﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

كلية التربية
المجلة التربوية
***

فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر(SCAMPER) في تدريس مادة التربية الأسرية لاكتساب التحصيل المعرفي وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط

إعـــــــداد

د/ فاطمة عاشور توفيق

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
كلية التربية ـ جامعة سوهاج

المجلة التربوية ـ العدد الخمسون ـ أكتوبر ٢٠١٧م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

هدف البحث تعرف فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر(SCAMPER) في تدريس التربية الأسرية على التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط.

ولتحقيق ذلك قامت الباحث بإعداد أدوات البحث، وتمثلت في إعداد كتيب التلميذة ودليل المعلمة لتدريس وحدات "شؤون منزلية"؛ "عناية ملبسية"؛ "غذاء وتغذية" باستخدام إستراتيجية سكامبر(SCAMPER)، واختبار تحصيلي، ومقياس مهارات حل المشكلات.

وتكونت عينة البحث من (٦٠) تلميذة من تلميذات الصف الثالث المتوسط بمدرستا المشعلية والجويرية بإدارة نجران التعليمية بالمملكة العربية السعودية للفصل الدراسى الأول للعام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٧ هـ ٢٠١٧/٢٠١٦ م تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

مجموعة تجريبية: (٣٠) تلميذة، درست وحدات مجال البحث"شؤون منزلية"؛ "عناية ملبسية"؛ "غذاء وتغذية" باستخدام إستراتيجية سكامبر(SCAMPER).

مجموعة ضابطة: (٣٠) تلميذة، درست الوحدات بالطريقة المعتادة.

وأظهرت نتائج البحث:

- **وجود فرق دال إحصائيا في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.**
- **وجود فرق دال إحصائيا في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.**
- **وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.**

The effectiveness of using Scamber strategy (SCAMPER) in teaching Family education to acquire the Achievement of knowledge and the development of problem-solving skills The average third-grade students

Abstract

The present Research investigated the effectiveness of using Scamber strategy (SCAMPER) in teaching Family education on achievement and problem-solving skills The average third-grade students.

To achieve this, the researcher prepared the research tools, which were preparing students worksheets and teachers guide to teach units by using Scamber strategy (SCAMPER), achievement test and Scale problem-solving skills

The sample of the study included (60) Schoolgirl from the average third-grade pupils in Najran Educational Administration –KSA in academic year 1437/1438 H. They were treated as two groups:

The experimental group: (30) students, studied units by using Scamber strategy (SCAMPER)

The control group: (30) students, studied the same units by using the traditional method

The study results showed that:

1. **There is a significant difference in the achievement post-test favoring experimental group students**
2. **There is a significant difference in the problem-solving skills post- test favoring experimental group students.**
3. **There is a significant positive correlation between the post test of achievement and problem-solving skills.**

مشكلة البحث وخطة دراستها

مقدمة:

يتميز الإنسان عن سائر الكائنات الحية بالعقل القادر على التفكير، وفى مجتمع المعرفة الذي نعيشه يصبح التفكير الركيزة الأساسية والأداة اللازمة للتعامل مع مقتضيات هذا العصر الذي يشهد نهضةً وتطوراً في جميع المجالات خاصةً مجال التعليم باعتباره الاستثمار الحقيقي للطاقات البشرية، لذلك بدأت الدول المتقدمة بالاهتمام بتطوير المناهج وطرق التدريس وأساليبها لتوظيف طاقات وقدرات أبنائها وإمكاناتهم وذلك بتعليم التفكير الذي أصبح مطلباً تسعى إليه كل الشعوب.

وتعد مهارات التفكير ضرورة حتمية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، كما تعد هدفاً من الأهداف العامة لتدريس مادة التربية الأسرية في المراحل التعليمية المختلفة، وذلك لما لها من دور مهم في تطوير حياة التلميذات، والكشف عن مواطن القوة والضعف لديهن بما يمكنهن من أن يكن مواطنات صالحات لأنفسهن ولمجتمعهن، وقادرات علي اتخاذ قرارات سليمة من خلال الموضوعات المقررة بالمادة.

وإن التفكير هو أرقى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان، والحضارة الإنسانية هي خير دليل على آثار هذا التفكير، فهو العملية التي ينظم بها العقل خبرات الإنسان بطريقة جديدة لحل المشكلات وإدراك العلاقات(صالح أبو جادو ومحمد نوفل، ٢٠١٣ : ٢٥).

ويعد التفكير عاملا من العوامل الأساسية في حياة الإنسان، فهو يساعد على توجيه حياته وتقدمها، كما أنه يساعده ف حل المشكلات ويجنبه الكثير من الأخطار، وبه يستطيع السيطرة والتحكم في أمور كثيرة وتسييرها لصالحه، وأصبح التفكير والإبداع ضرورة حتمية لمواكبة التطورات المتسارعة في شتى مجالات الحياة، ولمواجهة مواقف الحياة ومتطلباتها على نحو إيجابي وللتغلب على المشكلات التي أضحت أحد الملامح الرئيسة للعصر الحالي(خالد عمران، ٢٠١١).

ويعترض التلميذة في حياتها الكثير من المشكلات؛ لذلك تسعى دائماً إلى اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة التي تمكنها من مواجهة تلك المشكلات، فقد أشار دونيك وآخرون(Daunic & et.al.,2000) إلى أن تعليم التلميذات في المرحلة المتوسطة مهارات حل المشكلات، ومهارات الاتصال المتضمنة في برنامج تعلم الأقران، يساعدهن على

حل المشكلات التي تواجههن في البيئة المدرسية، ويزيد من تقديرهن لذاتهن، وشعورهن بالاستقلالية، ويقلل من ممارستهن للسلوكيات غير السليمة.

وتعد مهارات حل المشكلات من أنواع التفكير المركب؛ لأن التفكير في حل المشكلات يتطلب القيام بسلسلة من الخطوات المتتابعة في معظم الأحيان (فتحي جروان، ٢٠١٣: ٤٨) لذلك تعد مهارات حل المشكلات عملية تفكيرية تستخدم التلميذة فيها ما لديها من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفا لها.

وتعطي مهارات حل المشكلات الفرصة الكافية للتلميذات للتفكير بحرية والتخطيط الهادئ والبحث العلمي وتحمل المسؤولية والاستقلالية في التفكير واتخاذ القرار والاعتماد على النفس كما تهدف إلى التزويد بالمهارات الأساسية اللازمة لمواجهة مشكلات الحياة والتفكير في البدائل المتاحة والتعلم المستمر.

كما أن مهارات حل المشكلات تساعد التلميذة على تحصيل المعرفة بنفسها وتثير رغبتها في البحث والتجريب وتطبيق المعرفة في مواقف جديدة، وتزويدها بآليات الاستقلال، وتساعدها على اتخاذ قرارات مهمة في حياتها وتجعلها تسيطر على الظروف والمواقف التي تواجهها وتتخذ إجراءات وقائية، وتنمي روح التعاون والمسؤولية الاجتماعية، كما أنها تقلل التوتر وتحقق مزيداً من الرضا(غسان قطيط ، ٢٠١١ : ٢١).

وإن تنمية مهارات حل المشكلات توضع الفرد في مواقف حقيقية تمكنه من ممارسة المهارات بشكل منطقي ومتتابع في حال واجهته مشكلة، وعندما يتقن الفرد المهارات يصبح قادراً على حل مشكلاته بكفاية واقتدار.

ولقد أصبح تعليم التلميذات كيف يفكرن فيما يواجههن من مشكلات ضرورة ملحة في ظل التطورات الهائلة والتغيرات السريعة التي يشهدها العصر الحالي؛ ولذلك كان تنمية التفكير لدى المتعلمات هدفاً أساسياً لجميع برامج التربية والتعليم.

فقد أشارت نتائج دراسة مجدي حبيب (٢٠٠٢) إلى ضرورة دمج طرق إثارة التفكير في المناهج والتعليم المستقبلي، واعتبار التفكير هدفاً رئيساً لكل من التعليم والتعلم في جميع المستويات التعليمية، وإن المدخل الأكثر فاعلية في تعليم التفكير هو دمج مهارات تعليم التفكير في سياق المناهج الدراسية.

ومن الاستراتيجيات الحديثة التى ظهرت في الآونة الأخيرة التي تنادى بتنمية مهارات التفكير بشكل عام والخيال الابتكاري وبناء اتجاهات إيجابية لديهم نحو التفكير والخيال والإبداع وحب الاستطلاع لدى المتعلمين "إستراتيجية سكامبر".(ماهر صبرى ومريم الرويثى،٢٠١٣).

وتعنى إستراتيجية سكامبر(SCAMPER) الانطلاق أو الجرى والعدو بالمرح، كما أن كل حرف من الحروف السبعة يشير إلى الحرف الأول من المهارات التى تشكل فى مجملها قائمة توليد الأفكار لسكامبر Spurring Checklist (Eberle,1997)، والتي تنادى بتنمية مهارات التفكير إستراتيجية سكامبر والتي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، إضافة إلى تنمية الخيال الابتكارى، والدافعية للتعلم(Eberle,2008: 5).

وهناك العديد من الدراسات التى أشارت إلى أهمية تقديم المحتوى العلمي للمواد الدراسية في مختلف المراحل التعليمية بطرق تثير تفكيرهم، وتتيح لهم المشاركة في المواقف التعليمية ومن هذه الدراسات: دراسة ماهر صبرى ومريم الرويثي (٢٠١٣) التي هدفت إلى تقصي فاعلية استراتيجية سكامبر(SCAMPER) لتعليم العلوم في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى موهوبات المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، والتي أظهرت نتائجها وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق باكتساب مهارات التفكير الابتكاري في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وترتكز فلسفة سكامبر على التدريب على الخيال بأسلوب المرح واللعب، وإجراء معالجات ذهنية بواسطة قائمة توليد الأفكار على تلك الخيالات يسهم في تنمية الخيال الإبداعي(Eberle,1997)

كما تتيح إستراتيجية سكامبر للتلميذات النظر إلى القضايا والموضوعات والمشكلات والبدائل المقترحة لحلها من جوانب متعددة، وبهذا يمكن تحليلها وفهمها وتقييمها بشكل سليم، ومن ثم المفاضلة بين البدائل المقترحة والوصول إلى أنسب الحلول وأفضلها واتخاذ القرار النهائي بشأنها.

وبذلك فإن استخدام إستراتيجية سكامبر في التدريس يمكن أن يحقق أغراض التعليم الجيد من خلال:

١- تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية.

٢- إثارة حب الاستطلاع، وتحمل المخاطر.

٣- تنمية مهارة المتعلم في طرح التساؤلات التحفيزية المختلفة.

٤- تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلم نحو تعلم المادة الدراسية، ونحو التفكير، والخيال، والابتكار.

٥- تعويد المتعلمين على الاستفادة من أفكار الآخرين من خلال تطويرها والبناء عليها.

٦- تنمية الخيال، وبخاصة الخيال الابتكاري لدى المتعلمين.

٧- تنمية مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الإنتاجي بشكل خاص لدى المتعلمين.

٨- تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار حول موضوع ما، أو القضايا التي تعرض عليهم.

٩-أنها إستراتيجية تنسجم مع متطلبات التفكير الإبداعي، حيث تتطلب أن تقدم التلميذات مقترحات تطوير، وأفكاراً جديدة لتعديل الأوضاع وتنظيمها.

وفي ضوء ذلك أورد الأدب التربوي العديد من الدراسات التي أوضحت فعالية إستراتيجية سكامبر مثل دراسة ياسمين المسعودى (٢٠١٢) والتي توصلت إلى فاعلية استخدم إستراتيجية سكامبر SCAMPER في تنمية مهارة حب الاستطلاع المعرفي .

وأيضاً دراسة فالح الحصيني (٢٠١٣) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج ارشادى باستخدام الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى عينة من طلبة الصف السادس، والتي أظهرت نتائجها أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية فى مستوى تقدير الذات ومهارة حل المشكلات بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية

وكذلك دراسة مرفت هاني (٢٠١٣) التي توصلت إلى وجود فاعلية لاستخدام إستراتيجية سكامبر SCAMPER في تنمية التحصيل وتنمية مهارات التفكير التوليدي في العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

وأيضا دراسة حنان عبد الجليل(٢٠١٤) التي توصلت إلى وجود فاعلية لقائمة توليد الأفكار لبرنامج سكامبر SCAMPER في فهم الأحداث التاريخية وتنمية التفكير الإبداعي وذلك بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات العينة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة فايز العنزي (٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً من حيث المتوسط البعدي لدرجات مقياس الدافعية للتعلم بين تلاميذ المجموعة التجريبية (الطلاب

الذين درسوا مادة العلوم بإستراتيجية سكامبر) وتلاميذ المجموعة الضابطة (الطلاب الذين درسوا مادة العلوم بالطريقة المعتادة) لصالح المجموعة التجريبية.

ومن جانب آخر يعد علم التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي) أحد العلوم التي تهتم بتنمية جوانب التفكير لدى التلميذات والتي تتمثل فى حل مشكلاتهن اليومية بأسلوب سليم قائم على اتخاذ قرارات وفقاً لأسس علمية بحيث تعمل على إشباع حاجاتهن المتغيرة وتحقيق أهدافهن وفقاً لإمكاناتهن (فريدة على، ٢٠٠٨: ٥).

فلم يعد علم التربية الأسرية علماً يقتصر علي مجرد تعليم مهارات يدوية بل تعدي ذلك إلي الاهتمام بالدراسات النظرية لمسايرة التطور العلمي الذي توصلت إليه البشرية في المجتمع المعاصر، فالتغيرات التكنولوجية والاقتصادية التي تجتاح العالم بسرعة كبيرة تؤثر علي المنزل والحياة الأسرية، فقد أصبح علم التربية الأسرية الحديث علماً يختص بدراسة كافة احتياجات الأسرة ومقوماتها علي مستوي المنزل والبيئة والمجتمع بقصد النهوض بها إلي حياة أسرية أفضل؛ لذلك يقع على عاتق معلمة التربية الأسرية مسئولية وضع البذور الأولى لتكوين المهارات الأساسية اللازمة لكل تلميذة، لكي تسهم في سعادة ورقي الأسرة (كوثر كوجك، ٢٠٠٦: ٣٨٦).

والتربية الأسرية هي إحدى المواد التي تحمل في ثناياها الكثير من العلوم والمعارف، التي تتمثل في مفاهيم ومصطلحات عديدة تتداخل وتتشابك في مضمونها ومحتواها، وهي أيضا كما ذكرت(كوجك، ١٩٩٧: ١١) من المواد المهمة التي تلقي الضوء على الحياة من جميع جوانبها المليئة بالمشكلات الصحية، والنفسية، والاجتماعية، والاقتصادية، وأهمية هذه المادة تكمن في تهيئة الفتاة لمواجهة حياتها بالتعامل الرصين مع كل مواقفها وصعوباتها، لذا فمن الضروري ترسيخ مقرر التربية الأسرية بما تتضمنه من مفاهيم ومعلومات في عقول التلميذات بتقديم مناهج جيدة، وطرق تدريس فعالة.

ويتجه الاقتصاد المنزلي إلى التربية من أجل الحياة الأسرية بكل مشكلاتها باعتبار أن الأسرة مؤسسه اجتماعيه قائمه على العلاقات الإنسانية، وأن أفراد الأسرة يتقاسمون جميعا المسؤولية لنجاح مسيرتها، لذلك يهتم الاقتصاد المنزلي بمساعدة أفراد الأسرة رجالا ونساء على إدارة شؤونها سواء في الحاضر أو المستقبل على أسس علمية حتى يتحقق التقدم للمجتمع (محاسن شمو، ٢٠٠١).

وكذلك تعد دراسة التربية الأسرية ذات أثر فعال للطالبة ومفيد في حياتها، فهي تمدها بالمعارف والمعلومات التي تساعدها في اختيار الأغذية المناسبة المتكاملة التي يحتاجها جسمها في المراحل العمرية المختلفة التي تمر بها، واستهلاك الغذاء بطريقة رشيدة، وكيفية إعداد ميزانية منزلية بطريقه صحية والحفاظ على التوازن بين الإيرادات والمصروفات وأيضا معالجة بعض المشكلات التى تواجهها أثناء عملية الغسيل، وكذلك استخدام الكروشيه فى إخفاء بعض عيوب الملابس،وكيفية حفظ بعض الأطعمة لاستهلاكها فى غير مواسمها، وعمل بعض الأصناف التي تتفق مع عادات وتقاليد البيئة.

ومن هنا فإن الطالبة التي تدرس التربية الأسرية تستطيع أن تساهم في تحسين الجو العائلي لأسرتها وتحقيق مستوى أفضل من خلال تعاونها مع بقية الأفراد ونقل المهارات والخبرات التي اكتسبتها إلى أفراد أسرتها وتستفيد الأسرة من هذه الخبرات بطريقة غير مباشره .وطالبة اليوم هي أم المستقبل، فما تدرسه الآن يعد لها مرجعا في حياتها المستقبلية حيث تستطيع اتخاذ القرارات والاستفادة من الخبرات في إدارة حياتها وحياة أسرتها المستقبلية

يتضح مما سبق أهمية تطوير أساليب تدريس التربية الأسرية وبخاصة تلك التي تهتم بتنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات لدي التلميذات، والتي ثبتت فاعليتها في مواد شبيهة الصلة بالتربية الأسرية، ومن ثم جاء البحث الحالي كمحاولة للتعرف على فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

مشكلة البحث :

إن العصر الذي نعيش فيه هو عصر تفجر المعلومات والمعرفة ، وإن من أساسيات القرن الحادي والعشرين ليس فقط اكتساب المتعلمين المعرفة والمعلومات المختلفة بل إنها تشمل أيضاً اكتسابهم التفاعل مع الخبرات والمواقف الجديدة والأدوات والمهارات اللازمة لمواجهة المشكلات والمواقف المعقدة ، ويمكن أن يتحقق إكساب هذه المهارات من خلال برامج التدريب على مهارات التفكير ومنها مهارة حل المشكلات (نايفة القطامي : ٢٠٠٣، ١٦٨ -١٦٩)

ولقد أكدت العديد من الدراسات أن هناك قصورا في الأسلوب التعليمي الحالي مثل دراسة (عفت الطناي،٢٠٠٧)،(حسام مازن،٢٠٠٥)،(هدي بنت محمد، ٢٠٠٩) ،(راشد محمد،

٢٠٠٩) وتمثل القصور في عدم الاهتمام الكافي بممارسة الطلاب لمهارات التفكير بوجه عام في الفصول الدراسية أن المستهدف دون المستوى وأن معظم الطالبات تفتقر بشكل ملحوظ إلى عدم القدرة على تقييم المعلومات ووضع المعايير التي تساعدهم على التعامل بفاعلية واتخاذ القرار المناسب للتعامل مع مشكلات الحياة.

وأشارت وثائق معايير(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم،٢٠٠٩)إلى أن مهارات التفكير من المهارات الأساسية للحياة وخصصت لها معيارا مستقلا بذاته في مجال المتعلم، وأكدت على أهمية ممارسة الطلاب لمهارات التفكير المختلفة كالقدرة على إصدار الأحكام، وتقييم المعلومات ووضع المحكات، كمعيار للحكم على جودة التعليم في ضوء ما سبق شعرت الباحثة بمشكلة البحث الحالية والتي تتمثل في أن تدريس التربية الأسرية يحتاج أن يسهم بشكل أفضل في تنمية مهارات حل المشكلات مما أبرز الحاجة لاستخدام إستراتيجية تدريسية مؤثرة فى مهارات حل المشكلات وهي إستراتيجية سكامبر تركيز للحلول الإبداعية للمشكلات بهدف تنمية مهارات حل المشكلات للتلميذات من خلال مادة التربية الأسرية.

ومن خلال واقع الزيارات الميدانية للباحثة لبعض المدارس المتوسطة في منطقة نجران مثل : المتوسطة الأولى، الثانية، الخامسة، السادسة، والسابعة عشر، ومقابلة بعض موجهات التربية الأسرية والمديرات والمعلمات بهذه المدارس اتضح ما يلي:

١-عدم إلمام معلمات التربية الأسرية بكيفية تدريب التلميذات على مهارات حل المشكلات التي تواجههن بطريقة علمية وذلك لعدم تدريبهن خلال الإعداد الأكاديمي على مهارات التفكير العليا الصحيحة ومنها مهارات حل المشكلات.

٢-وقوع العبء الأكبر في حل مشكلات العمل والنظام في المدرسة على عاتق المعلمة دون السماح للتلميذات بالمشاركة في حل هذه المشكلات بطريقة علمية منظمة وفعالة بل وعدم اعتبارها مشكلات لتصدي المعلمة بالتفكير في حلها.

وذلك بالرغم من أن الأدبيات والتربويات الحديثة أشارت إلى أهمية تنمية مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ، واستخدام أساليب تدريسية تتناسب وطبيعة المادة الدراسية مثل دراسة كل من فتحي جروان (١٩٩٩)؛ ومجدي إبراهيم (٢٠٠١)؛ وصفاء الطناني (٢٠٠٢)؛ وكوثر كوجك (٢٠٠٢) ونورا على (٢٠٠٧)؛ محمد فراج (٢٠٠٨)؛ صفا محمد (٢٠٠٩)؛

بلسم الضبع (٢٠١١)؛ وشيرين موسى(٢٠١١)؛ فالح الحصيني (٢٠١٣)؛ ونرجس زكري (٢٠١٣)؛ وفايزة مجاهد(٢٠١٥).

وتعد مادة التربية الأسرية علم تطبيقي، ومادة حية ؛ لها دور إيجابي في العملية التعليمية، وتركز اهتمامها على الأفراد ومدى مساهمتهم في الحياة ، وفي تقدم المجتمع ورقيه، كما تعد مادة التربية الأسرية من المواد الدراسية التي تسهم في تنمية التفكير في مراحل التعليم العام وخاصة المرحلة المتوسطة والثانوية لدى الطالبات، وذلك لما تحتويه من معارف كثيرة تهتم بالنظريات والمبادئ والتعميمات والمفاهيم والحقائق في شتى ميادين الحياة.

لذلك تتوجه أهداف تدريس التربية الأسرية نحو تنمية المهارات الذهنية، ونحو تنمية الجوانب الوجدانية، وعدم الاقتصار على تدريب المهارات اليدوية، وذلك لأن مواقف الحياة اليومية أصبحت من التعقيد على النحو الذي يتطلب معالجات غير روتينية وغير تقليدية، وهو ما يعني تنمية التفكير بأنواعه المختلفة ومهاراته المتعددة، وبما يساعد الطالبات على استخدام ما تم تعلمه بفاعلية في حل مشكلات الحياة اليومية، وفي اتخاذ القرارات المناسبة في مواقف التفاعل المختلفة(كوثر كوجك ، ١٩٩٧ :١١١).

وأيضاً تهدف مادة التربية الأسرية إلى إعداد شخصية الطالبة من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والوجدانية بحيث تنهي مراحل التعليم وقد امتلكت القدرة على جمع المعلومات وتخزينها وتوظيفها ومعالجتها وإنتاجها واستخدامها في اتخاذ القرارات، وتعلم التفكير الناقد والإبداعي وإتباع الأسلوب العلمي في المشاهدة والبحث وحل المشكلات ومبادرة روح الابتكار، فالقدرة على التصرف الناجح في مواقف الحياة اليومية المختلفة هو الهدف الذي يسعى لتحقيقه تدريس مقررات الاقتصاد المنزلي في مراحل التعليم وخاصة المرحلة المتوسطة والثانوية.

وبما أن عملية تنمية التفكير ومهاراته أصبحت هدفاً من الأهداف التربوية في تدريس جميع المواد الدراسية، ومنها مادة التربية الأسرية فهي أداة ووسيلة مهمة لإعداد شخصيات مفكرة؛ لذلك يجب توجيهها نحو تنمية العمليات العقلية العليا مثل: مهارات التحليل والاستنتاج والربط والتفسير وتبني الأساليب والتقنيات التي تعمل على تحقيق تنمية مهارات التفكير؛ لذلك

ازداد اهتمام العلماء والباحثين في مجال التربية بدراسة استراتيجيات التدريس التي تنمي التفكير.

وأكد فتحي جراون(٢٠٠٢) بأنه يمكن تنمية التفكير لدى الطلاب من خلال المناهج الدراسية المختلفة، أو من خلال البرامج التدريبية المستقلة عن المناهج الدراسية، التى تسهم فى تنمية مهارات التفكير والقدرة على حل المشكلات لد المتعلمين إذا توافرت لتدريسها أو للتدريب عليها الإمكانات اللازمة.

وهناك العديد من البحوث التي استهدفت تنمية مهارات حل المشكلات في مراحل التعليم المختلفة، وباستخدام العديد من الاستراتيجيات التدريسية، دراسة ماجد وسو (Majid, & Soh, 2003) التي أوصت باستخدام تقنية سكامبر بشكل أكبر وتدريب المعلمين على استخدامها من قبل المتخصصين في تنمية مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ.

وكما أوصت دراسة حنان عبد الجليل(٢٠١٤) بضرورة تطبيق قائمة توليد الأفكار لبرنامج سكامبر في تدريس جميع المقررات.

وعلى الرغم من تناول العديد من الدراسات طرائق واستراتيجيات التدريس التي تنمي التفكير في تدريس الاقتصاد المنزلي مثل دراسة كل من خديجة بخيت (٢٠٠٠) ؛ وزين الهاشمي (٢٠٠٧) وأمل العمدة (٢٠٠٨)؛ زيزى عمر (٢٠١٤)؛ حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات فاعليتها وأثرها في رفع مستوى التفكير وتحصيل الطالبات مما يؤكد أهميتها.

فقد أوضحت العديد من الدراسات ضعف قدرة التلاميذ على مواجهة المشكلات مثل دراسة صفاء عبد الجواد (٢٠١٢) التي توصلت إلى عدم قدرة التلاميذ على مواجهة المشكلات أو اتباع خطوات معينة لحل المشكلات.

ومن خلال ملاحظة إجراءات التدريس التي تتم داخل الفصول من قبل بعض معلمات التربية الأسرية لاحظت الباحثة التركيز على الطريقة المعتادة التي تؤكد على الحفظ والتلقين، والبيان العملي –إن وجد– وتتمركز حول المعلمة فقط، كما تم ملاحظة دور التلميذات السلبي خلال هذه الطريقة المعتادة والإهمال الواضح لتشجيعهم على اكساب التحصيل المعرفي وتنمية مهارات حل المشكلات.

