أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية لدي طلاب الدراسات العليا

أ.م.د/شعبان حسن على
أستاذ علم نفس التربية الفنية المساعد
كلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادى

د/مصطفى أحمد عبد الله
دكتوراة تكنولوجيا التعليم
مسئول تكنولوجيا المعلومات (STEM)

مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية

معرف البحث الرقمي DOI: 10.21608/jedu.2021.82027.1392

المجلد الثامن العدد 38 . يناير 2022

الترقيم الدولي

P-ISSN: 1687-3424 **E- ISSN: 2735-3346**

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jedu.journals.ekb.eg/

موقع المجلة http://jrfse.minia.edu.eg/Hom

العنوان: كلية التربية النوعية . جامعة المنيا . جمهورية مصر العربية

أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية لدي طلاب الدراسات العليا

أ.م.د/شعبان حسن على، د/مصطفى أحمد عبد الله

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تقصي أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية حيث بلغ عدد العينة (22) طالب/ طالبه من طلاب الدراسات العليا تخصص التربية الفنية، وتم تقسيم الطلاب إلى (4) مجموعات تجريبية (2×2) وكان عدد طلاب حسب أسلوب التعلم النشط (10) والتأملي (12).

واستخدم المنهج التجريبي ذو التصميم التجريبي ذو المجموعات الأربعة، وخلصت النتائج إلي: وجود فرق دال إحصائيا لصالح النشط، ولصالح الإخفاقات المحفز للإنتاج، وعدم وجود فرق دال إحصائيا لأثر التفاعل في التطبيق البعدي لمقياس مهارات الإبداع الإنتاجية ، ومقياس مهارات الإبداع الشخصية، وأوصي الباحثان بالاهتمام بتطبيق الفصل المقلوب وتفاعليها بأساليب تعليمية مختلفة في تخصصات مختلفة.

الكلمات الرئيسة: نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج)، أسلوب التعلم (النشط/التأملي)، مهارات الإبداع الإنتاجية، مهارات الإبداع الشخصية.

The Interaction Effect between the Flipped classroom model (Traditional / Productive Failure) and Learning Style (Active/ Reflective) for developing skills Productivity for personality creativity in graduate students

Abstract

The aim of the current research is to investigate the effect of the interaction between the Flipped classroom model (traditional/ production failures) and the learning style (active/reflective) in developing productive and personal creativity skills among graduate students specializing in art education, where the number of the sample was (22) male/female students Postgraduate studies majoring in art education. The students were divided into (4) experimental groups (2×2) and the number of students was according to the active learning method (10) and reflective learning (12).

The experimental approach with the experimental design with four groups was used

The results concluded: the presence of a statistically significant difference in favor of the active learning style, and in favor of the production failures that in the productivity and personality creativity scales, and the absence of a statistically significant difference for the interaction effect in the dimensional application of the productive creativity scale, and the personal creativity scale.

Key word:

The Flipped classroom model (Traditional / Productive Failure), Learning Style (Active/ Reflective), productive creativity skills, Personal creativity skills

مقدمة:

يعالج الفصل المقلوب أوجه قصور التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني حيث يترك للطالب حرية مشاهدة شرح المعلم في المنزل أو أي مكان يتوفر له وسيلة الاتصال بالأنترنت، وفي أي وقت، وإعادة الشرح أكثر من مرة وكذلك مناقشة وممارسة الأنشطة بالمدرسة تحت إشراف المعلم وتوجيه مما يعالج مشاكل التعليم بالطرق التقليدية.

ويحرر الفصل المقلوب التقليدي وقت الفصل الدراسي للطالب من المحاضرات من خلال توفير المحتوى التعليمي الجديد في شكل مقاطع فيديو للطلاب لمشاهدتها كواجب منزلي، ثم استخدم وقت الفصل للتعلم النشط حيث يعمل المعلم كميسر لتنظيم الأنشطة الصفية لتعميق فهمهم للمفاهيم والأهداف التعليمية المراد تحقيقها، حيث يهدف إلي تحويل التدريس المتمحور حول المعلم إلى التعلم المتمحور حول الطالب لتغيير دور المعلم من مسيطر علي العملية التعليمية إلى موجه ومرشد تعليمي (Song & Kapur, 2017, 293).

ونظراً للتطور التكنولوجي المتلاحق تطور الفصل المقلوب وظهرت له أنماطا أخري منها الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج حيث يمكن للطلاب الوصول إلى دروس الفيديو في المنزل كوسيلة أساسية للتعليم، بينما يعملون على حل المشكلات التي تتطلب معرفة إجرائية ومفاهيمية داخل الفصل، التي تعمل علي تنمية مهارات التفكير العليا للطلاب، وتتيح للطلاب فرصة لتوليد واستكشاف حلول لمهمة صعبة قبل أن يتم توجيههم إليها، وذلك من خلال لقطات فيديو لحل المشكلات داخل الفصل ومقابلة جماعية مركزة (Song & Kapur, 2017, 294).

ومن الدراسات التي أوصت بالاهتمام الفصل المقلوب المعتمد على الإخفاقات المحفزة للإنتاج دراسة Yuqin (2014) حيث يتميز بالتعلم الشخصي المنظم ذاتيًا المستند إلى الاستفسار، والذي يتمحور حول الطلاب، فقد وفر الإخفاقات المحفزة

للإنتاج وسيلة جديدة للفصل الدراسي المقلوب، حيث قدم Yuqin (2014) وصفًا للآليات الأربعة الأساسية المترابطة الإخفاقات المحفزة للإنتاج.

وتعتبر الإخفاقات المحفزة للإنتاج طريقة تعليم تتطلب من المتعلمين أن يكافحوا وهم يحاولون إيجاد حلول للمشكلات قبل تلقي تعليمات مباشرة حول الدرس والهدف منه، حيث تعد الإخفاقات المحفزة للإنتاج الطلاب للتعلم واكتساب للمعرفة الجديدة ذات الصلة بالموضوع (Steenhof, Woods, Van Gerven & Mylopoulos, 2019).

وتختلف طرق وأساليب تعلم الطلاب وكذلك تتفاوت قدرتهم علي التعلم فمنهم من يفهم ما يقدم من معلومات ومشاركة الآخرين في فهمها وتطبيقها وهذا ما يتميز به المتعلمون ذوى الأسلوب النشط، وهناك أشخاص يميلون إلى التفكير المجرد بهدوء واستخلاص النتائج وهذا يتميز به المتعلمون ذوى أسلوب التعلم التأملي.

حيث تهدف النظم التربوية الحالية إلي تزويد المتعلم بالخبرات والاتجاهات التي تمكنه من النجاح في حياته العملية والعلمية ومواجهة تحديات ومشكلات المستقبل بطريقة علمية تستند في أصولها وتعاملها إلي أسس التفكير العلمي السليم (ربحي عليان ،2010، ص139)، (عبد الغفار عبد الجبار القيس، ندي شوقي التميمي ،2011، ص37).

والتحرر من التقيد بطرق التعلم التقليدية وعدم التحرر من معوقاتها التي تشل حركته وإبداعاته (يوسف عناد زامل، زينب محمد صالح، 2013)

وكذلك وضح إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي (2003، ص25) بأن الأبداع يعتبر صورة أدبية وفنية، فالإبداع يرتكز على الشكل العلمي في معناه المتداول فهو يتضمن الجوانب الفنية والعلمية والإبداعية والإنسانية أيضا.

المشكلة: ساهمت الاستراتيجيات التعليمية التقليدية في تعلم كثير من الأجيال رغم ما اعتراها من ملاحظات منها تركيزها على الأهداف المعرفية فقط، واقتصار دور الطالب

علـى اسـتهلاك المعرفـة وتلقيهـا، حيـث يعتبـر المـتعلم فـي الـتعلم التقليـدي مسـتقبل للمعلومـات ومستجيب لأسئلة المعلم، وكذلك الاختلاف بين طرق المحاضرة التقليدية بين المعلمين تؤثر علي المستوي المعرفي والتحصيلي لدي الطلاب (يحيى نبهان، 2018، 200).

وذكر كل من فياض عبدالله علي، رجاء كاظم حسون (2009)، وميس الريم عضيد (2009، 80) أن من عيوب التعليم التقليدي الانفجار المعرفي الهائل وما ترتب عليه من تشعب التعليم وترتب عليه القصور في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وعدم قدرة المعلم علي تدارك الكم المعرفي الهائل، وزيادة أعداد الطلاب في المحاضرات مما يؤدي قصور في تنمية المهارات المعرفية لدي الطلاب.

وأدى ذلك للانتقال إلى استراتيجيات تعليمية حديثة تبنت في أسسها العلمية مراعاة إعمال القدرات العقلية للطلاب ليصبح الطالب منتج ومحلل للمعرفة وبشكل فعال وإيجابي، وضمن هذا الإطار الجديد تدخل المعلم ليساعد الطالب للانتقال من مستوي إلى آخر في تنمية المعرفة والأهداف والقدرات العقلية كالذكاء والتفكير والإبداع وتطرق إلى هذا الاتجاه منذ فترة علماء النفس والتربية منهم عالم علم النفس التربوي في جامعة شيكاغو "بنجامين بلوم" عام 1956 بتصنيفه الهرمى هدف به إلى الوصل إلى تعليم متكامل يشمل كافة قدرات المتعلم، المعرفة والفهم والتفكير والتفكّر والإبداع.

والبحث الحالي امتداد لهذا النهج بقياس فاعلية دراسة مقرر نظري (سيكولوجية الإبداع في التخصص) باستخدام أحد الاستراتيجيات التعليمية الحديثة والتي تستفيد من انتشار الوسائط التكنولوجية في العصر الحالي وهى الفصل المقلوب على متغير هام وهدف ضروري للتربية الحديثة وهو متغير الإبداع التشكيلي والذى حدد له مجالين هو مجال الإنتاج لبعض الأعمال الفنية لعينة البحث الفنية ومجال سمات الشخصية.

وتفاعل هذه الاستراتيجية مع متغير مؤثر في الإبداع وهو متغير أسلوب التعلم وذلك لارتباط أسلوب التعلم وتفاعله مع الاستراتيجيات التعليمية التي تقدم للطالب وهو ما أكدت عليه دراسة كلا من دراسة Al-Zahrani (2015) إلى أن الفصل المقلوب

ينمي إبداع الطلاب، خاصة فيما يتعلق بالطلاقة والمرونة والجدة، وكذلك رضي الطلاب عن الفصل المقلوب حيث إنه نهج قد ينمي إبداعهم بشكل كبير.

وأكدت دراسة Rodríguez, Díez, Pérez, Baños & Carrió (2019) على أهمية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والنقدي والوعي الاجتماعي ورضي الطلاب عن طريقة التدريس بالفصل المقلوب وأوصوا بتطبيقها كنشاط منتظم للمنهج.

ونظرا للتطور التكنولوجي وظهور المستحدثات التكنولوجية ظهرت أنماط مختلفة للفصل المقلوب التي اهتمت بالكشف عن اثرها في تنمية مهارات التفكير المختلفة ومنها مهارة التفكير الإبداعي.

حيث تعتبر مهارة التفكير الإبداعي مهارة تولد فكرة جديدة من خلال الجمع بين أفكار موجودة لحل المشكلات باستخدام طرق غير خوارزمية وغير خوارزمية وفريدة من نوعها، حيث تم تطوير أدوات تعلم بعض الرياضيات مع الفصل المقلوب وتأثير تنفيذه على مهارة التفكير الإبداعي لدى الطلاب (Sya'roni, Inawati & Guswanto 2020).

وبذلك تحددت مشكلة البحث بالسؤال التالي: ما أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1- ما مهارات الإبداع الإنتاجية المراد تنميتها لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

2- ما مهارات الإبداع الشخصية المراد تنميتها لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

3- ما التصميم التعليمي لنمط الفصل المقلوب التقليدي وفقاً لأسلوب (النشط/التأملي)؟

4- ما التصميم التعليمي لنمط الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج وفقاً لأسلوب (النشط/التأملي)؟

5- ما أثر نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية؟

6- ما أثر نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) في تنمية مهارات الإبداع الشخصية؟

7- ما أثر أسلوب التعلم (النشط/التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية؟

8- ما أثر أسلوب التعلم (النشط/التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الشخصية؟

9- ما أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

10- ما أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الشخصية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف علي:

- أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية.

- أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الشخصية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية

– أثر التفاعل بين نمط الفصل المقلوب (التقليدي) وأسلوب التعلم (النشط) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجي لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية.

– أثر التفاعل بين نمط الفصل المقلوب (الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجي لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية.

– أثر التفاعل بين نمط الفصل المقلوب (التقليدي) وأسلوب التعلم (التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الشخصي لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية.

– التفاعل بين نمط الفصل المقلوب (الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الشخصي لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية.

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث في:

1- رصد بعض مهارات الإبداع الإنتاجية في مجال التربية الفنية ومهارات الإبداع الشخصية التي يمكن استهداف تنميتها لدي طلاب الدراسات العليا.
2- الربط بين دراسة القرارات النظرية وأثرها الفعلي على المهارات التعليمية للمتعلمين المتمثلة في مهارات الإبداع الإنتاجية لبعض القرارات العملية وسمات الشخصية المتمثلة في مهارات الإبداع الشخصية.
3- توجيه أنظار الدولة والمسئولين عن أهمية أنماط الفصل المقلوب وتصميماتها المختلفة واستخدامها في أنظمة ومراحل تعليمية مختلفة.
4- تحسين طرائق والمخرجات التعليمية للطلاب من خلال نمطي الفصل المقلوب.
5- يعد البحث الحالي من البحوث التجريبية الجديدة التي تهتم بدراسة التفاعل بين المعالجة والاستعداد في البحوث البينية لتكنولوجيا التعليم والتربية الفنية وعلم النفس.
6- لفت انتباه مسئولي التعليم بالجامعات، للاهتمام بأساليب التعلم المختلفة للطلاب وخاصة أسلوب التعلم (النشط/التأملي).

