فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار

إعـــــداد

د/صبحي أحمد محمد سليمان

أستاذ مساعد مناهج وطرائق تدريس تكنولوجيا التعليم

كلية الأداب والعلوم التطبيقية – جامعة ظفار

كلية التربية النوعية– جامعة المنوفية

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار

د/صبحي أحمد محمد سليمان*

الملخص:

هدفت الدراسة اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار، تكونت عينة الدراسة من (١٣) طالبًا وطالبة من طلبة التأهيل التربوي، استخدمت الدراسة كل من المنهج الوصفي لوصف مستويات طلبة التأهيل التربوي في مهارات التفكير الإبداعي والمنهج التجريبي لتحديد فاعلية البرنامج التدريبي، تكونت أدوات الدراسة من قائمة مهارات التفكير الإبداعي والمكونة من (٨) مهارات، واختبار للتفكير الإبداعي. توصلت النتائج الى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات طلبة التأهيل التربوي في القياس القبلي ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي في مهارات التفكير الإبداعي وذلك لصالح نتائج القياس البعدي، بالإضافة الى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة الدراسة، وكان من أهم توصيات الدراسة ضرورة تدريب طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار على استخدام الاستراتيجيات استراتيجية التساؤل الذاتي والتقويم الذاتي، ويتم التدريب على هذه الاستراتيجيات من خلال المقررات الأكاديمية بشكل عام، بالإضافة إلى عقد ورش عمل لأساتذة المقررات الأكاديمية الذين يقومون بالتدريس لطلبة التأهيل التربوي لتدريبهم على كيفية تدريب الطلبة على استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية، مع الاستعانة بالبرنامج الذي أعده الباحث في الدراسة الحالية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية– برنامج تدريبي– استراتيجيات التعلم فوق المعرفية– مهارات التفكير الإبداعي– التأهيل التربوي.

* **د/صبحي أحمد محمد سليمان:** أستاذ مساعد مناهج وطرائق تدريس تكنولوجيا التعليم كلية الآداب والعلوم التطبيقية – جامعة ظفار وكلية التربية النوعية– جامعة المنوفية

مقدمة:

يهدف برنامج تأهيل المعلمين في قسم التربية بكلية الأداب والعلوم التطبيقية – جامعة ظفار إلى إعداد خريجين متخصصين في التدريس قادرين على التعلم المستمر والمنافسة المحلية والاقليمية بما يلبى احتياجات سوق العمل في المجالات التربوية المختلفة، وذلك من خلال الاعداد التربوي والمهني للطلبة ليصبحوا معلمين منتجين في مدارسهم ومهنيين ومواطنين ذوي إحساس عال بالمسؤولية، التدريب على استخدام طرائق التدريس الفعال، استخدام أحدث التقنيات التربوية في عملية التدريس والتدريب عليها، التدريب على تصميم الأنشطة الإبداعية وتنفيذها، المساعدة على استخدام أساليب التقويم الحديثة، المساعدة على إيجاد حلول مبتكرة لبعض المشكلات التربوية، واكتساب الطلبة المواصفات المطلوبة لمزاولة مهنة التدريس.(كتالوج جامعة ظفار، ٢٠١٨، ١٤٣)

ولعل من أهم أهداف التربية بشكل عام دفع الفرد إلى التأمل والتفكير ليصل إلى مرحلة اليقين الذاتي، وما أحوج طلابنا في مختلف المراحل التعليمية إلى الوصول إلى هذا اليقين وذلك الوعي، وما أحوجهم إلى معلم يسهم في تنمية تفكيرهم وتشكيل وعيهم،وهذا أمر يتطلب إعدادًا أكاديميًا متميزًا للمعلم بعامة، وطلبة التأهيل التربوي بخاصة.

وإعداد المعلمين من أهم القضايا التربوية التي تعنى بها كافة الدول في العصر الحاضر؛ نظرًا للتحديات التي تواجه مجتمعاتنا في عصر العولمة، والتطورات التكنولوجية المتسارعة، وغيرها من القضايا والتحديات، مما يتطلب توعية الطلبة المعلمين بهذه القضايا وأساليب مواجهتها، كما يتطلب إعداد المعلم إعدادًا عصريًا قوامه تنمية تفكيره، وبخاصة التفكير الإبداعي والناقد.

فالطالب المعلم بحاجة إلى تفكير إبداعي يدفعه إلى توليد الأدلة العقلية وعمل استنتاجات متعددة، والخروج بعدد كبير من الدروس المستفادة من الدروس التى يقدمها، وهو بحاجة أيضا إلى تفكير ناقد يمكنه من تقويم هذه الأدلة وتلك الاستنتاجات والدروس في ضوء معايير دقيقة، وأن يكون لديه معايير نقدية يميز بها بين الأفكار الصحيحة والأفكار الخاطئة، وتنمية التفكير بنوعيه الإبداعي والناقد لدى المعلم يتطلب استخدام مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية والتعلمية من خلال المقررات الدراسية.

تنمية التفكير الإبداعي من خلال المقررات الدراسية:

تؤكد دراسات عديدة على أهمية تنمية التفكير بنوعيه الإبداعي والناقد من خلال المقررات الدراسية، فيؤكد سوارتز (Swartz, R. 2000, 1-19) على ضرورة تدريس التفكير من خلال تلك المقررات؛ لتتحول المناهج التقليدية إلى مناهج موجهة نحو التفكير مع الحفاظ على عمق محتواها، وتخصيص وقت مع الطلبة لتنمية تفكيرهم، وإعادة تنظيمه ليكون أكثر دقة، وأغزر إنتاجا.

وفي البيئة العربية أجريت بعض الدراسات لتنمية التفكير الإبداعي من خلال المقررات الدراسية، كدراسة البحيري (٢٠٠١) التي اهتمت بتنمية التفكير الإبداعي من خلال مقرر مقترح للهندسة في المرحلة المتوسطة بالكويت، حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (٣٦٥) تلميذًا من تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ودراسة العبد (٢٠٠٢) التي استهدفت تنمية مهارات الإبداع لدى المعلمين والتلاميذ بالمرحلة الإعدادية من خلال مقرر الدراسات الاجتماعية.

ودراسة عريان (٢٠٠٣) التي استهدفت تنمية التفكير الإبداعي من خلال مقرر الفلسفة لدى الطالبات المعلمات بكلية البنات جامعة عين شمس، ودراسة نصر (٢٠٠٠) التي استهدفت تنمية بعض المهارات اللغوية الإبداعية لدى عينة من طلاب الصف الأول والثاني الثانوي بسلطنة عمان من خلال التدريس الإبداعي لبعض النصوص الأدبية، ودراسة شحاته والبربري (٢٠٠١) التي اهتمت ببناء برنامج لتنمية القدرة الإبداعية من خلال مقرر الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٨٣) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

ويمكن القول إنه لا توجد في حدود علم الباحث أية دراسات أجريت لطلبة التأهيل التربوي تتعلق بتنمية التفكير الإبداعي من خلال المقررات الدراسية الأكاديمية.