ولتدعيم الإحساس بالمشكلة قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية وذلك بتطبيق اختبار تحصيلي ومقياس يقيس القدرة على حل المشكلات مكون من (٢٨) عبارة، وتم تطبيقهما

على عينه مكونة من (٣٠) طالبة بالصف الثالث المتوسط، وتكون المقياس من أربع مهارات لحل المشكلات وهى (تحديد المشكلة، تحليل المشكلة، وضع البدائل لحل المشكلة، اختيار البديل المناسب لحل المشكلة) والتي أعدته الباحثة لهذا الغرض وبعد تصحيحهما اتضح أن هناك قصوراً واضحاً لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في التحصيل المعرفي وكذلك مهارات حل المشكلات.

وبعد الاطلاع علي العديد من الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة كل من أماني سعد (٢٠٠٣) ؛ وعلا يوسف (٢٠٠٥) ؛ ومها الدمس (٢٠٠٨) ؛ وعزة النادي (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن هناك حاجة ملحة لتطوير الأساليب التدريسية الحالية لمادة التربية الأسرية لمواكبة التغيرات المتسارعة في العصر الحالي بما يتناسب مع الألفية الثالثة .

وفى ضوء ما سبق تحددت مشكلة البحث الحالي فى: وجود ضعف في كل من التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، ويحاول البحث الحالي علاج ذلك الضعف من خلال استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية على تنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

أسئلة البحث:

حاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما التصور المقترح للوحدات مجال البحث من محتوى كتاب التربية الأسرية للصف الثالث المتوسط في ضوء إستراتيجية سكامبر؟

٢- ما فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية في تنمية التحصيل المعرفي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؟

٣- ما فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ؟

٤- ما العلاقة بين درجات طالبات الصف الثالث المتوسط في اختبار التحصيل ودرجاتهن في مقياس مهارات حل المشكلات ؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

١- إكساب التحصيل المعرفي في مادة التربية الأسرية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط (عينة البحث).

٢- تنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط (عينة البحث).

فروض البحث:

حاول البحث الحالى اختبار صحة الفروض التالية:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية (اللاتي يدرسن بإستراتيجية سكامبر)، وطالبات المجموعة الضابطة (اللاتي يدرسن بالطريقة المعتادة) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مهارات حل المشكلات طالبات المجموعة التجريبية (اللاتي يدرسن بإستراتيجية سكامبر)، وطالبات المجموعة الضابطة (اللاتي يدرسن بالطريقة المعتادة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات طالبات الصف الثالث المتوسط في اختبار التحصيل ودرجاتهن في مقياس مهارات حل المشكلات في التطبيق البعدى.

مصطلحات البحث :

إستراتيجية سكامبر: (Scamper Strategy)

تعنى كلمة سكامبر SCAMPER اصطلاحاً الانطلاق، أو الجري، وهى كلمة تصف عملية البحث بمرح عن الأفكار وهذه الكلمة مكونة من الحروف الأولى لمجموعة من الكلمات التي تشكل في مجملها كلمة سكامبر SCAMPER وتلك الكلمات تشكل قائمة توليد الأفكار المثيرة والأصيلة تتكون من: الاستبدال Substitute، التجميع Combin، التكييف Adjust,Adapt، التطويرModify، التكبيرMagify، التصغير Minify، الاستخدامات الأخرى Put to Other، الحذف Eliminate، العكس Reverse، إعادة الترتيب Rearrange (Eberle, 1996) .

ويقصد بإستراتيجية سكامبر في البحث الحالي بأنها: الخطوات التي تتبعها معلمة التربية الأسرية في استخدام قائمة توليد الأفكار لبرنامج سكامبر في تدريس الوحدات الثلاثة من مقرر التربية الأسرية للصف الثالث المتوسطة بعنوان ("شؤون منزلية "و"عناية ملبسية" و"غذاء وتغذية") ثم استخدام هذه القائمة كأنشطة تعليمية تقوم بها التلميذات داخل قاعة الدراسة.

التحصيل المعرفي: (Cognitive Achievement)

يعرفه أحمد اللقانى وعلى الجمل(٢٠٠٣، ٨٤) بأنه" مدى استيعاب الطلاب لما فعلوا من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض".

ويعرف التحصيل المعرفي في البحث الحالي بأنه: كل ما تكتسبه التلميذة من معارف ومعلومات نتيجة لدراسة وحدات البحث ("شؤون منزلية" و"عناية ملبسية"و"غذاء وتغذية") وفقاً لإستراتيجية سكامبر، ويُقاس ما اكتسبته بالدرجة التي ستحصل عليها التلميذة في اختبار التحصيل المعرفي المعد في هذه الوحدات والذي يقيس المستويات التالية (التذكر، الفهم، المستويات العليا).

مهارات حل المشكلات: (Problem solving skills)

عرفها مجدي عزيز(٢٠٠٥) بأنها إنجاز المجموعة المتعاونة من الأفراد للعمل الذي يوكل إليها مرتبطة بمشكلة ما في خطوات منطقية بنجاح في أقل وقت ممكن.

كما عرفها ديزريلا و جافي (D`zurilla & Jaffee,2002) بأنها: "عملية معرفية سلوكية ذاتية يقوم فيها الشخص بمحاولات لتحديد، أو استكشاف حلول تكيفية، أو فعالة لمشاكل معينة يواجهها في حياته اليومية" .

ويقصد بمهارات حل المشكلات في البحث الحالي بأنها: قدرة تلميذات الصف الثالث المتوسط على إتباع سلسلة من الخطوات لحل مشكلة معينة أو مواجهة موقف يعترضهن، وتتمثل هذه الخطوات في (الإحساس بالمشكلة، تحديد المشكلة، طرح العديد من البدائل لحل المشكلة، اختبار البدائل،اختيار البديل المناسب لحل المشكلة) ،وتقاس القدرة على مهارات حل المشكلات إجرائيا في البحث الحالي بالدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذة على مقياس مهارات حل المشكلات الذي أعدته الباحثة.

أهمية البحث :

اكتسب البحث الحالي أهميته من وجوه عدة أهمها :

١- يعد البحث الحالي أول بحث شبه تجريبي –على حد علم الباحثة- يستخدم قائمة توليد الأفكار لبرنامج سكامبر (SCAMPER) في تدريس مادة التربية الأسرية، وأن معظم الدراسات الموجودة في تخصصات مختلفة.

٢- يقدم البحث الحالي مقياس لمهارات حل المشكلات لطالبات الصف الثالث المتوسط يفيد الباحثين في إعداد مقاييس مماثلة.

٣- يقدم البحث الحالي اختباراً للتحصيل المعرفي لطالبات الصف الثالث المتوسط يفيد الباحثين في إعداد اختبارات مماثلة.

٤- يعد هذا البحث استجابة لتوصيات الدراسات السابقة والمؤتمرات التى أوصت بوضع استراتيجيات تهدف إلى تنمية ما لدى الطلاب من قدرات إبداعية.

٥- إمكانية الاستفادة من دليل المعلمة الذي تم إعداده في البحث الحالي لتدريس الوحدات الأولى والثانية من مقرر التربية الأسرية للصف الثالث المتوسط.

٦- قد تفيد نتائج هذا البحث معلمات التربية الأسرية، وذلك بتقديم الإرشادات والمقترحات المطلوبة لتدريس المحتوى وفقاً لاستراتيجية سكامبر.

٧- قد توجه نتائج هذا البحث القائمين على تخطيط وتصميم وبناء مناهج التربية الأسرية إلى بنائها وفقاً لاستراتيجية سكامبر.

حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

الحد البشرى: عينة من تلميذات الصف الثالث المتوسط حيث بلغ متوسط العمر الزمني لديهن (١٤-١٥) عام تقريباً.

الحد المكاني: مدرستا المشعلية والجويرية بمنطقة نجران.

الحد ألزماني: تم تطبيق تجربة البحث الحالي في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧.

كما اقتصر البحث أيضا على الحدود التالية:

١-الوحدات الثانية، الثالثة والرابعة بالفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الأسرية للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م؛ لأنها تحتوي على موضوعات يمكن الاستفادة منها في تحقيق أهداف البحث.

٢-تنمية التحصيل المعرفي بمستوياته (التذكر- الفهم- المستويات العليا).

٣-تنمية مهارات حل المشكلات وهى: (الإحساس بالمشكلة، تحديد المشكلة، طرح العديد من البدائل لحل المشكلة، اختبار البدائل ،اختيار البديل المناسب لحل المشكلة).

منهج البحث:

تم إجراء البحث الحالي وخطواته وفقاً لمنهجين:

المنهج الوصفي: وذلك فيما يتعلق بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث الحالي (إستراتيجية سكامبر، مهارات حل المشكلات).

المنهج شبه التجريبي: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعات التجريبية والضابطة المتكافئة Equivalet group Design ذات القياس القبلي والبعدي.

متغيرات البحث:

تضمن البحث الحالى المتغيرات التالية :

١- المتغير المستقل وهو: استراتيجية سكامبر.

٢- المتغيرات التابعة هما: التحصيل المعرفي، مهارات حل المشكلات.

عينة البحث:

تمثلت عينة البحث الحالي في مجموعتين متكافئتين- إحداهما تجريبية "طالبات الصف الثالث المتوسط فصل (٣/أ) بمدرسة متوسطة المشعلية بمنطقة نجران، والأخرى ضابطة طالبات الصف الثالث المتوسط فصل (٣/أ) بمدرسة متوسطة الجويرية بمنطقة نجران.

مواد وأدوات البحث:

وتنقسم إلى:

أدوات تجريب وتشمل:

١- كتيب التلميذة لدراسة محتوى الوحدات مجال البحث مصاغاً وفقاً لإستراتيجية سكامبر(كراسة الأنشطة).

٢- دليل المعلمة لتدريس الوحدات مجال البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر.

أدوات القياس وتشمل:

١- اختبار التحصيل في مادة التربية الأسرية.

٢-مقياس مهارات حل المشكلات.

إجراءات البحث:

تضمنت إجراءات البحث الحالي الخطوات التالية:

١- الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالى للاستفادة منها فى إعداد الإطار النظرى للبحث وبناء مواده وأدواته.

٢- إعداد الإطار النظرى للبحث حول أهمية استراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية وعلاقتها بتنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

٣- اختيار الوحدات ("شئون منزلية" و"عناية ملبسية"و"غذاء وتغذية")من مادة التربية الأسرية بالصف الثالث المتوسط.

٤- إعادة صياغة الوحدات مجال البحث وفقاً لإستراتيجية سكامبر، وإعداد كتيب للتلميذة ودليلاً للمعلمة.

٥- إعداد أداتي البحث وهما : اختبار التحصيل المعرفي، ومقياس حل المشكلات.

٦- عرض مواد وأدوات البحث فى الصورة الأولية على السادة المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى صورتها التجريبية.

٧- إجراء تجربة البحث الاستطلاعية على عينة استطلاعية قوامها (٣١) طالبة اختيرت عشوائياً من تلميذات الصف الثالث المتوسط بمدرسة متوسطة وثانوية الجصيتية،

وذلك للتأكد من مناسبة كتيب التلميذة ودليل المعلمة للتطبيق على تلميذات الصف الثالث المتوسط، وكذلك لضبط أدوات البحث إحصائياً.

٨- اختيار عينة البحث النهائية حيث اختيرت بطريقة عشوائية من تلميذات الصف الثالث المتوسط إحداهما تجريبية من مدرسة متوسطة المشعلية (٣٢) طالبة، والأخرى ضابطة من مدرسة متوسطة الجويرية (٣٠) طالبة.

٩- التطبيق القبلى لأدوات البحث على مجموعتى البحث التجريبية والضابطة؛ للتأكد من تكافؤ مجموعتى البحث التجريبية والضابطة.

١٠- تدريس الوحدات مجال البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر لتلميذات مجموعة البحث التجريبية، فى نفس الوقت الذى يدرس فيه تلميذات مجموعة البحث الضابطة نفس الوحدات باستخدام الطريقة المعتادة.

١١- التطبيق البعدى لأدوات البحث على مجموعتى البحث التجريبية والضابطة.

١٢- تصحيح أدوات البحث، ورصد الدرجات تمهيداً للمعالجة الإحصائية.

١٣- عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

١٤- تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء ما أسفر عنه البحث الحالى من نتائج.

الإطار النظري للبحث

تضمن الإطار النظري للبحث محورين أساسيين هما :

أولاً: إستراتيجية سكامبر SCAMPER

ثانياً: مهارات حل المشكلات Problem Solving Skills

أولاً: إستراتيجية سكامبر SCAMPER

١- **مفهوم إستراتيجية سكامبر** (SCAMPER):

تعني كلمة سكامبر **SCAMPER** اصطلاحا "الانطلاق، أو الجري، والعدو، بمرح..." وقد وَضع هذه الآلة مفكران غربيان هما ألكس أوسبورن (**Alex Osborn**) و بوب إبرلي (**Bob Eberle**).

وهي عبارة عن طريقة تساعدك على التفكير في تغييرات يمكن أن تحدثها على منتج للخروج بمنتج جديد. تستطيع أن تستخدم هذه التغييرات كاقتراحات مباشرة أو كنقاط بداية للتطوير.

أن كل حرف من الحروف السبعة يشير إلى الحرف الأول من الكلمات أو المهارات التي تشكل في مجملها "قائمة توليد الأفكار" سكامبر.SCAMPER

وتعرف بأنها إستراتيجية تعلم تجمع بين توليد الأفكار، وتدريب المتعلمين على مهارة استخدام الأسئلة أثناء التطبيق، وتعتمد على تقديم موضوع التعلم في صورة مهام علمية يتم تكليف المتعلم بالقيام بها، وطرح أسئلة متسلسلة تشمل: التبديل، والتجميع، والتكييف، والتعديل، واستخدامات أخرى، والحذف، والعكس أو الإعادة والتغلب علي أي تحدي أو مشكلة قد تواجه المتعلم، وبذلك تتيح الفرصة أمامه لتحليل موضوع التعلم؛ وبالتالي إلى إعمال عقله(صلاح الدين عرفه،٢٠٠٥: ٣٥).

٢- **أهداف إستراتيجية سكامبر(SCAMPER)**

تسعى إستراتيجية سكامبر إلى تحقيق الأهداف التالية (Eberle,2008: 4):

- بناء اتجاهات إيجابية لدى المتدربين نحو التفكير والخيال والإبداع، وعملية تعلمه من خلال تبسيط المعاني، واستثمار الإمكانيات المتاحة.
- تنمية الخيال، وخاصة الخيال الإبداعي لدى المتدربين
- تنمية مهارات التفكير بشكل عام، والتفكير الإنتاجي بشكل خاص لدى المتدربين.
- تهيئة المتدربين لمهام الإنتاج والتفكير الإبداعي.
- إكساب المتدربين وتعليمهم ممارسة أساليب توليد الأفكار المتضمنة داخل ألعاب وأنشطة سكامبر(.SCAMPER)
- زيادة فترات الانتباه، وبناء روح الجماعة لدى المتدربين.
- إثارة حب الاستطلاع، وتحمل المخاطر، وتفضيل التعقيد، والحدس، لدى المتدربين.
- فتح آفاق التفكير التباعدي لدى المتدربين من خلال ما يتم تقديمه أثناء اللقاءات التدريبية.
- مساعدة المتدربين على تعميم الخبرات المكتسبة في مواقف حياتية مختلفة، بعد تقديمها لهم في سياقات متنوعة.
- إيجاد مستويات عالية من الطموح والآمال، وتعزيز مفهوم الذات لدى المتدربين

٣-**العمليات التي تتضمنها إستراتيجية سكامبر(SCAMPER)** :

وتسهم إستراتيجية سكامبر في تنمية مهارات حل المشكلات وهذا ما أشار إليه (Eberle,2008: 3) كما يلي:

(أ) العمليات المعرفية: وتتضمن ما يلي:

- **طلاقة التفكير: ويمكن التعبير عنها بالنقاط التالية:**

-حرية انسياب الأفكار وتدفقها.

-توليد أكبر عدد من الأفكار.

-إيجاد عدد كبير من الردود المناسبة.

- **مرونة التفكير: ويمكن التعبير عنها بالنقاط التالية:**

-التغيير والتعديل في أنواع التفكير.

-إضافة آراء مختلفة.

-البحث عن الخطط البديلة.

- **الأصالة: ويمكن التعبير عنها بالنقاط التالية:**

-إنتاج الإجابات غير العادية وغير المتوقعة.

-الحداثة والتفرد.

(ب) العمليات الانفعالية(الوجدانية): وتتضمن ما يلي:

- **حب الاستطلاع: ويتضمن النقاط التالية:**

-الرغبة القوية والملحة لمعرفة الأشياء.

-التساؤل وكثرة النقاش.

-القدرة على التفكير بعمق.

- **الاستعداد للتعامل مع المخاطر المتوقعة: ويمكن التعبير عنها بالنقاط التالية:**

-حرية التخمين وعدم الخوف من الخطأ.

-التأمل، التنبؤ، التوقع.

-حب المجهول والمغامرات.

- **تفضيل التعقيد: ويمكن التعبير عنها بالنقاط التالية:**

-الرغبة في ترتيب حالات الفوضى.

-الرغبة في العمل مع كثرة التفاصيل والمشكلات المعقدة.

-الاستعداد لقبول التحدي.

- **الحدس: ويمكن التعبير عنها بالنقاط التالية:**

-نفاذ البصيرة.

-الحس الباطني.

٤- مكونات إستراتيجية سكامبر (SCAMPER) :

باستقراء الأدبيات التي تناولت إستراتيجية سكامبر (Serrat,2009)؛ (Eberle,2008)؛ (Forster&Brocco,2008)؛(Michalko,2006)؛(Ma,2006)؛ (Gladding,2011)؛ (Hsiao et al.,2005)؛ (Manktelow,2003).يُلحظ أن هناك ثمة اتفاق على أنها تتكون من سبعة مكونات أو خطوات لتتابع التفكير؛ حيث أن كل خطوة تختلف إلى حد ما تجاه الحل الذي يقترح استخدامه للمشكلة، وهذه المكونات أو الخطوات كالاتي:

•الاستبدال :Substitute

هو التفكير في استبدال جزء من المنتج أو العملية لشيء ما، وهو أداء الشخص لدور شخص آخر، أو استخدام شيء معين بدل شيء آخر. وتتضمن التساؤلات التالية: ماذا بعد؟ هل هناك مكان آخر؟ هل هناك وقت آخر؟...الخ.

وبمعنى آخر : أن تبدل شيئاً ما في المنتج أو الفكرة بشرط أن يتغير إلى الأفضل. واسأل نفسك: ما الذي يجب تبديله في هذا حتى يصبح أفضل؟ ماذا يمكن أن نستخدم بدلا من احد الأجزاء ؟ ما البديل للمكونات ،الطريقة ،المكان ،الزمان ،مادة الصنع ؟ ما الذي نستبدله ليتحول إلى شيء آخر؟ ما المفترض استبداله في هذا الشيء ؟ هل يمكنني استخدام عناصر ومواد أخرى؟

•التجميع :Combine

هو التفكير في دمج جزأين أو أكثر من المنتج أو العملية لحصوله على شيئاً جديداً يعمل بشكل أفضل، ويوفر الوقت والجهد، وهو تجميع الأشياء مع بعضها البعض لتكون شيئا واحدا. وتتضمن التساؤلات التالية: ما الذي تستطيع أن تجمعه؟ ما الذي يتقابل مع؟ ما هي الأهداف؟ ما هي الأفكار؟ ما هي المواد؟ هل يمكن ربط مواد مختلفة ،إضافة مكونات أخرى ؟ هل يمكن المزج بين مكونات الشيء أو أعادة تركيبه ؟ ما المخلوط أو التشكيلة، أو المجموعة التي يمكنني دمجها؟ ما الأفكار والأغراض، والوحدات التي يمكنني دمجها؟ هل يمكن دمج هذا الشيء مع شيء آخر لإنتاج شيء جديد ذي مفعول أفضل؟...الخ

وبمعنى آخر : أن تضيف فكرة إلى الشيء فيصبح أفضل وأحسن أو أن تدمج شيئين معاً. واسأل نفسك: ماذا أستطيع أن أضيفه إلى هذا حتى يتحسن أدائه؟

•التكييف : Adjust, Adapt

هو التفكير قي أجزاء المنتج أو العملية التي ينبغي أن تتكيف أو تُعدل لملائمة غرض ما أو ظرف محدد وكيفية التغيير من طبيعة المنتج أو العملية، وهو التكييف لملائمة غرض أو ظرف محدد. من خلال تغيير الشكل، أو إعادة الترتيب، أو الإبقاء عليه كما هو. وتتضمن التالي: إعادة التشكيل؟ الضبط أو التعديل؟ التلطيف؟ التسوية؟ الموافقة؟...الخ. هل يمكننا أن نعدل بحيث يناسب حالات معينه وأغراض متعددة ،أو فكرة مشابهة ،أو في موقف مغاير ؟

وبمعنى آخر : أن تغير في مواصفات أو خواص الشيء حتى يتكيف مع البيئة الجديدة له أو حتى يتناسب مع الحالة الجديدة. واسأل نفسك: ما الأشياء التي يمكن تعديلها ؟ هل يمكن توفيق الشيء أي جعله متوافقاً مع أشياء أخرى؟ أي ما الذي يشابهه من الأشياء؟ هل يمكن أن نصنعه بطريقة مشابهة لشيء أخر؟ ما الذي يمكنني تعديله لاستخدامه في تأدية وظيفة جديدة؟ ما الذي انسخه؟ ما الذي أحاكيه؟

•التطوير :Modify

هو تغيير الشكل أو النوع من خلال استخدام ألوان أخرى، أو أصوات أخرى، أو حركة أخرى، أو شكل آخر، أو حجم آخر، أو طعم آخر، أو رائحة أخرى...الخ، ما الذي أضيفه ليؤدى نفس الوظيفة؟

•التكبير :Magnify

هو تكبير في الشكل أو النوع من خلال الإضافة إليه وجعله أكثر ارتفاعا، أو أكثر قوة، أو أكثر سمكا، أو أكثر طولا...الخ.

•التصغير :Minify

هو تصغير الشيء ليكون أصغر أو أقل من خلال جعله أصغر، أو أخف، أو أبطأ، أو أقل حدوثا وتكرارا، أو أقل سماكة...الخ. هل يمكننا التغيير (التصغير ،التكبير ، الخصائص الخارجية ؟ تغيير الحركة – الصوت –الشكل – الرائحة– الحجم ؟

•الاستخدامات الأخرى :Put to Other Uses

استخدام الشيء لأغراض غير تلك التي وضع من أجلها أصلا. وتتضمن التساؤلات الآتية: ما هي الاستخدامات الجديدة؟ ما هي الأماكن الأخرى التي يستخدم بها؟ متى يستخدم؟ وكيف يستخدم؟ هل هناك استخدامات أخرى 'طريقة جديدة في الاستخدام تلائم موقفاً معيناً؟...الخ.

• **الحذف :Eliminate**

وهو الإزالة أو التخلص من النوعية. وتتضمن التساؤلات التالية: ما الذي يمكن التخلص منه؟ ما الذي يمكن إزالته؟ ما الذي يمكن تبسيطه؟ ما هي الأجزاء غير الضرورية ،وماذا يمكن أن نحذف؟ ما الذي يمكنني لأجعله مبسطاً؟ ما الذي أعمله لكي يكون أصغر، أو أقل، أو أطول، أو أقصر؟...الخ.

• **العكس :Reverse**

وهو التفكير فيما يحدث إذا عملت أجزاء المنتج أو العملية بشكل عكسي أو اختلفت بشكل تتابعي، وهو الوضعية العكسية أو التدوير. وتتضمن التساؤلات التالية: ما الذي يمكن إدارته؟ ما الذي يمكن قلبه رأسا على عقب؟ ما الذي يمكن قلبه (الداخل للخارج والعكس)؟ ما الذي يمكن تدويره ١٨٠ درجة ما الذي يجب إعادة ترتيبه؟ ما الأنماط أو الصور أو التتابع الذى استطيع أن أُعدله؟...الخ.

• **إعادة الترتيب :Rearrange**

وهو تغيير الترتيب أو التعديل أو تغيير الخطة أو الشكل، أو النمط، أو إعادة التجميع، أو إعادة التوزيع...الخ؟ هل يمكن إعادة تنظيم؟هل يمكن إحداث تغيير في شكله أو في بناءه أو تصميمه ماذا يمكن أن نغير في ترتيب النظام 'أو عند قلب النموذج

٥-الفلسفة القائمة عليها إستراتيجية سكامبر (SCAMPER) :

ترتكز فلسفة إستراتيجية سكامبر في مضمونها على المرتكزات التالية: (Eberle,2008,p.3)

(أ) التدريب على الخيال بأسلوب المرح واللعب، وإجراء معالجات ذهنية بواسطة "قائمة توليد الأفكار "Spurring Checklist على تلك الخيالات يسهم في تنمية الخيال الإبداعي، والذي يسهم بدوره في تنمية وتعزيز الإبداع.

(ب) هنالك اتجاهان رئيسان في تعليم التفكير، ولكل منهما منطلقاته ومبرراته. فالاتجاه الأول يرى أهمية تقديم البرامج والأنشطة التي تهدف إلى تعليم التفكير بشكل مستقل عن المناهج الدراسية العادية، ويتم التدريب على المهارات بشكل مباشر، بحيث تكون منهجا منفردا يدرس مثله مثل أي مادة أخرى في المدرسة(عبد الناصر الحسيني ٢٠٠٧؛ شادي البدارين ٢٠٠٦؛ مها الشمرى ٢٠١٢)، أما الاتجاه الثاني فإنه يرى أهمية تقديم تلك الأنشطة داخل المنهج الدراسي العادي وضمن محتواه بحيث يتم التدريب عليها بشكل غير مباشر. وفي هذا الصدد يمكننا القول بأن إستراتيجية سكامبر SCAMPER تتبنى هذا الاتجاه أثناء تقديم الألعاب والأنشطة خلال اللقاءات التدريبية.(Bakr,2004)

٦-**خطوات استخدام إستراتيجية سكامبر(SCAMPER) في تدريس التربية الأسرية:**

ولكي تحدث إستراتيجية سكامبر فاعليتها في التعليم؛ فإنه يمكن إتباع الخطوات الآتية(مجدى إبراهيم، ٢٠٠٥؛ ذوقان عبيدات وسهيلة أبو السميد،٢٠٠٥):

قبل التطبيق:

يقوم المعلم بما يأتي:

أ-توفير كافة الأدوات والوسائل التعليمية الخاصة بأنشطة الدرس قبل بداية الحصة.

