فاعلية استخدام خرائط المفاهيم فى تدريس مادة التربية الفنية لتنمية مهارات التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية.

أ٠د/ أماني عبدالمقصود عبدالوهاب
أستاذ الصحة النفسية بقسم العلوم التربوية كليةالتربية النوعية – جامعة المنوفية

أ٠د/ أيمن نبيه سعدالله
أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية – كلية التربية الفنية – جامعة حلوان

أ٠م٠د/ نوال سمير شرف
أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الفنية المساعد كلية التربية النوعية – جامعة المنوفية

عايدة فتحي محروس يسن
باحثة ماجستير– كلية التربية النوعية – جامعة المنوفية

الملخص

يهدف البحث إلى الإفادة من استخدام خرائط المفاهيم فى تدريس مادة التربية الفنية لتنمية مهارات التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية، وتنبثق أهمية البحث من أنه يقدم نموذجا إجرائيا لكيفية استخدام خرائط المفاهيم في تطوير أداء معلمي التربية الفنية في المدرسة الإبتدائية، حيث يقدم عدة نماذج من خرائط المفاهيم تساعدهم علي تحقيق أهداف المنهج وتطوير تدريس التربية الفنية بالمدرسة الإبتدائية .

وقد تحددت مشكلة البحث فى التوصل إلى الإجابة عن التساؤل الرئيسى التالى:

– ما أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة التربية الفنية لتنمية التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية ؟

وأظهرت نتائج البحث وجود فروق داله إحصائياً بين مستويات الإنتاج الابتكارى لتلاميذ المدرسة الإبتدائية قبل وبعد تطبيق الوحدة الدراسية باستخدام خرائط المفاهيم لصالح التطبيق البعدى، ووجود فروق دالة إحصائيا بين مستويات مهارات التعبير الفنى لتلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق تطبيق الوحدة الدراسية باستخدام خرائط المفاهيم وبعده لصالح القياس البعدى، ووجود تأثير دال لمتغير المعالجة (خرائط المفاهيم) على التفكير الإبتكارى (الأبعاد والدرجة الكلية). وعدم وجود تأثير دال لمتغير الجنس(النوع) والتفاعل بين الجنس والمعالجة فى تباين الدرجات التى حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية فى اختبار التفكير الإبتكارى (الأبعاد والدرجة الكلية).

الكلمات المفتاحية:

استراتيجية خرائط المفاهيم – مهارات التفكير الابتكارى – تلاميذ المدرسة الإبتدائية

Summary:

The effectiveness of using concept maps in teaching art education to develop innovative thinking skills among primary school students

The research aims to benefit from the use of concept maps in teaching art education to develop innovative thinking skills among primary school students. The importance of the research stems from the fact that it provides a procedural model for how to use concept maps in developing the performance of art education teachers in primary school, as it presents several models of maps. The concepts help them achieve the objectives of the curriculum and develop the teaching of art education in primary school.

The research problem was identified in reaching the answer to the following main question:

- What is the impact of using concept maps in teaching art education to develop innovative thinking among primary school students?

The results of the research showed that there were statistically significant differences between the levels of innovative production of primary school students before and after the application of the proposed program in favor of the post-application, and the presence of statistically significant differences between the levels of artistic expression skills of the students of the experimental group before and after the application of the program in favor of the post-measurement, and the presence of a significant effect of the treatment variable (maps). Concepts) on creative thinking (dimensions and total score). There was no significant effect of the variable sex (gender) and the interaction between sex and treatment on the variance of the scores obtained by members of the experimental group in the innovative thinking test (dimensions and total score.

key words:

Concept mapping strategy - innovative thinking skills - primary school students

مقدمة:

يتميز العصر الحالي بأنه عصر العلم، حيث تقاس قوة الدول بمقدار ما تملكه من العلم والتكنولوجيا، ومع ازدياد المعرفة زيادة هائلة في هذا العصر الذى أصبح يسمي بعصر الانفجار المعرفي، فازدادت الحقائق العلمية في كل مجال من مجالات المعرفة الإنسانية، مما يدعو إلى إعداد أفراد قادرين علي الابتكار والتفكير السليم ليتمكنوا من مواجهة هذا العصر بكل تحدياته.

إذ أن التفكير وتوظيف المعرفة بدلاً من تخزينها أصبح حاجة ملحة في عالم يتغير بسرعة يحتاج فيه الفرد إلي تنمية قدراته ومهاراته بصورة مستمرة لمواجهة متطلبات الحياة المتجددة وتحدياتها، إضافة لما يسهم به التفكير في تنمية الثقة بالنفس وزيادة الشعور بالفاعلية الذاتية والاستقلالية وتحسين مستوي الأداء الأكاديمى (يوسف العتوم وزملاؤه، ٢٠٠٧).

إن المدرسة الإبتدائية في السنوات الأولي من حياة الطفل فى عمر من ٧ إلي ٩ سنوات تعتبر الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها تعلمه فيما بعد حيث تساعده في تحقيق نموه الشامل سواء المعرفي أو الوجداني أو السلوكي .

والتربية الفنية تعد إحدى المقررات التربوية المهمة التى تعمل على توجيه سلوك المتعلم بشكل إيجابى فهى لا تهدف فقط إلى إكساب وتنمية مهارات مثل: الرسم أو النحت أو التلوين وإنما هى المحرك الأساسى للقدرات الابتكارية للمتعلم من خلال تنظيم أفكاره ، وترتيبها وتنسيقها ومن ثم ابتكار إبداعات ترفع من حسه العام بحيث يتم تعديل سلوكه إيجابيا نحو نفسه ومحيطه عبر النظره الإبداعية الفنية التى يكتسبها المتعلم (Daignault,2003,Michalko,2002).

ويسهم مقرر التربية الفنية فى تنمية قدرات المتعلمين المرتبطة بالملاحظة والإدراك، والتميز بين المثيرات الحسية والملمسية والبصرية، كما تلعب دوراً مهماً فى إبراز مفاهيم الشكل، اللون، الحجم، الكتلة، العمق، والفراغ، وقيم السطوح وغيرها من المفاهيم المرتبطة بالتشكيل البصرى(مراد حكيم بباوى، ٢٠٠٦).

وتعرف التربية الفنية بأنها "عملية تربوية إجتماعية تسهم إيجابيا فى تكوين قدرات المتعلم وميوله الفنية بما ينسجم مع طاقاته التعبيرية الفنية نحو خدمة مجتمعه وارتباطه ببيئته، مما تجعلهم فى وضع يمكنهم من التفاعل بما يحيط به" (عبد المنعم خيرى حسين، ٢٠١١).

كما تسهم التربية الفنية فى تنمية شخصية التلميذ عن طريق إتاحة فرص التفاعل مع الخبرات التربوية والفنية المباشرة فهى تنمى القدرات العقلية من خلال دراسة المعلومات والحقائق والنظريات العلمية التربوية، ودراسة المفاهيم الإنسانية المرتبطة بفلسفة الفن التشكيلى، كما تنمى المدركات الحسية من خلال الممارسات المتنوعة وإكتسابه المهارات التقنية التى تعينه على التحكم فى استخدام الخامات البيئية وأساليب وطرق تشكيلها وتجهيزها، والربط بينها وبين التطور العلمى والتكنولوجيا المعاصرة، كما تساعد أيضاً على تنمية الجوانب الوجدانية من خلال

تكوين الاتجاهات الإيجابية للقيم الاجتماعية والنفسية، والتربية الفنية هى جزء لا يتجزأ من التربية الجمالية حيث تؤكد على تنمية قدرة التأمل والتحليل من خلال مجالات الرؤية البصرية ،كما تؤكد على تنمية القدرة الإبتكارية والتفكير الناقد"(إسماعيل شوقى، ٢٠٠٠ : ٥٠).

والتربية الفنية أيضاً هي "ذلك النوع من التربية الذي يساهم في بناء الطفل وتكوينه من الناحية الفنية والجسدية والفكرية من خلال التعامل مع مواد وأدوات الفن المختلفة أي أن التربية الفنية تتيح الفرصة لممارسة الفنون علي اختلاف أنواعها والممارسة تصل في قيمتها إلي مستوي الابتكار، فكأن التربية الفنية بذلك تبني في نفوس التلاميذ القدرة علي إدراك العلاقات والتشكيل بمختلف الخامات لإيجاد صيغ جديدة مبتكرة ، إذا هي نشاط ذهني بدني ينمى القدرات الإبداعية تهدف إلى بناء الفرد الحساس المفكر" (محمد محمود، ١٩٩٨ – ١٠١).

ونظرا لتزايد المعرفة والتقدم العلمي في وسائل الإتصال المختلفة كان من الضروري علي المناهج الدراسية في مجال التربية الفنية أن تتجه نحو بناء المهارات وتنميتها حتي يستطيع التلميذ ملاحقة هذا التغيير السريع في المعرفة، بل إننا في حاجه إلي استخدام أساليب متعددة تساعد علي إكساب التلميذ العديد من المهارات المختلفة كالقدرة علي النقد والتحليل والتفسير والاستنتاج والتقويم واصدار الأحكام، بهدف التوجه السليم لإحراز التقدم في كافة المجالات (صلاح الدين خضر، محمد حسني الأشقر، ٢٠٠٣، ١٠١) .

ونظراً لاستخدام البعض الأساليب التقليدية القديمة في تدريس التربية الفنية في المدارس الإبتدائية، اتجه الباحثين إلي استخدام إستراتيجية من الإستراتيجيات الحديثة في التدريس وهى خرائط المفاهيم في تدريس مقرر التربية الفنية بسبب التدني الذي لاحظته في مستوي التلاميذ في المدارس الإبتدائية (صلاح خضر، ٢٠٠٣ ؛عبد السلام مصطفى محمود، ٢٠٠٩).

ولما كان تعليم المفاهيم في التربية الفنية يساعد علي تعميق فهم التلاميذ للمادة، وتبسيط المعرفة من خلال تجميع الأشياء والأحداث والأفكار عن طريق خصائصها المشتركة وتصنيفها وتطبيقها علي مواقف تعلم جديدة ويعتمد علي الامتزاج ما بين اللغة اللفظية واللغة الشكلية ويسعي إلى الربط بين عمليات التفكير المنطقي والمجرد والتعبير والابتكار بهدف توسيع حدود المفاهيم، حيث تبدأ المفاهيم صغيرة أو محدودة لكنها تنمو وتتطور بانتظام نتيجة لاكتساب التلاميذ الخبرات والمواقف الجديدة مما يساعد علي عمق واتساع المفاهيم من خلال ثلاث خطوات لنمو المفاهيم وهي: الخطوة الأولي(الرؤية–الملاحظة–الاكتشاف – الإدراك) والخطوة الثانية تشمل (التحليل– التفسير –التمييز) والخطوة الثالثة تشمل (التجريب–الممارسة) (مشيرة مطاوع، ٢٠٠٥، ٣٠).

فما يتم أثناء إنتاج العمل الفني من رؤية وملاحظة واكتشاف وإدراك وتحليل وتفسير يساعد التلميذ علي نمو مفاهيمه وتنظيم خبرته العقلية.

كما تشير "عايدة عبدالحميد"(٢٠٠١, ص٤٧) إلى خرائط المفاهيم علي اعتبار أنها "بنية هرمية متسلسلة توضع فيها المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية عند قمة الخريطة والمفاهيم الأكثر تجريدا عند قاعدة الخريطة، ويتم ذلك في صورة تشير إلي مستوي التمايز بين المفاهيم الأكثر تحديدا والمفاهيم الأكثر عمومية، حيث يتم تمييز العلاقات بين المفاهيم عن طريق كلمات أو عبارات وصل يتم كتابتها علي الخطوط التي تربط بين أي مفهومين".

وتعد استيراتيجية خرائط المفاهيم هي"إحدى استراتيجيات التدريس التي تهدف إلى تنمية التفكير من خلال المواد الدراسية وذلك وفقا لاستراتيجية أوزبيل المعروفة باستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية التفكير".

