طاهر. (2013). *تصميم التعليم (1)*. دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق.
- سليمان، جمال؛ وسلوم، طاهر. (2017). *تقويم المنهج وتطويره*. دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق.
- سليمان، سناء. (2011). *التفكير أساسياته وأنواعه . تعليمه وتنمية مهاراته*. القاهرة: عالم الكتب.
- سليمان، علي محمد. (2015). *برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية*. مجلة العلوم الرياضية والمرتبطة، العدد (23)، كلية التربية البدنية، جامعة طرابلس، ليبيا، ص. ص: 2- 63.
- سنقر، صالحة. (1982). *التوجيه التربوي وتدريب المعلمين*. منشورات جامعة دمشق، دمشق: مطابع مؤسسة الوحدة.
- شحاتة، حسن؛ أبوعميرة، محبات. (2000). *المعلمون والمتعلمون أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم*. ط2. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- شريف، غانم وسلطان، حنان. (1983). الاتجاهات المعاصرة في التدريب في أثناء الخدمة التعليمية، عمان: دار العلوم للطباعة والنشر.
- شلبي، أحمد إبراهيم. (1997). تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- شلهوب، علاء سليمان. (2012). مستوى جودة تدريس اللغة العربية في كلية التربية /قسم معلم صف/ في جامعة دمشق وكلية التربية الثانية في السويداء. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- صالح، قاسم. (2008). الإبداع وتنويع الجمال. عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.
- الطائي، ابتهاج؛ والجميلي، هاشم. (2014). أثر استعمال نموذج (جبرلاك وإيلي) في اكتساب المفاهيم الرياضية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني متوسط. مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، 22 (5)، ص 1190- 1209.
- طريه، محمد عصام. (2008). طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة. عمان: دار حامورابي للنشر والتوزيع.
- العاتكي، سندس ماجد. (2011). أثر استراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- عامر، طارق. (2005). الإبداع- مفاهيمه - أساليبه- نظرياته. القاهرة: دار العالمية للنشر والتوزيع.
- عباس، فيصل. (1996). الاختبارات النفسية - تقنياتها وإجراءاتها. بيروت: دار الفكر العربي.
- عباس، محمد خليل؛ ونوفل، محمد بكر والعبسي، محمد مصطفى وأبو عواد، فريال محمد. (2007). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد الاله، نايل. (2001). فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية وأثره على تنمية الإبداع لدى طلبتهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالوادي الجديد، أسيوط، مصر.

- عبد المعطي، محمد. (2006). أساليب التفكير لدى المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم الثانوي العام وعلاقتها ببعض المتغيرات. دراسات تربوية اجتماعية، كلية التربية. جامعة حلوان، القاهرة، 2(13).
- عبد الواحد، سمير؛ الخطيب، علم الدين. (2001). نظريات ونماذج التعلم. رام الله: معهد تدريب المدربين.
- عبيدات، سهيل. (2007). إعداد المعلمين وتنميتهم. إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- العتوم، عدنان يوسف وآخرون. (2007). تنمية مهارات التفكير. عمان: دار المسيرة.
- العتوم، عدنان؛ الجراح، عبد الناصر؛ بشارة، موفق. (2011). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. ط 3، عمان: دار المسيرة.
- العديلي، عبد السلام موسى. (2017). أثر تدريس العلوم باستخدام نموذجي مكارثي (فورمات) في الاحتفاظ بالتعلم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 11(1)، ص 191 - 203.
- عرفة، صلاح الدين محمود. (2005). تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات، أهدافه - محتواه - أساليبه - تقويمه. القاهرة: عالم الكتب.
- العزة، سعيد. (2000). تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عطوي، جودت عزت. (2010). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها. ط4، عمان: دار الثقافة للنشر.
- عطيفة، حمدي أبو الفتوح. (2002). منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- علام، صلاح الدين. (2004). التقويم التربوي البديل. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عليوة، السيد. (2001). تحديد الاحتياجات التدريبية. القاهرة: مركز القرار للاستشارات.
- عمر، محمود بكر. (2012). دور محتوى منهج التربية الرياضية في إكساب بعض القيم الخلقية والاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في المدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة طيبة.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2004). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم (أنموذج في القياس والتقويم التربوي). عمان: دار الشروق.

- الفتلاوي، سهيلة. (2004). كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق في التخطيط والتقويم. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الفراء، فاروق حمدي. (1996). طرق تدريس الاجتماعيات. غزة: كلية التربية، جامعة الأزهر.
- فليه، فاروق عبده؛ عبد المجيد، السيد محمد. (2005). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. عمان: دار المسيرة.
- فهمي، محمد شامل بهاء الدين. (2005). الإحصاء بلا معاناة، المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج SPSS. الجزء (1)، السعودية: مركز البحوث، معهد الإدارة العامة.
- فيفر، ايزابيل؛ ذبلاب، جين. (2001). الإشراف التربوي على المعلمين دليل تحسين التدريس. ط3. ترجمة: محمد عيد ديراني. عمان: منشورات الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي.
- القادري، عبد اللطيف. (2008). التفكير الإبداعي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- الكحكي، خالد. (2006). الفعالية النسبية لبعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات البرهان الهندسي واختزال قلقه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
- اللقاني، أحمد؛ الجمل، علي. (2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- مارون، يوسف. (2008). طرائق التعليم بين النظرية والممارسة. طرابلس- لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.
- مجيد، سوسن شاكر. (2008). تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد. عمان: دار صفاء
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. (2016). وثيقة الإطار العام للمنهج الوطني للجمهورية العربية السورية. دمشق: منشورات وزارة التربية.
- مسعد، رضا. (1998). تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى طالبات قسم الرياضيات بكلية التربية للبنات بالسعودية. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية بجامعة المنوفية، 13(2).
- المطلق، فرح سليمان. (2016). كفايات المدرس الناجح وصفاته من وجهة نظر الموجهين الاختصاصيين والطلبة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (14)، العدد (2)، ص. ص: 47-82.

- المفتي، محمد. (1996). دور الرياضيات المدرسية في تنمية الإبداع لدى المتعلم. قراءات في تعليم الرياضيات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- مكي، وداد بنت عبد الجواد. (2008). واقع تدريس مقرر الجغرافيا للصف الثالث المتوسط ومعوقاته بمدارس البنات بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، السعودية.
- المنيزل، عبد الله؛ وغرايبة، عايش. (2006). الإحصاء التربوي-تطبيقات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- موافي، سوسن. (2010). فاعلية برنامج تدريبي بالحاسوب قائم على استراتيجية حل المشكلات ابداعياً في تنمية مهارات التدريس الإبداعي والتفكير الإبداعي لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بجدة. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، (27)، 65-102.
- النجار، إياد عبد الحليم. (2012). مدى امتلاك طلاب/ معلمي العلوم مهارات التدريس الإبداعي في كلية المعلمين بالقنفذة، وعلاقته بتحصيلهم الأكاديمي. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد (10)، العدد (2)، ص. ص: 147-167.
- الندوة الوطنية حول تحسين جودة التعليم والتعلم. (2008). الدوحة، قطر.
- هارمن، ميريل. (2008). استراتيجيات لتنشيط التعلم الصفي. ترجمة: مدارس الظهران الأهلية، الدمام: دار الكتاب التربوي.
- الهويدي، زيد. (2005). مهارات التدريس الفعّال. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الهويدي، زيد. (2006). أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات. العين: دار الكتاب الجامعي.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2007). المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية. المجلد الأول، وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2009). المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية. المجلد الأول، وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2011). الدراسات الاجتماعية كتاب المدرس للصف السابع الأساسي. سورية: المؤسسة العامة للطباعة.

- وزارة التربية. (2008). توصيات الندوة الوطنية حول تحسين جودة التعليم والتعلم. اللجنة الوطنية السورية لليونسكو، (16 - 20) آب، دمشق.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية.

- Court, Andrew, W. (1998). Improving Creativity in engineering design. Education. *European Journal of Engineering education*, Vol. (23), No. (2), P141.
- Downs, R. (1993). *August (1-4). Amini workshop in critical and creative thinking*. Paper presented at international conference on critical thinking sonoam, CA
- Felder, M; Brent, R. (1997). *Effective teaching workshop*. North Carolina: North Carolina state university press.
- Girl, T. (1998). Teaching primary mathematics creatively some insights for educators (Electronic Version). *The mathematics educator*, (3) 1, 38 – 49.
- Glasgow, N. (1996). *Doing Science*. San Francisco: Corwin Press.
- Kerka, A. (1999). Creativity in Adulthood. Eric clearing house on adult career and vocational education Columbus. oh.
- Lankard, A. (1995). *New ways of Learning in the Workplace*. (ERIC Document Reproduction service No 385778).
- Meyers, C; Jones, B. (1993). *Promoting active learning strategies for the college classroom*. San Francisco: Jossey Bass Inc.
- Quinlan, A. & Fogel, C. (2014). Transcending Convention and Space: Strategies for Fostering Active Learning in Large Post-Secondary Classes. New York: Cornell University, 2 Criminology.
- Sale, D. (2015). *Creative teaching An Evidence-Based Approach*. Singapore: springer Science + Business, Media Singapore.
- Sandra, E. Black. (1999). Do Better Schools Matter? Parental Valuation of Elementary Education. *The Quarterly Journal of Economics*, Vol. 114, No. 2.
- Torrance, E, P. (1974). *Guiding Creative Talent Englewood cliffs*. NJ: prentice- Hall.
- Traban, R; Box, C; myers, R; Pollard, R; Bowen, C. (2007). Impact employ active learning strategies in academic achievement, attitudes and behaviors

- of students in biology at the secondary. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(7), 960-979.
- UNESCO. (1981). *Hand Book for the Teaching of Social Studies*. London: UNESCO, Croom Helm. 22
 - William, W. Joyee. (1979). *Teaching Social Studies in the Elementary and Middle School*. New York: Rinehart and Winston.

الملاحق

الملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين وقد تمّ ترتيبها وفق المرتبة العلمية

الملحق (2): الموافقة الرسمية لتطبيق أدوات البحث

الملحق (3): البرنامج التدريبي والأنشطة المكوّنة له في صورته النهائية

الملحق (4): اختبار التعليم الإبداعي لمعلمي الصف الخامس الأساسي بصورته النهائية

الملحق (5): دليل المعلم لتدريب معلمي الصف الخامس الأساسي مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية التعلم النشط

الملحق (6): بطاقة الملاحظة

الملحق (7): نموذج تفرغ استجابات المعلمين على مقياس التعليم الإبداعي صورة

الملحق (8): دليل الدراسات الاجتماعية وفق التعلم النشط من تصميم الباحثة

الملحق (9): الأهداف التعليمية للبرنامج

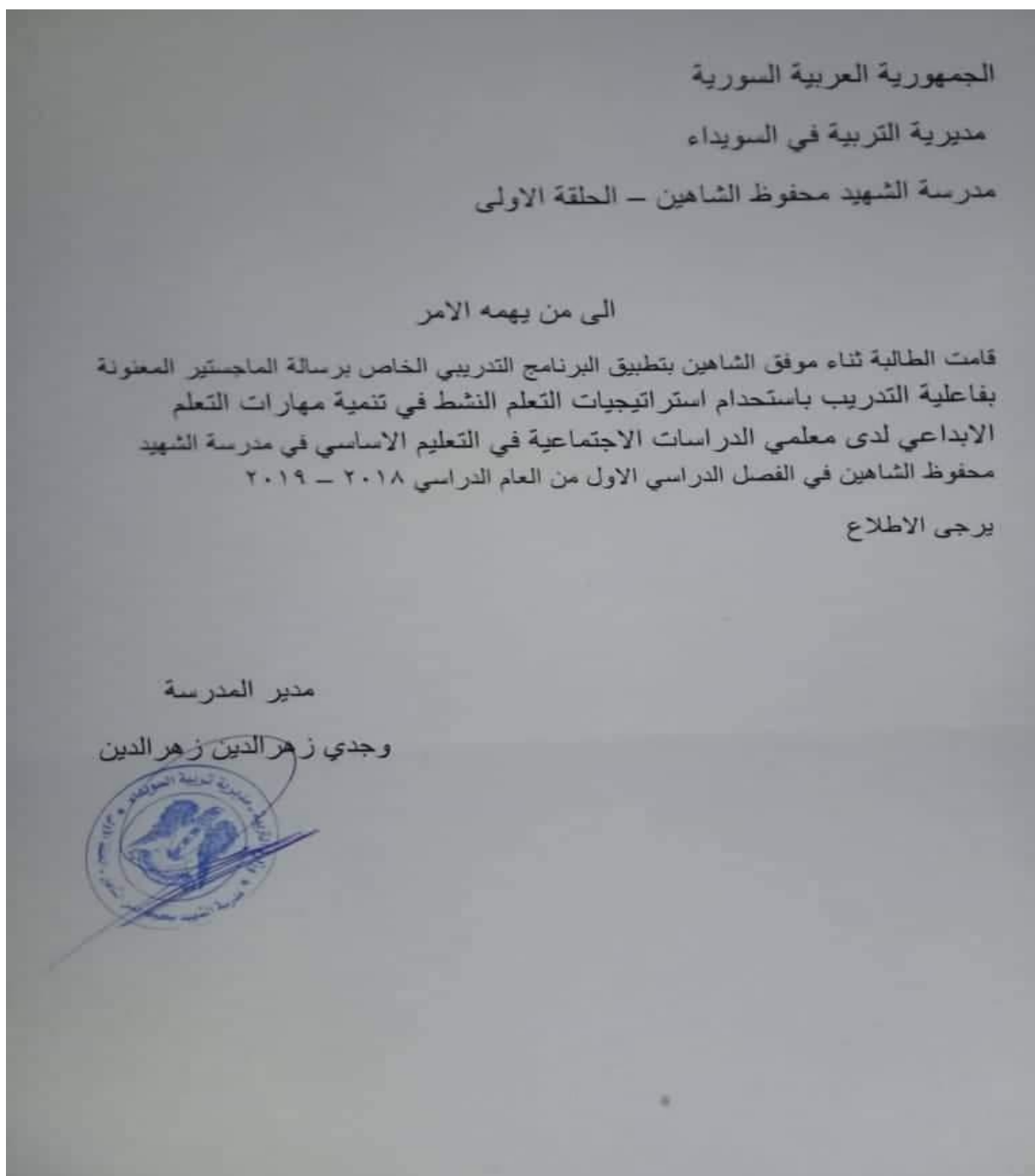
الملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة المحكمين وقد تمّ ترتيبها وفق المرتبة العلمية

م	السيد المحكم	الصفة العلمية	جامعة دمشق
1	أ. د. محمد خير الفوال	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية
2	أ. د. هاشم إبراهيم	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية
3	أ. د. طاهر سلوم	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية
4	أ. د. جمال سليمان	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية
5	د. محمد صليبي	الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية
6	د. ظريفة أبو فخر	الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية
7	د. أسمهان جعفر	الأستاذ المساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية

الملحق رقم (2)

الموافقة الرسمية لتطبيق أدوات البحث



الملحق رقم (3)

البرنامج التدريبي والأنشطة المكوّنة له في صورته النهائية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

برنامج تدريبي باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم
الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي
"أنشطة المتدربين"

إعداد الباحثة

ثناء شاهين

إشراف الدكتور

أ.د. آصف حيدر يوسف

2019-2018م

اللقاء الأول جدول التدريب

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	مفهوم التعلم النشط	20
2	عناصر التعلم النشط	20
3	أهداف التعلم النشط	20
4	أهمية التعلم النشط	20
5	مبادئ التعلم النشط	20
6	خصائص المتعلم النشط ومعوقاته	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

- 1- يعرف التعلم النشط.
- 2- يصنف عناصر التعلم النشط.
- 3- يشرح أهداف التعلم النشط.
- 4- يوضح أهمية التعلم النشط.
- 5- يعدد مبادئ التعلم النشط.
- 6- يصنف خصائص التعلم النشط.
- 7- يحدد دور المعلم في التعلم النشط.
- 8- يستنتج معوقات التعلم النشط.

نشاط (1) عزيزي المتدرب:

التَّعلُّمُ النشط هو: "البيئة التَّعلُّمية الحرة التي تمنح التلاميذ حرية التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق، وذلك من خلال استخدام طرائق وأساليب متعددة مثل حل المشكلات، والمجموعات الصغيرة، والمحاكاة، ولعب الدور، وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من التلاميذ أن يطبقوا ما تعلموه في الحياة العملية".

اقترح مفهومًا للتعلم النشط:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

أضف أفكار أخرى تتعلق بالتعلم النشط ترغب بعرضها على المتدربين:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

في ضوء معرفتك السابقة:

توقع أهدافاً للنشاط "التعلم النشط"

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

أذكر أشياء تعرفها عن التعلم النشط:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

أذكر أشياء تعرفها عن مبادئ التعلم النشط:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

الزمن 20 دقيقة

نشاط رقم (2)

عزيزي المتدرب:

للتعلم النشط أربعة عناصر هي:

3-2-1- عنصر الكلام والإصغاء : Talking and listening Element

"أنا أحتاج أن أتكلم" أو "أنا أتكلم من تفكيري"، فهذا يعني أن ما نفعله هو تشكيل مجموعة كبيرة من الأفكار التي تدور في عقولنا، وهذا ما يجعل التلاميذ يجب أن يتكلموا وينصتوا لبعضهم بعضاً، لأن هذا يحتاج منهم أن يربطوا أفكارهم بشكل جيد ويعملوا على تنظيم خطوات تفكيرهم.

3-2-2- عنصر الكتابة: Writing Element

الكتابة توضح ما يفكر به الفرد، تماماً مثل عنصر الكلام أو الحديث، فالكتابة تسمح لنا بأن نكتشف أفكارنا ونبينها فيها، كما أن الكتابة عامل مهم للتعلم النشط، وذلك عندما يغوص التلميذ في أعماق تفكيره ويعمل على تنميته والنهوض به.

3-2-3- عنصر القراءة: Reading element

تعتبر القراءة عنصراً أساسياً في العملية التعليمية لأنها تتطلب فهم ما يفكر به الآخرون، ولذلك يصعب على التلاميذ فهم القراءة الناقدة التي تتطلب التأمل، وتجميع الأفكار، وتلخيص المعلومات، وربط الأحداث وفهم الرسائل المخفية وغير ذلك.

3-4-2-4 - عنصر التأمل والتفكير : Reflecting Element

أن فترات الهدوء مهمة للمتعلم ليقوم بالتأمل في ذاته وما يدور حوله من أمور خاصة وعامة، وهذا يجعل من المهم توفير الوقت للتلاميذ كي يفكروا ويتأملوا بأية مادة أو محتوى تعليمي جديد يقدم لهم أول مرة، ففترة التأمل هذه تسمح للتلاميذ بإخراج المعلومات وتصنيفها وفهمها فهماً عميقاً مع ربطها ببنيتهم المعرفية.

وتمثل المذكرات اليومية طريقة متميزة لتشجيع عملية التأمل والتفكير في الممارسات، والتي يجب أن يتم إدراجها ضمن ملفات أنجاز التلاميذ ودمجها في المقررات الدراسية ومتطلبات اجتيازها.

. بالتعاون مع أفراد مجموعتك حاول شرح عناصر التعلم النشط:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الزمن 20 دقيقة

نشاط رقم (3)

أهداف التعلم النشط

- تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة.
- إكساب التلاميذ مهارات التفكير العديدة.
- تعدد الأنشطة والمواقف التعليمية.
- التركيز على تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم.
- ربط التعلم بواقع التلميذ.
- تشجيع التلاميذ على التساؤل وتوجيه الأسئلة المتنوعة المستوى.
- الرغبة في حل المشكلات الحياتية المتنوعة.
- تحديد طرائق تعلم التلاميذ للمواد الدراسية المختلفة.
- حثّ التلاميذ على تنظيم الأفكار.
- أن يتحمل التلاميذ قدراً من مسؤولية تعليم أنفسهم.
- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتواصل مع الآخرين.
- تنمية الأعمال الإبداعية لدى التلاميذ.
- توفير خبرات تعليمية وحياتية للمتعلّمين للمرور بها.
- إكساب التلاميذ معارف ومهارات واتجاهات مرغوبة.

عزيزي المتدرب: اذكر أهدافاً أخرى للتعلم النشط:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

نشاط (4)

للتعلم النشاط أهمية ودور كبيرين في دفع عملية التعلم نحو التقدم ونذكر منها:

ترجع أهمية التّعلّم النشاط بالنسبة للتلاميذ إلى عدّة أمور منها: أنّ العصر الحالي يختلف بخواصه وتطوّراته عن العصر السابق، وأنّ تلاميذ اليوم لديهم توجه أكبر نحو التكنولوجيا ونحو البيئة التعليميّة التّعلّمية الغنية بالمستحدثات التكنولوجيّة التي تعتمد على التّعامل السريع مع الأجهزة والأدوات الملائمة للتعلم النشط، وهذا ما جعل الكثير من التربويين والمختصين في مجال المناهج يركّزون على النهوض بالتّعليم واستراتيجياته أنّ المدارس والصفوف الدراسية تظهر فيها الاختلافات في الأفكار والمعتقدات والميول بين التّلاميذ.

. تعاون مع أفراد مجموعات في تحديد أهمية التعلم النشط:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

الزمن 40 دقيقة

نشاط رقم (5)

لابد من وجود بعض المبادئ للتعلم النشط نذكر منها:

- 1- يحثُّ على الممارسات التعليمية التي تزيد الاتصال والتواصل الفعال بين المعلم والمتعلم.
- 2- يؤيد الممارسات التعليمية التي تحقق التعاون بين التلاميذ.
- 3- يركز على السلوكيات التعليمية التي تقود إلى التعلُّم النشط.
- 4- تعمل هذه الممارسات على التزويد بتغذية راجعة فورية.
- 5- تؤكد الممارسات التعليمية على منح الزمن اللازم لتحقيق التعلُّم.
- 6- تعمل الممارسات السليمة على تحقيق إنجازات متميزة.
- 7- تعمل الممارسات التعليمية السليمة على احترام القدرات والمواهب وتحفيزها.

اذكر بعضاً من مبادئ التعلم النشط:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

. نشاط (6) هناك بعض المعوقات أثناء تطبيق التعلم النشط نذكر منها:

- معوقات تتعلّق بالمحتوى والموضوع:
- يرى بعض المربّون أنّ التعلُّم النشط يحتاج في تطبيقه إلى وقت طويل وهذا لا يناسب المقررات الدراسية الطويلة.
- تحتاج فعاليات التعلُّم النشط إلى وقت وجهد أكثر من الطرائق التقليدية.
- الكثافة الصفية وتزايد عدد التلاميذ يحد من توظيف التعلُّم النشط، ويناسب هذه الصفوف تطبيق طرائق أخرى كالمحاضرة.
- معوقات تتعلّق بالتلاميذ:
- مقاومة التلاميذ للتجديد ورفضهم للطرائق التي لا تعتمد على المحاضرة.
- عدم مشاركتهم بفعالية كبيرة ونشاط واضح أثناء تعلّمهم.
- عدم تمكنهم من تعلم مواد المنهج المدرسي المختلفة بشكل كافٍ.

- عدم استخدامهم لمهارات عليا كالتحليل والتّركيب والتّقييم.
- عدم مرورهم بالخبرات والأنشطة التعليميّة المناسبة.
- ضعف ثقة التّلميذ بنفسه.
- معوقات تتعلق بالمعلّم:
- فكرة المعلّم السائدة عن دوره باعتبار خبيراً في تخصصه يلجأ إليه التلاميذ للتعلّم وأنّه المصدر الأفضل لذلك.
- المعلّم تقليدي يقاوم في معظم الأحيان فكرة التّغيير لضغوطات خارجية وذاتية.
- افتقار المدارس إلى الأجهزة والمعدّات والمواد والأدوات التي يحتاجها المعلّم.
- حرص المعلّم على أنهاء المقرر الدّراسي، واعتقاده بأنّ الميل إلى توظيف التّعلّم النشط في الصف يشكّل عبئاً ثقيلاً على تغطية وأنهاء المنهج المدرسي.

أذكر موقفاً صفياً حاولت فيه التغلب على هذه المعوقات

.....

.....

.....

.....

جدول اللقاء الثاني الزمن (20) دقيقة

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	أهمية الدراسات الاجتماعية	20
2	مفهوم التعلم التعاوني	20
3	مراحل التعلم التعاوني	20
4	استراتيجيات التعلم التعاوني	20
5	شروط نجاح التعلم التعاوني	20
6	خطوات التعلم التعاوني	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

. خطوات السير في اللقاء التدريبي:

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

- 1- يناقش أهمية الدراسات الاجتماعية.
- 2- يشرح مفهوم التعلم التعاوني.
- 3- يصنف مجموعات التعلم التعاوني.
- 4- يرتب مراحل التعلم التعاوني.
- 5- يصنف استراتيجيات التعلم التعاوني.
- 6- يرتب خطوات التعلم التعاوني.
- 7- يوضح دور المعلم في التعلم التعاوني.
- 8- يستنتج شروط نجاح التعلم التعاوني.
- 9- يستنتج صعوبات تطبيق التعلم التعاوني.

