فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة

دكتور/ أيمن سيد سعيد عبد المعطى

مدرس بقسم مجالات الخدمة الاجتماعية
كلية الخدمة الاجتماعية التنموية - جامعة بنى سويف

فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة

ملخص الدراسة باللغة العربية

استهدفت الدراسة الحالية اختبار فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة. تمثل نوع الدراسة في الدراسة شبه التجريبية. واعتمد الباحث على استخدام المنهج شبه التجريبي وتصميماته القبلي– البعدي لجماعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة. تم إجراء الدراسة خلال الفترة من ٢٠١٧/٥/١٦م إلى ٢٠١٨/١/١٣م، وتم إجراء برنامج التدخل المهني على عينة قوامها (٦٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية – جامعة بنى سويف، وقسمت إلى مجموعة ضابطة وعددها (٣٠)، ومجموعة تجريبية وعددها (٣٠).

وأثبتت الدراسة صحة الفرض الرئيس وهو "توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية".

وأوصت الدراسة بضرورة تضمين استراتيجية الخرائط الذهنية والتدريب عليها ضمن برامج تطوير إعداد الاخصائى الاجتماعى بكليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية:

الخرائط الذهنية، التحصيل الدراسى، التفكير الابتكاري، الممارسة العامة.

Effectiveness of using mind maps in developing academic achievement and innovative thinking among social work students from the Generalist Practice Perspective

ABSTRACT

The present study aimed to test the effectiveness of using mind maps in developing academic achievement and innovative thinking among social work students from the Generalist Practice Perspective. The type of study in a quasi-experimental study. The researcher relied on the quasi-experimental method and its pre-posttest designs for two groups, one experimental and the other controlling. The study was conducted during the period from 5/16/2017 to 1/13/2018, and the professional intervention program was conducted on a sample consisting of (60) students from the second year of Developmental Social work Faculty - Beni Suef University, and it was divided into a control group, their number is (30), and an experimental group number (30).

The study proved the correctness of the main hypothesis, which is "there are statistically significant differences at the level of (0.05) between

the mean scores of the students of the experimental group that studied the strategy of mind maps and the control group that studied traditionally in the post-application of the test of academic achievement and innovative thinking in favor of the experimental group".

The study recommended including the mental maps strategy and training on them within the programs of developing the preparation of the social workers in colleges and institutes of social work.

Keywords:
Mind Maps, Academic achievement, Innovative thinking, General Practice.

أولاً: مدخل لتحديد مشكلة الدراسة:

نعيش الآن فى عصر يتسم بالتطور المعرفى الذى صاحبه تزايد المعرفة العلمية بمعدلات سريعة بما تتضمنه من حقائق، ومبادئ، ومهارات. حيث يوجد لكل مجال من مجالات التعلم المصطلحات والاستراتيجيات الخاصة به، والتى تميزه عن الآخر، وتشكل بنيه المتعلم المعرفية.

وفي ظل التطورات التقنية والتكنولوجية المتسارعة، والانفجار المعرفي الهائل الذي أفرزه القرن العشرون، والتحديات التي فرضها القرن الحادي والعشرين، على كل من المعلم والطالب من أعباء ومهام إضافية تزامنت مع الزيادة المعرفية والثورة المعلوماتية حتى سمي العصر الحالي بالعصر المعلوماتي، استوجب ذلك البحث عن أساليب واستراتيجيات كاحتياجات أساسية في عمليتي التعليم والتعلم تسهم في تيسير وتقليص الفجوة بين الواقع المأمول، وإعادة النظر في أساليب إعداد المعلم، التي تبدأ من مرحلة الإعداد الجامعي ومحاولة تحديثها، لمواكبة هذه التطورات التكنولوجية والمعلوماتية والمعرفية، وحتي يتسني ذلك لابد أن تشهد برامج إعداد المعلم تنوعا في أساليب وطرق العرض واستراتيجيات التدريس بما يتواءم مع معطيات العصر، وتطورات الأبحاث في مجال التعلم والتعليم وطرق التدريس، والتي تهدف إلى استخدام المعرفة لتحقيق المتعة والفائدة (البركاتى، ٢٠١٢، ١٨٢).

وفي الوقت ذاته شهدت الحقبتان الأخيرتان من نهايات القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين – طفرة في الأبحاث الخاصة بعلاقة الدماغ بالتفكير بما فيها الأبحاث الخاصة بأنماط التفكير ومفهوم السيطرة الدماغية – الأمر الذي جعل الباحثين يكشفون عن وجود علاقة وثيقة بين أسلوب التفكير والتعلم على جانبي الدماغ. وأشار الباحثون أن الأفراد يميلون إلى الاعتماد بشكل متسق على أحد جانبي المخ أكثر من الآخر أثناء معالجة المعلومات، حيث أشير إلى هذا الجانب بالجانب المسيطر السائد لدى الفرد، وتشير كثير من الدراسات التي استندت إلى نظرية النصفين الكرويين للدماغ للعالم روجر سبيري التي اهتمت بوظائف جانبي الدماغ – الجانب

الأيسر، والجانب الأيمن – إلى أن أنماط التفكير السائدة لدى الطلبة في المدارس والجامعات بناء على وظائف جانبي الدماغ تركز على نمط التفكير التحليلي، واللغوي، والمنطق الرياضي وهذه الأنماط من التفكير تمثل وظائف الجانب الأيسر للدماغ، في حين أن وظائف الجانب الأيمن للدماغ تركز على نمط التفكير البصري والمكاني والحدسي والتركيبي والإبداعي والكلي، وهذه الأنماط في تراجع مستمر خاصة الوظيفة الأهم وهي التفكير الإبداعي (زيتون، ٢٠٠٩، ٥٥ – ٥٦).

ويعمل العقل الإنساني في أرقى حالاته عندما يعمل الفصين الدماغيين معا بنفس الجودة ولا يطغى جزء على آخر، وحتي يتم ذلك لابد أن تتحقق مفاتيح الإثراء الدماغي؛ وهي كما ذكر جنسن (٢٠٠٧، ١٩٩) بفحص دراسات عدة عن إثراء المخ، توصلت إلى عدد من النتائج المشتركة وهي: الحداثة والتحدي، والترابط، والوقت والتغذية المرتجعة الفورية، ومن شأن استراتيجيات التدريس في القرن الحالي تحقيق خصائص الإثراء الخاص بالتعلم وإحدى هذه الاستراتيجيات هي استراتيجية الخرائط الذهنية.

من هذا المنطلق وجب على الأستاذ الجامعي أن يبحث عن أفضل الطرق والاستراتيجيات التي تسهم في تناول أساسيات المعرفة مع ضرورة التأكيد على وظيفيتها وكيفية إثراء التعلم لدى المتعلمين، وهذا يتطلب التنويع في أساليب واستراتيجيات التدريس أثناء عرض المحاضرات واختيار الأكثر ملاءمة لحدوث تعلم الدماغ، خصوصا في ظل ثورة المعلومات ورسوخ نظريات الدماغ التي أظهرت خلال القرن الحادي والعشرين – الحاجة إلى أهمية الاعتماد على الربط بين جانبي الدماغ في التعلم، وقد طور التربويون برامج لدعم تأثير جاني الدماغ في نشاطات الطلاب (السطلي، ٢٠٠٤، ٢٠)، وأحد أبرز أساليب التعليم استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية التي تسهم في رفع تحصيل وابتكارات الطلاب وتحقق شروط التعلم الفعال. كل هذه المميزات الاستراتيجية الخرائط الذهنية دفع الباحث إلى تناولها كاستراتيجية رئيسية في تدريس مقرر أسس المناهج لحل مشكلة المعلومات المنفصلة والمجردة، ولإضفاء جو من المتعة في تعلم المادة.

ونتيجة للتطور التقني الذي غزا كافة المجالات وخاصة المجال التعليمي والتربوي، وظهور العديد من البرامج التقنية التي تسهم في زيادة فعالية التعلم ظهر برنامج يسهم في تسهيل رسم الخرائط الذهنية بمسمى (Mind Mapper)، حيث يوفر البرنامج جوا من المتعة ويحقق التعلم الذي يعمل على إثراء الدماغ، مما الباحث يقترح؛ دراسة لتحديد فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية.

وتلبية لتطورات ومستجدات العصر، تشهد عملية التدريس في جميع مستوياتها اهتمام العديد من الدول العربية والعالمية باكتشاف وتجريب الطرق والوسائل الحديثة، للانتقال من طرق

تدريس تقليدية إلى طرق تتلاءم مع عقل الإنسان وكيفية عمله، للوصول بالتلميذ الأعلى مستوى من الكفاءة والفاعلية في الأداء (حسن، ٢٠٠٩، ١١١).

لذلك لابد من الاهتمام باستخدام استراتيجيات تدريس تساعد على إثارة انتباه الطلاب مما يمكنهم من المشاركة، لتهيئة موقف التدريس بالاستراتيجيات التدريسية المناسبة، حيث إن استخدام استراتيجيات تدريس مثيرة يزيد من تشغيل المخ للمعلومات المقدمة. كما تنموا بها القدرات والمهارات العقلية. ومن ثم ينمو التفكير (قلادة، ٢٠٠٩، ٥٢).

ومن هنا كانت الحاجة لاستخدام استراتيجيات تؤدي لنمو القدرات والمهارات العقلية، وتؤدي – أيضا – لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلاب وتعمل على تفعيل دور كل من نصفي العقل البشري بصورة متكاملة. حيث إن نصف الكرة الدماغي الأيمن مرتبط بالتفكير البصري وغير اللفظي والمكاني والمتشعب والتفكير الحدسي، بينما النصف الأيسر من الدماغ مسئول عن التفكير المتقارب والموجه بالتفاصيل وكذلك التفكير التصنيفي، والمنطقي، واللفظي. ويعمل نصف الدماغ الأيمن أكثر مع التقاربات والإبداع فيما يعمل نصف الدماغ الأيسر أكثر مع التفاصيل والتحليل (آورلنج، دونا& كالاياف، ريتشارد & روبرتهاردر& جبسوف، ياري، ٢٠٠٣، ٢٨١).

وتعد الخرائط الذهنية استراتيجية يعمل بها العقل كوحدة متكاملة يتناغم فيها النصف الأيمن مع النصف الأيسر، وذلك لما تحويه الخرائط من ألفاظ ورسومات وصور، فالخرائط الذهنية تشرك نشقي المخ لأنها تستخدم الصور، والألوان، والخيال، وكلها تمثل مهارات الشق الأيمن من الدماغ. بالإضافة إلى الكلمات والأعداد وهي تمثل مهارات الشق الأيسر من الدماغ، كما أن الطريقة التي ترسم بما تحفز التفكير الابتكار المزيد من الأفكار والتي تكون مرتبطة ببعضها البعض، مما يساعد العقل على عمل قفزات من الفهم والتخيل عن طريق الترابط الذهني. وهي بذلك تطلق العنان للقدرات العقلية وتعكس الموجود داخل العقل (بوزان، ٢٠٠٧، ٦٣-٦٤).

والخرائط الذهنية استراتيجية هامة ومفيدة للتعلم، فبالإضافة إلى أنها تساعد المتعلمين على التعلم فإنها تستخدم بفاعلية لتدعيم المستويات العليا لمهارات التفكير. بالإضافة إلى إنها أداة فعالة المساعدة المتعلمين منخفضي التحصيل حتى يصلوا للمستوى المطلوب (Holzman، ٢٠٠٤).

وتعمل الخرائط الذهنية على تنظيم المحتوى التعليمي بشكل غير خطي (متشعب) وذلك عن طريق وضع المفهوم الرئيس في الوسط وعمل فروع متصلة منه بشكل متسلسل وهذا يجعل التعلم قويا وذا معنى. فالخرائط الذهنية تماثل وتسهل عمل الدماغ أكثر من الإنشاءات الخطية التقليدية بسبب صيغتها الشعاعية بالإضافة لاستعمال الألوان والرسومات (Buzan، ١٩٩٣).

