أثر التدريس باستخدام النموذج البنائي 5E's في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة مادة تربية الأسرة في الإسلام في جامعة العلوم الإسلامية في الأردن

د. عمر سالم محمد الخطيب[1]
[1] قسم المناهج والتدريس, كلية التربية , جامعة الحسين بن طلال, معان, الأردن
[1] الباحث المسؤول , البريد الإلكتروني: omar58khteeb@yahoo.com

الملخّص

هدفت هذه الدراسة إلي استقصاء أثر استخدام نموذج تروبرج وبايبي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة تربية الأسرة في الإسلام لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية في مدينة عمان في الأردن .

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 160 طالبا" من طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية في مدينة عمان في الأردن, الذين درسوا مادة التربية الإسلامية في الفصل الدراسي الأول 2012 – 2013 ، وزعوا إلى أربع شعب : شعبتين تجريبية وبلغ عدد أفرادها 82 طالباً , و شعبتين ضابطة وبلغ عدد أفرادها 78 طالباً, وقد تم اختيار أفراد الدراسة بصورة عشوائية ، واستخدم في هذه الدراسة اختبار مهارات التفكير الإبداعي لقياس مدى امتلاك الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي وهي : مهارة الطلاقة , مهارة المرونة , مهارة الأصالة , مهارة الإفاضة والتوسع , مهارة التفاصيل , مهارة الحساسية للمشكلات.

وقد أظهرت نتائج التحليل باستخدام نموذج تروبرج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي:وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في امتلاك الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية .

وقد خلصت الدراسة إلى التوصية بما يلي :

1- تنفيذ دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات على استخدام استراتيجيات وأساليب تنمية التفكير الإبداعي .

2 – تشجيع الباحثين على الاستمرار في القيام بالبحوث المتعلقة بتنمية مهارات التفكير الإبداعي ، في مجال التربية الإسلامية

الكلمات المفتاحية: النموذج البنائي 5E's , التفكير الإبداعي, التربيه الاسلامية.

ABSTRACT

This study aims at investigating the impact of teaching by Rodger Bybee Model (5E's) on the development of the creative Thinking skills in the family education in Islamic course of the world Islamic science & education University students in the City of Amman , Jordan. The study sample consists of 160 randomly selected students who were enrolled in the Islamic Education course in the Second Semester 2012/2013 The subjects were grouped into four sections: two experimental sections consisting of 82 students, and two controlling sections consisting of 78 students. The creative thinking skills test was used to measure the students' creative thinking skills, namely, the fluency skill, flexibility skill, originality skill, elaboration skill and problem-sensitivity skill.

Results have shown statistically significant variations ($\alpha = 0.05$) in students' creative thinking skills in favor of the experimental groups. The study recommends the following:

- Conducting training sessions for teachers on how to develop strategies and methods of creative thinking.
- Encouraging researchers to conduct further studies on creative thinking skills development, particularly those relevant to Islamic Education.

Keywords: Rodger Bybee Model (5E's), Creative Thinking, Islamic Education.

المقدمة :

يلقى موضوع تنمية الإبداع أهمية كبرى في العملية التعليمية , إذ يعد تعليم التفكير الإبداعي في حل المشكلات هدفاً أساسياً من أهداف المؤسسات التربوية , ويؤكد هذه الأهمية خلاصة عدد من البحوث التي كشفت عن طبيعة العوامل التي تؤثر في تنمية وتطوير التفكير الإبداعي , وضرورة فهم وتنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى الطلبة , ووضع برامج تدريبية تساعد على تنشيط التفكير الإبداعي كاختبار تورنس وجيلفورد , ووالاش , وكورجان وغيرهم , إضافة إلى برامج التدريب على مهارات التفكير الإبداعي لمختلف الأعمار وتطوير الأدوات الخاصة في قياس هذه الظاهرة (جروان , 2002) ؛ (قطامي وعشا, 2007)؛ (أبو جادو ونوفل 2007)؛ (الحوراني, 2001)

كما يحتل التفكير الإبداعي (Creative Thinking) مكاناً بارزاً بين اهتمامات المعلمين, الذين يؤكدون أهمية اكتساب الطلبة لمهاراته المتنوعة؛ لأن هذه المهارات تساعد في تنمية القدرة على الاستكشاف ومعالجة القضايا في المواقف المختلفة، ومواجهة متطلبات الحياة وتحدياتها، وفي صنع القرار الحكيم ، وإيجاد بيئة صفية غنية بالحوار الهادف والخيال ، والأنشطة والبرامج التي يمارسها الطلبة داخل الغرفة الصفية أو خارجها (Bayer, 1987; Scriven and Paul,2004) ؛ (غانم،2004).

فعملية تنمية الإبداع تعد متطلباً أساسياً ورئيساً في التربية, وأسلوباً يستخدم لتعليم جميع الطلاب في الصفوف المدرسية، ويتطلب تنمية الإبداع في غرفة الصف, تشجيع ودعم الطلاب في النواحي المعرفية والشخصية بهدف إيجاد:

- خبرة غنية ومتنوعة في مجالات مختلفة.
- ثروة كبيرة من المعلومات العامة .

- معلومات متخصصة .
- مهارات التحليل والتركيب.
- مهارة فن إدراك الروابط والتداخلات.
- تفضيل التكيف على المسايرة.
- القدرة على إدراك المشكلات وتعريفها.
- قدرة الفرد على تخطيط تعلمه وتقويمه.
- الانفتاح على الأفكار والخبرات الجديدة.
- حب المغامرة.
- الاستقلالية.
- تقوية الذات.
- تقويم ذاتي إيجابي وتقدير ذاتي عالي.
- قبول جميع النواحي الخاصة بالذات.
- تفضيل التعقيد.
- تقبل الغموض. (سعادة ، 2003) ؛ (قطامي , 2003)؛ (دناوي , 2008).

ويؤكد التربويون أهمية التفكير الإبداعي , شرط أن يكون هذا التفكير متكاملاً مع محتوى المنهاج, وأن تكون المدرسة المكان الذي يتمّ فيه تطوير المواهب، وهذا ما يجعل طرائق التدريس تضطلع بدور جديد يتصف بالدلالة والنموذجية والمواءمة مع بناء المعرفة الإنسانية القائمة على الإبداع (جروان , 2002)؛ (De Bono,1984).

ويعرّف التفكير الإبداعي من منظور تربوي : بأنه نشاط عقلي مركب وهادف يتميز بالشمولية والتعقيد ، توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً (جروان، 2002) ؛ (قطامي, 2003).

ويتضمن مفهوم التفكير الإبداعي مجموعة من العمليات، والاستراتيجيات، والتمثيلات العقلية، واقتراح الفرضيات المحتملة التي يستخدمها الطلبة بهدف الوصول إلى توليد الأفكار في حل المشكلات, ودعم الخيال في التفكير , وتعلُّم المفاهيم، واتخاذ القرارات, والبحث عن نواتج تعلم إبداعية جديدة (سعادة 2003).

مهارات التفكير الإبداعي :

يشتمل التفكير الإبداعي على مهارات عدة هي:

1- الطلاقة Fluency: وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل, أو المترادفات, أو الأفكار, أو المشكلات, أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين مع السرعة والسهولة في توليدها, ومن أبرز أشكال الطلاقة:

- الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات مثل: اكتب أكبر عدد ممكن من الفواكه التي تبدأ بحرف (ر).
- طلاقة المعاني، أو الطلاقة الفكرية مثل: اكتب أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع القصة. (صوالحة، 2004).

2- المرونة Flexibility: وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة, وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف، أو مقدرة الشخص على التغير, أو التكيف حين يلزم ذلك.

3- الأصالة Originality: وهذه المهارة أكثر المهارات ارتباطا بالتفكير الإبداعي، وتعني قدرة الطلبة على الجدة والتميز في توليد الأفكار الجديدة, وتعد محكاً للحكم على مستوى الإبداع، أي إنتاج ما هو غير مألوف (سعادة 2003).

4- الإفاضة والتوسع Elaboration : وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة.

5- الحساسية للمشكلات Sensitivity to the problems : ويقصد بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف ويعني ذلك أن بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلات والتحقق من وجودهم في الموقف.

6- التفاصيل Details وهي: عبارة عن مساحة الخبرة، والوصول إلى تنميات جديدة، مما يوجد لدى المتعلم من خبرات. (دناوي، 2008).

مراحل العملية الإبداعية :

يرى (هرمز , 2003) أن العملية الإبداعية عبارة عن مراحل متباينة تتولد في أثنائها الفكرة الجديدة، وتمر بمراحل أربع هي:

1 ـ مرحلة الإعداد والتخطيط Preparation : وفي هذه المرحلة تحدد المشكلة وتفحص من جميع جوانبها، وتجمع حولها المعلومات , والمهارات , والخبرة من الذاكرة، ومن القراءات ذات العلاقة.

2 . مرحلة الاحتضان Incubation: وفيها يتم التركيز على الفكرة، أو المشكلة بحيث تصبح واضحة في ذهن المبتكر، وهي مرحلة ترتيب الأفكار وتنظيمها.

3 . مرحلة الإلهام Illumination : وتتضمن هذه المرحلة إدراك الفرد العلاقة بين الأجزاء المختلفة للمشكلة.

4 ـ مرحلة التحقق Verification: وهي المرحلة الأخيرة من مراحل تطوير الإبداع، وفيها يتعين على الفرد المبدع أن يختبر الفكرة المبدعة، ويعيد النظر فيها، ويعرض جميع أفكاره للتقويم، وهي مرحلة التجريب للفكرة الجديدة المبدعة.

