

The Effect of a Proposed Educational Program Based on Active Learning in Developing Creative Thinking Skills among Seventh Grade Students in Jordan

أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن

Madain Khamees^{*1}.

¹Ministry of Education, Amman, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 27 Nov 2019

Accepted 09 Feb 2020

Published 01 Jul 2021

*Corresponding author:

Ministry of Education, Amman, Jordan.

Email: madian_7911@hotmail.com.

Abstract

The study aimed to examine the effect of a proposed educational program based on active learning in developing creative thinking skills among seventh-grade students in Jordan. The study adopted a quasi-experimental approach, utilizing an experimental group and a control group. The main research tool was a creative thinking scale developed by the researcher, whose validity and reliability were confirmed through appropriate statistical methods. The sample consisted of 68 seventh-grade students from Abdellatif Abidin Primary School in Marka Directorate of Education. The experimental group, consisting of 34 students, studied the units "Household Electrical Wiring" and "Traffic Awareness" using the proposed active learning program, while the control group, also with 34 students, studied the same units through traditional methods. The Creative Thinking Test was administered before and after the intervention. The results indicated a statistically significant difference in the post-test scores between the two groups, favoring the experimental group ($\alpha=0.05$). Based on these findings, the researcher presented recommendations and proposals.

Keywords: Educational Program, Active Learning, Creative Thinking.

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن. واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وتمثلت أداة الدراسة بمقياس التفكير الإبداعي الذي طوره الباحث، وتم التأكد من صدقه وثباته بالطرق الإحصائية المناسبة، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (٦٨) طالباً من طلاب الصف السابع الأساسي بمدرسة عبد اللطيف عابدين الأساسية في لواء ماركا، تم اختيارهم بطريقة متسيرة، وكانت إحداها تجريبية (٣٤) طالبا درست وحدتي "التمديدات الكهربائية المنزلية" والتوعية المرورية" باستخدام البرنامج التعليمي المقترح القائم على التعلم النشط، والأخرى ضابطة (٣٤) درست نفس الوحدتين بالطريقة الاعتيادية وقد طبق مقياس التفكير الإبداعي قبلها وبعديا على المجموعتين وتوصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية

ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وقد خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات أبرزها: توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مبحث التربية المهنية.

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط، مهارات التفكير الإبداعي.

١. المقدمة

يشهد العالم في الوقت الراهن ثورة علمية وتكنولوجية واسعة حيث تتسع فيه المعارف وتزداد يوماً بعد يوم، وتسير هذه الثورة بخطى كبيرة لا يمكن إدراكها بسهولة، ومن أجل مواكبة هذه التطورات العلمية كي يتسنى لنا السير في ركب الحضارة فلا بد من تحديث مستمر لبرامجنا التعليمية من أجل مواكبة هذه المستجدات العصرية، فلم يعد مقبولاً منا أن نبقى على طرائق التدريس الثابتة والبرامج التعليمية الاعتيادية، إذ أنها لا تساهم في التطور العلمي والتكنولوجي الهائل.

وتسعى التوجهات الحديثة للتربية لمواكبة التحولات والتغيرات في مجالات المعرفة العلمية والتكنولوجية والإنسانية، حيث توفر للمتعلّم المناخ التربوي والبيئة التعليمية التي تعوّده على الاستقلال والاعتماد على الذات وتحمل المسؤولية تجاه نفسه ومجتمعه، بهدف تحقيق التربية المتكاملة وتكوينه وبناءه على أسس علمية سليمة بعيداً عن التزديد والحفظ (رفاعي، ٢٠١٢).

وبعد مبحث التربية المهنية من المباحث التي تشكل ركناً أساسياً من أركان التربية الحديثة، وتمثل مع المباحث الدراسية الأخرى نظاماً وشبكة من العلاقات تهدف إلى تحقيق التنمية الشاملة والمتوازنة لجميع جوانب شخصية المتعلم من ناحية، وعلى تنمية المهارات والمعلومات له من ناحية أخرى، فهي تسعى إلى بناء إنسان متكامل متوازن مع نفسه ومتفاعل مع محيطه البيئي والاجتماعي تفاعلاً يتحقق مع صلاح الفرد والمجتمع (عايش، ٢٠٠٩).

ومن الاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم ضرورة التحول إلى التعلم النشط (Active Learning) فالتعلم النشط يعني مناقشة المتعلم والتعبير عن آرائه وأفكاره بحرية وتبادل الآراء والأفكار مع زملائه، ودراسة العلاقات بين الموضوعات والروابط بما هو في ذهنه وما يعرف عنها أو تطبيق هذه المعلومات في مواقف عملية وحياتية حتى يكون لتعلمه معنى وهدفاً ووظيفة (عبد الوهاب، ٢٠٠٥).

وقد ظهر التعلم النشط في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، وزاد الاهتمام به بشكل واضح مع بدايات القرن الحادي والعشرين كأحد الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة، ذات التأثير الإيجابي الكبير على عملية التعلم داخل الغرفة الصفية وخارجها من جانب طلبة المدارس والمعاهد والجامعات (سعادة وعقل وزامل وشتية وأبو عرقوب، ٢٠١٨).

ويعد التعلم النشط عنصراً داعماً للمنهج المدرسي، فإذا كان التعلم النشط يستهدف جوانب التعلم المعرفية، والوجدانية، والمهارية، فإن المنهج الدراسي هو مجموعة من الخبرات التي تشمل المعلومات، والمعارف، والقيم، والسلوكيات الإيجابية والمهارات التي تحقق نواتج التعلم التي توفرها برامج وأنشطة التعلم (رفاعي، ٢٠١٢).

ويعرف المربي لورنزن (Lorenzen, 2001) التعلّم النشط بأنه: وسيلة لتثقيف الطلبة تسمح لهم بمشاركة تتجاوز دور الاستماع السلبي في الصف، فيأخذ الطالب بعض التوجيهات ويبادر في تطبيق الأنشطة التعليمية في الغرفة الصفية؛ فهو تعلم يقلل من دور المعلم في المحاضرة ويزيد من دور المتعلم ويوجهه نحو اتجاهات تسمح له بالاكشاف.

وأهم ما يميز التعلم النشط أنه يشغل الطلبة بشكل نشط ومباشر في عملية التعلم ويقومون بعمليات التفكير العليا، حيث يقومون بعمليات المشاركة والتطبيق بدلاً من الاكتفاء على عملية استقبال المعلومات بشكلها المختلف مما ينمي لديهم مهارات التفكير الإبداعي (Felder & Brent, 2005). ويستخدم المعلمون التعلم النشط عندما تكون الغاية التي يسعون إلى تحقيقها هو جعل الطلبة في حالة نشطة ومحور العملية التعليمية بدلاً من كونهم متلقين سلبيين.

ويعد التفكير أرقى العمليات المعرفية على الإطلاق، وأهم مظاهر النشاط العقلي الإنساني، وهو منظومة من عمليات معرفية متميزة متفاعلة قابلة للملاحظة والقياس والتدريب والتنمية والاختزال والضمور، وهو عملية يتشكل عن طريقها التمثيل العقلي الجديد للمعلومات، ويكون ذلك من خلال تحويل المعلومات بالتفاعل المعقد بين الأنشطة العقلية المتمثلة في التجديد والاستدلال وحل المشكلات (السيد، ٢٠٠٣).

ويمثل التفكير الإبداعي أحد أهم أنماط التفكير التي تسعى التوجهات المعاصرة إلى مساعدة المتعلمين على اكتسابها، وبخاصة أن التعليم التقليدي لم يعد يفي بمتطلبات المجتمع المعاصر، مما أدى إلى إغفال التفكير ومهاراته وجعل المتعلم سلبياً في عملية التعلّم، الأمر الذي حرّمه من الإبداع، لذا فقد حدثت نقلة نوعية في النظرة إلى العملية التعليمية وأصبح المتعلم محوراً لها وبات هدفها الأساسي مساعدته في اكتساب مهارات البحث والتقصي وحل المشكلات والطلاقة والمرونة في التفكير والقدرة على إبداء الرأي وإصدار الأحكام (جمل، ٢٠١٨).

وبما أن العصر الحديث الذي نعيشه يمثل قمة التطور التكنولوجي والانفجار المعرفي، وهذا العصر الذي يمثل خلاصة إنتاج العقول البشرية المبدعة، لهذا فقد بذل علماء التربية وعلماء النفس قدراً كبيراً من الاهتمام بدراسة التفكير الإبداعي؛ باعتبار أن هذا النوع من التفكير يمثل حاجة من الحاجات المهمة لدى المجتمعات من أجل تنمية واستغلال طاقات أفرادها، وقدراتهم الكامنة في شتى المجالات، فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن.

١،١ الإطار النظري

يتكون هذا القسم من محورين رئيسين وهما: التعلم النشط، مهارات التفكير الإبداعي.