وهذا ما أوضحته دراسة كاربينتر Carpenter (٢٠٠٥) والتى سعت لتحديد مخرجات مشروع "تقييم النتائج في تعليم الخدمة الاجتماعية" (OSWE) وهو مشروع بدأ في عام ٢٠٠٥، بعد نشر ورقة بحثية من قبل كاربنتر Carpenter (٢٠٠٥) وكشفت الدراسة الحاجة إلى إجراء دراسات حول نتائج تعليم الخدمة الاجتماعية، واقترحت أن القدرات والإمكانيات التعليمية للطلاب في كل قطاعات التعليم العالي يمكن تطويرها وتنميتها، وشجعت الدراسة الأكاديميين والطلاب على تطوير النتائج أو تكييفها لتعليم الخدمة الاجتماعية، والتي تنطوي على قدر كبير من الابتكار والإبداع وأساليب التعلم المختلفة.

كما أشارت دراسة بيغلي Begley (٢٠٠٧) إلى أن الدراسات في علم الأعصاب توصلت إلى أن بنية أدمغتنا غير ثابتة. بل هي منحوتة من خلال خبراتنا وسلوكنا اليومي المعتاد، و بإمكان التعلم وكذلك التفكير أن يؤدي إلى التغيير في بنية الدماغ ووظائفه، وكذلك التغيير في خرائط القشرة الدماغية.

وتوصلت دراسة درور Dror (٢٠٠٧) إلى أن الأسلوب الذي يتم به أخذ الملاحظات في أثناء عملية التعلم على أنه غاية في الأهمية، ويعتبره أول وأهم آليات بناء المعرفة لدى الطالب. فهو يعمل على بناء المعرفة ويعمل كذلك على حفز قدراتنا المعرفية.

كما أضافت دراسة درور وهارناد Harnad & Dror ، ٢٠٠٨) أن أخذ الملاحظات – من وجهة نظر علم النفس المعرفي – يعتبر مظهر رئيسة من السلوك الإنساني المعقد المتعلق بإدارة المعلومات المنطوية على مجموعة من العمليات العقلية الكامنة، وتفاعل هذه العمليات مع الوظائف العقلية الأخرى. فتدوين الملاحظات لا يحتاج فقط إلى فهم المعلومات وكتابتها، ولكنه فوق ذلك يحتاج إلى اكتساب وفلترة المعلومات التي يتم استقبالها، وتنظيم وإعادة هيكلة بنية المعرفة الحالية. والأهم من ذلك كله هو تخزين ودمج المعلومات التي يتم معالجتها في أثناء عملية التعلم.

وأوضحت دراسة مارشال Marshal (٢٠١٠) إلى أن سلوكنا العقلي المعتاد، والفضول الفطري لدينا، وطرق التفكير والتفاعل، كلها تتشكل وتتطور من خلال الانغماس في التجارب والتدريبات المتكررة. لذلك فإن تجربة التعلم لطلبتنا (كيف نطلب منهم أن يتعلموا) تعتبر غاية في الأهمية. فعلى سبيل المثال، عندما نعرض الأطفال لخبرات تحتوي بعض الغموض، وتتطلب التفكير والتجريب، فإنهم سيتعلمون كيف يقومون بالاستفسار والاكتشاف والاختراع. وعندما يتم تدريبهم بإبداع على مواجهة التحديات وحل المشكلات، فإنهم سيكتسبون القدرة على حل المشكلات بطرق مبتكرة. وعندما يواجهون مشكلات وعقبات أخلاقية وعرقية فإنهم سيتعلمون كيف يكونون أكثر إبداعا وحكمة في الصراع مع قضايا العدالة الاجتماعية، وسيتعلمون أن يكونوا أكثر قدرة على إطلاق أحكام ذاتية، وأكثر قدرة على الارتجال.

وفي هذا الصدد أكدت دراسة بولارد (٢٠١٠) Pollard أن هناك جدلا كبيراً يدور حول الأداء الأكاديمي للطلبة، وهو أنه على الرغم من اعتماد الطلبة – إلى حد كبير على عملية اكتساب المعلومات والمهارات، فإن مهارات كتابة الملاحظات وتدوينها لديهم لا تتجاوز (٢٠% : ٤٠%) في المحاضرة التقليدية. ووجد أن مستوى التفاصيل في الملاحظات المأخوذة من قبل الطلبة في محاضرة تقليدية فسرت نحو نصف التباين في درجات الطلبة على الاختبار النهائي. لذلك فإن غالبية التعلم يعتمد على استخدام استراتيجيات مناسبة في أثناء عملية التعلم وكسب المعلومات.

ولخصت دراسة تلة (٢٠١٢) الفوائد التربوية للخرائط الذهنية لكل من المعلم والمتعلم بأنها تنظيم البنية المعرفية لكل من المعلم والمتعلم.، كما يتيح الفضاء الواسع الذي ترسمه الخريطة الذهنية للمتعلم فرصة مراجعة معلوماته السابقة عن الموضوع، وهذا يساعد على ترسيخ المعلومات من خلال ربطها بالتعلم السابق. وتتيح الخرائط الذهنية للمتعلم فرصة المراجعة المتكررة للموضوع، مما يسهم في ترسيخ الفهم وإضافة معلومات جديدة لما هو موجود فعلا في البنية المعرفية للمتعلم. ومن أهمية الخرائط الذهنية أيضا أنها تراعي الفروق.

كما أظهرت دراسة بيوران و فيليكوف (٢٠١٥) Buran & Filyukov أن الخرائط الذهنية تساعد الطلاب على حل المشكلات، وطرح الأفكار الإبداعية، وتذكر المفردات الجديدة، وتدوين الملاحظات، وتعزيز مهارات القراءة لديهم، وتنظيم المهام، وإعداد العروض التقديمية. وخلصت هذه الدراسة إلى أن استراتيجية رسم الخرائط الذهنية التي تم اختراعها في القرن العشرين تعتبر أداة حديثة ومبتكرة ومفيدة ومتاحة للطلاب والمعلمين والباحثين.

وهذا ما أكدته دراسة زفييه، بيوراندر، يانج و بالان (٢٠١٧) Zvauya& Purandare& Young, , & Pallan حيث بينت أن الخريطة الذهنية تمثل بنية معرفة الطالب في بداية منحنى تعلم الطالب حيث يتم فيها رسم الخرائط أثناء اكتساب الطلاب للمعرفة بالفعل، كما أن الخرائط الذهنية تقوم بتقييم جانب بناء معرفة الطالب الذي لم يتم تقييمه بواسطة التقييمات التقليدية.

كما توجد العديد من الدراسات الأجنبية (رغم ندرتها) التى تناولت استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية فى تعليم الخدمة الاجتماعية نذكر منها:

دراسة كارونت، ستيورت (٢٠٠٦) Carnot & Stewart حيث أوضحت أنه قد تم استخدام الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم في مقررين دراسيين مختلفين تم تدريسهما على فرقتين دراسيتين مختلفتين فى فصل دراسى جامعى واحد، وتم استخدام الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم كاستراتيجيات تدريس للمحاضرات بتلك المقررات، واستطاع الطلاب بناء وتعديل بعض الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم لأجزاء نصية قصيرة من المقررات الدراسية، كما أنشأ الطلاب الخرائط

الذهنية وخرائط المفاهيم لكل وحدة دراسية كجزء من مهام المقرر الدراسي الخاصة بهم، كما تم استخدام الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم من قبل أستاذ الخدمة الاجتماعية كأساس للمناقشات الصفية.

وأظهرت دراسة أجراها مركز البحث الاجتماعى (٢٠٠٧) social research UPDATE أن الخرائط الذهنية تكون أكثر قيمة عندما يكون الهدف الرئيس هو تطوير فهم شامل لجميع المفاهيم الأساسية ضمن الموضوع الدراسى، في حين أن خرائط المفاهيم هي الطريقة الأكثر ملاءمة للدراسات التي تركز على طبيعة العلاقة بين المفاهيم، مع الوضع فى الاعتبار أن الاختيار الصحيح للاستخدام فى الدراسة والتعليم هو الخرائط الذهنية، إلا أن علماء الخدمة الاجتماعية وعلم الاجتماع لا يزالون متحفظين بعض الشيئ فى استخدام الخرائط الذهنية لعمل الترابط بين المكونات والأجزاء الموضوعية فى التدريس.

كما أوضحت تلك الدراسة أيضاً أن الخرائط الذهنية هي أداة مفيدة وفعالة لمشاركة الأفكار والوثائق والموضوعات الدراسية، وتمثل المعرفة المشتركة لمنظومة العملية التدريسية في تنسيق يسهل الوصول إليه والاستذكار بواسطته، وتنظيم وتخطيط المراجعات الدراسية.

وبينت دراسة انغل، فوكس ووارنيس (٢٠١٠) Anghel& Fox& Warnes أن الاستخدام المبتكر لرسم الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم كأسلوب للتقييم التلخيصي للتعلم الهادف في تعليم الخدمة الاجتماعية ذات فاعلية وتأثير ايجابى، وركزت هذه الدراسة على تعلم الخدمة الاجتماعية كمطلب أساسي لممارسة العمل الاجتماعي والتعليم، وطبقت الدراسة على مجموعة تجريبية من طلاب الخدمة الاجتماعية في الفرقة الأولى، واستخدمت تصميماً شبه تجريبي وطريقة معدلة لتسجيل الخرائط الذهنية خرائط المفاهيم مناسبة لتحليل معرفة وتعلم الخدمة الاجتماعية، وأظهرت الدراسة أيضاً أن الطلاب يواجهون صعوبات في دمج المعرفة المكتسبة من مصادر التعلم التقليدية وتقترح أن تخطيط الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم قد يكون طريقة تدريس مفيدة وفعالة لدعم تعلم الطلاب فى الخدمة الاجتماعية.

كما اوضحت دراسة فازكيوز كانو، مينسيز، ساراسولا و سانشيز سيراناو (٢٠١٥) Vázquez-Cano & Meneses & Sarasola & Sánchez-Serrano من خلال تجربة جامعية مبتكرة بجامعة بابلو أولافيد (إشبيلية – إسبانيا) تتكون من تطوير الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم فيما يتعلق بمجالات التدخل الرئيسة لمعلمي الخدمة الاجتماعية والأخصائيين الاجتماعيين ومناقشة ذلك في المنتديات عبر الإنترنت حول النتائج التي تم الحصول عليها، باتباع إطار منهجي قائم على بحث عمل افتراضي تعاوني، وتمكن طلاب الخدمة الاجتماعية وفق هذ الدراسة من تحديد وتصنيف المجالات الرئيسة للتدخل الاجتماعي والتعليمي وتشمل:

المسنين، والأطفال، والمراهقون، والمدمنين، وذوى الإعاقة، والبالغون، والصحة العقلية، والرعاية الاجتماعية المجتمعية، والمهاجرون.

ومن ثم فالتفكير بوجه عام والإبداع بوصفه نمطا من أنماط التفكير بوجه خاص ضرورة من ضرورات العصر لما نواجهه من مشكلات عديدة وأصبح الإبداع من الأفكار الشائعة في العديد من المؤتمرات والندوات والمناقشات وحلقات البحث (موسى، ٢٠١١، ١٣٣).

ويعد مقرر الخدمة الاجتماعية فى المجال العمالى وحماية البيئة من المقررات الرئيسة فى إعداد طلاب الخدمة الاجتماعية لتخريج ممارس عام مؤهل علمياً وعملياً للممارسة العامة، وفق معايير علمية مقننة تسهم فى تهيئته لمتطلبات القرن الحالى ومواكبة المقررات والممارسة المهنية الحديثة.

