جامعة الأزهر
كليـــــــة التربيـــــة
قسم المناهج وطرق التدريس

برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية

A Suggested Training Programme for Developing creative teaching skills among Social Studies Teachers and its effectiveness in Developing Creative Thinking and Life skills among Primary School Pupils

إعداد

د/ على محمد حسين سليمان

أستاذ مساعد، مناهج وطرق تدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر

2015

Prepared by:

Dr. / Solyman, Aly Mohammed Hussein

Associate Professor of Curricula & Instruction (Social Studies)
Faculty of Education – Al-Azhar University

بحث منشور بمجلة العلوم الرياضة والمرتبطة، عدد (23) 2015، كلية التربية البدنية، جامعة طرابلس

برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرف أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية. وتم إعداد البرنامج التدريبي المقترح وما تتطلبه من إعداد دليل المشارك ودليل المدرب، كما تم إعداد أدوات التقويم والتي تمثلت في: الاختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التدريس الإبداعي، واختبار التفكير الإبداعي، واختبار المهارات الحياتية. وطُبق البرنامج والأدوات التقويمية على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية وتلاميذهم بالمرجلة الابتدائية، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات عينة البحث (من المعلمين) في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في التحصيل، والأداء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة (من التلاميذ) في القياس البعدي، في التفكير الإبداعي وفي المهارات الحياتية، لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ويوصي البحث بتطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية، بما يكفل اكتساب الطالب المعلم لمهارات التدريس الإبداعي، وبما يساعدهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم.

Abstract:

The current study aimed atempirically probing the effect of a suggested training programme in developing creative teaching skills among social studies teachers. In addition, tracing the effectiveness of this suggested programme in enhancing those teachers' ability to developcreative thinking and life skills among the primary school pupils was also examined. The study used an achievement test, a classroom performance observation form, a creative thinking test and life skills test as data elicitation techniques. The study treatment material included the suggested programme, the trainee's and trainer's manuals. The study tools have been administered to a sample of social studies teachers and their pupils as pre and post. Results of the study revealed significant difference at 0.05 in both the achievement and the classroom performance between teachers' mean scores in the pre and post-testing in favour of the post administration. Furthermore, there was significant difference in creative thinking and life skills between the mean scores of the experimental and control groups (pupils) in the post administration in favour of the experimental group pupils. The study concluded with a number of recommendations among which are revisiting teachers education programmes so as to empower student teachers with the skills needed to be creative teachers and have the ability to develop their pupils' creative thinking and life skills.

- **مقدمة:**

يتسم العصر الذي نعيش فيه بالتغيرات السريعة، والتطورات المتلاحقة في كافة المجالات العلمية والحياتية، وترتب على ذلك ظهور نظريات تعلم وتعليم حديثة، أفضت بدورها إلي كثير من التغيرات الجوهرية في المناهج التعليمية، وفي أساليب التعليم والتعلم، وفي الممارسات التطبيقية المرتبطة بها، وبالنظر طبيعة المتعلم وقدراته وأدواره المتعددة في العملية التعليمية وكيفية تأهيله لمواجهة التحديات العلمية والحياتية المتجددة، مما أهمية ومسؤولية المؤسسات التعليمية، وأصبح التعليم والتعلم هما السبيل لتوجيه الأجيال إلى مسايرة تلك التغيرات والتكيف الإيجابي معها، وبل وإدارتها بفاعلية، بما يحقق الأهداف والغايات الإنسانية المنشودة ويكفل جودة الحياة بأسرها.

وتعد المناهج الدراسية محورا رئيسا في العملية التعليمية بمراحلها المختلفة، ومن ثم ينبغي البحث المستمر والعمل الدؤوب لتحسين هذه المناهج وتطويرها، بما يساعد التلاميذ في عملية التعلم ذاتها وتحقيق الأهداف المرجوة منها، وفي الوقت ذاته يساعدهم في مواكبة التطورات العلمية المستمرة، واكتساب المعارف والمهارات والقيم اللازمة كي يصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم وفي حياتهم اليومية.

وتشكل الدراسات الاجتماعية إحدى المواد الدراسية الأساسية بالمرحلة الابتدائية. وتتسم الدراسات الاجتماعية بطبيعة خاصة؛ حيث تربط بين بعدي، الزمان والمكان، كما أنها تتميز عن باقي المواد الدراسية الأخرى بالطبيعة الاجتماعية المتعلقة بالفرد والمجتمع، كما هو واضح من مسماها، مما جعلها قادرة على الإسهام بفاعلية في إعداد الأجيال وتأهيلهم للكيف الإيجابي في المجتمع الذي يعيشون فيه، ومواجهة تحدياته المتنوعة والمتجددة، وذلك بصقل مهاراتهم وتوعيتهم بحقائق التطورات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالبيئات الحضارية المختلفة، داخل مجتمعهم والمجتمعات الأخرى. (Mével, et Tutiaux-Guillon, 2013, P. 19)

وبمراجعة أهداف تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية، يتضح أنها تتضمن تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، وذلك لأن هذه المادة بطبيعتها وبما تتضمنه من أنشطة متنوعة ومتعددة تتيح الفرص الكافية للمتعلم لإعمال عقله، في ظاهرات الكون المختلفة، وذلك بملاحظة هذه الظاهرات وتحديد بعض العلاقات القائمة بينها، واستنباط أنواع التفاعل بين الإنسان وبيئته، والقيام بعمليات التحليل والربط والاستنتاج والتعليل، بل والتنبؤ العلمي لمستقبل الظاهرات الجغرافية، مما ينمى لديه القدرات المعرفية ويكسبه القدرة على التفكير السليم.

وبرغم ما تشير إليه هذه الأهداف من أهمية تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، وبرغم تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية أكثر من مرة، إلا أنها مازالت يغلب عليها الطابع النظري وضعف الاهتمام بالتطبيقات العملية، وخاصة ما يرتبط منها بالمهارات الحياتية والتفكير الإبداعي. كما أن

طرائق التدريس المستخدمة من قبل المعلم في تدريس محتوى هذه المادة لا يتعدى – في الغالب – طريقة الإلقاء والشرح والتلقين وطريقة المناقشة، التي تعجز – في بعض الأحيان– عن تحقيق الأهداف المنشودة من تدريسها، وأيضا ما يستخدمه المعلمون من أدوات وأساليب تقويمية لقياس وتقويم نواتج التعلم تستهدف في معظمها مستويات التفكير الدنيا وقلما تهتم بالمستويات العليا أو بالمهارات الحياتية، فضلا عن غياب الاهتمام المباشر بمهارات التفكير الإبداعي. (سليمان، 2013، ص 26)

ومن ثم فإن واقع تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية برغم أنها إحدى المواد الأساسية قد جعلها في مرتبة متدنية بين المواد الدراسية الأخرى من وجهة نظر التلاميذ؛ حيث لا يشعرون بأهميتها التطبيقية في حياتهم اليومية، أو في تنمية مهارات التفكير لديهم، ومساعدتهم في مواجهة المشكلات والتغلب عليها بأساليب إبداعية.

وبالتالي فإننا بحاجة إلى نوعية من مناهج الدراسات الاجتماعية قادرة على إبراز دورها افي الحياة المعاصرة، وأهميتها في إعداد الأفراد وتأهيلهم للكيف الإيجابي في المجتمع الذي يعيشون فيه، وتنمية قدراتهم المعرفية، ومهارات التفكير لديهم، وكذلك مهارتهم الحياتية، ومن ثم مساعدتهم في الفهم الصحيح لطبيعة وخصائص المجتمع الذي يعيشون فيه، والمجتمعات الأخرى من حولهم، الأمر الذي يتطلب تقديم هذه المناهج بطرائق تدريسية تهتم بإعمال عقل المتعلم فيما يتعلمه، وفيما يكسبه من مهارات حياتية، وبما يساعده في فهم الحقائق الزمانية والمكانية، وإدراك ما بينها من علاقات متنوعة، والوصول إلى الأسباب وربطها بالنتائج بأكثر من طريقة، من خلال ممارسة مهارات التفكير الإبداعي. (Mével, et Tutiaux–Guillon, 2013, P. 147)

وانطلاقا من هذا الواقع فإنه ينبغي العمل بكل السبل على تحويل مسار عملية التدريس، في مجال مادة الدراسات الاجتماعية، من حشو ذاكرة المتعلم بالمعارف والمعلومات، إلى تنمية مهاراته وقدراته المعرفية، بما يمكنه من التفكير السليم، وذلك من خلال استخدام الطرق والأساليب والاستراتيجيات التدريسية الداعمة لتنمية مهارات التفكير, والتي تعتمد على نشاط وفعالية المتعلم، وتتيح له فرصة المشاركة الفعالة، بما يتفق وقدراته وإمكاناته واستعداداته الشخصية، وفي الوقت ذاته تسهم في تنمية الاتجاهات الإيجابية لديه نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

والمعلم هو أحد العوامل الرئيسة في نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، ومنها تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين؛ نظرا لأن نواتج التعلم التي يتم تحقيقها تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يقوم به المعلم داخل المؤسسة التعليمية، والأنشطة التعليمية التي يقوم بها المتعلمون، تحت توجيهه وإشرافه داخل وخارج الحجرات الدراسية، لذا ينبغي تمكين المعلم من مهارات التدريس الإبداعي، بما يسهم بدوره في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذه، الذين يتفاعلون معه ويتأثرون به خلال تعليم وتعلم مادة الدراسات الاجتماعية. ومن ثم فإن اهتمام المعلم باستخدام

بالتدريس الإبداعي توظيفه في إعداد وتنفيذ المواقف التدريسية، يعد من المقومات اللازمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذهم وتشجيعهم على ممارستها في حياتهم اليومية.

ويُعد التدريس القائم على الإبداع، من أهم الاستراتيجيات التدريسية التي لقيت اهتماماً كبيراً من قبل علماء النفس والتربية في الآونة الأخيرة؛ حيث أتاحت منظورا جديداً ومتميزاً لعملية التعليم والتعلّم، تتمحور فيه العملية التعليمية حول المتعلم ذاته، لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لديه. وقد أشار كثير من الخبراء والمختصين إلى أهمية مراعاة المعلمين لمبادئ وأسس نظرية الإبداع عند اختيارهم للأساليب والطرق التدريسية، وأن يعي هؤلاء المعلمون في الوقت ذاته، الأسس العلمية والتربوية التي تقوم عليها طرق التدريس التي يستخدمونها لتحقيق أهداف التعليم لدى تلاميذهم، وهذا يستلزم إعادة النظر في المنظومة المعرفية للمنهج وطرق تدريسه وتطويرها بما يتواءم وأنماط التفكير التي يمتلكها المتعلمون أو يظهرون قوة فيها. (Armstrong, 2009, P. 103)

وأوضحت الأدبيات التربوية أن الطرائق والأساليب التدريسية القائمة على تنمية مهارات التفكير تُعد من العوامل الفعالة في تنمية قدرات المتعلمين ومهاراتهم الذهنية وإثارة دافعيتهم للتعلم؛ إذ في ضوئها ينوع المعلمون في الأنشطة والمواقف التعليمية التي يستخدمونها داخل وخارج الحجرات الدراسية والتي تستهدف تنمية مهارات التفكير لدى تلاميذهم واستخدامها في مواجهة مشكلاتهم الحياتية، والتغلب عليها بأساليب إبداعية. (سوارتز وباركس، 2003، ص 45)

وقد أشارت نتائج العديد الدراسات والبحوث السابقة إلى أهمية التدريس الإبداعي وأثره في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين وتنمية مهاراتهم الحياتية، ومنها دراسة كل من: حسانين (2013)، وعون (2012)، وشحاتة (2012)، والقحفة (2011)، وإبراهيم (2011)، وسالم (2009)، وإردوجان وأككانا (Erdogan , and Akkana , 2009)، والشاعر (2007)، وخلف الله (2005)، وكييف (Caeeve, 2004)، وإيديث (Edith, 2004)، ومحمد (2002)، وانتورب (Antwerp, 2002)، وعبد اللاه (2001)، وجيرجوفيش (Gerjovich, 2000).

استنتج الباحث خلال خبرته في مجال التدريس[1]، أن التدريس بواقعه الحالي في المرحلة الابتدائية لا يهتم بمهارات التدريس الإبداعي وتوظيفها في العملية التعليمية، ومن ثم فإنه لا يساعد في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى التلاميذ بشكل فعَّال، حيث يعتمد غالباً على طريقة الإلقاء من جانب المعلم، ويقتصر على الاستماع والترديد من جانب المتعلم، ومن هنا نبع الإحساس بمشكلة البحث الحالي.

وتأكيدا لما سبق أجرى الباحث مقابلات شخصية مع بعض معلمي وموجهي الدراسات الاجتماعية (أثناء مشاركتهم في بعض الدورات التدريبية، وفي برنامج التأهيل التربوي لعام 2012-

[1] عمل الباحث لمدة أربع سنوات في مجال التدريس بإحدى المدارس التابعة لإدارة مصر الجديدة التعليمية.

2013) حول مدى تمكن معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية من مهارات التدريس الإبداعي ومدى تمكن التلاميذ من مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية، واتضح من خلال هذه المقابلات تدني وعي هؤلاء المعلمين بتلك المهارات، وكذلك تدني مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى التلاميذ؛ حيث أشار المعلمون إلى ذلك وأرجعوه إلى ضعف الاهتمام بهذه المهارات، سواء من قبل المعلمين أو من قبل الموجهين، وبل من قبل المتعلمين أنفسهم؛ إذ إن معظم طرائق التدريس المستخدمة داخل الحجرات الدراسية تعتمد على الإلقاء ولا تسهم بشكل فعال سواء في تنمية مهارات التفكير الإبداعي أو في تنمية المهارات الحياتية. كما أشاروا أيضا، إلى ضعف إقبال التلاميذ على المشاركة بفاعلية في تعلم الدراسات الاجتماعية؛ حيث يعتبرونها مادة ثقافية وذات أهمية محدودة مقارنة، بالمواد الدراسية الأخرى.

ومن خلال اطلاع الباحث على أدبيات التربية والدراسات والبحوث السابقة وجد أن التدريس الإبداعي والتفكير والمهارات الحياتية تمثل محور اهتمام العديد من الباحثين في مجالي التعليم والتعلم، ونظرًا لقلة الدراسات التي استخدمت البرامج والاستراتيجيات التدريسية القائمة على التدريس الإبداعي في مجال تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية –في حدود علم الباحث . فقد استرعت فكرة التدريس القائم الإبداع في هذا المجال انتباه الباحث، ومن ثم ظهرت الحاجة لتعرف فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وتحديد فاعليته في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية.

- **مشكلة البحث:**

تتمثل مشكلة البحث الحالي في تدنى مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وكذلك تدني مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم المرحلة الابتدائية، كما اتضح من نتائج الدراسات والبحوث السابقة والدراسة الاستطلاعية والمقابلات الشخصية التي أجريت، ظهرت الحاجة لإعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ومعرفة فاعليته في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية.

السؤال الرئيس للبحث: ما أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

س1: ما مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى لمعلمي الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟

س2: ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجوانب المعرفية، لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية؟

س3: ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الجوانب الأدائية، لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية؟

س4: ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

س5: ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية المهارات الحياتية لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

- **فروض البحث:**

1. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية، لمهارات التدريس الإبداعي.

2. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في بطاقة الملاحظة للجوانب الأدائية، لمهارات التدريس الإبداعي.

3. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في مقياس التفكير الإبداعي.

4. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في اختبار المهارات الحياتية.

- **هدف البحث:**

استهدف هذا البحث تعرف أثر البرنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وفاعليته في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية.

- **أهمية البحث:** تتبلور أهمية البحث في النقاط الآتية:

- يأتي هذا البحث استجابة لما ينادى به المربون عامة وأساتذة تدريس الدراسات الاجتماعية خاصة من ضرورة استخدام الأساليب الفعالة في التدريس، والتي تساعد في تنمية أساليب التفكير لدى المعلم والمتعلم.

- يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث في لفت انتباه موجهي الدراسات الاجتماعية ومتخذو القرار، إلى ضرورة الاهتمام بمهارات التدريس الإبداعي وتوظيفها في تدريس الدراسات الاجتماعية بما ينمي مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ.
- يقدم هذا البحث قائمة بمهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية.
- يقدم هذا البحث برنامجا تدريبيا مقترحا لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية.
- يمكن الاستفادة من أدوات التقويم المتضمنة في هذا البحث في إعداد أدوات جديدة لتقويم الأداء المهاري والتفكير الإبداعي والمهارات الحياتية في مجالات أخرى.
- يتوقع أن تفيد نتائج هذا البحث في مجالات تدريب وتوجيه معلمي الدراسات الاجتماعية بحيث يركز القائمون على هذا الأمر في برامجهم التدريبية والتوجيهية على توظيف البرنامج المقترح وغيره في العملية التعليمية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى التلاميذ.

- **حدود البحث:**

- **من حيث المحتوى:** اقتصر محتوى البرنامج التعليمي المقترح على مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين. كما اقتصر على تدريس موضوعات وحدة "البيئة الساحلية" الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الابتدائي في العام الدراسي 2013 / 2014.
- **من حيث المعالجات:** نظراً لتعدد الاستراتيجيات التدريسية تم الاقتصار على استراتيجيات التعلم التعاوني والحوار والمناقشة العصف الذهني.
- **من حيث العينة:** اقتصر تطبيق البرنامج المقترح وأدوات البحث على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية وعينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمعهد الدكتور طلعت النموذجي بالقاهرة، لاعتبارات خاصة بالتطبيق.
- **من حيث المجال الزمني:** طُبق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013 / 2014 لمدة شهر بالنسبة للمعلمين ولمدة ثلاثة أسابيع بالنسبة للتلاميذ.
- **من حيث أدوات القياس:** تم تطبيق الأدوات الآتية (من إعداد الباحث):

1. اختبار تحصيلي في الجانب المعرفي، لمهارات التدريس الإبداعي.
2. بطاقة ملاحظة للجانب الأدائي لمهارات التدريس الإبداعي.
3- مقياس التفكير الإبداعي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.
4- اختبار المهارات الحياتية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

- **مصطلحات البحث:**

- **البرنامج التدريبي: (Training program)**

يُعرِف الباحث البرنامج التدريبي المقترح في هذا البحث بأنه: مجموعة الخطوات والإجراءات، والأنشطة التدريبية المقترحة لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية؛ والتي تتضمن أنشطة التخطيط للدرس، وتنفيذ خطوات التدريس، وتقويم نواتج التعلم المستهدفة بطريقة إبداعية.

- **التدريس الإبداعي: (Creative Teaching)**

يُعرِف التدريس الإبداعي في هذا البحث بأنه: مجموعة الأداءات التدريسية التي ينبغي لمعلم الدراسات الاجتماعية القيام بها لتدريس للدراسات الاجتماعية داخل وخارج حجرة الدراسة، والتي تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة، وتساعد في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى التلاميذ، وتقاس من خلال الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة الذين أعدهما الباحث لهذا الغرض.

- **التفكير الإبداعي: (Creative Thinking)**

يُعرِف الباحث التفكير الإبداعي في هذا البحث بأنه: مقدرة التلميذ على إنتاج استجابات تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة، من خلال معالجة المعلومات والمفاهيم والمهارات الجغرافية المتضمنة في وحدة البيئة الساحلية بمادة الدراسات الاجتماعية للصف السادس الابتدائي، ويقاس من خلال مقياس التفكير الإبداعي الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: **التدريس الإبداعي:**

- **مفهوم الإبداع وعلاقته بالتدريس الإبداعي:**

أصبح الاهتمام بالإبداع وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأفراد، مطلباً حياتياً وغاية مستهدفة تسعى إليها التربية بمختلف مستوياتها ومؤسساتها التعليمية، وذلك تجاوبا مع متطلبات العصر وملاحقة لتطوراته المتدفقة، التي تتطلب التفكير والابداع في كافة المجالات، وبالتالي فحاجتنا إلى الإبداع والتفكير الإبداعي في العملية التعليمية والتربوية أضحى أمراً واقعياً يفرضه عالمنا المعاصر، كما تفرضه التربية الحديثة التي تدعو إلى زيادة الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العلمية التعليمية، واكسابه مهارات التفكير الابداعي وتنميتها لديه، بما يمكنه من التفاعل الإيجابي في حياته

اليومية، وتحمل مسؤوليته تجاه ذاته وتجاه الآخرين، ومن ثم المشاركة بفاعلية في اتخاذ القرارات المتعلقة بتعلمه وحياته ومستقبله. (جروان، 1999، ص 20)

وبناء على ذلك، فإن تنمية مهارات التفكير الإبداعي أصبحت هدفاً عاماً لمختلف المواد الدراسية، ومن بينها مادة الدراسات الاجتماعية، التي ينبغي أن تتخطى حدود المعلومات والحقائق الجغرافية والتاريخية الجامدة، وأن تتجاوز طرائق وأساليب تعليمها وتعلمها أسوار الحفظ والتلقين، إلى طرائق وأساليب أخرى تستثير التفكير وتستلزم التأمل وإعمال العقل، والابداع وتدفع إلى سبل التعلم الذاتي والرغبة في البحث والاكتشاف ومن ثم تتيح للمتعلمين الفرص الكافية لتنمية مهارات التفكير الابداعي.

