**الفصل اَلأوَّل**

**المدخلُ العامُّ للبحثِ**

* **المقدَّمةُ**
* **الإحساسُ بمشكلة البحثِ .**
* **تحديدُ مشكلة البحثِ .**
* **الفروضُ الإحصائيَّة للبحثِ .**
* **أهدافُ البحثِ .**
* **أهميَّة البحثِ .**
* **حدودُ البحثِ .**
* **منهجُ البحثِ**
* **موادّ البحثِ وأدواتُه .**
* **إجراءاتُ البحثِ .**
* **مصطلحاتُ البحثِ .**

**المقدَّمةُ :**

 يتميَّز العصر الحاليّ بالتَّقنية الفائقة ، والتَّغيراتِ السريعة ، والمعلومات الغزيرة المتجدِّدةِ في كافّة فروعِ المعرفة ، والمستحدثات التقنيَةِ الهائلةِ ؛ التي تمثل تحدِّيًا للأفراد ممَّا يتطلَّب تطويرُهم تطويرًا يمكِّنُهم منْ مواجهة هذه التَّغيُّرات ، والتَّصدِي لمشكلات العصرِ بإيجاد حلول ابتكاريَّة لها ، ويعدُّ بناء الإنسانِ ، وتنميةُ قدراتهِ العقلية هو الهدفَ الرَّئيس للتَّربية في أيِّ دولة منْ دولِ العالمِ المتقدمِ والنَّامي على حدٍّ سواء ، ويقاس تقدُّم أيِّ دولة من دول العالمِ بمقدار قدرتِها على تنمية عقول أبنائهَا .

 والتَّعليم شأنُهُ شأن أيِّ نشاط إنساني يتأثَّر بمستجدَّات العصر ومتغيَّراته ؛ حيث أصبح العصر الحالي مليئًا بالتَّحدِّيات التي تواجهُ الإنسان في حياته ، وتظهرُ كل يومٍ معطيات جديدة نتيجةً للاكتشافات والاختراعات والتَّطبيقات الجديدة في كافَّة مجالات الحياة ؛ بما فيها التَّربويَّة والتَّعليميةُ ، وتحتاج تلك المعطياتُ إلى خبرات وأساليب جديدة ، ومهارات وتقنيات للتَّعاملِ معها بعناية ونجاحٍ . (أيمن ،2006 ,56 ) .

 وقدْ تطلَّب تسارع هذه المتغيِّرات منَ المهتمِّين بأمور العمل التَّربويِّ والتَّعليم ضرورةَ تنمية الموارد البشرية بما يحقِّقُ أهداف التَّربية ، ومنْ أهمِّها تنميةُ المتعلِّمِ وإعدادُهُ إعداداً شاملاً متكاملا . ومن هنا أضحى تعليم المتعلمِ كيف يفكر أمراً مهما ومطلبًا ملحا في ظلِّ المتطلبات التي يفرضها العصر الحديث على النظمِ التَعليميَة ؛ لأنَّ تعليم التفكير يساعدُ المتعلِّمَ على تنميةِ إمكاناتِهِ العقليَّةِ وقدراتِهِ ، ومنْ ثمَّ تنميتهَا واستثمارهَا بشكلٍ أفضلَ ، ممَّا يساعدُ على تكوينِ فهمٍ أفضلَ للحياةِ وأحداثِهَا ؛ فيتحقَق له الثقةُ بالنَفسِ والاستقلاليّة في التفكير ، واتخاذ القراراتِ بعقلانيةٍ ،وهذهِ من أهمِّ أسسِ التكيفِ معَ المجتمعِ الذي يعيش فيه (وزارةالتَّربية،2004, 13).

 وتظهر البيانات تخرج أعداد كبيرة من الطَّلبة تتجلى خبراتهم بصورة أساس في تذكر المعلومات واستدعائها ، بينما يفتقرون بشكل ملحوظ إلى القدرة على توظيف تلك المعلومات في التَّوصل إلى اختيارات وبدائل و قراراتٍ مستنيرة ؛ فالتعليم الحالي كما يسميه بعض المربين أشبهَ بالتعليم البنكي ؛ حيث يقوم المعلِّم بإيداعِ رصيدٍ من الحقائقِ على مدى العامِ الدراسيّ في بنكِ الطّالب (الدِّماغِ ),ثم يقومُ في نهاية العامِ بسحب هذا الرَّصيد (الامتحاناتِ) ؛ ليتأكَّد من احتفاظ دماغِ الطالب بهذا الرَّصيد ( عبيدات و أبو السميد ،2007, 302) .

 بينما يحتاج المجتمع إلى إنسانٍ يعرف كيفَ يتعلم ؟ وكيفَ يتعامل مع تكنولوجيا المعرفة ؟ ؛ إنسانٍ ينمو من خلالِ شحذِ شتى أنواعِ ذكائِه بغيةَ التجويد والإبداعِ ، إنسانٍ يحتاج إلى سرعة في التكيف الإيجابي والتبصر العقلاني مع مستجدات المستقبل , إنسانٍ متسلِّحٍ بقدرة انتقائية واعية ، متمكِّنٍ من لغة العلمِ ومناهجِه قادرٍ على استيعاب نظريَّاتِه وترجمتِها إلى تطبيقات متعلِّقة بأمور حياتِه ، إنسانٍ متسلحٍ بالتفكير العلميّ والقدرة علىِ التخيلِ والابتكار ، إنسانٍ مشاركٍ ومحاورٍ و مجربٍ وممارسٍ ومطبِّقٍ ( الناقة ، 2006, 4) ،ومن هنا ظهرت الحاجة إلى الإبداعِ في الفصولِ الدراسية بالمرحلة الابتدائيّة ، وكيفَ ينقل المعلمون المعرفةَ الملائمةَ ذات المغزى إلى الأطفال ؟ ؛ محاولين سد الثغرة بين المعرفة العامة للمناهجِ والمعرفة الشخصية لكل طفل . حبيبٌ (2005, 187)

 ولمَّا كانت الأهداف التعليمية العامة للمرحلة الابتدائية في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية هي :

- توليد الرَّغبة لدى المتعلِّمِ في الاستزادة من العلمِ النَّافع والعمل الصالحِ ، وتدريبَهُ على الاستفادة منْ أوقات الفراغِ.

- تربيةَ ذوقِ الإبداعِ ، وتعهُّدَ النشاط الابتكاري ، وتقدير العمل اليدوي لدى المتعلِّمِ (الغامدي ،2005 ,124) .

 وقدْ وردَ في توصيات المؤتمر العلمي الثامن عشر لمناهجِ التَّعليم وبناء الإنسانِ العربي ؛ الذي عُقِدَ في القاهرة (2006) " أنَّ هدف النِّظامِ التَّعليمي ليس فقطْ إعداد الأفراد القادرين على مواكبة التَّغيرات ، وإنَّما أيضًا إعدادُ الأفراد القادرين على إحداث التَّغيرات , وتعليم النَّاشئة كيفيةَ الاستجابة للتَّغيير ، ومبادئُ الحوار والاتِّصال " ، ولمْ تكنْ دولُ الخليجِ العربي بمعزل عنْ هذه التَّطوُّرات ؛ بلْ أخدتْ تسعى في مواجهة مشكلاتِها ؛ للَّحاقِ بما يحدثُ على السَّاحةِ العالميَّةِ لتأخذَ منْهُ ما يوافقُ تعاليمَ دينِهَا وعاداتِهَا وتقاليدَهَا وتراثَها , سواءً في المجال التَّربوي أمْ في مجالات الحياة الأخرى . وتمثِّل في تجربةُ المملكةِ لـ " مشروعِ تطويرِ إستراتيجيَّات التَّدريس " الَّذي قامَتْ بتطبيقِه بعضُ إدارات التَّربية والتَّعليم في المملكة في العامِ الدِّراسيّ 1424/1425(2004/2005) , تمهيدًا لتعميمِه على بقيَّة الإدارات , وقدْ كانَ شعارُ هذا المشروعِ هوَ : " علِّمني كيفَ أتعلَّمُ " وهدفُهُ العامُّ هو : نقلُ التَّدريس نقلةً نوعية تعتمدُ على الدَّور النَّشط للطَّالب في عمليَّة التَعلُّم .(أحمد , 2008, 12) .

 وهذا ما يؤكد أن تعليم الأطفال ليصبحوا مفكِّرين وفاعلين قدْ أصبح يوماً بعد يوم أحد أهم أهداف التَّعليم ؛ لأن الأطفال بهذا يكسبون علما يستمر مدى الحياة (الخضراء، 2005 , 29) ، ويمكنُ تنميةُ قدرات التَّفكير لدى المتعلِّمين عنْ طريقِ التعليم والتَدريب باستخدامِ الأساليب العلمية المختلفة ، ومنْ خلال تهيئة الظُّروف الملائمة والمشجعة على التفكير الابتكاري . لذا فإن المعلِّم بحاجة ماسَّة إلى استخدامِ إستراتيجيات وأساليب تدريس لها أثر فاعل في تنمية القدرة الابتكاريّة ، ويحدث هذا إذا ما تحوَّلت الطُّرق القديمةُ - التي تعتمد على المعلِّم مصدرًا أساسًا للمعلومات عنْ طريقِ التلقينِ - إلى طرقٍ حديثة تؤكِد على المشاركة الإيجابية للمتعلِّمين في عمليتي التعليم والتعلُّم ، ومنْ هنا كان اهتمام المتخصِّصين في مجال طرقِ التدريس بابتكار طرق وأساليب جديدة ، واستخدامِ الإستراتيجيَّات الحديثة الَّتي تجعل عمل المعلِّم أكثرمتعة ، وتجعلُ تعلُّمَ الطَّالبِ ممتعًا .

 وتذكر النَّحاس ( 2006, 121- 122 ) أن كرين وسند (Curin&Sund ) قسما الأساليب التي تستثمر الابتكاريةَ لدى المتعلِّمين إلى أساليب فردية منها : لعب الأدوار ، ووضع القوائمِ , وحل المشكلة ، واستخدام أغرب فكرة . وأساليب جماعيَّة منها : المشابهات ، والعصف الذِّهني ، والحل الابتكاري للمشكلة ، والأسئلةُ المثيرة للابتكاريَة ، وألعاب الإنصات ، والألعاب المستقبليةُ .

 كما أكَّدتْ دراسةُ لوف (Love,C.T.1995) على إستراتيجيَّات التَدريسِ الميسِّرة للتعليم و التَّعلُّم ؛ حيث قدَّمت الدِّراسة عشر إستراتيجيات منْ بينِها : إستراتيجية المشابهات الَّتي تعرف بأنَّها إستراتيجية لعمليات حل المشكلات بطريقة جماعية ابتكارية ، ومنْ خلالِها يمكنُ مساعدة المعلِّمين على إعادة النِّظر في ممارساتهِمْ التَّدريسية ، ومحاولةُ تغييرهَا ؛ لتحويل الفصل من مكان للرقابة إلى بيئة مشوِّقة يصل فيها نمو المتعلِّمين إلى ذروته عنْ طريقِ إستراتيجيَة تدريس تنمِّي مهارات التفكير الابتكاري مع التركيز على العملِ الجماعي والاندماج النَّشط للمتعلِّمين .

 وذكر جروانُ ( 1999 , 129) " أن المعلِّم هو واحدٌ منْ أهم عوامل نجاح برامج تعليمِ التَّفكير ؛ لأن النَّتائج المتحقِّقةَ منْ تطبيقِ أيِّ برنامج لتعليمِ التَّفكير تتوقَّف بدرجة كبيرة على نوعية التَّعليمِ الَّذي يمارسُه المعلِّم داخل البيئة الصفّية " ، أضفْ إلى ذلك أنَّ المعلِّم يلعب الدَّور الأساس ، وعليه يقع العبء الأكبر في نجاحِ أيِّ نظامٍ تعليميٍّ أو فشله ؛ فهوَ دائماً في حاجة لمعرفة كلِّ جديد ومستحدث في الميدانِ سواءً في تخصُّصه الأكاديميِّ أم في المجال التَّربوي المهني أم في المجال الثَّقافيِّ ؛ بما يساعدهُ على التَّقدم والمضيِّ في أداءِ مهامِّهِ بنجاحٍ ( بخيت وطعيمة ,1995 ,182) ذلك أنَّ إتقان تعلُّمِ المادَّة الدِّراسية التي يدرِّسها المعلِّم ليستْ هي الهدف الرَّئيس ؛ ولكن تطبيقها على مواقف متعدِّدة تُبْرز فهمِ تلك المفاهيمِ ، وتصنيفَها هي الأهم ؛ فتؤدِّي إلى بناء معرفي جديد . ( حافظ 2003, 428 ).

 وبما أنَّ نوعيةَ التَّعليمِ تعتمد على نوعية إعداد المعلِّم ، ومدى ما حصل عليه منْ تعلُّمٍ وتدريب ؛ فإنَّ قيام المعلِّم بهذا الدَّور التَّربوي - كما يجبُ - لنْ يتحقَّق ما لمْ يتم تنميةُ إمكاناتِه والرَّفع منْ قدراته ، وتهيئةُ الظُّروف والإمكانات لهُ ؛ كيْ يتابع كلَّ جديد منْ خلال التَّعليمِ المستمرِّ ، والاشتراك في برامجِ التَّدريب أثناء الخدمة ؛ من أجل التنمية المهنية .

 ويذكر طبلان ( 2004, 16). " أنَّ تدريب المعلِّمين في الوقت الحاضر يمثِّل ضرورةً ملحةً خاصةً في الأقطار العربية ؛ حيث تعاني الأنظمةُ التَّربويةُ مشكلات عديدةً أهمها مشكلات إعداد المعلِم في مؤسَّسات الإعداد " ، ومن هنا جاءت الحاجةُ إلى الاهتمامِ بالتَّدريب أثناء الخدمة ؛ حيث أصبح ضرورةً من ضرورات الحياة المهنية ؛ لأنَّه الوسيلةُ الَّتي إذا أُحْسن استغلالُها يمكنُ منْ خلالها تحقيقُ أكبر استفادة في تربية النَّشءِ ، والاستفادة من التَّطورات التِّكنولوجية والنَّظريات التَّربوية الحديثة ، ووضعِهِا موضع التَّطبيق الصحيحِ ؛ لتحقيقِ الجودة الشَّاملة ، والأداء الأمثل ، والنمو الشَّامل للفرد ، وتحقيقِ الرَّخاء للمجتمعِ (أبوزيد ،2003, 250).

**ومنْ أهمِّ أهداف التَّدريب في أثناء الخدمة ما يأتي :**

1. تأهيلُ العاملين في مهنة التَّعليمِ ، وتدريبُهم بموجب معايير وقواعد مخطَّط لها منْ قِبَل

أجهزة التدريب المسؤولة .

1. تنمية قدرة المعلمِ على التَّفكير العلمي ، واستخدامه لتلك القدرات في عملِه منْ جانب ، وتدريب المتعلمين على التفكير من جانب آخر .
2. رفعُ مستوى الأداءِ المهنيِّ للمعلم ممَّا يجعله يطور ويجدِّد في عمله , ليصلَ إلى الحدِّ الذي يحقق أهدافَ المرحلة التي يعمل بها , فيتحقق الإثراءُ الوظيفي . ( أبو زيد ،2003 ,254 ) .

 وإذا كانت حاجةُ الأفراد جميعًا للمعرفة والثقافة لها أهميتها في هذا العصر ؛ فإنَّ هذه الأهمية تزداد بالنسبة للمعلمات ؛ وخاصةً معلِّمات الاقتصادِ المنزليّ ؛ نظراً لأنَّ علم الاقتصادِ المنزليّ من العلومِ التطبيقية في الحياة المبنية على معلومات مشتقة من العلومِ الطبيعية والاجتماعية والفنونِ ؛ فهوعلم سريع التغير والتطور تبعًا لتطور العلومِ التي يشتق معلوماته منْهَا , كما أنَّه يعد منَ المواد الَّتيْ تعمل على النهوضِ بحياة الأسرة الَّتيْ هي الخلية الأولى للمجتمعِ ، وتُمِد المتعلمين بالمعلومات والمهارات والاتِّجاهات والقيمِ المرتبطة بالأساسات اللازمة للمحافظة على سلامة الفرد جسمًا وعقلاً ووجداناً ، وممَّا ساعدَ على تغييرِ مفهومِ الاقتصادِ المنزليّ ومضمونِه ومحتوياتِه : التقدم العلمي السَّريع ، وتراكم المعلومات والمستحدثات العلميّةُ في المجالات المختلفة لعلمِ الاقتصاد المنزلي ؛ علاوةً على تطور الحياة ، فأصبح الاقتصاد المنزلي يهتم بالجانب العلمي دون إهمال الجانب التطبيقي ، وأصبحت مجالات علمِ الاقتصاد المنزلي تدرس على أساس علمي مترابطةً معًا منْ جهة ومتصلة اتصالاً وثيقاً بالحياة من جهةٍ أخرى ( نوار , 2003 ,28) .

 ولذلك فإنه منَ المواد الَّتي تتطلب في تدريسِها وعيًا كبيرًا ، وإلمامًا واسعًا بأحدث الإستراتيجيات التدريسية المطورةِ التي تيسر عملية التعليمِ والتعلمِ ، وتشجع على الاستفادة من المعرفة ، وإطلاقِ طاقات المتعلمين ، وتنمية أدائهم الابتكاريِّ ، وربط ما يدرسونه بالواقعِ الفعلي للحياة المعاصرة في حينِ أن واقع تدريسِ الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الابتدائية لم يحقق الأهداف التربويَةَ المرجوة .

 وقد أظهرت نتائج دراسة البنيَّان (2002) والشَّطِّي (2005) ضعف مستوى أداءِ معلِّمة الاقتصاد المنزليّ ؛ للأسباب التَالية :

1. إنَّ طرق التدريسِ وإستراتيجياته الَّتي تتبعها معلِّمة الاقتصاد المنزلي يغلب عليها الطّريقة التقليديةُ.
2. عدمُ قدرة معلمة الاقتصاد المنزلي على تطبيقِ إستراتيجيات حديثة ؛ لأنَّها لم تتلق التدريب عليها .
3. تعتمد معلمةُ الاقتصاد المنزلي على المهارات العملية فقط ، وتهمل بشكل كبير الجانب المعرفي .
4. محدوديةُ دور التلميذة وسلبيتها في حصة الاقتصاد المنزلي ؛ إذْ ينحصر غالباً في التلقي ، أوْ مراقبة العرضِ العملي ، والحفظ منْ غيرِ فهمٍ .
5. يغلب على أسئلة معلمة الاقتصاد المنزلي التَركيز على أسئلة المستويات المنخفضة من التفكير .
6. قصور برامجِ إعداد معلمة الاقتصاد المنزليّ في الكليات .

 مع أنَّ المرحلةَ الابتدائية تعد البدايةَ الحقيقيةَ لعمليَة التنمية الشاملة لمدارك الأطفال ، وتزويدهم بكل ما من شأنه تحقيق النُّمو الشامل المتوازنِ لشخصياتهِم روحيًّا واجتماعيًّا وعقليًّا ووجدانيًّا وجسميًّا (الحقيل ،1993,ا4) ؛ ولذلك يخطئ من يظن أنَّ تدريس التفكير ليس ممكنًا في فتراتٍ مبكرةٍ من عمر الفرد , بل يجب ترسيخ أساسِ التفكير مبكراً في الأطفال منذ أن يعوا ما حولَهم من مثيراتٍ تدفعهم إلى التفتح الذِّهني ، والوعيِ بذاتِهِم وبمن حولَهم . ( زيتونُ ، 2003 ,99) ، و وقد أكَّد الكبي وملحم (2006 , 41) أنَّ " أفضل فئةٍ عمرية لتعليمِ التفكير هي الفئةُ التي تتراوح أعمارُها بين التاسعة والحاديةَ عشرةَ " ؛ لأنَّ القدرةَ على التَّفكير تبدأ في هذه المرحلة بصورةٍ عفويةٍ تتسم بالصراحة ؛ لذا يمكن توجيهُ هذه القدرات في هذه المراحل ، وتنميتها باتجاه ابتكار الأفكار ؛ ممَّا يساعد على مواجهة المشكلات و حلها ، وبالتالي تنمو لدى الطفل قدرات التفكير الابتكاريّ (الأوسي ,1405 , 69) ، ويعد الصف السادس نهايةَ المرحلة الابتدائيّة التي يستمر فيها نمو التفكير المجرد ، وتزداد فيه القدرة على تعلم المفاهيمِ ونموها ، ويزداد تعقدها وتمايزها وموضوعيتها وتجريدها وعموميتها وثباتها , وبالتالي يزداد استعداد الطفل في هذه المرحلة لدراسة المناهجِ الأكثر تقدماً وتعقيداً ( زهران ,1999 , 271) .

**الحاجة إلى البحث :**

 برزت الحاجةُ إلى البحث للأسباب الآتية :

1- التوجهات والكتابات التربوية الحديثة التي ألقت الضوء على أهمية قيامِ المسؤولين عن المؤسسات التعليمية و التعليمِ بزيادة اهتمامِهِم بتعليمِ مهارات التفكير لدى الأطفال .حيث يذكر الكبي وملحم ( 2006 , 42) " أن التعليم التقليدي التلقيني كثيراً ما يثبطُ التفكير ويعطّله ، وأنَّ المدارسَ تعطي المتعلِّم المعارفَ والأفكارَ والحلولَ ، ولا تأخذُها منه "، ولأن التربية بحاجة دائمةٍ إلى ضخ أفكار جديدةٍ ومنهجياتٍ وبرامج تربي النشء على المبادرة وحسنِ التكيف ، وتنأى بهم عنِ التقليد والحفظ و التلقينِ ؛ تربية تؤمن بالتخطيط والتنظيمِ وسعة الأفقِ ، وتعمل على تنمية مهارات التفكير والإبداع وحلِّ المشكلات . ومن هنا ظهرت الحاجةُ إلى أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، خصوصًا تدريبهم على إستراتيجيات التعليم والتعلم الفاعلة .

2- ما جاءت به توصيات الدراسات السابقة ونتائجها التي كشفت عن حاجة معلِمات الاقتصاد المنزليِّ إلى برامجِ التدريب ، ومنها دراسة بخيت وطعيمة (1995) اللتان أوصتا بأن تتضمن الدورات التدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزليِّ برامج مستقلِة للتعلُم الذاتي تغطي كل مستحدثٍ في الميدانِ ، كما تؤكد دراسة جعفر (1999) وشكري (2004) أنه يجب استخدام طرقِ تدريس حديثة لتنمية الابتكار في تدريسِ مادة الاقتصاد المنزليِّ ، وقد أوصت دراسةُ بخيتٍ (2000) و جاد ( 2002) بعقد دوراتٍ تدريبية لمعلمات الاقتصاد المنزليِّ أثناء الخدمة , كذلك ما اوصت به بعض المؤتمرات التربوية بضرورة الاهتمام بإعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة ومنها المؤتمر السنوي الحادي عشر(2003) والمؤتمر العلمي السادس عشر (2004) والمؤتمر الدولي (2004) و المؤتمر العلمي الثامن عشر (2006) .

3- ما كشفت عنه الدراسةُ الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة ؛ و هدفت إلى التعرف إلى أهمية التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات الاقتصاد المنزليِّ للصف السادسِ في المرحلة الابتدائية ، وإلى مدى توظيفِهِن لإستراتيجيات حديثة في التَدريسِ تنمِّي التفكير الابتكاري لدى التلميذات ، وكان من أدواتها :

1. مقابلة شخصية مع المعلمات أظهرت إيمان المعلمات جميعًا بضرورة التدريب وأهميتِه أثناء الخدمة بالإضافة إلى تنوع مجالات التدريب .

 ب- استبانة وزِّعت على (عشرين معلمة من معلمات الاقتصاد المنزليِّ )وكانت النتائج :

 - أنَّ 95 %من العينة أكدت على أهمية التدريب أثناء الخدمة .

 - أنّ 95 %منَ العينة أكدت على أهمية استخدامِ إستراتيجياتٍ تدريسية تنمِّي التفكير.

 - أنَّ 90%من العـينة لا يشجعـن التلمـيذات على استخـدام أسالـيب التفكـير. الابتـكاريِّ ،وأنهن بحاجة إلى التدريب على تدريسِ تلك الإستراتيجيات الَتي تنمِّي التفكير لديهن .

4- بالرجوع إلى دليل المعلمِ لتنمية مهارات التفكير الذي أصدرته وزارة التربية والتعليمِ (2004) وجد أنه يحتوي على نماذج تطبيقية في تعليمِ مهارات التفكير في جميع المواد ماعدا مادة الاقتصاد المنزلي الَذي لم ينل أىَّ اهتمامٍ ، ولم يدرج اسمها ضمن المواد .

5- الخبرة الشخصية للباحثة من خلال الإشراف على الطالبات المتدربات في التربية العملية ؛ حيث لاحظت من خلال حضور دروسِ المشاهدة التي تنفذها معلمات الاقتصاد المنزليِّ ما يلي:

 - تفضيل كثير من المعلمات الأساليب التدريسيةَ التقليدية التي اعتدن عليها ، ورفض التجديد بسبب خوفهِن من الفشل وعدمِ الثقة في إمكانية النجاح .

 - نقص الإحساسِ بالقوة والفاعلية لدى المعلمات ، ويأتي القرار الذي يؤثر عليهِنَّ وعلى تدريسِهِن من أعلى .

 - النظرة الدونية لمادة الاقتصاد المنزلي بينَ قريناتِها من المواد .

6- تبين للباحثة بعد استعراضِ الأدبيات التربوية ندرة الدراسات العربية والأجنبية في إعداد برامج تدريبٍ لمعلمة الاقتصاد المنزليِّ على إستراتيجيات تنمية التفكير الابتكاريِّ - على حدِّ علمِ الباحثة - .

**تحديد مشكلة البحث :**

 في ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث في قصور الأداء التدريسي لمعلمات الاقتصاد المنزليِّ ، وعدمِ اهتمامِ وزارة التربية والتعليم وإدارة التدريب بتدريب معلمة الاقتصاد المنزليّ على تنمية التفكير .