وأيضا "تعد خرائط المفاهيم هى إحدي الأدوات الهامة التي استخدمت بفاعلية في المجال التعليمي في كثير من المواد لزيادة التعلم ذي المعني والتدريس الفعال(Edmon, K.M.,1995, P.78).

وبناء على ذلك تسهم خرائط المفاهيم في تحقيق تكامل الخبرات الجديدة مع الأبنية المعرفية الموجودة لدي المتعلم، مما يجعل هذه الخبرات ذات معني يسهم تعلمها والاحتفاظ بها في الذاكرة لمدي طويل، لأنها تجعل الأفكار والمفاهيم اكثر تنظيما ووضوحا، وتسهم في لفت انتباه المتعلم لما يربط بينها من علاقات (Novak, 1991).

كما تمكن خرائط المفاهيم المتعلم أيضا من ترميز المعلومات بصريا ولفظيا أو بصريا فقط، وهي بذلك تزود المتعلم بأكثر من وسيلة تساعده في معالجة المعلومات والاحتفاظ بها.

وأشار"بلوتينيك" إلي أن خرائط المفاهيم تمكن المتعلمين من تحقيق أداء أفضل في اختبارات التذكر طويل المدى، وحل المشكلات ومستوي تعلم أفضل بصورة عامة(Plotnick, 1997).

وقد تبني العديد من العاملين في مجال التعليم خرائط المفاهيم لأثرها الواضح في تسهيل عملية التعلم والاحتفاظ به ومساعدة المتعلم كيف يتعلم، وينظم المعرفة ويرتبها هرميا ويربطها ببعضها بعلاقات واضحة، ولما تسهم به في تنمية المهارات المعرفية وتنمية القدرة علي التفكير بصورة عامة (Markham & Johens ,1994).

ومما سبق يتضح لنا أهمية استيراتيجية خرائط المفاهيم وذلك فى العمل على تنمية الجانب الابتكارى لدى التلاميذ وخاصة التفكير الابتكارى، ونظرا لأهمية التفكير الابتكاري في الحياة، فقد أصبح مهارة ملحة ينبغي ممارستها، وبما أن كل مجتمع يعتمد علي شبابه في بناء نهضته والعمل علي تطويرها، فإن من الأهمية بمكان أن يتم توجيه المناهج الدراسية للتدريب علي هذا التفكير وممارسته عمليا في المواقف التعليمية المختلفة داخل المؤسسات التعليمية وخارجها" (حسام الدين خلف الله، ٢٠٠٤ ، ٣).

وحيث أن التفكير الابتكاري من أهم الأهداف التربوية التي يسعي تدريس مادة التربية الفنية بمدارس التربية والتعليم وخاصة في المرحلة الإبتدائية، لينشأ التلميذ قادرا علي التفكير الابتكاري ويتمكن من اكتساب مهارات التفكير الإبتكاري. فالناتج الإبتكاري يعتبر أعظم ما أنتجته العقول البشرية في شتي المجالات فالأفراد المبتكرون يمثلون ثروة هائلة إذا روعيت .

لذا أصبح التوجه لدراسة الإبتكار وتدريسه توجها عالميا لما له من نتائج وتأثيرات إيجابية في تقدم المجتمعات وخاصة أن تحديات العصر تدعو الي اتخاذ مواقف ابتكارية .

والتفكير الابتكاري: هو "عملية ذهنية تعتمد علي مجموعة من القدرات العقلية (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وسمات الشخصية المبتكرة، يتفاعل فيها التلميذ مع خبراته لمواجهة بعض المواقف المشكلة في مجال معين بهدف استيعاب عناصر الموقف تحت ظروف ميسرة (مناخ ابتكاري) للتوصل في النهاية الي حل جديد أو نتاج متميز أو تكوين مدركات أو علاقات جديدة يمثل حلا لمشكلته (الانتاج الابتكاري شريطه أن يكون الحل فريدا ويتسم بالنمطية والجدة وذو قيمة له ولبيئته (حسام الدين خلف الله، ٢٠٠٤ ، ٩).

وفي ضوء ما سبق يتضح أننا في حاجه ملحة الي تطبيق بعض الاستراتيجيات الحديثة التي تتناسب مع عقلية تلاميذ المدارس الإبتدائية وتنمية مهارات التفكير الابتكاري لديهم وذلك من خلال وضع التلاميذ في مواقف ومشكلات، إذ أن معظم المدارس تطبق الطرق التقليدية المعتادة في تدريس مادة التربية الفنية مما يجعل التلميذ متلقي سلبي، لذا لجأ الباحثين إلى دراسة الاستراتيجيات الحديثة ومحاولة الإستفادة منها في تدريس مقرر التربية الفنية من خلال استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم لتنمية التفكير الابتكاري لدي تلاميذ المدرسة الإبتدائية.

مشكلة الدراسة:

من خلال زيارة الباحثين لبعض مدارس المرحلة الإبتدائية وتواصلهم مع موجهوا المادة وجد أن التلاميذ في تعلمهم لمادة التربية الفنية غالبا يتم التركيز علي المستويات الدنيا من المعرفة، وبشكل خاص علي مستوي الحفظ والتذكر، وقد اثبت ذلك الإطلاع على نتائج المسابقات الفنية التي اشتركت فيها بعض المدارس وملاحظة نتائجها المتدنية .

ويأتي البحث الحالى محاولة الكشف عن مدي مساهمة استيراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية التفكير الابتكاري من خلال مادة التربية الفنية وذلك من خلال الإجابة علي السؤال الرئيسي التالي:

-ما أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة التربية الفنية لتنمية التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

١- ما مهارات التفكير الابتكاري التي ينبغي تنميتها لدي تلاميذ الصف السادس الإبتدائى؟

٢- ما صورة خرائط المفاهيم المستخدمة في تنمية التفكير الابتكاري لدي تلاميذ الصف السادس الإبتدائي ؟

٣- ما أثر استخدام الوحدة التدريسية القائمة على استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس التربية الفنية لتنمية التفكير الابتكارى؟

أهداف الدراسة :

١- التعرف علي خرائط المفاهيم لمقرر التربية الفنية من حيث خطوات بنائها وكيفية استخدامها في تدريس مقرر التربية الفنية .

٢- التعرف علي فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر التربية الفنية لتنمية التفكير الابتكاري لدي تلاميذ المدرسة الإبتدائية

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية البحث الحالى إلي ما يلي :

– يقدم نموذجا إجرائيا لكيفية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدي تلاميذ المدرسة الابتدائية في مقرر التربية الفنية .

– يساهم في تطوير أداء معلمي التربية الفنية في المدرسة الإبتدائية حيث يقدم عدة نماذج من خرائط المفاهيم تساعدهم علي تحقيق اهداف المنهج .

– تطوير استراتيجيات التدريس لمادة التربية الفنية بالمدرسة الإبتدائية .

فروض الدراسة :

١– توجد فروق داله إحصائياً بين مستويات الإنتاج الابتكارى لتلاميذ المدرسة الإبتدائية قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لصالح التطبيق البعدى.

٢– توجد فروق دالة احصائيا بين مستويات مهارات التعبير الفنى لتلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق الوحدة التدريسية القائمة على استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم وبعده لصالح القياس البعدى.

٣–لا يوجد تأثير دال لكل من متغيرى الجنس(النوع) والمعالجة والتفاعل بينهما فى تباين الدرجات التى حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية فى اختبار التفكير الإبتكارى (الأبعاد والدرجة الكلية).

منهج الدراسة :

تتبع الدراسة المنهج (الوصفى التحليلى) عند دراسة وتحليل الإطار النظرى للبحث، والمنهج التجريبى(التصميم شبه التجريبى) فى تطبيق تجربة البحث .

متغيرات الدراسة :

المتغير المستقل : وحدة تدريسية قائمة على استراتيجية خرائط المفاهيم.

المتغير التابع : التفكير الابتكارى.

حدود الدراسة :

حدود مكانية : مدرسة الشهيد سامح طاحون الإبتدائية- بقرية شما - إدارة أشمون التعليمية بمحافظة المنوفية.

حدود زمانية : الفصل الدراسى الثانى من العام الدراسى ٢٠٢٢-٢٠٢٣ .

عينة الدراسة : تكونت من(٢٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المدرسة الإبتدائية(الصف السادس الابتدائى) ممن تتراوح أعمارهم بين(١٢-١٣سنة).

أدوات الدراسة:-

١- تصميم مخطط فنى قائم على استيراتيجية خرائط المفاهيم.

٢- مقياس التفكير الابتكارى.

٣- استبيان لاستطلاع رأى الخبراء والمتخصصين حول صلاحية أهداف ومحتوى البرنامج المقترح القائم على خرائط المفاهيم لتنمية مهارات التفكير الابتكارى فى مادة التربية الفنية لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية.

خطوات الدراسة: تنقسم خطوات البحث إلى شقين أساسين، وهما :

أولاً:- الإطار النظرى:

ويشتمل على محورين أساسين لتوضيح المفاهيم الرئيسية التى تدور حولها الدراسة وهى:

-**المحور الأول:** يتضمن خرائط المفاهيم، تعريف المفهوم، خصائصه، أنواعه، تصنيفاته، مكوناته، ماهية خرائط لمفاهيم، فوائدها وأهميتها بالنسبة للمعلم والمتعلم، تصميم أشكال خرائط المفاهيم، خطوات بنائها،خصائصها ومجالات استخدامها.

-**المحور الثانى:** يتضمن تعريف التفكير، تعريف الابتكاروالتفكير الابتكارى، أنواع التفكير، مستويات التفكير الابتكارى، العوامل المؤثرة فى التفكير الابتكارى، مهارات التفكير الابتكارى، النظريات المفسرة للتفكير الابتكارى، المعلم والتفكير الابتكارى، دور معلم التربية الفنية فى تنمية التفكير الابتكارى، العلاقة بين الخرائط المفاهيمية والتفكير الابتكارى .

ثانياً الإطار العملى للدراسة:

١-بناء وحدة تدريسية قائمة على استخدام خرائط المفاهيم لتنمية مهارات التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية .

٢-تصميم استبيان لاستطلاع أراء المحكمين حول إثبات مدى صلاحية أهداف ومحتوى الوحدة التدريسية .

٣-تحكيم بنود الوحدة التدريسية من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين فى مجال التربية الفنية للتحقق من مدى صلاحية أهداف ومحتوى الوحدة التدريسية.

٤-تفعيل دور استراتيجية خرائط المفاهيم فى تخطيط الدروس المقترحة.

٥- تصميم مقياس للتفكير الابتكارى من تصميم الباحثة

٦-مجال التطبيق (التعبير الفنى – مسطح – مجسم) .

٧-تحليل النتائج الاحصائية .

٨-إستخلاص النتائج ومناقشتها إحصائياً للتحقق من صحة الفروض .

٩-مقترحات وتوصيات البحث .

تحديد المصطلحات:

خرائط المفاهيم: يعرفها الباحثين إجرائياً بأنها أسلوب تعليم وتعلم في شكل بنية هرمية توضح المفاهيم المتضمنة في محتوي تدريس التربية الفنية يبدأ من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية يتم الربط بينها بخطوط يكتب عليها كلمة أو كلمات ذات معني علمي.

مفهوم التربية الفنية: يعرف الباحثين التربية الفنية إجرائياً بأنها "نوع من التربية تؤخذ من المجالات الفنية المختلفة مثل الرسم والتصوير والنحت والتصميم والخزف وغيرها من المجالات الفنية ذات العلاقة محوراً أساسيا للممارسات الفنية التطبيقية التي تسهم فى تنمية مهارات التفكير الابتكارى "

مفهوم التفكير: يرى غسان يوسف قطيط (٢٠٠٨) أن التفكير "نشاط عقلى يقوم به الفرد عندما يتعرض لموقف مثير وتأتى هذه الإثاره وتأتى هذه الإثارة عن طريق واحدة أو أكثر من حواسه الخمس ويسهم فى تنمية القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار".

