(بسم الله الرحمن الرحيم)

كلية التربية
المجلة التربوية
***

استخدام التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية وأثره علي تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مقرر التربية الفنية لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي

إعداد

د/ زينب محمود أحمد علي

مدرس بكلية التربية – جامعة سوهاج

المجلة التربوية ـ العدد الرابع والثلاثون ـ يوليو 2013م

مقدمة البحث:

يعتبر النهوض بالنشء من الأهداف الرئيسة التي تسعي إليها الدول المتقدمة ، وهذا الهدف لن يتحقق إلا بتطوير البرامج التعليمية بما فيها استراتيجيات التدريس التي تحاول بدورها تحقيق أهداف المناهج في كافة المراحل الدراسية، وتسعى بدورها إلى تحقيق أهداف التربية، وبالتالي تمثل انعكاسا وتوجها لطموحات المجتمع في تنشئة أبنائه الذين هم عماد مستقبله.

وعليه فقد يقع على عاتق التربية ضرورة التجديد في تقديم استراتيجيات تدعم التعليم وتطوره ومنها إستراتيجية التعلم التعاوني التي ظهرت منذ أوائل الثمانينيات ، والتي تشتمل على ضبط الوقت والمكان، وتتابع عملية التعلم،كما أنها تساعد المعلم علي أداء الموقف التعليمي بنجاح،

و تحقيق أهداف المقررات الدراسية، ولا يتوقف نجاح المعلم عند هذا الحد، بل يمتد إلي نوعية ما ينميه لدي المتعلمين من اتجاهات إيجابية، وأفكار وقيم وسلوكيات، وأثر ذلك في تكوين شخصياتهم.

(ليلي إبراهيم،ياسر فوزي،2008م،172)

وتقوم إستراتيجية التعلم التعاوني على المشاركة والتفاعل وإثارة الدافعية بين الطلاب، ويرجع الفضل في ظهور هذه الإستراتيجية إلي كومينوس الذي تبني فكرة أن الطلاب سيستفيدون من خلال التدريس والتعلُّم من الآخرين، وقد أثمرت جهود كثير من العلماء في ظهورها بعد ذلك أمثال: باركر، جون ديوي، جونسون وجونسون، وقد ظهرت أصداء آثار هذه الإستراتيجية في كثير من المجالات العلمية المختلفة في كل المراحل التعليمية حيث أظهرت زيادة التحصيل وتنمية المهارات المختلفة، واكتساب الاتجاهات والقيم.(دافيدسون Davidson,2005,51).

ويرى زيد البتال (2003م،17) "أن التعاون بصفة عامة من المفاهيم الشائعة، إذ يستطيع المرء أن يقف في مختلف الثقافات على العديد من الآثار والأمثال التي تمجد التعاون، وتحض عليه، وتؤيد فكرة أن يعمل الناس معاً، وأن يساعد بعضهم بعضاً وقد أضحت الحاجة إلى التعاون في الآونة الأخيرة أكثر إلحاحاً من أي وقت مضى؛ نظراً لمتطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة التي أصبحت أكثر تعقيداً من ذي قبل". لذا تم تطوير عدد من

استراتيجيات التعليم التعاوني والتي كثر استخدامها في المدارس بمعظم أنحاء العالم، ومن هذه الإستراتيجيات ما يتم من خلال التدريس في مجموعات تعاونية صغيرة.

ويرى فارميت (Varmette, 2004, 79) "أن نجاح المجموعات التعاونية الصغيرة يقتضي أن تكون منظمة بشكل جيد، وأن تكون أهداف عمل المجموعة محدّدة ومناسبة لها، إضافةً إلى تدريب الطلبة على هذا النمط التعليمي، الذي يساعدهم على التخلص من العمل الروتيني، وذلك بانشغال جميع أفرادها في ممارسة الأنشطة المطلوبة منهم، مما يؤدي إلى تنمية إحساسهم بالمسؤولية الاجتماعية ،والتي تساعدهم في التكيُّف في المجتمع، وتزيد من إنتاجهم الفكري، كما تنمي مهاراتهم وتقديرهم لذاتهم".

ويضيف ريتشارد وآخرون (Richard et, 2008, 172 - 173) إلى فاعلية طريقة العمل التعاوني في استيعاب المعلومات وتذكرها، وهي تصلح للاستخدام في المواد النظرية والعملية، ومن فوائدها تخليص الطلبة الانطوائيين من هذه السمة، فهي بمثابة علاج لهم من خلال مشاركة الآخرين في التعلم، وهذه الطريقة كذلك فعالة للطلاب ذوي القدرة المعرفية القوية والضعيفة على حد سواء.

وهناك فوائد للتعلّم التعاوني من الناحيتين الاجتماعية والتربوية، بتوفيرها فرص التعاون بين الطلاب الذين يتعلمون كيفية التعبير عن أنفسهم من خلال مشاركة الأقران في النقاش والحوار، كما يكون بمقدورهم الاستيعاب بشكل أفضل، وتقبل النقد من الآخرين، وبهذا يكون التعلُّم فعالاً.

ويرى البعض أن إستراتيجية التعلم التعاوني لها أثر فعال في رفع المستوى التحصيلي وتنمية مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة، بالإضافة إلى تحقيقها لكثير من أهداف المقررات الدراسية والمساعدة على تطبيق المفاهيم في الحياة، وقد أثبت ذلك نتائج عدة دراسات من أهمها دراسة سمية أحمد ، ونجاح المرسي(1997م) ، ودراسة هاشم حريري(2001م)، ودراسة مرزوق العنزي(2006م).

و تنمية التفكير الإبداعي باتت مطلبا من متطلبات العصر الحديث إذ أصبح يقاس تقدم الأمم بمدي ما تمتلكه من مبدعين ومفكرين في مجالات الحياة المختلفة.

ويشير فهيم مصطفى (2002م) إلى أن أفضل وسيلة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلم هي تدريب حواسه باعتبارها النوافذ التي تدخل منها المعرفة إلى عقله

وأحاسيسه، من خلال تعاونه مع الأقران، ونتيجة لذلك رأى ضرورة الاهتمام باستخدام التعلم التعاوني واستثماره إلى أقصى درجة من أجل تنمية مهارات تفكيره.

وقد أثبتت إستراتيجية التعلم التعاوني فعاليتها في تنمية بعض القدرات الابتكارية والمفاهيم الفنية من خلال تدريس بعض فروع التربية الفنية لبعض طلاب المدارس الفنية و الجامعات وهذا ما أكدته عدة دراسات منها دراسة أمنية عبد القادر (2008م)، ودراسة هانم هاشم(2008م).

و يحاول البحث الحالي الاستفادة من إمكانيات التعلم التعاوني في رفع مستوى التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التربية الفنية لدي المتعلمين من خلال تدريس مقرر التربية الفنية.

مشكلة البحث:

يعاني التعليم العربي في الآونة الأخيرة من قصور تجاه مسايرة الواقع والتكيف مع المستجدات في جميع مجالات الحياة ، والتأخر إلي حد ما في الأخذ بأسباب الرقي والتقدم، ويظهر ذلك جليا في مجال التعليم حيث أن غالبية المؤسسات التعليمية مازالت تقوم على الحفظ والتلقين واعتبار المعلم والمقرر أساسيين في الحصول على المعرفة، وفي عصر المعلومات أصبحت مهمة التعليم تنمية مهارات الحصول على المعرفة وتوظيفها بل وتوليد المعارف الجديدة وربطها بما سبقها، لذلك يرى صلاح عرفة (2002م،51) ضرورة التركيز على الأفكار الرئيسية لمادة التعلم دون تفاصيل زائدة مما قد يساهم في إعداد إنسان مبتكر ممتلك لمهارات التفكير والبحث والمعرفة، و أسلوب المعلم في معظم مراحل التعليم أسلوب تقليدي قائم على العرض المباشر.

ويشير فتحي جراون (1999م،23) إلى أن طرق التدريس التلقينية، والمناهج المكتظة بالمعلومات، وأساليب التقويم المعتمدة على حفظ واسترجاع المعلومات، والمناخ التقليدي السائد تمثل عناصر أساسية لإعاقة التفكير.

من هنا كان البحث عن طرق تدريسية تشجع المتعلمين على مهارات التفكير ضرورة ملحة ومعينة للمعلمين على أداء دورهم كموجهين ومشرفين على العملية التعليمية بعيداً عن التلقين، وقد ظهرت إستراتيجية التعلم التعاوني في الأوساط التربوية الحديثة وهي عبارة عن نموذج تدريسي يتطلب من الطلاب العمل مع بعضهم البعض والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بمهمة تعليمية معينة وأن يعلّم بعضهم بعضا. وفي أثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم

مهارات شخصية واجتماعية إيجابية (كوثر كوجك، 1992م،189) فضلاً عن أن إعمال العقل من خلال التعاون في طرح الأفكار وإنجاز المهمة التعليمية المتعلقة بموضوع الدرس ينمي لدى المتعلمين بعض مهارات التفكير الإبداعي خاصة في مجال التربية الفنية، حيث أن طبيعة التربية الفنية تحتم على المتعلم تقديم حلولا ابتكاريه عند إنجاز العمل الفني، وعندما يكون إنجاز العمل الفني بصورة جماعية فإن ذلك يولِّد أفكاراً جديدة بين المتعلمين، وللتربية الفنية في مدارس التعليم العام على اختلاف مراحلها التعليمية مكانه خاصة باعتبارها نشاطاً ذهنياً وبدنياً ينمي القدرات الإبداعية لدى المتعلم، وينظم أفكاره من خلال عناصر العمل الفني لإنتاج أشياء جمالية و ابتكاريه ووظيفية.

والتربية الفنية ليست وسيلة ترفيهية كما يعتقد البعض، وإنما تنتج شكلاً جديداً من النشاط غير المألوف، يكون المتعلم فيه متمكناً من الابتكار والإبداع. كما أن تدريب المتعلم على ممارسة العمليات الإبداعية من خلال الفن ينمي ثقافته البصرية النوعية وتنعكس آثارها على سلوكه واتجاهاته، تبعاً لما يتغير فيه من جوانب وجدانية.

في الوقت الذي جارت فيه وزارة التربية والتعليم علي هذا المقرر في السنوات القليلة الماضية واعتبرته مقررا يمكن الاستغناء فيه عن محتواه وتدريسه وفقا لهوي كل معلم دونا عن باقي المقررات الرئيسة التي تضاف للمجموع، ومن خلال عمل استطلاع رأي مفتوح مع بعض معلمي التربية الفنية بمحافظة سوهاج تبين التالي:

- منذ عدة سنوات لا يوجد كتاب للطالب في مقرر التربية الفنية في جميع المراحل التعليمية بما فيها الصف الثاني الإعدادي، بحجة توفير طباعة الكتب علي الدولة.
- يعتبر مقرر التربية الفنية من المقررات الدراسية الأساسية التي تضاف إلي مجموع الطالب في الصف الثاني الإعدادي لذلك من الأهمية أن يكون هناك محتوي بين يدي الطالب ومهام محددة يُقوَم من خلالها.
- لا يوجد دليل للمعلم يسترشد به أثناء تدريس مقرر التربية الفنية للصف الثاني الإعدادي وبالتالي فعملية التدريس تعتمد علي مجهوده الذاتي في ضوء مسمي الموضوعات التي ترد إليه من وزارة التربية و التعليم في الخطة الدراسية.
- وجود صعوبة في تدريس بعض الموضوعات التي تأتي من وزارة التربية والتعليم لعدم وضوح الرؤية بالنسبة للمعلم.

- وجود صعوبة في تنفيذ الطلاب لبعض المشاريع الجماعية إن وجدت في بعض الأحيان لعدم وجود خطة محددة في تنفيذها.

وقد دلت بعض الدراسات التجريبية على أن استخدام استراتيجيات حديثة يكون فيها المتعلم هو محور العملية التعليمية قد يسهم في تحسين وتنشيط القدرات العقلية و الابتكارية وتكوين الاتجاه الإيجابي نحو ما يدرسه من مقررات، ومن هذه الدراسات دراسة وسام محمود(2001م)، ودراسة مني داود(2008م).

و في التعلم التعاوني يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية، ويقتصر دور المعلم على الإرشاد والتوجيه، وبالتالي يكون المناخ مناسبا لكي يبتكر المتعلم ويتكون لديه اتجاها ايجابيا نحو ما يتعلمه.

في ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في محاولة التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية على تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي، والاتجاه نحو مقرر التربية الفنية لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية، خاصة وأنه لا يوجد كتابا مقررا دراسته علي هؤلاء الطلاب ولا يوجد دليلا للمعلم ليسترشد به في التدريس ، وإنما يعتمد علي الخطة التي تأتيه بمسمي الموضوعات من وزارة التربية والتعليم.

أسئلة البحث:

حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤالين التاليين:

1- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية على تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية؟
2- ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية على اتجاه طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية نحو مقرر التربية الفنية؟

فروض البحث:

حاول البحث الحالي اختبار صحة الفرضين التاليين:

1- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإبداعي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

2- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

1- مجموعة البحث التي تمثلت في عينة من طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية بمدرسة الإعدادية القديمة بنين بسوهاج حيث تم اختيارها بطريقة عشوائية، ثم تقسيمها بنفس الطريقة إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، بلغ عددهم (34) طالب في كل مجموعة.

2- إستراتيجية التدريس المستخدمة هي: إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني وهي إستراتيجية جونسون (التعلم معاً) وتعتمد هذه الإستراتيجية على المشاركة المتبادلة بين أعضاء المجموعة في تعلم المهمة.

3- بعض مهارات التفكير الإبداعي وهي:

أ- الطلاقة.

ب- المرونة.(تلقائية – تكيفيه)

ج- الأصالة.

د- الحساسية للمشكلات.

هـ- إدراك التفاصيل.

4- وحدتين تدريسيتين من وحدات مقرر التربية الفنية كما وردا بالخطة التدريسية بوزارة التربية والتعليم للصف الثاني الإعدادي علما بأنه لا يوجد كتاب للطالب في هذا المقرر ويقتصر التدريس علي اقتراح خطة الوزارة لعناوين بعض الموضوعات

بالإضافة لجهد المعلم ، ثم تم صياغة موضوعات الوحدتين وفقا لإستراتيجية التعلم التعاوني وهما:

الوحدة الأولي(أساسيات في الفن) وتضم:

الدرس الأول : الخطوط والأشكال والألوان.

الدرس الثاني: تكوين العمل الفني.

الدرس الثالث: تنظيم وحدة العناصر في العمل الفني.

الوحدة الثانية(الفن وقضايا العصر) وتضم:

الدرس الأول: السياحة والآثار.

الدرس الثاني: السكان وتنمية البيئة.

الدرس الثالث: السلام ومحاربة الإرهاب.

مصطلحات البحث:

إستراتيجية:

عرف ميشال جرجس (2005م،26) الإستراتيجية بأنها خطة تعليمية بصورة خاصة وتربوية بصورة عامة. أما نايف القيسي (2006م: 59) فيري أنها الأفكار والمبادئ الرئيسة التي تستخلص من النظر في المسائل الخاصة بمجال واسع نسبياً من مجالات الحياة وتقدير أحوالها وخصائصها واحتمالاتها والتي تحدد مسارات العمل واتجاهاته في معالجة تلك المسائل من جميع جوانبها. وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها مجموعة من الخطوات والإجراءات التي يخطط المعلم لاستخدامها في أثناء تدريس التربية الفنية بما يحقق الأهداف المنشودة بأقصى فاعلية ممكنه وفي ضوء الإمكانات المادية والبيئية المتاحة.

التعلم التعاوني:

يرى محمد علي (2002م: 18) أن التعلم التعاوني طريقة تدريس تستند إلى توزيع طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة تعمل بشكل تعاوني لإنجاز مهمة تعليمية يحددها المعلِّم وتختار كل مجموعة من بينها من يمثلها لعرض ما قامت به المجموعة أمام المجموعات الأخرى ويكون دور المعلِّم القيام بإعداد وتقديم صحائف الأعمال. أما سعيد لافي (2000م: 75) فيشير إلى أن التعلم التعاوني "إستراتيجية تدريس ناجحة، يتم فيها استخدام مجموعات صغيرة، تضم كل مجموعة طلاباً ذوي مستويات مختلفة في القدرات يمارسون

أنشطة متنوعة لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته، وكل عضو عليه أن يساعد زملاءه في المجموعة على التعلم، وبالتالي يخلق جواً من الانجاز والتحصيل والمتعة في أثناء التعلم". وتعرف الباحثة التعلم التعاوني على أنه أسلوب تدريسي منظم قائم على المشاركة الفاعلة والإيجابية بين أفراد المجموعات التعاونية لانجاز مهمة فنية معينة.

التفكير الإبداعي:

يعرف تورانس (Torrance, 2000,5) التفكير الإبداعي بأنه عملية يصبح الفرد خلالها أكثر حساسية للمشكلات وأوجه النقص في المعلومات فيحددها الفرد ويبحث عن حلول ويقوم ببناء الافتراضات واختبارها والربط بين النتائج وإجراء التعديلات ثم التوصل إلى النتائج، كما يعرفاه عدنان العتوم ويوسف الجراح (2007م، 130) بأنه العملية التي يصبح فيها المتعلم حساساً لمشكلاته، ويواجه النقص والثغرات في المعلومات والعناصر المفقودة، فيحددها ويبحث عن الحلول ويقوم بالتخمينات، ويصوغ الفرضيات ويميزها ويعيد اختبارها، ثم يقدم نتاجه بالصيغة النهائية بشكل جديد.

أما الباحثة فتعرف التفكير الإبداعي إجرائيا بأنه "العملية العقلية التي تجعل الطالب يصل إلى حلول مبتكرة وغير مألوفة للمشكلات الفنية التي تواجهه".

الاتجاه :

يعرف حسن زيتون(1994م،109) الاتجاه بأنه" مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد نحو قضية أو موضوع أو موقف...وكيفية تلك الاستجابات من
حيث مع أو ضد".

أما أحمد اللقاني، وعلي الجمل،(2003م،7) فقد عرفا الاتجاه علي أنه " حالة من الاستعداد تولد تأثيرًا ديناميكيا على استجابة الفرد، وتساعده على اتخاذ القرارات المناسبة، سواء أكانت بالرفض أم الإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات".

و يعرفه ماهر صبري ,محب كامل (2005, 322) بأنه الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء أو حدث معين سواء بالقبول أو الرفض نتيجة مروره بخبرة معينة تتعلق بذلك الشيء أو الحدث .

وتعرف الباحثة الاتجاه إجرائيا بأنه الاستجابة التي يظهرها المتعلم بالقبول أو الرفض نحو دراسة وتعلم التربية الفنية ، و يعبر عنها المتعلم إجرائيا بالدرجات التي يحصل عليها في مقياس الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية.

خطوات البحث وإجراءاته :

أولاً : إعداد الإطار النظري للبحث:

من خلال الاطلاع علي بعض الكتب ، و الدراسات السابقة تم إلقاء الضوء علي:

(أ) التعلم التعاوني:

نبذة تاريخية عن التعلم التعاوني، مفهوم التعلم التعاوني، أهدافه ، عناصره، الخصائص التربوية للتعلم التعاوني، طرق التعلم التعاوني، مميزات التعلم التعاوني في مجال التربية الفنية، دور معلم التربية الفنية في تطبيق إستراتيجية التعليم التعاوني.

(ب)التفكير الإبداعي:

مفهوم التفكير الإبداعي، أنواعه ،خصائصه، مهارات التفكير الإبداعي،مستويات التفكير الإبداعي، مراحل التفكير الإبداعي، العوامل التي تساعد على تنمية التفكير الإبداعي،أساليب تنمية التفكير الإبداعي، معوقات التفكير الإبداعي.

