جامعة ديالى

فاعلية برنامج تدريبي وفق نظرية (Triz)
في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية لذوي الاحتياجات الخاصة

رسالة تقدمت بها

بيداء أنور رزوقي العزاوي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية ـ جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في طرائق تدريس التربية الفنية

بإشراف

الأستاذ الدكتور

علاء شاكر محمود

١٤٣٢هـ ٢٠١١م

Ministry Of Higher Education
and Scientific Research
University Of Dyala
College Of Basic Education , Art Education Department

The Afficiency of a Training Program According to (Triz) Theory in developing the skills of the creative thinking in the Art Crafts for the special Needs Students

A Thesis Submitted to

The Council of the Basic Education College – University of Diyala
As a Part of Master Degree Requirement in Methods of teaching in Art Education

BY
Bayda Anwer Rizooqy Al-Azawi

Supervised by

Prof . Dr. Alaa Shakir Mahmood

2011A.C **1432A.H**

١ - التعريف بالبحث

١-١ مشكلة البحث

في خضم الكم الهائل من المشكلات التي بدأت تفرض نفسها نتيجة الانفتاح المعرفي في مختلف المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية وغيرها من المجالات ، أصبح التفكير باكتساب مهارات الابتكار والإبداع من المهم جداً للإنسان لكي يتغلب على المشكلات التي يواجهها في حياته ، لهذا فان عملية التكيف مع متطلبات العصر يتطلب توافر قدرات إبداعية لدى الأفراد على اختلاف قدراتهم وإمكانياتهم ، مما تقدم يبرز تساؤلا أثاره رجال الفكر والسياسة والاقتصاد وغيرهم ، عما إذا كان بالإمكان تطوير القدرات الإبداعية لدى الأفراد ومساعدتهم على التفكير بشكل يمكنهم من التصدي للمشكلات التي تواجههم والعمل على حلها إبداعيا ؟ لذلك يتطلب الأمر كما يشير (نوفل) إلى إجراء مراجعة معَمقة لأدبيات تعليم وتعلم التفكير والإبداع ، إذ إن عمليات التفكير والإبداع تعَد مهارات وقدرات قابلة للتعلم كأي مهارة أخرى من خلال إعداد البرامج التدريبية المناسبة .(نوفل ،٢٠٠٨، ٥١) وان العناية بنوعية الحياة التي يحييها المبدعون عموما، إنما هي جزء من التقدير والاهتمام بنوعية الحياة التي يعيشها المجتمع ككل بل البشرية كلها . ولهذا فان مجتمعنا اليوم في اشد الحاجة إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية التي تركز على الجانب الأكاديمي دون العناية الكافية بالتفكير الإبداعي .(طيبة ، ٢)

لعل ذلك يعود إلى غياب الاهتمام الفعلي بتعليم التفكير أو وسائل تحفز الإبداع في المناهج الدراسية وطرائق التدريس المستخدمة ،إذ لا تزال الطرائق التقليدية تسيطر على العملية التعليمية ، مما جعل مخرجاتها التعليمية قاصرة على موا ءمة عصر الانفجار المعرفي ، فكيف حال الطرائق المستخدمة في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ؟ ويذكر (دي بونو) إن إقرار تعليم التفكير وإدراجه في قائمة المواد الدراسية يعد ضرورة تربوية لا مفر منها .(الرافعي،٢٠٠٨ ،١١) وكذلك ان التعليم من اجل التفكير او تعلم مهاراته هدف مهم للتربية وعلى المدارس او معاهد ذوي الاحتياجات إن تفعل كل ما تستطيع من اجل توفير فرص التفكير لطلابها ،إلا إن هذا الهدف غالبا ما يصطدم بالواقع لان النظام التربوي القائم لا يوفر خبرات كافية للتفكير ،رغم إن غالبية العاملين بالحقل التعليمي على قناعة كافية بأهمية تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ ويؤكدون أن مهمة المدرسة هي الحث على التفكير والإبداع وليس حشو العقول بالمعلومات ، ولكن لم يحاول واحد منهم كسر جدار المألوف والخروج عنه.(جروان ،١٩٩٩، ٦٦).

٣- منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل مجتمع البحث والتصميم التجريبي الذي استخدمته الباحثة وكذلك الخطوات المتبعة في البرنام.ج التدريبي والوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج البحث .

٣-١ مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من تلامذة معهد الأمل لذوي الاحتياجات الخاصة في ديالى للعام الدراسي (٢٠١٠ -٢٠١١) والبالغ عددهم (٥١) تلميذ وتلميذة والجدول (١) بوضح توزيع أفراد المجتمع .

جدول (١) يوضح توزيع أفراد المجتمع

الصف	الجنس		المجموع
	ذكور	اناث	
الاول	١٥	٦	٢١
الثاني	٨	٤	١٢
الثالث	٥	٣	٨
الرابع	٣	٢	٥
السادس	٣	٢	٥
المجموع	٣٤	١٧	٥١

وتم استبعاد الصف الأول لإجراء التجربة الاستطلاعية عليهم وكذلك استبعاد الصف السادس لكون لديهم منهج خاص بالصم واستبعدت الباحثة (٥) من التلامذة لعدم الالتزام بالحضور وأصبح بذلك عدد العينة (٢٠) تلميذ وتلميذة والجدول (٢) يوضح عدد أفراد العينة.

جدول (٢) يوضح توزيع أفراد العينة

الصف	الجنس		المجموع
	ذكور	اناث	
الثاني	ج٧	٣	١٠
الثالث	٤	٢	٦
الرابع	٢	٢	٤
المجموع	١٣	٧	٢٠

٣-٢ التصميم التجريبي للبحث

يُعرف التصميم التجريبي بأنه البناء أو الهيكل العام للتجربة وتتحدد طبيعة التصميم بالعوامل الآتية:

٢- الإطار النظري والدراسات السابقة

٢-١ نظرية (Triz)

٢-١-١ نبذة تاريخية عن نظرية تريز

ولدت هذه النظرية في الاتحاد السوفيتي وعُرِفت **بنظرية الحل الابتكاري للمشكلات** ،على يد العالم الروسي (هنري التشر) الذي ولد في روسيا عام (١٩٢٦) وتوفي في طشقند عام (١٩٩٨) وقدم هذا العالم أول اختراع له في الرابعة عشرة من عمره ، وبعد إنهاء دراسته الجامعية وحصوله على الماجستير في الهندسة الميكانيكية بدا العمل في هذه النظرية عام (١٩٤٦) ودون الكثير من أفكاره في (١٤) كتاب بالإضافة إلى العديد من البحوث .(أبو جادو ،ونوفل،٢٠٠٧، ٣٩٤،)

بعدها قام وبمساعدة تلاميذه بتحليل مئات الآلاف من براءات الاختراع وتوصل إلى النظم الهندسية والتقنية المختلفة التي تتطور وفق قوانين معينة يمكن اكتشافها والإفادة منها في تحديد مسارات التطور المستقبلية (عسيري ، ٢٠٠٨) .

ورغم الفترة الطويلة التي انقضت على ظهور هذه النظرية الا ان الكثيرين من روادها يعتقدون ان توثيق هذه النظرية لم يكتمل بعد ،ومما زاد الامر صعوبة وتعقيدا في توثيقها ان ادبها كله كتب باللغة الروسية التي لم تكن كغيرها من اللغات معروفة على نطاق واسع في كثير من دول العالم .(ابو جادو،ونوفل،٢٠٠٧، ٣٩٥)

وفي التسعينات عرفت هذه النظرية خارج حدود الاتحاد السوفيتي وعلى وجه التحديد في الولايات المتحدة الأمريكية،وألمانيا،واليابان ، ولم تصل إلى العالم العربي الا في سنة ٢٠٠٣ ، وبعد وفاته تابع تلاميذه والمتحمسين لهذه النظرية على تطويرها ،ويشير المستقبل إلى ان هذه النظرية ستحضى باهتمام عالمي مما يجعلها واحدة من أعظم النظريات التي تفيد في مجال التفكير الإبداعي .(Rantaneen,1999)

وفي اليابان قامت جامعة هوتشي بإنشاء مركز الإبداع العلمي والتقني وعمل من خلال هذا المركز حتى عام (١٩٩٧) على تدريب (٤٠٠٠) متدرب على نظرية (Triz) من خلال (٩٦) دورة تدريبية من مختلف المستويات الابتدائية والمتوسطة والثانوية والمرحلة الجامعية ، وفي (نيكاجو) قامت جامعة العلوم التجارية بـتبني هذه النظرية ، وتقوم حاليا بتأهيل (١٤) عضوا من أعضاء هيئة التدريس ليكونوا قادرين على تدريس هذه النظرية ،أما السلطات في وزارة التربية والتعليم الفرنسية تبنت مشروعها الوطني تدريب ما يقرب من (١٧٠٠٠) معلم ، وتم استخدام

٤-١عرض النتائج وتفسيرها

بعد أن أتمت الباحثة إجراء التجربة الخاصة بالبرنامج التدريبي وفق نظرية تريز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية .ستقوم بعرض النتائج التي توصلت اليها في ضوء فرضيات البحث وهي كالآتي :-

- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى ٠،٠٥بين درجات تلامذة مجتمع البحث في الاختبار القبلي ودرجاتهم في الاختبار ألبعدي فيما يخص مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة)

وللتحقق من صحة الفرضية الأولى قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسن اختبار لعينة واحدة وملحق (٧) يوضح الاختبار بالدرجات والجدول (٣) يبين الدرجات النهائية كالأتي :-

جدول رقم (٣) اختبار ولكوكسن

المجموعة	العينة	قيمة ولكوكسن			مستوى الدلالة
		الصغيرة	الكبيرة	الجدولية	
التجريبية	٢٠	٦+	٢٥٧-	٦٠+	دالة

من الجدول السابق يتضح إن مجموع قيم الدرجات السالبة يساوي(- ٢٥٧) إما درجات الفروق الموجبة فانه يساوي(٦) يلاحظ أن القيمة الصغرى تبلغ (٦) وبالعودة إلى جدول القيم النظرية لاختبار ولكوكسن فان القيمة النظرية عندما تكون العينة (٢٠) ومستوى دلالة ٠,٠٥ في اختبار ذي النهايتين يبلغ (٦٠). وبما أن القيمة المحسوبة الصغرى تساوي (٦) وهي اصغر من القيمة الجدولية إذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة.إي أن هناك فروق في درجات الإبداع بين الاختبار القبلي والبعدي وان البرنامج كان فاعلا .

يمكن أن تُعزي الباحثة هذه النتيجة إلى إن البرنامج التدريبي الذي تم بناءه في الدراسة الحالية على تسع ستراتيجيات عمل على رفع مستوى التفكير الإبداعي وهذا النجاح يضاف إلى النجاحات التي أشارت إليها الدراسات السابقة ، أي إن البرنامج التدريبي كان مناسباً للمرحلة العمرية لمجتمع البحث وخاصة من خلال الأنشطة والوحدات التدريبية الجديدة بالنسبة لهم مقارنة بأساليب التعليم التقليدية ، وكونهم من ذوي الإعاقة السمعية وهم يميلون الى التعلم عن طريق الحركة أي الأنشطة والوحدات التدريبية ، فقد عمل البرنامج في الدراسة الحالية على تحقيق الأهداف التدريبية اللازمة والمرجوة من خلال الاستراتيجيات المستخدمة .

ملحق (١)
استبيان مفتوح

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المدرسة أو المدرس ..... المحترم

تروم الباحثة إجراء دراسة استطلاعية لبحتها الموسوم (فاعلية برنامج تدريبي وفق نظرية تريز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية لذوي الاحتياجات الخاصة)ونظرا لخبرتكم بهذا المجال .....راجية الإجابة على الأسئلة المرفقة طياً ، علما إن المعلومات ستستخدم للبحث العلمي فقط ولا يتم فيها ذكر للاسم .

.....ولكم جزيل الشكر والامتنان

Abstract

As a result of the increase in the knowledge and the speed of the technological development, there appeared complicated problems need open-minds able to deal with these problems. This is the duty of the ministry of labor and social affairs, which should make powerful minds from the deaf students to face the renewing problems.

Aims of the study:

1- Constructing a training program in art works according to the ((TRIZ)) to develop the skills of creative thinking.
2- Measuring the activity of the training program for the special needs students to develop the skills of creative thinking (fluency, flexibility and genuine).

To achieve these aims the researcher has the following assumptions:

1- There are no significant differences at level (0.05) between the students of the sample in the pre-test and their degrees in the post-test as for (fluency, flexibility and genuine) .
2- There are no significant differences at level (0.05) between the students of the sample in the post-test according to the sex variable concerning the skills of the creative thinking (fluency, flexibility and genuine).

The sample of the study consists of the special needs students of (AlAmal Institute) for the academic year 2010 – 2011 (25 students) males and females five have been delayed because of their continual absence and the society then (20) only.

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
العنوان	أ
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار المقوم اللغوي	د
إقرار المقوم العلمي	هـ
إقرار لجنة المناقشة والتقويم	و
الإهداء	ز
شكر وتقدير	ح– ط
ملخص الرسالة باللغة العربية	ي– ل
قائمة المحتويات	ن– ع
قائمة الجداول وقائمة الأشكال وقائمة الملاحق	ف
الفصل الأول : التعريف بالبحث	١ – ١١
مشكلة البحث	١–٣
أهمية البحث	٣–٤
اهداف البحث	٤
فرضيات البحث	٥
حدود البحث	٥
تحديد المصطلحات	٥–١٢
الفصل الثاني : الإطار النظري ودراسات سابقة	١٣ – ٤٦
نظرية (Triz)	١٣–٢١
التفكير الإبداعي	٢١–٣٣
المعاقون سمعياً	٣٣–٤٠

المصادر العربية :

١ القرآن الكريم .

٢ أبو جادو ، صالح محمد علي ، د.محمد بكر نوفل ، تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، عمان ، ٢٠٠٧.

٣ أبو جادو ، صالح محمد علي ، تطبيقات في عملية تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات، ، ط٢ ، الإصدار الأول ، دار الشروق للنشر، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤.

٤ أبو حطب ، فؤاد وعبد الله محمود سليمان ، اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري (تعليمات التصحيح) ، مكتبة إلا نجلو المصرية ، ١٩٨٨ .

٥ أبو الشامات ،العنود بنت سعيد بن صالح ، فاعلية استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ،٢٠٠٧ .

٦ احمد ، امل ، استراتيجية العصف الذهني ، بحوث ودراسات في علم النفس ، شبكة الحصن لحياة افضل ، ٢٠٠٣ .

٧ اخضر، فوزية بنت محمد ، الموهبة والإبداع عند ذوي الإعاقة ،نشر في المجلة العربية ، ١٩٨٦. www.dahsha.com

٨ آرثر جينس وآخرون ، علم النفس التربوي ، ترجمة بإشراف عبد العزيز الخوصي ، ٣ أجزاء ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٦٣ .

٩ –الأعسر ، صفاء ، الابداع في حل المشكلات ، دار افياء للطباعة والنشر ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .

١٠ – الامام ، محمد ، ابراهيم الزريقات ، اثر نموذج تعليمي مقترح قائم على الرسم في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الاطفال المعاقين سمعيا ، مجلة الطفولة العربية ، المجلد ٦ ، العدد ٢٤ ،٢٠١٠.

١١ – آن مايرز ، علم النفس التجريبي ، ترجمة خليل إبراهيم البياتي ، مطبعة دار الحكمة ، ١٩٩٠ .

١٢ – بدوي ، عبد الرحمن ، مناهج البحث العلمي ، ط٣، وكالة المطبوعات ، الكويت ،١٩٧٧ .

الفصل الأول

١- مشكلة البحث

٢- أهمية البحث

٣- أهداف البحث وفرضياته

٤- حدود البحث

٥- مصطلحات البحث

جامعة ديالى

فاعلية برنامج تدريبي وفق نظرية (Triz)
في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية لذوي الاحتياجات الخاصة

رسالة تقدمت بها

بيداء أنور رزوقي العزاوي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية ـ جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في طرائق تدريس التربية الفنية

بإشراف

الأستاذ الدكتور

علاء شاكر محمود

١٤٣٢هـ ٢٠١١م

Ministry Of Higher Education

and Scientific Research

University Of Dyala

College Of Basic Education , Art Education Department

The Afficiency of a Training Program According to (Triz) Theory in developing the skills of the creative thinking in the Art Crafts for the special Needs Students

A Thesis Submitted to

The Council of the Basic Education College – University of Diyala As a Part of Master Degree Requirement in Methods of teaching in Art Education

BY

Bayda Anwer Rizooqy Al-Azawi

Supervised by

Prof . Dr. Alaa Shakir Mahmood

2011A.C 1432A.H

1- التعريف بالبحث

1-1 مشكلة البحث

في خضم الكم الهائل من المشكلات التي بدأت تفرض نفسها نتيجة الانفتاح المعرفي في مختلف المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية وغيرها من المجالات ، أصبح التفكير باكتساب مهارات الابتكار والإبداع من المهم جداً للإنسان لكي يتغلب على المشكلات التي يواجهها في حياته ، لهذا فان عملية التكيف مع متطلبات العصر يتطلب توافر قدرات إبداعية لدى الأفراد على اختلاف قدراتهم وإمكانياتهم ، مما تقدم يبرز تساؤلا أثاره رجال الفكر والسياسة والاقتصاد وغيرهم ، عما إذا كان بالإمكان تطوير القدرات الإبداعية لدى الأفراد ومساعدتهم على التفكير بشكل يمكنهم من التصدي للمشكلات التي تواجههم والعمل على حلها إبداعيا ؟ لذلك يتطلب الأمر كما يشير (نوفل) إلى إجراء مراجعة معَمقة لأدبيات تعليم وتعلم التفكير والإبداع ، إذ إن عمليات التفكير والإبداع تعَد مهارات وقدرات قابلة للتعلم كأي مهارة أخرى من خلال إعداد البرامج التدريبية المناسبة .(نوفل ،2008، 51) وان العناية بنوعية الحياة التي يحييها المبدعون عموما، إنما هي جزء من التقدير والاهتمام بنوعية الحياة التي يعيشها المجتمع ككل بل البشرية كلها . ولهذا فان مجتمعنا اليوم في اشد الحاجة إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية التي تركز على الجانب الأكاديمي دون العناية الكافية بالتفكير الإبداعي .(طيبة ، 2)

لعل ذلك يعود إلى غياب الاهتمام الفعلي بتعليم التفكير أو وسائل تحفز الإبداع في المناهج الدراسية وطرائق التدريس المستخدمة ،إذ لا تزال الطرائق التقليدية تسيطر على العملية التعليمية ، مما جعل مخرجاتها التعليمية قاصرة على مواءمة عصر الانفجار المعرفي ، فكيف حال الطرائق المستخدمة في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ؟ ويذكر (دي بونو) إن إقرار تعليم التفكير وإدراجه في قائمة المواد الدراسية يعد ضرورة تربوية لا مفر منها .(الرافعي،2008 ،11) وكذلك ان التعليم من اجل التفكير او تعلم مهاراته هدف مهم للتربية وعلى المدارس او معاهد ذوي الاحتياجات إن تفعل كل ما تستطيع من اجل توفير فرص التفكير لطلابها ،إلا

إن هذا الهدف غالبا ما يصطدم بالواقع لان النظام التربوي القائم لا يوفر خبرات كافية للتفكير ،رغم إن غالبية العاملين بالحقل التعليمي على قناعة كافية بأهمية تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ ويؤكدون أن مهمة المدرسة هي الحث على التفكير والإبداع وليس حشو العقول بالمعلومات ، ولكن لم يحاول واحد منهم كسر جدار المألوف والخروج عنه.(جروان ،1999، 66).

ولهذا لابد أن ننوه إلى أهمية العمل الجاد على تصميم وإنتاج برامج لتعليم التفكير وكيفية حل المشكلات ومواجهة الصعوبات التي تؤدي في النهاية إلى اكتشاف الحل السليم وهذا ما أكده (كنجزلي) بقوله : " إن المشكلة الجيدة هي دافع جيد للتعلم كما أنها تؤدي إلى زيادة ثقة الشخص في قدرته على عمل الأشياء بنفسه ، وان لذلك قدرة كبيرة على صحة الشخص النفسية ، لان من أهم مبادئ الصحة النفسية هو التفكير في ما يصادف المرء من صعوبات على إنها مشكلات يمكن حلها " (جينس ، 1963 ، ص10) ، ولأهمية التفكير بوصفه عملية عقلية راقية في تطور الفرد وتقدم المجتمع ، فقد حظي باهتمام الفلاسفة والعلماء منذ القدم ،وفهم أسرارها رغبة منهم في تطوير استراتيجيات هذه العملية بما يجعل الإنسان قادرا على توظيفها في مجالات الحياة المختلفة .(ابو جادو، نوفل،2007 ،25) .

وقد أشارت دراسات عديدة إلى هذا الموضوع منها دراسة (ريمبرت ،1987) في تطبيق برنامج الفلسفة للأطفال وقد عمل على إكساب الأطفال المعاقين سمعيا مهارات التفكير مثل إثارة الأسئلة والتنوع فيها حول المشاكل والمسائل المنطقية لدى الأطفال الصم ،وهذا يؤكد ان عمليات التفكير لدى الصم تنمو قبل تعلمه اللغة ، ويعد القصور في تطور القدرات المعرفية لدى الصم الى القصور في اللغة السمعية الشفهية ، فالأفراد الأسوياء يكتسبون اللغة من خلال التفاعل المباشر مع البيئة ،إذ يتمكنون من الاستفادة من الخبرات الاجتماعية التي يمرون بها ، وهذا ما ينقص الأفراد الصم إذ إن معظمهم يعتمدون على ابتكاراتهم وإبداعاتهم الناتجة من نشاطهم العقلي،وكما أشارت دراسة (شيفارولي ونيل ،1985) إلى دور الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة الصم في فاعلية برنامج الرسم باستخدام الكمبيوتر في تطوير قدرات الطلبة الصم .(الإمام ،2010).

وترى الباحثة إن من المهم التفكير من جديد في أهمية الحاجة الى تغيير طرائق التدريس التقليدية ، ومن المعروف إن شخصية المتعلم ميالة نحو الحفظ وبعيدة عن الاهتمامات الأخرى في البحث والتجريب ، بينما نلاحظ تبلور شخصية المتعلمين الخاضعين الى برامج تعليمية تساعد على تنمية التفكير الإبداعي لديهم ، فمن خلال هذه البرامج يكتسب المتعلمين صفات محمودة علاوة على ذلك ممارستهم لنشاطات مختلفة ينتج عنها القيام بأعمال ناجحة تزيد من ثقتهم بأنفسهم .

ولهذا قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية ملحق رقم(1) لمعهد الأمل للاحتياجات الخاصة في ديالى ، وتضمنت الدراسة ثلاثة أسئلة لعدد من مدرسات المعهد وخاصة (تخصص تربية فنية) وكانت الإجابة بأنه لا يوجد منهج مخصص لهؤلاء التلاميذ في المراحل الأولى ، وإنما تتم دراستهم حسب دراسة الطلبة الأسوياء وفي مادة التربية الفنية يتم اختيار المواضيع بالطريقة العشوائية ما عدا المرحلة الأخيرة التي تتم دراستهم حسب معاهد ذوي الاحتياجات الخاصة في بغداد (منهج خاص للصم والبكم).

وكما أوضح(فرنون) بان المناهج المعتمدة في تعليم التلاميذ المعاقين سمعيا هي المناهج نفسها المعتمدة في تعليم التلاميذ الأسوياء يزاد عليها بعض العناصر العلاجية والتدريبية خاصة تلك المستهدفة لتطوير مهارات التواصل (لغة الإشارة) (Vernon,1990,151)

وبهذا حددت الباحثة مشكلة البحث بالأسئلة الآتية :-

هل إن بناء برنامج تدريبي في المشغولات الفنية يسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة ؟

هل إن الاختبارات يمكن أن تسهم في الكشف عن القدرات الإبداعية للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة ؟

1-2 أهمية البحث

للدراسة الحالية جانبان احدهما نظري والأخر تطبيقي

1-2-1 يتلخص **الجانب النظري** فيما يلي :-

1- 2-1-1 تأتي أهمية هذه الدراسة كونها من أوائل من استخدم نظرية تريز في العراق – على حد علم الباحثة .

2-1-2-1 كونها أول من استخدم وسائل تحفز التفكير الإبداعي لذوي الاحتياجات الخاصة في المشغولات الفنية (التطريز) في العراق .

3-1-2-1 لكونها أول من ترجم اختبار تور انس الشكلي (ب) بلغة الإشارة .

4-1-2-1 تسليط الضوء على نظرية تريز لحل المشكلات بطريقة إبداعية ويمكن من خلالها فهم مبادئ هذه النظرية واستيعابها .

5-1-2-1 تهتم هذه الدراسة بتلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة (الصم) كونهم شريحة مهمة بالمجتمع لابد من النظر إليها والاهتمام بها، لان لهم كافة الحق في الحياة الإنسانية الكريمة المنتجة ولان لديهم قدرات وطاقات تفوق الإفراد العاديين .(الهاشمي ،2008 ،138)

6-1-2-1 وكذلك أصبح الإبداع في التعليم معياراً لتمييز الإنسان والبلدان وأساس تقدمها ورفاهيتها،ولهذا فان عظمة الأمم لا تقاس بتاريخها أو عدد القوى العاملة وإنما بعدد إفرادها المبدعين.(عويس،2003 (36

2-2-1 أما **الجانب التطبيقي** فيتلخص بما يلي :-

1-2-2-1يؤمل أن تسهم هذه الدراسة في إعادة تصميم برامج تعليمية وتدريبية لذوي الاحتياجات الخاصة تنمي لديهم التفكير الإبداعي .

2-2-2-1ويؤمل أن تفيد هذه الدراسة مخططي المناهج وطرائق التدريس لوزارة العمل والشؤون الاجتماعية في إعداد برامج وأنشطة تحتوي على وسائل تحفز الإبداع .

3-2-2-1 ويمكن تزويد معلمات تلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة بالبرامج التدريبية وفق نظرية تريز للاستفادة منها في تنمية تفكير التلاميذ .

1-3 <u>أهداف البحث</u>

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

1-3-1 بناء برنامج تدريبي في المشغولات الفنية على وفق نظرية تريز لتنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة ، المرونة ،الأصالة).

1-3-2 قياس فاعلية البرنامج التدريبي لذوي الاحتياجات الخاصة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي(الطلاقة –المرونة- الأصالة) .

ولغرض تحقيق الهدف الثاني وضعت الفرضيات الاتية :

1-4 فرضيات البحث

1-1-4-1 ليس هناك فرق ذات دلالة معنوية عند مستوى 0,05 بين درجات تلامذة مجتمع البحث في الاختبار القبلي ودرجاتهم في الاختبار البعدي فيما يخص مهارات التفكير الإبداعي(الطلاقة – المرونة – الأصالة) .

1-4-2 ليس هناك فرق ذات دلالة معنوية عند مستوى 0,05 بين درجات تلامذة مجتمع البحث في الاختبار البعدي لمتغير الجنس (ذكور – إناث) فيما يخص مهارات التفكير الإبداعي (طلاقة – مرونة- أصالة) .

1-5 حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :

1-5-1 المتعلمون من ذوي الاحتياجات الخاصة للصفوف (الثاني والثالث والرابع) في معهد الامل لذوي الاحتياجات الخاصة التابع لمحافظة ديالى للعام الدراسي (2010 -2011).

1-5-2 نظرية تريز (9) إستراتيجيات

إستراتيجية العمل القبلي ، إستراتيجية استخدام البدائل الرخيصة ، إستراتيجية التعشيش والاحتواء ، إستراتيجية تغيير اللون ، إستراتيجية

التغذية الراجعة ، إستراتيجية العمل الفتري ، إستراتيجية القوة الموازنة ، إستراتيجية العمومية ، إستراتيجية التقسيم والتجزئة

1-5-3. مادة المشغولات الفنية (التطريز)

1-5-4 مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة ،المرونة ،الأصالة).

1-6 تحديد المصطلحات

1-6-1 **الفاعلية** :- هنالك عدة تعريفات للفاعلية ولعل من أبرزها تعريف

- بدوي (1977) إذ وصفها بأنها " القدرة على إحداث اثر حاسم في فترة معينة". (بدوي،1977 ،19)
- وهنالك من وضع لها تعريف أخر بأنها "تحديد الأثر المرغوب أو المتوقع الذي يحدثه تعليم أو تدريب المتعلمين لتحقيق الأهداف الموضوعة ويقاس عن طريق التعرف على الزيادة أو النقصان في متوسط درجاتهم ".(توفيق،1997 ،93)

- أو إنها " مدى الأثر الذي يمكن ان تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرا مستقلا في احد المتغيرات التابعة ".(شحاذة وزينب،2003 ،230)
- ومنهم من وضع لها مفهوم أخر على إنها " القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة " .(مجدي،2009 ،745)

ومن خلال ما تم عرضه من مفاهيم تتعلق بتحديد مفهوم الفاعلية ترى الباحثة تعريفها

إجرائيا : بأنها الأثر الايجابي الذي يحدثه البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لذوي الاحتياجات الخاصة.

1-6-1 **البرنامج التدريبي** : ولتوضيح معنى البرنامج التدريبي قام بتعريفه

- whight (1971) بأنه " استخدام طرائق خاصة وخطط مفهومة ومريحة للوصول إلى هدف مرسوم مسبقا لشخص أو مجموعة أشخاص ". (whight.1971:117)

- كما عرفه comes and others.(1998) على انه " عملية تزويد العاملين بمهارات معينة تساعدهم على معالجة الضعف في أدائهم" .
(comes and others :1998 ,57)
- له تعريف أخر لقطامي (1998) بأنه " الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في الموقف التعليمي لهدف تحقيق نواتج تعليمية عالية عند التلاميذ ،مستند فيها إلى افتراضات يقوم عليها البرنامج ، ويتحدد فيها دور المعلم والمتعلم وأسلوب التقويم المناسب".(قطامي،1998 ،36)

ومن خلال التعريفات السابقة عرفته الباحثة إجرائيا :- على انه تلك الخطوات المتسلسلة وفق أسس علمية لتنمية مهارة التفكير الإبداعي لتلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة لتحسين مستوى أدائهم.

1-6-3 المهارة

عرفها كل من :

- زيتون (1994) بأنها " قدرة مكتسبة تمكن الفرد من انجاز ما يوكل إليه من أعمال بكفاءة وإتقان" . (زيتون ،1994 ،107 -108)
- و الدليمي (2003) بأنها " القدرة على أداء أعمال معينة بدقة وإتقان وكذلك استخدام المعلومات بصورة فعالة ومؤثرة وبتقنية عالية الانجاز ".(الدليمي،2003 ،26)
- ولها تعريف أخر لعبد الله (2004) بأنها " وسيلة يمارسها الفرد من خلال وظيفة الأداء ،ولديه معلومات في حقل معين من حقول المعرفة وان من يمارسها يتطلب منه الكثير من الإمكانات والقدرة على انجاز عمل ما بدقة". (عبد الله ،2003 ،35)
- كما عرفها سلامه(2006) على إنها " القدرة على القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان والاقتصاد في الجهد المبذول" .(سلامة ،2006 ،257)

من خلال التعاريف أعلاه لم تجد الباحثة تعريفا يتلائم مع إجراءات بحثها لذلك قامت الباحثة بتعريف المهارة إجرائيا : بأنها قدرة المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة على تنفيذ خطوات أدائية للإعمال اليدوية بعد تزويدهم

بالخبرات المعرفية والمهارية بدقة وإتقان .