ثانياً: صياغة مشكلة الدراسة:

وانطلاقاً من البحوث والدراسات السابقة، لذا تسعى الدراسة الحالية إلى التدخل المهني للخدمة الاجتماعية باستخدام الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية لاختبار فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في شكل تساؤل رئيس مؤداه:

"ما فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة".

ثالثاً: أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى ما يلى:

١- يعتبر التدريس الجامعى أحد الوظائف الرئيسة لعضو هيئة التدريس لذا من الضرورى أن يهتم باستخدام الاستراتيجيات الحديثة نحو تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس كأحد متطلبات الجودة بالجامعة والكليات.

٢- يعتبر تخصص الخدمة الاجتماعية تخصصا متفرداً في محتواه العلمي ويغلب على المحتوي الطابع العلمي المترابط وهو تخصص يقوم علي عملية التفاعل مما يستوجب مهارة عالية في التفاعل مع الطلاب واستخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة.

٣- توجيه الاهتمام بأهمية العرض المنظم للمادة العلمية في اكتساب القدرة على تحصيلها والدور النشط للمتعلم.

٤- توجيه النظر لأهمية هذه الاستراتيجية في تنمية التفكير الابتكاري من خلال ما يقوم به أعضاء هيئة التدريس والطلاب من معالجات للمادة العلمية تؤدي لترابطات وعلاقات جديدة.

٥- رغم أن هناك الكثير من الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت موضوع استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى، إلا أنه لم يسبق دراسة هذا الموضوع في تخصص الخدمة الاجتماعية على المستوي المحلي.

٦- انتشار كليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية فى مصر والعالم العربى، الأمر الذى يتطلب اجراء العديد من الدراسات لقياس فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة.

رابعاً: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية لتحقيق هدف عام مؤداه:

"اختبار فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة"

ويمكن تحقيق الهدف الرئيس من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

١- اختبار فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة.

٢- اختبار فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى التفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة.

خامساً: فروض الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية لاختبار فرض رئيس مؤداه:

" توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية"

ويمكن اختبار الفرض الرئيس للدراسة من خلال إثبات صحة الفروض الفرعية الآتية:

١- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسى لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية.

سادساً: مفاهيم الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة على مفاهيم أساسية هى:

١- الخرائط الذهنية: Mind Maps

يعرفها بوزان (٢٠٠٢) Buzan بأنها أداة تفكير تنظيمية مائية تعمل على تحفيز التفكير أو استثارة التفكير، وهي في غاية البساطة، حيث تعتبر الخارطة الذهنية أسهل طريقة لإدخال المعلومات للدماغ وأيضا لاسترجاع هذه المعلومات، فهي وسيلة إبداعية وفعالة لتدوين الملاحظات.

وفي تعريف آخر للخرائط الذهنية يشمل خطوات إعدادها وأهميتها يرى بوزان (٢٠٠٦، ١٤٣) Buzan أن الخريطة الذهنية تقوم على مبدأ التكامل والترابط بين الأفكار، كي تعمل على حفز القدرة على التصور أو التخيل من خلال صورة مركزية أساسية، يخرج منها فروع أساسية أخرى مرتبطة بالصورة الأساسية في المركز، وهذه الفروع تأخذ شكل منحنيات لأن العقل يفضل البنية العضوية الطبيعية وليس الأشكال الجامدة المستقيمة، وهذا التعريف سوف يتبناه الباحث في البحث الحالي.

وهذا ما يؤكده وقاد (٢٠٠٩، ٣٠١) بأنها وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار، ويفتح الطريق واسعاً أمام التفكير الإشعاعي، الذي يعنى انتشار الأفكار من المركز إلى كل الاتجاهات.

التعريف الإجرائي للخرائط الذهنية:

أ) هى تلك الخرائط التى يتم رسمها وإعدادها لطلاب الفرقة الثانية بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية في مقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة.

ب) تشتمل على رسوم توضيحية وتنظيمية تعمل على تحفيز التفكير أو استثارة التفكير لدى طلاب الخدمة الاجتماعية.

ج) لغة بصرية تتكامل فيها مهارات التفكير مما يساعد على التأمل، والتفكير المنظم، وتكوين شبكة عصبية للتفكير فيما يدركه العقل، ويبني باستمرار على ما أدركه طلاب الخدمة الاجتماعية أثناء الدراسة.

د) يتم اعدادها من قبل عضو هيئة تدريس المقرر والطلاب.

٢- التحصيل الدراسى: Academic achievement

هو مقدار ما يستوعبه الطالب من المادة الدراسية و مستواه التعليمي في هذه المادة الذي يسمح له إما بالانتقال إلى القسم الأعلى أو الرسوب و هذا بعد إجراء "الاختبارات التحصيلية التي تجري في الأقسام في آخر السنة وهو ما يعبر عنه بالمجموع العام لدرجات التلميذ في جميع المواد الدراسية في جميع المراحل التعليمية من المدرسة إلى الجامعة،فهو إذن مقياس يمكن من خلاله قياس مستوى الطالب (خير الله، ١٩٨١، ٧٦).

هو مقدار ما اكتسبه الطالب من المادة التعليمية، ويقاس بالعلامة التى يحصل عليها في الاختبار المعد بعد الانتهاء من عملية التدريس مباشرة (فايد، ٢٠٠١).

وهو مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات أو معارف أو مهارات، معبراً عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة (شحاته والنجار، ٢٠٠٣، ٨٩).

جهد علمي يتحقق للفرد من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية في نطاق مجال تعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي جناها المتعلم من الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريبية المعطاة أو المقررة عليه (فلية والزكي، ٢٠٠٤، ٩).

التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسى:

أ) هو مقدار ما يستوعبه طلاب الخدمة الاجتماعية من المادة الدراسية و مستواهم التعليمي في مقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة.

ب) جهد علمي يتحقق لطلاب الخدمة الاجتماعية من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية.

ج) له ٦ مستويات (التذكر Remembering، الفهم Understanding، التطبيق Application، التحليل Analysis، التركيب Structure، التقويم Evaluation).

٣- التفكير الابتكاري: Innovative thinking

للابتكار تعريفات متعددة تختلف حسب اهتمامات الباحثين ومدارسهم الفكرية فيمكن تعريف الابتكار بناء على سمات الشخصية أو إنتاج الشخص أو العملية الابتكارية أو البيئية المبتكرة (أبو سماحة& محفوظ & والفرح، ١٩٩٢، ١٣).

وفي اتجاه آخر يركز على تعريف الابتكار كعملية عقلية يوضح فيه مكونات التفكير الابتكاري والتي يمكن تنميتها لدى الطلاب من طلاقة ومرونة وأصالة وفق تعريف محمد، رمضان رفعت (٢٠٠٥، ٢٨٩) والذي يعرفه بأنه القدرة : على إنتاج عدد من الأفكار الأصيلة غير العادية من خلال المرونة في الاستجابة وتحدد مهارات التفكير الإبداعي بالطلاقة، والمرونة، والأصالة".

ويعرف جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩، ٨٢ – ٨٤) مكونات التفكير الابتكاري، فيرى أن الطلاقة تعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار، أو المشكلات، أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، أما المرونة فتعني القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف، ويرى أن الأصالة أكثر الخصائص ارتباطا بالإبداع والتفكير الإبداعي بمعنى الجدة والتفرد.

وهو القدرة على توليد وحدات من التفكير، التى تتصف بالمرونة والجدة والاصالة ولا تتسم بالتقليد والمحاكاة، ويتضمن التفكير الابتكارى على قدرات متعددة منها (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) (أبوناشي، ٢٠١٥).

التعريف الإجرائي للتفكير الابتكاري:

هو القدرة على استحداث وحدات من التفكير، التى تتصف بالمرونة والجدة والاصالة ولا تتسم بالتقليد والمحاكاة، ويتضمن التفكير الابتكارى على قدرات متعددة سوف تتناولها الدراسة منها:

أ) الطلاقة: Fluidity قدرة الطالب على انتاج أكبر عدد من وحدات التفكير حول موضوع اهتمامه ودراسته.

ب) المرونة: Flexibility قدرة الطالب على استحداث وحدات متنوعة من الأفكار حول موضوع اهتمامه ودراسته.

ج) الأصالة: Originality قدرة الطالب على طرح أفكار وحلول تتصف بالجدة وعدم المألوفية.

٤- مفهوم الممارسة العامة: The General Practice

تعرف الممارسة العامة بأنها نمط من الممارسة تعتمد علي أساس عام من المعارف والمهارات التي تنتجها مهنة الخدمة الاجتماعية في تقديم خدمات الرعاية الاجتماعية من خلال استخدام الأخصائي الاجتماعي أساليب متعددة في التحليل والتعامل مع المشكلات وأساليب حلها بشكل شامل بحيث يكون قادرا علي إشباع مدي واسع من احتياجات العملاء وخدمتهم عن طريق التدخل مع أنساق عديدة مختلفة ومتباينة او التنسيق بين جهود المتخصصين بتسهيل عمليات الاتصال بينهم (على، ٢٠٠٣، ٣٥).

وهى مدخل شامل للممارسة يركز على المسئولية المتبادلة بين الأخصائى الاجتماعى والعميل للتعامل مع المشكلات فى البيئة ويعتبر نسق الأخصائى الاجتماعى (نسق تقديم الخدمة) يتضمن الأخصائى فى مواقع الممارسة المختلفة كشخص مهنى له العديد من الاتجاهات والموارد الأخرى المتاحة فى المجتمع المحلى، والذى من الممكن أن يساعد العميل فى الحصول عليها، أما العميل (نسق الهدف) فيتضمن العميل كشخص كلى له العديد من الاتجاهات وقد يكون " أسرة، وأصدقاء، ومجتمع محلى وأيضاً المجتمع العالمى المحيط به" (David، ٢٠٠٠، ٥).

وتعرف الممارسة العامة بأنها وجهة نظر معينة لطبيعة الممارسة الاجتماعية تركز على السعى نحو العدالة الاجتماعية وتوكد على أن تركيز الأخصائى الاجتماعى يكون على المشكلات الاجتماعية والحاجات الانسانية وليس على البيئة وعملية حل المشكلة كأساس لعمله (السنهورى، ٢٠٠٢، ٤٦١).

وفى ضوء ما تقدم يتحدد مفهوم الممارسة العامة إجرائيا كما يلي:

أ) مجموعة من المعارف والمهارات والأساليب والأدوار، تعتمد عليها مهنة الخدمة الاجتماعية.

ب) تستخدم في تصميم برنامج التدخل المهني ويتم تطبيقه على أنساق التعامل (طلاب الخدمة الاجتماعية) لتنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لديهم.

سابعاً: المنطلقات النظرية للدراسة:

يشير هوبا وفريد (٢٠٠٠) Huba & Freed إلى أن الخرائط الذهنية هي رسم بياني، له لب أو جوهر مركزي، ويكون عادة على شكل صورة، وله دلالات واضحة، ويحتوي على امتدادات وارتباطات تشعبية بين المعرفة والمفاهيم ذات العلاقة. وباستخدام طريقة الخرائط الذهنية، يمكن أن يتشكل لدينا جسم كبير من المعرفة، يمكن تخزينه في الدماغ بمساحة صغيرة نسبية.

