فاعلية برنامج (حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية) في تنمية المشاعر الانفعالية المتشعبة والمهارات الإبداعية في الأردن .

د:زياد كامل اللالا
أستاذ التربية الخاصة المساعد
جامعة القصيم ،كلية التربية، قسم التربية الخاصة
Ziad_lala_82@yahoo.com

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية برنامج (حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية) في تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة، والمهارات الإبداعية اللفظية، لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية (الخامس، السابع) في المدارس الخاصة في الأردن. من خلال تدريب الطلبة على الكتابة الإبداعية، واستشراف المستقبل، وحل المشكلات بطرق إبداعية، وتم قياس أثر البرنامج التدريبي بالتغير في الأداء للعوامل الانفعالية لاختبار المشاعر المتشعبة، والمهارات الإبداعية اللفظية لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي اللفظي.

وتكونت عينة الدراسة من(100) طالب، (50) طالب كمجموعة تجريبية من مدرسة الرواد، و(50) طالب كمجموعة ضابطة في المدرسة العمرية، وخضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي المكوّن من عشرين وحدة تعليمية، تم تنفيذها في (40) جلسة تدريبية. وللإجابة على أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية، لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على القياس القبلي والبعدي، وتم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).وقد أشارت النتائج إلى:- وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)،وعلى المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة) لصالح المجموعة التجريبية .

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب الصفين(الخامس، السابع) في المجموعة التجريبية على العوامل الانفعالية (الفضول، الخيال، المغامرة، التعقيد)، وعلى المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة).
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً، على التفاعل بين المجموعة والصف على العوامل الانفعالية (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة) وعلى المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

وهذه النتيجة تبين الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي، وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الأبحاث والدراسات، في جوانب تنمية التفكير الإبداعي في الحث على استشراف المستقبل، والتدريب على حل المشكلات بطرق إبداعية، ودراسة فاعلية البرنامج التدريبي، مع متغيرات أخرى مثل: مستويات صفية، الجنس، نوع التعليم. **الكلمات المفتاحية:** *تنمية الإبداع، حل المشكلات بطرق إبداعية، استشراف المستقبل.*

THE EFFECTIVENESS OF A(FUTURISTIC SCENARIOS PROGRAM FOR CREATIVE PROBLEM SOLVING) IN DEVELOPING DIVERGENT FEELINGS AND VERBAL CREATIVE SKILLS IN JORDAN.

Dr. Ziyad Kamel Ellala

Assistant prof . Special education department. Qassim University

Abstract: The purpose of the study is to explore the effectiveness of the futuristic dialogues to solve problems in creative ways' program in developing the emotional factors for the multifaceted feelings and the verbal skills of the basic stage students in the fifth and seventh grade at the private schools in Jordan.

The impact of the training program measured the changes of the emotional factors performance to examine the multifaceted feelings and the verbal skills of the students who've been trained on the creative writing, looking into the future and solving problems in creative ways. (Lawrence examination for the creative verbal thinking)

The sample of the study contain (100) student, (50) student as an experimental group from AL-ROWAD school and (50) student as a control group from AL-OMARYA school. The experimental group received the training program which consists of 20 educational unit implemented in 40 training session.

To answer the study's question an arithmetic average calculated for the two groups' performance by the pre-posttests.(MANCOVA) the Multivariate analysis of covariance has been used, And the results indicate to: statistical differences in the performance of the individuals of each group on the emotional factors (imagination, complication, adventure and Curiosity), and on the verbal skills (flexibility, Fluency and authenticity). Eventually, experimental group placed first.

There is no statistical differences between the performance of the fifth and seventh grade in the experimental group on the emotional factors(imagination, complication, adventure and Curiosity) and on the verbal skills (flexibility , Fluency and authenticity)

There is no statistical differences in the interaction between the group and the class on the emotional factors (imagination, complication, adventure and Curiosity) and on the verbal skills (flexibility , Fluency and authenticity)

The result shows the positive impact of the training program and recommended to conduct more studies and searches on the development of the creative thinking on stimulating looking into the future, solving problems in creative ways, studying the efficiency of training program, and other variables: class levels, sex and the quality of education. *Key words: Creativity, Problem solving, Exploring the future.*

المقدمة والإطار النظري:

دخل العالم في ظل ثورة المعلومات عصر التحول والتغير، الذي يتضاعف ولا ينقطع، حيث تقترب فيه المسافات الطويلة ،وتضيق فيه المسافات الواسعة ،ومع نهاية القرن العشرين و بداية القرن الحادي والعشرين أصبح العالم وكأنه قرية كونية أو قرية عالمية ، فسمة العصر التغير ،وهذا التغير لا بد أن يشمل مجالات التغير الاجتماعي المختلفة، وإن أي تغير اجتماعي لا بد أن يصاحبه تغير تربوي.

من هنا تعتبر العلوم المستقبلية علوماً مهمة لأنها ترتبط بوجود البشرية وتقدَم حضارتها حيث تدرس العلوم المستقبلية شكل الحياة الإنسانية في عقود وعصور مقبلة، وهي من أهم مقومات الوجود الإنساني، فمثلا هناك قضايا رئيسية تتعلق بحياة الإنسان في العقود القادمة والتي سيستمر الإنسان في البحث والتقصي عنها مثل: التلوث البيئي ،والانفجار السكاني ، والاحتباس الحراري، والازدحام المروري في المدن ،واستخدام الطاقة الشمسية ،وحوسبة السيارات والطرق، واستخدام الهيدروجين كمصدر للوقود، وغيرها الكثير، ونتيجةً للتوسع في المعرفة والمعلومات، وفي ظل وجود حاجة الفرد للقدرة على التعامل مع الحالات الجديدة التي تطرأ على الساحة الاجتماعية والاقتصادية من حوله، وهذا بدوره أدى إلى البحث عن طرق جديدة للتعامل مع هذه الحالات التي لم نواجهها من قبل، والتي لم يتدرب الأفراد على مواجهتها، فالتحدي غير المتوقع وغير المسبوق وغير القابل للتنبؤ دعا إلى استخدام مهارات حل المشكلات الإبداعي، و هذا يتطلب تدريب الأفراد على استخدام قدراتهم بإيجابية، وبشكل بنّاء، والنظر إليها بطريقة أكثر فعالية لتحقيق الإنتاجية الإبداعية(Torrance and Myers, 2003)

ويعتبر الإبداع مهماً، لأنه يساهم ويحسن نوعية الحلول لمشكلات الحياة، فالتغيير الإبداعي، يؤدي إلى حلول أصيلة للمشكلات التي تظهر باستمرار في المجالات الشخصية والمهنية ، وكذلك يساهم الإبداع في تحسين الحياة اليومية. (Runco,1993)

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تتمثل مشكلة الدراسة في الحاجة إلى تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة، والمهارات الإبداعية اللفظية، لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية (الخامس، السابع) في المدارس الخاصة في الأردن. من خلال تدريب الطلبة على المهارات الإبداعية، واستشراف المستقبل وحل المشاكل بطرق إبداعية.

وذلك بالتوجه نحو تدريب الطلاب على برنامج يعمل على تنمية الإبداع لدى الطلبة، إذ لا حظ الباحث من خلال عمله كمرشدٍ في إحدى المدارس الخاصة، أن هناك نقصاً في برامج التدريب على حل المشكلات بطرق إبداعية، والتفكير في القضايا المستقبلية، وكذلك تنمية الكتابة الإبداعية لدى الطلبة، إذ تعد مسألة تنمية الإبداع عند الطلاب، من الأهداف الأساسية التي تسعى لتحقيقها والتركيز عليها في جميع الدول التي تنشد تطوير التعليم. وذلك على اعتبار أن التفكير الإبداعي شكل من أشكال الإبداع المتعددة، التي تحتاج للتنمية والتدريب. وتمشياً مع التوجه العام في الأردن نحو العناية والاهتمام بالطلاب المبدعين والمتميزين، وبناء على ذلك تم صياغة اسئلة الدراسة على النحو التالي:

أسئلة الدراسة :

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0,05\geq\alpha$) في تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)،والمهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلاب الصف الخامس والسابع الأساسي تعزى إلى البرنامج التدريبي؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائه عند مستوى الدلالة($0,05\geq\alpha$) في تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)، والمهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، تعزى لمتغير الصف الدراسي ؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائه عند مستوى الدلالة($0,05\geq\alpha$) في تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)، والمهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)، تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والصف الدراسي؟

أهمية الدراسة : تتمثل أهمية الدراسة في:

أولاً: أهمية المرحلة التي تتناولها، باعتبارها مرحلة أساسية، تهيئ الطالب ليكون قادرا على التعايش مع التحديات المتزايدة، ومستجدات الحياة في الأيام القادمة .

ثانياً: أن هناك العديد من الدراسات العلمية، والبحوث التجريبية التي بحثت في مجال تقويم برامج ومناهج المتميزين والموهوبين في العديد من الدول العربية، والتي أوصت بأهمية تعليم وتدريب التفكير الإبداعي في القضايا المستقبلية، وحل المشكلات بطرق إبداعية عن طريق الكتابة الإبداعية.(خلف2007،الخوالدة،2006،المومني،،2006،الجاسم،2003،السرور،2003، السرور ،2002)

ثالثاً . من خلال الملاحظات المتوافرة في الدراسات، والبحوث والعمل الميداني في هذا المجال، فإننا نجد أن هناك قصوراً في البرامج التي تتعامل مع الأطفال، والتي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية، وكذلك هناك غياب في طرح برامج تحاكي القضايا المستقبلية في المدارس، فمن أجل تطوير قدرات الطلبة على استشراف المستقبل وتوسيع مداركهم، وتحسين مهارات حل المشكلات بطرق إبداعية تأتي أهمية هذا البرنامج.

رابعاً: ستقدم هذه الدراسة برنامجاً تدريبياً، موجهاً لطلاب المرحلة الأساسية، ومناسباً للبيئة الأردنية، حيث سيشكل هذا البرنامج، مادة تدريبية مناسبة، وسهلة التطبيق، لإتاحة الفرصة أمام الطلاب للتعامل مع مستجدات الحياة القادمة وتعقيداتها.

التعريفات الإجرائية للمفاهيم والمصطلحات :

المشاعر الانفعالية المتشعبة : هي العوامل الانفعالية (الفضول والخيال والتعقيد والمغامرة)، والتي تقاس من خلال اختبار المشاعر المتشعبة.

المهارات الإبداعية اللفظية : هي مهارات (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، والتي تقاس من خلال اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ).

حل المشكلات الإبداعي: طريقة في التفكير، يقوم الطلاب من خلالها بتحديد المشكلة، واقتراح عدة حلول للمشكلة، ومن ثم اختيار الحل الأنسب والأكثر واقعية، والذي يتصف بالجدة والإبداع.

مرحلة التعليم الأساسية في الأردن:هي المرحلة الدراسية من الصف الأول وحتى الصف العاشر. إجرائيا :هم طلاب الصف الخامس والسابع الأساسي وهم على مقاعد الدراسة للسنة الدراسية 2009/2008،الفصل الدراسي الثاني.

البرنامج التدريبي: (حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية)

هو برنامج تدريبي من إعداد تورنس ومايرز (Torrance and Myers, 2003) ويتضمن 20 وحدة تعليمية وكل وحدة تتضمن من (3-4) مستويات من الأنشطة المختلفة والمتدرجة وفي نهاية كل وحدة يطلب من الطالب مهمة كتابية حول موضوع الوحدة .

إجرائياً: هو درجة تحقيق الطالب للتطور في مجالات العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)،والمهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)التي يتدرب عليها في البرنامج.

الفاعليـة: وتعرف إجرائيا بدرجة الدلالة الإحصائية للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية (الخامس، السابع) من أفراد الدراسة .

محددات الدراسة :

- تتحدد نتائج الدراسة بمدارس التعليم الخاص في الأردن
- أداة الدراسة بدلالات صدقها وثباتها.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم الإبداع: ورد في لسان العرب تعبير بدع الشيء يبدعه بدعاً بمعنى أنشأه وبدأه، وأبدع الشيء بمعنى اخترعه على غير مثال، وجاء أيضاً في المعجم الوسيط، أن الإبداع عند الفلاسفة بمعنى إيجاد الشيء من عدم، وهو بمعنى الخروج على أساليب القدماء، باستحداث أساليب جديدة، وأن الشيء البديع هو ما بلغ الغاية في بابه، وفي قاموس أكسفورد الحديث وردت كلمة الإبداع بمعنى القدرة على خلق أشياء جديدة. (ابن منظور،1986،أنيس وآخرون،1972;Worn,2006)

ويعرّف ديك (Deck,1993)الإبداع أنه عكس التلقين، فالإبداع قدرة مشتقة من مصادر ستة هي: الذكاء، والمعرفة، والتفكير، والشخصية، والدافعية، والظروف المحيطة. ويعتبر الإبداع من الجوانب الهامة للموهبة والتميز والتي يصعب تحديدها وقياسها.(Caropreso and Couch 1996; Khatena,1995)

ويتأثر الإبداع بالعديد من العوامل من أهمها: البيئة الأسرية وأساليب التنشئة الوالدية، والبيئة المدرسية والصفية والأفكار السائدة في التعليم وطرق التدريس المتبعة.(Runco,1993)

وهناك العديد من الباحثين مثل ستن(Stein)، سيمونتون (Simonton) وستيرنبرغ (Sternberg) الذين تناولوا الإبداع كعملية، وإنتاج، وإنسان وموقع، ويرى هؤلاء الباحثين أن الإبداع يتمثل في :

- التجديد مع الفائدة
- المخاطرة ، وتحقيق التوقعات بشكل واقعي واعتبارها استجابات جديدة ومناسبة ومفيدة.
- الحرية للتلاعب بالأفكار و/أو تجسيد التجربة.