مفهوم التفكير الابتكارى: يعرف الباحثين التفكير الابتكارى إجرائياً بأنه "هو قدرة الفرد علي إنتاج أفكار أو أشياء جديدة في مدة زمنية معينة وتتميز هذه الأفكار أو الأشياء بالأصالة والطلاقة والمرونة والتحسين والتطوير.

المرحلة الإبتدائية: يعرفها الباحثين إجرائياً بأنها "الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، وهى مرحلة إلزامية فى التعليم تبدأ من الصف الأول إلى الصف السادس الإبتدائى.

الإطار النظرى والمفاهيم الأساسية:

أولا : استراتيجية خرائط المفاهيم :

يعتبر المفهوم البنية الأساسية لأى نشاط عقلى فى أى مجال معرفى، حيث تعد المفاهيم من الأساسيات التى تعتمد عليها مكونات المعرفة والتى تتضمن الحقائق والنظريات والقوانين والمبادئ والتعميمات، حيث يوجد ارتباط وثيق بين المفاهيم وأساسيات المعرفة وهذا يوضح أن المفاهيم هى المادة المشتركة التى تتكون منها أساسيات المعرفة.

وتعد المفاهيم محاور أساسية تدور حولها المناهج الدراسية المختلفة، كما تعد نواتج للعمليات والمهارات العلمية، وأساسا للدراسات اللاحقة، أى أنها تعد فى مجموعها أساسيات المعرفة التى يتطلع التربويون إلى إيجادها فى البرامج الدراسية المختلفة (محمد حمد الطيطى، ٢٠٠٤، ٤٥).

كما أن المفهوم لا يمكن اكتسابه إلا إذا كان لدى التلميذ معلومات سابقة متعلقة بهذا المفهوم، كما أن الاستعداد للتعلم له طابع كمى، أى يعتمد على كمية المعلومات التى لدى التلميذ، لذا يجب الاهتمام بكيفية تدريس هذه المفاهيم من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية تؤكد على إظهار هذه المفاهيم وتوثيق علاقتها مع بعضها البعض، مما يساعد على مسايرة التطورات الحديثة فى برامج التربية عامة والتربية الفنية خاصة.

وقد اتجهت المؤسسات التعليمية إلى البحث عن الأساليب الفعالة والاستراتيجيات والأدوات التعليمية التى تجعل تعليم وتعلم المفاهيم ذات المعنى بعيداً عن التعلم الاستظهارى، وهنا ظهرت فى المؤسسات التعليمية الحديثة على يد "نوفاك وجوين" استراتيجية مبتكرة للتعليم والتعلم هى خريطة المفاهيم جاءت تطبيقا لنظرية (أوزوبل) للتعلم ذات المعنى من خلال شكل تخطيطى يوضح تلك المفاهيم وعلاقتها فى كل من الاتجاه الرأسى والأفقى، حيث أن الخريطة الناتجة تمثل تنظيماً للمفاهيم الخاصة بموضوع ما .

تعريف المفهوم :

تم تناول تعريف المفهوم بأنه "عبارة عن مجموعة من الخصائص المترابطة بقاعدة ما، والمقصود بالخاصية ذلك الجانب من الشئ الذى يمكن تجريده منه"(محمود عبد الحليم منسى، ٢٠٠٣، ٢١٩).

ويعرف ايضا بأنه "صورة ذهنية تدل على مجموعة من الأشياء أو المواقف أو الأزمنة أو الأحداث أو الأشخاص التى تشترك فى خاصية واحدة أو أكثر تميزها عن غيرها، ويعبر عنها بكلمة أو تركيب بسيط " (محمد ريان، ٢٠٠٦، ٢١١).

خصائص المفاهيم :

على الرغم من اختلاف الآراء وتباينها حول تعريف المفهوم إلا أنها تتفق جميعاً فى مجموعة من الخصائص التى تعطى طبيعة خاصة ومعنى أفضل للمفاهيم موضحة فيما يلى:

١- أن للمفهوم شقين هما : المصطلح، وعليه فإن المفهوم ليس هو الكلمة أو الرمز بل مضمون هذه الكلمة أو المصطلح ودلاته (مشيرة مطاوع، ١٩٩٥، ٥٠) .

٢- تشترك كل المفاهيم فى العمليات التالية :

– التعميم : يعنى عدم مطابقة اللفظ لشئ واحد بل مجموعة من الأشياء أو المواقف .

– الرمزية : فهو رمز فقط لمجموعة من الخواص المجردة تتجاوز به مجرد المعنى البسيط الذى يرتبط بالرمز الفعلى .

– التمييز: يعنى تصنيف الأشياء أو المواقف والتمييز والتفريق بينها.

– الاستدلال: يعنى التفكير المنتج، والذى من خلاله يعاد تنظيم الخبرات السابقة أو الربط بينها بطريقة جديدة .

– الإستنتاج : هو استنتاج الصفات العامة التى تميز فئة معينة من الأشياء عن غيرها تبعاً للخواص المميزة ومكونات البنية الأساسية.

– المقارنة: المقارنة بين الخصائص والسمات تبعاً لدرجة التباين أو التشابه.

٣- يختلف المفهوم من شخص لآخر وفق عامل السن والخبرة السابقة، بالإضافة إلى التركيبة الداخلية والثقافية والميول والإتجاهات ومستوى النمو العقلى، كما يلعب التعليم دوراً كبيراً فى تكوين المفاهيم (كوثر كوجاك، ٢٠٠٤ ، ١٨٣).

٤- للمفهوم مغزى سيكولوجى حيث تختلف المفاهيم من بيئة إلى أخرى وفق تغيير العوامل الاقتصادية، والثقافية، والسياسية، وما يرتبط لدى أفراد المجتمعات من عادات وتقاليد وديانات، وعلى هذا فإن هناك بعض المفاهيم تكون أكثر ارتباطاً بمجتمعات دون غيرها(مشيرة مطاوع، ١٩٩٥، ٥١).

٥- إن المفاهيم دائمة التغيير فهى تتغير وتنمو بالخبرة .

٦- المفاهيم ليست على مستوى واحد من التجريد، حيث أنه كلما ازداد عدد الخصائص المشتركة المرتبطة بالمفهوم كلما ازدادت درجة التعقيد، وانخفضت سرعة تعلمه.

٧- تستخدم المفاهيم بطريقتين : –

–الاستخدام العام للمفاهيم: ينطبق هذا الاستخدام على المصطلحات التى تكون واضحة لكل من يرى الشئ أو الحدث، ويتبع هذا الاستخدام اتفاق الكل على خصائص الشئ المميزة له (أى شيوع الخصائص بين الجماعة).

– الاستخدام الخاص للمفاهيم: وهو الاستخدام الذى يختلف من شخص لآخر، ويحدد المفهوم هنا وفق الخبرات الشخصية الذاتية المصاحبة لتكوين كل فرد.

٨- يجب أن يكون المفهوم صحيحاً من الناحية العلمية مقبولا وغير مخالف لأى مفهوم علمى آخر سبق تعلمه ، وذلك حتى يستطيع التلميذ تصديقه والإيمان به.

٩- يجب أن يكون المفهوم مثمراً أى يكون متعدد الفوائد للوصول إلى تغيرات لبعض الظواهر، والوصول إلى حل المشاكل المتعلقة بالظاهرة التى يفسرها ويقود المتعلم إلى رؤية جديدة واكتشافات جديدة.

١٠–أن يسمح المفهوم الجديد للتلميذ بحرية التمثيل مما يتناسب مع إدراكه للعالم المحيط به، ويكون ذلك المفهوم غير متعارض مع الفلسفة والمنطق العقلى، أو مع حرية المعرفة (أيمن حبيب، ١٩٩٣، ٨٩).

١١–تقوم البنية الأساسية للمفهوم على ثلاث مكونات(تعريف المفهوم، الخواص المميزة للمفهوم، الأمثلة الدالة على المفهوم) وتتضح فيما يلى :–

أ– **تعريف المفهوم Concepts Definition :**

التعريف عبارة يتحدد من خلالها مختلف الخواص الحاسمة للمفهوم, والتعريف يسهل من مهمتى التوصل للفهم المشترك والاتصال بالآخرين، ويحدد كل من " ميريل " " Merril " و "تينسون" Tennyson " الخطوات الثلاثة التالية فى تعريف وتحديد المفاهيم وهما:

- تحديد اسم المفهوم .
- تحديد قوائم للصفات الحاسمة والخاصة بالمفهوم .
- كتابة تعريف موجز للمفهوم (سناء عبد الجليل، ٢٠٠٠، ٦٩) .

ب– الخواص المميزه للمفهوم Concepts attribsute:

حيث أن لكل مفهوم خاصيه تميزه عن غيره وتساعد فى التعرف عليه وتحديده وهى تختلف من مفهوم لآخر وقد تطرأ على هذه الخاصية بعض المتغيرات، هذه المتغيرات تسمى بقيم الخاصية، فمثلاً قيم خاصية اللون تدل على قيم اللون الأحمر والأزرق والأبيض.

ج– **الأمثلة الدالة على المفهوم Concepts Examples :**

عملية تعلم المفهوم بعد اعطاء أمثله داله على المفهوم تساعد فى عملية التعلم، حيث أن مدلول المفهوم هو المعنى الذى يعطى للكلمة أو المصطلح.

أنواع المفاهيم:

لقد اتفق كل من رمضان مسعد (٢٠٠٣) ومحمد ريان (٢٠٠٦) على أن هناك نوعان أساسيين للمفاهيم هما:

١- المفاهيم المحسوسة(الأولية): وهى مفاهيم مادية محسوسة تتكون عن طريق الخبرات الحسية اثناء التعامل مع العالم الخارجن، أى يتم ملاحظتها من خلال الملاحظة والخبرة المباشرة أو غير المباشرة .

٢- المفاهيم المعرفة (الثانوية): هى تلك المفاهيم غير الحسية التى لا تدرك إلا بتعريفها عن طريق الألفاظ الكلامية أو الرموز، أى أنها تتعلم بدون مواقف حقيقية أو خبرات تجريبية محسوسة.

أنواع المفاهيم فى التربية الفنية :

قامت "سامية نصيف" (٢٠٠٨) بتقسيم المفاهيم فى التربية الفنية إلى:

١- مفاهيم تراثية: هى كل ما يتعلق بالأساس الروحى والمعنوى للشعب فى حضارات معينة

٢- مفاهيم إنسانية: هى تعبر عن كل ما يتعلق بالعلاقات الإنسانية الذاتية.

٣- مفاهيم عقلية: هى كل ما ينتج عن طريق العقل من عمليات عقلية ومعرفية.

٤- مفاهيم جمالية: هى تعبر عن كل ما يتعلق بالتحليل الجمالى والنقدى لموضوعات الفن

٥- مفاهيم فلسفية.

خرائط المفاهيم:

ماهية خرائط المفاهيم:

استطاع "نوفاك وجوين" توظيف أفكار أوزوبل فيما يتعلق بالتعلم ذى المعنى فى ابتكار إستراتيجية تدريس العلوم بخرائط المفاهيم, وقد سبق توضيح أن التعلم ذا المعنى يتطلب حدوث اندماج حقيقى للمعلومة الجديدة بالبنية المعرفية الراهنة للمتعلم, ونظرا لأن كل متعلم يمتلك تسلسلا فريداً من خبرات التعلم، فإن كلا منهم يكسب معانى مختلفة للمفاهيم، ومن هنا تبرز أهمية المعلومات السابقة للمتعلم والتى عدها أوزوبل العامل الحاسم فى التعلم (زبيدة محمد قرنى، ٢٠١٣).

وقد تعددت وتنوعت تعريفات خرائط المفاهيم بإعتبارها أحد المنطلقات الفكرية الهامة التى تساعد على تنمية المفاهيم، وكذلك تسهم فى تنمية مهارات التفكير الابتكارى.