ومن أجل التصدي لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عنِ التساؤل التالي :

 ما فاعلية برنامج تدريبي قائمٍ على بعضِ إستراتيجيات تنمية التفكير الابتكاريِّ في الأداء التدريسي لمعلمات الاقتصاد المنزليِّ ، وفي تنمية مهارات التفكير الابتكاريِّ لتلميذات الصف السادسِ الابتدائي

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة التالية :

 1. ما فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح في تنمية معلومات معلمات الاقتصاد المنزليِّ عنِ الإستراتيجيات التدريسية المختارة ؟

 2. ما فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح في تحسينِ مستوى الأداءِ التدريسي لمعلمات الاقتصاد المنزليِّ ؟

 3 . ما فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح للمعلمات في تنمية التحصيل لتلميذاتهن بالصف السادسِ الابتدائيّ في مادة الاقتصاد المنزليِّ ؟

 4. ما فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح للمعلمات في تنمية التفكير الابتكاريّ باستخدامِ الصور في مهارة (الطَّلاقة ، والمرونة , والأصالة , والتفاصيل ) لتلميذاتِهِن بالصف السادسِ الابتدائيّ ؟

 5. ما فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح للمعلمات في تنمية التَّفكير الابتكاريّ باستخدامِ الكلمات في مهارة ( الطَّلاقة ، والمرونة , والأصالة ) لتلميذاتِهِنَّ بالصف السادسِ الابتدائيّ ؟

 6. ما العلاقة بينَ التحصيل المعرفيِّ والأداءِ التدريسىِّ - نتيجة البرنامج المقترح لمعلمات الاقتصاد المنزليِّ- والتحصيل في مادَّة الاقتصاد المنزليِّ والتفكير الابتكاريِّ لدى تلميذاتِهِن ؟

 **فروض البحث :**

1. توجد فروق دالَّة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05 ) بينَ متوسِّط درجات معلِّمات الاقتصاد المنزليِّ في بطاقة ملاحظة الأداءِ التَّدريسيِّ قبل البرنامج التَّدريبيِّ ، ومتوسِّط

درجاتِهِنَّ بعد البرنامج التَّدريبيِّ لصالح التَّطبيق البعدي .

1. توجد فروق دالَّة إحصائيا عند مستوى دلالة ( 0.05) بينَ متوسِّط درجات اختبار

التحصيل المعرفيِّ لدى معلمات الاقتصاد المنزليِّ قبل البرنامج التَدريبيِّ وبعده لصالحِ التطبيق البعدي .

1. توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ( 0.05) بين متوسِّطى درجات تلميذات

لصف السادسِ الابتدائيّ في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيليِّ لصالحِ التطبيق البعدِي .

1. توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ( 0.05) بين متوسط درجات التفكير

الابتكاريّ بالصورِ في مهارة ( الطلاقة ، والمرونة , والأصالة , والتفاصيل ) ومجموعها لدى تلميذات الصف السادسِ في التطبيق القبلي والبَعدي لصالح التطبيق البَعدي .

1. توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ( 0.05) بين متوسطات درجات التفكير

الابتكاريِّ بالكلمات في مهارة ( الطَّلاقة ، والمرونة , والأصالة ) ومجموعها لدى تلميذات الصف السادسِ في التطبيق القبلي والبعدي لصالحِ التطبيق البعدي .

1. لا توجد علاقة دالة إحصائيا بينَ درجاتِ كلٍّ منَ التحصيل البعدي والأداءِ التدريسيِّ

البعدي لدى المعلمات، والتفكير الابتكاريِّ ( الشكليّ - واللفظيّ ) لدى تلميذاتهِنَّ .

**أهداف البحث :**

 يهدف البحث إلى :

 1. زيادة وعيِ المعلمات بأهمية تنمية القدرات الابتكارية من خلال تدريس مادة الاقتصادِ المنزليِّ .

 2. إعداد برنامج لتدريب معلمة الاقتصاد المنزليِّ أثناء الخدمة قائم على إستراتيجيات تنمية التفكير الابتكاريِّ .

 3. التَّعرُّف إلى فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح في الأداء التدريسيِّ لمعلمات الاقتصاد المنزليِّ .

 4. التَّعرُّف إلى فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح في تنمية معلومات معلمات الاقتصادِ المنزليِّ عن إستراتيجيات تنمية التفكير الابتكاريِّ .

 5. التَّعرُّف إلى فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح في تنمية مهارات التفكير الابتكاريِّ لدى تلميذات الصف السادسِ الابتدائيّ .

 6. التَّعرُّف إلى فاعلية البرنامج التدريبيِّ المقترح في تنمية التحصيل المعرفي لدى تلميذات الصف السادسِ الابتدائيّ .

**أهميَّة البحثِ :**

ترجع أهمية البحث إلى ما يلي :

 1. توجيه نظر المعلمات إلى أهمية الدَّور النشط للمعلم والمتعلم في العملية التعليمية ؛ لتحقيقِ النجاح والتفوق .

 2. توجيه نظر المعلمات إلى أهمية استخدام إستراتيجيات حديثة في التدريسِ .

 3. تفيد نتائج البحث في تطوير برامج إعداد المعلمات، وإعادة النظر في محتوى المقررات التي تدرس لهن في مرحلة الإعداد قبل الخدمة .

 4. يفـيد البـحث في توجـيه نـظر المسؤولين عن إعـداد معـلمة الاقتصاد المنزليّ وتدريبِها على أهمية تنمية التفكير .

 5. تتسنى الاستفادة من البرنامج المقترح في تدريبِ المعلمات أثناء الخدمة على إستراتيجيات تنمية التفكير الابتكاريِّ بما يرفع مستوى أدائِهِنَّ ،ويزيد من مهاراتِهِنَّ التدريسية

 6. يعدُّ هذا البحث - في حدود علم الباحثة - من أوائل الأبحاث في المملكة التي تهتمُّ بتصميم برنامجٍ لتدريب معلِّمة الاقتصاد المنزليِّ أثناء الخدمة على إستراتيجيات تنمية التفكير الابتكاريِّ.

 7. يفيد البحث الباحثين في المواد الدِّراسية المختلفة ؛ حيث يمثِّل أنموذجًا يمكن الاقتداء به .

**حدود البحث :**

 تتمثل حدود البحث في العناصر التالية :

**حدود موضوعية :**

 - تقتصر الدراسة على موضوعات من مادة الاقتصاد المنزليّ للصف السادس الابتدائيّ .

 - تستخدم إستراتيجيات تنمية التفكير الابتكاريّ (المشابهات – العصف الذِّهنيّ ) .

**حدود زمانية ومكانية :**

 **-** المكانية : محافظة جدة

 - الزمانية : الفصل الدراسيّ الثاني من العام الدراسيّ ( 1429هـ – 1430 هـ )

**حدود بشرية :**

 - معلمات الاقتصاد المنزليّ في المرحلة الابتدائية بمدينة جدة وعددهنَّ ( 19 ) معلمة .

 - تلميذات الصف السادس وعددهنَّ (494) تلميذةً من (19) فصلا بواقع فصل لكل معلمة من معلِمات الاقتصاد المنزليّ .

**منهج البحث :**

 في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبيِّ ؛ لكونه أنسب المناهج المؤدية لغرض البحث . وفيه يتم دراسة أثر عامل تجريبيٍّ أو أكثر كمتغيِّر مستقلٍّ (البرنامج) على عامل تابع أو أكثر ( الأداء التدريسيِّ للمعلمات في تدريس مادة الاقتصاد المنزليِّ ، التفكير الابتكاريّ للتلميذات والتحصيل المعرفيِّ للمعلمات والتلميذات ) . وقد اختير التـصميم التـجريبيُّ القـائم عـلى اختبـار قبلي بعدي لمـجموعة واحـدة pre - post test( العساف ، 2000) ؛ حيث يطَبق البرنامج على العينة بعد تطبيق الأدوات عليها قبليا ، ثم يعاد تطبيق الأدوات بعديا .

**مواد البحث وأدواته :**

 - البرنامج التعليميُّ المقترح .

**أدوات قياس فعالية البرنامج :**

 - اختبار تحصيليٌّ معرفيٌّ للمعلمات المتدربات في موضوعات البرنامج المقترح ( من إعداد الباحثة )

 - بطاقة ملاحظة الأداء التدريسيِّ ( من إعداد الباحثة ) .

 - اختبار تحصيليٌّ معرفيٌّ لتلميذات المعلمات المتدربات بالصف السادس الابتدائيّ في موضوعات مختارة من مادة الاقتصاد المنزليِّ ( من إعداد الباحثة ) .

 - اختبار تورانس للتفكير الابتكاريّ باستخدام الصور، ترجمة / فؤاد أبو حطب و عبد الله محمود سليمان.

 - اختبار تورانس للتفكير الابتكاريّ باستخدام الكلمات، ترجمة / فؤاد أبو حطب و عبد الله محمود سليمان.

**إجراءات البحث :**

 1. تحديد الإطار النظري للبحث من خلال الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي

ترتبط بمجال البحث ؛ للاستفادة منها .

 2. تحديد مكونات البرنامج التدريبيِّ المقترح .

 3. بناء البرنامج التدريبيِّ المقترح .

 4. بناء أدوات قياس فعالية البرنامج ، والتأكد من عاملي الصدق والثبات لها .

 5. تطبيق أدوات البحث قبليا .

 6. تدريس البرنامج المقترح للمعلمات عينة البحث .

 7. تطبيق أدوات البحث بعديا.

 8. التحليل الإحصائي ، واستخلاص نتائج البحث .

 9. مناقشة النتائج الَّتي تمَّ التوصل إليها وتفسيرها .

 10. تقديم التوصيات والمقترحات بناء على النتائج الَّتي توصل إليها البحث الحالي .

**مصطلحات البحث :**

**الفاعلية Effectiveness :**

 تعرَّف الفاعلية في المعجم الوسيط (2003) بأنها : " وصف في كلِّ ما هو فاعل " ، ويعرِّفها توفيق (1997, 93) بأنها : " القدرة على إحداث أثر حاسم في زمن محدَّدٍ " .

 وتعرَّف الفاعلية إجرائيا في البحث الحاليِّ بأنها تحديد التغير المرغوب الذي يحدثه البرنامج المقترح عند استخدام إستراتيجيات تنمية التفكير الابتكاريِّ لدى معلمات الاقتصاد المنزليِّ , ولدى تلميذاتهنَّ .

**البرنامج Program :**

 يعرِّفُ معجم اللغة العربية ( 1990 ,47) البرنامج بأنَّه " الخطَّة المرسومة لعمل ما "

وتعرِّف الباحثة **البرنامج** **التدريبيَّ** إجرائيا في هذه الدراسة بأنَّه : " مخطط مصمم يتكون من مجموعة إستراتيجيات تدريسية تقدم لمعلمات الاقتصاد المنزليِّ ؛ بهدف إكسابهنَّ مهارات تدريس تنمية التفكير الابتكاريِّ " ، وينقسم البرنامج إلى جزأين : جزءٍ نظري (معرفيٍّ) يتم فيه تزويد المعلمات بالجانب المعرفيِّ عن إستراتيجيات التدريس التي تنمِّي التفكير الابتكاريّ ، وجزء عملي عبارةٍ عن ورش عمل يتم من خلالها تدريبهنَّ على طريقة تخطيط دروس الاقتصاد المنزليّ للصف السادس الابتدائيّ وفق هذه الإستراتيجيات .

**الإستراتيجية Strategy :**

 يعرِّفها زيتون (2003, 5) بأنها : "طريقة التعليم والتعلم المخطَّط التي يتبعها المعلم داخل الصف الدراسيّ ( أو خارجه ) ؛ لتدريس محتوى موضوع دراسي معين ؛ بغية تحقيق أهدافٍ محددةٍ سلفا ، وينضوي هذا الأسلوب على مجموعةٍ من المراحل (الخطوات / الإجراءات ) المتتابعة والمتناسقة فيما بينها المنوط للمعلم والطلاب القيام بها في أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى ".

 والتعريف الإجرائي **للإستراتيجيَّة** هو مجموعة من القرارات امنظَّمة والمتتابعة الأحداث والسلوكيَات والأفعال التي تقوم بها معلِّمة الاقتصاد المنزليّ والتِّلميذات خلال المواقف التَّعليميَّة ؛ لتحقيق الأهداف السلوكيَّة المحدَّدة .

**المشابهات Synectics :**

 ذكر رونسون (1999 Runcon ( أنَّ المشابهات " إستراتيجيَّة في التَّدريس يتم خلالها فحص جوانب المشكلة ، وتحليلها بطريقةٍ أو بأخرى عن طريق التَّحليل الكامل لعناصر المشكلة ، ومن خلال عمليَّة التَّحليل تزداد قدرة الأفراد ( المتعلِّمين ) على إنتاج الأفكار للوصول إلى كلِّ ما يحتمل من حلولٍ عن طريق جعل المألوف غريبًا ، وجعل الغريب مألوفًا"

 واختارت الباحثة تعريف عبيدات (2007, 151) للمشابهات حيث يعرِّفها بأنها " محاولة إيجاد علاقةٍ بين موضوعين غير متشابهين ؛ يعرف الطَّالب أحدهما ولا يعرف الآخر؛ فيحاول إيجاد السِّمات المشتركة وغير المشتركة بين الموضوعين " .

**العصف الذِّهنيّ : Brain Storming**

 عرَّفه جروان ( 1999, 117) بأنه " استخدام الدماغ أو العقل في التصدِّي النشط للمشكلة " .

 واختارت الباحثة تعريف الكيومي (2003 , 8) للعصف الذِّهنيّ حيث يذكر بأنه : " من الإستراتيجيات الأكثر شيوعاً واستخداماً في الميدان التربويّ لتنمية التفكير الابتكاريّ ، وهي إستراتيجية تدريسٍ يقوم المعلم خلالها بتقسيم طلاب الفصل إلى أكثر من مجموعةٍ ، ثم يطرح عليهم مشكلةً تتعلق بموضوع الدرس ، بعدها يقوم الطلاب بإعطاءِ حلولٍ متنوعة للمشكلة ، ويرحب بها كلها مهما كانت ، ويقوم قائد المجموعة بتسجيل كلِّ الأفكار على أن لا يسمح بنقد تلك الأفكار وتقييمها إلا في نهاية الجلسة بواسطة المعلم والطلاب ".

**التفكير الابتكاريّ Creative Thinking :**

 يعرِّفه زيتون (2003, 60 ) بأنه " عملية الإتيان بجديد و يسمى أيضا : التفكير المنتج Prodauctive Thinking ، والتفكير التباعديَّ Divergent Thinking "

 كما يعرِّفه الكبي وملحم (2006, 18) بأنه " التفكير الجريء المتسم بالمجازفة ، وإعادة تشكيل الأفكار ؛ لتوليد أفكارٍ جديدةٍ . أو هو إعادة ترتيب ما نعرفه كي نكتشف ما لا نعرفه "

 واختارت الباحثة تعريف جروان ( 1999، 82) للابتكار ؛ حيث تعرفه بأنه " نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا ، ويتكون من مهارات : الطلاقة ، و المرونة ، والأصالة ، والإفاضة ، والحساسية للمشكلات ".

 **الفصلُ الثَّاني**

 **الإطارُ النَّظريّ**

* **التفكيرُ .**
* **التفكيرُ الابتكاريُّ .**
* **إستراتيجيات تنميةِ التفكيرِ الابتكاريِّ.**

 **المشابهاتُ – العصفُ الذّهني.**

* **التدريبُ أثناء الخدمةِ .**
* **الدِّراسات السَّابقة.**

**التَّفكيرُ**

 التفكير أرقى أشكال النشاط المعرفي لدى الإنسان ، وهو الهبة العظمى التي منحها الله تعالى له ، وفضله بها على سائر مخلوقاته . والحضارة الإنسانية هي خير دليل على آثار هذا التفكير ؛ إذ إنه العملية التي ينظِّم بها العقل خبرات الإنسان بطريقةٍ جديدةٍ لحل المشكلات وإدراك العلاقات. ونظراً لأهمية التفكير اهتم الفلاسفة والعلماء منذ قديم الزمان ، واجتهد المنظِّرون في مجالاتهم المختلفة في تفسير هذه الظاهرة ، وإدراك أسرارها رغبةً منهم في تطوير إستراتيجيات ومناخٍ يساعدهم على تطوير هذه العملية ؛ بما يجعل الإنسان قادرًا على توظيفها في تكيفه وتحسين ظروف حياته في مجالاتها المختلفة (أبو جادو, 2007 ) ، ولم تقف التربية من كلِّ ذلك موقف المتفرج في عزلةٍ عن هذه التطورات .بل تسعى إلى مجتمع واعٍ لمستقبله وهوغاية ما تسعى إليه التربية ، ولم تَعد تهدف إلى تدريس المعارف والمعلومات فقط، وإنَّما لإعداد الأفراد المفكرين القادرين على مواجهة مشكلاتهم ، ومشكلات مجتمعهم وحلها .

**مفهوم التَّفكير:**

 لكلِّ فردٍ أسلوبه الخاص في التفكير الَّذي قد يتأثر فيه بنمط تنشئته ودافعيته وقدراته وخلفيته الثقافية وغيرها ؛ ممَّا يميزه عن الآخرين , الأمر الذي أدى إلى غياب الرؤية الموحدة عند العلماء والباحثين بخصوص تعريف التفكير، وخصائصه ، وأشكاله ، وأساليبه .

ونظراً لأهمية وجهات النظر المختلفة في تعريف التفكير يتم عرض عددٍ منها على النحو الآتي:

 يرى كوستا وكاليك ( ,2008,44 Costa & Kallick) التفكير بأنَّه " المعـالجة العقليـة للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار ؛ من أجل إدراك المثيرات الحسية ، والحكم عليها ". وذكركوستا ( 85 ,1991, Costa) " إن التفكير مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاطٍ ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو حل مسألة ما , أو اتخاذ قرارٍ معين ، أو إشباع رغبةٍ في الفهم ، أو إيجادِ معنى ، أو إجابةٍ عن سؤالٍ ما ، ويتطور التفكير لدى الفرد تبعاً لظروفه البيئية المحيطة ".

 ويعرِّفه زيتون (2003, 6) بأنَّه " مجموعة من العمليات / المهارات العقلية الَّتي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابةٍ لسؤال ، أو حلٍّ لمشكلة ، أو بناء معنى ، أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفةً له من قبل وهذه العمليَّات / المهارات قابلةٌ للتَعلم من خلال معالجاتٍ تعليمية معينة".

 كما يعرِّفه باير( 45 ,2001 , Beyer) بأنه " عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيءٍ ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها ".

 ويرى ويلسون ( 15 2000, , Wilson ( أنه "يمثل عملية عقلية يتم عن طريقها معرفة الكثير من الأمور وتَذَكرها وفهمها وتقبلها ".

**أهميَّة تعليم وتعلم التَّفكير :**

 التفكير أداةٌ أساس في تحصيل المعرفة ، ولم تعد النظم التربوية تهدف إلى ملء عقول الطَّلبة بالمعارف والحقائق فقط , بل تعدت ذلك إلى العمل على تنمية التفكير وتعليمه ؛ ليتمكن الفرد من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة , لذا فإنَّ منهج تعليم التفكير أحد المجالات المهمة في تكوين شخصية الطالب ؛ إذ إنِّ الهدف الأسمى للتربية هو تغيير المواطن ؛ ليصبح أكثر ملاءمة للقرن الحادي والعشرين ومتطلبات العصر.(قطامي , 2004, 11) ، وبذلك يصبح تعليم التفكير وتوجيهه هدفًا أساسًا لا يحتمل التأجيل , بل يجب أن يكون في صدارة الأهداف التربوية لأيِّ مادة دراسية فهو وثيق الصلة بكافة المواد الدِّراسية ؛ وخاصة مادَة الاقتصاد المنزليّ الَّتي تهدف إلى تنمية التفكير بشكلٍ ضمنيٍّ داخل محتوى موضوعاتها ؛ لأن من أهداف الاقتصاد المنزليّ الحالية :

1. إكساب التلميذات المعلومات المتضمنة للمحتوى على مستوياتٍ معرفية عليا .
2. إكساب مهارات تفكير تساعدهنَّ على الاعتماد على أنفسهنَّ في عملية التعلم .

 كما أكد وجنر( 1998, Wagner ) أنَّ معظم الأبحاث التربوية والنفسية تشير إلى أنَّ التلميذات أكثر قدرة على استيعاب المعلومات وتذكرها في حالة ما إذا كانت هذه المعلومات مفيدة لهنَّ ، أو أكثر قربًا لخبراتهنَّ في الحياة ، وذات مغزى بالنسبة لهنَّ , ويجب استخدام التفكير للاستكشاف بدلاً من استخدامه فقط ؛ لتدعيم وجهة نظرٍ معينة والدفاع عنها **.**

**اتِّجاهات في تعليم التفكير وتعلمه** :

 ذكر زيتون (2003) وإبراهيم (2002) وستيرنبرغ ( , 2003 Sternberg) بأنَّ المتتبِع لاتِّجاهات تعليم التفكير يجد أن هناك ثلاثة اتجاهات في تعليم التفكير ، وفيما يلي عرض لهذه الاتِّجاهات وهي :

**الاتِّجاه الأوَّل** :

 يشير هذا الاتِّجاه إلى تعليم التفكير موضوعًا مستقلا بذاته ، ويورد منظرو هذا الاتّجاه جملةً من الفوائد المترتبة على ذلك ؛ إذْ إنَّ الدروس المستقلة تكون أكثر قوةً في اكتساب مهارة التفكير ؛ بسبب احتمال تدريسها من قبل المعلِّم بصورةٍ نظامية ؛ حيث تبنى كلُّ مهارة في التفكير على سابقتها , ومن المؤكد أنَّ هذه البرامج قد حقّقت الفائدة المرجوة منها من خلال عمليات الصقل والتطوير الَّتي جرت عليها أثناء التطبيق الفعليِّ لها , وهناك مجموعة

من الشروط الَّتي ينبغي أخذها بعين الاعتبار في تعليم التفكير مهارةً مستقلة منها :

* وعي المتعلمين بالأنشطة والعمليات العقلية الَتي يقومون بتنفيذها .
* المحافظة على تركيز انتباه الطَّلبة في أثناء التعلُم .
* التدريب على المهارة المستهدفة بشكلٍ متسلسلٍ .
* توظيف التغذية الراجعة التطويرية في أثناء تعلم مهارات التفكير .
* بقوم المتعلمون بالتحدث عما يقومون بعمله ( حديث الذَّات ).
* يعبِّر الطَّلبة في أثناء تنفيذهم للمهمات والأنشطة العقلية عن الإستراتيجيات التي يستخدمونها (حديث الذَّات ).

وثمة برامج تنتمي إلى هذا الاتِّجاه منها , برنامج كورت (CORT ) , والمفكر البارع ((Master Thinking ، وبرنامج الفلسفة للأطفال , وغيرها من البرامج .

 ولكن قد يؤخذ على هذا الاتجاه بعض العيوب منها : أنَّ البرامج المستقلَة لتعليم التَّفكير يكمن ضعفها في أنَّ ما يتعلّمه الطَّالب في دروس التفكير يحتمل ألا يتم نقله إلى مواد دراسية أخرى , بمعنى أنَّ انتقال أثر التعلّم يكون ضعيفًا ، وبالتالي يقود البرنامج المستقل القائم بذاته إلى نمط من التفكير خاص بموقف معين من خلال درس التفكير , ومن ثمَّ قد ينسى بعد انتهاء هذا الدرس , كذلك قد لا يجد المتعلم الرابط المفيد بين مهارة التفكير ومجال تطبيقها في مختلف نشاطاته اليومية .

**الاتجاه الثَّاني :**

 ويعرف بالتدريس من أجل التفكير ، ويشير أصحاب هذا الاتجاه إلى أنَّ التفكير يتطور بصورةٍ أفضل من خلال استخدامه ضمن المنهاج المدرسيِّ المقرر على الطَّلبة ؛ لأنَّ العلاقة بين مهارات التفكير والمواد الدراسية تبدو قوية وواضحة , وبالتالي يتمكن الطَّالب من تطبيق مهارات التفكير بطريقةٍ سهلةٍ وواضحةٍ كلما احتاج إليها . وهذا المدخل الذي درَّبت الباحثة المعلمات عليه خلال البرنامج موضوع البحث ؛ لأنه يعد الأفضل لعدة أسبابٍ أهمها ما يلي:

1. لا يمكن تدريس مهارات التفكير في صورة دروسٍ أو وحداتٍ منفصلة ؛ لأنَّ الاهتمامَ الزائد بتدريس مهارات التفكير قد يسبب في إبعاد الاهتمام عن محتوى المادة الدراسية , ومن ثَم يعوق تحقيق الهدف الأساس .
2. يتم تعليم الطلاب كيفية استخدام مهارات التفكير بشكلٍ أفضل من خلال استخدامها في محتوى المادة الدراسية .
3. يعد الفهم المتعمق للمحتوى عاملاً مهما في توفير الظروف الضرورية والكافية لتنمية مهارات التفكير العليا .
4. يقوم هذا المدخل على كيفية تقديم المحتوى بأسلوبٍ فاعلٍ يسمح بممارسة مهارات التفكير دون أن يدرك الطلاب دراستهم لإستراتيجيات التفكير بشكلٍ صريحٍ , ومن ثَمَّ يصبح تحسن التفكير نتيجة مضمونة لتدريس محتوى محددٍ .
5. يساعد هذا المدخل الطلاب في تنظيم طريقة اندماجهم في عمليات التفكير على نحوٍ أفضل .
6. يضمن هذا المدخل فرصًا للطلاب ليفكروا ويتأملوا في تفكيرهم . ( الحارثي , 2001 : Yildirim,1994 )

 وهناك عدة إستراتيجيات يمكن استخدامها لتنفيذ التدريس من أجل التفكير , (الاتِّجاه الثاني)ويعتمد الاختيار من هذه الإستراتيجيات على طبيعة الدرس أهدافه ، ومهارات التفكير المراد تنميتها , ومن هذه الإستراتيجيات ما يلي :

 ( العصف الذهني ، حلُّ المشكلات ، التَّعلم التعاوني ، المشابهات ، التَّعلم البنائي ) .

**الاتجاه الثَّالث :**

 يرى أنصار هذا الفريق وعلى رأسهم فريز( Frase ) رأيًا وسطا في تعليم التفكير؛ بحيث يتمُّ تعليم التفكير بشكلٍ مستقل آخذًا منحى تكامليا مع محتوى المواد الدراسية المقررة , ويطلق على هذا الدَّمج ( الصهر ) أي صهر مهارات التفكير في المحتوى , أي أنَّ تعليم التفكير يتمُّ من خلال عملية المزج بين الاتجاه الأول وبين الاتجاه الثَّاني .

 ويشير إليه ميلفيل وهاينز Melville & Haynes ,1999)) بأنه حفز تدريس التفكير في عمليات التدريس المعتادة داخل الفصل , وذلك عن طريق : إعادة هيكلة التفكير في عمليات التدريس داخل الفصل , وإعادة هيكلة الطرق الَّتي ندرس بها مواد المنهج الدراسيّ التقليدية ، بالإضافة إلى إعادة هيكلة محتوى الموضوع ؛ بحيث تتلقَّى مهارات التفكير التأكيد والتوضيح أثناء التدريس .