فالإبداع هو نمط حياة، وسمة شخصية، وطريقة لإدراك العالم، فالحياة الإبداعية هي تطوير لمواهب الفرد، واستخدام قدراته، وأن يكون الفرد مبدعاً ، فهذا يعني استنباط أفكار جديدة، وتطوير حساسية لمشاكل الآخرين.(Caropreso and Couch ,1996; Davis,1983)

مكونات الإبداع:

الإنسان المبدع: يوجد العديد من الصفات الشخصية والخصائص التي يمتاز بها الأفراد المبدعون وهي:

1. الأصالة: فالأفراد المبدعون ينتجون أفكاراً تتميز بالأصالة في حال تقديم استراتيجية تعليمية مناسبة لهم.
2. الطلاقة، والاستعداد الكلامي.
3. الاستقلالية، والثقة بالنفس، التحكم بالذات .
4. المغامرة، الإرادة لتجريب شيء جديد إرادة عالية عند الفشل.

5. القيادة، والقوة، والحماس، والذهاب لأبعد من المستويات المتوقعة من الأداء.
6. الفضول، والتساؤل، والانفتاح على الخبرة .
7. الحاجة إلى الوحدة في بعض الأحيان.
8. الانجذاب نحو التعقيد .

(Davis,1983;Caroproso and Couch,1996; Jonse, and Murray,2003)

المهارات والقدرات الإبداعية: هناك عدد من القدرات والمهارات الإبداعية التي تكون عند الشخص المبدع وهي:

1. المرونة: القدرة على تنويع الأفكار ،والاستحواذ على كثير من أطر الأفكار.
2. التفاصيل: القدرة على إضافة تفاصيل للفكرة الأصلية.
3. الأصالة : التجديد والخروج عن المألوف.
4. الإتقان: إضافة التفاصيل أو تطوير الأفكار.
5. التقييم وصنع القرار.(Caroproso and Couch,1996)

وإن الطلاب والأفراد يستطيعون تطوير وتحسين هذه القدرات والمهارات بذواتهم ، والخطوة الأولى في تطوير هذه المهارات هي: الإقرار بأن الحاجة ضرورية لهذه المهارات، والخطوة الثانية: هي ببساطة البدء بالعمل على تطوير الجهد الإبداعي للفرد، من خلال العمل على واحدة أو أكثر من هذه المهارات، وغالباً ما تتفاعل هذه المهارات تماماً، ويمكن ممارستها معاً، من حيث أنها تكون أسهل لتعلم واحدة أو بعض من هذه المهارات في نفس الوقت قبل الانتقال لأخرى. ويجب تفادي معوقات الإبداع التي تهدد وتدمّر، تنمية وتطوير جهد الفرد الإبداعي.(Torrance and Safter,1986;)

الإنتاج الإبداعي: تؤكد تعريفات الإنتاج الإبداعي على الأصالة، ولهذا يمكن تعريف الإبداع على أنه القدرة على الإتيان بشيء جديد إلى الوجود، فالإبداع يعني الإنتاج ،ويتميز هذا الإنتاج بخصائص خاصة تميزه عن غيره من الانتاجات الأخرى، وحدّدت هذه الخصائص بالواقعية، وعدم التقليد، والاستمرارية، والرضا الاجتماعي، والأصالة.(Davis,1983)

فالإنتاج الإبداعي هو من صنع أفكار الإنسان، فإن تحليل الإنتاج يساعد على إعادة بناء العملية العقلية للاختراع، وهكذا فإن البحث في طبيعة العملية الإبداعية تبدأ من الإنتاج إلى الفرد،ثم إلى العملية وثم إلى العلاقة بين الناس والبيئة. فالإبداع ينعكس في إنتاج أفكار مفيدة وجديدة. ولهذا يوصف المبدعون في الأغلب على انتاجاتهم التي يقومون بها. (Feldhusen,2002; Mumford and Baughman,1997)

العملية الإبداعية : تعد العملية الإبداعية جزءاً مهماً ورئيسياً لعناصر الإبداع الذي يتألف من العملية الإبداعية، والشخص المبدع، والإنتاج الإبداعي، والموقف الإبداعي. وينظر إلى العملية الإبداعية على أنها اتحاد أفكار لم تكن مرتبطة ببعضها البعض من قبل، بالإضافة إلى الاستراتيجية الفردية التي يستخدمها الشخص المبدع. فبدون العملية الإبداعية لا يمكن أن يوجد إنتاج إبداعي. ويعد نموذج ولاس (Wallas) أفضل من بيّن مراحل العملية الإبداعية، وهي مراحل: التحضير ،الحضانة، الإشراق، التحقيق. (السرور،Davis,1983;2002)

وتشير خاتينا (Khatena,1995) أن العملية الإبداعية تبدأ بالخيال، ويتم التعبير عن الإبداع بالعديد من الوسائل ومنها : اللغة، والرسم، والموسيقى.

معوقات الإبداع: هناك العديد من العوامل التي قد تعمل على طمس الإبداع، منها ما هو مرتبط بالأفراد أو مواقع العمل، ومن المعيقات التي تؤثر على تنمية الإبداع:

1. العادات والتقاليد والأنظمة: إن من أكثر الأسباب شيوعاً لعدم استخدام الأفراد لقدراتهم الإبداعية تدخلات الآخرين، حيث تؤثر على سلوك الأفراد الشخصي والاجتماعي.
2. التقييم والمكافأة: إذ ينبغي أن يعمل الفرد على مشاريع بدوافع ذاتية وليس لأجل الحصول على المكافأة الخارجية.
3. الخوف : إذ يوجه الخوف تركيز الفرد نحو المصاعب عوضا عن الموضوع المطروح.

-الإحباط وخيبة الأمل التي قد يتعرض لها المبدع، نتيجة لعدم استيعاب الإبداع الموجود في أعماله.
(Davis,1983 ; Caroproso and Couch,1996)

- **التدريب على الإبداع:** هناك جانبان مهمان أديا إلى زيادة التركيز على التدريب على الإبداع وذلك يعود للعدد الكبير من الأطفال الذين لا يتعلمون كيف يفكرون ولا كيف يتوصلون لتعميمات من جزئيات يفترض أنهم تعلموها ، ولثورة المعلومات التي وسعت الحاجة إلى المعرفة في جوانب مختلفة بحيث لم نعد حتى مدركين لما نعنيه بمصطلح (الأساسيات). (درويش،1996)

لذلك كان لا بد وأن يكون الهدف هو تعليم الأطفال وتدريبهم على الإبداع، واستخدام مهارات التفكير الإبداعي الابتكاري، وتدريبهم على استخدام مهارات لطرح أسئلة تساعدهم على فهم كيف يتعلمون وماذا يتعلمون في هذا العالم سريع التغير. ويوجد الآن الكثير من الكتب المدرسية والبرامج وحدات القياس والأفلام والأشرطة وغيرها من المواد الممكن استخدامها للتدريب على الإبداع. ولهذا فإن نجاح أية برامج تستهدف تنمية الإبداع، مرهون بوجود مجموعة متكاملة من العناصر، تجمع بين الخصال المطلوب تنميتها ،وأساليب وطرق التدريب الملائمة، والمناهج والإجراءات الضابطة، والعوامل المعرفية الدافعة، ونظم التقييم المعينة على مزيد من التأثير أو الفعالية لهذه البرامج، والمحققة للكفاءة الإبداعية بأبعادها الممكنة بالنسبة للأفراد أو المجموعات موضع التدريب.(
(Torrance and Saffter,1986

أهمية تنمية الإبداع عند الأطفال: يمتلك الأطفال العديد من القدرات التي لا يتم الكشف عنها خلال نظامنا التعليمي ، ولعل ذلك يعود للنطاق الضيق الذي يعمل به المربون، ومع تغير الكتب المدرسية، والأساليب التعليمية أصبح لدى الطلاب معلومات أكبر وأصبح هناك اهتمام أكثر بتنمية مهاراتهم عما كان عليه الوضع في الماضي، فنوع المهارات التفكيرية التي يحتاجها أطفالنا اليوم وفي المستقبل هي تلك التي من شأنها أن تساعدهم على التكيف مع عالم سريع ومتغير (عصر الفضاء والمعلومات والحاسوب) فأطفالنا بحاجة لأن يتعلموا كيف يفكروا بدل أن يتعلموا نتاجات تفكير الآخرين. (Torrance and Safter,1986)

إن الأطفال لديهم قدرة على التفكير المتشعب فهم يعطون أفكارا تعكس طلاقة وأصالة ومرونة، فالتفكير المتشعب يقيس إمكانية واحتمالية وجود أفكار إبداعية لدى الأفراد، وهذا يدعم ويزود الأطفال بقدرة أكبر على تنمية إبداعهم وتميزهم، ولهذا فقد وجد (Runco,1993)من خلال دراساته مع الأطفال، أن بعض الأطفال يصدرون أفكاراً إبداعية عندما يشاهدون شخصاً ويعلقون عليه، في حين أن ذلك لا يصدر من أطفال آخرين،لذلك وجد أن مهارة إعطاء الشخص قيمة ترتبط بقدرته على إبداع الأفكار وتوليدها. (Runco,1993)

ويؤكد استينبرغ (Sternberg,2003)على أن تدريب وتعليم التفكير الإبداعي في المدرسة يستطيع تطوير أداء الطلاب المدرسي، فهو يساعد الطلاب الأكثر إبداعاً من معرفة نقاط قوتهم، وفي نفس الوقت يساعد الطلاب الأقل إبداعاً من تعويض أو تصحيح ضعفهم.

- **اتجاهات في تعليم التفكير وتنمية الإبداع في النظام التعليمي:**

1-تعليم التفكير وتنمية الإبداع في المنهاج المدرسي: إن تعليم الطلاب وتدريبهم على الإبداع داخل المنهاج المدرسي يتطلب تطوير نماذج جديدة لإنتاج مدارس وصفوف قادرة على فهم الظروف الاجتماعية المختلفة ،والظروف الاقتصادية والسياسية التي تنتج شباب مختلفين مبدعين قادرين على التعايش مع المتغيرات المتسارعة في العالم (Cohen, 1996).

إن ربط المنهاج بالتطور الإبداعي والتدريب على الإبداع يحتاج لتصميم مناهج تعمل على تحقيق النمو المنظم للأطفال والشباب، والراشدين وخاصة المبدعين منهم، ويجب أن يتضمن المنهاج النواحي الجسمية، والعاطفية والعقلية والمعرفية، والتكاملية بإطار منظم، ففي فترة المرحلة الأساسية لا بد أن يراعي المنهاج من الناحية الجسمية، الوعي الحسي، والإحساس الجمالي، واستخدام الصور الحسية وتقييم الطبيعة. ومن الناحية العاطفية، لا بد أن يتضمن المنهاج، الاستقلال، والميل للحزم، والإحساس بالمصير الإبداعي. ومن الناحية العقلية، لا بد أن يحتوي المنهاج على الطلاقة، ،والأصالة، والإسهاب، والمغامرة، والمقدرة والانفتاح المعرفي. ومن الناحية التكاملية، لا بد أن يحتوي المنهاج على حل المشكلات بطرق إبداعية، وأساليب التخيل والإبداع في حل المشكلات المعرفية. فهذه الجوانب إذا تم تغطيتها، ستعمل على تعزيز القدرات الإبداعية للأشخاص من أجل الوصول إلى آفاق أوسع في الإبداع وفي تحقيق الذات للإبداع . (Bruch,1986)

2-تعليم التفكير وتنمية الإبداع بشكل مستقل (خارج المنهاج المدرسي):

إن تعليم التفكير وتنمية الإبداع بشكل مستقل لتنمية المهارات الإبداعية يعتمد على إمكانية تعلم الإبداع وتعليمه، ونقله على شكل خبرات منظمة من خلال برامج خاصة للتدريب على التفكير وتنمية الإبداع. (جدوع،2006).

اهتمام تعليم التفكير والإبداع بشكل مستقل في المنطقة العربية: لقد اهتم الباحثون في المنطقة العربية بإجراء العديد من الدراسات والبحوث التجريبية التي تهدف إلى معرفة أثر البرامج التدريبية المنفذة بشكل مستقل على تنمية الإبداع وتعليم التفكير الإبداعي، مثل برنامج الكورت، وبرنامج (المواهب غير المحدودة)،وبرنامج رسك لتعليم التفكير الناقد، وبرنامج الماستر ثنكر، وقد أثبتت هذه البرامج فاعليتها في تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي لدى الطلاب. (جدوع،2006، عبدالله، 2005مطر،2000،السرور، الخطيب،1995،حسين،1995، 1996).

وهناك عدة برامج تعمل على التدريب على الإبداع والتفكير خارج المنهج المدرسي ومنها:

نموذج حل المشكلات الإبداعي (Creative Problem Solving/CPS):

قام أليكس أسبورن عام 1963(Osborn,1963) بصياغة هذا النموذج ،وقام بتطويره مجموعة من الباحثين مثل ترفينجر واساكسن عام 1982 (Isaksen,Triffinger,1982)، حيث يهدف هذا البرنامج إلى تعريف المدربين التربويين، ببعض الوسائل والأفكار المفيدة التي تسهل عملية حل المشكلات الإبداعي، بحيث تصبح هذه العملية أكثر فعالية وسهولة ومتعة.

ونقصد بحل المشكلات الإبداعي: بأنه القدرة على استكشاف المشكلات التي ينطوي عليها الموقف المُشكل، مع القدرة على الوصول إلى عدد من الأفكار، أو الحلول التي تتسم بالملاءمة والجدة،

والتنوع للإجابة عن الأسئلة التي تثيرها المشكلة محل الاهتمام، بما يعكس توظيفاً جيداً من قبل الأفراد لقدرات التفكير التشعيبي مثل (الإحساس بالمشكلة، والطلاقة، والمرونة، والأصالة). (السرور،2002 Treffinger ,1992 ;Davis,1983;)

خطوات حل المشكلات الإبداعية : وضع ترفنجر (Treffinger) ست خطوات لحل المشكلة الإبداعية وهي :

– **المعطيات غير المنظمة (اكتشاف المأزق)**: وهي تحديد المشكلة التي نرغب بحلها، أو تحسينها عند وجود مجموعة من المشكلات غير المنظمة(الفوضوية) .

