United Arab Emirates University
Scholarworks@UAEU

Theses | Electronic Theses and Dissertations

11-2016

فاعلية برنامج الكورت 1 في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً (دراسة حالة)

عائشة عبد القادر شيخموس

Follow this and additional works at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/all_theses

Part of the Education Commons

Recommended Citation

شيخموس, عائشة عبد القادر, "فاعلية برنامج الكورت 1 في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً (دراسة حالة)" (2016). *Theses*. 481.
https://scholarworks.uaeu.ac.ae/all_theses/481

This Thesis is brought to you for free and open access by the Electronic Theses and Dissertations at Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in Theses by an authorized administrator of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact fadl.musa@uaeu.ac.ae.

جامعة الإمارات العربية المتحدة
United Arab Emirates University

UAEU

جامعة الإمارات العربية المتحدة

كلية التربية

قسم التربية الخاصة

فاعلية برنامج الكورت 1 في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً (دراسة حالة)

عائشة عبد القادر شيخموس

أطروحة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
(مسار التربية الخاصة)

إشراف الأستاذ الدكتور محمد الزيودي

نوفمبر 2016

إقرار أصالة الأطروحة

أنا **عائشة عبدالقادر شيخموس**، الموقعة أدناه، طالبة دراسات عليا في جامعة الامارات العربية المتحدة ومقدمة الأطروحة الجامعية بعنوان "***فاعلية برنامج الكورت 1 في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً (دراسة حالة)***"، أقرّ رسمياً بأن هذه الأطروحة هو العمل البحثي الأصلي الذي قمت بإعداده تحت إشراف **أ.د.محمد الزيودي، أستاذ دكتور في كلية التربية**. وأقرّ أيضاً بأن هذه الأطروحة لم تُقدم من قبل لنيل درجة علمية مماثلة من أي جامعة أخرى، علماً بأن كل المصادر العلمية التي استعنتُ بها في هذا البحث قد تم توثيقها والاستشهاد بها بالطريقة المتّفق عليها. وأقرّ أيضاً بعدم وجود أي تعارض محتمل مع مصالح المؤسسة التي أعمل فيها بما يتعلق بإجراء البحث وجميع البيانات والتأليف وعرض نتائج و /أو نشر هذه الاطروحة.

توقيع الطالب: _____ التاريخ: ١٥/١٢/٢٠١٦

حقوق النشر © 2016 عائشة عبدالقادر شيخموس
حقوق النشر محفوظة

إجازة أطروحة الماجستير

أجيزت أطروحة الماجستير من قبل أعضاء لجنة المناقشة المشار إليهم أدناه:

١) المشرف (رئيس اللجنة): أ.د. محمد الزيودي

الدرجة: أستاذ دكتور

قسم التربية الخاصة

كلية التربية

التوقيع: _____ التاريخ: 7/12/2016

٢) عضو داخلي: د. هالة الحويرص

الدرجة: أستاذ مشارك

قسم التربية الخاصة

كلية التربية

التوقيع: _____ التاريخ: 2016-12-7

٣) عضو داخلي: د. عوشة المهيري

الدرجة: أستاذ مشارك

قسم التربية الخاصة

كلية التربية

التوقيع: _____ التاريخ: 2016-12-7

اعتمدت الأطروحة من قِبل:

عميد كلية التربية: الأستاذ الدكتور برنارد أوليفر

التوقيع: Bernard Oliver التاريخ: 15/12/2016

عميد كلية الدراسات العليا: الأستاذ الدكتور ناجي واكيم

التوقيع: ناجي التاريخ: 15/12/2016

النسخة رقم 12 من 12

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس فاعلية برنامج الكورت بجزئه الأول – توسعة مجال الإدراك في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً من خلال دراسة حالة لطالبة فائقة دراسياً. تكوّنت عينة الدراسة من طالبة فائقة دراسياً في المرحلة الثانوية-الصف العاشر مسجلة في إحدى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة خلال العام الدراسي 2015-2016. تم اختيارها بطريقة قصدية لكونها فائقة دراسياً. تم تطبيق اختبار للتفكير الإبداعي (TTCT) بصورته اللفظية (أ) بعد أن قامت الباحثة بالتأكد من صدق وثبات الاختبار، بالإضافة إلى برنامج كورت (1) توسعة مجال الإدراك.

قامت الباحثة بجمع البيانات المطلوبة حول عينة الدراسة من خلال مقابلة أجرتها معها، ثم قامت بتطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي TTCT بصورته اللفظية (أ)كاختبار قبلي، ومن ثم باشرت بتطبيق برنامج كورت (1) -توسعة مجال الدراك. وبعد نهاية البرنامج، تمت إعادة تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي TTCT بصورته اللفظية (أ)كاختبار بعدي، وتمت مقارنة متوسط درجات الاختبارين للتأكد من فروض الدراسة.

أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج كورت (1) توسعة مجال الإدراك في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبة الفائقة (عينة الدراسة) على كلّ من أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة، بالإضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار. حيث بيّنت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات اختبارَي تورانس اللفظي(أ) للتفكير الإبداعي القبلي والبعدي على أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية للاختبار لصالح الاختبار البعدي للطالبة عينة الدراسة.

كلمات البحث الرئيسية: برنامج كورت لتعليم التفكير (1) توسعة مجال الإدراك، اختبار تورانس للتفكير الإبداعي-الصورة اللفظية (أ)، دراسة حالة، تعليم التفكير، التفكير الإبداعي، الطلبة الفائقون دراسياً.

العنوان والملخص باللغة الإنجليزية

The Effectiveness of Using CoRT 1 in Developing Creative Thinking Skills of High-Achieving Students (Case Study)

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of using CoRT 1 entitled "Breadth" on developing the creative thinking skills of high-achieving students through a case study of an individual high-achiever. The study sample consisted of an individual high-achiever female student, in the 10th grade, studying at one of the schools in the United Arab Emirates during the academic year 2015-2016. She was purposely selected, as she was a high-achiever. The tools used in the study included: Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT)- Verbal Form A, which had a high level of reliability and validity as checked by the researcher; and CoRT 1 entitled "Breadth".

The researcher collected the required data about the sample through an interview, applied Verbal TTCT -Form A as a pretest, then started implementing CoRT1. After that, Verbal TTCT Form A was applied again as a post-test, and the means of both pre and post tests were compared.

The findings of the study showed that there was an effect of CoRT (1) on developing the creative thinking skills of the individual high-achieving student - which include fluency, flexibility, and originality- as well as on the total score of the test. There was a difference between the means of the pre and post tests in fluency, flexibility, and originality, as well as in the total scores of the tests in favor of the post test.

Keywords: CoRT Thinking Program 1 "Breadth", Verbal TTCT- Form A, Case Study, Teaching Thinking, Creative Thinking, High-achievers.

شكـــــر وتقدير

الحمد لله تعالى الذي علَّم بالقلم، علَّم الإنسان ما لم يعلم.

الحمد لله الذي منَّ عليّ بطَرْق أبواب العلوم، وولوج بساتينه الغَنّاء.

وبعدَ شكر فضل الله تعالى وكرمه، فإني أتقدم بجزيل الشكر لجامعة الإمارات العربية المتحدة التي تشرّفتُ بالانضواء تحت لوائها. واعترافاً مني بالجميل فإني أمتنّ لأولئك الذين لم يألوا جهداً في مساعدتي في البحث العلمي وتوجيهي، وأخصّ بالشكر الأستاذ الدكتور محمد الزيودي الذي تكرّم عليّ بإشرافه على البحث. كما أخصُّ بالشكر أعضاء اللجنة: الدكتورة هالة الحويرص والدكتورة عوشة المهيري على إرشاداتهم القيّمة لإخراج هذا البحث على أتم وجه. ولا يفوتني شكر الأستاذ الدكتور حمزة دودين الذي لم يبخل عليّ من علمه ووقته وإرشاداته.

كما أتوجه بجزيل الشكر لإدارة مدرسة مزيرع للتعليم الأساسي والثانوي-منطقة عجمان التعليمية بما أمدّتني به من العون لتسهيل سير عمل هذا البحث.

ولزميلاتي في درب العلم كل المحبة والتقدير. وللغاليتين هدى ونداء عبد الغني محمد كل الحبّ، حفظكما الله وحقق لكما مطامحكما.

ولأخوتي وعائلتي الذين أذكوا فيَّ شعلة الاجتهاد وكانوا لي خير سند وعون كل التقدير. وإلى كل من ساهم في إتمام هذا العمل المتواضع كل الامتنان، سائلة المولى عزَّ وجلَّ أن يجعله صدقة جارية في ميزان حسناتكم.

الإهداء

إلى مَن سكنت روحُه الجنان...وكان لي قدوة في الطموح... أبي

إلى مَن كانت لا تفتر عن الدعاء لي ...وباتت في ضيافة الرحمن... أمي

إلى مَن تحلّى بالصبر الجميل.... زوجي وابني

إلى سندي وعوني.... أخوتي وأهلي

إلى كل من ساهم في إتمام هذا العمل المتواضع

وإلى كل من يسعى دائباً على دروب العلم

قائمة المحتويات

العنوان i
إقرار أصالة الأطروحة ii
حقوق الملكية والنشر iii
إجازة أطروحة الماجستير iv
الملخص vi
العنوان والملخص باللغة الإنجليزية vii
شكـــــر وتقدير viii
الإهداء ix
قائمة المحتويات x
فهرس الجداول xii
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة 1
المقدمة 1
مشكلة الدراسة 8
فروض الدراسة 9
حدود الدراسة 10
أهمية الدراسة 11
الهدف من الدراسة 12
منهجية الدراسة 12
مصطلحات الدراسة 12
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة 15
أولاً: الإطار النظري 15
المحور الأول: التفوق والطلبة الفائقين دراسياً 15
المحور الثاني: التفكير الإبداعي 23

المحور الثالث: تعليم التفكير 30
ثانياً: الدراسات السابقة 40
المحور الأول: الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإبداعي لدى الفائقين والموهوبين 40
المحور الثاني: الدراسات التي تناولت برنامج الكورت 44
المحور الثالث: الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإبداعي للطلبة 50
تعليق على جميع الدراسات السابقة 55
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة 57
منهج الدراسة 57
متغيرات الدراسة 58
مجتمع الدراسة 58
عينة الدراسة 59
أدوات الدراسة 59
إجراءات الدراسة 68
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة 70
التحقق من فروض الدراسة 70
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات 74
مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها 74
التوصيات 77
المقترحات 78
المراجع العربية 79
المراجع الأجنبية 86
الملاحق 88

فهرس الجداول

جدول 1 :الفرق بين الأسلوب المباشر في تعليم التفكير وأسلوب الدمج..... 33

جدول 2: مهارات التفكير الإبداعي في الكورت1 – توسعة مجال الإدراك..... 66

جدول 3 :درجات الطالبة عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي على بُعد الطلاقة 70

جدول 4 :درجات الطالبة عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي على بُعد المرونة..... 71

جدول 5 :درجات الطالبة عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي على بُعد الأصالة..... 72

جدول 6 :متوسط الدرجة الكلية للطالبة في الاختبارين القبلي والبعدي 73

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

المقدمة

لم تصل المجتمعات المتطورة الى الحالة التي هي عليها الآن إلا بسبب جهود الأفراد المتميزين والمبدعين والمفكرين فيها. ولم يصل هؤلاء العباقرة والعلماء إلى ما وصلوا إليه من اختراعات واكتشافات إلا بسبب توفر الظروف المساعدة لذلك وتشجيعهم وتقديم كل الدعم اللازم لهم لاستثمار ما لديهم من قدرات مميزة مختلفة عن الغالبية العظمى من أفراد المجتمع. وانطلاقاً من هذا المبدأ نشأ ما يُعرف بالتربية الخاصة. حيث ترى وزارة التربية والتعليم بدولة الامارات العربية المتحدة (2010) أن كل طالب بذاته يحتاج إلى الرعاية والبيئة المحفزة لينمو وينضج فكرياً وبدنياً واجتماعياً. وترى أيضاً أن التربويون يقومون بمساعدة جميع الطلبة من فئتي ذوي الإعاقة والموهبة والتفوق على تحقيق أقصى ما يمكنهم الوصول إليه لاستغلال طاقاتهم بناءً على مواطن القوة الفردية التي يمتلكونها.

ولما كانت فئة الفائقين من الفئات الخاصة، كان لزاماً على التربويين إعطاءهم رعاية خاصة تنسجم مع قدراتهم وامكاناتهم التي تميزهم عن أقرانهم. فهم يمتلكون خصائص نفسية وعقلية واجتماعية معينة. حيث أنهم يتميزون بعمر عقلي يفوق العمر الزمني لديهم، وبمعدلات ذكاء مرتفعة، وبكمية كبيرة من المفردات والمعارف. كما أنهم يتمتعون بالشخصية القيادية والقدرة على إدارة الحوار والنقاش والتفاوض (سليمان وحسن، 2005). ورعايتهم تعتبر ضرورة للأسباب التالية (زحلوق، 1997):

- توضع التربية العامة في المدارس على أساس مستويات الطلبة المتوسطين من حيث قدراتهم العقلية، مما يسبب حرمان الفائقين من الحصول على ما يتناسب مع قدراتهم الخاصة.

- لا تتناسب برامج المدرسة مع الخصائص الشخصية والعقلية للمتفوقين كالنضج النفسي، وحب الاستطلاع، والمثابرة، وغيرها.

- المناهج المدرسية مصممة بما يتناسب مع قدرات الطلبة المتوسطين من حيث الخصائص التعليمية، فالطلبة الفائقين لا يحتاجون إلى تمارين عديدة ومطولة وذلك بسبب قدرتهم على الفهم السريع.

- يتميز الطلبة المتفوقون بأن أعمارهم العقلية تفوق أعمارهم الزمنية، في حين أن البرامج المدرسية مُعدّة على أساس توافق العمر الزمني مع العمر العقلي السائد في المدارس.

- يعاني الكثير من الطلبة الفائقين من مشكلات كالضجر والنزوع للكسل نتيجة عدم تلبية الحاجات الأساسية لديهم.

- ان وجود التربية الخاصة لهذه الفئة تحدّ من خسارة المجتمع لهذه الطاقات، وتساعد على تطوره والتقليل من الاستعانة بالعقول الأجنبية.

وعلى الرغم من إدراك التربويين لأهمية وضرورة رعاية الطلبة الفائقين دراسياً، إلا أن بعض الخطط التربوية لا تزال قاصرة عن تلبية احتياجاتهم الخاصة. حيث أكد أحمد وزيدان والقريطي كما ورد عند العنزي (2009) أن من أهم المشكلات التي يواجهها بعض الطلبة الفائقين دراسياً في البيئة المدرسية هي قصور فهم المعلمين للطالب الفائق واحتياجاته، عدم مراعاة التقسيم الكمي والكيفي للطلبة داخل الفصل الدراسي، عدم وجود مناهج ومقررات دراسية خاصة بالطلبة الفائقين، وعدم توفر المعلمين المؤهلين لتدريسهم. كل هذا يؤدي إلى تعرض الطلبة الفائقين إلى مشكلات نفسية وانفعالية وسلوكية عديدة لخصتها عطار (2012) كالتالي بعد استعراضها لدراسات عربية وأجنبية كثيرة تدور حول هذا المحور:

المعاناة من الملل، وجود بعض المشكلات بين بعض الزملاء وبعض المعلمين، وجود بعض حالات الانعزال والانطواء لعدم توفر صحبة ذات اهتمامات ونشاطات مشتركة، عدم توفر مواد دراسية تتحدى قدراتهم، كما أن هناك مشكلات تتعلق بالتوجيه الدراسي والمهني.

وتتمثل الرعاية الخاصة الواجب تقديمها لفئة الطلبة الفائقين دراسياً بتزويدهم ببناء معرفي في مختلف المجالات العلمية إلى حد الاتقان، وتدريبهم على تطوير مهاراتهم واستراتيجياتهم ليصبحوا أكثر استقلالية وإبداعية، وتزويدهم بأنشطة تتطلب مستويات تفكير عليا، وتطوير المهارات الاجتماعية والقيادية واتخاذ القرار لديهم، وتشجيعهم على الإبداع والتفكير الإبداعي (البطاينة والجراح وغوانمة، 2009).

وقد حظي الاهتمام بالطلبة الفائقين والموهوبين على نطاق العالم العربي اهتماماً بالغاً. حيث تم تأسيس المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين في يناير عام 1996 في الأردن، وقد قام هذا المجلس برعاية مدرسة اليوبيل للموهوبين والمتفوقين، وبدعم من مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية والمجلس الوطني لتنمية الموارد البشرية، وبمبادرة من نخبة من المفكرين والتربويين من تسع دول عربية هي الأردن ومصر وسوريا ولبنان والعراق والكويت والإمارات العربية المتحدة وقطر وتونس. ووقع الاختيار على عَمّان لتكون مقراً للمجلس. ويهدف المجلس إلى وضع استراتيجية عربية لرعاية الموهوبين والمتفوقين من مختلف المراحل العمرية والدراسية، بدعم من المؤسسات الحكومية والخاصة، بما يتلاءم مع تطلعات العالم العربي لمواكبة العصر ومواجهة أية تحديات في المستقبل. (المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين ،2016)

وعلى مستوى دولة الإمارات العربية المتحدة، فقد حظي المتفوقون والموهوبون برعاية مميزة جداً من قِبل الجهات الحكومية والخاصة على حدٍّ سواء. ففي عام 1998 تم إطلاق "جمعية الإمارات لرعاية الموهوبين" برئاسة معالي الفريق ضاحي خلفان تميم. وتهدف الجمعية إلى رعاية الطلبة الفائقين والموهوبين داخل دولة الإمارات، وتلبية احتياجاتهم، واستثمار قدراتهم،

وحماية حقوقهم الفكرية. وتحرص الجمعية على تقديم الجوائز وإقامة مختلف المسابقات التي تسعى إلى تشجيع الابتكار والتفوق والتميز في دولة الإمارات، منها جائزة العلماء الشباب، وجائزة الابتكار (جمعية الإمارات لرعاية الموهوبين، 2016).

ومن الجهات الأخرى التي ركّزت اهتمامها على الموهوبين والفائقين في دولة الإمارات هي جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم من خلال إنشائها مركز الموهوبين في سبتمبر 2001. يقدم المركز برامج ودورات إثرائية للارتقاء بمستوى الطلبة الموهوبين في جميع التخصصات الإنسانية والاجتماعية والتقنية. وفي سبتمبر 2006 تم إعداد الخطة الوطنية لرعاية الموهوبين، وهي إطار عملي ينظم جميع الممارسات التي تستهدف فئة الموهوبين في نموذج متكامل مبني وفق أحدث النظريات والدراسات العلمية (جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز، 2016).

كما تم إطلاق جمعية محمد بن خالد آل نهيان لأجيال المستقبل في يونيو 2009 في إمارة أبو ظبي بمدينة العين كجمعية ذات نفع عام تهدف إلى تعزيز قدرات الأطفال وتوسيع مداركهم وصقل مواهبهم. وتتضمن الجمعية برنامج "الورّاقين" الذي يهدف إلى انتقاء الموهوبين والمتفوقين أكاديمياً وعلمياً وتربوياً، ورعايتهم، وتقديم الدعم اللازم لهم لتخريج جيل من المبدعين. كما تقدّم الجمعية العديد من الجوائز منها جائزة الشيخ زايد بن نهيان بن زايد آل نهيان للرسم، وجائزة الشيخ محمد بن خالد آل نهيان للقراءة، وجائزة محمد بن خالد آل نهيان لصناعة القادة (جمعية محمد بن خالد آل نهيان لأجيال المستقبل، 2016).

وفي عام 2013 قامت منطقة الشارقة التعليمية بإطلاق مشروع "مراكز الفائقين" الذي هدف إلى جمع الطلبة الحاصلين على معدلات تحصيلية تفوق 95% على مستوى المنطقة، وتخصيص صفوف خاصة بهم في أربع مدارس في المنطقة بهدف تنمية التفكير الإبداعي لديهم وحصولهم على معدلات تحصيلية مميزة على مستوى الدولة. فقد تضمن البرنامج برامج تعليمية

متخصصة ومعدّة بشكل علمي قائم على تحفيز التفكير الإبداعي لديهم في التعامل مع أسئلة الامتحان والمواد الدراسية، وتم تدريسهم من قِبل مدرسين متميزين تم انتقاؤهم وفق أعلى المقاييس التربوية (الخليج، 2013).

وفي إبريل 2016تم إطلاق مؤسسة "عبد الله الغرير للتعليم" كإحدى أكبر المبادرات التعليمية الخيرية الممولة من القطاع الخاص في العالم. وتقدم المؤسسة مِنحاً دراسية للطلبة الموهوبين والفائقين دراسياً غيرِ القادرين على تحمّل نفقات الدراسة في جامعات محلية أو عالمية مرموقة. كما تقدم المؤسسة ثلاثة برامج مميزة هي "برنامج الغرير للمفكرين اليافعين" و "برنامج الغرير لطلبة العلوم والتكنولوجيا" و "برنامج الغرير لطلبة التعليم المفتوح" (مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم، 2016).

بالإضافة إلى ذلك، تقوم العديد من المنظمات والمؤسسات في دولة الإمارات بتقديم الجوائز المميزة لتشجيع الإبداع والابتكار ومنها على سبيل المثال لا الحصر جائزة حمدان للأداء التعليمي المتميز، وجائزة الشيخ راشد للتفوق العلمي، وجائزة العويس للإبداع، وجائزة خليفة التربوية، وجائزة رواق عوشة بنت الحسين لإبداع المعاقين، وجائزة الشارقة للتميز التربوي، وجائزة راشد بن حميد للثقافة والعلوم، وجائزة مؤسسة الشيخ خالد بن صقر القاسمي للإبداع والتميز، وجائزة الشيخة لطيفة لإبداعات الطفولة، وغيرها الكثير(السويدي،2015).