نشاط رقم (1) الدراسات الاجتماعية

عزيزي المتدرب:

الدراسات الاجتماعية هي "النتائج المعرفية لجهد الإنسان البشري في الميادين المعرفية الخاصة بالتاريخ والجغرافيا والاقتصاد والسياسة والإنسان وعلم النفس وعلم الاجتماع" حاول بالتعاون مع أفراد مجموعتك صياغة تعريفات أخرى للدراسات الاجتماعية

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

نشاط رقم (2)

عزيزي المتدرب:

للدراسات الاجتماعية أهمية في:

- تعليم التلاميذ المشكلات الإنسانية الحاضرة وكل ما حدث في الماضي وأثره في التوجيه للمستقبل.
- تربية التلاميذ تربية تتلاءم مع توجه الدولة في إيجاد المواطن الصالح الذي يشعر بمكانته.
- مساعدة التلاميذ في تعرّف بعض المعلومات الجغرافية المحلية والعربية والعالمية، وما في وطنهم والعالم من ثروات.
- تمكين التلاميذ من معرفة نشأة الأمة العربية والعوامل التي تحدد أهدافها المشتركة وما ترتبط به من صلات، ومعرفة الوضع الخاص للبلدان العربية بالنسبة للعالم من النواحي الدينية والسياسية والاقتصادية والحضارية تساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ وتساعدهم على فهم التعميمات القائمة على الاستدلال وفرض الفروض العلمية السليمة.
- تؤكد على تمثل نظام القيم الاجتماعي في المجتمع قولاً وفعلاً، وتنمي النظرة العالمية التي تقوي الروح القومية وتدعمها.

. تعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد أهمية الدراسات الاجتماعية:

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....

نشاط (3)

عزيزي المتدرب:

إن التعلم التعاوني يستند إلى مسلمة مفادها أن التلامذة يستطيعون تحقيق أعظم الفوائد في تحصيلهم الدراسي، عندما يتم حثهم على المشاركة الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يتفاعلون مع زملائهم ويتناقشون ماتم تعلمه معاً، ويستمعون إلى وجهات نظرهم، ويشجعون بعضهم بعضاً، مما ينعكس هذا بالتالي في تحسين أدائهم وتعميق عملية التعلم لديهم.

. صغ مفهوماً للتعلم التعاوني:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (4) عزيزي المتدرب:

إن مراحل التعلم التعاوني تمر بالتالي:

1- مرحلة التعرف Orientation: ويتم فيها عرض المشكلة أو المهمة التعليمية وتفهيمها، وتحديد معطياتها ومتغيراتها ومتطلباتها، والمطلوب عمله إزاءها، بالإضافة إلى تحديد الوقت اللازم للتعامل معها.

2- مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي Group Norms: ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار على أفراد مجموعة التعلم، وبيان آليات التعاون فيما بينهم، وتحديد المسؤوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرارات المشتركة، وتبادل الأفكار والآراء لإنجاز المهمة التعليمية المطروحة.

3- الإنتاجية Productivity: ويتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون في إنجاز المطلوب وفق الأسس والمعايير المتفق عليها.

4- الإنهاء Termination: ويتم في هذه المرحلة كتابة التقارير إن كانت المهمة تتطلب ذلك أو التوقف عن العمل، وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار.
من خلال اطلعك على مراحل التعلم التعاوني، أعد صياغة هذه المراحل بطريقتك الخاصة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (5):

عزيزي المتدرب بالرغم من تعدد استراتيجيات التعلم التعاوني في فصولنا الدراسية، إلا أنها جميعاً تركز على عناصر أو مبادئ محددة ومتفق عليها، وسوف تكتفي الباحثة بذكر خمس استراتيجيات للتعلم التعاوني.

1- استراتيجية الفرق الطلابية وفقاً لأقسام التحصيل: (Student Teams – Achievement Divisions – STAD)

2- استراتيجية تكامل المعلومات المجزأة (Jig Saw).

3- استراتيجية فرق الألعاب والمباريات الطلابية: (Teams – Games Tournament – TGT)

4- استراتيجية الاستقصاء الجماعي. Group Investigation.

5- استراتيجية التعلم معاً Learning Together.

من خلال اطلعك على استراتيجيات التعلم التعاوني، أية من هذه الاستراتيجيات مناسبة لتعليم الدراسات الاجتماعية والبيئة الصفية والتلامذة مع ذكر السبب:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (6) هناك ثلاث مراحل يتبعها المعلم في أثناء استخدام استراتيجية مجموعات التعلم المتعاونة في التعليم، وهي: (التخطيط - التنفيذ - التقويم) وتتمثل خطوات التعلم التعاوني:

- (1) تحديد الأهداف الإجرائية للموضوع.
- (2) تقسيم التلامذة إلى مجموعات صغيرة يتراوح عددها من (4-5) طلاب غير متجانسين في القدرات والتحصيل.
- (3) تنظيم البيئة الصفية للمجموعات، مع تقسيم موضوع الدرس إلى مهام فرعية تقدم للطلاب في صورة أوراق عمل.
- (4) يحدد المعلم دور كل طالب بالمجموعة (رئيساً - ملخصاً - باحثاً - مسجلاً - مقررأ) وتحديد المهام المراد تنفيذها بشكل جماعي.
- (5) يتم تغيير الأدوار كل حصة بحيث يتم تبادل للأدوار مع حث المعلم لطلابه على التعاون فيما بينهم، مع ملاحظة سلوك المجموعات أثناء المناقشة الصفية والتدخل وقت الحاجة
- (6) تُعد كل مجموعة تقريراً يتضمن ما قامت به المجموعة والمعلومات التي توصلت إليها
- (7) تعرض كل مجموعة التقرير الذي أعدته أمام المجموعات الأخرى بعد انتهاء المهمة.
- (8) يقوم المعلم بتقييم أداء المجموعات من خلال الاختبارات التحصيلية والتقارير المقدمة منهم.
- (9) يمنح المعلم المجموعات الفائزة جوائز مادية ومعنوية.

من خلال اطلاعك على خطوات التعلم التعاوني أعد صياغة هذه الخطوات بطريقتك الخاصة مضافاً إليها ماتراه مناسباً:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جدول اللقاء الثالث: تطبيق درس على التعلم التعاوني وتوضيح الصعوبات وكيفية تجاوزها

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	تطبيق درس عن التعلم التعاوني	20
2		20
3		20
4	صعوبات التعلم التعاوني	20
5	كيفية تجاوز الصعوبات	20
6	وضع حلول لمشكلات التعلم التعاوني	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

- 1- يصمم درسا قائما على استراتيجية التعلم التعاوني.

عزیزی المتدرب:

حاول بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تحضير درس عن التعلم التعاوني

This image shows a full page of white paper with horizontal dotted lines, typical of primary school writing paper. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

نشاط رقم (2)

عزيزي المتدرب:

اكتب العوائق التي واجهتها أثناء التطبيق:

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3)

عزيزي المتدرب:

كيف يمكن التغلب على تلك الصعوبات:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (4): عزيزي المتدرب:

ضع حلول للتغلب على مشكلات تطبيق التعلم التعاوني:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جدول اللقاء الرابع: مفهوم لعب الأدوار وأهميته وعناصره وخطواته

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	مفهوم لعب الأدوار	20
2	أهمية أسلوب لعب الأدوار	20
3	عناصر أسلوب لعب الأدوار	20
4	عيوب أسلوب لعب الأدوار	20
5	كيفية التغلب على صعوبات لعب الأدوار	20
6	الحلول المناسبة لاستراتيجية لعب الأدوار	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

- 1- يشرح مفهوم لعب الأدوار.
- 2- يبين أهمية أسلوب لعب الأدوار.
- 3- يعدد عناصر أسلوب لعب الأدوار.
- 4- يرتب خطوات تنفيذ استراتيجية لعب الأدوار.
- 5- يستنتج عيوب أسلوب استراتيجية لعب الأدوار.
- 6- يقترح وسائل التغلب على عيوب استراتيجية لعب الأدوار.

نشاط رقم (1): مفهوم لعب الأدوار:

يعتبر أسلوب لعب الدور، من الأساليب الفعالة للتعلم النشط، ويمثل أبسط تعريف له، على أنه عبارة عن إيجاد نظام محاكاة معين حيث يقوم التلاميذ بتمثيل أدوار حياتية حقيقية. وعندما يخطط المعلم أسلوب لعب الأدوار فإنّ عليه شرح الموضوع وتحديد الأدوار لكل فرد، وهنا فإنّ على التلاميذ أن يعدوا أنفسهم جيداً لهذا النشاط عن طريق دراسة موقفهم بعمق، وتفهم مواقف الآخرين أيضاً.

عزيزي المتدرب:

"حاول بالتعاون مع أفراد مجموعتك صياغة تعريفات أخرى للعب الأدوار:"

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (2)

عزيزي المتدرب:

إذا طُبق أسلوب لعب الدور بفاعلية، فإنّ ذلك يؤدي إلى الآتي:

- تشجيع التّعلّم والتواصل بين التلاميذ.
- تشجيع مهارات تفكير متنوعة كالمقارنة والتحليل خلال لعب الأدوار.
- تحسين سلوك التلاميذ بحيث يتسم بالإيجابية التي يتعلمونها من خلال القيم والمبادئ.
- حب أدوار الآخرين والتحمس أدائها.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تحديد نقاط القوة والضعف والتركيز على نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف من قبل المعلم.
- تساعد التّلميذ على تقدير المهن والأدوار المختلفة للآخرين.

- تنمية مهارات لعب الأدوار وتقمص الشخصيات لدى المتعلمين ليعزز انتماءهم للمجتمع.

- يمكن توظيف هذه الاستراتيجية في تعليم مباحث متعددة وأعمار مختلفة.
تعاون مع أفراد مجموعتك في تحديد أهمية لعب الأدوار:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3): عناصر أسلوب لعب الدور:

يحتاج أسلوب لعب الأدوار من المعلم إلى إعداد وتخطيط وتطبيق وتنفيذ لذا عليه المرور بخطوات معينة لإنجاح تطبيق هذا الأسلوب وتتمثل هذه الخطوات في:

1- تحديد الأهداف التي يريد تحقيقها:

2- اختيار الموضوع والقواعد الخاصة بالتطبيق:

3- تقديم نشاط لعب الدور:

4- استعداد التلاميذ:

5- أداء الدور أمام الجميع:

6- المناقشة الختامية:

7- تقييم النشاط:

8- وضع بعض التوصيات:

عزيزي المتدرب:

وضح بأسلوبك عناصر استراتيجية لعب الأدوار:

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (4) عزيزي المتدرب: هناك مجموعة من العقبات التي تقف أمام تطبيق استراتيجية لعب الأدوار وتتمثل هذه العقبات في قلة الرغبة في أداء الأدوار من جانب التلاميذ، وكذلك سيطرة الخوف والخلل على البعض، وكذلك ما تحتاجه هذه الاستراتيجية من وقتٍ وجهدٍ في الإعداد والتنفيذ علاوة على أن الكثير من التلاميذ يشعرون بالملل عند قيام زملائهم بلعب الأدوار. اقترح مجموعة من العقبات التي تجدها تقف في طريق تطبيق استراتيجية لعب الأدوار:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (5) عزيزي المتدرب: هناك مجموعة من النقاط التي يجي اتباعها لتلافي الصعوبات التي تقف أمام أسلوب لعب الأدوار:

على المعلم أن يقوم بإثارة الدافعية للتلاميذ أداء الأدوار، وأن يحدد دوراً للتلاميذ المتفرجين حتى يضمن إصغاءهم وانجذابهم، وكذلك يجب أن يقوم بتبديل الأدوار ليهتم بالتلاميذ الخجولين والانطوائيين.

أما بالنسبة لإهدار الوقت والجهد فأن ذلك يمكن السيطرة والتغلب عليه بتكرار تطبيق هذا الأسلوب حيث تزداد خبرة المعلم.

اقترح بعض الأمور التي تساعد في التغلب على الصعوبات التي تقف في وجه تطبيق لعب الأدوار:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جدول اللقاء الخامس: تطبيق درس على لعب الأدوار وتوضيح الصعوبات وكيفية تجاوزها

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	تطبيق درس على لعب الأدوار	60
2	صعوبات لعب الأدوار	20
3	كيفية تجاوز الصعوبات	20
4	وضع حلول لمشكلات لعب الأدوار	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

- 2- يصمم درسا قائما على استراتيجية لعب الأدوار.

نشاط رقم (1) إن تطبيق درسا عن لعب الأدوار يتطلب الإحاطة بالخلفية النظرية لهذه الاستراتيجية. عزيزي المتدرب:

حاول بالتعاون مع أفراد مجموعتك في تطبيق درس وفقاً لاستراتيجية لعب الأدوار:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (2): عزيزي المتدرب:

اكتب العوائق التي واجهتك أثناء التطبيق:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3)

عزيزي المتدرب:

كيف يمكن التغلب على تلك الصعوبات:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (4) عزيزي المتدرب:

ضع حلول للتغلب على مشكلات تطبيق لعب الأدوار:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جدول اللقاء السادس

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	مفهوم التدريب	20
2	أنواع التدريب	20
3	أهداف التدريب ودوافعه	20
4	أهمية التدريب أثناء الخدمة	20
5	المبادئ الأساسية للتدريب	20
6	إعداد الخطة العامة للتدريب أثناء الخدمة	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

- 1- يوضح مفهوم التدريب.
- 2- يصنف أنواع التدريب.
- 3- يبين أهداف التدريب.
- 4- يستنتج أهمية إعداد المعلم أثناء الخدمة.
- 5- يرتب الخطة العامة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة.
- 6- يشرح المبادئ الأساسية في التدريب.

نشاط رقم (1): التدريب:

عزيزي المتدرب:

التدريب هو "عملية مرتبة ومنظمة مستمرة، تهدف إلى منح القوى البشرية معارف ومهارات واتجاهات إيجابية، أي أنه يهدف إلى تحسين الأداء ليكون هذا الأداء فعالاً".
أو هو عملية مدروسة تحتاج إلى تخطيط مسبق حسب احتياجات الأفراد، وهو عملية سلوكية هادفة تعنى بتغيير سلوك الفرد حتى ينمو مهنيًا وترتفع كفايته الانتاجية.
. حاول بالتعاون مع أفراد مجموعتك صياغة تعريفات أخرى للتدريب:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (2) عزيزي المتدرب:

هناك أنواع للتدريب نذكر منها:

أ- التدريب قبل الخدمة: وهو ما يتلقاه التلميذ من معلومات نظرية وغير نظرية قبل انخراطه في سلك التعليم ويقتصر هذا الدور على الجامعات والمعاهد وما تقدمه من برامج ومساقات.
ب- التدريب أثناء الخدمة: وهو التدريب الذي تقوم به المؤسسة المسؤولة عن التعليم في الدولة.
تعاون مع أفراد مجموعتك في مراجعة أنواع التدريب مقترحا أنواع أخرى

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3): عزيزي المتدرب:

- أنّ لأي عمل أهدافاً يحققها ودوافع تدفع لمثل هذا العمل، فمن دوافع وأهداف التدريب ما يلي:
- 1- التطبيق العملي للمعلومات والمعارف النظرية التي تعلمها الفرد لتأدية عمله بصورة أفضل.
 - 2- ظهور وسائل حديثة، يجهل العاملون التعامل معها بالشكل الصحيح.
 - 3- التطور المعرفي وحاجة المعلم إلى معرفة أفضل الطرائق التي تساعد في القيام بوظائفه.
- . ضع أهداف أخرى للتدريب

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (4): عزيزي المتدرب:

نظراً لمكانة المعلم في النظام التعليمي وكونه عنصراً فاعلاً ومؤثراً في تحقيق أهداف التربية، فقد أصبح من الضروري الانتباه إلى وضع المعلم وأعماله ووظائفه باستمرار، والعمل على جعله واعياً لتطور أدواره، ومستعد للقيام بالأدوار والوظائف الجديدة، ويحتل إعداد المعلمين في كثير من الدراسات والبحوث والتقارير مكانة مركزية، حيث يعتبر أساس رقي النظام التعليمي. ولهذا أكدت منظمة اليونسكو على اعتبار إعداد المعلم بأنه مهمة أكيدة للتصدي أزمة التعليم في العالم اليوم، أنّ الأهم في العملية التعليمية قبل الأمور المادية من أبنية ومناهج وكتب ومرافق وأدوات، هو المعلم المحور لهذه العملية.

من خلال اطلاعك على أهمية التدريب أثناء الخدمة، أعد صياغة هذه الأهمية بطريقة الخاصة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (5):

عزيزي المتدرب بالرغم من تعدد المبادئ الأساسية في تدريب المعلمين إلا أننا نستطيع أن نحدد في النقاط التالية:

- إتاحة فرص التدريب لكل معلم يحتاجه دون تمييز.
- الاستمرار حتى يواكب المعلم التطورات الجديدة، وتتسع معارفه ومهاراته ضمن المباحث التي يدرسها.
- الشمول بحيث يساهم جميع المشاركين في العملية التربوية.
- إفساح المجال أمام المعلم نحو مستويات علمية أرقى ووظائف أعلى.
- نقل التدريب من مجرد الرق والتريميم إلى الصقل والتشييد ومسايرة أحدث التطورات العلمية والتربوية.
- إشراك جميع الأطراف المعنية بالتدريب أثناء الخدمة.
- تنويع أساليب التدريب أثناء الخدمة.
- العمل على تحسين نوعية التربية المدرسية؛ وذلك بأن يراعي منهاج تدريب المعلمين المناهج التعليمية، وأن يرتبط التدريب بهذه المناهج التعليمية لتلبية احتياجات المؤسسات التعليمية.
- اعتماد الاتجاهات الحديثة في تطوير أساليب التدريب مثل: أسلوب النظم - الأسلوب التحليلي لمهارات التعلم - المدخل التكاملي متعدد الأساليب... الخ.
- التركيز على احتياجات المتدربين واهتماماتهم وقدراتهم؛ وذلك بتأمين ما يلزمهم من مواد نظرية تعينهم على معرفة حاجات المتعلمين النمائية وتنمي فيهم العادات والمواقف المتصلة بالتجريب والتعلم الذاتي والتقويم الذاتي، أو ما يتعلق بالتدريب العملي على توظيف الأنشطة واعداد الدروس وتحضيرهم وصياغة أهداف سلوكية لها، ومراعاة الفروق الفردية ومعالجة الصفوف المجمعمة والتعلم الزمري والتعلم التعاوني... الخ.
- توفير فلسفة وأهداف مدروسة ومحددة للتدريب.
- البدء بتدريب المعلمين من مستواهم الفعلي، ثم البناء على ما لديهم تدريجياً.
- التدريب من خلال العمل والمشاركة الفعالة الأنشطة، بدلاً من المحاضرات العابرة والحضور الإسمي من قبل المشاركين كما يلاحظ أحياناً.
- التقويم الشامل المستمر لمراحل التدريب.

. من خلال اطلعك على المبادئ الأساسية في التدريب، اذكر مبادئ أخرى غي تلك الموجودة أعلاه:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

. نشاط (6) عزيزي المتدرب:

إنّ عملية تدريب المعلّمين في أثناء الخدمة لا تتم بصورة عشوائية، ولا يمكن أن تسير على غير هدى من فلسفة أو أهداف بل لا بد من وجهة نظر واضحة المعالم تعكس فلسفة المجتمع وقيمة، وتراعي طبيعة المتعلمين والتّعلّم.

ولا بد في هذه المرحلة من: التعرف إلى مستويات المعلّمين ومؤهلاتهم التربوية والأكاديمية ورفع الكفاية الإنتاجية للمعلمين، والتعرف إلى الخطط التعليميّة القائمة والمشكلات الميدانية، للوقوف على نواحي النقص العامة التي تحتاج إلى دراسة وعلاج، وتحليل الوظائف التعليميّة والإدارية المختلفة وأخيراً الرجوع إلى الأفكار والمقترحات والتوصيات التي يضعها أساتذة الجامعات في مجال التّدريب أثناء الخدمة.

. من خلال اطلعك اكتب خطة عامة لتدريب المعلمين اثناء الخدمة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جدول اللقاء السابع

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	تخطيط البرامج التدريبية	20
2	شروط تخطيط البرامج التعليمية	20
3	تصميم برنامج للتدريب	20 20 20 20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

- 1- يستنتج دواعي تخطيط البرامج التدريبية.
- 2- يناقش شروط تخطيط البرامج التدريبية.
- 3- يوضح المنهج المتبع في تصميم البرامج التدريبية.
- 4- يصمم برنامج للتدريب.
- 5- يوضح أهداف ومبادئ تقويم التدريب أثناء الخدمة.

نشاط رقم (1): التدريب:

عزيزي المتدرب:

ذكر الأحمـد (2005، 203) أنّ الحالات والغايات التي تخطط لها البرامج التدريبية تختلف من عام

لآخر، أما الغايات التي تصمم من أجلها البرامج التدريبية فهي:

1- قد يخطط البرنامج التدريبي بهدف إكساب المتدرب قدرة للوصول إلى المعدل العادي للوظيفة، وهذا التدريب يوجه للمعلمين الذين يكونون دون مستوى الإنجاز العادي، وهم على الأغلب من المعلمين المبتدئين، قليلي الخبرة، وعلى برنامج التدريب أن يقدم لهم التوجيهات الكافية وأن يطور ما لديهم من قدرات مع مراعاة الفروق الفردية بينهم في سبيل جعلهم معلمين عاديين يبدؤون حياتهم الوظيفية بثقة وتفاؤل.

2- وقد يخطط البرنامج التدريبي لاكتساب مهارات جديدة نتيجة لتطور طرائق التعليم وتقنيات التعليم، أو تطور العمل الإداري، أو الوصول بمعدل الأداء إلى مستوى أفضل وهذا التدريب يوجه إلى المعلمين العاديين الذين يمتلكون قدرة تنفيذية جيدة، إلا أنهم يتمسكون بالقديم ويفضلون البقاء عليه، ويقاومون كل تغيير، وعلى برنامج التدريب أن يعمل على إقناعهم بضرورة التغيير والتطوير وفوائده على العملية التربوية

3- وقد يخطط البرنامج التدريبي لمساعدة المتدرب على الرقي الوظيفي والنمو المهني، أو تغيير العمل أو تغيير التخصص، وهذا التدريب يكون عادة مديداً أي أنه يحتاج إلى تفرغ المتدرب وإلى وقت طويل نسبياً يتراوح بين سنة واحدة إلى ثلاث سنوات.

وهناك حالات أخرى كثيرة تستوجب أنواعاً أخرى من البرامج التدريبية، مثل تدريب الإداريين والفنيين والقيادات التربوية والمشرفين التربويين وغيرهم.

. حاول بالتعاون مع أفراد مجموعتك اقتراح دواعي أخرى لتخطيط البرنامج التدريبية:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (2): عزيزي المتدرب:

عند تخطيط البرامج التدريبية لا بد من أخذ الشروط التالية بعين الاعتبار، وذلك حتى يزداد إقبال الدارسين على هذه البرامج التدريبية:

1- يجب أن يحتوي البرنامج على أنشطة عملية بالإضافة إلى المعلومات النظرية، بحيث تكون نابعة من الميدان ومستخلصة من الواقع.

2- يجب تحديد أهداف البرنامج مقدماً وبدقة، وكذلك أساليب التدريب وطرائق التقويم ووسائله.

3- يجب أن يكون برنامج التدريب متنوعاً في أساليبه التدريبية؛ أي يتضمن جوانب عملية وأخرى نظرية.

4- يجب أن يتناسب وقت التدريب مع المتدربين ووظائفهم.

5- يجب أن يتمتع المشاركون بامتيازات وحوافز مادية أو مهنية.

وفي الدراسة الحالية قامت الباحثة بالتخطيط للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية مع الأخذ بعين الاعتبار شروط تخطيط البرامج التدريبية السابق ذكرها، ليتسنى لها التمكن من تنفيذه حسب الاحتياجات والمصادر المادية والبشرية المتوفرة، ليحقق التدريب أهدافه.

.تعاون مع أفراد مجموعتك في اقتراح شروطاً أخرى لتخطيط البرامج التدريبية:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3): عزيزي المتدرب:

مهما تنوعت البرامج التدريبية وتعددت أهدافها فإن كل برنامج للتدريب يبقى نظاماً قائماً بذاته، كما أنّ أي برنامج للتدريب لا يأخذ بأسلوب النظم في تصميمه يبقى عبارة عن محاولات مبتورة قد لا تؤدي بالنتيجة إلى تحقيق الأهداف المرجوة، ويذكر الأحمد (2005، 205) مكونات نظام التدريب وهي:

1- مدخلات نظام التدريب:

هناك ثلاثة أنواع من المدخلات، إنسانية ومادية ومعلومات:

- المدخلات الإنسانية فتتكون من جميع الأفراد الذين يشتركون في عملية التدريب، من متدربين واداريين ومدرّبين وفنيين ومساعدين، ويختلف هؤلاء الأفراد وتختلف خصائصهم أو الصفات المطلوبة فيهم باختلاف البرامج التدريبية التي يشتركون فيها.
- المدخلات المادية فتتكون من الأموال اللازمة للاتفاق على التدريب والاستمرار في مراحلها المختلفة، وبوساطة هذه الأموال يمكن توفير المدخلات التقنية وخلافها، وكذلك المباني التي سيتم فيها التدريب وما تحتويه من حجرات وقاعات للتدريب ومخازن ومستودعات لحفظ الأجهزة والوسائل والمعدات المختلفة وأماكن المبيت والمعيشة.
- وتعد المعلومات الجانب الأهم من المدخلات، وتشمل البيانات والمعلومات العامة عن المدارس والإدارات والمؤسسات التربوية المختلفة، واحتياجات الأطر التربوية، إلى جانب المناهج التدريبية من المواد والموضوعات التدريبية التي تعرض على المتدربين.