1-6-4 الإبداع

للإبداع عدة تعريفات منها :

- ❖ تعريف صالح (1981) بأنه "عملية عقلية تعتمد على مجموعة من القدرات تتميز بعدد من الخصائص أهمها الحساسية للمشكلات الطلاقة والمرونة والجدة والتفرد والأصالة".(صالح ،1981 ،14)
- ❖ وللمنسي تعريف أخر(2000) على انه " نتاج أشياء جديدة من عناصر قديمة ". (منسي،2000، 33)
- ❖ كما يرى الأعسر (2000) بأنه "العملية الخاصة بتوليد منتج فريد وجديد بأحداث تحول من منتج قائم ، هذا المنتج يجب أن يكون فريدا بالنسبة للمبدع كما يجب أن يحقق محك القيمة والفائدة والهدف الذي وضعه المبدع ".(الأعسر،2000 ،14)
- ❖ وعرفته نايفه قطامي (2001) "بأنه العملية التي تقود إلى ابتكار حلول جديدة للأدوات أو الأفكار والمناهج المكونة لأي مشكلة ، وناتج العملية الإبداعية يمثل قيمة مرتفعة أصيلة هامة بالنسبة للمجتمع ".(غباري ،2008 ،52)
- ❖ كما عرفه عدس(2001) بأنه " التفكير الذي نصل به إلى أفكار ونتائج لم يسبقنا إليها احد ،وإنما تحصل لنا بتفكير مستقل غير مقيد بشروط أو حدود ، وقد يتوصل إليها مبدع أخر يعمل كل منهما بشكل مستقل عن زميله" .(غباري ،2008 ،34) وقد تبنت الباحثة تعريف نايفه قطامي (2001) لكونه أكثر ملائمة للدراسة الحالية .

1-6-4 التفكير الإبداعي

من الصعب تعريف التفكير الإبداعي بكلمات محددة ، ولكن ربما استطعنا أن نقترب من المعنى ولو قليلا.فعرفه كلا من :

- ❖ تورانس (1963) بأنه "عملية تساعد المتعلم على ان يصبح اكثر حساسية للمشكلات وجوانب النقص والثغرات في المعرفة والمعلومات واختلاف الانسجام وتحديد مواطن الصعوبة وما شابه".(الحموي ،1969 ،45)
- ❖ كما عرفه سعادة وزميلة (1996) "بأنه عملية ذهنية يتفاعل فيها المتعلم مع الخبرات العديدة التي يواجهها، بهدف استيعاب عناصر الموقف من اجل الوصول إلى فهم جديد أو إنتاج جديد، يحقّق حلاً أصيلاً لمشكلته ، أو اكتشاف شيء جديد ذي قيمة بالنسبة له أو للمجتمع الذي يعيش فيه." (سعادة ،1996 ،12 -53)
- ❖ وكما يشير جروان (1999) بأنه " نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفةً سابقاً ويتميز بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة ".(غباري،2008 ، 179)
- ❖ يرى جمال ، وآخرون (2002) "هو القدرة على إنتاج عدد من الأفكار الأصيلة غير العادية ودرجة عالية من المرونة في الاستجابة وتطوير الأفكار النشطة ".(أبو الشامات ،2007 ،77) .
- ❖ وكما عرفه العتوم (2007) " هو احد أنماط التفكير، والتي منها التفكير التأملي والناقد والتفكير عالي الرتبة ، ويعد من أرقى أنماطه ويتطلب قدرات ذهنية عالية الكفاءة والفعالية خاصة في إيجاد الحلول والأفكار غير العادية" .(العتوم ،2007 ،138)

ومن خلال التعاريف السابقة توصلت الباحثة إلى التعريف الإجرائي الآتي :-
بأنه الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجاباتهم على اختبارات التفكير الإبداعي التي أعدت لإغراض هذا البحث .

1-6-5 ذوي الاحتياجات الخاصة

هي تسمية أطلقت مؤخراً على المعاقين(سمعيا وبصريا وعقليا وجسميا وانفعاليا)

وتم تعريفها على إنهم :

- أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المتوسط انحرافا ملحوظا من حيث القدرات العقلية أو الجسمية أو الانفعالية أو الاجتماعية أو من حيث الخصائص السلوكية أو اللغوية أو التعليمية إلى الدرجة التي يحتاجون فيها إلى برامج تربوية خاصة بهم

(الحصان،2011) .

- كما عرفوا بأنهم " تلك الفئة التي ينحرفون انحرافا ملحوظا عن المتوسط العام للأفراد العاديين في نموهم العقلي والحسي أو البدني أو الانفعالي واللغوي مما يستدعي

اهتماماً خاصاً بهم من حيث طرائق تشخيصهم واختيار طرائق التدريس المناسبة لهم" .(صبحي،1994 ،17)

- ويشير الصائغ إلى أنهم" أولئك الذين ينحرفون عن المستوى العادي او المتوسط في خاصية ما من الخصائص او في جانب من الجوانب الشخصية تحتم احتياجهم الى خدمات خاصة تختلف عن أقرانهم العاديين" .(الصايغ ،2001 ،36)

ومن خلال التعاريف السابقة وجدت الباحثة ان تعريف صبحي من اقرب

التعاريف الى بحثها الحالي

1-6-6 أما تعريف الأصم :فيعرف حسب درجة فقدانه للسمع

- عرفه الحربي(2003) " هو الشخص الذي يعاني فقدانا في السمع يصل إلى (70) ديسبل أو أكثر إذ لايستطيع سماع الحديث بشكل عادي حتى لو استخدم المعينات السمعية ، ويعد الصمم من العوامل ذات التأثير العميق على الفرد ، فهي تؤثر على نمو الإفراد في جميع المجالات.(الحربي،2003 ،65)

- كما عرفته عبيد (2009) "هو ذلك الشخص الذي فقد قدرته السمعية في السنوات الثلاثة من عمره ونتيجة لذلك لم يستطيع اكتساب اللغة" .(عبيد،2009 ،164)
- عرفه عادل الأشول" بأنهم الأشخاص الذين يعانون من إعاقة في حاستهم السمعية ، وبالتالي فان تلك الحاسة هي الوسيلة الأساسية في تعلمهم اللغة والكلام ".(محمد النوبي ،2010 .235)

ومن خلال التعريفات السابقة لم تجد الباحثة تعريفا يلائم بحثها فعرفته إجرائيا:- أنه ذلك التلميذ الذي يعاني من فقدان حاسة السمع الأمر الذي يمنعه من ممارسة تعليمه بالشكل العادي فيعُمد إلى طرائق خاصة لتعلمه.

1-6-8 التفكير

تعددت تعاريف التفكير ولا يوجد تعريف مرض فمعظم التعاريف تأخذ جانب من جوانب التفكير، فاختارت الباحثة التعاريف الأكثر وضوحا والملائمة لبحثها ومنها :

- تعريف جروان(1999) أنه "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس "(نوفل،2008 ،25)
- كما يشير قطامي (2001) أنه "عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات

التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات ، بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة ".(العتوم ،2011 .19)

- وكان رأي لانفيرين (2002)انه " قدرة الشخص على التفكير بطرق مختلفة لحل مشكلة ما أو اتخاذ قرار ما ،والنظر إلى الشي بطرق جديدة ".(سلمان ،2007، 10)

ومن خلال التعريفات السابقة توصلت الباحثة إلى تعريفه إجرائيا على إن: التفكير يحدث نتيجة تعرض التلامذة لمشكلة معينة تتحدى عقلهم وتحفز دوافعهم نحو إيجاد الحل المناسب لإثبات ذاتهم.

1-6-9 الأشغال الفنية

بالنظر لأهمية هذا النشاط الإنساني على الصعيد الجمالي والنفعي فحظي باهتمام المعنيين بهذا المجال فاختلفت نظراتهم له .

- ❖ كتعريف الحجاج على أنها "وسيلة التربية العملية التي تعود المتعلمين على الابتكار وتتميز بتعدد واختلاف خاماتها التي تساعد على تكوين اتجاه عام نحو فهم قيم الأشياء من الناحية الوجدانية".(الحجاج ،1956 ،4)
- ❖ كما يشير سيونايد ميري (1964) أنها " تتضمن فكرة العمل بمهارة بالاستعانة بالخامات" .(سيونايد ميري،1964 ،43)
- ❖ وكان رأي جودي (1981) بأنها " تربية الإفراد عن طريق تطوير مهاراتهم اليدوية والفنية وتنمية أنشطتهم الابتكارية التي يزاولونها في البيئة والمدرسة ".(جودي، 1981 ،5)

لاحظت الباحثة من خلال عرض التعاريف السابقة بان رأي جودي من اقرب التعاريف إلى موضوع بحثها الحالي كونه يعتمد على تطوير المهارة اليدوية والفنية الابتكارية .

وتعرف الباحثة الأشغال الفنية إجرائيا : أنها المادة الدراسية التي تعتمد على المهارة سواء أكانت فردية او جماعية وفق تدريب مستمر لتساعد التلامذة على تنمية مهاراتهم الإبداعية والسلوكية اللازمة للتفاعل الاجتماعي وبالذات لذوي الاحتياجات الخاصة .

1-6-10مهارات التفكير الإبداعي

وجدت الباحثة إن هناك تعاريف كثيرة لمهارات التفكير الإبداعي إلا إنها تنطوي ضمن حدود واحدة لذا لجأت الباحثة إلى الاعتماد على التعاريف الأكثر شمولية وحداثة .

- ❖ الأصالة :يقصد بها الجدة أو الندرة التي تحصل في سلوك الفرد عندما يبتكر إنتاجا جديدا أو أفكارا فريدة من نوعها .(أبو جادو،نوفل ،2007، 136)
- ❖ الطلاقة : فهي القدرة على توليد اكبر عدد من الأفكار الجيدة ، والقدرة على استخدام المخزون المعرفي عندما نحتاجه .

وللطلاقة عدة صور منها :-

- الطلاقة اللفظية وطلاقة الكلمات : هي إمكانية توليد اكبر عدد من الكلمات أو الألفاظ وفق محددات معينة .
- طلاقة المعاني : هي القدرة على توليد اكبر عدد من الأفكار اعتمادا على شروط معينة في زمن محدد .
- طلاقة الأشكال : تعني الرسم السريع لعدد من الأمثلة عند الاستجابة لمثير وصفي أو بصري .(العتوم ،2007، 142)

وهذا ما اعتمدت عليه الباحثة في موضوع بحثها الحالي كون عينة البحث من ذوي الإعاقة السمعية .

❖ المرونة : هي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف أي القدرة على التفكير بطرق مختلفة .

وتأخذ المرونة مظهرين :-

- المرونة التلقائية :- أي إعطاء عدد من الأفكار المتنوعة التي ترتبط بموقف محدد .
- المرونة التكيفية :- أي القدرة على حل مشكلة ما أو موقف في ضوء التغذية الراجعة التي تأتي من المشكلة أو الموقف .(الطيطي ،2001، 53)

الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1 نظرية (Triz)

2-1-1 نبذة تاريخية عن نظرية تريز

ولدت هذه النظرية في الاتحاد السوفيتي وعُرِّفت **بنظرية الحل الابتكاري للمشكلات** ،على يد العالم الروسي (هنري التشر) الذي ولد في روسيا عام (1926)

وتوفي في طشقند عام (1998) وقدم هذا العالم أول اختراع له في الرابعة عشرة من عمره ، وبعد إنهاء دراسته الجامعية وحصوله على الماجستير في الهندسة الميكانيكية بدا العمل في هذه النظرية عام (1946) ودون الكثير من أفكاره في (14) كتاب بالإضافة إلى العديد من البحوث .(أبو جادو ،ونوفل،2007، ،394)

بعدها قام وبمساعدة تلاميذه بتحليل مئات الآلاف من براءات الاختراع وتوصل إلى النظم الهندسية والتقنية المختلفة التي تتطور وفق قوانين معينة يمكن اكتشافها والإفادة منها في تحديد مسارات التطور المستقبلية (عسيري ، 2008) .

ورغم الفترة الطويلة التي انقضت على ظهور هذه النظرية الا ان الكثيرين من روادها يعتقدون ان توثيق هذه النظرية لم يكتمل بعد ،ومما زاد الامر صعوبة وتعقيدا في توثيقها ان ادبها كله كتب باللغة الروسية التي لم تكن كغيرها من اللغات معروفة على نطاق واسع في كثير من دول العالم .(ابو جادو،ونوفل،2007، 395)

وفي التسعينات عرفت هذه النظرية خارج حدود الاتحاد السوفيتي وعلى وجه التحديد في الولايات المتحدة الأمريكية،وألمانيا،واليابان ، ولم تصل إلى العالم العربي الا في سنة 2003 ، وبعد وفاته تابع تلاميذه والمتحمسين لهذه النظرية على تطويرها ،ويشير المستقبل إلى ان هذه النظرية ستحضى باهتمام عالمي مما يجعلها واحدة من أعظم النظريات التي تفيد في مجال التفكير الإبداعي (Rantaneen,1999).

وفي اليابان قامت جامعة هوتشي بإنشاء مركز الإبداع العلمي والتقني وعمل من خلال هذا المركز حتى عام (1997) على تدريب (4000) متدرب على نظرية (Triz) من خلال (96) دورة تدريبية من مختلف المستويات الابتدائية والمتوسطة والثانوية والمرحلة الجامعية ، وفي (نيكاجو) قامت جامعة العلوم التجارية بتبني هذه النظرية ، وتقوم حاليا بتأهيل (14) عضوا من أعضاء هيئة التدريس ليكونوا قادرين على تدريس هذه النظرية ،أما السلطات في وزارة التربية والتعليم الفرنسية تبنت مشروعها الوطني تدريب ما يقرب من (17000) معلم ، وتم استخدام النموذج التدريسي الذي تم تطويره في الاتحاد السوفيتي سابقا لتطبيقه على مستوى الدولة في

فرنسا .والآن أصبحت نظرية تريز معروفة في أكثر من (28) دولة في العالم ،ويتم تدريسها في أكثر من (42) جامعة (الفقيه ، 2006) .

2-1-2 مفهوم نظرية تريز

هي نظرية منهجية منتظمة ذات توجه أنساني تستند إلى قاعدة معرفية ، تهدف إلى حل المشكلات بطرق إبداعية .وتشير المنهجية إلى النماذج العامة التي تمت دراستها وتحليلها في النظم والعمليات .اما المنتظمة فيقصد بها وجود منهجية محددة المسارات واضحة تستخدم في حل المشكلات .والتوجه الإنساني يمكن ملاحظته من الهدف الأساسي الذي وجدت هذه النظرية من اجله ، ألا وهو الإنسان ، فان هذه النظرية موجهة لعقل الإنسان بهدف تزويده باليات تمكنه من استغلال أقصى طاقاته لحل المشكلات التي تواجهه . (أبو جادو ونوفل ، 2007 ، 397)

2-1-3 التطور التاريخي في نشأة نظرية تريز

2-1-3-1 مرحلة تريز التقليدية

امتدت هذه المرحلة من 1946م ، حيث بدء التشر دراساته وأبحاثه وحتى عام 1985م ، حيث أوقف دراساته وأبحاثه في المجالات التكنولوجية ، وقرر الانتقال الى مرحلة جديدة وهي استخدام النظرية في المجالات غير التكنولوجية .

2-1-3-2 مرحلة تريز المعاصرة

تم تقسيم هذه المرحلة إلى مرحلتين فرعيتين هما :

- المرحلة الفرعية الأولى : امتدت من عام 1985 م وحتى مطلع القرن الأخير .
- المرحلة الفرعية الثانية : وهي المرحلة التي انتقلت فيها النظرية الى العالم الغربي ، وامتدت من مطلع التسعينات في القرن الماضي وحتى الوقت الحاضر(المحيسن ، 2006) .

2-1-4 فرضيات نظرية تريز

بدأت هذه النظرية بفرضية مفادها ان هناك مبادئ إبداعية عامة تشكل أساس الاختراعات الإبداعية ، ولهذا لابد من تحديدها وتمييزها للآخرين لجعل عملية الإبداع أكثر قابلية للتعلم والتنبؤ ، حيث هناك وجهات نظر تقول ان الإبداع عملية الهام

تحدث عشوائيا . (ابوجادو، نوفل،2007 ، 42) ولهذا فان العملية الإبداعية تقوم على الافتراضات الثلاث الآتية :-

2-1-4-1 الحل المثالي النهائي هو النتيجة المرغوب في تحقيقها والوصول اليها ، فان عملية التخيل المثالي يعتبر نقطة مهمة في مسار عملية الحل .

2-1-4-2 تلعب التناقضات دورا أساسيا في حل المشكلات بطرق إبداعية وان إستراتيجيات هذه النظرية وجدت أصلا في محاولة للتخلص من هذه التناقضات بعد التمكن من تحديدها بنجاح .

2-1-4-3 الإبداع هو عملية منهجية تسير وفق سلسلة محددة من الخطوات إذ إن غيرها من النظريات ترفض التعاطي مع عملية الإبداع باعتبارها سلسلة منتظمة من الخطوات لتوليد الحلول الإبداعية(الفقيه ، 2008) .

2-1-5 <u>المفاهيم الأساسية لنظرية تريز</u>

تعتبر هذه المفاهيم البنى الأساسية التي لابد من التعرض لها من اجل تمثيل النظرية ..وهي :-

2-1-5-1 الاستراتيجيات الإبداعية

وهي الإستراتيجيات التي قام التشر بدراستها وتحليلها ، وتتمثل هنا المهارة في استخدام الإستراتيجيات في القدرة على تعميم المشكلة عن طريق تجريدها ومن ثم تحديد الإستراتيجية المناسبة للاستخدام .

2-1-5-2 التناقضات

إن التناقض نتيجة حتمية لا يمكن تجنبها لتطوير أي نظام فهي تحدث خلال فترة التطوير أي إنها لا تتطور بالدرجة نفسها ،إذ تتحسن أجزاء على حساب أجزاء أخرى وهذا يجعل عملية التطوير مستمرة من اجل التخلص من التناقضات التي تظهر في مراحل التطوير المختلفة .

2-1-5-3 الحل النهائي الأمثل

إن المثالية هي أيضا ركن من أركان هذه النظرية إذ بينت دراسة التشر ورفاقه إن الأشياء تسعى بطبيعتها إلى المثالية لكي يصبح في أفضل حالاته وتعمل على التخلص من الآثار السلبية في الوقت نفسه ، ويشجع هذا المفهوم على تبصير الفرد بالعوائق التي يمكن ان يواجهها ويعتبر من أقوى المفاهيم ، إذ إن وضعه نصب عيني من يقوم بالحل ، يجعله ملتزما بالسير في أفضل المسارات التي تؤدي إلى الحل الأمثل(محمد ،2009).

2-1-6 منهجية نظرية تريز

يرى **ابتي ومان** إن مرحلة تريز العملية أو طرق تريز العملية لحل المشكلات تتكون من المراحل الرئيسة الآتية :-

2-1-6-1 تحديد المشكلة من خلال التعرف على التناقضات وتحديدها سواء أكانت تقنية أو مادية أو إدارية والعمل على التخلص منها .

2-1-6-2 تحديد أدوات النظرية المناسبة لحل المشكلة الحالية .

2-1-6-3 حل المشكلة من خلال استخدام الحلول المناظرة للمشكلات التي تم وضع المشكلة الحالية ضمنها ، وتخصيص الحل المناسب لها باستخدام المبادئ المناسبة .

2-1-6-4 التقويم للتأكد من إن المشكلة قد تم حلها دون إن يترتب على ذلك مشكلات جديدة .(Apte&Mann,2001,p:11)

2-1-7 استراتيجيات نظرية (تريز)

تتألف هذه النظرية من (40) مبدأ أو إستراتيجية لحل المشكلات ، ويمكن تلخيص هذه الاستراتيجيات بالاتي :-

2-1-7-1 إستراتيجية التقسيم والتجزئة

ويقصد بها تقسيم الشيء الذي يتضمن المشكلة الى أجزاء مستقلة ،أما إذا كان الشيء قابلا للتقسيم والتجزئة أصلا فيمكن حل المشكلة بزيادة درجة التقسيم والتجزئة .

2-1-7-2 إستراتيجية الفصل /الاستخلاص

ويقصد بها فصل الجزء غير النافع او الذي لا يعمل عن الأجزاء النافعة او التي تعمل داخل الشيء المراد حل مشكلته.

2-1-7-3 إستراتيجية النوعية المحلية (الموقعية)

تشير هذه الإستراتيجية إلى حل المشكلات التي تواجهنا عن طريق تحسين نوعية أداء ذلك الشيء في أجزاءه المختلفة ، من خلال تغيير بيئة الشيء الداخلية والخارجية. .(أبو جادو،ونوفل.2007 .410)

2-1-7-4 إستراتيجية العمومية والشمولية

تتضمن هذه الإستراتيجية جعل الشيء قادرا على أداء عدة وظائف .

2-1-7-5 إستراتيجية القوة الموازنة

يتم حل المشكلات باستخدام هذه الإستراتيجية ،عن طريق تعويض وزن الشيء أو تقويته عن طريق ربطه أو دمجه بنظام أخر .

2-1-7-6 إستراتيجية العمل التمهيدي المضاد

تستخدم هذه الإستراتيجية عندما يكون من الضروري القيام بعمل له أثار ايجابية مفيدة وأخرى سلبية ضارة ،إذ يصبح مهماً في هذه الحالة القيام بإجراءات مضادة لضبط الآثار الضارة . (الحزيمي ،2011)

2-1-7-7 إستراتيجية القلب /والعكس

تستخدم هذه الإستراتيجية إجراءات معاكسة لتلك المستخدمة عادة في حل المشكلة .إي إننا نقوم بمواجهة الموقف بالمقلوب وبالعكس .

2-1-7-8 إستراتيجية المرونة الديناميكية

ويقصد بها تصميم الشيء أو خصائصه أو العمليات التي يقوم بها ، بحيث يمكن تغيرها لإيجاد أفضل ظروف للعمل،أي جعل الأشياء الغير مرنة قابلة للحركة والتعديل .

2-1-7-9 إستراتيجية العمل الدوري/الفتري (المتقطع –لفترات متقطعة)

تتضمن هذه الإستراتيجية طريقة العمل المتقطع بدلا من العمل المستمر وإذا كان متقطعا من الأصل فانه يتم تغيير مقدار التقطع (المشيخي ،2008) .

2-1-7-10 إستراتيجية تحويل الضار إلى نافع

يتم حل المشاكل عن طريق استخدام العناصر والآثار الضارة في البيئة للحصول على أثار ايجابية والتخلص من الضار منها عن طريق إضافتها إلى عناصر ضارة أخرى ،وأحيانا بزيادة الضرر تكون مفيدة .

2-1-7-11 إستراتيجية الربط / الدمج

تتضمن هذه الإستراتيجية الربط بين الأشياء والمكونات المتشابهة والمتماثلة التي تؤدي وظائف وعمليات متقاربة من حيث المكان والزمان .

2-1-7-12 إستراتيجية الخدمة الذاتية

تستخدم هذه الإستراتيجية من خلال تصميم الأشياء بحيث تكون قادرة ذاتيا على تنفيذ عمليات الصيانة اللأزمة والإفادة من مخلفات المواد ومصادر الطاقة والاستمرار على تحقيق مزايا إضافية ترفع من قدرة الأشياء على تحقيق أهدافها . (ابو جادو ،وآخرون،2007 ،426)

2-1-7-13 إستراتيجية المواجهة المسبقة للاختلالات

تتضمن هذه الإستراتيجية تعويض الانخفاض النسبي في موثوقية نظام ما عن طريق اتخاذ الإجراءات المضادة لمواجهة ذلك مسبقا.

2-1-7-14إستراتيجية العمل القبلي

تتضمن هذه الإستراتيجية ترتيب الأشياء مسبقا بحيث يمكن استخدامها في أكثر المواقف ملائمة قبل الحاجة إليها لتجنب الهدر في الوقت .

2-1-7-15 إستراتيجية تغيير اللون

يتضمن هذا المبدأ تغيير لون الشيء وتغيير درجة شفافيته او تغيير بيئته الخارجية (الحزيمي ،2011) .

2-1-7-16إستراتيجية التمدد الحراري

تشير هذه الإستراتيجية إلى خاصية تمدد المواد بالحرارة أو تقلصها بالبرودة ، واستخدام مواد متنوعة بمعاملات تمدد حراري مختلفة .

2-1-7-17إستراتيجية اللاتماثل / اللاتناسق

تقوم هذه الإستراتيجية بتغيير حالة التماثل إلى عدم التماثل ،وإذا كان الشيء في الأصل في حالة لا تماثل ،فيمكن زيادة درجة اللاتماثل.

2-1-7-18 إستراتيجية التعشيش/الاحتواء

نعني بها احتواء شيء في شيء أخر وفي نفس الوقت ممكن احتواءه في شيء ثالث أو تمرير شيء معين في شيء آخر . (محمد،2009)

2-1-7-19 إستراتيجية التساوي في الجهد(تقليل التباين)

وتعني التقليل ما أمكن من إجراءات التغيرات في محيط العمل أو ظروفه أو شروطه .

2-1-7-20 إستراتيجية التكوير(الانحناء)

نقصد بها استبدال الأجزاء الخطية بأخرى منحنية ، واستبدال الإشكال المكعبة بالأشكال الكروية واستبدال البكرات والاسطوانات بحركة دورا نية (العيدوس) .

2-1-7-21إستراتيجية الإعمال الجزئية أو المبالغ فيها (المفرطة)

تستخدم هذه الإستراتيجية عندما يكون من الصعوبة بمكان الحصول على أثر مرغوب بنسبة 100% فانه يمكن انجاز أكثر أو اقل من ذلك من اجل تبسيط المشكلة وحلها بطريقة معقولة .

2-1-7-22 إستراتيجية البعد الأخر

وتعني تحويل الحركة التي يسير بها الجسم في خط مستقيم إلى حركة في مجال ذي بعدين أو ثلاثة وجعله يسير بشكل مائل بدل من جعله في اتجاه واحد .(محمد،2009)

2-1-7-23إستراتيجية (الاهتزاز)التردد الميكانيكي

تستخدم هذه الإستراتيجية في حل المشكلات عن طريق جعل الأشياء تتمتع بخاصية الاهتزاز أو التذبذب وزيادة نسبة الاهتزاز إذا كانت لها هذه الخاصية في الأصل .

2-1-7-24 إستراتيجية العمل المفيد

ويقصد بها جعل جميع أجزاء الشيء تعمل بشكل متواصل ودون توقف بكامل قدرتها وطاقاتها الإنتاجية والتخلص من جميع الحركات التي تعمل بدرجة محدودة .

2-1-7-25إستراتيجية القفز أو الاندماج السريع

ويقصد بها القيام بتنفيذ التغيرات المطلوبة في أي عمل جزئيا أو كليا قبل ظهور الحاجة فعليا لذلك (الحزيمي ،2011) .

2-1-7-26إستراتيجية التغذية الراجعة

ونعني بها تقديم التغذية الراجعة لتحسين العمليات او الإجراءات وإذا كانت متوفرة نزيد مقدارها .

2-1-7-27إستراتيجية الوسيط(الوساطة)

تتضمن هذه الإستراتيجية استخدام عملية وسيطة لانجاز العمل أو دمج احد الأشياء بشكل مؤقت مع أخر لتحقيق هدف معين بشرط القدرة على إعادة النظام كما كان عليه بسهولة قبل عملية الوساطة أو الدمج (العيدوس) .

2-1-7-28 إستراتيجية النسخ

ونعني بها إمكانية حل المشكلة باستخدام نسخة بسيطة ورخيصة بدلا من استخدام أشياء ثمينة ومعقدة ولكن يستخدم الشيء اصغر منه بالحجم أو التكبير وتصغيره حسب الموقف .

2-1-7-29 إستراتيجية البدائل الرخيصة

ونعني بها استخدام أشياء رخيصة الثمن لفترت زمنية قصيرة ،بدلا من استخدام أشياء غالية الثمن والتي يمكن أن تستخدم لفترات زمنية أطول نسبة للرخيصة .

2-1-7-30 إستراتيجية استبدال النظم الميكانيكية

تتضمن هذه الإستراتيجية استبدال الوسائل الميكانيكية بأخرى حسية (سمعية ،بصرية ،ذوقية ،شميه) واستخدام المجالات الكهربائية والمغناطيسية والكهرومغناطيسية للتفاعل مع الأحداث أو الأشياء والانتقال من مجال ثابت إلى متحرك (الحزيمي ،2011) .

2-1-7-31 إستراتيجية البناء الهوائي أو الهيدروليكي

وتتضمن هذه الإستراتيجية استبدال الحالة الصلبة من الجسم بالحالة السائلة أو الغازية ،لان هذه الأجزاء بإمكانها استخدام الهواء أو الماء لانتفاخها .

2-1-7-32إستراتيجية الأغشية المرنة والرقيقة

تتضمن هذه الإستراتيجية استخدام القشور المرنة والأغشية الرقيقة بدلا من استخدام البنى ثلاثية الأبعاد ، بالإضافة إلى فصل النظام عن محيطه الخارجي .

2-1-7-33 إستراتيجية المواد النفاذة (المسامية)

ونقصد بها جعل الشيء نفاذا أو تزويده بعناصر نفاذة أخرى إضافية ،أما إذا كان نفاذا مسبقا فنقوم بمليء المسامات بمادة أخرى .(محمد،2009)

2-1-7-34إستراتيجية التجانس

ونعني بها جعل الأشياء تتفاعل مع شيء أخر من نفس المادة ويحمل نفس الخصائص.

2-1-7-35 إستراتيجية النبذ وتجديد الحياة

ويقصد بها المحافظة على الأشياء المستنفذة التي أتمت مهمتها وإعادتها للاستفادة منها مرة أخرى(العيدوس) .

2-1-7-36إستراتيجية تغيير الخصائص

ونعني بها تغيير الحالة المادية للشيء إلى حالة غازية أو سائلة أو صلبة وتغيير درجة التماسك أو المرونة (أي تغيير جميع أو احد خصائصه).

2-1-7-37إستراتيجية الانتقال من مرحلة إلى أخرى

ونعني بها الاستفادة من الظواهر التي تحدث أثناء الانتقال أو التحول من مرحلة إلى أخرى ، كالتغيير في الحجم أو فقدان الحرارة وغيرها من الظواهر .

2-1-7-38 إستراتيجية المؤكسدات القوية

وتتضمن هذه الإستراتيجية حل المشكلات عن طريق استبدال الهواء العادي بهواء معزز بالأكسجين ، واستبدال الهواء الغني بالأكسجين النقي، وعن طريق

تعويض الهواء أو الأكسجين للإشعاعات المؤينة، واستخدام الأكسجين المؤين، وأخيرا استبدال الأكسجين المؤين بالأوزون (محمد،2009) .

2-1-7-39إستراتيجية الجو الخامل

وتستخدم هذه الإستراتيجية في حل المشكلات عن طريق استبدال البيئة العادية بأخرى خاملة او إضافة خاملة للشئ .

2-1-7-40 إستراتيجية المواد المركبة

ويتم حل المشكلات باستخدام هذه الإستراتيجية عن طريق استبدال المواد المتماثلة بمواد مركبة.(المشيخي ، 2008)

ولهذا اختارت الباحثة نظرية تريز كونها احدث النظريات التي تساعد على التسريع او تخطي خطوات التفكير السابقة ، فاعتمدت على بعض الإستراتيجيات التي تناسب بحثها الحالي بالنسبة للمادة الدراسية أو مجتمع البحث .