ويعد التدريس الإبداعي أحد متطلبات العصر الحديث، حيث يتطلب هذا العصر عقولا مبدعة قادرة على مواجهة التحديات المختلفة، في شتي المجالات بطرق وأساليب جديدة ومتنوعة. (البنغلي وأبو السعيد، 1996، ص 65) وإذا كان الإبداع يتمثل في القدرة على اكتشاف العلاقات وتجميع الأفكار والأشياء والأساليب في صيغ وأنماط جديدة على غير مثال سابق، فإن المعلم إذا استخدم أسلوباً أو تقنية جديدة تسهم في تنمية القدرة لدى تلاميذه على ربط وإعادة تنظيم المعلومات والحقائق والأفكار والعناصر، المتضمنة بالموقف التعليمي بطرق جديدة تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة، يكون المعلم عندئذ معلماً مبدعاً.

لذلك يُنظر للمعلم باعتباره الركيزة الأساسية لنجاح برامج تنمية مهارات التفكير الإبداعي لأن النتائج التي يتم التوصل إليها من تطبيق هذه البرامج تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه المعلم داخل الغرف الصفية، وأيضا نوعية التعلم الذي يمارسه المتعلم داخل وخارج الحجرات الدراسية الأمر الذي يتطلب ضرورة تمكن المعلم من مهارات التدريس الإبداعي فكرا وسلوكا ووجدانا.

- **ماهية التدريس الإبداعي:**

يعد التدريس الإبداعي نمطا من أنماط السلوك التدريسي الفعال، الذي لا تحدده المعلومات التقليدية أو القوالب الموضوعة، يظهره المعلم في نشاطه التعليمي داخل حجرة الدراسة، في صورة استجابات حركية أو لفظية أو علاقات اجتماعية، ويعبر عن نفسه في صورة إنتاج هادف، يتسم بالتنوع والخبرة والتفرد والتميز والأصالة، وتظهر فيه عناصر الدقة والسهولة والتوافق مع ظروف الموقف التدريسي. (قزامل، 1998، ص 16)

ويعرف (عبد الجيد، 2004، ص 16) التدريس الإبداعي بأنه: "عملية ديناميكية خاصة بتوليد أنماط فريدة من السلوكيات التدريسية الفعالة، يظهرها المعلم خلال مراحل تنفيذ ما قام بتصميمه من أنشطة علمية مفتوحة النهاية، تستهدف استثارة وتنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، سواء داخل

حجرة الدراسة أو خارجها، في شكل استجابات حركية أو لفظية أو علاقات اجتماعية، ويتم الاستدلال عليها من خلال إطار بيئي تفاعلي هادف يتميز الإنتاج فيه بالتنوع والخبرة والتفرد والإتقان".

كما يعرفه (سبع الليل، 2008، ص 55) بأنه: " نمط من السلوك التدريسي الفعال الذي يستخدمه المعلم معتمدا فيه على قدراته الإبداعية، لإحداث تفاعل تدريسي بينه وبين طلابه بشكل يجعل الطالب نشطاً منطلقاً بفكره، قادراً على تنمية قدراته الإبداعية، وذلك باستخدام استراتيجيات وأساليب حديثة، تساعد على تنمية التفكير الإبداعي، وتجهيز مواد وأنشطة مبتكرة من شأنها مساعدة الطالب على التفكير الإبداعي".

ومما سبق يتضح أن التدريس الإبداعي يتمثل في السلوكيات والأداءات التي يقوم بها المعلم داخل حجرة الدراسة وخارجها، وأن السلوكيات التدريسية الإبداعية، تتميز بالأصالة والمرونة والتنوع ومن ثم التفرد والتميز عن غيرها من السلوكيات التدريسية الأخرى، كما يتضح أيضا أن ممارسة المعلم للسلوكيات الإبداعية، يساعد على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلابه، وأن هذه السلوكيات وتلك المهارات يمكن ملاحظتها وقياسها لدى كل من المعلم والمتعلم على السواء، وبالتالي يمكن تعريف التدريس الإبداعي بأنه مجموعة من الأداءات والسلوكيات التدريسية التي تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة التي ينبغي لمعلم الدراسات الاجتماعية القيام بها أثناء نشاطه التعليمي داخل وخارج الحجرات الدراسية، وتساعد في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، وتقاس من خلال الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة الذين أعدهما الباحث لهذا الغرض.

- **مهارات التدريس الإبداعي:**

يتطلب التدريس الابداعي تمكن المعلم من عدة مهارات تدريسية، من خلالها يستطيع إعداد وتنفيذ مواقف تعليمية، تسهم بفاعلية في تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى التلاميذ، عن طريق تعزيز الممارسات التدريسية الإبداعية، الداعمة للتعلم بالاكتشاف الموجه وغير الموجه، وإثارة الأسئلة، والتجريب، وإثارة حب الاستطلاع، والعصف الذهني واتخاذ القرارات، وحل المشكلات بأساليب تتسم بالطلاقة، والمرونة، والأصالة، الأمر الذي يحقق للمتعلم الاستقلالية والثقة بالنفس والاتزان عند اتخاذ القرارات، ومن ثم التفاعل بصورة أكثر إيجابية في أنشطة حياته اليومية، وتحقيق النجاح الذي يصبو إليه في حياته العلمية والعملية.

لذلك فإن التدريس الإبداعي، والتدريس من أجل تنمية الإبداع –بشكل عام– يتطلبان مراعاة الجدة والتفرد عند تصميم المواقف التعليمية، وما تتضمنه من إجراءات وعمليات وما يترتب عليها من نتائج، وما يظهر من تغيير وتعديل في سلوك التلاميذ، بعد ممارستهم للأنشطة التعليمية التي

تتضمنها هذه المواقف، لذا يجب أن يحرص المعلم على أن يقدم للتلميذ شيئاً فريداً. (اللقانى، 1995، ص 197)

وقد أشارت العديد من الأدبيات والبحوث والدراسات التربوية إلى عدد من المهارات اللازمة للتدريس الإبداعي, ومنها دراسة كل من: أبو السعيد (1994), وقزامل (1998), وعبد الجيد (2004), وبارك ولي (Park & Lee, 2006)، وأحمد (2008)، وسالم (2009)، والقحفة (2011), وحسانين (2013). حيث قامت هذه الدراسات ببناء قوائم لمهارات التدريس الإبداعي تتضمن مهارات وأداءات محددة من شأنها تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين في التخصصات المختلفة, وقد استفاد الباحث منها في إعداد قائمة بمهارات التدريس الإبداعي اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية, وخلص إلي أن مهارات التدريس الإبداعي في مجال الدراسات الاجتماعية تتمثل في المهارات تتمثل في ثلاث مهارات رئيسة، تشتمل كل منها على عدة مهارات فرعية، وتتضمن كل مهارة منها عدة أداءات تدريسية محددة وقابلة للملاحظة والقياس (ملحق رقم:1). ويمكن عرض المهارات الرئيسة للتدريس الإبداعي، وما تشتمل عليه من مهارات فرعية على النحو الآتي:

أولا: مهارات التخطيط للتدريس الإبداعي وتشمل:

- تحديد الأهداف الإجرائية للدرس (نواتج التعلم المستهدفة).
- تحديد الوسائل التعليمية الداعمة للتدريس الإبداعي.
- تحديد طرائق التدريس المناسبة للتدريس الإبداعي.
- اختيار أساليب التهيئة المناسبة للتدريس الإبداعي.
- عرض محتوى الدرس والأنشطة التعليمية الإبداعية.
- تحديد أساليب تقويم نواتج التعلم المستهدفة.

ثانيا: مهارات تنفيذ التدريس الإبداعي وتشمل:

- التهيئة للتدريس الإبداعي.
- تقديم المحتوى التعليمي بما يتناسب والتدريس الإبداعي.
- استخدام الأسئلة الصفية الداعمة للتفكير الإبداعي.
- إدارة بيئة التعلم القائمة على التدريس الإبداعي.
- غلق الدرس بما يساعد في تحقيق أهداف التدريس الإبداعي.

ثالثا: مهارات تقويم نواتج التعلم في التدريس الإبداعي وتشمل:

- تنويع أساليب التقويم بما يتفق وطبيعة التدريس الإبداعي.
- توظيف التغذية الراجعة في تنمية التفكير الإبداعي.
- تصميم أدوات متنوعة ومبتكره لتقويم نواتج التعلم.
- تحقيق التكامل بين أساليب التقويم المستخدمة في التدريس الابداعي.

وتأسيسا على ما سبق، فإن مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية تتمحور حول ثلاثة أبعاد رئيسة؛ الأول منها يتعلق بمهارات التخطيط للتدريس الإبداعي، التي من خلالها يتمكن المعلم من وضع إطار واضح للدرس يساعده في ايجاد بدائل متنوعة تمكنه من تحقيق أهداف الدرس ومواجهة أي صعوبات محتملة في عملية التدريس, وفي الوقت ذاته، تساعده في القيام بأدواره التدريسية المتنوعة والداعمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، وذلك حيث يتطلب التدريس الابداعي صياغة الأهداف التدريسية بصورة اجرائية يستلزم تحقيقها قيام المتعلمين بالبحث والتقصي عن المعلومات والمعرفة العلمية, وحل المشكلات بطرق ابداعية، ومن ثم تنمية المستويات العليا من التفكير لديهم. (البنعلى 2003، 15)

كما يتطلب التدريس الإبداعي إثراء مادة العلمية للدرس ببعض الإضافات الداعمة للتفكير الإبداعي من المصادر العلمية الأخرى التي يمكن الرجوع إليها، مع مراعاة المرونة في تنظيم محتوى الدرس حسب رؤية المعلم الخاصة، وبما يساعده في تحقيق الأهداف وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ. أما البعد الثاني لمهارات التدريس الإبداعي فإنه يتعلق بمهارات التنفيذ حيث تمثل عملية تنفيذ الدرس مرحلة التطبيق الفعلي للتدريس الإبداعي إذ من خلالها يتم ترجمة خطة الدرس وما تتضمنه من أهداف وأنشطة تعليمية متنوعة إلى سلوكيات وأداءات محددة يمكن قياسها وتقويمها.

ولذلك يتعين على المعلم تهيئة المناخ التعليمي بما يساعد في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، فهذا المناخ بمكوناته المختلفة من مواد تعليمية وأساليب تعليم وتعلم ومهام وأنشطة تعليمية ووسائل معينة واتجاهات إيجابية نحو التدريس والتعلم الإبداعي, يعمل على توفير بيئة تعليمة داعمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي التلاميذ، الأمر الذي يتطلب الحرص على توفير هذا المناخ وتهيئة بيئة تعليمية آمنة, تتسم بالحرية والديمقراطية ومشبعة بالعلاقات الإنسانية، القائمة على احترام العقل والتفكير.

ويراعي في تنفيذ التدريس الإبداعي تنويع أساليب التهيئة العقلية للتلاميذ الدرس وأن وتكون ذات ارتباط وثيق بموضوع الدرس، مع الحرص على الجدة والتفرد عند عرض المحتوى التعليمي للدرس، ويقصد بذلك أن السلوكيات (الأداءات) التدريسية اللفظية والحركية التي يقوم بها معلم

الدراسات الاجتماعية بغية تحقيق الأهداف التعليمية يجب أن تتسم بالجدة والتفرد والتكيف الإيجابي مع معطيات الموقف التدريسي ومستجداته.

كما ينبغي على المعلم كذلك استخدام أنشطة تعليمية تحفز التلاميذ على التفكير الإبداعي وتسهم في تنمية مهاراته لديهم، الأمر الذي يتطلب تناول موضوع الدرس بأكثر من زاوية فكرية، وألا يقدم المحتوى العلمي للدرس بشكل يفرض على التلاميذ نمطا واحدا من أنماط التفكير, بل ينبغي تقديم الدرس وعرض محتواه بشكل يساعد في توظيف أنماط متنوعة من التفكير مع التركيز على التفكير الإبداعي، من خلال استخدام المواقف غير المألوفة وتوظيف الأنشطة التعليمية الاثرائية المتنوعة، التي تعمل على إثراء التدريس، بما يساعد التلاميذ في الانفتاح على أفكار الآخرين, مع الثقة بأفكارهم الخاصة. (Schoumaker, 2013, P. 77)

وكذلك استخدام الأسئلة الصفية أثناء تنفيذ الدرس لإثارة التفكير التباعدي لدى التلاميذ، حيث إن هذه الأسئلة من الممكن أن تكون لها اجابات عديدة صحيحة وتتعامل مع الآراء والافتراضات وتشجع على الإجابات المتحررة ذات النطاق الواسع, لذا تعد أكثر ملاءمة لتنمية مهارات التفكير الإبداع, ومنها الأسئلة ذات النهايات المفتوحة التي لا يوجد لها إجابات محدده, ومن ثم فإنها توفر الحرية والاستقلالية في طرح العديد من الإجابات والأفكار الجديدة والمتنوعة, وفي الوقت ذاته، تتيح الفرصة أمام التلاميذ لوضع الحقائق الجغرافية والتاريخية والأفكار التي يتوصلون إليها في تنظيمات جديدة, بهدف إيجاد الحلول الصحيحة والبدائل المتنوعة، عن طريق التنبؤ واكتشاف العلاقات الجديدة والاستنتاج المباشر وغير المباشر. (دناوي، 2008، ص 60)

ويتعلق البعد الثالث لمهارات التدريس الإبداعي بمهارات مهارات التقويم، التي تتطلب من المعلم القيام بتصميم أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المستهدفة، سواء المعرفية منها أو المهارية أو الوجدانية ومراعاة التكامل بين أساليب التقويم الشفهية والتحريرية للجوانب المعرفية. وقد أشار (أبو حطب، 1993، ص7) إلى أن التقويم في مجال الإبداع يتطلب استخدام أسئلة إنتاج الاستجابات والأسئلة التي تتطلب الاستجابة عنها التفكير في إجابات متعددة وجميعها صحيحة، لذلك فإن التقويم في مجال التدريس الإبداعي يستلزم صياغة أسئلة مفتوحة النهاية، تتيح الفرص أمام التلاميذ للتعبير عن آرائهم بأشكال متنوعة وأساليب إبداعية. ومن ثم فإنه ينبغي على معلم الدراسات الاجتماعية استخدام أدوات متنوعة تقيس جوانب التعلم المختلفة (المعرفي – المهاري – الوجداني) وتحليل وتفسير النتائج الخاصة بها، واستخدام تلك النتائج بشكل مباشر وغير مباشر في توجيه في توجيه عمليتي التعليم والتعلم، بما يسهم في تحقيق النواتج التعليمية المستهدفة.

وبناء على ذلك، فإن عملية التقويم في التدريس الإبداعي تتطلب استخدام الأسئلة مفتوحة النهاية، والأسئلة التي تستهدف قياس المستويات العليا من التفكير، وكذلك الأسئلة التي تستهدف قياس

مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، بالإضافة إلى الأسئلة الموجهة الموجهة إلى قياس جوانب التعلم المتضمنة في المحتوى الدراسي للمنهج.

ومما سبق يتضح أن التدريس الإبداعي يسير وفق خريطة واضحة من مهارات التدريس الأساسية لتحقيق النواتج التعليمية المستهدفة وما تتضمنه من تنمية مهارات التفكير الإبداعي، الأمر الذي يتطلب تدريب المعلم وتنمية مهاراته التدريسية بما يمكنه من تصميم مواقف وتعليم وتعلم أصيلة، تسعى إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذه وتنفيذها بشكل ابداعي وتقويم نواتج التعلم المرتبطة بها بأساليب وأدوات تقويمية متنوعة.

❖ **الطرائق التدريسية المناسبة للتدريس الإبداعي:**

يتميز التدريس الإبداعي والتدريس القائم على التعلم النشط عموما، بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، وجعله محور العملية التعليمية، ومساعدته في فهم ذاته واكتشاف نقاط القوة وتعزيزها وتعرُف نقاط الضعف والتغلب عليها. وينطلق التدريس الإبداعي من التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين بعضهم البعض وتعزيز روح المشاركة الفاعلة والمسئولية الواعية، ولتحقيق ذلك، يتعين على المعلم مراعاة الآتي.

- توفير بيئة صفية آمنة حسيا وعاطفيا، يتاح للمتعلمين فيها التعبير عن أرائهم بحرية دون خوف أو تهديد،

وتوفير الأنشطة التعليمية بما يلبي حاجاتهم ويراعي الفروق الفردية بينهم.

- تنظيم الخبرات التعليمية بحيث تساعد المتعلمين في بناء خبراتهم من خلال ممارسة التفكير الإبداعي،

وتأمل ممارستهم العلمية لاكتشاف الأخطاء وتصويبها وذلك يتطلب تقديم مواقف وخبرات ومشكلات تستثير

المتعلمين وتحفزهم على التفكير الإبداعي. (هلال، 1997، ص 112)

- تقويم أداء المتعلمين ومتابعتهم تعلمهم وتوظيف نتائج هذا التقويم في تقديم تغذو راجعة بناءة تسهم في

توجيه التعلم وتطويره وتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.

وفي ضوء ما سبق، ونظرا لتتنوع الطرائق التدريسية الداعمة للتدريس الإبداعي، يمكن القول: إنه لا توجد طريقة تدريسية واحدة بعينها، هى الطريقة المثلى لتنفيذ المواقف التدريسية القائمة على التدريس الإبداعي، في مجال تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية فقد تم الاقتصار – في إطار البحث الحالي– على الطرائق التدريسية الأتية: العصف الذهني– تمثيل الأدوار – المشروعات العملية – الحوار والمناقشة.

1. العصف الذهني: (Brain Storming)

يعد أسلوب العصف الذهني من الأساليب الفاعلة في مجال تحفيز الإبداع والمعالجة الإبداعية للمشكلات في الميادين التربوية وغيرها وقد ظهر هذا الأسلوب بداية في ميدان سوق العمل، إلا أنه انتقل سريعا إلى ميدان التربية والتعليم وأصبح من أكثر الأساليب التي حظيت باهتمام الباحثين والدارسين المهتمين بالتفكير الإبداعي (جروان، 2002، ص115). ويقصد بالعصف الذهني كطريقة تدريسية مجموعة الخطوات الاجرائية التي من خلالها يتمكن المعلم تقديم المحتوى التعليمي في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعي لإنتاج وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول الإبداعية لحل مشكلة المطروحة بدون أي تحفظ أو قيد، الأمر الذي يتطلب تهيئة العقل للتفكير في كل الاتجاهات، والنظر في كافة الاحتمالات مع إرجاء النقد أو التقييم بغرض التوصل إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار قبل مناقشتها أو نقدها.

ويتميز التدريس باستخدام العصف الذهني بتيسير عملية التواصل والتعاون بين المتعلمين في دراسة المشكلة من جميع جوانبها وطرح الأفكار المتعددة والمتنوعة لحلها. كما يتيح فرصة تدريب المتعلمين على ممارسة التفكير بعمق، للمشاركة بفاعلية في نقاط الحوار التي يطرحها المعلم أو غيره وذلك من خلال طرح وتوليد أكبر كم من الأفكار في فترة زمنية قصيرة، وبالتالي فالتدريس باستخدام العصف الذهني يقوم على مشاركة المتعلمين بفاعلية في أنشطة التفكير الجماعي وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار بشكل حر وتلقائي، في إطار مناخ تعليمي غير نقدي، مما ينمي لديهم مبدأ احترام آراء وأفكار الغير وتقديرها والاستفادة منها، عن طريق تطويرها بما يتناسب وطبيعة المشكلة المطروحة، ومن ثم البناء على هذه الآراء والأفكار واختيار المناسب منها لحل المشكلة المستهدفة أو لمعالجة الموضوع المطروح خلال جلسة العصف الذهني. (Granier, et Picot, 2004, p. 33)

❖ **. المبادئ الأساسية للعصف الذهني:**

- إرجاء الحكم على قيمة الأفكار: بمعنى عدم الحكم على الأفكار أثناء عملية العصف الذهني؛ لأن ذلك يشتت انتباه المتعلمين ويعيق الاستمرار في طرح مزيد من الأفكار.
- حرية التفكير: أي التحرر مما قد يعيق التفكير الإبداعي، ومن ثم إطلاق العنان للفكر بما يشجع المتعلمين على التفكير فيما وراء الحلول التقليدية.
- الكم قبل الكيف: وهو الحرص على توليد أكبر قدر من الأفكار أيا كانت جودتها، لأن ذلك يؤدي إلى تنوع الأفكار وتعدد مجالاتها؛ ومن ثم توليد الأفكار الجديدة والأصيلة. (سليمان، 2012، ص 85)

- البناء على أفكار الآخرين: بمعنى الاستفادة من أفكار الآخرين وتطويرها والخروج منها بأفكار جديدة، فلا يقتصر دور المتعلم على توليد أفكار خاصة به فقط، بل التفكير في تطوير أفكار الآخرين والاستفادة منها.

