برنامج تدريبي قائم علي الأنشطة الترويحية لتنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

منال شعبان علي محمد

إشراف

أ.د/ سهام حنفي محمد
أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية
عميد كلية التربية السابق – جامعة بنى سويف

أ.د/ سميرة عطية عريان
أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية
كلية البنات – جامعة عين شمس

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى تنمية التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، قد تراوحت أعمارهم ما بين (٨– ١٢) عاما، وذلك بمتوسط عمري قدره (٩.٣٦) وانحراف معياري قدره (٠.٦١)، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة قوام كل منهما (١٠) تلميذا، وتكونت أدوات الدراسة من اختيار التفكير. إعداد: أ.ب. تورانس ترجمة: محمد ثابت على الدين الحفناوى (١٩٨٢)، برنامج قائم على الأنشطة الترويحية إعداد الباحثة، وتمت معالجة البيانات إحصائيًا من خلال البرنامج الإحصائى (SPSS)، وأسفرت النتائج عن وجود تحسن واضح لدي المجموعة التجريبية في التفكير.

الكلمات المفتاحية: الأنشطة الترويحية – التفكير – تلاميذ المرحلة الابتدائية.

A training program based on recreational activities to develop thinking skills for primary school students

Prepare

Manal Shaaban Ali Muhammad

Abstract: The current study aimed to develop thinking among primary school students, and the study sample consisted of (20) primary school students, their ages ranged between (8-12) years, with an average age of (9.36) and a standard deviation of (0.61). Dividing the sample into two experimental and control groups, each of (10) students, and the study tools consisted of a choice of thinking. Prepared by: A.B. Torrance, translated by: Muhammad Thabet Ali Al-Din Al-Hefnawi (1982), a program based on recreational activities, prepared by the researcher, and the data were processed statistically through the statistical program (SPSS), and the results resulted in a clear improvement in the thinking of the experimental group.

Keywords: Recreational activities - thinking - primary school students.

المقدمة:

أثبتت تجارب الأمم المتقدمة من حولنا أن المجتمعات، لا تحتاج إلى الموارد الطبيعية حتى تصل إلى النهضة الشاملة قدر احتياجها للمبتكرين والعباقرة من أبنائها، فالمبتكرون في أي مجتمع يمثلون خلاصة هذا المجتمع بما لديهم من قدرات وأفكار ذاتية لا تعتمد على الآخرين أو التبعية فهم يمثلون طاقة هائلة يجب الانتفاع بها لما تحققه من عمليات التطوير والتجديد، فهم الذين يأخذون على عاتقهم مسئولية البناء الاقتصادي والاجتماعي والسياسي .. فإذا كانت المجتمعات تسعى للتقدم فعليها أولاً تنمية ذوي القدرات الإبداعية من خلال الفهم الأعمق والدراسات المكثفة للشخصية المبتكرة، وعليها ثانياً الوقوف بجانب التلاميذ الذين هم في خطر يحتاجون لمن يمد إليهم يد العون.

ويعد التفكير من أعلى مراتب النشاط العقلى، ويمثل أحد الأنشطة العقلية المعرفية العليا التى تشكل جانباً راقياً من شخصية الإنسان يميزه عن غيره من الكائنات، إذ يستطيع الإنسان عن طريق التفكير أن يواجه كل ما يقابله من مشكلات، وأن يجد لها الحلول المناسبة، وهو أرقى سمة يتسم بها الإنسان، إذ ميزه الله سبحانه وتعالى على غيره من الكائنات الحية.

وإن عملية تنمية التفكير لدى التلاميذ يجب أن تنبثق من بيئة غنية بالمثيرات تنمي فيه القدرات العقلية بشكل سليم من خلال استخدام برامج ووسائل علمية حديثة مع تلاميذ المرحلة الابتدائية لتوسيع مداركه وتنمية قدراته العقلية بشكل إبداعي.

ويرى سليمان سليمان و فوقية عبدالفتاح (٢٠٠٤: ٦٦) أن معظم الإنجازات العلمية والتكنولوجية التى حققتها البشرية فى القرن العشرين هى نتاجات أفكار المبدعين، لأننا نعيش فى عالم سريع التغير تحيطه تحديات محلية وعالمية لعل من أهمها الانفجار المعرفى والتطور التكنولوجى والانفتاح على العالم نتيجة سرعة الاتصالات والمواصلات حتى أصبح العالم قرية كونية صغيرة، كل ذلك يحتاج إلى سرعة فى تنمية عقليات مفكرة ومبدعة.

ويشير محمد الطيطي (٢٠٠٤) إلى أن التفكير قد أصبح منذ الخمسينات من القرن الماضي من المحاور الأساسية التي تتناول البحث العلمي بالدراسة والتمحيص في عدد كبير من الدول المتقدمة والنامية، فالتقدم العلمي والتكنولوجي والحضاري الذي نشهده اليوم يتطلب تفجير القدرات الإبداعية وتطويرها عند الفرد وكذلك فإن المشكلات الحياتية التي تنتج عن هذا التقدم تحتاج إلى تفكير إبداعي للتغلب عليها، لذا فإنه تقع على عاتق جميع صانعي القرار والمؤسسات التربوية والقائمين على عملية التدريس، العمل على رعاية مجالات التفكير المختلفة وتنميتها عند المتعلمين.

والتفكير كغيره من القدرات الإنسانية قابل للتنمية، ومن هنا أصبح من أهداف التربية المعاصرة تنمية القدرات الإبداعية للتلاميذ وأصبح الإبداع وتنميته شاغلاً فكر التربويين في

الآونة الأخيرة، كما أصبح الإبداع من الأفكار الشائعة في العديد من المؤتمرات والندوات والمناقشات والأبحاث (أحمد خطاب، ٢٠٠٧).

ويمثل التفكير مهمة مميزة خاصة في مجال استثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم، فالتفكير يعمل على استدعاء معلومات جديدة وافكار نادرة، ويعتبر من أرقى انواع التفكير، فهو ظاهرة عقلية تتميز بخصائص عديدة تتمثل في تحديد الظاهرة المراد دراستها والوصول إلى تفسير مميز عن باقي التفسيرات الأخرى ويتطلب ذلك قدرات ذهنية عالية الكفاءة والفعالية خاصة في إيجاد حل أو تفسير لظاهرة معينة (نبيل عبد الهادي، نادية مصطفى، ٢٠٠١).

فالتلميذ المبتكر يؤدي أنواعًا من الإنتاج الفكري والحركي تمتاز بالجدة ويستطيع تغيير مجرى التفكير واتجاهات جديدة بسرعة وسهولة، وإنتاج عدد كبير من الأفكار استجابة لموقف من المواقف أو مثير من المثيرات، ويكون أداؤه متميزًا بشكل مستمر في أي مجال من المجالات المتاحة له ويكون واضح التفوق في التعامل مع الحقائق والأفكار والعلاقات (على راشد، ٢٠١٠).

ومن هنا ترى الباحثة ضرورة النظر لهذه الفئة للارتقاء بهم وتنمية التفكير لديهم من خلال برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الترويحية؛ لأن المبدعين هم ثروة المجتمع الحقيقية وأساس رقي وتقدم مجتمعاتهم.

وأورد أحمد عبادة (٢٠٠١: ٥-٦) أن العديد من الدراسات فى مجال التفكير الإبداعى تشير إلى أن القدرة على التفكير الإبداعى كغيرها من القدرات شائعة بين الناس جميعاً، ولكن الفرق بينهم فى درجة أو مستوى هذه القدرة، لذلك يجب الاهتمام بمجال الدراسات المتعلقة بتنمية التفكير الإبداعى ورعايته.

وهناك العديد من البرامج التدريبية التى أعدت لتنمية التفكير الإبداعى منها: برنامج بيردو للتفكير الإبداعى، وبرنامج الكورت (CORT) لتنمية التفكير الإبداعى، وبرنامج التفكير المنتج the productive thinking لكوفنجتن ورفاقه، وبرنامج الحل الإبداعى للمشكلاتAnd The proficiency evaluation، وبرنامج الماسترثنكر Almaster Thinkr، وبرنامج القبعات الستة للتفكير six hats، وهناك برامج عالمية أخرى مشهورة منها: التجسد المهنىThe proficiency evaluation، وكتب الأفكار لمايرز وتورانس، والحل الإبداعى للمشكلات لتريز TRIZ، وأسلوب تدريب خيتا، وبرنامج لوسبورن وبارنز، وبرنامج كلافان- شوستر، وبرنامج التمثيليات الإبداعية.

ويُعد الترويح نشاطاً اختيارياً ممتعاً للفرد مقبول من المجتمع يُمارس في أوقات الفراغ ويسهم في بناء الفرد وتنمية مهاراته، ويشير كل من (كمال درويش ومحمد الحماحمى،

٢٠٠٤: ٢٧) إلى أن الترويح يُعد نوعاً من أوجه النشاط التي يختارها الفرد بدافع شخصي لممارستها ويكون من نواتجها اكتسابه للعديد من القيم والمهارات البدنية والاجتماعية والنفسية والمعرفية.

كما ان للترويح إسهامات فى التأثير إيجابى على العديد من جوانب المشاركين فى ممارسة أوجه مناشطه ، حيث يرى (محمد الحماحمى وعايدة عبد العزيز، ٢٠٠٦: ١٤٥) ان للترويح أهداف متعددة منها أهداف صحية مرتبطة بوجه عام بصحة الفرد لتطوير الحالة الصحية للفرد، والوقاية والإقلال من فرص التعرض للإصابة بأمراض الصدر، وتنمية للعادات الصحية المرغوبة، والإقلال من التوتر العصبى والقلق، والمحافظة على الوزن المناسب.