– **البيانات المعطاة (اكتشاف المعلومة)**: تعني جمع المعلومات حول موقف المشكلة، ولمساعدة الفرد على اكتشاف كل المعلومات يمكن له أن يستخدم الانطباعات والملاحظات، والمشاعر والأسئلة التي تدور في ذهنه حول الشيء الذي يقرر العمل عليه، ويمكن استخدام أسئلة من مثل: ماذا، لماذا، متى،أين، وكيف.

– **معطيات المشكلة(اكتشاف المشكلة)**:وتعني التفكير بالمشكلات المتعددة، والمشكلات الفرعية المرتبطة بها، وتشمل هذه الخطوة إدراج بدائل لتحديد المشكلة، ويمكن في هذه المرحلة أن تسأل عن ما هي المشكلة الحقيقية، وما هو الهدف الأساسي؟.

– **توليد الأفكار(اكتشاف الفكرة)**:وهو التفكير بمجموعة من الحلول للمشاكل التي تخطر على ذهن صاحب المشكلة.

– **التوصل إلى الحل (اكتشاف الحل)**:وهو تطوير واستخدام محك، لاختصار مجموعة الحل الممكنة لحل واحد يمكن تطبيقه، وهذه المرحلة نرتب المعايير لتقييم الأفكار مثل: هل الاستراتيجية ستقوي القدرات الإبداعية المهمة، هل الموارد متوفرة؟ هل ستكلف كثيراً؟ هل سيتقبل الآخرون الفكرة؟.

– **قبول النتائج (اكتشاف القبول)**: وهو تطوير خطة لإنجاز وتحقيق الحل، الذي تم التوصل إليه على أنه الحل الأمثل. وليس من الضروري اتباع الخطوات بالترتيب، وإنما يمكن الانتقال من مرحلة لأخرى بمرونة.(Firestien and Treffinger,1998;Davis,1983)

برنامج (حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية)

(Futuristic Scenarios for Creative Problem Solving):

قام بإعداد هذا البرنامج المستقل عن المنهج المدرسي تورنس ومايرز (Torrance and Myers,2003) وهو مكوّن من (25) وحدة تعليمية، ويدرّب البرنامج الطلاب على المهارات الأساسية، التي يجب أن يتعلموها في عصر المعلومات والانفجار المعرفي، وهي مهارات حل المشكلات بطرق إبداعية، والتدريب على مواجهة تحديات المستقبل القادم بكل اقتدار ونجاح، ولهذا تعرف أهم الأمم والشعوب المتقدمة، بمدى انشغالها المستمر بالمستقبل، وبهذا الانشغال الدائم بقضية المستقبل نعرف الدول والأمم المتقدمة.(بلكا،2008)

مفهوم الدراسات المستقبلية ونشأتها: تعرّف الدراساتُ المستقبليةُ: بأنها جهد علمي منظم، يسعى إلى تحديد احتمالات وخيارات مختلفة مشروطة لمستقبلِ قضية، أو عدد من القضايا، خلال مدة مستقبلة محددة، بأساليب متنوعة، اعتمادًا على دراسات عن الحاضرِ والماضي، وتارة بابتكارِ أفكار جديدة منقطعة الصلة عنهما. وتقوم الدراسات المستقبلية بتنظيم المعلومات بين العلوم والاختصاصات المتنوعة، للخروج بتصور مكتمل عن القضية. وقد ظهرت الدراسات المستقبلية في منتصف القرن العشرين الميلادي، في الولايات المتحدة الأمريكية، ثم في أوروبا. (بلكا،2008،المد يفر،2006 بريش،1991)

أهمية دراسة العلوم المستقبلية واستشراف المستقبل للطلبة:

– لم تعد دراسات استشراف المستقبل حلماً جميلاً، أو ترفاً فكرياً يمارسه بعض العلماء ممن يحب كل جديد وغريب، فقد تجاوزت كثير من الأمم هذا المستوى لتدخل هذا النوع من الدراسات والتدريب لاستشراف المستقبل في كل مجالات الحياة: العسكرية، والسياسية، والاستراتيجية، والاقتصادية، والتربية والتعليم.

– أصبحت دراسات استشراف المستقبل، وتدريب الطلبة عليها شرطاً ليكونوا قادرين على اتخاذ القرار المناسب في المستقبل، ولأهميتها كثرت البحوث المستقبلية، وظهر خبراء كثر يهتمون بهذا المجال، وتأسست مئات المراكز والهيئات والمجلات والمؤسسات، التي جعلت من المستقبل مجال اختصاصها، ولهذا فإن الدراسات المستقبلية تعد ضرورية للاسترشاد بها في رسم الخطط، وتحديد الأولويات، واتخاذ القرارات (بلكا،2008 ;Masini,1994)

طرق استشراف المستقبل:

- **طريقة السيناريوهات (الحوارات):**وهي عبارة عن تسلسل ممكن للأحداث، التي قد تحدث في المستقبل، على أساس شروط معينة، أو افتراضات محددة وماذا يمكن أن يتبع ذلك، وتعد هذه الطريقة من نماذج التخطيط العلمي التي تساعد في اتخاذ القرار المناسب في المستقبل.

- **التنبؤات التكنولوجية** :وهي محاولة للتنبؤ للاختراقات التكنولوجية والتطورات التي من المرجّح أن تحدث في المستقبل، التي هي قوة دافعة ورئيسية للتغيير، وهذا يستدعي ضرورة الحفاظ على أعلى وأحدث التطورات في مجال التكنولوجيا .

- **تقييم الأثر البيئي:** وهو عبارة عن نظرات في كيفية التطورات الجديدة التي ستحدث في بعض المناطق، والتي سيكون لها تأثير على البيئة. ثم القيام بالتخطيط لكيفية التعامل مع هذه التطورات قبل البناء الجديد في تلك المناطق.(بلكا،2008)

الدراسات السابقة:

حظي موضوع تنمية التفكير الإبداعي تنمية الإبداع باهتمام بالغ في الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت كثيراً من القضايا التي لها تأثير فعال على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، مع النظر إليها من زوايا مختلفة. ولذلك سيتم عرض الدراسات السابقة التي تم التوصل إليها والمتعلقة بالدراسة الحالية. حيث لم يجد الباحث أي دراسة حول البرنامج التدريبي الذي تم استخدامه في هذه الدراسة، ولهذا فسيذكر الباحث الدراسات التي تناولت أثر تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي، والدراسات التي تناولت استشراف المستقبل والدراسات المستقبلية، ودراسات حول نموذج حل المشكلات بطرق إبداعية، إما من خلال برامج مستقلة، أو من خلال دمجها بالمنهاج الدراسي.

أجرى الصمادي (2007) دراسة هدفت إلى تحديد أثر برنامج تدريبي قائم على نموذج أوزبورن: الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، والمهارات فوق المعرفية في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن وبلغ عدد أفراد الدراسة (86) طالبة من الصف التاسع في محافظة عجلون، وخصصت أحد الشعب عشوائياً كمجموعة تجريبية (43 طالباً) تعرضت للبرنامج التدريبي والثانية ضابطة، وأعد الباحث برنامج تدريبي قائم على نموذج الحل الإبداعي للمشكلات ،وتم تطوير أداة لقياس المهارات فوق المعرفية في الرياضيات واستخدام اختبار القدرة الإبداعية في الرياضيات، وأظهرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار القدرة الإبداعية في الرياضيات

لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، على اختبار القدرة الإبداعية في الرياضيات يعزى للتفاعل بين استخدام البرنامج التدريبي والمستوى التحصيلي، وأوصت الدراسة بتبني استخدام البرنامج التدريبي في تدريس الرياضيات لقدرته على تنمية مهارات التفكير الإبداعي والمهارات فوق المعرفية.

وأجرى جدوع (2006) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة (رسك)، في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التفكير الناقد لدى عينة مكونة من جميع طلبة الصف العاشر الذكور، في مدارس النظم الحديثة في محافظة عمان وعددهم 53 طالبا موزعين عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من 26 طالباً، وضابطة مكونة من 27 طالباً ،واعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وشملت أدوات الدراسة اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية، ومقياس كورنيل للتفكير الناقد المستوى x كأدوات قياس قبلية وبعدية.وتم استخدام تحليل التباين المشترك ANCOVA ،لاستخراج النتائج ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً، بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على أبعاد الطلاقة والمرونة والدرجة الكلية، على اختبار تور انس للتفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على بعدي التفاصيل والأصالة ،كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس كورنيل للتفكير الناقد، وهذه النتيجة تبين الأثر الإيجابي لبرنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة (رسك)، في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التفكير الناقد.

–أجرى ستين هوف (Steenhof,2006) دراسة بعنوان تفعيل آلية التنمية النظيفة في المستقبل في الصين، تحدثت الدراسة في البحث عن طرق بديلة للحد من انبعاث الغازات الضارة في الجو، والتي تعمل على ارتفاع درجات الحرارة بشكل كبير في الكرة الأرضية، ونظراً لحجم الاقتصاد الصيني ومعدل النمو، والخصائص التكنولوجية، واعتماده على الفحم، وأنه يحتوي على نسبة كبيرة من إمكانات التنمية النظيفة على الصعيد العالمي، وأن اقتصاد الصين يستخدم الكثير من التقنيات والعمليات التي تتطلب الكهرباء، ولزيادة الطلب المتسارع على هذا المصدر من مصادر الطاقة الذي يتسارع بسرعة. ولهذا فإن هناك فرص كبيرة لخفض الانبعاث الغازات الدفيئة ذات الصلة، مما يؤدي إلى انخفاض في انبعاث غازات الدفيئة، فمن المهم أن الطريقة الأساسية المستخدمة في عملية الموافقة على آلية التنمية النظيفة هي سليمة من الناحية العلمية، ويمكن الوصول إليها على حد سواء للاستخدام والتطبيق على أرض التطبيق، وهذا يتفق مع واحدة من أهداف بروتوكول قمة كيوتو للحفاظ على مناخ الكرة الأرضية، الذي ينادي إلى تخفيف ومنع تزايد الاحتباس الحراري في الكرة الأرضية ، ويبدو أن زيادة الاستخدام للكهرباء، وكفاءة توليد نظيفة، سيساهم في المستقبل من تقليل انبعاث الغازات الضارة في الجو، وسيحفظ الأرض من ظاهرة الاحتباس الحراري.

في دراسة قام بها الفريحات (2004) هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على نموذج أزبورن لحل المشكلات الإبداعي، في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المركز الريادي في محافظة عجلون، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة من الصفين الثامن والتاسع في المركز الريادي في محافظة عجلون، والبالغ عددهم 200 طالب ، وزعوا على مجموعة تجريبية من(15) طالب و(15) طالبة، وأخرى ضابطة تكونت من(15) طالب و(15) طالبة، وتم إخضاع المجموعة التجريبية والضابطة لاختبار تورنس

للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية، واستمر التدريب 60 يوماً ،وأظهرت النتائج إلى وجود فروق في أداء طلبة المركز الريادي على مقياس تورنس للتفكير الإبداعي وأبعاده الفرعية يعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، وإلى وجود فروق تعزى للتفاعل بين المجموعة والجنس، وإلى وجود فروق تعزى لصالح الإناث على بعد الأصالة، وأظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على بعدي الطلاقة والمرونة.

وفي دراسة قام بها كوهين (Kiehn,2003) بأمريكا بعنوان تطوير الإبداع الموسيقي لدى طلاب المدرسة الابتدائية في أمريكا، هدفت الدراسة إلى قياس قدرات الإبداع الموسيقي لدى الطلاب في الصفوف الثاني ،والرابع والسادس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (89) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الأساسية من الصفوف الثاني ،والرابع والسادس الابتدائي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من(3)مدارس من المدارس الحكومية، وتم استخدام مقياسين للإبداع هما: مقياس فوغان للإبداع الموسيقي، ومقياس تورنس للتفكير الإبداعي الصورة الشكلية، حيث تم استخدام مقاييس الإبداع بشكل مشترك خلال حصة الموسيقى العادية، وتم اختيار الطلبة المشاركين كلاً على حدا في غرفة صغيرة وهادئة، وذلك لمدة (12) أسبوع، وتم استخدام معامل الارتباط بيرسون، وتحليل التباين الثنائي لمعرفة أثر الجنس ومستوى الصف على نتائج اختبار فوغان، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: سجل الطلاب (17) نقطة في قدرة الطلاقة في اختبار فوغان، وسجل الطلاب(81) نقطة في قدرة الأصالة. كما أشارت نتائج التحليل للتباين الأحادي، إلى وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس ومستوى الصف، وتم إجراء اختبار توكي لمعرفة إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، حيث تبين أنها كانت غير دالة. كما أشارت النتائج إلى أنه لا يوجد علاقة بين قدرات الإبداع الموسيقي والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة.

– وقام كيني (Kenny,2003) بأمريكا بإجراء دراسة بهدف توظيف برنامج القبعات الست لتشجيع التفكير الإبداعي والتأمل لدى عينة من طلبة التمريض في غرفة الصف، حيث طلب منهم دراسة حالة، ثم طلب منهم أن يفكروا حول القضايا التي تثير اهتمامهم في أحداث الحالة التي عرضت عليهم، ثم قدم لهم برنامج القبعات الست، حيث قدم الباحث للطلبة المعنى الذي يرمز له كل لون من ألوان القبعات الست، ثم طلب من الطلبة النظر إلى الحالة مرة أخرى، لكن هذه المرة من وجهة نظر قبعة واحدة فقط، القبعة الأولى كانت القبعة البيضاء والتي تمثل المعلومات، حيث طلب منهم التفكير في القضايا التي تثير اهتمامهم عندما يأخذون هذا الهدف، ثم تحول الطلاب إلى كل قبعة بالطريقة نفسها، ثم اشتركت المجموعتان لمناقشة القضايا التي أثيرت في جميع القبعات، وكيف توصلت كل مجموعة إلى حلول للحالة التي قدمت إليها، وأشارت النتائج إلى إمكانية استخدام برنامج القبعات الست لتنمية التفكير الإبداعي، بالإضافة إلى المساعدة في تقليل التوتر والاحتراق النفسي.