ويضيف كيرتشنر (٢٠٠٩) Kirchner أن الخرائط الذهنية هى عرض بصري للموضوع تعمل على تحفيز عملية التفكير، وتمنح المتعلم فرصة إلقاء نظرة عامة كلية على الموضوع المتعلم، وتركز على الارتباطات بين أجزاء الموضوع المختلفة. والفكرة الرئيسة للخرائط الذهنية بسيطة جدة، تتلخص في أخذ صفحة بيضاء كبيرة غير مسطرة ورسم دائرة في منتصف الصفحة، يكتب بداخلها عنوان الموضوع الرئيس للتعلم. وبعدها يتم رسم خطوط من تلك الدائرة إلى الخارج كفروع متفرعة من الموضوع الرئيس، بحيث يكتب فوق كل خط عنوان فرعي متفرع من الموضوع الرئيس. ويمكن أن تحتوي الخريطة الذهنية على عناوين فرعية أخرى متفرعة من

الفروع الخارجة من الدائرة الرئيسة، بحسب ما تقتضيه طبيعة الموضوع ولإظهار تفاصيل اكثر. ويمكن استخدام أقلام ملونة " بحيث يعطي كل فرع لون معينة، كما يمكن الاستعاضة عن الكلمات بصور ورموز وأنواع مختلفة من الخطوط، وأيقونات للدلالة على أشياء مختلفة.

ويشير مصطلح الخرائط الذهنية (Mind Maps) إلى الكيفية التي يتم من خلالها بناء المعرفة وتمثلها في عقول الطلبة، فباستخدام مفهوم الخرائط الذهنية تصبح المعرفة التي يكتسبها الطلبة ذات معنى من خلال تدوينها وتمثلها في الدماغ، وبذلك يصبح بالإمكان ربط معرفتهم التي يتلقونها في الموقف التعليمي الحالي بمعرفتهم السابقة. وهناك تشابه بين مصطلح الخرائط الذهنية ومصطلح الخرائط المفاهيمية، إلا أن الطلبة عند استخدامهم لمفهوم الخرائط المفاهيمية يقومون بالتركيز على تعريف المفهوم، ومعرفة ارتباط هذا المفهوم وعلاقته بالمفاهيم الأخرى، أما عند استخدام مفهوم الخرائط الذهنية فيقوم الطلبة بجعل التعلم اكثر فاعلية من خلال ربط المفهوم الرئيس المتعلم بالمفاهيم الأخرى باستخدام وسائل متعددة، مثل استخدام الرموز، والصور، والألوان، وغيرها. وهذه الطريقة تجعل عملية التدريس اكثر متعة وتشويقاً، وتجعل استرجاع المعلومات اكثر سهولة .(Nalder, 2009, 5)

كما تتشابه الخرائط الذهنية (Mind Maps) مع الخرائط المفاهيمية (Concepts Maps) في أن كليهما يعتبر أداة للتفكير والتعلم، ويعتمد على مبدأ التعلم ذي المعنى، كما أنه من المنظمات التخطيطية البصرية، ويعتمد في بنائه على المفاهيم العلمية، ويساعد في سرعة التعلم، ويراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين، وهو من وسائل التلخيص وتركيز المعلومات، ورؤية الموضوع رؤية شمولية، ويسهم بشكل واضح في تثبيت المعلومات واسترجاعها (تلة، ٢٠١٢، ٥٣ – ٧٦).

ويشير سالم (٢٠١٣، ١٤٣–١٦٨) إلى أن الفرق بين الخريطة الذهنية وخريطة المفاهيم هو أن الخريطة الذهنية اكثر تبسيطاً، وتدور حول فكرة واحدة رئيسة، ويكون تصميمها شبكياً أو عنكبوتياً، بحيث تكون الفكرة الرئيسة في وسط الخريطة الذهنية، وتتفرع منها مجموعة من التفرعات في جميع الاتجاهات لتأخذ الطابع الشجري، بعكس خريطة المفاهيم التي تكون حول مفاهيم عدة في موضوع واحد، في أحد المجالات المعرفية، ويكون تصميم الخريطة المفاهيمية على شكل هرمي، بحيث تكون الفكرة الرئيسة للخريطة المفاهيمية في الأعلى، ويتفرع منها مجموعة من المفاهيم في مستويات هرمية رأسية متعاقبة من العام إلى الخاص، وانتهاء بالمفاهيم والأمثلة الفرعية.

أهمية الخرائط الذهنية:

حددها (عابد المولى، ٢٠٠٩، ١٣٤) في :

أ) تنمية القدرة على التركيز الذي يساعد الدماغ على العمل والإبداع.

ب) تنمية مهارة الفهم العميق للنص المقروء وشد الانتباه في ما تقرأ، ومن ثم التركيز على شيء محدد أو فكرة محددة حتى تكون منطلقا لرسم الخريطة الذهنية.

ج) تنمية القدرة على تنظيم وتصنيف المعلومات والاستنتاج، ثم محاولة البحث عن معلومات جديدة أعمق في النص مما يساعد على الإبداع في الرسم أو التصميم.

أنواع الخرائط الذهنية:

حدد بوزان (٢٠٠٦) أنواع الخرائط الذهنية فيما يلي:

أ) الخرائط الذهنية الثنائية، وهي : الخرائط التي تحوي فرعين مشعين من المركز.

ب) الخرائط الذهنية المركبة أو متعددة الصنفيات، وثبت من خلال التجربة أن متوسط عدد الفروع يتراوح بين ثلاثة وسبعة، ويرجع ذلك إلى أن العقل المتوسط لا يستطيع أن يتحمل أكثر من سبع مفردات أساسية من المعلومات، أو سبعة بنود في الذاكرة قصيرة المدى ومن أهم مميزات هذا النوع من الخرائط تنمية القدرات العقلية الخاصة بالتصنيف.

ج) الخرائط الذهنية الجماعية: يقوم بتصميمها عدد من الأفراد معا في شكل مجموعات.

د) الخرائط الذهنية المعدة عن طريق الحاسوب: فهناك برامج تساعد على رسم الخريطة الذهنية، وبرامج أخرى تعتبر تطبيقا متكاملا على الموضوع بصورة مباشرة.

خطوات رسم الخريطة الذهنية:

حدد بوزان (٢٠٠٧، ١٧-١٨) سبع خطوات لرسم الخرائط الذهنية وهذه الخطوات هى:

أ) البدء من منتصف صفحة بيضاء مطوية الجوانب، وهذا يعطى للمخ حرية أكبر لانتشار الأفكار في جميع الاتجاهات.

ب) استعمال شكل أو صورة تعبر عن الفكرة المركزية، لأن الصورة تكون معبرة وتساعد على استعمال الخيال.

ج) استعمال الألوان في أثناء الرسم، إذ تثير الأوان المخ وتضيف طاقة هائلة إلى التفكير الإبداعى وتضفى متعة أكبر للخريطة.

د) وصل الفروع الرئيسية بالصورة المركزية، وصل المستوى الثاني والثالث من الفروع بالمستويين

هـ) الأول والثاني... وهكذا حيث أن المخ يعمل بالربط الذهني، وهذه الوصلات تجعل الشخص يفهم ويتذكر بسهولة شديدة.

و) اجعل الخطوط متعرجة وليست على شكل خطوط مستقيمة، لأن الخطوط المستقيمة تصيب المخ بالملل، أما الفروع المتعرجة بشكل طبيعي تكون أكثر جاذبية للعين.

ز) استعمال كلمة رئيسة ومفردة في كل سطر، لأن استعمال كلمات رئيسة ومفردة يمنح الخريطة قوة ومرونة.

ح) استعمال الصور عند رسم الفروع، إذ أن كل صورة شأنها شأن الصورة المركزية تغني عن ألف كلمة.

ثامناً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

١- نوع الدراسة:

تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات شبه التجريبية التي تختبر الفروض والتي تعتمد على اختبار أثر متغير مستقل وهو "استخدام الخرائط الذهنية من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية" من خلال اختبار أثر متغير تابع وهو " تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية".

ويرجع اختيار الباحث لهذا النوع من الدراسة لمجموعة من المزايا نذكر منها على سبيل المثال (فهمي، ٢٠٠٤، ٩١-٩٢):

أ) تعتبر البحوث شبه التجريبية من أفضل البحوث المتبعة في البحث العلمي، وذلك لاختبار الفروض والتوصل إلي نتائج بشرط أن تستخدم بدقة دون تحيز.

ب) يمكن من خلالها إجراء المقارنة بين مختلف برامج التدخل المهني بدقة وفي إطار محدد من المتغيرات المحددة.

ج) لا توجد أنواع أخري تضارع تلك الأنواع من الدراسات يمكن من خلالها التحكم في المتغيرات المؤثرة في البحث.

د) تحاول الدراسات التحكم في المتغيرات وذلك لتحديد التأثير المتبادل بين كل متغير من المتغيرات الأساسية والمتغير التابع كلاً على حده.

٢- منهج الدراسة:

واتساقاً مع نوع الدراسة الحالية اعتمد الباحث على استخدام المنهج شبه التجريبي وتصميماته القبلي – البعدي لجماعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة حيث يقوم في هذه الحالة بقياس قبلي للمتغيرين التابعين وهما تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية قبل إدخال المتغير التجريبي وهو استخدام الخرائط الذهنية من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية، وبعد ذلك يتم إدخال المتغير التجريبي ثم يعقب ذلك إجراء

قياس بعدي للمتغيرين التابعين بعد تطبيق برنامج التدخل المهني، ثم يقارن بين القياسين القبلي والبعدي للمتغيرين التابعين لمعرفة عائد التدخل المهني الذي حدث لدى طلاب الخدمة الاجتماعية في تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لديهم.

ويرجع اختيار الدارس لجماعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة للأسباب الآتية:

أ) وجود العدد الكافي بالكلية لاختيار مجموعات متكافئة من بينهم "مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية".

ب) الإمكان من تحقيق قدر كبير من التجانس بين أعضاء الجماعتين من حيث النوع والسن والفرقة الدراسية.

ج) امكانية تحديد مقرر الدراسى لأحد فرق مرحلة البكالوريوس الذى سيقارن بين القياسين القبلي والبعدي للمتغير التابع لجماعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة به، لمعرفة عائد التدخل المهني الذي حدث لدى طلاب الخدمة الاجتماعية في تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لديهم.

د) القدرة على إمكانية تفسير التغيرات التي قد تطرأ على الجماعة التجريبية إلي الممارسة المهنية بطريقة العمل مع الجماعات وأساليبها ووسائلها وتكنيكاتها مع أعضاء الجماعة.

هـ) طبقًا لإمكانيات ولوائح الجامعة والكلية والسماح للباحث بوقت تواجده بالكلية والعمل مع الجماعتين التجريبية والضابطة.

٣- حدود البحث:

يلتزم البحث فى إطار تحقيق أهدافه بالحدود التالية:

أ) مقرر الخدمة الاجتماعية فى المجال العمالى وحماية البيئة للفرقة الثانية بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية – جامعة بنى سويف للعام الجامعى ٢٠١٧/٢٠١٨م

ب) تنمية التحصيل بمستوياته الستة (تذكر – فهم – تطبيق – تحليل – تركيب – تقويم).

ج) تنمية التفكير الابتكاري بمكوناته الثلاث (طلاقة – مرونة – أصالة).

٤- أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على ما يلى:

١. اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلاب الفرقة الثانية للمفاهيم المتضمنة بمقرر مقرر الخدمة الاجتماعية فى المجال العمالى وحماية البيئة (من إعداد الباحث).

٢. اختبار لقياس التفكير الابتكاري (من إعداد إبرهام. ترجمة حبيب، مجدى عبد الكريم ٢٠٠١).

وتم ذلك وفق ما يلى:

أ) إعداد مقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة للفرقة الثانية وفقا لاستراتيجية الخرائط الذهنية، ويتكون مقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة من بابين يحتوى كل باب على ٥ وحدات وتم تحديد الأفكار الرئيسية التي تشتمل عليها كل وحدة، بالإضافة إلى تحديد الأفكار الفرعية التي تتعلق بها، وفي ضوء ذلك قام الباحث بإعادة التنظيم للمعلومات والحقائق والمفاهيم الواردة بالمقرر، حتى تتصف في عرضها بالنظامية، والترابط، والشمول، والتكامل اللازمين لإعداد الخرائط الذهنية ولا تكون مفتتة ومجزئة العرض كما وردت في الكتاب النظرى للمقرر.