وقد نادى كثير من التربويين بضرورة استخدام نماذج واستراتيجيات تدريس تساعد على تنمية مهارات التفكير الإبداعي وغيرها لدى الطلبة (Yager, 1991; Perkins, 1991 ؛ عليوه، 2006). ويعد النموذج التعليمي ذو الخمس مراحل الذي صممه بايبي (Bybee)، من أبرز هذه النماذج، (تروبردج وبايبي وبويل, 2004) وهو من أبرز النماذج التدريسية الحديثة في المنطقة العربية التي يتنبأ لها المختصون مستقبلاً واعداً في حل المشكلات بطرق إبداعية , فهو يهدف إلى تنمية التفكير لدى الطلبة، وزيادة وعي المتعلمين بالمشكلات والتحديات الموجودة في بيئتهم، وزيادة اهتمامهم ورغبتهم في حلها، وتطوير دافعيتهم نحو التفكير

بطريقة إبداعية، وزيادة وعيهم بأهمية الإبداع في كل مجالات الحياة، وتشجيعهم بشكل مستمر على التعامل النشط مع المشكلات التي تواجههم في مختلف مناحي حياتهم، وتمكينهم من استخدام تقنيات مختلفة ومتنوعة لحل المشكلات، ووضع الخطط وتنفيذها وتنمية مهاراتهم في تحسس المشكلات وصياغتها بطريقة مفهومة، وتحديد جوانب التناقض في المشكلات التي يتم عرضها والتعامل معها, وتنمية مهاراتهم في توليد الأفكار وتقديم البدائل الأصيلة في حل المشكلات؛ من خلال تزويدهم بالاستراتيجيات المناسبة التي تمكنهم من ذلك وتتمثل في إشراك الطلبة في عدة مراحل منظمة عند حل المشكلات هي:

المرحلة الأولى : الانشغال : (Engagement) وتهدف هذه المرحلة إلى تحفيز الطلبة لموضوع الدرس الجديد, من أجل إشغالهم في تعلمه من خلال طرح سؤال, أو مشكلة معينة جديدة عليهم ذات صلة بواقعهم, تثير اهتمامهم, لتكون نقطة البداية بالنسبة للمرحلة اللاحقة, ويكمن دور المعلم هنا في تحديد المهمة التعليمية للطلبة.

المرحلة الثانية : الاستكشاف : (Exploration) وتنطوي هذه المرحلة على قيام الطلبة بأنشطة استكشافية يتم من خلالها تحديد المفاهيم والعمليات والمهارات وتنميتها في صورة مجموعات تعاونية لمحاولة البحث عن إجابة للسؤال المطروح في ختام مرحلة الانشغال, ودور المعلم هنا هو تسهيل التفاعل بين الطلبة والمواقف التعليمية, وهو موجه ومرشد للطلبة في هذه المرحلة.

المرحلة الثالثة : التفسير : (Explanation) وفي هذه المرحلة تقدم كل مجموعة ما توصلت إليه من أفكار في مرحلة الاستكشاف, وتوفر فرصاً لإظهار الفهم والمهارات والعمليات ذات الصلة بموضوع الدرس, وتناقش من قبل الطلبة والمعلم, ودور المعلم هنا هو توجيه تعلّم الطلبة من خلال تغيير المفاهيم الخطأ وتوفير مفردات للمفاهيم, وتقديم أمثلة عن المهارات, واقتراح خبرات تعلم إضافية.

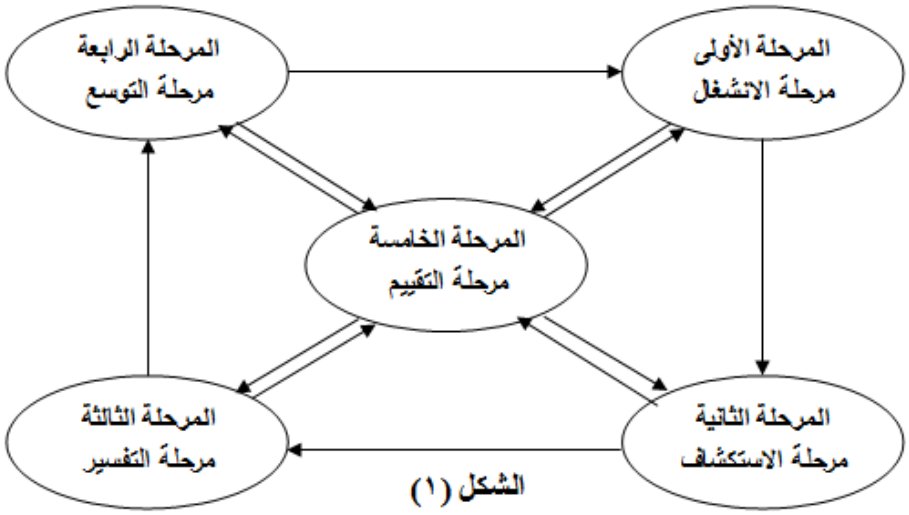
المرحلة الرابعة : التوسع : (Elaboration) وفيها يوجه المعلم الطلبة إلى إجراء نشاط, أو أكثر ذي علاقة بما تم التوصل إليه من أفكار في المرحلة السابقة, ويكون الغرض من هذا النشاط توسيع, أو تعميق تعلمهم لهذه الأفكار, ومساعدتهم على نقل أثر تعلمهم إلى مواقف جديدة, من خلال قيامهم بحل المشكلات أو أسئلة ذات علاقة بحياتهم العلمية وقد تكون هذه الأنشطة في شكل إجراء ملاحظات، أو إجراء تجارب، أو إجراء مقابلات، وزيارات، أو قراءة موضوع من مجلة أو صحيفة أو كتاب وغير ذلك من أنواع النشاطات التي توسع قدرتهم عن تلك الأفكار.

المرحلة الخامسة : التقييم : (Evaluation) ويتم في أثناء كافة المراحل الأربع السابقة؛ أي أنه تقويم مصاحب لتعلم الطلبة، ويعتمد على ملاحظة المعلم لطلبته أثناء التعلم, وعلى ما يجري بينه وبينهم من مناقشات ومقابلات، وما يطرحونه من أفكار، وما يقومون به من مهام أو أعمال, وتشجع هذه المرحلة الطلبة على تقييم فهمهم وقدراتهم وقد أطلق على هذا النموذج(5E's) لأن اسم كل مرحلة من المراحل الخمس التي يتكون منها تبدأ بحرف E .

وهذه المراحل تمثل دورة في التعلم حيث تبدأ بمرحلة الانشغال, ثم مرحلة الاستكشاف, فمرحلة التفسيرات, ثم مرحلة التوسع، وأخيرا مرحلة التقييم التي قد تتم في جميع المراحل, ومن خلال التقييم قد يكتشف الطلبة معلومات ومشكلات جديدة تؤدي إلى مرحلة الانشغال من جديد، وبالتالي استمرارية الدورة.

والشكل (1) يوضح هذه الدورة :

(تروبردج وبايبي وبويل, 2004)



الشكل (١)

مراحل دورة النموذج التعليمي 5E's

فالنموذج التعليمي (5E's) يركز على طرح المشكلات, والوصول إلى الحلول، وتطبيق ذلك في مواقف جديدة، وتوظيف ما يتعلمه الطالب في الحياة اليومية لمواجهة المشكلات الحياتية وحلها. وبهذا قد يكتسب الأفراد القدرة على مواجهة المواقف الجديدة، والشعور بالكفاية واحترام الذات (زيتون، 1995)؛ (عبد السلام، 2002)؛ (سعادة، 2003).

ويعد استخدام مثل هذه النماذج الحديثة في تدريس المفاهيم بصفة عامة أمراً ضرورياً لحاجة هذه المفاهيم لمثل هذه النماذج حيث يرى العديد من الباحثين أن الطلبة يعانون ضعفاً بيِّناً في اكتساب المفاهيم, إلى الحد الذي يرى فيه بعضُهم أن الطلبة يدخلون المدارس ويخرجون منها دون حدوث تغيير بيّن في بنيتهم المعرفية والعلمية (Lord, 1994)؛ (Leonard, 2000)؛ (سعيد , 2008)؛ (Ghrowther,1999) (عزيز , 2007) .

فاستخدام نماذج تدريسية تقوم على تعليم التفكير الإبداعي قد يسهم في حل مثل هذه المعضلة، فقد بات تعليم التفكير الإبداعي باستراتيجياته التدريسية المختلفة, متطلباً أساسياً في تدريس المفاهيم المختلفة ومن بينها المفاهيم الدينية؛ حيث لم تعد وظيفة تعليم تلك المفاهيم تزويد الطلبة بكمٍّ من المعارف ، وإنما أصبح الهدف تزويد الطلبة بالخبرات ، والفرص التي تصل بهم إلى تفهم العلم كبناء معرفي منظم , وتساعدهم على التفكير والإبداع, واكتساب مهارات التعلم الذاتي, والقدرة على التعلم المستمر, وتوظيف ما اكتسبوه في حل ما يواجههم من مشكلات في حياتهم اليومية, خاصة مع ما يشهده العالم من ثورة علمية وتقنية وثقافية.