ومما سبق يُلاحظ أن المبادئ الأساسية للعصف الذهني تدعم ثقة المتعلم بذاته، وتساعده في التغلب على الخجل، وتشجيعه على التفكير بحرية تامة والتعاون الإيجابي مع أقرانه في إنتاج وتحسين الأفكار، والبحث فيما وراء الحلول التقليدية للمشكلات المطروحة في المواقف التدريسية القائمة على العصف الذهني.

❖ **. خطوات العصف الذهني:**

تمر جلسة العصف الذهني بعدة مراحل تتمثل في الآتي:

- تحديد موضوع جلسة العصف الذهني: ويتم في هذه المرحلة توجيه المتعلمين ومساعدتهم في تحديد موضوع الجلسة وصياغته في شكل مشكلة تحتاج إلى الحل أو عدة تساؤلات تثير الاهتمام والتفكير.

- تهيئة المتعلمين للعصف الذهني: وتستهدف هذه المرحلة تهيئة المتعلمين وتحفيزهم للتفكير الحر، من خلال دعم ثقتهم بأنفسهم والتأكيد على احترام كافة الأفكار والآراء وتقديم بعض الأمثلة التطبيقية البسيطة التي تبصر المتعلمين بطبيعة عملية العصف الذهني ومن ثم تشجيعهم على المشاركة بفاعلية في عمليات التفكير.

- ممارسة العصف الذهني: وفي هذه المرحلة يقوم المتعلمون بالتفكير الجاد والتعاون في تقديم أكبر عدد من الأفكار حول المشكلة المطروحة، من خلال التفكير فيها من كافة الجوانب، والأخذ بكل الاحتمالات وتدوين جميع الأفكار التي يتم التوصل إليها كما هي أولا بأول دون التعليق عليها. (صبري، 2006، ص 25)

- تحديد أغرب فكرة وتحويلها إلى فكرة جيدة: في هذه المرحلة يوجه المعلم المتعلمين إلى اختيار أغرب الأفكار التي تم التوصل إليها، ويطلب منهم تدوير هذه الأفكار وإعادة استخدامها عن طريق التفكير فيها مرة أخرى وتحويلها إلى أفكار منطقية تربط بالمشكلة المدروسة.

- تقييم الأفكار: وفي هذه الخطوة يتم مناقشة وتقييم الأفكار والحكم على مدى جودتها ومدى مناسبتها لحل المشكلة المطروحة وتحديد ما يمكن أخذه منها وإقراره كحلول منطقية ومناسبة، للتغلب على هذه المشكلة.

وقد تم استخدام العصف الذهني كطريقة تدريسية في البرنامج المقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية؛ حيث تتيح هذه الطريقة فرصة مناسبة لإكساب مهارات

التفكير الإبداعي وتعزيز الثقة بالنفس وتنمية القدرة على الإبداع، ومن ثم تدريب المعلمين على ممارسة مهارات التدريس الابداعي، ومواجهة المشكلات المرتبطة بها وحلها بطرائق وأساليب إبداعية.

2. **الحوار والمناقشة: (Discussion And Dialoug)**

يعد التدريس القائم على الحوار والمناقشة من الطرائق التدريسية اللفظية، التي تسمح بالتفاعل اللفظي بين طرفين أو أكثر داخل الموقف التدريسي وقد يكون الحوار والمناقشة بين المعلم والمتعلمين، أو بين المتعلمين أنفسهم بصور متنوعة تحت إشراف وتوجيه المعلم، وبالتالي فإن طريقة الحوار والمناقشة هى تفاعل لفظي حول موضوع ما أو قضية معينة، في شكل حوار منظم يعتمد على تبادل الآراء والأفكار وتفاعل الخبرات بين الأفراد داخل قاعة الدرس حول الموضوع أو القضية المطروحة؛ بهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، وذلك من خلال توجيههم إلى الاهتمام بموضوع المناقشة وجمع البيانات والمعلومات واستخلاص الأدلة والحجج اللازمة وعرضها ومناقشتها في إطار الوقت المحدد كذلك من خلال الإصغاء إلى الأخرين والتفكير الآراء والحجج المطروحة وكيفية الرد عليها أو البناء عليها والتوصل إلي أفكار جديدة، وقد يستخدم الحوار والمناقشة، كطريقة تدريسية مستقلة أو كجزء من الطرائق والاستراتيجيات التدريسية الأخرى.(Sierra, 2011 P. 81)

وللتدريس القائم على الحوار المناقشة مزايا عديدة منها: إتاحة الفرصة للمتعلمين في المشاركة الإيجابية في المواقف التعليمية المتعددة وإبداء الرأي حول الأفكار والقضايا المتضمنة في الموضوعات الدراسية والتعبير عن هذه الآراء بوضوح ودعمها بالحجج والبراهين المنطقية والعلمية، ومن ثم ممارسة التفكير وتنمية مهارات الإصغاء والتحدث، واحترام الرأي الأخر والإقناع في إطار بيئة تعليمية داعمة لآداب الحوار والمناقشة، ولذلك فإن هذا النمط من التدريس يعد أحد الأساليب أو الطرائق التدريسية المهمة في تنمية أساليب التفكير لدى المتعلمين، ويمكن تحديد أهمية التدريس باستخدام الحوار والمناقشة، فيما يلي.

- دعم وتعميق استيعاب المتعلمين للمادة العلمية، وإتاحة الفرصة لممارسة مهارات التفكير المتنوعة، والاتصال الشفوي الفعّال بين المتعلمين.
- تدريب المتعلمين على مهارات الاصغاء والتحدث والاقناع، ومهارات الشرح والتلخيص واستخدام المراجع والمصادر العلمية المتنوعة، وبناء الأفكار واحترام آراء الأخرين. (Sierra, 2011 P. 83)
- إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم، والتفرد في تناول بعض الأفكار بالشرح والتعليق، ومن ثم فتح قنوات جديدة للاتصال داخل حجرات الدراسة، واستثارة الأفكار الجديدة والابتكارية حول الموضوعات الدراسية والقضايا المتضمنة بها.

- تنمية مهارات التفاوض والإقناع لدى المتعلمين خلال عمليات الحوار والمناقشة التي يقومون بها، والتي تتطلب المنطقية والدقة وتدعيم الآراء بالأدلة والشواهد الصحيحة والتخلي عن الآراء ووجهات النظر الخطأ والبحث عن أفكار أخرى تتسم بالتفرد والابداع. (سوارتز، وباركس، 2003، ص 97)

❖ **أنواع المناقشات التي يمكن توظيفها في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية:**

تتنوع المناقشات التي يمكن توظيفها في مجال تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية كالآتي:

أولاً: حسب طبيعة الموضوع:

- المناقشة المقيدة (الموجِّهة): تدور حول الأفكار والقضايا المتضمنة بالموضوعات الدراسية في المنهج الدراسي المقرر على المتعلمين.
- المناقشة المفتوحة (الحرة): تدور حول موضوعات ومشكلات وقضايا عامة سواء أكانت متضمنة في المنهج الدراسي بشكل مباشر أم بشكل غير مباشر.

ثانياً: حسب طريقة إدارة المناقشة داخل الفصل المدرسي:

- المناقشة الاستقصائية: يطرح فيها المعلم سؤالاً ويتيح الفرصة للمتعلمين للبحث عن الإجابات اللازمة، ثم يوجه المتعلمين إلى مناقشة الإجابات التي تم التوصل إليها حيث يتم الاستماع إلى هذه الاجابات، ثم يعلق عليها المعلم ويناقشها مع المتعلمين، ثم يطرح سؤالاً آخر، وهكذا.
- المناقشة التعاونية الإبداعية: في هذا النوع من المناقشة يطرح المعلم سؤالاً، ويترك للمتعلمين الحرية في المناقشة والتفاعل اللفظي مع بعضهم البعض؛ لاقتراح الحلول الممكنة، ويتدخل المعلم من حين إلى آخر لتوجيه المتعلمين نحو هده المناقشة وللتصحيح مسار المناقشات عند الضرورة.
- المناقشة الثنائية: ويُستخدم هذا النوع من المناقشة من خلال اثنين من المتعلمين تحت إشراف وتوجيه المعلم، حيث يجرى النقاش بين اثنين من المتناظرين (المتعلمين) أمام باقي زملائهم حول الموضوع المختار أو القضية المطروحة، ويبدي كل منهما وجهة نظره في جوانب الموضوع في ضوء الحقائق والمعلومات الصحيحة المتاحة حول هذا الموضوع، وقد يشترك كل منهما في توجيه بعض الأسئلة إلى الأخر، ويطلب منه الإجابة الواضحة والمحددة. (Scheibling, 2011, p. 152)
- المجموعات الصغيرة (مجموعة التشاور): وتستخدم في حال ما إذا كانت كثافة الفصل أقل من ثلاثين متعلماً، حيث تجلس كل مجموعة (من 5–7 متعلمين)، على شكل دائري أو حرف

(U) أو تستخدم في حالة الموضوعات ذات العناصر المتعددة؛ حيث تناقش كل مجموعة عنصراً من عناصر الموضوع؛ وتقدم تقريراً عما توصلت إليه في نهاية المناقشة.

- المناقشة الجماعية: وتستخدم في حالة ما إذا كانت كثافة الفصل ثلاثين متعلماً فأكثر، أو في حالة جمع الآراء حول قضية عامة لهم.
- الندوة: وتستخدم في حالة ما إذا كانت كثافة قاعة الدرس كبيرة، كما تستخدم في حالة الموضوعات التي يمكن من خلالها استضافة بعض الشخصيات البارزة؛ حيث يناقش المتعلمون أعضاء الندوة في العناصر المطروحة، ويدير المعلم الحوار بين أعضاء الندوة والمتعلمين. ويمكن أن تدار الندوة من خلال المتعلمين أنفسهم تحت إشراف وتوجيه المعلم؛ حيث يشترك في هذه الحالة عدد من المتعلمين يمثلون الخبراء ويقوم أحد المتعلمين بدور مقرر الندوة، فيعرض موضوع المناقشة ويوجه الحوار والنقاش، بحيث يوجد توازنا بين المشتركين في عرض وجهة نظرهم حول الموضوع، ويقوم بتلخيص أهم النقاط في نهاية المناقشة، وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم. (سليمان، 2013، ص 58)

ويتوقف نجاح التدريس القائم على الحوار والمناقشة على التخطيط الجيد للمناقشة وتنفيذها بفاعلية من خلال وضع خطة واضحة ومحددة للمناقشة حول موضوع الدرس والقضايا التي يتضمنها وذلك يتطلب تحديد الأسلوب الذي سيتبع في المناقشة (الندوة – المناقشات الثنائية– المجموعات الصغيرة ... إلخ)، وكيفية البدء في المناقشة واختيار التمهيد المناسب وتوفير الوسائل التعليمية ومصادر التعلم اللازمة لتنفيذ المناقشة. كما يتطلب أيضا تدوين عنوان موضوع المناقشة أمام المتعلمين على السبورة، وتقديم الموضوع وعرض جوانبه الرئيسة، وتوجيه بعض الأسئلة اللازمة لإثارة تفكير المتعلمين وجذب انتباههم نحو الموضوع. ولزيادة فاعلية التدريس القائم على الحوار والمناقشة يتعين على المعلم مراعاة الآتي:

- الحرص على عدم احتكار المناقشة سواء من جانب المعلم أو من جانب مجموعة من المتعلمين، وتشجيع المتعلمين المنطويين أو الذين لديهم خجل للمشاركة في المناقشة.
- تلخيص ما يدار في المناقشة من أفكار وآراء، وخاصة التي تتعلق منها بالعناصر الرئيسة في الدرس، وذلك حتى يساعد المتعلمين على التركيز.
- توظيف الوسائل التعليمية المخطط لاستخدامها أثناء المناقشة، مثل: التسجيلات صوتية، الفيديوهات والصور والمراجع والخرائط الجغرافية وغيرها.(Bavoux, 2009, P. 73)
- الحرص على استمرار تنظيم المناقشة، حتى لا تخرج عن مسارها المنطقي، مع إتاحة الفرصة مرة أخرى للمتعلمين الذين لم يوفقوا في إبداء رأيهم في بداية المناقشة، واستخدام التعزيز الفوري كأسلوب للتغذية الراجعة وإدارة تعلم وتوجيه المناقشة، بما يحقق النواتج التعليمية المستهدفة.

وفي ضوء ما سبق، استخدم الباحث طريقة الحوار والمناقشة في تنفيذ البرنامج المقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي في الدراسة الحالية، وذلك عقب ممارسة المعلمين للأنشطة الإثرائية المرتبطة بمهارات التدريس الإبداعي بالبرنامج.

3. طريقة لعب الأدوار: (Role Playing)

لعب الأدوار كطريقة تدريسية تعد مجموعة من الاجراءات والمهام التعليمية التي يقوم بها المعلم والمتعلم بحيث تتضمن قيام المتعلم بلعب الدور المطلوب وتمثيله أمام زملائه والتفاعل مع معهم خلال الموقف التعليمي، وقد يكون لعب الأدوار بواسطة المعلم والمتعلم أو بواسطة متعلمين أثنين أو أكثر تحت توجيه وإشراف المعلم، أما باقي المتعلمين فإنهم يقومون بدور الملاحظين للأداء ومناقشته في ضوء نواتج التعلم المستهدفة. وقد يتمثل لعب الأدوار في تقمص أدوار بعض الشخصيات التاريخية والاجتماعية، وقد يكون لأحداث تاريخية أو لظاهرات جغرافية أو لقضايا مجتمعية. أو لسلوكيات معينة.

ويشير (القرشى، 2001، ص81) إلى أن هذه الطريقة تهدف إلى إضفاء المزيد من الواقعية على المواقف التعليمية, فالمتعلم من خلال لعب الأدوار يعيش الأحداث وينفعل بها ويتبنى سلوك وأحاسيس الشخصية التي يتقمصها ويقوم بلعب دورها، مما يجعله يساعده في اكتساب المعارف والمفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات المستهدفة بطريقة فعالة، وفي الوقت ذاته تنمى مهارات التفكير لديه؛ حيث يمكنه التعبير عن الشخصية المدروسة أو الظاهرة الجغرافية أو الحدث التاريخي الواحد بأكثر من طريقة في فترة زمنية محددة (الطلاقة)، وكما يمكنه لعب الدور المنوط به بطريقة جديدة (الأصالة) وكذلك رؤية الأحدث التاريخية والظواهر الجغرافية من زوايا ووجهات نظر مختلفة عن تلك التي يراها الآخرين (المرونة).

ويرى (زيتون، 2001، ص572) أن طريقة لعب الأدوار تعد من الطرائق التدريسية الشائعة الاستخدام في التدريب على مهارات التدريس في معاهد وكليات التربية، وخاصة في مجال التدريس المصغر، حيث تستخدم كبديل عن التدريس الحقيقي في بعض الحالات، وذلك من خلال تنظيم موقف تدريبي يحاكى موقف تدريسي فعلى، يتيح للطلاب فرصة ممارسة دور المعلم والمتعلم.

يتيح التدريس باستخدام لعب الأدوار فرصة التدريب على المهارات المستهدفة في مواقف تعليمية وتدريبية مشابهة للواقع الفعلي. وينمى لدى الطلاب القدرة على المبادأة وتحمل المسئولية والتكيف مع ظروف المواقف التدريسية المتنوعة، كما يتيح فرصة المشاركة الكبيرة من جانب الطلاب سواء أكان ذلك بطريقة مباشرة من خلال تقمص بعض الطلاب للأدوار المحددة أم كان بطريقة غير مباشرة من خلال قيام باقي الطلاب بمشاهدة الأداء وتقويمه.

واستخدم الباحث طريقة لعب الأدوار في البرنامج المقترح عقب ممارسة المعلمين للأنشطة الإثرائية المرتبطة بمهارات التدريس الإبداعي بالبرنامج. ومن خلال استعراض الطرائق التدريسية التي تم استخدامها لتنمية مهارات التدريس الابداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في إطار البرنامج المقترح استخلص الباحث ما يلي:

- هذه الطرائق تعد موجهات تدريسية يمكن أن يستخدمها المعلم لتنمية التفكير الابداعي لدى المتعلمين.
- التأكيد على أهمية اتاحة الفرص المناسبة للممارسة الطلاب لعمليات التفكير والتداعي الحر للأفكار، مع إرجاء التقويم والنقد لهذه الأفكار إلى نهاية المواقف التعليمية.
- الحرص على اختيار وتفعيل الأنشطة التعليمية الداعمة للتفكير الابداعي وتنمية العمليات العقلية العليا لدى المتعلمين.
- يقع على المعلم عبء كبير في تنفيذ الطرائق التدريسية الداعمة لعمليات التفكير وتنمية مهاراته لدى المتعلمين، الأمر الذي يتطلب الاهتمام بزيادة وعي المعلمين بهذه الطرائق وتنمية مهاراتهم الأدائية المرتبطة بها، وتدريبهم على استخدامها في عمليات التدريس المتنوعة.

❖ **أهمية التدريس الإبداعي في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية:**

إذا كان التدريس الإبداعي يعد احد متطلبات العصر الحديث الذي يتطلب عقولا مفكرة ومبدعة، ومن ثم قادرة على مواجهة التحديات والمشكلات الحياتية المتنوعة في شتي المجالات فإن تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بطرائق وأساليب ابداعية يعد ضرورة عصرية، وهذا الأمر يتوقف تحقيقه بدرجة كبيرة على كفاءة معلم هذه المادة وتمكنه من مهارات التدريس الإبداعي؛ حيث إن المعلم الكفء معني دائما بإعداد وتهيئة المواقف التدريسية الداعمة للإبداع والتفكير الإبداعي من خلال العمل على تعزيز الممارسات الإبداعية لدى المتعلمين، وتوسيع خيالهم بما يقدمه من أنشطة تعليمية، وبما يطرحه من أسئلة مفتوحة تطلق مجال التفكير لديهم، سواء تباعديا وتقاربيا، وفي الوقت ذات تساعدهم في الملاحظة الدقيقة، والاستنتاج من خلالها والتفسير العلمي واكتشاف البدائل الممكنة. (البنغلي، 2003، ص15)

لذلك فإن معلمي الدراسات الاجتماعية إذا تمكنوا من مهارات التدريس الابداعي وتكونت لديهم اتجاهات إيجابية نحو هذا النمط من التدريس سيهتمون في تدريسهم بعمليات التفكير وتنميتها لدى المتعلمين، ومن ثم يحرصون على توجيه الأنشطة الصفية واللاصفية نحو التفكير والاكتشاف

ويمنحون طلابهم الحرية في التفكير والتأمل وبل وإعادة التفكير والنظر إلى المشكلة أو الموضوع المطروح من أبعاد وزوايا جديدة، وبالتالي يسهمون في تطوير عملياتهم العقلية، واستثارة دافعيهم للتفكير الإبداعي.