(ج) الاتجاه:

مفهوم الاتجاه، أهمية تعلم الاتجاهات، خصائص الاتجاهات، نظريات الاتجاهات، تعديل الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية.

ثانياً: إعداد الإطار التجريبي للبحث:

(أ) بناء أدوات البحث وتشمل :

1- مقياس التفكير الإبداعي لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي، وعرضه علي مجموعة من السادة المحكمين في مجال التربية الفنية والتقويم التربوي.

2- مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية لطلاب الصف الثاني الإعدادي، وعرضه علي مجموعة من السادة المحكمين في مجال التربية الفنية والتقويم التربوي.

(ب) إعداد المهام التعليمية لموضوعات التربية الفنية المختارة لطلاب الصف الثاني الإعدادي وفقا لإستراتيجية التعلم التعاوني، وعرضها علي مجموعة من السادة المحكمين.

(ج) إعداد دليل للمعلم يوضح له كيفية السير في تدريس موضوعات للتربية الفنية المختارة لطلاب الصف الثاني الإعدادي باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، وعرضه علي مجموعة من السادة المحكمين.

(د) اختيار مجموعة من طلاب الصف الثاني الإعدادي – بطريقة عشوائية وتقسيمها بالطريقة نفسها إلي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

(هـ) تطبيق أداتي البحث (مقياس التفكير الإبداعي ، مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية) علي المجموعتين(الضابطة والتجريبية) تطبيقاً قبلياً – بهدف التعرف علي مستوي طلاب مجموعة البحث في التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التربية الفنية.

(و) تدريس التربية الفنية للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وللمجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وفقاً للخطوات التالية:-

1- تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يتراوح عدد المجموعة الواحدة من المجموعات ما بين 4 – 6 طلاب مختلفي القدرات والتحصيل.
2- يجلس أفراد كل مجموعة في مواجهة بعضهم بعضاً أو على شكل دائري.
3- تقسيم موضوع كل درس إلى مهام فرعية، حيث تقدم للطلاب في شكل أوراق عمل، وعلى الطلاب تنفيذ المهام.
4- يتم تحديد دور لكل فرد في المجموعة فيحدد لكل مجموعة رئيساً ومستوضحاً ومقرراً ومراقباً ومنظماً.
5- تُقدم للطلاب المهام المراد القيام بتنفيذها بشكل جماعي.
6- يتم تغيير الأدوار كل حصة، بحيث يمارس كل طالب الأدوار المختلفة.
7- يتم التأكيد علي المهارات التعاونية؛ ليحدث الاتصال الفعال بين الطلاب، مع حل المشكلات التي قد تعيق إنجاز بعض المهام.
8- تقوم المجموعة التي أنهت مهامها مساعدة المجموعات التي لم تنه مهامها بشكل تعاوني.
9- تبدي كل مجموعة رأيها في المعلومات التي تحصل عليها، و تعد تقريراً مفصلاً بذلك.
10- يُطلب من كل مجموعة أن تعرض تقريرها أمام المجموعات الأخرى.

11- يُطلب من كل مجموعة إبداء رأيها في تقارير المجموعات الأخرى.
12- يعرض المعلم والطلاب ملخصاً للدرس.
13- يُقوِم المعلِّم أداء المجموعات؛ للوقوف على مدى تنفيذها للمهام الموكلة لها وفق المعيار المحددة مسبقاً.
14- يحدد المعلم أفضل المجموعات في الصف من حيث تنفيذ المهام والإدارة والمناقشة الجماعية الجيدة والمنظمة.
15- يمنح المعلم المجموعات التي تحصل على أعلى الدرجات جوائز مادية أو معنوية.
16- يقوم الطلاب بنهاية كل موضوع بأداء اختبارات فردية.

(ز) تطبيق أداتي البحث (مقياس التفكير الإبداعي ، مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية) تطبيقاً بعدياً علي مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية).
(ح) معالجة النتائج إحصائياً وتحليلها وتفسيرها.
(ط) تقديم بعض التوصيات في ضوء نتائج البحث.

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي في كونه:

1- يهتم بتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية.
2- يوظف أحد استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية.
3- قد يساعد في تغيير اتجاه طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية نحو مقرر التربية الفنية.
4- يقدم مهاما وأوراقا لعمل الطالب ،ودليلا للمعلم يسترشد به في تدريس الطلاب وبذلك يضع حلولاً لغياب الكتاب المدرسي لمقرر التربية الفنية الذي أقرته وزارة التربية والتعليم في أواخر عهد النظام السابق، وحتى الآن.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: التعلم التعاوني:

نبذة تاريخية:

تعد فكرة التعلم التعاوني فكرة قديمة في مجال العمل الإنساني بشكل عام، وفي مجال التربية والتعليم بشكل خاص، ولكن الاهتمام تزايد بها في السنوات الأخيرة؛ لما فيها من فوائد كثيرة للمتعلمين (حمزة أبو النصر،محمد الجمل 2005م، 24). حيث تشير معظم المراجع التربوية إلى جهود جوزيف لانكستر Lancaster Joseph، وأندرو بل Anderw Bell في أواخر القرن السابع عشر الميلادي بإنجلترا في تأسيس التعلم التعاوني (حفيظ علي، 1998م، 5).

ثم انتقلت أفكار لانكستر وبل في التعلم التعاوني إلى أمريكا عام (1806م) عندما افتتحت مدارس Lancastrian في مدينة نيويورك. ومن ثم ظهر التركيز على التعلم التعاوني في الولايات المتحدة في بدايات القرن الثامن عشر (عودة الفليقي، 1999م، 27)، واشتهرت جهود فرانسيس باركر Francis Paker في تطبيق التعلم التعاوني، حيث كان من مؤيديه؛ نظراً لإثارته الحماس والمثابرة والتعاون والإخلاص الشديد في سلوك المتعلم. وقد ذكر جونسون وآخرون أن باركر عندما كان مديراً للتعليم في المدارس الحكومية في إحدى الولايات في الفترة من (1875 إلي 1880م) كان يأتي إليه أكثر من (30) ألف زائر في السنة لمشاهدة استخدامه لإجراءات التعلم التعاوني. (جونسون ديفيد، جونسون روجر، 1998م، 30 – 32). ثم لاقى التعلم التعاوني انتشاراً واسعاً واهتماماً كبيراً بعد ذلك كطريقة من طرق التدريس التي تيسر على المتعلم اكتساب الخبرات بجميع مجالاتها.

وجاءت بداية التعلم التعاوني كأسلوب وطريقة منظمة للتدريس على يد دوتش (Deutsch) والذي اقترح نظرية لمواقف تعاونية وتنافسية، وشكلت هذه النظرية الأساس الرئيس الذي قامت عليه الأبحاث والمناقشات اللاحقة المتصلة بالتعلم التعاوني، وكان ذلك في الأربعينات من القرن العشرين. (حفيظ علي، 1998م، 7). وفي الستينات من القرن العشرين الميلادي برزت جهود جونسون وجونسون في جامعة مينيسوتا. حيث قاما بإنشاء مركز التعلم التعاوني الذي كان من أهدافه صياغة نماذج نظرية تتعلق بطبيعة التعاون وعناصره الأساسية وإجراء برنامج منظم من الأبحاث لفحص النظريات وتحويل الصحيح منها إلى إجراءات عملية يمكن تطبيقها داخل الفصول. وفي السبعينات من القرن العشرين ظهرت العديد من نماذج التعلم التعاوني، كنموذج مباريات ألعاب الفرق، ونموذج خطوات البحث الجماعي، ونموذج فرق التحصيل (جونسون ديفيد، جونسون روجرز، 1998م، 43) ثم

انتشر التعلم التعاوني وتوجهت البحوث والدراسات العلمية نحوه في الثمانينات والتسعينات من القرن العشرين كدراسات جونسون وسلافين وغيرهم (محمد الخطيب، 1995م، 2).

يتضح من العرض السابق أن التعلم التعاوني هو أسلوب تربوي قديم، استخدم في الحضارات السابقة، ولم يصل هذا المفهوم إلى خصائصه الحالية التي جعلته من أكثر الأساليب التعليمية تميزاً إلا من خلال الأبحاث والنظريات التي استند إليها، والتي ظهرت منذ بداية القرن العشرين، والتي ساعدت علي إيجاد هيكلية تنظيمية لعمل مجموعة من الأفراد؛ بحيث ينغمس كل منهم في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة، مع التأكيد أن كل عضو من المجموعة يتعلم المادة التعليمية.

مفهوم التعلم التعاوني:

للتعلم التعاوني عدة تعريفات منها تعريف (كلفن،و روبرت Kelvin&Ropert,1994,46) اللذان عرفاه بأنه استخدام تعليمي للمجموعات الصغيرة بحيث يعمل التلاميذ معا لزيادة تعلمهم، وتعليم كل منهم الآخر.

وعرفه(السعيد عبد العزيز، 1995م،109) بأنه تنظيم يتم فيه تهيئة بيئة صفية مناسبة تسمح للتلاميذ بالتعاون والتفاعل في مجموعات صغيرة من أجل التعلم وتحقيق الأهداف المرجوة وتحت إشراف المعلم وتوجيهه.

وتعرف كوثر كوجك (2001م، 315)التعلم التعاوني بأنه. "نموذج تدريسي يتطلب من المتعلمين العمل مع بعضهم البعض، والحوار فيما بينهم فيما يتعلق بالمادة الدراسية، وأن يعلم بعضهم بعضاً. وأثناء هذا التفاعل الفعال تنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية.

وهناك من عرف التعلم التعاوني بأنه أحد أنواع التعلم الصفي الذي يتم فيه تقسيم طلاب الصف الواحد إلى مجموعات تعاونية تتكون من (2 – 6) أعضاء، عادة ما يكونوا غير متجانسين في قدراتهم الأكاديمية، بهدف تنمية كل من التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية معاً؛ حيث لكل مجموعة مهمة تعليمية يتشارك أعضاؤها في ممارسة المهمة من خلال التفاعل المباشر فيما بينهم، حيث يقوم كل عضو في المجموعة بمهمة؛ لكونه على دراية بأنه مسئول عن نجاحه ونجاح مجموعته ككل، وفي أثناء العمل يلاحظ أعضاء

المجموعة سلوك بعضهم البعض ويتناقشون حول سلوك كل منهم في المجموع، ويتم تقييم الطالب على أساس أدائه الفردي وأداء مجموعته. (حسن زيتون، 2003م، 246 – 247).

وقد عرف محمد البغدادي وآخرون (2005م، 190) التعلم التعاوني بأنه " إستراتيجية تدريس تضع المتعلم في موقف جماعي يقوم فيه بدوري التدريس والتعلُم في آن واحد، وما يتطلبه ذلك العمل في معية جماعة؛ لتحقيق أهداف مشتركة تشمل كلاً من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية".

أما محمود عقل و محمد غزال (2005م، 26) فقد عرفا التعلم التعاوني بشكل مفصل علي أنه خطة تعليمية لعمل مجموعة من الطلبة غير المتجانسين في القدرات والاتجاهات والمهارات وغيرها، بحيث يتعاون كل أعضاء المجموعة بشكل فعلي في التعلم وفقا لأدوار واضحة ومحددة من أجل تحقيق هدف أو أهداف مدروسة في إطار من التعاون الأكاديمي والاجتماعي، ويتم تجميع هذه الأدوار والمهام الجزئية لجميع أعضاء المجموعة لتصب في المهمة الكلية للمجموعة، ويتم عرضها على الصف من قبلهم لمناقشتها؛ مما يعود عليهم كجماعة أو كأفراد بفوائد تعليمية متميزة ومتنوعة أكثر وأحسن من مجموع أعمالهم الفردية".

ويرى عثمان العالم (2006م، 98) أن التعلم التعاوني "أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين (4 – 6) أفراد، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة".

والتعلم التعاوني Cooperative Learning يقوم على مبدأ نغرق معاً أو ننجو معاً We sink or Swim to gather وفيه يعد المعلّمون الدروس بحيث يعمل الطلاب مع بعضهم البعض لزيادة تعلّمهم إلى أقصى حد ممكن و يعملون معا لتحقيق أهداف مشتركة.

يتضح مما سبق أن هناك اختلافات في التعريفات التي تناولت التعلم التعاوني من حيث النظر إلى شكل وتنظيم التعلم التعاوني وتحديد مهاراته، فهناك من اختصرها مثل السعيد الجندي ، وكوثر كوجك، وهناك من فصل فيها مثل حسن زيتون، ومحمود عقل و محمد غزال. كما يتضح أيضاً مما سبق أن مفهوم التعلم التعاوني يحقق جميع أنواع ومستويات الأهداف التعليمية والتربوية بشكل من التوازن والترابط والتكامل فيما بينها، حيث ترتبط فيه المعرفة بالتطبيق. كما يركّز على أهمية دور المعلم في تنظيم الموقف التعليمي والإشراف عليه والتوجيه والإرشاد للطلاب في المجموعات التعاونية. وأن التعلم التعاوني هو إستراتيجية

تدريسية تشتمل على الكثير من الطرق ،والأساليب التدريسية التي يتم توظيفها في الموقف التعليمي الواحد. كما أن الغرض من استخدام أسلوب مجموعات التعلم التعاوني في التعليم أن يتم جعل كل عضو في المجموعة التعاونية، فرداً أقوى مما كان عليه، وتعتبر المساءلة الفردية هي المفتاح للتأكّد من أن جميع أعضاء المجموعات يزدادون قوة من خلال التعلم التعاوني.

وعليه فيمكن القول بأن التعلم التعاوني هو عبارة عن مجموعة من الطرق والأساليب المنظمة، والهادفة التي تقوم على المشاركة الفاعلة والإيجابية بين طلاب المجموعة الواحدة أبو بين طلاب المجموعات التعاونية غير المتجانسة في القدرات والاستعدادات، وتتكون المجموعة فيها من (3 – 6) طلاب، ويقوم كل طالب في الموقف التعليمي الواحد بدوري التعلم والتعليم في آن واحد بشكل واضح يؤكد مشاركته وتفاعله مع باقي أفراد مجموعته؛ للتوصل إلى هدف محدد ومقصود، وبإشراف وتوجيه وتنظيم من المعلم.

أهداف التعلم التعاوني:

هناك عدة أهداف للتعلم التعاوني يمكن إيجاز أهمها كالتالي:(جولسن Jules,1992,12)،(مديحه محمد ،1993،557)، (فوزي حبشي،1995، 132)، (آنكو، Anku,1995,128).

- **اتخاذ القرار السليم، في الوقت المناسب.**
- **القدرة على النقاش والحوار الهادف، والاتفاق مع وجهة نظر الأغلبية.**
- **الجرأة والتقدم والدراسة عما هو مفيد في مجرى حياة المتعلم.**
- **المعاملة الحسنة وكيفية التعامل مع الآخرين.**
- **إتقان مهارة فن الاستماع والرد بطريقة مباشرة ومهذبة.**
- **تسهيل الانجازات ، واستنتاج المعلومات.**
- **المنافسة الشريفة التي تولِّد الطاقة عند المتعلم.**
- **زرع روح التعاون في المتعلم، والتفكير في المجتمع الذي ينتمي إليه.**
- **تطوير مهارات المتعلم وارتقاؤه لمستوى أفضل.**
- **تفجير الطاقات العقلية الكامنة لدى الطالب.**
- **تمثيل المعلومات ، و بقاء أثر التعلم.**
- **تحمل المسؤولية.**

عناصر التعلم التعاوني:

للتعلم التعاوني عدة عناصر رئيسة أهمها:

(كوثر كوجك، 2001م، 318 – 320)، (محمد الحيلة، 2003م،145)، (عبد الله المقبل، 2004م 43)،(حسن زيتون، 2003م، 248 – 258)،(حمزة أبو النصر،ومحمد الجمل، 2005م، 31 – 34).

(1) <u>الاعتماد الإيجابي المتبادل:</u>

يقصد به الاعتماد المتبادل بين أعضاء المجموعة الواحدة، بحيث يرفع كل عضو الشعار التالي (نسبح معاً أو نغرق معاً)، حيث يشعر الطلبة أنهم وراء إنجاز عمل أي فرد في المجموعة من خلال تعاونهم فيما بينهم، فهم يشتركون في مصير واحد ويؤثر بعضهم على بعض بحيث لا ينجح أحد ما لم ينجح أقرانه في المجموعة، فالنجاح والفشل للجميع. ويمثل

هذا العنصر جوهر التعلم التعاوني. وبهذا يعتمد أفراد المجموعة على بعضهم اعتماداً تكاملياً لا تطفلياً، حيث تكون لكل منهم مهمته الخاصة حسب قدراته وإمكاناته ومقتضيات مهمته ومصادره، ويعتمد بعضهم على بعض في تحقيق المهمة الخاصة بهم، ومن ثم تتكامل هذه المهمات لتحقيق الهدف المشترك للمجموعة ككل والمتمثل في المهمة العامة، وهو تحقيق الهدف من الموقف التعليمي، فهم يتعلمون المادة المخصصة، ومن ثم يتأكدون من أن جميع أعضاء المجموعة تعلموا هذه المادة.

(2) التفاعل وجهاً لوجه:

حتى يتحقق التفاعل الإيجابي بين الطلاب فإن ذلك يتطلب إثارة نوع من التفاعل الحقيقي وجهاً لوجه بين الطلاب في كل مجموعة، ولا يعتبر ذلك غاية في حد ذاته بل وسيلة لتحقيق أهداف هامة. مثل: تطوير التفاعل اللفظي في الصف، وتطوير التفاعلات الإيجابية بين الطلاب التي تؤثر إيجابياً على المردود التربوي. ويرجع ذلك إلى وجود العديد من الأنشطة المعرفية والتفاعلات الشخصية المتداخلة التي تحدث فقط عندما ينغمس الطلاب في الشرح لبعضهم البعض، كما أن التفاعل المباشر وجهاً لوجه بين أعضاء الجماعة من شأنه إظهار الأنماط والتأثيرات الاجتماعية للتفاعل. ومن ثم فإن التأثير المتبادل في تفكير بعضهم البعض سوف يؤدي إلى حفز همم ذوي المستويات المنخفضة على أن يكونوا في مستوى توقعات الآخرين، ومن ثم بذل المزيد من الجهد في التعلم.

ولتشجيع التفاعل المعزز بين أعضاء المجموعة، فإن هناك ثلاث خطوات لتحقيق ذلك وهي:

- جدولة وقت لاجتماع المجموعة.
- التركيز على الاعتماد المتبادل الإيجابي؛ بحيث يكون التزاماً لدى الأعضاء تجاه نجاح بعضهم بعضاً.
- تشجيع التفاعل المعزز بين أعضاء المجموعة: ومن طرق تحقيق ذلك تفقد المجموعات والاحتفال بشواهد وأمثلة دالة على التفاعل المعزز بين الأعضاء.

(3) المسئولية الفردية:

المسئولية الفردية تعني أن يفهم كل عضو في المجموعة مهمته الموكلة إليه ويسهم فعلياً في إنجازها ومساعدة الآخرين على تعلمها. وبما أن طريقة التعلم التعاوني تعتبر من الطرق التي يجب أن يتعرف أفراد المجموعة على استعدادات وقدرات ومهارات بعضهم البعض، ومعرفة من هو بحاجة إلى مساعدة ودعم وتشجيع، ومن الذي يتقاعس عن أداء المهام. وهذا من شأنه إحداث التناسق والتكامل في جهود أفراد المجموعة الواحدة؛ على اعتبار أنهم جميعاً شركاء في تحقيق الهدف الجماعي. فالمسئولية الفردية هي المفتاح للتأكد من أن جميع أعضاء المجموعة يزدادون قوة من خلال التعلم التعاوني. فبعد أن يشارك أعضاء المجموعة في درس تعاوني يجب أن تصبح قدرتهم على إنهاء مهام مماثلة وحدهم أكثر مما كانت عليه قبل المشاركة في الدرس التعاوني.