**مستويات التَّفكير**

 يصنف بعض الباحثين التفكير من حيث مستوى التعقيد ( الصعوبة والتجريد ) إلى مستويين هما :

1. **مستوى أساسٍ للتفكير :**

 ويتضمن مهارات كثيرة منها : التذكر ، والملاحظة ، والمقارنة ، والتصنيف . وهى مهارات ضرورية لمواجهة مستويات التفكير المركب .

1. **مستوى مركب للّتفكير :**

 ويشمل أنواعًا منها :

 **التفكير الناقد** : " ويتمثل في إصدار الأحكام وتعليقها إلى حين التحقق من الأمر " ويتألف من ثلاثة مكونات : صياغة التعميمات بحذر ، والنظر والتفكير في الاحتمال والبدائل وتعليق

الحكم إلى حين توفر معلوماتٍ وأدلة.

**- التفكير الإبداعيّ :** نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو نواتج أصيلةٍ لم تكن معروفة سابقًا ، ومهاراته : الطَّلاقة ، والمرونة ، والأصالة ، والإفاضة.

**- حل المشكلة :** عملية تفكيرية مركبة يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة ومهاراتٍ لمعالجة مشكلة ذات متطلبات معرفية غير مألوفةٍ ، وتكون الاستجابة بمباشرة عملٍ ما يستهدف حل التناقض أو الغموض الذي تتضمنه المشكلة .

**- اتخاذ القرار :** عملية تفكيرية مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقفٍ معين ؛ لتحقيق الهدف المرجو .

**- التفكير فوق المعرفيِّ :** هو عملية عقلية معقَدة تسيطر على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة إلى حل المشكلة ، واستخدام قدرات الفرد ومعارفه السابقة بفاعلية في أداء مهمة التفكير , وتقوم بالتنظيم والإشراف وإصدار التعليمات حول كيفية السير في حل المشكلات . (جروان ,1999, 36 : القطامي , 2001, 23) .

 ويصنف زيتون (2003 , 11 ) التَّفكير بحسب الجهد العقلي المبذول لإنجاز مهام التفكير إلى المستويات التَّالية :

**- مستويات التَّفكيرالمنخفضة** : وتتمثل قي عمليتين أساسيَّتين هما : التذكر ، وإعادة الصياغة.

**- مستويات التَّفكير الوسطى :** ويندرج تحتها الأنشطة ( العمليات ) العقلية التالية : طرح الأسئلة ، والتَّوضيح ، والمقارنة ، والتَّصنيف ، والتَّرتيب ، وتكوين المفاهيم ، والتَّعميمات ، والتَّطبيق ، والتَّفسير ، والاستنتاج ، والتنبؤ ، وفرض الفروض ، والتَّمثيل ، والتَّخيل ، والتَّلخيص ، والاستدلال ، التَّحليل .

**- مستويات التَّفكير العليا** : وتشمل عمليات التَّفكير المركبة مثل : اتِّخاذ القرار ، والتفكير النَّاقد ، وتفكير حلِّ المشكلات ، والتَّفكير الابتكاريّ ، والتَّفكير وراء المعرفيِّ .

 وقد اختارت الباحثة التَّصنيف الأخير في البحث الحاليِّ ؛ لأنَّه يبسِّط مستويات التَّفكير ، ويحلِّل كلا منها إلى مهاراتٍ أو عملياتٍ بسيطة يسهل تدريسها من خلال المنهج الدراسيّ.

**التفكير الابتكاريّ**

 لما كان التقدم العلمي والتكنولوجي والحضاري الذي نعيشه اليوم هو ثمرة لجهودٍ مضنية للعديد من المبدعين ؛ فإنَّ العمل على استمرار هذا التقدم مرهون بإطلاق المزيد من الطَّاقات الإبداعية الكامنة لدى الأفراد ؛ إذ إنَّ هذا التقدم يتمخض عنه مشكلات في شتَّى مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الَّتي تحتاج إلى حلول إبداعية لا تتأتى إلا من خلال إعداد الفرد لمواجهة هذه التحديات ؛ لذا فإنَّ الاهتمام بتربية الإبداع والابتكار يعد هدفاً أساسًا من أهداف المؤسَّسات التربوية بدءاً بالأسرة ، ومروراً برياض الأطفال ، فالمدرسة ، فالجامعة .(إبرهيم ,2002, 218).

**مفهوم الابتكار او الإبداع :**

 الإبداع في اللُغة العربية مصدر الفعل أبدع بمعنى:اخترع أو ابتكر على غير مثالٍ سابق.

ويعدُّ الإبداع ظاهرة ذهنية متقدمة يعالج الفرد فيها الأشياء والمواقف والخبرات والمشكلات بطريقة فريدة أو غير مألوفة , أو بوضع مجموعة حلولٍ سابقة ، والخروج بعدها بحل جديدٍ (قطامي , 2004 ,191).

 وقد ذكر استرنبرغ( Sternberg ,1999,43 ) أنَّ تورانس (Torrance ) يرى أنَّ: " الإبداع عملية تحسسٍ للمشكلات ، وإدراك مواطنِ الضعف ، والثَّغرات ، وعدم الانسجام ، أو النَّقص في المعلومات ، والبحث عن الحلول التي يمكن التَّنبؤ بها , وإعادة صوغ الفرضيَات في ضوء اختبارها بهدف توليد حلولٍ جديدةٍ من خلال توظيف المعطيات المتوفِّرة , ومن ثَمَّ نشر النَّتائج وعرضها على الآخرين ".

 وقد ذكر حبيب ( 2005 , 15) أنَّ الجمعيات القومية الأمريكية للتربية الإبداعية والثقافة (1999) وضعت تعريفًا للإبداع بأنَّه " نشاط تخيلي منظم يؤدي إلى نتائجَ أصيلة ولها قيمة ".

 فيما عَرفَ سولسو ( Solso , 2005 , 105 )التفكير الابتكاريّ بأنه " نشاط إدراكيّ تنتج عنه طريقةٌ جديدة أو غير مألوفة في رؤية مشكلة ، أو إيجاد حلِّ مشكلة ما . وهذا التعريف لا يعمد إلى تقييد الأفراد بأفعالٍ نفعية على الرَّغم من أنَّ كثيرًا من أعمال المبدعين مستندة على الأغلب على اختراعٍ نافع ، أو هادفٍ , أو كتابةٍ , أو تأليفٍ , أو الخروج بنظرية ما ، كانوا قد أبدعوا فيها ".

 ويذكر الكناني(2005, 23) بأنَّ ماكينون عرفَ الابتكارية بأنها :

* فكرة واستجابة تتميز بالجِدة Novel ، أو أنها نادرة التكرار الإحصائيِّ ( الأصالة )
* استجابة ملائمة تحلُّ المشكلة ، أو تناسب موقفًا،أو تساعد على نيل الهدف (الملاءمة)
* استبصار أصيل , وتطور إلى أقصى درجة ممكنة .

 وأخيراً تجدر الإشارة إلى اختلاف الباحثين حول المصطلحات الَّتي يستخدمونها في دراسات الإبداع , فهناك بعض الباحثين يستخدمون كلمة **"الإبداع"** ، بينما بعضهم الآخر يستخدمون كلمة **" الابتكار"** والابتكار والإبداع كلمتان ستستخدمان بالتبادل كمترادفين في هذا البحث ، وهي ترجمةٌ للكلمة الإنجليزيَّة Creativity.

 ولا يكتمل الحديث عن مفهوم الإبداع والابتكار وتعريفاته دون معالجة مفهوم التفكير الابتكاريِّ ؛ الَّذي يشكل الموضوع الرئيس لبرامج التدريب على الابتكار واختبارات الابتكار,

ومنها:

- التفكير الابتكاريّ : سلوك هادف لا يحدث في فراغ أو بمعزل عن محتوى معرفيٍّ ذي قيمة ؛ لأنَّ غالبيته تتلخص في إيجاد حلولٍ أصيلة لمشكلاتٍ قائمة في أحد حقول المعرفة أو الحياة الإنسانية.

- التفكير الابتكاريّ ليس مرادفًا للتفكير المنتج بمعنى : أن التفكير الإبداعي يتضمن أكثر من مجرد الطَّلاقة والمرونة والأصالة وإعطاء التَّفصيلات ، وقد توصل جيلفورد إلى هذه الحقيقة بإضافته عناصر أخرى مثل : القدرة على تحسس المشكلات في مجال الاختصاص ، والقدرة على تعريف المشكلة ، والتَّحرُّر من الجمود الوظيفيِّ للتَّفكير من أجل الوصول إلى حلول فريدة.(جروان,2002, 31)

- من الخطأ أن نَقصر وجود الإبداع والظاهرة الإبداعية على المجتمعات المتقدمة ، أو على المجتمعات الصناعية , دون غيرها من المجتمعات والثَّقافات ؛ فالإبداع ظاهرةٌ عامةٌ كليةٌ يمكن أن نجدها في كل المجتمعات الإنسانيَّة ، وفي مختلف مراحل التَّطوُّر الاجتماعيِّ والثَقافيِّ.( McCrath ,1999)

- لا يقتصر الابتكار في الأغلب على سنٍّ دون آخر , وإنَّما يمكن أن نجد إبداعًا فكريًّا أو فنًّا راقيًا لدى الأفراد من مختلف فئات العمر. (,89 , 2005 Fisher,R)

- ضرورة النَظر للعمليَة الإبداعية وفق قوانين الفروق الفردية , أي بصفتها قدرة تظهر لدى بعضهم بصورةٍ أكبر أو أقل من الآخرين , وتحكمهم شروطٌ أشبه بالشروط التي تحكم الظَّواهر الأخرى .

- الإبداع قدرة قابلة للتَّعليم والتنمية ووسائطها في ذلك : الأسرة ، والمؤسسات التعليميَة ، والوسائل الإعلامية ، ومواقع العمل المختلفة ، أو بالأحرى كل ما من شأنه أن يسهم عملية التنشئة , ومما لا شك فيه أنَّ إحساس الفرد بقيمة إنجازه وكذلك فكرته عن ذاته يتشكلان في ضوء ردِّ الفعل الاجتماعيِّ الذي يمارسه الآخرون تجاهه.(الكناني ,2005, 43)

**نظريَّة جيلفورد في تفسير الابتكار :**

 يذكر الكناني (2005 ,69 ) أن جيلفورد يرى أنَّ التَّصنيف الثنائيَّ الَذي يقوم على أساس التمييز بين بعد المحتوى وبعد العمليات غير كافٍ لتصنيف مظاهر النشاط العقليِّ ؛ لذلك أضاف إلى هذين البعدين بعداً ثالثاً هو بعد النواتج , وسمَّى أنموذجه ( أنموذجًا ثلاثيَّالأبعاد ) وبناء على هذه الأسس الثلاثة يميز جيلفورد في تصنيفه بين هذه الأبعاد كما يلى :

**أوَّلاً :** بعد العمليات: يقسم جيلفورد العمليات العقلية إلى مجموعتين :

**المجموعة الأولى** : مجموعة قدرات التَّفكير، وتتضمن قدرات التَّفكير ، وتتَصل بتجهيز المعلومات ، وتنقسم إلى ثلاثة أقسام هي :

1. قدرات التَّفكير المعرفيِّ Cognition ، وهي تتعلَّق باكتشاف المعلومات الَّتي يتطلَّبها الاختبار ، وإعادة اكتشافها ، أو التَّعرف إليها .
2. قدرات التَّفكير الإنتاجيِّ Production ، وهي قدرات تستخدم المعلومات المتاحة في الاختبار ؛ لإنتاج المعلومات الأخرى .
3. قدرات التَّفكير التقييمي Evaluation ، وهي قدرات تحدِّد ما إذا كانت المعلومات الَّتي تتوفَّر في الاختبار مناسبةً أو صالحةً ، أو تتفق مع أي محك من محكات الحكم .

وتنقسم قدرات التَّفكير الإنتاجيِّ إلى قسمين هما :

* التَّفكير الإنتاجيُّ التَّقاربيُّ Convegent thinking ، ويقصد به إنتاج معلوماتٍ صحيحة أو محدَّدة تحديدًا مسبقًا أو متفقا عليه .
* التفكير الإنتاجي التباعدي Divergent thinking ، وهو التفكير الذي يتمُّ فيه إنتاج معلوماتٍ متنوعة متعدِّدة دون أن يكون هناك اتفاق مسبق على محكات الصواب والخطأ .

**المجموعة الثَّانية** : مجموعة قدرات التذكر, وهي مجموعة صغيرة العدد تتعلَّق بتخزين المعلومات .

**ثانياً: بعد المحتوى (المضمون):**

 ويقصد به جيلفورد نوع المعلومات الَّتي تنشط فيها عمليا الذاكرة والتفكير، ويمكن تقسيم نوع المحتوى إلى ما يأتي :

1. محتوى الأشكال Figural أو محتوى المدركات الحسية .
2. محتوى الرموز Symbolic ، وهو نوع من المعلومات له خصائص مجردة .
3. محتوى المعاني أو المحتوى السيمانتي Semantic ، وهو نوع من المعلومات تتمثل فيه الأفكار والمعاني .
4. المحتوى السلوكي Behavioval ، أو محتوى المدركات الاجتماعية .

**ثالثاً: بعد النواتج :**

 وهو الأساس الثالث في التصنيف عند جيلفورد ، ويقصد به الطريقة الَّتي يتم بها التعامل مع المحتويات سواء كانت أشكالاً ، أم رموزًا ، أم معاني ، أم مواقف سلوكية ، وسواء استخدمت في ذلك عمليات الذاكرة أو التَّفكير .

**مهارات التَّفكير الابتكاريّ :**

 عرَّف خيرالله ( 1975) التَّفكير الابتكاريّ بأنه " قدرة الفرد على الإنتاج إنتاجًا يتميز

بأكبر قدر ممكن من الطَّلاقة الفكرية والمرونة التقليدية والأصالة والتداعيات البعيدة ؛ وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقفٍ مثيرٍ ". ويتضمن هذا التعريف المكونات الرئيسة للابتكار وهي : الطلاقة الفكرية , والمرونة , والتلقائية , والأصالة , ويعبر المجموع الكليُّ للطلاقة والمرونة والأصالة عن القدرة على التَّفكير الابتكاريّ , ومن هنا يتضح أنَّ للتفكير الإبداعيّ مجموعة من المهارات تتمثل في الآتي :

1. الطَّلاقة Fluency
2. المرونة Flexibility
3. الأصالة Originality
4. التوضيح أو التفاصيل أو التَّوسع أو الإفاضة Elaboration .
5. الحساسية تجاه المشكلات . Sensitivity to problem . (سعادة, 2008, 272)

**أولا : مهارة الطَّلاقة:**

 ذكر القطامي (2004, 198) أنَّ مهارة الطلاقة تتضمن" تعدُّد الأفكار التي يمكن استدعاؤها ، أو السرعة الَّتي يتمُّ بها استدعاء استعمالاتٍ , ومترادفات ، وفوائد لأشياء محدَّدة ، وسيولة الأفكار وتدفقها ، وسهولة توليدها ".

 وتعرِّف ميشيل Michael ,2003,103 ) ) الطَّلاقة بأنَّها " القدرة على إنشاء أو توليد عددٍ كبيرٍ من الأفكار والحلول للمشكلات ، وتؤدِّي إلى الفهم الجيِّد للمعلومات التي تعلِّمها الفرد , وتتميز بإنتاج عددٍ كبيرٍ من الأفكار والتصورات في مدَّة زمنية محدَّدة "

 **وترى الباحثة** أنَّ مهارة الطَّلاقة هي في جوهرها عملية تذكرٍ واستدعاءٍ للمعلومات المتوفِّرة في البناء المعرفيِّ للمتعلِّم من خبراتٍ أو مفاهيمَ أو حقائقَ .

**أهداف تدريس مهارة الطَّلاقة**

 ستكون الطَّالبة بعد قيامها بالقراءات والأنشطة المختلفة ذات العلاقة بمهارة الطَّلاقة قادرةً على أنْ :

1. تولِّد استجاباتٍ عديدة تنساب بسرعة ، وذات علاقة بموضوعٍ ما ، أو سؤالٍ معين أو فكرة محدَّدة .
2. تختار الأفكار الأفضل لمشكلة ما ، أو قضية معين .
3. تطبق مهارة الطلاقة في المواقف التَّعليمية ، أو مجالات الحياة المتنوعة .
4. تحكم على فاعلية استخدام مهارة الطلاقة. (سعادة ,2008 ,275)

 وقد ذكر أبوجادو (2007, 160) أنَّه توجد أربعة أنواع من مهارة الطلاقة وهي على النحو التالي :

* 1. طلاقة الكلمات أو الطلاقة اللَّفظية Word Fluency

 وتستخدم في اللُّغة المنطوقة ، وجودة التعبير كاللقطات في لغة التصوير ، وتقاس بسرعة توليد أو إنتاج الكلمات وفق شروط ٍمعينة في بنائها وتركيبها .

* 1. طلاقة الأفكار Fluency Ideational

 وتشير إلى سرعة توليد عددٍ كبير من الأفكار ، أو الصور العقلية في موقفٍ ما ، ولا يهتم هذا النوع بنوعية الاستجابة أو جودتها بقدر اهتمامه بعدد الاستجابات أو كميتها الَّتي يتم توليدها . كما تتضمَّن وضع قائمةً بأكبر عددٍ ممكنٍ من المثيرات ضمن تصنيفاتٍ معيِّنة تبعاً لخصائصها .

* 1. الطلاقة التعبيرية Expressional Fluency

 وهي القدرة على التعبير عن الأفكار بسهولة ، وإمكانية صياغتها في كلماتٍ أوصور؛

للتعبير عنها بطريقة تكون فيها متصلة بغيرها وملائمة لها , وبشكلٍ عامٍّ تشير الطلاقة التعبيرية إلى قدرة الفرد على وضع الكلمات في أكبر عددٍ ممكنٍ من الجمل والعبارات.

* 1. طلاقة الأشكال Figural Fluency

 وتعني القدرة على الرسم السريع لعددٍ من الأمثلة والتَّفصيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثير وصفي أو بصري .

 وفيما يتعلق بقياس الطلاقة لدى المفحوصين يحدِّد ( زيتون 1990, 78 ) أربع طرقٍ لقياس الطلاقة لدى الأفراد من خلال الآتي :

1. سرعة التَّفكير بإعطاء كلماتٍ ذات نسقٍ معينٍ .
2. تصنيف الأفكار وفق متطلباتٍ معينة .
3. القدرة على إعطاء كلماتٍ ترتبطُ بكلمة معينة .
4. القدرة على استخدام الكلمات في أكبر قدرٍ ممكنٍ من الجمل أو العبارات ذات المعنى.

**ثانياً: مهارة المرونة :**

 عرَّف سعادة (2008 , 291) مهارة المرونة Flexibility أنَّها " تلك المهارة الَّتي يتم استخدامها لتوليد أنماطٍ أو أصنافٍ متنوعة من التفكير, وتنمية القدرة على نقل الأنماط ، وتغيير اتجاه التَّفكير, والانتقال من عمليات التَّفكير العاديِّ أو المعتاد إلى الاستجابة ، وردِّ الفعل ، وإدراك الأمور بطرقٍ متفاوتة أو متنوعة ".

 وذكر قطامي (2004, 199) أنَّها " تشير إلى القدرة على تغير الحالة الذِّهنية بتغير الموقف وهي عكس الجمود الذِّهني ".

 وذكر أبو جادو ( 2007, 161) بأنها " القدرة في العمليات العقلية التي من شأنها أن تميِز بين الفرد الذي لديه القدرة على تغيير اتجاه تفكيره من زاوية لأخرى , عن الفرد الذي يجمد تفكيره في اتِّجاه واحدٍ ".

**الفرق بين الطَّلاقة والمرونة :**

 تختلف المرونة عن الطَّلاقة في أن الطَّلاقة تتحدَّد تماماً في كمية الاستجابات التي يستطيع الفرد أن يولدها في فترة زمنية ثابتة . في حين أنَّ المرونة تستند أساساً إلى الخصائص الكيفية للاستجابات المولَّدة من قِبَلِ الفرد، وتقاس بمقدار تنوع هذه الاستجابات (الكناني 2005, 86).

**أشكال المرونة :**

 ذكر سعادة (2008, 291) ثلاثة أشكال للمرونة هي :

1. المرونة التقليدية Spontaneous Flexibility : وتعني قدرة الفرد السريعة على إنتاج أكبر عددٍ ممكنٍ من الأنواع المختلفة من الاتِّجاهات والأفكار الَّتي ترتبط بمشكلة ما ، أو موقفٍ معينٍ .
2. المرونة التكيفية Adaptive Flexibility وهي تشير إلى قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في مواجهة المشكلة ، ووضع الحلول لها ، ويكون بذلك قد تكيف الطَّالب مع أوضاع المشكلة ، ومع الصور التي تأخذها أو تظهر بها هذه المشكلة , وكلما ازدادت لدى الفرد القدرة على تغيير استجاباته لكي يتلاءم مع الموقف أو المواقف الجديدة تطورت لديه المرونة التكيفية الإبداعية المطلوبة.
3. إعادة التعريف ، أو التخلي عن مفهومٍ ما أو علاقة قديمة معينة ؛ من أجل معالجة مشكلة جديدة .

**أهداف تدريس مهارة المرونة :**

 ستكون الطالبة عند الانتهاء من القيام بالأنشطة والقراءات المطلوبة عن مهارة المرونة قادرة على أن :

1. تزيد من عدد أنماط الاستجابات المطروحة.
2. تنظر إلى ما هو أبعد من الحل الأولي للمشكلة المطروحة للنِّقاش .
3. تطبق خطوات التَّفكير المتعلِّقة بمهارة المرونة.
4. تحكم على مدى فاعلية هذه المهارة بدقة عالية (سعادة , 2008 , 292)

**ثالثاً: مهارة الأصالة :**

 عرَّف سعادة (2008 , 303) مهارة الأصالة Originality بأنَّها " تلك المهارة الَّتي تستـخدم من أجـل التَّفكـير بـطـرقٍ واستـجاباتٍ غـير عـادية أو فـريدة من نوعـها . أمَّا تـعريـف الأصالة من وجهة نظر طَّلبة فيتمثل في الوصول إلى أفكارٍ جديدة للغاية ". كما يقصد بها تلك القدرة الَّتي تبدو في سلوك الفرد عندما يبتكر بالفعل إنتاجاً جديداً ؛ فالأصالة بهذا المعنى تعني الجِدَّةَ أو النُّدرة , وهناك شرطٌ آخر لا بدَّ من توفُّره إلى جانب الجِدَّة ؛ كي يعدَّ الإنتاج أصيلاً ، وهو : أن يكون مناسباً للهدف أو الوظيفة التي سيؤديها العمل المبتكر , فالفرد المبدع ذو التَّفكير الأصيل لا يكرِّر أفكار الآخرين ، ويتفرَّد بأفكاره عن الآخرين ، ويبتكر حلولاً غير تقليدية للمشكلات التي تواجهه ( أبو جادو , 2007 163), وتعدُّ الفكرة أصيلة إذا كانت فكرة غير متكرِّرة ، وهي الفكرة التي لا تخضع للأفكار الشَّائعة ، وتتَّصف بالتَّميز ، وتعتمد هذه الخاصية على فكرة الملل من استخدام الأفكار المتكررة والحلول التقليدية ، وتتركز على أفكار ذات قيمة من حيث : النوع ، والجِدَّة وهي التَّفرد بالفكرة . و تختلف مهارة الأصالة عن مهارة الطَّلاقة والمرونة من حيث :

1. لا تشير مهارة الأصالة إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يولِّدها الفرد بل تعتمد على نوعية تلك الأفكار وجِدَّتها ، وهذا ما يميزها عن مهارة الطَّلاقة .
2. لا تشير إلى النُفور من تكرار تصوُّراته أو أفكاره هو شخصياً كما هو الحال في مهارة المرونة ، بل تشير إلى النفور من تكرار ما يفعله الآخرون ، وهذا ما يميِّزه عن المرونة .(قطامي , 2002, 202)

**أهداف تدريس مهارة الأصالة :**

 ستكون الطَّالبة عند الانتهاء من القيام بالأنشطة المطلوبة عن مهارة الأصالة قادرة على أن :

1. تستخلص الأمور بطريقة متميِّزة وأصيلة.
2. تقترح أفكاراً فريدة من نوعها.
3. تعالج موضوعًا ما ، أو قضية معينة غير عادية أو غير مألوفة .
4. تطبق العمليات العقلية الخاصة بمهارة الأصالة.
5. تحكم على فاعلية هذه المهارة بعد تطبيقها . (سعادة , 2008, 304)

**رابعاً: مهارة الإفاضة :**

 تعني الإفاضة كذلك التَّوسع أو التَّوضيح Elaboration ، بينما عرَّفها سعادة (2008 , 313) بأنها " المهارة التي تتستخدم من أجل تجميل الفكرة أو العملية العقلية ، وزخرفتها ، ثم المبالغة في تفصيل الفكرة البسيطة أو الاستجابة العادية ، وجعلها أكثر فائدة وجمالاً ودقَّة ، وذلك عن طريق التعبير عن معناها بإسهابٍ وتوضيح ".

 وذكر جروان (1999) أنَّها تعني" القدرة على إضافة تفصيلات جديدة ومتنوُّعة لفكرة ، أو حلٍّ لمشكلة ، أو لوحة ؛ من شأنها أن تساعد على تطويرها ، وإغنائها ، وتنفيذها ".