– أجرى هنج (Hung,2003) في الصين دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام نموذج الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية الإبداع العلمي، والقدرة على حل المشكلات في مبحث الكيمياء، على عينة مكونة من (32) طالباً من طلبة الصف الخامس الأساسي، وتم استخدام مقياس القدرة على حل المشكلات ومقياس الإبداع العلمي قبل وبعد إجراء التجربة، وذلك من أجل تحقيق أهداف الدراسة،وتم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن نموذج الحل الإبداعي للمشكلات، قد حسّن من قدرة الطلبة على الإبداع العلمي والقدرة على حل المشكلات.

– وقام بروكتر (Proctor,R,2001) بإجراء دراسة طولية، لبحث أثر برنامج تدريبي لتحسين حل المشكلات الإبداعية، لطلبة المرحلة الابتدائية في أستراليا علي عينة مكونة من(520) طالب وطالبة

من سبعة مدارس، و(24) صف، وتم تقسيمهم بشكل عشوائي على ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى، وهي المجموعة الضابطة تكونت من عشرة صفوف، والمجموعة الثانية، تكونت من سبعة صفوف وتعرضت للبرنامج التدريبي لمدة عام، بينما المجموعة الثالثة تكونت من سبعة صفوف، وتلقت المعالجة ولكن مع دمج معلومات إضافية وتكنولوجيا الاتصالات، واشتمل برنامج التدخل على وحدات المنهاج المعتمد على التكنولوجيا والتعليم التعاوني، واعتمد بناء البرنامج على الاتجاه الذي يؤكد أن ميل الفرد للإبداع يعتمد بشكل أساسي، على توظيف التكنولوجيا في عملية التعليم ،وعلى خبرة المعلم، وتم استخدام قائمة التقدير الإبداعية وهي أداة تم تطويرها أثناء الدراسة، وتم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) وأظهرت النتائج أنه كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة الثالثة، التي تلقت برنامج التدخل (المعالجة)بشكل مدمج مع التكنولوجيا، مقارنةً بالمجموعة الضابطة والمجموعة الثانية التي تلقت المعالجة لمدة عام على مهارات حل المشكلات الإبداعية .

ويلاحظ من الدراسات السابقة ما يلي: لا توجد دراسات اعتمدت أثر البرنامج التدريبي المستخدم (حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية) لطلاب المرحلة الأساسية، إذ لم يجد الباحث في الدراسات العربية والأجنبية دراسة اعتمدت هذا النموذج، سواء كانت هذه الدراسات، أجريت على طلاب المرحلة الأساسية، أو أي فئة من فئات الطلبة في مختلف المراحل الدراسية .

–ركزت بعض الدراسات على أهمية دراسة ومتابعة مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب من صفوف المرحلة الأساسية، ومعرفة بعض المتغيرات التي تؤثر في تنمية وإثراء مهارات التفكير الإبداعي للطلاب كدراسة Dudek, (Runko & strobeL,1993).

بينت الدراسات التي اهتمت بالدراسات المستقبلية واستشراف المستقبل، ضرورة تدريب الطلاب على امتلاك قدرات ومهارات جديدة ،ليكونوا قادرين على مواجهة التحديات في العصر سيعيشون فيه.

– أظهرت الدراسات السابقة أن تعليم الطلبة، من مختلف المراحل مهارات حل المشكلات الإبداعي، تركت أثراً إيجابياً على الطلبة، وهذا بدوره يدعم توجه الدراسة الحالية، نحو دراسة أثر أسلوب حل المشكلات بطرق إبداعية/الكتابة الإبداعية، لطلاب صفوف المرحلة الأساسية. مثل دراسة ميهرتورا وسويرز (Mehrotra and Sawyers, 1989) التي درست أثر حل المشكلات الإبداعي لدى الأطفال، ما قبل المدرسة، ودراسة (Proctor,R,2001) التي درست أثر فاعلية برنامج حل المشكلات بطرق إبداعية في المرحلة الابتدائية، ودراسة (Beatriz,2004)والتي درست طلاب من الصف الرابع والخامس الأساسيين، ودراسة (Hung,2003) التي كانت عينة الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي.

كشفت بعض الدراسات عن فعالية نموذج حل المشكلات الإبداعي، مع طلبة ذوي قدرات متنوعة مثل دراسة (Schack,1993) حيث هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية منهاج لتعليم حل المشكلات الإبداعي، لطلبة من ذوي قدرة متعددة موهوبين، فوق المتوسط، عاديين، على عينة من طلاب المدارس المتوسطة.

– أظهرت الدراسات السابقة أن أسلوب حل المشكلات الإبداعي، ترك أثراً إيجابياً حتى على فئة غير الطلبة في المرحلة الأساسية، وهذا بدوره يبين أثر أسلوب حل المشكلات بطرق إبداعية حتى على غير فئة الطلبة. مثل دراسة (Wang, and Horng,2002)

–تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في: استخدام برنامج تدريبي في تنمية المشاعر الانفعالية المتشعبة

والمهارات الإبداعية اللفظية لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في الأردن.

الطريقة والإجراءات

أفراد الدراسة:

تم تحديد أفراد الدراسة من الطلاب الذكور في الصف الخامس والسابع في مدرسة أكاديمية الرواد الدولية، والمدرسة العمرية، التابعتين لمديرية التربية والتعليم الخاص في مدينة عمان.

حيث تم اعتماد مدرسة أكاديمية الرواد الدولية للمجموعة التجريبية بطريقة عشوائية ،ومدرسة العمرية للمجموعة الضابطة بطريقة عشوائية، ولتلافي حدوث انتقال أثر التدريب على البرنامج بين الطلبة والمعلمين عند تطبيقه، هذا وتم اختيار المدرستين لأنهما أبدتا استعداداً للتعاون في تطبيق هذه الدراسة، ولتوافر أكثر من شعبة للصف السابع والصف الخامس حيث يوجد خمس شعب لكل صف دراسي(الخامس، السابع)،بما ساعد على اختيار إحدى الشعب عشوائياً، وكذلك لوجود إدارة متفهمة لمتطلبات البحث التجريبي، ومتعاونة في توفير الحصص المناسبة والكافية لتنفيذ البرنامج التدريبي، مما يسر عملية قيام الباحث بتنفيذ البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية.

وتم اختيار المجموعة التجريبية من مدرسة أكاديمية الرواد الدولية في مدينة عمان بمنطقة الجبيهة، ويتوفر في المدرسة خمس شعب خامس وخمس شعب سابع، تم اختيار إحدى شعب الصف الخامس وإحدى شعب الصف السابع بشكل عشوائي كمجموعة تجريبية. هذا وشكلت المجموعة التجريبية ما مجموعه50 طالباً(25خامس،و25سابع).وتم اختيار المجموعة الضابطة من المدرسة العمرية، بمنطقة تلاع العلي، حيث يتوفر في المدرسة خمس شعب خامس وخمس شعب سابع، تم اختيار إحدى شعب الصف الخامس وإحدى شعب الصف السابع بشكل عشوائي كمجموعة ضابطة. هذا وشكلت المجموعة الضابطة ما مجموعه 50 طالباً(25خامس،و 25 سابع) .

أدوات الدراسة:

أولاً: (اختبار قياس الإبداع) لفرانك ويليامز،(1993)

Creativity Assessment Packet (CAP)،Williams, Frank, (1993).

يتكون هذا الاختبار من قسمين ،اختبار التفكير المتشعب ،واختبار المشاعر المتشعبة، واستخدم الباحث اختبار المشاعر المتشعبة لملاءمته لأهداف الدراسة.

***اختبار المشاعر المتشعبة. (Test of Divergent Feeling (DF)**

يقيس اختبار المشاعر المتشعبة أربعة عوامل انفعالية(**Affective Factors**) هي (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)،ويتكون الاختبار من 50 فقرة موزعة كالآتي اثنا عشرة فقرة تابعة(للفضول)،واثنا عشرة فقرة تابعة (للخيال)،وثلاثة عشر فقرة تابعة (للتعقيد)،،وثلاثة عشر فقرة تابعة(للمغامرة)،. ويوجد سّلم متدرج للإجابة على الاختبار مكون من (نعم، محتمل، لا، لا أدري).

* **مدة تطبيق الاختبار:** (من 20إلى 30 دقيقة حسب مستوى الصف) ،ويتم تطبيقه بشكل جمعي.

***الفئة المستهدفة للاختبار:** يستهدف الاختبار الطلاب الذكور والإناث من عمر 6 سنوات إلى 18 سنة (من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثاني عشر).

***اجراءات تطبيق وتصحيح اختبار المشاعر المتشعبة(Divergent Feeling) في صورته الأصلية:**

يطبق اختبار المشاعر المتشعبة تطبيقاً جماعياً من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثاني عشر، ويستغرق زمن التطبيق للاختبار من 20إلى 30 دقيقة حسب مستوى الصف، ويجيب الطفل على فقرات الاختبار بمفرده ،كما ويمكن للمعلم قراءة فقرات الاختبار بصوت عالٍ للمرحلة الابتدائية الدنيا، كما ورد في التعليمات الأصلية للاختبار.

إجراءات تصحيح الاختبار:

– يتم تصحيح الاختبار باستخدام مفاتيح خاصة تشير إلى الاستجابة لكل فقرة من فقرات العامل التي إذا اختيرت من قبل المفحوص، ففي حال أن الإجابات على الفقرات المرتبطة بالعوامل كانت(نعم، لا)وكانت صحيحة ضمن مفتاح التصحيح يعطى عليها الطالب درجتين.

وفي حال أن الإجابات على الفقرات المرتبطة بالعوامل كانت ضمن خانة(محتمل/تنطبق علي بعض الأحيان) يعطى الطالب درجة واحدة،–ويتم حسم درجة واحدة من الدرجة الكلية المتحققة للفرد، على كل فقرة توضع الاستجابة لها على خانة (لا أعرف لا أستطيع أن أقرر)،و في حال أن الإجابات على الفقرات المرتبطة بالعوامل، كانت ضمن مفتاح التصحيح خطأ، لكل من (نعم / تنطبق علي بدرجة كبيرة)أو،(لا/لا تنطبق علي نهائياً)،يعطى الطالب درجة واحدة.

صدق وثبات الاختبار في صورته الأجنبية (الأصلية) :

ثبات الاختبار: تم استخراج دلالات ثبات الاختبار في صورته الأصلية على عينة من ألف ومائتين وتسعة وخمسين (1259) طالب وطالبة من الصفوف الأول إلى الثاني عشر، بطريقة الإعادة، وكانت في الستينيات، وهي معاملات ثبات متوسطة ومقبولة لغايات البحث في مجال الإبداع.

صدق الاختبار: كما جاءت معاملات الصدق التلازمي بدلالة محك (هو اختبار تورنس للتفكير الإبداعي) لاختباري التفكير المتشعب أ و ب في صورتهما الأصلية (71،0) و(76،0) بالترتيب، ومعاملات الارتباط بين أداء الطلبة الإبداعي وتقدير الوالدين والمعلمين (74،0)،كما جاء معامل ارتباط اختباري التفكير المتشعب والمشاعر المتشعبة في صورتهما الأصلية(74،0)وهو مقارب لقيمة معامل ثبات كل منهما.

دلالات صدق وثبات الاختبار بصورته المعربة (الأردنية) :

قام البطش،2004 بتطوير الاختبار على البيئة الأردنية، واتبع عدداً من الإجراءات للتوصل لدلالات الصدق والثبات لهذا الاختبار على البيئة الأردنية ،وتوصل إلى صدق للاختبار من حيث الصدق المنطقي،والصدق بدلالة المحك /التلازمي والتنبؤي، وصدق البناء أو المفهوم، وتوصل البطش لثبات الاختبار من خلال الثبات بطريقة الإعادة، والثبات بطريقة الاتساق الداخلي، والثبات بطريقة فاعلية الفقرات، وكانت النتائج تشير إلا أن هناك ثبات صدق لهذا الاختبار على البيئة الأردنية.

ثانياً: اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ):

(Torrance Test of Creative Thinking/TTCT/V)

أدت الجهود التي بذلها العالم الأمريكي بول تورنس (Paul Torrance) في عام 1962 في جامعة مينسوتا ،وعلى مدى تسع سنوات متتالية من البحث والدراسة في مجال الإبداع إلى تصمم اختبار لقياس التفكير الإبداعي، ويصلح الاختبار للأفراد من عمر الروضة ،وحتى عمر 20 سنة ويطبق بشكل جمعي ما عدا

الأطفال دون الصف الرابع الأساسي، حيث يتم تطبيق الاختبار معهم بشكل فردي. ويتألف الاختبار اللفظي من ستة أسئلة فرعية ،ويستغرق تطبيق الاختبار تحديداً 42 دقيقة، بواقع 7 دقائق لكل سؤال فرعي، ويقيس الاختبار عدة مهارات وهي (الطلاقة ،والمرونة ، والأصالةً). .(الشاذلي، 1995)

صدق الاختبار في صورته الأصلية اللفظية: يتوفر لاختبارات تورنس للتفكير الإبداعي(TTCT/V) في صورته الأصلية دلالات صدق مختلفة، فبتفحص نماذج أسئلة الاختبار يتبين مدى القدرات المقاسة، وملاءمتها كمقياس للقدرة الإبداعية باعتماد نظرية جيلفورد المحددة لمجال السلوك الإبداعي، حيث حدد جيلفورد لنظريته ثلاثة ابعاد للنشاط العقلي عند الشخص المبدع ،وهي(نوع العملية العقلية، نوع المحتوى والمضمون، نوع الناتج والمحصلة) وبهذا يمكن القول بأن صدق المحتوى متوافر لهذه الاختبار.