وبما أن السنوات الأخيرة تشهد اهتماماً بالغاً بما يسمى بـ " إنتاج المعرفة" وكيفية تطويرها وتنميتها لدى المتعلمين في المدارس، وانطلاقاً من الإيمان بأن العقل البشري يمتلك طاقات أكبر مما كان يمكن تصورها، فقد أصبح اهتمام الدارسين في مجال التربية والتعليم يتجه نحو تنمية هذه المهارات في سنين مبكرة من عمر الإنسان، وتهيئتها لتوليد معارف جديدة تضاف إلى ما يتم تلقيه في المدارس. وبالنتيجة يتحول الطالب من مجرد متلقٍ للمعرفة إلى مركزِ العملية التعليمة ومنتجِ

المعرفة. وإنتاج المعرفة كما يراه عصر (2001) هو في حقيقته التفكير. وأي كلام عن تطور المعرفة إنما هو وصف لتطور أساليب التفكير وعملياته.

وترى لور (Lore, 2010) أن عقولنا هي مجرد أدوات، تماماً مثل أجهزة الحاسوب، وتؤدي وظائف عديدة مثل الملاحظة والشعور والتخزين واسترجاع المعلومات. بيد أننا لسنا بأجهزة حواسيب، ولسنا أدوات، بل نحن مَن يستخدم الأدوات ويسخرها، بالتالي فنحن نملك المقدرة على مشاهدة أفكارنا. ما يتوجب علينا فعله هو النظر إلى أفكارنا، وليس من خلالها. فنمسك بفكرة ما، وننظر إليها، ونحدد ما يمكن القيام بها، وكيف نوظفها ونعيد صياغتها ونجعلها تخدم أهدافنا، وبإمكاننا أيضا تركها لتتلاشى تماماً. ويتخذ التفكير أشكالاً وأغراضاً عديدة، فقد قامت عرفات (2010) بالإسهاب في تفصيلها وتعريفها، نورد منها الأنواع الآتية: التفكير العلمي، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي أو الابتكاري، التفكير الخرافي، التفكير الاستدلالي، التفكير المنطقي، التفكير التأملي او تفكير حل المشكلة، التفكير الترابطي، التفكير الشامل، التفكير الاستبصاري، وغيرها. ما يهمنا في الدراسة الحالية هو التفكير الإبداعي. فهذا النوع من التفكير يشكل أداة راقية وفعالة بين أيدي الأفراد لتقديم كل ما هو جديد وكل ما هو مبتكر باعتباره يركز على الإنتاج، مما ينعكس إيجاباً على المجتمعات ورقيها وتقدمها في المجالات كافة. ليس ذلك فحسب، بل ويزوّد هذا النوع من التفكير الأفراد أنفسَهم بوسيلة دائمة ومستمرة لحل المشكلات واتخاذ القرارات الصحيحة، وبالتالي اتخاذ المسار الصحيح سواءً في الحياة الشخصية أو المهنية. كما أن التفكير الإبداعي يعكس ظاهرة ذات أوجه متعددة، فهو القدرة على الابتكار، ويتصف بالمرونة في التنقل من جانب لآخر ومن زاوية لأخرى بكل سلاسة ومرونة، ويتصف بالجدة والابتكارية في طرح الأفكار، كما يتصف بالأصالة والتفرد في هذه الأفكار، ويفصح عن نفسه في شكل إنتاج جديد يتميز بالتنويع والفائدة والقبول الاجتماعي عموماً (عرفات،2010).

وقد ظهرت العديد من البرامج التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأفراد عموماً والطلبة خصوصاً، منها ما يتم تدريسها بشكل مستقل عن المنهج المدرسي، ومنها ما يمكن دمجها مع المنهج. حيث تركز هذه البرامج على وضع المتدرب في مواقف حياتية منوعة، وتدريبه على كيفية التعامل معها وفق استراتيجيات معينة يتم تمرينه عليها مسبقاً (عبد العزيز، 2014). ومن هذه البرامج برنامج كورت CoRT لتعليم التفكير لمؤلفه إدوارد دي بونو، والذي يهدف إلى التعامل مع التفكير على أنه مهارة يمكن تضمينها ضمن المنهج المدرسي (حبيب،2007). وقد أولت المؤسسات التربوية أهمية بالغة لمثل هذه البرامج التي من شأنها تعزيز قدرات الطلبة على التفكير الإبداعي المثمر. وكان تركيزها الأكبر على إعداد نخبة من الطلبة القادرين على الاستفادة من هذه البرامج بشكل أسرع وأكثر فاعلية، وهي فئة الفائقين. فمعظم العلماء والخبراء القائمين على عملية التطور والتقدم في العالم ما هم إلا حصيلة تفوقهم وتميزهم على مقاعد الدراسة. فالطلبة المتفوقين ثروة بشرية هائلة لا يجب الاستهانة بها. بل على العكس، فمن الضروري للقائمين على السياسات التربوية إيلاءهم أهمية خاصة ومميزة، واستثمار إمكاناتهم وقدراتهم لخدمة مجتمعاتهم في المجالات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية وغيرها.

وبناءً على كل ما سبق ذكره من أهمية فئة الطلبة الفائقين دراسياً في تطوير وتنمية المجتمعات، وضرورة تلبية احتياجاتهم الخاصة للاستفادة من امكاناتهم، وتجنب ما قد يتعرضوا له من مشكلات عقلية ونفسية واجتماعية في حال عدم تلبية تلك الاحتياجات، ونظراً لأهمية دور التفكير الإبداعي في تنمية المهارات كافة لدى الطلبة، تأتي الدراسة الحالية لتوضّح أهمية تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً في مجتمع دولة الإمارات العربية المتحدة، من خلال استخدام أحد برامج تعليم التفكير وهو برنامج كورت لتنمية التفكير (مهارات توسيع الإدراك). فالمناهج الدراسية تهدف إلى تقديم المعلومات التي قد تساعد الطلبة في حل المشكلات الحياتية الواقعية التي قد تتطلب استخدام تلك المعلومات بشكل محدود، في حين أن تعليم التفكير الإبداعي

يشكل أداةً فعالةً في حل المشكلات المختلفة، بغض النظر عن نوعها. فبالتفكير المبدع يتمكن الطلبة من خلق الحلول الإبداعية وتقديم الأفكار المميزة، ليس لأنفسهم فحسب، بل للمجتمع على نحو أشمل وأوسع.

مشكلة الدراسة

كثيرة هي الخطط والسياسات التي يتم وضعها كل سنة بهدف الوصول بالمتعلم إلى أرقى سُبل الحصول على المعرفة والتفكير الإبداعي المتمرّس والمتمكن من حل المشكلات وابتكار كل ما هو جديد. وكثيراً ما يتم تخصيص البرامج التعليمية لفئة الطلبة الفائقين دراسياً، إلا أن ما يتم إغفاله هو أن معظم هذه البرامج، لو لم تكن كلها، هي برامج إثرائية للمادة التعليمية التي يتم تدريسها في المناهج الدراسية. فبحكم عمل الباحثة كمعلمة في مدارس وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، فقد تلمست وجود مشكلة في التركيز المكثف على فئة الطلبة الفائقين في المدارس الحكومية. حيث أنه تكاد لا توجد برامج خاصة بتعليم التفكير عموماً والتفكير الإبداعي خصوصاً لفئة الفائقين دراسياً بحيث تتم تنمية إمكاناتهم المميزة، وتحدي قدراتهم، وأمدادهم بما يشبع شغفهم وحاجاتهم. وبالتالي لا يجب إنكار ما يقد يتعرضوا له من مشكلات نفسية واجتماعية وعقلية عندما يتم إهمال قدراتهم وحاجاتهم. فتعليم التفكير من خلال حصص مباشرة وتدريب الطلبة على استخدام مختلف المهارات المميزة والتقنيات المتقدمة ستعمل على تنمية تفكيرهم وتدفعهم إلى اجتياز مواقف عصيبة ومعقدة في حياتهم الواقعية من دون الشعور بالإحباط أو اليأس.

تعددت البرامج التي تهدف إلى تعليم مهارات التفكير، ومنها برنامج كورت CoRT للباحث إدوارد دي بونو، والذي تم استخدامه في الدراسة الحالية. حيث أن هذه الدراسة تهدف إلى التعرّف على فاعلية البرنامج التدريبي كورت (1) توسعة الإدراك للباحث إدوارد دي بونو على

مهارات التفكير الإبداعي لدى إحدى الطالبات الفائقات دراسياً من المرحلة الثانوية ضمن واحدة من المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة.

فروض الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من الفروض التالية:

1. لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي -اللفظي (أ) على بُعد الطلاقة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

2. لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ) على بُعد المرونة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

3. لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي -اللفظي (أ) على بُعد الأصالة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

4. لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ) لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية

- اقتصرت الدراسة الحالية على استخدام وحدة تدريبية واحدة فقط من برنامج كورت لتعليم التفكير وهي الوحدة الأولى (توسعة مجال الإدراك) من برنامج كورت كونها تعد الأساس في هذا البرنامج ولا يمكن تدريس أي وحدة قبلها، كما أنها تتضمن تعليم مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة).

- اقتصرت الدراسة الحالية على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT) بصورته اللفظية (أ) كمقياس قبلي وبعدي للوقوف على مدى فاعلية برنامج كورت (1) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للطالبة عينة الدراسة. تقيس الصورة الشكلية للاختبار مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة وإعطاء التفصيلات، في حين تقيس الصورة اللفظية مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة، وهذه هي المهارات التي تهدف الدراسة الحالية إلى قياسها. أما بالنسبة للنموذجين أ وب، فهما متكافئان، ويتضمنان ذات التمارين (توجيه الأسئلة، تخمين الأسباب، وتخمين النتائج)، وإنما باستخدام صور مختلفة. وقد وقع اختيار الباحثة على النموذج (أ) لعدم وضوح الصورة للممتحن في التمرين الأول في النموذج (ب)، على عكس الصورة في النموذج (أ).

الحدود الزمانية

- تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي 2015-2016

الحدود المكانية

- اقتصرت الدراسة الحالية على مدرسة واحدة تابعة لوزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة وذلك لصعوبة تطبيق الدراسة في أكثر من مكان واحد من جهة، ولصعوبة جمع عينة أكبر من مدارس عدة في مكان واحد مناسب لجميع الأطراف من جهة أخرى.

الحدود البشرية

- اقتصرت الدراسة الحالية على طالبة واحدة فائقة دراسياً وذلك لصعوبة إيجاد عدد كافٍ من العينات وجمعهم وتطبيق الدراسة عليهم في مكانٍ وزمانٍ مناسب لجميع الأطراف.
- اقتصرت عينة الدراسة على الإناث فقط.

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية هذه الدراسة من كونها:

- ستوضح أثر تعليم التفكير على تطور مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً. حيث ستساعد نتائج هذه الدراسة القائمين على العملية التعليمية على إعادة النظر في طرق واستراتيجيات التدريس بهدف تطويرها وجعلها موازية ومؤازرة لمهارات التفكير بشكل أكبر مما هي عليه الآن.
- ستساهم في تشجيع الطلبة على استخدام مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات التي يتعرضون لها في الحياة اليومية.

- ستساعد الطلبة على استخدام مهارات التفكير الإبداعي في الحصص الدرسية وأثناء الدراسة والتقدم للاختبارات.

-

الهدف من الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على مدى فاعلية برنامج كورت لتعليم التفكير -الجزء الأول منه وهو توسعة مجال الإدراك (كورت 1) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبة فائقة دراسياً في المرحلة الثانوية في مجتمع دولة الإمارات العربية المتحدة.

منهجية الدراسة

اتّبعت الباحثة منهجية دراسة الحالة والمنهج شبه التجريبي، حيث قامت بتطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية (أ) للوقوف على مستوى التفكير الإبداعي للطالبة عينة الدراسة قبل البدء بتطبيق البرنامج، ومن ثم قامت بتدريس الطالبة برنامج الكورت-توسعة مجال الإدراك على مدار ما يقرب الثلاثة أشهر، ومن ثم قامت بإعادة تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته اللفظية (أ) ومقارنة متوسطات الاختبارين لدراسة أثر البرنامج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبة عينة الدراسة.

مصطلحات الدراسة

الطالب الفائق دراسياً

يعرّف القريطي (2005) الطالب الفائق بأنه الطالب الذي يملك الاستعدادات والقدرات العقلية العامة والخاصة، والذكائية، والإبداعية، والتحصيلية، والفنية، والموسيقية، والنفس حركية،

ووصل إلى مستويات أداء فعلية رفيعة المستوى، ولديه طاقات كامنة تؤهله لذلك مستقلاً في أي مجال من مجالات النشاط التي تقدّرها الجماعة.

واجرائياً هو الطالب الحاصل على معدلات تتجاوز 98%في تحصيله الدراسي.

التفكير الإبداعي

يرى جروان (1999) أن التفكير الإبداعي هو نشاط ذهني مركّب وهادف، توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو الوصول إلى نواتج حقيقية لم تكن معروفة مسبقاً.

أما إجرائياً فهو التفكير الذي تهدف الدراسة إلى تنميته من خلال تدريس برنامج الكورت 1، ومن ثم قياسه من خلال قياس مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة لدى الطالبة عينة الدراسة.

برنامج الكورت

هو من أشهر برامج تعليم التفكير على مستوى العالم. وضَعه العالم الشهير إدوارد دي بونو عام 1973. واسم البرنامج مشتق من Cognitive Research Trust "مؤسسة البحث المعرفي". وأضاف الحرف (o) لسهولة نطق الاختصار. يتكون البرنامج من 6 أدوات للتفكير، وتتضمن كل أداة منها 10 أدوات فرعية تهدف إلى تعلم التفكير كمهارة مستقلة.

الكورت 1 – توسعة مجال الإدراك

هو الأداة الأولى والأساسية ضمن برنامج الكورت، حيث لا يمكن البدء بتدريس أية أداة قبل تدريس هذه الوحدة. وتتضمن 10 دروس تهدف إلى تعليم التفكير.

أما إجرائياً، فهي الوحدة الأولى والأساسية من برنامج الكورت، والتي تم استخدامها بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبة عينة الدراسة، والتي تتضمن: الطلاقة والمرونة والأصالة.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل مفهوم التفوق والطلبة الفائقين دراسياً، التفكير الإبداعي، وتعليم التفكير. كما يتناول الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت برامج تنمية التفكير لدى الطلبة الفائقين والموهوبين، والدراسات التي تناولت برامج تنمية التفكير الإبداعي، بالإضافة إلى الدراسات التي تناولت برنامج كورت.

أولاً: الإطار النظري

المحور الأول: التفوق والطلبة الفائقين دراسياً

التفوق في اللغة بحسب ابن منظور (1999): فَاقَ الشيءَ فَوقاً وفواقاً: علاه. وفَاقَ الرجلُ صاحبَه: علاه وغلبَه وفضّلَه، وفقتُ فلاناً أي صرتُ خيراً منه وأعلى وأشرف، كأنك صرتَ فوقَه في المرتبة. ومنه الشيء الفائق وهو الجيد الخالص في نوعه.

بينما يعرّف الحنبلي (1989) الفائق دراسياً بأنه: " كل طالب يظهر تقدماً ملحوظاً في التعلم مقارنة مع زملائه في الدراسة، بحيث يكون تحصيله ضمن الـ 5% العليا من توزيع الطلبة في الصف الدراسي نفسه.

ويؤكد مختار (2005) أن الطالب الفائق هو الذي يَظهر بين أقرانه بشكل بارز، ومتفوق في الأداء في مجال أو أكثر من المجالات التي ترتبط بالنشاط الإنساني، على أن يكون هذا المجال موضع تقديرٍ من قِبل أقرانه والجماعة.

وترى قنديل (2009) أن الطلبة الفائقين دراسياً يندرجون ضمن فئة الطلبة الحاصلين على أعلى الدرجات في الامتحانات المدرسية والمسابقات المختلفة سواء على مستوى المدرسة أو على

مستويات أعلى، بالإضافة إلى أولئك الطلبة الذين يشاركون في الأنشطة التربوية المنوعة من مثل الإذاعات المدرسية أو الموسيقا أو التمثيل وما إلى ذلك.

أما وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة (2010) فقد عرّفت الموهبةَ والتفوق في القواعد العامة لبرامج التربية الخاصة للمدارس الحكومية والخاصة على أنها "قدرةٌ بارزة واستعدادٌ متميز في مجالٍ أو أكثر من مجالات الذكاء أو التفكير الإبداعي أو التحصيل الدراسي أو المهارات والقدرات الخاصة كالخطابة أو الشعر أو الرسم أو الاشغال اليدوية أو الرياضة البدنية أو التمثيل المسرحي أو القدرة القيادية ، وغالباً ما يكون الطالب المتفوق أو الموهوب في المجالات السابقة متميزاً عن زملائه الذين يماثلونه في العمر الزمني."

وغالباً ما يُستخدم مصطلح التفوق بالترادف مع مصطلح الموهبة. حيث يرى كلنتن (2002) أن الطلبة الموهوبين هم الذين يمتلكون قدرات غير عادية، أو أداءً متميزاً مختلفاً عن أقرانهم في واحد أو أكثر من المجالات التي يثمّنها المجتمع وبخاصة في مجالات التفوق العلمي، والتفكير الإبداعي، والتحصيل العلمي. ويرى أنهم يحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة إلى جانب برامج الدراسة العادية.

خصائص الطلبة الفائقين

يتميز الطلبة الفائقون دراسياً بمجموعة من الخصائص أهمها:

الخصائص الاجتماعية

من أهم الصفات الاجتماعية التي يتميز بها الفائقون دراسياً هي القدرة القيادية للآخرين، داخل المدرسة وخارجها، والقدرة على حل المشكلات الناتجة عن التفاعل مع الآخرين، وإدارة الحوار والنقاش والتفاوض، بالإضافة إلى أنهم محبوبون من قِبل الآخرين، الرغبة بالتعامل واللعب مع مَن هم أكبر منهم سناً، ويستطيعون تكوين علاقات أسرية طيبة، كما أنهم ينحدرون من أسر

تتمتع بمستويات تعليمية واقتصادية واجتماعية أعلى من المتوسط، (سليمان وحسن، 2005؛ وزيدان، 2003؛ والعنزي، 2009).

الخصائص العقلية

بيّنت الدراسات أن من أهم الخصائص التي يميز هذه الفئة من الطلبة هو معدلات الذكاء لديهم، حيث أنها تعادل معدلات من يكبرهم سناً بسنة أو أكثر، بالإضافة إلى التقدم السريع في الرصيد اللغوي والفكري، والقدرة على التركيز لفترة طويلة، وحفظ كمية كبيرة من المعلومات، والبديهة السريعة والحاضرة، والطلاقة اللفظية والفكرية، والمرونة في التفكير، والرغبة في الاستطلاع، والخيال الخصب، ودقة الملاحظة، والمثابرة والقدرة على إنهاء المطلوب منهم مهما كانت العقبات، والفضول العلمي والشغف للتعلم. بالإضافة إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي والتفوق في العلوم والآداب والفنون والمنطق الرياضي (زحلوق، 2001؛ والدسوقي، 2002).

الحاجات الخاصة بالمتفوقين دراسياً

الحاجات الخاصة التي يمكن أن تظهر للطلبة الفائقين دراسياً بحكم خصائصهم المميزة كثيرة ومتعددة منها ما يلي (زحلوق،2001):

- الحاجة إلى تحقيق المزيد من الإنجازات ليتناسب مع قدراته وإمكاناته.
- الحاجة إلى المزيد من التقدير من قِبل الآخرين ليتناسب مع ما يشعر به من تميز وما يقدمه من إنجازات فعلية.
- الحاجة إلى المزيد من العناية ليتناسب مع ما يشعر به من رغبة في الإنجاز.
- الحاجة إلى برنامج دراسي خاص ليتناسب مع إمكاناته التي تفوق زملاءه، وغياب هذا البرنامج يشعره بالفراغ.

- الحاجة إلى النشاط خارج الصف الدراسي.
- الحاجة إلى الاندماج الاجتماعي لتجنب شعوره بالغربة عن زملائه.

أهمية رعاية الفائقين دراسياً

يؤكد العلماء على أهمية اكتشاف الطلبة الفائقين دراسياً في سن مبكرة حتى تتم رعايتهم على النحو المطلوب ويتم تقديم البرامج الخاصة بهم لتنمية قدراتهم قبل بدء المشكلات الشخصية لديهم في حال عدم تلبية احتياجاتهم الخاصة، ولخلق جيل من العلماء الذين تطلع إليهم مجتمعاتهم بعين الوفاء (شبانة، 2009).

ونظراً لأن المناهج توضع وفق مستويات الطلبة العاديين، وهذه الفئة تمثل الغالبية العظمى من الطلبة، فإن الفئات الأخرى لا تستفيد تماماً من هذه البرامج. وهذه الفئات تضم أولاً فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقات العقلية نظراً لضعف قدراتهم على التعلم، وثانياً فئة المتفوقين دراسياً والموهوبين الذين يتعلمون بمعدل أسرع من الطلبة العاديين، ويمتلكون قدرات لا تستجيب لها برامج الدراسة العادية، مما يجعلها برامج غير مناسبة أو كافية لهم كمّياً وكيفياً، مما يؤدي إلى فشل هؤلاء الطلبة وطمس معالم التفوق لديهم وترك الدراسة في أسوأ الأحوال واستغلال إمكاناتهم في مجالات غير مقبولة اجتماعياً (آل شارع والقاطعي والضبيان والحازمي والسليم ،2000).

ويؤكد الباحثون ضرورة تحقيق الأهداف التالية عند وضع برامج رعاية الفائقين دراسياً (السرور، 2010):

- التعرّف المبكر عليهم
- وضع برامج تتناسب مع قدراتهم سواءً على نطاق المدرسة أو على نطاق المجتمع

- مراعاة ترجمة الأهداف إلى أنماط سلوكية واضحة
- توفير الإمكانات المادية اللازمة لتطبيق هذه البرامج بشكل ناجح
- توفير الكوادر الفنية المؤهلة من موجهين ومعلمين وإداريين لتطبيق هذه البرامج.

البرامج الخاصة بفئة الطلبة الفائقين والموهوبين

ومن البرامج المعروفة الخاصة بفئة الطلبة الفائقين والموهوبين البرامج التالية:

1- **برامج التسريع**: وهي البرامج التي لا تتقيد بالخطة التربوية، وتسمح للطلبة بقطع المراحل الدراسية بسرعة تفوق سرعة الطلبة العاديين، ويتم من خلالها تزويد الطلبة بخبرات تعليمية تناسب مَن هم أكبر سناً، وتعديل محتوى المنهج الدراسي بما يتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم. (السرور، 2010).