فالمفاهيم الدينية لها دور متميز في حياة الطلبة ، فهي تشتمل على أحكام تنظم علاقة الطالب بربِّه, من خلال بيان ما يجب لله عزّ وجلَّ من عبادات ، كما تنظم علاقة الطالب بمن حوله من الناس ، فبها يعرف الطلبة الحلال من الحرام, ومن خلالها يمكن للمعلمين الحكم على ما لدى الطلبة من معارف ، كما يحكم من خلالها أيضاً على سلوك الطلبة وأخلاقهم ، فهي تقوم بدورٍ فعّال في إعداد الطلبة إعداداً دينياً سليماً ، بتوعيتهم فرادى, وجماعات بحقائق دينهم وتشريعاته ؛ لتصبح سلوكاً ممارساً في حياتهم العمليّة ؛ فهي تسعى إلى تكوين الشخصيّة الإسلاميّة القريبة من الله عز وجل ، المطبِّقة لشرعه ، القادرة على حل المشكلات الفردية ، والاجتماعيّة بطرق إبداعية , فالحاجة إلى استخدام مثل هذه النماذج ماسة لوجود ضعف كبير لدى الطلبة في فهم المفاهيم الدينية بسبب استخدام الطرق التقليدية في التدريس ؛ وهو ما أكدته نتائج اختبارات ضبط نوعية التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية خلال الفترة (2003– 2007م) فقد أشارت إلى وجود :

- ضعف لدى الطلبة في فهم مفاهيم التربية الإسلامية .
- ضعف في أداء الطلبة على مقياس مجالات القدرات العقلية العليا , كمهارة ضرب الأمثلة , والتعليل , والتقسيم , والتحليل , والمقارنة , والتمييز .
- ضعف في أسلوب عرض الكتب المدرسية لموضوعات الفقه الإسلامي.
- عدم وجود أنشطة عملية تغطي المادة النظرية , وتحث على تنمية التفكير لدى الطلبة. (وزارة التربية والتعليم 2003– 2007م) وحيث إن استخدام هذا النموذج في التدريس ؛ يمكن أن يعمل على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة ؛ لذا فإن هدف هذه الدراسة الأساسي هو التحقق من أثر استخدام النموذج التعليمي (5E's) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة تربية الأسرة في الإسلام لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية في عمان .

مشكلة الدّراسة:

بناءً على ما سبق جاءت هذه الدراسة للتعرّف على أثر فاعلية النموذج التعليمي (5E's) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة تربية الأسرة في الإسلام لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية في عمان .

عناصر مشكلة الدّراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال التالي :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لدى الطلبة تُعزى لطريقة التدريس باستخدام(النموذج التعليمي (5E's) ، الطريقة الاعتيادية)؟

فرضيّة الدّراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية ، تُعزى لطريقة التدريس باستخدام (النموذج التعليمي (5E's) ، الطريقة الاعتيادية).

التعريفات الإجرائية:

مادة تربية الأسرة في الإسلام: وهي موضوعات (الأسرة وأهميتها , الزواج , آثار عقد الزواج , انحلال الرابطة الزوجية وآثارها , العدة) التي يتضمّنها مساق تربية الأسرة في الإسلام المقرّر على طلبة جامعة العلوم الإسلامية في عمان للعام الدراسي (2012م/2013م) الفصل الدراسي الأول.

النموذج التعليمي (5E's): هو مجموعة من الإستراتيجيات والعمليات والإجراءات التي تتضمّن أهدافاً سلوكية، وأنشطة تعليمية، وبنية معرفية، وتدريبات اتبعها الباحث في تدريس المجموعة التجريبية لمادة تربية الأسرة في الإسلام لطلبة جامعة العلوم الإسلامية وتتمثل في مشاركة الطلبة لخمس مراحل من مراحل حل المشكلات وهي :

مرحلة الانشغال : وهي مجموعة من الإجراءات والاستفسارات تتضمن طرح أسئلة مفتوحة أو مشكلة معينة تهدف إلى تحفيز الطلبة إلى موضوع الدرس الجديد وتحديد المشكلة بشكل دقيق وواضح .

مرحلة الاستكشاف : وهي مجموعة من الأنشطة الاستكشافية التي يقوم بها الطلبة في صورة مجموعات تعاونية لتحديد المفاهيم والعمليات والمهارات والبحث عن إجابة للسؤال المطروح .

مرحلة التفسير : وهي مجموعة من الإجراءات والأنشطة يتم من خلالها تقديم كل مجموعة من مجموعات الطلبة ما توصلت إليه من أفكار ومقترحات في مرحلة الاستكشاف تهدف إلى توفر فرص لإظهار الفهم والمهارات والعمليات ذات الصلة بموضوع الدرس .

مرحلة التوسع : وهي مجموعة من الإجراءات والنشاطات والتجارب , والمقابلات , والزيارات يقوم بها الطلبة تهدف إلى توسيع تعميق تعلم الطلبة , والوصول إلى التحقق من أجل المعرفة ورسم النتائج , وتفصيل المفاهيم المتعلمة وربطها بالسابقة وتطويرها واستخدامها وتطبيقها في المواقف التعليمية .

مرحلة التقييم : وهي مجموعة من الإجراءات والأنشطة يقوم بها الطلبة مثل رسم الخرائط المفاهيمية توضح قدرة الطلبة على مدى تفهمهم للموضوعات , والإبداع لهذه المفاهيم وبنائها وتكوين وبناء المفاهيم الواسعة وتطويرها .

الطريقة الاعتيادية :هي مجموعة الإجراءات التي يتعلم فيها طلبة المجموعة الضابطة مادة تربية الأسرة في الإسلام وهي موضوعات (الأسرة وأهميتها , الزواج , آثار عقد الزواج , انحلال الرابطة الزوجية وآثارها , العدة) المقرّرة على طلبة جامعة العلوم الإسلامية في عمان للعام الدراسي (2012م/2013م) الفصل الدراسي الأول, بمساعدة المعلم وتوجيهاته المباشرة بالطريقة المعتادة (الشائعة) في إدارة الحصة الصفية .

مهارات التفكير الإبداعي : هي مجموع القدرات العقليّة المتقدّمة في حل المشكلات بطرق إبداعية ويتم قياس هذه المهارات بالعلامة التي يحصل عليها الطالب على اختبار تنمية مهارات التفكير الإبداعي الذي تم إعداده من قبل الباحث وهو اختبار يتكون من ثلاثين سؤالاً من نوع اختيار من متعدد , لكل سؤال درجتان , وعدّ الطالب الذي حصل على علامة 30% فأعلى ناجحاً في اختبار مهارات التفكير الإبداعي, والطالب الذي حصل على أقل من 30% راسباً في اختبار تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

طلبة جامعة العلوم الإسلامية: هم مجموعة الطلبة الملتحقين بجامعة العلوم الإسلامية في عمان للعام الدراسي (2012م/2013م) الفصل الدراسي الأول.

أهميّة الدّراسة:

تظهر أهميّة الدراسة الحاليّة من خلال الآتي:

- تلبية اهتمام الباحثين، والعاملين في مجال التربية الإسلامية، ومناهجها، وطرق تدريسها، من حيث الإفادة من الإستراتيجيات الحديثة في التدريس في ميدان عملهم .
- أنها تأتي استجابة لتوصيات المؤتمر العلمي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين في عمان عام (2003) الذي دعا إلى ضرورة تعليم الطلبة مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات,(المؤتمر العلمي الثالث لرعاية الموهوبين , 2003).
- الكشف عن أثر استخدام النموذج التعليمي (5E's) , في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الجامعية .
- الكشف عن أهمية إجراءات التدريب على مهارات تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين , إذ يعد التفكير الإبداعي مهارة من مهارات التفكير التي يمكن أن تعمل على تحسين الانتباه والتعليم والتدريب.
- تزويد المهتمين في مجال التربية والتعليم بمعلومات حول أهمية التدريب في تقوية القدرات العقلية لدى الأفراد بشكل عام وأهمية هذا النموذج في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين بشكل خاص .
- تتفق مع الاهتمام التربوي في مجال تدريس المفاهيم الدينية الذي يدعو إلى ضرورة استخدام طرق تعليم جديدة لمواجهة التحديات المعاصرة .
- تستجيب لتوصيات المنظمة العربية للتربية (1990) التي دعت إلى ضرورة إيجاد وعي علمي صحيح من خلال الاهتمام بالمفاهيم الدينية وطريقة عرضها , وتطبيق الطرق الحديثة في تدريسها .
- قد تساعد في عملية تطوير المناهج الدراسية الجامعية من حيث التصميم وذلك بتوجيه تصميم المناهج لضرورة تطوير وتكييف المادة الدراسية في صورة مخطط مفاهيمي تأخذ في الاعتبار التنظيم الشبكي للمعرفة بما هو متفق مع البنية المعرفية للطلبة .

محددات الدراسة :

تتحدّد نتائج هذه الدّراسة بما يأتي:

- طلبة جامعة العلوم الإسلامية في عمان , المملكة الأردنية الهاشمية، للعام الدراسي (2012م / 2013م) , الفصل الدراسي الأول.
- اقتصرت الدراسة على مقرر تربية الأسرة في الإسلام وهي موضوعات (الأسرة وأهميتها , الزواج , آثار عقد الزواج , انحلال الرابطة الزوجية وآثارها , العدة) المقرّرة على طلبة جامعة العلوم الإسلامية في الفصل الدراسي الأول , للعام الدراسي (2012م/2013م).
- قدرة المعلم الذي باشر عملية التدريس على تنفيذ استراتيجيات التدريس المقترحة.