أما الصدق التلازمي فقد تم استخراجه بمقارنة مجموعتين: الأولى تضم طلاباً من ذوي القدرة المرتفعة في التفكير الإبداعي، والثانية تضم طلاباً من ذوي القدرة المنخفضة في التفكير الإبداعي، وباستخدام محك تقديرات المعلمين في دراسة أجراها كل من تورنس وجبتا Torrance) and Japta) عام 1964 على عينة من (800) طالب و(31) معلم. وسجلت نتائج الدراسة قدرة الاختبار على التمييز بين المجموعتين، كذلك توفر الصدق التنبؤي لهذه الاختبارات عام 1972 بإجراء تورنس 45 دراسة تتبعيه مدتها 12 عاماً لإنجازات عينة من الطلاب بلغ عددهم (236)طالب وطالبة، وقد حصل الطلاب الذكور على معامل ارتباط (0،59)بين درجات اختبار تورنس ومحك الانجاز مقاساً بالتحصيل الأكاديمي، في حين كان معامل الارتباط للإناث (0,46). (الشاذلي، 1995).

ثبات الاختبار في صورته الأصلية اللفظية: تم استخراجه بإيجاد معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار بفارق زمني قدره أسبوع واحد على عينة مكونة من (120) طالباً وطالبة، وأشارت معاملات الثبات إلى أن الدرجات الكلية للمفحوصين تتمتع بثبات قدره (0.71)على الصورة اللفظية للاختبار، وجميع هذه المعاملات دالة إحصائيا عند مستوى ألفا(0،.1a). (الشاذلي،1995).

صدق الصورة الأردنية من اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(TTCT/V): أشارت نتائج الدراسة التي أجراها الشنطي عام (1983) إلى توفر دلالات صدق الصورة الأردنية من اختبار تورنس للتفكير الإبداعي(TTCT/V) فقد تم التحقق من دلالة الصدق التمييزي، ودلالات الصدق التلازمي،وصدق البناء، وكانت الدلالات تشير إلى تمتع الاختبار بدلالات صدق عالية ومناسبة للاختبار. (الشنطي ،1983).

ثبات الاختبار في صورته الأردنية اللفظية(TTCT/V): أشار الشنطي في دراسته(1983) إلى توفر دلالات عن ثبات الصورة الأردنية من اختبار تورنس للتفكير الإبداعي باستخدام طريقة الثبات بالإعادة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0,70) عند مستوى الدلالة ألفا أصغر أو يساوي(0,001). (الشنطي،1983)

ثالثاً: البرنامج التدريبي: ويتضمن هذا البرنامج :

برنامج (حوارات مستقبلية في حل المشكلات بطرق إبداعية).

(Futuristic Scenarios for Creative Problem Solving):

قام تورنس ومايرز(Torrance and Myers,2003) بإعداد برنامج تعليمي مستقل عن المنهاج المدرسي العادي تحت عنوان (حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية)والمكون من 25 وحدة تعليمية تتناول مواضيع مختلفة، موجّهة للأطفال من الصف الرابع الأساسي وحتى الصف الثاني عشر.

أهمية البرنامج: يعتبر موضوع استشراف المستقبل من أكثر المواضيع التي تهم الطلبة، لأنهم سيعيشون في عالم مختلف تماما عن عالم اليوم، وهذا يتطلب توفر معلومات قد لا نستطيع تخيلها اليوم. وبالتالي من المهم أن يتسلّح الطلبة بالمهارات الإبداعية، ومهارات حل المشكلات بطرق إبداعية، وإتقان مهارات التواصل. وتأتي أهمية هذا البرنامج المستقل عن المنهاج المدرسي العادي، في أنه يعمل على تطوير العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة، والمهارات الإبداعية اللفظية، من خلال تدريبات معينة مقدمة للأطفال تدربهم على الكتابة الإبداعية، واستشراف المستقبل، وحل المشكلات بطرق إبداعية.

محتوى البرنامج: يتكون البرنامج من(25) وحدة تعليمية تتناول موضوعات مختلفة، تتدرج تحت عناوين وهي:

1- ماذا بعد.	10- الكلمات المركبة	18- موسيقى.
2- وراء كل نقمة نعمة.	11- التشبيه.	19-أشرعة من غير رياح.
3-كتابة الأقوال المأثورة.	12- حلاوة النجاح.	20-انطباعات.
4-تعرض بعض أنواع الجنس	13-سير العقل.	21- انفجار.
5- الحرب.	14- الشعور بالذنب.	22- البطولة.
6- استعمار القمر	15- أبيات شعر	23- الزهو
7- للبيع	16- كتابة إعلان تجاري	24- الشعور بالابتهاج
8- تلف الشيء.	17 - رجل وفراشة.	25 كيف تعبر
9- حاول أن تتذكر		

وصف الوحدة التعليمية: تقدم كل وحدة تعليمية على مرحلتين:

المرحلة الأولى: وهي التفاعل مع الأنشطة ويقدم كل نشاط من 3-4 مستويات وهي مقدمة للوحدة تبين فيها المهارة المستهدفة تحقيقها في هذه الوحدة، و يكون تقديم الوحدة بعرض فقرة للتعريف عن موضوع الوحدة التعليمية، وتذكير وتعريف بالمهارة المستهدفة في كل وحدة، ومن ثم ذكر أمثلة للتوضيح والشرح بشكل أوضح، وإعطاء الفرصة للطلاب للمشاركة في الشرح والتوضيح للمهارة.

المرحلة الثانية: توزيع أوراق العمل والتدريبات، ومن ثم لننتقل بعدها لقيام الطالب بمهمة كتابية تطلب منه في نهاية كل وحدة.

خطوات تطبيق جلسات التدريب:

- إعلان اسم المهارة، وشرحها، وتوضيح الأهداف، وإعطاء أمثلة على المهارة مع توضيح مكان استخدام المهارة في المثال.
- الطلب من الطلاب المشاركة في الشرح وإعطاء الأمثلة والسماع منهم.
- شرح الأسئلة أو التمارين أو التدريبات الواردة في ورقة عمل كل وحدة بشكل واضح.
- إعطاء الطالب الوقت الكافي لحل التمارين والكتابة في ورقة العمل .
- **تعريب البرنامج وتعديله للبيئة الأردنية:**

بعد الحصول على النسخة الأصلية من البرنامج التدريبي، قام الباحث بترجمة البرنامج وعرضه على أحد عشر محكماً من المتخصصين في الجامعات الأردنية والعاملين في مجالات التربية الخاصة، والمناهج والتدريس، والكتابة الإبداعية، وكتابة القصص للأطفال. وذلك بهدف الوقوف على آرائهم حول بنية البرنامج من حيث: أهدافه والمحتوى. كما وتم الطلب منهم تقديم أية اقتراحات يرونها مناسبة لتعديل البرنامج ومناسبته للتطبيق على المجتمع الأردني بشكل خاص، ومن حيث مناسبته للثقافة العربية بشكل عام.

وبعد الحصول على ردود المحكمين ،ثم تحليل إجاباتهم حول تقييم البرنامج، وعليه ترتب الأخذ بتوصياتهم فيما يتعلق بتنفيذ الوحدة على عدة جلسات تدريبية، والحذف لعدد من الوحدات التعليمية، وتم اعتماد (20) وحدة بعد الأخذ للملاحظات المحكمين.

متغيرات الدراسة:

- **المتغير المستقل:** يتمثل المتغير المستقل باستخدام برنامج(حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية)،عن طريق تعريض الطالب للمهارات والتدريبات الواردة في البرنامج من خلال جلسات تدريبية خاصة.
- **المتغير التابع:** الأداء على مقياس المشاعر المتشعبة (الفضول، الخيال ،التعقيد ، المغامرة) والدرجة الكلية، المقاسة باختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF).والمهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة ،المرونة، الأصالة) والدرجة الكلية المقاسة باختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ)

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية : اعتمدت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي(لأن المشاركين تم اختيارهم بطريقة قصدية وتم تعينهم في المجموعتين التجريبية والضابطة بشكل عشوائي)، وتم اختيار الطريق القصدية في اختيار العينة، لأن المدرستين التي طبق عليهما البرنامج أبدتا استعداداً للتعاون في تطبيق هذه الدراسة، ولتوافر أكثر من شعبة للصف السابع والصف الخامس حيث يوجد خمس شعب لكل صف دراسي(الخامس، السابع)،بما ساعد على اختيار إحدى الشعب عشوائياً، وكذلك لوجود إدارة متفهمة لمتطلبات البحث التجريبي، ومتعاونة في توفير الحصص المناسبة والكافية لتنفيذ البرنامج التدريبي، مما يسر عملية قيام الباحث بتنفيذ البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية. حيث تم إجراء قياس قبلي وبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ثم خضعت المجموعة التجريبية للمعالجة (التدريب على البرنامج)، بينما خضعت كلتا المجموعتين (الضابطة والتجريبية)لأدوات القياس القبلي والبعدي المتمثلة في اختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،والصورة اللفظية(أ) من اختبار تورنس للتفكير الإبداعي (TTCT/V)، وتم حساب الفروق في أداء المجموعتين (الضابطة والتجريبية)على الاختبارين القبلي والبعدي، وذلك للتحقق من وجود أثر للبرنامج على أداء المجموعة التجريبية.

وللإجابة على أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل عامل ومهارة من مهارات الاختبار الرئيسية. وفيما يخص متغيرات الدراسة، والكشف عن دلالاتها فتم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)

نتائج الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة أثر فاعلية برنامج (حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية)، في تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة والمهارات الإبداعية اللفظية لدى عينة من طلاب صفوف المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في الأردن. من خلال تدريب الطلبة على الكتابة الإبداعية، واستشراف المستقبل وحل المشكلات بطرق إبداعية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

ولمعرفة نتائج الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية الخام، لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العوامل الانفعالية، والمهارات الإبداعية اللفظية، لكلٍ من اختبار المشاعر المتشعبة(DF) Divergent Feeling)، والوارد في الاختبار الرئيسي اختبار قياس الإبداع(CAP) والصورة اللفظية(أ) من اختبار تورنس للتفكير الإبداعي(TTCT/V) Torrance Test of Creative Thinking).حيث يوضح الجدول

رقم (1) نتائج المتوسطات الحسابية الخام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العوامل الانفعالية والمهارات الإبداعية اللفظية لاختبار المشاعر المتشعبةCAP/DF)،والصورة اللفظية(أ)من اختبار تورنس للتفكير الإبداعي(TTCT/V) في التطبيقين القبلي والبعدي على طلاب الصفين الخامس والسابع الأساسي.

الجدول رقم (1) المتوسطات الحسابية الخام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العوامل الانفعالية، والمهارات الإبداعية اللفظية، لاختبار المشاعر المتشعبةCAP/DF)، واختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ)(TTCT/V))، للتطبيقين القبلي والبعدي، على طلاب الصفين الخامس والسابع الأساسي.

اسم الاختبار	العوامل الانفعالية	الصف الخامس الاختبار القبلي		الصف الخامس الاختبار البعدي		الصف السابع الاختبار القبلي		الصف السابع الاختبار البعدي	
		تجريبية	ضابطة	تجريبية	ضابطة	تجريبية	ضابطة	تجريبية	ضابطة
اختبار المشاعر المتشعبة (CAP/DF)	فضول	16,76	19.88	19.96	19.52	17.36	18.72	19.84	17.86
	الخيال	16.12	18.56	19.00	17.92	15.88	16.84	18.76	17.16
	التعقيد	16.72	19.68	20.24	20.24	17.36	18.16	19.44	18.64
	المغامرة	16.36	17.80	18.80	18.40	15.48	16.52	18.12	17.04
اختبار تورنس للتفكير الإبداعي (TTCT/V)	المهارات الإبداعية اللفظية	تجريبية	ضابطة	تجريبية	ضابطة	تجريبية	ضابطة	تجريبية	ضابطة
	الطلاقة	63.76	74.04	84.40	71.68	55.44	73.24	81.00	74.48
	المرونة	11.60	11.00	17.08	12.84	12.84	13.20	17.08	12.84
	الأصالة	3,12	1.28	5.64	0.92	2.96	3.56	7.32	2.20

ولإلغاء تأثير الاختبار القبلي والاختبار البعدي على المعالجة، ولضبط وإزالة الفروق الموجودة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء على الاختبار القبلي، تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA).

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)،والمهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلاب الصف الخامس والسابع الأساسي تعزى إلى البرنامج التدريبي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي في الجدول (2)البعدي المعدّل، والخطأ المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة –التجريبية والضابطة–على العوامل الانفعالية لاختبار المشاعر المتشعبة، كذلك على المهارات الإبداعية اللفظية الواردة في اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ)،

الجدول رقم(2)الذي يشير إلى تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مهارات الإبداع اللفظية لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) وفقاً لمتغير المجموعة.

الجدول رقم(2) تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العوامل الانفعالية لاختبار(المشاعر المتشعبة(CAP/DF) وفقاً لمتغير المجموعة.

اسم الاختبار	العوامل الانفعالية	المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
المشاعر المتشعبة (CAP/DF)	الفضول	التجريبية	20.449	0.310
		الضابطة	18.091	0.310
	الخيال	التجريبية	19.584	0.326
		الضابطة	16.836	0.326
	التعقيد	التجريبية	20.520	0.316
		الضابطة	18.780	0.316
	المغامرة	التجريبية	19.094	0.296
		الضابطة	17.086	0.296

يتبين في الجدول رقم(2)أن متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبّق عليها البرنامج على العامل الانفعالي(الفضول) الوارد في(اختبار المشاعر المتشعبةCAP/DF) كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج، حيث جاءت المتوسطات للعامل الانفعالي (الفضول) على التوالي(20.449) للمجموعة التجريبية و(18.091) للمجموعة الضابطة.