2-2 <u>التفكير الإبداعي</u>

2-2-1 <u>ماهو التفكير الإبداعي</u>

يعد التفكير الإبداعي صورة فريدة من صور النشاط العقلي للفرد (محمد حسن وزينب العضب ،1998 ، 79-110) ويعتمد هذا المحك على إظهار الأفراد الذين يتميزون بدرجة عالية من الطلاقة والمرونة والأصالة في أفكارهم (زيدان حواشين ومفيد حواشين ، 1998 ؛ علي خريشة ،2001 ؛ محمد الحلية ، 2001 ؛ أحمد منصور ، 1989) ، ويؤكد مجدي حبيب (1990أ- 1990ب- 2001)إن أغلبية تعريفات العلماء اشتملت على الطلاقة والمرونة والأصالة وأضافت بعداً رابعاً هو الإتقان والتفاصيل ، وقد أسماه تورانس بالتطوير أو التحديث (فرماوي محمد ، 2003 ،4-57) ، وقد عرف جيلفورد (1959) التفكير الإبداعي بأنه سمات استعدادية ، تضم طلاقة التفكير، والأصالة ، والحساسية للمشكلات،أما تورانس(1969) فقد عرَفه بأنه عملية تساعد الفرد على أن يكون أكثر احساساً للمشكلات ، وجوانب النقص والتغيرات في مجال المعرفة والمعلومات ، واختلال الانسجام وتحديد مواطن الصعوبة، والبحث عن حلول والتنبؤ وصياغة فرضيات واختبارها وإعادة صياغتها ، أو تعديلها من أجل التوصل إلى نواتج جديدة يستطيع الفرد نقلها للآخرين . ونقل

علي خطيب (1995،132-142) وعادل عبد الله (1994، 83-118) وشاكر شاكر (1995،78-90) بعض المفاهيم التي ظهرت حديثاً لمحك الإبداع مثل القدرة على التجريد وتآلف الأشتات والعصف الذهني، كما يرون أنّ للابتكار والإبداع مستويات هي : مستوى الإبداع الفردي ، ومستوى الإبداع الناقد ، ومستوى الإبداع الخلاق، فلا يوجد أمام الإنسان الآن ألا أن يبدأ بحسن استغلال قدراته الإبداعية. صحيح أن قدراتنا الإبداعية تنمو باستمرار من خلال تفاعلنا مع الآخرين، ومع أشكال الحياة التي نحياها، ولكن هذا وحده لا يكفي. لابد من أن يتجه أسلوب التفكير العلمي إلى التفكير الإبداعي نفسه يتناوله بالدراسة الجادة ليقيم على أساسها برامج لتطبيق العلم على العمل، برامج تهدف إلى تنمية هذه الطاقة على نطاق الفرد، وعلى نطاق المجتمع، وتوضح لنا السبيل إلى حسن الإفادة منها بما يناسب مستوى الكثافة في مطالب الحياة الحديثة. (سويف، 2004، 44)

2-2-2 <u>نبذة تاريخية عن الإبداع</u>

من الناحية التاريخية ارتبط مفهوم الإبداع بالأعمال الخارقة التي تقترن بالغموض كالمفاهيم المغلوطة التي ارتبطت بالظاهرة الإبداعية منذ أفلاطون وأرسطو ومن هذه المفاهيم مثلا " القول بوجود علاقة بين الإبداع والأعصاب وبين الإبداع وقوى خارقة خارج حدود السيطرة " وحتى عهد قريب وتحديدا منذ بدأ جالتون بحثه الوراثي للأداء الإبداعي كانت العبقرية للإبداع الإيماء والاستبصار من ابرز مواضيع دراسة الإبداع .ويمكن توضيح المراحل الرئيسة التي تعكس التطور الهائل الذي حدث لمفهوم الإبداع على مدى العصور الماضية وهي :-

1-2-2-2 المرحلة الأولى :

وتمتد هذه المرحلة منذ أقدم العصور التي نقلت آثارها المكتوبة أو المنقولة بدءا من العصر الإغريقي ثم الروماني مرورا بالعصر الجاهلي ثم الإسلامي و انتهاءا بعصر النهضة الأوربية والعقود الأولى من القرن العشرين ..ومن ابرز السمات التي تميز المعرفة الإنسانية المرتبطة بمفهوم الإبداع في هذه المرحلة :

1-1-2-2 الخلط بين مفاهيم الإبداع والعبقرية والذكاء والموهبة والنبوغ المبكر .

2-2-2-1-2 الاعتقاد بان الإبداع والعبقرية تحركها قوى خارقة خارج حدود سيطرة الإنسان .

2-2-2-1-3 التركيز على دور الوراثة والفطرة من حيث انتقال الأبدع في سلالات معينة وعبر الأجيال من الإباء الى الأبناء.

2-2-2-1-4 اقتصار استخدام كلمتي "مبدع"و"عبقري"على وصف قلة قليلة ممن يأتون بأعمال خارقة .

2-2-2-1-5 التفاوت بين الحضارات في مختلف العصور فيما يختص بميدان العمل الانساني التي حظيت الانجازات الإبداعية فيها بالاعتراف والتقدير واقتصارها على ميدان الحكم والفلسفة والأدب وفنون القتال والهندسة المعمارية والرسم والنحت وبدرجة اقل في ميدان العلوم .

2-2-2-2 المرحلة الثانية

بدأت هذه المرحلة من نهاية القرن التاسع عشر عندما بدأ الحديث عن الاجتماعية والبيئية في السلوك الإنساني واتسعت دائرة النقاش والخلاف خلال النصف الأول من القرن العشرين بين أنصار البيئة والوراثة من حيث دورها في تشكيل السلوك والسمات والقدرات العقلية المختلفة، ومن ابرز خصائص هذه المرحلة :

2-2-2-2-1 ظهور عدة نظريات سيكولوجية حاولت تفسير الظاهرة الإبداعية مثل نظرية الجشتالت والتحليل النفسي والقياس النفسي .

2-2-2-2-2 المساواة بين مفاهيم الإبداع والعبقرية والذكاء.

2-2-2-2-3 حدوث تقدم في التمييز بين مفاهيم الإبداع والموهبة والتفوق وانحسار عملية الربط بين الإبداع والغيبيات والخوارق .

2-2-2-2-4 اتساع دائرة الاهتمام بالإبداع وبرامج تعليم الإبداع ولاسيما في مجالات الإعمال الصناعية والتجارية .

2-2-2-3 المرحلة الثالثة

يمكن القول بان هذه المرحلة بدأت في منتصف القرن العشرين وامتدت حتى العصر الحاضر وفيها أصبح ينظر لمفهوم الإبداع على انه توليفة تندمج فيها العمليات العقلية والمعرفية ونمط التفكير والشخصية والدافعية والبيئة ومع الانفجار المعرفي الهائل الذي شهدته البشرية ولا تزال بفضل التطور المذهل لتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات تقدمت البحوث والدراسات التجريبية التي اخضع لها مفهوم الإبداع كما تقدمت العلوم النفسية حول تركيب الدماغ والوظائف العقلية والذكاء الاصطناعي والقياس النفسي وغيرها ،وتميزت هذه المرحلة بالاتي :

2-2-3-2-1 التمييز بين مفهوم الذكاء والإبداع وتمايز بينهما وبين الموهبة .

2-2-3-2-2 ظهور نظريات جديدة كالنظريات المعرفية في الإبداع .

2-2-3-2-3 تطوير عدد كبير من الأدوات والمقاييس الاختيارية لقياس الإبداع .

2-2-3-2-4 تطوير عدد كبير من البرامج التربوية والتدريبية لتعليم الإبداع.

2-2-3-2-5 الاعتقاد بان الإبداع قدرة موجودة لدى جميع الإفراد كالذكاء .

2-2-3-2-6 تقدم البحوث والدراسات التجريبية التي تناولت مفهوم الإبداع وشمولية النظرة العامة للإبداع كمفهوم ليشمل الفرد والبيئة والعمليات العقلية والأعمال والنتاجات الإبداعية .

ومما تجدر الإشارة إليه انه في عام 1950 كان التحول الكبير الذي اطلق شرارته جيلفورد في المؤتمر السنوي لرابطة علم النفس الأمريكية وكان من نتائجه البحوث العلمية الجادة اذ تناولت مفهوم الإبداع وأخضعته لمنهجية التجريب اما برامج التدريب الموجهة لتنمية الإبداع ..فقد بدأت في الثلاثينات من القرن العشرين في قطاع الصناعة وفي الخمسينات انتقلت على يد بلوم الى الجامعات على شكل مشروعات مناهج ومقررات دراسية وفي السبعينات انتشرت في المدارس على شكل برامج تعليم مهارات التفكير بصورة مباشرة .(جروان ،2002، 18 -22) .

2-2-3 مقاييس التفكير الإبداعي

يرى فاروق الروسان (2001) أن هناك عدد من المقاييس المناسبة لتحديد الإبداع، مثل مقاييس تورانس للتفكير الإبداعي ،(1966) الذي تراكم حوله كم هائل من الدراسات في أوربا وآسيا وأفريقيا وأمريكا الجنوبية ، وهو يتألف من صورتين لفظية وشكلية ، ومقياسي الاستخدام البديل والمترتبات لجيلفورد ، وكذلك مقياس تورانس وجليفورد للتفكير الإبداعي ، ومقياس ولاش وكوجان (1966) وهناك بعض المقاييس العربية المترجمة والمطورة من مقاييس عالمية مثل اختبارات عبد السلام عبد الغفار (1977)، وسيد خير الله (1974) (حمدى حسانين ، 1997 ،309-366)، وظهر مؤخرا مقياس للإبداع هو مقياس كلاوس أيربان (عمر الخليفة،1999 ،134-135).

ويرى المهتمون أمثال (تيسير صبحي ، 1992؛ فاروق الروسان ، 2001 ؛ فتحي جروان ، 1999). أنّ مقاييس تورانس (1966) الشكلية واللفظية من أفضل الأساليب الموجودة لقياس القدرة على التفكير الإبداعي و تستخدم اختبارات تورانس بصورة واسعة في قارات العالم الخمس (محمد التو يجري وعبد المجيد منصور ، 2000 ؛ محمد أمير خان ، 1991) ، وقد استخدمت في الدراسات عبر الثقافية مثل دراسة محمد أمير خان (1989) ، هذا فضلاً عن استخدامها في الكثير من الدراسات بالدول العربية مثل : مصر (عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب، 1973 ؛ فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان ، 1973 ، 1978 ؛ سمية عبد الوارث ، 1996) ، السودان (إبراهيم الهادي ، 1981؛ ليلى عبد العظيم، 2004) ، الأردن (راشد الشنطي ،1983) ، وفي السعودية (عبد الله النافع وآخرون ، 2000)، و الإمارات (عطية فريج ، 1995 ؛ شاكر قنديل ، 1997) . ويشير كل من كراموند ودوسكالي إلى إن مقياس تورانس قد ترجم لأكثر من 24 لغة كونه غير متحيز ثقافيا وعرقيا والذي يرمز له (TTCT) . حمادنة ،2010 ،25).

2-2-4 <u>خصائص التفكير الإبداعي</u>

2-2-4-1 انه عملية عقلية وليس نتاجا عقليا .

2-2-4-2 انه عملية عقلية هادفة الى تحقيق صالح الفرد او صالح الجميع .

2-2-4-3 انه عملية تؤدي الى إنتاج أشياء جديدة مختلفة ومتميزة تكون فريدة بالنسبة للشخص المبدع سواء أكانت في صورة لفظية حسية او عيانية .

2-2-4-4 الإبداع هو احد طرائق التفكير الإنساني وليس مرادفا للذكاء الذي يتضمن قدرات عقلية تضاف الى التفكير .

2-2-4-5 يتوقف اكتساب القدرة على التفكير الإبداعي على قدرة الفرد على اكتساب المعلومات المقبولة بالنسبة له .

2-2-4-6 تعد القدرة الإبداعية إحدى صور التخيل المضبوط في إحدى المجالات الفنية والأدبية او المجردة وهذا التخيل يؤدي الى نوع من الانجاز في المجالات المختلفة .(دناوي،2008 ،40)

2-2-5 <u>أهمية التفكير الإبداعي</u>

بما إن التفكير الإبداعي هو احد أنواع التفكير المهمة لخص برنادت دوفي 1998 أهميته للفرد في :-

2-2-5-1 تنمي قدرات الفرد إلى أقصى حد ممكن .

2-2-5-2 إثبات قدرته على التفكير المتواصل .

2-2-5-3 التعبير عن أفكاره أو كل ما يجول في خاطره .

2-2-5-4 اكتشاف قيمة الأشياء .

2-2-5-5 فهم ذاته وفهم الآخرين .

2-2-5-6 ينمي مهارات متعددة لديه .

2-2-5-7 مواجهة التحديات وتلبية المتغيرات والاحتياجات السريعة .(المشرفي،2005 ،21)

2-2-6<u>مهارات التفكير الإبداعي</u>

2-2-6-1 الطلاقة :-ويقصد بها إنتاج كمية كبيرة من الكلمات والأفكار أو البدائل في فترة زمنية محددة حول موقف أو حدث أو مفهوم ما .

وتنقسم الطلاقة إلى :-

2-2-6-1-1 طلاقة لفظية (طلاقة الكلمات)

وتعني القدرة على إنتاج الكلمات واستحضارها بصورة تناسب الموقف التعليمي . مثل : هات اكبر عدد من الكلمات تبدأ بحرف الواو.

2-2-6-1-2 طلاقة فكرية (طلاقة المعاني)وتعني القدرة على التوصل إلى إعداد كبيرة من الأفكار في وقت محدد ، بصرف النظر عن نوع هذه الأفكار او مستوياتها او جوانب الجدة فيها .مثل اذكر اكبر عدد من الاستخدامات لزجاجة العصير .

2-2-6-1-3 طلاقة الأشكال

وتعني القدرة على تغيير الأشكال بإضافات بسيطة ، كما تعني القدرة على الرسم السريع لعدد من الأشكال أو الأشياء في الاستجابة لمثير ما . مثل :كون أقصى ما تستطيع من الأشكال الجديدة ذات المعنى التي يمكن ان تخرج بها من خلال شكل ما .(القاسم ،2007، 41)

2-2-6-2 المرونة :

هي القدرة على التكيف للتعليمات المتغيرة والسهولة في تغير الاتجاه للقيام بأعمال تتطلب القدرة على التكيف .

وتنقسم المرونة الى:-

2-2-6-2-1 المرونة التكيفية : وتعني القدرة على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها الى حل مشكلة محددة ، وبهذا المعنى يمكن أن تعتبر الطرف الموجب المقابل للتصلب العقلي .

2-2-6-2-2 المرونة التلقائية : وتعني القدرة على إنتاج اكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة التي ترتبط بموقف معين حدده الاختبار .
(عيسى ،1990، 90-91)

2-2-6-3 الأصالة :

ويقصد بها إن الشخص المبدع لا يكرر أفكار الآخرين وينفر من حلولهم التقليدية للمشاكل ، وتمثل الأصالة أعلى درجات سلم الإبداع .
وللأصالة ثلاث محكات أساسية وهي :-

2-2-6-3-1 ندرة الاستجابة : وتعني إنتاج أفكار لا تتكرر إحصائيا بين المجموعة التي يكون الفرد فيها عضوا .

2-2-6-3-2 تباعد الارتباط : تقاس بقدرة الفرد على الربط بين كلمتين او جملتين او الربط بين الأشياء او الربط بين الموضوعات حيث تعطي شيئا جديدا .

2-2-6-3-3 المهارة : تعني القدرة على استنباط عناوين لموضوعات متعددة او عنوان لأبيات شعرية او شكل هندسي يضع له اسما مبتكرا.
(السميري،2006 ،53)

2-2-6-4 التفاصيل :

تعني القدرة على أعطاء تفاصيل وزيادات لفكرة معينة والتفاصيل هى الزيادة أو البناء على الفكرة الرئيسية لتصبح أكثر جاذبية (نور الدين ، 2009).

2-2-6-5 مستويات التفكير الإبداعي

حدد **(تيلور)** خمسة مستويات للإبداع ،وصل إليها بعد تحليله إلى مائة تعريف من تعريفات الإبداع وهي :-

2-2-6-5-1 المستوى التعبيري :- يتميز هذا المستوى بصفة التلقائية وصفة الحرية أو المستوى المستقل .

2-2-6-5-2 المستوى المنتج :- يتضمن هذا المستوى إنتاج أعمال كاملة بأساليب متطورة غير مكررة ولا ينبغي أن يكون الإنتاج مستوحى من عمل الآخرين .

2-2-6-5-3 المستوى ألابتكاري :- هذا المستوى من الإبداع يتطلب مرونة في إدراك علاقات جديدة غير مألوفة بين أجزاء منفصلة موجودة من قبل ومحاولة ربط أكثر من مجال للعلم او دمج معلومات قد تبدو غير مرتبطة حتى يمكن الحصول على شيء جديد عن طريق الدمج .

2-2-6-5-4 المستوى التجريدي :- يتطلب هذا المستوى قدرة قوية على التصور التجريدي للأشياء مما يتيسر للمبدع تعديلها وتحسينها ، فيقوم بتقديم اختراع جديد يتمثل في منتج جديد أو نظرية جديدة ويكون هذا الاختراع يختلف جذريا عن الأفكار والنظريات القديمة .

2-2-6-5-5 المستوى ألبزوغي أو الانبثاقي :- هو ارفع صورة من صور الإبداع ويتضمن تصور مبدأ جديد تماما في أكثر المستويات وأعلاها تجريدا .(عيسى ،1979 ،17- 18) (Taylor,1959) .

2-2-7 <u>مراحل العملية الإبداعية</u>

يعد **(والأس)** من أكثر الباحثين شهرة في مجال تحليل العملية الإبداعية ،فهو يعتقد إن عملية الإبداع هي مراحل متباينة وتتولد في إثنائها الفكرة الجديدة ،لذا يمكن تحديد مراحل العملية الإبداعية وحسب ما يراه بالاتي :-

2-2-7-1مرحلة الإعداد والتحضير(جمع المعلومات)

وهي مرحلة استدعاء الخبرات المعرفية السابقة لدى التلميذ أو التواصل مع الخبرات المرتبطة بالموقف أو القضية من مصادرها .(العتوم ،2007 ،146)

2-2-7-2مرحلة الاحتضان (الاختمار)

هنا يتم التركيز على الفكرة أو المشكلة في هذه المرحلة ،إذ تصبح واضحة في ذهن المبتكر ، ويتحرر العقل من الأفكار التي لا صلة لهل بالمشكلة ، ويتأثر الفرد بتجاربه السابقة .(الطيطي ،2001 ،62)

2-2-7-3مرحلة الإلهام (الإشراق)

توصف بأنها مرحلة العمل الدقيق الحاسم للعقل وإنها تتضمن انبثاق ومضة الإبداع أي اللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي إلى حل المشكلة ، وتبدو الفكرة كأنها نظمت تلقائيا دون تخطيط مع الشعور بالثقة والاطمئنان .(صالح ،1981، 83)

2-2-7-4مرحلة التحقيق

وهي المرحلة التي يتأكد فيها المبدع من الحل ويتحقق من قابلته للتنفيذ بتجريبه ، ويتم فيها صقل الحل وتعديله وأحيانا التخلي عنه ، والعودة إلى البحث من جديد.(عزوز،2008 ،50)

2-2-8 <u>معوقات الإبداع</u>

تتلخص المعوقات التي تعترض المبدعين بما يلي :-

2-2-8-1 معوقات الإبداع في الأسرة وتشمل :

2-2-8-1-1 تدني المستوى الاقتصادي

2-2-8-1-2 انخفاض المستوى الثقافي

2-2-8-1-3 النشأة الاجتماعية الخاطئة

2-2-8-2 معوقات الإبداع في المدرسة وتشمل:

2-2-8-2-1 اعتماد أسلوب التلقين في التدريس

2-2-8-2-2 طول المنهج وازدحامه بالمواد الدراسية

2-2-8-2-3الطرائق الصارمة التي يتبعها المدرس

2-2-8-3 معوقات الإبداع في المجتمع وتشمل:

2-2-8-3-1 الروتين

2-2-8-3-2 التدهور الاقتصادي والثقافي والاجتماعي

2-2-8-3-3 الصراعات السياسية والحروب والاضطرابات

2-2-8-3-4 عدم التقدير والإحباط (الهويدي،2002 ،220-221)

2-2-9 <u>مراحل عملية التفكير الإبداعي</u>

تمر عملية التفكير بمراحل عديدة أثناء مواجهة مشكلة ما،والمراحل هي :-

2-2-9-1المرحلة الأولى : الإحساس بالمشكلة

وهي تعني بان الإنسان يتعرض لمشكلات كثيرة ومتنوعة أثناء حياته بعضها غير مهم أو انه بسيط ينتهي عند حدود معينة وبعضها يحتاج إلى تفكير مما يدفعه الى حالة من النشاط العقلي تدور حول المشكلة .(Loveelock.2004.p:20) ويرتبط الإحساس بقوة الدافع وبمدى الشعور الذي يمتلكه المتعلم تجاه مشكلة يحبها ،وخاصة إن تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة قد يعانون من نقص في الوعي بوجود مشكلات أو قد يكونوا متأخرين بإدراكها.(الظاهر ،2004، 179)

2-2-9-2المرحلة الثانية :- تحديد المشكلة

هنا لابد من احتواء أبعاد المشكلة ومسبباتها واستيعابها من اجل البحث في السبل التي تقود إلى حلها ، (Loveelock.2004.p:20)وعلى هذا الأساس يجد تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة صعوبة في الوصول إلى حلول دقيقة للمشكلة وقد يكون نتيجة لعوامل الفشل السابقة وكيفية تعامل الآخرين مع هذا الفشل ،لذا يفضل أن نشجعهم إلى أن يقرروا حل المشكلة . (الظاهر ،2004، 179) وقد اوضح كيرك وكفانت إلى إن هناك أربع استراتيجيات يمكن أن يوظفها المعلم لمساعدة المتعلمين ذوي الصعوبات وهي :-

2-2-9-2-1خلق الشعور بالحاجة للمشكلة .

2-2-9-2-2 التركيز على جوانب القوة لدى المتعلم عند التعامل مع المشكلة .

2-2-9-2-3 على المتعلم أن يتعامل مع الفشل على انه حالة طبيعية يتعرض لها كل فرد.

2-2-9-2-4 عزز محاولات حل المشكلة عن طريق طرح الأسئلة بأنشطة ترفيهية فهذا يطور لديهم الميل إلى المحاولة والفشل من عدم المحاولة.

2-2-9-3المرحلة الثالثة :- توليد الأفكار

وهي مرحلة استيعاب المشكلة وفيها يتم عرض عدة أفكار نراها مناسبة .

2-2-9-4المرحلة الرابعة :- اختيار الحل المناسب

في هذه المرحلة يتم اختيار الحل المناسب من بين مجموعة حلول مقترحة تراكمت في ذهننا ، ويتم هذا بعد عمليات تحليل وموازنة وتقويم لكل منها إلى أن يتم اختيار الحل الأنسب والأكثر قبولا .

2-2-9-5المرحلة الخامسة :- حل المشكلة

هنا يتم تجريب الحل المقترح الذي تم اختياره على وفق المشكلة التي تواجهنا .

إما بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة فهم يميلون إلى التسرع والاندفاع بدلا من التروي والتريث .

2-2-10نظريات الإبداع

2-2-10-1 النظرية السلوكية

يتبنى هذا الاتجاه **(سكنر)** الذي ذهب إلى ان التفكير الإبداعي هو ذلك النوع من التفكير الذي يلغي التعزيز أو الإثابة مما يؤدي إلى إمكانية استمراره ، أما إذا لم يلاقي التعزيز المطلوب فانه يصبح تفكيرا غير مرغوب فيه فيأخذ في التضاؤل ثم الزوال .(سعادة ،2003 ،261) .

2-2-10-2 نظرية التحليل النفسي

يرى**(فرويد)** أن الإبداع ينشأ نتيجة صراع نفسي في بداية حياة الفرد (كحيلة دفاعية) لمواجهة الطاقة الليبيدية التي لا يقبل المجتمع التعبير عنها ، وفي الإبداع يبتعد المبدع عن الواقع ليعيش في حياة وهمية .(المشرفي ،2005 ،53)

2-2-10-3النظرية المعرفية

ان هذا الاتجاه أكثر قربا من طبيعة الإنسان وعملياته الذهنية الحيوية ، حسب رأي العلماء ، فقد اهتم المعرفيون بالعمليات العقلية ووظائف الدماغ والعلاقة بينها وبين متغيرات الشخصية ذات العلاقة بالإبداع .(جروان ،2002 ،95)

2-2-10-4النظرية الإنسانية

يؤكد أصحاب هذا الاتجاه على الطبيعة الإنسانية من خلال الافتراضات التي ينطلقون منها لتفسير الظاهرة الإبداعية وهي إن الإنسان بطبيعته مدفوع لفعل الخير

وهو يتخيل الدافع الرئيسي للنمو والارتقاء والإبداع وتحقيق الذات وان الإفراد جميعا لديهم القدرة على التفكير الإبداعي وكل إنسان مبدع بطريقته ،وان تحقيق هذه القدرة يتوقف الى حد كبير على المناخ الاجتماعي الذي يعيشه .(موسى ،سهام،2004 ،25)

2-2-10-5النظرية الفسيولوجية

الإبداع وفقا لهذه النظرية يفسر على أساس علم وظائف الأعضاء وعلم النفس الفسيولوجي الذي يهتم بالسلوك الإنساني ويهتم بدراسة الجهاز العصبي ووظائفه المختلفة.(الكناني،1997 ،40)

2-2-10-6 نظرية معالجة المعلومات ستبرنبرج (Stbernberg)

ساعد على تطوير هذه النظرية عاملان أولهما :اختراع الكمبيوتر وتطويره إذ زود الباحثين في علم النفس المعرفي بأنموذج عمل للعقل البشري وثانيهما: إن النظريات الأخرى التي تفسر الإنسانية لم تستطع إن تتعامل مع تشابكات عملية حل المشكلات .(الشناوي ،1996 ،244) .

2-2-10-7 نظرية اوزبورن

يعد اليكس اوزبورن هو المؤسس الأول لإستراتيجية العصف الذهني ويقصد بأنه مؤتمر ابتكاري ذي طبيعة خاصة من اجل إنتاج قائمة من الأفكار يمكن ان تستخدم كمفاتيح تقود إلى بلورة المشكلة وتؤدي الى حلول جماعية متحررة من القيود (نور الدين ، 2008) ، ولهذا فان أسلوب العصف الذهني من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبداع ومعالجة المشكلات وتقوم هذه العملية على الفصل بين عمليتي توليد الأفكار وتقويمها .(ابو جادو ،2004 ،20)

2-2-10-8 النظرية العاملية

تنظر هذه النظرية للتفكير الإبداعي بوصفه خاصية فردية وان الانجاز الإبداعي هو نوع من الاستجابة الفردية (جلبي،1996 ،154)ويعد سبيرمان رائد

التحليل العاملي إذ يفسر الإبداع في ضوء العامل العقلي العام ويتحدث عن الإبداع في ضوء الذكاء بوصفه عاملا عقليا في إدراك العلاقات واستنباط المتعلقات .(عبد الحميد ،1987، 79)

وأخيرا ترى الباحثة ان الإبداع حاجة مهمة وقدرة عقلية لدى الجميع بغض النظر عن التفاوت النسبي بين التلاميذ وينبغي أن يتدرب الجميع على أبعاده (الطلاقة والمرونة والأصالة) وهناك طرائق وأساليب عديدة للتدريب على ذلك.وكذلك فان تنمية مهارات التفكير الإبداعي لذوي الإعاقة السمعية ،هي في الواقع تدريبهم على ابتكار أنماط جديدة بإعادة تنظيم المعارف ، وكما ان تنمية هذه المهارات تساهم في زيادة وعيهم بقدراتهم ويكسبهم الثقة بأنفسهم وتعينهم في التغلب على مشاكل الحياة في المستقبل ، وهذا يمثل غاية من غايات التربية .

2-3المعاقون

2-3-1 المعاقون سمعياً

2-3-1-1 نبذة تاريخية عن المعاقين سمعياً

إن عناية أي مجتمع من المجتمعات بالفئات الخاصة يعَد المعيار الذي يمكن الحكم به على مدى تقدم ذلك المجتمع .وان النظرة القديمة لهذه الفئات بأنه لا فائدة ترجى منهم ، ولهذا كانوا يوضعون في ملاجئ او مؤسسات خاصة ، فكانوا يعيشون بجو من الإحباط .(فهمي ،1965، 2) وقد اختلفت نظرة الإفراد والمجتمعات نحو الإفراد المعاقين سمعيا وحسب الأزمنة والعصور ، فلو تتبعنا تاريخ الخدمات المقدمة لهم ،لوجدنا إن أفضل الفترات هي في القرن العشرين .(الغزالي ،2011، 17) ولهذا نحن لم نجد ما يشير إلى ان المجتمعات الإنسانية بذلت أية جهود منظمة لتربية وتأهيل الأشخاص الصم قبل القرن الخامس عشر ، إلا إن الرومان القدماء قاموا بتصنيف الإعاقة السمعية فقط ، وأما (De-leon) وهو راهب اسباني فقد قام بتأسيس أول مدرسة للصم عام 1578 لتقديم الخدمات التربوية والتأهيلية .(الزغبي،2005، 140) وفي القرن الثامن عشر ظهرت المؤسسات الخاصة بهم في معظم أوربا، وكان معلمو الصم من رجال الدين أو رجال يدفعهم العامل الديني لمساعدة هؤلاء الإفراد على اكتساب المفاهيم الدينية والأخلاقية ،ولكن هذه الخدمات

كانت تقدم للأسر الغنية فقط ، وكذلك أوضح (Moores.1996) انه في القرن التاسع عشر تَم إنشاء مدارس ومؤسسات يديرها القطاع الخاص والحكومي ، وفي النصف الثاني من القرن التاسع عشر فقد تم التركيز على تعليم المعاقين سمعيا لغة الإشارة وتهجي الأصابع ولغة الشفاه ، أما في القرن العشرين أصبح بإمكان المعاقين سمعيا الدراسة في الصفوف العادية بالإضافة إلى المؤسسات الخاصة.
(الخطيب،2010 ،140) ولهذا فقد اهتم الباحثون في التربية العلمية (عادل سريا2001)(احمد فوزي نصر1988)(ومدحت سالم 1998) في موضوع تنمية اتجاهات التلاميذ المعاقين سمعيا نحو دراسة العلوم لان الاتجاهات الايجابية تساعد في تخفيف حدة التوتر الناجم من مواقف الإحباط التي يتعرضون لها التلاميذ المعاقين سمعيا وان الاتجاه الايجابي للتلميذ نحو تدريس العلوم سوف يؤدي إلى أن يقدر التلميذ القيمة العلمية للعلوم في حياته اليومية .(بهجات ،2004 ،202)
وكذلك تشير العديد من الأدبيات النفسية والتربوية إلى أهمية تعليم مهارات التفكير لدى طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مؤكدة بأنه يوجد اعتقاد خاطئ لدى بعض المعلمين مفاده انه هناك احتمالية قليلة للاستفادة من تدريس التفكير خاصة الطلبة الذين يكونون دون المتوسط في تحصيلهم الدراسي وإنما فقط الطلبة الموهوبين هم القادرون على الاستفادة من التدريب على أنماط التفكير ، ولكن العديد من الدراسات والأبحاث تؤكد أهمية تدريس مهارات التفكير لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وقد أشارت إلى وجود اثر لبرامج التدريب المستندة إلى التفكير في تنمية العمليات المعرفية لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة .(العتوم ،2007 ،222)

وترى الباحثة بأنه رغم التشابه الكبير بين المعاقين إلا أن احداً لا يستطيع أن ينكر أو يلغي الفرق الفردية بينهم ، ولهذا فان الإعاقات جميعها بحاجة إلى خدمات تربوية خاصة ، ولذا فان ما يجب أن يتعلمه معلمو ذوي الاحتياجات الخاصة هو الوقوف إلى ما وراء فئة الإعاقة للوصول إلى الفرد نفسه ومعرفة خصائصه ومشكلاته وإذا ما تحقق ذلك لابد أن نقوم بتصميم أو تعديل أسلوب التدريس بشكل مناسب وبهذا تصبح احتمالات النجاح كبيرة .