 وتسهم عملية الإفاضة أو التَّفصيلات في عملية إكمال الموقف أو الموضوع قيد البحث أو الحل , ويقصد بعمليَة الإكمال البناء على أساسٍ من المعلومات المعطاة ؛ لتكملة بناءٍ ما من عدَّة نواح ؛ بحيث يصبح أكثر تفصيلاً ؛ فالمعلومات المعطاة تشير إلى الخطوة الأولى للبدء ، وبالتالي كلُّ خطوة تسهم في بناء الخطوة التالية وتعدُّ قدرة الفرد على إضافة التَّفصيلات تفكيرًا تباعديًّا Divergent Thinking. (أبو جادو , 2007, 167)

**أهداف تدريس مهارة الإفاضة :**

 تتمثل الأهداف المهمة التي تسعى مهارة الإفاضة أو التوضيح إلى تحقيقها والوصول إليها في أن تكون الطَّالبة قادرة على أنْ :

1. توضح أو تفصل الاستجابات الإبداعية.
2. تعمل على تقييم استخدامها لمهارة التوضيح أو التوسع أو التَّفصيلات الزَّائدة .
3. تطبق هذه المهارة بشكلٍ سليمٍ في مختلف مجالات المنهج المدرسيِّ .
4. تزيد من عدد الاستجابات المطلوبة ؛ لتوضيح فكرة ما ، أو مفهومٍ معيَّنٍ . (سعادة , 2008 , 314)

 **خامسًا: الحساسيَّة تجاه المشكلات**

 يقصد بها عند جروان (1999, 85) " الوعي بوجود مشكلاتٍ أو حاجاتٍ أو عناصر ضعفٍ في البيئة أو الموقف ، ويعني ذلك أنَّ بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة ، والتحقق من وجودهم في الموقف" ، ولا شك أنَّ اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى في عملية البحث عن حلٍّ لها , ومن ثَمَّ إضافة معرفة جديدة ، أو إدخال تحسيناتٍ أو تعديلاتٍ على معارف أو منتجاتٍ موجودة , ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء غير العادية أو المحيرة في محيط الفرد ، أو إعادة توظيفها أو استخدامها ، وإثارة تساؤلات حولها.

 وذكر أبو جادو (2004, 165) أنَّ جيلفورد (Guilford) عرفها بأنها القدرة على رؤية المشكلات في أشياء أو أدواتٍ أو نظمٍ اجتماعية قد لا يراها الآخرون , أو التفكير في إدخال تحسيناتٍ يمكن إدخالها على هذه النظُم ، إذاً هي تتضمن ملاحظة الفرد مجموعة من المشكلات في الموقف الذي يواجهه ، ويدرك الأخطاء ونواحي النقص والقصور والإحساس والشعور بالمشكلات , وتتضمن ارتفاع مستوى الوعي وزيادته . (قطامي , 2004 , 199) وقد أورد سرور ( 2005، 89) أمثلةً لاستخدام مهارات التفكير الابتكاريّ جدول رقم (1):

 جدول رقم ( 1) أمثلة لاستخدام مهارات التَّفكير الابتكاريّ

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| المهارة | التَّركيز | العمليَّات | مثال | النَّتائج |
| الطَّلاقة | إنتاج أفكارٍ عديدةٍ وتوليدها | تداعي الأفكار والمعاني بشكلٍ حرٍّ وغير مقيد | يذكر طرق الشِّراء وأسلوب التعامل في المتجر | أفكارٌ غزيرةٌ ووفيرةٌ كبداية للعمل الإبداعيّ المبتكر |
| المرونة | التَّفكير ببدائل مختلفة عمَّا هو متعارفٌ عليه | تخيُّل عمليَّة تكاملٍ وتمازجٍ بين الأشياء | يتخيَّل الأطفال بعض الطُّرق غير العاديَّةمثال : مشكلات التَّلوُّث في البيئة | وضع بدائل أخرى وأفكارٍ متشعِّبة ومختلفة, والتَّغلُّبُ على القيود والقصور في الأفكار التَّقليديّة |
| الأصالة | القيام بتصوُّرٍ السِّياقوتخيُّله بطريقة فريدةٍ ومبتكرة بالجدَّة | استعراض البدائل بالتَّخيُّل والبحث العلميّ بين البدائل والتَّدقيق بترك ما لا يلزم | يستخدم الأطفال أفكارهم من أجل ابتكار حلولٍ نادرةٍمثل ترشيد الاستهلاك ،العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة وخارجها | إيجاد أفكارٍ غريبة ذات مستوى عالٍ من الغرابة |
| الإفاضة | القيام بالتَّوسُّع في الأفكار الجديدة وتوفير التَّفصيلات | الاختيار, التَّحليل , التَّركيب | يتوسَّع الطِّفل ويمدُّ أفكاره , ويكشف كيف تعمل الفكرة ؟ وكيف يمكن أن تكون عمليَّة وقابلةً للتَّطبيق ؟مثل تنمية المهارات اللازمة للفرد في الحياة | نسخ الأفكار بطريقة مرتَّبة لتتكيَّف مع المحيط والسِّياق الجديد |

 من الجدول السابق يتضح أنَّ مرونة التَّفكير، وأصالة التَّفكير، وطلاقة التَّفكير، والإفاضة في التَّفكير فيها الكثير من الخلط : فمرونة التَّفكير تعني كون الشخص منفتحًا نحو الأنواع المختلفة من الأفكار , وطلاقة التَّفكير تعني كون الشخص قادرًا على توليد الأفكار وانسيابها بحريَّة تامة, وأصالة التَّفكير تعني كون الشخص قادرًا على التَّفكير بشكلٍ غير عادىٍّ وإبداعيٍّ ومتميِزٍ وجديدٍ أو غير مألوفٍ , وتوسع التَّفكير أو الإفاضة في التَّفصيلات تعني تجميل الأفكار ، وجعلها أكثر فائدة وجمالا ودقَّة عن طريق التعبير عن معناها بإسهابٍ وتوضيح .

**مراحل العمليَّة الابتكاريّة:**

 استناداً لنظريَّة ولس Wallace تمر العملية الابتكاريّة بخمس مراحل هي :

1. **مرحلة الإعداد أو التَّحضير** Preparation: ويتمُّ من خلالها تحضير العقل أو الذِّهن لعملية الإبداع الخاصة بالتَّعامل مع إحدى القضايا أو المشكلات القائمة أو المطروحة للنِّقاش ؛ بحيث يتم جمع المعلومات والأفكار ذات العلاقة بها ، وفهمها جيداً استعداداً للمرحلة التَالية.
2. **مرحلة الحضانة** Incubation: ويتم في هذه المرحلة تنظيم الأفكار ذات العلاقة بالمشكلة أو القضيَّة المدروسة ، والعمل على ترتيبها ، والرَّفض أو التَّخلُّص من الأفكار أو المعلومات التي لا تمتُّ لها بصلة ؛ حيث يتم التَّعرُّف بشكلٍ أعمق على هذه المشكلة مع تقديم أطروحاتٍ غير نهائيَّة لحلِّها .
3. **الإصرار والمثابرة** Persistence: إنَّ مراجعة سير العظماء الذين قدَّموا للبشريَّة ما يستحقُّ اعتباره اختراقاً إبداعياً في العلوم والفنون ؛ تكشف بوضوح عن أهميَّة توفُّر مستوى رفيع من الإصرار والمثابرة خلال مرحلة اختزان الفكرة وبعدها .
4. **مرحلة الإلهام أو الإشراق** Illumination: ويتم في هذه المرحلة التحليل المتعمق للمشكلة ؛ لإدراك ما بين أجزائها وعناصرها المختلفة من علاقاتٍ متداخلة ؛ ممَّا يسمح بعد ذلك بانـطلاق شرارة الإبـداع المـطلوبة Creative Flash ، والتي تعنـي تلك اللحـظة التي تظهر فيها الفكرة الجديدة ، أو الحل الملائم للمشكلة.
5. **مرحلة التحقق** Verification: وتمثل آخر عمليات الابتكار؛ حيث يتمُّ الحصول على النتائج النهائية والمرغوب فيها ، ومع ذلك فإنَّ المفكر المبتكر يقوم بفحص الفكرة أو الأفكار الإبداعية - الَّتي تم التوصل إليها - أو اختبارها ؛ للتحقق من أصالتها وجودتها وفائدتها الحقيقية ؛ تمهيداً لتوثيقها ميدانيًّا . ( سعادة , 2008، 255 ) و ( جروان , 2002 , 136)

 وتختلف عملية الإبداع من شخص لآخر؛ فبعضهم يحتاج لكثيرٍ من الوقت في مرحلة التحضير ، وبعضهم الآخر تطول عندهم مرحلة تنظيم الأفكار , وآخرون يركزون كثيراً على مرحلة التحقق , وبناءً عليه يملكون مزيداً من المداخل ذات الأهداف الموجهة نحو إبداعاتهم . ( حبيب ، 2005, 63)

 كما أثبتت البحوث الطبية أنَّ للنصفين الكرويين بالمخ أدوارًا مختلفةً في تنمية قدراتنا ، وعلى الرغم من وجود اختلافٍ ظاهريٍّ بين الوظائف إلا أنَّ لكل منهما مساحته من التخصص ووظيفته الخاصة في تشغيل المعلومات بطريقته الخاصة ؛ فنصف المخ الأيسر هو الذي يتحكم في الوظائف المنطقية والتفكير الخطي ، وهو بهذا الجانب يتعلَّق بالرياضيات وتذكر الأسماء وتعلم القراءة بالإضافة إلى القدرة التذكرية . بينما يختص نصف المخ الأيمن بالوظائف التي تتعلق بالفهم والمشاعر والعواطف والأحلام والخيال , وبصفة عامة فإنَّ النصفين الكرويين بالمخ يعملان معًا في هرمونية واحدة ؛ على الرغم من قلَّة استخدام النصف الأيمن , وهذه النقطة في منتهى الأهمية بالنسبة للتربية ودعم الإبداع وتشجيعه . ومما يمثل تحديًا للمعلمين هو كيفية إيجاد الطرق لإثارة الإبداع ؛ والتي تنمي نصف المخِّ الأيمن ، وكذلك نصف المخ الأيسر للأطفال جميعهم إذ قد يكون من المناسب أحيانًا إثارة كلا النِّصفين في اللحظة نفسها , وفي أحيانٍ أخرى فإنَّ أنشطة التعلم الأخرى لنصفٍ واحدٍ قد تسبق الأخرى . ومن المهم جدا أن يتاَح للأطفال فرص نشاطٍ متوازية للنصفين .( حبيب , 2005 , 32 ) و ( إبراهيم ,2002, 218) . بينما كشفت دراسة السّباطي (AL-Sabaty , 1989 ) " أنَّ نمط التفكير في الجانب الأيمن من المخِّ يرتبط بالإبداع بشكلٍ إيجابي ". في حين تشير حمامة ( 2000 ) إلى أنَّ الأنشطة الابتكارية تستلزم مشاركة النِّصفين الكرويين معًا , على أساس أن التفكير الابتكاريّ يتطلب استخدام نشاط كلا النصفين معًا , وليس نشاط كلٍّ منهما على حِدَةٍ ؛ فهو يتطلّب استخدام الخيال في التذكر ، والفهم المحدَّد للأشياء ، وإنتاج أفكارٍ عديمة النمطية تتصف بالجِدةِ والطرافة ، وحل المشكلات بطريقةٍ مباشرةٍ ، واستخدام التفكير المحسوس والتفكير المرح , وهذا يستلزم النِصف الأيمن , كما يتطلب أيضًا استخدام التفكير التحليليِ، والتفكير المجرد ، وفهم الحقائق الواضحة المنطقية في حلِّ المشكلات , وهذا من اختصاص النصف الأيسر.

**الابتكار والموهبة والذَّكاء Creativity, Giftedness & Intelligence**

 حدثت تطورات هائلة في الجوانب النَّظرية والتطبيقية في الدِّراسات التجريبية والنظرية التي تناولت مفاهيم الإبداع والموهبة والذكاء والتفوق وكان من أبرز نتائجها :

1. القبول الواسع لمبدأ التَّمايز بين مفاهيم الموهبة والذَّكاء والإبداع ؛ فالموهبة غير الذَّكاء والذَّكاء غير الإبداع ، والإبداع غير الموهبة .
2. ظهور اتجاهات نظرية وتطبيقية ومن بين هذه الاتِّجاهات يبرز اتجاه الباحث رنزولي Renzulli ؛ حيث يولي اهتماماً كبيراً بالقدرة الإبداعية ، وتتلخص نظرية رنزولي

في أنَّ القدرة الإبداعية جزءٌ من الموهبة ، كما أنَّ القدرة العقلية العامة أو الذكاء هي أيضًا جزء من الموهبة , وأن الموهبة تتشكل من تداخل ثلاثة مكوناتٍ أساس هي : الإبداع ، والذكاء ، والدافعية , ويعبر عن ذلك الإطار الثلاثي تخطيطا بالدوائر الثلاث المتداخلة المعروفة , والشكل رقم (1) يوضح ذلك .

 شكل (1) أنموذج رنزولي في توضيح العلاقة بين الموهبة والإبداع والذَّكاء



 واستناداً لهذا الأنموذج فإن الموهوب لابد أن يكون مبدعاً وذكياً بدرجة معقولة ، ولديه دافعية قوية . أما توفر مستوى من القدرات الإبداعية فليس كافياً بمفرده – وإن كان ضروريا – لوجود الموهبة.

3- ظهور اتجاه آخر يرى بأن الموهبة والذكاء بمثابة متطلب سابق لحدوث الإبداع مستقبلاً ؛ إذا توفرت ظروف ملائمة , بل إنَّ بعضهم عرَّف الموهبة بأنها : المادة الخام للإبداع أو القدرة على الإبداع . ( جروان , 2002, 27)

 وكلُّ ما يمكن قوله في هذا الصدد أنه لابد من توفر درجة معينة من الذَّكاء ؛ ليكون الشخص مبدعًا . بل إنَّ مستوى الذكاء المطلوب للإبداع يختلف من مجالٍ لآخر, وربما كان الأكثر أهمية من ذلك في الإبداع هو مدى قدرة الشخص المبدع على استخدام ذلك القدر من الذكاء الّذي يتمتع به في إنتاج أعمالٍ إبداعية ، وكيف يوجهه لهذا الغرض بفاعلية واقتدارٍ . (الكناني , 2005 ,42) , وفي ضوء ما سبق يمكن لمعلمة الاقتصاد المنزليّ أن تقدم فرصا تعليميَة أفضل للتِلميذات ؛ لتنمية مهارات التفكير الابتكاريّ على الرغـم من اختلاف مستوى الذكـاء ، وذلك من خـلال **بعض الإرشادات منها** :

* ضرورة النظر إلى تحسين التفكير على أنه وسيلة لغاية , وليس غاية في حد ذاته .
* مساعدة التلميذات ليكن أكثر ابتكارًا يتم بالتدريج من خلال الموضوعات المنظَّمة للمادة , ولا تصل إليها بالكامل مرة واحدة .
* تأكد المعلمة أن تنمية الابتكار يكون للتلميذات جميعهن ، وليس لفئة قليلة مختارة .

 وذكر السويدان (2004 , 134) أنَّ هناك مجموعةً من القوانين تحكم عملية الإبداع هي:

1. **القانون الأوَّل: الوفرة**

 أفضل طريقةٍ للحصول على أفكارٍ رائعةٍ هو الحصول على أفكارٍ كثيرة ، ثم تلغي الأفكار السيئةَ منها ؛ فالتفكير المستمر في قضية ما يولد أفكارًا , والأفكار الكثيرة تؤدي إلى أفكارٍ جيدةٍ إبداعية.

1. **القانون الثَّاني: الصحة**

 ابحث دوماً عن الجواب الصحيح الآخر.

1. **القانون الثَّالث: الراحة**

 إذا لم تنجح في البداية .. خذ فترة راحة.

1. **القانون الرَّابع: التدوين**

 اكتب أفكارك قبل أن تنساها.

1. **القانون الخامس: الإصرار**

 إن قال لك الناس جميعًا : إنك مخطئ فأنت خطوت خطوة إلى الأمام ، وإن ضحك عليك جميعهم فقد خطوت خطوتين إلى الأمام .

1. **القانون السَّادس : البداهة**

 الحل لأيِّ مشكلة موجود مسبقاً ؛ كل ما علينا أن نسأل الأسئلة الصحيحة الَّتي تكشف ذلك الحل.

1. **القانون السَّابع: التَّساؤل**

 الأسئلة والفرضيات البسيطة قد تأتي بأجوبة ذكية ؛ فلا تتردد من طرح التساؤلات ؛ وإن بدت بسيطة أو غريبة على ذهن المستمع .

1. **القانون الثامن: التغيير**

 لإيجاد حل لمشكلة لا تنظر إليها من الزاوية التقليدية نفسها .

1. **القانون التاسع: التخيل**

 حاول أن تتخيل الوضع عند حل المشكلة قبل أن تبدأ بحلها ؛ فكل تصرفٍ له ما يقابله , تعلَّم أنْ تنظر إلى الأمور من الخلف إلى الأمام ، أو من داخلها إلى خارجها , أو بالمقلوب.

1. **القانون العاشر: المعرفة**

 لاإبداع دون توفرالمعرفة الكافية بالموضوع ، وكلما زادت معارف الفرد في موضوعٍ ما ؛ زاد احتمال إبداعه فيه , وليس شرطاً أن يكون المبدع في مجال ما مبدعاً في المجالات كلها.

1. **القانون الحادي عشر: الأصالة**

 إعادة النظر في أسس المشكلة والافتراضات الأساس قد يحول العوائق إلى فرصٍ .

**القانون الثَّاني عشر: الاستعانة**

 انظر إلى الأمر من وجهة نظر شخصٍ آخر؛ له علاقةٌ بالمشكلة عندما تعجز عن حلِّها.

1. **القانون الثَّالث عشر: التشبيه**

 شَبهِ المشكلة بشيءٍ في الطَّبيعة ، وأسأل نفسك ماذا سيحدث لها عندئذٍ ؟ .

1. **القانون الرابع عشر: التقليد**

 قلد أفضل الموجود ثم عدل .

**خصائص الشخصية المبتكرة (المبدعة) :**

 قسم أبو جادو (2007, 145) الخصائص التي تميز الشخصية المبدعة ؛ لمساعدة المربين والآباء في عملية الكشف عنهم إلى :

**- خصائص المبتكر الإيجابية:**

 وهي إدراك العلاقات بين الأشياء ، والغزارة الفكرية ، وسعة الخيال ، والمرونة في التفكير ، والطَّلاقة في التفكير ، والمثابرة في إنجاز المهمات ، والملل من الروتين ، وتوليد البدائل ، والميل إلى المخاطرة ، والاستقلالية في إنجاز الأعمال.

**- خصائص المبتكر السلبية:**

 إنَّ توفُر الخصائص السلبية لدى الطالب المبتكر يمكن أن تثير النزاعات والمشكلات داخل الغرف الصفّية , وبالتالي فإنَّ معرفة المعلّم لها يمكن أن تفيد في التنبُؤ بوقوع مثل هذه المشكلات , ومن جانبٍ آخر فإنَّ وعي المعلّم بهذه المشكلات قد يؤدي به إلى تبنِّي إستراتيجيات تعليمية – تعلمية تتناغم مع احتياجات هؤلاء الطلاب ، وفيما يلي هذه **الخصائص:** الجدل ، والمناقشة ، وعدم التعاون مع الآخرين ؛ مقابل الميل إلى العمل المنفرد ، والتمركز حول الذات والمزاجية أحياناً , وزيادة في النَشاط والرغبة في السيطرة ، وتشتت

الانتباه أحيانًا ، والميل إلى معارضة الأنظمة والقوانين .

 وقد ذكر مانجلMangal , 2004) ) وجود مجموعة من السمات للطالب المبدع منها " الأصالة في التفكير والتعبير ، والقدرة على التكيف ، والإقبال على المغامرة ، وذاكرة جيدة ، ومعرفةٌ عامةٌ ، ودرجةٌ عاليةٌ من الوعي ، ومثابرة وتركيز عالٍ , والاستقلالية في العمل ، وبصيرة وحكمة ، وإظهار الانزعاج من الأعمال الروتينية ، والقدرة على اتخاذ القرارات باستقلالية ، وطموح عالٍ ، ولديهم عقل متفتح ، ودرجة عالية من التوجه نحو التعامل مع المشكلات , ومرونة في التفكير والإدراك ، وطلاقة في التعبير، ولديهم إبداع في نقل أثر التعلم إلى مواقف جديدة ، يبدعون في التخيل أو التصور ، وتنوع في التفكير المتباعد والتفكير المتقارب , وقدرة على إدراك التفصيلات في العمل والأفكار ، وغياب الخوف من عقولهم ويتباهون بإبداعاتهم ، ويملكون قيمًا جمالية ، ولديهم القدرة على الحكم على الأشياء , الضبط الذاتي , والوعي بالمسؤولية , وأخيرًا يتقبلون وجهات نظر الآخرين" .

 ولخص أبو جادو ( 2007، 148) خصائص الفرد المبتكر, وقابلها بالمشكلات الَّتي يمكن أن تنشأ عن هذه السمة أو الخاصية ، جدول رقم ( 2 ) يوضح ذلك .

جدول (2) قائمة تتضمن خصائص الفرد المبتكر, ويقابلها المشكلات الَّتي يمكن

 أنْ تنشأ عن هذه السمة أو الخاصية

|  |  |
| --- | --- |
| السمات المختلفة للفرد المبتكر | المشكلة المحتملة |
| مستودع كبير للحقائق وذاكرة كبيرة | الملل ، وقلة الصبر في الغرفة الصَّفيَة . |
| الفهم السريع | يصيبه الإحباط والملل ؛ بسبب ضعف الآخرين . |
| فهم متقدم (Advanced) جداً | يكره المخطط ، ويكره سوء العرض . |
| فهم مبدع | قد ينظر إليه على أنَه كثير المقاطعة . |
| انتباه طويل إلى المثيرات التي تقع ضمن نطاق اهتماماته | يكره المقاطعة ، وقد لا يستمع إلى الآخرين . |
| فضولي ولديه اهتمامات كثيرة | يبدأ بمشاريع كثيرة ، وقد لا ينهيها بعد فهمه للمبدأ ، ولا يفضل العمل ضمن مجموعة . |
| درجة عالية من الثقة بالنفس | قد يصبح مغرورًا إذا لم تسنح له الفرصة للاختلاط بأقرانه ، وقد لا يكون صبورًا مع الآخرين ، ويدعوهم أحياناً بالأغبياء ، وقد يقلل من إنتاجه ، أو يخفي مهاراته ؛ حتى يتم استبعاده من المجموعة . |
| قدرة لفظية فائقة | قد يسيطر على النِقاشات ، ويستعمل هذه المهارة ؛ لتجنب المهمات الصعبة . |
| استعمال متطور للُّغة | قد يبتعد عن أقرانه ؛ لعدم مجاراتهم له في مهارات اللغة . |
| يوَلد أفكارًا أصيلة | قد يصبح كثير الجدال ومعارضًا لطريقة تفكير الآخرين ، وبالتالي يكره الأفكار التقليديّة . |
| يميِز الحلول الصحيحة ، ويملك رأياً صحيحًا | يكره ألا يفهم من قِبلِ الآخرين ، وقد يععده الآخرون شاذا ، أو غريبًا.  |
| مثابر | قد يعد عنيدًا وغير متعاون . |
| يفكر بالمصطلحات المجردة في مرحلة مبكِرة من عمره | قد ينشغل بالمجردات كالموت ، أو معنى الحياة . |

 ويرى راينفيلد ( Reinfield , 2007) أن الفرد المبدع يسعى لأن يكون مبدعاً أو مفكرًا أو مكتشفًا منذ طفولته , ويعمل على تحقيق هذا الهدف خلال مراحل حياته اللاحقة في المجال الذي يستأثر باهتمامه أيا كان .

**الإبتكار والمدرسة** :

 ينمو الابتكار لدى الطّالب ؛ نتيجة مروره بخبراتٍ مدرسية محددة ضمن كتبٍ ومواد

مقررة خلال الفترة الزمنية التي يقضيها في المدرسة ، ويمكن توضيحها على النَّحو الآتي : (أبو جادو, 2007 ,156)

1. **اكتشاف وتنمية الاستعدادات** : يشكِّل اكتشاف استعدادات الطَّلبة ، وتصنيفهم إلى متفوقين أو مبدعين وموهوبين ، أو حتى متأخرين تحصيليا أو عقليًا نقطة البداية لبرنامج تنمويٍّ مناسبٍ لاحتياجات الفئات المختلفة من الطَّلبة ، وكلَّما كان الاكتشاف مبكرًا أمكن تلبية الاحتياجات في الوقت المناسب .
2. **إكساب الطَّالبات المهارات اللازمة في الحياة** : وذلك من خلال ما تدرسه من موادّ دراسية مختلفة ، وتعد مادَّة الاقتصاد المنزليّ من أكثر المواد الدراسية الَّتي تساعد الطالبات على تنمية مهارات الحياة بشقيها : الذهني والعملي ، ويعتمد اكتساب هذه المهارات على قدرة معلمة الاقتصاد المنزليّ وخبرتها ؛ إذ عليها إتاحة الفرص لتطبيق تلك المهارات في مواقف شبيهة بمواقف الحياة اليومية ؛ فهي بحاجة إلى المعلومات ، والمعارف ، والتدريب على إستراتيجيات التفكير ، والممارسة ، والدقة ، والسرعة ، والإتقان ، والتدريب على الإنتاج .
3. **ممارسة عملية الابتكار**: إنَّ توفر مجموعة من الإستراتيجيات التعليمية – التعلمية الَّتي تتعهد بتنمية التفكير الإبداعي ورعايته هو الخطوة الثالثة التي لها أثر فاعل في هذا المجال ؛ فتوفر التدريب والمران وفق أسسٍ منهجية تتناغم والخصائص الإنمائية للمتعلِمين تعد من الأركان الأساس في تعليم التفكير الابتكاريّ وتعلمه .
4. **التَّدريب على تذوُّق النواتج الابتكارية** **وتقويمها** : وهذا يعني أنَّ التعامل مع عملية الابتكار ومخرجاتها يضمن تذوق النتاج الابتكاريّ ، وبالتالي يحقق الطّموح .
5. **المراجعة والمتابعة** : تلعب المراجعة المرتدة دوراً بارزاً في تطوير الناتج الإبداعيّ لدى الفرد ، وذلك من خلال العمل على سد الثغرات ، أو إلغاء الزوائد وتعديل المسار, وقد أكد حمزة الحلبي (1999) ,على أهمية التغذية الراجعة وأنها ترسم وتحدد للطلاب الطريق الَذي هو بمثابة الجسر الرئيس للمعرفة الأساس الجديدة .

