الجامعـــــــة الإســـــــلامية
عمـــــادة الدراســـات العليـــا
كليـــــــــة التربيـــــــــة
قسم المناهج وطـــرق التـــدريس

أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة

إعداد الطالب: عبد ربه هاشم عبد ربه السميري
تحت إشراف: د. عبد المعطي رمضان الأغا

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير فـــي اللغـــة العربية قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية

٢٠٠٦-٢٠٠٥

الإهداء

إلى روح جدتي ووالدي

إلى أمي الحبيبة

إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى زوجتي وابنيّ هاشم وأنس.

شكر وتقدير

الحمد لله القائل في محكم التنزيل: " وإذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم ولئن كفـــرتم إن عذابي لشديد. " (سورة إبراهيم: ٧). والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين محمـــد بـــن عبد الله وبعد،

الشكر لله على توفيقه

ثم أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكل من:

- السيد/ د. عبد المعطي رمضان الأغا الذي أشرف على هذه الدراسة وكان سببا رئيسا في تحقيق أهدافها.
- قسم الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة الذي أتاح لي فرصة الدراسة والبحث.
- وزارة التربية والتعليم العالي التي وافقت على إجراء التجربة وســـهلت مهمـــة إجـــراء البحث.
- مدير مدرسة الشيخ عجلين الأساسية العليا السيدة/ سهيلة هتهت على حسن تعاونها.
- السيدة/ آمنة عدوان التي قامت بتدريس طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة.
- محكمي أدوات الدراسة والذين ما بخلوا بعلمهم رغم ضيق وقتهم.
- مدير المدرسة السيد/ عياد ديب الذي مد لي يد العون في أحلك الظروف مـــن تـــسهيل مهمة البحث.
- إدارة بعض المكتبات الفلسطينية ومنها: مكتبة الجامعة الإسلامية بفرعيها، مكتبة جامعة الأقصى بفرعيها، مكتبة جامعة الأزهر ومركز القطان.
- المهندس/ نافذ زكي أبومصبح على ما قدم من مساعدة.
- كل من رجعت إليه في استشارة أو رأي أو ترجمة.

ملخص الدراسة:

١ - ملخص الدراسة باللغة العربية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية وقد تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين منتظمتين في مدرسة بنات الشيخ عجلين الأساسية العليا (أ) وقسمت العينة البالغ عددها (٧٠) طالبة على مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية وعددها (٣٥) طالبة وأخرى ضابطة وعددها (٣٥) ودرست المجموعة التجريبية بطريقة العصف الذهني أما الضابطة فدرست بالطريقة التقليدية ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد دليل المعلم ويشمل أربعة مواضيع تعبير، هي: العلم، البطالة، الأخلاق، البيئة ووضح كيفية تدريسها باستخدام طريقة العصف الذهني وتضمن الدليل ما يلي:

١- تحديد الأهداف.
٢- تنظيم المحتوى بما يخدم الأهداف.
٣- وسائل التقويم.

واستخدم الباحث الأدوات البحثية التالية في دراسته:

١- أداة تحليل المحتوى للكشف عن مدى توافر قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) في الدروس العشرة الأولى من كتاب المطالعة والنصوص المقرر على الصف الثامن الأساسي في العام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥م وبلغ معامل ثباته (٠,٩١).

٢- اختبار التفكير الإبداعي (القبلي والبعدي) وهو اختبار مقالي مكون من ستة أسئلة رئيسة وتسعة أسئلة فرعية واستخدمه الباحث في الأمور التالية:

أ- في التأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل إجراء التجربة وكانت قيمة (ت) في أبعاد التفكير: الطلاقة (٠,٨٩) والمرونة (٠,٥٦) والأصالة (٠,٤٥) والدرجة الكلية (٠,٣٨) وكلها قيم غير دالة إحصائيا مما دل على تجانس المجموعتين.

ب- قياس مستوى الإبداع بعد تنفيذ التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٠٤-٢٠٠٥م من خلال استخدام الباحث الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة بـ (SPSS) واختبار (ت) توصل إلى النتائج التالية:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في (الدرجة الكلية) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بعد (الطلاقة) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بعد (المرونة) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بعد (الأصالة) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ظل ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج أوصت الدراسة بضرورة استخدام طريقة العصف الذهني وطرائق التدريس الحديثة التي تنمي التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص. وتقترح الدراسة ضرورة إعداد برامج لتنمية التفكير الإبداعي بشكل تكاملي وخصوصا في المرحلة الأساسية الدنيا وإضافة مقرر " طرائق وأساليب تدريس التفكير الإبداعي " في الجامعات حيث يفتقر أكثر المعلمين لهذه الطرائق التدريسية الحديثة في عالمنا العربي.

٢ - توصيات الدراسة:

في ظلال ما أسفرت عنه الدراسة الحالة من نتائج نعرض ما تبلور لدينا من توصيات التي قد تستنهض ما لدينا من إبداع:

١- تغيير المفاهيم القائمة عن الإبداع بأنه يعزى إلى قوة خارقة خارجة عن حدود سيطرة الأفراد والتي تزعم بأن المبدعين قليلون ومعروفون ومنحصرون في سلالات معينة والتصديق بالمسلمة التي تقول: " إن الإبداع لدى الجميع ولكن بنسب متفاوتة وقابل للتدريب والنمو في بيئة صالحة ".

٢- إضافة مقرر التفكير إلى متطلبات كلية التربية والتدريب على طرائق تدريسية لتكون لدى الخريجين القدرة على تعليمه ورعايته.

٣- تدريب المعلمين على طرائق وأساليب حديثة في التدريس مثل: التآلف بين الأشتات، الأسئلة المركزة، حل المشكلات الإبداعي، الأفكار البديلة، الألغاز، الألعاب، العصف الذهني ... وغيرها التي تساهم في تنمية التفكير.

٤- إعادة النظر في مقررات التعبير والاهتمام بها كباقي فروع اللغة العربية ضمن مناهج واضحة والموازنة بين نوعيه الإبداعي والوظيفي.
٥- الاهتمام بالتدريب على التفكير بأنواعه بشكل تكاملي وخصوصا في المرحلة الأساسية الدنيا.
٦- الاهتمام بالطلبة المبدعين ويكون ذلك بتوفير الإمكانات اللازمة والحوافز المادية والمعنوية.
٧- تضافر الجهود بين الأسرة والمعلم والإدارة المدرسية والمجتمع والمشرف التربوي والمشرف النفسي لتوفير المناخ المناسب لتنمية التفكير وإشباع حاجات وميول وخيال التلاميذ.

٣- مقترحات الدراسة:

وفي ظلال ما حققنا من نتائج يمكن لهذه الدراسة أن تقترح ما يلي:

١- إجراء دراسات تكون غايتها تنمية التفكير الإبداعي في المراحل العمرية المختلفة وفي أي فرع من أفرع اللغة العربية (الإملاء، النحو، النصوص، القراءة).
٢- إجراء دراسات تكون غايتها معرفة أثر أحدث طرائق التدريس على تنمية التفكير الإبداعي في التعبير الإبداعي.
٣- دراسة أثر برامج مقترحة غايتها تنمية التفكير الإبداعي أو الناقد في التعبير الإبداعي.
٤- دراسة العلاقة بين تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في النحو العربي أو الإملاء أو النصوص أو القراءة.
٥- دراسة أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير على تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا أو المرحلة الثانوية.
٦- إجراء دراسات تقويمية لمقررات التعبير الإبداعي بهدف تطويرها.
٧- دراسة العلاقة بين تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية في المراحل العمرية المختلفة.

الفهرس

الموضوع	رقم الصفحة
إهداء	أ
شكر وتقدير	ب

ملخص الدراسة باللغة العربية	ت
الفهرس	ح
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	١ – ١٠
المقدمة	٢
مشكلة الدراسة	٥
فروض الدراسة	٥
أهداف الدراسة	٦
أهمية الدراسة	٦
حدود الدراسة	٦
مسلمات الدراسة	٧
مصطلحات الدراسة	٧
خطوات الدراسة	٩
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	١١ - ٧٨
التعبير الإبداعي	١٢
أهمية اللغة العربية	١٢
مفهوم التعبير	١٣
أنواع التعبير	١٤
أهمية التعبير	١٧
أهداف تعليم التعبير	١٨
أسس تعليم التعبير	١٩
مهارات التعبير	٢٢
أسباب ضعف الطلاب في التعبير	٢٥
علاج ضعف الطلاب في التعبير	٢٧
طريقة تدريس التعبير	٢٩
التفكير	٣٠
مفهوم التفكير	٣٠
تعليم التفكير	٣٣
مفهوم الإبداع	٣٧
التطور التاريخي للإبداع	٣٨
تعريف التفكير الإبداعي	٣٩

مراحل العملية الإبداعية	٤١
مكونات الإبداع العامة والخاصة	٤٣
مستويات الإبداع	٤٧
الذكاء والإبداع	٤٨
اتجاهات التدريب على الإبداع	٤٩
طرائق وبرامج ونماذج تنمية الإبداع	٥٠
علاقة العصف الذهني بالتعبير الإبداعي	٥٨
معوقات وميسرات الإبداع	٦٥
قياس الإبداع	٦٧
مرحلة التعليم الأساسي العليا وخصائصها	٧٥
العلاقة بين التفكير الإبداعي والتعبير الإبداعي	٧٧
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	٧٩ - ١١١
مقدمة	٧٩
المحور الأول: بحوث ودراسات تتعلق بتنمية مهارات التعبير باستخدام برامج أو طرائق تدريس معينة.	٨٠
المحور الثاني: بحوث ودراسات تتعلق بتنمية التفكير الإبداعي باستخدام طريقة العصف الذهني.	٨٧
المحور الثالث: بحوث ودراسات تتعلق بتنمية التفكير الإبداعي في المواد المختلفة باستخدام طرائق أو استراتيجيات معينة.	١٠٠
تعقيب على الدراسات السابقة	١٠٣
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	١١٢ - ١٢٤
مقدمة	١١٢
منهج الدراسة	١١٣
مجتمع الدراسة	١١٣
عينة الدراسة	١١٣
أدوات الدراسة	١١٥
ثبات الاختبار	١١٧
خطوات الدراسة	١٢٢
الأساليب الإحصائية	١٢٤

الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها	١٢٥ - ١٣٧
تمهيد	١٢٦
نتائج اختبار الفرض الأول للدراسة ومناقشته.	١٢٦
نتائج اختبار الفرض الثاني للدراسة ومناقشته.	١٢٨
نتائج اختبار الفرض الثالث للدراسة ومناقشته.	١٣٠
نتائج اختبار الفرض الرابع للدراسة ومناقشته.	١٣٣
نتائج اختبار الفرض الخامس للدراسة ومناقشته.	١٣٤
الفصل السادس: ملخص الدراسة باللغة الأجنبية وثبت المراجع والملاحق.	١٣٨ - ٢١٣
أولا: ملخص الدراسة اللغة الأجنبية	١٣٨
ثانيا: ١- المراجع العربية	١٤٠
٢- المراجع الأجنبية	١٤٨
ثالثا: ملاحق الدراسة	١٥٠
الملحق الأول: دليل المعلم	١٥٠-١٩٩
الملحق الثاني: استمارة تحليل كتاب المطالعة والنصوص	٢٠٠-٢٠١
الملحق الثالث: اختبار التفكير الإبداعي	٢٠٢-٢٠٩
الملحق الرابع: بطاقة تحكيم دليل المعلم	٢١٠-٢١١
الملحق الخامس: أسماء المحكمين	٢١٢-٢١٣
الملحق السادس: خطاب موجه من الجامعة الإسلامية إلى الـوزارة للموافقة على إجراء التجربة	٢١٤
الملحق السابع: كتاب الوزارة بالموافقة على إجراء التجربة	٢١٥

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

ويتناول الباحث في هذا الفصل مشكلة الدراسة والتي تحددت في سؤال رئيس وانبثق منه سؤالان فرعيان ومن ثم صاغ خمسة فروض للإجابة عن تلك الأسئلة ثم وضع أهداف الدراسة ووضح أهميتها وبين حدودها وذكر بعض التعريفات لمصطلحات الدراسة وختم هذا الفصل بالحديث عن خطوات الدراسة. ورتب هذا الفصل على النحو التالي:

المقدمة

مشكلة الدراسة

فروض الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

خطوات الدراسة

المقدمة:

تحظى اللغة العربية باهتمام الكثير من الباحثين، وذلك لدورها العظيم في حياة الفرد والمجتمع، فهي مجال التفكير وأداة للاتصال عن طريق المحادثة أو الكتابة.

وقد صور أحد الكتاب العلاقة بين فنون اللغة المتمثلة في المحادثة، والاستماع، والقراءة والكتابة من حيث الممارسة بقوله: "إن الفرد العادي أو النمطي يستمع إلى ما يوازي كتابا كل يوم، ويتحدث بما يوازي كتابا كل أسبوع، ويقرأ ما يوازي كتابا كل عام. كما دلت الأبحاث التي أجريت في هذا الميدان، أن الفرد العادي يقضي وقته موزعا على النسب التالية: (١١%) من هذا الوقت مخصص للكتابة، و(١٠%) للقراءة، و(٣٢%) للحديث (المحادثة)، و(٤٢%) للاستماع" (زقوت، ١٩٩٧: ١٣١)

وتعد مهارة الاستماع من المهارات اللغوية المهمة، وذلك لزيادة ثقة الإنسان والارتقاء بخبراته فمهارة الاستماع لا تقل أهمية عن مهارة القراءة، وبالتالي نجد أن بعض المهارات اللغوية تعتمد على الاستماع الذي يعد رافدا يغذي ثقافة الإنسان.

وأعظم ما يعبر به الفرد عن فكره وأحاسيسه هو الكلام بمجموع ألفاظه ومفرداته وجمله وهو الوسيلة الأولى لكسب المعرفة وعباراته المنطوقة أقوى على التعبير عما يريد، وأفصح في محاولته ذلك من الوسائل الأخرى ويلي العبارة المنطوقة في الإفصاح عن الفكر، العبارة المكتوبة.(حمودة، ١٩٨١: ١)

فعن طريق الكتابة يعبر الفرد عن أفكاره، ومشاعره وتساعده على تذليل عقبات التعلم وكسب المعرفة وتؤثر على تحصيله في المواد الدراسية جميعها.

ويعتمد التعبير بشكل رئيس على مهارتي الحديث والكتابة، ويمكن الفرد من الاتصال بالآخرين وقضاء حاجاته إذ إنه " غاية لهذه الفروع. فالإملاء وسيلة لتقويم القلم، والنحو وسيلة لتقويم القلم واللسان معا، والقراءة وسيلة لإثراء الفكر والمعجم اللغوي اللذين يساعدان على إجادة التعبير بالقلم واللسان، وكذلك الحال بالنسبة للأدب... بمعنى أن التعبير هو النهر الذي تصب فيه الروافد جميعها..." (حماد ونصار، ٢٠٠٢:ت)

ومما سبق يتبين للباحث أن التعبير بشقيه (الإبداعي والوظيفي) غاية الدراسات اللغوية ولتحقيق ذلك لا بد أن يمتلك طلبتنا المهارات الأساسية للتعبير الكتابي وتنميتها ليتسلحوا بها في مواجهة المشكلات التي تتحدى قدراتهم وتعيق تحقيق طموحاتهم، فلا سبيل في مواجهة ذلك إلا باستخدام العقل والتفكير في حل مشكلاته ورسم طموحاته وتعليمه الإبداع. والإبداع هو قدرة الفرد على الإنتاج المميز بالطلاقة والمرونة والأصالة. إن من أهم أهداف تعليم التعبير كونه

يفتح مجالا واسعا أمام التلاميذ ويدفعهم إلى الإبداع والابتكار (حماد ونصار، ٢٠٠٢: ٢٧).

ويعد الاهتمام بالتفكير من أبرز أولويات العصر الحديث كونه الأداة التي تعمل على حل المشكلات وتذليل العقبات. ولقد أكد (تويني) أهمية تنمية قدرات التفكير الإبداعي لأي مجتمع بقوله: " إن إعطاء الفرص المناسبة لنمو الطاقات الإبداعية هي مسألة حياة أو موت بالنسبة لأي مجتمع من المجتمعات" (الألوسي، ١٩٨٥: ٧٥). كما أشار الدريني إلى العلاقة بين التطوير والإبداع بقوله: " إن العلاقة بين الإبداع والتطوير علاقة لا تنفصم عراها، فعلى عاتق المبدعين يقع عبء تطوير المنهج وتقدمه متحملين في ذلك كثيرا من المصاعب النفسية والاجتماعية من هنا لا يمكن الفصل بين الاهتمام بدراسة الإبداع وتنميته، وبين إحداث التطور الشامل "(الدريني، ١٩٨٢: ١٦١). كما اعتبرت التربية العلمية التفكير الإبداعي هدفا أساسيا من الأهداف التربوية (زيتون، ١٩٨٧: ٩). وكان من توصيات مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧ إعداد مناهج تركز على ثلاثة محاور أساسية هي: تعليم التفكير، ومراعاة الفروق الفردية، وربط التعليم بالحياة.

ولكي تستمر حياة الإنسان بصورة أفضل؛ عليه أن يتعرف على كل جديد من أساليب الحياة خاصة تلك الأساليب التي تتصل بعمله؛ فالمعلم عليه أن يستطلع الأساليب الحديثة والمتطورة التي تساعد في توسيع دائرة فكره والتحول بطلبته من التطفل إلى الاستقلالية شبه الكاملة مع توأمه الجانب النظري بالجانب التطبيقي وتنمية اتجاهاتهم وميولهم وتفكيرهم؛ الذي كان على المعلم السعي إلى استحداث وتطوير طرائق وأساليب تدريس تساعده في تحقيق الأهداف المنشودة.

والطريقة method " هي الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات، أو توجيه أسئلة، أو تخطيط لمشروع أو إثارة لمشكلة تدعو التلاميذ إلى التساؤل أو محاولة الاستكشاف أو فرض الفروض" (جامل، ٢٠٠١: ١٦).

وتتبلور أهمية الإبداع بما يتسم به صاحبه من طلاقة ومرونة وأصالة في التفكير وتكون نتائجه ضرورية في شتى مجالات الحياة. (الروسان، ١٩٩٩: ٢٨٨).

وكما يمكن أن يوظف في الجوانب والمجالات المعرفية والخبراتية جميعها، ويزيد قدرات الأفراد على الإبداع بشكل مباشر (قطامي وقطامي، ١٩٩٨: ١٣٠).

وإذا تعددت جوانب التفكير ومجالاته تعددت أنماطه وأشكاله وإن من أهم أشكاله الكتابة الإبداعية حيث يتم الكشف عن المبدعين في اللغة من خلالها ويكون التعبير الإبداعي سبيلا

إليها. وأوضحت دراسة عبد الوهاب (١٩٩٩: ٢١) أن الإبداع الكتابي يتمثل في أصالة الأفكار وجديتها.

ويوضح هذا ما للكتابة الإبداعية من أهمية في بناء طلاب ذوي قدرات إبداعية تخلب الألباب وتأسر الأفئدة بجمال تعبيرها وروعة تصويرها. (الناقة وسعيد، ٢٠٠٣: ٦٨٢).

وأوصى عبد الوهاب (١٩٩٩: ٥٩-٦٠) في دراسته بتزويد المعلمين بالطرائق والوسائل التي تمكنهم من الكشف عن المبدعين وبالبرامج التي تستخدم في تنمية قدراتهم الإبداعية وكذلك بعض طرائق التدريس الإبداعي ومن هذه الطرائق طريقة العصف الذهني وغيرها.

وفي ظلال ما سبق تتضح معالم أهمية التفكير الإبداعي ودور الكتابة الإبداعية في تنمية بعض مهاراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وإن كانت مادة التعبير الإبداعي ملائمة لذلك فإن طريقة العصف الذهني قد تساهم في تنمية الإبداع والكتابة الإبداعية معا.

وأشارت بعض الدراسات السابقة، عبد الوهاب (١٩٩٩) وحسن (١٩٩٦) ومصطفى (١٩٩٧) وإبراهيم (٢٠٠٠) ومحمد (٢٠٠٠) إلى فعالية استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي كما وتسمح للتلاميذ بالمشاركة الإيجابية والشعور بالمسؤولية خلال المواقف التعليمية ومواصلة البحث وتوليد الأفكار وأوصت تلك الدراسات باستخدام طريقة العصف الذهني كبديل للطرائق التقليدية وتدريب المعلمين على استخدامها.

وقد أضحت مهمة التدريب على الإبداع مهمة وطنية إذ إن تدريب الأبناء على الحلول الإبداعية للمشكلات التي يعاصرونها بطرائق وأساليب جديدة بعيدة عن الروتين أو التقليد تسهم في تسليحهم بأسلحة التفكير غير التقليدية قد تساعدهم على غزو المجهول وأسر خفاياه وعلى الرغم من مرور عقود على الاهتمام بالتفكير وقرع أجراس التوصيات ترددنا في الإيمان حتى بالمسلمات واتبعنا موكب التفكير على استحياء.

ويتساءل الباحث هل يمكن أن تتم الكتابة الإبداعية بدون تفكير؟

قطعا لا. لأن التفكير شرط أساس قبل الكتابة الإبداعية وأثناءها وبعدها بل من أهم مقوماتها وتعبر الكتابة الإبداعية عن رؤية منفردة ذات أبعاد شعورية ونفسية وفكرية تقوم على الجدة والأصالة لا على التقليد وتحتاج إلى مزيد من الصقل والدربة والاطلاع الواسع والتوجيه الصادق والطريقة التي قد تساهم في تنميتها ألا إنها طريقة العصف الذهني وهذا ما تسعى الدراسة الحالية للتأكد من صحته من خلال تدريس التعبير الإبداعي لطالبات الصف الثامن الأساسي بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة،المرونة، الأصالة).

وقد اشتملت هذه الدراسة على خمسة فصول، الفصل الأول تحدث فيه الباحث عن خلفية

الدراسة وأهميتها والفصل الثاني عرض الدراسات السابقة وعلق عليها والثالث تناول فيه الطريقة والإجراءات أم الخامس فقد عرض تحليلا للبيانات والنتائج ثم قدم التوصيات والمقترحات.

مشكلة الدراسة:

من خلال الاهتمامات المحلية والعالمية بتعليم التفكير الإبداعي وتنمية مهاراته، وما اطلع عليه الباحث من دراسات سابقة في هذا المجال، جاءت هذه الدراسة باحثة عن دليل تجريبي على إمكانية تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) في التعبير الإبداعي وقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

السؤال الأول: ما أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة؟

وتفرع عن السؤال الرئيس السابق السؤالان التاليان:

١- هل يوجد اختلاف بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية " العصف الذهني " ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة " التقليدية " في كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة) وذلك في نتائج اختبار التفكير الإبداعي البعدي؟

٢- هل يوجد اختلاف بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية " العصف الذهني " ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة " التقليدية " في التفكير الكلي وذلك في نتائج اختبار التفكير الإبداعي البعدي؟

فروض الدراسة:

تسعى هذه الدراسة في إطار الإجابة عن الأسئلة السابقة إلى اختبار صحة الفروض التالية:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط الدرجة الكلية لطالبات المجموعة التجريبية (العصف الذهني) في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية (العصف الذهني) والضابطة (التقليدية) في (التفكير الإبداعي الكلي) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية (العصف الذهني) والضابطة (التقليدية) في مهارة (الطلاقة) في اختبار التفكير

الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية (العصف الذهني) والضابطة (التقليدية) في مهارة (المرونة) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية (العصف الذهني) والضابطة (التقليدية) في مهارة (الأصالة) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة – إن شاء الله – إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- الكشف عن أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير مقارنة بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير الإبداعي الكلي.

٢- الكشف عن أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير الإبداعي مقارنة بالطريقة التقليدية في تنمية كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة - الأصالة).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

١- قد تكون هذه الدراسة سببا في المزيد من البحث في دراسات تتناول مهارات أخرى للتفكير الإبداعي في التعبير الإبداعي وفروع اللغة العربية الأخرى.

