جامعة محمد الخامس بالرباط
Université Mohammed V de Rabat

كلية علوم التربية
Faculté des Sciences de l'Education

أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية

في موضوع

أثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلاب الصف السادس في دولة الإمارات وتطوير دافعيتهم للإبداع

إنجاز الطالبة: فاطمة مطر محمد بن حالول

تحت إشراف الدكتور: عبد اللطيف كداي

السنة الجامعية: 2020-2019

بسم الله: فاتحة كل خير وتمام كل نعمة
والصلاة والسلام على سيد الأولين والآخرين

فـــهـــرس الـــمـــحـــــتويات	
الموضوع	**الصفحة**
فهرس المحتويات	3
الملخص باللغة بالعربية	11
الملخص باللغة الإنجليزية	12
المقدمة	13
القسم الأول الإطار المنهجي	
الفصل الأول: الجانب المنهجي	17
إشكالية البحث	18
أسئلة البحث وفرضياته	21
المفاهيم الإجرائية للبحث	22
مجتمع البحث وعينته	23
منهج البحث وأدواته	23
متغيرات البحث	24
التصميم التجريبي للبحث	24
مجالات البحث وحدوده	25
أدوات البحث	25
أولا: تقنين مقياس الدافعية	25-29
ثانيا: البرنامج التدريبي	30-32
ثالثا: مقياس فرانك ويليامز للتفكير الإبداعي	33-34
إجراءات تطبيق البحث	35
الأساليب الإحصائية لأدوات البحث	36
القسم الثاني: الإطار النظري لمتغيرات البحث	
الفصل الثاني: الجانب النظري	
المحور الأول: نظرية المواهب المتعددة:	39
مفهوم الموهبة	39
تنوع الموهبة	41
الخلفية النظرية والعلمية التي تستند إليها نظرية المواهب المتعددة	41

أهداف برنامج المواهب المتعددة"البرنامج التدريبي"	44
الأسس الافتراضية التي بنيت عليها نظرية"تايلور" المواهب المتعددة	45
مميزات برنامج المواهب المتعددة	46
الإستراتيجيات التعليمية الأساسية لتدريس المواهب المتعددة	47
تدريب المعلمين على تنفيذ الطريقة التعلمية لبرنامج المواهب المتعددة	50
دمج المواهب المتعددة في المجالات الدراسية الأساسية	52
نماذج لطرائق وممارسات أنشطة المواهب المتعددة	53
استخدام نموذج المواهب المتعددة لإعداد وحدات دراسية متكاملة	58
استخدام نموذج المواهب لخلق مشروعات لحل مشكلات الواقع	59
تعقيب على المحور الأول	60
المحور الثاني: التفكير الإبداعي عند الأطفال	62
مفهوم الإبداع	62
النظرة الحديثة للإبداع	63
خطوات ومراحل عملية الإبداع	64
مستويات العملية الإبداعية	65
سمات الشخص المبدع" نموذج كلارك لخصائص المبدعين"	66-67
مؤشر الخصائص المعرفية والوجدانية للمبدعين في ضوء تعريف فرانك ويليامز	68
مفهوم التفكير الإبداعي	70
أنواع التفكير	70
النظريات التي تغير المشاكل بالإبداع أو تعتبره أسلوبًا لحل المشكلة	71
العلاقة بين التفكير والمهارات	75
إستراتيجيات تعليم التفكير	77
مميزات برامج تعليم التفكير	77
اتجاهات تعليم التفكير	78
علاقة المحتوى ومهارات التفكير	79
دمج مهارات التفكير في المنهاج	79
تفكير الأطفال وكيفية تطويره	80
خصائص الإبداع لدى الأطفال	81
أساليب التعبير الإبداعي لدى الأطفال	82
استشراف و تطوير إبداع الطفل	83

برامج واتجاهات معاصرة في تنمية وتعليم التفكير ومهاراته	85
أدوار(المعلم –الأسرة) في تعليم أساليب التفكير للأطفال	85-86
خصائص النمو العقلي لطلاب الصف السادس الأساسي من (9-11) سنة	87
العوامل المعوقة للتفكير الإبداعي	88
قياس الإبداع	89
الخصائص العقلية للإبداع	91
مهارات التفكير الإبداعي	92
التعقيب على المحور الثاني	94
المحور الثالث: الدافعية والإبداع	95
تعريف الدافع إلى الإبداع	96
عناصر الدافع الإبداعي	97
أبعاد الدافع الإبداعي	97
تصنيف السلوكيات الدافعة إلى الإبداع	99
العلاقة بين الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية	99
النظريات الباحثة حول الدافع الإبداعي	100
أدوار الدوافع الداخلية والخارجية	101
أهمية الدوافع الذاتية طويلة الأمد	103
توجيه الدوافع	104
الدافعية الخارجية والنظرة المعدلة(العكسية)	105
الجوانب الافتراضية للدافعية الخارجية	107
التطبيقات العملية للدافعية في الفصول الدراسية	111
أساليب و إستراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الخارجية	113
نماذج تصميم للدافعية الخارجية	116
طرائق تصميم الدافعية الخارجية وفق فئات أركس	116
إدارة الدافعية وتنظيمها	117
التعقيب على المحور الثالث	118
الرابطة النظرية بين محاور البحث	119
القسم الثالث: الإطار الميداني	
الفصل الثالث: عرض وتحليل النتائج	
عرض نتائج الفرضية الأولى	125

عرض نتائج الفرضية الثانية	127
عرض نتائج الفرضية الثالثة	129
مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	133
عرض نتائج الفرضية الخامسة (القياس التتبعي)	133
الفصل الرابع: تفسير ومناقشة النتائج	
تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الفرضية العامة للبحث ومتغيراته	163
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	141
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	142
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	145
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة	149
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة (القياس التتبعي)	149
الفصل الخامس : استنتاجات البحث و المقترحات	
استنتاجات البحث	153
الخاتـــمة	154
المقترحات البحثية	155
نماذج مقترحة لخطط تدريس نموذج المواهب المتعددة	156
المراجع العربية	177
المراجع الأجنبية	163
الملاحق	176

فـــهـــرس الـــجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع عينة البحث	23
2	قيم معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الدافعية بالدرجة الكلية على المقياس والبعد الذي تنتمي إليه	27
3	قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الدافعية ببعضها البعض وبالدرجة الكلية	28
4	معاملات الثبات بطرق الإعادة وكرونباخ ألفا	29
5	مفتاح تصحيح اختبار فرانك ويليامز للتفكير الإبداعي	34
6	الدرجات الفرعية الكلية والقصوى لاختبار فرانك ويليامز للتفكير الإبداعي	35
7	أمثلة موضوعية يستخدمها المعلم لتدريس نموذج المواهب المتعددة	49

8	نموذج كلارك لخصائص المبدعين	67
9	مؤشر الخصائص المعرفية والوجدانية للمبدعين في ضوء تعريف فرانك ويليامز	68-69
10	قائمة بأشهر البرامج التربوية التي طورت بهدف تعليم التفكير ومهاراته	85
11	أنظمة التطور العصبي والوظائف الأساسية للتعلم	86
12	أبعاد الدافع الإبداعي	97
13	ضبط الذات	109
14	أدوار التنظيم الذاتي للدافعية الخارجية	114
15	طرائق تصميم الدافعية الخارجية وفق نموذج آركس	116
16	نتائج اختبار (ت) لحساب الفرق بين متوسطَي المجموعة الضابطة والتجريبية على مقياس التفكير الإبداعي والدافعية قبل التطبيق للبرنامج	125
17	مقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المفحوصين على مقياس التفكير الإبداعي وأبعاده	127
18	تحليل التباين المتعدد MANCOVA على مقياس التفكير الإبداعي وأبعاده	128
19	قيمة مربع إيتا ونسبة التباين المفسر لأداء أفراد عينة البحث على المقياس الإبداعي وأبعاده	129
20	مقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المفحوصين على مقياس الدافعية وأبعاده	130
21	تحليل التباين المتعدد MANCOVA على مقياس الدافعية وأبعاده	131
22	قيمة مربع إيتا ونسبة التباين المفسر لأداء أفراد عينة البحث على الدافعية وأبعاده	133
23	دلالة الفروق بين القياس البعدي وقياس المتابعة وفقًا لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإبداعي والدافعية	134
24	قيم (ت) الكلية للمجموعات الضابطة والتجريبية على أبعاد مقياس التفكير الإبداعي والدافعية قبل تطبيق البرنامج	142
25	الفروق بعد المعالجة بين متوسط الأداء البعدي (الكلي) للمجموعة التجريبية والضابطة	143
26	نسب التباين وقيمة مربع إيتا ومقدار الأثر للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي	144
28	دلالة حجم الأثر الكلي إيتا على مقياس الدافعية	147

فـــهـــرس الأشكال

الرقم	**اسم الشكل**	**الصفحة**
1	تصميم البحث	24
2	إدارة القدرات والمواهب	40

3	الخطوات التي على المعلم مراعاتها أثناء العمل على البرنامج	51
4	نموذج البناء العقلي لحل المشكلات	72
5	مكونات القدرة على معالجة المعلومات	75
6	معوقات الإبداع	89
7	تصنيف السلوكيات لدوافع الإبداع	99
8	تقاطع الإبداع والدافعية	104
9	نماذج التنظيم للدافعية	116
10	المقارنة بين المتوسطات الحسابية للقياسَين البعدي والمتابعة للمجموع الكلي لمقياس التفكير الإبداعي ولكل بعد من أبعاده لأفراد المجموعة التجريبية.	150
11	المقارنة بين المتوسطات الحسابية للقياسين البعدي والمتابعة للمجموع الكلي لمقياس الدافعية ولكل بعد من أبعاده لأفراد المجموعة التجريبية.	150

فـــهـــــرس الملاحق

الرقم	**اسم الملحق**
1	المراسلات
2	لجان تحكيم أدوات البحث
3	البرنامج التدريبي
4	مقياس الدافعية
5	مقياس التفكير الإبداعي "فرانك ويليامز نموذج A,B.CAP
6	نموذج تصحيح مقياس فرانك ويليامز

الإهـــــداء

..إلى من كلله الله بالهيبة . .إلى من أحمل أسمه بكل افتخار
والدي العزيز.غفر الله لك بإذنه
إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب
أمي الحبيبة..غفر الله لك بإذنه

إلى أخوتي ورفقة دربي وهذه الحياة بدونكم لاشيء معكم أكون كل شيء
يا من تطلعتم لنجاحي بنظرات الأمل
إلى من أرى التفاؤل بعينهم . . والسعادة في ضحكتهم
أخوتي

.. إلى شمعة متقدة تنير ظلمة حياتي

..إلى من بوجودهن أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها
إلى من عرفت معهن معنى الحياة
أخواتي

كما أتوجه بخالص الشكر والامتنان إلى أفراد عائلتي الكبير والصغير
و
إلى من عرفت كيف أجدهم وعلموني أن لا أضيعهم رفقاء الحياة
إلى كل من كان عونا لي في إنجاح هذا العمل

إلى كل من علمني حرفاً، ومن له سابق فضل

شكر والتقدير:

بسم الله؛ فاتحة كل خير ونمام كل نعمة، نحمد الله ونشكره على نعمه وفضله، والصلاة والسلام على أفصح الفصحاء، معلم الإنسانية أجمعين إلى يوم الدين.
ولقد أمرنا الله سبحانه وتعالى أن نقدم الشكر لمن أجرى الله النعمة على يديهم لخدمة غيرهم, حيث يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم في حديث:"... ومن صنع إليكم معروفا فكافئوه , فإن لم تجدوا ما تكافئونه به, فادعوا له حتى تروا أنكم كافأتموه "(رواه أحمد)، وفي حديث أخر" من لا يشكر الناس لا يشكر الله".
يسرني التقدم بالشكر الجزيل إلى مشرف البحث الأستاذ الدكتور"عبداللطيف كداي" الذي تفضل بقبول الإشراف على هذا البحث ورعايته منذ كان فكرة إلى أن استوى على طاولة النقاش وأنمناه سويا. فكم أنمنى أن تسعفني الكلمات لأعرب عن خالص شكري وتقديري " على ما خصني به من كريم العناية وعظيم الاهتمام. وعلى ما قدمه لي من عون ومساندة في مراحل إعداد البحث، حيث لم يبخل على من علمه وفتح أمامي بملاحظاته وتوجيهاته أبواب العلم الواسع حتى أنمت هذا البحث.

كما أتوجه بالشكر والتقدير أيضا للدكتور: _____

والدكتور _____

والدكتور _____

والدكتور _____

ان شرفاني بقبولهما نقاش هذا البحث.
وأقاسم فرحتي رفقاء الحياة الذين كان لمساعدتهم ودعمهم أبلغ الأثر وأخص بالذكر رفيقة الدرب "فاطمة راشد. ويشرفني أن أسجل الشكر والامتنان للأستاذ الدكتور"عبدالله الجغيمان "أستاذ الموهبة والإبداع" الذي نهلت من علمه بهذا المجال. كما ويسرني توجيه الشكر الجزيل لرئيس الجامعة وأعضاء هيئة التدريسية في كلية علوم التربية ومركز الدكتوراه على الجهود التي بذلوها في توفير الأجواء الأكاديمية المناسبة لإنجاح برنامج الدكتوراه الذي تشرفت الالتحاق به.
الباحثة....

ملخص البحث

يهدَفَ البحث الحالي إلى تحديد أثر برنامج تدريبي قائم على أنشطة المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في دولة الإمارات، وتطوير دافعيتهم للإبداع باستخدام المنهج التجريبي. وتكونت عينة البحث من (42) طالبًا وطالبة من مدرسة (النوف للتعليم الأساسي ـ إناث) في إمارة الشارقة ومدرسة (البدية للتعليم الأساسي ـ ذكور) في إمارة الفجيرة، موزعين على مجموعتين تجريبيتين. وضابطة تمثل (21) طالبًا. ولتحقيق أهداف البحث تم تطوير برنامجًا تدريبيًّا تكوَّن محتواه من أنشطة لمهارات التفكير، تم تصميمها وفقًا لنموذج المواهب المتعددة. وتم أيضًا تطوير وتقنين مقياس الدافعية الذي تكوَّن من (29) فقرة من نوع ليكرت.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وذلك على اختبار التفكير الإبداعي البعدي والكلي (المجموع الكلي)، وأقسامه الخمسة (العنوان، التفاصيل، الأصالة، المرونة، الطلاقة) واختبار الدافعية بأبعاده الستة.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين المتوسطَين البعدين للمجموعة التجريبية على اختبار المتابعة البعدي على اختبار "فرانك ويليامز" للتفكير الإبداعي والدافعية عند مستوى المتابعة يعزى إلى البرنامج في المجموعة التجريبية ولجميع المجالات، حيث ارتبطت جميعها بمستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)؛ مما يعني الاستمرارية في أثر البرنامج التدريبي على المفحوصين، وتم حساب التباين المفسر للمقاييس المستخدمة، وأشارت النتائج إلى أن البرنامج استطاع أن يفسر بدرجه متوسطة في المتغير التابع.

واستناداً إلى نتائج البحث توصلت الباحثة إلى استنتاجات كان أهمها:

1. إن لبرنامج المواهب المتعددة، أثر واضح في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، لدى أفراد العينة التجريبية، حيث اكتسب التلاميذ مهارات طرح الأفكار المتنوعة وعزز مرونة اقتراح واستمطار الأفكار غير المألوفة.
2. إن لأنشطة برنامج المواهب المتعددة دلالة إحصائية واضحة في رفع متوسط درجات العينة التجريبية من حيث أنهم يتسمون بمستوى عالٍ من مهارات التفكير ودوافع الإبداع.

الكلمات المفتاحية: أنشطة برنامج المواهب المتعددة، مهارات التفكير الإبداعي، الدافعية للإبداع.

ملخص البحث باللغة الإنجليزية:

Research Summary

This research aims at identifying the impact of a training program following multiple talents model on the development of creative thinking skills of elementary school students in the UAE, and at enhancing their motivation for creativity by using the experimental method.

The research sample consisted of (42) female and male students; from (Al Nouf Elementary School for Girls) in Sharjah, and from (Al Bidaa Elementary Education School for Boys) in Fujairah, divided into experimental and (21 Boys) control groups. To achieve the research objectives, a training program of thinking skills activities following the multiple talents model was designed. In addition, a motivation scale was developed consisting of (29) Likert items.

Results indicated that there are statistically significant differences between the students' averages of marks in the experimental and control groups in favor of the experimental one in test of dimensional and total creative thinking (the grand total) and its five sections (title, details, originality, flexibility, fluency) and motivation test in its six dimensions.

However, the results showed that there is no statistically significant difference at ($\alpha = 0.05$) between the two dimensional averages of the experimental group on the dimensional test on Frank Williams test for creative thinking and motivation at the follow-up level which is attributed to the program in the experimental group and to all fields as they all are associated with the significance level ($\alpha \geq 0.05$); which means continuity of the effect of the training program on the examined participants. The interpreted contrast of the used size was calculated. Results indicated that the program managed to moderately interpret in the dependent variable.

Based upon the results above, the researcher concluded the following:

1. Multiple talents model has a significant impact on developing creative thinking skills among the individuals of the experimental group. The students acquired skills of developing and providing various ideas. In addition, the model enhance the students' flexibility of suggesting creative and non-familiar ideas.

2. Multiple talents model activities have a clear statistical significant demonstrated in raising the average score of the experimental sample individuals. They showed a high level of thinking skills and creativity motives.

المــــقــدمـــة

تسهم المنظمات التربوية العالمية والمؤسسات المجتمعية في تحقيق التوازن الفكري بإعداد الأفراد للتعلم واكتساب المعرفة التشاركية، وذلك لتنمية العقول الباحثة وإعمال العقل وسط دائرة من التنافسية العالمية للمعارف المتنامية والاكتشافات العلمية وثورة الاتصال التكنولوجي.ولهذا ولمسايرة تلك المتغيرات واستعدادًا للمستقبل، أصبح على المؤسسات التربوية فتح آفاق جديدة للتعلم تتمحور حول التفكير ومهاراته وقدح الأذهان كأداة فرضتها الطفرة المعرفية وصاغت مهارات التفكير كهدف إستراتيجي لها. ولذلك وبإمكاننا التنبيه أن ذلك لن يتأتى لدى مدارسنا إلا بتقييم للممارسات الحالية والعمل على إستراتيجيات هادفة، وذلك بتوفير الدعم الكافي للمعلمين بالتدريب المستمر على تطبيق وتطوير تلك المهارات الحياتية والأكاديمية. والتخلي عن الطرائق التقليدية للتعليم، وبناءً عليه يعد تدريب الأجيال على مهارات التفكير وحل المشكلات الذي تبنَّاه العديد من الباحثين إحدى أهم الركائز للتنمية الشاملة للمجتمعات، والذي أسهم بفعالية في نهوض العديد من الدول في مجالات العلوم والمعارف ومؤشر ذلك هو توالي الاختراعات وتزايد المعلوماتية لديها. وتبيّن الشواهد أن التفكير أعلى مراتب النشاط العقلي، وأن التفكير الإبداعي في المقام الأول هو تفكير تلقائي، كما أن السيطرة عليه وتوجيهه بالجهد والدافعية تجعله ينمو ويتطور لدى الأفراد في بيئات تقدم لهم الدعم ليحققوا الإنجاز للمهمات التي تحمل مواضيع ذات أهمية لديهم ويعملون عليها بجدية (G.Davis,et.el, 2014). لذلك على المعلمين منح طلبتهم شعور الأمان وأن يسمحوا لهم أن يجربوا الأشياء الجديدة، ويتبنوا أساليب التفكير وحل المشكلات فهم من يصنعون الارتقاء للمجتمع بالتفكير الإبداعي (كوفمان، بيغوتو، 2015، ص:138). فلا يضير أن ندرب هؤلاء الصغار على مهارات التفكير الإبداعي وطرح أفكار جديدة (de Bono,1997). وذلك بافتراض أن أنشطة استمطار الأفكار تنتهج كأفضل الطرق لتحسين مهارات التفكير الإبداعي للطلاب؛ نظرًا لما تحويه من أهداف قد تكون ذات قيمة على المدى الطويل وتؤثر في إبداعهم (Baer,1997, P.43).فهو يتيح للمتعلم أن يطرح مجالات أخرى للحلول ويعمل على إثراء الموضوع بأفكار جديدة، لهذا فإن العمل عليها لن يتعزز إلا بتهيئة بيئات داعمة للإبداع، وتوفير ظروف وموضوعات ذات تحدٍّ تثير النشاط الذهني لديهم؛ مما يعزز الدافع للإبداع والتنبؤ بالأداء الإيجابي (FJ King, 2010).

وتبعًا لتلك الوجهة من النظر وجب السعي لتبني رؤية طموحة تتمثل في معالجة تحديات الإبداع في مدارسنا عنوانها "نود أن نعلِّم الطلاب التفكير بطرق إبداعية" وإعدادهم لعالم دائم التغير بأنشطة ومهام مثيرة ومحفزة لقدراتهم الذهنية ونهج "فكر" "ابحث" "تواصل" "تنبأ" "اتخذ القرار". وفق بيئات تعليمية تحفز على التنافسية والتشاركية المعرفية والتواصل بين الأقران (Mcloughlin, 2008). وبناءً عليه فإن ما تفتقده الممارسات التربوية الحالية هو تناول مهارات التفكير في إطار منظم وفق إستراتيجيات الفهم وإدراك المعرفة وتكوين المفاهيم وصياغة القرار لحل المشكلات (مارزانو، 2004)، والتدرب على التعاطي بأساليب تؤكد لديهم عنصر البحث والمثابرة وإثارة الاهتمام بأفكارهم

(Fisher, 2001)، وذلك مؤداه إلى تربية المتعلم بالاعتماد على الذات وحفز الدافعية الذاتية ، والتي تعد جزءًا من الإبداع (رنكو، 2009).

ومن زاوية أخرى، ينبغي أن يكون اختيار الأنشطة ذا ارتباط بميول الطلبة واهتماماتهم، وارتباط المهام والمشاريع بحياتهم الشخصية والاجتماعية؛ مما يجعل عملية التعلم مستمرة وذات قيمة حقيقية لهم، فهناك قواسم مشتركة بين ما يقوم به الطالب من أنشطة وبين قدراته الإبداعية والقدرة على الإنجاز والوقت المستغرق في عملية التعلم (الجغيمان، 2018، ص:166). ومن جهة أخرى أكدت الدراسات على أهمية نتائج المعرفة البعدية، وذلك لاعتبارات مستقبلية، وأن القدرة المنظمة للإبداع والابتكار هي القدرة العملية أو التطبيقية، وهي القدرة على تطبيق مهارات الفرد العقلية في الحياة اليومية (Sternberg-Hara,1999).

وبناءً على الواقع المتغاير، وانطلاقًا من تلك الاحتياجات المستقبلية ومؤشراتها، يأخذ البحث الحالي أهدافه من أن أثر برامج التفكير الإبداعي وتعليمها لا يقدر بثمن، وأنه يتبنى استراتيجية تحويل الغرف الصفية إلى بيئات تؤدي إلى فهم أعمق وتدعم العمل الإبداعي، كما وإن من إسهاماته أنه:

- يوفر فرصًا منظمة للطلبة لممارسة التفكير الإبداعي.
- يوفر نماذج مباشرة وبعيدة للسلوك الإبداعي.
- والتأكيد أن الفارق هنا للممارسات الجادة، وبما توفر إدارات المدارس لخطط التطوير المستمر للمعلمين.

وفي ذاتِ السياق تجدر الإشارة أن وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة تبنت خطة تغيير وتطوير شاملة للميدان التربوي، وتعديل المناهج والعمل على تدريب المعلمين عليها؛ وذلك مما يتماشى مع الاتجاهات التربوية المعاصرة ومجاراة التغيرات لمسرعات ثقافة العصر.

ولهذا فعلى الوزارات والمؤسسات التربوية والتعليمية تكوين رؤية جديدة للتعليم واستراتيجيات التعلم تتبنى تطوير مهارات التفكير والقدرات وتدريب الطلاب على العمل ضمن مجموعات تبادل المعارف، وتوسيع دائرة التعلم للشباب، وإدراج برامج تدريبية وإتاحتها لجميع الطلاب وبكافة المستويات. فقد شدد (Costa, 2008) أن هناك حاجةً ماسة إلى تبنِّي نماذج تعليمية غير تقليدية تمكِّن الطلاب من امتلاك مهارات تعلمية تتمحور حول عادات العقل الفاعلة وعمليات التفكير، وبناء أهداف تعكس المهارات الأدائية والقدرات، وفق ما يتميز بها الطالب. وذلك سعيًا لتقليص الفوارق بين مخرجات التعليم ومتطلبات الارتقاء بالمنظومة التعليمية، ومطلباً للتنافسية العالمية. وذلك بافتراض أن الضرورة الملحة تكمن في إعادة تصور وظيفة التعليم على أنها بناء رأس مال بشري وذلك من خلال تزويد الشباب بدوافع الإبداع والابتكار، بالإضافة إلى المعرفة (Craft, 2005).ولهذا فإننا نقف عند نقطة أن الإبداع يتطلب استثمار أسلوب التفكير ومهاراته، والشخصية، والدافعية، والبيئة، وذلك يشير إلى أسلوب تفكير الفرد واختياراته، وهي بحاجة إلى شخصية قادرة على التحدي وإلى دافعية تتخطى العقبات، وبيئة تقلل من العقبات وتقبل المخاطرة الموجودة في فكرة أو نشاط جديد (Sternberg & Lubarts,1995). كما وقد تتضمن بعض الأنشطة ومهارات التفكير سلوكيات الطالب عبر أنشطة صفية من شأنها إطلاق الأفكار الإبداعية (Adams,1979)، وبذلك تحدث الدافعية الإبداعية؛ وذلك بالاندماج الشخصي في العمل الذي مؤداه الإبداع

ومستويات أعلى من الأداء (Amabile,1998). ويتكون النموذج المقترح من عناصر مترابطة في رعاية الإبداع، وهو قادر على تقديم نظرة أكثر شمولية لتعزيز الإبداع ودوافعه من خلال التعليم. وفي ضوء تلك الأنشطة التي يصفها (Adams,1979) وظفت الباحثة أنشطة برنامج المواهب المتعددة كمحاولة لسد هذا النقص . وذلك باعتبار أن مايتم العمل عليه قد يحقق ويلبي ولو شطرًا من تلك الحاجات. حيث يتبنى هذا النموذج فكرة أن الطالب يمتلك موهبة في مجالات متنوعة، فممارسته لواحدة من هذه المواهب يعززها.

وتجدر الإشارة إلى أن أنشطة البرنامج المقترح تسهم في توظيف مهارات الإبداع ودوافعه وتسعى إلى تنميتها، وبالإمكان دمجها ضمن المنهاج ، تحسبًا لاستثارة المواهب الكامنة لدى معظم التلاميذ وخصوصًا في المرحلة الأساسية، على أن يتم اختيار المحتوى بشكل دقيق. كما أنه بالإمكان استخدام المحتوى في أي موضوع لتطبيق مهاراته، وهنا يتحقق النجاح الأكاديمي لهذا البرنامج وللمواهب المرتبطة بالتطبيق به (Schilchter, 2009).

وقد تضمنت أنشطة البرنامج التي تعزز مهارات التفكير الإبداعي والدافع للإبداع:

1. التفكير المنتج: فهو عبارة عن إنتاج أفكار أو حلول غير عادية ومتنوعة وإضافة تفاصيل لجعل الأفكار أكثر أهميةً.

   ومثال ذلك: تحول الطاقة من شكل إلى آخر، فيأتي الطلاب بأمثلة كثيرة غير عادية.

2. اتخاذ القرار: هو عبارة عن تلخيص وموازنة الخيارات المتاحة وإصدار الحكم والدفاع عن القرار.

   ومثال ذلك، القراءة والكتابة عن شخصية مؤثرة – واختيار مصادر المعلومات اللازمة.

3. التخطيط: هو عبارة عن عملية تحديد الأساليب التي سيتم التنفيذ باستخدامها، ومصادرها، والخطوات المتسلسلة والتحديات المحتملة، ومن ثم إجراء التحسينات الخطة.

   ومثال ذلك، التعرف على موقف أطفال الصف الأول من الوطواط وطريقة استطلاع تلك الآراء.

4. التنبؤ: وهو عبارة عن استنتاج أسباب أو نتائج ظواهر معينة.

   مثال ذلك، عندما يدرس الطلاب القوانين المدرسية ويمكن توجيه سؤال حول التنبؤ بالآثار المترتبة على هذا القانون.

5. التواصل: يتمثل في عملية التواصل من أجل البحث بالتعبير اللفظي أو غيره وعن الأفكار والمشاعر والحاجات.

   ومثال ذلك، يمكن الطلب من الطلاب خلال المجموعة بعد قراءة نص عن شجرة السدر استقصاء وقياس محيط جذوع الأشجار في المدرسة ومقارنتها بجذع شجرة النخلة.

والجدير بالذكر أن اتقان القدرة على (التخطيط) هي التي تفرض ارتباطًا بالإبداع، وهي مرتبطة جدًّا بالإنتاجية الإبداعية، لذلك يُعد الأفراد الذين قضوا وقتًا في التخطيط وإعادة التخطيط للمشروعات أكثر إنتاجيةً، وأكثر إبداعيةً (Redmund, Mumford, & Teach, aue, 1993)، حيث يسهم التخطيط في تنظيم المؤثرات الخارجية والعمل على الإتقان للمهام، كما أن الاستثمار في المواهب المتعددة وإشراك الطلاب في أنشطة

مثل حل المشكلات، وتوليد الأفكار، والتنظيم، واتخاذ القرار، يُظهر حماسة عالية تعزز القدرات والميول (نيكولاس، ديفيز، 2011، ص:367). ومن جهة أخرى فقد اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والأدب النظري التي أوصت بأهمية توظيف إستراتيجيات مهارات التفكير الإبداعي والتي تتبنى خلق الشخصية المتفاعلة للطالب مع القضايا والمشكلات اليومية، وتغرس الثقة في نفوسهم. وفي ضوء قلة عدد الدراسات المحلية والعربية التي تناولت تطبيق أنشطة نموذج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وقياس أثره على الدافعية للإبداع، انبثقت أهمية وإشكالية هذا البحث باستقصاء**"أثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأساسي في دولة الإمارات، وتطوير دافعيتهم للإبداع "**. وقد تم تناول هذا الموضوع في البحث الحالي من خلال خمسة فصول: (ثلاث في الجانب النظري وفصلان في الجانب التطبيقي) في الفصل الأول تناول عرض إشكالية وإجراءات البحث وأدواته والمنهجية التي يقوم عليها. أما الفصل الثاني فخصص لنظرية المواهب المتعددة مع التركيز على نماذج واستراتيجيات تطبيقها، وفيه تم التطرق إلى محاور البحث الأخرى (التفكير الإبداعي ومهاراته – والدافعية) ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة ذات العلاقة. وقد خصص الفصل الثالث لعرض نتائج البحث وتحليلها. وقد أفرد الفصل الرابع لمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المتاحة. الفصل الخامس تناول مناقشة عامة وملخص النتائج والمقترحات.

الإطار المنهجي

إشكالية البحث

التحدي الأكبر في تطوير مهارات الإبداع وتفكير الطلبة يكمن في أدوار المدرسة والوعي التفكيري للمدرس في تنميته لدى المتعلمين، حيث باتت هذه الإستراتيجيات محكات تربوية لاستثمار طاقات المتعلمين والمواهب المتعددة؛ وانطلاقاً من منظومة الرؤى المستقبلية للتربية والتعليم، فإن العملية التعليمية لكي تسمو بأهدافها عليها أن تتبنى عنصرًا حيويًّا فاعلًا ترتكز عليه الأهداف والمفاهيم والمتطلبات، ألا وهو المهارات والحلول الإبداعية للمشكلات، والتي تتسم بالتحديات وإثارة الدافع لدى المتعلم للإبداع، فإن لم تكن لدينا هذه الفلسفة التربوية، فيجب أن نسعى إلى أن نحدد أهدافنا وغاياتنا وننطلق منها (G.Davis,et.el, 2014). وتحقيقًا للأهداف المستقبلية تلك، فإن التعليم وخلال هذه الفترة المحورية يستلزم مراجعة الأداء لأدوار المدرسة وتدريب المعلمين.وما إلى ذلك من دعم توفير بيئات تحفز على البحث، وخلق ظروف إيجابية تعمل على التميز، ومهام تستدعي إعمال مهارات التفكير وحل المشكلات. لذلك توجب طرقها والتعامل معها برؤية إحداث التطوير الشامل للمجتمع، فمن خلال هؤلاء المبدعين تتطور المجتمعات وترتقي قدما (Fisher, 2001). وتبعاً لتلك التحديات، كان يُتوقع من المدرسة أن تعمل على توفير الفرص والخدمات التربوية لتنويع الأنشطة والممارسات الداعمة لاهتمامات المتعلمين لمواجهة المستقبل وتحدياته، فتتبنى معارف ومهارات تؤهلهم لتلك التحديات والانفتاح على المعرفة. لكن وبالرغم من هذا فإن مدارسنا لا تزال تقدم المعرفة المحدودة للطفل، وأنها مسلَّمة وصحيحة؛ وبذلك نسحب منه إمكانية التحاور والنقاش أو طرح الآراء أومجرد التفكير بنقد لما يتلقاه(أوزي، 2013). ومما لا شك فيه أن ذلك يستدعي توفير مناهج تربوية تتسم بالمرونة والتحدي وإشباع الفضول المعرفي وإثارة الدافعية للبحث والإبداع، وهذا يدعونا إلى إعادة الصياغة لأهداف المناهج وطرائق التدريس في ضوء ما تتبناه أنشطة برنامج المواهب المتعددة، التي توفر الخبرة للمتعلم على الأداء كنتيجة للممارسة العمدية التي يتمرس خلالها عقله لتحسين الأداء (Gardner,1993; Simonton,1994)، فكيف يمكننا تطوير الدافعية والإبداع لدى طلابنا؟

إن التطوير هو النجاح في مواجهة التحديات باستخدام المعرفة وتطبيقاتها، لتعزيز الفرص للمتعلمين ليتمكنوا من استعمال قدراتهم وتطبيقها وتوظيفها عبر البيئات المختلفة. وتوفير البيئة النشطة التي تعزز أدوارهم ليصبحوا أكثر إبداعا في تفكيرهم. وفي ضوء ذلك تبنت الباحثة هذا الاتجاه لاعتبارات تربوية ومستقبلية، وهي تحمل في طياتها عملية متاحة للارتقاء بالقدرات في عموم الفئات الطلابية، مع القابلية للمواءمة مع المناهج الدراسية والتطبيق من خلالها. وتحمل النظرة المستقبلية التي تحتم التعديل مضمون التعليم بهذه الاستراتيجيات في تضمينها للخطط المستقبلية لرؤى وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات؛ ولحاجة مدارسنا لها، واستدراكاً لاضمحلال الفرص التدريسية التي تعمل على تنمية القدرات العقلية والارتقاء بأفكار المتعلمين، كنواتج للتعلم، ولما تتمتع به هذه البرامج من أهمية بالغة، وهي:

- تنمية القدرات والمهارات الذهنية من خلال استخدام برامج تنمية مهارات التفكير.

- تنمية فهم الطالب لأساليبهم وأساليب غيرهم في التفكير.

ومن زاوية أخرى وبرغم الجهود المستدركة من وزارة التربية والتعليم للارتقاء بالعملية التعليمية ومخرجاتها والسعي إلى تطوير المناهج، إلا أنه ما زال وجود للتفاوت بين أداء الطلبة على هذه المناهج ومخرجات التعليم المنشودة، في حين أن أغلب المدارس لا تزال تنتَهج أسلوب التلقين والحفظ للمواد الدراسية. ولا يزال هناك انتقاد يوجه إلى الأساليب المتبعة في تطبيق هذه المناهج والخطط، وأن خصائص الحياة المدرسية بإطارها النمطي أوجدت تباعدًا بين رؤية المعلم والطالب للعملية التعليمية. وذلك مايعزز إحساس الباحثة بحاجة الأنظمة التربوية السائدة في مدارسنا إلى توظيف إستراتيجيات وأساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وحفز الدافع للإبداع لدى الطلبة لتحقيق التميز والارتقاء بفكره. فمن خلال الخبرة الميدانية للباحثة في مجال التدريس والإدارة المدرسية، لاحظت التذبذب في مستويات التحصيل في المواد، وخصوصًا المواد التي تعتمد في معظمها على الأساليب التقليدية دون تطوير لفكر الطالب وتوظيفه؛ مما يؤدي إلى ضعف المخرجات المأمولة، ويسبب النفور وعدم رغبة الطلاب في المتابعة لهذه المواد لاعتمادها على التلقي فقط. أما التحسينات التي قامت بها وزارة التربية لم تَطَل برامج تنمية مهارات التفكير كأساس أو توظفها من خلال المنهاج التعليمي، ولم تتناولها ببرامج التدريب المقدمة للمعلمين. وترتيبا على ما سبق فإن دمج استراتيجيات برامج تنمية مهارات التفكير يُعد ضرورة مستقبلية؛ وأساساً للبحث والإستقصاء حول المعرفة التي تبنى من خلالها مهارات التكيف مع الحياة ومشكلاتها، والتي من خلالها يتم التعرف على ومواطن القوة لدى الطلبة، واستثمارها والإرتقاء بها إلى المستويات العليا، وهو متغير عمدت الباحثة إلى تناوله وإسقاط الضوء على جوانب وطرق ملموسة منه، فكثيرًا ما يتم تحقيقها لدى برامج تقيس مهارات التفكير الإبداعي التي تبرز المواهب الكامنة لديهم. ومن هنا تبرز الإشكالية الأساسية والحاجة الماسة لتناولها، ومنها جاء اختيارنا لموضوع البحث الحالي:

"أثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للصف السادس في دولة الإمارات وتطوير دافعيتهم للإبداع".حيث تعد مقاربة الإبداع في التعليم، كما يوحي كرافت (Craft, 2006)،بأن لها اهتماماتها الفريدة، بما في ذلك العلاقة بين الإبداع والمعرفة، والمناهج الدراسية، والاستراتيجيات التربوية المناسبة لتعزيز مهارات التفكير الإبداعي في الفصل الدراسي. ولهذا فإن الرؤية تتمثل في تنفيذ توظيف المناهج الدراسية وتبنّي إدراج مهارات التفكير والإبداع كما في سياسة التعليم في الدول الغربية مثل الولايات المتحدة، والمملكة المتحدة، وفرنسا، وألمانيا، والسويد، وأستراليا (Benjamin- Feldman, 2006)، وذلك ما تمحورت حوله أهداف البحث الحالي، والذي يعد موضوعا بكراً في دولة الإمارات بما يتبناه من محاور ومفاهيم ومواضيع تعد حديثة نسبيا، كما وأنها تستأثر باهتمام نسبة لا بأس بها من الدراسات الحديثة والمواضيع المطروحة للنقاش، وقد أضفى الجانب التجريبي له نوعا من المصداقية. وفي العموم فإن الدراسات المعاصرة تنتهج النظريات التي تنمي التفكير الإبداعي ومهاراته، فيأتي هذا البحث في محاولة تتمثل في زيادة إدراك لأثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وذلك بتطوير استخدام أساليب واستراتيجيات حديثة لتطبيقه،

وفي الجانب الآخر تعددت الدراسات لتوضح أنسب الاستراتيجيات لتنمية التفكير وتطوير الدافع للإبداع حيث أكدت: على أن: -التعلم من أجل دافع الإبداع يشمل على مهام رئيسية وهي تكمن في تشجيع اتجاهات معينة

والتعرف والمرونة واعتقادات مثل المخاطرة والالتزام والانفتاح على الخبرات الجديدة والمثابرة وإصدار الأحكام وسهولة التكييف.

- كما يُعَرف المتعلم أو الفرد المبدع بالرجوع إلى المنهاج والاختيار، مع الأخذ بافتراض أن المعلمين يجب أن يقَومِوا القدرة الإبداعية عند الأطفال وليس بعضها وذلك من خلال النشاطات والأسئلة الإبداعية التي تشجع الطفل على تحدي الافتراضات الأساسية للتفكير في بيئة بعيدة عن التوتر، مليئة بالأنشطة والخبرات والمصادر. آخذة في الإعتبار الخوف من الفشل وتقبل الأخطاء كجزء من عملية الإبداع (كرافت،2006.ص:156). وفي ذات السياق فإن الإستراتيجيات التدريسية لتطوير مهارات التفكير في نموذج المواهب المتعددة قد اعتمدت تدريب المتعلمين على أنشطة بنيت على مهارات وهي "التواصل، والتنبؤ، واتخاذ القرار، والتخطيط، والتفكير المنتج"، وذلك من خلال دمج هذه المهارات في محتوى معين وتوظيفها بالغرفة الصفية. ومن جهة أخرى ومن خلال القراءات استشعرت الباحثة بأنه لم يلتفت الباحثون إلى التعرف على مواطن القوة الدافعة للإبداع لدى المتعلمين بأثر نموذج المواهب المتعددة والتي تعد من الأساليب المهمة، وذلك حين أُطر حديثاً هيكل السلوكيات المتعلقة بالإبداع كمصدر للحكم على قوة توافرها لدى الأفراد والحكم المتعلق بقوة الدافعية للإبداع لديهم (Zhitian Zhang, et al., 2018) فالبحث يحمل منظور يعد فريدا، يقيس أثر تلك الأنشطة والتي تبنتها الدراسات السابقة في تطوير الدافعية للإبداع، والذي وظفته الباحثة في نموذج المواهب المتعددة وفي ضوء أدوات بنيت على التقنين ومؤشرات ثقة. وتأسيساً على ذلك فإن مؤسساتنا التربوية إذا أرادت قراءة رسالة المستقبل بطريقة مفهومة والعمل على إعداد جيل حضاري يتبنى تربية العقل المنهجي على أنه العقل الذي يتعلم كيف يفكر؛ فعليها أن تتبنى خطوات التغيير بتدريب تطبيق المعلمين والطلاب للأنشطة الإبداعية واكتساب مهارات التحليل وحب الاستطلاع والمخاطرة (Williams,1970).

وفي ضوء تلك الرؤية فإن استخدام مثل هذا النموذج بشكل واقعي وتطبيقي والذي يعد نهج للتوافق بين أبحاث الإبداع، وتم تصميمه خصيصاً بغية الإستفادة القصوى من مواهب المتعلمين، وبالإمكان تطويره لديهم من خلال تشجيع الطلبة على: التجريب–الإكتشاف –الإفتراض – الإستقصاء – التنبؤ –الإبتكار. أما مايختص بالتدريب على مثل هذه البرامج والإستراتيجيات فهو يُعد أساسًا في عملية التعلم فيكون الطالب محورها الأساسي، ويوظف خلالها عدة مهارات أهمها التخطيط، والتواصل، والتنبؤ، واتخاذ القرار بالحلول المناسبة للمشكلات والمهام المقدمة لهم. كما وأن تعليم الإبداع ليس فقط تقديم الدعم من المعلمين وتشجيعه، بل عليهم أيضًا أن يكونوا قدوة له، وتشجيع الطلاب على التفكير بصورة إبداعية مثال: ابتدِع نهاية لقصة قصيرة –

- اخترع حوارًا–تنبأ بالتغيرات الجويةالمحتملة.

Sternberg&Grigorenko,2007;Sternberg&Lubart,1995;Sternberg &Williams,1996..ووفق هذا الاستثمار، ضَمَّنت الباحثة الأنشطة المقدمة في برنامج المواهب المتعددة جملة مما ذكر، وذلك إسهامًا لمهام تسمو إلى تطوير الإبداع والتي تتضمن مجموعة من المهارات

هي "التواصل، والتنبؤ، واتخاذ القرار، والتخطيط، والتفكير المنتج"، وهي تعمل وفق إستراتيجيات تطوير أدائهم وتحفزهم على التفكير بطرق إبداعية، الأمر الذي يدعو القائمين على التربية والتعليم إلى تبنِّي برامج من شأنها أن تعزز رعاية المواهب المتعددة، وخصوصًا في المرحلة الأساسية؛ مما يسهم في رسم خط سير تلك المواهب وبروزها لاحقًا في المراحل التعليمية التالية، لمواجهة التحديات المستقبلية. لذلك كانت دراسة تلك المؤشرات داعمًا لاختيار أنشطة برنامج المواهب المتعددة والتي تتبنى ترشيد الإنفاق واستثمار المواهب المتعددة لدى المتعلمين.

وترتيباً على ما سبق يأتي البحث الحالي ليصب في إطار محاولة الإجابة عن أسئلة خاصة تدخل ضمن إشكالية البحث والتساؤل العام الذي انطلق في ضوء الدراسات السابقة وهو: **– ما أثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة وتطوير دافعيتهم للإبداع؟**

وللإحاطة بهذا التساؤل وضبطه منهجيا تم تقسيمه إلى أسئلة فرعية على النحو التالي:

السؤال الأول:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي ومقياس الدافعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي؟

السؤال الثاني:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تُعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي؟

السؤال الثالث

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس الدافعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تُعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي؟

السؤال الرابع:

هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha<0.05$) بين التفكير الإبداعي والدافعية للإبداع

السؤال الخامس المتعلق بالقياس التتبعي

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي والدافعية بين القياس البعدي وقياس المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية تُعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي ؟

الفرضيات الإحصائية البحث:

في ضوء مشكلة **البحث** وفرضيته الرئيسية "لايوجد أثر لأنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة وتطوير دافعيتهم للإبداع.

تم صياغة الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الإحصائية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي ومقياس الدافعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

الفرضية الإحصائية الثانية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تُعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

الفرضية الإحصائية الثالثة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس الدافعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تُعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

الفرضية الإحصائية الرابعة:

لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 > \alpha$) بين التفكير الإبداعي والدافعية للإبداع

الفرضية الإحصائية الخامسة المتعلقة بالقياس التتبعي

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي والدافعية بين القياس البعدي وقياس المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

التحديد الإجرائي لمفاهيم البحث:

-أنشطة مهارات برنامج المواهب المتعددة:

وتعرف بأنها مجموعة من الأنشطة والخبرات المخطط لها التي يكتسبها الطالب تحت إشراف وزارة التربية(157 .Good, 1973,P)، وتعرف إجرائيًا على البرنامج الذي أعدته الباحثة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي وتطوير الدافعية إلى الإبداع والذي يتكون من (21) جلسة تدريبية اعتمادًا على نظرية المواهب المتعددة.

-مهارات التفكير الإبداعي:

تعرف مهارات التفكير بأنها: نشاط عقلي يكتسب الفرد من خلاله المعلومات، بمعنى أنه نشاط عقلي يساعد على تكوين فكرة أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار مناسب (Ruggiero, 861).

وتعرف في هذا **البحث** بأنها مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في مهارة التفكير الإبداعي على مقياس التفكير الإبداعي (فرانك ويليامز).

- الدافعية إلى الإبداع:

يعرف الدافع للإبداع بأنه القوة التي تدفع الأفراد إلى السلوكيات المتعلقة بالإبداع والتي تظهر في الأداء، والتعلم، وإنجاز أشياء جديدة (Zhitian Zhang, et al., 2018).

وتعرف إجرائيًّا على أنها: الدرجة التي سيحصل عليها الطالب على مقياس الدافعية الذي أعدته الباحثة لأغراض **البحث** ويتكون من (29) فقرة"ليكرت" موزعة على ستة أبعاد هي:

وجهة الهدف الداخلي، وجهة الهدف الخارجي، قيمة مهام التعلم، التحكم في معتقدات التعلم، الكفاءة الذاتية في التعلم، قلق الاختبار.

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من جميع طلبة وطالبات الصف السادس الأساسي في إمارتَي الفجيرة والشارقة في دولة الإمارات، وتشكل أعلى من 5% من مجتمع إجمالي الصف السادس في التعليم العامّ، وهي النسبة المتفق عليها في الدراسات العالمية (النافع وآخرون، 2000)، في حين أن البحث الحالي يتبع المنهجية البنائية.

والذين يقدر عددهم في البحث الحالي بـ (4895) طالبًا وطالبة والذين توزعوا على (28) مدرسة، حسب إحصائية وزارة التربية للعام الدراسي (2018،2019). وقد تم ترشيح المدارس من قبل وزارة التربية لتطبيق المقاييس القبلية والبعدية. وقد تكونت عينة البحث التجريبية من (42) طالبًا وطالبة من مدرستَين هما: مدرسة النوف للتعليم الأساسي للبنات في إمارة الشارقة، ومدرسة "البدية للتعليم الأساسي للبنين في إمارة الفجيرة، وأخرى ضابطة بواقع (21) طالبة لكل مجموعة من طلاب الصف السادس الأساسي من العام (2019)، حيث تم إختيار أفراد البحث بطريقة عشوائية وتطبيق مقياس التفكير الابداعي والدافعية.

والتالي جدول (1): توزيع عينة **البحث إلى** المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

	المجموعة التجريبية	والمجموعة الضابطة	المجموع
العدد	42	21	63

منهج البحث ومتغيراته

لتحقيق إجراءات هذا البحث، تم استخدام المنهج الوصفي التجريبي لإثبات الفرضيات والتصميم القائم على مجموعة تجريبية من الذكور والإناث ومجموعة ضابطة من الذكور، حيث تمت مقارنة أداء المجموعة الضابطة على الاختبارات القبلية والبعدية والمقارنة بالمجموعة التجريبية على الاختبارات القبلية والبعدية، ثم المقارنة على تطبيق المتابعة لمقياس المتغيرات التابعة.

وما يميز اختيارنا للمنهج التجريبي أنه يتحكم في جميع المتغيرات، عدا المتغير الذي يعمد الباحث إلى دراسته وإخضاعه للتجربة، ومن ثم قياس النتائج المترتبة.

متغيرات البحث:

- المتغير المستقل: – البرنامج التدريبي.
- المتغيرات التابعة:

– مهارات التفكير الإبداعي

– الدافعية إلى الإبداع

التصميم التجريبي للبحث:

يُعرف التصميم التجريبي بأنه الإستراتيجية أو الطريقة التي يعمد إلى رسمها الباحث ويضعها لجمع المعلومات اللازمة وضبط العوامل أو المتغيرات التي قد تؤثر في هذه المعلومات، ومن ثَمَّ العمل على إجراء التحليل الإحصائي المناسب للإجابة عن أسئلة وفرضيات البحث ضمن الخطة الموضوعة، وفي البحث الحالي تم اختيار تصميم المجموعة التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي.

تصميم البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، واختبار فرضياتها، تم اختيار تصميم عاملي (2 x 1) لدارسة أثر المتغير المستقل, وهو البرنامج, على المتغير التابع, وهو الدرجة المتحققة على مقياس التفكير الإبداعي ومقياس الدافعية، ويُعد هذا التصميم من التصاميم التجريبية.

ويمكن توضيح (شكل 1) التصميم على النحو الآتي:

R	EG	O1	X	O2	O3
R	CG	O1	--	O2	---

R : التعيين العشوائي للمجموعتَين.

EG : المجموعة التجريبية.

CG : المجموعة الضابطة.

X : المعالجة (البرنامج التدريبي).

O1: التطبيق القبلي لمقياسَي التفكير الإبداعي، والدافعية

O2: التطبيق البعدي لمقياسَي التفكير الإبداعي، والدافعية

O3: تطبيق المتابعة لمقياسَي التفكير الإبداعي، والدافعية

مجالات البحث وحدودها:

تحدد نتائج **البحث** بالمحددات التالية:

- الحدود الجغرافية: مدن وقرى دولة الإمارات العربية المتحدة.
- الحدود البشرية: حيث تم اقتصار عينة البحث على طلاب وطالبات الصف السادس في المرحلة الأساسية.
- الحدود الزمانية: يتم تطبيق هذا **البحث** في العام الدراسي 2018-2019م.
- الحدود الإجرائية: تحدد **البحث** بالمنهج التجريبي والأدوات والخصائص السيكومترية لهذه الأدوات المستخدمة، ونواتج الأساليب الإحصائية المستخدمة، والبرنامج التدريبي المطبق على طلاب وطالبات الصف السادس الأساسي وفقًا لأثر برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتطوير الدافعية إلى الإبداع.

أدوات البحث

الأدوات التي استخدمتها الباحثة لاختبار فروض البحث:

اولًا: مقياس الدافعية:

تحقيقًا لأهداف البحث وبعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت تنمية وتطوير الدافعية الإبداعية، وبما أن مستلزمات البحث تتطلب أداة لقياس الدافعية بأثر البرنامج المطبق عند الطلبة، فقد تم تطوير مقياس أعده كل من (بنترش، سميث، جارسيا ومكيجي) من جامعة ميتشجان، وقامت بترجمته آل سماح (2008) ، وقد تم تحكيمه وتقنينه على بيئة دولة الإمارات واستخدامه في دراسات متعددة وأجرت الباحثة تعديلًا على المقياس في ضوء دراستها.

الهدف من المقياس: التعرف على مستوى دافعية التلاميذ قبل وبعد البرنامج التدريبي.

ويرتبط مقياس الدافعية بقياس أثر البرنامج التدريبي المطبق وما يقدمه هذا البرنامج من أنشطة لمهارات التفكير الإبداعي واستمطار الأفكار (مثال: التفكير المنتج، والاتصال، والتنبؤ، والتخطيط، واتخاذ القرار).على حفز الدافع للإبداع.

الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية:

- إعداد المقياس: تم اتباع الخطوات التالية:

- أولا: الصدق:

صدق محتوى المقياس: يدل الصدق للمحتوى على مدى تمثيل محتوى المقياس للنطاق السلوكي الشامل للسمة أو الخاصية المراد الاستدلال عليها (علام، 2000، ص:190).

تم التأكد من صدق المحتوى لمقياس الدافعية حيث تم عرض الصورة الأولية للمقياس على المحكمين ذوي الخبرة في القياس والتقويم وعلم النفس وأساتذة التربية والمناهج؛ وذلك للوقوف على آراء المحكمين حول ملاءمة الفقرات للأبعاد الذي تنتسب إليه، ولمعرفة هل العبارات تقيس الدافعية ومدى مناسبتها لمستوى تلاميذ العينة، ومدى صحة العبارات علميًّا ولغويًّا. للتحقق من:

- وضوح الفقرات وسلامة لغتها.
- مناسبة الفقرات للعينة التي سيطبق عليها,.
- انتماء الفقرات إلى البعد الذي أُعدت لقياسه.
- ملاحظات أو اقتراحات أخرى.
- شمولية العبارات للأهداف.
- ملاءمتها لبيئة دولة الإمارات.

وقد تم تقيم أي ملاحظات تتعلق بإضافة أو حذف فقرة، كما تم اعتماد نسبة (80 %) كمعيار اتفاق المحكمين على الفقرة الواحدة، وتعديل صياغة بعض الفقرات بما يتناسب مع البرنامج المطبق، بالإضافة إلى أنه تم استبدال طريقة الاستجابة على فقرات المقياس وكان التعديل في ضوء المقترحات. فجاءت العبارات تنطبق بدرجة (لا يناسبني إطلاقًا – لا يناسبني – لا أعرف – مناسب – مناسب لوضعي تماما).

وبذلك، قد تكون المقياس بشكله النهائي من (29) فقرة موزعة على ست أبعاد وهي: وجهة الهدف الداخلي – قلق الاختبار – قيمة مهام التعلم – الكفاءة الذاتية في التعلم – التحكم في معتقدات التعلم – وجهة الهدف الخارجي (الملاحق).

صدق البناء

للتحقق من صدق بناء مقياس الدافعية، تم استخراج معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية، حيث تم تطبيق المقياس على عينة من داخل مجتمع البحث ومن خارج عينة البحث، وتم حساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية للمجال، تمثلت العينة في (20) طالبًا، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة على كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس والبعد التي تنتمي إليه، والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول رقم (2): قيم معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الدافعية بالدرجة الكلية على المقياس والبعد التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الارتباط بالبعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الارتباط بالبعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الارتباط بالبعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط	الارتباط بالبعد
1	**0.76	*0.49	9	*0.59	**0.65	17	**0.72	**0.70	25	**0.75	**0.77
2	**0.75	**0.70	10	*0.41	**0.67	18	**0.67	**0.72	26	**0.69	**0.74
3	**0.65	**0.74	11	**0.69	**0.86	19	*0.55	*0.61	27	*0.54	**0.88
4	**0.71	**0.68	12	**0.79	**0.79	20	*0.48	*0.59	28	*0.46	*0.50
5	**0.88	*0.53	13	**0.71	**0.65	21	*0.59	*0.56	29	**0.77	**0.76
6	**0.76	**0.80	14	**0.69	**0.66	22	**0.65	*0.47			
7	**0.76	**0.73	15	*0.47	**0.75	23	*0.64	*0.55			
8	**0.75	**0.74	16	**0.77	**0.70	24	**0.70	*0.60			

* ذات دلالة عند (α =0.05) ** دال عند (α =0.01)

يتضح من الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط بين فقرات المقياس مع الدرجة الكلية قد تراوحت بين (0.41 – 0.89) ومعامل ارتباط الفقرات بأبعادها (0.41- 0.88)، وقد تجاوزت جميعها (0.25) (عودة، 2010)، وهي جميعًا قيم دالة إحصائيًّا عند مستوى ($\alpha \leq 0.5$)، وتعتبر مؤشرات جيدة للحكم على صدق الأداة، كما قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين المجالات وبعضها البعض وبالدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3) يوضح ذلك:

الجدول (3): قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الدافعية وبعضها البعض وبالدرجة الكلية

المجال	وجهة الهدف الداخلي	قلق الاختبار	قيمة مهام التعلم	الكفاءة الذاتية في التعلم	وجهة الهدف الخارجي	التحكم في معتقدات التعلم	الكلي
وجهة الهدف الداخلي	-						**0.77
قلق الاختبار	*0.64	-					**0.79
قيمة مهام التعلم	*0.69	*0.53	-				**0.78
الكفاءة الذاتية في التعلم	*0.63	*0.59	*0.55	-			**0.76
وجهة الهدف الخارجي	*0.69	*0.60	*0.64	*0.69	-		**0.80
التحكم في معتقدات التعلم	*0.58	*0.69	*0.63	*0.49	*0.51	-	**0.78

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.01). * ذات دلالة إحصائية عند (α= 0.05).

يتضح من الجدول (3) أن جميع قيم معامل الارتباط بين الأبعاد دالة إحصائيًّا، وتراوحت بين (0.64 – 0.69)، بينما تراوحت معاملات الارتباط بين الأبعاد والمقياس بين (0.77 - 0.80) وجميعها دالة إحصائيًّا، وهذا مؤشر على صدق البناء للمقياس. وبذلك؛ فإن المقياس بصورته النهائية تكوَّن من (29) فقرة.

دلالات ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس، اعتمدت الباحثة طريقتَين (طريقة الاختبار وطريقة إعادة الاختبار)، وتم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (20) طالبًا من خارج العينة الأصلية للدراسة ومن داخل مجتمعها، وإعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس المجموعة بعد حوالي أسبوعَين، وقد بلغ معامل الثبات الكلي (0.86) وهو مناسب لغرض البحث.

طريقة الاتساق الداخلي:

تم استخراج معامل الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معادلة "كرو نباخ ألفا" (Cronbach''s Alpha)، حيث بلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.79) وهو مناسب لغرض البحث، والجدول رقم (10) يبين قيم معاملات الثبات لمقياس الدافعية ومعاملات كرو نباخ ألفا للأبعاد وللدرجة الكلية.

الجدول (4) معاملات الثبات بطرق الإعادة وكرو نباخ ألفا

المجالات	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
وجهة الهدف الداخلي	0 .83	0 .77	4
قلق الاختبار	0 .81	0 .80	5
قيمة مهام التعلم	0 .84	0 .82	5
الكفاءة الذاتية في التعلم	0 .86	0 .79	6
وجهة الهدف الخارجي	0.80	0.86	4
التحكم في معتقدات التعلم	0.79	0.86	5
الكلي	0,86	0.79	29

يلاحظ من الجدول (4) أن معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى الدلالة (a=0,05)

تصحيح المقياس

يتكون المقياس بصورته النهائية من (29) فقرة، احادية البعد ، تتم الإجابة على كل فقرة وفق سلم إجابات خماسي (لا يناسبني إطلاقا، لا يناسبني ، لا أعرف ، مناسب ، مناسب لوضعي تماما)، وذلك حسب انطباق محتوى الفقرة على المراهق، وقد تم تحويل سلم الإجابات إلى درجات على النحو التالي: : (لا يناسبني إطلاقا تحصل على درجة (1)، لا يناسبني يحصل على درجة (2)، لا أعرف يحصل على درجة (3)، مناسب يحصل على درجة(4)، مناسب لوضعي تماما يحصل على درجة (5) ، هذا في حال الفقرات الايجابية ؛ والتي تشير إلى وجود الدافعية ، ويتم عكس الدرجات لسلم الإجابات عندما تكون الفقرة سلبية ؛ أي تشير إلى عدم وجود دافعية ، وبذلك فإن الدرجة الكلية التي يُمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس تتراوح بين (29-145) درجة.

ثالثًا: البرنامج التدريبي:

استندت الباحثة في بناء البرنامج التدريب التعلمي إلى مجموعة من المصادر:

نظرية المواهب المتعددة (كالفن تايلور (Taylor,1967) التي طورها شلختر (Schlichter,1993) والتي ترتكز أهدافها على استخدام المواهب المتعددة في التدريس ومساعدة المعلمين على منح المتعلمين طرقًا للتعبير عن مواهبهم، حيث يتم التدرب عليها من خلال تطبيق برامج تدريبية خاصة تتبنى الأسلوب المتشعب، والتي تضمَّنها برنامج المواهب وهي: "التفكير المنتج، والاتصال، والتنبؤ، واتخاذ القرار، والتخطيط"، ومن ثم قياس أثرها في تحسين مهارات الأفكار الإبداعية (الطلاقة – المرونة – الأصالة - التفاصيل – العنونة)، وقد ذكرت شلختر (Schlichter,1979) أن جميع المواهب تنعكس في الوظائف التي يقوم بها الطالب في جميع مجالات المعرفة وكل طالب في الصف يمكن أن يحقق نجاحًا في مهارة واحدة على الأقل.

كذلك تم الاستناد إلى الدراسات التي تناولت أو طبقت نموذج المواهب المتعددة، ومنها دراسة كل من: Schlichter, C. (1983)(مطر، 2000)،(طلافحة، 2009) ،(العدواني، 2011) ، Schlichter, C., & Palmer, W. 1993)، وبالأخص دراسة (الدليمي، 2005).

الهدف العامّ للبرنامج التعليمي:

إن الهدف العام للبرنامج الحالي هو تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتطوير الدافعية إلى الإبداع لدى طلاب المرحلة السادس الأساسي في دولة الإمارات؛ وذلك عن طريق خبرات ودروس تدريبية وأنشطة تعلمية مبنية على إستراتيجيات كل موهبة من المواهب المتعددة.

الأهداف الخاصة للبرنامج التعليمي:

- تعزيز المدركات الحسية للمتعلمين بتوظيف أساليب تفكير وتعلم جديدة ذات قيمة ومشوقة تناسب مع مواهبهم.
- إكساب المتعلمين أساليب حل المشكلات والتفكير بطرق إبداعية والعمل على إنجاز حلول لمشكلات قائمة.
- إتاحة الفرص للمتعلمين لطرح التساؤلات، والتعبير بحرية وتلقائية، والتحرر من الجمود في التفكير، واستخدام الخيال في توليد الأفكار.
- تحسين المهارات الكتابية والتعبير عن الآراء بأفكار جديدة وخاصةلم يسبق إليها أحد.
- تدريب المتعلمين على اتخاذ القرار بشكل سليم وتحمل المسؤولية.
- تشجيع المتعلم على اكتساب اتجاهات ايجابية للتعلم والتفاعل مع الآخرين.

- اكتساب المتعلمين اتجاهات تعزز تقدير الذات والكفاءة، وتعمل على حفز الدافعية إلى الإبداع.

أسس تصميم البرنامج:

تم تصميم البرنامج على أساس تخصيص دروس لكل مهارة من مهارات التفكير المستمدة من برنامج المواهب المتعددة وهي: (التخطيط، واتخاذ القرار، والتنبؤ، والاتصال، والتفكير المنتج)، بحيث تحتوي هذه الدروس على عمليات تدريبية متقدمة تتناسب مع هذه المواهب وتعمل على تنمية تفكيرهم ليفكروا بطريقة إبداعية – إنجاز أشياء جديدة تمثل قيمة لهم.

ويتم تعريف الطلبة بمنهجية العمل على برنامج المواهب لمساعدتهم في فهم كل مهارة وكيفية اكتساب المهارات المحددة وإتقان العمل عليها مع كل تحديات حياتية جديدة، وذلك من خلال الأنشطة والتمارين الخاصة بكل موهبة أو "مهارة".

المحتوى العلمي للبرنامج:

- التخطيط: هو عبارة عن عملية تحديد الأساليب التي سيتم التنفيذ باستخدامها، ومصادرها، والخطوات المتسلسلة، والتحديات المحتملة، وتحسينات الخطة.
- اتخاذ القرار: هو عبارة عن تلخيص وموازنة الخيارات المتاحة، وإصدار الحكم والدفاع عن القرار.
- الاتصال: هو عملية التعبير اللفظي أو غيره عن الأفكار، والمشاعر، والحاجات.
- التفكير المنتج: هو عبارة عن إنتاج أفكار أو حلول غير عادية ومتنوعة، وإضافة تفاصيل لجعل الأفكار أكثر أهميةً.
- التنبؤ :هو عبارة عن استنتاج أسباب أو نتائج ظاهرة معينة.

تقويم البرنامج:

تم عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكِّمين والمشرفين التربويين والمختصين في المناهج ليتسنى تقويمه من جميع الجوانب، وهي:

- مدى استناد البرنامج إلى نظرية المواهب المتعددة ومهاراتها.
- سلامة ووضوح اللغة للفئات العمرية للعينة المدروسة.
- مدى مناسبة الفترة الزمنية المطبقة للدروس وتوزيع الجلسات.
- مدى مناسبة العرض التسلسلي للمهارات وتنظيمها.
- مدى تحقيق البرنامج للأهداف المنشودة من البحث.

الفئة المستهدفة:

تم تصميم هذا البرنامج الخاص بتنمية مهارات التفكير الإبداعي وتطوير الدافعية إلى الإبداع لعينة البحث من جميع طلبة الصف السادس الأساسي والذي يبلغ عددهم (4895) طالبًا وطالبة في الفصل الأول للعام الدراسي 2018-2019 في مدارس إمارة الشارقة والفجيرة في دولة الإمارات العربية المتحدة.

زمن تطبيق البرنامج:

يطبق البرنامج التدريبي بواقع أربع جلسات أسبوعيًّا.

وتوزع مكونات البرنامج الخمسة وهي: التخطيط، واتخاذ القرار، والتنبؤ، والإيصال، والتفكير المنتج، مع الاحتفاظ باتجاه تحسين مهارات التفكير الإبداعي وتطوير الدافعية إلى الإبداع، بحيث تكون جلسات البرنامج من (21) جلسة، مدة كل جلسة (45) دقيقة. وتقتصر الجلسات الأولى للبرنامج على التعارف، وشرح أهداف البرنامج التدريبي، وتحديد مكونات الخطة التدريبية وطرق العمل عليها، والحقوق وقواعد الالتزامات للعمل الجاد عليها، أما الجلسات الختامية، فتتضمن التعرف على الفوائد التي اكتسبها أفراد العينة ثم ختم الجلسات بالاختبارات البعدية.

إجراءات التطبيق للبرنامج:

1- الحصول على الموافقة لتطبيق **البحث**

تحديد وتوزيع أفراد العينة عشوائيًّا لكل من المجموعة الضابطة والتي لن تخضع للبرنامج والمجموعات التجريبية التي ستكون وفق تطبيق أنشطة برنامج المواهب المتعددة الذي ستعمل الباحثة بتطبيقه.

2- لقاء أفراد المجموعات الضابطة والتجريبية التي سيتم تطبيق الاختبارات عليهم القبلية والبعدية والبرنامج التدريبي.

3- إعداد الجدول الزمني لتطبيق البرنامج على عينة البحث والتعريف والالتزام به.

جلسات البرنامج:

الجدول المرفق بالملاحق يوضح توزيع دروس أجزاء البرنامج على الأيام الخاصة بفترة التطبيق على العينات التجريبية.

ثالثًا: مقياس مهارات التفكير الإبداعي:

تحقيقًا لأهداف البحث وبعد الاطلاع على الأدب النظري في مجال قياس مهارات التفكير الإبداعي، ارتأت الباحثة استخدام مقياس "**فرانك ويليامز** للتفكير التباعدي "والذي تم تقنينه على بيئة دولة الإمارات عام 2014-2015.

الأساس النظري لاختبار فرانك ويليامز لتقييم الإبداع:

(1) اختبار التفكير التباعدي Divergent Thinking : يقيس الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وإضافة التفاصيل، والعنوان.

قدم فرانك ويليامز شرحًا للأساس النظري لرزمة تقييم الإبداع CAP في (Williams, 1993)، حيث يرى أن لصورتيَ اختبار التفكير التباعدي (A وB) عدة ميزات، ويبرز أهمية استخدامه كطريقة لقياس مجموعة من السمات المرتبطة بالعملية الإبداعية، والشخص المبدع، والناتج الإبداعي، فالعوامل الأربعة (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وإضافة التفاصيل) التي تقاس بواسطة الاختبار تم اكتشافها بدايةً عن طريق دراسات التحليل العاملي الممتدة التي أدت إلى اكتشاف التفكير التباعدي Divergent Thinking في نموذج الذكاء البشري لجيلفورد عام 1954م.

اختبار التفكير التباعدي صورة (B,A): تحتوي كل صورة على 12 إطارًا به أشكال تتطلب تكملتها برسم صورة إبداعية، وتقيس الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وإضافة التفصيلات، ووضع عنوان يجسد الصورة. وكان زمن تطبيق الاختبار 20 دقيقة، ويتم حساب الدرجات كما يلي:

الطلاقة Fluency: هي كمية الأفكار المنتجة ويتم احتساب درجة واحدة لكل شكل، وتتراوح الدرجات التي يحصل عليها الطالب بين (1-12) درجة. فالفرد الذي يتمتع بالطلاقة الفكرية يتصف بالإنتاجية، وكلما زاد عدد الأشكال التي تحمل فكرة لصور واضحة؛ زادت درجة طلاقته.

المرونة Flexibility: تقاس المرونة في البحث الحالي بعدد مرات الانتقال من فئة الصورة الأولى إلى فئة الصورة الأخرى التي تليها مباشرة، وتم تحديد 5 فئات تم ترميزها بحروف تُرجمت ووُضعت على شكل رموز تسهل للمصحح تمييزها حسب النسخة الأصلية"وتوجد بالملاحق".

وقد تم تصنيف الفئات في جدول (5) وفق التصنيف الآتي:

فئات المرونة المتوقع انتقال الأفراد بينها تتراوح درجة المرونة بين (1-11) درجة، حيث لا تحتسب درجة للصورة الأولى، وكلما انتقل الطالب إلى فئة مختلفة بالترتيب تحسب له درجة، والفرد المبدع يميل عادة إلى التغيير بدلًا من السير في فئة واحدة.

-جدول رقم (5) تصنيف الفئات لمفتاح تصحيح اختبار التفكير التباعدي صورة (B,A): (المفتاح التفصيلي بالملاحق)

الفئة		
الأجنبية	العربية	الأمثلة
Living- L	كائنات حية (ح)	أشخاص، وجوه، ورود، أشجار، حيوانات،000الخ
Mechanical-M	آلات (أ)	قارب، سفينة فضاء، دراجة،سيارة،أدوات، ألعاب،أجهزة ومعدات،000الخ.
Symbol-S	رموز (ر)	حرف، رقم، اسم، علم، أي شي يدل على معنى.
View-V	منظر أو معلم (ف)	مدينة، طريق، محيط، جبال، سكك الحديد، حديقة أو منتزه

الأصالة Originality

تقاس الأصالة بقدرة الطالب على إعطاء استجابات غير نمطية على شكل غير مكتمل، وذلك بالرسم حول الشكل أو داخل الجزء المحصور، حيث يميل الأفراد الأقل إبداعًا إلى الاكتفاء بإكمال الشكل عن طريق غلق الجزء المفتوح، وذلك استنادًا إلى مبدأ أن الأفراد الأقل إبداعًا تعوقهم الحدود المغلقة ويتجنبون اجتيازها، أما أولئك الأكثر إبداعًا فيعملون داخل الجزء المغلق وخارجه، ولا تعوقهم الحدود المغلقة (Williams, 1993)، فتكون أقصى درجة يحصل عليها الطالب في الأصالة هي (36) درجة، ويتم حساب الدرجات كما يلي:

درجة (1): يرسم خارج الشكل فقط.

درجة (2): يرسم داخل الشكل فقط.

درجة (3): يرسم داخل وخارج الشكل فقط.

إضافة التفاصيل Elaboration

هي العناصر التي تضاف إلى الشكل الرئيسي، وتقاس تلك القدرة في البحث الحالي بعدد الإضافات داخل الشكل الرئيسي، أو خارجه، أو الداخل والخارج معا (Williams, 1993)، فتكون أقصى درجة يحصل عليها الطالب في التفاصيل **هي** (36) درجة، وتحسب تلك الدرجات كما يلي:

درجة (صفر): وجود تناسق بين داخل وخارج الشكل ليصبح مغلقًا دالًّا على شيء واحد.

درجة (1): إضافة خارج الشكل.

درجة (2): امتداد لداخل الشكل.

درجة (3): يمتد الرسم خارج الشكل المغلق محتويًا داخل الشكل وخارجه.

العنوان Title:

يوضع لكل رسم عنوان ويقاس في ضوء طول وتعقيد المفردات المستخدمة، وتكون أقصى درجة يحصل عليها الطالب في العنوان (36) درجة، وتوزع الدرجات كما يلي:

درجة (صفر): عدم كتابة عنوان.

درجة (1): عنوان بسيط بدون تحوير.

درجة (2): عنوان غير مباشر وتصويري وتخيلي.

درجة (3): عنوان تخيلي، يؤلف اسمًا لما وراء الصور الموجودة ذا دلالة رمزية.

وبذلك تكون الدرجة الكلية على الاختبار (131) درجة كما يتضح في جدول (4) التالي، حيث يعرض توزيع الدرجات الفرعية لكل بعد من أبعاد التفكير التباعدي.

جدول رقم (6) *الدرجات الفرعية والكلية القصوى لاختبار التفكير التباعدي*

الطلاقة	المرونة	الأصالة	التفصيلات	العنوان	المجموع الكلي
12	11	36	36	36	131

إجراءات تطبيق البحث:

قامت الباحثة بإجراءات لتطبيق البحث وتنفيذه ، لتحقيق أهداف البحث وفق الخطوات التالية:

1- الاطلاع على الأدب التربوي وتجميع الإطار النظري والدراسات السابقة حول جميع محاور البحث، وتحديد نوع مهارات التفكير التي يستهدفها برنامج المواهب المتعددة.

2- تحديد مجتمع البحث واختيار العينة من طلاب الصف السادس ذكورًا وإناثًا، وتوزيعهما عشوائيا على المجموعات الضابطة والتجريبية.

3- تطوير أدوات البحث والتحقق من صدقها وثباتها بالطرق المحددة لها.

4- تطوير البرنامج التدريبي القائم على أنشطة نموذج المواهب المتعددة وأثره على تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتطوير الدافعية إلى الإبداع؛ وذلك بالاطلاع على الأدب التربوي الذي يتناول برامج المواهب المتعددة ويتناول تنمية مهارات التفكير الإبداعي والدافعية إلى الإبداع.

5- تطبيق القياس القبلي لمقياس مهارات التفكير الإبداعي والدافعية، وعمل إجراءات التحقق من الثبات.

6- عرض أدوات البحث "مقياس الدافعية والبرنامج التدريبي" القائم على المواهب المتعددة على محكِّمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات داخل دولة الإمارات وخارجها من ذوي الخبرة والكفاءة للتحقق من صدق أدوات البحث والتعديل عليها في ضوء المقترحات (المرفق بالملاحق).

7- إعداد جدول زمني لتطبيق أدوات البحث والبرنامج التدريبي على عينة البحث، على أن تكون مدة التطبيق للبرنامج لا تقل عن ثلاثة أسابيع تقريبا لكل عينة (المرفق بالملاحق).

8- مخاطبة وزارة التربية والتعليم بغرض الحصول على عينة البحث (المرفق بالملاحق).

الأساليب الإحصائية: لمقياس الدافعية ومقياس "فرانك ويليامز للتفكير التباعدي"

التحليل الإحصائي:

للإجابة عن أسئلة البحث ، و السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والبعدي لاستجابات التلاميذ على مقياس التفكير الإبداعي، ومقياس الدافعية. وللإجابة عن السؤالَين الثاني الثالث تم استخدام تحليل التباين (MANCOVA) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطات أداء المجموعتَين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي ومقياس الدافعية.

كذلك قد تم استخدام "مربع (ايتاη^2 Eta Square)" لإيجاد حجم الأثر للبرنامج التدريبي. وللإجابة السؤال الرابع تم استخدام اختبار (ت) للعينات المترابطة، لفحص مدى احتفاظ أفراد البحث بأثر البرنامج التدريبي بعد أسبوعَين من انتهاء التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

الإطار النظري

الفصل الثاني 2

- المحور الأول
نظرية المواهب المتعددة
- المحور الثاني
مهارات التفكير الإبداعي
- المحور الثالث
الدافعية للإبداع

المحور الأول: نظرية المواهب المتعددة:

تمهيد:

تناولت العديد من النظريات التربوية مجال الإبداع والعوامل المؤثرة فيه على أساس افتراضات نظرية جيلفورد (Guilford,1957) وزملائه. والتي بنيت عليها العديد من النظريات والبرامج، مثال نظرية المواهب المتعددة التي وضعها تايلور، من خلال مجالات ومستويات لها صلة بمهارات التفكير، التي تبنت النهج الكامن وراء الاعتقاد بأن الناس لديهم قدرات أو مواهب في مجموعة متنوعة من المجالات التي لا تقيسها الاختبارات المدرسية التقليدية، وأن هذا البرنامج يعمل على إبرازها لكافة الطلبة في الصف العادي.

وفيما يلي ستقوم الباحثة بتوضيح كل من : مفهوم الموهبة وتنوعها و الخلفية النظرية والعلمية التي تستند إليها نظرية المواهب المتعددة ،أهداف برنامج المواهب المتعددة ،الأسس الافتراضية التي بُنيت عليها نظرية "تايلور" للمواهب المتعددة، مميزات برنامج المواهب المتعددة، الإستراتيجيات التعليمية الأساسية لتدريس برنامج المواهب المتعددة، تدريب المعلمين على تنفيذ الطريقة التعليمية لبرنامج المواهب المتعددة، دمج المواهب المتعددة في المجالات الدراسية الأساسية، نماذج لطرائق وممارسات لأنشطة برنامج المواهب المتعددة. استخدام نموذج المواهب المتعددة لإعداد وحدات دراسية متكاملة، استخدام نموذج المواهب المتعددة لخلق مشروعات لحل مشكلات الواقع.

مفهوم الموهبة Talent:

إن الاتجاهات الحديثة التي فسرت الموهبة والتفوق العقلي تلفت نظر المربين إلى أن معظم التلاميذ لديهم مهارة أو نبوغ في أحد المجالات المتعلقة بالموهبة والتي تحتاجها البشرية في حين يرى "ستيرنبرغ" أن الذكاء أكثر تعقيدًا من مجرد درجات تُحصَّل من اختبارات محددة، وقد عبَّر عنها بأنها قدرة الفرد على تحديد أهداف شخصية ذات معنى قابلة لتحقق في البيئة والثقافة التي ينتمي إليها ويعيش فيها.

وقد افترض (sternberg,1988.2000) في نظرية القدرات الثلاثية للذكاء أن الموهبة عبارة عن إدارة ذاتية جيدة للقدرات العقلية، وهو ما يقدم صورة واضحة لأهمية تكامل أكثر من عامل في تحقيق السلوك الذي يمكن وصفه بالموهوب، ويشترط "ستيرنبرغ" وجود ثلاث قدرات على مستوى عالٍ حتى يمكن وصف السلوك بأنه دلالة على وجود موهبة ما. وهذه القدرات الثلاث هي: الذكاء المنطقي Analytic Intelligeuce، والإبداع Creativlty، والذكاء التطبيقي Practical Intellingence. وتعتمد قدرة الفرد على تحقيق النجاح على مدى استفادته من نقاط قوته، وعلى تصحيحه أو تعويضه نقاط ضعفه التي تتمثل في أربعة أنواع من القدرات: الإبداعية – التحليلية – العملية – التوظيف الحكيم.

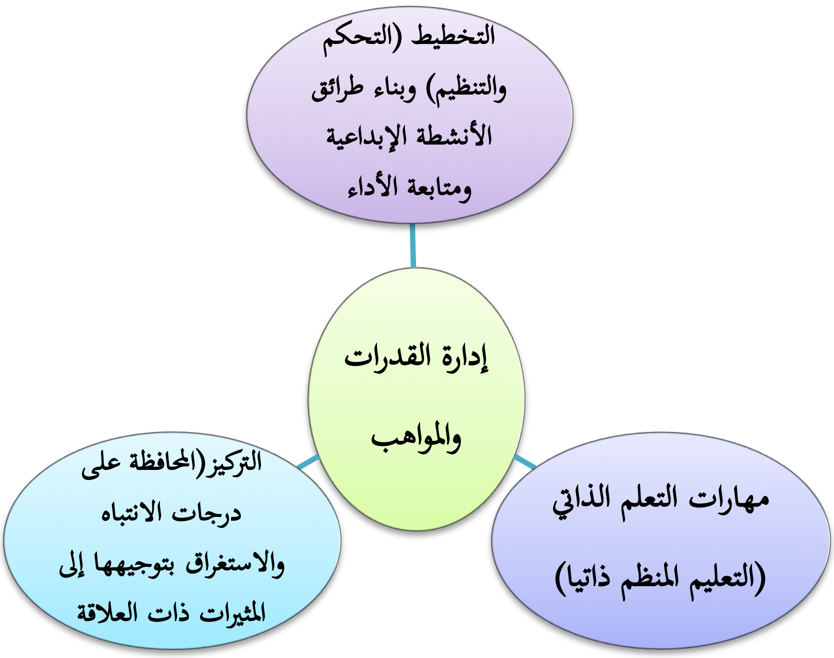
وقد فسر ذلك بأن الفرد يحتاج أن يكون مبدعًا ليستطيع إنتاج الأفكار الأصيلة والمفيدة، وتكون لديه قدرة تحليلية ليستطيع أن يمايز بين الأفكار الجيدة، وتكون لديه القدرة العملية التي تساعده على تطبيق هذه الأفكار

وإقناع الاخرين بها، وتكون قابلة للتطبيق وتساعد على تحقيق الصالح العامّ وفق أسس أخلاقية عالية (الجغيمان، 2018، ص:49).

وقد عرفت السرور الموهبة:

هي سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف، وبذلك فالموهوب هو من يملك استعداد فطريًّا ،تصقله البيئة الملائمة؛ لذا تظهر الموهبة في الغالب في مجال محدد مثل الموسيقى، أو الشعر، أو الرسم... وغيرها. (السرور، 2000، ص:316)

وبناءً على ذلك نتساءل: ماذا يمكن أن نستفيد من الاتجاهات والنظريات الحديثة في تربية المواهب ورعايتها ؟



الشكل رقم (2) يمثل إدارة القدرات والمواهب

إن المواهب تتم رعايتها من خلال برامج خاصة لتعزيزها وبلورتها بشكل يحقق أكبر عائد واستثمار ممكن منها، وتسهم معرفتنا الجيدة في بناء برامج فردية أو جماعية في ضوء تلك القدرات والمواهب، الأخذ في الاعتبار أن تعزيز القدرات والمواهب يتم في ضوء مواطن القوة لديهم كما يوضح الشكل: (Mandelman,Tan, Aljughaiman, & Grigorenko, 2010)

تنوع الموهبة:

من الملاحظ أن التركيز على القدرة الأكاديمية وعلى تخصصات معينة في المدارس لا محالة يهمش القدرات الحقيقية في مجالات أخرى لدى المتعلمين، وهذا يتطلب تنمية النطاق الكامل للمواهب الطلابية باستكشاف المواهب المتعددة وغير المحدودة لديهم، ويتطلب كذلك أساليب تعليم مرنة وبرامج ذات أثر فاعل، على أن تكون من ضمن أهداف التعليم وتقوم على تطوير المواهب والمدارك الفردية للمتعلمين. ومن وجهة نظر أخرى، وبما أن الموهبة متمثلة في نظام الفرد والبيئة، فيجب أخذ المصادر (الفردية) والبيئة في الحسبان (Zigler,Barke,2013).

وفي ذات السياق قامت مؤسسة مواهب لامحدودة (Talents Unlimited, 1996)، بدراسة هدفت إلى مساعدة المعلمين على رعاية المواهب المتعددة لجميع الأطفال، تم اختيار عينة الدراسة لفئات خاصة من الطلاب من 68 مدرسة ابتدائية من المناطق المتنامية من الأمريكيين من أصل أفريقي وإسباني، تم استخدام أداة دراسة عبارة عن مجموعة من الأنشطة واختبار للموهبة. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، كان من أبرزها أن برنامج المواهب يناسب بشكل جيد الابتكارات التعليمية، أما بالفصول الدراسية فيعمل المعلمون على تنمية مهارات التفكير لدى جميع الطلاب ضمن المنهج الدراسي. بحيث يدرَّب المعلمون على اكتشاف المواهب وطرح أنواع تسجيلات لرؤية طاقات جديدة من السلوكيات التي تجسد الذكاءات والمواهب المختلفة، ويعملون على رفع جودة إنتاجية الطلاب من المواهب في الفصول الدراسية.

مما سبق، ترصُد الباحثة أهمية تعزيز توظيف برامج مهارة تنمية التفكير؛ وذلك لتنمية القدرات لدى الطلبة والتي تندرج ضمن نظرية برنامج المواهب المتعددة.

نظرية المواهب المتعددة

الخلفية النظرية والعلمية التي يستند إليها نظرية المواهب المتعددة:

انبثقت نظرية المواهب المتعددة من قِبَل الدكتور كالفن تايلور (Taylor) في أعقاب الأبحاث التي درست التحليل العاملي من الإبداع والتي وصلت إلى (100) مستوى مختلف من المواهب العقلية والتي افترضها (Guilford, 1957) وزملاؤه، وكان قد افترض بأن هناك سبعة عوامل أساسية للذكاء، ودرس تايلور الإبداع والتفكير الإبداعي، وأجرى عدة بحوث حوله لأكثر من ثلاثين عامًا والذي يتضمن العمليات المتعددة للمواهب الأكاديمية، والتفكير الإنتاجي (PT)، وصناعة القرار (DM)، والتخطيط (PL)، والتنبؤ (F) والاتصال (C)، ومن ثَمَّ أتيح لشلختر المشاركة (Schlichter, 1979)

ضمن فريق البحث لدراسة إستراتيجيات توظيف المواهب المتعددة، لبحث حاجات الطلبة في مدينة (موبايل)، وقد تمثلت نقاط التحدي لهم في كيفية نقل اتجاه المواهب المتعددة إلى شكل عملي، وفي إمكانية استخدامه في المدارس العادية.

وقد تم نشر برنامجه "المواهب المتعددة" في مجلة أبحاث تطوير التعلم عام 1971(العدواني، 2008، ص:41) في السنوات الـ 15 الماضية، كما اعتمدت "المواهب المتعددة" في 49 دولة، وجزر فيرجن الأمريكية، وبورتوريكو، و15 دولة أجنبية.

وفي دراسة أثر لهذا المشروع، Chissom, B. S., and McL, J.E.(1980)، تم تلخيص النتائج للعينة التجريبية من المواقع التي تم اعتمادها، وتدعم هذه النتائج نجاح برنامج المواهب. وخلصت النتائج عن أهمية استخدام نموذج المواهب المتعددة، وأن معظم الأنشطة المستخدمة ذات دلالة إحصائية، وقد تلاها تعميم البيانات والنتائج لجميع المناطق في الولايات المتحدة وألاسكا.

وقد أشار كالفن تايلور (1967) إلى أنها تُبرز القدرات الغريزية، والفطرية، والوراثية، بالإضافة إلى الموارد المعرفية المكتسبة، وبيَّن أنه ليس كل الأفراد الموهوبين بارعين في المواهب ذاتها، كما وجد أن اختبارات الذكاء النموذجية تقيس فقط (10%) من المواهب التي تم تحديدها بالفعل. وتوقَّع تايلور (1967) أن الذكاءات الإضافية تَنتج عنها دافعية بصورة أكبر داخل الطالب. مما تساهم كذلك في تنمية الموارد البشرية المحتملة في بلادنا؛ ولذلك التوقع عملت الباحثة على قياس أثر تطبيق أنشطة المواهب في تطوير دافعية الطالب.