2- **برامج الإثراء**: وتشير إلى البرامج التي تقوم بتجويد المنهج المعتاد للطلبة العاديين بطريقة مخططة وهادفة من خلال إدخال خبرات تعليمية إضافية ليصبح أكثر اتساعاً وتنوعاً وتعقيداً، وكذلك أكثر ملاءمة لاستعدادات الطلبة الفائقين وإشباعاً لاحتياجاتهم (وهبة،2007).

3- **برامج التجميع التعليمي**: وهو نظام يقوم على تجميع الطلبة الفائقين والموهوبين في مجموعات متجانسة أو غير متجانسة لتحقيق أكبر قدر من التقدم الأكاديمي في دراستهم والنمو في قدراتهم نظراً لوجودهم في بيئة تعليمية مع نظرائهم ممن يماثلونهم في الاستعدادات والميول والقدرات، ويشكلون تحدياً لهم مما يزيد من الاستثارة والدافعية والتنافس (القريطي، 2005).

وبما أن الدراسة الحالية تتبنى نظرية برامج التجميع في تعليم الفائقين دراسياً، فقد قامت الباحثة بعرض هذه البرامج بشيء من التفصيل.

يمكن تصنيف التجميع إلى ثلاثة أنواع:

1) **التجميع من خلال إنشاء فصول خاصة بالطلبة الفائقين داخل المداس العادية:** وهي فصول تُنشأ ضمن المدارس العادية وتتبع نفس المناهج مع إثرائها وجعلها أكثر تعمقاً. وتتسم هذه الفصول بحرية التفكير ووضع الخطط والمناقشة المنطقية بدل الحفظ عن ظهر قلب. يتجمع الطلبة الفائقون في هذه الصفوف الخاصة خلال معظم المواد الدراسية، لكنهم يبقون مع زملائهم من الطلبة العاديين خلال حصص الرسم والموسيقا والألعاب الرياضية (عبيد، 2000؛ الطنطاوي، 2008؛ وحواشين وحواشين، 1998).

2) **التجميع عن طريق إنشاء مدارس خاصة بالمتفوقين والموهوبين:** ويقوم هذا الأسلوب على تجميع الطلبة في مدرسة واحدة وتدريسهم برامج خاصة بهم. حيث يتم توفير التجهيزات المناسبة وتعيين الكوادر الإدارية والتعليمية ذات الكفاءات العالية، واستخدام الاستراتيجيات المتطورة في التعليم والتقويم، ويمكن اختزال السنوات والمراحل الدراسية لهم (عبيد،2000؛ والقريطي،2005). وهذا النظام مُتّبع في بعض الدول العربية مثل مدرسة اليوبيل في عمّان، ومدرسة المتميزين في بغداد، ومدرسة المتفوقين في عين شمس، ومدارس المتفوقين في سوريا (صوص، 2010).

3) **التجميع عن طريق العزل الجزئي**: في هذا النوع من البرامج يدرس الطلبة مع زملائهم في الصفوف العادية، ولكن يتم تجميعهم خلال فترة محددة من اليوم الدراسي

ليُقدّم لهم تعليم خاص. ويتم التركيز في هذه الصفوف الخاصة على تنمية مهارات التفكير الناقد والتحليلي والابتكاري واتخاذ القرار، كما أن هناك فصولاً تُخصص للدراسة الحرة والمقررات الاختيارية، ويُجمع فيها الطلبة الفائقون والموهوبون على هيئة حلقة بحث للمناقشة والتشاور وعرض الآراء (الطنطاوي، 2008؛ دايفيز وريم، 2001). ويمتاز هذا النظام بعدة جوانب إيجابية منها أن الطلبة الفائقين يدرسون ما يدرسه الطلبة العاديون ولكن مع مزيد من التفصيل والتعمق، ولا يتم فصلهم كلياً عن زملائهم العاديين مما يتيح لهم ممارسة أدوارهم القيادية، كما لا يتم تدريسهم مواداً من صفوف أعلى، إنما هي المواد ذاتها التي يتم تدريسها لأقرانهم (عبيد، 2000).

وترى الباحثة أن هذا النوع من التجميع يتيح الفرصة أمام التربويين لتطبيق برامج تنمية مهارات التفكير بشتى أنواعها، ومن أهمها مهارات التفكير الإبداعي. فتجمّع الطلبة في مكان واحد، وتعاونهم لعصف الأفكار والتعمق فيها يتيح لهم الفرصة لتنمية مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة. ومن الإيجابيات الأخرى لتجميع الطلبة الفائقين في صفوف مؤقتة هي إمكانية استخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة لهذه الفئة، تتناسب مع قدراتهم وتفكيرهم المتقدم وفهمهم السريع. ومن هذه الاستراتيجيات على سبيل المثال وليس الحصر:

1) **استراتيجية الحوار والمناقشة:** يقوم المعلم من خلالها بطرح موضوع للنقاش، ويكون دوره مقتصراً على توجيه وإدارة الحوار. تساعد هذه الاستراتيجية على تنمية مهارات طرح وجهات النظر والدفاع عنها والاستماع لوجهات نظر الآخرين وتحليلها، بالإضافة إلى تعلّم أساليب النقاش وطرح الأسئلة ووضع الفرضيات والتأكد من صحتها (الخطيب، 2014).

2) **استراتيجية التخيل:** يكون باصطحاب الطلبة في رحلة تخيلية يقومون من خلالها بالتأمل وتركيب الصور الذهنية. ومن ثم يتم طرح الأسئلة حول تلك الرحلة. تساعد هذه الاستراتيجية على زيادة تركيز الطلبة والتذكر والإبداع (حسين، 2010).

3) **استراتيجية حل المشكلات:** تتضمن هذه الاستراتيجية إعطاء مشكلة للطلبة لقوموا بحلها بأنفسهم من خلال تحديد المشكلة واقتراح الفرضيات وتجربتها ومن ثم اختيار الأفضل منها (الفيفي، 2010).

4) **استراتيجية العصف الذهني:** وقد اتبعت الباحثة هذه الاستراتيجية أثناء تطبيق برنامج الكورت 1 لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبة عينة الدراسة. حيث تقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ استمطار أكبر عدد من الأفكار وتوليدها حول موضوع معين خلال فترة زمنية معينة للوصول إلى أفكار إبداعية وفريدة (هنانو، 2008).

ويرى هنانو (2008) أن ثمة أربعة قواعد أساسية للعصف الذهني كي يثمر التفكير الإبداعي وهي كالتالي:

i. **النقد المؤجل:** حيث لا يتم نقد الأفكار حين طرحها لتجنب توقف سيل الأفكار وكبتها، بل إعطاء الحرية للطلبة للتعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم بدون أية قيود (وهذا يشير إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي كلها: الطلاقة والمرونة والأصالة).

ii. **إطلاق حرية التفكير**: من خلال الترحيب بكافة الأفكار من كافة الزوايا والجوانب دون قيود، حيث أن الأفكار الإبداعية لا تنطلق إلا بعد نفاذ الأفكار التقليدية (وهذا يشير إلى تنمية مهارتي المرونة والأصالة).

iii. **الكم هو المطلوب**: فكلما ارتفع عدد الأفكار، كان ذلك حافزاً للطلبة لإعطاء المزيد من الأفكار حتى نفاذ الأفكار التقليدية والبدء بالأفكار الجديدة (وهذا يشير إلى تنمية مهارتي الطلاقة والأصالة).

iv. **البناء على أفكار الآخرين**: فالطلبة يستفيدون من أفكار زملائهم للخروج بأفكار أخرى جديدة (وهذا يشير إلى تنمية مهارة الأصالة).

5) **استراتيجية ما وراء المعرفة**: يتضمن التفكير ما فوق المعرفي التحكم بعمليات التفكير العليا من خلال التخطيط والمراقبة والتقييم بشكل واعٍ (الأحمدي، 2012).

6) **استراتيجية التفكير الابتكاري**: تساعد الطلبة على تقديم منتجات وأفكار ابتكارية متميزة. ونظراً لأهميتها في الدراسة الحالية، فقد تمت مناقشتها بالتفصيل في المحور التالي.

المحور الثاني: التفكير الإبداعي

نال الإبداع والتفكير الإبداعي اهتماماً بالغاً ليس من قِبل التربويين وعلماء النفس فحسب، بل وأيضاً من قِبل القائمين على تطور وتقدم المجتمعات في مختلف المجالات: الأكاديمية منها والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية وذلك بسبب ازدياد الإدراك حول الدور الفعّال الذي يلعبه الإبداع والتفكير الإبداعي في التطوير.

تعددت تعريفات الإبداع والعملية الإبداعية. فيعرّفه هنانو (2008) بأنه المقدرة على ابتكار ما هو جديد، أو إيجاد علاقة مستحدثة بين أشياء متناثرة، أو إيجاد الحلول للمشكلات في أقصر وقت وأقل جهد ممكنين.

أما التفكير الإبداعي، فيعرّفه تورانس (Torrance, 2013) بأنه عملية الحساسية للمشكلات ولمواضع القصور، والثغرات في المعرفة، والعناصر المفقودة، التنافر وما إلى ذلك؛ وتحديد الصعوبة؛ والبحث عن الحلول، أو وضع التخمينات، أو صياغة الفرضيات حول مواضع القصور؛ واختبار وإعادة اختبار هذه الفرضيات، مع إمكانية تعديلها وإعادة اختبارها ثانية؛ وأخيراً التوصل إلى النتائج.

أهمية التفكير الإبداعي

تُعتبر القدرة على التفكير الإبداعي من إحدى القدرات العقلية العليا التي يتميز بها الكائن البشري عن غيره من المخلوقات. وقد حظي هذا النوع من التفكير باهتمامٍ بالغ من علماء النفس، فكانت البحوث والدراسات التي لا تُحصى حول هذا المجال.

ويرى عبد الحميد وأنور والسويدي (2005) أن هذا النوع من التفكير يقوم على مبدأ المبادرة، وتنظيم المعلومات القديمة، وتقديم حلول جديدة للمشكلات، بالإضافة إلى التجويد والتجديد الدائمين للأفكار والنظريات والسلوكيات.

ويعمل بعض الباحثين على التركيز على ما يمكن جنيه من تعليم التفكير الإبداعي، من مثل تطوير الإبداع والتفكير، ورفع مستوى الإنجاز، ورفع مفهوم الذات، وزيادة مستوى الاتجاهات الإيجابية للمتعلمين والمعلمين نحو العملية التعليمية، بالإضافة إلى تحسين الاستراتيجيات المستخدمة في التعليم لدى تدريس المنهج الاعتيادي (السرور، 2002).

ويرى ويلاس وماركسبيري (Wallis & Marksberry) أنه على الرغم من أن التفكير المبدع يسير نحو غايته بطريقة غير منتظمة، ولا يمكن التنبؤ به، إلا أنه يمر بأربعة مراحل عامة يُطلق عليها اسم نموذج والاس، وهذه المراحل هي كالتالي (Herrmann, 1989):

1. **مرحلة الإعداد**: وتبدأ عندما يباشر الفرد بتركيز تفكيره على أمرٍ ما، وتبدأ حينها الخواطر والأفكار بالتجمع دونما مقدمات أو تفكير بالنتائج.

2. **مرحلة الاحتضان**: يتجمد التفكير خلالها ويصبح في حالة سكون، ترد بعض الأفكار أحياناً بشكلٍ غير مقصود حول القضية السابقة، لكن ما يلبث أن يطويها النسيان.

3. **لحظة التنوير**: وتكون تلك اللحظة التي تفاجئ الفرد بفكرة جديدة حول الأمر الذي كان يفكر فيه مسبقاً، وتكون فجائية بحيث تبقيه في حالة ذهول مترافق مع عاطفة دافقة.

4. **مرحلة المراجعة وإعادة النظر:** يقوم الفرد خلالها بإعادة النظر في الفكرة الجديدة وإعادة صياغتها ليسهل فهمها وتقديرها من قِبل الآخرين، وليتم توظيفها بالشكل الملائم.

الأسس النظرية للتفكير الإبداعي

تعددت النظريات التي حاولت تحليل الإبداع وعملية التفكير الإبداعي، ومن أهمها: التحليلية، الارتباطية، الجشطالية، الإنسانية، والعاملية. وفيما يلي شرح موجز عن كل واحدة منها:

1. **نظرية التحليل النفسي**: يرى سيغمون فرويد أن الفرد في بداية حياته يتعرض لصراع نفسي لمواجهة طاقة الليبيون التي لا يستطيع التعبير عنها، مما يؤدي إلى نشوء الإبداع. (شكور،1994).

2. **النظرية الارتباطية**: تعرّف هذه النظرية الإبداع على أنه تجميع العناصر المترابطة في تشكيلات معينة لمقابلة الحاجات، أو لتحقيق بعض الفائدة. وكلما كانت عناصر التشكيلة

الجديدة متنافرة وغير متجانسة ازداد مستوى القدرة على التفكير الإبداعي (عيسى، 1994).

وثمة ثلاث طرق لحدوث الارتباطات وفقاً لحجازي (2001):

1. **المصادفة السعيدة**: عندما تظهر ارتباطات جديدة بين عناصر لم يسبق لها أن ارتبطت، من مثل اكتشاف قاعدة أرخميدس.

2. **التشابه**: تظهر الارتباطات نتيجة وجود تشابه بين هذه العناصر أو بين المثيرات التي تستثيرها، من مثل ما نجده في مجال كتابة الشعر والرسم والتأليف الموسيقي.

3. **الوسيط**: تظهر الارتباطات عندما تتوسط عناصر أخرى مألوفة، من مثل ما نجده في الرياضيات والكيمياء.

تم انتقاد هذه النظرية لعدم اعتبارها للفرد عنصراً أساساً في العملية الإبداعية، بل جعلت منه آلة يستجيب للمثيرات لا غير. (المشرفي، 2003).

3. **النظرية الجشطالية**: ترى هذه النظرية الإبداع على أنه القدرة على النظر إلى مكونات المجال، وإدراك العلاقات التي لا يمكن تبنيها من خلال النظرة العابرة، ثم يحدث الاستبصار الذي يأتي على هيئة حل للمشكلة (القذافي، 2000).

4. **النظرية الإنسانية**: تركز هذه النظرية على الطبيعة الإنسانية، حيث ينبع الإبداع من الصحة النفسية السليمة والجوهرية للإنسان، فالإبداع يمثل محصلة التطور العقلي الكامل (المشرفي،2003).

5. **النظرية العاملية**: يستند جيلفورد، وهو من رواد هذه النظرية، في دراسته للتفكير الإبداعي على نظريته المعروفة بنظرية "بناء العقل". ونظرته للتفكير الإبداعي أكثر

شمولية من النظريات الأخرى خاصة للطلبة الذين لا يقدمون نتاجات إبداعية. وقد قامت العديد من اختبارات التفكير الإبداعي على أساس هذه النظرية، ومنها اختبار تورانس الذي استخدمَتْه الباحثة في الدراسة الحالية. ولذلك، ستقوم الباحثة بتفصيل هذه النظرية.

تقوم نظرية جيلفورد "بناء/بنية العقل" على نموذج يتضمن 3 أبعاد (سعدالله،2008):

1. العمليات العقلية: كيف يعمل العقل؟
2. المحتوى/المضمون: فيمَ يعمل العقل؟
3. النواتج: ماذا ينتج العقل؟

ويميز جيلفورد بين القدرة على التفكير الإبداعي، والإنتاج الإبداعي. فقد تتوفر لدى الفرد القدرات العقلية الكافية، لكنه لا يقوم بإنتاج إبداعيٍّ وذلك لأن القدرات العقلية لا تكفي لتقديم إنتاج إبداعي، بل لابد من توفر الإمكانات البيئية الملائمة والمشجعة (عبد الغفار، 1977).

ويفترض جيلفورد العوامل التالية في التفكير الإبداعي (سويف، 1981):

1. **الحساسية للمشكلات**: يشير هذا العامل إلى قدرة الفرد أو ميله إلى رؤية موقف ما على أنه مشكلة تحتاج إلى حلّ.
2. **إعادة التنظيم/التحديد**: يشير هذا العامل إلى إعادة صياغة المشكلة ذاتها وإعادة تنظيم الأفكار وإعادة ربطها بطريقة أكثر سهولة.
3. **الطلاقة**: يشير هذا العامل إلى إنتاج أكبر عددٍ من الأفكار خلال فترة زمنية محددة.
4. **المرونة**: يشير هذا العامل إلى قدرة الفرد على تغيير حالته النفسية أو العقلية بسهولة.

5. **الأصالة**: يشير هذا العامل إلى القدرة على إنتاج استجابات غير شائعة لكنها مقبولة.

6. **قدرات تحليلية وتأليفية**: يشير هذا العامل إلى القدرة على تفتيت مركّبات قائمة بالفعل، وتحويلها إلى وحدات أبسط منها ليعاد تنظيمها من جديد.

7. **مدى التركيب في البناء التصوري**: يشير هذا العامل إلى درجة التركيب والتعقيد في البناء التصوري لدى الفرد المبدع أثناء محاولته حل المشكلة.

8. **التقييم**: يشير هذا العامل إلى قدرة الفرد المبدع على تقيم وانتخاب المناهج المناسبة للمشكلة.

هذه هي العوامل الثمان التي افترضها جيلفورد لتفسير الجانب العقلي للإبداع في مجال العلم والاختراع. ويمكن وضعها في ثلاث مجموعات كما أوردها سويف (1981) كالتالي:

1. **عوامل تشير إلى القدرات المعرفية:** وهي قدرات مختصة باكتشاف معلومات جديدة. وتتضمن عاملي "الحساسية للمشكلات" و"إعادة التحديد". وقد تم لاحقاً نقل الأول إلى منطقة قدرات التقييم. وللتعرف على العامل الثاني، قام جيلفورد وتلامذته باستخدام اختبارين: "اختبار التحوير الجشطالتي" الذي يتطلب من الفرد المفحوص انتقاء جزء معين على أن يكون مناسباً للقيام بعملية محددة، و"اختبار تجميع الاشياء" والذي يقوم فيه المفحوص بتخيل الأشياء التي يمكن صنعها في حال قام بالجمع بين شيئين.

2. **عوامل تشير إلى قدرات إنتاجية:** وتتضمن الأصالة والطلاقة والمرونة. ويرى جيلفورد أنها المكونات الأساسية للإبداع في مجال العلوم والاختراعات والفنون.

الأصالة: يعرّفها سعادة (2006) بأنها المهارة المستخدمة بهدف التفكير بطرق غير عادية أو فريدة من نوعها. ومن الاختبارات التي أظهرت تشبعاً بهذا العامل هي: اختبار "عناوين

الموضوعات" لقياس جانب الاجتهاد، واختبار "الاستجابات السريعة" لقياس ندرة الاستجابات، واختبار لقياس الوصول إلى "النتائج البعيدة" (السيد، 1971).

الطلاقة: وقد ميز جيلفورد بين ثلاثة أنواع لها كما ذكرها عيسى (2008):

1. الطلاقة اللفظية: وتشير إلى القدرة على إنتاج عدد من الألفاظ بحيث تتوفر خصائص معينة في تركيب اللفظ.
2. طلاقة التداعي: يشير إلى القدرة على إنتاج عدد من الألفاظ بشرط توفر خصائص معينة في المعنى.
3. طلاقة الأفكار: يشير إلى القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار خلال فترة زمنية محددة.
4. وأضاف جيلفورد لاحقاً نوعاً رابعاً أسماه "الطلاقة التعبيرية" ويشير هذا النوع إلى القدرة على التفكير السريع في كلمات متصلة ملائمة.

المرونة: ويتضمن هذا العامل ثلاثة أنواع هي: المرونة التشكيلة التكيفية، المرونة التركيبية التكيفية، والمرونة التلقائية. إلا أن ولسن وآخرون قاموا بدمج النوعين تحت مسمى "عامل المرونة التكيفية" (سويف،1981).

1. المرونة التكيفية: تتيح للفرد تغيير الزاوية الذهنية التي ينظر من خلالها إلى مشكلة محددة بشكل دقيق.
2. المرونة التلقائية: تتيح للفرد إنتاج عدة أفكار، وتغيير مجرى أفكاره بسرعة وسهولة.

3. **عوامل تشير إلى قدرات تقييمية:** وتتضن عامل التقييم. وقد استطاع هرتزكا وآخرون استخلاص أربعة عوامل في هذه المنطقة هي كالتالي: التقييم المنطقي، والتقييم الإدراكي، والتقييم الناتج عن الخبرة، وسرعة التقييم.

لم يتم إلى ذلك الوقت استخلاص عوامل خاصة بالتحليل والتأليف أو بمدى تعقد البناء الصوري. (سويف، 1981).

المحور الثالث: تعليم التفكير

بما أن التفكير هو من أسمى ما يتميز به البشر عن سائر الكائنات الحية، ويُعد حاجة من حاجاته الأساسية ليكون قادراً على العيش في مجتمع يتطلب منه اتخاذ قرارات صائبة وحل مشكلات محتملة، فقد كان لِزاماً على القائمين على وضع السياسات التعليمية والتطويرية إعطاء جُلِّ الاهتمام لتنمية هذه الميزة لدى الإنسان منذ السنوات الأولى من حياته.

والتفكير لغةً كما ورد في المعجم الوسيط (أحمد ومحمد وأيمن، 2008) تفكَّرَ: فكَّرَ وتأمَّلَ، وفكّرَ في الأمرِ: أعمَلَ الخاطرَ فيه وتأمَّلَه، والفِكْرُ هو إعْمَال الخاطرِ في أمرٍ لحلّه، أو لإدراكه ما يخطر بالعقل من المعاني.

واصطلاحاً يعرّفه سلامة (1993) بأنه نشاطٌ عقليٌّ داخلي، يتعامل مع الرموز بمختلف أشكالها، ويرمي إلى توفير حلول لمشكلات محددة، وليس من السهل قياسه وملاحظته بشكل مباشر.

في حين أن بكر (2002) يرى أن التفكير هو إدراك وجود علاقات ما بين عناصر موقف معينٍ، مثل إدراك العلاقة ما بين المقدمات والنتائج، وإدراك العلّة والمعلول، أو السبب والنتيجة، أو إدراك العلاقة ما بين شيء معلوم وشيء غير معلوم، أو إدراك العلاقة فيما بين العام والخاص.