الدراسات السابقة :

في ضوء مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بهذه الدراسة اطلع الباحث على مجموعة من الدراسات التي تناولت أثر استخدام النموذج التعليمي 5E's وبعض النماذج البنائية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير بالدراسة والبحث, وقد أشار الباحثون إلى أهمية هذه النماذج وفاعليتها في التدريس, وكان أغلبها في مجال العلوم, ولم يطلع الباحث على أي دراسة حول استخدام (النموذج التعليمي 5E's) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مواد التربية الإسلامية, ومع ذلك فقد تمت الاستفادة منها في كيفية بناء أدوات الدراسة ، والاستفادة منها كذلك في مناقشة نتائج الدراسة ، وإجراء المقارنات بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية وهذه الدراسات هي:

- وفي دراسة مك كورمك (McCormick, 2000) لتقصي أثر دورة التعلم الثلاثية والنموذج التعليمي 5E's على بيئة التعلم الصفية, والتحصيل, والاتجاهات نحو العلوم على عينة مكونة من ست شعب لمساق الأحياء في مرحلة الدراسة الجامعية الأولى في إحدى الجامعات الصغيرة في ولاية تكساس الأمريكية، حيث قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين : المجموعة الأولى تجريبية تكونت من ثلاث شعب درست وفق النموذج التعليمي 5E's, والمجموعة الأخرى ضابطة درست وفق الطريقة الاعتيادية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن البيئة الصفية المتمركزة حول المتعلم عامل مهم في تحديد الاتجاهات الإيجابية نحو العلوم وأن التدريس البنائي- باستخدام دورة التعلم والنموذج التعليمي 5E's - أكثر فاعلية في اكتساب تحصيل المفاهيم العلمية وتكوين الاتجاهات الايجابية نحو العلوم.

- كما هدفت دراسة الكيلاني (2001) إلى تقصي أثر استخدام النموذج التعليمي 5E's في التحصيل في مستويات بلوم (Bloom) الدنيا والعليا لطالبات الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (76) طالبة من طالبات إحدى المدارس الحكومية التابعة لمدينة إربد، تمّ تقسيمهن إلى مجموعتين: الأولى تجريبية تكونت من (39) طالبة درست باستخدام النموذج التعليمي 5E's، والأخرى ضابطة تكونت من (37) طالبة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل العام في مادة الأحياء ولصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين تحصيل طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مادة الأحياء عند المستويات المعرفية الدنيا والعليا لصالح المجموعة التجريبية.

- وفي دراسة أجراها الزامل (2003) هدفت إلى استقصاء أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج البنائي للتعلم 4E's في تنمية التفكير العلمي و الإبداعي والاتجاهات نحو العلوم لدى طلبة المرحلة الابتدائية على عينة مكونه من (55) طالباً تم اختيارهم من مدرستين حكوميتين بالطريقة العشوائية العنقودية من المدارس التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية، في كل مدرسة شعبة تمثل المجموعة التجريبية وشعبة تمثل المجموعة الضابطة، حيث درست المجموعتان التجريبيتان باستخدام نموذج البنائي للتعلم 4E's بينما درست المجموعتان الضابطتان بالطريقة التقليدية. توصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً (α = 0.01) بين متوسط الدرجات للأداء البعدي على مقياس التفكير العلمي يعزى لأسلوب التدريس المستخدم، في

حين وجد فرق دال إحصائيا (α= 0.01) بين متوسط درجات الأداء البعدي على مقياس التفكير الإبداعي الكلي لصالح النموذج البنائي للتعلم، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا (α= 0.01) بين متوسط الاستجابات للأداة البعدي على مقياس الاتجاهات نحو العلوم يعزى لأسلوب التدريس المستخدم.

– وهدفت دراسة صادق (2003) إلى تعرّف مدى فعالية النموذج البنائي للتعلم 7E's في التحصيل وتنمية بعض مهارات عمليات العلم في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بسلطنة عُمان. تكونت عينة الدراسة من (76) طالباً مقسمين إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تجريبية تكونت من (38) طالباً درست باستخدام النموذج البنائي للتعلم 7E's ؛ والمجموعة الأخرى ضابطة تكونت من (38) طالباً درست باستخدام الطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل في مادة العلوم ولصالح طلبة المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً في اختبار عمليات العلم ولصالح المجموعة التجريبية.

– أجرى الخطيب (2005) دراسة بعنوان "أثر نموذج في التعلم البنائي في مادة الثقافة الإسلامية في التحصيل وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة والاتجاهات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال " , تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً من طلبة جامعة الحسين بن طلال في الأردن وزعوا إلى شعبتين ,كانت إحدى الشعبتين تجريبية , والأخرى ضابطة , وتم اختيارهم بصورة قصدية , وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بطريقة نموذج التعلم البنائي مقارنة مع تحصيل الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلامية بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية , كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البنية المفاهيمية للطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلامية بطريقة نموذج التعلم البنائي , مقارنة مع البنية المفاهيمية للطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلامية بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية .

– وهدفت دراسة الخريسات (2005) إلى استقصاء أثر تدريس موضوعات مصممة وفق منحى الفروع المتداخلة, والنموذج التعليمي 5E's، وأشكال(V) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وعمليات العلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي العلمي في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (156) طالباً من مدرستين حكوميتين في العاصمة عمان، تمّ تقسيمهم إلى أربع مجموعات: المجموعة الأولى تكونت من (44) طالباً درست وفق منحى الفروع المتداخلة باستخدام النموذج التعليمي 5E's والمجموعة الثانية تكونت من (44) طالباً درست وفق منحى الفروع المتداخلة باستخدام أشكال (V). أما المجموعة الثالثة فتكونت من (36) طالباً درست باستخدام النموذج التعليمي 5E's. في حين أن المجموعة الرابعة تكونت من (32) طالباً درست باستخدام أشكال (V). أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفاهيم الفيزيائية تعزى إلى طريقة التدريس ولصالح الطلبة الذين درسوا وفق منحى الفروع المتداخلة كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفاهيم الفيزيائية تعزى لطريقة التدريس (النموذج التعليمي 5E's، وأشكال V). كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب عمليات العلم تعزى لطريقة التدريس ولصالح الطلبة الذين درسوا وفق منحى الفروع المتداخلة.

– أجرى عليوة (2006) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام نموذجي: البنائي للتعلم (4E's)، وحل المشكلات الإبداعي في الوعي ما وراء المعرفي في قراءة النصوص العلمية والقدرة على حل المشكلات في ضوء أسلوبهم المعرفي. بلغ عدد أفراد عينة الدراسة(135) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي من مدرسة كفرنجة الثانوية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون، مقسمين إلى ثلاث شعب: شعبتين تجريبيتين، والثالثة ضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار الوعي ما وراء المعرفي في قراءة النصوص العلمية، واختبار القدرة على حل المشكلات وهو من إعداد الباحث. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة هو: أن نموذج التعلم البنائي حسّن من الوعي ما وراء المعرفي في قراءة النصوص العلمية، والقدرة على حل المشكلات، مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

– أجرى عبيدات (2009) دراسة هدفت إلى تقصي أثر أنموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الهندسية لطلاب الصف الثامن الأساسي في تحصيلهم وفي قدرتهم على التفكير الناقد , تكونت عينة الدراسة من(92) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي في إحدى المدارس الحكومية , موزعين على أربع شعب , درست شعبتان منهما وفقاً لأنموذج التعلم البنائي , في حين درست الشعبتان الأخريان بالطريقة الاعتيادية وقد استخدم في تلك الدراسة أداتين للقياس هما : اختبار تحصيلي في وحدتي الهندسة والمجسمات , واختبار التفكير الناقد الرياضي بأبعاده الخمسة (معرفة الافتراضات , وتقويم المناقشات , والتفسير , والاستنباط , والاستنتاج) وقد استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لمعالجة البيانات وقد أسفرت عن وجود فروق في تحصيل الطلبة الرياضي دالة إحصائياً بين الإستراتيجيتين التدريسيتين ولصالح الإستراتيجية البنائية .

– أجرى الشهراني (2010) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام أنموذج دورة التعلم في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الرياضي والتحصيل الدراسي , وتم اختيار عينة مكونة من (56) طالباً من طلاب الصف الثاني متوسط , تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام أنموذج دورة التعلم والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية , ولاختبار فروض الدراسة , جرى تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) , واستُخدمت أداتين هما : اختبار التحصيل , واختبار التفكير الرياضي , وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) , بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر ومستوى الفهم والاختبار ككل , وفي التطبيق البعدي لمقياس التفكير الرياضي لصالح المجموعة التجريبية . وقد أوصت الدراسة بتدريب المعلمين واستخدام أنموذج دورة التعلم البنائي في تدريس الرياضيات لطلاب المرحلة المتوسطة , وتضمين مقررات برامج إعداد معلمي الرياضيات بكليات التربية , والاتجاهات الحديثة والنظريات التربوية الحديثة في تعليم وتعلم الرياضيات , وتدريبهم على كيفية التدريس باستخدام أنموذج دورة التعلم , كما اقترح الباحث إجراء دراسات لمعرفة أثر استخدام أنموذج دورة التعلم على نواتج تعلم أخرى كالاتجاه , وتنمية أنماط التفكير الأخرى .