أولاً: التعلم النشط

يشهد المجتمع المعاصر تغيرات متسارعة في جوانب الحياة الاجتماعية والمعرفية عالمياً ومحلياً، ومن بين هذه التغيرات التي شهدت تطوراً ملحوظاً المجالات التربوية. وفي ظل هذا التطور المعرفي تأتي استراتيجيات التدريس الحديثة والتي تعتبر المتعلم هو محور العملية التعليمية، ويأتي التعلّم النشط في مقدمتها؛ لدوره الفاعل في عمليتي التعلّم والتعليم وجعل المتعلم نشطاً يبني معرفته بنفسه من واقع احتياجاته واهتماماته.

وقد اهتم التربويون بالتعلم النشط كنمط جديد من أنماط التعلم مما جعله ميداناً خصباً في البحث والتفكير، الأمر الذي أثار الباحثان للبحث في هذا المجال، وقد تعددت تعاريف التعلم النشط حسب رؤية التربويين ونذكر منها:

عرف مايرز وجونز (Meyers & Jones, 1993) التعلّم النشط بأنه: البيئة التعليمية التي تمنح الطلبة التحدث والإصغاء الجيد والقراءة والكتابة والتأمل العميق من خلال استخدام طرق وأساليب متعددة مثل حل المشكلات والمجموعات الصغيرة والمحاكاة ودراسة الحالة ولعب الدور وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من الطلبة تطبيق ما تعلموه في الواقع الذي يعيشونه.

والتعلم النشط هو نشاط يقوم به المتعلم في غرفة الصف غير الإصغاء السلبي لما يقوله المعلم في الحصة الصفية، ليقوم بدلاً من ذلك بالإصغاء الإيجابي الذي يساعده على فهم ما يسمع، وكتابة أهم الأفكار الواردة من أقوال وأراء وشرح أو التعليق عليها بحيث يجعله يتعامل مع تمرينات المجموعة وأنشطتها بشكل يتيح له تطبيق ما تعلمه في مواقف حياتية مختلفة أو حل المشكلات التي قد تواجهه (Paulson & Faust, 2006).

وعرف عطية (٢٠١٨) التعلم النشط: بأنه فلسفة تشدد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي ترمي إلى تفعيل دور المتعلم في عملية التعلم معتمداً على ذاته في البحث والتجريب لتحصيل المعلومات واكتساب المهارات وتكوين القيم والاتجاهات بالممارسة والمشاركة الإيجابية في عمليات التعلم وإعمال تفكيره وتنمية قدراته متجاوزاً الحفظ والتلقين إلى الإبداع والتفكير.

وقد اتفقت التعريفات السابقة أن التعلم النشط يسمح للمتعلمين بالتعلم حسب قدراتهم وهو يتمحور حول المتعلم الذي يشارك بإيجابية وفاعلية في العملية التعليمية، ولم يكن هناك اختلاف جوهري في التعريفات بل في صياغة معانيها، ويعرف الباحث التعلم النشط بأنه: هو التعلم الذي يتيح للطلبة فرصة التفاعل والمشاركة الصفية في الأنشطة التعليمية وإبداء الرأي والإصغاء والتعاون الهادف مع الآخرين بإشراف المعلم في البيئة النشطة.

عناصر التعلم النشط

يرتكز التعلم النشط على عدة عناصر ومنها ما أشار إليه سعادة وزملاؤه (٢٠٠٦) إلى أن التعلم النشط يتكون من أربعة عناصر هي: (عنصر الكلام والإصغاء، عنصر الكتابة، عنصر القراءة، عنصر التأمل والتفكير).

أهداف التعلم النشط

إن الغاية الأساسية التي ينبغي للتربويين تحقيقها بتبني فلسفة التعلم النشط وإستراتيجياته تتمثل في تنمية قدرات التفكير لدى المتعلمين، وتنمية مهاراتهم الفكرية والأدائية لتطبيق ما يتعلمون في مواقف حياتهم (عطية، ٢٠١٨)

ويؤكد الباحثون على ضرورة تنمية مهارات الطلبة الفكرية والأدائية؛ حتى يكون الطالب فاعلاً في الغرفة الصفية ومشاركاً في العملية التعليمية وقادراً على بناء معرفته بنفسه من خلال التنوع في إستراتيجيات التدريس الحديثة التي تخلق جواً إبداعياً لدى الطالب.

أهمية التعلم النشط

ترجع أهمية التعلم النشط من خلال تركيزه على الطالب بعدة أمور منها: جعله مشاركاً وفعالاً، وأكثر نشاطاً وحيوية في المناقشات الصفية، كما إنه يركز على موقع الطالب خلال عملية التعلم وفي هذا النوع من التعلم يمنح الطالب حق الاختيار والمشاركة الذاتية، أما بالنسبة للمعلم فهو الميسر والموجه للحصول على المعرفة والتعلم بدلاً من كونه ناقلاً للمعرفة، بحيث تصبح العلاقة بين المعلم والطالب تعاونية، من خلال اشتراكهما معاً في تحمل المسؤولية مع التأكيد على أهمية السماح للطلاب بأن يتولى قادراً من التنظيم والضبط لتجارب تعلمه الشخصية (الرؤساء، ٢٠٠٧).

ويرى الباحث أن أهمية التعلم النشط تتضح من خلال: تشجيع المتعلمين على العمل الإيجابي، وتشجيع العلاقات الاجتماعية، التي تساعد المتعلمين على اكتساب الخبرة وتقدير ذاتهم.

مبادئ التعلم النشط

ومن أهم المبادئ التي يركز عليها التعلم النشط فقد أشارت بدير (٢٠٠٧) والمتمثلة فيما يأتي:

التعلم النشط هو الذي يشجع التفاعل والتعاون والتشارك بين المعلم والمتعلم، وهو الذي يشجع على النشاط ويقدم تغذية راجعة سريعة، ويوفر من خلال الممارسات التدريسية النشطة الوقت والجهد الكافي لحدوث التعلم، مما يجعل سقف التوقعات عالية في التعلم النشط وذلك لأنه الأساس الذي يبني عليه الذكاءات المتعددة.

خصائص التعلم النشط

وللتعلم النشط خصائص تميزه عن غيره من أشكال التعلم الأخرى حيث عبر عطية (٢٠١٨) عنها بما يأتي:

التعلم فيه موجه لصالح المتعلم وإعداده للحياة، والمتعلم فيه هو محور العملية التعليمية حيث تتركز أنشطة التعلم فيه حول المشكلات والتوصل إلى نتائج ذات معنى عند المتعلم، ويعتبر المعلم ميسراً ودليلاً على مصادر المعلومات وليس مصدراً لها، مع التشديد على التحدي القابل للتنفيذ بتوقعات عالية، ويقوم بالتعزيز والتركيز على التغذية الراجعة، كما أن الطالب هو الذي يبني معرفته وليس متلقياً من المعلم، حيث أنه يعمل بنشاط وحيوية لتحقيق أكبر قدر من الإتقان، ويتم الاعتماد على أساليب تقويم موثوق بها للحكم على نواتج التعلم، عند استخدام إستراتيجيات تدريس عديدة تتسم بفاعلية النشاط الإيجابي الفعال، مما يزيد شيوخ روح الود والتعاون بين المتعلمين في مناخ التعلم النشط.

دور المتعلم في التعلم النشط

وللمتعلم دور مهم في التعلم النشط، فقد بين عطية (٢٠١٨) أن دوره يعتبر المحور الذي تدور حوله العملية التعليمية فمنه يبدأ الدرس وبه ينتهي ويمكن إيجاز أدواره بما يأتي:

- يطرح المتعلم الأسئلة على زملائه ويستوضح من المعلم عند الحاجة.
- يبحث عن مصادر التعلم والمعلومات وكل ما هو جديد.
- يستطيع القراءة والتقصي من أجل تحقيق أهداف الدرس معتمداً على نفسه وتفاعله مع الأقران.
- يستنتج ويكتب الملخصات، ويشارك بشكل فعال في أنشطة التعلم، ويكون قادراً على إجراء التجارب
- يواجه المشكلات التي تواجهه، ولديه القدرة على العمل كباحث ومشارك نشط في عملية التعلم.

- يصبح متعاوناً مع أقرانه قادراً على الإجابة على الاستفسارات التي قد توجه إليه، مما يساهم في تعزيز العمل التعاوني ويقوم ذاته ويحلل الأفكار وينقدها.
- يفرض الفروض ويقوم بإجراء اللازم للتحقق مما إذا كانت صحيحة أو غير ذلك عن طريق البحث والاستقصاء.

دور المعلم في التعلم النشط

بين عطية (٢٠١٨) بأن الدور الأكبر في التعلم النشط يقع في دائرة مسؤولية المتعلم نفسه، أما دور المعلم وفق التعلم النشط فيتحول إلى مرشد وميسر وموجه ومساعد للمتعلم عند الحاجة، ويعمل على خلق بيئة تعلم توفر للمتعليم مناخاً آمناً تمكن المتعلم من اكتشاف قدراته وطاقاته تفكيره من دون عوائق.