الفروض

1- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (≤0.05) بين متوسطي درجات طلاب أفراد المجموعتين التجريبيتين في مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية يرجع ذلك إلى الأثر الأساسي لاختلاف نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/الإخفاقات المحفزة للإنتاج).

2- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (≤0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية يرجع ذلك إلى الأثر الأساسي لاختلاف أسلوب التعلم (النشط/التأملي).

3- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (≤0.05) بين متوسطي درجات طلاب أفراد المجموعات التجريبية في مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية يرجع ذلك إلى الأثر الأساسي التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط/التأملي).

4- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (≤0.05) بين متوسطي درجات طلاب أفراد المجموعتين التجريبيتين في مقياس مهارات الإبداع الشخصية يرجع ذلك إلى الأثر الأساسي لاختلاف نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/الإخفاقات المحفزة للإنتاج).

5- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (≤0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في مقياس مهارات الإبداع الشخصية يرجع ذلك إلى الأثر الأساسي لاختلاف أسلوب التعلم (النشط/التأملي).

6- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (≤0.05) بين متوسطي درجات طلاب أفراد المجموعات التجريبية في مقياس مهارات الإبداع الشخصية يرجع ذلك إلى الأثر الأساسي التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط/التأملي).

حدود البحث:

الحدود المكانية: تم تطبيق البحث الحالي بكلية التربية النوعية جامعة جنوب الوادي.

حدود بشرية: عينة قصدية (22 طالب/ه) طلاب الدراسات العليا تخصص التربية الفنية للعام الجامعي 2020/2019م.

الحدود الموضوعية: مقرر سيكولوجية الإبداع في التخصص، مهارات الإبداع الإنتاجية في الأعمال الفنية لتخصص (الطباعة والتصوير)، ومهارات الإبداع الشخصية.

حدود زمنية: الترم الأول 2020/2019م.

منهج البحث: استخدم الباحثان المناهج البحثية الآتية:

1- **المنهج الوصفي التحليلي:** لإعداد الأهداف والمهارات المراد تنميتها المتعلقة بمهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية المرتبط بالمقرر الدراسي سيكولوجية الإبداع في التخصص وذلك من خلال الاطلاع علي الأدبيات والدراسات والأبحاث العربية والأجنبية.

2- **المنهج شبه التجريبي:** التطبيق علي عينة البحث، حيث يهدف البحث إلى تقصى أثر متغير مستقل على متغير تابع عن طريق التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط/التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية.

التصميم التجريبي للبحث: استخدم التصميم العاملي (2×2) لدراسة العلاقة السببية بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة.

متغيرات البحث: المتغيرات المستقلة: نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج)، أسلوب التعلم (النشط/التأملي).

المتغيرات التابعة: ويشتمل علي متغيرين: مهارات الإبداع الإنتاجية في أعمالهم الفنية وفق تخصصهم (الطباعة والتصوير)، ومهارات الإبداع الشخصية.

العينة: طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية حيث بلغ عدد العينة (22) طالب/ طالبه من طلاب الدراسات العليا تخصص التربية الفنية، وتم تقسيم الطلاب إلى اربع

مجموعات تجريبية حسب مقياس أسلوب التعلم (النشط / التأملي) وكان عدد طلاب أسلوب التعلم النشط (10)، والتأملي (12)، والمجموعتين مقسمين بالتساوي للدراسة بمتغير نمطى التعلم المقلوب.

مصطلحات البحث إجرائياً:

نمط الفصل المقلوب التقليدي: بيئة مرنة يتم قلب طريقة التعلم فيها حيث ينتقل فيها المتعلمون بين جداول أعدت مسبقاً عن طريق التعلم التقليدي للممارسة الأنشطة الفنية الإبداعية الإنتاجية والشخصية خلال اليوم الدراسي بالكلية، مع تقديم المحتوى التعليمي عن طريق بيئة الكترونية.

الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج: بيئة تعليمية تمكن الطلاب من مشاهدة الفيديوهات في المنزل، وداخل الفصل يتم مناقشة المشكلات عن طريق توليد واستكشاف الحلول مهما كانت تلك الحلول دون التوجيه اليها حتي يتم الوصول إلي تلك الحلول عن طريق النقاشات واستخلاصها بطريقة إبداعية.

أسلوب التعلم النشط: هي طريقة تعلم الفرد والحصول على المعلومة عن طريق تطبيقها وشرحها للأخرين، وحب الأسئلة التي تتطلب حلا للمشكلات وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس أسلوب التعلم لفيلدر وسيلفرمان ملحق (2).

أسلوب التعلم التأملي: الشخص الذي يميل التفكير المجرد فيها بهدوء، والعمل وحب المتوقعة وعدم الغموض واستخدام أسلوبهم الخاص في كتابة الملخصات والملاحظات.

مهارات الإبداع الإنتاجي: وتعرف إجرائياً بالدرجة الدرجة التي يحصل عليها إفراد العينة على بطاقة مهارات الإبداع الإنتاجي لأعمالهم الفنية .

مهارات الإبداع الشخصي: وتعرف إجرائياً بالدرجة الدرجة التي يحصل عليها إفراد العينة على مقياس مهارات الإبداع الشخصي.

الاطار النظري:

أولا: الفصل المقلوب Flipped-classroom

يعتبر سلمان خان المساهم الأكبر في فكرة الفصل المقلوب حيث قام في (2004) بعرض أشرطة فيديو تعليمية لكى يساعد ابن عمه، مما كان لها إثر كبير مع إمكانية إعادة عرضها وتخطى بعض الأجزاء الغير ضرورية، فقد أسس سلمان خان أكاديمية خان على أساس هذا النموذج، ويعتبر البعض أكاديمية خان مرادفة للفصل الدراسي المقلوب، وتعتبر الفيديوهات هي شكل واحد فقط من الفصل المقلوب (Logan, 2015, P2)، (Thompson, 2011).

ويعد الفصل المقلوب نمط من أنماط التعلم المدمج بالرغم من ظهورها كطريقة تعلم قبل ذلك، حيث كانت بداية ظهور هذه الأنماط في يناير (2011) حيث قدمت ستاكر (Staker, 2011, PP 7-8) ستة أنماط للتعلم المدمج، ثم تتطورت إلى أربعة أنماط، حيث مرت بمراحل التطور خلال الأعوام (2011) و(2013) و(2015)، وذلك طبقاً لآراء الخبراء في التعلم المدمج وملاحظاتهم وتطبيقها في المراحل التعليمية المختلفة، وتم تطبيق هذه الأنماط على مراحل تعليمية مختلفة وكان من نصيب الفصل المقلوب أن تكون أكثر انتشارا في الأوساط التعليمية والتربوية (Staker, 2011, P8) (Staker & Horn, 2012, P29) (Horn & Staker, 2015, ، (Christensen, Horn, & Staker, 2013, P29).

ومن أشهر عناصرها محاضرات الفيديو التي في الغالب تبث عبر الإنترنت والتي يقوم فيها المعلم بتسجيل محاضراته كاملة، وبثها للطلاب عبر الإنترنت قبل لقاءه وجهًا لوجه أمام الطلاب في الفصل أو الجامعة، لتتحول المحاضرة وجها لوجه إلى أنشطة وممارسة فعلية للمحتوى العلمي المقدم والذي يعرف الطالب وقتها كيف يمارس ويوظف العلم والمعرفة في حياته العملية (رامي ذكى، 2014).

1/1) مفهوم الفصل المقلوب: عرف كل من ستاكر وهورن الفصل المقلوب بأنه انتقال المتعلمون بين جداول محددة بين ممارسة الأنشطة عن طريق التعلم

التقليدي ضمن الحرم الجامعي خلال اليوم الدراسي مع تقديم المحتوى التعليمي عبر الإنترنت في المنازل (Staker and Horn, 2012, P10).

ومن الدراسات التي أكدت فاعلية الفصل المقلوب في التعليم الجامعي دراسة هيراد وشيلر (Herried and Schiller, 2013)، ودراسة جونسون (Johnson, 2013) حيث أثبتت أن الفصل المقلوب يمكن أن تحقق أقصى قدر من التفاعل، ومشاهدة الفيديوهات التعليم وإعادة مشاهدتها حسب حاجه المتعلم في المنزل وتنفيذ الأنشطة ومناقشتها مع المعلم.

2/1) متطلبات نجاح الفصل المقلوب: لكي يتم تطبيق الفصل المقلوب بفاعلية وكفاءة لابد من توافر أربعة دعائم:

1- **توافر بيئة تعلم مرنة:** فالبيئة الجامدة تعيق تطبيق الفصل المقلوب ذلك أن المعلم قد يحتاج إلى إعادة ترتيب بيئة التعلم باستمرار بما يتناسب مع الموقف التعليمي ومع مستويات الطلاب وحاجاتهم، فقد يتضمن ذلك تكوين جزء خاص بالدراسة الذاتية أو بنظام المجموعات أو البحث أو التطبيق أو غيرها، وهذا كله من الممكن أن يكون في بيئة تعلم واحدة لذلك لابد من وجود المرونة الكافية في بيئة التعلم ولدي القائمين عليها لاستيعاب مثل هذه الديناميكية وتسهيل المهمة أمام المعلم للقيام بذلك.

2- تغير في مفهوم التعلم: وذلك بالانتقال من فلسفة مركزية التعلم حول المعلم كونه هو مصدر المعرفة لهذه المادة ليصبح المركز هو الطالب فيتحول الطالب من "منتج" لعملية التدريس ليصبح محوراً لعملية التعلم حيث يقوم باستمرار بعملية تشكيل المعرفة وبشكل فعال وإيجابي، وضمن هذا الإطار يتدخل المعلم ليساعد الطالب للانتقال من مستوي إلى آخر في المعرفة.

3- التفكير الدقيق في تقسيم المحتوي وتحليله: وذلك لتحديد ما سيتم تقديمه من المحتوي عن طريق التدريس المباشر، والذى من الممكن أن يتم تقديمه للطلبة بطرق أخرى، ويعتمد هذا الأمر على قرارات يتخذها المعلم بناء على طبيعة المادة والطلاب.

4-توافر معلمين أكفاء ومدربين: على عكس ما قد يتوقعه البعض فإن الحاجة للمعلم الكفؤ والمدرب تصبح ملحة في الفصل المقلوب، فهذا النمط من التعلم لا يهدف

أو يؤدي إلي الاستغناء عن المعلم وإنما تزداد الحاجة لمعلمين قادرين على التعامل مع هذا النمط، فالمعلم ضمن هذا النمط يصبح لديه الكثير من القرارات التي لا بد من أن يتخذها ولذلك يجب أن تكون مثل هذه القرارات أقرب ما يمكن من الصواب مثل التنقل بين التدريس المباشر والتدريس غير المباشر من خلال التكنولوجيا (علاء الدين متولى، 2015 ، ص 92-93)، (علاء الدين متولي، محمد وحيد، 2015).

3/1) تنفيذ الفصل المقلوب: يتم تقسيم الفصل المقلوب إلى بيئتين خارج وداخل الفصل بحيث يكمل كل منهما الآخر عن طريق أربعة خطوات: (1) ماذا سيحدث في كل بيئة، (2) توفير مجموعة من الأنشطة المناسبة تلبى احتياجات المعلمين، (3) كيفية دمج المهام والأنشطة التي تحدث في كل بيئة، (4) استخدام نظام إدارة التعلم (LMS) وتقديم الأنشطة بطريقة منظمة حيث يربط الأجزاء خارج وداخل الفصل ببعضها البعض.

- عن طريق الأعداد المسبق الأشرطة الفيديو ومشاهدتها بالمنزل والمشاركة في الأنشطة بالفصل، حيث يتم تسجيل أشرطة الفيديو وإرسالها للطلاب عن طريق الأنترنت وتضمن عناصر التي تزيد من مشاركة الطلاب وتكون معتمدة على أدوات الويب 2.0.

- ويساعد نظام إدارة التعلم (LMS) على الحفاظ على جميع الأدوات اللازمة للفصول المقلوبة تحت السيطرة في مكان واحد، ويوجد العديد من أنظمة إدارة التعلم سهلة الاستخدام مثل مواقع على شبكة الإنترنت (على سبيل المثال، edmodo، schoology، engrade).

- ويمكن استخدام اليوتيوب في نشر المحتوى التعليمي عن طريق الفيديو بتحميلها على اليوتيوب ويجب أن تكون مدتها قصيرة لتكون ناجحة ما بين (10-15) دقيقة (Schmidt & Ralph, 2016, P6) .

4/1) مميزات الفصل المقلوب: يوجد العديد من مميزات الفصل المقلوب ونجملها كما وضحها كل من ميلمان (Milman, 2012, P85) ، لوجان (Logan, 2015,

(PP4-5 ، حنان أسعد الزين (2015، ص 174-175)، باسال Basal, 2015, (PP 31-34)

- ❖ تفرغ المعلمين لحل المشكلات والبحث عن المزيد من المشاريع، لأن الطلاب يشاهدون المحاضرات في المنزل.
- ❖ مساعدة الطلاب في الواجب المنزلي ليلاً وذلك من خلال مساعدة المعلم لهم، وكذلك يمكن للوالدين عرض أشرطة الفيديو، لمساعدة أبنائهم في أداء الواجبات المدرسية.
- ❖ لا يتطلب تكيف المعلم مع هذا النظام، ولا إعداد المرافق ولا الجدول.
- ❖ سرعة التغذية الراجعة وتصحيح الفهم وزيادة التعلم الذاتي للمتعلم، يجمع بين التعلم على الأنترنت والتعلم وجها لوجه وجعل التعليم أكثر متعة، وضمان الاستغلال الجيد لوقت الفصل.
- ❖ تحسين تحصيل الطلاب وتطوير استيعابهم، والتشجيع على الاستخدام الأمثل للتقنية الحديثة في التعليم.
- ❖ منح الطلاب حافز للتحضير والاستعداد قبل وقت الفصل وذلك عن طريق إجراء اختبارات قصيرة أو كتابة واجبات قصيرة على النت أو حل أوراق عمل مقابل درجات.
- ❖ توفير آلية لتقييم استيعاب الطلاب، فالاختبارات والواجبات القصيرة التي يجريها الطلاب هي مؤشر على نقاط الضعف والقوة في استيعابهم للمحتوى، مما يساعد المعلم على التركيز عليها.
- ❖ توفير الحرية الكاملة للطلاب في اختيار الوقت والزمان والسرعة التي يتعلمون بها، والمساعدة على سد الفجوة المعرفية التي يسببها غياب الطلاب القسري أو الاختياري عن الفصل الدراسي.
- ❖ **التعلم في المكان الخاص بكل واحد:** حيث تعطى أشرطة الفيديو فرصة المشاهدة مراراً وتكراراً، وإمكانية مشاهدته في وقت آخر، وكذلك يمكن إعادة الفيديو كلما يحتاجه المتعلم والحصول على المعلومات التي فاتته من قبل من خلال مشاهدة الفيديو مرة أخرى ومرة أخرى.