ب-تصميم سجل تعلم لكل مجموعة؛ لجمع أوراق العمل، والرسوم، والتقارير، والإعلانات.

ج-تصميم أركان ووحدات تعلم فى الفصل لكل مجموعة لعرض منتجاتها واختراعاتها.

د-تجهيز أوراق العمل مع مراعاة توزيعها بالترتيب حسب خطوات الدرس.

هـ-تقسيم الفصل إلى مجموعات صغيرة وغير متجانسة مكونة من (٤-٥) طالباً.

و-إعطاء اسم لكل مجموعة، ويعين لها قائد بالتناوب بينهم.

ز-معرفة المتعلمين بالأدوات وتقويم المعرفة السابقة لهم في بداية الحصة.

أثناء التطبيق:

أ-تحديد المشكلة(الموضوع) ومناقشتها: يقوم المعلم بمشاركة الطلاب في تحديد المشكلة أو المنتج المرغوب بإنتاجه عن طريق تجميع المعلومات والحقائق عن المشكلة المختارة، من خلال الوسائل المسموعة أو المرئية أو المقروءة، وذلك للتأكد من إلمام جميع المتعلمين وفهمهم المشكلة المختارة.

ب–إعادة بلورة المشكلة وصياغتها: يتم في هذه الخطوة إعادة صياغة المشكلة المختارة بتحديدها بشكل يمكن من البحث عن حلول لها، ويمكن الاستعانة بالوسائل الكفيلة بذلك، كالأفلام الوثائقية والرسوم والصور حول المشكلة.

ج–عرض الأفكار والحلول: تعتبر هذه الخطوة الجزء الرئيس فى الدرس، وتتم بناء على المخطط المعروض أمام المتعلم باستخدام الأسئلة التحفيزية المنشطة للإبداع لحفزهم على التفكير، وإثارة ما لديهم من ملكات وإبداعات، والتأكيد على أنه ليس بالضرورة استخدام كافة مكونات سكامبر في النشاط الواحد إنما يعتمد على طبيعة الموقف أو المشكلة.

د–استمطار الأفكار وتقويمها: يطلب المعلم من الطلاب كتابة الأفكار والحلول التي تم التوصل إليها، واختيار أفضلها وفقاً لمعايير معينة تتفق عليها المجموعة(كالأصالة، التكلفة، إمكانية التطبيق، القبول الاجتماعي،.....)

بعد التطبيق:

أ–يقوم المسجل بتدوين أفكار مجموعته في لوحة الإعلانات أو الأركان المحددة في الفصل ليسهل تداولها.

ب–يقترح المعلم جوائز أدبية لأفضل مجموعة من المجموعات الطلابية لتحفيزهم وإثارة دافعيتهم.

٧-أدوار المعلمة والمتعلم أثناء استخدام إستراتيجية سكامبر (SCAMPER) في تعليم التربية الأسرية:

يمكن تلخيص دور المعلمة أثناء استخدام إستراتيجية سكامبر في تعليم التربية الأسرية كما يلي:

–تشجع التلميذات على استخدام خياليهن، والتعبير عن أفكارهن بحرية، والتأمل فيها بعد كل خطوة من خطوات تطبيق الدرس.

–تدرب التلميذات على استخدام التساؤلات التحفيزية المشجعة لتوليد الأفكار فى كل مكون من مكونات سكامبر.

–تشجع التلميذات على العمل التعاوني، وتبادل الأفكار، وعدم التحيز، وانتقاد أفكار البعض.

–تستجيب لأسئلة التلميذات وأفكارهن، وتتقبل أفكارهن الابتكارية.

–تتيح الفرصة للتلميذات تقويم أعمالهن وأعمال زميلاتهن.

-تصمم أنشطة خارجية وتخرج عن مادة الكتاب، وتعرض مشكلات لها أكثر من حل، وتحفزهن على صياغة المشكلات بصورة دقيقة.

-تعمل على تنظيم الوقت التعليمي لتوفير فرص التدريب المناسب.

-تدرب التلميذات على استخدام مخطط إستراتيجية سكامبر أثناء التطبيق لتوليد الحلول الجديدة.

كما يمكن تلخيص دور الطالبة في إستراتيجية سكامبر أثناء التطبيق فهي كما يأتي(مجدى إبراهيم:٢٠٠٥):

-باحثة عن المعلومات وقد تكون مصدراً لها.

-تقوم بدور رئيس في التقويم.

-تشارك بفاعلية في عرض الأفكار.

-تبادر للقيام بالأعمال.

-تنقل خبراتها إلى مواقف مشابهه.

-ذو عمل تعاوني جماعي.

-تختار ما يناسب من مكونات مخطط إستراتيجية سكامبر لتنفيذ الحل وطرح أكبر عدد من الأفكار الجديدة والمبتكرة.

٨-مزايا استخدام إستراتيجية سكامبر (SCAMPER) في تعليم التربية الأسرية والعقبات التي تواجهها:

- **مزايا استخدام إستراتيجية سكامبر في تعليم التربية الأسرية:**

أهم المزايا التي تتمتع بها إستراتيجية سكامبر ما يلي: (Mowat,2008; Yildiz &Israel,2001)

-تشجع المتعلمين على التفكير بأسلوب لم يكن مألوفاً لهم من قبل.

-تشجعهم على الاكتشاف.

-تعد قوة دافعة للسماح لهم باكتساب مهارات التفكير المختلفة.

-تعلمهم أيضاً كيفية التفكير بطريقة مرنة وكسر الأنماط.

-تشجيع الإبتكارية لدى المتعلمين.

وأشار سيرات (Serrat,2009: 2) إلى أن إستراتيجية سكامبر تستخدم في حل المشكلات؛ حيث تُلزم المتعلم التصريح بالمشكلة المراد حلها، أو الفكرة المراد تطويرها، أو المنتج، أو العملية التي ترغب في تحسينها؛ ومن ثم الاعتماد على الأسئلة المحفزة للأفكار الخاصة بسكامبر؛ مما يسهم في زيادة وعى الطالب بقدراته، وثقته بنفسه، والتغلب على مشاكل الحياة في المستقبل؛ وهذا ما يمثل غاية التربية.

ويعدد إيبريل (Eberle,2008:4)؛ وجلادينج وهيندرسون(Gladding & Henderson,2000: 48) مزايا استخدام إستراتيجية سكامبر في التعلم في النقاط التالية:

-تفعيل دور المتعلم في المواقف التعليمية.

-إثارة حب الاستطلاع، وتحمل المخاطر.

-تنمية مهارة المتعلم في طرح التساؤلات التحفيزية المختلفة.

-تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو تعلم المادة الدراسية، ونحو التفكير، والخيال، والابتكار.

-تعويد المتعلمين على الاستفادة من أفكار الآخرين من خلال تطويرها والبناء عليها.

-تنمية الخيال، وبخاصة الخيال الابتكارى لدى المتعلمين.

-تنمية مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الانتاجى بشكل خاص لدى المتعلمين.

-تحفيز المتعلمين على توليد الأفكار حول موضوع ما، أو القضايا التي تعرض عليهم.

٩-خطوات تدريس مادة التربية الأسرية باستراتيجيه سكامبر(SCAMPER):

إن التدريس وفق إستراتيجية سكامبر هو أحد أشكال ومهارات التفكير حيث تستخدم المعلمة مكونات استراتيجية سكامبر في مختلف مراحل الدرس على النحو التالي:

حددت مريم الرويثي (٢٠١٢: ٧٠) خطوات التدريس وفقاً لإستراتيجية سكامبر في النقاط التالية:

- **تحديد المشكلة(الموضوع)ومناقشتها:**

يقوم المعلم بمشاركة الطلاب في تحديد المشكلة أو المنتج المرغوب بإنتاجه عن طريق تجميع المعلومات والحقائق عن المشكلة المختارة، من خلال الوسائل المسموعة أو المرئية أو المقروءة، وذلك للتأكد من إلمام جميع المتعلمين وفهمهم المشكلة المختارة.

- **إعادة بلورة المشكلة وصياغتها:**

يتم في هذه الخطوة إعادة صياغة المشكلة المختارة بتحديدها بشكل يمكن من البحث عن حلول لها، ويمكن الاستعانة بالوسائل الكفيلة بذلك، كالأفلام الوثائقية والرسوم والصور حول المشكلة.

- **عرض الأفكار والحلول:**

تعتبر هذه الخطوة الجزء الرئيس فى الدرس، وتتم بناء على المخطط المعروض أمام المتعلم باستخدام الأسئلة التحفيزية المنشطة للإبداع لحفزهم على التفكير، وإثارة ما لديهم من ملكات وإبداعات، والتأكيد على أنه ليس بالضرورة استخدام كافة مكونات سكامبر فى النشاط الواحد إنما يعتمد على طبيعة الموقف أو المشكلة.

-استمطار الأفكار وتقويمها:

يطلب المعلم من الطلاب كتابة الأفكار والحلول التى تم التوصل إليها، واختيار أفضلها وفقاً لمعايير معينة تتفق عليها المجموعة(كالأصالة، التكلفة، إمكانية التطبيق، الفبزل الاجتماعي،.....) على أن يقوم المسجل بتدوينها فى لوحة الإعلانات أو الأركان المحددة فى الفصل ليسهل تداولها.

مما سبق يتضح أنه لا يوجد ترتيب ملزم لمعلمة التربية الأسرية عند استخدامها للأسئلة التحفيزية ولكن الموقف التدريسى هو الذى يفرض على المعلمة إتباع الترتيب المناسب لتحقيق أهداف الدرس.

كما يعتمد نجاح تطبيق إستراتيجية سكامبر في تعليم وتعلم التربية الأسرية على المناخ التعليمي الذي يتميز بارتفاع سقف الحرية، وإعطاء التلميذات فرصة كافية لإثارة الأسئلة والحرية دون النقد؛ أي ترك الحرية للأفكار العفوية وغير العفوية، وتأجيل الأحكام للحلول المقترحة لفترات أطول من الزمن، ويمكن للمتعلم أن يبدأ بشكل متسلسل ومتتابع لكافة الأسئلة أو البقاء على كل سؤال، ومن الممكن استخدام كافة مكونات سكامبر أكثر من مرة فى الموقف التعليمي الواحد، كما أنه ليس من الضروري استخدام جميع المكونات في كل تسلسل، فربما يحتاج المتعلم في موقف ما إلى استخدام مكون واحد أو اثنين على سبيل المثال، ويفضل عند تطبيق إستراتيجية سكامبر عمل مخطط رسمي لجميع الأسئلة المكونة لها بكلماتها المفتاحية في صفحة واحدة لتكون مرجعية للمتعلم في أي وقت.

١٠- أهمية إستراتيجية سكامبر(SCAMPER) في تدريس مادة التربية الأسرية :

لإستراتيجية سكامبر أهمية كبيرة في تدريس التربية الأسرية ، حيث يمكن أن تسهم فيما يلي (فوزية السالمى، ١٤٢٩هـ، ٧):

- **تجعل التلميذة واسعة الأفق من خلال استماعها الجيد لجميع وجهات النظر من جميع الأشخاص ومن عدة أوجه.**
- **تكسب التلميذة منطقاً علمياً يؤكد على أن التفكير مهارة يمكن تعلمها وممارستها وإتقانها.**
- **تعد آلية مناسبة للارتقاء بتفكير التلميذات بعيداً عن حدود التفكير التقليدي أو النمطي.**
- **تؤكد على أهمية المعلومات وأهمية التدقيق الواعي في مصداقيتها.**
- **تساعد التلميذات في إتقان عملية الموازنة بين أنواع التفكير المختلفة.**
- **مناسبة لممارسة الإبداع وتنسجم مع تطبيقات التفكير الإبداعي حيث إنها تتضمن تقديم مقترحات وتطوير أفكار جديدة.**
- **تجعل التلميذة أكثر إلماماً بجميع جوانب الموضوع أو المشكلة فلا تنظر لها من جانب واحد.**
- **تجعل التلميذة تشعر بالآخرين وتتفاعل وتتعاطف معهم وتفهم طريقة تفكيرهم وتكسبه قدرة أكبر على فهم الآخرين والمرونة في التفكير مما يجعل يجعلها منفتحة على آراء الآخرين وأفكارهم.**
- **التفكير في خطوط متوازية مع الآخرين والخروج من عادة الانتصار للفكرة الواحدة.**
- **الاعتراف بالمشاعر كجزء من التفكير.**
- **تتميز بسهولة استخدامها في التعليم والتعلم.**
- **تستخدم على جميع المستويات والمراحل التعليمية.**
- **تقوي التركيز وتعزز التفكير الفعال لدى التلميذات.**

وقد أجريت عدة دراسات تؤكد على مدى أهمية إستراتيجية سكامبر والتي تعد من النظريات التربوية التي تهتم بعملية التعلم للطالب وقدرته على إبراز ذاته وقدرته على حل المشكلات، ومن هذه الدراسات: أوضحت بعض الدراسات فى المجالات المختلفة أهمية استخدام إستراتيجية سكامبر منها:

توصلت دراسة شينج (Cheng,2001) إلى تحقيق أهداف إيجابية للبرنامج من خلال الأنشطة المقدمة باستخدام إستراتيجية سكامبر، من زيادة ثقة المعلمين بأنفسهم وقدراتهم الإبداعية واتجاهاتهم نحو مادة العلوم.

ودراسة ماجد وتان وسو(Majid,Tan & soh,2003) التي هدفت الى التعرف على أثر برنامج (Scamper) ومتصفح مواقع الانترنت في تنمية الكتابة الإبداعية، فلم تبين نتائج التحليل الإحصائي ما يدل على وجود تحسن دال على مهارات التفكير الإبداعي يعزى للبرنامج سكامبر

ودراسة سميرة بكر (Bakr,2004) التي توصلت إلى أن الأنشطة المقترحة باستخدام إستراتيجية سكامبر أدت إلى تعزيز التفكير الإبداعي ومهاراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) ، وارتفاع التحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي..

وكذلك دراسة شادي البدارين(٢٠٠٦) التي هدفت إلي التعرف على فاعلية إستراتيجية توليد الأفكار سكامبر لتعليم التفكير عند عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتأثير ذلك البرنامج على قدراتهم الإبداعية ومفهوم الذات، وتوصلت إلى وجود أثر لاستخدام استراتيجية توليد الأفكار سكامبر على مقياس القدرات الإبداعية بالدرجة الكلية، ووجود أثر لاستخدام استراتيجية توليد الأفكار سكامبر لمقياس مفهوم الذات بالدرجة الكلية والدرجات الفرعية لأبعاده المختلفة.

كما أشارت نتائج دراسة هانسون(Hanson,2006) إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية (الذين درسوا مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام إستراتيجية سكامبر) على أقرانهم بالمجموعة الضابطة(الذين درسوا مادة الدراسات الاجتماعية بالطريقة التقليدية) فى التطبيق البعدي لبعض أبعاد تورانس للتفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي، والرضا عن الوحدة الدراسية مجال البحث.

ودراسة عبد الناصر الحسيني(٢٠٠٧) التي خلصت إلى فاعلية برنامج سكامبر في تنمية التفكير الابتكاري ومهاراته لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

وأثبتت دراسة كل من بوسر وآخرين (Buser & et al., 2011) وياجسي (Yagci,2012) فاعلية استراتيجية سكامبر فى تنمية التفكير الإبداعى.

ودراسة حسن المصالحة (٢٠١٢) التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات(سكامبر) في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة على عينة أردنية من الطلبة الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا ، والتي أشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة لدى الطلبة الموهوبين في المرحمة الأساسية العليا ,

وخلصت دراسة دلال الحشاش(٢٠١٢) إلى فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى استراتيجية سكامبر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ودافعية الإنجاز والتحصيل المعرفي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم فى اللغة العربية قى عمان.

ودراسة كوثر الحراحشة (٢٠١٢) التي أظهرت نتائجها وجود فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي الدراسة في اختبار مهارات التفكير الناقض ومقياس الدافعية نحو التعلم لصالح التلميذات اللواتي درسن باستخدام إستراتيجية التخيل. إلى

كما أسفرت نتائج دراسة مريم الرويثي(٢٠١٢) عن فاعلية استراتيجية سكامبر في تنمية مهارات التفكير الابتكاري في العلوم (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى التلميذات الموهوبات بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة.في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة ياسمين المسعودى (٢٠١٢) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مبنى على استراتيجية (سكامبر) في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى أطفال الروضة الموهوبين في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية، حيث أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى أطفال الروضة الموهوبين في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

ودراسة منى الغامدي (٢٠١٣) التي هدفت إلى تصميم دروس وحدة " الأشكال الهندسية "وأنشطة مصاحبة باستخدام أدوات سكامبر واختبار التفكير التباعدي لطالبات الصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية، أشارت النتائج إلى :تصميم دروس في وحدة" الأشكال الهندسية " وأنشطة مصاحبة باستخدام أدوات سكامبر، وتصميم اختبار التفكير التباعدي في نفس الوحدة.

ودراسة نهى أبو جمعة (٢٠١٣) التي هدفت إلى التعرف على أثر فاعلية برنامج تدريبي مبني على استراتيجية سكامبر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الرابع

الأساسي في العاصمة عمان، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

ودراسة شيخة مقبل (٢٠١٤) التي هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتطبيق إلكتروني لوحى قائم على استراتيجيات سكامبر لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل ، وتوصلت الدراسة إلى تصور مقترح لتطبيق إلكتروني لوحى قائم على استراتيجيات سكامبر لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة

ودراسة دنيا نجم (٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها إن للبرنامج التعليمي(سكامبر) فاعلية في تنمية القدرات الإبداعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية.

وكذلك دراسة صالح محمد صالح (٢٠١٥) التي أثبتت فاعلية استراتيجية سكامبر لتعليم العلوم في تنمية بعض عادات العقل العلمية ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ودراسة محمد المغدوى (٢٠١٥) التي توصلت إلي فاعلية استراتيجية توليد الأفكار (سكامبر) فى تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .

ودراسة هاتيا الشنوانى (٢٠١٥) التي أظهرت فعالية استخدام برنامج سكامبر وضرورة إدماج مهاراته في منهج رياض الأطفال في السعودية.

ودراسة وجيه أبو لبن(٢٠١٦) التي توصلت إلى العديد من النتائج من أهمها فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

يتضح مما سبق أن استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس المواد الدراسية المختلفة قد أدى إلى تنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير بشكل عام ومهارات حل المشكلات لدى التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة، وهذا يشير إلى أن هذه الاستراتيجية ذات فعالية في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات، وهو ما يحاوله البحث الحالي تطبيق هذه الاستراتيجية في مجال تدريس التربية الأسرية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

ثانياً: تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلميذات المرحلة المتوسطة وعلاقتها باستخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية :

١- حل المشكلات:

ويقصد بها الأنشطة التي يتعامل معها التلاميذ بطريقة تتحدى تفكيرهم و تدفعهم إلى القيام بجمع المعلومات وفرض الفروض و التجريب والتطبيق، للوصول إلى نتائج ذات قيمة و فائدة).قابلة للتعميم (بهاء محمد، ٢٠٠٥ : ٩٨).

ويتطلب حل المشكلات بالضرورة وجود مشكلة فعلية؛ ولكي يتحقق ذلك فلا بد من توافر عدة خصائص لوجود المشكلة، وقد حددها فريدريك بل فيما يلي:

-يجب أن يكون الفرد على وعى بموقف معين لكي يعتبره مشكله بالنسبة له.

-يشعر الفرد بأنه يحتاج أو يرغب في القيام بعمل ما تجاه هذا الموقف.

-ينبغي أن يكون حل الموقف واضحاً وممكناً بطريق مباشر بالنسبة للفرد.

كما يتطلب حل المشكلة فردا لا يقتصر دوره في الموقف المشكل على مجرد تسجيل المعلومات المتاحة فقط، بل يقوم على المعالجة والتعديل وتحويل المعلومات وإعادة صياغتها وتكوين بنية توصله بشكل أو بآخر للحل وسلوك المشكلة يتطلب أيضا اكتشاف واسترجاع كلا من المعرفة الواقعية أو الحقيقة والمعرفة الإجرائية من الذاكرة طويلة المدى (فتحي الزيات،١٩٩٥: ٣٨٦) .

وتعتمد عملية حل المشكلات علي الملاحظة الواعية والتجريب وجمع المعلومات وتقويمها وهي نفسها خطوات التفكير العلمي.

- يتم في حل المشكلات الانتقال من الكل إلي الجزء ومن الجزء إلي الكل بمعني أن حل المشكلات مزيج من الاستقراء والاستنباط.
- حل المشكلات طريقة تدريس وتفكير معاً حيث يستخدم الفرد المتعلم القواعد والقوانين للوصول إلى الحل.
- تتضافر عمليتي الاستقصاء والاكتشاف وصولاً إلى الحل . حيث يمارس المتعلم عملية الاستقصاء في جميع الحلول الممكنة ويكتشف العلاقات بين عناصر الحل.
- تعتمد على هدف بحيث على أساسه تخطط أنشطة التعليم وتوجه كما يتوفر فيها عنصر الاستبصار الذي يتضمن إعادة تنظيم الخبرات السابقة.

• حل المشكلات يعني إزالة عدم الاستقرار لدي المتعلم وحدوث التكيف والتوازن مع البيئة

• ومعنى ذلك أن سلوك حل المشكلات يقع بين إدراك تام لمعلومات سابقة، وعدم إدراك تام لموقف جديد معروض أمامه يمكن أن يستخدم فيه ما لديه من معلومات ومهارات، وأن ينظم خبراته ومعلوماته السابقة، ليختار منها ما يطبقه في الموقف المشكلة الجديد الذي يواجهه

وللمعلم دور كبير في إمكانية تحقيق الأهداف المرجوة من استخدام هذا الأسلوب. إذ ينبغي على المعلم أن يشعر الطلاب بحرية التفكير، وبالأمن النفسي والجسدي من العقاب، كما ينبغي عليه أن يدربهم على كيفية تحديد المشكلة المطروحة بصورة دقيقة، وكيفية صياغة الفروض المناسبة، وتوجيههم نحو الاستفادة من جميع المصادر المتاحة للوصول إلى أكثر عدد ممكن من الحلول مع تجنب التقليد، لأننا لا نعلم أي الحلول أنسب من غيرها قبل القيام بتحليلها واختبارها والمفاضلة بينها.

٢- مهارات حل المشكلات:

تعد مهارات حل المشكلات من المهارات العقلية الضرورية في حياتنا التي ينبغي أن يسعى تعليم التربية الأسرية إلى تنميتها لدى المتعلمات، وهذا ما يتفق مع أهداف كل المراحل التعليمية وهو تنمية القدرة لدى المتعلمة نحو مواجهة المشكلات في بيئتهن.

ويقصد بها مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها ، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد...، وغير مألوف له في السيطرة عليه ، والوصول إلى حل له (رضا محمد عرضة، ١٤٣٦هـ).

وعرفها كمال زيتون(٢٠٠٢: ٣٠٠) بأنها العملية العقلية السلوكية الوجدانية المركبة التي تستخدم لإنتاج مجموعة متنوعة من الحلول لإحدى المشكلات العلمية أو التكنولوجية وتشمل تلك العملية المهارات مثل تحديد المشكلة، وجمع المعلومات وتكوين الفروض واختبار صحة الفروض، واستخلاص النتائج.

كما عرفها كل من ماير وريتشارد (Mayer & Richard,2002: 31) بأنها مهارة تجعل المتعلم يمارس دورا جديدا يكون فيه فاعلا ومنظما لخبراته ومواضع تعلمه.

ومن وجهة نظر بياجيه فإن مهارة حل المشكلة ناتج متوقع، ومنطقي لتعلم المفاهيم، والمبادئ، وتعلم عمليات متتابعة، ومتتالية تعتمد على المخزون اللازم من المعارف،

والمهارات التي تعد متطلبات مسبقة لتعلم ما هو أكثر تعقيدا ، وصعوبة (محمود غانم، ٢٠٠٤: ٢٠٤).

وأشار فاوست وآخرون (Fawcett& et. al., 2005.157) بأنها عملية تفكيرية مركبة يستخدم فيها المتعلم ما لديه من معارف سابقة من أجل القيام بمهمة غير مألوفة، أو معالجة موقف جديد، أو تحقيق هدف لا يوجد حل جاهز لتحقيقه.

وأشار يحيي نبهان(٢٠٠٨: ٣٦) **يقصد بها أيضا مجموعة من العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها ، و المهارات التي اكتسبها للتغلب على موقف بشكل جديد.**

هي تلك المهارات التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة أو أنها عبارة عن إيجاد حل لمشكلة ما تواجه الفرد أو الجماعة(جودت سعادة ٢٠٠٨ :٤٨)

وأوضح فتحى جروان (٢٠١١: ٨٦) أن مفهوم حل المشكلات عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفا له , وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغموض ليس الذي يتضمنه الموقف وقد يكون التناقض على شكل افتقار للترابط المنطقي بين أجزائه، أو وجود فجوة، أو خلل في مكوناته.

وعرفها سليمان عبدة (٢٠١٣) بأنها نشاط ذهني معرفي تسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الفرد (التفكير العلمي لحل المشكلات) ويستطيع أن يسير فيها بسرعة آلية إذا ما تمت له السيطرة على كل عناصرها وخطواتها، بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي تزود الفرد بالمهارات الأدائية لمواجهة الضغوط والمعيقات بكفاية عالية.

وعرفها غسان قطيط (٢٠١٦) بأنها عملية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة وخبرات سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له، وقد تستند العملية إلى واحد من الأداء العقلي أو المهاري أو الحركي أو الوجداني أو قد تستند لها مجتمعة معاً.

من العرض السابق يتضح أن مهارات حل المشكلات هي عملية تفكير مركبة، تتضمن عديد من المهارات العقلية مثل: الإحساس بالمشكلة، وتحديدها بشكل واضح، والبدائل التابعة

لها وفهمها، والمفاضلة بين هذه البدائل، ثم إصدار الحكم المناسب للوصول إلى أفضل هذه البدائل.

ويقصد بمهارات حل المشكلات في البحث الحالي بأنها: قدرة تلميذات الصف الثالث المتوسط على إتباع سلسلة من الخطوات لحل مشكلة معينة أو مواجهة موقف يعترضهن وتتمثل هذه الخطوات في (الإحساس بالمشكلة، تحديد المشكلة، طرح العديد من البدائل لحل المشكلة، اختبار البدائل،اختيار البديل المناسب لحل المشكلة) ،وتقاس القدرة على مهارات حل المشكلات إجرائيا في البحث الحالي بالدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذة، على مقياس مهارات حل المشكلات الذي أعدته الباحثة.