ب) وتم تحديد محور أساسي تدور حوله كل خريطة، وبلغ عدد الخرائط الذهنية التي تم إعدادها (١١) خريطة وتتمثل في عدد (١) للمقرر ككل، عدد (٥) خرائط لوحدات الباب الأول، عدد (٥) خرائط لوحدات الباب الثانى. وعند إعداد الخرائط الذهنية الخاصة بمقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة تم إتباع الخطوات الرئيسة لإعداد الخرائط الذهنية كما حددها (بوزان، ٢٠٠٧، خرائط العقل)، كما تم تجنب الأخطاء التي قد يقع فيها مصمم الخرائط الذهنية.

ج) إعداد أدوات الدراسة:

١- اختبار التحصيل الدراسى:

مر إعداد اختبار التحصيل الدراسى بالمراحل الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار: استهدف هذا الاختبار قياس مستويات تحصيل طلاب الفرقة الثانية بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية- جامعة بنى سويف في مقرر مقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة بجميع مستوياته وذلك طبقا لتصنيف بلوم.
- تحديد الأوزان النسبية المستويات التعلم (جدول المواصفات): وذلك من خلال التحليل الدقيق للمحتوى العلمي للوحدات التي يتضمنها مقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة (موضع اهتمام البحث الحالى) والأهمية التي تعطي لكل مستوى من مستويات التعلم وذلك في جدول المواصفات وجدول (١) يوضح ذلك.
- صياغة مفردات الاختبار : تمت صياغة مفرادت الاختبار على نمط الاختيار من متعدد وأربعة اختيارات، وروعي توزيع مفردات الاختبار بحيث تغطي الوحدات

العشر للمقرر، وقد بلغ عدد المفردات الكلية (٦٠) مفردة موزعة على مستويات التعلم (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم).

- وضع تعليمات الاختبار : والتي تمثلت في الهدف من الاختبار، عدد الأسئلة التي يشملها الاختبار، قراءة كل سؤال بدقة، عدم وضع أكثر من علامة للسؤال الواحد، عدم ترك أي سؤال بدون إجابة، ومثال يوضح للطلاب كيفية الإجابة.
- إعداد نموذج تصحيح الاختبار: تم إعداد نموذج إجابة لمفردات الاختبار، وتعطي درجة واحدة للسؤال في حالة إجابته إجابة صحيحة وصفر إذا كانت الإجابة خطأ.

ضبط وصدق الاختبار:

- حساب صدق الاختبار: ويقصد به صدق المحكمين وقد تم عرض الاختبار على عدد (١٠) من الأساتذة والأساتذة المساعدين في كليات الخدمة الاجتماعية بجامعات حلوان والفيوم وبنى سويف، وكذلك كلية التربية (قسم طرق التدريس) جامعة الفيوم، وقد أسفر تحكيم الاختبار عن إجراء بعض التعديلات، وأجمع المحكمون على صلاحية الاختبار للغرض الذي أعد من أجله.
- الدراسة الاستطلاعية للاختبار : طبق الاختبار في صورته الأولية على (٢٠) طالب وطالبة من غير عينة الدراسة وذلك لتحديد حساب ثبات الاختبار وزمنه.
- حساب ثبات الاختبار : وللتأكد من ثبات الاختبار الخاص بقياس فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل الدراسى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية من منظور الممارسة العامة تم حساب درجة ثبات المحكات التي يتكون منها المقياس والذى يتراوح بين (-١، +١) باستخدام طريقة إعادة الاختبار (Re-Test).
- حساب زمن الاختبار : تم حسابه عن طريق متوسط الزمن الذي استغرقه أول متعلم (طالب أو طالبة) انتهى من الإجابة، والذي استغرقه أخر متعلم (طالب أو طالبة) انتهى من الإجابة (فؤاد البهي السيد، ١٩٧٨، ٣٩٤)

$$\text{الزمن اللازم لتطبيق الاختبار} = \frac{\text{زمن أول متعلم (٥٠) دقيقة + زمن أخر متعلم (٧٠) دقيقة}}{٢}$$

- وبذلك يكون الزمن اللازم لتطبيق الاختبار التحصيلي (٦٠) دقيقة، وبعد إجراء التعديلات على الاختبار التحصيلي في ضوء آراء المحكمين، والتأكد من صدق وثبات الاختبار أصبح الاختبار في صورته النهائية المكونة من (٦٠) مفردة صالح للتطبيق الميداني.

٢- اختبار التفكير الابتكاري:

أعد هذا الاختبار إبرهام ترجمة حبيب، مجدى عبد الكريم (٢٠٠١)، ويقيس القدرة على التفكير الابتكاري من خلال ثلاثة أبعاد هي (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، ويتكون الاختبار من (١٠) أسئلة كل سؤال يتكون من جزأين متكافئين (أ، ب) وزمن كل سؤال خمس دقائق.

وتحسب درجة المفحوص على الاختبار كالتالي :

- الطلاقة: يعطي المفحوص درجة واحدة لكل استجابة مقبولة.
- المرونة: يعطي المفحوص درجة واحدة على كل استجابة مختلفة نوعية، أو درجة واحدة على كل مجموعة استجابات تدور كلها حول فكرة واحدة.
- الأصالة: ويعطي فيها المفحوص درجة تتوقف على نسبة تكرار الفكرة في المجموعة التي ينتمي إليها المفحوص كالتالي:

٥ درجات إذا تكررت بنسبة أقل من ١٠%.

٤ درجات إذا تكررت بنسبة ١٠% لأقل من ٢٠%

٣ درجات إذا تكررت بنسبة ٢٠% لأقل من ٣٠%

٢ درجتان إذا تكررت بنسبة ٣٠% لأقل من ٤٠%

١ درجة إذا تكررت بنسبة ٤٠% لأقل من ٥٠%

لا شيء درجة إذا تكررت بنسبة ٥٠% وحتى ١٠٠%

كما تم حساب صدق ذلك الاختبار من خلال حساب معاملات الارتباط من الأبعاد ببعضها البعض وبين الدرجة الكلية فجاءت النتائج الكلية كما يبينها جدول (١).

جدول (١)

مصفوفة الارتباط بين أبعاد التفكير الابتكاري والدرجة الكلية

البعد	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
الطلاقة	ـــــ	٠.٩٨	٠.٨٨	٠.٩٧	٠.٠١
المرونة	ـــــ	ـــــ	٠.٨٩	٠.٩٦	٠.٠١
الأصالة	ـــــ	ـــــ	ـــــ	٠.٩٤	٠.٠١

وهذا يعنى أن الاختبار على درجة مناسبة من الاتساق والصدق، وهذا يطمئن الباحث لاستخدام الاختبار.

٥- مجالات الدراسة:

أ) المجال المكانى:

تم تطبيق الدراسة الراهنة بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية – جامعة بنى سويف وذلك للأسباب التالية:

- قيام الباحث بتدريس العديد من المقررات الدراسية لأكثر من فرقة دراسية بذات الكلية.
- ترحيب وموافقة السيد أ.د/ عميد الكلية بإجراء الدراسة.
- وجود فرقة دراسية يقوم الباحث بالتدريس لها وتشتمل عدد كبير ومناسب من الطلاب يمكن تطبيق الدراسة عليهم.

ب) المجال البشرى: ويتضمن:

- مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة فى طلاب الخدمة الاجتماعية بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية – جامعة بنى سويف للعام الجامعى ٢٠١٧/٢٠١٨م ويقدر عددهم ب ٩٧٦ طالب وطالبة وفق الجدول التالى:

جدول (٢)

بيان طلاب الخدمة الاجتماعية بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية – جامعة بنى سويف للعام الجامعى ٢٠١٧/٢٠١٨م

م	الفرقة الدراسية	انتظام	انتساب	الاجمالى
١	الفرقة الأولى	١٢٣	٣٩٧	٥٢٠
٢	الفرقة الثانية	٢٠٤	١٤١	٣٤٥
٣	الفرقة الثالثة	٩٢	١٩	١١١
٤	الفرقة الرابعة	ـــــ	ـــــ	ـــــ
	الاجمالى	٤١٩	٥٥٧	٩٧٦

- إطار المعاينة:

تحدد إطار المعاينة للدراسة الراهنة تمثل مجتمع الدراسة فى طلاب الخدمة الاجتماعية بالفرقة الثانية بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية – جامعة بنى سويف للعام الجامعى

٢٠١٨/٢٠١٧م ويقدر عددهم ب ٣٤٥ طالب وطالبة (٢٠٤ طالب وطالبة انتظام + ١٤١ طالب وطالبة انتساب).

- عينة الدراسة:

اقتصرت عينة البحث على عدد (٦٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الثانية بكلية الخدمة الاجتماعية التنموية – جامعة بنى سويف، وقسمت إلى مجموعة ضابطة وعددها (٣٠)، ويمثلها طلاب الانتظام، ومجموعة تجريبية وعددها (٣٠)، ويمثلها طلاب الانتساب.

ج) المجال الزمنى:

هي فترة جمع البيانات من ميدان الدراسة وإجراء برنامج التدخل المهني من ٢٠١٧/٥/١٦م إلى ٢٠١٨/١/١٣م وتنقسم إلى:

١) فترة جمع البيانات من ميدان الدراسة الفترة من (١٦ مايو ٢٠١٧م) إلى (١٥ سبتمبر ٢٠١٧م).

٢) فترة إجراء برنامج التدخل المهنى وتحليل واستخلاص النتائج والتوصيات للدراسة الحالية فى الفترة من (١٦ سبتمبر ٢٠١٧م) إلى (١٣ يناير ٢٠١٨م).

٦- المعالجة الإحصائية المستخدمة فى الدراسة:

تم استخدام أسلوبى الإحصاء الوصفى والإحصاء التحليلى من خلال المعاملات الإحصائية التالية:

أ) معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق وثبات المقياس.

ب) الوسط الحسابى والانحراف المعيارى للمتغيرات الكمية فى وصف مجتمع الدراسة.

ج) الفروق بين المتوسطات.

د) الانحراف المعياري للفروق.

هـ) اختبار (ت) T Test وتم حساب قيمة (T) من القانون الآتي:

$$t = \frac{\overline{X_1} - \overline{X_2}}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2} - 2r\left(\frac{S_1}{\sqrt{n_1}}\right)\left(\frac{S_2}{\sqrt{n_2}}\right)}}$$

حيث: ($\bar{X}$ = هي المتوسط الحسابى للعينة، n= أفراد العينة، s= الانحراف المعيارى للعينة).

تم الكشف عن الدلالة الإحصائية لقيمة (T) من خلال مقارنة قيمة (T) المحسوبة بقيمة (T) الجدولية عند درجة حرية (٥٨) عند المقارنة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، بينما تم الكشف عن الدلالة الإحصائية لقيمة (T) من خلال مقارنة قيمة (T) المحسوبة بقيمة

(T) الجدولية عند درجة حرية (٢٩) عند المقارنة بين المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق التدخل المهنى.