2-3-1-2 مهارات التواصل لدى المعاقين سمعياً

2-3-1-2-1 مهارة التدريب السمعي

ويقصد بها تدريب التلاميذ على الاستماع والانتباه السمعي باستخدام معينات سمعية او بدونها .

2-3-1-2-2مهارة التواصل اللفظي

تؤكد هذه المهارة على المظاهر اللفظية لتعليم الإفراد المعاقين سمعيا استخدام الكلام ويتم هذا من خلال استثمار البقايا السمعية وباستخدام التدريب السمعي وقراءة الشفاه والكلام .

2-3-1-2-3 مهارة قراءة الشفاه

تستخدم هذه الطريقة لتنشيط فهم التلاميذ المعاقين سمعيا لما يقوله المعلم لمعرفة أفكاره بملاحظة حركات فمه ، لذا يجب ان تكون حركات المعلم واضحة جدا .

2-3-1-2-4مهارة لغة الإشارة

وهي طريقة الإيماءات وتعبيرات الوجه وحركات الجسم او الحركات المصورة في وصف الكلمات والمفاهيم والأفكار والإحداث . (القمش ،2007 ،94 -96)

2-3-1-3 خصائص المعاقين سمعيا

2-3-1-3-1 الخصائص اللغوية : يتأثر النمو اللغوي لدى المعاقين سمعيا لأنه يعَد من أكثر المجالات تأثرا بالإعاقة السمعية ويرجع ذلك لغياب التغذية الراجعة المناسبة لهم . (خصاونة وآخرون ، 2010 ،92)

2-3-1-3-2 الخصائص العقلية (المعرفية): تؤثر الإعاقة السمعية على المستوى الذهني والعقلي للأصم في اختبارات الذكاء اللفظية ،ولكن لو تم استخدام اختبارات مهارية لا يكون هناك فرق بين التلاميذ المعاقين سمعيا والأسوياء لان أكثر الدراسات تؤكد على أن المستوى الذهني والعقلي للأصم يشبه ذكاء الطفل العادي .(عبيد،2000 ،183)

2-3-1-3-3 الخصائص التربوية (التحصيل الاكاديمي): يعاني هؤلاء الطلبة من صعوبات في التعليم بشكل عام وخاصة في القراءة (مجيد،2008,157) مقارنة بأقرانهم السامعين وهذا يمكن تفسيره بعدد من العوامل :-

- عدم ملائمة المواد الدراسية لأنها مخصصة أصلا للتلامذة السامعين.
- انخفاض الدافعية للتعلم نتيجة لظروفهم النفسية بسبب الإعاقة .
- عدم ملائمة طرائق التدريس لحاجاتهم فهم بحاجة لطرائق تتناسب وظروفهم . (محمد حمد،2010 ،94)

2-3-1-3-4 الخصائص الاجتماعية والانفعالية : يؤكد (فاروق الروسان) ان الإفراد المعاقون سمعيا لهم بروفيل نفسي خاص بهم يميزهم عن غيرهم العاديين فهذا له تأثيره على نموهم الشخصي والاجتماعي ،فهم يميلون الى العزلة عن الإفراد العاديين السمع الذين لا يستطيعون فهمهم (الغزالي ،2011 ،64) .

2-3-2تصنيفات الاعاقة السمعية

2-3-2-1 تصنف الاعاقة السمعية تبعاً لثلاث معايير هي :

- العمر عند الاصابة .
- موقع الاصابة .
- شدة الاصابة .

2-3-2-2 تصنف تبعاً للعمر الى :

- اعاقة سمعية قبل اللغة .
- اعاقة سمعية بعد اللغة .

2-3-2-3 تصنق تبعاً لموقع الاصابة الى :

- اعاقة توصيلية .
- اعاقة سمعية حسية – حركية .
- اعاقة سمعية مركزية .

2-3-2-4 تصنف الاعاقة السمعية حسب شدة الفقدان الى خمس فئات :

- الاعاقة السمعية البسيطة جداً .
- الاعاقة السمعية البسيطة .
- الاعاقة السمعية المتوسطة .
- الاعاقة السمعية الشديدة .
- الاعاقة السمعية الشديدة جداً . (الخطيب ، 2010 ، 136-137)

وقد حددت الباحثة نوع الاصابة في بحثها الحالي وهي الاعاقة السمعية الشديدة جداً (الصم والبكم)

2-3-2 افكار لتنمية السلوك لدى التلميذ المعاق

2-3-2-1 مادامت هناك صعوبة في إسماع التلميذ ما نرغب له أن يسمعه فإنه من المعقول البدء معه بعرض صور وأشكال مرسومة ويا حبذا لو قدمت هذه الصور في كتاب يتم عرضه عليه في نفس الوقت التي تعرض عليه فيه قصة مشابهه في رسومها وأشكالها في جهاز للفيديو أو موسوعة في لوحات معروضة على الجدار أمامه وهذا الأسلوب سيضم:

2-3-2-1-1 المادة سوف تكون فى متناول التلميذ وبين أصابعه يعالجها بيديه وبقلمه وهى أيضا ستكون أمام ناظريه متحركة نابضة بما يدعم لدية فرص التلقي ويرسخ في مخيلته علاقة الشكل بالإطار الذي يوجد فيه .

2-3-2-1-2 إن الاستشارات التي سيولدها عرض الأشكال المصورة امامه أيضا في كتاب سوف تنشط لدية طاقة التخيل والخيال وخاصة إذا أوقفنا العرض وسحبنا منه الكتاب لفترة ونترك له فيها فرصة التعامل مع ما تلقاه من صور ثم نعيده مرة أخرى .

2-3-2-2 من أهم العوامل التي يمكن أن تساعد على جذب اهتمام التلميذ الاقتراب منه بمودة واكتسابه كصديق والاعتراف به كشخص له أهميته وإذا ما نجحنا في تحقيق هذا الشعور لدى الطفل الأصم فمن الممكن

تنشيط دوافعه إلى التلقي والاكتساب وبهذا نجعل للعنصر الوجداني لدى الطفل بعدا فعالا وإيجابيا .

2-3-2-3 يمكن البدء مع الطفل بالاقتراب من أمور الواقع (عالم النبات والحيوان والأبنية والشوارع والمظاهر الطبيعية كالأنهار والجبال) .

ولفت انتباهه إلى فرق بين كل منها وفى نفس الوقت يتم عرض صور ورسوم لهذه الأشياء ،وبعد مرحلة التعرف على الصور مرسومة أمامه يتم الربط بينها وبين الكلمات المرسومة أيضا بجوارها مع التركيز الشديد على تكرار الكلمة المكتوبة بجوار الشكل أينما وجد حتى إذا ما أكتسب العلاقة بين الشكل والكلمة بقوة أمكن تدريجيا التعامل مع الكلمات في غيبة الأشكال التي تعبر عنها ، والمهم فى هذه المرحلة ليس مجرد التعرف على الكلمات أو الأشكال المعبرة عنها فقط فعلى سبيل المثال يمكن القيام بالاتي :

2-3-2-3-1 ترسم حمامة تطعم أبناءها الصغار .

2-3-2-3-2 ثم ترسم نفس الحمامة تبنى عشها .

2-3-2-3-3 ثم ترسم نفس الحمامة تطير وفى فمها غصن الزيتون .

2-3-2-3-4 ثم ترسم حمامة نائمة فى عشها على بيضها .

وبجانب كل رسم تكتب ما يرمز إليه هذا الرسم فأمام الرسم الأول تكتب كلمة (أمومة) ويرسم بجوارها أم بشرية ترضع أبنها .

وأمام الرسم الثاني تكتب كلمة (عمل) وبجواره صورة بناء يبنى بيتا وأمام الرسم الثالث تكتب كلمة (السلام) وبجواره شخصان يتصافحان وأمام الرسم الرابع تكتب كلمتا (استمرار الحياة) وبجوارهما رسم آخر لعروسين في ليلة الزفاف .

وبهذا الشكل يمكن أن يتنبه الطفل أولا إلى الواقع الذي يلقاه كل يوم في حياته كما أنه من الممكن أن نجعله قادرا على الربط بين الواقعة والكلمة المشار إليها وعلى هذا النحو تنشط التصور الخيالي عند التلميذ كما نقدم أليه وقائع الحياة مصورة في أبسط أشكالها ومعها أيضا نعرض لكلمات قليلة مع مرور الوقت ترسخ في خياله ومع الواقعة البسيطة والكلمة المشار إليها تقدم إليه واقعه موازية للواقعة الأولى

ويرجح لو عرض ذلك أيضا وفى نفس الوقت على شاشة للعرض أو على لوحة معلقة ، إننا بذلك نكون قد :

– قدمنا إليه الواقع مرسوما فى صورة على الورق .

– قدمنا إليه الكلمة المشيرة إلى الصورة وهى خطوة في اتجاه التجريد وتكوين المفاهيم.

– قدمنا إليه صورة أخرى لها نفس المغزى وهى بالإضافة إلى أنها محاولة للتنويع على الأصل المعروض وكسر لأطر الواقع المستقر فهي محاولة أيضا في اتجاه ترسيخ المفاهيم المجردة (أمومة) عمل .....إلخ (فتكات ، 2007)

2-3-3 <u>الموهبة والإبداع عند ذوي الاحتياجات الخاصة</u>

إن الموهوبين والمبدعين والمتفوقين والمبتكرين هم ثروة طبيعية لأي مجتمع، والجميع يعلم أن مدلولي التنمية والنمو هما مدلولان مختلفان في المعنى والمضمون، إذ إن النمو يشير إلى ظروف الدول المتقدمة، في حين أن مدلول التنمية يشير إلى ظروف الدول المتخلفة. ومن هنا نجد أن الدول المتطورة حققت مفاهيم التنمية بينما الدول النامية في طريقها إلى النمو، كما نجد أن التنمية لا تقتصر على زيادة في الكم الاقتصادي وإنما تتطلب تعديلاً في الهيكلة الاقتصادية القائمة، مما يعني أن التنمية بحاجة إلى تغيير كيفي مرافق للكميّ، بينما النمو هو في الأساس تغيير كمي فقط، وبما إن التنمية بحاجة إلى جهد كافَّة أفراد المجتمع، فالأمر يتطلب أن نبحث عن القدرات والمواهب والإبداع عند الجميع بغض النظر عن العجز أو الإعاقة لدى الفرد.

ويزاد على هذا إن تأهيل وتعليم وتدريب هذه الفئات الخاصة له ارتباط وثيق بموضوع التنمية، وكم من هذه الثروات البشرية مغفلة ومغمورة إما بسبب عدم التعرف عليهم واكتشافهم مبكراً سواء من قبل الوالدان أو من قبل الزملاء أو البيئة المدرسية أو المجتمع عامة، وخاصة في المجتمعات العربية، أو قد يكون بسبب التوقعات النمطية التي يحملها المجتمع نحوهم والتشكيك في قدراتهم حتى وقت قريب جداً.

ولكن في الوقت الحالي بدأ الاهتمام بالموهوبين من المعاقين والتعرف على مواطن القوة والإبداع والموهبة لديهم بعد أن كان التركيز فقط على القصور والعجز لديهم. وبعد العلم والتأكد من عدم وجود علاقة بين الموهبة والإعاقة، لأن الموهبة موجودة لدى الفرد حتى مع وجود الإعاقة، وقد يكون أحد الأشخاص معاقاً ولديه مواهب متعددة وتظهر في مجالات مختلفة سواء أكانت فنية أو رياضية أو اجتماعية أو سياسية وغيرها، فهي التي تفرض نفسها على هذا الشخص للاتجاه نحو هدف معين. والذكاء موهبة فنية سواء في النحت أو الرسم أو الشعر.

لقد أدرك المسؤولون المتخصصون الآن أن هناك إبداعات ومواهب كامنة عند ذوي الإعاقات يجب صقلها ورعايتها تماماً كالأسوياء ،وتقع مسؤولية صقل هذه المواهب والإبداعات على الأهل و المؤسسات التعليمية و البيئة المدرسية و المجتمع ككل .

ولعل من أهم أسباب ندرة المبدعين لدينا في العالم العربي من هذه الفئات أن المجتمع يتصور أن مصير الإنسان يتحدد بولادته، وبما يرثه من أبويه من صفات، وحظه من التفوق والإبداع ليس مرتبطاً بجهده وكسبه وبما يحيط به من مؤثرات وإنما هو مرتبط بتكوينه الجيني ، ومعنى ذلك أنه إما أن يولد بموهبة تلقائية وصحة كاملة أو يبقى بدون أمل في الإبداع، ولو حاولنا استعراض أسماء بعض النوابغ والمبدعين نجد منهم ذو التحصيل المنخفض أو الفاشلين دراسياً، وذو الموهبة العالية الذين يفوق ذكاؤهم 170 درجة في مقاييس الذكاء، ولكن نموهم الجسماني بطيء وعكس النمو العقلي (اخضر ، 1976) .

2-4 فن التطريز

2-4-1 فن التطريز

التطريز من الفنون اليدوية الذي لا يحتاج إلى خبرة ولكن يحتاج إلى مهارة ودقة في العمل وهو من أجمل فنون الخياطة ،وكذلك من الفنون الرفيعة العالية يرتبط بالنواحي الثقافية والتاريخية القديمة مما يبين عراقة هذا الفن . والتطريز هو عبارة عن رسم هندسي يرسمه الفرد بإبرته على القماش . وهو يتكون من غرز متناسقة وتتكرر تلك ألرسمه مرات ومرات في كثير من الحالات حتى تصبح قطعة هندسية

جميلة(شمس ، 2010) ، وبما ان التطريز لا يتم إلا فوق النسيج، فلا يمكن إذن إن يتم بدون رسم او زخرفة وبذا تكون الزخرفة أساسا لفن التطريز .(الغرباوي، 5،1972) وهذا واضح في الفنون القديمة كالفنون الإسلامية والأوربية القديمة التي تشتق من الرسوم الأثرية لتراثنا الفني القديم الموجودة في المساجد والكنائس والمتاحف والمحلات الأثرية القديمة . وبفضل الابتعاد عن الرسوم المبتذلة التي تتكرر كل سنة في المدارس نمط واحد وأسلوب ممل ، فحبذا لو ان الرسوم الزخرفية سايرت التطور الاجتماعي وعبرت عن حياة المجتمع وأعطت صورة واضحة للبيئة ومقوماتها .(النجار،1970 ، 218)

والتطريز على انواع مختلفة منها التطريز اليدوي بالخيوط الحريرية او القطنية ومنها التطريز المجسم او البارز او التطريز بشرائط الستان او الحرير او التطريز بالغرز او الايتامين (شمس ، 2010) .

وترى الباحثة ان جمالية الألوان والأشكال تضيف شعوراً بالراحة والسعادة ، تبدأ من نقطة أي (من شكة إبرة) وتتولى الحركات حتى تصل الى قطعة جميلة (تحفة) تشعر كأنها قريبة منك ، فان هذا يضفي راحة على من يمارسه ، ولهذا استخدمت الباحثة هذا الفن الجميل ليشعر تلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة (ذوي الإعاقة السمعية) بالراحة أثناء تدريبهم ويخفف من حدة التوتر ويعودهم على الصبر لتحمل مصاعب الحياة وحل المشكلات بتروي .

2-4-2 <u>الأهداف العامة للإشغال والإعمال اليدوية</u> :

2-4-2-1 تنمي التلميذ عقليا وجسميا وخلقيا ونفسيا واجتماعيا :

2-4-2-1-1 من الناحية العقلية

تساعد على تقوية الحواس التي هي منافذ المعرفة وتقوية الذاكرة للحفظ(حفظ الأساليب المستخدمة في العمل الفني) وتقوية الملاحظة لاعتمادها على المشاهدة وتنمية حسن التوقيت حيث يتكون عند التلميذ شعور يدرك به الوقت الكافي للعمل الفني ،واكتساب الدقة والابتكار لما تتطلبه الإعمال الفنية من انتباه ويقظة .

2-4-2-1-2من الناحية الجسمية

تساعد على تنشيط الجسم وتقوية العضلات وتمرين الحواس لما تتطلبه من حركات مختلفة تنمي المهارة العلمية .

2-4-2-1-3 ومن الناحية الخلقية

تعتبر موضوعات هذه المادة من رسم وإشغال من وسائل غرس كثير من العادات الأخلاقية كالأمانة والصبر وقوة الاحتمال والنظام والهدوء والإخلاص بالعمل والاقتصاد في النفقة والزمن ، وكما إنها من وسائل استئصال العادات السيئة كالكسل والإهمال وضعف الإرادة.

2-4-2-1-4من الناحية النفسية

تساعد على إصلاح الكثير من العيوب النفسية كحب الذات والخجل وضعف الثقة بالنفس والتهرب من تحمل المسؤولية .

2-4-2-1-5ومن الناحية الاجتماعية

تشجع هذه المادة على التعاون بين التلاميذ بأعمال مشتركة في المدرسة واحترام كل تلميذ حقوق غيره .

2-4-2-2 إعداد التلميذ إعدادا يتفق وفطرته التي خلق عليها وتوجيهه توجيها صحيحا في المهارات الخاصة به .

2-4-2-3 التعبير عن خبرات التلاميذ عمليا بما يقومون به في الحصص لإظهار ميولهم المختلفة .

2-4-2-4 تعريف التلاميذ على أنواع مختلفة من الخامات التي تتميز بها بيئتهم اذ تمكنهم من الانتفاع منها في حياتهم العامة .

2-4-2-5 إعطاء التلاميذ فكرة واضحة عن المستهلكات المتوفرة في حياتهم وكيفية التصرف فيها وتوظيفها فنيا ونفعيا .

2-4-2-6 تعويد التلاميذ على تحمل المسؤولية ومعاونة أفراد الأسرة فيما يقومون به من أعمال فنية داخل المنزل وبذلك تنمو لدى التلميذ روح التعاون والعمل الفني النفعي .

2-4-2-7 الدقة في استعمال الأدوات والخامات الفنية وإتباع الإرشادات التحذيرية لها(الخفاجي ، 2008) .

2-5 دراسات سابقة

2-5-1 دراسات خاصة بنظرية تريز

1.دراسة لطيفة 2009م

الموسومة (بفاعلية برنامج تدريبي مقترح في التربية البيئية في ضوء نظرية تريز في تنمية التفكير الإبداعي لطفل ما قبل المدرسة في رياض الأطفال بمحافظة جدة)

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي في التربية البيئية في ضوء نظرية تريز وإعداد اختبار مصور لقياس المفاهيم البيئية المكتسبة لدى طفل الروضة ومعرفة مدى فاعليته تطبيق برنامج في التربية البيئية (Triz) (من إعداد الباحثة) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة(5-6) في مجال (طلاقة مرونة وأصالة تفاصيل) وتنمية المفاهيم البيئية لدى أطفال ما قبل المدرسة ،وكانت فرضيات الدراسة من ستة فرضيات صفرية، وقد اعتمدت المنهج التجريبي في البحث ،وكانت عينة البحث من أطفال المرحلة التمهيدية من مراحل رياض الأطفال وتكونت من (60) طفل وطفلة وتم تقسيمهم لمجموعتين ضابطة وتجريبية ، أما الوسائل الإحصائية التي استخدمتها الباحثة فكانت :تحليل التباين(ANCOVA)، وكانت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة بمهارات التفكير الإبداعي الأربعة بالاضافة إلى تفوقهم في نمو المفاهيم البيئية.

2. دراسة حنان 2008م

الموسومة (بفاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نظرية تريز في تنمية حل المشكلات الرياضية إبداعيا وبعض مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التواصل الرياضي لمتفوقات الصف الثالث المتوسط)

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي في الرياضيات مستند إلى نظرية تريز للطالبات المتفوقات في الصف الثالث المتوسط ، والتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي للطالبات المتفوقات في الصف الثالث المتوسط في تنمية : بعض مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة ،المرونة ، الأصالة) وقدرة الطالبة المتفوقة على حل المشكلات الرياضية إبداعيا والتواصل الرياضي بمهاراته :(الكتابة ،القراءة ،التحدث ،الاستماع ،التمثيل) ، وتكونت فرضيات الدراسة من ستة فرضيات صفرية ،

واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي في البحث ، وتكونت عينة البحث من جميع الطالبات المتفوقات في الصف الثالث المتوسط الذين يدرسن في المدارس الحكومية بمدينة حائل وتم تقسيمهم لمجموعتين ضابطة وتجريبية ،أما بالنسبة للأدوات الدراسة فقد استخدمت الباحثة اختبار تورانس الشكلي (ب) ببعض مهاراته (الطلاقة والمرونة والأصالة) واختبار يقيس قدرة الطالبات على حل المشكلات الرياضية واختبار أخر يقيس مهارات التواصل لهن ، أما الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة في : اختبار(**t- test**) وكما تم إيجاد نسبة كسب المعدل لبلاك للتأكد من فاعلية البرنامج وكانت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة بمهارات التفكير الإبداعي وفي القدرة على حل المشكلات الرياضية ومهارات التواصل الرياضي .

<u>دراسات خاصة بالتفكير الإبداعي لذوي الإعاقة السمعية</u>

1. دراسة نهاد 2005

الموسومة (بفاعلية برنامج تدريبي مستند إلى اللعب في تنمية التفكير ألابتكاري لدى الأطفال المعاقين سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة في عينة أردنية)

هدفت الدراسة استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى اللعب في تنمية التفكير ألابتكاري لدى الأطفال المعاقين سمعيا في مرحلة ما قبل المدرسة في عينة أردنية ، وتكونت فرضيات الدراسة من ثلاثة فرضيات ، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي في البحث، وتكونت عينة الدراسة من (34) طفل وطفلة لمرحلة ما قبل المدرسة ، أما بالنسبة لأدوات الدراسة فقد استخدمت الباحثة بطاقة البيانات الأولية ومقياس "لايتر" للقدرات العقلية واختبار تورانس للتفكير ألابتكاري والبرنامج التدريبي المستند إلى اللعب ، وبالنسبة للوسائل الإحصائية تم استخدام : تحليل التباين (**ANOVA**) ، وكانت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في اختبار تورانس الشكلي (ب) في مهاراته الأربعة ، وكما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء الأطفال الذكور ومتوسط أداء الأطفال الإناث على اختبار تورانس للتفكير الابتكاري ومهاراته الأربعة ، وكما بينت النتائج عدم وجود اثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين البرنامج والجنس في التفكير الابتكاري ومهاراته .

2. دراسة محمد 2005

الموسومة (بأثر أنموذج تعليمي مقترح قائم على الرسم في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري لدى الأطفال المعاقين سمعيا)

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر رسومات الأطفال المعاقين سمعيا في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري من خلال أنموذج تعليمي قائم على تفعيل دروس التربية الفنية ، وتكونت فرضيات الدراسة من فرضيتين صفريتين ، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي في البحث ،وتكونت عينة الدراسة من (24) طالبا من الأطفال الملتحقين بمعهد الامل أما بالنسبة لأدوات الدراسة فهي : اختبار جودانف واختبار تورانس للتفكير الإبداعي والبرنامج التعليمي المقترح ، أما بالنسبة للوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة فهي : (**t- test**) ، وكانت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في اختبار تورانس للتفكير الإبداعي .

2-5-3 <u>مناقشة الدراسات الخاصة بالتفكير الإبداعي وفق نظرية تريز</u>

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراستين السابقتين في بناء البرنامج التدريبي وفق نظرية تريز لتنمية مهارات التفكير الإبداعي إلا إنها تختلف عن الدراستين السابقتين بالمتغيرات في حين كانت دراسة لطيفة تهدف إلى تنمية المفاهيم البيئية وكانت دراسة حنان تهدف إلى تنمية قدرة الطالبات على حل المشكلات الرياضية ومهارات التواصل الرياضي .

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراستين السابقتين في نوع الفئة المستهدفة إذ استهدفت الدراسة الحالية تلامذة ذو الإعاقة السمعية في حين استهدفت دراسة لطيفة طفل ما قبل المدرسة واستهدفت دراسة حنان المتفوقات للصف الثالث المتوسط .

وكما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراستين السابقتين في حجم العينة إذ بلغ حجم عينة الدراسة الحالية (20) تلميذ وتلميذة ، في حين بلغ حجم عينة دراسة لطيفة (60) طفل وطفلة ،أما دراسة حنان كان حجم العينة جميع الطالبات المتفوقات في الصف الثالث المتوسط الذين يدرسن في المدارس الحكومية بمدينة حائل .

أما في أداة البحث فقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراستين السابقتين في استخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكلي (ب).

ولكن اختلفت الدراسة الحالية عن الدراستين السابقتين في التصميم التجريبي إذ استخدم في الدراسة الحالية التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة ، اما في الدراستين السابقتين فقد استخدم التصميم التجريبي للمجموعتين الضابطة والتجريبية ، استخدمت الدراسة الحالية اختبار (ولكوكسن)اختبار إشارات الرتب لعينتين مترابطتين إما دراسة لطيفة فقد استخدمت تحليل التباين (**ANOVA**) ودراسة حنان استخدمت (**t- test**) .

2-5-4مناقشة الدراسات الخاصة بالتفكير الإبداعي لذوي الإعاقة السمعية

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة نهاد في محاولة استكشاف فاعلية بعض المتغيرات في تنمية التفكير الإبداعي واختلفتا عن دراسة محمد إذ تهدف دراسته عن اثر أنموذج تعليمي مقترح قائم على الرسم في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري أما دراسة نهاد فكانت فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى اللعب في تنمية التفكير ألابتكاري ،أما هدف الدراسة الحالية فكان فاعلية برنامج تدريبي في المشغولات الفنية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي.

واتفقت الدراسة الحالية مع الدراستين السابقتين في مجتمع البحث وهم ذوي الإعاقة السمعية ولكن اختلفوا في العينة ،اذ استهدفت الدراسة الحالية تلامذة المرحلة الابتدائية (الثاني والثالث والرابع) وعددهم (20) تلميذ وتلميذة ، أما دراسة نهاد فقد شملت الأطفال المعاقين سمعيا لمرحلة ما قبل المدرسة في حين استهدفت دراسة محمد الأطفال الملتحقين بمعهد الامل.

أما في أداة البحث فقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراستين السابقتين في اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكلي (ب).

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراستين السابقتين في التصميم التجريبي فان الدراسة الحالية استخدمت تصميم المجموعة الواحدة ، اما الدراستين السابقتين استخدموا التصميم التجريبي للمجموعتين الضابطة والتجريبية ، وقد تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة نهاد في النتائج واختلفت مع دراسة محمد كونها أوضحت النتائج

الى وجود اثر للبرنامج التدريبي على الأطفال في دراسة نهاد ومحمد والدراسة الحالية ، اما بالنسبة لمتغير الجنس فقد تشابهت الدراسة الحالة مع دراسة نهاد ، واختلفت مع دراسة محمد في عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراستين السابقتين في استخدام الوسائل الإحصائية واختلفت الدراسة الحالية عن الدراستين السابقتين في استخدام الوسائل الإحصائية فاستخدمت الدراسة الحالية اختبار(ولكوكسن) اختبار إشارات الرتب لعينتين مترابطتين واختبار مان وتني واستخدمت دراسة نهاد تحليل التباين (**ANOVA**) ودراسة محمد استخدمت (**t- test**) .

وبعد العرض السابق للدراسات السابقة وتم توضيح أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسة الحالية ، فأن الباحثة يمكن ان توضح أمرين مهمين هما :-

2-5-4-1 استفادة الدراسة الحالية من تلك الدراسات السابقة .

- تحديد المشكلة وأهدافها بصورة دقيقة وواضحة .
- من حيث التصاميم التجريبية وكيفية اختيار عينة الدراسة .
- من حيث بناء البرنامج التدريبي والإجراءات التنفيذية .
- وكيفية تفسير النتائج وربطها بالإطار النظري والدراسات السابقة .

2-5-4-2 تمييز الدراسة الحالية عن تلك الدراسات السابقة .

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها _فيما اعلم_ الدراسة الوحيدة التي استخدمت البرنامج التدريبي في المشغولات الفنية (التطريز) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لذوي الاحتياجات الخاصة في العالم العربي .

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل مجتمع البحث والتصميم التجريبي الذي استخدمته الباحثة وكذلك الخطوات المتبعة في البرنامج التدريبي والوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج البحث .

3-1 مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من تلامذة معهد الأمل لذوي الاحتياجات الخاصة في ديالى للعام الدراسي (2010 –2011) والبالغ عددهم (51) تلميذ وتلميذة والجدول (1) بوضح توزيع أفراد المجتمع .

جدول (1) يوضح توزيع أفراد المجتمع

الصف	الجنس		المجموع
	ذكور	اناث	
الاول	15	6	21
الثاني	8	4	12
الثالث	5	3	8
الرابع	3	2	5
السادس	3	2	5
المجموع	34	17	51

وتم استبعاد الصف الأول لإجراء التجربة الاستطلاعية عليهم وكذلك استبعاد الصف السادس لكون لديهم منهج خاص بالصم واستبعدت الباحثة (5) من التلامذة لعدم الالتزام بالحضور وأصبح بذلك عدد العينة (20) تلميذ وتلميذة والجدول (2) يوضح عدد أفراد العينة.

جدول (2) يوضح توزيع أفراد العينة

الصف	الجنس		المجموع
	ذكور	اناث	
الثاني	ج7	3	10
الثالث	4	2	6
الرابع	2	2	4
المجموع	13	7	20

3-2 التصميم التجريبي للبحث

يُعرف التصميم التجريبي بأنه البناء أو الهيكل العام للتجربة وتتحدد طبيعة التصميم بالعوامل الآتية:

3-2-1عدد المتغيرات المستقلة .

3-2-2عدد شروط المعالجات المطلوبة للقيام بالاختبار المناسب .

3-2-3 ويمكن استعمال الإفراد أنفسهم لكل شرط من شروط المعالجة(آن مايرز،1990 ،164)

ولهذا اعتمدت الباحثة على تصميم ضمن الأفراد لكونه يتطلب أعدادا قليلة ، وهو أكثر اقتصادا للوقت عند تدريب كل فرد تدريبا مكثفا ، وكذلك يسيطر بشكل جيد على المتغيرات المتعلقة بالأفراد ، ومن الناحية الإحصائية تكون الفرصة أفضل لاكتشاف اثر المتغير المستقل .(مايرز ،1990 ،222)

وهذا ما يتناسب وظروف البحث الحالي إذ بلغت مدة التجربة من 13 /3 / 2011 ولغاية 4/17 /2011.ملحق (6) والشكل (2) يوضح التصميم التجريبي للبحث .

شكل (1) يوضح التصميم التجريبي للبحث

الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	المتغير التابع
X	البرنامج التدريبي وفق نظرية تريز	X	تنمية مهارات التفكير الابداعي

3-3 خطوات البرنامج التدريبي

يتطلب بناء البرنامج التدريبي وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتعرف على أدائهم في مادة التطريز عدة إجراءات ، لذا قامت الباحثة بتنفيذ الإجراءات الآتية :-

3-3-1- تحديد حاجات ذوي الاحتياجات الخاصة

لغرض بناء البرنامج التدريبي قامت الباحثة بالتعرف على احتياجات التلامذة ذوي الإعاقة السمعية وما هي الخامات التي يتم تدريسها في مادة التربية الفنية وخاصة (التطريز) إذ تعَد هذه الخطوة من الخطوات الأساسية للعمل نظرا لما تتمتع به من أهمية في مواجهة مشكلة البحث والتوصل إلى الحلول الملائمة لها .

ويشير (قطامي ،1989) بهذا الصدد أن تقدير أو تقييم الحاجة هي عملية منظمة لتقدير الأهداف وتحديد الثغرات .(قطامي،1989 ،135) لذا فان عملية بناء

البرنامج تتطلب الاجابة عن سؤالين مهمين أولا تقدير الحاجة إلى ما يجب عمله في التدريب؟ وما الذي يتدرب عليه المتعلم ؟ .