- **التغلب على ضيق الوقت:** حيث لا يقتصر التعلم على وقت الحصة، ويمكن مشاهدة بعض أشرطة الفيديو أو قراءة شيء عن موضوع الدرس القادم مما يكون لها أثر كبير لاكتساب المزيد من المعلومات بشكل أفضل.
- **زيادة المشاركة:** حيث أصبح المشاركة في الدروس بالفصل أكثر من ذي قبل حيث يتم مشاهدة المحتوى التعليمي في المنزل ومشاركة المعلم في الأنشطة بالفصل، مما يؤدى إلى بناء علاقة قوية بين المعلم والطالب، وكذلك تحفيز التواصل الاجتماعي والتعليمي بين الطلاب عند العمل في مجموعات تشاركية صغيرة.

5/1) نواحي القصور في استخدام الفصل المقلوب: ذكر كل من والن (Walne, 2012, P6)، و شميت ورالف(Schmidt & Ralph, 2016, P3) نواحي قصور الفصل المقلوب: يجب أن يمتلك جميع المتعلمين أجهزة شخصية متصل بالأنترنت لتلقى المحتوى التعليمي، وتعتبر عملية قلب الواجبات المنزلية لا تزال الواجبات المنزلية، وهناك عدد متزايد من الآباء والأمهات والمربين الذين يعتقدوا أن الواجبات المنزلية إلزامية ضرورية للأطفال لقضاء وقتهم ما بعد المدرسة، وينبغي إعادة التصميم الدقيق لبيئة التعلم إذا كنا نريد حقا تغيير التعليم وهذا غالباً يتم تجاهله، وكذلك التدريب الجذري للمعلمين، ويتم بناء الفصل المقلوب على النموذج التقليدي للتعليم والتعلم: المحاضر والمتلقي(Schmidt & Ralph, 2016, P3).

6/1) أنماط الفصل المقلوب:

1/6/1) الفصل المقلوب التقليدي (Traditional Flipped): يعتبر أول أشكال الفصل المقلوب والأكثر استخداما من قبل المتعلمين حيث يتم مشاهدة الفيديو في المنزل وتنفيذ الأنشطة والمهام التعليمية التي يحددها المعلم داخل الفصل المتعارف، ويتم التقييم بعد نهاية الصف (محمد حسن رجب، 2016، ص 37)، (احمد محمود فخري، 2017، ص 55)، .(Song & Kapur, 2017, 293).

2/6/1) نمط الفصل المقلوب للإتقان (Flipped Mastery): حيث يشبه الفصل المقلوب التقليدي ولكن يتم تحديد ممارسة الأنشطة بشكل فردي ولا يتم الانتقال للدرس

التالي إلا اذا أتقن الطالب الدرس الحالي حتي يتقن خبراته ومهاراته (محمد حسن رجب، 2016، ص 38) ،(احمد محمود فخري، 2017، ص 55).

3/6/1) الفصل المقلوب بالأقران (Peer instruction Flipped): يتم فيه المزج بين مفاهيم الفصول الدراسية المقلوبة وتعليم الأقران من أجل تعظيم نقاط القوة في كلا التقنيتين، وهو نهج تعليمي يركز على الطالب حيث يُشرك الطلاب في عملية التعلم من خلال مناقشات جماعية صغيرة (Faulkner & Green, 2017).

حيث أظهرت نتائج دراسة Shih & Huang (2020) العوامل التي تؤثر على استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة تشمل نتائج التعلم المتوقعة للطلاب عن طريق التعلم بالأقران، وقدرة تحكم الطلاب في التعلم في سياق الفصل المقلوب يزيد من سهولة استراتيجياتهم وراء المعرفية.

4/6/1) نمط الفصل المقلوب القائم علي الاستقصاء (Inquiry Flipped): حيث يتم تقديم المحاضرات بشكل فيديوهات تعتمد علي معلومات أساسية فقط حول الموضوع ويتم تقديم المهام التعليمية المراد تنفيذها للطلاب داخل الفصل مع إمدادهم بأدوات البحث والاستقصاء التي يمكنهم من استخدامها للكشف عن التفاصيل الهامة والمعلومات اللازمة لتنفيذها بحيث يتشاركون المعلومات والخبرات وشرحها للآخرين (محمد حسن رجب، 2016، ص 39)، (احمد محمود فخري، 2017، ص 56).

وكذلك هدفت دراسة الزهراء خليل أبو بكر (2020) إلى معرفة أثر اختلاف نمطي الفصل المقلوب (الاستقصاء/ تدريس الأقران) في اكتساب واستخدام معلمي العلوم قبل الخدمة لمهارات تنفيذ التدريس وزيادة متعتهم بالتعلم مقارنة بنظراتهم في المجموعة الضابطة، وأثبتت النتائج فاعلية استخدام الفصل المقلوب في تنمية الجانب المعرفي، والأداء المهارى لمهارات تنفيذ التدريس، وزيادة متعة التعلم لصالح المجموعتين التجريبيتين مقارنة بالمجموعة الضابطة، ولصالح نمط تدريس الأقران الفصل المقلوب مقارنة بنمط الاستقصاء.

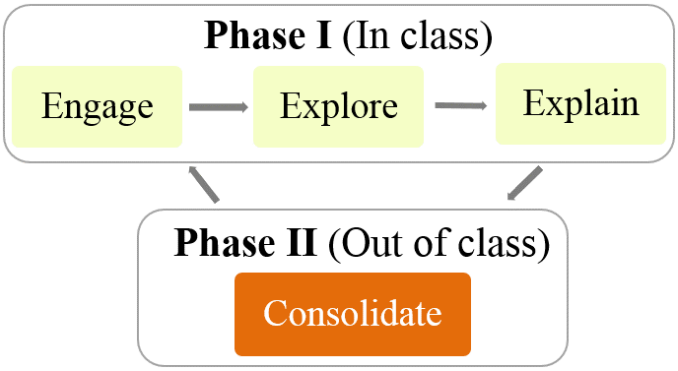
وسعت دراسة محمد حسن رجب (2016) لتطبيق نمطين من أنماط الفصل المقلوب (تدريس الأقران والاستقصاء)، وذلك بهدف تنمية الجانب المعرفي والمهارى

لاستخدام البرمجيات الاجتماعية في التعليم وزيادة الدافعية للإنجاز، واستخدم احدي تطبيقات الشبكات التعليمية المشهورة وهي الفيس بوك، وأظهرت النتائج تفوق طلاب نمط الفصل المقلوب القائم على تدريس الأقران مقارنة بنظرائهم طلاب نمط الفصل المقلوب القائم على الاستقصاء في كل من الاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات استخدام البرمجيات الاجتماعية في التعليم ومقياس الدافعية للإنجاز.

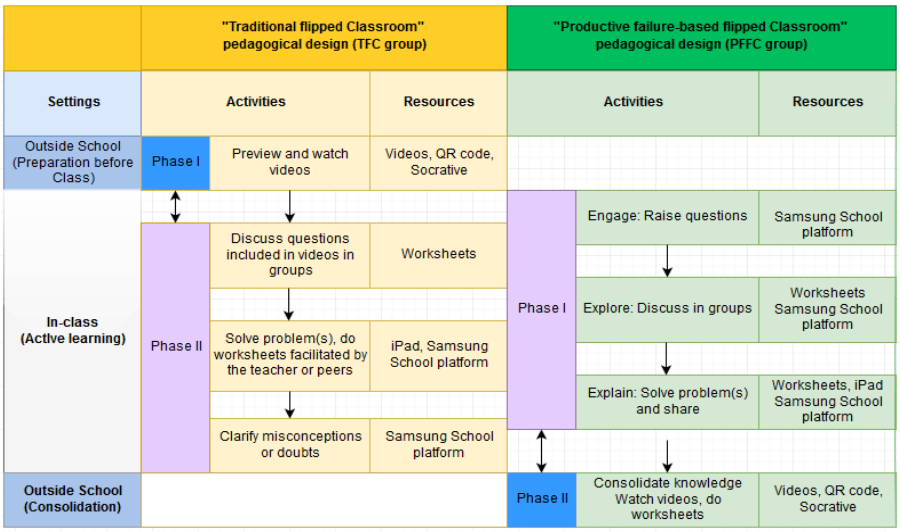
5/6/1) الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج (Productive failure):

حيث تم يكون التصميم للبيئة عن طريق إلى اشتراك الطلاب في حل المشكلات بدون توجيه لاستنباط معرفتهم السابقة، عن طريق الإخفاقات في إيجاد حلول حتي يصل إلي استخدام هذه المعلومات لتوحيد وتجميع المعرفة الجديدة (Song & Kapur, 2017, 294).

حيث يتم التصميم بيئة التعلم عن طريق مرحلتين، المرحلة الأولى عن طريق حل المشكلة عن طريق (المشاركة والاستكشاف والشرح) الذي يجب إجراؤه في الفصل الدراسي في مجموعات؛ ودمج المرحلة الثانية (مشاهدة الفيديو) خارج الفصل الدراسي بشكل فردي كما بالشكل (2) (Song & Kapur, 2017, 295).



شكل (2) الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج (Song & Kapur, 2017, 295)



شكل (3) المقارنة بين نمطي الفصل المقلوب التقليدي والفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج Song & Kapur (2017, 296).

جدول (1) المقارنة بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج)

المحتوي	النمط الفصل المقلوب التقليدي		نمط الفصل المقلوب القائم الإخفاقات المحفزة للإنتاج	
	خارج الفصل	داخل الفصل	خارج الفصل	داخل الفصل
المقرر الدراسي سيكولوجية الإبداع	مشاهدة الفيديوهات	ممارسة الأنشطة والمهارات التي يتم تكليفها من قبل المعلم	مشاهدة الفيديوهات	1- رفع الأسئلة 2- المناقشة في مجموعات 3- اكتشاف الحل والمشاركة

ثانياً: أسلوب التعلم (النشط/التأملي) لفليدر وسلفرمان:

يعتبر أسلوب التعلم فليدر وسلفرمان من أشهر الأساليب التي تستخدم في العديد من الأبحاث والدراسات العربية والأجنبية وينقسم إلى أربعة أبعاد، بعد الأدراك (حسيٍ/حدسي) وبعد المعالجة (نشط/تأملي) وبعد المدخلات (بصري/لفظي) وبعد الفهم (تتابعي/كلى) (فريال محمد، محمد بكر،2012، ص 449)، (السيد أبو هاشم، 2012، ص 1291) (عادل عطيه، 2018، ص 316) (fleder, spurlin 2005,P103)، (Ovariyanti & Santoso, 2016) (Graf, 2007, P17).

ويتميز أسلوب التعلم النشط إلى الحصول على المعلومات وفهمها عن طريق تطبيقها وتجريبها وشرحها للأخرين، وعشق العمل الجماعي، والميل للبحث عن الأسئلة التي تتطلب حلا للمشكلات، أما أسلوب التعلم التأملي يميلون إلى التفكير المجرد فيها بهدوء، و العمل الفردي، أو مع شريك أو شريكين مألوفين (نفس صفاته)، ويميلوا للأسئلة المتوقعة وبالتطبيقات وكتابة الملخصات أو الملاحظات بأسلوبهم الخاص.(Felder & selverman, 1988) (Felder & Spurlin, 2005,P 103) (Litzinger, Lee Wise & Felder, 2007,P 310) (السيد أبوهاشم، 2012،ص 1291)، (فريال محمد، محمد بكر ،2012، ص ص 449-452).

ثالثاً: الإبداع الفني

مفهومه: تعددت مفاهيم الإبداع نذكر منها تعريف مجمع اللغة العربية (2001) بأن الإبداع عند الفلاسفة إيجاد الشيء من عدم، بدعه بدعاً أنشأه على غير مثال سابق فهو بديع ، ويرى عبد الستار إبراهيم (2002، 17) أن الإبداع مظهراً من مظاهر خصوبة التفكير وسيولته.

وعرفه مصري عبد الحميد حنورة (2003 ، 365) بأنه امتلاك موهبه خاصة في مجال من المجالات كالشعر أو الرسم أو الموسيقى أو الاختراع، وهو يستند إلى امتلاك عدد من الصفات العقلية ليست هي صفة الذكاء الذى يقيسه اختبارات الذكاء المعروفة.

عوامل الإبداع: تعد عوامل الأبداع الرئيسية هي الطلاقة والمرونة والأصالة ومن خلال الكتابات النفسية في مجال الإبداع نستنتج أن هذه العوامل الثلاث تأخذ الشكل الهرمى في التكوين قاعدته الطلاقة ثم المرونة ثم الأصالة بمعنى أخر أنه لا مرونة بدون وفرة في الإنتاج اى طلاقة ولا تتحقق الأصالة بدون مرونة وهو ما ستدل عليه التعريفات التالية.

الطلاقة: وعرفت في مجمع اللغة العربية (2001، 393) طلاقةً تحرر من قيده ونحوه، وهى القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية فالمبدع متفوق من حيث كمية الأفكار التي يقترحها عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيرة، أي القدرة المرتفعة على سيولة الأفكار، وسهولة توليدها (عبد الستار إبراهيم، 2002، 24).