2- عمليات نظام التدريب:

وتتألف العمليات من المكونات الفرعية التالية:

أ- الأهداف:

تعتبر الأهداف مرشداً للعملية التدريبية حيث توضح الخطوات وتوجه الأنشطة أنها تمثل النتائج التي نرغب في الوصول إليها، ويجب أن تصاغ بصورة واضحة.

ب- البيئة:

يمارس نشاط التدريب وسط بيئة معينة، والبيئة هنا هي مجموعة المثيرات وتتضمن التسهيلات والمعوقات، والتي تحيط بالنظام التدريبي، تتفاعل معه، ويمكن أن تقسم البيئة إلى قسمين: داخلية وخارجية، الداخلية وتتكون من: الجانب الإنساني - الجانب التكنولوجي - الأنظمة واللوائح - العلاقات بين أعضاء المنظومة - القيم السائدة في المنظومة، وأما البيئة الخارجية فهي: المجتمع الذي يحيط بالنظام التدريبي.

ج- الأساليب والطرائق:

وهي التقنيات التدريبية التي تستخدم في التدريب، وهي عادة تركز على الأداء النهائي المطلوب من المتدرب؛ ولذلك تعتمد على تحقيق التوازن بين الجانبين النظري والعملي.

د- التقييم:

التقييم في أسلوب النظم عملية مستمرة لا تنحصر في تقييم النتائج النهائية، بل هي تبدأ من تقييم الاحتياجات إلى تقييم المدخلات فالعمليات فالمرجات التي هي النتائج النهائية، حيث يرمي تقييمها

إلى قياس التغييرات التي حدثت في معلومات ومهارات واتجاهات المتدربين، وهذا التقويم يركز على مراحل التدريب المختلفة وصولاً إلى تقويم النتائج القريبة والبعيدة، التي تترتب على البرامج التدريبية في المدرسة والمجتمع والنتائج النهائية بعيدة المدى.

3- المخرجات والتغذية الراجعة:

وهي النتائج النهائية التي تصدر عن التدريب، وأول المخرجات هو المعلم المتدرب بعد أن مر بالعملية التدريبية ويفترض أنه اكتسب خصائص جديدة، والنوع الثاني من المخرجات، هو النتائج الملموسة التي سوف يقوم المتدربون بتحقيقها في أماكن عملهم بعد أن تلقوا التدريب الهادف، أما المخرجات المعنوية فتتمثل في تنمية معارف المتدربين ومعلوماتهم.

وبعد الانتهاء من تحديد مخرجات النظام التدريبي، تقارن خصائص هذه المخرجات بالأهداف المقررة للتدريب، ثم تسجل الإحصاءات والمؤشرات والبيانات الموضحة للنتائج الناجمة عن التدريب، وتكون معدة للاستعمال وقت الحاجة، وتتكون هذه البيانات من تقارير المشرفين والمدرسين وسجلات المتدربين ونتائج الاختبارات ولوائح تقويم الأداء.

فلا تنتهي عملية مراجعة دورة النظام التدريبي وتفتيحها أبداً، أن النهاية فقط عندما يحصل التطابق المطلق ما بين النتائج المتوقعة والنتائج المتحققة، ولا يمكن أي نظام أو إجراء أن يكون النظام الأفضل أن أي نظام كأى أداة أخرى يجب أن يخضع دائماً للمحاكاة والتقويم مقارنةً ببدائل أخرى ويجب مراجعته ورفضه إذا ما ثبت أن هنالك أدوات أخرى أكثر مردودية وتبشر بفائدة كبرى، وفيما يلي مخطط يوضح تخطيط البرنامج وفق مدخل النظم.

1. تحليل الواقع وتعيين احتياجات المعلمين من التعليم والتدريب

2. تعيين أهداف البرنامج التدريبي

3. تعيين محتوى البرنامج التدريبي وتنظيمه

4. تحديد حاجات البرنامج من الموارد البشرية والمادية والمالية

5. وضع البرنامج التنفيذي

6. إقرار البرنامج

7. تنفيذ البرنامج

8. تقويم البرنامج

و يمر تصميم برنامج التدريب بخطوات وضحاها الخطيب كمايلي:

أولاً: كتابة عنوان البرنامج ومعلوماته الأولية:

يتم اختيار البرنامج وتحديد عنوانه من خلال المرور بعمليات عدة:

1- تحليل الوضع وتحديد الاحتياجات التدريبية.

2- دراسة الموارد المادية والبشرية، ثم كتابة عنوان البرنامج والجهات المشرفة عليه، والزمن والفهارس.

ثانياً: كتابة مقدمة البرنامج:

تهدف إلى إعطاء فكرة عامة عن الموضوع وتعطي تمهيدا للقارئ ومن مواصفاتها ما يلي: أن تكون مقنعة في عرضها، معقولة في طولها، مفيدة وشاملة ومتكاملة في عرضها لموضوع التدريب.

ثالثاً: مسوغات البرنامج:

ويقصد بها أسباب ودواعي اختيار البرنامج وتنفيذه.

رابعاً: كتابة المحتوى التدريبي:

المحتوى التدريبي: هو المعارف والحقائق والمفاهيم التي تساعد على اكتساب المهارات والاتجاهات، ومن مقومات المحتوى الجيد أن يسهم في أنجاح التدريب الذي يعد امتداداً للمقدرة على القيام بعملية التطبيق ومن مقومات المحتوى الجيد إسهامه في انتقال أثر التدريب، وهذا يعني التأكيد على أمور عدة أهمها:

- الأهداف محددة.
- الفكرة واضحة.
- سلوكيات التعلم موظفة.

وبذلك فهو المادة العلمية المعرفية، ويجب أن تناسب هذه المادة المتدربين ومستوياتهم.

خامساً: كتابة مقررات التدريب:

وهنا يتم تصنيف المحتوى التدريبي إلى وحدات وجزئيات ويراعى في ذلك ما يأتي:

- تفصيل المادة التدريبية وتجزئتها إلى نقاط ومفاهيم.
- إضافة الرسوم والجداول والصور المناسبة للمقررات التدريبية.
- توزيع المقررات إلى عناوين رئيسة وعناوين فرعية.

ومهما يكن، فإنه لا بد أن يتناول المصمم عند كتابة المقررات التدريبية العناصر التالية:

- إعطاء رقم لكل نشاط.
- تحديد يوم وتاريخ التنفيذ.
- تحديد المدة الزمنية اللازمة لتنفيذ النشاط.
- تحديد السلوك المدخلي للمتدربين.
- ذكر الهدف العام وكذلك الأهداف الخاصة.
- صوغ المعارف بأهداف سلوكية.
- تحديد النشاطات والتمارين اللازمة.
- تحديد الوسائل والمصادر اللازمة وكذلك طرائق التدريب وأساليبه.

سادساً: شروط المشاركة والفئة المستهدفة من التدريب:

عند تحديد الفئة المستهدفة يجب اختيار متدربين مشاركين فاعلين ومن شروط اختيارهم:

- المستوى التعليمي للمتدرب.
- الخبرة العملية السابقة.
- الوظيفة الفعلية عند التدريب.
- العمر الزمني.
- كفاءة الاختيار للبرنامج.
- الحوافز الخاصة بالمتدرب.
- المهارات اللازمة للمتدرب.

سابعاً: اختيار المدربين:

يجب توخي الدقة عند اختيار المدرب حيث تتوفر لديه صفات أهمها:

- الرغبة في التدريب.
- الذكاء الاجتماعي والقدرة على التواصل.
- المقدرة على الحوار والمناقشة..
- قادر على التحليل والتركيب.

ثامناً: مدة البرنامج:

عند تحديد مدة التدريب يؤخذ في الاعتبار العوامل الآتية:

- أهداف البرنامج.
- نوع البرنامج: طويل أم قصير، في الفترة الصباحية أم المسائية.
- مكان التنفيذ: هل في المراكز التدريبية أم المعهد أم مناطق أخرى.
- عدد الساعات الإجمالية للبرنامج ولكل نشاط.
- المساحة اللازمة مقارنة بعدد المتدربين.

This image shows a full page of white paper with horizontal dotted lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, providing a guide for handwriting or typing. There are no margins, text, or other markings on the page.

جدول اللقاء الثامن

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	مكونات الإبداع وعناصره	20
2	الإبداع في المفهوم التربوي	20
3	مستويات الإبداع	20
4	النظريات المفسرة للإبداع	20 20 20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

1. يعرف المتدرب ماهية الإبداع.
2. يستنتج المتدرب أهمية الإبداع.
3. يربط طبيعة الدراسات الاجتماعية بالإبداع.
4. يحدد المتدرب عوائق الأبداع.
5. يتوصل المتدرب إلى دور المعلم في تنمية الإبداع.
6. يتعرف المتدرب سمات الشخصية المبدعة.
7. يستنتج المتدرب سمات المعلم المبدع.

نشاط رقم (1): الإبداع:

عزيزي المتدرب:

يذكر روس موني Ross Mooney أن هناك أربعة مناحٍ رئيسة بارزة في موضوع الإبداع، يعتمد عليها إلى حدٍ بعيد الموقف الذي يتبناه الفرد لتعريف ظاهرة الإبداع، وهذه المناحي هي:

3-1-1- البيئة الإبداعية: Creative Environment

وتتضمن البيئة الإبداعية الموقف الكلي المعقد، الذي يتم من خلاله استثارة العمليات الإبداعية بشكل مبدئي، والاستمرار في ذلك إلى أن يتم إنجاز هذه العمليات، ويمكن لهذه البيئة أن تكون طبيعية أو نموذجية يتم تصميمها، بحيث توفر أفضل الظروف لإثارة القدرة على التفكير الإبداعي (أبو جادو، 2004، ص27).

3-1-2- المنتج الإبداعي: Creative Product

يقاس الإبداع في أحد جوانبه بكمية الإنتاج وصوره، فالإنتاج الإبداعي محك أو مقياس للإبداع، ويرى دونالد تايلور أن التفكير الإبداعي هو ذلك النوع من التفكير الذي ينتج عنه أفكار جديدة ذات قيمة (الخليلي، 2005، ص146).

3-1-3- الشخص المبدع: Creative Person

وهو محور اهتمام علماء نفس الشخصية الذين يرون أنه يمكن التعرف على الأشخاص المبدعين عن طريق دراسة متغيرات الشخصية والفروق الفردية في المجال المعرفي ومجال الدافعية سمات الشخص المبدع، حيث يبرز جيلفورد في تعريفه المشهور 1959 "الإبداع سمات تضم طلاقة التفكير، ومرونة التفكير، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وإعادة تعريف المشكلة وإيضاحها بالتفصيلات، وهي قدرات يمكن تصنيفها تحت مظلة التفكير الناقد (جروان، 2008، ص82).

3-1-4- العملية الإبداعية: Creative Process

عملية معرفية ذهنية، حيث يكون الفرد في هذه العملية نشطاً منظماً للخبرات لكي يستجيب. للموقف الجديد (الخليلي، 2005، ص147).

. حاول بالتعاون مع أفراد مجموعتك ذكر مناحي أخرى للإبداع:

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (2): عزيزي المتدرب:

للإبداع في المفهوم التربوي تعاريف عديدة نذكر منها:

توجد عدة تعريفات للإبداع من المنظور التربوي، نذكر منها:

التعليم الإبداعي وعرفه تورانس (Torrance) 1963 على النحو الآتي: "عملية تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات وجوانب النقص والثغرات في المعرفة أو المعلومات واختلال الانسجام، وتحديد مواطن الصعوبة، والبحث عن حلول، والتنبؤ، وصياغة فرضيات واختبارها وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى نتائج جديدة ينقلها المتعلم للآخرين" (جروان، 2008، 81).

ويصبح الفرد جديراً بوصف المبدع إذا تجاوز تأثيره في المجتمع حدود المعايير العادية، فالإبداع سيؤثر في الآخرين، وستكون آثاره بحيث يقبل المجتمع هذا الإبداع أو العمل، ويعترف بقيمته وأهميته.

إنّ الإبداع هو " القدرة على توليد الأفكار والإمكانيات، معتمداً على الخبرة السابقة التي تشكل الأفكار الأساسية لتكوين أفكار جديدة وقدرة الفرد على الربط بين هذه الأفكار والخبرة السابقة لتكوين أفكار خلاقة" (القادري، 2008، 60).

وينظر إلى الإبداع على أنه تلك المحاولات الهادفة إلى التغيير في نظام تعليمي، أو التي تبذل من أجل تحسين النظام التعليمي القائم والإبداع، ليس بالضرورة شيئاً ما جديداً، ولكنه شيء ما أفضل، ويمكن إظهاره كذلك (إبراهيم 2004، 30).

ولقد ركزت بحوث كثيرة على السمات الشخصية للمبدعين، وقد أدى هذا التركيز إلى الافتراض بأن الإبداع يعود إلى عوامل فطرية، وأنه غير قابل للتغيير، حيث يختلف المبدعون عن غير المبدعين، لذلك يجري يجب الاهتمام بالعوامل الاجتماعية والبيئية التي تؤثر في الإبداع، Sandra (1999, 204).

وعرف جيلفورد (1986) الإبداع بأنه: " تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة " (58).

و يعرف كورت (Court, 1998) الإبداع بأنه: القدرة على إنتاج الأفكار الأصلية والحلول المناسبة باستعمال التخيلات والتصورات، مثلما يشير إلى القدرة على اكتشاف ما هو جديد، وإعطاء المعاني للأفكار" (82).

وعرفه كيركا (Kerka, 1999) بأنه: " مجموعة من المهارات والقدرات المعقدة، التي تتضمن القدرة على العمل باستقلالية، والتفكير غير التقليدي، والانفتاح على الخبرة الجديدة (32).

. تعاون مع أفراد مجموعتك في صياغة تعريف للإبداع من المنظور التربوي:

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3): عزيزي المتدرب:

عاجت مختلف المدارس والاتجاهات في علم النفس الإبداع بمستويات مختلفة، كل حسب اهتماماتها ومنطلقاتها، لذا فقد تركت هذه المعالجة بصماتها النظرية والمنهجية على دراسة الإبداع، وفيما يلي عرض للخطوط العريضة لبعض هذه النظريات:

3-2-2-1- النظرية الجشطالتيّة: Gestaltizm theory

يرى فرتهايمن Wertheimen أحد ممثلي هذا الاتجاه أن التفكير المبدع يبدأ عادة مع مشكلة ما أو على وجه التحديد تلك التي تمثل خاصة أو جانباً غير مكتمل، وعند صياغة المشكلة والحل ينبغي أن يؤخذ الكل في الحسبان، أما الأجزاء فيجب تدقيقها، وفحصها ضمن إطار الكل، ويرى أن الحلول الإبداعية تتطلب الحدس وفهم المشكلة مع الإشارة إلى أن الحدس لا يشكل أكثر من وجه من وجوه عملية الإبداع (عامر، 2005، 63).

3-2-2-2- نظرية جيلفورد Guilford:

قدم جيلفورد Guilford من خلال نظريته عن التركيب العقلي (بنية العقل) تصوراً نظرياً لظاهرة الإبداع، ويرى أن العمليات العقلية تعتمد على مجموعتين من العوامل هما: مجموعة قليلة العدد تشمل قدرات التذكر، ومجموعة كبيرة العدد تشمل قدرات التفكير، وتنقسم قدرات التفكير إلى ثلاثة أنواع هي: القدرات المعرفية، والقدرات الإنتاجية، والقدرات التقويمية، وتنقسم القدرات الإنتاجية إلى نوعين هما: قدرات الإنتاج التقاربي، وقدرات الإنتاج التباعدي. ويطلق على نظرية جيلفورد أحياناً نظرية السمات أو العوامل، وكانت امتداداً لجهود سبيرمان وثرستون بعد أن أضاف إليها بعض الخصائص التي لا تدخل ضمن القدرات العقلية، بل هي خصائص شخصية نفسية وانفعالية مثل الدافعية والطباع، وقد أكد جيلفورد على المكونات الأساسية للإبداع وهي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية تجاه المشكلات، وإعادة بناء المشكلات (الداهري، 2008، 39).

ويعد نموذج جيلفورد من النماذج التي أسهمت في توضيح عملية الإبداع كعملية ذهنية، وتضمن نموذجه الثلاثي الأبعاد مزيجاً مركباً من قدرات عقلية خاصة يصل عددها إلى 180 قدرة، وتتبع من تفاعل ثلاثة أبعاد هي:

- **بعد العمليات** ويضم التذكر طويل المدى، والتسجيل الذاكري: Operation Domain المؤقت، والإدراك، والمعرفة، والتفكير التقاربي، والتفكير التباعدي، والتقويم.
- **بعد المحتويات**: ويضم المحتوى البصري، والسمعي، Contents Domain والرمزي، والمعنوي، والسلوكي.
- **بعد النواتج**: يكون على شكل وحدات، أو أصناف، أو علاقات، Outcomes Domain أو أنظمة، أو تحويلات، أو تطبيقات (أبو رياش، 2006، 325).

3-2-2-3 - نظرية ستيرنبرج: Sternberg

يعد روبرت ستيرنبرج (Robert Sternberg) من أبرز علماء النفس المعرفيين المعاصرين الذي اهتم بدراسة الإبداع نظرياً وتجريبياً، وقد قدم نظرية تسمى النموذج الثلاثي الأوجه للإبداع المتعلق بالقدرة العقلية، (A three - Facet Model of Creativity) أو الذكاء، والمرتبطة بأسلوب التفكير الخاص بالشخصية، ويرى بأن العمليات العقلية الخاصة بالإبداع تتضمن ثلاثة أنواع هي: المكونات فوق المعرفية، ووظيفتها تعرف المشكلة أو الإحساس بها، وبناء المشكلة بطريقة قابلة للحل، وصياغة إستراتيجية للحل باختيار أفضل الحلول وأكثرها إبداعاً، ثم المكونات الأدائية، ويقصد بها العمليات العقلية التي تقوم بتنفيذ المكونات فوق المعرفية، وأخراً مكونات اكتساب المعرفة، وهذه تكون متخصصة بثلاثة أنواع من الاستبصار الإبداعي هي: الترميز الاختياري، ويعني عزل ما هو مرتبط بالمشكلة عن ما هو غير مرتبط بها، والدمج الاختياري، ويعني تجميع أو تركيب ما يبدو أساسياً وكأنه معلومات متناثرة ومنعزلة في صورة كلية موحدة قد تشبه الأجزاء أو لا تشبهها، والمقارنة الاختيارية، ويعني الاستبصار الإبداعي بربط المعلومات المكتسبة حديثاً بمعلومات مكتسبة من السابق.

ويضيف ستيرنبرج: إن الإبداع غالباً ما يرتبط بوظيفة تشكيل الطرف القائم، وأن المبدعين هم الذين يستطيعون تشكيل الطرف بمقتضى فهمهم لما يجب أن يكون عليه، أو بخلق ظرف جديد تماماً، وقد توصل إلى تحديد ثلاث مظاهر لأنماط التفكير تتباين من حيث علاقتها بالإبداع، هي: 1- النمط التشريعي: ويوجد لدى الأشخاص الذين يرغبون في وضع قواعدهم الخاصة، ويفضلون النشاطات التي تتضمن تشريعاً مثل إنشاء نظام تربوي أو تصميم مشاريع 2- والنمط التنفيذي: ويوجد لدى الأشخاص الذين يحبون التعامل مع مشكلات رياضية وتطبيق قواعد وقوانين في حلها، 3- والنمط القضائي: ويوجد لدى الأشخاص الذين يميلون لتقويم نظم موجودة تتطلب تمحيصاً ونقداً وحكماً عليها (صالح، 2008، 17).

- الإبداع والذكاء: حيث يرتبط الإبداع بالعمليات العقلية التي لها علاقة بالإبداع، وهي العمليات العقلية المكلفة بتنفيذ العمليات العقلية فوق المعرفية، والعمليات العقلية ذات العلاقة بالاستبصار الإبداعي.

- الإبداع والشخصية: فالشخص المبدع في رأي ستيرنبرج يتمتع بعدد من القدرات الخاصة مثل: القدرة على القيام بمخاطر معقولة، والرغبة في تخطي العقبات، والدافعية الذاتية والرغبة في اعتراف الآخرين بالإنجاز (أبو رياش، 2006، 326).

This image shows a full page of white paper with horizontal dotted lines, typical of primary school writing paper. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

جدول اللقاء الثامن

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	سمات التعليم الإبداعي	20
2	مبادئ التعليم الإبداعي	20
3	منطلقات التعليم الإبداعي	20
4	الأهداف التربوية للتعليم الإبداعي	20
5	معوقات التعليم الإبداعي	20
6	علاقة الإبداع بالذكاء	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

1. يحدد المتدرب مبادئ التعليم الإبداعي.
2. يستنتج المتدرب مهارات التعليم الإبداعي.
3. يذكر المتدرب منطلقات التعليم الإبداعي.
١٣. يستنتج معوقات التعليم الإبداعي.
١٤. يحدد المتدرب معوقات التعليم الإبداعي.
١٥. يحدد المتدرب علاقة الذكاء بالإبداع.

نشاط رقم (1): الإبداع

عزيزي المتدرب:

هناك سمات عديدة للتعليم الإبداعي نذكر منها:

- تتصف مجموعة الأداءات التعليمية الإبداعية بالدقة والسرعة، والتكيف مع الموقف التعليمي، وتعمل على تنمية التفكير الإبداعي للتلاميذ وتتوافق مع مستوياتهم المختلفة.
 - ينجح في تحقيق الأهداف التعليمية على أعلى مستوى، ويكون المتعلم قادراً على إعادة تنظيم المعارف العلمية وربطها بطرائق جديدة.
 - تتميز طرائق التعليم بتحفيزها للتفكير، الحوار الفعال، وإحداث التعلم، وإنجاز الدافعية للتعلم الفردي.
 - يسير التعليم الإبداعي وفق مجموعة من المهارات التعلم الأساسية لتحقيق سلوكيات التعلم المتميز، حيث تتم ملاحظة وقياس هذه السلوكيات وتقييمها في ضوء معايير التعليم التي يجب مراعاتها في التعلم، مع وجود مهارات التعليم الإبداعي.
- .اقرأ هذه السمات بتمعن وحاول استنتاج سمات أخرى للتعليم الإبداعي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (2): عزيزي المتدرب:

للتعليم الإبداعي مبادئ وهي كالآتي:

- يقود إلى نتائج متنوعة ونادرة.
- يركز على العمليات العليا في التفكير.
- يحرص على تحقيق الدافعية للتعلم قبل التعليم.
- يوظف مواقف متنوعة فردية وجماعية، مفتوحة ومغلقة للتعلم.

- يعطي للمعلم مجالاً للوقوف جانباً، وفي مواقف بعينها، ويترك التلاميذ يواجهون الأشياء التي لا يعرفونها بأنفسهم ومنحهم الثقة بالنفس.
 - يحقق نتائج جديدة مبهرة.
 - يضع أهمية خاصة للشروط والمواقف التي تحت على التفكير الواعي.
 - يشجع التلاميذ لتأكيد وتطوير أفكارهم الخاصة.
 - لا يقلل من أهمية العملية التعليمية في ظل النتيجة المرجوة.
 - يتيح مواقف بعينها، لتمكّن التلاميذ من إظهار إبداعاتهم.
 - يمنح التفاؤل ويوجه باتجاه النجاح أكثر من الفشل.
 - يشجع التعلّم الذاتي التمهيدي.
 - يقوم على أساس توفير الوسائل والمصادر لتعلم الكثير من المفاهيم والمهارات، وعلى أساس إعداد الوسائل التي يتطلّبها تطبيق هذه المفاهيم والمهارات بالتعاون مع الجهات المعنية في مواقف لحل المشكلات الجديدة.
 - يساعد على تقصي واكتشاف الأفكار والأشياء التي يمكن معالجتها يدوياً.
 - يوظّف ويستخدم العمليات في مواقف جديدة ويعتمد الديمقراطية أسلوباً في التعامل.
 - يستخدم طرائق فريدة في طبيعتها وأسسها، وتسهم في تطور الإبداع ذاته.
- . تعاون مع أفراد مجموعتك في صياغة مبادئ أخرى للتعليم الإبداعي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3): عزيزي المتدرب:

حتى يحقق التّعليم الإبداعي أهدافه المأمولة، يجب أن تكون منطلقاته الأساسية هي توفير المواقف والمثيرات التي تعمل من أجل تحقيق ما يلي:

- إثارة انتباه التلاميذ ودفعهم إلى التفاعل والمثابرة والتعامل مع الواقع ومواجهته من أجل تغييره.
- دفع التلاميذ على الاهتمام بالمهمة والمثابرة.
- إثارة حب الاستطلاع والمخاطرة والتعامل مع التناقض والغموض.
- دفع التلاميذ للاستقلال وعدم المسايرة.
- تعزيز ثقة التلاميذ بالذات والرغبة في المخاطرة.
- إثارة دافعية الإنجاز الداخلية والبحث عن تفسيرات بديلة.
- تخفيض مستوى الضبط لتقليل درجات الضغط على التلميذ داخل حجرة الدراسة، وإشاعة جو من الصداقة والدفع والطمأنينة والألفة والحرية، وذلك لتشجيع التلميذ على المواجهة، ولتحملهم مزيداً من تبعات رفض المؤلف ونقده.
- إشاعة جو من الديمقراطية، والبعد عن الاستبداد وسيطرة الشائع والمألوف، والنّصدي لقوى الهيمنة التي من شأنها تحطيم إرادة المواجهة، وشجاعة النّقد والإبداع من خلال إتاحة فرص المواجهة والنّصدي.
- توفير المواقف التي تساعد التلاميذ على تحديد مشكلات حقيقية جيدة تنثير تفكيرهم الدقيق والصحيح.
- تبني مشكلات غير محدّدة البنية، بحيث تكون واقعية وحقيقية، ويتم اختيارها من تلك التي يواجهها التلاميذ في حياتهم اليومية.
- توفير المثيرات والمواقف البيئية التي تساعد التلاميذ على عمل الأشياء بطريقة تقوم على التّفكير الفعّال.