معوقات التعلم النشط

ذكر كل من عواد وزامل (٢٠٠٩) أن العوائق أمام التعلم النشط تتمثل فيما يلي:

الخوف من تجريب أي جديد، وقصر زمن الحصص الصفية، بالإضافة إلى زيادة أعداد المتعلمين في الصفوف الدراسية، ونقص في بعض الأجهزة والأدوات، مما يزيد الخوف من عدم مشاركة المتعلمين واستخدامهم مهارات التفكير العليا، وفقدان السيطرة على المتعلمين، وقلة مهارة المعلمين لإدارة النقاشات وعدم إلمامهم باستراتيجيات التعلم النشط.

بعض استراتيجيات التعلم النشط المستخدمة في الدراسة الحالية

هناك العديد من استراتيجيات التعلم النشط، وجميعها تؤكد على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، ومنها:

- **استراتيجية التعلم التعاوني:** هي ذلك الأسلوب التعليمي الذي يتم فيه توزيع طلاب الصف الواحد إلى مجموعات صغيرة يتمثل عددها من (٦-٣) أفراد وتُكَلَّف كل مجموعة بمهمة تعليمية واحدة، وتوزع الأدوار على كل فرد في المجموعة (بدير، 2012)
- **استراتيجية التعلم بالأقران:** ويعرفها سيد والجمال (٢٠١٢) عبارة: عن خطة من خطط المحاكاة في موقف يشبه الموقف التعليمي حيث يتقمص المتعلم أحد الأدوار التي توجد في الموقف الواقعي الحقيقي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم وتعتبر هذه الطريقة ذات أثر فعال في مساعدة المتعلمين على فهم أنفسهم وفهم الآخرين. وتتميز كذلك بأنها تخلق في الصف تفاعلاً أكثر إيجابية وفعالية بين المعلم القرين والمتعلمين الأقران.
- **استراتيجيته لعب الأدوار:** يعرفها عفانة واللوح (٢٠٠٨) لعب الأدوار بأنه: "نشاط يستخدم لتنفيذ المسرحيات التعليمية حيث يقوم التلاميذ من خلاله بتمثيل المواقف والأنشطة من خلال أنماط التمثيل الملزم بحفظ النص مسبقاً من قبل المتعلمين ويكون دور المعلم هو الإعداد وتهيئة التلاميذ وتوزيع الأدوار عليهم ومناقشة التلاميذ بذلك ويكون داخل أسوار المدرسة بإمكانات متاحة وبسيطة".

ثانياً: التفكير الإبداعي

حظي موضوع التفكير باهتمام كبير في الوسط التربوي بشكل عام، وفي التربية المهنية بشكل خاص، إذ لا بد من مساعدة الطالب في تنمية بناء شخصيته بصورة تكاملية فقد بين (عايش، ٢٠٠٩) أن من أهداف التربية المهنية العامة في مرحلة التعليم الأساسي مساعدة الطالب على النمو السوي جسمياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياً وروحياً.

ويعد التفكير الإبداعي أحد أهم أنواع التفكير المهمة، التي تحظى باهتمام المؤسسات التعليمية في جميع مراحلها وبخاصة في المراحل الأولى من التعليم، فالتفكير الإبداعي يساهم في تحقيق الذات وتطوير المواهب الفردية وتحسين النمو، ويساهم كذلك في زيادة إنتاجية المجتمع برمته ثقافياً وعلمياً واقتصادياً (الخوالدة، ٢٠٠٠).

والتفكير الإبداعي هو تفكير فريد من نوعه (Unique) يتصف بتنوع الإجابات المنتجة ويعتبره البعض القدرة على حل المشكلات في أي موقف يتعرض له الفرد أو أنه يؤدي إلى إنتاج يتصف بالجدة (Novelty) والأصالة والطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات، وهو مظهر سلوكي في نشاط الفرد يظهر من خلال تعامله مع أفراد المجتمع، ويتسم بالحدثة وعدم النمطية أو جمود الفكر مع إنتاج يتصف بالجدة (عبد العزيز، ٢٠٠٦).

وبناءً على ما سبق يمكن أن يعرف التفكير الإبداعي بأنه: نشاط عقلي معقد وهادف يحتاج إلى امتلاك رؤيا من قبل الطالب تساعده على إنتاج الحلول للمشكلات التي تصادفه وتجعله قادراً على توليد الأفكار لإنتاج كل ما هو جديد.

ميزات التفكير الإبداعي

يعتبر التفكير الإبداعي أحد أهم أنماط التفكير المهمة ويتميز هذا النوع من التفكير بمزايا عديدة ومنها: الحرص على الجديد من الأفكار والآراء والمفاهيم والتجارب والوسائل، والبحث عن البدائل لكل أمر والاستعداد للممارسة الجديدة فيها، والاستعداد لبذل بعض الوقت والجهد للبحث عن الأفكار والبدائل الجديدة ومحاولة تطوير الأفكار الجديدة أو الغريبة، بالإضافة إلى تجنب التتابعية والمنطقية والمفاضلة والاختيار، وتوفير بدائل عديدة لحل المشكلة (الكيلاني، ٢٠٠٩).

مهارات التفكير الإبداعي

تتفق العديد من الكتب والدراسات التربوية ومنها على أن التفكير الإبداعي يتكون من خمس مهارات أساسية للتفكير الإبداعي وهي: (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع أو الإفاضة، والحساسية للمشكلات) وتقتصر الدراسة الحالية على ثلاث مهارات من مهارات التفكير الإبداعي وهي (الطلاقة، المرونة، والأصالة).

أولاً: الطلاقة: هي القدرة على توليد أكبر عدد من البدائل أو المترادفات أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها (جمل، ٢٠١٨).

ويرى الباحث أن مهارة الطلاقة تعد من أهم مهارات التفكير الإبداعي؛ لأنها تشكل الأساس الذي تبني عليه المهارات الأخرى، كما يعرفها الباحث بأنها قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من البدائل في أقصى سرعة.

ثانياً: المرونة: تتمثل في قدرة الفرد على إنتاج طرائق مختلفة أو التفكير بطرائق مختلفة وتصنيفات مختلفة عن العادية، والنظر إلى القضية من أبعاد مختلفة، بمعنى أخرى درجة السهولة التي يغير بها الفرد موقفاً ما، أو وجهة نظر معينة وعدم تزمته أو تعصبه لفكرة بذاتها.

ثالثاً: الأصالة: وهي من أكثر الخصائص المرتبطة في الإبداع والتفكير الابتكاري، وهي تعني الجدة (Novelty) والتفرد (Uniqueness) وتمثل العمل المشترك في معظم التعريفات التي تركز على النتائج الإبداعية للحكم على مستوى الإبداع، والأصالة ليست صفة مطلقة بل أنها محددة في إطار خبرة الفرد الذاتية، وتقوم على إنتاج أفكار جديدة وهي التميز في التفكير والندرة والقدرة على الوصول إلى ما وراء المألوف، ويمكن قياسها عن طريق احتساب كمية الاستجابات غير المألوفة التي يمكن اعتبارها مقبولة كاستجابة على أسئلة اختبار تداعي الكلمات أو تقديم ارتباطات ومعان بعيدة وغير مباشرة بالنسبة لبند اختيار النتائج البعيدة وتقاس أيضاً في اختيار عناوين بعض القصص (عبد العزيز، ٢٠٠٦).

مراحل العملية الإبداعية

ذكر عبد العزيز (٢٠٠٦) أن العملية الإبداعية تمر بالخطوات الآتية:

- **مرحلة الإعداد:** حيث يتم تحديد المشكلة ومعرفة جميع الجوانب المرتبطة بها ومقارنتها مع المشاكل التي تشابهها والتعرف على طرق حلها السابقة للاستفادة منها في توليد حلول للمشكلة الحالية.
- **مرحلة الاحتضان:** وتسمى بمرحلة الاختمار حيث يترك الفرد موضوع المشكلة وينصرف إلى نشاط آخر، ليترك المجال لأفكاره لكي تنضج.
- **مرحلة الإشراق أو التنوير:** حيث تخطر في ذهن الطالب فكرة حل المشكلة ويأتي ذلك بشكل مفاجئ، حيث يتمسك الفرد بها كي لا تفلت منه لأنها قد لا تعود إليه مرة أخرى.
- **مرحلة التحقق أو التنفيذ:** وهي مرحلة التجربة العملية لاختبار الحل والتأكد منه أو الوصول إلى الإنتاج الذي يتم التوصل إليه في ضوء الحقائق المعروفة والمنطقية.
- **التفكير الابتكاري الجماعي:** وهو أحد الأساليب المبتكرة التي تساعد الفرد والمجتمع لإيجاد حلول مناسبة لمشكلات مختلفة لإنتاج أفكار جديدة تساهم في تحقيق حاجات المجتمع.