حيث أكد حسن زيتون(٢٠٠١) أن خرائط المفاهيم هى" مخطط ثنائى البعد تنتظم فيه المفاهيم فى مستويات هرمية متعاقبة بدء من المفاهيم العامة الشاملة وإنتهاء بالمفاهيم والأمثلة النوعية، بحيث تتضح فيه– أى المخطط– العلاقات الرأسية بين المفاهيم العامة والفرعية والعلاقات الأفقية بين المفاهيم فى كل مستوى من المستويات الهرمية ويعبر عن المفاهيم فى هذا الخطط بذكر أسمائها concept lables أما العلاقات فتمثل بخطوط أو أسهم يعلوها كلمات ربط linking word".

وقد عرفت خرائط المفاهيم فى معجم المصطلحات التربوية بأنها" تخطيط مفاهيمى يمثل مجموعة من المفاهيم المنظمة فى موضوع ما، ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية، بحيث يوضع المفهوم العام أو الشامل فى أعلى الخريطة، ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدريج فى المستويات التالية، مع مراعاة أن توضع المفاهيم ذات العمومية المتساوية بجوار بعضها البعض فى مستوى واحد، ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم تكتب عليها بعض الكلمات التى توضح نوع العلاقة بينها"(أحمد حسين اللقانى، على أحمد الجمل،٢٠٠٣، ١٧١).

وقد عرفها عبد السلام مصطفى (٢٠٠٩، ١٣٠): بأنها "عبارة عن أشكال ورسوم تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تسمى الربط (الرابطة)، لتوضيح العلاقة بين مفهوم وأخر، وعند إعداد هذه الخرائط يراعى وضع المفاهيم الأكثر عمومية وشمولا فى قمة الشكل أو الخريطة ثم تتدرج إلى المفاهيم الفرعية الأقل عمومية وحتى قاعدتها مع وجود روابط لتوضيح العلاقات بينهما".

وهى عند حسن على فرحان ميسون على جواد (٢٠١٢) "رسوم تخطيطية توضح العلاقات بين المفاهيم بواسطة خطوط وكلمات ربط بين المفاهيم الرئيسية التى تقع أعلى الخريطة والمفاهيم الفرعية التى تنطوى تحتها".

وفى ضوء ما سبق يمكن استخلاص أن خريطة المفاهيم هى "وسيلة تعليمية لعرض وتمثيل المفاهيم موضوع التعلم وربطها ببعضها البعض فى علاقة هرمية متسلسلة وبيان العلاقة بينهما حيث يتم البدء بالمفاهيم الأكثر عمومية فى قمة الخريطة ثم تتدرج إلى المفاهيم الفرعية الأقل عمومية وحتى قاعدتها مع وجود روابط لتوضيح العلاقات بينهما".

تصميم أشكال خريطة المفاهيم :

يوجد الكثير من الاشكال والأنماط التى يستطيع التلميذ من خلالها تصميم خريطة المفهوم ومنها : الشكل العنكبوتى، الشكل الهرمى، الشكل المنظومى، الشكل الخطى الممتد والشكل ذو الثلاثى الأبعاد والمتعدد الأبعاد ومن أهم هذه الأشكال شكلين هما:

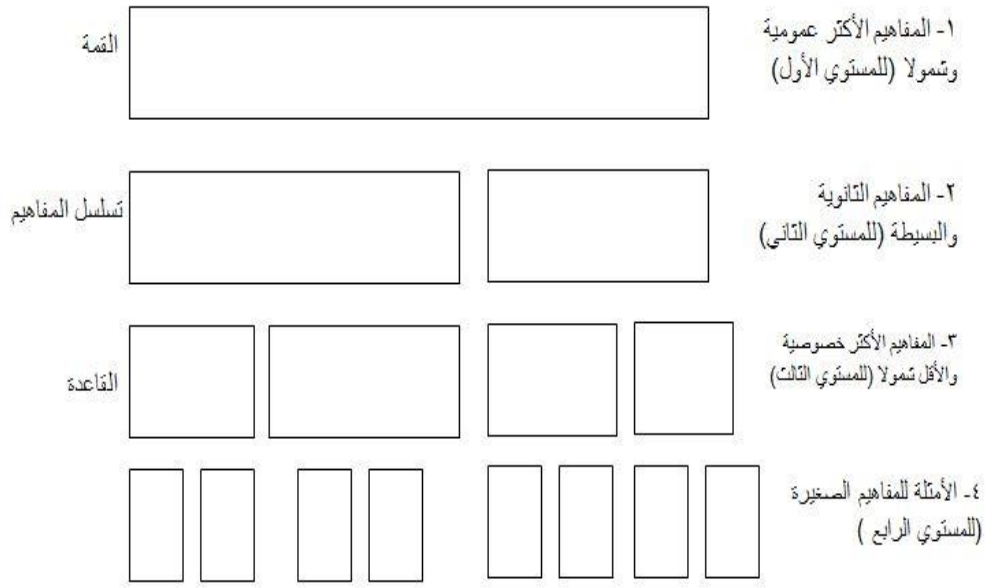
١- **الشكل العنكبوتى:** وذلك بوضع محور المفهوم أو الفكرة الأساسية فى الوسط وكمركز للخريطة ، وتتفرع منه المفاهيم والأفكار الأخرى من جميع الجهات وتنتشر بشكل شعاعى.

٢- **الشكل الهرمى:** وضع محور المفهوم أو الفكرة الأساسية فى الأعلى كرأس هرم، وتنحدر تحته المفاهيم الأخرى الرئيسة والأكثر أهمية، وينحدر من كل مفهوم أو فكرة رئيسية ومهمة ما يتعلق بها من مفاهيم وقضايا وغيره، فالأفكار الرئيسية والاكثر أهمية تقع قرب أعلى الهرم.

خطوات بناء خرائط المفاهيم :

فيما يلى رسماً تخطيطياً لمراحل بناء خرائط المفاهيم :

شكل (١) يوضح مراحل بناء خرائط المفاهيم .



وتؤكد " زبيده محمد قرنى" (٢٠١٣ ، ٢٠٦) خطوات بناء خرائط المفاهيم كالأتى:

١-اختيار الموضوع الذى سترسم له خريطة مفاهيم ، وليكن وحدة دراسية أو جزء منها.

٢-تحديد المفاهيم الرئيسية، إما بوضع خط تحتها فى الفقرة، أو بكتابتها بشكل مستقل على بطاقات صغيرة من الورق، أو بترقيمها برقم محدد.

٣-إعداد قائمة بالمفاهيم مرتبة من الأكثر شمولية (عمومية) إلى الأقل شمولية (النوعية).

٤-تصنيف المفاهيم (حسب مستوياتها، والعلاقات بينها).

٥-تضع المفاهيم الأكثر عمومية فى قمة الخريطة، ثم المفاهيم الأقل عمومية فى مستوى تالى، وترتب المفاهيم فى صفين كبعدين متناظرين لمسار الخريطة.

٦-تربط المفاهيم المتصلة أو التى تنتمى لبعضها البعض بخطوط، وتكتب على كل خط حروف الجر أو العبارات التى توضح العلاقة بين المفهومين.

الأخطاء الشائعة عند بناء خرائط المفاهيم :

- عدم ترتيب المفاهيم فى الخريطة من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية.
- عدم القدرة على تمييز المفاهيم العلمية واستخدام العبارات بدلاً عن المفاهيم فى خريطة المفاهيم.

- تحديد المثال إذا كان اسم علم بإطار (وضعه داخل دائرة أو مربع أو شكل بيضاوى ....إلخ).
- تحديد العلاقة بإطار (وضعها داخل دائرة أو شكل بيضاوى ...إلخ)
- عدم تحديد المفهوم بإطار (وضعه داخل دائرة أو شكل بيضاوى ....إلخ) .
- عدم إكمال الخريطة سواء بالمفاهيم أو كلمات الربط أو الأمثلة أو الوصلات العرضية (سامية محمد محمود، ٢٠١٥).

النقاط الواجب مراعتها عند استخدام خرائط المفاهيم :

- خرائط المفاهيم لا تعبر عن كل المفاهيم التى توجد فى ذهن المتعلم ولكن تعبر عن بعضها وهى مهمة لدى كل من المعلم والمتعلم للانطلاق إلى الأمام فى التعلم والتعليم.
- قد يصمم المتعلم خريطة مفاهيم أفضل من الخريطة التى أعدها المعلم.
- لا يطلب من المتعلم حفظ خريطة المفاهيم التى أعدت فى الفصل.
- ينبغى إتاحة الفرصة أمام المتعلم لبناء خريطة المفاهيم بنفسه حتى لا يقع فى الإطار الاستظهارى مرة أخرى (سامية محمد محمود، ٢٠١٥).

الدراسات المرتبطة بخرائط المفاهيم وعلاقتها بالتربية الفنية:

دراسة: "سامية نصيف توفيق" (٢٠٠٨).

عنوان الدراسة:"فعالية برنامج مقترح للأنشطة الفنية لتنمية المفاهيم القومية فى التراث الفنى لدى طفل ما قبل المدرسة.

الهدف: هدفت الدراسة إلى أعداد برنامج مقترح للأنشطة الفنية لتنمية المفاهيم القومية فى التراث الفنى لدى طفل ما قبل المدرسة، وقياس فعالية البرنامج المقترح للأنشطة الفنية على تنمية المفاهيم القومية لدى طفل ما قبل المدرسة .

المرحلة : عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

نتائج الدراسة: توصلت نتائج الدراسة إلى أنه أمكن تصميم برنامج تعليمى للأنشطة الفنية مبنى على مدخل تعلم المفاهيم القومية والاستفادة من أعمال التراث الفنى فى تنمية المفاهيم القومية لدى طفل ما قبل المدرسة.

دراسة :" لولا إبراهيم سرجه" (٢٠٠٦) :

عنوان الدراسة: تصميم برنامج فى التربية الفنية لتنمية المفاهيم الفلسفية والجمالية لاتجاهات فنون ما بعد الحداثه وقياس أثره على إثراء التعبير الفنى للطلاب بالمرحلة الإعدادية.

الهدف: هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج لتنمية المفاهيم الفلسفية والجمالية لاتجاهات فنون ما بعد الحداثه قائم على عينة من طلاب الصف الأول الإعدادى وقياس أثره فى تنمية المفاهيم الفلسفية والجمالية لاتجاهات فنون مابعد الحداثة .

المرحلة: عينة من تلاميذ الصف الأول الاعدادى.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة تصميم برنامج تعليمى مقترح فى مجال التربية الفنية لتنمية المفاهيم الفلسفية والجمالية لاتجاهات فنون مابعد الحداثه وقياس أثره على التعبير الفنى لطلاب المرحلة الاعدادية.

ثانياً: مهارات التفكير الابتكارى:

شهدت السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا بتربية الإنسان العصرى القادر على التفكير العلمى السليم والمزود بالمعرفة والمهارات الأساسية التى تمكنه من تحقيق الملائمة مع طبيعة عصره (زينب أحمد عبد الغنى، ٢٠٠١، ١٤٩).

وأصبح الهدف الأكثر أهمية من التعليم هو تنمية التفكير بأنماطه المختلفة لدى التلاميذ وخاصة التفكير الابتكارى، فالابتكار أصبح ضرورة فى العصر الحالى حيث أن هذا العصر يحتاج إلى إنسان قادر على التكيف مع الظروف والتغيرات التى تحدث فى بيئته وأن يكون قادرا على تقديم أفكار جديدة والتوصل إلى حلول مبتكرة لما يواجهه من مشكلات، لذا فلابد أن يوفر المعلم للتلاميذ الظروف المناسبة التى تشجعهم على ممارسة التفكير الابتكارى، لذا لجأ الباحثين إلى استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم لتنميته.