. صغ منطلقات أخرى للتعليم الإبداعي:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (4) عزيزي المتدرب:

معوقات الإبداع في المدرسة له أسباب عدّة أهمها:

- استخدام طريقة المحاضرة في التّعليم بصورة دائمة مع غياب أساليب البحث والاستقصاء والمناقشة والحوار .
 - اعتماد التلاميذ على الحفظ كوسيلة لاكتساب المعلومات التي يقدّمها لهم المعلّم.
 - اعتماد أساليب التقويم التي تركز على قياس مستوى الحفظ وليس المستويات العقلية العليا كالفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.
- . اذكر بعض المعوقات من خلال تدريسيك:

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (5):

هناك علاقة بين الإبداع والذكاء وتسعى تعريفات الذكاء واختباراته للكشف عن خصائص فردية، تؤسس على أنّ الفروق الفردية بين الأفراد ظاهرة بديهية، لذلك يكشف الذكاء عن تميز الفرد عن الآخرين، ومن ثمّ فهناك شخص ذكي وهناك شخص غبي، أما دراسة الإبداع، كمنتج يتجسد على أرض الواقع، فهو أقرب إلى علم النفس الاجتماعي من علم نفس الفروق الفردية، فجوهراً الإنسان علاقة اجتماعية، وهذا الجوهر لا يظهر إلا في علاقة الأنا بالآخرين، ونقيض الإبداع ليس الغباء، وإنما انتقاء صفة الاجتماعية عن الإنسان، وبالتالي فإنّ قضية الإبداع تدرس في إطار عوامل مجتمعية؛ (أي في التكوينات الاجتماعية التي يشارك فيها الإنسان)، فقد يكون الفرد قادراً على الإبداع إلا أنّ الواقع الاجتماعي الذي يعيشه لا يمكنه من تحقيق هذه القدرة على أرضه. ومن منظور جدلي، فإنّ الإنسان المبدع نقيضه الإنسان المغترب، ولذلك فإنّ مفهوم الذكاء يقوم على أساس فردي، والإبداع مفهوم جماعي. لا نستطيع القول: أنّ هناك ذكاءً جماعياً يتسق وتطلعات الإنسان نحو الحرية والعدالة الاجتماعية.

من خلال اطلعك حدد العلاقة بين الذكاء والإبداع:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جدول اللقاء التاسع

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	دور المدرسة في تنمية الموهبة والإبداع	20
2	العناصر المدرسية للإبداع	40
3	خصائص المعلم المبدع	20
4	دور المعلم المبدع	20
5	صفات المعلم المبدع	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل
- التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

1. يتوصل المتدرب إلى دور المعلم في تنمية الإبداع.
2. يتعرف المتدرب سمات الشخصية المبدعة.
3. يستنتج المتدرب سمات المعلم المبدع.

نشاط رقم (1): الإبداع:

عزيزي المتدرب:

أشار العزة (2000، 240) إلى أن البيئة المدرسية الفقيرة لا تساعد على تنمية الموهبة والإبداع بسبب عدم وجود الخبرات اللازمة لذلك من مصادر تعليمية وتربوية ومادية، أما البيئة الغنية المشبعة فهي الأقدر على توفير ما يلزم لإشباع حاجات التلاميذ، لذلك فهي تعتبر المكان المناسب والمناخ الخصب لتنمية قدراتهم واستعداداتهم وأعمالهم المتميزة، ويعتبر مدير المدرسة هو السبب الرئيس في أنجاح ذلك أو فشله، ومعه جميع الكادر الإداري والتربوي المساند فهو الذي عليه أن يخطط لذلك وأن يختار المعلمين المناسبين وأن يختار طبيعة البرامج التي تناسب التلاميذ، وهو الذي عليه أن يقيم هذه البرامج ويعرف نقاط ضعفها لتقويتها، ونقاط قوتها لاستثماره ودفعه إلى الامام وتطويره لصالح التلاميذ والمجتمع، وهو الذي يحدد الأهداف، ويحدد وسائل تحقيقها، والأولويات والإمكانات اللازمة.

. حدد دور المدرسة في تنمية الموهبة والإبداع:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

. نشاط رقم (2):

عزيزي المتدرب:

هناك مجموعة من العناصر المدرسية الإيجابية التي من المفترض أن تدفع عملية تربية الموهوبين والمبدعين وهي كما يلي:

أولاً: المناخ المدرسي العام:

أن المناخ المدرسي بما فيه من ممارسات إيجابية مثل المساواة بين التلاميذ والعدالة وإشاعة جو من الديمقراطية بين التلاميذ ومعلميهم سيكون له أثر طيب في نجاح المهمة التي نسعى إليها ولتحقيق ذلك لا بد من التركيز على المبادئ والقيم الآتية في التعامل مع التلاميذ:

- عدم رفض التنوع والاختلاف في الأفكار والاتجاهات.
- احترام الرأي الآخر وتقديره.
- إتاحة الفرصة لكل فرد أن يعبر عن نفسه (الأخذ والعطاء).
- العمل بروح الفريق وبمشاركة الأطراف ذات العلاقة.
- المطالبة بالحقوق مقابل القيام بالواجبات.
- احترام رأي الأغلبية.

ثانياً: المناخ الصفّي:

أنّ الممارسات التي تحدث داخل الصف هي التي تقرّر مدى مناسيته لتنمية الموهوبين، فإذا كانّ الصف تسوده الفوضى والاضطرابات والنزاعات، وأساليب الحوار غير الديمقراطي، وغير ذلك من الممارسات السلبية فعندئذ لن يكون صالحاً لتلك الغاية.

وليكون الصف مصدراً من مصادر تنمية الإبداع يجب أن يتصف بما يلي:

- أن يكون مشجعاً أو مثيراً لاهتمامات التلاميذ ويحتوي على وسائل وتجهيزات مناسبة.
- ألا يحتكر المعلم معظم الوقت للحصة الدراسية.
- يجب أن يكون التلميذ محور النشاط الصفّي.
- أن تكون أسئلة المعلم موجّهة لتنمية مهارات التفكير العليا.
- أن تكون ردود فعل المعلم على استجابات التلاميذ مشجعة وتستحث التفكير ولا تدفعهم نحو الإحباط.

ثالثاً: فلسفة المدرسة وأهدافها:

بقدر ما تكون فلسفة المدرسة وأهدافها واضحة بقدر ما يكون تحقيق هدف تنمية الموهبة والإبداع داخلها ناجحاً، فالمدرسة يجب أن تحدد ماذا تريد أن تقدم للتلميذ؟ وأنّ تختار التلميذ المناسب لما تقدمه.

رابعاً: مصادر التعلّم وفرص اكتشاف المواهب:

ولكي تحقق المدرسة هذا الغرض يجب أن:

- يكون لديها فريق خاص من المعلمين والإداريين والمرشدين أغراض تنمية الموهبة والإبداع.
- يعرف هذا الفريق من هو المبدع؟ وما هي سماته السلوكية والانفعالية والتعليمية؟
- تشتمل على مكتبة تناسب مختلف أعمار التلاميذ وأذواقهم وتعدد اهتماماتهم.
- تمتلك جميع الوسائل السمعية والبصرية والمرئية والمحكية لإثراء خبرات التلاميذ.
- تكشف مواهب التلاميذ من حين لآخر.
- تشرك التلاميذ في رحلات علمية تثري معارفهم.
- تشركهم في كل نشاط يشجّع على تنمية الموهبة.

- تستفيد من تجارب الآخرين ومن آراء المختصين في هذا المجال.
- تشترك أولياء الأمور في عملية تنمية الإبداع والموهبة.
- توفد التلاميذ إلى الخارج للاستزادة في مجالات إبداعاتهم ومواهبهم
- تستدعي محاضرين في مجالات تنمية المواهب والإنجازات الإبداعية للمحاضرة في التلاميذ ومعلميهم.

خامساً: أساليب التقييم:

يجب ألا تلجأ المدرسة لأساليب تقليدية لقياس قدرات التلاميذ وإنجازاتهم الإبداعية مثل الامتحانات وقياس التذكر وغيرها وإنما يجب أن ترجع من حين لآخر إلى المحكمين وتقييم الرفاق والتقييم الذاتي للتلاميذ أنفسهم والرجوع إلى البطاقة التراكمية وغيرها من الوسائل للحصول على تقييم صحيح ومناسب نقيس به تنمية الإبداع والموهبة.

مما سبق تلاحظ الباحثة أن المناخ المدرسي ومصادر التعلم وأساليب التقييم ودور المعلم مهمة جداً في تنمية الموهبة والإبداع ولذا تبنت الباحثة بعضاً من هذه العناصر كمهارات لتنمية التعليم الإبداعي:

- يقود إلى نتائج متنوعة ونادرة.
- يركز على العمليات العليا في التفكير.
- يحرص على تحقيق الدافعية للتعلم قبل التعليم.
- يوظف مواقف متنوعة فردية وجماعية، مفتوحة ومغلقة للتعلم.
- يعطي للمعلم مجالاً للوقوف جانباً، وفي مواقف بعينها، ويترك التلاميذ يواجهون الأشياء التي لا يعرفونها بأنفسهم ومنحهم الثقة بالنفس.
- يحقق نتائج جديدة مبهرة.
- يضع أهمية خاصة للشروط والمواقف التي تحتل على التفكير الواعي.
- يشجع التلاميذ لتأكيد وتطوير أفكارهم الخاصة.
- لا يقلل من أهمية العملية التعليمية في ظل النتيجة المرجوة.
- يتيح مواقف بعينها، لتمكّن التلاميذ من إظهار إبداعاتهم.
- يمنح التفاؤل ويوجه باتجاه النجاح أكثر من الفشل.
- يشجع التعلم الذاتي التمهيدي.
- يقوم على أساس توفير الوسائل والمصادر لتعلم الكثير من المفاهيم والمهارات، وعلى أساس إعداد الوسائل التي يتطلبها تطبيق هذه المفاهيم والمهارات بالتعاون مع الجهات المعنية في مواقف لحل المشكلات الجديدة.
- يساعد على تقصي واكتشاف الأفكار والأشياء التي يمكن معالجتها يدوياً.

- يوظف ويستخدم العمليات في مواقف جديدة ويعتمد الديمقراطية أسلوباً في التعامل.
- يستخدم طرائق فريدة في طبيعتها وأسسها، وتسهم في تطور الإبداع ذاته.
- تعاون مع أفراد مجموعتك في صياغة عناصر أخرى تدفع عملية تربية الموهوبين والمبدعين:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3): عزيزي المتدرب:

ذكر حماد وبدر (2014، 39) أنَّ المبدعين يتميزون بعدد من الصفات العقلية والشخصية والنفسية والاجتماعية، تلك الصفات التي قد يتفق عليها العلماء والباحثون في موضع وقد يختلفون عليها في موضع آخر، ومن هذه الصفات:

- يتمتع بثقة عالية في النفس.
- الميل إلى البحث والاستكشاف.
- يحب الأعمال والمهام الصعبة.
- مرونة التفكير وتقبل الآراء.
- الرغبة في الاستفسار وحب الاستطلاع.
- حب العمل بدافعية ذاتية.
- القدرة على التحليل والتّركيب والتعليل.
- المبادرة في مجال عمله.
- الاستقلالية في العمل والفكر والحكم والاقتناع برأيه إذا شعر أنّه على صواب.
- قد يميل إلى الانعزالية والانطوائية لميله إلى التأمل.
- متحرر ومعتز بنفسه ولكنه يجاري المعايير الاجتماعية ولا يخرج عنها.
- مندفع ويستثار بسرعة.

. اذكر خصائص أخرى للمبدعين:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

. نشاط (4) عزيزي المتدرب:

يتحمل المعلم المبدع مسؤوليات عديدة، كما ذكرها إبراهيم (2005، 233):

- أن يوفر للمتعلمين فرصاً مناسبة للتعامل مع المشكلات، ويعمل بمشاركة التلاميذ على تخطيط واستكشاف وفحص وصياغة بعض المشكلات، والتعبير عنها وممارسة حلولها كل حسب قدراته، مع التحلي بالصبر مع المتعلم وعدم إجباره على التفكير تحت ضغط.
- أن يتعرف إلى الفرق بين الأفكار العامة والملاحظات الدقيقة والتصميمات المنطقية، وأن يعمل على توفير بيئة تعلم تؤكد معرفة التلاميذ ما يعنيه كل جانب من جوانب المعرفة.
- أن يسعى جاهداً لتوفير فرص متعددة تعكس تفاعلات المتعلمين داخل وخارج حجرة الدراسة مع جميع جوانب العملية التربوية.
- أن يضع مهاماً تمكن المتعلمين من الربط بين جوانب المعرفة الجديدة، والمعروفة لديهم من قبل.
- أن ينظر إلى أخطاء التلاميذ ومفاهيمهم المشوشة باعتبارها فرصاً قيمة للمناقشة والتعلم.
- أن يشجع التلاميذ على المثابرة والاستعداد لتناول المهام التي تحمل معنى التحدي.
- أن يشجع التلاميذ على تفسير وتبرير مناقشاتهم منطقياً وعلى مستويات ملائمة، على أن يتحقق ذلك في جو من الاحترام المتبادل.
- أن يتعامل باحترام مع الأفكار التي يقدمها التلاميذ عن طريق الاستفسار والمناقشة وإعادة الصياغة، وأن يرتقي بالعقلانية التي تعتمد على قوة التبرير المنطقي.
- أن يعرف التلاميذ الصيغ المتعارف عليها للتعبير عن الأفكار والمعلومات، على أن يتم ذلك في الوقت المناسب، وأن يشجع التلاميذ على الاستفادة من هذه الصيغ، وأن يحرص على جعل التلاميذ يدركون هذه التداخلات كمؤشرات لصيغ التعبير وليست المادة المعبر عنها.

- [illegible]

٥. نشاط :

وعليه يجب أن يمتلك المعلم المبدع مهارات إبداعية عديدة مثل (إبراهيم، 2005، 232) و (Sale, 2015, 118:

القدرة الكلامية، حيث يمكنه إلقاء دروسه بطريقة واضحة، تثير التفكير والنقاش.

المهارات الشخصية البينية التي تحقق نوعاً من العلاقات الحميمة الدافئة بينه وبين التلاميذ، مما يحفزهم للعمل بشكل مستقل.

الأساليب الخاصة التي تسهم في تفعيل المواقف التعليميّة، مثل: المداولات السُّقراطية، والمحاضرة، والنقاش الودي، والجدل الانفعالي، والعرض الذكي، والدراما.

آليات استخدام القوة البسيطة للمثال الشخصي، والقوة الرئيسة للعقل.

أساليب العمل على توافر العاطفة الإيجابية بينه وبين التلاميذ كالأستشارة، والابتهاج، والحب، والسرور، والحماسة، والاحترام.

. من خلال اطلعك على صفات المعلم المبدع اذكر بعض الصفات التي لم يتم ذكرها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جدول اللقاء العاشر

رقم النشاط	المحتوى	الزمن
1	مهارات التعليم الإبداعي	20
2	الطلاقة	40
3	المرونة	20
4	الأصالة	20
5	المهارات ككل متجانس	20
	زمن اللقاء الكلي	120 دقيقة

خطوات السير في اللقاء التدريبي

- الترحيب بالمشاركين
- يقوم المدرب بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج التدريبي وما يحتويه وعدد اللقاءات وآليات العمل التدريب، والأنشطة التي سوف يستخدمها وأهمية تنفيذ وتطبيق هذا البرنامج.

الإرشادات:

- ١- احترام آراء المشاركين
- ٢- الربط بين إجابات المشاركين
- ٣- مراعاة الزمن المحدد.
- ٤- تنويع الاستراتيجيات المستخدمة.

الوسائل التعليمية:

- ١- جهاز حاسوب محمول
- ٢- جهاز LCD.
- ٣- الأنشطة التدريبية.

الأهداف:

- ١٦. يعرف المتدرب مهارة الطلاقة.
- ١٧. يجزئ المتدرب مهارة الطلاقة.
- ١٨. يشرح المتدرب مهارة الطلاقة في التعليم.
- ١٩. يستنتج المتدرب كيفية اختيار استراتيجية التدريس.
- ٢٠. يلخص المتدرب الطلاقة اللفظية.
- 21- يوضح المتدرب الطلاقة الفكرية.
- 22- يناقش المتدرب الطلاقة التعبيرية.
- 23- يربط المتدرب بين أنواع الطلاقة.

23- يعرف المتدرب المرونة.

24- يصنف المتدرب المرونة.

25- يوضح المتدرب المرونة التلقائية.

26- يلخص المتدرب المرونة التكيفية.

27- يربط المتدرب بين مظاهر المرونة.

28- يشرح المتدرب الأصالة.

29- يعطي مثالا على الأصالة.

نشاط رقم (1): عزيزي المتدرب:

يعرف زيتون (2001، 12) مهارة التّعليم بأنّها: "المقدرة على القيام بعمل أو نشاط له علاقة بتخطيط التّعليم وتنفيذه وتقييمه، وهذا العمل يكون قابلاً للتحليل لمجموعة من السلوكيات المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء الدقّة في القيام بالعمل، وسرعة أنجازه، وقدرته على التكيف مع المواقف التعليمية المتغيرة".

وترى أبو ستة (2011، 117) مهارات التّعليم الإبداعي بأنّها "مجموعة من الإجراءات التعليمية و السلوكيات التربوية التي يتبعها التلميذ المعلم أثناء تدريسه وتتسم بالطاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات".

ويشير الأغا (2015، 29) إلى أنّ مهارات التّعليم الإبداعي هي "مجموعة من السلوكيات التعليمية الفعالة التي تظهر في نشاط المعلم العام قبل عملية التّعليم وخلالها وبعدها، وذلك في شكل استجابات حركية أو لفظية تتميز بالدقة و السرعة في الأداء والتوافق مع متطلبات الموقف التعليمي من خلال استراتيجيات لتنمية مهارات التّعليم الإبداعي".

ولذلك فإنّ الحديث عن مهارات التّعليم الإبداعي يعني الحديث عن مجموعة من العوامل تشمل المناخ الموجود في المجتمع ككل ومن وجود الإمكانيات والمصادر والظروف السائدة في المدرسة والتي تحث على الإبداع وكذلك طبيعة المنهاج الدراسي ومن طبيعة المدرس المبدع وغير ذلك من العوامل (إبراهيم، 2005، 253) وترى الباحثة أنّ المهم في هذه الدراسة هو ما يظهر المعلم المبدع من أدوار وسلوكيات واستجابات تربوية تؤدي في مجملها إلى تنمية الإبداع لدى التلاميذ.

وترى الباحثة أنّ مهارات التّعليم الإبداعي هي: " جميع المهارات التربوية والسلوكيات الميسرة للإبداع التي يتبعها المعلم لخلق بيئة إبداعية من خلال اختيار أنشطة واستراتيجيات لتنمية التّعليم الإبداعي".

بينما ذكر إسماعيل (2000، 15) ست مهارات للتّعليم الإبداعي هي:

▪ مهارات الحساسية للمشكلات.

- مهارات الإصالة.
- مهارات الطلاقة.
- مهارات التحليل والتركيب.
- مهارات المرونة.
- مهارات التفكير الناقد.



اعتمدت الباحثة مهارات التعليم الإبداعي التالية والتي تضمنتها بطاقة الملاحظة وهي:

أولاً: الطلاقة.

ثانياً: المهارة.

ثالثاً: الأصالة.

رابعاً: المهارات ككل متجانس.

واختبار التعليم الإبداعي:

أولاً: الطلاقة.

ثانياً: المهارة.

ثالثاً: الأصالة.

. كم خلال المهارات السابقة اذكر بعض المهارات التعليمية التي تعتقد أنها إبداعية:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط رقم (2):

عزيزي المتدرب: الطلاقة:

وتعني القدرة على تعليم المتدرب إنتاج أو توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات المناسبة عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء للمخزون المعرفي عندما يحتاج إليه، وتقاس هذه المهارة بهذا المعنى بحساب كمية الأفكار التي يقدمها الفرد عن موضوع معين في وحدة زمنية بالمقارنة مع أداء الآخرين وبالتالي فإن الطلاقة تمثل الجانب الكمي للإبداع

وهناك أنواع للطلاقة، وهي:

- الطلاقة اللفظية: وتعني قدرة المعلم على جعل المتدرب ينتج أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتصف بصفات محددة.

- الطلاقة الفكرية: وتعني قدرة المعلم على جعل المتدرب يعطي أكبر عدد ممكن من المعاني أو الحلول لمشكلة أو العناوين لفقرة أو الاستعمالات المختلفة لشيء.

- الطلاقة التعبيرية: وتبين ضرورة الإنتاج التباعدي ضمن سياق من المثيرات المتداخلة، ويمكن دراسة الطلاقة التعبيرية في سياق إعادة صياغة جملة معطاة بعدة طرائق مختلفة (القادري، 2008، 61).

.تعاون مع أفراد مجموعتك في صياغة تعاريف أخرى للطلاقة وأنواعها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (3): عزيزي المتدرب:

المرونة (Flexibility):

وهي القدرة على جعل المتدرب يولد وينتج أفكار متنوعة وغير عادية، والتحول من نوع معين من الأفكار إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين، أي أنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية للفرد بتغيير الموقف، فهي كسر الجمود الذهني وتمثل المرونة الجانب النوعي للإبداع (الزيات، 2009، 59). وللمرونة مظهران هما:

- المرونة التلقائية: Spontaneous Flexibility وهي قدرة المعلم على جعل المتدرب يعطي عدد متنوع من الاستجابات التي تنتمي إلى عدة فئات وعدة مظاهر بشكل تلقائي، أو التعبير الحر للوجهة الذهنية في التفكير، كالفنانين الذين يقدمون منتجات إبداعية متنوعة، وهي تحدث في مواقف غير محددة نسبياً.

- المرونة التكيفية Adaptive Flexibility: وتعني قدرة المعلم على تغيير الوجهة الذهنية للمتدرب حيث يكون بصدد البحث عن حل مشكلة ما، ويكون بذلك قد تكيف مع أوضاع المشكلة، وكلما ازدادت القدرة على تغيير استجاباته لكي يتلائم أو يتكيف مع الموقف، الجديد تطورت لديه المرونة التكيفية الإبداعية (إسماعيل، 2007، 35).

. اذكر مفهومًا خاصًا بك للمرونة وأنواعها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (4): عزيزي المتدرب: الأصالة:

وتعني القدرة على دفع المتدرب على التفكير بطريقة جديدة أو تعليمه إنتاج الأفكار الماهرة أكثر من الأفكار الشائعة والواضحة، وتعني الأفكار غير الشائعة بالمعنى الإحصائي، وبمعنى آخر هي: إنتاج منفرد بالنسبة للمجموعة المرجعية التي ينتمي إليها الفرد أي أفكار جديدة ونادرة وغير مألوفة وقليلة التكرار، وبالتالي فالمبدع الأصيل لا يكرر أفكار المحيطين به لأنه قادر على خلق نظام جديد من العلاقات بين الأشياء بصورة لم يلاحظها أحد من قبل.

لخص مفهوما جديدا عن الأصالة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (5): عزيزي المتدرب:

إن التكامل بين مهارات التعليم الإبداعي يخلق فرصا عند التلاميذ لإنتاج الأفضل، والجديد، وغير المألوف، وبالتالي تعليما هادفا يسعى لاستنهاض القوى العقلية عند التلاميذ وتقجير الطاقات الإبداعية عن طريق إنتاج الأفكار والبدائل المتنوعة والغير عادية بطرائق جديدة لم يلاحظها أحد من قبل.

لخص العلاقة بين مهارات التعليم الإبداعي محققا التكامل والانسجام بينها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم (4)

اختبار التعليم الإبداعي لمعلمي الصف الخامس الأساسي بصورته النهائية

الاسم		الجنس	
المدرسة		الصف	

تعليمات الاختبار:

عزيزتي المعلمة...عزيزي المعلم:

إنّ الأنشطة هذه التي بين يديك هي اختبار التعليم الإبداعي، يمكن ستعطيك هذه الأنشطة الفرصة لكي تجعل التلميذ يستخدم خياله في أفكار جديدة و يصوغها في كلمات. ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تهدف إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن أن تقدمها، و ستجد أنّ هذا العمل ممتع، فحاول أن تفكر في أفكار مثيرة للاهتمام وغير مألوفة، أفكار تعتقد أنت أنّ أحداً لم يفكر بها من قبل. وعليك أن تطبق ستة نشاطات مختلفة ولكل نشاط وقته المحدد، ولذلك حاول أن تستخدم وقتك استخداماً جيداً. واعمل وبأسرع ما تستطيع ولكن دون تعجل.

وإذا لم يبق عندك أفكار قبل أن ينتهي الوقت، انتظر حتى تعطى لك التعليمات قبل أن تبدأ بالنشاط التالي وهكذا.....

وإذا كان لديك أية أسئلة بعد البدء لا تتحدث بصوت عالٍ، ارفع يدك وستجدي بجانبك لأحاول الإجابة عن سؤالك.