يرى دي بونو (De Bono, 1986) أن المعلمين ومدراء المدارس والمربين الذين يزعمون وضع تعليم الطلبة للتفكير في أولويات أهدافهم لا يحتل الأمرُ أولوية كبيرة لديهم حقيقةً، ولا يعملون على تحقيقه في الواقع.

ويلخّص باحمي (2011) أهمية تعليم التفكير في النقاط التالية:

- إن تعليم التفكير داخل الصف يجعل الدرس أكثر حيوية، ويمنح الطلبة الفرصة للمشاركة بفاعلية، ويساعدهم على فهم الدرس بعمق أكبر، ويزيد ثقتهم بأنفسهم حيال ما قد تواجههم من مواقف صعبة في المستقبل.
- يمكّن الطلبة من البحث عن المعلومات والتعامل مع ظروف الحياة بشكل واعٍ.
- يُكسِب الطلبة مهارات عديدة ويمكّنهم من إدراك ما يفعلونه وكيفيته وأسبابه.
- يمكّن الطلبة من ربط معلوماتهم وخبراتهم ورفع كفاءاتهم التفكيرية حيال ما يواجهون من مواقف صعبة.
- يساعد التفكير السليم الطلبة على ممارسة السلوك السوي والابتعاد عن السلوك المنحرف.
- يساعد في إعداد جيل من الأفراد المفكّرين القادرين على مواجهة أية صعوبات في الحياة.

طرق تعليم التفكير

تعددت الآراء ووجهات النظر حيال طرق تعليم التفكير. فمنهم من يرى وجوب تعليم التفكير بشكل مباشر ومستقل عن المواد التدريسية الأخرى، وهناك من يرى ضرورة دمج طرق تعليم التفكير في المواد المُدرَّسة في المدارس. في حين يرى آخرون إمكانية تعليم التفكير ضمن المواد الدراسية ولكن مُعزَّزة ببرامج مستقلة يتم تدريسها خارج المنهج.

ترى كوتون (Cotton, 2001) أن ثمة ثلاثة اتجاهات أساسية في طرق تعليم التفكير:

- التعليم المباشر المستقل للتفكير: تتم عملية تعليم التفكير بشكل مباشر بعيداً عن محتوى المواد الدراسية من خلال مواد مستقلة، كأن تسمى "تعليم التفكير". حيث يتم في البداية تحديد المهارة التي يهدف الدرس إليها، والتدرب عليها بأسلوب مبسط جاذب. وتتم تغطية كافة مهارات التفكير خلال فترة زمنية محددة.

- الدمج والتكامل في تعليم التفكير: تتم عملية تعليم التفكير بطريقة غير مباشرة في إطار محتوى المواد الدراسية. لا يتم تخصيص حصة دراسية مستقلة لتعليم المهارة، بل تكون المهارة مدمجة في محتوى الدرس الذي يتم تدريسه خلال الحصة.

- الجمع بين الأسلوبين: حيث يمكن تدريس التفكير كمادة مستقلة بحد ذاتها مثلها مثل باقي المواد، وفي نفس الوقت يمكن دمجها في المحتوى الدراسي لباقي المواد.

التعليم المباشر للتفكير

يرى أنصار هذه النظرية فاعلية تدريس التفكير بشكل مباشر ومستقل. يُعَد إدوارد دي بونو مِن أشهر الذين دعوا إلى اتّباع هذا الأسلوب، حيث قام بإعداد العديد من البرامج التي تهدف إلى تعليم التفكير من مثل برنامج كورت CoRT وبرنامج القبعات الست. حيث يرى دي بونو أن تعليم التفكير بشكل مباشر يساعد في تنمية المهارات العقلية للفرد المتعلم، مما يساعد في تحسين أدائه في المهارات التعليمية التعلمية المختلفة، وهذا يساعده في مواجهة التحديات المختلفة التي تظهر في حياته، الأمر الذي يجعله يشعر بالصحة النفسية السليمة والقدرة على التأقلم مع المحيط، وإطلاق العنان للقدرات الإبداعية (دي بونو، 1998).

دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي

يرى أصحاب هذا الاتجاه في تعليم التفكير أن البرامج المستقلة لا تساعد المتعلمين في نقل أثر التعلم إلى مواقف أخرى في المواد الدراسية، وإنما ينحصر أثره في المواقف المتضمنة في الدروس المستقلة، وينتهي بانتهائه. ويرون أن برامج دمج مهارات التفكير بمحتوى المواد الدراسية يجعل العلاقة واضحة بحيث يتمكن المتعلم من تطبيق مهارات التفكير بسهولة ووضوح كلما احتاج إليها (Sternberg & Williams, 2004).

الجمع بين الأسلوبين المباشر والدمج

يرى أنصار هذا الاتجاه إمكانية تعليم التفكير بشكل مباشر ومستقل، وفي الوقت ذاته بإمكان المعلمين دمجه في محتوى المواد الدراسية (Cotton, 2001).

وقام الحيلة (2002) بإجراء مقارنة بين الأسلوب المباشر وأسلوب الدمج كالتالي:

جدول 1 :الفرق بين الأسلوب المباشر في تعليم التفكير وأسلوب الدمج

الأسلوب المباشر	أسلوب الدمج
تعليم مهارات التفكير بشكل مستقل عن محتوى المواد الدراسية	تعليم مهارات التفكير يكون جزءاً من الدرس الصفي
تحديد المهارة قبل بداية الحصة وتسميتها بشكل مباشر وصريح	لا يتم تخصيص حصة دراسية لمهارة واحدة، ولا يتم التركيز على مسماها
لا علاقة لمحتوى درس مهارة التفكير بالمنهج المدرسي	محتوى درس المهارة هو جزء من المنهج المدرسي
يكون محتوى درس المهارة بسيطاً بعيداً عن	يقوم المعلم بتصميم الدرس وفقاً للمنهج المعتاد،

التداخل أو التعقيد	ومن ثم يقوم بتضمين المهارة التي يريدها
يتم تعليم مهارات التفكير خلال فترة زمنية محددة	لا يكون إدماج مهارات التفكير محدداً زمنياً وإنما يكون مستمراً طيلة العام الدراسي

بالمقارنة بين الأنماط الثلاثة لتعليم التفكير، أكدت الدراسات والبحوث فاعليتها كلها في تحسين أداء الطلبة وفق مقاييس الإبداع كلها (أبو قورة،2012).

برامج تعليم التفكير

تتنوع وتختلف البرامج التي تهدف إلى تعليم التفكير بحسب الاتجاهات والنظريات التي قامت عليها. ويلخص الأشقر (2011) هذه البرامج كالتالي:

1. **برامج العمليات المعرفية** Cognitive Operations

تهدف هذه البرامج إلى تطوير العمليات المعرفية للتفكير (مثل المقارنة والتصنيف والاستنتاج) وتدعيمها بهدف تطوير القدرة على التفكير. حيث ترى هذه البرامج أن هذه العمليات المعرفية أساسية وهامة لاكتساب المعرفة ومعالجة المعلومات. ومن البرامج المشهورة القائمة على هذه النظرية برنامج "البناء العقلي" لجيلفورد، وبرنامج "فيورستين التعليمي الإثرائي" (Feurestein).

2. **برامج العمليات فوق المعرفية** Metacognitive Operations

تهدف هذه البرامج إلى تعليم الطلبة التفكير من أجل التفكير، والتركيز على مهارات التفكير فوق المعرفية (مثل التخطيط والمراقبة والتقييم). من أشهر البرامج في هذا المنحى برنامج الفلسفة للأطفال وبرنامج المهارات فوق المعرفية.

3. **برامج المعالجة اللغوية والرمزية** Language and Symbolic Manipulation

تهدف هذه البرامج إلى تنمية مهارات التفكير في الكتابة (كالكتابة الأدبية) والتحليل والحجج المنطقية، بالإضافة إلى برامج الحاسوب.

4. **برامج التعلم بالاكتشاف** Heuristic-Oriented Learning

تهدف هذه البرامج إلى تعليم استراتيجيات لحل المشكلات هي: التخطيط، وإعادة بناء المشكلة، وصياغة المشكلة بالصور والرموز والرسوم البيانية، وإثبات صحة الحل. ومن أمثلة هذه البرامج "كورت" CoRT لإدوارد دي بونو، وبرنامج "التفكير المنتج" لكوفنغتون وزملائه.

5. **برامج تعليم التفكير المنهجي** Formal Thinking

تقوم هذه البرامج على نظرية بياجيه في التطور المعرفي. تهدف هذه البرامج إلى نقل المتعلم من مرحلة العمليات المادية إلى المجردة، حيث يبدأ التفكير المنطقي. وتركز هذه البرامج على مهارات الاستكشاف والاستدلال والتعرف على العلاقات ضمن محتوى المواد الدراسية التقليدية. ثمة برامج تعتمد هذا المنحى من أهمها برنامج ماستر ثينكر وبرنامج الكورت لادوارد دي بونو الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية.

برنامج الكورت لتعليم التفكير

يُعتبر برنامج الكورت لتعليم التفكير من أشهر البرامج على مستوى العالم. وضَعه العالم الشهير إدوارد دي بونو. واسم البرنامج مشتق من Cognitive Research Trust "مؤسسة البحث المعرفي". وأضاف الحرف (o) لسهولة نطق الاختصار. (دي بونو، 1998).

يرتكز برنامج الكورت في إطاره النظري على مفهوم خاص للتفكير والإدراك والعلاقة بينهما. فدي بونو يرى أن التعريفات المتداولة للتفكير لا تمثّله بكافة أوجهه، وإنما تقتصر على وجه واحد. فهو يرى أن التفكير هو التقصي المدروس للخبرة من أجل هدف محدد، قد يكون الفهم أو اتخاذ القرار أو حل المشكلات أو الحكم على الأمور أو القيام بعمل مهم جداً (قطيط،2011).

يعتمد البرنامج على تعليم التفكير من خلال مجموعة من الأدوات العلمية والتي يتم تدريب المتعلم عليها في العديد من المواقف. تساعد هذه الأدوات على التفكير الواعي والمدرك للتعامل مع المواقف الحياتية (الجلاد،2006).

يحدد دي بونو (1998) أهدافه من وضع برنامج كورت كالتالي:

- هناك مجال في المناهج التي يمكن من خلالها للتفكير أن يُناول بشكل مباشر وبحرية مناسبة.
- ينظر المتعلمون إلى التفكير على أنه مهارة يمكن تجويدها بالانتباه والتدريب والتعليم.
- ينظر المتعلمون إلى أنفسهم على أنهم مفكرون.
- يكتسب المتعلمون أدوات تفكير متحركة تعمل بفاعلية في المواقف جميعها وفي كل نواحي المنهج.

مزايا برنامج كورت

يتميز برنامج كورت بمجموعة من المزايا الإيجابية التي تجعله أفضل من غيره من البرامج، ويلخصها جروان (2007) كالتالي:

- يمكن استخدامه إما بشكل مباشر أو بدمجه في المناهج الدراسية.
- يمكن استخدامه مع متعلمين من مختلف الأعمار، بدءاً من المرحلة الابتدائية وحتى الجامعية.
- لا يتبع التسلسل الهرمي، بل يستقل كل قسم منه بحد ذاته، ويمكن التنقّل فيما بينها بحرية.
- البرنامج متكامل من حيث أهدافه وأدواته اللازمة.
- الأسئلة مأخوذة ومبنية على مواقف حياتية واقعية محتملة الحدوث لأي متعلم.
- يستغرق تطبيق الدرس الواحد مدة لا تتجاوز 45دقيقة، مما يجعله مناسباً للحصص الصفية.
- يتميز بالبساطة والوضوح وسهولة التطبيق من قِبل المدربين والمعلمين.

من كل ما سبق، خلُصت الباحثة إلى أن برنامج كورت لتعليم التفكير يتميز بالمرونة والوضوح والبساطة مما يسهل تطبيقه لمختلف الأعمار وسواء بالطريقة المباشرة أو غير المباشرة.

مكونات برنامج كورت

فيما يلي ملخص لمكونات برنامج كورت عموماً، مع التركيز على كورت (1) لاعتماده في الدراسة الحالية.

كورت (1) توسعة مجال الإدراك: وهذه الوحدة تُعتبر الأساسية والواجب تدريسها قبل البدء بتدريس أي وحدة أخرى. وهي تساعد الطلبة على توجيه أفكارهم بشكل هادف. وتتضمن الدروس التالية:

1. **معالجة الأفكار**: يهدف هذا الدرس إلى تدريب المتعلم على دراسة الجوانب الإيجابية والسلبية والمثيرة لفكرة ما قبل قبولها أو رفضها.
2. **اعتبار جميع العوامل**: يهدف الدرس إلى تدريب المتعلم على دراسة كل الجوانب ذات الصلة بقضية ما، وعدم الاعتماد على الجوانب الواضحة فقط.
3. **القوانين**: يهدف الدرس إلى وضع قوانين جديدة باستخدام الأداتين السابقتين.
4. **النتائج المنطقية وما يتبعها**: يهدف الدرس إلى تدريب المتعلم على وضع النتائج لأي قضية على المدى القريب والمتوسط والبعيد.
5. **الأهداف**: يهدف الدرس إلى تدريب المتعلم على التعرف على أهدافه وأهداف الغير.
6. **التخطيط**: يهدف الدرس إلى تدريب المتعلم على التخطيط باستخدام الأدوات السابقة.
7. **الأولويات المهمة أولاً**: يهدف الدرس إلى تدريب المتعلم على تحديد الأولويات المتعلقة بقضية ما واختيار الأكثر أهمية منها.

8. **البدائل والاحتمالات والخيارات**: يهدف الدرس إلى تدريب المتعلم على توليد تفسيرات وأفعال بديلة بدلاً من الاستجابات العاطفية الظاهرية.

9. **القرارات**: يهدف الدرس إلى تدريب المتعلم على إصدار القرارات باستخدام الأدوات السابقة.

10. **وجهات نظر الآخرين**: يهدف الدرس إلى تدريب المتعلم على تفحّص ودراسة وجهات نظر الآخرين.

كورت(2) التنظيم: تساعد هذه الوحدة المتعلم على تنظيم أفكاره. ففي الدروس الخمسة الأولى يتعلم كيفية تحديد تفاصيل المشكلة، وفي الخمسة دروس الأخيرة يتعلم استراتيجيات لحل المشكلة.

كورت (3) التفاعل: تهدف هذه الوحدة إلى تطوير مهارة المناقشة والتفاوض لدى المتعلمين بهدف تقييم مداركهم.

كورت (4) الإبداع: تهدف الوحدة إلى تعليم المتعلمين كيفية إنتاج أفكار جديدة.

كورت(5) المعلومات والعواطف: تساعد هذه الوحدة المتعلمين على كيفية جمع المعلومات، وكيفية التعرف على تأثير مشاعرهم على عمليات بناء المعلومات.

كورت (6) العمل: تخص هذه الوحدة التركيز على عملية التفكير في مجموعها انطلاقاً من اختيار الهدف، وانتهاءً بوضع الخطة لتنفيذ الحل النهائي.

ثانياً: الدراسات السابقة

يتناول هذا القسم الدراسات والأدبيات المرتبطة بالدراسة الحالية، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة محاور أساسية هي كالتالي: الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين والموهوبين، والدراسات التي استخدمت برنامج الكورت عموماً والكورت 1 على وجه الخصوص، والدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإبداعي للطلبة.

المحور الأول: الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإبداعي لدى الفائقين والموهوبين

في دراسة تجريبية قام بها الطاهر (الطاهر، 2014) هدفت الدراسة إلى الوقف على أثر برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي والذكاء عند طلبة المستوى الثاني المتفوقين في المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم. تضمنت عينة الدراسة (94) طالباً وطالبة متفوقاً من الصف الثاني الثانوي تم انتقاؤهم بطريقة قصدية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. تم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي واختبار جون رافن للذكاء كاختبارات قبلية وبعدية. وتم تدريس برنامج الكورت للمجموعة التجريبية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات درجات الطلبة في اختباري تورانس ورافن لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قامت بها الفاعوري وخويلة (Alfaoury & Khwaileh, 2014) هدفت إلى الوقوف على أثر برنامج كورت (الجزء الرابع: الإبداع) في تنمية القدرات الإبداعية للمتعلمين الموهوبين في مهارة الكتابة، شملت العينة (36) طالباً موهوباً من الصفين العاشر والحادي عشر تم انتقاؤهم قصدياً من مركز عين الباشا للموهوبين، تم تقسيمهم عشوائياً في مجموعتين: ضابطة (18) وتجريبية(18). وكاختبار قبلي وبعدي، طُلب من الطلبة كتابة قصة بطريقة إبداعية. ثم تم تدريس المجموعة التجريبية برنامج الكورت 4 (الإبداع) في حين تابعت المجموعة الضابطة الدراسة بالطريقة التقليدية. أظهرت نتائج الدراسة فروقاً واضحة بين متوسطات درجات الطلبة في

المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة (العقيّل، 2011)، هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام أنشطة علمية إثرائية مقترحة في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في الصف السادس الابتدائي. شملت عينة الدراسة (50) طالباً من الملتحقين في برامج الرعاية المسائية في مركز الرياض لرعاية الموهوبين. تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: تجريبية تم استخدام الأنشطة العلمية الإثرائية المقترحة معهم، وأخرى ضابطة. كما قام الباحث باستخدام اختبار التفكير الإبداعي في بطارية أرورا بهدف معرفة مدى نمو مهارات التفكير الإبداعي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في كلي المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية وذلك بالنسبة لاختبار التفكير الإبداعي البعدي الكلي (المجموع الكلي) وأقسامه الخمسة المختلفة: اختبار الاستخدامات المتعددة للأشياء، واختبار أغلفة الكتب، واختبار المحادثات بين الأشياء، واختبار اللغة المشوقة، واختبار حوار الأرقام. كما تبيّن وجود تأثير كبير للأنشطة العلمية الإثرائية المقترحة على مهارات التفكير الإبداعي.

وفي دراسة الحدابي والجاجي ومظفر (2011)، هدفت الدراسة إلى تحديد علاقة التحصيل بتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من الطلبة الموهوبين في الجمهورية اليمنية. قام الباحثون بانتقاء عينة مؤلفة من (50) طالب من طلاب الصف التاسع بطريقة قصدية من مؤسسة العمراني للموهوبين في اليمن، كما قاموا باستخدام اختبار تورانس الصورة اللفظية(ب) ودرجات التحصيل النهائي في اختبارات نهاية العام للطلبة قيد الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري التحصيل الدراسي والتفكير الإبداعي لدى عينة من الطلبة الموهوبين.

وفي دراسة قام بها عبد الجليل (2005) هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي على تطوير القدرات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الابتدائية في مكة المكرمة، تضمنت عينة الدراسة (60) طالباً من الصف الخامس الابتدائي في مدينة مكة المكرمة، تم انتقاؤهم عشوائياً وتقسيمهم لمجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية، وتم تطبيق برنامج تدريبي مكون من 12 نشاط عملي يسهم في تنمية المهارات الإبداعية على المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى تطبيق اختبار تورانس الصوري (ب) كاختبار قبلي وبعدي للبرنامج. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية على جميع أبعاد مقياس تورانس. كما بينت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية على القدرة العقلية لمقياس القدرات العقلية لصالح المجموعة التجريبية.

تعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين والموهوبين

من حيث أهداف الدراسة:

حاولت بعض الدراسات التعرف على أثر برامج مختلفة في تنمية القدرات الإبداعية والتفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين والفائقين كبرنامج كورت في دراسة (الطاهر، 2014) و(Alfaoury & Khwaileh, 2014)، أو برامج إثرائية مقترحة من إعداد الباحثين كدراسة (العقيّل، 2011) و(عبد الجليل، 2005). في حين حاولت بعض الدراسات الأخرى الوقوف على علاقة التحصيل الدراسي بمهارات التفكير الإبداعي للطلبة الموهوبين والفائقين كدراسة (الحدابي وآخرون، 2011).

تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات المذكورة في محاولتها الوقوف على أثر برنامج معين في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين والفائقين دراسياً.

من حيث عينة الدراسة:

اختلفت عينة الدراسة في الدراسات أعلاه من حيث العمر، فاستخدم البعض عينة من المرحلة الابتدائية كدراسة (العقيّل، 2011) و (عبد الجليل، 2005)، في حين استخدم آخرون عينة من المرحلة الإعدادية كدراسة (الحدابي وآخرون ،2011) بينما اختار آخرون طلبة من المرحلة الثانوية كدراسة (Alfaoury & Khwaileh, 2014) و(الطاهر، 2014).

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Alfaoury & Khwaileh, 2014) و (الطاهر، 2014) في انتقاء عينة الدراسة من الفائقين والموهوبين من المرحلة الثانوية.

من حيث أدوات الدراسة

تنوعت أدوات الدراسة في الدراسات المذكورة أعلاه. فاستخدم البعض اختبارات معروفة كاختبار تورانس في دراسة (الطاهر، 2014) و(الحدابي وآخرون، 2011) و (عبد الجليل، 2005)، واختبار أرورا في دراسة (العقيّل، 2011). في حين استعان آخرون بالتحصيل الدراسي للطلبة كدراسة (الحدابي وآخرون، 2011) أو بكتابة موضوع إبداعي كما في دراسة (Alfaoury & Khwaileh, 2014).

أما من حيث البرامج المطبقة، فقد اختار البعض برامج إثرائية مقترحة من إعداد الباحثين كدراسة (العقيّل، 2011) و(عبد الجليل، 2005)، أو برامج معروفة كبرنامج كورت للتفكير الإبداعي كما في دراسة (الطاهر،2014) و (Alfaoury & Khwaileh, 2014).

تتفق الدراسة الحالية مع كل من دراسة (الطاهر، 2014) و(الحدابي وآخرون، 2011) و (عبد الجليل، 2005) في استخدام اختبار تورانس، كما تتفق مع دراسة (الطاهر، 2014) و(Alfaoury & Khwaileh, 2014) في تطبيق برنامج كورت.