ومن جهة أخرى قامت د. كارول شليختر بتفعيل إستيراتيجيات تدريسية لمنهج المواهب المتعددة، وطورت نموذجًا لتنمية طاقم العمل كي يقوموا بمساعدة المعلمين في تعلم كيفية تصميم الأنشطة التي تتضمن معالجة المواهب في جميع المواضيع والمجالات المختلفة. ومما ينبغي التنبيه عليه أن هناك ثلاث طرق يمكن من خلالها استخدام نموذج المواهب لتميز عملية التدريس وذلك من خلال:

(أ) دمج مهارات التفكير العليا في كافة المجالات الأساسية؛ وذلك لتعليم جميع الطلاب مهارات التفكير الإبداعي والناقد.

(ب) إعداد وحدات تعليمية لطلاب التعليم العامّ وقطاع تعليم الموهوبين، توفر مناهج تعليمية بناءة قائمة على المشاركة والتدريب العملي لجميع الطلاب.

جـ) إتاحة التدريب للطلاب الذين يُظهرون سلوكيات تدل على الموهبة؛ وذلك لتنظيم والقيام بأبحاث متعمقة حول مشكلات الواقع التي تَنتج عنها منتجات إبداعية.

و) تقديم خدمات مهنية مفيدة للأفراد في العالم الواقعي نيومان (Newman,1991,2005).

وتنطوي المهارات الست التي تعزز المواهب على:

- التفكير المنتج: فهو عبارة عن إنتاج أفكار أو حلول غير عادية ومتنوعة وإضافة تفاصيل لجعل الأفكار أكثر أهميةً.
- اتخاذ القرار: هو عبارة عن تلخيص وموازنة الخيارات المتاحة وإصدار الحكم والدفاع عن القرار.
- التخطيط: هو عبارة عن عملية تحديد الأساليب التي سيتم التنفيذ باستخدامها ومصادرها والخطوات المتسلسلة والتحديات المحتملة، وتحسينات الخطط.
- التنبؤ هو عبارة عن استنتاج أسباب أو نتائج ظاهرة معينة.
- الاتصال: هو عملية التعبير اللفظي أو غيره عن الأفكار، والمشاعر، والحاجات.
- المعرفة الأكاديمية هي عبارة عن تَكون قاعدة معرفية أو مهارات بعد دراسة موضوع ما واكتساب أفكاره ومفاهيمه.ويشار هنا للمعرفة الأكاديمية التقليدية ، ومن وجهة نظر الباحثة (قد يتحقق بهذا البحث من خلال القياس التتبعي).

القاعدة النظرية في التدريس نموذج المواهب:

استنادًا إلى نظرية كالفن تايلور (Taylor,1967) نموذج المواهب المتعددة في التدريس، والتي تتضمن أهداف لمساعدة المعلمين على منح الطلاب طرائق للتعبير عن الذكاء هي: التفكير الإنتاجي، والاتصال، والتنبؤ، وصنع القرار والتخطيط،. ويعتقد تايلور أنه إذا منح الأطفال تلك المواهب في أحد الفصول المختلطة، فإن 9 من كل 10 أطفال سوف يواجهون نجاحًا في اتجاه واحد على الأقل (Taylor,1968).

إن النهج الكامن وراء نموذج المواهب المتعددة هو الاعتقاد بأن الناس لديهم قدرات أو مواهب في مجموعة متنوعة من المجالات التي لا تقيسها الاختبارات المدرسية التقليدية. ويشيد البحث بالمواهب المتعددة على قوة التدريب لتعزيز وتشجيع المشاعر الإيجابية نحو الذات.

ويتضمن برنامج المواهب المتعددة نموذج من تركيبة الفكر لجيلفورد، الذي شمل ستة مجالات من نماذج التفكير، وهي التفكير المنتج، والاتصال، والتنبؤ، واتخاذ القرار، والتخطيط، إضافةً إلى المعرفة الأكاديمية. وقد ركزت كل واحدة من هذه المواهب على جانب من التطور العقلي للموهبة.

ويمكن التأكيد أن البرنامج يتناول عدة جوانب حيوية في عملية التعلم، وذلك حين يُدرب الطلاب عليها، ومثال لها موهبة التخطيط التي تؤدي إلى إنتاج مميز ونادر ويكون على شكل خطة أو تصميم مما يعده الطلاب

أو المتدربون على هذه المواهب، فيتعلمون تحمل المسؤولية في التخطيط والتنفيذ لمشاريعهم مهما كانت درجتها وأهدافها. وقد لاقى المشروع نجاحًا واجتاز مرحلة التقييم الصعبة ضمن المشاريع المتميزة حول العالم.

وقد برزت من خلال البحوث أهمية الفكرة لهذا البرنامج القائم على حاجات الطلاب في استعمال قدراتهم العقلية في المدرسة وتوظيفها إلى أقصى درجة ممكنة (السرور، 2002، ص:415).

أهداف برنامج المواهب المتعددة:

- ممارسة التفكير المنتج، وهو مرادف لتعريف (Torrance,1962) للتفكير الخلاق creative، فالمفكر المنتج هو خلاق، ومبدع، ومخترع، ومبتكر، وحالّ للمشكلات، أي أن لديه الكثير من الأفكار المتعددة والمتنوعة وغير العادية، أي الأصلية والمفصلة.
- يساعد المعلمين في التعرف على الطلبة ذوي القدرات الكامنة وإلحاقهم بالبرامج الإثرائية.
- يساعد المعلمين في الاعتناء بالقدرات المتعددة للطلبة.
- يتبنى تعرف الطلبة على المشكلات وبحثها.
- يسهم في تطوير مهارات الاستفسار لتعريف المشكلة ووضع أسئلة البحث.
- ينمِّي مهارة التنظيم وتنفيذ البحث.
- يتبنى تحليل الخطط للوصول إلى نقاط الضعف والقوة لاتخاذ الإجراءات والقرارات في حل المشكلة (مطر، 2000).

ولقد توقع تايلور (1967) أن الذكاءات المتعددة تَنتِج عنها دافعية بصورة أكبر داخل الطالب، وهي تساهم كذلك في تنمية الموارد البشرية المحتملة في البلاد.

ولقد أثبتت بحوث كل من غاردنر (1983م) وستيرنبيرغ (1985م) صحة عمل تايلور (1967) لاستثمار المواهب الطبيعية "المتعددة الأوجه" للذكاء البشري، الأمر الذي أدى إلى التعريف بها بشكل أكبر ، وتأكد الباحثان جيمس وبراد (James, E & Brad S,1979) من صلاحية برنامج التفكير للمواهب اللامحدودة على مستوى المدرسة، حيث استخدمت الدراسة المنهج التجريبي وتكونت العينة من مجموعتَين تجريبيتَين وضابطة، وكانت أداة الدراسة هي "اختبار الإبداع – والاختبار التحصيلي الموحد"، وتكونت عينة الدراسة من 10 طلاب، حيث تم استخدام أداة الدراسة "اختبار الإبداع – والاختبار التحصيلي"، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، كان من أهمها حاجة المدارس إلى هذا المشروع، وأوصت بضرورة العمل على تطويره لتحقيق الأهداف المرجوة منه.

ووفقا لذلك فإن نموذج المواهب المتعددة يعمل وفق أربعة عناصر هي:

- وصف المهارات الأساسية في مجموعات المواهب المتعددة (Taylor Model) والتي تمثلت في التخطيط، والتنبؤ، واتخاذ القرار، الاتصال، والتفكير المنتج.
- يتم استخدام مواد النموذج التعليمي في توظيف مهارات تفكير المواهب المتعددة في تنمية التعليم الأكاديمي.
- وضع برامج تدريبية تمكِّن المعلمين من معرفة طبيعة قدرات التفكير المتعددة لدى الطلاب.
- وضع نظام لتقييم تطور الطالب في عناصر مهارة التفكير (الحروب، 1999، ص:224).

الأسس الافتراضية التي بُنيت عليها نظرية "تايلور" المواهب المتعددة:

أولًا: افتراضات التدريس:

1) في الإمكان تعليم وتدريس المواهب المتعددة.
2) لا بد أن يكون المعلمون القائمون على التدريس قادرين على تطوير المواهب المتعددة لدى المتعلمين، بالإضافة إلى جانب المعرفة الأكاديمية.
3) يجب أن يكون لدى المعلمين القدرة على توفير الفرص العديدة للطلبة للتفاعل ضمن مجموعة من الأنشطة تعمل على تطوير المواهب المختلفة لدى المتعلمين (العدواني، 2008، ص:41).

ثانيًا: افتراضات عن التعلم:

- تُعد الافتراضات التي قدمها تايلور (Taylor, 1967) في مجال التعليم أن الأطفال سوف يتعلمون أكثر.
- تنمو المعرفة والموهبة أكثر عند استخدام برنامج المواهب.
- يأتي لهم عن طريق برنامج المواهب استخدام أكثر من طريقة لاكتساب المعرفة وتعلمها.
- تُعد المعرفة نتيجة ثانوية أو وسيلة لغاية ما.
- وأكد تايلور أن طريقة المواهب تزيد من ترابط الخبرات والتجارب المدرسية وأنشطة الحياة اليومية.
- التغلب على الجهل بالمعرفة والأداء الوظيفي الفعال.
- يوسع عقول الطلبة بتوظيفها على نطاق أوسع وتنشيط القدرات الكامنة وطاقة العقل الكلية من خلال طرق التفكير في معرفة التعلم.

ثالثًا: افتراضات عن الموهبة: مفهوم نظرية المواهب المتعددة على أساس الاعتقاد بأن:

1) كل فرد لديه مجموعة من المواهب في نواحٍ ومجالات.
2) من المرجح أن كل فرد يكون موهوبًا فقط في مجالات أو نواحٍ قليلة من المواهب.
3) جميع الأطفال قد يكونون فوق المتوسط على الأقل في ناحية واحدة من الموهبة.
4) كل الطلبة تقريبًا سيستفيدون من التعلم الذي يركز على المواهب (Maker & Nielson, 1995).

أوضح كالفن تايلور (Taylor, 1968) أن المتعلمين يمكن أن تكون لديهم موهبة بدرجة عالية (التواصل) مثلًا وموهبة أخرى (التنبؤ) ولكن بدرجة أقل، وهو ما يُلاحَظ عند العديد من الأفراد، ويدل مفهوم المواهب المتعددة ضمنيًّا أن لكل متعلم اتجاهات تعليمية مختلفة بعدد المواهب العاملة.

وعندما ينتقل التلاميذ من موهبة إلى أخرى، فسيكون هناك تعاقب عشوائي لمنحنياتهم مقارنةً بالمنحنيات الأكثر تقليديةً (السرور، 2002، ص:418) .

مميزات برنامج المواهب المتعددة:

ذكر (Hughes, 2000) أن ما يميز برنامج تايلور للمواهب:

- لدى كل الأطفال نقاط القوة في تفكيرهم أو مواهب في مجالات متنوعة.
- في الإمكان إثارة الموهبة أو المهارة من خلال سياق تعليمي أكاديمي.
- يعزز التدريب على مهارات التفكير المشاعر الإيجابية المنبثقة عن النفس ومفهوم الذات والكفاءة.
- اعتماد أساليب متنوعة ومختلفة للتعلم.
- مهارات التفكير هي أساس النجاح العملي في العالم.

ويمتاز البرنامج عن برامج مهارات الأخرى بأن:

– يمكن تعليم المهارات لكافة الطلبة في حين أن هناك برامج تُطبَّق على الموهوبين فقط.

– في الإمكان دمج البرنامج في كافة حقول المعرفة في حين تركز بعض البرامج على المناهج فقط، مثل الكورت والإثراء... إلخ.

– لا يتطلب تنفيذه أدوات معينة، بل يحتاج إلى استثارة التفاعل والدافعية مع أنشطته، في حين تتطلب بعض البرامج تقنيات وتمويلًا قد لا يتوافر لجميع المدارس (مطر، 2000، ص:37-36).

- ينعكس نجاح البرنامج كأداة لتعلم التفكير في اهتمامها بأثر ثلاثة عوامل على الأقل وذلك من أثر دراسات الباحثين وهي:

- في النموذج يدرس الطلاب المكونات الإجرائية لمهارات التفكير.
- دمج التعليم في التفكير مع كل موضوع.
- توفير الممارسات العادية الموجهة من المهارات على مدى فترة طويلة من الزمن (Schlichter, 1986)).

وفي العموم عملت الدراسات نحو اختبار أثر البرنامج على مناحٍ عديدة،وتوظيفه في مقابل عينات ومراحل دراسية مختلفة، وقد ناقش برلاند برادلي (Breland&Bradley,1990) في دراسته "فاعلية برنامج التفكير والمواهب اللامحدودة في مجال الاستيعاب القرائي للطلبة الموهوبين في المدارس الريفية الفقيرة"، ولجميع الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين، مع مقارنة بأدائهم في المواد الدراسية الأخرى، كشفت النتائج أن كلتا المجموعتَين قد أحرزت تقدمًا في مجال الاستيعاب القرائي، وأن التقدم كان ملحوظًا في مجموعة الموهوبين.

الإستراتيجيات التعليمية الأساسية لتدريس برنامج المواهب المتعددة:

إن من أدور التربية إتاحة الفرص للتلاميذ ليكونوا الأكثر فاعليةً؛ وذلك عن طريق توفير الاهتمام والرعاية بالقدرات الداخلية الذاتية والعمل على تنشيطها إلى أقصى مدى، وبذلك تزيد من قابلية الطلبة للتطور وتعزز كذلك وتوظف القدرات ليكونوا أكثر فاعليةً.

تؤكد (Schlichter, 1993) أن تعليم مهارات التفكير "المنتج" تنمِّي القدرات الإبداعية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإفاضة)، والهدف منها هو توليد الأفكار التي ربما تشكل التحول في المواضيع والإستراتيجيات... إلخ، في حين يعد التفكير المنتج هو مجرد الأساس لعملية التفكير والمحاكمة المنطقية والتقييم التي بدورها تؤدي إلى موهبة أخرى وهي اتخاذ القرار. وقد أوصت شلختر وبلمر (Schlichter,Palmer,1993) بانتهاج التفكير المتشعب والمتمثل في موهبة التفكير المنتج، والذي يؤدي إلى تحقيق أداء عالٍ في المهمات وأداء الواجبات حين يتعلم الطلاب أن عليهم القيام بأربعة أشياء، هي:

أ- فكر في أفكار عديدة (الطلاقة).

ب- فكر في أفكار متنوعة (المرونة).

ت- فكر في أفكار غير اعتيادية (الأصالة).

ث- أضف إلى الأفكار لجعلها أفضل (الإفاضة).

هناك ست من المواهب الأكاديمية، بالإضافة إلى التفكير الإنتاجي، والاتصالات، والتنبؤ، وصنع القرار، والتخطيط. وتعتبر "المواهب الأكاديمية "هي الموهبة التقليدية التي يستخدمها الأطفال لاكتساب المعلومات، ويمكن أن يطلق على هذه الموهبة موهبة الوضع الراهن لأنها تركز على اكتساب المعرفة في حالتها الراهنة دون تغيير. ويُعد تحفيظ المعلومات والممارسة عن ظهر قلب من المهارات والسلوكيات النمطية المرتبطة بالمواهب الأكاديمية، وأن "الجواب الصحيح واحد" سمة من النتائج التعليمية.

من جانب آخر ذكر (بيغوتو& كوفمال.2017 ، ص:412) أن معظم المعلمين يدَّعون أنهم يقدِّرون الطلاب المبدعين وأجواء الغرف الصفية الإبداعية. أما التناقض فقد كان: أن المعلمين غير مدركين أن تصرفاتهم في غرفة الصف تمنع الإبداع في الواقع، فالضغوطات المهنية قد تجعلهم مجبَرين على اللجوء إلى الطرائق التدريسية التقليدية. وفي ذات السياق يوجد اختلاف لمفهوم المعلمين الضمني للإبداع والقدرات الإبداعية، وقد أفاد أن هناك رغبة لدى المعلمين بأن يغرسوا الإبداع في الغرف الصفية ولو لم يكونوا كذلك. كما لوحظ وجود ارتباط سلبي بين تصنيفات المعلمين لقدرات الطلاب الإبداعية وأدائهم في الاختبارات الفرعية الإبداعية. وهناك تفسير آخر هو أنه قد لا يكون لدى المعلمين فهم واضح لماهية الإبداع في الغرف الصفية، ومن الواضح أنه إذا لم يكونوا يعرفون ما يكون عليه الإبداع؛ فلن يستطيعوا تعليم التفكير من أجل الإبداع أو التعليم للإبداع.

لذلك يعد نموذج المواهب (المتعددة) النواة الأساسية للأفكار المختلفة، وهي عبارة عن نموذج تعليمي تدريسي لمهارات التفكير في غرفة الصف، وقد تم تصميمه ليتناسب مع جميع المراحل الأساسية والثانوية، كما أنه فعال مع مجموعات الطلاب المتفاوتة وغير المتجانسة في القدرات العقلية والتحصيل (السرور، 2002، ص:411).

يوضح الجدوا رقم (7) أمثلة موضوعية يستخدمها المعلمون لتدريس نموذج المواهب

نموذج يستخدمه المعلمون لتدريس المواهب المتعددة

المجال: التفكير الإنتاجي

التعريف: هو خلق للعديد من الأفكار أو الحلول المتنوعة وغير المألوفة وإضافة التفاصيل إلى الأفكار.

عينة النشاط: يفكر الطالب في صف علم الأحياء البحرية في أمثلة عديدة ومتنوعة وغير مألوفة للمواقع التي يمكن العثور فيها على الحيوانات البحرية.

المجال: صنع القرار

التعريف: هو تحديد وتقييم وإصدار أحكام نهائية، والدفاع عن القرار مقابل البدائل الكثيرة المتاحة للمشكلة.

عينة النشاط: يقرر الطالب اختيار موضوع مهم لمشروع البحث الاستقصائي الخاص به في إحصاءات حول المدرسة الثانوية من خلال تقييم بدائله باستخدام الأسئلة الخاصة بالمعايير: (أ) هل أعرف الكثير عن هذا الموضوع؟ (ب) هل يمكنني العثور على قدر كافٍ من المعلومات الإضافية؟ (ج) هل أود دراسة هذا الموضوع؟

المجال: التخطيط

التعريف: هو تصميم وسيلة لتنفيذ فكرة ما عن طريق وصف ما ينبغي القيام به, وتحديد الموارد اللازمة، وتحديد سلسلة الخطوات الواجب اتخاذها، وتحديد المشاكل المحتملة، وعرض التحسينات المضافة للخطة.

عينة النشاط: بعد دراسة المفاهيم الخاطئة المتعلقة بالوجبات الغذائية الخفيفة، يقوم طلاب الصف السادس بوضع خطة لإجراء دراسة استقصائية (مسح) حول مواقف الأطفال الآخرين من الوجبات الخفيفة والتغذية.

المجال: التنبؤ

التعريف: هو إطلاق مجموعة متنوعة من التنبؤات حول الأسباب أو الآثار المحتملة لمختلف الظواهر

نشاط العينة: يستخدم طلاب المدارس الثانوية مثلًا مهارة التنبؤ للتنبؤ بالآثار العديدة والمتنوعة لنهاية معينة توضع في ختام مقالهم السردي.

المجال: الاتصال

التعريف: هو استخدام وتفسير لوسائل الاتصال الشفهية والكتابية للتعبير عن الأفكار، والمشاعر، واحتياجات الآخرين.

عينة النشاط: يستخدم طلاب المدارس المتوسطة نموذج الاتصال لصياغة العديد من التشبيهات المتنوعة والتي تعتبر نماذج نمطية تستخدم عادة.

المجال: الجانب الأكاديمي

وفي مجال العلاقة بين استخدام نظرية المواهب المتعددة في العملية التعليمية، فإنه ومع تبنِّي هذا النموذج، لن تكون هناك حاجة للتربويين إلى قصر الجهود على المهارات الدراسية، بل يتأتى لهم دمج المهارات الإبداعية من خلال أساليب، منها:

التدريب على كيفية استعمال المواهب، حيث يصبح بإمكان الطلبة التعامل مع التحديات؛ لذلك فقد أوضح (Taylor, 1968) أن كثيرًا من الأنشطة المدرسية غير مناسبة، وأن هناك العديد من الأنشطة الهادفة والمناسبة لكنها لا تندرج في برامج المدرسة. وقد أضاف أنه من خلال تقييم تجاربنا وخبراتنا التعليمية السابقة، فإننا نستنتج أن كل مهارة في العالم الحقيقي تعلمناها جاءت من مشاركتنا في الأنشطة المنهجية الإضافية، وفي بيئات خارج البيئات المدرسية.مثال: الأندية، والموسيقى، والدراما، والمنشورات.

وخلالها يكتسب الطلبة مهارات كالتفاعل الاجتماعي، والمهارات القيادية، وطرائق التفاعل والتعامل مع الآخرين، وطرق التخطيط للأحداث، وكيفية الشروع والبدء بالفكرة الأولى حتى التقييم النهائي لها.

ويتساءَل: لِمَ لا تكون هذه الأنشطة جزءًا مستديمًا للبرامج التعليمية؟

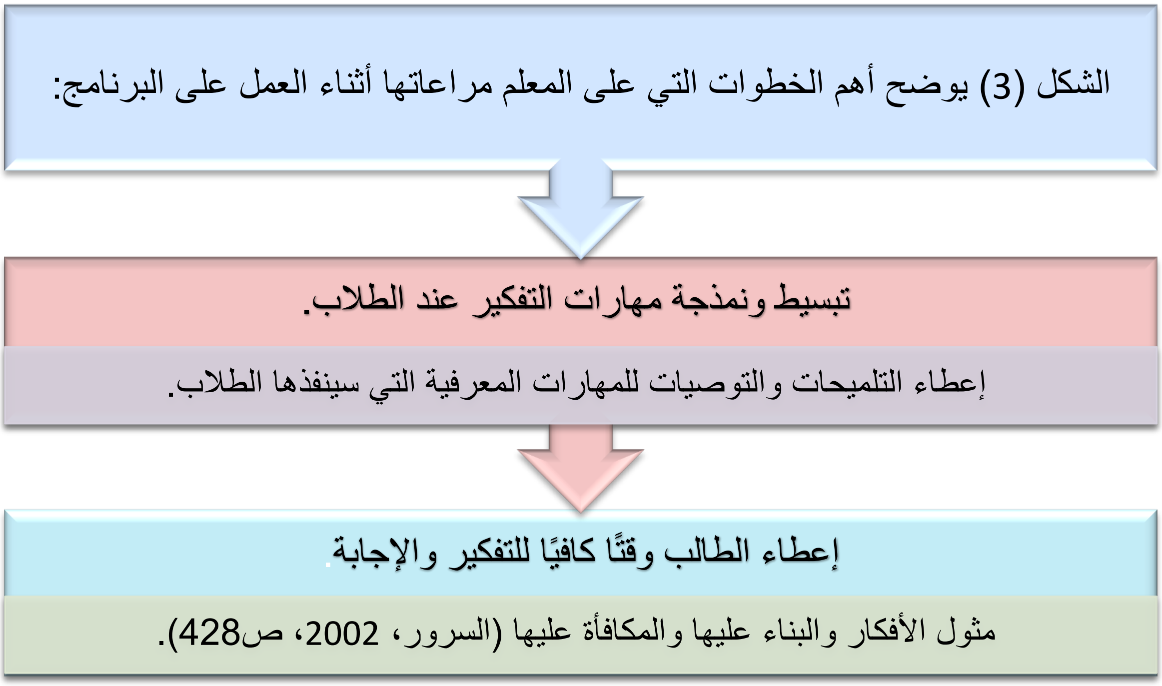
قد تتعدد مضامين البرامج، وتسعى نظرية المواهب المتعددة إلى زيادة الترابط بين خبرات وتجارب المدرسة وأنشطة الحياة المهمة، كما أن وجود المواهب والمعرفة معًا كمنهج مزدوج يؤدي إلى التغلب على الجهل بالمعرفة والأداء الوظيفي الفعال لها، إضافةً إلى إن المنهج المزدوج يوسع عقول الطلبة عن طريق إشغالها على نطاق واسع؛ مما يُسهم في تنشيط قدراتهم وإمكانات طاقة المخ الكلية، من خلال طرائق التفكير في المعرفة والتعلم (Taylor, 1986).

وفي ضوء ذلك من المحتمل أن يكشف برنامج المواهب المتعددة عن الطلاب ذوي الموهبة، فالموهبة تختص بمجال معين ومن خلالها يظهر الطالب وتبرز موهبته في واحد أو أكثر من المجالات والنواحي المختلفة، لكن من غير المحتمل أن يتفوق في كل المجالات. وحين يتم اكتشافها، يكون في الإمكان تعزيزها وتطويرها من قِبَل المعلمين؛ لذلك يشعر الطلبة بالارتياح والرضا عن العملية التعليمية وبأنها تلبي حاجاتهم النفسية مما يؤدي إلى بناء الإيجابية والثقة نحو موهبتهم وتعلمهم. ولعل ما تحمله هذه الإستراتيجيات من توجه ذاتي نحو رعاية المواهب في الصفوف العادية يُعدّ مبشرًا فيما يتعلق بتطوير دافع الإبداع لدى الطلبة. ومما ينبغي التنبيه عليه أن الإستراتيجيات لا تشكل صعوبات أثناء التطبيق على المقررات الدراسية، فالطلبة بإمكانهم استيعاب المحتوى العلمي بالسرعة نفسها، أو على الأقل إن لم يكن أسرع عند قيامهم بتوظيف المواهب أثناء اكتسابهم للمحتوى.(Schlichter,Palmer,1993).

تدريب المعلمين على تنفيذ الطريقة التعليمية لبرنامج المواهب المتعددة

يفضل بدايةً أن يبدأ كل معلم بالتدريب على موهبة واحدة مفضلة عند الطالب، وعلى مدربي المواهب أن يتبعوا منهاجًا معياريًّا واضحًا للتفكير المنتج، والتخطيط، والاتصال، والتنبؤ واتخاذ القرار.

ولكي يتم تطبيق البرنامج في الصف العادي ضمن إطار المدرسة العادية، لا بد من التخطيط للبرنامج بشكل من حتى يتم تناوله والسير فيه بسهولة ضمن الحصص العادية للطلبة، وذلك كخطوة أولية بسيطة، ثم إدخال بعض التدريب الإضافي للتلاميذ . قد يتم تسميته بالتفكير أوإنتاج المواهب ،دون أن يتم تعثر لترتيب الحصص الأكاديمية؛ ولذلك يتم وضع حصة تسمى (تعليم التفكير) ليتسنى للطلاب الاستمرار في التعلم من خلال استخدامهم لمواهبهم الأكاديمية مثل (القراءة حول موضوع مهارة التخطيط)، وهنا ضرورة التأكيد على المعلم بمعاملة الطالب كمفكر وليس كمتعلم.



الخطوة الأولى:

في الإمكان بدايةً الاكتفاء باستخدام (مواهب التفكير) لمدة 5 – 10 دقائق نهاية كل يوم؛ ليكتسب الطلاب قناعة وثقة كافية بأهمية الموضوع وبالتالي زيادة الوقت المخصص.

الخطوة الثانية:

يتم ذلك من خلال تقديم الأنواع المختلفة لمهارات التفكير، وتحليل المواهب المرتبطة بالتفكير وتجزئتها، وجعل التلاميذ يستعملون مهارة تفكير مختلفة في كل يوم مع تدريبهم المستمر عليها.

وليتضح الأمر أكثر،حين يكون في إمكان المعلم الاشتغال بهذه المواهب التفكيرية في التعلم في كل المراحل المعرفية (ضمن حصص البحث)، يتم بعدها إلغاء الحصص الاضافية الأخيرة وهنا يضم المعلم معلمًا للمواهب.
نلاحظ أنه قبل أن يتم تطبيق حصة التفكير، أن معظم الوقت يوظَّف للموهبة الأكاديمية، والجزء القليل من الوقت فقط لمواهب التفكير، ولكن بعد أن طُبِّقَ برنامج المواهب المتعددة؛ أصبح الوقت يقسم بالتساوي إلى حد ما لجميع المواهب السابقة، ويمكن للمعلمين استخدام هذه المواهب العملية لمساعدة الطلاب على اكتساب المعرفة وتطبيقاتها في جميع مجالات المحتوى مع تطوير المهارات فيها من عمليات التفكير (السرور، 2002، ص:428).
-وترتيبا على ما سبق، تستخلص الباحثة أن هذا النهج يتناسب مع التطوير والتعديل والابتكار للبيئة الصفية التعلمية وللمعلمين الذين يهتمون بتنمية مهارات التفكير لدى جميع الطلاب ضمن المنهج الدراسي، والتي من خلالها يتم طرح وتسجيل وظهور طاقات جديدة من السلوكيات التي تجسد هذه المواهب وترفع جودة المخرجات والإنتاجية للطلاب في الفصول الدراسية.

دمج أنشطة المواهب المتعددة في المجالات الدراسية الأساسية

يمكن أن تعمل كل موهبة من المواهب على اكتساب المعرفة في جميع المجالات الدراسية في جميع المراحل الدراسية، ففي منهج المواهب المتعددة، يطور الطلاب (22) مهارة فرعية في التفكير الإبداعي، وكذلك الناقد أثناء القيام بتطوير المعرفة. ويمكن أن يحقق كل طالب في الصف نجاحًا كبيرًا في مجال واحد على الأقل من هذه المجالات، وتترجم هذه النجاحات في شكل تطور التحصيل العلمي للطالب،وفي الثقة بالنفس وفي الإبداع(Schlichter,1979).

نماذج لطرائق وممارسات لأنشطة برنامج المواهب المتعددة.

كيفية تدريب المعلمين على البرنامج؟
إن التدريب الأولي والمساعدة اللاحقة ضرورية للمعلمين؛ إذ يتلقى المعلمون 12 ساعة تدريبية أثناء الخدمة من قِبَل مدرب معتمد، يعطي فكرة عن البرنامج والأبحاث التي أثبتت فعاليتها، ويعرض فيلمًا لتطبيق البرنامج في الغرفة الصفية واستجابات الطلاب.

إن برنامج المواهب قائم على تعزيز ست مهارات، هي: التفكير المنتج، والاتصال، والتنبؤ، واتخاذ القرار، والتخطيط، والمعرفة الأكاديمية، وقد عملت الباحثة على المواهب الخمس فقط بحيث تكون الموهبة الأكاديمية هي المقياس في سياق غرفة الصف. ومن جهة أخرى يقوم المعلمون بجعل التفكير الإبداعي جزءًا من التركيبة العقلية للطالب من خلال النشطات التدريبية؛ إذ يقوم المعلم بتقديم النشاطات التي فيها تحدٍّ لتفكير الطالب الذي يضطر إلى استخدام مهاراته الفكرية لحل المشكلات.

وفي العام الدراسي 2018-2019، تم تطبيق برنامج المواهب المتعددة مدارس الدولة، وتحتوي ملاحق هذا البحث على بنود ودروس البرنامج بالإضافة إلى التطبيقات وأوراق العمل واستراتيجيات التطبيق.

الهدف: يهدف برنامج المواهب المتعددة إلى تطوير مهارات التفكير الإبداعي في سياق الغرفة الصفية من خلال نشاطات معينة وهو قائم على:

الغرض: الغرض هو تلبية حاجات الطلاب المباشِرة في سياق الغرفة الصفية العادية والمنهاج العادي. ومن خلال ممارسة النشاطات التي يقدمها معلمون متدربون على هذا البرنامج، يتطور التفكير الإبداعي ويرتفع مستوى نظرة الطلاب إلى أنفسهم ويتعرفون على مواهبهم ونقاط قوتهم.

الأسلوب: يقوم المعلم بتنفيذ النشاطات التي تقدم تحديًا للطالب لكي يستخدم المهارات الخمس بحيث تصبح جزءًا من تركيبته العقلية؛ مما يساعده على التفكير الإبداعي.

المستهدفون:كان بداية انطلاقه من الطلاب من الصف (1) حتى الصف (6).

طرائق ممارسة موهبة التفكير الإنتاجي

يعتبر التفكير الإنتاجي مرادفًا لتعريف الإبداع عند تورانس (Torrance,1962)، فالمفكر الإنتاجي هو شخص مبدع، مخترع، قادر على حل المشكلات، أي أنه الشخص الذي يفكر في الكثير من الأفكار (الطلاقة)، وفي أفكار متنوعة (المرونة)، وفي أفكار غير عادية (الأصالة)، كما يضيف إلى الأفكار (التفاصيل)؛ وذلك لحل المشكلات بطريقة إبداعية.

وفي المدرسة، توجد وسائل عديدة يمكن بها استخدام أنشطة التفكير الإنتاجي في المواقف العملية أو دمجها في المناهج الدراسية الأساسية، فتطوير التفكير الإنتاجي لا يعزز فقط من تطبيق الطلاب لمهارات التفكير الراقية، بل يمكن استخدامه أيضًا في مساعدة الطلاب على تعلم الدراسات الاجتماعية، والحساب، والعلوم، والفن، والدراما، والموسيقى، وآداب اللغة، وفي حل المشكلات اليومية. ويوضح المثالان التاليان (مثال في المرحلة الابتدائية والآخر في المرحلة الثانوية) كيف يمكن للتفكير الإنتاجي دفع الطلاب إلى تجاوز مرحلة التذكر والاستيعاب؛ وذلك لتوسيع نطاق القاعدة الأكاديمية للتعلم.

توجد أمثلة لا حصر لها على استخدام أنشطة التفكير الإنتاجي في توسيع نطاق المحتوى الأساسي في كافة الصفوف وفي جميع المجالات الدراسية، فعلى سبيل المثال, من المفيد الاحتفاظ بقائمة متجددة للأمثلة الأكاديمية، فضلًا عن أنشطة التفكير الإنتاجي العملية التي يمكن للطلاب ممارستها (Hord, 1997).

يمكن للمعلمين إعداد مفكرة خاصة بالدروس يقومون بالإضافة إليها كل عام، حيث يتعلمون دمج أنشطة التفكير الإنتاجي بسلاسة في المحتوى الأساسي أو في الأمثلة العملية:

1- في المدرسة الابتدائية، إذا كان الصف سيقيم حفلة في نهاية الموسم، يمكن للطلاب استخدام التفكير الإنتاجي في التفكير في العديد من الوجبات الخفيفة المتنوعة وغير المألوفة التي ستكون مغذية ولذيذة.
2- يمكن لطلاب الصف الثالث استخدام التفكير الإنتاجي للتفكير في أمثلة على حاويات بذور الزراعة العديدة والمتنوعة وغير المألوفة لاستخدامها في تجربة علمية.
3- في تخصص العلوم في المرحلة الثانوية، يمكن للطلاب التفكير في مواضيع عديدة ومتنوعة وغير مألوفة للنقاش.
4- يمكن للطلاب التفكير في العديد من الإستراتيجيات المتنوعة وغير المألوفة لحل مسألة كلامية في الرياضيات.

طرائق ممارسة موهبة صنع القرار

يعتبر صنع القرار هو الموهبة الأكثر تعقيدًا والأصعب في إجادتها، ومع ذلك، إذا تم تقسيمها إلى خطوات صغيرة، يمكن للأطفال الصغار أو الطلاب في المراحل الأولى تعلُّم صنع القرار إذا كان المحتوى محدودًا.

يمكن للطلاب الأكبر سنًّا أو في المراحل المتقدمة التعامل مع المحتوى الأكثر صعوبةً، وهذا يشمل المفاهيم المجردة. وتضم هذه الموهبة خمس مهارات فرعية أساسية، وهي:

1- وضع البدائل (عادة لا تزيد عن خمسة) للنظر في القرار.
2- وضع قائمة بأسئلة خاصة بالمعايير للحكم عن كل بديل (في البداية، يتعين على المعلم وضع كل الأسئلة والسماح للطلاب بالمساعدة في هذه الخطوة، وبمجرد فهم الطلاب للمهارات الفرعية، يتم السماح لهم بالمساهمة في هذه العملية). وقد تتضمن أسئلة المعايير التي يتعين النظر فيها تصنيفات للوقت، والتكلفة، والجدوى، والفعالية، بالإضافة إلى الفئات المحددة للنشاط.
3- النظر في البدائل من خلال الموازنة بين كل بديل وكل سؤال خاص بالمعايير، وبالنسبة إلى هذه الخطوة، فإن مصفوفة صنع القرار مفيدة، كما أن تسجيل المعلومات في هذه المرحلة مهم؛ لأن العملية معقدة (أي تحليل فعالية كل بديل مقابل كل سؤال من أسئلة المعايير) (بالنسبة إلى طلاب المرحلة الابتدائية، فإن مصفوفة صنع القرار ذي الوجه الباسم شيء مفيد).
4- تطلب الخطوة الرابعة من الطلاب تسجيل أفضل قرار استنادًا إلى تصنيف الدرجات على مصفوفة صنع القرار.

5- في الخطوة الخامسة، يقدم الطلاب أسبابًا لاختيار بديل محدد كأفضل قرار، وتعتبر هذه الخطوة بسيطة، ارجع إلى الخطوة الثانية وأعد كتابة الأسئلة الخاصة بالمعايير باعتبارها بيانات، مع إدراجها في أسفل الصفحة.

ينبغي علينا – كآباء ومعلمين — البدء في وقت مبكر، وتوجيه أطفالنا لاتخاذ القرارات المناسبة لمستوى نضجهم، على سبيل المثال:

يمكن لمعظم الطلاب أخذ قرار متعلق بما يرغبون في تناوله في وجبة الغداء أو شكل الحذاء الذي يرغبون في ارتدائه عند الذهاب إلى المدرسة في يوم معين.

ولأن صناعة القرار تعتبر موهبة معقدة ضمن مهارات التفكير، يحتاج الطلاب إلى الكثير من الدعم، ولكن بمجرد تمكُّنهم من أداء هذه العملية، يبدأ المعلمون في تقليل المساعدة المقدمة تدريجيًّا، والاعتماد على الطلاب لتحمل مسؤولية التنفيذ.

تتضمن الأمثلة الخاصة بأنشطة صنع القرار ما يلي:

1- في حصة الرياضيات للصف السادس، يمكن للطلاب البت في موضوع ضرورة تحول "دولة الإمارات" بشكل كامل إلى النظام المتري أم لا، وقد تتضمن بعض المعايير التي يتوجب النظر فيها ما يلي:

أ- هل يعتبر عامل التكلفة عاملًا مقبولًا؟

ب- ما مدى استعداد الشعب لقبول التغيير؟

وأكرر أنه من المفيد الاحتفاظ بقائمة للأفكار التي تعتبر أنشطة لصنع القرار وملائمة لمراحل تطور الطلاب، ومع زيادة تمكن الطلاب من إدارة المهارات الفرعية لصنع القرار، يمكن للمعلمين زيادة صعوبة الدروس، ودمج المجموعات في المناهج الأساسية، والسماح تدريجيًّا للطلاب بتولِّي مسألة استكمال خطوات الموهبة.

طرائق ممارسة موهبة التخطيط

غالبًا ما تكون موهبة التخطيط تابعة لعملية صنع القرار؛ لأن حل أي مشكلة غالبًا ما يتطلب خطة للتنفيذ؛ مما يدعو المهارات في عملية التخطيط إلى رسم صورة كبيرة لتجسيد تفاصيل القرار. وبالرغم من استجابة التخطيط لكافة أنواع الأنشطة المدرسية مثل الرحلات الميدانية، وكتابة المقالات، والمشروعات المفصلة نيومان (Newman، 1991، 1993، 1995 , 2004 , 2005 , 2006) إلا أنه يقدم أيضًا العديد من التطبيقات التي يمكن استخدامها في المحتوى الأساسي. وتضم موهبة التخطيط خمس خطوات (Zupko,2006):

(أ) ذكر ما يخطط الطلاب للقيام به في جملة كاملة بشكل واضح بحيث يتمكن القارئ من الفهم.

(ب) عمل قائمة بالمواد والموارد اللازمة (تأكد من ذكر الطلاب لقائمة البنود أسفل الصفحة؛ حتى يتمكنوا من تفقدها أثناء قيامهم بتجميعها).

(ج) عمل قائمة بخطوات التنفيذ وترتيبها أسفل الصفحة بحيث يمكن للطلاب التحقق من عملية استكمالها.

(د) التفكير في المشكلات التي قد تمنع تنفيذ الخطة.

(هـ) مراجعة الخطة لتحسينها وتنقيحها باستخدام قلم ملون مضيء، وأثناء قيام الطلاب بتنقيح جزئية المواد، قد يفكرون في خطوات إضافية لإدراجها في الخطة، وأثناء مراجعة قائمة المهام، قد تَنتِج عن العملية أفكار من أجل توفير مواد إضافية. وقد تشمل بعض نماذج التخطيط في عدد من المناهج الدراسية ما يلي:

1- في مادة الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، أو بالنسبة إلى طلاب المرحلة الابتدائية ممن تظهر الموهبة في سلوكهم، ضع خطة لإجراء انتخابات وهمية في المدرسة للمرشحين المحليين أو القوميين.

يعتبر التنفيذ هو متابعة متوقعة لعملية وضع خطة ما، حيث يضفي شكلًا عمليًّا وواقعيًّا على الخطة، كما يعتبر مثل هذا النموذج شيئًا مفيدًا في تنظيم أفكار الطلاب أثناء عملية التخطيط.

طرائق ممارسة موهبة التنبؤ

يعرف التنبؤ بأنه تنبؤ بالأسباب أو الآثار العديدة والمتنوعة حول موقف أو حدث ما. ويقترح مصطلح التنبؤ النظر في المستقبل، مع طرح العديد من الأسئلة التي تؤدي إلى التنبؤ بصيغة المستقبل للخروج بتنبؤ حول المحصلة النهائية، أو الأثر، أو النتيجة.

على سبيل المثال: ما هي الآثار العديدة والمتنوعة لانقراض الديناصورات في الأرض في وقتنا هذا؟

ومن ناحية أخرى، يمكن استخدام التنبؤ لشرح أسباب أحداث وقعت في الماضي.

يمكن استخدام التنبؤ أيضًا على نحو فعال في المناهج الأساسية في كافة الصفوف، فعلى سبيل المثال: تعتبر موهبة التنبؤ هي مجموعة من مهارات التفكير الممتازة لتعليم القراءة والكتابة.

يمكن استخدام مواهب التنبؤ – مثل التفكير الإنتاجي – قبل تدريس الدرس, وإلا فسيقوم الطلاب بتذكر ما تعلموه فقط. وأخيرًا، يتعين على الطلاب المتقدمين في المراحل التعليمية التفكير بشكل أعمق لأنهم يمارسون

التنبؤ، فعلى سبيل المثال: بعد انتهاء الطلاب من درس التنبؤ، يتعين عليهم إجراء البحوث للتحقق من بعض تنبؤاتهم ونقد نوعية تنبؤاتهم الأولية. وأخيرًا، يتعين على الطلاب استخدام نتائج أبحاثهم لتوليد توقعات أكثر تعقيدًا لنفس الدرس.

طرائق ممارسة موهبة الاتصال

يحفز الاتصال – وهو الموهبة الخامسة في نموذج المواهب المتعددة – كلًّا من التفكير الناقد والإبداعي وهو الموهبة التي يستخدمها المعلمون بالفعل على الأرجح في كافة الصفوف، ويتمثل الهدف الرئيسي لموهبة الاتصال في تحسين قدرة الطلاب على تطبيق لغة لفظية وغير لفظية أكثر فعاليةً لتبادل الأفكار والعواطف.

تتمثل الميزة الأخرى لموهبة الاتصال في خلق لغة تتجاوز استخدام العبارات النمطية القديمة المبتذلة التي يواجهها المعلمون كل يوم في نماذج اللغة المكتوبة والشفوية للطلاب.

وتتضمن موهبة الاتصال في الواقع ست مواهب صغيرة تستخدم كل واحدة منها لمرة واحدة , وتكون محددة بالمسميات التالية: (اتصال 1, اتصال 2, اتصال 3, اتصال 4, اتصال 5, اتصال 6)، ويمكن استخدام موهبة الاتصال بشكل فعال في كافة التخصصات الدراسية بداية من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية، ومع الطلاب في المراحل التعليمية الدنيا، وصولًا إلى طلاب المراحل المتقدمة.

تعطي موهبة الاتصال (1) العديد من الكلمات المفردة والمتنوعة لوصف شيء ما (جماد أو عنصر)، وتتطلب هذه الموهبة قيام الطلاب بتبادل الصفات لوصف الأسماء، فعلى سبيل المثال، تعتبر مهارة "الاتصال 1" فعالة ضمن مهارة التفكير، ويمكن استخدامها عند تقديم الوحدة حيث يقوم الطلاب بملاحظة الشيء المرتبط بالوحدة.

تدعو موهبة "الاتصال 2" الطلاب لتقديم كلمات مفردة عديدة ومتنوعة لوصف مشاعر شخص ما/شيء ما. وتولِّد موهبة " الاتصال 3" ردودًا عديدة ومتنوعة على جذر جملة ما في شكل تشبيه باستخدام كلمة "مثل" أو "بوصفه"، فعلى سبيل المثال: قدِّم عينة على جذر جملة تشبيه للطلاب مثل:

- كذا (اسم) يشبه كذا (الصفة): اسم(فارس) يشبه صفة (الفارس)

وتعتبر موهبة "الاتصال 4" موهبة عاطفية غير هيكلية مقارنةً بالمواهب الأخرى في نموذج المواهب المتعددة، وعند استخدام هذه الموهبة، تتاح أمام الطلاب فرصة لتبادل تجارب الحياة والعواطف المصاحبة لها للتعبير عن التعاطف.

كذلك يطلق على موهبة "الاتصال 5" "الموهبة الشاملة"؛ لأنها تنطوي على تكوين شبكة من الأفكار باستخدام الأفكار والخواطر الكاملة العديدة والمتنوعة عند التحدث أو الكتابة.

تستخدم موهبة "الاتصال 6" للتعبير عن المشاعر، والخواطر، والاحتياجات بدون التلفظ بها أو كتابتها؛ لذلك تشمل هذه المواهب فن التمثيل الصامت, والفنون غير اللفظية مثل الموسيقى، والرقص، والنحت, والفنون المرئية،

ويمكن استخدام هذه الموهبة في كافة مجالات الدراسة. وبينما يقوم المعلمون بتقييم أساليب تعلم الطلاب، فإنهم يدرجون الموهبة رقم 6 للوصول إلى هؤلاء الطلاب الذين يتبعون نمط التفكير الحركي.

وبيقين يتم دمج هذه الموهبة بسلاسة في أي مادة دراسية في المرحلة الابتدائية، ويمكن أيضًا استخدامها على نحو فعال في المرحلة الثانوية، وبالأخص في تخصص الطب، والدراما، والدراسات الاجتماعية، والموسيقى.

استخدام نموذج المواهب المتعددة لإعداد وحدات دراسية متكاملة

يمكن ربط كل مجموعات المواهب بعضها ببعض لتصميم وحدات متكاملة في المناهج الدراسية وتكون مناسبة للطلاب الموهوبين وطلاب التعليم العامّ، فعلى سبيل المثال: تقام ورشة عمل الإثراء الصيفي كل صيف في جامعة ألاباما لـ 250 طالبًا من ذوي السلوك الموهوب، ويقوم المعلمون الساعون للحصول على درجة الماجستير في تخصص الموهوبين والمبدعين بتصميم اثنتَين من الدورات الصغيرة لمدة ثلاثة أسابيع والتدريس فيها، وتتم تغذيتها بكل مجموعة من مجموعات المواهب الممثلة في نموذج المواهب المتعددة، فعلى سبيل المثال: في ورشة عمل الكتاب (Hobbs, 1993) قام الطلاب باستيعاب المهارات الفرعية (وعددها 22 مهارة) للتفكير الإنتاجي, وصنع القرار، والتخطيط، والتنبؤ، والاتصال التي طبَّقها الكُتَّاب المتخصصون. ويمكن للطلاب استخدام التفكير الإنتاجي لخلق موضوعات عديدة ومتنوعة وغير مألوفة للنظر فيها، وتتبعها عملية صنع القرار حيث يختار الطالب ما لا يزيد عن خمسة موضوعات كبدائل يختار منها أفضل موضوع، وقد تتضمن الأسئلة الخاصة بمعايير الاستقرار على موضوع واحد ما يلي: (أ) هل أحب هذا الموضوع؟ (ب) هل أعرف قدرًا كافيًا من المعلومات حول هذا الموضوع؟ (ج) هل سيحب القراء هذا الموضوع؟ وتتمثل الخطوة التالية في استخدام التخطيط لعمل قائمة بالموارد وخطوات التنفيذ، والمشاكل المحتملة التي سيتعين حلها.

ويفيد التنبؤ في توقع أسباب ونتائج موقف ما بحيث يستطيع الطلاب وضع نهاية منطقية للعمل المكتوب. وقد ثبتت أهمية موهبة الاتصال في استخدام الكلمات الوصفية المناسبة (موهبة الاتصال رقم 1 و2)، والمقارنات الخلاقة التي لا تتضمن العبارات النمطية (موهبة الاتصال رقم 3)، والتعبير عن التعاطف والتجاوب مع القصة (موهبة الاتصال رقم 4)، ووضع مسودات للعمل المكتوب (موهبة الاتصال 5)، وتوضيح العمل الناتج بالرسومات (موهبة الاتصال 6).

يقوم نموذج المواهب المتعددة بتزويد طالب اللغة الإنجليزية /آداب اللغة بالأدوات اللازمة للنجاح في إجراءات ورشة عمل الكتاب؛ حيث "يزيد وعي الطلاب بالإستراتيجيات المستخدمة في العملية، و(بالتالي) يصبحون أكثر جاهزيةً (Hobbs, 1993, P: 118) .

استخدام نموذج المواهب المتعددة لخلق مشروعات لحل مشكلات الواقع

يتمثل أحد الأسس الجوهرية لتنفيذ نموذج المواهب المتعددة في ضرورة مشاركة الطلاب أيضًا بشكل فعال في تحسين مهارات التفكير الفريدة الخاصة بهم.وقد اقترح Burns(1987)،Hébert(1993,1992)، وNewman(1991,2005,2006)و"رينزولي/Renzulli"و"ريس/Reis"(1997)،

وشلختر(Schlichter,1986) عمل مزج بين المحتوى، والعملية الإجرائية، للمهارات والتعريف بكيفية التعلم للطلاب الموهوبين، على غرار الأمر الذي تسبَّب في الاعتراف بالكبار بأنهم من المبدعين المساهمين في معرفة وثقافة البشرية.

دليل المواهب (النوع الثالث): هو دليل لتصبح مبدعًا، وصانع قرار، ومخططًا، ومتنبئًا، ومحاورًا أفضل (Newman,2006) بدمج نموذج المواهب المتعددة (Schlichter,1986) في نموذج الإثراء المدرسي الشامل ذي الخطوات العشر رينزولي(Renzulli, Reis,1997) ؛ وذلك لتوجيه الطلاب من خلال عملية الإنتاجية الإبداعية. يمكن لمعلمي الموهوبين الذين تم تدريبهم على نموذج الإثراء المدرسي الشامل رينزولي/Renzulli, ريس/Reis، وعلى نموذج المواهب المتعددة توجيه الطلاب للتركيز على رغبة ملحة، ولتعريف الرغبة الملحة بأنها مشكلة واقعية للتقدم في خطوات البحث وحل المشكلة، وخلق منتج و/أو خدمة مهنية لجمهور حقيقي(1991, Newman, 2005).ولقد سجلت آثار إيجابية ظهرت في جودة وإنجاز المشروعات والخدمات التي أعدها الطلاب الذين استخدموا عمليات نموذج المواهب المتعددة للتحقيق في المشكلات ولإعداد مشروعات وخدمات واقعية منجزة بشكل كامل، مقارنةً بالطلاب الذين لم يستخدموا نموذج المواهب المتعددة.

الخلاصة:ماسبق نخلص أن إجادة التفكير الإبداعي لا يؤدي إلى وجود عملية تدريس موجهة فقط لتعلم المادة الدراسية، بل يحتاج الطلاب اهتمامًا صريحًا ومباشرًا بتطوير تفكيرهم (Beyer,2001)، ويجب أن يركز هذا الاهتمام المباشر على إجراءات تطبيق نموذج المواهب (أي إجرائها خطوة بخطوة). كما وإن تطبيق أو دمج مهارات المواهب المتعددة في المحتوى الأساسي قد حقق نتائج كبيرة عادت على نمط التفكير الإبداعي للطلاب في قطاع التعليم العام (Schlichter,1979) وفي قطاع تعليم الموهوبين (McLean , Chism, 1980)، وعلاوة على ذلك، أثبت المعلمون أنه ومن خلال التجارب، التي تستخدم دورة الملاحظات والتغذية الراجعة،

يمكنهم فعليًّا تعلُّم تصميم وتدريس وحدات المناهج الدراسية في قطاع التعليم العامّ أو قطاع تعليم الموهوبين الذي يدمج مهارات المواهب المتعددة.

وأن استخدام نموذج المواهب كعملية تدريبية للطلاب الموهوبين قد يؤدي إلى زيادة معدلات الإنجاز وجودة التحقيقات المتعمقة في مشكلات الواقع والتي يسفر عنها منتجات وخدمات مهنية(1991، Newman, 1995).

تعقيب المحور الأول

تسعى المؤسسات التربوية إلى تطوير المواهب لدى الطلبة المتعلمين، وتشجيع الإنتاجية الإبداعية، وتسهيل فرص تطوير الموهبة الفردية، وذلك استنادًا إلى إتاحة تلقِّي الطلاب شتى الفرص لميولهم وأنماط تعلمهم، ومن تلك الخدمات الجادة تطبيق برامج ذات فعالية عالية، يتم تعرُّيضهم لمستويات عالية من التحدي.

من المؤكد اختلاف وجهات نظر المعلمين حول المهارات والتوجهات والمعارف التي يحتاج إليها الطلاب للنجاح في مجتمع الألفية الثالثة والمستقبل الوشيك القائم على المعلومات. ومع ذلك، فإنه من أجل تلبية متطلبات مجتمعاتنا، ينبغي علينا كتربويين التفكير بأسلوب المتخصصين في دراسة المستقبل، كما يتحتم علينا التعاون وتبادل خبراتنا في مجال التعليم العامّ والتربية الخاصة لأننا نقوم بصياغة تجارب تعليمية متباينة هادفة لجميع الطلاب، كما يتعين علينا التأكد من إجادة جميع الطلاب لأقصى مهارات التفكير الإبداعي والتطلع إلى بلوغ أعلى المستويات لتنمية المواهب البشرية بأقصى قدر ممكن (Reis , Renzulli, 1997).

يمد نموذج المواهب المتعددة المعلمين بالمصادر البحثية والإستراتيجيات التعليمية التي يمكن صياغتها في:

(أ) دروس مهارات التفكير لجميع الطلاب في جميع مجالات الدراسة.

(ب) تصميم الوحدات الخاصة بالطلاب في قطاعات التربية الخاصة، والتعليم العامّ، وتعليم الموهوبين.

(ج) عملية التدريب الفعالة للطلاب الموهوبين فيما يخص التحقيقات أو أبحاث جيدة في مشكلات الواقع والتي تتولد عنها منتجات وخدمات مهنية.

ومن الواضح في عالمنا المعاصر أنه ومن أجل ضمان أن تظل دولنا واحدة من أكثر الدول إنتاجيةً في العالم، ينبغي أن تركز عملية التطوير التعليمي للمدارس على تنمية مواهب جميع الطلاب، لتعليمهم كيفية التفكير في الأمور المعقدة، وحل المشكلات، وصولاً للإنتاج الإبداعي، وفي ضوء نقاط قوتهم واهتماماتهم وقدراتهم.

ومما سبق، يتضح لنا الأهمية الفاعلة لبرنامج المواهب المتعددة والذي يوفر فرصًا لتطوير الإبداع لدى المتعلمين، وقد يبرز خاصة لدى الطلبة الذين لديهم مواهب قد تكون مغلقة، ويسعى البرنامج إلى إضفاء التحفيز والتنمية عليها، ويتعلم الطلبة خلال هذا البرنامج مهارات الاتصال، والتنبؤ، والتفكير المنتج، والتخطيط، واتخاذ القرار، حيث تركز كل من هذه المواهب على جانب من التطوير العقلي أو الموهبة، ويقدم لهم تعلمًا مستديمًا بتطبيق مهم للإنتاج الإبداعي لما سيختارونه لمستقبلهم.

ومن جهة أخرى لقد تم تطوير نظرية المواهب باستخدام إستراتيجيات تستخدم أساليب تعنى باحتياجات الطلبة النفسية، ومن المرجح أن العمل على البرنامج يتيح للأطفال تعلُّمًا أكثر، ، ويطلعون بمعارف ومعلومات كثيرة لأنهم يستخدمونها خلاله، وتكون المعرفة هنا وسيلة لتنمية الفضول الكامن لديهم من خلال تعاملهم مع الخبرات والمهارات المقدمة ، كما وإن أساليب التطبيق للبرنامج من خلال الحصص الدراسية تتيح للمتعلمين أحسن فرص للتنمية الذاتية والتي يستخدمها المتعلم ومنها : الحفاظ والاستفادة من الوقت، وطرح الأفكار والأداء حول المواضيع ، وتحديدها واتخاذهم للقرار المناسب، وتشغيل الآراء المطروحة ويكون في الإمكان البناء عليها.

وقد حقق برنامج المواهب اعتقادًا بأن:

- كل فرد له مواهب في مجموعة من النواحي والمجالات.
- كل فرد من المرجح أن يكون موهوبًا فقط في مجالات أو نواحٍ قليلة من الموهبة.
- إن كل الأطفال قد يكونون فوق المتوسط على الأقل في ناحية واحدة من الموهبة.
- كل الطلبة تقريبًا سيستفيدون من التعلم الذي يركز على المواهب المتعددة (Maker & Nilson, 1995)، وجاء هذا **البحث** ليتبنى أثر برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتطوير الدافعية للإبداع.

المحور الثاني: التفكير الإبداعي ومهاراته:

تمهيد:

تشير العديد من الدراسات التربوية إلى أهمية الأنشطة الإبداعية التي تتبنى تنمية القدرات، واقتراح إستراتيجيات وبرامج تعمل على تعزيز مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال، لخلق بيئات داعمة في البيئة التعليمية. وقد حظيت محاولة تعزيز الإبداع من خلال التدريب بمزيد من الاهتمام في منتصف القرن العشرين، عندما بذل الباحثون في مجال القياس النفسي، مثل جيلفورد، جهودًا في توسيع وقياس إبداع الفرد، حيث ادعى(Guilford,1952) أن النشاط الإبداعي ربما يمثل إلى حد ما العديد من المهارات المستفادة. ولربما تكون هناك قيود على هذه المهارات ؛ لكن ومن خلال التعلم، يمكن للمرء أن يوسع تلك المهارات بعد ذلك ، واقتراح بعض البرامج التدريبية المصممة للمساعدة في تحفيز التفكير الإبداعي .والذي تعمل الباحثة على مناقشته في عناصر هذا المحور وهي: مفهوم الإبداع ،النظرة الحديثة للإبداع ،خطوات ومراحل عملية الإبداع،مستويات العملية الإبداعية،سمات الشخص المبدع ،خصائص الأفراد المدعين، مفهوم التفكير الإبداعي ،أنواع التفكير، النظريات التي تغير المشاكل بالإبداع إو تعتبره إسلوبا لحل المشكلة،العلاقة بين المهارات والتفكير،استراتيجيات تعليم التفكير،مميزات برامج تعليم التفكير،اتجاهات تعليم التفكير ،علاقة المحتوى ومهارات التفكير،دمج مهارات التفكير في المنهاج،تفكير الأطفال وكيفية تطويره،خصائص الإبداع لدى الأطفال،أساليب التعبير الإبداعي لدى الأطفال، استشراف وتطوير إبداع الطفل،برامج عالمية واتجاهات معاصرة في تنمية وتعليم التفكير ومهاراته،أدوار(المعلم-الأسرة)في تعليم أساليب للأطفال، خصائص النمو العقلي لطلاب الصف السادس الأساسي

من(9-11) سنة، العوامل المعوقة للتفكير الإبداعي ،قياس الإبداع، الخصائص العقلية للإبداع، مهارات التفكير الإبداعي.

1- مفهوم الإبداع:

من الإيجاب تناول مفهوم الإبداع بشيء من التفصيل العلمي لأسباب منها: أن كلمة الإبداع قد تم استخدامها في العلوم الاجتماعية والسلوكية، فيتوجب تناولها بالتحليل للمفاهيم ووصف الأبعاد في إطار عامّ من خلال ما تناولته النظريات. في حين وقبل أكثر من عشرين سنة فقد بينت (Amabile ,1982) أن المفهوم من سياق الكلام وخصوصًا التنظيمي يكاد يُذكر فقط "أدب الإبداع"، بينما اليوم يعترف العلماء بأن الإبداع مكون حيوي للنجاح في بيئة اتسمت بالتغير السريع (Ford,1995)، وأن الإبداع جانب من جوانب التطور الجسمي والمعرفي والاجتماعي وكذلك النفسي، ويتجاوز الإبداع بالفرد إلى مجموعة من عمليات التعلم المنظمة ومجالات أداء عملية.

وتوضح الدراسات التربوية ودراسات علم النفس أن هذه التعددية تكون من خلال الشخص المبدع، أو البيئة الإبداعية، أو الإنتاج الإبداعي.

ومن جهة أخرى، تستخدم المنهجيات المعرفية السوسيولوجية ، الوظيفية والنفسية لتصنيف تعريفات مختلفة للإبداع، في حين تحاول المنظمات قياس فاعلية البرامج أو التغيرات المنظومية التي تهدف إلى زيادة الإبداع الذي من شأنه أن يؤدي إلى الابتكار والإنتاجية الإبداعية، ومن المهم كذلك دراسة الأثر التي تُحدثه تقنيات قياس الإبداع (بيرل مورغان، 1979).

وإذا ما أردنا أن نعرف مفهوم الإبداع بشكل فعال، فإننا ندرك أن ذلك يعتمد على إطار الباحث المعرفي وكيفية تناوله من خلال البحث، والطريقة التي تؤثر بشكل كبير في أساليب جمع البيانات التابعة.

وفي ذات السياق، إن مصطلح creativity يرجع إلى الأصل اللاتيني creav بمعنى to make وإلى الكلمة اليونانية krainein بمعنى ينجز أو يحقق، فالإبداع يتضمن مكونات ثلاثة، وهي: المهارات، والجودة، والقيمة، ويُعدّ الإبداع هو المهارة في استحضار شيء جديد ذي قيمة (young ,1985).

وقد عرف تورانس (Torance, 1993, P.43-75) الإبداع بأنه: عملية استشعار للنقائض والمشكلات والثغرات في شيء يتطلب طرح أفكار لمجال المعرفة، وتحديد الصعوبة، والعناصر المفقودة، والتخمينات، والفروض، ثم طرح الأفكار والفرضيات، واختبارها، وتعديلها، وإعادة اختبارها، وقياس احتمالاتها، والتوصل أخيرًا إلى النتائج.

وقد عمل (Guilford,1967) على التمييز بين الإبداع الذهني المتقارب والمتباعد (التفكير المتقارب والمتباعد) وذكر أن التفكير التقاربي ينطوي على السعي للتوصل إلى حل واحد وصحيح للمشكلة، في حين ينطوي التفكير التباعدي على إيجاد العديد من الإجابات المختلفة للمشكلة. ومن جهة أخرى عمل الباحثون على تناول مصطلح الإبداع بكثير من التفصيل وهنا نستعرضه وفق المفاهيم وفق:

النظرة الحديثة لمفهوم الإبداع:

- عرف (Sternberg,1999) الإبداع بأنه القدرة على إنتاج أعمال جديدة (أصيلة وغير متوقعة)، ومناسبة.
- فصّل (Sternberg,2004) الإبداع بأنه القدرة على إنتاج عمل ما يمتاز بالجدة والأصالة، وغير متوقع، وذي نوعية عالية، ومعتبر. وبذلك يكون الإبداع تفاعلًا وتداخلًا بين الاستعدادات والعمليات والبيئة، بالصورة التي تنتج فيها المجموعات أو الأفراد منتجات أصيلة ومفيدة كما هو متعارف عليه في سياق المجتمع (Pfeiffer,2008).

- والإبداع في عمومه يعبَّر عنه بعدة وجوه في الحياة ويصبح أكثر تحديدًا مع زيادة العمر، فالأطفال يعبرون عن الإبداع عموما، أو يُظهرون على الأرجح نوعًا واحدًا من الإبداع، في حين أن الراشدين يُبدون أنواعًا أكثر تنوعا واختلافًا من المنتجات الإبداعية (Coleman&Cross,2001).
- بينما عرف (الجغيمان، 2018، ص:76) الإبداع بأنه عملية عقلية تنطوي على توليد أفكار أو مفاهيم جديدة، فهو ببساطة عمل شيء ما بشكل جديد. لكنه ينطوي على غموض في تحديد العمليات التي تتم فيها تلك المنتجات الإبداعية والأفكار والحلول الإبداعية وفق السياق الاجتماعي أو الحضاري والتاريخي، وقد لا يكون كذلك في سياقات أخرى. أما فعالية الأشياء الإبداعية، لا يمكن تحديدها بطريقة مطلقة.

وهناك توجُّه لدى الباحثين حول تناول تعريف الإبداع على أنه نتاج التأثيرات المرتبطة والمتداخلة لعوامل عديدة تتضمن السمات والخصائص الشخصية، إضافة إلى العوامل الاجتماعية والثقافية والبيئية (Isaksen, Dorval, & Treffinger, 2000).

أما (Fleith,2011)، فقد بيَّن أنه لكي يكون لدى الفرد فهم جيد للإبداع، يجب عليه أن يأخذ في الحسبان التقاطعات بين عناصر الإبداع الأربعة وهي: الشخص المبدع – عملية الإبداع – المنتج الإبداعي وبيئة الإبداع.

وفي العموم، تدعم الأدبيات الافتراض بأن الإبداع ليس فقط في إمكان الأفراد المختلفين أن يعبروا عنه بطرق مختلفة، لكن أيضًا السمات والعوامل البيئية. لذلك التعبير الإبداعي يختلف باختلاف الأفراد (Nickerson,1999) واهتماماتهم وبيئاتهم الحاضنة لذلك الإبداع.

<u>خطوات ومراحل في عملية الإبداع:</u>

- فتح والس (wallas ,1962) بنظريته نموذجًا جديدًا هو "مراحل العملية الإبداعية"، وتُعدّ نظريته من أقدم النظريات التي تناولت الحل الإبداعي بالتحليل النفسي واقترح نموذجًا يمر بأربع مراحل:

1) **الإعداد:**

من النادر التوصل إلى تحقيق احتراف إبداعي إلا ليمر بمراحل للإعداد والتحضير من خلال خطوتين، هما:

- تحليل المشكلة وتعريفها، وجمع المعلومات حولها، وصياغة الاستنتاجات التمهيدية بناءً على المعلومات المتوفرة وغير المتوفرة ضمن الإطار المعرفي للفرد.
- صياغة استنتاجات أولية ثم فحص الاستنتاجات العامة بتوسيع دائرة البحث التمهيدي ومراعاة عامل التوفيق بين دقة التعميم وموضوعيته.

2) **الاحتضان:**

يمكن أن تبدأ بعد مرحلة الإعداد، وخلال هذه المرحلة لا يتوفر عمل حول المشكلة القائمة بعد وضع جميع الاحتمالات الممكنة، ويجب فيها على الشخص أن يركز انتباهه حول اهتمامات أخرى أو يكتفي بالاسترخاء ويظل بعيدًا عن المشكلة المطروحة، وحينها يواصل الدماغ العمل بشكل لاشعوري، ويولِّد عددًا من تداعيات للأفكار تولَّد في مرحلة الحضانة هذه. ويقصي اللاشعور معظم التداعيات التي يعتبرها مثيره ولكنه يجد أحيانًا فكرة واعدة.

3) **التجلي:**

بعد التشبع بالمعرفة، تصبح الفكرة المفيدة واعية لدى الفرد، وقد تستغرق وقتًا للبزوغ بتوفر الظروف وتحقق الإشباع للذهن.

4) **التحقق والإشراف:**

أثناء عملية الحل الإبداعي للمشكلة، يمكن العودة إلى المراحل الأولى، فلو بدا أن هناك عيونًا على فكرة ما لحظة التحقق؛ فإن فكرة أخرى يمكن أن تتداخل فيما بينهما (الجروان، 2013، ص:125)، وخاصة أن هناك ارتباطًا وثيق الصلة بين عمليات الإبداع ومراتب التفكير العليا. وفي محاولات (Wallas,1962) لوصف مراحل العملية المعرفية للإبداع أوضح أن المراحل هذه ليست في تتابع لا يمكن تغييره، بل يمكن تخطِّيها أو يعود المفكر إلى مرحلة سابقة مثال: عادة ما يقود التخطيط مباشرةً إلى فكرة إشراقية جيدة فيعود المفكر إلى مرحلة التحضير، وهناك تجاهل لخطوة التنفيذ.

- **مستويات العملية الإبداعية:**

ذكر تايلور (Taylor ,1959) خمسة مستويات للإبداع، ويعد المستويان الأساسيان أهمها في إبداعية الطفل، وخصوصًا المرحلة الأساسية

1) الإبداعية التعبيرية: (la creativite expressive)

هي تعبير حر عفوي لنواتج فريدة تمثل قدرة أصيلة في الفرد بغض النظر عن المهارة أو الأصالة، مثال: الرسوم التعبيرية التلقائية للطفل.

2) الإبداعية الإنتاجية: (la creativite productive)

يتضمن أن نوظف المواهب وما لديهم من استعدادات موضع السيطرة، وبذلك تنمو قدرات الفرد حيث يصل إلى الإنتاجية والبراعة والتوصل إلى نواتج متكاملة من الطراز الفريد، مثال: تطوير مقطوعة موسيقية أو مسرحية شعرية.

3) الإبداع الاختراعي: (la creativite inventive)

يتميز هذا المستوى بالاختراع، وإدراك العلاقات، واستخدام الخبرات الأصيلة، والإسهام في تقديم أفكار أو معلومات جديدة وغير مألوفة، والانطلاق من تجربة سابقة.

4) الإبداع المجدد: (la creativiteinnovante)

يتضمن هذا المستوى أن يقدم الأفراد أفكارًا جديدة بعد تجاوز أو اختلاق لقوانين ومبادئ فكرية ثابتة؛ بهدف إحداث تغييرات جوهرية فيها.

5) الإبداع الانبثاقي: (la creativiteemergente)

يعد أعلى المستوى هو الأكثر تطورًا والأرقى في مستويات الإبداع، ويتعلق بتقديم نظرية، أو فرضية، أو مفاهيم جديدة.

ومن زاوية أخرى، صنف (Fisher,2001) عملية الإبداع في خمس مراحل هي:

المثير – الاستكشاف – التخطيط – النشاط – المراجعة.

كما لخص (Rhodes, 1961) أربعة محاور تتفاعل لتشكل المعنى الوظيفي للإبداع، وهذه المحاور هي:

1) خصائص الفرد المبدع Person (P) المبدع (م).
2) خصائص عملية الإبداع (المسار) Process (P) المسار المعرفي (م).
3) خصائص (المنتج) Product (P) المنتج (م).
4) خصائص المناخ (المجال) Press (P) المناخ (المجال) (م).

وتساعد هذه المحاور ومن خلال تفاعلها على فهم خصائص الفرد المبدع، على أن تتضمن الدراسة فهمًا لبيئة الفرد التي يعيش فيها، وأساليب التفكير، ونوعية المنتج التي يسمو إليه.

سمات الشخص المبدع:

يرتكز مفهوم السمات على الشخصية المبدعة بأنها تتسم بالانفتاح، والجرأة، وتحمل الغموض والإرادة، ويسهل ملاحظة أن الشخص المبدع هو شخص يميل إلى السيطرة التلقائية في تفاعله الشخصي والاجتماعي، ولا يميل إلى الاختلاط، ويكون صريحًا، ومقنعًا، وواثقًا من نفسه، ومؤكدًا لذاته. لا يندفع في التعبير عن متاعبه، كما أنه متحرر من القيود، وعنده القدرة على الإنجاز، ويفضل الأدوار الغامضة، ولديه القدرة على إدراك التغيرات وتحويل الأشياء البسيطة إلى إنجازات (الزيات، 2009، ص:194).

ولهذا فمن السهل الملاحظة للتباين بين غالبية المبدعين في السمات أو الأنشطة الإبداعية التي يقومون بها، وأن أداء الطلبة على الأنشطة يعتبر هو الأصل في الكشف عن المبدعين، فمنها يتم التعرف على اهتماماتهم الواسعة وتبنّيهم هوايات غير عادية.

بينما يشير (Sternberg, 1999) إلى أن هناك استحالة لظهور الإبداع دون توفر نمط معين من الشخصية يتسم بخصائص متميزة تتفاعل بدورها مع قدرات الأفراد المبدعين في جميع مراحل العملية الإبداعية، وأن وجود بعض الخصائص يساعد في حدوث الإبداع أكثر من غيرها، وهي القدرة على تحمل الغموض، والدافعية الذاتية، والعمل الجاد، والرغبة في النمو، والإدراك، والتغير، والتطور.

خصائص الأفراد المبدعين وفق نموذج كلارك Clark:

اهتمت الكثير من البحوث بدراسة الجزء المفكر في الإنسان وطرائق الخلق والإبداع فيه، فالأفراد المبدعون منفتحون، مرحون، خياليون، ناقدون، مكتشفون للأخطاء، ومع كل ذلك، فإن الخاصية التي يشتركون فيها جميعًا هي المرونة العقلية (Von Oech,1986). وفي ذات السياق ذكر (Aljughaiman &Reynolds, 2005) أنهم يتمتعون بالقدرة العالية على تلمُّس مواطن الضعف والتحدي، والميل إلى استخدام البصيرة، والتفكير المجازي، والربط بين الأفكار، والمرونة، وتصور الأشياء التي لا يستطيعون رؤيتها.

تصنيف كلارك لخصائص المبدعين:

أوردت الباحثة كلارك (Clark, 1992) تصنيفًا بخصائص المبدعين يستند إلى النموذج التكاملي للإبداع ويدعم تكوين صورة شمولية لنظريات الإبداع المتآلفة، ويتألف من أربعة مكونات لكل منها وظائف وخصائص.

جدول نموذج كلارك Clark لخصائص المبدعين (8):

الخصائص المنطقية	القدرة على الانضباط الذاتي والاستقلالية. مقاومة الضغوط الاجتماعية وكراهية السلطة. لديهم قدرة على إدراك التفاصيل والتذكر والانتباه. يتسمون بحب المخاطرة ومقدرة على تحمل القلق والغموض. التفصيل للمسائل المعقدة. لديهم قاعدة معرفية واسعة والقدرة على التفكير المتشعب.
الخصائص الحدسية	الانفتاح بلا حدود، والقدرة على تحرير أفكار اللاشعور والتعبير عنها. يتجاوزون التفاصيل والمشكلات ويقدمون أفكار جديدة. التوظيف المتزامن للإحساس بالجمال، والألوان، والأصوات، والموسيقى. يتفاعلون مع الأفكار الأصيلة.
الخصائص العاطفية	يدركون الأشياء بمنظورهم الخاص. أكثر عفوية وتقبلًا لذاتهم وأقل كبتًا لمشاعرهم. يتصفون بالشجاعة ولا يتجنبون المواقف الغامضة، بل تجذبهم القدرة على تقبل الصراعات حول التناقضات والرغبة في مواجهة خبرات جديدة كل يوم. لديهم القدرة على مخالفة المسلَّمات، وهم أكثر بداهةً وحدسًا واستعدادًا للاعتراف بالصراعات الداخلية. لديهم فضول ورغبة في الاستطلاع والقدرة على التركيز.
الخصائص الحسية	الانفتاح على الخبرات والاندماج مع المعرفة الجديدة. لديهم القدرة على التنبؤ والضبط التحكم الداخلي. القدرة على التحكم في المفاهيم والعناصر وإضافة اللمسات الإبداعية إلى كل عمل. الاهتمام بالعالَمين الخارجي والداخلي. لديهم القدرة على إطلاق الأحكام في وقتها وعدم استعجال النهايات. يتسمون بالنظرة الجمالية والأداء الحاذق على الفنون التقليدية.

وقد وضع فرانك ويليامز مؤشرات لخصائص المبدعين في ضوء تعريفه لهم، وهي كما يلي:

جدول (9) **مؤشر الخصائص المعرفية والوجدانية للمبدعين في ضوء تعريف فرانك ويليامز**

الخصائص	المؤشرات الدالة على وجود الخصائص السلوكية
الخصائص السلوكية الطلاقة Fluency	لديهم مجموعة من الإجابات عندما يطرح عليهم سؤال واحد. يرسمون مجموعة من الصور في حين يطلب منهم أن يرسموا صورة واحدة. لديهم أفكار عدة حول موضوع معين في حين أن الآخرين بالكاد يصلون إلى فكرة واحدة عن نفس الموضوع. يستخدمون عددًا كبيرًا من الكلمات عندما يُطلب منهم التعبير عن أنفسهم. ينتجون أكثر من الآخرين في صفهم. هم الأسرع في الصف، ويحلون أكثر من الواجب الذي يُطلب منهم.
المرونة - Flexibility	يفكرون في عدة طرق لاستخدام شيء معين مختلف عن الطريقة المعروفة أو الشائعة لاستخدام ذلك الشيء. يكوّنون رؤية جديدة لصورة معينة، أو لقصة، أو لمشكلة مختلفة عن التي تم شرحها ومناقشتها. يستطيعون تطبيق القوانين والمفاهيم التابعة لمادة معينة في مجالات ومواد مختلفة. يتبنون وجهة نظر مغايرة، أو يفهمون الأمور بطريقة مختلفة عن باقي طلاب صفهم. يأخذون منحى مختلفًا دائمًا عن باقي طلاب صفهم عند مناقشة أمر، أو موضوع معين. يفكرون في عدد من الحلول عندما يُعطَون مشكلة معينة، ويطلب منهم التفكير في حل لتلك المشكلة.
الأصالة في التفكير Originality	يحبون وضع الأشياء في حجرتهم بطريقة عشوائية، ويفضلون أن تكون الأدراج ومحتويات الغرفة غير متناسقة. لا يقتنعون بالإجابات المقبولة، ويبحثون في المقابل عن منهج جديد، وإجابات جديدة. غير الملتزمين الذين لا يستطيعون إلا أن يكونون مختلفين دائمًا، وعندهم طريقة تفكير مختلفة أو سلوك مختلف عن باقي الطلبة. يستمتعون بالغريب وغير المألوف. يتبنون طريقًا مغايرًا عن الآخرين لعمل الأشياء على طريقتهم الخاصة. إذا سمعوا أو قرؤوا حلًا لمشكلة ما، فإنهم سيذهبون إلى عملهم وهو يفكرون في إيجاد حل جديد يناسبها. لا يعترضون فقط على الطرق القديمة البالية، ولكنهم دائمًا يحاولون أن يجدوا أفكارًا وطرقًا جديدة لعمل الأشياء.
إضافة التفاصيل Elaboration	- يضيفون خطوطًا، أو ألوانًا، أو تفاصيل لرسوماتهم أو لرسومات الأطفال الآخرين. يشعرون بمعنى أعمق للإجابة أو الحل عندما يضيفون خطوات تفصيلية أكثر. الأفراد الذين يأخذون فكرة شخص معين ويعللونها ويبنون عليها. الأفراد الذين يتقبلون فكرة، أو عملًا،

	شخصًا آخر، ولكنهم يريدون دائمًا أن يعدلوا ويطوروا الفكرة وينمقونها. الأفراد الذين لا يهتمون بالأشياء الجامدة، بل الذي يسعون دائمًا إلى محاولة إضافة تفاصيل لجعل هذه الأشياء تبدو أجمل.
حب الاستطلاع أو الفضول Curiosity	يسألون عن كل شيء وعن كل شخص، ويحبون استكشاف الأشياء الميكانيكية. دائمو البحث عن كلمة (لماذا؟). يميلون إلى أسئلة مثل (لماذا لم يصنعوا الأشياء بطريقة مختلفة عن الطريقة العادية المألوفة والمقبولة؟). دائمو البحث في الكتب، والخرائط، والصور... إلخ عن أفكار جديدة. لا يحتاجون إلى من يدفعونهم لاستكشاف الأشياء غير المألوفة. يستعملون كل حواسهم لكي يتذوقوا الأشياء ويستسيغونها. متحمسون لحل المشاكل. محبون للتفاصيل التي تؤدي إلى معنى.
التخيل Imagination	القدرة على سرد قصة عن مكان، أو أماكن لم يسبق لهم أن زاروها. القدرة على توقع حدوث أشياء لم تحصل بعدُ من خلال جلسة. القدرة على التنبؤ بما قاله أو فعله شخص معين دون معرفة ذلك الشخص. القدرة على الوصول إلى مكان ما في أحلامهم، ومن غير مغادرة الحجرة الموجودين فيها. يحبون بناء صور لأشياء لم يسبق له رؤيتها. القدرة على رؤية أشياء في الصور، أو الرسومات لم يسبق لأحد من قبل رؤيتها. القدرة على أن يسألوا عن أشياء لم تحصل بعد. القدرة على جعل الأشياء الجامدة تنبض بالحياة.
التعقيد Complexity	يحبون التعامل مع الأفكار والمسائل المعقدة. مأسورون بحب المسائل غير المرتبة والفوضوية. يستمتعون بالغوص إلى أعماق المهام الصعبة والمعقدة. يختارون دائمًا الطرق الأصعب للخروج من مسألة معينة. يسعون إلى إيجاد حلول للمسائل ترضيهم، ودون مساعدة الآخرين. يستمتعون بعمل الأشياء الأصعب من زملائهم الآخرين. لا يملون من المحاولة عدة مرات حتى ينجحوا. لا يستسلمون بسهولة. يسعون إلى مواجهة المسائل؛ لأن ذلك يعني تحديا أكبر. يسعون لقبول الإجابات الصعبة وتفضيلها على إجابات سهلة لا يتقبلونها.
تحمل المخاطرة Risk - Taking	يدافعون عن أفكارهم بغض النظر عما يعتقد الآخرون. يضعون نصب أعينهم أهدافًا عالية ويسعون لتحقيقها من غير خوف من المحاولة للوصول إلى أهدافهم. يعترفون بخطئهم. يميلون إلى اقتحام المهام الصعبة. يرغبون فعلًا في تجريب ما هو صعب وجديد. لا يهتمون بعدم استحسان الآخرين لعملهم، سواء من المعلمين أو من طلاب صفهم. لا يتأثرون بالأصدقاء والمعلمين بسهولة. يفضلون اغتنام الفرص أو يقبلون التحدي.

مفهوم التفكير الإبداعي:

يعرِّف جيلفورد (Guilferd, 1967) التفكير الإبداعي بأنه تفكير ذو نسق مفتوح، يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة تتمثل في نوع الاجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة.

وفي العموم هو أحد مؤشرات الحياة الطبيعية كالنظر، السمع، والتنفس... إلخ. والتفكير وفق نظرة السيكولوجيين مثل (Bourne E.L., Ekstrand,1979) هو العمليات المعرفية، وهو نشاط ذهني أو عملية التفكير التي يقوم بها الذهن، وتشمل هذه العمليات: اختيار المعلومات من المحيط، وتعديل هذه المعلومات واستعمالها بحسب تطلبات الموقف أو المهمة التي يقوم الفرد على تأديتها، ويمكن وصفه باختصار بأنه هو نشاط لحل المشكلة أو المشكلات التي تواجه الشخص.وبيَّن فرانك برنوا أن التفكير نشاط عقلي وشكل من أشكال المعرفة التي تُستخدم في إدراك الرموز والمفاهيم والتصورات، ومن أهم أغراض المفكر وأهدافه حل المشكلات بطرق إبداعية واتخاذ القرار (Bruno ,1986.P: 235)، ومن جهة أخرى ذكر كوستا (Costa, 2003) أن التفكير عبارة عن المعالجة القولية للمدخلات الحسية؛ بهدف تشكيل الأفكار من أجل إدراك هذه المدخلات الحسية والحكم عليها.

أنواع التفكير:

من أنواع التفكير التي نعرفها ونحددها وهي ما يلي:

- التفكير العلمي: وهو ذلك النوع من التفكير الذي يعتمد على الأسلوب العلمي أو وجهة النظر العلمية، مثل الواقعية، والطبيعية، والتربوية، والتجريبية، والإيجابية.
- التفكير الإبداعي: هو ذلك النمط من التفكير الذي يمثل نشاطًا عقليًّا مركبًا وهادفًا تعمل على توجيهه الرغبة القوية للبحث عن الحلول والتوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة من قبلُ (جروان، 1999).
- التفكير الناقد: يعبر جون ديوي عن جوهر التفكير الناقد بأنه "التمهل في إعطاء الأحكام وتعليقها لحين التحقق من الأمر (Dewey ,1982).

ويعد التفكير الإبداعي من أنماط التفكير المهمة التي تعمل على مساعدة المتعلم على إنتاج الأفكار العديدة التي تتسم بالأصالة والجدة لحلول المشكلات، وأكد الباحثون أن تطوير مهارات التفكير ودمجها في مهارات التعلم وزيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم تساعدهم على مواجهة التحديات المستقبلية، وذلك استنادًا إلى نتائج دراسة (Julian Rodd,1999)، وهي دراسة حملت عنوان تشجيع مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال. بأسلوب طبق في مدرسة ابتدائية، وقد اعتمدت على مصادر ثانوية لجمع المعلومات المتعلقة بتطوير النظام التعليمي وناقشت عدة إستراتيجيات بهدف تحليل الأساليب الفعالة لتطوير أداء التلاميذ،

والتي خلصت إلى أن المواهب ضرورية للنمو الفعال للتلاميذ وركز الباحث على ضرورة استخدام الأنشطة التي تساعد على تطوير مهارات التفكير التي تعزز ثقة التلميذ بنفسه، كما شدد على أهمية تدريب المعلمين على تنفيذ برامج معينة لدمجها ضمن العملية التعليمية، ولكنه انتقد البرامج من حيث إنها تركز على مواهب معينة لا على المواهب المتعددة، ورشحت الباحثة برنامج المواهب المتعددة المطبق في الولايات المتحدة، وهو أيضًا مستخدم في كل من فرنسا وبريطانيا وألمانيا، ويقوم هذا البرنامج على تطوير مهارات تنمي القدرة على إيجاد حلول لمشاكل متنوعة، وتشمل مهارات التفكير الإبداعي العناصر التالية:

1. الطلاقة: وهي تعني القدرة على إيجاد حلول عديدة.
2. المرونة: وهي القدرة على تحديد المشكلة.
3. الأصالة: وهي القدرة على إيجاد حلول مبتكرة.

النظريات التي تغير المشاكل بالإبداع أو تعتبره أسلوبًا لحل المشكلة:

نظرية القياس النفسي للإبداع:

إن اختلاف النظرة إلى التفكير الإبداعي أدى إلى الاختلاف في وجهات نظرة العلماء إلى المبدع وعمليات التفكير الإبداعي، وقد اهتم علم النفس بدراستها من كل الجوانب، فهو يدرس أبعاد التفكير الإبداعي، ومراحله، وعلاقته بالشخصية المبدعة.

وقد تناولت نظرية (Guilford,1950) التي أثارت اهتمام كل العلماء والمنظرين الإبداع باعتباره حلًّا إبداعيًّا لمشكلة غير عادية، والذي يستند الإبداع فيه إلى العمليات الذهنية المختلفة، وبالأخص التفكير التباعدي، وهو القدرة على إيجاد أكبر عدد من الأفكار انطلاقًا من محفز واحد.

وهو من أنشأ نظرية الذكاء العواملية التي تتوافر بخمس عمليات ذهنية هي: المعرفة — الذاكرة — التفكير التباعدي — التفكير التقاربي والتكاملي – التقويم.

يرى جليفورد أن الذاكرة لها دور هام في أسلوب حل المشكلات، حيث يتلقى النظام العصبي للفرد المثيرات الخارجية من محيطه أو مثيرات داخلية حتى يدرك الفرد أن هناك مشكلة عن طريق المثيرات ويبدأ في البحث عن حلول للمشكلة. إن أسلوب حل المشكلات يتطلب – في رأي جيلفورد – الإحساس بالمشكلة ومن ثم تعريفها إجرائيًّا ضمن المكان والظروف وجمع المعلومات وتنظيمها، ومن ثم يتم فرض الفروض واستعراض الحلول وانتقاؤها ثم تقييمها، ومن ثم الحكم على مدى صحتها ودعمها.

ومن تلك والركائز لهذه النظرية:

إن البناء العقلي أكبر من كونه مجرد قدرة عقلية واحدة يمكن قياسها باختبارات الذكاء.