٢- قد تفيد نتائج هذه الدراسة مصممي المناهج الفلسطينية ومطوريها وتلفت انتباههم إلى ضرورة مراعاة غرس مهارات التفكير الإبداعي في فروع اللغة العربية.

٣- قد تلفت انتباه القائمين على العملية التعليمية إلى ضرورة تدريب المعلمين على توظيف طرائق وأساليب عديدة من شأنها إثارة التفكير وتنميته.

حدود الدراسة:

الحد المكاني: تقتصر هذه الدراسة على عينة عشوائية من طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة.

الحد الزماني: ستطبق هذه الدراسة –إن شاء الله- في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٤-٢٠٠٥).

الحد الموضوعي: تقتصر هذه الدراسة على ثلاث مهارات من مهارات التفكير الإبداعي

(الطلاقة – المرونة - الأصالة) في التعبير الإبداعي لعلاقتها القوية بالتعبير الإبداعي وكونها الأشهر في مهارات التفكير الإبداعي وأجريت عليها بعض الدراسات السابقة.

مسلمات الدراسة:

اعتمد الباحث على مسلمتين اثنتين في بحثه، هما:

١- التفكير لدى الجميع ولكن بنسب متفاوتة وقابل للتدريب والنمو في بيئة صالحة.

٢- يمكن تنمية الإبداع باستخدام برامج أو طرائق تدريس معينة.

مصطلحات الدراسة:

هناك مصطلحات تتعلق بطبيعة الدراسة يمكن تعريفها كما يلي:

١- **طريقة العصف الذهني Brain Storming Method**: عرفها أوزبورن عيادة، (١٩٩٣: ٢٣٨) بأنها "مؤتمر ابتكاري ذو طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار تقود لحل مشكلة ما حلا يعتمد على أفكار جماعية متحررة من القيود متفتحة على الواقع لا يكفها الحرج ولا يكبلها التصلب أو الجمود". ويعرفها مصطفى (١٩٩٧: ٦) بأنها " أسلوب تعليمي يقوم على أساس تقديم المادة التعليمية في صورة مشكلات تسمح للمتعلمين بالتفكير الجماعي لإنتاج وتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو الحلول التي ترد بأذهانهم مع إرجاء النقد أو التقييم إلى ما بعد الوقت المحدد لتناول المشكلة ". ويعرفها Son (٢٠٠١: ٥٧٥) للعصف الذهني حيث يقول: " هو أحد أساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاه أفراد المجموعة على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل عفوي تلقائي حر وفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تخص حلولا لمشكلة معينة، ومن ثم غربلة هذه الأفكار واختيار المناسب منها.

وفي هذه الدراسة يتبنى الباحث التعريف الثالث بمبادئه وقواعده وإجراءاته المبسطة في تدريس التعبير الإبداعي.

٢- **التفكير Thinking**: يعرف كوستا Costa التفكير بأنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية وذلك لتشكيل الأفكار، وبالتالي قيام الفرد من خلال هذه المعالجة بإدراك الأمور والحكم عليها (السرور، ١٩٨٩: ٢٥٠). ويرى فهمي أن التفكير عبارة عن مرحلة دراسية وإعمال الفكر وإدراك العلاقات الموجودة بين أجزاء المشكلة وذلك بالاستعانة بخبراتنا السابقة (فهمي، ب ت: ٢١٨).

وعرف إدوارد دي بونو التفكير بأنه التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما قد يكون ذلك الغرض هو الفهم، أو اتخاذ القرار أو التخطيط، أو حل المشكلات، أو الحكم على

الأشياء، أو القيام بعمل ما (بونو، ب ت: ٢٥).

وأشار ماسن Massen إلى أن عملية التفكير تستعمل أحيانا عندما نفترض بأن السلوك قادر على الاعتماد على سلسلة رمزية منظمة داخليا لحدثين أو أكثر (Massen, ١٩٧٠ :٦).

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن للباحث تعريف التفكير إجرائيا بأنه نشاط ذهني مفترض لا يمكن ملاحظته ولكن يستدل عليه من نتائجه وينظم العقل من خلال خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة ما أو إدراك الأمور والحكم عليها.

٣- **الإبداع**: (**Creativity**): يرى ماكينون (Mackinon) وهو من أعلام الباحثين في هذا المجال أن الإبداع ظاهرة متعددة الوجوه أكثر من اعتبارها مفهوما نظريا محدد التعريف (روشكا، ١٩٨٨: ١٨-١٩).

ويعد كل من (Newell) وسيمون (Simon) وشو (Shaw) أن التفكير الإبداعي شكل راق للسلوك الإنساني يظهر في حله للمشكلات ولا يعد حل المشكلات إبداعا إلا إذا حقق توافقا مع واحد أو أكثر من الشروط الآتية:

١- أن يمثل إنتاج التفكير جدة وأصالة.

٢- التفكير اللاتفاقي أي التفكير الذي يغير أو ينفي الأفكار المقبولة مسبقا.

٣- التفكير الذي يضمن الدافعية والمثابرة والاستمرارية العالية التي تظهر على مسار العمل بشكل متقطع أو مستمر.

هذه الشروط الثلاثة وقد أضاف عاقل شرطا رابعا وهو كون المشكلة المطروحة غامضة في البداية –غير محددة- وهذا يعني أن صياغة المشكلات نفسها جزء من المهمة (عاقل، ١٩٧٢: ٥٩.)

ويرى شتاين أن التفكير الإبداعي " عملية ينتج عنها عمل جديد يرضي جماعة ما وتقبله على أنه مفيد" (المليجي، ١٩٧٢: ٢٣١).

بينما ترى قطامي أن الإبداع " ظاهرة متعددة الوجوه وتتضمن إنتاجا جديدا وأصيلا وذا قيمة من قبل الفرد والجماعة". (قطامي، ٢٠٠١: ١٩١).

التعريف الإجرائي: "نشاط ذهني راق مثمر يظهر في سلوك صاحبه عند مواجهة المشكلات الغامضة أو السعي إلى تلبية الحاجات يتميز بالمرونة والطلاقة والأصالة".

مكونات الإبداع: **(قطامي، ٢٠٠١: ١٩٨-١٩٩).**

الطلاقة: تعني تعدد الأفكار التي يمكن استدعاؤها أو السرعة التي يتم بها استدعاء وسيولة هذه الأفكار وتدفقها وسهولة توليدها ولها أربعة أنواع:

طلاقة الكلمات (اللفظية): وتعني سرعة تفكير الفرد في إعطاء الكلمات وتوليدها.

طلاقة المعاني (التداعي): وتعني التفكير السريع في كلمات متصلة تناسب موقفا معينا أو القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ وفق شروط معينة من حيث المعنى.

الطلاقة التعبيرية: أي التفكير السريع في كلمات متصلة تناسب موقفا معينا وصياغة أفكار في عبارات مفيدة.

طلاقة الأفكار: وهي استدعاء عدد كبير من الأفكار في زمن محدد.

المرونة: وتشير إلى القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف هي عكس الجمود الذهني ولها نوعان:

المرونة التلقائية: وتعني إعطاء أفكار متنوعة مرتبطة بموقف محدد أي الإبداع في أكثر من إطار.

المرونة التكيفية: أي التوصل إلى حل لموقف مشكل في ضوء التغذية الراجعة أو قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل المشكلة (عكس ما يعرف بالجمود العقلي).

الأصالة: تعد الفكرة أصلية إذا كانت غير متكررة ولا تخضع للأفكار الشائعة وتتصف بالتمييز.

الصف الثامن: يقسم التعليم العام في فلسطين إلى قسمين: القسم الأول المرحلة الأساسية. مدتها عشر سنوات والثاني: المرحلة الثانوية ومدتها سنتان، ويقصد بالصف الثامن في فلسطين السنة الثامنة من المرحلة الأولى للتعليم وما يعرف بالثاني الإعدادي.

المجموعة التجريبية: يقصد بها في هذه الدراسة المجموعة التي وظفت طريقة العصف في تدريس التعبير الإبداعي.

المجموعة الضابطة: يقصد بها في هذه الدراسة المجوعة التي درست بالطريقة التقليدية في تدريس التعبير الإبداعي.

خطوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة سيقوم الباحث بإعداد ما يلي:

١- تحليل محتوى كتاب المطالعة والنصوص الجزء الثاني المقرر على الصف الثامن الأساسي في العام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥م.

٢- إعداد دليل خاص للمعلم بحيث يشمل على قدرات التفكير الإبداعي وكيفية تدريسها

(الهدف، المحتوى الخاص بالقدرة، الأنشطة، التقويم). وهذا يعد للمجموعتين التجريبية والضابطة. ولكن ما تتفرد به المجموعة التجريبية هو استخدام طريقة العصف الذهني للمجموعة التجريبي في تدريس التعبير الإبداعي.

٣- تصميم اختبار التفكير الإبداعي الخاص بالدراسة الحالية.

٤- تحكيم الاختبار.

٥- التوجه بطلب رسمي من الجهات المسؤولة لإجراء الدراسة.

٦- تجريب الاختبار والتأكد من ثباته وصدقه.

٧- تطبيق الاختبار القبلي بعد الموافقة.

٨- تطبيق الدراسة.

٩- تطبيق الاختبار البعدي.

١٠- تحليل النتائج وتفسيرها.

١١- تقديم التوصيات والمقترحات.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

ويتناول الباحث في هذا الفصل الحديث عن التعبير الإبداعي: أهدافه ومهاراته وطرائق تدريسه ثم ينتقل للحديث عن التفكير الإبداعي ومكوناته وطرائق تدريسه التي قد تساهم في تنمية مهاراته ثم يختتم الفصل بالحديث عن علاقة التفكير الإبداعي بالتعبير الإبداعي، ويكون ذلك على النحو التالي:

التعبير (**أهميته، مفهومه، أنواعه، أهدافه، طرائق تدريسه، مهاراته، وعلاج ضعف الطلاب**).

التفكير الإبداعي (**مفهومه، تطوره، مراحله، مكوناته، مستوياته، طرائق برامج تعليمه، معوقاته وميسراته، قياسه، وعلاقته بالتعبير الإبداعي**).

مرحلة التعليم الأساسي العليا.

الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة

أولا: التعبير الإبداعي

أهمية اللغة العربية

تحظى اللغة العربية باهتمام الكثير من الباحثين؛ وذلك لدورها العظيم في حياة الفرد والمجتمع، فهي مجال التفكير وأداة للاتصال عن طريق المحادثة أو الكتابة.

وللغة أهمية كبرى في حياة الفرد والمجتمع فاللغة بالنسبة للفرد فإنه يتخذها وسيلة للتعبير عما يجيش في نفسه من أحاسيس وأفكار، وهي وسيلة للاتصال بغيره ليحقق ما يصبو إليه من مآرب وتساعده على الاندماج مع مجتمعه والتأقلم مع البيئة التي يعيش فيها.

وتعد اللغة ثمرة من ثمار التفكير الإنساني، وبها يقوم العقل بالعمليات التفكيرية من تجريد، وإدراك، وتحليل، واستنتاج، وربط للعلاقات، وهي تعين الفرد على ضبط التفكير ودقته؛ لأن التفكير لا يمكن أن يتم دون استخدام الألفاظ الدالة على المعاني التي تنشأ في الذهن.

أما أهمية اللغة بالنسبة للمجتمع فهي الأداة التي تربط أفراده ببعضهم ببعض وتعد وسيلة لنقل الميراث والمحافظة عليه، إذ إن كل كلمة تحمل في طياتها خبرات إنسانية، ولولا لغات الأقدمين لما عرفنا شيئًا عن خبراتهم، فاللغة تحفظ التراث، وتنقل الحضارة (السيد، ١٩٨٠: ١٢-١٣).

فأعظم ما يعبر به الأفراد عن أفكارهم وأحاسيسهم هو الكلام بمجموع ألفاظه ومفرداته وتراكيبه وهو الوسيلة الأولى لكسب المعارف معتمدين بشكلٍ رئيس على مهارتي الحديث والكتابة.وللغة وظائف متعددة فهي أداة للتفكير والاتصال والتعبير والتسجيل(خاطر وآخرون، د.ت : ١٥ – ١٤).

واللغة العربية وحدة متكاملة في أدائها لوظائفها، حيث إن الإنسان حين يستخدم اللغة مؤديًا تلك الوظائف؛ يحقق ضرورات الحياة القائمة على تعاملاته مع الآخرين، فيأخذ عنهم بواسطة الحديث أو الكتابة ما يحمله الحديث من معنى، وما يتضمنه المكتوب من أفكار، ثم يسلك سلوكًا معينًا طبقًا لما يفهمه من هذا أو ذاك ويستجيب استجابات مختلفة تربطه بمن يعيش معهم، وتسمو بتفكيره، وتنهض بمستوى معرفته وتؤدي وظائفه في الحياة بيسر وفعالية (قوره، ١٩٨١: ٦٨ – ٦٩).

ويعتمد التعبير بشكل رئيس على مهارتي الحديث والكتابة إذ إنه " غاية لهذه الفروع فالإملاء وسيلة لتقويم القلم، والنحو وسيلة لتقويم القلم واللسان معًا، والقراءة وسيلة لإثراء الفكر والمعجم اللغوي اللذين يساعدان على إجادة التعبير بالقلم واللسان معًا، وكذلك الحال بالنسبة للأدب ... بمعنى أن التعبير هو النهر الذي تصب فيه الروافد جميعها ... " (حماد، ونصار، ٢٠٠٢: ن).

٧ مفهوم التعبير في اللغة:

- جاء في معجم لسان العرب (١٩٧٩ ج٣: ٥٢٩) " عبر الرؤيا يعبرها عبرًا، وعبارة وعبرها، فسرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها".
- وقال الخليل: " عبر عن فلان تعبيرًا إذا عنى بحجته، فتكلمت بها عنه ".
- وورد في محكم التنزيل ((إن كنتم للرؤيا تعبرون)) { يوسف:٤٣ } أي تفسرون .

ويبدو أن مصطلح (التعبير) لم يكن معروفًا عند العرب بمعناه الاصطلاحي الحديث (الإفصاح والبيان) بل ورد بمعنى التفسير.

٧ مفهوم التعبير في الاصطلاح:

- عرفه معروف (١٩٨٥: ١٩٧) بأنه " الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون .
- أما مدكور (١٩٩١ : ٢٦٦) فقد عرفه بأنه " عملٌ لغوي دقيق كلامًا أو كتابةً، مراعٍ للمقام ولمقتضى الحال ".
- بيد أن البجة (١٩٩٩ : ٢٨٤) عرفه بقوله: " هو إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره، وأفكاره، ومعانيه، بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة " .
- وأما عطا الله (٢٠٠٠ : ١٤٣) فقد عرف التعبير بأنه " إفصاح الإنسان عما يدور في نفسه من أفكار " .

وفي ضوء التعريفات سالفة الذكر يدون الباحث ملاحظاته التالية:

- التعريفات السابقة تلتقي في عدة جوانب وهي الوسيلة التي يتم بها التعبير وهي اللغة والمضمون الذي تستخدم اللغة في التعبير عنه والمعيار الذي يستند إليه في التعبير ويتمثل في السلامة والصحة والإيضاح .

وتختلف التعريفات السابقة في عدة جوانب منها :

- اعتمد التعريف الأول على الولادة اللغوية .
- ركز التعريف الثاني على الأبعاد التربوية وأشار إلى أنواع التعبير وأعطى التعريف أيضًا صبغة بلاغية (مراعٍ للمقام ولمقتضى الحال) .
- ركز التعريف الثالث على البعد النفسي إلى جانب البعد التربوي .
- اعتمد التعريف الرابع على الدلالة اللغوية.

وبشكل عام نلاحظ أن معظم التعريفات تناولت مفهوم التعبير بشكل عام .

وبذلك يمكن للباحث أن يعرف التعبير إجرائيا بأنه الإفصاح شفهيًا أو كتابيًا عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر.

v أنواع التعبير:

ينقسم التعبير إلى عدة أقسام تبعًا للوسيلة التي يؤدي بها والغرض الذي ينشأ من أجله.

أولاً : من حيث الوسيلة أو الشكل الذي يؤدي به وينقسم إلى قسمين هما :

١- **التعبير الشفهي** : ويتم عن طريق المشافهة ويسبق - غالبًا - التعبير التحريري، ويساعد تعليم التعبير الشفهي مسبقًا الطلبة على الكتابة في التعبير التحريري (زقوت، ١٩٩٩: ١٩٦).

ومن صور التعبير الشفهي: التعبير الحر، والمناقشة، والتعليق، والتلخيص عقب القراءة، والإجابة عن الأسئلة، والخطب، والمناظرات، والحديث الهاتفي للتهنئة أو التعزية أو غير ذلك، وحكاية القصص والنوادر.

٢- **التعبير الكتابي (التحريري)** : ويتم عن طريق الكتابة ولذا سمي بالكتابي وعرفه الجمبلاطي، والتوانسي (١٩٦٥ : ٢٢٦) بأنه " إقدار التلميذ على الكتابة المعبرة عن الأفكار، بعبارات صحيحة سليمة من الأخطاء بدرجة تناسب مستواهم اللغوي، وتمرينهم على التحرير بأساليب على جانب من الجمال الفني المناسب، وتعويدهم على الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة، وترتيبها وجمعها، وربط بعضها ببعض.

وصور التعبير الكتابي كثيرة ومتنوعة منها كتابة الرسائل، والمقالات، والأخبار، وتلخيص القصص، والموضوعات المقروءة، أو المسموعة، وتأليف القصص، وكتابة المذكرات، والتقارير واليوميات وغير ذلك (الركابي، ١٩٩٥: ١٦٦) .

ثانياً: من حيث الغرض أو الموضوع:

وينقسم التعبير من حيث المضمون (الموضوع) إلى قسمين هما :

١- **التعبير الوظيفي** :

- عرفه الرشيدي وصالح (١٩٩٩ : ١٤٣) بأنه : " التعبير الذي يهدف إلى تدريب التلاميذ على الاتصال بالناس في مواقف الحياة " .

- أما البجة (١٩٩٩ : ٢٩١) فقد قال :" هو ذلك النوع من التعبير الذي يمارسه التلاميذ كمتطلب لهم في حياتهم اليومية العامة، ويمارسونه عند الحاجة إلى المعاملات الرسمية، ومن ثم فهو يؤدى وظيفة خاصة للفرد والجماعة عن طريق الكتابة أو المشافهة ".

- وأشار حماد ونصار (٢٠٠٢ : ١٤) بالأكف والأصابع إلى التعبير الوظيفي قائلين : " هو ذلك النوع من التعبير الذي يهدف إلى تحقيق وظيفة اجتماعية للإنسان، هي الاتصال بغيره ؛ لتنظيم حياته وقضاء حاجاته " .

في ضوء التعريفات سالفة الذكر يمكن للباحث أن يعرف التعبير الوظيفي بأنه : " الإفصاح شفهيًا أو كتابيًا عما يجول في خاطر الفرد أو الجماعة من أفكار عند الحاجة إلى المعاملات الرسمية أو تأدية الوظائف الخاصة أو العامة " .

ومن الملاحظ أن هذا النوع من التعبير لا يظهر شخصية الكاتب، وعواطفه ومشاعره، ولا يزخرف كتاباته

بالكلمات الموحية، بالجرس الموسيقي، والتلوين الصوتي، بل تكون الألفاظ دالة على المعنى من غير إيحاء أو تلوين .(السيد، ١٩٨٠ : ٨٧) .

ومن أمثلة التعبير الوظيفي : الرسائل الاجتماعية، والإعلانات، ومحاضر الجلسات، والعقود، والاستدعاءات، والمناظرات، والتغطية الصحفية، واللافتات، والدعوات... وغيرها.

٢- التعبير الإبداعي :

هناك تعريفات كثيرة نورد بعضها على النحو التالي :

-عرفه أحمد (د.ت : ٢٢٠) بأنه : " الذي يتم التعبير فيه عن العواطف، وخلجات النفس، والاحساسات المختلفة بأسلوب بليغ ونسق جيد، ينقل السامع أو القارئ إلى المشاركة الوجدانية للمؤلف ؛ ولذلك نطلق عليه في بعض الأحيان التعبير الأدبي، أو التعبير الذاتي " .

- لكن الهاشمي (١٩٨٣ : ٢٧٦) قال هو :" التعبير الجميل الصادر عن خبرة وإطلاع والمتميز بإتقان أسلوبه، وجودة صياغته، وعمق فكرته، وخصب خياله، وإفادته من جميع فروع اللغة العربية " .
- أما البجة (١٩٩٩ : ٢٩١) فقد قال بأنه :" ذلك التعبير الذي يهدف إلى الترجمة عن الأفكار، والمشاعر الداخلية، والأحاسيس، والانفعالات، ومن ثم نقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع، بغية التأثير في نفوس السامعين، أو القارئين تأثيرًا يكاد يقترب من انفعال أصحاب هذه الأعمال".
- بيد أن حماد ونصار (٢٠٠٢ : ١٦) قد عرفاه بأنه :" فن أدبي نثري، يترجم فيه الكاتب حقيقة أحاسيسه تجاه الأشياء من حوله، ويعكس لنا فلسفة معينة في الفكر والمعتقد، ومن خلال الكتابة في موضوع معين يدور حول فكرة ما، بأسلوب أدبي متميز، يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيطرة واضحة على اللغة، وينبئ بمستقبل زاهر" .
- وفي ضوء التعريفات سالفة الذكر يلاحظ الباحث أن بعض التعريفات تركز على البعد الأدبي (الأسلوب البليغ، خصب الخيال) وبعضها على البعد النفسي (أحاسيس، قوة التأثير، الانفعالات) وعليه يمكن للباحث أن يعرف التعبير الإبداعي بأنه: " الإبانة والإفصاح كتابيًا أو شفهيًا بأسلوب أدبي متميز ومؤثر عما يجول داخل الفرد من أحاسيس وأفكار".

ومن أمثلة التعبير الإبداعي : القصة، والرواية، والقصائد الشعرية، والمقالات الأدبية وغيرها.

ولقد فرق حماد ونصار (٢٠٠٢ : ١٩) بين التعبير الإبداعي و التعبير الوظيفي على النحو التالي:

١- التعبير الوظيفي أكثر تحديدًا واختصارًا .
٢- التعبير الوظيفي لا يهتم بتجميل الأسلوب بالمحسنات البديعية، والخيال والموسيقا والعواطف والرمز .
٣- يخضع التعبير الوظيفي لأنماط معينة متفق عليها .
٤- يعمد الإنشاء الوظيفي إلى إبراز الفكر، ويوضح المعاني بوضع العناوين المهمة في وسط السطر، كما يستعين بالعناوين الجانبية .
٥- في المراسلات الرسمية تراعى أصول التسلسل، وطريقة تعبئة النماذج .

٦- في التعبير الوظيفي يحاول الكاتب أن يوجه اهتمامه للوضوح والدقة دون الاهتمام بجمال الأسلوب.

ويرى البجة (١٩٩٩ : ٩٢ – ٩٣) أن التعبير الإبداعي يمتاز بتوافر عنصرين مهمين هما: الأصالة، والتعبير الشخصي الذي ينطلق من الوجدان ولذا، فإن هذا النوع من التعبير يستند إلى عدة مبادئ أهمها:

١- تهيئة مناخ مناسب يساعد التلاميذ على ممارسة هذا اللون من التعبير وذلك بحفز المعلم تلاميذه على كتابة موضوعات يترجمون فيها أفكارهم، ومشاعرهم الشخصية بحرية تامة.

٢- الثناء على محاولات التلاميذ، وتشجيعهم، ومساعدتهم في الانتقال من مرحلة النقل، والمحاكاة إلى مرحلة التعبير الذاتي عن أحاسيسهم الشخصية .

٣- توظيف دروس القراءة بما فيها من موضوعات مختلفة واستغلالها والكشف عما في هذه الموضوعات من أساليب فنية، وتعبيرات جميلة مثيرة، ومحاولة محاكاتها من قبل التلاميذ .

٤- يفترض في المعلم ألا يتوقع من تلاميذه أدبًا راقيًا، كما هو عن المحترفين بل عليه أن يكتفي بما يعبر به الطلبة على وفق مستوياتهم، والمجالات التي يميلون إليها، بحيث يتم كل هذا تحت إشرافه، و إرشاده وتوجهه والمثابرة عليه.