وعرفها مصري عبد الحميد حنورة (2003، 368-369) بأنها الوفرة في إفراز أنماط السلوك، ومن أمثلتها في اللغة وفرة الكلمات والأفكار والحديث وسرعته، وفى الرسم تعدد الرسوم والصور مقارنة بالعاديين، فهي تعتمد على عدم العجز والتحرر من القيود والعوائق التي تعوق حركة التفكير والتي تعد حواجز مفروضة عليه فينطلق الخيال وتتدفق عليه الأفكار والصور والتكوينات وتنطلق الفاعلية الذهنية وتتجاوز الحدود المعوقة والسدود المطوقة المغلقة.

المرونة: وفى المعجم الوجيز لان في صلابة ومرنَّ الشيء ألانهُ (مجمع اللغة العربية، 2001، 579)، وعرفها مصري عبد الحميد حنورة (2003 ، 367-368) بأنها القدرة على التغيير وعدم التمسك بالموقف السابق إذا كان هناك شيئاً جديداً أفضل مما سبق والميل إلى التنويع في الرؤية والتنقل من أمر إلى أمر ومن موضوع إلى موضوعون زاوية إلى زاوية تنقل غير جامد وغير مفتعل والبحث عن الأبواب الجديدة في كل موضوع مما يبعد المبدع عن الإحباط أو العجز بل هو دائماً في حالة تجديد ورغبة في التغيير.

ويقصد بها عند عبد الستار إبراهيم (2002، 25) بأنها القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف وهى بذلك عكس التصلب العقلي الذى يتجه الشخص بمقتضاه إلى تبنى أنماط فكرية محددة يواجه بها مواقف الحياة المتنوعة، وتقسم إلى مرونة

تلقائية وتعنى القدرة على إنتاج عدد متنوع من الاستجابات التي لا تنتمى إلى فئة، والمرونة التكيفية وهى القدرة على مواجهة المشكلات التي تواجه الشخص.

الأصالة: الأصالة في الرأي الإتيان بفكرة مبتكرة (مجمع اللغة العربية ،2001، 19) وهى الندرة والتفرد في السلوك هذه الندرة في النوعية السلوكية لممارسات المبدع هي إحدى الخصائص الأساسية في السلوك الإبداعي وخاصة إذا ضيف إلى ذلك بعد الخيال المجدد أي التصرف بطريقة غير تقليدية وغير مكررة وتتميز بالندرة والجدة المبنية على الخيال (مصرى عبد الحميد حنورة، 2003، 365-366).

كما عرفها عبد الستار إبراهيم (2002، 26) بأنها عدم تكرار أفكار المحيطين فتكون الأفكار جديدة مميزة غير مكررة، وينفر المبدع من تكرار أفكار الأخرين وحلولهم التقليدية للمشكلات، وعند زين العابدين درويش (1983 ،77) تعنى القدرة على إنتاج أفكار ماهرة، تتميز بالجدة والطرافة، والقدرة على التداعيات البعيدة.

الحساسية للمشكلات والوعى بنواحي القصور: وتعنى القدرة على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد، والوعى بالأخطاء ونواحي النقص والقصور ولا شك في أن الأفراد الذين تزداد حساسيتهم لإدراك أوجه القصور، والمشكلات في المواقف العقلية والاجتماعية نزداد فرصتهم لخوض غمار البحث والتأليف فيها، وتنطلق إمكانياتهم نحو سد الثغرات، وفهم الغموض المحيط (عبد الستار إبراهيم، 2002، 26).

السمات الشخصية للمبدعين: تعددت أراء وأبحاث العلماء التي تناولت السمات الشخصية للمبدعين بصورة يصعب الإحاطة بها وخاصة الصفات للأبحاث النوعية و نذكر المشترك منها:

الحرية: الإبداع فعل حر ولابد على من يمارسه أن يكون قادراً على ممارسة الحرية وراغباً في ممارستها والرغبة تعنى الدافع المحرك في اتجاه الإبداع، وقد أكدت العديد من الدراسات على أن قيمة الحرية من أهم القيم المرجعية التي تحرك سلوك المبدعين، منها شارلوت ديول والتي أضافت إلى قيمة الحرية قيمة الصدق، ومن الطبيعي حين

تكون الحرية قيمة أساسية لتوجيه سلوك المبدعين فإنه من المتوقع أن يكون الناتج الإبداع يتصف بالجدة (مصرى عبد الحميد حنورة،2003 ، 139-140).

تحقيق الذات: ويتحقق من خلال ممارسة الحرية في صياغة القرار والإبداع عبر الاختيار بما يؤدى في النهاية إلى أن يصبح الإنسان متوافقاً مع نفسه، دون وجود صدع بين ما يرغب فيه وما يقدر عليه، ودون وجود خلاف بين ما ينويه وما يعلنه وهو يكون حراً إذا ما استطاع أن يصل إلى تحقيق الواقع والانفتاح عليه وعدم رفضة والتعامل معه، والإعلان بصراحة عما يحب وعما يكره، دون هروب من شيء أو تجاهل لأمر بما يحقق التوافق مع النفس (مصرى عبد الحميد حنورة، 2003، 141).

القدرة الممكنة: وتعنى القدرة على إنجاز الأعمال من خلال توافق القدرات والاستعدادات والخبرات السابقة مع مستوى الأعمال (مصري عبد الحميد حنورة، 2003، 142).

الدافع الذاتي: ويكون ذاتياً تلقائياً أو خارجياً من جهات أخرى (مصرى عبد الحميد حنورة،2003، 142).

وقد ميز مصري عبد الحميد حنورة (2003، 143-144) بين المبدع وغير المبدع في عدة نواحي منها: كفاءة الاستعداد لممارسة الفعل، والاستفادة من الخبرة والتدريب، ويتوقف الإبداع على طاقة الدافع الداخلي عند الفرد، وتوزيع الرغبة بين عدة دوافع ومدى تعارض تلك الدوافع مما يؤدى إلى إعاقة الاختيار، الطاقة العقلية العامة التي تساعد على الفهم والتمييز واستمرار مخزون الخبرات في الخبرات وإصدار الحكم، والطاقة على الفعل، وتجاوز الكسل الذهني والحركي ونقل النوايا والأخيلة إلى عالم التحقق الواقعي بممارسة التأثير المادي على موضوع الأداء، وهو ما ينقل المبدع من مرحلة الفكر الداخلي إلى مرحلة المواجهة المادية لصلابة الواقع الخارجي.

التركيز لفترات طويلة: وهي القدرة على التركيز المصحوب بالانتباه طويل الأمد لفترات طويلة في مجال اهتمامه، وتخطى أي مشتتات والالتفاف حولها بأسلوب يتسم بالمرونة (عبد الستار إبراهيم، 2002، 28).

القدرة على مواصلة الاتجاه: وخاصة في المجال الفني التي تحتاج إلى وقت طويل للانتهاء منها، ولا تكون بشكل متصلب، وبظلها يحمى الفنان نفسه من التشتت، وتتاح له بين الفترة والفترة العودة لاستكمال العمل بنفس القدر من اليقظة الذهنية والحماس الوجداني نفسه (عبد الستار إبراهيم، 2002، 28-29).

القدرة على تكوين ترابطات واكتشاف عاقلات جديدة: وتعنى القدرة على تكوين عناصر الخبرة وتشكيلها في بناء وترابط جديد، وهي عكس التفكير في إطار واحد، أو وجود نظام ثابت من التفكير مما يدفع إلى الاحتفاظ بعناصر ثابتة وتقليدية في خبراته ورؤيته وإدراكه (عبد الستار إبراهيم، 2002، 30 - 31).

الإحساس بالمسئولية الاجتماعية والتفتح على الخبرة: وهو من العناصر الاجتماعية للإبداع فالمبدع لا يقدم الجيد بصفته مجموعة من الأفعال الجديدة غير الشائعة فحسب، بل من خلال إحساسه بالمسؤولية الاجتماعية أيضاً (عبد الستار إبراهيم، 2002، 97).

أهم الجوانب المعرفية أو الأساليب الشخصية:

التفتح الفكري والإدراكي في مقابل الانغلاق الفكري والتحجر.

النفور من الاتجاهات التسلطية: حيث أن الأيديولوجية التسلطية تعبر عن عجز الفرد على التعامل مع الخبرات العقلية، أو الاجتماعية الجديدة، كما تشير إلى عجزة عن تكوين اتجاهات جديدة لمجابهة المواقف، والمشكلات المتغيرة (عبد الستار إبراهيم، 2002، 109-112).

أقل انشغالا بأفكار القوة وفرض السيطرة: وأقل استساغة لمفاهيم الخضوع، والقوة والضعف وغيرها من المفاهيم، التي تدل على التوحد بنماذج القوة والسلطة، وفرضهما

بشيء من الخشونة، وهم أقل إحساساً بالعبثية، ومن ثم أقل عداءً للمفهوم الإنساني والشعور بعبثية المنجزات البشرية والسخرية منها، وهم أقل ميلاً للتعلق القهري بالأوضاع الاجتماعية السائدة ذات الشكل التسلطي ، وأقل ميلاً للتزمت الخلقي، وينفرون من التعصب، والتمسك المتطرف بالمحظورات الدينية، ولا يميلون للتشدد في تفسير الأمور العقائدية في السياسة أو العقيدة الدينية (عبد الستار إبراهيم ،2002 ،115).

تفتح الأسلوب الاعتقادي والتفتح الذهني: ويقصد به الأسلوب القائم على التفكير في نسق مفتوح، وتشكيل الخبرة، والانفصال عن الأشكال التقليدية من التفكير الاعتقادي، التي تعوق الاتصال بالإشكال الأخرى، من المعتقدات والارتباط تبعاً لهذا الدور التكاملي الذي تقوم به العقيدة في شخصية الفرد (عبد الستار إبراهيم،2002 ،117).

الاهتمام بالجوانب الجمالية والفنية: بتشجيع البناء المتفتح الذي يتصف بالجمال (عبد الستار إبراهيم، 2002 ،119- 120).

التجريد والقدرة على تكوين رؤية عامة: وتعنى أن يصيغ المبدع الواقع الحسي وما يحتوي على مدركات مفككة غير مترابطة إلى فلسفة عامة مجرد من الحواجز المكانية والزمانية (عبد الستار إبراهيم ،2002 ،121).

مراحل العملية الإبداعية:

مرحلة الإعداد والتحضير: وفيها يجمع المبدع المعلومات عن المشكلة وبتوصل إلى العلاقات بين جميع أجزائها وجوانبها.

مرحلة الاحتضان أو الاختمار: في هذه المرحلة يحتفظ المبدع بالمعلومات والخبرات المرتبطة بالفكرة المبدعة فقط ويحرر عقله من الأفكار الأخرى بما يعطى الفرصة لتركيز للعقل لفترة كافية على الفكرة في بؤرة الشعور.

مرحلة الإشراق: وفيها تشرق فكرة الإبداع وتعد أهم خطوة حاسمة في مراحل العملية الإبداعية.

مرحلة التحقيق أو التقييم: في هذه الخطوة يختبر المبدع فكرته ليقيمها تمهيداً لإقرارها أو تعديلها.

قياس الأبداع: يعتبر المقياس النفسي الوسيلة الموضوعية لتقدير الفروق في درجة الإبداع، وبفضل مقاييس تقدير الإبداع أمكن التحول إلى الوصف الكمي الدقيق للفروق بين الأفراد في مجموعة القدرات العقلية والتي منها الأبداع ومن أمثلة التصنيف نسبة إلى شكل المقاييس التي ذكرها عبد الستار إبراهيم (2002، 42-54):

- **المقاييس اللفظية:** وتستخدم في مادتها الألفاظ، ومن أنواعها قائمة بأسماء شائعة ويطلب من الشخص أن يقترح عدداً أخر من الاستعمالات غير الشائعة لهذه الأشياء، ومنها ذكر أكبر عدد من العناوين لقصة، واختبار استنتاج الأشياء، اختبارات المواقف الغير عادية مثل سؤال ماذا يحدث إذا امتنع الناس عن النوم، النتائج البعيدة، الاستعمالات غير المعتدة غير المعتادة، تسمية الأشياء.

- **المقاييس الشكلية:** وتستخدم في مادتها مجموعة من الصور والأشكال منها اختبار تكملة الأشكال واختبار تصميم الشكل، اختبار رسم أكبر عدد من الأشكال، واختبار تكوين الأشكال.

- **مقاييس تهتم بالقدرة الإبداعية في مجال تعبيرها النوعي:** (شعر، قصة، بحث، موسيقى)، ولكن المقياس ينصب على الوظيفة السيكولوجية ذاتها كقدرة، أو نشاط عقلي، أو الإنتاج، والسمات.

ومن أنواع المقاييس نسبة إلى مجال الإبداع: مقاييس القدرات والاستعدادات العقلية ومقاييس سمات الشخصية ومقاييس الإنتاج الفني في المجال الإبداعي مثل شعر موسيقى فنون تشكيلية مهارات وهكذا.

وفي ضوء الإطار النظري السابق تم:

التصميم التعليمي لبيئة التعلم، وصياغة مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية والتي تم من خلالها صياغة بنود مقاييس المتغيرات التابعة ملحق (3)، ملحق (4)، وتحديد

خطوات الإخفاقات المحفزة للإنتاج في ضوء العنصر الرابع للإبداع وهو الحساسية للمشكلات والوعى بنواحي القصور من خلال إجراءات واقعية لتنمية القدرة على لتحديد الطلاب لمشكلاتهم في تخصصاتهم الفنية العملية، والمواقف الانفعالية، وادراك تلك الأخطاء ونواحي النقص والقصور بهدف تنمية حساسيتهم لإدراك أوجه القصور، ويتوصلوا لحلول لها فتنطلق إمكاناتهم الإبداعية والشخصية، لتصبح تلك الإخفاقات عامل تحفيزي.