٣- تعلم مهارة حل المشكلة:

إن مهارة حل المشكلة تتصف بأنها مهارة تجعل المتعلم يمارس دوراً جديداً يكون فيها فاعلاً ومنظماً لخبراته ومواضيع تعلمه لذلك يمكن ذكر عدد من المسوغات التي تبرر أهمية التدرب على مهارة حل المشكلة كأسلوب للتعلم وهي:

-إن المعرفة متنوعة لذلك لا بد من تدريب الطلبة على أساليب مختلفة لمعالجة مجالات وأنواع المعرفة المختلفة.

-إن مهارة التدريب على التفكير إحدى المهارات اللازمة التي ينبغي أن يتسلح بها أفراد المجتمع لمعالجة مشكلات مجتمعهم وتحسين ظروف حياتهم.

-إن مهارة حل المشكلات من المهارات الضرورية لمجالات مختلفة سواء كانت مجالات حياتية ، أو مجالات الأكاديمية التكيفية.

-إن مهارة حل المشكلات مهارة تساعد المتعلم على تحصيل المعرفة بنفسه ، وتزويده بآليات الاستقلال.

-إن مهارة حل المشكلة تساعد المتعلم على اتخاذ قرارات هامة في حياته وتجعله يسيطر على الظروف والمواقف التي تقترحها.

ويمكن تحليل المشكلة تحليلاً مفاهيمياً يوضح جوانب المشكلة وأبعادها، وتتضمن المشكلة ما يلي :

-سؤالاً أو موقفاً يتطلب إجابة أو تفسيراً أو معلومات أو حلاً.

-موقفاً افتراضياً أو واقعياً يمكن اعتباره فرصة قيمة للمتعلم أو التكيف أو إبداع حل جديد لم يكن معروفاً من قبل.

-موقفاً يواجهه الفرد عندما يحكم سلوكه دافع تحقيق هدف محدد ولا يستطيع بلوغه بما يتوافر لديه من إمكانيات.

-الحالة التي تظهر بمثابة عائق يحول دون تحقيق غرض مائل في ذهن المتعلم مرتبط بالموقف الذي ظهر فيه العائق.

-موقفاً يثير الحيرة والقلق والتوتر لدى المتعلم يهدف المتعلم التخلص منه.

-موقفاً يثير حالة اختلال توازن معرفي لدى المتعلم ، يسعى المتعلم بما لديه من معرفة للوصول إلى حالة التوازن والذي

-يتحقق بحصول المتعلم على المعرفة أو المهارة اللازمة.

-مواجهة مباشرة أو غير مباشرة ، وتحديداً تتطلب من المتعلم حل الموقف بطريقة بناءة.

ويمكن تحديد مهارة حل المشكلة وفق منظور جانييه الذي ضمنه في كتابه شروط التعلم بأنها متوقع ومنطقي لتعلم المفاهيم والمبادئ ، ومهارة مولدة قادرة على توليد الأفكار والمفاهيم

والمبادئ التي يتطلبها المتعلم لتحقيق درجة الإبداع.

كما تعد مهارات حل المشكلات محوراً أساسياً تدور حوله الكثير من المناهج الدراسية، وهي خطوة ضرورية لتعلم المبادئ والقوانين والنظريات. ويرى يحيى نبهان (٢٠٠٨ : ٩٦) أن تعلم التلميذات لمهارات حل المشكلات له أهميته وفوائده المتعددة ومنها:

-تدريب الطالب على حل مشكلات مستقبلا.

-تثير اهتمام الطالب ورغبته في التعلم.

-تساعد الطالب على إصدار أحكام سليمة في كل أمر أو مشكلة يعالجها.

-تساعد الطالب على التفكير الناقد.

-تنمي في الطالب روح البحث والتنقيب عن مصادر المعرفة.

-تثير في الطالب روح الإخاء والتعاون والعمل الجماعي.

-تثير في الطالب الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية.

-تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

-تنمي مهارات التفكير لدي الطالب.

-تراعي الجانب الأيمن من الدماغ في التفكير.

-تعطي للطالب دورا نشطا في عملية التعلم.

-تزيد من مستوي تحصيل الطلبة.

وكذلك يرى حسين أبو رياش وغسان قطيط (٢٠٠٨ : ٦٣) أن تعلم التلميذات لمهارات حل المشكلات له أهميته وفوائده المتعددة ومنها:

- تقلل من تعقد البيئة، إذ أنها تلخص وتصنف ما هو موجود في البيئة من أشياء أو مواقف.

-تعد الوسائل التي تعرف بها الأشياء الموجودة في البيئة.

-تقلل الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة أي جديد.

-تساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأى نشاط.

-تسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث.

-فهم المفاهيم يجعل مادة الدراسة أكثر شمولا وتجعل الحقائق ذات معنى.

-توفر المفاهيم الرئيسة في مجال تخطيط المناهج أساسا صحيحا لاختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها.

-يمكن استخدام المعرفة المكتسبة كمفاهيم في بناء مفاهيم ومبادئ أكثر تعقيداً.

-يسهل الترابط بين مستويات العلم الواحد في مراحل التعليم المختلفة.

-تساعد على اختيار محتوى المقررات وتسلسل موضوعاتها.

-وصول المتعلم إلى حل للمشكلة يعني له تحقيق هدف يسعى إليه، فتزيد من ثقته بنفسه، وشعوره بالانجاز.

-نجاح المتعلم في حل المشكلة يزيد من نشاطه، وفاعليته؛ لتحقيق أهداف جديدة يسعى لتحقيقها في حياته

٤- مراحل مهارات حل المشكلات(غسان قطيط،٢٠١٦):

تتمثل مراحل مهارات حل المشكلات في الآتي:

-تحديد المشكلة.

-ذكر الحلول (الفروض أو البدائل) الممكنة للمشكلة.

-اختبار البدائل أو الحلول.

-اختيار وتنفيذ استراتيجية الحل.

- تعميم النتائج (اتخاذ القرار) ونقل الخبرة.

ويمكن القول: إن أسلوب حل المشكلات في الموقف التعليمي يسير وفق الخطوات الآتية:

الشعور بالمشكلة:

وهذه الخطوة مهمة لنجاح هذا الأسلوب، وتعد من الصعوبات التي تكتنف أسلوب حل المشكلات، إذ إن المعلم قد يختار مشكلة سطحية لا تحتاج إلى تفكير كثير من الطلاب. لذا ينبغي أن يختار من المشكلات ما يتناسب مع مستوى الطلاب العقلي، كما ينبغي أن تثير المشكلة تفكير الطلاب، وتدفعهم إلى البحث عن حلول لها.

تحديد المشكلة:

وقد حددت نايفة قطامي (٢٠٠١: ٢٧٥) مؤشرات تحقق هذه الخطوة واستيعاب طبيعتها ومكوناتها بالآتي:

***فهم الطلبة للمشكلة.**

***قدرة الطلبة على تحليل عناصر المشكلة.**

***تحقيق المعيار على صورة أداء من قبل الطلبة.**

***تفصيل العوامل إلى عناصرها ضمن المشكلة.**

توليد الحلول المحتملة للمشكلة:

يقوم الطالب في هذه الخطوة بذكر أكثر عدد ممكن من الحلول المتنوعة غير التقليدية، والتعرف على العلاقات التي بينها، ثم تحديد وصياغة عدد منها بصفتها الحلول المحتملة.

وينبغي على المعلم أن يوجه انتباه الطلاب إلى ضرورة استخدام جميع المعلومات المعطاة، والخبرات لحل المشكلة.

اختبار الحلول للوصول إلى الحل الأمثل:

وهذه الخطوة تتطلب من الطلاب جمع الأدلة والمعلومات التي تؤيد أو ترفض الحلول التي سبق تدوينها في الخطوة السابقة، وذلك من أجل الوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة. ولتنمية مهارات الطلاب في هذه الخطوة، فإن المعلم يطرح عليهم السؤال التالي: هل يمكن التحقق من صحة الحل؟

اختيار الحل الأمثل والتحقق منه :

يقوم الطالب في هذه المرحلة باختبار صحة الحل أو الفرض الذي توصل إليه والتأكد من مناسبة لحل المشكلة سواءً طريق التجريب أو الملاحظة أو أي أداة أخرى مناسبة.

وترى إيزيس نوار (٢٠٠٣: ٢١٧) أن المشكلة توجد عندما تكون إمكانيات الفرد محدودة ولا يستطيع تحقيق أهداف معينة. ومن ثم ينطلق التفكير لإيجاد الحلول المطلوبة في خطوات يطلق عليها)ما بعد المعرفة(Meta Cognition) وهى:

-الشعور بالمشكلة.

-جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة.

-فرض الفروض واختيار أكثرها احتمالاً.

-اختبار صحة الفروض والوصول إلى الحل.

-تعميم النتائج.

وأوضح فتحي جروان (٢٠١١: ٩٠-٩١) الخطوات العامة التي يمكن استخدامها في حل المشكلات بأنها :

-دراسة وفهم عناصر المشكلة والمعلومات الواردة فيها والمعلومات الناقصة، تحديد عناصر الحالة المرغوبة أو الهدف والحالة الراهنة والصعوبات أو العقبات التي تقع بينهما

- تجميع معلومات وتوليد أفكار واستنتاجات أولية لحل المشكلة .

-تحليل الأفكار المقترحة واختيار الأفضل في ضوء معايير معينة يجرى تحديدها .

-وضع خطة حل المشكلة .

-تنفيذ الخطة وتقويم النتائج في ضوء الأهداف الموضوعة.

كما ذكر تامر الملاح (٢٠١٦) أن نشاط حل المشكلات هو نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الطالب والتي يمكن تحديد عناصرها وخطواتها بما يلي :

الشعور بالمشكلة:

وهذه الخطوة تتمثل في إدراك معوق أو عقبة تحول دون الوصول إلى هدف محدد.

تحديد المشكلة :

هو ما يعني وصفها بدقة مما يتيح لنا رسم حدودها وما يميزها عن سواها.

تحليل المشكلة :

التي تتمثل في تعرف الفرد / التلميذ على العناصر الأساسية في مشكلة ما ، واستبعاد العناصر التي لا تتضمنها المشكلة.

جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة :

وتتمثل في مدى تحديد الفرد / التلميذ لأفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في الميدان المتعلق بالمشكلة.

اقتراح الحلول:

وتتمثل في قدرة التلميذ على التمييز والتحديد لعدد من الفروض المقترحة لحل مشكلة ما.

دراسة الحلول المقترحة دراسة نافذة:

وهنا يكون الحل واضحاً ، ومألوفاً فيتم اعتماده ، وقد يكون هناك احتمال لعدة أبدال ممكنة ، فيتم المفاضلة بينها بناءً على معايير نحددها.

الحلول الإبداعية:

قد لا تتوافر الحلول المألوفة أو ربما تكون غير ملائمة لحل المشكلة ، ولذا يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف، وللتوصل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل (العصف الذهني . تآلف الأشتات).

ويتضح من كل ما سبق وجود اتفاق حول خطوات حل المشكلات بأنها :

(أ) تعريف المشكلة وتحديدها وفهم معناها .

(ب) جمع المعلومات والبيانات المرتبطة بالمشكلة .

(جـ) توليد الأفكار والاستنتاجات لحل المشكلة .

(د) تحليل الأفكار والمعلومات التي تم جمعها واختيار أفضلها .

(هـ) وضع خطة أو تصميم للوصول إلى حل المشكلة .

(و) تنفيذ الخطة التي تم وضعها .

(ز) التقويم والحصول على النتائج النهائية .

يتضح مما سبق أن مهارات حل المشكلة مهما تعددت واختلفت من وجهة نظر شخص إلى آخر؛ إلا أنه يوجد اتفاق فيما بينهم على وجود مشكلة وبدائل مقترحة للحل وقرار نهائي، ومن ثم فإن مهارات حل المشكلة تتم وفقاً لما يلي:

- الإحساس بالمشكلة.

-تحليل المشكلة وفهمها وتحديدها.

-تحليل البدائل التابعة للمشكلة وفهمها وتحديد الآثار التي ستترتب على كل بديل.

-المفاضلة بين البدائل وترتيبها وتحديد أفضلها للحل.

-الوصول إلى القرار النهائي وتنفيذه.

مما سبق ذكره، تجدر الإشارة إلى أن خطوات حل المشكلة ،هي خطوات ليست ثابتة أو جامدة يجب أن يسير وفقها المتعلم عند مواجهته لمشكلة إنما ينتقل الفرد من خطوة إلى أخرى حسب ما تقتضيه المشكلة من تفكير، وإن مراحل حل المشكلات متداخلة وأن أسلوب حل المشكلات بصفة عامة ينطوي على أنشطة معقدة تجعل هذه المراحل تحدث بطريقة دائرية ، والفصل بين تلك المراحل ما هو إلا محاولة لفهم طبيعة الأنشطة العقلية المعرفية التي تنطوي عليها كل مرحلة.

وسوف تتبع الباحثة التصنيف التالي لمهارات حل المشكلات في البحث الحالي:

-الإحساس بالمشكلة

- تحديد المشكلة

- طرح العديد من البدائل لحل المشكلة

- اختبار البدائل

-اختيار الحل للمشكلة.

وفى ضوء ما سبق يتضح أن تعلم مهارات حل المشكلات في التربية الأسرية له أهميته حيث يعد حلقة اتصال بين ما تتعلمه التلميذة داخل المدرسة، وربطه بالأحداث الجارية خارج المدرسة، وذلك من خلال تعلمها مهارات حل المشكلات وفهمها جيداً وتنظيمها وربطها لتطبيقها فى مواقف حياتية أخرى.

٥- العوامل المؤثرة في تعلم مهارات حل المشكلات في التربية الأسرية :

تأثر تعلم حل المشكلة . كما هو الحال بالنسبة لتعلم المفاهيم . بعدد من العوامل المتنوعة، بعضها يتعلق بطبيعة المشكلة ذاتها، كسهولتها أو صعوبتها أو وضوحها أو مدى توافر المعلومات حولها، وبعضها يتعلق بالمتعلم ذاته، كخبراته السابقة أو قدراته أو أساليب تفكيره أو دافعيته أو مدى ألفته بطبيعة المشكلة أو مدى قدرته على المثابرة وتحمل

الغموض..الخ. إن تفاعل هذين النوعين من العوامل يؤثر في الاستراتيجيات التي يمارسها المتعلم في حل المشكلة التي تواجهه؛ لذا يجب أخذها في الاعتبار عند التدريب على حل المشكلة في الأوضاع المدرسية العادية".(عبد المجيد نشواتي: ١٩٨٦، ٤٥٤-٤٥٥).

وترتبط عملية حل المشكلات بعدد من العوامل المختلفة التي يمكن أن تؤثر في تلك العملية التي يقوم بها الفرد لحل المشكلة، وهذه العوامل هي التي تحدد مسار الحل وتؤثر في أداء الفرد أثناء الحل، فيري إبراهيم وجيه أن نجاح أي فرد في الوصول إلى الحلول المناسبة للمشكلات يعتمد على عوامل رئيسة هي:

-طبيعة المشكلة.

-الطريقة المستخدمة.

-طبيعة التلاميذ وإمكانياتهم الخاصة.

-العوامل التي يتضمنها الموقف.

كما قدمت (Lee,2004) بعض العوامل التي تؤثر في حل المشكلات وتتعلق بالمشكلة في حد ذاتها مثل:

-الإحكام البنائي للمشكلة.

-درجة تعقيد المشكلة.

-وفرة المعلومات في المشكلة.

إن عملية حل المشكلات تعتبر عملية معقدة تحوي كثيرا من العوامل الإدراكية والانفعالية وأيضا بعض من العوامل التي تتفاعل مع بعضها البعض وبصورة معقدة وطبيعة هذا التفاعل بين هذه العوامل الكثيرة هو ما يجعل عملية حل المشكلات من اعقد النشاطات التي يمارسها الإنسان على الإطلاق.

إلا أن الدراسات النظرية والتجريبية الكثيرة حول هذا الموضوع تمكنت من عزل بعض هذه العوامل وبالأخص العوامل البارزة أو العوامل الخاضعة للملاحظة والتجريب والتي من أهمها ما يلي:(منار احمد،٢٠١٢)

*فهم المشكلة :

فهم المشكلة وبالذات المشكلات غير الروتينية يعتبر عاملا أساسيا للنجاح في الحل والذي بدونه قد يستحيل الحل وفهم المشكلة أبعد وأعمق من الإحاطة بها أو فهم عناصرها أو

كلماتها أو رموزها على حده ففهم المشكلة يتضمن فيما يتضمن وضوح العلاقات بين شروطها أو متغيراتها وفهم المطلوب والمعطيات من الناحية الرياضية ،وتشير البحوث الكثيرة حول هذا الموضوع إلى أن أهم الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في عملية حل المشكلات أساسا عدم فهم المشكلة كما يجدون صعوبة كبيرة في الاحتفاظ بالمشكلة عقليا أثناء الحل بالإضافة إلى ذلك فان كثيرا من التلاميذ لا يكترثون للنتائج غير المنطقية التي يتوصلون إليها

*ضعف حصيلة الطالب من الخطط والاستراتيجيات والمقترحات العامة المساعدة في اكتشاف الحل:

تشير البحوث الكثيرة في هذا المجال إلى أهمية بناء أو تكوين خطة أو إستراتيجية لسير الحل قبل البدء في تنفيذ عملية الحل فقد وجد انه قبل تدريس ذلك فان معظم التلاميذ لا يستعملون أية إستراتيجية معينة أو أي مقترحات أو خطوات عامة توضح يسر الحل بل أن معظمهم يستعمل طريقة المحاولة والخطأ وأيضا بطريقة عشوائية.

وهناك عوامل أخرى مهمة تحكم النشاط العقلي عند تعلم أسلوب حل المشكلات ومن هذه العوامل :

(أ) مدى قابلية المشكلة للحل : يجب أن تكون المشكلة قابلة للحل باستخدام استراتيجية لا تتوقف على محدودية السعة التجهيزية للمعلومات ٠

(ب) مستوى الخبرة ودرجة المعرفة السابقة : حيث أن الأفراد ذوى الخبرة والمعرفة يكون استيعابهم للمشكلات التي تواجههم أيسر بسبب أن مهاراتهم تسمح لهم بحل المشكلة بقليل من الضغط على سعة وتجهيز ومعالجة المعلومات ٠ وليس من السهل على الفرد أن يحل مشكلة ما دون أن تكون لديه المفاهيم والمعلومات الضرورية المتعلقة بموضوع المشكلة أبو رياش وقطيط ،٢٠٠٨ ٦٩-٧٠) ٠

(ج) محدودية السعة : يواجه الأفراد عند حل المشكلات صعوبات متعددة ومتباينة بسبب محدودية السعة وتتمثل في : الفشل في استخدام المعلومات المتعلقة بالمشكلة ، ونسيان المحاولات الأولى (فتحي الزيات ، ١٩٨٤ : ٧٥) ٠

(د) التهيؤ العقلي : يؤثر التهيؤ العقلي في عملية حل المشكلة ، فقد يساعد على حل المشكلة أو يعوق حلها تبعاً لتأثير هذا التهيؤ في توجيهنا إلى إدراك العناصر الرئيسية

لحل المشكلة ، أو في الابتعاد عن إدراكنا لها ٠ فقد يؤدى التهيؤ في بعض الحالات إلى تمسكنا ببعض الطرق القديمة المألوفة لحل مثل هذه المشكلات والتي لا تكون ملائمة للمشكلة الجديدة ، وبذلك لا نستطيع تنظيم عناصر الموقف بطريقة جديدة وإدراك احتمالات جديدة لحل المشكلة ٠

(هـ) الثبات الوظيفي : وهو نوع من التهيؤ العقلي يؤدى إلى جمود التفكير ويعوقه عن اكتشاف وظائف جديدة للأشياء تساعد على حل المشكلة في موقف جديد ٠

(و) التحيز الانفعالي : إن ميولنا واتجاهاتنا الفكرية تؤثر إلى درجة كبيرة في تفكيرنا وحلنا للمشكلات (محمد نجاتي ، ١٩٨٨ : ٢٦٣) ٠

(ز) الذاكرة العاملة : تعد سعة الذاكرة العاملة من العوامل المهمة التي تؤثر في النشاط العقلي للفرد عند حل المشكلة ، حيث تحتفظ بعدد من الافتراضات الأساسية المساعدة في الحل، وتقوم بتنشيطها وإحداث تكامل بين المعلومات الجديدة والخبرة السابقة للفرد مما يجعله أكثر نشاطاً في مواجهة المشكلة (Swanson. & et.al , 1993 : 375) ٠

يتضح مما سبق أن هناك عوامل متعددة تؤثر في تعلم مهارات حل المشكلات. ومن بين تلك العوامل فهم المشكلة المقدمة للطالبات وفهم عناصرها أو كلماتها أو رموزها يساعدهن على تأكيد تعلم مهارات حل المشكلات، كما أن تكوين خطة أو إستراتيجية لسير الحل قبل البدء في تنفيذ عملية الحل يساعد الطالبة على اكتساب مهارات حل المشكلات.

٦- العوامل المساعدة على تنمية سلوك حل المشكلة:

هناك عدد كبير من العوامل التي تساعد على حل المشكلة، ولكن ليس بالضرورة حلها مثل:

-تحديد حجم المشكلة، وعناصرها.

-تحديد استراتيجيات الحل :من المفيد الإبقاء على أكثر من استراتيجية للحل، في حال فشل الإستراتيجية الأصلية.

-استرجاع المعلومات ذات الصلة بالمشكلة :القدرة على ربط المعلومات القديمة، مع عناصر الموقف المشكل تساعد على فهم المشكلة، وزيادة احتمالية الوصول إلى حل.

-البحث عن مفاتيح الحل :من المفيد أن يفكر الفرد بالمفاتيح الرئيسة في المشكلة؛ من أجل تنشيط الذاكرة، وسهولة عناصر المشكلة، وفهمها، وتوفير التلميحات التي تساعد على إدراك عناصر المشكلة.

-التدريب على توليد الفرضيات البديلة :من الأفضل البدء بالفرضيات البسيطة، ومنها يتم الانطلاق إلى الفرضيات الأكثر تعقيد ا.

-الدافعية المعتدلة، والواقعية للحل :إن الإحساس بالإحباط، أو التسرع نحو الحل يعمل على تقليل حتمية الوصول للحل؛ لذلك يفضل أن تكون دافعية الفرد، واستعداده للحل في المستوى المعتدل، والمنطقي من الاستثارة.

-وضع خطة للحل :يجب أن يكون حل المشكلات عملية منظمة لا عشوائية، من خلال فهم عناصر المشكلة، ووضع آليات الحل، وصياغة الفرضيات، وتكييف الأساليب المتبعة في الحل؛ لتناسب المشكلة(عدنان العتوم، ٢٠٠٤: ٢٥١-٢٥٢)

٧- لتنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب ينبغي على المعلمين :

- تزويد الطلاب بنموذج يوضح الخطوات المتضمنة واللازمة لحل أنواع مختلفة من المشكلات.
- وضع الطلاب أمام موقف جديد يتطلب أن يفكروا فى طرق مختلفة وخيارات متعددة للحلول وأن يتخذوا القرارات المناسبة وأن يجربوا الحل المختار ويقوّموا نتائجهم ٠
- تعليم الطلاب الترابطات اللغوية والمفاهيم والمبادئ والقواعد الضرورية لتعلم حل المشكلات
- الاهتمام بمهارات ما وراء المعرفة مثل إكساب الطلاب مهارة متى وأين وكيف يستخدم إستراتيجية معينة دون أخرى ٠
- تصميم مواقف الدرس على شكل مشكلات تثير لدى الطلاب الرغبة فى إيجاد الحلول المناسبة
- إثارة الدافعية لدى الطلاب وتحفيزهم على الاستجابة لمثل هذه المواقف من خلال استخدام أساليب التعزيز المختلفة ٠
- تشجيع العمل الجماعي التعاوني بين الطلاب من خلال مجموعات تعلم صغيرة ، وتزويد كل مجموعة بمشكلة معينة للعمل على حلها ، ومناقشة هذا الحل مع المجموعات الأخرى ٠
- مساعدة الطلاب على الربط بين المعلومات الجديدة والخبرات السابقة ٠

- تزويد الطلاب بالنصائح والإرشادات والتغذية الراجعة الفورية (خلال مراحل حل المشكلة)٠

٨- عوامل نجاح حل المشكلات:

-أن تكون المشكلة نابعة من حياة الطلاب أنفسهم.

-أن تتحدى المشكلة تفكير الطلاب.

-أن تكون المشكلة ذات معنى، وأهمية في المجتمع.

-أن تكون ملائمة لمستوى نضج الطلاب.

-أن تكون مصادر المعرفة، ووسائلها متوفرة لدى الطلاب.

-أن يسود جو العمل روح المحبة، والتعاون العلمي(محمد السكران. ١٩٨٩: ١٥٢).

٩- مصادر الخطأ في حل المشكلة:

يشير حسين أبو رياش وغسان قطيط(٢٠٠٨: ٧٩-٨٠) إلى مصادر الخطأ التالية منها:

-عدم الدقة في وصف المشكلة، وتعريفها إجرائيا.

-عدم الإلمام بجميع عناصر المشكلة.

-تجاوز جانب، أو أكثر في المشكلة.

-عدم تخصيص الوقت الكافي للتعاطي مع المشكلة.

-عدم الدقة في التفكير، واللجوء إلى التخمين.

-عدم فحص الاستنتاجات بدقة.

-عدم الدقة في العمل.

-غدم بذل جهد كاف لحل المشكلة.

-التفكير السريع في الحلول، والقفز للإجابات.

-عدم تقويم الحلول.

١٠- الأهداف التربوية لمهارة حل المشكلات:

-جعل الطالب محور العملية التعليمية

-تطوير القوى العقلية والجسمية للطلاب بشكل متوازن.

-تنمية كفايات الطلاب وتأهيلهم للحاضر والمستقبل.

-مساعدة الطلاب على حل مشاكلهم الشخصية والتربوية.