النشاط الأول

توجيه الأسئلة

ساعد التلميذ أن يكتب على هذه الصفحة الأسئلة التي تعتقد أنها ذات علاقة بالصورة السابقة، والتي ينبغي أن يسألها حتى يستطيع أن يعرف ما يحدث في الصورة السابقة، ولاتعلمه أن يطرح الأسئلة التي يمكن أن يحصل على إجابات عنها بمجرد النظر إلى الصورة (باستطاعتك النظر إلى الصورة كلما احتجت إلى ذلك).

علمه أن يكتب تحت الصورة أكبر عدد ممكن من الأسئلة التي يمكن أن توضح ذلك

الزمن المخصص للنشاط (7 دقائق)



1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.

النشاط الثاني

تخمين الأسباب

هذه الصورة تتضمن حادث اصطدام سيارة. علم التلميذ أن يكتب كل ما يستطيع أن يقدره من أسباب ممكنة للحدث الذي تعبر عنه الصورة السابقة. علمه أنه بإمكانه أن يذكر أسباباً سبقت وقوع الحدث مباشرة أو بفترة طويلة. (علمه أن يكتب كل ما تستطيع فمجال التخمين واسع).



الزمن المخصص للنشاط (7) دقائق

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.

النشاط الثالث

تخمين النتائج

تمثل الصورة في الأسفل غابات تحترق علم التلميذ أن يكتب كل ما يستطيع أن يقدره من نتائج ممكنة للحدث الذي تعبر عنه الصورة السابقة. علمه أنه بإمكانه أن يذكر النتائج المباشرة والنتائج البعيدة المدى أيضاً. (علمه أن يكتب كل ما يستطيع فمجال التخمين واسع).

الزمن المخصص للنشاط (7) دقائق



1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.

النشاط الرابع

تحسين الإنتاج

انظر إلى الشكل الموجود أمامك وهي صورة طفلة صغيرة تقوم بغرس شجرة، علم التلميذ أن يفكر في جميع الطرائق الذكية وغير العادية المثيرة التي تمكنه من غرس الأشجار في محيطه، أخبره أن لايهتم بتكلفة التغييرات التي يفكر فيها.

علمه أن يكتب قائمة بالتغييرات التي سوف يصنعها في محيطه لزرع الأشجار والاستفادة منها والمحافظة عليها

الزمن المخصص للنشاط (7) دقائق



1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.

النشاط الخامس

الاستخدامات غير المألوفة

من المعروف أن الفسيفساء هي حرفة استخدام القطع الصغيرة من الأحجار والگرانيت والبلور لإنتاج أشكال فنية مختلفة.

علم التلميذ أن يكتب في هذه الصفحة كل ما يستطيع أن يفكر فيه من هذه الاستعمالات غير الشائعة وأن لا يحدد تفكيره في عدد معين من هذه الاستعمالات وأن لا يوقف تفكيره في الاستعمالات التي رآها أو سمع عنها من قبل، علمه أن يركز كل تفكيره في الاستعمالات الجديدة وغير الشائعة للفسيفساء ذات فائدة في حياتنا اليومية، علمه أن يبدي رأيه في هذه الاستعمالات... علمه أن يكتب أكبر عدد ممكن من هذه الاستخدامات.

الزمن المخصص للنشاط (7 دقائق)

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.

النشاط السادس

افتراض أن...

أمامك الآن موقف من غير الممكن حدوثه ، ولكن عليك أن تفترض حدوث مثل هكذا موقف ، وهذا الافتراض سيعطيك الفرصة لاستخدام خيالك لتفكر في كل الأمور المثيرة التي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف الذي من المستحيل حدوثه.

والموقف هو: جعل التلميذ تخيل أن التربة لم تعد موجودة على كوكب الأرض، فما الذي يمكن أن يحدث ؟ علمه أن يكتب جميع الأفكار و التخمينات التي تترتب على هذا الوضع كما يتخيله وذلك في الصفحة أسفلها.

الزمن المخصص للنشاط (7) دقائق

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.

الملحق رقم (5)

دليل المعلم لتدريب معلمي الصف الخامس الأساسي مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية
التعلم النشط

إعداد الطالبة:

ثناء شاهين

إشراف الأستاذ الدكتور:

آصف حيدر يوسف

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان " فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي "

وذلك لاستيفاء متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس. ولتحقيق هدف البحث حلل محتوى وحدتي "التعلم النشط وتدريب المعلمين "و"الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي" وصممت خطط دراسية وفق استراتيجية التعلم النشط: إن خبرتكم في هذا المجال جعلت الباحثة تضع الخطة الدراسية بين أيديكم للوقوف على:

- ملاءمة تصميم الدروس لخطوات التعلم التعاوني ولعب الأدوار وهما من استراتيجيات التعلم النشط.

- دقة المادة العلمية علمياً ولغوياً وسلامة تنظيمها وتسلسلها المنطقي في كل درس
- ملاءمة صياغة الأنشطة وأوراق العمل خ خطوات الاستراتيجيتين المستخدمتين ومستوى معلمي الصف الخامس الأساسي.

- ملاءمة الأنشطة التقييمية وإجاباتها لأهداف الدرس.
- ملاءمة طريقة اعداد الدليل وهيكله مع ما توصي به الادبيات التربوية فيما يخص اعداد دليل المعلم.

- ملاءمة أهداف الخطة الدراسية المقترحة.
- حذف ما ترونه مناسباً أو إضافته أو تعديله بما يساعد في تحسين الدليل ويجعله صالحاً للتطبيق

تتطلع الباحثة إلى الأخذ بآرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة لإخراج عمل يرقى لتقديمه كأطروحة ماجستير ويشغل حيزاً من الفضاء الفكري البحثي في سورية.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الطالبة: ثناء شاهين

استبانة إبداء رأي لتحديد درجة مناسبة الخطط الدراسية المقترحة

نقاط تقويم الخطة الصفية	ملائمة	غير ملائمة	اقتراحات وتعديلات
بالنسبة لقائمة الاهداف			
شاملة لمستويات بلوم المعرفية			
تغطي المحتوى المعرفي			
مصاغة بطريقة واضحة			
ارتبطت بأهداف التعليم الاساسي			
ارتبطت بأهداف تعليم الدراسات الاجتماعية			
من الممكن تحقيقها			
قابلة للقياس			
بالنسبة للتقنيات التعليمية المستخدمة			
ملائمة للأهداف			
ملائمة للاستراتيجية			
ملائمة لمستوى المعلمين			
ملائمة للمحتوى المعرفي			
بالنسبة للإجراءات المتبعة في كل درس			
واضحة			
تحقيق الأهداف المحددة			
ملائمة لمستوى التلاميذ			
توفر الفرصة للمعلمين للمشاركة والتفاعل			
تتوافق مع خطوات الاستراتيجية المستخدمة			
بالنسبة للتقويم			
ملائم لقياس درجة تحقيق الأهداف			
ملائم لمستوى المعلمين			

ملاحظات أخرى ترغب بإضافتها:

.....

.....

.....

مقدمة الدليل:

لقد احتل الاهتمام بالتعليم، ولاسيما التعليم الإبداعي، في الآونة الأخيرة حيزاً هاماً في الساحة التربوية، وقد أولى التربويون والباحثون لمهارات التعليم الإبداعي أهمية كبيرة، ودأبوا على البحث عن الاستراتيجيات التدريسية التي تعنى بتنميتها، ولعل أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجية التعلم النشط. وتعرف استراتيجية التعلم النشط بأنها استراتيجية، اشتق من نتائج البحوث الشاملة في مجال المعرفة والتعلم في إطار فكري أطلق عليه اسم أبعاد التفكير، حيث تتكامل في ثلاثة مستجدات نظرية أساسية هي: التعلم القائم على الدماغ، والتعلم المتمركز حول المشكلة، والتعلم التعاوني.

وقد صيغت الودحتان (التعلم النشط وتدريب المعلمين) و(الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي) وفق التعلم النشط بإستراتيجيته (التعلم التعاوني) و(لعب الأدوار)، وأعد هذا الدليل للمساعدة في تعلم هاتين الودحتين باستخدام الاستراتيجيتين.

ويشتمل الدليل على إطار نظري يعين في فهم فلسفة ومضمون التعلم النشط، وإطار عملي يساعد في تنفيذ الخطط الدراسية المعدة وفق التعلم النشط بإستراتيجيته (التعلم التعاوني) و(لعب الأدوار).

أهداف الدليل:

عزيزي المعلم: يهدف هذا الدليل الى مساعدتك في تطوير تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة وعليك أن تقرأ الدليل بعناية وتسجيل ملاحظاتك وتعليقاتك كما أعد هذا الدليل ليرشدك الى كيفية تدريس مادة الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الخامس الأساسي باستخدام التعلم النشط من خلال عرض نماذج معدة لدروس وحدتي "التعلم النشط" و"الإبداع وتدريب المعلمين"، إضافة الى تعرف:

- مراحل استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار، وآلية تنفيذهما في الغرفة الصفية.
- دور المعلم والتلميذ في كل مرحلة من مراحل التعلم النشط.
- الأداءات والأساليب التدريسية المساندة للتعلم النشط.
- تقديم أمثلة عن الأهداف التعليمية للودحتين تشمل الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
- ولك أن تضيف إليها ماتراه مناسباً لتغطية المحتوى التعليمي والأنشطة المنفذة في كل درس.

أولاً: الإطار النظري للدليل: يقدم هذا الإطار معلومات نظرية ضرورية لفهم التعلم النشط، وتعليم الوجدتين المختارتين باستخدامه، ويتضمن الآتي:

التعلم النشط:

حيث أن البرنامج التدريبي الذي تتبناه الباحثة في الدراسة الحالية لتنمية مهارات التعليم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية يعتمد إلى حد كبير على استراتيجيات التعلم النشط لذلك لابد من عرض مقدمة حول التعلم النشط وتوضيح تعريفاته وعناصره وأهدافه وأهميته ومبادئه وخصائص المتعلم النشط وأدوار المعلم، وفيما يلي تفصيل ذلك:

. تعريف التعلم النشط:

هو البيئة التعلمية الحرة التي تمنح التلاميذ حرية التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق، وذلك من خلال استخدام طرائق وأساليب متعددة مثل حل المشكلات، والمجموعات الصغيرة، والمحاكاة، ولعب الدور، وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من التلاميذ أن يطبقوا ما تعلموه في الحياة العملية.

. عناصر التعلم النشط:

1) عنصر الكلام والإصغاء: Talking and listening Element

"أنا أحتاج أن أتكلم" أو "أنا أتكلم من تفكيري"، فهذا يعني أن ما نفعله هو تشكيل مجموعة كبيرة من الأفكار التي تدور في عقولنا، وهذا ما يجعل التلاميذ يجب أن يتكلموا وينصتوا لبعضهم بعضاً، لأن هذا يحتاج منهم أن يربطوا أفكارهم بشكل جيد ويعملوا على تنظيم خطوات تفكيرهم.

2) عنصر الكتابة: Writing Element

الكتابة توضح ما يفكر به الفرد، تماماً مثل عنصر الكلام أو الحديث، فالكتابة تسمح لنا بأن نكتشف أفكارنا ونتوسع فيها، كما أن الكتابة عامل مهم للتعلم النشط، وذلك عندما يغوص التلميذ في أعماق تفكيره ويعمل على تنميته والنهوض به.

3) عنصر القراءة: Reading element

تعتبر القراءة عنصراً أساسياً في العملية التعليمية لأنها تتطلب فهم ما يفكر به الآخرون، ولذلك يصعب على التلاميذ فهم القراءة الناقدة التي تتطلب التأمل، وتجميع الأفكار، وتلخيص المعلومات، وربط الأحداث وفهم الرسائل المخفية وغير ذلك.

(4) - عنصر التأمل والتفكير : Reflecting Element

أنّ فترات الهدوء مهمة للمتعلّم ليقوم بالتأمل في ذاته وما يدور حوله من أمور خاصة وعامة، وهذا يجعل من المهم توفير الوقت للتلاميذ كي يفكروا ويتأملوا بأية مادة أو محتوى تعليمي جديد يقدم لهم أول مرة، ففترة التأمل هذه تسمح للتلاميذ بإخراج المعلومات وتصنيفها وفهمها فهماً عميقاً مع ربطها ببنيتهم المعرفية.

وتمثل المذكرات اليومية طريقة متميزة لتشجيع عملية التأمل والتفكير في الممارسات، والتي يجب أن يتم إدراجها ضمن ملفات أنجاز التلاميذ ودمجها في المقررات الدراسية ومتطلبات اجتيازها.

. أهداف التعلّم النشط:

- تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة.
- إكساب التلاميذ مهارات التفكير العديدة.
- تعدد الأنشطة والمواقف التعليمية.
- التركيز على تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم.
- ربط التعلّم بواقع التلميذ.
- تشجيع التلاميذ على التساؤل وتوجيه الأسئلة المتنوعة المستوى.
- الرغبة في حل المشكلات الحياتية المتنوعة.
- تحديد طرائق تعلم التلاميذ للمواد الدراسية المختلفة.
- حتّ التلاميذ على تنظيم الأفكار.
- أن يتحمل التلاميذ قدراً من مسؤولية تعليم أنفسهم.
- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتواصل مع الآخرين.
- تنمية الأعمال الإبداعية لدى التلاميذ.
- توفير خبرات تعليمية وحياتية للمتعلّمين للمرور بها.
- إكساب التلاميذ معارف ومهارات واتجاهات مرغوبة.

. أهمية التعلّم النشط:

ترجع أهمية التعلّم النشط بالنسبة للتلاميذ إلى عدّة أمور منها: أنّ العصر الحالي يختلف بخواصه وتطوّراته عن العصر السابق، وأنّ تلاميذ اليوم لديهم توجه أكبر نحو التكنولوجيا ونحو البيئة التعليمية التعلّمية الغنية بالمستحدثات التكنولوجية التي تعتمد على التعامل السريع مع الأجهزة والأدوات الملائمة للتعلم النشط، وهذا ما جعل الكثير من التربويين والمختصين في مجال

المناهج يركّزون على النهوض بالتّعليم واستراتيجياته أنّ المدارس والصفوف الدراسية تظهر فيها الاختلافات في الأفكار والمعتقدات والميول بين التّلاميذ.

وتشجيع التّلاميذ على أنّ يشاركوا في الأنشطة التي تشجّعهم على المناقشة وطرح الأسئلة والتوضيحات الخاصة بالمحتوى العلمي يعمل على تركيز المعارف للمواد الدراسية وينمّي التفكير.

ولذا فقد اعتمد البرنامج التّدريبي الذي أعدته الباحثة على استراتيجيات التّعلّم النشط وهي (التّعلّم التعاوني، لعب الأدوار) التي تحقق مهارات التّعليم الإبداعي.

مبادئ التّعلّم النشط:

1- يحدّث على الممارسات التّعليميّة التي تزيد الاتصال والتواصل الفعال بين المعلّم والمتعلّم.

2- يؤيّد الممارسات التّعليميّة التي تحقق التعاون بين التّلاميذ.

3- يركّز على السلوكيّات التّعليميّة التي تقود إلى التّعلّم النشط.

4- تعمل هذه الممارسات على التزويد بتغذية راجعة فوريّة.

5- تؤكّد الممارسات التّعليميّة على منح الزمن اللازم لتحقيق التّعلّم.

6- تعمل الممارسات السليمة على تحقيق إنجازات متميّزة.

7- تعمل الممارسات التّعليميّة السليمة على احترام القدرات والمواهب وتحفيزها.

. خصائص التّعلّم النشط والمتعلّم النشط:

أولاً: خصائص التّعلّم النشط:

لقد ذكر التربويون خصائص التّعلّم النشط في الدّراسات، والكتب والبحوث التربويّة، وقد تعدّدت هذه الصفات وتنوعت بحيث تضمنت الآتي:

- منح التّلميذ الحرية في التّعلّم واكتساب الخبرات المختلفة.
- الاهتمام باستراتيجيّات وطرائق التّعلّم، والتفكير والتأمّل بخطوات التّعلّم وبالمهارات المتنوعة
- الاهتمام بالأنشطة والخبرات والمشاريع التي تساعد على حل المشكلات والخروج بنتائج قيّمة.
- اعتبار المعلّم مرشد وميسّر للعملية التّعليميّة.
- الاهتمام بالتّعلّم الذي يركّز على مقرر تعلّمي أصيل يهتم بمشكلات المجتمعات الحقيقية.

- اعتماد التّعلّم النشط المنهج الحلزوني لبناء معرفة التّلميذ اعتماداً على الخبرات السابقة والتعمق بها.
- الاهتمام بالتّعلّم التعاوني.
- الاعتماد على استراتيجيات متنوعة للتقييم من أجل الحكم على مهارات واقعية وصادقة.
- تتطلب المشاريع الناجحة في التّعلّم النشط الرجوع إلى مشاريع أخرى ذات صلة، والخروج خارج القاعات الدراسية لمشاركة الآخرين والتعاون معهم.
- وجود جانب اللعب العفوي في فعاليات التّعلّم النشط الذي يركّز على الإبداع والتميز.
- يهتم بمختلف جوانب الشخصية.
- تنويع طرائق التّعليم وتعددّها لنجاح التّعلّم النشط.

ثانياً: خصائص المتعلّم النشط:

- ملتزم بالحضور في الحصص والفعاليات.
- يستغل أية فرصة للتعلّم.
- يشارك في المناقشة والحوار الصفّي بفاعلية.
- يتسم بالدقة والترتيب والنظافة في أداء الواجبات والبحوث.
- يكون منتبهاً مركزاً لما يدور حوله.
- يقوم بجميع الواجبات المطلوبة منه.
- المتعلم النشط يتحمل المسؤولية.
- يسعى إلى التّعلّم بالعمل.
- يرغب في العمل الجماعي.

. أدوار المعلم والمتعلّم في التّعلّم النشط:

أولاً: دور المعلم في التّعلّم النشط:

- اكتشاف التلاميذ بأنفسهم للمعارف والمعلومات.
- توظيف هذه المعارف والمعلومات في حياة التلاميذ.
- مراعاة التّكامل بين المواد الدراسية المختلفة.
- التّدريب على التّعلّم الفردي والتّعلّم المستمر والتّعلّم على مدى حياة تلك الجوانب المعرفية.

أ- دور المعلم النشط كملاحظ ومشخص ومعالج:

من أدوار المعلم النشط في العملية التعليمية دور الملاحظ فكفاءة المعلم تعتمد إلى حد بعيد على قدرته على ملاحظة تلاميذه عن قرب وملاحظة أفعالهم ودورها وتفاعلها وبناء على ذلك يكون فكرة متكاملة عن طبيعة طلبته وتكوينهم السيكلوجي.

ب- دور المعلم النشط في إكساب التلاميذ المهارات المختلفة:

يعدُّ هذا الدور ذا أهمية كبيرة في إكساب التلاميذ المهارات وإعدادهم للحياة العملية وأنَّ هذه المهارات متنوعة فهناك مهارات عقلية واجتماعية وأكاديمية تعتمد على المهارات العقلية التي تدعم قدرة التلميذ على التفكير العلمي السليم ومنها مهارة: الملاحظة، التصنيف، القياس، الاتصال، جمع البيانات، الاستنتاج، استخدام علاقات المكان والزمان، والمهارات الأكاديمية واليدوية والاجتماعية.

ج- دور المعلم النشط في إثراء بيئة التعلّم:

للحصول على بيئة تعلم خصبة وشيقة وممتعة للمتعلم فإنَّ المعلم يقوم بدوره في الشرح ويقوم التلاميذ بدورهم في الاستماع والاتصال، وهذه البيئة تناسب المتعلمين لكي يتفاعلوا ويمارسوا ويبتكروا أو يكتشفوا ويجربوا.

فالعلاقة التعاونية المفتوحة القائمة على الودِّ والاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ، تسمح للمعلم بإثراء بيئة التعلّم وتحقيق التعلّم النشط.

ويشمل ذلك قيام المعلم بالعديد من الأدوار تتمثل بدوره في تنويع الأنشطة لتلائم جميع مستويات التلاميذ، ودوره في تنمية القيم والاتجاهات لديهم، ودوره في ربط المدرسة بالمجتمع، ودوره في تحقيق الضوابط الأخلاقية، دوره كممثل أعلى وقوة لطلبته، دوره في تهيئتهم لعالم الغد، ودوره في ترغيبهم في العلم والتعلّم، دوره في تطوير المنهج المدرسي، ودوره في تقديم وتطوير ذاته مهنيًا وأكاديميًا.

ثانيًا: دور المتعلم في ممارسة التعلّم النشط:

- احترام آراء الآخرين وتقدير قيمة تبادل الأفكار.
- المشاركة في الخبرات التعلمية المتنوعة الرسمية وغير الرسمية.
- بذل الجهد لتوضيح الحاجات الإرشادية والطموحات لكل من المعلم والمرشد النفسي.
- فهم المتعلم لذاته وأنَّ نموه وتطوره واستقلاليته كفرد يبدأ منها أولاً.
- تقبل المتعلم للتوجيهات والمقترحات والتقييمات من المسؤولين بحب ومودة.

- ثقته بنفسه وبقدراته في التعامل مع البيئة التعليمية التعلمية المحيطة به بنجاح.
- توظيف المعارف والمهارات المكتسبة في الحياة العملية لتحقيق وظيفة التعلم.

. معوقات تطبيق التعلم النشط:

بمراجعة الباحثة للأدب التربوي والدراسات السابقة ترى أنه كأن يقاس نجاح المعلم قديماً بمقدار إتقانه طرائق التعليم التقليديّة وأنهاء المقررات الدراسية، أما الآن فإنّ المعلم يجب أن يعرف كيف يتعلم التلاميذ بطريقة تلائم احتياجاتهم ويعلمهم بناءً على أنماطهم التعلّميّة.

كما تشير نتائج البحوث التربوية إلى أنّ التلاميذ يتعلمون بشكل أكثر فاعليّة عندما يتجنبون السلبية وممارسة دور المستمع عند تلقي المعلومات من الآخرين، وعندما يشاركون بنشاط وحيوية في العملية التعليمية التعلّميّة فالتركيز اليوم أصبح على التعلّم أكثر من التعليم.

والتعليم اليوم لا يكتفي بالمعلم الناجح في تعليمه، بل أصبح المعلم صانعاً لبيئة تعليمية أفضل، ومشجعاً لتحقيق تعلم نشط للتلاميذ، وقد أصبح الهدف الأسمى للمعلم النشاط تحديد مخرجات التعلّم المنشودة أو المرغوب فيها والعمل على تطوير الطرائق الملائمة التي تعمل على إخراج هذه النواتج.

ولقد بينت نتائج البحوث التربوية في هذا الصدد إلى أنّ التعلّم الأكثر فاعليّة والأكثر ديمومة هو الذي يتم إذا كأنّ التلميذ محوراً للعملية التعليمية وكأنّ أكثر إيجابية، لأنّ التعلّم النشط يركز على تقنيات التعليم وعلى تنمية المهارة أكثر من اهتمامه بتحويل المعلومات من شخص لآخر أو من المعلم إلى التلميذ.

كما نلاحظ أنّ التلاميذ الأكثر دافعية للتعلم، هم المنفذون لعمليات التفكير العليا، والذين يتجنبون الإصغاء السلبي للآخرين دون أن يكون لهم دوراً فاعلاً.

ورغم كل إيجابيات ومزايا التعلّم النشط، إلا أنه توجد بعض نقاط الضعف أو المعوقات فيه، والتي تحول دون استكمال تحقيق الأهداف المنشودة من وراء تطبيقه، ويمكن تصنيفها إلى:

• معوقات تتعلق بالمحتوى والموضوع:

- يرى بعض المربّون أنّ التعلّم النشط يحتاج في تطبيقه إلى وقت طويل وهذا لا يناسب المقررات الدراسية الطويلة.
- تحتاج فعاليات التعلّم النشط إلى وقت وجهد أكثر من الطرائق التقليدية.
- الكثافة الصفية وتزايد عدد التلاميذ يحد من توظيف التعلّم النشط، ويناسب هذه الصفوف تطبيق طرائق أخرى كالمحاضرة.

• معوقات تتعلق بالتلاميذ:

- مقاومة التلاميذ للتجديد ورفضهم للطرائق التي لا تعتمد على المحاضرة.
- عدم مشاركتهم بفعالية كبيرة ونشاط واضح أثناء تعلّمهم.
- عدم تمكنهم من تعلم مواد المنهج المدرسي المختلفة بشكل كافٍ.
- عدم استخدامهم لمهارات عليا كالتحليل والتّركيب والتّقييم.
- عدم مرورهم بالخبرات والأنشطة التعليمية المناسبة.
- ضعف ثقة التّلميذ بنفسه.

• معوقات تتعلق بالمعلّم:

- فكرة المعلّم السائدة عن دوره باعتبار خبيراً في تخصصه يلجأ إليه التلاميذ للتعلم وأنّه المصدر الأفضل لذلك.
- المعلّم تقليدي يقاوم في معظم الأحيان فكرة التغيير لضغوطات خارجية وذاتية.
- افتقار المدارس إلى الأجهزة والمعدّات والمواد والأدوات التي يحتاجها المعلّم.
- حرص المعلّم على أنهاء المقرر الدّراسي، واعتقاده بأنّ الميل إلى توظيف التّعلّم النشط في الصف يشكّل عبئاً ثقيلاً على تغطية وأنهاء المنهج المدرسي.

ومن خلال خبرة الباحثة كمعلمة سابقاً، فهناك توافق في الرأي مع ما ذكر سابقاً حيث أنّ هذه المعوقات تحد من تطبيق التّعلّم النشط وانتشار التّعليم الإبداعي الذي يعتمد على استراتيجياته عند التطبيق.