إجراءات وتطبيق تجربة البحث

أولاً: منهج البحث: استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي حيث يهدف البحث إلى التقصي والتعرف على أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط/التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية لدى طلاب الدراسات العليا.

ثانيا: متغيرات البحث: يشمل البحث الحالي على المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة، نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج)، أسلوب التعلم (النشط/التأملي)، والمتغيرات التابعة وتشتمل علي متغيرين هما: مهارات الإبداع الإنتاجية – مهارات الإبداع الشخصية.

ثالثاً: التصميم التعليمي لبيئة التعلم:

قام الباحثان بتحليل عديد من نماذج التصميم التعليمي المتعلقة ببيئات التعلم المدمج والفصل المقلوب فمنها نموذج فرانك (Frank,2002) نموذج فرناندو (Fernando, et .al, 2005)، وهوانج وزهاو (Huang, Zhou, 2005)، وهوانج وما وزهانج (Huang, Ma, and Zhang, 2008) لتصميم التعلم المدمج، ، ونموذج حمدى عز العرب (2009)، ونموذج احمد فهيم (2010)، ونموذج عبد اللاه ابراهيم (2011)، ونموذج وليد يوسف ودواليا شوقي (2012)، ودواليا شوقي (2019) واستقر الباحثان على تصميم نموذج فى اطار تصميم التعليمي العام ADDIE ،حيث يتكون من خمس مراحل عامة وأساسية وهى التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم.

1- مرحلة التحليل: وتتضمن الخطوات التالية:

1/1) تحليل المشكلات: تم تحديد المشكلة التي تتطلب استخدام نمطي الفصل المقلوب حسب أسلوب تعلمهم لتنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية لطلاب الدراسات العليا و لم تتعرض الدراسات علي تفاعل أنماط الفصل المقلوب حسب أسلوب التعلم بين أسلوب التعلم (النشط/التأملي) ومهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية.

2/1) تحديد الأهداف العامة والإجرائية: تم تحديد الأهداف العامة والإجرائية طبقاً للمقرر الدراسي، وتم تحليل الأهداف، والمحتوى ومقاييس البحث وتحكيمه ملحق (1).

3/1) تحديد خصائص المتعلمين: المتعلمون المستهدفون هم طلاب المستوي الأول للدراسات العليا قسم التربية الفنية وعددهم (22) دارس العام الدراسي 2020/2019.

من أهم خصائص تلك الفئة: تقارب المستوى المعرفي والمهارى، وتتوافر لديهم اجهزة التليفون النقال وتطبيق الواتس آب وتم تقسيمهم إلى اربع مجموعات (2×2) حسب أسلوب تعلمهم كالتالي:

شكل (1) نموذج التصميم التعليمي العام ADDIE (تعديل الباحثان)

- المجموعة التجريبية الأولي: عدد (5) طلاب ذوى أسلوب تعلم نشط يدرسون بطريقة نمط الفصل المقلوب التقليدي.
- المجموعة التجريبية الثانية: عدد (5) طلاب ذوى أسلوب تعلم تأملي يدرسون بطريقة نمط الفصل المقلوب التقليدي.
- المجموعة التجريبية الثالثة: عدد (6) طلاب ذوى أسلوب تعلم نشط يدرسون بطريقة نمط الفصل المقلوب الإخفاقات المحفزة للإبداع.
- المجموعة التجريبية الرابعة: عدد (6) طلاب ذوى أسلوب تعلم تأملي يدرسون بطريقة نمط الفصل المقلوب الإخفاقات المحفزة للإبداع.

4/1) تحليل المهارات: تم تحديد المهارات التي سوف يكتسبونها خلال تطبيق التجربة كما بالإطار النظري.

5/1) تحليل بيئة التعلم: تم تحليل بيئة التعلم واستخدام تطبيقWhatsApp ومن فوائده في التعلم سهولة الاستخدام، توفير مكالمات صوتية مجانية، توفير مكالمات الفيديو، السماح بتحميل ملفات بحجم يصل إلى 100 ميغابايت، توفير ميزة التشفير التي جعلت اتصال الواتس آب آمن.

2) مرحلة التصميم:

1/2) تصميم الأهداف التعليمية: تم صياغة الأهداف التعليمية في ضوء العناصر الأساسية للمقرر الدراسي التي سوف يتم دراستها وصياغة تلك الأهداف في عبارات سلوكية قابلة للقياس وقد اعد الباحثان قائمة الأهداف، وتحكيمه من قبل محكمين في التخصص، وتم أجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين ملحق (1).

2/2) تصميم المقاييس:

1/2/2) اختبار مقياس أسلوب التعلم (النشط/التأملي) لفليدر وسيلفرمان ملحق (2).

2/2/2) إعداد مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية ملحق (3): ويهدف إلى قياس **مهارات الإبداع الإنتاجية** ومر إعداد المقياس بالمراحل التالية:

الاطلاع على بعض المقاييس والاختبارات منها: اختبارات الإبداع مقياس قدرات التفكير الإبداع (زين العابدين درويش،1983، 176 –181)

1/2/2/2) تحديد الهدف من المقياس: قياس مهارات الإبداع الإنتاجي لعينة البحث.

2/2/2/2) إعداد مواصفات المقياس: قام الباحثان بإعداد مواصفات المقياس:

4/1/2/2) صياغة تعليمات المقياس: تم صياغة التعليمات وطريقة التقييم وتوضيح الهدف من المقياس، وعدد البنود التي يشملها.

5/2/2/2) تقدير الدرجة وطريقة التصحيح: اشتمل المقياس على (12) بند يتم تقييم المنتج الفى على مقياس خماسي لتتراوح الدرجة من (5) إلى (1) درجة

6/2/2/2) حساب الصدق:تم حساب صدق المقياس بطريقة صدق المحكمين وبلغت نسبة اتفاق المحكمين لبنود المقياس والتي لم تقل عن 88%.

7/2/2/2) حساب ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريقة بإعادة التطبيق بفارق زمنى أسبوعين وبلغ معامل الثبات باستخدام معادلة كيودر ريتشاسون (KR20) 0,92، وهو دال عند مستوى (0,01) ، كما بلغ معامل الثبات بطريقة (الفا لكرونباخ) 0,61 .

3/2/2) مقياس مهارات الإبداع الشخصية ملحق (4): ويهدف إلى قياس مهارات الإبداع الشخصية البحث واتبع الباحثان الخطوات التالية في بناء مقياس التفكير الفني:

1/3/2/2) تحديد بنود مقياس مهارات الإبداع الشخصية: وتم ذلك في ضوء الاطلاع على الدارسات والأبحاث السابقة التي اهتمت بقياس تلك المهارات واستخلص الباحثان من تلك المهارات (38) مهارة كما تم توضيحه في الجزء النظري، وقد روعي في صياغة البنود أن تكون مناسبة وسليمة الصياغة اللغوية لبنود أسئلة المقياس.

2/3/2/2) صدق المقياس: تم إعداد الاختبار في صورته الأولية وتم عرضة على السادة المحكمين والمتخصصين في المجال للتعرف على آرائهم من حيث مدى مناسبة الأسئلة لبعض مهارات التفكير الفني، مدى سلامة الصياغة اللغوية لبنود أسئلة المقياس إضافة أي أسئلة يرون أنها مطلوبة للدراسة، حذف أي سؤال غير مناسبه وتم عمل التعديلات المطلوبة وعرضه مرة ثانية عاي السادة المحكمين وبلغت نسبة الاتفاق 97%.

3/3/2/2) قياس ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات المقياس عن طريق حساب الاتساق الداخلي (معامل ألفا كرونباخ).

3/2) تحديد بيئة الفصل المقلوب وطريقة العمل: تم تحديد بيئة التعلم باستخدام احدي تطبيقات الشبكات الاجتماعية الموجودة علي تطبيقات التليفون النقال وهي الواتس آب WhatsApp لإمكانية استخدامه في أي وقت أو مكان حيث يتواجد التليفون النقال مع جميع أفراد العينة وكذلك يوجد التطبيق لديهم.

4/3) تصميم الاستراتيجيات التعليمية في بيئتي الفصل المقلوب: تم عقد لقاء مع طلاب الدراسات العليا لتوضيح أهداف البحث وكيفية تنفيذ والتعامل مع بيئتي التعلم وكيفية تنفيذ الأنشطة وكيفية العمل على الجزء الخاص كالتالي:

1/4/3) بيئة نمط الفصل المقلوب التقليدي:

حيث يتم رفع الفيديوهات التعليمية لكي يشاهدها الطلاب بالمنزل ثم الذهاب إلي المحاضرة ليتشاركو في الأنشطة التعليمية والتكليفات ويتم تنفيذ تلك الأنشطة فرديا أو جماعيا، ويتم التقييم في نهاية وقت الصف وفق المعايير التي تم وضعها لتحقيق الهدف المطلوب تحقيقه من المحتوي الدراسي.

2/4/3) بيئة نمط الصف المقلوب الإخفاقات المحفزة للإنتاج: و يتم تصميم البيئة علي الواتس بمنتهي السهولة عن طريق تنزيل وتحميل الفيديوهات حتي يتمكن الطلاب من مشاهدة الفيديوهات في المنزل، وداخل الفصل يتم الحل عن طريق توليد واستكشاف الحلول مهما كانت تلك الحلول دون التوجيه حتي يتم الوصول إلي تلك الحلول عن طريق النقاشات واستخلاصها بطريقة إبداعية.

3) مرحلة التطوير:

1/3) تصميم وتطوير المحتوي الإلكتروني (الفيديو):

حيث تم الاعتماد علي الفيديوهات التعليمية العنصر الأساسي للفصل المقلوب وبعض ملفات الباور بوينت كما موضح بالجدول

جدول (2) البرامج المستخدمة في إنتاج الفيديوهات التعليمية

البرنامج	الغرض منه
Camastia studio 9	تصميم وإنتاج الفيديو وهو برنامج تجريبي ليس له علامه مائية.
Power point 2016	حيث تم إنشاء أهداف الدرس وشرح بعض المحتوي الدراسي لمادة سيكولوجية الإبداع وتحويلها للفيديو ونشرها علي الواتس
Free Video Compressor	برنامج ضغط ملفات الفيديو بنفس الجودة للتمكن من رفعها بمنتهي السهول علي مجموعتي الواتس.

2/3) التعديل والتطوير في ضوء أراء المحكمين: تم تحديد التعديلات المطلوبة والتي كشفت عنها التجربة الاستطلاعية، وكذلك التعديلات التي أقرها السادة المحكمين المتخصصين، وتم تعديل وتطوير البيئة في ضوء آراء المحكمين للمقاييس وبيئة التعلم.

4) مرحلة التنفيذ:

1/4) التجريب المبدئي لبيئتي الفصل المقلوب: تم تجريب بيئتي الفصل المقلوب على العينة الاستطلاعية ممن لديهم الرغبة في المشاركة وتكون ممثلة للعينة الأصلية من طلاب الدراسات العليا وليس من ضمن العينة الأساسية وذلك ليتأكد الباحثان من سلامة الإجراءات ومكونات بيئتي الفصل المقلوب، حيث يحتوي علي مقاطع فيديو يتضمن عنوان الموضوع والأهداف السلوكية في بداية الفيديو).

حيث تتمثل الأهداف الأساسية في التجربة الاستطلاعية في: التأكد من وضوح المقرر الدراسي، التأكد من عدم وجود صعوبات التي تقابل المتعلمين لتلافيها ومحاولة معالجتها، اكتساب الخبرة من التطبيق الفعلي والتدريب عليها قبل إجراء التجربة الأساسية، تسجيل آراء المتعلمين وملاحظاتهم عن المحتوى والبيئة ووضعها في الحسبان عند التجربة الأساسية، تقدير مدى ثبات أداتي البحث (مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية، ومقياس مهارات الإبداع الشخصية) والتأكد من خلوها من الأخطاء وصلاحيتها للتطبيق، تقدير الزمن اللازم للأدوات البحث.

2/4) التأكد من المقاييس القبلية والبعدية: تم التأكد من صلاحية المقاييس عن طريق تطبيق أدوات البحث قبليا، وبعديا، ومقياس أسلوب التعلم لفليدر وسلفرمان على العينة الاستطلاعية، حيث كشفت نتائج التجربة الاستطلاعية عن ثبات أدوات البحث.