١١- أهمية تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلميذات المرحلة المتوسطة :

تعد مهارات حل المشكلات إحدى المهارات الرئيسة التي يحتاجها الطلبة اليوم، وأشارت الدراسات الحديثة في مجال حل المشكلات أن هذه المهارة أصبحت متطلبا هاما من متطلبات الحياة، وهذا ما ركزت عليه أيضا نظريات التعليم والتعلم الحديثة . وكثيرا ما يتعرض النظام التعليمي إلى النقد والمطالبة بعمليات إصلاح لطرق التعليم والتعلم وتطوير المناهج من خلال النظرة إلى أن الطلبة يحفظون الحقائق المعرفية وتطبيقاتها غيبا، والحاجة إلى أهمية أن تتضمن المناهج الدراسية مهارة حل المشكلات وتطبيقاتها باعتبارها إحدى مهارات التفكير العليا .

بالرغم من أن الطلبة من مختلف الأعمار يفتقرون لمهارة حل المشكلات فان متطلبات سوق العمل تتطلب أن يمتلك الفرد مهارات عليا في التفكير لان التغير الاقتصادي والعلمي المتسارع يمثل تحديات كثيرة، لذلك على الطلبة مواجهة تلك التحديات وإدراك أهميتها من خلال التدريب على حل المشكلات واتخاذ القرار. وبما أن المعرفة العلمية تتزايد باستمرار ، فيصبح من الضروري أن يطور الطلبة مهارات التفكير العليا لديهم، رغم أن المناهج الدراسية تطور لديهم مهارات التفكير الأساسية . فتطوير مهارات التفكير العليا ومن ضمنها مهارة حل المشكلات يُساعد الطالب على اكتساب المعرفة العلمية المتشعبة

وتعد التربية الأسرية مجالاً خصباً لتنمية التفكير بما يتضمنه من مشكلات ومواقف أسرية التي تواجهها التلميذة في بيئتها لتوفير حياة كريمة. ويمكن من خلال تدريس التربية الأسرية بما تتضمنه من موضوعات وقضايا علمية تمس حياة التلميذة في الصميم أن يتم تنمية مهارات حل المشكلات وغيرها من مهارات التفكير إذا ما أُستخدمت الاستراتيجيات الفعالة وطرق التدريس المناسبة التي يكون للتلميذة دور إيجابي فيها، والتي تعمل كآليات تتدرب خلالها التلميذة على ممارسة الأنماط المختلفة للتفكير أثناء دراستها لموضوعات التربية الأسرية.

ويمكن لتدريس التربية الأسرية الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة التي عنيت بتنمية مهارات حل المشكلات لدى المتعلمين باستخدام عديد من استراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس، وذلك من خلال تطبيق هذه الاستراتيجيات والطرائق والأساليب في مجال تدريس التربية الأسرية، ومن هذه الدراسات ما يلي:

دراسة كينج King (١٩٩١) والتي استخدمت إستراتيجية توجيه الأسئلة لتنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال.

ودراسة سحر نسيم (٢٠٠١) هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج مقترح لتنمية قدرة أطفال الرياض على استخدام أسلوب حل المشكلات من خلال بعض المواقف الحياتية أما أهم النتائج فهي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارة في حل المشكلات لصالح الأداء البعدي لأطفال المجموعة التجريبية.

وتناولت دراسة سلافا وآخرين (Slava & et. al, 2001) أثر التدريب على إستراتيجية صياغة الأمثلة على مهارات حل المشكلات لطلاب المرحلة الثانوية، أظهرت النتائج : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين القياسين القبلي والبعدي على مهام حل المشكلات وذلك لصالح القياس البعدي وأن إستراتيجية صياغة الأمثلة تؤدى إلى تحسين مستوى أداء الطلاب فى مهام حل المشكلات.

ودراسة سمر الدويني (٢٠٠٣) التي هدفت إلى معرفة فعالية برنامج لتدريب أطفال الروضة على مهارة حل المشكلات باستخدام اللعب أهم النتائج فهي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التجريبية في اختبار حل المشكلات المستخدم في الدراسة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠,٠١).

ودراسة إياد حياصات(٢٠٠٥) تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع من خلال توظيف مهارات التفكير الناقد في تدريس العلوم.

ودراسة أشرف عبد المنعم(٢٠٠٨) التي توصلت إلى فعالية برنامج لتعلم العلوم باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات حل المشكلات وبعض عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ودراسة رجاء الجاجي (٢٠٠٨) التي أوضحت فاعلية وحدة مطورة وفقًا للمنحنى التكاملي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي.

ودراسة محمد فراج (٢٠٠٨) التي توصلت إلي تأثير إستراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات حل المشكلات لدى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة التي عملت بالطريقة التقليدية.

وأيضا دراسة إيمان رشوان(٢٠١٠) التي أظهرت نتائجها فاعلية برنامج مقترح في التربية الأسرية باستخدام البنائية الاجتماعية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

كذلك دراسة وئام الغانمي(٢٠١٠)التي توصلت إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على هندسة الفراكتال لتنمية مهارات حل المشكلات الهندسية والتفكير الرياضي والإبداعي لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمدينة جدة.

ودراسة نيفين علي(٢٠١٠) التي توصلت إلى فاعلية استخدام برنامج قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة فى تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

ودراسة سالي إبراهيم (٢٠١٢) التي أظهرت نتائجها أن استخدام المدخل المفهومي أدي إلى تنمية مهارات حل المشكلات الكيميائية لطلاب المرحلة الثانوية.

ودراسة صفاء عبد الجواد (٢٠١٢) فاعلية استخدام قبعات التفكير الست لـ دي بون وفى تنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية.

ودراسة يحيي القبالي (٢٠١٢) هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للانجاز لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات، تعزى إلى البرنامج الإثرائي ولصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة جابر عبد الحميد جابر وآخرون(٢٠١٤) التي توصلت إلى تحسن مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية (المجموعة التجريبية)التي قدم لهم برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي.

ودراسة حياة رمضان(٢٠١٤)التي هدفت إلى تنمية مهارات حل المشكلات والتحصيل وبعض عادات العقل باستخدام إستراتيجية سكامبر.

يتضح مما سبق عرضه أهمية مهارات حل المشكلات لدى التلميذات، حيث إنها تساعد التلميذة في حل المشكلات التى تواجهها وتجعلها أكثر تعاملاً مع المواقف الحياتية التى تواجهها والقضايا التى تمر بها، وأن هناك علاقة قوية بين التربية الأسرية ومهارات حل المشكلات تتمثل في أن التربية الأسرية تهتم بكيفية تعليم التلميذات كيفية حل المشكلات التي قد تواجههن عند إعداد ميزانية للمنزل، أو عند التخطيط لقائمة المشتريات، أو علاج بعض مشكلات الغسيل، أو إخفاء بعض العيوب في بعض الملابس بأشغال الكروشيه، وكذلك التصرف بطريقة صحيحة عند حفظ بعض الأطعمة، أو عمل بعض الأصناف من البيئة لمرضى السكر والسمنة وغيرها.

كما يتضح مما سبق فاعلية استخدام بعض استراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس في تدريس بعض المواد الدراسية لتنمية مهارات حل المشكلات، ومنها إستراتيجية سكامبر وهو ما يحاوله البحث الحالي دراسة فاعلية هذه الإستراتيجية في تدريس مادة التربية الأسرية لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

ثالثاً: إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث، والتحقق من فرضياته، اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

١- اختيار المحتوى العلمي(الوحدات الدراسية):

تم اختيار الوحدات("شؤون منزلية"و"عناية ملبسية" و"غذاء وتغذية") المقررة على تلميذات الصف الثالث المتوسط في كتاب التربية الأسرية(الفصل الدراسي الأول) من العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ، وقد وقع الاختيار على هذه الوحدات الدراسية لعدة أسباب منها:

-اشتمالها على العديد من الموضوعات المرتبطة بحياة التلميذة.

-اشتمالها على العديد من الأنشطة والتدريبات التي يمكن أن تقوم بها التلميذات، مما يزيد من اكتسابهن مهارات حل المشكلات.

٢- إعداد كتيب التلميذة اللازم لدراسة محتوى الوحدات مجال البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر SCAMPER:

قامت الباحثة بإعداد كتيب للتلميذة لتدريس الوحدات المختارة("شؤون منزلية" و"عناية ملبسية" و "غذاء وتغذية") وفقاً لإستراتيجية سكامبر، بقصد جعل التلميذة أكثر فاعلية وتركيزاً أثناء الدرس، وقد اشتمل كتيب التلميذة على ما يلى:

-صياغة الأهداف العامة والسلوكية للوحدات الدراسية.

-تقسيم الوحدات (مجال البحث) إلى ستة موضوعات مترابطة ومتكاملة بواقع موضوعين بالوحدة الأولى "شؤون منزلية"، وموضوعين بالوحدة الثانية "عناية ملبسية"، وموضوعين بالوحدة الثالثة "غذاء وتغذية".

-إعادة صياغة هذه الموضوعات بما يساعد التلميذات في تعلم محتواها وفقاً لإستراتيجية سكامبر.

وأصبح كتيب التلميذة في صورته الأولية يتضمن العناصر التالية:

مقدمة الكتيب: تضمنت نبذة موجزة عن إستراتيجية سكامبر وكذلك تعريف التلميذة بموضوعات الوحدات(مجال البحث)، وكيفية دراستها باستخدام إستراتيجية سكامبر.

الأهداف العامة: روعي أن تعبر عن جميع جوانب التعلم التي تم تحليلها في الوحدات (مجال البحث) بشكل عام.

موضوعات الكتيب: وشمل كل موضوع العناصر التالية:

***الأهداف السلوكية: روعي في صياغتها الشروط والمعايير العلمية السليمة.**

***التمهيد: وروعي خلاله ربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق، وإثارة خبرات التعلم السابقة.**

***عرض محتوى الموضوع باستخدام إستراتيجية سكامبر، مجموعة من الأنشطة والتدريبات، وأسئلة لتطوير المعرفة المكتسبة، بهدف التدريب على التفكير في المواقف المختلفة، واقتراح حلول غير تقليدية، وتقديم أفكار جديدة، مرتبطة بهذه المواقف والمهام، أسئلة استقصائية، تساعد التلميذة على اكتساب المعرفة، واقتراح العديد من الأفكار التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات حل المشكلات، أسئلة تقويمية متنوعة.**

***تقويم الموضوع: روعي في التقويم أن يكون شاملاً للأهداف السلوكية، وأن تكون أسئلته متنوعة لتلاءم مستويات التلميذات. وكان التقويم في كل موضوع متنوعاً ما بين التقويم القبلي والذي يظهر في التمهيد للدرس عند تحديد متطلبات التعلم السابقة، والتقويم التكويني الذي يظهر أثناء عرض المحتوى من خلال مجموعة الأسئلة المتضمنة في كل موضوع، والتقويم النهائي والذي يظهر في أسئلة التقويم بنهاية كل موضوع، ويصاحب التقويم التغذية الراجعة الفورية من المعلمة.**

***المجهود الشخصي (التكليف): وهو في الغالب عبارة عن نشاط تكلف به التلميذة في المنزل وتركز حول عمل نماذج وجمع عينات وصور وإعداد مجلة حائط وملصقات وكتابة مقالات وتقارير.**

٣- إعداد دليل معلمة التربية الأسرية اللازم لتدريس محتوى الوحدات مجال البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر(SCAMPER):

بعد إعداد كتيب التلميذة وفقاً لإستراتيجية سكامبر قامت الباحثة بإعداد دليل المعلمة، للاسترشاد به في عملية تدريس الوحدات الدراسية المختارة "شؤون منزلية" و"عناية ملبسية" و"غذاء وتغذية" المقررة على تلميذات الصف الثالث المتوسط في مادة التربية الأسرية وفقاً لإستراتيجية سكامبر، وذلك من خلال دراسة الأدبيات والدراسات المرتبطة بإستراتيجية سكامبر، وأصبح دليل المعلمة في صورته النهائية يتكون من العناصر التالية:

أولاً: فلسفة الدليل، وأهدافه

ثانياً: نبذة موجزة عن إستراتيجية سكامبر.

ثالثاً: إرشادات وتوجيهات عامة توضح دور المعلمة والتلميذة في تدريس موضوعات الوحدات مجال البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر.

رابعاً: خطوات استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس التربية الأسرية:

خامساً: الخطة الزمنية لتدريس وحدات ("شؤون منزلية"و"عناية ملبسية"و"غذاء وتغذية")، وفقاً للخطة الزمنية المحددة لتدريسهم من قبل وزارة التربية والتعليم.

سادساً: الأهداف العامة للوحدات (مجال البحث).

سابعاً: المحتوى العلمي للوحدات (مجال البحث).

ثامناً: الوسائل والأدوات التعليمية وطرق التدريس والأنشطة التعليمية اللازمة لتنفيذ دروس الوحدات (مجال البحث).

تاسعاً: أساليب التقويم اللازمة لقياس مستوى تحصيل الطالبات للحقائق والمفاهيم والمهارات المتضمنة في الوحدات (مجال البحث).

عاشراً: خطة تدريس كل موضوع من موضوعات الوحدة(مجال البحث) باستخدام إستراتيجية سكامبر، بدءاً من عنوان الدرس، تحديد أهداف الدرس، وعرض محتواه، والوسائل

التعليمية المساعدة لتنفيذ الأنشطة، استراتيجيات التعلم، خطة السير في الدرس، وأخيراً أساليب التقويم.

إجراءات تدريس الموضوع باستخدام إستراتيجية سكامبر وتضمنت ما يلي:

أ-تبدأ المعلمة بالتمهيد للدرس عن طريق عرض صورة لها علاقة بالدرس ثم طرح بعض الأسئلة عليها، وربط التعلم السابق باللاحق وإثارة خبرات التعلم السابقة.

ب-تقوم المعلمة بشرح الدرس بالطريقة المعتادة مصحوبة بعروض البوربوينت وتقدم التقويم المرحلي بعد الانتهاء من كل جزئية من الدرس.

ج-تذكر المعلمة التلميذات بتعليمات سكامبر.

د-تقدم المعلمة النشاط المصمم باستخدام مهارات سكامبر المرتبطة بجزئية الدرس.

هـ-توزع المعلمة أوراق عمل مرتبطة بالنشاط الذي تم تنفيذه على التلميذات وتطلب من كل تلميذة الإجابة عن الأسئلة المطروحة في ورقة العمل.

و-تحدد المعلمة زمن مناسب لجميع التلميذات إنجاز ورقة العمل.

ل-تبدأ التلميذات عن الأسئلة الموجودة بورقة العمل.

م-بعد انتهاء التلميذات من ورقة العمل تبدأ المعلمة بتقديم التغذية الراجعة لكل تلميذة على حدة وتعزيز التلميذات اللاتي إجابتهن متميزة.

ن-تكرر الخطوات من (ج-م) السابقة حسب الأنشطة وأوراق العمل المرتبطة بها فى كل درس.

٤- التحقق من مناسبة كتيب التلميذة ودليل المعلمة للتطبيق على التلميذات:

ضبط دليل المعلمة وكتيب التلميذة:

بعد الانتهاء من إعداد وتصميم دليل المعلمة وكتب التلميذة وفقاً لمعايير إستراتيجية سكامبر، تم عرضهما على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال تدريس التربية الأسرية للتعرف على آرائهما فيما يلي:

- مدى صحة الكتيب والدليل من الناحيتين اللغوية والعلمية.
- مدى مناسبة صياغتهما وفقاً لإستراتيجية سكامبر.
- مدى مناسبتهما لتلميذات الصف الثالث المتوسط.
- مدى وضوح دور التلميذة والمعلمة في كل من الكتيب والدليل.

- مدى مناسبة مكونات الكتيب ودليل المعلمة وترابطها مع بعضها البعض.
- أية تعديلات أو إعادة صياغة أو حذف أو إضافات يرونها.

وبناءً على آراء السادة المحكمين تم إجراء التعديلات المطلوبة. وقد دلت آراء السادة المحكمين على مناسبة كل من الكتيب والدليل لتدريس الوحدات مجال البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر لطالبات الصف الثالث المتوسط، حتى أصبحا جاهزان للتنفيذ والتطبيق.

التطبيق الاستطلاعي للدليل والكتيب:

وقد تحققت الباحثة أيضاً من مناسبة الكتيب والدليل للتطبيق على تلميذات الصف الثالث المتوسط من خلال تنفيذ تجربة البحث الاستطلاعية على عينة عشوائية (٢٨) طالبة بمدرسة متوسطة وثانوية الحصينية مع بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧م في الفترة من ٩/٢٥ إلى ٢٠١٦/٩/٢٩م، وذلك بهدف التعرف على ما يلي:

-مدى استجابة التلميذات لتطبيق البحث.

-مدى ملائمة أسلوب وتنظيم وعرض الأنشطة.

-بعض الصعوبات التي يمكن أن تعترض تطبيق التجربة على التلميذات.

وتم تدريب معلمة التربية الأسرية بالمدرسة على كيفية استخدام إستراتيجية سكامبر في تنفيذ ثلاثة موضوعات من الوحدات كالآتي : موضوع من وحدة "شؤون منزلية" وموضوع من وحدة "عناية ملبسية"، وموضوع من وحدة "غذاء وتغذية". وقد تأكدت الباحثة خلال هذه التجربة الاستطلاعية من مناسبة الكتيب لمستوى التلميذات ووضوح الدليل للمعلمة ومناسبة إستراتيجية سكامبر للتطبيق على تلميذات الصف الثالث المتوسط.

وقد توصلت الباحثة من خلال التطبيق الاستطلاعي للدليل والكتيب إلى:

-تفاعل التلميذات مع الأنشطة التي تضمنها كل من الدليل والكتيب.

-فهم التلميذات لمحتوى الأنشطة التي قُدمت لهن.

المدة الزمنية لتطبيق الدليل والكتيب:

تضمن الدليل والكتيب(٦)درساً، حيث بلغ عدد الحصص المخصص للتدريس (١٢) حصة دراسية، مدة الحصة الواحدة(٤٥) دقيقة، وبذلك استغرقت عملية تطبيق الدروس(٦)، أسابيع(١٢)، بواقع (١)حصة في كل أسبوع.

وبذلك أصبح كتيب التلميذة (انظر ملحق(١))، ودليل المعلمة (انظر ملحق (٢)) في صورتيهما النهائية وصالحين للاستخدام في تنفيذ تجربة البحث النهائية.

وبذلك تكون الباحثة قد أجابت على السؤال الأول من تساؤلات البحث والذي ينص على:

ما التصور المقترح للوحدات مجال البحث من محتوى كتاب التربية الأسرية للصف الثالث المتوسط في ضوء إستراتيجية سكامبر؟

رابعاً: إعداد أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث الحالي قامت الباحثة بإعداد اختبار التحصيل المعرفي ومقياس مهارات حل المشكلات. وفيما يلي توضيح لخطوات إعداد هذه الأدوات:

١- اختبار التحصيل المعرفي (إعداد الباحثة):

تم إعداد اختبار التحصيل المعرفي كأحد متطلبات البحث الحالي، ولقد مرَّ إعداد الاختبار بالخطوات الآتية :

أ- تحديد هدف الاختبار:

هدف الاختبار إلي قياس المعارف والمعلومات لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط عينة البحث قبل وبعد التدريس باستخدام إستراتيجية سكامبر للوحدات (مجال البحث)، وذلك كما يظهر من خلال استجابات التلميذات على عبارات اختبار التحصيل المعرفي الذي أعدته الباحثة.

ب- وصف الاختبار:

فيما يلي وصف للاختبار وطريقة تصميمه ومراحل البناء التي مرَّ بها وهي:

الصورة الأولية.

الصورة التجريبية.

الصورة النهائية.

الصورة الأولية للاختبار:

مرَّ إعداد الصورة الأولية للاختبار بالخطوات الآتية:

-القراءة الناقدة للإطار النظري عن التحصيل.

-الاطلاع علي بعض الاختبارات المتعلقة بالتحصيل.

وبناءً علي ذلك تمت صياغة مفردات الاختبار الحالي كما يلى:

تم صياغة المفردات من نوع الصواب والخطأ (١٢) مفردات، المفهوم العلمى (١٠) مفردات، الاختيار من متعدد (١٢) مفردات، المقال (١٢) حيث تكون الاختبار في صورته الأولية من (٤٦) مفردة.

وقد راعت الباحثة عند صياغة المفردات ما يلي: الدقة، والوضوح، والإيجاز، وسلامة صياغتها من الناحية اللغوية والعلمية، كما روعي في الاختبار أن تكون أسئلته موضوعية؛ حتى لا يتأثر بالعوامل الذاتية عند تصحيحه، كما روعي أن تكون بنود الاختبار واضحة الصياغة ومباشرة، وتغطي جميع الأهداف في الجانب المعرفي. وتكون الاختبار من (٤٦) مفردة وتضمنت أسئلة التكملة، والصواب والخطأ مع التعليل، وإعادة الصياغة.

الصورة التجريبية للاختبار :

للوصول إلي الصورة التجريبية للاختبار تم ما يلي:

حساب صدق وثبات الاختبار :

صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار علي عدد (٥) من السادة المحكمين ممن لهم خبرة سابقة في مجال المناهج وطرق التدريس والقياس النفسي والتربوي، وذلك لإبداء الرأي في كل مفردة من مفردات الاختبار، للتأكد من صدق الاختبار وملامته للتطبيق على طالبات الصف الثالث المتوسط. وقد أظهرت آراء السادة المحكمين ملائمة اختبار التحصيل المعرفي للتطبيق على تلميذات الصف الثالث المتوسط بعد إجراء بعض التعديلات المقترحة. سواء في صياغة الأسئلة، واستبعاد بعضها، وإضافة البعض، وقد تم التعديل في ضوء الاقتراحات والتوصيات، وقد أجرت الباحثة جميع التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون.

الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لاختبار التحصيل المعرفي وهو عبارة عن معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاختبار، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١)
الاتساق الداخلي للاختبار

البعد الأول: بعد التذكر		البعد الثاني: بعد الفهم		البعد الثالث: المستويات العليا		تابع البعد الثالث: المستويات العليا	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٢٨	١١	**٠,٧١٩	٢٣	**٠,٨٧٠	٣٥	**٠,٥٩٨
٢	٠,١٠٤	١٢	**٠,٦٩٣	٢٤	**٠,٦٩١	٣٦	**٠,٦٩٣
٣	**٠,٧٩٦	١٣	**٠,٥٧٢	٢٥	**٠,٥٦٨	٣٧	**٠,٦٩٢
٤	**٠,٦٧٥	١٤	**٠,٥٦٠	٢٦	**٠,٤٧٩	٣٨	٠,١٠٨
٥	**٠,٨٥٩	١٥	٠,١٠٨	٢٧	**٠,٦١٨	٣٩	**٠,٦٥٣
٦	**٠,٦٨٣	١٦	**٠,٥٩٨	٢٨	**٠,٥٩٣	٤٠	**٠,٦٩٤
٧	**٠,٥٤٣	١٧	**٠,٦٩٤	٢٩	**٠,٦٠٩	٤١	**٠,٥٣١
٨	٠,١٠٩	١٨	**٠,٧٩٨	٣٠	**٠,٦٤٣	٤٢	**٠,٥٣٥
٩	**٠,٥٤٩	١٩	**٠,٧٦٣	٣١	٠,١٠٦	٤٣	**٠,٥٦٩
١٠	**٠,٧١٣	٢٠	**٠,٦٥٩	٣٢	**٠,٤٩٨	٤٤	٠,١١٢
		٢١	**٠,٥٦١	٣٣	**٠,٦٨٧	٤٥	**٠,٧٨١
		٢٢	**٠,٦٧٣	٣٤	**٠,٤٧٢	٤٦	**٠,٥٩٣

(**) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

يتضح من الجدول السابق أن جميع العبارات دالة إحصائيا عند مستوي٠,٠١ ما عدا العبارات (٢)، (٨) ، (١٥)، (٣١)، (٣٨)، (٤٤) لذلك حذفت من الاختبار، مما يشير إلى أن الاختبار صادق فيما وضع لقياسه وهو صالح لقياس المفاهيم المستهدف قياسها فى البحث الحالي.

تحديد معامل الصعوبة لكل مفردة:

تم حساب معامل الصعوبة لمفردات الاختبار، وقد تراوحت القيم بين (٠،٢٧، ٠،٧٣) بمتوسط ٠،٤٩ ومن ثم فان جميع المفردات مقبولة من حيث الصعوبة.

طريقة كيودر-ريتشاردسون (K-R21) لحساب الثبات:

بلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨١) للاختبار التحصيلي وهي قيمة تؤكد ثبات فقرات الاختبار.

الصورة النهائية لاختبار التحصيل المعرفي:

بعد حساب صدق وثبات الاختبار، أصبح عدد عبارات الاختبار في صورته النهائية (٤٠) عبارة، أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق ومكوناً من الاختبار الذي يحتوي على صفحة الغلاف موضحاً بها التعليمات ثم المفردات وعددها(٤٠) مفردة.

والجدول التالي يوضح الصورة النهائية لجدول مواصفات الاختبار التحصيلي موضحا بعدد مفردات الاختبار وأرقامها.

جدول (٢)

مواصفات اختبار التحصيل المعرفي للوحدات (مجال البحث) بالفصل الدراسي الأول

الموضوعات	المستويات المعرفية			مجموع المفردات	الوزن النسبى
	تذكر	فهم	مستوبات عليا		
الوحـــدة الأولى: شؤون منزلية					
الميزانية المنزلية	١٢، ١٥	٤	٢٩،٣١،٣٢، ٣٣	٧	%١٧,٥
استهلاك الغذاء	١٣،١٤	١، ٩	٣٤، ٣٥، ٣٦	٧	%١٧,٥
الوحـــدة الثانيـــة: العناية الملبسية					
مشكلات الغسيل وأخطاؤه		١٠، ١١	٢١،٢٦،٢٨، ٣٧، ٣٩	٧	%١٧,٥
الكروشيه	١٦	٣،٧، ٨،	٢٥، ٤٠	٦	%١٥
الوحـــدة الثالثـــة: غذاء وتغذية					
حفظ الأطعمة	١٧،١٨	٢	٢٠،٢٢،٢٣، ، ٣٨	٧	%١٧,٥
أصناف من بيئتى	١٩	٥،٦	٢٤، ٢٧، ٣٠	٦	%١٥
	٨	١١	٢١	٤٠	%١٠٠

وفي ضوء ما انتهت إليه الباحثة من نتائج يمكن القول إن هذا الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، وبذلك أخذ الاختبار صورته النهائية التي أصبحت صالحة للتطبيق على عينة البحث الأساسية (انظر ملحق(٣)).