٧ أهمية التعبير:

أهمية التعبير تكمن في مدى حاجة الإنسان إليه سواء أكان شفهيًا أم كتابيًا ويمكن تحديد أهمية التعبير على النحو التالي :

١- يعد التعبير غاية الدراسات اللغوية إذ أن الإنسان يحتاج إليه في مواقف الحياة المختلفة ليعبر عن عواطفه وأفكاره وهو عماد نجاح القادة والرواد وحتى الرسل – عليهم السلام – فموسى – عليه السلام – دعى ربه قائلًا : " واحلل عقدة من لساني، يفقهوا قولي " (طه : ٢٧-٢٨). وطلب إلى ربه أن يرسل هارون معه لأنه افصح منه لسانًا فقال: " وَأَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَاناً فَأَرْسِلْهُ مَعِيَ رِدْءاً يُصَدِّقُنِي إِنِّي أَخَافُ أَن يُكَذِّبُونِ" (القصص : ٣٤) .

٢- التعبير هو أحد الأسس التي تبنى عليها علاقات الناس من حب و كره أو احترام و مهانة ' أو غير هذا من الأحوال النفسية . (هريدي و عبد المنعم ' د.ت:٩) .

٣- التعبير وسيلة الاتصال بين الأفراد و بينهم وبين أنفسهم ' و العالم الذي يحيط بهم ' وهو وسيلة التي يستطيع الإنسان أن ينقل بها أحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين و أن يعبر عن أماله وحاجاته و تطلعاته و يشاركهم في مشكلاتهم ' وأفكارهم وآرائهم ' فينتج عن ذلك التفاعل المطلوب الذي قد يؤدي إلى تقدم المجتمع و تطوره .(زقوت، ١٩٩٩: ١٩٣).

٤- التعبير هو أحد أسس التفوق الدراسي في المجال اللغوي ' و في غيره ' فإذا تفوق الطالب في تعبيره ' تفوق في دراسته اللغوية وغير اللغوية ' بل تفوق فيما بعدها من الحياة العملية (ظافر والحمادي، ١٩٤٨: ٢٠٤).

٥- عدم دقة التعبير قد يؤدي إلى الإخفاق في تحقيق الهدف، وقد يوصل الى عكس المطلوب، وكثيرًا ما يكون لدقة التعبير دخل في مقاييس الكفاءة والنجاح والعمل بالنسبة لبعض فئات الناس (أبو مغلي، ١٩٨٦: ٥٢-٥٣) .

وإضافة إلى ما سبق من حديث حول أهمية التعبير .بمفهومه العام، فإن للتعبير الكتابي أهمية خاصة تتمثل فيما يلي (زقوت، ١٩٩٩ : ١٩٥ - ١٩٦) :

- § حفظ الميراث البشري والحضارة الإنسانية، نقلها خلال الأجيال لتعرفها، والبناء عليها .
- § تنمية القدرة على الكتابة، والتحرير بصورة منظمة .
- § تنمية ثقافة التلاميذ عن طريق ما تحمله موضوعات التعبير من معلومات ثقافية واجتماعية وعلمية وسياسية واقتصادية وقيم أخلاقية .
- § الكشف عن قدرات التلاميذ الكتابية، ومعرفة مواطن القوة والضعف فيها .
- § إتاحة الفرصة لمطالبة ذوي القدرات الخاصة، والموهوبين منهم على التعبير والكتابة .
- § اطلاع الطلاب على ما وصل إليه رجال الفكر والأدب، فيفيدون منهم ويتوسمون خطاهم .
- § تعويد الطلاب على الترتيب، والنظام، والدقة، والنظافة، والعرض المنطقي السليم لقضاياهم .
- § ويرى سمك (١٩٦٩ : ٣٩٣) أن للتعبير الكتابي قيمة تربوية إذ انه " يفسح المجال أمام التلاميذ لإعمال الروية، وتخير الألفاظ وانتقاء التراكيب وترتيب الأفكار، وحسن الصياغة وتنسيق الأسلوب، وتنقيح الكلام يتيح للمدرس الفرصة لمعرفة مواطن الضعف في تعبير التلاميذ لعلاجها، و لإدراك المستوى الذي وصلوا إليه في الكتابة، ليبني عليه دروسه المستقبلية، كما يتمكن من معرفة ذوي المواهب الخاصة، ويشجعهم ويحسن توجيههم .

v أهداف تعليم التعبير :

من خلال اطلاع الباحث على بعض المراجع والدراسات السابقة في مجال تعليم اللغة العربية توصل إلى أهداف التعبير بشكل عام ومن هذه الأهداف ما ذكره إبراهيم (١٩٧٠ : ١٤٦) ومدكور (١٩٩١: ٢٦٧ – ٢٦٨) وعامر (١٩٩٢ : ٢٨) وشحادة (١٩٩٣ : ٢٤٢ –٢٤٣) البجة (١٩٩٩ : ٢٨٥ –٢٨٦) وحماد ونصار (٢٠٠٢ : ٢٧) :

١- تعايش الطلاب مع الكتابة الصحيحة والتعود عليها؛ الأمر الذي من شأنه أن يساعدهم على اكتساب اللغة وإتقان التعامل معها، على وفق قواعدها و أنظمتها .

٢- امتلاك دقة الملاحظة والقدرة على الانطلاق منها في وصف الأشياء والمشاهد والحوادث والمواقف، بسرعة وشكل سليم .

٣- امتلاك القدرة على الأعمال الكتابية المختلفة التي لا يستغني عنها في حياته اليومية سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها .

٤- التعود على ترتيب الأفكار، وتسلسلها، وتنظيمها والقدرة على الارتجال .

٥- اقتدار الطالب على التعبير باستقلالية، وسرعة، وبخاصة في المواقف المفاجئة أو غير المخطط لها.

٦- امتلاك القدرة على الإفصاح عما يجول في خاطره، بطريقة سهلة، وأسلوب أدبي مؤثر وراقٍ يتجلى في خياله وإبداعه .

٧- تزويد الطلبة بالألفاظ والتراكيب، لإضافتها إلى مخزونه اللغوي .

٨- تمكين الطلبة من التعبير عن حاجتهم ومشاعرهم، وخبراتهم .

٩- التخلص من الخوف والخجل عن طريق المواجهة .

١٠- غرس روح الطموح والتطلع للنزعة القيادية في نفوس الطلاب .

١١- إتاحة الفرصة أمام الطلبة ليستخدموا مخزونهم اللغوي في سياق تطبيقي يجمع أفر ع اللغة العربية في إطار متكامل.

١٢- يفتح التعبير مجالًا واسعًا أمام الطلبة ويدفعهم إلى الإبداع والابتكار .

١٣- تخليص لغة التلاميذ من الأخطاء الشائعة والتراكيب غير الصحيحة المتداولة .

١٤- اكتشاف ذوي المواهب الخاصة في الكتابة، وتشجيعهم ورعايتهم ؛ ليكونوا من رجال القلم، وأصحاب البيان في المستقبل .

١٥- تربية الذوق الأدبي، وإفساح المجال للإبداع والابتكار .

١٦- التعود على السرعة في التفكير والتعبير، وكيفية مواجهة المواقف الكتابية الطارئة والمواقف الشفوية (الشفهية) المفاجئة .

١٧- انتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني وكذلك التراكيب والتعبيرات، والتزود بها .

١٨- تنمية الملاحظة السلمية عند وصف الأشياء، والأحداث، والمواقف في دقة وسرعة .

١٩- السيطرة الكاملة على الاستخدامات الصحيحة للغة وعلى ضوابط التعبير الكتابي والشفهي كسلامة الجملة وتقسيم الموضوع إلى فقرات، والهجاء الصحيح، واستخدام علامات الترقيم، ورسم الحروف، والنظافة والترتيب .

٢٠- إتقان الأعمال الكتابية والشفهية التي يمارسها التلاميذ في حياتهم العلمية والاجتماعية داخل المدرسة وخارجها .

٧ أسس تعليم التعبير :

وهذه الأسس عبارة عن مجموعة من المبادئ، والحقائق التي ترتبط بتعبير التلاميذ، وتؤثر فيه وقد صنف بعض الباحثين (إبراهيم، ١٩٦٥ : ١٤٧) هذه الأسس إلى ثلاثة أقسام هي:

أ- أسس نفسية .

ب- أسس تربوية .

ت- أسس لغوية .

وهذه الأقسام الثلاثة يندرج تحت كل منها مجموعة من الأسس الفرعية .

ويمكن توضيح الأسس السابقة على النحو التالي :

أ- الأسس النفسية :

قد يعبر الطلبة عن رغباتهم بطريقة ساذجة، تلبي ضرورات الطفولة الملحة لديهم، متجاهلين أي تبعات قد تترتب على مثل هذه التصرفات وللعجز في التعبير أثر كبير في أخبار الأطفال ؛ قد يترتب عليه فقد الثقة في النفس ويستطيع المدرس أن يستغل هذا الأساس النفسي في علاج الأطفال الذين يحجمون عن المشاركة في درس

التعبير (إبراهيم، ١٩٦٥ : ١٤٧) .

ويرجى من المعلم وفق هذا الأساس أن يمكن تلاميذه من التعبير عن حاجاتهم، ومشاعرهم، وخبراتهم وأن يغرس فيهم روح الطموح والتطلع والنزعة القيادية في نفوسهم ويسعى لإزالة الخجل والخوف عند المواجهة في نفوسهم .

الخلاصة أن الطفل لن يستطيع التعبير عما يجول في خاطره من أفكار إلا وإذا وجد رغبة في الحديث أو الكتابة ؛ لذلك يجب على المعلم أن يعامل تلاميذه معاملة يراعي فيها خصائص تلك المرحلة التي يمر فيها التلاميذ .

ب- **الأسس التربوية :**

وتتلخص في النقاط التالية :

١- الحرية : إعطاء التلاميذ الفرصة لكي يتمرسوا بأنفسهم على الانطلاق في التعبير، بأن نترك لهم الحرية في التحدث، فلا نقيدهم بشيء، ونعرض عليهم عبارات معينة ؛ لأن حرمانهم حرية الحديث يفقدهم أهم وسيلة من وسائل المهارة في اللغة . (الجمبلاطي، والتوانسي، ١٩٧٥ : ٢١١) .

٢- مراعاة قواعد المنطق في موضوعات التعبير من المحسوس إلى المجرد ومن السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب ومن العام إلى الخاص .

٣- أن يتم تعليم التعبير بطريقة تعمل على تزويد الطلبة بالجديد من المهارات، والقدرات التعبيرية، وعلى تنمية ما مر منها (ظافر والحمادي، ١٩٨٤ : ٢١٠) .

٤- تدرج دروس التعبير حسب أعمار التلاميذ ونموهم اللغوي .

٥- ربط موضوعات التعبير بالمواقف الحياتية وما تستدعيه تلك المواقف من كتابة الرسائل والبرقيات، والإعلانات واللافتات وغيرها .

٦- تنوع دروس التعبير ؛ فلا تسير تجاه واحد، بان يكون منها الرحلة التي يصفها، والحادثة التي يرويها .

٧- ربط دروس التعبير ببقية فروع اللغة، وبالمواد الدراسية الأخرى، فان ذلك يعمل على حيويتها، ووظيفتها للتلاميذ، ويشعره دائمًا بالحاجة إليها (قورة، ١٩٨١ : ٢٠٦) .

ت- **الأسس اللغوية :**

وتتلخص في النقاط التالية :

١- زيادة المحصول اللغوي لدى الطلبة من خلال حثهم على البحث والمطالعة وتزويدهم بالألفاظ والتراكيب .

٢- أسبقه التعبير الشفهي للتعبير الكتابي .

٣- التزام الفصحى والابتعاد عن العامية .(إبراهيم، ١٩٧٠ : ١٥٠).

ويرى كل من سمك (١٩٧٩ : ٤٩٤) وعامر (١٩٩٢ : ٢٩) والبجة (١٩٩٩ : ٢٨٩) ركنين أساسين لتدريس التعبير هما :

أ- معنوي : وهو الأفكار ومصدرها تجارب الطالب ومجموع قراءاته واطلاعاته ومشاهداته وتعد العمود الفقري للتعبير الجيد وبدون العناية بها يفقد التعبير قيمته .

ب- لفظي : والعبارات والأساليب فهي أوعية الأفكار، ووسائل إبرازها للقارئ والسامع ومصدرها غير محدد ويعتمد الطالب على مطالعاته لقطوف العلم والأدب وبمقدار اتساع المصادر اللغوية للطالب تكون قدرته على صياغة عباراته قوية رصينة، تستوعب أفكاره، وتؤديها بوفاء وتمكن .

لذلك وجب على مدرس التعبير تذكير طلابه بهذين العنصرين ليحقق لهم خصائص التعبير الجيد التي ذكر بعضها كل من عامر (١٩٩٢ : ٢٩ – ٣١) والبجة (١٩٩٩ : ٢٨٩ – ٢٩٠) وهي :

١- الحيوية : أن يكون التعبير صادرًا عن إحساس صادق وتجربة حية، وذلك بأن يكون الموضوع متصلًا بحياة الطالب مثيرًا لاهتماماته .

٢- الوضوح : وضوح الموضوع للطالب وتحديد الأفكار وترتيبها منطقيًا .

٣- الأسلوب المناسب : يتطلب اختيار الأسلوب المناسب للموضوع، لتتألق العبارات البراقة ذات السمات الوجدانية في الموضوعات الإنسانية كاليتم، والحب، والصداقة، وتركن العبارات إلى التحديات العقلية والحقائق العلمية والاجتماعية في الموضوعات الكونية البعيدة عن المشاعر والأحاسيس، وبهذا تتنوع الأساليب في الموضوعات ؛ فتكون أدبية أو علمية أو محايدة .

٤- عدم التكلف : الابتعاد عن اقتحام العبارات البراقة في سياق الموضوع فتبدو غريبة وتركها أفضل.

٥- الإتيان بالشواهد والأدلة : أن يوشّي الطالب موضوعه بما لديه من محفوظ قرآني وسني وأدبي فيسوق الحكمة والمثل والحديث دعمًا لأفكاره وتأييدًا لرأيه .

٦- التخطيط الجيد : أن يجيد الطالب تقسيم موضوعه إلى فقرات كل منها يحتوي على فكرة معينة ويعنى بعلامات الترقيم المفصحة عن المعاني ويتنبه إلى حسن الخط وصحة الرسم الإملائي .

٧- عنصر الخيال : يمتاز التعبير بعناصر جمالية لعل من أهمها سلامة العبارة وخلوها من الحشو، والإطالة، وابتعادها عن الإلهام، واللبس .

٨- الأمانة العلمية : ويقصد بها نص الأفكار، والحكم عليها، والإشعار إلى أصحابها في أثناء اقتباسه في حديثه أو كتابته .

٩- أخلاق الكاتب : الالتزام بقواعد النشر وعدم اللجوء إلى التجريح أو النيل من الخصوم من خلال التعرض إلى الخصوصيات أو الإشارة المباشرة لبعض الشخصيات دون رغبتها في ذلك وخصوصًا عند الحديث عن بعض القضايا الاجتماعية الحساسة .

٧ مهارات التعبير:

المهارات مهمة لكل من المعلم والمتعلم، فإتقان المعلم لمهارات مادته، وتمكنه من التركيز عليها من مقومات نجاحه في أداء عمله، وتقدير كفاءته . وقدرة التلميذ على إدراك مهارات المواد المختلفة التي يدرسها تزوده بحصيلة علمية وخبرة، وتزيد من قدرته على استيعاب هذه المواد. (إبراهيم، ١٩٨٣ : ١٢)

ومهارات التعبير تدخل ضمن المهارات اللغوية ويمكن تعريفها بأنها " مجموعة الأداءات التي يقوم بها الطلاب في أثناء الكتابة لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة (صالح، ١٩٩٩ : ٩٩).

واكتساب المهارات اللغوية، وإتقانها هدف مهم من أهداف تدريس اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة، فتعليم المادة ليس هدفًا ف حد ذاته، ولكنه وسيلة لتعلم أهم، وهو اكتساب مهارات واتجاهات، فالقواعد مثلًا ليست هدفًا في حد ذاتها، ولكنها وسيلة لسلامة الألسنة وصحة التعبير. (إبراهيم، ١٩٨٣ : ١٥) .

وتختلف مهارات التعبير عن مجالاته، إذ إن المجال هو ذلك الموقف أو الموضوع الذي يتطلب التعبير بينما المهارة هي مظاهر الأداء الكتابي حول هذه المجالات .

وتنمية مهارات التعبير تحتاج إلى مراعاة مجموعة من الأسس والاعتبارات اللازمة منها (شحاته، ١٩٩٣ : ٢٥٠ – ٢٥٢) :

١- أن يعرف المدرس من أين يبدأ ؟ وما الأداء المطلوب ؟ وما الخبرات المنتظمة والمتتابعة التي يجب أن يوفرها لطلابه ؟
٢- أن يوفر المواقف الحيوية التي يمكن ممارسة المهارة من خلالها .
٣- أن يتدرج المعلم في اكتساب المهارة ؛ لأن المهارة تكتسب تدريجيًا .
٤- التدريب الجيد والمستمر على المهارة، فالتدريب المستمر يحقق التعليم .
٥- تزويد الطلبة بثروة لغوية وميسرة لإتقان المهارة .
٦- مراعاة الخصائص النمائة لدى المتعلمين .

٧ تصنيف مهارات التعبير :

كثير من المهتمين والباحثين بطرائق تدريس اللغة العربية يجمعون على أهمية المهارات الغوية وضرورة إتقانها في شتى فروع اللغة، ومن بينها التعبير الا انهم لم يتفقوا على تصنيف ثابت ومحدد لتلك المهارات ؛ مما شجع بعضهم على محاولة التصنيف ومن هؤلاء عبد المقصود (١٩٨٧: ١٤١ – ١٤٨) والذي صنف مهارات التعبير إلى قسمين رئيسين هما:

١- مهارات الشكل .
٢- مهارات المضمون

ويتفرع كل منهما إلى مهارات أساسية، فرعية، ونوعية وفيما يلي توضيح ذلك :

أولاً : مهارات الشكل : وتنقسم إلى قسمين : مهارات أساسية، ومهارات فرعية تشتمل كل منها على مهارات نوعية .

١- المهارات الأساسية في الشكل: ويقصد بها :
سلامة الهوامش، واستخدام نظام الفقرات، و إبراز عناصر الموضوع . وكل مهارة أساسية يمكن تحليلها إلى مهارات فرعية كما يلي :

أ- سلامة الهوامش : سلامة الهوامش الأفقية، أعلى الصفحة وأسفلها، وسلامة الهوامش الرأسية على

جانبي الصفحة، وكتابة الهوامش والتعليقات في الهامش السفلي .

ب- اتباع نظام الفقرات : المسافة في أول الفقرة، وعلامات الترقيم التي تتخللها، وآخر الفقرة .

ت- الإبراز والتمييز : العناوين الرئيسة والجانبية والجمل المهمة والاقتباسات .

ث- مهارات الخط : الوضوح، والوحدة والتوازن، والجمال .

وأيضًا كل مهارة أساسية يمكن تحليلها إلى مهارات نوعية للشكل ومنها :

أ- إثبات قوائم المراجع والتعليقات، والحواشي، وبعض الإشارات التي تميز النص المكتوب وترقيم الصفحات وينبغي أن يراعى في عمل الهوامش أن تكون متساوية على الجانبين، وأعلى وأسفل الصفحة وأن تكون نهاية السطور المكتوبة من جهة الهامش الأيسر متساوية عموديًا فيما عدا السطر الأخير لكل فقرة .

ب- تساوي المسافات المتروكة في بداية السطر الأول للفقرة، وبروز علامات الترقيم، و إبراز الفكرة الرئيسة للفكرة في أولها أو آخرها .

ت- الإبراز والتمييز من خلال وضع الخطوط أسفل ما يراد تمييزه أو إبرازه أو كتابته بلون مختلف.

ث- مهارات الخط من حيث الوضوح والوحدة والتوازن والجمال .

ثانيًا مهارات المحتوى : وتنقسم إلى عدة أقسام منها :

١- المهارات الأساسية للمحتوى وهي :

مهارات الفكرة ومنها :

وضوح الفكرة، وترتيب الأفكار، والتعبير المفيد عن الأفكار، والأمانة في نقل الأفكار المقتبسة، ودقة الأفكار وسلامتها، وتلاؤم الفكرة، والوحدة في الفكرة الرئيسة للموضوع .

مهارات الأسلوب ومنها :

اختيار التعبيرات المناسبة والملائمة للمواقف المختلفة، والإشراقة في بدء التعبير واستهلاله، وتصنيف المعلومات والأفكار، والتركيز على الأفكار الرئيسة وتمييزها والتنويع بين الخبر والإنشاء، وضع المقدمات التي تؤدي إلى النتائج الصحيحة .

٢- المهارات الفرعية للمحتوى وهي :

مهارات الفقرة ومنها :

كتابة فقرة تعبر عن فكرة، و إبراز الفكرة الرئيسة للفقرة أولها أو آخرها، ووضع العناوين الجانبية، وترك مسافة قصيرة، أول الفقرة أو وضع نقطة في آخرها .

مهارات الجملة ومنها :

ترتيب الجمل ترتيبًا معقولًا لتكوين فقرة تعبر عن فكرة، والربط الجيد بين الجمل باستخدام أدوات الربط، واختيار الجمل الملائمة، وإدراك العلاقة بين الجمل، وفهم معاني المفردات، وإدراك الفكرة التي تعبر عنها الجملة

.

مهارات الكلمة ومنها :

الهجاء الصحيح للكلمة، والدقة في اختيار اللفظ الملائم للمعنى، ومراعاة التلاؤم بين الألفاظ، والإحساس بمناسبة الكلام للمقام .

٧ مظاهر ضعف الطلاب في التعبير :

ليس غريبًا أن نحتاج إلى مترجم كي نفهم حديث طلابنا الذين غارت أفكارهم، وتناثرت ألفاظهم، وعليك أن تتحلى بضبط النفس عند تصفح ما يكتبون وأن تستعد إلى الإصلاح بين ما تعارك من الحروف وأن تعطي كل ذي حق حقه وتعيد علامات الترقيم إلى عروشها بعد محاولات الانقلاب ولا مانع من إعارة المجهر من معلم العلوم فقد يكون لك السبق في تحليل رموزهم .

٧ أسباب ضعف الطلاب في التعبير :

لكل ظاهرة أسبابها وظاهرة ضعف الطلاب في التعبير تستوجب معرفة أسبابها ومنها ما يمكن إرجاعه إلى ثلاثة محاور رئيسة وهي :

أ- **المعلم نفسه :**

ويتحمل العبء الأكبر عن ظاهرة ضعف الطلاب في التعبير سواء أكان شفهيًا أم كتابيًا بما يقع فيه من أغلاط في جوانب هذه المادة المختلفة لخصها البجة (١٩٩٩ : ٢٣٧ –٢٣٩) لعل أبرزها:

١- اختيار الموضوع : قد يفرض المعلم موضوعات تقليدية على طلابه دون مراعاة ميولهم وحاجاتهم .
٢- عدم التزام الفصحى : كثير من المعلمين يتحدثون العامية ونسوا أنهم القدوة لطلابهم .
٣- استغلال الفرص : إن من الأسباب التي يقد تؤدي إلى ضعف الطلاب في التعبير عدم استغلال المعلم للمناسبات أو الفرص او توظيف فروع اللغة العربية في التعبير .
٤- الدوافع : إهمال المعلمين لأهمية الدافع وخلق الإثارة والتشجيع على الكتابة واستخدام أساليب التعزيز المناسبة .
٥- طريقة التعليم : قد يختار المعلم طريقة تعليم لا تتوفر قيها المعايير اللازمة والتي ذكرها الرشيدي وصلاح (١٩٩٩ : ٩٦ – ٩٧) ومنها :
   ١- أن تحقق أهداف الدرس المحددة سلفًا .
   ٢- أن تثير اهتمام الطلاب وميولهم .
   ٣- أن تشوق التلاميذ إلى التعلم .
   ٤- أن تكون مناسبة لموضوع الدرس، ولمستوى التلاميذ ونضجهم .
   ٥- أن تشجع على التفكير الحر وإبداء الرأي وتنمي مهارات التفكير .
   ٦- مناسبة لإمكانات المدرسة .