5) مرحلة التقويم:

تم في هذه المرحلة تطبيق التجربة الأساسية واستخراج النتائج وتفسيرها متبعاً الخطوات التالية:

1/5) تطبيق التجربة علي عينة البحث: قام الباحثان بتحديد بيئة نمطي التعلم الفصل المقلوب (التقليدي/ **الإخفاقات المحفزة للإنتاج)**، وكذلك من توفر البرامج المطلوبة على الأجهزة النقالة لدى الطلاب، وقام الباحثان بتقسيم الطلاب إلى اربع مجموعات حيث تم تحديد الأسلوب عن طريق اختبار فليدر وسلفرمان: المجموعة التجريبية الأولي: عدد (5) طلاب ذوى أسلوب تعلم نشط يدرسون بطريقة نمط الفصل المقلوب التقليدي، المجموعة التجريبية الثانية: عدد (5) طلاب ذوى أسلوب تعلم تأملي يدرسون بطريقة نمط الفصل المقلوب التقليدي، المجموعة التجريبية الثالثة: عدد (6) طلاب ذوى أسلوب تعلم نشط يدرسون بطريقة نمط الفصل المقلوب **الإخفاقات المحفزة للإنتاج** ، المجموعة التجريبية الرابعة: عدد (6) طلاب ذوى أسلوب تعلم تأملي يدرسون بطريقة نمط الفصل المقلوب **الإخفاقات المحفزة للإنتاج** ، وتم اتباع الإجراءات التالية في جدولي (4)، (5) التاليين:-

جدول(4) إجراءات دراسة مقرر سيكولوجية الإبداع بنمط التعلم المقلوب التقليدي

الإجراءات	التفاصيل	ملاحظات
التدريب وتحديد أسلوب التعلم لتقسيم المتعلمين بتطبيق مقياس أسلوب التعلم	1- تدريب الطلاب كيفية التعامل مع البيئة التعليمية بالواتس وطريقة التعلم المقلوب التقليدي بدراسة المحتوي عن طريق الفيديوهات بالمنزل وممارسة الأنشطة في الكلية. 2-تقسيم الطلاب إلى مجموعتين: - مجموعة أسلوب تعلم نشط تدرس بنمط الفصل المقلوب التقليدي. - مجموعة أسلوب تعلم تأملي تدرس بنمط الفصل المقلوب التقليدي.	نمط التعلم للمجموعتين هو الفصل المقلوب التقليدي
التطبيق القبلي.	1- مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية. 2- مقياس مهارات الإبداع الشخصية.	تتم ممارسة الأنشطة والمناقشات والمهارات التي يتم تكليفها من قبل المعلم بطريقة التعلم المقلوب التقليدية دون التطرق للمشكلات التي واجهت
الفصل الأول: مفاهيم الإبداع	1- التعريفات العامة.	
	2- التعريفات التخصصية.	
الفصل الثاني:	3- الأصالة الطلاقة المرونة الحساسية للمشكلات	

عناصـــر ومراحـــل الإبداع	4- الإعداد والاختمار والإشراق والتحقق	الطلاب في تخصصاتهم
	5- التطبيقات العملية لعناصر ومراحل الإبداع في مجال الفنون التشكيلية.	
الفصل الثالث: العوامل المؤثرة في الإبداع	6-العوامل الوراثية والبيئية	
	7-التحكم في العوامل لتنمية الإبداع	
الفصل الرابع: قياس الإبداع	8-تطبيقات قياس الإبداع في مجال التخصص	
التطبيق البعدي	1- مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية. 2- مقياس مهارات الإبداع الشخصية	

جدول(5) إجراءات دراسة مقرر سيكولوجية الإبداع بنمط التعلم المقلوب التقليدي

الإجراءات	التفاصيل	ملاحظات
التدريب وتحديد أسلوب التعلم لتقسيم المتعلمين بتطبيق مقياس أسلوب التعلم	1- تدريب الطلاب كيفية التعامل مع البيئة التعليمية بالواتس وطريقة التعلم المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج حيث تعتبر جديدة بالنسبة لهم. 2-تقسيم الطلاب إلى أربعة مجموعتين: - مجموعة أسلوب تعلم نشط تدرس بنمط الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج. - مجموعة أسلوب تأملي تدرس بنمط الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج.	نمط التعلم للمجموعتين هو الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج
التطبيق القبلي.	1- مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية. 2- مقياس مهارات الإبداع الشخصية.	يتم طرح الأسئلة الخاصة بالعينة في مجموعات لمناقشة المشكلات التي واجهتهم في الإنتاج الفني وفق تخصصاتهم الفنية (تصوير وطباعة) وما نتج عنها من أثار علي سماتهم الشخصية من مشكلات لاكتشاف الحل مما يحفز الطلاب بعد وضع حلول لتلك المشكلات
الفصل الأول: مفاهيم الإبداع	1- التعريفات العامة.	
	2- التعريفات التخصصية.	
الفصل الثاني: عناصـــر ومراحـــل الإبداع	3- الأصالة الطلاقة المرونة الحساسية للمشكلات	
	4- الإعداد والاختمار والإشراق والتحقق	
	5- التطبيقات العملية لعناصر ومراحل الإبداع في مجال الفنون التشكيلية.	
الفصل الثالث: العوامل المؤثرة في الإبداع	6-العوامل الوراثية والبيئية	
	7-التحكم في العوامل لتنمية الإبداع	
الفصل الرابع: قياس الإبداع	8-تطبيقات قياس الإبداع في مجال التخصص	
التطبيق البعدي	1- مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية. 2- مقياس مهارات الإبداع الشخصية	

2/5) رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا: بعد الانتهاء من تطبيق التجربة الأساسية تم تجميع النتائج وذلك لمعالجتها وتحليلها وتفسيرها، تم استخدم برنامج SPSS Ver 22 للمعالجة الإحصائية كالتالي:

- تم تطبيق الإحصاء الوصفي للمجموعات الأربعة في مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية، ومقياس مهارات الإبداع الشخصية لتوضيح المتوسطات والانحراف المعياري.
- اختبار التباين الثنائي الاتجاه(2×2) (ANOVA) Tow way للإجابة علي الفروض من الأول حتي السادس.

3/5) تحليل النتائج وتفسيرها:

ويتناول المحور التالي عرض وتحليل تلك النتائج التي توصل اليها البحث الحالي، والتحقق من صحة الفروض، وعرض النتائج، مع عرض التوصيات في ضوء النتائج، وتقديم المقترحات والبحوث المستقبلية.

نتائج البحث وتفسيرها والتوصيات والمقترحات البحثية:

نتناول عرض البيانات والنتائج التي توصل إليها الباحثان، وتحليلها، ومناقشتها، في ضوء أسئلة وفروض البحث، وتقديم التوصيات، والبحوث المقترحة.

أولا: عرض النتائج الخاصة بأسئلة البحث:

ينص السؤال الأول علي: ما مهارات الإبداع الإنتاجية المراد تنميتها لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

ينص السؤال الثاني علي: ما مهارات الإبداع الشخصية المراد تنميتها لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

وتم الإجابة علي السؤالين في الجزء الخاص بالاطار النظري وإجراءات البحث.

ينص السؤال الثالث علي: ما التصميم التعليمي لنمط الفصل المقلوب التقليدي وفقاً لأسلوب (النشط/التأملي)؟

ينص السؤال الرابع علي: ما التصميم التعليمي لنمط الفصل المقلوب القائم علي

الإخفاقات المحفزة للإنتاج وفقاً لأسلوب (النشط/التأملي)؟

وتم الإجابة علي السؤالين من خلال تطبيق نموذج التصميم التعليمي العام *ADDIE* تعديل الباحثان في إجراءات البحث.

وتم الإجابة علي السؤال الخامس، والسادس، والسابع، والثامن، والتاسع، والعاشر من خلال اختبار صحة الفروض.

ثانياً: اختبار صحة فروض البحث، وتفسير نتائجها، ومناقشتها:

أ- اختبار صحة الفروض المتعلقة بمهارات الإبداع الإنتاجية وتفسير نتائجها:

1- الإحصاء الوصفي :

تم تحليل نتائج المجموعات الأربعة في مهارات الإبداع الإنتاجية وذلك بالنسبة للمتوسطات والانحرافات المعيارية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (6): المتوسطات والانحرافات المعيارية للتطبيق البعدي لمقياس مهارات الإبداع الإنتاجية

أسلوب التعلم	نمط التعلم المقلوب	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
أسلوب التعلم النشط	الإخفاقات المحفزة للإنتاج	5	53.80	3.70
	التقليدي	5	38.80	8.25
	المجموع	10	46.30	9.94
أسلوب التعلم التأملي	الإخفاقات المحفزة للإنتاج)	6	43.00	6.64
	التقليدي	6	29.50	8.43
	المجموع	12	36.25	10.16
المجموع	الإخفاقات المحفزة للإنتاج	11	47.90	7.79
	التقليدي	11	33.72	9.29
	المجموع	22	40.81	11.07

من الجدول السابق تتضح نتائج الإحصاء الوصفي للمجموعات الأربعة ويلاحظ أن هناك فرقاً كبيراً بين متوسطي درجات الطلاب بالنسبة للمتغير المستقل نمط الفصل المقلوب (التقليدي مقابل الإخفاقات المحفزة للإنتاج) حيث بلغ متوسط درجات الطلاب

فـي مقيـاس مهـارات الإبـداع الإنتاجيـة لمجموعـة نمـط الفصـل المقلـوب التقليـدي (38.80)، وبلغ متوسط درجات الطلاب بالنسبة في مقياس مهارات الإبداع الشخصية لمجموعة نمط الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج (53.80) لصالح الإخفاقات المحفزة للإنتاج.

وكذلك وجد فرق كبير بين متوسطي درجات الطلاب بالنسبة للمتغير المستقل الثاني وهو أسلوب التعلم (النشط/التأملي) حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في مقياس الإبداع الإنتاجي لمجموعة أسلوب التعلم النشط (46.30)، وبلغ متوسط درجات الطلاب مقياس الإبداع الإنتاجي للمجموعة أسلوب التعلم التأملي (36.25) وذلك لصالح أسلوب التعلم النشط.

2- عرض النتائج الاستدلالية لمقياس مهارات الإبداع الإنتاجية وتفسيرها:

وللتوصل لتلك النتائج تم استخدام اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) أسلوب التعلم (النشط / التأملي) كما يوضحا الجدول التالي:

جدول (7) يوضح اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه لمتغيرات البحث لمقياس مهارات الإبداع الإنتاجية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة	الدلالة عند
أسلوب التعلم	550.92	1	550.92	10.81	0.004	دال عند 0.05
نمطى التعلم المقلوب	1107.61	1	1107.61	21.73	0.000	دال عند 0.05
أ*ب	3.06	1	3.06	0.06	0.809	غير دال إحصائيا
الخطأ	917.10	18	50.95			
المجموع	39232	22				

من الجدول السابق يتضح أن النسبة الفائية لمتغير أسلوب التعلم (نشط/تأملي) بلغت (10.81) وهي دالة إحصائيا، وان النسبة الفائية لمتغير نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) بلغت (21.73) وهي دالة إحصائيا، والنسبة الفائية للتفاعل بين متغير نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) أسلوب التعلم (النشط / التأملي) بلغت (0.06)، وهي غير دالة إحصائيا ومن خلال تلك النتائج يمكن مناقشة الفروض الخاصة بمقياس الإبداع الإنتاجي كالتالي:

اختبار صحة الفرض الأول:

والذي نص على: لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج).

وباستقراء الجدولين السابقين تم رفض الفرض الأول وقبول الفرض البديل حيث انه توجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية نتيجة اختلاف نمطى الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) لصالح نمط الإخفاقات المحفزة للإنتاج.

اختبار صحة الفرض الثاني:

والذي نص على: "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف أسلوب التعلم (نشط/تأملي).

وباستقراء الجدولين السابقين تم رفض الفرض الثاني وقبول الفرض البديل حيث انه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية نتيجة لاختلاف أسلوب التعلم(نشط/تأملي) في بيئة التعلم المقلوب لصالح نمط أسلوب التعلم (النشط).

اختبار صحة الفرض الثالث:

والذي نص على لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في متوسطات درجات المجموعات التجريبية في مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) أسلوب التعلم (النشط / التأملي).

وباستقراء النتائج في الجدول (7) في السطر الثالث، يتضح عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب أفراد المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ويرجع ذلك إلى أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) أسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية الإبداع الإنتاجية وقبول الفرض الثالث والذي ينص علي لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في متوسطات درجات المجموعات التجريبية في مقياس مهارات الإبداع الإنتاجية يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) أسلوب التعلم (النشط / التأملي).

ب- اختبار صحة الفروض المتعلقة بمهارات الإبداع الشخصية وتفسير نتائجها:

1- الإحصاء الوصفي:

تم تحليل نتائج المجموعات الأربعة في مهارات الإبداع الشخصية وذلك بالنسبة للمتوسطات والانحرافات المعيارية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (8): المتوسطات والانحرافات المعيارية للتطبيق البعدي لمقياس مهارات الإبداع الشخصية

أسلوب التعلم	نمط التعلم المقلوب	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
أسلوب التعلم النشط	الإخفاقات المحفزة للإنتاج	5	47.60	6.06
	التقليدي	5	37.00	7.87
	المجموع	10	42.30	8.66
أسلوب التعلم التأملي	الإخفاقات المحفزة للإنتاج	6	35.66	7.58
	التقليدي	6	25.66	6.50
	المجموع	12	30.66	8.52
المجموع	الإخفاقات المحفزة للإنتاج	11	41.09	9.07
	التقليدي	11	30.81	8.99
	المجموع	22	35.95	10.26

من الجدول السابق يتضح نتائج الإحصاء الوصفي للمجموعات الأربعة ويلاحظ أن هناك فرقاً كبيراً بين متوسطي درجات الطلاب بالنسبة للمتغير المستقل نمط الفصل المقلوب (التقليدي مقابل الإخفاقات المحفزة للإنتاج) حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في مقياس مهارات الإبداع الشخصية لمجموعة نمط الفصل المقلوب التقليدي **(37.00)**، وبلغ متوسط درجات الطلاب بالنسبة في مقياس مهارات الإبداع الشخصية لمجموعة نمط الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج **(47.60)**.

وكذلك وجد فرق كبيراً بين متوسطي درجات الطلاب بالنسبة للمتغير المستقل الثاني وهو أسلوب التعلم (النشط/التأملي) حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في مقياس الإبداع الشخصية لمجموعة أسلوب التعلم النشط **(42.30)**، وبلغ متوسط درجات الطلاب في مقياس الإبداع الشخصية للمجموعة أسلوب التعلم التأملي **(30.66)**.

2- عرض النتائج الاستدلالية لمقياس مهارات الإبداع الشخصية وتفسيرها:

وللتوصل لتلك النتائج تم استخدام اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه بين نمطى التعلم المقلوب و أسلوب التعلم كما يوضحا الجدول التالي:

جدول (9): يوضح اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاه لمتغيرات البحث في مهارات مقياس الإبداع الشخصية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة	الدلالة عند
أسلوب التعلم	**738.18**	**1**	**738.18**	**14.86**	**0.001**	**دال عند 0.05**
نمط الفصل المقلوب	**578.67**	**1**	**578.67**	**11.65**	**0.003**	**دال عند 0.05**
أ*ب	**0.491**	**1**	**0.491**	**0.01**	**0.922**	**غير دال إحصائيا**
الخطأ	**893.86**	**18**	**49.65**			
المجموع	**30653**	**22**				

من الجدول السابق يتضح أن النسبة الفائية لمتغير أسلوب التعلم (نشط/تأملي) بلغت (14.86) وهي دالة إحصائيا، وان النسبة الفائية لمتغير نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) المرتدة بلغت (11.65) وهي دالة إحصائيا، والنسبة الفائية للتفاعل بين متغير أسلوب التعلم ونمط التعلم المقلوب بلغت (0.01)، وهي دالة إحصائيا ومن خلال تلك النتائج يمكن مناقشة الفروض الخاصة بمقياس الإبداع الشخصي كالتالي:

اختبار صحة الفرض الرابع:

والذي نص على لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مقياس مهارات الإبداع الشخصية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف نمطى نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج).