تاسعاً: برنامج التدخل المهني:

أجريت تجربة البحث فى الفصل الدراسى الأول من العام الجامعى ٢٠١٨/٢٠١٧م، وفق ما يلى:

١-التطبيق القلبى لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات البحث متمثلة في اختبار التحصيل الدراسى واختبار التفكير الابتكاري قبليا على عينة البحث وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل القيام بتجربة البحث وكانت النتائج كما يلي:

أ) بالنسبة لاختبار التحصيل الدراسى:

تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين غير مرتبطتين، في أسئلة اختبار التحصيل الدراسى ككل ومستوياته الستة، كما هو مبين بالجدول التالى:

جدول (٣)

الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبليا في اختبار التحصيل الدراسى الكلي ومستوياته

المستويات	المجموعة	ن	م	ع	د.ح	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التذكر	التجريبية	٣٠	٢.٣٤	١.٠٥٩	٥٨	١.٨٠٧	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	١.٨٥	٠.٩٤٥			
الفهم	التجريبية	٣٠	٢.٥٢	١.٣٨٠	٥٨	١.٤٠٠	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٢.٠٧	٠.٩٦١			
التطبيق	التجريبية	٣٠	٣.٦٦	١.٦٢٥	٥٨	٠.٥٤١	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٣.٤٣	١.٥٢٢			
التحليل	التجريبية	٣٠	٢.٠٠	٠.٩٨٣	٥٨	٠.٩٠٦	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	١.٧٥	١.٠٥٦			
التركيب	التجريبية	٣٠	٣.٠٧	١.٢٨٥	٥٨	٠.٩٥٨	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٢.٧٥	١.١٨٤			
التقويم	التجريبية	٣٠	٣.٣١	١.٥٣٤	٥٨	٠.٨٤٢	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٣.٠	١.١٦٥			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	١٦.٩٠	٣.٩٠٥	٥٨	١.٨٠٢	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	١٤.٨٥	٣.٤٧٦			

حيث ن= حجم المجموعة التجريبية أو الضابطة، م= المتوسط الحسابى، ع= الانحراف المعيارى، د.ح= درجة الحرية، ت= ت المحسوبة.

ويتبين من جدول (٣) أن قيمة (ت) الكلية للاختبار ومستوياته الستة غير دالة إحصائيا، مما يؤكد تجانس المجموعتين في اختبار التحصيل الدراسى كدرجة كلية ومستوياته الستة قبلياً.

ب) بالنسبة لاختبار التفكير الابتكاري:

تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين غير مرتبطتين، على اختبار التفكير الابتكاري ككل ومكوناته الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، كما هو مبين بالجدول التالى:

جدول (٤)

يوضح الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبليا على اختبار التفكير الابتكاري الكلى ومكوناته

المستويات	المجموعة	ن	م	ع	د.ح	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	٣٠	٩١.١٧	٢٩.٠٥٥	٥٨	٠.٦٣٩	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٨٨.١٦	١١.٨١٧			
المرونة	التجريبية	٣٠	٣٢.١١	٩.١٢٨	٥٨	١.٢٩٧	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٣٠.١٣	٥.١٤٩			
الأصالة	التجريبية	٣٠	٢٥.٢٧	٦.٥٧٧	٥٨	٠.٣١٣	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٢٥.٢٣	٣.٣٠٣			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	١٤٨.٥٥	٤٣.٥١٠	٥٨	٠.٧٥٠	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	١٤٣.٥	١٤.٦٥٢			

يتبين من جدول (٤) أن قيمة (ت) الكلية لاختبار التفكير الابتكاري ومكوناته غير دالة إحصائيا، مما يؤكد تجانس المجموعتين في اختبار التفكير الابتكاري كدرجة كلية وأبعاده قبليا.

٢-تجربة البحث:

قام الباحث بالتدريس لأفراد المجموعة التجريبية، وقد درست باستخدام الخرائط الذهنية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، واتبع الباحث في التدريس باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية ما يلي:

- المحاضرة الأولى : تم تخصيصها لشرح استراتيجية الخرائط الذهنية من حيث تعريفها، أهمية استخدامها، طرق تصميمها، دورها في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري (موضع اهتمام البحث الحالي) والأدوات المستخدمة في إعدادها: وتم تكليف الطلاب بإحضار الأدوات في المحاضرة التالية، والتي تمثلت في ورق A4، أقلام ملونة، ثم قام الباحث بإعطاء مثال لطريقة تصميم الخرائط الذهنية على السبورة مباشرة أمام الطلاب، وقد تم التركيز على الخطوات الأساسية لرسم الخرائط الذهنية، ثم قام الباحث بإعطاء بعض التوجيهات إلى الطلاب والتي تضمن المشاركة الإيجابية منهم في إعداد الخرائط الذهنية إلى جانب تدريبهم على التفكير الابتكاري من خلال توجيههم إلى أن:

- لكل طالب القدرة على ابتكار خريطة ذهنية خاصة به وله الحرية في ترتيب، وتصنيف، وربط المعلومات المقررة عليه، ومعالجتها بالطريقة التي يراها، والتي تعكس ما هو موجود ويدور داخل عقله.
- لكل طالب الحرية في التعبير بالصور التي يراها ملائمة للتعبير عن الكلمات اللفظية.
- استخدام الألوان بكثرة حتى لا يحدث ملل.
- تقديم وطرح أفكارهم غير المألوفة بشجاعة.
- المناقشة للوصول إلى ما وراء ما هو مألوف ويحرر العقل.

- المحاضرة الثانية: تم التدريس للطلاب باستخدام الخرائط الذهنية التي تم إعدادها وفق ما يلي:

- تم إثارة انتباه الطلاب لموضوع الخريطة الأولى، ومن خلال النقاش وتداعي الأفكار يتم التوصل إلى أن محور الخريطة ونقطة ارتكازها هي محتويات المقرر (الواجبات، الحقوق، الأهداف، المنهج).
- تم توجيه الطالبات لاستخدام الورق A4، والأقلام الملونة، ورسم مركز الخريطة ليمثل محتويات المقرر، ورسم ما يتبادر لأذهانهم من أفكار تتعلق بالفكرة الرئيسية في صورة أفرع تتفرع من المركز، ويتم توجيههم بطريقة غير مباشرة لتوليد الأفكار التي تتعلق بالفكرة الرئيسة (محتويات المقرر) سواء من ناحية الواجبات، الحقوق، الأهداف، المنهج.
- يستمر النقاش وتبادل الأفكار واستثارة انتباه الطالبات حتى تكتمل العناصر التي تشتمل عليها الخريطة.
- ثم يقوم الباحث بملاحظة الخرائط التي قام الطلاب بإعدادها، والتعليق عليها، وتشجيعهم على ما ورد بالخريطة من أفكار وتنوعها، والروابط الجديدة، والرسومات المستخدمة للتعبير عن الكلمات، والألوان وكثرة استخدامها، وذلك بهدف تنمية قدراتهم الابتكارية.
- يلي ذلك عرض الخريطة على جهاز العرض الضوئى الالكترونى (Data show) وشرحها.
- وأخيرا تكليف الطلاب بمهام منزلية عبارة عن إعداد خريطة ذهنية كاملة بالاستعانة بالكتاب المقرر عليهم، وهكذا استمر التدريس حتى تم الانتهاء من المقرر.

٣-التطبيق البعدي لأدوات البحث:

أ) بالنسبة لاختبار التحصيل الدراسى:

- **الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة:**

تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين غير مرتبطين (التجريبية والضابطة) على أسئلة الاختبار

التحصيلي ككل ومستوياته الست، كما هو بين بالجدول التالى:

جدول (٥)

الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً في اختبار التحصيل الدراسى ومستوياته

المستويات	المجموعة	ن	م	ع	د.ح	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التذكر	التجريبية	٣٠	٤.١٠	١.٠٢٩	٥٨	٨.٦٢٨	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	١.٨٩	٠.٨٥٩			
الفهم	التجريبية	٣٠	٥.٠٣	١.٣٥١	٥٨	٨.٠٦٢	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٢.٢١	١.٢٣٥			
التطبيق	التجريبية	٣٠	٧.٩٣	١.٧٢١	٥٨	٩.٢١٩	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٤.٢٥	١.١٨٤			
التحليل	التجريبية	٣٠	٥.٩٣	٠.٩٨٠	٥٨	٨.٩١٤	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٣.١٨	١.٢٨٣			
التركيب	التجريبية	٣٠	٦.٢٨	١.٠١٤	٥٨	٦.٦٣٥	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٣.٩٦	١.٥٢٣			
التقويم	التجريبية	٣٠	٧.٤٥	٢.٠٤٤	٥٨	١١.٥٤٠	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٢.٠٢	١.٣٨٩			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٣٦.٧٢	٥.٠١٨	٥٨	١٦.٣٥٥	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	١٧.٥١	٣.٩١٤			

يتضح من الجدول السابق رقم (٥) أن قيمة (ت) المحسوبة لاختبار التحصيل الدراسى الكلى (١٦.٣٥٥)، وفى مستوى التذكر (٨.٦٢٨) وفى مستوى الفهم (٨.٠٦٢) وفى مستوى التطبيق (٩.٢١٩) وفى مستوى التحليل (٨.٩١٤) وفى مستوى التركيب (٦.٦٣٥) وفى مستوى التقويم (١١.٥٤٠) عند درجات حرية (٥٨) عند مستوى معنوية ٠.٠٥، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ككل، وفي مستوياته بعدياً، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا يعني تحقق الفرض الأول، والذي نص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسى الكلي ومستوياته لصالح المجموعة التجريبية.

- **الفرق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية:**

تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مرتبطين (المجموعة التجريبية قبليا وبعدياً) على أسئلة اختبار التحصيل الدراسى ككل ومستوياته، كما هو مبين بالجدول التالى:

جدول(٦)

الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً في الاختبار التحصيلي ومستوياته

المستويات	القياس	ن	م	ع	د.ح	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التذكر	قبلى	٣٠	٢.٣٤	١.٠٥٩	٢٩	٦.٤٢٠	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٤.١٠	١.٠٢٩			
الفهم	قبلى	٣٠	٢.٥٢	١.٣٨٠	٢٩	٦.٩٩٨	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٥.٠٣	١.٣٥١			
التطبيق	قبلى	٣٠	٣.٦٦	١.٦٢٥	٢٩	٩.٧١٦	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٧.٩٣	١.٧٢١			
التحليل	قبلى	٣٠	٢.٠٠	٠.٩٨٣	٢٩	١٥.٢٤٧	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٥.٩٣	٠.٩٨٠			
التركيب	قبلى	٣٠	٣.٠٧	١.٢٨٥	٢٩	١٠.٥٦٣	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٦.٢٨	١.٠١٤			
التقويم	قبلى	٣٠	٣.٣١	١.٥٣٤	٢٩	٨.٧٢٥	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٧.٤٥	٢.٠٤٤			
الدرجة الكلية	قبلى	٣٠	١٦.٩٠	٣.٩٠٥	٢٩	١٧.٠٢٢	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٣٦.٧٢	٥.٠١٨			

يتضح من الجدول السابق رقم (٦) أن قيمة (ت) المحسوبة لاختبار التحصيل الدراسى الكلى (١٧.٠٢٢)، وفى مستوى التذكر (٦.٤٢٠) وفى مستوى الفهم (٩.٧١٦) وفى مستوى التطبيق (١٥.٢٤٧) وفى مستوى التحليل (١٠.٥٦٣) وفى مستوى التركيب (٨.٧٢٥) وفى مستوى التقويم (١١.٥٤٠) عند درجات حرية (٢٩) عند مستوى معنوية ٠.٠٥، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل الدراسى ككل، وفي مستوياته، وذلك لصالح التطبيق البعدي. وهذا يعني تحقق الفرض الأول، والذي نص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسى الكلي ومستوياته لصالح التطبيق البعدي.

- **تفسير النتائج الخاصة بالتحصيل الدراسى:**

يرى الباحث أن تفوق المجموعة التجريبية في النتائج الخاصة بالتحصيل الدراسى قد يرجع إلى:

- اعتماد الخرائط الذهنية في تصميمها على الأفكار الرئيسة وما يتبعها من أفكار فرعية أخرى، أدى لتلخيص المحتوى بصورة تسهل مذاكرته واستعادته.