ج- زمن تطبيق الاختبار:

لحساب زمن تطبيق الاختبار قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عشر تلميذات من الصف الثالث المتوسط، ثم حسب متوسط زمن أداء التلميذات العشرة، فكان هو زمن الاختبار وقد بلغ (٤٥) خمس وأربعون دقيقة بعد شرح التعليمات للتلميذات والتأكد من فهمها.

د- طريقة تصحيح اختبار التحصيل:

تم حساب درجات الاختبار بناء على عدد الاستجابات المطلوبة في جميع أسئلة الاختبار، وكان عدد تلك الاستجابات (٤٠) استجابة، وتم وضع درجة لكل استجابة صحيحة وصفر لكل استجابة خطأ، وبالتالي كانت الدرجة الكلية للاختبار ٤٠ درجة.

٢- مقياس مهارات حل المشكلات (إعداد الباحثة) :

تم إعداد مقياس مهارات حل المشكلات كأحد متطلبات البحث الحالي، ولقد مرَّ إعداد المقياس بالخطوات الآتية:

أ- تحديد هدف المقياس:

هدف المقياس إلي قياس مهارات حل المشكلات لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط عينة البحث قبل، وبعد التدريس باستخدام إستراتيجية سكامبر للوحدات مجال البحث، وذلك كما يظهر من خلال استجابات التلميذات على عبارات مقياس مهارات حل المشكلات الذي أعدته الباحثة.

ب- وصف المقياس:

فيما يلي وصف للمقياس وطريقة تصميمه ومراحل البناء التي مرَّ بها وهي:

الصورة الأولية.

الصورة التجريبية.

الصورة النهائية.

الصورة الأولية للمقياس:

مرَّ إعداد الصورة الأولية للمقياس بالخطوات الآتية :

القراءة الناقدة للإطار النظري عن حل المشكلات.

الاطلاع علي بعض المقاييس المتعلقة بحل المشكلات مثل مقياس كل من إسماعيل الفقى ومحمد الشناوى (١٩٩٦)؛ شادية عبد الله (٢٠٠٨)؛ وأسامة أبو جاموس (٢٠٠٩)؛ ورواية عبد الرحمن حمام (٢٠١٣)؛ سليمان داوود على عبدة(٢٠١٣) ؛ وجابر عبد الحميد جابر وآخرون(٢٠١٤).

وبناءً علي ذلك تمت صياغة مفردات المقياس الحالي كما يلي:

صياغة مفردات مقياس مهارات حل المشكلات: تم صياغة مفردات المقياس في صورة عبارات وتكون المقياس في صورته الأولية من (٩٩) عبارة موزعة على ستة محاور وهى:

البعد الأول (الإحساس بالمشكلة) (١٣) عبارة، البعد الثاني (تحديد المشكلة) (٢٦) عبارة، البعد الثالث (طرح العديد من البدائل لحل المشكلة) (٢٤) عبارة، البعد الرابع (اختيار البدائل) (١٤) عبارة، البعد الخامس (اختيار الحل للمشكلة) (٢٢) عبارة.

وقد راعت الباحثة عند صياغة المفردات ما يلي :

- وضوح المفردة وسهولة فهم مضمونها.

- الإيجاز بحيث لا تكون طويلة تصيب التلميذات بالملل عند قراءتها.

- تجنب المفردات التي فيها نفي النفي، وذلك لأن نفي النفي إثبات.
- تحمل كل عبارة من عبارات المقياس فكرة واحدة فقط.

استطلاع آراء السادة المحكمين حول المقياس:

تم عرض المقياس علي مجموعة من السادة المحكمين، وذلك بهدف التأكد من:

- دقة وسلامة العبارات.
- مدي انتماء كل عبارة للبعد الموضوعة له.
- مدي مناسبة العبارات للمستوي اللغوي للتلميذات.
- تعديل أو حذف أو إضافة بعض العبارات.

تم تفريغ آراء المحكمين علي العبارات مع الأخذ في الاعتبار الملاحظات والمقترحات الخاصة بكل عبارة من حذف أو إضافة أو تعديل.

الصورة التجريبية للمقياس:

للوصول إلي الصورة التجريبية للمقياس تم ما يلي:

حساب صدق وثبات المقياس:

حساب صدق المقياس:

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس علي عدد (٥) من السادة المحكمين ممن لهم خبرة سابقة في مجال القياس النفسي والتربوي، وذلك لإبداء الرأي في كل مفردة من مفردات المقياس، وقد أجمع المحكمون علي مناسبة المقياس للتعرف علي مهارات حل المشكلات لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط ، مع إجراء بعض التعديلات سواءً في صياغة المفردات، أو استبعاد بعضها، أو إضافة البعض، وقد تم التعديل في ضوء الاقتراحات والتوصيات، فأصبح المقياس كما يلي: البعد الأول (الإحساس بالمشكلة) (١٢) عبارة، البعد الثاني (تحديد المشكلة) (١٨) عبارة، البعد الثالث (طرح العديد من البدائل لحل المشكلة) (١٧) عبارة، البعد الرابع (اختيار البدائل) (١٢) عبارة، البعد الخامس (اختيار الحل للمشكلة) (١٥) عبارة، وبذلك يكون المجموع الكلي لعبارات المقياس في صورته الأولية (٧٤) عبارة.

الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس مهارات حل المشكلات وهو عبارة عن معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٣)

الاتساق الداخلي لعبارات مقياس مهارات حل المشكلات مع البعد الذي تنتمي إليه

البعد الأول (الإحساس بالمشكلة)		البعد الثاني (تحديد المشكلة)		البعد الثالث (طرح العديد من البدائل لحل المشكلة)		البعد الرابع (اختبار البدائل)			البعد الخامس (اختيار الحل للمشكلة)
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٥٣٧**	١٣	٠,٥٨٧**	٣١	٠,٦٨٤**	٤٨	٠,٧٤٩**	٦٠	٠,٧٦٣**
٢	٠,٥٦٨**	١٤	٠,٦١٩**	٣٢	٠,٦٥٨**	٤٩	٠,٦٥١**	٦١	٠,٥٦٣**
٣	٠,٥٨٥**	١٥	٠,٥٨٧**	٣٣	٠,٦٩٠**	٥٠	٠,٥٩٦**	٦٢	٠,١٠٣
٤	٠,٥٦١**	١٦	٠,٦٧٥**	٣٤	٠,١٠٣	٥١	٠,٤٩٣**	٦٣	٠,٦٥٢**
٥	٠,٥٩٥**	١٧	٠,٦٥١**	٣٥	٠,٦٤٩**	٥٢	٠,١١٤	٦٤	٠,٥٥٧**
٦	٠,١٢٢	١٨	٠,٦٨٧**	٣٦	٠,٦٨٣**	٥٣	٠,٥٧٣**	٦٥	٠,١١٦
٧	٠,٦٨**	١٩	٠,١١٢	٣٧	٠,٦٣٤**	٥٤	٠,١٠٩	٦٦	٠,٥٧٥**
٨	٠,٧٢**	٢٠	٠,٦٩٣**	٣٨	٠,٠٩١	٥٥	٠,٥٤٢**	٦٧	٠,٥٦١**
٩	٠,٥٤**	٢١	٠,٥٨٣**	٣٩	٠,٦٨٧**	٥٦	٠,٧٥١**	٦٨	٠,٧٦٣**
١٠	٠,١١٦	٢٢	٠,١١٨	٤٠	٠,٥٩٥**	٥٧	٠,٥٦٢**	٦٩	٠,٤٦٥**
١١	٠,٦٧٢**	٢٣	٠,٦٨١**	٤١	٠,٦٧١**	٥٨	٠,٥٦٥**	٧٠	٠,٦١٢**
١٢	٠,٤٨٦**	٢٤	٠,٦٩٥**	٤٢	٠,١١٧	٥٩	٠,٧٥٣**	٧١	٠,٦٢٧**
		٢٥	٠,١١٧	٤٣	٠,٤٦٣**			٧٢	٠,٥٩٣**
		٢٦	٠,٥٩١**	٤٤	٠,٥٤٩**			٧٣	٠,٦١٤**
		٢٧	٠,١٢٥	٤٥	٠,٦٨٤**			٧٤	٠,٥٣١**
		٢٨	٠,٦٩٧**	٤٦	٠,١٠٤				
		٢٩	٠,٥٩٣**	٤٧	٠,٦٥٤**				
		٣٠	٠,٥٩١**						

(**) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

يتضح من الجدول السابق أن جميع العبارات دالة إحصائيا عند مستوي٠,٠١ ما عدا العبارات رقم (٦، ١٠، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٧، ٣٤، ٣٨، ٤٢، ٤٦، ٥٢، ٥٤، ٦٢، ٦٥) فهي غير دالة لذلك حذفت من المقياس.

والجدول التالي يوضح الاتساق الداخلي بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٤)

الاتساق الداخلى بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

م	أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	البعد الأول (الإحساس بالمشكلة)	٠,٦٢٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
٢	البعد الثاني (تحديد المشكلة)	٠,٥٧١	دالة عند مستوى ٠,٠١
٣	البعد الثالث (طرح العديد من البدائل لحل المشكلة)	٠,٥٧٦	دالة عند مستوى ٠,٠١
٤	البعد الرابع (اختبار البدائل)	٠,٦٤١	دالة عند مستوى ٠,٠١
٥	البعد الخامس (اختيار الحل للمشكلة)	٠,٦٢٠	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى أن المقياس صادق فيما وضع لقياسه وهو صالح لقياس مهارات حل المشكلات المستهدف قياسه في البحث الحالي.

حساب ثبات المقياس:

تم استخدام طريقتي التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان- براون ومعادلة ألفا- كرونباخ لحساب الثبات، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٥)

طرق ومعاملات ثبات المقياس

م	أبعاد المقياس	التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان- براون	معامل ألفا – كرونباخ
١	البعد الأول (الإحساس بالمشكلة)	٠,٦٩١	٠,٦٩٤
٢	البعد الثاني (تحديد المشكلة)	٠,٥٨١	٠,٥٨٧
٣	البعد الثالث (طرح العديد من البدائل لحل المشكلة)	٠,٥٨٢	٠,٤٨٣
٤	البعد الرابع (اختبار البدائل)	٠,٦٧١	٠,٦٣١
٥	البعد الخامس (اختيار الحل للمشكلة)	٠,٥٨٣	٠,٥١٩
٦	المقياس ككل	٠,٥٨١	٠,٥٢٧

يتضح من الجدول السابق أن المقياس بأبعاده يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث تراوحت معاملات الثبات بين ٠,٤٨٣ – ٠,٦٩٤ وهي قيم جميعها دالة إحصائياً عند مستوي ٠,٠١، مما يشير إلي ثبات المقياس.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد حساب صدق وثبات المقياس، أصبح عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (٦٠) عبارة، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦)
توزيع العبارات على مقياس مهارات حل المشكلات لدى تلميذات المرحلة المتوسطة بمنطقة نجران (الصورة النهائية)

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات التي تنتمي للبعد	عدد العبارات
١	البعد الأول (الإحساس بالمشكلة)	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨ ، ٩ ، ١٠,	١٠
٢	البعد الثاني (تحديد المشكلة)	١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤.	١٤
٣	البعد الثالث (طرح العديد من البدائل لحل المشكلة)	٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧.	١٣
٤	البعد الرابع (اختبار البدائل)	٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧.	١٠
٥	البعد الخامس (اختيار الحل للمشكلة)	٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٠.	١٣
٦	المقياس ككل		٦٠

يتضح من الجدول السابق أن عدد عبارات المقياس في صورته النهائية (٦٠) عبارة، (انظر ملحق(٤))

ج- زمن تطبيق المقياس:

حسب زمن تطبيق مقياس مهارات حل المشكلات وذلك برصد الزمن الذي استغرقته كل تلميذة من تلميذات الصف الثالث المتوسط، ووجد أن متوسط الزمن اللازم خمس وأربعون دقيقة لأدائه بعد شرح التعليمات للتلميذات والتأكد من فهمها.

د- طريقة تصحيح مقياس مهارات حل المشكلات:

تم تقدير الدرجات التالية (٣، ٢، ١) بالترتيب وذلك للعبارات الموجبة، والعكس صحيح بالنسبة للعبارات السالبة أي (١ ،٢ ، ٣)، وبذلك يكون الحد الأقصى لمجموع درجات التلميذة على المقياس (١٨٠) والحد الأدنى للدرجات (٦٠) درجة.

وفي ضوء ما انتهت إليه الباحثة من نتائج يمكن القول إن هذا المقياس يتمتع بقدر من الثبات، وبذلك أخذ المقياس صورته النهائية التي أصبحت صالحة للتطبيق علي عينة البحث الأساسية.

وبذلك تكون الباحثة قد قامت بإعداد كتيب التلميذة ودليل المعلمة وأداتي البحث، وتم عرضهم علي السادة المحكمين لإبداء الرأي سواءً بالتعديل أو الحذف أو الإضافة، كما تم حساب الصدق والثبات، وبذلك أصبحت صالحة للتطبيق في صورتها النهائية علي عينة البحث الأساسية.

خامساً: تنفيذ تجربة البحث:

١- الهدف من تجربة البحث:

هدفت تجربة البحث إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس وحدات (شؤون منزلية، عناية ملبسية، غذاء وتغذية) بمقرر التربية الأسرية في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط.

٢- التصميم التجريبى والإعداد لتجربة البحث:

لتحقيق الهدف من تجربة البحث تم إتباع المنهج شبه التجريبى تصميم القياس البعدى لمجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية تدرس الوحدات موضوع البحث باستخدام استراتيجية سكامبر والأخرى ضابطة تدرس نفس الوحدات باستخدام الطريقة المعتادة.

وتضمن الإعداد لتجربة البحث ما يلى :

اختيار مجموعتي البحث: اختارت الباحثة عينة عشوائية من تلميذات الصف الثالث المتوسط كما يلي:

المجموعة التجريبية: وهي المجموعة التي يُدرس لهن باستخدام إستراتيجية سكامبر، قوامها (٣٢) تلميذة فصل(٣/أ) مدرسة متوسطة المشعلية بمنطقة نجران.

المجموعة الضابطة: وهي المجموعة التي يُدرس لهن بالطريقة المعتادة قوامها (٣١) تلميذة فصل (٣/أ) مدرسة متوسطة الجويرية بمنطقة نجران، لتفادي انتقال أثر التعلم بين التلميذات.

إعداد البيئة التعليمية:

– توفير الإمكانات اللازمة لتنفيذ تجربة البحث: فقد وجدت الباحثة تعاوناً صادقاً من إدارة المدرسة حيث سمحت إدارة المدرسة بالتطبيق في معملي التربية الأسرية والكمبيوتر واستخدام الأجهزة الموجودة بالمعمل.

– وفرت الباحثة كافة الأدوات والأجهزة اللازمة لتدريس موضوعات الوحدات مجال البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر؛ فضلاً عن تجهيز بيئة التعلم إلى أركان لكل مجموعة لوضع أفكار ومنتجات التلميذات بالمجموعة التجريبية.

–تم الاجتماع مع تلميذات المجموعة التجريبية وتعريفهن بإجراءات إستراتيجية سكامبر، وتدريبهن على التساؤلات التحفيزية المشجعة المكونة للمخطط الرسومى للإستراتيجية، ثم

تقسيمهن إلى مجموعات صغيرة وغير متجانسة مكونة من (٤-٥) تلميذات، وإعطاء اسم لكل مجموعة، وتعيين قائدة لكل مجموعة بالتناوب

-كما تم عقد لقاء بين الباحثة ومعلمة المجموعة التجريبية لتعريفها بطبيعة تجربة الدراسة، وتدريبها على كيفية استخدام الأساليب المتنوعة التي تتضمنها مهارات الإستراتيجية، وكيفية تشجيع التلميذات دائما على توضيح مهارات حل المشكلات اللاتي يستخدمونها.

التطبيق القبلي لأدوات القياس:

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تنفيذ تجربة البحث في كل من التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات من خلال تطبيق أدوات البحث قبلياً فى يوم الأحد الموافق ٢٠١٦/٩/٢٥، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين كما هو موضح بالجدولين التاليين:

جدول (٧)

قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي

الاختبار التحصيلي	الضابطة(ن =٣٠)		التجريبية(ن =٣٠)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التذكر	٣,٥٣٣	٠,٥٠٧	٣,٤٦٧	٠,٥٠٧	٠,٧٠١	غير دالة
الفهم	٤,٣٦٧	٠,٦١٥	٤,٤٠٠	٠,٥٦٣	٠,٤٤١-	غير دالة
المستويات العليا	٦,٠٠٠	٠,٦٩٥	٦,٠٦٧	٠,٦٤٠	١,٠٠٠-	غير دالة
الاختبار ككل	١٣,٩٠٠	١,٠٩٤	١٣,٩٣٣	٠,٨٦٨	٠,٢٠٥-	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة لاختبار التحصيل المعرفي أقل من قيمة "ت" الجدولية (٢,٣٩) وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (٥٨). وهذا يعنى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تلميذات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة فى هذا المتغير، وعلى ذلك فإن مجموعتى البحث متكافئتان في مستوى التحصيل المعرفي قبل تنفيذ التجربة.

جدول (٨)
قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلي لمقياس مهارات حل المشكلات

أبعاد المقياس	الضابطة(ن = ٣٠)		التجريبية(ن = ٣٠)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإحساس بالمشكلة	١١,٣٣٣	١,١٢٤	١١,٥٣٣	٠,٩٣٧	١,٢٩٣-	غير دالة
تحديد المشكلة	١٤,٥٣٣	٠,٥٠٧	١٤,٤٣٣	٠,٥٠٤	٠,٧٦٩	غير دالة
طرح العديد من البدائل لحل المشكلة	١٣,٧٦٧	٠,٦٢٦	١٣,٥٣٣	٠,٥٠٧	١,٥٦٤	غير دالة
اختبار البدائل	١٠,٣٣٣	٠,٤٧٩	١٠,٤٠٠	٠,٤٩٨	١,٠٠٠-	غير دالة
اختيار الحل للمشكلة	١٣,٤٣٣	٠,٥٠٤	١٣,٤٠٠	٠,٤٩٨	٠,٢٠٥	غير دالة
المقياس ككل	٦٣,٤٠٠	١,٤٥٣	٦٣,٣٠٠	١,٤٦٦	٠,٣٣٧	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة لمقياس حل المشكلات أقل من قيمة "ت" الجدولية (٢,٣٩) وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١) ودرجة حرية (٥٨). وهذا يعنى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تلميذات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في هذا المتغير، وعلى ذلك فإن مجموعتي البحث متكافئتان في مستوى مهارات حل المشكلات قبل تنفيذ التجربة.

الإجراءات العملية لتنفيذ تجربة البحث وتضمنت ما يلى:

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأداتي البحث، قامت الباحثة بتنفيذ تجربة البحث في الفترة من ٢٠١٦/١٠/٢ حتى٢٠١٦/١٢/٢٥ حسب الخطة الزمنية الموضوعة من قبل وزارة التربية والتعليم. من خلال تدريس الوحدات موضوع البحث لمجموعة البحث التجريبية باستخدام إستراتيجية سكامبر وفقاً لما جاء بدليل المعلمة وكتيب التلميذة، وتدريس نفس محتوى الوحدات في نفس الفترة الزمنية لتلميذات مجموعة البحث الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة، بواقع فترة (٤٥ دقيقة) أسبوعياً.

التطبيق البعدي لأدوات القياس

طُبقت أداتي البحث (اختبار التحصيل المعرفي ومقياس حل المشكلات) بعد الانتهاء من تنفيذ تجربة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تطبيق ذلك في يومي ٢٧-٢٠١٦/١٢/٢٨.

سادساً: عرض نتائج البحث:

فى ضوء مشكلة البحث وأهدافه وتساؤلاته تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه.

الإجابة عن السؤال الأول والتحقق من صحة الفرض الأول:

وينص السؤال الأول علي" ما فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس التربية الأسرية على تنمية التحصيل لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ؟" يوجد فرق ذو

والفرض الأول ينص على " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية (اللاتي يدرسن بإستراتيجية سكامبر)، وطالبات المجموعة الضابطة (اللاتي يدرسن بالطريقة المعتادة) في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية.

وللإجابة عن السؤال الأول والتحقق من صحة الفرض الأول قامت الباحثة بحساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتى البحث التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٩)

اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي في اختبار التحصيل المعرفي

الاختبار التحصيلي	الضابطة(ن=٣٠)		التجريبية(ن=٣٠)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التذكر	٤,٨٠٠	٠,٥٥١	٧,٧٠٠	٠,٤٩٨	-٢٠,١٤٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
الفهم	٦,٤٦٧	٠,٨١٩	١٠,٦٨٣	٠,٤٩٠	-٢١,٦٦٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
المستويات العليا	١٣,٨٠٠	٠,٧٦١	١٩,٨٨٣	٠,٩١٣	-٣١,٩٧٩	دالة عند مستوى ٠,٠١
الاختبار ككل	٢٥,٠٦٧	١,٤١٣	٣٨,٢٦٦	١,١٤٣	-٣٦,٥٦٠	دالة عند مستوى ٠,٠١

قيمة "ت" الجدولية (٢,٣٩) عند مستوي ٠,٠١ عند درجة حرية (٥٨) (إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفي حسين باهي، عادل محمد النشار، ٢٠٠٤: ٣٩٩).

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطي درجات عينة البحث المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل المعرفي بأبعاده الثلاثة والدرجة الكلية بلغت قيمته (٢٠,١٤٩، ٢١,٦٦٩، ٣١,٩٧٩، ٣٦,٥٦٠) لصالح المجموعة التجريبية، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرفين (٢,٣٩) لمستوي دلالة ٠,٠١، مما يدل على أن استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس الوحدات مجال البحث أدى إلى تحسن أداء التلميذات في اختبار التحصيل المعرفي.

مما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية ، ويعني ذلك أن الفروق بين متوسطي درجات التلميذات عينة البحث (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) في اختبار التحصيل المعرفي بعد التدريس لهن باستخدام استراتيجية سكامبر ذات

دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ لصالح تلميذات المجموعة التجريبية، وبذلك أمكن الإجابة عن السؤال الأول للبحث، كما أمكن التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث.

ولتحديد حجم أثر استخدام إستراتيجية سكامبر في البحث الحالي تم حساب قيمة مربع إيتا "η2".

ويوضح الجدول التالي حجم تأثير إستراتيجية سكامبر علي زيادة التحصيل المعرفي لدى التلميذات (عينة البحث).

جدول (١٠)
حجم تأثير استخدام إستراتيجية سكامبر علي التحصيل المعرفي لدي تلميذات (عينة البحث)

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة"ت"	قيمة إيتا "η^2"	قيمة d	حجم الأثر
إستراتيجية سكامبر	(التحصيل المعرفي)	٣٦,٥٦٠	٠,٩٦	٩,٨	كبير

*** قيمة (d) = ٠,٢ (حجم التأثير صغير)، وقيمة (d) = ٠,٥ (حجم التأثير متوسط)، وقيمة (d) = ٠,٨ (حجم التأثير كبير).**

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن حجم تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية سكامبر) علي المتغير التابع مهارات حل المشكلات لدي تلميذات (عينة البحث)كبير، نظراً لأن قيمة "d"أكبر من (٠,٨). هذا ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن قيمة "η2" = ٩٦% من التباين الكلي للمتغير التابع (التحصيل المعرفي) يعود إلى المتغير المستقل (إستراتيجية سكامبر)، وهذا يعني أن استخدام إستراتيجية سكامبر لها تأثير كبير على تنمية التحصيل المعرفي لدي تلميذات مجموعة البحث.

وللتحقق من أن هذه الفعالية ذات دلالة إحصائية أم غير ذات دلالة إحصائية أي أنها ذات فروق حقيقة أم فروق ترجع للصدفة، لذلك قامت الباحثة بتطبيق معادلة بليك Blake لقياس الفعالية.

وتم التوصل إلي النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

جدول (١١)
دلالة الكسب المعدل لعينة البحث في اختبار التحصيل المعرفي

المجموعة	المتوسط (م)	النهاية العظمي (د)	نسبة الكسب المعدل	دلالة الكسب المعدل
الضابطة	٢٥,٠٦٧	٤٠	١,٢١	ذات دلالة
التجريبية	٣٨,٢٦٦			

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل تساوي (١,٢١)، وهذه النسبة أكبر من ١,٢، وهذا يدل علي فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية (عينة البحث).

يتضح من الجداول (٩) ،(١٠)،(١١) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً،كذلك حجم تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية سكامبر) كبير على المتغير التابع (التحصيل المعرفي)، وهذا يدل على فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر في تنمية التحصيل المعرفي لتلميذات الصف الثالث المتوسط، وتفوق هذه الاستراتيجيات على المعتادة في تدريس التربية الأسرية.

الإجابة عن السؤال الثاني والتحقق من صحة الفرض الثانى:

وينص السؤال الثاني علي " ما فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس التربية الأسرية على تنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط ؟"

وينص الفرض الثاني على " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مهارات حل المشكلات طالبات المجموعة التجريبية (اللاتي يدرسن بإستراتيجية سكامبر)، وطالبات المجموعة الضابطة (اللاتي يدرسن بالطريقة المعتادة) في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية ".

وللإجابة عن السؤال الثاني والتحقق من صحة الفرض الثاني قامت الباحثة بحساب اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتى البحث في مقياس مهارات حل المشكلات بعد استخدام استراتيجية سكامبر، وكانت النتائج كما يلي :

جدول (١٢)

اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس مهارات حل المشكلات

مهارات المقياس	الضابطة		التجريبية		قيمة "ت" المحسوبة	مستوي الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإحساس بالمشكلة	٢٠,٦٣٣	٣,٧٤٦	٢٨,٥٦٧	٠,٥٠٤	١١,٢٠٨	٠,٠١
تحديد المشكلة	٢٦,٣٦٧	٦,٧٦٠	٤٠,١٣٣	٠,٧٣٠	١١,٧٧٤	٠,٠١
طرح العديد من البدائل لحل المشكلة	٢٦,٢٦٧	٩,٤٦٨	٣٨,٠٣٣	٠,٩٢٨	٦,٨١٨	٠,٠١
اختبار البدائل	٢٠,٣٣٣	٣,٣١٥	٢٩,٠٣٣	٠,٨٠٩	١٣,١٥٩	٠,٠١
اختيار الحل للمشكلة	٢٢,٧٠٠	٦,٢٥٤	٣٨,٠٦٧	٠,٦٩١	١٣,٢٥٧	٠,٠١
المقياس ككل	١١٦,٣٠٠	١٢,٦٩٨	١٧٣,٨٣٣	٢,٨٩٠	٢٥,٧٩٧	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطي درجات عينة البحث المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياس مهارات حل

المشكلات بأبعاده المختلفة بلغت قيمته (-١١,٢٠٨، - ١١,٧٧٤، - ٦,٨١٨، - ١٣,١٥٩، - ١٣,٢٥٧، - ٢٥,٧٩٧) لصالح المجموعة التجريبية، حيث وجدت قيمة "ت" الجدولية لدلالة الطرفين (٢,٣٩) لمستوي دلالة ٠,٠١، مما يدل على أن استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس الوحدات (شؤون منزلية، عناية ملبسية، غذاء وتغذية) أدى إلى تحسن أداء التلميذات في مقياس مهارات حل المشكلات بأبعاده المختلفة. وبذلك أمكن الإجابة عن السؤال الثانى للبحث، كما أمكن التحقق من صحة الفرض الثانى من فروض البحث.