وفى هذا الصدد تذكر (عايده عبد العزيز وفاروق عبد الوهاب، ١٩٨٧: ٣) نقلاً عن هورماشيا "Hormachaa أن ممارسة الأنشطة الترويحية المختلفة تسهم فى رفع مستوى اللياقة البدنية وتحسن حالة الفرد وكيانه من الناحية النفسية والفسيولوجية.

لذا فإن ممارسة هواية ترويحية للفرد تعد شيئا هاما وضروريا لخلق الشخصية المتكاملة من الناحية النفسية والاجتماعية وهذا يافق مع ما اشار اليه وليم مانجر " William Hanger" بأن الشخص المتمتع بالصحة الجيدة هو الشخص ذو الهوايات الترويحية (كمال درويش ومحمد الحماحمى، ٢٠٠٤: ٢٥)

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثة، ومن خلال الخبرة الشخصية بدا له ضعف وجود الأنشطة الإبداعية بشكل مقصود، وأن هناك قصوراً فى البرامج المقدمة للتلاميذ، فمعظم التلاميذ يقل لديهم مهارات التفكير، ويركزون على الحفظ والاستظهار، ويتلقون المعلومات ويقومون باستذكارها وحفظها، وينسون ما تعلموه، ومعظمهم لا يملكون سوى ما أدخل إليه من أوامر وتعليمات وإمكانيات.

ونتيجة للتناقضات والتعارض بين الدراسات أرادت الباحثة أن تعرف تأثير برنامج الأنشطة الترويحية فى تنمية بعض التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويرى فيشر وآخرون Fisher et al. (2005: 482) أن الإبداع نتاج تفاعل بين أفكار الفرد والمحيط الاجتماعى الثقافى الذى ينتمى إليه ويعيش فيه، وبالتالى فإن قدراً كبيراً من إبداعات الأفراد جماعية، حيث تنتج من خلال أنشطة تسهم فيها المعرفة الجماعية بقدر كبير، حيث الحوارات والمناقشات وتبادل الآراء بين الأفراد، كما أن هذا التفاعل والتعاون يسهم بشكل كبير فى نمو الذكاء والإبداع، وهذا تأكيد لأهمية البعد الاجتماعى للإبداع.

وشعور التلميذ بالحرية والاستقلالية فى تفكيره، وإمكانية عرض أفكاره الإبداعية أو الغريبة بعض الشيئ أمام الآخرين فى جو آمن من التهديد والنقد يشكل مبرراً لزيادة التواصل

والتفاعل الاجتماعى بينه وبين زملائه، وبينه وبين معلميه، لهذا وجدت الباحثة أهمية دراسة أثر التدريب على فنيات الأنشطة الترويحية لتنمية التفكير لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ومن هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤل التالي؟

ما فاعلية الأنشطة الترويحية فى تنمية التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما المهارات المراد تنميتها وما مهاراتهاالفرعية؟

٢- ما صورة البرنامج المقترح والذي يقوم علي الأنشطة الترويحية ليحقق أهداف البحث والتصدي للمشكلة؟

٣- ما فاعلية استخدام البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدي عينة البحث؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى ما يلى:

١. التحقق من فاعلية الأنشطة الترويحية في تنمية التفكير لدى تلاميذ التعليم الأساسي.
٢. إعداد برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الترويحية لتنمية التفكير لدى تلاميذ التعليم الأساسي مع التحقق من فاعليته على العينة المصرية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في جانبين: أولهما: الجانب النظري، **ثانيهما:** الجانب التطبيقي.

ففي الجانب النظري:

١. تطبيق برنامجاً يعد من أكثر البرامج استخداماً لتعليم التفكير وهو برنامج الأنشطة الترويحية يوجه القائمين على التخطيط للبرامج التعليمية لتضمين مفاهيمه وأهدافه ضمن سياسة التعليم لتنمية التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٢. تلقى الدراسة الضوء على أهمية التفكير الإبداعى ومهاراته ومواكبة التدريب على تنميته مع احتياجات العصر الحديث لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
٣. توضح الدراسة طبيعة التفكير وعلاقتها ببعض المفاهيم الأخرى.
٤. توجه الدراسة الحالية الأنظار إلى طبيعة التفكير وتنوعها وضرورة تنميته بأساليب علمية.

وفي الجانب التطبيقي:

١. يستفيد من نتائج الدراسة المعلمون وأولياء الأمور المهتمون ببرامج التفكير والتنمية البشرية وتطوير الجوانب العقلية ومهاراتها لتنمية التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢. يمكن للتلميذ أو المعلم الاستعانة ببرامج الأنشطة الترويحية كاملاً والتدريب عليه فى إطار المناهج الدراسية أو ورش العمل أو العمل الفردى لتنمية التفكير لدي تلميذ المرحلة الابتدائية.

مصطلحات الدراسة:

التفكير Creative Thinking:

عملية عقلية يمر بها الفرد بمراحل متتابعة بهدف إنتاج أفكار جديدة لم تكن موجودة من قبل من خلال تفاعله مع المواقف التعليمية المتعمقة في المناهج وتتم في مناخ يسوده الاتساق والتآلف بين مكوناته (أحمد اللقاني، علي الجمل، ٢٠٠٣).

التعريف الإجرائي:

التفكير: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية في اختبار تورانس بصورته اللفظية (ب) والتي تعبر عن حاصل جمع الدرجات التي حصل عليها في بعض أبعاده: الطلاقة، المرونة، الأصالة.

الأنشطة الترويحية Recreational activities:

مجموعة متنوعة من الأنشطة البنّاءة التي تمارس في وقت الفراغ يتم اختيارها وفقا لإرادة الفرد بهدف تحقيق المتعة والسرور وتسهم في اكتساب الفرد عدة قيم شخصية واجتماعية (محمد الحماحمى وعايدة عبد العزيز، ٢٠٠٦: ٢٦).

حدود الدراسة:

(١) **الحدود البشرية:** يتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصديه من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة بني سويف

(٢) **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات الدراسة فى العام الدراسى ٢٠٢١.

(٣) **الحدود المكانية:** تلاميذ المرحلة الابتدائية في المدارس الابتدائية ببني سويف.

(٤) **متغيرات الدراسة:**

- المتغير المستقل: برنامج الأنشطة الترويحية.
- المتغير التابع: التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أدوات الدراسة:

١) اختبار التفكير (إعداد: أ.ب. تورانس ترجمة: محمد ثابت على الدين الحفناوى، ١٩٨٢).

٢) برنامج قائم على الأنشطة الترويحية (إعداد: الباحثة).

التأصيل النظري للدراسة:

التفكير:

هو تفكير في نسق مفتوح غير مقيد بأية طريقة روتينية محددة، يتم من خلاله استجابة لمثير أو موقف ما، ويمثل استجابات جديدة أو على الأقل غير شائعة؛ ويتميز الإنتاج الإبداعي بخصائص تجعله فريداً حيث يتمتع بالأصالة المبتكرة أو التنوع الثري للأفكار أو بالتحسين والتطوير (التوسيع) أو بالتعدد الشامل للأفكار (الطلاقة).

واهتم العلماء في جميع أنحاء العالم بموضوع التفكير؛ وبات ذلك ملحوظاً في النصف الثاني من القرن العشرين، إذ تمثل ذلك الاهتمام في الكثير من نماذج التفكير والبرامج التدريبية والبحوث والدراسات، والاهتمام بالتفكير وتطويره يعد مبدأ هاماً من مبادئ التربية الهادفة إلى تنظيم التفكير عند المتعلمين، وتمكينهم من استثمار أقصى حد ممكن من قدراتهم وطاقاتهم الإبداعية في عملية التعلم (محمد نوفل، ٢٠٠٨، ٢١)، وبالرغم من تعدد أنواع التفكير إلا أن بعض الباحثين مثل (محمد وهيب، ندى زيدان، ٢٠٠١)، وغيرهم يؤكدون على أهمية الإبداع والتفكير، إذ يعد مصدراً هاماً لإنتاج أفراد مجتمع مفكرين ومنتجين ومبدعين، يعملون على رقي المجتمع وتطوره.

مفهوم التفكير The Concept of Creative Thinking :

ترى سناء حجازي (٢٠٠١: ٢٣٥) أن التفكير " نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة في البحث عن حل لمشكلة ما أو الوصول إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا " ، أما (فتحي جروان، ٢٠٠٩: ٣١) فيصف التفكير بأنه" عملية عقلية تتميز بالشمولية والتعقيد غايتها إيجاد حلول أصلية لمشكلات قائمة في الحياة الإنسانية الواحد حقول المعرفة."، بينما يرى (فتحي جروان، ٢٠٠٩: ٣١) أن التفكير عملية عقلية تتصف بالشمولية والتعقيد، وهو "قدرة الفرد على إنتاج أفكار أو أفعال أو معارف، تعتبر جديدة وغير مألوفة للأخرين، وقد يكون نشاطاً خيالياً أو إنتاجاً ماديا، أو أنه صورة جديدة لخبرات قديمة، أو ربط علاقات سابقة بمواقف جديدة " (محمد الترتوري، ٢٠١١: ١٣)، ويوضح الشكل التالى الاتجاهات الرئيسية لتعريف الإبداع.