(4) المهارات الاجتماعية:

تتمثل في المهارات الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص، وتشكل الرابطة الأساسية بين الطلاب لإنجاح التعلم والعمل التعاوني. ويقصد بها "تعليم الطلاب كيفية تطوير العلاقات الشخصية المناسبة، ومهارات التواصل بين الأشخاص، والعمل مع المجموعات الصغيرة. أي يتم تعليم الطلبة مهارات التفاعل الاجتماعي الصفي، ومهارات العمل التعاوني الجماعي الحافز، بحيث يسهم كل واحدٍ منهم في إنجاز المهمات وتنظيم نتائج التعاون. ومن أهم المهارات الاجتماعية اللازمة لعمل المجموعة التعاونية وتعاونها ما يلي:

*** مهارة الثقة** *** مهارة الاتصال**

*** مهارة تتابع الأدوار** *** مهارة القيادة**

*** مهارة حل الصراع** *** مهارة تشغيل الجماعة**

(5) تقويم عمل المجموعة:

ويعني ذلك "التأمل أو التفكير في عمل المجموعة من أجل وصف تصرفات الأعضاء المفيدة وغير المفيدة، واتخاذ قرارات بشأن التصرفات أو الإجراءات التي سيستمر العمل بها والتي سيتم تغيرها. فالغرض من المعالجة الجماعية هو توضيح وتحسين فعالية الأعضاء في إسهاماتهم في الجهود التعاونية لتحقيق أهداف المجموعة.

مما سبق يتضح أن هناك علاقة بين عناصر الموقف التعاوني وكذلك أهمية توافر هذه العناصر مجتمعة مع بعضها البعض مع مراعاة التوازن فيما بينها قدر الإمكان كل بحسب درجة تحققه في أي موقف تعليمي عند تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني ليؤتي ثماره ويحقق أهدافه.

الشروط الواجب توافرها في التعلم التعاوني

عند إتباع أسلوب التعلُّم التعاوني يلزم إتباع الشروط التالية: :(محمد الديب، 2005، 102)،(آمال عبد الفتاح،2010م،53)،(طارق عامر،2011م،72)،(حسين سالم،2013م،48).

1- أن يتوافر الاعتماد المتبادل بين أعضاء الجماعة.
2- إتاحة الفرصة للتفاعل المباشر بين أفراد الجماعة.
3- الاستفادة القصوى من إمكانيات ومهارات كل عضو من أعضاء الجماعة.
4- أن يكون كل عضو في الجماعة مسئولا عما يعهد إليه من أعمال.
5- أن تتحقق الأهداف ومهارات العمل الجماعي بين أعضاء الجماعة.
6- ألا يزيد حجم الجماعة في التعلّم التعاوني عن ستة طلاب.
7- يفضل أن تكون الجماعة من مختلف القدرات غير المتجانسة.
8- أن يكون جنس الجماعة من فئة واحدة.
9- تحديد فنيات التعلّم التعاوني التي يتم استخدامها وفقاً لطبيعة الموقف التعليمي.
10- أن يكون للتلميذ إيجابية في العمل مع زملائه داخل الجماعة من أجل تحقيق الفوز للجماعة.

الخصائص التربوية للتعلم التعاوني:

للتعلم التعاوني عدة خصائص تربوية من أهمها ما يلي: (جابر عبد الحميد، 1999م، 114 – 116)،(إبراهيم أحمد بهلول 2002م،61) ، (عبد الله المقبل، 2004م، 46)،(يوسف الحربي، 2005م، 46)، (سالم القحطاني، 2006م، 66 – 67)، (فهد زايد، 2007م، 28)،(Adams,2009,25) .

1- يعطي المعلم الفرصة في متابعة حاجات الطلاب ومعرفتها.
2- يساعد في تبادل الأفكار بين الطلاب.

3- يغرس في الطلاب قيمتي احترام آراء الآخرين، وتقبل وجهات النظر الأخرى.
4- يكسب الطلاب أساليب التعليم الذاتي، والتعاوني ويقوي الترابط بينهم.
5- يدرب الطلاب على حسن التصرف، وحل المشكلات، أو الإسهام في حلها.
6- يزيد من مقدرة الطالب على عملية اتخاذ القرار في كل أعماله.
7- ينمي مهارة التعبير عن المشاعر ووجهات النظر في أي قضية أو مشكلة.
8- ينمي قيمة الثقة بالنفس، والشعور بالذات.
9- يدرب المتعلمين على قيم الالتزام بآداب الاستماع، والتحدث، والمشاركة.
10- ينمي اتجاهات وعلاقات أكثر إيجابية نحو المعلمين، وإدارة المدرسة، وكذلك الزملاء بغض النظر عن الطبقة الاجتماعية، والقدرات العقلية.
11- يقلل من السلوك المعطل للتعليم، ويزيد من الوقت المصروف على المهمة التعليمية.
12- يجعل الطالب محور العملية التعليمية.
13- ينمي المسئولية الفردية والجماعية لدى الطلاب.
14- ينمي روح التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب.
15- يكسب الطلاب مهارتي الاستماع والتحدث.
16- يدرب الطلاب على إبداء الرأي، والحصول على تغذية راجعة.
17- يلبي حاجات كل الطلاب بتقديم أنشطة تعليمية مناسبة ضمن مجموعة متجانسة وغير متجانسة.
18- يكسب الطلاب مهارات القيادة، والاتصال والتواصل مع الآخرين في المواقف التعليمية.
19- يساعد الطلاب على تجديد النشاط وخلق الحيوية في غرفة الصف.
20- يقوي روابط الصداقة ويطور العلاقات الشخصية بين الطلاب.
21- يساعد بطئي التعلم الذين يعانون من صعوبات وينمي انتباههم.
22- استخدام أكثر من حاسة في التعلم.
23- توظيف أكثر لعمليات التفكير العليا.
24- تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد.

25- تكوين الاتجاهات الايجابية نحو مجال الدراسة ، ويساعد على الصحة النفسية للأفراد مما يجعلهم أكثر إسهاما في المجتمع وأسرع في بلوغ النضج الانفعالي.

26- مناسبته لأية واجبات تعليمية وبخاصة فيما يتعلق بالمفاهيم وحل المشكلات ،وصنع القرار.

27- زيادة مستوى التحصيل الدراسي، وهذا ما أثبتته الكثير من الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي على مختلف المواد الدراسية، مثل دراسة أحمد عبد الكريم(2003م)، ودراسة أمنية عبد القادر(2008م).

28- زيادة الدافعية نحو التعلم، وهذا وما أثبتته عدة دراسات منها دراسة فيتزمونز ،وويتر(Fitzsimmons&Waiter,1995,2156)،ودراسة وسام محمود(2001م).

وتُحدد الباحثة بعض خصائص ومميزات التعلم التعاوني بالنسبة لكل من المتعلم،والمعلم ،والعملية التعليمية في التالي:

أولا: بالنسبة للمتعلم :

(1) يكسبه مهارات التواصل الاجتماعي مع زملائه.

(2) يزيد من دافعيته للتعلم.

(3) يتيح له فرصة التعبير عن أفكاره وتقبل وجهات نظر الآخرين.

(4) يشعر بكيانه حيث أنه يقوم بدور المعلم في بعض الأحيان.

(5) ينمي لديه القدرة على حل المشكلات وتقبل النقد.

(6) يقلل من تعصب التلميذ وتشبسه برأيه.

(7) يزيد من حبه للمقرر الذي يدرسه وينمي قدرته على التفكير الإبداعي ،وهذا يجعل من التعلم التعاوني بيئة خصبةُ تغير من اتجاه الطلاب نحو مقرر التربية الفنية وتنمي مهارات التفكير لديهم وهذا ما يحاول البحث الحالي دراسته.

ثانيا : بالنسبة للمعلم:

(1) يقلل من جهد المعلم داخل الفصل ويوفر له الوقت والجهد.

(2) ينتقل دور المعلم من ملقن إلى متابع ومرشد.

(3) يقلل من الفترة الزمنية اللازمة لكي يعرض فيها المعلم الدرس.

(4) يحقق للمعلم فرصة متابعة الطلاب داخل المجموعات .

(5) يقلل من الأعباء التحريرية للمعلم من اختبارات وغيره.

ثالثا : بالنسبة للعملية التعليمية:

(1) الارتقاء بالعملية التعليمية وجعلها أكثر وظيفية.

(2) يساعد في بقاء أثر التعلم.

(3) الإعداد الجيد للمتعلمين بشكل يخدم المجتمع.

(4) جعل المجتمع هو محور تفكر المتعلم .

(5) تحقيق الأهداف المرجوة للعملية التعليمية قدر المستطاع.

طرق التعلم التعاوني:

لقد تعددت الطرق التي يمكن أن يتم بها التعلم التعاوني في التدريس ومن أهم وأشهر هذه الطرق ما يلي:(جابر عبد الحميد، 1999م، 88)،(منى الغامدي، 2001، 79 – 85)، (حسن زيتون، 2003م، 248 – 258)، (حمزة أبو النصر، جهاد الجمل، 2005م، 30 – 31) (محمد الغامدي، 2005م، 47 – 59)، (سالم القحطاني، 2006م، 70 – 73).

أولاً: تقسيم الطلاب إلى فرق طبقاً لأقسام التحصيل:

هي الطريقة التي طورها سلافن عام 1980م وقد سميت بهذا الاسم نسبة لتوزيع الطلاب داخل المجموعات بحسب مستوياتهم التحصيلية حيث لا بد أن يكون في كل مجموعة طالب متفوق، وآخر متوسط، وثالث ضعيف. وتتم هذه الطريقة وفقاً للخطوات التالية:

1- يتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات متباينة في التحصيل الدراسي.

2- تتكون كل مجموعة من (3 – 5) طلاب.

3- يقوم المعلِّم بتقديم الدرس في بداية الحصة لجميع الطلاب في الفصل.

4- يتعاون طلاب كل مجموعة فيما بينهم، ويساعد كل منهم الآخر، بهدف التمكن من المادة العلمية التي يقدمها المعلِّم.

5- يتم تطبيق اختبار تحصيلي لجميع الطلاب، على أن يؤديه كل تلميذ منفرداً دون مساعدة من الآخرين.

6- تقارن درجة كل تلميذ في الاختبار بدرجته في الامتحان السابق والفروق بينهما تضاف إلى الدرجة الكلية للفريق.

7- الفريق الذي يصل إلى المستوى الذي حدده المعلِّم مسبقاً، يحصل على جائزة معنوية أو مادية.

8- يتم إعادة تكوين المجموعات كل فترة زمنية.

ثانياً: فرق الألعاب والمباريات:

هي الطريقة التي طورها دي فريز وسلافن عام 1978م، وهي شبيهه بالطريقة الأولى باستثناء أن الطلاب يلعبون ألعاباً أكاديمية كممثلين عن فرقهم، عوضاً عن الخضوع للامتحانات السريعة ويتنافس الطلاب مع الآخرين من ذوي التحصيل المعادل لتحصيلهم. وتتم هذه الطريقة وفقاً للخطوات التالية:

1- تقسيم الطلاب إلى مجموعات.

2- تتكون كل مجموعة من (3 - 5) طلاب.

3- يقوم المعلِّم بتقديم الدرس في بداية الحصة لكل طلاب الفصل.

4- يتعاون طلاب كل مجموعة فيما بينهم، للتمكن من المادة العلمية التي يقدمها المعلِّم في بداية الحصة.

5- تدخل كل مجموعة في مباريات مع المجموعات الأخرى.

6- يغير المعلِّم أعضاء المجموعات أسبوعياً (لإعطاء الفرصة للطلاب ذوي القدرات المحدودة لرفع مستوى تحصيلهم في المادة العلمية).

7- يقوم المعلِّم بتسجيل الدرجات الأسبوعية لكل الفرق المتنافسة.

8- الفريق (المجموعة) الذي يصل إلى المستوى المطلوب الذي حدده المعلِّم مسبقاً، يحصل على جائزة مادية أو معنوية .سلافن (Slavn, 1995 ,P,238).

ثالثاً: الصور المتقطعة:

هي الطريقة التي أعدها وطورها أروفنسوس وزملاؤه عام 1988م. ولاستخدام هذه الطريقة يقسم المتعلمين إلى فرق غير متجانسة للدرس والاستذكار، ويتألف كل فريق من

خمسة إلى ستة تلاميذ، ويكون كل تلميذ مسئولاً عن تعلم جزء من المادة، ويجتمع الأعضاء من فرق مختلفة ليعالجوا نفس الموضوع الذي أسند إليهم ومساعدة بعضهم بعضاً، ثم يعودون إلى فرقهم الأصلية ويعلمون الآخرين ما تعلموه. وتتم هذه الطريقة وفقاً للخطوات التالية:

1- يقوم المعلم بتشكيل المجموعات غير المتجانسة وإعداد المعلومات الفرعية والرئيسة لها، بحيث يكون عدد كل مجموعة على حدة مساوياً لعدد المهام الفرعية، وتسمى هذه المجموعات بالمجموعات الأساسية.

2- يقوم المعلِّم بالتأكيد على الطلاب بأن كل تلميذ ستوكل له مهمة تعليمية فرعية محددة.

3- يوزع المعلِّم على الطلاب الأدوار والمهام التي سيقومون بتنفيذها، فيوكل لكل مجموعة قائداً ومقرراً وناقداً ومسجلاً.

4- يجتمع الطلاب ذوو المهمة الفرعية الواحدة في مجموعة واحدة تسمى "مجموعة الخبراء" Expert Group لتعليم المهمة الفرعية الموكلة إليهم عن طريق الحوار والمناقشة التي يشترك فيها جميع أفراد المجموعة، وبالتالي يتوصلون إلى حلول ومقترحات، يقومون بتدوينها وإتقانها.

5- يعود كل متعلّم إلى مجموعته الأساسية، حيث يقوم بنقل ما تعلّمه مع مجموعة الخبراء إلى مجموعته الأساسية، وفي الوقت نفسه يتعلّم منهم ما تعلموه هم أيضاً في مجموعة الخبراء الخاصة بهم.

6- يتم تقويم الطلاب باستخدام اختبار فردي، وتضاف درجة كل تلميذ إلى درجة مجموعته التي يحصل أفرادها على أعلى الدرجات.

7- تحصل المجموعة الفائزة على جائزة مادية أو معنوية.

رابعاً: البحث أو الاستقصاء الجماعي:

وهي الطريقة التي أعدها وطورها "شاران" وزملاؤه وهي أكثر طرق التعلم التعاوني تعقيداً، وأكثرها صعوبة في التطبيق، كما أنها تتطلب معايير صفية أكثر تقدماً، وبنيات أكثر تعقيداً من الطرق التي تتمركز حول المتعلم، وتتطلب تدريس المتعلمين مهارات اتصال جيدة ومهارات تفاعل جماعي. وتتم هذه الطريقة وفقاً للخطوات التالية:

1- **يحدد المعلّم مع الطلاب الموضوع الرئيس والموضوعات الفرعية للدرس، ثم يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين 2 – 6 أفراد.**
2- **يتعاون المعلِّم مع الطلاب، والطلاب بعضهم مع بعض، للتخطيط لكيفية قيام الطلاب بالدراسة وجمع المعلومات عن الموضوعات الفرعية للدرس، وتقسيم العمل بين الطلاب لضمان التكامل بين أعمالهم والتأكيد على الطلاب بإمكانية تطبيقهم للمعرفة التي توصلوا إليها في مواقف جديدة.**
3- **يحدد المعلِّم للطلاب مصادر المعرفة المتعددة – سواء داخل المدرسة أو خارجها التي تساعدهم في جمع المعلومات اللازمة لفهم واستيعاب الموضوع الرئيس كما يقوم الطلاب بجمع المعلومات في صورة مشروع جماعي من مصادر المعرفة، ويقوم المعلِّم بمراقبة الطلاب ومتابعة سلوكياتهم أثناء العمل.**
4- **يقوم الطلاب بتحليل وتقويم المعرفة التي حصلوا عليها، وتقدم المجموعات تقارير عن المعرفة والمعلومات التي جمعوها ونتائج تحليلهم لها.**
5- **تعرض كل مجموعة التقرير الذي أعدته أمام بقية المجموعات في الفصل.**
6- **يتم تقويم التقارير التي أعدتها المجموعات وكذلك تقويم التعلّم للأفراد من خلال الأفراد أنفسهم حيث تُقوّم المجموعات بعضها بعضاً وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلِّم.**

خامساً: التعلم معاً:

هي الطريقة التي أعدها كل من جونسون وجونسون عام 1975م. وتعتمد هذه الإستراتيجية على المشاركة المتبادلة بين أعضاء المجموعة الواحدة لتحقيق أهداف الدرس، بحيث يشارك جميع أعضاء المجموعة في تعلم المهمة، ويتحمل الطلاب مسئولية جمع البيانات، ويكون دور المعلم الإشراف والمتابعة، وتتم مكافأة المجموعة بناء على كيفية العمل

معاً، وتحقيق الهدف، وإنجاز المهمة الموكلة لهم. وهي تصلح لجميع مراحل التعليم ولجميع المواد الدراسية ويكون التركيز فيها على مبادئ الاعتماد المتبادل الإيجابي الأساسية، وعلى قرارات المعلم الذي يطبق التعلم التعاوني، وتتم هذه الطريقة وفقاً للخطوات التالية:

1- يتم تحديد الأهداف التعليمية والإجرائية.
2- يقوم المعلِّم بتقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة يتراوح عدد المجموعة الواحدة من المجموعات ما بين 4 – 6 طلاب مختلفي القدرات والتحصيل.
3- تنظم المجموعات بحيث يجلس أفراد كل مجموعة في مواجهة بعضهم بعضاً أو على شكل دائري وذلك حسب طبيعة الفصل ومساحته.
4- يقسم المعلِّم موضوع كل درس إلى مهام فرعية، حيث تقدم للطلاب في شكل أوراق عمل، وعلى الطلاب تنفيذ المهام.
5- يحدد المعلِّم دوراً لكل فرد في المجموعة فيحدد لكل مجموعة رئيساً ومستوضحاً ومقرراً ومراقباً ومنظماً.
6- يقدم المعلِّم للطلاب المهام المراد القيام بتنفيذها بشكل جماعي.
7- يتم تغيير الأدوار كل حصة، بحيث يمارس كل طالب الأدوار المختلفة.
8- يحث المعلِّم طلاب كل مجموعة على المناقشة الجماعية والتفاعل مع بعضهم البعض في المهام المكلفين بها دون حدوث ضجيج أو شغب داخل الفصل.
9- يلاحظ ويراقب المعلم باستمرار سلوك أفراد المجموعات أثناء الحوار والمناقشة، لمعرفة مدى قيام كل بدوره.
10- يؤكد المعلم على أن الدرجات سوف تمنح لأعضاء المجموعة بأكملها وعليه فلا بد من المساعدة المتبادلة بين الأعضاء لتحقيق أعلى الدرجات.
11- يتدخل المعلم لِيُدَرِّس المهارات التعاونية؛ ليحدث الاتصال الفعال بين الطلاب، ولبناء بيئة تملؤها الثقة والتفاعل الإيجابي. ولإدارة المناقشة بطريقة فعالة. كما يساعد على تسهيل عملية التعلم لأي مجموعة. كأن يجيب على بعض التساؤلات ويحل المشكلات التي قد تعيق إنجاز بعض المهام.
12- يطلب المعلم من المجموعة التي أنهت مهامها مساعدة المجموعات التي لم تنه مهامها.