ب - التلميذ :

مما لا ريب فيه تحمل المعلمين المسؤولية الكبير ة عن ضعف الطلاب في التعبير بيد أن الطلاب أنفسهم يتحملون بعض المسؤولية ويمكن تلخيصها على النحو التالي :

١ - عزوف كثير من الطلاب عن القراءة (المطالعة) : وتعد المطالعة المصدر الرئيس في تزويد الطلاب بالمفردات والتراكيب التي تزيد من مخزونهم اللغوي .

٢ - عزوف كثير من الطلاب عن المشاركة في الأنشطة اللغوية المدرسية : مما لا شك فيه عدم مشاركة بعض الطلاب في المسرح المدرسي أو الصحافة المدرسية أو الإذاعة أو إحدى جماعات المدرسة تحد م قدراته التعبيرية .

٣ - قلة التدريب على الكتابة: انقطاع الطالب عن الكتابة أو قلة التدريب عليها أو إحجامه عن الكتابة في موضوعات استكره عليها كل ذلك يضعف القدرة الكتابية لدى الطلاب .

٤ - قلة الحصيلة التعبيرية والثروة اللغوية :

قد يصل الطالب إلى المرحلة الثانوية وهو لا يملك في مخزونه اللغوي ما يتناسب مع تلك المرحلة

٥ - الضعف العام للطالب .

٦ - هناك طلاب ضعفاء في معظم المواد الدراسية وهذا مما لا شك فيه سيؤثر على قدراتهم التعبيرية وخصوصًا الطلاب الذين تراكم ضعفهم ورفعوا إلى المرحلة الأساسية العليا أو الثانوية حسب ما يعرف بقانون (الترفيع الآلي) .

ت - أسباب عامة:

ذكر بعض المهتمين بتدريس اللغة العربية بعض الأسباب العامة ومن هؤلاء حجازي (د.ت: ١٨) وطحان (١٩٨٤ : ٣٩) وزقوت (١٩٩٧ : ٣٧) وظافر والحمادي (١٩٨٤ : ٢٣٧) والأسباب هي :

١ - **ازدواجية اللغة** : وقد أرجع بعض الباحثين (حماد ونصار : ٣٨) الازدواج اللغوي إلى الأسباب التالية:

١ - وجود مستويين لغويين في بيئة لغوية واحدة .

٢ - وجود لغة للحياة العادية وثانية للمعلم والفكر والثقافة والأدب .

٣ - وجود لغتين مختلفتين (قومية وأجنبية) عند فرد ما، أو جماعة ما، في آن واحد.

٢ - **انتشار العامية** : الجميع يتحدث العامية في الأماكن العامة والخاصة وحتى في البيت والبعض لا يلتزم الفصحى خشية سخرية الآخرين.

٣ - **وسائل الإعلام** : عصر الفضائيات بلهجات ولغات تكالبت على الفصحى وليس غريبًا أن يتأفف المستمع أحيانًا من استماعه للفصحى وعدم فهمه لبعض تداعيات الألفاظ العربية.

٤ - **ضحالة الزاد اللغوي والفكري** : مخزون الطالب الفكري واللغوي يعاني من الضحالة، لان التعليم اللغوي لم ينجح في غرس حب القراءة الذاتية و لم يعود الطالب على البحث في المعاجم اللغوية وربما لا يملك القدرة على البحث في تلك المعاجم أو حتى حملها.

٧ علاج ضعف الطلاب في التعبير:

بعد أن رصدنا ملامح هذه الظاهرة، ووقفنا على أسبابها نود الحديث عن السبل التي قد نستطيع من خلالها أن ننهض بمستويات التعبير كما وردت في الأدب التربوي (قورة، ١٩٩٦: ٢٠٥-٢٠٧) و(السيد، ١٩٨٩: ١٣٣) و(إسماعيل، ١٩٩١: ١٩٧) و(ظافر والحمادي، ١٩٨١: ٢٤١-٢٤٣).

أولاً : دور المعلم :

١- تشجيع الطلاب على المطالعة وتدريبهم على البحث في المعاجم اللغوية والاعتماد على أنفسهم.
٢- إتاحة الفرصة للطلاب في اختيار الموضوعات التي تناسبهم والتركيز على الموضوعات الهادفة التي تصل بالمواقف الاجتماعية والوطنية والقومية والدينية واستغلال المناسبات.
٣- الاهتمام بكل أشكال التعبير والتدريب عليها .
٤- الالتزام بالفصحى ليكون قدوة لطلابه .
٥- التدريب الكافي للطلاب على استنتاج الأفكار وتوليدها .
٦- التدريب الكافي لدى الطلاب على مهارات التعبير المختلفة .
٧- أن يتوخى الدقة في التصحيح ويقرأ الموضوع أو يستمع إليه .
٨- مساعدة الطلاب على المشاركة في أشكال النشاط اللغوي المدرسي .

ثانياً: دور الطالب :

١- المطالعة المستمرة وريادة المكتبات العامة والخاصة .
٢- البحث في المعاجم اللغوية .
٣- حفظ نماذج من الأشعار والأحاديث والأمثال وآيات من الذكر الحكيم .
٤- متابعة برامج المذياع أو التلفاز العلمية والأدبية والدينية والتاريخية وننصح بمتابعة المسلسلات التاريخية التي تلتزم بالفصحى .

ثالثًا : دور الأسرة :

١- متابعة الأبناء من خلال زيارة المدرسة بشكل دوري أو على الأقل الاتصال هاتفيًا.
٢- تعويد الأبناء على الاعتماد على النفس أثناء الكتابة والتدخل فقط عند الضرورة.
٣- تقديم التعزيز بأشكال مختلفة للمحافظة على نشاط الطالب.
٤- اصطحاب الأبناء إلى المكتبات العامة وتدريبهم على الإعارة ومحاكاة الباحثين.
٥- إنشاء المكتبات البيتية واقتناء المصادر والمراجع المهمة كالمعاجم اللغوية وغيرها.
٦- الاستماع إلى الأبناء وعدم المقاطعة أثناء الحديث ومنحهم الحرية في التعبير والثقة بالنفس.
٧- الاعتماد على الأبناء في تأدية الكثير من المهام كالبيع والشراء وغيرها.

رابعاً: دور المجتمع :

١- إنشاء المكتبات العامة وتسهيل الخدمات المقدمة للزائرين.

٢- تفعيل دور المسجد التربوي من تعليم القرآن والتفسير والحديث الشريف كل ذلك ينمي مخـــزون الطفل اللغوي ويستغل ما يحفظه من آيات قرآنية وحديث شريف في تعبيراته المختلفة.

٣- التزام الفصحى في كتابة اللافتات والإعلانات والدعوات يساعد الأبناء علـــى كتابـــة التعـــبير الوظيفي .

خامساً: وسائل الإعلام :

١- التزام الفصحى في برامجها وإعلاناتها .

٢- الحرص على عرض الأفلام والصور المتحركة التي تلتزم الفصحى .

٣- الإكثار من البرامج التربوية والتعليمية والمسلسلات التاريخية التي تلتزم الفصحى .

٤- التدقيق اللغوي قبل النشر وخاصة في إعلانات التلفاز أو المذياع .

٧ طريقة تدريس التعبير :

أولاً : طريقة تدريس التعبير الشفهي (الشفوي):

١- **التمهيد:**

- وقد يتم بعرض ما يشوق الطلاب ويهيئ أذهانهم من خلال عرض صورة، أو قصة قصيرة، أو ســـؤال، أو غير ذلك .
- اختيار العنوان المناسب بما يتناسب مع ميول واتجاهات الطلاب وبمشاركتهم .

٢- **عرض الموضوع:** بعد تدوين العنوان على السبورة يتم العرض عن طريق:

أ- توجيه الأسئلة المضيئة لتتكشف جوانب الموضوع .

ب- استمطار الأفكار الرئيسة .

ت- طرح الموضوع بصورة مشكلة وبخاصة إن كان الموضوع اجتماعيًا وتحديد أبعادهـــا ورصـــد عناصرها وإتاحة الفرصة الكافية للتفكير فيها واستدعاء الخبرات السابقة والإفـــادة منـــها في فرض الفروض الممكنة لحلها ومناقشة الفروض واختيار المناسب منها .

٣- **حديث الطلاب:** إفساح المجال للحديث عن الموضوع ويتم ذلك عن طريق مناقشة العناصـــر الرئيـــسة للموضوع ويتم ذلك عن طريق مناقشة العناصر الرئيسة للموضوع والطلب إلى أحد التلاميذ الحديث في عنصر ثم طالب آخر يتحدث عن عنصر آخر وهكذا وبعد الانتهاء من الحـــديث في العناصـــر كلـــها يطلب إلى بعض التلاميذ الحديث في العناصر كلها .

والطلب إلى من يرغب في الحديث عن الموضوع شفهيًا في الإذاعة المدرسية .

ثانيًا : طريقة تدريس التعبير الكتابي (التحريري):

الخطوة الأولى : التمهيد : هو قد يتم بعرض ما يشوق التلاميذ ويهيئ أذهانهم اختيار العنوان المناسب.

الخطوة الثانية : العرض : بعد تدوين العنوان على السبورة يتم العرض عن طريق : - توجيه الأســـئلة المـــضيئة لتتكشف جوانب الموضوع .

- استمطار الأفكار الرئيسة .
- تلخيص الموضوع تلخيصًا مدعمًا ببعض الشواهد من القرآن والسنة أو الشعر العربي أو الأمثال والحكم .

الخطوة الثالثة : تدوين ملخص الموضوع : يعد التعبير الشفهي تدوين العناصر الرئيسة في دفاترهم.

الخطوة الرابعة : إعادة التلخيص شفهيًا: وهذه الخطوة ليست إلزامية في المراحل المتقدمة غير أنها تساعد على فهم الموضوع .

الخطوة الخامسة : كتابة الموضوع: بعد استيعاب الموضوع وترسيخ الأفكار تبدأ عملية الكتابة ويراعى فيها الخطوات التالية :

- إعطاء وقت لا يقل عن نصف الحصة .
- يفضل في البداية أن يعبر الطالب في أوراق خارجية أو مسودة ثم دفاتر التعبير المخصصة .
- يفضل ألا يزيد حجم الموضوع عن الصفحة الواحدة .

الخطوة السادسة : جمع كراسات التعبير.

ثانيا: التفكير :

استخلف الله - سبحانه وتعالى - الإنسان في الأرض، وفضله على سائر المخلوقات بنعمة العقل، وجعل عقل الإنسان مدارًا للتكليف ؛ حيث إن الإنسان مأمور بالتفكير في الكون، فقال الله – عزّ وجل – في كتابه : (إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلاَفِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُوْلِي الأَلْبَابِ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللّهَ قِيَاماً وَقُعُوداً وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذا بَاطِلاً سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ) (آل عمران ١٩٠-١٩١) ومن خلال هذا التوجيه الرباني يتضح لنا أن الإنسان مأمور بالتفكير النافع له ولمجتمعه، ليواكب التغير بجميع أبعاده في هذا العصر الخضم بمعارفه المتلاطمة ؛ مما جعل إسرافنا في الجوانب المعرفية يحدث اختلالًا واضحًا في أهداف المدرسة وهذا الاختلال أسفر تدني القدرات التفكيرية لدى طلبتنا وهذه المشكلة شغلتنا في السنوات الأخيرة، شغلت العالم المتقدم منذ عشرات السنين وأصبح من أهم أهداف التربية إعداد أجيال قادرة على التفكير وإنتاج الجديد ويحضرني هنا مثل صيني مفاده: " لا تعطني سمكة ولكن علمني كيف أصطادها".

لا ينكر الباحث أن الأجيال المعاصرة سئمت التكرار وما عمله السابقون وكأن الإبداع حكرٌ على حقبة زمنية بعينها وآمن الجميع بأن الجميع قادر على الإبداع ولكن بنسب متفاوتة، لذا هناك دعوى من البعض لتعليم التفكير وتنمية قدراته.

وللتفكير دورٌ مهم في توسيع المجال المعرفي لدى الفرد، ويمكن من القيام بما هو منوط به على نحو فعال؛ ولهذا يعد التفكير من أرفع مستويات التنظيم المعرفي؛ لأنه يقوم على إدراك العلاقات واستعمالها (الزبور وآخرون،، ١٩٨٩ : ١١٧)

تعريف التفكير:

أ- **التفكير في اللغة**: الفُكرُ، الفِكرُ : إعمال الخاطر في الشيء وقال يعقوب :" يقال ليس

لي في هذا الأمر فكرُ أي ليس لي فيه حاجة وأردف يعقوب قائلاً :" والفتح فيه أفصح من الكسر .(لسان العرب (١٩٧٩)، المجلد الخامس : ٧٦ – ٧٧).

ب- **التفكير في الاصطلاح**: لم يذكر الأدب التربوي تعريفًا جامعًا مانعًا للتفكير ؛ نظرًا لتعدد النظريات، فقد حاول المنشغلون بسيكولوجية التفكير تعريفه فتباينت التعريفات، بيد أنه يمكن أن نستخلص ماهية التفكير بعد عرضنا لعددٍ من التعريفات:

١- عرفت قطامي (٢٠٠١: ١٤) التفكير بأنه " ما يحدث عندما يحل شخص ما مشكلة ".

٢- وعرفه البكر (٢٠٠٢ : ١٦) بأنه " إدراك علاقات بين عناصر موقف معين مثل إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج، أو إدراك العلاقة بين العلة والمعلول أو السبب والنتيجة أو إدراك العلاقة بين شيء معلوم و شيء غير معلوم، أو إدراك العلاقة بين العام والخاص ...".

٣- بيد أن Presseisen, (2000, p: 47) عرفه بأنه " عملية معرفية، وفعل عقلي عن طريقه تكتسب المعرفة.

٤- وعرفه Ruggiero, (1988, p:2) بأنه " مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي، موجه نحو حل مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في الفهم أو إيجاد معنى أو إجابة شافية لسؤال ما ويتعلمه الفرد من ظروفه البيئية المتاحة".

٥- بينما جروان، (١٩٩٩: ٣٣) عرف التفكير بأنه:" عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس: اللمس، والبصر، والسمع، والشم، والذوق ".

٦- وأشار Costa (1985) إلى التفكير بأنه :" المعالجة العقلية للمدخلات الحسية وذلك لتشكيل الأفكار، وبالتالي قيام الفرد من خلال هذه المعالجة بإدراك الأمور والحكم عليها " (السرور، ١٩٨٩ : ٢٥٠) .

ورغم وجود عشرات التعريفات للتفكير في أدبيات التفكير وتعليمه بكتفي الباحث بالإشارة إلى التعريفات السابقة لحصر أبرز التوجهات التي تعبر عن معنى التفكير عن معنى التفكير في تلك التعريفات ويلاحظ الباحث من خلال استعراض التعريفات السابقة ما يلي :

١- **التعريف الأول**: يركز على أن الشخص يبدأ في التفكير عندما يواجه مشكلة ويبحث عن حل لها .

٢- **التعريف الثاني** : يركز على أن التفكير يحدث عندما يدرك الفرد علاقات لم تكن

معروفة له من قبل فمثلاً لو أُعطى للمتعلم مقدمتان هما :

- كل الطيور تبيض (مقدمة كبرى).
- النعامة طائر (مقدمة صغرى).

ثم توصل المتعلم إلى أن النعامة تبيض فإن ما توصل إليه جاء نتيجة للتفكير.

٣- **التعريف الثالث**: يشير إلى أن التفكير يؤدي إلى تعلم معرفة جديدة أي أن التفكير أداة تعلم من خلال توظيف إحدى قدرات التفكير كالمقارنة أو التصنيف أو غيرها من قدرات التفكير المختلفة.

٤- **التعريف الرابع**: يشير إلى أن التفكير نشاط عقلي يحدث في الدماغ ولا يمكن ملاحظته ولكن يستدل عليه من نتائجه أو السلوك الظاهري للفرد كالكلام والحركات والانفعالات وهذا النشاط يكون موجهًا وليس عشوائيًا وهادفًا لحل مسألة أو اتخاذ قرار أو البحث عن علاقات وأخيراً أن التفكير يمكن تعلمه.

٥- **التعريف الخامس**: يشير إلى أن التفكير عبارة عن نشاطات يقوم بها الدماغ لمعالجة المثيرات أو المعلومات الواردة وقد تكون هذه النشاطات عبارة عن توفيق أو بحث أو تحري أو تحليل أو نقد ومن ثم استخدامها في تذليل العقبات وحل المشكلات وصنع القرارات .

٦- **التعريف السادس**: يشير إلى أن التفكير عبارة عن معالجة عقلية (نشاطات عقلية) عندما تتعرض للمدخلات الحسية (المثيرات عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس) وذلك لتشكيل الأفكار وبالتالي يدرك الفرد الثغرات الموجودة وتزول الغشاوة من الأمور وتمكن من إصدار الحكم عليها.

ويحضرني – هنا - ما قاله زيتون (٢٠٠٣ : ٥-٦) :" إن البحث عن معنى " محيطي " أو معنى جامع للتفكير قد يشبه البحث عن إبرة في كومة من القش وعزا ذلك إلى عدة أسباب من أبرزها:

١- التفكير من العلوم الحديثة - نسبيًا - وعلينا الانتظار عدة سنوات حتى يستقيم هذا العلم على مفاهيمه أو مصطلحاته الأساسية.

٢- دراسة التفكير تتنازعها أربع مجالات رئيسة هي : علم الدماغ، والمنطق والنفس، والذكاء الصناعي، ولم تجتمع هذه المجالات بعد على كلمة سواء فيما يتعلق بتحديد ماهية التفكير.

٣- التفكير هو موضع دراسة من قبل مدارس (مذاهب) فكرية ونفسية متعددة لكل منها رؤية

خاصة في تناوله .ومن ثم فهي تختلف في تحديد معنى له ويتساءل الباحث – هنا - إذا كان هذا المعنى " المحيطي " أو الجامع المانع للتفكير لا وجود له فما الحل؟

يرى الباحث أن الحل هو البحث عن معنى " وظيفي " له وهو المعنى الذي يخدمنا في التعامل مع هذه الدراسة وبالبحث عن المعنى الوظيفي وتوصل الباحث إلى هذا التعريف " التفكير هو نشاط ذهني راق موجه ومفترض لا يمكن ملاحظته ولكن يستدل عليه من نتائجه وينظم العقل من خلاله خبراته بطريقة جديدة، لحل مشكلة ما أو إدراك الأمور والحكم عليها وهو موجود لدى الجميع وقابل للتعلم ".

وبنى الباحث تعريفه الوظيفي للتفكير على مجموعة من الأسس وهي:

١- التفكير موجود لدى الجميع ولكن بنسب متفاوتة .

٢- التفكير قابل للتعلم إذا استوفى الشروط المناسبة من توفر مناخ تعليمي مناسب ومعلم ذي كفاءة عالية ومنهاج اشتملت أهدافه على تنمية التفكير .

٣- التفكير موجه نحو هدف معين أو أهداف معينة أي يكون قصديًا لا عشوائيًا .

٤- التفكير نشاط يحدث في الدماغ لا يمكن ملاحظته ولكن يستدل عليه من السلوك الظاهري الذي يصدر عن صاحبه من كلام أو حركات أو انفعالات .

تعليم التفكير :

يكاد يجمع معظم المهتمين بالعملية التعليمية على أن التعليم من أجل التفكير أو تعليم قدرات التفكير هدف مهم للتربية، وأن تفعل المدارس ما بوسعها من أجل توفير فرص التفكير لأبنائها وأن كثيرًا من المعلمين يعتبرون مهمة قدرة كل طالب على التفكير هدفًا تربويًا يضعونه في مقدمة أولوياتهم، وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجدهم يعبرون عن آمالهم وتوقعاتهم في تنمية استعدادات طلبتهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضرًا أو مستقبلًا (جروان، ١٩٩٩: ٥) .

وظهر اتجاه تعليم التفكير في السنوات الأخيرة، كرد فعل للسلبيات التربوية الناتجة عن التعليم القائم على الأنشطة الروتينية (النمطية) في مدارسنا الفلسطينية، وآمن أنصار هذا الاتجاه بعدم جدوى هذه الأنشطة في ظل الانفجار المعرفي المتدفق ؛ لأن الإنسان أصبح في حاجة ملحة إلى قدرات تساعده في تحليل عناصر البيئة، وترجمة مواقف الحياة التي يواجهها أكثر من مجرد حفظ حقائق نظرية بعيدة كل البعد عن الممارسة؛ ولذا يجب أن يسعى الجميع لجعل التعليم أكثر فعالية وفائدة للطلاب وذلك من خلال تزويدهم بالأدوات التي يحتاجونها للتعامل مع المواقف أو المتغيرات التي تواجههم .

ونظرًا لأهمية هذه الموضوع وإدراك أصحاب هذا الاتجاه الأهمية الكبيرة لتنمية قدرات التفكير ظهرت أربعة اتجاهات فرعية ضمن الاتجاه العام لتعليم التفكير (الأعسر، ٢٠٠٠ : ٢٠) وهي:

الاتجاه الأول : يشير إلى أن قدرات التفكير موجودة في المنهج ولا داعي لتدعيم ذلك.
الاتجاه الثاني : يذكر أن قدرات التفكير يمكن إضافتها إلى المنهج كمقرر مستقل.
الاتجاه الثالث : يركز على ضرورة بناء متكامل ومتسلسل لقدرات التفكير وربطها بالمنهج.
الاتجاه الرابع : يذكر أن قدرات التفكير يمكن تدريسها وتضمينها كجزء من المنهج على أساس متطلبات المنهج وحاجات التلاميذ.

ويرى الباحث أن الاتجاه الرابع الذي ذكر أن قدرات التفكير يمكن تدريسها وتضمينها كجزء من المنهاج على أساس متطلبات المنهج وحاجات التلاميذ هو أقرب الاتجاهات لتحقيق أهداف تنمية قدرات التفكير إلى جانب تعلم المحتوى الدراسي، وهو الهدف الذي تتبناه الدراسة الحالية؛ وذلك لأن تعليم التفكير في مقررات مستقلة يحتاج إلى وقت إضافي وهذا يصعّب عملية التعليم على كل من المعلم والمتعلم وربما هذا يعوق تعليم التفكير أو يحد منه.

ويتطلب تعليم التفكير القيام بثلاث خطوات رئيسة هي:
الخطوة الأولى: تحليل أهداف المقرر لتحديد أنواع القدرات المطلوبة.
الخطوة الثانية: تقويم الحاجات المعرفية للمتعلمين مع أهداف المقرر.
الخطوة الثالثة: بناء إطار لقدرات التفكير المقترحة طبقًا لمتطلبات المقرر وحاجات الطلاب المعرفية.

وإذا كان المحتوى مصوغاً وفق الخطوات الثلاث السابقة فإنه سيكون به من الإثارة ما يضمن انجذاب الطلبة إليه وتعلمهم للمفاهيم والمعلومات بشغف إلى جانب ذلك أهداف تعليم التفكير أيضًا وتعليم التفكير ضمن المنهج يعطي أساسًا معرفيًا ممكن من خلاله ممارسة وتطوير قدرات التفكير.

ويتساءل الباحث: هل الجميع في مقدورهم تعلم التفكير؟

ثمة ثلاثة مستويات من الطلبة موجودون في الفصل الدراسي الواحد، متفوقون ومتوسطون وضعفاء، فأي من هذه المستويات يجب عليه تعلم التفكير ؟ إليك بعض الآراء المطروحة في هذا الصدد (زيتون، ٢٠٠٣ : ٧٠).

الرأي الأول: هناك من يرى أن أكثر الفئات حاجة إلى تعلم طرائق التفكير هي الفئات الأقل حصولاً عليه، وأن الطلاب ذوي التحصيل العلمي المنخفض (الضعفاء) هم أكثر الفئات حاجة إلى تعليم التفكير، إلا أنهم على وجه العموم لا يحصلون عليه.