3-4- الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البحث:

3-4-1- التعلم التعاوني:

مفهوم التعلم التعاوني:

شاع حديثاً في الأوساط التربوية، الدعوة إلى استخدام التعلم التعاوني كأحدى استراتيجيات التعليم، نظراً لما تمتاز به من آثار إيجابية في حدوث التعلم لدى المتعلمين. ويستند هذا النوع من التعليم إلى مسلمة مفادها أن التلامذة يستطيعون تحقيق أعظم الفوائد في تحصيلهم الدراسي، عندما يتم حثهم على المشاركة الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يتفاعلون مع زملائهم ويتناقشون ماتم تعلمه معاً، ويستمعون إلى وجهات نظرهم، ويشجعون بعضهم بعضاً، مما ينعكس هذا بالتالي في تحسين أدائهم وتعميق عملية التعلم لديهم (الزغول والمحاميد، 2007، 243). ومما يعزز هذا الاتجاه في التعلم أن التلامذة يعملون مع بعضهم بعضاً في جو اجتماعي يسوده عوامل الحوار والنقاش والاحترام وتقبل الآخر، مما ينمي لديهم قيم اجتماعية بحيث تكون المحصلة النهائية أن التلامذة يتعلمون المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات بأنفسهم ومن بعضهم بعضاً دون الحاجة إلى تدخل المعلم.

3- أنواع مجموعات التعلم التعاوني:

1- المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية: المجموعات التعاونية التعليمية الرسمية هي مجموعات قد تدوم من درس واحدة إلى عدة دروس ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعليمية في أي مادة دراسية لأي منهاج يمكن أن تبنى بشكل تعاوني، كما إن أية متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية.

2- المجموعات التعاونية التعليمية غير الرسمية: المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية تعرف بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة واحدة. ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل تقديم عرض، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة الطلاب نفسياً على نحو يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الدرس، والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكرياً وتقديم انهاء جيد للدرس.

3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية: المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيسي هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم

والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي. إن المجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملتزمة والدائمة، وطويلة الأجل والتي تدوم سنة على الأقل وقد تدوم أكثر من ذلك.

4- مهارات التعلم التعاوني وأساليبه:

لعل من أهم مقومات استراتيجية التعلم التعاوني أن نعلم التلاميذ مهارات العمل بإيجابية وبفاعلية في المجموعات، ويمكن تحديد هذه المهارات على النحو الآتي:

1- الثقة بالنفس: القدرة على مشاركة الآخرين في الأفكار وفي المشاعر، وتقبل هذه الأفكار والمشاعر ومؤازرة الآخرين.

2- القدرة على التفاهم والاتصال: القدرة على التعبير عن الفكرة بوضوح وبفاعلية، بحيث يفهمها بسهولة.

3- القيادة: القدرة على توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام، مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والإيجابية بين الأفراد.

4- التعامل مع الاختلافات: القدرة على حل الاختلافات بين الأفراد، وما قد يحدث في سوء تفاهم بينهم أو تعارض ما بين آرائهم.

5- تقدير العمل التعاوني والبعد عن الذاتية: القدرة على الانتماء وتقدير المساهمة مع الآخرين في العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز.

إن مثل هذه المهارات ضرورية في مختلف جوانب الحياة، فهي ضرورية لبناء واستقرار الحياة الأسرية، وهي ضرورية وحيوية لبناء مستقبل مهني ناجح، ولبناء صداقات حقيقية ومستمرة.

5- مراحل التعلم التعاوني:

يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق أربع مراحل؛ حددها عدد من التربويين كما يلي:

1- مرحلة التعرف Orientation: ويتم فيها عرض المشكلة أو المهمة التعليمية وتقييمها، وتحديد معطياتها ومتغيراتها ومتطلباتها، والمطلوب عمله إزاءها، بالإضافة إلى تحديد الوقت اللازم للتعامل معها.

2- مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي Group Norms: ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار على أفراد مجموعة التعلم، وبيان آليات التعاون فيما بينهم، وتحديد المسؤوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرارات المشتركة، وتبادل الأفكار والآراء لإنجاز المهمة التعليمية المطروحة.

3- الإنتاجية Productivity: ويتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون في إنجاز المطلوب وفق الأسس والمعايير المتفق عليها.

4- الإنهاء Termination: ويتم في هذه المرحلة كتابة التقارير إن كانت المهمة تتطلب ذلك أو التوقف عن العمل، وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار.

6- استراتيجيات التعلم التعاوني:

1- استراتيجية الفرق الطلابية وفقاً لأقسام التحصيل: (Student Teams – Achievement Divisions – STAD)

2- استراتيجية تكامل المعلومات المجزأة (Jig Saw).

3- استراتيجية فرق الألعاب والمباريات الطلابية: (Teams – Games Tournament – TGT)

4- استراتيجية الاستقصاء الجماعي. Group Investigation.

1- استراتيجية التعلم معاً Learning Together.

7- خطوات تنفيذ التعلم التعاوني:

10) تحديد الأهداف الإجرائية للموضوع.

11) تقسيم التلامذة إلى مجموعات صغيرة يتراوح عددها من (4-5) طلاب غير متجانسين في القدرات والتحصيل.

12) تنظيم البيئة الصفية للمجموعات، مع تقسيم موضوع الدرس إلى مهام فرعية نقدم للطلاب في صورة أوراق عمل.

13) يحدد المعلم دور كل طالب بالمجموعة (رئيساً - ملخصاً - باحثاً - مسجلاً - مقررراً) وتحديد المهام المراد تنفيذها بشكل جماعي.

14) يتم تغيير الأدوار كل حصة بحيث يتم تبادل للأدوار مع حث المعلم لطلابه على التعاون فيما بينهم، مع ملاحظة سلوك المجموعات أثناء المناقشة الصفية والتدخل وقت الحاجة

15) تُعد كل مجموعة تقريراً يتضمن ما قامت به المجموعة والمعلومات التي توصلت إليها

16) تعرض كل مجموعة التقرير الذي أعدته أمام المجموعات الأخرى بعد انتهاء المهمة.

17) يقوم المعلم بتقييم أداء المجموعات من خلال الاختبارات التحصيلية والتقارير المقدمة منهم.

18) يمنح المعلم المجموعات الفائزة جوائز مادية ومعنوية.

8- دور المعلم في التعلم التعاوني:

تتنوع أدوار المعلم عند استخدام التعلم التعاوني من خلال توفير الظروف المناسبة لضمان الانسيابية في تحقيق هذا النوع من التعلم وتحدد ادوار المعلم بما يأتي:

- 1- تعريف المجموعات بأهداف الدرس وأهداف المجموعة.
- 2- تهيئة المناخ التربوي السليم لعمل المجموعات من الناحية المادية والمعنوية.
- 3- توزيع التلامذة على مجموعات غير متجانسة وتحديد عدد الأفراد في كل مجموعة.
- 4- توضيح المهمة التي تكلف بها المجموعات ومتابعة التنفيذ.
- 5- تقديم التعزيز والمكافآت المعنوية المناسبة لمجموعات العمل.
- 6- رعاية التلامذة ذوي الحاجات الخاصة الذين يعزفون عن العمل التعاوني.
- 7- تقعد المجموعات وتوفير التغذية الراجعة لجميع المجموعات.
- 8- التدخل عند الحاجة وتقديم المساعدة للطلاب الذين بحاجة إلى مساعدة.
- 9- تقويم عمل المجموعات والأفراد في كل مجموعة.

9- شروط نجاح التعلم التعاوني وصعوبات تطبيقه:

- 1- تطبيق المعلمين للمبادئ الأساسية للتعلم التعاوني وهذا يتطلب منهم: تهيئة بيئة التعلم، والمرونة، والحكمة، والقدرة على تشخيص العقبات التي ستواجهه لتحقيق مناخات فعالة.
 - 2- تدريب التلامذة وتوجيههم نحو عناصر التعاون الأساسية ومساعدتهم والمواجهة والإيجابية، والعمل من أجل أنفسهم، ومن أجل الآخرين.
- صعوبات التعليم التعاوني:

- قد يقدم طالب معلومة خاطئة لزميله إن لم يكن المعلم متابعاً أداء المجموعة.
- شعور بعض التلامذة بالفوقية نظير تميزهم بينما آخرون قد يشعرون أنهم أقل من زملائهم.
- إذا لم تضبط عملية التعلم التعاوني تتحول إلى نقاش فوضوي فتسبب هدراً للوقت.
- قد لا يؤدي إلى النتائج التعليمية المخطط لها.

. استراتيجية لعب الأدوار:

مفهوم لعب الأدوار:

يعدُّ أسلوب لعب الدور، من الأساليب الفعالة للتعلم النشط، ويمثل أبسط تعريف له، على أنه عبارة عن إيجاد نظام محاكاة معين حيث يقوم التلاميذ بتمثيل أدوار حياتية حقيقية. وعندما يخطط المعلم أسلوب لعب الأدوار فإنَّ عليه شرح الموضوع وتحديد الأدوار لكل فرد، وهنا فإنَّ على التلاميذ أنَّ يعدوا أنفسهم جيداً لهذا النشاط عن طريق دراسة موقفهم بعمق، وتفهم مواقف الآخرين أيضاً.

. أهمية أسلوب لعب الدور:

- تشجيع التعلُّم والتواصل بين التلاميذ.
- تشجيع مهارات تفكير متنوعة كالمقارنة والتحليل خلال لعب الأدوار.
- تحسين سلوك التلاميذ بحيث يتسم بالإيجابية التي يتعلمونها من خلال القيم والمبادئ.
- حب أدوار الآخرين والتحمس أدائها.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تحديد نقاط القوة والضعف والتركيز على نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف من قبل المعلم.
- تساعد التلميذ على تقدير المهن والأدوار المختلفة للآخرين.
- تنمية مهارات لعب الأدوار وتقمص الشخصيات لدى المتعلمين ليعزز انتماءهم للمجتمع.
- يمكن توظيف هذه الاستراتيجية في تعليم مباحث متعددة وأعمار مختلفة.

. عناصر أسلوب لعب الدور:

1- تحديد الأهداف التي يريد تحقيقها:

وتشمل الآتي:

- الدروس التي سوف يشملها تطبيق أسلوب لعب الدور.
- تحديد الزمن الذي اللازم للمعلم والتلاميذ لتنفيذ هذا الأسلوب.
- توقع مجريات التنفيذ من مناقشة وحوار وعرض آراء.
- تحديد الطريقة والأسلوب المتبع خلال تطبيق لعب الأدوار.

2- اختيار الموضوع والقواعد الخاصة بالتطبيق:

- حيث يجب على المعلم القيام بعدة أمور والتحضير جيداً للنشاط الخاص بلعب الأدوار، وذلك عن طريق عمل الآتي:
- تحديد المشكلة أو الموقف المرتبط بالموضوع وتحديد المكان الذي سيتم فيه لعب الأدوار.
 - الاطلاع على إنجازات المعلمين الآخرين في هذا المجال والاستفادة من المواد التي قاموا معلمون بإعدادها.
 - أن يركز المعلم على الأدوار التي وضعها وتوزيعها بدقة.
 - أن يحدد المعلم أهداف كل طالب وأن يكون هنالك مرونة بحيث يضع خطة بديلة إذا لم تتحقق الأهداف.
 - وعي كل مشترك بالمشكلة المعروضة.
- 3- تقديم نشاط لعب الدور: وهنا فإنه يجب على المعلم أن يشارك التلاميذ في التهيئة بواسطة توضيح المشكلة التي يمثلها النشاط باستخدام الآتي:
- توضيح المعلومات حول الشخصيات الخاصة بالأدوار.
 - يحدد المعلم المرات التي تم فيها لعب الأدوار من قبل التلاميذ سابقاً.
 - تحديد ما سيقوم به التلاميذ، وما يجب أن يتعلموه من خبرات
- 4- استعداد التلاميذ: التلاميذ بحاجة إلى معرفة أدوارهم واقتناعهم بالشخصيات التي سيقومون بتمثيل أدوارها وقد تظهر لدى التلاميذ آراء ومقترحات حول الشخصيات التي قاموا بأداء أدوارها أو أسلوب المعلم في إقناعهم بها.
- 5- أداء الدور أمام الجميع: يقوم التلاميذ لاحقاً بتنفيذ الأدوار وأدائها أمام الجميع لتحقيق الأهداف المرجوة. ويقوم هنا التلاميذ بمتابعة بعضهم البعض أثناء التنفيذ.
- 6- المناقشة الختامية: في النهاية على المعلم تلخيص ما تم التوصل إليه، وهل هناك إضافات في المرات القادمة.
- 7- تقييم النشاط: حيث يقوم المعلم بتقييم أداء المشاركين في اللعب والمناقشة وما إذا تمكنوا من تحقيق الأهداف ولذا فإن على المعلم أن يكون إيجابي وفعال عند التقييم.
- 8- وضع بعض التوصيات: ويقصد بها تقديم التغذية الراجعة وملاحظة جوانب القوة والضعف، ثم صياغة بعض التوصيات للإفادة في المرات القادمة.

خطوات تنفيذ طريقة لعب الأدوار:

عيوب أسلوب لعب الدور، وكيفية التغلب عليها:

من خلال تطبيق الباحثة أسلوب لعب الأدوار في الدراسة الحالية وفي عملها (مشرفة تربوية، ومعلمة سابقاً) وجدت معوقات استخدامه، وتتفق مع ما ذكره سعادة وزملاؤه (2006، 223) وكثير من التربويين الذين كتبوا في هذا المجال وهذه المعوقات التي يجب أن يتصدى لها المعلم بصدق ليتغلب عليها وتتمثل أهم هذه العقبات في قلة الرغبة في أداء الأدوار من جانب التلاميذ، وكذلك سيطرة الخوف والخجل على البعض، وكذلك ما تحتاجه هذه الاستراتيجية من وقتٍ وجهد في الإعداد والتنفيذ علاوة على أن الكثير من التلاميذ يشعرون بالملل عند قيام زملائهم بلعب الأدوار.

ولذلك وللتغلب على هذه العيوب على المعلم أن يقوم بإثارة الدافعية للتلاميذ أداء الأدوار، وأن يحدد دوراً للتلاميذ المتفرجين حتى يضمن إصغاءهم وانجذابهم، وكذلك يجب أن يقوم بتبديل الأدوار ليهتم بالتلاميذ الخجولين والانطوائيين.

أما بالنسبة لإهدار الوقت والجهد فإن ذلك يمكن السيطرة والتغلب عليه بتكرار تطبيق هذا الأسلوب حيث تزداد خبرة المعلم.

ثانياً: الإطار العملي للدليل: ويتضمن ما يلي:

استبانة إبداء رأي لتحديد درجة مناسبة الخطط الدراسية المقترحة

نقاط تقويم الخطة الصفية	ملائمة	غير ملائمة	اقتراحات وتعديلات
بالنسبة لقائمة الاهداف			
شاملة لمستويات بلوم المعدل المعرفية			
تغطي المحتوى المعرفي			
مصاغة بطريقة واضحة			
مرتبطة بأهداف التعليم الاساسي			
مرتبطة بأهداف تعليم الدراسات الاجتماعية			
من الممكن تحقيقها			
قابلة للقياس			
بالنسبة للتقنيات التعليمية المستخدمة			
ملائمة للأهداف			
ملائمة لاستراتيجيات التعلم النشط			
ملائمة لمستوى المعلمين			
ملائمة للمحتوى المعرفي			
بالنسبة للإجراءات المتبعة في كل درس			
واضحة			
تحقيق الأهداف المحددة			
ملائمة لمستوى المعلمين			
توفر الفرصة للمعلمين للمشاركة والتفاعل			
تتوافق مع خطوات الاستراتيجية المستخدمة			
بالنسبة للتقويم			
ملائم لقياس درجة تحقيق الأهداف			
ملائم لمستوى المعلمين			

ملاحظات أخرى ترغب بإضافتها:

.....

.....

.....

- تحضير دروس الوحدات (التعلم النشط وتدريب المعلمين) و(الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي) وفق استراتيجيات التعلم التعاوني ولعب الأدوار.

- تحضير دروس وحدة (التعلم النشط وتدريب المعلمين) وفق استراتيجية التعلم النشط إعداد الدرس الأول كنموذج من البرنامج التعليمي باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني
الدرس الأول: التعلم النشط

الصف: معلمو الخامس الأساسي	
المادة:	الحصة: الخامسة
التاريخ:	الاستراتيجية المستخدمة: التعلم التعاوني
إجراءات قبل التعليم	
(1) تحديد الأهداف التعليمية: يتوقع من المتدرب بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على أن: 9- يعرف التعلم النشط. 10- يصنف عناصر التعلم النشط. 11- يشرح أهداف التعلم النشط. 12- يوضح أهمية التعلم النشط. 13- يعدد مبادئ التعلم النشط. 6- يصنف خصائص التعلم النشط. تحديد المهارات التعاونية والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليه: • الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرون. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. • طلب العضو في المجموعة المساعدة من أعضاء المجموعة الآخرين. • استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم. • الشعور بالمسؤولية. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.	
ويتم قياس هذه المهارات باستخدام بطاقة الملاحظة التي أعدت لهذا الغرض. (2) - تحديد عدد أعضاء المجموعة الواحدة: ويبلغ 4 تلاميذ من مستويات مختلفة. (3) تسمية كل مجموعة باسم. (4) تحديد أدوار أعضاء المجموعة: • قائد: يتولى مسؤولية إدارة المجموعة ووظيفته التأكد من المهمة أو المشكلة وطرح الأسئلة التوضيحية على المعلم وطلب المساعدة منه وتوزيع المهام على أفراد المجموعة. • مسجل: يتولى مسؤولية جمع المعلومات وتسجيل إجابة كل فرد في مجموعته بالإضافة إلى تسجيل ما تتوصل إليه المجموعة بعد النقاش وتبادل الآراء. • مسؤول المواد: ومهمته استلام المواد والوسائل من المعلم وتوزيعها على أفراد مجموعته ومن ثم جمعها منهم	

- بعد استخدامها وتسليمها للمدرس.
- مراقب: يراقب الوقت ويضبط سلوك أفراد مجموعته وهو مسؤول أيضاً عن النظام والانضباط في المجموعة.
- (5) ترتيب الصف وتنظيم جلوس المجموعات: الشكل العنقودي بحيث يقابل كل معلم في المجموعة زميله الآخر بحيث يراه ويسمعه بسهولة.
- (6) إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل اللازمة للتدريس.
- (7) شكل المجموعة: المجموعات التعاونية الرسمية التي تدوم لعدة حصص دراسية حيث يعمل أفراد المجموعة الواحدة مع بعضهم البعض لعدة أسابيع.
- (8) تحديد نوعية المهام: يعتمد نوعان من المهام التعاونية في هذا الدرس:
 - مهام لها إجابات محددة لضمان مشاركة التلاميذ وتفاعلهم.
 - مهام مفتوحة تحتتمل أكثر من إجابة لتغطية أكبر عدد ممكن من الإجابات.
- (9) شكل المهام:
 - مهمة موحدة: حيث تعمل كافة المجموعات على إنجاز نفس المهمة.
 - مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة بين كافة المجموعات.
- (10) قبل البدء بالدرس يقوم المدرب بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للمعلمين:
 - الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
 - احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
 - لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
 - استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
 - احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
 - لا يحق لأي عضو أن يسيطر على المجموعة.
 - أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك.
 - ساعد أفراد مجموعتك على فهم المادة العلمية وحل المشكلة التعاونية.

إجراءات أثناء التعلم

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى المجموعات بعرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض التلاميذ بشل عشوائي لعرض إنجاز المجموعة.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي على بعض التلاميذ.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للمعلمين.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم المعلمين خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على الباحثة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يكون المعلمين قادرين على تلخيص ما تعلموه ومعرفة المواقف المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه.

تحليل المحتوى	الأهداف التعليمية	إجراءات التعليم	نوع المهمة	الوسائل	التقويم المرحلي	الزمن
المضامين الرئيسية: أولاً-عناصر التعلم النشط. ثانياً-أهداف التعلم النشط ثالثاً: أهمية التعلم النشط. أولاً- عناصر التعلم النشط:	1-أن يصنف عناصر التعلم النشط.	الإثارة والتمهيد للدرس: يبدأ المعلم بإثارة اهتمام المتدربين بموضوع الدرس من خلال توجيه أسئلة لها إجابات مفتوحة لاستخلاص أكبر عدد من الإجابات. إذا فكرت في التعلم النشط فما هي عناصره وبعد الاستماع إلى إجابات بعض المتدربين يبدأ بتنفيذ التعلم التعاوني والتي تعرض صورة معينة تتضمن قيام المتدربين بالأنشطة الآتية: نشاط (1): مهمة للقائد: ماعناصر التعلم النشط؟ نشاط (2): مهمة للمسجل: ماأهداف التعلم النشط؟ ماعناصر التعلم النشط ؟ مامبادئ التعلم النشط؟ ماأهمية التعلم النشط ؟	مهمة واحدة لكافة المجموعات	عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر	1- ماأهداف التعلم النشط؟ 2- ماأهمية التعلم النشط؟ 3- مامبادئ التعلم النشط ؟	10د 5د
1- عنصر الكلام والإصغاء 2- عنصر الكتابة 3- عنصر القراءة 4- عنصر التأمل والتفكير	2-أن يشرح أهداف التعلم النشط.					

د5	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة		3- أن يبين أهمية التعلم النشط.	-ثانياً: أهداف التعلم النشط. -تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة. إكساب المتعلمين مهارات التفكير المتعددة. ربط التعلم بواقع المتعلم
د5	وموحدة لكافة المجموعات		4- أن يعدد مبادئ التعلم النشط.	
د5	مجموعة من مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة		نشاط (3): مهمة للمراقب: مأهمية التعلم النشط؟ نشاط (4): مهمة لمسؤول المواد: مأمبادئ التعلم النشط؟	
د5	الصور، تعرض على جهاز		الاستنتاج والتعميم: -تقديم توضيح للمتدربين عن مفهوم التعلم النشط وأهميته وأهدافه ومبادئه وخصائصه ومن ثم تنفيذ التقويم النهائي.	
د5 د10	الكمبيوتر .			

إعداد الدرس الأول كنموذج من البرنامج التعليمي باستخدام استراتيجية لعب الأدوار

الدرس الأول: التعلم النشط

المضامين الرئيسية:	1- أن يصنف عناصر التعلم النشط.	الإثارة والتمهيد للدرس: يبدأ المعلم بإثارة اهتمام المتدربين بموضوع الدرس من خلال توجيه أسئلة لها إجابات مفتوحة لاستخلاص أكبر عدد من الإجابات. إذا فكرت في التعلم النشط فمن منكم يأخذ دور أهدافه وعناصره وأهميته ومبادئه. بالأنشطة الآتية:	عرض شرائح على جهاز الكمبيوتر	1- عناصر التعلم النشط. ثانيًا-أهداف التعلم النشط ثالثًا: أهمية التعلم النشط. أولًا- عناصر التعلم النشط:
1- عنصر الكلام والإصغاء-2- عنصر الكتابة-3- عنصر القراءة	1- أن يشرح أهداف التعلم النشط.	نشاط (1): يقرأ المدرب الدرس:	مهمة واحدة لكافة المجموعات	1- عنصر الكلام والإصغاء-2- عنصر الكتابة-3- عنصر القراءة
4 - عنصر التأمل والتفكير	2- أن يبين أهمية التعلم النشط.	نشاط (2): تحديد الأدوار:	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	4 - عنصر التأمل والتفكير
ثانيًا: أهداف -تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة. إكساب المتعلمين مهارات التفكير المتعددة. ربط التعلم بواقع المتعلم	3- أن يبين أهمية التعلم النشط.	نشاط (3): التجريب الاستطلاعي للأدوار:	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	ثانيًا: أهداف -تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة. إكساب المتعلمين مهارات التفكير المتعددة. ربط التعلم بواقع المتعلم
	4- أن يعدد مبادئ التعلم النشط.	نشاط (4): تقويم التجريب الاستطلاعي:	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	
		نشاط (5): طرح الأسئلة:	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	
		نشاط (6): إعادة تمثيل الأدوار:	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	
		نشاط (7): إعادة النشاطين (6+7)	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	
		نشاط (8): تمثيل الأدوار:	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	
		نشاط (9): التقويم وطرح الأسئلة.	مهمة مجزأة بين أفراد المجموعة الواحدة وموحدة لكافة المجموعات	
		التقويم النهائي		

				من خلال توزيع أوراق عمل على المعلمين.		
--	--	--	--	--	--	--

الوحدة الأولى (التعلم النشط وتدريب المعلمين) الدرس الأول

ورقة عمل (1)

الدرجة التامة: 10 درجات

آلية التنفيذ: فردي.

الأهداف التعليمية:

1- يعرف التعلم النشط.

2- يصنف عناصر التعلم النشط.

عزيزي المعلم: أجب عن الأسئلة الآتية:

نشاط (1) عرف التعلم النشط؟

.....

نشاط (2) عدد عناصر التعلم النشط ؟

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

وحدة (التعلم النشط وتدريب المعلمين) الدرس الأول

ورقة عمل (2)

الدرجة التامة: 10 درجات

آلية التنفيذ: فردي.

الأهداف التعليمية:

- 1- يشرح أهداف التعلم النشط.
- 2- يوضح أهمية التعلم النشط.
- 3- يعدد مبادئ التعلم النشط.
- 4- يصنف خصائص التعلم النشط.

نشاط (1) اشرح أهداف التعلم النشط

.....

.....

.....

.....