13- يطلب المعلم من كل مجموعة أن تبدي رأيها في المعلومات التي تحصل عليها، وأن تعد تقريراً مفصلاً بذلك.

14- يطلب المعلم من كل مجموعة أن تعرض تقريرها أمام المجموعات الأخرى.

15- يطلب المعلم من كل مجموعة إبداء رأيها في تقارير المجموعات الأخرى.

16- يعرض المعلم والطلاب ملخصاً للدرس.

17- يُقوم المعلِّم أداء المجموعات؛ للوقوف على مدى تنفيذها للمهام الموكلة لها وفق المعيار المحددة مسبقاً.

18- يحدد المعلم أفضل المجموعات في الصف من حيث تنفيذ المهام والإدارة والمناقشة الجماعية الجيدة والمنظمة.

19- يمنح المعلم المجموعات التي تحصل على أعلى الدرجات جوائز مادية أو معنوية.

20- يقوم الطلاب بنهاية كل موضوع بأداء اختبارات فردية.

مميزات التعلُم التعاوني في مجال التربية الفنية :

لاستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في مجال التربية الفنية عدة مميزات منها:

- **مساعدة التلاميذ على فهم وإتقان المفاهيم الفنية التشكيلية ،و الأسس العامة لطبيعة الفن و طبيعة التعبير الفني ودوره التربوي.**
- **تنمية القدرة على اكتساب المهارات الفنية والتشكيلية للخامات المتاحة ، وإمكانية الاستفادة منها في مواقف جديدة.**
- **تنمية القدرة الإبداعية لدى التلاميذ من خلال تعدد وتنوع الخبرات الفنية .**
- **تنمية القدرة على حل المشكلات المرتبطة بمجالات الفن ، وبالمشكلات المرتبطة بالبيئة والمجتمع ، ووضع حلول مقترحة للتغلب عليها.**
- **مساعدة التلاميذ على تنمية جوانب الاعتزاز والثقة بالنفس.**
- **مساعدة التلاميذ على تقبل وجهة النظر الأخرى. :(ليلي إبراهيم، ياسر فوزي،2008م،173)**

دور معلم التربية الفنية في تطبيق إستراتيجية التعلُم التعاوني:

يعد المعلم هو العامل الرئيس لنجاح العملية التعليمية .فالمعلم القادر على تحقيق نجاح في إستراتيجية التعلم التعاوني هو الذي يعي بأهمية هذه الإستراتيجية في تحقيق أهداف

التربية الفنية وتنمية مهارات السلوك الاجتماعي القائم على التفاعل ،ويتضح دور معلم التربية الفنية من خلال هذه الإستراتيجية في التالي:(ليلي إبراهيم، ياسر فوزي،2008م،171)

(1) تحديد الأهداف التدريسية المرجوة تحديداً إجرائيا يوضح السلوك الذي ينبغي على كل تلميذ في المجموعة أن يكون قادرا على أدائه.

(2) تحديد حجم مجموعات العمل ، ويتوقف حجم المجموعة على أعمار التلاميذ وخبراتهم والمهام المنشودة ، والمواد والإمكانيات المتاحة.

(3) تقسيم الفصل إلى مجموعات صغيرة. فهناك أكثر من طريق يعتمد فيه المعلم على تكوين المجموعة ، فيمكن عن طريق الاختيار العشوائي ،أو الاختيار المقصود ،أو الاختيار تبعا لأنماط تعلم التلاميذ، على ألا يزيد عدد المجموعة عن (7) تلاميذ ، علي أن يكون هناك تفاهم وتواصل بين أفراد المجموعة الواحدة.

(4) تحديد الأدوار الخاصة بأفراد المجموعة ، وتوصيف مهام كل دور وتحديد أهميته ،فمنها قائد المجموعة ،والمستوضح ، والمقرر ،و المراقب ،و المشجع ، والناقد وعلى المعلم مراقبة التلاميذ أثناء عملية التعلم التعاوني ليعرف مدى تمكنهم من أداء تلك الأدوار.

(5) تتسم كل مجموعة إطار العمل المكلف به ،و الإشادات المتعلقة بالسير فيه،على أن يجتهد أعضاء المجموعة للعمل سوياً حتى يتسنى لكل منهم الفهم و الاستيعاب، ويمكن الاستعانة من قبل المعلم ببطاقات ملاحظة لمراقبة أداء التلاميذ.

وتتفق الباحثة مع هذا الدور لمعلم التربية الفنية في تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني وحاولت الاستفادة من ذلك في الجانب التطبيقي من البحث.

ثانياً: التفكير الإبداعي:

مفهوم التفكير:

تعددت آراء التربويين حول مفهوم التفكير ، ومن هذه الآراء رأي حمزة أبو النصر، محمد الجمل. (2005م،19)، اللذان عرفا التفكير بأنه تقصي مدروس للخبرة من أجل تحقيق هدف ما. أما نادية قطامي وآخرون (2004م، 85) فيشيروا إلي التفكير "بالعملية الذهنية التي تساعد الفرد للوصول إلى المعرفة، والتي يتم فيها توليد الأفكار وتحليلها، ومحاكاتها". أما رشيد البكر (2007م، 28) فيعرف التفكير بأنه الجهد أو النشاط العقلي الذي يبذله الفرد عند النظر إلى الأمور، ويأخذ ذلك الجهد صوراً مختلفة كالمقارنة والاستنباط، والتحليل، والتركيب، والتقويم، واتخاذ القرار. بينما عرفته هدي حميدان (2008م، 139) بأنه "عصف ذهني يمر به الفرد وفق مراحل معينة للوصول إلى نتيجة محددة، وهذا يعني أن التفكير يحتاج إلى نشاط ذهني نسبي يتباين من شخص إلى آخر وفق المعطيات الذهنية لكل فرد".

فالتفكير إذن سلوك هادف يقوم به الفرد عند مروره بموقف معين ويتطور بتطور الفرد وتراكم خبراته ويقوده إلى أفضل المعاني والمعلومات ويتشكل من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير.

أنواع التفكير:

هناك عدة أنواع وأنماط للتفكير من أهمها: (مجدي حبيب، 2003م، 32)، (مسفر الزهراني،2003م، 394)،(رشيد البكر، 2007م، 43)،(عدنان العتوم، يوسف الجراح، 2007م، 202).

1- التفكير الموضوعي والتفكير الذاتي: إن كان موضوع التفكير ينحصر بأشياء موجودة، كحقيقة حاصلة فيكون هذا التفكير تفكيرا موضوعيا، وإن كان موضوع التفكير يدور حول أشياء منحصرة في ذهن الشخص، أو في خياله أو في عالمه الخاص، فهذا تفكيرا ذاتيا.
2- التفكير المحسوس والتفكير المجرد: ويقصد بهما محتويات التفكير، فإن كانت هذه المحتويات ملموسة، أي: تدرك عن طريق الحواس، مثل: التفكير في تطوير صناعة السيارات أو غيرها فهذا تفكيرا محسوسا، وإن كانت هذه المحتويات بمثابة مفاهيم، كمفهوم الحرية أو العدالة مثلاً يكون تفكيرا مجردا.

3- التفكير النقدي: فالتفكير النقدي أمر لا بد منه من أجل التطوير والتحسين، غير أنه يعيق التفكير الإبداعي إذا ما استمر صاحبه متقيداً بالأعراف والقوانين المعروف.

4- التفكير الإبداعي: وهو عملية يصبح فيها الفرد المتعلم حساساً للمشكلات، ويواجه النقص والثغرات في المعلومات والعناصر المفقودة (فجوات المعرفة)، فيحددها ويبحث عن الحلول، ويقوم بالتخمينات، ويصوغ الفرضيات ويميزها، ويعيد اختبارها، ثم يقدم نتائجه بالصيغة النهائية بشكل غير مألوف غالبا.

مفهوم التفكير الإبداعي:

يعد مفهوم الإبداع من المفاهيم الشائعة الاستخدام، حيث عرف منذ زمن بعيد وعبر عنه الفلاسفة بأسماء ومفاهيم مختلفة مثل الإنجاز والصنع والجدة.

بدأ الحديث عن الإبداع في مجال علم النفس ثم تناولته بقية العلوم الأخرى كالاقتصاد والتربية والفنون، وقد نتج عن هذا الاستخدام في مختلف المجالات كثرة التعريفات مما أدى إلى الغموض والاختلاف حول مفهومه (رشيد البكر، 2007م، 47).

لا يوجد تعريف شامل وجامع لمفهوم الابتكار أو الإبداع creativity نظراً لتعدد وجهات نظر الباحثين وتنوع طرق ومناهج البحث والكشف عن الابتكارية وكثرة عواملها والقدرات التي تكونها، وتعدد الفلسفات والمدارس الفكرية. وذكر ألينيكوف (Aleinikov, 2002, 5) أن تعريفات الإبداع تعددت لتصل إلى أكثر من ألف تعريف، ونوه بأن تعدد هذه التعريفات هو الإبداع بحد ذاته.

هناك من الباحثين من يضع فروقا بين الابتكار والإبداع حيث يشير محمد الديب (2005م، 82) بأن الإنسان يمكنه أن يحقق الإبداع ولكن قد يكون سبقه أحد أو تساوى معه فبذلك يكون مبدعاً ولا يكون في ذلك ابتكار، ولكنه يصل إلى شيء مبدع لم يسبقه إليه غيره فهو الابتكار فطريق الابتكار يمر بمحطة الإبداع، فكل مبتكر مبدع وليس كل مبدع مبتكر. ويستخدم مصطلح الإبداع بشكل مترادف لمصطلح الابتكار في كثير من الأدبيات وهما ترجمة لمصطلح creativity في اللغة الإنجليزية، وقد ورد مصطلح الإبداع في القرآن الكريم بمعاني متعددة أوردها آدم الطيب، و محمد عبد الرحيم (2007م، 29) منها (بدعه) أي أنشأه، و(بديع) أي غاية في صفته،ويقال فلان بدع في هذا الأمر أي لم يسبقه أحد. والبديع الحدث العجيب، وأبدعت الشيء أي اخترعته.

يرى جيلفورد أن الإبداع هو تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابة المنتجة والتي تحددها المعلومات المعطاة. (رشيد البكر، 2007م، 47).

أما تورنس (Torrance, 2000, 42) فاعتبره العملية التي تتضمن الإحساس بالمشكلات والفجوات في مجال ما ثم تكوين الأفكار أو الفروض التي تعالج هذه المشكلات، واختيار هذه الفروض وأخيراً إيصال النتائج إلى الآخرين.

ويرى (عبد السلام عبد الغفار، 1997م، 105) أن الإبداع ظاهرة إنسانية تتحدد بنتائجها، ويتصف هذا الناتج بصفات ثلاث الجدة، والمعنى، واستمرارية الأثر.

ويعرف فيلدهوسن (Feldhusen, 1995, 74) الإبداع بأنه نشاط عقلي معقد يتضمن إنتاج الفكرة الجديدة الأصلية المتكيفة مع الظروف والموقف وتؤدي إلى حل المشكلة وتقويمها. أما ديبونو (De Bono, 1992, 3) فيري الإبداع في أبسط مستوى بأنه إيجاد الشيء الذي لم يكن موجودا من قبل.

ويشيرا تورانس وسيسك (Torrance & Sisk, 2001, 60) إلي أن الإبداع هو الشعور بالمشكلة وتحديد الفروض واختبار صحة الفروض للوصول إلى النتائج. ويعرفا كيوفمان و ستينبرج (Kaufman& Sternberg, 2006. 2) الإبداع بأنه التفكير الذي يتضمن إنتاج أفكار جديدة وأصيلة تفرض نفسها في المجال.

وبالرغم من تعدد الآراء حول مفهوم الإبداع إلا أن جميعها ينصب حول أن الإبداع سمة شخصية وأن ناتج عملية الإبداع لا بد وأن تتوفر فيه الجدة و الأصالة، وأن الإبداع لا ينشأ إلا في بيئة تولد أفكارا جديدة وحلولا أصلية.

ويري زيد الهويدي(2007م،28) أن التفكير الإبداعي هو العملية التي تقود الفرد إلى ابتكار حلول جديدة للأدوات أو الأفكار أو المناهج المكونة لأي مشكلة وناتج العملية الإبداعية يمثل قيمة مرتفعة وأصيلة ومهمة بالنسبة للمجتمع. كما ذكرا محمد الحيلة ،ومحمود مرعي (2002م، 47 – 48) في تعريفهما للتفكير الإبداعي بأنه: "عملية تساعد المتعلم على أن يصبح أكثر حساسية للمشكلات، وجوانب النقص، والثغرات في المعلومات، واختلال الانسجام، وما شابه ذلك، وتحديد مواطن الصعوبة، والبحث عن حلول، وتكهن

صياغة فرضيات، واختبار هذه الفرضيات وإعادة صياغتها أو تعديلها؛ من أجل التوصل إلى نتائج ينقلها المتعلم للآخرين".

أما عدنان العتوم، يوسف الجراح (2007م، 19) فقد عرفا التفكير الإبداعي بأنه "نشاط معرفي يرتبط بالمشاكل والمواقف المحيطة بالفرد، وبقدرة الفرد على تحليل المعلومات التي يتلقاها عبر الحواس مستعيناً بحصيلته المعرفية السابقة، وبذلك فهو يقوم بإعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة تساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع المحيط الذي يعيش فيه".

يتضح مما سبق أن التفكير الإبداعي نشاط عقلي يساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع ظروف البيئة المحيطة وحل المشكلات بطرق غير مألوفة.

خصائص التفكير الإبداعي:

تعددت خصائص التفكير الإبداعي من أهمها: (رشيد البكر، 2007، 49 – 50)، (نادية قطامي وآخرون، 2007م، 29).

1- الإبداع قدرة عقلية أودعها الله في الإنسان، لذا فإنه يمكن تنميتها والتدريب على مهاراتها.
2- ينطوي الإبداع على عناصر عقلية، ومعرفية، ووجدانية تشكل حالة فكرية فريدة تؤدي بصاحبها إلى نتاج فريد يسمى الإبداع.
3- يعد الإبداع من أرقى أنواع التفكير الإنساني فهو الذي يقود المجتمعات إلى التقدم.
4- يبدأ الإبداع من الفرد وينتهي بالمجتمع الذي يحكم على مدى قابلية وتفرد الناتج الإبداعي.
5- يتجه الإبداع نحو الجوانب الغير مألوفة ويبتعد عن الجوانب المألوفة.
6- يتطلب الإبداع درجة عالية من المثابرة، والدافعية، والاستقلالية، والخيال، والشجاعة.
7- يمكن قياس الإبداع والتعرف على مداه من خلال المقاييس الخاصة به.
8- التفكير الإبداعي يعتمد الأسلوب العلمي في البحث عن الشعور والإحساس بالمشكلة والقدرة على الملاحظة وجمع المعلومات ووضع الفروض واختبارها والتحقق من صحة النتائج حتى الوصول إلى التعميم.

9- التفكير الإبداعي يعني اكتشاف أو إنتاج شيء جديد لذلك فإن التفكير الإبداعي يتضمن الأصالة والجدة ويعني أن الشيء المكتشف يكون جديداً وحديثاً سواء فكرة كانت أم اختراعاً.

10- يتصف التفكير الإبداعي بالفائدة وقبول المجتمع للإنتاج الإبداعي لذلك لا بد من عرض الناتج الإبداعي على شريحة من المجتمع لتقويمه والتأكد من صحته.

11- تفاعل الفرد مع البيئة فالبيئة الإيجابية تهيئ الظروف المناسبة للشخص كي ينتج ويظهر ابتكاره وإبداعه ،وبالتالي تتفجر الطاقة الكامنة لديه بما يفيد المجتمع بينما تحد البيئة السلبية من قدرات الفرد وتثبطه وتنعكس على الفرد المبدع والمبتكر سلبياً مما يدفعه للعزلة عن المجتمع.

مهارات التفكير الإبداعي:

تعددت مهارات التفكير الإبداعي إلا أنه تم التركيز على أهم هذه المهارات وهي كالتالي:

1- الطلاقة (Fluency):

وهي تعني قدرة الفرد على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو مفاهيم سبق تعلمها، وللطلاقة عدة أنواع منها:

أ. الطلاقة اللفظية (Word Fluency): وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتصف بصفات محددة مثل تلك التي تنتهي بحرف معين أو تتكون من عدد الأحرف نفسه. (فتحي جراون، 1999م، 82)

ب. الطلاقة الفكرية (Ideational Fluency): تعرفها نادية قطامي وآخرون (2007م،209) بأنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، أما حسني عصر (1999م،96) يعرفها بأنها القدرة التي يتغلب فيها الفرد على التصلب العقلي فيغير المدخل الذي يعالج منه المشكلة، كما تعني قدرة الفرد على التفكير في أكثر من اتجاه وقدرته على التغير بسهولة من موقف إلي آخر ، كأن يتحول الشخص من حل مسألة رياضية إلى طريقة أخرى تعتمد على تفكير جديد وخطوات حل جديدة وتتضمن المرونة عاملين:

ج. طلاقة الأشكال: وتشير هذه المهارة إلى قدرة الفرد على تصميم ورسم عدد من الأشكال الجديدة والمتعددة. ولقياس هذه القدرة يعطي الطالب صوراً ناقصة أو أشكالاً معينة مثل: الدوائر أو الخطوط المتوازية، ويطلب منه إجراء بعض الإضافات لتعطي أشكالاً جديدة غير مألوفة. كما في اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي.

2- المرونة (**Flexibility**):

وهي القدرة على توليد أفكار مختلفة ومنوعة غير الأفكار المعتاد عليها، وتكون مناسبة لمتطلبات الموقف، وللمرونة أشكال منها:

أ. المرونة التلقائية (Spontaneous Flexibility): وهي إصدار كمية من الحلول المتنوعة التي ترتبط بموقف محدد.

ب. المرونة التكيفية (Adaptive Flexibility): وهي التوصل إلى مواجهة أي موقف في ضوء التغذية الراجعة التي تأتي بعد ذلك الموقف.

ج. مرونة إعادة التعريف: وهي التخلي عن مفهوم وعلاقة قديمة؛ لمعالجة مشكلة جديدة (صفاء الأعصر، 2000م، ص 193).

3- الأصالة (**Originality**):

عرفها حسني عصر (1999م،97) بأنها إنتاج استجابات غير مسبوقة وغير معتادة، وتعني قدرة الفرد على إعطاء استجابات أصيلة وجديدة تختلف عن استجابات أقرانه من حيث تنوعها وجدتها وتعتبر هذه الخاصية من أكثر الخصائص ارتباطاً بالتفكير الإبداعي. عرف محمود علي (2002م، 27) الأصالة بأنها: "القدرة على إنتاج استجابات أصلية أي قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، فكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها".

4-الحساسية للمشكلات (**Sensitivity Problems**):

يعرفها فتحي جراون (1999م،85) بأنها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف. فالشخص المبدع يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد ونواحي النقص والقصور لأنه ينظر إلى المشكلة من زوايا غير مألوفة. عرفت صفاء الأعصر (2000م، 199) الحساسية للمشكلات بأنها: "الشعور فعلاً بوجود مشكلة ما،

وملاحظة آثارها، وهذا بدوره يساعد في إيجاد حلول للمشكلة، ومن ثم إضافة معرفة جديدة، ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء غير العادية، وإعادة توظيفها وإثارة تساؤلات حولها".