استراتيجيات التعلم وتنمية التفكير الإبداعي:

اهتم بعض الباحث والدارسين من علماء التربية بالتفكير وبتعليمه والتدريب على تنميته، وكان من جملة اهتمامهم ابتكار استراتيجيات جديدة يتم من خلالها تنمية التفكير بأنواعه المختلفة، فمن الدراسات التي اهتمت بتنمية التفكير الناقد باستخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية دراسة ويلن وفليبس (Wilen, W.,

(Phillips, J., 2000, 135-138) التي أشارت نتائجها إلى فاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية التفكير الناقد، وأكدت الدراسة على إعداد الطلبة لاتخاذ قرارات فعالة في القضايا العامة والسياسية، وإدخال مهارات التفكير في سياق موضوعات الدراسات الاجتماعية، ودراسة تشالوبا (Chalupa, 2001, 41-43) التي اهتمت بتنمية التفكير الناقد بالتدريب على استخدام بعض استراتيجيات التعلم مثل التساؤل، والتلخيص، والتخطيط، وتكليف الطلبة إنجاز كتابات قصيرة ومقالات نقدية وإعداد ملخصات، ودراسة هاملي (Hamley, G. 2004, 86-72) التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال المهارات المعرفية وفوق المعرفية لدى عينة من الطلبة بلغت (٦٥) طالبًا، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة قد تعلموا كثيرًا من الاستراتيجيات لحل مشكلاتهم حلاً ناجحًا، وتحسنت لديهم مهارات التفكير الناقد وأصبحوا على وعي بهذا التحسن.

ومن الدراسات التي اهتمت باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة دراسة محمود (٢٠٠٢) التي أجريت على مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة من طلاب الصف الأول الثانوي (٢٥ طالبًا في كل مجموعة)، وأثبت هذه الدراسة فاعلية التدريب على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الناقد لدى هؤلاء الطلبة، ودراسة وزة (٢٠٠٢) التي ركزت على دراسة فاعلية المنظمات المتقدمة كاستراتيجية فوق معرفية، وأحد أساليب التعلم ذي المعنى في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري بلغت (٦٠) طالبًا قسموا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات التفكير الناقد، حيث ظهرت فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ بين المجموعة التجريبية التي درست وحدة الحج وفق هذه الاستراتيجية والمجموعة الضابطة التي درستها بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية.

الإحساس بالمشكلة:

لقد لاحظ الباحث بكونه منسقاً لبرنامج التأهيل التربوي طوال أربع سنوات بالإضافة إلى التدريس والإشراف على طلبة التأهيل التربوي في التربية العملية داخل الكلية وخارجها لاحظ أن هناك ضعفا ملموسًا في تفكير هؤلاء الطلبة، فيما

يتعلق بالرقابة الذاتية والتقويم الذاتي، والتى تمثل مهارات أساسية للطالب المعلم في ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم ٢٠٤٠م.

وقد أكدت ندوات ومؤتمرات عديدة على ضرورة تنمية التفكير، منها على سبيل المثال المؤتمر العلمي الثاني عشر، مناهج التعليم وتنمية التفكير (٢٠٠٠) الذي اهتم بطرح قضية تنمية مهارات التفكير بأبعاده المختلفة لمواجهة العولمة، ولتمكين الأفراد من أن يصبحوا وسائل تطوير مجتمعاتهم، وكذلك توصيات الندوة الوطنية حول تطوير التعليم الثانوي بمسقط (٢٠٠٢) التي أكدت على ضرورة تنمية مهارات التفكير العليا للطلاب، وقدراتهم العقلية التي تساعدهم على الإنتاج والإبداع في حياتهم العلمية والعملية، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن هذا الضعف يتطلب البحث عن استراتيجيات فعالة مثل الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية لمعالجة نواحي الضعف في تفكير هؤلاء الطلبة، وتنمية مهاراتهم الإبداعية.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التعلم فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار، وذلك لمعالجة نواحي القصور في تفكيرهم، وتمكينهم من أن يواجهوا التحديات التي تواجه مجتمعاتهم في عصر العولمة، ومواكبة المستحدثات التكنولوجية وتوظيفها فى التدريس، وأن يكونوا أكثر قدرة على معالجة الموضوعات المختلفة بمستويات تفكير عليا تنعكس في أدائهم التدريسي لمادة التخصص، وتحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مهارات التدريس الإبداعي اللازمة لطلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار؟
٢- ما مستويات طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار في مهارات التفكير الإبداعي؟
٢- ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاستراتيجيات فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار؟

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

١. تحديد مستويات طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار في مهارات التفكير الإبداعي.

٢. تبصير القائمين على إعداد الطالب المعلم وتدريبه ببعض استراتيجيات التعلم فوق المعرفية التي يمكن أن تسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار والمعلمين في الميدان.
٣. تقديم نماذج من اختبارات قياس مهارات التفكير الإبداعي اللازمة لدى طلبة التأهيل التربوي.
٤. تفتح هذه الدراسة المجال أمام دراسات أخرى تهتم بتنمية التفكير لدى الطلبة المعلمين ببرامج التأهيل التربوي.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على:

١. استخدام بعض الاستراتيجيات فق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار وهي:
- استراتيجية المراقبة الذاتية.
- استراتيجية التقويم الذاتي.

٢. اقتصر تطبيق الدراسة على طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار بسلطنة عمان مقر عمل الباحث.

منهج الدراسة:

استند الباحث إلى كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، حيث استخدم المنهج الوصفي في وصف مستويات طلبة التأهيل التربوي في مهارات التفكير الإبداعي، كما استخدم المنهج التجريبي لتحديد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجات التعلم فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار.

مصطلحات الدراسة:

- الاستراتيجيات فوق المعرفية:

خطوات أو عمليات يستخدمها طلبة التأهيل التربوي في أثناء معالجتهم للعمليات العقلية، فى حل المشكلات ومراقبة أدائهم ومراجعة أفكارهم، واستنتاجاتهم وتقويمها في ضوء معايير دقيقة.

- **التفكير الإبداعي:**

نشاط عقلي معقد يسمح للطالب المعلم بإجراء معالجات معرفية وإنجاز مهام مفتوحة النهاية، والخروج بنتاج إبداعي (استنتاجات، أدلة، تعليلات، دروس مستفادة) يتميز بالغزارة والتنوع والجدة.