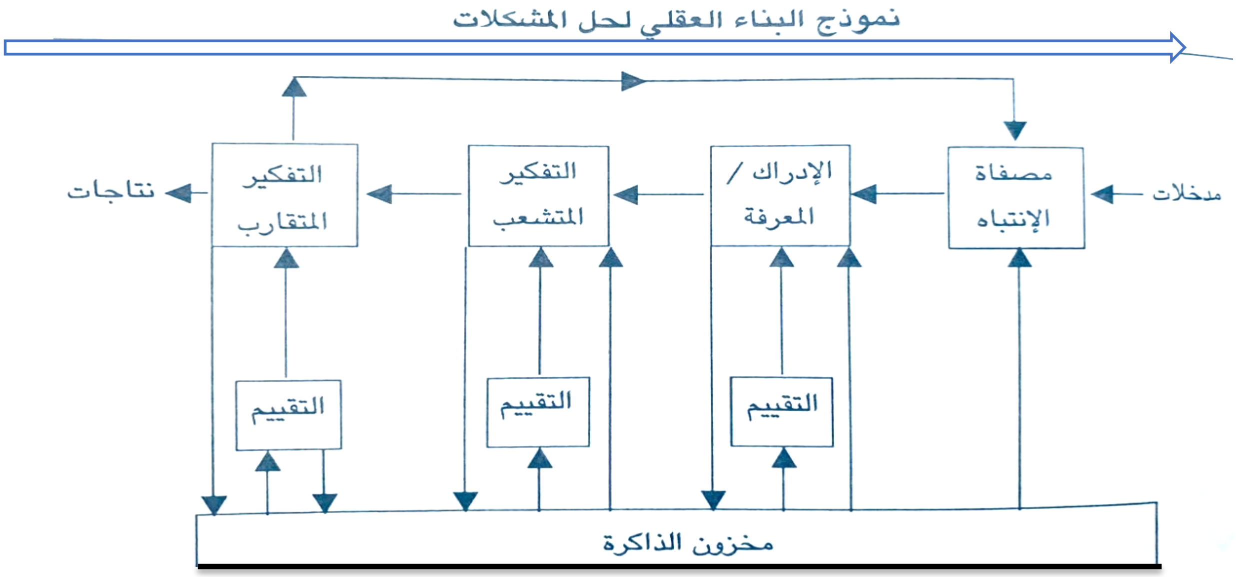
إن هناك نوعَين أساسيَّين من التفكير هما: التشعبي، والتقاربي.

وإن اختبارات الذكاء لا تقيس سوى التفكير التقاربي ولا تقيس التفكير التشعبي أو الإبداعي.

باعتبار أن الذكاء موجود بدرجات متفاوتة لدى الأفراد، وهو مفهوم متواجد كحال تواجد الإبداع ويجب أن يخضع للبحث التجريبي والقياس، فهو قابل للقياس والتعلم.

وبناءً على هذا النموذج، فإن لمخزون الفرد وحصيلته المعلوماتية أو مدركاته القابلة للتذكر دورًا حيويًّا في مختلف مراحل عملية حل المشكلة، وهو الذي يبقي النشاطات الهادفة لإيجاد حل للمشكلة عن طريق عمليات الذاكرة (الجروان، 2013، ص:77).

و(الشكل4) يمثل الشكل نموذج جيلفورد الذي اقترحه جيلفورد، وهو نموذج مبسط لحل المشكلات Structure of Intellect Problem Solving Model.



نظرية أوسبورن:

استخدم أسبورن نموذج حل المشكلات (CPs) بطرق العصف الذهني، وقد أوصى باستخدام التخيل image في التعامل مع المشكلات وأكد على ضرورة تأجيل إصدار الأحكام المتسرعة أو أي انتقاد للأفكار المطروحة أثناء جلسة العصف الذهني؛ حتى يشجع المشاركين في حلقة العصف الذهني على استمطار كل ما لديهم من الأفكار الممكنة ولضمان استمرار الحماس.

وتتبع طريقة أسبورن الطريقة العلمية المبنية على تحديد المشكلة، وفهم طبيعتها، وتحليلها، ثم توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار، ثم إيجاد الحل باختيار أفضل الأفكار ثم تقييمها.

يؤكد أسبورن على أن المفتاح لحل أي مشكلة هو:

- تعليم المتدربين كيفية التدرب على التخيل وتوليد الأفكار.
- القدرة على توليد الأفكار دون انتظار الإلهام والاحتضان (Osborn. A ,1963).

وقام أسبورن بوصف نموذجه في ثلاث مراحل:

- إيجاد الحقيقة فيها يتم إيجاد فاتحة بكل ما يتم معرفته عن المشكلة، فتقوم المجموعة بجمع كل الحقائق التي في الإمكان التفكير حولها باستخدام: (من – ماذا – متى – أين – لماذا –كيف – أي).
- إيجاد المشكلة: وهي المرحلة الثانية، ويتم فيها إعادة تعريف المشكلة وأخذ مبادئ الحل الإبداعي للمشكلة وتحديدها ومعرفتها، وبذلك يتم تحديد طبيعة الحلول ويتم اختيار واحد منها أو أكثر للمرحلة التالية.
- إيجاد الفكرة: وهو عبارة عن مرحلة عصف ذهني وتسجيل الأفكار بحرية لكل تعريف للمشكلة ثم قبوله في المرحلة التالية.

نظرية التشلر ALtshuller:

ينظر العالم الروسي إلى التفكير الإبداعي على أنه مجرد عملية لحل مشكلة غير عادية ليس لها حل معروف مسبقًا؛ وذلك من خلال دراسة وتحليل الاختراعات العلمية والتقنية السابقة، ومن ثم يتم تطويرها بإضافة أدوات أخرى، ومن أهم إستراتيجياتها تخطي حاجز القصور الذهني، وتوجيه التفكير وحصره في اتجاهات إجبارية في مدى محدد باستعمال الأسلوب العلمي (الجروان، 2013).

النظرة السلوكية:

تفسِّر النظرية السلوكية التفكير بأنه حركة التعلم عبر الأنواع الحية وأهمية التركيز على الأحداث التي يمكن مشاهدتها، وركزت على العلاقة بين المثير والاستجابة، وبالرغم أن هذه الأدلة تبسط عملية التفكير، إلا أن هذه النظرية يُعتمد عليها في فهم وتفسير عمليات التعلم والتفكير. بينما يعمل بعض السلوكيين على التمييز بين التعلم والسلوك، ويعتقد البعض منهم أن علاقات المثير والاستجابة في الإمكان فهمها بطرق أفضل عندما تُؤخذ بعين الاعتبار العوامل المعرفية .(Ormrod. J.e,2016,P.87)

نظرية الارتباطات الجشطلتية:

تعتبر من أهم نظريات علم النفس التي تهتم بالتفكير وحل المشكلات، ويعرِّف (Gestalt Mednick, 1962) الإبداع انطلاقًا من النظرة الجشطلتية بأنه يتكون من ارتباطات جديدة، فالعملية الإبداعية ستصبح بالأحرى أكثر إبداعًا، كما أن القدرة على ضم عنصرَين لمعلومة معينة بشكل يجمعهما مع بعض فكرة جديدة.

وحسب "مدنيك"، هناك ثلاث طرق أساسية وهي:

- الصدفة: التأليفات الجديدة وليدة الصدفة والفجائية ناتجة عن تأليف غير متوقع.
- التشابه: الإنتاجية الجديدة تنشأ عن تشابه مكوناتها.
- الوساطة: الإنتاجية الجديدة تحدث عن طريق وساطة ودمج المكونات المشتركة.

غير أن باحثين أكدوا على أن الإبداع لا ينشأ من سرعة الارتباط ولكن العكس؛ من التفكير أو التشتت باعتبار الظاهرة التي تمكِّن العقل من تشكيل الأفكار.

النظرية المعرفية:

- تؤكد هذه الفئة من النظريات على أن التفكير الإبداعي هو عملية ذهنية تسير وفق سلسلة من العمليات، مثل الانتباه، والإدراك، والوعي، والتنظيم، والتصنيف، والتكامل، ثم الوصول إلى الشكل الجديد للحل أو أحداث جديدة (الحموي، 1996، ص:64).

وقد برز عدد كبير من علماء القرن الماضي نتيجة للثورة المعرفية، حيث استخدموا الأساليب التجريبية في تطوير العلوم المعرفية (GARDNER, 1985)، كما ترتبط العملية الإبداعية بالعملية المعرفية الخاصة بالحكم على دقة ومناسبة أفكار الفرد، أي تقييمه لها، ويختلف المبدعون في درجة تقييم أفكارهم، أي درجات الاهتمام التي يُظهرونها عندما يقومون بأعمال معرفية، فالبعض يقبلون ويقررون الفكرة الأولى ثم ينفذونها، وهؤلاء يسمون المندفعين، ولكن نجد غيرهم في نفس المستوى العقلي يكرسون وقتًا أطول لتقييم وتقدير مدى دقة أفكارهم بحيث يتم رفض الأفكار والاستنتاجات غير الصحيحة، ويسمون هؤلاء المبدعين المتأملين.

هذه الفروقات في تناول الموضوعات معرفيًّا وانفعاليًّا، تبرز في أعمال المبدعين، سواء في طريقة عملهم أو في المجال الإبداعي الذي يفضلونه.

نظرية الاستثمار ستيرنبرج ولوبارت (1995):

تناولت نظرية (Lubart& Sternberg 1991,1995a,1995b) استثمار الإبداع بوصفه وسيلة لفهم الإبداع، ووفقًا لنظرية الاستثمار يتطلب الإبداع التقاء موارد متميزة وتكون مترابطة، وهي:

القدرات الفكرية، والمعرفة، وأنماط التفكر، والشخصية، والدافعية، والبيئة (Csikszentmihalyi, 1988).

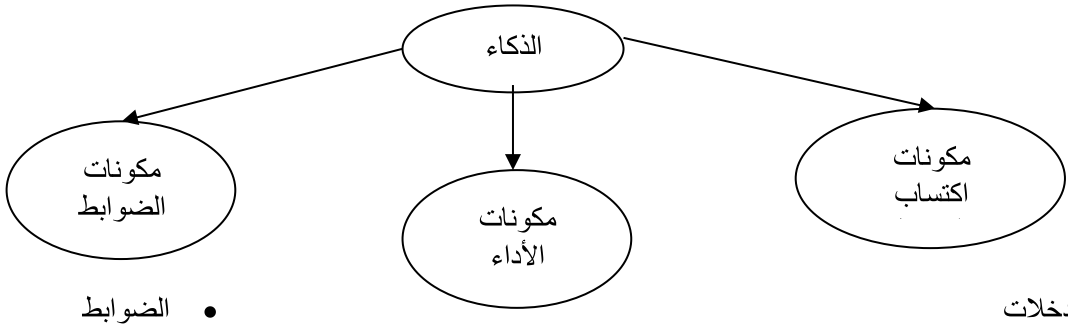
يفترض ستيرنبرج ولوربات أن الإبداع يمثل أكثر من محصلة لمستوى فرد معين في كل من مكونات المعرفة، فتصبح العملية الإبداعية بها متعددة، وفي الإمكان أن يحدث تعويض جزئي لبعض المكونات، فمكِّون قوي مثل (الدافعية) يمكن أن يعوض ضَعف مكون آخر مثل (المعرفة).

ويعمل المكون دائمًا في وجود مكونات أخرى، مثل أن تُحدِث مستويات عالية من الذكاء والدافعية أثرًا مضاعفًا على الإبداع. وقد حدد ستينبرج أن الذكاء يتكون من مكونات رئيسية، وهي:

1) مكونات اكتساب المعرفة.
2) مكونات الأداء.
3) مكونات الضوابط، أي ما وراء المعرفة.

وتتكاتف هذه المكونات في تكوين قدرتنا على معالجة المعلومات والتعامل معها.

الشكل رقم (5) مكونات القدرة على معالجة المعلومات (الذكاء) الرئيسية:



- المدخلات
  - تعلم مواد جديدة.
  - الخبرة الحسية.
- المخرجات
  - الأعمال التي يؤديها الفرد.
  - التفكير.
  - حل المشكلات.
  - توليد الأفكار.
- الضوابط
  - العمليات العقلية العليا.
  - النظر على الذاكرة.
  - التخطيط.
  - اتخاذ القرار – التقويم.

العلاقة بين المهارات و التفكير:

تعريف مهارات التفكير:

يرى بايير (Beyer, 2007.P 12) أن مهارات التفكير هي عمليات عقلية دقيقة وحساسة يتداخل بعضها مع بعض عندما يبدأ الفرد في عملية التفكير، وأن هذه المهارات تعد الأساس الذي يقوم عليه التفكير المؤثر.

ووفق الإطار التربوي هي عمليات ذهنية تستخدم البيانات المعرفية والحسية وغير الحسية، بما يمكِّن الفرد من استذكار المعلومات، أو صياغة الفهم، وتحليل وإدارة المواقف، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات.

لذلك فإن مهارات التفكير تقوم أساسا على:

- استثارة وإدارة القدرات الذهنية للتعامل مع المثيرات الداخلية والخارجية للإنسان، وهي ما يُكسِب الطلبة بناء قدرات ذهنية متينة، واكتساب مهارات تفكير متقدمة، ومساعدتهم على فهم العالم حولهم بصورة أكثر شمولية.
- التوظيف الأمثل للوقت والإسهام في تنمية الذات والبيئة؛ مما يؤدي في النهاية إلى القدرة على إحداث التغيير، والتطور، وحل المشكلات، واتخاذ القرار المناسب، والابتكار (الجغيمان، 2018، ص:71).

وفي ذات السياق، أكد **(مطر، 2000)** بأن أنشطة برنامج التفكير (المواهب المتعددة) يعمل على تطوير القدرات الإبداعية ومفهوم الذات . وعند قياس أثر أنشطة مهارات التفكير "المواهب" على الدرجة الكلية للإبداع أسفرت، وجود فروق دالة إحصائيًّا بين المجموعة التجريبية والضابطة، وفي جميع أبعاد مهارات تورانس والدرجة الكلية (العبدي، 2007).

وقد أشار (جون لانغريهر، 2002) إلى إننا جميعًا نطور مهارات التفكير نوعًا ما ووفق درجات متفاوتة، وهذه المهارات تساعدنا على إجراء عمليات الربط بين المعلومات الواردة في دماغنا والمعلومات المختزنة مسبقًا. وتُعرَّف مهارات التفكير الأساسية بأنها: عبارة عن عمليات إدراكية منفصلة يمكن اعتبارها لَبِنَات بناء التفكير.

لذلك افترض مارزانو (Marzino, 1988) أنه على الرغم من أن التفكير نشاط طبيعي يحدث بدون تعليم، لكن في الإمكان أن نحسِّنه ونطور من قدرات المتعلم على ممارسة العمليات المتعددة للتفكير، وذلك بزيادة الوعي بمكونات المهارة وزيادة كفاءتها وفق تدريب واعٍ.

ومن جهة مماثلة فإن إدراكنا لأهمية تنمية مهارات التفكير يقتضي إدراك التميز بين العمليات والمهارات، فالعمليات المستخدمة هي في الغالب عبارة عن الأنشطة الصفية، وتكون موجهة نحو الأهداف والمتعلمين، وهنا يستدركون ويقومون بمهارات متعددة من أجل إدراك مفهوم شيء واستيعابه أو لتأليف شيء ما، أو حل المشكلات، وعلينا أن ندرك أن مهارات التفكير من الوسائل التي تستخدم في توظيف عمليات ما بعد الإدراك وعمليات التفكير الإبداعي (مارزانوا، 2004، ص:163). وقد أوضح (الدليمي، 2005) عند توظيف أنشطة "المواهب المتعددة" في تنمية أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (الأيمن – الأيسر) بوجود فروق دالة إحصائيًّا لصالح المجموعتَين التجريبيتَين باتجاه التفكير المتكامل، في حين حافظ طلبة المجموعتَين الضابطتَين على نمط التفكير السائد.

إستراتيجيات تعليم مهارات التفكير:

هناك مداخل رئيسية لتعليم التفكير:

- تنمية قدرات مهارات التفكير من خلال الممارسة والتدريب (مداخل غير مكتملة).
- مساعدة الطلاب على تطوير وتعلم إستراتيجيات واعية معتمدًا على الاستنتاج وحل المشكلات (مدخل مباشر).
- يقتضي ذلك زيادة فهم الطلاب لطرائق تفكيرهم وطرق تفكير الآخرين (ما وراء المعرفة – التفكير في التفكر) (Costa, 2003).

معايير لقياس قيمة إستراتيجيات وبرامج مهارات التفكير، ومنها:

- التدريب على البرنامج يكون متاحًا من خلال ورش عمل ومصادر مطبوعة، وألا يكون التدريب ممتدًا.
- يجب أن يكون البرنامج ممتعًا وميسرًا للتطبيق من قِبلَ المعلم والطالب.
- يجب أن يكون البرنامج عمليًّا ويحوي أمثلة فردية وجماعية للتطبيقات العلمية للطرق والأساليب.
- يجب أن يكون البرنامج قويًّا يقاوم التلف أثناء مروره بمصدر التدريس المعلم، ثم المتلقي.
- يجب أن تكون للبرنامج أهداف محددة ويعالج مهارات تفكير مهمة لدى المتعلمين (G.Davis,et.el., 2014,P. 455).

مميزات برامج تعليم التفكير:

تتميز برامج التفكير التي صُمِّمَت لتعليم التفكير بعدد من الخصائص، أهمها:

- أن يقوم الهدف الأساسي لهذه البرامج على نوع واحد أو آخر من التفكير.
- يتم التدريس والتعليم لهذه البرامج بشكل نظامي وطرق منظمة.
- المادة المستخدمة لتوضيح نوع طريقة التفكير أو المستخدمة في التمرينات التطبيقية ليست الهدف التعليمي للبرنامج، والمفترض أن تكون معرفة بكل مسبق.
- يتم استخدام أنواع مختلفة لمادة المضمون عبر البرنامج.
- إن دمج البرنامج في المنهاج الدراسي يتطلب زمنًا إضافيًّا عن زمن الحصص النظامية التي يتم تدريسها (Swartz & D.N.Perkins, 2003).

ويؤكد الباحثون أنه بإمكان تنمية مهارات التفكير من خلال انتهاج الإيجابية خلال ممارسات التدريس واعتماد منهجية أوسع وأكثر شمولا.

ويتضمن خطوات وأساليب محددة لحل المشكلات بطرق إبداعية ،مثال أنشطة برنامج المواهب المتعددة وذلك أثناء مقارنة أداء الطلاب الذين تدربوا على برنامج المواهب (المتعددة) والذي يتكون من المهارات الست التي يتضمنها البرنامج، وهي التفكير المنتج، والاتصال، والتنبؤ، واتخاذ القرار، والتخطيط، والمعرفة الأكاديمية، مع الطلاب الذين تدربوا على برنامج الإثراء " Enrichment Schoolwide Model SEM" الخاص بالإثراء الثلاثي (رينزولي، 1994) والذي يتكون من ثلاثة أجزاء: اختيار الموضوع الذي يهتم به الطالب، ومن ثم تحديد أساليب البحث، ومن ثم التدريب على مهارات التفكير الإبداعي. وقد طُبِّق برنامج المواهب المتعددة على المجموعة التجريبية وبرنامج الإثراء على المجموعة الضابطة experimental and control groups، ومن ثم جرى اختبار المجموعتَين فوجد أن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تَعرضت لأنشطة برنامج المواهب المتعددة ،وقد أظهر الاختبار بعد انتهاء الدراسة أن طلاب برنامج المواهب كان أداؤهم أفضل من طلاب برنامج الإثراء المدرسي. (Jane L. Newman,2005).

اتجاهات تعليم التفكر:

يقول كوستا (costa, 2003) إنه إذا ما رغبت مدارسنا في أن تنطلق من عقال العقلية التقليدية التي ترتكز على عنصر القدرات وتنطلق بهم ليحققوا أهدافًا تعليمية تعمل على تنمية قدراتهم على التفكير وتطبيق مهارات التنظيم لمهام يؤدونها، فإن سبيلها هو الإلحاح على الأطفال كي يكونوا مبادرين في إثارة التساؤلات وتقبل التحديات، وتطوير إستراتيجيات بديلة ثم تطبيقها، وجمع الموارد الداخلية والخارجية من أجل حل المشكلات والتفكير الإبداعي. ومن اتجاهات تعليم التفكير:

1) الاتجاه الأول: يتبنى فكرة تعليم التفكير من خلال الموضوعات الدراسية الموجودة في المقرر الدراسي.
2) الاتجاه الثاني: يدعو إلى تعليم التفكير كمادة مستقلة عن باقي المحتوى، ويتبنى فكرة الفصل الدراسي الإضافي الذي يلحق بالمدرسة (قطامي، 2002).

علاقة المحتوى ومهارات التفكير:

يرى العديد من الباحثين أنه من الممكن تدريس مهارات التفكير ضمن المحتوى لأنه متعلق بالمعرفة والإدراك، ويرى آخرون أنه يمكن إدماج المهارات والعمليات ضمن المحتوى وكجزء من خطط الدروس التي يحضرها المعلمون كلٌّ حسب تخصصه. ويقترح (Beyer, 2007) إستراتيجيات في خطوات منظمة لتعليم مهارات التفكير تنسجم مع اتجاه الدمج لتعليم التفكير ضمن سياق تعليم المواد الدراسية المختلفة وهي كما يلي:

- يقدم المعلم مهارة التفكير المقررة ضمن سياق الموضوع الذي يدرسه، ويبدأ بذكر وكتابة اسم المهارة كهدف للدرس، ثم يعطي كلمات مرادفة لها في المعنى، ويعرف المهارة بصورة مبسطة وعملية، وينهي تقديمه بأن يستعرض المجالات التي يمكن أن تستخدم المهارة فيها وأهمية تعلمها.

- يستعرض المعلم بشيء من التفصيل الخطوات الرئيسية التي تتبع في تطبيق المهارة والقواعد أو المعلومات المفيدة للطالب عند استخدامها.

- يساعد المعلم الطلبة في تطبيق المهارة خطوة خطوة، مشيرًا إلى الهدف، والقواعد، والأسباب وراء كل خطوة، ويفضَّل أن يستخدم المعلم مثالًا من الموضوع الذي يدرسه.

- يُجري المعلم نقاشًا مع الطلبة بعد الانتهاء من التطبيق لمراجعة الخطوات والقواعد التي اتبعت في تنفيذ المهارة.

- يحل الطلبة تمرينًا تطبيقيًّا آخر بمساعدة وإشراف المعلم للتأكد من إتقانهم للمهارة، ويمكن أن يعمل الطلبة فرادى أو على شكل مجموعات صغيرة.

- يُجري المعلم نقاشًا عامًّا بهدف كشف وجلاء الخبرات الشخصية للطلبة حول كيفية تنفيذهم للمهارة ومجالات استخدامها داخل المدرسة وخارجها (الجروان، 2016، ص:40-38).

- **دمج مهارات التفكير في المنهاج:**

يذكر (شوارتز ودي، 2003، ص:89) أن هناك ثمرة لجهود دمج التفكير من أجل التعليم في محتوى المقرر الدراسي مما أدى إلى تنوع الأنشطة الصفية التي يعد اختلافها مرتبطًا بالمضمون، والمستوى الدراسي، وزمن الحصص، ومهارات التفكير المعنية.

ويؤكد أنه في الإمكان دمج مهارات التفكير من مرحلة الروضة إلى الثانوية وفي المواد المختلفة، ويعده وسيلة لتغير المنهاج في الجامعة أو الكلية.

كذلك على المعلمين أن يعملوا كمجموعات أو من خلال مدارس بتبنِّي مفهوم التفكير الجيد كأساس للتدريس، ووضع برنامج تعاوني متناسق لأنشطة مهارات التفكير عبر المنهاج، ويجب أن ترتكز الأهداف في عملية التفكير قدر الإمكان على مفهوم عامّ للتفكير الجيد يقدَّم من خلال المواد الدراسية التقليدية.

ويرى بعض الباحثين الآخرين أن الإبداع هو مهارات التفكير، أو نتاج التفكير الإبداعي، أو الصفات الشخصية (Sternberg,1999)، وإن توفير فرص متعددة خلال توظيف المنهج وربطها بتكوين المهارات الإبداعية وأنشطة التفكير (المتعددة) يُمكن القدرات الإبداعية وعمليات التعلم وبناء الكفاءة الذاتية لدى الطلبة (طلافحة، 2009).

تفكير الأطفال وكيفية تطويره:

يدرك المربون أن النمو النفسي للطفل ضرب من التضمين المتبادل بين العوامل الباطنة والعوامل الخارجية، ولكنه ليس بعسير تمييز نصيب كل منها.فالعوامل الباطنة يعزى إليها ترتيب المراحل من حيث النمو، والوظائف الفسيولوجية والنفسية.

فالسمات النفسية – الفسيولوجية تؤدى بمراحل النمو، كما أن الأنشطة التي ينهمك فيها الطفل تُعدّ عاملًا من عوامل تطوره العقلي، كاللعب، والتخيل، والرسم، وإتاحة الحرية التعبيرية للطفل وللطاقات الكامنة لديه، وعلينا أن نجد التوافق بين موضوع الدروس المفيدة للأطفال ووسائلها واهتماماته، والفروق الهامة بين طرق الإدراك الحسي والفهم لديه عن البالغ (Wallo,19781,P.7.15.33).

وترتيبًا على ما سبق، فإنه يتم توظيف فرضية الاعتماد على البيئة في التعلم والخبرات كمدخل لتنمية التفكير، من خلال الوعي بأن الطفل يتعرف على البيئة الخارجية والعالم الخارجي من خلال حواسه والتي تعد نوافذ المعرفة لديه، ثم يأتي بعد ذلك مستوى العمليات الارتباطية واسترجاعه للمعلومات والصور، ثم مستوى العلاقات الذي ينطوي على مهارات التفكير وعملياته (قناوي،2008، ص:123) لكن البيئة كعامل خارجي تفرض على الطفل التعامل مع نسق معين من المعارف، في حين إن التطور الذهني للطفل لا ينمو على نسق واحد، فالطفل يلعب ويتخيل ويمثل، فالنمو النفسي للطفل يُعدّ نتاج محاولات دؤوبة منه ليكتسب معنى لخبراته، ولتصاغ أفكاره ومهاراته من قِبَل البيئة، فيختبر ويحل المشكلات بذاته، ولكن تلزمه عدة التفكير التي تأخذ شكل البنى الفكرية (المخططات، والصور، والرموز، والمفاهيم، والقواعد) التي تُعدّ هي الوحدات الأساسية للتفكير وعمليات الإدراك، مثل الفهم، والتذكر، ونشوء الأفكار، والتقييم، والاستنتاج، فالمشكلة إن كانت في ضوء اهتماماته تُعدّ أساسية بالنسبة إليه،فتنشط تلك العمليات لديه تلقائيًّا (جيرم، 1979، ص:362).

وتشير الدلائل إلي أنه يلزم الإبداع وجود أفراد يتصفون بالتمكن والقوة والنبوغ عبر البيئة التي يعيشون فيها لتجعل منهم أفرادا قادرين على تفعيل اختياراتهم في الحياة بطرق تُشبع احتياجاتهم؛

وذلك بتوفير بيئة ثقافية داعمة لمجالاتهم وأنشطتهم، تعمل على تهيئة الظروف لتوظيف الطاقة الكامنة لديهم بما ينفع المجتمع. لذلك فإننا نقف عندَ ما ذكره "فيجو تسكي" من أن تطور التفكير لدى الأطفال إنما يتم تجسيده عن طريق اللغة والخبرات الاجتماعية والحضارية للطفل، وأن تطور التحدث الداخلي ''inner speech'' يعتمد على عوامل خارجية، كما أن النمو العقلي للطفل مرتبط بتجسيده للأسلوب التعبيري الاجتماعي للتفكير وهو اللغة، وأن الثقافة تمرر للطفل من خلال الأدوات المعرفية، وأن اكتساب هذه الأدوات – ولو جزئيًّا – يعزز قدرات الطفل، وفي إمكان الطفل العمل على إنجاز مهمات صعبة عندما تتوفر لديه مساعدة متقدمة ذات كفاءة من الناس، كما أن مستوى النمو الحقيقي للقدرات لدى الأطفال هو الحد الأعلى للمهمة التي يستطيع أن يؤديها باستقلالية وبدون مساعدة، عندما يؤديها بمساعدة الآخرين.لكنه اقترض أنهم يتعلمون قليلًا عند تأدية المهام باستقلالية (vygotsk,1997. 405).

طرائق التفكير عند الأطفال -:

في علم النفس الجديد، يُعرف "Thinking تفكير الفرد بأنه عنصر مؤثر ومحدد أساسي في سلوك الفرد يكتسب الشكل الذي يظهر عليه ذلك النشاط عند التصرف (عبد القادر، 2000).

ولكي تنشأ الأفكار الجيدة لدى الطفل، يجب أن تكون المخططات الأولية، والصور، والرموز، والقواعد مجموعة صحيحة مع إيعاز الدافع والشعور بالأمن، فيمر ذلك بثلاث مراحل:

- الطفل أثناء التفكير يبحث وينقب فيما لديه من بنى فكرية، خاصة البنى والمفاهيم والقواعد ليجعلها أسبابًا ممكنة لتفسير حدث لا يفهمه ويستنبط عدة تفسيرات ممكنة.
- بعدئذٍ يقوم الطفل بالتدقيق في كل فرضية لأجل تحقيق التطابق مع ما لديه من قواعد أقدم تتعلق بالحدث، فإن كان التفسير يتعارض مع إحداها التي يؤمن بها، فهناك احتمال أن يرفض التفسير الجديد.
- إذا وجد الطفل أن التفسير يطابق ما لديه من معارف وخبرات ولا يعارضها، فمن المحتمل أن يقبل به باعتباره التفسير الصحيح (كاغان، 1979، ص:284).

خصائص الإبداع لدى الأطفال:

من الملاحظ أن التعريفات أوردت الإبداع والتخيل، ويدلِّل ذلك على أنهما يرتكزان على اكتشاف الجديد، والربط بين الأشياء المفككة، وإضفاء الطابع الذاتي باستخدام القدرات الخيالية.

معظم الأشياء التي يكتشفها الطفل ليست جديدة، فلربما اكتشفها آخرون منذ زمن، لكن الجِدة تكون منسوبة إليهم.

ويؤكد (Isenberg and Jalongo, 1993) عددًا من الخصائص المميزة للطفل المبدع، وهي:

1) يتميز بالاكتشاف والتجريب.
2) يستخدم اللغة واللعب ليصنع إحساسًا بالعالم.
3) يركز على عمل واحد أطول فترة ممكنة.
4) يقدم نظامًا ناتجًا عن الفوضى، ويصنع شيئًا جديدًا باستخدام أشياء قديمة وتقليدية.
5) يستخدم التكرار لتعلم شيء جديد.

أساليب التعبير الإبداعي لدى الأطفال:

إن تقدير احتياجات الطفل للأنشطة يعد تقديرًا وتقبُّلًا لنمو هواياته الثقافية والاجتماعية، وتُعدّ الأقرب إلى تحقيق الأمن السيكولوجي والثقافي له الذي يحاول أن يُمَحور أنشطته حوله.

ولقد اهتم العلماء النفسيون أثناء تعريفاتهم للإبداعية بالصغار، ومفهوم الذات، بأهمية هذا الجانب في تحقيق الأداء الإبداعي ودوره في تحقيق الشعور بالإنجاز (خوري، 2009).

وتعد البيئة الإبداعية منشأ خصبًا لرعاية طاقات الطفل الإبداعية، وإن تقبل المجتمع للتميز والتفرد في العمل وإبرازه شرط أساسي للإبداع؛ مما يسهم في نمو قدراتهم ومنح الطفل قدرًا من الاستقلالية، وتوفير جو التشجيع والثناء لتميزه؛ ليكتسب الطفل جوًّا من التفاؤل والثقة مما يرقى بمستوى الطموح وتوقع مستويات عالية من النجاح، فيُقبل على التحدي والمثابرة بأثر ارتقاء مستوى الثقة والنجاح، وعليه ولكي يبدع أطفالنا، لا بد من:

- احترام خيال الطفل- احترام قدراته وتشخيصها – الاهتمام بميوله الإبداعية وحرية العمل عليها.
- العمل على زيادة خبرات الطفل من خلال توسيع آفاق جديدة لتطوير مهاراته ومواهبه الإبداعية (الشاروني، 1994، ص:42).

وفي ضوء ذلك، نستطيع أن نؤكد أن هناك ضرورات وهي:

- إن تنمية الإبداع لدى الطفل تُسهم في البناء الروحي للطفل وتمنحه فرصة للتعبير عن الذات والتوافق النفسي.
- إذا ما أريد بهم أن يوظفوا العقول، فيجب أن يعمل هؤلاء في بيئة ثرية متجاوبة توفر لهم فرصًا من الموارد التي يمكنهم أن يجربوها ويراقبوها ويعالجوها، فيخلق المعلم بيئة يكتشف فيها الأطفال مهاراتهم العقلية وإعدادهم لجميع التجارب (كوستا Costa, 2003,P. 3).

- الاحتياج إلى عامل التعزيز للذات من المدرسة والأسرة وتهيئة الظروف المناسبة والوسائل التي تحقق النمو والتطور للعملية الإبداعية لديهم (السيد إبراهيم، 2016، ص:8).
- تمكن وظيفة المعلم في التعرف على الإمكانات لدى الطفل والاستعدادات وخصائص التفكير وحاجاته، فالطفل مساهم للخبرات والأشياء التي يرغب في تعلُّمها.
- تنظيم المادة الدراسية وتهيئة الأنشطة الفاعلة نفسية – اجتماعية – وجدانية، يُسهم في تطوير تفكير الطفل وتنمية مفاهيمه واتجاهاته (قطامي، 1990، ص:24).

استشراف وتطوير إبداع الطفل:

تتطلب المشاكل المعاصرة في العالم حلولًا تكميلية، وتستلزم منا إعداد جيل من المبدعين القادرين على إيجاد حلول أصيلة لها، وتتطلب تهيئة الظروف البيئية التي تحفز وتدعم الإبداع، بما في ذلك الحاجة الملحوظة إلى توفر الموارد والفرص للتحدي، وهنا تتجلى أدوار الرعاية الأولى بأدوار عدة، وذلك من خلال الأطر النظرية المتناولة والبحوث التي نستعرض بعض النتائج المرجوة من المجتمع العمل عليها كأساليب لتنمية إبداع الطفل:

- تهيئة الأسرة للظروف، وفرص الاطلاع، والبحث، وتحفيز المشاركات في المجلات الثقافية والعلمية.
- التأكيد على بناء المفاهيم والجوانب المعرفية والتي ينعكس مؤداها على قدرة الطفل على الإبداع.
- توفير فرص المشاركات الاستكشافية والرحلات العلمية.
- تهيئة الأجواء الخالية من التوترات والإحباطات ليتمتع الطفل بالصحة العقلية والجسمية السليمة، وتقبل الأداءات وعدم تأنيبهم على إبداعاتهم الخاصة.
- إشباع حاجات الطفل إلى التقدير والحب والانتماء إلى مجتمعه وممارسة الأنشطة الذاتية مع السعي التنظيمي لتوفير الوقت له من قِبَل الأسرة.
- السعي بالجهد المستطاع من قِبَل المربين إلى تيسير المشاركات الطفولية في شتى مناحي الثقافة، وتوفير فرص اللعب البنائي للطفل.
- العمل مع الجهات المختصة والمسؤولة في كافة البيئات، على أنْ تَكون برامج الأنشطة الثقافية موفرة بقدر للناشئة.
- تعزيز الجهود المبذولة لهذه الأنشطة الثقافية والعمل على استثمار وتبنِّي المواهب المتميزة.

- إلزام كافة الأحياء السكنية بوجود مراكز لرعاية الأنشطة ومواهب الصغار.
- حث أصحاب الخبرات والمختصين على إيجاد فترات تطوعية للعمل على توجيه الأسر حول أهمية توفير الرعاية والتنشئة للطفل، والعمل على إبراز الطاقات الكامنة لديهم، ليكونوا عنصر استثمار صالحًا لمستقبل مجتمعاتهم (حالول، 2019).

برامج عالمية واتجاهات معاصرة في تنمية وتعليم التفكير ومهاراته:

يمكن تشجيع الإبداع وتحفيزه عن طريق العديد من البرامج لتعليم التفكير ومهاراته، وقد يتعدد ظهور هذه البرامج ويتنوع بحسب الاتجاهات النظرية التي تصب جميعها في طرائق تنمية التفكير ومهاراته، ومنها:

- برامج تعليم التفكير ومهاراته (DeBono Thinking Program (CORT:

ومن أشهر برامج التفكير المطبقة في كثير من دول العالم برنامج ديبونو لتعليم التفكير، ويسمى الكورت، ويعد المفكر دي بونو من أبرز العلماء الذين دافعوا عن فكرة تعليم مهارات التفكير استنادًا إلى نتائج الدراسات والتطبيقات التي أجريت على برنامجه في عدة مجالات وكثير من دول العالم. (DeBono, 1984, 1986).

برنامج المعالجات اللغوية والرمزية: يتم التركيز في هذه البرامج على الأنظمة اللغوية والرمزية باعتبارها وسيلة للتفكير والتعبير عن نواتج التفكر معًا، ومن أهدافها تنمية مهارات التفكير في الكتابة والتحليل وبرامج الحاسوب، وأهم هذه البرامج هو برنامج الحاسوب اللغوي والرياضة. (البريدي، 2003، ص:6).

قائمة (10) بأشهر البرامج التربوية التي طورت بهدف تعليم التفكير ومهاراته:(الجروان، 2016، ص:34)

1- الحل الإبداعي للمشكلات لأوسبورن	Osborn ' s Creative Problem Solving
2- مهارات التفكير لتابا	Taba ' s Thinkinh Skills
3- البناء العقلي لجيلفورد	Guilford ' s Structure of Intellect (SOL)
4- برنامج كورت لدييونو	de Bono ' s Congnitive Research Trust (CoRT)
5- برنامج التفاعل المعرفي الانفعالي لويليام	William ' s Cognitive – Affective Interactive Program
6- برنامج الفلسفة للأطفال للبمان	Lipman ' s Philosophy for Children
7- برنامج فيورستين التعليمي الإغنائي	Feuerstein ' s Instructional Enrichment Program

أدوار (المعلم – الأسرة) في تعليم أساليب التفكير للأطفال:

أدوار المعلم: إن التعليم ليس مجرد عملية نمطية واستعداد للمستقبل، بل يهدف إلى اكتساب المواهب والمدارك التي تمكّننا من خلالها أن نعيش حياة أفضل ونصنع مستقبلنا بأيدينا (كين روبنسون، 2016، ص:299).

وفي ذات السياق، ذكر الدكتور ميل لفنين (Mel, 2002) أنه يجب على المعلمين أن يتعرفوا على طرق تقوية الوظائف الدماغية الأساسية لدى المتعلم، وحينئذٍ بإمكانهم أن يصوغوا أهدافًا تطويرية من خلال تعرفهم على أنظمة التطور العصبي.

جدل رقم (11) يوضح أنظمة التطور العصبي والوظائف الأساسية للتعلم:

أنظمة التطور العصبي	الوظائف الأساسية للتعلم
الانتباه: ضابط الطاقة العقلية:	تعليم الطلاب حتى يتمكنوا من التركيز بمصادرهم التعليمية بإحكام، وأن يكونوا قادرين على صرف الجهد الكافي.
الانتباه: ضابط الوارد:	تعليم الأطفال أن يفكروا فيما هو مهم، وتأخير الاستمتاع حتى يستطيعوا تنقية المعرفة والتعامل معها بكفاءة.
ضابط الصادر:	تعليم الأطفال أن يفكروا، وأن يتريثوا ويفكروا في البدائل ثم أن يجمعوا التجارب السابقة مع البصيرة والرؤية.
الترتيب الثقافي	تعويد الأطفال أن يستهلكوا الوقت الكافي ويوظفوه بحكمة، وأن يفهموا كيف يفكرون ويتصرفون في كل خطوة.
الترتيب المكافئ	تعليم الأطفال أن يستخدموا أسلوب التخيل والتمثيل العقلي بشكل جيد، وأن يستخدموا التفكير المنتج غير اللغوي.
الذاكرة	تعليم الطفل أن يفكر في ملفات ذاكرته المحفوظ مع دمج الفهم مع التذكر.
اللغة	تعليم الأطفال الحصول على السعادة والمعرفة من الوارد اللغوي والتواصل المميز والكفء.
التفكير الاجتماعي	تعليمهم أن يوظفوا مهارات التعامل والقيم والأنماط الاجتماعية مع الأشخاص.
التفكير الأعلى	الحرص على تعليم الأطفال كمفكرين حتى يصبحوا ماهرين، ومبدعين، ومحللين، وحالِّي المشكلات، ومناظرين.

دور الأسرة: اهتمت العديد من الدراسات بالطرق والأساليب التي يمكن للمعلم والأسرة أن يدعموا من خلالها الإبداع لدى الأطفال في العديد من المجالات، ويرى تورانس (Torance, 1981) أنه يمكن اقتراح طرق تمكِّن الآباء من متابعة هؤلاء المبدعين من الأطفال، وهي: توفير المواد والوسائل والكتب والأنشطة التي تساعد على نمو الخيال والتصور الحي لدى الأطفال، وتشجيع مزاولة هذه الأنشطة لكي يتم النمو العقلي للطفل بطريقة التفكير الإبداعي، ومساعدتهم بذلك على تهيئة الوقت وفرص المشاركات،

لذلك يجب على الآباء والمدرسين تقبُّل نزعة الاختلاف لدى الطفل وبأن لديه نظرة مختلفة، فقد لاحظ تورانس (Torance, 1981) قبول الأطفال لاستخدام أسلوب "تأليف الاشتات" والعصف الذهني بطريقة تلقائية خلال دراسته للتغير لدى الأطفال، كما أن هؤلاء الأطفال يفكرون عن طريق التمثيل بتصدير ذواتهم محل الموقف المعروض. فعلى الآباء ألا يقوموا بالتصحيح للطفل حتى نهاية النقاش، كما يتوجب على الآباء والمدرسين تقديم الدعم لأفكار الطفل وتفسيراتهم، فإن الأطفال لن يظهروا تخيلاتهم ويبرزوا التفرد في تفكيرهم إن لم يتم تشجيع تلك التعبيرات والأنشطة وتقبُّلها، سواء أكانت كتابية، أم رسمًا، أم قصصًا، وغيرها من الأنشطة.

خصائص النمو العقلي لطلاب الصف السادس الأساسي: من (9 ← 11) سنة:

يضع بياجيه (Piaget, J, 1958) مرحلة العمليات ضمن النمو العقلي، حيث يرى أنها ممتدة من لحظة الميلاد إلى سن المراهقة وأنها نتاج لتطورات سابقة لها شكلت إعدادها، كذلك فإن التطورات التي تمس النمو العقلي للطفل لها دلالة معرفية من المعرفة التي نتحدث عنها، أي ما بين السابعة والثامنة عشرة والتي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار فيما يصاحبها من سلوك للطفل المتعلق بالاندماج المجتمعي، وكذلك علاقتها بمظاهر تدل على التطور المعرفي للطفل. وقد نلحظ هذا التوافق بين النمو العقلي والسلوك المجتمعي إذا أخذنا في مراقبة سلوك أطفال ينتمون إلى مرحلتَين مختلفتَين من النمو. في هذه المرحلة يكون الطفل قادرًا على البدء في التفكير حول المشكلة، والتوقف عند أي نقطة ثم العودة إلى نقطة بدايتها دون التعديل على المفهوم، كذلك للطفل قدرة على التخيل لموقف المشكلة الأصلي. ويستطيع في هذه المرحلة أن يجرب الفروض ذهنيًّا ليتحقق من مدى نجاحها، وإن اكتشف أن إجابته خاطئة فإنه يستطيع البدء من جديد، وهنا يتبلور منظور بياجيه للتطور "السير العكسي"، فيكتسب الطفل القدرة على الحوار والتبادل المنطقي والتنظيمي للأفكار.(وقيدي، 2005) والقدرة على التفكير في الكل والأجزاء تفكيرًا مستقلًّا (قطامي،1990)، كما ينمو لدى الأطفال مفهوم السببية وتتطور وتزداد قدرتهم على التعامل مع أكثر من شيء واحد، وهنا تُلاحَظ زيادة النشاط الحركي، وشعور الطفل بذاتيته وتفرُّده، وزيادة التأثر بالأقران، واضطراد نمو التفكير المجرد مع القدرة على الابتكار، والشعور بالمسؤولية، والقدرة على الضبط الذاتي (الراميني، 2006، ص:41).

العوامل المعوقة للتفكير الإبداعي:

يحتاج الطالب في مرحلة التعليم الأساسي إلى رعاية متخصصة من حيث التعلم كشرط للإبداع، وهنا نخلص إلى الاستنباط الفلسفي لما أورده تورانس (Torance, 1962) الذي أكد أن الإبداع إذا لم يشجَّع في مرحلة الطفولة، فإن تشجيعه بعد ذلك يصبح لا جدوى منه؛ إذ سرعان ما يخبو بعد السابعة عشرة. فالطفل يولد بقدر من الاستعداد الفطري للإبداع، ولكن نلاحظ تواجد ما يقيد هذه الطاقة الإبداعية لديه،
ويحول بينه وبين توظيفها في المراحل الدراسية الأعلى. وأعتقد أنه ربما تتم رعاية تلك الميول الإبداعية عن طريق رفع الوعي الطلابي بعوائق التفكير والإبداع والتي قد صُنِّفَت على أنها إدراكية "perceptual " وثقافية "cultural)" وانفعالية (G.Davis,et.el., 2014 ,P. 384).

المعوقات الذاتية للتفكير الإبداعي:

هناك جملة من الشروط الاجتماعية التي تتدخل بالتعويق أو التنشيط فيما يتعلق بانطلاق التفكير الإبداعي بطرق مختلفة وأوزان متفاوتة، فهذا السياق الاجتماعي يشكل غلافًا يحتوي الفرد المبدع وينفذ في إحداث تغيرات جوهرية بحيث يتوقف النشاط الإبداعي على ما ينفذ إليه كمًّا وكيفًا. وبقدر ما يكون المبدع متمكنًا بحكم تكوين عوامل الأساس النفسي، فإنه يصبح أكثر قدرةً على الجرأة والمغامرة وممارسة نشاطه السلوكي، فنرى أن المناخ الذي يتم فيه تشجيع السلوك الإبداعي ومكافأته يشجع جانب الأمن النفسي عند الطفل. ونظرًا لما يواجهه من عوائق حين يفقد هذه الفرص، فإنه من الطبيعي أن يقاوم الطفل هذه التحديات والإرث التقليدي من طرائق التدريس والحوارات التي لا تتقبل النقاش والتفكير أو طرح الآراء (ديكسون، 1999، ص:52).

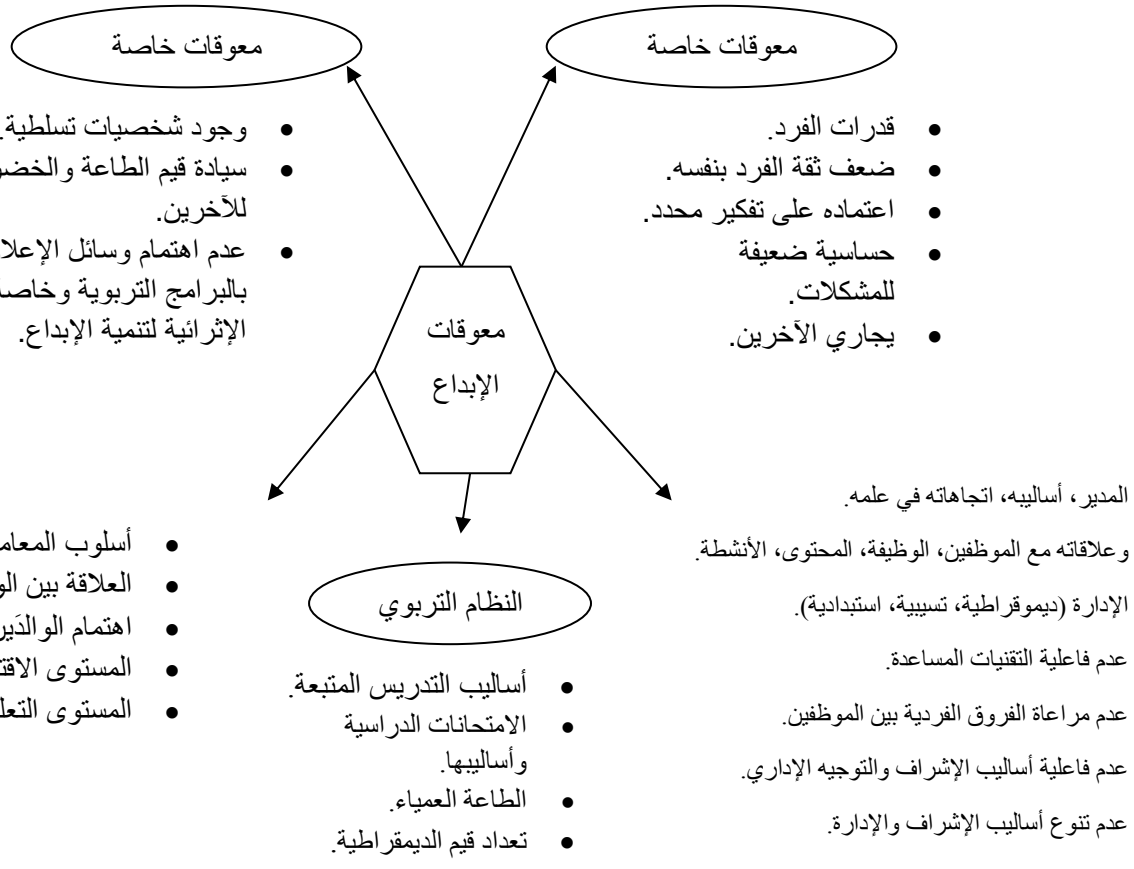
عوائق البيئة الطبيعية:

لا تُعدّ العوائق مجرد مشكلات للمؤسسات فحسب، بل إنها عامل مؤثر في إبداع الطفل، وقد تكون مجموعة من العوائق الثقافية والإدراكية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، فالعوائق الإدراكية تحدث عندما يفهم الشخص المشكلة على وجه آخر، وهنا قد يتم تحييدها أو عزلها، ولكن قد يكون لديه تصور سابق لخبرات مسبقة ونمطية قد تمنعه من التعرف على المشكلة، مما يتوجب أن نتفادى هذه العوائق بتوظيف وجهات نظر متعددة. وتتمثل العوائق الثقافية في العادات والقيم الثقافية، وهي عادة تعيق التفكير بطريقة لا تسمح بالاستبصار الإبداعي. ويجب التنبه إلى أن العوائق الانفعالية مردها الأذى المحتمل للمغامرة ونقص الثقة بالنفس والخوف من ارتكاب الخطأ؛ مما يمنع الطفل من مواصلة العمل الإبداعي، في حين أن العوائق العقلية تَحدث من القصور في تناول المشكلة، فهي تحدث غالبًا لأن

الفرد يتناولها من منظور المرونة المعرفية، وخاصة إذا تم عرضها بوسيلة كالكتابة أو الرسم (رنكو، 2011، ص:320 322-)، فإن كانت البيئة المدرسية مناسبة لعمليات التعلم ومثيرة للتفكير، والمعلم قائم بدور الميسر والمطور للتعليم والتفكير، والطالب قائم بدور المفكر المتعلم، فإن تنمية التفكير تصبح أمرًا واقعًا والشكل يوضح ذلك.

وهنا تقسيم ومنظور لمعوقات التفكير الإبداعي يمكن تصنيفها من خلال الشكل التالي: (توفيق والقرشي، 2006).

شكل رقم (6) يمثل معوقات الإبداع



قياس الإبداع:

يُعدّ تقويم حقل الإبداع ذا أهمية نظرية وعملية، وتتمثل السيرورة الإبداعية في سلوك كل كائن يسعى لحل مشكلات جديدة، ويسعى للتكيف بمرونة مع التطورات البيئية. وللقياس النفسي للإبداع آثار إيجابية في تسهيل إجراء البحوث على الأفراد في الحياة اليومية، وبالنظر إلى الأدبيات المخصصة لهذا المجال، يجب أن تأخذ بعين الاعتبار اختلاف أدوات التقويم من حيث المبدأ، أو الشكل، أو الأساس النظري الذي تبُنى عليه، ومن أمثلتها قوائم رصد السلوك الإبداعي، واستبانات قياس الأداء على الأنشطة الإبداعية وطرائق تقويم قياس مستوى الإنجاز في المهارات المعرفية وغيرها من المقاييس واختبارات الإبداع المتعارف عليها.

ومن جهة أخرى، يجب أن نضع في الاعتبار ثلاثة محاور ينظر من خلالها إلى الإبداع، وهي: الفرد – العملية ذاتها – والمنتج. وقد صنفت أدوات القياس وفق المحاور الثلاثة (Starko Alan Jordan, 2005).

وفي ضوء ذلك، ندرك أن دراسة الإبداع كدراسة علمية، تتطلب بناء أدوات تقويم حساسة ودقيقة وصالحة، فالحساسية: تعني أن أداة القياس تميِّز الأفراد تمييزًا جيدًا حول القدرة أو السمة التي تقيسها، وأن هذه الأداة تكون حساسة لمختلف درجات الإبداع.

أما الدقة: فتعني أن أداة القياس تقيس ما وُضعت لقياسه وهو الإبداع، ومن ثَمَّ فهي خالية من الأخطاء، وتعني سمة الصلاحية أن هذه الأداة نفسها قادرة على قياس الإبداع – الإبداع فقط – وليس أي مفهوم آخر.

1) مقاييس ذاتية: تقويم ذاتي، أحكام التوافق، الصفات الموضوعية: عدد الأفكار المتولدة والأصيلة.
2) استيعاب الإبداع بشكل إجمالي: قياس المنتجات الإبداعية المعقدة، ويهدف إلى تقويم الإبداع بصورة جمالية، وأخرى تقوم بقياس جوانب منتظمة في الإبداع مثل الطلاقة والأصالة.
3) تنظيم قياسات وفقًا للوزن الذي تمنحه للشخص المبدع، والإنتاج الإبداعي، وللعملية الإبداعية، والبيئة المتوفرة للإبداع أو الحاضنة له.
4) قياس الإبداع وفقًا للطابع الكامن أو الظاهر للعملية الإبداعية الخاصة للقياس، ويقاس الإبداع الكامن بقياس المكونات المعرفية، التحفيزية، الانتقالية، والبيئية. كذلك قد يقاس بالاعتماد على الأعمال المنجزة (تود لوبارت، 2014، ص:189).

ذكر فؤاد أبو حطب (1993) أن تقويم الإبداع يتطلب استخدام أسئلة الإنتاج وتكون موجهة إلى هذا التفكير الإنتاجي التباعدي.

وأضاف بأنه في الإبداع لا توجد إجابات صحيحة محددة مقدمًا، وللطالب الأحقية في تقديم استجابة فريدة للسؤال حول المشكلة المطروحة، وأن هناك بعض المتطلبات التي يجب توافرها في الأسئلة والمهام أو المشكلات والتي نلخصها فيما يلي:

1) تختلف المهمة التي يؤديها في موقف التنوع الإبداعي عن تلك التي تستخدم أثناء التدريس، بل في إمكان الطالب أن يعد المهمة بنفسه أو المشكلة، أو على الأقل تتوفر له الحرية في إعادة تحديدها.
2) تتنوع المصادر والمراجع والأدوات التي يمكن أن يستخدمها الطالب عند تناوله المشكلة أو المهمة، وتتوفر لديه أثناء حل المشكلة ليستخدمها عندما يحتاج إلى ذلك، وعليه فإن أسئلة الإبداع بإمكانها أن تكون من نوع أسئلة الكتاب المفتوح.

3) حرية الأداء على المهمة أو المشكلة من القيود المفروضة على الامتحانات التقليدية، مثل الزمن وشروط العمل، وأن يكون الأداء عليها أقرب إلى الظروف والمواقف الطبيعية كما يمارس فيها الفنان إبداعه.
4) تجدد طبيعة الناتج الإبداعي لمهمة التقويم في ضوء الهدف التعليمي الذي يسعى المعلم إلى تقويمه.

وبالنظر إلى الاختبارات التي يستخدمها علماء النفس لقياس الإبداع، فهي تبين نواحي التفكير الخلاقة لدى الفرد، وفي الإمكان الإفادة منها إذا تم التعرف من خلالها على الدرجات المعقولة من القدرة الإبداعية الكامنة لدى الفرد، وإذا توقعنا أن تلعب الأصالة والقدرة على التحويل دورًا هامًا على العمل الإبداعي الأصيل (فاخر، 1983، ص:108). ولقد لوحظ أن درجة تأثير التقييم في الإبداع تعتمد على درجة حذر الفرد، فالأشخاص الحذرون في معظمهم يتأثرون سلبا بتوقع التقييمات، وكذلك بينت نتائج معظم الدراسات أن مستوى المهارة يؤثر في استجابة الأفراد للتقييم، (Amabile,1995; Pollak, 1992: (Hill). (1994 , Amabile & , Conti) (Whitney &, Coon) حيث يصبح المشاركون الأقل مهارةً أكثر إبداعًا إذا ما توقعوا أن أداءهم سوف يقيَّم، بينما يصبح الأشخاص الأكثر مهارةً أكثر إبداعًا تحت شرط عدم التقييم. وقد يعود ذلك إلى أن الأشخاص الأقل مهارةً قد يدركون التقييم كمصدر للتزود بالمعلومات المفيدة الممكنة عن كفاءاتهم، فهم يفسرونها كدافع خارجي للاستمرار الدؤوب في العمل.
وفي ذاتِ السياق يرجع تأثير التقييم المتوقع في الإبداع إلى طبيعة النشاط الذي يسبق المهمة الإبداعية (1995 (Polluk & , Conti,Amabilc,.

الخصائص العقلية للإبداع:

لقد كان المنظور السائد للإبداع يتمثل في التفوق والذكاء؛ مما أبعد النظر عن محاولة قياس القدرات الإبداعية، فمعظم المقاييس تقوم على أساس اختيار الإجابة الصحيحة، وذلك يعتمد على التفكير التقريري، بينما يتطلب الإبداع نوعًا من التفكير المنطلق المتشعب الذي يبحث عن إجابات وحلول جديدة ومبتكرة، وعادة ما تكون غير متواجدة. وتُعدّ تلك الأعمال نادرة الإنتاج إلى حد كبير، وحين تظهر في شكل اختراعات، تظهر بشكل عرضي لدى عدد محدود من الأفراد، وهو أمر تعتبر البيئة هي المسؤولة عنه، وليس الأفراد. وقد اقترح (Guilford, 1956) عددًا من الفروض عن التفكير الإبداعي، ومعظم تلك الفروض ونتائجها تنطبق على مجالات من طراز العلم والتكنلوجيا، وكذلك مجالات الفنون المختلفة. وتقتصر الفروض الثمانية على عوامل التفكير ذات الطابع الإبداعي الواضح، ولا تضم عوامل التفكير الأخرى.

ويمكن تصنيف هذه الفروض التي قدمها جيلفورد في البداية تحت ثلاث فئات بحسب ترتيب حدوثها في عملية الإبداع على النحو التالي:

أولًا: منطقة القدرات المعرفية: وتشمل عامل الإحساس بالمشكلات وعامل إعادة التحديد وإثبات التنظيم، وله قيمة كبيرة بالنسبة إلى التفكير الإبداعي، وقد اعتبرت القدرة على إثبات تنظيم الأفكار عادة، يتم ربطها بسهولة تبعًا لخطة معينة، وهي قدرة جوهرية ضرورية لكل أنواع التفكير الإبداعي.

ثانيًا: منطقة القدرات الإنتاجية: وتشمل عوامل الطلاقة والأصالة والمرونة، وهو يرى أن هذه الجوانب الثلاثة هي المكونات الرئيسية للإبداع، لا في العلم والاختراع فحسب، بل في الفنون كذلك.

ثالثًا: منطقة القدرات التقييمية: وهي تشمل عامل التقييم (عيسى، 1979، ص:85-84).

وقد جاء تصنيف (Guilford, 1956) جيلفورد للعمليات العقلية كما يلي:

1) العوامل المعرفية: وتتضمن الفهم اللفظي، والتنظيم المكاني، والتخطيط والتبصر.
2) عوامل التفكير المحدد: وتتضمن استنباط المتعلقات والاستدلال القياسي والسهولة العددية.
3) عوامل التفكير المنطلق (المتشعّب): ويتضمن الأصالة والطلاقة والمرونة.
4) عوامل التقييم والحكم: وتتضمن الحساسية للمشكلات، وسرعة الإدراك، وتقدير الأحوال.

مهارات التفكير الإبداعي:

عرف (الجغيمان، 2005) مهارات التفكير الإبداعي بأنها المعالجة الذهنية للبيانات وبطرق متنوعة وغير تقليدية قد يترتب عليها إنتاج أفكار وحلول أصيلة وذات فاعلية، وتتضمن: الطلاقة – المرونة – الأصالة – التوسع في التفاصيل – الخيال – الربط بين الأفكار – تحسس المشكلات – الحدس.

مهارة الطلاقة: Fluency:

وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية للمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعليمها (الجروان، 2013)، وتقاس في المقياس الحالي الذي بحساب درجة واحدة لكل استجابة لـ 12 مثيرًا، فكلما زاد عدد الصور التي تحمل الأفكار؛ ازدادت درجة طلاقه الفرد (Williams,1993).

مهارة المرونة: Flexibilte:

المرونة Flexibility هي القدرة على التنوع في الأفكار، وتغيير وجهة التفكير إلى فئات ورؤى متعددة الأبعاد، واتخاذ مداخل وطرق مختلفة نحو المشكلة، وتقاس المرونة في **البحث** الحالي بعدد مرات الانتقال من فئة الصورة الأولى إلى فئة أخرى (Williams,1993).

الأصالة Originality:

هي القدرة على التفكير بطرق غير مألوفة، ونادرة، أو استجابات غير عادية، ونتاجات غير متوقعة بعيدة عن التقليدية، وتقاس الأصالة بقدرة التلميذ على إعطاء استجابات غير نمطية على شكل غير مكتمل، وذلك بالرسم حول الشكل أو داخل الجزء المحصور، حيث يميل الأفراد الأقل إبداعًا إلى الاكتفاء بإكمال الشكل عن طريق غلق الجزء المفتوح، وذلك استنادًا إلى مبدأ أن الأفراد الأقل إبداعا تعوقهم الحدود المغلقة ويتجنبون اجتيازها، أما أولئك الأكثر إبداعًا، فيعملون داخل الجزء المغلق وخارجه، ولا تعوقهم الحدود المغلقة (Williams, 1993).

إضافة التفاصيل Elaboration:

القدرة على توسعة الأفكار البسيطة، والإضافة إليها لتطويرها وتحسينها وتزيينها لتزداد تأنقًا وابتكارًا، وتصبح قابلة للتطبيق، وتقاس تلك القدرة في **البحث** الحالي بعدد الإضافات داخل الشكل الرئيسي، أو خارجه، أو الداخل والخارج معا (Williams,1993).

وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة ما، أو لوحة من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها وتنفيذها، كما أنها القدرة لدى الفرد على تكوين الأفكار الواضحة.

الخلاصة:

تستخلص الباحثة أنه قد تم تحديد القدرات وصفات الإبداع من قبل الباحثين والإستراتيجيات التي تعزز مهارات التفكير الإبداعي للأطفال.لكن لخلق بيئات تعليمية داعمة وتطبيق تلك الإستراتيجيات المعززة للإبداع يقترح أن يكون هناك إطار شمولي أكثر فاعلية من خلال المنهاج ،يعتمد بجزئياته على التفسيرات وتقديم الحجج والإستقصاء والبحث ، مع تولي المعلمين بالتدريب على تلك الإستراتيجيات والتدريس من أجل الإبداع داخل الفصول.

إن التعليم لينجح علينا التدقيق في ثلاثة جوانب:الجوانب المتعلقة بالتعلم بما في ذلك الممارسات الإبداعية المبتكرة، تحفيز تنمية المواهب المتعددة ومهارات التفكير الإبداعي.وخلق بيئة تحفز وتدعم المتعلمين .

والجانب الثالث يتعلق بروح المعلم التي تضمن الحفاظ على موقف تعليمي منفتح تجاه الأفكار الإبداعية، وتتسم بالمرونه وتقييم الأفكار وتقبل التفرد .(Sien,2011)

تعقيب على المحور الثاني

إن العالم في تغيير وتسارع، والقناعة تتزايد لتصحيح المسار لإذكاء عملية التعلم لكفاءة المتعلمين الذين يسهمون في نسج الأبعاد لإستراتيجيات التنمية، وفق نموذج الكفاءات وتحفيز القدرات والمهارات؛ للملاءَمة مع التغيير بخطط تعلم لمدى الحياة.

ومن خلال استعراض أدبيات الدراسات السابقة والتي تناولت تنمية القدرات ومهارات التفكير بشكل عامّ والإبداعي بشكل خاص، فقد جاءت ببرنامج مفاده:

تطوير مهارات التفكير وفق عناصر الإبداع الطلاقة والمرونة والأصالة والعنونة والتفاصيل وحل المشكلات التي تتصل في موضوعات تهم منهجيته ويتناولها، كما تسهم في تعزيز حاجة المتعلمين والمدارس وسياسة الابداع للمتعلمين، و بإمكان العمل عليه داخل الفصل الدراسي مع جميع مستويات الطلبة. كما يمكن أن يتدرب المعلمون على اكتشاف المواهب وطرح رؤى لرعاية الطاقات الإبداعية بالفصل الدراسي، فهو يسهم في تطوير النظام التعليمي وما له من قيمة حقيقية بحياتهم ومجتمعاتهم ورؤى وتطلعات، وتحقيقًا لرؤية التعليم وسياسة دوله الإمارات العربية. مما ينشئ جيلًا لديه إحساس بالمسؤولية والمشاركة المجتمعية، ويعزز لديه قيم التعلم والبحث.

ولقد جاء هذا البحث في محاولة للكشف عن أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتعلم أشياء جديدة من خلال سلوك إثارة الأفكار واستمطارها والعمل عليها، وبناء وصنع عملية التفكير لتهيئة الطالب للانفتاح على المعرفة والفضول العلمي.

المحور الثالث: الدافعية والإبداع

تمهيد:

إن تطوير خبرات التعلم التي تسهل تحقيق الذات لطلابنا، وتعزز وتطور دافع الإبداع لديهم يُعد من بين أهم أهداف مجتمعاتنا ومطلبًا هامًّا للمستقبل. وقد لوحظ تمحور الكثير من الأبحاث حول الدافع إلى الإبداع، وذلك بافتراض أن الدافع الجوهري يلعب دورًا حيويًّا في تحفيز الأداء الإبداعي (Amabile,1996 ,Shalley&2004, Zhou& Oldham).

وينطوي الدافع للإبداع على مدى تواجد الدافع، أو القوة الدافعة نحو مزاولة الأنشطة الإبداعية، على أنها تثير اهتمامهم وممتعة، وتمثل قيمة لديهم وخبرات مستمرة، وتتضمن مهارات ومعرفة جديدة، كما يعمل على حفز الفضول والانفتاح على المزيد من الخبرات، لذلك يُعتقد أن الدافع الجوهري يعزز الإبداع من خلال مشاعر الميول والكفاءة والاهتمام، وهي التي تساهم في التطوير المستمر للمعرفة والمهارات المتعلقة بالمجال والإبداع. وهكذا، يبدو الدافع الداخلي حاسمًا بالنسبة إلى الأداء الإبداعي (Amabile,1996 ,1983a, 1996).

وفي ذات السياق يعد توظيف أدوار الدافعية الخارجية في سياق عملية الإبداع كمصدر للضبط الخارجي والمعلومات المفيدة، التي تُعدّ سلوكيات يتم توظيفها بأن المتعلم مهتم بالمهمة أو يستمتع بها، ويتبنى تفاعلًا خلاقًا بين الفرد والسياق البيئي. فالفرد يعتمد على المعلومات التي توفرها البيئة ثم على طموحاته الشخصية الدافعة ويعمل على إثرائها وتوسيع رقعتها عن طريق العمليات المعرفية وخصاله الشخصية (Csikszentmihalyi, 1996,1988,).

ويتناول النهج السابق الدوافع بأنها تركز في الغالب على السلوكيات الإبداعية دون شرح القوة الدافعة أو تحديد السلوكيات ذات الصلة بها، بينما يوضح مفهوم دافع الإبداع الحالي مزيجًا من السلوكيات المرتبطة بالإبداع والقوة الكامنة وراءها، حيث انصب اهتمام الباحثين حول الدافعية والإبداع والدافع الداخلي أو الجوهري الذي يمثل في الحقيقة الآلية التي من المفترض أن تلعب دورًا حيويًّا في الأداء والسلوك الإبداعي، (Amabile, 1996; Shalley, Zhou, & Oldham, 2004).

إن العوامل الدافعة تشمل المعتقدات والمهارات التي تؤثر في السعي وراء تحقيق الأهداف، وفي البحث الحالي ترتبط هذه الأهداف باكتساب المهارات العقلية، وسوف نتناول هنا الدراسات الباحثة حول موضوع الدافعية والإبداع ، حيث وجهت هذه الدراسات الاهتمام إلى طبيعة الدافعية الكامنة وراء الإبداع،

وأن ما يدفع إلى الإبداع هو الشغف والمتعة والشعور بالرضا الذي يستمده الفرد من الانخراط في النشاط الإبداعي (Amabile, 1989). وقد يبدو أن ما نتناوله يُعدّ موضوعًا جديدًا لم تجد الباحثة – على حد علمها – دراسات عربية تناولت هذا التصور لأثر برنامج المواهب المتعددة في تطوير الدافعية للإبداع، ومناقشة في ضوء القوى التي قد تسهم في تطوير الدافع إلى الإبداع والذي نتناوله من خلال مجموعة من العناصر وهي كما يلي: تعريف الدافع إلى الإبداع، عناصر الدافع ، أبعاد الدفع الإبداعي، تصنيف السلوكيات الدافعة للإبداع، العلاقة بين الدافعية الداخلية والخارجية، النظريات الباحثة حول الدافع الإبداعي، أدوار الدوافع الداخلية والخارجية ،أهمية الدوافع الذاتية طويلة الأمد ، توجيه الدوافع ، الدافعية الخارجية والنظرة المعدلة (العكسية) ،الجوانب الإفتراضية للدافعية الخارجية ،التطبيقات العملية للدافعية في الفصول الدراسية ،استراتيجيات وسلوكيات التنظيم الذاتي ، نماذج تصميم الدافعية الخارجية ، إدارة الدافعية وتنظيمها.

تعريف الدافع إلى الإبداع:

الدافع إلى الإبداع هو القوة التي تدفع الأفراد إلى السلوكيات المتعلقة بالإبداع والتي تظهر في الأداء، والتعلم، وإنجاز أشياء جديدة (Zhitian Zhang, et al., 2018).

وقد عنيت نظرية الدافع إلى الإبداع بتوضيح إطار أو هيكل السلوكيات المتعلقة بالإبداع، كمصدر للحكم على قوة هذه التصرفات السلوكية لدى الأفراد والحكم على ما إذا كان لديه الدافع العالي أو المنخفض نحو الإبداع (Zhitian Zhang, et al., 2018).

وتعمل هذه السلوكيات الإبداعية وفق قوى محركة رئيسية من خلال: تجربة عالية الجودة– التجربة ذات الغرض– التجربة ذات القيمة. وهي تصور راسخ للدافع إلى الإبداع يجمع بين كل من الأبعاد التالية:

بُعد التصرف في السلوك – البعد المتعلق بقوة الدافعية إلى الإبداع يهدف إلى توفير فهم أكثر دقة لوصف وشرح السلوكيات المتعلقة بالإبداع (Zhitian Zhang, et al., 2018).

ومما ينبغي التنبيه عليه أن هناك من المواقف الحياتية ما يبرهن على أن السلوكيات مرتبطة بالعمليات الدينامية والتنموية للإبداع، ولا تقتصر على صنع أشياء جديدة (القيام بأشياء جديدة) ولكن تشمل أيضًا:

١- السلوكيات قبل إنشاء المهمة.

٢- تعلم أشياء جديدة.

٣- النتيجة بعد الأشياء (إنجاز وصقل أشياء جديدة).

هذه الأنواع الثلاثة من السلوكيات المرتبطة بالإبداع تتفاعل بعضها مع بعض.

بينما يعتمد المدى الدقيق لمشاركة التفاعل على العديد من العوامل، مثل:

الطبيعة المختلفة للمهام – المراحل المختلفة من العملية الإبداعية، وذلك باعتبار أن تعلم أشياء جديدة كما ذكر (Guilford, 1950) هو السلوك الأولي في مرحلة الحضانة أو الإعداد، ويسهم تعلم الأشياء الجديدة في تكوين صندوق المعرفة والمهارات المفيدة للإبداع، مثل: المعرفة والمهارات الخاصة بمجال معين أو مجال التفكير الإبداعي؛ لذلك لا يمكن لأي شخص مبدع أن يتطور دون خبرة سابقة ومعرفة عميقة بمجال محدد.

عناصر الدافع الإبداعي:

ذكر "جاي" و"بيركنز" (perkins & Jay, 1997) أن الشخص المبدع يحاول إنتاج أشياء تشبع القيم التي يؤمن بها وتفسرها الجهود التي يبذلها الفرد من حل المشكلات وجوانبها، وفي ذات السياق، اقترحت (Amabile, 1983) وجود عناصر للدافع والمهمة، وهي:

- الموقف الأساسي تجاه المهمة؛ وذلك بناءً على تقييم مدى تطابق المهمة مع اهتمام الفرد.
- إدراك أسباب القيام بهذه المهمة، وتعتمد إلى حد كبير على العوامل الاجتماعية والبيئية.

أبعاد الدافع الإبداعي:

لما كان من الصعب الحكم ما إذا كان يتوفر لدى الأفراد الدافع العالي للإبداع أو المنخفض دون توضيح السلوكيات المرتبطة بالإبداع، فقد وفرت نظرة (Zhitian Zhang, et al.,2018) الثاقبة أبعادًا للدافع الإبداعي، وذلك بغية توضيح إطار وهيكل السلوكيات المتعلقة بالإبداع، ومن ثم يمكن استخدامها للحكم على مدى توافر هذه التصرفات السلوكية في الأفراد. وهي كما يلي:

جدول رقم (12) أبعاد الدافع الإبداعي

البعد 1	البعد 2
عمل أشياء جديدة	القيمة
تعلم أشياء جديدة	تجربة ذات نوعية عالية
إنجاز أشياء جديدة	الغرض الفعال

وتأسيسًا على ذلك يتضح بأنه، سيكون لدى الأفراد الذين لديهم ميول عالية تجاه الأنشطة الإبداعية تصرفات عالية لكل هذه السلوكيات الثلاثة، ويرتبط التصرف في تعلم أشياء جديدة بالعديد من السمات المتعلقة بالإبداع، مثل الانفتاح أو الفضول بحيث يرتبط التصرف في القيام بأشياء جديدة بالرغبة في تجربة أشياء جديدة، والمجازفة، والإنصاف، والاستكشاف، والانفتاح.

ويرتبط التصرف في إنجاز أشياء جديدة بإنجازات العالم الحقيقي، ويرتبط إنجاز أشياء جديدة بالإنتاجية والمثابرة، "ومن المؤكد أن المبدعين العظماء دائمًا ما يكونون منتجين جدًّا" (Kozbelt et al., 2010,P.149)؛ لذلك، ومن أجل وصف تصرفات الفرد تجاه إنشاء أنشطة، يمكننا تفكيكها إلى فعل أشياء جديدة وتعلُّمها وإنجازها. ولشرح السلوكيات الإبداعية، يمكن تصنيف القوى المحركة الرئيسية في ثلاث مجموعات:

تجربة عالية الجودة- غرض فعال- وقيمة.

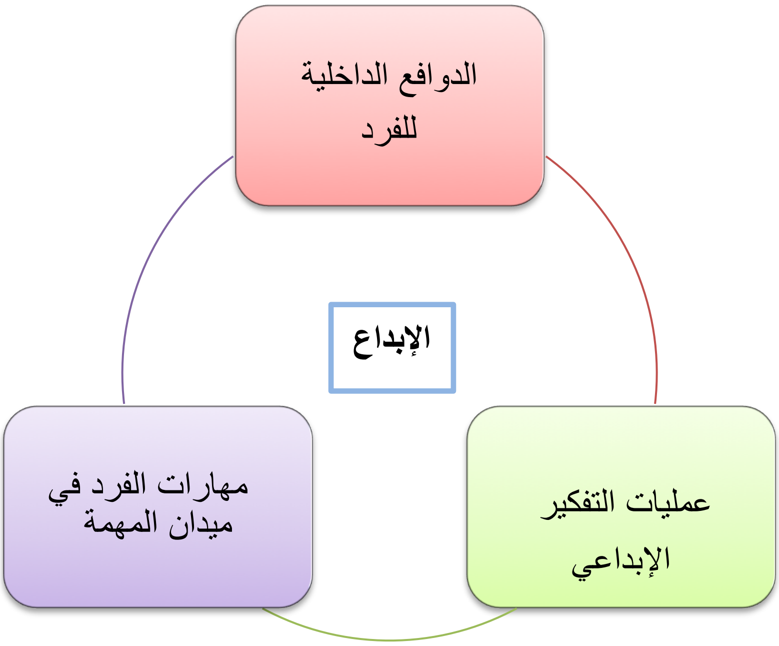
وتشير التجربة عالية الجودة إلى المتعة والاستمتاع المحنكَين أثناء الاقتراب من نشاط أو سؤال أو مشكلة، باعتبارها جوهر الدافع الذاتي (Hennessey, 2010)، وفي ذات السياق، أفاد العديد من المبدعين بأنهم مدفوعون بالمتعة والإثارة وراء المهمة (Feist, 2010)، وتعتبر التجربة عالية الجودة مكونًا مؤثرًا مهمًّا في الدوافع الذاتية (Hennessey, 2010)، ويكون الغرض الفعال هو الغرض خارج المهمة، مع الأخذ في الاعتبار المكافأة والفائدة الخارجية أثناء الانخراط في بعض الأنشطة باعتبارها جوهر الدافع الخارجي (Tierney, 2015)، إلا أن الغرض الفعال هو قوة دفع قوية للمشاركة في المهام والأنشطة كاملة. وبالإضافة إلى ذلك، تشير القيمة إلى مستوى الأهمية التي يعزوها الأفراد إلى الإبداع والرغبة، والتي يمكن إظهارها في المنتج الإبداعي. وتشتمل القيمة على عنصر أساسي في وجهات نظر الاهتمامات الشخصية، والتي تعمل كقوة دافعة وراء خلق السلوكيات (Dollinger et al., 2007)، كذلك يمكن أن تعمل القيمة المتعلقة بالأصالة والإبداع على النحو المرغوب فيه، على تبرير اختيار الفرد أو تصرفاته حتى دون تجربة عالية الجودة أو الغرض المفيد.

ومن جانب آخر، يؤكد (Dalal,Hulin,2008 ,P.116-121) أنه لا يكفي أن يكون لديك دافع متحفز ومندفع، حيث يحتاج الدافع إلى اتجاه؛ لذلك تؤدي القيم دورًا مهمًّا في السلوك الإبداعي؛ وذلك لأن الأفراد لا يفعلون الأشياء إلا إذا كانت ذات قيمة عندهم، وقد تكون تلك القيم خفية وضمنية أكثر من كونها واضحة وصريحة، ولكنها تبني وتوجه لدوافعنا وسلوكنا، فلا يكون الإبداع مالم تتوفر له دوافع تُظهره في السلوك (Dweck&Elio,2005).

وفي مواقف الحياة الواقعية، تساعد جميع القوى المذكورة أعلاه في تحفيز الأفراد المشاركين في عملية الإبداع، والتي تساهم في جودة وكمية المنتجات الإبداعية، وبالاقتران مع ثلاثة أنواع من القوة الدافعة والسلوكيات المرتبطة بالإبداع، يمكن بالتالي وصف الدافع الإبداعي بأنه القوة (تجربة عالية الجودة، غرض فعال، وقيمة) التي تدفع الفرد إلى إنشاء أنشطة، والتعلم، وإنجاز أشياء جديدة(Zhitian Zhang, et al.,2018).

تصنيف السلوكيات لدوافع الإبداع

تبدو مفاهيم الدوافع الداخلية والخارجية بظهورها كأجزاء متكاملة لنموذج من ثلاثة مكونات رئيسية، والتي تعد لازمة لإنتاج العمل الإبداعي، وهي الدوافع الداخلية وراء المهمة، والمهارات الفردية في ميدان المهمة وعمليات التفكير الإبداعي. فالإبداع هو محصلة للدوافع الداخلية والمهارات والقدرات في الميدان والعمليات المرتبطة بالإبداع (Amabile, 1997) .



الشكل (7) **تصنيف السلوكيات لدوافع الإبداع**

العلاقة بين الدافعية الداخلية والخارجية:

وفي ضوء تلك المؤشرات، تُعدّ الدوافع لكل فرد في الغالب ميزة مستمرة فيه، ونلحظ أن الأفراد يختلفون من حيث طبيعة رغباتهم وقوتها في القيام بنشاط معين (لوباردت، 2015)، ومما لا شك فيه أن الإبداع يسبقه اهتمام عميق بالمشاركة في مهمة، بينما نمذجة الدور الرئيسي للدافع الجوهري في العملية الإبداعية في الواقع هي "مبدأ الدافع الجوهري للإبداع" (Amabile, 1997). وبما أن الدافع الجوهري يعزز الإبداع من خلال مشاعر الكفاءة والاهتمام التي تسهم في التطوير المستمر للمعرفة والمهارات المتعلقة

بالمجال الإبداعي، فإن التآزر بين الدافع الداخلي والخارجي قد يحدث من خلال تأكيد إحساس الفرد بالكفاءة والمشاركات في مهمات أعمق (Amabile, 1983) . وقد عمل البحث الحالي على قياس ذلك من خلال أبعاد أداة البحث (وجهة الهدف الداخلي – وجهة الهدف الخارجي– الكفاءة)، كما عمل البحث على تطوير أنشطة لمهام تدرجت بالتعمق لتحفيز العمل عليها بهدف تطوير الدافع للإبداع.

ومن جهة أخرى بيَّنت أمابيل (Amabile, 1996) في دراستها الفرضيّة التي ترى أن الدافع الداخلي ينبئ بمستوى من الإبداع أعلى مما تتنبأ به الدافعية الخارجية، وحاولت أن تُثبتها بفحص التأثير الحاسم لنمطَي الدافع في إنتاج قصيدة شعريّة، وبغرض حث الدافع الداخلي عندما يُطلب من الأطفال كتابة قصائد شعريّة إرضاء لمتعتهم الخاصة، وحتى ينبه الدافع الداخلي ،بينما تطلب أمابيل من مجموعة ثانية من الأطفال، كتابة قصائد شعرية بهدف إرضاء أستاذهم. وتشير النتائج إلى أنّ الأطفال المحفزين داخليًّا ينتجون قصائد شعريّة أكثر إبداعيّةً من القصائد الشعريّة التي ينتجها الأطفال المحفزون خارجيًّا.

وفي ذات السياق، ذكر بولاك وأمابيل وكونتي (Conti, Amabile,and Pollak, 1995) أن طلاب الجامعات الذين شاركوا في مهمة تعلم بدوافع ذاتية أظهروا احتفاظا متميزا طويل الأمد بالبيانات بالمقارنة مع أقرانهم المدفوعين بدوافع خارجية.

النظريات الباحثة حول الدافع الإبداعي– وقد انتهجت نهجَين أساسيَّين:

-فيما يتعلق بالتحفيز كخصائص الفروق الفردية (والتركيز على عنصر الشخصية)

-أو كنتيجة لأثر العوامل البيئية (Hennessey, 2010).

وعادة ما يستخدم النهج الأول لوصف نقاط القوة في التصرفات السلوكية المرتبطة بالإبداع، ولأي مدى يتواجد الدافع نحو الأنشطة الإبداعية.

ومن حيث النهج الثاني، يستخدم عادة لشرح القوة الدافعة وراء بعض التصرفات، أي لماذا تم تحفيز الأنشطة الإبداعية، أي القوة الدافعة الخارجية.

وفي العموم، يمكن وضع أي سلوك أو تصرف على سبيل المثال "في نهج الشخصية" والعمل الذي تسعى إليه شخصية الفرد (كمحاولة تعلم أشياء جديدة)، مثل تعلم لغة جديدة أو تجربة تناول أطعمة جديدة (كوفمان، 2008).

وبناءً عليه، فإن القيام بأشياء جديدة يُعدّ سلوك لإثارة الأفكار والمعرفة والمهارات والتي مؤداها إما القيام بشيء لم يسبق له مثل، أو فعل أشياء بطريقة مبتكرة؛ ولهذا فإن القيام بأشياء جديدة هو عملية التفكير والخبرة المستمرة عن طريق التجربة والخطأ والتي ليست بالضرورة أن تؤدي إلى المنتج الإبداعي النهائي (Zhitian Zhang, et al., 2018).

إن إنجار أشياء جديدة هو سلوك جلب منتج ملموس إلى حيز الوجود؛ لذلك فإن الجهد الإبداعي يثمر فقط حين ينجز المنتج الجديد (Cabra&pucc,2010)، ولا يسهم إنجاز أشياء جديدة فقط في كمية الإنتاج، ولكن أيضا في الجودة (Kozbit. et al., 2010).

وهنا تجدر الإشارة إلى ما انتهجته الباحثة من خلال أنشطة البرنامج المطبق على العينة مثال: تعلم مهارات وأشياء جديدة لا تتوافر في المنهاج، حيث وفر الإثارة والتحفيز وكان ذا إسهام في تطوير دافعية الطلاب، وقد أفضى إلى نتائج إيجابية على المقياس المطبق.

أدوار الدوافع الداخلية والخارجية

- دور الدافعية داخلية المنشأ والدافعية خارجية المنشأ:

تظهر مفاهيم الدافعية الداخلية والخارجية كأجزاء جوهرية مكملة لأبعاد نموذج الإبداع الذي يعرض مكونات تُعدّ حاسمة للإنتاج الإبداعي والذي شمل:

- الدافعية الداخلية لأداء المهمة.
- المهارات المرتبطة بأعمال الخبرة والموهبة والمتصلة بمجال المهمة (والعمليات المرتبطة بالإبداع).
- المهارات المعرفية.
- الأساليب العلمية التي تفضي إلى الإنتاج الجديد.

وتسهم الدافعية الداخلية في زيادة الاندماج المتنامي وخبرات التدفق التي تزيد من احتمالات تقديم عدد أكبر من الإنتاجات الإبداعية (Csikszentmihalyi ,1996).

ويعتقد بأن الدافعية الداخلية لها دور مهم في العملية الإبداعية في أنها تأتي في المرتبة التالية بعد العمليات المعرفية، كما أن المستويات المرتفعة من الدافعية الداخلية والمصحوبة بمستوى منخفض من الدافعية الخارجية قد تساعد الأشخاص المبدعين على أن يصبحوا أكثر استقلالًا عن المجال المحيط بهم، وتزداد احتمالات تقديم أكبر عدد من الإنتاجية.

لذلك فإن المبدعين النابغين يتسمون بحماسهم الشديد لاختبار التحديات والانخراط في المشكلات التي تتسم بالمخاطرة، والتي تجعلهم يعايشون شعورًا قويًّا بالسعادة، حيث تمثل هذه المشكلات فرصًا سانحة لإظهار مواهبهم (Albert,1990).وأكدت دراسات (Guthrie,Wigfield,Mestala,Cox ,1999) التي تناولت أدب القراءة للاهتمام الشخصي لدى الأطفال أن القراء الصغار الذين لديهم دوافع ذاتية يقرؤون أكثر.

ويلقي التمييز بين الدافعية التي تتولد من داخل الفرد، وتلك التي تستثيرها مصادر من الخارج، كثيرًا من الجدل الواسع بين الباحثين حول القول بتأثير أكبر للدافعية الداخلية في الإبداع مقارنة بالدافعية الخارجية: 1975 , Amabile,1983,1990 ; DeCharms ,1968, 1980) والأدوار التي نطرحها ونتناولها في هذا البحث للدافعية وهي تلك التي يوضحها كرشفيلد (Crutchfield, 1964) عند وصفه للدافعية الخارجية بأنها حالة يعايشها المرء، ومن خلالها "يكون إنجاز الحل الإبداعي وسيلة لبلوغ غايات أبعد وليس لغاية في ذاته، أما الدافعية الداخلية، فتجعل من الفعل الإبداعي غاية نهائية وليس وسيلة. ويعترف الباحث بأن كل نمط من نمطي الدافعية قد يستثير النشاط الإبداعي، ولكنه أكد أن الدافعية الداخلية أكثر أهميةً في استثارة مستويات مرتفعة من الإنتاجية الإبداعية.

وتأسيسا على ذلك بين شكزنميهالي (cikzentmihalyi ,1993, 1997) في دراسته التي أسماها "التدفق"، حين وصف الأفراد جميعهم تقريبًا أو في بعض الأحيان يصلون إلى حالة التجربة المثالية، الماتعة والمدفوعة بكثافة بدوافع ذاتية، بينما في حالة التدفق، يصبح شعور المرء بالزمن مشوهًا، وتتفلت منه مشاعر الوعي الذاتي كلها. وبالنسبة إلى غالبية الأشخاص، التدفق ليس حالة تقع يوميًّا، وبعض الأشخاص يخبرونها أكثر من غيرهم، ولكن عندما لا يأتي التدفق، تتميز المشاعر بالتركيز الشديد والمتعة.وحول تأثير الميكانيزمات المحتمل وقوفها وراء تحديد تأثير الدوافع الخارجية على الإبداع، فهو ما يتصل بالانتباه، فقد تتسبب في دفع الأفراد إلى توزيع انتباههم بين الأهداف الخارجية المرغوبة والمهمة التي بين أيديهم (Amabile, 1983 b)؛ مما يؤدي إلى تناقض مع متطلبات الانتباه من شحذ الانتباه والاندماج في المهمة اللذَين يتطلبان مستويات مناسبة من الدافعية للإبداع (Greer & Levine,1991,Hennessey,& Zbikowski,1993).