الرأي الثاني: تعليم التفكير فقط يكون للمتفوقين دراسيًا أو الموهوبين عقليًا؛ لأن هؤلاء هم الأقدر على الإفادة من الأنشطة أو برامج تعليم التفكير، إذ يمكنهم تعلم التفكير دون إضاعة وقت كبير في ذلك، أما غيرهم فيجب أن نركز جهودنا معهم على تعليم أساسيات المادة الدراسية - وليس التفكير - فهذا هو الأفضل لهم.

الرأي الثالث: اعتقادنا الأساسي هو أن كل الطلاب يجب أن يتعلموا كيف يفكرون بشكل أفضل ويجنح الباحث إلى الرأي الثالث وهو أن كل الطلاب يجب أن يتعلموا كيف يفكرون بشكل أفضل ويتضح مما سبق أن عملية تعليم التفكير ضرورية ولكنها ليست سهلة وتحتاج إلى تضافر جهود القائمين على العملية العلمية ويحضرني هنا ما قاله عدس بأن :"عملية تعليم التفكير تقع على المعلمين ومصممي المناهج وإداريي المدرسة وأولياء الأمور وغيرهم ؛ لأن القائمين على تعلم التفكير أشبه ما تكون بمهمة فرقة رسم تنسجم معًا ليكوّن كل ذلك لوحة فنية تبهر العيون رغم اختلاف الرسامين واختلاف أدوات الرسم". (عدس، ١٩٩٦: ٢٤٧ بتصرف).

مبادئ تنمية التفكير:

ينضم الباحث إلى أصحاب الاتجاه الرابع الذي ذكر أن قدرات التفكير يمكن تدريسها وتضمينها كجزء من المنهاج على أساس متطلبات المنهاج وحاجات التلاميذ ولكن في حدود مبادئ تنمية التفكير كما وردت في الأدب التربوي (زيتون، ٢٠٠٣: ١٤٣-١٤٤) و(جراون، ١٩٩٩: ٢٧٨)، (البكر، ٢٠٠٣: ٥٤-٥٥) فيما يلي:

١- تتم تنمية قدرات التفكير من خلال محتوى المادة الدراسية التي يدرسها الطلبة في المنهاج المقرر.
٢- يحدث نمو تدريجي في قدرات التفكير ؛ نتيجة انخراط الطلبة في التفكير في محتوى المادة الدراسية وخلال الكثير من الدروس . فمهارة المقارنة مثلاً يمكن أن تنمو تدريجيًا من خلال قيام الطلاب بعقد مقارنات بين الأشياء والأفكار في عدد من الدروس .
٣- يمكن أن يمارس الطلبة أكثر من مهارة تفكير (أصالة، ومرونة، وطلاقة، إلخ) في الدرس الواحد.
٤- توظف في الدرس طرائق أو أساليب تدريسية معينة تعمل على حث الطلبة على التفكير وتجعلهم ينخرطون بعمق في التفكير حول محتوى المادة الدراسية ومن هذه الطرائق أو الأساليب طريقة العصف الذهني والأسئلة المفتوحة والتعليم التعاوني وغيرها .
٥- تنمية التفكير عملية مستمرة طوال سنوات الدراسة وفي كافة المواد الدراسية، فهي لا تقتصر على مادة دراسية بعينها مثل الرياضيات أو العلوم وإنما تمتد لمواد أخرى مثل العلوم الشرعية (الدينية) والفنون والدراسات الاجتماعية ... و هلم جرا.

منطلقات منظور التعليم من أجل التفكير:

ينظر أصحاب هذا الاتجاه لتنمية التفكير من خلال محتوى المادة الدراسية من عدد من المنطلقات (الافتراضات)، لعل من أبرزها (زيتون، ٢٠٠٣ : ١٤٤ – ١٤٥) ما يلي:

١- إن التفكير أساس في كل المواد الدراسية، لذا يجب أن يُتضمن في تعليم أي مادة دراسية.
٢- يكون الطلاب محفوزين لتعلم قدرات التفكير إذا ما تم هذا التعلم في إطار محتوى المواد الدراسية التي يدرسونها.
٣- التفكير ينمو بصورة أفضل من خلال محتوى دراسي يدرسه الطلاب في موادهم الدراسية وليس محتوى حرصا بعيدًا عما يدرسونه في تلك المواد .
٤- تعليم قدرات التفكير العليا من خلال المواد الدراسية التي يدرسها الطلاب يعطي نتائج أفضل في تعليم هذه القدرات عن طريق برامج مستقلة .
٥- تعليم المحتوى الدراسي من خلال التفكير فيه يؤدي إلى تعلم أفضل بهذا المحتوى .
٦- هناك ممارسات وأساليب واستراتيجيات تدريسية معينة تعد مسؤولة عن تنمية التفكير

في الصفوف الدراسية .

التفكير الإبداعي :

يعد الاهتمام بالإبداع من أبرز الأوليات في العصر الحديث؛ كونه الأداة التي تعمل على حل المشكلات المختلفة التي تتحدى حاضر الإنسانية ومستقبلها ولقد أكد تينبي أهمية تنمية قدرات التفكير الإبداعي لأي مجتمع بقوله " إن إعطاء الفرص المناسبة لنمو الطاقات الإبداعية هي مسألة حياة أو موت بالنسبة لأي مجتمع من المجتمعات (الألوسى، ١٩٨٥ : ٧٥) كما أشار الدريني إلى " أن العلاقة بين الإبداع والتطوير علاقة لا تنفصم عراها فعلى عاتق المبدعين يقع عبء تطوير المجتمع وتقدمه متحملين في ذلك كثيرًا من المصاعب النفسية والاجتماعية ومن هنا لا يمكن الفصل بين الاهتمام بدراسة الإبداع وتنميته، وبين إحداث التطوير الشامل (الدريني، ١٩٨٢ : ١٦١). كما اهتمت التربية الحديثة بالإبداع وتنمية وجعلت التفكير الإبداعي هدفًا أساسيًا من الأهداف التربوية .

مفهوم الإبداع :

١- **المدلول اللغوي للإبداع:**

الإبداع في اللغة العربية هو مصدر أبدع، وأبدع الشيء أي استحدثه وأخرجه على غير مثال سابق ويقال بدع البئر أي استحدثها، وابتدع الشيء بدعة وابتداعًا و الابتداع هو الخروج عن أساليب القدماء باستحداث أساليب جديدة وفي التنزيل (قُلْ مَا كُنتُ بِدْعاً مِّنْ الرُّسُلِ) (الأحقاف : ٩) أي ما كنت أولَ من أُرسل، قد أُرسل قبلي رسلٌ كثير . وفلان مبدع في هذا الأمر أي أول لم يسبقه أحد وبديع السموات و الأرض أي خالقها ومبدعها فهو سبحانه الخالق المخترع لا عن مثال سابق .(ابن منظور، ١٩٨٠ المجلد السادس: ٩٦). وفي معجم ألفاظ القرآن الكريم (ج٢: ٨٣) بدع الشيء بدعا وأبدعه وابتدعه: أنشأه وبدأه على غير مثال سابق.

٢- **المدلول اللغوي للابتكار:**

٣- **الابتكار** في اللغة العربية هو مصدر ابتكر على وزن افتعل وأصلها بكر وبكر إلى الشيء أي بادر إليه وابتكار الشيء أي إدراك أوله، ويدل على الإقدام على فعل يسبق صاحبه الآخرين إليه (ابن منظور، المجلد الرابع : ٧٦) .

ويقال: بكر فلان أي أسرع، ابتكر الخطبة أي أدركها من أولها (الرازي، ب ت : ٦١).

ظنّ الكثير من الباحثين أن مصطلحي الابتكار والإبداع وجهان لعملة واحدة بيد أن الباحث استشف اختلافًا جوهريًا بين المفهومين ولذا يجنح الباحث إلى استخدام مصطلح الإبداع في دراسته كونه يشير إلى الجدة والحداثة والتميز وهذا في جوهره أهم قدرات الإبداع وهي قدرة الأصالة، "فبدون الأصالة والحداثة لا يوجد إبداع " (المليجي، ١٩٧٢ : ٩) بينما الابتكار يشير إلى المبادرة وإدراك أول الشيء والسبق إليه وهذا وحده غير كافٍ لوصف إنسان بالمبدع .

التطور التاريخي لمفهوم الإبداع

مرّ مفهوم الإبداع بثلاث مراحل رئيسة (جروان، ٢٠٠٢: ١٤٨) وهي:

المرحلة الأولى: (الخلط بين المفاهيم)

وتمتد من العصر الإغريقي حتى عصر النهضة الأوربية، وتميزت هذه المرحلة بالخلط بين المفاهيم (العبقرية – الذكاء - الموهبة – الإبداع) ويُعزى الإبداع في تلك المرحلة إلى قوًى خارقة خارجة عن حدود سيطرة الأفراد وزعموا بأن المبدعين قليلون

ومعدودون ومنحصرون في سلالات معينة أيضًا ركز المهتمون بالإبداع في تلك المرحلة على عامل الوراثة وأهملوا العوامل الأخرى .

المرحلة الثانية: (عوامل مؤثرة على الإبداع. بيئية ووراثية).

وتمتد من أواخر القرن التاسع عشر حتى منتصف القرن العشرين حيث اتسعت دائرة النقاش وتباينت الآراء وتفتحت الأبواب أمام عوامل أخرى مؤثرة في الإبداع ومنها عامل البيئة وظهرت فيها مدرستان أوربيتان أبرزتا دور الوراثة مقابل مدرسة أمريكية واحدة أبرزت العامل البيئي، وتطورت أدوات قياس الإبداع في هذه المرحلة ؛ وذلك نتيجة تطور الدراسات التي تناولت الإبداع وأيضًا ظهرت نظريات حاولت تفسير الظاهرة مثل التحليل النفسي والجشطالت.

المرحلة الثالثة: (التمييز بين المفاهيم)

وتمتد من منتصف القرن العشرين حتى عصرنا هذا وأصبحت الظاهرة الشغل الشاغل للمربين والعلماء في شتى المجالات وفرقوا بين المفاهيم (الإبداع، والموهبة، والعبقرية، والذكاء، والنبوغ المبكر) وظهرت نظريات جديدة في الإبداع كنظرية القياس النفسي والنظريات المعرفية وتطورت أدوات القياس وصممت الكثير من برامج تنمية الإبداع وآمن الكثير بأن الإبداع موجود لدى الجميع كالذكاء لكن بنسب متفاوتة وأصبحت النظرة القائلة بأن المبدعين قليلون لا تنسجم مع علم النفس العام الذي يؤمن بتعدد القدرات وتفاوتها من إنسان لآخر وأن البيئة والوراثة لهما دورٌ كبير وهذا ما دفع الكثير من الدول من وضع ظاهرة الإبداع تحت المجهر دراسة وتحليلًا وغضت الطرف عن التكاليف لعظم الناتج ولتحقيق درجة مرضية في سباق الأمم .

تعريف التفكير الإبداعي:

الإبداع ظاهرة معقدة، غامضة ومتعددة الأوجه، متداخلة واختلف الباحثون في تفسيرها باختلاف مدارسهم الفكرية وقد حاول العديد من الباحثين تعريف الإبداع كل منهم يعرفه وفق الزاوية التي ننظر من خلالها واستطاع الباحث أن يصنف تلك المحاولات إلى فئات أربع هي:

الفئة الأولى: عرفت التفكير الإبداعي بناءً على أساس الإنتاج الإبداعي product

الفئة الثانية: عرفت التفكير الإبداعي على أساس البيئة الإبداعية environment

الفئة الثالثة: عرفت الإبداع بناءً على أساس الشخصية (الإنسان المبدع) creative

الفئة الرابعة: عرفت التفكير الإبداعي بناءً على أساس العملية الإبداعية process

أولاً: تعريف التفكير الإبداعي بناءً على أساس الإنتاج الإبداعي:

عرفه رو جر Rogeers (1956, p : 139) بأنه :" ظهور لإنتاج جديد نـابع مـن التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات ".

وأيضًا يعرفه جيلفورد Guilford (1959 , p: 127) بأنه : " تفكير فـي نـسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية مزيدة وهي تنـوع الإجابـات المنتجـة التـي لا تحـددها المعلومات المعطاة " .

أما بيريس Pirs (1970, p: 398) فيرى الإبداع بأنه: " قدرة الفرد على تجنـب الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل جديد غير شـائع يمكـن تنفيـذه أو تحقيقه " .

ويرى ستيرنبرج Sternberg أن الإنتاجية الإبداعية عند الأفراد المبدعين تعتمد علـى أسس رئيسة هي: الذكاء، والمعرفة، وأساليب التفكير، والشخصية، والدافعية، ومحتوى البيئـة (السرور، ١٩٩٨ : ٢١٣).

ويلاحظ من التعريفات السابقة ما يلي:

١- اعتمد روجر Rogeers على الجدة في التفكير وقال بأنه فعل لإنتاج شيء جديد نسبيًا لكنه لا يضع حدوداً فاصلة بين الجيد والرديء من هذه الأعمـال ولا يـضع حـدًا لـدرجات الإبداع.

٢- أما جيلفورد Guilford فقال بان جميع الناس مبدعون ولكن ما يميز المبدع هو التفـرد في الإنتاج.

٣- بينما بيرس يرى أن التفكير الإبداعي موجه نحو هدف معين بعيدًا عن الروتين لإنتـاج شيء أصيل.

ويلاحظ أن معظم التعريفات السابقة يؤكد أصحابها على أهميـة تـوافر خـصائص محددة في الناتج الإبداعي كالأصالة والجدة .

<u>ثانيًا</u>: تعريف التفكير الإبداعي بناءً على أساس البيئة الإبداعية:

فأصحاب هذا الاتجاه ينظرون إلى الإبداع من الزاوية البيئية وهي كـل مـا يحـيط بالفرد من أسرة ومدرسة ومجتمع حيث تركز هذه التعريفـات علـى الجوانـب الاجتماعيـة والاقتصادية التي تؤدي إلى تنمية الإبداع.

وقد قسّم المهتمون بالعملية الإبداعية الظروف البيئية إلى قسمين هما:

١- ظروف عامة أو ترتبط بالمجتمع وثقافته فالإبداع ينمو في مجتمع يهتم بتهيئـة الفـرص للتجريب ويمهد للاحتكاك الثقافي والتفاعل مع الثقافات الأخرى وهذا ما أيـده تـورانس، (

١٩٨٠: ١٦٥-١٧٣) عندما قدم تقريرًا عن زياراته لليابان لخص فيه مقارنته بين تأثير كل من الثقافتين اليابانية والأمريكية على الإنجاز الإبداعي وتوصل إلى أن هناك (١١٥) مليوناً من فائقي الإنجاز التي ترتبط إنجازاتهم الإبداعية بالمجتمع الياباني وثقافته الموفرة للمناخ الميسر للإبداع .

٢- ظروف خاصة : ترتبط بالمناخ المدرسي وقد أظهرت بعض الدراسات المهتمة بالإبداع أن تنمية الإبداع تستلزم مدرسًا يهتم بتلاميذه ويراعي الفروق الفردية ويقدر الإنجازات الإبداعية ويهيئ المناخ المناسب للإبداع .(الدريني، ١٩٨٢ : ١٦٦) .

ثالثًا : تعريف التفكير الإبداعي على أساس الشخصية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه ضرورة دراسة سمات الشخصية المبدع للإحاطة بمفهوم الإبداع ومن هذه التعريفات :

يرى سيمبسون Simpson أن الإبداع هو " المبادأة التي يبديها الفرد في قدرته على التخلص من السياق العادي للتفكير واتباع نمط جديد من التفكير " .(أبو سماحة وآخرون، ١٩٩٢ : ١٣) .

ويشير أوسبورن Osborn إلى أن الأداء الإبداعي ليس مجرد عملية عقلية بحتة؛ ولكن على العكس من ذلك فالإبداع محكوم من بداية إلى نهايته بانفعالات المبدع، فالإبداع على حد تعبيره أشبه ما يكون بطاقة معينة تكتسب قوتها من مصدرين هما انفعالات المبدع وإرادته.

ولذا دعا سيمبسون إلى ضرورة البحث عن العقول المبدعة التي تستقضى وتكتشف وتحلل وتركب وعندها حب الاستطلاع والتخيل والاختراع لمفاهيم أساسية في مناقشة الإبداع وتفسيره (الدريني، ١٩٨٢ : ١٦٢، زيتون، ١٩٨٧ : ١١- ١٢) .

رابعًا : تعريف التفكير الإبداعي بناءً على أساس العملية الإبداعية :

من التربويين من عرف الإبداع من خلال التركيز على المراحل التي تمر فيها العملية الإبداعية ومن هذه التعريفات :

١- عرف ميدنك Mednick (1964 , p 584) الإبداع بأنه " عملية صب عدة عناصر متداعية في قالب جديد يحقق احتياجات معينة أو فائدة ما وتعد هذه الحلول أو العمليات الإبداعية بمقدار جدة أو أصالة العناصر التي يشملها هذا التركيب " .

٢- أيضًا تورانس Torrance(1962 , p 16) عرفه بأنه " عملية تجعل الفرد حساسًا لإدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذي لا يوجد

له حل متعلم والبحث عن الدلائل والمؤثرات في الموقف وفيما يملكه الفرد من معلومات وصياغة الفروض واختبار صحتها والربط بين النتائج وإجراء التعديلات و إعادة الفروض " .

٣- بيد أن ماكينون maclsinonn (1962 , p 154) عرفه بأنه " عملية تمتد عبر الزمان تتميز بالأصالة وبالقابلية للتحقيق " .

ويلاحظ من التعريفات السابقة ما يلي :

١- يري ميدنك أن العملية الإبداعية لأي إنتاج إنما تكون بمقدار مواجهته لعدد من الحاجات .

٢- يتفق تورانس مع ماكينون الذي أكد أن العملية الإبداعية يجب أن تتسم بالواقعية وبناء على تعريف تورانس تتضح مراحل التفكير الإبداعي وهي : الإحساس بالمشكلة، والإعداد، والإشراق، والتحقيق .

٣- يرى ماكينون أن العمل الإبداعي يتطلب زمنًا معينًا قد يكون قصيرًا مثل قطعة موسيقية مرتجلة وقد يتطلب زمنًا طويلًا مثل نظرية دارون.

<u>مراحل العملية الإبداعية</u>:

اختلف الباحثون حول مراحل العملية الإبداعية، نظرًا لاختلاف فلسفاتهم وأهدافهم فقد قال ستاين Stein إن العملية الإبداعية تمر بثلاث مراحل هي :

١- مرحلة تكوين الفرضية: وتبدأ بعد الاستعداد وتنتهي بفكرة (فرضية) أو خطة جديدة.

٢- مرحلة اختبار الفرض: وتتضمن فحص الفرض أو الفكرة ومن ثم اختبارها.

٣- مرحلة توصيل النتائج: وهي المرحلة التي يحدث فيها تبادل المعلومات والخبرات ثم عرض الصورة للآخرين.

(زيتون، ١٩٨٧ : ٢٦، والمعايطة والبواليز، ٢٠٠٢ : ١٧٥، الطيطي، ٢٠٠١ : ٦٤) .

نظرية ولس Walls

وتعد من أقدم النظريات التي تناولت الإبداع وجعلته تحت المجهر دراسة وتحليلا ووافق ولس كل من ماركسبري و شوهان في فكرة تقسم العملية الإبداعية إلى أربع مراحل وهي:

١- مرحلة الإعداد (التحضير) Preparation: من البديهي أ، كل شيء يحتاج إلى تحضير أو إعداد وتتطلب تحديد المشكلة وجمع البيانات.

٢- مرحلة الاحتضان (الكمون) Incubation: يتم التركيز على الفكرة بعد أن بانت معالمها ويتم ترتيب الأفكار وتنظيمها مستعينين بالخبرات السابقة.

٣- مرحلة الإشراق (الشرارة) Illumination: تنبثق شرارة الإبداع Creative flash

فيدرك الفرد العلاقة بين الأجزاء المختلفة للمشكلة ليعلن عن ميلاد فكرة جديدة.

٤- مرحلة التحقيق (إعادة النظر) Verification: وهي مرحلة اختبار الفكرة وتجريبها للوصول إلى الناتج الإبداعي وقبوله اجتماعيًا. (الهويدي، ٢٠٠٤: ٣١-٣٢) (السرور، ٢٠٠٢: ١٥١-١٥٣)

وأضاف باستر Pasteur مرحلة خامسة (مرحلة الجهود) وتقع بين مرحلتي الإعداد والاحتضان ويتم من خلالها إنتاج عدد كبير من الأفكار المشوشة التي تؤدي إلى إنتاج أفكار مفيدة ويطبق التفكير التفريقي في مرحلة الجهود . (Raolinson , 1981 pp 12- 13) .

ولخص الالوسى (١٩٨١) خطوات مراحل عملية الإبداع في المراحل الخمس التالية :

١- مرحلة الإحساس بالمشكلة : ويظهر فيها شعور أو إحساس عام بوجود مشكلة .

٢- مرحلة تحديد المشكلة : تفرض المشكلة نفسها على المتعلم للبحث في جوانبها وعناصرها .

٣- مرحلة الفروض : يقترح الحلول المناسبة للمشكلة .

٤- مرحلة الولادة : يظهر فيها الحل عل شكل إنتاج فريد (أصيل) .

٥- مرحلة التقويم : وتتضمن الإضافات الضرورية إلى الولادة الجديدة لتفي بمتطلبات الفرد التي جاءت من أجلها عملية الإبداع (المعايطة والبواليز، ٢٠٠٠ : ١٧٦)

ويستنتج الباحث من خلال العرض السابق لمراحل وخطوات العملية الإبداعية ما يلي:

١- عدم وجود إجماع كامل لدى الباحثين على خطوات ومراحل العملية الإبداعية وعلى الإنسان المبدع أن يسير وفق الخطوات التي يرتئيها مناسبة له.

٢- يرى بعض الباحثين مثل جيلفورد وغيره عدم جدوى تقسيم الإبداع إلى مراحل وأن ذلك التقسيم مفتعل كي يسهل قياس الإبداع وأن مراحل العملية الإبداعية متداخلة ومتفاعلة.

٣- بعض الباحثين عارض التقسيم بشدة مثل فيناك الذي دعا إلى إعادة النظر في مراحل العملية الإبداعية ولا يؤمن بالتسلسل في حدوثها ومن الباحثين من علل رفضه مراحل العملية الإبداعية بقصر الوقت الذي يتم فيه الإبداع إذ إن المبدع لا يمكن أن يفصل بين تلك المراحل.

٤- رأى البعض بضرورة دمج مراحل العملية الإبداعية في مرحلة واحدة يطلق عليه لحظة الخلق (الإبداع).

وقد لجأ بعض الباحثين إلى دمج الاتجاهات السابقة لتعريف الإبداع ومن هؤلاء المفتي(١٩٩٥ : ٢٠٤) الذي يرى بأن الإبداع " هو عملية لها مراحل متتابعة وتهدف إلى نتاج يتمثل في إصدار حلول متعددة تتسم بالتنوع والجدة وذلك في ظل مناخ عام يسوده الإنسان والتآلف بين مكوناته ".

ويرى الباحث أن جميع الاتجاهات تجمع على أن التفكير الإبداعي يتضمن قدرات متعددها أشهرها المرونة والأصالة والطلاقة وأن هذه القدرات يمكن تعلمها وإن أردنا تعليمها لأبنائنا لابد من تهيئة المناخ المناسب لذلك.

وفي ضوء ما سبق على الباحث أن يعرف التفكير الإبداعي بما يلي : " هو نشاط ذهني راق مثمر يظهر في سلوك صاحبه عند مواجهة المشكلات الغامضة أو السعي إلى تلبية الحاجات يتميز بالمرونة والطلاقة والأصالة ".

ويرجع سبب وضع الباحث لهذا التعريف إلى الأسباب التالية:

١- التعريف السابق يشير إلى قدرات الإبداع الفرعية وهي المرونة والطلاقة والأصالة وهي القدرات التي تستهدف الدراسة تنميتها .

٢- التعريف السابق يسمح للباحث ببناء اختبار مناسب لقياس القدرات الإبداعية الفرعية والقدرة الكلية في التعبير الإبداعي.