 مما سبق يتضح أنَّ التفاعل بين المعلمة والطالبات في دروس تنمية التفكير يعمل على إيجاد جو تعليمي يساعد على والتأمل والابتكار، ويتحقق السبيل إلى ذلك بقيام المعلمة بدورها في عملية التدريس مراعيةً **تهيئة البيئة الَّتي تنمِّي الابتكار** من خلال القيام بما يلى :

1. تهيئة بيئة تعاونية تعليمية آمنة ؛ أي غير مهددة لشخصية الطالبة يسودها روح التسامح ، والعمل بروح الفريق .
2. تهيئة بيئة غنية بمصادر التعلُم والمواد التعليمية .
3. تهيئة بيئة يسودها جو العلاقات الإنسانية الجيدة ، والديمقراطية ، والاحترام المتبادل بين المعلمات والطالبات والإدارة المدرسية وأولياء الأمور.
4. تهيئة بيئة تتيح للطالبة حرية التعبير بمأمنٍ من التجريح ، أو الاحتقار ، أو النقد الجارح ، أو الاستهزاء.
5. تهيئة بيئة توفر للطالبة عنصر التحدي على المستوى العقلي ، أو مستوى الحداثة أو مستوى التنوع .( إبراهيم , 2002 , 216) و ( عصر, 2005, 106)

 ويتفق ذلك مع توصيات هابارد الَّذي تحدث عن ابتكارات الطالبات التي يمكن دعمها وتشجيعها من خلال بيئةٍ تتصف بالحرية والمرونة ؛ حيث تستطيع الطَّالبات أن يحظين بالاحترام كمفكراتٍ قادراتٍ على الابتكار, وتكون التوقعات نحوهن مرتفعة , وحيث يسود العلاقات بين البالغين والأطفال جو من الثقة المتبادلة . وإذا ما أردنا تشجيع تلميذات المرحلة الابتدائية على التفكير بشكلٍ مستقل في أي جانبٍ من جوانب المنهج ؛ فعلينا أن نوفر لهن تناولاً سهلاً للوسائل بما في ذلك الكتب ، والكمبيوتر، والأطالس , والألعاب ، والمسابقات ، وأدوات المهارات المختلفة .(, 1996 Hubard)

 وبهذا نرى أنَّ سر تمكن معلِمة المرحلة الابتدائية ونبوغها وإتقانها بصفة عامَّة ، ومعلِّمة الاقتصاد المنزليّ بصفة خاصة يكمن في التحكم في بيئة التعليم والتعلم ؛ إذ يوجد خطّ رفيع بين تخطيط بيئة التعليم ، وبناء التعلّم ، وتزويد التلميذات بالقدرة على أن يصلوا إلى ذلك بطريقتهن الخاصة , خصوصا عندما يكون بالفصل عدد كبير من الطَّالبات - كما هو الحال في أغلب المدارس اليوم - .

 وقد ذكر راينفليد ( Reinfield , 2007) أنَّ "جميع الطلاب لديهم فرص متساوية لتعلم التفكير الابتكاريِّ بدون تفرقة ؛ مهما كان المكان الذى يعيشون فيه إذا توفر النظام التعليمي الذى نحتاجه للمستقبل ".

 وقد أورد سولسو ( Solso, 2005 ) ، وليبمانLipman, 2003) ) مجموعةً من الإرشادات الَّتي يمكن أنْ يسترشد بها المعلِّم أثناء عمليَّة **التَّدريب على الابتكار في الغرفة الصّفيَّة** منها :

1. أنْ يتقبَّل ويشجِّع على التَّفكير المتباعد مثال ذلك :
	* ضرورة مساعدة الأطفال على أنْ يفكِّروا في الأسئلة الَّتي يرغبون في اكتشاف الإجابة عنها أثناء المناقشة الصَّفّية . وسوف يجدون أنَّها أكثر سهولةً في اكتشاف الإجابة إذا طرحوا أسئلتهم بأنفسهم , وهذا ما أكَّد عليه حبيب (2005 , 136 ) عندما قال : إنَّ " إحدى الطُّرق لتمكين الأطفال من التَّعرُّف إلى الأسئلة الَّتي يودُّون طرحها هي وضع الأسئلة الَّتي تثير تفكيرهم ؛ فالأسئلة التي ترتبط بما يفكِّر فيه التلاميذ إنَّما تمثِّل أكثر مساعدة وأهميَّة ، والشَّيء المهمُّ هو تنمية ثقة التِّلميذات في أفكارهم الشَّخصية ، ولا شكَّ أنَّ استخدام الأسئلة المفتوحة يمكن أن يساعد في ذلك ". كما أكَّد فيشر روبرت (, 99 , 2005 Fisher, R) على" أنَّ الأسئلة المفتوحة تسمح للأطفال بالنُّطق بأفكارهم الشَّخصيَّة , وهي أيضا تسمح لك بأنْ تسمع ما يلاحظه الأطفال ، وما يعتبرونه مهمًّا ، كما أنَّ الأسئلة المفتوحة تشجِّع الأطفال على أن يندمجوا في عمليَّة البحث والتَّأمُّل Investigation " ، وأهمُّ ما يميِّز الأسئلة المفتوحة أنَّ لها إجاباتٍ مناسبةً عديدةً , وليس لها حلٌّ واحدٌ صحيحٌ ؛ فهي غالباً ما تبدأ بــ " **لماذا** " ؟ أو " **ماذا** " ؟ " **كيف** " ؟

2. أنْ يتحمل الآراء المخالفة لرأيه مثال ذلك :

- اطلبي من الطَّالبة دعم الآراء المخالفة.

- تأكدي من تلقي الطالبات غير المنضبطات الامتيازات الصفّية الَتي تنالها المتميِّزات..

3. أنْ تشجع الطَّالبات على الثقة بحكمهم الخاص مثال ذلك :

 - عندما طرح الطَّالبات أسئلةً وأنت مقتنعة في داخلك أن بإمكانهم الإجابة عنها ؛ قومي بإعادة صياغتها ووجهها إليهن مباشرة .

 **-** أعطي بعض الإجابات دون درجاتٍ تقييميَّ بين حينٍ وآخر.

4. أنْ تتأكدي أن لدى كل طالبة القدرة على الإبداع بشكلٍ ما .

5. أنْ تحفِّزيهم على التَّفكير الابتكاريّ مثال ذلك :

 - استخدمي إستراتيجيَّاتٍ تعليميَّة – تعلميَّة تنمِّي مهارات التَّفكير الإبداعيّ عند

 الطالبات مثل : إستراتيجيَّة المشابهات والعصف الذِّهنيّ .

وبـذلك تصبح التَّربيـة الابتكاريّة من الأهـداف الَّتي تتَّجـه لها الأنـظار في هذا القـرن الَّذي تسعى فيه التربية الحديثة إلى حـث المعلمين والمعلمـات على ابتكار أشياء جديدةٍ , فلم يعد دورالمدرسة مجرد اطِّلاعهم على آخر ما توصَّل إليه العلم الحديث من مبتكراتٍ ؛ بل أكبر من ذلك ؛ إذ أصبح من الضروري تدريب المتعلم على التفكير الابتكاريِّ ؛ حتى لا يبقى رهين معلوماتٍ ومعارف تمَّ التوصل إليها , وإنما يحاول البحث عن سبل الارتقاء ؛ للوصول إلى مستوياتٍ أكثر كفاءة بطرائق عديدة ؛ لتنمية المعرفة ، وتطوير قدراته الابتكارية , واكتساب اتجاهات البحث عن كل جديدٍ .

 ويورد الحارثي ( 2002، 128) عبارات تخريبٍ ، وعباراتٍ تهيِّء المناخ الابتكاريّ ، جدول رقم ( 3 ) يوضح ذلك .

جدول ( 3) عبارات تخريب وعبارات تهيئ للمناخ الابتكاريّ :

|  |  |
| --- | --- |
| عبارات تهيّء المناخ الإبداعيّ وتوفِّره | عبارات تخريب المناخ الإبداعيّ |
| إنَّ هذه فكرة مثيرة . | من أين لك هذه الأفكار السَّمجة ؟ |
| أخبرني عنها أو صفْ لي ما عملته . | لا تسأل مثل هذه الأسئلة الغبيَّة ؟ |
| كيف توصلت إلى هذه النتيجة ؟ | ألا يمكن أن تعمل عملاً صحيحًا ولو لمرةٍ واحدةٍ |
| إنَّه لشيءٌ جميل ! كيف استطعت أنْ تفكِّر فيها وحدك . | اعمل في مستواك العمريِّ فقط |
| إنَّ ما تقرره لنفسك شيءٌ جميلٌ بالنِّسبة لي . | إنها ليست سهلةً مثلما تتخيلها ؟ |
| حاول عملها بنفسك أوَّلاً ، وإذا احتجت إلى مساعدةٍ فأنا جاهز لمساعدتك . | لماذا لا تستخدم عقلك ؟ |
| هذه فكرة تدل على سعة الخيال وسعة الأفق . | هل هذا كل ما تستطيع قوله أو عمله أو التفكير فيه؟ |
| هذا سؤال جيِّد . | كم مرَّةً يجب عليَّ أنْ أخبرك لتعمل ؟ |
| أنا متأكد أنَّك تستطيع أنْ تعملها بإتقانٍ | لا يوجد أحد يفكر في هذه الطّريقة ويعمل بهذه الطريقة . |
| هل فكرت في بدائل أخرى ؟ | لماذا لا تفكر قبل أن تتكلَّم ؟ |

**معوقات تَحولُ دون تنمية الابتكار ( الإبداع ) :**

 صنف الباحثان إساكسن وترفنجر( Isaksen & Treffger , 1985) عقبات التفكير الابتكاريّ في مجموعتين :

**أوَّلاً : العقبات الشَّخصيّة :**

وتتمثل في ضعف الثقة بالنفس ، والميل إلى المجاراة ، والحماس المفرط الَّذي يؤدي إلى استعجال النتائج , والوصول إلى درجة من الاستغراق الزائد الَّذي يقلل الوعى بالوضع القائم , ويعزز التفكير بطريقة نمطية .

**ثانيًا : العقبات الظَّرفيَّة** :

 ويقصد بها العقبات المتعلقة بالموقف ذاته , أو الجوانب الاجتماعيَّة أو الثقافية السائدة : كالرَّغبة في المحافظة على الوضع الرَّاهن , وعدم التَّوازن بين الجدِّ والفكاهة ، أو بين التَّنافس والتَّعاون .

 وهناك عددٌ من العوامل الَّتي قد تعوق تنمية الابتكار ، وجاءت في محاور ثلاثة , يمكن إجمالها على النَّحو الآتي : (حمود, 1995) و(الحارثي ,2001) و(Vermunt,1995) .

1. **معوقات الابتكار في الأسرة** :

 تؤدي الأسرة دورًا مهما في حياة الأبناء ؛ وخاصةً في السنوات الأولى ؛ إذ إنَّها الوسيط الذي يوفر للطفل الخبرات المختلفة , وتنقل إليه المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم , ومن أبرز معوقات الابتكار في البيئة الأسرية : المستوى الاقتصادي , والاجتماعي , والتعليمي , والثقافي المنخفض للأسرة وأسلوب التنشئة الاجتماعية فيها .

1. **معوقات الابتكار في المدرسة** :

 إنَّ أبرز معوقات الابتكار في المدرسة تتمثل في المناخ التقليديِّ السائد , والمناهج

المكتظَّة الَّتي لاتلبِّي حاجات الطَّالبات , وفي طرق التدريس الَّتي تركزعلى تلقين المعلِّم ,وأساليب التقييم الَّتي تعتمد على حفظ المعلومات واسترجاعها .

 وقد ذكر إبراهيم (2002, 216 ) " أنَّ التفكير نشاطٌ له جانبان : أحدهما الجانب الاسترجاعي , والآخر الجانب الابتكاريُّ , وأنَّ كلا الجانبين ضروريان في مختلف مناشط الحياة , ونظام التعليم في غالب الدُّول العربية يهتم بالجانب الاسترجاعي , الَّذي يعتمد على الحفظ ، وصمِّ المعلومات ، والمعارف السائدة ، واستظهارها وتردادها ونقلها ؛ ومن هنا جاءت ضرورة العناية بجانب التفكير الابتكاريِّ الذى يفتح للمتعلِّم المجال إلى تصوراتٍ وارتباطاتٍ جديدةٍ يكون النشاط الاسترجاعي مادة لها ولبنة في تكوينها , ومن هنا يمكن القول إنه لايعني أنَّ التفكير الاسترجاعي القائم على تذكر الحقائق المجردة واستيعابها أمر مرفوض أوغير مطلوبٍ , ولايعني أنه مناقض للتفكير الابتكاريِّ , فكلا النوعين من التفكير مكمل للاخر , وكلاهما ضروريان ؛ لإيجاد نظامٍ تعليمي جيِّد ".

 كذلك قد يشكِّل العبء التَّدريسيُّ في الجدول الدِّراسيِّ عقبةً أخرى ؛ فالمعلِّمة عندما تعيش جوًّا من التَّوتُّر بسبب هذا العبء لاتميل إلى تطويرأدائها ، أو الأخذ بالجديد في التَّدريس ، وإنَّما تفضِّل السَّير على الأسلوب التَّقليديِّ ، وهذا ما يحصل مع معلِّمة الاقتصاد المنزليّ أيضًا فقد تُكَلَّف بأعمالٍ إضافيَّة مثل : الاعمال الإداريَّة ، والأنشطة الخاصَّة بالمدرسة عامَّةً , هذا إلى جانب المديرة المتسلِّطة المسيطرة ، وكذلك نقص معرفة المعلِّمات لكيفيَّة تدريس التَّفكير ، ومهاراته ؛ وذلك لعدم تلقِّيهنَّ مقررات في التَّفكير أثناء إعدادهنَّ أو تدريبهنَّ أثناء الخدمة كلُّ ذلك يعدُّ من معوقات الابتكار .

1. **معوقات الابتكار في المجتمع** :

 يعد النِظام الاجتماعيُّ بقيمه واتِّجاهاته وأنماط العلاقات السَّائدة فيه ، كذلك الضُّغوط

الاقتصادية ، وتدهور الأوضاع التعليمية والثقافية , والاضطرابات الأمنيَة الداخليَة والخارجية من معوقات الابتكار , وبناءً عـلى مـا تـقدم فإنَّ أيَّ مـشروعٍ لتنميـة التفكير الابتكاريِّ لـدى الطالبات لابـد أن يبـدأ بمراجعة معوقات التفكير الابتكاريّ الَّتي تعرضـت لها العملية التربوية للتَّعرُّف إليها ؛ إذ إنَّ تشخيص المشكلات هو الخطوة الأولى في وصف العلاج المناسب , ودون ذلك ستظل محاولات تنمية الابتكار وتربيته عشوائية , لا تستند إلى منهجية علمية تأخذ بعين الاعتبار العوامل الَّتي تؤثر في تنمية الابتكار ؛ سواء أكانت البيت ، أم المدرسة ، أم المجتمع بشكلٍ عام.

 **الاقتصاد المنزليّ وتنمية مهارات التَّفكير الابتكاريِّ :**

 الإبداع هدف تربوي لا تتميَّز به مادة دون أخرى من المواد الدراسية ؛ ولكنه هدف نسعى لتحقيقه من خلال المواد الدراسية جميعها ، ومادة الاقتصاد المنزليّ من الموادّ الدراسية الَتي يمكن من خلالها تنمية ما يلي :

* خيال الطالبات في العمل والأداء .
* مهارات الطالبات في التحليل والتفسير .
* استكشاف مشاعر الطالبات ، والتعبير عنها .

 ويمكن لمادة الاقتصاد المنزلي أن تنمي بفروعها الخمسة كلا من التأمُل والتفكير والابتكار ، وهي مادة تؤدي دورًا مهمًّا في تنمية إبداعات التلميذات الشخصية ، وتقدير إبداعات الآخرين . ومحتوى مادة الاقتصاد المنزلي يؤدي إلى استخدام المعرفة والمهارات الَّتي سبقت التعلم , وبالتَّالي تؤدي إلى النظرة النفعية أو العملية للمنهج , وهي أيضًا تتميَز بالمرونة وسهولة التكيف مع التغيرات والأوضاع الَّتي تمس الأسرة والمجتمع ، وتسهم في حلِّ المشكلات بطرقٍ مبتكرة .(الحلبي , 2000) ؛ لذا فإنَّ السعي إلى زيادة الاهتمام بتنمية

الابتكار لدى الطَّالبة من خلال منهج الاقتصاد المنزليّ يبرَّر من خلال ما يلي :

1. أنَّ مستوى تفكير الطَّالبة يحتاج فعلاً إلى التَّحسين ، ويمكن أنْ يتحسَّن فعلاً عن طريق تدريس التَّفكير الابتكاريِّ لمنهج الاقتصاد المنزلي .
2. الأنشطة التَّعليميَّة الموجودة في موضوعـات مقـرَّر الاقتصاد المنزليِّ المنمِّية للتفكيرلا تتوقَّف عند تحسيـن الإنجازات المعرفيَّة فحـسب ، وإنَّما يمكـن أنْ تحسِّـن الابتكار والإبداع أيضًا .
3. تدريس الابتكار يمدُّ الطَّالبات بالقوَّة الَّتي تجعلهنَّ مواطناتٍ منتجاتٍ ذوات تفكيرٍ متفتح ، ومعلوماتٍ وفيرة ، وهو من أهمِّ أهداف التَّعليم اليوم .
4. تدريس الابتكار في حصص الاقتصاد المنزليّ يرفع مستوى تفكير الطَّالبة ، وينمِّى قدرة الطَّالبة على التعبير عنِ النَّفس واتِّخاذ القرار .

 وعند مراجعة الباحثة للأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات العلاقة , وجدت عددًا من الدراسات الَّتي سلطت الضوء على التفكير الابتكاريِّ ، ومنها دراسة ( الحبشي ,2000) ودراسة ( سلام , 2001 ) ، ودراسة ( عاشور,2003) الَّتي بينت نتائجها أنه يمكن تنمية مهارات هذا النوع من التفكير لدى المتعلمين من خلال منهاج الاقتصاد المنزليّ بفروعه المختلفة ، وهذا يدل على أنَّ مادة الاقتصاد المنزليِّ تمدنا بجسور المعرفة من خلال : الخبرة الحسية , التجريب المرئيِّ , والتحليل ، والتفكير ؛ لذلك يجب على معلمة الاقتصاد المنزليّ في المرحلة الابتدائية بصفة خاصة محاولة دعم الأطفال ومساندتهم وتشجيعهم على الإبداع في هذا المجال ، وغرس مبدأ " حتَّى تكون مبدعًا ؛ يجب أنْ تكون لديك الجرأة على أن تكون مختلفًا " ، وتشجيعهم عليه ( حبيب , 2005, 97) , مما سبق يتضح أنَّ مادة الاقتصاد المنزلي مناسبة للتدريب على الإبداع وتنميته إذا وجدت المعلّمة الأكثر فاعلية نحو تحقيق الابتكار؛ فقد أثبت كل من ليو ولي ( Lau & Lie , 1996 ) أهمية وجود معلمٍ مبدع ؛ لما لذلك من تأثير على تنمية الإبداع لدى المتعلّمين .

**دور معلِّمة الاقتصاد المنزليّ في تنمية الابتكار :**

 تعد مادة الاقتصاد المنزليّ مادة توليدية ؛ بمعنى أنها عبارة عن بناءٍ من المعاني والمفاهيم مستمدة من المعرفة المكتسبة , وهي تمد المتعلّمة بوسائل للتكيف مع التغيُرات بوعي وكفاية ؛ فالطالبة تحتاج إلى معرفة كيفية التَعامل مع المعرفة ، وتنمية القدرات اللازمة للحياة ، واكتساب الخبرات ، والإسهام في حلِّ المشكلات بطرقٍ اقتصادية مبتكرة تسهم في النهوض بالمجتمع ؛ ولكي تحقق مادة الاقتصاد المنزلي النتائج المرجوة ينبغي أنْ يكون هناك مواقف تعليمية تمر بها الطّالبة , وعلى المعلِّمة يقع الدور الأكبر في تنظيم هذه المواقف ، وفي إعداد أفراد قادرين على استخدام عقولهم بالشكل الأمثل . وقد أكد فاسكو (, 2001 Fasko) على أنَّ "التوجهات الحديثة في التعليم تنادي بحث الأطفال على اكتشاف الأفكار الجيدة ، وتحليلها ، وتطويرها ، وتطبيقها على أرض الواقع " ؛ ولكن قد تجد بعض معلمات الاقتصاد المنزلي مبرراتٍ لتقاعسهن عن انتهاج تنمية الابتكار في التَّدريس بسبب الأمور التالية :

* عدم اقتناع معظم أولياء الأمور بمادَّة الاقتصاد المنزليّ كمادَّة أساسٍ .
* الفترة الزمنيَّة الطَّويلة التي تحتاجها هذه الطَّريقة في التَّدريس ؛ حيث لاتتوفَّر لدى المعلِّمة الوقت الكافي .
* الزَّعم بأنَّ عمليَّة التَّفكير تمدُّ الطَّالبة بشحنة زائدة من القوَّة تقلِّل من سلطة المعلِّمة .
* كثيرٌ من معلِّمات الاقتصاد المنزليّ في المعمل لا يرحِّبن بالتِّلميذات المبدعات , معتقداتٍ أنهنَّ طالباتٌ مشاغباتٌ أو يعطِّلن الدروس ؛ فالتِّلميذة الَّتي تناقش وتختلف وتخترع ؛ تضيع وقتها من وجهة نظر المعلمة , وعليه فإنها يجب أنْ تدعوها إلى أن تكون تلميذةً مجارية أي موافقة ، وإلا أصبحت مصدر إزعاجٍ .
* تركيز معلّمة الاقتصاد المنزليّ على الجانب العملي فقط , وبذلك تقصر مفهوم التقييم على الإنتاج العملي للطالبات .

 وتغيير هذه النظرة يقع على عاتق معلمة الاقتصاد المنزلي ؛ إذ عليها مهمة البحث عن أساليب حديثة تهدف إلى الارتقاء بالعلم نفسه ، وتنمية الابتكار عند الطّالبات ؛ حيث يمكن للطّالبات أنْ يطورنَ فهمهن للمواد الدراسية المختلفة ، وبالتالي تتحسن نتائجهن فيها ، ويتقدم تفكيرهن ، وتزداد ثقتهن في أنفسهن ، وتسمو أفكارهن ومبادئهن ، ويتحقَق السبيل إلى ذلك من خلال القيام بما يلي :

1. تدريب الطّالبات على الوصول لأفكارٍ جديدة عن طريق الربط والتأليف بين أشياء متعارضة وتبدو متنافرة ، ويمكن أنْ يحدث هذا في فروع الاقتصاد المنزليّ جميعها ؛ عندما تستخدم المعلِّمة الإستراتيجيَّات غير التَّقليديّة .
2. تعليم الطالبات إعداد ملخصاتٍ لما يدرس لهن بأسلوبهن الخاص ؛ مثل الخريطة الذهنية حيث ذكر عبيدات (2007 ) أنَّ الخرائط الذهنية "هي رؤية الطالبة لمادة الدرس فهي خريطة إبداعية "
3. تدريب الطالبات على البحث عن علاقاتٍ جديدة باستخدام الحواسِّ جميعها .
4. تعويد الطالبات على إنجاز أيِّ عملٍ يكلفن به في أدق صورة ؛ مثل : إعداد الأطعمة ، وتنفيذ غرز التطريز ، أو في أعمال الإدارة المنزلية .
5. تدريب الطالبات على إضافة التفصيلات للعمل الجيد ؛ كي يصبح أكثر ثراءً واكتمالا وإثارة للاهتمام .

 وفي هذا الصدد يؤكد وليكس Wilks,1995 ) ) أنه يجب " الاهتمام بالتعلم ذي المعنى ، والبعد عن التعلُم الاستظهاريِّ ؛ وذلك من خلال التَّعرُّف على المعلومات السابقة المختزنة بالبنية المعرفية للمتعلّم ، ومحاولة ربطها بالمعلومات الجديدة المراد تعلمها في المواقف التعليمية المختلفة " , وبذلك تكون رسالة معلمة الاقتصاد المنزليّ أنْ تكون ماهرة في تنمية الابتكار والإبداع , وليس في حدود تحصيل معرفي معين ؛ فتنمي في الطَّالبات كيف يفكرن ؟ وكيف يتعلمن ؟ وكيف يقمن بعمل ارتباطاتٍ جديدة لم يتعلَّمنها من قبل , هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإنَّ العلاقات الجيدة بين التلميذة ومعلمة الاقتصاد المنزليّ تعد المفتاح الرَّئيس للتعليم والتعلم الفاعل ؛ وذلك حسب طبيعة موضوعات الاقتصاد المنزلي الَّتي ينبغي أنْ تبنى على الحاجات الفعلية للفرد والأسرة والمجتمع ، وتعكس واقع الحياة , - وكما هو معلوم - فإنَّ المفتاح لدعم الابتكار وتشجيعه يكمن في العلاقات الإيجابية والجيِدة بين المعلِمة والتلميذة – الهدف - ؛ وبذلك يظل " المعلم هو المركز؛ لكن المتعلم يقع عليه التَّركيز". (حبيب , 2005 , 47)

 وهناك نقطة مهمةٌ ينبغي على معلِّمة الاقتصاد المنزليّ معرفتها وهي أنَّ الإبداع ليس محصوراً في فئة معيِنة من الطالبات ؛ إذ يمكن التدرب عليه من خلال عدة أساليبَ مختلفة للتدريس ؛ ومن هنا فإنَّ إستراتيجيات التدريس هي الخطوة الأولى لإنشاء أجيالٍ قادرة على الإبداع والابتكار ، وهذا ما أكد عليه ويلسون (, 2000,25 Wilson ) إذ يقول : " إنَّه يمكن تعليم وتنمية مهارات التفكير الإبداعيّ لدى الطَّلبة , وذلك عن طريق استخدام المعلّمين لإستراتيجيات التدريس الحديثة في تدريسهم ".

**مفهوم الإستراتيجيَّة :**

 يُعَرِّف شنك ( , 2000 Schunk) الإستراتيجية بأنّها " خططٌ موجهةٌ لأداء المهمات بطريقة ناجحة , أو إنتاج نظُمٍ لخفض مستوى التشتت بين المعرفة الحالية للمتعلِّم والأهداف الَّتي ترغب في تحقيقها ، وتشتمل الإستراتيجيات على مجموعة من الأنشطة تتمثل في : اختيار المعلومات ، وتنظمها ، وتكرار المادة , وربط التعلُّم الجديد بالتعلُّم المخزن في الذاكرة ، إضافةً إلى إيجاد بيئة إيجابية للتعلُّم ، والمحافظة على استمرارها ".