وباستقراء الجدولين السابقين تم رفض الفرض الأول وقبول الفرض البديل حيث انه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات مقياس مهارات الإبداع الشخصية نتيجة اختلاف نمطى نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) لصالح نمط الإخفاقات المحفزة للإنتاج.

اختبار صحة الفرض الخامس:

والـذي نـص علـى لا يوجـد فـرق دال إحصـائيا عنـد مسـتوى ≤ 0.05بـين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في مقياس مهارات الإبداع الشخصية يرجع للتأثير الأساسي لاختلاف أسلوب التعلم (نشط/تأملي).

وباستقراء الجدولين السابقين تم رفض الفرض الثاني وقبول الفرض البديل حيث انه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات مقياس مهارات الإبداع الشخصية نتيجة لاختلاف أسلوب التعلم (نشط/تأملي) لصالح نمط أسلوب التعلم (النشط).

اختبار صحة الفرض السادس:

والـذي نـص علـى لا يوجـد فـرق دال إحصـائيا عنـد مسـتوى ≤ 0.05 بـين متوسطات درجات المجموعات التجريبية في مقياس مهارات الإبداع الشخصية يرجع للتأثير الأساسي للتفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) و أسلوب التعلم (نشط/تأملي).

وباستقراء الجدولين السابقين تم قبول الفرض الثالث حيث انه لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ 0.05بين متوسطي درجات مهارات الإبداع الإنتاجية نتيجة اختلاف نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) و أسلوب التعلم (نشط/التأملي).

تفسير الفروض في ضوء الدراسات ونظريات التعلم:

تفسير الفرض الأول والرابع:

والتي أشارت نتائجهما إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مقياس:

- مهارات الإبداع الإنتاجية
- مهارات الإبداع الشخصية

نتيجة لاختلاف نمطى الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) لصالح نمط الإخفاقات المحفزة للإنتاج.

ويمكن تفسير تلك النتائج بتميز نمط الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج عن نمط الفصل المقلوب التقليدي في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية حيث من مميزاتها تنشيط العقل لإيجاد حلول للمشكلات بطريقة إبداعية غير متوقعه عن طريق تدفق تلك الحلول حتي يصل المتعلمين لأفضل الحلول الإبداعية التشكيلية وهي تتفق مع نتائج الدراسات الأجنبية التي أوصت بالاهتمام بدراسة تأثير الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج ومن تلك الدارسات Yuqin (2014)، ودراسة Song & Kapur (2017) ، ودراسة Kerrigan, (2018)، ودراسة Steenhof, Woods, Van Gerven & Mylopoulos (2019).

وتتفق مع **نظرية حل المشكلات** حيث تعتمد علي منهجية منتظمة ذات توجه إنساني تستند إلى قاعدة معرفية تهدف إلى حل المشكلات بطريقة إبداعية، فهي استراتيجية تهدف إلى تحسين مستوى قدرات المتعلم الإبداعية عن طريق توجيه وإرشاد قدراته العقلية في الاتجاه الصحيح بما يحقق هذا الهدف (مجدي عزيز ابراهيم، 2009، 541).

كما أن طرح الأسئلة الخاصة بالعينة في مجموعات لمناقشة المشكلات التي واجهتهم في الإنتاج الفني وفق تخصصاتهم الفنية (تصوير وطباعة) وما نتج عنها من أثار علي سماتهم الشخصية من مشكلات لاكتشاف الحل، حفز الطلاب بعد وضع حلول لتلك المشكلات.

وبذلك يكون قد تم الإجابة على السؤال الخامس الذى ينص علي ما أثر نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية؟

وتم الإجابة على السؤال السادس الذي ينص علي ما أثر طرق نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) في تنمية مهارات الإبداع الشخصية؟

تفسير الفرض الثاني والخامس:

والتي أشارت نتائجهما إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مقياس:

- مهارات الإبداع الإنتاجية
- مهارات الإبداع الشخصية

نتيجة لاختلاف أسلوب التعلم(نشط/تأملي) في بيئة التعلم المقلوب لصالح نمط أسلوب التعلم (النشط).

ويفسر تأثير أسلوب التعلم النشط في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية بسبب تفوق الطلاب لأسلوب التعلم النشط مقابل التعلم التأملي، إلى طبيعة أسلوب التعلم حيث يتميز التعلم النشط بعدة مزايا يفضلها الطلاب منها التعلم الجماعي حيث يساهم في جعل الطلاب أكثر فاعلية للتعلم، ويساعد الطلاب على الاندماج مع شرح المعلم في المحاضرة، ويزيد من الكفاءة الإنتاجية وهذا انعكس على الإبداعي الفني، وكذلك تعمل علي تطوير قدرات الطلاب في مهارات الإبداع الإنتاجية، ووجود الحرية والتفاعل في النقاش وتبادل المعلومات.

أما أسلوب التعلم التأملي يتميز طلابه بالقدرة على الاستنباط والتفكير المجرد، والميل للتفكير في المعلومات المتصورة عقلياً، وحب العمل الفردي، وحل المشكلات من خلال فهم المشكلة بعمق أولاً، والتفكير في كيفية القيام بحلها، ولديهم القدرة على تذكر الموضوعات عن غيرهم، وهذا يظهر تفوقهم في التحصيل دون الأداء المهارى والإنتاجي.

وتتفق مع دراسة كل من محمد كمال عبد الرحمن (2015) التي أظهرت نتائج تفوق مجموعة الطلاب ذوى التعلم النشط عن المجموعة ذوى التعلم التأملي في الأداء العملي والإنتاج.

وكذلك تتفق مع دراسة عبد الناصر محمد عبد الحميد (2019) حيث تفوقت المجموعة التجريبية ذوى أسلوب التعلم النشط عن المجموعة التجريبية ذوى التعلم التأملي.

وتختلف مع دراسة ربيع رمود (2014) أظهرت تفوق طلاب ذوى أسلوب التعلم التأملي عن طلاب ذوى أسلوب التعلم النشط.

وبذلك تم الإجابة علي السؤال السابع الذي ينص علي ما أثر أسلوب التعلم (النشط/التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية؟

و تم الإجابة على السؤال الثامن الذي ينص علي ما أثر أسلوب التعلم (النشط/التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الشخصية؟

تفسير الفرض الثالث والسادس:

تشير النتائج إلي أن اثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) أسلوب التعلم (النشط / التأملي) يكاد يكون متساويا في بيئتي نمطي الفصل المقلوب في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية والشخصية.

حيث تم تقسيم المجموعات حسب أسلوب تعلمهم وطبقاً لنمط الفصل المقلوب مما أدي إلي اتفاق المتعلمين في نهج تعلمهم، وعدم تواجد فروق فردية بينهم بشكل كبير حيث أكد أحمد عبد العظيم سالم (**2011**) علي تقسيم المتعلمين بطريقة متجانسة في مجموعة واحدة للمساعدة في حل مشكلة الفروق الفردية وكذلك التنوع في أساليب التعليم وتنويع الأمثلة والمفاهيم والتعزيز والتنوع في استخدام الحواس.

وأشار احمد حسن محمد (2017) لنجاح العملية التعليمية مراعاة الفروق الفردية منها تحميس الطلاب واستخدام أساليب التشويق وغرس روح التنافس في إيجاد حلول المشكلات وهذا متوفر في نمط الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات المحفزة للإنتاج، وكذلك استغلال نشاط الطلاب وهمتهم في تعزيز العلمية التعليمية وإتاحة الفرصة للتدريب وهذا موجود داخل الفصل لنمطي التعلم للبيئتين.

وتتفق مع الدارسات التي تناولت أنماط الفصل المقلوب مثل دراسة Arfstrom & Network 2013 ، ودراسة محمد حسن رجب (2016)، ودراسة الزهراء خليل أبو بكر (2020)، ودراسة Kerrigan (2018).

وتتفق مع نتائج دراسات وأبحاث اجنبيه كثيرة باستخدام الفصل المقلوب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي بقدراتها المختلفة فمنها دراسة كل من Al- Zahrani (2015) ، ودراسة Rodríguez, Díez, Pérez, Baños & Carrió (2019) ، ودراسة Sya'roni, Inawati & Guswanto (2020). ودراسة Widyaningrum, Hasanudin, Fitrianingsih, Novianti, Saddhono, & Lestari, Supratmi (2020). ودراسة Effendi–Hasibuan, & Muhammad (2020).

والدراسات العربية دراسة احمد عبد الغفار عبدالعال (2020)، ودراسة إبراهيم يوسف إبراهيم (2020)، ودراسة حنان احمد يحي (2020)، ودراسة مفرح احمد علي عسيري (2020) الذي أكد علي فاعلية الفصل المقلوب في زيادة المشاركة المعرفية والسلوكية، والدراسات التي تتناول تفاعل الفصل المقلوب إيمان مهدي محمد (2018).

ويمكن تفسير تلك النتيجة ضوء نظريات التعلم كالتالي:

النظرية السلوكية: الاهتمام بتحليل خصائص المتعلمين وخبراتهم السابقة كما تم توضيحه في الإجراءات، وكذلك الاهتمام بتحليل المقرر الدراسي وتحليل عناصره، وتم تقسيم العناصر إلى أهداف رئيسه وفرعيه وعرض المحتوي بنفس ترتيب الأهداف.

النظرية البنائية: تم تحديد خصائص المتعلمين وخبراتهم السابقة المرتبطة بدراسة المقرر، ومراعاة التقويم القبلي لمعرفة خبراتهم السابقة، وتقسيم المجموعات حسب أسلوب تعلمهم.

النظرية الاتصالية: حيث تم معرفة اتجاهات المتعلمين نحو التعلم من خلال التعليم الإلكتروني وتوفر الواتس لديهم جميعاً، وتوفير الإنترنت لاستخدامه، وإتاحة مشاهدة الفيديوهات في المنزل في أي وقت بما يناسب مع جميع أفراد العينة.

وتتفق مع **النظرية المعرفية الاجتماعية** التي تشير إلى أن المتعلم يبدأ في بناء المهارات بالتدريج وبمساعدة الآخرين وهذا يتوافر في بنية الفصل المقلوب حيث تتيح التعليم التقليدي ممارسة الأنشطة داخل الفصول التقليدية، وكذلك مع مبادئ نظرية الاجتماعية التي تتيح تبادل الخبرات بينهم ويصبح التعلم افضل عن طريق مشاركة الأعمال وهذا متوفر في نمط الفصل المقلوب القائم علي الإخفاقات ويتفق مع نموذج جانيه حيث تم وصف الأهداف التعليمية، وتحليل المهام التعليمية كما تم توضيحه في الإجراءات (كفاح يحي صالح، محمد سعود صغير، علي محمد العبيدي، 2012، 159) (عبد الرؤوف محمد محمد، 2017).

وبذلك تم الإجابة علي السؤال التاسع الذي ينص علي ما أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الإنتاجية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

وبذلك تم الإجابة علي السؤال العاشر الذي ينص علي ما أثر التفاعل بين نمطي الفصل المقلوب (التقليدي/ الإخفاقات المحفزة للإنتاج) وأسلوب التعلم (النشط / التأملي) في تنمية مهارات الإبداع الشخصية لدي طلاب الدراسات العليا تخصص تربية فنية؟

التوصيات:

1- تنويع طرق التدريس بما يتناسب مع أساليب التعلم المختلفة والحرص على معرفة أساليب تعليم الطلاب بشكل دقيق لتحسين أداء المتعلمين.

2- الاستفادة من تطبيق أنماط التعلم المقلوب في مقررات دراسية أخري حيث أنها تتميز بالبساطة في التصميم ولا تحتاج إلي إمكانيات تكنولوجية ضخمة حيث يتم تطبيق الجزء الإلكتروني عن طريق الشبكات الاجتماعية التي تتوافر مع جميع الطلاب والطالبات بالجامعة وتتيح التفاعل وممارسة الأنشطة في الكلية.

3- الاهتمام بتطبيق نمط الإخفاقات المحفزة للإنتاج لفاعليته في العمليات العقلية والنفسية والإنتاج الفعلي.

4- الاهتمام بتطبيق بيئات وأنماط التعلم المدمج المختلفة حسب طبيعة كل كلية وكل مقرر دراسي.

5- حيث الطلاب علي استخدام أجهزتهم الشخصية كما تم تطبيقه في هذا البحث حيث تتوفر لديهم الأجهزة المحمولة ذات الإمكانيات العالية.

6- التحقق من اثر دراسة المواد النظرية والتي تمثل المرجع المعرفي علي تنمية جوانب المتعلمين الشخصية والعقلية والمهارية في التخصصات المختلفة.

البحوث والدراسة المقترحة:

1- الاهتمام بتناول أساليب التعلم المختلفة وتفاعلها مع بيئة الفصل المقلوب.

2- تناول مكونات أنماط الفصل المقلوب ودراسة نمط تصميم المحتوي الإلكتروني المختلفة لبنية الفصل المقلوب.

3- الاهتمام بدراسة وتنمية مهارات التفكير المختلفة والعليا لدي طلاب الجامعة عن طريق بيئات ومستحدثات تكنولوجية أخري.

المراجع والمصادر:

إبراهيم يوسف إبراهيم (2020). أثر توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التفكير العليا والتعلم الذاتي لدي طلبه قسم تقنيات التعليم بجامعة الملك فيصل، **المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل العلوم الإنسانية والإدارية**، المجلد (21)، العدد (2)، ص ص 153-160.