من حيث نتائج الدراسة:

أكدت الدراسات السابقة المذكورة أعلاه فاعلية البرامج المطبقة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين والفائقين دراسياً كما في دراسة (الطاهر، 2014) و (Alfaoury & Khwaileh, 2014) و (العقيّل، 2011) و (عبد الجليل، 2005). كما أثبتت عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين التحصيل الدراسي وبين مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين والموهوبين كما في دراسة (الحدابي وآخرون، 2011).

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت برنامج الكورت

قامت عبد العزيز (2014) بدراسة تجريبية هدفت إلى التعرف على أثر توظيف برنامج كورت في تدريس الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة. قامت الباحثة باختيار عينة مؤلفة من (70) طالبة، قامت بتقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية تم تدريسها باستخدام برنامج كورت (1) و (4)، وضابطة تم تدريسها بالطرق المعتادة. وتم تطبيق اختبار التفكير الإبداعي كاختبار قبلي وبعدي للبحث. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات على أبعاد الطلاقة والأصالة والمرونة لصالح المجموعة التجريبية. كما بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين في اختبار التفكير الإبداعي ككل لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة في الاختبار البعدي.

وفي دراسة تجريبية قامت بها كل من كوماري وغوبتا (Kumari & Gupta, 2014) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج كورت في تنمية مهارة المخطط الذهني، تضمنت عينة الدراسة (102) طالباً في المرحلة الثانوية. تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام برنامج الكورت، في حين تم تدريس المجموعة الضابطة

بالطريقة التقليدية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لنتائج الاختبار البعدي للمجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة السلمي (2013)، هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام برنامج الكورت (1) في تحسين التحصيل الدراسي بالإضافة إلى تنمية التفكير الإبداعي لطلبة الصف السادس الابتدائي في مادة الحديث الشريف. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، فقام باختيار عينة تألفت من الصف السادس الابتدائي بمدينة جدة بلغت (56) طالباً، قمست إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام برنامج كورت (1)، وأخرى ضابطة درست وفق طريقة التدريس التقليدية. استخدم الباحث اختبار تورانس للتفكير الابداعي بصورته الشكلية (ب) واختبار التحصيل الدراسي المُعدّ من قبل الباحث كاختبارات قبلية وبعدية بهدف التحقق من فروض الدراسة. بيّنت نتائج الدراسة فاعلية برنامج كورت (1) في تحسين التحصيل الدراسي للطلبة في مادة الحديث، وفي تنمية التفكير الإبداعي لدة عينة الدراسة.

وقامت عطار (2013) بدراسة تجريبية هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج الكورت تقنياً في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات في مكة-السعودية. تضمنت عينة الدراسة (80) طالبة، تم توزيعها على مجموعتين: تجريبية طبقت عليها الباحثة برنامج الكورت تقنياً في وحدة (الاحتمالات)، ومجموعة ضابطة تم تدريسها بالطريقة المعتادة. تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الرياضي، وهو من إعداد الباحثة كاختبار قبلي وبعدي للبحث. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين في الاختبار البعدي لكل من مهارة التفكير الرياضي (والتي تتضمن الاستنتاج والاستقراء والتعميم والترميز والنمذجة والتخمين) وفي المهارات الكلية للتفكير الرياضي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة تجريبية قامت بها أبو قورة (2012) للتعرف على أثر استخدام برنامج الكورت في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات حل المشكلات في مادة العلوم لطالبات الصف العاشر الأساسي في مدينة رفح-فلسطين، تضمنت العينة (92) طالبة، قُسمت إلى (46) طالبة كمجموعة تجريبية، و(48) طالبة كمجموعة ضابطة. قامت الباحثة بتطبيق اختبار المفاهيم العلمية، واختبار مهارات حل المشكلة كاختبارات قبلية وبعدية للبحث. وقد بيّنت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في القياس البعدي لاختبار المفاهيم العلمية في وحدة قوانين الحركة لصالح المجموعة التجريبية. كما بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في القياس البعدي لاختبار مهارات حل المشكلة في العلوم لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة تجريبية لأمين (2012) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي عند طلاب العمارة، قامت الباحثة بانتقاء عينة مؤلفة من (72) طالباً في كلية العمارة في الجامعة التكنولوجية، موزعين ضمن مجموعتين: ضابطة ضمت (35) طالباً، وتجريبية ضمت (37) طالباً، وتم استخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي كاختبار قبلي وبعدي للبحث. حيث أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة تجريبية قام بها إدوان (Edwan,2011) هدف الباحث من خلالها الوقوف على أثر برنامج تدريبي يستند إلى برنامج كورت بهدف تنمية التفكير الناقد عند طلبة الصف السابع في مادة التاريخ. تضمنت العينة (163) طالباً وطالبة من الصف السابع، ومقسمة إلى مجموعتين ضابطة (83) وتجريبية (80). وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة تجريبية قامت بها عبد الأمير (عبد الأمير، 2007) للتعرف على أثر برنامج الكورت لتعليم التفكير الجزء الأول (توسعة الإدراك) في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم وتفكيرهم الإبداعي، قامت الباحثة بانتقاء عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس الابتدائي في مدينة بغداد-العراق، وتقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. تم تطبيق اختبار تورانس كاختبار قبلي وبعدي للبحث، ومن ثم تم تدريس المجموعة التجريبية مادة العلوم وفقاً لبرنامج كورت – الجزء الأول. أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات الاختبار التحصيلي لمادة العلوم للطلاب لصالح المجموعة التجريبية. كما تبيّن وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط درجات الطلاب في اختبار التفكير الإبداعي بأبعاده (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قامت بها الدايني (2005) هدفت إلى التعرف على أثر الجزء الأول (توسعة مجال الإدراك) من برنامج الكورت في تنمية التفكير الإبداعي لطلاب الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم العامة، قامت الباحثة بانتقاء عينة تضمنت (59) طالباً وطالبة، قامت بتقسيمها إلى مجموعة تجريبية شملت 30 طالباً درست وفق الكورت (1)، وضابطة شملت (29) طالباً درست وفق الأساليب الاعتيادية. استخدمت الباحثة النشاط الثالث من اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورته الشكلية كمقياس قبلي وبعدي للدراسة. أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة التي لم تُدرَّس وفق الكورت (1).

تعليق على الدراسات السابقة المتعلقة ببرنامج كورت

<u>من حيث أهداف الدراسة</u>

هدفت بعض الدراسات إلى قياس أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الإبداعي مثل دراسة كل من (السلمي،2013) و(أمين،2012) و(عبدالأمير،2007) و (الدايني، 2005). في حين

سعت بعض الدراسات الأخرى إلى التعرف على أثر برنامج الكورت في مادة الرياضيات كدراستي (عبد العزيز،2014) و(عطار،2013) وفي مادة العلوم كدراستي (أبو قورة،2012) و(عبدالأمير،2007). وسعت دراسات أخرى إلى التعرف على أثر كورت على مهارة التخطيط كدراسة (Kumari & Gupta, 2014) وعلى مهارة التفكير الناقد كدراسة (Edwan,2011).

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات التي هدفت إلى قياس أثر برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي كدراسة كلّ من (الفاعوري،2014) و (السلمي، 2013) و(أمين ،2012) و(عبدالأمير،2007) و(الدايني، 2005). كما أنها تتفق مع كل من دراسة (عبد العزيز،2014) و (السلمي، 2013) و(عبدالأمير،2007) و(الدايني، 2005) في تطبيق كورت (1) -توسعة الإدراك.

من حيث عينة الدراسة

اختلفت عينة الدراسات المذكورة من حيث العدد والمرحلة العمرية. فقد اختار البعض طلاب المرحلة الابتدائية مثل دراسة (عبد العزيز،2014) و (السلمي، 2013) و(عبدالأمير،2007) و(الدايني، 2005). واختار البعض الآخر طلاباً من المرحلة الإعدادية مثل (عطار،2013) و (Edwan,2011). واختار بعضهم طلاب المرحلة الثانوية مثل دراسة (Kumari & Gupta, 2014) و (أبو قورة،2012). في حين اختار البعض الآخر طلاباً في المرحلة الجامعية كدراسة (أمين، 2012).

تتفق الدراسة الحالية مع كل من دراسة (Kumari & Gupta, 2014) و (أبو قورة،2012) في اختيار عينة من المرحلة الثانوية.

من حيث أدوات الدراسة

اعتمدت الدراسات السابقة المذكورة أعلاه أدوات مختلفة بغية الوصول لنتائج الدراسة. فاستخدم البعض اختبارات مقترحة من اعداد الباحثين لقياس التفكير الإبداعي مثل دراسة (عبد العزيز،2014) و(عطار،2013) و(أبو قورة،2012). كما استخدم البعض اختبار تورانس لقياس التفكير الإبداعي كدراسة كل من (السلمي، 2013) و(أمين، 2012) و(عبدالأمير،2007) و(الدايني، 2005).

واتفقت جميع الدراسات المذكورة أعلاه في استخدامها لبرنامج الكورت.

تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات المذكورة في استخدامها برنامج كورت، وتتفق بالأخص مع دراسة كل من (السلمي، 2013) و(عبد العزيز،2014) و (عبدالأمير،2007) و(الدايني، 2005) في استخدام كورت (1) توسعة مجال الإدراك.

كما تتفق الدراسة الحالية مع كل من دراسة (السلمي، 2013) و(أمين، 2012) و(عبدالأمير،2007) و(الدايني، 2005) في تطبيق اختبار تورانس كاختبار قبلي وبعدي للدراسة.

من حيث نتائج الدراسة:

أكدت جميع الدراسات السابقة في هذا المحور فاعلية برنامج الكورت لتنمية مختلف المهارات.

فأكدت بعض الدراسات فاعلية برنامج الكورت في تنمية التفكير الإبداعي مثل دراسة كل من (السلمي، 2013) و(أمين،2012) و(عبدالأمير،2007) و(الدايني، 2005). في حين أثبتت بعض الدراسات الأخرى فاعلية الكورت في تنمية التفكير الإبداعي في مادة الرياضيات كدراستي

(عبد العزيز،2014) و(عطار،2013) وفي مادة العلوم كدراستي (أبو قورة،2012) و(عبدالأمير،2007) و(الدايني، 2005). كما بينت دراسات أخرى فاعلية برنامج كورت في تنمية مهارة التخطيط كدراسة (Kumari & Gupta, 2014) وفي تنمية مهارة التفكير الناقد كدراسة (Edwan,2011).

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإبداعي للطلبة

قامت إسماعيل (2015) بدراسة تجريبية هدفت إلى الوقوف على أثر استخدام استراتيجية اتخاذ القرار في تنمية التفكير الإبداعي لطالبات الصف الخامس بمادة التاريخ. بلغت عينة الدراسة (80) طالبة من محافظة ديالى-العراق، تم توزيعهن مناصفة في مجموعتين. قامت الباحثة بتطبيق اختبارٍ للتفكير الإبداعي من إعدادها. ومن ثم تم تدريس المجموعة التجريبية مادة التاريخ وفق استراتيجية اتخاذ القرار، في حين دُرّست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وبيّنت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

كما قامت نجم (2015) بدراسة تجريبية هدفت إلى تحديد أثر برنامج سكامبر التعليمي في تنمية القدرات الإبداعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية باستخدام برنامج سكامبر. تضمنت عينة الدراسة (20) طالبة من طالبات الصف الرابع الابتدائي، وتم توزيعهن عشوائياً في مجموعتين: إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية خضعت لبرنامج سكامبر لمدة 5 أسابيع بواقع 8 جلسات. وتم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي كاختبار قبلي وبعدي. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، ووجود فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لاختبار تورانس لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة تجريبية قام بها كل من رابانوز وتوريس (Rabanos & Torres, 2012) هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدخل مقترح في تنمية التفكير الإبداعي للطلبة، قام الباحثان باختيار عينة بلغت (48) طالباً من المرحلة الثانوية الدنيا (تتراوح أعمارهم بين 12-16سنة) في سرقسطة-اسبانيا. تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. تم تطبيق اختبارات قبلية وبعدية هي: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، واختبار التخيل الإبداعي للأطفال (PIC-J). تم تطبيق برنامج التدخل المقترح على المجموعة التجريبية بشكل أسبوعي لمدة 50دقيقة لكل جلسة. وبيّنت النتائج تطور الإبداع اللفظي والشكلي للطلبة في المجموعة التجريبية، كما تبين أن الإبداع اللفظي للمجموعة التجريبية كان أكثر تطوراً من الإبداع الشكلي في الاختبار البعدي للدراسة.

وفي دراسة تجريبية قام بها القضاة (2009) هدفت إلى الوقوف على أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التاريخ في عمّان-الأردن، قام الباحث باختيار عينة مؤلفة من (124) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع المسجلين للعام الدراسي 2006-2007 بشكل عشوائي. قام الباحث بتطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي النموذج (أ) بصورته المعدلة للبيئة الأردنية. تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: تطبيقية وضابطة. ثم تم تدريس المجموعة التجريبية مادة التاريخ باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة تجريبية قام بها كل من أردوغان وأكايا (Erdogan & Akkaya, 2009) هدفت إلى تحديد فاعلية نموذج فان هايل في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع، تم اختيار عينة تضمنت (55) طالباً. تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. قام الباحثان بتطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي كاختبار قبلي وبعدي. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائياً في نتائج اختبار تورانس لصالح المجموعة التجريبية.

وقام بارك وكون (Kwon &Park , 2006) بدراسة تجريبية هدفت إلى وضع برنامج لتنمية التفكير الإبداعي لطلاب الصف السابع في مادة الرياضيات في سيؤول. تضمنت عينة الدراسة (398) طالباً، قُسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وكاختبار قبلي وبعدي، قام الباحثان باستخدام اختبار لقياس مهارات التفكير الإبداعي. وأظهرت نتائج الدراسة تقدم المجموعة التجريبية على الضابطة في اختبار مهارات التفكير الإبداعي بأبعاده الثلاثة: الطلاقة والمرونة والأصالة.

وقام كل من رواشدة والقضاة (2003) بدراسة تجريبية هدفت إلى التعرف على أثر نموذجٍ للتعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، والتعرف على أثر الجنس في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة. شملت عينة الدراسة (139) طالباً وطالبة من مدرستين حكوميتين في محافظة عجلون-الأردن. تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين: تجريبية تم تدريسها باستخدام التعلم التعاوني، وضابطة دُرّست بالطريقة التقليدية. وتم تطبيق اختبارٍ مقترح للإبداع كاختبار قبلي وبعدي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، في حين لم تظهر أية فروق بين التفكير الإبداعي للطلبة من حيث الجنس.

وهدفت دراسة تجريبية قامت بها المشرفي (2003) إلى الكشف عن فاعلية برنامجٍ تدريبي مقترح لتدريب الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال في جامعة الإسكندرية-مصر في تنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لديهن. قامت الباحثة بانتقاء عينة عشوائية مؤلفة من 20 طالبة من الكلية، بالإضافة إلى 70 طفلاً من أطفال الروضة الثانية. تم تطبيق أدوات الدراسة تطبيقاً قبلياً، ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي على الطالبات، ومن ثم تمت إعادة تطبيق أدوات الدراسة تطبيقاً بعدياً. تضمنت أدوات الاختبارين القبلي والبعدي اختباراً تحصيلياً في كفايات تعليم التفكير الإبداعي، بطاقة ملاحظة أداء كفايات تعليم التفكير الإبداعي، واختباراً للتفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة الثانية. وهذه الأدوات كلها من إعداد الباحثة. وبيّنت نتائج الدراسة وجود فرق ذو

دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي. كما تبيّن وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في التطبيقين القبلي والبعدي لكفايات تعليم التفكير الإبداعي لديهن لصالح التطبيق البعدي. وأيضاً تبيّن أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات أطفال الطالبات المعلمات عينة الدراسة في الروضة الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لقدرات التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي لكل من قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة بالإضافة إلى الدرجة الكلية للاختبار.

تعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بتنمية مهارات التفكير الإبداعي للطلبة

بعد مقارنة الدراسات السابقة المذكور في هذا المحور، تبيّن ما يلي:

من حيث أهداف الدراسة:

هدفت جميع الدراسات إلى تنمية التفكير الإبداعي للأفراد الذين خضعوا للدراسة مثل دراسة (نجم،2015) و(إسماعيل ،2015) و (Rabanos & Torres, 2012)، باستثناء دراسة (المشرفي،2003) التي هدفت إلى تنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي للطالبات المعلمات في رياض الأطفال بهدف تنمية مهارات التفكير لدى طلابهن.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة المذكورة في هدفها في تنمية التفكير الإبداعي للخاضعين للدراسة.

من حيث عينة الدراسة

تنوعت عينة الدراسات السابقة المذكورة بحسب أهدافها، فتناولت بعض الدراسات طلاب المرحلة الابتدائية مثل دراسة (نجم،2015) و(إسماعيل، 2015)، في حين تناولت دراسات أخرى طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية الدنيا مثل دراسة (Rabanos & Torres, 2012)

و (رواشدة والقضاة، 2003)، و (القضاة، 2009)، و(Erdogan & Akkaya, 2009)، و (Kwon &Park , 2006)، في حين تناولت دراسة (المشرفي،2003) الطالبات المعلمات لأطفال الروضة بالإضافة إلى أطفال الروضة اللواتي قمن بتدريسهم.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Rabanos & Torres, 2012) من حيث المرحلة الدراسية وهي الثانوية الدنيا، لكنها تختلف عن الدراسات السابقة المذكورة من حيث العدد، حيث أنها دراسة حالة لعينة واحدة فقط.

من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت معظم الدراسات المذكورة برامج مقترحة من إعداد الباحثين مثل دراسة (إسماعيل،2015)، و(Rabanos & Torres, 2012)، و(المشرفي،2003)، و(Kwon &Park , 2006). في حين استخدمت دراسات أخرى استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المنهج المدرسي مثل دراسة (رواشدة والقضاة،2003)، ودراسة (القضاة،2009). وفي بعض الدراسات تم استخدام برامج خاصة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي من مثل برنامج سكامبر في دراسة (نجم، 2015) وبرنامج فان هايل في دراسة (Erdogan & Akkaya, 2009). ولاختبار البرنامج المطبق في الدراسة، قام الباحثون بتطبيق اختبارات عديدة. منهم من استخدم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي مثل دراسة (نجم، 2015)، و(Rabanos & Torres, 2012)، و(القضاة،2009)، و(Erdogan & Akkaya, 2009). في حين قام آخرون بتطبيق اختبارٍ مقترح من إعدادهم مثل دراسة (المشرفي،2003)، و(رواشدة والقضاة،2003)، و(Kwon &Park , 2006).

تتفق الدراسة الحالية مع دراستي (نجم،2015) و(Erdogan & Akkaya, 2009) في استخدامها برنامجاً خاصاً لتنمية مهارات التفكير وهو برنامج الكورت. كما أنها تتفق مع بعض

الدراسات في تطبيقها لاختبار تورانس كاختبار قبلي وبعدي للدراسة مثل دراسة (نجم، 2015)، و(Rabanos & Torres, 2012)، و(القضاة،2009)، و(Erdogan & Akkaya, 2009).

من حيث نتائج الدراسة

اثبتت جميع الدراسات السابقة المذكورة أعلاه فاعلية البرامج المستخدمة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. فدراسة (نجم،2015) أثبتت فاعلية برنامج سكامبر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. وأثبتت دراسة (Erdogan & Akkaya, 2009) فاعلية برنامج فان هايل في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. وأثبتت دراسة كلّ من (إسماعيل،2015) و(Rabanos & Torres, 2012) و (المشرفي،2003) و (Kwon &Park , 2006) فاعلية البرامج المقترحة التي قاموا بتصميمها. في حين أثبتت دراسة كلّ من (رواشدة والقضاة،2003) و (القضاة،2009) فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المنهج المدرسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

أما الدراسة الحالية، فهي تهدف إلى التعرف على أثر برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

تعليق على جميع الدراسات السابقة

بالنظر إلى جميع الدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي:

1. تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في توظيف برنامج كورت لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين والفائقين دراسياً.
2. تختلف الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة المذكورة أعلاه من حيث النمهج، حيث أنها جميعها اتبعت المنهج التجريبي بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين،

تجريبية وضابطة، وتطبيق اختبار قبلي وبعدي للوصول لنتائج الدراسة، في حين أن الدراسة الحالية اتبعت المنهج شبه التجريبي من خلال اختيار عينة واحدة ومقارنة نتائج الاختبارين القبلي والبعدي للبرنامج.

3. توصلت جميع الدراسات السابقة إلى فاعلية برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد وحل المشكلات إما بتدريسه مباشرة أو بدمجه في المناهج المدرسية.

4. لم تتمكن الباحثة من العثور على أية دراسات لحالات فردية لطلبة فائقين تتناول تنمية مهارات التفكير لديهم، مما يجعل الدراسة الحالية متفردة في موضوعها.

5. لم تتمكن الباحثة من العثور على أية دراسات حول تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً في دولة الإمارات العربية المتحدة، مما يعطي الدراسة تميزاً وتفرداً.

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة

يهدف الفصل الثالث إلى التعريف بمنهجية البحث التي اتبعتها الباحثة في الدراسة الحالية من حيث تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة البحثية وتفصيل بناء أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات، وذكر الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات ومعالجتها.

منهج الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبة فائقة دراسياً. ولتحقيق هذا الهدف، فقد اعتمدت الدراسة منهجين في آن واحد: منهج دراسة الحالة، والمنهج شبه التجريبي. حيث قامت الباحثة بدراسة حالة معينة لطالبة متفوقة دراسياً باعتماد المنهج شبه التجريبي.

إن أسلوب دراسة الحالة يُعنى بدراسة حالة فرد ما أو جماعة ما أو مؤسسة ما عن طريق جمع بيانات ومعلومات كثيرة عن الوضع الحالي للحالة، والأوضاع السابقة لها. وجمع المعلومات لا يعني دراسة الحالة، فالمعلومات هي المادة التي يجمعها الباحث ليكون قادراً على استخدامها للوصول الى النتائج (دياب، 2003).