معوقات التفكير الإبداعي

لا بد أن ينتبه المعلمون إلى العقبات التي قد تواجههم أثناء تنمية التفكير الإبداعي وأخذها بعين الاعتبار عند تنميتهم لهذا النوع من التفكير وقد لخص (غانم، ٢٠١٧) هذه العقبات فيما يأتي:

- **العقبات الشخصية:** مثل ضعف الثقة بالنفس والميل لمجاراة الآخرين والحماس المفرط واستعجال النتائج قبل نضوج الحالة، والتفكير النمطي ويعني أن الفرد إذا اعتاد على حل فلا يفكر في غيره وعدم الحساسية للمشكلات.
- **العقبات الظرفية:** ويقصد بها العقبات المتعلقة بالموقف ذاته أو بالجوانب الاجتماعية أو الثقافية السائدة مثل مقاومة التغيير.
- **معوقات الإبداع في الأسرة:** ومن أبرزها المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتدني، والمستوى التعليمي والثقافي المنخفض وأسلوب التنشئة القائم على التسلط.
- **معوقات الإبداع في المدرسة:** طرق التدريب التقليدية والمناهج المكثفة وأساليب التقويم المعتمدة على الحفظ، ونقص الإمكانيات التربوية الملائمة والمناخ الصفّي المتسلط.

وبناء على ما سبق يرى الباحث أن أسباب نجاح التفكير الإبداعي تكمن في قيام كل من الأسرة والمدرسة ودور العبادة والمؤسسات المجتمعية بدورها على أكمل وجه، فالأسرة فهي النواة الرئيسية التي يخرج منها الطالب ومن خلالها يمكن تشجيع مواهبه وتنشئته تنشئة سليمة بعيدة عن العنف والتطرف، أما المدرسة فيأتي دورها بعد الأسرة للاهتمام بشؤون الطالب الإبداعية ويتطلب ذلك وجود معلم مبدع ومدير مدرسة واع لديه القدرة على توفير ما يحتاجه الطالب من وسائل معينة وبيئة صافية مناسبة للإبداع. ومن ثم دور المؤسسات المجتمعية ودور العبادة التي يكون دورها رئيساً في توجيه الطلبة إلى الأنشطة الرياضية والدينية والآداب وغيرها لتنمية الإبداع.

طرق تنمية التفكير الإبداعي

وللتغلب على معوقات التفكير الإبداعي لدى الطلاب فلا بد من طرق يتبعها المعلم أو المدرب في تنمية التفكير الإبداعي لديهم فقد بين صوافطة (٢٠٠٦) بعض من هذه الطرق ومنها:

تقبل الأنشطة والأفكار الغير مألوفة وتعزيزها وعد نقدها والسخرية منها (حرية التعبير)، وتوفير الجو الآمن والهادئ والدافئ للطلبة، وإشاعة جو من المرح والفكاهة، والسماح بمساحة معينة من العصيان لإتاحة الفرصة للحوار والمناقشة مع إثراء البيئة الصفية بالخبرات المتنوعة سواء كانت لغوية أو ثقافية أو دينية أو اجتماعية أو علمية... الخ، وإتاحة الفرصة أمام الطلبة للتفاعل معها، وتنمية ظاهرة حب الاستطلاع لدى الطلبة واحترامهم، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية وأن يكون العمل متمركزاً حول الطالب.

١,١,١ الدراسات السابقة

حرص الباحث على مراجعة الأدب التربوي والأبحاث العلمية بغرض الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية للإفادة منها، وتوصل الباحث إلى عدد من الدراسات التي تناولت أثر برنامج تعليمي قائم على التعلّم النشط ولم تأخذ المتغير التابع معاً، الأمر الذي يمكن أن يعزز من أصالة الدراسة الحالية، وتم تصنيف هذه الدراسات إلى محورين كما يأتي:

المحور الأول: الدراسات التي تتعلق بالبرامج التعليمية القائمة على التعلم النشط

المحور الثاني: الدراسات التي تتعلق بمهارات التفكير الإبداعي

المحور الأول: الدراسات التي تتعلق بالبرامج التعليمية القائمة على التعلم النشط واستراتيجياته

سعت دراسة آل حيدان (٢٠١٧) إلى التعرف على اثر برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية المفاهيم الفقهية والمهارات الحياتية في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الثالث المتوسط واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم مجموعتين تجريبية وضابطة واستخدم الباحث أداة لقياس المفاهيم الفقهية وأداة أخرى اختبار لقياس المهارات الحياتية وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً حيث تكونت المجموعة التجريبية من

(٣٠) طالب درست وحدة الأطعمة والأشربة باستخدام البرنامج التعليمي القائم على التعلم النشط أما المجموعة الضابطة (٣٠) درست نفس الوحدة بالطريقة الاعتيادية واستغرقت تجربة البحث (٤) أسابيع وكان من أبرز النتائج وجود فرق دال ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة كيري (٢٠١٦) إلى تعرف أثر برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية مهارات التفكير البصري لدى طلاب الصف الثاني ثانوي المتوسط، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي واختبار لقياس مهارات التفكير البصري، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم توزيعهم إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة وخلصت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت الصالحي (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط على أداء طالبات الصف الرابع في مادة اللغة الإنجليزية في المهارات الأربع: الاستماع، التحدث والقراءة في مدارس الأونروا في غزة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي حيث توزعت عينة الدراسة والتي تألفت من (٧٠) طالبة على مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة، وقامت باستخدام البرنامج القائم على إستراتيجيات التعلم النشط في تدريب المجموعة التجريبية بينما تم تدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية وقامت الباحثة ببناء اختبار أداء مكون من (٤٠) فقرة وتم التأكد من صدقه وثباته واستخدامه كاختبار قبلي وبعدي، وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بضرورة توظيف إستراتيجيات التعلم النشط في اللغة الإنجليزية لتحقيق نتائج أفضل.

المحور الثاني: الدراسات التي تتعلق التي تتعلق بمهارات التفكير الإبداعي:

هدفت دراسة زيتون (٢٠١٨) إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيه التعلُّم النشط (الجيسكو) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز وذلك باستخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالبة من طالبات جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وبلغ عدد أفراد (٣٧) طالبة ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (٣٧) طالب وأعدت الباحثة أدوات الدراسة وتمثلت في اختبار التفكير الإبداعي ومهاراته الطلاقة، والمرونة والأصالة لدى طالبات جامعة الأمير سطاتم، لصالح المجموعة التجريبية وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة الأشقر (٢٠١٧) إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجيتين للتعلم النشط لتنمية المهارات الحياتية بالعلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة واعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي بمجموعتين تجريبيتين وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) طالبة تم اختيارهن بطريقة عشوائية وتمثلت أداة الدراسة باختبار المهارات الحياتية حيث تكونت من (٢٥) فقرة تمثل المهارات الحياتية موزعة على أربعة محاور (مهارات الاتصال والتواصل، مهارات حل المشكلات، مهارات اتخاذ القرار، مهارات التفكير الإبداعي)، وكان من أبرز النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية الاستقصاء العلمي ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية الرؤوس المرقمة معا ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية الرؤوس المرقمة معا.

وجاءت دراسة العبادي (٢٠٠٨) لتقصي أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج حل المشكلات الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلُّم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) طالبا وطالبة من الموهوبين من ذوي صعوبات التعلُّم من المدارس الحكومية والخاصة في مدينة عمان، وتم توزيعهم بصورة متكافئة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وكان عدد أفراد كل مجموعة (١١) طالبا وطالبة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم بناء برنامج تعليمي مستند إلى نموذج حل المشكلة الإبداعي، تضمن (١٨) جلسة تدريبية طبقت على مدى ستة أسابيع بواقع ثلاثة أيام أسبوعيا وحصتين في كل منهما، وتم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي على المجموعتين قبل تطبيق البرنامج بوصفه اختبارا قبليا، وبعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي على المجموعتين بوصفه اختبارا بعديا ثم تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبارين القبلي والبعدي، ولمعرفة إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0,05 \geq \alpha$) بين متوسطات مجموعتي

الدراسة (التجريبية والضابطة)، تم استخدام تحليل التباين المشترك حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تورانس لصالح أفراد المجموعة وتعزى إلى البرنامج التعليمي، كما أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) للتفاعل بين البرنامج التدريبي القائم على نموذج حل المشكلة الإبداعي (Cps) ونسبة الذكاء في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وهذا يشير إلى أثر البرنامج التعليمي قد كان متشابهاً لدى الطلبة ذوي نسبة الذكاء التي تتراوح من (115 - 124) والطلبة الذين تزيد نسبة ذكائهم على ذلك.

وسعت دراسة السمي (٢٠٠٣) إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في الأداء الإبداعي المعرفي لطلبة الصف العاشر، وقد تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرستي، خليل السالم الثانوية للبنين والحصن الثانوية للبنات والبالغ عدد طلبتهما (٢٤٠) طالباً وطالبة موزعين على ثمانين شعب صفية، تم اختيار مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين من الذكور والإناث بطريقة عشوائية من بين الشعب الثمانية وكان عدد أفراد كل مجموعة (٣٠) طالباً وطالبة. وقد تم تطبيق اختبار الأداء الإبداعي المعرفي على المجموعتين التجريبيتين والضابطتين قبل تطبيق البرنامج بوصفه اختبار قبلياً وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج على المجموعتين تم تطبيق اختبار الأداء البعدي المعرفي على جميع المجموعات بوصفه اختباراً بعدياً، وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في أداء الطلبة البعدي تعزى للبرنامج وعلى جميع المهارات وعلى الاختبار ككل، وكانت الفروق لصالح أداء أفراد المجموعتين التجريبيتين كما أظهرت النتائج أن البرنامج يختلف في تأثيره في أداء أفراد المجموعتين التجريبيتين على الاختبار ككل باختلاف جنس الطالب، حيث كانت الفروق لصالح أداء الإناث في المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج تحليل التباين أن هناك اختلافًا في تأثير البرنامج في أداء المجموعتين التجريبيتين على الاختبار ككل في ضوء مستوى تحصيل الطالب، حيث تبين أن الاختلاف في الأداء كان فقط بين أداء الطلبة ذوي التحصيل المتدني وأداء الطلبة في المستويات التحصيلية الأخرى، في حين لم يوجد اختلاف في أداء الطلبة ذوي التحصيل العالي جداً والعالي المتوسط.