وبناءا على ذلك قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من تلامذة المرحلة الأولى من معهد الامل لذوي الاحتياجات الخاصة وللعام الدراسي (2010 -2011) وكذلك توجيه بعض الأسئلة لمدرسة المادة ، و هذه الأسئلة هي :-

- هل يُدرس التطريز ضمن مادة التربية الفنية ؟
- وهل لدى التلاميذ أية معلومات سابقة عن التطريز ؟

وكذلك قامت الباحثة بإجراء اختبار للتلاميذ في فن التطريز .

ونتيجة التجربة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة على عينة من التلامذة أفادتها في تحديد الأهداف التعليمية والأهداف السلوكية ومحتوى البرنامج التدريبي وكذلك تحديد الوقت الكافي للدرس .

3-3-2- تحديد الأهداف التعليمية والسلوكية

إن تحديد الأهداف هي خطوة رئيسة في بناء البرنامج فلا بُدَ من معرفة الهدف الذي يتوقع أن يحققه التلاميذ من الدرس ، فصياغة الأهداف لابد أن تكون واضحة ومحددة بدقة لأنها سوف تساعد معد البرنامج (الباحثة) في اختيار المواد وطريقة التدريس التي تعمل على تحقيق الهدف ، ومما تقدم فان الباحثة حددت الأهداف التعليمية للبرنامج ثم اشتقت منها أهداف سلوكية وكما يلي :-

3-3-2-1- الأهداف التعليمية

حددت الباحثة الهدف التعليمي الخاص بمهارة فن التطريز المراد تدريسه في البرنامج التدريبي ، لان نجاحه يعني إمكانية قياس الأداء المهاري لهم .ويمكن تحديد الهدف التعليمي بمهارة فن التطريز كالآتي :-

(تعليم التلاميذ خطوات مهارة فن التطريز ويتوقع منهم أن يميزوا أنواع الإبر والخيوط والمستلزمات الخاصة للمهارة وكذلك يقومون بتنفيذ نماذج من الغرزات بإشكال مختلفة) .

3-3-2-2- الأهداف السلوكية

إن تحديد الأهداف السلوكية (الأدائية) بشكلها النهائي يساعد الباحثة على رسم خارطة يسير عليها التلاميذ ومدرس المادة التي تتبع خطوات البرنامج التدريبي (كطريقة تدريس) تعطي نتائج ايجابية جيدة .

وضعت هذه الأهداف في البرنامج ثم عرضت مع الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين في جميع المجالات الفنية والتربوية وذلك لبيان موضوعيتها في تغطية الهدف التعليمي ومحتوى المادة التعليمية . ملحق (2)

3-3-2-3- إعداد المادة العلمية

قامت الباحثة بإعداد مادة تعليمية احتوت على أساسيات (فن التطريز) وكيفية تنفيذها ضمن درس التربية الفنية ولعدم توفر كتاب منهجي مقرر تستند عليه الباحثة كليا ، اعتمدت في إعداد المادة العلمية على :-

3-3-2-3-1- كتب ومراجع خاصة لفن التطريز .

3-3-2-3-2- واعتمدت الباحثة على خبرتها بهذا الفن .

3-4 - البرنامج التدريبي

نظرا لاتساع الاستراتيجيات التي تتضمنها نظرية تريز ومحدودية وقت تطبيق التجربة قامت الباحثة باختيار تسع استراتيجيات بما يتوافق مع المهارات التي تنوي تدريب التلامذة عليها وللتأكد من سلامة الاختيار تم عرض ذلك على مجموعة من الخبراء ضمن البرنامج الذي تضمن الوحدات التدريبية لأساسيات فن التطريز، وسوف يتم تقديم شرحا مفصلا لها في الملحق (3) والمبادئ هي :-

- إستراتيجية العمل القبلي
- إستراتيجية استخدام البدائل الرخيصة
- إستراتيجية التعشيش والاحتواء
- إستراتيجية تغيير اللون
- إستراتيجية التغذية الراجعة
- إستراتيجية العمل الفتري
- إستراتيجية القوة الموازنة
- إستراتيجية العمومية

- إستراتيجية التقسيم والتجزئة

وقد تضمن البرنامج التدريبي تسع وحدات تدريبية خصصت كل وحدة لمبدأ من المبادئ التسعة وهي كما يأتي :-

3-4- 1- الوحدات التدريبية

3-4-1-1 الوحدة الأولى / الإرشاد والتوجيه لفن التطريز وفق مبدأ العمل القبلي

وهي تعريف التلاميذ بمجموعة من الإرشادات العامة وتوجيههم وفق مسارات صحيحة لتنفيذ مهارة فن التطريز ، وتم استخدام هذا المبدأ لهذه الوحدة التدريبية وذلك لمعرفة التلاميذ بأنه لابد من القيام بأي عمل معرفة القواعد الأساسية له وتهيئة مستلزماته قبل الحاجة إليها .

3-4-1-2 الوحدة الثانية/أدوات ومستلزمات فن التطريز وفق مبدأ استخدام البدائل الرخيصة

وهي تعريف التلاميذ بالأدوات والمستلزمات التي تدخل في اكتساب مهارة فن التطريز ، وكي نوضح للتلاميذ في حالة كونهم مبتدئين في اي عمل ولم يتقنوه فلا بد من استخدام المواد الرخيصة الثمن ولمدة قصيرة وبعد إتقانهم العمل تستخدم المواد الغالية الثمن ولمدة طويلة ولهذا السبب تم استخدام هذا المبدأ .

3-4-1-3 الوحدة الثالثة / طريقة عمل الغرز(غرزه التيج) وفق مبدأ التعشيش والاحتواء

وهي تعريف التلاميذ بخطوات عمل الغرز من رسم الشكل على القماش وتثبيت القماش على الطارة وكذلك تثبيت الخيط بالإبرة وكذلك تعريف التلاميذ بخطوات تطريز غرزه التيج ، وتم استخدام هذا المبدأ كونه قريب جدا من تطريز غرزه التيج ، لان غرزه التيج تكون مائلة الواحدة على الأخرى بشكل مرتب ومنتظم وهذا يساعد التلاميذ على فهم المبدأ واستخدامه في مواقف أخرى .

3-4-1-4 الوحدة الرابعة / طريقة عمل غرزه السلسلة وفق مبدأ تغيير اللون

وهي تعريف التلاميذ بخطوات عمل غرزه السلسلة المتصلة والمنفصلة وكيفية تغيير اللون وفق التصميم حسب إستراتيجية تغيير اللون.

3-4-1-5 الوحدة الخامسة / طريقة عمل غرزه الحشو وفق مبدأ التغذية الراجعة

وهي تعريف التلاميذ بخطوات عمل غرزه الحشو وبخطوات متسلسلة والفائدة منها ، ولكون تطريز غرزه الحشو جديد على التلاميذ قامت الباحثة بربط هذه الوحدة بمبدأ التغذية الراجعة لكي يتعرف التلاميذ على مستوى نشاطهم اليدوي بصورة فورية ومستمرة لحين انتهاء الدرس .

3-4-1-6 الوحدة السادسة/طريقة عمل غرزه الحشو المركب وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع

يتم التوضيح بهذه الوحدة أيضا بخطوات غرزه الحشو المركب وفائدتها في مليء الفراغات وبسبب صعوبة تطريز هذه الغرزه لأنها (تحشى صيني مركب) قامت الباحثة بربط هذه الوحدة بمبدأ العمل الفتري المتقطع لكي يتخلل الدرس فترت راحة خلال فترة التطريز ليساعد التلاميذ على التركيز بالعمل بإتقان .

3-4-1-7 الوحدة السابعة / طريقة عمل غرزه الأوراق وفق مبدأ القوة الموازنة

يتم تدريب التلاميذ على خطوات تطريز غرزه الأوراق وتعريفهم بأنواعها الثلاثة ولتوضيح المبدأ للتلامذة يتم ربطه بهذه الوحدة التدريبية إذ تقوم الباحثة بعرض نماذج مطرزة بهذه الغرزه أمام التلاميذ ليشاهدوا مدى جماليتها وقربها من الواقع وليزيد من دافعيتهم نحو تطريزها بإبداع .

3-4-1-8 الوحدة الثامنة / طريقة عمل غرزه حبة الفلفل وفق مبدأ العمومية

في هذه الوحدة يتم تعريف التلاميذ بخطوات تطريز غرزه حبة الفلفل وبأماكن مختلفة ولهذا السبب تم ربطها بهذا المبدأ كونها تفيد في عدة أماكن وتقوم بعدة مهام .

3-4-1-9 الوحدة التاسعة / تطريز لوحة فنية وفق مبدأ التقسيم والتجزئة

هنا قامت الباحثة وفق مبدأ التقسيم والتجزئة بتقسيم التلاميذ إلى أربع مجموعات ليتعاونوا على إخراج لوحات فنية متميزة وحسب ما تدربوا عليه في الوحدات السابقة .

3-5- أداة البحث

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكلي (ب) ملحق (4) كونه:

1- اختبار غير لفظي يتناسب مع التلاميذ المعاقين سمعياً .
2- وكذلك من أكثر المقاييس استخداما في قياس الإبداع .
3- وترجم لعديد من اللغات، ويستخدم كمقياس عالمي.
4- واستخرجت له معايير وطنية في كثير من الدول .
5- وتم اختياره لخلوه من التحيز الثقافي .
ويتكون هذا الاختبار من ثلاثة أنشطة وهي كالأتي:-

3-5-1- **النشاط الأول:** (تكوين الصورة)

يتطلب من المفحوص في هذا النشاط تكوين صورة من شكل منحني الذي يشبه حبة الفاصوليا ،بحيث يقوم بإلصاق هذا الشكل على ورقة بيضاء بالطريقة التي يرغبها ليكون شكلا يحكي قصة مثيرة غير مألوفة ، وان يضع فيه مجموعة من التفاصيل المناسبة من وجهة نظره ،مختتما نشاطه بوضع عنوان معبر للصورة التي رسمها ، والزمن المخصص لهذا النشاط (10 دقائق).

3-5-2- **النشاط الثاني** : (تكملة الإشكال)

يتكون هذا النشاط من عشر أشكال ناقصة مرسومة يتطلب من المفحوص إكمال هذه الأشكال وإضافة ما يشاء إليها بحيث تحكي قصة مدهشة ومثيرة للاهتمام، وأخيرا يختار عنوان لكل شكل يكتبه بجانب رقم الشكل ، والزمن المخصص (10 دقائق).

3-5-3- **النشاط الثالث** : الدوائر

يعطى المفحوص في هذا النشاط (34) دائرة مكررة بنفس الحجم ويتطلب منه خلال (10 دقائق) أن يرسم إشكالا عديدة قدر استطاعته وان يضع تسميات وعناوين إن لم يكن الشكل واضحا ، ويمكن استخدام أكثر من دائرة برسم الشكل الواحد.

3-6- <u>تطبيق الاختبار</u>

تم تطبيق الاختبار وفق تعليمات تورانس (خير الله ،1981 ،10-11)على التلاميذ وتم توضيحها من قبل مدرسة متخصصة بلغة الإشارة من معهد الامل

للتلاميذ الصم وبالإضافة إلى ذلك قامت الباحثة بتحويل الاختبار المكتوب باللغة العادية إلى لغة الإشارة لكي يسهل على التلاميذ قراءتها كالاتي:-

3-6-1- في البدء يتم الطلب من جميع أفراد العينة بتعبئة البيانات الأولية المحددة في أول الصفحة .

3-6-2- وبعد التأكد من مليء البيانات يتم قراءة التعليمات الخاصة بالنشاط الأول (تكوين الصورة)من قبل المدرسة .

3-6-3- وبعدها يطلب من أفراد العينة الإجابة بسرعة وخلال عشر دقائق وتكوين صورة مختلفة عن أية صورة أخرى وجعلها تحكي قصة مدهشة .

3-6-4- وبعد انتهاء الوقت المحدد يطلب منهم تكملة النشاط الثاني (تكملة الأشكال)مع قراءة التعليمات الخاصة بهذا النشاط ويطلب منهم أفكارا جديدة لكل شكل .

3-6-5- وبعد انتهاء الوقت المحدد يطلب منهم تكملة النشاط الثالث (الدوائر) هذا بعد قراءة التعليمات الخاصة بهذا النشاط والتأكيد على التلاميذ رسم خطوط داخل الدوائر أو خارجها أو داخلها وخارجها أو يستخدم أكثر من دائرة بالرسم الواحد.

3-7- إجراءات تصحيح الاختبار

اعتمدت الباحثة في عملية التصحيح بالتعليمات التي وضعها تورانس (ابو حطب فؤاد،1988) ملحق رقم (5) وهي كالآتي :-

3-7-1النشاط الأول (تكوين الصورة)

يتم تصحيح الأصالة ومعرفة التفاصيل لهذا النشاط كالأتي :-

3-7-1-1-الأصالة

- الاستجابات التي تتكرر بنسبة 5% أو أكثر ، والاستجابات الواضحة ،لا تعطى درجة .
- والاستجابات التي تتكرر بنسبة 4%- 4,99% تعطى درجة واحدة .
- والاستجابات التي تتكرر بنسبة 3%-3,99 %تعطى درجتين .

- والاستجابات التي تتكرر بنسبة2%-2,99 %تعطى ثلاث درجات .
- والاستجابات التي تتكرر بنسبة 1%-1,99%تعطى أربعة درجات والاستجابات التي تتكرر بنسبة أقل من 1% والاستجابات التي تدل على خيال وقوة ابتكار ،تحصل على 5 درجات ، مع ملاحظة انه يتم احتساب نسبة الأصالة بالنسبة للمجموع الكلي وليس للفرد الواحد .

3-7-1-2-التفاصيل

تم تحديد درجة التفاصيل بإعطاء درجة واحدة لكل فكرة أو إضافة للشكل الأصلي أو حدوده أو الفراغ المحيط به بشرط أن تكون الاستجابة الأساسية ذات معنى أو قيمة ، ويتم إعطاء درجة لكل تفصيل إضافي للفكرة الأساسية على ان لا يتم احتساب الاستجابات الإضافية التي لها نفس نمط الاستجابة الأساسية ، كذلك يتم إعطاء درجة لكل تظليل او تلوين او تزيين مقصود ، ولا يرتبط تصحيح التفاصيل بدرجة الأصالة ، فالاستجابة التي تأخذ صفرا في الأصالة تعطى درجة في التفاصيل .

3-7- 2- النشاط الثاني (تكملة الأشكال)

3-7-2-1-الطلاقة

يتم احتساب درجات الطلاقة لهذا النشاط بعدد الأشكال التي أكملها المفحوص بعد حذف الأشكال المكررة منها وتلك التي ليس لها صلة وثيقة بالشكل ، والحد الأقصى للتصحيح عشر درجات .

3-7-2-2-المرونة

يتم التصحيح هنا بالاعتماد على قائمة فئات المرونة التي أعّدها تورانس ، حيث تم احتساب درجات المرونة لهذا النشاط بعدد الفئات المختلفة التي توصل إليها المفحوص (مثلا : فئة الأثاث فان كل ما يرسمه المفحوص والذي يقع ضمن هذه الفئة يعتبر درجة واحدة)

3-7-2-3- الأصالة

يتم تصحيح الأصالة للنشاط الثاني حسب النسب الآتية .

- الاستجابات التي تتكرر بنسبة 5%، تحصل على صفر .

- والاستجابات التي تتكرر بنسبة 2%-4,99% ،تعطى درجة واحدة
- والاستجابات التي تحصل على نسبة اقل من 2% او الاستجابات التي يتضح فيا الخيال وقوة الابتكار تعطى درجتين ، مع ملاحظة إن تصحيح أصالة العنوان يعتبر عملية اختيارية .

3-7-3-النشاط الثالث (الدوائر)

3-7-3-1-الطلاقة

يتم احتساب درجات الطلاقة لنشاط الدوائر بجمع عدد الاستجابات التي توصل إليها المفحوص بعد حذف الاستجابات المكررة وغير الوثيقة الصلة بالدائرة .

3-7-3-2- المرونة

تم احتساب درجات المرونة لهذا النشاط بعدد الفئات المختلفة التي توصل إليها المفحوص.

3-7-3-3- الأصالة

لتصحيح أصالة النشاط الثالث تم الاعتماد على النسب الآتية :-

- الاستجابات التي تتكرر بنسبة 10% فأكثر ،تعطى صفرا .
- الاستجابات التي تتكرر بنسبة 5%- 9,99 % ،تعطى درجة واحدة .
- الاستجابات التي تتكرر بنسبة 2%- 4,99 % ،تعطى درجتين .
- الاستجابات التي تتكرر بنسبة اقل من 2% والتي فيها خيال وقوة ابتكار ، تعطى ثلاث درجات .

ويشير السليماني (1804) إلى إن تصحيح أصالة العنوان لنشاط الدوائر غير ذي أهمية ، وتعطى درجات أصالة تشجيعية للتلاميذ الذين قاموا بدمج دائرتين أو أكثر لتكون استجابة واحدة ، والتي يرى تورانس إنها تدل على مستوى عال من الأصالة ، حيث حدد تورانس الأصالة التشجيعية كما يلي :

- تجميع دائرتين ، يعطى نقطتين تشجيعية .
- تجميع 3-5 دوائر ، يعطى خمس نقاط .
- تجميع من 6-10 دوائر ،يعطى عشر نقاط .
- تجميع من 11-15 دائرة ،يعطى 15 نقطة .

- تجميع اكثر من 15 دائرة ، يعطى 20 نقطة .
- تجميع كل الدوائر على صفحتين ،كشكل موحد ، يعطى 25 نقطة .

3-8- ثبات الاختبار

تم استخراج ثبات الاختبار بطريقة تطبيق الاختبار واعادة تطبيقه (reliability test _ retest) اذ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ المرحلة الاولى لذوي الاحتياجات الخاصة وللعام الدراسي(2010 _2011) واعيد تطبيق الاختبار على العينة ذاتها بعد(7) ايام وقد تم مراعاة ان تكون ظروف تطبيق الاختبار الاول هي ذاتها في الاختبار الثاني . وتم حساب معامل الارتباط باستخدام قانون ارتباط الرتب (سبيرمان)ليبين تطبيق الاختبارين كدلالة لمعامل الثبات اذ بلغ معامل الثبات (0,86) مما يدل على درجة ثبات عالية .

3-10 – الوسائل الإحصائية المستخدمة :

1 . اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) اختبار الرتب لعينتين مترابطتين .(الكناني ، 2009 ، ص124)

2 . اختبر مان وتني للعينات المتوسطة الني تتراوح بين (9-20) فرداً .(توفيق ، 1985 ، ص106)

$$ي1 = ن1 \times ن2 + \frac{ن1(ن1 + 1)}{2} - مج ر1$$

$$ي2 = ن1 \times ن2 + \frac{ن2(ن2 + 1)}{2} - مج ر2$$

إذ إن :

ن1 = عدد المشاهدات في المجموعة الاولى .

ن2 = عدد المشاهدات في المجموعة الثانية .

مج ر1 = مجموع الرتب في المجموعة الاولى .

مج ر2 = مجموع الرتب في المجموعة الثانية .

3 . معامل ارتباط سبيرمان للثبات :

$$\text{ر . ت} = \frac{2 \times \text{ر}}{1 + \text{ر}}$$

إذ أن :

ر = معامل الارتباط البسيط

-1عرض النتائج وتفسيرها

بعد أن أتمت الباحثة إجراء التجربة الخاصة بالبرنامج التدريبي وفق نظرية تريز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية .ستقوم بعرض النتائج التي توصلت اليها في ضوء فرضيات البحث وهي كالآتي :-

- ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى 0,05بين درجات تلامذة مجتمع البحث في الاختبار القبلي ودرجاتهم في الاختبار ألبعدي فيما يخص مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة)

وللتحقق من صحة الفرضية الأولى قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسن اختبار لعينة واحدة وملحق (7) يوضح الاختبار بالدرجات والجدول (3) يبين الدرجات النهائية كالأتي :-

جدول رقم (3) اختبار ولكوكسن

المجموعة	العينة	قيمة ولكوكسن			مستوى الدلالة
		الصغيرة	الكبيرة	الجدولية	
التجريبية	20	6+	257-	60+	دالة

من الجدول السابق يتضح إن مجموع قيم الدرجات السالبة يساوي(-257) إما درجات الفروق الموجبة فانه يساوي(6) يلاحظ أن القيمة الصغرى تبلغ (6) وبالعودة إلى جدول القيم النظرية لاختبار ولكوكسن فان القيمة النظرية عندما تكون العينة

(20) ومستوى دلالة 0.05 في اختبار ذي النهايتين يبلغ (60). وبما أن القيمة المحسوبة الصغرى تساوي (6) وهي اصغر من القيمة الجدولية إذا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة.إي أن هناك فروق في درجات الإبداع بين الاختبار القبلي والبعدي وان البرنامج كان فاعلا .

يمكن أن تُعزي الباحثة هذه النتيجة إلى إن البرنامج التدريبي الذي تم بناءه في الدراسة الحالية على تسع ستراتيجيات عمل على رفع مستوى التفكير الإبداعي وهذا النجاح يضاف إلى النجاحات التي أشارت إليها الدراسات السابقة ، أي إن البرنامج التدريبي كان مناسباً للمرحلة العمرية لمجتمع البحث وخاصة من خلال الأنشطة والوحدات التدريبية الجديدة بالنسبة لهم مقارنة بأساليب التعليم التقليدية ، وكونهم من ذوي الإعاقة السمعية وهم يميلون الى التعلم عن طريق الحركة أي الأنشطة والوحدات التدريبية ، فقد عمل البرنامج في الدراسة الحالية على تحقيق الأهداف التدريبية اللازمة والمرجوة من خلال الاستراتيجيات المستخدمة .

واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (لطيفة ، 2009) ودراسة (حنان ، 2008) ، حيث كان هناك أثرا للبرنامج التدريبي في تنمية التفكير الإبداعي .

- **الفرضية الثانية /** ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى 0,05 بين درجات تلامذة مجتمع البحث في الاختبار البعدي لمتغير الجنس (ذكور –إناث) فيما يخص مهارات التفكير الإبداعي (طلاقة – مرونة– أصالة) .

وللتحقق من صحة الفرضية الثانية قامت الباحثة باستخدام اختبار مان وتني للعينات المتوسطة التي تتراوح بين (9–10) فرداً وكما موضح في الجدول الآتي :

جدول (4)

درجات التلامذة باستخدام اختبار مان وتني

متغيرات / المجموعة	العينة	معامل الرتب R	قيمة (ي) المحسوبة		قيمة (ي) الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
			الصغيرة	الكبيرة		

ذكور	13	46.5	46.5	44.5	24	دالة
اناث	7	44.5				

ومن الجدول السابق يتضح ان القيمة المحسوبة البالغة 44.5 اكبر من القيمة الجدولية البالغة (20) عند مستوى دلالة (0.05) ، فإننا نقبل الفرضية القائلة بأنه ليس هناك فرق بين الذكور والإناث بالنسبة (للطلاقة ، المرونة ، الأصالة) .

لم يكن هناك أثراً للاستراتيجيات نظرية تريز في تنمية التفكير الإبداعي للأداء الكلي للأفراد الجنسين على اختيار تورانس الشكلي (ب) ، فقد بين اختبار مان وتني للعينات المتوسطة بان النتيجة غير دالة إحصائيا ، فقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي تم التوصل إليها كدراسة (الهذيلي ، 2005) والتي أشارت إلى عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية في أداء إفراد المجتمع تبعاً لمتغير الجنس .

4-2 الاستنتاجات

4-2-1 نستنتج بان تطبيق البرامج التدريبية في المشغولات الفنية يؤثر في تنمية التفكير الإبداعي وعوامله (الطلاقة والمرونة والأصالة) تأثيرا ملحوظا إذا ما توفرت الاستراتيجيات المناسبة لتدريسها .

4-2-2 وكذلك تعزو الباحثة هذه النتائج إلى طبيعة البرنامج التدريبي ومدى ارتباط مكوناته بالقدرات العقلية التي يركز اختبار تور انس للتفكير الإبداعي على قياسها .

4-2-3 ان استخدام البرامج التدريبية لتنظيم المادة الدراسية وتقديمها للتلامذة بشكل يتناسب مع مستوياتهم واتجاهاتهم له اثر كبير في رفع المستوى العلمي .

4-3 التوصيات

4-3-1 توجيه اهتمام المؤسسات التعليمية ووزارة العمل والشؤون الاجتماعية بشكل عام إلى أهمية استخدام البرامج التدريبية وخاصة المرتبطة بالمشغولات الفنية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلامذة .

4-3-2 إجراء المزيد من الدراسات التي تتضمن استراتيجيات لنظرية تريز وفي بناء برامج تدريبية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية .

4-3-3 تطوير المناهج الدراسية الخاصة بذوي الاعاقة السمعية بما ينمي مهارات التفكير الابداعي لديهم .

4-3-4 تطوير مناهج معاهد ذوي الاحتياجات الخاصة(لذوي الاعاقة السمعية) بلغة الاشارة .

4-4 المقترحات

4-4-1 إجراء دراسات في مجال الإبداع تهدف إلى توفير برامج اثرائية خاصة بالتلاميذ الصم والأسوياء .

4-4-2 إجراء دراسات أخرى تتناول التفكير الإبداعي من خلال متغيرات أخرى كأساليب المعاملة الوالديه ، مستوى الطموح ، المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

4-4-3 إجراء دراسة لمعرفة أسباب الضعف في مستوى امتلاك التلاميذ لمهارات التفكير الإبداعي .

المصادر العربية :

1-القرآن الكريم .

2-أبو جادو ، صالح محمد علي ، د.محمد بكر نوفل ، تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، دار المسيرة ، عمان ، 2007.

3-أبو جادو ، صالح محمد علي ، تطبيقات في عملية تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات، ، ط2 ، الإصدار الأول ، دار الشروق للنشر، عمان ، الأردن ، 2004.

4-أبو حطب ، فؤاد وعبد الله محمود سليمان ، اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري (تعليمات التصحيح) ، مكتبة إلا نجلو المصرية ، 1988 .

5-أبو الشامات ،العنود بنت سعيد بن صالح ، فاعلية استخدام قصص الأطفال كمصدر للتعبير الفني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، 2007 .

6-احمد ، امل ، استراتيجية العصف الذهني ، بحوث ودراسات في علم النفس ، شبكة الحصن لحياة افضل ، 2003 .

7-اخضر، فوزية بنت محمد ، الموهبة والإبداع عند ذوي الإعاقة ،نشر في المجلة العربية ، 1986 .www.dahsha.com

8-آرثر جينس وآخرون ، علم النفس التربوي ، ترجمة بإشراف عبد العزيز الخوصي ، 3 أجزاء ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1963 .

9- الأعسر ، صفاء ، الابداع في حل المشكلات ، دار افياء للطباعة والنشر ، القاهرة ، 2000 .

10- الامام ، محمد ، ابراهيم الزريقات ، اثر نموذج تعليمي مقترح قائم على الرسم في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الاطفال المعاقين سمعيا ، مجلة الطفولة العربية ، المجلد 6 ، العدد 24 ،2010.

11- آن مايرز ، علم النفس التجريبي ، ترجمة خليل إبراهيم البياتي ، مطبعة دار الحكمة ، 1990 .

12- بدوي ، عبد الرحمن ، مناهج البحث العلمي ، ط3، وكالة المطبوعات ، الكويت ،1977 .

13- توفيق ، رؤوف عزمي ،"فاعلية برنامج مقترح في تكنولوجيا التعليم لمعلمي الفصل الواحد "دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد(42) ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، 1997 .

14- توفيق ، عبد الجبار ، التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعي ، الطرق اللامعلمية ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، 1985 .

15- جلبي ، علي عبد الرزاق ، التحليل الإحصائي للإبداع ، مركز الوثائق والدراسات الإنسانية ، قطر ، 1996.

16- جروان ، فتحي عبد الرحمن ، تعليم مفاهيم وتطبيقات ، دار الكتاب الجامعي ، عمان ، 1999 .

17- ـــــ ، الإبداع – مفهومه – معاييره – مكوناته – نظرياته –خصائصه – مراحله قياسه – تدريبه ، دار الفكر للطباعة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2002 .

18- جودي، محمد حسين ، الرسم والأشغال اليدوية في الدراسة الابتدائية ، مطبعة المعارف ، بغداد ،1981.

19- حجاج ، عبد الله وآخرون ، الإشغال اليدوية للمعلمين ، الكتاب الأول الطبعة الأميرية ، القاهرة ، 1956 .

20- حمادنة ، برهان محمود ومحمد نايف عياصرة ، التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة اربد في الاردن ، بحث منشورة ، عمان .

21- حمدي ، حسانين ، الاختبارات والمقاييس النفسية الخاصة بتصنيف واختبار الموهوبين ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، 1997.

22- الحربي،عواض بن محمد عويض ، العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، 2003 .

23- الحصان، منى صالح ، من هم ذوي الاحتياجات الخاصة ،2011 ، www.gulfkids.com

24- الحموي ، نهى مصطفى ، اثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى اطفال الرياض السنة الثانية في الروضة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، 1969.

25- الحيزان ، عبد الاله بن ابراهيم ، لمحات عامة في التفكير الابداعي ، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر ، 2002 .

26- الخزيمي، ياسر ، برنامج تدريبي لتنمية التفكير الإبداعي (نظرية تريز)،2011 ، www.nlpnote.com/ forum/ attachments/696d 1250415824-triz-doc

27- خصاونه ، محمد حمد وآخرون ، التربية الخاصة بين التوجيهات النظرية والتطبيقية ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان ، 2010 .

28- الخطيب ، جمال محمد ومنى صبحي الحديدي ، المدخل الى التربية الخاصة ، ط2، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان ، 2010.

29- الخفاجي ، آمال، معلومات عن فن التطريز، منتديات التربية والتعليم ،2008 ، www.mkgedu .gov ,sa/vb/showthread.ph?t=752

30- خير الله ، سيد ، اختبار القدرة على التفكير ألابتكاري ، بحوث في علم النفس ،عالم الكتب ، القاهرة ،1981 .

31- الدليمي ،عطية وزه عبود ، تقويم أداء طلبة فرع التربية الفنية بكلية المعلمين والجامعة المستنصرية في خط الرقعة ، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، رسالة ماجستير غير منشورة ،2003 .

32- دناوي مؤيد ، سعد حسين ، تطوير مهارات التفكير الابداعي تطبيقات على برنامج الكورت ، عالم الكتب الحديثة ،عمان ، الاردن ، 2008.

33- الرافعي ، يحيى بن عبدالله بن يحيى ، اثر بعض مبادىء الحلول الابتكارية لمشكلات وفق نظرية (Triz) في تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من الموهوبين بالصف الاول الثانوي العام بمنطقة عسير ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى بمكة المكرمة ، 2008.

34- الزغبي ، احمد محمد ، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وارشادهم ، مكتبة الرشد ناشرون ، السعودية ، 2005.

35- زيتون ، عايش محمود ، أساليب تدريس العلوم ، دار النشر والتوزيع ، عمان ، 1994 .

36- سعادة ، جودت احمد ، تدريس مهارات التفكير مع مئات الامثلة التطبيقية ، دار الشروق الاردن ، 2003.

37- سعادة ، جودت أحمد ويوسف قطامي ، " قدرة التفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة السلطان قابوس: دراسة ميدانية" ، ط2 ، المجلد الأول ، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، 1996 .

38- سلامة ، عادل ابو العز احمد ، تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق ، ط2 ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ،2006 .

39- سلمان ، أسماء عبد الجبار ، تأثير برنامج تربوي في تنمية التفكير الإبداعي لأطفال الرياض بحسب بعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، 2007.

40- السميري ، عبد ربه هاشم عبد ربه ، اثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الثامن

الأساسي بمدينة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، فلسطين ، 2006 .

41- سويف ، مصطفى ، دراسات نفسية في الابداع والتلقي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،2004 .