ولقد افترض (Russ,1993) أن المتعة الوجدانية تنشأ عن التحدي ووجود الدافع الداخلي الذي يؤدي إلى تزايد الحساسية للمشاكل والانفتاح، وهي المرونة في الفكر التي بدورها تعد افتراضات مهمة للشخصية التي تتمثل الإبداع؛ لذلك نستنتج أنه توجد أسباب نظرية وتجريبية ذات صلة بين الدافعية الداخلية والسمات والقدرات الإبداعية والإنجاز الإبداعي. وقد يلزم للميول أحيانًا القليل من التدعيم من الخارج لينتج للسلوك استثارة، وتوفر له الرعاية والإشباع، ومن ثم دفعه حتى لا ينضب (Csikszentmihalyi ,1993)، كما أن الناس نادرًا ما ينتجون عملًا إبداعيًّا حقيقيًّا في مجال ما إذا لم يكونوا قد أحبوا ذلك العمل بالفعل وانصب تركيزهم على العمل أكثر من تركيزهم على الفوائد التي تعود عليهم منه. ولما كان الاندماج تحت تأثير الميول للعمل يولد الشغف والدافع للإبداع، فقد استخلص (McDaniel,.M. A.,et,e, 2000) من بحثه أن اهتمام الطالب أو عدم اهتمامه بالنص الذي يقرؤه قد يؤثر في الدرجة التي تفيد فيها إستراتيجيات المعالجة أداء الذاكرة، ووجد أن

القراء الذين طلب إليهم معالجة السرد الرتيب وغير المثير للاهتمام ركزوا على عناصر النص الفردية، مثل استخراج محتوى محدد، في حين أن قراء النصوص المثيرة للاهتمام مالوا إلى الانخراط في المعالجة التنظيمية للبيانات.

ومن جهة أخرى يحتاج المبدع إلى بيئة نفسية اجتماعية مساندة، وداعمة بالأفكار الإبداعية، فالمبدع قد يمتلك جميع المصادر الداخلية التي تمكّنه من التفكير الخلاق، ولكن الإبداع من دون مساندة البيئة وإتاحة عرض الأفكار الإبداعية قد لا يظهر للوجود؛ لذلك نخلص إلى أن الدوافع أضحت ذات تأثير مباشر في إبداع سلوكنا، وتلك الدوافع تتحدد بواسطة البيئة والتنشئة الاجتماعية التي نجد أنفسنا فيها (Amabile,1983,1996).

أهمية الدوافع الذاتية طويلة الأمد:

عرّف مالون وليبر (Malone and Lepper,1987) الدوافع الذاتية بأنها ببساطة: "ما سيفعله الناس بدون دافع خارجي"، وتأتي أهمية الدوافع الذاتية للتعلم والإبداع فتصل إلى ما هو أبعد من الاعتبارات أو الميول، وقد ذكر باحثون أن حالة الدوافع الذاتية تتميز بتركيز الاهتمام العميق والأداء الإبداعي المعزز، والنشاط المتزايد والمستمر. وفي ضوء ذلك، نستخلص أن الدوافع الذاتية تؤدي إلى تعلم أعمق وأطول أمدًا.

وفي ذات السياق، أوضح (Condry &Chambers,1978;Nolen,1988) في مجموعة من التفسيرات للربط الموثق بين الدوافع الذاتية والتعلم العميق وطويل الأمد فقال: إن الطلاب الذين لديهم دوافع ذاتية يبذلون مزيدًا من الجهد في دراسة إستراتيجيات أكثر كفاءة وعمقًا، كذلك فإن اهتمام الطلبة وفضولهم يفيد في تنشيط المعرفة السابقة، ويتيح لهم تواصلًا أفضل مع مواد جديدة، وقد ربط (Malon&Lepper,1987) بين الدوافع الذاتية والتعلم بنموذج الفضول، ووفقًا لذلك، سوف يكونون مهتمين بالمواد الجديدة إلى المدى الذي تتعلق فيه هذه المواد بموضوعات أخرى تهمهم بالفعل، فإن دوافع المهمة الذاتية تنتشر بواسطة الروابط بين الاهتمامات المختلفة.

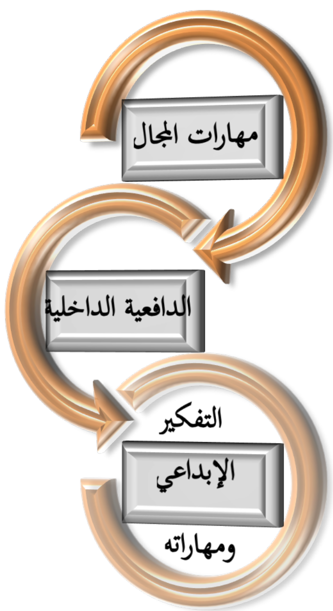
لذلك كان لزامًا علينا العمل على خلق الدافعية وإثارتها بطرائق عديدة حتى لا نقصي إبداع الطلبة، ومما يفيض إلى الاهتمام بتحديد وتقصّي الدرجة التي تكف فيها بعض الممارسات التربوية الإبداع ورعايته، فكلما زاد انغماس الفرد في اهتمام معين؛ نما حب الاستطلاع أكثر داخله، فالحواس التي تستثير شغف المتعلم ليتعلم أشياء جديدة عنها قد يكتشف ما يثير دافعيته لتعلم المزيد، لذلك فإننا نلاحظ أن أدوار الدافعية متضمنة في كثير من العوامل (Amabile,1983).

وتعد استثارة الدافعية لدى المتعلمين والنابعة من الاندماج في العمل تحت تأثير الحب والذي نتيجته الشغف تؤدي إلى تحقيق مستويات متقدمة في مجال الاهتمام، وإن أفضل طريقة لزيادة إمكاناتهم الإبداعية هي إتاحة لهم أن يفعلوا شيئًا يحبونه، فاستثارة حرية الاختيار للمتعلم وتوجيهه نحو البحث الجاد يرفع من الاهتمام بمستوى الدافعية الداخلي للمهمة ويشجع على اكتشاف أفكار تستثير الاهتمامات الشخصية، خاصة المرتبطة بمواضيع ممارسة الإبداع فيها (Amabile,I996;Runco,& ,Chand;Torance1965).

توجيه الدوافع:

لقد بدأت الدراسات تركز على كيفية توجيه دوافع الفرد وأثر ذلك في الأداء الإبداعي، ويتطلب الإبداع التقاء جملة من الموارد المترابطة، وتكون الدافعية أحد رؤوسها، ثم القدرات الفكرية والمعرفة وأنماط التفكير والشخصية والبيئة (Csikszentmihalyi,1990,1996,1998,1999)، وعندما كانت الدوافع الذاتية تمثل أحد محاور السلوك الإبداعي، ففي ضوء ذلك، ركزت (Amabile,1996) على مجموعة من المتغيرات تتمثل في "البيئة – والشخصية – بالإضافة إلى الدافعية، أطلق عليها مصطلح "التقاطع الإبداعي"، والذي تمثل الدافعية أحد أهم مرتكزاته.

الشكل (8) يوضح التقاطع الإبداعي والدافعية



ولقد عبَّر باحثون أنه يستلزم أن يدرك التلاميذ بذل جهد متوسط لتحسين الأداء وزيادته، لكن بدون الدافعية لن يكون في إمكان الفرد الاستمرار في طريق الإبداع الطويل؛ لذلك يحتاجون إلى الوعي بالاعتماد على جهدهم

الذاتي لتحقيق ما يأملونه، كما يستلزم العمل على تهيئة الفرص للاختيار والاستكشاف، فكلما زادت اهتمامات الفرد زادت معها دافعيته الداخلية للاندماج مع الأنشطة التي اختارها بنفسه. وفي الموقف التعليمي، يتصدى التلاميذ لحل مشكلات مطروحة من قِبَل الآخرين، ونادرًا ما يتم تشجيعهم على أن يكتشفوا المشكلات بأنفسهم التي يرغبون في معالجتها، وذلك أبعد ما يكون عن التحديات فيخفض من أدائهم وإبداعهم.

لذلك من الضرورة تصديهم لمشكلات من اختيارهم، وذلك إن كنا نريد اعطاءَهم فرصًا كافية لتنمية إمكاناتهم الإبداعية، فنحرص على دفعهم إلى المرور بالخبرة واكتشاف المشكلات واختبارها بأنفسهم، كذلك علينا تهيئة الفرص لممارسة استكشافات جديدة لإشباع الحاجة إلى الاستكشاف لديهم وإثارة الدافعية والشغف، وتوليد أفكار جديدة لم يسبق لهم التفكير فيها (Feist.G,1999,P. 809).

وتكمن النظرة المحورية في منهجية مبحثنا توظيف أسلوب التحكم والضبط، والمعلومات حول منظور أدوار الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية في استثارة الإبداع، وذلك حين عبَّر عنها بوضوح كراتشفيلد (1962 , Crutchfield) الذي أوضح في أحد تساؤلاته التي تضمنتها أطروحته "أن أهمية الدوافع الخارجية تكمن فائدتها وتتجلى في ربط الأشخاص بالمواضيع محل اهتمامهم". "

الدافعية الخارجية والنظرة المعدلة (العكسية):

إنه بالإمكان فهم الدافع إلى الإبداع بطريقة تفوق حدود مفهومها السابق، وإنني أعتقد أننا تزودنا بدعم أوسع وأكثر ثباتًا للفهم من قِبَل النظريات والأدبيات السابقة.

فإن ما بذلته جهود البحث في الدراسات السابقة أدى إلى التقدم النظري في تعريف الدوافع الخارجية وتقديم فهم وتفسير لتأثيرها في الإبداع، ففي سياقات معينة، يمكن تطوير الدوافع الخارجية وفق النظرة المعدلة وتعديل القصور الذي تمثل في النظر إلى الدوافع الخارجية بأنها مؤشر لإحباط الدافع الداخلي للفرد وفي تأثيرها في الإبداع (Amabil,1993,1996).

وقد تميز مفهوم النظرة المعدلة للدوافع الخارجية ليشمل مظهرَين جديدَين، هما: التحكم أو الضبط، والمعلومات (Deci,Ryan,1985)، ففي ظروف معينة، يمكن تصور الدوافع الخارجية بحيث نتحكم فيها خارجيًّا، وفي بعض الأحيان، يمكن تصوُّرها كمصدر للمعلومات مفيد ومرغوب فيه (Collins& Amabile,1999)، وحين يكون للدافعية الخارجية دور فعال في تهيئة الفرد للتزود بالمعلومات، سيكون هذا الدور أكثر تأثيرًا إذا توافر مستوى عالٍ من الدافعية الداخلية (Amabil,1996,p.119). وقدبينت مارتينز وأرياز (Martinez & Arias, 2004) أن التنظيم الذاتي للطلاب من خلال أنشطة المنهج، على التنظيم الذاتي الدافع للتعلم (التخطيط، التقويم، التنفيذ، طلب المساعدة)، أدى إلى تنمية كل من سلوكيات التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية للتعلم الإبداعي لدى الطلاب.

وحول ذاتِ الهدف درس ولترز (Wolters, 1998) العلاقة بين التنظيم الذاتي للدافعية وكل من الإنجاز الأكاديمي ونوع مهمة التعلم، فأكد أن الطلاب الذين ينظمون جهدهم في المهام الأكاديمية عن طريق استخدام

إستراتيجيات متنوعة تختلف باختلاف نوع التعلم، وأن التنظيم الذاتي للدافعية يرتبط ارتباطًا موجبًا دالًّا بالإنجاز الأكاديمي للطلاب، وأكدت على أهمية استخدام التنظيم الذاتي للحصول على نتائج تربوية ايجابية.

ومن منظور آخر، فإن للمعززات البيئية أدوارها كمعزز خارجي يسبق الأداء وله أثر كبير على تعزيز الدافع الإبداعي، حيث يرى (Runco& chand,1995,Runco, 1994) في الغالب أن تهيئة الفرد لاكتشاف المشكلة التي تستثير اهتمامه، وتستدعي رغبته في إمضاء الوقت باحثًا عن حلول لها، وملاحظة هذا المستوى المرتفع من الاهتمام هو ما قد يُرسي دعائم الإبداع المتميز، في حين أن توظيف هذا المنحى من قِبَل المدرسين في المدارس في الإمكان تشجيع الطلبة على اكتشاف الأفكار التي تستثير دوافعهم وتستثير رغبتهم في قضاء الوقت بحثًا عن حل لها، وخاصة عند العمل على المشاريع.

وكان افتراض كراتشفيلد (Crutchfield , 1962) وهو أول من تناول هذه المسألة أن أهمية الدوافع الخارجية تكمن في فائدتها وتتجلى في ربط أشخاص بموضوع اهتمامهم،

وأنها تساعدهمعلى أن يقتربوا من موضوع يثير اهتمامهم فيما بعد، وذلك يتوافق مع توضيح أمابيل"حول المعززات الخارجية، فهي اقترحت انتقاء المشكلات الأولية ثم تدعيمها من خلال المعززات الداخلية.

ويعد تفصيل كراتشفيلد حول طبيعة الدوافع الداخلية والخارجية حين أكد أن الوصول إلى الحل الإبداعي وسيلة وليس هدفًا في حد ذاته، أما فيما يختص بالدوافع الداخلية، فيسعى الفرد خلالها إلى الاندماج في المهمة، ويتم توجيهه من خلال القيمة الداخلية المتولدة لديه من جراء الوصول إلى الحل الإبداعي ذاته، ويوضح كراتشفيلد (Crutchfield ,1962) أن الدوافع الخارجية ربما تدفع إلى الاستثارة الابتدائية للشخص نحو المهمة حتى تتداخل بعد ذلك مع الدوافع الداخلية.

ومن هنا نتبين أن الجزء الأكبر من الإبداع ينتج عن التعزيزات الداخلية للفرد للقيام بالمهمة المكلف بها، بصرف النظر عن الثواب والمكافأة التي ينتظرها الشخص حينما يصل إلى الحل الإبداعي، حيث أوضح أنه في الإمكان التحقق من الدوافع الداخلية من خلال فعالية التعامل مع تحديات المهمة، والاندماج التام في النشاط، وهنا يتضح لنا الرابط وهو أن انتقاء المشكلات يتأثر بحاجة المبتكر الداخلية، وبالرغبة الخارجية في الحصول على المعرفة، ويتم التمكن من الجهد المضاعف لحل المشكلة من خلال الاستغراق التام (MaryAnn&Amabile .(Teresa, 1999

ويؤكد لوبارت وسترنبرج (Sternberg &Lubart, ,1995) – أن احتمال استثارة الإبداع بفعل عوامل خارجية قد يكون له تأثير فعال. وإن السؤال عن كيفية توجيه الدوافع الخارجية بالضبط ما زال يشكل تحديًا مستمرًّا أمام جهود البحث العلمي. ومن وجهة النظر ضرورة أن تستخدم الدوافع الخارجية لتشجع الفرد على التعبير عما لديه من قدرات طبيعية، وذلك عن طريق التنظيم الذاتي، وهو ما تناولته عدة دراسات بالقياس والتطبيق، فقد توصلت دراسة شين (Shin,M, 1998) لأثر التدريب على مهارة التنظيم الذاتي والتخطيط

والمراقبة والتسميع وطلب المساعدة على الإنجاز الأكاديمي ودافعية حل المشكلات لدى عينة (ن=60) من طلاب الجامعة إلى أن التدرب على مهارة التنظيم الذاتي أدى إلى تحسين الأداء الأكاديمي ودافعية حل المشكلات لدى الطلاب.

الجوانب الافتراضية للدافعية الخارجية

- **الافتراض الأول المعلومات**

في ضوء تحليلات النظرة العكسية للدوافع الخارجية وتنقيتها من العديد من السلبيات، لتشمل جانبَي الضبط والمعلومات (Deci&Ryan,1985)، تم تقديم نوعَين من المعززات الخارجية، مثل: تزويد الأفراد بالمعلومات المفيدة والمثيرة ليتمكن الفرد من أن يكمل المهمة، والعمل على وجه أفضل مع تصور أمابيل لطبيعة الدوافع الخارجية تظل مسؤولة عن استثارة الطاقة لاختيار أي المشكلات يجب أن تذهب الجهود لمواجهتها، وفي ذات الوقت يتوافق مع دوافعه الداخلية وذلك ما يُبقي طاقة الفرد مستمرة، وهي متوافقة مع الدوافع الداخلية لديه. فالجهد المستثار من خارج الذات والمطلوب لحل المشكلة يصبح ممكنًا بفعل قوة اندماج الفرد في العمل مما ينطوي عليه من شعور بالاندماج الداخلي في المشكلة (Buss,1981).

وفي دراسته الطولية، وجد تورانس (1987) أن الأفراد الذين كانوا يقومون بعمل الأشياء التي يحبونها كانوا أكثر دافعية إلى العمل على المهمات، وفي دراسته حول الأطفال الموهوبين في الرياضيات والعلوم، توصل إلى أن هؤلاء الصغار لديهم مستويات دوافع داخلية تزيد عن أقرانهم. ولعل أفضل طريقة لمساعدة الأفراد في تفعيل طاقاتهم الإبداعية، وتدعيم البيئة المعلوماتية لهم هي بأن يُسمح لهم بفعل الأشياء التي يحبونها، والبحث حول الأسئلة والموضوعات التي تستثير اهتمامهم.

إن التلاميذ في حاجة إلى أن يرسخ بداخلهم الاعتقاد بأن أكثر العوامل جوهريةً في تحديد الإبداع، تتمثل في القدرة على بذل الجهد وهم في حاجة إلى الوعي أيضًا. وقد تناولت دراسات كل من (Chen, C., Kasof, et al. 2005, 2002,) في الصين العلاقة بين أنواع الدوافع الخارجية والإبداع على نطاق واسع، وقد تبين أن بعض الأنشطة ذات الدوافع الخارجية يمكن في الواقع أن تعزز الإبداع لدى الفرد، وتشمل هذه الأنواع من الأنشطة ذات الدافع الخارجي، تعليمات مباشرة للطلبة ليكون الرد مبدعًا.

وقد بين "نيووليو" "Niu&Liu" (تحت الطبع) أن الطلاب الصينين أظهروا إبداعًا أكثر عند إعطائهم التفاصيل وبوضوح كيف يكون الإبداع، بدلًا من تذكيرهم بأن يكونوا مبدعين في استجاباتهم. وقد كانت التأثيرات الصريحة مفيدة في إبداع الطلبة، وكذلك تعكس الغرفة الصفية عددًا كبيرًا من الأنشطة الصفية بقيادة المعلمين الصينين، فمن المهم لديهم صناعة أنشطة تعزز دوافع المهمة لدى الطلبة سواء أكان ذاتيًّا أم خارجيًّا.

وهذا الاهتمام يرسخ الفضول والتوجه نحو الإنجاز، ولن يتأتى ذلك للجميع إن لم يتم تقديم المصادر لهم وتوفير العمل عليها والسماح لهم بأن يختاروا ما يحبون العمل عليه، وهذا التدعيم الخارجي يتأتى ويؤكد التقدم النظري حول تعريف الدوافع الخارجية، وتعديل القصور في تأثيرها في الإبداع (Amabil,1993,1996).

وقد بينت (Amabil,1993)أنها تقوي إحساس الفرد بالمنافسة وتزيد من استغراقه

في المهمة المكلف بها مما يزيد من الإبداع، أي أنها تلعب أدوارًا إيجابية في أجزاء مختلفة في العملية الإبداعية، وأضافت أن العوامل الخارجية تدعم إحساس الفرد بالكفاءة ولا تقلل إحساسه بحرية الإرادة، وأن من أهداف المشروعات المشتركة التي توجه الفرد تجاه طبيعة المهمة المفترض إنجازها يمكن

أن تستثير الدوافع الداخلية والإبداع إن كانت قائمة على المعلومات Collins& Amabile,1999).

- **الافتراض الثاني التحكم والضبط**

وانطلاقًا من الافتراض الثاني، حيث يعزى الدافع الخارجي إلى التنظيم، نتصور الدوافع الخارجية التي نتحكم فيها لدعم الدافع إلى الإبداع، ويمكن تصورها كمصدر للمعلومات مفيد ومرغوب فيه. وإن التنظيم الذاتي هو عملية وظيفية تنفيذية توجه الفكر والانتباه والسلوك ناحية تحصيل أهداف الفرد في مواجهة معلومات جديدة (داخلية أو خارجية)، تتنافس على اهتمام الفرد. ومما يميز التنظيم الدافعي العلاقة الارتباطية والمتداخلة بينه وبين الإبداع .(Carr, P., & Dweck,C, 2011)

وقد أوضح روجر (Rogers,1995) أن الدافع إلى الإبداع الأساسي يكمن في حاجة الفرد الداخلية إلى تحقيق ذاته واستثمار كافة طاقاته الكامنة؛ لذلك فمن المؤكد أنه لا يمكن تناول موضوع الدافعية بعيدًا عن الشخصية بصفاتها من الميول والمثابرة لارتباطها بهما.

إن التفاعل بين المثابرة والدافعية الداخلية قد يقود أحيانًا إلى ما يبدو كأنه تطوير للذات، كذلك فإن الانفتاح على الخبرة يمكن أن يتداخل مع عدد من السلوكيات والرغبات التي تشمل الضبط الذاتي وعدم مسايرة التقاليد والحساسية، وهي رؤيه مسايرة للتفاعل بين خصائص الإبداع (رنكو، 2011).

وتتلاقى مؤشرات الدافعية والاستقلالية والتحكم الذاتي مع ارتباط موجب بالإبداع، وحسب قول (Lennon , 1998)، فإن هناك علاقة تكاملية بينها وبين الإبداع.

يوضح الجدول (13) التالي نوعَين من ضبط الذات:

النوع الأول: الضبط المباشر	النوع الثاني: الضبط الذاتي
نستعمله في حياتنا اليومية وفي أي لحظة من لحظاتها	يتطلب الاستبصار والإيمان بالمستقبل وبالرؤية المستقبلية
كالالتزام بأشكال السلوك المناسب	وهو ضبط تحفزه الرغبة والثقة بالنفس
والتشبث بالروتين	والشعور بقيمة الذات والكفاءة
والالتزام بجدول زمني لعدم تجاوز الموعد النهائي لنشاط ما	

ومن أجل تعزيز فعال للجهد، يجب أن يكون هناك فهم لأي تفاعل للتداخلات مع السمات الشخصية والقيمة .(Feist,2003)

ومن زاوية أخرى، هناك دلائل واضحة تُظهر أن التنظيم الذاتي هو قدرة الأفراد على وضع الأهداف والاحتفاظ بها وبتركيزهم عليها، وهو أمر مهم جدًّا للأداء العقلي القصير والطويل المدى. ومن جانب آخر نلحظ تأثير المكونات الوجدانية في الأداء العقلي، حيث وصفت البحوث التي وجدت أن الحالات الوجدانية للسرور والتمتع والاهتمام التي ترافق الفرد وتشكل الدافعية الداخلية لممارسته لأي من الأنشطة، تُحسِّن من الأداء العقلي وتؤدي إلى الدرجات الأعلى في الاختبار. أما الانخراط في نشاط من أجل النشاط فقط وليس متطلبات خارجية، فقد وجد البحث أن مثل هذه الدافعية المستقاة داخليًّا تحسِّن الأداء العقلي، وهي تُعَرف بطريقة أخرى مختلفة بالاندماج في مهمة من أجلها هي فقط، وبناءً على الشروط الذاتية للفرد نفسه؛ لذلك فإن الانخراط في المهام لمثل هذه الأسباب قد يرافقه كذلك اهتمام عظيم ومتعة أكثر.

وفي هذا الإطار، يذكر (Carr,P., & Dweck,C, 2011) أن إحدى الدراسات قسَّمت الدافعية الداخلية للطلاب من خلال موافقتهم على بنود مثل: "أعمل على المشكلات لأتعلم كيف أحلها"، وقد وجد الباحثون أن الدوافع الداخلية الأعلى للنشاط الأكاديمي، قد تنبأت بالدرجات الأعلى ودرجات الاختبارات المعيارية الأعلى ،بعد ذلك بشهور وعلى النقيض من ذلك،

فإن الدافعية الخارجية الأعلى "أي التي تتبع المكافأة "الخارجية"، كانت مرتبطة بشكل سلبي بالدرجات المستقبلية والدرجات والاختبارات المعيارية المستقبلية، كما وجد البحث أن التداخل مع هذه الرغبة في الانخراط في النشاط من أجل ذاته، من خلال المكافآت الخارجية الإضافية يؤدي إلى الأداء الأسوأ.

في ضوء تحليلات النظرة العكسية للدوافع الخارجية وتنقيتها من العديد من السلبيات، لتشمل جانبَي الضبط والمعلومات (Deci&Ryan,1985)، تم تقديم نوعَين من المعززات الخارجية مثل: تزويد الأفراد بالمعلومات المفيدة والمثيرة ليتمكن الفرد من أن يكمل المهمة والعمل على وجه أفضل، ومع تصور أمابيل لطبيعة الدوافع الخارجية تظل مسؤولة عن استثارة الطاقة لاختيار أي المشكلات يجب أن تذهب الجهود لمواجهتها، وفي ذات الوقت يتوافق مع دوافعه الداخلية، وذلك ما يُبقي طاقة الفرد مستمرة وهي متوافقة مع الدوافع الداخلية لديه. فالجهد المستثار من خارج الذات والمطلوب لحل المشكلة يصبح ممكنًا بفعل قوة اندماج الفرد في العمل مما ينطوي عليه من شعور بالاندماج الداخلي في المشكلة للتوصل إلى أن الدوافع تختلف تأثيراتها باختلاف مراحل العملية الإبداعية (Buss,1981). ووفق ذلك، ومن خلال تناول التعريفات والافتراضات المطروحة، تعتقد الباحثة أننا بصدد تقديم ربط وفهم داعم وهو:

في الإمكان أن تؤثر الدافعية الخارجية في الإبداع، وذلك في ضوء عدة توظيفات وهي كما يلي:

تتم تنقية مفهوم الدافعية الخارجية وجعله يشمل جانبَين وهما: الضبط الخارجي، والمعلومات المفيدة للرغبة في التوجه نحو العمل على الإبداع والتميز، بحيث يتمكن الفرد من إكمال المهمة على نحو أفضل، ويكون الدور أكثر فاعلية إذا التقى مع مستوى الدافعية المرتفع.

وخلال تناولنا لتلك النظرة العكسية التي تُعد محاولة توفير مبادئ توجيهية لإجراء تغييرات في الممارسة العملية التي يمكن أن تساعد المعلمين إيجابيًّا في معالجة مشاكل الدافع الخارجي للتعلم على أداء الطالب، سواء أكان في بيئة التعلم التقليدية التي تتمحور حول المناهج الدراسية أو بيئة مدرسية محورها المتعلم (Deci & Ryan,.1985 Amabile,1993,)، فإن مواءمة هذه الدوافع من قِبَل المعلمين والمربين سيمكِّنهم من فهم ومعرفة طرق في الإمكان تطويرها والعمل عليها نحو إبداع الطلاب. وإن هذا الفهم يساعد المعلمين ليدركوا أن كل شيء يفعلونه في الفصول الدراسية له تأثير تحفيزي في الطلاب وأن استخدام المعلمين لأنواع الأنشطة وطرق التفاعل مع الطلاب، وما مقدار الاختيار والسيطرة في عملية التعلم التي تعطى للطلاب، ومقدار الفرص المتوفرة له للعمل وحده، أو من خلال المجموعة وكيف يشعر بأن بيئة الفصول مريحة، وذلك يعد منحى إيجابيًّا وذا صلة بجوانب الضبط الخارجي، والمعلومات المفيدة للرغبة في العمل بالتوجه نحو العمل على الإبداع (Deci,Ryan,1991).

التطبيقات العملية للدافعية في الفصول الدراسية:

من المهم الوعي بأن البحث يقترح طرائق لتطوير الدافع لإبداع المتعلمين ومن ثَمَّ القدرة على تغييرها إلى الأفضل، وبالتالي تغيير الأداء العقلي للأفراد.

وإن من الأمور المهمة التي تتضح لنا ضرورة المحافظة على استمرارية الدافعية الداخلية، حيث في الإمكان تعزيز الإبداع ودوافع الأطفال الداخلية، إذا أشركهم المعلمون في مناقشات حول ميولهم الداخلية التي تزيد من استمتاعهم بالتعلم، ومن جانب آخر، فإن الدوافع الداخلية للعمل لدى البالغين كذلك يمكن تعزيزها أو تدعيمها إذا سعى المسؤولون لتوفير بيئة تمكِّن هؤلاء العاملين من تبادل الأفكار بحرية، وطرح وبلورة اهتمامات متبادلة حول بيئات التعلم الداعمة للإبداع.

لذلك من المفيد أن يوظف المعلمون منحى بيئات التعلم في الفصول بالسماح للتلاميذ بأن يعملوا على مشروعات بحثية تتبع ميولهم، سواء أكانت فردية أم جماعية، وهذا السياق يُعدّ واحدًا من مصادر شحذ الدافعية الداخلية والحفاظ على استمراريتها، فالمستوى المرتفع من الاهتمام الداخلي بالمهمة من شأنه أن يرسَّخ دعائم التميز الإبداعي المستمر.

ومن جهة أخرى، في الإمكان تنمية الدافعية الداخلية للطفل إذا ما دفع بهم الآباء ومدرسوهم إلى الانغماس في مناقشات عن المتعة الداخلية للتعلم والمتعة المصاحبة للممارسة.

ويعد التقليل من حجم المعوقات المتغلغلة في البيئة الاجتماعية من أكثر الطرائق المباشرة أهميةً للحفاظ على استمرار الدافعية الداخلية وتنمية الإبداع(Mary Ann & Amabile Teresa (1999) ، ومن هنا يتوجب علينا النظر في التعزيز للدوافع الداخلية في مقابل التقليل من القيود الخارجية المسيطرة التي تؤثر بصورة مباشرة في التقليل من الدوافع الداخلية للإبداع، ومن الأمثلة لتلك القيود المسيطرة:

- التقييم والإشراف "المراقبة".
- استخدام الثواب (المكافأة) كقيود للنشاط والمنافسة.

وحول التأثيرات المختلفة للمكافآت على الإبداع لدى الإناث والذكور في المدارس العادية.

وفي ضوء ذلك، ناقشت أمابيل (Amabile,1996) تأثير دافع المهمة في الأداء الإبداعي، وتبيَّن منها وجود تأثير سلبي لقيود الدافعية الخارجية، وخاصة المهام التعليمية التي تكون فيها المكافآت موظَّفة توظيفًا إيجابيًّا، حيث يكون تقييم التلاميذ ضروريًّا في تحديد مستوياتهم في مهارة ما.

وقد بيَّنت أن الفروق بين الجنسَين في الإبداع ليست عامة في كل اختبار للتفكير الإبداعي، وتقييم الإنتاج الإبداعي كذلك، وأوضحت أن القيود والدافعية الخارجية قد تؤثران في الإناث والذكور بطريقة مختلفة، وهذا يؤكد اختلاف السيكولوجية الاجتماعية الخاصة بالذكور والإناث.

وفي ذات السياق أوضحت دراسة (Baer,1997) التي شملت ثمانية من كلا الجنسَين عملوا على كتابة (قصائد وقصص) تحت ظروف يكون فيها التقييم غير متوقع، وتبيَّن فروق بين الجنسَين في إبداعهم ترجع إلى اختلاف الظروف الدافعية، حيث ينخفض إبداع الإناث عندما يستخدم التقييم، ولكن إبداع الذكور لم يتأثر.

وذكرت أمابيل (Amabile,1996) أن دراستها اختلفت مع دراسة كل من "كونتي وكولينس وبكاريلوه"، حيث تبين أن الإناث والذكور قادرون على القيام بعمل الملصقات التسابقية غير التنافسية، وفي هذه الحالة تبيَّن أن الإناث أعلى في الإبداع بينما يحقق الذكور درجات مرتفعة في الإبداع في الأنشطة الأدبية تحت الظروف التنافسية. ووصف باير (Baer,1997) تلك النواتج في دراسته، وذكر أن النتائج أوضحت أن الإبداع في المدارس العادية لدى البنات ينقص عند القيام بالتقييم المتوقع لأعمالهن، وبصفة عامة تبيَّن أن الدوافع ليست لها دلالة إحصائية، ولكن تحليل قيم (F) الخاصة بالإناث في هذه الدراسة بيَّن وجود دلالة إحصائية لحالة الدوافع، وهذا ما وجدته أمابيل (Amabile,1996) أيضًا في عينة الإناث، حيث وجدت التأثير نفسه في التقييم المتوقع على الأداء الإبداعي.

بينما فسرت أمابيل (Amabile,1996,1993) أن هناك تأثيرات سلبية لبعض الدوافع الخارجية و العوامل التي تؤدي إلى خفض الأداء الإبداعي، وتشمل التوقع الذي يكون فيه عمل الفرد معرضًا للتقييم واختيار المهام التي تتم المكافأة عليها في المدارس وورش العمل، وبرغم أن الأدلة تؤكد أهمية الدافع الخارجي للإبداع، إلا أن هناك تعديلًا في تلك النظرة (Baer,1998)، وهناك شواهد أخرى تشير أيضًا إلى أن تأثير المكافأة في الإبداع قد يختلف من الأطفال المميزين عن أولئك غير المميزين (Johnson,1974;Torrance , 1995)، وبالإضافة إلى متغيرات الفروق الفردية ، فإن المتغيرات الموقفية أو السياقية قد تتفاعل مع الدافعية، لتؤثر بصورة ما في الإبداع.

وقد يتبادر إلى الأذهان أنه من المستحيل عزل المؤثرات الخارجية عن سياق الأداء في معظم المواقف الأكاديمية والمهنية، لذلك فإنه من الممكن بذل أقصى جهد لتقليل تأثير هذه المعوقات أو على الأقل من ذلك محاولة التغيير من طبيعتها وخصائصها حيث:

-بإمكان المعلمين أن يقللوا من تأثير الدرجات وذلك بتقليل الحديث عنها داخل الفصول والتأكيد على أنها طبيعة معلوماتية بدلًا من وصفها على أنها الطبيعية التحكيمية للتقويم.

- إرشاد الطلبة داخل الصف إلى كيفية الارتقاء بمهاراتهم والإبداع والتميز من خلالها. (Mary Ann & Amabile Teresa,1999). وبالإضافة إلى ذلك، في الإمكان تشجيع الدوافع الخارجية التي تفيد مباشرة في زيادة الاندماج للمتعلم في العمل نفسه، وذلك لخدمة الدافعية الداخلية، ومثال ذلك: وجود أهداف عامة للمشروع الذي يسعى الفرد لإنجازه، والتي توجه الفرد لمعرفة طبيعة المهمة والغرض من إنجازها، وذلك ما قد يزيد من الدافعية الداخلية بدلًا من أن يقلل منها.

وتوضح الدراسات مدى فعالية هذا الأسلوب في تقليل أهمية الدوافع الخارجية وإعادة تفسيرها (Hen nessey et al.,.1989: Hennessey&Zbikowski,1993). وفي ضوء ذلك، تعلل الباحثة ما سبق بتوظيف إيجابيات التدرب على:

- **أساليب واستراتيجيات التنظيم الذاتي** التي تجنِّب الطلاب التشتت وما يثبط مثابرتهم لبلوغ الهدف بإستراتيجيات للتحكم في الأفعال والحفاظ على
- التركيز والأداء على المهمة، ومنها:

1) الاهتمام الانتقائي: توظيف الدور "الحامي"، وتعمل هذه الإستراتيجية على حماية التركيز على الهدف الحالي ومنع التفكير في التوجه لأهداف أخرى.
2) السيطرة على الخصائص: وتعمل على التحفيز بالأداء وعلى الهدف الحالي وحمايته باختيار الخصائص المحفزة للعمل عليه وتجاهل الخصائص الأخرى.
3) السيطرة العاطفية: وتعمل على التحكم في الشعور وتقويض المشتتات، وأي إضعاف للمخطط الحالي، وكبح مشاعر القلق والخوف أو الجذب والانجذاب إلى أهداف أخرى.
4) الشح في معالجة المعلومات: ويتم فيها إصدار الأحكام حول كمية المعلومات المطلوبة التي تساعد على إبقاء السلوكيات المنشطة للهدف الحالي.
5) السيطرة على الدافعية: وهنا تعمل على التوجه نحو الهدف وإبرازه، خصوصًا عندما يتصف التوجه إلى المخطط حتى لو كنت لا تريد.

6) التحكم في البيئة: العمل على توفير بيئة خالية من المشتتات غير المتحكم فيها وإيجاد حالة من الالتزام (Mary Ann & Amabile Teresa 1999، مثل إخبار الآخرين بما يعمل عليه؛ مما يساعد على حماية هدفك الحالي (Kuhl, J. 1984, 1987).

ويؤكد بينتريتش (Pintrich,1995) أن المتعلمين ينظمون ذاتيًّا الدافعية والعاطفة من خلال ضبط وتعديل معتقداتهم الدافعة مثل الكبار، وتوجيه الهدف للتحقيق مع متطلبات المقررات التي يدرسونها، وذلك من خلال تنظيمهم لسلوكهم الذاتي الذي يشتمل على ضبط المصادر مثل (الوقت – البيئة – الدراسة)، وطلب المساعدة من الآخرين، واستخدام الإستراتيجيات المعرفية أو الإتقان.

ويعتقد أن الأداء الجديد للدافع الإبداعي هو الذي يؤثر بقوة في الخلق والإبداع وفي بيئات متنوعة، وذلك ما ناقشته دراسة (Kyoung-hoon Lew, 2013)، حيث درست استكشاف العلاقات بين الإبداع والدافع الداخلي (الجوهري) والخارجي وبيئة المنزل الإبداعية، وتوصلت الدراسة إلى أنه:

- كانت هناك علاقة إيجابية كبيرة بين الدافع الداخلي والشخصية الخلاقة للأطفال.
- القدرة على التفكير الإبداعي عالية وأعلى من أنواع أخرى في الشخصية الإبداعية.

في حين إن التنظيم الذاتي للتعلم (Bembenutty, 2006,p. 223) يتضمن إستراتيجيات من خلالها يضع المتعلم أهدافًا، فيراقب، وينظم، ويتحكم في تعلمه. كما يوضح الجدول رقم (14) :

الجدول رقم (14) يمثل

إستراتيجيات أدوار التنظيم الذاتي للدافعية الخارجية وأمثلة عليه

إستراتيجيات التنظيم الذاتي	الأمثـلة
السيطرة على ما وراء المعرفة	التخطيط المراقبة/وضع مقاييس
السيطرة على الدافعية	التقييم
السيطرة العاطفية	التركيز/التفكير الإيجابي المواظبة/الاعتماد على الذات التخيل الذهني
السيطرة على الموقف	استخدام المصادر والقوى الذاتية استخدام الذكاء الشخصي والمرونة
السيطرة على أشياء أخرى في الموقف	الحصول على مساعدة من أشخاص موثوقين السيطرة على ما نملكه

- تعزيز بناء الكفاءة الذاتية:

ذكر ديسي وريان أن الشعور بالكفاءة يأتي من خلال التجارب الناجحة والمشاعر الإيجابية حول النشاط، كما يريان أن مفهوم الكفاءة يتشابك مع مفهوم التحدي الأمثل، ويمكن ملاحظة الكفاءة من خلال مراقبة الطلاب أثناء استكشافهم لبيئتهم، وفي تجاربهم في التعامل مع الأشياء من حولهم (Ryan &Deci, 2000a).

في المقابل ورغم الجهود يؤكد (Cruchifield, 1962) ، أن الثقة تنبع من تعدد الخبرات الناجحة، خاصة لدى من يفتقدون إلى رصيد وافر منها، وتتطلب "الثقة" توافر بيئة مشجِّعة للجهود الإبداعية وتكافؤ هذه الجهود، حتى تكون هذه الجهود على درجة عالية من النجاح.

وذلك ما تناولته دراسة جوتفريد (Gottfried,1995) بالبحث في أن العلاقة بين الدافعية وكل من إدراك الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي والفروق بين الإناث والذكور في الدافعية الداخلية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية، بينت وجود علاقة موجبة دالة بين الدافعية الداخلية وكل من إدراك الكفاءة الذاتية والتحصيل الأكاديمي وعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين الجنسَين في الدافعية الداخلية.

لذلك فإن العمل من قِبَل المربين على بناء الكفاءة الذاتية يتمحور موضوعه في الإيمان بأن لا حدود لما يمكنهم القيام به، وأما ما يختص بجوانب تعزيز الكفاءة الذاتية للطلبة القائمة في ضوء ما أوردته البحوث، فمداخلها ما يلي:

- إن معظم الطلبة لا يفكرون في إستراتيجيات في تعلمهم ولا يخططون لتعلمهم الخاص، وعلى المعلمين مساعدتهم على التفكير في إستراتيجيات ملائمة لمهام محددة (Ericm&Anderman, 2014,P. 256-253).

- أتح للطلاب فرصًا لإعداد مشروعات طويلة المدى من تصميمهم الخاص والعمل على إتمامها، وهذه المهام كما يذكر (Covington,1992) تستثير الرغبة في أن يصبح الشخص أكثر كفاءةً ويقوم بأعمال لمصلحته الشخصية، وتُعدّ هذه المهام أفضل قليلًا من المهام الجاذبة بطبيعتها، وهي مهام لها صلة بطموحاتهم البعيدة المدى ومن اختيارهم الشخصي، وتشجع على تطوير الدافع إلى والإبداع لديهم (مارزانو، 2004، ص:209).

- الدعم البيئي: حيث يؤسس الدعم البيئي والنجاحات السابقة لدى الطالب الثقة بقدراته مع احتمالية مشاركاته في الأنشطة التعليمية. وتؤثر نظرة الطالب إلى مهاراته في أنواع الأنشطة التي قد يختارها ومدى تحديه لذاته و إصراره على إنهاء الأنشطة متى ما بدأ بها، ويذكر (الجغيمان، 2018، ص:682) أن الكفاءة الذاتية تتكون من ثلاثة عوامل رئيسية هي " أداؤه السابق في مهام مشابهه، التغذية الراجعة التي يتلقاها نتيجة أعمال سابقة، مدى ثقته بالبيئة التي ينتمي أنها داعمة لنجاحه.

نماذج تصميم الدافعية الخارجية:

صنَّف (Keller, 1988, 1994) نماذج التنظيم للدافعية في أربع فئات موضَّحة في الشكل (9) التالي:

- يوضح الجدول (15) التالي **طرائق تصميم الدافعية الخارجية وفق فئات آركس وتعريفاتها وأسئلتها:**

الفئات الرئيسية	تعريفها	الأسئلة الإجرائية
الانتباه	الحصول على اهتمام المتعلم، تحفيز الفضول للتعلم	كيف يمكنني أن أجعل هذه الخبرة التعليمية ممتعة ومحفزة
الصلة	تلبية احتياجات الطالب وأهدافه للتأثير فيه إيجابيًّا	كيف يمكن جعل هذه الخبرة التعليمية قيمة لطلابي
الثقة	مساعدة الطلاب على الاعتقاد أنهم سينجحون ويتحكمون في نجاحهم	كيف أستطيع من خلال التدريس مساعده طلابي على النجاح، ومن ثم تحكُّمهم في نجاحهم
الرضا	تعزيز الإنجاز	ما الذي أستطيع فعله لمساعدة طلابي على الشعور بحال جيدة حيال خبراتهم والرغبة في الاستمرار في التعلم

وفي ضوء ذلك، تؤكد الباحثة هنا على الدور الهامّ في مساعدة طلابي ليقوى لديهم شعورهم بالإنجاز والكفاءة وقبول التحديات والعمل عليها؛ وذلك من خلال التشجيع على طرح وجهات نظرهم وتفاعلهم مع الآخرين.

إدارة الدافعية وتنظيمها:

إن القدرة على قيادة وإدارة الدافعية في أداء المهام تسهم في زيادة قدرة الطالب على تحقيق أهدافه وتؤسس لديه مهارة التعلم الذاتي، ويتضمن ذلك مجموعة عمليات يعمل الطالب على استخدامها للتحكم وإدارة وقيادة دافعيته وانفعالاته الذاتية، من خلال إستراتيجيات عديدة مثل:

- التأكيد الدائم لنفسه بالقدرة على إتمام المهمة (باستخدام البطاقات التي يكتب عليها هذا المعنى ويضعها أمامه باستمرار).

- التدرب على إستراتيجية التعامل مع الضغط والإحباطات التي تعوق التعلم.

- ربط المهام والمشاريع بحياتهم الشخصية والاجتماعية وجعلها تمثل مهمة حقيقية لديهم، وإتاحة فرص لاستكشاف وتعزيز الاهتمامات.

- على المعلم التركيز على ميول الطلبة التي تعد واحدًا من أهم أساليب تعزيز الدافعية الداخلية لديهم، فهي محرك لنشاطهم واندماجهم في عمليات التعلم.

- العمل على أن تكون المهمة ممتعة بالنسبة إليه وبما يتوافق مع ميوله واهتماماته، وذلك باستخدام وسائل في المعلومات المفضلة، وتضمين المهمة بعض الأمور الممتعة بالنسبة إليه، ومثال ذلك:

كأن يشكل منها تحديًا أو قصصًا أو مسائل أو ألغازًا لأهداف مرحلية تثير اهتماماته للبحث حولها (الجغيمان، 2018، ص:166-156).

الخلاصة: تعتقد الباحثة أنه في ضوء تحديد أبعاد الدافعية للإبداع بدأ جليا لنا طرائق تنمية السلوكيات الدافعة للإبداع لدى المتعلم، وأن تلك المكونات تشمل المجال ذات الصلة بالمعرفة والسمات الشخصية الإبداعية والشغف لإنجاز الجديد والتجارب ذات القيمة للفرد المتعلم واكتسابه مهارات التفكير والتعلم والإنفتاح على الخبرات.

وإن النتائج تضيف قوة كبيرة لفرضية الدافع الجوهري للإبداع، ويثبت، هذا البحث الآثار الإيجابية النظرية لطبيعة الدوافع الخارجية والتي تمثلت في (المعلوماتية-التنظيم)، وآثارها في إبداع المتعلمين، مع تأكيد إحساس المرء بالكفاءة، بتسهيل سبل المشاركة العميق في المهمات، التشجيع على طرح وجهات نظرهم وتفاعلهم مع الآخرين والذي يعد محفزا ودافعا للإبداع.

التعقيب على محور الدافعية والإبداع:

عملت الباحثة على الربط بين الدافع للإبداع وما يحمله من توجهات منها: (تجربة عالية الجودة، غرض فعال، والقيمة التي تدفع الأفراد إلى السلوكيات المتعلقة بالإبداع والتي تظهر في الأداء، والتعلم، وإنجاز أشياء جديدة)، وبين تهيئة بيئة التعلم وما سعى أن يقدمه البرنامج التدريبي من أنشطة لمهارات التفكير وطرائق تعلم جديدة ومثيرة يعمل الطلبة خلالها على التصدي للمشكلات المطروحة بالسعي للتخطيط وللبحث عن أفضل الحلول والتنبؤات والقبول بأفضلها، كذلك ما وفره الاندماج في العمل تحت تأثير الحب والشغف لتعلم الجديد، وما احتواه البرنامج من تعزيز استكشاف الجديد، وتحفيز الطلبة بالاستثارة لتوليد اهتمامات معينة تجعلهم يقبلون على ممارسة الأنشطة وتوظيفها خارج النطاق المدرسي وفي حياتهم المستقبلية، والتي تعمل على بناء كفاءة الذات، كذلك توجيه الطلبة إلى أسلوب التنظيم الذاتي الذي يعتبر أفضل منبئ لسلوك الإنجاز الأكاديمي مستقبلًا، وقد انتهجت الباحثة من خلال البرنامج المطبق على العينة مهارات لا تتوافر في المنهاج وكانت مشوقة ودافعة إلى إبداع الطلاب، وقد أفضت إلى نتائج إيجابية على المقاييس المطبقة، وذلك تحقيقًا بأن القدرة على قيادة وإدارة الدافعية في أداء المهام، تسهم في زيادة قدرة الطلبة على الإبداع.

الرابطة النظرية بين متغيرات البحث:

إن التعلم والتربية أصبحا حول المستقبل وكيف بإمكاننا أن ننقله من المدرسة ليشمل الجوانب الأخرى من الحياة، وإن التفكير في تقديم تعلم مستقبلي في ضوء المجتمعات، يُسهل التعامل مع التحديات المستقبلية والمشكلات التي قد تشهد قصورًا، إن لم ندرب الطلاب على اكتسابها (Bolstad ,2011).إن مجتمعات المعرفة اليوم مدفوعة إلى خلق معرفة جديدة، وإعادة توظيف النظر إلى المعرفة في ظل مهارات التفكير الإبداعي، لذلك فالعديد من المدارس تبنت مناهجها توظيف التفكير الإبداعي ومهاراته، ولعلنا نتخيل الفوائد التي ستعود إن طبِّق ذلك وأتيح لجميع المجتمعات تنفيذ منهج دراسي إبداعي في جميع أنحاء المدارس (sawyor,2006).

وقد تكون للتربية وجهات نظر مختلفة حول نوع المهارات والمعارف التي يحتاجها التلاميذ في عصر المعلوماتية والألفية العالمية، لذلك على خبراء التربية تبادل تلك المعارف والتعاون كمربين في مجال الخبرة والتعليم ليتقاسموا طرق حل المشكلات وكيفية توظيفها، وليكونوا مفكرين مبدعين ومنتجين (Newman ,2008) .

لقد فسر الباحثون مهارات التفكير بأنها المعالجة الذهنية للبيانات بطرق غير تقليدية مما يترتب عليها حلول وأفكار أصلية وذات فاعلية (الجغيمان، 2018،ص:74)، وإن تطوير تلك العمليات الذهنية يستلزم مجموعة من الإجراءات التي تساعد على دفع مستوى الإبداع.

وقد عرضت الدراسات السابقة تفوق الطلبة للعمل على مهارات التفكير إضافةً إلى الإيجابية التي أظهرت نجاح البرنامج مع جوانب أخرى لتنمية القدرات، مثل مفهوم الذات، وأنماط التفكير، والكفاءة الذاتية المدركة، وقد رجح الباحث (Newman, 2004) تطبيق البرنامج لتسليح الطلاب بمهارات تساعدهم على مواجهة التحديات المستقبلية.

لن تنتفض الباحثة من أهمية وفاعلية الأثر لهذه الدراسات السابقة، وهي دراسات تقع ضمن أهداف ومتغيرات البحث الحالي، لكنها لم تعنَ بالبحث حول أثر أنشطة مهارات برنامج المواهب المتعددة في تطوير الدافعية الإبداعية ، تلك الأنشطة والاستجابات على الاتجاهات الإبداعية متحدة مع المهارات المعرفية ما يعينه على توليد الأفكار ومعالجتها واللعب معها، والتي تشجع حب الاستطلا ع لدى الطفل وتحثه على خوض المخاطر واستخدام الأفكار وإعمال خياله؛ مما يسهم في رؤى جديدة وممارسات تعليمية تساعد المهتمين في مجال المعرفة، كما أنها تستند إلى الأدوار الرئيسية للتربية والتعلم، وتستكمل بعض الجوانب والمقاصد التربوية والتطبيقية لصنع فلسفات تربوية من منظور مبتكر لرؤى المستقبل، والعمل على تأسيس الخطط المستقبلية (Fisher,2009,p. 85).

ونظرًا لحاجة المتعلمين اليوم إلى صقل وتطوير مهارات التفكير والقدرة على الاتصال الفعال وحاجة الطلبة في دولة الإمارات العربية المتحدة الماسة إلى هذه البرامج، فإن القرار المنتظر من التربية والتعليم هو إيجاد وتوفير الفرص

وبنيان فعالة لتطبيقها، وهي مسارات أثبتتها الأبحاث الحديثة تتسم برؤى إعادة الاكتشاف الناجح للقدرات الإبداعية وتطويرها في البيئة المدرسية العادية.

وعلى الرغم أن تنمية مهارات التفكير تتبنى أساليب وبرامج عديدة للعمل عليها داخل أو خارج المحتوى، لكن ميزة برنامج المواهب المتعددة أنه في الإمكان العمل عليه وتطبيقه خارج المنهاج منفردًا أو على المنهاج المدرسي مثل دراسة (طلافحة ، 2009) و(James, E & Brad S.1979).

إن دمج مهارات التفكير في المحتوى المنهاجي من أهم سمات التربية الحديثة، وخاصة في مجال رعاية القدرات وإحدى أدوات منهج التعلم مدى الحياة، كما أن برنامج المواهب المتعددة الذي استهدفه البحث الحالي يعنى بتطبيق مهارات التفكير "التفكير المنتج – مهارة الاتصال – مهارة اتخاذ القرار – مهارة التنبؤ – مهارة التخطيط" التي تركز على جانب التطور العقلي للطالب، وتعتمد على أكثر الطرق فعاليةً لمساندة الطلبة لتحسين وتطوير قدرتهم على عمليات الإبداع والتفكير المتنامي.

ومن خلالها بإمكان المعلمين توسيع قاعدة أنشطة مهارات برنامج المواهب وتحفيز الطلبة ورفع تقدير الذات والكفاءة الذاتية لديهم، وقد تم تطوير برنامج المواهب باستخدام إستراتيجيات مهارات لها علاقة مباشرة بالنجاح في المدرسة، وهي أكثر الطرق فعاليةً لمساعدة المتعلمين على تحسين قدرتهم، إضافةً إلى أن الأطفال يستعملون أكثر من مهارة، ويقوم هذا البرنامج على تطوير مهارات تنمِّي القدرة على إيجاد حلول لمشاكل متنوعة، وتشمل مهارات التفكير الإبداعي العناصر التالية:

1. الطلاقة، وتعني القدرة على إيجاد حلول عديدة.
2. المرونة، وهي القدرة على تحديد المشكلة:
3. الأصالة، وهي القدرة على إيجاد حلول مبتكرة.
4. الإفاضة: أضف إلى الأفكار واجعلها أفضل.

ومن جهة أخرى إن تنظيم البيئة المعرفية و إشغاف التلاميذ بمواضيع يبحثون حولها، يُعد من الوسائل الناجحة لاتباعها واستهدافها لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، والتي تتيح للطالب استمطار الأفكار، وتنمية الوعي بالمجهول، والتشجيع على حب الاستطلاع، واستنباط أفكار لمشاريع إبداعية مما ينمي الدافعية إلى الإبداع التي نأمل أن تشملها الخطط التربوية المستقبلية في رغبة لتحقيق الاستثمار الأفضل للقدرات وتحقيقًا للرغبات التي نأملها، وذلك بتوفير أفضل أساليب التطوير لرعاية القدرات الكامنة، فالخبراء يقدمون أسبابًا متنوعة لضرورة الاهتمام والعناية بهم، ومن ذلك المنطلق ورؤية الباحثة للأدبيات السابقة وبأنها تمثل دفعة قوية لإجراء هذا البحث، والتي من خلالها يتم التعرف على أثر أنشطة مهارات برنامج المواهب المتعددة على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

وتتأكد العلاقة بين أثر البرنامج المطبق والدافعية إلى الإبداع والارتباط الذي ارتأته الباحثة في منهجية المواهب المطبقة والعمل بالنسبة إلى المتعلمين عليه وفق نظام متعدد، فالمتعلمون يحفزون ويندفعون بمعرفة واتجاهات تكيفية تؤثر في رغبتهم في الانخراط في المهام وتعلم الجديد.

ليبدو هؤلاء الطلاب على درجة عالية من الكفاءة الذاتية في جهودهم الدافعة إلى زيادة مستويات الإتقان، وذلك من خلال العمل على العديد من المهارات التي يتناولها البرنامج، في حين أن الأدبيات السابقة للدافع الإبداعي أكدت وجود علاقة بين الإبداع والدوافع الشخصية، كما أكد (Kyoung heon, 2013) بأن القدرة على التفكير الإبداعي عالية وأن هناك علاقة كبيرة بين القدرة على التفكير الإبداعي و(الدافع الداخلي).

وقد مثلت الدافعية الشخصية القوة الرئيسية وراء ارتفاع الدافع الإبداعي في دراسة (Wright.c & Wright, 1986)، ومما ينبغي التنبيه عليه أهمية تناولها الدافعية في حضور التفكير الإبداعي وأنها تمثل نظرية تسهم في تشكيل الفروق الفردية والإنجاز، وكذلك التأكيد على أدوار الدافعية الخارجية وما تحمله النظرة الجديدة للدافع الخارجي وأدواره في الإنجاز على المهام وتحقيق الإبداع الأكاديمي باستخدام إستراتيجيات التنظيم (Walters, 1998) مؤداه الارتقاء بدافعية الطلاب نحو التعلم الإبداعي (Martinz, 2014)، وفي دراسته (Wolters, 1998) أكد أن التنظيم الذاتي للدافعية يرتبط ارتباطًا موجبًا دالًّا على الإنجاز الأكاديمي للطلاب، وأكد على أهمية استخدام التنظيم الذاتي للحصول على نتائج تربوية إيجابية، وتوصل (Martinez & Arias, 2004) إلى أن البرنامج أدى إلى تنمية كل من سلوكيات التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية نحو التعلم لدى الطلاب.

ففي دراسة (Chen,C.,Kasof,et al.,2005, 2002) للعلاقة بين أنواع الدوافع الخارجية والإبداع، تبيَّن أن بعض الأنشطة ذات الدوافع الخارجية يمكن في الواقع أن تعزز الإبداع لدى الفرد، وتشمل هذه الأنواع من الأنشطة ذات الدافع الخارجي ومن ذلك أننا نفترض هنا بأن أهمية التنظيم تكمن في السيطرة على انتباه الطلبة والتنظيم لعملية التعلم، وإثارة اهتمامهم وفضولهم وقناعتهم بالإمداد بالمعلومات عن طريق ربطهم بمواضيع تثير اهتمامهم ليبدؤوا رحلة التعمق والشغف.

ومن منظور آخر، يؤكد (Baer.J,1997a) أنه من المهم تطوير إبداع المعلمين في مجال التدريس والعمل على الأنشطة الإبداعية.

وقد اعتبرت الدراسات والأدبيات المتناولة للدافعية الداخلية ومن ضمنها (Zhitian Zhang, et al.,2018) والتي افترضت أن الدافع الداخلي ارتبط بالإبداع من خلال القوة الدافعية التي تدفع الفرد إلى خلق أنشطة لتحقيق فرص التعلم ذات قيمة للتعمق والانغماس لدى الفرد،

ليحقق بذلك إنجاز أشياء جديدة ذات جودة عالية وارتبطت بالعملية الإبداعية، بينما تسهم الدراسات التي تناولت النظرة العكسية للدافع الخارجي على ترسيخ الأداء الأكاديمي وحل المشكلات التي يعاني منها الطلبة في بيئات التعلم.

وقد اتضح للباحثة من خلال الاطلاع على أدبيات الدافعية ما يلي:

- العامل الخفي وراء الإبداع وخلف قوة الدفع هو السيطرة على انتباه الطلبة والتنظيم لعملية التعلم بالممارسات، وإثارة الشغف نحو الأنشطة والاهتمام وحب التعلم.

- الإبداع تدفعه رغبة صحيحة داخل الفرد (الدافع الذاتي) للسيطرة على البيئة وتحقيق الإثارة بالتحدي بالعمل على المهام.

- تسهم الدافعية الخارجية في زيادة الاندماج في الإبداع من خلال ما يقدمه التنظيم الذاتي للمتعلمين، ومما يزيد مؤشر ارتفاع الدافعية الداخلية وذلك بازدياد اندماجهم في الأنشطة.

- لقد أصبح في الإمكان تنظيم البيئة وتصميم الدافعية للمتعلمين؛ وذلك بتقديم أنشطة مثيرة ومحببة وتلامس احتياجاتهم لكي يكونوا ناجحين، وإتاحة فرص للتطوير وإبراز أداء أفضل وإعدادهم بالتكتيكات والإستراتيجيات المعرفية.

- لقد اعتبر الدافع أحد أهم أركان العملية الإبداعية، فهو يحرك الفرد ويمكِّنه من شحذ قدراته، ويحفزه على إبرازها إلى حيز الوجود.

الإطار الميداني

3

الفصل الثالث

عرض وتحليل النتائج

نتائج البحث

يتناول هذا الفصل التحليل الإحصائي (الوصفي والاستدلالي) للبيانات التي تم جمعها في ضوء الإجابة عن إشكالية البحث و فرضيتة الرئيسية وهي: "لايوجد أثر لأنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلاب الصف السادس في دولة الإمارات وتطوير دافعيتهم للإبداع".

وقد تم استخدام أداتَين لجمع بيانات البحث ، وهي مقياس التفكير الإبداعي ومقياس الدافعية، وبعد الانتهاء من جمع المعلومات وإدخالها على الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package of Social Science(SPSS)، تمت الإجابة عن أسئلة البحث باستخدام الإحصاء الوصفي (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية) والإحصاء الاستدلالي من خلال استخدام تحليل التباين المشترك (MANCOVA) ذي التصميم العاملي (1X2) لنتائج أدء الأفراد في المجموعة التجريبية والضابطة، كما تم استخدام مربع إيتا (إيتا Eta Square η^2) لمعرفة حجم الأثر (Size Effect)، ومن ثَمَّ معرفة أثر البرنامج وفعاليته ونسبة التباين المفسر (المتنبأ به) في كل من متغيرات البحث التابعة، وهي: درجات المفحوصين على مقياس التفكير الإبداعي وعلى الدافعية.

أولًا – **النتائج المتعلقة بالفرضية الإحصائية الأولى**: والتي تنص على:

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي ومقياس الدافعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للتأكد من تكافؤ المجموعتَين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس التفكير الإبداعي وعلى مقياس الدافعية كما في الجدول (16):

الجدول (16): نتائج اختبار (ت) لحساب الفرق بين متوسطَي المجموعة التجريبية والضابطة على (مقياس التفكير الإبداعي وعلى مقياس الدافعية)، قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

الاختبار القبلي					
		مقياس التفكير الإبداعي			
المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العنوان	الضابطة	13.19	5.231	-0.072	0.94
	التجريبية	13.29	3.117		

التفاصيل	الضابطة	8.81	5.006	-1.13	0.26
	التجريبية	10.90	6.862		
الاصالة	الضابطة	14.48	6.470	-1.00	0.31
	التجريبية	16.24	4.711		
المرونة	الضابطة	8.24	3.048	-1.66	0.32
	التجريبية	9.57	2.063		
الطلاقة	الضابطة	12.00	.000	000	0.10
	التجريبية	12.00	.000		
الكلي	الضابطة	56.71	17.687	-1.17	0.24
	التجريبية	62.00	10.445		
المجال		**مقياس الدافعية**			
وجهة الهدف الداخلي	الضابطة	2.35	0.41	0.24	0.811
	التجريبية	2.32	0.31		
قلق الاختبار	الضابطة	1.93	0.24	-0.53	0.594
	التجريبية	1.99	0.33		
قيمة مهام التعلم	الضابطة	2.09	0.23	-0.123	0.903
	التجريبية	2.54	0.44		
الكفاءة الذاتية في التعلم	الضابطة	2.37	0.48	-0.111	0.376
	التجريبية	2.68	0.59		
وجهة الهدف الخارجي	الضابطة	2.56	0.65	-0.109	0.479
	التجريبية	2.08	0.87		
التحكم في معتقدات التعلم	الضابطة	2.60	0.76	-0.104	0.343
	التجريبية	2.54	0.93		
الكلي	الضابطة	2.31	0.68	-0.121	0.454
	التجريبية	2.35	0.23		

يتضح من الجدول (16) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية على المقياسَين (التفكير الإبداعي، الدافعية) عند ($\alpha \leq 0.5$) بين متوسطَي أداء الأفراد في المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتَين قبل تطبيق البرنامج.

ثانيًا – **النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:** والتي تنص على:

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة والإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد البحث في المجموعة الضابطة التي لم تتلقَّ التدريب والمجموعة التجريبية (التي تلقت التدريب) على مقياس التفكير الإبداعي، والجدول رقم (17) يبين ذلك.

جدول (17): مقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المفحوصين على مقياس التفكير الإبداعي البعدي تبعًا للتدريب (ضابطة، تجريبية)

	القبلي				البعدي			
المتغير التابع	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العنوان	13.19	5.231	13.29	3.117	14.05	3.827	19.29	3.663
التفاصيل	8.81	5.006	9.57	2.063	10.38	5.869	16.05	4.260
الاصالة	14.48	6.470	16.24	4.711	15.95	5.670	22.71	4.808
المرونة	8.24	3.048	9.57	2.063	4.62	1.284	10.95	.805
الطلاقة	12.00	.000	12.00	.000	12.00	.000	18.10	1.609
الكلي	56.71	17.687	2.35	0.23	57.00	13.17	85.38	10.042

يتضح من الجدول (17) وجود فرق ظاهري بين متوسطَي أداء المفحوصين في مقياس التفكير الإبداعي يعزى إلى البرنامج؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي في المجموعة التجريبية لبعد العنوان (19.29) وانحراف معياري (3.663)، وهو أكبر في المجموعة الضابطة الذي بلغ (14.05) وانحراف معياري (3.827)، أي أن هناك فرقًا ظاهريًّا مقداره (5.24)، كما بلغ بعد التفاصيل في المجموعة التجريبية (16.05) وانحراف معياري (4.260)، وهو أعلى من المجموعة الضابطة الذي بلغ (10.38) وانحراف معياري (5.869)، أي أن هناك فَرقًا ظاهريًّا (5.62) درجة، بينما بلغ بعد الأصالة للمجموعة التجريبية (22.71) وانحراف معياري (4.808)، وهو أعلى من الوسط الحسابي في المجموعة الضابطة الذي بلغ (15.95) وانحراف معياري (5.670)، أي أن هناك فرقًا مقداره (6.76)، وبلغ

بعد المرونة في العينة التجريبية (10.95)، وهو أعلى من المجموعة الضابطة الذي بلغ (4.62)، أي أن هناك فرقًا ظاهريًّا (6.33)، كما بلغ بعد الطلاقة في المجموعة التجريبية (18.10)، وهو أعلى من المجموعة الضابطة الذي بلغ (12.00)، أي أن هناك فرقًا ظاهريًّا (6.10) كما في القياس الكلي للمجموعة التجريبية (85.38)، وهو أعلى من القياس الكلي في المجموعة الضابطة الذي بلغ (57.00). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين المشترك (MANCOVA) على درجات الطلاب في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وكانت النتائج كما في الجدول (18).

جدول (18) تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) على مقياس التفكير الإبداعي وعلى كل مجال من مجالاته

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القبلي	العنوان	2.332	1	2.332	.163	.689
	التفاصيل	222.195	1	222.195	10.444	.063
	الأصالة	144.364	1	144.364	5.859	.120
	المرونة	.085	1	.085	.072	.790
	الطلاقة	.320	1	.320	.243	.625
البرنامج التدريبي	العنوان	269.153	1	269.153	18.781	.000
	التفاصيل	234.665	1	234.665	11.030	.002
	الأصالة	373.940	1	373.940	15.178	.000
	المرونة	404.869	1	404.869	344.605	.000
	الطلاقة	381.029	1	381.029	288.608	.000
الخطأ	العنوان	558.906	39	14.331		
	التفاصيل	829.710	39	21.275		
	الأصالة	960.874	39	24.638		
	المرونة	45.820	39	1.175		
	الطلاقة	51.489	39	1.320		
الكلي	العنوان	12516.000	42			
	التفاصيل	8723.000	42			
	الأصالة	17284.000	42			
	المرونة	3013.000	42			
	الطلاقة	9952.000	42			

تشير نتائج تحليل التباين المشترك المصاحب في الجدول (18) إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.5) لمتغير البرنامج التدريبي على مقياس التفكير الإبداعي، حيث بلغت قيمة ف (18.78) لبعد العنوان، كما بلغت (11.03) لبعد التفاصيل، وبلغت (15.17) لبعد الأصالة، وبلغت (344.60) لبعد المرونة، وأخيرًا بلغت (288.60) لبعد الطلاقة، وهذه القيم جميعها مرتبطة باحتمال يساوي (0.000).

- **ولإيجاد أثر وفاعلية البرنامج**، تم إيجاد حجم الأثر (Effect Size)، باستخدام مربع إيتا (EtaSquare)، كما هو موضح في الجدول (19)، إذ وُجد أنه يساوي (0.52) لبعد العنوان، وبلغ (0.49) لبعد التفاصيل، وبلغ (0.55) لبعد الأصالة، وبلغ (0.95) لبعد المرونة، وبلغ (0.94) لبعد الطلاقة، ويمكن اعتبار حجم الأثر كبيرًا لجميع الأبعاد، وهذا يعني أن البرنامج أحدث تباينًا كبيرًا جدًّا في المتغير التابع المتعلق بدرجات المفحوصين على مقياس التفكير الإبداعي، بينما النِّسَب المتبقية غير مفسرة وترجع إلى عوامل غير متحكم فيها.

الجدول (19) قيمة مربع إيتا ونسبة التباين المفسر لأداء أفراد البحث على مقياس التفكير الإبداعي وفقًا لأثر البرنامج

مصدر التباين	المتغير التابع	Eta	Eta Squared	حجم الأثر
البرنامج	العنوان	.582	.339	متوسط
	التفاصيل	.493	.243	متوسط
	الأصالة	.550	.303	متوسط
	المرونة	.950	.902	كبير
	الطلاقة	.940	.883	كبير

ثالثًا – النتائج المتعلقة بالفرضية الإحصائية الثالثة: والتي تنص على:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطات الدرجات على مقياس الدافعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي؟

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة والإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد البحث في المجموعة الضابطة التي لم تتلقَّ التدريب والمجموعة التجريبية (التي تلقت التدريب) على مقياس الدافعية، والجدول رقم (20) يبين ذلك.

جدول (20): مقارنة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المفحوصين على مقياس الدافعية البعدي تبعًا للمعالجة (ضابطة، تجريبية)

	القبلي				البعدي			
المتغير التابع	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
وجهة الهدف الداخلي	2.35	0.41	2.32	0.31	2.66	0.36	3.25	0.38
قلق الاختبار	1.93	0.24	1.99	0.33	2.60	0.28	3.21	0.25
قيمة مهام التعلم	2.09	0.23	2.10	0.23	2.26	0.48	3.53	0.44
الكفاءة الذاتية في التعلم	2.37	0.48	2.68	0.59	2.88	0.32	3.44	0.36
وجهة الهدف الخارجي	2.56	0.65	2.08	0.87	2.66	0.43	3.66	0.55
التحكم في معتقدات التعلم	2.60	2.54	2.31	2.35	2.76	0.53	3.76	0.65
الكلي	2.43	0.36	2.58	0.32	2.63	0.4	3.47	0.43

يتضح من الجدول (20) وجود فرق ظاهري بين متوسطَي أداء المفحوصين في مقياس الدافعية يعزى إلى البرنامج؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي في المجموعة التجريبية لمجال وجهة الهدف الداخلي (3.25)، وهو أكبر في المجموعة الضابطة الذي بلغ (2.66)، كما بلغ لمجال قلق الاختبار في المجموعة التجريبية (3.21)، وهو أعلى من المجموعة الضابطة الذي بلغ (2.60)، بينما بلغ لمجال قيمة مهام التعلم للمجموعة التجريبية (3.53)، وهو أعلى من الوسط الحسابي في المجموعة الضابطة الذي بلغ (2.26)، بينما بلغ لمجال الكفاءة الذاتية في التعلم للمجموعة التجريبية (3.44)، وهو أعلى من الوسط الحسابي في المجموعة الضابطة الذي بلغ (2.88)، وبلغ لمجال وجهة الهدف الخارجي للمجموعة التجريبية (3.66)، وهو أعلى من الوسط الحسابي في المجموعة الضابطة الذي بلغ (2.66)، بينما بلغ لمجال التحكم في معتقدات التعلم للمجموعة التجريبية (3.76)، وهو أعلى من الوسط الحسابي في المجموعة الضابطة الذي بلغ (2.76).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المشترك (MANCOVA) على درجات المفحوصين في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكانت النتائج كما في الجدول (21).

جدول (21) تحليل التباين المتعدد (MANOVA) على مقياس الدافعية وعلى كل مجال من مجالاته

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القبلي	وجهة الهدف الداخلي	.304	1	.304	2.254	.145
	قلق الاختبار	.010	1	.010	.130	.721
	قيمة مهام التعلم	.086	1	.086	.447	.509
	الكفاءة الذاتية في التعلم	.311	1	.311	2.762	.108
	وجهة الهدف الخارجي	.324	1	.324	3.658	.554
	التحكم في معتقدات التعلم	.224	1	.224	3.657	.629
البرنامج التدريبي	وجهة الهدف الداخلي	2.586	1	2.586	19.156	.000
	قلق الاختبار	2.759	1	2.759	36.375	.000
	قيمة مهام التعلم	12.284	1	12.284	63.758	.000
	الكفاءة الذاتية في التعلم	2.228	1	2.228	19.762	.000
	وجهة الهدف الخارجي	2.476	1	2.476	22.657	.000
	التحكم في معتقدات التعلم	3.54	1	3.54	19.548	.000
الخطأ	وجهة الهدف الداخلي	3.645	39	.135		
	قلق الاختبار	2.048	39	.076		

	قيمة مهام التعلم	5.202	39	.193		
	الكفاءة الذاتية في التعلم	3.043	39	.113		
	وجهة الهدف الخارجي		39			
	التحكم في معتقدات التعلم		39			
الكلي	وجهة الهدف الداخلي	269.867	42			
	قلق الاختبار	259.062	42			
	قيمة مهام التعلم	269.833	42			
	الكفاءة الذاتية في التعلم	300.778	42			
	وجهة الهدف الخارجي	446.651	42			
	التحكم في معتقدات التعلم	410.76	42			

تشير نتائج تحليل التباين المشترك المصاحب في الجدول (21) إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.5) لمتغير البرنامج على مقياس الدافعية، حيث بلغت قيمة ف (19.156) وجهة الهدف الداخلي، كما بلغت (36.37) لمجال قلق الاختبار، وبلغت (63.758) لمجال قيمة مهام التعلم، كما بلغت (19.762) لمجال الكفاءة الذاتية في التعلم، كما بلغت (22.65) لمجال وجهة الهدف الخارجي، وبلغت (19.54) لمجال التحكم في معتقدات التعلم، وهذه القيم جميعها مرتبطة باحتمال يساوي (0.000).

ولإيجاد أثر فاعلية البرنامج، تم إيجاد حجم الأثر (Effect Size)، باستخدام مربع إيتا (EtaSquare)، كما هو موضح في الجدول (22)؛ إذ وجد أنه يساوي (0.38) لمجال وجهة الهدف الداخلي، ويساوي (0.49) لمجال قلق الاختبار، وبلغ (0.64) لمجال قيمة مهام التعلم، كما بلغ (0.25) لمجال الكفاءة الذاتية في التعلم، وبلغ (0.33) لوجهة الهدف الخارجي، وبلغ (0.44) لمجال التحكم في معتقدات التعلم. ويمكن اعتبار حجم الاثر متوسطًا لجميع المجالات، وهذا يعني أن البرنامج أحدث تباينًا متوسطًا في المتغير التابع المتعلق بدرجات المفحوصين على مقياس الدافعية فيما أن الباقي (49%) غير مفسَّر ويرجع إلى عوامل غير متحكم فيها.

الجدول (22) قيمة مربع إيتا ونسبة التباين المفسر لأداء أفراد العينة التجريبية على مقياس الدافعية وفقًا لأثر البرنامج

مصدر التباين	المتغير التابع	إيتا	مربع إيتا	حجم الأثر
البرنامج	وجهة الهدف الداخلي	0.38	0.1444	متوسط
	قلق الاختبار	0.49	0.2401	متوسط
	قيمة مهام التعلم	0.64	0.4096	متوسط
	الكفاءة الذاتية في التعلم	0.25	0.0625	متوسط
	وجهة الهدف الخارجي	0.33	0.1089	متوسط
	التحكم في معتقدات التعلم	0.44	0.1936	متوسط

رابعًا – **النتائج المتعلقة بالفرضية الإحصائية الرابعة** والتي تنص على:

لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α<0.05) بين التفكير الإبداعي والدافعية للإبداع.

للاجابه عن الفرضيه السابقة قامت الباحثه بايجاد معامل الارتباط بين الدرجه الكليه على مقياس الدافعيه ومقياس التفكير

وقد بلغت (0.76) وهي ذات دلالة إحصائية عند (0.01).

خامساً – **النتائج المتعلقة بالفرضية الإحصائية الخامسة "للقياس التتبعي"**: والتي تنص على:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي والدافعية بين القياس البعدي وقياس المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة والإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة لدرجات المجموعة التجريبية (التي خضعت للبرنامج التدريبي) على المقياس البعدي والمتابعة، للاختبارات الثلاثة، ويبين الجدول (23) ذلك:

يمثل جدول (23) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لتحديد دلالة الفروق بين القياس البعدي وقياس المتابعة وفقًا لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإبداعي والدافعية وعلى كل مجال من مجالاته

المتغير التابع	البعدي		المتابعة		قيمة (t)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مقياس التفكير الإبداعي						
العنوان	19.29	3.663	19.46	0.99	-0.93	0.36
التفاصيل	16.05	4.260	17.22	0.55	-0.11	0.47
الأصالة	22.71	4.808	21.54	0.54	-0.101	0.387
المرونة	10.95	.805	11.69	0.65	-0.203	0.329
الطلاقة	18.10	1.609	19.17	0.58	-0.316	0.109
الكلي	85.38	10.042	89.08	0.64	-0.327	0.376
مقياس الدافعية						
وجهة الهدف الداخلي	3.25	0.38	3.22	0.17	-0.640	0.53
قلق الاختبار	3.21	0.25	3.42	0.34	-0.383	0.70
قيمة مهام التعلم	3.53	0.44	3.53	0.30	-1.034	0.319
الكفاءة الذاتية في التعلم	3.44	0.36	3.38	0.58	-0.114	0.55
وجهة الهدف الخارجي	3.66	0.55	3.32	0.87	-0.209	0.657
التحكم في معتقدات التعلم	3.76	0.65	3.28	0.67	-0.376	0.398
الكلي	3.47	0.43	3.35	0.71	-0.66	0.516

يتضح من الجدول (23) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند (α=0.05) بين متوسطَي أداء المفحوصين في مقياس التفكير الإبداعي والدافعية عند مستوى المتابعة يعزى إلى البرنامج في المجموعة التجريبية ولجميع المجالات، حيث ارتبطت جميعها بمستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$)؛ مما يعني الاستمرارية في أثر البرنامج التدريبي على المفحوصين.

4

الفصل الرابع

مناقشة وتفسير النتائج

مناقشة عامة للنتائج

مناقشة وتفسير النتائج في ضوء إشكالية البحث ومتغيراته:

بناءً على النتائج المتوصَّل إليها في البحث الحالي واعتمادًا على الإطار النظري والدراسات السابقة حول الموضوع، سنحاول تقديم تفسير لنتائج الفرضيات وأسئلة البحث:

هدف هذ البحث إلى الإجابة عن الفرضية الرئيسية الآتية:

لا يوجد أثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس في دولة الإمارات العربية المتحدة وتطوير دافعيتهم إلى الإبداع

لذلك يتضمن هذا الفصل مناقشة لأهم النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الدراسات السابقة في هذا المجال من جهة، والمفاهيم المرتبطة بنظرية المواهب المتعددة، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي والدافعية إلى الإبداع من جانب آخر، وصولًا إلى أهم المقترحات التي انبثقت من نتائج البحث، وفيما يلي مناقشة لنتائج البحث التي تم التوصل إليها وفقًا للترتيب الآتي:

بداية: ستتم مناقشة هذا السؤال وفرضياته وفقًا لواقع التطبيق الميداني للبرنامج من حيث الإيجابيات والتحديات في عدد المجالات والمحاور.

البرنامج:

لقد حددت خصائص ومواصفات البرنامج القائم على نظرية المواهب المتعددة للدكتور (كالفن تايلر Calvin Taylor) التي تساعد المعلمين في التعرف على المواهب المتعددة لطلابهم، ويُعَدّ برنامج المواهب المتعددة نموذجًا تعليميًّا تدريسيًّا لمهارات التفكير في غرف الصف، وقد صُمم هذا النموذج بحيث يناسب جميع طلبة المرحلة الأساسية والمتوسطة والإعدادية، وهو فعال مع مجموعات الطلبة المتفاوتة وغير المتجانسة في القدرات العقلية والتحصيل والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، ويركز على مهارات التفكير في (التخطيط، اتخاذ القرار، التنبؤ، الاتصال، التفكير المنتج)، لذلك نلحظ أن هناك عدة مدارس عالمية تقوم بتطبيق البرنامج؛ لإيمانها بأن هذا البرنامج له آثار إيجابية في تعزيز وتنمية أنماط التفكير المتعددة لدى الطلبة (مطر،2000).

أهداف البرنامج:

إن أهداف البرنامج المتناولة تعمل على إعزاء المدركات الحسية للمتعلمين بتوظيف أساليب تفكير وتعلم مشوقة تتناسب مع مواهبهم وتنمية اتجاهاتهم وقدراتهم، وتطوير مهارات الطلبة في مجال (التخطيط، اتخاذ القرار، التنبؤ، الاتصال، التفكير المنتج).وتعمل من جهة أخرى، على إكساب المتعلمين أساليب حل المشكلات والتفكير بطرق إبداعية، وإتاحة الفرص للمتعلمين لطرح التساؤلات، والتعبير بحرية وتلقائية، والتحرر من الجمود في التفكير، واستخدام الخيال في توليد الأفكار.وذلك مما يعزّز لديهم تقدير الذات والعمل على تميز الأداء والتعلم ويحفز الدافع إلى الإبداع. ومن جهة أخرى تتبنى تحسين المهارات الكتابية والتعبير عن الآراء بأفكار جديدة وخاصة لم يسبق لها أحد، وتدريب المتعلمين على اتخاذ القرار بشكل سليم وتحمل المسؤولية ، وذلك من بعد الدراسة والتخطيط والتنبؤ بالعقبات ، وتحقق الأهمية القصوى في تشجيع المتعلم على اكتساب اتجاهات إيجابية للتعلم والتفاعل مع الآخرين، وقد روعي التدرج في عرض الأنشطة والمهارات مع مراعاة تنوع القدرات والفروق، وتوظيف بعض إستراتيجيات التعلم والعمل الجماعي.

الفترة الزمنية:

استغرق البرنامج فترة تطبيق مدتها "ستة أسابيع"، وهي تُعدّ فترة مناسبة تمامًا تبعًا لظروف التطبيق، وقد تم تحقيق جميع أهداف وخطة البرنامج، وذلك خلال العام الدراسي 2019-2018، وعملت الباحثة على تطبيق الأنشطة في الفترة الصباحية والوقت الذي توفره إدارة المدرسة، وذلك بالاتفاق مع وزارة التربية، لصعوبة إدراج البرنامج ضمن الجدول المدرسي؛ وذلك لأن الجدول اليومي للطلبة يتضمن سبع حصص.

فبذلك ووفق هذه الظروف، سيتم تطبيق أنشطة البرنامج حال توافر حصص الاحتياط في الجدول اليومي، في جميع المدارس المستهدفة بالتطبيق على عينات البحث الذكور والإناث، على أن تتواجد الباحثة كل يوم في المدرسة.

ومن زاوية أخرى، ونظرًا لأن المدرسة التي يتم التطبيق فيها على عينة الإناث تحت الصيانة وانتقالهم إلى مدرسة أخرى "مؤقته" حيث كانت تعاني من نقص بعض الخدمات التعليمية مثل: شاشات العرض الموصلة للعارض ونقص غرف مصادر التعلم، انعكس ذلك على تطبيق بعض الأنشطة المستهدفة من قِبَل البرنامج، مثل تقديم العروض وجمع المعلومات، ولقد تمت الاستعاضة عنها بتوفير جهاز محمول، والمصورات، وتوظيف بعض الإستراتيجيات الموضحة خلال الملاحق بأوراق العمل، كما تأثر التطبيق لأدوات البحث بمدارس الإناث بفترات تطبيق الاختبارات النصفية المخصصة لمرحلة الصف السادس.وبالرغم من هذا فإن مدى النجاح الذي يحققه المعلم في مساعدة الطلاب على تطوير قدراتهم في المهارات يعتمد بدرجة كبيرة على الدعم الذي يتحصل عليه من مجتمع المدرسة (الجغيمان وآخرون، 2009) حيث كان تعاون إدارات المدارس المذكورة وتذليل بعض المصاعب داعماً لنجاح تطبيقة.

الجوانب التي يرعاها البرنامج وأثر المعالجة على المتغيرات التابعة:

وعند التعرض بالتفحيص لما تقدمه أنشطة برنامج المواهب المتعددة، يتضح لنا أنها تتمحور حول تقديم جوانب وعمليات تدريب متقدم تساعد المتعلمين على تنمية تفكيره ودافعيته إلى الإبداع، وتجعله يفكر بطريقة إبداعية من خلال إتقانه بعض مهارات التفكير المنتقاة بعناية، كما تهدف هذه الجلسات أيضًا إلى تدريب الطلبة على بعض مهارات التفكير الضرورية التي تساعد على تنظيم المعرفة وحل المشكلات وتحثهم على طرح الأسئلة،
وتزيد من ثقتهم بأنفسهم، كما وتحسِّن التواصل اللفظي والكتابي وتطور مهارات الكتابة ، بالإضافة إلى تدريب الطلبة على التخطيط واتخاذ القرارات بشكل سليم (حسين وفخروا، 2002، ص: 277).

وفي ضوء تلك الفاعلية لأنشطة برنامج المواهب المتعددة، وبناءً على الدراسات السابقة، فقد قامت الباحثة ببناء وتصميم دروس تتضمن أمثلة وتمارين بهدف العمل على تنمية وتطوير مهارات التفكير الإبداعي والدافعية إلى الإبداع وفقًا لمهارات التفكير الأساسية في البرنامج (التخطيط، اتخاذ القرار، التنبؤ، الاتصال، التفكير المنتج)، وكذلك تضمنت بعض القيم والسمات والمهارات الاجتماعية، وخصوصًا أثناء العمل الجماعي، وهي: العمل التعاوني – آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين – الحفاظ على الوقت – التواصل البنَّاء – تحديد نقاط القوة والضعف – التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات.حيث أكد الأدب التربوي على مجموعة من الأسس الواجب مراعاتها عند التصميم والتخطيط للبرنامج التربوي، فيجب أن يكون التخطيط على أسس نظرية ومنهجية علمية موثوقة (Davis,A.,&Rim,B. & Siegel,D, 2011). ، ويوفر ويتضمن خبرات تربوية خاصة بالطلبة تعمل على اكتسابهم بعض المهارات التفكيرية والبحثية والعلمية وبعض المهارات الاجتماعية ذات التأثير المهم في توجيه قدراتهم (Neihart,M,1999).ولقد شكلت مواضيع أنشطة البرنامج (التخطيط، اتخاذ القرار، التنبؤ، الاتصال، التفكير المنتج) ، بتحدياتها المحفزة المثيرة للتفكير الإبداعي والدافعة إلى الإبداع، على سبيل المثال حين طلب منهم:أو سؤالهم :

- قدِّم تنبؤات حول الآثار المختلفة للتخلص من الأشجار؟

- فكِّر في إكمال الجمل بكلمة رابعة يمكن ربطها مع الكلمات الثلاث؟

- ضع اقتراحات لتحسين خطة إنجاز حفل مدرسي؟

- خطِّط لإنجاز رحلة مدرسية وفق عمل جماعي متكامل؟

- حدِّد الوسائل والاحتياجات اللازمة لعمل ملصق إعلاني حول...؟

- اقترح البدائل والحلول المناسبة لكيف يستطيع العاملون في حدائق الحيوان منع الناس من إطعام الحيوانات؟

ولعل وجود هذه التحديات والمهام كان لها الأثر الإيجابي في الدلائل الإحصائية التي تحققت.