5-إدراك التفاصيل (**Elaboration**):

عرفت ختام القحطاني (2001م،25) إدراك التفاصيل بأنها: "القدرة على إضافة تفاصيل غزيرة على فكرة أو إنتاج معين، كما تتضمن اقتراح تكميلات وزيادات قد تقود بدورها إلى زيادات أخرى. وأن الفرد ذو القدرة على إدراك التفاصيل يوصف بأنه هو الذي يستطيع أن يتناول فكرة أو عملاً ثم يحدد تفاصيله، كما يمكنه أن يتناول فكرة بسيطة أو مخططاً بسيطاً لموضوع ما، ثم يقوم بتوسيعه، ورسم خطواته".

وتشير هذه المهارة إلى قدرة الفرد على إعطاء إضافات وزيادات جديدة لفكرة معينة، وعليه يوصف المتعلم ذو القدرة على التفاصيل بأنه يستطيع أن يتناول فكرة أو عملاً ما ثم يحدد تفاصيله. (رشيد البكر، 2007، 56).

وتعد ممارسة العمل الفني عملية ذهنية تأملية تستند إلى عمليات عقلية عليا، ونشاط يحتوي على أنماط التفكير والتقويم والتحليل والتعليل، وحل المشكلات، وليس نشاطاً بصرياً فقط، والعمل الفني عملا إبداعيا، وليس عملاً روتينياً سطحياً، وهي عملية تشتمل على مجموعة افتراضات ينبغي أن يختبرها المتعلم، وأن يتدرب عليها.

مستويات التفكير الإبداعي:

تعددت مستويات التفكير الإبداعي إلا أن معظم الباحثون اتفقوا على أن أهمها ما يلي: (رشيد البكر، 2007، 75) (زيد الهويدي، 2007، 30).

أولاً: المستوى التعبيري:

وهو تطوير فكرة أو ناتج معين بغض النظر عن نوعيته أو جودته مثل كتابة قصة لطفل، أو إنتاج لوحة فنية معينة، ويظهر هذا الإنتاج قدرة الفرد على تمثيل أفكاره وتطبيقها وإخراجها لأرض الواقع وقدرته على التعبير عن خيالاته وتصوراته وهو التعبير المستقل عن المهارات، والأصالة، ولا يتم في هذا المستوي التركيز علي نوعية العمل المُنتج ، ويظهر هذا المستوى في الرسومات العضوية للأطفال.

ثانياً: المستوى الإنتاجي الخصب:

وهو إيجاد ناتج له فائدة أو قيمة أو تطوير آلة فنية معينة تسهل العمل مثل تطوير آلة موسيقية أو تطوير آلة تسهل العمل الزراعي. وفي هذا المستوى ينتقل الأفراد من المستوى التعبيري إلى المستوى الإنتاجي عندما تنمى مهاراتهم بحيث يصلون لإنتاج الأعمال الكاملة، ويكون الإنتاج إبداعياً عندما يصل الفرد إلى مستوى معين من الإنجاز، ويظهر في المنتجات الفنية والعملية المعقدة بضوابط نسبية ومحاولة وضع أساليب تؤدي إلى الوصول إلى منتجات كاملة.

ثالثاً: المستوى الإبداعي لاختراعي:

وهو القدرة على استخدام المواد بطريقة جديدة ومطورة دون تقديم إسهام جديد في النظريات والمعرفة والمبادئ مثل اختراعات أديسون وماركوني. يتطلب هذا المستوى المرونة في علاقات جديدة غير مألوفة بين أجزاء منفصلة موجودة من قبل، ويظهر من خلال الجدة في العمل والأسلوب أو المواد بطرق مختلفة، وهنا يكون العمل عملا نافعا و غير مسبوق.

رابعاً: مستوى الابتكار التخيلي:

يعني قدرة الفرد علي الوصول إلى نظرية أو قانون أو افتراض جديد ،ويتمثل ذلك في قانون نيوتن أو النظرية النسبية لاينشتاين.

مراحل التفكير الإبداعي:

1- مرحلة الإعداد (**Preparation**):

وهي المرحلة التي يتم فيها فحص المشكلة ودراستها من جميع جوانبها، وتتضمن جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وتحديد المشكلة وفهم عناصرها، كما تتضمن محاولات لحل هذه المشكلة وقد يفيد ذلك في فهم المشكلة بشكل أفضل والتعرف إلى جزئيات المشكلة والعلاقات التي تربط بين تلك الجزئيات.

2- مرحلة الحضانة (**Incubation**):

وهي مرحلة لا تخضع فيها المشكلة لعوامل الوعي والشعور، إنما تترك الفكرة للاختمار بطريقة لا شعورية إلى أن يحدث الإلهام، ويتم في هذه المرحلة تنظيم الأفكار ذات العلاقة بالمشكلة والعمل على ترتيبها، ورفض الأفكار التي لا تمت إليها بصلة، حيث يتم التعرف بشكل أعمق على هذه المشكلة مع تقديم مقترحات غير نهائية لحلها. (جودت سعادة، 2003م، 255).

3- مرحلة الإشراق أو الإلهام (**Illumination**):

وهي المرحلة التي تتوهج فيها الفكرة وتظهر بشكل جلي مع الأحداث التي تسبقها أو تكون مصاحبة لها،و يتم فيها التحليل المتعمق للمشكلة؛ لإدراك ما بين أجزائها وعناصرها المختلفة من علاقات متداخلة؛ مما يسمح بعد ذلك بالوصول إلى الحل الملائم للمشكلة.

4- مرحلة التحقق (**Verification**):

وهي المرحلة التي يتم فيها تجريب واختبار الفكرة الجديدة التي توصل إليها المبدع، ويفضل أن يجرب الفرد فكرته قبل إعلانها على الملأ ويتوقع النقد من الآخرين. كما عليه ألا يستبعد نقض فكرته في أي زمان أو مكان، وهذه المرحلة تفيد المبدع في التعرف على نقاط القوة والضعف في فكرته. (نادية قطامي وآخرون، 2007م، 249).

ويتم في هذه المرحلة تقييم النتائج التي تم التوصل إليها عن طريق الاختبار التجريبي للفكرة المبتكرة.

يتضح مما سبق أن الأفكار الإبداعية تتولد بالتوالي وتبدأ باهتمام المبدع بالموقف، ثم التعمق في كافة الاتجاهات، وصولاً إلى الفكرة الإبداعية على شكل ومضة دون تفكير واعٍ بالموقف، ثم إيجاد الحل الجديد والمقبول من وجهة نظر الآخرين.

العوامل التي تساعد على تنمية التفكير الإبداعي:

هنالك عدة عوامل تساعد على تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلم وقد تم تقسيمها إلى التالي: رنكو(Runco, 1997, 33)، (رشيد البكر، 2007، 82).

أولاً: العوامل الذاتية:

وهي عوامل داخل المتعلم نفسه منها:

أ- التكوين البيولوجي حيث أن الفرد الذي يتصف بقدرات ابتكاريه وقدرات عقلية كبيرة ونسبة عالية من الذكاء يمكن أن يكون مبتكراً.

ب- الشعور بالأمن والحرية الذي يعد من الحاجات الأساسية للفرد لتحقيق التعلم أولاً ثم ظهور الابتكار.

ج- مفهوم تحقيق الذات حيث أن الفرد الذي يقدر ويقيم قدراته بشكل صحيح ويضع أهدافا لنفسه ومعايير للحكم على جدوى أعماله يتمتع بقدرة عالية على تحقيق ذاته من خلال إظهار إنجازاته وابتكاراته.

د- القدرة على التحليل والتركيب وتعني القدرة على معرفة الجزئيات وتحليل الشيء إلى عناصره الأولية وبصورة عكسية معرفة تركيب هذه الأجزاء مع بعضها لتكوين كل متكامل.

ثانياً: العوامل البيئية:

وهي عوامل خارجة عن المتعلم وتؤثر عليه منها:

أ- الأسرة لها أكبر الأثر في ظهور الابتكار فقد وجد أن الأسر التي يسودها الدفء والتآلف بين أفرادها يظهر لديها الإبداع والابتكار أكثر من أي جو أسري آخر وكذلك المستوى الثقافي المرتفع للوالدين والأفراد المحيطين بالفرد.

ب- المناخ المدرسي حيث أن الإدارة والمعلمين وأسلوب التعامل مع الطلاب، ومقدار الحرية المعطاة للطلاب في البحث والتعبير عن الرأي والمشاركة في القرار له أكبر الأثر في نمو الإبداع.

ج- المجتمع ونعني به المجتمع الذي يتمتع بالحرية الفكرية والديمقراطية الصحيحة التي تشجع حاجة الفرد إلى تحقيق ذاته وتوفر لديه الثقة بالنفس.

د- المنهج المدرسي من حيث تصميمه وعناصره فالمنهج الذي يتضمن أهدافاً لتنمية القدرات الإبداعية يمكن أن يساهم بصورة فعالة على ظهور أفراد مبدين.

مواصفات أساليب تنمية التفكير الإبداعي:

هناك عدة مواصفات للأساليب التي تنمي التفكير الإبداعي لدي المتعلم منها ما يلي:

1- أن يتم من خلالها التجربة والبحث العلمي.

2- أن تستخدم المختبرات والمراجع العلمية الموثقة للوصول إلى الحقيقة والإجابة عن الأسئلة التي تدور في ذهن الطالب.

3- الاهتمام بكيفية حصول الطالب على المادة أكثر من الاهتمام بالمادة العلمية.

4- الاهتمام بطرق التعلم الذاتي مثل الحقائب التعليمية والتعليم المبرمج والتعليم بمساعدة الحاسوب والتعلم التعاوني والاتقاني.

5- توظيف مجموعات العمل التعاوني وعرض ما توصلت إليه المجموعات.

6- استخدام أسلوب الاستقصاء في توليد الأفكار والمعارف. (زيد الهويدي، 2007، 223).

معوقات التفكير الإبداعي:

تعددت معوقات التفكير الإبداعي التي تعيق التفكير لدي المتعلم ومنها ما يلي:

1. **عدم تحديد الشخص لأهدافه.**
2. **عدم التعلم بالصورة التي تسمح بتشجيع موهبة الإبداع.**
3. **معاناة الشخص من مشكلات سلوكية أو صراعات نفسية أو اضطرابات عقلية.**
4. **التفكير في شيئين في وقت واحد(التشتت).**
5. **المحاكاة والتقليد, والنقل, والتبعية الفكرية.**
6. **التربية, والتعليم الخاطئان.**
7. **عدم المطالعة والمحادثة.**
8. **عدم الثقة في النفس (مدحت أبو النصر,2004م,125).**

وتضيف الباحثة بعض المعوقات التي تتعلق بالتالي:

أولا: البيئة المدرسية و منها:

- **عدم تقدير الإدارة المدرسية لانجازات المتعلمين.**
- **تنمية التفكير والإبداع لدي المتعلمين ليس من أهداف الإدارة المدرسية.**
- **عدم تشجيع المتعلمين على إبداء وجهة نظرهم في الأنشطة التعليمية.**
- **عدم اقتناع الإدارة المدرسية بأهمية التفكير الإبداعي لدي المتعلمين.**
- **عدم توافر وسائل وتقنيات التعلم التي تزيد من شوق المتعلمين للتعلم.**

ثانيا: المتعلم ومنها:

- **شعور المتعلم بأن النظام التعليمي لا يحترم شخصيته.**
- **اعتقاد المتعلم بأن عملية الإبداع تقتصر على الأذكياء.**
- **ازدياد أعداد المتعلمين في الفصول الدراسية.**
- **خوف المتعلمين من العقاب عند الوقوع في الخطأ.**
- **عدم تعويد المتعلم التعبير عن أفكاره وأرائه.**

ثالثا: المنهج ومنها:

- **المناهج لا تضع المتعلمين أمام مواقف ومشكلات تتحدي تفكيرهم.**
- **تنمية الإبداع ليس من ضمن أهداف الأنشطة التعليمية.**
- **محتوى الناهج الدراسية لا ينمي مهارات التفكير العليا.**
- **عدم تركيز أهداف المناهج الدراسية علي تنمية القدرات الإبداعية لدي المتعلمين.**
- **أسلوب عرض محتوى الناهج الدراسية غير شيق ويبعث الملل في نفوس الطلاب.**

ثالثا:الاتجاه:

مفهوم الاتجاه :

تعددت مفاهيم الاتجاه باختلاف الأسس والمنطلقات الفلسفية للاتجاهات ، حيث يعد مفهوم الاتجاه من المفاهيم الوجدانية التي يوجد اختلاف بين الباحثون في المرجعية النظرية التي يستندون إليها في تعريفها، وعليه فقد تناول العديد من التربويون مفهوم الاتجاه. فقد عرفه محمد شفيق (1990 ، 85) بأنه "حالة من الاستعداد العقلي والعصبي تنتظم خلال التجارب والخبرات التي يمر بها الإنسان ، وتؤثر علي استجابته بالموافقة تجاه موضوعات معينة تجعلهُ يقبل عليها أو يرفضها ؛ فهو يضفي عليها إما معايير موجبة أو سالبة تختلف درجاتها حسب قوة انجذابه إليها أو نفوره منها ، وهذه الموضوعات تكون إما أشياء أو أشخاص أو جماعات أو أفكار أو مبادئ".

أما حسن شحاتة ،زينب النجار (2003 ، 16)فيشيرا إلي أن الاتجاه هو "الموقف الذي يتخذه الفرد أو الاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حدث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أو المعارضة ؛ نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر ظروف أو شروط تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية".

ويحدد عبد الملك المالكي (2001 ،30-31) مفهوما للاتجاه بأنه "استجابة (عقليه _ نفسية عصبية) تتكون من خلال مرور الفرد بتجارب وخبرات تجعله يستجيب بالقبول أو الرفض إزاء موضوعات ما ،أو مواقف معينة ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في مقياس الاتجاه الخاص بذلك.

أما فريد الغامدي (2002م،81) فقد بين أن الاتجاه كظاهرة سيكولوجية ما هو إلا استعداد أو نزعة للاستجابة تجاه موضوع معين بشكل معين بناء علي مثيرات أو مواقف معينة تجعل الفرد يصدر سلوكيات يحكم من خلالها علي اتجاهه نحو الموضوع المراد ، وهذا الاستعداد إما أن يكون وقتيا أو ذا استمرار ،ويتكون هذا الاتجاه دوما نتيجة الخبرة واحتكاك الفرد ببيئته، مما يجعل لهذه الخبرة أثر في توجيه استجابات الفرد للمواقف والأشياء التي هي موضوع الاتجاه".

بينما يري محمد الزغبي (2006م،84) أن الاتجاه هو "استجابة ملازمة لموضوع معين أو حالة أو قيمة، ويكون مصحوبا بالأحاسيس والعواطف" .

ويشير محمد التميمي (2004م،49) إلي أن الاتجاه هو " استجابة التلميذ نحو موقف أو موضوع أو فكرة أو نشاط معين متعلق بمقرر التربية الفنية، سواء أكان ذلك بالقبول أو بالرفض أو بالحياد، وهذه الاستجابة هي التي تقوم بدفع سلوك التلميذ نحو الموضوعات أو الأفكار أو الأنشطة الفنية، متأثرا بالبيئة التربوية المحيطة به".

مما سبق تري الباحثة أن الاتجاه يعتبر استجابة سواء بالقبول أو الرفض التي يبديها الطالب عند دراسته موضوعات التربية الفنية تظهر في صورة الدرجات التي يحصل عليها في مقياس الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية .

أهمية تعلُم الاتجاهات :

لتعلم الاتجاهات الايجابية أهمية بالغة في حياة المتعلم الدراسية، فهي توجه تهذب شخصيته بما يحقق الاستقرار الجماعي، والاتزان العقلي والتفاعل الايجابي في جوانب الحياة المختلفة، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال مقرر التربية الفنية عن طريق المشاركة الجماعية الايجابية في أعمال فنية جماعية، ومعارض فنية وقد حدد بعض التربويون أهمية الاتجاهات في أنها: (محمد التميمي 2004م،50) (أحمد صالح 1992م،113) (أحمد الجهيني 2007م،54).

- تحقق الذات حيث تتيح الاتجاهات للفرد الفرصة للتعبير عن ذاته وتحديد هويته ومكانته في المجتمع الذي يعيش فيه، كما تدفعه إلي الاستجابة بقوة ونشاط وفاعلية للمثيرات البيئية .
- تيسر علي الفرد اتخاذ القرارات النفسية الموفقة دون تردد .
- تجعل الفرد يدرك ويفكر بطريقة محددة إزاء الموضوعات التي يتعرض لها في حياته.
- تجعل الفرد مركز الذهن والجهد ويقضي في الاتجاه معظم وقته، ويكون في خدمة الاتجاه الذي حدده لنفسه دون تذبذب.
- تساعد الفرد علي تحقيق أهدافه .
- تساعد في بناء الخطط وتنظيم الخبرة .
- تساعد في توجيه السلوك الاجتماعي للفرد في كثير من مواقف الحياة لاجتماعية.
- دافع من دوافع السلوك لأن الاتجاه الإيجابي يحفز التلميذ علي ممارسة نشاط معين في موقف معين.

- تساعد في نفس الوقت بتنبؤات صادقة عن السلوك الاجتماعي للفرد في المواقف المختلفة .
- تنظيم العمليات الواقعية الانفعالية الإدراكية، والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد.
- تساعد علي ثبات سلوك الفرد وأقواله وأفعاله وتفاعلاته مع الآخرين فلا يكون ذا شخصية متأرجحة.

خصائص الاتجاهات:

للاتجاهات الكثير من الخصائص التي تميزها بصفة عامة منها: (محمود منسي 1998م،207) (إبراهيم محمود وآخرون 2000م،373)،(سامي ملحم91،2001)،

1) تتسم الاتجاهات بالثبات والاستمرار النسبي ولذلك يمكن تعديلها .
2) قد يكون الاتجاه سلبيا أو ايجابيا ويتجه دائما بين هذين الطرفين.
3) تمتلك الاتجاهات النفسية خصائص انفعالية .
4) تغلب الذاتية علي الاتجاه النفسي أكثر من الموضوعية .
5) يكتسب الأفراد الاتجاهات،ويعلمونها بطرق متنوعة.
6) قابلية الاتجاهات للقياس والتقويم من خلال السلوك الملاحظ،وإمكانية التنبؤ بها.
7) الاتجاهات النفسية يمكن أن تتعدد وتختلف حسب المتغيرات التي ترتبط بها.
8) تتفاوت الاتجاهات في وضوحها وجلائها،فمنها ما هو واضح،ومنها ما هو غامض.
9) تتميز الاتجاهات بأن لها صفة الثبات والاستمرار النسبي، ولكنها قابلة للتنمية، والتغيير تحت ظروف وشروط معينة.
10) تختلف الاتجاهات في درجة قوتها وضعفها، فقد تكون قوية علي مر الزمن، وتقاوم التعديل والتغيير، وقد تكون ضعيفة يمكن تعديلها وتغييرها.
11) تتعدد الاتجاهات وتختلف حسب المثيرات التي ترتبط بها، ولها خصائص انفعالية.

12) توضح الاتجاهات العلاقة بين الفرد وموقف معين أو موضوع ما في البيئة.

13) تتكون الاتجاهات وترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية وفنية ويشترك عدد الأفراد أو الجماعات فيها.

من العرض السابق لخصائص الاتجاهات يتضح أن الاتجاهات مكتسبة ومرنة ويمكن تعديلها لدي المتعلم، خاصة لو كان ذلك من خلال مواقف وأنشطة فنية تتم بشكل يسوده التعاون بينه وبين زملائه.

نظريات الاتجاهات:

الاتجاهات ما هي نتاج مركب من المفاهيم والمشاعر والأحاسيس التي تولِد لدي الفرد نزعة واستعدادا معينا للاستجابة لموضوع معين، وبطريقة معينة وبقدر معين، و تفسير تكوين الاتجاهات يستند إلي عدد من نظريات التعلم منها: (صلاح علام 2000 م، 512)، (سامي ملحم 2001م،165)،(سالم القحطاني،2004م،118).