ولتحديد حجم أثر استخدام إستراتيجية سكامبر في البحث الحالي تم حساب قيمة مربع إيتا "η2".

ويوضح الجدول التالي حجم تأثير استراتيجية سكامبر علي تنمية بعض مهارات حل المشكلات لدى طالبات (عينة البحث).

جدول (١٣)

حجم تأثير استراتيجية سكامبر علي مهارات حل المشكلات لدي تلميذات (عينة البحث)

المتغير المستقل	المتغيرات التابع	قيمة"ت"	قيمة إيتا"η^2"	قيمة d	حجم الأثر
إستراتيجية سكامبر	مهارات حل المشكلات	٢٥,٧٩٧	٠,٩٢	٦,٨٠١	كبير

* قيمة (d) = ٠,٢ (حجم التأثير صغير)، وقيمة (d) = ٠,٥ (حجم التأثير متوسط)، وقيمة (d) = ٠,٨ (حجم التأثير كبير).

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن حجم تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية سكامبر) علي المتغير التابع مهارات حل المشكلات لدي تلميذات (عينة البحث)كبير، نظراً لأن قيمة "d"أكبر من (٠,٨). هذا ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن قيمة "η2" = ٩٢% من التباين الكلي للمتغير التابع (مهارات حل المشكلات) يعود إلى المتغير المستقل (إستراتيجية سكامبر).

وللتحقق من أن هذه الفعالية ذات دلالة إحصائية أم غير ذات دلالة إحصائية أي أنها ذات فروق حقيقة أم فروق ترجع للصدفة، لذلك قامت الباحثة بتطبيق معادلة بليك Blake لقياس الفعالية.:

وتم التوصل إلي النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٤)
دلالة الكسب المعدل لعينة البحث في مقياس حل المشكلات

البيانات المجموعة	المتوسط (م)	النهاية العظمي (د)	نسبة الكسب المعدل	دلالة الكسب المعدل
الضابطة	١١٦,٣٠٠	١٨٠	١,٢٢	ذات دلالة
التجريبية	١٧٣,٨٣٣			

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل تساوي (١,٢٢)، وهذه النسبة أكبر من ١,٢، وهذا يدل علي فاعلية مهارات حل المشكلات لدي تلميذات (عينة البحث).

يتضح من الجداول (١٢)،(١٣)،(١٤) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً، كذلك حجم تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية سكامبر) كبير على المتغير التابع (مهارات حل المشكلات)، وهذا يدل على فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر في تنمية مهارات حل المشكلات لتلميذات الصف الثالث المتوسط، وتفوق هذه الاستراتيجيات على المعتادة في تدريس التربية الأسرية.

الإجابة عن السؤال الثالث والتحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص السؤال الثالث على" ما العلاقة الارتباطية بين درجات تلميذات مجموعة البحث التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي ودرجاتهن في مقياس مهارات حل المشكلات؟"

وينص الفرض الثالث علي أنه "توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات تلميذات مجموعة البحث التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي ودرجاتهن في مقياس مهارات حل المشكلات في التطبيق البعدي".

وللإجابة عن السؤال الثالث والتحقق من صحة الفرض الثالث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات التلميذات (المجموعة التجريبية) في اختبار التحصيل المعرفي ، ودرجاتهن في مقياس مهارات حل المشكلات ، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١٥)
معاملات الارتباط بين درجات الطالبات في اختبار التحصيل المعرفي، ودرجاتهن في مقياس مهارات حل المشكلات

مقياس مهارات حل المشكلات / اختبار التحصيل المعرفي	الإحساس بالمشكلة	تحديد المشكلة	طرح العديد من البدائل لحل المشكلة	اختبار البدائل	اختيار الحل للمشكلة	المقياس ككل
التذكر	٠,٤٦	٠,٤٤	٠,٥٤	٠,٤٩	٠,٤٨	٠,٦١
الفهم	٠,٥٨	٠,٥١	٠,٤٢	٠,٥٧	٠,٤٦	٠,٦٦
المستويات العليا	٠,٥٣	٠,٧٧	٠,٦٧	٠,٦٤	٠,٦٩	٠,٧٨
المقياس ككل	٠,٦٢	٠,٦٩	٠,٧٣	٠,٧٦	٠,٦٥	٠,٧٩

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطيه موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل المعرفي، ودرجاتهن في مقياس مهارات حل المشكلات في التطبيق البعدي.

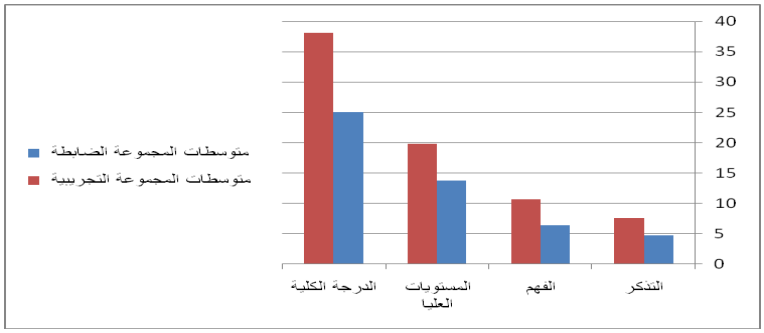
مما سبق يتضح أنه أمكن الإجابة عن السؤال الثالث للبحث، كما أمكن التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث.

سابعاً: تفسير النتائج ومناقشتها:

١- تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والفرض الأول للبحث الحالي :

أوضحت نتائج اختبار صحة الفرض الأول من فروض البحث الحالي تفوق مجموعة البحث (التجريبية) على مجموعة البحث (الضابطة) في التطبيق البعدي أي بعد دراسة الوحدات موضوع البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر.

ويمكن توضيح الفرق بين متوسطي درجات عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في اختبار التحصيل المعرفي عن طريق المخطط البياني التالي:



شكل (١)

مستوي أداء التلميذات عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في اختبار التحصيل المعرفي في التطبيق البعدي

يتضح من الشكل التوضيحي السابق أن مستوي أداء تلميذات (عينة البحث التجريبية) بعد تدريس الوحدات – باستخدام استراتيجية سكامبر – في اختبار التحصيل المعرفي يتفوق علي مستوي أداء تلميذات (عينة البحث الضابطة) بعد تدريس الوحدات – باستخدام الطريقة المعتادة – بدرجة عالية، وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي

درجات عينة البحث في اختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير هذه النتيجة كما يلي:

إن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات عينة الدراسة في اختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية يعنى أن استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية أدى إلى تنمية المعارف والمفاهيم المتضمنة بالوحدات مجال البحث مقارنة بالمجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة المعتادة، حيث إن استخدام إستراتيجية سكامبر ساهم في معرفتهن بالميزانية وخطوات إعدادها ومصادر زيادة الدخل، وكذلك معرفتهن بكيفية تلافى الأضرار الناتجة عن مشكلات وأخطاء الغسيل، بالإضافة إلى استيعابهن لمفهوم التسوق والوعي الاستهلاكي وكيفية التخطيط لقائمة المشتريات.

وأدى أيضاً استخدام إستراتيجية سكامبر إلى معرفتهن بمفهوم حفظ الأطعمة والطرق المختلفة للحفظ، وكذلك كيفية اختيار الطريقة المناسبة لحفظ بعض الفاكهة والخضروات، وهذا يعنى أيضاً أن استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية أدى إلى معرفتهن بتركيب القمح وأشكاله المختلفة واختيار أصناف من البيئة تسهم في علاج مرضى السكر والسمنة وغيرها على أن يكون الدقيق البر يدخل في مكوناتها.

كما أن استخدام استراتيجية سكامبر ساهم في استيعاب تلميذات المجموعة التجريبية للمفاهيم والمعلومات والحقائق المتضمنة للوحدات بشكل أفضل من تلميذات المجموعة الضابطة، حيث إن الباحثة قد وظفت استراتيجية سكامبر من خلال التركيز على المفاهيم والمعلومات والحقائق الموجودة بالوحدات وإيجابية التلميذات أثناء تعلمهن للوحدات مجال البحث، والاهتمام بالأسئلة المحددة للحصول على تلك المفاهيم بالإجابات المباشرة والمحددة عنها، والإنصات والاستماع الجيد، وذلك من خلال استخدام مهارات سكامبر (الاستبدال، التجميع، التكييف، التطوير، التكبير، التصغير، الاستخدامات الأخرى، الحذف، العكس، إعادة الترتيب.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى :

-استخدام إستراتيجية سكامبر بما تتضمنه من أنشطة ساهم إسهاماً كبيراً في فهم واستيعاب معارف ومفاهيم مادة التربية الأسرية وزيادة كم المعلومات والمعارف التى تم

تحصيلها من قبل التلميذات حيث تكونت بنيتهن المعرفية من أفكار ومفاهيم ثابتة ومنظمة في وعيهن ، ومن ثم تنظيم المعلومات بصورة منطقية متسلسلة من العام إلى الخاص مما أدى إلى زيادة استيعاب وتحصيل التلميذات لوحدات مجال البحث.

-تقسيم تلميذات المجموعة التجريبية إلى مجموعات صغيرة وذلك لقيامهن بتنفيذ بعض المهام والأنشطة أثناء تدريس موضوعات الوحدات مجال البحث.

-تهيئة مواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة من خلال تدريس موضوعات الوحدات مما أتاح الفرص أمام تلميذات المجموعة التجريبية لتنمية التحصيل المعرفي لديهن.

-حرص الباحثة على تفاعل تلميذات المجموعة التجريبية ومشاركتهن فى الحوار والمناقشة وتقديم العروض التقديمية أثناء شرح موضوعات الوحدات مجال البحث وكان له أثر إيجابي فى تنمية التحصيل المعرفي لديهن.

-حرص الباحثة على استخدام بعض الوسائل التعليمية ساعد على تفاعل تلميذات المجموعة التجريبية أثناء شرح موضوعات الوحدات مجال البحث وكان له أثر إيجابي في تنمية التحصيل المعرفي لديهن.

-التعامل مع محتوي الوحدات من خلال قيامهن بعمليات عقلية ترتبط بفهم هذا المحتوى بشكل جيد وبالتالي يكون تعلمهن فعال والقيام بدور ايجابي وفاعل في العملية التعليمية.

-استخدام إستراتيجية سكامبر، وممارسة الأنشطة العقلية المتعددة، وهذا بدوره يساعد على استيعاب المعارف والمعلومات التي تتضمنها الوحدات الدراسية في هذا البحث بشكل شمولي وفي صورة مقطوعات تتضح فيها كافة العلاقات بين هذه المعارف والمعلومات، وهذا ساعد بدوره على تنمية التحصيل المعرفي.

-وهذا ما أظهرته استجابة تلميذات المجموعة التجريبية على أسئلة اختبار التحصيل المعرفي، وهذا أدى بدوره إلى وجود فرق في اختبار التحصيل المعرفي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من باكر(Bakr,2004)؛ وهانسون (Hanson, 2006)؛ والحشاش(٢٠١٣)؛ وتورمان وألتون (Torman & Altun, 2013).

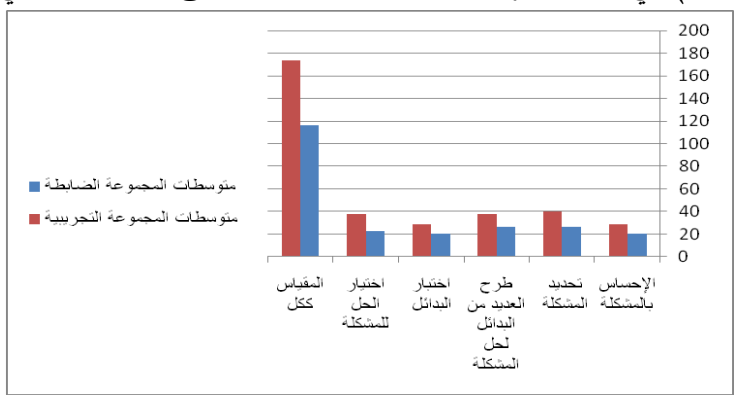
واتفقت أيضاً نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة مرفت هاني(٢٠١٣) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة حياة رمضان(٢٠١٤)التي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل.

٢- تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثانى والفرض الثانى للبحث الحالي:

أوضحت نتائج اختبار صحة الفرض الثانى من فروض البحث الحالي تفوق مجموعة البحث (التجريبية) على مجموعة البحث (الضابطة) فى التطبيق البعدى أي بعد دراسة الوحدات مجال البحث باستخدام استراتيجية سكامبر في مقياس مهارات حل المشكلات.

ويمكن توضيح الفرق بين متوسطي درجات عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في مقياس مهارات حل المشكلات عن طريق المخطط البياني التالي:



شكل (٢)

مستوي أداء التلميذات عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في مقياس مهارات حل المشكلات في التطبيق البعدي

يتضح من الشكل التوضيحى السابق أن مستوى أداء تلميذات عينة البحث (المجموعة التجريبية) بعد تدريس الوحدات باستخدام استراتيجية سكامبر في مهارات حل المشكلات يتفوق علي مستوي أداء تلميذات عينة البحث (المجموعة الضابطة) بعد تدريس الوحدات مجال البحث بدرجة عالية، وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات عينة البحث (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في مهارات حل المشكلات

بعد تدريس الوحدات مجال البحث لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير هذه النتيجة كما يلي :

-هذا وقد أرجعت الباحثة تفوق أداء تلميذات المجموعة التجريبية علي أداء تلميذات المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى في مقياس مهارات حل المشكلات إلي ما يلي:

-إن استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس وحدات مجال البحث ركزت على إيجابية التلميذة ونشاطها من خلال اعتمادها على أكثر من حاسة من الحواس، كما أن عملية توليد الأفكار من خلال العصف الذهني واستخدام مخطط رسمي أو خريطة عقلية، وجمع البيانات والمعلومات لإيجاد حلول للمشكلات كل ذلك ساعد على زيادة مهارات حل المشكلات لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

-كما أن إستراتيجية سكامبر لها تأثير فعال في تنمية مهارات حل المشكلات فالتصريح بالمشكلة وتحديدها وبالتالي البحث عن الأسئلة المحفزة للأفكار الخاصة بالاستراتيجية والقائمة الإرشادية جميعها ساعدت على التوصل إلى حلول للمشكلات، كما أن توفير عدد من الأنشطة تثير المشكلات وتتحدى قدرات التلميذات الفكرية، جميعها ساعدت على تنمية مهارات حل المشكلات لديهن.

-استخدام إستراتيجية العصف الذهني أتاحت الفرصة للتلميذة للتفكير وطرح العديد من الحلول الممكنة وغير الممكنة في حرية وانطلاق وتشجيع من المعلمة لطرح الحلول مهما كانت سخيفة أو غير عادية وعدم الخوف من النقد والاستهزاء من الآخرين، وتساعدها في حل المشكلات.

-المناخ التعليمي الذي تتميز به إستراتيجية سكامبر سواء في ارتفاع سقف الحرية، أو إعطاء التلميذات فرصة كافية إثارة الأسئلة والحرية دون النقد؛ أي ترك الحرية للأفكار العفوية وغير العفوية، وتأجيل الأحكام للحلول المقترحة لفترات أطول من الزمن؛ وتشجيع التلميذات على العمل التعاوني، وتبادل الأفكار؛ وهذا من شأنه تنمية مهارات حل المشكلات

-استخدام التلميذات مخطط إستراتيجية سكامبر(SCAMPER) ذي المكونات السبعة وكل مكون يحتوى على عدد من الأسئلة المحفزة التشجيعية لتوليد الأفكار ذات العلاقة بالمكون وتفسيره؛ مما ساعدهن على توليد الأفكار وإمكان استخدام كافة المكونات بشكل متسلسل.

-متابعة تنفيذ العمل من قبل المعلمة وتقييم مدى نجاحه من خلال توفير الأدوات والوسائل المناسبة مما أتاح للتلميذات الفرصة للتفاعل والتواصل مع المعلمة للتفكير في التوصل إلى حل للمشكلات التي تواجههن.

-إن تدريس الوحدات مجال البحث باستخدام إستراتيجية سكامبر أدى إلى مشاركة التلميذات مشاركة إيجابية في الأنشطة المقدمة لهن وذلك لارتباط الخبرات التعليمية والتعلمية بحياة التلميذات، فضلاً عن إتاحة الفرص لاستخدام البطاقات الملونة والوسائل والمواد التعليمية الأخرى والاسطوانات ومقاطع الفيديو؛ كل هذا أدى إلى زيادة المتعة والسرور والبهجة ؛ مما زاد من شعور التلميذات بالاستمتاع بحل المشكلات، ومن ثم تنمية مهارات حل المشكلات لديهن.

-إن التدريس باستخدام إستراتيجية سكامبر أتاح العديد من الفرص للتلميذة لقيادة مجموعات العمل، مع تشجيع روح المنافسة بين قادة المجموعات فيما يتعلق بكل مهارة من مهارات حل المشكلات، للوصول إلى مستوى متميز فى حل المشكلة بالتعاون مع أعضاء مجموعتها؛ وقيامها بتوضيح ذلك عند مناقشة عمل المجموعات، ومن ثم تنمية مهارات حل المشكلات لدى التلميذات.

-وقد يرجع ذلك لاهتمام البرنامج بالجوانب التطبيقية؛ من خلال التدريب على تنمية تلك المهارات بشكل عملي ومن خلال التركيز على الأنشطة، وورش العمل.

-إن التدريس باستخدام إستراتيجية سكامبر أتاح العديد من الفرص للتلميذة لاختيار المجموعة التجريبية المهام والأنشطة المراد تنفيذها أثناء تدريس موضوعات الوحدات مجال البحث.

-حرص الباحثة على تفاعل التلميذات والحوار أثناء تدريس موضوعات الوحدات مجال البحث وإبداء آرائهن فى طرح مميزات وأهمية بعض النقاط بكل موضوع وربطها بالمواقف الحياتية والاستفادة منها مثل كيفية إعداد ميزانية للمنزل، وكيفية التخلص ببعض أخطاء ومشكلات الغسيل، وكيفية إخفاء بعض الأخطاء أو الرسوم الموجودة في الملابس، كيفية تفادى بعض الأمراض بعمل بعض الأصناف بالدقيق البر .

-تضمين الوحدات بعض الموضوعات التى تنمى مهارات حل المشكلات مثل موضوع الميزانية المنزلية، استهلاك الغذاء، مشكلات الغسيل، حفظ الأطعمة؛ حيث كلفت الباحثة كل

مجموعة باختيار مشكلة وكتابة الخطوات اللازمة لحلها، مما نمى لديهن مهارات حل المشكلات حيث إن خطوات حل المشكلة تتضمن مجموعة من مهارات حل المشكلات.

-وهذا ما أظهرته استجابة تلميذات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات حل المشكلات، وهذا أدى بدوره إلى وجود فرق في مقياس مهارات حل المشكلات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

واتفقت نتائج البحث الحالي مع ما أشار إليه سيرات (Serrat,2009: 2) في أن إستراتيجية سكامبر تستخدم في تنمية مهارات حل المشكلات؛ حيث تعتمد على الأسئلة المحفزة للأفكار الخاصة بسكامبر؛ مما تسهم في زيادة وعى التلميذة بقدراتها، وثقتها بنفسها، والتغلب على مشكلات الحياة في المستقبل.

كما اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة حياة رمضان(٢٠١٤)التي توصلت إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات حل المشكلات.

ودراسة (Turner,2009) التى استخدمت استراتيجيات ثلاث(سكامبر، توليد الأفكار كالمصفوفات، العلاقات المحدودة بعدياً VIR) فى توليد الأفكار وحل المشكلات.

واتفقت نتائج هذا البحث مع بعض الدراسات منها دراسة شادى البدارين(٢٠٠٦)، ودراسة Afolabi (2012)

٣- تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والفرض الثالث للبحث الحالي:

بالنسبة لوجود علاقة ارتباطيه موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١بين درجات التلميذات (المجموعة التجريبية) في المفاهيم المتضمنة بالوحدات (مجال البحث) ومهارات حل المشكلات في التطبيق البعدي فإنها تعني أن استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية قد نمى لدى تلميذات المجموعة التجريبية بعض المعارف والمفاهيم المتضمنة في الوحدات مجال البحث، مما أتاح للتلميذات تنمية مهارات حل المشكلات لديهن، وهذا يعنى أن ثمة ارتباط طردى واقتران موجب بين تنمية المفاهيم لدى التلميذات ومهارات حل المشكلات.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلي ما يلي:

-استخدام إستراتيجية سكامبر أتاح الفرصة أمام التلميذات لتنمية المعارف والمفاهيم المتضمنة بالوحدات مجال البحث مما أدى إلى تحسين ونمو مهارات حل المشكلات لديهن.

-حرص الباحثة على استخدام أنشطة ووسائل تعليمية متنوعة تنمى المعارف والمفاهيم المتضمنة في الوحدات مجال البحث، مما أدى إلى تنمية مهارات حل المشكلات لديهن.

مما سبق يتضح وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات التلميذات في اختبار التحصيل المعرفي ودرجاتهن في مقياس مهارات حل المشكلات، ومن ثم أمكن التحقق من صحة الفرض الثالث، والإجابة عن السؤال الثالث للبحث.

توصيات البحث ومقترحاته :

توصيات البحث:

فى ضوء النتائج التى توصل إليها البحث الحالى يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١-يجب على المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس التربية الأسرية الاهتمام باستخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية؛ للاستفادة من مميزاتها المتعددة والمتنوعة.

٢-تضمين مناهج التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة بأنشطة تصاغ وفقاً لإستراتيجية سكامبر لتوليد ألأفكار الجديدة.

٣-إعداد أدلة لمعلمة التربية الأسرية بالمرحلة المتوسطة معدة وفقاً لإستراتيجية سكامبر للتدريس باستخدامها.

٤-تضمين برامج إعداد المعلم على إستراتيجية سكامبر وكيفية تصميم الدروس في ضوئها لاستخدامها في التدريس.

٥-تعاون كليات التربية مع مديريات التربية والتعليم لإقامة دورات تدريبية لمعلمات التربية الأسرية أثناء الخدمة على كيفية استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية.

٦-تدريب معلمات التربية الأسرية بصورة مكثفة، ومستمرة قبل وأثناء الخدمة على استخدام النماذج والاستراتيجيات الحديثة فى التدريس، ومنها إستراتيجية سكامبر.

٧-ضرورة استخدام المعلمات إستراتيجية سكامبر فى تدريس التربية الأسرية لتلميذات الصف الثالث المتوسط، لما لها من أثر إيجابي في تنمية مهارات حل المشكلات لديهن.

٨-اهتمام القائمين على تخطيط وتصميم وتنفيذ مناهج التربية الأسرية بتطوير هذه المناهج وإعدادها أو أجزاء منها بما يتناسب مع إستراتيجية سكامبر، من خلال تضمينها الأنشطة المثيرة للتفكير.

٩- توفير بيئة تعلم ممتعة للتلميذات تسودها الحرية والديمقراطية مثل بيئة التعلم التي تتيحها إستراتيجية سكامبر فهي تجعل تعلم التربية الأسرية عملية ممتعة، حيث تستخدم المعلمة الأسئلة التحفيزية لتعلم الجوانب المختلفة المتضمنة في محتوى موضوعات التربية الأسرية.

مقترحات البحث:

يمكن للباحثين الاستفادة من البحث الحالي في إجراء البحوث والدراسات المقترحة التالية:

١- فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية في تنمية مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الثاوية.

٢- فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية في تنمية التفكير التباعدي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

٣-برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على إستراتيجية سكامبر وأثره في تنمية مهارات حل المشكلات لدى معلمات التربية الأسرية قبل الخدمة وأثنائها.

٤-فاعلية إستراتيجية سكامبر في تدريس التربية الأسرية للطالبات الموهوبات والمتفوقات.

٥-فاعلية إستراتيجية سكامبر في تدريس التربية الأسرية على تنمية الدافعية للتعلم فى المرحلتين المتوسطة والثانوية للبنات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أحمد حسين اللقانى وعلى الجمل. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس. ط٣. القاهرة: عالم الكتب.

أسامة عبد الغني محمد أبو جاموس. (٢٠٠٩). الاضطرابات الانفعالية ومهارات حل المشكلات لدى المراهقين. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية (غزة).

إسماعيل محمد الفقى ومحمد محروس الشناوي. (١٩٩٦). تقنين مقياس أسلوب حل المشكلة على البيئة السعودية. جامعة الملك سعود. كلية التربية. مركز البحوث التربوية. العدد (١٢٠). ١-٢٩.

أشرف عبد المنعم محمد.(٢٠٠٨). فاعلية برنامج لتعليم العلوم باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات حل المشكلة وبعض عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ الثانى المتوسط. المؤتمر العلمي الثاني عشر. التربية العلمية والواقع المجتمعي."التأثير والتأثر". دار الضيافة. جامعة عين شمس. ٢-٤ أغسطس. الجمعية المصرية للتربية العملية.

أماني سعد جمعه محمد. (٢٠٠٣). تعليم وتعلم مفاهيم الاقتصاد المنزلي في ضوء نموذج (جانييه) التدريسي وعلاقته ببعض مخرجات العملية التعليمية لدى طالبات الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير. كلية الاقتصاد المنزلي. جامعة حلوان.

أمل عبد الله محمد عمدة. (٢٠٠٨).فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تدريس الاقتصاد المنزلي على تنمية مهارات التفكير ألابتكاري لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي.رسالة ماجستير.كلية التربية .جامعة أم القرى.مكة المكرمة.