وأيضاً حين ندرك أثر نتائج التطبيق لمهارة التفكير المنتج على الطلبة يتضح لنا: مدى الأثر الإيجابي للأنشطة دلالة ذلك ماذكره تورانس (Torrance,1965)، أنه من السهل الملاحظة للتباين بين غالبية المبدعين في الأنشطة الإبداعية التي يقومون بها، وأن أداء الطلبة للأنشطة يُعدّ هو الأصل في الكشف عن المبدعين، حيث يتسم النشاط باستخدام أسلوب التنقل للانتقال إلى فكرة أخرى جديدة أو تحويل فكرة خاطئة إلى فكرة مقبولة، وقد يُعزى الأثر لهذه الأنشطة عند استخدام طرائق التنقل بطرح التساؤلات، وبعد طرح الأفكار يتم توظيف التساؤلات حولها:

ما هو الشيء المشوق في هذه الفكرة؟ وما المبدأ الذي تستند إليه هذه الفكرة؟

إن عناية أنشطة برنامج المواهب بمهارة "التفكير المنتج" يكون من خلال بعض المهام وتوظيف أوراق العمل فيها، فعلى سبيل المثال حين يطلب من المتعلمين وضع خطة دعائية جديدة لصاحب محل يوشك على الإفلاس وإغلاق محله، وكيف يقنع الناس بجودة المحل والإقبال للشراء منه.وفي هذا الجانب فقد أوصى (Mel, 2000) بتعليم الطفل أسلوب التخيل العقلي بشكل جيد، وقد أدت أنشطة البرنامج إلى اكتساب الطلبة ذلك، على سبيل المثال من خلال إثراء المناقشات بتقديم أفكار أصيلة وعرضها، وذلك عندما طلب منهم:توظيف أسلوب التخيل العقلي: تخيل ماذا يمكن أن يحدث لو تم إغلاق محطات تعبئة الوقود؟ كما تضمن نشاط مهارة التواصل تكليف الطلبة بعمل شبكة من الأفكار بلغات التواصل المختلفة، وكلف البعض بكتابة رسائل وتقارير حول الرحلات، كما كلف البعض بإجراء مقابلات لشخصيات مجتمعية معروفة، وفي ذات السياق فقد أسهم تطبيق وتوظيف أنشطة "اتخاذ القرار"، في التفاعل مع الموقف الصفي المعروض "فيديو لشخص يغرق – يحترق"، ومطالبتهم بتوظيف إستراتيجية "PECS" وتناوله بشكل أوسع من أجل اتخاذ القرار المناسب، حيث كان من تقنيات هذه المهارة:

- التفكير بحذر.

- إعطاء أسباب للاختيار.

- التفكير في أشياء عديدة ومتنوعة لاتخاذ القرار.

وقد كان لمهام العمل على أنشطة مهارة "التنبؤ" بعض المضامين التي يعزى إليها الأثر الإيجابي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتطوير دافعية الإبداع لدى الطلبة من خلال الموضوعات المقترحة التي تضمنتها بتجاوز قيود الأفكار الأولى للوصول إلى أفكار ذات أصالة ، والتي ساعدت على إظهار ما لديهم من تعبيرات عن أفكارهم والتوسع في طرحها وتدوينها ومناقشتها مما أسهم في الطلاقة اللغوية والتعبيرية، وهي بالطبع إحدى مهارات التفكير الإبداعي التي أسهمت بدورها في زيادة قدرة التلاميذ على التعبير، وذلك عن طريق التعبير اللفظي والكتابي عن المشاهدات والصور والأحداث. ولعل جميع ما ذكر من مهام وعروض وأوراق عمل، على سبيل المثال لا الحصر، ضمن أنشطة البرنامج المقترح، كان له دور فاعل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، كما كان دافعًا إلى الإبداع لدي العينة التجريبية من الذكور والإناث. كما تأتى ذلك أيضاً ضوء العمل على التطبيق لمهارة الاتصال في تمكين الطلبة من توظيف اللغة المنطوقة والمكتوبة، اللفظية وغير اللفظية، والمشاركة بالأفكار والمشاعر والتدرب على مهارة طرح الأسئلة وعمل الحوارات واللقاءات، وقد أوجدت هذه الأنشطة فرصًا عملية يتدرب عليها تلاميذ العينة التجريبية. ومن جهة أخرى فقد لوحظت اهتماماتهم من خلال طرح التهيئة في بداية الحصص، وسرعة استجاباتهم أثناء التغذية الراجعة، والاستجابات من خلال العمل الجماعي، وكذلك التنافسية ومحاولة تقديم أفضل ما لديهم وإبرازه للجميع؛ مما يوحي بدافعيتهم إلى العمل بتنافسية وإبداع، وباكتساب الطلبة للمهارات، ومن ثَمَّ ظهور الدلالة الإحصائية لأثر التطبيق لأنشطة البرنامج على عينة البحث التجريبية.

وقد نلحظ ذلك حين ذكرت بعض المراجع التربوية (Piaget,1958) أن بقدرة وبإمكان الطفل في مرحلة ما بين (9-11) أن يكون قادرًا على البدء في التفكير حول المشكلة والتوقف عند أي نقطة ثم العودة إلى نقطة بدايتها، دون تعديل على المهمة، وكذلك لديه القدرة على التخيل لموقف المشكلة الأصلي، والذي صاحبه سلوك يتعلق بالاندماج المجتمعي مما يدل على التطور المعرفي، حيث تضمنت أنشطة وموضوعات مهارة "التنبؤ" التي تم فيها تدريبهم على بناء توقعات استنادًا إلى خبراتهم ومعارفهم السابقة .كذلك حين طلب منهم التعرف على العلاقة بين الأسباب والتنبؤ بأسباب انقراض الديناصورات، اندلاع حريق، غرق طفل... كما احتوى النشاط كذلك على مهمة تهدف إلى دراسة التنبؤ حول ماذا يحدث للحياة إذا كانت فصول السنة مشابهة لفصل الشتاء؟ مع تقديم أسباب متعددة لاختيارهم، وبفحص ودراسة كيف يتخيل الحياة في الوقت الحالي لو لم تكن هناك أجهزة اتصال سريعة مثال الهاتف والإنترنت؟ كذلك طلب منهم تقديم التنبؤات والتوقعات من خلال مشاهداتهم لعروض الفيديو ، ثم يليها توجيههم لاختيار أفضل سبب ونتيجة. وفي ضوء تلك المعطيات نؤكد أن تطبيقات أنشطة البرنامج القائم على نظرية المواهب المتعددة أسهمت وبشكل رئيسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للعينة التجريبية وتحفيز دافعيتهم إلى الإبداع، وذلك من خلال توفير بيئة ذات تحديات متنوعة ومن خلال النتيجة الدالة إحصائيًا للأثر الإيجابي الكبير لأنشطة البرنامج على أداء العينة التجريبية.

مناقشة نتائج الفرضيات الإحصائية:

سنحاول تقديم تفسير نتائج فرضيات البحث: **وذلك في ضوء السؤال الرئيسي:**
ما أثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلاب الصف السادس في دولة الإمارات وتطوير دافعيتهم للإبداع؟

مناقشة نتائج الفرضية الإحصائية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي ومقياس الدافعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

تم التطبيق القبلي لمقياس التفكير الإبداعي والدافعية على أفراد العينة التجريبية والضابطة، وذلك بغرض التأكد من تكافؤ وتجانس المجموعتَين قبل تطبيق البرنامج التدريبي، وقد أظهرت المقارنة الإحصائية باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة الموضحة في جدول (16) أن الفروق غير دالة إحصائيًّا بين المجموعتَين التجريبية والضابطة على المقياسَين (التفكير الإبداعي، الدافعية) عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطَي أداء الأفراد في المجموعتَين التجريبية والضابطة في القياس القبلي؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتَين في مهارات التفكير الإبداعي وجميع أبعاد مقياس الدافعية قبل تطبيق البرنامج.

ويوضح **الجدول (24)** فيما يلي نتائج اختبار (ت) لقيم الفروق الكلية للمجموعتَين الضابطة والتجريبية على أبعاد المقاييس المستخدمة قبل تطبيق البرنامج:

	المجـــــال	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الكلي	مقياس مهارات التفكير الإبداعي	الضابطة	56.71	17.687	-1.17	0.24
		التجريبية	62.00	10.445		
الكلي	مقياس الدافعية	الضابطة	2.31	0.68	-0.121	0.454
		التجريبية	2.35	0.23		

مناقشة نتائج الفرضية الإحصائية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تُعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي، وقد أظهرت نتائج البحث وجود فروق ظاهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطَي أداء المفحوصين في مقياس التفكير الإبداعي يُعزى إلى أنشطة البرنامج التدريبي، كما أشارت النتائج في الجدول (17) إلى اختلاف متوسطات الأداء البعدي لمجموعات المقارنة، حيث نلاحظ في **الجدول (25)** وجود فروق بين متوسط الأداء البعدي لأداء المجموعة التجريبية أعلى من متوسط أداء المجموعة الضابطة على مهاراتها الخمس (العنوان، التفاصيل، الأصالة، المرونة، الطلاقة) وكذلك على (المجموع الكلي) **كما يوضح الجدول (25)**:

مهارات التفكير الإبداعي	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموع الكلي القبلي	56.71	17.687	2.35	0.23
المجموع الكلي البعدي	57.00	13.17	85.38	10.042

حيث نتبين أن القياس الكلي للمجموعات التجريبية (85.38)، وهو أعلى من القياس الكلي في المجموعة الضابطة الذي بلغ (57.00)، وهذه النتائج اتفقت مع نتائج دراسة (طلافحة ، 2009)، حيث أظهرت نتائجها وجود فروق دالة بين متوسطات الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى أعلى من متوسط الأداء البعدي المعدل لأفراد العينة الضابطة في كل مجالات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وعلى المقياس ككل.

ومن جهة أخرى، أظهرت الفروق بين المتوسطات عند مستوى (α= 0.05)، على تحليل التباين المشترك (MANCOVA) فرقًا إحصائيًا في حساب درجات الطلاب في المجموعة التجريبية والضابطة لأبعاد مقياس فرانك ويليامز للتفكير الإبداعي في التطبيق البعدي لصالح التجريبية، ويتضح أثر تطبيق أنشطة نموذج المواهب المتعددة حيث أشارت نتائج تحليل التباين المشترك المصاحب إلى وجود أثر عند مستوى (α= 0.05) لمتغير البرنامج التدريبي على مقياس التفكير الإبداعي، حيث بلغت قيمة ف (18.78) لبعد العنوان، كما بلغت (11.03) لبعد التفاصيل، وبلغت (15.17) لبعد الأصالة، وبلغت (344.60) لبعد المرونة، وأخيرًا بلغت (288.60) لبعد الطلاقة، وهذه القيم جميعها مرتبطة باحتمال يساوي (0.000).

– إن حجم الأثر للبرنامج كان كبيرًا، وقد أحدث تباينًا كبيرًا جدًّا في المتغير التابع، كما نتبين من الجدول (26) نسبة التباين، وقيمة مربع إيتا، ومقدار حجم الأثر لعينة البحث في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي. **كما يوضح الجدول (26):**

مصدر التباين	المتغير التابع	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة (ف)	الدلالة عند α=مستوى (0.05)		Eta	يتا η^2	حجم الأثر
		المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري			مستوى الدلالة				
البرنامج	العنوان	14.05	3.827	19.29	3.663	18.781	.000	دال	.582	.339	متوسط
	التفاصيل	10.38	5.869	16.05	4.260	11.030	.002	دال	.493	.243	متوسط
	الأصالة	15.95	5.670	22.71	4.808	15.178	.000	دال	.550	.303	متوسط
	المرونة	4.62	1.284	10.95	.805	344.605	.000	دال	.950	.902	كبير
	الطلاقة	12.00	.000	18.10	1.609	288.608	.000	دال	.940	.883	كبير

ونتبين من الجدول السابق:

1. وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات الفرق بين الاختبارَين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.
2. وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.
3. وجود فرق دال إحصائيًّا بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار في كل فرع على حدة.
4. وجود فرق دال إحصائيًّا بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار الكلي كان أعلى من متوسط المجموعة الضابطة بفارق دال إحصائيًّا، وحجم تأثير إيجابي للأنشطة في نموذج المواهب المتعددة على مهارات التفكير الإبداعي.
5. مقدار حجم التأثير "Eta Squared" (التأثير) للمتغير المستقل "أنشطة نموذج المواهب المتعددة" على المتغير التابع (مهارات التفكير) يُعَدّ تأثيرًا إيجابيًّا من خلال التطبيق في الصف العادي وخلال فترة محدودة لتطبيق البرنامج.
6. كما يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (.002) بين متوسطَي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات (العنوان، تفاصيل، الأصالة، المرونة، الطلاقة)، وعند النظر إلى

نتائج الاختبارات الفرعية لاختبار التفكير الإبداعي في مقياس فرانك ويليامز للتفكير الإبداعي، يتضح من الجدول السابق (26):

– وجود أثر وفرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار (العنونة، التفاصيل، الأصالة) لصالح المجموعة التجريبية.

– وجود أثر إيجابي كبير لأنشطة المواهب المتعددة في تنمية مهارة "المرونة والطلاقة"، حيث بلغت قيمة مربع إيتا (.940) وقيمة حجم الأثر (كبير)، وهذه النتيجة تُظهر تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في اكتساب مهاريَ المرونة والطلاقة، وهي من مهاريَ التفكير الإبداعي.

لقد دلت النتائج التي تم عرضها على أثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس وتطوير دافعيتهم إلى الإبداع، من خلال الفروق ذات الدلالة الإحصائية لصالح العينات التجريبية الذكور والإناث التي تعرَّضت لهذا البرنامج. وقد كانت هذه النتائج متفقة مع العديد من الدراسات السابقة التي أظهرت أثرًا لبرنامج المواهب، ومثال ذلك دراسة (العبدي،2007) التجريبية حول فاعلية نموذج المواهب المتعددة التي كان لها الأثر الإيجابي الكبير على تنمية مهارات التفكير الإبداعي للعينات التجريبية والتي طبقت على الصف الثالث الابتدائي. كما توافقت مع نتائج البحث مع دراسة (مطر، 2000) و(طلافحة، 2009) ومن حيث التطبيق التجريبي للبرنامج.

وفي ذات السياق لقد كان أثر البرنامج في تنمية مهارات التفكير إيجابيًا مع اختلاف عينات التطبيق، والذي أكد فيه (مطر،2000) على النجاح الذي يحظى به هذا البرنامج عالميًا، حيث هناك مدارس عالمية تقوم بتطبيقه لإيمانها بأن البرنامج يتمتع بآثار إيجابية في تعزيز وتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة على جميع مستويات الصفوف، وفق المنهاج أو تطبيقه منفردا "كما في البحث الحالي"، ومن أمثلة المدارس التي تعمل على تطبيقه: مدرسة الملك كرسيت "Christ the King – وفي فلوريدا مدرسة تريت "Elementary_Schools Tritt"، ومدارس مقاطعة ديفيس" Davis Country School" في الولايات المتحدة الأمريكية. وعند استطلاع آراء المعلمين حول البرنامج أوضحت "جين "، وهي من مدرسة ",0H ,st. Mary school Jane Welling " Cincinnati"، أن استخدام برنامج المواهب المتعددة يشكل تحديًا للطلبة في استخدام مهارات التفكير، وذلك ما أكده البحث الحالي، في دراسة (طلافحة، 2009) التي وظفت البرنامج ضمن المنهاج المدرسي، ويدلل ذلك على النجاح الكبير للبرنامج الذي ننصح القائمين على الميدان التربوي بتدريب معلمي المدارس عليه. كما اتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة (Breland&Bradley,1990) حول فاعلية البرنامج في مجال الاستيعاب القرائي للطلبة الموهوبين وغير الموهوبين مقارنةً مع أدائهم في المواد الأخرى، وكشفت عن تقدم لكلتا المجموعتَين، مع تمايز ملحوظ للموهوبين من حيث توظيف البرنامج التطبيقي لجميع فئات الطلبة، وقد أحدث الفارق مع الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين. والجدير بالذكر أن البحث الحالي يتبنى التطبيق الميداني لأثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة لطلبة الصف العادي سواء موهوبين وغير موهوبين والذين استهدفتهم أنشطة البرنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي والدافع للإبداع، والتي اتفقت بنواتجها ذات الأثر الدال مع دراسة(الدليمي، 2005) من حيث أن النتائج أظهرت فروقًا دالة إحصائيًا على برنامج المواهب المتعددة بأثر التطبيق لأنشطته لصالح المجموعتَين

التجريبيتَين، وهو ما يُعتقد تحقيقه بالفعل في ظل وجود أنشطة البرنامج التي يعزى إليها، حيث تم توظيف هذه المهارات وفق برنامج يمارس الطلبة أنشطته بشكل فعلي؛ مما أثار دافعيتهم وحفز إبداعهم. وقد أكدت دراسة (Chen,C., Kasof,et al., 2005, 2002) أن الأنشطة ذات الدوافع الخارجية يمكن أن تعزز إبداع الفرد، وعلى المعلم صناعة تلك الأنشطة حتى يتعزز الأداء الإبداعي لدى الطلبة على المهام. حيث تُعدّ الموهبة المتصلة بمجال المهمة والمرتبطة بالإبداع حاسمًا للإنتاج الإبداعي في ظل توافر شروط الرعاية (Amabile, 1989).

مناقشة نتائج الفرضية الإحصائية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطات الدرجات على مقياس الدافعية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة تُعزى إلى تطبيق البرنامج التدريبي.

ومن خلال التفحص للبرنامج القائم على أنشطة نموذج المواهب المتعددة، يتضح لنا أنها تتمحور حول تقديم الرعاية المتعمقة للطلبة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وتطوير دافعيتهم إلى الإبداع، وأن حجم الأثر الكلي للمعالجة "إيتاη^2" أظهر دلالة إحصائية على مقياس الدافعية كما يتضح من الجدول **التالي (27)**

مصدر التباين						إيتاη^2	حجم الأثر
البرنامج						0.1444	متوسط
						0.2401	متوسط
	المجموع الكلي	2.63	0.4	3.47	0.43	0.4096	متوسط
						0.0625	متوسط
						0.1089	متوسط
						0.1936	متوسط

ونتبين من الجدول "حجم أثر المعالجة الإيجابي" وأن نتائج التطبيق البعدي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الدافعية في جميع أبعاد المقياس (وجهة الهدف الداخلي، قلق الاختبار، قلق الاختبار، قيمة مهام التعلم، الكفاءة الذاتية في التعلم، وجهة الهدف الخارجي، التحكم في معتقدات التعلم) مجتمعة كما ورد في الجدول (27)، وبذلك يكون البرنامج القائم على أنشطة نموذج المواهب المتعددة أثر بالتطبيق على دافعية العينة التجريبية في الفصول العادية، وذلك بما احتواه من أنشطة محفزة وبيئة داعمة للإبداع. وفي هذا الاتجاه، يؤكد لوبارث وسترنبرج (Sternberg &, Lubart, 1995) أن احتمال استثارة الإبداع بفعل

عوامل خارجية قد يكون له تأثير فعال، وأن السؤال عن كيفية توجيه الدوافع الخارجية بالضبط ما زال يشكل تحديًا مستمرًّا أمام جهود البحث العلمي.

ومن وجهة نظر الباحثة، ترى ضرورة أن تستخدم الدوافع الخارجية لتشجيع الفرد على التعبير عما لديه من قدرات طبيعية، وذلك عن طريق التنظيم الذاتي. وهذا ما تناولته وعملت عليه في البحث الحالي بالقياس والتطبيق، والذي ترى أنه وعلى الرغم من الفترة القصيرة للبرنامج وظروف التطبيق، إلا أن النواتج تعتبر ذات دلالة بأثر أنشطة البرنامج. وأنه بإمكان تعزيز الإبداع ودوافع الأطفال الداخلية، إذا أشركهم المعلمون في مناقشات حول ميولهم الداخلية، حيث تزيد من استمتاعهم بالتعلم. ومن جانب آخر، فإن الدوافع الداخلية للعمل لدى البالغين كذلك يمكن تعزيزها أو تدعيمها إذا سعى المسؤولون لتوفير بيئة تمكن هؤلاء العاملين من تبادل الأفكار بحرية، وطرح وبلورة اهتمامات متبادلة حول بيئات التعلم الداعمة للإبداع (Mary Ann & Amabile Teresa (1999).

ومن خلال الجدول السابق نستنتج:

1. وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.
2. وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية.
3. وجود فرق دال إحصائيًّا بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار في كل فرع على حدة.
4. وجود فرق دال إحصائيًّا بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار الكلي، كان أعلى من متوسط المجموعة الضابطة بفارق دال إحصائيًّا وحجم تأثير إيجابي للأنشطة نموذج المواهب المتعددة على مجالات الدافعية.
5. مقدار حجم التأثير "Eta Squared" (التأثير) للمتغير المستقل " أنشطة نموذج المواهب المتعددة" على المتغير التابع (الدافعية) يُعَدّ تأثيرًا إيجابيًّا مقرونًا ببعض التحديات السلبية وخلال فترة محدودة لتطبيق البرنامج.

كما يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى دلالة (.000) بين متوسطَي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مجالات (وجهة الهدف الداخلي، قلق الاختبار، قلق الاختبار، قيمة مهام التعلم، الكفاءة الذاتية في التعلم، وجهة الهدف الخارجي، التحكم في معتقدات التعلم).

وعند النظر إلى نتائج الاختبارات الفرعية في مقياس الدافعية يتضح من الجدول السابق (22)، نلاحظ وجود أثر وفرق دال إحصائيًّا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي وجهة الهدف الداخلي، وقلق الاختبار، وقيمة مهام التعلم، والكفاءة الذاتية في التعلم، وجهة الهدف الخارجي، والتحكم في

معتقدات التعلم لصالح المجموعة التجريبية. ونتبين حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج على جميع مجالات الدافع للإبداع إذ وجد أنه يساوي (0.38) لمجال وجهة الهدف الداخلي، ويساوي (0.49) لمجال قلق الاختبار، وبلغ (0.64) لمجال قيمة مهام التعلم، كما بلغ (0.25) لمجال الكفاءة الذاتية في التعلم، وبلغ (0.33)

لوجهة الهدف الخارجي، وبلغ (0.44) لمجال التحكم في معتقدات التعلم. وفي العموم، يمكن اعتبار حجم الاثر متوسطًا لجميع المجالات، وهذا يعني أن البرنامج أحدث تباينًا متوسطًا في المتغير التابع المتعلق بدرجات المفحوصين على مقياس الدافعية إلى الإبداع. وتفسر الباحثة ذلك بأنه قد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من الدافعية (الاستثارة) لتحقيق نتائج إيجابية يكون هو المستوى المتوسط؛ ويحدث ذلك لأن المستوى المنخفض من الدافعية يؤدي في العادة إلى الملل وعدم الاهتمام، كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول من الدافعية يؤدي إلى ارتفاع القلق والتوتر، وهما عاملان سلبيان في السلوك الإنساني.في حين يصل تأثير الميكانيزمات إلى التسبب في دفع الأفراد إلى توزيع انتباههم بين الأهداف الخارجية المرغوبة والمهمة التي بين أيديهم (Amabile,1983 b)؛ مما يؤدي إلى تناقض مع متطلبات الانتباه من شحذ الانتباه والاندماج في المهمة اللذَين يتطلبان مستويات مناسبة من الدافعية (Greer & Levine,1991,Hennessey,& Zbikowski,1993). ومن جهة أخرى فقد أشارت النتائج التي تم عرضها إلى أثر أنشطة برنامج المواهب المتعددة في تنمية الدافع للإبداع من خلال الفروق ذات الدلالة الإحصائية لصالح العينات التجريبية، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى الطرق والأساليب التي تم تناولها في تقديم الأنشطة والتي أثارت دافع المتعلمين للمشاركة، من حيث أنها تتبنى أساليب تجعل المتعلم أكثر ممارسة لسلوك الدافع للإبداع. ولهذا أضحت الدافعية في مجال الإبداع موضع اهتمام الباحثين، حيث أن العوامل الدافعية تشمل مضامين منها المعتقدات والمهارات التي تؤثر في السعي وراء تحقيق الأهداف. لذلك فإن ما تبناه البحث الحالي هو اكتساب التلاميذ معتقدات إيجابية عن أنفسهم أثناء العمل على أنشطة مهارات برنامج المواهب المتعددة. في حين أظهرت العديد من الدراسات التربوية الدور الفاعل لأنشطة المواهب المتعددة في تنمية مهارات المتعلمين المتنوعة مثل "مهارة التنبؤ، والتخطيط، واتخاذ القرار، والتفكير المنتج، والاتصال". وتأتي التائج للبحث الحالي لتؤكد ذلك. حيث أظهرت النتائج دلالة إحصائية عالية، وهو بذلك يدلل على المهارات المكتسبة. وذلك في ظل تعدد أساليب الطرح والتقديم لموضوعات أنشطة برنامج المواهب، منها المناقشات الجماعية وأساليب العصف الذهني، وقد تُعزى الفروق الدالة إحصائيًّا إلى أن الأنشطة تضمنت مهام ساعدت في زيادة الدافع إلى الإبداع، والذي تمثل في تنافسية طرح الأفكار، من خلال عدة تعبيرات لفظية أو كتابية. وتمثل ذلك في كتابة التقارير والرسائل والتعبيرات الشفوية، وقد أظهر البعض تميزًا في الإلقاء وإجراء الحوارات والكتابات. وقد يعزى ذلك إلى تنوع الأنشطة في ظهور بعض الميول إلى الإبداع وتحفيز المواهب الخفية في البروز للعيان. وقد اتفقت تلك النتائج مع دراسة (Amabile, 1996) حيث أشارت إلى أن الأطفال المحفزين داخليًّا ينتجون قصائد أكثر إبداعًا، أما (McDaniel,.M, 2000 A., et,e)، فقد أشارت إلى أن مراعاة جوانب اهتمام الطالب أو عدم اهتمامه يعود إلى العناصر المثيرة والمشوقة للمواضيع أثناء تناولها، كما أشار (Conti, Amabile , and Pollak, 1995) إلى أن الطلبة الذين شاركوا في مهمات تعلم بدوافع ذاتية أظهروا تميزًا طويل الأمد.

وإضافة على ذلك فقد اتفق البحث الحالي وتوفير بيئة جاذبة للتعلم، من حيث تصميم البيئة التعليمية والعمل خلال أنشطة معرفية محفزة لإبداع الطلبة، لا توفرها المناهج العادية وتمثل دافعاً إلى أداء إبداعي، والذي نتبينه من خلال الفروق الدالة إحصائيًّا وحجم تأثير الأنشطة، وبذلك يتوافق مع دراسة (Kyoung-hoon Lew, 2013) التي توصلت إلى أن هناك علاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي والبيئة والشخصية الإبداعية، بينما أكد (Wright,C.,&Wright, S. (1986) أن البيئة هي القوة الرئيسية وراء دافع إبداع الصغار في المدرسة.وقد اتفقت دراسة (Guthrie,Wigfield,Mestala, Cox ,1999) و cikzentmihalyi ,1993, ,1997) مع البحث الحالي من حيث توظيف الأنشطة المعرفية المحفزة لدوافع الطلبة، فقد وفر البحث نصوصًا قرائية تطال اهتماماتهم، وأبدى الطلبة اهتمامًا متزايدًا بالقراءة أكثر من غيرهم، وكان له تأثير كبير في نوعية تعلمهم ومعالجة أكثر تفصيلًا؛ مما يدلل على إثارة الدفع إلى الإبداع. وقد أكد (cikzentmihalyi ,1993, 1997) ذلك في دراسته بأن الأفراد الذين يصلون إلى الحرية الماتعة والمدفوعة بدوافع ذاتية للتعلم يتميزون بالتركيز الشديد والمتعة. ولعل اكتساب التلاميذ للمهارات حين تجاوزت بهم تلك المهارات إلى اكتساب بعض الخصائص التي ترقى بالشخصية مستقبلًا إلى أعلى المستويات، وذلك من خلال التوظيف والتدرب على مهارة التخطيط، حيث إن تعلم المهارة يساعد الفرد على التنظيم من أجل إنجاز المهام ويوفر الجهد، ويزيد من كفاءة العمل على المهام. ولقد تم تناول هذه المهارة والتدرب عليها في بداية البرنامج؛ وذلك لإحداث الفارق مع التلاميذ في العمل على جميع المهارات اللاحقة لها. وقد اعتاد الطلبة ذلك التنظيم شيئًا فشيئًا، وذلك أثناء أدائهم المهام وفي بداية التعامل مع أي مشكلة، حيث يدركون أن أولى الخطوات للوصول إلى الحل السريع هي التنظيم، مما يسهم في تحسين الأداء وزيادة الدافع لإبداعهم. وهذا الجانب من البحث يناقش توظيف عنصر التحكم في البيئة والدوافع الخارجية بحيث نتحكم فيها خارجيًّا بتوظيف إستراتيجيات التنظيم والتخطيط. ووافق ذلك دراسة (Wolters, 1998) و(Martinez & Arias, 2004) التي أوضحت أن مهارة التدرب على التنظيم الذاتي أدت إلى تحسين الأداء الأكاديمي ودافعية حل المشكلات، وقد اتفق هذا مع البحث الحالي بالعمل مع أبرز الأنشطة الإيجابية والمثمرة في البرنامج مع دراسة (Chen,C.,Kasof,et al., 2005, 2002) التي أكد فيها أن بعض الأنشطة ذات الدوافع الخارجية تعزِّز إبداع الفرد والتي تشمل الأنشطة الصفية. ويتضح مما تقدم من الدراسات التي وظفت أنشطة برنامج المواهب المتعددة أو التي ناقشت الدافع للإبداع، أن نتائجها إيجابية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي أو التي استخدمت من أجلها، وكذلك الدراسات التي ناقشت الدافعية إلى الإبداع. وفي البحث الحالي، تبيّن النتائج التي تم التوصل إليها أن المجموعات التجريبية ارتفعت لديها مهارات التفكير الإبداعي؛ مما أعطى دلالة إحصائية على أن أنشطة البرنامج كانت تلبي الحاجة التي وضعت من أجلها. وقد نلاحظ ذلك من خلال الأداء على مقياس مهارات التفكير ومقياس الدافعية، في حين لم تتضح أي زيادة في مهارات التفكير أو الدافع إلى الإبداع للمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج.

ووفقًا لمشاهدات الباحثة وملاحظاتها على أداء الطلبة، تأكد أن لهذه الأنشطة دورًا فاعلًا في اكتسابهم لمهارات التفكير الإبداعي وزيادة ثقتهم بقدراتهم.

مناقشة نتائج الفرضية الإحصائية الرابعة:

لا يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α<0.05) بين التفكير الإبداعي والدافعية للإبداع.

لقد أظهرت نتائج البحث وجود معامل الارتباط بين الدرجه الكليه على مقياس الدافعيه ومقياس التفكير الإبداعي.

حيث بلغت (0.76) وهي ذات دلالة إحصائية عند (0.01).

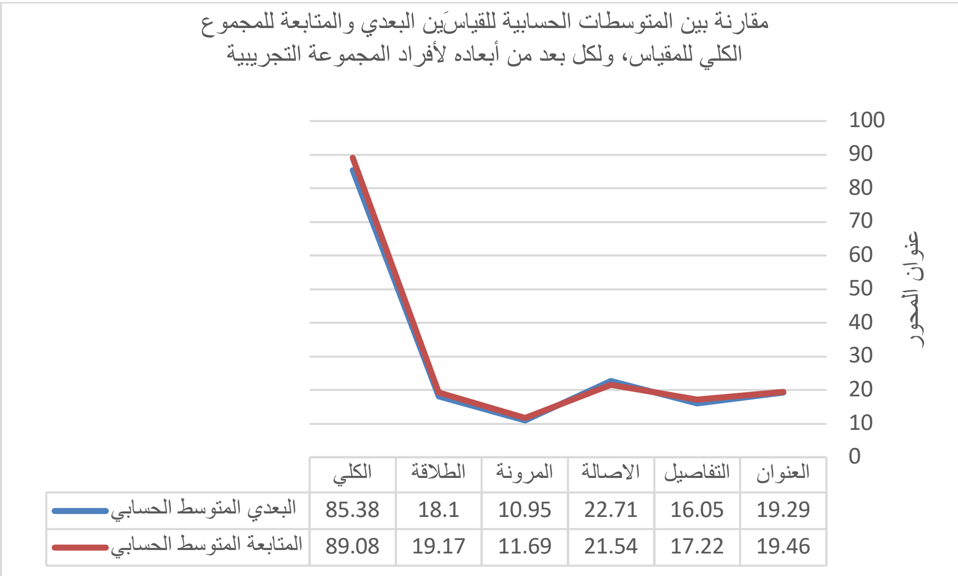
وتفسر الباحثة ذلك ما تضمه افتراض أمابيل (Amabile, 1987) أن الدافع الإبداعي يعزز من خلال مشاعر الكفاءة والاهتمام في التطوير المستمر للمهارات والمعرفة. وهذا ما اتفق مع نتائج البحث وما أوضحته نتائج دراسة (Jane L.Newman, 2005) و(Julian Rodd,1999) حول أن تعلم مهارات التفكير مفردة أو ضمن المنهاج، يزيد من ثقة التلاميذ بأنفسهم ويسهم في تدريبهم على مواجهة التحديات؛ مما يزيد من كفاءتهم للعمل على المهام وذلك لما توفره من خبرات إيجابية متتالية، ومن ثَمَّ تزيد من دافعيتهم إلى الإبداع، حيث أكد "جوتفريد" (Gottfried, 1995) أن إدراك الطالب للكفاءة عامل مساعد في التنمية والتحصيل، ومن ثَمَّ زيادة الدافعية إلى الإبداع. وكان موضع نظر حيث أوضح بعض علماء الإبداع أن الدافع إلى الإبداع يتمثل في مظهرَين يتسم بهما، وهما المعلومات والتحكم، بحيث يمكن تصور الدوافع الخارجية بحيث نتحكم فيها خارجيًّا، وفي بعض الأحيان يمكن تصورها كمصدر للمعلومات مفيد ومرغوب فيه (Collins& Amabile,1999).

الفرضية الإحصائية الخامسة للقياس التتابعي:

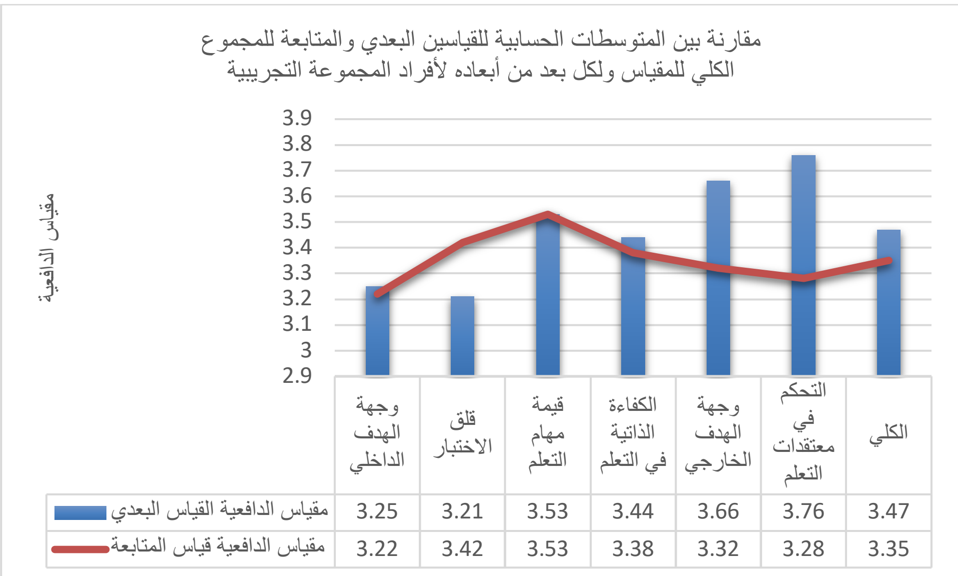
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في متوسطات الدرجات على مقياس التفكير الإبداعي والدافعية بين القياس البعدي وقياس المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج التدريبي.

أوضح اختبار (ت) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α= 0.05) بين متوسطَي أداء المفحوصين في مقياس التفكير الإبداعي والدافعية عند مستوى المتابعة يُعزى إلى البرنامج في المجموعة التجريبية ولجميع المجالات، حيث ارتبطت جميعها بمستوى دلالة (α= 0.05)؛ مما يعني الاستمرارية في أثر البرنامج التدريبي على الطلبة كما هو موضح في الجدول (23).

يوضح شكل (10) المقارنة بين المتوسطات الحسابية للقياسَين البعدي والمتابعة للمجموع الكلي لمقياس التفكير الإبداعي، ولكل بعد من أبعاده لأفراد المجموعة التجريبية.



ويوضح شكل (11) المقارنة بين المتوسطات الحسابية للقياسَين البعدي والمتابعة للمجموع الكلي لمقياس الدافعية، ولكل بعد من أبعاده لأفراد المجموعة التجريبية.



وتعزو الباحثة بقاء أثر البرنامج إلى شمولية البرنامج واحتوائه على أنشطة متدرجة الصعوبة، وأخرى تثير دافعية الطلبة بالتحديات التي توفرها، وتفسر الباحثة ذلك بأن تصميم أنشطة نموذج المواهب المتعدد قد صُمِّم للتطبيق في البيئة الصفية العادية التي أثبت العديد من الدراسات فعاليته في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، كما أن استثمار الباحثة في توظيفه لتطوير دافعية التلاميذ للإبداع قد جاء وفق تلك النجاحات التي أيدتها الدراسات؛ مما سعى بها إلى تطوير أنشطة النموذج وتضمينه العديد من اهتمامات الطلاب وميولهم، وذلك من خلال ربط المهام والمشاريع بحياتهم الشخصية والاجتماعية وجعلها تمثل مهمة حقيقية لديهم وإتاحة فرص لاستكشاف وتعزيز الاهتمامات وربط المهمة بعض الأمور الممتعة بالنسبة إليهم، كأن يشكل منها تحديًا أو قصصًا، أو مسائل، أو ألغازًا، لأهداف مرحلية تثير اهتماماته للبحث حولها (الجغيمان، 2018، ص:156.166). وتضيف الباحثة تفسيرًا آخر وهو العمل على التطبيق العملي للتمارين والأنشطة المتعلقة باستخدام أدوات التقنيات والوسائل، مثل مقطع فيديو عن كل تمرين لترسيخه في الأذهان، والعمل على إستراتيجيات مختلفة للتعبير والحوار والمناقشة، وإستراتيجيات التأمل والتنبؤ والعصف واتخاذ القرار، ومراعاة الفروق بتوظيف طرح الأفكار والإستراتيجيات لعموم الطلبة، والعمل على تحفيز المتعلمين ذوي المستويات المتدنية في تقدير الذات والكفاءة الذاتية، وقد أظهر هذا ارتفاعًا ذا دلالة إحصائية لدى المجموعة التجريبية في مستوى الأداء والكفاءة الذاتية.

الفصل الخامس

- الإستنتاجات
- الخاتمة
- البحوث المقترحة

الإستنتاجات:

استناداً إلى نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الإستنتاجات الآتية

1. إن لبرنامج المواهب المتعددة، أثر واضح في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، لدى أفراد العينة التجريبية، حيث اكتسب التلاميذ مهارات طرح الأفكار المتنوعة. وعزز مرونة اقتراح الأفكار غير المألوفة.
2. إن لأنشطة برنامج المواهب المتعددة دلالة إحصائية واضحة في رفع متوسط درجات العينة التجريبية من حيث أنهم يتسمون بمستوى عالٍ من مهارات التفكير ودوافع الإبداع.
3. تشير الدلالة الإحصائية إلى إيجابية أثر برنامج المواهب المتعددة بأنشطته المحفزة وممارساته التجريبية التي استهدفت تنمية مهارات التفكير الإبداعي، مما أظهر تلاميذ المجموعة التجريبية دافعية عالية وحماسا عند العمل على مهام أنشطة البرنامج، مثل: القيام بأشياء جديدة وتعلمها وإنجازها وذلك من خلال التحكم وتنظيم البيئة، وادماج المتعلم في المهام، وتوجيه القيمة الداخلية مما يطور دوافعه الإبداعية.
4. إن أنشطة برنامج المواهب، عززت طرائق تعلم جديدة ومثيرة حيث عمل الطلبة خلالها على التصدي للمشكلات، بالسعي للتخطيط وللبحث عن أفضل الحلول والتنبؤات والقبول بأفضلها، وتعزيز استكشاف الجديد، بالاستثارة لتوليد اهتمامات معينة، تجعلهم يقبلون على ممارسة الأنشطة وتوظيفها خارج النطاق المدرسي وفي حياتهم المستقبلية، تحت تأثير الحب والشغف لتعلم الجديد مما عزز بناء كفاءة الذات، وأظهر دافع الطلبة للإبداع.
5. -وبشكل عام إن الهدف الأساسي من هذا البحث قد تحقق إذ عمل التدريب على أنشطة المواهب المتعددة على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السادس وتطوير دافعيتهم للإبداع.

الخــاتمــة

في ضوء نتائج البحث؛ وبما أن مهارات التفكير هي أساس النجاح العملي في كل مجال حول العالم، تؤكد الباحثة أن النموذج المقترح "أنشطة المواهب المتعددة"، وفي ضوء الاستراتيجيات التي يتبناها وهي "البحث وتفسير المشكلات" بالإمكان تضمينها أهداف المناهج وإعادة صياغة وهيكلة المناهج والبرامج التعليمية فهو متضمن للنجاح في إطار تصور لتطبيقه برامج تعليم التفكير مفردة أو ضمن المناهج. كما يوصف أنه اقتصادي وغير مكلف. ولا عجب حيث أن النموذج الحالي عابر لكل النظريات الحديثة وتوصياتها التي تؤكد أهمية توظيف التفكير الإبداعي في رحلة جواز السفر للمستقبل. ولهذا التفرد إيجابيات لا تحصى، منها أنه بني على افتراض بأن كل طالب لديه موهبة في جانب من المواهب التي يتبناها البرنامج. ولهذا حين يطبق في الصف العادي فإن (9 من 10) على الأقل سيحقق نجاحا فيها. مما يساعد المعلمين والقائمين على استثمار الموهوبين، وعلى التعرف على تلك القدرات الكامنة والمسارعة إلى إلحاقهم بالبرامج الإثرائية . وفي ذات السياق لوحظ أن النموذج المقترح يعزز مهارة التفكير الإيجابي المنبثق عن مفهوم الكفاءة الذاتية. ومن جهة أخرى، ومن خلال نتائج البحث، يتضح أن حجم تأثير أسلوب أنشطة المواهب المتعددة لدى عينة البحث كبير، وتَعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة أسلوب الأنشطة المستخدم وطبيعة محتوى المهارات التي تم تدريسها للعينات التجريبية. وتعتقد الباحثة أن ذلك يعود إلى حقيقة مفادها أن القدرات الإبداعية متوفرة لدى جميع الأفراد، ولكن بدرجات متفاوتة، وأنها قابلة للتدريب عليها من خلال برامج خاصة بتنمية التفكير وتركز على وترى الباحثة أن تحسن أداء الطلبة قد يرجع السبب فيه إلى طبيعة البرنامج الذي يقدم أنشطة إبداعية متنوعة ترتبط بتنمية مهارات التفكير التي تتبنى النجاح في العالم الحقيقي الذي يتطلب مجموعة متنوعة من القدرات، بما في ذلك مهارات توليد حلول عديدة للمشكلة، والتحليل، والتقييم، وتنظيم وتنفيذ خطط العمل، والتنبؤ تجاه الأسباب والآثار، وإيصال الأفكار والمشاعر. بما في ذلك استخدام أساليب ساعدت في إثارة اهتمام وتفكير الطلبة من خلال عرض مواقف ترتبط بالمهارة المدروسة ومشكلات تعبر عن الواقع والأحداث الجارية؛ مما أدى إلى تشكيل تحدٍّ لقدراتهم الإبداعية وإثارة التنافس في طرح الأفكار والحلول والمقترحات، مما أسهم بشكل فاعل في رغبتهم المستمرة في التعلم من خلال إنجاز الأنشطة الأخرى.

لقد تم تصميم أنشطة البرنامج لتعزيز اكتساب المعرفة والمهارات الأساسية من خلال تدريب الطلاب على استخدام معرفتهم لإيجاد حلول جديدة للمشاكل، كما تعلم الطلاب استخدام مجموعة متنوعة من مهارات التفكير الإبداعي لمساعدتهم على تحقيق الأهداف الأكاديمية، حيث تتيح لهم تلك الأنشطة أن يمارسوا أنواع التفكير التي ترتبط إلى حد كبير بالإحساس بالثقة بأهمية التعلم لهم وبأنه يحقق لهم النجاح على السبيل الذاتي والمجتمعي؛ مما أتاح الفرصة لهم تجربة عرض أفكارهم بحرية والاستفادة من آراء الآخرين واختبارها والقبول بها وتوظيفها، كما كانت طرق تطبيق أنشطة البرنامج تتناول أساليب العصف الذهني، والحوار، والمناقشة، وأسلوب الحل الإبداعي للمشكلة، وطرح الأسئلة، والتنبؤ للوصول إلى أفضل الحلول، بالإضافة إلى أن العمل التعاوني أسهم في جذب الطلبة للعمل على

أنشطة البرنامج والإقبال عليها، وأشبع مستوى الطموح لديهم، وإثارة رغبتهم المستمرة في تعلم الجديد من أنشطة التفكير، وقد أثار لديهم الرغبة في تطبيق أنشطة مماثلة في المواد الصفية.

ومن جهة أخرى ترى الباحثة أن إعداد المتعلمين للمستقبل يشكل هاجس الدول التي تسعى لتزويد متعلميها بفرص لمواجهة تحديات المستقبلية متغايرة، والواقع يؤكد أن المطلب ليس بإصلاح الأنظمة، بل لابد من تطوير المناهج الموجهة نحو المستقبل. وهو الذي سيكون له الأثر الإيجابي على كل من جودة التعليم ومخرجاتها. وتلاحظ الباحثة ذلك بما أظهره البحث من ارتباط قوي بين البرنامج وأنشطته ونتائجه ذات الدلالة الإحصائية على متغيري البحث مهارة التفكير والدافعية للإبداع.كما وترى الباحثة أن ذلك يستوجب علينا كباحثين، وعلى الجهات المختصة الإهتمام بتلك الأبنية المعرفية لتلبية إحتياجات المتعلمين، وتأمين حاجاتهم، عن طريق توفير مسارات متعددة لإكتساب المهارات، وطرائق حل المشكلات، وتصميم بيئات تعلم، وأنشطة شيقة تعزز شخصية الطالب الباحث المبدع.

البحوث المقترحة

استنادًا إلى ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالية، تقترح الباحثة:

- إجراء دراسات تجريبية على فئات عمرية مختلفة في مراحل الإعدادية والثانوية والجامعية ومقارنتها بنتائج البحث الحالي.

- توظيف أنشطة البرنامج في دراسات حول التفكير الناقد ودراسة الفاعلية في تنمية جوانب تنمية التحصيل.
- إجراء دراسة ارتباطية لأثر تطبيق المعلمين لنموذج المواهب المتعددة في تطوير التحصيل ودافعية الطلبة إلى الإبداع.

- تصميم برامج تدريبية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد للمعلمين ودراسة علاقته بإبداع تلاميذهم.

-إجراء بحث حول العوامل المؤثرة على تطبيق برامج التفكير في مدارس التعليم العام.

-استقصاء وجهة نظر المعلمين حول تطبيق برامج التفكير الإبداعي.

-استقصاء حول تضمينات الجهود التدريبية لبرامج التنمية المهنية للمعلم، وهل تتضمن التدريس من أجل الإبداع.

- استقصاء وجهات نظر المعلمين والموجهين حول الإبداع في الغرف الصفية.

-إجراء دراسة ارتباطية لمعرفة العلاقة بين التدريس الإبداعي ومتغيرات أهمها: تنمية مهارات التفكير – التحصيل الدراسي – الدافع للإبداع.

- إجراء المزيد من الدراسات التطبيقية الأخرى لنموذج المواهب المتعددة وفق المنهاج، ومقارنتها بنتائج البحث الحالي.

- ويقدم البحث الحالي في الصفحات التالية : نماذج تطبيقية وعملية لخطط تدريسية تم العمل عليها من خلال نموذج "أنشطة المواهب المتعددة" قابلة للتطوير، وهي كالتالي :

نماذج تطبيقية مقترحة لخطط تدريسية تم العمل عليها من خلال تطبيق نموذج "أنشطة المواهب المتعددة"

الخطة التنفيذية لأنشطة مهارات برنامج المواهب المتعددة

مهارات التفكير

-التعريف بالبرنامج

-الخطة الدرسية والعمل عليها

-استراتيجيات وقوانين المشاركة في البرنامج

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

المنفذة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

المهارة	التخطيط	عنوان الدرس	القواعد السلوكية الأساسية في المدرسة	الحصة	الرابعة
التهيئة الحافزة	عرض صورة بيئة صفية غير منتظمة				
المفاهيم الجديدة	القواعد السلوكية - الاخلاق – اعلان – ملصق اعلاني .				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يتعرف الطالب على القواعد السلوكية في الصف و مفهومها .** • **أن يتعرف الطالب على القواعد خارج غرفة الصف .** •**أن يذكر الطالب آثار مخالفة القواعد السلوكية .**	عرض لوحة القواعد السلوكية الصفية و المناقشة حولها. عمل مجموعات لملصق إعلاني مدرسي : تقسيم الطلاب لمجموعات و تكليف كل مجموعة بعمل معين و ضع الادوات تحديد الكلفة المادية للملصق ، وتحديد الزمان و المكان وجمع الموضوعات و أسماء الاشخاص المشاركين في الملصق و المصاعب و العقبات التي قد تعترض سبيل انجاز اللصق العناية بجمال الملصق لجذب الانتباه استخدم العصف الذهني و مناقشة الطلاب حول آثار مخالفة القواعد السلوكية	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة توجيه الطلبة حول مشكلات مدرسية و العمل التخطيط لحلها .	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - حل المشكلات - البحث و الاستقصاء**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الإجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللاصفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	التخطيط	عنوان الدرس	تنظيم رحلة مدرسية لإحدى المناطق السياحية	الحصة	الثالثة
التهيئة الحافزة	مراجعة خطوات التخطيط				
المفاهيم الجديدة	التخطيط – الفرق الرياضية - البطولة - التنظيم .				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• أن يتمكن الطالب من إعداد خطة لحلة مدرسية إلى إحدى المناطق السياحية . • أن يتمكن الطالب من تنظيم الخطوات اللازمة لانجاز مهمة (بطولة رياضية) . • أن يتمكن الطالب من تحديد المشكلات التى قد تعرقل سير المهمة و تقديم التغذية الراجعة .	استخدام استرتيجية النص و النصف الأخر و لتحديد الخطوات التتابعية لانجاز الرحلة . استخدام استراتيجية حل المشكلات في نتظيم خطة لتنظيم بطولة رياضية	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة توجيه الطلبة للاستعانة بخبراء للحصول على نتائج جيدة للتخطيط	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	المناقشة و الحوار - استراتيجيات النصف و النصف الآخر – التعلم التعاوني – العصف الذهني - حل المشكلات - البحث و الاستقصاء		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	أوراق عمل - قطار المعرفة – جهاز العرض المرئي		
السمات الشخصية و الإجتماعية	العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	التخطيط	عنوان الدرس	التخطيط لاقامة معرض	الحصة	الثالثة
التهيئة الحافزة	عرض فيديو لمعرض الفنون				
المفاهيم الجديدة	معرض – حملة تنظيف .				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• أن يتعرف الطالب على القواعد التنظيمية لإقامة معرض . •ان يتعرف الطالب على الصعوبات التي قد تظهر و تعترض انجاز المعرض . •أن يخطط الطالب لإقامة حملة تنظيف التعبير عن هدف الخطة - تعريف المصادر اللازمة للتنفيذ تحديد الخطوات اللازمة للحملة .	• استخدام استراتيجية فكر زاوج شارك لتوليد الافكار حول كيفية اقامة المعرض • استخدام استراتيجية اكشف أوراقك لكتابة المخاطر التي قد تعترض اقامة المعارض . • توزيع أوراق عمل على الطلاب لكتابة الخطة .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - حل المشكلات - البحث و الاستقصاء		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	أوراق عمل – جهاز العرض المرئي		
السمات الشخصية و الإجتماعية	العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

المدرسة:
المدربة:
للتعليم

المهارة	التخطيط	عنوان الدرس	إقامة حفل لصحة الأسنان	الحصة	الثالثة
التهيئة الحافزة	استخدام التعلم المقلوب وسؤال الطلاب حول محتوى الفيديو المرسل لهم عبر قناة التواصل مع الطلاب				
المفاهيم الجديدة	التخطيط – المواد اللازمة - المصاعب - التنظيم .				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يتمكن الطالب من إعداد خطة لاقامة الحفل** •**أن يوظف الطالب بعض الاستراتيجيات في التخطيط لإقامة حفل .**	يتم التجميع في مجموعات حسب التقسيم المتفق عليه توزيع الدوار و المهام و القوانين العمل التخطيط لتقسيم العمل و عرض المجموعات	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة توجيه الطلبة إلى التفكير بجدية و زيادة التنسيق بين الأعضاء لتحسين الخطة و اعدادة الخطة الشاملة .	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار - استراتيجيات التعلم المقلوب – التعلم التعاوني – العصف الذهني**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل - برنامج puppetpals – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الإجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

النطاق :
المدربة:
المدرسة:
للتعليم

المهارة	اتخاذ القرار	عنوان الدرس	اتخاذ القرار (حل مشكلة)	الحصة	الثالثة
التهيئة الحافزة	عصف ذهني لحل مشكلة الفيديو المعروضة				
المفاهيم الجديدة	اتخاذ القرار – رأي – الحل الانسب – الآثار .				5 د

عملية التعليم والتعلم 0

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
•أن يجيد الطالب التعبير عن أفكار و توظيف الحل النسب . **•أن يبرر الطالب اختياره الحلول و يدافع عن رأيه .** **•أن يتمكن الطالب من متابعة الخطة الموضوعة لاتخاذ القرار .**	• عر ض لوحة مشكلة اطعام الناس الحيوان في حديقة الحيوان الامر الذي يؤدي إلى الاضرار بها ، و منافشة أفضل الحلول المقترحة و البدائل باستخدام استراتيجية بيكس. • توضيح طرق اختيار أفضل الحلول عن طريق باستخدام استراتيجية هرم الافضلية للتوصل إلى أفضل الحلول . • يقوم المقرر من كل مجموعة بعرض القرارات الخاصة بمجموعته وترتيب القرارات حسب الاولوية و الاهمية ثم تقديم التفسيرات العلمية حول أسباب اختيار ذلك القرار .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - حل المشكلات - البحث و الاستقصاء بيت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الإجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	اتخاذ القرار	عنوان الدرس	اتخاذ القرار (الاحتراق)	الحصة	الثالثة
التهيئة الحافزة	مراجعة ما سبق من خلال استراتيجية الساعة الرملية				
المفاهيم الجديدة	اللهب – المصاب – الاسعاف الأولي				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
•أن يوظف الطالب مهارات اتخاذ القرار في حل المشكلة **•أن يكتسب الطالب مهارة اتخاذ القرار .**	• عرض مشكلة الاحتراق على الطلاب و ايجاد خيارات لمواجهة المشكلة الحرجة .و كتابتها في ورقة الساعة الرملية . • تقوم المعلمة باعطاء تعليمات لاختيار افضل الحلول من خلال طرح الأسئلة الآتية : • هل سينجح ذلك؟ و أي القرارات المهمة التي يجب اتخاذها في البداية؟ • عرض تقويم ختامي من خلال مشكلة (صديق لك تعرض لنزف من الأنف)	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - حل المشكلات - البحث و الاستقصاء ببت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الإجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

المهارة	معارة التنبؤ	عنوان الدرس	مهارة التنبؤ (حيوانات منذ القدم)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	عرض صور حيوانات منقرضة و الاستفسار حول أسباب انقراضها				
المفاهيم الجديدة	انقراض – التنبؤ - سبب و نتيجة – الحرارة و الرطوبة				

عملية التعليم والتعلم

5 د .

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يتمكن الطالب من التعرف على الاسباب و الاثار المتنوعة لحدثٍ ما .** • **أن يدرك الطالب العلاقة بين الاسباب و النتائج .**	• مناقش الطلاب حول انقراض الدينوصورات ثم عرض بوربوينت لبعض احتمالات اسباب انقراضها. • اختيار افضل سبب و نتيجة الانقراض المقدمة . • استخراج اسباب اخرى مستخلصة من السبب الاخير .وما أشارت اليه آخر الدراسات . • توجيه الطلاب الى منشط جماعي حول مهارة التنبؤ	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء بيت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	مهارة التنبؤ	عنوان الدرس	مهارة التنبؤ (فصول السنة)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	مراجعة ما سبق				
المفاهيم الجديدة	انجماد - مشتقات النفط – فيضانات – الحاجات الكمالية				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يتنبأ بالأسباب و الاحداث تنبأ علميًا بناء على معلومات سابقة .** • **أن يدعم أ سباب متعددة لاختيارةهذلك التنبؤ .**	• عرض فيديو يمثل فصول السنة و نختار أحد الفصول وهو الشتاء ثم المناقشة و التنبؤ حول الاحتمالات التي قد تحدث لحياتنا لو استمر فصل الشتاء طوال العام . • عرض أفضل التنبؤات ومناقشتها في ضوء المعرفة العلمية . عرض موقف لشخص شجاعة في حال شاهد حريق	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د

طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء بيت**
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**
الأنشطة اللا صفية / التكليفات	

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	مهارة التنبؤ	عنوان الدرس	مهارة التنبؤ (الحرف العالمية الثانية)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	مراجعة ما سبق				
المفاهيم الجديدة	الحرب العالمية – الثروات – الديمومة – القنبلة الذرية – الاقتصاد.				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يضع في الاعتبار كل الاسباب و النتائج المحتملة و يختار أفضلها .**	• عرض فيديو يتناول أحداث المشكلة المتناولة و المناقشة حولها . • عرض التنبوات المتوقعة على شرائح بوربوينت . • عرض مشكلة مشابهه تمثل اغلاق محطات تعبئة الوقود . • توزيع أوراق عمل للمجموعات لكتابة التنبؤات المتوقعة للمشكلة . • مناقشة الحلول و تقديم التغذية الراجعة .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء بيت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

النطاق :
المدربة:
المدرسة:
للتعليم

المهارة	مهارة التنبؤ	عنوان الدرس	مهارة التنبؤ (فصول السنة)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	مراجعة ما سبق				
المفاهيم الجديدة	انجماد - مشتقات النفط – فيضانات – الحاجات الكمالية				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يتنبأ بالأسباب و الاحداث تنبأ علميًا بناء على معلومات سابقة .** • **أن يدعم أ سباب متعددة لاختيارةهذلك التنبؤ .**	• عرض فيديو يمثل فصول السنة و نختار أحد الفصول وهو الشتاء ثم المناقشة و التنبؤ حول الاحتمالات التي قد تحدث لحياتنا لو استمر فصل الشتاء طوال العام . • عرض أفضل التنبؤات ومناقشتها في ضوء المعرفة العلمية . عرض موقف لشخص شجاعة في حال شاهد حريق	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء ببت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

النطاق :
المدربة:
المدرسة:
للتعليم

المهارة	مهارة التنبؤ	عنوان الدرس	مهارة التنبؤ (الحرف العالمية الثانية)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	مراجعة ما سبق				
المفاهيم الجديدة	الحرب العالمية – الثروات – الديمومة – القنبلة الذرية – الاقتصاد.				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يضع في الاعتبار كل الاسباب و النتائج المحتملة و يختار أفضلها .**	• عرض فيديو يتناول أحداث المشكلة المتناولة و المناقشة حولها . • عرض التنبوات المتوقعة على شرائح بوربوينت . • عرض مشكلة مشابهه تمثل اغلاق محطات تعبئة الوقود . • توزيع أوراق عمل للمجموعات لكتابة التنبؤات المتوقعة للمشكلة . • مناقشة الحلول و تقديم التغذية الراجعة .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء بيت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	مهارة الاتصال	عنوان الدرس	مهارة الاتصال	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	عرض صورة سيارة و المناقشة حول صفاتها و خصائصها .				5 د
المفاهيم الجديدة	العملة الورقية – لا تنثني - محزز – مجوف – مصنوع من المطاط .				

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يصنف الاشياء بمدلولات لغوية ولفظية .** • **أن يميز صفات الاشياء المعروضه و خصائصها ، و إعطاء سبب لكل منها .**	• عرض بوربوينت يحتوي على الصفات و الخصائص لإطار السيارة و ذكر توفر تلك الخصائص . • عرض ملخص لورقة العمل تحوي تحديد أربع صفات يلاحظها في الاشياء المعروضة و يفكر في اعطاء سبب واحد لكل منها و توجيههم للعمل الجماعي . • مناقشة الحلول و تقديم التغذية الراجعة .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء ببت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	مهارة الاتصال	عنوان الدرس	مهارة الاتصال المشاعر و الافكار	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	صور للفقراء و المناقشة حول كيفية مساعدتهم .				5 د
المفاهيم الجديدة					

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن ينمي لغة التواصل لديه بالتعبير عن الحاجات و المشاعر و الأفكار .** • **أن يعبر عن المشاعر في الموقف المختلفة .**	• عرض بوربوينت يحتوي على صور تعبر المشاعر و الافكار و الحاجات من خلال التركيز على اللغة غير اللفظية و التعبير عنها . • عرض ملخص لورقة العمل تحوي بعض الصور لأشخاص في مواقف مخلفة من المشاعر و يكتب ما يقوله الاشخاص في الصور و توجيههم للعمل الجماعي . • مناقشة الحلول و تقديم التغذية الراجعة .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء ببت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	مهارة التفكير المنتج	عنوان الدرس	مهارة التفكير المنتج (الطلاقة)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	عرض مهارة التفكير المنتج و طرق تناولها أثناء طرح الافكار ووضع مجموعة من البدائل و الخيارات و التركيز عليها ، ثم قلب هذه الفكرة و تطويرها للوصول منتج فكري مميز .				5 د

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يكتسب الطالب أساسيات التفكير المنتج .** • **أن يستخدم الطالب مهارة التفكير المنتج ، و التى تتضمن :** • **التفكير بأفكار عديدة (الطلاقة)**	• عرض بوربوينت يحتوي على سؤال اضف كلمة رابع يمكن ربكها مع الكلمات الثلاث السابقة بحيث يصبح تعبيرًا أو معروفًا او مثلا أو قولًا دارجًا . • عرض ملخص لورقة العمل تحوي جدول لمجموعة من الكلمات و يفكر لإضافة كلمة رابعة لتصبح تعبيرًا أو معروفًا او مثلا أو قولًا دارجًا ، و توجيههم للعمل الجماعي . • مناقشة الحلول و تقديم التغذية الراجعة .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء بيت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	مهارة التفكير المنتج	عنوان الدرس	مهارة التفكير المنتج (الإبداع بالتنقل)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	مراجعة مهارة التفكير المنتج				5 د
المفاهيم الجديدة					

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يستخدم الطالب مهارة التفكير المنتج ، و التى تتضمن :** **- التفكير بأفكار عديدة (المرونة – الاصالة – الاسهاب)++** **أن يستخدم طريقة التنقل لطرح افكار عديدة.**	• عرض قصة القرية السياحة التي واجهة مشكلة تتعلق بالنظافة . ليتعرف من خلالها الطلاب كيفية تطوير الافكار التي تبدو خاطئة و تحويلها إلى أفكار مقبولة . • عرض ملخص لورقة العمل لمشكلة صاحب محل تجاري يطلب وضع خطة دعاية جديدة لإقناع الناس بالمحل التجاري ، و توجيههم لطرح أفكار عديدة و متنوعة لإقناع الناس بالمحل التجاري . • مناقشة الحلول و تقديم التغذية الراجعة .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د

طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء ببت**
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**
الأنشطة اللا صفية / التكليفات	

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	مهارة التفكير المنتج	عنوان الدرس	مهارة التفكير المنتج (أنماط التفكير)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	عرض صور المناقشة حولها و التي تمثل أنماط التفكير				5 د
المفاهيم الجديدة	نمط – النمط الحرفي – المنطقية – المتعاقبة – العاطفية .				

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يستخدم الطالب أنماط التفكير العديدة لتوليد الأفكار الابداعية .** • **أن يستخدم انماط التفكير عن طريق استخدام اللغات التفكيرية .**	• التعريف بأنماط التفكير التي يستخدمها الانسان اذا اراد أن يولد العديد من الافكار الابداعية . • توظيف النمط البصري من خلال عرض رسم توضيحي لمكان العمل يبين الاقسام المختلفة لتسهيل حركة العميل داخل المؤسسة ، تعليق الصور الجميلة و المجسمات الفنية في مكان تواجد الزبائن . • توظيف النط اللفظي من خلال تعليف كتابة كلمة ترحيب ، كتابة كلمات ارشادية للعميل ، وضع آلة تسجيل للإقتراحات و الشكاوي . • توظيف اللغة العددية أو الرقمية من خلال جمع الاقسام التي ينتقل بينها العميل في قسم واحد يختص بتلبية احتياجات العملاء .	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء بيت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018
الفصل الاول

النطاق :
المدربة:
المدرسة:

الخطة التدريبية للصف الساد س الأساسي

للتعليم

المهارة	مهارة التفكير المنتج	عنوان الدرس	مهارة التفكير المنتج (الدمج)	الحصة	الخامسة
التهيئة الحافزة	لعبة كلمة و فكرة . كتاب و كمبيوتر				5 د
المفاهيم الجديدة	الربط – الليزر				

عملية التعليم والتعلم

نواتج التعلم	خطوات الدرس	التقييم	الزمن
• **أن يتمكن من تطوير الافكار المقترحة إلى أفكار جديدة .** • **أن يدمج بين كلمتين لتكوين فكرة جديدة**	• أعرض مجموعة من الكلمات و أطلب من الطلاب ، الربط بينها و تكوين فكرة ابداعيه مثال نظارة و قلم : صناعة نظارة يحتوي أحد ذراعيها على قلم • عمل نظارة من الليزر تكتب الافكار التي تصدر من العقل . صناعة قلم في نهايته نظارة تكبر الحروف . • عرض ملخص لورقة العمل تحوي كلمتان و الطلب الدمج بين الكلمتين و تكوين أفكار جديدة ، و توجيههم للعمل الجماعي . • مناقشة الحلول و تقديم التغذية الراجعة ..	متابعة سير العمل تقديم التوجيهات و الارشادات اللازمة و عرض نموذج الحل . كتغذية راجعة	5 د 25 د 10 د
طرائق التدريس	**المناقشة و الحوار – التعلم التعاوني – العصف الذهني - التنبؤ - البحث و الاستقصاء بيت**		
الأنشطة والوسائل المستخدمة	**أوراق عمل – جهاز العرض المرئي**		
السمات الشخصية و الاجتماعية	**العمل التعاوني - آداب الحديث – تقبل نقد الآخرين** **الحفاظ على الوقت – التواصل البناء – تحديد نقاط القوة و الضعف - التواصل الاجتماعي للحصول على المعلومات .**		
الأنشطة اللا صفية / التكليفات			

المراجع

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية

المراجع العربية:

- آل شارع، عبد الله النافع، وآخرون، (2000): برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.
- أبو حطب، فؤاد، (1993). تقويم الإبداع في المدرسة، تحرير مراد وهبة. القاهرة: معهد جوته.
- البريدي، عبد الله، (1999). التفكير الإبداعي. الطبعة الأولى، واحة المطلم، http://www.e-wahat.com
- العدواني، حمدان سعود، (2007). السمات الشخصية التي تميز الموهوبين تبعا لنظرية تايلور للمواهب المتعددة لدى عينة من الطلبة في دولة الكويت، (أطروحة دكتوراه)، جامعة عمان العربية، الأردن.
- الجروان، فتحي، (2013). الإبداع مفهومه، معاييره، مكوناته. دار الكتب. ط 3. الأردن.
- الجروان، فتحي، (2016). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر للنشر.
- الجغيمان، عبد الله، وآخرون (2009). تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام. الإدارة العامة للبحوث. وزارة التربية والتعليم. المملكة العربية السعودية.
- الجغيمان، عبد الله، (2018). الدليل الشامل في تخطيط برامج تربية الطلبة ذوي الموهوبة. العبيكان للنشر.
- الجغيمان، عبد الله، (2018) .الدليل الشامل في تصميم وتنفيذ برامج تربية ذوي الموهوبة. العبيكان للنشر.
- الحروب، أنيس، (١٩٩٩). نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوب، الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحموي، نهى، مصطفى يوسف، (1996). الفروق في الأصالة والطلاقة لدى مجموعتَين من طلاب الجامعة المصريين والكويتيين. دراسة نفسية وحضارية مقارنة، مجلة التربية، العدد 3 كلية التربية، الكويت.
- الراميني، فواز، (2006). سيكولوجية الطفل وتعلمه في المرحلة الأساسية، دار الكتاب الجامعي. الإمارات. ط 1. تنفيذ وطباعة برجي بيروت.
- الزيات، فاطمة، (2009). علم النفس الإبداعي. دار المسيرة. الأردن. ط 1. PP:194.
- السرور، نايا هايل، (2002). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- السرور. نادية، (2000). مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين. دار الفكر للطباعة والنشر. عمان الأردن.
- السيد، إبراهيم، (2016). الابتكار والإبداع عند الأطفال. دار التعلم الجامعي. الإسكندرية. جامعة سرت. ليبيا.
- الشاروني، يعقوب، (1994). تنمية القدرات الإبداعية للأطفال. مجلة ثقافة الطفل. ع10.ص.50-42.
- القطامي، يوسف، (1990). تفكير الأطفال. الأهلية للتوزيع. ط 1. الأردن.

- القطامي، يوسف، عمور أميمة.(2005). عادات العقل والتفكير. دار الفكر. الأردن – ط1 –
- باري، (2007). المرجع في تدريس مهارات التفكير. ترجمة (فوزي مأمون). دار الكتاب الجامعي. العين. ط2.
- الهويدي وآخرون، (2003). أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين، وتنمية التفكير الإبداعي. دار الكتاب الجامعي. العين. الإمارات.
- أنا كرافت، (2006). الإبداع في مرحلة الطفولة المبكرة، (محمد الجمل ترجمة). دار الكتاب الجامعي. غزة- فلسطين.
- أوزي، أحمد، (2013). رعاية ثقافة التفوق والإبداع في الأسرة والمدرسة. مجلة التدريس. كلية علوم التربية. الرباط. ع.5
- إيريك & أندرمان Eric m & Anderman.(2014). دافعية الغرفة الصفية، (ترجمة أحلام الباز). دار الفكر. الأردن.
- بيغوتو، كوفمان، (2017). رعاية الإبداع في غرفة الصف الدراسي، (ترجمة محمود الوحيدي). العبيكان. الرياض.
- تود لوبارت، (2014). (ترجمة الشلبي، جمال). Ulm Gemmang. Heilmeyerteige.a3 D.89075.ppt
- جيروم، كاغان، (1979). أطفالنا كيف نفهمهم، ترجمة (عبد الكريم ناصيف). ط 2. دمشق. درا السؤال.
- جين، أورمورد. Jeanne – Ormrod. (2016). التعلم الإنساني. (ترجمة فاضل وآخرين). دار الفكر. عمان.
- حالول، فاطمة (2018 فبراير). إبداع الطفل وثقافة البيئة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، عضو الجمعية الدولية للمعرفة، العدد (208)، الجزء الأول.
- حسن أحمد عيسى، (1979). الإبداع في الفن والعلم، سلسلة عالم المعرفة: المجلس القومي للثقافة والفنون والآداب. العدد64. الكويت. سنة. ص10.
حسين ، ثائر ؛ وفخرو ، عبد الناصر) 02 20 (دليل مهارات التفكير / 0 10 مهارة في التفكير. ، عمان: دار الدرر للنشر والتوزيع.

- ديكسون (كاثي) وآخرون، (1999): موهوبون ولكن في خطر، (ترجمة: بشير العيسوي)، الرياض، دار المعرفة. ص52.

- رنكو، مارك، (2011). الإبداع نظرياته وموضوعاته البحث والتطور والممارسة، (شفيق فلاح، علاونة ترجمة). العبيكان: مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله. المملكة العربية السعودية.

– شوارتز، ديبيركنز، (2003)، تعليم مهارات التفكير القضايا والأساليب، ترجمة (النافع، دهان). دار النافع. الرياض. ط1. ص94.

– طلافحة، فراس، 2009، أثر استخدام برنامج المواهب اللامحدودة ونموذج التفاعل المعرفي الانفعالي في تدريس مبحث الجغرافيا على القدرات الإبداعية والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. (أطروحة دكتوراه). الأردن.

– عاقل، فاخر، (1983). الإبداع وتربيته. دار العلم. بيروت.

– عبد الرحمن توفيق. ليلى حسن القرشي، (2006). كلنا مبدعون ولكن. ص243. القاهرة.

– علام، صلاح الدين محمود.(2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة. الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.

– غاري ديفز، (2014). تربية الموهوبين والمتفوقين. ترجمة (السمادوني، السيد). دار الفكر. ص384.

– فرج عبد القادر طه، (2000). أصول علم النفس الحديث. دار قباء للطباعة والنشر. القاهرة. ص261.

– قناوي، هدى، (2008). الطفل تنشئته وحاجتهم. الأنجلو المصرية. بوسعيد. ص123.

– كوستا وكاليك، (2003). عادات العقل. الجزء الأول. مدارس الظهران. دار الكتاب التربوي. ط 1.

– كين روبسنون Ken Robinson، (2016). حرِّر أفكارك، ترجمة (الصمادي، نسيم). قنديل للطباعة. ط 1 الإمارات. ص292.

– ماثيو ليبمان، (1998). المدرسة وتربية الفكر، ترجمة (إبراهيم يحيى الشهابي). الناشر: وزارة الثقافة – سوريا. سنة النشر:

– مارزانو وآخرون، (2004). أبعاد التفكير، (حسين، يعقوب – خطاب، محمد). ط2. الفرقان للنشر. اليرموك، الأردن.

– محمد وقيدي، (2005). النمو العقلي والتطور المعرفي: الشركة العالمية للكتاب. لبنان. بيروت.

– مطر، رنا عدنان محمود (2000 م)، "فعالية برنامج تعليم التفكير والمواهب غير المحدودة على تطوير القدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

– لانغريهر، جون، (2002 م). تعليم مهارات التفكير، تدريبات عملية لأولياء الأمور والمعلمين والمتعلمين، (ترجمة منير الحوراني)، العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي. الطبعة الأولى.

– ميل لفنين، (2002). لكل عقل موهبة. ترجمة (الأيوبي، سامر). ط 1. لبنان – الحوار الثقافي.

– نايفة، قطامي، (2002). تعليم التفكير للأطفال. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر الطبعة: الأولى.

- هاجر خير الله، (2008): تقنين رزمة فرانك ويليامز للصفوف الدراسية من الثالث إلى السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- هنري، فالون، (1978). التطور السلوكي للطفل، (ترجمة نظمي، الوفا). دار النهضة. مصر. ص1,7,25,33.
- ياسر محفوظ حامد محمد الدليمي، 2005. (أثر برنامج المواهب المتعددة في تنمية أنماط التفكير المرتبطة بنصفَي الدماغ الأيمن، الأيسر لدى طلبة المرحلة الإعدادية. (أطروحة دكتوراه). جامعة الموصل.

المراجع الأجنبية:

- Albert (Eds.), (1990). Theories of creativity (pp. 13-34. Newbury Park. CA: Sage.
- Aljughaiman, A., & Mowrer-Reynolds, E. (2005). Teachers' Conceptions of Creativity and Creative Students. The Journal of Creative Behavior, 39(1), 17-34.
- Amabile, T. M &.Csikszentmihalyi, M. i 1987. C'reath ity in the HD latarratory. Technical. Grrensbarm NC: Crnter lor Creative Loadership.
- Amabile, T.M., (1982). *The social psychology of creativity*. New York: Springer.

- Amabile, T.M., (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- Amabile, T.M., (1983b). Social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, *45*(2), 357–377.
- Amabile, T.M., (1990). Within you, without you: The social psychology of creativity, and beyond. Theories of Creativity, 245.
- Amabile, T.M., (1993) Motivational synergy: Toward new conceptualizations of intrusive and extrinsic motivation in the workplace. Human Resource Management Service, 3. 195-201.
- Amabile, T. M. (1995, April). Problem solcing among computer - &,.Conti, R science students: The effects
Creativity- 295
Educating for innovation. *Department of Education, Washington University in St. Louis, Campus Box 1183, St. Louis, MO 63130, USA*
Education, 57(16), 67-69.
Einstein,Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi. New York: Basic Books
Simonton, D.K. (1994). Greatness. New York: Guilford.
Email:talentsu@aol.com. 212. ing of two economie leve!s of elementary sclool children. Journal of Ealucational Psychology,66, Intellectual giftedness: Economic, political, cultural, and psychological Journal of Creative Behavior, Vol. 32 , No. 1 , pp. 18 - 37. May 2011 the Eastern Psychological Association, Boston. MA

- Amabile, T.M., (1996), Creativity in context: Update to the social psychology of creativity, Boulder, Co. West view.
- Amabile, T.M., (1996). *Creativity in context*. Boulder: Westview Press.
- Amabile, T.M., (1997). Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do.
- Amabile, T.M., Shatzel, E. A., Moneta, G. B., & Kramer, S. J. (2004). Leader behaviors and the work environment for creativity: Perceived leader support. Leadership Quarterly 15.5-33.

- Armstrong, T. (2000). *Multiple intelligences in the classroom.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Baer Johe (1998) Gander Differences in the Effects of Extrinsic Motivation on.
- Baer. J.(1997a). Creative teachers, creative students. Boston: Allyn and Bacon.
- Bembenutty, H. (2006). Self-regulation of learning. Academic. Exchange Quarterly, 10, 4, 221-248

- Beyer, B. K. (2001). Practical strategies of direct instruction in thinking skills. In A. L. Costa (Ed.), *Developing minds: A resource book for teaching thinking* (pp. 393–400). Alexandria, VA: Associa- tion for Supervision and Curriculum Development.

- Bourne E.L., Ekstrand R.B. (1979): Pay cholog (3 Ed.) Holt, Rinehart and Winston, New York.
- Breland, B. (1990). The Effects Talents Unlimited on the Reading

- Burns, D. E. (1987). The effects of group training activities on students' creative productivity (Doctoral dissertation, University of Connecticut, 1987). *Dissertation Abstracts International, 48,* 3072A.

- Burrell, G., and Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organizational analysis: Elements of the sociology of corporate life.* Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books, Inc.
- Carr, P., & Dweck, C. (2011). Intelligence and Motivation. In R. Sternberg & S. Kaufman (Eds.), The Cambridge Handbook of Intelligence (Cambridge Handbooks in Psychology, pp. 748-770). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511977244.038-Adams, J. L. (1979). Conceptual blockbusting: A guide to better ideas (2nd ed.). New York: W.W.Norton

- Chism, B., & McLean, J. E. (1980). Tal- ents Unlimited program: Technical report summarizing research findings. Tusca- loosa, AL: The University of Alabama. (ERIC Document Reproduction Ser- vice No. ED179556)

- Chissom, B. S., and McLean, J. E. (1980). Talents Unlimited Pro- iwi: Technical Report Summarizing Research Findings. tv.obile, Ala: Mobile County Public Schools. ERIC Document Reproduction Service No. ED 179 556

- chlichter, C. L. (1986a). Talents Unlim- ited: An inservice education model for teaching thinking skills. *Gifted Child Quarterly, 30,* 119–123.

- Clark, B. (1992). Growing up giftedness (4 ed.) New York: Macmillan Publishing company.
- Coleman, L. J. (1985). Schooling the gifted. Reading, MA: Addison-Wesley Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2001). Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching. Waco, TX: Prufrock Press.
- Collins, M. A., & Amabile, T. M. (1999). Motivation and creativity. Handbook of Creativity.
- Condry, J., & Chambers, J. (1978). Intrinsic motivation and the process of learning In M.R. Lepper & D. Greene (Eds.), The hidden costs of reward (pp. 61-84). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Conti, R., Amabile, T. M., & Pollak, S. (1995). The positive impact of creative activity of creative task engagement and motivational focus on college students' learning, Personality and Social Psychology Bulletin, 21, 1107- 1116.
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (2008). The Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R). In G. Boyle, G. Matthews, & D. Saklofske (Eds.), Sage handbook of personality theory and assessment (Vol. 2, pp. 179–198). Los Angeles: Sage.
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform.* New York: Cambridge University Press.
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: Tensions and dilemmas.* London: Routledge. doi:10.4324/9780203357965

- Crutchfield, R.S. (1962). Conformity and creative thinking. In H. Gruber, G. Terrell, & M. Wertheimer (Eds.), *Contemporary approaches to creative thinking*. New York, NY: Atherton Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, culture, and person: A systems view of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), The nature of creativity (pp. 325-339). New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, culture, and person: A systems view of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), The nature of creativity (pp. 325-339). New York: Cambridge University Press.

- Csikszentmihalyi, M. (1990). The domain of creativity. In M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.), Theories of creativity (pp. 190- 212). Newbury Park, CA: Sage.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). Flow. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). Flow. New York: Harper Collins.

- Csikszentmihalyi, M. (1996). Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. New York: HarperCollins.

- Csikszentmihalyi, M. (1997). Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. New York: HarperCollins.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of creativity (pp. 313- 335). New York: Cambridge University Press. Frensch, P. A & Storpt.
- Dacey, J. S., Lennon, K., & Fiore, L. (1998). Understanding creativity: The interplay of DomnisoR (1004) Descartes' error Emotion. reason and the human brain NY biological, psychological and social factors. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dalal, R.S., & Hulin, C.L. (2008). Motivation for what? A multivariate dynamic perspective of the criterion. In R. Kanfer, G. Chen, & R. Pritchard (Eds.), *Work motivation: Past*, *present*, *and future* (pp. 63–100). New York, NY: Taylor & Francis.

- Davis, A.,&Rimm, B. & Siegle, D. (2011). Education of the gifted and talented (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Davison,J. (1996). Meeting state mandates for gifted and talented. Iowa T eacher Preparation.

- Piaget, J. 1958. The Growth of Logical Thinking from Childhood to Ado lescence. Basic Books, New York.

- De Bono, E. (1977). Lateral thinking: A textbook of creativity. New York: Pelican.

- De Bono, E. (1984). The CORT thinking skills program. New York: Pergamon Press

- De Bono, E. (1986). CORT thinking (Teacher's Guide: Notes and handbooks). Chicago, IL MacMillan, Mc Graw – Hill.
- Deci, E. L. & Ryan, H. N. (1985), Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.). *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.

- Dewey, J. (1982). How we think? Lexington, MA: Heath.
- Dollinger, S. J., Burke, P. A., & Gump, N. W. (2007). Creativity and Values. Creativity Research Journal, 19(2–3), 91–103.

- Elliott, A. & Dweck, C. (Eds.). (2005). Handbook of achievement motivation and competence.
- Feist, G. J. (2010). The Function of Personality in Creativity. The Cambridge Handbook of Creativity, 113–130.

- Feist, G.J., & Barron, F.X. (2003). Predicting creativity from early to late adulthood: Intellect, potential, and
personality. Journal of Research in Personality,37(2), 62-88. Ford, C.M.
- Feldman, D. H. (1997, August). Developmental theory and the expression of talent.
- Feldman, D. H., & Benjamin, A. C. (2006). Creativity and education: An American retrospective. *Cambridge Journal of Education, 36,* 319-336. doi:10.1080/03057640600865819.
- Fisher, R, (2001) Teaching children to think. Nelson Thornes. United Kingdom.
- FJ King.(2010). Higher Order Thinking Skills @BULLET Definition @BULLET Teaching Strategies @BULLET Assessment. Higher order thinking skills.
- Fleith, D. S. (2000). Teacher and Student Perceptions of Creativity in the Classroom Environment. Roeper Review, 22, 148-153.
- Ford, C. M., & Gioia, D. A. (Eds.) (1995). *Creative action in organizations: Ivory tower visions and real-world voices* (1 ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Freud (sig mund), un souvenir d'enfance deleonard de vinci, 1910. Tr. Fr. Paris, Gallimard, 1927. P:15.
- Gardner, H (1985). The mind's new science. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). Creating minds: An anatomy of creativity seen through the lives of Freud gifted students. Roeper Review, 27(7), 84-96.
- Gendrop, S.C. (1996). Effect of an intervention in Synectics on the creative thinking of nurses. Creativity Research Journal. 9,11-19.
- Good, C. V. (1973). Dictionary of Education. 3rd ed. New York: McGrow Hil.
- Gordon, W.J & Poze, T. (1981) Conscious / subconscious interaction in a creative act. Journal of creative Behavior 15, 1-10.
- Gordon, W.J.J. (1972). On being explicit about the creative process. Journal of creative Behavior 6.295-300.
- Gottfried, A. (1995). academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students. Journal of Educational Psychology, 87,6,631-645.

- Greer, M., &r Levine. E (1991). Enhancing creative performance in college students. Journal of Creative Behavior, 25, 250-a55

- Guilford, J. P. (1950). Creativity. The American Psychologist, 5(9), 444–54.
- Guilford, J. P. (1956). Structure of intellect. Psychological Bulletin, 53, 267-293.
- Guilford, J. P. (1956). Structure of intellect. *Psychological Bulletin, 53,* 267–293.
- Guilford, J. P. (1967). The nature of human intelligence. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J.P., et al., "The Relation of Creative Thinking Aptitudes to Non-aptitude personality traits. Rep. No. 20, Los Angeles" Univ. of Sth Calif.; 1957. (C).
- Guthrie, J.T, Wigfield.A,Metsala, J. L.,& Cox.K. E. L. (1999), Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount. Scientific Studies of Reading, 3, 231-256.
- Hennessey, B. A. (2010). The Creativity-Motivation Connection. In the Cambridge Handbook of Creativity (pp. 342–365).
- Hennessey, B.A., & Zbikowski, S. (1993). Immunizing children against the negative effects of reward, A further examination of intrinsic intuition training techniques. Creativity Research journal, 297-308.

- Hobbs, D. (1993). Using the "write" tal- ent: Talents Unlimited and the writ- ing process. In C. L. Schlichter & R. W Palmer (Eds.), *Thinking smart: A primer of the Talents Unlimited model* (pp. 103–118). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: What are they and why are they important?* Retrieved January 31, 2008, from http://www.sedl.org/ change/issues/issues61.html

- Hughes, A. (2000) Talents Unlimited.http://csd.k12.ar
- Hughes, P. (2001) Talent Unlimited.http://www.asms.net530-533. 6(2), 15-29. Comprehension of Gifted and Nongifted Students in Poor Urban considerations. Learning and Individual Differences, 20, pp. 287-297.
- Isaksen, S, & Dorval, K., & Treffinger D. (2011 approaches to Problem Solving: A Framework for change. Copyright by Sage Publications Inc

- Isenberg, J. & Jalongo, R. (1993). Creative Expression and play in early childhood, Curriculum. New York: Macmillan Publishing Company.

- James, E & Brad S. (1979). ESTABLISHING THE VALIDITY OF A TALENTS UNLIKTED PROGRAM AT THE SCHOOL LEVEL. University of Alabama, p29.
- Jane L. Newman (2004) Talents and type IIIs: The effects of the talents.

- Jay, E. & Perkins, D. (1997). Creativity's compass: A review of problem finding. In M A. Runco (Ed.), Creativity research handbook (vol. 1, pp. 257-293). Cresskill, NJ Hampton Press.
- Johnson, R.A.(1974). Dilferential effects of reward versus nu-reward instructions on the creutive think.
- Jones, V.P. (1997)" Toward Apedgogy Imaginative Research Writing: A Study of Collaborative Grouns" DALV 58 N A
- Julian Rodd (1999) Encouraging Young Children's Critical and Creative Thinking Skills: An Approach in One English Elementary School, Childhood Education, 75:6, 350-354, DOI: 10.1080/00094056.1999.10522056. Six thinking hats: An essential approach to business management. London: Penguin.

- Keller, J. M. (1988). Motivational design. In R. McAleese & U. C. (Eds.), Encyclopedia of educational media communications and technology (2nd ed., pp. 406-409). Westport, CT: Greenwood Press

- Keller, J. M. (1994). Motivation in instructional design. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), International encyclopedia of education (2nd ed.). Oxford: Pergamon Press.
- Kozbelt, A., Beghetto, R. A., & Runco, M. A. (2010). Chapter 2 Theories of creativity. In the Cambridge handbook of creativity (pp. 20–48).
- Kuhl, J. (1984). Volitional Aspects of Achievement Motivation and Learned Helplessness: Toward a Comprehensive Theory of Action Control. In B. A. Maher (Ed.), Progress in Experimental Personality Research (Vol. 13, pp. 99-171). New York: Academic Press.
- Kuhl, J. (1987). Action control: The maintenance of motivational states. In F. Halisch & J. Kuhl (Eds.), Motivation, intention, and volition (pp. 279-307) Heidelberg, Germany/New York, NY: Springer-Verlag.
- Kyoung-hoon Lew [1], Jungwon Cho[2, *]. Relationship among Creativity, Motivation and Creative Home Environment of Young Children. Department of Computer Education, Jeju National University, S.Korea jwcho@jejunu.ac.kr. * Corresponding Author. AST 2013, ASTL Vol. 20, pp. 106 - 110, 2013
- Maker, C., & Nielson, A. (1995). Teaching Models in Education of the Gifted. Texas: Austin
- Malone, T.W., & Lepper, M. R. (1987). Making learning fun: A taxonomy of intrinsic motivations for learning. In R. E. Snow & M. J. Farr (Eds.), Aptitude, learning and instruction: III. Cognitive and affective process analyses (pp. 223-253).