وقد أصبح الاهتمام بتنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين مهمة أساسية لمختلف المواد الدراسية في كافة المراحل التعليمية ومنها مادة الدراسات الاجتماعية التي آن لها تتخطى حدود المعلومات الجغرافية والتاريخية والحقائق الجامدة، وآن أيضا لطرائق تعليمها وأساليب تعلمها أن تتجاوز عمليات الحفظ والتلقين، إلى طرائق وأساليب أخرى تستهدف تنمية العمليات العقلية العليا ومهارات التفكير لدى المتعلمين، وبذلك يمكن لمعلم الدراسات الاجتماعية أن يلعب دوراً مهماً وأساسياً في هذا المجال، الأمر الذي يتطلب تطوير عملية إعداده وتأهيله أكاديميا وتربويا بما يمكنه من تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بسلوب إبداعي، خاصة وأن طبيعة هذه المادة الدراسية ومحتواها يتصفان بالثراء والتنوع في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، المرتبطة بالفرد والمجتمع على المستوى المحلي والاقليمي والعالمي.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أهمية تدريب المعلمين على الأساليب والطرائق التدريسية الإبداعية، ومنها دراسة: أبو السعيد (1994) حيث هدفت إلى تنمية مهارات الإبداع لدى المعلمين والتلاميذ في المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الاجتماعية، وأسفرت النتائج عن تحسن أداء المعلمين في مهارات الإبداع، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في القياس القبلي والبعدي لمهارات الإبداع لصالح القياس البعدي. ودراسة قزامل (1998) التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة التاريخ بجامعة طنطا. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط الدرجات في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

وأجري جيرجوفيش (Gerjovich, 2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين إبداعات الطلاب من خلال تفكيرهم الإبداعي وطرائق التدريس التي يتعلمون بها في المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط ايجابي بين نمو التفكير الإبداعي واستخدام أسلوب التعلم المفضل لدى الطالب. وأيضا دراسة محمد (2002) التي هدفت إلى تعرف فعالية حقيبة تعليمية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدي تلاميذهم، وأسفرت النتائج عن وجود تحسن في أداء المعلمين لمهارات التدريس الإبداعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الإبداع لصالح القياس البعدي. وكذلك دراسة عبد الجيد (2004) التي هدفت إلى تعرف فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية

جامعة حلوان، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة الأداء لصالح التطبيق البعدي.

وقام بارك وولي (Park, & Lee, 2006) بدراسة استهدفت تعرف أثر تغير إدراك معلمي العلوم للإبداع وانعكاسه في تدريس العلوم بعد مشاركتهم في برنامج التطوير المهني الأمريكي (فيما وراء البحار)، وأوضحت نتائج الدراسة أن تغير إدراك المعلمين للإبداع انعكس في ممارساتهم التدريسية وأظهروا وعياً واضحاً بأن الإبداع يمكن التعبير عنه بشكل فردي وشخصي وأنه يمكن تدريس العلوم لتنمية الإبداع.

كما قام سالم (2009) بدراسة لتعرف فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدي الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر واتجاهاتهن نحوه، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. وكذلك دراسة حنفي (2009) التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريبي قائم على التدريس الابتكاري لمعلمي الجغرافيا في تنمية بعض مهارات حل المشكلات والوعي البيئي لدى الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات معلمي الجغرافيا في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. أيضا دراسة حسانين (2013) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسيوط، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التدريس الإبداعي (مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم) لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة أسيوط.

اتضح من خلال عرض الدراسات والبحوث السابقة الخاصة بهذا المحور أنها قد هدفت جميعها إلى تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى المعلمين وقد أشارت النتائج إلى وجود قصور واضح لدى المعلمين والطلاب المعلمين باختلاف تخصصاتهم في مهارات التدريس الإبداعي، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام بالبرامج التعليمية والتدريبية في هذا المجال. وبالتالي أوضحت أهمية التدريس الإبداعي بل وبعضها اعتبرت ذلك إحدى الكفايات الأساسية للمعلم، ولذا أوصت بتدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات التدريس الإبداعي. واتضح من خلال عرض الدراسات السابقة، عدم وجود دراسات أو بحوث سابقة تناولت تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية وهذا أحد مميزات ومبررات البحث الحالي. وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تدعيم الإطار النظري المتعلق بالتدريس الإبداعي وفي إعداد أدوات التقويم والمعالجة التجريبية للبحث الحالي.

ثانيا: التفكير الإبداعي (Creative Thinking)

❖ **مفهوم التفكير الإبداعي:**

يعد التفكير الإبداعي أحد الأشكال الراقية للنشاط الإنساني وذا أهمية كبيرة في تقدم الإنسان المعاصر، فهو أحد أساليبه وأدواته الرئيسة في مواجهة المشكلات الحياتية الراهنة والتحديات المستقبلية. ومصطلح التفكير الإبداعي من المصطلحات العلمية التي اختلف بشأنها العلماء والباحثين، ولذا توجد تعريفات متعددة لهذا المصطلح أو كما يطلق عليه البعض التفكير المنتج أو التفكير التباعدي، وذلك نظرا لتنوع وتعدد الرؤى التي تناولت التفكير الابداعي فمنها، من ينظر إليه على أنه العملية الإبداعية ذاتها (Creative Process) أي العملية العقلية التي تمر بعدة مراحل محددة ومتتابعة، تبدأ بالإحساس بالمشكلة وتنتهي بالحدس أو الإشراق الذي يحمل في طياته الحل المنتظر، ومنها من ينظر إليه على أنه الإنتاج الإبداعي (Creative Product) الذي يتسم بالجدة، والأصالة، والقيمة الاجتماعية، وعدم الشيوع، ومنها أيضا من ينظر إليه من خلال العوامل العقلية أو السمات الشخصية للفرد (Characteristics of Creative Person)، وذلك لأن التفكير الإبداعي لا يمكن عزله وتجريده والنظر إليه بمنأى عن شخصية صاحبه، فهناك علاقة تفاعل بين الأفراد والمناطق والمجالات، فشخصية المبدع تعتمد على مجموعة من المكونات والعوامل المتشابكة التي تحيط به منذ طفولته وحتى بلوغه، وكذلك على العوامل الجسمية والوراثية والظروف البيئية المحيطة به.

ويعرف (الدرينى،1991، ص 62) التفكير الإبداعي بأنه "أعمق أنماط التفكير نظراً لأنه لا يعتمد على الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل وجديد أو غير شائع يمكن تنفيذه". كما يعرفه (اللقانى، والجمل، 1996، ص 98) بأنه "عملية عقلية يمر فيها الطالب بمراحل متتابعة بهدف إنتاج أفكار جديدة لم تكن موجودة من قبل، من خلال تفاعله مع المواقف التعليمية المتعمقة في المناهج". ويرى (زيتون، 2003، ص 62) أن التفكير الإبداعي هو: "تفكير توليدي للأفكار والمنتجات يتميز بالجدة والأصالة والمرونة والطلاقة والحساسية للمشكلات والقدرة على إدراك الثغرات والعيوب في الأشياء وتقديم حلول جديدة (أصيلة) للمشكلات". كما يرى (أباظة، 2005، ص 119) أنه "عملية راقية تتمثل في قدرة الفرد على إنتاج أكبر قدر ممكن من البدائل أو الحلول أو الأفكار التي تتميز بالأصالة والمرونة والحساسية للمشكلات وإعادة التنظيم والشعور بالاختلاف والتمرد على القديم واعتناق القيم الإيجابية". ويعرف الباحث التفكير الإبداعي في هذا البحث بأنه: مقدرة التلميذ على إنتاج استجابات تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة، من خلال معالجة المعلومات والمفاهيم والمهارات الجغرافية المتضمنة في وحدة البيئة الساحلية بمادة الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائي، ويقاس من خلال مقياس التفكير الإبداعي الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

وتأسيساً على ما سبق يتضح أنه لا يوجد مفهوم واحد لمصطلح التفكير الإبداعي، حيث إن كل تعريف يركز على أحد جوانب التفكير الإبداعي، إلا أن هناك عناصر مشتركة بين هذه التعريفات، مثل التأكيد على أن:

- التفكير الإبداعي من أعمق أنماط التفكير وهو عملية عقلية تمر بمراحل متعددة.
- التفكير الإبداعي عبارة عن إنتاج تعبيرات وأشياء وأفكار جديدة غير مألوفة وإن كان لا يمنع أن يكون تكويناً جديداً لعناصر قديمة.
- التفكير الإبداعي هو نوع من طرق حل المشكلات.
- التفكير الإبداعي يقوم على التفكير التباعدي.
- هناك سمات شخصية للفرد المبدع مثل: حب الاستطلاع، التخيل، الاكتشاف، المرونة، الأصالة، الطلاقة، التحلي بروح المرح والدعابة.
- التفكير الإبداعي يرتبط بمجموعة من القدرات تكّون المفهوم المتكامل للإبداع باعتباره مجالاً عقلياً متميزاً عن غيره، وهذا بدوره يقودنا إلى الحديث عن المهارات التفكير الإبداعي. (Dixson, 2004, P. 54)

❖ **مهارات التفكير الإبداعي:**

القدرات الإبداعية موجودة لدى جميع الأفراد، ولكن توظيفها يختلف من فرد لأخر في ضوء طبيعة الظروف الحياتية السائدة، ويمكن تنمية هذه القدرات عن طريق تعلم المهارات اللازمة لها، واستخدام الوسائل التي بدورها تمكن الفرد من توظيف هذه المهارات في أنشطة الحياة اليومية، وقد حدد علماء النفس والمختصين في مجال التفكير عدداً من المهارات التي ينضوي عليها التفكير الإبداعي، ومنها الطلاقة والمرونة والأصالة، وفي إطار البحث الحالي تم تناول هذه المهارات على النحو الآتي.

- **الطلاقة** (Fluency)**:** يقصد بها القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، ولذلك يتميز الشخص المبتكر بسهولة وسرعة وكمية إنتاج الأفكار التي يمكن أن يقترحها بالنسبة لموضوع معين، بشرط أن تكون هذه الأفكار مناسبة ومتسقة مع الموضوع محل التفكير. (زيتون، 2003، ص 64)
- وقد تم التوصل إلى عدة أنواع للطلاقة تتمثل في: الطلاقة اللفظية ويقصد بها السهولة في إنتاج كلمات تحت شروط تركيبية معينة، ولا يلعب عامل المعنى دوراً هاماً فيها. والطلاقة الفكرية وتعنى قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية في فترة زمنية محددة لمشكلة ما أو موقف معين. وكذلك الطلاقة التعبيرية ويقصد بها القدرة على صياغة

الأفكار والتعبير عنها في عبارات مفيدة في ضوء موضوع معين. (عبد الجيد، 2004، ص139) وبالتالي فإن القدرة على إنتاج الأفكار تختلف عن صياغة هذه الأفكار والتعبير عنها في كلمات أو صور مختلفة.

- **المرونة** (Flexibility): هى القدرة على تغيير اتجاه التفكير وتوليد أفكار متنوعة لحل مشكلة ما أو تغيير وجهة النظر نحو تلك المشكلة محل المعالجة والنظر إليها من زاويا مختلفة، وبذلك فالمرونة تعنى قدرة الفرد على أن يسلك أكثر من مسلك للوصول إلى كافة الأفكار أو الاستجابات المحتملة. (زيتون، 2003، ص 63)
- وتنقسم إلى نوعين الأول منهما هو المرونة التلقائية وتعنى القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة التي ترتبط بالموقف. أما النوع الثاني فهو المرونة التكيفية وهى قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل مشكلة المطروحة أو إعادة التفكير في هذه المشكلة من زوايا جديدة تسهم في التوصل إلى الحلول الإبداعية.
- **الأصالة** (Originality): هى قدرة الفرد على التجديد والانفراد بالأفكار الجديدة في الموضوع المطروح، وبالتالي فإنها تتضمن الجانب الجديد أو التميز من خلال إنتاج الأفكار الجديدة، غير المألوفة وقليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد. وتعد الأصالة أهم العوامل المكونة للتفكير الإبداعي، وذلك لأنها تعتمد على قيمة الأفكار وجدتها ونوعيتها.
- ومما سبق يتضح التفكير الإبداعي يتطلب وجود ثلاث قدرات أساسية هى الطلاقة والمرونة والأصالة وهذه القدرات الثلاث، أي الكمية والنوعية والتميز، ليست مطلقة بشكل عام، بل هى مرتبطة بطبيعة الأفراد المُستهدفين أي أن مستوى هؤلاء الأفراد كمجموعة هو الذي يحدد مدى تعدد الأفكار أو تنوعها أو تميزها وليس مستوى المعلمين أو المجتمع، ولذلك فإن التفكير الإبداعي هو ما يعتبر إبداعا بالنسبة للمتعلمين أنفسهم، وبالتالي فالمتعلم المبدع هو الذي يأتي بأفكار أكثر من زملائه ومختلفة عن أفكارهم أو جديدة عنها.

❖ **مراحل التفكير الإبداعي:**

إن عملية التفكير الإبداعي لا تتم فجأة وإنما تمر بعدة مراحل تبدأ بالإعداد للوصول للفكرة الإبداعية أو الحل الإبداعي ثم مرحلة الكمون ثم مرحلة الإشراق وبعد ذلك تأتي مرحلة التحقق من تلك الفكرة أو ذاك الحل. (Roumégous, 2002, p.43) ولتوضيح ذلك نتناول هذه المراحل كالآتي:

1. **مرحلة الإعداد** (Preparation Stage): هى المرحلة التي يتم فيها تحديد المشكلة والتفكير فيها من كافة جوانبها، وفي ضوئها يتم جمع المعلومات والبيانات وتسجيل الملاحظات اللازمة وتتطلب هذه المرحلة القيام بجهد موجه لدراسة الأشياء والتعرف عليها وإمكانات البيئة والظروف المحيطة التي قد تكون لها تأثير على المشكلة.
2. **مرحلة الحضانة أو الكمون** (Incubation Stage): هي مرحلة ترتيب الأفكار ذهنيا وربطها بطبيعة المشكلة المطروحة، وتتميز هذه المرحلة بالجهد الشديد الذي يبذله الفرد؛ حيث تعمل قدراته الداخلية على استيعاب الموقف واسترجاع الخبرات الماضية المشابهة، والبحث عن علاقات أو ارتباطات جديدة تساعد على إيجاد الحلول غير التقليدية وتعرف هذه المرحلة بمرحلة الحضانة أو الكمون لأنها تتم داخل عقل الفرد.
3. **مرحلة الإشراق** (lurnination stage): وفى هذه المرحلة يصل الفرد إلى ذروة العملية الإبداعية؛ حيث يتوصل إلى الفكرة الإبداعية أو إلى الحل الجديد للمشكلة وقد تكون تفاصيل هذا الحل أو هذه الفكرة غير كاملة أو غامضة في هذه المرحلة، ولكنها تبدو في جملتها واضحة ومرتبطة بالمشكلة المستهدفة. وبالتالي فإنها مرحلة التفكير الدقيق والحاسم، الذي ينتج عنه ميلاد الفكرة الجديدة أو الحل الإبداعي للمشكلة.
4. **مرحلة التحقق** (Verification stage): وهذه المرحلة هى مرحلة التجريب والاختبار للفكرة الجديدة أو الحل الإبداعي التي تم التوصل إليه في الخطوة السابقة، حيث تخضع هذه الفكرة أو الحل الذي توصل إليه الفرد إلى التحقق والتقييم، والمراجعة والتأكد من صحته وملائمته لحل المشكلة كحل إبداعي. (كوجك،1991، ص51)

ومما سبق يتضح أن التفكير الإبداعي، عملية عقلية تمر بعدة مراحل حتى يتم الوصول إلى الفكرة الإبداعية أو الحل الإبداعي. وأنه برغم اختلاف مسميات المراحل التي تمر بها عملية التفكير الإبداعي، إلا أن ناتج هذه العملية لابد وأن يتسم بالجدة والأصالة حتى يوصف بأنه إبداعي.

❖ **أهمية التدريس الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي:**

عملية التدريس لم تعد قاصرة على نقل المعلومات والمعارف من جانب المعلم، كما لم تعد عملية التعلم قاصرة على الحفظ والاستظهار من جانب المتعلم، بل أصبحت عملية تفاعلية تهدف إلى مساعدة المتعلم في عملية التعلم ذاتها واكتساب مهارات التفكير السليم، ومن ثم المساهمة بفاعلية في إعداده، وتهيئته للكيف الايجابي مع الحياة، والمشاركة بفاعلية في صناعة المستقبل. (Hugonie, 2003, P. 65)

ومن ذلك المنطلق تصبح الخبرات التعليمية ذات معنى بالنسبة للمتعلم، وتجعله أكثر تفاعلاً ومشاركة في عملية التعلم وتطبيق ما تعلمه في واقع حياة اليومية والمستقبلية، وهذا يتطلب توفير البيئة التعليمية التي تستثير عملية التفكير وتساعد في تنمية مهاراتها المختلفة لدى المتعلم، وذلك من خلال استخدام طرائق واستراتيجيات تدريسية داعمة لهذا التوجه، ولذا أصبح المعلم اليوم مطالبا بتنمية مهاراته التدريسية وخاصة المرتبطة بالتفكير والإبداع في إعداد وتنفيذ المواقف التدريسية وذلك حتى يتمكن من تحقيق النواتج التعليمية المستهدفة ومنها تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذه. ولذلك يأتي الاهتمام بالتدريس الإبداعي وتوظيفه في العملية التعليمية حيث يساعد في تنمية وخلق طاقات الإبداع لدى المتعلم إذ يتطلب تقديم الموضوعات الدراسية مشكلات أو مجموعة أسئلة تتطلب الإجابة عنها التفكير الإبداعي في ظل مناخ تعليمي إبداعي، قائم على تشجيع الأفكار الجديدة والمتفردة ويسمح للمتعلم بحرية العمل واختيار نشاطات التعلم تحت إشراف معلم يتمتع باتجاهات إيجابية نحو التفكير الإبداعي، ولا يعتبر نفسه مصدراً وحيداً للمعارف، ويشجع الطلاب على توظيف المكتبة المدرسية والمصادر التعليمية الأخرى في البحث والاستقصاء والوصول إلى الأفكار والحلول الإبداعية. (عبد الجيد، 2004، ص 36)

وفي ضوء ما سبق، تتضح أهمية التدريس الإبداعي ودوره في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، وذلك لأن التدريس الإبداعي يتم في إطار عملية إجرائية لها مراحل متتابعة تتمثل في التخطيط والتنفيذ والتقويم, وفى مرحلة التخطيط يحدد المعلم أهدافه بدقة ومنها ما يرتبط بالتفكير الإبداعي, ثم يبدأ في توليد أفكار جديدة تساعده في تحقيق هذه الأهداف حيث يتناول المحتوي التعليمي فيستخرج منه القضايا والمواقف التي تساعده في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين, ثم يحدد طرائق وأساليب التدريس المتنوعة والداعمة لمهارات التفكير, وكذلك الأنشطة والمهام التعليمية المبتكرة, والأسئلة مفتوحة النهاية والوسائل التعليمية التي تثير التفكير التباعدي لدى التلاميذ.

وقد اهتمت العديد من الدراسات بالتفكير الإبداعي، ومنها دراسة جيرجوفيش (Gerjovich, 2000) حيث هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين إبداعات الطلاب من خلال تفكيرهم الإبداعي وطرائق التدريس التي يتعلمون بها في المدراس الثانوية العليا في الولايات المتحدة الأمريكية، وأسفرت الدراسة عن وجود ارتباط ايجابي بين نمو التفكير الإبداعي واستخدام أسلوب التعلم المفضل لدى الطالب. وكذلك دراسة انتورب (Antwerp, 2002) التي استهدفت تعرف أثر استخدام المعلم أسلوب التخيل والتمثيل الخيالي كمتطلب أساسي للتفكير الإبداعي في تنمية التحصيل المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بجنوب أفريقيا، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي دراجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة كييف (Caeeve, 2003) التي هدفت إلى تعرف العلاقة بين خصائص المعلم وأسلوبه في التدريس والتحصيل المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالولايات المتحدة الأمريكية في ضوء نتائج اختبار تورانس للتفكير الإبداعي. وأوضحت النتائج أن خصائص المعلمين الأعلى ارتباطا بتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلاب هى: الدافعية، واستخدام التعلم التعاوني. وهدفت دراسة إيديث (Edith, 2004) إلى تعرف طبيعة تصورات المعلمين لمهارات التفكير الإبداعي لدى طلبتهم المبدعين والعوامل المؤثرة فيها بمرحلة التعليم الأساسي، وأشارت النتائج إلى أن البرامج الإثرائية المقدمة لجميع الطلاب (الموهوبين وغير الموهوبين) داخل غرفة الصف تؤثر بشكل كبير في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم جميعا.

وقام صالح (2007) بدراسة هدفت إلى تعرف فاعلية بعض استراتيجيات التعلم البنائي الاجتماعي في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية. وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة احصائيا في التفكير الإبداعي لصالح المجموعتين التجريبين. وهدفت دراسة كل من إردوجان *وأككانا* (Erdogan and Akkana, 2009) إلى تحديد أثر نموذج فان هايل على التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع. وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج فان هايل على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة.