.....

نشاط (2) وضح أهمية التعلم النشط؟

.....

.....

نشاط (4) ما مبادئ التعلم النشط؟

.....

.....

الدرجة المستحقة ()

الاختبار النهائي (الاختبار الفردي)

آلية التنفيذ: فردي

الدرجة التامة: 10 درجات

اسم المعلم:

أولاً: أصحح الكلمات التي تحتها خط:

- يشترط في التعلم النشاط منح التلميذ الراحة في التعلم والاكتساب.
- المعلم في التعلم النشاط هو ملقن للمعلومات.
- ساحل ليبيا هو ساحل صخري.

ثانياً: اختر الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي:

1- يوجد في فعاليات التعلم النشاط:

أ) القسر.

ب) طرائق التعلم.

ت) الدراسة.

ث) اللعب العفوي.

2- من خصائص المتعلم النشاط:

أ) يشارك في المناقشة والحوار الصفّي بفاعلية

ب) عدم المسؤولية.

ت) الذكاء.

ث) عدم المبالغة.

المعلم النشاط هو:

أ- ذكي ومحاور.

ب- مبدع ومبتكر

ت- ملاحظ ومشخّص ومعالج.

ث- جميل وحسن المظهر.

انتهت الأسئلة

الدرجة المستحقة ()

الملحق رقم (6)

بطاقة الملاحظة

اسم المعلم/	المدرسة/
تاريخ التعيين/	عدد سنوات الخبرة في تدريس الصف/
اسم المدرسة/	الاختصاص الدقيق/
التاريخ/	الصف/
الحصة/	موضوع الدرس/

العبارة	درجة ممارسة السلوك				
	5	4	3	2	1
المحور الأول: مهارة الطلاقة					
١	يساعد التلاميذ على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والبدايل.				
٢	يحفز التلاميذ على إنتاج أكبر عدد ممكن من المترادفات بسرعة وسهولة.				
٣	يدفع التلاميذ إلى إعطاء أكبر عدد ممكن من المعاني أو الاستعمالات المختلفة للأشياء.				
٤	يدفع التلاميذ إلى إعطاء أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتصف بصفات محددة.				
٥	يعلم التلاميذ على إعادة صياغة جملة معطاة بعدة طرائق.				
المحور الثاني: مهارة المرونة					
٦	يحفز التلاميذ على إنتاج أفكار متنوعة وغير عادية				
٧	يدفع تحول التلاميذ من نوع معين من الأفكار إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين.				
٨	يساعد التلاميذ على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف.				
٩	يدفع التلاميذ إلى إعطاء عدد متنوع من الاستجابات التي تنتمي إلى عدة فئات وعدة مظاهر بشكل تلقائي.				

١٠	يساعد التلميذ على تغيير وجهته الذهنية حيث يكون بصدد البحث عن حل مشكلة ما.				
المحور الثالث: مهارة الأصالة					
١١	يساعد التلاميذ على التفكير بطريقة جديدة.				
١٢	يدفع التلاميذ ينتج أفكار فريدة أكثر ممن الواضحة.				
١٣	يحفز التلاميذ على إنتاج أفكار مختلفة عن المجموعة المرجعية التي ينتمي إليها.				
١٤	يدفع التلاميذ على التفكير بطريقة جديدة.				
١٥	يساعد التلاميذ على إنتاج أفكار قليلة التكرار.				
١٦	العبارة				
	5	4	3	2	1
المحور الرابع: المهارات ككل متجانس					
١٦	يساعد التلاميذ على السرعة في إنتاج البدائل الجديدة.				
١٧	يحفز التلاميذ على التنسيق بين الطلاقة والمرونة والأصالة.				
١٨	يساعد التلاميذ على إعطاء حلول لمشكلة ما بشكل مختلف.				
١٩	يساعد التلاميذ على التكيف مع المواقف الجديدة.				
٢٠	يساعد التلاميذ على التكيف مع أوضاع المشكلة.				
ملاحظات عامة للملاحظ					

الملحق رقم (7)

نموذج تفريغ استجابات المعلمين على مقياس التعليم الإبداعي صورة

اسم المعلم:

المجموعة:

الجنس:

النشاط	الطلاقة	المرونة	الأصالة
الأول			
الثاني			
الثالث			
الرابع			
الخامس			
السادس			
المجموع الفرعي			
الدرجة الكلية			

الملحق رقم (8)

دليل الدراسات الاجتماعية وفق التعلم النشط من تصميم الباحثة

4-1 محتويات الدليل:

حدد محتوى دليل المعلم لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية وفق التعلم النشط والمبينة تفصيلياً في الملحق رقم (5) وهي:

- 1- مقدمة الدليل: وهي عبارة عن تعريف عام بالدليل ومحتوياته.
- 2- أهداف الدليل: يهدف دليل المعلم إلى تحقيق الآتي:
 - تعرف خطوات الاستراتيجيتين المستخدمتين في التدريس وفق التعلم النشط (التعلم التعاوني، لعب الأدوار).
 - تحديد دور المعلم والتلميذ في كلّ خطوة من خطوات التعلم النشط.
 - الاطلاع على كيفية إعداد الدروس باستخدام التعلم النشط.
 - الاطلاع على كيفية تحضير الدروس باستخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني ولعب الأدوار.
 - تعرّف الأهداف التعليمية لمحتوى الوحدات في المجالات الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية.
 - تطوير القدرة الأدائية والمعرفية للمعلم.
- 3- التوزيع الزمني لتدريس دروس الوحدات: خصص لكل درسٍ من دروس وحدتي (التعلم النشط وتدريب المعلمين) و(الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي) ساعتان لكل لقاء.

4-1-1- التعريف بالتعلم النشط:

التعلم النشط: حيث أنّ البرنامج التدريبي الذي تتبناه الباحثة في الدراسة الحالية لتنمية مهارات التعلم الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية يعتمد إلى حدٍ كبير على استراتيجيات التعلم النشط لذلك لابدّ من عرض مقدمة حول التعلم النشط وتوضيح تعريفاته وعناصره وأهدافه وأهميته ومبادئه وخصائص المتعلم النشط وأدوار المعلم، وفيما يلي تفصيل ذلك:

تعريف التعلم النشط: هو البيئة التعليمية الحرة التي تمنح التلاميذ حرية التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق، وذلك من خلال استخدام طرائق وأساليب متعددة مثل حل المشكلات، والمجموعات الصغيرة، والمحاكاة، ولعب الدور، وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من التلاميذ أن يطبقوا ما تعلموه في الحياة العملية.

عناصر التعلّم النشط:

1) عنصر الكلام والإصغاء (Talking and listening Element):

"أنا أحتاج أن أتكلّم" أو "أنا أتكلّم من تفكيري"، فهذا يعني أنّ ما نفعله هو تشكيل مجموعة كبيرة من الأفكار التي تدور في عقولنا، وهذا ما يجعل التلاميذ يجب أن يتكلموا وينصتوا لبعضهم بعضاً، لأنّ هذا يحتاج منهم أن يربطوا أفكارهم بشكل جيد ويعملوا على تنظيم خطوات تفكيرهم.

2) عنصر الكتابة (Writing Element):

الكتابة توضّح ما يفكر به الفرد، تماماً مثل عنصر الكلام أو الحديث، فالكتابة تسمح لنا بأنّ نكتشف أفكارنا ونتوسع فيها، كما أنّ الكتابة عامل مهم للتعلّم النشط، وذلك عندما يغوص التلميذ في أعماق تفكيره ويعمل على تنميته والنهوض به.

3) عنصر القراءة (Reading element):

تعدّ القراءة عنصراً أساسياً في العملية التعليمية لأنّها تتطلب فهم ما يفكر به الآخرون، ولذلك يصعب على التلاميذ فهم القراءة الناقدة التي تتطلب التأمل، وتجميع الأفكار، وتلخيص المعلومات، وربط الأحداث وفهم الرسائل المخفية وغير ذلك.

4) - عنصر التأمل والتفكير (Reflecting Element):

أنّ فترات الهدوء مهمة للمتعلم ليقوم بالتأمل في ذاته وما يدور حوله من أمور خاصة وعامة، وهذا يجعل من المهم توفير الوقت للتلاميذ كي يفكروا ويتأملوا بأية مادة أو محتوى تعليمي جديد يقدم لهم أول مرة، ففترة التأمل هذه تسمح للتلاميذ بإخراج المعلومات وتصنيفها وفهمها فهماً عميقاً مع ربطها ببنيّتهم المعرفية.

وتمثل المذكرات اليومية طريقة متميزة لتشجيع عملية التأمل والتفكير في الممارسات، والتي يجب أن يتم إدراجها ضمن ملفات أنجاز التلاميذ ودمجها في المقررات الدراسية ومتطلبات اجتيازها.

أهداف التعلّم النشط:

- تشجيع المتعلمين على القراءة الناقدة.
- إكساب التلاميذ مهارات التفكير العديدة.
- تعدد الأنشطة والمواقف التعليمية.
- التركيز على تعزيز ثقة المتعلمين بأنفسهم.

- ربط التّعلّم بواقع التّلميذ.
 - تشجيع التلاميذ على التساؤل وتوجيه الأسئلة المتنوعة المستوى.
 - الرغبة في حل المشكلات الحياتية المتنوعة.
 - تحديد طرائق تعلم التلاميذ للمواد الدراسية المختلفة.
 - حثّ التلاميذ على تنظيم الأفكار.
 - أن يتحمل التلاميذ قدراً من مسؤولية تعليم أنفسهم.
 - تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعاون والتواصل مع الآخرين.
 - تنمية الأعمال الإبداعية لدى التلاميذ.
 - توفير خبرات تعليمية وحياتية للمتعلّمين للمرور بها.
 - إكساب التلاميذ معارف ومهارات واتجاهات مرغوبة.
- . أهمية التّعلّم النشط:**

ترجع أهمية التّعلّم النشط بالنسبة للتلاميذ إلى عدّة أمور منها: أنّ العصر الحالي يختلف بخواصه وتطوّراته عن العصر السابق، وأنّ تلاميذ اليوم لديهم توجه أكبر نحو التكنولوجيا ونحو البيئة التعليمية التعلّمية الغنية بالمستحدثات التكنولوجية التي تعتمد على التّعامل السريع مع الأجهزة والأدوات الملائمة للتعلم النشط، وهذا ما جعل الكثير من التربويين والمختصين في مجال المناهج يركّزون على النهوض بالتّعليم واستراتيجياته أنّ المدارس والصفوف الدراسية تظهر فيها الاختلافات في الأفكار والمعتقدات والميول بين التّلاميذ.

وتشجيع التلاميذ على أنّ يشاركوا في الأنشطة التي تشجّعهم على المناقشة وطرح الأسئلة والتوضيحات الخاصة بالمحتوى العلمي يعمل على تركيز المعارف للمواد الدراسية وينمّي التفكير. ولذا فقد اعتمد البرنامج التّربوي الذي أعدته الباحثة على استراتيجيات التّعلّم النشط وهي: (التّعلّم التعاوني، لعب الأدوار) التي تحقق مهارات التّعليم الإبداعي.

. مبادئ التّعلّم النشط:

- 8- يحدّث على الممارسات التعليمية التي تزيد الاتصال والتواصل الفعال بين المعلّم والمتعلّم.
- 9- يؤيّد الممارسات التعليمية التي تحقق التعاون بين التلاميذ.
- 10- يركّز على السلوكيات التعليمية التي تقود إلى التّعلّم النشط.

- 11- تعمل هذه الممارسات على التزويد بتغذية راجعة فورية.
- 12- تؤكد الممارسات التعليمية على منح الزمن اللازم لتحقيق التعلّم.
- 13- تعمل الممارسات السليمة على تحقيق إنجازات متميزة.
- 14- تعمل الممارسات التعليمية السليمة على احترام القدرات والمواهب وتحفيزها.

. خصائص التعلّم النشط والمتعلم النشط:

أولاً: خصائص التعلّم النشط:

لقد ذكر التربويون خصائص التعلّم النشط في الدّراسات، والكتب والبحوث التربويّة، وقد تعدّدت هذه الصفات وتتنوع بحيث تضمنت الآتي:

- منح التلميذ الحرية في التعلّم واكتساب الخبرات المختلفة.
- الاهتمام باستراتيجيات وطرائق التعلّم، والتفكير والتأمل بخطوات التعلّم وبالمهارات المتنوعة
- الاهتمام بالأنشطة والخبرات والمشاريع التي تساعد على حل المشكلات والخروج بنتائج قيّمة.
- اعتبار المعلم مرشد وميسّر للعملية التعليمية.
- الاهتمام بالتعلّم الذي يركّز على مقرر تعلّمي أصيل يهتم بمشكلات المجتمعات الحقيقية.
- اعتماد التعلّم النشط المنهج الحلزوني لبناء معرفة التلميذ اعتماداً على الخبرات السابقة والتعمق بها.
- الاهتمام بالتعلّم التعاوني.
- الاعتماد على استراتيجيات متنوعة للتقييم من أجل الحكم على مهارات واقعية وصادقة.
- تتطلب المشاريع الناجحة في التعلّم النشط الرجوع إلى مشاريع أخرى ذات صلة، والخروج خارج القاعات الدراسية لمشاركة الآخرين والتعاون معهم.
- وجود جانب اللعب العفوي في فعاليات التعلّم النشط الذي يركّز على الإبداع والتميز.
- يهتم بمختلف جوانب الشخصية.
- تنويع طرائق التعلّم وتعددتها لنجاح التعلّم النشط.

ثانياً: خصائص المتعلم النشط:

- ملتزم بالحضور في الحصص والفعاليات.
- يستغل أية فرصة للتعلم.
- يشارك في المناقشة والحوار الصفّي بفاعلية.
- يتسم بالدقة والترتيب والنظافة في أداء الواجبات والبحوث.
- يكون منتبهاً مركزاً لما يدور حوله.
- يقوم بجميع الواجبات المطلوبة منه.
- المتعلم النشط يتحمل المسؤولية.
- يسعى إلى التّعلّم بالعمل.
- يرغب في العمل الجماعي.
- أدوار المعلم والمتعلم في التّعلّم النشط:

أولاً: دور المعلم في التّعلّم النشط:

- اكتشاف التلاميذ بأنفسهم للمعارف والمعلومات.
- توظيف هذه المعارف والمعلومات في حياة التلاميذ.
- مراعاة التّكامل بين المواد الدراسية المختلفة.
- التّدريب على التّعلّم الفردي والتّعلّم المستمر والتّعلّم على مدى حياة تلك الجوانب المعرفية.

أ- دور المعلم النشط كملاحظ ومشخّص ومعالج:

من أدوار المعلم النشط في العملية التعليمية دور الملاحظ فكفاءة المعلم تعتمد إلى حد بعيد على قدرته على ملاحظة تلاميذه عن قرب وملاحظة أفعالهم ودورها وتفاعلها وبناء على ذلك يكون فكرة متكاملة عن طبيعة طلبته وتكوينهم السيكولوجي.

ب- دور المعلم النشط في إكساب التلاميذ المهارات المختلفة:

يعدّ هذا الدور ذا أهمية كبيرة في إكساب التلاميذ المهارات وإعدادهم للحياة العملية وأنّ هذه المهارات متنوعة فهناك مهارات عقلية واجتماعية وأكاديمية تعتمد على المهارات العقلية التي تدعم قدرة

التّلميز على التفكير العلمي السليم ومنها مهارة: الملاحظة، التصنيف، القياس، الاتصال، جمع البيانات، الاستنتاج، استخدام علاقات المكان والزمان، والمهارات الأكاديمية واليدويّة والاجتماعية.

ج- دور المعلم النشط في إثراء بيئة التّعلّم:

للحصول على بيئة تعلم خصبة وشيقة وممتعة للمتعلم فإنّ المعلم يقوم بدوره في الشرح ويقوم التلاميذ بدورهم في الاستماع والاتصال، وهذه البيئة تناسب المتعلمين لكي يتفاعلوا ويمارسوا ويبتكروا أو يكتشفوا ويجربوا.

فالعلاقة التعاونيّة المفتوحة القائمة على الودّ والاحترام المتبادل بين المعلم والتّلميذ، تسمح للمعلم بإثراء بيئة التّعلّم وتحقيق التّعلّم النشط.

ويشمل ذلك قيام المعلم بالعديد من الأدوار تتمثل بدوره في تنويع الأنشطة لتلائم جميع مستويات التلاميذ، ودوره في تنمية القيم والاتجاهات لديهم، ودوره في ربط المدرسة بالمجتمع، ودوره في تحقيق الضوابط الأخلاقية، دوره كممثل أعلى وقدوة لطلّبه، دوره في تهيئتهم لعالم الغد، ودوره في ترغيبهم في العلم والتّعلّم، دوره في تطوير المنهج المدرسيّ، ودوره في تقديم وتطوير ذاته مهنيّاً وأكاديميّاً.

ثانياً: دور المتعلم في ممارسة التّعلّم النشط:

- احترام آراء الآخرين وتقدير قيمة تبادل الأفكار.
- المشاركة في الخبرات التّعلّمية المتنوعة الرسميّة وغير الرسميّة.
- بذل الجهد لتوضيح الحاجات الإرشادية والطموحات لكل من المعلم والمرشد النفسي.
- فهم المتعلم لذاته وأنّ نموه وتطوره واستقلاليته كفرد يبدأ منها أولاً.
- تقبل المتعلم للتوجيهات والمقترحات والتقييمات من المسؤولين بحب ومودة.
- ثقته بنفسه وبقدراته في التعامل مع البيئة التعلّميّة التّعلّمية المحيطة به بنجاح.
- توظيف المعارف والمهارات المكتسبة في الحياة العملية لتحقيق وظيفيّة التّعلّم.

. معوقات تطبيق التّعلّم النشط:

بمراجعة الباحثة للأدب التربوي والدراسات السابقة ترى أنّه كأنّ يقاس نجاح المعلم قديماً بمقدار إتقانه طرائق التّعليم التقليديّة وأنهاء المقررات الدراسية، أما الآن فإنّ المعلم يجب أن يعرف كيف يتعلم التلاميذ بطريقة تلائم احتياجاتهم ويعلمهم بناءً على أنماطهم التّعلّميّة.

كما تشير نتائج البحوث التربوية أنّ التلاميذ يتعلمون بشكل أكثر فاعلية عندما يتجنبون السلبية وممارسة دور المستمع عند تلقي المعلومات من الآخرين، وعندما يشاركون بنشاط وحيوية في العملية التعليمية التعلمية فالتركيز اليوم أصبح على التعلّم أكثر من التعليم.

والتعليم اليوم لا يكتفي بالمعلّم الناجح في تعليمه، بل أصبح المعلّم صانعاً لبيئة تعليمية أفضل، ومشجعاً لتحقيق تعلم نشط للتلاميذ، وقد أصبح الهدف الأسمى للمعلم النشاط تحديد مخرجات التعلّم المنشودة أو المرغوب فيها والعمل على تطوير الطرائق الملائمة التي تعمل على إخراج هذه النواتج.

ولقد بينت نتائج البحوث التربوية في هذا الصدد إلى أنّ التعلّم الأكثر فاعلية والأكثر ديمومة هو الذي يتم إذا كانّ التلميذ محوراً للعملية التعليمية وكأنّ أكثر إيجابية، لأنّ التعلّم النشط يركز على تقنيات التعليم وعلى تنمية المهارة أكثر من اهتمامه بتحويل المعلومات من شخص لآخر أو من المعلّم إلى التلاميذ.

كما نلاحظ أنّ التلاميذ الأكثر دافعية للتعلم، هم المنفذون لعمليات التفكير العليا، والذين يتجنبون الإصغاء السلبي للآخرين دون أنّ يكون لهم دوراً فاعلاً.

ورغم كل إيجابيات ومزايا التعلّم النشط، إلا أنّه توجد بعض نقاط الضعف أو المعوقات فيه، والتي تحول دون استكمال تحقيق الأهداف المنشودة من وراء تطبيقه، ويمكن تصنيفها إلى:

• معوقات تتعلق بالمحتوى والموضوع:

- يرى بعض المربّون أنّ التعلّم النشط يحتاج في تطبيقه إلى وقت طويل وهذا لا يناسب المقررات الدراسية الطويلة.
- تحتاج فعاليات التعلّم النشط إلى وقت وجهد أكثر من الطرائق التقليدية.
- الكثافة الصفية وتزايد عدد التلاميذ يحد من توظيف التعلّم النشط، ويناسب هذه الصفوف تطبيق طرائق أخرى كالمحاضرة.

• معوقات تتعلق بالتلاميذ:

- مقاومة التلاميذ للتجديد ورفضهم للطرائق التي لا تعتمد على المحاضرة.
- عدم مشاركتهم بفعالية كبيرة ونشاط واضح أثناء تعلّمهم.
- عدم تمكنهم من تعلم مواد المنهج المدرسي المختلفة بشكل كافٍ.
- عدم استخدامهم لمهارات عليا كالتحليل والتركيب والتّقييم.
- عدم مرورهم بالخبرات والأنشطة التعليمية المناسبة.

- ضعف ثقة التلميذ بنفسه.
- **معوقات تتعلق بالمعلم:**
- فكرة المعلم السائدة عن دوره باعتبار خبيراً في تخصصه يلجأ إليه التلاميذ للتعلم وأنه المصدر الأفضل لذلك.
- المعلم تقليدي يقاوم في معظم الأحيان فكرة التغيير لضغوطات خارجية وذاتية.
- افتقار المدارس إلى الأجهزة والمعدات والمواد والأدوات التي يحتاجها المعلم.
- حرص المعلم على إنهاء المقرر الدراسي، واعتقاده بأن الميل إلى توظيف التعلم النشط في الصف يشكل عبئاً ثقيلاً على تغطية وإنهاء المنهج المدرسي.
- ومن خلال خبرة الباحثة كمعلمة سابقاً، فهناك توافق في الرأي مع ما ذكر سابقاً حيث أن هذه المعوقات تحد من تطبيق التعلم النشط وانتشار التعليم الإبداعي الذي يعتمد على استراتيجياته عند التطبيق.

5- الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البحث:

5-1- التعلم التعاوني:

- مفهوم التعلم التعاوني:

شاع حديثاً في الأوساط التربوية، الدعوة إلى استخدام التعلم التعاوني كأحدى استراتيجيات التعليم، نظراً لما تتمتع به من آثار إيجابية في حدوث التعلم لدى المتعلمين. ويستند هذا النوع من التعليم إلى مسلمة مفادها أن التلامذة يستطيعون تحقيق أعظم الفوائد في تحصيلهم الدراسي، عندما يتم حثهم على المشاركة الفاعلة في عملية التعليم، بحيث يتفاعلون مع زملائهم ويتناقشون ماتم تعلمه معاً، ويستمعون إلى وجهات نظرهم، ويشجعون بعضهم بعضاً، مما ينعكس هذا بالتالي في تحسين أدائهم وتعميق عملية التعلم لديهم (الزغلول والمحاميد، 2007، 243). ومما يعزز هذا الاتجاه في التعلم أن التلامذة يعملون مع بعضهم بعضاً في جو اجتماعي يسوده عوامل الحوار والنقاش والاحترام وتقبل الآخر، مما ينمي لديهم قيم اجتماعية بحيث تكون المحصلة النهائية أن التلامذة يتعلمون المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات بأنفسهم ومن بعضهم بعضاً دون الحاجة إلى تدخل المعلم.

- أنواع مجموعات التعلم التعاوني:

1- المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية: المجموعات التعاونية التعليمية الرسمية هي مجموعات قد تدوم من درس واحدة إلى عدة دروس ويعمل الطلاب فيها معاً للتأكد من أنهم وزملاءهم في المجموعة قد أتموا بنجاح المهمة التعليمية التي أسندت إليهم. وأي مهمة تعليمية في أي مادة دراسية لأي منهاج

يمكن أن تبنى بشكل تعاوني، كما إن أية متطلبات لأي مقرر أو مهمة يمكن أن تعاد صياغتها لتتلاءم مع المجموعات التعليمية التعاونية الرسمية.

2- المجموعات التعاونية التعليمية غير الرسمية: المجموعات التعليمية التعاونية غير الرسمية تعرف بأنها مجموعات ذات غرض خاص قد تدوم من بضع دقائق إلى حصة واحدة. ويستخدم هذا النوع من المجموعات أثناء التعليم المباشر الذي يشمل أنشطة مثل تقديم عرض، أو عرض شريط فيديو بهدف توجيه انتباه الطلاب إلى المادة التي سيتم تعلمها، وتهيئة الطلاب نفسياً على نحو يساعد على التعلم، والمساعدة في وضع توقعات بشأن ما سيتم دراسته في الدرس، والتأكد من معالجة الطلاب للمادة فكرياً وتقديم انهاء جيد للدرس.

3- المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية: المجموعات التعليمية التعاونية الأساسية هي مجموعات طويلة الأجل وغير متجانسة وذات عضوية ثابتة وغرضها الرئيسي هو أن يقوم أعضاؤها بتقديم الدعم والمساندة والتشجيع الذي يحتاجون إليه لإحراز النجاح الأكاديمي. إن المجموعات الأساسية تزود الطالب بالعلاقات الملزمة والدائمة، وطويلة الأجل والتي تدوم سنة على الأقل وقد تدوم أكثر من ذلك.

- مهارات التعلم التعاوني وأساليبه:

لعل من أهم مقومات استراتيجية التعلم التعاوني أن نعلم التلاميذ مهارات العمل بإيجابية وبفاعلية في المجموعات، ويمكن تحديد هذه المهارات على النحو الآتي:

1- الثقة بالنفس: القدرة على مشاركة الآخرين في الأفكار وفي المشاعر، وتقبل هذه الأفكار والمشاعر ومؤازرة الآخرين.