الإطار النظري للدراسة:

يركز الإطار النظري للدراسة على:

أولا: مفهوم الاستراتيجيات فوق المعرفية وأنواعها.

ثانياً: التفكيرالإبداعي: بعض مهاراته، وأساليب تنميتها لدى طلبة التأهيل التربوي.

وفيما يلي عرض موجز لهذه المحاور:

أولا: مفهوم الاستراتيجيات فوق المعرفية وأنواعها:

١. مفهوم الاستراتيجيات فوق المعرفية: الاستراتيجيات المعرفية هي خطوات أو عمليات تستخدم في التعلم أو حل المشكلات، وتتطلب تحليلاً مباشرًا أو تحويلاً أو تركيبًا لمواد التعلم ((Hismanoglu, M., 2000, 1-7 ومن هذه العمليات المقارنة، والتخمين، والاستنتاج، وتعد تلك العمليات أساساً لاكتساب المعلومات ومعالجتها عقليا.

أما الاستراتيجيات فوق المعرفية فهي تعني ببساطة "التفكير في التفكير" فالمتعلمون الذين لديهم دراية بما وراء المعرفة يعرفون ما يعملونه، فإذا كانوا لا يعرفون ما يعملونه؛ فإن لديهم استراتيجيات لاكتشاف ما يجب عليهم فعله وتحديده، وهذا النوع من الاستراتيجيات ينشط تفكير الفرد، ويمكن أن يؤدي إلى تعلم أكثر عمقًا وأداء أكثر تطورًا (Blakey, E. & Spence, S., 2003 ,1) ويمكن القول: إن مصطلح "فوق المعرفية " يعبر عن الوظيفة التنفيذية، ويتطلب هذا النوع من الاستراتيجيات تخطيطًا للتعلم، والتفكير في عملية التعلم وقت حدوثها، ومراقبة إنتاج الفرد أو فهمه، وتقويم التعلم بعد اكتمال أي نشاط .(Hismanoglu, M., 2005,1-7)

والاستراتيجيات المعرفية تستخدم لمساعدة المتعلم على تحقيق هدف خاص مثل فهم النص، على حين تستخدم الاستراتيجيات فوق المعرفية للتحقق من الوصول إلى الهدف مثل (تقويم الفرد نفسه في فهم النص) وتحدث إذا أخفق المتعلم في إنجاز المهمة، فإن عجز عن فهم النص مثلا ؛ فإنه ينشط عملياته

فوق المعرفية لمعالجة الموقف، وقد تسبق هذه الاستراتيجيات الاستراتيجيات المعرفية أو تتبعها أو تتداخل معها (Livingston, J., 2000, 1-5).

٢. أنواع الاستراتيجيات فوق المعرفية:

حصرت أكسفورد الاستراتيجيات فوق المعرفية في ثلاثة محاور رئيسة هي:

- التنظيم والتخطيط للتعلم.
- التحكم والمراقبة في عملية التعلم.
- تقويم التعلم. (ربيكا أكسفورد، ١٩٦٦، ١١٧)

ويمكن التركيز هنا على المحور الثالث: تقويم التعلم، فالطلبة بحاجة إلى تقويم تعلمهم بانتظام؛ لتحديد نواحي القوة والضعف في أدلتهم، وقياس مدى تقدمهم في عملية التعلم، ومدى إجادتهم للمهارات المختلفة، ويمكن أن يستخدم الطالب هنا استراتيجيتين:

الأولى– المراقبة الذاتية: وهي لا تعني مجرد وعي المتعلم بالفهم أو الإخفاق فيه، ولا تقف عند حدود اكتشافه للأخطاء؛ لأن هذا غير كاف، وإنما ينبغي أن تكون لديه القدرة على التعديل الذاتي، أي أن المراقبة تشمل الوعي بالأخطاء، والقدرة على التصحيح الذاتي (Collins, Norma, 2000, 1-5).

والأخرى التقويم الذاتي: ويعني إصدار الطالب حكما على أدائه وفق معايير معينة، وأهم هذه المعايير مدى تحقق الأهداف الذاتية، أو أهداف المقرر، والغالب أن تقويم الطالب لنفسه في إنجاز مهام معينة يكون دقيقا، حيث تشير نتائج الأبحاث التي أجريت في مركز NCLRC إلى أن تقويم الطلبة لتقدمهم نحو أهداف الدورة يشابه تقويم المعلم (Barnhardt,s. 2001, 1-6)

وهناك استراتيجية قد تكون معرفية أو فوق معرفية، وهي استراتيجية التساؤل الذاتي، فإذا استخدمها الطالب للحصول على المعرفة فهي استراتيجية معرفية، وإذا استخدمها لمراقبة ما فهمه فهي استراتيجية فوق معرفية (Livingston, J., 1997, 1-5).

والتساؤلات الذاتية التي يطرحها المتعلم في أثناء قراءته لنص ما تعزز التذكر والفهم، ويمر المتعلم بخمس خطوات رئيسة عند تطبيقه لهذه الاستراتيجية: تحديد الغرض من النص، إبراز الأفكار الأساسية في النص، طرح سؤال حول كل فكرة أساسية في النص، قراءة النص مرة أخرى للإجابة عن

الأسئلة التي طرحها في أثناء القراءة، إعادة صياغة الأفكار والأسئلة والأجوبة في النص(King , 2002, 303-323).

فمن معايير جودة الأسئلة: وتتمثل في: دقة الصياغة اللغوية للأسئلة، وضوح السؤال ووضوح المطلوب منه، عمق الأسئلة بأن تتجاوز مستوى التذكر، تنوع الأسئلة بأن تكون في مستويات عقلية متنوعة؛ ومن معايير جودة الأجوبة: وتتمثل في: وضوح الإجابة، ارتباطها المباشر بالسؤال دون حشو، وجود أدلة عقلية أو نقلية على صحتها، عدم تعارضها مع المنطق العقلي، والحقائق العلمية والكونية.

ثانياً– التفكير الإبداعي: بعض مهاراته، وأساليب تنميتها لدى طلبة التأهيل التربوي:

١. مفهوم التفكير الإبداعي:

التفكير الإبداعي أو كما يطلق عليه البعض "التفكير المنتج" أو "التفكير التباعدي" أو التفكير الابتكاري" ورد تعريفه في معجم المصطلحات التربوية على أنه "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، وتتم في مناخ يسوده الاتساق والتآلف بين مكوناته (اللقاني والجمل، ٢٠٠٠، ٩٨) ويعرفه منير كامل بأنه الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار حول المشكلة التي يتعرض لها الفرد (الطلاقة الفكرية)، وتتصف هذه الأفكار بالتنوع والاختلاف (المرونة)، وعدم التكرار أو الشيوع (الأصالة) (كامل، ٢٠٠١،٣٤)، ويعرفه الدريني بأنه أعمق أنماط التفكير نظرا لأنه لا يعتمد على الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل وجديد أو غير شائع يمكن تنفيذه (الدريني، ١٩٩١، ٦٢)، ويعرفه النافع بأنه عبارة عن "نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروفة سابقا، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد (النافع، ٢٠٠٢، ١٨)، لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة، ويعرفه روزبيلت (Rusbult, C., 2003, 1-4) بأنه ذلك النوع من التفكير الذي يؤدي إلى وجهات نظر جديدة ومداخل جديدة، ورؤى جديدة، وكل الطرق الجديدة لفهم الأشياء وتصورها.