مكونات الإبداع:

عالجت بعض الدراسات السابقة مكونات الإبداع الخاصة والعامة وهي:

أولاً: مكونات الإبداع الخاصة: (قدرات التفكير الإبداعي):

يرى الباحث أن التفكير الإبداعي قدرة مركبة لها عدة قدرات فرعية ذكرها الأدب التربوي (عاقل، ١٩٩٠ : ٣٩٠ – ٣٩٤) و (عيسى، ١٩٧٩ : ١٠٠ – ١٠٦) و (سويف، ١٩٦٩ : ٣٥٠ - ٣٧٦) و (حنورة، ١٩٩٧ : ٥٠ – ٥٢) وهي:

١ - الطلاقة : (Fluency)

وهي القدرة على إنتاج أو توليد عدد كبير من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات استجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها أي أن الطلاقة قدرة الفرد على استدعاء المعلومات المحفوظة في الذاكرة كلما احتاج إليها وقد ورد في الأدب التربوي عدة أنواع للطلاقة وفيما يلي تفصيل لهذه الأنواع مع التمثيل على كل نوع منها :

أ- الطلاقة اللفظية (word Fluency):

وتعني سرعة تفكير الفرد في إعطاء الكلمات وتوليدها في نسق محدد كأن تبدأ بحرف معين أو تنتهي بحرف أو مقطع ما وهذه القدرة تشير إلى مدى توافر الحصيلة اللغوية لدى المتعلم.

أمثلة على ذلك :

- اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف السين وتنتهي بحرف السين.
- اكتب اكبر عدد من الكلمات الرباعية (مكونة من أربعة حروف) تبدأ بحرف العين.
- اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تضم الأحرف الثلاثة التالية : (م - ع – ل).

ب - الطلاقة الترابطية أو طلاقة المعاني (التداعي) Associational Fluency:

وتعني التفكير السريع في كلمات متصلة تناسب موقفًا معينًا أو القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ وفق شروط معينة من حيث المعنى.

أمثلة على ذلك :

- اذكر أكبر عدد ممكن من الاستخدامات الممكنة (للحبل) .
- اذكر أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على زيادة سكان قطاع غزة بمقدار ثلاثة أضعاف.
- أعط أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع القصة.
- اكتب أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة عن امتناع الشمس عن الشروق لمدة ستة أشهر.

ج - الطلاقة التعبيرية : Expressional Fluency

هي القدرة على التفكير السريع في كلمات متصلة وملاءمة لموقف معين أو صياغة أفكار بشكل سليم.

د - الطلاقة الفكرية : Ideational Fluency

وهي القدرة على استدعاء أكبر عدد من الأفكار في زمن محدد ويرى عيسى (١٩٧٩ : ١٠٢) أن الطلاقة الفكرية تختلف عن الطلاقة التعبيرية كون الأولى (الفكرية) تعنى تكوين الأفكار بينما الثانية (التعبيرية) تعنى صياغة الأفكار في ألفاظ مترابطة .

هـ - الطلاقة الشكلية:

وهي القدرة على الرسم السريع لعدد من الأشكال أو تقديم بعض الإضافات إلى أشكال معينة لتكوين رسوم حقيقية .

٢ - المرونة : Flexibility

وهي تغير الحالة الذهنية للفرد بتغير الموقف أو القدرة على توليد أفكار متنوعة وغير مألوفة وتحويل مسار التفكير تماشيًا مع متطلبات المثير أو الموقف بعيدًا عن الجمود الذهني والنظر إلى الأشياء من زوايا متعددة .

والمرونة تتخذ أشكالاً عدة منها :

أ- **المرونة التلقائية** :

أي إعطاء أفكار متنوعة مرتبطة بموقف محدد وتشير إلى سرعة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع مختلفة من الأفكار المرتبطة بالمشكلة وتتمثل المرونة التلقائية في قدرة الفرد على إعطاء استجابات مختلفة لا تنتهي إلى فئة معينة أي الإبداع في أكثر من إطار أو فئة .

ب- المرونة التكيفية:

أي التوصل إلى حل لموقف يشكل في ضوء التغذية الراجعة المقدمة من ذلك الموقف أو قدرة الفرد على تغير الجهة الذهني ويشير عيسى (١٩٧٩ : ١٠٥) إلى أن الفرق بين عامل المرونة التلقائية وعامل الطلاقة الفكرية هو أن عامل المرونة التلقائية يبين أهمية تغيير اتجاه الأفكار، بينما يبرز عامل الطلاقة الفكرية أهمية كثرة هذه الأفكار .

ويتم قياس المرونة بأكثر من طريقة مثل : الكشف عن عدد التنقلات من فكرة إلى أخرى في السياق الواحد أو حصر أنواع مختلفة من الأفكار والدرجة تحسب بعدد تلك الأنواع.

٣- الأصالة : ORIGINALITY

وهي من أهم قدرات التفكير الإبداعي وتعني الجدة والتفرد وتعتمد على نوعية الناتج الإبداعي ضمن أفراد المجموعة الواحدة وكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها وتقاس الأصالة من خلال معرفة عدد الاستجابات غير المألوفة والتي تعد استجابة مقبولة لأسئلة على اختبار تداعي الكلمات أو إعطاء ارتباطات ومعانٍ بعيدة أو غير مباشرة بالنسبة لبنود النتائج البعيدة وتقاس أيضًا بدرجة المهارة أو البراعة في اختيار عناوين بعض القصص (الطيطي، ٢٠٠١ : ٥٥) وتجدر الإشارة هنا إلى أن الاتجاهات الإنسانية والبيئية تتبنى وجهة النظر القائلة باعتماد الخبرة الشخصية السابقة للفرد أساسًا للحكم على نوعية نواتجه بمعنى أن الأصالة ليست صفة مطلقة ولكنها محددة في إطار الخبرة الذاتية للفرد (جروان، ٢٠٠٢ : ١٥٧) .

وتختلف الأصالة عن عاملي الطلاقة والمرونة بما يلي :

١- الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار الإبداعية التي يعطيها الفرد (المتعلم) بل تعتمد على قيمة ونوعية وخبرة تلك الأفكار وهذا ما يميزها عن الطلاقة.

٢- الأصالة لا تشير إلى نفور الفرد من تكرار أفكاره وتصوراته هو شخصيًا كما في المرونة، بل يشير إلى النفور من تكرار ما يفعله الآخرون، وهذا ما يميزها عن المرونة (المعايطة والبواليز، ٢٠٠٠ : ١٨٥ –١٨٦) .

وذكر حنورة (١٩٩٧ : ٥٢) مثالًا شاملًا لقياس تلك القدرات معًا وهو : افترض أننا قدمنا للفرد صفحة مليئة بالدوائر وطلبنا منه أن يقوم برسم الأشكال المناسبة لإكمال تلك الدوائر فيمكن تقدير درجة الأصالة من الأشكال النادرة للكائنات التي يرسمها ولم يرسمها غيره ويمكن تقدير درجة المرونة بحصر الأنواع المختلفة للكائنات التي رسمها مثلاً (الأثاث، والحيوانات، والطيور، والملابس وأدوات الكتابة) أما درجة الطلاقة فيكون العدد الكلي للرسوم التي رسمها الشخص بصرف النظر عن أنواعها أو فئاتها أو قدراتها.

والأصالة ثلاثة محكات أساسية، هي:

أ- ندرة الاستجابة:

يمكن تعريف الأصالة على أنها إنتاج أفكار لا تردد إحصائيا بين المجموعة التي يكون الفرد عضوا فيها.

ب- تباعد الارتباط:

وتقاس بقدرة الفرد على الربط بين كلمتين أو جملتين أو الربط بين الأشياء أو الربط بين

الموضوعات حيث تعطي شيئا جديدا.

ت - المهارة:

وتقاس بقدرة الفرد على استنباط عناوين لموضوعات متعددة أو وضع عنوان لأبيات شعرية أو شكل هندسي يضع له اسما مبتكرا (منصور وآخرون، ١٩٨١: ٢١٠).

ثانيًا: مكونات الإبداع العامة (أبعاد الإبداع أو مناحي الإبداع)

عالجت بعض الدراسات السابقة أربع مكونات رئيسة، سرج (٢٠٠٠) وإبراهيم (١٩٩٦) والألوسي (١٩٨١) هي:

١ - المناخ:

الذي يقع فيه الإبداع ويتبنى هذا الاتجاه علماء الاجتماع وثلة من علماء النفس الاجتماعي ويرون في الإبداع ظاهرة اجتماعية ولا يمكن وصف الإنسان بالمبدع إلا إذا تجاوز الحدود المألوفة في تأثيره على المجتمع وأن يبرز عمله في سجل الحضارة الإنسانية كصلاح الدين ونيوتن ونابليون و قطز.

٢ - الشخص المبدع:

ويتبنى هذا الاتجاه بعض علماء نفس الشخصية ويرون أن المبدع يمكن التعرف إليه من خلال دراسة متغيرات الشخصية والفروق الفردية في مجالي المعرفة والدافعية، ولذلك وضعوا مقاييس الشخصية للكشف عن المبدعين .

٣ - العملية الإبداعية :

يتبنى هذا الاتجاه بعض علماء النفس وعلم النفس المعرفي وركز على فكرة الاستبصار وبعض أنماط التفكير والجوانب المتعلقة بحل المشكلات .

٤ - الناتج الإبداعي :

ركز هذا الاتجاه على الناتج الإبداعي وأن العملية الإبداعية سوف تؤدي إلى نواتج ملموسة تتميز بالجدة والأصالة .

مستويات الإبداع :

ذكر تايلور Tayler فكرة مهمة قد تزيدنا فهمًا للظاهرة الإبداعية وهي أن الإبداع يختلف في العمق وليس في النوع وبناءً على ذلك ذكر خمسة مستويات للتفكير الإبداعي (شقير، ١٩٩٩ : ٢٢٩ ؛ عبد الحميد، ١٩٩٥ : ١٦ –١٧) وهي :

١-مستوى الإبداع التعبيري Expressive

وهو التعبير الحر المستقل الذي لا يكون للمهارة أو الأصالة فيه أهمية مثل رسوم

الأطفال التلقائية.

٢ - مستوى الإبداع الإنتاجي productive :

يتنقل الفرد إلى هذا المستوى (الإنتاجي) عندما تنمو قدراته بحيث يصل إلى إنتاج أعمال متكاملة، يتميز هذا المستوى بتعقيد النشاط الحر وضبطه وتحسين أسلوب الأداء في ضوء قواعد معينة.

٣ - مستوى الإبداع الاختراعي Inventive :

ويتميز هذا المستوى بالاختراع والاكتشاف اللذين يتضمنان المرونة في إدراك علاقات جديدة وغير مألوفة بين أجزاء منفصلة موجودة من قبل .

٤ - مستوى الإبداع الابتدائي (التجديدي) Innovative :

ويتطلب هذا المستوى قدرة فائقة على التصور التجريدي مما جعل هذا المستوى لا يظهر إلا عند قلة من الأفراد ويتعلق هذا المستوى بعمليات التحسن المستمرة من خلال القيام بتعديلات مهمة في الأسس والمبادئ العامة التي تحكم ميدانًا معينًا ولكن بالاستناد إلى أفكار ونظريات موجودة سابقًا .

٥ - مستوى الإبداع البزوغي Emergentive :

وهو أرقى المستويات ويتعلق بافتراض أو مبدأ جديد في أعلى مستويات التجريد ينبثق عند المستوى الأكثر أساسية والأكثر تجريدًا .

ويرى الباحث أن المستويات ذات العلاقة بالدراسة الحالية هي المستويات الثلاث الأولى حيث من الممكن تدريب الطلاب على التعبير الحر المستقل من خلال تشجيع الطلبة على الطلاقة في التعبير دون الاهتمام بقدرتي المرونة والأصالة ثم وبعد نمو قدرات الطلبة الإنتاجية (المستوى الثاني) ننتقل إلى عنصر المرونة بأشكال متعددة وبعد التدريب الكافي ننتقل إلى المستوى الثالث (الاختراعي) لتدريب الطلبة على قدرة الأصالة في التعبير وبهذا تكون الدراسة قد حققت أهدافها .

الذكاء و الإبداع

لا تعمل القدرات الإبداعية في وعاء غريب عن العقل، ذلك الوعاء الذي يرى جيلفورد أنه يتسع للقدرات الإبداعية كما أنه يتسع لقدرات الذكاء العام (نسبة الذكاء) وقد قام عدد من الباحثين بدراسة العلاقة بين الذكاء العام وبين الإبداع وقد توصلت بعض الدراسات إلى ضعف العلاقة بين الذكاء و الإبداع، بمعنى أنه ليس من الضروري أن

يكون الشخص الذكي مبدعًا ؛ فقد يكون الشخص متفوقًا في القدرات التي تقيس الفهم اللفظي وطلاقة الألفاظ والحساب والاستدلال والكتابة، ولكنه مع ذلك يكون ضعيفًا في الاستعدادات الإبداعية التي تتعامل مع الخيال والتحرر من المنطق والمعادلات الرياضية ولكن مع ذلك فقد أشارت بعض الدراسات التي تحدثت عن العلاقة بين الإبداع والذكاء إلى أن الشخص المبدع لابد أن يكون مستحوذًا على حد أدنى في مقاييس الذكاء لا يقل عن نسبته ذكاء ما بين (١٠٠ – ١٢٠)

بمعنى أن يكون شخصًا متوسط الذكاء وليس متخلفًا عقليًا وقد يكون متفوقًا أو فوق (١٢٠) ولكن هذا ليس مهمًا فهناك كثيرٌ من المبدعين يبدعون أعمالًا متفوقة ؛ ولكنهم مع ذلك متوسطو الذكاء (حنورة، ١٩٩٧ : ٥٣) .

وقد أظهرت بعض الدراسات الحديثة وجود علاقة بين الذكاء والقدرات الإبداعية ولكنها ليست علاقة كبيرة وربما تعزى المسؤولية عن ذلك كما أشارت بعض الدراسات إلى أن أحد جانبي المخ مسؤول عن النشاط الإبداعي وهو الجانب الأيمن على حين يتخصص الجانب الأيسر في قدرات الذكاء العام خاصة القدرات اللغوية والحسابية والمنطقية (حنورة و الهاشم، ١٩٩١ : ٩٧ – ١٠٩).

أولاً : اتجاهات التدريب على الإبداع.

هناك اتجاهان في التدريب على الإبداع :

الاتجاه الأول : يرى أنصار هذا الاتجاه أن الإبداع يحدث نادرًا على أيدي فئة قليلة أمثال فرويد وبيكاسو وأديسون و الإبداع من وجهة نظرهم عبارة عن أعمال اختراقية تحدث أثارًا على المدى البعيد في حضارة مجتمع ما وعلى هذا لا يؤمنون بالتدريب على الإبداع. (Gruber & Davis , 1993 pp 243- 270)

الاتجاه الثاني : يرى أنصار هذا الاتجاه أن الإبداع عملية طبيعية ومتاحة لكل وسيلة تفكير ولا فرق بين شاب خبير أو طفل يافع أو حاسوب مبرمج وأن الإبداع يمكن تدريبه وتحسينه بناءً على فرضية توافر الإبداع لدى كل فرد .

(langley & Jones , 1993 , pp 177- 201 , Schank , 1993 pp 220 – 238)

ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات خضر (١٩٩١) وجد (١٩٨٨) و خصاونة (١٩٨٤) و الألوسي (١٩٨٢) ومنصور (١٩٨٩) وكلنتن (١٩٩٦) وسرج (٢٠٠٠) وعشرات الدراسات الأخرى التي اهتمت بدراسة الإبداع تأكد أنه من الممكن التدريب على الإبداع وبالتالي يمكن التدريب على الإبداع (السرور ٢٠٠٢ : ٢٩٦) في

المجالات التالية :

١- اكتساب الوعي الإبداعي والاتجاهات الإبداعية وهذا يتضمن معرفة أهمية الإبداع للتطور الشخصي وحل المشكلات .. الخ .

٢- فهم موضوع الإبداع : ويتم ذلك بتدريب الأفراد على موضوعات في الإبداع مثل معوقات الإبداع وميسراته وقدراته واختباراته ... الخ .

٣- تطوير سمات الشخصية الإبداعية من خلال المكافئة والتشجيع .

٤- تعلم حل المشكلات : من خلال تدريب الأفراد على خطوات حل المشكلات .

٥- تطوير القدرات الإبداعية : من خلال تدريب الأفراد على قدرات التفكير الإبداعي أو ما يعرف بقدرات الإبداع .

ثانيًا : طرائق وبرامج ونماذج تنمية الإبداع لدى الفرد :

ذُكرت في الأدب التربوي العديد من الطرائق والبرامج والنماذج التي جربت في تنمية الإبداع وفي شتى فروع العلم ويمكن الحديث عن كل فئة بصورة منفردة لتضح الصورة كما يلي :

أولاً: طرائق تنمية الإبداع:

وتعتمد على التدريب على توليد الأفكار وتقوم على خطط ومبادئ محددة أو حل مشكلات وتركز على تنشيط العمليات المعرفية المختلفة التي تقوم عليها عملية الإبداع وهي تشمل المعرفة والإدراك والفهم والتذكر وإن لم تغفل هذه الأساليب سمات الشخصية (درويش، ١٩٨٣ : ٢١)

ويورد الباحث بعض هذه الطرائق باختصار شديد على النحو التالي :

١ -التآلف بين الأشتات Syectics :

وضع جوردن Gordon طريقة تآلف الأشتات على أساس أنه من الممكن استخدام أشكال المجاز والاستعارة والتمثيل للوصول إلى الحلول المبتكرة للمشكلات المختلفة وتقوم هذه الطريقة على ثلاث مسلمات أساسية (قطامي، ١٩٩٠ : ٦٨٨- ٦٩٠) هي :

١- العملية الإبداعية قابلة للوصف والتحليل مما يؤدي إلى إمكانية تنشيطها وزيادة فعاليتها في الأفراد والجماعة على السواء .

٢- أن كل ظواهر الإبداع في العلم والفن أو غيرها من الصور الحضارية للنشاط المبدع متشابهة وتقوم على نفس العمليات النفسية الأساسية .

٣- أن الحيل المختلفة لحل المشكلات وأهمها التمثيل المباشر لها نفس العائد سواء بالنسبة

للنشاط الإبداعي الفردي أو الجماعي .

وتقوم هذه الطريقة على عمليتين أساسيتين هما :

١- جعل الغريب مألوفاً : من خلال تحليل المشكلة عن طريق ثلاث عمليات عقلية هي التحليل والتعميم والتمثيل .

٢- جعل المألوف غريبًا : من خلال استخدام الفرد لثلاث آليات تتميز بالطابع التماثلي وهي:

أ- التماثل الشخصي : وهو تصور المشاعر الذاتية إذا أحل الفرد نفسه محل المشكلة موضع اهتمامه.

ب- التماثل التناقضي : وهو تعبير مركز لجوهر الشيء أو أهم خصائصه أو وصف لحالته في موقفين متناقضين .

ت- التماثل المباشر : وهو تقديم أفكار تكشف عن التشابه بين المشكلة المطلوب حلها ومشكلة أخرى لها حل راهن .

٢- طريقة الأسئلة المركزة Focused Questions Method :

هي نوع من الأسئلة التي يتم التركيز فيها من قبل المعلم وبعض الطلاب حول قضية أخلاقية معينة ويتم فيها النقاش وتبادل الرأي الجماعي ويشد بذلك أفكار التلاميذ واتجاهاتهم نحوها (الطيطي، ٢٠٠١: ١٨١) .

وتناسب هذه الطريقة العمل التعاوني وتمكن التلاميذ من خلال النقاش الجماعي استخدام أفكارهم الخاصة المرتبطة بالمشكلة وتتطلب هذه الطريقة القيام ببعض العمليات كالتحليل والتفسير والنقد والموازنة واتخاذ القرارات وهي الأمور التي تناسب عملية الإبداع.

٣- الحل الإبداعي للمشكلة Creative Problem Solving :

ويقصد بها " مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدمًا المعلومات والمعارف التي سبق تعلمها والقدرات التي اكتسبها في التغلب على موقف معين بشكل جديد وغير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له " (الطيطي ٢٠٠١ : ١٦٥) .

وقد عرفها راشد (١٩٨٣ : ٨٩) بأنها " كل نشاط عقلي هادف مرن يتصرف فيه الفرد بشكل منظم في محاولته لحل المشكلة ودراسة الظواهر المختلفة وتفسيرها والتنبؤ بها والحكم عليها باستخدام منهج معين يتناولها بالملاحظة الدقيقة و التحليل وقد يخضعها للتجريب في محاولة للتوصل إلى قوانين ونظريات .

ويذكر درويش (١٩٨٣ : ٣٢ –٣٤) أن أوسبورن osborn هو مؤسس هذه الطريقة بالاعتماد على مجموعة من الأفكار الأساسية أهمها :

١- الحل الإبداعي لمشكلات عملية تشمل ثلاث عمليات صغرى متداخلة ومتعاقبة هي :
أ- ملاحظة المشكلة أو الإحاطة بجوانبها المختلفة .
ب- معالجة المشكلة بما يعين على تحديدها وبلورتها ومحاولة التوصل الى حلول ملائمة لها.
ت- تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها والتي تمثل الحلول الملائمة للمشكلة المطروحة .
٢- السلوك الإبداعي ناتج إبداعي يتميز بصفتين هما : التفرد (الأصالة) و القيمة (الفائدة) .
٣- لكي يكون الشخص مبدعًا لابد من أن تتوافر لديه درجة عالية من القدرة على استشفاف المشكلات المحيطة .
٤- الحل الإبداعي للمشكلة يتطلب تناولها في مراحل متعاقبة تشتمل على :
أ- جمع الحقائق المتصلة بها .
ب- تحديد المشكلة .
ت- التفكير في الحلول المختلفة لها .
ث- اختيار الحل الملائم .
ج- اختبار فعالية هذا الحل وتقديم مبررات مقبولة كحل نهائي للمشكلة .

٤ - طريقة الأفكار البديلة Alternative idea Method :

ويتم عرض المشكلة المراد حلها ثم اختيار الأفكار البديلة المناسبة لحل المشكلة، ثم يعاد ذلك الحل إلى المجموعة نفسها التي توصل إليه سابقًا لإخضاعه مرة أخرى للتفكير والبحث والتجريب ثم تقسيم المجموعة إلى قسمين قسمٍ معارضٍ وقسم مؤيد ويطلب من كل قسم فهم تحديد وربط الموافقة أو المعارضة بمتغيرات أو معايير حتى يتم في النهاية وضع جدول يضم المعايير المتعلقة بالمشكلة مرتبطة بمواقف المعارضة والمؤيدة (قطامي، ١٩٩٠ : ٦٩٣)

٥ - طريقة الاكتشاف Discovery Method

تعد إحدى الطرائق التي يكون فيها المتعلم محور العملية التعليمية وهدفها ويشير لبيب (١٩٧٤ : ١٥٩) إلى هذه الطريقة بوصفها بالأسلوب الذي يتيح الفرصة أمام التلميذ للتفكير المستقل والحصول على المعرفة بنفسه من خلال التخطيط لها وتصميم التجارب اللازمة لها وجمع البيانات وتحليل النتائج وتفسيرها وتطبيق ما تعلموه في مواقف جديدة في ظل

وجود معلم موجه أو مرشد .

ويشير برونر Bruner إلى الاكتشاف قائلًا : " هو عملية إيجاد شيء جديد لم يكن معروفًا من قبل الإنسان والبشرية ولكنه يشمل كل الأشكال المعرفة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد بذاته وباستخدام عقله " .(Romey , 1968 , p 160)

وعند عملية اكتشاف لابد أن يراعي المعلم أربعة شروط (زيتون ١٩٨٧: ١٢٧) هي:

١- عرض موقف مشكل أمام الطلبة .

٢- حرية الاكتشاف

٣- توفير ثقافة علمية مناسبة لدى الطالب لكي يكتشف .

٤- ممارسة التعلم بالاكتشاف .

٦- طريقة الأسئلة المتشعبة Divergent question

ويعد من الأساليب الفعالة في تنمية قدرات التفكير الإبداعي ؛ لأن هذه الأسئلة تتطلب أحيانًا إجابات متعددة للسؤال الواحد وتشجع الطلبة على التفكير وتهيئ المناخ المناسب لتنمية القدرات الإبداعية .