خصائص التفكير:

١- يعكس التفكير ظاهرة متعددة الأوجه والجوانب حيث انه قدرة على الإنتاج الجديد.
٢- يمكن وصفه بالمرونة والطلاقة الفكرية او الأصالة والحساسية للمشكلات (نايفة قطامي، ٢٠٠١: ١٠١).
٣- يفصح عن نفسه في شكل إنتاج جديد يمتاز بالتنويع ويتصف بالفائدة والقبول الاجتماعي بشكل عام، وأشار المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين عام ٢٠٠٢ إلى ان التفكير يقوم على عدد من الافتراضات الأساسية الآتية وهي:

- الإبداع مهارة يمكن لكل فرد لديه الاستعداد ان يتعلمها من خلال مادة تعليمية أو تدريبية مثلا موقف نص او درس.
- الإبداع ليس حكرا على الطلبة المتفوقين او الأشخاص ذوي الذكاء العالي كما أنها تعتمد على أهداف الفرد وعملياته الذهنية وخبراته وخصائصه الشخصية
- الإبداع يعني التحرر من الخوف والمنع لذلك فان إيجاد الفرد المبدع يعتمد على الوسط البيئي المناسب والمعلم الجيد
- الفكرة المبدعة فكرة ضعيفة هشة لا تصمد للنقد في بدايتها واذا أصدرت عليها حكما سريعا فانك ستقتله.
- الفرد المبدع يفترض ان الآخرين مبدعون (ناديا السرور، ٢٠٠٢: ٤٥).

برنامج الأنشطة الترويحية:

يقصد بالبرنامج بأنه مخطط منظم في ضوء أسس علمية يقوم بتخطيطه وتنفيذه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة؛ فردياً وجماعياً لجميع من تضمنهم المؤسسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقوي بالاختيار الواعي المتعقل، ولتحقيق التوافق داخل المدرسة أو المؤسسة أو خارجها" (حامد زهران، ٢٠٠٣: ٧٩) وبأنه "المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات والموضوعات التي ينظمها المدرس من خلال مدة معينة قد تكون شهراً أو ستة أشهر أو سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلم (حسن شحاتة، زينب النجار، ٢٠٠٣: ٧٧).

كما يقصد بالأنشطة الترويحية بأنها مجموعة من الفعاليات الموجهة والمنظمة؛ يمارسها التلميذ خارج الصف، لاستثمار طاقاته، وإمكاناته، وإشباع رغباته وميوله، وتنمية إبداعه، فهي متكاملة فيما بينها من جهة، ومعززة للمناهج الدراسية من جهة أخرى، وهى ممارسة لعمل من الأعمال (Lambert, 1980) وبأنها "برامج تنظمها المدرسة بصورة متكاملة، وموازنة للبرامج الدراسية، لإكساب الطلبة خبرة أو مهارة، أو اتجاه علمي أو عملي داخل الفصل أو خارجه في أثناء اليوم الدراسي أو بعد انتهاء الدراسة، على أن يؤدي ذلك إلى تراكم الخبرات، وتنمية القدرات، وإشباع الاحتياجات، وتصب في الاتجاهات الاجتماعية المرغوبة (Prochnow, 2001: 12) وبأنها الأنشطة التي يقوم بها التلميذ تحت إشراف المعلم وإدارة المدرسة سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها، وتتعلق بالعملية التربوية (صالح اليسر، ٢٠٠٧: ٧).

ومن خلال استقراء الباحثة للتعريفات المذكورة سلفا فأنه يعرف برنامج الأنشطة الترويحية بأنه مجموعة الأنشطة التي تمارس خارج نطاق الدراسة بدافع ذاتي بهدف إكساب

التلميذ التفكير من خلال الألعاب والمهارات والأنشطة الموسيقية التي تقدم لهم وفقا للبرنامج، والذي يعتمد على الأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية.

دراسات سابقة:

دراسة (Atoum & Hadad, 2015)

استهدفت الدراسة تقصي فعالية برنامج تدريبي لتحسين مهارات التفكير في خفض قلق الاختبار لدى طلاب الفرقة العاشرة بالأردن. وتمثلت أدوات الدراسة في البرنامج القائم على التفكير (إعداد الباحثين) ومقياس قلق الاختبار (إعداد الباحثين). وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) من طالبات الفرقة العاشرة واللاتي تم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وأسفرت النتائج عن فعالية التدخل القائم على تنمية مهارات التفكير في خفض قلق الاختبار، حيث كانت هناك فروقاً في القياس البعدي لقلق الاختبار لصالح المجموعة التجريبية. كذلك لم توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لقلق الاختبار.

دراسة (Wang & Tseng, 2015)

هدفت الدراسة إلى تقصي العلاقة بين أساليب التفكير والإنجاز في مادة العلوم والاتجاهات نحو مادة العلوم، بالإضافة إلى تقصي الفروق بين الجنسين في أساليب التفكير لدى طلاب المرحلة الابتدائية في تايوان، وبلغ عدد المشاركون في الدراسة (٧٥٦) من الطلاب والطالبات في أربع مدارس ابتدائية بتايوان. وتم جمع البيانات باستخدام الأدوات التالية: ١- مقياس أساليب التعلم والتفكير، ٢- اختبار الإنجاز في مادة العلوم، ٣- مقياس اتجاهات الطالب الأسيوي نحو صف العلوم. وأسفرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الثلاثة أنماط من التفكير في ضوء الاتجاهات نحو مادة العلوم في ضوء متغير النوع، بينما لم توجد فروق ذات دلالة في الثلاث أساليب من التفكير في ضوء الإنجاز في مادة العلوم تعزى لمتغير النوع. وبالرغم مما سبق، كان الطلاب من كلا الجنسين أكثر ميلاً إلى الشمولية في تفكيرهم. وأظهر الطلاب ذوو نمطي التفكير التحليلي والتكاملي اتجاهات أكثر إيجابية نحو صف العلوم مقارنة بالطلاب ذوو نمط التفكير الأكثر شمولية. وكان الذكور أكثر شمولية في تفكيرهم مقارنة بالإناث اللاتي تمتعن بأنماط تفكير أكثر تحليلية.

دراسة (Karagöl & Bekmezci, 2015)

حاولت الدراسة تقصي العلاقة بين الإنجاز الأكاديمي والتفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية، بالإضافة إلى التحقق من وجود فروق في درجات التفكير الناقد والإنجاز الدراسي لدى هؤلاء الطلاب يمكن عزوها لبعض المتغيرات. وتكونت العينة من مجموعة من طلاب كلية التربية بأقسام التعليم الابتدائي، العلوم الاجتماعية، اللغة التركية وقسم العلوم بجامعتي Ege

University، Celar Bayer University. وتم الحصول علي البيانات من خلال مقياس التفكير الناقد (Akbiyik, 2002)، بينما تم الحصول على الدرجات الخاصة بالإنجاز الأكاديمي من خلال متوسطات درجات الطلاب في جميع المواد الدراسية. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة يمكن عزوها لمتغير النوع، بينما وجدت فروق في الإنجاز الأكاديمي طبقاً لهذا المتغير. ولم توجد فروق في مهارات التفكير الناقد والإنجاز الأكاديمي طبقاً لنوع المدرسة، بينما وجدت فروق في مهارات التفكير طبقاً لمجال الدراسة. وأخيراً، وجدت علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية ضعيفة بين مهارات التفكير الناقد والإنجاز الأكاديمي.

دراسة (Woodford, 2015)

حاولت الدراسة تقصي أثر التدريب على استراتيجية خرائط التفكير Thinking Maps في الإنجاز الأكاديمي في مادة القراءة لدى طلاب المدرسة الإعدادية. وتكونت عينة الدراسة من طلاب الفرق الدراسية السادسة والسابعة والثامنة الإعدادية، في الفترة من ٢٠١١ وحتي ٢٠١٣، وذلك بعد تضمين المدرسة لاستراتيجية خرائط التفكير مع مقارنة ذلك ببعض المدارس التي لم تطبق تلك الاستراتيجية. وتم تفسير الدرجات التي حصل عليها الطلاب في المدارس التي تطبق استراتيجية خرائط التفكير في ضوء متغيري النوع والمكانة الاجتماعية – الاقتصادية.

دراسة (Sheikhzadeh & Khatami, 2017)

حاولت الدراسة تقصي العلاقة بين التفكير الناقد، اليقظة العقلية (التعقل) والإنجاز الاكاديمي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في إيران. وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) من طلاب الجامعة المتخصصين في مجال الترجمة وتدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية والذين تم اختيارهم طبقاً لدرجاتهم على اختبار اكسفورد المقنن لتحديد المستوى. وبعد الانتهاء من اختبار الكفاءة، تمت الاستجابة على اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، مقياس اليقظة العقلية، واختبار الفهم القرائي على التوالي. وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين التفكير الناقد والفهم القرائي، وهو نفس الأمر بالنسبة للعلاقة بين اليقظة العقلية والتفكير الناقد. وعلى النقيض، وجدت علاقة موجبة دالة إحصائياً بين اليقظة العقلية والفهم القرائي.