ومن الأمور الميسرة لتنمية التفكير الابتكارى لدى التلاميذ أن العملية الابتكارية تتوقف على كثير من السمات الشخصية غير الذكاء الفطرى، وتلك السمات يستطيع المعلم أن يغرسها ويعمل على تنميتها لدى التلاميذ مثل المثابرة والطموح وارتفاع مستوى الدافعية والحماسة والشعور بالولاء والانتماء وقوة الاحتمال والرغبة فى التجديد وفى حل المشكلات، هذا إلى جانب عوامل إدراكية كالفهم والوعى والاستيعاب واستخلاص النتائج وإدراك العلاقات الجديدة بين عناصر الأشياء (فهيم مصطفى، ٢٠٠٢، ٢٣٦).

فيعد التفكير أعلى مستويات النشاط العقلى وأهم ما يميز الإنسان عن غيره من المخلوقات والتفكير هو العملية التى ينظم فيها خبراته بطريقة جديدة كحل مشكلة معينة أو إدراك علاقة جديدة بين أمرين أو عدة أمور (رجاء محمود أبو علام، ٢٠٠٤ ، ٢٢٢) .

ويعرف(عادل سرايا،٢٠٠٧، ١٥٢) التفكير الابتكارى: أنه "عملية أو نشاط عقلى معرفى Cognitive activity يقود الفرد إلى إنتاج أفكار واستجابات تمتاز بالتعددية، والتنوع والتفرد، عندما يواجه مشكلة أو قضية، أو ظاهرة معينة فى مناخ تعليمى ملائم يتصف بالحرية فى التفكير واختيار مصدر التعلم المناسب" .

خصائص التفكير الابتكارى:

- تخلص الأفراد من الأنماط التقليدية فى التفكير .
- التعامل مع الأشياء والمواقف بمنظور جديد غير مألوف .
- الإتيان بحلول متميزة للمشكلات لم تأت على غرار نموذج سابق .
- اصطباغ الحلول الابتكارية المقدمة بعدم الشيوع من جانب وبالملائمة من جانب اخر (حسن عبد العال، ٢٠٠٥، ٨٢) .

مستويات التفكير الابتكارى Creative thinking level :

يتفق العديد من الباحثين عللى ضرورة تحديد مستويات للابداع . فيرى تايلور Taylor: فكرة مهمة حول التفكير الإبداعى، وهى فكرة مستويات الابتكار، ففى رأيه أن الابداع يختلف فى العمق وليس فى النوع، ومن غير الصائب التمييز بين الإبداع العلمى والإبداع الفنى مثلاً لأنه يتعدى فى حدود المحتوى، وما يهم من اقتراحات " تايلور" فى هذا الصدد، أنه يحدد خمسة مستويات للتفكير الإبداعى وقد اتفق معه (فى: صالح محمد على، ٢٠٠٧).

١- **الابداع التعبيرى:** هو أكثر المستويات أساسية ويعد ضرورياً لظهور المستويات التالية جميعاً ويتمثل فى التعبير عن المستقبل دون حاجة إلى المهارة أو الأصالة أو نوعية الإنتاج، وذلك كما تتمثل فى الرسوم التلقائية للأطفال .

٢- **الابداع المنتج** : هذا يعنى إيجاد ناتج له فائدته أو قيمة أو تطوير فكر.

٣- **الإبداع الابتكارى:** هو يعنى القدرة على استخدام المواد بصورة جديدة ومطورة ولكن دون أن يقدم إسهاما جديداً فى المعرفة أو المبادئ والنظريات.

٤- **الإبداع التجديدى:** يعنى قدرة الفرد على اختراق القوانين أو المبادئ القديمة وتقديم اضافات جديدة .

٥- **الإبداع التخيلى:** يعنى قدرة الفرد على الوصول إلى نظرية أوافتراضات جديدة أو الوصول إلى قانون جديد .

العوامل المؤثرة فى التفكير الابتكارى:

١- **الصفات الشخصية:** مثل المرونة والمبادرة والحساسية للمثيرات الخارجية والداخلية والجلد والدافعية والاستقلالية والمزاجية وتأكيد الذات والفكاهه والسيطرة، فالأفراد الذين يمتازون بمثل هذه الخصائص هم أكثر قدرة على الابتكار .

٢- **المحاكاة:** إن تقليد الأخرين والتمسك بالأنماط السلوكية السائدة لديهم يقلل من فرص الابتكار لدى الفرد. أما الميل إلى الاستقلالية والتميز فمن شأنه أن يساعد فى تطوير السلوك الابتكارى لديه .

٣- **الرقابة:** تؤثر طبيعة البيئة التى ينشأ فيها الأفراد على تطور قدرات التفكيرالابتكارى لديهم، فالأفراد الذين ينشؤون فى بيئات متشددة تمتاز بالتسلط والنقد وعدم إفساح الحرية للتعبير عن الفكر والرأى يكونون أقل قدرة على التفكير الابتكارى مقارنة بالأفراد الذين ينشؤون فى البيئات التى تقدم التشجيع والدعم لهم .

٤-**أساليب التربية والتعليم** : تسهم أساليب التربية والتعليم التى تقوم على التقبل والتسامح والتشجيع والدعم وإتاحة الفرصة للمتعلم فى الحوار والمناقشة وإبداء الرأى على تعزيز السلوك الابتكارى لديه، فى حين أن الأساليب التى تقوم على التلقين وتقديم المعلومات الجاهزة تحد من هذا السلوك (عماد الزغلول، ٢٠٠٢، ٢٩١ – ٢٩٢) .

مهارات التفكير الابتكارى :

تعرف مهارات التفكير الابتكارى بأنها "مجموعه من العمليات العقلية يمارسها الفرد من أجل إنتاج الأفكار وإنتاج استجابات لفظية وغير لفظية بحيث يتصف الأنتاج بالطلاقة والمرونة والأصالة " (نجوى خضر، ٢٠١١، ٤٨٧).

ويتكون التفكير الإبتكارى من مجموعة من المهارات هى:

١- **الطلاقة:** هى قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات لمثير معين فى وقت محدد على أساس ما يمتلكه الفرد من معلومات وأفكار مخزونة فى ذاكرته ولا يشترط فى الطلاقة الجدة أو الطرافة، والطلاقة إذا كانت تشير إلى سهولة توليد الكلمات أو الأفكار فإنه لا يعنى إن المبتكرين يجب أن يعملوا تحت ضغط الوقت المحدد وأن ينتجوا إنتاجا سريعا، بل يعنى أن الفرد الذى يستطيع أن ينتج عدد كبير من الأفكار فى وقت محدد لديه فرصة أكبر لإنتاج أفكار ذات قيمة بوجه عام (فاطمة بركات، ٢٠١٠، ٤٧– ٤٨) .

٢-**الأصالة** : هى من قدرات التفكير الابتكارى وتعنى الجدة والتفرد، وتعتمد على نوعية الناتج الابتكارى ضمن أفراد المجموعة الواحدة، وكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها، وتقاس الأصالة من خلال معرفة عدد الاستجابات غير المألوفة والتى تعد استجابة مقبولة لأسئلة على اختبار تداعى الكلمات أو إعطاء ارتباطات ومعان بعيدة أو غير مباشرة بالنسبة لبنود النتائج البعيدة، وتقاس أيضا بدرجة المهارة أو البراعة فى اختيار عناوين بعض القصص (محمد أحمد، ٢٠٠١، ٦٤) .

٣-**المرونة:** هى" قدرة الفرد على تغيير الزاوية الذهنية التى ينظر من خلالها ألى الأشياء والمواقف المتعددة، بحيث يستطيع التحرر من القصور الذاتى العقلى، بالتحرك بين الفئات المختلفة تعبيرا عن مرونة الفرد وسهولة تغييره للموقف العقلى"(فاطمة بركات، ٢٠١٠،٥١).

٤- **الحساسية للمشكلات : Sensitivity to problems**

يقصد بها الوعى بوجود مشكلات وحاجات أو عناصر ضعف فى البيئة أو الموقف، ويعنى ذلك أن بعض الأفراد أسرع من غيرهم فى ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها فى الموقف (سعاد سعيد، ٢٠٠٨، ٥٦).

٥- **الافاضة – الإثراء بالتفاصيل – التوسع:**

تعنى القدرة على إفاضة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة، أو تقديم إسهامات فريدة من شأنها أن تساعد على تطوير تلك الفكرة وإثرائها وتنفيذها (مجدى إبراهيم، ٢٠٠٥، ٢٥٩).

٦-**التقويم :**

يعنى الوعى بشئ معين أو موقف معين أو نتيجة معينة أو إنتاج إبتكارى معين، مع معيار أو محك أو ميزان الجودة(زكريا أحمد ويسرية صادق، ٢٠٠٢، ص ١٢٧) .

٧- **مواصلة الاتجاه:** الاحتفاظ بالإتجاه ومواصلته كما يراها عدد من الباحثين(مصرى حنورة، ١٩٩٧؛ زيد الهويدى، ٢٠٠٢؛ علاء الدين كفافى، ٢٠٠٢) هى من السمات التى اكتشفت أخيراً أنها من سمات المبدع الضرورية، وهى تعنى قدرة الفرد على تركيز انتباهه فى المشكلة ومقاومة المشتتات وأن يظل المبدع موجهها نحو حل المشكلة الأصلية، ولا يسمح لمتغيرات دخيلة أن تؤثر فى تركيزه على بحث المشكلة الأصلية .

أهمية التربية الفنية:

لقد تحددت أهمية التربية الفنية فى كون أن الفن تعبير عن الحياة بكل أبعادها وقدرة الإنسان على التعبير هو جوهر الحياة حيث يتخذ هذا التعبير شتى الأنواع والمستويات ابتداءاً من العمل اليومى حتى أعلى المهارات الإبداعية وعليه فالفن هو أحد عناصر الوجود الإنسانى وذلك باعتباره مقياسا أساسيا من المقاييس التى تحدد درجة أداء ورقى الأمم ومستواها الحضارى(هنادى مختار محمد، ٢٠١٠، ١٢٥) .

ويرى صلاح خضر (٢٠٠٢) أن التربية الفنية مادة علمية لها أهمية كبيرة مثل المواد الدراسية الأخرى، ولها دور كبير فى إعداد التلميذ إعدادا جيدا لكى يكون لديه المرونة الكافية لحل المشكلات بطرق إبداعية كما تنمى لديه الإحساس بمواطن الجمال فيما حوله من البيئة أو الطبيعة، كما تنمى ثقافته البصرية وهذا النمو ينعكس على سلوكه، ويتغير فيه الكثير من الجوانب الوجدانية، ويصبح بالتدريج متذوقاً للجمال وناقداً، فيتغير سلوكها تبعا لما يتغير فيه من إدراك للجمال".

الدراسات المرتبطة بالابداع والتفكير الابتكارى فى التربية الفنية .

– دراسة: "اسلام عبد الحميد الوشاحى" (٢٠١٥) :

عنـوان الدراسـة: "بنـاء استراتيجية تعليميـة فـى التربيـة الفنيـة لتنميـة التفكيـر الابتكـارى لطـلاب المرحلة الثانوية".

الهـدف: بنـاء اسـتراتيجية تعليميـة لتنميـة مهـارات التفكيـر الابتكـارى لطالبـات المرحلـة الثانويـة (برنامج كورت CORT للتفكير).

العينـة: طالبات المرحلة الثانوية.

نتـائج الدراسـة: فعاليـة الاستراتيجية المقترحـة فـى تدريس التربيـة الفنيـة لتنميـة التفكيـر الابتكـارى ككل لـدى طالبـات المرحلـة الثانويـة وفعاليـة الاستراتيجية المقترحـة فـى تـدريس التربيـة الفنيـة فـى تنميـة قـدرات التفكيـر الابتكـارى(الطلاقـة التعبيريـة، المرونـة التكيفيـة، أصـالة الفكـرة، إدراك العلاقات وبنـاء أنمـاط وتراكيـب فنيـة متوافقة، الحساسية للمشكلات الفنيـة، والإثراء والتفاصـيل، الخيـال الواسـع، القـدرة علـى التجريـد، اكتشـاف الأخطـاء وتصـحيحها ومعالجتهـا باسـلوب فنـى مبتكر) وذلك فى ضوء برنامج كورت CORT للتفكير وكذلك أسهم فى تنمية التفكير الابتكارى لطالبات المرحلة لثانوية فى الانتاج الابتكارى المعمارى بشكل فعال .