- Maker, C., & Nielson, B. (1995). Teaching Models in Education of the Gifted. Austin, Tex.: PRO-ED, Inc.

- Mandelman, S.D., Tan, M., Aljughaiman, A.M. & Grigorenko, E.L. (2010).
- Martinez, M. & Arias, F. (2004) self-regulation of learning through the regular program. Journal of Research in Educational Psychology, 2,1, 145-156. mo07 Self-regulation of learning and science
- Marzano, R.J..et al, Dimensions of Thinking. A Framework for curriculum and Instruction, ASCD, U.S.A. 1988.
- McDaniel, M. A, Finstad, K, Waddill, P. J.,&Bourg, T. (2000). The effects of text-based interest on attention and recall. Journal of Educational Psychology, 92, 492-502.
- McLoughlin, 2008a. The three p 's pedagogy for the networked society: personalization, participation, and productivity. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, Vol. 20, No. 1, pp. 10-27. http: / / files. eric. ed. gov / fulltext / EJ895221. pdf (Accessed 20 March 2014).
- Mednick. S. (1962). The association basis of the creative process. Psychological Review, 69 (3), 220-232.Model on creative productivity in gifted youngsters. On teaching of skill, evaluation erpectation and personality Prychology Revier. 7. 313-322 Row Publishers, New York. 1986m School. Columbia University 2011lege.
- Neihart, M. (1999). The importance of giftedness and psychological well-being: What does the empirical literature say? Roeper Review, 22, pp. 10-eTne lam-17. 318.
- Newman, J. (2005). Talent and type IIIs the effects of talents unlimited

- Newman, J. L. (1991). The effects of the Talents Unlimited model on students' creative productivity (Doctoral dis- sertation, The University of Alabama, 1991). *Dissertation Abstracts Interna- tional, 52,* 3525A.

- Newman, J. L. (1993). The Talents Unlim- ited model and its effect on students' creative productivity. In C. L. Schlich- ter & R. W. Palmer (Eds.), *Thinking smart: A primer of the Talents Unlimited model* (pp. 141–158). Mansfield Cen- ter, CT: Creative Learning Press.

- Newman, J. L. (1995). The Talents Unlimited model and its effects on stu- dent' creative productivity. In E. Jean Gubbins (Ed.), *Research related to the Enrichment Triad Model* (pp. 93–105). Storrs: National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

- Newman, J. L. (2004). *Talents and inves- tigative research: What works!* Mobile, AL: Talents Unlimited International.

- Newman, J. L. (2005). Talents and Type III's: The effects of the Talents Unlimited model on creative productivity in gifted youngsters. *Roeper Review, 27,* 84–90.

- Newman, J. L. (2006). *Talents for Type IIIs: A guide for helping students become better creators, decision makers, planners, predictors, and communicators.* Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

- Newman, J. L. (2008). Talents are Unlimited "It's time to Teach Thinking Skills again.gifted.child today.vol31,no3.

- Newman, J. L. (2008). Talents Are Unlimited. gifted child today. summer 2008 • vol 31, no 3

- Newman, J. L., & Zupko, S. L. (2006). TALENTed and Type III: An effective learning strategy for gifted students who are learning disabled. *TEACHING Exceptional Children Plus, 2*(5) Article 4. Retrieved August 13, 2006, from http://escholarship.bc.edu/education/ tecplus/vol2iss5/art4

- Nickerson, R. S. (1999). Enhancing Creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of Creativity (pp. 392-410). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Ochse, R. (1990). Before the gates of excellence: The determination of creative genius. Camorugversity Press.
- Osborn, A.F. (1963). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem-solving.* New York, NY: Scribner.
- Osborn. A 1963. Applied imagination. 3rd rev. Ed. New York: scribers through insights. New York: the Putnam publishing Group.
- P.E. Torrance (1973) creativity San Rafael, California: Dimensions Publishers Hauch, L.S. (1986)" Difference in Information Mapping Strategies in Left / Right Brain Leavers". DAI, V.46, N. 2 N (1981) "The Creative D200 Herrmann,
- Pfeiffer, S. (2008). Handbook of giftedness in children: psychoeducational theory, research, and best practices. Robinson, A.,
- Pintrich, P. (1995): Understanding self-regulated learning, New Directions For Teaching And Learning, 63, 1-13.
- Puccio, G., & Cabra, J. (2010). Organizational creativity: a systems approach. In J. C.

- R. & David, H. (2000). Female achievement and challenges Henrietta Szold Institute toward the third millennium. Jerusalem, Israel: Henry.
- R. Keith Sawyer, Thinking Skills and Creativity 1 (2006) 41–48.
- Rachel Bolstad. Taking a "future focus" in education—what does it mean? An NZCER working paper from the Future-Focussed Issues in Education (FFI) project.
- Redmond, M. R., Mumford, M. D., & Teach, R. (1993). Putting creativity to work Effects of leader behavior on subordinate creativity. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 55, 120-151.

- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model.* Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. Phi Delta Kappa, 42(7), 305–310.
- Rogers, C. R. (1995). On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy Boston Houghton Mifflin. (Original work published in 1961.) Ruggiero, V.R. Teaching Thinking Across the Curriculum Harper&
- Runco, M. A., & Chand, I. (1995). Cognition and creativity. Educational Psychology Review,7, 243–286,
- Russ, S. (1993). Affect and creativity: The role of affect and play in the creative process.

- Ryan, R. M. Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. Contemporary Educational Psychology, 25, 54–67.

- Schlichter, C. (1983). The multiple talent approach: Stretching Limits for all Children. Eastern Kentucky University Education Review,
- Schlichter, C. (1986). Talents unlimited: an inservice education model for teaching thinking skills. Gifted Child Quarterly, 30(3), 119-123.

- Schlichter, C. L. (1979). The multiple talent approach to the world of work. *Roeper Review, 2,* 17–20.

- Schlichter, C. L. (2009). Talents unlimited: Thinking skills instruction for all study In J. S. Renzulli, E. J. Gubbins, K. S. McMillen, R. D. Eckert, &C. A. Li (Eds.), Systems and models for developing programs for the gifted and talented (2nd ed., pp. 433-457). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

- Schlichter, C. L., & Palmer, W. R. (Eds.). (1993). *Thinking smart: A primer of the Talents Unlimited model.* Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

- Schlichter, C., & Palmer, W. (1993). Thinking Smart: A Primer of the

- Shalley, C.E., Zhou, J., & Oldham, G.R. (2004). The effects of personal and contextual characteristics on creativity: Where should we go from here? *Journal of Management*, *30*(6), 933–958.

- Shin, M. (1998). The effects of self-regulated learning environment on achievement and motivation in problem - solving. Diss. Abs

- Starko Alan Jordan (2005) Creativity in the Classroom, 3rd (Ed.), U.S.A., Lawrence Erlbaum Associates, Inc, pp. 419-464- 351.
- Sternberg Robert, Hara Linda (1999) Creativity and Intelligence, in Handbook of Creativity, Ed. by Robert J. Sternberg, Cambridge University Press, pp. 251-272.
- Sternberg, 2004Sternberg et al., 2001; Sternberg & the Rainbow Project Team, 2002.
- Sternberg, R. & Grigorenko, E. (2000). Teaching for successful intelligence. Arlington Heights, IL: Skylight.
- Sternberg, R. J. (2003). Background work on creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Wisdom, intelligence and creativity synthesized*. Cam- bridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (Ed.). (1988). The nature of creativity: contemporary psychological perspectives. Cambridge, MA: Cambridge University Press
- Sternberg, R. J. (Ed.) (1999). *Handbook of creativity.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J.; and Lubart, T. I. (1995). Defying the crowd: Cultivating Creativity in a culture of conformity. New York: Free Press.
- Sternberg, R., &Williams, W. (1996). How to develop student creativity. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sternberg, R.J., & Grigorenko, E. L. (2007). Teaching for successful intelligence (2^{nd} ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin-.
- Sternberg, R.J., & Lubart, T. I. (1995b). Ten keys to creative innovation. R & D Innovator. 4(3), 8- 11.
- Swartz, R. Jane Perkins, D. (2003). Teaching Thinking: issues and approaches. Critical Thinking. Press and Soft Ware.
- Talents Unlimited Model. Mansfield CT. Creative Learning Press.
- Talents Unlimited. (1996). The Talents Dovetail: Initiative for Identifying Gifted and Talented Minority Students. UD 031 917-919.

- Talents Unlimited. (1996). The Talents Dovetail: Initiative for Identifying Gifted and Talented Minority Students. UD 031 917-919.
- Taylor, C. (1967). Questioning and creating: Model for curriculum reform.
- Taylor, C. (1972). A climate of creativity. In Report on the Seventh National Res Conference on Creativity (pp. 22-23). Salt Lake City, UT: University of Utah.
- Taylor, C. (1986). Be talent developers as knowledge dispensers. Today's

- Taylor, C. W. (1967). Questioning and creating: A model for curriculum reform. *Journal of Creative Behavior, 1,* 22–33.

- Taylor, C. W. (1968). Cultivating new tal- ents: A way to reach the educationally deprived. *Journal of Creative Behavior, 2,* 83–90.

- Taylor, I.A. The nature of the creative process. In P. Smith (Ed.), Creativity: an examination of the creative process. New York: Hastings, 1959.
- Tierney, P. (2015). An identity perspective on creative action in organizations. In C. E.
- Torrance E.P 1965 Rewarding Creative Behavior Experiments in Classroom Creativity New Jersey, Prentice Hall Inc 1965 PP. 5.7.
- Torrance E.P 1965 Rewarding Creative Behavior Experiments in classroom Creativity New Jersey, Prentice Hall Inc 1965 PP. 5. 7.
- Torrance E.P. (1981) Ten Ways of Helping Young Children Gifted in Creative Writing and Speech, in Creativity, Its Education Implication, Ed. by J. Grown, et. al. Kendall-Hunt, pp144-151‹563 –
- Torrance, (P), Guiding creative Talent. New York, Englewood. 1962.

- Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Torrance, E. P.(1995). Insights about creativity: Questioned, rejected, rldiculed, ignored. Educational
- Von Oech, R. (1986). A kick in the seat of the pants. New York: Harper & Row.
-unlimited model on creative productivity in gifted youngsters , Roeper Review, 27:2, 84-90, DOI: 10.1080/02783190509554295 To link to this article: http://dx.doi.org/10.1080/02783190509554295
- Vygotsky, L. S. (1997). Educational psychology. Boca Raton, FL: St. Lucie Press.
- Wallas, G. (1962). The art of thought. New York: Harcourt Brace.
- Williams, F. (1993). Creativity Assessment Packet Manual. Texas: PRO-ED, Inc.

- Williams, F.E. (1970). Classroom ideas for encouraging thinking and feeling (rev. ed.). Buffalo, NY: D.O.K Publishers.
- Wolters, C. (1998). Self-regulation of learning and college student's regulation of motivation. Journal of Educational Psychology, 90,2,224-235
-Woodman, R. W, & Schoenfeldt, L. E. 1989,1990 (ag9o). An interactionist model of creative behavlor. Journalof Creatice Behacior. 24. lo-20.
- Wright, C., & Wright, S. (1986). A conceptual framework for examining the family's influence on creativity. Family Perspective, 20, 127-136.
- Young. J (1985) what is creativity jour creat.19.2. pp 77.87.

- Yu-Sien Lin.(2011). Fostering Creativity through Education—A Conceptual Framework of Creative Pedagogy. Research Centre for Curriculum and Instruction, National Academy for Educational Research, New Taipei City, Taiwan, China.

- Zhitian Zhang[1], Linda Hoxha[2], Abdullah Aljughaiman[3], &others. Creativity motivation construct development and cross-cultural validation. Psychological Test and Assessment Modeling, Volume 60, 2018 (4), 517-530

- Ziegler, A., & Stoeger, H. (in press). The ENTER Model for the Identification of Talented Persons. Psychology Science. & Company. 211.

الحمد للّه حمداً يحسنُ به الختام

الملاحق

UNITED ARAB EMIRATES
MINISTRY OF EDUCATION

الإمارات العربية المتحدة
وزارة التربية والتعليم

تعميم : تسهيل مهمة باحثة من جامعة محمد الخامس لتطبيق استبانة مهارات التفكير الإبداعي والدافعية...

From: مركز العمليات التربوية
Sent: Monday, October 01, 2018 9:20 AM
Subject: تعميم : تسهيل مهمة باحثة من جامعة محمد الخامس لتطبيق استبانة قبلية عن الدافعية للتعلم ومهارات التفكير الإبداعي

السادة / مدراء المدارس (المستهدفة في الكشف)
المحترمين
الموضوع : تسهيل مهمة باحثة من جامعة محمد الخامس لتطبيق استبانة قبلية عن الدافعية للتعلم ومهارات التفكير الإبداعي

تهديكم أطيب تحية
تقوم الباحثة فاطمة الخاطري من جامعة محمد الخامس بكلية علوم التربية بدراسة بعنوان (فاعلية برنامج المواهب المتعددة في تنمية مهارات التفكير الابداعي ودافعية التعلم لدى طلبة الحلقة الأولى والثانية بدولة الامارات)

وعليه ستقوم الباحثة بزيارة عدد من المدارس الحكومية في الحلقة الثانية بين وبنات في إمارة دبي، والشارقة، وعجمان، ورأس الخيمة، والفجيرة وأم القيوين لتطبيق عدد 2 من أدوات القياس قبلية على الطلبة حيث يتضمن التالي:
1- تمرين فرانك ويليام: التفكير التباعدي الابداعي.
2- مقياس الدافعية.

وعليه نرجو الإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الباحثة المذكورة.
لمزيد والإستفسار ومزيد من المعلومات يرجى التواصل مع :
البريد الإلكتروني : fam_ry@hotmail.com
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

Dear /School Directors ,
Subject : Facilitating Researcher's study from the University of Mohamed V Rabat to facilitate a pre-test survey for students in cycle 2 to evaluate the creativity assessment skills and measuring the scale of Motivational learning

The Ministry of Education sends you their greetings and best wishes.
The researcher Fatma Al Khatiri the University of Mohamed V Rabat is conducting a study entitled " The effectiveness of the Multi - Talent program in developing the skills of creative thinking and motivation of learning among cycle 2 for students in the UAE "

Therefore, the researcher will be visiting cycle 2boys and girls public schools located in the 6 Emirates (Dubai, Sharjah, UAQ, RAK, Al Fujairah, and Ajman) to implement the pre-test directed for students in cycle 2, where the study has two main measuring tools as follows:
1 – Frank William's creativity assessment for divergent thinking.
2 – Measuring the scale of Motivational learning.

Your corporation in facilitating the researcher's study is highly appreciated.

For further information, please contact:
E-mail : fam_ry@hotmail.com
Best Regards,

قائمة بأسماء الأساتذة محكمي أدوات البحث

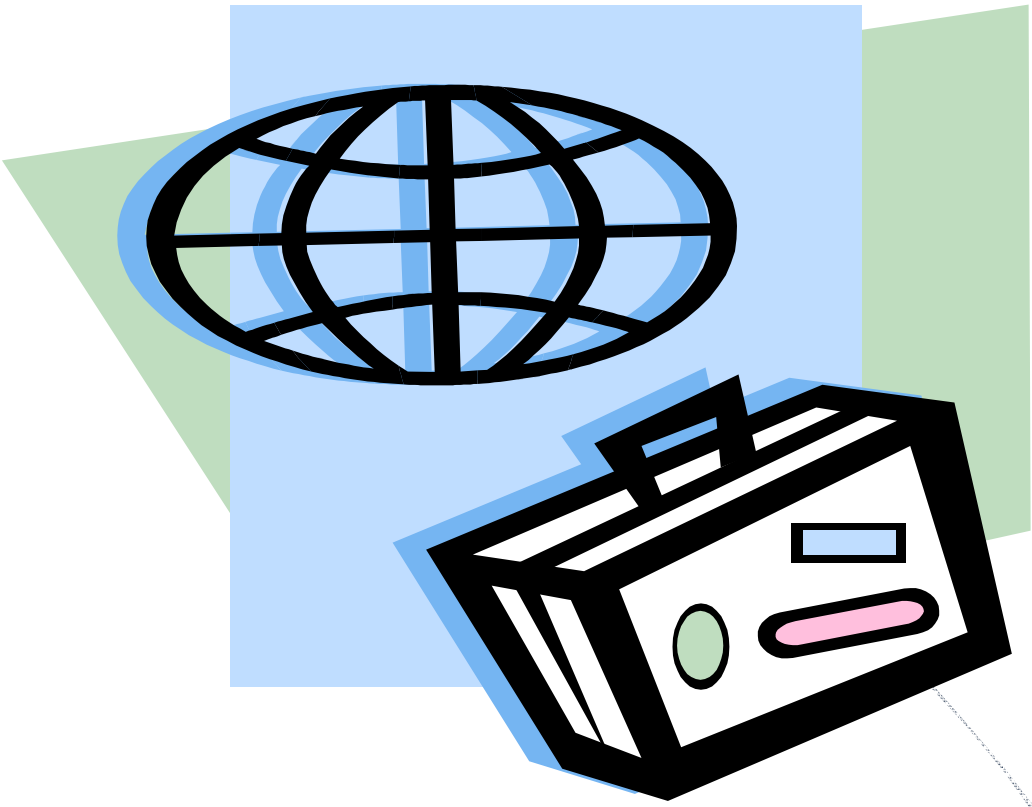
قائمة محكمي مقياس الدافعية

المحكم	الوظيفة	جهة العمل
عبدالله فلاح منيزل	مدير معهد البحوث والعلوم	جامعة الشارقة
محمد جابر قاسم	أستاذ دكتور	جامعة الإمارات
علي خلفان النقبي	أستاذ مشارك	جامعة الإمارات
بشرى أحمد جاسم	أستاذ مشارك	جامعة الشارقة
فاكر محمد غرايبة	أستاذ مشارك	جامعة الشارقة
عبداللطيف كداي	أستاذ دكتور	جامعة محمد الخامس
مصطفى اوسرار	أستاذ دكتور	جامعة محمد الخامس

قائمة محكمي البرنامج التدريبي

المحكم	الوظيفة	جهة العمل
محمد جابر قاسم	أستاذ دكتور	جامعة الإمارات
بشرى أحمد جاسم	أستاذ مشارك	جامعة الشارقة
فاكر محمد غرايبة	أستاذ مشارك	جامعة الشارقة
عبداللطيف كداي	أستاذ دكتور	جامعة محمد الخامس
مصطفى اوسرار	أستاذ دكتور	جامعة محمد الخامس

وثيقة البرنامج



وثيقة برنامج المواهب المتعددة

الفئة المستهدفة:
طلبة وطالبات الصف السادس الأساسي بمدارس التعليم العام.
تعريف الطالب الذي يتبناه البرنامج:
لجميع الطلاب بأن يتعلموا كيف يفكرون (بما فيهم أولئك المتعلمون المتميزون من الموهوبين والمتفوقين) وأن يتعلموا أن يصبحوا قادرين على حل المشكلات ويكونوا منتجين مبدعين للمعرفة.
فكرة البرنامج:
برنامج لتنمية مهارات التفكير ولقد تم بناء دروس تدريبية لكل مهارة بالاستناد على البرنامج مع الاطلاع والاستفادة من برامج أخرى متعددة هدفت إلى تنمية مهارات التفكير . يرتكز البرنامج على مهارات أساسية للتفكير الابداعي والتي تتضمن مهارات فرعية وهذه المواهب هي: 1. التخطيط. 2. اتخاذ القرار . 3. التنبؤ . 4. الاتصال. 5. التفكيرالمنتج.
أسس تصميم البرنامج:
تم تصميم البرنامج على أساس تخصيص دروس لكل مهارة من مهارات التفكير المستمدة من برنامج المواهب المتعددة وهي: (التخطيط، اتخاذ القرار، التنبؤ، الاتصال، التفكير المنتج) بحيث تحتوي هذه الدروس على عمليات تدريبية متقدمة والتي تتناسب مع هذه المواهب وتعمل على تنمية تفكيرهم ليفكروا بطريقة ابداعية. ويتم تعريف الطلبة بمنهجية العمل على برنامج المواهب لمساعدتهم في فهم كل موهبة وكيفية اكتساب المهارات المحددة واتقانها وذلك من خلال الدروس والتمارين الخاصة بكل موهبة.
إجراءات التطبيق:
والذي يتم فيها اختيار الطلبة والطالبات

1. الحصول على الموافقة لتطبيق الدراسة
2. تحديد وتوزيع أفراد العينة عشوائياً لكل من المجموعات الضابطة والتي لن تخضع للبرنامج والمجموعة التجريبية والتي تدرس وفق استراتيجيات برنامج المواهب المتعددة والذي ستقوم الباحثة بتطبيقه.
3. لقاء أفراد المجموعات الضابطة والتجريبية والتي سيتم تطبيق الاختبار عليهم القبلية والبعدية والبرنامج التدريبي.
4. اعداد الجدول الزمني لتطبيق البرنامج على عينة الدراسة والتعريف والالتزام به.

شروط البرنامج:

-1 يعطى الطالب إنذارا أوليا عندما تتجاوز نسبة الغياب 15%
-2 ألا تزيد نسبة غياب الطالب بدون عذر 25%
-3 يخرج الطالب من البرنامج إذا تجاوز غيابه 25%من مجموع اللقاءات بدون عذر و 35%إذا كان الغياب بعذر.

مرحلة القياس:

تطبيق الاختبار التفكير الابداعي التشخيصي القبلي على طلبة الصف السادس الأساسي للعينتين.
تطبيق مقياس (الدافعية) التشخيصي القبلي على طلبة الصف السادس الأساسي للعينتين.
تطبيق الاختبار التفكير الابداعي التشخيصي البعدي على طلبة الصف السادس الأساسي للعينتين.
تطبيق مقياس (الدافعية) التشخيصي البعدي على طلبة الصف السادس الاساسي للعينتين.

أهمية البرنامج:

إن مايميز نظرية تايلور للمواهب:

- تحديد نقاط القوة عند كل الأطفال فهو يتناسب بشكل كبير منهجاً دراسي للطلبة للموهوبين.
- تطوير نشاطات ذات نهايات مفتوحة تسمح بتطوير المواهب المتعددة.
- التركيز على تطوير الموهبة وليس فقط اكتساب المعرفة.
- اعتبار المعرفة كوسيلة لتحقيق غاية ما.
- اعتماد أساليب متنوعة ومختلفة للتعلم.
- التأكيد بشكل أكبر على التفاعل مع الآخرين داخل الصف الدراسي.
- الانتقال التدريجي إلى البنية الواقعية عبرموهبتي اتخاذ القرار والتخطيط.
- تطوير الثقة بالنفس وتقدير الذات.

ينعكس نجاح البرنامج كأداة لتعلم التفكير في اهتمامها بأثر ثلاثة عوامل على الأقل وذلك من أثر دراسات الباحثين وهي:

- تدريس الطلاب المكونات الإجرائية لمهارات التفكير في النموذج.
- دمج التعليم في التفكير مع كل موضوع.

توفير الممارسات العادية الموجهة من المهارات على مدى فترة طويلة من الزمن. (Schlichter, 1986)

فلسفة البرنامج:

تُدرك مجتمعاتنا أنه لأمر حتمي لجميع الطلاب أن يتعلموا كيف يفكرون (بمافيهم أولئك المتعلمون المتميزون من الموهوبين والمتفوقين) وأن يتعلموا أن يصبحوا قادرين على حل المشكلات ويكونوا منتجين مبدعين للمعرفة . في حين يشعر المعلمون ذو الخبرة بالإحباط ويحملون مخاوفاً كبيرة تجاه التعليم اليوم .

وقد جاء هذا النموذج كمحصلة لأبحاث ، تطورات وأُجريت على مدار خمس وثلاثون عاماً ، وقد تم بناؤه إستناداً على منهج كالفن تايلور (1967) لتعليم المواهب المتعددة ، حيث كما وجد أن إختبارات الذكاء النموذجية تقيس فقط (10%) من المواهب التي تم تحديدها بالفعل . وتوقع تايلور (1967) أن الذكاءات الإضافية ينتج عنها دافعية بصورة أكبر داخل الطالب (ماكلوري 2005م).

ويمكن لكل موهبة من المواهب أن تعمل علي اكتسابهم المعرفة في جميع المجالات الدراسية في جميع المراحل الدراسية . إن منهج المواهب المتعددة ، يطور لدى الطلاب مهارة فرعية في التفكير الإبداعي أثناء القيام بتطوير المعرفة . ويمكن أن يحقق كل طالب في الصف نجاحاً كبيراً في مجال واحد على الأقل من هذه المجالات ، وتترجم هذه النجاحات في شكل تطور التحصيل العلمي للطالب ، وفي الثقة بالنفس ، وفي الإبداع .(شلختر / Schlichter ، 1979).

ومع ذلك ، فإنه ومن أجل تلبية متطلبات مجتمعنا العالمي ، ينبغي علينا كمعلمين التفكير بأسلوب المتخصصين في دراسة المستقبل كما يتحتم علينا التعاون وتبادل خبراتنا في مجال التعليم العام والتربية الخاصة لأننا نقوم بصياغة تجارب تعليمية متباينة هادفة لجميع الطلاب . كما يتعين علينا التأكد من إجادة جميع الطلاب لأقصي مهارات التفكير الإبداعي والناقد والتطلع إلى بلوغ أعلى مستويات تنمية المواهب البشرية بأقصي قدر ممكن. (رينزولي / Renzulli ، ريس / Reis ، 1997) .
يمد نموذج المواهب اللامحدودة المعلمين بالمصادر البحثية والاستراتيجيات التعليمية التي يمكن صياغتها في:
(أ) دروس مهارات التفكير لجميع الطلاب في جميع مجالات الدراسة ،

(ب) ضم الوحدات الخاصة بالطلاب في قطاعات التربية الخاصة ، والتعليم العام ، وتعليم الموهوبين ،

(جـ) عملية التدريب الفعالة للطلاب الموهوبين فيما يخص الإنتهاء من تحقيقات أو أبحاث جيدة في

المعايير العامة للبرنامج:

1) أن يتصف محتوى البرنامج بالجاذبية والاثارة.
2) أن يتضمن البرنامج مهارات التفكير .
3) أن يتميز المحتوى بخبرات تتحدى خبرات الطالب.
4) أن يتضمن البرنامج خبرات مثيرة للجدل
5) أن يرتبط محتوى البرنامج بحاجات الطالب.

الهدف العام من البرنامج:

إن الهدف العام للبرنامج الحالي في تنمية مهارات التفكير الابداعي والدافعية لدى طلاب الصف السادس الأساسي في دولة الامارات

وذلك عن طريق دروس تدريبية وأنشطة تعلمية مبنية على استراتيجيات كل موهبة من المواهب المتعددة بالاضافة إلى تحسين مستوى الدافعية الإبداعية لدى الطلبة.

الأهداف الخاصة للبرنامج:

- إعزاء المدركات الحسية للمتعلمين بتوظيف أساليب تفكير وتعلم مشوقة تناسب مع مواهبهم.
- تطوير مهارات الطلبة في مجال التخطيط، اتخاذ القرار، التنبؤ، الاتصال، التفكير المنتج)
- اكساب المتعلمين أساليب حل المشكلات والتفكير بطرق إبداعية.
- إتاحة الفرص للمتعلمين لطرح التساؤلات والتعبير بحرية وتلقائية والتحرر من الجمود في التفكير واستخدام الخيال في توليد الأفكار.
- تحسين المهارات الكتابية والتعبير عن الآراء بأفكار جديدة وخاصة لم يسبق لها أحد.
- تدريب المتعلمين على اتخاذ القرار بشكل سليم وتحمل المسؤولية.
- تشجيع المتعلم على اكتساب اتجاهات ايجابية للتعلم والتفاعل مع الآخرين.
- يهدف البرنامج إلى تطوير قدرات الطلبة في مجال مهارات التفكيروتنمية اتجاهاتهم وقدراتهم، كما يهدف إلى مساعدة الطلبة على اكتساب خبرات متعمقة في هذه المجالات
- اكتساب المتعلمين اتجاهات تعزز تقدير الذات وتعمل على حفز الدافعية للتعلم.

المحتوى:

المحتوى العلمي	المهارات الأساسية	البحث العلمي	مهارات التفكير	المهارات الاجتماعية و الشخصية
برنامج المواهب المتعددة	البرنامج الرئيس: مهارات التفكير	جمع المعلومات، استخدام البطاقات	مهارات التفكير التنبؤ التخطيط الاتصال التفكير المنتج	تقدير وجهات نظر الاخرين، العمل التعاوني

المحتوى العلمي للبرنامج:

1. **التخطيط**: هو عبارة عن عملية تحديد الأساليب التي سيتم التنفيذ باستخدامها ومصادرها والخطوات المتسلسلة والتحديات المحتملة، وتحسينات الخطة .
ومثال ذلك، تحديد الموارد اللازمة، وتحدد سلسلة الخطوات الواجب اتخاذها، وتحديد المشاكل المحتملة ، وعرض التحسينات المضافة للخطة .

عينة النشاط : بعد دراسة المفاهيم الخاطئة المتعلقة بالوجبات الغذائية الخفيفة ، يقوم طلاب الصف بوضع خطة لإجراء
. دراسة استقصائية (مسح) حول مواقف الأطفال الآخرين من الوجبات الخفيفة والتغذية

2. **اتخاذ القرار:** هو عبارة عن تلخيص وموازنة الخيارات المتاحة واصدار الحكم والدفاع عن القرار.
ومثال ذلك، الكتابة عن شخصية ذات صيت، واختيار مصادر المعلومات..
عينة النشاط : من خلال تقييم بدائله باستخدام الأسئلة الخاصة بالمعايير : (أ) هل أعرف الكثير عن هذا الموضوع ؟ (ب) هل يمكنني العثور علي قدر كاف من المعلومات الإضافية ؟ (ج) هل أود دراسة هذا الموضوع ؟

4.الاتصال: هو عملية التعبير اللفظي أو غيره عن الأفكار والمشاعر والحاجات و استخدام وتفسير لوسائل الاتصال الشفهية والكتابية للتعبير عن الأفكار، والمشاعر ، واحتياجات الآخرين .ومثال ذلك يستخدم طلاب المدارس المتوسطة نموذج الاتصال لصياغة العديد من التشبيهات المتنوعة والتي تعتبر كنماذج نمطية تستخدم عادة .

عينة النشاط :، يمكن الطلب من الطلاب بعد قراءة نص عن نوع من الاشجار ،قياس محيط جذوع الأشجار في المدرسة ومقارنتها بجذع شجرة المدروسة.

5.التفكير المنتج : فهو عبارة عن إنتاج أفكار أو حلول غير عادية ومتنوعة وإضافة تفاصيل لجعل الأفكار أكثر أهمية.
ومثال ذلك : تحول الطاقة من شكل إلى آخر، فيأتي الطلاب بأمثلة كثيرة غير عادية.
عينة النشاط: يفكر الطالب حول علم الأحياء البحرية في أمثلة عديدة ومتنوعة وغير مألوفة للمواقع التي يمكن العثور فيها على الحيوانات البحرية
وبما أن من أهداف البرنامج تطوير قدرات الطلبة في مجال مهارات التفكيروتنمية اتجاهاتهم وقدراتهم، و مساعدة الطلبة على اكتساب خبرات متعمقة في هذه المجالات، بالتالي كان من الضروري أن يركز البرنامج في ختام كل مستوى من مستوياته تحقيق إنتاجية ملموسة يمكن مشاهدتها وقياسها (إعداد خطة توعووي-إعدا مذكرة تأملية -كتابة تعليقات على صور-رسائل -قصص -تقارير-تصميم إعلان-رسم كاريكاتير -التخطيط لمقابلة عمل شبكة أفكار متنوعة ...).

الأساليب و القدرات:

يقوم برنامج المواهب المتعددة على تطوير مهارات التفكير في سياق الغرفة الصفية من خلال نشاطات تدريبية معينة وهو قائم على تعزيز مجموعة من مهارات التفكير وهي: التفكير المنتج – الاتصال – التنبؤ – اتخاذ القرار و التخطيط بحيث يكون الأداء على الموهبة الأكاديمية هي المقياس في غرفة الصف.

الاسلوب: يقوم المعلم بتنفيذ النشاطات التي تقدم تحدياً للطالب لكي يستخدم المهارات الخمس بحيث تصبح جزءاً من تركيبته العقلية مما يساعد على تنمية مهارات التفكير الابداعي لديه. (Inc, 1990)

خطة البرنامج

اللقاء الأول

التعريف بالبرنامج والخطة التدريسية

لقد انبثق البرنامج من نظرية المواهب المتعددة للدكتور (كالفن تايلر Calvin Taylor**) والتي**

تساعد المعلمين في التعرف على المواهب المتعددة لطلابهم، وعليه تم بناء الافتراضات الأربعة الآتية:

1. إن لدى الأشخاص نقاط قوة في تفكيرهم أو مواهب في مجالات متنوعة.
2. يمكن تقديم الموهبة من خلال أي سياق أكاديمي.
3. إن التدريب على عمليات التفكير يعزز المشاعر الإيجابية المنبثقة من النفس.
4. إن مهارات التفكير هي أساس النجاح العملي في العالم. يعد برنامج المواهب المتعددة نموذج تعليمي تدريسي لمهارات التفكير في غرف الصف، وقد صمم هذا النموذج بحيث يناسب جميع طلبة المرحلة الأساسية والمتوسطة والإعدادية وهو فعال مع مجموعات الطلبة المتفاوتة وغير المتجانسة في القدرات العقلية والتحصيل والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ويركز على مهارات التفكير في (التخطيط، اتخاذ القرار، التنبؤ، الاتصال، التفكير المنتج) وهناك عدة مدارس عالمية تقوم بتطبيق البرنامج لإيمانها بأن هذا البرنامج له آثار إيجابية في تعزيز وتنمية أنماط التفكير المتعددة لدى الطلبة. (مطر،2000 [31،39]).

تتكون جلسات من عمليات تدريب متقدم تساعد الطالب على تنمية تفكيره، وتجعله يفكر بطريقة إبداعية من خلال إتقانه بعض مهارات التفكير المنتقاة بعناية، كما تهدف هذه الجلسات أيضا إلى تدريب الطلبة على بعض مهارات التفكير الضرورية التي تساعد على تنظيم المعلومات وحل المشكلات وتحث الطلبة على طرح الأسئلة، وتزيد من ثقتهم بأنفسهم، وتحسن مهارات الكتابة لديهم بالإضافة إلى تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات بشكل سليم. (حسين وفخروا،277 2002)

ولفاعلية برنامج المواهب المتعددة وبناءً على الدراسات السابقة فقد قامت الباحثة ببناء وتصميم دروس تتضمن أمثلة وتمارين بهدف العمل على تنمية وتطوير مهارات التفكير الإبداعي وفقاً لمهارات ومواهب التفكير الأساسية في البرنامج (التخطيط، اتخاذ القرار، التنبؤ، الاتصال، التفكيرالمنتج) .

==========

مكونات الخطة التدريسية العامة لدروس برنامج المواهب المتعددة

بعد الاطلاع على الخطط التدريسية للتفكير في الدراسات السابقة أعدت الباحثة خطتها التدريبية لتنمية مهارات التفكير، وتتضمن الخطوات الآتية:

التعليمات

- يتم اتخاذ القرار بخصوص كيفية إعطاء الاستجابة هل لفظية أم كتابية.
- إعداد أو تحضير نسخ من التمرين التفكيري من أجل توزيعه على كل مجموعة.
- تقسيم الصف إلى مجموعات تتألف من أربعة إلى خمس مجموعات.

الجزء الثاني: الأنشطة التدريبية

أولا التعريف بالمواهب المهارية

مواهب البرنامج

موهبة التخطيط````

المقدمة-التعريف

يقصد به عملية بناء الاجراءات خطوة بخطوة التي تتخذ للتوصل إلى إنجاز يحقق الهدف الموضوع سابقاً. ولا شك أن استخدام هذه المهارة يساعد الفرد في التعرف على أهمية التنظيم من أجل إنجاز المهام، فالتخطيط يوفر الوقت والجهد ويزيد من كفاءة العمل.

التخطيط هو برنامج عملي منظم لما سنقوم به في المستقبل، فأنت قبل أن تدرس يجب أن تخطط، وقبل أن تذهب في رحلة يجب أن تخطط وقبل أن تصرف يجب أن تخطط فأنت حين تخطط فإن ذلك يدل على أنك تنظر للمستقبل حتى تسلك طريقك بوضوح دون عقبات.

إن الهدف الأساسي لمهارة التخطيط هو تنظيم المهمة أو حل المشكلة وقد عرف التخطيط بخمس مهارات:-

1. التعبير عن هدف الخطة.
2. تعريف المصادر اللازمة للتنفيذ.
3. تنظيم الخطوات أو إجراءات التنفيذ.
4. الأخذ بعين الإعتبار المشاكل أو المصاعب التي قد تظهر وتعترض سبيل إنجاز المهمة.
5. التفكير بطرق لتحسين الخطة.

موهبة اتخاذ القرار

المقدمة-التعريف

يقصد به القدرة على التفاعل مع الموقف الحالي، ورؤيته بشكل أوسع من أجل الوصول إلى قرار سليم. اتخاذ القرار عملية هامة جداً، فأنت بحاجة دائماً لإتخاذ القرارات في أوقات مختلفة من حياتك، فحين تختار ملابسك فإنك تتخذ قراراً، وحين تنوي زيارة أحد أصدقائك، فإنك تتخذ قراراً، وحين تنوي السفر للخارج، فأنت تتخذ قراراً. ولكن هناك قرارات سهلة جداً يمكن اتخاذها بسهولة، مثل اتخاذ قرار حول خروجك من المنزل أو بقاؤك فيه. وهناك قرارات صعبة جداً ومصيرية. مثل اتخاذك قراراً حول ماذا ستدرس في الجامعة. وسوف تلاحظ أيضاً في بعض المواقف التي تمر بها وتحتاج إلى اتخاذ قرار مناسب. وهناك مجموعة من القرارت يكون عليك أن تختار القرار الأفضل من بينها. لذلك فان من المؤشرات المهمة في مهارة اتخاذ القرار هي:-

- التفكير بحذر في أشياء عديدة أو متنوعة (البدائل)
- التفكير في البديل (المحك)، واختيار البديل الأفضل (القرار).
- إعطاء أسباب الاختيار.

لقد تم تعريف اتخاذ القرار بخمس سلوكيات ملاحظة للطلبة تتضمن:

1) التفكير بأشياء عديدة ومتنوعة يستطيع الطالب عملها (**الخيارات**)
2) التفكير بالأسئلة المختلفة التي تحتاج إليها للسؤال عن الأشياء التي يود الطالب عملها (**المعيار**)
3) استخدام الإجابات المساعدة في عمل القرار (**الوزن**).
4) وضع القرار النهائي (**القرار**).
5) إعطاء أسباب عديدة ومتنوعة للقرار الذي تم اتخاذه (**الأسباب**).

من المهم في تعليم اتخاذ القرار تزويد الطلبة بمعنى لاستجاباتهم اللفظية والمكتوبة التي تثبت الفروق الفردية في قرارات الطلبة.

موهبة التنبؤ

المقدمة-التعريف

يقصد به قدرة الفرد على بناء توقعات مستقبلية استناداً الى معرفته وخبراته السابقة والتعرف على الأسباب والآثار العديدة والمتنوعة لحل أو حدث ما ، فاصطلاح التنبؤ يقترح النظر إلى الأمام ، تخيل المستقبل وأسئلة كثيرة حول التنبؤ عن المستقبل ، كما يتضمن أيضا التنبؤ بالأسباب والأحداث في الماضي فمهارة التنبؤ تساعد الطلبة على أن يكونوا حساسين للمشاكل ، إن إعطاء الوقت الكافي لهذه المهاره ينقل الطلبة من الإفتراضات البسيطة إلى الآراء التي تعكس وعياً ناقداً للموضوع.

تزيد مهارة التنبؤ من مقدرة الفرد في التعرف على العلاقة بين الأسباب والنتائج كما أن هذه المهارة تساعد على التخطيط المسبق والتجهيز الدقيق واستخدام بُعدالنظر ، فالتنبؤ يعتمد على الاستدلال والمنهج الاستنتاجي.

عندما تحاول الإجابة عن أسئلة مثل ماذا يحدث إذا ..... هذه الأسئلة التي تسأل عن حدوث شئ في المستقبل فإنك تحاول أن تحرز ماذا سيحدث أو تتوقع حدوث شئ ما انطلاقا من المعلومات سابقة تعرفها إن التوقع المبني على معلومات سابقة يسمى تنبؤاً علمياً أو توقعاً علمياً .

ويمكن أن يطرح السؤال الهام الآتي على الطلبة . ماذا سيحدث لو جربنا كذا ؟

إن هذا السؤال يمكن أن يطرح على أحداث وظواهر مختلفة . وستجد الطلبة متشوقين لإجراء تجربة أو القيام بنشاط أو معرفة ما سيحدث .

ويمكن تحليل مهارة التنبؤ من خلال :

1) ضع في الاعتبار كل الأسباب والنتائج المحتملة للموقف .
2) اختر نوعية كل تنبؤ على حدة .
3) اختر أفضل سبب أو نتيجة .
4) قدم أسباب متعددة لإختيارك ذلك ؟السبب بالذات .....

موهبة الاتصال

المقدمة-التعريف

إن الهدف الأساس لمهارة الاتصال هو زيادة تمكين الطلبة لاستخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية لمشاركة الأفكار والمشاعر إن التعريف الخاص بموهبة الاتصال يتضمن ستة مهارات:

1) إعطاء كلمات مفردة عديدة ومتنوعة لوصف الشيء. إن هذه المهارة مفيدة للطلاب في تطور المعاني لديهم، خاصة عندما تساعدهم على ملاحظة الكلمات المتواجدة في مخزونهم اللغوي سواء كانت اللغة مقروءة أو مكتوبة.
2) إعطاء كلمات مفردة عديدة ومتنوعة لوصف مشاعر شخص أو شيء. تركز هذه المهارة على وصف الكلمات المعرفية حيث تصف ماترى، تسمع، تتذوق، تشم أو تشعر به.
3) التفكير بمقارنات عديدة ومتنوعة مستخدماً كلمة (مثل) تساعد هذه المهارة الطلبة على عمل مقارنات بصيغة التشابه.
4) دع الآخرين يعرفون أنك تفهم كيف يشعرون بمشاركتهم تجربة شخصية. فهذه المهارة تساعد الطلبة على تطور التقصي العاطفي من خلال مشاركة الآخرين مشاعرهم في تجارب مشابه.
5) عمل شبكة أفكار مستخدماً أفكار عديدة ومتنوعة بلغة شفهية أو كتابية. تركز هذه المهارة على تطور الأفكار بلغة شفهية أو مكتوبة وذلك من خلال الإنتاج المتنوع الذي يبدأ بكتابة مجموعة أسئلة لإجراء مقابلة مع كاتب، الرسائل، المواضيع الإخبارية، التقارير المخبرية والقصص.
6) إظهار المشاعر، الأفكار والحاجات دون استخدام الكلمات. ويكون ذلك من خلال التركيز على اللغة غير اللفظية والتي تتمثل في الأنشطة الإيمائية والحركات الجسدية.

موهبة التفكير المنتج

المقدمة-التعريف

يقصد به المهارة البارعة في التوصل إلى نواتج من الطراز الأول دونما شواهد قوية على العفوية المعبرة عن هذه النواتج. والتفكير المنتج جزء مهم من العملية الابداعية والخروج عن المألوف أساس التفكير المنتج فضلاً عن الحاجة الماسة التي تدفع الفرد للتفكير المنتج. إن المهارات الأربعة لموهبة التفكير الإنتاجي مرادفة لعوامل الإبداع عند تورانس والتي تتضمن:

1) التفكير بأفكار عديدة (الطلاقة)
2) التفكير بأفكار متنوعة (المرونة)
3) التفكير بأفكار غير عادية (الأصالة)
4) الإضافة إلى الأفكار (الإسهاب)

تحليل المهارة

- ابتعد عن ما هو مألوف من الأفكار.
- ضع دائماً مجموعة من البدائل والخيارات.
- ركز على أحد هذه البدائل والخيارات.
- اعمل على قلب الفكرة التي اخترتها.
- طور الفكرة.
- انتهي إلى نتاج فكري مميز.

الجزء الثاني: مواهب البرنامج

الدروس التدريبية

مواهب البرنامج

(الجزء الأول / موهبة التخطيط)

Planning

المثال: إقامة حفل

1) التعبير عن هدف الخطة. أي الانتباه والتركيز على العمل المراد تنفيذه، وتحديده مباشرة وهو "إقامة حفل".
2) تعريف المصادر اللازمة للتنفيذ. أي تحديد قائمة بالمواد الضرورية لإنهاء المهمة مع الأخذ بنظر الإعتبار الانتباه إلى كل التفاصيل الدقيقة والعامة التي نحتاجها لنجاح الحفل.

مثلاً:- بطاقات الدعوة، أنواع الهدايا، المأكولات، تحديد منظمي الحفل.

3) تنظيم الخطوات أو إجراءات التنفيذ اللازمة لإنجاز المهمة ككل بأسلوب منظم ومتتالي. أيهما تأتي في البداية؟

والخطوات التي تليها... والوقت اللازم للتنفيذ... أو مخطط عمل على شكل رسم عملي للمهمات...

مثلاً:- تحديد الزمان والمكان، الحصول على ترخيص من الجهات الرسمية، كتابة أسماء المدعوين، تحرير بطاقات الدعوة، التخطيط لإختيار أنواع المسابقات المراد إجراؤها في الحفل، تحديد الكلفة المادية.

4) الأخذ بعين المشاكل أو المصاعب التي قد تظهر وتعترض سبيل إنجاز المهمة. مثلا نستخدم مهارة التصوير والتخيل لبعض الأحداث غير المحددة ولكننا نتوقعها أو نخمن حدوثها مثلاً:- عدم الحصول على ترخيص بإقامة الحفل، عدم توفر المكان المناسب، تعارض الموعد مع إقامة حفل آخر، نسيان توزيع بعض بطاقات الدعوة، عدم توفر الإمكانيات المادية.
5) وضع اقتراحات غير محددة لتحسين الخطة. هنا علينا التركيز على بعض الاقتراحات المنطقية بجدية أكثر من أجل نجاح الحفل مثلاً:- توفير سيارات لنقل المدعوين بعد نهاية الحفل، عدم السماح بإحضار الأطفال، توثيق الحفل.

التمرين صحة الأسنان

1) يقوم الطلبة بالتعبير عن هدف الخطة من خلال التركيز على المهمة المراد تنفيذها وهو "إقامة حفلة لايتم فيها توزيع الحلويات".

2) حدد قائمة بالمواد الضرورية لإنهاء المشروع بصورة كاملة. مثلاً يسأل الطالب نفسه بعض الأسئلة من بينها ماهي متطلبات نجاح الحفل؟ تخيل أنك تجلس في حفلة لايتم توزيع الحلويات فيها ماذا سيقدم لك؟ تصور أن أسنانك في حالة لا تسمح لك تناول الحلويات ماذا ستأكل؟ من هذه التصورات المتعددة والمتنوعة اللامحدودة بإمكانك أن تحدد قائمة بالمواد الضرورية لإقامة الحفل، وقد يكون من بين استجابة الطلبة:- اختيار أنواع من الأطعمة باستثناء الحلويات، اختيار نوع من المشروبات الغازية ذات السكريات المحدودة بدل العصائر، إحضار مجموعة متنوعة من الفواكه، توزيع بعض الهدايا للمشاركين الفائزين في نشاطات وأسئلة الحفل، تحضير فرقة موسيقية.

3) تنظيم الخطوات الضرورية لإنجاز الحفل (ترتيب الحفل)، مثلاً ترتيب العمل وتسلسل الفقرات التي أعدت، تخيل بعض المواقف الارتجالية،وقد يكون من بين استجابات الطلبة الآتي:- تقسيم العمل بين أعضاء اللجنة المنظمة، تهيئة كلمة تتضمن أهمية الأسنان وكيفية العناية بها، اختيار فعاليات الحفل حول صحة الأسنان (مسرحيات قصيرة أو مواقف مضحكة، شعر)، تهيئة المكان المناسب لإقامة الحفل، الاستعانة ببعض أطباء الأسنان لتوضح أو عرض بعض المعلومات والصور عن الأسنان.

4) حدد المشكلات أو المصاعب التي قد تظهر وتعترض سبيل إنجاز الخطة. مثلاً يقوم كل طالب بتخيل بعض الأحداث التي قد تحدث ومن بين استجابات الطلبة الآتي:-

- حدوث بعض الخلافات أثناء الحفل، زيادة عدد الحضور بشكل يؤثر على الحفل، غياب عناصر أساسية عن الحفل، انطفاء الكهرباء قد يعرض الخطة للإرباك.

اللقاء الثالث

تابع لمهارة التخطيط

المثال: سفرة مدرسية

تقوم الباحثة بتشجيع الطلبة للتخطيط لإقامة سفرة مدرسية إلى إحدى المناطق السياحية.

1) نحدد المهمة المراد تنفيذها. تقوم الباحثة بالتركيز على الخطة الجديدة التي سيتم إعدادها بدقة وهي (سفرة مدرسية).

2) ماهي المواد الضرورية للسفرة؟ تصور أنك في سفرة ماذا ستحتاج لنجاحها؟ فكر بحرية للتحضير للسفرة. ومن هذه الإستجابات الآتي:- تحديد موعد مناسب للجميع للسفرة والإعلان، اختيار المكان المناسب، تأجير حافلة لنقل الطلبة، تجهيز كاميرا تصوير (فيديو، فوتوغرافي)، إحضار بعض التجهيزات الرياضية المناسبة للسفرة، تحديد الأطعمة المناسبة للسفرة.

3) تنظيم الخطوات اللازمة لترتيب السفرة.

تحديد الزمان والمكان (انطلاق الحافلة، موعد تجمع الطلبة، موقع السفرة، وقت التجمع للعودة من السفرة)، تحديد موعد الغداء والمكان المناسب، تخصيص الوقت لمزاولة بعض الألعاب، تقسيم الطلبة إلى مجموعات وتعيين المرشدين لكل مجموعة من مجموعات الطلبة.

4) تحديد بعض المشكلات التي تعترض سبيل إنجاز السفرة. مثلاً تخيل ماهي المعوقات التي قد تحدث؟ تصور الحلول المناسبة لها. فكر بحرية بعدد من المواقف التي قد تعيق نجاح السفرة ومن بين الإستجابات التي يتم عرضها الآتي:-

تعرض أحد المسافرين إلى جروح أو صداع .....، تعطل الباص في الطريق وتأخره عن الوصول في الوقت المحدد في الخطة، الظروف الجوية.

5) وضع بعض الاقتراحات غير المحددة لتحسين الخطة. هنا علينا التركيز على بعض الاقتراحات المنطقية بحرية أكثر من أجل نجاح الحفل ومن بين الاستجابات الآتي:-

التمرين: إقامة بطولة رياضية

يتم تشجيع الطلبة لإقامة بطولة رياضية للفرق المدرسية. فما هو البرنامج المناسب لإنجاز هذه المهمة؟ وللوصول إلى الهدف يقوم الطلبة بوضع قائمة تتضمن:

1) وصف نوع البطولة المراد التحضير لها (بطولة رياضية للفرق المدرسية).

2) يحدد الطلبة المواد الضرورية لإنهاء البطولة. إذ يتم التفكير بالتجهيزات العديدة والمتنوعة مثلاً يتصور الطلبة متطلبات البطولة، الانتباه إلى التفاصيل العديدة لإنجاز البطولة وقد تكون من بين إجابات الطلبة الآتي:-

الحصول على موافقة رسمية من جهاز الإشراف الرياضي، ركز على التجهيزات الرياضية (ملابس، كرات، شبكات .....)، تحديد الملاعب المتنوعة داخلية وخارجية.

اختيار الهدايا للفائزين بالبطولة.

3) تنظيم الخطوات اللازمة لإنجاز البطولة. مثلاً ترتيب البطولة وتسلسل المباريات وقد تكون من بين استجابات الطلبة الآتية :-

تحديد الفرق المدرسية التي ستشارك في البطولة، تحديد موعد إجراء القرعة بين الفرق المتسابقة، وضع الخطط التدريبية للفرق المشاركة، تشكيل لجنة مشرفة عن البطولة وإختيار الحكام، التخطيط لوضع جدول يتضمن موعد بداية البطولة ونهايتها، التفكير بالتكاليف المادية.

4) وضع بعض الاقتراحات غير المحددة لتحسين الخطة. مثلاً يتصور الطلبة بعض الإجراءات المناسبة لتطوير الخطة ونجاح المسابقات أو وضع مخططات ورسومات توضيحية ومن بين الإجراءات التي فكر بها الطلبة الآتي :-

اللقاء الرابع

تابع لدرس التخطيط

المثال: القواعد السلوكية الأساسية في المدرسة

يتم تشجيع الطلبة للمشاركة في وضع القواعد السلوكية الأساسية داخل غرفة الصف التي تساعدهم على تعلم أفضل.

1) وصف وتحديد نوع القواعد السلوكية المراد القيام بها داخل الصف. وتم تحديدها بالآتي: القواعد السلوكية: هي تعليمات تحدد السلوكيات المتوقعة والمحذورة من الطالب إنها المرغوبات والمحذورات في غرفة الصف.

2) كتابة الأسس التي يحتاجها الطلبة لإعداد قائمة بالقواعد السلوكية مثلاً:-

أن تنسجم القواعد السلوكية مع لوائح المدرسة، الأخذ بنظر الإعتبار طبيعة الجو الذي ترغب في خلقه، معرفة الحدود التي تحدد المدى الذي يجب أن يذهب إليه الطالب في سلوكه.

3) وضع بعض القواعد السلوكية مثلاً:-

كن خلوقاً مثلاً: انتظر دورك، وقل شكراً، ولو سمحت، والابتعاد عن التنابز بالألقاب، احترام ممتلكات الآخرين: مثل ابتعد عن الكتابة عن الجدران أو الطاولات، الإصغاء الجيد في حين يتحدث الآخرون وعدم مقاطعتهم داخل غرفة الصف وخارجها، لاتضرب وتؤذي الآخرين جسدياً ونفسياً ولفظياً، أطع القواعد السلوكية المدرسية داخل الصف وخارجه.

4) التعرف على بعض المشكلات التي ستواجه تطبيق بعض القواعد السلوكية مثلاً:-

يجب أن نقرر ما الذي سنفعله مع من يخالف القواعد السلوكية، هناك بعض الطلبة المشاكسين في كل صف.

التمرين: مضار التدخين

يتم تشجيع الطلاب للتخطيط لإقامة ملصق إعلاني كبير حول مضار التدخين والوصول إلى الهدف يقوم الطلاب بوضع قائمة تتضمن:-

- وصف وتحديد نوع الملصق الإعلاني المراد القيام به وهو مضار التدخين.
- حدد قائمة بالمواد الضرورية لإنهاء الملصق الإعلاني مثلاً:-

قطعة كبيرة من الكارتون الأبيض، ورق ملون بأحجام مختلفة، أقلام متنوعة ومختلفة.

جمع موضوعات مختلفة تشمل مضار التدخين.

- فكر بالخطوات اللازمة لترتيب الملصق الإعلاني. من خلال طرح الأسئلة مثل كيف يتم تنظيم الملصق ماهي الألوان المناسبة تصور حجم النشرة ثم انتبه إلى التفاصيل الدقيقة

ومن بين الأفكار التي قدمها الطلبة الآتي:-

تقسيم الطلبة إلى مجموعات، تكليف كل مجموعة بعمل معين، تقديم الموضوعات إلى لجنة لتدقيقها قبل تحريرها، تحديد الكلفة المادية للملصق الإعلاني، تحديد زمان ومكان تعليق الملصق الإعلاني، كتابة أسماء الطلبة المشاركين في إعداد الملصق الإعلاني.

- حدد المشكلات والمصاعب التي قد تظهر وتعترض سبيل إنجاز الملصق الإعلاني. فكر بأشياء عديدة ومتنوعة تؤثر على إنجاز النشرة ومن بين الأفكار التي قد يفكر بها الطلبة الآتي:-

قلة الإمكانيات المادية، عدم وضوح الخط، تأخر الطلبة في جمع الموضوعات.

اللقاء الخامس

تابع لمهارة التخطيط

المثال: إقامة معرض

يتم تشجيع الطلبة للتخطيط لإقامة معرض للفنون التشكيلية في المدرسة، وللوصول إلى الهدف نقوم بوضع قائمة تتضمن المهارات الخمسة للتخطيط كما يأتي:

1- التعبير عن هدف الخطة. معرض للفنون التشكيلية.

2- تعريف المصادر اللازمة للتنفيذ:

- إختيار قاعة كبيرة تناسب حجم المعرض، نشر إعلان كبير يتضمن دعوة للمشاركة في المعرض بأعمال مختلفة، تجهيز أنواع مختلفة من المناضد، تحضير بعض الورود والزهور الطبيعية والصناعية، التأكد من إنارة القاعة بألون جذابة.

3- فكر بالخطوات اللازمة لترتيب المعرض حاول الإنتباه إلى التفاصيل الدقيقة لترتيب المعرض، كيف يتم تنظيم وترتيب المعرض، تخيل كيف سينجح المعرض ... ومن بين الأفكار التي يتناولها الطلبة الآتي:-

الحصول على موافقة رسمية، تشكيل لجنة لتنسيق المعرض، تحديد زمان ومكان المعرض، إختيار بعض العناصر الطلابية للوقوف على أجنحة المعرض واستقبال الزوار.

4- الأخذ بعين الإعتبار المشاكل أو المصاعب التي قد تظهر وتعترض إنجاز المعرض. من خلال التفكير بأسلوب حر وبأشياء عديدة ومتنوعة قد تحدث أثناء أو قبل إنجاز المعرض. اكتب كل ما تتصوره أو تتخيل أن يحدث:-

قلة عدد الزوار الوافدين للمعرض، عدم تشجيع إدارة المدرسة والمعلمات للطلبة، ضعف الأعمال المنجزة والمعروضة.

التمرين: حملة تنظيف

يتم تشجيع الطلبة للتخطيط وإعداد حملة لتنظيف مدرستهم.

1- وصف نوع الحملة المراد الإعداد لها (تنظيف المدرسة).

2- كتابة الأشياء التي يحتاجها الطلبة لإنجاز الحملة.

تحضير بعض معدات التنظيف الكهربائية واليدوية، حاويات للنفايات، عربات لنقل النفايات والتخلص منها، واقيات الغبار.

3- فكر بالخطوات اللازمة لترتيب الحملة حاول الانتباه إلى التفاصيل الدقيقة لترتيب الحملة، كيف يتم تنظيم وترتيب الحملة، تخيل كيف ستنجح ... ومن بين الأفكار التي قد يقدمها الطلبة الآتي:-

تحديد موعد الحملة في يوم (عطلة/ إجازة ...)، تقسيم الطلبة إلى مجموعات وفرق عمل متنوعة، تكليف مشرفين على كل فرقة للإشراف على العمل، تحديد نوع العمل وتقسيمه على الفرق.

4- التعريف ببعض المشكلات التي سيواجهونها في العمل. من خلال التفكير بأسلوب حر وبأشياء عديدة ومتنوعة قد تحدث أثناء أو قبل إنجاز الحملة اكتب كل ما تتصوره أو تتخيل أن يحدث. مثلاً:- انقطاع الماء أو الكهرباء مما سيعرقل إتمام المهمة، غياب بعض أعضاء اللجان والفرق التنظيفية، تعرض بعض الطلبة لبعض الحوادث أثناء العمل، سوء الأحوال الجوية، قلة الإمكانيات المادية للمدرسة.

5- وضع بعض الاقتراحات لتحسين الخطة. فكر بأسلوب منظم وجدي لتطوير الحملة قد تكون من بين الاستجابات:- دعم مدير المدرسة مادياً ومعنوياً للحملة، تخصيص جوائز تقديرية لأفضل الفرق، دعم

اللقاء السادس

(الجزء الثاني / موهبة اتخاذ القرار)

Decision Making

المثال: مشكلة في حديقة الحيوان

1) تقوم الباحثة بكتابة العبارة التالية على السبورة (يواجه العاملون في حدائق الحيوانات مشكلة في قيام الناس بإطعام الحيوانات الأمر الذي يؤدي إلى إيقاع الضرر بها) وبعد ذلك يقول لهم استخدموا مهاراتكم في اتخاذ القرار وفكروا بأشياء مختلفة يستطيع العاملون عملها لإيقاف الناس من إطعام الحيوانات.

2) وضع الخيارات والبدائل والحلول مثلاً:-

نضع لوحة يكتب عليها (يمنع بيع المأكولات قرب حدائق الحيوانات) توجيه مخالفة للناس الذين يقومون بإطعام الحيوان، وضع الحواجز لكي لا يقترب الناس من الحيوان لإطعامه.

3) تقوم الباحثة بإعطاء التعليمات لاختيار الحل الأفضل بطرح الأسئلة المعيارية الآتية: هل سينجح ذلك؟ هل سيكون آمن؟ هل سيكلف الكثير؟ هل سيبقى الناس يستمتعون بمشاهدة الحيوانات؟

4) عندما يقرر الطالب الحل المناسب ندعه يدافع عن رأيه من خلال إعطاء أسباب الاختيار

التمرين حالة الطوارئ

1- حالات الطوارئ متعددة وعليك أن تلم بها لحالات الضرورة اقرأ الآتي وقرر ماذا ستفعل.
غرق صديق لك. يتم سحبه من الماء فنجده لا يتنفس.

2- يقوم الطلبة بوضع الخيارات الآتية:

يجب إيصال الأوكسجين بأسرع وقت ممكن (قبلة الحياة)، يفترض قبل المباشرة بإجراء هذه العملية التأكد من توقف تنفس الغريق وعدم وجود مواد تعرقل وصول الهواء خلال المجاري التنفسية، نقل المصاب خارج مكان الحادث حيث يتوفر الهواء الاعتيادي ثم يباشر العمل وبأقصى سرعة، فك كل ما يعيق عملية التنفس من أربطة وأزرار حول العنق أو الصدر او الخصر، نباشر بنفخ الهواء خلال فم الغريق بعد سد منخري أنف المصاب، في حالة عودة التنفس إلى الغريق يوضع للاستراحة لحين وصول المعونات الطبية.

3- بعد جمع البطاقات من المجموعات يقوم مقرر كل مجموعة بطرح القرارات الخاصة بمجموعته وهكذا بقية المجموعات، ثم يتم مناقشة القرارات واتخاذ القرار السليم وترتيب القرارات حسب الأولولية والأهمية ثم يقدم الطلبة التفسيرات العلمية حول أسباب اختيار ذلك

اللقاء السابع

تابع لمهارة اتخاذ القرار .

المثال: مشكلات في المصنع

افترض أنك عينت مديراً لمصنع يعاني من مشكلات مختلفة في الانتاج، ماذا ستفعل؟ شريطة أن لا يكون القرار إغلاق المصنع.

1- نقوم بتحديد المشكلات التي يعاني منها المصنع عن طريق:- استشارة العاملين، تدقيق السجلات، ملاحظة العمل وسرعة الانتاج، فحص نوعية المنتوج.

وقد تكون من بين هذه الأسباب:- قلة الأيدي العاملة، استخدام مكائن ومعدات قديمة، ضعف خبرات العاملين في المصنع.

2- بعد تحديد المشكلات التي يعاني منها المصنع، نقوم باختيار أهم وأبرز هذه المشكلات ونحاول أن نضع بعض الحلول لها وقد تكون من أهم هذه المشكلات (ضعف خبرات العاملين في المصنع)

وضع الخيارات والحلول المتعددة للمشكلة. وقد تكون من بين هذه الحلول:- تعين عمال جدد ذوي خبرة وكفاءة في العمل، تدريب العمال القدماء وإكسابهم خبرات جديدة.

نحاول تقيم الحلول من خلال استخدام الأسئلة المعيارية الآتية: هل سينجح ذلك؟ هل سيكلف الكثير؟

التمرين :البرد

"كان صديقك في البرد لفترة طويلة. يرتجف وتبدأ أصابعه بالخدران قرر ماذا ستفعل؟".

1- يقوم الطلبة بوضع الحلول المتعددة وقد تكون من بين هذه الحلول:

وضع المصاب في مكان دافئ مع لفه ببطانية، وضعه في حوض ماء دافئ وعندما يشعر بالدفء يخرج من الحوض ليجفف جسمه ويغطى ببطانية، وإعطائه بعض السوائل الدافئة (الشاي أو القهوة) ملاحظة المصاب لاحتمال توقف التنفس لديه ولغرض إجراء التنفس الاصطناعي له فوراً.

2- بعد تقديم جملة من القرارات والحلول يقوم الطلبة بتقييم هذه القرارات عن طريق استخدام الأسئلة المعيارية مثل:- هل سينجح ذلك...؟ هل سيكون آمن وصحيح ...؟

اللقاء التاسع

تابع لمهارة اتخاذ القرار

المثال: الاحتراق

" يقف صديق لك أمام النار تبدأ ثيابه بالاحتراق قرر ماذا ستفعل ؟"

1) يتم تحديد عدة خيارات لمواجهة المشكلة ، ومن بين هذه الخيارات :-
على الفور اقبض على دثار أو بساط بحيث يكون أمامي وألفه حول المصاب اطرحه أرضا وأطفئ اللهب ، التأكد عندما أقوم بالإسعاف ان يديّ نظيفتان بصورة جيدة اتصل بالجيران أو اطلب سيارة إسعاف،- العمل على نقل المصاب إلى المستشفى بعد الفراغ من الإسعاف الأولي.

2) تقوم الباحثة بإعطاء التعليمات لاختيار الحل الأفضل والأول.

من خلال طرح الأسئلة الآتية :-

هل سينجح ذلك ؟ وأي القرارات المهمة التي يجب أن تتخذها في البداية .

3) وعندما يتم اتخاذ القرار المناسب ، يتم الدفاع عنه

التمرين

ينزف صديق لك في المدرسه من الأنف ! قرر ماذا ستفعل ؟

1) يطلب الباحث من المجموعات تقديم بعض الخطوات المنظمة والقرارات السريعة لمعالجة مثل هذه المواقف الخطرة .

وقد تكون من بين الاستجابات ما يأتي :-
اجلس المصاب منتصبا في مجرى الهواء أمام نافذة مفتوحة بحيث يكون رأسه مائلا قليلا نحو الأمام مع فك جميع ما يعيق التنفس ، الطلب من المصاب أن يبقي فمه مفتوحاً
وأن يمتنع من التنفس من خلال انفه ، اقرص انف المصاب بلطف تحت الجزء الصلب منه قليلا، دع الدم ينزل في إناء وليس على ملابس المصاب أو الأرض قدر الإمكان ، ضع كيس جريش الثلج على رأس المصاب إذا لم ينقطع النزيف ، امنع المصاب من التمخيط ، انصح المصاب بمراجعة الطبيب في حالة انقطاع الدم وبالعكس نقله إلى اقرب مستشفى إذا لم ينقطع .

2) بعد أن يقدم مقرر كل مجموعه القرارات التي اتخذها يتم اختيار الحل الأفضل بطرح الأسئلة المعيارية الآتية :- هل سينجح ذلك ؟ هل سيكون آمن وصحيح ؟

3) وعندما يقرر الطلبة الحل المناسب يتم الدفاع عنه ويقدم أسباب اختيارالقرار .

اللقاء العاشر
(الجزء الثالث / موهبة التنبؤ)
Forecasting

المثال: حيوانات منذ القدم

تقوم الباحثة بعرض صور لديناصورات ، وتذكر للطلبة بأنها ماتت منذ القدم ولم يعرف أحد ماذا حدث لها ، سنقوم باستخدام مهارة التنبؤ لوضع بعض التوقعات حول الأحداث العديد والمتنوعة التي من الممكن أن تسببت بانقراض الديناصورات.

1) تقدم الباحثة احتمالات متعددة حول انقراض الديناصور . وقد تتضمن الاستجابات ما يأتي:-

تغيرات بيئية لم يستطع الديناصور التكيف معها مثل تغير درجة الحرارة والرطوبة، عدم توفر الإثبات لان الديناصورات من الأقاليم التي لم تتوفر فيها الحياة الطبيعية بسبب البرد .

تذكر الباحثة بأننا يجب أن نتقبل كافة التنبؤات الحدسية ومناقشتها في ضوء المعرفة العلمية .

2) يتم اختيار أفضل سبب أو نتيجة .

قد يكون الاختيار (تغيرات بيئية لم يستطع الديناصور التكيف معها مثل تغير درجة الحراة والرطوبة)

3) الآن سنقوم بتحديد أسباب متعددة لاختيار ذلك السبب بالذات .

التمرين

اناقشهم حول السؤال التالي. تخيل ماذا سيفعل الشخص الكريم اذا حصل على نقود كثيرة ؟

1) سنقوم باستخدام مهارة التنبؤ لوضع بعض التوقعات حول الأحداث العديدة والمتوقعة التي سيقوم بهت الشخص الكريم إذا حصل على نقود كثيرة .

2) تشجع الباحثة الطلبة لإعطاء احتمالات حول الأعمال التي سيقوم بها الشخص الكريم . وقد تتضمن الاستجابات ما يأتي :- يشارك في الجمعيات الخيرية ، يساعد من يطلب من العون ، يتبرع ببعض الأموال لدور العجزة ، يوزع بعض الهدايا على اطفال دور الأيتام ، التبرع ببعض الأموال لمعالجة بعض المشكلات التي يعاني منها العصر .

اللقاء الحادي عشر

تابع لمهارة التنبؤ

المثال: فصول السنة

ماذا يحدث للحياة إذا كانت فصول السنة مشابهة لفصل الشتاء.

1) ما هي التنبؤات والاحتمالات التي قد تحدث لحياتنا لو استمر فصل الشتاء على مدار السنة ؟

تقوم الباحثة بعرض صور متنوعة لفصول السنة (الصيف، الربيع، الشتاء، الحريف) ثم يسأل عن التوقعات الناتجة عن ذلك وقد تتضمن الاستجابات ما يأتي:-

موت أو انجماد أغلب النباتات غير الشتوية، ارتفاع أسعار النفط ومشتقاته، زيادة نسبة الأمراض، عدم نضج بعض الفواكه والخضراوات، قد تؤدي زيادة الأمطار إلى حدوث الفيضانات وانسداد المجاري، التقليل من حركة الناس، ارتفاع أسعار بعض الملابس والحاجات الكمالية.

التمرين / تخيل الموقف الآتي لتجيب عن السؤال

ماذا سيفعل الشخص الشجاع إذا احترقت المدرسة؟

1) سنقوم باستخدام مهارة التنبؤ لوضع بعض التوقعات حول السلوكيات العديدة والمتنوعة التي سيقوم بها الشخص الشجاع إذا احترقت المدرسة.

فكر بالأحداث والاجراءات المختلفة وتصور عقلياً ..... إذا ماحدث ذلك ماذا سيتبعه من ردود الأفعال للشخص الشجاع.

قد تتضمن الاستجابات ما يأتي:- يتصل بمديرية الدفاع المدني بأسرع وقت، يساعد الطلبة و يخرجهم من المدرسة، يطلب مساعدة أشخاص آخرين للسيطرة على الحريق، يساهم في إطفاء الحريق.

2) يتم كتابة كل التنبؤات ومن ثم مناقشتها في ضوء المعرفة العلمية مع إعطاء الحرية الكاملة للطلبة في

اللقاء الثاني عشر

تابع لمهارة التنبؤ.

المثال: الحرب العالمية الثانية

قدم توقعات وتنبؤات حول السؤال الآتي.

ما الذي يمكن أن يحدث لو أن اليابان انتصرت في الحرب العالمية الثانية؟

تقوم الباحثة بإعطاء عدة تنبؤات حول السؤال. وقد تكون من بين هذه التوقعات ما يأتي:-

استمرار تعزيز القدرات العسكرية لديمومة بقاءها، استغلال ثروات البلدان المنهزمة في الحرب لخدمة مصالحها (النفط)، لأصبحت الدولة رقم واحد في العالم، محاولة السيطرة على أكبر

مساحة من الأراضي القارية لديمومة بقاء الشعب الياباني خوفاً من غرق الجزر اليابانية مستقبلاً، انتشار القواعد العسكرية في مناطق مهمة من العالم، محاولة نشر الثقافة واللغة اليابانية والحضارية إلى الدول الأخرى، ربط اليابان

التمرين

ماذا يمكن أن يحدث لو تم إغلاق محطات تعبئة الوقود؟ قد تكون من بين الاستجابات ما يأتي:- توقف حركة النقل العام، اعتماد الناس على وسائط نقل بديلة (السير على الأقدام)، ارتفاع أسعار وسائل النقل الأخرى، محاولة اكتشاف طاقة بديلة للوقود مثلاً الطاقة الشمسية أو الكهربائية، اعتماد الناس على وسائل حرق بديلة (الفحم، الخشب)، تشوه الغابات وقلة الأشجار بسبب عملية القلع، تتوقف بعض المعامل والمشاريع التي تعتمد على الوقود، ضياع وقت طويل أثناء السفر، إحياء بعض المظاهر التراثية مثل (العربات ...).

*أعط توقعاتك، تنبؤاتك وكيف تتخيل بعض المسائل الهامة التي تمس حياة البشر وكيف ستصبح في عام (2050) اختر واحدة من المسائل الآتية واكتب عنها بما لا يزيد عن بضعة أسطر.

شبكة الهاتف، التعليم الجامعي، السياحة.

اللقاء الثالث عشر

تابع لمهارة التنبؤ.

المثال: المطر

إذا سألك شخص ما هل ستمطر اليوم؟

ربما تجيب دون تفكير متأن. إن إجابتك السريعة لا تعد تنبؤات علمية ولكن إذا أردت أن تكون اجابتك توقعاً علمياً لابد أن تنظر إلى عدة معلومات. من هذه المعلومات التي ستساهم في تحديد النتائج المتوقعة هي:- درجة حرارة الجو، الرطوبة النسبية، اتجاه الرياح، الضغط الجوي، الغيوم، ثم انك بحاجة للنظر إلى الخارطة الجوية.

بعد تحديد مصادر جمع المعلومات الضرورية.....إذا ما أردت أن يكون توقعك للمطر أو عدم توقعه علمياً. سيتم مناقشة الأمور التي يمكن التنبؤ منها بسقوط المطر مع الطلبة باختبار

نوعية كل تنبؤ على حدة، ثم يتم اختيار أفضل نتيجة ومن ثم يتم تقديم أسباب متعددة لاختيار ذلك السبب بالذات.

التمرين

ماهي الآثار المختلفة للتخلص من جميع النباتات في الأرض؟
تشجع الباحثة الطلبة لإعطاء تنبؤات حدسية متعددة ومتنوعة حول السؤال. بعد عرض مجموعة من الصور واللوحات الطبيعية التي تتضمن النباتات المختلفة المنتشرة على الأرض في مختلف أنحاء العالم وبفصول متنوعة.
أعط توقعاتك، وتنبؤاتك وكيف تتخيل الآثار المختلفة للتخلص من جميع النباتات في الأرض؟
وضع في الاعتبار كل النتائج المحتملة للموقف.
قد تتضمن الاستجابات ما يأتي:- فقدان أنواع عديدة من الأدوية والعقاقير التي تعتمد على النباتات، انقراض الحيوانات التي تعتمد في غذائها على النباتات، اعتماد الانسان على أكل اللحوم، ارتفاع أسعار اللحوم والأسماك والطيور، قلة غاز الأوكسجين في الجو، عدم تناول الفواكه والخضراوات المهمة لصحة الانسان.
يحب على الباحثة تقبل جميع التنبؤات الحدسية ومناقشتها مع الطلبة ومع زملائهم في ضوء المعرفة العلمية، والخروج بأفضل النتائج.

اللقاء الرابع عشر

(الجزء الرابع / موهبة الاتصال)

Communication

المثال

نقوم بكتابة بعض العبارات على السبورة تتضمن مقارنة أنفسنا بأشياء مختلفة

أنا شجاع تماماً مثل .....الأسد، أنا قوي تماماً مثل .....الحديد، أنا بارع تماماً مثل .....،أنا ذكي تماماً مثل .....

التمرين مثل

قوم الطلبة بإجراء مقارنات عديدة ومتنوعة بصيغة التشابه مستخدمين كلمة مثل.

توزع ورقة عمل للطلبة ونطلب منهم مقارنة أنفسهم بأشياء مختلفة تتضمن ما يأتي:-

- أنا إنساني تماماً مثل .....، أنا عطوف تماماً مثل .....، أنا غني النفس تماماً مثل .....، أنا عفيف تماماً مثل .....، أنا متواضع تماماً مثل .....، أنا رحوم بالآخرين تماماً مثل .....

يقوم الطلبة بإجراء مقارنات عديدة ومتنوعة بصيغة التشابه مستخدماً كلمة مثل.

أنا صبور تماماً مثل .....، أنا صادق تماماً مثل .....، أنا متحمس تماماً مثل .....، أنا عادل تماماً مثل .....

وفي بداية اللقاء التالي يتم جمع أوراق الواجب البيتي، ومن ثم الإطلاع عليها وتزويد الطلبة بالتغذية الراجعة المناسبة كتابياً على ورقة الإجابة نفسها أو بأي طريقة أخرى يراها الباحث مناسبة.

اللقاء السادس عشر

تابع لمهارة الاتصال

المثال / الصفات والخصائص

اكتب مالا يقل عن أربعة صفات تلاحظها في كل من الأشياء الآتية وفكر في إعطاء سبب واحد لكل منها.

الأشياء	الصفات والخصائص	الأسباب
إطار السيارة	- مستدير - مصنوع من المطاط. - مجوف. - محزز.	- سهولة الدوران. - حتى يكون مرناً. - سهولة الثني عند المشي. - حتى يمسك في الأرض.

التمرين

اكتب مالا يقل عن أربعة صفات تلاحظها في كل من الأشياء الآتية وفكر في إعطاء سبب واحد لكل منها.

الأشياء	الصفات والخصائص	الأسباب
العملة غير الورقية	مستديرة معدنية رقيقة مصكوك على أحد وجهيها صورة	سهولة الحمل والاستعمال حتى لا تثني بسهولة حتى تكون خفيفة حتى تظهر تاريخ الدولة
العلم	ملون مصنوع من القماش مستطيل مصمم بطريقة خاصة	سهولة رؤيته لكي يرفرف بالهواء سهولة صنعه حتى يكون رمز للدولة
قلم رصاص	مصنوع من الخشب لو ستة أوجه محتوياً على الرصاص الكربوني رفيع	سهولة البري سهولة الامساك به وحفظه لأنه يترك أثراً بسهولة سهولة الامساك به

اللقاء السابع عشر

تابع لمهارة الاتصال

المثال: المشاعر والأفكار

تمثل الصورة الآتية بعض المشاعر والأفكار والحاجات للأنشطة الايمائية والحركات الجسمية، ومن خلال التركيز على اللغة غير اللفظية في هذه الصور سنحاول أن نكتب ما يقوله الأشخاص في الصورة التي أمامك.

تمرين (1) اكتب ما يقوله الأشخاص في الصورة التي أمامك.؟

تمرين (2) اكتب ما يقوله الأشخاص في الصور التي أمامك.؟

اللقاء الثامن عشر

(الجزء الخامس /التفكير المنتج)

Productive thinking

المثال (1): الطلاقة

فكر في إضافة كلمة رابعة والتي يمكن ربطها مع الكلمات الثلاث التي تسبقها، بحيث تصبح تعبيراً معروفاً، أو مثلاً مشهوراً أو قولاً دارجاً .....

الكلمات (ورقة، كذبة، راية)

الإجابة: الكلمة الرابعة هي "بيضاء"

المثال (2)

الكلمات (البحر، الحسابي، الحجم)

الإجابة: الكلمة الرابعة هي "المتوسط"

(البحر المتوسط، المتوسط الحسابي، الحجم المتوسط)

(التمرين)

فكر في إضافة كلمة رابعة في الجدول التالي والتي يمكن ربطها مع الكلمات الثلاث التي تسبقها، بحيث تصبح تعبيراً معروفاً، أو مثلاً مشهوراً أو قولاً دارجاً .....

الرقم	الكلمة الأولى	الكلمة الثانية	الكلمة الثالثة	الكلمة الرابعة
1	طوق	سترة	علي	
2	دواء	ماء	سم	
3	هلال	دم	شفاه	
4	ملابس	أرض	لحم	
5	أ	ب	د	
6	الابراهيمي	الرجل	الحزام	
7	الحوت	النيل	الدم	
8	الشمال	محمد	الثريا	
9	دراسات	علاقات	شؤون	
10	رقصة	طوق	هديل	

اللقاء التاسع عشر

تابع لمهارة التفكير المنتج

الابداع بالتنقل

نقصد بأسلوب التنقل هو تحويل فكرة تبدو خاطئة إلى فكرة مقبولة، أو بمعنى آخر هو استخدام فكرة وللانتقال منها إلى فكرة أخرى جديدة.

وعند استخدام طريقة التنقل فإننا نطرح التساؤلات الخمسة الآتية:-

1) ما الذي تعنيه هذه الفكرة؟
2) إلى ماذا تقودنا هذه الفكرة؟
3) ما هو الشيء المشوق في هذه الفكرة؟

المثال

يروى أن إحدى القرى السياحية في أوروبا واجهت مشكلة تتعلق بالنظافة، حيث لم يهتم سكانها بنظافة قريتهم، ثم اجتمعوا مرة أخرى فاقترح أحد المشاركين اقتراحاً غريباً ومضحكاً وهو أن تزود كل سلة للقمامة بصندوق يحتوي على نقود، بحيث كل من يلتقي شيئاً من القمامة في هذه السلة فانه يثاب بأن تخرج له بعض النقود.

كان هذا الاقتراح مرفوضاً عند المجتمعين لأن ذلك سيكلف البلدية مبالغ طائلة، ولكنهم لم يرفضوا الفكرة وإنما استخدموا معها أسلوب التنقل. إذ انتقلوا من هذه الفكرة إلى فكرة أخرى وهي أنه بدلاً من أن يوضع في سلة القمامة صندوق للنقود فانه توضع فيه آلة تسجيل بداخلها شريط كاسيت يحتوي على عدد كبير من الطرائف، بحيث كلما وضع الشخص شيئاً من القمامة قي سلة القمامة فان آلة التسجيل تنطق بطرفة.

ولما كانت هذه الفكرة لا تكلف كثيراً، ولما كانت أيضاً فكرة غريبة مسلية فقد تم الموافقة عليها، وفعلاً نجحت نجاحاً كبيراً فأصبح الناس يتسارعون في جمع الأوساخ وإلقائها في سلة القمامة ليسمعوا نكتة من النكت أو طرفة من

التمرين

اجتمع صاحب محل تجاري مع موظفيه وكان الغرض من هذا الاجتماع وضع خطة دعائية جديدة لإقناع الناس بالمحل التجاري.
استخدم طريقة التنقل واطرح أفكاراً عديدة ومتنوعة لإقناع الناس بالمحل التجاري.
اقترحت إحدى المجموعات المشاركة أن تشتري كمية كبيرة من المسامير ونرميها عند عجلة الحافلة، ومن ثم تقف، وينزل الركاب أمام المحل التجاري فيتعرفوا عليه.
هذه الفكرة تبدو غير أخلاقية ومن ثم فهي غير مقبولة ولكن المجموعة الثانية لم ترفعها وإنما تعاملوا معها بتطبيق طريقة التنقل، إذ استفادوا من هذه الفكرة غير المقبولة في بناء فكرة أخرى مقبولة وهي: بما أن الهدف من فكرة المسامير هو إيقلف الحافلة. إذا علينا أن نضع موقف أو محطة للحافلة أمام المحل، وقد تحقق ذلك بعد الاتفاق مع شركة الحافلات، وكانت فكرة ناجحة لها أثر جيد.
وبعد ذلك انتقلوا إلى فكرة وهي وضع اسم المحل على لافتة أو لوحة كبيرة فوق المحل حتى يستطيع ركاب الطابق العلوي من الحافلة أن يروا اسم المحل.
ثم انتقلوا إلى فكرة أخرى، وهي اذا كان الغرض من اللافتة الكبيرة هو تمكين المارة من رؤية المحل والتعرف عليه، فلما لا تنتقل لافتة المحل إلى الناس في أماكنهم بدلاً من أن ينتقل الناس إلى مكان المحل التجاري ليروا اسم الحافلة.
لقد أدى هذه النمط من التفكير إلى كتابة اسم المحل على الحافلة بحيث ينتقل اسم المحل إلى كل مكان تنتقل إليه الحافلة، وسيؤدي ذلك إلى اشتهار المحل التجاري عند جميع أهل المدينة

الدرس العشرين

تابع لمهارة التفكير المنتج

أنماط التفكير

يمكننا ان نقول أن للتفكيرأنماط عديدة، يمكن للانسان أن يستخدمها اذا أراد أن يولد لديه العديد من الأفكار الابداعية.كما أنه يحسن المرء إذا تعطلت عنده لغة عن توليد أفكار جديدة أن يجرب استخدام لغة أخرى من لغات التفكير فلعله يجد بغيته فيها . ومن هذه اللغات الفكيرية سبع لغات، وهي كما يأتي:-

1) **اللغة البصرية Visually**
هي التي يتم فيها استخدام الصور والرسومات، المخططات، الرسوم التوضيحية، الرسوم البيانية، المجسمات المنظر ثنائي الأبعاد أو ثلاثي الأبعاد، وغيرها.

2) **اللغة الحرفية أو اللفظية Verbally**
هي التي يتم فيها استخدام الكلمات، الوصف، الكتابة، الكلام، التعليمات، القوائم، وغيرها.

3) **اللغة العددية أو الرقمية Numerically**
هي التي يتم فيها استخدام الأعداد، الجمع، الطرح، ..... وغيرها.

4) **اللغة المنطقية Logically**
هي التي يتم فيها استخدام التحليل، الأسباب، الأحكام، الدليل، الاختبار، الاستقراء،

(تتبع الجزئيات للتوصل منها إلى حكم كلي) ، الاستنتاج، وغيرها.

5) **اللغة المتعاقبة أو المتسلسلة أو المتتالية أو المتتابعة Sequentially**
هي التي يتم فيها استخدام الوقت، الأحداث، الفقرات، التطورات، وغيرها.

6) **اللغة العاطفية Emotionally**
هي التي يتم فيها استخدام الأحاسيس، المشاعر، الوجدان، الآراء، الجانب الانساني.....، وغيرها.

7) **اللغة الفكرية Conceptually**
هي التي يتم فيها استخدام النظريات، الفلسفات، الاستعارة المجاز، الرموز، التشبيه، .....وغيرها.

المثال

بعد ذكر اللغات التفكيرية السبع يحسن بنا أن نضرب مثالاً على كيفية استخدام اللغات التفكيرية في توليد الأفكار، فلو أردنا (مثلاً) أن نقدم خدمة متميزة للزبائن فيمكننا أن نولد أفكاراً جديدة عن طريق استخدام اللغات التفكيرية وذلك كما يأتي:-

1) باستخدام اللغة البصرية يمكننا الحصول على الأفكار الآتية:-

رسم مخطط توضيحي لمكان العمل يوضح الأقسام والإدارات المختلفة لتسهيل حركة العميل داخل المؤسسة، تعليق العديد من الصور الجميلة والمجسمات الفنية في مكان تواجد الزبائن، وغيرها.....

2) باستخدام اللغة الحرفية يمكننا الحصول على الأفكار الآتية:-

3) كتابة كلمات ترحيبية للعميل، كتابة تعليمات الإرشادية للعميل، وضع آلة تسجيل لتسجيل ملاحظات واقتراحات وشكاوي الزبائن، وغيرها .....

التمرين

بعد عرض الأمثلة السابقة على استخدام أنماط التفكير يقوم الطلبة بتوليد أفكار جديدة عن طريق استخدام اللغات التفكيرية الباقية.

1)ماهي الأفكار التي يمكن الحصول عليها باستخدام اللغة المنطقية؟

قد تكون من بين الاستجابات ما يأتي:-

ماهي الأسباب التي تجعل العملاء يرغبون في التعامل مع المنافسين؟ عمل اختبار أو استبيان للتعرف على رغبات العملاء وملاحظاتهم.

2)ماهي الأفكار التي يمكننا الحصول عليها باستخدام اللغة المتتالية؟

قد تكون من بين الاستجابات ما يأتي:-

تحديد جائزة شهرية للعملاء تتناسب وأبرز حدث في هذا الشهر، عمل تطوير واحد متميز لخدمة العملاء في كل شهر، وغيرها .....

3)ماهي الأفكار التي يمكننا الحصول عليها باستخدام اللغة العاطفية؟

قد تكون من بين الاستجابات ما يأتي:-

التعرف على مشاعر العميل تجاه كل خدمة تقدمها له المؤسسة، تحديد الكلمات والحركات التي تبهج العميل.

الدرس الحادي والعشرون

تابع لمهارة التفكير المنتج

المثال: الدمج

سنختار كلمتين لا علاقة بينهما، ثم يتم الدمج بين الكلمتين، نلاحظ أننا سنجد أفكاراً جديدة تبرز بين ثنايا هذه الكلمات التي لم تفكر في يوم من الأيام أن يتم الربط بينهما ولنأخذ

المثال الآتي:- الكلمتان هما (نظارة وقلم): من بين الأفكار الابداعية بعد الدمج هي:

- صناعة نظارة يحتوي أحد اذرعاها على قلم، عمل نظارة من الليزر تكتب الأفكار التي تصدر من العقل، عمل قلم في مؤخرته نظارة مكبرة للحروف.