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

كنتيجة طبيعية لازدياد المعرفة والتطورات الحاصلة في الميادين العلمية والتربوية، أصبح هناك ضرورة تحتم علينا كتربويين البحث عن طرائق تدريس حديثة تتمركز حول المتعلم وتزيد من تفاعله لجعله نشطاً، بدلاً من استخدام الطرق الاعتيادية المتمركزة حول المعلم.

وقد أشارت بعض الدراسات التي أجريت على التربية المهنية إلى وجود مشكلات تتعلق بتنفيذ منهاج التربية المهنية في الأردن ومقترحات لتحسينها، ومنها دراسة السعيدة واحمد (٢٠٠٧) التي كشفت عن انخفاض في درجة التركيز على المهارة العملية في تدريس مبحث التربية المهنية ودراسة (رواق والطعاني، ٢٠٠١) التي كشفت عن تدني درجة امتلاك معلمي التربية المهنية للمهارات المعرفية لإدارة المشاغل والذي نتج عنه ضعف في مهارات الطلبة أثناء تعلمهم.

وقد استدل الباحث من خلال خبرته العملية في ميدان التربية والتعليم معلماً لمبحث التربية المهنية في وزارة التربية والتعليم لفترة زمنية طويلة، ومن خلال مراجعة الأدب التربوي إلى وجود مشكلة في تدريس مبحث التربية المهنية وإغفال لخصوصيته بما يحتويه من الجانبين النظري والتطبيقي ومحتواه على كم هائل من مهارات التفكير الإبداعي في المجالات الآتية (الصحة والسلامة العامة، مسؤولية المنزل والحياة العامة، المهارات الهندسية والصيانة البسيطة، الاقتصاد والتكنولوجيا، والفندقية والسياحة)، حيث لاحظ الباحث أن بعض من يقوم بتدريس هذا المبحث معلمون من تخصصات أكاديمية مختلفة مثل الهندسة الزراعية، وتكون لتكملة النصاب أو لعدم وجود معلم متخصص مما يؤدي في أغلب الأحيان إلى إهمال استراتيجيات التدريس الحديثة بشكل عام واستراتيجيات التعلم النشط بشكل خاص، فيصبح الطالب متلق سلبي وهذه النتيجة مغايرة تماماً لأهداف التربية والتعليم عموماً، وأهداف التربية المهنية على وجه الخصوص.

ومما يؤكد أهمية التربية المهنية أن الاقتصار على الجانب الأكاديمي في البرامج المدرسية يؤدي على الأغلب إلى إحباط همم بعض الطلبة وتبسيط عزائمهم بسبب غياب الحافز المادي الملموس لاندماجهم في البيئة المدرسية وتفاعلهم معها، مما يؤدي في كثير من الأحيان إلى هدر تربوي كبير بسبب عدم اكتراث الطالب بالمادة التعليمية، مع ما يرافق ذلك من انعكاسات اجتماعية واقتصادية سلبية.

وقد أشار عايش (٢٠٠٩) إلى أهمية إكساب الطلبة المهارات التي تمكنهم من استغلال الوقت في أعمال نافعة وربط المعلومات النظرية بالمهارات العملية وتشجيع الطالب على العمل بروح الفريق. وبناء على ما سبق يرى الباحث أنه لا بد من

تبنى برامج تربوية حديثة قائمة على استراتيجيات التعلم النشط ليبقى أثر التعلم واضحاً وفعالاً.

ولهذا تبنت الدراسة الحالية تنفيذ برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن خاصة وأن محتوى منهاج التربية المهنية ذا طابعية عملية ونظرية ويحتاج عند تنفيذه إلى طالب متفاعل يبني معرفته بنفسه ويعمل بيده، الأمر الذي يحتم علينا بناء برامج تعليمية نشطة يكون الطالب فيها محورا للعملية التعليمية وهو ما لم تتناوله الدراسات السابقة في التربية المهنية في حدود علم الباحث.

٢,١ أسئلة الدراسة

وبناءً على ما سبق تسعى الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

١. ما أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن؟

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية الدلالة عند $(\alpha=0.05)$ في متوسطات الأداء البعدي لطلاب الصف السابع الأساسي على مقياس التفكير الإبداعي تعزى لمتغير طريقة التدريس (البرنامج التعليمي، الطريقة الاعتيادية).

وانبثق عنه الفرضية الصفرية الآتية:

٣. أهداف الدراسة وأهميتها

٣,١ أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى فعالية برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن.

٣,٢ أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال ما يأتي:

١. من ندرة الدراسات أن لم تكن من القلة في مجال التربية المهنية في الأردن في حدود علم الباحث.
٢. انسجامها مع التوجهات التربوية الحديثة حيث وفرت طريقة جديدة للتعلم غير الطريقة الاعتيادية.
٣. إثراء الأدب التربوي في مجال التربية المهنية لندرة الدراسات في هذا المجال.
٤. توجيه معلمي التربية المهنية لاستخدام استراتيجيات تدريس قائمة على التعلم النشط.
٥. قد تسهم في تكوين اتجاهات إيجابية لمهنة المستقبل.

٤. مصطلحات الدراسة

البرنامج التعليمي

عرفه مذكور (٢٠٠٦) بأنه: "نظام أو نسق متكامل من الأسس: المعرفية، والنفسية، والاجتماعية، والعناصر المتكاملة معها كالأهداف والمحتوى وطرائق التدريس وأساليبه والتقويم والتطوير، تقدمه مؤسسة ما إلى المتعلمين بقصد تنميتهم تنمية شاملة وتحقيق الأهداف المنشودة". ويعرف البرنامج التعليمي في هذه الدراسة إجرائياً

بأنه البرنامج الذي يشتمل على الأهداف والمحتوى واستراتيجيات التعلّم النشط المستخدمة وهي (التعلّم التعاوني، التعلّم بالأقران، لعب الدور) تم بناؤه؛ لتدريس وحدتي التمديدات الكهربائية المنزلية والتوعية المرورية لطلاب الصف السابع الأساسي، بما يحقق تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم.

التعلّم النشط

هو فلسفة تربوية تشدد على إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، ويرمي إلى تفعيل دور المتعلم بالعمل والبحث والتجريب واعتماده على ذاته في تحصيل المعلومات واكتساب الخبرات وتكوين القيم والاتجاهات، فهو لا يركز على الحفظ والتلقين إنما يشدد على تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات والعمل الجماعي والتعلّم التعاوني (عطية، ٢٠١٨).

ويعرف التعلم النشط إجرائياً في هذه الدراسة

بأنه مجموعة من الأنشطة والخبرات المتنوعة التي تضمنتها وحدتي (التمديدات الكهربائية المنزلية، والتوعية المرورية)، بعد إعادة صياغتها بما يتناسب مع التعلم النشط بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في مبحث التربية المهنية.

التفكير الإبداعي

وقد عرفه جروان (٢٠٠٢) بأنه: نشاط عقلي مركب وهاذف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد فهو من المستوى الأعلى من التفكير؛ لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة. ويعرف التفكير الإبداعي إجرائياً في هذه الدراسة بأنه مهارة الطالب على إنتاج أكبر عدد من الأفكار المتنوعة والحديثة؛ لتساعده على حل المشكلات والتفكير في الموقف التعليمي بشكل عصري أصيل وبمرونة عالية ويقاس مستوى الطالب في ذلك بناء على مقياس التفكير الإبداعي الذي تم إعداده في هذه الدراسة.

٥. حدود وقيود الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن، وبناء على ذلك لا بد من أخذ حدود الدراسة بعين الاعتبار عند تعميم النتائج وبذلك ستقتصر هذه الدراسة على ما يلي:

- **الحد البشري:** طلاب الصف السابع الأساسي في مدرسة عبد اللطيف عابدين الأساسية التابعة للواء ماركا.
- **الحد الزمني:** العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩.
- **الحد المكاني:** مدرسة عبد اللطيف عابدين الأساسية التابعة لمديرية تربية لواء ماركا في العاصمة عمان.
- **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على وحدتي "التمديدات الكهربائية المنزلية والتوعية المرورية" من مبحث التربية المهنية لطلاب الصف السابع الأساسي
- اقتصرت مهارات التفكير الإبداعي على ثلاث مهارات وهي (مهارة الطلاقة، مهارة المرونة، مهارة الأصالة).
- اقتصرت هذه الدراسة على ثلاث استراتيجيات للتعلم النشط وهي: (التعلم التعاوني وتمثيل الأدوار والتعلم بالأقران).