وبالنظر إلى تعريفات الإبداع السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

١- أن الجدة هي جوهر عملية الإبداع.
٢- أن التفكير الإبداعي تفكير منتج، والناتج الإبداعي يمكن الحكم عليه في ضوء بعض مكوناته مثل الطلاقة والمرونة والأصالة.
٣- أن التفكير الإبداعي يتطلب مناخا إبداعيا، وتفاعلا مع مواقف تعليمية متعمقة في المناهج.
٤- أن التفكير الإبداعي نشاط عقلي مركب؛ لأنه يتضمن عناصر ومكونات متعددة.

٢. مهارات التفكير الإبداعي وأساليب تنميتها لدى طلبة التأهيل التربوي:

أ . مهارات التفكير الإبداعي:

يمكن النظر إلى الإبداع من زاويتين:

الأولى: الإبداع بوصفه مجموعة من العوامل العقلية التي تتطلب نوعا من التفكير غير التقليدي، وهو التفكير التباعدي، الذي يتميز بانطلاق التفكير وبتغيير الزاوية الذهنية، والخروج على المألوف، وهنا نتحدث عن مكونات الإبداع المعروفة "الطلاقة والمرونة والأصالة".

والأخرى: الإبداع بوصفه مهارة تعليمية مركبة تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية المرتبطة بمادة دراسية معينة، أو فرع من مادة دراسية، وهذه النظرة من شأنها أن تغير من طرائق التدريس والأنشطة أو أسلوب عرض الكتاب المدرسي أو التقويم.

ومع ذلك فالصلة وثيقة بين النظرتين، فالتعامل مع المهارة يتم من خلال عمليتين هما التنمية والقياس، أما التنمية فتتم في إطار عملية التدريب، وأما القياس فيتم في إطار مكونات الإبداع الطلاقة والمرونة والأصالة (نصر، ٢٠٠٠، ١٣٩).

ب . تنمية مهارات التفكير الإبداعي:

إن تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي أمر على قدر كبير من الأهمية، فامتلاك هذه المهارات لدى الطالب المعلم له مردود إيجابي ينعكس على أدائه التدريسي داخل الصف، حيث يصبح معلما واعيا باستراتيجيات التفكير الإبداعي، ومؤمنا بأن الهدف الأسمي للتعليم إنما يكمن في

تنمية مهارات التفكير لدى تلاميذه، وإطلاق طاقاتهم وقدراتهم، وصقل ملكاتهم، وإعطائهم قدرا من الحرية، ومساحة للإبداع دون الحكم عليهم سابقا، أو التقليل من شأن ما أنتجوه، ومستعدا لتطبيق برامج طموحة لتنمية مهارات التفكير لدى تلاميذه، وتنمية هذه المهارات يتطلب ما يلي:

التدريس الإبداعي: وهو عبارة عن إجراءات يقوم بها معلم غير تقليدي، يعتمد فيها على إتاحة الفرصة للطالب للتفكير، وإعادة التفكير، والمشاركة والتفاعل مع المسموع والمقروء، وذلك من خلال مهام إبداعية ينجزها تحت إشراف أستاذه، وينتهي منا إلى نشاط منتج يتميز بالغزارة والتنوع والجدة (نصر، ٢٠٠٠، ١٣٤).

ويعتمد التدريس الإبداعي على مجموعة من الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ومن هذه الأسس:

- طرح أسئلة إبداعية مثل ماذا يحدث لو؟ أو افرض أن...، أو اذكر أكبر عدد من...
- إتاحة الفرصة للطلاب للعصف الذهني في أزواج أو مجموعات صغير (كل أربعة طلاب في مجموعة) للتفكير الجماعي وتوليد أفكار متعددة.
- توجيه الطلبة إلى طرح السؤال عدة مرات ومحاولة الإجابة عنه بإجابات متعددة ومتنوعة.
- توجيه الطلبة إلى ربط كل فكرتين مختلفتين معا لابتكار فكرة جديدة.
- استخدام مثيرات للتفكير كفتح معجم أو كتاب في التخصص وانتقاء كلمة معينة، والبحث عن الأفكار المرتبطة بهذه الكلمة.
- القراءة الواسعة، فالكتب تدرب العقل، وتلهم الفرد، وتزوده بالمعلومات التي تيسر له عمل روابط ذهنية.
- كتابة كل الأفكار المتعلقة بالموضوع أو المشكلة في أثناء عملية العصف الذهني، والاحتفاظ بها.
- تجنب الحكم على الأفكار بسرعة.
- تجنب تشتت الذهن بالتفكير أو الانتباه لمثيرات أخرى في أثناء التفكير الإبداعي.
- تشجيع الطلبة إلى إجراء حوار مع زملائهم الأكفاء.

(Baumgartner, J. 1996-2003- 1:3 ; Cottrell, S., 2003, 1-3 ,. & Kellond, M., 2003, 1-3)

- عرض نماذج إبداعية في مجال التربية الإسلامية للطلاب وبخاصة إذا كانت استجاباتهم ضعيفة.
- إتاحة الفرصة للطلاب لعرض إنتاجاتهم الإبداعية من الأدلة والاستنتاجات والدروس المستفادة أمام زملائهم لتبادل الأفكار والتفكير.

التدريب على استراتيجيات التعلم فوق المعرفية:

إن الطلبة المعلمين بحاجة إلى التدريب على استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية في سياق إبداعي، فلا يكفي في استراتيجية عمل استنتاجات أن يخرج الطالب بدرس واحد مستفاد بل عدة دروس، ولا يقف في تقويم أدلته واستنتاجاته وتخميناته على معيار واحد بل عدة معايير دقيقة؛ ليكون تفكيره أكثر نشاطا وأغزر إنتاجا، ويصبح أكثر قدرة على الإقناع العقلي للآخرين، والتدريس بشكل فعال.

فروض الدراسـة:

حاولت الدراسة اختبار صحة الفرض التالي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مهارات التفكير الإبداعي بين متوسط درجات أفراد العينة في الاختبار القبلي- قبل البرنامج التدريبي- ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي – بعد البرنامج التدريبي – وذلك لصالح نتائج الاختبار البعدي.