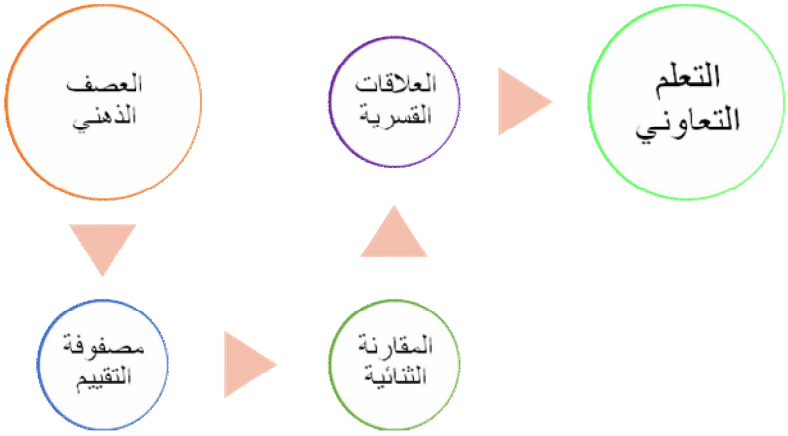
التمرين

ادمج بين الكلمتان (طاولة وساعة)

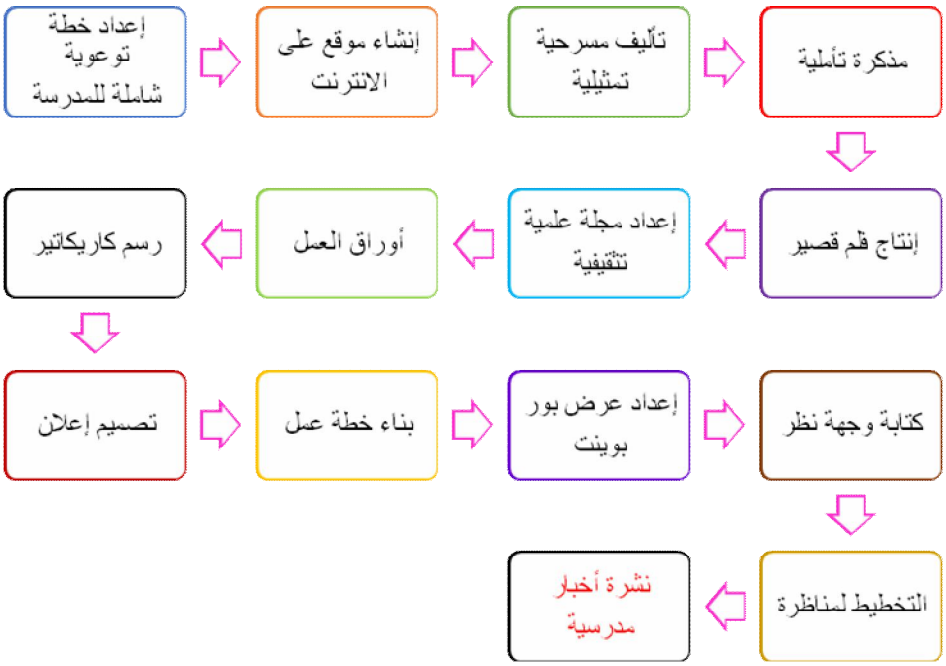
قد تكون من بين الاستجابات الإبداعية بعد الدمج الآتي:

صناعة ساعة يدوية على شكل طاولة، عمل طاولة تحتوي على ساعة رقمية تضبط مواعيد الاجتماعات، صناعة طاولة على شكل ساعة.

استراتيجيات التدريس:



المنتج:

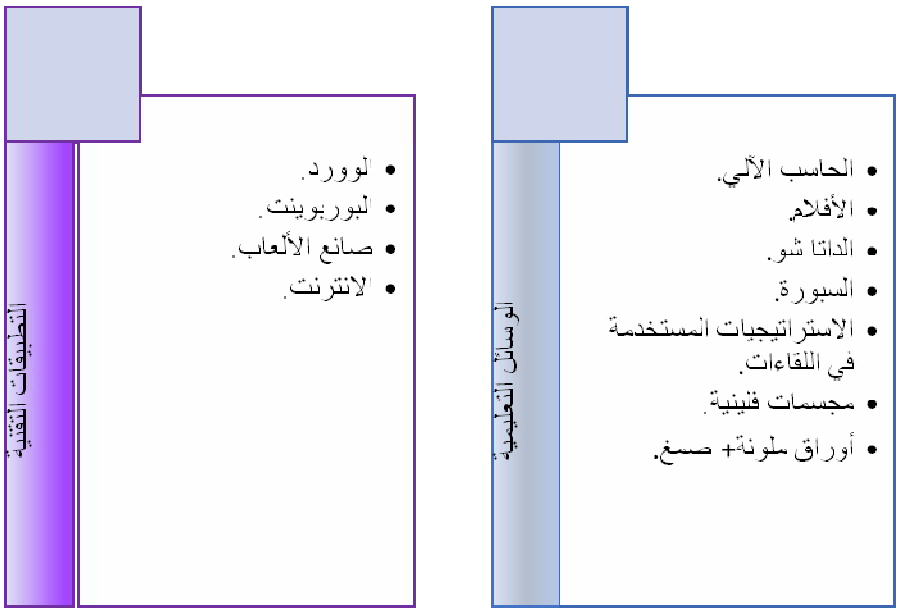


خصائص البيئة التعليمية في البرنامج:

وسيتم توفير بيئة غنية بمصادر المعلومات (كتب، أجهزة حاسب آلي متصلة بخدمة الانترنت) ، والاتفاق على معاهدة متبادلة بين الطالب والمعلم تضمن حق الطالب بالاستمتاع ببيئة آمنة من الخوف، يشيع فيها جو من الحرية والاحترام

المتبادل، ويضمن المعلم فيها أن يلتزم الطالب بالمهام الموكلة إليه.

الوسائل التعليمية ومصادر المعلومات:



المنهجية العامة:

يتم تقديم البرنامج بإذن الله بواقع خمس لقاءات في الأسبوع، مدة اللقاء ساعة ويستمر البرنامج لمدة أربعة أسابيع، ويتخلل البرنامج تطبيق المقاييس قبل وبعد البرنامج.

إجراءات التقييم الدينامي في البرنامج:

1. تقسيم الطلبة إلى ثلاث مجموعات.
2. في جميع المناشط لابد للطلبة أن يشرحوا الكيفية التي توصلوا بها للحل يتبعها تقديم تغذية راجعة للعمليات- العقلية التي يتبعها الطلبة للوصول للحل).
3. تدريب الطلبة على استخدام استراتيجية التفكير في التفكير عند حل الاختبارات والمهام.
4. المهام التقويمية في نهاية كل لقاء يتم شرح منتج وظفه في حياته اليومية.
5. يخضع الطلبة للمتابعة بكيفية التوصل للحل في كل تكليف.
6. بعد كل تدريب يتم اعداد بروفيل خاص للطلبة فيه توضيح نقاط الضعف والقوة، وتقدم فيه اقتراحات لكيفية معالجة الضعف ويتم توزيعه على جميع الطلبة.

تقويم المنتجات:

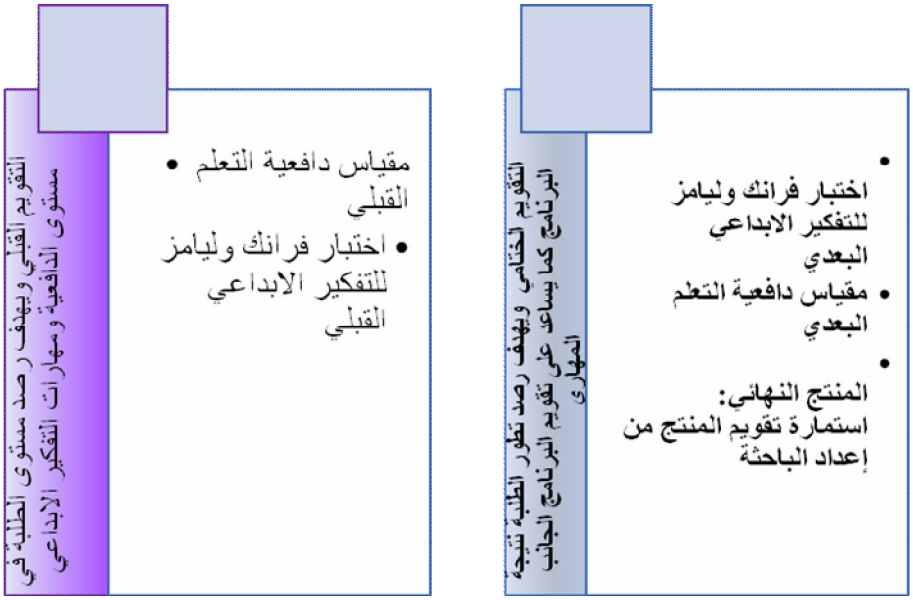
كفايات البرنامج:

1. أن يتقن الطلبة العمل الجماعي بدرجة متوسطة.
2. أن يكون الطالب قادر على إيجاد عدد كبير من البدائل لفكرة معينة.
3. أن يكون الطلبة معرفة حول موضوع التواصل وآثاره.
4. أن يتقن الطلبة تقييم الحلول بدرجة متوسطة.
5. أن يتقن الطلبة صياغة المشكلة بدرجة متوسطة.
6. أن تجيد الطلبة إصدار القرار الصحيح مع تدعيمه بدليل واحد.

معايير التقويم القبلي:

1. أن يتضمن التقويم جميع المهارات الذهنية والشخصية التي ينميها البرنامج.
2. أن يتضمن الاختبار الخطوط العريضة لأهداف الدراسة
3. ويتم قياس سبل تحقق الأهداف من خلال الإختبار البعدي.

تقويم البرنامج:



آلية تنفيذ البرنامج

الجدول يوضح توزيع دروس أجزاء البرنامج على الأيام الخاصة بفترة التطبيق على العينتين التجريبيتين.

رقم الجلسة	عنوان الدرس	الأنشطة التدريبية	عدد اللقاءات
	تطبيق الاختبار التفكير الابداعي القبلي للعينات الاستطلاعية		
	تطبيق مقياس (الدافعية) القبلي للعينات الاستطلاعية		
	تطبيق الاختبار التفكير الابداعي التشخيصي القبلي على طلبة الصف الخامس الاساسي		
	تطبيق مقياس (الدافعية) التشخيصي القبلي على طلبة الصف الخامس الاساسي		
الجلسة الأولى	تعريف الطلبة بالبرنامج وأهميته		1
الجلسة الثانية	(الجزء الأول من البرنامج / موهبة التخطيط) إقامة حفل		1
الجلسة الثالثة	سفرة مدرسية		1
الجلسة الرابعة	القواعد السلوكية في المدرسة		1
الجلسة الخامسة	إقامة معرض		1
الجلسة السادسة	(الجزء الثاني من البرنامج / موهبة إتخاذ القرار) مشكلة في حديقة الحيوانات		1
الجلسة السابعة	مشكلات في المصنع		1
الجلسة الثامنة	وحدك في المنزل		1
الجلسة الثامنة	الاحتراق		1
الجلسة العاشرة	(الجزء الثالث من البرنامج / موهبة التنبؤ) حيوانات منذ القدم		1
الجلسة الحادي عشر	فصول السنة		1
الجلسة الثاني عشر	الحرب العالمية الثانية		1
الجلسة الثالث عشر	المطر		1
الجلسة الرابع عشر	(الجزء الرابع من البرنامج / موهبة الاتصال) مثل (تعويض)		1
الجلسة الخامس عشر	مقابلة شخصية		1
الجلسة السادس عشر	الصفات والخصائص		1
الجلسة السابع عشر	المشاعر والأفكار		1
الجلسة الثامن عشر	(الجزء الخامس من البرنامج / موهبة التفكير المنتج) الطلاقة		1
الجلسة التاسع عشر	الابداع بالتنقل		1
الجلسة العشرون	أنماط التفكير		1
الجلسة الحادية والعشرون	الدمج		1

اللقاءات اليومية

غرف المصادر – غرف الموهوبين المدرسة: موقع التنفيذ

1		2		3		4		5		6		7	x	8		9		10		11		12	
المهارة الاساسية				البحث العلمي				مهارات التفكير				السمات الشخصية والاجتماعية				المرحلة							
المواهب المتعددة								التخطيط								الخامس الأساسي							
الهدف العام				أن يتعرف الطلبة على البرنامج التدريبي وأهدافه وقوانينه								الاستراتيجية				رقم اللقاء						مدة اللقاء –	
الأهداف التفصيلية				أن يتعرف الطالب(ة) معلى الخطة الموضوعة للبرنامج أن يتعرف استراتيجيات وقوانين المشاركة في البرنامج								-العروضPPT										1حصص	

التهيئة الذهنية: الترحيب بالمشاركين البرنامج وتحفيزهم بالمشاركة بالبرنامج

وصف لدور المعلم والطلاب خلال اللقاء ونوعية التكاليف

1-يتم التجمع في مجموعات.

-أعرفهم بأهمية البرنامج من خلال عرض شرائح للتعريف بأهميته وطرق السير فيه.

2-أعرض على الطلبة بنود الاتفاقية والتي سنعمل عليها خلال جميع اللقاءات

3-أعرفهم بالخطوات المطلوبة منهم في نهاية كل مهارة يتم التدرب عليها.

وفي نهاية التدرب سيتم عمل معرض

لمنتجات الطلبة سواء كانت الفردية أو الجماعية وتقدم لهم التوجهات والارشادات اللازمة والحوافز.

موقع التنفيذ: غرف المصادر – غرف الموهوبين المدرسة

1		2		3		4		5		6		7	x	8		9		10		11		12	
المهارة الاساسية				البحث العلمي						مهارات التفكير				السمات الشخصية والاجتماعية						المرحلة			
المواهب المتعددة										التخطيط				العمل التعاوني-تحديد نقاط القوة والضعف(طوال البرنامج) تقبل الاخطاء						الخامس الأساسي			
الهدف العام				تدريب الطلبة على استخدام مهارة التفكير (التخطيط)										الاستراتيجية				رقم اللقاء				– مدة اللقاء	
الأهداف النفصيلية				أن يتمكن الطالب(ة) من متابعة الخطة الموضوعة أن يوظف بعض الاستراتيجيات على التوالي في التخطيط – لإقامة حفل ختامي -إقامة بطولة رياضية -إقامة ملصق إعلاني -تنظيم حملة تنظيف .										التعلم التعاوني -العروضPPT						5 حصص			

التهيئة الذهنية: الترحيب بالمشاركين البرنامج وتحفيزهم بالشكر على

الالتزام بالوقت

*التغذية الراجعة لما سبق.

*عرض منشط لتنمية مهارة التخطيط التي يقوم عليها اللقاء (10) دقيقة

*تقديم المنشط التالي وتوضيح الأهمية والهدف .

مثال: سيقام حفل ختامي ويجب على كل مجموعة تعين قائد وتحدد المهام

لكل عضو وتوزع الأدوار.

وصف لدور المعلم والطلاب خلال اللقاء ونوعية النشاط

الاسم	المهمة	تفاصيل المهمة	الأدوات اللازمة	وقت الانتهاء

1-يتم التجمع في مجموعات حسب التقسيم المتفق عليه.

2-التأكيد على بنود الاتفاقية (دقيقتان)

3-مناقشتهم في المهام للقاء السابق والتغذية الراجعة(دقيقتان)

4-التخطيط لتقسيم العمل وتنفيذ الحل (10) دقيقة الالية الجدول.

5-متابعة سير العمل المدة الزمنية (35) ..

الالية :تقوم المعلمة بمتابعة سير العمل الخاص بالاعمال

ومنتجات الطلبة سواء كانت الفردية أو الجماعية وتقدم لهم التوجيهات والارشادات اللازمة .

موقع التنفيذ: غرف المصادر – غرف الموهوبين المدرسة

1		2		3		4		5		6		7	x	8		9		10		11		12	

المهارات الأساسية	البحث العلمي	مهارات التفكير	السمات الشخصية والاجتماعية	المرحلة
المواهب المتعددة		اتخاذ القرار	العمل التعاوني مستمر (طول البرنامج). تحديد نقاط القوة وتقبل وجهات النظر الاخرى. التعامل مع الفشل.	الخامس الاساسي
الهدف العام	يكتسب الطلبة مهارة اتخاذ القرار		الاستراتيجية	رقم اللقاء – مدة اللقاء
الأهداف النفصيلية	أن يتمكن الطالب(ة) من متابعة الخطة الموضوعة لاتخاذ القرار. أن يبرر الطالب اختياره هذه الحلول ويدافع عن رايه. أن يقيم الطالب القرارات عبرتساؤلات معيارية . أن يجيد الطالب التعبير عن أفكاره .وتوظيف الحل الأنسب. أن يوظف الطالب مهارة اتخاذ القرار في شتى مناحي الحياة.		التعلم التعاوني -العروضPPT	5 حصص

التهيئة الذهنية: منشط العنونة عرض فكرة العنوان بطرق استكشافية- عبر عن الصورة المعروضة بعنوان؟ تفسير المهارة وأهميتها.

*التغذية الراجعة لماسبق

منشط تمهيدي لبناء المعايير التي تسهم في اختيار الحلول الأكثر فاعلية.

عرض المثال اليومي من خلال وسائط وتقنيات متعددة (المثال :-يواجه العاملون في حدائق الحيوانات بمشكلة في قيام الناس بإطعام الحيوانات، الأمر الذي يؤدي إلى إيقاع الضرر بها.استخدموا مهاراتكم في اتخاذ القرار المناسب وفكروا في أشياء مختلفة يستطيع العاملون عملها لإيقاف الناس بذلك.

وصف لدور المعلم والطلاب خلال اللقاء ونوعية النشاطات

1-يتم التجمع في المجموعات حسب التقسم المتفق عليه.

2-التأكيد على بنود الاتفاق .

3-عرض مقاطع فيديو -صور- تمثل أحداث المشكلات المتناولة.

4-من خلال المنشط يتم تهيأتهم لمهارة اتخاذ القرار الذي يعتمد عليه اللقاء.

5- منشط (مصفوفة التقييم) تعاون مع أفراد مجموعتك بتوليد معايير تساعدكم في اختيار الحلول الأكثر فاعلية لمشكلتكم .ثم يتم وضعها في مصفوفة التقييم مع البدائل التي تم التوصل إليها في اللقاءات السابقة.ثم يتم تقييم البدائل حيث صفر تعني ضعيف وخمسة ممتاز.

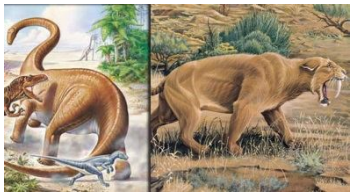
6- كيف ممكن الإستفادة من هذا اللقاء في قياس مشكلات قد تواجهك في الحياة؟

مشاركة التلاميذ		أساليب التقويم
حوار ونقاش كتابية		بطاقة الملاحظة على استجابة الطلبة. متابعة خطة العمل. حثهم على عمل مذكرة تأملية لتناول المشكلة واتخاذ القرار حولها.

موقع التنفيذ: غرف المصادر – غرف الموهوبين المدرسة

المهارات الأساسية		1		2		3		4		5		6		7	x	8		9		10		11		12	
		البحث العلمي				مهارات التفكير				السمات الشخصية والاجتماعية				المرحلة									
المواهب المتعددة		جمع المعلومات -البطاقات				مهارة التنبؤ				العمل التعاوني مستمر (طول البرنامج). تحديد نقاط القوة وتقبل وجهات النظر الاخرى. التعامل مع الفشل.				الخامس الاساسي									
الهدف العام		يجيد الطلبة مهارة التنبؤ								الاستراتيجية				رقم اللقاء								مدة اللقاء	
الأهداف التفصيلية		أن يتمكن الطالب من التعرف على الأسباب والاثار المتنوعة لحدث ما. أن يدرك العلاقة بين الأسباب والنتائج. أن يدعم أسباب متعددة لاختياره ذلك التنبؤ. أن يضع في الاعتبار كل الأسباب والنتائج المحتملة ويختار أفضلها. أن يتنبأ بالأسباب والاحداث تنبؤا علميا بناء على معلومات سابقة.								التعلم التعاوني -العروضPPT				5 حصص									

التهيئة الذهنية: التهيئة الذهنية: منشط العنونة يعرض فكرة العنوان بطرق استكشافية-تفسير المهارة وأهميتها.



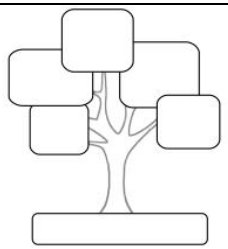
*التغذية الراجعة لماسبق.

منشط تمهيدي لبناء المعايير التي تسهم في اختيار الحلول الأكثر فاعلية.

عرض المثال اليومي من خلال وسائط وتقنيات متعددة .

المثال :يتم عرض مصورا ت لحيوانات قديمة ولم يعرف أحد سبب انقراضها .ومن ثم استخدام مهارة التنبؤ لوضع التوقعات التي يمكن تسبب انقراضها.

وصف لدور المعلم والطلاب خلال اللقاء ونوعية النشاطات



1-يتم التجمع في المجموعات حسب التقسم المتفق عليه.

2-التأكيد على بنود الاتفاق .

3-عرض مقاطع فيديو -صور- تمثل أحداث المشكلات المتناولة.

4-من خلال المنشط يتم تهيأتهم لمهارة التنبؤ الذي يعتمد عليه اللقاء.

الالية:يتم عرض شرائح الصوروالمطالبة الجميع بالمتابعة والملاحظة الدقيقة

ثم المناقشةحول: -المعلومات التي تم التعرف عليها من خلال الصور.-المسميات المحتملة لها.-المسببات التي أدت الى ذلك.

5-يتم تقديم نموذج ارتباط بين عدة مدلولات لمشكلة ومسبباتها.

استخدام البطاقات لجمع المعلومات حول المشكلات المعروضة (وتكون على شكل شجرة معرفية) مبتدئين بتدوين الفكرة الأساسية للمشكلة والتنبؤ بأسبابها بعدهايتم تبادل النماذج بين المجموعات .وهكذا حتى يتم تدوين الملحوظة والأسباب.ثم تجميع البطاقات من خلال عرضها خلال مجسمات ورقية وإدارة النقاش حولها.

7- كيف يمكن الاستفادة من هذا اللقاء؟

مشاركة التلاميذ	أساليب التقويم
حوارات ونقاشات كتابية	حصر وتصنيف المعلومات التي يتم جمعها من بطاقات الملاحظة في الجدول. بطاقات الملاحظة (يتم فيها تقييم استجابات الطلبة على المناشط) *مساعدتهم باعداد مقترح مخطط لبعض الإجراءات التي تساعدهم لتناول المشكلة وطرق التنبؤ بحلها.

موقع التنفيذ: غرف المصادر – غرف الموهوبين المدرسة

1		2		3		4		5		6		7		x	8		9		10		11		12

المهارات الأساسية	البحث العلمي	مهارات التفكير	السمات الشخصية والاجتماعية	المرحلة
المواهب المتعددة	جمع المعلومات -البطاقات	الاتصال	العمل التعاوني مستمر (طول البرنامج). تحديد نقاط القوة وتقبل وجهات النظر الاخرى. التعامل مع الفشل.	الخامس الاساسي
الهدف العام	يتمكن الطلبة من توظيف مهارة الاتصال اللفظي وغير اللفظي.		الاستراتيجية	رقم اللقاء	– مدة اللقاء
الأهداف التفصيلية	أن يصنف الأشياء بمدلولات لغوية لفظية ومكتوبة. ان يطور استخدام لغة الاتصال لديه في عمل المقارنات المتنوعة لصيغ التشابه والاختلاف. أن ينمي لغة التواصل لديه بالتغبير عن الحاجات والمشاعر والافكار أن يبني شبكة أفكار متنوعة :إخبارية -رسائل – تقارير – قصص – لقاءات - بلغة شفهية وكتابية.		التعلم التعاوني -العروضPPT		5 حصص

التهيئة الذهنية: التهيئة الذهنية: الترحيب بالمشاركين البرنامج وتحفيزهم بالشكر على الالتزام بالوقت

*التغذية الراجعة لما سبق.

*التهيئة لمنشط لتنمية مهارة الاتصال التي يقوم عليها اللقاء بانه بعد انتهاء اللقاء لهذه المهارة سيتمكن كل منكم من عمل شبكة تواصل مع الاخرين .

*التقديم للمنشط وتوضيح الأهمية والهدف منه من خلال عرض المثال:عرض بعض العبارات والتي تتضمن بعض المقارنات على جهاز العرض .أنا شجاع تماما مثل.....أنا بارع تماما مثل .....

وصف لدور المعلم والطلاب خلال اللقاء ونوعية النشاطات

مشاركة التلاميذ	أساليب التقويم
حوارات ونقاشات كتابية	بطاقات الملاحظات (تدوين استجابات الطلبة على المناشط) عمل لوحة لشبة الأفكار وتقديمها لكل مجموعة على ان تتضمن التعبيرات المختلفة للتواصل التي تم تناولها ثم عرض تلك التعبيرات .

موقع النفيذ: غرف المصادر – غرف الموهوبين المدرسة

1		2		3		4		5		6		7	x	8		9		10		11		12	
المهارات الأساسية				البحث العلمي						مهارات التفكير						السمات الشخصية والاجتماعية				المرحلة			
المواهب المتعددة				جمع المعلومات -البطاقات						التفكير المنتج						العمل التعاوني مستمر (طول البرنامج). تحديد نقاط القوة وتقبل وجهات النظر الاخرى. التعامل مع الفشل.				الخامس الاساسي			
الهدف العام				أن يكتسب الطلبة أساسيات التفكير المنتج												الاستراتيجية		رقم اللقاء		مدة اللقاء			
الأهداف النفصيلية				أن يستخدم الطالب مهارة التفكير المنتج والتي تتضمن: -التفكير بأفكار عديدة(الطلاقة) -التفكير بأفكار متنوعة (المرونة) -التفكير بأفكار غير عادية (الاصالة) -الإضافة الى الأفكار (الاسهاب) أن يستخدم التلميذ أنماط التفكير العديدة لتوليد الأفكار الإبداعية. -أن يتمكن من تطوير الحلول المقترحة بصرف النظر عن الفكرة الرئيسة.										العمل التعاوني -العصف الذهني- العروضPPT				5 حصص			

التهيئة الذهنية: الترحيب بالمشاركين البرنامج وتحفيزهم بالشكر على الالتزام بالوقت

*التغذية الراجعة لما سبق.

*التهيئة لمنشط لتنمية مهارة التفكير المنتج بالتعريف بالمهارة وطرق تناولها أثناء طرح الأفكار .وضع مجموعة من البدائل والخيارات – التركيز على هذه البدائل- ثم قلب هذه الفكرة -وتطويرها للوصول الى منتج فكري مميز.

وصف لدور المعلم والطلاب خلال اللقاء ونوعية النشاطات

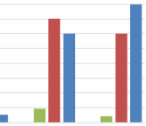
1-يتم التجمع في المجموعات حسب التقسم المتفق عليه.

2-التأكيد على بنود الاتفاق .

3-عرض منشط أفكر وأبدع حيث يتم عرض المنشط التالي على الطلبة.فكر في إضافة كلمة رابعة والتي يمكن ربطها مع الكلمات الثلاث التي تسبقها،بحيث تصبح تعبيرا مألوفا مثال:.أو قولا دارجا....الكلمات (ورقة ،كذبة ، راية).

4- المنشط الثاني بعنوان تحويل فكرة تبدو خاطئة الى فكرة مقبولة .أو بمعنى اخر استخدان فكرة والانتقال منها الى فكرة جديدة.بتوظيف عدة تساؤلات:ما الذي تعنيه هذه الفكرة؟الى ماذا تقودنا هذه الفكرة؟ماهو الشئ المشوق في هذه الفكرة؟ماهو الشئ المتميز والجديد في هذه الفكرة؟ماهو المبدأ الذي تستند إليه هذه الفكرة؟

*عرض منشط باستخدام اللغة البصرية -اللغة الحرفية -اللغة العددية أوالرقمية لتوليد أفكار جديدة عن طريق استخدامها وتوظيفها مثال : باستخدام اللغة البصرية يمكنك الحصول على الأفكار التلية:



رسم مخطط توضيحي لمكان العمل يوضح الأقسام والإدارات المختلفة لتسهيل حركة العميل داخل المؤسسة، تعليق العديد من الصور الجميلة والمجسمات الفنية في مكان تواجد الزبائن...وغيرها

*المنشط التالي هو الدمج بين كلمتين بكتابة فكرة جديدة أو تطويرها لشئ جديدمثال (نظارة -قلم) المنتج الجديد عمل نظارة من الليزر،عمل قلم نهايتة نظارة مكبرة...

مثال اخر ..

مشاركة التلاميذ	أساليب التقويم
حوارات ونقاشات كتابية	بطاقة الملاحظة على استجابة الطلبة. متابعة خطة العمل. كتابة أفكار حول صور ـ كتابة قصة تبدأ بكلمة وتنتهي بأخرى

بطاقة الملاحظة الصفية

بطاقة الملاحظة اليومية

المهارات	اللقاء (1)	اللقاء (2)	اللقاء (3)	اللقاء (4)	اللقاء (5)
المهارات التخطيط					
المهارات اتخاذ القرار					
المهارات التنبؤ					
المهارات الاتصال					
المهارات التفكير المنتج					
المنتج النهائي الذي عملت عليه					

أوراق العمل وشرائح العرض للأنشطة التنفيذية لخطة تدريس "المواهب المتعددة"

مهارات التفكير

-التعريف بالبرنامج

-الخطة الدرسية والعمل عليها

-استراتيجيات وقوانين المشاركة في البرنامج

مهارات التفكير

اللقاء الأول
تعريف الطلبة بالبرنامج والخطة التدريسية

انبثق البرنامج من نظرية المواهب المتعددة للدكتور كالفن تايلر Calvin Taylor التي تساعد المعلمين في التعرف على المواهب المتعددة لطلابهم ، وعليه تم بناء الافتراضات الأربعة الآتية :

١. إن لدى الأشخاص نقاط قوة في تفكيرهم أو مواهب في مجالات متنوعة .
٢. يمكن تقديم الموهبة من خلال أي سياق أكاديمي .
٣. إن التدريب على عمليات التفكير يعزز المشاعر الإيجابية المنبثقة من النفس .
٤. إن مهارات التفكير هي أساس النجاح العملي في العالم .(مطر ،٣٣، ٢٠٠٠)

يعد برنامج المواهب المتعددة نموذج تعليمي تدريسي لمهارات التفكير في غرف الصف، وقد صمم هذا النموذج بحيث يناسب جميع طلبة المرحلة الأساسية والمتوسطة والإعدادية وهو فعال مع مجموعات الطلبة المتفاوتة وغير المتجانسة في القدرات العقلية والتحصيل والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ويركز على مهارات التفكير في (التخطيط ، اتخاذ القرار، التنبؤ ، الاتصال ، التفكير المنتج)وهناك عدة مدارس عالمية تقوم بتطبيق البرنامج لإيمانها بان هذا البرنامج له آثار إيجابية في تعزيز وتنمية أنماط التفكير المتعددة لدى الطلبة . (مطر ، ٣١، ٢٠٠٠، ٣٩)

وجلسات البرنامج عبارة عن عمليات تدريب متقدم تساعد الطالب على تنمية تفكيره، وتجعله يفكر بطريقة إبداعية من خلال إتقانه بعض مهارات التفكير المنتقاة بعناية ، كما تهدف هذه الجلسات أيضا إلى تدريب الطلبة على بعض مهارات التفكير الضرورية التي تساعد على تنظيم المعلومات وحل المشكلات وتحث الطلبة على طرح الأسئلة ، وتزيد من ثقتهم بأنفسهم ، وتحسن مهارات الكتابة لديهم بالإضافة إلى تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات بشكل سليم . (حسين وفخروا ، ٢٠٠٢، ٢٧٧)

ولفاعلية برنامج المواهب المتعددة وبناءً على الدراسات السابقة فقد قام الباحث ببناء وتصميم دروس تتضمن أمثلة وتمارين بهدف العمل على تنمية وتطوير أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (الأيمن ، الأيسر) وفقاً لمهارات ومواهب التفكير الأساسية في البرنامج (التخطيط ، اتخاذ القرار ، التنبؤ ، الاتصال ، التفكير المنتج).

بنود الاتفاقية

- أن ألتزم بمواعيد الحضور والانصراف
- أن أكون عضواً فاعلاً في مجتمعي
- أن أكون محاورة ناقدة ومفكرة منتجة
- أن أؤدي المهمات الموكلة إلي على أكمل وجه

مهارات التفكير

إجراءات التقييم الدينامي في البرنامج :

1.تقسييم الطلبة إلى ثلاث مجموعات.
2.في جميع المناشط لابد للطلبة أن يشرحوا الكيفية التي توصلوا بها للحل(يتبعها تقديم تغذية راجعة للعمليات العقلية التي يتبعها الطلبة للوصول للحل).
3.تدريب الطلبة على استخدام استراتيجية التفكير في التفكير عند حل الاختبارات والمهام
4.المهام التقويمية في نهاية كل لقاء يتم شرح منتج وظفه في حياته اليومية.
5.يخضع الطلبة للمتابعة بكيفية التوصل للحل في كل تكليف.
6.بعد كل تدريب يتم اعداد بروفيل خاص للطلبة فيه توضيح نقاط الضعف والقوة،وتقديم فيه اقتراحات لكيفية معالجة الضعف ويتم توزيعه على جميع الطلبة.

مهارات التفكير

وصف لدور المعلم والطلاب خلال اللقاء

1-يتم التجمع في مجموعات.

-أعرفهم بأهمية البرنامج من خلال عرض شرائح للتعريف بأهميته وطرق السير فيه.

2-أعرض على الطلبة بنود الاتفاقية والتي سنعمل عليها خلال جميع اللقاءات

3-أعرفهم بالخطوات المطلوبة منهم في نهاية كل مهارة يتم التدرب عليها.

وفي نهاية التدرب سيتم عمل معرض

لمنتجات الطلبة سواء كانت الفردية أو الجماعية وتقدم لهم التوجيهات والارشادات اللازمة والحوافز.

مهارات التفكير

شروط البرنامج:

1- يعطى الطالب إنذارا أوليا عندما تتجاوز نسبة الغياب 15%
2- ألا تزيد نسبة غياب الطالب بدون عذر 25%
3- يخرج الطالب من البرنامج إذا تجاوز غيابه 25%من مجموع اللقاءات بدون عذر و 35%إذا كان الغياب بعذر.

القواعد السلوكية الأساسية في المدرسة

مهارات التفكير

١-التخطيط

القواعد السلوكية الأساسية في المدرسة

القواعد السلوكية الأساسية في المدرسة

كن خلوقا

انتظر دورك
قل شكرا-لو سمحت
الإبتعاد عن التنابذ بالألقاب

احترام ممتلكات الآخرين

ابتعد عن الكتابة عاى الطاولة - الجدار
الإصغاء جيا عندما يتحدث الآخرون وعدم مقاطعتهم داخل غرفة الصف
لا تضرب وتؤذي الآخرين جسدياً ونفسياً ولفظياً
اطع القواعد السلوكية داخل الصف

القوانين الصفية

المقترحات
لتصميم لوحة القوانين

القوانين الصفية المراد العمل عليها

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الاول

التخطيط لعمل ملصق اعلاني للقواعد السلوكية

حدد الافكار التي قد تسهم في اخراج الملصق بصور جميلة و مؤثرة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

مهارات التفكير
التخطيط

مهارات التفكير التخطيط

- تصور أنك في رحلة ماذا ستحتاج لنجاحها؟
- ماهي المواد الضرورية للرحلة؟
- كيف ننظم ونرتب الخطوات اللازمة للرحلة؟
- ماالمشكلات التي قد تعترض الذهاب للرحلة؟
- ماالمقترحات لتحسين سير الرحلة؟

كيف نخطط للرحلة؟
ماهي المواد الضرورية للرحلة؟

- تحديد الأطعمة المناسبة
- تأجير حافلة
- تجهير كاميرات للتصوير
- احضار بعض التجهيزات الرياضية

الخطوات اللازمة لترتيب الرحلة؟

- تحديدموعد انطلاق الحافلة وتجمع الطلاب
- تحديد موقع الرحلة والمكان المناسب
- تقسيم الطلاب الى مجموعات
- تعيين مشرف لكل مجموعة
- تحديد موقع الرحلة
- وقت التجمع للعودة
- تحديد موعد الغداء
- تخصيص الوقت لمزاولة بعض الألعاب
- كل مجموعة تكتب تقرير عن الرحلة

ماالمشكلات التي قد تعترض انجاز الرحلة والمعوقات التي قد تحدث؟

- مرض أحد المسافرين –صداع – جرح
- تعطل الباص في الطريق – تأخر عن الوصول في الوقت المناسب أو المكان المحدد في الخطة

المقترحات:

وجود ممرض بالرحلة

حضور المرشد التربوي

التخطيط لإقامة بطولة رياضية

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الاول

التخطيط بطولة رياضية

اكتب الخطوات اللازمة لتنظيم بطولة رياضية ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

متابعة الفيديو

مهارات التفكير –التخطيط
إقامة معرض

تعريف المصادر اللازمة	الخطوات اللازمة لترتيب المعرض	المشاكل والصعوبات التي قد تعترض انجاز المعرض
اختيار قاعة كبيرة تناسب حجم المعرض نشر اعلان كبير يتضمن دعوة للمشاركة في المعرض بأعمال فنية. تجهيز أنواع مختلفة من المناضد. تحضير بعض الورود والزهورالطبيعية والصناعية. التأكد من إنارة القاعة بألوان جذابة.	الحصول على موافقة رسمية. تشكيل لجنة لتنسيق المعرض. تحديد الزمان ومكان المعرض. اختيار بعض العناصر الطلابية. للوقوف على أجنحة المعرض واستقبال الزوار.	▶ قلة عدد الزوار للمعرض. ▶ عدم تشجيع المدرسة والمعلمات للطلبة. ▶ ضعف الأعمال المعروضة والمنجزة.

ضع اقتراحاتك لتحسين الخطة

المقترحات	المقترحات	المقترحات
تجهيز معزوفات موسيقية دعوة عوائل الطلاب المشاركين في المعرض.	التعاون مع وساذل الاعلام – الصحف – الاذاعة – التلفزيون.	تهيئة بعض الجوائز للمشاركين

التخطيط لحملة تنظيف للمدرسة

فكر	فكر	فكر
الخطوات الازمة لترتيب الحملة	كيف يتم تنظيم وترتيب حملة التنظيف	بالمشكلات التي سيواجهونها في العمل وضع المقترحات لحلها.

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الاول

التخطيط لإقامة حملة تنظيف في المدرسة

حدد الخطوات اللازمة لإقامة حملة تنظيف في المدرسة ؟

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

مهارات التفكير
التخطيط –إقامة حفل

تعريف المصادر اللازمة للتنفيذ

- بطاقات الدعوة
- آنواع الهدايا
- المآكولات
- تحديد منظمي الحفل

تنظيم الخطوات أو إجراءات التنفيذ

- تحديد المكان والزمان المناسب
- الحصول على ترخيص من الجهات الرسمية
- كتابة آسماء المدعوين
- اختيار أنواع المسابقات

تحديد المشكلات التي قد تظهر و تعترض انجاز الحفل

استخدم مهارة التخيل لبعض الاحداث التي قد تعترض انجاز الحفل

- عدم الحصول على ترخيص
- عدم توفر المكان المناسب
- تعارض الموعد مع إقامة حفل اخر
- نسيان توزيع البطاقات
- عدم توفر الإمكانات المادية

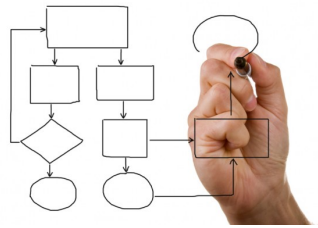
المقترحات لتحسين الخطة

- توفير سيارات لنقل المدعوين بعد نهاية الحفل
- عدم السماح باحضار الأطفال
- توثيق الحفل

كيف ستخطط لحفل لا يتم فيه توزيع الحلويات لأسنان صحية؟

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الاول



التخطيط للإقامة حفل
(صحة الأسنان)

حدد المواد اللازمة لإقامة حفلة لا يتم توزيع الحلويات فيها ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

مهارات التفكير
مهارة اتخاذ القرار

- المقدمة:التعريف بالمهارة
- يقصد به القدرة على التفاعل مع الموقف الحالي، ورؤيته بشكل أوسع من أجل الوصول إلى قرار سليم. اتخاذ القرار عملية هامة

جداً، فأنت بحاجة دائماً لاتخاذ القرارات في أوقات مختلفة من حياتك، فحين تختار ملابسك فانك تتخذ قراراً، وحين تنوي زيارة أحد

أصدقائك، فانك تتخذ قراراً، وحين تنوي السفر للخارج، فانت تتخذ قراراً. ولكن هناك قرارات سهلة جداً يمكن اتخاذها بسهولة، مثل اتخاذ قرار

حول خروجك من المنزل أو بقاؤك فيه. وهناك قرارات صعبة جداً ومصيرية. مثل اتخاذك قراراً حول ماذا ستدرس في الجامعة. وسوف تلاحظ

أيضاً في بعض المواقف التي تمر بها وتحتاج إلى اتخاذ قرار مناسب. أن هناك مجموعة من القرارت ويكون عليك أن تختار القرار الأفضل من بينها. لذلك فان من المؤشرات المهمة في مهارة اتخاذ القرار هي:-

- التفكير بحذر في أشياء عديدة أو متنوعة (البدائل)
- التفكير في البديل (المحك)، واختيار البديل الأفضل (القرار).
- إعطاء أسباب الاختيار.
- لقد تم تعريف اتخاذ القرار بخمس سلوكيات ملاحظة للطلبة تتضمن:
- التفكير بأشياء عديدة ومتنوعة يستطيع الطالب عملها (الخيارات)
- التفكير بالأسئلة المختلفة التي تحتاج إليها للسؤال عن الأشياء التي يود الطالب عملها (المعيار)
- استخدام الإجابات المساعدة في عمل القرار (الوزن).
- وضع القرار النهائي (القرار).
- إعطاء أسباب عديدة ومتنوعة للقرار الذي تم اتخاذه (الأسباب).
- من المهم في تعليم اتخاذ القرار تزويد الطلبة بمعنى لاستجاباتهم اللفظية والمكتوبة التي تثبت الفروق الفردية في قرارات الطلبة.

مهارة اتخاذ القرار

مهارة اتخاذ القرار

يواجه العاملون في الحدائق مشكلة قيام الناس باطعام الحيوانات استخدموا مهاراتكم في اتخاذ القرار وفكروا بأشياء مختلفة يستطيع العاملون عملها لإيقاف الناس من اطعام الطعام

- نضع لوحة (يمنع بيع المأكولات قرب الحدائق.
- توجيه مخالفة للناس الذين يقدمون الطعام للحيوانات.
- وضع حواجز حتى لايقترب الناس من الحيوانات.

- هل سينجح ذلك؟
- هل سيكون آمن؟
- هل سيكلف الكثير؟
- هل سيبقى الناس يستمتعون بمشاهدة الحيوانات؟

ما آفضل الحلول برأيك ؟ اذكر سبب اختيارك لذلك الحل؟

ماذا ستفعل في حال غرق صديق لك واخرج من الماء وهو لايتنفس؟

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

اتخاذ القرار

ماذا ستفعل في حال غرق صديق لك تم سحبه من الماء وهو لا يتنفس ؟

بيكس (PECS)	
المشكلات problems	.....
النتائج والآثار Effects	.....
الأسباب Causes	.....
الحلول Solutions	.....

مهارة اتخاذ القرار

مهارة اتخاذ القرار-الإحتراق

يقف صديق لك أمام النار تبدأ ثيابه بلاحتراق..
قرر ماذا ستفعل؟

- يتم تحديد عدة خيارات لمواجهة المشكلة.
- على الفور أقبض على دثار أو بساط وألفه حول المصاب
- اطرحه أرضا وأطفئ اللهب.
- أتأكد وأنا أقوم بالإسعاف أن يدي نظيفتان.
- اتصل بالجيران
- اطلب سيارة الإسعاف.
- العمل على نقل المصاب للمستشفى بعد اجراء الإسعافات الأولى.

- ما الحل الأفضل برأيك؟
- هل سينجح ذلك؟
- وأي القرارات الأنسب برأيك ؟ولماذا؟

مهارة اتخاذ القرار

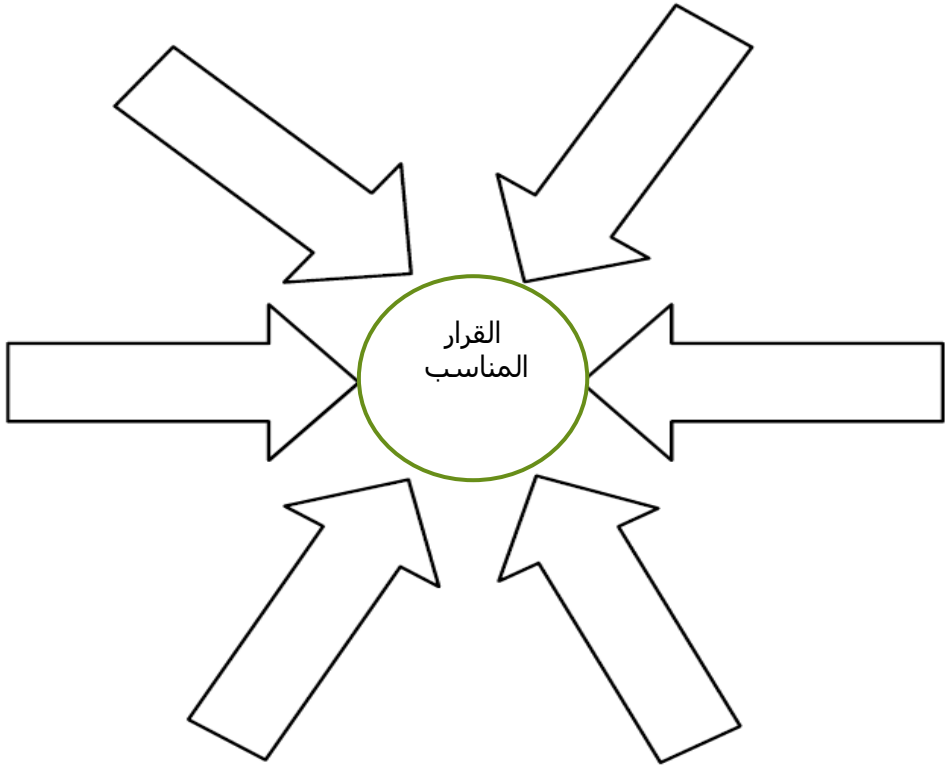
ينزف صديق لك في المدرسة من الأنف : قرر ماذا ستفعل؟

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

اتخاذ القرار

اكتب الحلول للمشكلة ثم اتخذ القرار المناسب ؟



مهارة التنبؤ

- يقصد به قدرة الفرد على بناء توقعات مستقبلية استناداً الى معرفته وخبراته السابقة
- تزيد مهارة التنبؤ من مقدرة الفرد في التعرف على العلاقة بين الأسباب والنتائج كما أن هذه المهارة تساعد على التخطيط المسبق والتجهيز الدقيق واستخدام بُعد النظر ، فالتنبؤ يعتمد على الاستدلال والمنهج الاستنتاجي.
- عندما تحاول الإجابة عن أسئلة مثل ماذا يحدث إذا ..... هذه الأسئلة التي تسال عن حدوث شئ في المستقبل فانك تحاول أن تحرز ماذا سيحدث أو تتوقع حدوث شئ
- ويمكن أن يطرح السؤال الهام الآتي على الطلبة . ماذا سيحدث لو جربنا كذا ؟
- ويمكن تحليل مهارة التنبؤ من خلال :
- ضع في الاعتبار كل الأسباب والنتائج المحتملة للموقف .
- اختر نوعية كل تنبؤ على حدة .
- اختر أفضل سبب أو نتيجة .
- قدم أسباب متعددة لاختيارك ذلك السبب بالذات .

مهارة التنبؤعرض فيديو

مهارة التنبؤ

مهارة التنبؤ

أسباب انقراض الديناصورات

- تغييرات بيئية لم يستطع الديناصور التكيف معها مثل:
- تغير درجة الحرارة والرطوبة.
- عدم توفر الاثبات لان الديناصورات من الأقاليم التي لم تتوفر فيها الحياة الطبيعية بسبب البرد.

أفضل سبب ونتيجة

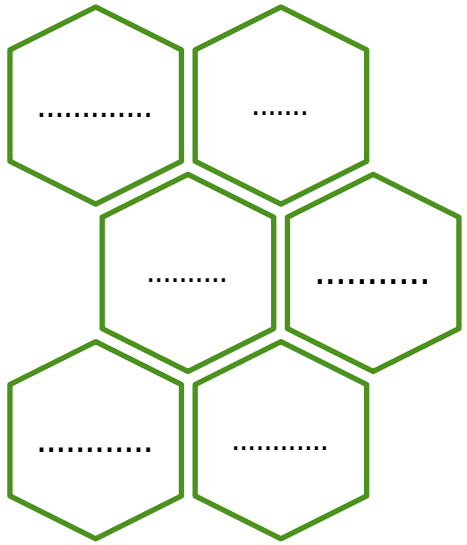
- أن التغيرات الطبيعية في درجات الحرارة التي مرت في الأزمنة القديمة كانت سبب موت واقراض أنواع مختلفة من النباتات والحيوانات وهذا ما أثتته التقنيات العلمية الحديثة

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة التنبؤ

تخيل ماذا سيفعل الشخص الكريم اذا حصل على نقود كثيرة ؟



توقع الاسباب التي دعته الى ذلك ؟

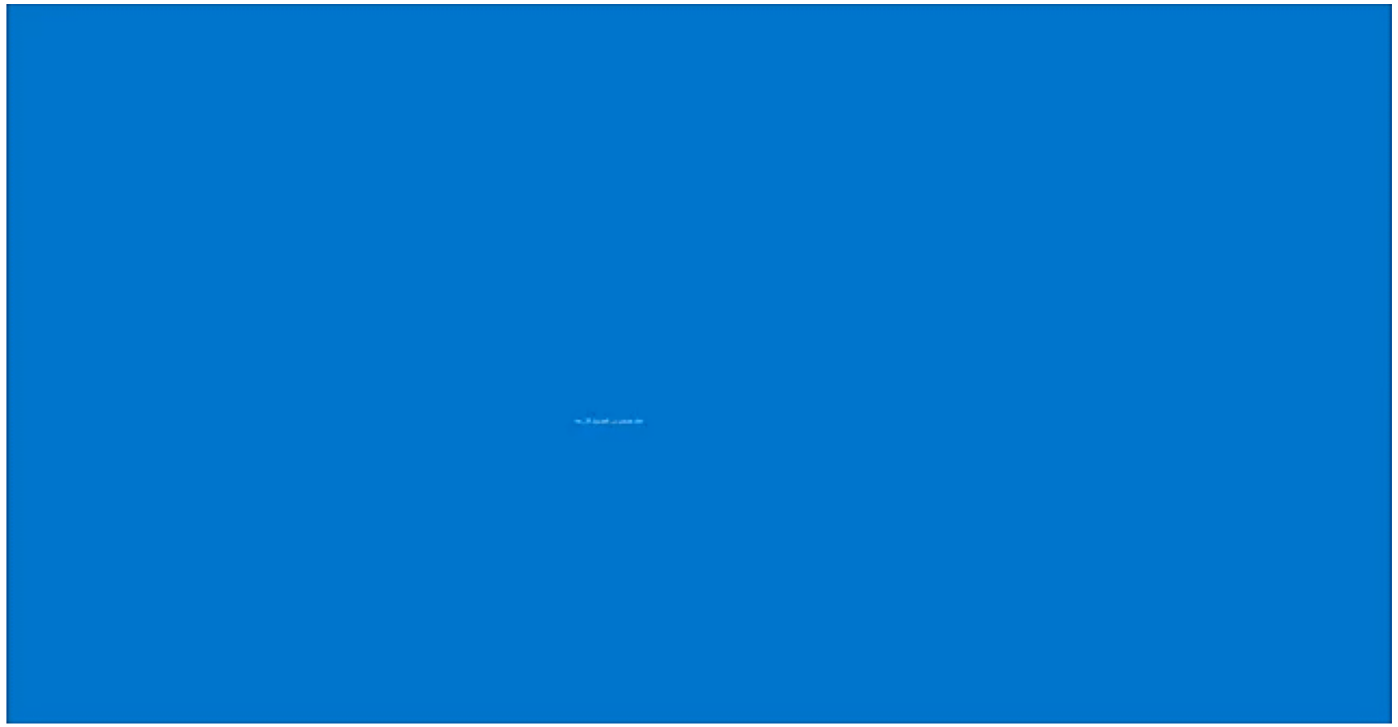
.....

.....

.....

تخيل ماذا سيفعل الشخص الكريم اذا حصل على نقود كثيرة ؟

مهارة التنبؤ عرض فيديو



مهارات التفكير- مهارة التنبؤ

ماذا يحدث للحياة إذا كانت فصول السنة مشابهة لفصل الشتاء

ماهي التنبؤات والإحتمالات التي قد تحدث لحياتنا لو استمر فصل الشتاد على مدار السنة

انجماد أو موت أغلب النباتات غير الشتوية.

تؤدي زيادة الأمطار إلى حدوث الفيضانات وانسداد المجاري.

ارتفاع أسعار النفط ومشتقاته.

عدم نضج الفواكه والخضروات.

التقليل من حركة الناس.

زيادة نسبة الأمراض.

ارتفاع أسعار الملابس والحاجات الكمالية.

مهارات التفكير- مهارة التنبؤ

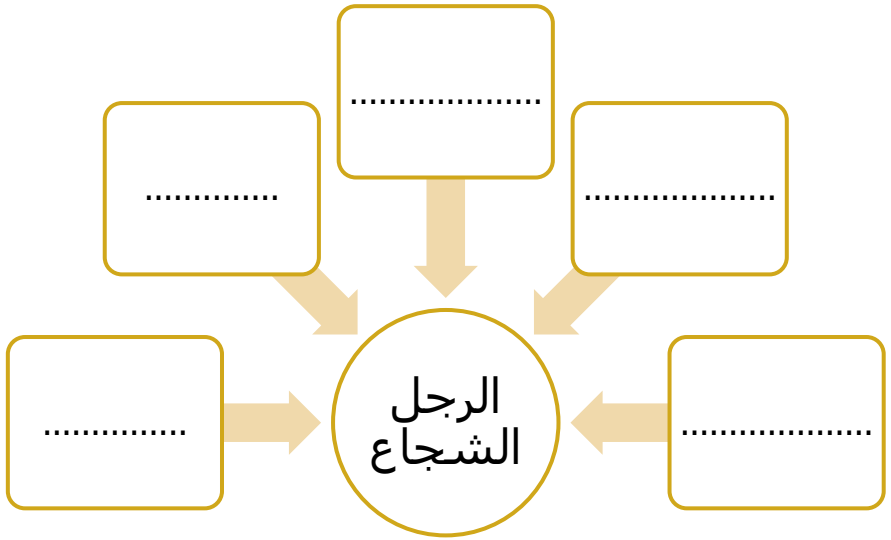
ماذا سيفعل
الشجاع إذا
احترقت المدرسة

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة التنبؤ

ماذا سيفعل الرجل الشجاع اذا احترقت المدرسة ؟



توقع الاسباب التي دعته الى ذلك ؟

.....

.....

.....

مهارة التنبؤ:عرض فيديو

مهارة التنبؤ:

قدم تنبؤات حول السؤال التالي

ماالذي يمكن أن يحدث لو أن اليابان انتصرت في الحرب العالمية الثانية

التوقعات والتنبؤات

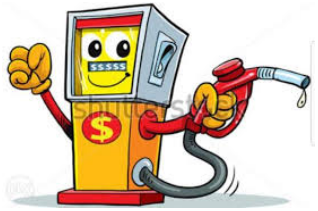
- استمرار تعزيز القوة العسكرية اليابانية
- استغلال ثروات البلدان المهزومة في الحرب (النفط)
- ستصبح الدولة الأولى في العالم.
- السيطرة على أكبر مساحة من الأراضي ولديمومة الشعب الياباني خوفا من غرق الجزر مستقبلا.
- انتشار القواعد العسكرية في مناطق مهمة في العالم.

- محاولة نشر الثقافة واللغة اليابانية والحضارة الى الدول الأخرى.
- ربط اليابان بأكثر طرق العالم لتأمين الاقتصاد الياباني.
- سيكون اهتمام اليابان بالناحية العسكرية أكبر من اهتمامها بالناحية العلمية والتكنلوجية.

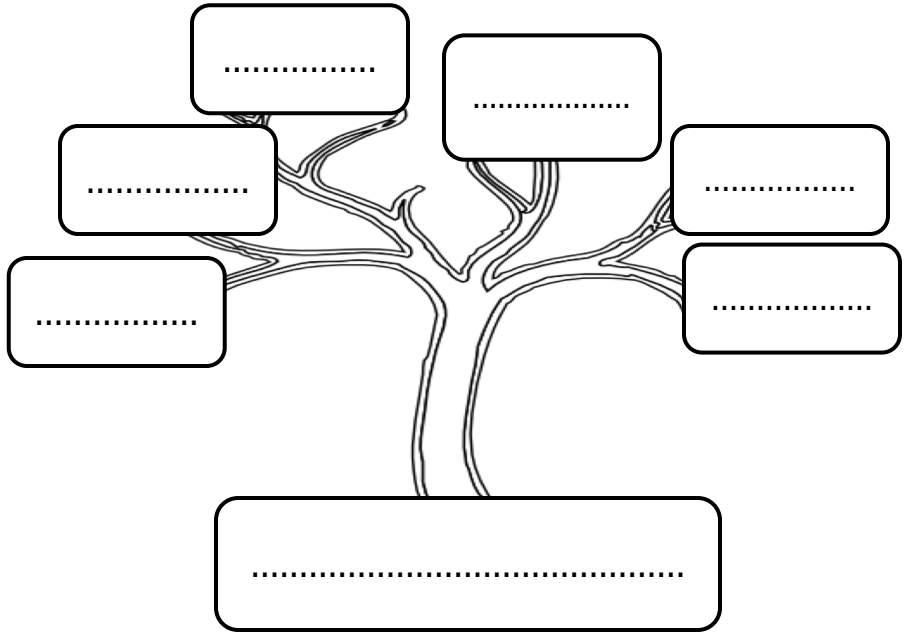
جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة التنبؤ



ماذا يمكن أن يحدث لو تم اغلاق محطات تعبأة الوقود ؟



توقع الاسباب التي دعته الى ذلك ؟

.....

.....

.....

مهارة التنبؤ

حالة الطقس
الأباء الفضائية
ALEBAA TV

مهارة التنبؤ

هل ستمطر اليوم ؟ التوقعات والتنبؤات

بداية ننظر إلى المعلومات التي ستساهم في تحديد النتائج المتوقعة وهي

تنبؤات علمية

- درجة حرارة الجو.
- الرطوبة النسبية.
- اتجاه الرياح.
- الضغط الجوي.
- الغيوم.
- النظر إلى الخارطة الجوية.

مهارة التنبؤ

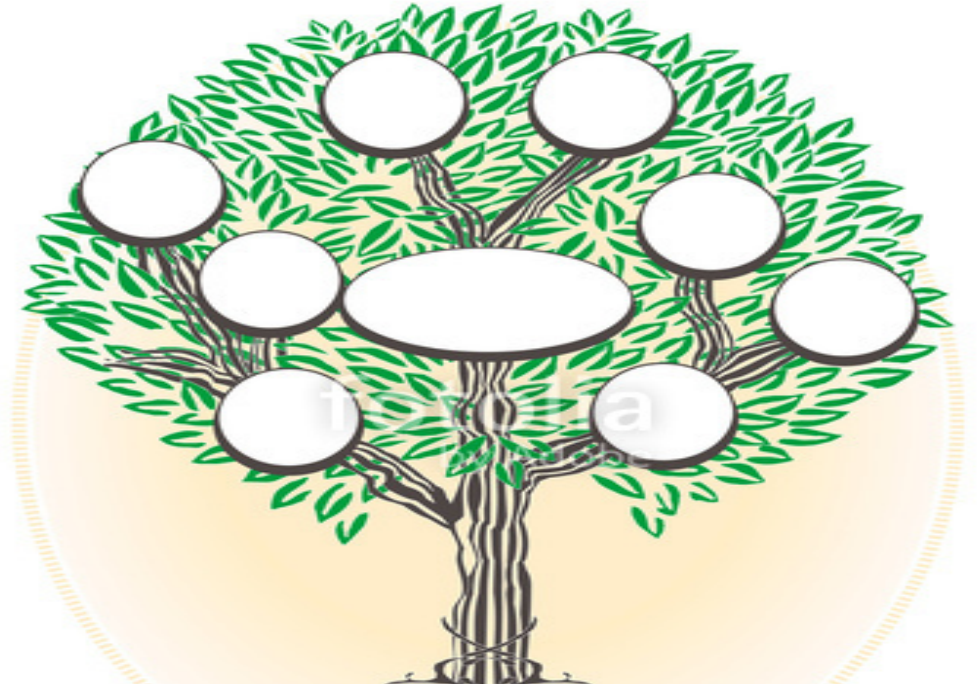
ماهي الآثار المحتملة للتخلص من جميع النباتات في الأرض
ماذا نستفيد من النباتات؟

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة التنبؤ

ما هي النتائج المترتبة على قطع الاشجار و التخلص من النباتات ؟



مهارة الإتصال- التواصل

كيف تتخيل الحياة في الوقت الحاضر لو لم تكن هناك أجهزة اتصال سريعة مثل الهاتف، الجوال والانترنيت.

ماهي؟ مافوائدها ؟

زيادة التمكين من استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية لمشاركة الأفكار والمشاعر .

مهارة الإتصال-التواصل

توظيفها..كيف؟

عمل شبكة أفكار مستخدماً أفكار عديدة ومتنوعة بلغة شفهية أو كتابية. أبدأ بكتابة مجموعة أسئلة لإجراء مقابلة مع كاتب،

اكتب رسائل، والقصص.

مواضيع الإخبارية، التقارير عن الرحلات ،

مهارة الإتصال-التواصل

- دع الآخرين يعرفون أنك تفهم كيف يشعرون بمشاركتهم تجربة شخصية. مشاركة الآخرين مشاعرهم .

- إظهار المشاعر، الأفكار والحاجات دون استخدام الكلمات. ويكون ذلك من خلال التركيز على اللغة غير اللفظية والتي تتمثل في الأنشطة الإيمائية والحركات الجسدية.

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة الاتصال

تخيل ماذا سيفعل الشخص الكريم اذا حصل على نقود كثيرة ؟

أنا صبور تماما	مثل	
أنا صادق تماما	مثل	
أنا عادل تماما	مثل	
أنا عطوف تماما	مثل	
أنا مبدع تماما	مثل	
أنا رحوم تماما	مثل	
أنا متميز تماما	مثل	

مهارة الإتصال –التواصل

مهارة الإتصال –التواصل
اذكر أربع صفات تلاحظها وفكر في السبب

كيف تعرف ان عجلات سيارتك بحا...
arabgt.com

ميشلان أجيليس بلاس، إطار بيئي ...
rezulteo-itarat.com

خطوات تركيب إطار السيارة الإحت..
khalijycars.com

مهارة الإتصال –التواصل

عرض فيديو

مهارة الإتصال –التواصل
اذكر أربع صفات تلاحظها وفكر في السبب

الاشياء	الصفات والخصائص	الأسباب	
إطار السيارة	مستدير	سهولة الدوران	
	مصنوع من المطاط	حتى يكون مرناً	
	مجوف	سهولة الثني عند المشي	
	محزز	حتى يمسك في الأرض	

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة الاتصال

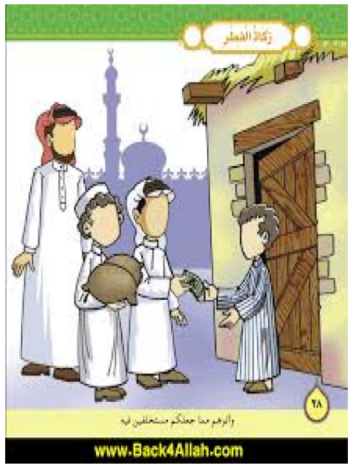
اكتب ملا يقل عن أربع صفات تلاحظها في كل الاشياء الآتية و فكر في اعطاء سبب واحد لكل منها ؟

الأشياء	الصفات و الخصائص	الأسباب
العملة المعدنية	.....	.....
العلم	.....	.....
قلم الرصاص	.....	.....

مهارة التواصل

عبر ما يشعر به الاشخاص في الصور

الفقير

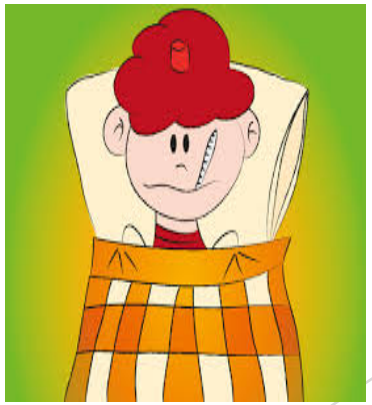


المصلي

الأم

المسافر

المريض



جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة الاتصال

اكتب ما يشعر به الاشخاص في الصور ؟

.....
.....
.....

.....
.....
.....

.....
.....
.....

.....
.....
.....

.....
.....
.....

التفكير المنتج

يقصد به المهارة البارعة في التوصل إلى نواتج من الطراز الأول.

،تدفع الفرد للتفكير المنتج. مرادفة لعوامل الإبداع والتي تتضمن:

التفكير بأفكار عديدة (الطلاقة)

التفكير بأفكار متنوعة (المرونة)

التفكير بأفكار غير عادية (الأصالة)

الإضافة إلى الأفكار (الإسهاب)

تحليل المهارة

يبتعد عن ما هو مألوف من الأفكار.

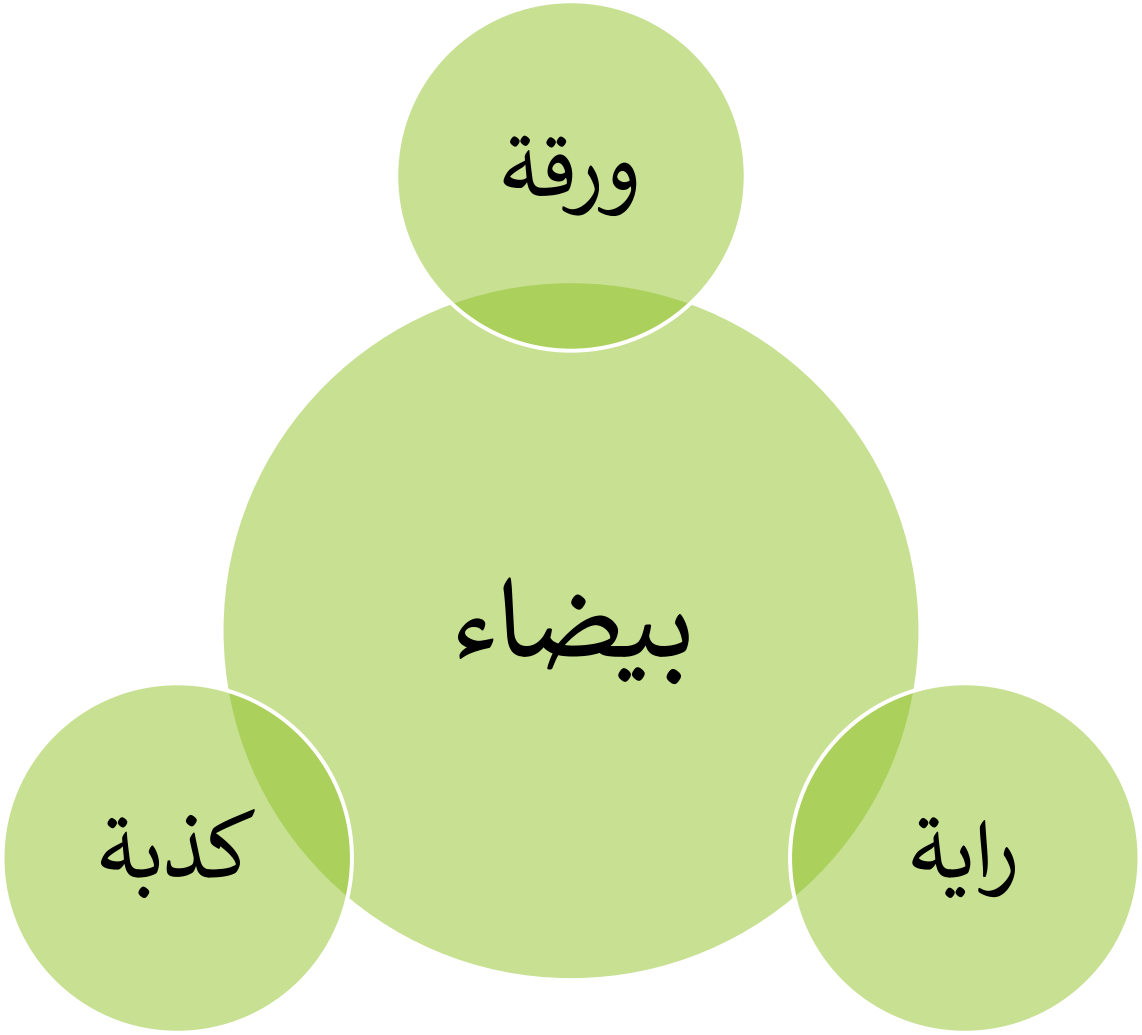
نضع دائماً مجموعة من البدائل والخيارات.

نركز على أحد هذه البدائل والخيارات.

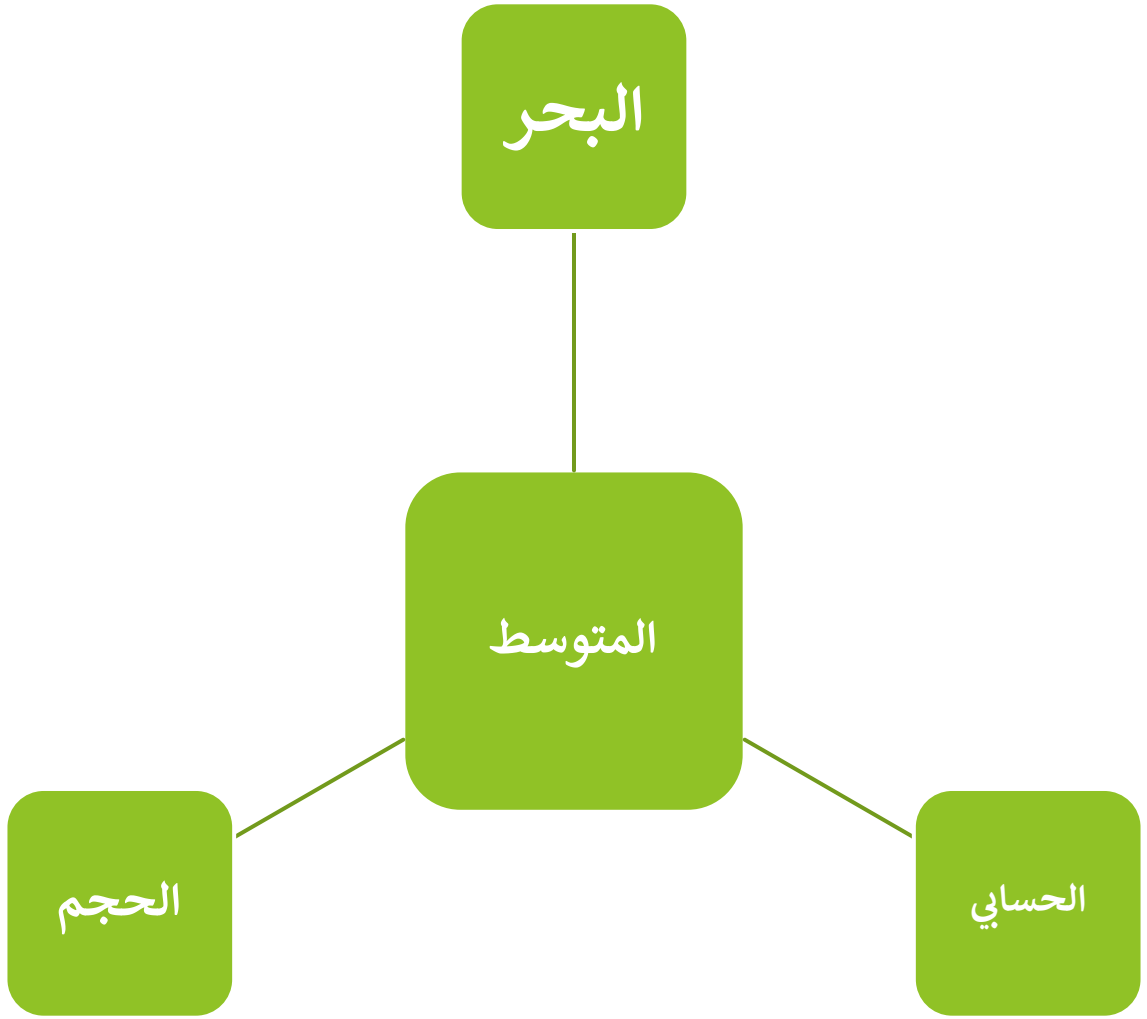
نعمل على قلب الفكرة التي اخترنا.

ثم نطور الفكرة.

التفكير المنتج



التفكير المنتج



جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة التفكير المنتج

فكر في إضافة كلمة رابعة في الجدول التالي و التي يمكن ربطها مع الكلمات الثلاث التي تسبقها بحيث تصبح تعبيرًا معروفًا او مثلا أو قولًا دارجًا ؟

الرقم	الكلمة الأولى	الكلمة الثانية	الكلمة الثالثة	الكلمة الرابعة
1	طوق	سترة	علي	
2	دواء	ماء	سم	
3	هلال	دم	شفاه	
4	ملابس	أرض	لحم	
5	الإبراهيمي	الرجل	الحزام	
6	الحوت	النيل	الدم	
7	الشمال	محمد	الثريا	

التفكير المنتج

عرض قصة الدرس على الطلاب ثم المناقشة حولها

- ماالذي تعنيه الفكرة؟
- إلى ماذا تقودنا الفكرة؟
- ماهو الشئ المشوق في هذه الفكرة؟
- ماهو الشـئ المتميز في هذه الفكرة؟
- ماهو المبدأ الذي تستند إليه هذه الفكرة؟

التفكير المنتج

يروى أن إحدى القرى السياحية في أوروبا واجهت مشكلة تتعلق بالنظافة، حيث لم يهتم سكانها بنظافة قريتهم، ثم اجتمعوا مرة أخرى فاقترح أحد المشاركين اقتراحاً غريباً ومضحكاً وهو أن تزود كل سلة للقمامة بصندوق يحتوي على نقود، بحيث كل من يلتقي شيئاً من القمامة في هذه السلة فانه يثاب بأن تخرج له بعض النقود.

كان هذا الاقتراح مرفوضاً عند المجتمعين لأن ذلك سيكلف البلدية مبالغ طائلة، ولكنهم لم يرفضوا الفكرة وإنما استخدموا معها أسلوب التنقل. إذ انتقلوا من هذه الفكرة إلى فكرة أخرى وهي أنه بدلاً من أن يوضع في سلة القمامة صندوق للنقود فانه توضع فيه آلة تسجيل بداخلها شريط كاسيت يحتوي على عدد كبير من الطرائف، بحيث كلما وضع الشخص شيئاً من القمامة قي سلة القمامة فان آلة التسجيل تنطق بطرفة.

ولما كانت هذه الفكرة لا تكلف كثيراً، ولما كانت أيضاً فكرة غريبة مسلية فقد تم الموافقة عليها، وفعلاً نجحت نجاحاً كبيراً فأصبح الناس يتسارعون في جمع الأوساخ وإلقائها في سلة القمامة ليسمعوا نكتة من النكت أو طرفة من الطرف، وتحولت القرية مرة أخرى إلى قرية نظيفة.

اعرض على الطلاب أفكار الخطط لبعض المجموعات المشاركة لحل المشكلة للشركة

- كيف نستفيد من الفكرة ونطورها؟
- شراء كمية من كبيرة من المسامير ونرميها عند عجلة الحافلة ، ومن ثم تقف الحافلة وينزل الركاب أمام المحل التجاري فيتعرفون عليه.(هذه الفكرة تبدو غير أخلاقية) ولم ترشح من المجموعه .لكن استفادوا منها في بناء فكرة مقبولة : وهي
- أذا كان الهدف توقيف الحافلة فيتم وضع موقف للحافلة .
- ثم اقترحوا وضع لافته باسم المحل بجانب الموقف ليتعرف عليه الركاب.
- ثم أدى هذا التفكير إلى كتابة اسم المحل على الحافلةويؤدي ذلك إلى اشتهار اسم المحل.

التفكير المنتج

اطلب من الطلاب القيام بدور واضع الخطة الدعائية للشركة

لإقناع الناس بالمحل التجاري

وذلك باستخدام طريقة التنقل و طرح أفكار عديدة ومتنوعة

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

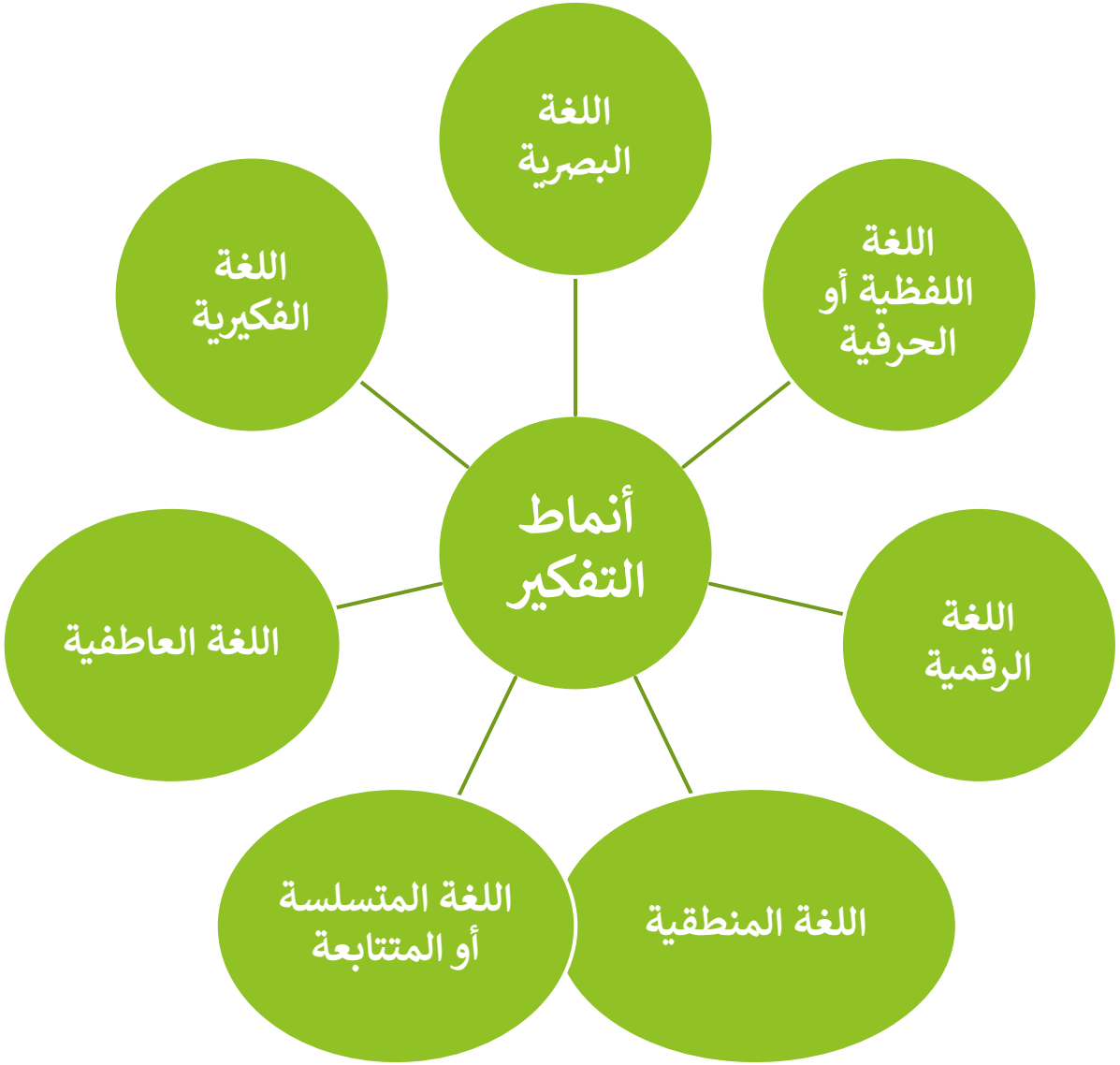
مهارة التفكير المنتج

استخدم طريقة التنقل و اطرح افكار عديدة و متنوعة ؟

فكرة الطالب الاول	فكرة الطالب الثاني	فكرة الطالب الثالث	فكرة الطالب الرابع
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

الفكرة المطورة
.....
.....
.....

التفكير المنتج: أنماط التفكير



التفكير المنتج: أنماط التفكير

1) اللغة البصرية Visually

هي التي يتم فيها استخدام الصور والرسومات، المخططات، الرسوم التوضيحية، الرسوم البيانية، المجسمات المنظر ثنائي الأبعاد أو ثلاثي الأبعاد، وغيرها. رسم مخطط توضيحي لمكان العمل يوضح الأقسام والإدارات المختلفة لتسهيل حركة العميل داخل المؤسسة، تعليق العديد من الصور الجميلة والمجسمات الفنية في مكان تواجد الزبائن، وغيرها.....

1) اللغة الحرفية أو اللفظية Verbally

هي التي يتم فيها استخدام الكلمات، الوصف، الكتابة، الكلام، التعليمات، القوائم، وغيرها. كتابة كلمات ترحيبية للعميل، كتابة تعليمات الإرشادية للعميل، وضع آلة تسجيل لتسجيل ملاحظات واقتراحات وشكاوي الزبائن، وغيرها .....

التفكير المنتج: أنماط التفكير

اللغة العددية أو الرقمية Numerically

هي التي يتم فيها استخدام الأعداد، الجمع، الطرح، ..... وغيرها. جمع الأقسام الأربعة التي ينتقل بينها العميل في قسم واحد يختص بتلبية احتياجات العملاء.

اللغة المنطقيةLogically

هي التي يتم فيها استخدام التحليل، الأسباب، الأحكام، الدليل، الاختبار، الاستقراء،استبيان (تتبع الجزئيات للتوصل منها إلى حكم كلي) ، الاستنتاج، وغيرها.

التفكير المنتج-أنماط التفكير

1) اللغة المتعاقبة أو المتسلسلة أو المتتالية أو المتتابعةSequentially

هي التي يتم فيها استخدام الوقت، الأحداث،المكافآت، الفقرات،عمل التطورات، وغيرها.

1) اللغة العاطفيةEmotionally

هي التي يتم فيها استخدام الأحاسيس، المشاعر، الوجدان، الآراء، الجانب الانساني.....، وغيرها.

1) اللغة الفكريةConceptually

هي التي يتم فيها استخدام النظريات، الفلسفات، الاستعارة المجاز، الرموز، التشبيه، .....وغيرها

جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة التفكير المنتج

استخدم أنماط التفكير التالية في الحل ؟

أنماط اللغة المنطقية

ما هي الاسباب التي تجعل العملاء يرغبون بالتعامل مع المنافسين ؟

.....
.....
.....

أنماط اللغة المتتالية

ما هي الاسباب التي تجعل العملاء يرغبون بالتعامل مع المنافسين ؟

.....
.....
.....

أنماط اللغة العاطفية

ما هي الاسباب التي تجعل العملاء يرغبون بالتعامل مع المنافسين ؟

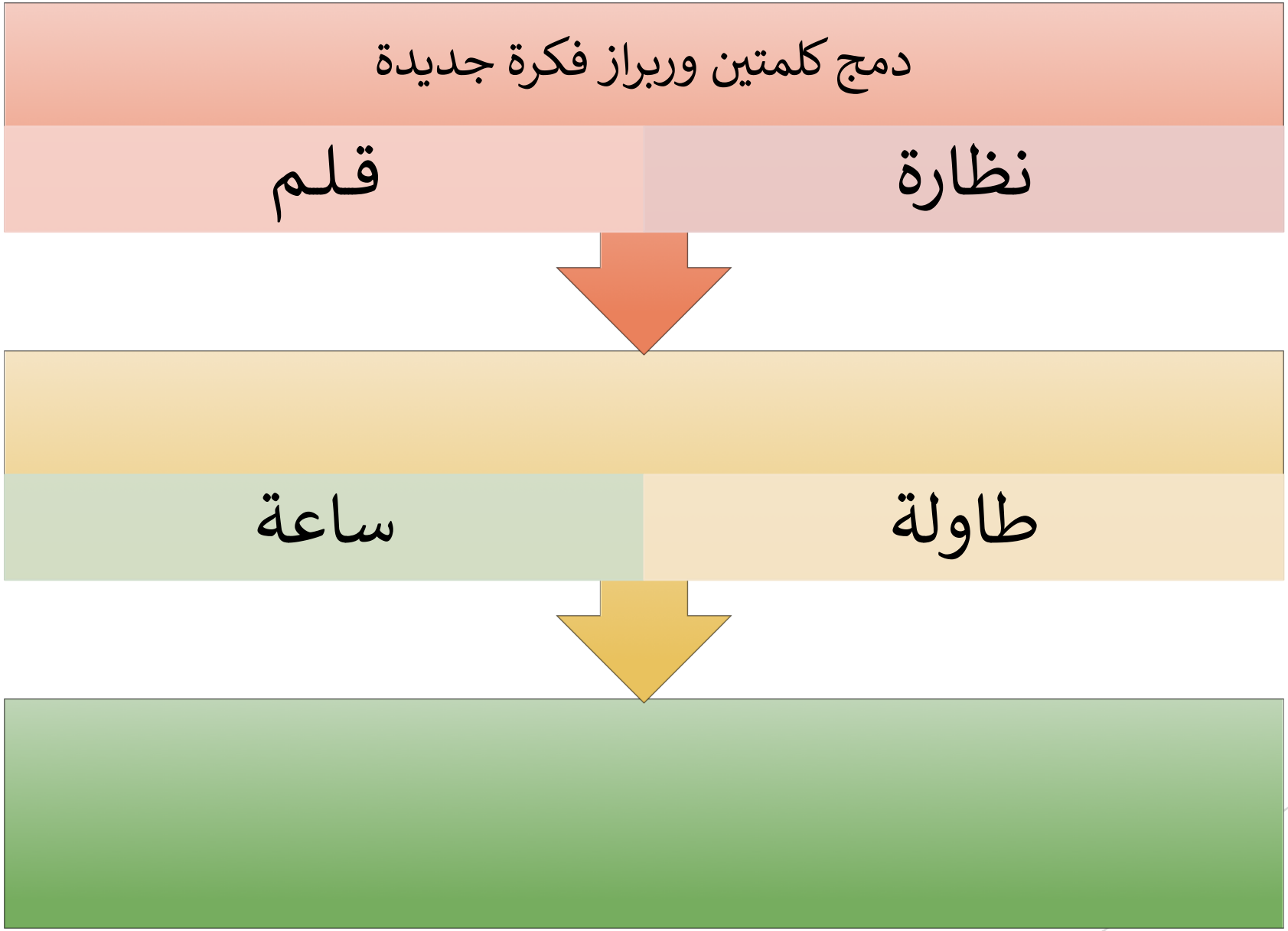
.....
.....
.....

أنماط اللغة الفكرية

ما هي الاسباب التي تجعل العملاء يرغبون بالتعامل مع المنافسين ؟

.....
.....
.....

التفكير المنتج



جامعة محمد الخامس
للصف السادس الأساسي
2019/2018

الفصل الثاني

مهارة التفكير المنتج

ادمج بين الكلمتين مكون كلمة جديدة ؟

طاولة

ساعة

.....
.....
.....

.....
.....
.....

.....
.....
.....

عزيزي الطالب(ة) :

إن الجزء التالي سوف يقدم لك عبارات حول دافعيتك واتجاهاتك نحو ماتعلمت ، وتذكر دائما أنه ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة ، فقط عليك أن تستجيب للعبارات بحسب ماتراه مناسبا لك.

استخدم التدرج الموضوع أدناه للإستجابة للعبارات.إذا كنت تعتقد أن العبارة مطابقة تماما لحالك ضع علامة (/) عند الرقم (5) ، أما إذا كانت عبارة المقياس مخالفة لوضعك فما عليك إلا أن تختار الرقم المناسب بين 1 وبين 5 والذي يمثل الوصف الأكثر مناسبة لك وتأكد عزيزي المتعلم من ملئ جميع العبارات للوصول إلى نتائج دقيقة وصادقة، علما بأن الإجابة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي والتربوي.