1- النظرية المعرفية (بياجه،برونز،واوزوبل):

يستند أصحاب هذه النظرية في تكوين الاتجاهات إلي أن الإنسان عقلاني ومنطقي في تعامله وتفاعله مع الأحداث والأشياء والمعلومات، وفي مواقفه وأرائه، إن المرء يمكن حفزه للإنصات إلي رسالة معينة والتفاعل مع محتواها وتعلمه ومن ثم تمثله في سلوكه من خلال الفهم والإقناع.

2- النظرية السلوكية المتعلقة بالإشراط الارتباطي(بافلوف):

يؤكد أصحاب هذه النظرية في تعليم الاتجاهات وتكوينها علي أن الكائن الحي يميل إلي تعميم المثير وربط المثير الطبيعي بمثيرات أخري قريبة منه، أو شبيهه به وبالتالي فان الكائن الحي يستجيب بالأسلوب نفسه للمثيرات الشبيهة بالمثير الطبيعي الأول، أو المرتبط به والقريبة منه.

3- النظريات الاجتماعية في تكوين الاتجاهات :

تركز هذه النظرية علي الدور الذي تقوم به كل من الأسرة والمدرسة وجماعة اللعب ووسائل الإعلام في تكوين الاتجاهات ، ويري أصحاب هذه النظرية أن الجماعة التي

ينتمي إليها الفرد تلعب دورا بارزا في تحديد اتجاهاته وتكوينها، وتعتبر الأسرة والمدرسة وجماعة اللعب ووسائط الإعلام السمعية والبصرية من أهم وجهة النظر الاجتماعية في تكوين الاتجاهات عند الفرد،وهذا يظهر من خلال ما تقدمه من مواقف اجتماعية وما ترويه من قصص وحكايات عن أشخاص نحبهم ونقلدهم ونحاكيهم ونقتدي بهم.

4- نظرية الاشتراط الإجرائي (سكنر):

تقوم هذه النظرية علي مبدأ التعزيز كما وضحه سكنر، أي أن سلوك الكائن الحي أو استجاباته التي يتم تعزيزها يزيد احتمال تكرارها، وعلي هذا الأساس فإن أنماط السلوك التي يصاحبها التعزيز المستمر يؤدي إلي استقبالها علي عكس أنماط السلوك التي يجري سحب التعزيز عنها تميل إلي الانطفاء والانمحاء التدريجي لها.

5- النظرية التفاعلية (الإنسانية):

يستند أصحاب وجهة النظر التفاعلية إلي مبادئ التربية والتعليم القائمة علي الخبرة المباشرة ويعتبر هذا المنحي من أهم وأكثر وجهات النظر في تكوين الاتجاهات انتشارا وأوسعها استخداما في مجالات التربية والتعليم، وذلك لاستناده إلي المبادئ والأسس التي تستند عليها وجهات النظر السابقة – السلوكية والاجتماعية والمعرفية – ودمجها معا في إطار المنحي التفاعلي الإنساني الشامل. ويعتمد نجاح هذا المنحي علي توافر الوسائط السمعية والبصرية المختلفة، وقدرة المعلم علي توظيفها بشكل ايجابي يجعلها تخاطب أكثر من حاسة واحدة وتهيئ فرص التفاعل المباشرة أو غير المباشرة مع موضوع الاتجاه.

تعديل الاتجاه نحو التربية الفنية :

تحتاج عملية تغيير الاتجاه وتعديله بشكل إيجابي إلي بعض الوقت وهو مطلب تسعي إلي تحقيقه التربية بشكل عام، والتربية الفنية بشكل خاص وتري الباحثة أن تعديل اتجاه المتعلمين نحو مقرر التربية الفنية يمكن أن يتم بعدة طرق من أهمها :

1) تغيير الموقف:

يستطيع معلم التربية الفنية أن يغير من مواقف تلاميذه السلبية تجاه مقرر التربية الفنية عندما ينقلهم من متلقين ومستمعين إلي مشاركين فاعلين في

الأنشطة، من خلال تقديم أوراق عمل بها بعض الأنشطة التي تعمل علي استثارة تفكيرهم.

كذلك عند انتقال التلميذ من موقف تعليمي لا تتوافر فيه الخامات والأدوات الفنية إلي موقف آخر يتم توفير جميع الخامات والأدوات اللازمة لانجاز العمل الفني فإن ذلك يحفز التلميذ نحو ممارسة الفنون التشكيلية وتذوقها .

2) التعديل في الموضوع :

يمكن لمعلم التربية الفنية أن يستحدث طريقة تدريس جديدة تحفز تلاميذه وتعدل من اتجاهاتهم نحو تعلم الموضوع الفني الذي يقوم بتدريسه لهم، وإذا ما تم تغيير في موضوع الاتجاه نفسه وأدراك التلميذ ذلك فإن اتجاهه نحو هذا الموضوع يتغير، وعندما يقوم معلم التربية الفنية بعرض دروس التربية الفنية بأسلوب مبتكر فإنه بذلك يحفز التلاميذ لممارسة الفنون التشكيلية وتذوقها ،وبذلك يتم تكوين الاتجاه الايجابي .

3) الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه :

عندما يتصل المعلم مباشرة بموضوع الاتجاه تتفتح لديه آفاق جديدة للتعرف علي الموضوع، وعندما يتصل المتعلم بموضوع التربية الفنية فانه يتعرف عليها بشكل اقرب، ويمارس أنشطتها ويلمسها بيده ،ويكتشف الجوانب الايجابية في الخبرات الفنية مما قد يودي إلي تعديل اتجاهه نحو موضوع الاتجاه، ونحو مقرر التربية الفنية .

4) تغيير الإطار المرجعي:

يرتبط اتجاه الفرد نحو شيء ما بإطاره المرجعي وخبرته السابقة لهذا الشيء ، وعليه فإن استطاع معلم التربية الفنية أن يغير من خبرة تلميذه السابقة نحو مقرر التربية الفنية من حيث كونه مقرر ثانوي،و فيه مضيعه للوقت من وجهة نظره إلي أنه مقرر له أهميته في تنمية قدراته الإبداعية وغيرها ، فبذلك تتغير قيمته المرجعية بالنسبة للتلميذ ويتم تعديل اتجاهه نحو مقرر التربية الفنية وفقا لتغير إطاره المرجعي الذي ينتمي إليه.

5) المناقشة والعمل التعاوني:

تلعب المناقشات الجماعية الدور الأكبر في تغيير اتجاهات أفراد المجموعات التعليمية، ولذلك يتبني هؤلاء الأفراد قرارات الجماعة التي ينتمون إليها، وهذا يعتبر من الأشياء المجدية في تغيير الاتجاهات من السلبية إلي الايجابية.

وكلما استطاع معلم التربية الفنية أن يُفَعِل الحوار وتبادل الأدوار بين الطلاب من خلال مجموعات التعلم التعاوني داخل كل مجموعة، فإن ذلك قد يؤدي إلي تكوين الاتجاه الإيجابي نحو مقرر التربية الفنية لدي الطلاب ،وهذا ما يحاول البحث الحالي دراسته إضافة إلي تنمية التفكير الإبداعي.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي؛ الذي يعتمد على تصميم مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية، والأخرى مجموعة ضابطة، ويعد هذا المنهج في مجال البحوث التربوية والنفسية من أكثر الطرق البحثية دقة، وعلمية، وموضوعية، ويصفه صالح العساف (2000م، 326) بأنه "المنهج الذي ترتفع درجة الثقة بنتائجه إلى مستوى أكبر من الثقة بنتائج البحوث التي تطبق المناهج الوصفية".

ويعتمد التصميم شبه التجريبي لهذا البحث على تقسيم عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ويطبق على كل منهما أداتي البحث (مقياس التفكير الإبداعي، ومقياس الاتجاه نحو التربية الفنية) قبلياً ثم يتم تدريس المجموعة التجريبية لموضوعات الوحدتين الأولي والثانية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، أما المجموعة الضابطة فتدرس الموضوعات السابقة بالطريقة المعتادة، وبعد انتهاء التجربة يكون هناك تطبيقاً بعدياً لأداتي البحث للمجموعتين بهدف قياس الأثر الذي أحدثه المتغير المستقل (التعلم التعاوني) في عملية التدريس.

ثانياً: مجموعة البحث:

تكونت مجموعة البحث من عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الإعدادية القديمة بنين بمحافظة سوهاج بلغ عددهم (68) طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية

ثم تقسيمهم إلى مجموعتين بنفس الطريقة إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، بلغ عدد كل منهما (34) طالب.

ثالثاً: المواد التعليمية وأدوات البحث:

1- المواد التعليمية:

قامت الباحثة بإعداد دليل للمعلم في تدريس الوحدتين الأولي والثانية باستخدام التعلم التعاوني للمجموعة التجريبية، كما أعدت مهاما أوراقاً لعمل الطلاب بناءً على هذا الدليل.

وفيما يلي توضيح لخطوات إعداد هذه المواد.

2- أ- دليل المعلم:

وتشتمل خطوات إعداد دليل المعلم على ما التالي:

إعداد مقدمة الدليل: وذلك بهدف توضيح مفهوم التعلم التعاوني للمعلم، والتعريف بعناصره الأساسية، وكيفية تخطيط وتنفيذ الدروس باستخدامه.

تحديد أهداف التعلم: قامت الباحثة بتحديد أهداف التعلم بشكل عام للوحدتين ثم قامت بصياغتها سلوكياً لكل درس من الدروس .

صياغة المادة العلمية و محتوي الدليل خاصة وأن ما تقدمه وزارة التربية والتعليم للمعلم هو خطة تدريسية في جدول زمني، وتحتوي هذه الخطة علي عنوان الوحدات و عناوين للموضوعات التي تشتمل عليها كل وحدة.

تقسيم الدروس: اشتمل الدليل علي الوحدتين (الأولي والثانية) وفقا للخطة التدريسية الواردة من وزارة التربية والتعليم للصف الثاني الإعدادي احتوت كل وحدة علي ثلاثة دروس، ليكون مجموعها ستة دروس في مجمل الوحدتين، والمقرر أن يقوم المعلم بتدريس كل درس في حصتين، ليكون مجموع الحصص (12) حصة لتغطية الموضوعات المراد تناولها.

تحديد التدريبات اللازمة لتحقيق الأهداف وأدواتها في كل درس: قامت الباحثة بتحديد الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف بالرجوع إلى خطة تدريس مقرر التربية الفنية للمرحلة الإعدادية، وبعض كتب التربية الفنية بصفة عامة، كما استفادت الباحثة من خبرتها المتواضعة في التدريس الجامعي في وضع الأنشطة المناسبة، ثم قامت بتحديد الأدوات اللازمة لكل درس.

الإعداد النهائي لكل درس: وشمل ذلك التالي:

***عنوان الدرس**

***صياغة أهداف الدرس * المواد والوسائل التعليمية المستخدمة لكل درس.**

***خطة سير الدرس. * أسئلة التقويم.**

تنفيذ الدرس:من خلال إجراءات يؤديها المعلم لتقديم الدرس في ضوء إستراتيجية التعلم التعاوني ، ووفقا لتعليمات كل درس من دروس هذا الدليل.

تحديد التقويم المناسب للأهداف: وذلك بوضع أسئلة لتقويم الدرس والتي يتم استخدامها كمحك للتعرف علي مدي تحقيق الأهداف، خاصة وأن أسئلة كل درس من الدروس تقيس مهارة من مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب. وقد وضعت الباحثة بعض الأسئلة كتقويم فردي للمساهمة في بناء المسؤولية الفردية.

ب- أوراق مهام الطلاب:

وتشتمل هذه الأوراق علي ما يلي:

*** أجزاء نظرية لبعض الدروس.**

*** أوراق عمل في صورة مهام.**

ولإعداد أوراق مهام الطالب تم إتباع الخطوات التالية:

1- الاطلاع علي الخطة الدراسية لمقرر التربية الفنية للصف الثاني الإعدادي.

2- الاطلاع علي بعض الكتب والمراجع ذات الصلة بالموضوعات الواردة بالخطة الدراسية لمقرر التربية الفنية للصف الثاني الإعدادي.

3- اختيار الوحدتين (الأولي والثانية) من وحدات الخطة الدراسية المقررة حيث أن موضوعاتهما تتناسب مع مهارات التفكير الإبداعي المَعنِي بها البحث.

4- تحديد الأهداف :تم صياغة الأهداف العامة للوحدتين بشكل عام ، ثم تحديد الأهداف السلوكية لكل موضوع من موضوعات الوحدتين.

5- تخطيط وصياغة المحتوي العلمي لمهام دروس الوحدتين وفقا لإستراتيجية التعلم التعاوني مع مراعاة التالي:

***أن يرتبط المحتوي العلمي لأوراق مهام الطالب بالخطة الدراسية لوزارة التربية والتعليم للصف الثاني الإعدادي.**

***تقديم محتوي أوراق المهام بشكل مبسط بداية من التمهيد وحتى التقويم من خلال تعليمات محددة تسمح للطالب بالتفاعل والايجابية.**

***توزيع الأنشطة داخل أوراق المهام مع مراعاة أن كل درس من الدروس يركز علي تنمية مهارة من مهارات التفكير الإبداعي المعني بها البحث.**

***التقويم: يتمثل في (التقويم البنائي، والتقويم النهائي)**

التقويم النهائي: يتم أثناء التدريس و يتضمن تقويم جماعي للمجموعة وآخر فردي لأفراد المجموعة، والتقويم النهائي: يتم في نهاية تدريس الوحدتين من خلال تطبيق أدوات البحث وهما(مقياس التفكير الإبداعي ، ومقياس الاتجاه نحو التربية الفنية).وذلك بهدف معرفة أثر التدريس بإستراتيجية التعلم التعاوني علي تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التربية الفنية.

وقد روعي في هذه الأوراق ترك مساحة كافية للإجابة عن الأسئلة وتنفيذ المهام المطلوبة.

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم وأوراق مهام الطالب، تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس التربية الفنية، وذلك بهدف التحقق من سلامة صياغة الأهداف والخطط التدريسية ومناسبتها للطلاب، وقد أخذت الباحثة بالملاحظات والآراء التي اقترحها السادة المحكمون.وتم وضعهما في صورتهما النهائية ملحقي(1)، (2).

2- أدوات البحث:

(أ) مقياس التفكير الإبداعي:

تم تصميم مقياس مهارات التفكير الإبداعي، والغرض من المقياس هو التعرف على مستوى مهارات التفكير الإبداعي في القيام بالمهام التعليمية وفقاً لإستراتيجية التعلم التعاوني.

خطوات بناء المقياس:

تم بناء مقياس مهارات التفكير الإبداعي وفقا للخطوات التالية:

- **تحديد محاور المقياس، وهي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات، إدراك التفاصيل).**
- **تعريف المحاور التي وردت في المقياس.**

- **طريقة تقدير درجة الطالب في المقياس: تم إعطاء أوزان تقديرية لكل محور من محاور المقياس وهي متوفر جداً، متوفر، متوفر بدرجة متوسطة, غير متوفر, غير متوفر إطلاقاً, وتعطي الدرجات التالية على الترتيب :1,2,3,4,5. وبذلك تكون الدرجة النهائية للمقياس (30) درجة .**

صدق المقياس:

للتأكد من صدق مقياس التفكير الإبداعي تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدرس التربية الفنية وعلم النفس, وبعض موجهي التربية الفنية بإدارة سوهاج التعليمية, وقد تم وضع المقياس في صورته الأولية, وذلك لإبداء آرائهم حول مدي مناسبة العبارات الفرعية لمحاور المقياس الأساسية. وقد اتفق معظم المحكمين علي مناسبة العبارات الفرعية لمحاور المقياس الأساسية, وأصبح المقياس في صورته النهائية كما في الملحق رقم (3).

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تم تطبيقه في تقييم مهام عينة استطلاعية من أعمال طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية ثم إيجاد معامل الثبات للمقياس؛ باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha), وقد بلغ (0,93), وهو معامل ثبات مرتفع يُعَوَل عليه في تطبيق المقياس, بالتالي يكون معامل صدق المقياس الذاتي (0,96), مما يدل علي صدق المقياس.

ب - مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية:

تم تصميم مقياس الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية ، والغرض من المقياس هو التعرف على اتجاه الطلاب نحو دراسة مقرر التربية الفنية وفقاً لإستراتيجية التعلم التعاوني.

خطوات بناء المقياس:

لإعداد وبناء مقياس الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية قامت الباحثة بالخطوات التالية:

1. **تحديد الغرض من المقياس: وهو التعرف علي استجابة القبول أو الرفض التي يبديها الطلاب نحو دراسة وتعلم التربية الفنية.**

2. **صياغة عبارات المقياس: تم تحديد عبارات المقياس في صورته المبدئية مع الأخذ في الاعتبار الأبعاد المكونة للاتجاه وهي:**

- **البعد المعرفي: ويمثل المرحلة الأولي لتكوين الاتجاه, وهو يتضمن رصيد الفرد من الخبرات, والمعلومات والحقائق, والمدركات, والتوقعات التي يكونها أو يعرفها حول الموضوع.**
- **البعد الوجداني: ويمثل المرحلة الثانية في تكوين الاتجاه, ويعني الشحنة الانفعالية التي تصطبغ بها سلوكيات الفرد ونزوعه في الموقف الذي فيه الاتجاه، وهي تمثل اتجاه الفرد نحو الفائدة التي يحصل عليها.**
- **البعد السلوكي(المهاري): ويتمثل في الكيفية والطريقة التي يجب أن يسلكها الفرد نحو الموضوع (حسن زيتون 2003م, 14). كما أُخذ في الاعتبار طبيعة مقرر التربية الفنية وتم صياغة مجموعة من العبارات التي تمثل أبعاد الاتجاه.**

الطريقة المستخدمة في بناء المقياس:

تم استخدام طريقة ليكرت (Likert) وذلك لسهولتها، كما أنها تعطي معامل ثبات أكبر من غيرها, ذلك بأقل عدد من العبارات. كما تم تحديد ثلاثة بدائل للإجابة هي(موافق, متردد, غير موافق), لكي يحدد منها الطالب الإجابة التي تعبر عن رأيه في كل عبارة.

طريقة تقدير درجة الطالب في المقياس:

تم إعطاء أوزان لكل بديل من بدائل الاستجابة, فبالنسبة للعبارة الموجبة التي بدائلها (موافق, متردد, غير موافق) تعطي (3، 2، 1) على الترتيب, أما في حالة العبارة السالبة, فيكون الترتيب (1، 2، 3).

صدق المقياس:

تم عرض المقياس في صورته الأولية علي مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس التربية الفنية, وبعض موجهي التربية الفنية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة سوهاج لإبداء رأيهم في عبارات المقياس وفي مدى انتمائه لأبعاده, واتفق معظم السادة المحكمين علي انتماء عبارات مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية, وأصبح المقياس في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق كما في ملحق (4).

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس, وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية ، ثم تم إيجاد معامل الثبات للمقياس باستخدام معادلة ألفا كرنباخ (Cronbach's Alpha) حيث وجد أن معامل الثبات (0,91), أي أن المقياس على درجة عالية من الثبات, وبالتالي يكون معامل صدق المقياس الذاتي (0,95), مما يدل على صدق المقياس.