- اعتماد الخريطة الذهنية في تصميمها على الخطوط المنحنية، والتي تتوافق مع طبيعة عمل العقل، مما أدى إلى سهولة تخزين المعلومات واستدعائها بطريقة أفضل من الخطوط المستقيمة التي يبذل العقل الجهد لمعالجتها، وتوافقها مع طريقة عمله.
- عدم اعتماد الخرائط الذهنية على السرد اللفظي، واعتمادها على الصور التعبيرية، والرسوم، والألوان، أدى لتذكر أفضل، حيث إن التذكر البصري أقوى من التذكر السمعي.
- أدت المحاولات المتعددة التي يقوم بها الطلاب في إعداد الخريطة الواحدة بالصورة الصحيحة، إلى الإلمام والاستيعاب التام للمفاهيم والمعارف العلمية التي تشتمل عليها الخريطة، مما أدى لمستوى تحصيل أفضل.
- أدى استخدام الخرائط الذهنية على مستوى مقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة بأكمله لتكامل الأفكار وترابط العمليات المعرفية وشموليتها، مما أعطى للطلاب القدرة على التحليل والتركيب والتقويم للمفاهيم ذات العلاقة.
- إثارة الانتباه والتشويق الناتج من استخدام الخرائط الذهنية جعل التعلم بها متعة، مما يزيد من دافعية الطلاب وتنمية قدراتهم التحصيلية في المستويات العليا دون الاقتصار على المستويات الدنيا.
- أدى إعداد الطلاب للخرائط الذهنية بأنفسهم لتعلم متمركز حول المتعلم، مما يحقق مشاركة إيجابية في صنع المعلومة وعدم نسيانها والثقة بالنفس.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من كاربينتر (٢٠٠٥) Carpenter & دراسة تلة (٢٠١٢) & دراسة زفييه وآخرون (٢٠١٧) Zvauya et al & دراسة كارونت، ستيورت (٢٠٠٦) Carnot & Stewart.

ب) بالنسبة لاختبار التفكير الابتكاري:

- **الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة:**

تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين غير مرتبطين (التجريبية والضابطة) على اختبار التفكير الابتكاري ككل ومكوناته الثلاث، كما هو بين بالجدول التالى:

جدول (٧)

الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة بعدياً على اختبار التفكير الابتكاري ككل ومكوناته

المستويات	المجموعة	ن	م	ع	د.ح	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	٣٠	١٥١.٠٠	٢٧.٢٨٦	٥٨	١٥.١٤٤	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٦٦.٤٧	١٢.٦١٧			
المرونة	التجريبية	٣٠	١٠١.٣٣	٣٤.١٨٧	٥٨	٩.٦٣٨	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٣٦.٨٧	١١.٣٠٧			
الأصالة	التجريبية	٣٠	٤٨.٠٧	١٣.٤٩٦	٥٨	٦.٠٥٧	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	٢٥.٦٠	٣.٨٣٩			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٠	٣٠٣.٥٧	٦٠.٨٤١	٥٨	١٣.٩٤٦	غير دالة عند ٠.٠٥
	الضابطة	٣٠	١٣١.٢٠	٢٦.٩٨٣			

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) أن قيمة (ت) المحسوبة لاختبار التفكير الابتكاري الكلى (١٣.٩٤٦)، وفى مكون الطلاقة (١٥.١٤٤) وفى مكون المرونة (٩.٦٣٨) وفى مكون الأصالة (٦.٠٥٧) عند درجات حرية (٥٨) عند مستوى معنوية ٠.٠٥

، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الابتكاري ككل، وفي مكوناته بعديا لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يعني تحقق الفرض الثالث، والذي نص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكاري الكلي ومكوناته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لصالح المجموعة التجريبية.

- **الفرق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية:**

تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مرتبطين (المجموعة التجريبية قبليا وبعدياً) على أسئلة اختبار التفكير الابتكاري ككل ومكوناته، كما هو مبين بالجدول التالى:

جدول(٨)

الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية قبلياً وبعدياً على اختبار التفكير الابتكاري ككل ومكوناته

المستويات	القياس	ن	م	ع	د.ح	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الطلاقة	قبلى	٣٠	٩١.١٧	٢٩.٠٥٥	٢٩	٧.٩٤٦	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	١٥١.٠٠	٢٧.٢٨٦			
المرونة	قبلى	٣٠	٣٢.١١	٩.١٢٨	٢٩	١٠.٤٤٩	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	١٠١.٣٣	٣٤.١٨٧			
الأصالة	قبلى	٣٠	٢٥.٢٧	٦.٥٧٧	٢٩	٨.١٤١	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٤٨.٠٧	١٣.٤٩٦			
الدرجة الكلية	قبلى	٣٠	١٤٨.٥٥	٤٣.٥١٠	٢٩	١١.٠٤٣	غير دالة عند ٠.٠٥
	بعدى	٣٠	٣٠٣.٥٧	٦٠.٨٤١			

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) أن قيمة (ت) المحسوبة لاختبار التفكير الابتكاري الكلى (١١.٠٤٣)، وفى مكون الطلاقة (٧.٩٤٦) وفى مكون المرونة (١٠.٤٤٩) وفى مكون الأصالة (٨.١٤١) عند درجات حرية (٢٩) عند مستوى معنوية ٠.٠٥، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الابتكاري ككل، وفي مكوناته لصالح التطبيق البعدي. وهذا يعني تحقق الفرض الثانى، والذي نص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الابتكاري الكلي ومكوناته لصالح التطبيق البعدي.

- **تفسير النتائج الخاصة بالتفكير الابتكاري:**

يرى الباحث أن تفوق المجموعة التجريبية في النتائج الخاصة بالتفكير الابتكاري قد يرجع إلى:

- طريقة إعداد الخرائط الذهنية من حيث إمكانية إضافة أفرع جديدة لما ينتج من أفكار، دفع الطلاب إلى توليد أفكار أكثر، وإدراك علاقات كثيرة أدت لتنمية التفكير الابتكاري (طلاقة).
- التشعب الذي يعتمد عليه الخريطة الذهنية ويتفق مع حرية العقل أدى للتدفق في الأفكار في اتجاهات متعددة دون قيود (مرونة).
- تحمل المسئولية والثقة بالنفس من خلال توجيههم لمعرفة قدراتهم على إبداع خرائط ذهنية خاصة بهم، وحريتهم في اختيار الرسوم والصور التعبيرية للتعبير عن الكلمات والألفاظ أدى لتوليد أفكار جديدة أصيلة (أصالة).

- نمو المستويات العليا من التحصيل (التحليل، التركيب، التقويم) تمهيد وقفزات للعقل نحو نمو القدرات الابتكارية.
- اعتماد الطلاب على تصميم الخرائط بأنفسهم ومعالجتهم للمادة العلمية أدى إلى عدم وجود قيود على العملية الإبداعية لديهم.
- استخدام الباحث للأسئلة المميزة والمنشطة للذهن لتنمية مكونات الابتكار لديهم، ومن أمثلتها (وضح العلاقة لتنمية الطلاقة، عدل لتنمية المرونة، اقترح أو صمم لتنمية الأصالة).
- بالإضافة لتشجيع الطلاب على المناقشة وصياغة أسئلة جديدة تؤدي لحلول مبتكرة وأصيلة.
- تكامل أعمال شقي المخ الأيسر والأيمن، مما أدى لتنمية التحصيل والإبداع لديهم.
- اعتماد الخرائط على الألوان التي تثير البهجة وتنشط عمل النصف الأيمن فهي مساعدة للإبداع.
- أدى انتشار الأفكار من المركز إلى جميع الاتجاهات إلى حرية لتوليد أفكار جديدة أصيلة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من انغل، فوكس ووارنيس (٢٠١٠) Anghel& Fox& Warnes & دراسة فازكيوز كانو وآخرون(٢٠١٥) Vázquez-Cano et al.

عاشراً: النتائج العامة للدراسة الدراسة:

أثبتت الدراسة صحة الفرض الرئيس وهو "توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية" حيث جاءت نتائج اختبار الفروض الفرعية للدراسة من خلال حساب قيمة (ت) لمجموعتين مرتبطين (المجموعة التجريبية قبليا وبعدياً) على النحو التالى:

١- أثبتت الدراسة صحة الفرض الفرعي الأول "وهو توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسى لصالح المجموعة التجريبية"، حيث جاءت قيمة (ت) المحسوبة لاختبار التحصيل الدراسى الكلى (١٧.٠٢٢)، وفى مستوى التذكر (٦.٤٢٠) وفى مستوى الفهم

(٩.٧١٦) وفى مستوى التطبيق (١٥.٢٤٧) وفى مستوى التحليل (١٠.٥٦٣) وفى مستوى التركيب (٨.٧٢٥) وفى مستوى التقويم (١١.٥٤٠) عند درجات حرية (٢٩) عند مستوى معنوية ٠.٠٥، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل الدراسى ككل، وفي مستوياته، وذلك لصالح التطبيق البعدي. وهذا يعني تحقق الفرض الأول، والذي نص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسى الكلي ومستوياته لصالح التطبيق البعدي.

٢- أثبتت الدراسة صحة الفرض الفرعي الثاني "وهو توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الخرائط الذهنية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية" حيث جاءت قيمة (ت) المحسوبة لاختبار التفكير الابتكاري الكلى (١١.٠٤٣)، وفى مكون الطلاقة (٧.٩٤٦) وفى مكون المرونة (١٠.٤٤٩) وفى مكون الأصالة (٨.١٤١) عند درجات حرية (٢٩) عند مستوى معنوية ٠.٠٥، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الابتكاري ككل، وفي مكوناته لصالح التطبيق البعدي. وهذا يعني تحقق الفرض الثانى، والذي نص على أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الابتكاري الكلي ومكوناته لصالح التطبيق البعدي.

إحدى عشر: توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يقترح الباحث التوصيات التالية:

١- تضمين استراتيجية الخرائط الذهنية في مقررات الخدمة الاجتماعية بصفة عامة بكليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية.

٢- إجراء المزيد من البحوث حول استخدام الخرائط الذهنية في مقررات دراسية أخرى بكليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية.

٣- تدعيم التعلم المتمركز حول الأخصائى الاجتماعى من خلال استراتيجيات تدعم ذلك.

٤- البعد قدر الامكان عن أسلوب المحاضرة التقليدية واستخدام استراتيجيات تهتم بتنمية مستويات التحصيل العليا والتفكير الابتكارى ومنها استراتيجية الخرائط الذهنية.
٥- تضمين استراتيجية الخرائط الذهنية والتدريب عليها ضمن برامج تطوير إعداد الاخصائى الاجتماعى بكليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية.
٦- الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال أبحاث العقل البشري وكيفية عمله للاستفادة منها في استخدام استراتيجيات تحقق الاستغلال الأمثل له في تعليم الخدمة الاجتماعية.
٧- إعادة النظر في صياغة خرائط ذهنية لمقررات ووحدات التدريس بمقررات الخدمة الاجتماعية وطرق عرضها بما يحقق التكامل، والشمولية، والتعلم ذو المعنى، وتنمية مهارات التفكير.

إثنى عشر: بحوث مقترحة في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

١- فاعلية استخدام الخرائط الذهنية (اليدوية والالكترونية) فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الابتكارى لدى طلاب الخدمة الاجتماعية
٢- فاعلية دمج استراتيجيتي خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية (اليدوية والتقنية) على التحصيل الدراسى لطلاب الخدمة الاجتماعية
٣- دراسة فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير الاستدلالي واتجاهات طلاب الخدمة الاجتماعية نحوها.
٤- دراسة مقارنة بين الخرائط الذهنية والتعلم التعاوني في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لطلاب الخدمة الاجتماعية.
٥- فاعلية التدريس بكل من الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم على تنمية التفكير الناقد والاتجاه لدى طلاب الخدمة الاجتماعية.
٦- دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية نحو استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس المقررات الدراسية.
٧- دراسة فاعلية استخدام الخرائط الذهنية مقارنة بخرائط التفكير على التحصيل والتنظيم الذاتي لطلاب الخدمة الاجتماعية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبرهام (٢٠٠١). اختبار لقياس التفكير الابتكاري، ترجمة حبيب، مجدى عبد الكريم، القاهرة، دار النهضة المصرية.