وأجرى أبو الخير (2010) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني الثانوي التجاري، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في التفكير الابتكاري لصالح أفراد المجموعتين التجريبيتين. وأجرت شحاتة (2012) دراسة هدفت إلى قياس فعالية استخدام استراتيجية التعلم الذاتي في الجغرافيا القائم على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإبداعي، وذلك لصالح التطبيق البعدي للاختبار. وقام فارس (2013) بدارسة هدفت إلى أثر استخدام استراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة، وقد أسفرت النتائج عن فاعلية استراتيجية خرائط العقل في اكتساب الطلاب للمفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الإبداعي.

اتضح من خلال عرض الدراسات السابقة، عدم وجود دراسات أو بحوث سابقة تناولت تنمية مهارات التدريس الإبداعي وعلاقتها بالتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مجال الدراسات الاجتماعية مما يعد أيضا من مميزات ومبررات البحث الحالي. وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تدعيم الإطار النظري الخاص بالتفكير الإبداعي وكذلك في إعداد أدوات البحث الحالي.

ثالثا: المهارات الحياتية

❖ **المقصود بالمهارات الحياتية:**

المهارات الحياتية من أهم المهارات الشخصية والإنسانية التي يمثل تعلمها واكتسابها توجها عالميا معاصرا، حيث تعد من المتطلبات الأساسية التي يحتاجها جميع الأفراد لكي يتوافقوا مع أنفسهم ومع المجتمع الذي يعيشون فيه وفي الوقت ذاته تساعدهم في مواجهة مشكلاتهم اليومية والتفاعل معها بإيجابية عبر المواقف الحياتية المختلفة، ومن ثم فإن تنميتها لدى المتعلمين يمثل ضرورة حياتية في أي مجتمع. ويقصد بالمهارات الحياتية السلوكيات والأداءات المعبرة عن القدرات الشخصية والاجتماعية اللازمة للأفراد للتعامل الصحيح والرشيد مع أنفسهم ومع الآخرين ومع عناصر المنظومة البيئية التي يعيشون فيها، وذلك باتخاذ القرارات السليمة وتحمُّل المسؤولية وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، ومواجهة المشكلات الحياتية والعمل على منع تكرارها.

وقد أشار جونز (Jones, 1991, P. *25*) إلى أن المهارات الحياتية تندرج تحت ثلاثة مداخل رئيسة الأول منها يتناول المهارات الحياتية باعتبارها مجموعة الأداءات والاختيارات الذاتية اللازمة لتحقيق الغايات الشخصية. أما المدخل الثاني فيتناولها باعتبارها القدرات العقلية والحسية المستخدمة في تحقيق أهداف مرغوبة لدى الفرد. بينما المدخل الثالث فيتناول هذه باعتبارها مجموعة العمليات والإجراءات التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلاته الحياتية.

ويرى كل من عبد المجيد منصور وزكريا الشربيني أن المهارات الحياتية هي الأدوات التي تُساعد الطلاب على تعلم كيفية التعامل والتفاعل مع المجتمع المحيط، وتُحسن من علاقتهم مع الآخرين، والتعامل مع الضغوط، والروابط الأسرية، والثقة بالنفس، واحترام الذات والآخرين، والتواصل معهم، وتقبل المسؤولية. (منصور والشربيني، 2005، ص243)، ويشير (اللقاني، وحسن، 2001، ص215) إلى أن المهارة الحياتية هي أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليومية التي يتفاعل فيها مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات وبالتالي فإن هذه التفاعلات تحتاج من الفرد أن يكون متمكنا من مهارات أساسية.

وتأسيسا على ذلك، يعرف الباحث المهارات الحياتية في هذا البحث بأنها مجموعة من القدرات والسلوكيات التي تمكن الفرد من التعامل بفاعلية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية بما يتناسب مع التغيرات المتلاحقة محليا وعالميا، ومن هذه المهارات: مهارة الاتصال والتواصل، ومهارة التعاون مع الآخرين، ومهارة اتخاذ القرار.

❖ **الأهمية التربوية للمهارات الحياتية:**

أصبح تعليم وتعلم المهارات الحياتية من الأهداف الرئيسة للتربية المعاصرة، ومن المهام الجديدة للمعلم في القرن الحدي والعشرين؛ حيث باتت المنظمات الدولية والإقليمية (اليونسكو، 1996، ص4 والإلسكو، 2004، ص7) في السنوات الأخيرة، تركز اهتمامها الشديد على ضرورة تعليم وتعلم هذه المهارات، عن طريق إدماجها في المناهج الدراسية وبرامج تكوين المعلمين. ولذلك أضحى مستقبل الإنسان مرهوناً بتقدم التربية وتطوير مفاهيمها في التعاون والعيش المشترك والإخاء الإنساني والعدالة والحرية وتقدير التنوع واحترام ثقافة الآخرين وقبولهم واعتماد الحوار سبيلاً للتفاهم وحل المنازعات، بعد أن أصبح العالم قرية صغيرة في خارطة الكون.

وتأتي أهمية المهارات الحياتية باعتبارها مهارات أساسية لا غنى عنها للفرد في ممارسة مهام وأنشطة حياته اليومية بفاعلية، ومن ثم مواصلة البقاء والتكيف الإيجابي مع المتغيرات المتلاحقة والتقدم المستمر في مختلف المجالات الحياتية؛ حيث تتيح للمتعلم فرصة اكتساب الخبرات المباشرة؛ عن طريق الاحتكاك المباشر بالأحداث والمواقف الحياتية والتفاعل معها مباشراً الأمر الذي يجعل التعلم متعة ويعطيه معنى وفي الوقت ذاته يوفر عنصر الإثارة والتشويق في المواقف التعليمية ويزيد الدافعية للتعلم ومن ثم الاندماج في العملية التعليمية نظراً لارتباطها بواقع وحاجات المتعلم وتؤهله لمواجهة مشكلاته الحياتية. (Granier, et Picot, 2004, P. 80)

وتتعاظم الأهمية التربوية للمهارات الحياتية من دورها الأساسي في تأهيل الأفراد للحياة بفاعلية في إطار مجتمعات ونظم حياتية باتت تركز جل اهتمامها على العنصر البشري لديها والاستثمار في مجال التنمية البشرية ومن ثم تمكين الأفراد كمورد استثماري فاعل في تحقيق التنمية المستدامة بمفهومها الشمولي والتكاملي، في ظل مجتمع الاقتصاد المعرفي القائم على الاستثمار الأمثل للطاقات البشرية المبدعة . (Scheyvens, 2008, P. 53)

ولذلك فإن المهارات الحياتية لها أهميتها في كافة المجتمعات والنظم التعليمية وإن كانت درجة الأهمية قد تختلف من فرد لآخر ومن مجتمع لآخر، ومن فترة زمنية لأخرى، الأمر الذي يجعل النظم التعليمية الواعية بأهمية تلك المهارات والراغبة بمواكبة التغيرات والتطورات تسعي بكل مقدراتها لمساعدة المتعلمين في اكتساب المهارات الحياتية الجديدة بل والمتوقعة في ظل هذه التغيرات والتطورات المستمرة. ومن هذا المنطلق يتعين على النظم التعليمية على مساعدة المتعلم اكتساب واتقان المهارات الحياتية التي تؤهله للتعامل الواعي والتفاعل الايجابي مع المواقف الحياتية المتنوعة، إذ يقدر ما يتقن المتعلم هذه المهارات يكون نجاحه تميزه في حياته المستقبلية.

❖ **دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية:**

تعد المهارات الحياتية أحد الجوانب التعليمية الأساسية التي ينبغي زيادة الاهتمام بها في كافة المراحل الدراسية وعبر مناهجها التعليمية المختلفة ومنها مناهج الدراسات الاجتماعية التي بطبيعتها تستهدف مساعدة المتعلمين في التكيف الايجابي مع التغيرات البيئية والحياتية المستمرة، الأمر الذي يتطلب التوجه المباشر وغير المباشر نحو استهداف تعلم المهارات الحياتية في العملية التعليمية بما يكفل اتاحة وتهيئة الفرص التعليمية اللازمة لاكتساب المتعلمين للمهارات الحياتية وتنميتها لديهم، باعتبارها واحدة من أهم المقومات الأساسية اللازمة للتكيف الإيجابي والتعايش الفاعل والمتفاعل مع البيئة التي يعيشون فيها، ولذلك فإن معظم الدول أصبحت تستهدف في مناهجها الدراسية اكتساب المتعلمين المهارات الحياتية، التي تجعلهم قادرين على التفاعل مع مفردات الحياة اليومية وأنشطتها المتنوعة بكل إيجابيات ها وسلبياتها. (Soliman, 2005, P. 20)

ولذلك تتضح أهمية مناهج الدراسات الاجتماعية في تحقيق التكامل بين دور المدرسة ومتطلبات الحياة اليومية، وربط حاجات المتعلمين باحتياجات المجتمع، من خلال تهيئة واتاحة الفرص التعليمية والخبرات التربوية عبر أهدافها ومحتوياتها وأنشطتها التعليمية بما يساعد المتعلمون في اكتساب المهارات الحياتية وتدريبهم على ممارستها بشكل سليم عن طريق الأنشطة التعليمية الهادفة في مجال الدراسات الاجتماعية. (Arnould, et Biaggi, 2004, P. 91)

ومن هذا المنطلق قد نظمت محتويات مناهج الدراسات الاجتماعية بما يساعد المتعلم في تعرف طبيعة العلاقات بين الفرد والمجتمع والمجتمعات الأخرى، ومن ثم فهم الظواهر البيئية والمشكلات الحياتية في ضوء أبعادها وانعكاساتها المحلية والاقليمية والعالمية، ولهذا تضم هذه المناهج العديد من المواقف والأنشطة التعليمية التي تستهدف اكساب المتعلم للمهارات الحياتية، مثل: مهارات التعامل مع الآخرين والتواصل معهم بالحوار البنّاء واحترام الرأي الآخر واحترام الثقافات الأخرى والتعاون والعمل في فريق وتحمل المسئولية واتخاذ القرار والمحافظة على الموارد الطبيعية؛ وبرغم ذلك فإن واقع تدريسها لايزال يعتمد على الإلقاء والتلقين من جانب المعلم والحفظ والاستظهار من جانب المتعلم.

لذلك باتت الحاجة ملحة أكثر من قبل إلى استخدام وتفعيل طرائق واستراتيجيات تدريسية قائمة على التعلم النشط وفي الوقت ذاته تمد كلا من المعلم والمتعلم بآفاق تعليمية وتعلمية واسعة ومتنوعة، تناسب التعلم الفعال وتحقيق النواتج التعليمية المستهدفة ولهذا يسعي البحث الحالي إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ومعرفة فاعليته في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية.

وقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث السابقة بالمهارات الحياتية فقد أجرى السيد (2001) دارسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام برنامج قائم على التعلم البنائي الاجتماعي على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمصر، وأشارت نتائج الدراسة إلي فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل والمهارات الحياتية. واستهدفت دراسة مازن (2002) تقديم تصور مقترح لمنظومة تعليمية تحقق التكامل بين المهارات الحياتية ومجالاتها وأبعاد التنمية التكنولوجية والثقافة العلمية اللازمة لإعداد المواطن العربي بمصر، وتوصلت الدراسة إلى تحديد المهارات الحياتية المستهدفة ومنها مهارات اتخاذ القرار، ومهارات الاتصال وأوصى الباحث بتضمين تلك المهارات في سياق المناهج التعليمية وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي.

كما أجرى عبد الموجود وأسكاروس، (2005) دراسة هدفت إلى تحديد المهارات الحياتية الواجب توافرها لدى طلاب التعليم الثانوي بمصر، وتوصلت الدراسة إلى تحديد المهارات الحياتية بسلامة الصحة ونظافة الجسم، وحماية البيئة والمحافظة عليها. وأوصى الباحثان بضرورة الكشف عن فاعلية الاستراتيجيات التدريسية في تنمية هذه المهارات وتحديد الأنشطة التعليمية اللازمة لتنميتها. وقاما ويك وبنيامين (Wick and Benjamin, 2006) بدراسة هدفت إلى تحليل مناهج التعليم المهني في المدارس البريطانية وكولمبيا وكندا في ضوء المهارات الحياتية الأساسية (فهم الذات والتعلم من خلال لعب الادوار ومواجهة المشكلات والمسئولية الفردية والنقد الموضوعي)، وأظهرت نتائج الدراسة ضعف تمثل هذه المهارات في المناهج الدراسية. وجاءت دراسة هانلي (Hanley, 2007)، بهدف تطوير أحد البرامج التعليمية لتنمية المهارات الحياتية لدى أطفال ما قبل المدرسة (مرحلة رياض الأطفال) في الولايات المتحدة الأمريكية، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المطور في تنمية المهارات الحياتية المستهدفة.

وهدفت الدراسة التي قام بها حافظ، (2008) إلى الكشف عن فاعلية أسلوب المشروع القائم على النبات كمدخل لتنمية المهارات المرتبطة باتخاذ القرار لدى الأطفال بمصر، وأشارت النتائج إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الأطفال بأسلوب المشروع القائم على النبات وأوصت بضرورة تدريب المعلمين على هذه المهارات وكيفية تنميتها لدى تلاميذهم. كما أجرى بوهلر وسكوردر وسلبرسون (Buhler, Schroder and Silbereisen, 2008) دراسة هدفت إلى تعرف أثر برامج الحماية من المخدرات في زيادة المعرفة الخاصة بالمهارات الحياتية، وأظهرت النتائج وجود زيادة معرفية في المهارات الحياتية لدى التلاميذ إلا أن، تعزيز السلوكات المرتبطة بها لم يظهر بدرجة كافية.

كما وأجرى أديوالي (Adewale, 2009) دراسة بهدف استقصاء فعالية برامج التعليم غير النظامية في تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين بنيجيريا، وأشارت النتائج إلى تدني مستوى الكفاءة في المهارات الحياتية، أقل من (% 50). وأجرى كولينز وأخرون (Collins, et al, 2010) دراسة

لتعرف أثر تدريس المحتوى الأساسي في المهارات الحياتية على سلوكيات وأداءات طلاب المرحلة الثانوية الذين يعانون من اضطرابات، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية تدريس المحتوى الأساسي في تنمية المهارات الحياتية.

وقام الجديبي (2010) بدراسة هدفت إلى تحديد المهارات الحياتية وتصنيفاتها الحديثة وأهمية اكتسابها وأساليب تنميتها في ضوء التحديات المعاصرة التي تواجه المجتمع الإسلامي، وتوصلت الدراسة إليها إعداد تصور مقترح للمهارات الحياتية تضم مهارات التفكير والتواصل الاجتماعي. وهدفت دراسة الجدي (2012) إلى تعرف أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

من خلال عرض الدراسات السابقة في هذا المحور وفي المحورين السابقين، اتضح عدم وجود دراسات أو بحوث سابقة تناولت تنمية مهارات التدريس الإبداعي وعلاقتها بتنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مجال الدراسات الاجتماعية مما يعد أيضا من مميزات ومبررات البحث الحالي. وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تدعيم الإطار النظري وفي إعداد أدوات التقويم للبحث الحالي.

- **تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة:**

باستعراض الدراسات السابقة وجد أنها متباينة في اهتماماتها، ولذا تم تصنيفها في ثلاثة محاور الأول منها اختص بالتدريس الإبداعي، والثاني اختص بالتفكير الإبداعي، أما الثالث فقد اختص بالمهارات الحياتية وهذا التصنيف لا يمنع التداخل فيما بين تلك البحوث والدراسات ولكن يجعل فحصها ومناقشتها أمراً منظماً وميسوراً، حيث اتضح أن جميع هذه الدراسات والبحوث رغم تعدد مجالاتها واهتماماتها لم يتناول أي منها مهارات التدريس الإبداعي لمعلمي الدراسات الاجتماعية، وأثرها في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مما أكد خصوصية البحث الحالي والحاجة إليه. وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تدعيم الإطار النظري للدراسة وبناء أدوات الدراسة وإعداد البرنامج التدريبي.

- أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات والبحوث السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أوجه عدة، منها أن معظم هذه الدراسات استخدمت المنهج التجريبي، والتصميم التجريبي المعتمد على القياسين القبلي والبعدي، وذلك ما اعتمدت عليه الدراسة الحالية. كما أن بعض هذه الدراسات استخدمت التفكير الإبداعي كمتغير تابع

وكذلك المهارات الحياتية، وهو ما تم في الدراسة الحالية. كما أن بعض هذه الدراسات أعدت برامج تدريبية لتنمية مهارات محددة وهذا ما تم أيضا في الدراسة الحالية.

- أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية وبين الدراسات والبحوث السابقة:

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في أوجه عدة، نوردها فيما يلي:

– من حيث الهدف: استهدفت الدراسة الحالية تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وتعرف أثر ذلك في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية.

– من حيث المحتوى: تعمل الدراسة الحالية على تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، وذلك من خلال برنامج تدريبي معد لها الغرض.

– من حيث التقويم: استخدمت الدراسة الحالية بطاقة ملاحظة أداء المعلمين في مهارات التدريس الإبداعي، واختبارا تحصيليا لقياس الجانب المعرفي لهذه المهارات كما استخدمت اختبارا للتفكير الإبداعي وأخرا للمهارات الحياتية وهو ما لم تستخدمه أي من الدراسات والبحوث السابقة.

إجراءات الدراسة

أولا: التصميم التجريبي ومنهج البحث ومتغيراته:

1- التصميم التجريبي: استخدم هذا البحث نظام المجموعة الواحدة بالنسبة للمعلمين وبالتالي يتكون التصميم التجريبي من مجموعة واحدة تم تطبيق أدوات القياس عليها تطبيقا قبليا وقامت بدراسة البرنامج المقترح وتم تطبيق أدوات القياس عليها تطبيقا بعديا. أما بالنسبة للتلاميذ فقد استخدم البحث التصميم التجريبي ذي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة الواحدة وبالتالي تكون التصميم التجريبي من مجموعة تجريبية واحدة درست الوحدة التعليمية وفقا للتدريس الإبداعي وأخرى ضابطة درست الوحدة التعليمية ذاتها بالطريقة السائدة.

منهج البحث: استخدم البحث الحالي وفقا لطبيعته منهجين بحثيين هما:

أ . المنهج الوصفي: وذلك في تحليل البحوث والدراسات السابقة ودراسة الاتجاهات الحديثة في مجال التدريس الإبداعي، وكذلك في مجال التفكير الإبداعي، وأيضا لتحليل مصادر اشتقاق مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، وبناء البرنامج المقترح في ضوئها.

ب . المنهج التجريبي: وذلك للتعرف على تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) على المتغيرات التابعة وهي مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ومهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي الأزهري.

2- متغيرات البحث:

أ- **المتغيرات المستقلة**، تتمثل فيا يلي:

1. البرنامج التدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية.
2. التدريس الإبداعي بالنسبة للتلاميذ.

ب- **المتغيرات التابعة**، تتمثل هذه المتغيرات في الآتي:

1. الجوانب المعرفية لمهارات التدريس الإبداعي.
2. الجوانب الأدائية لمهارات التدريس الإبداعي.
3. مهارات التفكير الإبداعي.
4. المهارات الحياتية.