ويلاحظ في الجدول رقم(2)أن متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبّق عليها البرنامج على العامل الانفعالي (الخيال)الوارد في(اختبار المشاعر المتشعبةCAP/DF)، كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة التي لم يطبّق عليها البرنامج، حيث جاءت المتوسطات للعامل الانفعالي (الخيال) على التوالي(19.584) للمجموعة التجريبية و(16.836) للمجموعة الضابطة.

ويتبين في الجدول رقم (2)ن متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبّق عليها البرنامج، على العامل الانفعالي (التعقيد)، الوارد في اختبار (المشاعر المتشعبةCAP/DF)، كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة على التي لم يطبّق عليها البرنامج، حيث جاءت المتوسطات للعامل الانفعالي (التعقيد) على التوالي(20.520) للمجموعة التجريبية و(18.780) للمجموعة الضابطة.

ويلاحظ في الجدول رقم (2) أن متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبّق عليها البرنامج، على العامل الانفعالي (المغامرة)، الوارد في اختبار (المشاعر المتشعبةCAP/DF)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج، حيث جاءت المتوسطات للعامل الانفعالي (المغامرة) على التوالي(19.094) للمجموعة التجريبية و(17.086) للمجموعة الضابطة. ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لكلٍ من العوامل الانفعالية لعامل (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).

الجدول رقم(3)تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)لأداء أفراد الدراسة على العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة) في اختبار(المشاعر المتشعبةCAP/DF).

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الفضول	القبلي	18.078	1	18.078	4.243	0.042
	المجموعة	110.893	1	110.893	26.03	0
	الصف	5.634	1	5.634	1.323	0.253
	المجموعة*الصف	3.518	1	3.518	0.826	0.366

	الخطأ	391.941	92	4.26		
	المجموع	647.71	99			
الخيال	القبلي	104.004	1	104.004	21.99	0
	المجموعة	150.786	1	150.786	31.882	0
	الصف	0.834	1	0.834	0.176	0.675
	المجموعة*الصف	2.819	1	2.819	0.596	0.442
	الخطأ	435.025	92	4.73		
	المجموع	844.59	99			`
التعقيد	القبلي	7.694	1	7.694	1.736	0.191
	المجموعة	60.471	1	60.471	13.64	0
	الصف	13.439	1	13.439	3.031	0.085
	المجموعة*الصف	0.368	1	0.368	0.083	0.774
	الخطأ	407.864	92	4.433		
	المجموع	674.75	99			
المغامرة	القبلي	63.023	1	63.023	16.15	0
	المجموعة	80.385	1	80.385	20.6	0
	الصف	5.701	1	5.701	1.461	0.23
	المجموعة*الصف	0.817	1	0.817	0.209	0.648
	الخطأ	358.986	92	3.902		
	المجموع	692.19	99			

أظهر تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA) إلى وجود أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) لأداء أفراد الدراسة على العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)في اختبار(المشاعر المتشعبةCAP/DF)، لمتغير البرنامج التدريبي، حيث بلغت قيمة(ف) الناتجة من تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) لمتغير المجموعة (29.752)،وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.000)،وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية، ومتوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة على العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)في اختبار(المشاعر المتشعبةCAP/DF)،وهذا الفرق يعود لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية.

ولمعرفة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى طلاب الصف الخامس والسابع الأساسي؟

تم استخراج المتوسط الحسابي البعدي المعدّل ،والخطأ المعياري لدرجات أفراد عينة الدراسة –التجريبية والضابطة، على مهارات اختبار تور انس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (4)

ولمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)،في متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على درجات المهارات الإبداعية اللفظية لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).

الجدول رقم (4)تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) وفقاً لمتغير المجموعة.

اسم الاختبار	المهارات الإبداعية اللفظية	المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
تورنس للتفكير الإبداعي (TTCT/V)	الطلاقة	التجريبية	87.072	1.860
		الضابطة	68.708	1.860
	المرونة	التجريبية	15.411	0.381
		الضابطة	11.869	0.381
	الأصالة	التجريبية	6.171	0.369
		الضابطة	1.869	0.369

يلاحظ في الجدول متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبّق عليها البرنامج على مهارة الإبداع اللفظية (الطلاقة) الواردة في اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) ،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج، حيث جاءت المتوسطات لمهارة الإبداع اللفظية (الطلاقة) على التوالي(87.072) للمجموعة التجريبية و(68.708) للمجموعة الضابطة.

ويتبين في الجدول رقم أن متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبّق عليها البرنامج على مهارة الإبداع اللفظية (المرونة) الواردة في اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) ،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة التي لم يطبّق عليها البرنامج، حيث جاءت المتوسطات لمهارة الإبداع اللفظية (المرونة)على التوالي(15.411) للمجموعة التجريبية و(11.869) للمجموعة الضابطة.

ويبين الجدول رقم (4)أن متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي طبّق عليها البرنامج على مهارة الإبداع اللفظية (الأصالة)، الواردة في اختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) ،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج، حيث جاءت المتوسطات لمهارة الإبداع اللفظية (الأصالة) على التوالي(6.171) للمجموعة التجريبية و(1.869) للمجموعة الضابطة.

ولمعرفة فيما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)،للمهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA)، ويوضح الجدول رقم(6))تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) .

الجدول رقم (5) تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA) لأداء أفراد الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ)

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطلاقة	القبلي	229.932	1	229.932	142.769	0
	المجموعة	7316.706	1	7316.706	45.538	0
	الصف	15.806	1	15.806	0.098	0.754
	المجموعة*الصف	42.983	1	42.983	0.268	0.606
	الخطأ	14942.49	93	160.672		

	المجموع	51099.97	99			
المرونة	القبلي	279.787	1	279.787	41.518	0
	المجموعة	272.043	1	272.043	40.369	0
	الصف	23.707	1	23.707	3.518	0.064
	المجموعة*الصف	19.345	1	19.345	2.871	0.094
	الخطأ	626.714	93	6.739		
	المجموع	1555.04	99			
الأصالة	القبلي	304.125	1	304.125	48.145	0
	المجموعة	401.575	1	401.575	63.572	0
	الصف	7.949	1	7.949	1.258	0.255
	المجموعة*الصف	39.669	1	39.669	6.28	0.014
	الخطأ	587.471	93	6.317		
	المجموع	1567.96	99			

أظهر تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA) إلى وجود أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأداء أفراد الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، لمتغير البرنامج التدريبي، حيث بلغت قيمة(ف) الناتجة من تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) لمتغير المجموعة (33.210)،وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.000)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية، ومتوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة الضابطة على المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،وهذا الفرق يعود لصالح أداء أفراد المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائه عند مستوى الدلالة($0,05\geq\alpha$) في تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)، والمهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)، تعزى لمتغير الصف الدراسي ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات أفراد عينة الدراسة –حسب متغير الصف (الخامس، السابع)على العوامل الانفعالية (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،وعلى المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V).

ولمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط أداء أفراد عينة الدراسة، على درجات العوامل الانفعالية لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA).

وكذلك لمعرفة فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0,05\geq\alpha$)،في متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA).

وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (6) لذي يشير إلى تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العوامل الانفعالية لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،وفقاً لمتغير الصف.

الجدول رقم(6) تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العوامل الانفعالية لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)، وفقاً لمتغير الصف.

اسم	العوامل الانفعالية	الصف	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
المشاعر المتشعبة (CAP/DF)	الفضول	الخامس	19.513	0.295
		السابع	19.027	0.295
	الخيال	الخامس	18.117	0.311
		السابع	18.303	0.311
	التعقيد	الخامس	20.025	0.301
		السابع	19.275	0.301
	المغامرة	الخامس	18.334	0.283
		السابع	17.846	0.283

يتبين في الجدول رقم(6) أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على العامل الانفعالي (الفضول) الوارد في اختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع على نفس العامل ، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(19.513) للصف الخامس و(19.027) للصف السابع.
ويلاحظ في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع على العامل الانفعالي (الخيال) الوارد في اختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)، كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على نفس العامل، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(18.303) للصف السابع و(18.117) للصف الخامس.

ويتبين في الجدول السابق أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على العامل الانفعالي (التعقيد) الوارد في اختبار المشاعر المتشعبة (CAP/DF)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع على نفس العامل، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(20.025) للصف الخامس و(19.275) للصف السابع. ويلاحظ في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على العامل الانفعالي (المغامرة) الوارد في اختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)، كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع على نفس العامل، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(18.334) للصف الخامس و(17.846) للصف السابع.

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين الصف الخامس والصف السابع لأفراد المجموعة التجريبية، ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA).

حيث أظهر تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA) في الجدول رقم (7) إلى عدم وجود أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأداء أفراد الدراسة على العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)في اختبار(المشاعر المتشعبةCAP/DF)، لمتغير الصف، حيث بلغت قيمة(ف) الناتجة من تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) لمتغير الصف (1.761)،وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.144)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى

متغير الصف(الخامس، السابع)على العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات أفراد عينة الدراسة –حسب متغير الصف (الخامس، السابع) على المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V).

ولمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على المهارات الإبداعية(الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA). وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (7).

الجدول رقم (7)تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،وفقاً لمتغير الصف.

اسم الاختبار	المهارات الإبداعية اللفظية	الصف	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
تورنس للتفكير الإبداعي(TTCT/V)	الطلاقة	الخامس	77.446	1.900
		السابع	78.334	1.900
	المرونة	الخامس	13.097	0.389
		السابع	14.183	0.389
	الأصالة	الخامس	3.705	0.377
		السابع	4.335	0.377

يلاحظ في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع لمهارة الإبداع(الطلاقة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على نفس المهارة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(78.334) للصف السابع و(77.446) للصف الخامس .

ويتبين في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع لمهارة الإبداع (المرونة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على نفس المهارة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(14.183) للصف السابع و(13.097) للصف الخامس .

ويلاحظ في الجدول السابق أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع لمهارة الإبداع (الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) ،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على نفس المهارة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(4.335) للصف السابع و (3.705) للصف الخامس .

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين الصف الخامس والسابع لأفراد المجموعة التجريبية، ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للمهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير

الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).
حيث أظهر تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA) في الجدول رقم (8) إلى عدم وجود أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأداء أفراد الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، لمتغير الصف، حيث بلغت قيمة(ف) الناتجة من تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لمتغير الصف (1.223)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.306)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير الصف(الخامس، السابع) على المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

–هل توجد فروق ذات دلالة إحصائه عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في تنمية العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة) ، والمهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)، تعزى إلى التفاعل بين البرنامج التدريبي والصف الدراسي؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية البعدية لدرجات أفراد عينة الدراسة –حسب متغير تفاعل المجموعة والصف على العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)، وعلى المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V).

ولمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على درجات العوامل الانفعالية لاختبار المشاعر المتشعبة (CAP/DF فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).

و لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على المهارات الإبداعية لاختبار تور انس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ)(TTCT/V)،فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)

وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (7)الذي يشير إلى تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العوامل الانفعالية المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،وفقا لمتغير تفاعل المجموعة والصف.

والجدول رقم (8) الذي يشير إلى تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المهارات الإبداعية لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي(TTCT/V)، وفقاً لتفاعل المجموعة والصف.

الجدول رقم (8)تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العوامل الانفعالية لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF) وفقاً لمتغير تفاعل المجموعة والصف.

اسم الاختبار	العوامل الانفعالية	المجموعة * الصف		المتوسط الحسابي البعدي المعدّل	الخطأ المعياري
المشاعر المتشعبة (CAP/DF)	الفضول	التجريبية	الخامس	20.498	0.438
			السابع	20.399	0.423
		الضابطة	الخامس	18.528	0.447
			السابع	17.655	0.416
	الخيال	التجريبية	الخامس	19.664	0.462
			السابع	19.505	0.445
		الضابطة	الخامس	16.034	0.471
			السابع	17.102	0.438
	التعقيد	التجريبية	الخامس	20.958	0.447
			السابع	20.083	0.431
		الضابطة	الخامس	19.092	0.456
			السابع	18.467	0.424
	المغامرة	التجريبية	الخامس	19.431	0.419
			السابع	18.756	0.404
		الضابطة	الخامس	17.238	0.428
			السابع	16.935	0.398

يتبين في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة التجريبية على العامل الانفعالي (الفضول) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على نفس العامل الانفعالي في العينة الضابطة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(20.498) للصف الخامس للعينة التجريبية و (18.528) للعينة الضابطة، وكان متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة التجريبية على العامل الانفعالي(الفضول) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF) أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع على نفس العامل الانفعالي في العينة الضابطة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(20.399) للصف السابع للعينة التجريبية و(17.655) للعينة الضابطة .

ويلاحظ في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة التجريبية على العامل الانفعالي (الخيال) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على نفس العامل الانفعالي في العينة الضابطة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(19.664) للصف الخامس للعينة التجريبية و (16.034) للعينة الضابطة، وكان متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة التجريبية على العامل الانفعالي(الخيال) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)للصف السابع في العينة التجريبية أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع على نفس العامل الانفعالي في العينة الضابطة. حيث جاءت المتوسطات على التوالي(19.505) للصف السابع للعينة التجريبية و (17.102) للعينة الضابطة.