إجراءات الدراسـة:

أولاً- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٣) طالبًا وطالبة من طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار، وهم جملة الذين سجلوا في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠م.

ثانيا- الأدوات: أعد الباحث الأدوات التالية:

١. قائمة مهارات التفكير الإبداعي، وذلك عن طريق:

أ . إجراء مسح الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التربوية المتعلقة بمهارات التفكير الإبداعي.

ب . عرض القائمة على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مناهج وطرائق التدريس وعلم النفس وتكنولوجيا التعليم؛ وذلك لإقرار صلاحيتها، وقد بلغ عدد المحكمين (٧)، وقد أكد المحكمون على أهمية المهارات التي ضمتها القائمة.

٢. اختبار للتفكير الإبداعي:

أ . الهدف من الاختبار: قياس مستويات طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار في مهارات التفكير الإبداعي.

ب . وصف الاختبار: يتكون الاختبار من ستة أسئلة، تم صياغتها استنادا للإطار النظري لهذه الدراسة، وطبيعة مقررات طرق التدريس ومراعاة لفروعها المتنوعة وقد روعي في الصياغة الأولية لمفرادات الاختبار التكافؤ بين مفردات الاختبار، شمولية الاختبار لجميع جوانب طرائق التدريس، الصياغة اللغوية الواضحة للمفردات، وتم تقسيم أسئلة كل اختبار إلى ثلاثة أجزاء، يتكون كل جزء من سؤالين، ومدته أربعون دقيقة، نظرا لأن أسئلة الإبداع أسئلة مفتوحة ويمكن أن تستغرق الإجابة عنها وقتاً طويلاً.

ج . صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على عدد من المتخصصين في مناهج وطرائق التدريس وعلم النفس وتكنولوجيا التعليم (٧ محكمين)؛ وذلك لإقرار صلاحيته والحكم على مفردات الاختبار من خلال مدى قياسه لمهارات التفكير الإبداعي، مدى مناسبة الاختبار لطلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار.

د . ثبات الاختبار: لحساب الثبات طبق الباحث الاختبار على طلبة بكالوريوس التربية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠١٩–٢٠٢٠م، البالغ عددهم (١٥) طالبا – وهم طلاب الفرقة الرابعة ولم تجر عليهم التجربة – ثم أعيد التطبيق بعد أسبوعين؛ لحساب الثبات، وقد بلغ معامل الثبات ٠.٨١ في الاختبار الأول و٠.٧٩ في الاختبار الثاني، ثم صحح الباحث الاختبار، كل على حدة؛ لحساب ثباته من خلال إيجاد نسبة الاتفاق بين التصحيحين، وقد بلغ معامل الارتباط ٠.٧٦ في الاختبار وهي معاملات ارتباط مناسبة.

هـ . تطبيق الاختبار على طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار في نهاية الفصل الأول من العام الأكاديمي ٢٠١٩-٢٠٢٠م وعددهم (١٣) طالبًا وطالبة لتحديد مستوياتهم في مهارات التفكير الإبداعي.

ثالثًا- بناء البرنامج التدريبي:

١. **هدف البرنامج:** يهدف البرنامج إلى تبصير القائمين على إعداد طلبة التأهيل التربوي بكليات التربية بوسائل التدريب على استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية؛ وذلك لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي هؤلاء الطلبة.

ومن الأهداف العامة التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها:

- إكساب طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار بعض الاستراتيجيات فوق المعرفية (الرقابة الذاتية- التقويم الذاتي) لاستخدامها في معالجة موضوعات تخصصية معرفية متعمقة من خلال مقرر طرق التدريس.
- تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي.
- تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو استراتيجيات التعلم المعرفية وفوق المعرفية، وتوعية طلبة التأهيل التربوي بأهميتها في مجال الدراسة بصفة عامة، والدراسة الأكاديمية بصفة خاصة.

٢ . **وصف البرنامج:** يتكون البرنامج من تسعة وحدات تدريبية روعي فيها ما يلي:

أ- أن تبدا كل وحدة بتحديد الأهداف والزمن والوسائل المعينة والإجراءات التدريبية.

ب-أن يسير التدريب وفق الخطوات الخمس المشار إليها في الإطار النظري للدراسة وهي:

- **الإعداد:** تنشيط الخلفية المعرفية بالاستراتيجية.
- **العرض:** تقديم نموذج لاستخدام الاستراتيجية الجيدة وتفسير كيفية استخدامها.
- **الممارسة:** ممارسة الطلبة للاستراتيجية في الأنشطة الصفية.
- **التقويم:** تقويم الطلبة استخدامهم للاستراتيجية وفعاليتها بالنسبة للمهمة.

- **التوسيع أو التبسيط:** إتاحة الفرصة للطلاب لاستخدام الاستراتيجية في مهام أو مواقف جديدة.

د . التدرج في التدريب على الاستراتيجيات من مرحلة التفكير التقاربي (عمل استنتاج واحد مثلاً) إلى مرحلة التفكير التباعدي أي الإبداعي (عمل استنتاجات متعددة) والتفكير الناقد (تقويم تلك الاستنتاجات مثلاً).

هـ . اعتماد الوحدات التدريبية على تقديم أمثلة وتطبيقات ونماذج للتفكير الإبداعي يعرضها المعلم أمام طلابه، وتدريبات أخرى يمارسها الطلبة، فإن أخفق الطلبة في إنجاز بعض المهام التدريبية عرض لهم نماذج أخرى من النماذج المتضمنة في البرنامج.

و- استخدام مجموعة من طرائق التعليم والتعلم في عملية التدريب وهي: العروض التوضيحية، المناقشة في مجموعات صغيرة، المناقشة في مجموعات كبيرة، العصف الذهني داخل المجموعات الصغيرة.

ز- الأنشطة المقترحة في البرنامج متنوعة حيث تشمل أنشطة استماع (الاستماع إلى العروض التوضيحية للأستاذ حول مفهوم كل استراتيجية وتعليقاته في المناقشات الجماعية وتعليقات الزملاء) وأنشطة قراءة (قراءة فقرات متنوعة لمعالجتها معالجة عقلية متعمقة) وأنشطة تحدث(مناقشة مع الزملاء داخل المجموعات الصغيرة والكبيرة، والعرض الشفوي للاستجابات الإبداعية أمام الطلبة) وأنشطة كتابة (كتابة إجابات للتدريبات مع الزملاء وفي الأنشطة الذاتية).