أما فيما يخص المنهج شبه التجريبي، فقد اعتمدته الباحثة في الدراسة الحالية لأنه يعتمد على دراسة الظواهر الإنسانية مثلما هي، دون أي تغيير (خضر، 2013). كما اعتمدت الباحثة تصميم المجموعة الواحدة والاختبارين القبلي والبعدي. حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار قبلي تمثّل باختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ)، ثم قامت بتطبيق برنامج الكورت للتفكير(1) – توسعة مجال الإدراك، ومن ثم قامت بإعادة تطبيق اختبار تورانس كاختبار بعدي، وتمت مقارنة

نتائج الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للوقوف على مدى فاعلية برنامج كورت (1) في تنمية مهارات التفكير لدى الطالبة الفائقة عينة الدراسة.

وفيما يتعلق بتحليل النتائج، فقد اعتمدت الدراسة على التحليل الاحصائي لقياس الفروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي، بالتالي يمكن القول ان الدراسة الحالية اتَبعت التحليل الكمي في تحليل البيانات والمعلومات. فالتحليل الكمي للمعلومات يعني معالجتها معالجة رقميةً، أي استنتاج المؤشرات والأدلة الرقمية التي تدل على الظاهرة قيد الدراسة، وذلك من خلال تطبيق أساليب الإحصاء. (عساف، 2006).

يرى أبو اللبن (2014) أن بإمكان الباحث اتّباع الدراسة الكمي عندما تكون لديه معرفة كافية حول الموضوع الذي ينوي دراسته، وتتوفر لديه النظريات والدراسات السابقة حوله، بالإضافة إلى توفر مقاييس ثابتة وصادقة احصائياً للمتغيرات المراد دراسة العلاقة بينها.

متغيرات الدراسة

يتمثل المتغير المستقل في برنامج كورت (1) توسعة مجال الإدراك، في حين يمثل التفكير الإبداعي المتغير التابع والذي يقيسه اختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ).

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف العاشر في إحدى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، والبالغ عددهن (36) طالبة والمسجلات للعام الدراسي 2015-2016. وقد وقع اختيار الباحثة على هذه المدرسة بشكل مقصود لعدة أسباب أهمها لسهولة تطبيق إجراءات الدراسة داخل هذه المدرسة بالنسبة للباحثة، ولتعاون إدارة المدرسة معها، وتقديمها التسهيلات اللازمة لتطبيق إجراءات الدراسة.

عينة الدراسة

بما أن الباحثة اتبعت منهجية دراسة الحالة، فقد تم اختيار طالبة فائقة دراسياً تبلغ من العمر عشر سنوات، مسجلة في الصف العاشر في إحدى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة. وتم اختيار هذه العينة بطريقة قصدية لاعتبارها مناسبة لشروط الدراسة، فهي طالبة متفوقة دراسياً على مدار سنوات طويلة، بالإضافة إلى سهولة تواصل الباحثة معها لتطبيق إجراءات الدراسة.

بعد تحديد عينة الدراسة، قامت الباحثة البيانات الشخصية عن الطالبة، ومستواها الدراسي، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لأسرتها (الملحق 5) من خلال إجراء مقابلة مباشرة مع الطالبة.

تبيّن من المقابلة أن الطالبة هي الابنة الكبرى لأسرة تتألف من 7 أفراد، والوالدان حاصلان على شهادات عليا ويقومان بالإنفاق على الأسرة. تتمتع الطالبة بصحة جسدية ونفسية جيدة جداً، ولا تعاني من أية مشكلات في محيطها الاجتماعي. كما تبيّن للباحثة أن الطالبة تتمتع بدرجة عالية من الحيوية والتواصل الاجتماعي. لديها قدرة عالية على الفهم والاستيعاب والرد الواضح والاستجابة السريعة للاستفسارات. بالإضافة إلى ذلك، فإن الطالبة تتمتع بثقة عالية بالنفس، وقدرة عالية على أداء الواجبات المدرسية بالشكل الصحيح وضمن الوقت المحدد لها. لا تجد الطالبة أية صعوبة في المنهج المدرسي أو في الواجبات الصفية أو المنزلية. وفي حال وجود أية نقاط غير واضحة، فإنها تلجأ للبحث الذاتي أو طلب المساعدة من المعلمين.

أدوات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة، والتحقق من فروضها، قامت الباحثة باستخدام الأدوات التالية:

- اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT) – الصورة اللفظية (أ)

- برنامج كورت لتنمية التفكير-كورت (1) توسعة مجال الإدراك

الأداة الأولى: اختبار تورانس اللفظي (أ)

تم اختيار اختبار تورانس للتفكير الإبداعي لقياس فاعلية استخدام برنامج كورت (1) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبة الفائقة عينة الدراسة وذلك لأنه يناسب جميع الأعمار، ويمكن تطبيقه بشكل فردي أو جماعي، وغير متحيز ثقافياً حيث أنه يمكن تطبيقه في أي مجتمع كان أن اختبار تورانس للتفكير الإبداعي. تم إعداده عام 1966 من قِبل تورانس بهدف قياس القدرة على التفكير الإبداعي لمختلف الأفراد. ويُعدّ من أكثر الاختبارات انتشاراً واستخداماً بهدف الكشف عن الموهوبين واختيارهم للالتحاق ببرامج تربوية خاصة (آل شارع وآخرون، 2000). والنسخة المستخدمة في الدراسة الحالية هي النسخة الأردنية المعربة.

يتكوّن اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT) من صورتين: لفظية وشكلية. يتضمن الاختبار بصورته اللفظية اختبارين فرعيين (أ) و (ب)، وكل اختبار منهما يتضمن 6 أنشطة مختلفة. في حين يتضمن الاختبار بصورته الشكلية اختبارين فرعيين (أ) و(ب)، ويتضمن كل اختبار 3 أنشطة مختلفة. يقوم الباحث باختيار أحد الاختبارات وتطبيقه. ثم يقوم بقياس مهارات التفكير الإبداعي والمتمثلة في الطلاقة والمرونة والأصالة للممتحن (بوحجي،2015):

1. **الطلاقة**: هي السرعة في صدور الأفكار والحلول للمشكلات، وتُقاس بالعدد الكلي للاستجابات المناسبة الصادرة من الممتحن.
2. **المرونة**: وهي القدرة على تنوّع أو اختلاف الأفكار والحلول المقدَّمة، وتُحتسب بعدد الفئات المختلفة نوعياً للاستجابات الصحيحة.
3. **الأصالة**: وهي القدرة على تقديم أفكار جديدة وغير مألوفة. وتُقاس باحتساب النسبة المئوية لتكرار كل استجابة صحيحة.

في الدراسة الحالية، تم تطبيق الاختبار بصورته اللفظية (أ). حيث تم تطبيق الاختبار قبل تدريب الطالبة على الجزء الأول من البرنامج التدريبي كورت-توسعة مجال الإدراك (كورت1) بهدف قياس مستوى التفكير الإبداعي لدى عينة الدراسة، وبعد ذلك تم تطبيق الاختبار ذاته ثانية كاختبار بعدي لبرنامج كورت لقياس مدى فاعلية البرنامج على مستوى التفكير الإبداعي لدى الطالبة عينة الدراسة.

يتضمن اختبار تورانس للتفكير الابداعي بصورته اللفظية-النموذج (أ) الأنشطة التالية (غضبان، 2011):

1. **توجيه الأسئلة**: وهو أن يقدم الممتحن أسئلة استفسارية حول صورة معينة.
2. **تخمين الأسباب**: يقوم الممتحن بتخمين الأسباب المحتملة وراء الحادث الظاهر في الصورة ذاتها في النشاط الأول.
3. **تخمين النتائج**: يقوم الممتحن بتخمين النتائج المتوقع حدوثها في الصورة ذاتها في النشاط الأول.
4. **تحسين الإنتاج**: يقوم الممتحن بتقديم أفكار إبداعية لتحسين دمية أطفال معينة.
5. **الاستعمالات غير الشائعة**: يقوم الممتحن بتقديم اقتراحات غير اعتيادية حول إعادة استخدام علب الصفيح.
6. **افترض أن**: يقوم الممتحن بافتراض موقف لا يمكن حدوثه في الواقع، ويقوم بكتابة ما يتوقع أن يحدث من تغييرات في الحياة وفق الموقف الجديد.

صدق اختبار تورانس

المقصود بصدق الاختبار كما وضحه علي في موسوعة المصطلحات التربوية (2011) هو "الدرجة التي تحقق فيها أداة القياس الأهداف التي وُضعت من أجلها؛ أي أن الاختبار يُعدّ صادقاً عندما يقيس ما ينبغي قياسه فعلاً" (ص295).

صدق اختبار تورانس بصورته الأصلية

أشار الشنطي كما ورد في العواملة وحمدي والسرور (2016) إلى دلالات صدق الاختبار بصورته الأصلية، إذ يتمتع بصدق المحتوى من حيث تمثيله للخصائص المتعلقة بالتفكير الإبداعي، وفي تمثيله للأساس النظري الذي بُني عليه الاختبار وهو نظرية جيلفورد في البناء العقلي.

في الدراسة الحالية، قامت الباحثة بقياس الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرض اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT) بصورته اللفظية (أ) على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال علم النفس التربوي والتقويم والقياس والمعلمين العاملين في الميدان التربوي لتحديد مدى صلاحية الاختبار للمجتمع العربي في دولة الإمارات العربية المتحدة. نال الاختبار موافقة جميع المحكمين، واقترح اثنان منهم إجراء بعض التعديلات اللغوية على بعض الكلمات والجمل.

ثبات اختبار تورانس

ترى دروزة (2005) أن الثبات هو أحد الصفات الواجب توفرها في أداة القياس الجيدة، وترى أنه يشير إلى أي كمٍّ تكون علامة اختبارٍ ما متّسقة ومتشابهة من وقت لآخر.

وبإمكاننا وصف الاختبار بالثبات "إذا كنا نثق أنه سيعطينا النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها بعد مرور فترة زمنية مناسبة وفي ظروف التطبيق نفسها" (علي،2011-ص292).

وإحصائياً، فإنّ الثبات يُعرّف على أنه نسبة التباين الحقيقي إلى التباين الكلي، أو مربع معامل الارتباط بين العلامات الحقيقية والعلامات الظاهرية. وبما أننا نجهل العلامات الحقيقية، وما هو متواجد لدينا هو العلامات الظاهرية، فلا بد من الاستفادة منها بطريقة ما لتقدير الثبات، أي

الحصول على مؤشر إحصائي نحكم من خلاله على دقّة القياس ويُسمى هذا المؤشر بمعامل الثبات Reliability Coefficient (عودة،2002).

ويمكن التعبير عن الثبات إما بواسطة التغيرات في رتبة الأفراد بالنسبة للمجموعة ويسمى معامل ارتباط الثبات (Reliability Coefficient) أو عن طريق التغيّر الذي نتوقعه في علامة شخص بعينه، ويسمى الخط العياري للمقياس (Standard Error of Measurement) (دروزة، 2005).

ثبات الاختبار بصورته الأصلية

في دراسةٍ قام بها تورانس على عينة مؤلفة من (118) طالباً من المرحلة الابتدائية بهدف قياس ثبات الاختبار بطريقة الإعادة وبفارق مدة زمنية بين التطبيقين تراوحت بين الأسبوع والأسبوعين، بيّنت نتائج الدراسة تمتّع الاختبار بمعاملات ثبات تراوحت بين (0.71- 0.93) (العواملة وآخرون، 2016).

وفي الدراسة الحالية، قامت الباحثة بقياس ثبات الاختبار بطريقة الإعادة. حيث قامت بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغ عددها 10 طالبات، وقامت برصد درجاتهم، ثم قامت بإعادة تطبيق الاختبار بفارق زمني قدره أسبوع. ثم قامت بإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة. تبيّن من التحليل الإحصائي تمتّع الاختبار بمعامل ثبات قدره (0.66) على بُعد الطلاقة، (0.37) على بُعد المرونة، و(0.40) على بُعد الأصالة، و (0.50) على الدرجة الكلية للاختبار.

الأداة الثانية: برنامج كورت 1

يُعتبر برنامج الكورت من البرامج الحديثة في تعليم التفكير والذي أثبت فعاليته من خلال التجريب الميداني في العديد من الدول العربية والغربية، ويُعتبر من أسهل البرامج الخاصة بتعليم التفكير حيث أنه قابل للتطبيق الفوري ولا يحتاج إلى وقت طويل من التدريب. ومن مميزات هذا

البرنامج أنه يعمل على زيادة الوعي والإدراك لدى الطلبة ويساعدهم على تنظيم الأفكار فيما يتعلق بمهارات حل المشكلات ويزيد الثقة لديهم (الخطيب، 1995). وقد تمّ تطوير هذا البرنامج على يد إدوارد دي بونو (De Bono) في بداية السبعينيات. ويُعتبر البرنامج مناسباً لمختلف الأعمار والمستويات. ويتألف برنامج الكورت من ستة أجزاء هي:

1. توسعة مجال الإدراك (Breadth) يهدف إلى توسيع نطاق الفهم والإدراك
2. التنظيم (Organization) يساعد الطلبة على تنظيم أفكارهم
3. التفاعل (Interaction) يهتم بتنمية مهارة المناقشة والتفاوض بهدف تقييم مدارك الطلبة والسيطرة عليها.
4. الإبداع (Creativity) يقوم على تدريب الطلبة على انتاج أفكار جديدة.
5. المعلومات والمشاعر (Information and Feelings) يهتم بالتدريب على جمع المعلومات بشكل فاعل، وكيفية التعرف على سبل تأثر مشاعر الطلبة وقيمهم على عملية بناء المعلومات.
6. الفعل (Action) يهتم بعملية التفكير بدءاً من اختيار الهدف وانتهاءً بتشكيل الخطة لتنفيذ الحل.

ويضمّ كل جزء من الأجزاء الستة عشرة دروسٍ تغطي الهدف التعليمي للجزء المُراد التدريب عليه. ولكل جزء كتاب مخصص للمعلم، ولدى التلميذ بطاقة ملونة توضح الهدف من كل درس، وتحتوي كل بطاقة على مجموعة من التمرينات المخصصة للتلاميذ، وعادة يوضّح غلافُ البطاقة بصورة مرئية العمليةَ المتّبعة في الدرس.

ومن حيث وقت التدريس، يمكن تدريس درس كورت واحد كل أسبوع. وبالرغم من الوقت المتعارف علية وهو 35 دقيقة للدرس الواحد، إلا أنه يمكن للمعلم زيادة هذه المدة حسب الحاجة، فقد يستمر بعض المعلمين في التدريس لمدة ساعة أو أكثر (السرور، 2002). وعند بداية التدريب لابد للمعلم من تدريس الجزء الأول من برنامج الكورت (توسعة مجال الإدراك) لأنه يركز على توسيع الإدراك كمهارة أساسية في البرنامج، وبعد ذلك يمكن استخدام بقية الأجزاء بأي ترتيب يتوافق مع أنشطة الصف.

قامت الباحثة باختيار الجزء الأول من البرنامج وهو توسيع الإدراك لأهميته ولاعتباره أساسياً قبل تطبيق الأجزاء الأخرى. يساعد هذا الجزء على النظر إلى المواقف من جميع المواقف وإصدار أحكام تساعد المتعلم على الخروج عن المألوف في إيجاد الحلول والبدائل للمشكلات. فقد أكد العديد من الباحثين استخدامه في مدارس عريقة في جميع أنحاء العالم على مدار سنوات عديدة، ومشهور في مجال تعليم الفائقين (Rule, Schneider, Tallakson,& Highnam, 2012). كما أكد الخبراء أن هذا الجزء يشكل أساس نظرية دي بونو في التفكير الجانبي، وهي نظرية التفكير الإبداعي التي تساعد المفكرين في توليد أفكار جديدة بطريقة لا يمكن الوصول إليها بالطريقة التقليدية في المنطق القائمة على التدرج خطوة بخطوة (Carter,2007).

وتتضح مهارات التفكير الإبداعي في تمارين هذه الوحدة كما هو جليّ في الجدول (2). فالتدريب على مهارة الطلاقة يتضح بجلاءٍ من خلال التشجيع على إعطاء أكبر قدر ممكن من الأفكار بحيث تنفذ الأفكار التقليدية لتبدأ الأفكار الجديدة. كما يتم التدريب على مهارة المرونة من خلال التشجيع على النظر إلى القضايا من مختلف الجوانب. كما يساعد على التدريب على مهارة الأصالة من خلال التوصل لأفكار وحلول جديدة ووضع القوانين لمختلف المواقف.

جدول 2: مهارات التفكير الإبداعي في الكورت1 – توسعة مجال الإدراك

م	الدرس	الهدف من الدرس	التمرين	الطلاقة	المرونة	الأصالة
1	**معالجة الأفكار**	التفكير في الجوانب الموجبة والسالبة والمثيرة في كل قضية	حدد النقاط الإيجابية والسلبية والمثيرة • في تعلم المشي على الحبال • في مهنة رجل الأمن • في تعلم ركوب الخيل • لو استطاع الإنسان الطيران	تقديم أكبر عدد ممكن من الأفكار بطريقة العصف الذهني	النظر للقضية من الناحية الموجبة والسالبة والمثيرة	تقديم أفكار جديدة غير تقليدية حول كل تمرين
2	**اعتبار جميع العوامل**	دراسة القضية من مختلف جوانبها، الظاهرة منها والباطنة	ما العوامل التي تأخذها بعين الاعتبار عند • الذهاب للسباحة • التحضير لاختبارات نهاية العام • الاشتراك في حفل إنشادي • التحدث مع والدك مع موضوع مهم		معالجة كل قضية من مختلف الجوانب، الظاهرية والداخلية	تقديم مقترحات جديدة لوضع الخطط قبل تنفيذ أية نشاط لتجنب حدوث أية مشكلات محتملة عند التنفيذ
3	**القوانين**	استخدام "معالجة الأفكار" و"اعتبار جميع العوامل" لوضع قوانين جديدة حول قضية ما	ما القانون الذي تضعه • لحل مشكلة نفور الأطفال من الطعام المفيد • لتعليم أخوك الصغير السباحة • للمحافظة على نظافة وترتيب غرفة نومك • ما القانون الذي يضعه والدك لتناول المثلجات الباردة		النظر في الجوانب الموجبة والسلبية والمثيرة، ثم النظر إليها من الخارج والداخل، ثم سن القوانين الجديدة.	إنتاج قوانين جديدة حول مختلف القضايا
4	**النتائج المنطقية وما يتبعها**	التفكير بالنتائج (السلبية والإيجابية) الفورية والقصيرة والمتوسطة والبعيدة المدى لأي عمل أو خطة أو قرار	ما النتائج الفورية المتوسطة والبعيدة من • العبث بالكهرباء • عدم المحافظة على النظافة الشخصية • حدوث خلافات بين الزملاء • الاستعانة بالرجل الآلي في إعداد الطعام		النظر للقضية من حيث النتائج القريبة والمتوسطة والبعيدة المدى	التفكير بنتائج غير محتملة أو واردة في التفكير التقليدي السطحي
5	**الأهداف**	تحديد أهداف الفرد وأهداف الآخرين	• ما الهدف من العمل الجماعي في المدرسة (الهدف الذاتي وهدف المعلم) • ما الهدف من مساعدة الأم في إعداد الطعام (الهدف الذاتي وهدف الأم) • ما الهدف من أسئلة المعلمة الفجائية (الهدف الذاتي وهدف المعلمة) • ما الهدف من ارتياد المدرسة يومياً (الهدف الذاتي وهدف المعلم)		النظر للموضوع من وجهة نظر الفرد ومن وجهة نظر الآخرين	تقديم أفكار ونتائج متعمقة وابتكارية حول مختلف القضايا
6	**التخطيط**	استخدام الأدوات السابقة للتخطيط لأمر ما	• ما هي خطة المعلم في التعامل مع المشاغبين؟ • ما هي خطتك الدراسية للتميز داخل الصف؟ • ضع خطة للاستفادة من الكتب المدرسية المستعملة. • ضع خطة لمنع ملل الزملاء أثناء شرح الدرس.		النظر للقضية من حيث النقاط الموجبة والسالبة والمثيرة، والظاهرية والباطنية، ومن حيث النتائج والأهداف من أجل	وضع خطط ابتكارية جديدة لمواقف مختلفة

					وضع خطة جديدة	
7	**الأولويات المهمة أولاً**	تحديد الأولويات وترتيبها بحسب الأهمية	• ما هي أولويات الطباخ الماهر؟ • رتب أولويات رجل الأمن للإمساك باللصوص. • رتب أولويات الطالب المتفوق بين زملائه. • رتب أولويات المسعف عند إنقاذ الآخرين.		النظر للقضية من كافة الجوانب	إنتاج أولويات جديدة غير واردة في التفكير العادي السطحي
8	**البدائل والاحتمالات والخيارات**	تقديم التفسيرات المختلفة والبحث عن حلول بديلة منوعة لقضية ما واختيار الأنسب بينها	• ما بدائل تزيين الرسمة من دون استخدام الألوان؟ • ما بدائل الضرب في تهذيب الطلبة داخل الصف؟ • ما هي بدائل الحصول على المعلومة غير الكتاب المدرسي؟ • ما هي بدائل الجلوس في الصف غير المقعد الصفي؟		معالجة القضية من مختلف الزوايا لوضع البدائل والاحتمالات والتفسيرات	تقديم بدائل ابتكارية جديدة حول قضايا مختلفة
9	**القرارات**	استخدام الأدوات السابقة لاتخاذ القرارات المناسبة	• ما هي قرارات الطبيب في حال الكشف عن خلل عضوي في الصورة الشعاعية؟ • ما هو القرار المقترح لمنع الغش أثناء الامتحان؟ • ما هو القرار المقترح لتنمية موهبتك في الرسم؟ • ما هو القرار المقترح للحفاظ على المنازل فترة أطول؟		النظر للقضية من مختلف الجوانب: الموجبة والسالبة والمثيرة والظاهرة والباطنة والأهداف على المدى القريب والبعيد	إنتاج قرارات جديدة ابتكارية حول قضايا مختلفة
10	**وجهات نظر الآخرين**	فحص وجهات نظر الفرد والآخرين حول قضية ما	• ما وجهة نظرك/ونظر الآخرين في مساعدة الابن في أعمال المنزل؟ • ما وجهة نظرك/ ونظر الآخرين في التعلم المحوسب؟ • ما وجهة نظرك/ ونظر الآخرين في التسويق المباشر للمبيعات؟ • ما وجهة نظرك/ ونظر الآخرين في المخيمات الصيفية؟		النظر للقضية من مختلف وجهات النظر	التوصل لقرارات جديدة ووجهات نظر جديدة

ويتضمن هذا الجزء 10 أدوات مختلفة هي كالآتي (عبد العزيز،2014):

1. معالجة الأفكار: يتم تدريب الطالب على الجوانب الإيجابية والسلبية والمثيرة لفكرة ما بدل قبولها أو رفضها مباشرة.
2. اعتبار جميع العوامل: تركز انتباه المتعلم على البحث عن جميع العوامل الممكنة لموقف ما. تشمل هذه العوامل ما يؤثر على الفرد نفسه، وما يؤثر على الآخرين، وما يؤثر على المجتمع عموماً.