– أجرت سليمان (2010) دراسة هدفت إلى تقصي أثر أنموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الهندسية لطالبات الصف الثامن الأساسي في تحصيلهن وفي قدرتهن على حل المشكلات الرياضية , إذ تكونت عينة الدراسة من (92) طالباً من طلاب الصف الثامن الأساسي في إحدى المدارس الحكومية , موزعين على أربع شعب , بحيث درست شعبتان منهما وفقاً لأنموذج التعلم البنائي في حين درست شعبتان بالطريقة التقليدية وقد استُخدم في تلك الدراسة أداتين للقياس هما : اختبار تحصيلي في وحدتي الهندسة والمجسمات , واختبار التفكير الناقد الرياضي بأبعاده الخمسة (معرفة الافتراضات , وتقويم المناقشات , والتفسير , والاستنباط , والاستنتاج) وقد استُخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لمعالجة البيانات وقد أسفرت عن وجود فروق في تحصيل الطلبة الرياضي دالة إحصائياً بين الإستراتيجيتين التدريسيتين لصالح الإستراتيجية البنائية , وقد أوصت الدراسة بالتركيز على المنحى البنائي في التدريس وتدريب المعلمين على كيفية تطبيقه , وتوفير الإمكانيات اللازمة للتعامل معه , كما أوصت بدراسة فاعلية الأنموذج في موضوعات رياضية أخرى , ولمستويات تعليمية أخرى , وشمول متغيرات أخرى كمهارات التفكير الرياضي , والمعتقدات الابستمولوجية للطلبة .

– أجرى الزعبي (2011) دراسة هدفت إلى تقصي أثر التدريس على وفق أنموذج التعلم البنائي في التحصيل والتفكير الرياضي , لدى طلبة معلم صف في جامعة مؤته , وتكونت عينة الدراسة من (83) طالباً وطالبة , وقسمت العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (42) طالباً وطالبة درست على وفق أنموذج التعلم البنائي , والأخرى ضابطة (41) طالباً وطالبة درست بالطريقة الاعتيادية , وقام الباحث بإعداد اختبار للتحصيل , واختبار للتفكير الرياضي , واستخدم الباحث اختبار (ت) لاختبار فروض الدراسة , وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل المجموعتين لصالح الأنموذج النائي , كما كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تفكير المجموعتين لصالح الأنموذج البنائي .

– اجرى الخطيب (2011) دراسة بعنوان " أثر استخدام نموذج ستراك وبوسنر على تغيير المفاهيم الدينية لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال في معان " تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وزعت عينة الدراسة إلى شعبتين إحداها تجريبية وبلغ عدد الطلبة فيها (40) طالباً , وضابطة وبلغ عدد الطلبة فيها (40) طالباً كذلك , وأظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة تفوق نموذج ستراك وبوسنر في تغيير المفاهيم الدينية البديلة على الطريقة الإعتيادية لدى الطلبة.

– أجرى عبيدات (2012) دراسة بعنوان بناء برنامج تعليمي قائم على النظرية البنائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير العلمي (الرياضي) , والتحصيل في مادة الرياضيات , واتجاهات الطلبة نحو مادة الرياضيات , وتكونت عينة الدراسة من (107) من طلبة الصف العاشر من مدارس كفر سوم في إربد بالأردن منهم (50) طالباً , و(57) طالبة موزعين على أربع شعب صفية , واختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة مثلت شعبتان منهم المجموعة التجريبية إحداها للطلاب , والأخرى للطالبات درستا باستخدام برنامج قائم على النظرية البنائية , اما الشعبتان الأخريان فمثلتا المجموعة الضابطة , ودرستا بالطريقة الاعتيادية . تكونت أدوات الدراسة من (اختبار التفكير الرياضي , اختبار التحصيل , ومقياس الاتجاهات نحو الرياضيات)

, وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية , والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعات التجريبية , والضابطة على اختبار التفكير الرياضي , واختبار التحصيل , ومقياس الاتجاهات نحو الرياضيات , ومن ثم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب , وأظهرت النتائج : تفوق المجوعات التجريبية في اختبار التفكير الرياضي , وفي التحصيل , وفي تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الرياضيات , كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في اختبار التفكير الرياضي , والاتجاهات البعدية تعزى للجنس , أو إلى التفاعل بين متغير المجموعة (البرنامج) ومتغير الجنس في التفكير الرياضي .

وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في اختبار التحصيل من حيث الجنس لصالح الإناث , ويوجد هناك أثر للتفاعل بين متغير المجموعة (البرنامج) ومتغير الجنس في التحصيل , وفي اتجاهات الطلبة نحو الرياضيات .

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت أثر استخدام نماذج التعلّم البنائي في التدريس يمكن تسجيل الملاحظات التالية :

*جاءت معظم الدراسات في مجال الرياضيات والعلوم العامة وفروعها (الأحياء والفيزياء، والكيمياء). في حين كانت الدراسات في المواد الدينية والمواد الأخرى قليلة حيث اطلع الباحث على دراستين كانت إحداها (للشملتي , 2004) حول استقصاء أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلّم والخرائط المفاهيميّة في اكتساب طلبة المرحلة الأساسيّة العليا للمفاهيم الفقهيّة , والثانية (للخطيب , 2011) حول استقصاء أثر التدريس وفق نموذج سترك وبوسنر في التغيير المفاهيمي للمفاهيم الدينية لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال في الأردن.

*أثبتت جميع الدراسات التي تناولت أثر استخدام نماذج التعلّم البنائي في التدريس تفوق طريقة المنحى البنائي في التدريس على الطريقة التقليدية في القدرة على :

* زيادة تحصيل الطلبة للمفاهيم التي تم دراستها كدراسة (الكيلاني، 2001), ودراسة مك كورمك (McCormick, 2000).

* تحسن في الاتجاهات نحو المفاهيم التي تم دراستها كدراسة مك كورمك (McCormick, 2000).

*تحسن في تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة الذين تعلموا بواسطة المنحى البنائي كدراسة كل من (الزعبي , 2011)؛ ودراسة (الشهراني , 2010) , ودراسة (عبيدات , 2009) , ودراسة (عبيدات, 2012) , ودراسة (عليوة , 2006) , ودراسة (الزامل , 2003) ؛ ودراسة (صادق, 2003) .

*تحسن في اكتساب المفاهيم التي تم دراستها وفق المنحى البنائي كدراسة (الخريسات , 2005)

* تحسن في عملية تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة كدراسة كل من (الزعبي , 2011)؛ ودراسة (الشهراني , 2010) , ودراسة (عبيدات , 2009) , ودراسة (عبيدات, 2012) , ودراسة (عليوة , 2006) , ودراسة (الزامل , 2003) ؛ ودراسة (صادق, 2003) .

* تحسن في التغيير المفاهيمي للطلبة وحل المشكلات كدراسة (سليمان , 2010) ؛ ودراسة (الخطيب , 2005) ؛ ودراسة (الخطيب , 2011) حيث أظهرت هذه الدراسات تفوق استخدام النموذج البنائي في التغيير المفاهيمي للطلبة , وحل المشكلات . وقد جاءت هذه الدراسة لتسهم في التحقق من نتائج التدريس وفق (النموذج التعليمي (5E's) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية .

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من طلاب جامعة العلوم الإسلامية العالمية في الأردن والبالغ عددهم (9000) طالباً وطالبة للعام الجامعي (2013/2012) الفصل الدراسي الأول وتم اختيار مجتمع الدراسة من طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية وذلك لما لاحظه الباحث من وجود فجوة بين ما يتعلمه الطلبة وبين سلوك الطلبة , وظهور الضعف عند بعض الطلبة في تحصيل المفاهيم الدينية وعدم امتلاكهم لمهارات التفكير المختلفة .

أفراد الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (160) طالباً تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية، حيث تمّ اختيار أربع شعب: شعبتان كونت المجموعة الضابطة ودرست بالطريقة الاعتيادية وبلغ عدد الطلبة فيها (78) طالباً , وشعبتان كونت المجموعة التجريبية ودرست باستخدام (النموذج التعليمي 5E's) وبلغ عدد الطلبة فيها (82) طالباً .

تكافؤ مجموعتي الدارسة:

للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة قبل البدء بالتجربة، قام الباحث بإجراء اختبار تحصيلي قبلي، وبعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة المجموعتين ، تبيّن أن المجموعتين متكافئتان، والجدول الآتي يوضح النتائج:

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لأداء طلبة المجموعتين على الاختبار التحصيلي القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	78	11.33	2.33
التجريبية	82	10.92	2.04

تشير النتائج في الجدول السابق إلى اختلاف المتوسطات (ظاهرياً) بين مجموعتي الدراسة، إذ يلاحظ أن متوسط علامات المجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلي القبلي كان الأعلى (11.33)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأداء طلاب المجموعة التجريبية (10.92)، أما الانحرافات المعيارية فقد كانت متقاربة.

ولتحديد ما إذا كان الفرق بين المتوسطين ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\propto \leq 0.05$)، فقد تم استخدام اختبار (T-test) والجدول الآتي يوضح نتائج الاختبار.

الجدول (2)

للمقارنة بين المتوسطات الحسابية(T-test)نتائج اختبار

لأداء طلبة المجموعتين على الاختبار التحصيلي القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين
الضابطة	78	11.33	2.33	1.21	158	0.288	0.41
التجريبية	82	10.92	2.04				

يظهر من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (1.21)، وهذه القيمة مرتبطة باحتمال يساوي (0.288)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة المجموعتين على الاختبار التحصيلي القبلي، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في التحصيل قبل البدء بالتجربة .

أدوات الدراسة :

اشتملت هذه الدراسة على أداتين لتحقيق أغراض هذه الدراسة والإجابة على أسئلتها وهما: دليل المعلم ، واختبار تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

أولاً : إعداد دليل المعلم :

– أعد دليل للمعلم مبني على (النموذج التعليمي (5E's) بغرض تدريس موضوعات (الأسرة وأهميتها , الزواج , آثار عقد الزواج , انحلال الرابطة الزوجية وآثارها , العدة) واشتمل الدليل على تحضير الدروس، وتعريف بالاستراتيجية التدريسية، وفق (النموذج التعليمي (5E's) من خلال توضيح وشرح متطلبات كل مرحلة من مراحل (النموذج التعليمي 5E's) لتنمية التفكير الإبداعي .