٦. الطريقة والإجراءات

وتشمل وصفاً لمنهجية الدراسة، أفراد الدراسة، والأدوات المستخدمة، والإجراءات التطبيقية، والمعالجات الإحصائية.

٦,١ منهجية الدراسة

استخدم المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة الذي يقوم على جمع البيانات والتعبير عنها بصورة رقمية، للكشف عن أثر البرنامج التعليمي المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن.

٦,٢ متغيرات الدراسة

١. **المتغير المستقل** وله مستويان:
 - برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط.
 - الطريقة الاعتيادية.
٢. **المتغير التابع:** مهارات التفكير الإبداعي.

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة من إحدى مدارس محافظة العاصمة التابعة لمديرية لواء ماركا- مدرسة عبد اللطيف عابدين الأساسية، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام (٢٠١٨-٢٠١٩) وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (٦٨) طالبا موزعين إلى شعبتين، تم اختيار شعبة بطريقة عشوائية لتكون تجريبية بعدد (٣٤) طالبا والأخرى ضابطة بعدد (٣٤) طالبا.

٦,٤ أداة الدراسة

مقياس التفكير الإبداعي

لتحقيق أهداف الدراسة فقد اطلع الباحث على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت التفكير الإبداعي وقد تم الاستفادة منها بدرجة كبيرة في بناء الأنشطة التعليمية وقد تضمن المقياس في صورته النهائية (٦) أنشطة تعليمية وقد تم تطوير أداة الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- اطلع الباحث على الأدب التربوي والنفسي المتعلق بالتفكير الإبداعي ومهاراته.
- راجع الباحث أكثر اختبارات الإبداع شيوعا وهي اختبارات تورانس وجيلفورد.
- حدد الباحث مهارات التفكير الإبداعي موضع القياس وتعريفها إجرائيا.
- وضع أنشطة تعليمية تهدف إلى تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع.
- تم صياغة هذه الأنشطة على شكل قضية أو موقف مستمد من بيئة الطالب وتتطلب منه التفكير لفهمها للتوصل إلى الأداء الإبداعي.
- تم تحديد أفراد الدراسة والتي تمثلت بشعبتين إحداهما تجريبية (تعرضت للبرنامج التعليمي) وأخرى ضابطة (درست بالطريقة الاعتيادية).
- زار الباحث المدرسة التي اختيرت منها أفراد الدراسة، وتحدث مع مدير المدرسة ومعلم التربية المهنية حول الدراسة وأهدافها وأهميتها من أجل تسهيل مهمة الباحث، وتخصيص الحصص اللازمة لتطبيق البرنامج على أفراد الدراسة الذين تم اختيارهم بحيث لا يتعارض مع سير العملية التعليمية في المدرسة، وبناءً عليه تم وضع برنامج أسبوعي يتضمن إعطاء الطلاب جلستين أسبوعيتين (٤٥) دقيقة لكل جلسة وموزعة على الحصص الثلاثة والرابعة من يوم الثلاثاء من كل أسبوع ولمدة (١٦) أسبوعاً.
- تم تحديد الهدف من المقياس ومواصفاته من حيث نوع الأسئلة، فهو مقياس يحتاج إلى إجابة مكتوبة من الطالب، وتمت صياغة تعليماته بحيث تتسم بالوضوح والسهولة، بعد الرجوع إلى الإطار النظري وعلم النفس في مجال الإبداع وبعد الاطلاع على عدد من اختبارات التفكير الإبداعي ومنها اختبارات (تورانس) واختبارات (جيلفورد).
- طبق معلم التربية المهنية بوجود الباحث مقياس التفكير الإبداعي (القبلي) على أفراد الدراسة والذي تضمن إعطاء التوجيهات والإرشادات الخاصة في كيفية الإجابة، وتم قراءة تعليمات الاختبار بوضوح للمفحوصين، وتم ضبط الوقت حيث يحتاج كل نشاط من الأنشطة الستة إلى سبع دقائق للإجابة عنه.
- صحح الباحث إجابات الطلاب (المجموعة التجريبية والضابطة) لمقياس التفكير الإبداعي القبلي حسب التعليمات الخاصة بمقياس (تورانس) للتفكير الإبداعي بعد خضوع الطلاب إلى البرنامج التعليمي.
- طبق معلم التربية المهنية بوجود الباحث مقياس التفكير الإبداعي (البعدي) على أفراد الدراسة والذي تضمن إعطاء الإرشادات الخاصة في كيفية الإجابة، وتم قراءة تعليمات الاختبار بوضوح للمفحوصين، وتم ضبط الوقت حيث يحتاج كل نشاط من الأنشطة الستة إلى سبع دقائق للإجابة عنه.
- صحح الباحث إجابات الطلاب (المجموعة التجريبية والضابطة) لمقياس التفكير الإبداعي البعدي حسب التعليمات

الخاصة بمقياس (تورانس) للتفكير الإبداعي.

- فرغ الباحث البيانات القبلية والبعدية وأجرى التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

تم الاستناد عند صياغة أسئلة مقياس التفكير الإبداعي إلى المحتويات الآتية لكل مهارة منه:

١. **مهارة الطلاقة:** احتوت الأسئلة المتعلقة بمهارة الطلاقة على أسئلة تتطلب من الطالب كتابة أكبر عدد ممكن من الألفاظ وقد احتوى مقياس التفكير الإبداعي على ستة أنشطة تتعلق بمهارة الطلاقة.

٢. **مهارة المرونة:** احتوت الأسئلة المتعلقة بمهارة المرونة على أسئلة تتطلب من الطالب كتابة أكبر عدد ممكن من الاستعمالات البديلة غير الشائعة والتحسينات أو التعديلات وقد احتوى مقياس التفكير الإبداعي على ستة أنشطة تتعلق بمهارة المرونة.

٣. **مهارة الأصالة:** احتوت الأسئلة المتعلقة بمهارة الأصالة على أسئلة تتطلب من الطالب أن يكتب أكبر عدد من التخمينات، وفيها يطلب من الطالب أن يذكر ماذا يحدث لنظام معين لو تغير وأصبح على نحو آخر غير موجود وقد احتوى مقياس التفكير الإبداعي على ستة أنشطة تتعلق بمهارة الأصالة.

صياغة تعليمات مقياس التفكير الإبداعي

تعتبر التعليمات من الجوانب المهمة في بناء الاختبارات والمقاييس وقد تم مراعاة الأمور الآتية عند صياغة تعليمات مقياس التفكير الإبداعي:

١. تمت صياغة تعليمات المقياس بلغة واضحة وسليمة ومناسبة لطلاب الصف السابع الأساسي.

٢. تبين الزمن المحدد للمقياس ككل ولمكوناته الفرعية.

٣. توضيح ضرورة الإجابة عن كل سؤال في المقياس ضمن الزمن المحدد له.

صدق المقياس

بعد الانتهاء من صياغة وكتابة فقرات المقياس- الصورة الأولية - تم التحقق من صدق مقياس التفكير الإبداعي باعتماد صدق المحتوى الذي يعتمد على مدى تمثيل المقياس لما يقيسه وقد تم عرض المقياس على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في قسم المناهج وأساليب التدريس والقياس والتقويم من أساتذة جامعات ومشرفين تربويين وقد طلب إليهم أن يبدوا رأيهم في صلاحية هذه الفقرات لقياس ما وضعت لأجله وقد تم تعديل المقياس في ضوء آراء المحكمين بحيث أصبح المقياس جاهزا للتطبيق.

ثبات مقياس التفكير الإبداعي

تحقق الباحث من ثبات مقياس التفكير الإبداعي بحساب معامل ارتباط (بيرسون) وهذه الطريقة تعطي مؤشرا على استقرار نتائج المفحوصين على الاختبار من خلال معامل الثبات المستخرج، حيث تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة مكونة من (٣٢) طالبا من الصف السابع الأساسي وذلك بفواصل زمني بلغ أسبوعين والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١): معاملات الثبات بطريقة إعادة لمقياس التفكير الإبداعي

الرقم	مهارات التفكير الإبداعي	بطريقة إعادة
١	الطلاقة	٠,٧٨
٢	المرونة	٠,٨٢
٣	الأصالة	٠,٧٩
مهارات التفكير الإبداعي ككل		٠,٨٥

يبين الجدول (١) أن معامل الثبات بلغ للاختبار الكلي للاختبار (٠,٨٥) بطريقة إعادة وجاء لمهارة الطلاقة (٠,٧٨) ولمهارة المرونة (٠,٨٢)، ولمهارة الأصالة (٠,٧٩).