رابعاً: إجراءات تجربة البحث:

اشتملت إجراءات تنفيذ تجربة البحث الحالي علي الخطوات التالية:

1. **حددت الباحثة عينة الدراسة من طلاب الصف الثاني الإعدادي بمدرسة الإعدادية بنين القديمة بمحافظة سوهاج مع بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2012-2013م .**
2. **أخضعت الباحثة المجموعتين لأداتي البحث وهما (مقياس التفكير الإبداعي, ومقياس الاتجاه نحو التربية الفنية) من أجل التحقق من تكافؤ المجموعتين, هذا وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المقياسين لذا أعتبر المجموعتين متكافئتين قبل البدء في تنفيذ التجربة.**

جدول رقم (1) يوضح قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإبداعي القبلي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	الدلالة الإحصائية	الفرق بين المتوسطات الحسابية
التجريبية	34	77,63	7,626	68	1,121	2,021	غير دالة عند (0,05)	2,5
الضابطة	34	75,13	7,221					

يتضح من الجدول رقم (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الإبداعي، بما يؤكد أن المجموعتين متكافئتين من حيث مدى امتلاك طلابهما لمهارات التفكير الإبداعي قبل بداية التجربة.

جدول رقم (2) يوضح قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية القبلي.

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	الدلالة الإحصائية	الفرق بين المتوسطات الحسابية
التجريبية	34	21,46	6,331	68	0,275	2,021	غير دالة عند (0,05)	0,46
الضابطة	34	21,00	6,420					

يتضح من الجدول رقم (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية في الموضوعات محل الدراسة، مما يؤكد أن المجموعتين متكافئتين من حيث الاتجاه نحو التربية الفنية قبل بداية التجربة.

3. اجتمعت الباحثة بالمعلم الذي سيقوم بتنفيذ التجربة وطلاب المجموعة التجريبية وذلك لشرح أسس التعلم التعاوني لهم وتم ذلك من خلال تعريفهم بمعني التعلم التعاوني وكيفية الأدوار والمهام التي سيقومون بها وكذلك مهارات التفكير الإبداعي المطلوب تحقيقها، وتم أيضا شرح محكات النجاح لورقة العمل، والتقويم كما تم تعريف الطلاب بمجموعاتهم وُطلب من كل مجموعة تحديد اسم لها.
4. صنفت الباحثة والمعلم أفراد كل مجموعة إلي ثلاثة مستويات (قوي- متوسط- ضعيف) وذلك استناداً إلي نتائجهم في الاختبار القبلي وقد قُصد من هذا التقسيم السابق المزاوجة بين الطلاب بمختلف مستوياتهم ليساعد بعضهم بعضاً.
5. بدأ التطبيق الفعلي للتجربة، ونظراً لتخوف الطلاب من هذه التجربة الجديدة فقد تم إبلاغهم أن درس الأسبوع الأول يعتبر تدريب للطلاب ولن يتم احتساب الدرجات إلا للمجموعات المتفوقة، وقد لوحظ فيما بعد تغيراً كبيراً في نظرة الطلاب لهذه التجربة.
6. قُسمت المجموعة التجريبية إلي أربع مجموعات تعلم تعاونية, بحيث تضم كل منها(4-5) طلاب, وروعي في التوزيع أن تضم كل مجموعة طالب من زوي القدرة المرتفعة وآخر من المستوي المتوسط وثالث من المستوى الضعيف, وقد تم هذا التصنيف حسب مستويات التحصيل الدراسي والذي حصل عليه الطالب في العام الدراسي السابق، ودرجات الاختبار

القبلي. وبعدها عُين لكل مجموعة قائد وهو أعلى أفراد المجموعة معدلاً ومهمته استعراض المادة الدراسية السابقة, وتوزيع الأدوار, وإدارة النقاش خلال الحصة وتحت إشراف المعلم، وقد أُخبر الطلاب في المجموعات التعاونية أن عليهم أن يتعلموا من بعضهم البعض وقد زُودت كل مجموعة تعاونية بمجموعة من التدريبات والأنشطة ذات العلاقة بالمادة التعليمية انظر الملحق رقم (3)، والإجابة عن أسئلتها الواردة في الخطة والقيام بالأنشطة والتدريبات وتسليمها للمعلم في نهاية كل حصة, ويقوم المعلم بتصحيح الإجابات ثم إعادتها للمجموعات, وإعطاء التغذية الراجعة للمجموعة التجريبية باستمرار.

أما المجموعة التقليدية: فقد تعلمت المادة الدراسية نفسها بالأسلوب الشائع الذي يغلب عليه السلوك الفردي, وأحياناً التنافسي، ويكون الدور الرئيسي للمعلم في عرض المادة, وإدارة النقاش, وإثارة الدافعية, وإعطاء التغذية الراجعة لكل طالب بشكل فردي, أو جماعي حسب الحاجة.

خامساً: تنفيذ تجربة البحث:

تم تنفيذ تجربة البحث وفقاً للتالي:

أ- قبل التدريس:

1. التحضير الكتابي لكل درس على حدة، حيث شمل الأهداف السلوكية والتعاونية والمهام التعليمية لكل درس.
2. إعداد حجرة الصف وترتيب المقاعد والطلاب بشكل يسمح بالتواصل السمعي والبصري بين أفراد كل مجموعة، كما يسمح لهم بتبادل الأدوات والمصادر لانجاز المهمة المكلفين بها عند الحاجة لذلك. مع مراعاة ترك مسافة بين كل مجموعة وأخرى؛ حتى لا تشوش المجموعات على بعضها من جهة، وتسمح للمعلم بالتحرك بين المجموعات لمراقبة الموقف التعليمي؛ للتأكد من قيام كل مجموعة بدورها في انجاز مهمتها ومدى مساهمة كل عضو في ذلك.
3. وضع الأدوات اللازمة للدرس على طاولة كل مجموعة قبل بدء الدرس.
4. وضع ملف لكل مجموعة يحتوي على اسم المجموعة وأوراق مهام كل درس.
5. وضع ملف لكل طالب يحتوي على إجابات الاختبارات الفردية.

ب- أثناء التدريس:

1. يسلم المعلم على الطلاب ويرحب بهم، ويحثهم على التعلم.

2. يوجه المعلم كل مجموعة إلى طاولة معينة، حسب التوزيع الذي تم في حصة التهيئة، وحسب مسمى كل مجموعة وعدد أفرادها.
3. يقدم المعلم نبذة مختصرة عن موضوع الدرس فيما لا يتجاوز (4) دقائق.
4. يوزع أوراق المهام على المجموعات.
5. شرح المهام للمجموعات بحيث يوضح المطلوب من كل مجموعة حسب المهمة الموكلة إليهم.
6. تحديد مصادر التعلم التي يمكن الاستفادة منها، والتي تساعد على انجاز المهمة.
7. ينبه الطلاب إلى قواعد العمل التعاوني. مع مراعاة أن يتم تعليق لوحة في الصف وفي مكان بارز مكتوب عليها تلك القواعد التي يجب مراعاتها والحرص على تفعيلها أثناء موقف التعلم التعاوني.
8. متابعة وتفقد سير عمل المجموعات، و مدى مشاركة كل عضو، مع تقديم التوجيهات اللازمة لكل مجموعة و مراعاة أن يكون التوجيه عاماً لجميع المجموعات إذا لزم الأمر.
9. استلام أوراق المهمة الأولى من المجموعات بعد الانتهاء منها مباشرة، لمناقشتها وتقويمها، ومن ثم يشترك جميع الطلاب مع المعلم في عمل ملخص للمهمة الأولى على السبورة، وقد يطلب ملخص من كل مجموعة لكل مهمة على أن يكون الملخص الجيد هو الملخص السبوري والذي يلتزم الجميع بما جاء فيه، وهكذا في جميع المهام مع الاستفادة مما قد يحصل في تنفيذ المهمة الأولى من بعض العوائق أو الصعوبات عند تنفيذ المهام التالية لها.
10. المناقشة الجماعية وإغلاق الدرس وتلخيص النقاط الرئيسة في الدرس وتحديد الأسئلة ذات الأهمية لمناقشتها من قبل الطلاب والمعلم.

ج – بعد التدريس:

يقوم المعلم في نهاية التدريس بتقويم الطلاب وهناك عدة طرق لتقويم تعلم مجموعات وأفراد التعلم التعاوني منها:

1- أن تقوم كل مجموعة بعرض عملها شفوياً أو تحريرياً، أو عملياً ومن ثم يتم التقويم عليه.
2- يمكن أن تقوم كل مجموعة بتقويم عمل المجموعة الأخرى.

3- قد يكون التقويم للمجموعة التعاونية بسؤال أحد أعضاء المجموعة عشوائياً.

4- قد يكون التقويم للمجموعة التعاونية بتقديمها عمل فني مشترك له صلة بالدرس.

5- قد يكون التقويم بملاحظة سلوكيات المجموعة التعاونية عموماً، أو أحد أعضائها لمعرفة مدى التزامه أو تطبيقه لشيء معين.

6- قد يكون التقويم بتخصيص حوافز مادية أو معنوية للمجموعات التعاونية التي تلتزم بتطبيق المهارات التعاونية بين أفرادها من جهة، وبينها وبين المجموعات الأخرى من جهة ثانية.

وقد ركز البحث الحالي على طرق التقويم التالية:

1. اختبار جماعي: حيث تم توزيع أوراق اختبار كل مجموعة في نهاية كل درس للإجابة عليها بشكل جماعي. مع مراعاة إثارة التنافس بين المجموعات في الحصول على أعلى الدرجات.
2. اختبار فردي: حيث تم توزيع أوراق المجموعات وتكون الإجابة عليه بشكل فردي بحيث تكون درجة كل طالب على حدة. مع مراعاة توزيع الطلاب إذا لزم الأمر.
3. الواجب المنزلي: حيث يكلف جميع الطلاب بتحضير الدرس القادم وجمع كل ما يعين الطلاب على فهمه وإدراك مضامينه وأحكامه من المصادر الأخرى، كل مجموعة على حدة مع مراعاة ذلك في تقويم المجموعات.
4. وضع لوحة شرف لكل درس: بحيث يعلق فيها اسم المجموعة التي حصلت على أعلى الدرجات. بالإضافة إلى اسم الطالب المتفوق في كل درس والذي أبدى تعاوناً ملحوظاً في الدرس، و يؤثر ذلك إيجاباً أو سلبياً على التقويم النهائي سواء للمجموعة في التقويم الجماعي، أو للطالب على المستوى الفردي.

وقد قام المعلم بتسجيل بعض الملحوظات على كيفية سير الدراسة للمجموعة التجريبية من أهمها:

1. حدوث بعض الضوضاء في الفصل خصوصاً الأسبوع الأول من بداية تطبيق التجربة, لكن حرص الباحثة على تأكيد مهارة الهدوء لكل مجموعة ساعد في السيطرة على المجموعات في الأسابيع الثاني والثالث والرابع.

2. **وجود شكوى من بعض المجموعات بسبب عدم تجاوب المتعلم الضعيف فيها حيث انه يمثل عبئاً على المجموعة . لكن حرص المعلم على بناء الثقة في نفس الطالب الضعيف والاعتماد المتبادل الايجابي بين أفراد المجموعة من شأنه القضاء على هذه المشكلة.**
3. **حرص طلاب المجموعة التجريبية على الحضور مبكراً للمدرسة وقلة الغياب مقارنة بالمجموعة الضابطة.**
4. **إعجاب الطلاب بطريقة التدريس باستخدام التعلم التعاوني ورغبتهم في استخدامها مع بقية المقررات الدراسية الأخرى.**

نتائج البحث:

بعد التطبيق البعدي لأداتي البحث (مقياس التفكير الإبداعي ، ومقياس الاتجاه نحو مقرر التربية الفنية) تأتى خطوة معالجة النتائج التي تم التوصل إليها إحصائياً ثم مناقشتها وتفسيرها وذلك من خلال اختبار صحتي فرضي البحث، وقد تم معالجة البيانات باستخدام تحليل التباين المشترك لاختبار فروضي البحث، وقد تم تحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوي دلالة (0,05) باستخدام النظام الإحصائي، ثم عرض نتائج التحليل الإحصائي وفقا لترتيب فروض البحث.

1- اختبار صحة الفرض الأول من فروض البحث :

نص الفرض الأول من فروض البحث علي " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإبداعي لصالح طلاب المجموعة التجريبية."

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- **بناء مقياس يقيس مستوي التفكير الإبداعي لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي ، وتم التأكد من صدق وثبات المقياس.**
- **تطبيق مقياس التفكير الإبداعي على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة تطبيقاً قبلياً.**
- **تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .**

- تدريس المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وفقاً لمقترح البحث الحالي.
- تطبيق مقياس التفكير الإبداعي على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة تطبيقاً بعدياً .
- رصد درجات طلاب مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى في جداول ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج spss باستخدام الحاسب الآلي.
- حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في – البعدية– في مقياس التفكير الإبداعي.
- استخدام اختبار "ت" للمقارنة بين درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإبداعي و تم عرض النتائج في الجدول رقم (3) كالتالي:

جدول رقم (3)

يوضح قيمة"ت" ودلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإبداعي

م	المهارة	المجموعة	ن	م	ع	درجات الحرية	"ت" المحسوبة	"ت" الجدولية عند مستوي 0,01
1	الطلاقة	التجريبية	34	18,33	2,5	59	4,94	2,66
		الضابطة	34	14,21	2,29			
2	المرونة	التجريبية	34	11,66	2,11	59	4,32	
		الضابطة	34	9,42	1,99			
3	الأصالة	التجريبية	34	14,75	2,3	59	5,34	
		الضابطة	34	10,93	3,34			
4	الحساسية للمشكلات	التجريبية	34	14,82	3,1	59	3,75	
		الضابطة	34	10,96	3,11			
5	إدراك التفاصيل	التجريبية	34	13,53	2,85	59	4,82	
		الضابطة	34	11,47	2,2			
6	المهارات ككل	التجريبية	34	39,9	8,12	59	11,3	
		الضابطة	34	22,3	9,84			

يتضح من جدول (3) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الإبداعي حيث بلغ متوسط درجات

طلاب المجموعة التجريبية (13,53،14,82،14,75،11,66،18,33) كل مهارة علي حدي، علي الترتيب والمهارات ككل (39,9)

وجميعها أكبر من متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة(11,47،10,96،10,93،9,42،14,21) علي الترتيب كل مهارة علي حدي والمهارات ككل (22,3) ، وحيث أن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لمقياس مهارات التفكير الإبداعي هي (4,82،3,75،5,34،4,32،4,94) علي الترتيب لكل مهارة علي حدي وقيمة "ت" للمقياس ككل هو(11,3) وجميعها أكبر من قيمة "ت" الجدولية (2,66)، وجميعها دال عند مستوي (0,01) مما يشير إلي تحسن ملحوظ في أداء طلاب المجموعة التجريبية في مستوي تفكيرهم الإبداعي مقارنة بمستوي طلاب المجموعة الضابطة.

لذا يمكن قبول الفرض الأول من فروض البحث الذي يؤكد "وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الإبداعي لصالح طلاب المجموعة التجريبية"

ويرجع ذلك إلى إستراتيجية التعلم التعاوني المستخدمة في التدريس، وهذا يعنى أن إستراتيجية التعلم التعاوني المستخدمة قد ساهمت قي تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد عبد الرحمن (1996م) التي أشارت نتائجها إلى إمكانية تنمية بعض مهارات التفكير الابتكاري وهي (الطلاقة اللفظية – الطلاقة الفكرية – المرونة الأصالة– الحساسية لمشكلات) من خلال استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، ودراسة أسماء الأهدل (2002م) التي أوضحت نتائجها تفوق المجموعة التجريبية التي درست مقرر الجغرافيا باستخدام التعلم التعاوني عن طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في مهارات التفكير، و نتائج دراسة أحمد عبد الكريم (2003) التي أثبتت تفوق الطلاب الذين درسوا بطريقة التعلم التعاوني في مستويات التفكير الهندسي علي غيرهم الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية أيضا مع دراسة مرزوق العنزي (2006م) والتي أسفرت نتائجها عن فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في التدريس في تنمية بعض مهارات التفكير لدى عينة من الطلاب، ودراسة فاطمة أحمد(2010م) التي أثبتت فعالية استخدام

إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مقرر الدراسات الاجتماعية علي تنمية مهارات التفكير لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وقد يرجع نجاح استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدي طلاب المجموعة التجريبية من البحث للأسباب التالية:

- **تبادل وجهات النظر و روح المنافسة التى شاعت بين طلاب مجموعة البحث التجريبية حول تنفيذ المهام التعليمية التي تضمنها تطبيق التجربة.**
- **استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني فى تدريس التربية الفنية بما فيها من إثارة وتشويق أدى إلى إتاحة الفرص للتفاعل الايجابي بين الطلاب مما ساعد تنمية التفكير الإبداعي لديهم.**
- **توفير المهام وتوزيعها علي الطلاب أدى إلى إتاحة الفرصة لكل طالب على حدة للتطبيق العملي للعديد من الأنشطة التي من دورها أن تنمى التفكير الإبداعي لديهم.**
- **توفير البيئة الايجابية النشطة التي شجعت الطلاب علي المشاركة في المناقشات وتقديم النقد البناء قد يكون له أثر كبير في ترغيبهم لانجاز المهام التعاونية المطلوبة، وبالتالي تنمية مستوي تفكيرهم الإبداعي**
- **استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية بما فيها من وسائل إثارة وتشويق للمادة العلمية أدى إلى إتاحة الفرص للتفاعل الايجابي بين الطلاب مما ساعد على تحسن مستواهم في التفكير الإبداعي.**
- **عدم تعرض طلاب مجموعة البحث التجريبية قبل ذلك لمثل هذا النوع من المقاييس في سنوات الدراسة السابقة، الأمر الذي جعلهم أكثر إقبالاً وفاعلية عند الإجابة على أسئلة المقياس.**

وهكذا من خلال اختبار صحة الفرض الأول من فروض البحث أمكن الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نص على:

"ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية على تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية؟"

2- اختبار صحة الفرض الثانى من فروض البحث:

نص الفرض الثاني من فروض البحث علي أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية لصالح طلاب المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- بناء مقياس يقيس مستوي الاتجاه نحو التربية الفنية لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي ، وتم التأكد من صدق وثبات المقياس.
- تطبيق مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة تطبيقاً قبلياً.
- تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .
- تدريس المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وفقاً لمقترح البحث الحالي.
- تطبيق مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة تطبيقاً بعدياً .
- رصد درجات طلاب مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى في جداول ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج spss باستخدام الحاسب الآلي.
- حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في – البعدية – في مقياس التفكير الإبداعي.
- استخدام اختبار "ت" للمقارنة بين درجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية و تم عرض النتائج في الجدولين رقم (4) ، (5) كالتالي:

جدول رقم (4) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات
درجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية

التطبيق	العدد	ن	ع	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
القبلي	34	19,7	5,5	1,65	59	غير دالة عند مستوي 0.01
البعدي	34	21,6	6,4			

يتضح من جدول (4) أن قيمة (ت) المحسوبة للفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية القبلي / البعدي غير دال إحصائياً، وهذا يعني أن الفرق بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في الأدائيين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه ليس له دلالة إحصائية، ويرجع البحث الحالي عدم وجود دلالة إلي أن تدريس التربية الفنية بالأسلوب التقليدي أدي إلي تعديل بعض الشيء في اتجاه الطلاب نحو التربية الفنية لدي طلاب الصف الثاني الإعدادي، ولكنه لم يرق إلي مستوي الدلالة، وهذا يدل علي افتقار الأسلوب التقليدي كأسلوب تدريس في تنمية الاتجاه الايجابي نحو مقرر التربية الفنية.