1	2	3	4	5
لا يناسبني إطلاقا				مناسب لوضعي تماما

- ولكم جزيل الشكر والامتنان لحسن تعاونكم

		1	2	3	4	5
الرقم	العبارة	لا يناسبني إطلاقا	لا يناسبني	لا أعرف	مناسب	مناسب لوضعي تماما
1.	أفضل المواد التعليمية التي تحثني على التفكير					
2.	أثناء أدائي للاختبارات المدرسية أفكر في أنني ضعيف في الأداء مقارنة بزملائي					
3.	أعتقد انني أستطيع توظيف ما تعلمته في مواد أخرى					
4.	أعتقد أنني سأحصل على درجات عالية في المدرسة					
5.	أنا متأكد(ة) من أنني قادر(ة) على فهم أصعب الدروس التي يتوجب علي دراستها					
6.	ينتابني شعور بالرضا عندما أحصل على تقدير مرتفع بالمواد التي أدرسها					
7.	عند أدائي للاختبار أفكر في الأسئلة التي لم أصل إليها بعد وأستطيع إجابتها					
8.	إذا فشلت في الامتحان فإن الخطأ يعود إلي وحدي					
9.	من المهم بالنسبة لي أن أتعلم المواضيع المتصلة بالمواد الدراسية					
10.	أن واثق (ة) من أنني أستطيع تعلم الأفكار الأساسية التي يتم تدريسها لي					
11.	أرغب في الحصول على درجات أعلى من غالبية الطلاب					
12.	أفضل المواد التي تستثير فضولي حتى لوكان من الصعب تعلمها					
13.	أنا مهتم (ة) جدا بما أتعلمه في المدرسة					
14.	أنا متأكد إن بإمكاني انجاز الواجبات المطلوبة مني بشكل ممتاز					
15.	أتوقع أن أنجز المواد الدراسية بشكل جيد					
		1	2	3	4	5
		لا يناسبني إطلاقا	لا يناسبني	لا أعرف	مناسب	مناسب لوضعي تماما
16.	أكثر ما يشعرني بالرضا هو محاولتي فهم المنهج فهما كاملا بقدر المستطاع					
17.	أظن أن من المفيد لي أن أتعلم					

18.	أشعر أن قلبي يخفق بشدة عند أدائي الامتحان					
19.	أنا متأكد أنه بإمكاني إتقان المواد التي ادرسها					
20.	اود أن يكون أدائي جيدا لأن من المهم أن أبرز قدراتي لعائلتي واصدقائي والاخرين					
21.	بالنظر إلى مستوى صعوبة المنهج فإنني أتوقع أن أتقدم في دراستي بشكل جيد					
22.	عندما تسنح لي الفرصة أنفذ الواجبات التي أتعلم منها حتى إذا كنت لا أتوقع حصولي تقدير عليها					
23.	أحب جميع مناهج المواد التعليمية					
24.	يراودني شعور بالضيق والقلق أثناء أداء الامتحان					
25.	من المهم جدا بالنسبة لي فهم المادة التعليمية					
26.	إذا لم أفهم المنهج الدراسي فهذا بسبب إنني لم أبذل جهدا كافيا					
27.	أنا واثق (ة) أن بإمكاني فهم المواد التعليمية التي قدمها المعلم مهما كان مستوى صعوبتها					
28.	عندما أؤدي الاختبارات أفكر في عواقب الفشل					
29.	عندما أبذل جهدا كافيا فإنني أستطيع فهم المواد الدراسية					

انتماء عبارات مقياس الدافعية وفقا لأبعادها

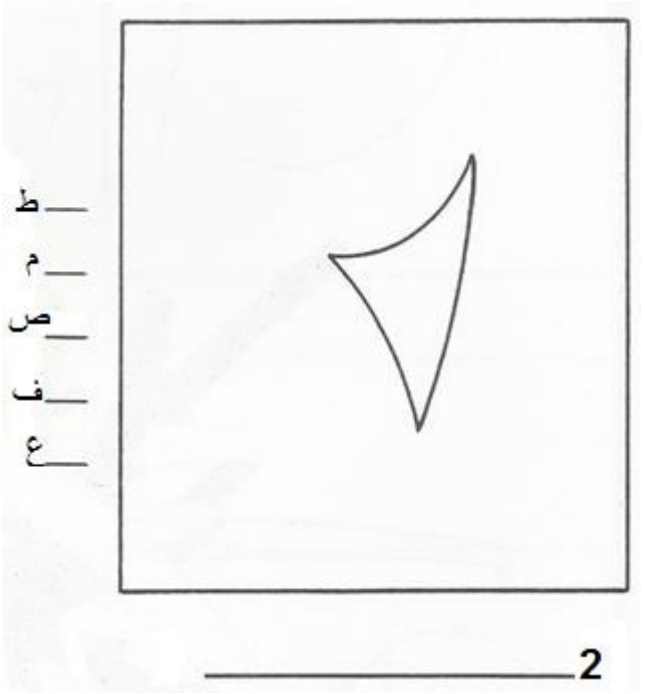
الرقم	العبارة	نوع العبارة	البـــــــــــعد
1.	أفضل المواد التعليمية التي تحثني على التفكير	موجبة	وجهة الهدف الداخلي
2.	أثناء أدائي للاختبارات المدرسية أفكر في أنني ضعيف في الأداء مقارنة بزملائي	سالبة	قلق الاختبار
3.	أعتقد انني أستطيع استخدام ما تعلمه في مواد أخرى	موجبة	قيمة مهام التعلم
4.	أعتقد أنني سأحصل على درجات عالية في المدرسة	موجبة	الكفاءة الذاتية في التعلم
5.	أنا متأكد(ة) من أنني قادر(ة) على فهم أصعب الدروس التي يتوجب علي دراستها	موجبة	الكفاءة الذاتية في التعلم
6.	ينتابني شعور بالرضا عندما أحصل على تقدير مرتفع بالمواد التي أدرسها	موجبة	وجهة الهدف الخارجي
7.	عند أدائي للاختبار أفكر في الأسئلة التي لم أصل إليها بعد وأستطيع إجابتها	سالبة	قلق الاختبار
8.	إذا فشلت في الامتحان فإن الخطأ يعود إلي وحدي	موجبة	التحكم في معتقدات التعلم
9.	من المهم بالنسبة لي أن أتعلم المواضيع المتصلة بالمواد الدراسية	موجبة	قيمة مهام التعلم
10.	أن واثق (ة) من أني أستطيع تعلم الأفكار الأساسية التي يتم تدريسها لي	موجبة	وجهة الهدف الخارجي
11.	أرغب في الحصول على درجات أعلى من غالبية الطلاب	موجبة	الكفاءة الذاتية في التعلم
12.	أفضل المواد التي تستثير فضولي حتى لوكان من الصعب تعلمها	موجبة	وجهة الهدف الخارجي
13.	أنا مهتم (ة) جدا بما أتعلمه في المدرسة	موجبة	وجهة الهدف الداخلي
14.	أنا متأكد إن بإمكاني انجاز الواجبات المطلوبة مني بشكل ممتاز	موجبة	قيمة مهام التعلم
15.	أتوقع أن أنجز المواد الدراسية بشكل جيد	موجبة	التحكم في معتقدات التعلم
16.	أكثر ما يشعرني بالرضا هو محاولتي فهم المنهج فهما كاملا بقدر المستطاع	نوع العبارة	وجهة الهدف الداخلي
17.	أظن أن من المفيد لي أن أتعلم	موجبة	قيمة مهام التعلم
18.	أشعر أن قلبي يخفق بشدة عند أدائي امتحان	سالبة	قلق الاختبار
19.	أنا متأكد أنه بإمكاني إتقان المواد التي ادرسها	موجبة	التحكم في معتقدات التعلم

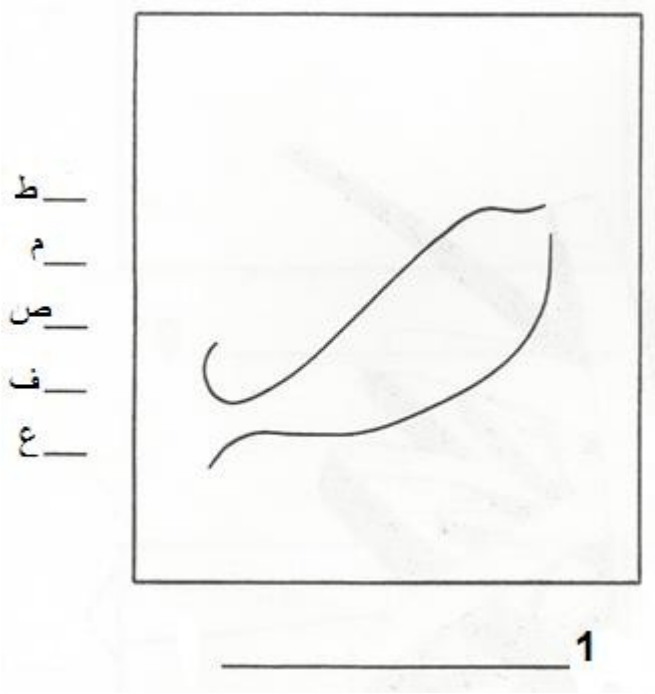
20.	اود أن يكون أدائي جيدا لأن من المهم أن أبرز قدراتي لعائلتي واصدقائي والاخرين	موجبة	وجهة الهدف الخارجي
21.	بالنظر إلى مستوى صعوبة المنهج فإنني أتوقع أن أتقدم في دراستي بشكل جيد	موجبة	الكفاءة الذاتية في التعلم
22.	عندما تسنح لي الفرصة أنفذ الواجبات التي أتعلم منها حتى إذا كنت لا أتوقع الحصول لى تقدير عليها	موجبة	وجهة الهدف الداخلي
23.	أحب جميع مناهج المواد التعليمية	موجبة	قيمة مهام التعلم
24.	يراودني شعور بالضيق والقلق أثناء أداء الامتحان	سالبة	قلق الاختبار
25.	من المهم جدا بالنسبة لي فهم المادة التعليمية	موجبة	قيمة مهام التعلم
26.	إذا لم أفهم المنهج الدراسي فهذا بسبب إنني لم أبذل جهدا كافيا	موجبة	التحكم في معتقدات التعلم
27.	أنا واثق (ة) أن بإمكاني فهم المواد التعليمية التي قدمها المعلم مهما كان مستوى صعوبتها	موجبة	الكفاءة الذاتية في التعلم
28.	عندما أؤدي الاختبارات أفكر في عواقب الفشل	سالبة	قلق الاختبار
29.	عندما أبذل جهدا كافيا فإنني أستطيع فهم المواد الدراسية	موجبة	التحكم في معتقدات التعلم

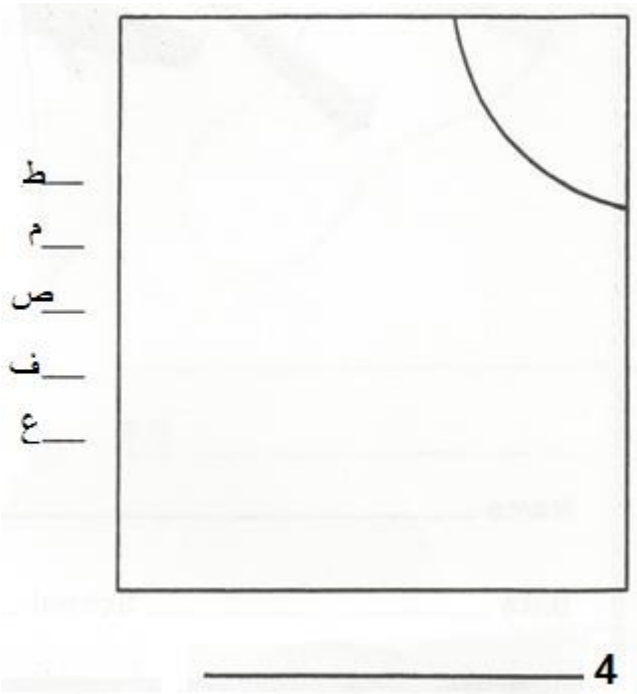
نموذج A تمارين في التفكير التباعدي

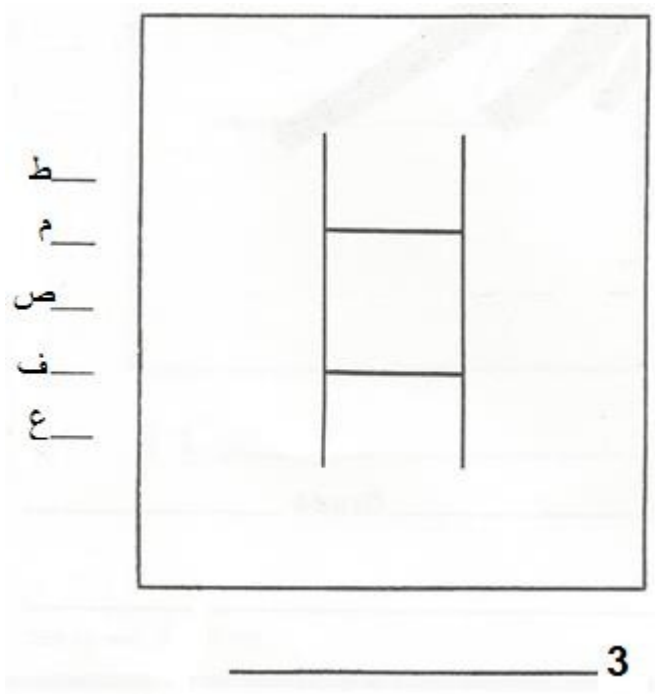
التاريخ: ____/_____/____ الصف: (_____) المدرسة_____

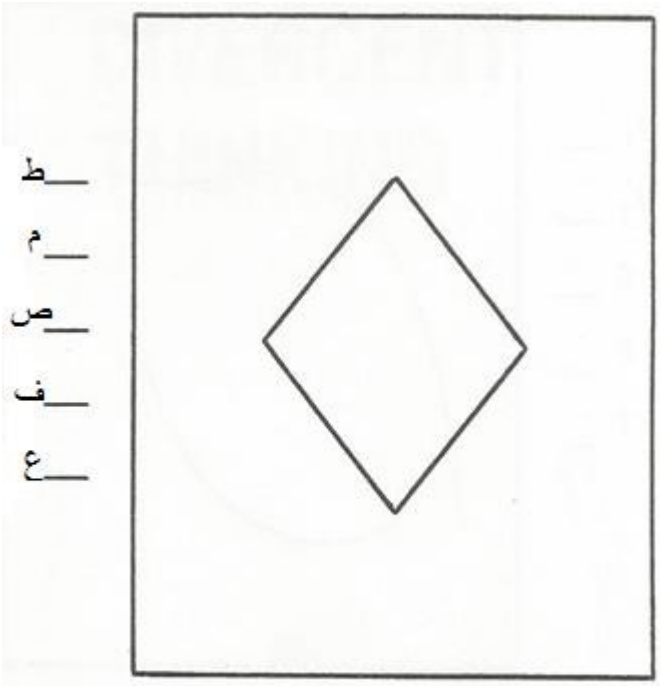
التعليمات:- عزيزي الطالب، في ما يلي 12 إطار، وبداخل كل منها شكل غير مكتمل، يمكنك رسم الأشياء أو صور شيقة باستخدام الخطوط أو الأشكال الموجودة في الإطار. ارسم في أكبر عدد من الأطر، وحاول أن ترسم رسومات لم يفكر فيها أحد سواك، اعمل بسرعة مستخدم أقلام التلوين، مع العلم بأن الاطارات مرقمة، لذا يجب عليك أن تعمل حسب ترتيب الأرقام، واكتب اسماً أو عنواناً لرسمك على السطر الموجود أسفل الشكل معبراً عن مضمون رسمك. حاول أن تفكر في عنوان ذكي وممتع لكل رسمة، ولا تنسى أن هذا التمرين وضع لمعرفة مدى إبداعك.





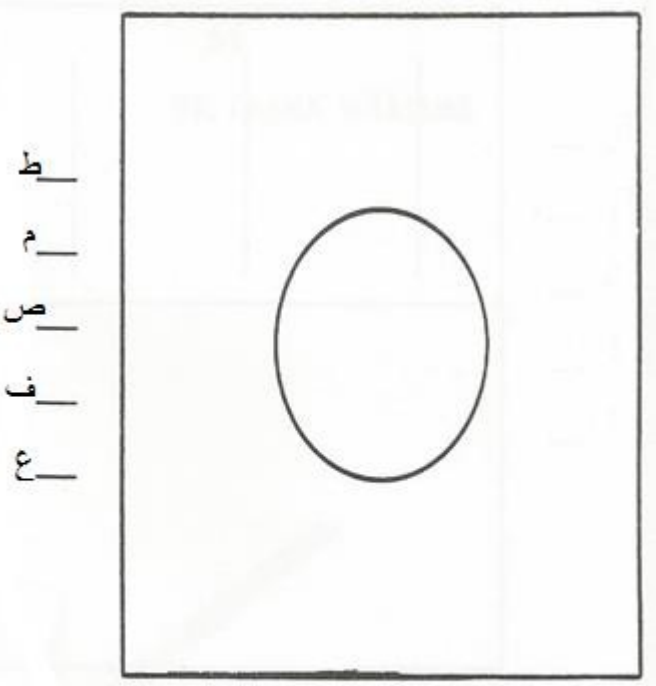






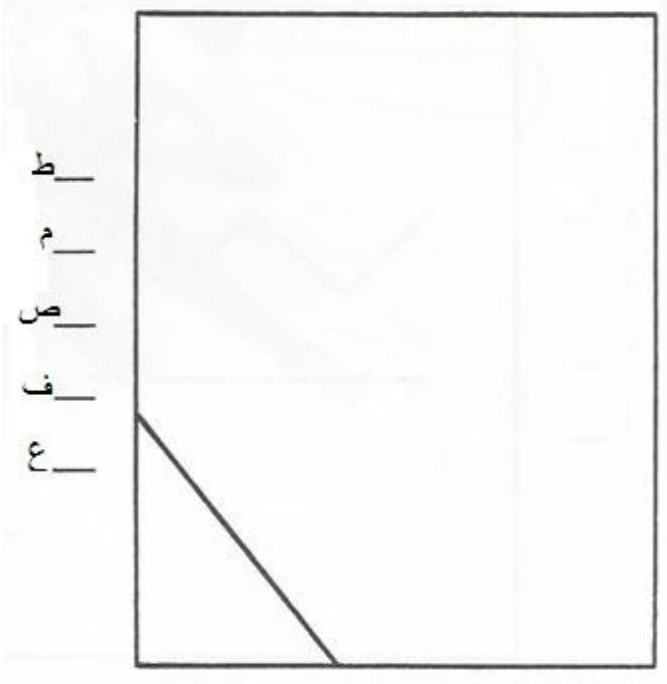
ط
م
ص
ف
ع

5



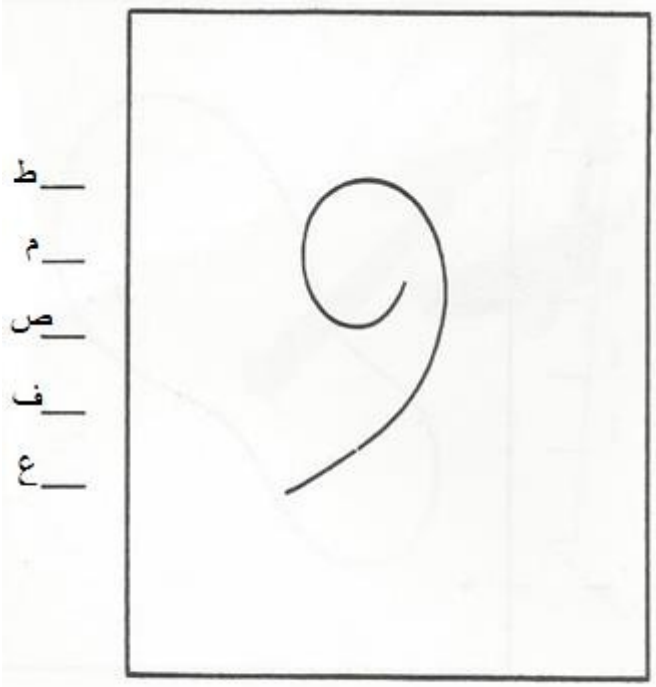
ط
م
ص
ف
ع

6



ط
م
ص
ف
ع

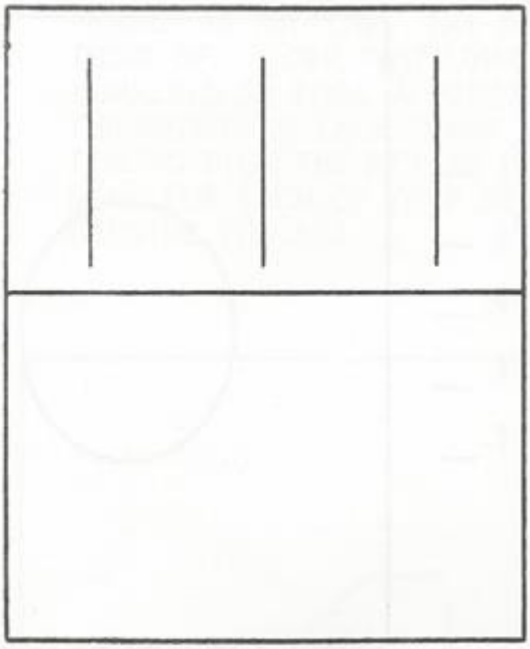
8



ط
م
ص
ف
ع

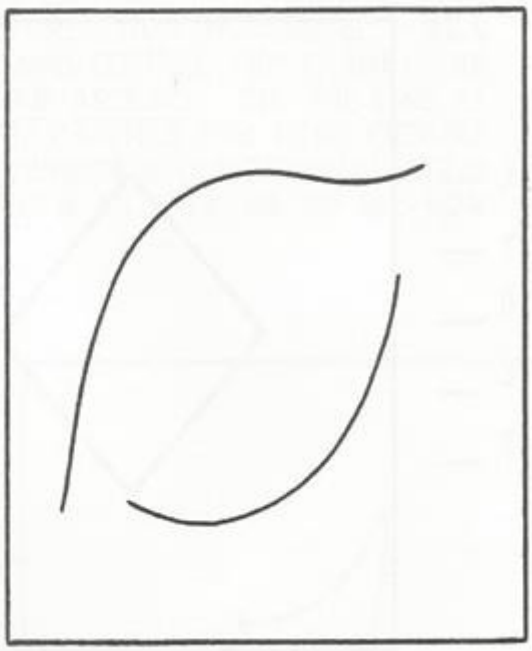
7

ط ___
م ___
ص ___
ف ___
ع ___



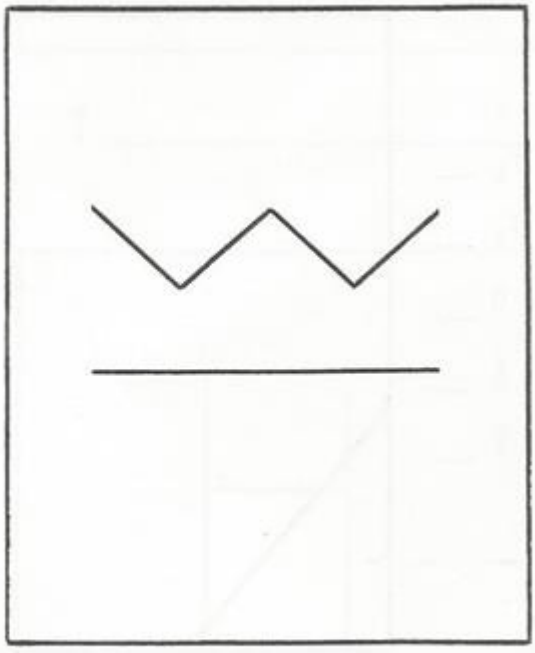
9 _____

ط ___
م ___
ص ___
ف ___
ع ___



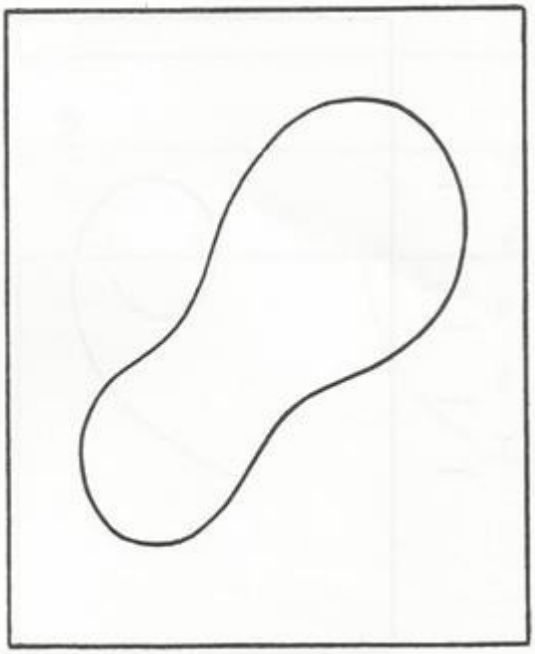
10 _____

ط ___
م ___
ص ___
ف ___
ع ___



11 _____

ط ___
م ___
ص ___
ف ___
ع ___

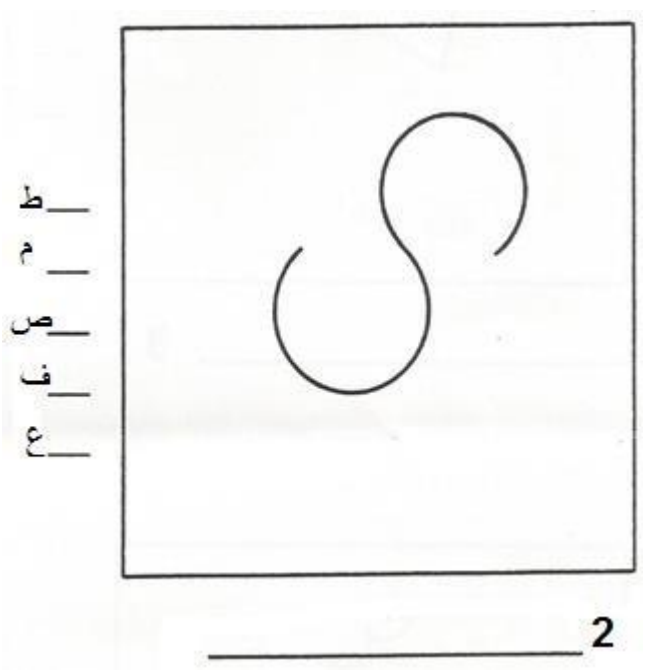


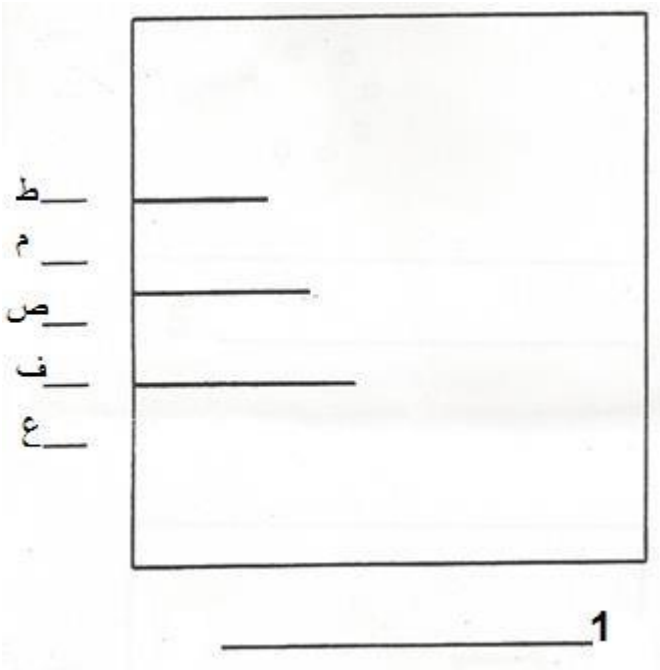
12 _____

نموذج B تمارٌن فً التفكٌر التباعدي

التاريخ: ___/__/_____ الصف:)___ (المدرسة_____

التعليمات:- عزٌزي الطالب؛ قُما لً 12إطار، وبداخل كل منها شكل غٌر مكتمل،ٌمكنك رسم أشٌاء أو صور شٌقة باستخدام الخطوط أو الأشكال الموجودة فً الإطار. ارسم فً أكبر عدد من الأطر، وحاول أن ترسم رسومات لمٌفكر فٌها أحد غٌرك، أعمل بسرعة مستخدم أقلام التلوٌن ،مع العلم بأن الإطارات مرقمة، لذاٌجب علٌك أن تعمل حسب ترتٌب الأرقام،واكتب اسما أو عنوانا لرسمك على السطر الموجود أسفل الشكل معبرا عن مضمون رسمك. حاول أن تفكر فً عنوان ذكً وممتع لكل رسمة، ولا تنسى أن هذا التمرٌن وضع لمعرفة مدى ابداعك.





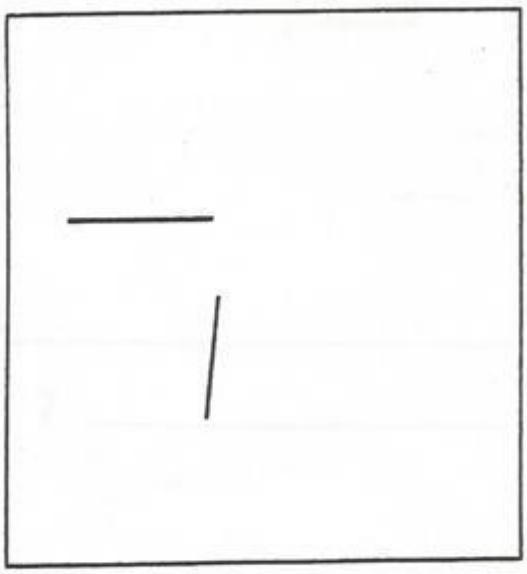
ط ___

م ___

ص ___

ف ___

ع ___



3 _____

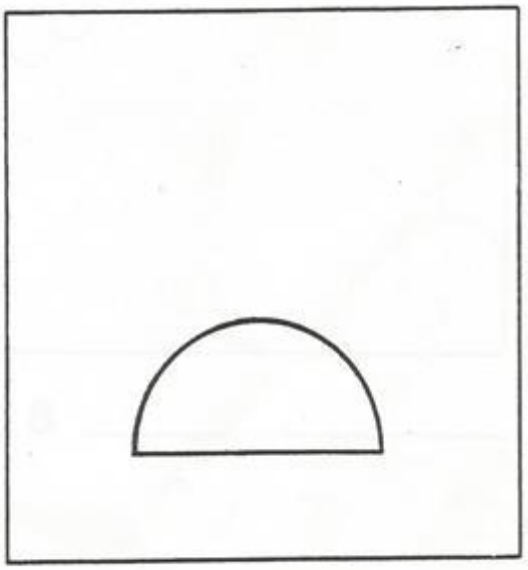
ط ___

م ___

ص ___

ف ___

ع ___



4 _____

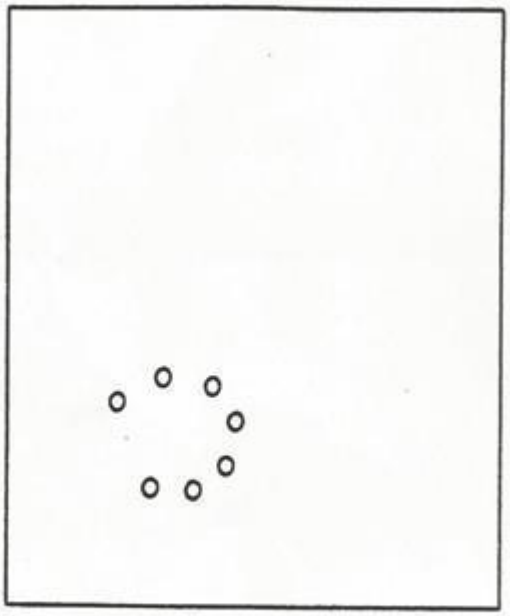
ط ___

م ___

ص ___

ف ___

ع ___



5 _____

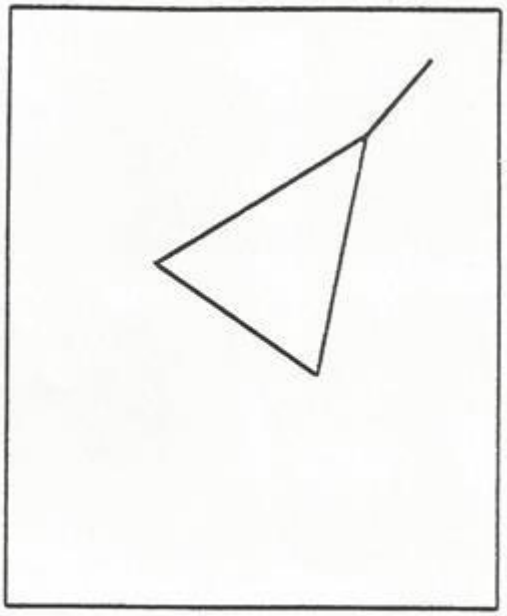
ط ___

م ___

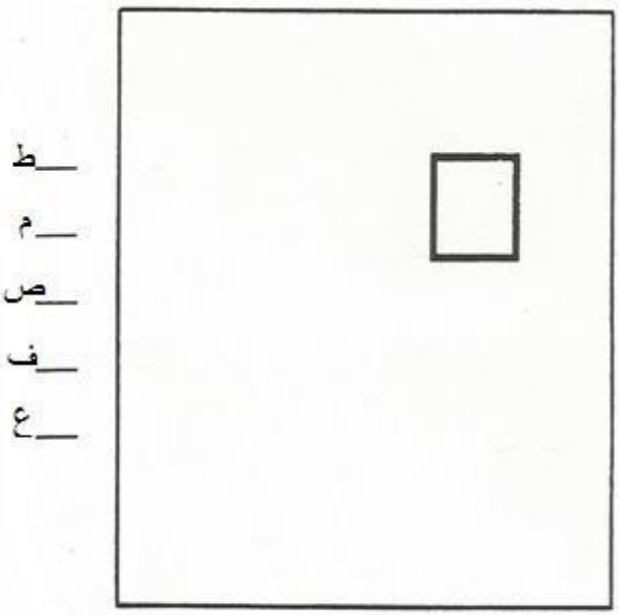
ص ___

ف ___

ع ___

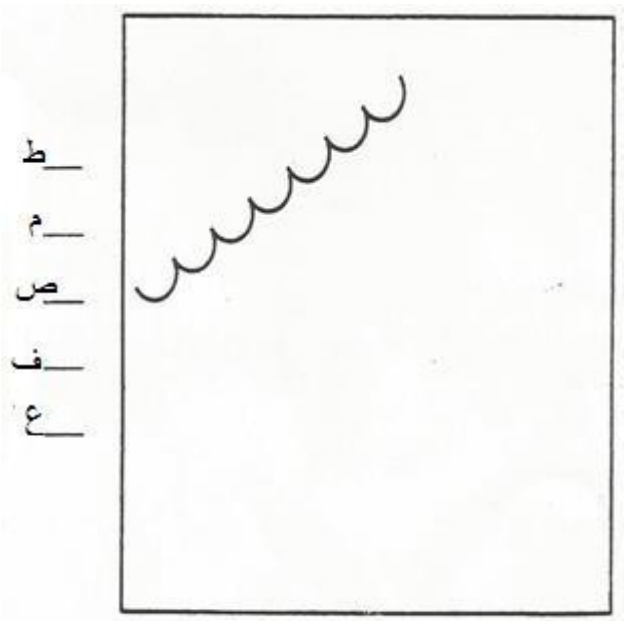


6 _____



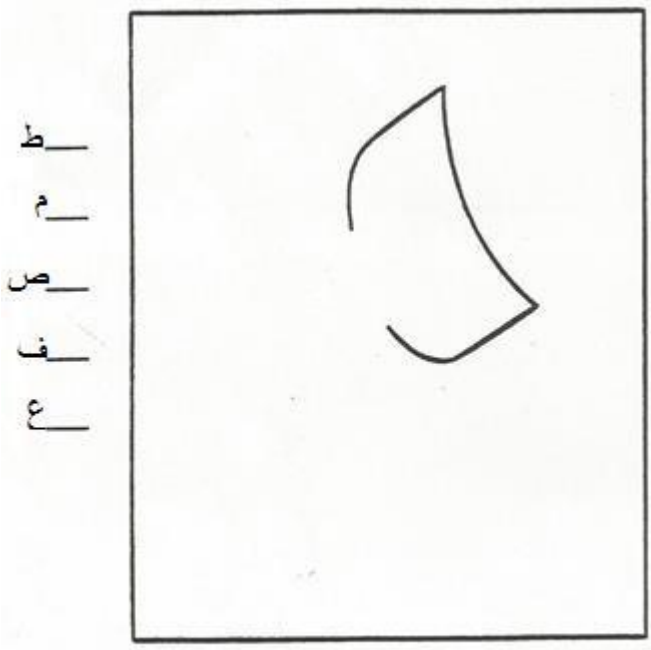
ط
م
ص
ف
ع

7



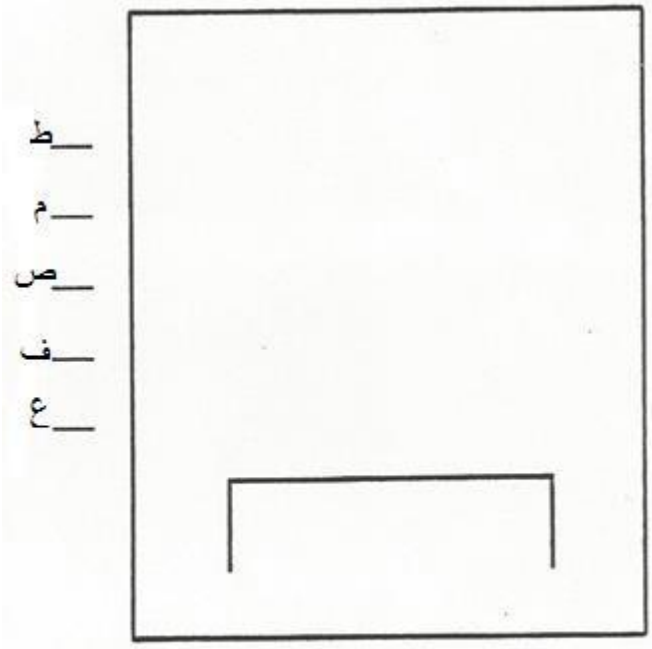
ط
م
ص
ف
ع

8



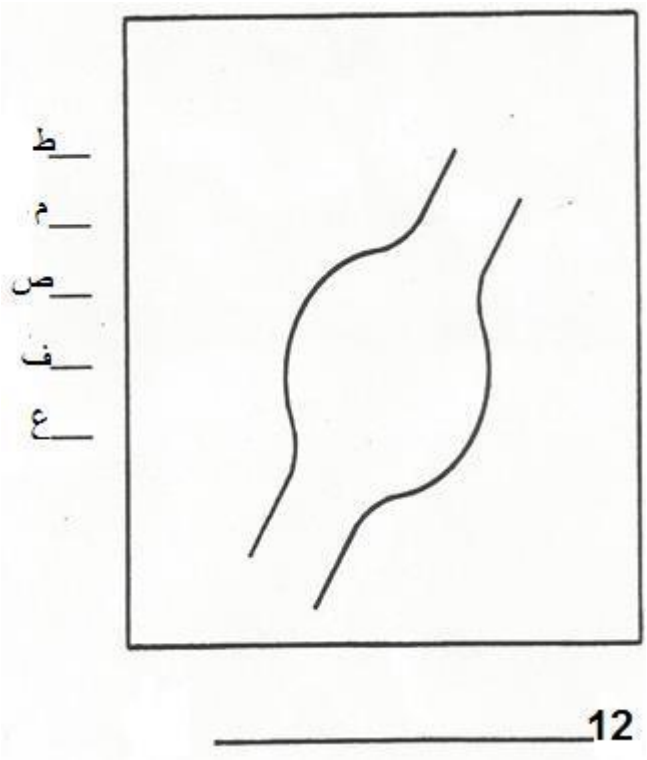
ط
م
ص
ف
ع

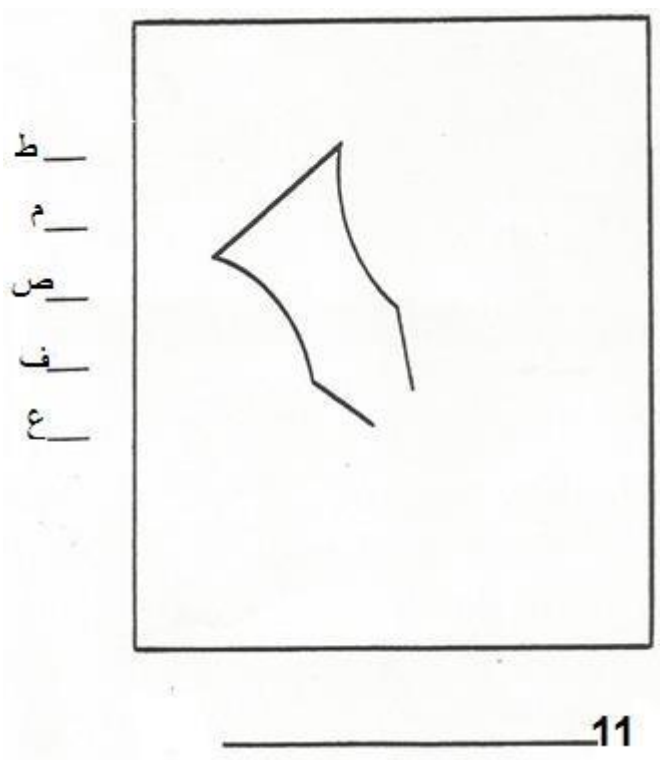
9



ط
م
ص
ف
ع

10





مقدم من الباحثة: موزه سعٌّد عبدالله مفتاح الخاطري/ ماجستٌّر تربٌة الموهوبٌن/جامعة الخلٌّج العربً

4

Scoring Instructions

Scoring for each of the three instruments of the packet will be discussed separately.

Test of Divergent Thinking

All four cognitive factors of divergent thinking strongly correlated with the creative process (right brain visual perspective skill) are measured along with a fifth score vocabulary synthesis (left brain verbal skill). Five raw scores are obtained. They include Fluency (F_L), Flexibility (F_X), Originality (O), Elaboration (E), and Title (T).

FLUENCY

Quantity of production by count of frames attempted regardless of what was done in each.

Rationale: Creative people are productive, hence obtain higher fluency.

1 to 12 points possible (one point per frame).

FLEXIBILITY

Number of times the picture shifts from *category of first frame* across the five possible categories listed below:

Living (L)—person, face, flower, tree, animal, etc.

Mechanical (M)—boat, spaceship, bicycle, car, tool, toy, equipment, etc.

Symbol (S)—letter, number, name, flag, or something expressing a meaning, etc.

View (V)—city, highway, ocean, mountains, yard, park, etc.

Utility (U)—house, clothing, food, furniture, etc. (See illustrations on next page.)

Rationale: Creative people will shift often rather than rigidly hanging on to one way or one category. Not fixed but flexible.

1 to 11 points depending upon the *number of times the picture category shifts after the initial category.*

ORIGINALITY

Where person works on drawing. Each frame has a closed part created by the stimulus line or form shown. This part acts as a restriction to a less creative person. Originality is highest for those who draw in and around the form or restricted part.

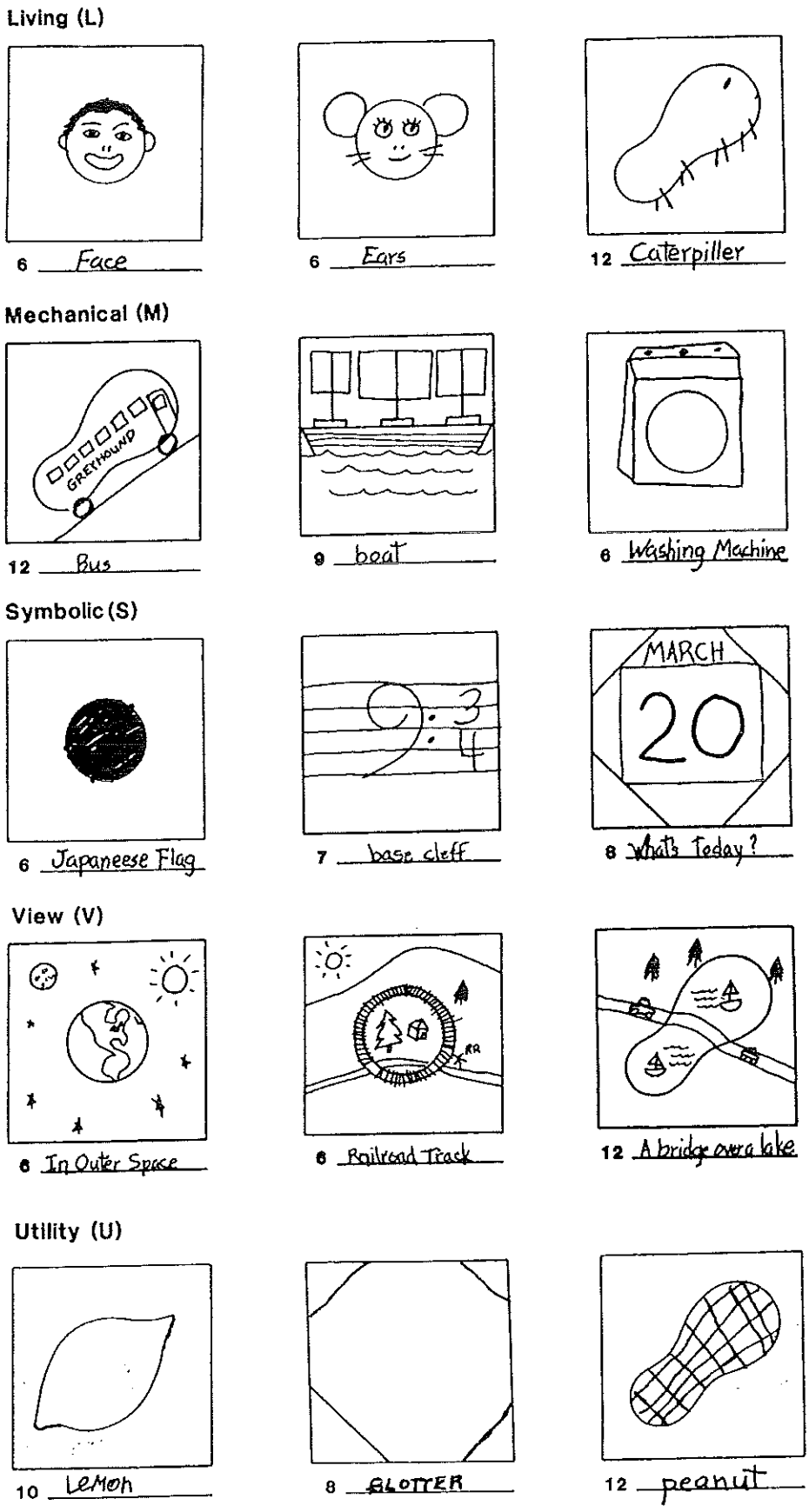


Figure 2. Examples of flexibility categories.

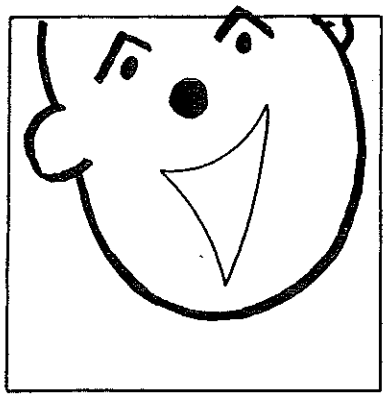
Rationale: Less creative people are blocked by the closed portion and will avoid it. More creative people will work inside the closed part and will be structured from outside. Highly creative people will create a synthesis and not be structured nor blocked by any closed portion.

1 point—draw *outside closure* only. See Sample 1.

2 points—draw *inside closure* only. See Sample 2.

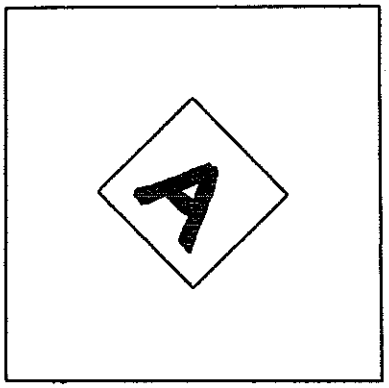
3 points—draw *both inside-outside closure* (synthesis). See Sample 3.

These points per frame times number of frames attempted equals total Originality (O) raw score points.



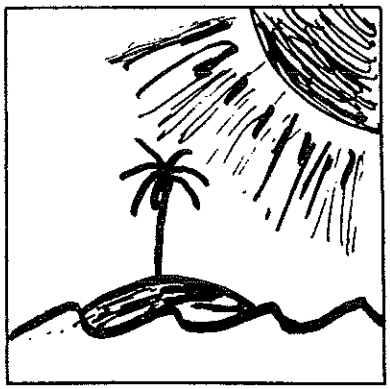
2 Funny Looking Clown

SAMPLE 1:
1 Point
(outside closure)



5 A Child's Block

SAMPLE 2:
2 Points
(inside closure)



4 Sunny Marooned Island

SAMPLE 3:
3 Points
(inside/outside
closure synthesis)

Figure 3. Examples of originality categories.

ELABORATION

Where details are placed making picture asymmetrical.

0 points—symmetrical both inside and outside closed space. See Sample 1. (next page)

1 point—asymmetrical *outside* closure. See Sample 2.

2 points—asymmetrical *inside* closure. See Sample 3.

3 points—asymmetrical throughout with off-sided details both inside and outside closure. See Sample 4.

These points per frame times number of frames attempted equals total Elaboration (E) raw score points.

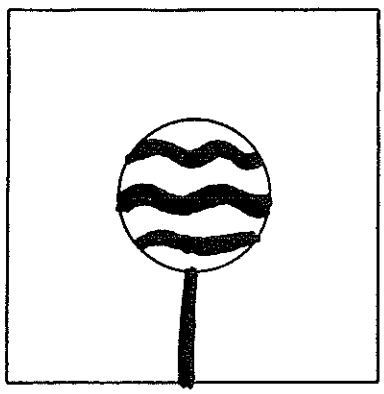
TITLES

Length and complexity of vocabulary usage.

0 points—No titles given.

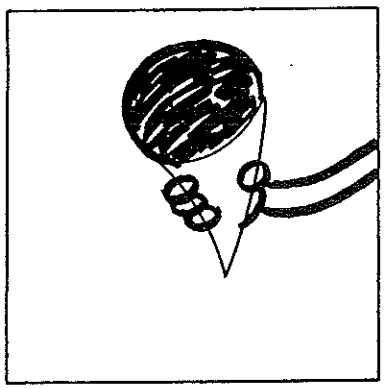
1 point—Simple title without modifier. (See completed test sample, Form A, frames 2, 4, 8, 10 & 12.)

2 points—Name with descriptive modifier. (See completed test sample, Form A, frames 5, 9 & 11.)



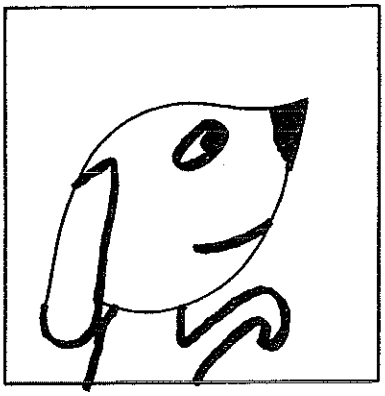
6 Multi Flavor Lollipop

SAMPLE 1:
0 Points-symmetrical
(No elaboration)



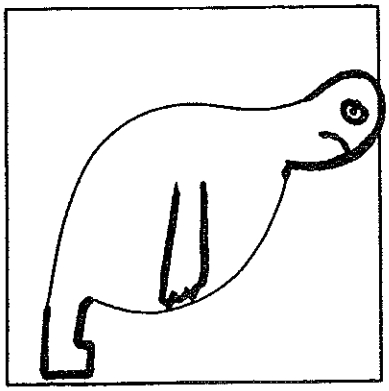
2 My Favorite Chocolate Ice Cream

SAMPLE 2:
1 Point-asymmetrical
(Arms and fingers outside)



10 A Dog

SAMPLE 3:
3 Points-asymmetrical
(A face inside)



10 indegestion

SAMPLE 4:
3 Points-asymmetrical
(Both inside and outside)

Figure 4. Examples of elaboration categories.

3 points—Imaginative title expressing a name beyond what is shown in picture. (See completed test sample, Form A, frames 1, 3, 6 & 7.)

These points per frame times number of frames attempted equals total Title (T) raw score points.

Summary of Scoring for Test of Divergent Thinking Forms A & B

(See Fl, Fx, O, E, and T scores indicated on the sample tests that follow.)

Fluency	How many picture frames drawn. 12 possible points. (1 point per frame)
Flexibility	Count of shifts from first picture category. 11 possible points. (1 point per shift from first frame)

Originality Where person works on drawing.
Outside closed portion—1 point.
Inside closed portion—2 points.
Both inside-outside closed portion—3 points.
(Times number of frames drawn.) 36 possible points.

Elaboration Where details are added producing asymmetry.
Symmetrical throughout—0 points.
Asymmetry outside closed portion—1 point.
Asymmetry inside closed portion—2 points.
Asymmetry inside-outside closed portion—3 points.
(Times number of frames drawn.) 36 possible points.

Titles Vocabulary skill and creative meaning by vocabulary usage.
No title given—0 points.
Single word name—1 point.
Name with modifier—2 points.
Creative name beyond what shown in picture—3 points.
(Times number of frame titles given.) 36 possible points.

Summary of Scoring Rationale for the Test of Divergent Thinking Forms A & B

Fluency Student works fast, produces more. 12 possible frames. 1 point for each frame. Total possible raw score: 12.

Flexibility Student is not redundant but able to get different ideas; student shifts and looks at things differently. 1 point for each shift after the first category across five possible categories. Count of shifts after first frame. Total possible raw score: 11.

Originality Student not blocked by closure, crawls inside places to make drawing a part of a whole picture. 12 possible frames. 3 points for each most original frame × 12 frames. Total possible raw score: 36.

Elaboration Student adds off-sided details. Prefers asymmetry and complexity in drawings. 3 points for each asymmetrical frame × 12 frames. Total possible raw score: 36.

Titles Student has clever, humorous and witty use of language and vocabulary. 3 points for witty titles per frame × 12 frames. Total possible raw score: 36.

Total Possible Raw Score Points for Test: 131

Complete Sample Tests of Divergent Thinking

The five factors examined in these tests are to be scored at the left side of each frame.

Explanation of Scoring With Reference to Sample Test Form A

Fluency 12 frames possible. 1 point per frame, 12 frames attempted. Total Fluency Score: 12.

Flexibility 11 shifts possible from first frame, 1 point for each shift. First frame category living (L) continues on to second frame so no shift. Third frame mechanical (M) shift 1, fourth frame view (V) shift 2, no further shift until frame 6, which is symbolic (S) so shift 3 shifts again in frame 8 to view (V) shift 4. Shifts again to symbolic (S) in frame 9 for 5th shift and last shift in frame 10 to living (L) with that same category continuing on in frame 11, with last shift to (U) in frame 12. Total Flexibility Score: 7.

Originality Where student draws. Most points (3) for drawing both inside and outside of closure. Nine frames contained drawings both inside and out of closed portion of stimulus line (frames 1, 2, 4, 5, 6,

Sample Test Form A

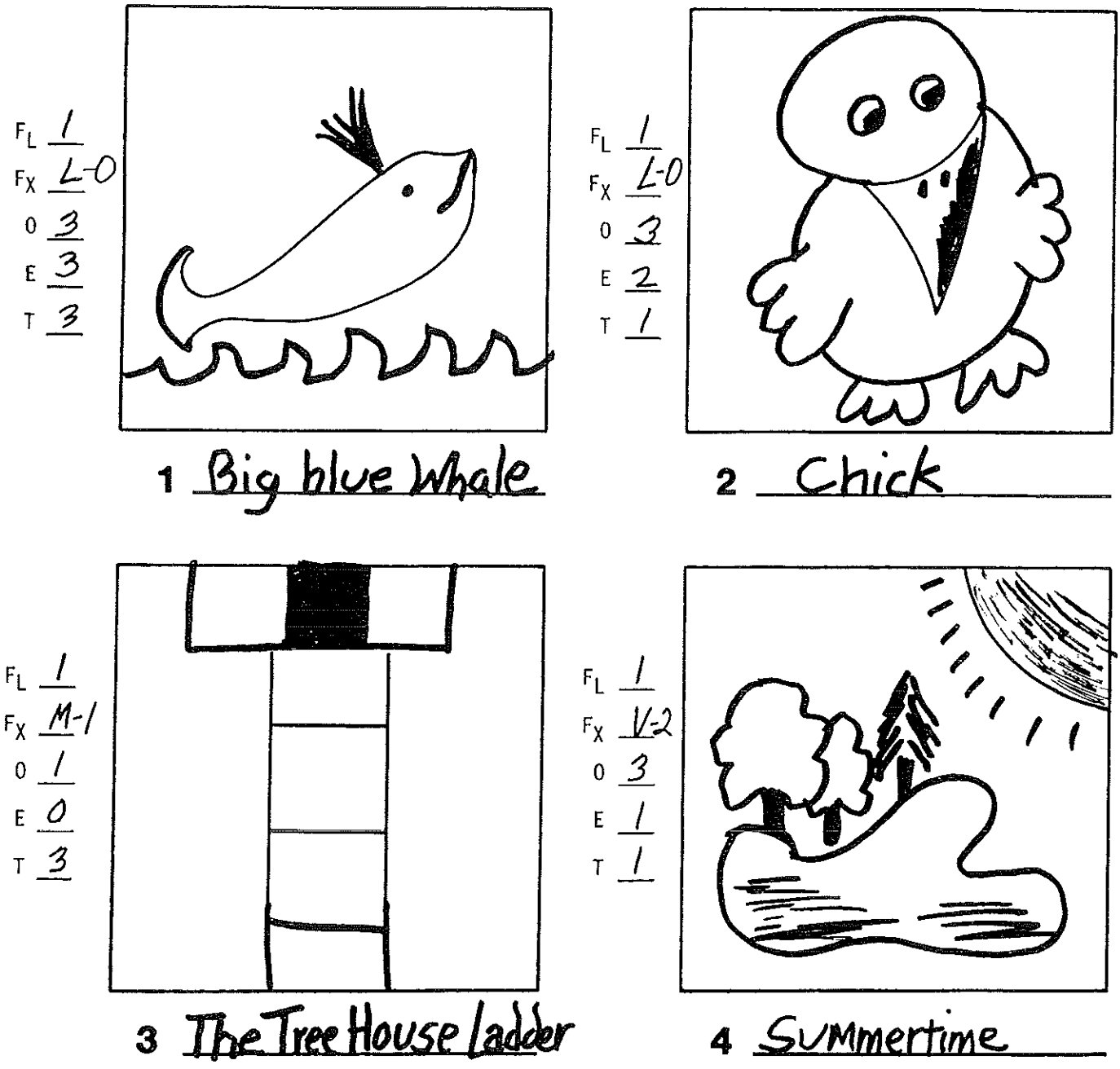
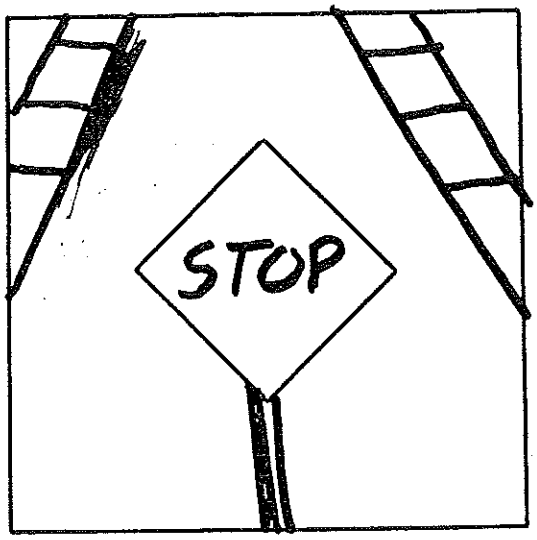
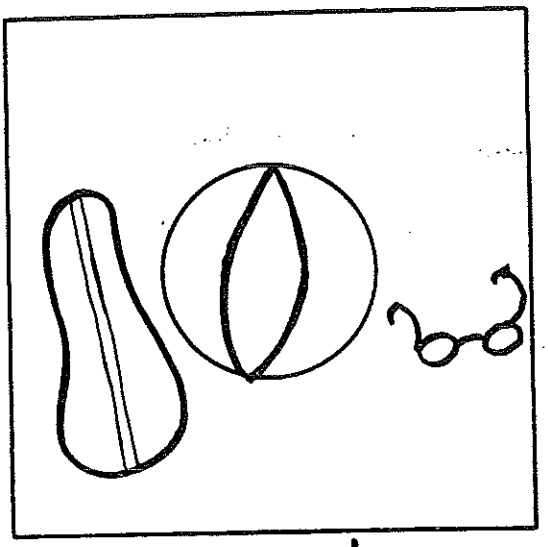


Figure 5. Form A sample.



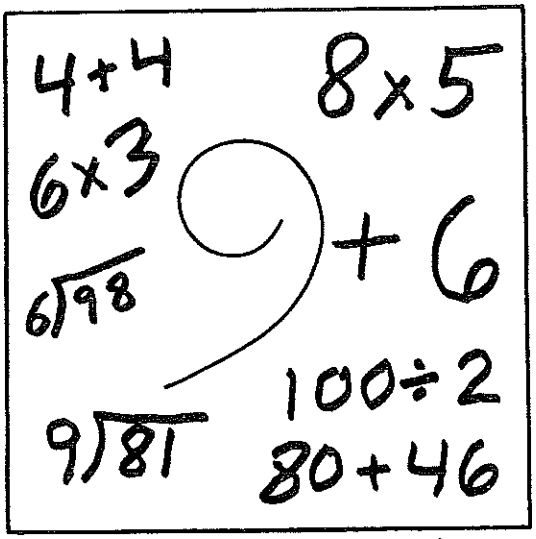
FL 1
FX V-2
O 3
E 2
T 2

5 Cross walk



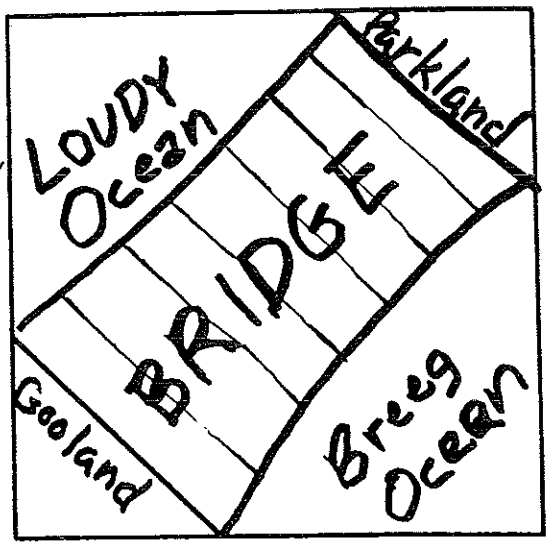
FL 1
FX 5-3
O 3
E 1
T 3

6 beach bum



FL 1
FX 5-3
O 1
E 1
T 3

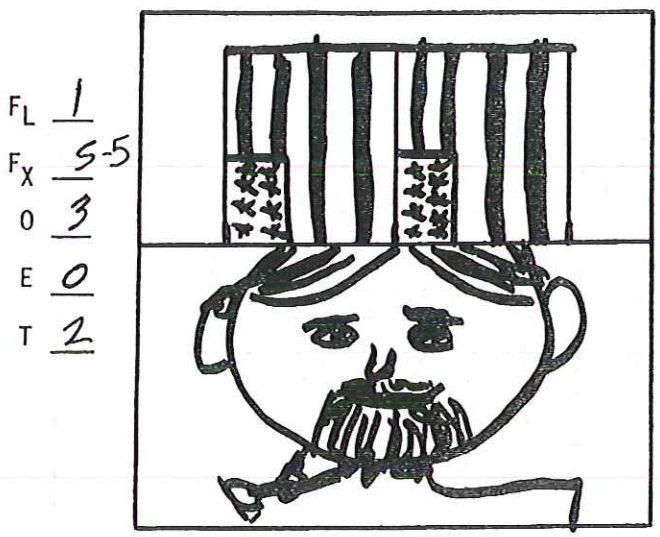
7 Math Period



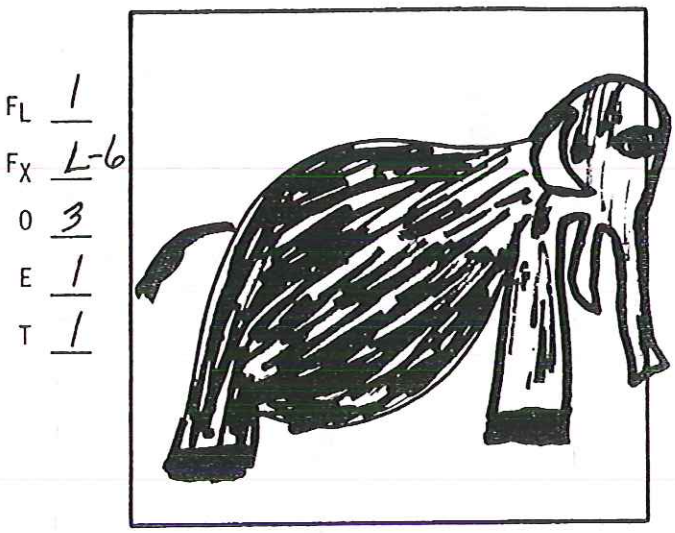
FL 1
FX V-4
O 3
E 3
T 1

8 Map

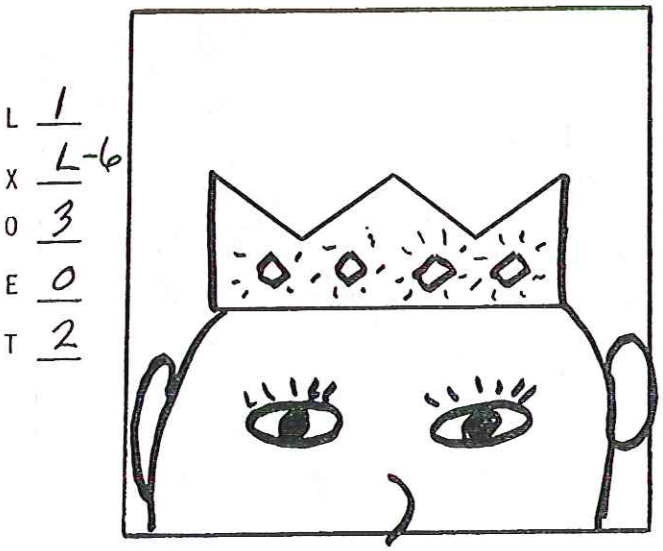
Figure 5. Continued.



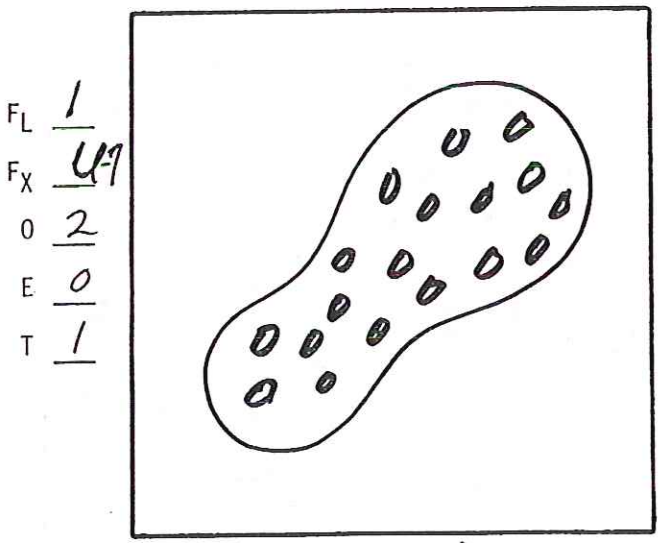
9 UNCLE SAM



10 Elephant



11 Kings Crown



12 Peanut

Total Score
(sum of factor scores
from each frame)

Fl — 12
Fx — 7 (Began with L; shifted 7 times.)
O — 31
E — 14
T — 23
87 Total Raw Score Points

Figure 5. Continued.

and frames 8 through 11) all receiving 3 points. Frames 3 and 7 receive only 1 point each since drawing outside of closed portion. Frame 12 gets 2 points since drawing inside closed part. Total Originality Score: 31.

Elaboration Where details are placed for asymmetry producing no mirror image across any imaginary axis. Most points for asymmetry (3) both inside and outside closed portion of line or form. Only two frames, numbers 1 and 8, produced asymmetry both inside and out, giving 6 points. Frames 3, 9, 11, and 12 were all symmetrical both in and out receiving zero points for elaboration. Frames 2 and 5 are asymmetrical inside closure giving 2 points each. Frames 4, 6, 7, and 10 produce asymmetry outside closed portion of form receiving 1 point each for elaboration. Total Elaboration Score: 14.

Title Length and complexity of vocabulary usage in creating titles. Most points (3) for imaginative title expressing something not evident in picture. Frames 1, 3, 6, and 7 are imaginative titles receiving 3 points each. Frames 2, 4, 8, 10, and 12 are single word without modifier receiving 1 point each as title scores. All other frames (5, 9, and 11) use descriptive modifier titles receiving 2 points each. Total Title Score: 23

Sum of All Subscores: 87 Raw Score Points.

Explanation of Scoring With Reference to Sample Test Form B

Fluency 12 frames possible. 1 point per frame, 12 frames attempted. Total Fluency Score: 12 points

Flexibility 11 shifts possible from first frame, 1 point for each shift. First frame category Utility (U) with shift to Mechanical (M). In second frame, shift to View (V) in third frame, shifting back to Utility (U) in fourth frame, with another shift to Living (L) in fifth frame, back to Mechanical (M) in sixth frame, to View (V) in frame 7, making the sixth shift, back to Utility (U) with seventh shift in Frame 8, staying on Utility (U) in frame 9 no shift, shifting to View (V) in frame 10, back to Utility (U) in frame 11 and another shift to Mechanical (M) in last frame. Total Flexibility Score: 10

Originality Where student draws. Most possible points: 3, for drawing both inside and outside stimulus figure. Five frames (1, 3, 8, 10, and 12) contain drawing both inside and out of stimulus lines, all receiving 3 points. Frames 2 and 4 show drawings inside of closed or stimulus portion both receiving 2 points. All other frames (5, 6, 7, 9, and 11) show drawing only on outside of stimulus figure or closure, receiving 1 point each. Total Originality Score: 24

Elaboration Where asymmetry occurs or details producing no mirror image across any axis on picture. No pictures drawn on this test show asymmetry both inside and outside stimulus figures. Frames 1 and 12 provide asymmetry inside stimulus figure giving them 2 points each for elaboration. Frames 7, 9, and 11 provide asymmetry outside stimulus figure, receiving 1 point each. All other frames (2, 3, 4, 5, 6, 8, and 10) are symmetrical, receiving no elaboration points. Total Elaboration (asymmetry) Score: 7

Title Length and complexity of vocabulary usage in creating title. Most points (3) for imaginative titles expressing something not evident in picture. All 12 frames express titles of a clever nature of something not shown in picture. Even a one-word title as "Roadrace" in frame 2 is beyond what is seen in picture, thus clever and creative. And of course titles on frames 5 through 8 all express a meaning not depicted in the picture. Total Title Score: 36 points

Sum of all subscores: 89 raw score points.

With reference to the Student Profile with grade level norms, since this is the same 7th grade student tested twice (fall and spring) by using both forms A and B of the Divergent Thinking Test, his final post-test score has retained

Sample Test Form B

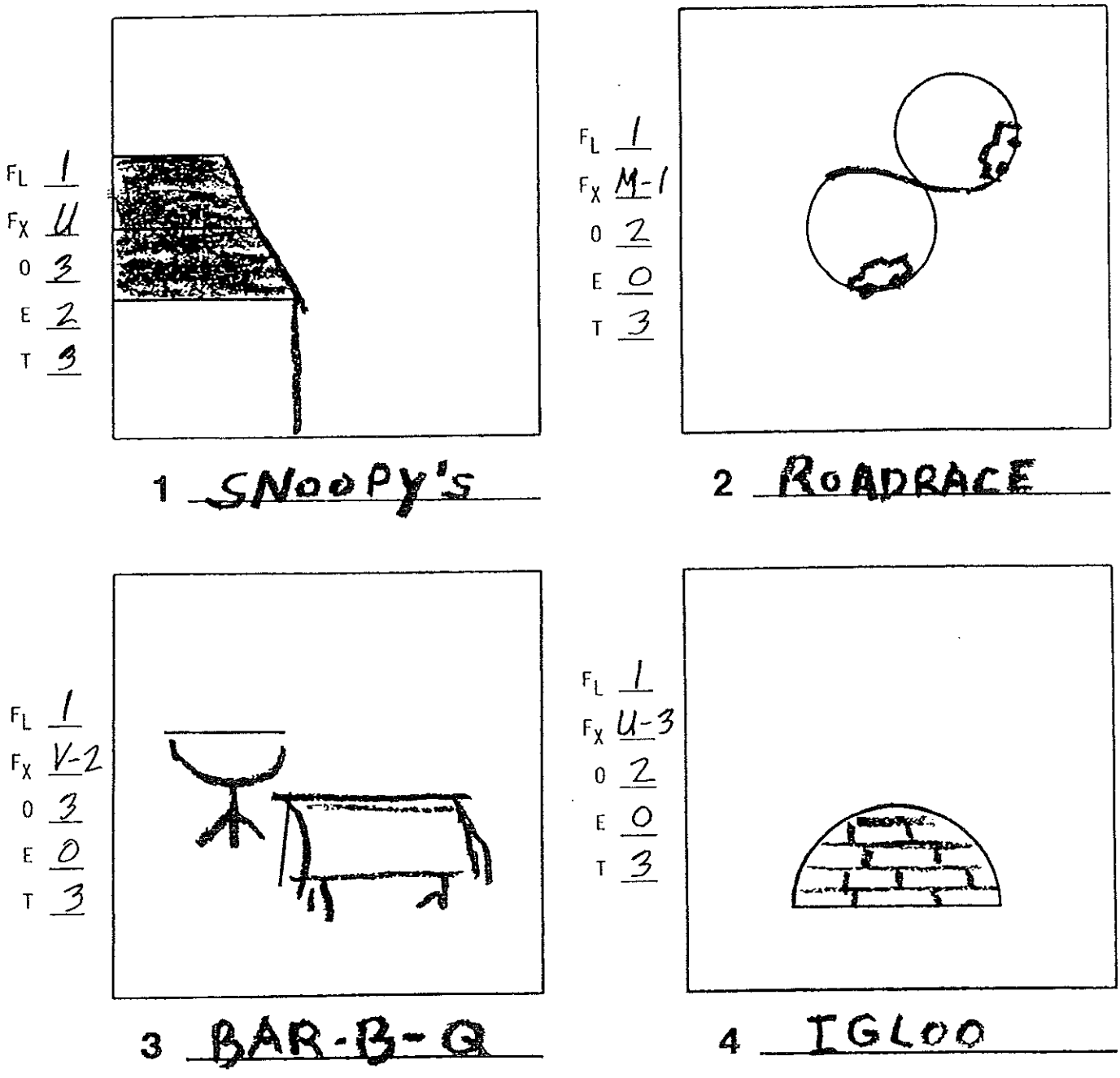
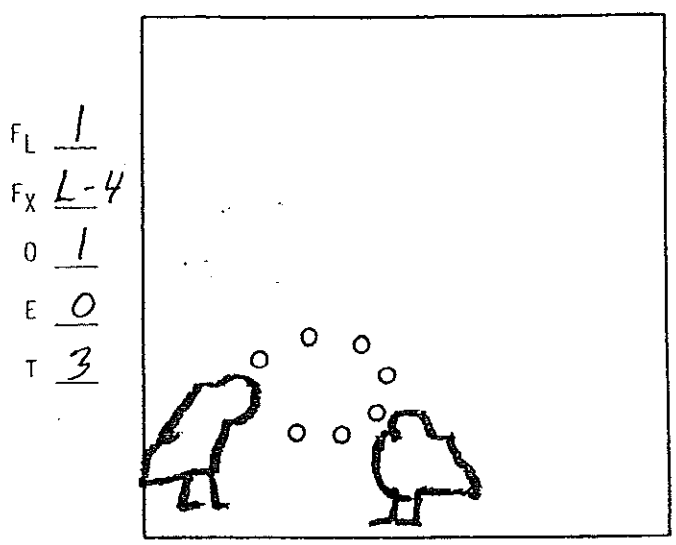
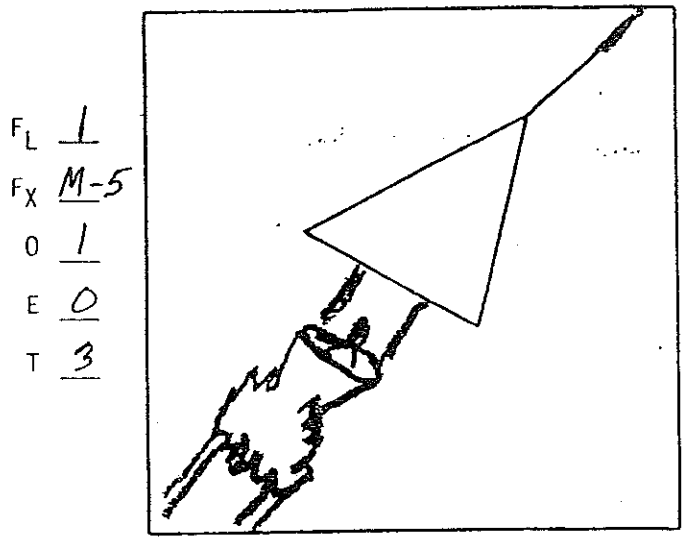


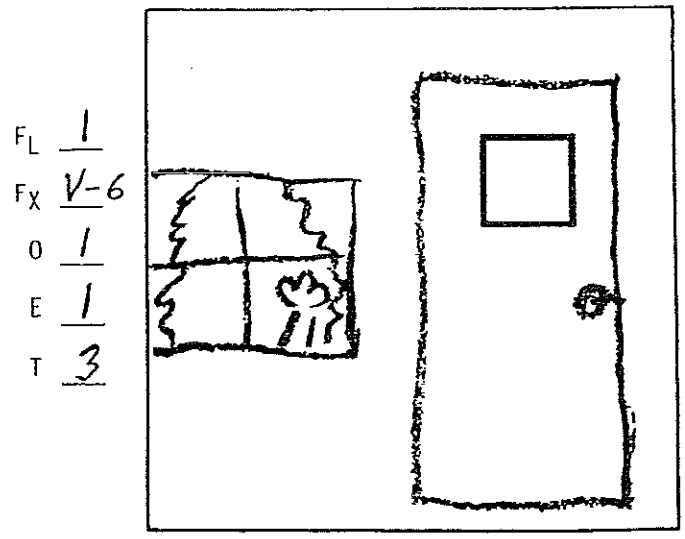
Figure 6. Sample Test of Divergent Thinking, Form B.



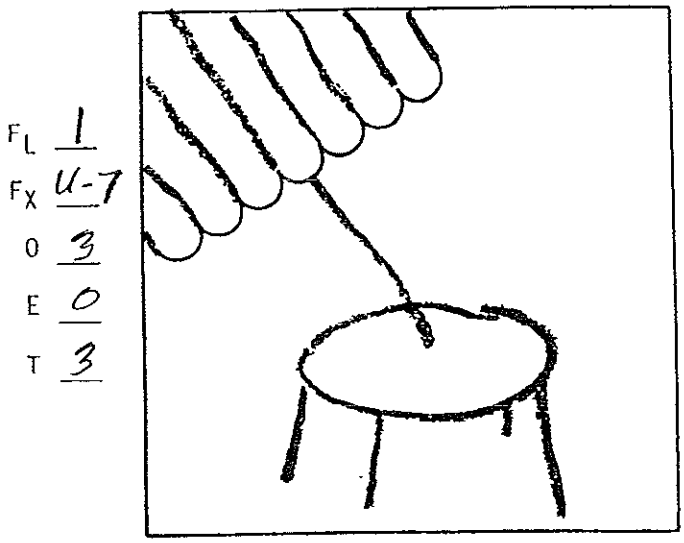
5 FEED THE BIRDY



6 HELP

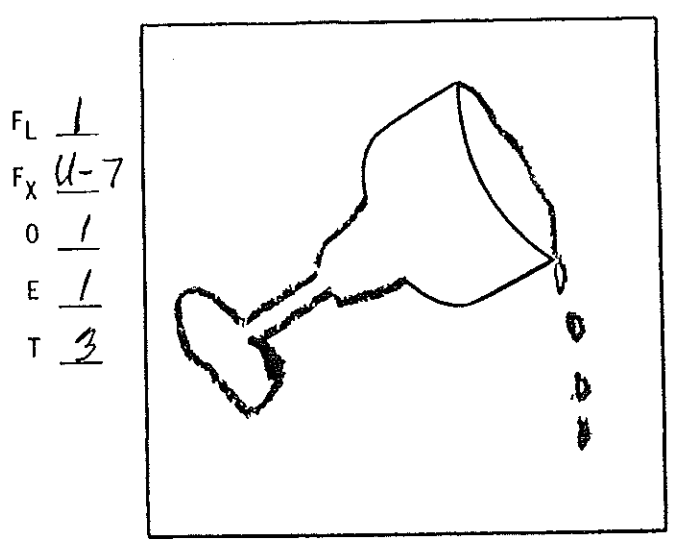


7 COME IN

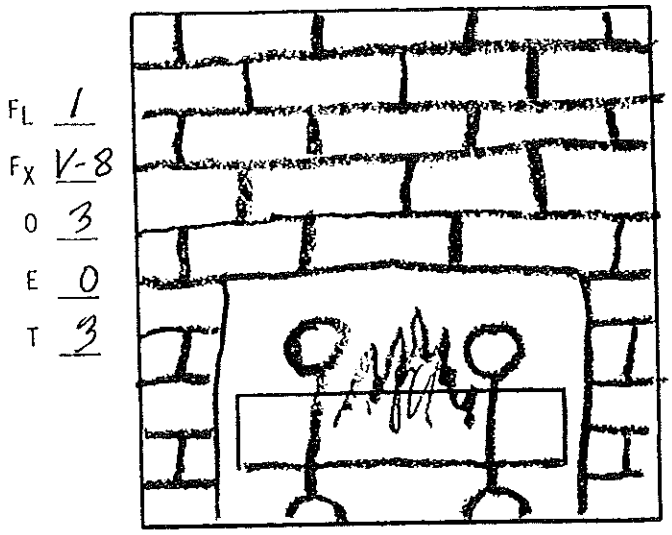


8 TOP HEAVY

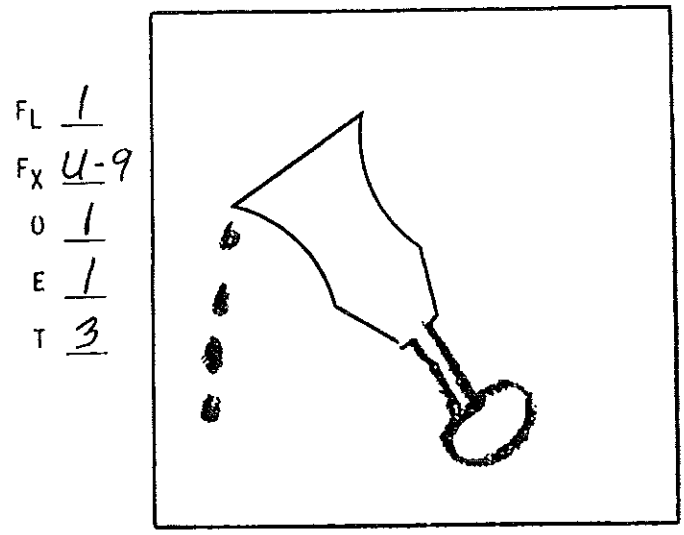
Figure 6. Continued.



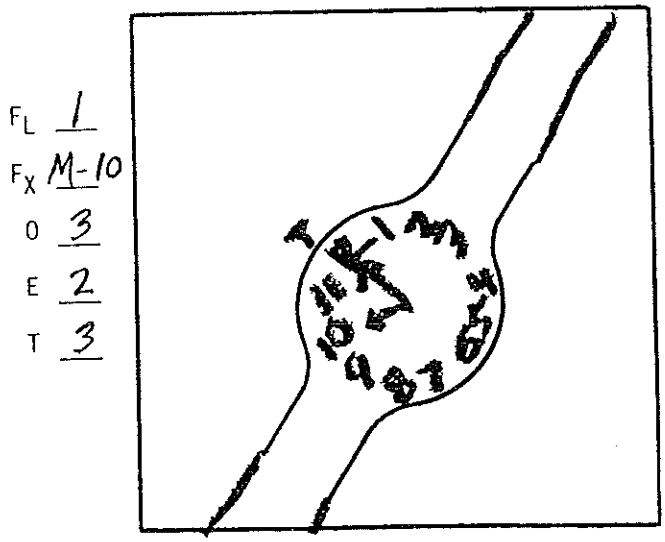
9 OOPS



10 WHERE'S THE MARSHMALLO?



11 OOPS AGAIN



12 BEDTIME

Figure 6. Continued.

him toward the high average performance level at about the 80th percentile. This is not a significant gain but does show a 13-point growth in Title score. His growth from low average to creatively gifted performance in vocabulary usage for Title score should be corroborated with his increased interest in English and vocabulary usage.

Test of Divergent Feeling

All four affective factors as divergent feeling traits strongly correlated with the creative person are measured. Four raw scores are obtained along with a total score. They include Curiosity (Cu), Imagination (Im), Complexity (Co), and Risk-taking (Rt).

Scoring is objective by use of two templates which can be placed over each page of the test. Each template contains the answers for two test pages. The punched-out areas indicate proper answers for two (2) raw score points, as well as coding the four factors which the test measures. All other squares not open to punched template holes receive one (1) raw score point except the last "Cannot Really Decide" column. These receive a weighting of minus one (−1) raw score point as a penalty score and should be subtracted from the total score. Use of the column penalizes the less creative person who is undecided, which is not a creative trait.

The fourth column's factor code on each template is used to indicate which of the four factors each particular question relates to. The instrument is constructed to measure a person's view of himself or herself as risk-taking (items marked Rt), curious (Cu), imaginative (Im), and complex (Co). Of the 50 items, 12 contribute to curiosity and imagination and 13 to risk-taking and complexity.

If all answered items agree with the template key-punched areas, 100 raw score points are possible, if no undecided items are marked. If the student agrees with the answers that do not show in the template-punched areas, his or her score could be a possible 50 raw score points if no items are marked "undecided."

The higher raw score indicates a person who feels good about himself or herself, is more creative, and has a positive attitude about being curious, imaginative, risk-taking, and complex—all affective factors highly related to creativity.

Scores for each of the factors that the test measures (risk-taking, imagination, etc.) as well as a total score may be obtained. Factor scores and total raw score better indicate the child's strengths (high raw score) and weaknesses (lower raw score). Individual factor and total raw score can then be plotted on the student profile showing norms.

The Williams Scale

All eight Divergent Thinking and Feeling factors of the Williams Model are included in this scale for parent's and teacher's rating. For each factor, six trait characteristics are given. Three possible behavioral choices are given for each trait: "often," "sometimes," and "seldom." At the end of the 50-item scale is an additional page of open-ended questions for fill-in by parent and/or teacher. Scoring consists of the following procedures:

1. Count the number of items checked in the "often" column and multiply this sum by two (2). These are double-weighted items that should receive two (2) raw score points each.
2. Count the number of items checked in the "sometimes" column. These items receive one (1) raw score point each.
3. Count the number of items in the "seldom" column. These items receive zero (0) points.
4. The four open-ended questions at the end of the scale receive one (1) point each if answered "yes" with reasons or comments. This is a quantitative score just for being answered. Evaluation of remarks and comments can help those designing programs for creative students by rank-ordering the frequency of the same or similar comment. For example, if the greatest number of people in an administered sample make the comment that a child is creative because he or she is artistic, this trait (artistic talent) is the highest rank ordered comment given by the group. Four or five such rank ordered comments from a given group will indicate the kind and degree, from most to least, of attitudes held by that group about creativity and creative children.

Summary of scoring for the Williams Scale

Number of items checked in the "often" column × 2	= _____
Number of items checked in the "sometimes" column × 1	= _____
Number of items checked "seldom" receive no points (×0)	= 0
Number of open-ended items answered "yes" with qualifying remarks × 1	= _____
"No" answers on open-ended items receive no points.	= 0
TOTAL SCORE (Sum of weighted raw score points, above)	= _____

Students in a class or school can be ranked from high to low on a scale of 100, which is the total number of points possible for a total raw score.