إياد أحمد حياصات. (٢٠٠٥). أثر توظيف مهارات التفكير الناقد في تدريس العلوم لطلبة الصف السابع في تنمية مهارات حل المشكلات لديهم واتجاهاتهم نحو العلوم. رسالة ماجستير .كلية عمادة البحث العلمى والدراسات العليا. الجامعة الهاشمية. الأردن. متاح:

http://search.mandumah.com/Record/585768

إيزيس عازر نوار.(٢٠٠٣). استراتيجيات وطرائق تدريس الاقتصاد المنزلي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

إيمان محمد أحمد رشوان.(٢٠١٠). فاعلية برنامج مقترح في التربية الأسرية باستخدام البنائية الاجتماعية لتنمية بعض العادات الغذائية الصحية ومهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة. المجلة التربوية. جامعة سوهاج.مصر. ج27 يناير.٤٩٤-٤٩٨.
http://search.mandumah.com/Record/70350

بلسم عبد الله علي الضبع (٢٠١١).فاعلية برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة : دراسة على المجتمع السعودي. رسالة دكتوراه. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة. متاح:
http://search.mandumah.com/Record/604805

بهاء حموده محمد.(٢٠٠٥). تنمية القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الصف الأول الثانوى باستخدام إستراتيجية معرفية خلال مادة الفيزياء. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس.

تامر الملاح.(٢٠١٦). مهارات حل المشكلات. ٢٠١٦/١٠/٢٩ متاح:
http://tatwiir.blogspot.com/2011/10/blog-post_2850.html

جابر عبد الحميد جابر، وأسماء عدلان، ومني حسن السيد.(٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. مجلة العلوم التربوية. العدد (٣).ج ١. ٣٧١-٤٠٢.

جودت أحمد سعادة.(٢٠٠٨). تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية) الطبعة العربية الأولي. الإصدار الثالث عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

حسام مازن (٢٠٠٥). التربية العلمية لتعليم مهارات التفكير المعرفية وفوق المعرفية "الجمعية المصرية للتربية العلمية والمؤتمر العلمي التاسع. معوقات التربية العلمية في الوطن العربي.القاهرة. ١٥-٧٥.

حسن المصالحة.(٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات سكامبر في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة في عينة أردنية الطلبة من الموهوبين في المرحلة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه. الجامعة الإسلامية العالمية . الأردن .

حسين محمد أبو رياش وغسان يوسف قطيط.(٢٠٠٨).حل المشكلات . ط ١ . دار وائل للنشر و التوزيع. عمان. الأردن.

حنان عبد الجليل عبد الغفور.(٢٠١٤). فاعلية قائمة توليد الأفكار برنامج سكامبر(Scamper) فى فهم الأحداث التاريخية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي

الأدبي بمحافظة جدة. مجلة الطفولة والتربية. كلية رياض الأطفال. جامعة الإسكندرية. مج (٦).ع (١٨) أبريل. ١٦٦-١١٧. متاح:
http://search.mandumah.com/Record/666857

حياة علي محمد رمضان.(٢٠١٤). أثر استخدام إستراتيجية سكامبر فى تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات وبعض عادات العقل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. السعودية. ع(٥١). ج (٢). يوليو. ٧٧-١١٨. متاح:
http://search.mandumah.com/Record/699782

خالد عبد اللطيف عمران.(٢٠١١).فاعلية استخدام قبعات التفكير الست في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التباعدى لدى تلاميذ الصف الأول الإعداد. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. مصر. العدد(٣٣). ١٤-٥٤.

خديجة أحمد السيد بخيت. (٢٠٠٠). فاعلية برنامج مقترح في تعليم الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.المؤتمر العلمي الثاني عشر(مناهج التعليم وتنمية التفكير).مصر. مج(١). ١٣٢-١٥٥.

دلال عبد العزيز الحشاش.(٢٠١٣). بناء برنامج تعليمي يستند إلى إستراتيجية توليد الأفكار وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ودافعيته الانجاز والتحصيل المعرفي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه. جامعة عمان العربية.

دنيا رزوقي نجم .(٢٠١٥). فاعلية برنامج سكامبر التعليمي في تنمية القدرات الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة ديالى. العراق.

ذوقان عبيدات؛ وسهيلة أبو السميد(٢٠٠٥). الدماغ والتعلم والتفكير. (ط٢). عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع والطباعة.

راشد محمد راشد (٢٠٠٩). إستراتيجية تدريسية مقترحة لتنمية مهارات التفكير المعاصر في العلوم لدي طلاب المرحلة الإعدادية "الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي٢١ – تطوير المناهج الدراسية بين الاصالة والمعاصرة. المجلد الثالث. دار الضيافة. جامعة عين شمس. ٢٠٥-٢٦٣.

راوية عبد الرحمن حمام .(٢٠١٣). فاعلية برنامج الوساطة الطلابية في القدرة على حل المشكلات والتحكم بالغضب لدى الوسطاء في المرحلة الأساسية العليا. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية.غزة.

رجاء محمد ديب حمود الجاجي .(٢٠٠٨). اثر تدريس وحدة مطورة وفق المنحنى التكاملي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي علمي. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة صنعاء .

رضا محمد عرضة يوم الأحد الموافق ١٤٣٦/٥/٢٤هـ الدورة الإرشادية التاسعة بعنوان :(مهارات حل المشكلات). متاح:

https://admission.imamu.edu.sa/activities/Pages/news11.aspx

زيزى حسن عمر. (٢٠١٤). استخدام بعض مبادئ نظرية TRIZ (الحل الإبتكارى لمشكلات) فى الإقتصاد المنزلى لتنمية مهارات التفكير التقويمى وإتخاذ القرار. دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية. ع ٥٥ نوفمبر. ١٩٥-٢٢٥.متاح:

http://search.mandumah.com/Record/700076

زين عبد العالي الهاشمي. (٢٠٠٧).أثر استخدام طريقة العصف الذهني على تنمية التفكير ألابتكاري والتحصيل الدراسي لطالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الاقتصاد المنزلي بمدارس مكة المكرمة . رسالة ماجستير. كلية التربية .جامعة أم القرى .مكة المكرمة.

سالي كمال إبراهيم.(٢٠١٢). "وحدة في الكيمياء قائمة على استخدام المدخل المفهومي لتنمية مهارات حل المشكلات الكيميائية والحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية". رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس.

سحر توفيق نسيم .(٢٠٠١). فعالية برنامج مقترح لتنمية قدرة أطفال الرياض على استخدام أسلوب حل المشكلات من خلال بعض المواقف الحياتية . رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة المنصورة.

سليمان داؤود على عبدة.(٢٠١٣). الطرق المثالية لحل المشاكل بفاعلية. برنامج المعلم التقنى. كلية المجتمع. صنعاء. متاح:

https://sulamanit.files.wordpress.com/.../d8a7d984d8b7d8b1d982-d8a7d.

سمر الدويني. (٢٠٠٣). فعالية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.

شادي خالد البدارين.(٢٠٠٦). فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية القدرة الإبداعية لدى عينة من طلاب ذوي صعوبات التعلم في الأردن. عمان. رسالة ماجستير. جامعة عمان العربية. متاح:

http://search.mandumah.com/Record/572816

شادية نصار فارس عبد الله. (٢٠٠٨) مدى اكتساب طلبة الصف السادس و الثامن و العاشر الأساسي في مدارس مديريات تربية عمان لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات و أثره على كل من مهارة اتخاذ القرار و الدافعية المعرفية. رسالة دكتوراه. كلية الدراسات العليا. الجامعة الاردنية. الأردن. متاح:
http://search.mandumah.com/Record/546418

شيخة عبد الرحمن مقبل. (٢٠١٤). تصور مقترح لتطبيق إلكتروني لوحي قائم على إستراتيجية سكامبر لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال ما قبل المدرسة . رسالة ماجستير . مكتبة الملك فهد الوطنية . الرياض .

شيرين سمير محمد موسى. (٢٠١١). فاعلية استراتيجيات تدريسية قائمة على النظرية البنائية فى تصويب مفاهيم الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الثانوية وتنمية تحصيلهن واتجاهاتهن نحو المادة. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

صالح محمد أبو جادو، ومحمد بكر نوفل.(٢٠١٣). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. الأردن : دار المسيرة.

صالح محمد صالح.(٢٠١٥). فاعلية إستراتيجية سكامبر لتعليم العلوم في تنمية بعض عادات العقل العلمية ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية ببنها. العدد(١٠٣) يوليو مجلد ٢٦ج(١) .١٧٣-٢٤٢. متاح:
http://search.mandumah.com/Record/712136

صفاء صابر عبد الظاهر الطنانى. (٢٠٠٢). إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة الاقتصاد المنزلي على تنمية المستويات العليا للتفكير. رسالة ماجستير. كلية الاقتصاد المنزلي. جامعة حلوان.

صفاء عبد الجواد.(٢٠١٢) .فاعلية استخدام قبعات التفكير الست ل دي بون وفى تنمية التحصيل المعرفي ومهارات حل المشكلات من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية. مصر. ع (١٣).ج (٣) . ١٣٠٥-١٣٣٣. متاح:
http://search.mandumah.com/Record/507284

صفا أحمد محمد محمد (٢٠٠٩).فاعلية حقيبة تعليمية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية. مج ٣. ع ٤. أكتوبر. ١٠٩-١٥٠.

صلاح الدين عرفه محمود.(٢٠٠٥). تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. القاهرة: عالم الكتب.

عايش زيتون .(١٩٨٩). مدى استخدام أسلوب حل المشكلات لدى معلمى العلوم وعلاقته بمستوى التحصيل العلمي لطلبتهم فى المرحلة الإعدادية . مجلة كلية التربية . جامعة الإمارات . العدد (٤) . ٢٣٩-٢٨٠ .

عبد المجيد نشواني. (١٩٨٦). علم النفس التربوي. ط٣. بيروت: مؤسسة الرسالة.

عبد الناصر الأشعل الحسيني.(٢٠٠٧). تنمية التفكير الابداعى باستخدام برنامج سكامبر. المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة(رعاية الموهبة...تربية من أجل المستقبل). السعودية. ٦٦٩-٧٠٢.

عدنان يوسف العتوم.(٢٠٠٤).علم النفس المعرفي. ط ١. عمان:دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة.

عزة محمد جاد النادى. (٢٠٠٩). أثر التفاعل بين تنويع استراتيجيات التدريس وأنماط التعلم على تنمية بعض عادات العقل لدى طالبات المرحلة الإعدادية. دراسات تربوية واجتماعية. جامعة حلوان. المجلد الخامس عشر. العدد الثالث. ج٢. يوليو ص ص٣١٣-٣٤٩.

عفت مصطفي الطناوي (٢٠٠٧). تعليم التفكير في برامج التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية. المؤتمر العلمي الحادي العاشر -التربية العلمية إلى أين .القاهرة ٢٩/٧-٣١/٧ فايد /الإسماعيلية. ٢٣٣-٢٥١.

علا محمد حمدى يوسف. (٢٠٠٥). تنمية تعليم وتعلم بعض مفاهيم وتعميمات الاقتصاد المنزلي لتلميذات المرحلة الإعدادية فى ضوء إستراتيجية الألعاب التعليمية. رسالة ماجستير. كلية الاقتصاد المنزلي. جامعة حلوان.

غسان يوسف قطيط. (٢٠١١). حل المشكلات إبداعياً. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع متاح: http://www.ghassan-ktait.com/?menu_id=19

ـــــــــــــــ(٢٠١٦). مهارات حل المشكلات فى ٢٠١٦/٧/٢٣متاح: http://www.ghassan-ktait.com/?menu_id=19

فالح محمد عباده الحصيني (٢٠١٣)فعالية برنامج ارشادى باستخدام الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى عينة مختارة من طلبة الصف السادس.رسالة دكتوراه. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية http://search.mandumah.com/Record/556318

فايز بن سعد زيد العنزي (٢٠١٥)فاعلية استخدام إستراتيجية سكامبر SCAMPER فى تدريس العلوم على تنمية الدافعية للتعلم لدى عينة من الطلاب الموهوبين بالصف الخامس

الابتدائي في مدينة عرعر بالمملكة العربية السعودية. المجلة العلمية. المجلد الحادي والثلاثين. العدد الثالث. جزء الأول. أبريل. كلية التربية. جامعة أسيوط.٦١-٩٧.
http://search.mandumah.com/Record/675982

فايزة أحمد الحسيني مجاهد(٢٠١٥). فاعلية استخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية تريز TRIZفي تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات و مفهوم الذات الأكاديمي في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس . السعودية. ع (٥٩). مارس. ١٧-٧٠.
http://search.mandumah.com/Record/654297

فتحي عبد الرحمن جروان. (١٩٩٩). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. الأردن: دار الكتاب الجامعي.

ـــــــــــــــــــ (٢٠٠٢). الإبداع- مفهومه- معاييره- مكوناته- نظرياته- خصائصه- مراحله- قياسه- تدريبه. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

ـــــــــــــــــــ (٢٠١١). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ط ٥. الأردن. دار الفكر.

ـــــــــــــــــــ(٢٠١٣). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات .عمان . الأردن : دار الفكر.

فتحى مصطفى الزيات (١٩٨٤) : نمذجة العلاقات السببية بين السن والذاكرة والمستوى التعليمى ومستوى الأداء فى حل المشكلات ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد (٦) ، ٩-٨٤ .

ـــــــــــــــــــ (١٩٩٥). الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات . المنصورة : دار الوفاء.مصر.

فريدة حسن محمد حسن على. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام إستراتيجية مقترحة في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية فى الاقتصاد المنزلي فى دولة الكويت. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

فوزية السالمى. (٢٠٠٨م). دليل المعلمة في كيفية التدريس باستخدام قبعات التفكير الست مع دروس مختارة للصفوف الأولية. جدة: مكتب التربية والتعليم بالجنوب الشرقي بمحافظة جدة.

كمال عبد الحميد زيتون(٢٠٠٢). تدريس العلوم للفهم، رؤية بنائية. القاهرة. عالم الكتب.

كوثر حسين كوجك (١٩٩٧). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة. عالم الكتب.

ـــــــــــــــــــ. (٢٠٠٢). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس التطبيقات في مجال التربية الأسرية .القاهرة: عالم الكتب.

ـــــــــــــــــــــ. (٢٠٠٦). اتجاهات حديثة في مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي، ط٣؛ القاهرة: عالم الكتب.

كوثر عبود الحراحشة(٢٠١٢). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية فى الأردن. مجلة اتحاد الجامعات العربية وعلم النفس. المجلد(١٢). العدد(١). سوريا. ١٨٨-٢٢١.

ماهر إسماعيل صبرى ومريم عالي الرويثي(٢٠١٣). فاعلية استراتيجية (سكامبر) لتعليم العلوم في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى التلميذات الموهوبات بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. العدد الثالث والثلاثون. الجزء الأول.
http://search.mandumah.com/Record/404985

مجدى عزيز إبراهيم. (٢٠٠١). المنهج العالمي أسس تصميم المنهج التربوي في ضوء التنوع الثقافي. القاهرة: الأنجلو المصرية.

ـــــــــــــــــــ(٢٠٠٥). التدريس الإبداعي وتعلم التفكير. القاهرة. عالم الكتب.

مجدي عبد الكريم حبيب. (٢٠٠٢). تعليم التفكير المداخل-الاستراتيجيات-النظريات. المؤتمر العلمي الخامس. تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع. كلية التربية. جامعة أسيوط.١٤-١٥ ديسمبر. ص ص ٤٥-٧٥.

محاسن إبراهيم شمو .(٢٠٠١).بعض مشكلات تدريس التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي) بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية : دراسة تحليلية لآراء المعلمات. المجلة التربوية- الكويت. مج ١٦ , ع ٦١ .٢٣١-٢٨٠. متاح:
http://search.mandumah.com/Record/4941

محمد السكران(١٩٨٩). أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان. دار الشروق.

محمد أنور إبراهيم فراج (٢٠٠٨).فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات و الاتجاه نحو علم النفس. مجلة كلية التربية بالإسكندرية- مصر. مج ١٨ . ع ٢ ٢٣-١٥٧ متاح:
http://search.mandumah.com/Record/85067

محمد حميد المغدوى (٢٠١٥). فاعلية إستراتيجية توليد الأفكار (سكامبر) في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لد تلاميذ المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. جامعة طيبة. المملكة العربية السعودية.

محمد رضا البغدادي(٢٠٠٣). تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية. القاهرة. دار الفكر العربي.

محمد عثمان نجاتى (١٩٨٨) : علم النفس فى حياتنا اليومية ، ط١٢. الكويت ، دار القلم ٠

محمود محمد غانم(٢٠٠٤). التفكير عند الأطفال، عمان، الأردن.

مرفت حامد محمد هاني(٢٠١٣) فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية التحصيل و مهارات التفكير التوليدي في العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. دراسات تربوية واجتماعية. مصر. مج (١٩).ع ٢ أبريل٢٢٧-٢٩٢

http://search.mandumah.com/Record/478874

مريم عالي معلا الرويثي(٢٠١٢). فاعلية استراتيجية سكامبر لتعليم العلوم في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى موهوبات المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة طيبة. المملكة العربية السعودية.

منار احمد في السبت يوليو ٢١، ٢٠١٢ متاح في:

http://raeed.mathsboard.com/t47-topic

منى سعد الغامدي. (٢٠١٣). تصميم دروس وحدة"الأشكال الهندسية" وأنشطة مصاحبة باستخدام أدوات سكامبر واختبار التفكير التباعدى لطالبات الصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. العدد(١٥٦)، الجزء الثاني. ديسمبر ٥٩٣-٦٢٥

http://search.mandumah.com/Record/662259

مها الشمرى(٢٠١٢). الحاجات التدريبية لمديري المدارس. رسالة ماجستير. الرياض. جامعة الملك سعود.

مها محمد عبد الخالق الدمس. (٢٠٠٨). فاعلية الاستكشاف الموجه فى تنمية مهارات اتخاذ القرار الجمعى لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلى. رسالة ماجستير. كلية الاقتصاد المنزلى. جامعة المنوفية.

نايفه قطامي(٢٠٠١). تعليم التفكير. ط١. عمان: دار الفكر.

ـــــــــــــ(٢٠٠٣). تعليم التفكير للأطفال. ط١. عمان: دار الفكر للطابعة والنشر والتوزيع.

نرجس زكري (٢٠١٣). التعليم بالحاسوب وأثره في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الثانية ثانوي علوم تجريبية : مادة العلوم الطبيعية نموذجًا. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة قاصدي مرباح - ورقلة - الجزائر.ع ١٠ مارس. ٢٩٩-٣٢٠. متاح:

http://search.mandumah.com/Record/510558

نهى عبد الكريم أبو جمعة(٢٠١٣) فعالية برنامج تدريبي مبني على إستراتيجية سكامبر في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي . رسالة ماجستير، جامعة البلقاء التطبيقية. الأردن.

نورا مصيلحى على. (٢٠٠٧). فعالية نظرية رايجلوث التوسعية على تحصيل مفاهيم الاقتصاد المنزلى وبقاء أثر تعلمها لدى طالبات المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير. كلية الاقتصاد المنزلى. جامعة حلوان.

نيفين أحمد خليل علي(٢٠١٠). برنامج قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية. مصر ع (١٦) ١٧١-١٩٦ يناير.

http://search.mandumah.com/Record/89392

هاتيا منير مصطفى الشنواني(٢٠١٥). استخدام برنامج سكامبر و إدماج مهاراته في منهج رياض الأطفال في السعودية. ورقة عمل جامعة الملك سعود كلية التربية مجلة رابطة التربية الحديثة. مصر. مج (٧)ع (٢٣). يوليو.٣٥٧-٣٧٦.متاح

http://search.mandumah.com/Record/685960

هدي بنت محمد (٢٠٠٩). فعالية استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم على تنمية الاستيعاب المفاهيم والتفكير العلمي والدافع للإنجاز لدي تلميذات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون(تطوير المناهج المعاصرة بين الأصالة والمعاصرة)المجلد الرابع ٢٨ - ٧/٢٩. دار الضيافة. جامعة عين شمس.

وجيه المرسي إبراهيم أبو لبن(٢٠١٦) فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP). السعودية.ع٧١. مارس.٢٥١-٢٩

http://search.mandumah.com/Record/760846

وئام محمد الغانمي(٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على هندسة الفراكتال لتنمية مهارات حل المشكلات الهندسية والتفكير الرياضي والإبداعي لدى معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بمدينة جدة. رسالة ماجستير. كلية التربية للبنات بجدة الأقسام الأدبية.

ياسمين سليمان عبد المسعودي (٢٠١٢). فعالية برنامج تدريبي مبني على إستراتيجية سكامبر في تنمية حب الاستطلاع المعرفي لدى أطفال الروضة الموهوبين في مدينة تبوك في

المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير . كلية الدراسات العليا. جامعة البلقاء التطبيقية . الأردن.

يحيى محمد نبهان (٢٠٠٨) . العصف الذهني وحل المشكلات . عمان. دار اليازورى العلمية للنشر والتوزيع.

يحيي أحمد القبالي (٢٠١٢) فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للانجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية. المجلة العربية لتطوير التفوق. ع(٤). م(٣) ١-٢٥.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Afolabi, F (2012): Inculcating creativity in basic science and technology class room: for effective learining of process skills, *Journal of Arts and Education* V (25), pp 297-301.

Bakr, M. (2004). *The Efficacy of Some Proposed Activities For Developing Creative Thinking of English Learners at the Preparatory Stage* (Second Year): Unpublished doctoral dissertation. Faculty of Education. Universiity of Cairo.

Buser, J. K., Buser, T. J., Gladding, S. T., & Wilkerson, J.(2011) The Creative Counselor: Using the SCAMPER Model in Counselor Training, *Journal of Creativity in Mental Health*. 6(4). 256-273.

Cheng. M. Y. (2001). Enhancing Creativity of Elementary Science Teachers Preliminary Study, *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, Vlo(2), N(2), PP1-20

D`zurilla,T.,Jaffee,W.(2002):Adolescent problem solving versus parent problem solving and externalizing behavior in adolescents,(*science direct .com*),access on 20-3-2011

Daunic,A.P.,Smith,S.W.,Robinson,T.R.,Landry,K.L.&Miller,M.D.(2000):School-wide conflict resolution and peer mediation programs :Experiences in three middle schools. *Intervention in school&clinic*, Vol.36,pp.94-110

Eberle, B. (1996). *Scamper on: mor Creative Games for imagination development.* Waco. TX: Prufrock Press.

Eberel, B. (1997). *Scamper On: More Creative Games and Activities for Imagination Development*: Prufrock press.

Eberle, B. (2008). *Scamper ,Creative Games and Activities* (Leyour imagination run Wild) Waco, TX , Prufrock press.

Fawcett, L & Cartan, A., (2005): The effect of peer collaboration on children's problem solving Ability, *British Journal of Educational psychology*, vol. (75), No. (5), pp. 157-169.

Forster, F., Brocco, M. (2008). Understanding creativity-technique based problem solving processes.12th *International Conference on Knowledge-Based Intelligent Information and Engineering Systems.*. Hcidelberg, Springer, pp 806-813.

Gladding, S. T., & Henderson, D. A. (2000). Creativity and Family Counseling: The SCAMPER Model as a Template for Promoting Creative Processes. *Family Journal*: Counseling and Therapy for Couples and Famlies. 8(3). 245-249.

Hanson, Z. (2006). An examination of instructional strategies designed to enhance divergent thinking within a sixth-grade social studies class. Unpublished Doctoral Dissertation, the Graduate Faculty, Texas Tech University.

Hsiao, H-C., Liang, Y-H., & Lin, T-Y. (2005). The effects of creative thinking teaching in computer networks course on students professional creativity at vocational high school. *International Journal of Technology and Engineering Education*, 2(1), pp.123-128.

King , A. (1991). Effects of Training in Strategic Questioning on Children's Problem – Solving Performance . *Journal of Educational psychology* , Vol . 83, No . 3 , PP. 307-317 .

Lee, Y. (2004). Student Perceptions of P Structuredness, Complexity, Situatedness Information Richness and Their Effects on Pr Solving Performance. Doctoral Dissertation, Tal Florida: College of Education, The Florida University.

Ma, H-H. (2006). A synthetic analysis of the effectiveness of single components and packages in creativity training programs. *Creativity Research Journal*, 18(4), pp.435-446.

Majid, D. A., Tan, A.G . & Soh , K .C. (2003). Enhancing Children's Creativity an Exploratory Study an Using the Internet and Scampera as Creative Writing Tools. *the Korean Journal of thinking & problem Solving*, 13(2) ,97-82.

Manktelow, J. (2003). *Mind tools essential skills for an excellent career.* United Kingdom: Mind Tools Ltd Signal House.

Mayer, W & Richard, E. (2002): *Thinking problem solving cognition* 2nd Eduation freeman and company, New York.

Michalko, M. (2006). *Thinkertoys: A handbook of creative-thinking techniques.* NY: Ten Speed Press.

Mowat, A. (2008). Brilliant activities for stretching gifted and talented children. UK: Brilliant Publications.

Serrat, O. (2009). The Scamper Technique, Knowledge Solutions *Asian Development Bank* Mandaluyong City-February Vol(31). 1-4.

Slava, K ., Chandler , P . and Tuovinen , J . (2001) . When Problem Solving Is Superior to Studying Worked Examples . *Journal of Educational psychology* , Vol . 93 , No . 3 , PP . 579-588 .

Swanson ,H. ,Cooney ,J. & Brock ,S.(1993) . The of Working Memory and Classification Ability on Children's Word problem Solution . *Journal of Experimental Child Psychology* , Vol.55 .No. 3 , Pp 374-395 .

Toraman, S. & Altun, S. (2013). Application of the six thinking hats and SCAMPER techniques on the 7th grade course unit "Human and environment": An exemplary case study. *Mevlana International Journal of Education (MIJE*), 3(4), PP.166-185.

Turner, S (2009): ASIT-A Problem solving strategy for education and friend sustainable design education, *International Journal of Technology and Design Education* vol. (19), N (2). pp 221-235.

Yagci, E. (2012). A study on parents opinions on directed brain storming technique: SCAMPER. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, Issue 43,pp. 485-494.

Yildiz, V. & Israel, E. (2001). *A way to develop creativity: SCAMPER* Yasadikca Egitim, 74-75, 53-55.