٧- طريقة الألغاز Riddles Method

تستخدم الطريقة في تدريس المواد المختلفة وأجريت عليها بعض الدراسات (الألوسى ١٩٨٢) وتوصلت بعض الدراسات إلى أن هذه الطريقة تتيح للطلبة فرصة البحث والتفكير كما تجعل العملية التعليمية أكثر متعة وإثارة وتؤدي في النهاية إلى تنمية قدرات التفكير الإبداعي.

٨- طريقة الألعاب Games Method

تستخدم الطريقة في تدريس المواد المختلفة وتزيدها متعة وإثارة ولها دور مهم وكبير في تنمية قدرات التفكير الإبداعي .

٩- طريقة العصف الذهني Brain Storming Method

وسيتحدث عنها الباحث بشيء من التفصيل، لأهميتها في هذه الدراسة فقد عرف اليكس أوسبورن Osborn العصف الذهني بأنه " عبارة عن مؤتمر ابتكاري ذي طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار يمكن أن تستخدم كمفاتيح تقود الى أفكار جماعية متحررة من القيود، متفتحة على الواقع لا يكفيها الجرح ولا يكبلها التصلب أو الجمود أو هو أسلوب منظم للتفكير وذلك حينما تستخدم الذهن لعصف المشكلة المطروحة من عدة زوايا لتوليد أكبر عدد من الأفكار التي تساعد على حل المشكلة (osborn , 1963 p 86)

وطبق مؤسس الطريقة أوسبورن طريقته في اجتماعات العمل المعتادة لموظفي شركته الدعائية لتحفيز القدرات التسويقية لموظفيها وزيادة مبيعاتها وذلك عام (١٩٣٨) وطور هذه الطريقة في كتابه الخيال التطبيقي Applied Imagination الذي نشره عام (١٩٥٧) وهي تقوم على إنتاج الأفكار من جهة وتقويمها ومحاكمتها من جهة أخرى .

وورد في الأدب التربوي عدد من المسميات المترادفة للعصف الذهني Brain storming منها : القصف الذهني والعصف الفكري والقدح الذهني، و إمطار الدماغ، وتدفق الأفكار، وتوليد الأفكار، والتحريك الحر للأفكار، و إطلاق الأفكار، وتجاذب الأفكار، وحل المشكلات الإبداعية لكن أشهرها وأقواها مصطلح العصف الذهني؛ لأن العقل يعصف بالمشكلة وهدف التوصل إلى الحلول الابتكارية لذا يمكن أن نعده وسيلة للحصول على أكبر عدد من الأفكار من مجموعة أشخاص خلال فترة زمنية وجيزة.

وقد عرفه Son: " بأنه أحد أساليب المناقشة الاجتماعية الذي يشجع بمقتضاه أفراد المجموعة على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة بشكل عفوي تلقائي حر وفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تمثل حلولا للمشكلة ومن ثم اختيار المناسب منها ". (الناقة والسعيد، ٢٠٠٣: ٦٩٧).

لخص الناقة والسعيد (٢٠٠٣: ٦٩٨) مزايا العصف الذهني على النحو التالي:

١- تمثل عملية مهمة لتنمية التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى الطلاب.

٢- تستخدم في تسهيل عملية التعبير لدى الطلاب، فكان الطلاب يعدون كتابة موضوع إنشاء عملية تحريرية أكثر منها عملية تحتوي على الذكاء والشخصية ومساعدة الطلاب على فهم الطرائق والإجراءات من أجل تطوير المهارات.

٣- تنمي قدرة الأفراد على حل المشكلات بشكل إبداعي في مجالات متعددة ومنها الصناعة الدعاية الإعلام والتجارة وغيرها وقد تم توظيف هذه الطريقة في تنمية التفكير الإبداعي لطلاب بعض المدارس وتعد كأحد أساليب التدريب في برامج إعداد المعلم.

ويعني هذا أن هذه الطريقة صالحة للتطبيق في كل مجالات التدريس بما فيها اللغة العربية وخصوصا التعبير الإبداعي؛ لأنه يحتاج إلى العصف الذهني لجلب الأفكار ومن ثم تنميتها.

وفي سنة (١٩٥٤) أسس أوسبورن مؤسسة التعليم الإبداعي وتولى رئاستها من بعده سيدني بارينس الذي واصل مع زملائه تطوير العصف الذهني استنادًا إلى المبادئ التي أرساها أوسبورن

ويشير أوسبورن إلى ثلاث مراحل لاستخدام هذه الطريقة :

١- تحديد موضوع الدراسة.

٢- إيجاد الأفكار .

٣- إيجاد الحل .

ووضح شتين (Stiien) الخطوات الثلاث السابقة بما يلي :

المرحلة الأولى: من الضروري تحديد المشكلة قبل البحث عن الأفكار المرتبطة بها وبقدر ما تكون المشكلة محددة أو مصوغة بشكل واضح تكون الخطوات التالية مختصرة وشاملة .

المرحلة الثانية : مرحلة استمطار الأفكار التي يمكن أن تؤدي إلى حل المشكلة ؛ بحيث تكون الأفكار متعلقة بجوهر الموضوع لا بسواه ويكون استمطار الأفكار على اعتبار الكم لا الكيف .

وقد علق ستين على المرحلة الثانية قائلًا :" إن استمطار الأفكار بدون اعتبار لقيمتها لا يعني استبعاد التقييم بل تأجيله إلى مرحلة قادمة " .

ويرى أوسبورن تأجيل الحكم على الأفكار بخوفه من عرقلة استحضار الأفكار أو الحد منها. (حنورة، ١٩٩٧: ٣٦٠).

<u>مبادئ استخدام طريقة العصف الذهني :</u>

أشار أوسبورن إلى أن التوصل إلى الأفكار الإبداعية بواسطة العصف الذهني يتم من خلال مبدأين رئيسين ومن خلال أربع قواعد فرعية:

أما المبدآن الرئيسيان فهما:

<u>الأول</u> : تأجيل الحكم على قيمة الأفكار : وهذا يجعل الأفكار أكثر تدفقًا وسيولة؛ لأن الحكم السريع على الأفكار يحدد عملية تدفقها وسيولتها .

<u>الثاني</u> : كم الأفكار يزيد كيفها : وضع أوسبورن Osborn قاعدة الكم يولد الكيف وأن الأفكار مرتبة في شكل هرمي وأن الأفكار الشائعة هي الأسبق في الصدور وكلما زادت الأفكار زادت فرصة الحصول على غير المألوف منها .

أما القواعد الرئيسة فهي:

١- النقد مستبعد أثناء جلسات العصف الذهني

٢- دورة العجلة للتفكير بحرية والترحيب بكل الأفكار.

٣- الكم مطلوب لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار .

٤- المزج والتحسن مستحبان وتعميق أفكار الآخرين وتطويرها من خلال إثارة الحماس لإضافة أفكار جديدة (Osborn , 1963 , p 87- 92)

مزايا العصف الذهني :

ذكر زيتون (٢٠٠١ : ٥٧٨) و البكر (٢٠٠٢ : ٢٧٨-٢٧٩) والعديد من مزايا طريقة العصف الذهني نشير إلى أهمها بإيجاز :

- تفتح الأبواب لجهد الفرد المبدع .
- تلغى الحواجز التي تقف في وجه القدرة الخلاقة .
- تعطى مجموعات من البدائل المناسبة لحل مشكلة ما .
- تساهم في إشعار المتعلمين بذواتهم وبقيمة أفكارهم .
- تسرع في الوصول إلى حل المشكلة.
- تساهم في تنمية قدرات التفكير الإبداعي (المرونة – الطلاقة - الأصالة) إذ إن العصف الذهني ينتج عن توافر الأفكار غير المألوفة ويساهم في توليدها بطلاقة وحرية .
- تجعل الفرد أكثر مثابرة واستعدادًا وتصميمًا على مواجهة الإخفاقات وقد تدفعه النتائج غير المرضية إلى مضاعفة الجَهْد .
- سهلة التطبيق لا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في التدريب واقتصادي ومبهج وفيه تسلية وينمي عادة التفكير المفيدة والثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين ويؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلة. (Son, 2001 p: 578)
- وترى دراسة سيلي (٢٠٠٠) أن العصف الذهني يرحب بالإجابات غير الصحيحة ويبرر خطأها بالعفوية ودون القصد ويحث على استمرار الحوار وجعل هذه الإجابات حافزا لتعزيز الاستقلالية في التفكير وتقديم مقترحات لتسهيل التفكير.
- أيضا هذه الطريقة تجعل الطالب يقبل الأفكار غير المألوفة والشاذة وتحويلها إلى أفكار ذات قيمة في جو من المرح والضحك (عبادة، ١٩٩٢: ٢٤٥)
- اقتصادية لا تتطلب عادة أكثر من مكان مناسب وسبورة وطباشير وبعض الوسائل التعليمية البسيطة.
- مسلية وتدخل السرور على المتعلمين.
- تنمي عادات التفكير المفيدة.
- تنمي الثقة بالنفس
- تنمية قدرات الفرد على التعبير بحرية .
- تؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات

وذكر حنورة (١٩٩٧ : ٣٦١ – ٣٦٢) أن أسلوب العصف الذهني يتطلب الالتزام بالأمور التالية:

١- وجود قائد قادر على السيطرة على الجلسة وتوجيهها متقنٍ لقواعد ومبادئ هذا الأسلوب .

٢- وجود مشاركين في جلسة العصف الذهني لهم خصائص معينة وهم الذين تقع على عاتقهم طرح الأفكار وتوليدها ويوصي بعض الباحثين أمثال شتاين وغير بأن العدد الأمثل يجب ألا يقل عن (٥) أفراد ولا يزيد عن (١٢) فردًا والذي يتحكم في هذا العدد هو طبيعة المشكلة المطلوب حلها وكفاءة المشاركين من الأعضاء .

٣- وجود كاتب تكون مهمته تسجيل ما يدور في الجلسة ويفضل أن يكون ممن لهم إلمام بالمشكلة.

٤- بالإضافة إلى ذلك تنبغي من البداية التخطيط لعدد الجلسات وغالبًا ما يكون :

أ- جلسة مبدئية لشرح المشكلة خاصة إذا كانت معقدة أو إذا كان بعض الأعضاء ممن ليس لهم دراية كافية بالموضوع .

ب- جلسة العصف الذهني التي يتم فيها طرح الأفكار وتوليدها بحرية دون نقد .

ت- جلسة التقييم بعد صياغة الأفكار في الجلسة السابقة ثم اتخاذ القرارات والحكم على الأفكار والوصول إلى حل المشكلة .

عمليات / قدرات التفكير التي يمكن تنميتها من خلال تطبيق طريقة العصف الذهني :

" يمكن أن يسهم تطبيق هذه الاستراتيجية - على مر الوقت – في تنمية الكثير من عمليات التفكير العليا وهي التفكير الابتكاري وحل المشكلات والتفكير الناقد واتخاذ القرار " .(زيتون٢٠٠٣ :١٩٥)

محددات طريقة العصف الذهني (البكر، ٢٠٠٢ : ٢٨٧ – ٢٨٩) هي :

- قد يؤثر سعي الطلاب إلى الوصول لحلول سريعة إلى طرح حلول تقليدية مألوفة تفتقد إلى الجدة أو الأصالة .
- صعوبة الالتزام بقواعد العصف الذهني سالفة الذكر.
- قد تؤثر الصفات الشخصية لبعض الطلاب على نجاح الحوار الصفي ومن هذه الصفات: حب التدخل، والمقاطعة، وادعاء المعرفة، وحب الظهور ...الخ .
- لا تناسب عادة الصفوف الدراسية كثيرة العدد من الطلاب (٤٠ طالبًا فأكثر)
- قد يحتاج تطبيقها إلى وقت كبير ربما أكثر من حصة دراسية وقد يصل إلى ثلاث حصص دراسية لحل المشكلة الواحدة بتلك الطريقة.

علاقة العصف الذهني بالتعبير الإبداعي:

كما هو معلوم فإن أسلوب العصف الذهني يعتمد على إنتاجية أكبر عدد من الأفكار المتنوعة والأصيلة وهذا يتناسب تماما مع طبيعة التعبير الإبداعي يكون شفهيا وكتابيا وتقديم الأفكار في كل من التعبير الإبداعي والعصف الذهني مكتوبة أو مسموعة وهذا يساعد على التفكير أكثر ويعطي مجالا لتعديل الفكرة قبل الإدلاء بها وأسفرت بعض الدراسات عن فاعلية هذا الأسلوب في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية وذلك لأن التدريس به يشجع على الكتابة على عكس معظم طرائق التدريس القائمة حاليا في المدارس التي لا تشجع إلا على الحفظ وقليل من الفهم والاستيعاب حمدان (٢٠٠٣: ٧١٨).

واستنادًا إلى مبادئ طريقة العصف الذهني وما تفرع عنها من قواعد طوّر بعض التربويين والباحثين هذه الطريقة البكر (٢٠٠٢: ٢٨٢-٢٧٨) وزيتون (٢٠٠٣: ١٨٩) كطريقة تدريس تطبق الصفوف الدراسية لتدريس موضوعات دراسية معينة تنطوي على مشكلات يتولى الطلاب البحث عن حلول لها وبذلك تنمو لديهم قدرات التفكير الابتكاري وغيره من أنماط التفكير.

بالرغم من اتفاق الكثير من التربويين والباحثين حول أهداف التدريس بتلك الطريقة وحول ما يطبق في أثناء التدريس بها من مبادئ وقواعد إلا أنهم قد اختلفوا نوعا ما في إجراءات التدريس قد قام أحد الباحثين (زيتون، ٢٠٠٣ : ١٨٩- ١٩٥) باقتراح إجراءات توفيقية للطريقة تجمع إجراءاتها بين معظم الصور التي وردت في أدبيات تعلم التفكير وهي وعددها ثمانية إجراءات هي:

الإجراء الأول : التمهيد للمشكلة ويتم عن طريق طرح عنوان المشكلة محل الدراسات من خلال عرض عنوان المشكلة (مشكلة الفيضانات مثلاً) وكتابة هذا العنوان على السبورة ثم تناول موجز للمشكلة من حيث : متى تنشأ ؟ ما الآثار المترتبة عليها ؟ وما أهمية البحث عن حل لها ؟ ...الخ .

الإجراء الثاني : التأكد من وجود خلفية معرفية لدى الطلاب عن المشكلة وفيه يطرح المعلم عدد من الأسئلة التي تدور حول المعلومات الأساسية ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها كأن يسأل في حالة مشكلة الفيضانات أسئلة مثل : ما الأمطار التضاريسية ؟ ما السيول ؟ ما الجبال ؟ما الأودية ؟ ما المنخفضات ؟ ماذا يعني التنبؤ بالطقس ؟

الإجراء الثالث : شرح أسلوب العصف الذهني – المشاركة سلفًا – بأسلوب مبسط إذا كان غير مألوف لدى الطلاب مع التأكيد على القواعد الأربع الأساسية له سالفة الذكر بحيث تكتب على لوحة وتعلق على جدران الصف .

الإجراء الرابع : تقسيم طلاب الصف إلى مجموعات (كل مجموعة في حدود ٥ أعضاء) ويطلب من كل مجموعة الانتقال إلى مكان محدد لها في الصف .

الإجراء الخامس : توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها : لكي يضمن مشاركة الجميع في الحوار حول المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي :

- قائد المجموعة وهو المسؤول عن إدارة الحوار، وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تحيز، وتشجيع بقية أعضاء المجموعة على طرح أفكارهم والاستماع والإنصات الجيد لما يقوله أعضاء المجموعة .
- المسجل (الموثق) : وهو المكلف بتدوين كافة الأفكار التي تطرح من الأعضاء المشاركين في أثناء الحوار وقراءتها إذا طلب منه قائد المجموعة ذلك .
- المشاركون : وهم بقية أعضاء المجموعة وهم المسؤولون أكثر من غيرهم عن اقتراح الأفكار والحلول المتنوعة للمشكلة .

الإجراء السادس : قيام كل مجموعة - منفردة - بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية :

- قيام قائد المجموعة بتذكير الطلاب بالمشكلة محل الدراسة .
- يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل سؤال يبدأ بعبارة : كيف يمكن أن؟
- يطرح المشاركون صياغتهم للمشكلة وفي أثناء ذلك يقوم المسجل - أول بأول – بتسجيل هذه الصياغات في قائمة معينة مثل الموضحة في الجدول رقم (١)

جدول (١) يوضح قائمة تسجيل صياغات المشاركين للمشكلة.

الرقم	الصياغات المختلفة للمشكلة
١	
٢	
٣	
٤	
٥	

- يختار أعضاء المجموعة من خلال التصويت الحر إحدى الصياغات للمشكلة من بين الصياغات المسجلة في الجدول السابق ولتكن الصياغة التالية : كيف يمكن الحد من أخطار الفيضانات؟
- يطلب قائد المجموعة من المشاركين اقتراح أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة بحسب الصياغة المختارة مع تذكيرهم بقواعد العصف الذهني .

- يكتب المسجل هذه الأفكار يحسب تسلسل طرحها من قبل المشاركين وقائد المجموعة وذلك في قائمة مثل الموضح في الجدول رقم (٢) .

الجدول رقم (٢) يوضح قائمة تسجيل الأفكار المطروحة حول حل المشكلة .

الرقم	الأفكار المطروحة حول حل المشكلة
١	
٢	
٣	
٤	
٥	

- عند توقف سيل الأفكار من قبل المشاركين، يوقف قائد المجموعة الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديدة وقراءة الأفكار المطروحة سلفاً وتأملها، ثم يفتح الباب مرة أخرى للأفكار الجديدة للتدفق بحرية ويتم تسجيلها وفي حالة قلة الأفكار المطروحة فإنه يحاول استشارتهم بعبارات أو كلمات تقودهم لمزيد من هذه الأفكار كما يقوم هو ما لديه من أفكار جديدة .
- **قيام كل مجموعة على حدة بتقييم ما طرح أعضاؤها من أفكار ويتم هذا التقييم وفق الخطوات التالية:**
- قراءة الأفكار المسجلة
- قيام أعضاء المجموعة بتقييم الأفكار على أساس المعايير التالية الجدة أو الأصالة، المنفعة، منطقية الحل، التكلفة، سرعة تنفيذ الحل،القبول الاجتماعي للحل، أي قبول الحل من قبل أفراد المجتمع .
- استبعاد الأفكار التي لا تنطبق عليها المعايير السابقة .
- قيام أفراد المجموعة بترتيب الحلول المختارة وفق أفضليتها، الأفضل فالأقل وهكذا .. وتسجيل ذلك من قبل المسجل في قائمة خاصة مثل الموضحة في الجدول رقم (٣)

الجدول رقم (٣) يوضح قائمة الحلول المختارة وفق ترتيب أفضليتها.

مسلسل	الحلول المختارة
	أمثلة على المشكلة السابقة
١.	بناء سدود في مجرى السيول
٢.	إنشاء مراكز تحذير من السيول
٣.	حفر مجار في مجرى السيول لتعديل اتجاهاتها بعيدًا عن العمران
٤.	بناء البيوت بعيدًا عن مجرى السيول .

ملاحظة : يكون دور المعلم في أثناء الإجراءات (٥، ٦، ٧) هو دور المتفقد أو المراقب لعمل المجموعات فيلاحظ مثلاً:

- مدى فهم الطلاب للمطلوب
- كيف يتفاعلون مع بعضهم البعض
- مدى تطبيق قواعد العصف الذهني.
- مدى الانضباط الصفي.
- الحرص على مشاركة الجميع في الحوار والنقاش.

الإجراء السابع : **إجراء نقاش صفي جماعي** : تطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدها ما توصلت إليه من أفضل الحلول للمشكلة محل البحث من قبل المجموعة ويتم مناقشة هذه الحلول من قبل كافة الطلاب في الصف.

الإجراء الثامن: يختم المعلم الدرس بطرح إحدى المشكلات الجديدة كنشاط منزلي ويوجه الطلاب البحث عن أفضل الحلول لها وترتيب هذه الحلول وفق معايير تقيم الحلول المشار إليها سلفًا.

ثانيًا: **برامج تنمية التفكير الإبداعي**:

اهتم العلماء والتربويون بتنمية التفكير الإبداعي وصمموا برامج لهذا الغرض ومن هذه البرامج:

١- **برنامج التفكير المنتج** :

ويعد نوع من أنواع التعليم المبرمج وصمم لتلاميذ الصفين الخامس والسادس الأساسيين ويتضمن خمسة عشر درسًا أو كتيبًا، يتخذ كل واحد منها صورة محاولة الكشف عن لغز، ويأخذ طابع القصص الخيالية، ويتميز بان بعض المشكلات المقدمة للطالب تتطلب التفكير

المتشعب (السرور، ١٩٩٨ : ٢٦٨)

٢- **برنامج بارنز** :

اعتمد على عدة أساليب فنية في تنمية الإبداع أهمها أسلوب العصف الذهني والتلاميذ المشاركون في هذا البرنامج يشجعون لتقديم أكبر عدد من الأفكار بغض النظر عن نوعية هذه الأفكار وتأجيل الحكم على الأفكار إلى خطوات لاحقة .

٣- **برنامج التدريب على الخيال الخلاق** :

أعد هذا البرنامج لطلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية ويقوم على القصص الخيالية التي تقدم في شكل حوار يدور بين أربع شخصيات الأولى لعالم مخترع يحاول أن يعلم الشخصيات الثلاث الأخرى وهي شاب يتمتع بروح الدعابة والمرح وصديق يحتاج إلى مساعدة في الوصول إلى أفكار جديدة ومهرج قلّما يفهم ما يدور حول من نقاش (درويش، ١٩٨٣ : ٤٨)

٤- **برنامج الكورت** :

يضم البرنامج (٦٠) درسًا في تعليم التفكير مقسمة إلى ستة أجزاء كل جزء يحتوي على (١٠) دروس يتم تدريس هذه الدروس خلال (٢-٣) سنوات إذا تم تدريس كورت واحد كل أسبوع .

والجزء الرابع من أجزاء برنامج الكورت يركز على تعليم التفكير الابداعي وانتاج أفكار جديدة والدروس العشرة التي يتضمنها هذا الجزء (السرور، ١٩٩٨ : ٢٧٠ – ٢٧٤) هي:

١- نعم ولا إبداعي ٢- الحجر المتدحرج ٣- مدخلات عشوائية ٤- تحدي المفهوم ٥- الفكرة الرئيسة ٦- تعريف المشكلة ٧- إزالة الخطأ ٨- الربط ٩- المتطلبات ١٠ – التقييم .

٥- **برنامج القبعات الست للتفكير** :

ذكرت السرور (١٩٩٨ : ٢٦٩) أهداف هذا البرنامج وهي :

١- توضيح وتبسيط التفكير حتى تزداد فاعليته .

٢- السماح للمفكر بالانتقال أو بتغيير نمط تفكيره .

ويمكن توضيح الهدف الأول من خلال التفريق بين أنماط التفكير ويتم استخدام هذه القبعات من خلال لعب الأدوار، والقبعة الخضراء هي القبعة المتعلقة بالتفكير الإبداعي وهو تود الطلبة بالأفكار الجديدة وتوفر لهم مناخ يساعد على تنمية الإبداع وهناك بعض البرامج الأقل شيوعًا في تنمية التفكير الإبداعي (زيتون، ١٩٨٧ : ٧٩ – ٨٣).

ومن هذه البرامج :

- برنامج مابرز – تورانس .
- برنامج تدريب كاتينا .
- برنامج أكرون المدرس الاستكشافي
- برنامج شاكل – لورنس
- برنامج فرانكلين – ريتشاردز .
- برنامج جور رابورت .

ومن العرض السابق لبرامج التفكير يرى الباحث أن:

- يوجد من بين برامج تعلم التفكير بشكل عام بعض البرامج التي تركز في جزء من أجزائها على التفكير الإبداعي مثل برنامج الكورت وبرنامج القبعات الست .
- تهدف معظم البرامج إلى تنمية التفكير الإبداعي بجانبه المعرفي و الوجداني .
- تشترط معظم برامج تنمية التفكير الإبداعي على ضرورة وجود مناخ ملائم لعملية الإبداع.