42- سيونايد ميري ، روبرستون ، الأشغال الفنية المعاصرة ، مؤسسة سجل العرب ، القاهرة ، 1964 .

43- شاكر ، شاكر ، علم نفس الإبداع ، دار غريب للطباعة والنشر ، القاهرة ، 1995.

44- شحاته حسن وزينب والنجار ، معجم المصطلحات التربوية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ،2003 .

45-شمس، النهار، فن التطريز الصيني ، منتديات سكر بنات ، 2010 ، http://vb.Sukrbnat .com/b5265/.

46- الشناوي ، محمد محروس ، العملية الارشادية والعلاجية ، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة ، 1996.

47- صالح ، قاسم حسين ، الابداع في الفن ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت ، 1981 .

48- صبحي ، تيسير ، رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، عمان ، 1994 .

49- طيبة ، وفاء محمود ،اثر نوع اللعب على قدرات التفكير ألابتكاري عند اطفال ماقبل المدرسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، السعودية ، د . ت.

50- الصايغ ،فالنتينا وديع سلامة ، فاعلية الأنشطة الفنية في تخفيض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال الصم في مرحلة الطفولة المتأخرة ،كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، مصر،2001 .

51- الطيطي ، محمد علي ، تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، دار المسيرة للنشر والطباعة ، عمان ، 2001.

52- الظاهر ، قحطان احمد ، صعوبات التعلم ، دار وائل للنشر ، عمان 2004.

53- عادل ، عبد الله ، أثر برنامج دى بونو لتعليم التفكير على بعض قدرات التفكير ألابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي من الجنسين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، 1994 .

54- عبد الحميد ، شاكر ، العملية الإبداعية في التصوير ، سلسلة عالم المعرفة ،، الكويت ، 1987 .

55- عبد الغفار ، عبد السلام ، التفوق العقلي والابتكار ، دار النهضة العربية ، القاهرة.

56- عبدالله ،فاطمة محمد ، تقويم اداء المهارات العملية لطلبة قسم التربية الفنية في مادة المشروع ، جامعة بغداد ، كلية الفنون الجميلة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، 2004.

57- عبيد ، ماجدة السيد ، مدخل الى التربية الخاصة ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2009 .

58- -------- ، تعليم الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،2000 .

59- العتوم ،عدنان يوسف ،تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، 2007.

60- عزوز ، هنيدة بنت حسن عبدالله ، فاعلية بعض الأنشطة العلمية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى عينة من أطفال الروضة في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، السعودية ،2008 .

61- عسيري ، سعيد ،نبذة عن نظرية تريز ،2008 . http://vb.maharty.com

62- علي خطيب ، التربية الإبداعية تعلم في العمق واستمطار للأفكار ،بحث منشور، مجلة التربية ، 1995 .

63- عمر ، الخليفة ، تقرير عن المؤتمر العالمي للطفل الموهوب ،بحث منشور، مجلة الطفولة ، العدد 4 ، 1999 .

64- عويس ، عفاف احمد ، سيكولوجية الابداع عند الاطفال ، دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان ، 2003 .

65- **العيدوس ، عيدوس زين صادق** ، بحث عن نظرية تريز، جامعة الملك سعود ، السعودية، www.faculty.ksu.edu.as/34644/publishinglmages

66- عيسى ،حسن احمد، الإبداع في الفن والعلم ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب سلسلة عالم المعرفة ،الكويت ، 1990.

67- -------- ، الإبداع في الفن والعلم ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، 1979.

68- غباري ، ثائر ، واخرون ، علم النفس العام ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان الاردن ، 2008 .

69- الغرباوي ، حمده محمد، التطريز في النسيج والزخرفة ، مكتبة الانجلو المصرية ،1972 .

70- الغزالي ، سعيد كمال عبد الحميد ، تربية وتعليم المعاقين سمعيا ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، 2011.

71- الفقه ، علي سعيد ، مهارات في التفكير، ، مجموعة من مهارات التفكير اعتماداً على برنامج (cort)، 2006 ، /docs/download.php?DOCID=916www.majalisna.com

72- ــ ، نظرية تريز وأهميتها كبرنامج إثرائي، موقع التفكير الايجابي ، 2008 . www.altfker.com/vb/t7905.html .

73- فهمي ، مصطفى ، علم النفس الاجتماعي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1975.

74- القاسم ، وجيه بن قاسم واخرون ، دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير ، ط2 ، وزارة التربية والتعليم والتطوير التربوي ، السعودية ، 2007.

75- قطامي ، يوسف ، سيكولوجية التعليم والتعلم الصفي ، دار الشرق ، عمان ، 1989.

76- قطـامي يوسـف ونايفـة قطـامي ، نمـاذج التـدريس الصـفي ، ط2 ، دار الشروق للطباعة ، عمان ،1998 .

77- القمـش ، مصـطفى نـوري ، خليـل عبـد الـرحمن المعايطـة ، سـيكو لوجيـة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2007.

78- الكنـاني ، إبـراهيم ومحمد يحيـى محمـود ، علم الـنفس العـام ، ط8 ، مطبعـة الصفدي ، 1997.

79- الكنـاني ، عايـد كـريم ، مقدمـة فـي الإحصـاء وتطبيقاتـه ، دار الضـياء للطباعة والتصميم ، بغداد ، 2009 .

80- كيـرك وكلفانـت، صـعوبات الـتعلم الأكاديميـة النمائيـة ، ترجمـة زيـدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي ، مكتبة الصفحات الذهبية ، الرياض ، 1988.

81- لبناس ، وندي ، خيارات التواصل في تعليم الأطفال الصم ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ، 2010 .

82- مجدي ، عزيـز إبـراهيم ، معجـم المصـطلحات و مفـاهيم الـتعلم والتعلـيم ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2009 .

83- مجيد ، سوسن شاكر ، اتجاهات معاصرة في رعاية وتنمية مهارات الاطفال ذوي الاحتياجـات الخاصـة ، ط1، دار الصـفاء للنشـر والتوزيـع ، عمـان ، 2008.

84- محمد حسن وزينب العضب ، أثر المؤهل الأكاديمي وسنوات الخبرة للمعلمة على السلوك الإبداعي لطفل الروضة في الإمارات ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، السودية ، 1998 .

85- محمد، دعـاء ، نظريـة تريـز فـي سـطور، موقـع التفكيـر الايجـابي،2009 ، http://www.altfker.com/vb/t7171.html.

86- محمد علي ، محمد النوبي ، علم النفس الاكلينيكي لذي الاحتياجات الخاصة ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2010 .

87- محمد ، فرماوي ، أثر الأنشطة الفنية المسطحة والمجسمة على تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة ، بحث منشور ، دراسات تربوية واجتماعية ، العدد 3 ، 2003.

88- المحيسن ، ابراهيم عبدالله ، برنامج تريز ، 2006 ، http://www.mohyssin.com/forum/showthread.php?t=4696

89- المشرفي ،انشراح ابراهيم محمد ، تعليم التفكير الابداعي لطفل الروضة ، تقديم حامد عمار ، الدار المصرية ، اللبنانية ،2005.

90- المشيخي ، احمد ، نظرية تريز الإبداعية ، منتدى التطوير الذاتي ،2008 ، http://www.banimalk.net/vb/banimalk59581/

91- منسي ، محمود ، التعليم الاساسي وابداع التلاميذ ، دار المعارف الجامعية ، الاسكندرية ، 2000 .

92- موسى ، رشاد علي عبدالعزيز، سهام احمد الخطاب ، الابتكار ، دار البيان للطباعة ، القاهرة ، 2004.

93- منتدى فتكات ، اطفال الاحتياجات الخاصة ، 2007 ، http://forums.fatakat.com/thread13397

94- النجار ، أمل إيليا وآخرون ، الخياطة والتفصيل للمدارس الفنون ، المؤسسة العامة للصحافة والطباعة مطابع الجمهورية ، بغداد ، 1970 .

95- نور الدين ، مرفت ، الإبداع ، 2009، http://dmarvatnourblogspotcom.blogspot.com/2009/11/blog- post_4778 .html

96- نوفل ، محمد بكر ، تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، 2008 .

97- الهاشمي،عبد الحميد محمد ، التوجيه والارشاد النفسي والصحة النفسية الوقائية ، ط4 ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، بيروت ،2008 .

98- هولمز ، دوجلاس ، اختبارات الشخصية المبتكرة ، ترجمة شاكر شاكر ، كراسة التعليمات ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، 1990 .

99- الهويدي ، زيد ، محمد جهاد جمل ، أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير الإبداعي ، ط1 ، دار الكتاب الجامعي ، 2003 .

100- الهويدي ، زيد ، مهارات التدريس الفعال ، العين ، دار الكتاب الجامعي ، 2002.

المصادر الأجنبية :

101- Apte، P. R.& Mann، D. L. (2001). Taguchi and TRIZ: Comparisons and Opportunities.Triz-Journal.No:11، November 2001.

102- Comes، Mejia .luis and ealy ،1998 : Managing Human Resources ،Second Edition Prentice Hill in ternationll i.n.c (U.S.A).

103- Lovelock .j.e(2004):The thinking styles، A biography of our living earth،New York;:Norton.

104- Rantanen،K.(1999) Genrich Altshuller(1962-1998),retrieved March 26,2002,from:http://www.kolumbus.fi/kalran/altshuller.htm.

105- Taylar،I.A. (1959) The nature of the creative process in creativity،New York Hasting House.

106- Vernon،M،& Andrews،J.F.(1990).The psychology of deafness. New your :Longman.

107- Whighte D.R (1971):A Glossary of Behavior Terminology ،Research.

108- **http://forums.fatakat.com/thread13397 منتـــدى فتكـــات ، أطفـــال الاحتياجات الخاصة ، 2007**

109- http://alfrasha.mahtoob.com/alfasha119/thread347943 / . منتديات الفراشة ، 2007 ..**roses dreams** ,موسوعة فن التطريز ،

ملحق (1)

استبيان مفتوح

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

حضرة المدرسة أو المدرس ..... المحترم

تروم الباحثة إجراء دراسة استطلاعية لبحتها الموسوم (فاعلية برنامج تدريبي وفق نظرية تريز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية لذوي الاحتياجات الخاصة)ونظرا لخبرتكم بهذا المجال .....راجية الإجابة على الأسئلة المرفقة طياً ، علما إن المعلومات ستستخدم للبحث العلمي فقط ولا يتم فيها ذكر للاسم .

.....ولكم جزيل الشكر والامتنان

السؤال الأول : هل هناك منهج أو برنامج لتدريس مادة التربية الفنية ؟

السؤال الثاني : إذا كان هناك منهج ، فما محتويات المنهج ، وهل يعمل على تنمية التفكير الإبداعي ؟

السؤال الثالث : إذا لم يكن هناك منهج ، هل الأنشطة التي تقدم للمتعلمين تساعد على تنمية التفكير الإبداعي ؟

ملحق (2)
استمارة الخبراء

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الفنية

الدراسات العليا

استمارة الخبراء

السيد .....المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة القيام بدراسة علمية (فاعلية برنامج تدريبي وفق نظرية (triz) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية لذوي الاحتياجات الخاصة) وضمن متطلبات هذه الدراسة بناء برنامج وفق نظرية (triz) ، وبين ايديكم وحدات هذا البرنامج التدريبي ، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا الجانب يرجى منكم ابداء ارائكم بشان هذه الوحدات المقدمة وماتقترحونه من تعديل او حذف تحقيقا للهدف المذكور وخدمة البحث العلمي .....

مـــــع التقدير

قائمة باسماء الخبراء

ت	اسم الخبير ولقبه العلمي	نوع الخبرة المطلوبة				مكان عمل الخبير
		الأهداف السلوكية	الأهداف التعليمية	البرنامج التدريبي	اختبار تورانس المترجم	
1	أ . د قبيل كودي				/	الجامعة المستنصرية كلية التربية
2	أ.د علي شناوة وادي	/	/	/		كلية الفنون الجميلة جامعة بابل
3	أ.د مهند عبد الستار			/	/	كلية التربية الأساسية جامعة ديالى
4	أ.د عاد محمود حمادي	/	/	/	/	كلية التربية الأساسية جامعة ديالى
5	د . كاظم مرشد ذرب	/	/	/		كلية الفنون الجميلة جامعة بابل
6	د. عباس نوري الفتلاوي	/	/	/		كلية الفنون الجميلة جامعة بابل
7	د . ماجد نافع الكناني	/	/	/		كلية الفنون الجميلة جامعة بغداد
8	د. رعد عزيز عبد الله				/	كلية الفنون الجميلة جامعة بغداد
9	المشرفة أسماء ستار				/	معهد الامل لذوي الاحتياجات الخاصة ديالى

ملحق (3)

البرنامج التدريبي

الارشاد والتوجيه لفن التطريز

لكي يكتسب التلميذ مهارات فن التطريز لابد من اطلاعه على بعض الإرشادات وتوجيهه وفق المسارات الصحيحة قبل الشروع بتنفيذ تلك المهارات.

الهدف التعليمي

تعريف التلميذ بمجموعة من الارشادات العامة وتوجيهه على وفق المسارات الصحيحة لتنفيذ مهارات فن التطريز، ويتوقع منه العمل بها.

الاهداف السلوكية

يكون التلميذ بعد تعرفه على الإرشادات العامة لتنفيذ مهارات فن التطريز قادراً على أن:

1- يتبع الخطوط المحددة للرسم.

2-ينفذ متطلبات العمل الفني على وفق الارشادات والتوجيهات العامة لمبدأ العمل القبلي.

إرشادات عامة حول التطريز وفق مبدأ العمل القبلي

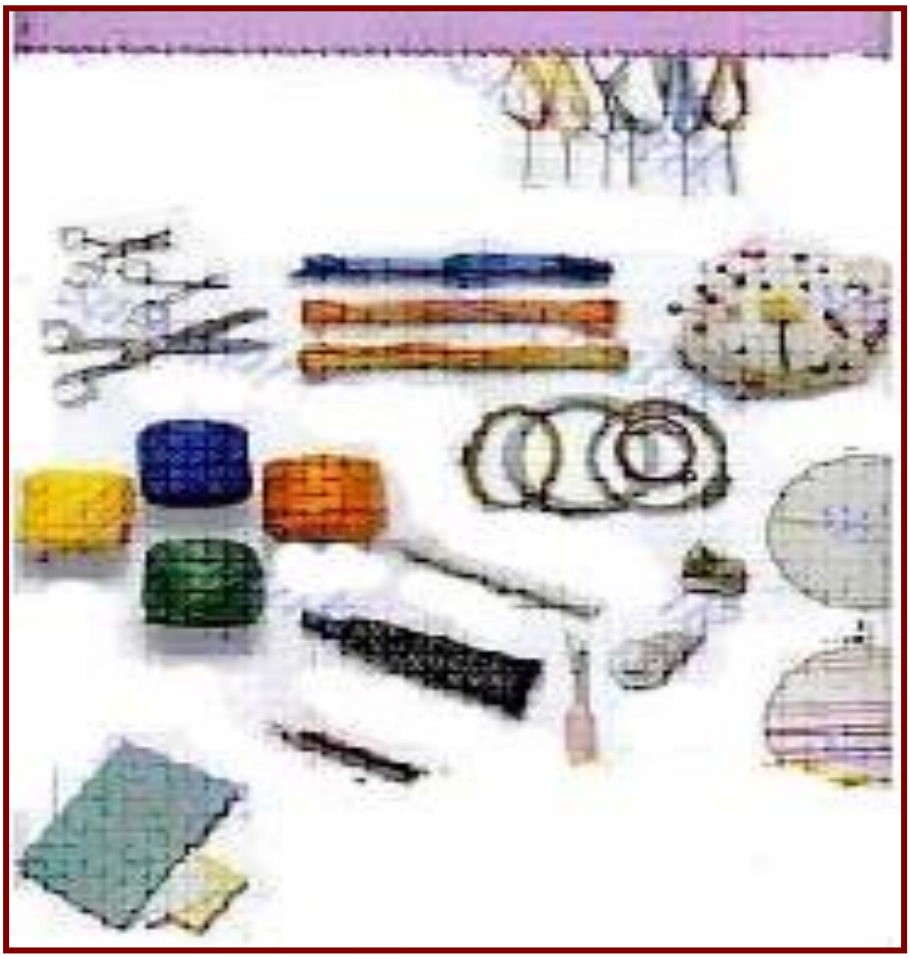
من ضروريات اكتساب مهارات فن التطريز استيعاب الإرشادات والتوجيهات الخاصة بتنفيذ هذه المهارات، لذلك لابد من فهم مبدأ العمل القبلي: ونعني به إجراء التغيرات المطلوبة في المشروع جزئيا أو كليا قبل ظهور الحاجة فعليا

بحيث يتبين للتلامذة أهمية الإرشادات العامة لفن التطريز بهدف مساعدتهم على سرعة تنفيذ المهارات المطلوبة وإتقانها بشكل جيد وعكس ذلك سوف يشعر التلامذة بالتعب والملل.

يقوم المعلم بتوضيح الإرشادات العامة للتطريز وكما يأتي :

1- يقوم المعلم بتوضيح وضعية جلوس المشتغل بحيث تكون جلسة معتدلة.
2- أن يراعي المشغل اختيار المكان المناسب.
3- ويوضح المعلم لتلامذته بأنه لابد أن تكون الإضاءة كافية بما لا يسبب إجهاد بصرهم .
4- يؤكد المعلم لتلامذته ضرورة إتباع الخطوط المحددة للرسم إثناء التنفيذ بما لا يؤدي الى الخروج بالرسم ويسبب تشويه المنظر .

ادوات ومستلزمات فن التطريز



لغرض اكتساب مهارات فن التطريز يتوجب استحضار مجموعة من الأدوات والمستلزمات الخاصة بمهارات هذا الفن كونها تعد من متطلبات العمل، لذلك يتطلب

دراسة الهدف التعليمي لاستخدام أدوات ومستلزمات فن التطريز على وفق مبدأ البدائل الرخيصة الذي نعني به:

استخدام الأشياء رخيصة الثمن بفترات زمنية قصيرة بدلا من استخدام الأشياء غالية الثمن التي تستخدم لفترات زمنية طويلة.

الهدف التعليمي

تعريف التلميذ بالادوات والمستلزمات التي تدخل في اكتساب مهارات فن التطريز، ويتوقع منه تعريفها والتمييز بينها وكيفية استعمالها في تنفيذ المهارات .

الاهداف السلوكية

يكون التلميذ بعد تعلمهِ الادوات والمستلزمات الخاصة بفن التطريز قادراً على ان:

1- يعدد الأدوات التي تدخل في تنفيذ مهارات فن التطريز.

2- يعدد المستلزمات التي تدخل في تنفيذ مهارات فن التطريز.

3- يحدد وظيفة كل أداة من الأدوات التي تدخل في تنفيذ مهارة فن التطريز.

4. يحدد وظيفة كل مستلزم من مستلزمات تنفيذ مهارات فن التطريز.

5-يستعمل أدوات العمل بشكل صحيح ' على وفق مبدأ البدائل الرخيصة .

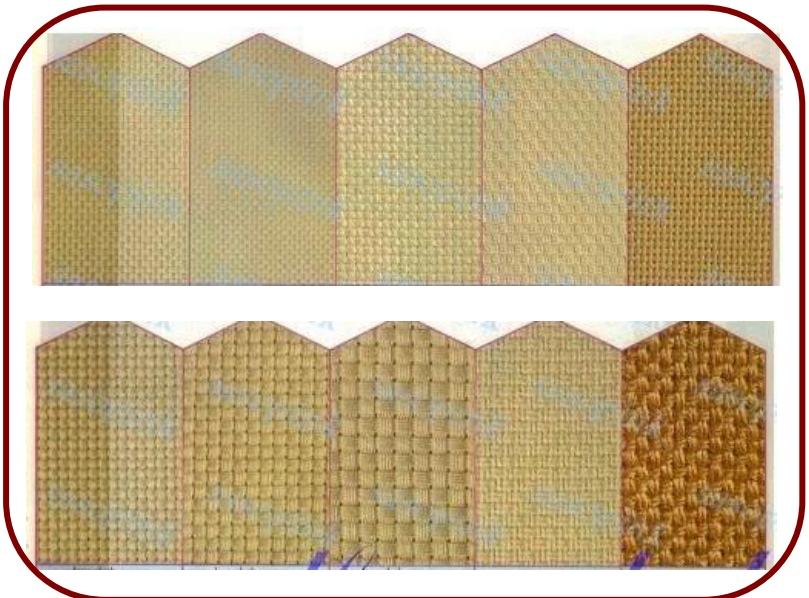
6-يستعمل مستلزمات العمل بشكل صحيح ' على وفق مبدأ البدائل الرخيصة

الفكرة التنظيمية

من ضروريات اكتساب مهارات فن التطريز ان يكون هناك دراية وفهم للادوات والمستلزمات التي تدخل في تنفيذ هذه المهارات:

المستلزمات

1-**القماش** : يكون من النسيج واسع الفتحات .



2-الخيط : يختلف الخيط حسب نوع النسيج، وأفضلها (خيوط الشلال)، ويجب أن تكون ألوانها ثابتة .

3-ورق شفاف : ورق ابيض للرسم وقلم رصاص.

4-كربون : خاص للتطريز.

5-سلة لجمع أدوات التطريز : هي سلة توضع فيها جميع أدوات التطريز يمكن نقلها بسهولة ويمكن العمل بها في أي وقت وللمحافظة على أدواتها من الضياع .

الأدوات

1-الإبر : تكون من صلب متين لا يصدأ، ويفضل الإبر الغليظة بالنسبة للمبتدئين حتى تخترق النسيج بسرعة.

2-الكشتبان : هو من الأدوات الهامة في التطريز يوضع في الإصبع الأوسط من اليد اليمنى ويساعد على إدخال الإبرة في النسيج وسرعة العمل وحماية الأصابع من اختراق الإبرة .

3-الدبابيس: يجب إن تكون من نوع جيد ورأسها مدبب.

4-الدباسة : هي عبارة عن مخدة صغيرة محشوة بالصوف لكي تخترقها الدبابيس بسهولة .

أو

5-المقص : مقص التطريز يكون طول سلاحه(طرفه) مابين 15 إلى 17 سم وتكون يداه مستديرتان وسلاحه رفيع ينتهي بطرف حاد ومدبب.

6-الطارة (القصناع) : هي عبارة عن طوقين من الخشب او البلاستيك لشد النسيج إثناء العمل .

التطبيق :

يقوم المعلم بعرض الادوات والمستلزمات التي تدخل في تنفيذ مهارات فن التطريز، اذ يحاول فيها تعريف المتعلمين بهذه الادوات والقيام بالتمييز بينها لكي يلاحظوا تلك الادوات ويتعرفوا على استعمالها في عملية التنفيذ.

فضلا عن ذلك يقوم المعلم بتعريف التلامذة بالمواد غالية الثمن او رخيصة الثمن وكيفية توفيرها بحسب إمكانية المدرسة أو المعهد، كذلك يوضح للتلامذة إن قيمة الأداة ليس بثمنها وإنما بفائدتها وكيف يمكننا الاستعاضة عن هذه الأدوات الغالية ببدائل رخيصة تعطي نفس النتائج.

بعد ذلك يقوم المعلم باستخدام نوعين من أداة واحدة احداهما غالية الثمن والأخرى رخيصة لبيان ذلك ، ويطلب المعلم من التلميذ استخدام البدائل الرخيصة .

طريقة عمل الغرز

بعد ان تعرف التلميذ على الادوات والمستلزمات لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات تنفيذ عمل الغرز.

الهدف التعليمي

أن يكتسب التلميذ مهارات عمل الغرز لفن التطريز.

الاهداف السلوكية

يعطى التلميذ معلومات نظرية ويؤدي نشاطات عملية ويتوقع منه بعد ذلك أن:

1- ينفذ مهارات غرزة التيج على وفق التعشيش والاحتواء.
2- ينفذ مهارات غرزة السلسلة على وفق مبدأ تغير اللون.
3-ينفذ مهارات الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة.
4-ينفذ مهارات الستان (الحشو المركب) على وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع.
5-ينفذ مهارات غرزة الاوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة.

الفكرة التعليمية

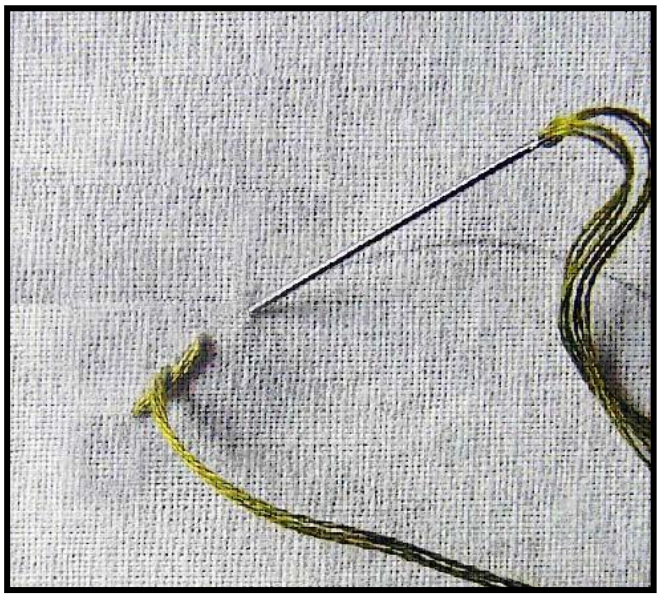
يوضح المعلم أهمية غرزه الفرع (التيج) في تطريز فروع الأشجار والنخيل ولهذا سميت بهذا الاسم وتهيئة أذهان الطلبة لفهم مبدأ التعشيش والاحتواء*.

* مبدأ التعشيش والاحتواء : ونعني به إمكانية حل المشكلات عن طريق تمرير شيء معين في شيء أخر أو وضع شيء داخل شيء أخر.

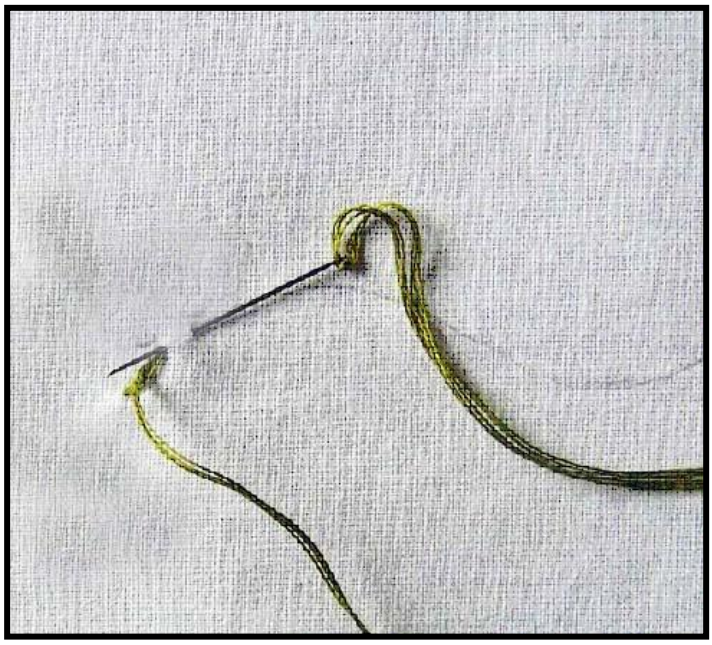
خطوات العمل: يقوم المعلم بتدريب الطلبة على غرزه الفرع أو التيج كما يأتي:

1. تثبيت القماش على الطارة .
2. يثبت الخيط في الابرة مع تحديد طول الخيط المناسب ، وكيفية عقد نهايته لكي لا يفلت من القماش من اول غرزة .
3. يرسم الشكل المطلوب على القماش .
4. يطرز غرزه الفرع (التيج) وذلك بتثبيت طرف الخيط في القماش ونبدأ بالعمل من جهة اليسار إلى اليمين .

5-وبعدها يقوم المعلم بغرز الإبرة من اليمين الى اليسار ثم يخرجها على بعد مسافة من 2 إلى 3 خيوط من النسيج تقريباً، وذلك تبعا لسمك الخيط ونوع النسيج.



6-كرر الغرز على التوالي بالمسافة الموضحة على نسيج القماش بحيث تخرج الابرة من ثقب الغرزة السابقة مع ملاحظة اتباع الرسم، وعدم ترك أي مسافة من القماش بين كل غرزة واخرى وعلى ان يكون الخيط دائماً في اتجاه واحد.



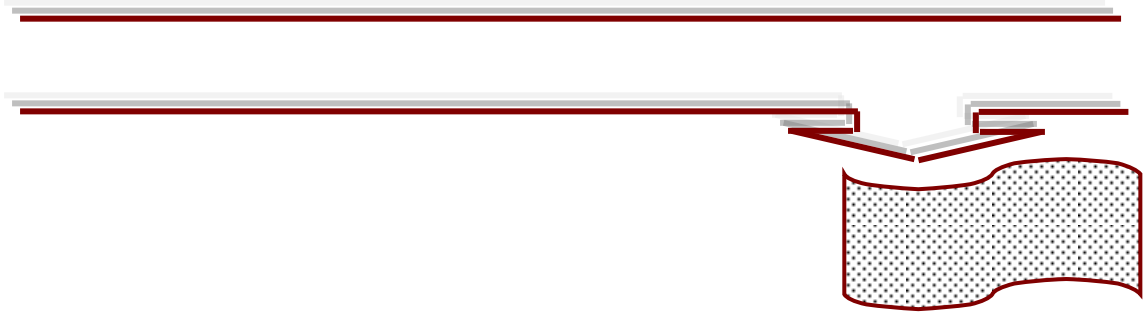
7-واصل عملية تكرار الغرزات الى ان يتكون لديك فرع متكامل من الغرزات

التطبيق : يقوم المعلم هنا بتوضيح مبدأ التعشيش والاحتواء كونه قريبا جدا من تطريز غرزه الفرع (التيج) كون أن غرزه التيج تكون مائلة الواحدة

على الأخرى بشكل مرتب ومنتظم، فيطلب المعلم من طلبته تطريز الرسومات وفق المبدأ لكي يساعدهم على فهم المبدأ والاستفادة منه في حل مشاكل أخرى

طريقة عمل السلسلة

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل الغرزات باسلوب (التيج) لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل السلسلة.



الهدف التعليمي

ان يكتسب التلميذ عمل سلسلة على وفق مبدأ تغير اللون لفن التطريز.

الاهداف السلوكية

يعطى التلميذ معلومات نظرية ويؤدي نشاطات عملية تخص طريقة عمل السلسلة ويتوقع ان:

1-ينفذ مهارة غرزه السلسلة المتصلة .

2- ينفذ مهارة غرزه السلسلة المنفصلة .

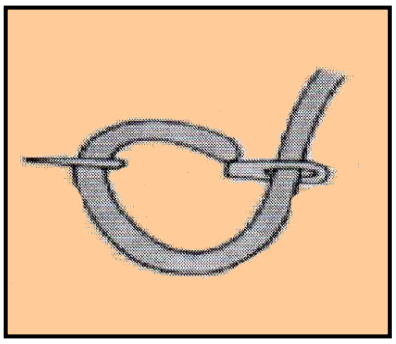
3-يغير لون الغرزة حسب التصميم .