ويتبين في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة التجريبية على العامل الانفعالي (التعقيد) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على نفس العامل الانفعالي في العينة الضابطة، حيث جاءت المتوسطات على

التوالي(20.958) للصف الخامس للعينة التجريبية و (19.092) للعينة الضابطة، وكان متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة التجريبية على العامل الانفعالي (التعقيد) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع على نفس العامل الانفعالي في العينة الضابطة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(20.083) للصف السابع للعينة التجريبية و (18.467) للعينة الضابطة.

ويلاحظ في الجدول السابق ان متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة التجريبية على العامل الانفعالي (المغامرة) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)، كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس على نفس العامل الانفعالي في العينة الضابطة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(19.431) للصف الخامس للعينة التجريبية و(17.238) للعينة الضابطة، وكان متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة التجريبية على العامل الانفعالي(المغامرة) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)، أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع على نفس العامل الانفعالي في العينة الضابطة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(18.756) للصف السابع للعينة التجريبية و(16.935) للعينة الضابطة.

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين تفاعل المجموعة(التجريبية والضابطة) والصف (الخامس والسابع)، ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)للعوامل الانفعالية (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA). حيث يوضح في الجدول رقم (5) تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)،لأداء أفراد الدراسة على العوامل الانفعالية (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،حيث تبين النتائج إلى عدم وجود أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير تفاعل المجموعة(التجريبية والضابطة) والصف (الخامس والسابع)،حيث بلغت قيمة(ف) الناتجة من تحليل التباين المشترك المتعدد(ANCOVA) لمتغير تفاعل المجموعة والصف (0.476)،وهذه القيمة مرتبطة باحتمال(0.754)،وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير تفاعل المجموعة والصف على العوامل الانفعالية (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ب-المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة)

لمعرفة وجود تفاعل بين البرنامج التدريبي(حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية) والصف الدراسي فيما يتعلق بتنمية المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) للكتابة الإبداعية، تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة -حسب متغير تفاعل المجموعة و الصف- على المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،كما هو موضح في الجدول رقم (14) الذي يشير إلى تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية، لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) وفقاً لتفاعل المجموعة والصف.

ولمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على درجات المهارات الإبداعية لاختبار تور انس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).

الجدول رقم (9) تحليل المتوسط الحسابي البعدي المعدل، والخطأ المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/ V) ،وعلى الدرجة الكلية للاختبار، وفقاً لمتغير تفاعل المجموعة والصف.

اسم الاختبار	المهارات الإبداعية اللفظية	المجموعة * الصف		المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
تور انس للتفكير الإبداعي (TTCT/V)	الطلاقة	التجريبية	الخامس	85.941	2.580
			السابع	88.204	2.691
		الضابطة	الخامس	68.951	2.853
			السابع	68.464	2.622
	المرونة	التجريبية	الخامس	14.406	0.528
			السابع	16.415	0.551
		الضابطة	الخامس	11.787	0.584
			السابع	11.952	0.537
	الأصالة	التجريبية	الخامس	5.196	0.512
			السابع	7.146	0.533
		الضابطة	الخامس	2.215	0.566
			السابع	1.523	0.520

يلاحظ في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة التجريبية على مهارة الإبداع (الطلاقة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة الضابطة على نفس المهارة، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(85.941) للصف الخامس للعينة التجريبية و(68.951) للعينة الضابطة، وكان متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة التجريبية على مهارة الإبداع (الطلاقة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي(TTCT/V)،أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة الضابطة على نفس المهارة الإبداعية، حيث جاءت المتوسطات على التوالي(88.204)للصف السابع للعينة التجريبية و(68.464) للصف السابع للعينة الضابطة على مهارة الإبداع (الطلاقة)،لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي(TTCT/V).

ويلاحظ في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة التجريبية على مهارة الإبداع (المرونة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة الضابطة على نفس المهارة الإبداعية، حيث جاءت المتوسطات على التوالي (14.406) للصف الخامس للعينة التجريبية و (11.787) للصف الخامس للعينة الضابطة، وكان متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة التجريبية على مهارة الإبداع (المرونة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)،أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة الضابطة على نفس المهارة الإبداعية، حيث جاءت المتوسطات على التوالي (16.415) للصف السابع للعينة

التجريبية و(11.952) للصف السابع للعينة الضابطة على مهارة الإبداع (المرونة)،لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V).

ويلاحظ في الجدول أن متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة التجريبية على مهارة الإبداع (الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، كان أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف الخامس في العينة الضابطة على نفس المهارة الإبداعية، حيث جاءت المتوسطات على التوالي (5.196) للصف الخامس للعينة التجريبية و(2.215) للعينة الضابطة، وكان متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة التجريبية على مهارة الإبداع (الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد الصف السابع في العينة الضابطة على نفس المهارة الإبداعية، حيث جاءت المتوسطات على التوالي (7.146) للصف السابع للعينة التجريبية و(1.523) للصف السابع للعينة الضابطة، على مهارة الإبداع (الأصالة)،لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين تفاعل المجموعة والصف، ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للمهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V) فقد تم استخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA).

حيث أظهر تحليل التباين المشترك المتعدد(MANCOVA) إلى عدم وجود أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لأداء أفراد الدراسة على المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، لمتغير الصف، حيث بلغت قيمة(ف) الناتجة من تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لمتغير الصف (2.269)،وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.086)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) تعزى إلى متغير تفاعل المجموعة والصف على المهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة)لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V).

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

- أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)،بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على العوامل الانفعالية لكلٍ من (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة)لاختبار المشاعر المتشعبة لصالح المجموعة التجريبية.
- كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)،بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ).

– أظهرت نتائج هذا السؤال وجود أثر إيجابي للبرنامج في تطوير أداء الطلبة في العوامل الانفعالية(الفضول، الخيال، المغامرة) لاختبار المشاعر المتشعبة(CAP/DF)،والمهارات الإبداعية اللفظية(الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V)، مما يبين أهمية البرنامج التدريبي(حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية) في تنمية العوامل الانفعالية

للمشاعر المتشعبة، والمهارات الإبداعية اللفظية، لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية (الخامس، السابع) في المدارس الخاصة في الأردن من خلال تدريب الطلبة على الكتابة الإبداعية، واستشراف المستقبل وحل المشاكل بطرق إبداعية، وتعزى هذه النتيجة الإيجابية للأسباب التالية:

- احتواء البرنامج التدريبي على موضوعات شيقة وجاذبة:

إن ارتباط محتويات البرنامج التدريبي وتدريباته لمواضيع ستهم الطلاب في المستقبل الذي سيعيشون فيه مثل (تعرض بعض أنواع الجنس البشري للخطر، وتعرض النباتات والحيوانات للانقراض)،وارتباطها بمواقف حياتية ستحدث معهم وكيفية التصرف فيها، كان له دور كبير في الحصول على هذه النتيجة الإيجابية.

- احتواء البرنامج التدريبي على مهارات تثير التفكير:

فهذه النتيجة الإيجابية للبرنامج التدريبي، جاءت لاحتوائه على العديد من مهارات التفكير الغنية بمحتواها، والمرتبطة بمواقف لها ارتباط وثيق بحياة الطالب مثل(الأصالة، إعادة تجميع العناصر بطرق غير مألوفة، النظر إلى الأمور من عدة أوجه، دمج العناصر والأفكار، إيجاد العلاقات بين الأشياء) مما سهّل في استثارة الدافعية للكتابة الإبداعية للطلاب، ولاحتواء البرنامج التدريبي لمواضيع شيقة تجذب فضول الطلاب للكتابة بها مثل(دعوة لكتابة إعلان تجاري لسلعة ما، دعوة لكتابة حوار فكاهي، كتابة فقرات لوصف البيت الذي يعيش فيه الطالب).

- اتباع طريقة تدريب متسلسلة من الأسهل للأصعب:

فاتباع طريقة تدريب متسلسلة من الأسهل للأصعب، ساعدت في حدوث هذه النتيجة الإيجابية، والتي تمثلت في توزيع الوحدة التدريبية المعطاة للطلاب لثلاث أقسام: قسم لشرح المهارة والهدف من هذه المهارة مع ذكر الأمثلة، والقسم الثاني للسماع من الطلبة للأمثلة والشرح، والتأكد من فهمهم للمهارة المطلوبة، والقسم الثالث توزيع التدريبات الصفية، وأوراق العمل ليقوم الطالب بالمهمّة الكتابية المطلوبة منه ككتابة قصة، أو خاطرة أو أبيات من الشعر، أو مشهد بطولي، مما أوجد جواً من النشاط والمنافسة والدافعية عند الطلاب.

- الاختيار المناسب لتوزيع الحصص ومواعيدها في فترة تنفيذ البرنامج:

كما تمت مراعاة تطبيق البرنامج التدريبي في الحصص التي يكون الطلاب فيها أكثر نشاطاً مثل أول الدوام، أو بعد الاستراحة المدرسية، مع مراعاة أخذ الوقت الكافي للشرح والتدريب على المهارة، ولهذا تم تطبيق البرنامج التدريبي على أربعين جلسة تدريبية، بمعدل جلستين تدريبيتين لكل وحدة من وحدات البرنامج التدريبي.

- المناخ الصفي الإيجابي ووسائل التعزيز:

فقد يكون للمناخ الصفي الذي ساد جلسات التدريب، أحد العوامل في ظهور هذه النتيجة والتقديم والتوضيح للمهارة، وذكر الطالب للأمثلة للمهمة الكتابية المطلوب الكتابة عنها، وتقديم التعزيز اللفظي والتعزيز المادي من خلال تقديم بعض الجوائز، لأكثر الطلاب مشاركةً، وتميزاً في المهمة الكتابية المطلوبة من الطالب في نهاية كل وحدة.

- الانتقال من مرحلة التلقي إلى مرحلة التفاعل والتجريب:

ولعل أهم ما يميز هذا البرنامج التدريبي عند تطبيقه على الطلاب، هو وجود استراتيجيات تنمي الكتابة الإبداعية مثل (إثارة وعي الطلاب بالمشكلات المستقبلية، توجيه الأسئلة التي تحفز مهارتي التوقع والتنبؤ عند الطلاب)، وهذا ساعد الطلاب على التفاعل مع البرنامج التدريبي شكل كبير، فالباحث لم يطلب من الطلاب كتابة موضوع إبداعي مباشرة، وإنما دربّهم على استراتيجيات تجعلهم يبدعون في كتابة أي

موضوع. بينما طلاب المجموعة الضابطة فقد درسوا عن طريق المنهاج المدرسي، فكان مستواهم في الكتابة الإبداعية أقل من المجموعة التجريبية، ذلك أن الحصة كانت تسير وفق الطريقة الاعتيادية دون تطوير أو تجديد.

-إن النتائج التي توصلت إليها الدراسة فيما يتعلق بتأثير البرنامج التدريبي (حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية)، تتفق بأن تأثير البرامج التدريبية لتنمية الإبداع وحل المشكلات الإبداعية ايجابي وفعال لدى الطلبة، وهي متوافقة مع ما ذهبت إليه عدد واسع من الأبحاث والدراسات النظرية، والتطبيقية التي بحثت الإبداع، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات بطرق إبداعية، والكتابة الإبداعية ومنهم (جدوع 2006،أبو جادو،2003؛العبداللات 2003؛ ؛مطر،2000؛ Zhang and Vukelich,1998 Jaben,2001)

وتتفق هذه النتائج أيضاً مع نتائج الدراسات التجريبية التي استعرضتها الدراسة الحالية، والتي يمكن تلخيصها، بأهمية إدخال برامج للتدريب على الارتقاء والتطوير بمهارات الكتابة الإبداعية مثل نتائج دراسات (Ahlberg and Riley,2004;Jaben, 2001; Medd,2001; Coleman,2000 Thompson,1999; Reichert,1994)

إن نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات التي ذكرناها تبين أن الطلاب في مرحلة المدرسة تكون لديهم قابلية كبيرة للإفادة والتدريب من البرامج التي تدعم العوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة، والمهارات الإبداعية اللفظية، وتدريبهم على الكتابة الإبداعية، وهذا يدعونا للاهتمام بهذه المرحلة من حيث اختيار البرامج التي تنمي مهارات الكتابة الإبداعية وتعمل على تطويرها. فعلى الرغم من أن الدراسة اتفقت نتيجتها مع نتائج العديد من الدراسات، التي تؤكد على أهمية التدريب على التفكير، وتنمية الإبداع في التعليم، وأهمية التدريب على الكتابة الإبداعية، إلا أنها تفرّدت في أنها فحصت أهمية برنامج أجنبي وعالمي ومعرفة مدى جدواه في البيئة العربية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

- أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أداء طلاب (الصف الخامس والسابع) لمتغير الصف للعوامل الانفعالية (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة) لاختبار المشاعر المتشعبة.
- كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء طلاب (الصف الخامس والسابع) لمتغير الصف على مهارات الإبداع اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) (TTCT/V).

ويعزى ذلك للأسباب التالية:

-أن المناهج الدراسية وخاصةً اللغة العربية، لا تعطي موضوع تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية اهتماماً وتركيزاً كبيراً، فعادةً ما يكون موضوع الكتابة الإبداعية، في حصة واحدة على مدار الأسبوع الدراسي.

- عدم ألفة الطلاب للتعامل مع البرامج التدريبية للتفكير الإبداعي، والكتابة الإبداعية في الصفوف السابقة.

- تدريس التعبير في الصفوف الدراسية في المدارس يسير وفق الطريقة الاعتيادية، باعتبار تدريس التعبير يقوم على أنه عمل فردي لا علاقة للجماعة فيه، مما يحول دون اطلاع الطالب على أفكار جديدة قد تساعده في الكتابة وإثارة التفكير الإبداعي لديه، ويحرمه من فرصة التفاعل الاجتماعي الذي يمنح الطالب جواً نفسياً مريحاً، يدفعه إلى التعبير عن مشاعره وأحاسيسه بحرية.