دراسة (Abed, 2017)

استهدفت الدراسة الكشف عن أثر برنامج لتنمية التفكير وأثر ذلك في مفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وتمثلت عينة الدراسة في (٤٠) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين تراوحت أعمارهم مابين (١٢) إلى (١٤) عاما، والذين تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والاخرى ضابطة قوام كلا منهما (٢٠) طالب. وقد استغرق

التدخل العلاجي (٥) أسابيع. واستخدمت الدراسة مقياس القوى والصعوبات في القياسين القبلي والبعدي. وأسفرت النتائج عن تحسن مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، وهذا إنما يعزى فعالية التدخل القائم على التفكير.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

يتضح مما سبق عرضه من دراسات سابقة أنها ركزت علي جوانب مختلفة، دون جوانب أخري هامة، وما الدراسة الحالية إلا محاولة لسد هذه الثغرات، وإكمال لمسيرة البناء المتتالية علي مدي السنوات السابقة حتى وقتنا الراهن، كما تمت الملاحظة من عرض الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة التفكير، وذلك فى حدود إطلاع الباحثة، كما أن غالبية الدراسات التي اهتمت بدراسة التفكير دراسات أجنبية، ولكن هناك دراسات تناولت التفكير بشكل عام ولم تتناول أنماطه بشكل خاص، ومن هذه الدراسات دراسة (Atoum & Hadad, 2015)، دراسة (Wang & Tseng, 2015)، دراسة (Karagöl & Bekmezci, 2015)، دراسة (Woodford, 2015)، دراسة (Sheikhzadeh & Khatami, 2017)، دراسة (Abed, 2017).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن القول بأنها لا تعكس واقع المشكلات الناتجة عن التفكير، ونظرا لندرة هذه الدراسات لهذا الموضوع – علي حد اطلاع الباحثة، رغم ما للموضوع من أهمية نظرية وتطبيقية، بالإضافة إلي أن ندرة الدراسات العربية التي تناولت التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية، يمثل مؤشرا لضرورة الاهتمام بدراستها، مع تجنب أوجه النقد التي وصفت في التعقيب علي الدراسات بهدف الوصول إلي نتائج أكثر قابلية للتعميم، بالإضافة إلي اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حداثة موضوعها، واختيار عيناتها التى هى فى حاجة ماسة إلى المساندة من قبل الآخرين، وقد استفادت الباحثة من البحوث والدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج في صياغة فروض الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة، وتحديد العينة ومواصفاتها، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، هذا بالإضافة إلي سعي الباحثة فى الحرص علي التواصل والتكامل بين عرض الإطار النظري وتطبيق الأساليب والأدوات الخاصة بالدراسة، والسعي نحو تقديم عرض متكامل ومتفاعل وصولا إلي المستوي المنشود وفقا للتوجيهات التربوية والإرشادية السليمة التي تتلاءم مع طبيعة المجتمع المصرى.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار التفكير بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى فى اختبار التفكير لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى
٣. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى فى اختبار التفكير لدى المجموعة التجريبية

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة فى هذه الدراسة المنهج التجريبى (Quasi Exeumental) في ضوء المجموعتين (التجريبية والضابطة) مع اختبار قبلي وبعدي (Method) للتعرف على فاعلية البرنامج القائم على الأنشطة الترويحية للتلاميذ من سن (٨-١٢) عاما كمتغير مستقل – على تنمية التفكير – كمتغير تابع، ولقد سمى هذا المنهج بالمنهج التجريبى لصعوبة تحقيق البيئة المعملية المضبوطة المقننة التى عادة ما تجرى فيها البحوث التجريبية، كما أنه لا يمكن أخلاقياً أجراء تجارب على المفحوصين قد تضربهم، ولهذا فضل اللجوء فى العلوم النفسية والتربوية إلى الدراسات شبه التجريبية.

ثانياً: عينة الدراسة:

أُجريت الدراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

١- العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (١٠٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، تراوحت أعمارهم ما بين (٨ – ١٢) عاما، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير.

٢- العينة الأساسية:

اختارت الباحثة عينة الدراسة فى إطار بعض المحددات الآتية:

١- مجتمع الدراسة:

قامت الباحثة بتحديد بعض المدارس وتمثل مجتمع العينة (٥٠) تلميذ وتلميذة (٨-١٢) عاما ثم قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير، وكان عدد أفراد العينة النهائية (٢٠) تلميذاً، وتلميذة وكان توزيعهم (٥) من الذكور و (٥) من الإناث، حيث كانت المجموعة التجريبية (١٠) تلاميذ، والضابطة (١٠) تلاميذ

٢- حجم العينة:

بلغ حجم عينة الدراسة (٢٠) تلميذ وتلميذة من الحاصلين على درجة منخفضة فى مقياس التفكير بالمدارس الابتدائية خلال الفصل الدراسى الأول (٢٠١٨- ٢٠١٩)، حيث تراوحت أعمارهم ما بين (٨ – ١٢) سنوات، وذلك بمتوسط عمري قدره (٩.٣٦) وانحراف معياري قدره (٠.٦١).

٣- خصائص العينة:

راعت الباحثة عند اختيار عينة الدراسة توافر مجموعة من الشروط هى:

- أن تكون من تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن تكون من التلاميذ الذين حصلوا على درجة منخفضة على مقياس التفكير.
- استبعاد التلاميذ الذين يعانون من أى إعاقات جسمية قد تعوق قدراتهم على الاشتراك فى أنشطة البرنامج. وتوزيع عينة الدراسة.

وقامت الباحثة بإيجاد التكافؤ بين أفراد العينة من حيث العمر الزمنى والتفكير، والجداول (١ – ٢) توضحا ذلك:

جدول (١)

دلالة الفروق بين استجابات تلاميذ عينة الدراسة من حيث العمر الزمنى

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
التجريبية	١٠	٩.٤٧	٠.٥٥	١١.٦٥	١١٦.٥٠	٣٨.٥	٠.٨٧٥	غير دالة
الضابطة	١٠	٩.٢٦	٠.٦٧	٩.٣٥	٩٣.٥٠			

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

جدول (٢)

دلالة الفروق بين استجابات تلاميذ عينة الدراسة من حيث التفكير

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	١٠	٢١.٥٠	١.١٧	٩.٧٥	٩٧.٥٠	٤٢.٥	٠.٦٠١	غير دالة
	الضابطة	١٠	٢١.٧٠	٠.٤٨	١١.٢٥	١١٢.٥٠			

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
المرونة	التجريبية	١٠	١٧.٨٠	٠.٩١	١٠.٩٠	١٠٩.٠٠	٤٦.٠	٠.٣٢١	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٧.٦٠	٠.٨٤	١٠.١٠	١٠١.٠٠			
الأصالة	التجريبية	١٠	١٢.٦٠	٠.٩٦	١١.١٠	١١١.٠٠	٤٤.٠	٠.٤٩٧	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٢.٤٠	٠.٥١	٩.٩٠	٩٩.٠٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	٥١.٩٠	٢.٠٧	١٠.٦٥	١٠٦.٥٠	٤٨.٥	٠.١١٦	غير دالة
	الضابطة	١٠	٥١.٧٠	٠.٩٤	١٠.٣٥	١٠٣.٥٠			

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير، وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

أدوات الدراسة:

١- اختبار التفكير. إعداد: أ.ب. تورانس ترجمة: محمد ثابت على الدين الحفناوى (١٩٨٢).

٢- برنامج قائم على الأنشطة الترويحية إعداد الباحثة.

وفيما يلى عرض مفصل لأدوات الدراسة:

أولا: اختبار التفكير. إعداد: أ.ب. تورانس ترجمة: محمد ثابت على الدين الحفناوى (١٩٨٢).

الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة التلاميذ على التفكير بأبعاده الطلاقة والأصالة والتخيل).

وصف الاختبار:

قام بول تورانس (١٩٧٧) بتصميم هذا الاختيار ليكون مناسباً للتلاميذ من سن (٣-٧) سنوات وتم إعداد الأنشطة التى يشتمل عليها الاختبار للوقوف على بعض أنواع القدرات الإبداعية وهى الأصالة والطلاقة والتخيل وذلك بأسلوب يمكن التغلب به على المشكلات التى تواجهها عادة اختبارات التفكير الإبداعى عند التلاميذ إذ لا يتطلب هذا الاختيار استجابة لفظية طالما أن التلاميذ فى هذا العمر لا يتمتعون إلا بمهارات لغوية محددة.

ويشتمل الاختيار على أربعة أنشطة تمثل بعض الطرق المهمة التى يستخدمها التلاميذ الصغار فى التعبير عن قدرتهم الإبداعية.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

قام تورانس عام ١٩٧٧ بحساب ثبات الاختبار بطريقتين، وهما معامل اتفاق المصححين، ووجد أن معامل الثبات (٠.٩٦) وبطريقة إعادة التطبيق، وكان معامل الثبات ٠.٨٩.