جدول رقم (5) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات
درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	"ت" الجدولية عند مستوي 0,05
القبلي	34	123,93	14	2,54	59	02,0
البعدي	34	142,03	6,4			

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو التربية الفنية للمجموعة التجريبية يساوي (142,03) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو التربية الفنية للمجموعة التجريبية وهو (123,93)، وكانت قيمة (ت) تساوي (2,54) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05). لذلك يمكن قبول الفرض الثاني من فروض البحث

والذي يؤكد وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو التربية الفنية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

ويرجع ذلك إلى إستراتيجية التعلم التعاوني المستخدمة في التدريس، وهذا يعنى أن إستراتيجية التعلم التعاوني المستخدمة قد ساهمت في تنمية الاتجاه الايجابي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من ظبية السليطي (2001م)، عبد الملك المالكي(2002م)، Massey,Scottlee(2003)، مني داوود(2008) ، محمد زيدان(2010)

وقد يرجع نجاح استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية اتجاه إيجابي لدي طلاب المجموعة التجريبية من البحث نحو مقرر التربية الفنية للأسباب التالية:

- استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني وما بها من تفعيل لدور كل عضو من أعضاء المجموعة من خلال المهام المحددة أدي إلي إعطائهم ثقة بالنفس وبالتالي حب للمقرر الدراسي.
- نظام المكافئة الذي يشترك فيه جميع أعضاء المجموعة، جعل كل تلميذ في المجموعة يقبل علي دراسة المقرر بحب ويشارك مع بقية زملائه لتحقيق أهدافهم المشتركة.
- توفير المهام وتوزيعها علي الطلاب أدى إلى إتاحة الفرصة لكل طالب على حدة للتطبيق العملي للعديد من الأنشطة التي من دورها أن تنمى التفكير الإبداعي لديهم.
- استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية بما فيها من وسائل إثارة وتشويق للمادة العلمية أدى إلى إتاحة الفرص للتفاعل الايجابي بين الطلاب مما ساعد على تحسن اتجاههم نحو مقرر التربية الفنية.
- عدم تعرض طلاب مجموعة البحث التجريبية قبل ذلك لمثل هذا النوع من المقاييس في سنوات الدراسة السابقة، الأمر الذي جعلهم أكثر إقبالاً وفاعلية عند الإجابة على أسئلة المقياس.

وهكذا من خلال اختبار صحة الفرض الثاني من فروض البحث أمكن الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نص على:

ما أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية على اتجاه طلاب الصف الثاني من المرحلة الإعدادية نحو مقرر التربية الفنية؟

توصيات البحث :

علي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي من نتائج فإنه يوصي بما يلي :

- **إقامة دورات تدريبية لمعلمي التربية الفنية لإطلاعهم علي كيفية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس فروع التربية الفنية المختلفة.**
- **السماح للطلاب بإبداء رأيهم فيما يتلقونه من تعليم مع إقامة حوار جاد بينهم وبين زملائهم لكي يقبلوا بحب علي ما يتعلمونه ،بالإضافة إلي إكسابهم بعض المهارات الاجتماعية والتعاونية. .**
- **إعادة النظر من قبل وزارة التربية والتعليم في عودة الكتب لمقررات التربية الفنية للطلاب في جميع سنوات المرحلة الإعدادية، وإعادة صياغتها وفقا لأسلوب التعلم التعاوني، خاصة وأنها مقرر أساسي يضاف إلي المجموع.**
- **إعداد دليل للمعلم في مقرر التربية الفنية لجميع سنوات المرحلة الإعدادية ليكون مرشدا ومعينا للمعلم في عملية التدريس.**

مراجع البحث:

1- إبراهيم أحمد بهلول (٢٠٠٢ م)."فعالية استخدام إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني في كل من التحصيل النحوي وبقاء المعلومات والاتجاه نحو المادة النحوية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي .مجلة كلية التربية .جامعة المنصورة .العدد ٥٠.

2- إبراهيم محمد الزغبي.(2006م). طرائق التدريس العامة: مهارات واستراتيجيات. الأردن:دار المسار.

3- إبراهيم وجيه محمود، وآخرون.(2000م). مدخل في علم النفس التعليمي.القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

4- أحمد إبراهيم الجهيني.(2007). أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الفقه وأثرها على التحصيل والاتجاه لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه . كلية العلوم الاجتماعية،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

5- أحمد حسين اللقاني، وعلي أحمد الجمل،(2003م). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس.ط3 القاهرة: عالم الكتب.

6- أحمد زكي صالح.(1992م). علم النفس التربوي.ط4. القاهرة: دار النهضة المصرية.

7- احمد عبد الرحمن إبراهيم.(2007م). أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الفقه وأثرها على التحصيل والاتجاه لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

8- أحمد عبد السميع عبد الكريم.(2003)."استخدام التعلم التعاوني في تدريس الهندسة وأثره علي تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتفكيرهم الهندسي وبقاء أثر التعلم".كلية التربية، جامعة سوهاج.

9- آدم الطيب، محمد عبد الرحيم. (2007م). تنمية مهارات التفكير. الرياض: مكتبة الرشد.

10- أسماء زين الأهدل.(2002م). تعليم الجغرافيا باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني والتدريس التقليدي وأثر ذلك علي التفكير الناقد والتحصيل لدي طالبات المرحلة الثانوية بجدة. رسالة دكتوراه. كلية التربية بجدة، جامعة الملك عبد العزيز.

11- آمال جمعة عبد الفتاح.(2010).التعلم التعاوني والمهارات الاجتماعية.القاهرة: دار الكتاب العربي.

12- أمنية محمد عبد القادر.(2008م)."فاعلية استخدام الموديولات التعليمية والتعلم التعاوني في تنمية بعض المفاهيم الفنية والمهارات اليدوية والابتكار لدي طلاب شعبة التربية الفنية، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

13- جابر عبد الحميد. (1999م). استراتيجيات التدريس والتعلم. القاهرة: دار الفكر العربي.

14- جنسون ديفيد، وجنسون روجر. (1998م). التعلم الجماعي والفردي: التعاون والتنافس والفردية: ترجمة رفعت محمود بهجات. القاهرة: دار عالم الكتب.

15- جودت أحمد سعادة. (2003م). مهارات التفكير. عمان: دار الشروق.

16- حسن حسين زيتون.(1994م،).تصميم التدريس، رؤية منظومة، سلسلة أصول التدريس. الكتاب الثاني. القاهرة: عالم الكتب.

17- _____. (2003م). تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة. الرياض: عالم الكتب.

18- حسن شحاتة، زينب النجار.(2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة:الدار المصرية اللبنانية.

19- حسنى عصر. (1999م). مداخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي. الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

20- حسين طه سالم.(2013م).أساليب التعلم الذاتي- الالكتروني-التعاوني.القاهرة:العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

21- حفيظ أرسلان علي. (1998م). أثر طريقة التعلم التعاوني في تحسين مستوى طلبة الصف الثالث الأساس في اللغة العربية بالأردن. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك.

22- حمزة أبو النصر، محمد الجمل. (2005م). التعلم التعاوني: الفلسفة والممارسة. العين: دار الكتاب الجامعي.

23- ختام ظافر القحطاني. (2001م). فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من تلميذات المرحلة الابتدائية من ذوات صعوبات التعلم بمدينة الرياض. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك سعود.

24- رشيد النوري البكر. (2007م). تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي. ط2. الرياض: مكتبة الرشد.

25- زيد الهويدي. (2007م). الإبداع ماهيته اكتشافه تنميته. ط2. العين: الأمارات العربية المتحدة.

26- زيد محمد البتال.(2003م). "إطار نظري لاستخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة في برامج الدمج بالمدارس العادية" مجلة الإرشاد النفسي. العدد 16. السنة 11، ص 147.

27- سالم سعيد القحطاني وآخرون.(2004م).منهج البحث في العلوم السلوكية. ط ٢. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

28- سالم سعيد القحطاني.(2006م). طرق تدريسية حديثة من أجل تعلم أفضل. الرياض: مكتبة الرشد.

29- سامي محمد ملحم.(2001م). سيكولوجية التعلم والتعليم: الأسس النظرية والتطبيقية. عمان: دار المسيرة.

30- السعيد الجندي.(1995م)."أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التاريخ علي التحصيل الأكاديمي والاتجاه نحو دراسة التاريخ لدي طلاب الصف الأول الثانوي". المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. القاهرة: المجلد الأول ،ص ص 101-116.

31- سعيد لافي. (2000م). برنامج مقترح في القراءة في ضوء القضايا المعاصرة وأثره في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. "مناهج التعليم وتنمية التفكير العلمي" من 25 إلى 26 يوليو. كلية التربية. جامعة عين شمس. ص 75.

32- سمية عبد الحميد أحمد، نجاح العدى المرسي. (1997م). فعالية استخدام التعلم التعاوني في تنمية بعض قدرات التفكير العلمي والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. العدد (35). ص 47.

33- صالح حمد العساف.(2000م).المدخل إلي البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

34- صفاء الأعصر. (2000م). الإبداع في حل المشكلات. القاهرة: دار قباء للطباعة.

35- صلاح الدين علام .(2000م). القياس والتقويم التربوي والنفسي :أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكري العربي.

36- صلاح عرفة محمود.(2002م). المنهج الدراسي والألفية الجديدة: مدخل إلى تنمية الإنسان وارتقائه. القاهرة: مكتبة دنيا.

37- طارق محمد عامر.(2011م).التعلم التعاوني في حل المسائل بين النظرية والتطبيق.الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

38- ظبية سعيد السليطي. (2001م). أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحوية على تنمية القدرة اللغوية والاتجاه نحو دراسة القواعد النحوية لدى طالبات المرحلة الثانوية بدولة قطر. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة قطر.

39- عبد الرحمن محمد محمد.(1996). أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات علي تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية .مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. العدد(25) ص56.

40- عبد السلام عبد الغفار. (1997م). دليل اختبار القدرة على التفكير الابتكاري. ط3. القاهرة: دار النهضة العربية.

41- عبد الله المقبل. (2004م)." التعلم التعاوني بين الشكل والمضمون". رسالة النشاط. وزارة التربية والتعليم. العدد (17). ص – ص 47 – 49.

42- عبد الملك مسفر المالكي.(2001)." أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات علي تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في الرياضيات واتجاهاتهم نحوها"، رسالة دكتوراه، كلية التربية بمكة المكرمة، جامعة أم القرى.

43- عثمان محمد العالم. (2006م). طرق وأساليب تدريس القرآن الكريم: أسس نظرية ونماذج تطبيقية. الرياض: مكتبة الرشد.

44- عدنان العتوم، يوسف الجراح.(2007م). تنمية مهارات التفكير : نماذج نظرية وتطبيقات علمية. عمان: دار الميسرة.

45- عودة سليمان القليقلي.(1999م). "التعلم التعاوني في التربية الإسلامية وأثره في تحصيل طلبة الصف العاشر في محافظة أربد". رسالة ماجستير ،كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة اليرموك.

46- فاطمة محمود أحمد.(2010). " فاعلية استخدام التعلم التعاوني الاتقاني في تنمية بعض مهارات التفكير الجغرافي في مادة الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

47- فتحي عبد الرحمن جراون. (1999م). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. العين: دار الكتاب الجامعي.

48- فريد علي الغامدي.(2002م) قياس اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو مواد تخصصهم وعلاقة ذلك بأدائهم التدريسي في المرحلة الثانوية للبنين بمنطقة الباحة. رسالة ماجستير . كلية التربية ، جامعة أم القرى.

49- فهد خليل زايد. (2007م). برنامج علاجي قائم على إستراتيجية التعلم التعاوني. عمان: دار اليازوي العلمية.

50- فهيم مصطفي.(2002). مهارات التفكير في التعليم العام. القاهرة: دار الفكر العربي.

51- فوزي أحمد الحبشي.(1995)." فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني لتدريس العلوم بالنسبة لبعض المخرجات التعليمية لدي تلاميذ الصف الأول الثانوي . مجلة كلية التربية. جامعة الزقازيق، ص ص103-143.

52- كوثر حسين كوجل. (1992م). "أثر التعلم التعاوني إستراتيجية تحقق هدفين". مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. كلية التربية. جامعة عين شمس. عدد (43). ص – ص 20 – 37.

53- _____.(2001م). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. ط2. القاهرة: دار عالم الكتب.

54- ليلي حسني إبراهيم، ياسر محمود فوزي.(2008). مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

55- ماهر إسماعيل صبري , محب محمود كامل. (2005). التقويم التربوي أسسه و إجراءاته . الرياض: مكتبة الرشد .

56- مجدي عبد الكريم حبيب.(2003). اتجاهات حديثة في تعليم التفكير : استراتيجيات مستقبلية. القاهرة: دار الفكر العربي.

57- محمد إبراهيم الخطيب.(1995م)." أثر جنس المجموعة وحجمها في التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي". رسالة ماجستير. جامعة اليرموك.

58- محمد السيد علي.(2002م). مصطلحات في المناهج وطرق التدريس. ط2. المنصورة: عامر للطباعة والنشر.

59- محمد رضا البغدادي وآخرون.(2005م). التعلم التعاوني. القاهرة: دار الفكر العربي.

60- محمد سعيد زيدان.(2010)." فعالية استخدام التعلم التعاوني في تدريس مادة المنطق لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة لدي طلاب المرحلة الثانوية". رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة حلوان.

61- محمد شفيق.(١٩٩٠). السلوك الإنساني مدخل إلى علم النفس الاجتماعي.القاهرة: المتحدة للطباعة والنشر.

62- محمد عبد العزيز التميمي.(2004م).اتجاهات تلاميذ المرحلة المتوسطة نحو مادة التربية الفنية . رسالة دكتوراه. كلية التربية، جامعة أم القرى.

63- محمد محمود الحيلة.(2003م). طرائق التدريس واستراتيجياته. ط2. العين: دار الكتاب.

64- محمد محمود الحيلة، توفيق أحمد مرعي. (2002). طرائق التدريس العامة. عمان: دار الميسرة.

65- محمد مصطفى الديب. (2005م). علم النفس التعلم التعاوني. القاهرة: دار الفكر العربي.

66- محمود عبد الحليم منسي.(1998م).علم النفس التربوي للمعلمين.القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

67- محمود عطا عقل، ومحمد أحمد غزالة. (2005م). دليل المعلم في التعلم التعاوني للمرحلة الأساسية للصفوف (1 – 6) ط2.الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

68- محمود محمد علي. (2002م). تنمية مهارات التفكير من خلال المناهج التعليمية رؤية مستقبلية. جدة: دار المجتمع للنشر والتوزيع.

69- مدحت أبو النصر. (2004). تنمية القدرات الابتكارية. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

70- مديحة حسن محمد.(1993م)." فعالية استخدام التعلم التعاوني علي تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية للرياضيات". مجلة كلية التربية بأسيوط. العدد(9).المجلد الثاني,ص ص 43-68.

71- مرزوق حمود العنزي .(2006م).مقارنة أثر التدريس بأسلوبي المناقشة والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير العلمي في مقرر الأحياء بالمرحلة الثانوية رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

72- مسفر سعيد الزهراني. (2003م). إستراتيجية الكشف عن الموهوبين والمبدعين ورعايتهم بين الأصالة والمعاصرة. مكة المكرمة: دار طيبة الخضراء.

المعرفة في المناهج وطرق التدريس. ط ٣. القاهرة:عالم الكتب.

73- منى سعيد الغامدي. (2001م)." فاعلية إستراتيجيتي التعلم التعاوني وحل المشكلات منفصلتين ومندمجتين في التحصيل ومهارات التفكير الناقد العليا في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض". كلية التربية. جامعة الملك سعود.

74- منى يوسف داود.(2008)." فعالية إستراتيجية العلم التعاوني في تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو مادة الجغرافيا لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية". رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

75- ميشال جرجس. (2005م). معجم مصطلحات التربية والتعليم. لبنان: دار النهضة العربية.

76- نادية قطامي، وآخرون. (2007م). تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

77- نايف القسي. (2006م). المعجم التربوي وعلم النفس. الأردن: دار أسامة للنشر.

78- هاشم بكر حريري.(2001م)." إدارة الصف بأسلوب التعلم التعاوني وأثره علي تحصيل الطلاب الدراسي".مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية. عدد(2).مجلد(13)ص120-146.

79- هانم محمد هاشم.(2008). "فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية القدرات الإبداعية لطلاب المدرسة الفنية المتقدمة الصناعية من خلال تدريس مادة الرسم" رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة حلوان.

80- هدى حميدان.(2008م). "فاعلية استخدام برنامج الحاسب الآلي فري هاند "free hand" في تدريس وحدة الزخرفة الإسلامية من مقرر التربية الفنية على تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة". رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.

81- وسام محمد محمود.(2001م)."أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني علي التحصيل الدراسي في الرياضيات ونمو بعض مهارات حل المشكلات والاتجاه نحو العمل التعاوني لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، كلية التربية، جامعة أسيوط.

82- يوسف سالم الحربي. (2005م). التعلم التعاوني وتجربة تطبيقه في مدارسنا. الرياض: عكاظ للطباعة والنشر.

83-Adams,D.(2009).Cooperative Learning and Education Media, .New Jersey Technology and Each Other Collaborating with

84-Aleinikov, A. (2002). The future of Creativity Scholastic Testing Service, Inc. Bensenville, Illinois.

85- Anko,S.(1995). Using Small Grope Discussion Together Evidence of Mathematical Power ,(D-A-I) Vol .56, No.4,p.122.

86- Davidson, N.(2005).Teaching and Learning Mathematics ,University of Georgia.

87- De Bono, E. (1992). Serious Creativity: Using the Power of Lateral Thinking to Create New Ideas. The McQueen Group Inc. Us.

88- Feldhusen, J. (1995). Assessing and Accessing Creativity. Creativity. Research Journal. Vol (8), No (3), PP. 234 – 249.

89- Fitzsimmons,R &Waiter,S.(1995).The Relation Ship Between Cooperative Student Pairs Van Heel Level and Success in Solving Geometric Calculus Problems Following Graphing Calculator-Assisted Spatial Training .(D-A-I).Vol.56,No.6,p.321

90- Jules,V.(1992).Cooperative Learning is Students Perceptions of the Changing Structure of Learning Contemporary Education.Vol.63,No.3,p53

91- Kaufman, J & Sternberg, R. (2006). The International Hand book of Creativity. Cambridge University Press: Leaver, Betty Lou; Oxford.

92-Kelvin, S & Ropert, J.(1994).Child and Ad descent Developmen.4.ed.9,Masshusits.Allyn and Bacon.

Korean Journal of Thinking and Problem and Solving: Vol (10), No (1), PP 5- 19.

93-Massey,N.Scottlee,H.(2003).The Effects of Cooperative Learning Versus Traditional Class room Instruction on Cognitive Achievement Critical Thinking and Attitudes Toward Learning in Teams in a Physician Assistant Program. Parquets Dissertations and Theses. United States-Michigan: Andrews University.

94-Richard, H. (2008). The Role of Individual Differences in the Cooperaives in the Cooperative learning of Tea Material.

95- Runco, M. (1997). The Creativity Research Handbook. Hampton Press Inc. New Jersey.

96- Slavn, R. (1995). A model of Effective Instruction, the Educational from, vol (59), No (2).

97- Torrance, P & Sisk, T (2001). Research Review for the Torrance Tests of Creative Thinking Figural and Verbal forms A and B. Scholastic Testing service, Inc. Bensenville Illinois.

98- Torrance, P.(2000). The Millennium: A Time for looking forward Back>

99- Varmette, P.(2004). Cooperative Grouping in the Classroom Studies, P. 79.