ثانيا: إعداد أدوات الدراسة والمعالجة التجريبية وضبطها:

1- إعداد قائمة مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية

- **الهدف من القائمة:** هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية، من وجهة نظر الخبراء، والمتخصصين في الدراسات الاجتماعية ومناهجها وطرق تدريسها.
- **مصادر بناء القائمة:** اعتمد الباحث في بناء القائمة على المراجع والمصادر والأدبيات ذات الصلة بالتدريس الإبداعي، وكذلك الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بهذا المجال. كما تم مقابلة بعض المعلمين والموجهين والمختصين في مجال مناهج طرق تدريس الدراسات الاجتماعية لتعرف وجهة نظرهم كأحد مصادر بناء القائمة.
- **القائمة في صورتها الأولية:** قام الباحث ببناء قائمة أولية، في صورة استبانة مكونة من ثلاثة محاور رئيسية تمثلت في: مهارات التخطيط للتدريس الإبداعي، ومهارات تنفيذ التدريس الإبداعي ومهارات تقويم نواتج التعلم في التدريس الإبداعي. واشتملت هذه المحاور مجتمعة على (15) مهارة فرعية شكلت معا مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية. (ملحق 1)
- **عرض القائمة على المحكمين:** تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وُطلب منهم إبداء الرأي في فيها، من حيث أهمية المهارات المقترحة ومدى صحتها من الناحية اللغوية والعلمية ومدى شمولية القائمة لجميع المهارات اللازمة. وفى ضوء ملاحظات المحكمين تم مراجعة عناصر القائمة وتعديل صياغة

بعض المهارات الفرعية رقم (3- 5 - 8 - 10- 13) وبعد إجراء التعديلات اللازمة تم صياغة القائمة في شكلها النهائي. (ملحق 2)

- **الصورة النهائية للقائمة:** بعد إجراء التعديلات اللازمة، من حذف أو تعديل أو إضافة، في ضوء ما أسفرت عنه آراء المحكمين وتوجيهاتهم، تم صياغة القائمة في شكلها النهائي، وتم عرضها في شكلها النهائي على عدد من المتخصصين في المجال وبعد إقرارها منهم، أصبحت القائمة في صورتها النهائية وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، ونصه: "ما مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى لمعلمي الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين؟ "

2- بناء البرنامج المقترح وضبطه: تم إتباع الخطوات التالية في بناء البرنامج المقترح:

- **تحديد عنوان البرنامج:** برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية.
- **تحديد أهداف البرنامج:** هدف هذا البرنامج إلى تنمية مهارات التدريس الإبداعي بجانبيها المعرفي والأدائي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، ولذلك تتمثل أهداف البرنامج في: تعرف المقصود بالتدريس الإبداعي، وخصائصه، وتوضيح أهميته للمعلم والمتعلم، وكذلك تخطيط وتنفيذ بعض المواقف التدريسية القائمة على التدريس الإبداعي بما يعكس التمكن من مهارات والأداءات المرتبطة بها والتي تتمثل في: تحديد الأهداف الإجرائية واختيار الوسائل التعليمية الداعمة للتدريس الإبداعي وتحديد طرائق التدريس وأساليب التهيئة المناسبة وتقديم المحتوى التعليمي بما يتناسب والتدريس الإبداعي واستخدام الأسئلة الصفية الداعمة للتفكير وغلق الدرس بما يساعد في تحقيق أهداف التدريس الإبداعي. وأيضا اكتساب مهارات تقويم نواتج التعلم في التدريس الإبداعي وتشمل: تنويع أساليب التقويم وتوظيف التغذية الراجعة في تنمية التفكير الإبداعي واستخدام أدوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم بشكل متكامل. وتم تصنيف هذه الأهداف وتوزيعها على الوحدات التعليمية التي يتضمنها البرنامج وذلك في ضوء طبيعة كل وحدة. أما الأهداف الإجرائية والخاصة بكل موضوع دراسي وبكل جلسة تدريبية فقد تم وضعها في بداية كل موضوع وكل جلسة في البرنامج. (ملحق 3)
- **تحديد محتوى البرنامج المقترح:** يحتوي البرنامج الحالي على أربع وحدات تعليمية الأولى منها تمثل الجانب النظري للبرنامج أما الوحدات الثلاث الأخرى فتمثلن الجانب العملي، وتم تنظيم هذا المحتوى على النحو التالي:

- الوحدة الأولى: طبيعة التدريس الإبداعي وأهميته التربوية، ومهاراته التطبيقية، وتتضمن موضوعين: لأول: طبيعة التدريس الإبداعي وأهميته التربوية. والثاني: خطوات التدريس الإبداعي.
- الوحدة الثانية: مهارات التخطيط للتدريس الإبداعي، وتتضمن الجلسات الآتية:
- الجلسة الأولى: تدريب على صياغة الأهداف الإجرائية واختيار الوسائل التعليمية وتحديد طرائق التدريس وأساليب التهيئة المناسبة للتدريس الإبداعي.
- الجلسة الثانية: تدريب على إعداد خطة لتدريس أحد الموضوعات الدراسية باستخدام التدريس الإبداعي.
- الوحدة الثالثة: مهارات تنفيذ التدريس الإبداعي، وتتضمن الجلسات الآتية:
- الجلسة الأولى: تدريب على أساليب التهيئة وطرائق تقديم المحتوى التعليمي في التدريس الإبداعي.
- الجلسة الثانية: تدريب على إدارة بيئة التعلم القائمة على التدريس الإبداعي.
- الجلسة الثالثة: تدريب على استخدام الأسئلة الصفية الداعمة للتفكير وغلق الدرس بما يساعد في تحقيق أهداف التدريس الإبداعي.
- الوحدة الرابعة: مهارات تقويم نواتج التعلم في التدريس الإبداعي، وتتضمن الجلستين الآتيتين:
- الجلسة الأولى: تدريب على تنويع أساليب التقويم وتوظيف التغذية الراجعة في تنمية التفكير الإبداعي.
- الجلسة الثانية: تدريب على تحقيق التكامل بين أساليب التقويم المستخدمة في التدريس الإبداعي.

– **تحديد مصادر ووسائل التعلم:** تطلب تعلم محتوى البرنامج الحالي وتحقيق أهدافه، عدداً متنوعاً من المصادر والوسائل التعليمية المقترح استخدامها من جانب المشاركين في دراستهم للموضوعات والقيام بالأنشطة التعليمية في الجلسات التدريبية. وتتمثل بعض هذه المصادر وتلك الوسائل التعليمية في الآتي:

أ. مواد مطبوعة حول: طبيعة التدريس الإبداعي وأهميته التربوية ومهارات تخطيط وتنفيذ التدريس الإبداعي وكيفية تطبيقه في مجال الدراسات الاجتماعية.

ب– مواد مرئية ومقروءة ومنها: نماذج لبعض المواقف التدريسية القائمة على التدريس الإبداعي ومواد تعليمية الكترونية حول ادارة بيئة التعلم في التدريس الإبداعي.

ج– وسائل تعليمية داعمة لتعليم وتعلم محتوى البرنامج ومنها: بعض المواد التعليمية المرئية حول مهارات التدريس الإبداعي، وأشكال توضيحية لها، ورسوم تخطيطية لخطوات تنفيذ هذه المهارات.

- **تحديد أنشطة التعليم والتعلم:** تضمن البرنامج العديد من الأنشطة التعليمية، ومن تلك الأنشطة ما يلي: المشاركة في المحاضرات الخاصة بالجانب النظري، وقراءة وفهم المواد المطبوعة المتعلقة بالبرنامج وأيضا تصميم وإنتاج بعض المواقف التدريسية القائمة على التدريس الإبداعي وأداء الأنشطة المتضمنة بدليل المشارك واقتراح بعض الأفكار لزيادة فاعلية التدريس الإبداعي.
- **تحديد طرق التدريس المستخدمة في تقديم البرنامج:** يقوم البرنامج المقترح على استخدام الوحدات التعليمية الصغيرة في تصميم وتنظيم وتقديم محتوى البرنامج، وفي ضوء طبيعة هذا المحتوى والأهداف المنشودة تم اختيار الطرائق التدريسية الأتية: التعلم الذاتي والعصف الذهني ولعب الدور والحوار والمناقشة والتعلم التعاوني والتدريس المصغر.
- **تحديد أساليب التقويم:** اعتمد الباحث على نوعي التقويم المرحلي والنهائي، وقد تمثل التقويم المرحلي في عدة أسئلة موضوعية وضعت في نهاية كل موضوع درسي وفي نهاية كل جلسة تدريبية، فضلاً عن الأسئلة الشفوية التي يستخدمها المدرب أثناء التدريس وأثناء الجلسات التدريبية. أما التقويم النهائي فقد تمثل في كل من: الاختبار التحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وبطاقة ملاحظة الأداء في مهارات التدريس الإبداعي.
- **ضبط البرنامج:** تم عرض البرنامج المقترح بجميع مكوناته، على المحكمين، لتحقق من صحة أهداف ومحتوى البرنامج علميا ولغويا، وكذلك لتحقق من مناسبة مصادر ووسائل التعلم والأنشطة التعليمية، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم للأهداف التعليمية واتساقها مع المحتوى. وقد أشار بعض المحكمين بتعديل بعض الصياغات، وإعادة تنظيم بعض العناصر في المحتوي، وتعديل بعض الصياغات في الأهداف، وزيادة الأنشطة التعليمية الخاصة بالتقويم في التدريس الإبداعي، وتم تعديل البرنامج في ضوء آراء المحكمين. (ملحق 3)
- **إعداد دليل المشارك وضبطه:** قام الباحث بإعداد دليل المشارك في البرنامج المقترح من خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة وفى ضوء البرنامج ذاته وطبيعة الأهداف المنشودة. وطبقاً لذلك فإن هذا الدليل يحتوي على أربع وحدات تعليمية الأولى منها تمثل الجانب النظري وتضمنت موضوعين دراسيين أما الوحدات الثانية والثالثة والرابعة فتمثل الجانب العملي وتضمنت كل منها جلستين تدريبيتين (ماعدا الوحدة الثانية فتضمنت ثلاث جلسات تدريبية) كل منها لها عنوان محدد، أهداف، مصادر التعلم، عناصر الدرس، الأنشطة التعليمية وأسئلة التقويم خاصة بها. كما يحتوي الدليل أيضا على قائمة بأسماء الكتب، والمراجع والكتيبات والمجلات، التي يمكن للمشارك الرجوع إليها أثناء دراسة الوحدات. بعد الانتهاء من إعداد دليل المشارك قام الباحث بعرضه على المحكمين وذلك للتأكد من صحة صياغته العلمية، وتحقيقه للأهداف المنشودة

ومناسبته للعينة وملاءمته للتطبيق، في ضوء آراء المحكمين تم تعديل الدليل وأصبح في صورته النهائية وقابلا للتطبيق. (ملحق 8)

- **إعداد دليل المدرب وضبطه:** أعد الباحث دليل المدرب لتدريس البرنامج المقترح من خلال الاطلاع على بعض البحوث والدراسات السابقة وفي ضوء طبيعة البرنامج ذاته وفي ضوء دليل المشارك تم إعداد دليل المدرب. وقد تضمن هذا الدليل مقدمة لتعريف المدرب بطبيعة البرنامج، والأهداف المنشودة وبيان بالوحدات التعليمية والموضوعات التي تتضمنها، والأهداف الإجرائية لكل موضوع دراسية ولكل جلسة تدريبية، والوسائل التعليمية ومصادر التعلم المقترحة. وقد تم عرض هذا الدليل (دليل المدرب) على المحكمين، وذلك للتأكد من صحة صياغته العلمية، وتحقيقه للأهداف المنشودة وملاءمته للتطبيق، وفي ضوء أراء المحكمين تم التعديل بحيث أصبح الدليل في صورته النهائية وقابلا للتطبيق. (ملحق 9)
- **الصياغة النهائية للبرنامج:** في ضوء آراء المحكمين قام الباحث بصياغة البرنامج المقترح في صورته النهائية، إذ قام بإعداد البرنامج في صورة دليل للمشارك يحتوى على عنوان البرنامج، ثم مقدمة، وبعد ذلك الوحدات التعليمية الأربع، حيث تضمنت كل وحدة الموضوعات أو الجلسات الخاصة بها، وفى نهاية الدليل تم وضع قائمة بالكتب والمراجع التي يمكن أن يستخدمها المشارك أو يرجع إليها للقراءات الإثرائية، وقد تم أيضا إعداد دليل المدرب، والذي يسترشد به المدرب أثناء تدريس البرنامج وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية وقابلا للتطبيق.

3- إعداد أدوات التقويم وضبطها

أ. **الاختبار المعرفي وضبطه:**

- **الهدف من الاختبار:** هدف هذا الاختبار إلى قياس الجانب المعرفي لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية.
- **تحديد محاور الاختبار:** قام الباحث بتحديد محاور هذا الاختبار في ثلاثة محاور رئيسة تمثلت في: مهارات التخطيط للتدريس الإبداعي، ومهارات التنفيذ، ومهارات التقويم. وتم تحديد أوزان الاختبار، بحيث تضمن المحو الأول (9) بنود والثاني (16)، أما المحور الثالث فتضمن (9) بنود وذلك في ضوء طبيعة كل محور، وبالتالي كان مجموع البنود المكونة للاختبار (30) بنداً.
- **تحديد نوع المفردات وصياغتها:** تم صياغة المفردات في شكل عبارات محددة تمثل بنود الاختبار، وتم تصنيفها في ثلاثة مجموعات: المجموعة الأولى شملت (10) بنود من نوع الصواب والخطأ مع التعليل والمجموعة الثانية وشملت (10) بنود اختيار من متعدد والمجموعة الثالثة شملت (10) بنود من الأسئلة المقالية القصيرة.

- **بناء الاختبار:** تم ترتيب البنود الاختبارية ترتيبا عشوائياً حتى لا يستشف الفرد المختبر أو يتوصل إلى أي فكرة عن الإجابة الصحيحة من خلال الترتيب المنطقي للمهارات المستهدفة، ولذلك تم إعداد وبناء الاختبار في شكل (30) بندا.
- **حساب صدق الاختبار:** تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض الاختبار مع أهدافه، وجدول مواصفاته، وتعليماته، والوزن النسبي، على المحكمين، الذين أقروا بأن الاختبار مناسب لتحقيق الهدف المنشود.
- **حساب ثبات الاختبار:** لحساب ثبات الاختبار، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وفقاً لمعادلة جتمان وكان حوالي 78, 0% وهذا يدل على أن ثبات الاختبار مناسب، وبالتالي تم الاعتماد عليه. كما تم حساب معامل الثبات لكل محور من محاور الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية على اعتبار أن كل مهارة منها تمثل قسماً مستقلاً من أقسام الاختبار، وبعد ذلك جمعت هذه المعاملات وقسمت على عدد المهارات فكانت قيمة المتوسط هى نفس قيمة معامل الاختبار ككل تقريباً.
- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد الانتهاء من خطوات بناء الاختبار، والتأكد من صدقه، وصلاحيته، أصبح الاختبار في صورته النهائية، مكوناً من ثلاثة محاور، طبقاً للمهارات التدريس الإبداعي، وتتضمن معا (30) بندا اختباريا. (ملحق 4)

ب. بطاقة ملاحظة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التدريس الإبداعي:

- **تحديد هدف البطاقة:** هدفت هذه البطاقة إلى تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التدريس الإبداعي من خلال الملاحظة القبلية والبعدية.
- **عناصر بطاقة الملاحظة:** تم تحديد عناصر بطاقة الملاحظة من خلال:

1. قائمة مهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلم الدراسات الاجتماعية التي تم التوصل إليها.
2. تحليل كل مهارة أساسية إلى مهارات فرعية.
3. صياغة عناصر البطاقة بشكل يوضح العلاقة بين المهارة الأساسية ومكوناتها من المهارات الفرعية والأداءات المرتبطة بها والمراد تقويمها.

- **الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة:** وضعت الصورة المبدئية لبطاقة ملاحظة أداء معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التدريس الإبداعي متضمنة المهارات الأساسية، والمهارات الفرعية الإجرائية الخاصة بكل منها، وتم صياغة الأداءات في عبارات قصيرة واضحة تصف ممارسات سلوكية محددة يمكن ملاحظتها، وروعى أن تكون هذه العبارات توصيفاً دقيقا للأداءات المراد ملاحظتها وتقييمها.

- **التقدير الكمي لأداء المعلم في بطاقة الملاحظة:** تم التقدير الكمي لأداء معلم الدراسات الاجتماعية لمهارات التدريس الإبداعي من خلال بطاقة الملاحظة على النحو التالي:
  - تخصص (ثلاث درجات) إذا تم أداء المهارة بمستوى (تمكن تام) وهو المستوى المطلوب تحقيقه.
  - تخصص (درجتان) إذا تم أداء المهارة بمستوى (تمكن متوسط) وهو مستوى أقل من المستوى المطلوب.
  - تخصص (درجة واحدة) إذا تم أداء المهارة بمستوى (تمكن ضعيف) وهو مستوى متدن أو المبتدئ.
  - تخصص (صفر) إذا لمُ تؤد المهارة مطلقا.
- **صدق بطاقة الملاحظة:** للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة، تم عرض البطاقة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين في مجال علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي حول مدى شمولية البطاقة لمهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ومدى ارتباط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسة، وأيضا مدى ارتباط الأداءات بالمهارات الفرعية الخاصة بها. وكذلك سلامة الصياغة اللغوية والدقة العلمية لكل مهارة رئيسة وما يرتبط بها من مهارات فرعية وأداءات محددة. وقد أسفرت هذه الخطوة عن بعض الآراء والمقترحات التي أخذت في الاعتبار، عند بناء البطاقة في صورتها النهائية. (ملحق 5)
- **حساب ثبات بطاقة الملاحظة:** تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام أسلوب اتفاق الملاحظين على مجموعة من معلمي الدراسات الاجتماعية قوامها (3) معلمين، حيث استعان الباحث بأحد المدرسين المساعدين بالقسم (•) وقام بتوضيح طريقة الملاحظة وكيفية تقدير الدرجات. وقد تمت عملية الملاحظة عن طريق استخدام نسختين من بطاقة الملاحظة لكل معلم، إحداهما للباحث والأخرى للزميل المشارك، حيث تمت الملاحظة في الوقت نفسه ولكن بصورة منفصلة تماماً، وكان الوقت المخصص للملاحظة يبدأ وينتهي في وقت واحد. وتم تفريغ بيانات البطاقة لحساب نسبة الاتفاق والاختلاف لكل معلم بين النسختين باستخدام معادلة كوبر (Cooper) وقد تراوحت معاملات الاتفاق بين 73 % –80 % وهو معامل ثبات مناسب وبذلك أصبحت البطاقة صالحة للتطبيق.

(•) أستاذ: سعد الزفتاوي معيد بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الأزهر.

ج- اختبار التفكير الإبداعي وضبطه:

- **الهدف من الاختبار:** هدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.
- **تحديد محاور الاختبار:** قام الباحث بتحديد محاور هذا الاختبار في ثلاثة محاور طبقاً لمهارات التفكير الإبداعي المستهدفة وهى (الطلاقة والمرونة والأصالة) وتم تحديد أوزان الاختبار بحيث تضمن كل محور من محاور الاختبار خمسة بنود، وبالتالي كان مجموع البنود المكونة للاختبار خمسة عشرة بنداً.
- **تحديد نوع المفردات وصياغتها:** اعتمد على أسئلة المقال المفتوحة؛ لأنها تعد مناسبة – بدرجة كبيرة – في قياس المهارات العقلية العليا، حيث تتطلب الاستجابة عنها إطلاق العنان للعقل؛ لأن يبدع، وينتج استجابات جديدة، ومتطورة. لذلك تم صياغة بنود الاختبار في شكل مجموعة مواقف اختبارية، كل منها عبارة نص مكتوب يعبر عن موقف ما يليه عدة فراغات مناسبة لكتابة الاستجابات وعلى الفرد المختبر أن يحلل كل موقف منها ويكتب أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمقترحات والحلول غير المألوفة المرتبطة بهذا موقف.
- **بناء الاختبار:** تم إعداد وبناء الاختبار في شكل ثلاثة محاور كل واحد منها يختص بمهارة من مهارات التفكير الإبداعي المستهدفة وقد تضمن كل محور خمسة بنود اختبارية كل منها عبارة نص مكتوب يعبر عن موقف ما يليه عدة فراغات مناسبة كتابة الاستجابات.
- **حساب صدق الاختبار:** تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض الاختبار مع أهدافه، وجدول مواصفاته، وتعليماته، على مجموعة المحكمين، في المناهج وطرق التدريس، وفي علم النفس، الذين أقروا بأن الاختبار مناسب لتحقيق الهدف المنشود ويقيس مهارات التفكير الإبداعي المستهدفة.
- **حساب ثبات الاختبار:** لحساب ثبات الاختبار، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وفقاً لمعادلة جتمان وكان حوالي (0,76%) وهذا يدل على أن ثبات الاختبار مناسب، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه، كما تم حساب معامل الثبات لكل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي باستخدام طريقة التجزئة النصفية على اعتبار أن كل مهارة منها تمثل قسماً مستقلاً من أقسام الاختبار، وبعد ذلك جمعت هذه المعاملات وقسمت على عدد المهارات فكانت قيمة المتوسط هى نفس قيمة معامل الاختبار ككل تقريباً.
- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد الانتهاء من خطوات بناء الاختبار، والتأكد من صدقه، وصلاحيته، أصبح الاختبار في صورته النهائية، مكوناً من ثلاثة محاور، طبقاً لمهارات التفكير الإبداعي المستهدفة، تتضمن معا (15) بنداً اختباريا. (ملحق 6)

د- اختبار المهارات الحياتية وضبطه:

- **الهدف من الاختبار:** هدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.
- **تحديد محاور الاختبار:** قام الباحث بتحديد محاور هذا الاختبار في ثلاثة محاور طبقاً للمهارات الحياتية المستهدفة وهى مهارة الاتصال والتواصل، ومهارة التعاون مع الآخرين، ومهارة اتخاذ القرار وتم تحديد أوزان الاختبار بحيث تضمن كل محور خمسة بنود، وبالتالي كان مجموع البنود المكونة للاختبار خمسة عشرة بنداً.
- **تحديد نوع المفردات وصياغتها:** تم تحديد نوع المفردات في ضوء أسئلة الاختيار من متعدد حيث كانت الاستجابات عبارة عن عدة بدائل اختيارية، يتم الاختيار من بينها وبالتالي تم صياغة بنود الاختبار في شكل مجموعة مواقف اختبارية، كل منها عبارة نص مكتوب يعبر عن موقف ما يليه أربعة بدائل للاختيار من بينها وعلى الفرد المختبر أن يقرأ كل موقف ويختار ما يتناسب مع القرار الصحيح له.
- **بناء الاختبار:** تم إعداد وبناء الاختبار في شكل ثلاثة محاور كل واحد منها يختص بمهارة من المهارات الحياتية المستهدفة وقد تضمن كل محور خمسة بنود اختبارية كل منها عبارة نص مكتوب يعبر عن موقف ما يليه أربعة بدائل للاختيار من بينها، ووضع في الاعتبار عند توزيع الاختيارات داخل كل موقف أن يكون ترتيبها عشوائياً حتى لا يستشف التلميذ أو يتوصل إلى أي فكرة عن الإجابة الصحيحة من خلال توزيع الاختيارات.
- **حساب صدق الاختبار:** تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض الاختبار مع أهدافه، وجدول مواصفاته، وتعليماته، على مجموعة المحكمين، في المناهج وطرق التدريس، وفي علم النفس، الذين أقروا بأن الاختبار مناسب لقياس المهارات الحياتية المستهدفة.
- **حساب ثبات الاختبار:** لحساب ثبات الاختبار، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وفقاً لمعادلة جتمان وكان حوالي (0,76%) وهذا يدل على أن ثبات الاختبار مناسب، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه، كما تم حساب معامل الثبات لكل مهارة من المهارات الحياتية المستهدفة باستخدام طريقة التجزئة النصفية على اعتبار أن كل مهارة منها تمثل قسماً مستقلاً من أقسام الاختبار، وبعد ذلك جمعت هذه المعاملات وقسمت على عدد المهارات فكانت قيمة المتوسط هى نفس قيمة معامل الاختبار ككل تقريباً.
- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد الانتهاء من خطوات بناء الاختبار، والتأكد من صدقه، وصلاحيته، أصبح الاختبار في صورته النهائية، مكوناً من ثلاثة محاور، طبقاً للمهارات الحياتية المستهدفة، تتضمن معا (15) بندا اختباريا. (ملحق 7)

ثالثا: إجراء التجربة الاستطلاعية:

وللتحقق من صحة أدوات الدراسة، والبرنامج المقترح تم عمل تجربة استطلاعية على مجموعة مكونة من (3) معلمين من معلمي الدراسات الاجتماعية بمعهد الدكتور طلعت الابتدائي النموذجي بمحافظة القاهرة، خلال يومي الأحد والاثنين (2-2014/2/3) وتم تطبيق الاختبار التحصيلي، بطاقة الملاحظة وتقديم الوحدة الأولي ثم القياس البعدي، كما تم تطبيق اختبار التفكير الإبداعي واختبار المهارات الحياتية على عينة مكونة من (25) تلميذ، من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بذات المعهد. وفي ضوء نتائج هذه التطبيق الاستطلاعي تم التعديل، حيث تم التعديل في أدوات التقويم ومواد المعالجة وتوضيح بعض التعليمات وزيادة الاهتمام بالأنشطة التطبيقية.

رابعا: التجربة النهائية: تم إجراء التجربة النهائية على النحو التالي:

أ- **اختيار العينة:** تم اختيار العينة بالطريقة العمدية؛ بالنسبة للمعلمين حيث تم اختيار خمسة معلمين يمثلون جميع معلمي ومعلمات الدارسات الاجتماعية العاملين بمعهد الدكتور طلعت الابتدائي النموذجي، بالقاهرة، للعام الدراسي 2013-2014. أما بالنسبة للتلاميذ فقد تم اختيار عينة عشوائية (60) تلميذ من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمعهد ذاته وتم تقسيمها إلى مجموعة تجريبية (30) تلميذ وأخرى ضابطة (30) تلميذ وقد اختير هذا المعهد نظرا لسهولة التطبيق والتمكن من تدريب معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية به.

ب- القياس القبلي: تم تطبيق الاختبار التحصيلي، بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة من المعلمين كما تم تطبيق اختبار التفكير الإبداعي واختبار المهارات الحياتية على عينة الدراسة من التلاميذ وبذلك تم القياس القبلي.

ج- تنفيذ التجربة: تم تقديم البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية، وفقاً للخطوات الإجرائية التي تم تحددها في دليل المدرب، (ملحق 9). وقد تضمن البرنامج أربعة وحدات تعليمية الأولى منها تمثل الجانب النظري وتضمنت موضوعين دراسيين تم تدريسها في محاضرتين أما الوحدات الثلاث الأخر فمثلن الجانب العملي واشتملت كل منها على جلستين تدريبين، ماعدا الوحدة الثالثة فاشتملت على ثلاث جلسات وتم تقديم كل جلسة خلال ساعة ونصف، وبالتالي استغرقت المعالجة التجريبية أربعة أسابيع، في الفترة من 2/4 حتى 2014/3/4، بواقع ثلاث أسبوعيا ماعدا الأسبوع الثالث فقد استغرق التدريب أربع ساعات. وكذلك تم تقديم الوحدة التعليمية المختارة لأفراد المجموعة التجريبية، وفقاً للخطوات الإجرائية الخاصة بالتدريس وفقا للتدريس الإبداعي. وقد تضمنت الوحدة ثلاثة موضوعات دراسية، تم تقديم كل موضوع منها في حصتين دراسيتين، واستغرقت المعالجة التجريبية ثلاثة أسابيع، في الفترة من 3/9/ 2014 حتى 28/ 3/ 2014، بواقع حصتين أسبوعيا أما أفراد المجموعة

الضابطة فقد درسوا الوحدة التعليمية ذاتها بالطريقة السائدة.

د- القياس البعدي: بعد الانتهاء من التجربة، تم القياس البعدي لعينة الدراسة، باستخدام الاختبار التحصيلي، بطاقة الملاحظة بالنسبة للمعلمين واختبارا التفكير الإبداعي المهارات الحياتية بالنسبة للتلاميذ وتم رصد الدرجات في جداول خاصة، حتى يسهل إدخال البيانات في وحدة الكمبيوتر، تمهيداً لإجراء عمليات التحليل الإحصائي لها.

هـ - المعالجة الإحصائية: تمت المعالجة الإحصائية لدرجات الكسب لمجموعة البحث، باستخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) واختبار ت (**T-Test**)، وذلك من خلال برنامج التحليل الإحصائي(SPSS).

خامسا: نتائج الدراسة:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وتفسيرها والإجابة عن التساؤلات واختبار صحة الفروض بها على النحو التالي:

أولاً - النتائج الخاصة بتنمية الجوانب المعرفية لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية:

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات في الاختبار التحصيلي للجوانب المعرفية، لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (1)

نتائج اختبار ويلكوكسون لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي

القياس	العدد	الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
القبلي	5	3	2	دالة إحصائيا عند مستوى 0,04
البعدي		15		

بقراءة بيانات الجدول (1) يتضح أن قيمة (Z) بلغت (**2**) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (**0,4**)، وهذا يعنى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي لصالح القياس البعدي، وهذا يرجع إلى تأثير البرنامج التدريبي، وبالتالي يتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من: أبو السعيد (1994) ومحمد (2002) وعبد الجيد (2004) وبارك وولي (Park, & Lee, 2006) وسالم (2009) وحسانين

(2013). ويفسر ذلك بأن البرنامج التدريبي، قد تم إعداده وتنظيمه وتقديمه للمعلمين المتدربين بشكل ساعد على الاهتمام بالجانب النظري وفي الوقت ذاته ركز على الجانب العملي والأنشطة التطبيقية، وذلك حيث تضمن البرنامج أربع وحدات تعليمية الأولى منها مثلت الجانب النظري أما الوحدات الثلاث الأخر فمثلن معا الجانب العملي.

وقد تم اختيار محتوى الجانب النظري في ضوء أهداف البرنامج التي استهدفت تنمية الجوانب المعرفية، لمهارات التدريس الإبداعي الواجب توافرها لدي معلمي الدراسات الاجتماعية، كما أن الاختبار التحصيلي المستخدم في تقويم هذه الجوانب قد تم بناؤه، أيضا، في ضوء تلك الأهداف وفي ضوء طبيعة المحتوى الذي تم اختياره، ونتيجة لذلك فإن دراسة أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج المقترح وأدائهم للأنشطة والمهام التعليمية المتضمنة به أدى إلى تنمية الجوانب المعرفية، لمهارات التدريس الإبداعي لديهم، وبذلك قد تحقق صدق الفرض الأول للدراسة والذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في الاختبار التحصيلي، وبالتالي تم قبول هذا الفرض، وبه تكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الثاني ونصه: ما أثر البرنامج المقترح في تنمية الجوانب المعرفية، لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ؟

ثانياً- النتائج الخاصة بتنمية الجوانب الأدائية لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية:

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار ويلكوكسون لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي لدي معلمي الدراسات الاجتماعية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (2)

نتائج اختبار ويلكوكسون لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة

القياس	العدد	الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
القبلي	5	3	2	دالة إحصائيا عند مستوى 0,04
البعدي		15		

بقراءة وتحليل بيانات الجدول (2) يتضح أن قيمة (Z) بلغت (2) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى **(0,4)**، وهذا يعنى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة

التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في المقياس المتدرج لصالح القياس البعدي، وهذا يرجع إلى تأثير البرنامج التدريبي المقترح، وذلك يتفق مع ما توصلت إلية دراسة كل من: أبو السعيد (1994) وقزامل (1998) ومحمد (2002) وعبد الجيد (2004) وبارك وولي (Park, & Lee, 2006) وحنفي (2009) وحسانين (2013).

ويفسر ذلك بأن البرنامج التدريبي المقترح، ركز اهتمامه على الجانب العملي والأنشطة التطبيقية، بما ساعد في تحقيق الأهداف المحددة للبرنامج، حيث تضمن ثلاث وحدات تدريبية كاملة لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدي معلمي الدراسات الاجتماعية. وقد تضمنت كل وحدة تدريبية العديد من الأنشطة التعليمية، والمهام التطبيقية التي أتاحت فرص الأداء العملي والتطبيق لكافة المهارات المستهدفة؛ كما تم تنظيم الجلسات التدريبية بما كفل ممارسة المشاركون لهذه المهارات وتفعيلها في الأنشطة الأدائية، ولذلك احتوت كل جلسة تدريبية على عدد محدد من الأهداف الإجرائية، المرتبطة بهذه المهارات، وعلى الوسائل التعليمية، ومصادر التعلم اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، كما احتوت على الأنشطة التطبيقية الكافية للتدرب على ممارسة تلك المهارات بطريقة صحيحة، والتحقق من ذلك عن طريق ملاحظة الأداء أثناء تنفيذ الأنشطة ومناقشة المشاركين حولها وكيفية أدائها بشكل صحيح، مما كان له أثر كبير في زيادة دافعيتهم نحو التعلم والمشاركة بفاعلية في هذه الأنشطة.

ونتيجة لذلك فإن دراسة أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج المقترح وأدائهم للأنشطة والمهام التدريبية المتضمنة به أدى بدوره إلى تنمية الجوانب الأدائية، لمهارات التدريس الإبداعي لديهم، وبذلك، تحقق صدق الفرض الثاني للدراسة والذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات عينة البحث في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في بطاقة الملاحظة، وبالتالي تم قبول هذا الفرض، والإجابة عن السؤال الثالث: "ما أثر البرنامج المقترح في تنمية الجوانب الأدائية، لمهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ؟"

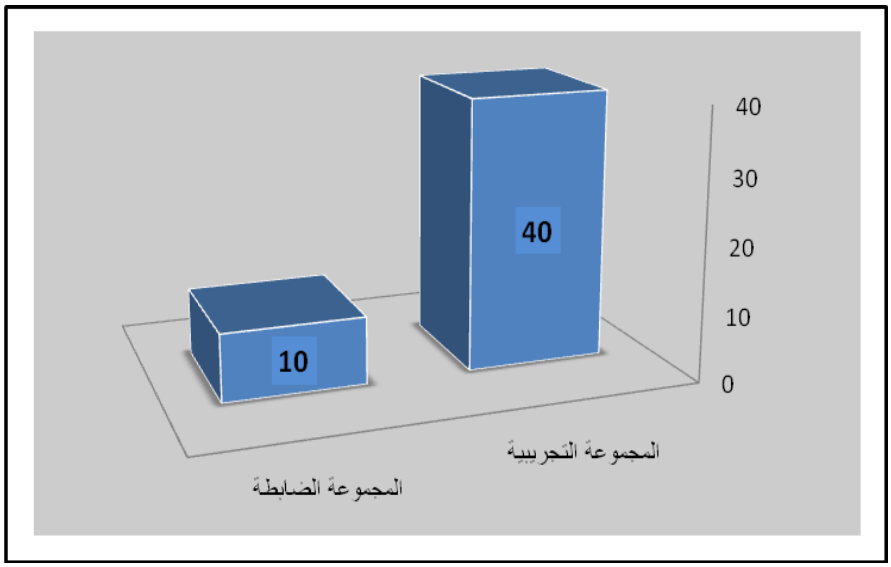
ثالثاً – النتائج الخاصة تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي:

أوضحت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات التلاميذ (عينة البحث) في التطبيق البعدي باستخدام اختبار ت (T–test) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين –التجريبية والضابطة– في اختبار التفكير الإبداعي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول رقم (3): نتائج اختبار (ت) لدرجات أفراد المجموعتين في التفكير الإبداعي (التطبيق البعدي)

م.	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	" ت "	مستوى الدلالة عند (0,5)
1	التجريبية	30	40	5,5	1	29	27	دالة إحصائيا
2	الضابطة	30	10	2,5	0,46	29		

بقراءة بيانات الجدول (3) يتضح أن قيمة (ت) قد بلغت (27) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى **(0,5)**، وهذا يعنى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبداعي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، والشكل الآتي يبن ذلك:



شكل (1): متوسطي درجات أفراد المجموعتين في اختبار التفكير الإبداعي (القياس البعدي)

وبناء على ذلك، يتحقق صدق الفرض الأول للدراسة والذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية. وبالتالي تم قبول هذا الفرض، وبه تكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الرابع ونصه: " ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟"

وللتحقق من حجم أثر استخدام التدريس الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أفراد العينة التجريبية قام الباحث باستخدام مربع إيتا (η^2) لتحديد حجم الأثر والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (4): حجم الأثر لاستخدام التدريس الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

الفاعلية	درجات الحرية	قيمة " ت "	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
الداخلية	29	25,7	0,95	كبير
الخارجية	58	27	0,92	كبير

بقراءة بيانات الجدول (4) يتضح أن حجم التأثير المرتبط بقيمة مربع إيتا كبير، مما يؤكد فاعلية استخدام التدريس الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من: جيرجوفيش (Gerjovich, 2000) وانتورب (Antwerp, 2002) وكييف (Caeeve, 2003) وإيديث (Edith, 2004) وإردوجان وأككانا (Erdogan and Akkana ,2009) وشحاتة (2012) وفارس (2013).

ويفسر ذلك بأن التدريس الإبداعي، يعتمد على نشاط المتعلم وفاعليته في المواقف التدريسية المختلفة وأداء أنشطة مهام التعلم المتضمنة في هذه المواقف بدافعية عالية ووعي بالعمليات العقلية المطلوب القيام بها وكذلك الأهداف المرجوة منها. والتعلم في مثل هذه البيئة التعليمية يساعد في حدوث التعلم فعال، ومن ثم تنمية مهارات التفكير وخاصة الإبداعية منها، حيث يهتم المعلم باستخدام الطرائق والأساليب التدريسية التي تساعد المتعلم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديه وخاصة المتمثلة منها في الطلاقة والمرونة والأصالة، ومن ثم فقد حرص معلم الدراسات الاجتماعية في تدريسه موضوعات الوحدة التعليمية المختارة لأفراد المجموعة التجريبية على تهيئة المناخ الإيجابي الداعم للتعلم النشط وتنمية القدرات العقلية لديهم من خلال مواقف التعليم والتعلم داخل وخارج الحجرات الدراسية. وبالتالي فإن التدريس الإبداعي قد وفر البيئة التعليمية والتعلمية الداعمة للتعلم النشط والمستند إلى المبادئ البنيوية والمتمركز حول المتعلم، وهذا ساعد في جعل المتعلمين يشعرون بأن المواقف التدريسية تلبي احتياجاتهم الشخصية وتسهم بشكل فعال في تنمية قدراتهم العقلية وخاصة مهاراتهم في مجال التفكير الإبداعي.

وإذا كان التدريس الفعال يوصف بأنه يتأثر بتوقعات وتصورات المعلمين عن طبيعة طلابهم وقدراتهم الذهنية، وكثيرا ما تأتي نتائج التعلم بما يتفق وتوقعات المعلمين فإن التدريس الإبداعي يدعم بطبيعته التوقعات الايجابية لدى المعلمين عن المتعلمين وذلك حيث إن التدريس الإبداعي يقوم على ايجابية المعلمين ووعي بتنوع قدرات مهارات هؤلاء المتعلمين وإمكانية الوصول بقدراتهم ومهاراتهم إلى مستويات متقدمة، حتى وإن كان هناك ضعف أو قصور في بعضها، إذ إن وجود ضعف أو قصور في قدرات أو مهارات معينة لا يعني ضعف باقي القدرات والمهارات الأخرى.

ولذلك فقد أقبل معلمو الدراسات الاجتماعية على تخطيط وتنفيذ المواقف التدريسية القائمة على التدريس الإبداعي بفاعلية وفي إطار بيئة تعليمية تسودها التوقعات الايجابية عن المتعلمين، وفي الوقت ذاته، أقبل المتعلمون (في المجموعة التجريبية) على التعلم بفاعلية، ولذلك وجدت الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

ويعزى ذلك أيضا، إلى أن التدريس الإبداعي، قد استلزم من المعلم استخدام العديد من الطرائق التدريسية والأساليب التربوية المتنوعة التي تتناسب وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، وهذا أدي بدوره إلى زيادة إيجابية المتعلمين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وزيادة دافعيتهم إلى التعلم، ومن ثم المشاركة بفاعلية في مهام التعلم وأنشطته المتنوعة والحرص على ممارسة مهارات التفكير الإبداعي والتعلم من خلالها.

وإن إتاحة العديد من الأنشطة التعليمية وأساليب التقويم التي تتناسب القدرات العقلية والمهارات الإبداعية المتنوعة لدى المتعلمين، جعل هؤلاء المتعلمين أكثر فاعلية وإيجابية في التعامل مع محتوى المادة التعليمية والحرص على التفكير في تعلمها بأكثر من طريقة والتحقق من ذلك، عن طريق التغذية المرتدة سواء من المعلم أو من المتعلمين الآخرين، وهذا أسهم في استمرار مشاركتهم في أنشطة التعليم والتعلم، وقد لاحظ الباحث ذلك خلال المناقشات مع المتعلمين وأثناء أداء والمهام والأنشطة التعليمية اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة.