ثم قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات، لاختبار التفكير عند التلاميذ على عينة قوامها (١٠٠) تلميذاً، وذلك على النحو التالي:

أولا: صدق الاختبار:

١- صدق التحليل العاملي (الأبعاد)

تم حساب صدق التحليل العاملي لاختبار التفكير باستخدام طريقة المكونات الأساسية من إعداد هوتلنج Hottelin، ويبدأ التحليل العاملي عادة بحساب المصفوفة الارتباطية ثم تخضع هذه المصفوفة للتدوير المائل؛ ويوضح جدول (٣) العوامل المستخرجة للمصفوفة الارتباطية (اختبار التفكير):

جدول (٣)

العامل المستخرج من المصفوفة الارتباطية لاختبار التفكير

الأبعاد	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوع
الطلاقة	٠.٨٦٥	٠.٧٤٧
المرونة	٠.٧٧٨	٠.٦٠٦
الأصالة	٠.٨٤٥	٠.٧١٤
الجذر الكامن	٢.٠٦٧	
نسبة التباين	٦٨.٨٩٩	

كشفت النتائج في جدول (٣) عن أن التحليل العاملي للمصفوفة الارتباطية قد أسفر عن وجود عامل واحد من الدرجة الأولى [الجذر الكامن = ٢.٠٦٧، نسبة التباين= ٦٨.٨٩٩]. وقد تشبع على العامل الأول المتغيرات التالية:

المتغيرات	التشبعات
الطلاقة	٠.٨٦٥
المرونة	٠.٧٧٨
الأصالة	٠.٨٤٥

وقد أطلق على هذا العامل بعد فحص مكوناته: التفكير

٢- صدق المحك الخارجي:

قامت الباحثة بإيجاد الصدق المحك الخارجي للاختبار بإيجاد معامل الارتباط بين المقياس الذي أعدتة نهي الحموي (١٩٩٦) كمحك خارجي، وذلك عن طريق الجذر التربيعي لمعامل الثبات وقد بلغ (٠.٦٥) وهو معامل صدق مرتفع.

ثانيا: ثبات الاختبار:

١- طريقة إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدرة (١٥) يوماً على عينة قوامها (١٠٠) تلميذاً وذلك كما يتضح فى جدول (٤).

جدول (٤)

معاملات ثبات اختبار تورانس للتفكير الإبداعى بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد	معاملات الثبات	مستوى الدلالة
الطلاقة	٠.٨٤٧	٠.٠١
المرونة	٠.٩٢١	٠.٠١
الأصالة	٠.٩٠٧	٠.٠١
الدرجة الكلية للاختبار	٠.٨٩٨	٠.٠١

ويتضح من جدول (٤) أن معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات الاختبار.

٢- طريقة معامل ألفا . كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لاختبار التفكير لدي التلاميذ باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلى لأبعاد الاختبار لعينة التلاميذ وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (٥):

جدول (٥)

معاملات ثبات اختبار التفكير باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد الاختبار	معامل ألفا – كرونباخ
١	الطلاقة	٠.٧٤٧
٢	المرونة	٠.٧٢٨
٣	الأصالة	٠.٧٦٤
	الدرجة الكلية	٠.٧٨٤

يتضح من خلال جدول (٥) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات الاختبار، وبناء عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير على العينة الاستطلاعية التى اشتملت (١٠٠) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، ثم تم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على على المفردات الفردية، والثانى على المفردات الزوجية، وذلك لكل تلميذ على حدة، ثمَّ تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين فى المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (٦):

جدول (٦)

مُعاملات ثبات اختبار التفكير بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد الاختبار	سبيرمان . براون	جتمان
١	الطلاقة	٠.٨١٤	٠.٦١٤
٢	المرونة	٠.٨٣٧	٠.٧١٩
٣	الأصالة	٠.٨٠٩	٠.٧٢٦
	الدرجة الكلية	٠.٨٤١	٠.٦٩٤

يتضح من جدول (٦) أنَّ معاملات ثبات الاختبار الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان . براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات فى قياسه للتفكير الإبداعي لدي التلاميذ.

ثالثا: الاتساق الداخلى للأبعاد:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد اختبار التفكير لدي التلاميذ ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار من ناحية أخرى، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧)

مصفوفة ارتباطات مقياس التفكير لدي التلاميذ

م	أبعاد المقياس	١	٢	٣	٤
١	الطلاقة	.			

م	أبعاد المقياس	١	٢	٣	٤
٢	المرونة	٠.٦٨٤**	.		
٣	الأصالة	٠.٧١٤**	٠.٦٨٧**	.	
	الدرجة الكلية	٠.٦٦٤**	٠.٧٣١**	٠.٧٦١**	.

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من جدول (٧) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع الاختبار بالاتساق الداخلى.

ومن هنا قد تحققت الباحثة من حساب الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير لتورنس وصلاحية استخدامه على عينة الدراسة الحالية.

خامسا: البرنامج التدريبي القائم على الأنطة الترويحية:

حددت الباحثة تعريف البرنامج المقترح إجرائياً على أنه " مجموعة من الموضوعات والمعلومات الموسيقية المقترحة مصاغه في شكل أنشطة موسيقية عملية تهدف إلى مساعدة وتدريب تلميذ المرحلة الابتدائية سنوات على كيفية التعرف على بعض الموضوعات الموسيقية البسيطة والإحساس بها والتعبير عنها بهدف تنمية التذوق الموسيقى لديه.

فقد هدف إلى عرض خطوات إعداد البرنامج المقترح الذي من شأنه تنمية التذوق الموسيقى لدى تلميذ المرحلة الابتدائية، بداية من الأهداف التعليمية، ووصولاً إلى التقويم النهائي، والعرض على المحكمين، كما هدف هذا الفصل أيضاً إلى عرض ما تم عند تطبيق البرنامج المقترح، وذلك من خلال وصف لإجراءات تنفيذ تجربة البحث الأساسية، وقد تضمنت تقويم البرنامج وتدريس محتواه للتلاميذ (عينة البحث الأساسية) ، وكذلك وصف كيفية تقدير درجات أدوات التقويم، وتنظيم البيانات الناتجة تمهيداً لمعالجتها إحصائياً، كما ستعرض نتائجها في الفصل التالي. وفيما يلي شرح مفصل لخطوات إعداد البرنامج وإجراءات تنفيذ تجربة البحث الأساسية.

أولاً: خطوات إعداد البرنامج المقترح:

لقد قام " جيرولد كمب G. Camp " بوضع خطوات تصميم البرنامج التعليمي، وهو نموذج يمتاز بالشمول في عرض الأفكار والخطوات والأساليب وتناول المهارات اللازمة لتطبيقها ويمتاز بالوضوح والسهولة في التطبيق ويتمثل هذا في ثماني خطوات رئيسية وهى على النحو التالي:

١- التعرف على الأهداف العامة وإعداد قائمة بالموضوعات الرئيسية التى سوف يتم تناولها خلال محتوى البرنامج.

٢- تحديد خصائص المتعلمين الذين يستهدفهم تصميم البرنامج التعليمي من حيث قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم، وغيرها من الخصائص الأكاديمية والاجتماعية التى تميزهم كمجموعة وكأفراد.

٣- تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من المتعلمين في صورة نتائج تعلم سلوكية يمكن قياسها وتقويمها.

٤- تحديد محتوى المادة الدراسية التى ترتبط بكل هدف من الأهداف التعليمية.

٥- إعداد أدوات قياس مناسبة لتحديد خبرات المتعلمين السابقة.

٦- اختيار نشاطات التعليم والتعلم والمصادر والوسائل التعليمية التى سوف يتم من خلالها وبواسطتها تناول محتوى المادة الدراسية.

٧- تحديد الإمكانات والخدمات المساندة مثل الأشخاص، والأجهزة، والأدوات.

٨- تقويم تعليم التلاميذ ومعرفة مدى تحقيقهم للأهداف التعليمية.

وفى ضوء ما سبق فقد استرشدت الباحثة بنموذج " جيرولد كمب " عند إعداد البرنامج المقترح باتباع الخطوات التالية:

١- تحديد الأهداف العامة والموضوعات للبرنامج المقترح:

تمثل خطوة تحديد الأهداف خطوة أساسية في تخطيط أي برنامج تعليمي، فهي الخطوة الأولى لأي عمل منظم ونقطة البداية لأي عملية تخطيطية، ولقد أشار حسن زيتون (١٩٩٥: ١٨٥) إلى أن هناك تعريفات عديدة للأهداف التعليمية (أهداف التعلم) وهى على النحو التالي:

- تعبير وصفى لما ينبغي أن يفعله المتعلم ، أو أن يكون قادراً على فعله عند نهاية عملية التدريس.
- عبارات توضح أنواع النواتج التعليمية Learning Outcomes في سلوك الطلاب المتوقع لمنظومة التدريس إحداثها.
- جمل أو عبارات تصف ما يتوقع من الطلاب إنجازه في نهاية مقرر دراسي أو وحدة دراسية أو أحد الدروس اليومية (أو في نهاية فترة دراسة محددة).

كما عرف عايش زيتون (١٩٩٩ : ٤٤) الأهداف العامة Goals بأنها أهداف (غايات) كبرى أوسع شمولاً وأصعب قياساً من الأهداف الخاصة تأتى على شكل عبارات أو جمل غير محددة بفترة زمنية، ويفترض أنها تغطى جوانب التعلم الثلاثة: المعرفية، الوجدانية، والنفسحركية عند المتعلم. وعليه توصف الأهداف العامة بما يلي: أنها أهداف (طويلة المدى) يحتاج تحقيقها إلى فترة زمنية طويلة أو غير محددة نسبياً (فصل أو سنة أو نهاية مرحلة تعليمية معينة).

ويسعى هذا البرنامج المقترح إلى تنمية التفكير من خلال الانشطة الترويحية المتمثلة في المهارات الموسيقية لدى تلميذ المرحلة الابتدائية وذلك من خلال تنمية قدرته على:

- الإحساس بوجود الأصوات ومصادرها وأنواعها.
- التمييز بين الألحان المتشابهة والمختلفة.
- فهم العمل الموسيقى والتعبير عنه بالحركة.
- التعرف على أشهر الملحنين الموسيقيين وأهم أعمالهم الفنية.
- الإحساس بالطابع العام للحن الموسيقى (قوة – ضعف – فرح – حزن – متقطع – متصل ...).
- الاستماع إلى أنواع الموسيقى المختلفة والتعبير عنها بالحركة.
- فهم واستيعاب الموسيقى التى يستمع إليها.
- التمييز بين الآلات الموسيقية المختلفة وأنواعها من حيث الصوت والشكل والمكونات.