3. القوانين: تشمل هذه الأداة التدرب على استخدام الأداتين السابقتين لوضع قوانين جديدة.
4. النتائج المنطقية وما يتبعها: تدرب هذه الأداة المتعلم على التنبؤ بالنتائج وتوقعها، سواءً كانت النتائج الفورية، قصيرة المدى، متوسطة المدى أو بعيدة المدى.
5. الأهداف: تساعد على توضيح الأهداف لأنفسهم ولغيرهم.
6. التخطيط: تساعد هذه الأداة على تعليم التخطيط باستخدام ما سبق من أدوات.
7. الأولويات المهمة: يتدرب المتعلم على تحديد أولوياته واختيار البدائل ذات الأهمية.
8. البدائل والخيارات: يتعلم المتدرب توليد تفسيرات أو أفعال بديلة بدلاً من الاستجابة العاطفية لظاهر الأمور.
9. القرارات: تهدف الأداة إلى التدرب على اتخاذ قرارات مناسبة.
10. وجهات نظر أخرى: تهدف إلى تدريب الطلبة على الفحص الجاد لآراء الأخرين.

إجراءات الدراسة

تمت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

1. الاستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة للحصول على معلومات شاملة متعلقة بموضوع الدراسة.
2. اختيار الطالبة عينة الدراسة كونها طالبة في المرحلة الثانوية (الصف العاشر) من إحدى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، وفائقة دراسياً طوال مسيرتها الدراسية، حيث كان معدلها السنوي يتراوح دوماً بين 98-99%.
3. إجراء مقابلة مع الطالبة عينة الدراسة بهدف جمع البيانات الشخصية لها. تم جمع المعلومات من خلال استخدام نموذجٍ أعدّته الباحثة (الملحق 5).
4. تطبيق الأداة الأولى وهي اختبار تورانس بصورته اللفظية (أ) على الطالبة عينة الدراسة كاختبار قبلي بهدف قياس مستوى التفكير الإبداعي لديها قبل تنفيذ البرنامج.

5. تطبيق الجزء الأول من برنامج كورت على الطالبة عينة الدراسة. حيث تم وضع خطة امتدت على مدار 10 أسابيع (شهرين ونصف تقريباً)، بمعدل أداة واحدة في الأسبوع الواحد، وبواقع 45 دقيقة للجلسة الواحدة.
6. تطبيق اختبار تورانس اللفظي (أ) مرة أخرى كاختبار بعدي على الطالبة عينة الدراسة.

إجراءات تدريس الجزء الأول من برنامج كورت-توسعة مجال الإدراك

قامت الباحثة بإعطاء الطالبة عينة الدراسة نبذة عن برنامج كورت، وأجزائه، وأهمية الجزء الذي سيتم تدريسها إياه. ثم بدأ تطبيق البرنامج بشكل أسبوعي. حيث كان يتم شرح الأداة وتوضيحها وإعطاء مثال عنها، ثم يتم البدء بالتمارين الموجودة في البرنامج، حيث تتضمن كل أداة 4 تمارين تدور حول الأداة. يتم طرح التمرين وتشجيع الطالبة على تقديم الأفكار والحلول المنوعة حول التمرين، وحثها على تقديم أفكار إبداعية ابتكارية غير اعتيادية. كانت الطالبة في بداية كل تمرين تقدم مقترحات وأفكار بسيطة ومتوقَّعة، ولكن مع زيادة التشجيع والحث على التعمُّق في التمرين، كانت الطالبة تقدم أفكاراً مميزة واستثنائية. كان ذلك يزيد من ثقة الطالبة بنفسها وبأفكارها وقدراتها.

المعالجة الإحصائية

تم تفريغ البيانات الخاصة بالاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس اللفظي (أ)على جهاز الحاسوب بهدف معالجتها احصائياً باستخدام برنامج (SPSS) للتحقق من فروض الدراسة. تتمثل فروض الدراسة بمقارنة متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس، وبالتالي فقد قامت الباحثة باحتساب متوسطات نتائج الاختبارَين القبلي والبعدي للدرجة الكلية للاختبار، ولكل بُعد من أبعاد الأداة وهي الطلاقة والمرونة والأصالة.

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة والتحقق من فروضها.

التحقق من فروض الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر إحدى وحدات برنامج الكورت لتعليم التفكير وهي وحدة توسعة مجال الإدراك في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً من خلال دراسة حالة معينة. وبعد تطبيق أداتي الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية تم الحصول على النتائج التالية:

الفرض الأول:

وينص على: لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي -اللفظي (أ) على بُعد الطلاقة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

لمقارنة درجات اختباري تورانس القبلي والبعدي على بُعد الطلاقة، تمت مقارنة متوسط الدرجات للطالبة عينة الدراسة، كما هو موضح في الجدول (2).

جدول 3 :درجات الطالبة عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي على بُعد الطلاقة

النشاط	درجة الاختبار القبلي على بُعد الطلاقة	متوسط درجات الاختبار القبلي على بُعد الطلاقة	درجة الاختبار البعدي على بُعد الطلاقة	متوسط درجات الاختبار البعدي على بُعد الطلاقة
1	17	7.3	17	10.1
2	6		10	
3	6		9	
4	6		8	

5	3		9	
6	6		8	

يتبين من الجدول أن متوسط درجات عينة الدراسة في الاختبار القبلي على بُعد الطلاقة هو (7.3)، في حين أنه بلغ (10.1) في الاختبار البعدي، حيث بلغ الفارق بينهما (2.8) مما يعني وجود فروق بين المتوسطين لصالح الاختبار البعدي. وهذا ينفي الفرضية القائلة بعدم وجود فروق بينهما، أي أن هناك فاعلية لبرنامج كورت(1) على بُعد الطلاقة لدى عينة الدراسة.

الفرض الثاني

وينص على: لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي –اللفظي (أ) على بُعد المرونة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

يوضح الجدول (3) درجات الطالبة عينة الدراسة في اختباري تورانس القبلي والبعدي، ومتوسط مجموع درجاتها على بُعد المرونة.

جدول 4 :درجات الطالبة عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي على بُعد المرونة

النشاط	درجة الاختبار القبلي على بُعد المرونة	متوسط درجات الاختبار القبلي على بُعد المرونة	درجة الاختبار البعدي على بُعد المرونة	متوسط درجات الاختبار البعدي على بُعد المرونة
1	12	5	13	7.3
2	5		8	
3	4		6	
4	5		5	
5	1		6	
6	3		6	

يتبين من الجدول أن متوسط درجاتها في الاختبار القبلي على بُعد المرونة هو (5)، في حين أنه بلغ (7.3) في الاختبار البعدي، أي أن الفارق بينهما بلغ (2.3) مما يعني وجود فرق بينهما لصالح الاختبار البعدي. وهذا ينفي الفرضية التي تقول بعدم وجود فرق بينهما، وهذا بدوره يدل على فاعلية برنامج الكورت (1) على بُعد المرونة لدى الطالبة.

الفرض الثالث

وينص على: لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي –اللفظي (أ)على بُعد الأصالة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

يوضح الجدول (4) درجات الطالبة عينة الدراسة في اختباري تورانس القبلي والبعدي، ومتوسط مجموع درجاتها على بُعد الأصالة.

جدول 5 :درجات الطالبة عينة الدراسة في الاختبارين القبلي والبعدي على بُعد الأصالة

النشاط	درجة الاختبار القبلي على بُعد الأصالة	متوسط درجات الاختبار القبلي على بُعد الأصالة	درجة الاختبار البعدي على بُعد الأصالة	متوسط درجات الاختبار البعدي على بُعد الأصالة
1	7	2.6	9	5.3
2	2		4	
3	3		5	
4	2		4	
5	0		5	
6	2		5	

يتبين من الجدول أن متوسط درجاتها في الاختبار القبلي على بُعد الأصالة هو (2.6)، في حين أنه بلغ (5.3) في الاختبار البعدي، أي أن الفارق بينهما بلغ (2.7) مما يشير إلى وجود

فروق بين المتوسطين لصالح الاختبار البعدي. وهذا ينفي الفرضية بعدم وجود فروق بين المتوسطين. مما يشير إلى فاعلية برنامج الكورت (1) في تنمية التفكير الإبداعي على بُعد الأصالة لدى عينة الدراسة.

الفرض الرابع

وينص على: لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ) لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

يوضح الجدول (5) درجات الطالبة عينة الدراسة في اختباري تورانس القبلي والبعدي، على الأبعاد الثلاثة: الطلاقة والمرونة والأصالة، مع توضيح متوسط الدرجة الكلية للاختبارين.

جدول 6 :متوسط الدرجة الكلية للطالبة في الاختبارين القبلي والبعدي

المهارة	الدرجة الكلية للاختبار القبلي	متوسط الدرجة الكلية للاختبار القبلي	الدرجة الكلية للاختبار البعدي	متوسط الدرجة الكلية للاختبار البعدي
الطلاقة	44		61	
المرونة	30		44	
الأصالة	16		32	
الدرجة الكلية	90	30	137	45.7

يتّضح من الجدول أن متوسط الدرجة الكلية في الاختبار القبلي هو (30)، في حين أنه بلغ (45.7) في الاختبار البعدي، أي أن متوسط الاختبار البعدي ارتفع بمقدار (15.7)، مما ينفي الفرضية التي تقول بعدم وجود فروق بين متوسط الدرجة الكلية للاختبارين القبلي والبعدي، وهذا بدوره يوضح فاعلية برنامج الكورت (1) في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة الدراسة.

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها وذلك بهدف الوصول إلى التوصيات والمقترحات التي تخدم الدراسة

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

هدفت الدراسة إلى التحقق من مجموعة من الفروض. فيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها.

1. لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ) على بُعد الطلاقة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

تُبيّن درجات الطالبة عينة الدراسة في اختباري تورانس للتفكير الإبداعي –الصورة اللفظية (أ) أن متوسط درجة الاختبار القبلي على بُعد الطلاقة بلغ (7.3) في حين أنه ارتفع إلى (10.1) في الاختبار البعدي، مما يوضح فاعلية برنامج كورت (1) -توسعة مجال الإدراك على بُعد الطلاقة لدى الطالبة عينة الدراسة. حيث أنه زاد من قدرات الطالبة على إعطاء عدد أكبر من الاستجابات والأفكار والحلول للمواقف. وتعزو الباحثة تطور هذه المهارة إلى الفرصة التي أتاحتها التمارين في إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار من خلال استراتيجية العصف الذهني المتَّبعة في برنامج الكورت عموماً.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة Alfaoury & Khwaileh(2014)، وعبد الأمير (2007)، وأمين (2010)، والدايني (2005)، وزمزمي (2004).

2. لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ) على بُعد المرونة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

تُبيّن درجات الطالبة عينة الدراسة في اختبارَي تورانس للتفكير الإبداعي –الصورة اللفظية (أ) أن متوسط درجة الاختبار القبلي على بُعد المرونة بلغ (5) في حين أنه ارتفع إلى (7.3) في الاختبار البعدي، مما يبيّن فاعلية برنامج كورت (1) -توسعة مجال الإدراك على بُعد المرونة لدى الطالبة عينة الدراسة. حيث ساعد البرنامج الطالبة على التنقّل من زاوية لأخرى أثناء قيامها بالتفكير في موقف ما، وزاد من مرونتها في النظر للقضية أو المشكلة من زوايا متعددة ومختلفة. وتُرجِع الباحثة السبب في تنمية هذه المهارة إلى التمارين الموجودة في الكورت 1 والتي تتطلب النظر للقضية من مختلف الزوايا كالنقاط الموجبة والسالبة والمثيرة، والنتائج القريبة والمتوسطة والبعيدة المدى، وجهات نظر الآخرين وغير ذلك.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من Alfaoury & Khwaileh (2014) عبد الأمير(2007)، وأمين(2010)، والداييني (2005). لكنها لا تتفق مع دراسة زمزمي (2004) التي بيّنت نتائج دراستها عدم وجود أي فروق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد المرونة، ولكن تتفق مع نتيجة الدراسة نفسها في وجود فروق بين متوسطات الطلبة في المجموعة التجريبية ذاتها بين الاختبارين القبلي والبعدي لأفراد هذه المجموعة.

3. لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ) على بُعد الأصالة لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

توضح درجات الطالبة عينة الدراسة في اختباري تورانس للتفكير الإبداعي –الصورة اللفظية (أ) أن متوسط درجة الاختبار القبلي على بُعد الأصالة بلغ (2.6) في حين أنه تصاعد إلى (5.8) في الاختبار البعدي، مما يدل على فاعلية برنامج كورت (1) -توسعة مجال الإدراك على بُعد الأصالة لدى الطالبة عينة الدراسة. فقد أصبحت الطالبة بعد تطبيق البرنامج قادرة على تقديم أفكار وحلول فريدة ومبتكرة وغير مكررة. وتعزو الباحثة سبب تنمية هذه المهارة لدى الطالبة إلى التمارين الموجودة في الكورت 1 والتي تضمن سن قوانين جديدة ووضع الاحتمالات والبدائل والأهداف لمختلف القضايا والمواقف.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة Alfaoury & Khwaileh(2014)، وعبد الأمير (2007)، وأمين (2010)، والدايني (2005)، وزمزمي (2004).

4. لا توجد فروق بين متوسطات الاختبارين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي-اللفظي (أ) لدى طالبة فائقة دراسياً بعد تطبيق برنامج الكورت (1) – توسعة مجال الإدراك.

يتضح من درجات الطالبة عينة الدراسة في اختباري تورانس للتفكير الإبداعي –الصورة اللفظية (أ) أن متوسط الدرجة الكلية للاختبار القبلي بلغ (30) في حين أنه ازداد إلى (45.7) في الاختبار البعدي، مما يوضح فاعلية برنامج كورت (1) -توسعة مجال الإدراك في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بشكل كلّي لدى الطالبة عينة الدراسة. حيث ساعد البرنامج على تنمية مهارات التفكير الإبداعي عموماً لدى الطالبة. وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة السلمي (2013) و Alfaoury & Khwaileh(2014)، وعبد الأمير (2007)، وأمين (2010)، والدايني (2005)، وزمزمي (2004).

وتعزو الباحثة النتائج التي توصلت إليها عموماً إلى ما يلي:

- تضمُّن إجراءات تطبيق برنامج كورت (1) استمطار أكبر عدد من الأفكار، مما أتاح الفرصة للطالبة التفكير بشكل أعمق في المشكلات والقضايا المطروحة.
- إتاحة الفرصة للطالبة لدمج المهارات التي تكتسبها من البرنامج في المنهج المدرسي وتوسعة مداركها ونظرتها للحقائق.
- استمداد برنامج الكورت أمثلته من مواقف حياتية حقيقية محتملة الوقوع.
- قدرة برنامج الكورت على تمكين الطالبة من بناء معرفتها بنفسها، وحل المشكلات التي تواجهها في حياتها اليومية.
- إثارة البرنامج لدافعية الطالبة للتعلم والتفكير وتقديم أفكار جديدة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن التوصية بما يلي:

1. استخدام برنامج الكورت 1 في تعليم التفكير سواءً بشكل مباشر أو بدمجه في المحتوى التعليمي للمنهج الدراسي لما له من أثر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.
2. تشجيع الطلبة على ممارسة التفكير الإبداعي خلال الحصص الدراسية.
3. التركيز على فئة الطلبة الفائقين دراسياً لأنهم فئة مميزة تمتلك مهارات متميزة ويمكن الاستفادة منهم لتطوير المجتمع بمختلف المجالات.
4. تأهيل المعلمين وتدريبهم ليصبحوا قادرين على استخدام استراتيجيات تتناسب مع قدرات الطلبة الفائقين دراسياً.

5. تشجيع المعلمين على اتباع استراتيجيات تساعد على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة عموماً والفائقين خصوصاً.
6. إقامة برامج تدريبية للمعلمين حول برنامج الكورت.

المقترحات

تقترح الباحثة إجراء دراسات حول ما يلي:

1. دراسة أثر برنامج الكورت (بمختلف أجزائه الأخرى) في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الفائقين دراسياً.
2. دراسة أثر برنامج الكورت 1 في التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم.
3. دراسة مقارنة بين أثر برنامج الكورت 1 في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين والطلبة الأذكياء.
4. دراسة مقارنة بين أثر برنامج الكورت 1 في التحصيل الدراسي لدى الطلبة الفائقين والطلبة من ذوي صعوبات التعلم.

المراجع العربية

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد (1999). *لسان العرب* (ط.1). بيروت: دار الفكر.

أبو اللبن، وجيه مرسي (2014). *البحوث الكمية والكيفية في مجال التربية*. مسترجع من goo.gl/uJESCU

أبو قورة، رشا صبحي جمعة (2012). أثر توظيف برنامج الكورت في تنمية المفاهيم ومهارات حل المشكلة بالعلوم لدى طالبات الصف العاشر الأساسي (رسالة ماجستير) الجامعة الاسلامية-كلية التربية-غزة، فلسطين. مسترجع من goo.gl/QVgKyj

أحمد، نصار سيد، محمد، مصطفى، درويش، محمد، وعبد الله، أيمن (2008). *المعجم الوسيط*. لبنان: دار إحياء التراث العربي.

اسماعيل، انتصار ضامن (2015). أثر استراتيجية اتخاذ القرار في تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ. *مجلة ديالى للبحوث الإنسانية*. (الإصدار67) ص1-24. مسترجع من goo.gl/5AoL4Z

آل شارع، عبد الله النافع، القاطعي، عبدالله علي، الضبيان، صالح موسى، الحازمي، مطلق طلق، والسليم، الجوهرة سليمان (2000). *برنامج الكشف عن الموهوبين*. مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية. مسترجع من goo.gl/RalPDd

الأحمدي، مريم بنت محمد عايد (2012). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعي وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية –جامعة الإمارات العربية المتحدة (ع.32) – (ص.121-152)

الأشقر، فارس راتب (2011). *فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم*. عمّان: دار زهران للنشر والتوزيع.

البطاينة، أسامة محمد، الجراح، عبد الناصر ذياب، وغوانمة، مأمون محمود (2009). *علم نفس الطفل غير العادي*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الجلاد، زكي (2006). فاعلية استخدام برنامج CoRT في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا. *مجلة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسان* (ع. 18، ج.2). (ص 147-180).

الحدابي، داود عبد الملك، الجاجي، رجاء محمد ديب، ومظفر، ندى طاهر (2011). التحصيل وعلاقته بتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى عينة من الطلبة الموهوبين في الجمهورية اليمنية. المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين (الموهبة والابداع

منعطفات هامة في حياة الشعوب، من 15إلى 16 تشرين الاول /اكتوبر 2011). مسترجع من goo.gl/jICbkR

الحنبلي، حمدي رشيد (1989). *المتفوقون دراسياً والمتفوقون عقلياً بالمدارس الثانوية بالكويت*. الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

الحيلة، محمد محمود (2002). *تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير: بين القول والممارسة*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الخطيب، أحمد (2014). أسلوب الحوار والمناقشة في التدريس. مسترجع من goo.gl/YKu6xF

الخطيب، رائد سعد الدين محمد (1995). أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتفاعل والمعلومات والحس على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. (رسالة ماجستير). سترجع من goo.gl/O7Le95

الخليج، صحيفة (2013). فصول الفائقين "مدرسة" الأوائل. مسترجع من goo.gl/EqsP2O

الدايني، بتول محمد جاسم (2005). أثر استخدام الجزء الأول (توسعة الإدراك) من برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية التفكير الإبداعي لتلامذة الصف الرابع الابتدائي في العلوم العامة. *مجلة الفتح* (ع. 23). مسترجع من goo.gl/DRXPYj

الدسوقي، عيد أبو المعاطي (2012). *معايير اختبار معلم المتفوقين في ضوء التوجهات الحديثة*. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

السرور، ناديا (2002). *مقدمة في الإبداع*. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

السرور، ناديا (2010). *مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين(ط.6)*. عمّان: دار الفكر.

السلمي، عبد العزيز جابر زوير (2013). فاعلية استخدام بعض مهارات برنامج الكورت لتنمية التفكير على التحصيل الدراسي والتفكير الإبداعي في مادة الحديث لتلاميذ الصف السادس الابتدائي (رسالة ماجستير). مسترجع من goo.gl/7iJ5tR

السويدي، هنادي ناصر (2015). تجربة الإمارات في الاهتمام ورعاية الموهوبين. *المكتبة الإلكترونية*. مسترجع من goo.gl/cwhKco

السيد، عبد الحليم محمود (1971). *الإبداع والشخصية*. القاهرة: دار المعارف.

الطاهر، سامي عبد الله (2014). فاعلية برنامج (الكورت) في تنمية التفكير الإبداعي والذكاء لدى طلاب المستوى الثاني المتفوقين بالمرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم (رسالة دكتوراه). مسترجع من goo.gl/LNLo5y

الطنطاوي، رمضان عبدالحميد (2008). *الموهوبون: أساليب رعايتهم وأساليب تدريسهم*. عمان: دار الثقافة.

العقيّل، محمد بن عبد العزيز بن محمد (2011). أثر استخدام أنشطة علمية إثرائية مقترحة في تنمية عمليات العلم التكاملية والتفكير الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير). مسترجع من goo.gl/t0ZPBc

العنزي، مضحي (2009). بعض المشكلات النفسية للطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً. مسترجع من goo.gl/OHLHi3

العواملة، عصام الجدوع، حمدي، نزيه، والسرور، ناديا هايل (2016). أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. دراسات: العلوم التربوية (ج.43)- الملحق 1- (ص.743-759).