 ومن هنا نرى أنَّ معرفة المادة الدراسية مهمة ؛ ولكنها ليست كافية للتدريس الفاعل ، والأهم منها هو قدرة المعلِّم على الجمع بين التمكن من المادة الدراسية أو العلميَة ، وممارسة طرق التدريس بفعالية , وعملية اختيار إستراتيجيات التعليم والتعلُّم ليست من السهولة بمكانٍ ولكنها عمل معقد ؛ يتطلب من المعلِّم التَفكير والموازنة بين الإستراتيجيات المتاحة ، واختيار المناسب منها في ضوء المتغيرات المتشابكة ؛ للوصول إلى نواتج تعلّمية جيِّدة تكتسبها الطالبات بناءً على خبراتهم السابقة ،وميولهم واستعداداتهم.(عصر,2005, 15)

 ومعنى هذا أنْ يكون لدى المعلِّمات القدرة على تنويع إستراتيجياتهن التدريسية ؛ بحيث يخترن منها في كلِّ مرة ما يناسب هدفهم التدريسي ؛ فليس هناك أسلوب تدريسٍ واحدٍ يمكن أن يكون الأنسب للمواقف التعليمية كلِّها أو للأهداف التدريسية كلِها , أو حتَّى لمجموعات الطّالبات كلِها , ونظرًا لأهمية تنوع الإستراتيجيات فإنَّ كثيرًا من التربويين يتجهون الى حضور بعض ورش العمل ، واللّقاءات والدورات التدريبية المتخصصة.(حسن ومحمود , 2008 , 23 )

 وتعنى إستراتيجيَّات التَّعليم والتَّعلُّم بالقواعد والوسائل الَّتي تجعل المتعلِّم قادرًا على

 معالجة المعلومات واسترجاعها والتَّفكير تفكيرًا منطقيا مستقلا , ومعنى هذا أنَّ هناك اتجاهًا تربويًّا يركِّز على المتعلِّم , ويهدف إلى أن يتعلَّم كيف يتعلَّم بشكلٍ مستقلٍّ , أي كيف يصبح معلِّما ومتعلِّما في آنٍ واحدٍ , ويتطلَّب تحقيق هذا الهدف تنمية مهارات التَّفكير المتعدِّدة , والجوانب الشَّخصيَّة كلَّها. (احمد,2008, 17 )

 ويقصد بالإستراتيجيَّة التَّعليميَّة – التَّعلُّميَّة في هذا البحث مجموعة من الإجراءات الَّتي تقوم بها معلِّمة الاقتصاد المنزليّ لجعل عمليَّة التَّعلُّم أكثر سرعة ومتعة وسهولة في الموقف التَّعليميِّ – التَّعلُّميِّ ، وتجعل من المتعلِّمة محور العمليَّة التَّعليميَّة , وسوف تقوم الباحثة بعرض إستراتيجيَّتين من إستراتيجيَّات التَّدريس الحديثة الَّتي يمكن توظيفها في تعليم التفكير الإبداعي وتعلُّمه ، وحث معلِّمة الاقتصاد المنزليّ على استخدامها وهي :

1. المشابهات .
2. العصف الذِّهنيّ .

**إستراتيجيَّة المشابهات**

 هناك عدة إستراتيجياتٍ مختلفة في التدريس ؛ للمساعدة في حل المشكلات ، وتعدُّ إستراتيجية المشابهات الَّتي ظهرت على يدي جوردون Gordon من الإستراتيجيات المهمة ؛ حيث يمثل مركز الثقل فيه استخدام أشكال الاستعارة والمجاز والتمثيل بصورةٍ منظَّمةٍ ؛ للوصول إلى الحلول المبتكرة للمشكلات المختلفة , وتتميز بدرجة عالية من الفائدة في حلَّ المشكلات بطريقة إبداعية ؛ لأنَّ فيها محاولة أكثر تنظيمًا ؛ لاستخدام الأحوال السَّيكولوجية والانفعالية , وهذا ما يميِز العملية الإبداعية , وعليه فإن التربويين يؤكدون أنَّ النهج التربويّ لا يحقق أهدافه إلا إذا توفَّرت له العناصر الأساس جميعها في العملية التعليمية ؛ ومن هذه العناصر استخدام تشبيه التمثيل أو المماثلة لمساعدة التلاميذ على فهم ما يقدم لهم .( جروان , 2002, 228)

**مفهوم المشابهات :**

تتألَّف كلمة Synectics من مقطعين هما :

* Syn: وتعني " جعل شيئين أو أكثر معاً "
* ectos: وتعني: " اختلافًا أو تنوُّعًا " ( Kleiner , 1991 ).

 والمشابهات لغةً كما عرَّفها اللولو ( 2006, 11 ) : بأنَّها لفظٌ " مأخوذٌ من الشَّبه ، وهو التماثل بين شيئين أو أشياء ".

 أما اصطلاحًا فقد اختلف في تعريفها أيضًا على أقوال منها :

1. ما لم يستقل بنفسه ، واحتاج إلي بيانٍ برده على غيره.
2. ما احتمل أكثر من وجه .
3. ما كان غير واضح الدلالة ، ويحتمل النسخ .

 كما عرَّف دروزة (2000, 15) المشابهات بأنها " عملية ربط موضوعين متساويين في مستوى العمومية ودرجة الصعوبة ، ويجمع بينهما عناصر مشتركة بهدف جعل غيرالمألوف مألوفًا ".

 وعرَّفها السيِد ( 2008, 145) بأنَّها " إحدى طرق تنمية التفكيرالابتكاريِّ لدى الطلاب ،وإكسابهم المفاهيم العلمية ، وتعتمد على فهم وإدراك الأشياء الَتي تبدو مختلفةً , وتنَفَذ هذه الطَّريقة بأسلوبين : يتمثل الأوَّل في جعل المألوف غريبًا ؛ بهدف استثارة الابتكار وتنميته لدى الطلاب . في حين يتمثِل الآخر في جعل الغريب مألوفًا , ويعرف بأسلوب التَشبيهات Analogies ؛ ويهدف إلى تعلُّم واكتساب الطُّلاب المفاهيم ، وكلٌّ من الأسلوبين يشمل صيغًا لفظيَّةً أو أنشطةً مجازيَّةً Metaphors." كما عرَّفها عبد الكريم ( 1998) بأنَّها : " أسـلوب للتدريس يقوم على توضيح المفاهيم غيرالمألوفة لدى الطُّلاب ، ومقارنتها بمواقف مألوفةٍ لديهم " .

  **تعريف المشابهات في هذا البحث** بأنَّها " طريقة فاعلة في تسهيل عمليَّة بناء المعرفة ؛ حيث تقوم المعلِّمة من خلال منهج الاقتصاد المنزليّ بتوضيح المفاهيم الجديدة الَّتي تتعلًّمها الطَّالبة ، وتربطها بالمفاهيم الَّتي تكونت ببنيتها المعرفيَّة السَّابقة ".

ممَّا سبق يلحظ أنَّ هذه التعريفات تتَّفق في ما يلي:

1. المشابهات أسلوبٌ للتَّدريس.
2. تقوم إستراتيجيَّة المشابهات بربط المفاهيم غير المألوفة بمواقف مألوفة.
3. تعتمد على توضيح الظواهر العلميّة وشرحها ، وتسهيل عمليَّة بناء المعرفة.
4. تساعد المشابهات التلاميذ على تنمية بناء المفاهيم من خلال المعرفة الجديدة ؛ فهي دليلٌ محدَّدٌ للتَّلاميذ يجعلهم قادرين على اختيار طرقٍ عامَّة تساعدهم في تطوير المفاهيم وبنائها لديهم.
5. استخدام المعلِّمين للمشابهات في تدريبسهم يكون له الأثر الكبير في تعلُّم التَّلاميذ لتلك المفاهيم بعد أن تصبح المشابهات مألوفة لديهم .
6. تثري المشابهات خيالاتهم ، وتُحَسِّنُ أدوارهم وتشبيهاتهم .
7. تنمِّي الإحساس لدى التِّلميذات بطبيعة المفاهيم المجرَّدة الَّتي تصعب على تلميذات المرحلة الابتدائيّة استيعابها .
8. تساعد المشابهات في استدعاء المعرفة السَّابقة ، وتربطها بالمفاهيم الحاليَّة ، وتتكوَّن مفاهيم جديدةٌ ؛ وبذلك يكون التَّعليم له معنى ، ويمكن تطبيقه في المواقف المشابهة . (الأغا , 2007, 13 )

**النِّقاط الأساس عند استخدام إستراتيجيَّة المشابهات في التَّدريس :**

 يرى جوردون صاحب نموذج المشابهات أنَّ هذا الأسلوب من النَّاحية العلميّة نظريَّةٌ واضحة المعالم , ولها نقاطها الأساس الخاصَّة , ومن أهمِّها :

 1- أنَّ الكفاءة الإبداعيّة في الأفراد يمكن أن تزيد بصورة ملموسة ؛ إذا تيسَّرت لها العمليَّات النَّفسيَّة الَّتي يتحقَّق في ظلِّها نشاطهم المبدع .

 2- بالنِّسبة للموضوعات المختلفة في العمليَّة الإبداعيّة ؛ فإنَّ ما هو وجدانيٌّ أكثر أهميَّة ممَّا هو عقليٌ ، أو يتَّفق مع المنطق .

 3- أنَّ العناصر المختلفة في هذا الجانب الوجدانيِّ في العمليَّة الإبداعيّة يمكن فهمها , بمعنى ملاحظتها ووصفها وتحليلها , ولا بد من فهمها بهذا المعنى ؛ كي تزيد من احتمالات نجاحها في التَّوصُّل إلى الحلول للمشكلات الَّتي تواجهنا . (أبو جادو,2007, 199 )

  **وترى الباحثة** أن سر النجاح في استخدام إستراتيجية المشابهات هو اختيار المشابه المناسب ؛ بحيث يكون مألوفًا من واقع الحياة ، أو مشابهًا في اللفظ أو الهيكلة أو الشَّكل ؛ حيث حدَّد عبد المعطي (54,2000) **أوجه المشابهات في النِّقاط التَّالية :**

1. الواقعيَّة Pragmatic ويقصد بها : أن تكون المشابهات من واقع الحياة اليومية للطَّالبة.
2. التشابه اللفظي Semantic استخدام عباراتٍ مشابهة للمعنى .
3. التشابه البنائي Structural ويقصَد بها : أن تكون المشابهات المستخدمة تتضمن الترتيب أو التركيب أو الشكل نفسه للموضوع.

**ممَّا سبق يتبيَّن لنا** :

 - أن المشابهات أسلوب من أساليب التدريس يقوم على توضيح المفاهيم غير المألوفة للطالبات ؛ بمقارنتها بمواقف أو خبراتٍ مألوفةٍ لديهن .

 - المشابهات وسيلةٌ فاعلة في التَّعلم ؛ لأنَّها تجعل المعلومات المجردة أكثر حسيَّةً ، ويمكن تخيلها ، وهذا ما يسمى بالوظيفة المحسوسة لها .

 - تسـاعدالمشـابهات على بنـاء مـعلوماتٍ جـديـدة ،وهـي ما تـسمَّى بالوظيفـة البنائيـة ،وتسـاعد على استيـعاب الخبـرات الجـديدة ، وتكامـلها مع الخبرات السَّابقـة في البنيـة المعرفية ، وهي ما تُسمى بالوظيفة التمثيلية النَشطة .

 وهذه النِّقاط الأساس كافيةٌ - من وجهة نظر الباحثة – عند استخدام إستراتيجيَّة المشابهات ؛ لتوفير أرضيَّة خصبة ؛ لاكتساب أكبر قدرٍ ممكنٍ من المفاهيم ، وترسيخها وحفظها لمدة أطول ، وتوظيفها في مواقف الحياة العمليَّة ، وتساعد المعلِّمات على تنمية التَّفكير الابتكاريِّ للطالبات ، كما تسهِّل عمليَّة التَّعليم ، وتُحوِّل الفصل من ركود التَّكرار إلى بيئةٍ يسودها الحماس والتَّفاعل . **(** لوف , 1995,18 Love)

**التَّقنيات الإجرائيَّة في المشابهات :**

 أشارالكنانيُّ (2005) وكلينر( Kleiner, 1991) أن جوردن Gordon وبرنس Prince قدما أربع تقنياتٍ إجرائية لاستخدامها من قِبل قائد مجموعة المشابهات ؛ ليتوخَّى حسن سير المناقشات والأفكار أثناء جلسات العمل لحل المشكلات ، ومن شأن هذه التقنيات أنْ تسهم في تطوير مستوى الأفكار المطروحة ، والحالة النفسية للمشاركين ؛ من حيث : الاقتراب من المشكلة والابتعاد عنها ، أو من الواقعية والجموح في الخيال بالنسبة للأفكار المطروحة . وفيما يأتي عرضٌ لكلِّ تقنيةً من هذه التَّقنيات بإيجازٍ :

* 1. **المشابهات المباشرة Direct Analogy:**

 هو التشبيه العاديُّ ؛ حيث تتم مقارنة بسيطةٌ بين شيئين أو مفهومين ، ولا يشترط أن تكون المطابقة في النواحي كلِّها ؛ لأنَّ وظيفتها ببساطة هي تغيير شروط الموضوع الحقيقيِّ أو الموقف المُشكِل إلى موقفٍ آخر ؛ لكي يقدمَ الفرد فكرة جديدة لحل المشكلة ، وهذا يتضمَّن التطابق مع شخصٍ ، أو نباتٍ ، أو حيوانٍ ، أو جمادٍ , ويتطلب التمثيل المباشر أنْ يتوفَّر لدى الأشخاص المشتركين في الجلسة قدر وافر من المعرفة والمعلومات المتنوعة في شتى المجالات ، ولهذا السبب يُشترطُ أنْ تَضم هذه الجلسات أكبر عددٍ من الأفراد ذوي التخصصات المختلفة .

* 1. **المشابهة الشَّخصيَّة Personal Analogy:**

 ويطلق عليها إسقاط الذات والتقمص العاطفي على موقفٍ ، أو تصور المشاعر الذاتية في موقفٍ غير عادي ؛ حيث يشعر الفرد أنه أصبح جزءاً من العناصر الطبيعية للمشكلة ، وقد تكون المماثلة مع شخصٍ أو نباتٍ أو حيوان أو جمادٍ ؛ فعلى سبيل المثال قد يطلب من التَّلميذات وصف ما يشعرن به إذا فرض أن يكن محرك سيارةٍ ؛ إن التأكيد في التمثيل الشخصي يكون في القدرة على تقمص الفرد العاطفي للشيء المحدَّد في المشكلة موضع اهتمامه ؛ بحيث يستشعر ذاتيا ما يمكن أن يشعر به هذا الشيء ، وليس مجرد لَعِب دورٍ تمثيلي بصورةٍ ما ؛ مثال ذلك : أنْ يتصرف كما لو كان مسمارًا في جهازٍ ، وأن يترجِم سلوكيًا ما يمكن أن يقع عليه من ضغطٍ وما يعانيه من توترات... إلخ . ويطلب من المشابه الشخصي بعضٌ من فقدان الذات عندما ينتقل الفرد بنفسه إلى شيءٍ آخر, وكلما كانت المسافة المفهومية - التي يؤدي إليها فقدان الذَّات - كبيرة كان هناك احتمال أكبر ليكون التمثيل جيداً, وقد حدد **جوردن أربع مستوياتٍ من الانهماك في التشابه الشخصي** هي :

1. وصف الحقائق في صيغة المتكلم ؛ حيث يقوم الفرد بسرد قائمة لحقائق معروفة جيدًا ؛ ولكنه لا يقدم طريقة جديدة لرؤية الشيء ، ولا يظهِر أي نوع من الانهماك التقمصي العاطفي فبالنسبة لمحرك العربة قد يقول الفرد : إنَّه ملوث بالشحم.
2. التمثيل (مع الانفعال) بصيغة المتكلم ؛ حيث يقوم الفرد بسرد انفعالاتٍ سائدة ، ولا يقدم أي استجاباتٍ جديدةٍ فيقول : " أشعر أنني قوي مثل محرك السيارة ".
3. التمثيل التقمصي العاطفي مع الشَّيء الحي ؛ حيث تطابق الطالبة نفسها انفعاليا وحركيا مع موضوع التشابه .
4. التطابق التقمصي العاطفي مع الجماد : وفي هذا المستوى يشعر الفرد ويرى أنَّه شيءٌ غير عضويٍّ ، ويحاول استكشاف المشكلة من خلال وجهة نظرٍ تقمصيةٍ عاطفيةٍ ؛ فيقول الفرد : " لا أستطيع أنْ أحدد متى أبدأ ؟ أو متى أتوقف ؟ إنَّ شخصًا ما يفعل ذلك بي " .
	1. **التَّمثيل عن طريق التعارض المركز ( أو الطِّباق) Compressed Conflict:**

 التعارض أو التناقض المركز هو عبارة عن وصفٍ من كلمتين لأحد الأشياء ؛ حيث تتعارض إحدى الكلمتين مع الأخرى , مثال " المدمِّر منقذ الحياة , العدوُّ الودود " ويرى جوردن أن التناقضات المركزة تُمد الأفراد ببصيرة واسعة عن الموضوع الجديد ؛ فهي تعكس قدرة الفرد على دمج إطارين مرجعيين في موضوع ( أو شيءٍ ) واحدٍ ؛ وكلما كانت المسافة بين الإطارات المرجعية كبيرة كانت المرونة العقلية كبيرة .

 وفيما يلي أمثلةً للأنواع الثلاثة من التَقنيات الإجرائية لإستراتيجية المشابهات ، والَّتي يطلب من التلميذات الاستجابة لها , جدول رقم (4) يوضح ذلك .

جدول (4) أمثلةٌ للأنواع الثَّلاثة من التَّقنيات الإجرائيَّة لإستراتيجيَّة المشابهات

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| التَّمثيل الشَّخصي | التَّمثيل المباشر | التَّناقض المركز (الطباق) |
| - إذا كنت وقودًا , بماذا تشعر؟ وماذا تفعل ؟ | - كيف تكون المدرسة مثل طبق السَّلطة؟  | - كيف يكون الحاسب الإلكترونيُّ خجولاً وعدوانياً؟ |
| - إذا كنت غذاءً صحيًّا, بماذا تصف نفسك ؟ | - أيُّهما أرقُّ الهمس أم فرو القطَّة ؟ | - كيف تكون الماكينة مثل الابتسامة والتَّكشيرة ؟ |

1. **المشابهة الخيالية Fantasy Analogy:**

 ترتبط هذه التقنية بما يسمى التفكير القائم على الرغبات أو التمنيات Wish Thinking ، وقد تكون مبنيةً على الأساس النظري الذي يعكس مفهوم فرويد وماسلو بالنسبة للإبداع , فقد نظر فرويد للإبداع باعتباره عمليَّة إشباعٍ لرغبةٍ بينما اعتبره ماسلو عملية تحقيقٍ للذات ، كما أنَّها تؤكد أهمية القدرة على التخيل في العملية الإبداعية ، وتترجم القول المنسوب لأينشتاين: " الخيال أكثر أهميَّةً من المعرفة ".

 وبما أن هذه التقنية تستخدم بفاعلية خلال المرحلة الأولى من تطبيق إستراتيجية جعل المألوف غريبًا ؛ لأن الفرد في هذه المرحلة مطالب بأن يطلق لخياله العنان ، ويضع حلاًّ للمشكلة موضع البحث كما يتمناه أن يكون , لذلك تعد ممارسة معلمة الاقتصاد المنزلي لهذه التقنية مع طالباتها ليس مجرد رياضة عقلية أو نزهة ذهنية ترفيهية ؛ ولكنها عملية هادفة في إطار منظومة مترابطة ؛ لتحفيز كامل قوى الطّالبة العقليَة والعاطفية في مواجهة المشكلة التي يراد حلها بطرقٍ إبداعية .

**الحالات السيكولوجية لعملية الإبتكار في إستراتيجية المشابهات :**

 ذكر جروان (2002, 238) أنَّه يوجد أربعة عوامل مهمة تلعب دوراً أساسًا في نظرية المشابهات وتقنياتها , وهذه العوامل تشكل الأساس في العملية الإبداعية , وحدد هذه العوامل بأربع حالاتٍ نفسية متأرجحة , وحالة أخرى مستقرة ترافق الفرد أو المجموعة أثناء عملية التفكير الإبداعي ، ويقصد بالحالة النفسية المتأرجحة : تقلب الانفعالات مدا وجزرًا في ضوء ما يدور في الجلسات خلال مراحل العمل المختلفة , أما الحالة المستقرة فتشير إلى نزعة أو انفعالٍ ثابتٍ وعام يرتبط بالمرحلة الأخيرة من العملية الإبداعية ، وهي على النحو التالي :

1. **الاقتراب والانفصال**

 تشير هذه الحالة إلى العلاقة بين الفرد والمشكلة التي يعمل على حلِّها ؛ فالاقتراب يشير إلى فهم عناصر المشكلة والتفاعل معها , أما الانفصال فيعني الابتعاد عن المشكلة ؛ حتى يمكن النظر إليها بموضوعية , وفي وضع الاقتراب يمتلك الفرد شعورًا بالانجذاب للمشكلة وترديدًا لأصدائها .

1. **التأجيل**

 تشير حالة التأجيل إلى استعداد الفرد أو المجموعة لإرجاء قرار البت في الحلول السريعة للمشكلة ؛ حتى يتسنى إمعان التفكير فيها بدرجةٍ كافيةٍ إلى أن يتم الوصول للحلِّ الأفضل إن كان هناك خطورة في قبول الحلول السريعة والمستعجلة للمشكلات , وتشير الخبرة إلى وجود احتمالٍ كبيرٍ في أن تكون هذه الحلول سطحية وغير ناضجة.

**3- التأمل والتخمين**

 تشير هذه الحالة إلى استعداد الفرد أو المجموعة لتحرير العقل ، وإطلاق العنان ؛ حتى يصبح بالإمكان توليد أفكارٍ متنوعة وفرضياتٍ وحلولٍ متعددة للمشكلة.

**4- استقلالية الدافع**

 عندما تتقدم العملية الإبداعية ، ويتم الاقتراب من الحل يَبرز لدى الفرد أو المجموعة شعور بأن الحل أصبح شيئًا ملموسًا في حدِّ ذاته ، ويحتاج إلى تجويدٍ , ويجب على الفرد أو المجموعة التحرُّر من أي قيودٍ ، وإبداء رغبة قوية في الإبقاء على هذا الشعور وتطويره ومتابعته خلال العمل لبلورة حلِّ المشكلة .

**5- الاستجابة السعيدة**

 تشير هذه الحالة إلى الخبرة المفعمة بالإثارة والسرور الَتي يشعر بها الفرد عندما يجد أنَّه يسير في الاتجاه الصحيح لحلِّ المشكلة ، أو إثبات الفرضية أو نفيها قبيل التحقق من صحة الحل ، أو ثبات الفرضية أو دحضها ، وهذا الشعور الذي تنطوي عليه هذه الخبرة دقيق للغاية ، ويشبه إلى حدٍّ بعيدٍ ذلك الشعور الذي يرافق لحظة الإيحاء أو الاستبصار قُبيل الوصول إلى حل المشكلة .

**أساليب التدريس بإستراتيجية المشابهات**

 هناك أسلوبان للتدريس يستخدمان في إجراءات المشابهات وهما:

1. **جعل ما هو غريبٌ مألوفًا** Making the strange familiar
2. **جعل ما هو مألوفٌ غريبًا** Making the familiar strange

 وتُلَخِّص شكري (2004، 30) مقارنة بين أسلوبي ( جعل ما هو غريبٌ مألوفًا ، جعل ما هو مألوفٌ غريبًا ) , والجدول رقم (5) يوضح ذلك .

جدول( 5) مقارنة بين أسلوب جعل الغريب مألوفًا و أسلوب جعل المألوف غريبًا

|  |  |
| --- | --- |
| أسلوب جعل الغريب مألوفاً | أسلوب جعل المألوف غريباً |
| 1) صممت لجعل الأشياء الجديدة أكثر ألفة بالنِّسبة للفرد . | 1) صممت ؛ لمساعدة المتعلّمين ليروا المشكلات القديمة بصورةٍ جديدةٍ أكثر ابتكارية . |
| 2) تهدف لزيادة فهم المتعلّمين للمعلومات الجديدة ، واستخدام الصيغ اللّفظية ؛ للتحليل والتَّوضيح | 2) تهدف ؛ لمساعدة المتعلِّمين على رؤية الأشياء المألوفة في صورةٍ غير مألوفة باستخدام المتشابهات ؛ لزيادة مسافة المفاهيم . |
| 3) أسلوب يساعد المتعلّمين على تعلم أفكارٍ جديدة ، وتفسير مفاهيم جديدة واكتسابها . | 3) أسلوب يحسن القدرات الابتكارية ،وينمِّي التَّفكير الابتكاريَّ |
| 4) يحاول المتعلمون الربط بين فكرتين والقيام بتفسيرهما من خلال المتشابهات أكثر من محاولاتهم الابتكار . | 4) يتحرك فيها المتعلمون من خلال سلسلة من المتشابهات بدون قيودٍ منطقية ؛ ممَّا يؤدِّي إلى زيادة مسافة المفاهيم ، والخيال الحرِّ الَّذي يؤدي للدهشة . |

 **وقد استخدمت الباحثة إستراتيجية** ( **جعل المألوف غريبًا** ) ؛ لأنها تسهم في مساعدة الطَّالبات على رؤية الأفكار والمشكلات القديمة بصورة جديدة ، ولأنها إستراتيجية تؤدِّي إلى تحسين العملية الابتكارية , وبالتالي ترى الطّالبات المشكلات في صورة أكثر ابتكاريةً . ( تيلوراوشيلا (Telawar&Sheela200, وفيما يلي تفصيل لكلتا الإستراتيجيتين:

**أوَّلاً: إستراتيجيَّة جعل الغريب مألوفًا :** **Making the strange familiar**

 في هذه الإستراتيجية يكون التركيز على إعطاء المتعلمين رموزًا أو فرصةً ؛ لجعل تفكيرهم أكثر تباعدًا أو انفتاحًا ؛ وذلك بتحليل عناصر المشكلة .

**خطوات الإستراتيجية :**

 تتكوَّن الإستراتيجية من ثماني خطواتٍ (مراحل ):

1. **تقديم الموضوع Substantive Subject**

 ويتم ذلك عن طريق إعطاء المعلمة للتلميذات بعض المعلومات عن موضوعٍ جديدٍ (موضوع الدرس).

1. **التشبيه التنشيطي Warm Up Metaphor**

 ويستخدم لإثارة التفكير الخيالي للتلميذات في جو يسوده المرونة الفكرية ؛ ممَّا يساعد على اتساع نطاق تفكيرهن .

1. **المشابهة المباشرة Direct Synectics**

 تقترح المعلمة مشابهة مباشرة (تربط بين موضوع الدرس وشيءٍ أو مفهومٍ مشبه به ) ، وتكلف التلميذات بمحاولة وصفه وتوضيح جوانبه.

1. **المشابهة الشخصية Personal Synectics**

 تطلب المعلّمة من التلميذات أن يتخيلوا أنفسهن أحد المشابهات المباشرة الَّتي اقترحوها وأصبحوا جزءًا منها .