أما الخطوة التالية وهى وضع قائمة بالموضوعات التى يجب تناولها في إطار محتوى مادة التربية الموسيقية، ويحدد ذلك مجال المادة التى يتناولها البرنامج التعليمي والتى سوف يقوم عليها نشاط التعليم والتعلم، فقد تم تحديد بعض الموضوعات التى تمثل محاور تعليمية معينة تكون مجال المادة الدراسية التى يتناولها البرنامج التعليمي، ثم عرضت هذه القائمة في صورتها المبدئية على متخصصين في مجال التربية الموسيقية، وبعد تجميع آراء المحكمين.

قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة حتى وصلت القائمة إلى صورتها النهائية.

وفيما يلي ملخص لأراء المحكمين:

(أ) وافق معظم المحكمين على حذف الموضوعات التالية:

- الصيغة الثنائية.
- الصيغة الثلاثية.
- صيغة المينوت والتريو.
- صيغة التنويعات.
- صيغة الروندو.

(ب) وافق معظم المحكمين على إضافة الموضوعات التالية:

- إصدار أصوات حادة وغليظة.
- إصدار أصوات قوية وضعيفة.
- إصدار أصوات متشابهة ومختلفة.
- التدرج من السرعة إلى البطء والعكس.
- التدرج من القوة للضعف والعكس.

- الحوار اللفظى في صورة سؤال وجواب.

(جـ) وقد اتفق بعض المحكمين على تعديل مسميات الموضوعات التالية:

- الشدة واللين، القوة والضعف.
- الوحدة الموسيقية، الوحدة الإيقاعية.

وقد اتضح للباحثة من خلال ملاحظات المحكمين أن الموضوعات التى تم حذفهم لها مستواها أعلى من مستوى طفل الروضة. وتتفق الباحثة مع المحكمين في ذلك، كما اتضح أيضاً أن مبررات إضافتهم للموضوعات التى أقروا إضافتها تتلخص في استكمال لموضوعات رئيسية، ولأهميتها للطفل في هذه المرحلة، أما عن تعديل مسميات بعض الموضوعات كان متفقاً مع الأسلوب العلمي المعاصر لتلك الموضوعات.

وجدير بالذكر أنهم أقروا الترتيب المنطقي للموضوعات.

وفى هذه المرحلة من بناء البرنامج يتم تحديد مجموعة من الأهداف العامة General Objectives وقد استندت الباحثة في ذلك إلى مجموعة من المصادر يمكن إجمالها فيما يلي:

أ- ما تناوله الإطار النظري من أدبيات ودراسات سابقة في مجال التربية الموسيقية ومدى احتياج الأطفال عينة البحث في هذا المجال.

ب- المتخصصين في مجال التربية الموسيقية.

وفى ضوء ما سبق تم بناء قائمة من الأهداف العامة، وقد صيغت عبارتها مراعياً أسس صياغة الأهداف، وترى الباحثة أن هذه القائمة تعكس غايات البرنامج، ثم تم عرضها على نفس مجموعة المحكمين الأكاديميين ومتخصصين فى مجال العلوم التربوية والنفسية، وقد أبدوا بعض الملاحظات التى أخذتها الباحثة في الاعتبار، وفى النهاية قامت الباحثة بفحص تلك الملاحظات وإجراء التعديلات اللازمة على هذه القائمة.

وقد اتفق كل المحكمين الأكاديميين على أهمية الأهداف العامة دون حذف أو إضافة، غير أنه رأى بعض المتخصصين فى مجال العلوم التربوية والنفسية إجراء تعديلات خاصة بصياغة بعض هذه الأهداف. وقد تم صياغتها في صورتها النهائية.

٢- خصائص المتعلمين:

من خلال استعراض خصائص تلميذ المرحلة الابتدائية، والذي ساهم بدوره عند تحديد الأهداف التعليمية، بحيث تناسب تلك الأهداف الأطفال عينة البحث ، كما ينعكس ذلك عند اختيار المحتوى وأساليب تناوله، وكذلك الأسلوب الذي يتخذ به عند تقويم نتائج التعلم المرغوبة كما سيتضح فيما بعد.

٣- الأهداف التعليمية:

بعد قيام الباحثة بصياغة الأهداف العامة في صورتها النهائية، تم تحديد الأهداف التعليمية مراعياً في ذلك أسس صياغتها، فقد أكد المتخصصون في مجال تصميم التدريس أهمية أن تصاغ عبارات الأهداف التعليمية صياغة سلوكية بمعنى أن تتضمن سلوكاً يمكن ملاحظته ومن ثم قياسه، بحيث يعبر هذا السلوك عن ناتج تعليمي Learning Outcome قابل للملاحظة يتوقع حدوثه في سلوك الأطفال أو الدارسين، وبذلك يكون الهدف السلوكي (الإجرائي) هو هدف تدريسي (تعليمي) تمت صياغته بلغة السلوك الممكن ملاحظته ويتوقع تحقيقه في نهاية فترة دراسة معينة (حسن زيتون، ١٩٩٩: ١٨٩).

فقد تم عرض قائمة الأهداف التعليمية على نفس مجموعة المحكمين السابق الاستعانة بهم عند تحديد الأهداف العامة والموضوعات، وقامت الباحثة بتجميع آراء ووجهات نظر المحكمين، كما قام بمقابلة بعضهم ومناقشتهم في تلك الآراء، فقد تمثلت فيما يلي:

فقد تم حذف الأهداف التالية:

- أن يغنى كلمات لحن إعلان (الفودافون).
- أن يغنى كلمات لحن أغنية (دبدوبة التخينة) ويصاحبها بمشى وحدة إيقاعية منتظمة.
- أن يغنى كلمات لحن إعلان (زيرو سبع سبعات).

وقد تم إضافة الأهداف التالية:

- أن يصف الصوت عند الاستماع إليه.
- أن يحدد مصدر الصوت عند الاستماع إليه.
- يتعرف على صورة الفنان سيد درويش.
- أن يشارك زملائه بالعزف على المثلث.
- يغنى كلمات جديدة تعبر عن آلة الكمان على لحن مقدمة مسلسل (ظاظا فظاظة).
- يميز سمعياً بين اللحن الصاعد واللحن الهابط عند الاستماع إليها.

وقد تم تعديل الأهداف التالية:

- أن يحدد صوت آلة الناى عند الاستماع إليها.
- أن يمشى وحدة إيقاعية منتظمة.
- أن يصاحب موسيقى واضحة الوحدات بعزف وحدة إيقاعية منتظمة على آلة الكاستانيت.

وعدلت صياغة بعض الأهداف الإجرائية لتكون في صورة مناسبة، وبناءاً على ما تقدم قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة على قائمة الأهداف التعليمية حتى وصلت إلى صورتها النهائية تحديد محتوى البرنامج وتنظيمه:

تم تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج في ضوء الأهداف العامة للبرنامج، وذلك من خلال الإطلاع على المراجع والدراسات السابقة والدراسات النظرية التى تناولت التذوق الموسيقى، وقد صيغ محتوى المادة العلمية في صورة أنشطة موسيقية تناسب خصائص تلميذ المرحلة الابتدائية الذين صمم لهم البرنامج مع الأخذ في الاعتبار بالانتقال من البسيط إلى المعقد، والتدرج والانتقال من المعرفة التى يعرفها المتعلم إلى معرفة أخرى جديدة، وقد استعان بأمثلة وصور توضيحية كلما تطلب النشاط ذلك، وفى النهاية عرض المحتوى على مجموعة من المحكمين في مجال التربية الموسيقية كما تم إجراء التعديلات اللازمة حتى وصل إلى صورته النهائية.

وجدير بالذكر أنه تم تجريب تدريس محتوى البرنامج على عينة مماثلة للعينة الأصلية وفى ضوء هذه التجربة تم إجراء التعديلات اللازمة حتى أصبح المحتوى في صورة التطبيق النهائي.

٤- القياس القبلي لتحديد خبرات المتعلمين السابقة:

تم إعداد أدوات القياس القبلي متمثلة في اختبار تحصيلي في الجانب النظري من البرنامج وبطاقة ملاحظة أداء تلميذ المرحلة الابتدائية في التعبير عن تذوقهم للموسيقى، وذلك لتحديد خبرات الأطفال السابقة ومستويات معرفتهم الحالية عن الموضوعات التى سوف يتم تناولها من خلال البرنامج التعليمي، ولما كانت تلك الأدوات تمثل أيضاً قياساً بعدياً للبرنامج فسوف يأتي تناول كيفية بناء تلك الأدوات تفصيلياً عند تناول الخطوة الثامنة (تقويم البرنامج) من خطوات بناء البرنامج حتى وصلت إلى صورة مناسبة للتجربة الأساسية للبحث.