– أعدت مذكرات متكاملة اشتملت على المادة التعليمية للموضوعات المراد تدريسها كما جاءت في خطة مادة تربية الأسرة في الإسلام , وأهداف هذه الموضوعات ، وتعريف (بالنموذج التعليمي 5E's) ومراحله في حل المشكلة ، كما اشتملت المذكرة على دليل التدريس الذي أعد وفق النموذج.

– وزعت هذه المذكرات على عشرة من المحكمين المختصين بأساليب تدريس التربية الإسلامية ، وعلم النفس , ومعلمي مادة التربية الإسلامية , وطلب من هؤلاء المحكمين إبداء الرأي حول مدى ملاءمة الدليل وانسجامه مع (النموذج التعليمي 5E's) وكذلك إبداء الرأي حول:

– مدى انسجام المادة المعروضة في الدليل مع محتوى المقرر الدراسي.

– مدى تغطية كل محاضرة من المحاضرات الأهداف المقررة لتلك المحاضرة .

– مدى إمكانية تطبيق (النموذج التعليمي 5E's) المقترح ضمن الدليل لدى الطلبة, وقد أخذت الملاحظات والاقتراحات المقدمة من مجموعة المحكمين , وتمت الاستفادة منها في إدخال التعديلات والتحسينات على الدليل.

ثانياً : اختبار تنمية مهارات التفكير الإبداعي :

– قام الباحث ببناء اختبار من نوع الاختيار من متعدد, تكون في صورته النهائية من (30) سؤالاً , بهدف قياس قدرة الطلبة عينة الدراسة على حل المشكلات بطريقة إبداعية بعد تعلمهم مادة التربية الإسلامية باستخدام (النموذج التعليمي 5E's) .

– جرى التحقق من صدق المحتوى لاختبار مهارات تنمية التفكير الإبداعي في صورته الأولية والبالغ عدد فقراته (35) فقرة، من خلال عرض فقرات الاختبار مع الأهداف على محكمين من ذوي الخبرة والتخصص في مجال التربية وعلم النفس وأساليب تدريس التربية الإسلامية وقد بلغ عدد المحكمين (12) محكماً وقد تم تعديل عدد فقراته ليصبح (30) فقرة بعد حذف خمس فقرات اتفق عليها المحكمون .

– للتحقق من ثبات الاختبار قام الباحث بتطبيق الاختبار بصورته الأولية على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً، من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وقد بلغت قيمة معامل الثبات 0.88 حسب معادلة كودر – ريتشارد سون 20 (K-R-20).

ويبين الجدول (3) مهارات التفكير الإبداعي ، وأرقام الفقرات التي تقيس تلك المهارات ومجموعة الفقرات التابعة لكل مهارة.

الجدول (3)
مهارات اختبار التفكير الإبداعي وأرقام الفقرات موزعة على تلك المهارات

المهارة	أرقام الفقرات التي تنتمي للمهارة	مجموع الفقرات
مهارة الطلاقة	5 – 1	5
مهارة المرونة	10 – 5	5
مهارة الأصالة	15 – 10	5
مهارة الإفاضة والتوسع	20 – 15	5
مهارة التفاصيل	25 – 20	5
مهارة الحساسية للمشكلات	30–25	5

المادة التعليمية :

المادة التعليمية : وهي نوعان :

1 – مادة تعليمية خاصة (النموذج التعليمي 5E's) .
2 – مادة تعليمية خاصة بطريقة التعلم الاعتيادية.

أولاً : المادة التعليمية الخاصة (بالنموذج التعليمي 5E's) , تم إعدادها وفق الخطوات التالية:
أ– حللت المفاهيم موضع الدراسة وتم تقسيمها إلى مفاهيم فرعية يدور كل منها حول فكرة معينة.

ب–اشُتقت من هذه المفاهيم أهداف عامة وأخرى خاصة ركزت على امتلاك الطلبة مهارات التفكير الإبداعي, والقدرة على حل المشكلات بطريقة إبداعية .
ج– خُصصَ لكل مفهوم من هذه المفاهيم محاضرة خاصة حيث بلغ مجموع المحاضرات(25) محاضرة .
د – تم تحديد الإطار العام للنموذج المستند إلى نظرية الحل الابتكاري للمشكلات المعروف (بالنموذج التعليمي 5E's) وقد تم اختيار هذا النموذج وذلك لمناسبته للمواد التي تم دراستها .
هـ – الهدف العام للتدريس وفق هذا النموذج : تنمية القدرة على التفكير الإبداعي وفروعه الستة : الطلاقة , المرونة , الأصالة , الإفاضة والتوسع , التفاصيل , الحساسية للمشكلات لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية .
و– أعدت مذكرات للمحاضرات وفق(النموذج التعليمي 5E's) للمفاهيم المختارة وبلغ عددها (18) مذكرة ، غطت جميع المفاهيم الأساسية والفرعية الواردة في المفاهيم، موضع الدراسة المراد تدريسها، كما شملت

الأهداف التعليمية المصاغة بشكل سلوكي , وقد تم إعداد المذكرات للدروس وفق(النموذج التعليمي 5E's) الذي اعتمد في هذه الدراسة .

ز- عرضت المذكرات التي تمّ إعدادها على تسعة محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس ممن لهم كتابات في التفكير الإبداعي ، وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى تمثيل المذكرات(للنموذج التعليمي 5E's) في التدريس، فأبدوا ملاحظات بسيطة حولها وعدلت في ضوء تلك الملاحظات , وبذلك فقد تم تحقيق صدق النموذج .

ثانياً : المادة التعليمية الخاصة بطريقة التعلم الاعتيادية, فقد تم إعدادها وفق الخطوات التالية :

أ- حللت المفاهيم المراد تدريسها .

ب- اشْتقت من هذه المفاهيم أهداف عامة وأخرى خاصة ركزت على توضيح المفهوم، وشرحه.

ج- خصص لكل مفهوم من هذه المفاهيم مجموعة من المحاضرات بلغ مجموعها (25) محاضرة.

د- أعدت المذكرات للدروس وفق طريق التعلم الاعتيادية التي تعتمد على الإلقاء, حيث غطت جميع المفاهيم الأساسية والفرعية الواردة في المفاهيم موضع الدراسة ، كما شملت الأهداف التعليمية المصاغة بشكل سلوكي.

إجراءات التنفيذ والإستراتيجيات المستخدمة :

لإجراء الدراسة قام الباحث باتخاذ الخطوات الآتية :

- تحديد عينة الدراسة التجريبية والضابطة , وتحديد المدرس الذي سيشارك في تنفيذ النموذج من أجل تقديم التدريب المناسب له حول كيفية تدريس هذا النموذج .

-تم عقد ورشة تدريبية للمدرس المسئول عن تنفيذ النموذج قبل البدء بتنفيذ النموذج بعشرة أيام, وقد أبدى المدرس تفهماً وتعاوناً تامين , حيث تم توضيح خطوات تنفيذ النموذج في المجموعة التجريبية, وطريقة التدريس المعتادة في المجموعة الضابطة , وبلغت مدة الورشة الواحدة (40) دقيقة , ولضمان فهم المدرس لكيفية إجراء التدريس باستخدام (النموذج التعليمي 5E's) المطلوب فقد قام الباحث بنمذجة أحد النصوص من خارج المنهاج الدراسي أمام المدرس المعني بتنفيذ النموذج , ثم أجاب الباحث عن أسئلة واستفسارات المدرس .

- تكون النموذج من (25) لقاءً تدريبياً, مدة كل لقاء محاضرة دراسية وتضمن كل من هذه اللقاءات الإجراءات التالية:

أ- التعريف بالنموذج المستخدم , وتوضيح المقصود به من خلال عرض بعض الأمثلة لمشكلات تم حلها باستخدام هذا النموذج .

ب- تقديم الموقف المشكل بشكل دقيق وواضح .

ج- قيام الطلبة بأنشطة استكشافية يتم من خلالها تحديد المفاهيم والعمليات

د- تقديم كل مجموعة ما توصلت إليه من أفكار .

هـ- صياغة الحل النهائي للموقف المشكل .

و- استخدام المبدأ الإبداعي في توليد أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة .

ز- عرض الحلول التي توصل إليها الطلبة , ومن ثم مناقشتها وتقويمها .

ح- توسيع تعميق تعلم الطلبة للمفهوم ونقل أثر التعلم إلى مواقف جديدة .

ط- تقييم فهم الطلبة وقدراتهم .

- قام المدرس بتقديم كل موضوع في محاضرتين مدة كل منها (50) دقيقة , وقد تم إعطاء هذه المحاضرات خلال شهري تشرين أول وتشرين ثاني /2012 حسب الخريطة المعدة لذلك .

- بعد الانتهاء من إعطاء المحاضرات , قدم المدرس اختبار مهارات التفكير الإبداعي لهذا الغرض والمكون من (30) فقرة من نوع اختيار من متعدد . وتم تطبيق الاختبار خلال محاضرة واحدة .

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية :

هذه الدراسة شبه تجريبيّة، تم اختيار العينة فيها بصورة عشوائية, وهي تقوم على تقصي أثر استخدام (النموذج التعليمي 5E's) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات .

فالمتغير المستقل له مستويان :

أ- النموذج التعليمي 5E's .

ب- طريقة التعلم الاعتيادية.