1. **مقارنة المشابهات Comparing Synectics**

 تكَلف المعلمة التلميذات بتحديد أوجه الشبه بين المادة العلمية الجديدة (موضوع الدرس) والمشابهة المباشرة ، ثمَّ شرحها .

1. **المختصر المتعارض Compressed Conflict**

 تطلب المعلمة من التلميذات استخلاص كلمتين متعارضتين تصفان المفهوم (موضوع الدرس) من خلال المشابهة المباشرة والشخصية .

1. **الاستكشاف Exploration**

 في هذه المرحـلة تقـوم التلميذات بفحـص موضوع الدرس الأصـلي بأنفسهن بطـريقة متـعمقة ، وإعادة فحص المشابهات السابقة ؛ لتوضيح جوانب الموضوع الأصليِّ كله ومناقشته.

1. **اختراع أو توالد المشابهة Generating Synectics**

 ومعناه : إنتاج مشابهاتٍ جديدةٍ من خلال فهم التلميذات للموضوع الأصليِّ ؛ بحيث يقمن بإنتاج إدراكاتٍ ابتكارية جديدةٍ مرتبطة بموضوع الدرس الأصليِّ . ( الأغا , 2007 , 45)

**ثانياً: إستراتيجيَّة جعل المألوف غريبًا Make the Familiar Strange**

 ويقصد به إدراك الشَّيء المألوف على نحوٍ لا تدركه الأبصار العادية , أي : أنَّها تحاول قلب الطّرق المعتادة في إدراك الأشياء , ويعد هذا المبدأ جوهر عملية تنمية الابتكار في إستراتيجية المشابهات.

**خطوات الإستراتيجية:**

 تتكون هذه الإستراتيجية من ثماني خطوات (مراحل ):

1. **وصف الموقف الحالي ( تحديد موضوع الدَّرس ) :**

 تكلف المعلمة التلميذات بوصف الموقف الحاليِّ (موضوع ، مفهوم ، مشكلة جديدة ) من وجهة نظرهن ، وتقوم المعلمة بتحديد موضوع الدرس الذي سوف يتم دراسته .

1. **تحديد الخلفية السابقة للتلميذات :**

 وفيه تطلب المعلِمة من التلميذات ذكر معلوماتهن عن الموضوع .

1. **تعريف المشكلة أو المهمَّة :**

 تقوم المعلِّمة في هذه المرحلة بوضع موضوع الدرس في صورة سؤال مباشرأوعدة أسئلة

1. **المشابهة المباشرة :**

 فيها تُكلف المعلمة التلميذات باقتراح مشابهاتٍ مباشرة ( مفاهيم مشابهة للمفهوم الأصليِّ) ويخترن أحدها ، ويقمن بفحصه ووصفه بالتفصيل , وهذا يساعد على وجود تداعياتٍ حرةٍ للطالبات وحوارٍ ومناقشة مفتوحة داخل الدَّرس .

1. **المشابهة الشَّخصيَّة :**

 فيها تُكلف المعلمة التلميذات باختيار أحد المشابهات المباشرة التي اقترحنها ، وتخيل أنفسهن تلك المشابهة ، وأن يصبحن جزءًا منها , وفي هذه المرحلة تنطلق أفكار التلميذات التخيلية ، وتصبح ذات محورٍ أساسٍ في إطلاق المفاهيم المشابهة داخل العقل البشريِّ .

1. **المختصر المتعارض :**

 فيها تُكلف المعلمة التلميذات باستخلاص مجموعة تعبيراتٍ متعارضة من تلك الأفكار الَّتي تمَ وصفها في مرحلتي ( المشابهة المباشرة والمشابهة الشَّخصيَّة ) ، ثم يخترن أحد هذه التعبيرات ؛ لتكوين المختصر المتعارض ، وإيجاد أوجه التشابه والتعارض , والتأكيد على وضع قوة المشكلة في المختصر المتعارض مع ذكر الأسباب وإيجاد الاحتمالات .

1. **الرَّبط بين المشابهات :**

 يطلق على هذه المرحلة أيضاً مرحلة المشابهة المباشرة الجديدة ، وتقوم المعلِّمة خلال الموقف التعليمي بتشجيع التلميذات على عمل علاقاتٍ بين المشابهات الَّتي اخترنها باستخدام المشابهات الناتجة عن مرحلة المختصر المتعارض , وتستخدم كأساسٍ لعمل مشابهة مباشرة جديدة غير المقترحة في المرحلة الرابعة ، وتقوم المعلمة بتسهيل ربط المشابهة الجديدة بموضوع الدرس الأصلي .

1. **مرحلة الابتكار الفرديِّ :**

 فيها تقوم المعلمة بإعطاء التلميذات بعض الأسئلة التباعدية ، وتطلب منهن حلَّها والتفكير فيها ، وإعطاء أكبر عدد من الحلول الفريدة والَتي لا يستطيع أنْ يفكر فيها ويبتكرها غيرهن

( شكرى,2004, 66) , ( 88 Talawar,&Sheele, 2004, )

 ممَّا سبق يتضح أن الفرق الرئيس بين الإستراتجيتين يكمن في استخدامهما للتناظر ؛ ففي الإستراتيجية الأولى تحاول فيها التلميذات الرَّبط بين موضوعين ، والتَّعرُّف على الارتباطات بينهما أثناء تنقلهم بين المناظرات , أمَّا الإستراتيجية الثانية فتحرك التلميذات خلال سلسلة من المناظرات بدون ضغوطٍ منطقية ، وتزداد المسافة المفهومية ، ويطلق العنان للخيال . (الكناني , 2005, 356)

**مميزات إستراتيجيَّة المشابهات :**

 لإستراتيجية المشابهات مميزات عديدةٌ يتفق عليها كل من جروان ( 2002, 258 ) وقناوي ( 1993, 153 ) و ميدور( Meador, 1994 , 55 ) وفي ما يلى **هذه المميزات** :

1. تعدُّ قنطرة بين المفاهيم المألوفة ومفاهيم المعلومات السابقة للتلاميذ ؛ فتساعدهم على تكوين بنية معرفية جديدة خاصة للمفاهيم المجردة .
2. علاج الصعوبات وتنمية القدرة على حل المشكلات .
3. استيعاب المفاهيم المجردة ، وتصحيح المفاهيم العلمية غير الصحيحة عند الأطفال .
4. تستخدم في شرح الظواهر العلمية وتفسيرها بما يلائم عقل الطفل .
5. تساعد على الاكتشافات العلمية .
6. إمكان استخدامها في جميع الأعمار ومع جميع مستويات الطَّلبة .
7. مساعدة الطَّلبة على توليد استجاباتٍ إبداعية لحل المشكلات .
8. مساعدة الطالبات على كسر الجمود الذهني وتذويب المفاهيم المجردة .
9. استكشاف القضايا الاجتماعية والمشكلات الانضباطيَّة .

 ولتنمية مهارات التفكير الابتكاري ينصح باستخدام أنماط المشابهات المختلفة ؛ لأنها الأكثر ارتباطًا بالابتكار والحلِّ الابتكاريِّ للمشكلات، كما أن المشابهات - كما يقول إيلافاندين (Elvandine,2007, 76) " إحدى الإستراتيجيات التي تؤدي إلى زيادة سيطرة وظائف النصف الأيمن للمخ , والمسؤول عن الابتكار وإنتاج أفكارٍ جديدةٍ " .

**المعوقات التي ينبغي تجنبها عند تطبيق إستراتيجية المشابهات :**

 عند اتِباع إستراتيجية المشابهات توجد بعض المعوقات الَّتي يجب مراعاتها ذكرها كلٌّ من الأغا (2007, 25) المومني (2007, 45) وهي :

1. التفاوت الكبير بين سمات المشبه والمشبه به قد يؤدي إلى تضليل التلميذ وإرباكه ؛ ممَّا قد يعوق عملية التعلّم الفاعل , فضلاً عن ضرورة أن تنبع أهمية التشبيه من التلميذات كما يجب أنْ تتفق مع بنياتهم المعرفية ؛ لأنَّ المعلمات غالباً ما يقدمن للتلميذات بعض التشبيهات التي تتفق وبنيات المعلمة المعرفية ؛ ولكنها تتباين في أحيانٍ كثيرةٍ مع بنيات التلميذات المعرفية.
2. يفضل أن تنسجم التشبيهات مع حياة التلميذات اليومية , وغالباً لا تتوافق التشبيهات التي تقدم للتلميذات مع خلفياتهن المعرفية ؛ مما قد يشكل عقبة في الإرسال الصحيح للمفاهيم في بنيات التلميذات المعرفية.
3. تحتاج المعلمات إلى إضفاء أهمية خاصة لمستوى التفصيلات التي يناقشنها مع التلميذات حتى يصلن لفهم التشبيهات , وقد تكون كمية التفصيلات مملة لدرجةٍ تحدِث ربكة في فهم التلميذات لموضوع التشبيه .
4. يُفضل أن يصاحب توضيحات المعلمة اللفظية للتشبيه بعض التمثيل البصريِّ أو التداول المادي للمواد التجريبية ذات العلاقة بالتشبيه.

**دور المتعلمة عند تطبيق إستراتيجية المشابهات:**

 عند اتِّباع إستراتيجية المشابهات يجب أنْ تُوجهَ المعلمة نظر المتعلمة لما يلي :

1. أن تتروى ولا تتسرع في إصدار الأحكام ، وتعطي نفسها وقتًا للتفكير.
2. أن تقدر وتحترم آراء زميلاتها وأفكارهنَّ .
3. أن تنوع في توجيه تفكيرها دون الاقتصار على اتِّجاهٍ واحدٍ في التَّفكير .
4. أن تكون قادرة على الإتيان بأفكارٍ جديدةٍ وغير مألوفةٍ .
5. أن تحترم المعلمة وتتفاعل معها بإيجابية .
6. أن تتمتع بقدرةٍ عاليةٍ من التركيز .

**التدريس بإستراتيجية المشابهات في الاقتصاد المنزليّ :**

 تفق التربويون في عصرنا الحالي على أهمية تنمية الابتكار وتوفير خبراتٍ كافية ؛ لتطوير قدرات الطالبات العقلية ، وجعلوا ذلك هدفًا تربويا في مقدمة الأولويات التربوية , والاقتصاد المنزليّ باعتباره مجالاً من المجالات المهمة ؛ لأنَّه علم يدرس على أسسٍ علمية وتعليمية ؛ إذ يرتكز على مواد علمية أساسٍ : كالكيمياء العضوية ، والكيمياء الحيوية ، وعلم وظائف الأعضاء ، والأحياء ، والصناعات الغذائية ، ويساير أحدث ما توصل إليه التقدم العلميّ (الحلبي , 2000) , وهو بذلك يمكن أن يسهم في تنمية الابتكار من خلال إدخال إستراتيجيات تنمية القدرات الابتكارية مثل : المشابهات في النسق التعليمي لمناهج الاقتصاد المنزليّ ؛ لأنها تعمل على إتاحة فرصٍ كافية لتعلم الطالبات ، وتضعهن في مواقف تشجعهن وتحثهن على التفكير من أجل مواجهة تلك المواقف , ويُعنَى أسلوب المشابهات في تدريس الاقتصاد المنزليّ بدعوة الطَّالبات إلى بناء أنماطٍ ، وتكوين أنواعٍ وصورٍ مختلفة من الاستعارات بما يفيد في توسيع آفاقهن الابتكارية وتَـفتح أذهانهن . وهذا ما تؤكده دراسة (شيرين,2004) , ومع أهمية تطبيق هذه الإستراتيجية بالنسبة للطالبات إلا أنَّ التدريس بإستراتيجية المشابهات جديد في مجال الاقتصاد المنزليّ ، ولم يسبق التدريس بهذه الطريقة من قبل في المملكة العربية السعودية ؛ وذلك لأنَّ التدريس بهذه الإستراتيجيَّة يحتاج إلى معرفةٍ وتدريبٍ وممارسة وجهدٍ زائدٍ من جانب المعلمة . ومن هنا يتضح أهمية **دور معلِّمة الاقتصاد المنزليّ في استخدام إستراتيجية المشابهات** وهو دور مهمّ وفاعل ، ويغير النظرة التقليديّة لدور معلمة الاقتصاد المنزليّ وهي التركيز على الجانب العمليِّ فقط ، وبذلك تعيد النظر في الممارسات التدريسية داخل الفصل وخارجه , وذلك من خلال **دورها الذي يكمن في** :

1. جمع المعلومات عن الدراسات حول المشابهات والاستفادة من تلك التجارب.
2. التخطيط لبناء إستراتيجية مناسبة للتدريس بالمشابهات .
3. تجريب إستراتيجية المشابهات للوصول للأسلوب الأمثل في التدريس .
4. تدريب الطالبات على كيفية بناء المشابهات ، وتبسيط المعلومات ، ومعرفة الصفات المشابهة وغير المشابهة .
5. معرفةُ خلفية الطّالبات لاختيار مشابهاتٍ مألوفة لأكبر عددٍ من الطالبات .
6. تحديد الخصائص والصفات المشتركة بين المفهوم والمشابه والتي تحدد عن طريق المعلمة والطالبة .
7. تحديد الصفات غير المرتبطة بالمشابه باستخدام الأنموذج الجيد ، ويجب التخطيط قبل التدريس ؛ لتسهيل العملية ، وتلافي الأخطاء المتوقعة ( اللولو , 2006, 13) .

ومن خلال العرض السابق يتضح مدى أهمية استخدام معلمة الاقتصاد المنزليّ أسلوب

المشابهات في التدريس وذلك لتحقيق الأهداف التالية وهي :

1. توصيل المعلومات ؛ بتقريب المعنى للطَّالبات .
2. الترفيه عن النفس .
3. ربط التعلم الجديد بالخبرة السابقة عن طريق النماذج والتشبيهات .
4. ربط التعلم الصفي بخبرات التعلم خارج المدرسة .
5. تعزيز عمليات التفكير الترابطيِّ ، وتسهيل عملية التعلم وإثارة الأسئلة.
6. إعطاء معنىً للحقائق والمعلومات الجزئية من خلال التركيز على عمليات التَّعرُّف على الأنماط والقواعد العامَّة وفهمها .

**إستراتيجيَّة العصف الذِّهنيّ**

 أوَّل من ابتدع أسلوب العصف الذِّهنيّ **Brainstorming** بشكله المعروف لنا الآن سنة 1938م " **أليكس أوزبورن**" ؛ استجابةً لعدم رضاه عن أسلوب المؤتمر التقليديِّ , وقد واصل أوزبورن دراسة هذا الأسلوب واستخدامه في بحوثه ، وفي التدريب ، وتنمية قدراته الإبتكارية إلى أن تمكن سنة 1953م من وضع القواعد والمبادئ المنظمة لكيفية إجراء جلسات القصف الذِّهنيّ , وفي سنة 1954م أسَّس أوزبورن مؤسَّسة التعليم الإتكاري ، وبدأ يستخدم هذا الأسلوب بشكلٍ منظمٍ في تدريب الأفراد والمجموعات على التفكير الإتكاريّ . (حنوره ,2003, 402).

**مفهوم العصف الذِّهنيّ :**

 تناول الباحثون مصطلح العصف الذهني (Brainstorming) في عدَّة مترادفات منها : القصف الذِّهنيّ , والعصف الذِّهنيّ , وإمطار الدِّماغ , وتوليد الأفكار, وتدفُّق الأفكار , وسوف تستخدم الباحثة مصطلح ( العصف الذِّهنيّ ) في هذه الدِّراسة .

 وقد عرَّف السويدان (2004,98) العصف الذِّهنيّ بأنَّ " العقل يعصف بالمشكلة ويفحصها ويمحصِّها ؛ بهدف التوصل إلى الحلول الابتكارية المناسبة لهذه المشكلة ، ويمكن اعتبار العصف الذِّهنيِّ وسيلة للحصول على أكبر عددٍ من الأفكار من مجموعة من الأشخاص خلال فترةٍ زمنية وجيزة ".

 كما عرَّفه الكناني (2005 ,343 ) بأنه " هجوم مركز للعقول على الروتين وعادات الفكر الجامدة , وتقوم هذه التسمية على تصور موقف تحد بين الطَّرفين : العقل البشريِّ من جانبٍ ، والمشكلة التي تتطلب الحلَّ من جانبٍ آخر, وفي مواجهة هذه المشكلة والبحث عن حلٍّ لها لا بدَّ للعقل من الالتفاف حولها من أكثر من جانبٍ , ومحاولة تطويقها واقتحامها بكلِّ الحيل الممكنـة , وتتمثل هذه الحـيل في الأفـكار الَّتي تتولد بنـشاطٍ وسرعة تـكاد تشبـه قــذف المـدفع الرشاش لطلقات الرصاص".

**أهميَّة إستراتيجيَّة العصف الذِّهنيِّ :**

 تستخدم هذه الإستراتيجية في التدريب الجماعيِّ والفرديِّ , وتعدُّ من أبرز الطرق الشائعة في تنمية الإبداع ، وفيها يطلب من المتعلمين كتابة فكرةٍ ترد إلى أذهانهم دون التقيد بشيءٍ على الإطلاق ، ودون أن تكون هذه الأفكار محددةً بأية شروطٍ , ويعد العصف الذِّهنيُّ أحد الأمثلة على التفكير التشعيبيِّ الَّذي يتضمن إنتاج معلوماتٍ جديدةٍ تتميز بالأصالة من معلوماتٍ معطاةٍ مع التركيز على نوع النتاجات التي تتميز بالغزارة ، وتكون الإجابات فيها مفتوحة ، وغير محددةٍ ؛ بحيث تقل القيود على هذا النوع من التفكير ( الشرفات , 2007, 14) , وممَّا سبق نرى أن العصف الذِّهنيَّ أحد الإستراتيجيات المستخدمة من أجل التدريب على الإبتكارعن طريق حفز الدماغ أو إمطار الأفكار وتنوعها , كما أنه يساعد على تخطِّي النماذج التقليدية في تفكير, وإنتاج قائمة من الأفكار المتنوعة تساعد الطالبه على بناء أفكارها من أفكار غيرها ، وعملية البناء هذه تتضمَّن :

* الاستماع إلى أكبر عددٍ من الأفكار.
* بناء الأفكار المقترحة.
* اختيار الأفضل من تلك الأفكار.
* إعداد المسؤول لتحديد خطِّ سير الجلسة ، والتصدي للأفراد الذين يبعدون عن الموضوع ولا يتمهلون في إصدار الأحكام .
* تقبل الإحباط الذي ينتاب المشاركين بترحابٍ ؛ فمن المألوف أن يشعر المرء بهذا الإحساس خلال الفترة التي تسبق تَكوُّن فيضٍ غزيرٍ من الأفكار .
* لكل طالبةٍ الحق في التحدث والمساهمة بالأفكار ( الخمايسة ,2003, 12) .

**مبادئ وقواعد العصف الذِّهنيّ :**

 ذكر كلٌّ من الكناني (2005) وUdall & Daniels, 1991) ) أنَّ إستراتيجية العصف الذِّهنيّ تقوم على مـبدأين رئيسين يتـرتب عليهـما أربـع قواعد يجـب اتبـاعها في جـلسات تولـيد الأفكار الَّتي تعقد للتدريب على مهارات حلِّ المشكلات بهذا الأسلوب , **وهذه المبادئ هي** :

  **المبدأ الأول:** " تأجيل الحكم " وهذا يعني التأكيد على ضرورة إرجاء التقييم أو النقد لأية فكرة إلى ما بعد جلسة توليد الأفكار .

 **المبدأ الثَّاني:** " الكمُّ يولِّد الكيف " وهو ينطوي على التسليم بأنَّ الأفكار والحلول المبتكرة للمشكلات تأتي تالية لعددٍ من الحلول غير الجيدة أو الأفكار الأقلِّ أصالةً .

 **وتشمل القواعد** الواجب إتباعها في جلسة العصف الذِّهنيِّ ، والتي تترتب على هذين المبدأين ما يلي:

1. **تجنُّب النَّقد:** فكلُّ صور النقد أو التقييم لا بد من تجنبها تماماً خلال جلسات العصف الذِّهنيّ ، وعادة ما تقع مسؤولية تطبيق هذه القاعدة على عاتق رئيس الجلسة.
2. **إطلاق حرية التفكير والترحيب بالأفكاركلِّها مهما كات نوعها أو مستواها :** ما دامت متصلة بالمشكلة موضع الاهتمام ؛ والغرض من هذه القاعدة هو مساعدة الفرد أو الجماعة على أن يكون أكثر استرخاءً , وأقل تحفظًا ، وبالتالي أعلى كفاءة في توظيف قدراته على التخيل وتوليد الأفكار.
3. **الكمُّ المطلوب :** وهذه القاعدة تأكيد للمبدأ الثاني ، وتعني أنَّه كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من أعضاء الجماعة زاد احتمال بلوغ قدرٍ أكبر من الأفكار الأصيلة أو المعينة على الحلِّ الابتكاريِّ للمشكلة.
4. **البناء على أفكار الآخرين وتطويرها :** والمقصود بهذه القاعدة هو استثارة دافعية المتعلّمات في جلسة العصف الذِّهنيِّ . **وترى الباحثة** أنَّ نجاح أسلوب العصف الذِّهنيِّ يعتمد على الالتزام بالقواعد ومبادئه , بالإضافة إلى ضرورة معرفة المتعلمة لهذه المبادئ والقواعد قبل ممارستها .

**مراحل العصف الذِّهنيِّ :**

 اتفق كلٌّ من السويدان (2004, 100) وحنورة (2003, 404) على أنَّ جلسة العصف الذهنيِّ تمر بعددٍ من المراحل التي يجب توخي الدقَّة في أداء كلٍّ منها على الوجه المطلوب , لضمان نجاحها وهي :

1. **تحديد المشكلة ومناقشتها :**

 إذا كان بعض المتعلِّمات على علمٍ تامٍّ بتفصيلات الموضوع , وآخرون لديهم فكرة بسيطة عنها ؛ فإنَّ المطلوب من المعلمة إعطاؤهم الحدَّ الأدنى من المعلومات عن الموضوع ؛ لأنَّ إعطاء المزيد من التفصيلات قد يحد بصورةٍ كبيرةٍ من تفكيرهم ، ويحصره في مجالاتٍ ضيقٍة محددة .

1. **إعادة صياغة الموضوع** :

 يطلب من المتعلمات في هذه المرحلة الخروج عن نطاق الموضوع على النَّحو الَّذي عُرِف به , وأنْ يحدِّدن أبعاده وجوانبه المختلفة من جديدٍ ؛ فقد يكون للموضوع جوانبُ أخرى ، وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه المرحلة ، وإنَّما إعادة صياغة الموضوع عن

طريق طرح الأسئلة المتعلِقة بالموضوع ، ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكانٍ واضح للجميع

1. **تهيئة جوِّ الإبتكار والعصف الذِّهنيّ :**

 تحتاج المتعلمات في جلسة العصف الذِّهنيّ إلى تهيئتهم للجو الإبتكاري ، وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق تتدرب المتعلمات فيها على الإجابة عن سؤالٍ أو أكثر تلقيه المعلِّمة.

 **4. العصف الذِّهنيّ**

 تقوم المعلمة بكتابة السؤالٍ أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار مسبقًا عن طريق إعادة صياغة الموضوع الَّذي تمَّ التوصل إليه في المرحلة الثانية ، ويطلب من المتعلمات تقديم أفكارهم بحرية , على أنْ تقوم المتعلِّمات بتدوينها بسرعة على السُّبُّورة أو لوحة ورقية في مكانٍ بارزٍ للجميع مع ترقيم الأفكار حسب تسلسلها ورودها , ويمكن للمعلِّمة بعد ذلك أن تدعو المتعلمات إلى التأمل في الأفكار المعروضة وتوليد المزيد منها.

1. **تحديد أغرب فكرةٍ :**

 يمكن للمعلمة أنْ تدعوَ المتعلمات إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة , وأكثرها بعدًا عن الأفكار الواردة عن الموضوع عندما يوشك مَعين الأفكار أنْ ينضب , وتطلب منهنَّ أنْ يفكرن في كيفية تحويل هذه الأفكار إلى فكرةٍ عملية مفيدةٍ , وعند انتهاء الجلسة تشكر المعلمة المتعلمات على مساهماتهن المفيدة .

1. **جلسة التقييم :**

يتم في هذه المرحلة تقييم الأفكار، وتحديد ما يمكن أنْ يُؤْخَذَ منها , وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحةً للغاية ؛ ولكنها أحياناً تكون مختفية يصعب تحديدها , ممَّا يجعلها عرضةً للإهمال وسط العديد من الأفكار الأقلِّ أهميةً , فيتطلَّب ذلك من المعلِّمة مهارة الجمع بين هذه الأفكار وتوحيدها حتى تصل إلى عددٍ قليلٍ من الأفكار الجيدة , **ويمكن تصنيف الأفكار إلى :**

 **\_** أفكارٍ مفيدةٍ وقابلة للتطبيق مباشرةً .

 **\_** أفكارٍ مفيدةٍ إلا أنَّها غير قابلة للتطبيق مباشرةً , أو تحتاج إلى مزيدٍ من البحث أو موافقة جهاتٍ أخرى .

 **\_**  أفكارٍ طريفة وغير عمليَّة .

**مزايا إستراتيجيَّة العصف الذِّهنيِّ :**

 اتَّفق كلٌّ من الكناني (2005, 342) ومطالقة (1998, 46) والشرفات (2007, 15) **على أنَّ مميِّزات إستراتيجيَّة العصف الذِّهنيّ هي :**

1. تشجيع أكبر عددٍ من المتعلِّمات على إيجاد أفكارٍ جديدةٍ .
2. استخدام القدرات العقليَّة العليا .
3. توفيرها مجموعةً من البدائل المناسبة لحلِّ المشكلة .
4. تساعد على الإقلال من الخمول الفكريِّ لدى المتعلِّمين .
5. تساعد في الكشف عن المعرفة ، والتَّمكُّن من استعمال اللُّغة .
6. الاشتراك في توليد الأفكار داخل عمليَّة التعليم والتعلُّم في مواقفها المختلفة.
7. بناء الثقة بين المتعلمات .
8. التشجيع على الانفتاح الذهنيِّ .