٥- طرق ووسائل وأنشطة التعلم:

أ- طرق التدريس المستخدمة في البرنامج:

على الرغم من أن ميدان التربية يفتقر إلى الكتابات والدراسات التى تهتم بمفهوم تدريس التربية الموسيقية، فأن هناك بعض المحاولات الجادة في هذا المجال، وعلى أن طريقة العروض العملية من خلال ملاحظة التلميذ لنموذج جيد تؤديه المعلمة، تعد من أكثر الطرق ارتباطاً بتدريس التربية الموسيقية، فمن خلالها يتم اكتساب المهارات المرتبطة بالعزف والغناء، والتصفيق ومشى الإيقاعات، وأداء النغمات مما يساعده على تذوق الموسيقى، حيث تستطيع المعلمة أن توجه الأطفال إلى اكتشاف شئ محدد أثناء تفاعلهم مع البيئة التعليمية، ويتضح عند اكتشاف الأطفال أن بإمكانهم تذوق الأصوات البيئية وإصدار أصوات مختلفة من أجزاء الجسم ومن البيئة المحيطة بهم، وكذلك عند تقديم الآلات الموسيقية واكتشاف أصواتها وكيفية إصدار الأصوات منها، وهذا يتطلب من المعلمة تخطيط منظم دقيق لتهيئة المواقف التعليمية

التى تصادف في البيئة، والتى يتوصل من خلالها إلى نتائج ومعلومات ومفاهيم هامة يكتشفها بنفسه، وبذلك تعد طريقة ممتعة للأطفال حيث تثير رغبتهم في معرفة العالم من حولهم.

ويتضح من ذلك أن جميع أنشطة التربية الموسيقية تحتاج لهذه الطريقة، وبصفة خاصة عند إلقاء القصص الموسيقية الحركية والألعاب الموسيقية الحركية التى يمكن أن تسهم في تنمية التذوق الموسيقى لدى التلاميذ.

وطريقة الحوار والمناقشة من أكثر الطرق شيوعاً في التدريس للتلاميذ، فمن خلالها يسأل المعلم التلاميذ وتناقشهم حول المعلومات التى تتضمنها الأنشطة، ويحمسهم على التفكير في هذه المعلومات، ولتحقيق ذلك يزود المعلم التلاميذ ببعض النقاط الأساسية التى تساعدهم على التوصل للهدف المنشود، وبذلك نجد أن هذه الطريقة تتخلل تدريس معظم أنشطة التربية الموسيقية والتى يصبح للتلميذ دوراً فعالاً في تعلمه واكتشافه للحقائق والمعلومات الموسيقية وتذوقه لها، وتضيف أيضاً أن طريقة تمثيل الأدوار من خلال المواقف القصصية والدرامية والمهنية المختلفة، تساعد التلميذ عن طريق التكرار والتقليد على اكتساب المعرفة والمفاهيم والمهارات بطريقة غير مباشرة في آن واحد مع البيئة المحيطة ومع حياته، وتشبع حاجاته الذاتية، فعند تدريس التذوق الموسيقى من خلال القصص الموسيقية الحركية، نجد أن التلميذ يتعايش معها حتى يصلوا من خلالها إلى الهدف التعليمي المنشود.

والجدير بالذكر أنه يمكن للمعلم أن يختبر بنفسه هذه الطرق التى يختارها حسب الموقف التعليمي، فإن طرق التدريس تشترك فيما بينها بنواحي كثيرة، ولا توجد طريقة واحدة تفضل عن غيرها أو تصلح لكل الظروف (حسن زيتون، ١٩٩٩: ٢٧٩).

وسوف يتناول البرنامج طريقة العروض العملية والإلقاء والحوار والمناقشة وتمثيل الأدوار والاكتشاف في تدريس التذوق الموسيقى.

ب- الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج:

تتضح أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مجال التربية الموسيقية في المساعدة على تقديم الخبرات الحسية، وزيادة فاعلية الأطفال ونشاطهم الذاتي بما يتناسب مع استعداداتهم وميولهم وذلك لتحقيق الهدف الأساسي من البرنامج المقترح وهو تنمية التذوق الموسيقى، وسوف يتناول البرنامج الوسائل التالية:

لوحات مصورة عليها مضمون الأغنيات بالصور – بطاقات مصورة – بطاقات فارغة – آلات موسيقية (الأورج، دف، عود، المثلث، الكمان، طبلة، الكاستانيت، ناى، اكسليفون، جلاجل) – جهاز تسجيل – شرائط كاسيت مسجل عليها موسيقى واضحة الوحدات وألحان معزوفة بآلة العود، الكمان، الناى، الاكسليفون، وألحان بعض الإعلانات ومقدمات

المسلسلات التليفزيونية – والقصة الموسيقية الحركية – والألعاب الموسيقية الحركية، مجموعة من الكرات.

جـ- الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج:

في ضوء استعراضت الباحثة للأدبيات والدراسات التى تناولت الأنشطة الموسيقية في المرحلة الابتدائية في الفصل الثاني، ومدى إسهامها في تقديم الخبرات والمعلومات والمهارات الموسيقية بشكل جذاب وممتع يسعى إلى تنمية الإحساس والتذوق الموسيقى. لذا تضمن البرنامج المقترح الأنشطة الموسيقية التالية:

الغناء، الإيقاع، الاستماع، العزف، القصص الموسيقية الحركية، الألعاب الموسيقية الحركية.

ولمزيد من الاطمئنان على وظيفة تلك الطرق والوسائل والأنشطة في البرنامج المقترح تم أخذ آراء مجموعة من المتخصصين في مجال التربية الموسيقية، وقد اجمعوا على أهمية تلك الطرق والوسائل والأنشطة ومدى ارتباطها بمجال الدراسة الحالية وموضوعاتها وخصائص عينة البحث.

نتائج فروض الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

عرض نتائج الفرض الأول ومناقشته وتفسيره:

ينص الفرض الأول على أنه " **توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار التفكير بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية** " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (٨) نتائج هذا الفرض:

جدول (٨)

قيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار التفكير

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	١٠	٣٧.٩٠	١.٥٢	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٩٧٦	٠.٠١
	الضابطة	١٠	٢١.٩٠	٠.٣١	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
المرونة	التجريبية	١٠	٣١.٣٠	٠.٦٧	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٨٢	٠.٠١
	الضابطة	١٠	١٧.٨٠	٠.٦٣	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الأصالة	التجريبية	١٠	٢٨.٧٠	٠.٩٤	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٤٥	٠.٠١

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	مستوى الدلالة
	الضابطة	١٠	١٢.٣٠	٠.٦٧	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	٩٧.٩٠	١.٦٦	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨١١	٠.٠١
	الضابطة	١٠	٥٢.٠٠	٠.٨١	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

يتضح من الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس لأبعاد اختبار التفكير لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية اختبار التفكير أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

حيث تدل هذه النتيجة علي التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين وتنمية التفكير لدي التلاميذ، والذي تم تطبيقه علي المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في التفكير كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفى ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

عرض نتائج الفرض الثانى ومناقشته وتفسيره:

ينص الفرض الثانى للدراسة على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى فى اختبار التفكير لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى** " ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " w " ويوضح الجدول (٩) نتائج هذا الفرض.

جدول (٩)

قيمة z ودلالتها الفرق بين متوسطى رتب درجات القياسيين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية على اختبار التفكير

لأبعاد		لقياس	لمتوسط الحسابى	لانحراف المعيارى	قياس القبلي/ البعدي	لعدد	توسط لرتب	جموع الرتب	يمة z	لدلالة
لطلاقة	٠	١ لقبلى	٢ ١.٥٠	١ .١٧	الرتب السالبة	فر	.٠٠	٠ .٠٠	.٨١٢	.٠١
	٠	١ لبعدى	٣ ٧.٩٠	١ .٥٢	الرتب الموجبة	٠	.٥٠	٥ ٥.٠٠		
					الا تساوى الجمالى	فر ٠				
لمرونة	٠	١ لقبلى	١ ٧.٨٠	٠ .٩١	الرتب السالبة	فر	.٠٠	٠ .٠٠	.٨٤٠	.٠١
	٠	١ لبعدى	٣ ١.٣٠	٠ .٦٧	الرتب الموجبة	٠	.٥٠	٥ ٥.٠٠		
					الا تساوى الجمالى	فر ٠				
لأصالة	٠	١ لقبلى	١ ٢.٦٠	٠ .٩٦	الرتب السالبة	فر	.٠٠	٠ .٠٠	.٨٢٠	.٠١
	٠	١ لبعدى	٢ ٨.٧٠	٠ .٩٤	الرتب الموجبة	٠	.٥٠	٥ ٥.٠٠		
					الا تساوى الجمالى	فر ٠				

لدرجة الكلية	٠	لقبلى	١	٥	١.٩٠	٢	الرتب السالبة	فر	٠	.٠٠٠	.٠٠٠	.٨٢٣	.٠١
	٠	لبعدى	١	٩	٧.٩٠	١	الرتب الموجبة	فر	٥	٥.٠٠	.٥٠		
							الا تساوى الجمالى	فر	٠				

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار التفكير لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس البعدي فى الدرجة الكلية لاختبار التفكير أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.

حيث تدل هذه النتيجة علي التأثير الإيجابي للبرنامج القائم على الأنشطة الترويحية في تحسين وتنمية التفكير لدي التلاميذ، والذي تم تطبيقه علي المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى بمقارنتها بالقياس القبلى في التفكير كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفى ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية.