تصحيح مقياس التفكير الإبداعي

بالرجوع إلى معايير تصحيح مقياس التفكير الإبداعي لتورانس (Torrance, 1990) قام الباحث بإعداد قائمة من المعايير ليتم على أساسها تصحيح استجابات الطلاب في كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي كما يأتي:

- تمت إجراءات تصحيح مقياس تورانس للتفكير الإبداعي - الصورة اللفظية (A) على النحو الآتي:
- تم إعداد نماذج تصحيح استجابات الطلاب ونماذج تفرغ لرصد الدرجات.
- يحصل المفحوص على العلامة الكلية لاختبار تورانس للصورة اللفظية (A) من مجموع العلامات الكلية التي يحصل عليها في أبعاد الطلاقة، والمرونة، والأصالة.
- تعطى علامة الطلاقة التي حصل عليها المفحوص عن أكبر عدد للإجابات الصحيحة وتتراوح من (١-١٥) علامة.
- تعطى علامة المرونة التي حصل عليها المفحوص عن أكبر عدد للفئات الصحيحة وتعطى علامة عن كل فئة مختلفة.
- وتعطى علامة الأصالة التي حصل عليها المفحوص عن كل استجابة، حيث تعطى علامة للأصالة تتراوح بين صفر وثلاث علامات حسب الآتي:
- إذا لم تكن هناك إجابات نهائياً أو إذا كانت الإجابات أكثر من (٥%) تكون الدرجة صفر.
- إذا كانت نسبة الإجابة من (٢%) إلى (٩٩,٩٩%) فإن الدرجة تكون (1).
- إذا كانت أقل من (٢%) فإن الدرجة تكون (٢).

٦,٥ المعالجات الإحصائية

للكشف عن فعالية البرنامج التعليمي المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن مقارنة بالطريقة الاعتيادية، ومن أجل الإجابة عن سؤال الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية، وتم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وذلك من خلال استخدام تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) لضبط تكافؤ مجموعتي الدراسة، والكشف عن فعالية البرنامج التعليمي المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وتم استخدام مربع إيتا Eta Square لمعرفة حجم الأثر Effect Size في ضوء مستوى الدلالات الإحصائية.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

وللإجابة عن سؤال الدراسة والذي نص على:

ما فعالية برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن؟

والذي انبثقت عنه الفرضية الصفريّة الآتية:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0,05$) في متوسطات الأداء البعدي لطلاب الصف السابع الأساسي على مقياس التفكير الإبداعي تعزى لمتغير طريقة التدريس (البرنامج التعليمي، والطريقة الاعتيادية).

وللإجابة عن سؤال الدراسة والتحقق من صحة الفرضية الصفريّة حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلاب الصف السابع الأساسي على مقياس التفكير الإبداعي في القياسين القبلي والبعدي تبعاً لطريقة التدريس (البرنامج التعليمي، والطريقة الاعتيادية)، وتمثلت مهارات التفكير الإبداعي في (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وبين الجدول (٢) تلك النتائج.

جدول (٢): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلاب الصف السَّابع الأساسي على مقياس التفكير الإبداعي في القياسين القبلي والبعدي وفقاً لطريقة التدريس (البرنامج التعليمي، والطريقة الاعتيادية)

الأبعاد	المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	تجريبية	٣٤	٦,٩٧	٢,١٥	٣٤,٧١	١٣,٩٤
	ضابطة	٣٤	٦,٧٤	٦,١١	١١,٩٧	٨,١٣
	Total	٦٨	٦,٨٥	٤,٥٥	٢٣,٣٤	١٦,١١
المرونة	تجريبية	٣٤	٤,٦٥	١,١٢	١٣,٣٨	٥,٩٠
	ضابطة	٣٤	٤,٣٥	٣,٥٨	٥,٢٤	٣,٤٧
	Total	٦٨	٤,٥٠	٢,٦٣	٩,٣١	٦,٣٢
الأصالة	تجريبية	٣٤	١,٠٠	١,١٥	٥,٩٤	٤,٦٢
	ضابطة	٣٤	٠,٩٧	١,٥٩	١,٠٩	١,٣١
	Total	٦٨	٠,٩٩	١,٣٨	٣,٥١	٤,١٦

يتضح الجدول (٢) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية في القياسين القبلي والبعدي لأداء طلاب الصف السَّابع الأساسي على مقياس التفكير الإبداعي ناتج عن اختلاف طريقة التدريس (البرنامج التعليمي، والطريقة الاعتيادية)، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين المصاحب الأحادي المتعدد (One Way MANCOVA). وذلك كما هو مبين في الجدول (٣).

جدول (٣): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر طريقة التدريس (البرنامج التعليمي، والطريقة الاعتيادية) على أبعاد مقياس التفكير الإبداعي

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر η^2
المجموعة	Hotelling's Trace	١,١٧٧	٢٣,٩٤١	٣,٠٠٠	٦١,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٥٤١

يبين الجدول (٣) وجود أثر لطريقة التدريس ذات دلالة إحصائية عند $(\alpha=0.05)$ على القياس البعدي لأبعاد التفكير الإبداعي مجتمعة حيث بلغت قيمة هوتلينج (١,١٧٧) وبدلالة إحصائية بلغت (٠,٠٠٠)، ولتحديد على أي من الأبعاد كان أثر الطريقة، فقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لكل بعد على حدة وفقاً لطريقة التدريس بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (٤).

جدول (٤): تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر طريقة التدريس على القياس البعدي لكل بعد من أبعاد مقياس التفكير الإبداعي بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر η^2
الطلاقة بعدي	٨٧٢٧,٨٥٧	١	٨٧٢٧,٨٥٧	٦٤,٩٧٦	٠,٠٠٠	٠,٥٠٨
المرونة بعدي	١١١٦,٦٤١	١	١١١٦,٦٤١	٤٦,٩٨٨	٠,٠٠٠	٠,٤٢٧
الأصالة بعدي	٣٩٢,٩٧٣	١	٣٩٢,٩٧٣	٣٣,٤٤٩	٠,٠٠٠	٠,٣٤٧
الطلاقة القبلي (المصاحب)	٦١,٢٠١	١	٦١,٢٠١	٠,٤٥٦	٠,٥٠٢	٠,٠٠٧

المرونة بعدي	٠,٣٧١	١	٠,٣٧١	٠,١٦	٠,٩٠١	٠,٠٠٠
الأصالة بعدي	٢,١٢٨	١	٢,١٢٨	٠,١٨١	٠,٦٧٢	٠,٠٠٣
الطلاقة بعدي	١٠,٥٧٣	١	١٠,٥٧٣	٠,٠٧٩	٠,٧٨٠	٠,٠٠١
المرونة بعدي	٠,٠٢٦	١	٠,٠٢٦	٠,٠٠١	٠,٩٧٤	٠,٠٠٠
الأصالة بعدي	٢,٠٢٤	١	٢,٠٢٤	٠,١٧٢	٠,٦٧٩	٠,٠٠٣
الطلاقة بعدي	٠,١٢٧	١	٠,١٢٧	٠,٠٠١	٠,٩٧٦	٠,٠٠٠
المرونة بعدي	٢٨,٣١٨	١	٢٨,٣١٨	١,١٩٢	٠,٢٧٩	٠,٠١٩
الأصالة بعدي	١٥,٢٢٧	١	١٥,٢٢٧	١,٢٩٦	٠,٢٥٩	٠,٠٢٠
الطلاقة بعدي	٨٤٦٢,٤٢٥	٦٣	١٣٤,٣٢٤			
المرونة بعدي	١٤٩٧,١٦٦	٦٣	٢٣,٧٦٥			
الأصالة بعدي	٧٤٠,١٤٠	٦٣	١١,٧٤٨			
الطلاقة بعدي	١٧٣٨١,٢٢١	٦٧				
المرونة بعدي	٢٦٧٤,٥١٥	٦٧				
الأصالة بعدي	١١٦٠,٩٨٥	٦٧				

المرونة القبلي
(المصاحب)

الأصالة القبلي
(المصاحب)

الخطأ

الكل المصحح

يظهر من الجدول (٨) وجود فروق دالة إحصائية عند ($\alpha=0,05$) وفقاً لأثر طريقة التدريس (البرنامج التعليمي، والطريقة الاعتيادية) في جميع الأبعاد، ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق الجوهرية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للأبعاد وفقاً لطريقة التدريس، كما هو مبين في الجدول (٥).

الجدول (٥): الأوساط الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للقياس البعدي لأبعاد مقياس التفكير الإبداعي وفقاً لطريقة التدريس.

المتغير التابع	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الطلاقة	تجريبية	٣٤,٦٩٨	١,٩٩٠
	ضابطة	١١,٩٧٨	١,٩٩٠
المرونة	تجريبية	١٣,٣٧٢	٠,٨٣٧
	ضابطة	٥,٢٤٦	٠,٨٣٧
الأصالة	تجريبية	٥,٩٢٥	٠,٥٨٩
	ضابطة	١,١٠٤	٠,٥٨٩

يتضح من الجدول (٦) أن الفروق الجوهرية بين المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي في جميع أبعاد مقياس التفكير الإبداعي كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي معدل أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، أي أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد التفكير الإبداعي تبعا لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، علماً بأن حجم الأثر للأبعاد كان مرتفعاً وقد تراوح ما بين (٣٤,٧٪ - ٥٠,٨٪).