–دراسة : " نسرين عطية أحمد " (٢٠٢٠):

عنوان الدراسـة: " برنامج مقترح قائم على استخدام نظريات "دى بونو" لتنمية التفكير الابداعى المبنى على "سكامبر" فى التربية الفنية " .

الهـدف: ١– بناء برنامج مقترح قائم على استخدام نظريات دى بونو لتنمية التفكير الابداعى المبنى على "سكامبر" فى التربية الفنية.

٢– الكشف عن دور برنامج "اسكامبر" فى تنمية الممارسات الفنية المختلفة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام قبعات التفكير الستة لتنمية التفكير الابداعى.

المرحلة: تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أدوات الدراسة : استبيان لاستطلاع رأى المحكمين صمم من قبل الباحثة.

منهجية الدراسة : اتبع المنهج الوصفى عند دراسة وتحليل الاطار النظرى للدراسة.

نتائج الدراسة: تصميم برنامج مقترح قائم على نظرية دى بونو لتنمية التفكير الابداعى المبنى على قائمة "سكامبر" لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

الطريقة والإجراءات:

أولا:عينـة البحـث: تشـمل العينـه مجموعـة مـن تلاميـذ المدرسـة الإبتدائيـة(الصـف السـادس الإبتدائى) (١٢–١٣سنة) وعددهم(٢٠) تلميذاً وتلميذة.

ثانيا : أدوات الدراسة:-

١- تصميم مخطط فنى قائم على استيراتيجية خرائط المفاهيم

٢- استبيان لاستطلاع رأى الخبراء والمتخصصين حول صلاحية أهداف ومحتوى البرنامج المقترح القائم على خرائط المفاهيم لتنمية مهارات التفكير الابتكارى فى مادة التربية الفنية لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية.

٣- مقياس التفكير الابتكارى (من إعداد الباحثة).

يتكون البرنامج المقترح من وحدة تدريسية مكونة من خمس دروس خاصة بالجانب التطبيقى باستخدام خرائط المفاهيم لتنمية مهارات التفكير الابتكارى والتعبير الفنى لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائى.

الدروس	الأهداف
الدرس الأول: رؤية لأعمال التراث المصرى القديم . **الدرس الثانى: استلهام رموز من التراث المصرى القديم .** **الدرس الثالث: إعادة صياغة لأعمال من الفن المصرى القديم .** **الدرس الرابع : عمل تكوينات مختلفة(مسطحة - مجسمة)** **الدرس الخامس: عمل خرائط مفاهيمية**	**- يكتشف التلاميذ استخدامات جديدة للتعبير الفنى من خلال الممارسة والتجريب والتدريس الابتكارى.** **- يتعرف على الفن المصرى القديم** **- يعدد الجوانب الفنية فى الفنون المصرية القديمة** **- يستحدث صياغات جديدة لايجاد حلول مبتكرة** **- يقارن أوجه التشابه والاختلاف بين اعمال الفنانين في أعمالهم الفنية، ويظهر الدقة في تنفيذ العمل الفني.** **- يخلق بيئة دائمة حافزة للإبتكار(كمناخ مشجع على تدريس التربية الفنية) يستند على مهارات التفكير الابتكارى.** **- تنشيط المهاره عند التلاميذ من خلال استخدام خرائط المفاهيم لتنمية مهارات التفكير الابتكارى .** **- توجيه التلاميذ نحو الاهتمام بالإبتكار كعملية حيوية وإثارة دافعيتهم لتحقيق المزيد من الإنجازات. (التراث المصرى القديم).** **- يتابع طرق معالجة التلميذ للعديد من العناصر وبدائلها في أعماله.** **- يقوم بتوليف الخامات بأساليب مناسبة للعمل الفنى.** **- يحدد معايير مماثلة للتأمل فى لوحات الفن المصرى القديم.** **- يحقق القيم الفنية للعمل الفنى ويتعرف على ملامس السطوح** **- ينمى مهارة التلاميذ الابتكارية التى تعمل على توليد وخلق أفكار جديدة أصلية.** **- عمل خرائط مفاهيمية لابراز القيم الجمالية للعمل الفنى.** **- استخلاص المحتوى الضمنى والمفاهيمى الموضح فى أعمال التلاميذ.**

نتائج البحث وتفسيرها:

تم صياغة فروض البحث فيما يلى:

نتائج الفرض الأول ومناقشته:

ينص هذا الفرض على "توجد فروق دالة إحصائياً بين مستويات الانتاج الابتكارى لتلاميذ المدرسة الابتدائية قبل وبعد تطبيق الوحدة التدريسية باستخدام خرائط المفاهيم لصالح التطبيق البعدى".

جدول (١) التكرارات والنسب المئوية وقيم كا^{2} ومستوى الدلالة لـ (لأهداف)

الأهداف	التكرارات				قيمة كا^{2}	مستوى الدلالة
	قبلي		بعدي			
	ت	%	ت	%		
-يكتشف التلاميذ استخدامات جديدة للتعبير الفنى من خلال الممارسة والتجريب والتدريس الابتكارى. -يتعرف على الفن المصرى القديم -يعدد الجوانب الفنية فى الفنون المصرية القديمة .	٦ ٧ ٧	٣٠ ٣٥ ٣٥	١٨ ١٩ ١٩	٩٠ ٩٥ ٩٥	٦ ٥.٥ ٥.٥	× × ×
-يستحدث صياغات جديدة لايجاد حلول مبتكرة ومستحدثة . -يقارن أوجه التشابه والاختلاف بين اعمالل الفنانين في أعمالهم الفنية، ويظهر الدقة في تنفيذ العمل الفني. -يخلق بيئة دائمة حافزة للإبداع (كمناخ مشجع على تدريس التربية الفنية) يستند على مهارات التفكير الابتكارى.	٥ ٦ ٥	٢٥ ٣٠ ٢٥	١٩ ١٨ ١٧	٩٥ ٩٠ ٨٥	٨.٦ ٦ ٦.٥	×× × ×
-تنشيط المهاره عند التلاميذ من خلال استخدام خرائط المفاهيم لتنمية مهارات التفكير الابتكارى . -توجيه التلاميذ نحو الاهتمام بالإبتكار كعملية حيوية وإثارة دافعيتهم لتحقيق المزيد من الإنجازات. (التراث المصرى القديم). -يتابع طرق معالجة التلميذ للعديد من العناصر وبدائلها في أعماله.	٥ ٥ ٥	٢٥ ٢٥ ٢٥	١٨ ١٩ ١٧	٩٠ ٩٥ ٨٥	٧.٣ ٨.٦ ٦.٥	×× ×× ×
- يقوم بتوليف الخامات بأساليب مناسبة للعمل الفنى. - يحدد معايير مماثلة للتأمل فى لوحات الفن المصرى القديم. - يحقق القيم الفنية للعمل الفنى ويتعرف على ملامس السطوح .	٥ ٥ ٦	٢٥ ٢٥ ٣٠	١٧ ١٧ ١٨	٨٥ ٨٥ ٩٠	٦.٥ ٦.٥ ٦	× × ×
- يقوم بتوليف الخامات بأساليب مناسبة للعمل الفنى. - عمل خرائط مفاهيمية لابراز القيم الجمالية للعمل الفنى. - استخلاص المحتوى الضمنى والمفاهيمى الموضح فى أعمال التلاميذ.	٦ ٥ ٦	٣٠ ٢٥ ٣٠	١٨ ١٩ ١٨	٩٠ ٩٥ ٩٠	٦ ٨.٦ ٦	× ×× ×

× دالة عند ٠.٠٥ ×× دالـــة عند ٠.٠١ ××× دالة عند ٠.٠٠١

ق: قبلي

ب: بعدي

من الجدول (١) يتضح فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الإنتاج الابتكارى لتلاميذ المدرسة الابتدائية قبل وبعد تطبيق الوحدة الدراسية باستخدام خرائط المفاهيم لصالح التطبيق البعدى من حيث الأهداف حيث أظهرت النتائج الدالة أن الأهداف دالة عند مستوى (٠.٠٥ – ٠.٠١).

- مما سبق أن تأثير استخدام خرائط المفاهيم كان واضحاً في الأهداف (النتائج البعدية).
- أعطى الدرس الأول أهداف ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
- أعطى الدرس الثاني أهداف ذات دلالة إحصائية ما بين (٠.٠٥ – ٠.٠١).
- أعطى الدرس الثالث أهداف ذات دلالة إحصائية ما بين (٠.٠٥ – ٠.٠١).
- أعطى الدرس الرابع أهداف ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة (٠.٠٥).
- أعطى الدرس الخامس أهداف ذات دلالة إإحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥).

نتائج الفرض الثانى ومناقشته:=

ينص الفرض الثانى على أنه "توجد فروق دالة إحصائيا بين مستويات مهارات التعبير الفنى لتلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق الوحدة الدراسية القائمة على استخدام خرائط المفاهيم وبعده لصالح القياس البعدى".

جدول(٢) التكرارات والنسب المئوية وقيم كا^{٢}ومستوى الدلالة لمهارات التعبير الفنى

مهارات التعبير الفني	التكرارات				قيمة كا^{٣}	مستوى الدلالة
	قبلي		بعدي			
	ت	%	ت	%		
– مهارة الملاحظة	٥	٢٥	١٩	٩٥	٨.١	××
– مهارة الممارسة	٥	٢٥	١٨	٩٠	٧.٣	××
– مهارة المحاكاة	٦	٣٠	١٨	٩٠	٦	×
– مهارة الإتقان	٥	٢٥	١٨	٩٠	٧.٣	××
– مهارة التجريب	٦	٣٠	١٩	٩٥	٦.٧	×
– مهارة الإبداع	٦	٣٠	١٩	٩٥	٦.٧	×

× دالة عند ٠.٠٥ ×× دالة عند ٠.٠١ ق: قبلي

ب: بعدي

من الجدول (٢) يتضح فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الإنتاج الابتكارى لتلاميذ المدرسة الإبتدائية قبل وبعد تطبيق الوحدة الدراسية القائمة على استخدام خرائط المفاهيم لصالح التطبيق البعدي من حيث مهارات التعبير الفني حيث أظهرت النتائج الدالة أن مهارات التعبير الفني دالة عند مستوى (٠.٠٥-٠.٠١).

- مما سبق أن تأثير البرنامج كان واضحاً في مهارات التعبير الفني (النتائج البعدية).
- أعطى الدرس الأول في مهارات التعبير الفني (الملاحظة) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).
- أعطى الدرس الثاني في مهارات التعبير الفني (الممارسة) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).
- أعطى الدرس الثالث في مهارات التعبير الفني (المحاكاة – الاتقان) دالة إحصائياً ما بين (٠.٠٥-٠.٠١).
- أعطى الدرس الرابع في مهارات التعبير الفني (التجريب) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
- أعطى الدرس الخامس في مهارات التعبير الفني(الابداع) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
- يرى الباحثين أن مهارات التعبير الفني أدت نتائجها إلى دلالة لمناسبتها وملائمتها لموضوع البحث.

نتائج الفرض الثالث ومناقشته:

ينص الفرض الثالث على أنه "لا يوجد تأثير دال لكل من متغيرى الجنس(النوع) والمعالجة والتفاعل بينهما فى تباين الدرجات التى حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية فى اختبار التفكير الإبتكارى (الأبعاد والدرجة الكلية)".