الفكرة التعليمية

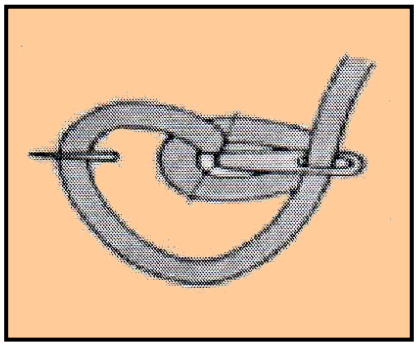
يقوم المعلم هنا بتهيئة أذهان التلاميذ لفهم مبدأ تغيير اللون وكيفية الاستفادة منه في مواقف أخرى وفائدة تطريز غرزه السلسلة في تطريز الزهرة وفي تحديد الإطارات

خطوات العمل: يقوم بتوضيح خطوات تطريز غرزه السلسلة المتصلة وكما يأتي :

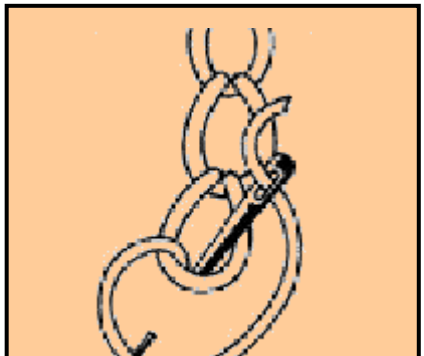
1- يثبت الخيط في القماش ويبدأ العمل من اليمين إلى اليسار .



2- يغرز الإبرة في ثم يخرجها على بعد من 2 إلى 3 خيوط من النسيج تقريبا ولابد أن يبين للطلبة بأنه لابد ان يكون الخيط المستعمل تحت إبهام اليد اليسرى لتمر الإبرة من فوقه أثناء عمل كل غرزه .



3-وأخيرا يقوم المعلم بغرز الإبرة في نهاية الإبرة السابقة بحيث تكون داخل دائرة السلسلة، ثم تخرج على بعد نفس المسافة السابقة.



التطبيق : يقوم التلامذة بعمل غرزه السلسلة المنفصلة والمتصلة وفق مبدأ تغير اللون مع ملاحظة كيفية تغير اللون وفق التصميم للتميز بين الغرزتين .

طريقة عمل الحشو

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل السلسلة لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل غرزة الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة.

الهدف التعليمي

ان يكتيب التلميذ مهارة عمل غرزه الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة لفن التطريز.

الاهداف السلوكية

يعطى التلميذ مهارات نظرية ويؤدي نشاطات عملية حول طريقة عمل غرزه الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة ويتوقع منه ان:

1-يشرح بأسلوبه الخاص طريقة الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة .

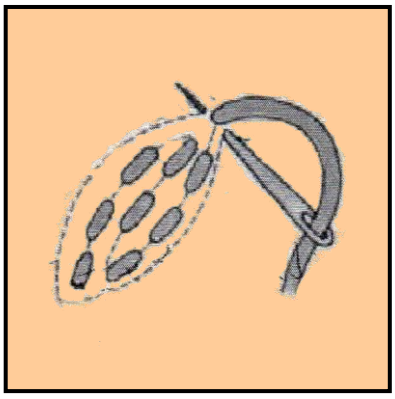
2-ينفذ خطوات عمل غرزة الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة.

الفكرة التعليمية

يجب ان يوضح المعلم في مقدمة الدرس الفائدة من تطريز غرزه الحشو في ملء الفراغات بكاملها فهذا يزيد الرسم رونقا وجمالا*.

خطوات العمل: يقوم المعلم بتوضيح طريقة عمل غرزه الحشو كما يأتي :

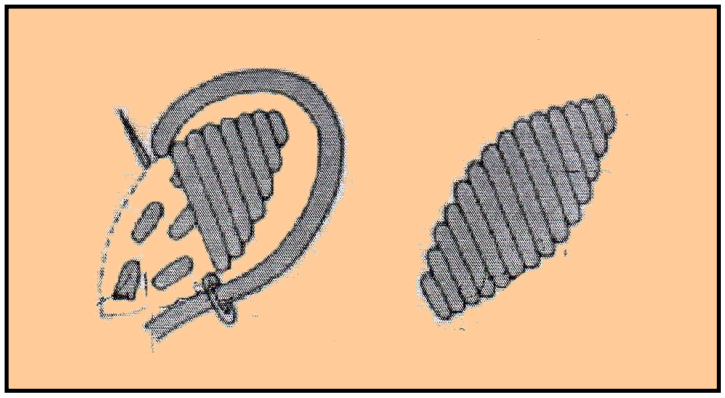
1- يقوم المعلم بالتوضيح للطلبة قبل التطريز النهائي لغرزه الحشو بأ نه لابد من أن يحشى الشكل أولا بغرزه الشلالة الواسعة أو بغرزه الفرع إذا أريد بها بروز أكثر .



2- وبعدها يقوم المعلم بتطريز غرزه الحشو وذلك بغرز الإبرة من الشمال إلى اليمين مبتدئين من نهاية الورقة ومتبعين تحديد الرسم ،ثم يقوم بإخراجها ويكرر

* مبدأ التغذية الراجعة : ونعني بها تقديم معلومات لمنتج ما بهدف تحسين هذا المنتج أو تحسين الإجراءات التي يؤديها وان كانت التغذية الراجعة موجودة فيمكن تغيير جودتها أو تكرارها .

المعلم هذه الغرزه تتابعا ، على ان تكون الغرز الخارجية متلاصقة بحيث تختفي تحتها غرز الحشو الداخلي .



التطبيق : يطلب المعلم من التلامذة بتطريز غرزه الحشو وفق الرسومات التي سيقدمها لهم، وإعطائهم تغذية راجعة فورية ومستمرة لحين انتهاء الدرس .

طريقة عمل غرزة الستان (الحشو المركب)

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل غرزة الحشو لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل غرزة الستان (الحشو المركب) على وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع.

الهدف التعليمي

ان يكتسب التلميذ مهارة عمل غرزه الستان (الحشو المركب) على وفق العمل الفتري المقطع في فن التطريز.

الأهداف السلوكية

يكون التلميذ بعد اكتسابه مهارات عمل الغرز الخاصة بفن التطريز قادراً على ان:

1-يشرح باسلوبه الخاص طريقة غرزه الستان على وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع.

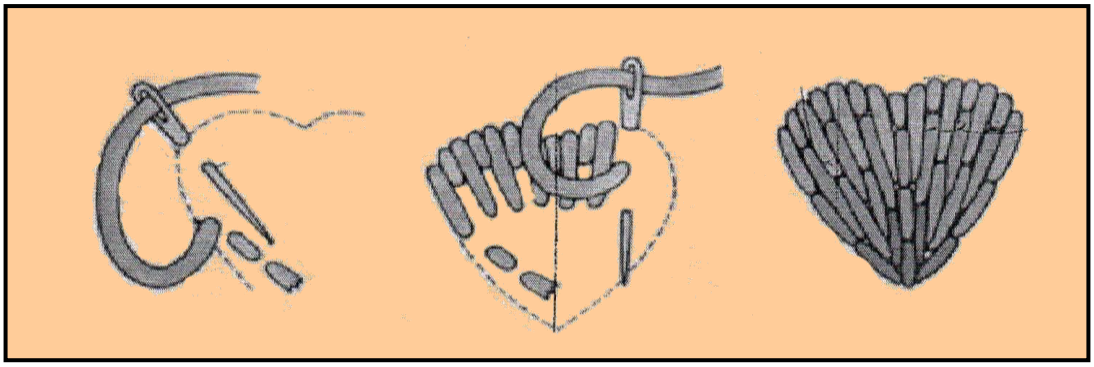
2-ينفذ خطوات عمل غرزة (الحشو المركب) على وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع.

الفكرة التعليمية

نهيأ الطلبة لفهم المبدأ وكيفية الاستفادة منه وكذلك لابد من توضيح فائدة غرزه الستان في مليء الفراغات.

خطوات العمل : يقوم المعلم بتدريب الطلبة على تطريز غرزه الستان كما يأتي :

يقوم المعلم أمام طلبته بغرز الإبرة من الأعلى إلى الأسفل وعمل غرزه طويلة وأخرى قصيرة وذلك تبعا لحجم الرسم ، على أن تكون الغرز متلاصقة حتى تملأ المساحات المراد تطريزها ، وفي حالة كبر المساحة الزخرفية يوضح المعلم بأنه لابد أن نعمل دورا ثانيا مكملا للدور الأول وذلك بان نغرز الإبرة من الأعلى إلى الأسفل أيضا .



التطبيق : يقوم المعلم بتوزيع الرسومات على الطلبة ويطلب منهم تطريز غرزه الحشو المركب على أن يتخلل الدرس فترات راحة خلال فترة التطريز ليساعد الطلبة على الراحة والتركيز بالعمل بإتقان .

طريقة عمل غرزة الاوراق

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل غرزة الحشو المركب لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل غرزة الاوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة.

الهدف التعليمي

ان يكتسب التلميذ مهارة عمل غرزه الأوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة في فن التطريز*.

الاهداف السلوكية

يستطيع التلميذ بعد اكتسابه مهارات عمل الغرز الخاصة بفن التطريز ان يكون قادراً على ان:

1- يشرح بأسلوبه الخاص طريقة غرزه الأوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة.

* مبدأ القوة الموازنة : ونعني به تقوية شيء معين من خلال ربطه أو دمجه مع شيء أخر

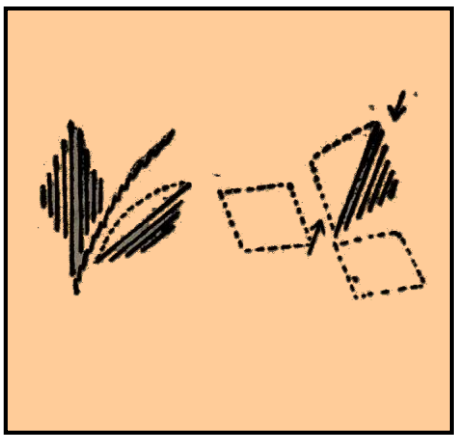
2-ينفذ عمل غرزه الأوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة.

الفكرة التعليمية

نهيأ أذهان التلامذة لفهم المبدأ وكيفية الاستفادة منه ، ومدى جمالية غرزه الأوراق في التطريز.

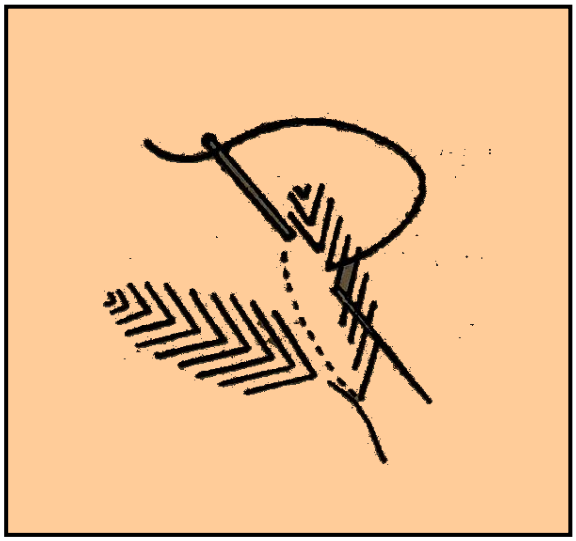
خطوات العمل : يقوم المعلم بعرض طرق تطريز الأوراق وكما يلي :

1-غرزة الأوراق الطولية وهنا يقوم المعلم بغرز الإبرة من الأعلى إلى الأسفل ، ومن ثم إخراجها مبتدئا من نصف الورقة ، من اليسار إلى اليمين وبعد الانتهاء من تطريز الجهة اليمنى يطرز الجهة اليسرى .



2-غرزه الأوراق المائلة : يقوم المعلم بغرز الإبرة ثم يخرجها من اليمين الى اليسار على ان تكون الغرزه مائلة .

3-غرزة الخطوط البسيطة التي تشبه حرف y : يقوم المعلم بتطريز هذه الورقة من الجهة اليمنى كما هو متبع في تطريز الورقة ذات الخطوط المائلة السابقة ثم يطرز من الجهة اليسرى بغرز مائلة من اليسار الى اليمين .



التطبيق : يقوم المعلم هنا وفق مبدأ القوة الموازنة بعرض لوحة فنية او قطعة قماش مطرزة بغرزه الأوراق أمام الطلبة ليشاهدوا مدى جمالية هذه الغرزة في التطريز وقربها من الواقع وهذا يزيد من دافعيتهم نحو تطريزها بإبداع .

طريقة عمل غرزة حبة الفلفل

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل غرزة الاوراق لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل غرزة حبة الفلفل على وفق مبدأ العمومية.

الهدف التعليمي

أن يكتسب التلميذ عمل غرزه حبة الفلفل على وفق مبدأ العمومية* لفن التطريز.

الاهداف السلوكية

مبدأ العمو[illegible] به تصميم نظام قادر على القيام بعدة مهام بدلا من مهمة واحدة

يكون التلميذ بعد اكتسابه مهارات عمل الغرز الخاصة بفن التطريز قادراً على ان:

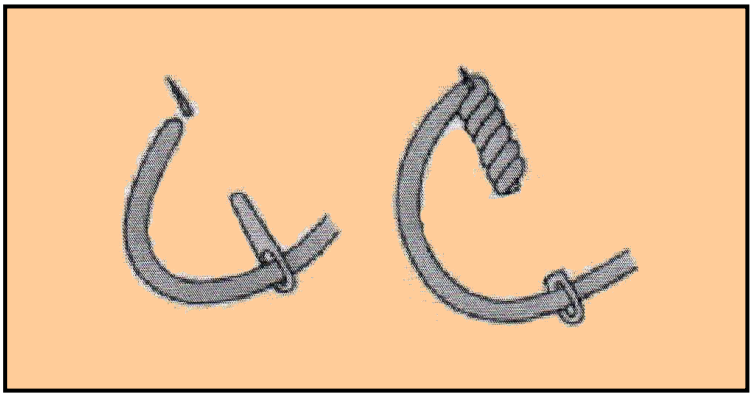
1- يشرح بأسلوبه الخاص طريقة غرزه حبة الفلفل على وفق مبدأ العمومية.
2- ينفذ عمل غرزه حبة الفلفل على وفق مبدأ العمومية.

الفكرة التعليمية

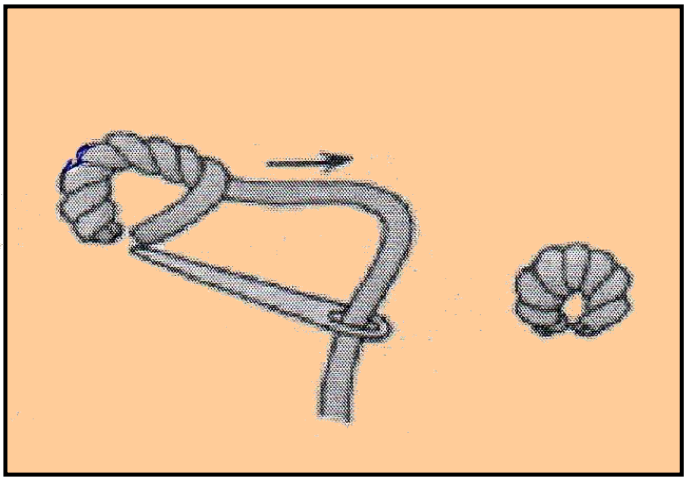
هنا يجب إن يوضح المعلم مبدأ العمومية ونعني به القيام بمشروع له عدة مهام ولهذا السبب استخدمنا هذا المبدأ في تطريز حبة الفلفل كون إمكانية استخدام هذا النوع من التطريز في عدة حالات .

خطوات العمل: يقوم المعلم بتدريب الطلبة على تطريز حبة الفلفل كما يأتي :

1- يقوم المعلم بتثبيت طرف الخيط بالقماش وقبل إخراج الإبرة من القماش يقوم بلف الخيط حول الإبرة 5 أو 10 لفات حسب ماهو مناسب للتطريز .



2-ثم يقوم بسحب الإبرة من الخيوط الملتفة حولها يدخلها في القماش مرة ثانية على بعد 2او 3 خيوط من النسيج .



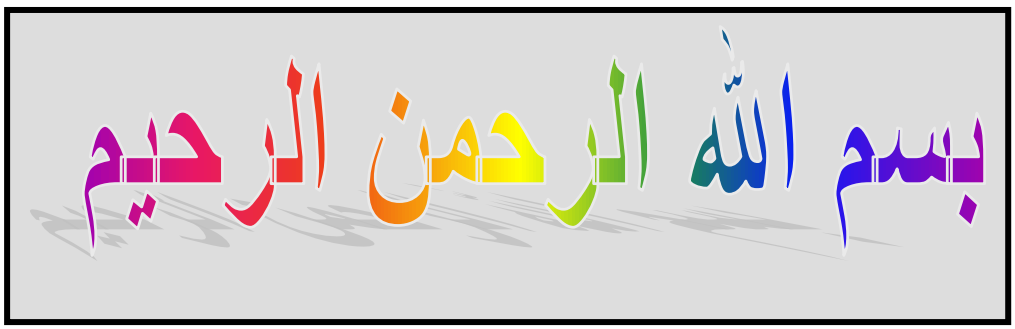
التطبيق : يقوم المعلم بتوزيع رسومات مختلفة إلى الطلبة ويطلب منهم تطريزها بغرزة حبة الفلفل كونها تفيد في عدة اماكن وتقوم بعدة مهام .

طريقة مبدأ التقسيم والتجزأة

يقوم المعلم بتقديم نماذج لعينات مختلفة (لوحة تطريز جاهزة) يعرضها امام التلامذة، ويوجههم لتنفيذ اعمال مشابهة لها مثل نماذج (لايات قرانية، لاشكال حيوانية او نباتية او طيور او باقات الورود ... وغير ذلك).

بعد ذلك يقوم بتقسيم الصف الدراسي الى (4) مجموعات ويعمل على توجيههم ثم يقوم بتوزيع النماذج المختارة لهم بحسب رغباتهم، ويطلب منهم تنفيذ اعمال مشابهة لهذه النماذج كما موضحة بالاتي

نموذج (ا)



نموذج (2)

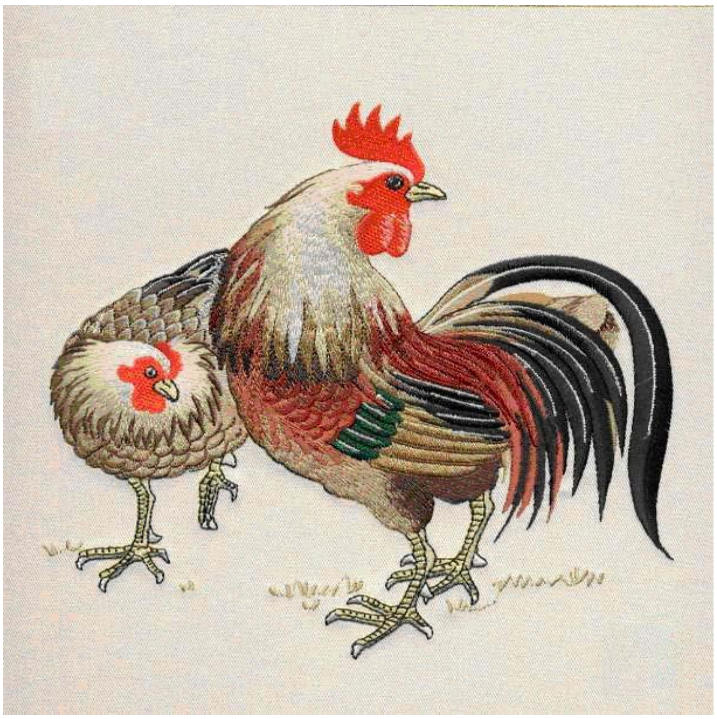
نموذج (3)

نموذج رقم (4)

نموذج رقم (5)

نموذج رقم (6)

نموذج رقم (7)



ملحق (1)
استبيان مفتوح

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

حضرة المدرسة أو المدرس ..... المحترم

تروم الباحثة إجراء دراسة استطلاعية لبحتها الموسوم (فاعلية برنامج تدريبي وفق نظرية تريز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية لذوي الاحتياجات الخاصة)ونظرا لخبرتكم بهذا المجال .....راجية الإجابة على

الأسئلة المرفقة طياً ، علما إن المعلومات ستستخدم للبحث العلمي فقط ولا يتم فيها ذكر للاسم .

.....ولكم جزيل الشكر والامتنان

السؤال الأول : هل هناك منهج أو برنامج لتدريس مادة التربية الفنية ؟

السؤال الثاني : إذا كان هناك منهج ، فما محتويات المنهج ، وهل يعمل على تنمية التفكير الإبداعي ؟

السؤال الثالث : إذا لم يكن هناك منهج ، هل الأنشطة التي تقدم للمتعلمين تساعد على تنمية التفكير الإبداعي ؟

ملحق (2)
استمارة الخبراء

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الفنية

الدراسات العليا

استمارة الخبراء

السيد .....المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة القيام بدراسة علمية (فاعلية برنامج تدريبي وفق نظرية (triz) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في المشغولات الفنية لذوي الاحتياجات الخاصة) وضمن متطلبات هذه الدراسة بناء برنامج وفق نظرية (triz) ، وبين ايديكم وحدات هذا البرنامج التدريبي ، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا الجانب يرجى منكم ابداء ارائكم بشان هذه الوحدات المقدمة وماتقترحونه من تعديل او حذف تحقيقا للهدف المذكور وخدمة البحث العلمي .....

مـــــع التقدير

قائمة باسماء الخبراء

ت	اسم الخبير ولقبه العلمي	نوع الخبرة المطلوبة				مكان عمل الخبير
		الأهداف السلوكية	الأهداف التعليمية	البرنامج التدريبي	اختبار تورانس المترجم	
1	أ . د قبيل كودي				/	الجامعة المستنصرية كلية التربية
2	أ.د علي شناوة وادي	/	/	/		كلية الفنون الجميلة جامعة بابل
3	أ.د مهند عبد الستار			/	/	كلية التربية الأساسية جامعة ديالى
4	أ.د عاد محمود حمادي	/	/	/	/	كلية التربية الأساسية

						جامعة ديالى
5	د . كاظم مرشد ذرب	/	/	/		كلية الفنون الجميلة جامعة بابل
6	د. عباس نوري الفتلاوي	/	/	/		كلية الفنون الجميلة جامعة بابل
7	د . ماجد نافع الكناني	/	/	/		كلية الفنون الجميلة جامعة بغداد
8	د. رعد عزيز عبد الله				/	كلية الفنون الجميلة جامعة بغداد
9	المشرفة أسماء ستار				/	معهد الامل لذوي الاحتياجات الخاصة ديالى

ملحق (3)

البرنامج التدريبي

الارشاد والتوجيه لفن التطريز

لكي يكتسب التلميذ مهارات فن التطريز لابد من اطلاعه على بعض الإرشادات وتوجيهه وفق المسارات الصحيحة قبل الشروع بتنفيذ تلك المهارات.

الهدف التعليمي

تعريف التلميذ بمجموعة من الارشادات العامة وتوجيهه على وفق المسارات الصحيحة لتنفيذ مهارات فن التطريز، ويتوقع منه العمل بها.

الاهداف السلوكية

يكون التلميذ بعد تعرفه على الإرشادات العامة لتنفيذ مهارات فن التطريز قادراً على أن:

1- يتبع الخطوط المحددة للرسم.

2-ينفذ متطلبات العمل الفني على وفق الارشادات والتوجيهات العامة لمبدأ العمل القبلي.

إرشادات عامة حول التطريز وفق مبدأ العمل القبلي

من ضروريات اكتساب مهارات فن التطريز استيعاب الإرشادات والتوجيهات الخاصة بتنفيذ هذه المهارات، لذلك لابد من فهم مبدأ العمل القبلي: ونعني به إجراء التغيرات المطلوبة في المشروع جزئيا أو كليا قبل ظهور الحاجة فعليا

الفكرة التعليمية

بين للتلامذة أهمية الإرشادات العامة لفن التطريز بهدف مساعدتهم على سرعة تنفيذ المهارات المطلوبة وإتقانها بشكل جيد وعكس ذلك سوف يشعر التلامذة بالتعب والملل.

يقوم المعلم بتوضيح الإرشادات العامة للتطريز وكما يأتي :

5-يقوم المعلم بتوضيح وضعية جلوس المشتغل بحيث تكون جلسة معتدلة.

6-أن يراعي المشغل اختيار المكان المناسب.

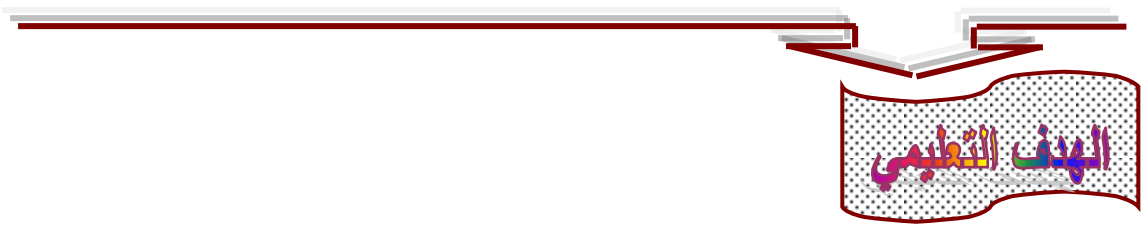
7- ويوضح المعلم لتلامذته بأنه لابد أن تكون الإضاءة كافية بما لا يسبب إجهاد بصرهم .

8-يؤكد المعلم لتلامذته ضرورة إتباع الخطوط المحددة للرسم إثناء التنفيذ بما لا يؤدي الى الخروج بالرسم ويسبب تشويه المنظر .

ادوات ومستلزمات فن التطريز

لغرض اكتساب مهارات فن التطريز يتوجب استحضار مجموعة من الأدوات والمستلزمات الخاصة بمهارات هذا الفن كونها تعد من متطلبات العمل، لذلك يتطلب دراسة الهدف التعليمي لاستخدام أدوات ومستلزمات فن التطريز على وفق مبدأ البدائل الرخيصة الذي نعني به:

استخدام الأشياء رخيصة الثمن بفترات زمنية قصيرة بدلا من استخدام الأشياء غالية الثمن التي تستخدم لفترات زمنية طويلة.



تعريف التلميذ بالادوات والمستلزمات التي تدخل في اكتساب مهارات فن التطريز، ويتوقع منه تعريفها والتمييز بينها وكيفية استعمالها في تنفيذ المهارات .

الاهداف السلوكية

يكون التلميذ بعد تعلمهِ الادوات والمستلزمات الخاصة بفن التطريز قادراً على ان:

1- يعدد الأدوات التي تدخل في تنفيذ مهارات فن التطريز.

2- يعدد المستلزمات التي تدخل في تنفيذ مهارات فن التطريز.

3- يحدد وظيفة كل أداة من الأدوات التي تدخل في تنفيذ مهارة فن التطريز.

4. يحدد وظيفة كل مستلزم من مستلزمات تنفيذ مهارات فن التطريز.

5-يستعمل أدوات العمل بشكل صحيح ' على وفق مبدأ البدائل الرخيصة .

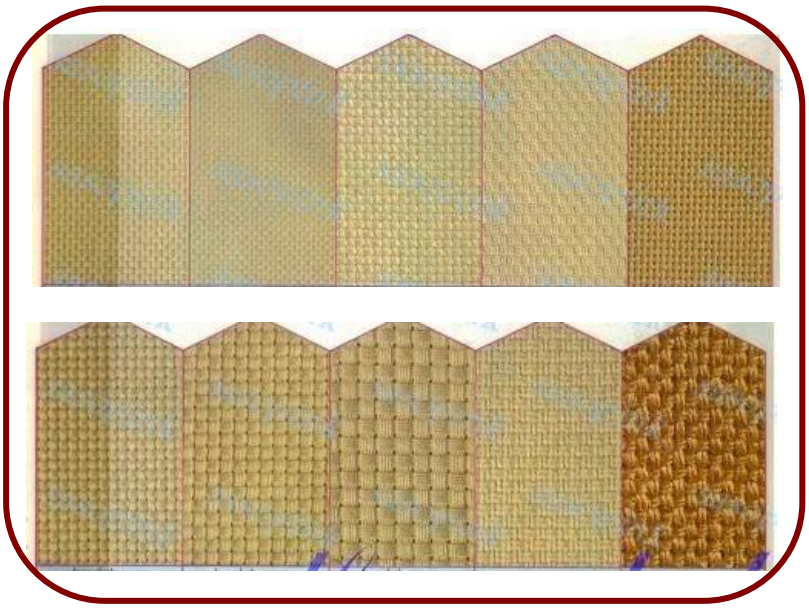
6-يستعمل مستلزمات العمل بشكل صحيح ' على وفق مبدأ البدائل الرخيصة

الفكرة التعليمية

من ضروريات اكتساب مهارات فن التطريز ان يكون هناك دراية وفهم للادوات والمستلزمات التي تدخل في تنفيذ هذه المهارات:

المستلزمات

1-القماش : يكون من النسيج واسع الفتحات .



2-الخيط : يختلف الخيط حسب نوع النسيج، وأفضلها (خيوط الشلال)، ويجب أن تكون ألوانها ثابتة .

3-ورق شفاف : ورق ابيض للرسم وقلم رصاص.

4-كربون : خاص للتطريز.

5-سلة لجمع أدوات التطريز : هي سلة توضع فيها جميع أدوات التطريز يمكن نقلها بسهولة ويمكن العمل بها في أي وقت وللمحافظة على أدواتها من الضياع .

الأدوات

1-الإبر : تكون من صلب متين لا يصدأ، ويفضل الإبر الغليظة بالنسبة للمبتدئين حتى تخترق النسيج بسرعة.

2-الكشتبان : هو من الأدوات الهامة في التطريز يوضع في الإصبع الأوسط من اليد اليمنى ويساعد على إدخال الإبرة في النسيج وسرعة العمل وحماية الأصابع من اختراق الإبرة .

3-الدبابيس: يجب إن تكون من نوع جيد ورأسها مدبب.

4-الدباسة : هي عبارة عن مخدة صغيرة محشوة بالصوف لكي تخترقها الدبابيس بسهولة .

أو

5-المقص : مقص التطريز يكون طول سلاحه(طرفه) مابين 15 إلى 17 سم وتكون يداه مستديرتان وسلاحه رفيع ينتهي بطرف حاد ومدبب.

6-الطارة (القصناع) : هي عبارة عن طوقين من الخشب او البلاستيك لشد النسيج إثناء العمل .

التطبيق :

يقوم المعلم بعرض الادوات والمستلزمات التي تدخل في تنفيذ مهارات فن التطريز، اذ يحاول فيها تعريف المتعلمين بهذه الادوات والقيام بالتمييز بينها لكي يلاحظوا تلك الادوات ويتعرفوا على استعمالها في عملية التنفيذ.

فضلا عن ذلك يقوم المعلم بتعريف التلامذة بالمواد غالية الثمن او رخيصة الثمن وكيفية توفيرها بحسب إمكانية المدرسة أو المعهد، كذلك يوضح للتلامذة إن قيمة الأداة ليس بثمنها وإنما بفائدتها وكيف يمكننا الاستعاضة عن هذه الأدوات الغالية ببدائل رخيصة تعطي نفس النتائج.

بعد ذلك يقوم المعلم باستخدام نوعين من أداة واحدة احداهما غالية الثمن والأخرى رخيصة لبيان ذلك ، ويطلب المعلم من التلميذ استخدام البدائل الرخيصة .

طريقة عمل الغرز

بعد ان تعرف التلميذ على الادوات والمستلزمات لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات تنفيذ عمل الغرز.

الهدف التعليمي

أن يكتسب التلميذ مهارات عمل الغرز لفن التطريز.

الاهداف السلوكية

يعطى التلميذ معلومات نظرية ويؤدي نشاطات عملية ويتوقع منه بعد ذلك أن:

1- ينفذ مهارات غرزة التيج على وفق التعشيش والاحتواء.
2- ينفذ مهارات غرزة السلسلة على وفق مبدأ تغير اللون.

3-ينفذ مهارات الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة.

4-ينفذ مهارات الستان (الحشو المركب) على وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع.