أبو سماحة، كمال & محفوظ، نبيل & والفرح، وجيه (١٩٩٢) تربية الموهوبين والتطوير التربوى. عمان. دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.

أبوناشي، منى سعيد (٢٠١٥). التفكير الإبتكارى وعلاقته بالتفكير الحدسى والتفكير الاستدلالى. دراسة عاملية، بحث منشور بمجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، كلية التربية، ع٣٩، ج٢.

البركاتى، نيفين بنت حمزة بن شرف (٢٠١٢). أثر التدريس باستخدام الخرائط الذهنية اليدوية والتقنية على تحصيل الطالبات بجامعة أم القرى، بحث منشور بالمجلة التربوية، الكويت، مج ٢٦.

السلطى، ناديا (٢٠٠٤). التعليم المستند على الدماغ، عماد، دار المسيرة.

السنهورى، أحمد محمد (٢٠٠٢). الممارسة العامة المتقدمة للخدمة الاجتماعية وتحديات القرن الحادى والعشرين، القاهرة. دار النهضة العربية، ط٥.

آورلنج، دونا& كالاياف، ريتشارد & روبرتهاردر& جبسوف، ناري (٢٠٠٣).استراتيجيات التعليم. الدليل نحو تدريس أفضل. ترجمة: عبد الله أبو نبعة. الكويت. مكتبة الفلاح.

بوزان، توني (٢٠٠٦) كيف ترسم خريطة العقل. أداة التفكير الخارقة التي ستغير وجه حياتك. ط ٣. ترجمة: مكتبة جرير. الرياض. مكتبة جرير للطباعة والنشر.

بوزان، توني (٢٠٠٧). استخدم عقلك، ط ٧. ترجمة: مكتبة جرير، الرياض. مكتبة جرير للطباعة والنشر.

تلة، أزهار (٢٠١٢) إعمال نصفي المخ باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة لتلاميذ المرحلة الإعدادية. بحث منشور بمجلة القراءة والمعرفة، (١٣٦).

جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩). تعليم التفكير ومفاهيم وتطبيقات. عمان. دار الكتاب الجامعي.

جنسن، إيريك (٢٠٠٧). التعلم المبنى على العقل، ترجمة: مكتبة جرير، الرياض، مكتبة جرير.

حسن، ثناء محمد محمد (٢٠٠٩). فاعلية خرائط التفكير في تنمية التحصيل والتنظيم الذاتي للتعلم والاتجاه نحو مادة الأحياء لطلاب الصف الأول الثانوى الأزهرى. بحث منشور بمجلة

دراسات في المناهج وطرق التدريس – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ١٥٢، نوفمبر.

خير الله، سيد (١٩٨١)، بحوث نفسية وتربوية، لبنان، دار النهضة العربية.

زيتون، حسن (٢٠٠٩). تنمية مهارات التفكير رؤية إشراقية فى تطوير الذات، الرياض، الدار الصولتية للتربية.

سالم، محمد. (٢٠١٣) اثر استخدام الخرائط الذهنية على المستويات المعرفية العليا لبلوم لدى عينة من طلاب قسم التربية الخاصة بجدة. بحث منشور بمجلة دراسات عربية في التربية وعل النفس (ASEP). (٣٣).

شحاته، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، عالم الكتب.

عابد المولى، حليمة عبد القادر (٢٠٠٩) أثر استخدام الخرائط الذهنية في التدريس على التحصيل لدى الطالبات الصف الثالث الثانوي في مادة الجغرافيا، بحث منشور بمجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد ٩١، ص ص ١٢٥ – ١٤٤.

على، ماهر أبو المعاطى (٢٠٠٣). الممارسة العامة فى الخدمة الاجتماعية أسس نظرية– نماذج تطبيقية، القاهرة. حلوان، ط١.

فايد، علاء حسين علي (٢٠٠١). اثر استخدام ثلاث استراتيجيات لتقييم الواجبات البيتية على التحصيل والاحتفاظ لدى طلبة الصف التاسع الاساسي لمادة الاحصاء في الرياضيات للمدارس التابعة لوكالة الغوث في منطقة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح. الوطنية. فلسطين.

فلية، فاروق عبده والزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٤). معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

فهمي، محمد سيد (٢٠٠٤). قواعد البحث في الخدمة الاجتماعية، الإسكندرية. المكتب الجامعي الحديث.

فؤاد البهي السيد (١٩٧٩). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. ط ٣. القاهرة. دار الفكر العربي.

قلادة، فؤاد سليمان (٢٠٠٩). النماذج التدريسية وتفعيل وظائف المخ البشري. الإسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

محمد، رمضان رفعت (٢٠٠٥). أثر النشاط التعليمي الحر بنادي الرياضيات للتلاميذ الفائقين بالمرحلة الابتدائية على تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي. بحث منشور بالمؤتمر العلمي

السادس حول التنمية الدهنية المستديمة للمعلم العربي، كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة، أبريل، ص ص ٢٨٣ – ٣١٩.

موسى، محمود (مارس ٢٠١١). فاعلية استخدام خرائط التفكير في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في الهندسة لدى طلاب الصف الأول الثانوى. بحث منشور بمجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ١٦٨.

وقاد، هديل أحمد إبراهيم (٢٠٠٩). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول ثانوي الكبيرات بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية جامعة أم القرى.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Anghel, Roxana & Fox, Joanna & Warnes, Mark (2010). An exploration of concept mapping as a method of evaluating student learning in social work, UK, INSPIRE, Department of Social Work and Social Policy, Anglia Ruskin University.

Begley, S. (2007). Train your mind change your brain. How a new science reveals our extraordinary potential to transform ourselves. New York. Ballantine Books.

Buran, Anna & Filyukov, Andrey (2015). Mind Mapping Technique in Language Learning, XV International Conference "Linguistic and Cultural Studies. Traditions and Innovations", LKTI 9-11 November 2015, Tomsk, Russia

Buzan, T.(2002). How to Mind Map, An imprint Harper Collins, Hammersmith, London W68JB.

Buzan, T., Buzan. B. (1993). The mind Map Book "How to use Radiant thinking to Maximize your brain's un tapped potential. New York. Plume.

Carnot, Mary Jo & Stewart, Deborah (2006). Using Concept Maps in College Level Psychology and Social Work Classes, Chadron State College, Chadron NE, USA

Carpenter, J. (2005) Evaluating Outcomes in Social Work Education, Dundee and London, Scottish Institute for Excellence in Social Work Education (SIESWE) and Social Care Institute for Excellence (SCIE).

David.s.Derzotes (2000). Advanced Generalist social work practice, (London, Sage population, Ine).

Dror, I. E. (2007). Land mines and gold mines in cognitive technologies. In I. E. Dror (Ed.), Cognitive technologies and the pragmatics of cognition (pp. 1-7). Amsterdam. John Benjamin Press.

Dror, I. E. & Harnad, S. (2008). Offloading cognition onto cognitive technology. In I. E. Dror & S. Harnad (Eds), Distributed Cognition. How Cognitive Technology Extends Our Minds (pp. 1-23). Amsterdam. John Benjamins.

Holzman, S. (2004). Thinking Maps. Strategy – Based Learning for English Language Learner and Other. Annual Administrator conference 13th closing the Achievement Group for Education Learner Student. Sonoma country office of Education, California Department of Education.

Huba, M. E. & Freed. J. E. (2000). Learner-Centered Assessment on College Campuses. Shifting the Focus from Teaching to Learning. Boston. Allyn and Bacon.

Kirchner, Bharti. (2009). Mind-Map Your Way to an Idea. Here is One Approach to Rooting Out Workable Topics That Move You. Academic Search premier 00439517, Vol. 12(3).

Marshall, S. (2010). Re-Imagining Specialized STEM Academies. Igniting and Nurturing Decidedly Different Minds, by Design, Roeper Review, 32.48-60.

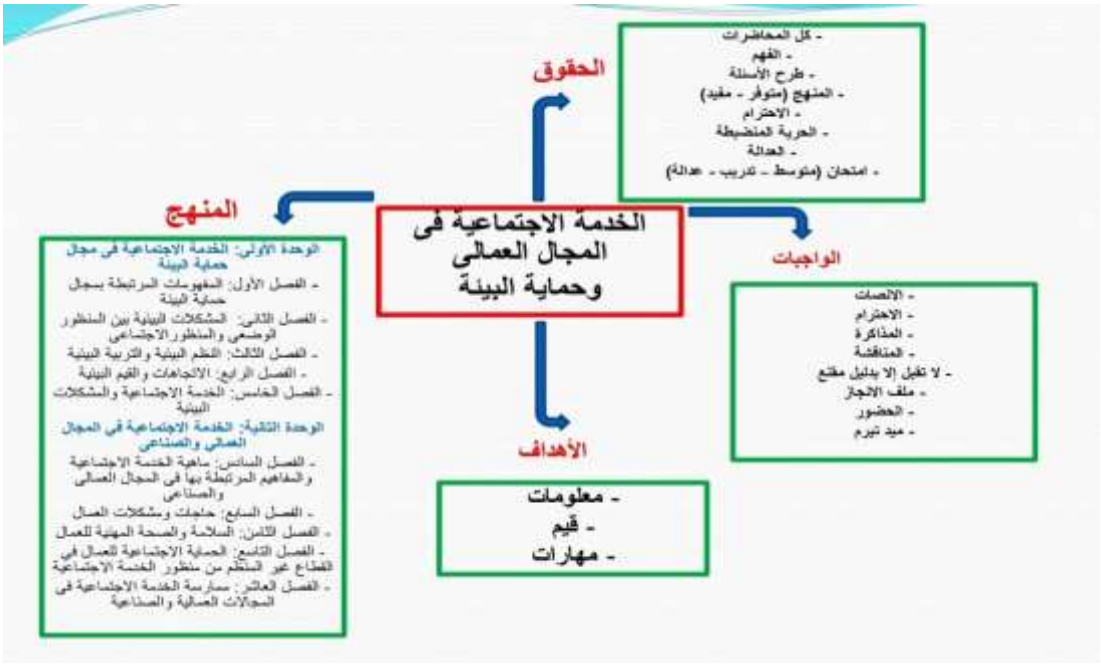
Nalder, j. (2009). Digital mind-mapping and visual organizers. A journey into new digital learning possibilities. Primary & Middle Years Educator, Vol. 7 (1), 7-11.

Pollard, Elicia. (2010). Meeting the demands of professional education. A study of mind mapping in a professional doctoral physical therapy education program. Dissertation Abstracts International Section A. Humanities and Social Sciences, Vol 71(5-A), 2010. pp. 1574.

social research UPDATE (2007). Mind-mapping a tool for eliciting and representing knowledge held by diverse informants, UK, Guildford, is published by the Department of Sociology, University of Surrey, Issue 52.

Vázquez-Cano, Esteban & Meneses, Eloy López & Sarasola, José Luis & Sánchez-Serrano (2015).Analysis of Social Worker and Educator's Areas of Intervention Through Multimedia Concept Maps And Online Discussion Forums In Higher Education, Electronic Journal of e-Learning Volume 13 Issue 5 2015, Spanish National University of Distance Education (UNED), Faculty of Education, Madrid, Spain.

Zvauya, Remigio & Purandare, Shilpa & Young, Nicola & Pallan, Miranda (2017). The Use of Mind Maps as an Assessment Tool in a Problem Based Learning Course, UK, College of Medical and Dental Sciences, Institute of Clinical Sciences, Birmingham University, Birmingham.



ملحق رقم (١) لإحدى الخرائط الذهنية بمقرر الخدمة الاجتماعية في المجال العمالى وحماية البيئة

ملحق رقم (٢) نماذج لبعض الخرائط الذهنية لتعليم بعض الموضوعات بمقررات الخدمة الاجتماعية