ح- التقويم في عملية التدريب عملية مستمرة، فهناك تقويم من الزملاء داخل المجموعة الصغيرة، ومن الأستاذ والزملاء داخل المجموعة الكبيرة؛ للحصول على تغذية راجعة، وهناك تقويم ذاتي، حيث يقوم كل طالب ذاته في استخدام الاستراتيجية، مع احتفاظه بسجل للتفكير يسجل فيه أداءه، ومدى تقدمه في عملية التفكير، وهناك تقويم الأستاذ للمجموعات ولكل طالب بمفرده، مع مراعاة مايلي: تقدير أفكار الطلبة، واحترام الأفكار والأسئلة غير العادية لهم، وتجنب التعزيز السلبي (النقد اللاذع واللوم والتوبيخ) في حالة استجابات غير مناسبة

للطلاب، وفيما يلي جدول يوضح الوحدات التدريبية المقترحة في البرنامج:

جدول (١) الوحدات التدريبية التدريبية بدليل الأستاذ والاستراتيجيات ومهارات التفكير المتضمنة فيه

الوحدة	الاستراتيجية المستهدفة	مهارات التفكير الإبداع	مهارات التفكير الناقد
الأولى والثانية	عمل استنتاجات من موضوعات دراسية.	. استنتاج أكبر عدد من الدروس المستفادة من موضوع دراسي. – استنتاج أكبر عدد من الصفات من موضوع دراسي.	. اكتشاف الأخطاء والتناقضات في الاستنتاجات. –تقويم الاستنتاجات في ضوء معايير دقيقة.
التالثة والرابعة	انتقال أثر التدريب	. تقديم أكبر عدد من الأدلة لإثبات صحة رأي أو مفهوم.	. تقويم الأدلة في ضوء معايير دقيقة. . التمييز بين الأدلة من حيث درجة قوتها.
الخامسة و السادسة	التساؤل الذاتي	. تقديم تساؤلات ذاتية متعددة حول موضوع دراسي. . تقديم إجابات متعددة لأسئلة ذاتية مفتوحة. . تقديم تعليلات منطقية متعددة لنواتج تعليمية.	. تقويم أسئلة حول موضوع دراسي في ضوء معايير دقيقة. . تقويم إجابات لأسئلة ذاتية في ضوء معايير دقيقة. . اكتشاف الأخطاء والتناقضات في موضوعات دراسية.
السابعة والثامنة والتاسعة	استراتيجية التخمين.	. إكمال موضوعات ومواقف بنهايات منطقية متعددة. . تخمين أكبر عدد من النتائج المتوقعة في ضوء معطيات معرفية.	. تقويم تخمينات لمعاني المفردات في سياق موضوعات دراسية.

٣. عرض البرنامج على المحكمين:

تم عرض البرنامج على (٧) محكمين من المتخصصين في مناهج وطرائق التدرس وعلم النفس وتكنولوجيا التعليم لإقرار صلاحية البرنامج، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات الخاصة بالتفاعلات مع الأستاذ والزملاء، وترتيب الوحدات، وأخذ الباحث بهذه الملاحظات عند الصياغة النهائية للبرنامج.

٤- الإجراءات التجريبية:

١. بدأت الإجراءات التجريبية بتطبيق الاختبار القبلي على طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار.
٢. تم التدريب على الاستراتيجيات فوق المعرفية ضمن مقرر طرق تدريس عامة، فالمقرر له ثلاث ساعات تدريسية.
٣. استغرق التدريب تسعة أسابيع بواقع ساعتين في كل أسبوع.
٥. بعد الانتهاء من التدريب الاستراتيجي تم إجراء القياس البعدي بتطبيق الاختبار البعدي.

ويذكر خير الله أن تقدير الأصالة عند تورانس يعتمد على النسبة المئوية لتكرار الاستجابة، حيث يحصل الطالب على أربع درجات إذا تكررت الاستجابة ٢٠% فأقل، وثلاث درجات لكل استجابة تكررت من٢١% إلى ٤٠%، ودرجتين لكل استجابة تكررت من ٤١% إلى ٦٠% ودرجة واحدة لكل استجابة تكررت من ٦١% إلى ٨٠% وصفر لكل استجابة تكررت بنسبة ٨١% فأكثر (خير الله، ١٩٩٠، ١٣).

حلل الباحث البيانات التي تم تفريغها المستمدة من الاختبار لأفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS وقد تم استخدام اختبار (T) لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة في الاختبارين القبلي والبعدي.

نتائـج الدراسـة:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقا لتساؤلاتها:

<u>أولاً</u>- النتائج المتعلقة بمهارات التدريس الإبداعي اللازمة لطلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار:

بعد مسح الدراسات والأدبيات السابقة، ومراعاة طبيعة مقرر طرق التدريس العامة تم التوصل إلى المهارات التالية:

١. توضيح المفاهيم بمرادفات وجمل متعددة.
٢. تقديم تعليلات منطقية متعددة لاستخدام طرائق التدريس.
٣. استنتاج أكبر عدد من الدروس المستفادة من موضوع دراسي.
٤. تقديم أكبر عدد من الأدلة لإثبات صحة رأي أو مفهوم.
٥. طرح تساؤلات ذاتية متعددة حول موضوع دراسي.

٦. تقديم إجابات متعددة لأسئلة ذاتية مفتوحة.
٧. تخمين أكبر عدد من النتائج المتوقعة في ضوء معطيات معرفية.
٨. إكمال نتيجة متوقعة لموضوع دراسي بنهايات منطقية متعددة.

ثانيا- النتائج المرتبطة بمستويات مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار:

جدول (٢) مستويات الطلبة في مهارات التفكير الإبداعي

المهـــارة	الطلاقة		المرونة		الأصالة		الدرجة الكلية	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
توضيح المفاهيم بمرادفات وجمل متعددة.	٢.٢	١.٠٢	١.٧	٠.٧	٠.٦	٠.٧	٤.٥	٢.١
تقديم تعليلات منطقية متعددة لاستخدام طرائق التدريس.	٢.١	٠.٦٥	١.٨	٠.٥٧	٠.٨	٠.٤٨	٤.٨	١.٤
استنتاج أكبر عدد من الدروس المستفادة من مووضع دراسي.	١.٤	٠.٧٥	١.٢	٠.٦٠	٠.٦	٠.٥٨	٣.٢	١.٧
تقديم أكبر عدد من الأدلة لإثبات صحة رأي أو مفهوم.	٠.٨	٠.٩٢	٠.٨	٠.٩٢	٠.٥	٠.٨٥	٢	٢.٦
طرح تساؤلات ذاتية متعددة حول موضوع دراسي.	٠.٦	٠.٥٧	٠.٦	٠.٥	٠.٦	٠.٥	١.٨	١.٥
تقديم إجابات متعددة لأسئلة ذاتية مفتوحة.	٠.٦	٠.٥٩	٠.٦	٠.٥٥	٠.٥	٠.٥١	١.٦	١.٦
تخمين أكبر عدد من النتائج المتوقعة في ضوء معطيات معرفية.	٠.٧	٠.٩٦	٠.٦	٠.٧٩	٠.٥	٠.٧٩	١.٨	٢.٥
إكمال نتيجة متوقعة لموضوع دراسي بنهايات منطقية متعددة.	٢.٤	١.٥	١.٧	١	١.٣	٠.٧٦	٥.٤	٣.١
الدرجة الكلية لمهارات التفكير الإبداعي	١٣	٣.٧	١١	٢.٧	٦.٨	٢	٣١	٧.٩
المتوسط العام	**١.٣**		**١.١**		**٠.٦٨**		**٣.١**	