**معوقات ينبغي تجنبها :**

 العصف الذِّهنيُّ يعني وضع الذِّهن في حالة الإثارة والجاهزية للتفكير في كلِّ الاتِّجاهات ؛ لتوليد أكبر قدرٍ من الأفكار حول الموضوع المطروح , ويتطلب هذا إزالة المعوقات جميعها الَّتي تقف أمام الفكر ، والتي من شأنها أنْ تقلِّل من دافعية المتعلم ونشاطه ، وقد أوضح كل من حسنين (1999, 35 ) والزعبي (2003, 20 ) أن من أبرز هذه المعوقات ما يلي :

1. تعرض المتعلمة للنَقد .
2. الخوف من الفشل وسخرية الآخرين .
3. عدم كفاية الوقت .
4. وجود معلِّم لا يتقن إدارة العصف الذِّهنيِّ .
5. وجود الإزعاج والتَّشويش .
6. الإغلاق أي : شعور المتعلمات أنَّ المسألة قد انتهت من قِبَلِ المعلِّم .

**دور المتعلم في إستراتيجية العصف الذِّهنيِّ :**

1. لابد أن تكون الطَّالبات على دراية معقولة بموضوع المشكلة ، وما يتعلَق بها منمعلوماتٍ ومعارف .

2. لابدَّ أنْ يكون لديهنَّ معرفة كافية بمبادئ العمليَّة وقواعدها قبل ممارستها .

3. توعية الطَّالبات في جلسة تمهيديَّة وتدريبهن على اتِّباع قواعد المشاركة ، والالتزام بها طوال الجلسة .

**التَّدريس بإستراتيجية العصف الذِّهنيِّ في الاقتصاد المنزليِّ :**

 تستطيع مناهج الاقتصاد المنزليّ بما تتضمنه من مجالاتٍ دراسية أن تسهم في حلِّ مشكلات البيئة , وزيادة الوعي الصحى والغذائي , ورعاية الأ مومة والطفولة , ورفع مستوى الأسرة إداريًّا واقتصاديًّا , وتدعيم القيم والتقاليد المرتبطة بالحياة الأسرية الَّتي تلائم المجتمع العصري المتطور , والَّتي تعمل على دفع عجلة التقدم في هذا المجتمع , ويتمُّ ذلك كله عن طريق تنمية شخصيات التلميذات .(كوجك , 2001, 364) ؛ ولكي يتحقق ذلك يجب على المعلمة الابتعاد عن أسلوب التلقين في التدريس , وتحاول بقدر الإمكان إشراك التلميذات معها في المناقشة , ومنحهنَّ الفرصة والتشجيع على المبادرة في النقاش ، وفي إبداء الرأي ، وهذه من العوامل التي تساعد على تدفق الأفكار وسيولتها من خلال استخدام إستراتيجية العصف الذِّهنيِّ الَّتي تستخدمها التلميذات في معالجة المشكلات التي تواجههنَّ ، وتسبب حدوث النتائج الإبداعية , وهذا ما أكدت عليه دراسة كولندو Collando ,1997)) حيث ذكر أن " إستراتيجية العصف الذِّهنيِّ من أفضل ما عُرِفَ ، وتحديدًا هي إحدى الإستراتيجيات الأكثر قوة في تنمية التفكير الابتكاريِّ ، وتهدف إلى كسر التفكير الاعتياديِّ للفرد , وإنتاج قائمة من الأفكار المتنوعة ".

 ومن هنا يتضح أهميـة **دور معلـمة الاقتصـاد المنـزليِّ في إستراتيجية العصف الـذِّهنيِّ ؛ ولكي تستفيد المعلمة من هذه الإستراتيجية في تدريسها عليها مراعاة ما يلي :**

1. أن يسود الجلسة جوٌّ من خفة الظِل والمتعة.
2. التمسك بالقواعد الرئيسة للعصف الذِّهنيّ ( تجنب النقد , الترحيب بالكمِّ والنوع ) .
3. إيمان المعلمة بجدوى هذه الإستراتيجية في التوصل إلى حلولٍ إبداعية .
4. معرفة المعلمة بموضوع المشكلة المراد حلُّها .
5. التحضير الجيد والمحدَّد للمشكلة .
6. تقديم عرضٍ موجزٍ لخلفية المشكلة والأفكار المتصلة بها .
7. قبول الأفكار غير المألوفة في أثناء الجلسة وتشجيعها .
8. أنْ تفصِل المعلمة بين استنباط الأفكار وبين تقييمها .
9. تدوين الأفكار المنبثقة من الجلسة وترقيمها ؛ بحيث تيراها المتعلمات جميعًا .
10. استمرار جلسة العصف وعملية توليد الأفكار حتى يجف سيل الأفكار .
11. دور المعلمة في الإبقاء على حماس التلميذات في جوٍّ من الاطمئنان والاسترخاء والانطلاق . ومع هذا يجب أن تؤكد المعلمة للتلميذات على أن الهدف من إستراتيجية العصف الذِّهنيِّ هو حل مشكلة ، ولا يهم بعد ذلك من قامت بحلها ، أو من قدمت الفكرة الصائبة ؛ لأن المحصلة النهائية ستكون منسوبة بحذافيرها إلى التلميذات كلهن , وقد ذكر حنورة (2003, 389) أن هذا الأسلوب يؤدِّي إلى نتائج مشجعة ؛ لأن العمل وسط فريقٍ يؤدي إلى نتائجَ أكثر خصوبة من العمل المنفرد ، كما أن روح التنافس بين أفراد الجماعة يمكن أن ينشط الطاقة الفردية بما يضمن درجة أعلى من الإنجاز .

 ويمكن زيادة فاعلية الإستراتيجيات (المشابهات والعصف الذِّهنيِّ ) الَّتي تستخدمها معلمة الاقتصاد المنزليّ للمرحلة الابتدائية **من خلال المؤشِّرات المقترحة التَّالية :**

 1. أن تتقـن معلِّمـة الاقتصاد المنزليِّ البيئـة المعرفية لإسـتراتيجيات المشابهات والعصف الذِّهنيِّ و الَتي تتخذ من التلميذة محوراً لها .

2. أنْ تمارس إجراءات الإستراتيجية بفعالية مع التلميذات ، وتدير وقتها بكفاءةٍ .

3. أنْ تحرص على إيجابية التلمبذات خلال استخدام إستراتيجيات المشابهات والعصف الذِّهنيِّ.

4. أنْ تحرص على تنمية جوانب الشخصية المتفاعلة لدى التلميذات أثناء ممارسة الإستراتيجيَّة .

**التَّدريب أثناء الخدمة**

 مرت النظم التربوية في خمسين سنةً مضت بعدة تجارب ؛ لتطوير المناهج والكتب المدرسية , وقد تبيَّن نتيجة لهذه التجارب أن كل مرةٍ كان يتم فيها تغيير المناهج أو الكتب المدرسية تعود المعلمات لتدريس المناهج الجديدة والكتب الجديدة بأساليبهم القديمة , وكانت نتائج التطبيق تسفر في كل مرةٍ عن عدم تحقيق أهداف التطوير ؛ لهذا السبب ركزت مشروعات التَّطوير التَّربويِّ الحديثة على تدريب المعلِّمات (لحارثي ,2002, 9).

 ومهما امتلكت المعلمة من المهارات اللازمة لقيامها بعملها فإنها مطالبة بتجديدها وتطويرها والسعي وراء كل جديدٍ - خاصة ما يرتبط بتنمية مهاراتها التدريسية – ، وهي في سعيها لاكتساب مهاراتٍ أخرى جديدةٍ تصبح قادرة على أداء عملها بنجاح , والانتقال من تعليم الحقائق إلى تعليم المهارات التفكيرية والأدائية , ومن التركيز على المحتوى المعرفيِّ إلى التركيز على العمليات والمهارات , ومن ثَم تعويد الطالبات على تلقِي الأوامر إلى تعويدهن على التفكير الاستقلالي واتِّخاذ القرارات (طبلان,2004, 15).

 وعلى هذا يمكن اعتبار تعلم المعلمات لمهارات التفكير متطلبًا مسبقًا لتعليم مهارات التفكير لطالباتهن ، والمعلمة التي تعتقد أن مهارات التفكير غير قابلةٍ للتعلم أو لا تمتلك مهارات التفكير العليا يصعب عليه أن تعلِّمها لطالباتها , وعلى هذا فإن تغيير طرق التدريس ينبغي أن يرافقه تغيير في طريقة تفكير المعلمة , وفي اتجاهاتها الفكرية ، ونظرتها لكلٍّ من المنهج والطالبة وعمليتي التعليم والتعلُّم ؛ بحيث ينسجم هذا التغيير مع الفلسفة التربوية الكامنة وراء طرق التدريس الحديثة.

**مفهوم التَّدريب أثناء الخدمة :**

 تؤكِّد مفاهيم التدريب أثناء الخدمة جميعها على أنَّها عملية هادفة تحقق النمو الذاتي؛ لرفع مستوى الأداء , حيث عرَّفه موسى (1418, 8) بأنه " نشاط هادف ومخطّط تبلورت أهدافه بصورةٍ دقيقة وواضحة من حاجات المتدربين الفعلية ( الواقعية ) ، والتي تحدَّدت في ضوء متطلبات الأداء الفاعل لأعمالهم وإمكاناتهم الفعلية في الواقع الممارس ، ويسعى هذا النشاط إلى تنمية المتدربين معرفيًّا ومهاريًّا على النَّحو المهنيِّ والذاتي باستخدام أساليب التعليم الجماعيِّ والفرديِّ ؛ لإشباع الحاجات التدريبية المشتركة والفردية للمتدربين بشكلٍ أو بآخر".

 كما يُعرِّف أبو زيدٍ التدريب أثناء الخدمة (2003 , 252 ) بأنَّه " كلُّ برنامج منظّمٍ ومخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية ؛ من الحصول على مزيدٍ من الخبرات والمهارات والمعارف والاتِّجاهات الجديدة , وكلِّ ما من شأنه أن يرفع من العملية التربوية ، ويزيد طاقة المعلمين الإنتاجية ؛ ليكونوا أكثر كفاءةً في أداء أعمالهم الحالية والمستقبلية ".

 **وبرنامج تدريب معلمة الاقتصاد المنزليِّ موضوع البحث** هو " خطة تعليمية منظمة وُضعت بهدف إحداث تغييراتٍ مرغوبةٍ ؛ لإكساب معلِّمة الاقتصاد المنزليّ مهارات تنمية التفكير الابتكاريِّ لدى تلميذات الصف السادس من خلال استخدام استراتيجيتي **المشابهات والعصف الذِّهنيِّ ".**

**أهمية التَّدريب أثناء الخدمة :**

 نعيش اليوم في عصر تستخدم فيه طالبات المدارس أجهزة الكمبيوتر الصَّغيرة الَّتي تُعدُّ من ثمار التقدم التكنولوجي ، تساعدهم على إنجاز كثيرٍ من دراستهم في الوقت الَّذي تعمل فيه مدرساتهن وفقاً للنظم الَّتي وضعت في منتصف القرن الماضي , من أجل ذلك تحتاج المعلمات إلى امتلاك الكثير والكثير من المهارات اللازمة ؛ لاستخدام التقنيات الحديثة ومجاراة حاجات تلاميذهم ومتغيرات العصر ( الغامدي , 1422).

 وقد ذكر الفقي (2009 , 243) أن من واجبات المعلمة نحو مهنتها " إعادة النظر في الأداء المهنيِّ ، وتقييمه ذاتيا باستمرارٍ ، وإدراك ضرورة التنمية المهنية ، والسعي دائمًا في طلب العلم والاستزادة منه , والعمل على الانتظام في برامج التدريب المختلفة " ؛ لذلك يُعدُّ التدريب أثناء الخدمة من أولويات مهام مراكز التطوير والجهات ذات العلاقة ؛ إذا أرادت لمنسوباتها من المعلمات أن يلحقن بالجديد في العلوم التربوية والتخصصية .

 ولمعرفة أهمية التدريب أثناء الخدمة يرى موسى (1418, 13) أن" تدريب المعلّمين يحافظ على توفر معايير الأداء المنتج الفاعل ؛ من خلال اكتساب معارف ومهاراتٍ جديدةٍ , واكتساب اتجاهات إيجابيةٍ تجاه المهنة , واكتساب آفاقٍ جديدةٍ من خلال تبصيره بمشكلات مهنته وتحدياتها وأسبابها ، وكيفية التخلص منها أو التقليل والتخفيف من آثارها ، كما أنَّ التدريب يكسِب الفرد أساليب التعلم المستمر والذاتي ، وكذلك انفتاحه على الآخرين واطَّلاعه على كلِّ جديدٍ في مجال أداء عمله ، وزيادة انتمائه إلى مؤسسته التي يعمل بها من خلال الحوار الهادف البناء "

**أهداف التَّدريب أثناء الخدمة :**

 سعت معظم المجتمعات المتقدمة إلى إعطاء المعلمة أهمية ومكانة مرموقة ؛ بحيث تصبح تربيتها وتدريبها وإعدادها على درجةٍ عاليةٍ من الكفاءة والفاعلية مناسبة للدَّور المنوط بها في تقدم المجتمع وتطويره , وقد اهتمت بالمعلمة قبل الخدمة ؛ من حيث اختيارها وإعدادها وتأهيلها للعمل في مهنة التّربية والتعليم إلاَّ أنها أدركت أن ذلك الإعداد قبل الخدمة لا يكفي لتكوين معلمة تستطيع القيام بمسؤولياتها ومهامها في ظل هذا التطور المتسارع في شتى المجالات ؛ لذا اهتمت بالمعلمة أثناء الخدمة ، وقدمت لها برامج تدريبية تهدف إلى استمرار نموها المهني والوظيفي وزيادة كفاءتها الإنتاجية (الغامدي , 1422 ,12 ) .

 وبناءً على ما سبق فإن عملية تدريب المعلمات أثناء الخدمة تحقق عدداً من الأهداف التي تضفِي عليها أهميةً كبيرةً , **وتتمثل فيما يلي :**

1. علاج أوجه النقص أو القصور في برنامج إعداد المعلمات .
2. اطلاع المعلمات على الجديد والمستحدث في مجال طرق التدريس وتقنياته ، أو محتوى المنهج ؛ وهذا يؤكد على الجانب التجديدي ، كما يؤكد على الطبيعة الاستمرارية للتدريب .
3. رفع الكفاءة الإنتاجية للمعلمات عن طريق زيادة كفاءتهن الفنيَة ، وصقل مهاراتهن التدريسية.
4. مساعدة المعلمات الجديدات على التأقلم مع العمل المدرسي ، وفهم متطلَبات العمل .
5. تحسين جوِّ العمل داخل المؤسسة التعليمية عن طريق رفع الروح المعنوية في المؤسسة ؛ لإشاعة روح الفريق في العمل ، وإعطاء الفرص للنمو المهني للمعلمات . (الأكرف, 1990 , 101) .

**دواعي تدريب معلِّمة الاقتصاد المنزليِّ :**

المعلمة القديرة هي التي تشعر بأهمية عملها , وعظم المسؤولية الملقاة على عاتقها ، وتكون مقتنعة بعملها ، مخلصة فيه ، متحمسة في أدائها ؛ ممَا يجعل الطّالبات يقدرنها ويثقن فيها ، ويقبلنَ عليها وكلهن آذان صاغية وقلوب متفتحة, والمعلمة الَّتي تدرك جيداً مدى عِظَمِ الدَّور المَنوط بها ، والأثر الذي يمكن أن تحدثه في نفوس طالباتها لا تكتفي بما عندها ، وإنَّما تسعى بخطا حثيثةٍ إلى تطوير كفاءتها ورفع مستوى أدائها ( الفقي , 2009, 10)

ومن **دواعي تدريب معلِّمة الاقتصاد المنزليّ في أثناء الخدمة بما يلي :**

1. **تغيير السُّلوك** : ويأخذ هذا التغيير عادة شكلاً أو أكثر من الأشكال التَّالية:
	1. **تنمية المعارف والمعلومات** : ينبغي أنْ يغطِّي تدريب معلِّمة الاقتصاد المنزليّ ما تحتاج إليه من معلوماتٍ تساعدها مباشرة في أداء وظيفتها , ولا يحقِّق التَّدريب الفائدة المرجوَّة منه إذا استهدف تزويد المعلِّمة بمعلوماتٍ موجودةٍ لديها , أو لا تحتاج إليها في وظيفتها ؛ لذا يجب اختيار موادّ التَّدريب المفيدة لها ؛ بحيث تمدُّهَا بالمعلومات اللَّازمة والضَّروريَّة للقيام بوظيفتها على الوجه المطلوب.
	2. **تنمية المهارات**: تساعد تنمية مهارات معلِّمة الاقتصاد المنزليّ على قيامها بواجباتها ومسؤوليَّاتها في وظيفتها بصورةٍ أفضل ، وبأأقلِّ قدرٍ ممكنٍ من الجهد .

  **وأهمُّ هذه المهارات** :

 - المهارات الفنيَّة.

 - المهارات الذِّهنيّة أو مهارات التَّصوُّر الكليِّ المتمثِّلة في تحليل المشكلات واتِّخاذ

 القرارات .

 - المهارات الإنسانيَّة المتعلِّقة بمراعاة اللَّمسة الإنسانيَّة .

* 1. **تنمية الاتِّجاهات الإيجابيَّة** في العمل ، وتنمية روح العمل الجماعيّ ، والشُّعور بالمسؤوليَّة .
1. **تحسين مستويات الأداء**: إذ تسعى العمليَّة التَّدريبيَّة إلى تحسين مستوى أداء معلِّمة الاقتصاد المنزليّ عن طريق ما يلي :
* رفع مستوى أدائها ، وتطوير مهاراتها التَّعليميَّة ، وزيادة مقدرتها على الإبداع والتَّجديد .
* زيادة إلمامها بما يظهر على الساحة من موضوعاتٍ يمكن أن تتناولها من خلال مادَّتها . (أبو زيد, 2003, 260 ).

 وبذلك تشعر المعلمة أن الاقتصاد المنزليّ يظل مادة حية مطلوبة ولها دور فاعل وإيجابي في العملية التعليمية ، وإذا لم يتحقق ذلك ، وظلت المعلمة بعيدة عن المستحدثات التربوية ستصاب بالجمود , وبالتالي يتضاءل ترتيبها بين معلِّمات المناهج الدِراسية الأخرى.

 ممَّا سبق يتضح أهميَّة تدريب معلِمة الاقتصاد المنزليِّ المنظم والمدروس على مهارات التفكير الابتكاريِّ ، ومساعدتها على اختيار المبادئ والإستراتيجيات التعليمية الَّتي تمكِّنها من تنمية الابتكار لدى التلميذات .

 وقد أكَّد مكجريجور( ,47 ,2007 McGregor) على أنَّه " يتوقف القيام بأيَة تغييرات تعليمية لتنمية مهارات التفكير على كفاءة ونجاح المعلِّمين في تنفيذ هذه التغييرات ، ووعيهم بأهمية التفكير بالنسبة لطلابهم " , واذا كان أداء المعلمة للمهمة بصورةٍ أكثر فاعليةً نحو تحقيق التفكير المثمر لدى الطُّالبات ؛ فأن تعليم المعلمات كيفية القيام بتدريس التفكير ينبغي أن يصبح أحد الأولويات الرئيسة للتربية والتعليم من خلال تدريب المعلِّمات على هذه المهارات .

**معوقات التدريب أثناء الخدمة :**

 هناك مجموعةٌ من العوامل الَّتي قد تقف عائقًا أمام تطبيق المهارات الموجودة في البرنامج التدريبي ، ومنها :

**أوَّلاً : المعوِّقات المرتبطة بالمتدرِّب ( معلِّمة الاقتصاد المنزليّ عيِّنة الدِّراسة ) ومنها :**

* لاترى المتدربة أية منفعةٍ من تطبيق المهارات , وحتى يتسنى تطبيقها يجب أنْ تؤمن المتدربات بأنَّ مزايا التدريب تفوق مساوئه , وهذا ما دعا الباحثة إلى التعريف بالبرنامج ، وتوضيح مدى أهميته بالنسبة للعملية التعليمية عامَّةً ، و التِّلميذة وعلم الاقتصاد المنزليِّ بشكلٍ خاصٍّ واستخدام الانشطة التدريبية المختلفة .
* لا توجد لدى المتدربة الِّثقة الكافية لتطبيق المهارات , فكلما ارتفعت ثقة المشاركات ارتفع احتمال تطبيقهن للمهارات ؛ لذلك حرصت الباحثة على قيام المتدربات بالتدريب على استخدام هذه الإستراتيجيات عمليًا أثناء فترة التدريب .
* المتدربات لسن على درايـةٍ بالـوقـت الصحيح لتـطبيق المهارات الَّتي تدربـن

 عليها في البرنامج , ويتزايد احتمال تطبيق المشاركات لمهاراتهن حين يعلمن أنهن

 يطبِقنها بفاعلية , أي عندما يتلقَين ردود أفعالٍ ممن حولهن تشير إلى أن الأداء كان

 أفضل من السابق ؛ لذلك حرصت الباحثة على متابعة المعلمات للتطبيق الفوري في

 الفصل لما تعلمنه في الجلسات التدريبية ، وتقديم التغدية الراجعة لهنَّ .

* وجود العوائق , تميل المعلمات إلى تطبيق المهارات التي لا تكتنفها معوقات , مثل :

 الوقت , والإشراف التربويّ , والإدارة المدرسية , والروتين ، والإجراءات ، أو

 انعدام الصلاحيَات، والتفويض فيما يخص المنهج والطَّالبات, وقد تمَّ التوجيه وطرح

 الحلول المناسبة من خلال المناقشة المفتوحة بين المتدرِّبات والباحثة .

 - عدم مكافأة النتائج , تميل المعلمات إلى تطبيق المهارات الَّتي تتمُّ مكافأتهن عليها ،

 وتكون موضع تقديرٍ ، وليس المهارات الَّتي يتم التغاضي عنها ؛ لذلك قامت الباحثة

 بمنح شهاداتٍ معتمدةٍ من إدارة التدريب التربويّ للمعلمات عينة البحث .

**ثانيا : المعوِّقات المرتبطة بالإدارة المدرسيَّة والإشراف التَّربويّ ومنها :**

 لا تشكِّل المشرفات ومديرات المدرسة قدوةً لتطبيق المهارات , فالمعلِّمات يملن إلى تطبيق المهارات الَّتي تطبقها رئيساتهنَّ أو يؤيِّدنها ، وتتجلى مظاهر ذلك في أنَّ :

* المشرفات والمديرات لا يوجِّهن المعلِّمات أثناء تطبيق المهارات الجديدة الَّتي تعلَّمنها أثناء البرنامج التَّدريبيِّ ؛ وذلك لعدم معرفتهنَّ بهذه المهارات , والمعلِّمات يملن إلى تطبيق المهارات الَّتي تقوم رئيساتهنّ بتوجيههنَّ فيها , خاصَّة حين يطلبن من رئيساتهنّ تقديم نصائح معيِّنة أثناء التَّطبيق .
* بعض المشرفات والمديرات لا يؤيِّدن تطبيق المعلِّمة للمهارات , والمعلِّمات يملن إلى تطبيق المهارات الَّتي تؤيَّدها رئيساتهنّ بشدَّةٍ ، ويتجنَّبن المهارات التي تزعج رئيساتهنّ ( السويدان , 2006, 378) .

**أساليب التَّدريب أثناء الخدمة :**

 تتنوع أساليب تدريب المعلمات منها :

1. أساليب التدريب النظري : ومن أشكالها : ( أسلوب الإلقاء ، أو المحاضرات ، والمناقشات ، والمطبوعات ، والنَدوات التدريبية ).
2. أساليب التدريب التطبيقية : وتتضمن ترجمة المعارف والمهارات التي تعلَّمتها المتدربات إلى ممارساتٍ تطبيقية ؛ من أجل تحسين مستوى تدريب المعلِّمات ومنها : (أسلوب تمثيل الأدوار ، أو المواقف المصطنعة ، والدروس الأنموذجية التدريبية والورش التعليمية ، والمشاهدة العملية ـ والتدريس المصغر ، والتدريب القائم على الفيديو التفاعليِّ ، والتعلم الذاتي ) ( Chye .&.Seng ,2002) .

ويستخدم في البحث الحالي الأساليب السابقة للاستفادة منها في إحداث تقدُّمٍ في أداء معلِّمات الاقتصاد المنزليِّ , وترى الباحثة أنَّ استخدام هذه الأساليب تناسب تحقيق أهداف البحث الحاليِّ للأسباب التَّالية :

1. **المستوى الأول نظريٌّ:**

 ويتضمَّن عرض المعارف والمفاهيم المتعلقة بالتفكير عامَّة والتفكير الابتكاريِّ خاصةً ، وأساليب تنميتها لدى الطَّالبات في أقلِّ وقتٍ ممكنٍ ؛ لمواجهة ضيق الوقت المخصَّص للبرنامج , بالإضافة إلى مميزات الطرق النظرية في التَدريب ، وقد استخدمت الباحثة عددًا من الوسائل التعليمية المتنوعة الَّتي تجعل الدروس النظرية أكثر تشويقًا.

1. **أما المستوى الثاني التطبيقي :**

 فيتضمن ترجـمة المعرفة والمهارات الَّتي تعلمتها المعلمات إلى ممـارساتٍ تـطبيقية في التدريب عليها حيث تعمل على :

* 1. تزويد المعلمات بتطبيقاتٍ عملية للمحاضرات النظرية ، والتدريب على المهارات العملية بأنفسهن مثل مهارات التفكير الابتكاريِّ .
	2. تبادل الخبرات والأفكار بين المتدربات ، وهذا جيد خلال المناقشات في ورش العمل .
	3. إتاحة الفرص لاكتساب إستراتيجيَاتٍ جديدةٍ لتنمية التفكير الابتكاريِّ مثل : ( المشابهات والعصف الذِّهنيّ ) وتطبيق دروسٍ من موضوعات مادَّة الاقتصاد المنزليّ للصف السادس وفق هذه الإستراتيجيات .

 ممَّا سبق يتضح أنَّ تدريب معلِّمة الاقتصاد المنزليّ في هذا البرنامج موضوع البحث على تنمية مهارات التَفكير الابتكاريّ يختلف عن برامج التدريب التقليدية ، والتي تسكب أطنانًا من المعلومات في رؤؤس الأفراد , ويختلف أيضًا عن الاستشارات التَقليديّة التي تقدِّم كثيرًا من التقارير ؛ ولكنها لا تهتم بتغيير طرق تفكير الفرد , وبهذا يحقِّق التدريب في هذا البرنامج التفاعل بين المعلِّمات بعضهن و بعض من ناحية ، ومع المدرِّبة من ناحية أخرى بطريقة تساعدهنَّ على تعلُّم كيفيَّة الحصول على نتائج جيدة في عملهن ، وتساعدهن على اختيار المبادئ والإستراتيجيات المناسبة واستخدامها لتحسين مستوى أدائهن ، وتمكنهن من التدريس وتنمية مهارات التفكير الابتكاريِّ ، وبالتالي يتحسن مستوى الطالبات في التفكير .