عرض نتائج الفرض الثالث ومناقشته وتفسيره:

ينص الفرض الثالث على أنه " **لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى فى اختبار التفكير لدى المجموعة التجريبية** " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " w " والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٠)

قيمة z ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية على اختبار التفكير

الأبعاد		القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الطلاقة	٠	١ لبعدى	٣ ٧.٩٠	١ .٥٢	الرتب السالبة	فر	٠ .٠٠	.٠٠	.٠٠٠	ير دالة
	٠	١ لتتبعى	٣ ٨.٠٠	١ .٦٣	الرتب الموجبة		١ .٠٠	.٠٠		
					التساوى	٠				
					الاجمالى					
لمرونة	٠	١ لبعدى	٣ ١.٣٠	٠ .٦٧	الرتب السالبة	فر	١ .٥٠	.٠٠	.٤١٤	ير دالة
	٠	١ لتتبعى	٣ ١.١٠	٠ .٩٩	الرتب الموجبة		٠ .٠٠	.٠٠		
					التساوى	٠				
					الاجمالى					
لأصالة	٠	١ لبعدى	٢ ٨.٧٠	٠ .٩٤	الرتب السالبة	فر	١ .٠٠	.٠٠	.٠٠٠	ير دالة
	٠	١ لتتبعى	٢ ٨.٦٠	٠ .٨٤	الرتب الموجبة		٠ .٠٠	.٠٠		
					التساوى	٠				
					الاجمالى					

لدرجة الكلية	٠	لبعدى	١ ٩ ٧.٩٠	١ .٦٦	**الرتب السالبة**	٠	٢ .٢٥	.٥٠	.٨١٦	ير دالة
	٠	لتتبعى	١ ٩ ٧.٧٠	٢ .١٦	**الرتب الموجبة**		١ .٥٠	.٥٠		
					التساوى					
					الاجمالى					

يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير لدى التلاميذ أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير لدى التلاميذ وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

حيث تدل هذه النتيجة علي استمرار التأثير الإيجابي للبرنامج القائم على الأنشطة الترويحية في تحسين وتنمية التفكير لدي التلاميذ، والذي تم تطبيقه علي المجموعة التجريبية دون الضابطة، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في التفكير كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفى ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها بشكل عام:

أشارت نتائج الدراسة الحالية على أن البرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الترويحية له أثر واضح فى تنمية التفكير لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية فى المواقف المختلفة، وكان ذلك واضحا في نتائج الفرض الأول حيث كان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وكذلك في الفرض الثانى حيث كان هناك فرق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي وكذلك وضحت فاعلية البرنامج التدريبي من الفرض الثالث حيث أنه لم توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين البعدي والتتبعي على مقياس تورنس للتفكي الإبداعي، وتفسر الباحثة تنمية التفكير عند المجموعة التجريبية، أن البرنامج التدريبي المستخدم بنى على اشراك أفراد العينة في أنشطه فنيه، يتفاعلوا مع بعضهم البعض وهذا يعني فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية التفكير لدي مجموعة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستمرار فاعليته إلي ما بعد

انتهاء فترة المتابعة وبهذا فأنة ما توصلت إلية الدراسة الحالية يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة وبذلك تتفق عمومية نتائج هذه الدراسة مع النتائج التى توصلت إليها الدراسات السابقة حيث أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجوعة التجريبية، وقد أظهروا تحسنا في اكتساب التواصل اللفظى وتحسنها لديهم.

ملخص النتائج:

١. توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير لصالح المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى على مقياس التفكير لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى.
٣. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى بعد انتهاء البرنامج مباشرة والقياس التتبعى بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج على مقياس التفكير لدى المجموعة التجريبية.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية تقدم الباحثة بعض التوصيات التالية:

١) الاستفادة التربوية من نتائج الدراسة الحالية فى التفكير من خلال البرنامج التدريبي القائم علي الأنشطة الترويحية بينهم ومن الآخرين فى المواقف المختلفة.
٢) الاهتمام بسيكولوجية تلاميذ التعليم الأساسي.
٣) إظهار جوانب القوة لدى التلاميذ، وتنميتها حتى تزداد ثقتهم بأنفسهم.

الدراسات المقترحة:

أثار ما جاء في الدراسة الحالية من عرض للإطار النظري وتحليل للدراسات السابقة ذات الصلة، فضلاً عن نتائج الدراسة الحالية، العديد من التساؤلات التي تحتاج إلي إجراء بعض الدراسات للإجابة عنها، وفيما يلي تعرض الباحثة بعض الدراسات التي يري إمكانية إجرائها في المستقبل:

١) فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في تنمية التفكير لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.
٢) فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.
٣) فعالية برنامج تدريبي قائم على الذاكرة العاملة فى في تنمية التفكير لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

أحمد اللقاني، علي الجمل (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية المُعرَّفة في المناهج وطرق التدريس*. (ط٣)، القاهرة: عالم الكتب.

أحمد خطاب (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الفيوم.

أحمد عبادة (٢٠٠١). *الحلول الابتكارية للمشكلات "النظرية والتطبيق"*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٣). *التوجيه والإرشاد النفسي*. القاهرة: عالم الكتب.

حسن شحاتة، وزينب النجار (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

سليمان سليمان، فوقية عبد الفتاح (٢٠٠٤). فاعلية برنامج للأنشطة التربوية فى تنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة بنى سويف. *مجلة كلية التربية ببنى سويف*، المجلد الأول، جامعة القاهرة.

سناء حجازي (٢٠٠١). *سيكولوجية الإبداع: تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال*. القاهرة: دار الفكر العربي.

صالح مفتاح اليسر (٢٠٠٧). *دور النشاط المدرسي في العناية بالتلاميذ المبدعين، بحث منشور على موقع الصفاء للصحة النفسية* http://www.elssafa.com/kids10.hm.

عايدة عبد العزيز، فاروق عبد الوهاب (١٩٨٧)، تقويم النشاط الترويحى بمدينة الاسماعيلية. *بحوث المؤتمر العلمى (تطور علوم الرياضة)، كلية التربية الرياضية للبنين*، القاهرة .

عايش محمود زيتون (١٩٩٩). *أساليب تدريس العلوم*. (ط٣)، القاهرة: دار الشروق.

على راشد (٢٠١٠). *تنمية الإبداع والخيال العلمي لدى أطفال الروضة ومرحلتي الابتدائية والإعدادية*. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

فتحي جروان (٢٠٠٩). أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم الواقع واتجاهات التطوير. *مؤتمر الإصلاح المدرسي*، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

كمال درويش، محمد الحماحمى (٢٠٠٤). *رؤية عصرية للترويح واوقات الفراغ*. القاهرة: مركز الكتاب والنشر.

محمد الحماحمى، عايدة عبد العزيز (٢٠٠٦). *الترويح بين النظرية والتطبيق*. (ط٤)، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

محمد الطيطي (٢٠٠٤). *تنمية قدرات التفكير*. (ط٢)، عمان: دار الميسرة.

محمد نوفل (٢٠٠٨). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. عمان: دار الميسرة.

محمد وهيب، ندى زيدان (٢٠٠١). *برامج تنمية التفكير: أنواعها واستراتيجياتها وأساليبها*. كلية التربية، جامعة الموصل.

محمد الترتوري (٢٠١١). *التفكير*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

ناديا السرور (٢٠٠٢). *أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير لدى عينة من طلبةالصف الثامن*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

نايفة قطامي (٢٠٠١). *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية*. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
نبيل عبد الهادي، نادية مصطفى(٢٠٠١). *التفكير عند الأطفال*. عمان: دار الصفاء.
نهي الحموي (١٩٩٦). أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير لدى أطفال السنة الثانية في الروضة. *رسالة ماجستير*، الجامعة الأردنية، عمان

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Abed, M. G. (2017). Inculcating Positive Thinking in the Self-Concept of Children with Learning Difficulties. *i-Manager's Journal on Educational Psychology*, *10*(3), 1.

Atoum, A. Y. & Hadad, A. H. (2015). The effect of a training program based on positive thinking in reducing test anxiety among tenth grade Jordanian students. *Indian Journal of Positive Psychology; Hisar*, *6*(3), 276-278

Fisher,G., Giaccardi,E., Eden,H., Sugimoto,M., & Ye,Y.(2005). Beyond binary choice. Integrating individual and social creativity. *International Journal of Human-computer Studies*, *63* (4-5), pp. 482-512.

Karagöl, I. & Bekmezci, S. (2015). Investigating Academic Achievements and Critical Thinking Dispositions of Teacher Candidates. *Journal of Education and Training Studies 3*(4), 86-92.

Lambert, W. (1980). Analysis of personality characteristics of activist and non-activist undergraduate college students. *Dissertation Abstracts International, 33*(9), 1410.

Prochnow, G. (2001). An analysis of selected characteristics of participants and non- participants in Junior High school students activities. *Dissertation Abstracts International, 32*(3), 4286.

Sheikhzadeh, E. & Khatami, M. (2017). Critical thinking, mindfulness and academic achievement among Iranian EFL learners. *Modern Journal of Language Teaching Methods, 7*(3), 281-294.

Wang, T. & Tseng, Y. (2015). Do Thinking Styles Matter for Science Achievement and Attitudes toward Science Class in Male and Female Elementary School Students in Taiwan? *International Journal of Science and Mathematics Education 13*(3), 515-533.

Woodford, K. O. (2015).*The effect of Thinking Maps on the reading achievement of middle school students: An ex post facto causal comparative study*, (Doctoral Dissertation). University of Liberty, United States.