الفيفي، حسن بن محمد بن حسين (2010). أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس مادة القواعد على التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي (رسالة ماجستير). مسترجع من goo.gl/G0KPIJ

القذافي، رمضان محمد (2000). *رعاية الموهوبين والمبدعين* (ط.2). الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

القريطي، عبد المعطي (2005). *الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم*. القاهرة: دار الفكر العربي.

القضاة، بسام محمد (2009). أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التاريخ. *دراسات: العلوم التربوية* (ج. 36)- (ملحق) كانون الأول- (ص.267-276).

المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين (2016)، الموقع الإلكتروني للمجلس. مسترجع من http://www.arabcgt.org/?page_id=6

المشرفي، انشراح إبراهيم محمد (2003). فاعلية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال. (رسالة دكتوراه). مسترجع من goo.gl/D02IEr

أمين، سُرى قاسم (2012). أثر استخدام برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي لطلاب العمارة. *المجلة العراقية للهندسة المعمارية -قسم هندسة العمارة-الجامعة التكنولوجية* (ع. 25)، (ص.77-94).

باحمي، الصغير (2011). *تعليم التفكير: رؤية مستقبلية لتجويد التعليم*، مسترجع منgoo.gl/icMm2b

بكر، رشيد النوري (2002). *تنمية التفكير من خلال المنهج الدراسي*. الرياض: مكتبة الرشد.

بوحجي، بدور محمد راشد (2015). فاعلية برنامج أنشطة موجهة في تنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمملكة البحرين. المؤتمر الثاني للموهوبين والمتفوقين. قسم التربية الخاصة في كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، دولة الإمارات العربية المتحدة. مسترجع من goo.gl/ue2wQi

جائزة حمدان بن راشد ال مكتوم للأداء التعليمي المتميز (2016). مسترجع من الموقع الإلكتروني للجائزة http://ha.ae/welcome#home

جروان، فتحي عبد الرحمن (1999). *تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات*. العين: دار الكتاب الجامعي.

جروان، فتحي عبد الرحمن (2007). *تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات*(ط.3). عمّان: دار الفكر.

جليل، وديع شكور(1994). *كيف تجعلين ابنك مجتهداً أو مبدعاً* (ط.1،). بيروت: عالم الكتب.

جمعية الإمارات لرعاية الموهوبين (2016). مسترجع من الموقع الإلكتروني للجمعية http://www.aetalent.org/

جمعية محمد بن خالد آل نهيان لأجيال المستقبل (2016). مسترجع من الموقع الإلكتروني للجمعية http://www.smbkc-fg.com/

حبيب، مجدي (2007). *تعليم التفكير في عصر المعلومات* (ط.2). القاهرة: دار الفكر.

حجازي، سناء محمد نصر (2001). *سيكولوجية الإبداع: تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال*(ط.1). القاهرة: دار الفكر العربي.

حسين، جميل حسن (2010). للموهوبين والمبدعين: استراتيجيات التعليم والتعلم. مسترجع من goo.gl/Pf0yx6

حواشين، زيدان نجيب، وحواشين، مفيد نجيب(1998). *تعليم الأطفال الموهوبين*. عمان: دار الفكر.

خضر، أحمد إبراهيم (2013). تعريف مختصر لمصطلحات المنهجين التجريبي وشبه التجريبي. مقال مسترجع من goo.gl/oVwh28

دايفيز، جاري أ.، وريم، سيلفيا ب. (2001). *تعليم الموهوبين والمتفوقين*. (ترجمة وتحقيق عطوف محمود ياسين وزهير مصطفى). دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.

دروزة، أفنان نظير (2005). *الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي*. عمّان: دار الشروق.

دي بونو، ادوارد(1998). *برنامج الكورت لتعليم التفكير*. (ترجمة وتعديل: ناديا السرور وثائر حسين ودنيا فيضي). عمّان: دار الفكر.

دياب، سهيل رزق (2003). *مناهج البحث العلمي*. عمّان: دار اليازوري العلمية.

رواشدة، إبراهيم، والقضاة، باسل (2003). أثر طريقة التعليم التعاوني في العلوم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. *مجلة دراسات* (ج.30). (ع.2). (ص 355-368).

زحلوق، مها (1997). *التربية الخاصة بالمتفوقين*. دمشق: جامعة دمشق.

زحلوق، مها (2001). المتفوقون دراسياً في جامعة دمشق: واقعهم-حاجاتهم-مشكلاتهم "دراسة ميدانية". *مجلة جامعة دمشق (ج.17) -(ع.1) -(ص.9-50).*

زيدان، عبير ابراهيم (2003). برنامج إثرائي في الهندسة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب الفائقين في الرياضيات بالمرحلة الإعدادية. مسترجع من goo.gl/bxJ3Lj

سعادة، جودت أحمد (2006). *تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)*. عمّان: دار الشروق.

سعدالله، الطاهر (2008). الأبعاد السيكولوجية لمكونات القدرة على التفكير الابتكاري. *مجلة الجامعة المغاربية* (ع.6) -(ص.127-146).

سلامة، كايد (1993). *طرائق التدريس والتدريب العامة، الوحدة الخامسة، طرائق تدريب المجموعات الكبير*. جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن.

سليمان، عبد الرحمن سيد، وحسن، السيد محمد أبو هاشم (2005). الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً كما يدركها المعلمون والمعلمات بمراحل التعليم العام. مجلة الأكاديمية العربية للتربية الخاصة (ع.6، سبتمبر) – (ص.1-46).

سويف، مصطفى (1981). *الأسس النفسية للإبداع الفني في الشعر خاصة*(ط.4). القاهرة: دار المعارف.

شبانة، فيصل أنور (2009). الدور التربوي في رعاية المتفوقين. مسترجع من goo.gl/Uxb7QF

صوص، فاطمة جميل عبدالله (2010). استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين. (رسالة ماجستير) مسترجع من goo.gl/VMYXNS

عبد الأمير، فاطمة (2007). أثر برنامج الكورت لتعليم التفكير الجزء الأول (توسعة الإدراك) في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهم الإبداعي. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية* (العددان.3-4) - (ج. 6) – (ص.227-247).

عبد الجليل، صلاح بن يحيى هود (2005). أثر برنامج تدريبي على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. *المؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين،16-2005/7/18*. عمان – الأردن. مسترجع من goo.gl/3lM3ow

عبد العزيز، حنان مصطفى (2014). أثر توظيف برنامج كورت في تدريس الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة (رسالة ماجستير). مسترجع من goo.gl/dGxHGX

عبد الحميد، شاكر، أنور، أحمد، والسويدي، خليفة (2005). *تربية التفكير: مقدمة عربية في مهارات التفكير*. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

عبد الغفار، عبدالسلام (1977). *التفوق العقلي والابتكار*. القاهرة: دار النهضة.

عبيد، ماجدة السيد (2000). *تربية الموهوبين والمتفوقين*. عمان: دار صفاء.

عرفات، فضيلة (2010). التفكير الإبداعي ... مفهومه، أنواعه، خصائصه، مكوناته، مراحله والعوامل المؤثرة فيه. مسترجع من goo.gl/NkLJwF

عساف، صالح بن حمد (2006). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية* (ط.4). الرياض: العبيكان.

عصر، حسني عبدالباري (2001). التفكير (مهاراته، واستراتيجيات تدريسه). الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عطار، سعيدة (2012). مشكلات الطلبة المتفوقين في المدرسة الجزائرية (دراسة ميدانية في ثانويات مدينة تلمسان). *مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية (ع.8.جون) (ص169-200).*

عطار، ناهد بنت علي عباس (2013). فاعلية استخدام برنامج الكورت (CoRT) تقنياً في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات بمدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير). مسترجع من goo.gl/kU2xu4

علي، محمد السيد (2011). *موسوعة المصطلحات التربوية*. عمّان: دار المسيرة.

عودة، أحمد (2002). *القياس والتقييم في العملية التدريسية*. إربد: دار الأمل.

عيسى، حسن أحمد (1994). *سيكولوجية الإبداع بين النظرية والتطبيق*. طنطا: مكتبة الإسراء.

عيسى، حسن أحمد (2008). *الإبداع في الفن والعلم*. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

غضبان، مريم (2011). التفكير الإبداعي قدراته ومقاييسه: اختبار التفكير الإبداعي اللفظي لـ بول تورانس النسخة (أ) نموذجاً. *مجلة العلوم الإنسانية* (ع. 36). قسطنطينة: جامعة منتوري. (ص.105-119).

قطيط، غسان يوسف (2011). حل المشكلات إبداعياً. عمّان: دار الثقافة.

قنديل، أنيسة (2009). الدور التربوي للمدرسة في رعاية الطلبة الفائقين. مقالة مسترجعة من goo.gl/UwzNlb

كلنتن، عبد الرحمن (2002). *رحلة مع الموهبة*. الرياض: دار طويق للنشر والتوزيع.

محمود، صلاح محمد (2014). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللاصفية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي ببريدة. مسترجع منgoo.gl/tsh5Pm

مختار، وفيق صفوت (2005). *سيكولوجية الأطفال الموهوبين: خصائصهم، ومشكلاتهم، وأساليب رعايتهم*. القاهرة: دار العلم والثقافة.

مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم (2016). الموقع الإلكتروني للمؤسسة. مسترجع منhttp://alghurairfoundation.org/index.html

نجم، دنيا رزوقي (2015). فاعلية برنامج سكامبر التعليمي في تنمية القدرات الابداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. (رسالة ماجستير). مسترجع من goo.gl/AZWUzf

هنانو، عبد الله محمد (2008). *مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب*. مسترجع من goo.gl/Vo2GfQ

وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة (2010). *القواعد العامة لبرامج التربية الخاصة للمدارس الحكومية والخاصة*. دولة الإمارات العربية المتحدة: إدارة التربية الخاصة-وزارة التربية والتعليم.

وهبة، محمد مسلم (2007). *الموهوبون والمتفوقون... أساليب اكتشافهم ورعايتهم-خبرات عالمية*. الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية

AlFaoury, Oraib Hmoud, & Khwaileh, Faisal (2014). The Effect of Teaching CoRT Program No. (4) Entitled "Creativity" on the Gifted Learners' Writings in Ein El-Basha Center for Gifted Students. *Theory and Practice in Language Studies*. Vol. 4, No. 11, pp. 2249-2257, November.

Carter, D. (2007). Thinking Ahead: Edward de Bono, the Father of Lateral Thinking. Training Journal, 19-21.

Cotton, Kathleen (2001). Teaching Thinking Skills. Retrieved from http://www.nwrel.org/scpd/sirs/6/cu11.html

De Bono, Edward (1986). Teaching Thinking. London. Penguin Books.

Edwan, Zaid Suleiman (2011). The Effectiveness of a Training Program Based on Cognitive Research Trust Strategies to Develop Seventh Grade Students Critical Thinking in History Course. Journal of Social Sciences. 7 (3), 436-442.

Erdogan, T., Akkyay, R., & Akkaya, S. (2009). The Effect of the Van Hiele Model Based Instruction on the Creative Thinking Levels of 6th Grade Primary School Students. Educational Sciences: Theory and Practice. 1 (9). P181-194.

Herrmann, Ned (1989). The Creative Brain. USA: The Ned Herrmann Group: Brain Books.

Kumari, Sucheta, & Gupta, Kamini (2014). Effectiveness of Creativity Training Program on Concept Map Performance of Secondary School Students. International Journal of Interdisciplinary and Multidisciplinary Studies (IJIMS). Vol. 1, N. 5, 127-131.

Kwon, O., Park, J. S., & Pak, J. H. (2006). Cultivating Divergent Thinking in Mathematics through an Open- Ended Approach. Asia Pacific Education Review, Vol. 7, No.1, 51-61.

Lore, Mary J. (2010). Managing Thought: Think Differently. Think Powerfully. Achieve New Levels of Success. Mary J Lore and Managing Thought LLC, USA.

Rabanos, Natalia Larraz, & Torres, Pedro Allueva (2012). Effects of a Program for Developing Creative Thinking Skills. Education & Psychology I+D+i and Editorial EOS. Spain.

Rule, Audrey C., Schneider, Jean Suchsland, Tallakson, Denise A., & Highnam, Diane (2012). Creativity and Thinking Skills Integrated into a Science Enrichment Unit on Flooding. Creative Education. Vol.3, No. 8, 1371-1379.

Sternberg Robert J., & Williams, Wendy M. (2004). Educational Psychology (2nd ed.). Boston: Allynad and Bacon.

Sternberg. Robert J. (1997). Thinking Styles. New York: Cambridge University Press.

Torrance, E. Paul (2013). Scientific Views of Creativity and Factors Affecting Its Growth. The MIT Press on behalf of American Academy of Arts & Sciences.

الملاحق

الملحق (1)

رسالة طلب تحكيم اختبار تورانس (TTCT)

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الدكتور /الأستاذ .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع: تحكيم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي(TTCT) – الصورة اللفظية - النموذج (أ)

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

فاعلية برنامج الكورت1 في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

لدى الطلبة الفائقين دراسياً (دراسة حالة)

والمُقدَّمة لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص تربية خاصة في جامعة الإمارات العربية المتحدة.

وتتطلب هذه الدراسة استخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT) – الصورة اللفظية - النموذج (أ) كاختبار قبلي وبعدي للبرنامج المطبق في الدراسة.

فأرجو من سيادتكم قراءة الاختبار وإبداء وجهة نظركم فيه من حيث النقاط المذكورة في القائمة المرفقة لهذا الطلب.

ولكم كل الشكر

الباحثة عائشة عبد القادر شيخموس

الملحق (2)

قائمة النقاط المطلوب التحكيم وفقها

م	النقطة	التحكيم			
		أوافق	لا أوافق	بحاجة الى تعديل	التعديل المقترح
.1	وضوح تعليمات الاختبار بالنسبة للفاحص				
.2	وضوح تعليمات الاختبار بالنسبة للمفحوص				
.3	ملاءمة الصور للبيئة الإماراتية				
.4	إمكانية الحذف او الاضافة				

الملحق (3)

رسالة طلب إبداء رأي حول استمارة البيانات الشخصية حول طالبة فائقة دراسياً

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الدكتور /الأستاذ .....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع: طلب رأي حول استمارة البيانات الشخصية حول طالبة فائقة دراسياً-عينة الدراسة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان:

فاعلية برنامج الكورت1 في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

لدى الطلبة الفائقين دراسياً (دراسة حالة)

والمقدَّمة لنيل درجة الماجستير في التربية -تخصص تربية خاصة في جامعة الإمارات العربية المتحدة.

وتتطلب هذه الدراسة استخدام استمارة لجمع البيانات حول الطالبة عينة الدراسة. فقامت الباحثة بوضع استمارة بهدف جمع المعلومات اللازمة للدراسة.

فيُرجى من سيادتكم الاطّلاع على الاستمارة وإبداء وجهة نظركم فيها من حيث استيفائها للنقاط اللازمة في استمارة البيانات الشخصية لدراسة حالة طالب فائق دراسياً.

ولكم كل الشكر

الباحثة عائشة عبدالقادر شيخموس

الملحق (4)

استمارة البيانات الشخصية لدراسة حالة طالب فائق/ موهوب

نوع الحالة: تفوق دراسي / موهبة **تاريخ الحالـــة**:

اسم الطالب: العمر : الصف :

المستوى الدراسي للطالب العام السابق: ضعيف جيد جيد جداً ممتاز المعدل (**%**)

المستوى الدراسي للطالب العام الحالي: ضعيف جيد جيد جداً ممتاز المعدل (**%**)

مواد الضعف **:**

هل الطالب معيد : نعم لا إذا كانت الإجابة بنعم كم عدد مرات الإعادة ( )

هل الطالب كثير الغياب : نعم لا إذا كانت الإجابة بنعم فكم عدد الغياب ( )

أسباب الغياب: .....

رغبة الطالب في متابعة التحصيل بعد المدرسة: ضعيفة جيدة جيدة جداً ممتازة

اهتمامات وأنشطة الطالب:

مهارات معينة:

الحالة الصحية:

هل يوجد أمراض وراثية لدى الأسرة: نعم لا

إذا كانت الإجابة بنعم فما هي الأمراض:

هل الطالب يشكو من أي مرض صحي أو نفسي نعم لا

إذا كانت الإجابة بنعم، وضّح المرض: ..... تاريخه: ..... العلاج: .....

الحالة الاقتصادية:

من يتولى الإنفاق على الأسرة الأب الأم أحد الأقارب أخرى .....

نوع سكن الطالب: فيلا شقة متوسطة الحجم شقة صغيرة

دخل الأسرة الاقتصادي: ممتاز متوسط متدنٍ

المستوى التعليمي للأسرة:

مستوى تعليم الأب: أمّي يقرأ ويكتب ابتدائي متوسط ثانوي جامعي دراسات عليا

مستوى تعليم الأم: أمّي يقرأ ويكتب ابتدائي متوسط ثانوي جامعي دراسات عليا

مستوى تعليم الأخوة:

الحالة الاجتماعية:

عدد أفراد الأسرة: ( )

عدد أفراد الأخوة: ذكور ( ) إناث ( )

ترتيب الطالب في الميلاد بين أخوته وأخواته ( )

مع من يعيش الطالب ؟ مع والديه مع والده فقط مع والدته فقط أخرى .....

علاقة الطالب بالأسرة: ضعيفة جيدة جيدة جداً ممتازة

وصف الحالة بحسب ملاحظات الباحثة:

بعد إجراء المقابلة الفردية مع الطالبة، تبين للباحثة ما يلي:

-
-
-
-
-

الملحق (5)

وجهة نظر حول استمارة البيانات الشخصية لدراسة حالة طالب فائق دراسياً

جودة الاستمارة:			
☐ ضعيفة	☐ جيدة	☐ جيدة جداً	☐ ممتازة
نقاط يمكن إضافتها:			
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
نقاط يمكن حذفها:			
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			

الملحق (6)

الخطة الزمنية لتدريس برنامج الكورت 1 – توسعة مجال الإدراك

تاريخ بدء البرنامج: 17-1-2016	**تاريخ انتهاء التطبيق**: 20-3-2016
المدة الزمنية للبرنامج: 10 أسابيع	**المدة الزمنية للجلسة الواحدة**: 45دقيقة

م	التاريخ	عنوان الأداة
.1	2016-1-17	معالجة الأفكار
.2	2016-1-24	اعتبار جميع العوامل
.3	2016-1-31	القوانين
.4	2016-2-7	النتائج المنطقية وما يتبعها
.5	2016-2-14	الأهداف
.6	2016-2-21	التخطيط
.7	2016-2-28	الأولويات المهمة الأولى
.8	2016-3-6	البدائل والاحتمالات والخيارات
.9	2016-3-13	القرارات
.10	2016-3-20	وجهات نظر الآخرين

خطة سير الجلسة

م	الإجراء	المدة الزمنية بالدقائق
.1	**المقدمة**: مراجعة الأدوات السابقة شرح الأداة الجديدة إعطاء مثال توضيحي عن الأداة الجديدة	10
.2	**التمرين الأول**: تشجيع الطالبة على إعطاء استجابات إبداعية	7
.3	**التمرين الثاني**: تشجيع الطالبة على إعطاء استجابات إبداعية	7
.4	**التمرين الثالث**: تشجيع الطالبة على إعطاء استجابات إبداعية	7
.5	**التمرين الرابع**: تشجيع الطالبة على إعطاء استجابات إبداعية	7
.6	تشجيع الطالبة على إعطاء مثال من عندها	7
	إجمالي الوقت	**45**

الملحق (7)

الخطة التفصيلية للجلسة

التاريخ:.....

الدرس الأول

معالجة الأفكار: موجب ، سالب ، مثير (PMI)

- ✓ موجب (Plus): الأشياء الجيدة عن فكرة ما ، لماذا نحبها ؟
- ✓ سالب (Minus): الأشياء السيئة عن فكرة ما ، لماذا لا نحبها؟
- ✓ مثير (Interest): الأشياء التي تجذب الانتباه في الفكرة ، ما الذي تجده ممتعاً في الفكرة.

أهداف الدرس:

- التعرف على النقاط الموجبة(الجيدة) حول فكرة أو موضوع ما.
- التعرف على النقاط السالبة (السيئة) حول فكرة أو موضوع ما.
- التعرف على النقاط التي تعتبر غير موجبة وغير سالبة إلا أنها مثيرة للاهتمام .

مثال: يجب أن تُدهن جميع السيارات باللون الأصفر الساطع حسب القانون.

موجب	سالب	مثير
• من السهل رؤية السيارات الصفراء في الليل ومن السهل رؤية السيارات الصفراء وقت الضباب وبذلك تقل احتمالية وقوع الحوادث. • حينها سوف يُنظر للسيارة على أنها فقط وسيلة نقل وليس رمز للمكانة الاجتماعية.	• سيكون ذلك مملاً ولن يمتع النظر. • نقص في كميات الطلاء الأصفر وغلاء سعره. • سيصعب على رجال الشرطة مطاردة السيارة المخالفة أو معرفة السيارة المسروقة (الفوضى + كثرة المخالفات)	• ستدخل الدولة في موسوعة جينس للأرقام القياسية. • ستجذب الدولة العديد من الزائرين. • سيتم تمييز من هو مقيم في الدولة عن الزائر والسائح.

التمرين1

1. حدد النقاط الإيجابية والسلبية والمثيرة في تعلم المشي على الحبال

موجبة Plus	سالبة Minus	مثيرةInteresting

2. حدد النقاط الإيجابية والسلبية والمثيرة في مهنة رجل الأمن

موجبة Plus	سالبة Minus	مثيرةInteresting

3. حدد النقاط الإيجابية والسلبية والمثيرة في تعلم ركوب الخيل

موجبة Plus	سالبة Minus	مثيرةInteresting

4. حدد النقاط الإيجابية والسلبية والمثيرة لو استطاع الإنسان الطيران

موجبة Plus	سالبة Minus	مثيرةInteresting

5. اكتب مثالاً من عندك.

- .....

Interestingمثيرة	Minus سالبة	Plus موجبة

Digitized By
جامعة الإمارات العربية المتحدة
United Arab Emirates University
UAEU Libraries Deanship
S. M. Waheed
Shrieen
2017.02.09
13:12:05 +04'00'