– الرتابة المملّة في كتابة موضوعات التعبير، فحصّة التعبير تخلو من المتعة وإثارة التفكير الإبداعي، فهي تسير وفق مسار واحد من بدايتها إلى نهايتها، مما يجعل من الكتابة نفسها، عملية مملّة تثقل كاهل الطلاب، وتجعلهم بانتظار انتهائهم من كتابة الموضوع .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)على التفاعل بين المجموعة والصف على العوامل الانفعالية (الفضول، الخيال، التعقيد، المغامرة) لاختبار المشاعر المتشعبة.

- أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) على التفاعل بين المجموعة والصف، على المهارات الإبداعية اللفظية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لاختبار تورنس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية(أ) .

– وأشارت هذه النتيجة إلى أن التغير في الأداء، لم يظهر فروقا ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري المجموعة(التجريبية، الضابطة)،والصف(الخامس، السابع)للعوامل الانفعالية للمشاعر المتشعبة، والمهارات الإبداعية اللفظية، بمعنى أن التحسن في أداء الطلاب للصف الخامس الأساسي، نتيجةً لتطبيق البرنامج التدريبي، لا يختلف عن التحسن في أداء الطلاب للصف السابع الأساسي نتيجة التعرض لنفس البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية، وأن درجات طلبة الصف الخامس والسابع الأساسي لا تختلف عند عدم تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة الضابطة، أي أن متغير البرنامج التدريبي لم يؤثر على صف الخامس دون الصف السابع، مما يؤكد فاعلية هذا البرنامج بغض النظر عن صف الطلاب المشاركين فيه. ومما يعني أن استخدام البرنامج التدريبي كان مفيداً بالتساوي تقريباً للصفين(الخامس، السابع).

- وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن البرنامج التدريبي احتوى على عدد من التدريبات والتمارين، والأنشطة، والمشكلات التي تناسب جميع الطلاب المشاركين في المجموعة التجريبية، من الصف الخامس والسابع.

- كما أن البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة، قد تم تقديمه باستخدام نفس الطرائق والأساليب لجميع الطلاب المشاركين في المجموعة التجريبية للصف(الخامس، السابع).

- **التوصيات:**

بناءً على نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بما يأتي:

1– إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات، في مجال تنمية التفكير الإبداعي ودوره في استشراف المستقبل، والعمل على حل مشكلاته بطرق إبداعية.

2– إجراء المزيد من الدراسات حول برنامج(حوارات مستقبلية لحل المشكلات بطرق إبداعية) للتأكد من فاعلية البرنامج، مع أخذ متغيرات أخرى مثل: الجنس(ذكور، إناث)، ومستويات صفية مختلفة عن المستويات المستخدمة في هذه الدراسة، وعلى الطلاب الموهوبين والمبدعين، ونوع التعليم (العام، الخاص)، بالإضافة لتطبيق البرنامج التدريبي في مدة زمنية أطول.

المراجع:

– ابن منظور، محمد بن مكرم، (1986).**لسان العرب**،(ط3)، بيروت، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

. أبو جادو، صالح محمد على ،(2003). **أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان ، الأردن.

– أنيس، إبراهيم، منتصر، عبد الحليم، الصوالحي، عطية، أحمد.(1972) **المعجم الوسيط**. القاهرة، الطبعة (2).

– البطش ،محمد وليد،(2004). **تطوير بطارية لتقييم القدرات الإبداعية لدى الأفراد في الأردن**، بحث غير منشور، الجامعة الأردنية ،عمان ، الأردن.

– الخطيب، رائد،(1995).**أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتفاعل والمعلومات والحس، على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في عينة أردنية**، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن.

–الخوالدة، حمزة علي،(2006). **تقييم منهاج الموهوبين في البرامج الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين والطلبة**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، عمان ، الأردن.

– السرور، ناديا هايل ، (2005) . **تعليم التفكير في المنهج المدرسي** ،(ط2)، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن.

– السرور، ناديا هايل، (2003).**مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين** ،(ط4)، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان ،الأردن.

– السرور، ناديا هايل ،(2002). **مقدمة في الإبداع** ، (ط1)، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن.

– السرور، ناديا هايل ،(2002). **تقييم واقع رعاية الطلبة المتميزين والموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين – دراسة ميدانية**– ، وزارة التربية والتعليم، المنامة، البحرين .

– السرور، ناديا، الجاسم، فاطمة(2003).**تقويم البرامج الإثرائية الصفية(غير التفرغية –إناث)**. التقرير الختامي، مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهبة والإبداع.

– السرور، ناديا هايل ،(1996). **فاعلية برنامج الماستر ثنكر لتعليم التفكير في تنمية المهارات الإبداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. مجلة مركز البحوث التربوية**. السنة الخامسة،العد10، الدوحة، قطر.

– الشاذلي، محمود عبد الحفيظ،(1995).**العلاقة بين التفكير الابتكاري وكل من العزو السببي والمجال الإدراكي في عينة من طلبة الصف التاسع الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن .

– الصمادي، محارب علي ،(2007). **أثر برنامج تدريبي قائم على نموذج الحل الإبداعي للمشكلات (CPS) في تنمية التفكير الإبداعي والمهارات فوق المعرفية في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.

. العبداللات، سعاد إسماعيل، (2003).**أثر برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات**

التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ،عمان، الأردن.

– الفريحات ،عمار،(2004). **أثر برنامج قائم على نموذج أزبورن لحل المشكلات الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المركز الريادي في محافظة عجلون**،رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد ، الأردن.

– المديفر، عبدالله بن محمد، (2006).**الدراسات المستقبلية وأهميتها للدعوة الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المدينة المنورة، السعودية.

– المومني، سمر،(2006). **تقييم برامج تربية الطلبة الموهوبين في الأردن**. رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.

– بريش، محمد،(1991).حاجتنا إلى علوم المستقبل، **مجلة المستقبل العربي، العدد،(144)**، بيروت، لبنان.

– بلكا، إلياس،(2008).**استشراف المستقبل في الحديث النبوي**. كتاب الأمة العدد (126)،ط،(1)،الدوحة، قطر.

– جدوع ، عصام ، (2006) .**أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة (رسك) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التفكير الناقد** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية ، عمان ، الأردن.

– جوارنة، محمد سليمان،(2004).**إعداد برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد ، الأردن.

– حسين، ثائر غازي ،(1995). **أثر برنامج تدريبي مهارات الإدراك والتنظيم والإبداع في تنمية الفكر الإبداعي لدى عينة أردنية من طلبة الصف الثامن** ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.

– خلف، رامي أحمد،(2007). **تقييم التفكير الناقد عند طلبة الموهوبين الملتحقين بالبرامج الخاصة والطلبة ذوي التحصيل المرتفع والعاديين في المدارس العادية: دراسة مقارنة في المملكة الأردنية الهاشمية**، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة عمان العربية، عمان ،الأردن.

– درويش ،زين العابدين،(1996). **نحو نموذج إجرائي لتنمية الإبداع** ، دراسة مقدمة إلى ندوة المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار في جامعة قطر، الدوحة، قطر.

– عامر، أيمن ،(2003) .**الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب**،(ط1)، القاهرة، مكتبة الدار العربية للنشر.

– عثمان ، فاروق السيد،(2000). الإبداع من المنظور الشامل (رؤية ناقدة)،**مجلة علم النفس**، العدد السادس والخمسين، السنة الرابعة عشر، القاهرة ، مصر.

- مطر، رنا عدنان ،(2000).**أثر برنامج تعليم التفكير (المواهب غير المحدودة) على تطوير القدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.

-Bruch,C,B.(1986).Bridging Curriculum with Creative Development : Creative Character is tics model **. Gifted child Quarterly ,**30(4),170 – 173.
-Caropreso, E.,J.; and Couch, R.,A.(1996). Creativity and Innovation in Instructional Design and Development : The Individual in the Work Place . **Educational Technology** ,vo. November – December. , 31 -39
-Cohen , L,M.(1996) .Mapping the Domains of Ignorance and knowledge in Gifted Education**, Education Roeper review** . vol. February / March,pp.183-189.
-Dudek, s, Runko,m. ; & StrobeL ,D. (1993). Cumulative and Proximal Influences on the Social Environment and Childrens Creative Potential. **the Journal Genetic Psychology**,154(4),487– 499.
- Davis, G.A .(1983).**Creativity is For Ever**.(2ed)Hant Publishing Company,USA.Chapter 1,2,3.
-Firestien,R,L.;andTreffinger,D,j.(1989).Guidelines for Effective Facilitation of Creative problem solving "Second of Three parts", **Gifted Child Today**,24(4),44 – 47.
-Hubbard,E,A.(1996). The IQ Caste and Gifted Education.**Education Roeper Review**, 18(4), 258- 260.
-Hunsaker ,S. ; and Callahan, C., M . (1995) . Creativity and Giftedness : Published Instrument Uses and Abuses **. Gifted Child Quarterly** , 39 (2),110 – 114.
- Hung,W,T.(2003). A Study of Creative Problem Solving Instructional Design and Assessment in Elementary School Chemistry Courses.
Chine Journal of science Education, 11(4),407 – 430.
-Irena, Struzik.(1998).Self-acceptance and Behaviour Control in Creatively Gifted Young People.**High Ability Studies**,9(2),197– 205.
- Jonse,P and Murray,s.(2003). Ideational Productivity, Focus of Attention, And - Context **.Creativity Research Journal,**10(5),153 – 166.
- Kenny,L.(2003).Using Edward Debono Six Hats Game to aid Critical Thinking and Reflection in Palliative Care Retrieved.International Journal of Palliative Nursing,9 (3),11– 20.
-Khatena,J.(1995).Creative Imagination and Imagery **. Gifted Education International ,**10 (3),123 – 130.
-Kiehn,M.(2003).Development of Music Creativity among Elementary School Students. **Psychology and Behavioral Sciences Collection** ,51(4),1 – 12.
-Kennedy,P.(2001). Challenges facing humanity in the twenty-century atheist .**The Emirates Center for Strategic Studies and Research**, **Thus makes future**, 3 (1),13-20
-Kohanyi,A.(2005). Four factors That May Predict the Emergence of Creaative Writing :A Proposed Model .**Creativity Research Journal,** 11(2&3),195 – 200.
-Mark, B ;Gina, M; and Susan, F.(2004). Teaching Critical Thinkin in an Introductory Leadership Course Utilizing Active Learning Strategies: A confirmatory Study.**College Student Journal,** 38(3)82 – 491.
-Masini,E.(1994)**. Why Future Studies?** First Edition ,Houghton Mifflin Company, New York,USA
-Mehrotra,J.;and Sawyers ,J .(1989) .Creative Problem – Solving in Indian Preschoolers. **The Creative Child and Adult Quarterly** , 7(3-4) 147 – 153.
- Demaria ,R.(1998).**The College Hand Book of Creative Writing.** Third Edition , Harcourt Brace College Publishers, U S A.

-Mumford,M ; Baughman,W; Costaanza,M ;and Supinski,p.(1997). Process –Based Measures of Creative Problem – Solving Skills :IV. Category Combination**,Creativity Research Journal**, 10(3) 59 – 71.
-Mueller,L;and Reynolds,J(1990) **Creative Writing.** Contemporary NTC/ Publishing Company,USA.
- Proctor,R.(2001).Enhancing Elementary Students Creative Problem Solving through Project- based Education**. National Educational Conference (Building on the Future)**, 25(27) 3– 12
-Reichert,N .(1994).Defining and Rede Fining Boundaries in the Creative Writing Workshop ,**Paper Presented at the Annual Meeting of the National Council of Teachers of English** ,vo.November,pp.1-10,ERIC ,ED376493
-Runco , M ,A. (1993). Divergent Thinking , Creativity , and Giftedness . **Gifted Child Quarterly** , 37(1) 16– 21.
-Schack,G.(1993).Effects Of A Cretive P roblem-Solving Curriculum on Students of Varying Ability-levels.**Gifted Children Quarterly**, 37(1) 33– 38.
-Shuching,Y and Wenchaun,L.(2004).The Relationship Among Creative Critical Thinking and Thinking Styles in Taiwan High School Students, **Journal of Instruction Psychology,** 31(1) 33– 45.
-Starko,A.(1988**).** Effects of the Revolving Door Identification Model on Creative Productivity and Self – Efficacy . **Gifted Child Quarterly** , 32(3) 291– 297.
-Sternberg,R.(2003).Creative Thinking in the Classroom, Scandinavian **Journal of Educational Research**, 3(47) 10– 19.
-Sternberg,R.(1996). Perspectives on Gefted Education. **Roepeer Review,**18 (4) 261-263
- Torrance, P; and Myers, R. (2003). **Futuristic Scenarios For Creative Problem Solving** Press.Inc. N.Y,USA
-Torrance,P.;and Safter ,T.(1986). Are Children Becoming More Creative ?. **Journal of Creative Behavior**, 20 (1) 1– 12.
-Treffinger,D.(1992).Interview with Donald Treffinger, **The Magazine on Critical and Creative Thinking,** 2 (3) 3– 8.
- Vidal,R.; Mulet,,E.; and Senent, E.(2004). E ffectivness of the Means of Expression in Creative Problem –Solving in Design Groups. **Journal of Engineering Design.** 15 (3) 20 – 31.
-Ugur,Sak. (2004).About Creativity, Giftedness ,and Teaching the Creatively Gifted in the Classroom. **Roeper review** . 26 (4)216 – 229.
- Wang, C.; and Horng, R .(2002). The Effects of Creative Problem Solving Training on Creativity **, Cognitive Type and R& D Performance . R& D Management ,** 32 (1) 10 – 21.
- Worn, H .(2006).**Oxford Word power**, Oxford Publisher. New York.
- Williams, F.(1993).**Creativity assessment Packet(CAP)** . Pro.ed An International Publisher, USA.