وقد عُدَّت المجموعة التي دُرّست باستخدام (النموذج التعليمي 5E's) مجموعة تجريبية، بينما عُدَّت المجموعة التي دُرّست بالطريقة الثانية مجموعة ضابطة.

أما المتغير التابع فهو أثر استخدام (النموذج التعليمي 5E's) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي .

ويمكن التعبير عن تصميم الدراسة على النحو الآتي:

G1	O1	X	O1
G2	O1		O1
اختبار قبلي			اختبار بعدي

حيث:

G1 : المجموعة التجريبية.

G2 : المجموعة الضابطة.

O1 : اختبار تنمية مهارات التفكير الإبداعي .

المعالجة الإحصائية:

لفحص أثر كل من استخدام (النموذج التعليمي 5E's) والطريقة الاعتيادية في التدريس، فقد أجرى الباحث اختباراً قبلياً هو: اختبار تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة , وأُعيد تطبيقه مرة أخرى بعد انتهاء عملية التدريس، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالمؤشر المذكور آنفاً، فقد حُسبت متوسطات الطلبة على كلٍ من المتغيرين في كل مجموعة، ثم استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) للمقارنة بين المتوسطات البعدية، بعد خصم تأثير الامتحان القبلي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة :

- نصت فرضية الدراسة على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية ، تُعزى لطريقة التدريس باستخدام (النموذج التعليمي 5E's) ، الطريقة الاعتيادية).

وللإجابة على هذه الفرضية فقد حُسبت المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية على الاختبار الخاص بقياس مهارات التفكير الإبداعي للمجموعتين التجريبية والضابطة وكانت النتائج كما في الجدول (1)

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير الإبداعي القبلي والبعدي

المجموعة	التجريبية (ن =82)				الضابطة(ن=78)			
الاختبار	القبلي		البعدي		القبلي		البعدي	
مؤشر الفاعلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اختبار تحصيل المفاهيم الدينية	20.0732	7.83437	44.7805	7.28778	18.0256	6.53060	28.5641	4.87663

يلاحظ من خلال الجدول (1) أن المتوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير الإبداعي البعدي ، قد بلغ (**44.7805**) وبانحراف معياري قدره (**7.28778**)؛ في حين بلغ المتوسط الحسابي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة على الاختبار نفسه (**28.5641**)، وبانحراف معياري قدره (**4.87663**) بفارق بين المتوسطين الحسابين قدره (16.2164).

ولمعرفة فيما إذا كان هذا الفرق بين المتوسطين الحسابيين لعلامات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq 0.05$) تم إجراء تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير الإبداعي البعدي بعد الأخذ بعين الاعتبار علاماتهم على الاختبار نفسه والذي تم تطبيقه قبل البدء بالمعالجة التجريبية كمتغير مصاحب، ويظهر الجدول (2) نتائج هذا التحليل.

الجدول (2)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) للمقارنة بين المتوسطين الحسابين لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير الإبداعي البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المتغير القبلي (المصاحب)	6.622	1	6.622	0170	0.681
طريقة التدريس	10376.934	1	10376.934	265.919	0.000
الخطأ	6126.606	157	39.023		
المجموع الكلي	16510.162	159			

يلاحظ من الجدول (2) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير الإبداعي البعدي، إذ بلغت قيمة الإحصائي ف (265.919) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.00). بناء عليه تم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية ، تُعزى لطريقة التدريس باستخدام (النموذج التعليمي 5E's) , الطريقة الاعتيادية.

ويمكن تفسير ذلك وإرجاعه إلى الآتي :

1. إنّ استخدام (النموذج التعليمي 5E's) في تدريس مادة تربية الأسرة في الإسلام عزز التعلُّم الذاتيَّ لدى الطلبة ؛ مما ساعد في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وبالتالي أدى إلى تحسين نوعية التعليم والتعلم واكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي.

2. إنّ التغذية الراجعة الفورية في تشخيص الأخطاء وتصحيحها ومعالجتها بعد كل استجابة، شجعت المتعلم على تصحيح أخطائه مما أدّى بالتالي إلى تحسين التعلم لديه واكتسابه لمهارات التفكير الإبداعي .

3. استخدام الإستراتيجيات المتنوعة والمستخدمة في هذه الدراسة أضاف عنصراً مثيراً مشوّقاً مهماً للتفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية مما أدى إلى زيادة دافعية التعلم لدية وبالتالي تنمية مهارات التفكير الإبداعي .

4. تصميم التدريس وفق (النموذج التعليمي 5E's) ساعد على أن يتعلم كل طالب حسب سرعته و قدرته ورغباته دون تأثير ونقد من الآخرين مما أدى إلى زيادة ثقة الطالب بنفسه, وزيادة قدرته على التعامل مع مستويات عليا من التفكير مثل الطلاقة والإفاضة .

5. استخدام أنماط مختلفة من الإستراتيجيات التي وفرها (النموذج التعليمي 5E's) والتي تناسبت مع قدرة وسرعة طلبة المجموعة التجريبية في التعلّم، أدى إلى فهم معمّق وقدرة على التعامل مع المواقف الجديدة، وزيادة عمليات التفكير لديهم.

6. تطبيق (النموذج التعليمي 5E's) من خلال تعليمات واضحة، جعل دور طلبة المجموعة التجريبية يتجدد، بحيث يعتمد على ذاته ويؤدي إلى أن يكون الطالب نشطاً، حيوياً، فاعلاً، ومنظماً لتعلمه، يتعلم بنفسه، ليصل إلى الهدف، وقد ساعد هذا الأمر على تنمية التفكير لديهم.

7. استخدام الأسئلة المثيرة للتفكير في نهاية كل درس، عمل على استثارة تفكير طلبة المجموعة التجريبية، مما حفَّزهم للقيام بالعمليات العقلية الإبداعية.

8. تحفيز طلبة المجموعة التجريبية لموضوع الدرس الجديد, من أجل انشغالهم في تعلمه من خلال طرح سؤال, أو مشكلة معينة , زاد من قدرة الطلبة على التفكير الإبداعي واكتساب مهاراته المختلفة.
9. طرح المشكلات ذات الصلة بواقع الطلبة أثار اهتمامهم , وساعد على مشاركة طلبة المجموعة التجريبية في الموقف التعليمي , مما أدى إلى تفاعل طلبة المجموعة التجريبية مع المواقف واقتراح حلول إبداعية للمشكلات المطروحة .
10. قيام طلبة المجموعة التجريبية بأنشطة استكشافية تم من خلالها تحديد المفاهيم والعمليات والمهارات وتنميتها في صورة مجموعات تعاونية لمحاولة البحث عن إجابة للسؤال المطروح ؛ أعطى دوراً كبيراً للطلبة وأكسبهم مهارات التفكير الإبداعي في حل المشكلات .
11. تقديم طلبة المجموعة التجريبية ما توصلت إليه من أفكار في حل المشكلات , وفر فرصاً لإظهار الفهم والمهارات والعمليات ذات الصلة بموضوع الدرس, ومناقشة الحلول من قبل الطلبة والمعلم, كما وفر مفردات للمفاهيم واقتراح خبرات تعلم إضافية.
12. قيام طلبة المجموعة التجريبية بإجراء نشاط, أو أكثر ذي علاقة بما تم التوصل إليه من أفكار أدى إلى توسيع تعميق تعلُّم الطلبة لهذه الأفكار, ومساعدتهم على نقل أثر تعلمهم إلى مواقف جديدة, من خلال قيامهم بحل المشكلات أو أسئلة ذات علاقة بحياتهم العملية أو العلمية.

13. لعبت حالة الإثارة في رفع مستوى مهارات التفكير الإبداعي , الناتجة عن موقف عدم التوازن العقلي (الصراع) الذي وضع فيه طلبة المجموعة التجريبية , الأمر الذي دفعهم إلى إيجاد الحلول لهذا الصراع والوصول إلى حالة التوازن المنشود , وبالتالي التكيف مع الوضع الجديد .

14. إن تعرض أفراد المجموعة التجريبية لبعض المواقف التدريبية ساهم في نقل أثر هذا التعلم والاستفادة منه في التعامل مع المواقف على الاختبار البعدي الذي بدوره انعكس في ارتفاع درجاتهم على هذا الاختبار.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي بالآتي:

1- تنفيذ دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات على استخدام استراتيجيات وأساليب تنمية التفكير الإبداعي .

2- التركيز على الأسئلة التي تثير التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى الطلبة , وتضمينها أسئلة مفتوحة النهاية تسمح للطالب باستخدام الخيال وتعطيه حرية التعبير.

3- تشجيع الباحثين على الاستمرار في القيام بالبحوث المتعلقة بتنمية مهارات التفكير الإبداعي ، في مجال التربية الإسلامية.