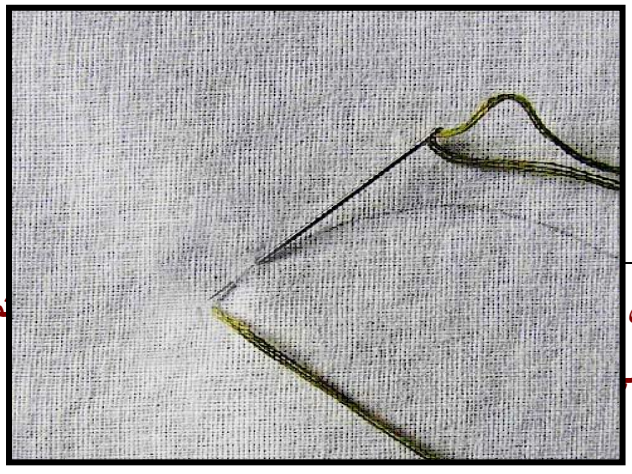
5-ينفذ مهارات غرزة الاوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة.

الفكرة التعليمية

يوضح المعلم أهمية غرزه الفرع (التيج) في تطريز فروع الأشجار والنخيل ولهذا سميت بهذا الاسم وتهيئة أذهان الطلبة لفهم مبدأ التعشيش والاحتواء *.

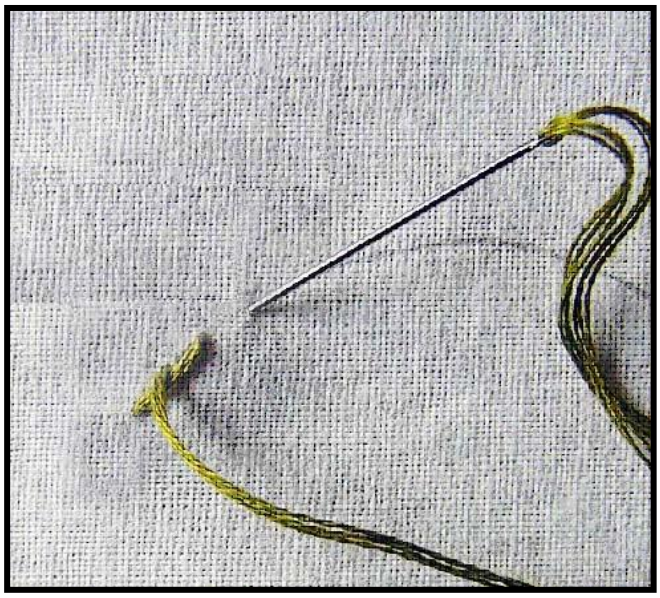
خطوات العمل: يقوم المعلم بتدريب الطلبة على غرزه الفرع أو التيج كما يأتي:

5. تثبيت القماش على الطارة .
6. يثبت الخيط في الابرة مع تحديد طول الخيط المناسب ، وكيفية عقد نهايته لكي لا يفلت من القماش من اول غرزة .
7. يرسم الشكل المطلوب على القماش .
8. يطرز غرزه الفرع (التيج) وذلك بتثبيت طرف الخيط في القماش ونبدأ بالعمل من جهة اليسار إلى اليمين .

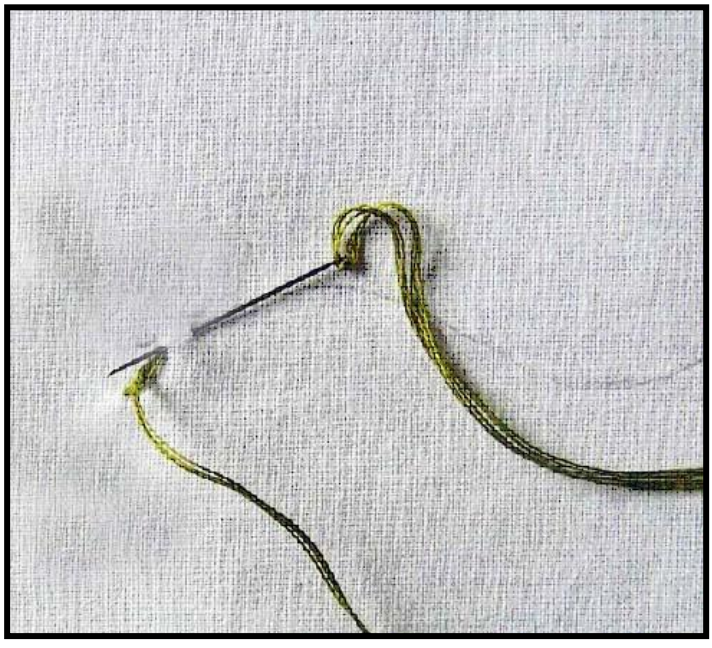


* مبدأ التعشيش تمرير شيء معين في شيء أخر أو وضع ش

5-وبعدها يقوم المعلم بغرز الإبرة من اليمين الى اليسار ثم يخرجها على بعد مسافة من 2 إلى 3 خيوط من النسيج تقريباً، وذلك تبعا لسمك الخيط ونوع النسيج.



6-كرر الغرز على التوالي بالمسافة الموضحة على نسيج القماش بحيث تخرج الابرة من ثقب الغرزة السابقة مع ملاحظة اتباع الرسم، وعدم ترك أي مسافة من القماش بين كل غرزة واخرى وعلى ان يكون الخيط دائماً في اتجاه واحد.



7-واصل عملية تكرار الغرزات الى ان يتكون لديك فرع متكامل من الغرزات

التطبيق : يقوم المعلم هنا بتوضيح مبدأ التعشيش والاحتواء كونه قريبا جدا من تطريز غرزه الفرع (التيج) كون أن غرزه التيج تكون مائلة الواحدة على الأخرى بشكل مرتب ومنتظم، فيطلب المعلم من طلبته تطريز الرسومات وفق المبدأ لكي يساعدهم على فهم المبدأ والاستفادة منه في حل مشاكل أخرى

طريقة عمل السلسلة

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل الغرزات باسلوب (التيج) لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل السلسلة.

الهدف التعليمي

ان يكتسب التلميذ عمل سلسلة على وفق مبدأ تغير اللون لفن التطريز.

الاهداف السلوكية

يعطى التلميذ معلومات نظرية ويؤدي نشاطات عملية تخص طريقة عمل السلسلة ويتوقع ان:

1-ينفذ مهارة غرزه السلسلة المتصلة .

2- ينفذ مهارة غرزه السلسلة المنفصلة .

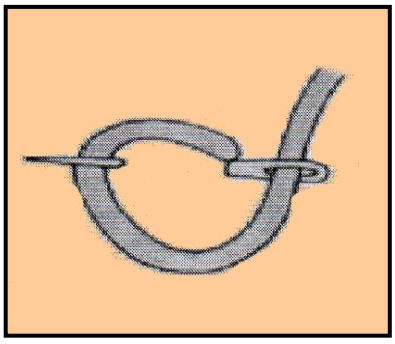
3-يغير لون الغرزة حسب التصميم .

الفكرة التعليمية

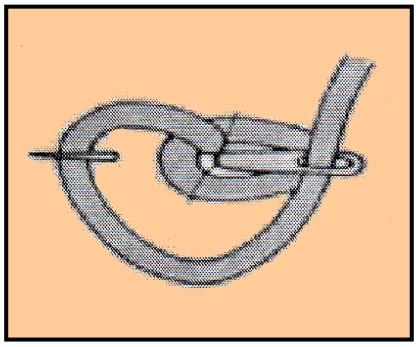
يقوم المعلم هنا بتهيئة أذهان التلاميذ لفهم مبدأ تغيير اللون وكيفية الاستفادة منه في مواقف أخرى وفائدة تطريز غرزه السلسلة في تطريز الزهرة وفي تحديد الإطارات

خطوات العمل: يقوم بتوضيح خطوات تطريز غرزه السلسلة المتصلة وكما يأتي :

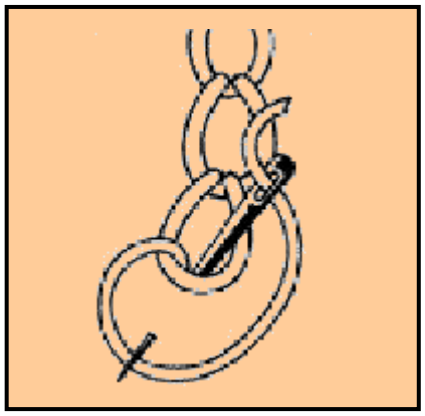
4- يثبت الخيط في القماش ويبدأ العمل من اليمين إلى اليسار .



5- يغرز الإبرة في ثم يخرجها على بعد من 2 إلى 3 خيوط من النسيج تقريبا ولابد أن يبين للطلبة بأنه لابد ان يكون الخيط المستعمل تحت إبهام اليد اليسرى لتمر الإبرة من فوقه أثناء عمل كل غرزه .



6-وأخيرا يقوم المعلم بغرز الإبرة في نهاية الإبرة السابقة بحيث تكون داخل دائرة السلسلة، ثم تخرج على بعد نفس المسافة السابقة.



التطبيق : يقوم التلامذة بعمل غرزه السلسلة المنفصلة والمتصلة وفق مبدأ تغير اللون مع ملاحظة كيفية تغير اللون وفق التصميم للتميز بين الغرزتين .

طريقة عمل الحشو

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل السلسلة لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل غرزة الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة.

الهدف التعليمي

ان يكتيب التلميذ مهارة عمل غرزه الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة لفن التطريز.

الاهداف السلوكية

يعطى التلميذ مهارات نظرية ويؤدي نشاطات عملية حول طريقة عمل غرزه الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة ويتوقع منه ان:

1-يشرح بأسلوبه الخاص طريقة الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة .

2-ينفذ خطوات عمل غرزة الحشو على وفق مبدأ التغذية الراجعة.

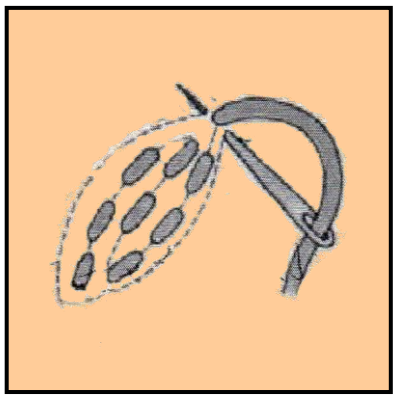
الفكرة التعليمية

يجب ان يوضح المعلم في مقدمة الدرس الفائدة من تطريز غرزه الحشو في ملء الفراغات بكاملها فهذا يزيد الرسم رونقا وجمالا*.

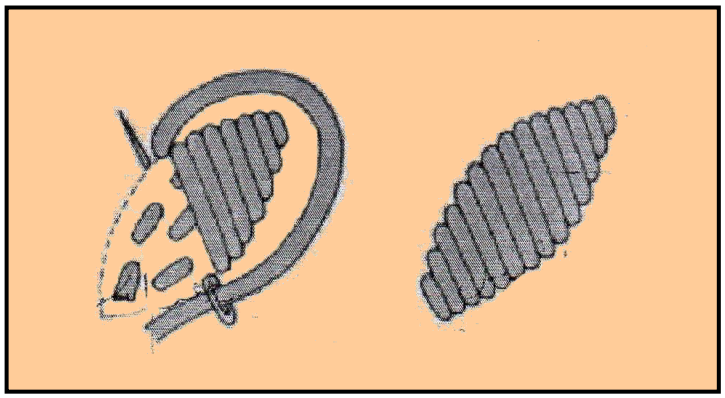
* مبدأ التغذية الراجعة : ونعني بها تقديم معلومات لمنتج ما بهدف تحسين هذا المنتج أو تحسين الإجراءات التي يؤديها وان كانت التغذية الراجعة موجودة فيمكن تغيير جودتها أو تكرارها .

خطوات العمل: يقوم المعلم بتوضيح طريقة عمل غرزه الحشو كما يأتي :

2- يقوم المعلم بالتوضيح للطلبة قبل التطريز النهائي لغرزه الحشو بأ نه لابد من أن يحشى الشكل أولا بغرزه الشلالة الواسعة أو بغرزه الفرع إذا أريد بها بروز أكثر .



2- وبعدها يقوم المعلم بتطريز غرزه الحشو وذلك بغرز الإبرة من الشمال إلى اليمين مبتدئين من نهاية الورقة ومتبعين تحديد الرسم ،ثم يقوم بإخراجها ويكرر المعلم هذه الغرزه تتابعا ، على ان تكون الغرز الخارجية متلاصقة بحيث تختفي تحتها غرز الحشو الداخلي .



التطبيق : **يطلب المعلم من التلامذة بتطريز غرزه الحشو وفق الرسومات التي سيقدمها لهم، وإعطائهم تغذية راجعة فورية ومستمرة لحين انتهاء الدرس .**

طريقة عمل غرزة الستان (الحشو المركب)

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل غرزة الحشو لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل غرزة الستان (الحشو المركب) على وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع.

الهدف التعليمي

ان يكتسب التلميذ مهارة عمل غرزه الستان (الحشو المركب) على وفق العمل الفتري المقطع في فن التطريز.

الأهداف السلوكية

يكون التلميذ بعد اكتسابه مهارات عمل الغرز الخاصة بفن التطريز قادراً على ان:

1-يشرح باسلوبه الخاص طريقة غرزه الستان على وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع.

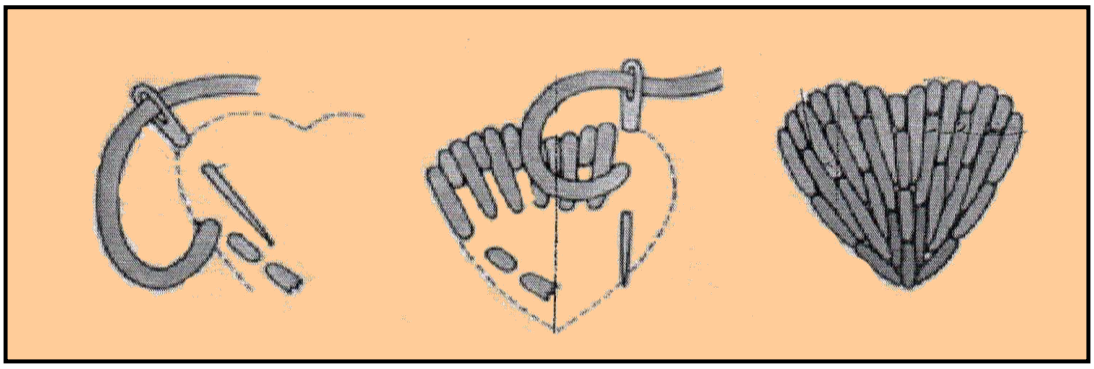
2-ينفذ خطوات عمل غرزة (الحشو المركب) على وفق مبدأ العمل الفتري المتقطع.

الفكرة التنظيمية

نهيأ الطلبة لفهم المبدأ وكيفية الاستفادة منه وكذلك لابد من توضيح فائدة غرزه الستان في مليء الفراغات.

خطوات العمل : يقوم المعلم بتدريب الطلبة على تطريز غرزه الستان كما يأتي :

يقوم المعلم أمام طلبته بغرز الإبرة من الأعلى إلى الأسفل وعمل غرزه طويلة وأخرى قصيرة وذلك تبعا لحجم الرسم ، على أن تكون الغرز متلاصقة حتى تملأ المساحات المراد تطريزها ، وفي حالة كبر المساحة الزخرفية يوضح المعلم بأنه لابد أن نعمل دورا ثانيا مكملا للدور الأول وذلك بان نغرز الإبرة من الأعلى إلى الأسفل أيضا .



التطبيق : **يقوم المعلم بتوزيع الرسومات على الطلبة ويطلب منهم تطريز غرزه الحشو المركب على أن يتخلل الدرس فترات راحة خلال فترة التطريز ليساعد الطلبة على الراحة والتركيز بالعمل بإتقان .**

طريقة عمل غرزة الاوراق

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل غرزة الحشو المركب لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل غرزة الاوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة.

الهدف التعليمي

ان يكتسب التلميذ مهارة عمل غرزه الأوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة في فن التطريز*.

الأهداف السلوكية

يستطيع التلميذ بعد اكتسابه مهارات عمل الغرز الخاصة بفن التطريز ان يكون قادراً على ان:

2- يشرح بأسلوبه الخاص طريقة غرزه الأوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة.
2-ينفذ عمل غرزه الأوراق على وفق مبدأ القوة الموازنة.

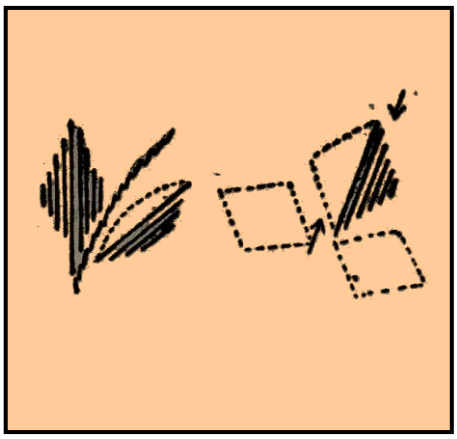
الفكرة التعليمية

نهيأ أذهان التلامذة لفهم المبدأ وكيفية الاستفادة منه ، ومدى جمالية غرزه الأوراق في التطريز.

* مبدأ القوة الموازنة : ونعني به تقوية شيء معين من خلال ربطه أو دمجه مع شيء أخر

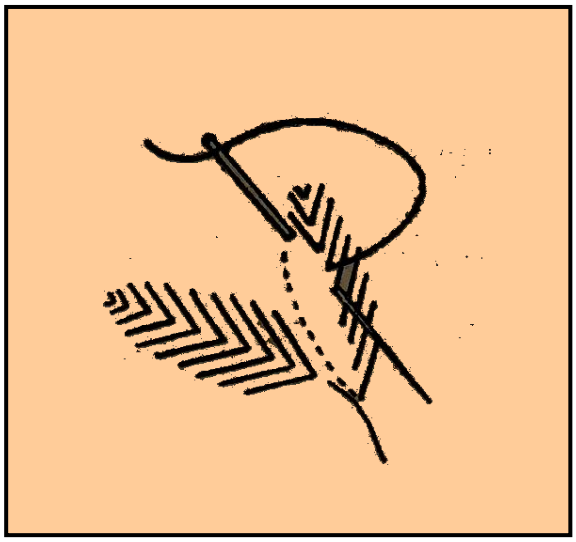
خطوات العمل : يقوم المعلم بعرض طرق تطريز الأوراق وكما يلي :

1-غرزة الأوراق الطولية وهنا يقوم المعلم بغرز الإبرة من الأعلى إلى الأسفل ، ومن ثم إخراجها مبتدئا من نصف الورقة ، من اليسار إلى اليمين وبعد الانتهاء من تطريز الجهة اليمنى يطرز الجهة اليسرى .



2-غرزه الأوراق المائلة : يقوم المعلم بغرز الإبرة ثم يخرجها من اليمين الى اليسار على ان تكون الغرزه مائلة .

3-غرزة الخطوط البسيطة التي تشبه حرف y : يقوم المعلم بتطريز هذه الورقة من الجهة اليمنى كما هو متبع في تطريز الورقة ذات الخطوط المائلة السابقة ثم يطرز من الجهة اليسرى بغرز مائلة من اليسار الى اليمين .



التطبيق : يقوم المعلم هنا وفق مبدأ القوة الموازنة بعرض لوحة فنية او قطعة قماش مطرزة بغرزه الأوراق أمام الطلبة ليشاهدوا مدى جمالية هذه الغرزة في التطريز وقربها من الواقع وهذا يزيد من دافعيتهم نحو تطريزها بإبداع .

طريقة عمل غرزة حبة الفلفل

بعد ان يتعلم التلميذ على عمل غرزة الاوراق لفن التطريز، يقوم الان باكتساب مهارات عمل غرزة حبة الفلفل على وفق مبدأ العمومية.

الهدف التعليمي

أن يكتسب التلميذ عمل غرزه حبة الفلفل على وفق مبدأ العمومية* لفن التطريز.

الاهداف السلوكية

يكون التلميذ بعد اكتسابه مهارات عمل الغرز الخاصة بفن التطريز قادراً على ان:

3- يشرح بأسلوبه الخاص طريقة غرزه حبة الفلفل على وفق مبدأ العمومية.
4- ينفذ عمل غرزه حبة الفلفل على وفق مبدأ العمومية.

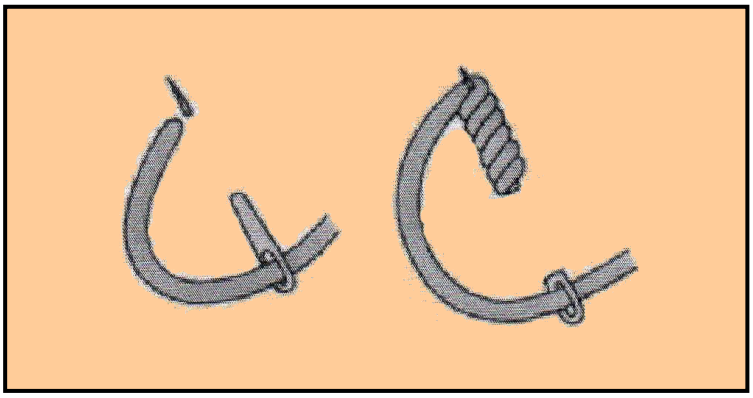
الفكرة التعليمية

* مبدأ العمومية : ونعني به تصميم نظام قادر على القيام بعدة مهام بدلا من مهمة واحدة

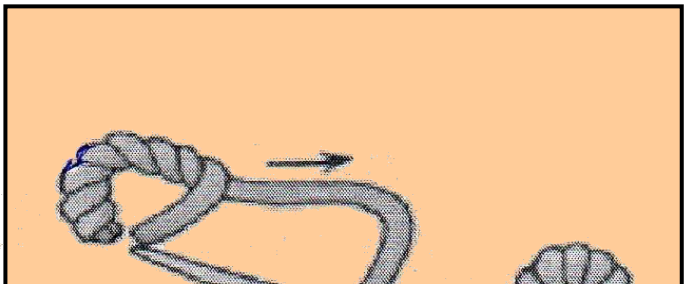
هنا يجب إن يوضح المعلم مبدأ العمومية ونعني به القيام بمشروع له عدة مهام ولهذا السبب استخدمنا هذا المبدأ في تطريز حبة الفلفل كون إمكانية استخدام هذا النوع من التطريز في عدة حالات .

خطوات العمل: يقوم المعلم بتدريب الطلبة على تطريز حبة الفلفل كما يأتي :

3- يقوم المعلم بتثبيت طرف الخيط بالقماش وقبل إخراج الإبرة من القماش يقوم بلف الخيط حول الإبرة 5 أو 10 لفات حسب ماهو مناسب للتطريز .



4- ثم يقوم بسحب الإبرة من الخيوط الملتفة حولها يدخلها في القماش مرة ثانية على بعد 2او 3 خيوط من النسيج .



التطبيق : يقوم المعلم بتوزيع رسومات مختلفة إلى الطلبة ويطلب منهم تطريزها بغرزة حبة الفلفل كونها تفيد في عدة اماكن وتقوم بعدة مهام .

طريقة مبدأ التقسيم والتجزأة

*

يقوم المعلم بتقديم نماذج لعينات مختلفة (لوحة تطريز جاهزة) يعرضها امام التلامذة، ويوجههم لتنفيذ اعمال مشابهة لها مثل نماذج (لايات قرانية، لاشكال حيوانية او نباتية او طيور او باقات الورود ... وغير ذلك).

بعد ذلك يقوم بتقسيم الصف الدراسي الى (4) مجموعات ويعمل على توجيههم ثم يقوم بتوزيع النماذج المختارة لهم بحسب رغباتهم، ويطلب منهم تنفيذ اعمال مشابهة لهذه النماذج كما موضحة بالاتي

نموذج (ا)

* تعني الباحثة بمبدأ التقسيم والتجزأة: هو تقسيم الشيء الى اجزاء مستقلة.

نموذج (2)

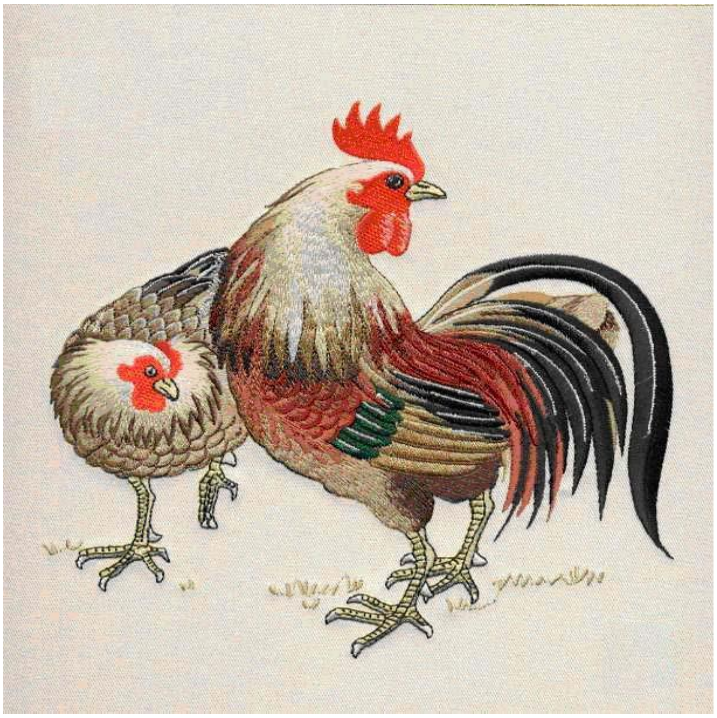
نموذج (3)

نموذج رقم (4)

نموذج رقم (5)

نموذج رقم (6)

نموذج رقم (7)



١ - التعريف بالبحث

١-١ مشكلة البحث

في خضم الكم الهائل من المشكلات التي بدأت تفرض نفسها نتيجة الانفتاح المعرفي في مختلف المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية وغيرها من المجالات ، أصبح التفكير باكتساب مهارات الابتكار والإبداع من المهم جداً للإنسان لكي يتغلب على المشكلات التي يواجهها في حياته ، لهذا فان عملية التكيف مع متطلبات العصر يتطلب توافر قدرات إبداعية لدى الأفراد على اختلاف قدراتهم وإمكانياتهم ، مما تقدم يبرز تساؤلا أثاره رجال الفكر والسياسة والاقتصاد وغيرهم ، عما إذا كان بالإمكان تطوير القدرات الإبداعية لدى الأفراد ومساعدتهم على التفكير بشكل يمكنهم من التصدي للمشكلات التي تواجههم والعمل على حلها إبداعيا ؟ لذلك يتطلب الأمر كما يشير (نوفل) إلى إجراء مراجعة معَمقة لأدبيات تعليم وتعلم التفكير والإبداع ، إذ إن عمليات التفكير والإبداع تعَد مهارات وقدرات قابلة للتعلم كأي مهارة أخرى من خلال إعداد البرامج التدريبية المناسبة .(نوفل ،٢٠٠٨، ٥١) وان العناية بنوعية الحياة التي يحييها المبدعون عموما، إنما هي جزء من التقدير والاهتمام بنوعية الحياة التي يعيشها المجتمع ككل بل البشرية كلها . ولهذا فان مجتمعنا اليوم في اشد الحاجة إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية التي تركز على الجانب الأكاديمي دون العناية الكافية بالتفكير الإبداعي .(طيبة ، ٢)

لعل ذلك يعود إلى غياب الاهتمام الفعلي بتعليم التفكير أو وسائل تحفز الإبداع في المناهج الدراسية وطرائق التدريس المستخدمة ،إذ لا تزال الطرائق التقليدية تسيطر على العملية التعليمية ، مما جعل مخرجاتها التعليمية قاصرة على موا ءمة عصر الانفجار المعرفي ، فكيف حال الطرائق المستخدمة في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ؟ ويذكر (دي بونو) إن إقرار تعليم التفكير وإدراجه في قائمة المواد الدراسية يعد ضرورة تربوية لا مفر منها .(الرافعي،٢٠٠٨ ،١١) وكذلك ان التعليم من اجل التفكير او تعلم مهاراته هدف مهم للتربية وعلى المدارس او معاهد ذوي الاحتياجات إن تفعل كل ما تستطيع من اجل توفير فرص التفكير لطلابها ،إلا إن هذا الهدف غالبا ما يصطدم بالواقع لان النظام التربوي القائم لا يوفر خبرات كافية للتفكير ،رغم إن غالبية العاملين بالحقل التعليمي على قناعة كافية بأهمية تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ ويؤكدون أن مهمة المدرسة هي الحث على التفكير والإبداع وليس حشو العقول بالمعلومات ، ولكن لم يحاول واحد منهم كسر جدار المألوف والخروج عنه.(جروان ،١٩٩٩، ٦٦).

١ - التعريف بالبحث

١-١ مشكلة البحث

في خضم الكم الهائل من المشكلات التي بدأت تفرض نفسها نتيجة الانفتاح المعرفي في مختلف المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية وغيرها من المجالات ، أصبح التفكير باكتساب مهارات الابتكار والإبداع من المهم جداً للإنسان لكي يتغلب على المشكلات التي يواجهها في حياته ، لهذا فان عملية التكيف مع متطلبات العصر يتطلب توافر قدرات إبداعية لدى الأفراد على اختلاف قدراتهم وإمكانياتهم ، مما تقدم يبرز تساؤلا أثاره رجال الفكر والسياسة والاقتصاد وغيرهم ، عما إذا كان بالإمكان تطوير القدرات الإبداعية لدى الأفراد ومساعدتهم على التفكير بشكل يمكنهم من التصدي للمشكلات التي تواجههم والعمل على حلها إبداعيا ؟ لذلك يتطلب الأمر كما يشير (نوفل) إلى إجراء مراجعة معَمقة لأدبيات تعليم وتعلم التفكير والإبداع ، إذ إن عمليات التفكير والإبداع تعَد مهارات وقدرات قابلة للتعلم كأي مهارة أخرى من خلال إعداد البرامج التدريبية المناسبة .(نوفل ،٢٠٠٨، ٥١) وان العناية بنوعية الحياة التي يحييها المبدعون عموما، إنما هي جزء من التقدير والاهتمام بنوعية الحياة التي يعيشها المجتمع ككل بل البشرية كلها . ولهذا فان مجتمعنا اليوم في اشد الحاجة إلى إعادة النظر في المناهج الدراسية التي تركز على الجانب الأكاديمي دون العناية الكافية بالتفكير الإبداعي .(طيبة ، ٢)

لعل ذلك يعود إلى غياب الاهتمام الفعلي بتعليم التفكير أو وسائل تحفز الإبداع في المناهج الدراسية وطرائق التدريس المستخدمة ،إذ لا تزال الطرائق التقليدية تسيطر على العملية التعليمية ، مما جعل مخرجاتها التعليمية قاصرة على موا ءمة عصر الانفجار المعرفي ، فكيف حال الطرائق المستخدمة في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة ؟ ويذكر (دي بونو) إن إقرار تعليم التفكير وإدراجه في قائمة المواد الدراسية يعد ضرورة تربوية لا مفر منها .(الرافعي،٢٠٠٨ ،١١) وكذلك ان التعليم من اجل التفكير او تعلم مهاراته هدف مهم للتربية وعلى المدارس او معاهد ذوي الاحتياجات إن تفعل كل ما تستطيع من اجل توفير فرص التفكير لطلابها ،إلا إن هذا الهدف غالبا ما يصطدم بالواقع لان النظام التربوي القائم لا يوفر خبرات كافية للتفكير ،رغم إن غالبية العاملين بالحقل التعليمي على قناعة كافية بأهمية تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ ويؤكدون أن مهمة المدرسة هي الحث على التفكير والإبداع وليس حشو العقول بالمعلومات ، ولكن لم يحاول واحد منهم كسر جدار المألوف والخروج عنه.(جروان ،١٩٩٩، ٦٦).