احمد عبد الغفار عبدالعال (2020). فعالية استخدام الفصل المعكوس في تنمية مهارات التفكير في مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، كلية التربية، المجلد (5)، العدد (109)، ص ص 1115-1137.

أحمد فهيم بدر (2010). أثر استخدام التعلم الإلكتروني والتعلم المدمج في تنمية مهارات الصيانة أجهزة الكمبيوتر لدي المعلم المساعد في ضوء معايير التعلم الإلكتروني والاتجاه نحو التعلم المدمج، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، المجلد (20)، العدد (1)، ص ص 161-208.

أحمد محمود فخري غريب (2017). نمط التلميحات البصرية بالفيديو باستراتيجية التعلم المقلوب وأثره في تنمية مهارات التوثيق العلمي لدى طلاب الدبلوم الخاص بكلية الدراسات العليا للتربية، تكنولوجيا التربية – **دراسات وبحوث: الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية**، العدد (32) ، ص ص41-92.

إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي (2003). **الابتكار وتنميته لدي أطفالنا**، القاهرة: الدار العربية الحديثة.

حمدي عز العرب (2009). فاعلية تصميم استراتيجية التعليم الممزوج في تنمية بعض المفاهيم في تكنولوجيا التعليم لدي طلاب الفرقة الرابعة التعليم أساسي، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، المجلد (19)، العدد (4)، ص ص 3-43.

حنان احمد يحي (2020). فاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل ومهارات التفكير والانغماس في تعلم الرياضيات لدي طالبات الصف الأول الثانوي بمطقة عسير، **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية**، جامعة الملك خالد: كلية التربية – مركز البحوث التربوية، المجلد (31)، العدد (1)، ص ص 90-119.

حنان أسعد الزين (2015). أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الأكاديمي لطالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، **المجلة الدولية التربوية المتخصص**، المجلد (4)، العدد (1)، كانون الثاني 2015، ص ص171-186.

داليا أحمد شوقي كامل (2019). "نوع محفزات الألعاب (التحديات الشخصية/ المقارنات المحدودة/ المقارنات الكاملة) في بيئة الفصل المقلوب وتأثيره على تنمية التحصيل ومهارات تصميم خدمات المعلومات الرقمية وتقديمها والانخراط في بيئة التعلم لدى طلاب شعبة تكنولوجيا التعليم، **المجلة التربوية**: جامعة سوهاج - كلية التربية، المجلد (64)، ص ص 219 - 341.

دراسة إيمان مهدي محمد (2018). أثر التفاعل بين الفصل المقلوب والأسلوب المعرفي في تنمية الأداء المعرفي والذات الأكاديمية المدركة لدى طالبات الدراسات العليا بجدة، (المؤتمر الدولي الأول التعليم النوعي. الابتكارية وسوق العمل)، **مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية**، جامعة المنيا: كلية التربية النوعية، المجلد (2)، العدد (17)، ص ص 1-45.

رامي ذكى إسكندر (2014). فصول الدراسية المعكوسة بين المؤيد والمعارض، **مجلة التعلم الإلكتروني**، العدد (14).

ربحي عليان (2010). **مصادر التعلم**، عمان: اليازوري للنشر والتوزيع.

ربيع رمود (2014). تصميم محتوى إلكتروني تكيفي قائم على الويب الدلالي وأثره في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدى طلاب تكنولوجيا التعليم وفق أسلوب تعلمهم (النشط/التأملي)، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، المجلد (24)، العدد (1)، ص ص393 -462.

الزهراء خليل أبو بكر (2020). أثر نمطي التعلم المعكوس (الاستقصاء - تدريس الأقران) في اكتساب واستخدام معلمي العلوم قبل الخدمة بكلية التربية جامعة المنيا لمهارات تنفيذ التدريس وزيادة متعتهم بالتعلم، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**: جامعة الفيوم - كلية التربية، المجلد (4)، العدد (14)، ص ص 1-84.

زين العابدين درويش (1983). **تنمية الإبداع منهج وتطبيقه**، القاهرة: دار المعارف.

السيد محمد أبو هاشم. (2012). الصدق البنائي لنموذج فلدر وسيلفرمان لأساليب التعلم لدى طلاب الجامعة، **مجلة جامعة الملك سعود**، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية- السعودية، المجلد (24)، العدد (4)، ص ص1289-1316.

عبد الرؤوف محمد محمد إسماعيل (2017). أثر التفاعل بين أسلوب الضبط والتحكم (التقدمي / الرجعى) للتعلم المدمج المقلوب في تنمية مهارات التفاعل والتشارك الإلكتروني وتعديل توجهات المسؤولية التحصيلية لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز، **مجلة تكنولوجيا التربية**، دراسات وبحوث، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، العدد (31)، ص ص 139-252.

عبد الستار إبراهيم (2002). **الإبداع قضاياه وتطبيقاته**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد الغفار عبد الجبار القيس، ندي شوقي التميمي (2011). التفكير الابتكاري عند الطلبة التميزين والاعتياديين في المرحلة الإعدادية، **مجلة العلوم النفسية**، العدد (19) ، ص ص 35-76.

عبد اللاه إبراهيم الفقى (2011). **التعلم المدمج: التصميم التعليمي- الوسائط المتعددة- التفكير الابتكاري**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الناصر محمد عبد الحميد (2019). اثر التفاعل بين نمط التغذية الراجعة "تصحيحية- تفسيرية" وأسلوب التعلم "نشط – تأملي" علي تنمية التحصيل الاكاديمي والانغماس في تعلم أساسيات الرياضيات المدرسية لدي طلاب كلية التربية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها: كلية التربية، المجلد (30)، العدد (118)، ص ص 199-252.

علاء الدين سعد متولي (2015). توظيف استراتيجية الفصل المقلوب في عمليتي التعليم والتعلم، المؤتمر العلمي السنوي الخامس عشر للجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، أغسطس 2015، ص ص 90-107.

علاء الدين سعد متولي، محمد وحيد سليمان (2015). الفصل المقلوب (مفهومه – مميزاته – استراتيجية تنفيذه) ، العدد (18)، تاريخ 1 سبتمبر 2015 تم تحميلة على الرابط بتاريخ (2017/5/30).

فريال محمد أبو عواد، محمد بكر نوفل. (2012). دلالات الصدق والثبات لمقياس فيلدر وسولمان لأساليب التعلم ودرجة تفضيلها لدى طلبة الجامعات الأردنية، **مجلة جامعة دمشق**، العدد (1). ص ص 445-483.

مجدي عزيز إبراهيم (2004). **استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم**، القاهرة: الأنجلو المصرية.

مجمع اللغة العربية (2001). **المعجم الوجيز**، جمهورية مصر العربية: وزارة التربية والتعليم.

محمد حسن رجب خلاف (2016). أثر نمطي التعلم المعكوس (تدريس الأقران / الاستقصاء) على تنمية مهارات استخدام البرمجيات الاجتماعية في التعليم وزيادة الدافعية للإنجاز لدى طلاب الدبلوم العامة بكلية التربية جامعة الإسكندرية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، العدد (72) ص ص 15-89.

محمد كمال عبد الرحمن (2015). أثر التفاعل بين توقيت تقديم التغذية الراجعة " الفورية – المؤجلة" في بيئة التعلم الإلكتروني عن بعد وأسلوب التعلم "النشط- التأملي" في تحقيق بعض نواتج التعلم لدي طلاب الجامعة العربية المفتوحة، **مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم**، المجلد (25)، العدد (2)، ص ص 81-166.

مصري عبد الحميد حنورة (2003). **الإبداع وتنمية من منظور تكاملي**، ط3، القاهرة: الأنجلو المصرية.

مفرح احمد علي عسيري (2020). أثر التعليم المقلوب المستند إلي نموذج TPACK علي تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير الناقد وتصورات طلاب كلية التربية تخصص رياضيات نحوه، **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج، كلية التربية، المجلد (77)، ص ص 2703-2741.

وليد محمد يوسف، داليا احمد شوقي كامل (2012). "أثر التفاعل بين استراتيجيتين للتعلم المدمج "التقدمي / الرجعي " ووجهتي الضبط في إكساب مهارات التصميم التعليمي للطلاب المعلمين بكلية التربية وانخراطهم في بيئة التعلم المدمج، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد (27)، الجزء (3)، يوليو 2012.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Al-Zahrani, A. M. (2015). From passive to active: The impact of the flipped classroom through social learning platforms on higher education students' creative thinking. **British Journal of Educational Technology**, 46 (6), PP 1133-1148.

Noora Hamdan & Patrick McKnight (2013). A white Paper Based on the Literature review titled A Review of flipped learning, **Arfstrom, K. M., & Network, P. D. F. L**, Flipped Learning Network.

Basal, A. (2015). The implementation of a flipped classroom in foreign language teaching. **Turkish Online Journal of Distance Education**, 16 (4), PP 28-37.

Faulkner, T., & Green, J. (2017). The peer instruction flipped learning model. In Blended learning: Concepts, methodologies, tools, and applications, **IGI Global**, PP 285-307.

Felder, R & Spurlin , J (2005) . Application, Reliability and Validity of the Index of Learning styles. **Journal of Engineering Education**, 21(1), PP 103 – 112.

Felder, R. & Silverman, L. (1988). Learning and Teaching Styles in Engineering Education, **Journal of Engineering Education**, 78(7), PP 474-681.

Fernando, A., et al (2005). An Instructional Model for web- based eLearning Education with a blended learning process approach, **British Journal of Educational Technology**, 36(2).

Franks, p. (2002). Blended learning: what is it? How does it impact student retention and performance? **World conference on eLearning in crop**: Govt, Health, & Higher Ed-2002, (1), PP1477- 1480.

Graf, S. (2007). Adaptivity in learning management systems focussing on learning styles, **Doctoral dissertation**, Vienna University of Technology.

Herreid, C & Schiller, N. (2013). Case studies and the flipped classroom. Journal of college science Teaching, **National science Teachers Association**, PP 62-66.

Huang, R, Ma, D and Zhang, H. (2008). Towrds a design theory of blended learning curriculum. Ichl 08 proceeding of the intentional conference on Hybride learning and education.

Huang. R, Zhou. Y. (2005). **Designing Blended Learning focused on knowledge Category and Learning Activities. Case Studies from Beijing Normal Unisssversity**. Chapter Twenty- one, the book of Blended Learning. PP 269-310.

Johnson, L. W. (2012). Effect of the flipped classroom model on a secondary computer applications course: Student and teacher perceptions, questions and student achievement, **Doctoral dissertation**, University of Louisville.

Kerrigan, J. (2018). Productive failure in the flipped mathematics classroom, **Doctoral dissertation**, Rutgers University-Graduate School of Education.

Klašnja-Milićević, A., Vesin, B, Ivanović, M, & Budimac, Z. (2011). E-Learning personalization based on hybrid recommendation strategy and learning style identification**, Computers & Education**, 56(3), PP 885-899.

Lestari, D. I., Effendi-Hasibuan, M. H., & Muhammad, D. (2020). The effect of the flipped classroom approach and self-efficacy on a guided inquiry on students' creative thinking skills. **Journal Pendidikan Kimia**, 12(2), PP 95-105.

Litzinger, T. A, Lee, S. H., Wise, J. C, & Felder, R. M. (2007). A psychometric study of the index of learning styles. **Journal of Engineering Education**, 96(4), PP 309-319.

Logan, B. (2015). Deep Exploration of the Flipped Classroom before Implementing. **Journal of Instructional Pedagogies**, 16.

Milman, N. B. (2012). The flipped classroom strategy: What is it and how can it best be used?, **Distance Learning**, 9 (3), 85.

Ovariyanti, A. S., & Santoso, H. B. (2016, October). An adaptation of the Index of Learning Style (ILS) to Indonesian version: A contribution to Index of Learning Style (ILS), validity and reliability score. In 2016 International Conference on Advanced Computer Science and Information Systems (ICACSIS), **IEEE**, PP 129-134.

Rodríguez, G., Díez, J., Pérez, N., Baños, J. E., & Carrió, M. (2019). Flipped classroom: Fostering creative skills in undergraduate students of health sciences. **Thinking Skills and Creativity**, (33).

Schmidt, S. M. P. & Ralph, D. L. (2016) The Flipped Classroom: A Twist on Teaching, **Contemporary Issues in Education Research** – First Quarter 2016 (9).

Shih, H. C. J., & Huang, S. H. C. (2020). College students' metacognitive strategy use in an EFL flipped classroom. **Computer Assisted Language Learning**, 33 (7), PP 755-784.

Song, Y., & Kapur, M. (2017). How to flip the classroom-" productive failure or traditional flipped classroom" pedagogical design?, **Educational Technology & Society**, 20 (1), PP 292-305.

Steenhof, N., Woods, N. N., Van Gerven, P. W., & Mylopoulos, M. (2019). Productive failure as an instructional approach to promote future learning. **Advances in health sciences education**, 24 (4), 739-749.

Sya'roni, A. R., Inawati, P. A., & Guswanto, E. (2020, June). Students' creative thinking skill in the flipped classroom-blended learning of mathematics based on lesson study for learning community. **In Journal of Physics: Conference Series, IOP Publishing,** 1563 (1), P 012046.

Thompson, C. (2011). How Khan Academy is changing the rules of education, **Wired Magazine**, (126), PP1-5.

Wayne W. Thomas, Patricia M. Boechler (2014) Ncidental Learning In 3D Virtual Environments: Relationships To Learning Style, Digital Literacy And Information Displaynternational , **Journal Of Virtual And Personal Learning Environments** , 5 (4), Article 3, PP 29-44.

Widyaningrum, H. K., Hasanudin, C., Fitrianingsih, A., Novianti, D. E., Saddhono, K., & Supratmi, N. (2020). The Use of Edmodo Apps in Flipped Classroom Learning. How is the Students' Creative Thinking Ability?, **Ingénierie des Systèmes d Inf**, 25(1), PP 69-74.

Yuqin, Y. (2014). Designing Productive Failure for Flipping the Classroom. **China Educational Technology**, 11.