المراجع:

1. أبو جادو، صالح؛ ونوفل، محمد. (2007), " تعليم التفكير النظرية والتطبيق", ط1 , عمان , دار المسيرة.
2. تروبريج، ل. و بايبي، ر. وبول، ج (2004), " تدريس العلوم في المدارس الثانوية: استراتيجيات تطوير الثقافة العلمية" , ترجمة عبد الحميد، محمد جمال الدين وحسن، عبد المنعم؛ والسنهوري، نادر؛ وتيراب، حسن حامد. العين: دار الكتاب الجامعي (123- 140).
3. توصيات المنظمة العالمية للتطوير التربوي http // www. Inewsarabia.com// 55
4. جروان , فتحي عبد الرحمن .(2002) ," الإبداع , مفهومه , معاييره , مراحله قياسه وتدريبه " , ط1 عمان , دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
5. الحوراني , وفاء عبد المنعم . (2001) , " أثر برنامج تدريبي لتنمية القدرة على التفكير الإبداعي في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي" , رسالة ماجستير غير منشورة , الجامعة الأردنية .
6. الخريسات، سمير عبد سالم . (2005), " أثر تدريس موضوعات مصممة وفق منحى الفروع المتداخلة واستخدام كل من دورة التعلم وأشكال V في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وعمليات العلم لدى طلاب المرحلة الثانوية" . أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، عمّان، الأردن.
7. الخطيب , عمر . (2005) , " أثر التدريس باستخدام نموذج التعلم البنائي في التحصيل وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة وفي اتجاهات بعض طلبة جامعة الحسين بن طلال نحو مادة الثقافة الإسلامية " . رسالة دكتوراه , جامعة عمان العربية للدراسات العليا .
8. دناوي , مؤيد أسعد . (2008) , " تطوير مهارات التفكير الابداعي " . ط1 , عمان , عالم الكتب الحديث

9. الزامل، محمد صالح . (2003), " أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج تعلم بنائي في تنمية التفكير و الاتجاهات نحو العلوم لدى طلبة المرحلة الابتدائية" . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.
10. الزعبي , علي . (2011) , " أثر استخدام أنموذج التعلم البنائي في تنمية تحصيل المفاهيم الرياضية والتفكير الرياضي لدى طلبة معلم صف في جامعة مؤتة " . المجلة التربوية ,جامعة الكويت , الجزء الأول , 25 (99) : 195-216 .
11. زيتون، عايش . (1995), " أساليب التدريس الجامعي " . عمان, دار الشروق للنشر والتوزيع.
12. سعادة، جودت أحمد. (2003), " تدريس مهارات التفكير" . رام الله , دار الشروق للنشر والتوزيع .
13. سعيد , سعاد جبر .(2008)," سيكولوجية التفكير والوعي بالذات" . ط1 , جدارا للكتاب العالمي , عمان, الأردن.
14. سليمان, دانا محمود . (2010) ," اثر استخدام أنموذج التعلم البنائي (CLM) في كل من تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي لمبحث الرياضيات وقدرتهن على حل المشكلات الرياضية , أطروحة دكتوراه غير منشورة , الجامعة الأردنية , عمان , الأردن .
15. الشهراني , سعود . (2010) , " اثر استخدام أنموذج دورة التعلم على تنمية التفكير الرياضي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة" . أطروحة دكتوراه غير منشورة , جامعة أم القرى , مكة المكرمة , السعودية .
16. صادق، منير موسى . (2003), " فعالية نموذج Seven E's في تدريس العلوم في تنمية التحصيل وبعض مهارات عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بسلطنة عُمان " . مجلة التربية العلمية. جامعة عين شمس , 6 (3): 145-190.
17. صوالحة، محمد.(2004)," علم النفس اللعب". ط1 , عمان , دار المسير.
18. عبد السلام، مصطفى . (2002), " دور مناهج العلوم والمعلمين في مساعدة أطفالنا ليصبحوا مفكرين فعالين في العلوم " . حولية كلية المعلمين في أبها، 8 (3) : 11- 21.
19. عبيدات , عصام. (2012) . بناء برنامج تعليمي قائم على النظرية البنائية واختبار أثره في تنمية مهارات التفكير العلمي والتحصيل والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية . أطروحة دكتوراه غير منشورة , جامعة العلوم الإسلامية العالمية , عمان , الأردن .
20. عبيدات , موفق . (2009) . أثر استخدام أنموذج بنائي في تدريس المفاهيم الهندسية لطلاب الصف الثامن الأساسي على تحصيلهم وقدرتهم على التفكير الناقد . اطروحة دكتوراه غير منشورة , الجامعة الأردنية , عمان , الأردن .
21. عزيز , عمر إبراهيم . (2007) ," العصف الذهني وأثره في تنمية التفكير الإبداعي", ط1 , دار دجلة ناشرون وموزعون , عمان .
22. عليوه، رائد . (2006), أثر استخدام نموذجي: البنائي للتعلم وحل المشكلات الإبداعي في الوعي ما وراء المعرفي في قراءة النصوص العلمية والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في ضوء أسلوبهم المعرفي, رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
23. غانم، محمود محمد. (2004)," التفكير عند الأطفال", عمّان, دار الثقافة

24. قطامي، نايفة. (2003)," تعليم التفكير للأطفال" , ط1 , دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, عمان.
25. قطامي , يوسف, وعشا , انتصار .(2007) ," التفكير الحدسي للمرحلة الأساسية ", ديبونو للطباعة النشر والتوزيع ,عمان .
26. الكيلاني، فايزة عايد (2001). أثر دورة التعلم المُعدّلة على التحصيل في العلوم لطالبات الصف الأول الثانوي العلمي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.
27. المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين .(2003) ," رعاية الموهوبين والمتفوقين أولوية عربية في عصر العولمة" , المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين, عمان, الأردن.
28. هرمز، نصر. (2003). الشخصية المبدعة. ط1، دار الثقافة: عمان.
29. وزارة التربية والتعليم الأردنية (2007). "التقرير الإحصائي للاختبارات الوطنية لضبط نوعية التعليم". عمان, وزارة التربية والتعليم.

المراجع الأجنبية :

1. Beyer, B. (1987). Practical Strategies For the Teaching of Thinking. Boston: Allyn and Bacon، INC.
2. De Bono , E . (1984) . Critical Thinking is Not Enough, Education Leadership , 42, (1)
3. Ghrowther, D. (1999). Cooperating With Constructivism. Journal of College Science Teaching, 29(1), 17-23.
4. Khteab , o .(2011). The Effect of Teaching by using (Strike and Posner Model) on Correcting the Faulty Religious Concepts Held by the Students of Al-Hussein Bin Talal University (AHU), Ma'an, Jordan. Journal of JIRSEA of VOl.9,NO .1, in May / June 2011.
5. Leonard, W. (2000). How do College Students Best Learn Science. Journal of College Science Teaching, 34(6), 385-388.
6. Lord, T.R. (1994). Using constructivism to Enhance students learning in college biology. Journal of college science Teaching. 23 (6), 346- 348.
7. Perkins, D. (1991). What constructivism demands of the learner? Educational Technology, 31(9): 12-19.
8. Scriven, M. and Paul, R. (2004). Defining Critical Thinking, Retrieved, December 13, 2006, from:http://www.criticalthinking.org/aboutCT/definingCT.shtml.
9. Yager, R. (1991). The Constructivism learning model. The Science Teacher, 58(6): 52-57.
10. McCormick, B. (2000). Attitude, achievement, and classroom environment in a learner- centered introductory biology course Doctoral dissertation, the university of Texas, DAI- A 61/ 11, P. 4328.

أثر تطبيقات نظم الأعمال الإلكترونية في الذكاء التنظيمي : دراسة ميدانية في شركات الأدوية الأردنية.

د. اسعود محمد المحاميد[1,2] و ثامر نواف الزبن[1]

[1]جامعة الشرق الأوسط، كلية إدارة الأعمال، قسم إدارة الأعمال، 383، 11831عمان، الأردن
[2] الباحث المسؤول, البريد الالكتروني: salmahamid@meu.edu.jo

الملخّص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيقات نظم الأعمال الإلكترونية في الذكاء التنظيمي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة خاصة بناءً على أحدث الدراسات التي تناولت الموضوع لجمع البيانات الملائمة من عينة الدراسة. وتألف مجتمع الدراسة من جميع مديري ورؤساء الأقسام العاملين في شركات الأدوية الأردنية والبالغ عددها 22 شركة. وتكونت عينة الدراسة من جميع المديرين ورؤساء الأقسام العاملين في شركات الأدوية الأردنية العاملة في مدينة عمان والبالغ عددها 13 شركة. ونظراً لصغر حجم عينة الدراسة تقرر إجراء مسح شامل لأفراد عينة الدراسة، حيث تم توزيع 130 استبانة بواقع 10 استبانات لكل شركة. وتمثلت عينة الدراسة النهائية بـ 102 استبانة صالحة للتحليل. وتم توزيع الاستبانة على المديرين ورؤساء الأقسام إذ يعتقد أنهم الأكثر قدرة على الإجابة عن فقرات الاستبانة. وأوضحت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيقات نظم الأعمال الإلكترونية كان بشكل عام مرتفع المستوى (استخدام المستلزمات المادية لنظم الأعمال الإلكترونية، واستخدام برمجيات نظم الأعمال الإلكترونية، واستخدام شبكات نظم الأعمال الإلكترونية، واستخدام قواعد بيانات نظم الأعمال الإلكترونية، وكفاية دائرة الأعمال الإلكترونية). كما تمتلك شركات الأدوية الأردنية درجة مرتفعة المستوى من الذكاء بشكل عام. إضافة إلى أن هناك أثراً إيجابياً ذا دلالة إحصائية لتطبيقات نظم الأعمال الإلكترونية في الذكاء التنظيمي ببعديه الاستشعار والاستجابة. وبناءً على النتائج التي تم التوصل إليها، تم تقديم مجموعة من التوصيات العلمية والعملية أهمها: ضرورة زيادة كفاية العاملين بنظم الأعمال الإلكترونية لضمان قدرة شركات الأدوية الأردنية على استشعار التغيرات الحاصلة في بيئة العمل والاستجابة لها في الوقت المحدد.

الكلمات المفتاحية: تطبيقات نظم الأعمال الإلكترونية، الذكاء التنظيمي، قدرة الاستشعار، قدرة الاستجابة، شركات الأدوية الأردنية.