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد استخدم الباحثين أسلوب تحليل التباين(٢X٢)، وفيما يلى جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج فى هذا الصدد.

جدول(٣) نتائج تحليل التباين(٢x٢) للدرجات التى حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية فى اختبار التفكير الإبتكارى (الأبعاد والدرجة الكلية).اختبار التفكير

اختبار التفكير الابتكارى	مصدر التباين	مج المربعات	د.ح	م المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
البعد الأول: التفكير المسطح	أ-الجنس	٢٤.٠٢٥	١	٢٤.٠٢٥	١.١٩	غير دالة
	ب-المعالجة	١٥٠٠.٦٢٥	١	١٥٠٠.٦٢٥	٧٤.٢٩٩ **	دالة عند مستوى ٠.٠١
	تفاعل أxب	١٨.٢٢٥	١	١٨.٢٢٥	٠.٩٠٢	غيردالة
	الخطأ(داخل المجموعات)	٧٢٧.١	٣٦	٢٠.١٩٧		
البعد الثانى: التفكير المجسم	أ-الجنس	١٠	١	١٠	٠.٧١٧	غير دالة
	ب-المعالجة	١١٨٨.١	١	١١٨٨.١	٨٥.١٦٨**	دالة عند مستوى ٠.٠١
	تفاعل أxب	١.٦	١	١.٦	٠.١١٥	غيردالة
	الخطأ(داخل المجموعات)	٥٠٢.٢	٣٦	١٣.٩٥		
الدرجة الكلية للاختبار	أ-الجنس	٦٠.٠٢٥	١	٦٠.٠٢٥	١.٠٥٤	غير دالة
	ب-المعالجة	٥٣٥٩.٢٢٥	١	٥٣٥٩.٢٢٥	٩٤.١٠٩ **	دالة عند مستوى ٠.٠١
	تفاعل أxب	٣٠.٦٢٥	١	٣٠.٦٢٥	٠.٥٣٨	غيردالة
	الخطأ(داخل المجموعات)	٢٠٥٠.١	٣٦	٥٦.٩٤٧		

**دال عند ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير متغير الجنس(النوع) على تباين درجات المجموعة التجريبية الذكور والإناث فى القياس البعدى للبعد الأول من اختبار التفكير الابتكارى بلغت (١.١٩) وتقل هذه النسبة عن القيمة الجدولية المطلوبة(٢.٨٦) لكى تصبح هذه النسبة دالة عند مستوى (٠.٠٥) وهو الحد الأدنى الذى يمكن للباحثة أن تقبله بالنسبة لدلالة تأثير هذا المتغير.

وتعنى هذه النتيجة ضعف تأثير متغير الجنس على الأداء للذكور والإناث فى البعد الأول "التفكير المسطح" لاختبار التفكير الابتكارى. أى أنه لا توجد فروق بين مجموعتى الذكور ومجموعتى الاناث من حيث التفكير المسطح لاختبار التفكير الابتكارى بعد استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم فى تدريس مادة التربية الفنية، مما يعنى أن أداء الذكور والاناث كان متساوى تقريبا فى مستوى التفكير المسطح كبعد من بعدى التفكير الابتكارى.

كما يتضح من نفس الجدول أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير متغير المعالجة(قبلى/ بعدى) على تباين درجات أفراد المجموعات التجريبية الذكور والإناث فى القياس البعدى للبعد الأول من اختبار التفكير الابتكارى بلغت (٧٤.٢٩٩) وتتجاوز هذه النسبة القيمة الحدية المطلوبة(٤.٣٨) لكى تصبح هذه النسبة دالة عند مستوى ٠.٠١ وهى نتيجة يمكن معها القول بأن هناك فروقا جوهرية بين المجموعات الفرعية الأربع فى القياس البعدى للبعد الأول من اختبار التفكير الابتكارى.

وتعنى هذه النتيجة وجود تأثير فعال لمتغير المعالجة وهى استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية فى تدريس التربية الفنية على الأداء فى البعد الأول "التفكير المسطح" لاختبار التفكير الابتكارى. أى أنه توجد فروق بين مجموعتى الذكور ومجموعتى الاناث فى القياس البعدى من حيث التفكير المسطح لاختبار التفكير الابتكارى بعد استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم فى تدريس مادة التربية الفنية، مما يعنى فاعلية خرائط المفاهيم فى رفع مستوى التفكير المسطح كبعد من بعدى التفكير الابتكارى.

كما يتضح من نفس الجدول(٣) أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير التفاعل بين الجنس(النوع) والمعالجة على تباين درجات الأفراد فى البعد الأول من مقياس التفكير الابتكارى هى (٠.٩٠٢) وتقل هذه النسبة بدرجة كبيرة عن القيمة الجدولية المطلوبة لكى تصبح دالة عند مستوى (٠.٠٥).

وتعنى هذه النتيجة ضعف تأثير التفاعل بين هذين المتغيرين على أداء التلاميذ فى البعد الأول لمقياس التفكير الابتكارى.

كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير متغير الجنس(النوع) على تباين درجات المجموعة التجريبية الذكور والإناث فى القياس البعدى للبعد الثانى من مقياس التفكير الابتكارى بلغت (٠.٧٠٧) وتقل هذه النسبة عن القيمة الجدولية المطلوبة(٢.٨٦) لكى تصبح هذه النسبة دالة عند مستوى (٠.٠٥) وهو الحد الأدنى الذى يمكن أن يقبل بالنسبة لدلالة تأثير هذا المتغير.

وتعنى هذه النتيجة ضعف تأثير متغير الجنس على الأداء للذكور والإناث فى البعد الثانى "التفكير المجسم" لمقياس التفكير الابتكارى. أى أنه لا توجد فروق بين مجموعتى الذكور ومجموعتى الاناث من حيث التفكير المجسم لمقياس التفكير الابتكارى بعد استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية فى تدريس مادة التربية الفنية، مما يعنى أن أداء الذكور والإناث كان متساوى تقريبا فى مستوى التفكير المجسم كبعد من بعدى التفكير الابتكارى.

كما يتضح من نفس الجدول أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير متغير المعالجة(قبلى/ بعدى) على تباين درجات أفراد المجموعات التجريبية الذكور والإناث فى القياس البعدى للبعد الأول من اختبار التفكير الابتكارى بلغت (٨٥.١٦٨) وتتجاوز هذه النسبة القيمة الحدية المطلوبة(٤.٣٨) لكى تصبح هذه النسبة دالة عند مستوى ٠.٠١ وهى نتيجة يمكن معها القول بأن هناك فروقا جوهرية بين المجموعات الفرعية فى القياس البعدى للبعد الثانى من مقياس التفكير الابتكارى.

وتعنى هذه النتيجة وجود تأثير فعال لمتغير المعالجة وهى استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم فى تدريس التربية الفنية على الأداء فى البعد الثانى "التفكير المجسم" لمقياس التفكير الابتكارى. أى أنه توجد فروق بين عينة الدراسة لصالح القياس البعدى من حيث التفكير المجسم لمقياس التفكير الابتكارى بعد استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم فى تدريس مادة التربية الفنية، مما يعنى فاعلية الخرائط الذهنية فى رفع مستوى التفكير المجسم كبعد من بعدى التفكير الابتكارى.

كما يتضح من نفس الجدول(٣) أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير التفاعل بين الجنس(النوع) والمعالجة على تباين درجات الأفراد فى البعد الثانى من مقياس التفكير الابتكارى هى (٠.١١٥) وتقل هذه النسبة بدرجة كبيرة عن القيمة الجدولية المطلوبة لكى تصبح دالة عند مستوى (٠.٠٥).

وتعنى هذه النتيجة ضعف تأثير التفاعل بين هذين المتغيرين على أداء التلاميذ فى البعد الثانى لمقياس التفكير الابتكارى.

كما يتضح من الجدول السابق(٣) أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير متغير الجنس (النوع) على تباين درجات المجموعة التجريبية الذكور والإناث فى القياس البعدى للدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكارى بلغت (١.٠٥٤) وتقل هذه النسبة عن القيمة الجدولية المطلوبة (٢.٨٦) لكى تصبح هذه النسبة دالة عند مستوى (٠.٠٥) .

وتعنى هذه النتيجة ضعف تأثير متغير الجنس على الأداء للذكور والإناث على مقياس التفكير الابتكارى. أى أنه لا توجد فروق بين مجموعتى الذكور ومجموعتى الاناث من حيث التفكير الابتكارى بعد استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم فى تدريس مادة التربية الفنية، مما يعنى أن أداء الذكور والاناث كان متساوى تقريبا فى مستوى التفكير الابتكارى.

كما يتضح من نفس الجدول(٣) أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير متغير المعالجة(قبلى/ بعدى) على تباين درجات أفراد المجموعات التجريبية الذكور والإناث فى القياس البعدى لمقياس التفكير الابتكارى ككل بلغت (٩٤.١٠٩) وتتجاوز هذه النسبة القيمة الحدية المطلوبة(٤.٣٨) لكى تصبح هذه النسبة دالة عند مستوى ٠.٠١ وهى نتيجة يمكن معها القول بأن هناك فروقا جوهرية بين المجموعات الفرعية لصالح القياس البعدى لمقياس التفكير الابتكارى.

وتعنى هذه النتيجة وجود تأثير فعال لمتغير المعالجة وهى استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم فى تدريس التربية الفنية على الأداء بالنسبة لمقياس التفكير الابتكارى. أى أنه توجد فروق لصالح القياس البعدى من حيث الدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكارى بعد استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية فى تدريس مادة التربية الفنية، مما يعنى فاعلية الخرائط الذهنية فى رفع مستوى التفكير التفكير الابتكارى.

كما يتضح من نفس الجدول(٣) أن قيمة النسبة الفائية الخاصة بتأثير التفاعل بين الجنس(النوع) والمعالجة على تباين درجات الأفراد على مقياس التفكير الابتكارى ككل هى (٠.٥٣٨) وتقل هذه النسبة بدرجة كبيرة عن القيمة الجدولية المطلوبة لكى تصبح دالة عند مستوى (٠.٠٥).

وتعنى هذه النتيجة ضعف تأثير التفاعل بين هذين المتغيرين على أداء التلاميذ فى مقياس التفكير الابتكارى ككل.

وقد تم استخدام اختبار "ت" t–Test لتحديد مدى دلالة الفروق بين القياسين القبلى والبعدى وتحديد وجهة هذه الفروق، وفيما يلى جدول (٤) يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج فى هذا الصدد.

جدول(٤) نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لاختبار التفكير الابتكارى(الابعاد والدرجة الكلية).