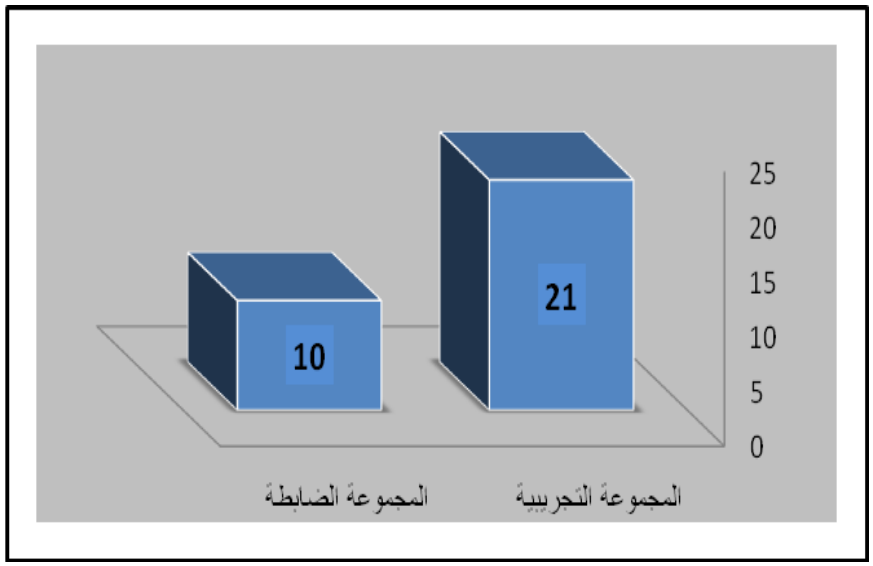
رابعاً – النتائج الخاصة بتنمية المهارات الحياتية لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات التلاميذ (عينة البحث) في التطبيق البعدي باستخدام اختبار ت (T–test) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين –التجريبية والضابطة– في المهارات الحياتية لصالح أفراد المجموعة التجريبية، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (5): نتائج اختبار (ت) لدرجات أفراد المجموعتين في المهارات الحياتية (التطبيق البعدي)

م.	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	" ت "	مستوى الدلالة عند (0,05)
1	التجريبية	30	21	2,7	0,50	29	16,3	دالة إحصائيا
2	الضابطة	30	10	2,5	0,47	29		

بقراءة بيانات الجدول (6) يتضح أن قيمة (ت) قد بلغت **(16,3)** وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى **(0,05)**، وهذا يعنى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات الحياتية لصالح أفراد المجموعة التجريبية، والشكل الآتي يبن ذلك:



شكل (2): متوسطي درجات أفراد المجموعتين في اختبار المهارات الحياتية (القياس البعدي)

بملاحظة الشكل (2)، يتضح أن متوسط أفراد المجموعة التجريبية قد بلغ 21 درجة في حين بلغ متوسط أقرانهم في المجموعة الضابطة 10 درجات فقط مما يؤكد تفوق أفراد المجموعة التجريبية، وبناء على ذلك، يتحقق صدق الفرض الأول للدراسة والذي يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية. وبالتالي تم قبول هذا الفرض، وبه تكون الدراسة قد أجابت عن السؤال الرابع ونصه: "ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحياتية لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟".

وللتحقق من حجم أثر استخدام التدريس الإبداعي في تنمية المهارات الحياتية لدى أفراد العينة التجريبية قام الباحث باستخدام مربع إيتا **(η^2)** لتحديد حجم الأثر والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (8): حجم الأثر لاستخدام التدريس الإبداعي في تنمية المهارات الحياتية

الفاعلية	درجات الحرية	قيمة " ت "	مربع إيتا (η^2)	مستوى حجم الأثر
الداخلية	29	14	0,87	كبير
الخارجية	58	16	0,81	كبير

بقراءة بيانات الجدول (8) يتضح أن حجم التأثير المرتبط بقيمة مربع إيتا كبير، مما يؤكد فاعلية استخدام التدريس الإبداعي في تنمية المهارات الحياتية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة كل من: السيد (2001) وهانلي (Hanley, 2007) وكولينز وآخرون (Collins & et al, 2010)والجدي (2012).

ويفسر ذلك بأن التدريس الإبداعي، يعتمد على نشاط المتعلم وفاعليته في المواقف التدريسية المختلفة وأداء أنشطة مهام التعلم المتضمنة بصور إبداعية قائمة على استخدام معطيات البيئة المحلية في تنفيذ هذه الأنشطة وأساليب مواجهة المشكلات المرتبطة بها، والتعلم في مثل هذه البيئة التعليمية يساعد في حدوث التعلم البنائي القائم على فهم الظواهر البيئية والمشكلات الحياتية وكيفية مواجهتها بطرائق وأساليب غير تقليدية، ومن ثم تنمية المهارات الحياتية، حيث يهتم المعلم باستخدام أنشطة التعلم والتعلم التي تساعد المتعلم في تنمية المهارات الحياتية لديه وخاصة المتمثلة منها في التعاون والتواصل واتخاذ القرار، ومن ثم فقد حرص معلمي الدراسات الاجتماعية في تدريسهم موضوعات الوحدة التعليمية المختارة لأفراد المجموعة التجريبية على تهيئة المناخ الإيجابي الداعم للتعلم النشط وتنمية المهارات الحياتية لديهم من خلال مواقف التعليم والتعلم داخل وخارج الحجرات الدراسية.

وبالتالي فإن التدريس الإبداعي قد وفر البيئة التعليمية والتعلمية الداعمة للتعلم النشط والمستند إلى المبادئ البنيوية والمتمركز حول المتعلم، وهذا ساعد في جعل المتعلمين يشعرون بأن المواقف التدريسية تلبي احتياجاتهم الشخصية وتسهم بشكل فعال في تنمية مهاراتهم الحياتية.

وإذا كان التدريس الفعال في مجال الدراسات الاجتماعية ينطلق من واقع البيئة المحلية والأنشطة الحياتية المرتبطة بها مستهدفا تنمية قدرات المتعلم والارتقاء بها لمساعدته في فهم واستيعاب عالمه وبيئته كخطوة أساسية لفهم البيئات الأخرى فإن التدريس الإبداعي يقوم على توظيف واستخدام مختلف العناصر والمعطيات البيئية والحياتية في عملية التعليم والتعلم من خلال التفكير في الاستخدامات الجديدة والغير مألوفة لهذه العناصر وتلك المعطيات الأمر الذي يسهم بدوره في تنمية العديد من المهارات الحياتية لدى المتعلمين، ولذلك فقد أقبل معلمي الدراسات الاجتماعية على توظيف

المهارات الحياتية في مواقف التعليم والتعلم القائمة التدريس الإبداعي، وفي الوقت ذاته، أقبل المتعلمون على التعلم بفاعلية انطلاقاً من أهمية هذه المهارات في حياتهم اليومية والمستقبلية، ولذلك وجودت الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المجموعتين في المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك فإن إتاحة العديد من الأنشطة التعليمية التي تقوم على ممارسة المتعلمين المهارات الحياتية داخل خارج الحجرات الدراسية قد ساعد في، جعل هؤلاء المتعلمين أكثر فاعلية وإيجابية في تعلم المهارات الحياتية والحرص على تفعيلها في تعاونهم وتواصلهم مع أقرانهم خلال تنفيذ الأنشطة التعليمية سواء الصفية منها أو اللاصفية، وهذا أسهم في استمرار مشاركتهم في أنشطة التعليم والتعلم، وقد لاحظ الباحث ذلك خلال المناقشات مع المتعلمين وأثناء أداء والمهام والأنشطة التعليمية داخل خارج الحجرات الدراسية.

ونتيجة لما سبق فإن استخدام التدريس الإبداعي مع تلاميذ المجموعة التجريبية، قد أسهم (من وجهة نظر الباحث) في تنمية المهارات الحياتية لديهم. وقد قام الباحث بعد الانتهاء من إجراء تجربة البحث، بجمع بعض المعلومات على مزايا وعيوب البرنامج التدريبي المقترح – كما رآها الأفراد من خلال دراستهم لها– إذ طلب منهم تدوين آرائهم حول مزايا وعيوب البرنامج. وبعد تفريغ هذه الآراء وتحليلها وجد أن معظمها يؤكد مناسبة البرنامج المقترح لتحقيق الأهداف المنشودة وعزز من ثقة معلمي الدراسات الاجتماعية بأنفسهم ودعم اتجاهاتهم الايجابية نحو الإبداع والتفكير الإبداعي.

وبالتالي فإن دراسة أفراد المجموعة التجريبية من معلمي الدراسات الاجتماعية للبرنامج المقترح وأدائهم للأنشطة والمهام التدريبية المتضمنة به أدى إلى تنمية مهارات التدريس الإبداعي لديهم، الأمر الذي انعكس ايجابيا على تلاميذهم وساهم بفاعلية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى هؤلاء التلاميذ وذلك حيث أوضحت النتائج التي تم التوصل إليها هذه الفاعلية في تنمية تلك المهارات لدى أفراد المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

سادسا: توصيات البحث: يوصي البحث في ضوء نتائجه بما يلي:

- استخدام البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمعاهد الأزهرية الأخرى.
- تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية، بما يكفل اكتساب الطالب المعلم لمهارات التدريس الإبداعي.
- تدريب الموجهين على أساليب تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في البيئات التعليمية المختلفة.

- زيادة وعي الموجهين بأهمية التدريس الإبداعي وكيفية توظيفه في العملية التعليمية من خلال البرامج والنشرات الخاصة بهم.
- العمل على زيادة الاهتمام بتنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية لدى المتعلمين في الدراسات الاجتماعية.

سابعا: مقترحات البحث: يقترح البحث القيام بالدراسات الأتية:

- إجراء دراسة تستهدف تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطالب المعلم، تعرف أثرها خلال التربية العملية.

- دراسة فاعلية استخدام التدريس الإبداعي في تنمية المستويات التحصيلية العليا والاتجاه نحو المادة التلاميذ.

- دراسة التفاعل بين مهارات التدريس الإبداعي لدى المعلم وبعض المتغيرات الأخرى، كاستراتيجيات التدريس، وأساليب التعلم، وبعض السمات الشخصية للمعلم.
- إجراء دراسة لقياس التفاعل بين اكتساب المعلم لمهارات التدريس الإبداعي والاتجاه نحو التخصص والرضا الوظيفي.
- دراسة فاعلية التدريس الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الحياتية في المراحل التعليمية الأخرى.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

1. أباظة، آمال عبد السميع (2005). التفوق العقلي والإبداع والموهبة. القاهرة: الأنجلو المصرية.
2. أبو الخير، أحمد محمد (2010). أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدي طلاب المدرسة الثانوية التجارية. رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.
3. أبو السعيد، أحمد العبد (1994). *تنمية مهارات الإبداع لدى المعلمين والتلاميذ في المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الاجتماعية*. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
4. أبو حطب، فؤاد (1993). تقويم الإبداع. في مراد وهبه ومنى أبو سنة (محرر)، *الإبداع في المدرسة*. القاهرة: معهد جوتة.
5. أحمد، آمال محمد (2008). برنامج تدريبي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات العلوم وأثره في تنمية التفكير التباعدي لدى تلميذاتهن بمرحلة التعليم الأساسي. *المؤتمر العلمي الثاني عشر*: التربية العلمية والواقع المجتمعي التأثير والتأثر، الجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس، 229-272.
6. البنعلى، غدنانة سعيد (2003). مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير في تدريس تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة قطرة. *مجلة رسالة الخليج العربي*، الرياض، 99، 69-83.
7. البنغلي، غدنانة سعيد والعبد أحمد أبو السعيد (1996). التفكير الإبداعي في مجال الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بدولة قطر. *ندوة دور الأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار*، كلية التربية، جامعة قطر.
8. الجدي، مروة عدنان (2012). *أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة غزة*. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
9. الجديبي، رأفت حامد (2010). *تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء التحديات والاتجاهات المعاصرة*. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
10. الدريني، حسين عبد العزيز (1991). الإبداع وتنميته. في مراد وهبة (محرر)، *الإبداع والتعليم العام. القاهرة*: المركز القومي للبحوث والتنمية، 58-93.

11. السيد، أحمد محمد (2002). استخدام برنامج قائم على التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، 7، 15-47.

12. الشاعر، دعاء عبد السلام (2007). *برنامج مقترح باستخدام الوسائط المتعددة لتنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات في الجغرافيا لدى الطلاب المتفوقين بالصف الأول الثانوي*. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

13. القحفة، أحمد عبد الله (2011). *أثر برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات قائم على مهارات التدريس الإبداعي في تنمية التحصيل الرياضي ومهارات التفكير الابتكاري لدى طلابهم في الجمهورية اليمنية*. رسالة دكتوراه، غير منشور، كلية التربية جامعة أسيوط.

14. القرشى، أمير إبراهيم (2001). *المناهج والمدخل الدرامي*. القاهرة: عالم الكتب.

15. اللقاني، أحمد حسين وحسن، فارعة محمد (2001). *مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل*. عالم الكتب: القاهرة.

16. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2004). *تحديث استراتيجية تطوير التربية العربية (رؤى وآفاق جديدة)*. تونس: المؤلف.

17. اليونسكو (1996). "التعلم ذلك الكنز المكنون". *تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين*. مركز الكتب الأردني: عمّان.

18. جروان، فتحي عبد الرحمن (1999). *الموهبة والتفوق والإبداع*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

19. جروان، فتحي عبد الرحمن (2002). *الإبداع مفهومه- معاييره – نظرياته – قياسه – تدريبه – مراحل العملية الإبداعية*. عمان: دار الفكر العربي للطباعة والنشر.

20. حافظ، ماجدة محمد (2008): *أسلوب المشروع كمدخل لتنمية المهارات المرتبطة باتخاذ القرار لدى طفل ما قبل المدرسة*. مجلة القراءة والمعرفة، 118-139.

21. حسانين، بدرية محمد (2003). برنامج تدريبي قائم على مهارات التدريس الإبداعي وأثره في تنمية هذه المهارات لدي معلمي العلوم بمراحل التعليم العام بمحافظة سوهاج. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٨٤، ١٧-63

22. حسانين، نور الهدى أحمد (2013). *برنامج تدريبي قائم على نظرية ما وراء المعرفة لتنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى طلاب كلية التربية بأسيوط*. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

23. حنفي، مها كمال (2009). *أثر برنامج تدريبي قائم على التدريس الابتكاري لمعلمي الجغرافيا في تنمية بعض مهارات حل المشكلات والوعي البيئي لدى الطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

24. خلف الله، محمود عبد الحافظ (2005). *فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس للإبداع في اللغة العربية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه*، غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

25. دناوي، مؤيد أسعد (2008). تطوير مهارات التفكير الإبداعي تطبيقات على برنامج كورت، اربد الأردن: عالم الكتب الحديث.

26. زيتون، حسن حسين (2001). *مهارات التدريس – رؤية في تنفيذ التدريس*. القاهرة: عالم الكتب.

27. ---------- (2003). *تعليم التفكير – رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*. القاهرة: عالم الكتب.

28. سالم، انتصار شبل (2009). *فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدي الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر واتجاهاتهن نحوه*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.

29. سبع الليل، مصطفى عدلي (2008). *فاعلية برنامج تدريبي في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الفلسفية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لديهم ومهارات التفكير الإبداعي لدي طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

30. سعيد، محمد سعيد (2002). *فاعلية الحقائب التعليمية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدي معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية وعلاقته بالتفكير الإبداعي لدي تلاميذهم*. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية جامعة بنها.

31. سليمان، على محمد (2013). التربية البيئية من منظور إسلامي. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

32. سليمان، على محمد (2013). الاتجاهات الحديثة في تدريس الجغرافيا. بحث مرجعي: كلية التربية، جامعة الأزهر.

33. سوارتز، ر. وباركس، س. (2003). *دمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي في التدريس دليل تصميم الدروس*. (عماد أحمد أبوعايش وفاطمة يوسف البلوشي، مترجم) مركز إدراك: أبو ظبي.

34. شحاتة، رحاب فتحي (2012). *فعالية استخدام استراتيجية التعلم الذاتي في تدريس الجغرافيا على تنمية التفكير الإبداعي واتجاهات تلاميذ الصف الأول الإعدادي نحو المادة*. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.

35. صالح، أسماء زكي (2007). *فاعلية بعض استراتيجيات التعلم البنائي الاجتماعي في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

36. عبد الموجود، محمد وأسكاروس، فيليب (2005). *تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

37. فارس، محمود محمود (2013). أثر استخدام استراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدارسات التربوية والنفسية*. المملكة العربية السعودية: كلية التربية، جامعة طيبة، المجلد 4، (21)، 63-85.

38. قزامل، سونيا هانم (1998). *برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة التاريخ*. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.

39. كوجك، كوثر حسين (1991). الإبداع في المناهج وطرق التدريس. في مراد وهبة (محرر). *الإبداع والتعليم العام*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 42 – 57.

40. مازن، محمد حسام (2002). نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة. *المؤتمر العلمي الرابع عشر*، 25 يوليو: مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء. جامعة عين شمس: دار الضيافة، المجلد الأول، 24-72.

41. محمد عبد الجيد عبده عبد الجيد (2004). *برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية*. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

42. منصور، عبد المجيد والشربيني، زكريا (2005). *الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدي الإسلامي (المشكلات – القضايا – مهارات الحياة)*. القاهرة: دار الفكر العربي.

43. هلال، محمد عبد الغني (997). *مهارات التفكير الابتكاري*. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

- Adewale, G. (2009). Effectiveness of non-formal education program in Nigeria: how competent are the learners in life skills?. *ERIC, EJ*. 864438
- Antwerp, G. (2002). *Fantasy and imagination as prerequisites for creative thinking during foundation base Education*. Unpublished master thesis. University of South Africa. South Africa.
- Armstrong, T. (2009). *Multiple intelliges in classroom*. Alexandria, USA: ASCD.
- Arnould, P. et Biaggi, C. (2004). Cartes et images dans l'enseignement de la géographie. Apprendre l'histoire et la géographie a l'école. *Actes du colloque*. Versailles: CRDP Académie de Versailles.
- Bavoux J. (2009). La géographie: objet, méthodes, débats. Paris: Armand Colin.
- Buhler, A. Schroder, E. & Silbereisen, R. (2008). The role of life skills promotion in substances abuse prevention: a mediation analysis. *Health Education Research*, 23, (4), 621-632.
- Caeeve, L. (2003). The relationship of teacher believes and characteristics to creative thinking skills among middle- level students. *DAI*, 54, (2), 450-490.
- Collins, B. Karl, J. Riggs, L. Galloway, C. & Hager, K. (2010). Teaching core content with real-life applications to secondary students with moderate and severe disabilities. *Teaching exceptional children*, 43, (1), 52-59.

- Dixson, A. (2004). Teaching to their thinking: a strategy to meet the critical thinking needs of gifted students. *Journal for education of the gifted*, V. 28, N. 1, P. 56-76.
- Edith, R. (2004). An insider's perspective: teachers observations of creative thinking. in *Exceptional children Review*, 16, (4), 30-77.
- Erdogan, T. and Akkana, R. (2009). The effect of the Van Hiele model based instruction on the creative thinking levels of 6th grade primary school students. *ERIC, EJ*. 83779.
- Gerjovich, W. (2000). The relationship between students' creativity and preferred learning styles. *DAI*, 48, (7), 16 -53.
- Granier, G. et Picot, F. (2004). La place des documents dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie. Apprendre l'histoire et la géographie a l'école. *Actes Du Colloque. Versailles*: CRDP. Académie De Versailles.
- Hanley, G. (2007). Evaluation of aclasswide teaching program for developing preschool life skills. *ERIC, EJ*. 767619.
- Hugonie, G. (2003). Développer les activités géographiques en collège. in *Historiens et géographes*, 382, 69 - 78.
- Jones, R, (1991). *Life skills*. London: Cassel educational limited.
- Mével Y. et Tutiaux-Guillon N. (2013). *Didactique et enseignement de l'Histoire-Géographie au Collège et au Lycée*. Paris: Publibook.
- Park, S. & Lee, S. (2006). Changes in Korean science teacher's perceptions of creativity and science teaching after participating in on overseas professional Development program. *Journal of science teacher Education*, 17 (1), 37-64.

(نقلا عن سالم، انتصار شبل (2009). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدي الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر واتجاهاتهن نحوه. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، ص49).

- Roumégous M. (2002). *Didactique de la géographie Enjeux. Résistances, Innovations*. Rennes: Presses de l'université de Rennes.
- Scheibling J. (2011). *Qu'est-ce-que la géographie* ? Paris: Hachette Éducation.
- Scheyvens, A. (2008). Experimenting with active learning in geography: dispelling the myths that perpetuate resistance. *Journal of Geography*, 32, (1), 51-69.
- Schoumaker, B. (2013). *Didactique de la géographie: Organiser les apprentissages.* Paris: De Boeck.
- Sierra P. (2011). *La géographie: concepts, savoirs et enseignements*. Paris: Armand Colin.
- Soliman, A. (2005). *La carte entre discours et représentations cartographiques dans les manuels de géographie de l'enseignement de base en égypte: étude, analyse et prospective*. Thèse de Doctorat. Université Paul –Valéry. Montpellier III. France.
- Wick, B. and Benjamin, A. (2006): The road to employability throw personal: A critical of silences and Ambiguities of British Colombia Canada) Life skills. *International Journal of life long education*, 25. (1), 40-59.