2- القدرة على التفاهم والاتصال: القدرة على التعبير عن الفكرة بوضوح وبفاعلية، بحيث يفهمها بسهولة.

3- القيادة: القدرة على توجيه الآخرين نحو إنجاز المهام، مع الاحتفاظ بالعلاقات الطيبة والإيجابية بين الأفراد.

4- التعامل مع الاختلافات: القدرة على حل الاختلافات بين الأفراد، وما قد يحدث في سوء تفاهم بينهم أو تعارض ما بين آرائهم.

5- تقدير العمل التعاوني والبعد عن الذاتية: القدرة على الانتماء وتقدير المساهمة مع الآخرين في العمل والتخلي عن الأنانية والتحيز.

إن مثل هذه المهارات ضرورية في مختلف جوانب الحياة، فهي ضرورية لبناء واستقرار الحياة الأسرية، وهي ضرورية وحيوية لبناء مستقبل مهني ناجح، ولبناء صداقات حقيقية ومستمرة.

- مراحل التعلم التعاوني:

يتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق أربع مراحل؛ حددها عدد من التربويين كما يلي:

1- مرحلة التعرف Orientation: ويتم فيها عرض المشكلة أو المهمة التعليمية وتفهيمها، وتحديد معطياتها ومتغيراتها ومتطلباتها، والمطلوب عمله إزاءها، بالإضافة إلى تحديد الوقت اللازم للتعامل معها.

2- مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي Group Norms: ويتم في هذه المرحلة الاتفاق على توزيع الأدوار على أف ا رد مجموعة التعلم، وبيان آليات التعاون فيما بينهم، وتحديد المسؤوليات الجماعية، وكيفية اتخاذ القرارات المشتركة، وتبادل الأفكار والآراء لإنجاز المهمة التعليمية المطروحة.

3- الإنتاجية Productivity: ويتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون في إنجاز المطلوب وفق الأسس والمعايير المتفق عليها.

4- الإنهاء Termination: ويتم في هذه المرحلة كتابة التقارير إن كانت المهمة تتطلب ذلك أو التوقف عن العمل، وعرض ما توصلت إليه المجموعة في جلسة الحوار.

- استراتيجيات التعلم التعاوني:

1- استراتيجية الفرق الطلابية وفقاً لأقسام التحصيل: (Student Teams – Achievement Divisions – STAD)

2- استراتيجية تكامل المعلومات المجزأة (Jig Saw).

3- استراتيجية فرق الألعاب والمباريات الطلابية: (Teams – Games Tournament – TGT)

4- استراتيجية الاستقصاء الجماعي (Group Investigation).

5- لاستراتيجية التعلم معاً Learning Together.

- خطوات تنفيذ التعلم التعاوني:

19) تحديد الأهداف الإجرائية للموضوع.

20) تقسيم التلامذة إلى مجموعات صغيرة يتراوح عددها من (4-5) طلاب غير متجانسين في القدرات والتحصيل.

21) تنظيم البيئة الصفية للمجموعات، مع تقسيم موضوع الدرس إلى مهام فرعية تقدم للطلاب في صورة أوراق عمل.

- 22) يحدد المعلم دور كل طالب بالمجموعة (رئيساً - مخلصاً - باحثاً - مسجلاً - مقررراً) وتحديد المهام المراد تنفيذها بشكل جماعي.
- 23) يتم تغيير الأدوار كل حصة بحيث يتم تبادل للأدوار مع حث المعلم لطلابه على التعاون فيما بينهم، مع ملاحظة سلوك المجموعات أثناء المناقشة الصفية والتدخل وقت الحاجة
- 24) تُعد كل مجموعة تقريراً يتضمن ما قامت به المجموعة والمعلومات التي توصلت إليها
- 25) تعرض كل مجموعة التقرير الذي أعدته أمام المجموعات الأخرى بعد انتهاء المهمة.
- 26) يقوم المعلم بتقييم أداء المجموعات من خلال الاختبارات التحصيلية والتقارير المقدمة منهم.
- 27) يمنح المعلم المجموعات الفائزة جوائز مادية ومعنوية.

- دور المعلم في التعلم التعاوني:

تتنوع أدوار المعلم عند استخدام التعلم التعاوني من خلال توفير الظروف المناسبة لضمان الانسيابية في تحقيق هذا النوع من التعلم وتتحدد ادوار المعلم بما يأتي:

- 1- تعريف المجموعات بأهداف الدرس وأهداف المجموعة.
- 2- تهيئة المناخ التربوي السليم لعمل المجموعات من الناحية المادية والمعنوية.
- 3- توزيع التلامذة على مجموعات غير متجانسة وتحديد عدد الأفراد في كل مجموعة.
- 4- توضيح المهمة التي تكلف بها المجموعات ومتابعة التنفيذ.
- 5- تقديم التعزيز والمكافآت المعنوية المناسبة لمجموعات العمل.
- 6- رعاية التلامذة ذوي الحاجات الخاصة الذين يعزفون عن العمل التعاوني.
- 7- تفقد المجموعات وتوفير التغذية الراجعة لجميع المجموعات.
- 8- التدخل عند الحاجة وتقديم المساعدة للطلاب الذين بحاجة إلى مساعدة.
- 9- تقويم عمل المجموعات والأفراد في كل مجموعة.

- شروط نجاح التعلم التعاوني وصعوبات تطبيقه:

- 1- تطبيق المعلمين للمبادئ الأساسية للتعلم التعاوني وهذا يتطلب منهم: تهيئة بيئة التعلم، والمرونة، والحكمة، والقدرة على تشخيص العقبات التي ستواجهه لتحقيق مناخات فعالة.

2- تدريب التلامذة وتوجيههم نحو عناصر التعاون الأساسية ومساعدتهم والمواجهة والإيجابية، والعمل من أجل أنفسهم، ومن أجل الآخرين.

- صعوبات التعليم التعاوني:

- قد يقدم طالب معلومة خاطئة لزميله إن لم يكن المعلم متابعاً أداء المجموعة.
- شعور بعض التلامذة بالفوقية نظير تميزهم بينما آخرون قد يشعرون أنهم أقل من زملائهم.
- إذا لم تضبط عملية التعلم التعاوني تتحول إلى نقاش فوضوي فتسبب هدراً للوقت.
- قد لا يؤدي إلى النتائج التعليمية المخطط لها.

5-2- استراتيجيات لعب الأدوار:

- مفهوم لعب الأدوار:

يعدُّ أسلوب لعب الدور، من الأساليب الفعالة للتعلم النشط، ويمثل أبسط تعريف له، على أنه عبارة عن إيجاد نظام محاكاة معين حيث يقوم التلاميذ بتمثيل أدوار حياتية حقيقية. وعندما يخطط المعلم أسلوب لعب الأدوار فإنَّ عليه شرح الموضوع وتحديد الأدوار لكل فرد، وهنا فإنَّ على التلاميذ أن يعدوا أنفسهم جيداً لهذا النشاط عن طريق دراسة موقفهم بعمق، وتفهم مواقف الآخرين أيضاً.

- أهمية أسلوب لعب الدور:

- تشجيع التعلُّم والتواصل بين التلاميذ.
- تشجيع مهارات تفكير متنوعة كالمقارنة والتحليل خلال لعب الأدوار.
- تحسين سلوك التلاميذ بحيث يتسم بالإيجابية التي يتعلمونها من خلال القيم والمبادئ.
- حب أدوار الآخرين والتحمس أدائها.
- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تحديد نقاط القوة والضعف والتركيز على نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف من قبل المعلم.
- تساعد التلميذ على تقدير المهن والأدوار المختلفة للآخرين.
- تنمية مهارات لعب الأدوار وتقمص الشخصيات لدى المتعلمين ليعزز انتماءهم للمجتمع.
- يمكن توظيف هذه الاستراتيجيات في تعليم مباحث متعددة وأعمار مختلفة.

- عناصر أسلوب لعب الدور:

1- تحديد الأهداف التي يريد تحقيقها:

وتشمل الآتي:

- الدروس التي سوف يشملها تطبيق أسلوب لعب الدور .
 - تحديد الزمن الذي اللازم للمعلم والتلاميذ لتنفيذ هذا الأسلوب.
 - توقع مجريات التنفيذ من مناقشة وحوار وعرض آراء .
 - تحديد الطريقة والأسلوب المتبع خلال تطبيق لعب الأدوار .
- 2- اختيار الموضوع والقواعد الخاصة بالتطبيق: حيث يجب على المعلم القيام بعدة أمور والتحضير جيداً للنشاط الخاص بلعب الأدوار، وذلك عن طريق عمل الآتي:
- تحديد المشكلة أو الموقف المرتبط بالموضوع وتحديد المكان الذي سيتم فيه لعب الأدوار .
 - الاطلاع على إنجازات المعلمين الآخرين في هذا المجال والاستفادة من المواد التي قاموا معلمون بإعدادها .
 - أن يركز المعلم على الأدوار التي وضعها وتوزيعها بدقة.
 - أن يحدد المعلم أهداف كل طالب وأن يكون هنالك مرونة بحيث يضع خطة بديلة إذا لم تتحقق الأهداف.
 - وعي كل مشترك بالمشكلة المعروضة.

3- تقديم نشاط لعب الدور: وهنا فإنه يجب على المعلم أن يشارك التلاميذ في التهيئة بواسطة توضيح المشكلة التي يمثلها النشاط باستخدام الآتي:

- توضيح المعلومات حول الشخصيات الخاصة بالأدوار .
 - يحدد المعلم المرات التي تم فيها لعب الأدوار من قبل التلاميذ سابقاً.
 - تحديد ما سيقوم به التلاميذ، وما يجب أن يتعلموه من خبرات
- 4- استعداد التلاميذ: التلاميذ بحاجة إلى معرفة أدوارهم واقتناعهم بالشخصيات التي سيقومون بتمثيل أدوارها وقد تظهر لدى التلاميذ آراء ومقترحات حول الشخصيات التي قاموا بأداء أدوارها أو أسلوب المعلم في إقناعهم بها .

5- أداء الدور أمام الجميع: يقوم التلاميذ لاحقاً بتنفيذ الأدوار وأدائها أمام الجميع لتحقيق الأهداف المرجوة. ويقوم هنا التلاميذ بمتابعة بعضهم البعض أثناء التنفيذ.

6- المناقشة الختامية: في النهاية على المعلم تلخيص ما تم التوصل إليه، وهل هناك إضافات في المرات القادمة.

7- تقييم النشاط: حيث يقوم المعلم بتقييم أداء المشاركين في اللعب والمناقشة وما إذا تمكنوا من تحقيق الأهداف ولذا فأنّ على المعلم أن يكون إيجابي وفعال عند التقييم.

8- وضع بعض التوصيات: ويقصد بها تقديم التغذية الراجعة وملاحظة جوانب القوة والضعف، ثم صياغة بعض التوصيات للإفادة في المرات القادمة.

عيوب أسلوب لعب الدور، وكيفية التغلب عليها:

من خلال تطبيق الباحثة أسلوب لعب الأدوار في الدراسة الحالية وفي عملها (مشرفة تربوية، ومعلمة سابقاً) وجدت معوقات استخدامه، وتتفق مع ما ذكره سعادة وزملاؤه (2006، 223)، وكثير من التربويين الذين كتبوا في هذا المجال وهذه المعوقات التي يجب أن يتصدى لها المعلم بصدق ليتغلب عليها وتتمثل أهم هذه العقبات في قلة الرغبة في أداء الأدوار من جانب التلاميذ، وكذلك سيطرة الخوف والخل على البعض، وكذلك ما تحتاجه هذه الاستراتيجية من وقتٍ وجهد في الإعداد والتنفيذ علاوة على أن الكثير من التلاميذ يشعرون بالملل عند قيام زملائهم بلعب الأدوار.

ولذلك وللتغلب على هذه العيوب على المعلم أن يقوم بإثارة الدافعية للتلاميذ أداء الأدوار، وأن يحدد دوراً للتلاميذ المتفرجين حتى يضمن إصغاءهم وانجذابهم، وكذلك يجب أن يقوم بتبديل الأدوار ليهتم بالتلاميذ الخجولين والانطوائيين.

أما بالنسبة لإهدار الوقت والجهد فأنّ ذلك يمكن السيطرة والتغلب عليه بتكرار تطبيق هذا الأسلوب حيث تزداد خبرة المعلم.

5-3- التقنيات التعليمية المستخدمة في الخطة الدراسية:

يزيد استخدام الوسائل التعليمية في التدريس من فاعلية الطريقة المستخدمة ويساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة، ويندرج تحت اسم الوسائل التعليمية، كل ما يستعان به من أجهزة ومواد وبرامج وصور من أجل تحسين فاعلية التدريس ورفع كفايته وإثارة اهتمام المتعلمين وتحفيزهم لمزيد من التعلم وزيادة خبراتهم (بشارة وإلياس، 2004، 140-141).

وتأكيداً لأهمية الوسيلة التعليمية فقد قامت الباحثة بإعداد المواد والوسائل الآتية في دروس المحتوى:

- جمع صور متعلقة بموضوعات المحتوى، منها ما يعرض على شاشة الحاسوب ومنها ما كان يوزع على المعلمين للاطلاع عليها ومناقشة مضمونها.
- قراءات خارجية تمت صياغتها لإثارة تفكير المعلمين.
- تصميم دفتر قلاب ولوحات كرتونية، سجل فيها ملخص عن كل درس.
- إعطاء المعلمين أقراصاً ليزيرية تتضمن صوراً متعلقة بالمحتوى.
- مقتطفات من أفلام فيديو وثائقية متعلقة بموضوعات المحتوى تعرض على المعلمين عند الحاجة إليها.

- أوراق العمل: وهي عبارة عن الأنشطة التي يقوم بها المعلمين ذاتياً بتوجيه من المدرب في مراحل الدرس المختلفة، تتناسب مع خطوات التعلم النشط وإجراءاته، وتعدّ تقويماً بنائياً لدرجة تقدم المتدربين في كلّ مرحلة من مراحل الدرس في التعلم النشط، واشتملت كلّ ورقة من أوراق العمل على النقاط الآتية:

- رقم ورقة العمل.
- عنوان الدرس.
- اسم المجموعة وذلك باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني.
- الأسئلة المطلوب من المعلمين الإجابة عنها.

وقد روعي في إعدادها أن تكون:

- معنونة؛ أي تظهر عنوان الدرس، واسم المجموعة وذلك عند استخدام التعلم التعاوني.
- الأسئلة مصاغة بدقة.
- مدعّمة بالرسوم والصور والمصورات إذا دعت الحاجة.
- تراعي الفروق الفردية من خلال تنوع محتويات أوراق العمل.
- خالية من الأخطاء الإملائية والنحوية.
- مطبوعة وليست بخط اليد.
- أساليب التقويم المستخدمة في الخطة الدراسية:
- اعتمدت أساليب التقويم الآتية:

- التّقيّم القبلي (Initial Evaluation): قبل البدء بتطبيق الخطة الدّرسية؛ بهدف تحديد المستوى القبلي لمعارف المتدربين عن الدّروس المختارة من خلال:
- التّطبيق القبلي لاختبار مهارات التّعلم الإبداعي: ويهدف إلى تحديد مستوى تعليم المتدربين الإبداعي في دروس الوجدتين الدّراسيتين.
- التّطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات التّعلم الإبداعي: ويهدف إلى تحديد مستوى أداء المتدربين الإبداعي في دروس الوجدتين الدّراسيتين.
- التّقيّم البنائي (Formative Evaluation): يتم في أثناء تطبيق الخطة التدريسية؛ بهدف الكشف عن درجة التّقدم في تحقيق الأهداف التّعليمية التّعلّمية لكل درسٍ من الدّروس بعد كلّ موقفٍ تدريسي من خلال:
- تنفيذ التّقيّم الذاتي للمتدرب من خلال استبانة يتم الإجابة عنها من قبله.
- تنفيذ التّقيّم من قبل المعلم من خلال بطاقة ملاحظة يقوم المعلم بتعبئتها من خلال الملاحظة الدّقيقة والموضوعية.
- تنفيذ التّقيّم البنائي الموجود بنهاية كلّ ورقة عمل.
- التّقيّم النّهائي (Summative Evaluation): بعد الانتهاء من تطبيق الخطة الدّرسية؛ بهدف تحديد ما حقق من أهدافٍ لكافة دروس الوجدتين وذلك من خلال:
- التّطبيق البعدي لاختبار التعليم الإبداعي وبطاقة ملاحظة مهارات التعليم الإبداعي ؛ بهدف تحديد مستوى أداء المعلمين في كافة دروس الخطة التدريسية.

الملحق رقم (9)

الأهداف التعليمية للبرنامج

أهداف خاصة بالوحدة الأولى من التدريب "التعلم النشط وتدريب المعلمين":

في نهاية التعلم يجب على المتدرب أن:

- 1- يعرف التعلم النشط.
- 2- يصنف عناصر التعلم النشط.
- 3- يشرح أهداف التعلم النشط.
- 4- يوضح أهمية التعلم النشط.
- 5- يعدد مبادئ التعلم النشط.
- 6- يصنف خصائص التعلم النشط.
- 7- يحدد دور المعلم في التعلم النشط.
- 8- يستنتج معوقات التعلم النشط.
- 9- يناقش أهمية الدراسات الاجتماعية.
- 10- يشرح مفهوم التعلم التعاوني.
- 11- يصنف مجموعات التعلم التعاوني.
- 12- يرتب مراحل التعلم التعاوني.
- 13- يصنف استراتيجيات التعلم التعاوني.
- 14- يرتب خطوات التعلم التعاوني.
- 15- يوضح دور المعلم في التعلم التعاوني.
- 16- يستنتج شروط نجاح التعلم التعاوني.
- 17- يستنتج صعوبات تطبيق التعلم التعاوني.
- 18- يصمم دراساً قائماً على استراتيجية التعلم التعاوني.
- 19- يشرح مفهوم لعب الأدوار.

- 20- يبين أهمية أسلوب لعب الأدوار.
 - 21- يعدد عناصر أسلوب لعب الأدوار.
 - 22- يرتب خطوات تنفيذ استراتيجية لعب الأدوار.
 - 23- يستنتج عيوب أسلوب استراتيجية لعب الأدوار.
 - 24- يقترح وسائل التغلب على عيوب استراتيجية لعب الأدوار.
 - 25- يصمم درسا قائما على استراتيجية لعب الأدوار.
 - 26- يوضح مفهوم التدريب.
 - 27- يصنف أنواع التدريب.
 - 28- يبين أهداف التدريب.
 - 29- يستنتج أهمية إعداد المعلم أثناء الخدمة.
 - 30- يرتب الخطة العامة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة.
 - 31- يشرح المبادئ الأساسية في التدريب.
 - 32- يستنتج دواعي تخطيط البرامج التدريبية.
 - 33- يناقش شروط تخطيط البرامج التدريبية.
 - 34- يوضح المنهج المتبع في تصميم البرامج التدريبية.
 - 35- يصمم برنامج للتدريب.
 - 36- يوضح أهداف ومبادئ تقويم التدريب أثناء الخدمة.
- أهداف خاصة بالوحدة الثانية "الإبداع ومهارات التعليم الإبداعي":**
- يفترض على المعلم في نهاية الوحدة أن:
1. يعرف المتدرب ماهية الإبداع.
 2. يستنتج المتدرب أهمية الإبداع.
 3. يربط طبيعة الدراسات الاجتماعية بالإبداع.
 4. يحدد المتدرب عوائق الإبداع.
 5. يتوصل المتدرب إلى دور المعلم في تنمية الإبداع.
 6. يتعرف المتدرب سمات الشخصية المبدعة.

7. يستنتج المتدرب سمات المعلم المبدع.
8. يعرف المتدرب الإبداع في التدريس.
9. يحدد المتدرب مبادئ التّعليم الإبداعي.
10. يستنتج المتدرب مهارات التّعليم الإبداعي.
11. يذكر المتدرب منطلقات التّعليم الإبداعي.
12. يستنتج معوقات التّعليم الإبداعي.
13. يحدد المتدرب معوقات التّعليم الإبداعي.
14. يقترح المتدرب ما ينمي التّعليم الإبداعي.
15. يعرف المتدرب مهارة الطلاقة.
16. يجزئ المتدرب مهارة الطلاقة.
17. يشرح المتدرب مهارة الطلاقة في التعليم.
18. يستنتج المتدرب كيفية اختيار استراتيجية التدريس.
19. يلخص المتدرب الطلاقة اللفظية.
20. يوضح المتدرب الطلاقة الفكرية.
21. يناقش المتدرب الطلاقة التعبيرية.
22. يربط المتدرب بين أنواع الطلاقة.
23. يعرف المتدرب المرونة.
24. يصنف المتدرب المرونة.
25. يوضح المتدرب المرونة التلقائية.
26. يلخص المتدرب المرونة التكيفية.
27. يربط المتدرب بين مظاهر المرونة.
28. يشرح المتدرب الأصالة.
29. يعطي مثلاً على الأصالة.

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curricula and Instructional Methods



The effectiveness of training using active learning strategies in developing creative education skills for social studies teachers in basic education

A Dissertation Submitted For Master's Degree Curricula and Instructional Methods

Prepared by
Thanaa Mowaffaq Al-Shaheen

Supervised by
Dr. Asef Haider Yousef

Professor in the Department of Curricula and Instructional Methods

Damascus: $\frac{1440-1441/A.H}{2019-2020/A.C}$

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق
التدريس

فاعلية التدريب باستخدام استراتيجيات
التعلم النشط في تنمية مهارات التعليم الإبداعي
لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي

إعداد الطالب

ثناء الشاهين

إشراف الدكتور

أصف يوسف

Abstract

Abstract

The effectiveness of training using active learning strategies in developing creative education skills for social studies teachers in basic education

Abstract:

The current research sought to achieve the following goals:

- 1- Measuring the effectiveness of training using active learning strategies in developing creative teaching skills as a whole and in each skill separately for my basic teacher in the subject of social studies.
- 2- Measuring the effectiveness of training by using active learning strategies in retaining my primary teachers with creative education skills in the subject of social studies.

The researcher adopted the semi-experimental approach, and the research sample was limited to one group that is experimental: she studied the adoption of active learning strategies, namely cooperative learning and role-playing.

The original community for the research consisted of all fifth-grade primary teachers in the first cycle schools of basic education in Sweida Governorate, whose number according to the statistics of the Directorate of Education in the Governorate of Sweida for the first semester of the academic year 2018/2019 (350) teachers.

The research sample consisted of a group of basic fifth-grade teachers chosen in a simple random manner from schools (Muhanna Al-Shahaf, Saeed Makhoul, Shibley Al-Aql, Nawaf Alam Al-Din, Kamel Suryawi, Lotfi Hamza, Youssef Al-Oudi, Mahfouz Al-Shaheen from the countryside of As-Suwayda, and As-Suwayda city schools are Hittin, Dhi Qar, Fawzi Badr Al-Din, Yarmouk, Mahmoud Harb, Abdel Nasser Hamidan, Hamad Akwan, Abu

Abstract

Hudhayfah) are distributed in one experimental group. Experimental group: It consisted of (40) male and female teachers, studied according to active learning using cooperative learning and role-playing strategies.

To achieve the objectives of the research, the researcher prepared the following tools:

1- Teacher's Guide: To teach the "active learning and teacher training" units and the "creativity and creative education skills" unit in accordance with the active learning strategies, which are cooperative learning and role-playing.

2- Creative Education Skills Test: (Pre / Post / Postponed) consisting of six activities of the type of open questions to measure the effectiveness of active learning in developing creative learning skills for basic education teachers, the fifth basic class in the subject of social studies.

3- Creative Teaching Performance Note Card (pre-post, postponed and postponed) to measure the degree to which teachers of social studies at the basic education stage possess creative teaching skills.

Research results:

The results, according to the order of the research questions and hypotheses, showed the following results:

First: Results related to testing creative education skills:

1- The effectiveness of active learning in developing creative education skills for fifth grade teachers in social studies subject and retaining these skills.

2- There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group teachers in the pre and post applications to test the total creative education skills and its sub-skills in favor of the post application.

3- There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group teachers in the post and postponed applications of the total creative education skills and its sub-skills.

Second: Results related to the creative education skills card:

1. The effectiveness of active learning in developing creative teaching skills for fifth-grade teachers in social studies subject and retaining these skills.

2. There is a statistically significant difference between the mean scores of the teachers of the experimental group in the pre and post applications of the note card for the total creative education skills and its sub-skills in favor of the post application.

Abstract

3. There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group teachers in the post and postponed applications of the note card for total creative education skills and its sub-skills.

In the light of the research results, the following proposals can be presented:

- Designing a guide for teachers in the first cycle of the basic education stage, which includes teaching plans for units of study prepared according to active learning.
- The necessity of using modern strategies in teaching various educational subjects in general, and social studies in particular in the various educational stages.

Adopting the use of active learning as a teaching model for teaching social studies, as it includes strategies and educational activities that help in creative education skills.

- Providing curricula for preparing student teachers in colleges of vocational and academic preparation with a deep theoretical and practical background on active learning to bring about appropriate change and development in line with developments in the field of education.
- Attention to the examination system and methods for evaluating students.
- Training teachers on creative education skills in separate classes, and assigning them to do classroom and non-classroom activities within groups that are formed from different levels, before starting teaching them according to active learning, if possible.

Carrying out studies on the relationship between creative education and positive attitudes and perceptions towards learning in different educational stages and in different educational materials.