مقياس التفكير الابتكارى	القياس	ن	م(المتوسط)	ع(الانحراف المعيارى)	قيمة"ت"	الدلالة
البعد الاول	قبلى	٢٠	٤٦.١٥	٤.٠٠٤	٨.٣٨٥ **	دالة عند ٠.٠١
	بعدى	٢٠	٥٨.٤	٤.٩٥		
البعد الثانى	قبلى	٢٠	٣٩.٥	٣.٩٣	٩.١٢٩ **	دالة عند ٠.٠١
	بعدى	٢٠	٥٠.٤	٣.٤١		
الدرجة الكلية للمقياس	قبلى	٢٠	٨٥.٦٥	٧.١٠	٩.٥٠٧ **	دالة عند ٠.٠١
	بعدى	٢٠	١٠٨.٨	٧.٩١		

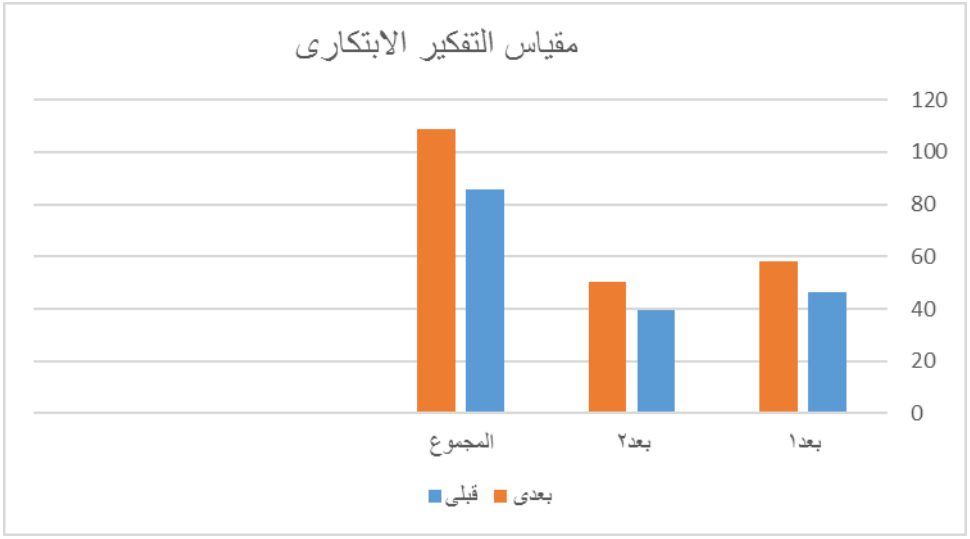
** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات القياس القبلى والبعدى لمقياس التفكير الابتكارى(الدرجة الكلية والأبعاد)، حيث بلغت قيمة "ت"الخاصة بالمقارنة(٨.٣٨٥) بالنسبة للبعد الأول "التفكير المسطح"، و(٩.١٢٩) بالنسبة للبعد الثانى

"التفكير المجسم"، و(٩.٥٠٧) للدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكارى، وجميعها قيم دالة عند مستوى ٠.٠١ وجاءت هذه الفروق لصالح القياس البعدى بالنسبة للابعاد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الابتكارى.

وتعنى هذه النتائج فاعلية التدريس باستخدام خرائط المفاهيم فى تنمية التفكير الابتكارى ببعديه التفكير المسطح والتفكير المجسم، حيث يتضمن كل بعد من بعدى التفكير الابتكارى: الطلاقة، المرونة، الأصالة، والإفاضة فى التفكير.

ويوضح الشكل التالى الفروق فى القياس القبلى والبعدى



شكل (٢) يوضح الفروق بين متوسطى درجات القياس القبلى والبعدى لدرجات التلاميذ على مقياس التفكير الابتكارى

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلا من (أحمد محمد أبو الخير، ٢٠١٠؛ اسلام عبد الحميد الوشاحى، ٢٠١٥) فى التأكيد على تنمية مهارات التفكير الابتكارى(المرونة، الطلاقة، الاصالة).

أهم النتائج التى توصل إليها البحث:

- تفعيل البرنامج المقترح باستخدام خرائط المفاهيم فى تنمية مهارات التفكير الابتكارى.
- تنمية مهارات التواصل الفعال مع الاخرين.
- تزويد الشغف لتلاميذ المدرسة الابتدائية لانتاج أعمال فنية.
- تنمية مهارات التفكير الابتكارى فى إنتاج أعمال فنية .

توصيات البحث:

يتقدم الباحثين ببعض التوصيات المقترحة والتى يعتقد أنها تسهم فى الأبحاث المستقبلية وهي كالآتى:

- الاهتمام بالاتجاهات الفنية الحديثة واستثمارها فنياً بغرض التطوير المستمر للمناهج وطرق التدريس.
- بناء نظريات في التعليم للمرحلة الابتدائية.
- الاهتمام بالمشكلات في الميدان والعمل على تطويرها.
- يوصى الباحثين المسؤولين بدراسة الاستراتيجية لاعتماده كمنهج لتلاميذ المدرسة الابتدائية لتنمية مهارات التفكير الابتكارى.
- يوصى الباحثين المسؤولين بدراسة الاستراتيجية لاعتمادها كوسيلة فى تدريس التربية الفنية لتنمية مهارات التفكير الابتكارى.

المراجع

أولاَ : المراجع العربية

١-أحمد حسين اللقانى، على أحمد الجمل(٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس**، الطبعة الثانية. القاهرة: عالم الكتب.

٢-إسلام عبد الحميد الوشاحى(٢٠١٥): **بناء استراتيجية تعليمية فى التربية الفنية لتنمية التفكير الابتكارى لطلاب المرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان

٣-اسماعيل شوقى إسماعيل(٢٠٠٠): **مدخل إلى التربية الفنية**. القاهرة: زهراء الشرق للنشر والتوزيع.

٤-حسن حسين زيتون(٢٠٠١): **مهارات التدريس"رؤية فى تنفيذ التدريس"**، سلسلة أصول التدريس.القاهرة: عالم الكتب، ط١.

٥-حسام الدين أحمد خلف الله (٢٠٠٤): **فاعلية برنامج مقترح فى تدريس العلوم بمساعدة الكمبيوتر على التحصيل وتنمية التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية .

٦-حسن إبراهيم عبد العال (٢٠٠٥): **التربية الإبداعية ضرورة وجود**، عمان. الأردن: دار الفكر، ط١.

٧-حسن على فرحان، ميسون على جواد (٢٠١٢): أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم فى إكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الإتجاه نحو المادة لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات فى بغداد، **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية**، العدد ٣٧ .

٨-زبيدة محمد قرنى(٢٠١٣): **استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب وتطبيقاتها فى المواقف التعليمية**. القاهرة: المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، ط١ .

٩-زكريا أحمد الشربينى ويسرية صادق(٢٠٠٢): **أطفال عند القمة، الموهبة والتفوق العقلى والإبداع**.القاهرة: عالم الكتب.

١٠-زيد الهويدى، (٢٠٠٢): **الألعاب التربوية إستراتيجية لتنمية التفكير**، ط١. العين، الامارات: دار الكتب الجامعى.

١١-زبيدة أحمد عبد الغن(٢٠٠١): فعالية برنامج مقترح لتعليم التفكير أثناء تدريس الهندسة لتلاميذ الصف الأول الاعدادى فى تحقيق مستويات الأهداف المعرفية والتفكير الرياضى، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، العدد٧٢ .

١٢-رجاء محمود أبو علام(٢٠٠٤): **التعلم أسسه وتطبيقاته**. عمان: دار المسيرة .

١٣-رمضان مسعد بدوى(٢٠٠٣): **تنمية المفاهيم والمهارات الرياضية لأطفال ماقبل المدرسة**، ط١ . عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٤-سامية محمد محمود عبدالله(٢٠١٥): **استراتيجيات التدريس(الأسس-النماذج-والتطبيقات)**. العين دولة الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعى.

١٥-سامية نصيف(٢٠٠٨): **فاعلية برنامج مقترح للأنشطة الفنية لتنمية المفاهيم القومية فى التراث الفنى لدى طفل ما قبل المدرسة**، رسالة ماجستير، جامعة حلوان .

١٦-سعاد جبر سعيد(٢٠٠٨): **سيكولوجية التفكير والوعى بالذات**، ط١. الأردن: عالم الكتب الحديث.

١٧-سناء عبد الجليل الشريف(٢٠٠٠): **أثر تصميم أنشطة لامدرسية لتعليم المفاهيم فى التربية الفنية على نموذج الإنتاج الابتكارى والمعرفى للأطفال**، رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان .

١٨-صالح محمد أبو جادو(٢٠٠٧): **تطبيقات عملية فى تنمية التفكير الابداعى بإستخدام نظرية الحل الابتكارى للمشكلات**. عمان: دار الشروق.

١٩-صلاح خضر(٢٠٠٣): بناء استراتيجية مقترحه لتطوير نظرية تدريس التربية الفنية فى ضوء مفهوم التربية الفنية البحثية، **بحوث فى التربية الفنية والفنون**،المجلد الخامس.

٢٠-عادل سرايا(٢٠٠٧): **تكنولوجيا التعليم المفرد وتنمية الابتكار"رؤية تطبيقية"** ، ط١. القاهرة: دار وائل للنشر.

٢١-عبد السلام مصطفى محمود(٢٠٠٩): **الاتجاهات الحديثة فى تدريس العلوم**. القاهرة: دار الفكر العربى، الطبعة الثانية.

٢٢-عبد المنعم خيرى حسين (٢٠١١): **القياس والتقويم فى الفن والتربية الفنية**. عمان، مركز الكتاب الأكاديمى.

٢٣-على طعمه عبدالله محمد(٢٠٢٢): **فاعلية برنامج مقترح بالتعليم المتمايز لتنمية المهارات الابداعية فى التعبير الفنى لدى طلاب المرحلة الاعدادية بدولة العراق**، رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

٢٤-عماد عبد الرحيم الزغلول(٢٠٠٢): **مبادئ علم النفس التربوى**، ط٢. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعى.

٢٥-فاطمة سعيد بركات(٢٠١٠): **دور الكمبيوتر فى تنمية الابتكار لدى الأطفال المتأخرين دراسياً**، ط٢. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات

٢٦-فهيم مصطفى(٢٠٠٢): **مهارات التفكير فى مراحل التعليم العام**. القاهرة: دار الفكر العربى، ط١ .

٢٧-كوثر كوجك(٢٠٠٤): **اتجاهات حديثة فى المناهج وطرق التدريس، التطبيقات فى مجال التربية الأسرية، الاقتصاد المنزلى**.القاهرة: عالم الكتب .

٢٨-لولا إبراهيم سرجه(٢٠٠٦): **تصميم برنامج فى التربية الفنية لتنمية المفاهيم الفلسفية والجمالية لاتجاهات فنون ما بعد الحداثه وقياس أثره على إثراء التعبير الفنى للطلاب بالمرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان.

٢٩-مجدى عزيز إبراهيم(٢٠٠٥): **التدريس الابداعى وتعلم التفكير**، ط١. القاهرة: عالم الكتب.

٣٠-مراد حكيم بباوى(٢٠٠٩): الاتجاهات الحديثة فى الكمبيوتر والإفادة منها فى تطوير تدريس التربية الفنية، **مجلة كلية التربية**، جامعة قطر.

٣١-مشيرة مطاوع بلبوش(٢٠٠٥): تصميم إستراتيجية تعليمية فى التربية الفنية لتعليم مهارات التفكير ما بعد المعرفى مبنية على تعلم المفاهيم، **مجلة كلية التربية الفنية**، جامعة حلوان. العدد ٦٩ .

٣٢-محمد حمد الطيطى(٢٠٠٤): **البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم تعلمها وتعليمها**، ط١. الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع .

٣٣-محمد هاشم ريان(٢٠٠٦): **استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريسية**، ط١. عمان، دار حنين للنشر والتوزيع .

٣٤-محمود عبد الحليم منسى(٢٠٠٣): **التعلم(المفهوم-النماذج-التطبيقات)**.القاهرة،: مكتبة الانجلو المصرية.

٣٥-نجوى بدر خضر(٢٠١١): أثر برنامج قائم على بعض الأنشطة العلمية فى تنمية مهارات التفكير الابداعى لدى طفل الروضة، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(٢٧) .

٣٦-نسرين عطيه أحمد محمد(٢٠٢٠): **برنامج مقترح قائم على استخدام نظريات"دى بونو" لتنمية التفكير الابداعى المبنى على "سكامبر" فى التربية الفنية**، رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان .

٣٧-هنادى مختار محمد(٢٠١٠): **برنامج لرفع كفاءة الوظيفة للطالب المعلم فى ضوء مفاهيم التنمية الشاملة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس .

٣٨-يوسف قطامى ومحمد الروسان (٢٠٠٥): **الخرائط المفاهيمية أسسها النظرية وتطبيقات على قواعد الدروس العربية**. الأردن، دار الفكر.

ثانياً: المراجع الأجنبية

39-Daignault, L.(2003): **Children's creative Musical Thinking within the context of computer-supported improvisational Approach to composition**, Doctoral Dissertation,North western university,Bostorn,Massachusetts,Usa.