يتضح من الجدول السابق :

أن هناك قصورًا واضحًا في مستويات أفراد العينة من طلبة التأهيل التربوي في مهارات التفكير الإبداعي، وقد ظهر هذا القصور بوضوح في مكونات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة) حيث جاء المتوسط العام ١.٣ للطلاقة، و١.١ للمرونة، ٠.٦٨ للأصالة، وهذا يعني أن تفكير معظم الطلبة محدود باستجابة واحدة مألوفة وليست جديدة، وهو أمر يعكس طرائق

التدريس وأساليب التقويم المستخدمة في قياس مستويات الطلبة في مقررات التأهيل التربوي، حيث يفتقد التدريس إلى التدريب الاستراتيجي الإبداعي الذي يعتمد على استخدام الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية تتعدد فيه الاستنتاجات والتساؤلات والأدلة والدروس المستفادة.

أن أدنى أداء لطلبة التأهيل التربوي كان في مهارات" طرح تساؤلات ذاتية متعددة حول موضوع دراسي"، وتقديم إجابات متعددة لأسئلة ذاتية مفتوحة، وقد ترجع هذه النتائج إلى أن هذه المهارات مرتبطة باستراتيجيتي التساؤل الذاتي وانتقال أثر التدريب، وهاتان الاستراتيجيتان تتطلبان تدريباً على إجراء المعالجات المعرفية المتعمقة.

ثالثاً– لنتائج المرتبطة بفاعلية الاستراتيجيات المقترحة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي:

جدول (٣) الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في الاختبار القبلي والبعدي في مهارات التفكير الإبداعي

المهارة	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
توضيح المفاهيم بمرادفات وجمل متعددة.	٤.٥	٢.١	٦.٥	١١	٩.٧	دالة عند ٠.٠٠١
تقديم تعليلات منطقية متعددة لاستخدام طرائق التدريس.	٤.٨	١.٤	٤.٤	٩.٢	٨.٤	دالةعند ٠.٠٠١
استنتاج أكبر عدد من الدروس المستفادة من مووضع دراسي.	٣.٢	١.٧	٨.٨	٥.٦	١٤.٤	دالة عند ٠.٠٠١
تقديم أكبر عدد من الأدلة لإثبات صحة رأي أو مفهوم.	٢	٢.٦	٨.٦	٦.٦	٩.٢	دالة عند ٠.٠٠١
طرح تساؤلات ذاتية متعددة حول موضوع دراسي.	١.٨	١.٥	٦.٩	٥.١	١٠.٢	دالة عند ٠.٠٠١
تقديم إجابات متعددة لأسئلة ذاتية مفتوحة.	١.٦	١.٦٢	٧.٧	٦	١٠.٨	دالة عند ٠.٠٠١
تخمين أكبر عدد من النتائج المتوقعة في ضوء معطيات معرفية.	١.٨	٢.٥	٧.٦	٥.٨	٧.٩	دالة عند ٠.٠٠١
إكمال نتيجة متوقعة لموضوع دراسي بنهايات منطقية متعددة.	٥.٤	٣.١	٧.٩	٢.٦	٣.٥	دالة عند ٠.٠٠١
الدرجة الكلية لمهارات التفكير الإبداعي	٣١	٧.٩	٨٠.٩	٥٠.١	٢٠.٢	دالة عند ٠.٠٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين متوسطات درجات طلبة التأهيل التربوي في القياس القبلي ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي في مهارات التفكير الإبداعي كلها، وفي الدرجة الكلية لهذه المهارات، وذلك لصالح نتائج القياس البعدي، حيث كانت قيمة " ت " المحسوبة في الدرجة الكلية (٢٠.٢) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الاستراتيجيات فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وبذلك يتم تحقق الفرض الذى ينص على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مهارات التفكير الإبداعي بين متوسط درجات أفراد العينة في الاختبار القبلي– قبل البرنامج التدريبي– ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي – بعد البرنامج التدريبي – وذلك لصالح نتائج الاختبار البعدي".

وهذه النتيجة التي تشير إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية التعلم فوق المعرفية من خلال محتوى طرق التدريس في تنمية مهارات التفكير الإبداعي تعد امتداداً للدراسات التي أكدت على فاعلية البرامج التدريبية القائمة على استراتيجات التعلم فوق المعرفية من خلال مقررات دراسية كالرياضيات (البحيري، ٢٠٠١، شحاته والبربري، ٢٠٠١) أو الدراسات الاجتماعية (العبد، ٢٠٠٢) أو الفلسفة (عريان، ٢٠٠٣) أو اللغة العربية (نصر، ٢٠٠٠).

٢. أظهرت فعالية البرنامج التدريبي القائم على الاستراتيجيات فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال جوانب متعددة أبرزها:

أ . أن حالات العجز عن الإجابة عن أسئلة التفكير الإبداعي تكاد تختفي في كل المهارات ما عدا تخمين النتائج (حيث صارت حالة واحدة بدلا من ست حالات في الاختبار القبلي)، وإكمال موضوع دراسي بنهايات منطقية (حيث صارت حالتين بدلا عشرة حالات في الاختبار القبلي).

ب– أن درجات الطلاقة والمرونة والأصالة زادت بعد البرنامج التدريبي إلى الضعف أو ثلاثة أضعاف في كل المهارات.

ج . انتقال الطلبة من مرحلة المعالجة السطحية للموضوعات الدراسية، وطرح أسئلة تبدأ بـ "هل وما" إلى مرحلة المعالجة المعرفية المتعمقة، وقد ظهر ذلك بوضوح في نجاحهم في طرح أسئلة مفتوحة، والإجابات عنها بإجابات متعددة.

توصيـات الدراسـة:

استنادًا إلى نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- ضرورة تدريب طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار على استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية مثل استراتيجية التساؤل الذاتي (المراقبة الذاتية) والتقويم الذاتي ويتم التدريب على هذه الاستراتيجيات من خلال مقرر طرق التدريس، والمقررات الأكاديمية بشكل عام، وذلك لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم.