سؤال الدراسة والذي نص على: "ما أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على التعلّم النشط في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع في الأردن؟ أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha=0.05$) بين المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس التفكير الإبداعي - على كل من مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) للتفكير الإبداعي ككل وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يعني أن استخدام البرنامج التعليمي قد أسهم بشكل ملحوظ في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلاب أفراد الدراسة مقارنة مع أقرانهم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

ويمكن أن يكون مرد هذه النتائج إلى طبيعة البرنامج ومدى ارتباط مكوناته وأنشطته المختلفة وما يتصف به هذا البرنامج من اختيار للاستراتيجيات المناسبة والتي تناسب طلاب الصف السابع الأساسي، وارتباط أنشطته المتنوعة بالمهارات الإبداعية المستهدفة في التدريس، حيث تناول البرنامج التعليمي عددًا كبيرًا من المواقف والقضايا التي استمدت من حياة الطالب الاجتماعية التي تثير اهتمامه وتترك له مساحة للتأمل والتفكير من خلال الأنشطة التعليمية مما ساعدهم في التعبير عن آرائهم باختيار النشاط الذي ينسجم مع قدراتهم الأمر الذي جعلهم قادرين على الإبداع.

كما أن هذا البرنامج يبتعد عن البرامج والاستراتيجيات التقليدية المتبعة عادة في التعليم، فهو يمتاز بالقدرة على إيصال هدف الدرس وفكرته إلى الطلاب بصورة مبسطة وسهلة ويعطي للطلاب المساحة للتفكير وطرح أفكاره دون خوف أو حرج، مما دفع الطالب وولّد لديه الرغبة في التفكير في الأشياء والأسئلة التي تطرح لخلق أفكار إبداعية جديدة في الموضوعات التي تناولتها أنشطة البرنامج.

ويمكن أن يعود تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة إلى طبيعة البرنامج التعليمي، حيث تم اختيار وحدتين تعليميتين من واقع حياة الطالب الأمر الذي جعل الدافعية لدى الطلاب تزداد خلال جلسات البرنامج التعليمي وبالتالي تعلم المهارات والقيم الثقافية والقدرات المعرفية والاجتماعية التي هي جزء من واقعه المعاش يوميًا.

وقد يكون من العوامل ذات العلاقة التي توصلت إليها الدراسة ما تتطلبه تنفيذ البرنامج من توفير الأجواء النفسية الآمنة التي سادت الجو التعليمي، وما تخللها من حرية التعبير عن الرأي والانفتاح على الخبرات الجديدة التي ساعدت على تطوير الثقة بالنفس لدى الطلاب المشاركين بالإضافة إلى التحفيز المستمر والعمل بروح الفريق، وقد يكون تأثير التعلّم من خلال العمل ذا مردود إيجابي أسهم في الوصول إلى هذه النتائج.

بناءً على ما سبق يمكن القول: أن استخدام برامج تعليمية منظمة ومخططة يمكن أن تساهم بشكل فعال في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مجالات الحياة المختلفة، وقد اتفقت النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة مثل كل من: (زينون، ٢٠١٨؛ العبادي، ٢٠٠٨؛ السميز، ٢٠٠٣).

٨. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

١. توظيف استراتيجيات التعلّم النشط المتنوعة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس مبحث التربية المهنية.
٢. يقترح الباحث إدخال بعض المواقف والأنشطة التي تستثير التفكير الإبداعي لدى الطلبة.
٣. يقترح الباحث إجراء المزيد من الدراسات حول مهارات التفكير الإبداعي وطرق تنميتها.

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

- الأشقر، فاطمة. (٢٠١٧). *أثر استخدام استراتيجيتين للتعليم النشط في تنمية المهارات الحياتية بالعلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- آل حيدان، رجا. (٢٠١٧). *أثر برنامج تعليمي قائم على التعلم النشط في تنمية المفاهيم الفقهية والمهارات الحياتية في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الثالث المتوسط* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.

بدير، كريم. (٢٠٠٧). *التعلّم النشط*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- جروان، فتحي. (٢٠٠٢). *الإبداع: مفهومه وتدريبه*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- جمل، محمد. (٢٠١٨). *التَّعْلُمُ النشط، طبيعته- أهدافه- أنماطه- إدارته- قياسه وتقويمه*، العين: دار الكتاب الجامعي.
- الحوالة، محمد. (٢٠٠٠). *اللعبة الشعبي ودلالاته التربوية في إنماء شخصياتهم*، عمان: دار الرفيدي.
- رفاعي، عقيل. (٢٠١٢). *التَّعْلُمُ النشط - المفهوم والاستراتيجيات وتقديم نواتج التَّعْلُم*. (ط٢)، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- رواقه، غازي والطعاني، أحمد. (٢٠٠١). مدى امتلاك معلمي التربية المهنية في الأردن المهارات المعرفية لإدارة مشاغل التربية المهنية، كلية التربية، *مجلة العلوم التربوية*، ٢ (٢)، جامعة البحرين.
- الرؤساء، تهاني. (٢٠٠٧). *فاعلية برنامج مقترح في تنمية ممارسات التَّعْلُمُ النشط وتعديل الاعتقادات نحوه لدى المعلمات طالبات بكلية التربية (الأقسام العلمية بالرياض) [أطروحة دكتوراه غير منشورة]*، جامعة الرياض، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- زيتون، زهير. (٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجيه التَّعْلُمُ النشط (الجيسكو) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣٤ (١)، ٦٧٦-٦٤٨.
- سعادة، جودت وعقل، فواز وزامل، مجدي وشتية، جميل وأبو عرقوب، هدى. (٢٠١٨). *التَّعْلُمُ النشط بين النظرية والتطبيق*، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت. (٢٠٠٣). *تدريس مهارات التفكير: مع مئات الأمثلة التطبيقية*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- السعيدة، منعم واحمد، إياد. (٢٠٠٧). درجة التركيز على المهارة العملية في تدريس التربية المهنية في محافظة البلقاء ومعيقاته وعلاقته في بعض المتغيرات، *مجلة جامعة دمشق*، ٢٨ (٤)، ٤٤٧-٤٨٦.
- السمير، محمد. (٢٠٠٣). *فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في الأداء الإبداعي المعرفي لطلبة الصف العاشر الأساسي [رسالة ماجستير غير منشورة]*. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- السيد، أحمد. (٢٠٠٣). نمذجة العلاقات بين أساليب التفكير وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى طلاب المرحلة الجامعية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ١٣ (39)، ٧٩-١٠٥.
- سيد، أسامة والجمل، عباس. (٢٠١٢). *أساليب التعليم والتعلم النشط*. دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع..
- الصالح، سحر. (٢٠١٣). *فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم النشط على أداء طالبات الصف الرابع في مادة اللغة الإنجليزية في مدارس الأونروا بغزة [رسالة ماجستير غير منشورة]*. الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- صوافطة، وليد. (٢٠٠٦). *تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتجاهات الطلبة نحو العلوم*. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عايش، أحمد. (٢٠٠٨). *أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية*. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عايش، أحمد. (٢٠٠٩). *التربية المهنية ماهيتها وأساليب تدريسها*. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العبادي، زين. (٢٠٠٨). أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج حل المشكلات الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التَّعْلُم. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- عبد العزيز، سعيد. (٢٠٠٦). *تعليم التفكير ومهاراته: تدريبات وتطبيقات عملية*، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الوهاب، فاطمة. (٢٠٠٥). فعالية استخدام بعض استراتيجيات التَّعْلُمُ النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التَّعْلُم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، *مجلة التربية العلمية*، ١ (٢)، ١٢٧-١٨٤.
- عطية، محسن. (٢٠١٨). *التَّعْلُمُ النشط استراتيجيات وأساليب حديثة في التدريس*. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- عفانة، عزو واللوح، أحمد. (٢٠٠٨). التدريس الممسر: رؤية حديثة في التعلّم الصفي. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عواد، يوسف وزامل، مجدي. (٢٠٠٩). التعلّم النشط نحو فلسفة تربوية تعليمية فاعلة. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- غانم، محمود. (٢٠١٧). مقدمة في تدريس التفكير (ط٢). دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- كريري، علي. (٢٠١٦). أثر برنامج مقترح قائم على التعلم النشط في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية مهارات التفكير البصري لدى طلاب الصف الثاني المتوسط [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية.
- الكيلاني، حسين. (٢٠٠٩). الموهبة والتفكير الإبداعي في التعليم. دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- مدكور، علي. (٢٠٠٦). نظريات المناهج التربوية. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

References

- Felder, R.M. & Brent, R. (1997). *Effective teaching workshop*. North Carolina State University Press.
- Lorenzen, M. (2001). Active learning and library instruction. *Illinois Libraries*, 83(2), 19-24.
- Meyers, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting Active Learning. Strategies for the College Classroom*. Jossey-Bass Inc., Publishers, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104.
- Paulson, D. R., & Faust, J. L. (1998). Active learning in the college classroom. *Journal on Excellence in College Teaching*, 9(2), 3-24.
- Torrance, E. P. (1970). Achieving socialization without sacrificing creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 4(3), 183-189.