٢- عقد ندوات ولقاءات لأساتذة المقررات الأكاديمية لطلبة التأهيل التربوي لتبصيرهم بأهمية الاستراتيجيات فوق المعرفية ودورها في تنمية التفكير الإبداعي مع التأكيد على أهمية بعض المداخل الحديثة في التدريب على تلك الاستراتيجيات.

٣- عقد ورش عمل لأساتذة المقررات الأكاديمية الذين يقومون بالتدريس لطلبة التأهيل التربوي لتدريبهم على كيفية تدريب الطلبة على استخدام الاستراتيجيات فوق المعرفية، مع الاستعانة بالبرنامج الذي أعده الباحث في الدراسة الحالية.

٤- عقد دورات تدريبية ومشاغل تربوية للمعلمين في الميدان لتدريبهم على كيفية توظيف الاستراتيجيات فوق المعرفية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

٥- التأكيد في الاختبارات الخاصة بطلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار على أسئلة التفكير الإبداعي، وعدم التركيز على أسئلة التذكر التي تحد الفكر وتقيد التفكير، ويمكن الاستعانة بالاختبار الذي أعده الباحث في الدراسة الحالية.

٦- تزويد طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار ومعلميها بخلفية معرفية عن مهارات التفكير الإبداعي من حيث: مفهومها، ووسائل تنميتها، ونماذج لتنميتها من خلال الاستراتيجيات فوق المعرفية، مع الاستعانة بقائمة المهارات والبرنامج المقترح المقدم في هذه الدراسة.

المراجـــع

أولاً– المراجع العربية:

اللقاني، أحمد حسين؛ الجمل، على أحمد (٢٠٠٠). معجم *المصطلحات التربوية*. القاهرة، عالم الكتب.

العبد، أحمد؛ أبو السعيد، محمود (٢٠٠٢). *تنمية مهارات الإبداع لدى المعلمين والتلاميذ في المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الاجتماعية* " رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة المنوفية.

وزة، خميس عبد الحميد (٢٠٠٢). *فاعلية استخدام أسلوب التعلم ذي المعنى في تعليم الفقه على التحصيل وبقاء أثر التعلم وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري*" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر.

إكسفورد، ربيكا (١٩٩٦). *استراتيجيات تعلم اللغة*. ترجمة السيد محمد دعدور، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

فتحي، محمود سعاد محمد (٢٠٠٢)."أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية" *المؤتمر العلمي الثاني لجمعية القراءة والمعرفة "نحو أمة قارئة"*.

عريان، سميرة عطية (٢٠٠٣)." فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وأثرها على اتجاهاتهم نحو التفكير التأملي الفلسفي الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة " *المؤتمر العلمي الثالث "القراءة وبناء الإنسان"*.

خير الله، سيد (١٩٩٠). *بحوث نفسية وتربوية*، القاهرة : دار النهضة العربية.

البحيري، عبد العزيز محمد (٢٠٠١). *التفكير الابتكاري كمدخل مقترح لتدريس الرياضة في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت*" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة المنصورة.

النافع، عبد الله (٢٠٠٢). "التعليم بتنمية مهارات التفكير" *مجلة المعرفة*،ع ٨٣.

شحاته، محمد عبد المنعم؛ البربري، محمد إسماعيل (٢٠٠١). "برنامج مقترح لتنمية الإبداع في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

وأثره على القدرة الإبداعية العامة والتحصيل " *الجمعية المصرية العامة للمناهج وطرق التدريس*، ع٦٨.

فرج، محمود عبده أحمد (٢٠٠٣)."أثر استخدام الموديولات التعليمية في تنمية الأداءات التدريسية الأكاديمية لدى طلبة التأهيل التربوي بجامعة ظفار" *مجلة القراءة والمعرفة*، عدد ديسمبر.

نصر، معاطي محمد (٢٠٠٠). "فعالية التدريس الإبداعي للنصوص الأدبية في تنمية المهارات اللغوية والإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوية بسلطنة عمان *مجلة كلية التربية بدمياط.*

كامل، منير (٢٠٠١). *ندوة التربية العلمية ومتطلبات التنمية في القرن الحادي والعشرين*، مركز تطوير العلوم، جامعة عين شمس، ٤. ٥ ديسمبر.

وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (٢٠٠٢). *الندوة الوطنية لتطوير التعليم الثانوي*، المحور الخامس، مسقط.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Anderson, N. J. (2002). The Role of Metacognition in Second Language. Teaching and Learning, *ERIC Digest*. http://www.cal.org/twi/rgos/ellresources/ellresources.pdf

Barnhardt, S. (2001) Student Self – Assessment: A critical Skill for Reflection and Growth. *The NCLRC language Resource*. Vo. l 1, N.10, pp 1-6.

Baumgartner, J. (2003). *10 Steps for Boosting Creativity*. JPB Creative Co, Ltd, Bwiti BVBA. Bangkok-Brussels.

Beyer, Bb. K. (1985). Critical Thinking: what is it? *Social Education*, 49 (4), 270 – 276.

Blakey, E. & Spence, S. (2003). Developing Metacognition. *ERIC Digest*. ERIC Document Reproduction Service Huntington Hall.

Chalupa, M. (2001). Strategies for Developing Critical Thinking: You Make the Difference in the Classroom. *Business Education Forum*, V.49 N.3, pp 41-43.

Collins, Norma D. (2000). Metacognition and Reading to Learn. *ERIC Digest Reproduction Service*. Indiana University.

Cottrell, S., (2003). *Skills 4Study Creative Thinking Skills* – England, Palgrav Macmillan Ltd.

Hismauoglu, M, (2005). *Language Learning Strategies in Foreign Language*, http://iteslj.org/

Kellond, M. F .(2003). The use of "Substitution" As A Creative Thinking Tool. *An ASKERIC Lesson plan*. http://ericir.syr,edu 43/ %7Erjlaundr/pgems /interdisciplinary/INT0079.html

king, A, (2002). Comparison of Self – questioning Summarizing, and note taking-review as strategies for learning from lectures, *American Educa- tional Research Journal* ,2g, 303-323.

Livingston, J.A, (2000). *Meta Cognition*: Overviewhttp://www An.gse.buffalor.edu/fas/shuell/cep564/Metcog.htm

Rusbult, C, (2003). *Creative Thinking*, http://www.a593.org/ASA/education /think/Creative.htm.

Swartz, Robert J (2000): Towards Developing and Implementing a Thinking Curriculum. *Keynote address presented at the First Annual Thinking Qualities Initiative Conference*. Hong Kong – June,23,2000.

Wilen, w & Phillps, J, (2000) Teaching Critical Thinking: A Metacognitive Approach. Social Education, V59, N3, pp135-138.