ثالثاً : نماذج تنمية الإبداع :

هناك العديد من النماذج التي اهتمت بتنمية قدرات التفكير الإبداعي ومن هذه النماذج :

١- أنموذج المفتي (١٩٩٥) :

ويعتمد على تعريف شامل للإبداع ويقوم على التوفيق بين فئات التعريفات التي حاولت وضع مفهوم الإبداع و يصف الإبداع على أنه مراحل متتابعة تهدف إلى نتاج يتمثل في إصدار حلول متعددة تتسم بالتنوع والجدة، كما لم يغفل التعريف الذي وضعه المفتي الإشارة إلى المناخ الذي يسوده الاتساق و التآلف بين مكوناته والذي يناسب العملية الإبداعية ويعتمد الأنموذج على ضرورة التكامل والتواصل بين الأسرة والمدرسة والمجتمع ويتضمن إشارة إلى البيئة الصفية ومدى جاهزيتها للإبداع .

٢- أنموذج الدريني (١٩٨٥) :

اعتمد الدريني في أنموذجه على تعريف تورانس للتفكير الإبداعي ووضع في تصوره ثلاثة أبعاد لتنمية الإبداع وهي : الأهداف والاستراتيجيات والمواد الدراسية وذكر بعض الشروط اللازمة للعمل بهذا الأنموذج وهي : تهيئة الدارس، وتهيئة البيئة، إعداد المدرس .

وركز على ضرورة التفاعل بين الهدف والطريقة من ناحية المدرس والبيئة والطالب ومن ناحية أخرى .

٣- أنموذج صدقي :

اعتمد صدقي على أسلوب النظم في بناء هذا الأنموذج وقد تبنت تعريف الإبداع على

أنه " عملية تحويل وتركيب للمعلومات سواء كانت متصلة بالمعرفة الفكرية أو الحسية، حيث يؤدي استخدام تلك المعرفة إلى إيجاد حلول جديدة للمشكلات والى إثارة مشكلات جديدة وقد يؤدي إلى تحويل العمليات نفسها من خلال إيجاد منظومة جديدة وفريدة " .

وقسمت الباحثة الإبداع إلى (٥) مستويات من النشاط الذهني :

أ- تنظيم أجزاء المنظومة .

ب- إضافة علاقات جديدة لمنظومة معينة .

ت- إضافة عناصر جديدة للمنظومة .

ث- المزاوجة بين منظومتين .

ج- إيجاد منظومة جديدة .

و أكدت الباحثة على ضرورة إلمام المعلم بالمدخلات وكيفية توجيهها والإفادة منها وتطويعها للمناخ الإبداعي ويكون الناتج الأساس للعملية الإبداعية ماديًا أو مخرجات إبداعية داخل المنظومة ومن الواضح أن الفائدة التطبيقية من الأنموذج في المجال الدرسي قد يصعب تحقيقها لأن الجوانب الإجرائية غير محددة (الدريني، ١٩٨٥ : ٧٤-٧٥) .

٤- **أنموذج إيبرل Eberle :**

وهو عبارة عن شكل مكعب ثلاثي الأبعاد :

الوجه الأول للأنموذج : استخدم طريقة وضع القوائم في تنمية التفكير الإبداعي وتضمن إشارات مثل: استبدل، اربط، كيف، استخدم بصورة جديدة، أعد التنظيم .

الوجه الثاني للأنموذج : وتضمن العمليات المعرفية في التفكير الإبداعي وهي المرونة والأصالة والتفاصيل .

الوجه الثالث للأنموذج : وتضمن العمليات الوجدانية في التفكير الإبداعي مثل حب الاستطلاع والمغامرة والحدس، وتفضيل التعقيدات . (الدريني، ١٩٩٧ : ٢٢٦)

ومن العرض السابق لنماذج التفكير الإبداعي يرى الباحث أن :

١- أظهرت بعض النماذج (أنموذج المفتي) أهمية التقويم في تنمية الإبداع لدى الطلبة .

٢- أبرزت بعض النماذج (المفتي) و(والدريني) أهمية دور البيئة المدرسية والمناهج الدراسية في تنمية الإبداع .

٣- ركزت معظم النماذج (الدريني) (وصدقي) على دور المعلم المبدع في تنمية الإبداع لدى طلبته .

٤- بعض النماذج جعلت تعريف الإبداع قاعدة انطلاق وأساس لبناء تلك النماذج ومن هذه النماذج (أنموذج صدقي) و(أنموذج الدريني) و(أنموذج المفتي) .

ويرى الباحث أنه من الممكن الإفادة من برامج ونماذج تعليم الإبداع كما يلي :

١- تحديد مفهوم الإبداع .

٢- تحديد جوانب العلمية الإبداعية (معلم – متعلم - بيئة مدرسية) وضرورة تضافر جهود المسؤولية عن العملية الإبداعية .

٣- عدم إغفال الجوانب الوجدانية ودورها في العملية الإبداعية .

٤- الاهتمام بالتقويم والتعزيز عند التدريب على الإبداع .

معوقات وميسرات الإبداع

أولاً: معوقات الإبداع :

هناك العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة معوقات الإبداع نجد أن أغلب هذه الدراسات نظرية وعبارة عن مجموعة من آراء متعلقة بالعوامل التي تعوق الإبداع ومن هذه الدراسات دراسة الشاذلي (١٩٩١) والفيومي (١٩٩١) ووهبة (١٩٩١) وعيسى (١٩٩١) وقد كشف عبادة (١٩٨٦) من خلال بحثه الميداني بعنوان " التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام " عن معوقات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ تلك المرحلة كما يدركها المعلمون والمعلمات وهي :

أ- معوقات خاصة بالأسرة :

١- الرعاية الأسرية للأبناء .

٢- اتجاه الأسرة نحو التفكير الإبداعي .

٣- الاتجاهات الوالدية والتوافق الأسري .

٤- علاقات الأسرة بالمدرسة .

ب- معوقات خاصة بالمعلم:

١- اتجاه المعلم نحو مهنة التدريس و التفكير الابتكاري .

٢- مدى اتساع أفق المعلم الثقافي والاجتماعي .

٣- طريقة المعلم في التدريس .

٤- مشكلات التلاميذ المبتكرين و إعداد المعلم وتدريبه .

ت- معوقات خاصة بمحتوى المنهج الدراسي:

١- بناء المناهج الدراسية .

٢- تطبيق المناهج الدراسية .

٣- تقويم المناهج الدراسية .

٤- إعداد الكتاب المدرسي .

ث- معوقات خاصة بالإدارة المدرسية :

١- نظام التعليم وتتعلق بكل من الطابع التقليدي للعملية التعليمية بالمدرسة .

٢- مدى الاستقلال الذاتي لدى التلاميذ.

٣- الأخطاء المتعلقة بنظام التعليم الأساسي .

٤- الأخطاء المتعلقة بالنظام التعليمي بالمدارس.

ج- معوقات خاصة بالمجتمع :

١- مدى ملائمة بيئة المجتمع الخارجي للتلاميذ .

٢- مفهوم دور المؤسسات الثقافية في المجتمع .

٣- سلبيات الثقافة .

٤- علاقة المدرسة بالمجتمع وانتشار ظاهرة التسلطية.

كما كشفت نتائج الفروق بين مراحل التعليم العام معوقات التفكير الإبداعي عن أن حجم المعوقات يتركز بصورة أكبر في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي ثم الثانوي وأخيرًا في الحلقة الأولى من الأساس (الشرقاوي، ١٩٩٩ جـ ٢ : ٤٤٢ –٤٤٣)

ثانيًا: ميسرات الإبداع :

هناك العديد من الأبحاث والدراسات التي اهتمت بدراسة ميسرات الإبداع منها دراسة محمود (١٩٩٩) ودراسة عبادة (١٩٨٦) والذي قام بدراسة بعنوان " العوامل الميسرة للتفكير الابتكاري كما يدركها المعلمون في مراحل التعليم العام " وقد كشفت الدراسة أن ميسرات الإبداع في مراحل التعليم العام هي:

أ- عوامل متعلقة بالأسرة :

١- علاقة الأسرة بالمدرسة.

٢- تنمية الشخصية السوية للأبناء.

٣- اتجاهات الوالدين الإيجابية نحو الأبناء.

ب- عوامل متعلقة بالمعلم :

١- إعداد المعلم ومساعدته على حل مشكلاته الخاصة .

٢- تشجيع المعلم للتلميذ المبتكر .

٣- تنمية المعلم لشخصية التلميذ السوية .

٤- إشباع المعلم لحاجات وميول وخيال التلاميذ .

٥- تشجيع المعلم للتعلم الذاتي وديموقراطية المعلم .

ت- عوامل متعلقة بالمنهج المدرسي :

١- تطوير المناهج الدراسية .

٢- تشجيع الكتاب المدرسي للتفكير الإبداعي .

ث- عوامل متعلقة بالإدارة المدرسية :

١- تطوير الإدارة المدرسية ونظام التعليم بصفة عامة .

٢- توفير الامتحانات اللازمة لتنمية التفكير الإبداعي .

٣- الفهم السليم للإدارة المدرسية .

٤- الاهتمام بالأنشطة والبحوث التربوية .

٥- الدور الإيجابي لمدير المدرسة .

ج- عوامل متعلقة بالمجتمع :

١- الدور الإيجابي للمؤسسات الثقافية في المجتمع .

٢- توفير المناخ الاجتماعي المناسب للتفكير الإبداعي .

٣- توفير الإمكانات اللازمة للمؤسسات الثقافية في المجتمع .

كما تبين من النتائج أنه لا توجد اختلافات كبيرة بين المراحل التعليمية التي أجريت عليها الدراسة من حيث العوامل الميسرة للتفكير الابتكاري (الشرقاوي، ١٩٩٩: ٤٤٢-٤٤٥)

وعند استعراض معوقات الإبداع وميسراته نجد دورًا مهمًا للمعلم في تنمية الإبداع وتوفير المناخ الإبداعي داخل الغرفة الصفية حيث إن المعلم لا يقوم بتلك المهمة بمفرده، بل هو طرف فيها وتحتاج عملية الإبداع إلى جانب المعلم المدرب منهج وأنشطة و إدارة مدرسة في وسط اجتماعي مؤيد ومناظر للعملية الإبداعية .

قياس الإبداع

مقدمة :

إن القياس بمفهومه العام ظهر مع ظهور الإنسان على وجه الأرض وتفاعل مع البيئة الطبيعية من حوله، نتيجة لحاجة الإنسان إليه في حياته، فالحاجة كما يقولون: " أم الاختراع "، حيث إن الإنسان بدأ القياس بأدوات بسيطة متوفرة في بيئته " فكان إذا دخل كهفًا ؛ ليعرف مدى اتساعه، أو طوله، ومدى ملاءمته لسكناه، يقوم بقياس طوله أما بالخطوة، أو بالذراع أو بقدمه، وطبيعي فإن هذه الأدوات كانت وسيلة القياس المتوفرة لديه، لسهولة حصوله عليها فكان العمل الذي يقوم به في هذه الحالة يُسمى القياس" (عبيدات، ١٩٨٨: ١٥) .

تطورت أدوات القياس مع تطور الحياة وظهرت أدوات قياس جديدة كالمتر واليـاردة والذراع والميزان بأنواعه وقد تختلف أدوات القياس باختلاف الغرض الذي تقيسه فأداة القيـاس التي يستعملها تاجر الأقمشة يختلف عن الأداة التي يستخدمها تاجر الفاكهـة أو المجـوهرات وهذا يذكرنا يقوله تعالى " كل شيء خلقناه بقدر " .

فالقياس هو مقارنة شيء بوحدة أو مقدار أو كمية معبرة في ذلك الشيء لتمثيـل حجـم العامل المقاس.

وقول الله (كل شيء) في الآية السابقة يشمل الإبداع أي أن الإبداع خلقه الله بقدر حيـث يقاس بأدوات كثيرة ومتنوعة منها اختبارات الأداء وقوائم تقدير خصائص الشخـصية، وقـوائم تقدير سيرة الحياة الذاتية.

ونظرًا للعلاقة القوية بين اختبارات الأداء والدراسة الحالية حيث إن الباحث سـيعتمد فـي بناء اختباره لقياس القدرات الإبداعي (الطلاقة، والمرونة والأصـالة) وهـذه الدراسـة علـى الاختبارات.

اختبارات قياس الإبداع :

١- اختبارات جيلفورد Guilford Tests

٢- اختبارات تورانس Torrance Tests

٣- اختبارات والاش وكوجان Wallach & Kogan Tests

٤- اختبارات جتزلس وجاكسون Getzels & Jacks Tests

أولاً : اختبارات جيلفورد Guilford Tests :

أجرى جيلفورد ومساعده عدة دراسات حول نظرية التكوين العقلي وتناولت عددًا من القدرات العقلية التي يتكون منها الأنموذج النظري الذي صممه للتكـوين العقلـي ويكتفـي الباحث – هنا – بذكر الاختبارات التي تناولت قدرات التفكير التفريقي (المتشعب) لعلاقتهـا بالإبداع وقد حدد جيلفورد (٢٤) قدرة من قدرات توليد البدائل وصنفها ضمن ثـلاث فئـات رئيسة وهي :

- العمليات العقلية : وتشير إلى النشاطات العقلية التي يقوم بها الفرد في تعامله مـع المـواد وقد اشتملت على المعرفة والتذكر والنتاج المتشعب والنتاج المتقارب والتقويم .
- المحتوى المعلوماتي المعالج : ويشير إلى أشكال المعلومات التي يمكن أن يميزهـا الفـرد وتضمنت هذه العمليات خمسة أنواع هي : سلوكية، ورمزية، ولغوية، وسمعية، بصرية .
- النواتج المعلوماتية للمعالجة : وتشير إلى شـكل التنظـيم الـذي يـنجم عـن معالجـة

المعلومات .

وذكر جروان (٢٠٠٢: ١٥٨- ١٥٩) ستة أنواع للنواتج وهي :

أ- الوحدات Units : وهي الأشياء المفردة بما تنطوي عليه من خصائص أو معان .

ب- المجموعات Classes : وهي الأفكار التي تتخذ أساسًا لتجميع أو تصنيف مجموعة وحدات متشابهة .

ت- العلاقات Relations : وهي الروابط التي تجمع بين شيئين أو وحدتين من المعلومات.

ث- الأنظمة Systems : وهي التدريبات أو الأبنية التي تضم ثلاثة عناصر مترابطة.

ج- التحويلات Transformations : وهي التغيرات التي تحدث لأي معلومة نتيجة المعالجة أو العملية العقلية .

ح- التنظيمات Implications : وهي المعلومات التي توحي بها أو تقود إليها معلومات أخرى ترتبط بها .

ولما كانت قدرات التفكير الإنتاجي المتشعب هي القدرات ذات العلاقة بالإبداع فقد تم تصنيفها حسب نوع المحتوى المعلوماتي والنواتج المعلوماتية كما يظهر في الجدول رقم (١)

الجدول (١) : يوضح قدرات التفكير الإنتاجي المتشعب في أنموذج جيلفورد للتكوين العقلي حسب نوع محتوى المعلومات ونواتجها :

المحتويات / النواتج	بصرية /شكلية	رمزية	لغوية	سلوكية
وحدات	وحدات بصرية	وحدات رمزية	وحدات لغوية	وحدات سلوكية
أصناف	أصناف بصرية	أصناف رمزية	أصناف لغوية	أصناف سلوكية
علاقات	علاقات بصرية	علاقات رمزية	علاقات لغوية	علاقات سلوكية
نظم	نظم بصرية	نظم رمزية	نظم لغوية	نظم سلوكية
تحويلات	تحويلات بصرية	تحويلات رمزية	تحويلات لغوية	تحويلات سلوكية
تضمينات	تضمينات بصرية	تضمينات رمزية	تضمينات لغوية	تضمينات سلوكية

(المصدر جروان، ٢٠٠٢ : ١٥٩)

وتمكن جيلفورد فريقه من وضع اختبارات لقياس هذه القدرات أو العوامل جميعها باستثناء عامل العلاقة البصرية وذكر جروان (٢٠٠٢ : ١٥٩-١٦٣) بعض النماذج من فقرات الاختبارات التي تمثل عددًا من القدرات الإبداعية الواردة في الجدول أعلاه وهي :

١ - **الوحدات الرمزية Symbolic Unites** :وهي القدرة على توليد وحدات متعددة وفق صفات بسيطة لا تتضمن المعاني وتقاس هذه القدرات باختبارات طلاقة المفردات التي تبدأ أو تنتهي بحروف أو مقاطع معينة :

أمثلة :

أ- اكتب أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف (س) وتنتهي بحرف (س) .

ب- اكتب أكبر عدد من الكلمات التي تنتهي بحرف (ن) .

ت- اكتب أكبر عدد من الكلمات التي تنتهي بحرف (ل)

٢- **وحدات المعاني Semantic Unites** : هي القدرة على توليد أفكار بسيطة تحقق متطلبات محددة وتقاس هذه القدرة باختبار التداعي الحر للأفكار(الطلاقة الفكرية) واختبار الاستعمالات المتعددة لأشياء مألوفة، واختبار المترتبات على حدوث شيء ما، و إعطاء عناوين متعددة لمضمون قصة قصيرة .

أمثلة :

١- أعط أكبر عدد ممكن لعناوين قصة قصيرة.

٢- اذكر أكبر عدد ممكن من استعمالات الحبل .

٣- اذكر أكبر عدد ممكن من المأكولات ذات اللون الأحمر .

٣-**المجموعات الرمزية Symbolic Classes** : تقيس القدرة على توليد أكبر قدر ممكن من المجموعات المتجانسة التي تضم مفردات أو رموز تشترك بصفة أو خاصية معينة أو أكثر .

أمثلة :

أ- مجموعات الأسماء

- كون من قائمة الأسماء الآتية أكبر قدر ممكن من المجموعات المتجانسة بحيث تضم كل مجموعة ثلاثة أسماء على الأقل في الأسماء التالية : أسعد، أنغام، وأمجد، وأنصاف، وأحمد، وأنعام، وسهام .
- قد يمكن تشكيل المجموعات التالية من مجموعة الأسماء السابقة :
- أسعد، أنغام، أمجد (أسماء تبدأ بحرف الألف).
- أسعد، أمجد،أحمد (أسماء ذكور) .
- أسعد، أمجد،أحمد (أسماء تنتهي بحرف الدال) .
- أنصاف، وأنعام، أنغام. (أسماء إناث) .
- أنصاف، وأنعام، سهام .(أسماء تبدأ بحرف الألف،وتنتهي بحرف الميم) .
- أسعد، أمجد،أحمد (أسماء ذكور تتكون من مقطعين) .
- أنغام، وأنصاف، أنعام (أسماء إناث تتكون من خمسة حروف).

٤ - **مجموعات المعاني Semantic Classes** : تقيس القدرة على توليد أكبر قدر ممكن من المجموعات التي تضم كلمات متجانسة تشترك بصفة أو دلالة معنوية ويتم اختيارها من عدة كلمات يتناسب عددها مع الكلمات المطلوبة في كل مجموعة .

مثال :

مجموعة الأسماء (أسد، صقر، نمر، غزال، نسر، حمامة)

كون من الكلمات السابقة أكبر عدد ممكن من المجموعات المتجانسة في دلالة كلمات بحيث لا يقل عدد الكلمات في كل مجموعة عن ثلاث كلمات :

- قد يمكن تشكيل المجموعات التالية من مجموعة الأسماء السابقة :
- أسد، نمر، غزال (حيوانات تعيش في الغابة)
- صقر، نسر، حمامة (طيور تطير في الهواء)
- صقر، نمر، أسد، نسر (تتغذى على اللحوم)
- صقر، نسر، حمامة (يمكن تربيتها في البيت)

٥ - **علاقة المعاني اللغوية Semantic Relation** :

هي القدرة على إعطاء عدة علاقات ملائمة في معناها لفكرة أو كلمة معينة .

مثال:

أعط عددًا من المرادفات لكل كلمة مما يلي :

١ - عين .....و.....و.....و.....

٢ - جميل .....و.....و.....و.....

٦ - **نظم العلاقات اللغوية Semantic System** :

وهي القدرة على تنظيم الكلمات بصور متنوعة لتعطي معان مركبة .

مثال : اكتب ما تستطيع من جمل مفيدة باستخدام الحروف التالية التي تمثل الحروف من الكلمات التي تكون منها الجمل التالية :

أمثلة : عـــ.....أ.....إ.....و.....

عـــ.....أ.....إ.....و.....

عـــ.....أ.....إ.....و.....

البدائل الممكنة :

عاد أحمد إلى وطنه .

عماد أحب إلى والديه .

عمر أضاء إيمانه وجهه .

ثانيًا: اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي Torrance Tests :

وضع تورانس اختباراته عام ١٩٦٢ فحظيت باهتمام العديد من الدول الأجنبية والعربية وهذه الاختبارات بصورتها الجمعية والفردية يمكن استخدامها بداية من سن العاشرة فما فوق أما بالنسبة للأطفال ما دون العاشرة فيمكن استخدام الاختبارات الفردية .

وتتكون اختبارات تورانس من جزأين جزء شكلي وآخر لفظي ويتألف كل جزء من عدة اختبارات فرعية، وطور صورتين متكافئتين (أ، ب) كلٌ من الاختبارات اللفظية والشكلية ويحصل المفحوص على درجات مركبة في الاختبارين وهي مجموع درجاته الفرعية في قدرات المرونة والطلاقة والأصالة و إعطاء التفصيلات مع تقديم إرشادات حول تصحيح الاختبارات وكيفية احتساب الدرجات حيث تحسب درجات الطلاقة على أساس كمي من مجموع أو عدد الاستجابات على كل اختبار أما درجات المرونة فتحسب على أساس كيفي (نوعي) لاستجابات المفحوص على كل اختبار وهذا يطبق في الصور اللفظية ما بين صفر و ٣ تبعًا لدرجة ندرة الاستجابة أو شيوعها ويضاف إليها درجة أخرى لمستوى أصالة العنوان في الاستجابات على اختبارات الصورة الشكلية .

أولاً : الصورة اللفظية لاختبارات تورانس (1962) Torrance: وتتألف من ستة اختبارات فرعية هي : توجيه الأسئلة، وتخمين الأسباب، وتخمين النتائج، وتحسين المنتج، والاستخدامات البديلة، وافترض أن ويمكن توضيح كل اختبار بصورة منفردة كالآتي :

١- توجيه الأسئلة : يطلب من المفحوص توليد أكبر عدد ممكن من الأسئلة حول مثير معين ؛ وذلك لاستجلاء الموقف أو الحدث التي تعبر عنه تلك الصورة .

٢- تخمين الأسباب : يطلب من المفحوص كتابة كل الأسباب أو المقدمات التي تفسر الموقف أو الحدث الذي تعكسه الصورة .

٣- تخمين النتائج : يطلب من المفحوص كتابة كل ما يمكن أن يترتب على الموقف أو الحدث التي تمثله تلك الصورة سواء أكانت المترتبات أو النتائج المحتملة في المستقبل القريب أم البعيد .

٤- تحسين المنتج : يعرض على المفحوص صورة للعبة أطفال ويطلب إليه التفكير في كل الوسائل أو التحويلات أو الإضافات الممكنة التي من شأنها تحسين اللعبة وجعلها أكثر تقبلًا لدى الأطفال .

٥- الاستخدامات البديلة : يطلب من المفحوص في هذا الاختبار إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستخدامات لصناديق الكرتون الفارغة التي يقمها الناس عادة .

٦- افترض أن : تعرض على المفحوص صورة تمثل موقفًا افتراضيًا تخيليًا ويطلب منه تسجيل كل ما يمكن توقعه من نتائج .

أما بالنسبة لزمن الاختبار فخصص له (٧٩) دقيقة منها :

(٤٩) دقيقة للصورة اللفظية بواقع (٧) دقائق لكل سؤال .

(٣٠) دقيقة للصورة الشكلية بواقع (١٠) دقائق لكل سؤال .

ثانيًا : الصورة الشكلية لاختبار تورانس :

وتتألف هذه الصورة من ثلاثة اختبارات فرعية وهي:

١- بناء الصورة: يعطي المفحوص ورقة بيضاء عليها شكل أسود بيضاوي ويطلب إليه إضافة رسومات مثيرة أو غريبة مكملة وعندما تكتمل الصورة يعطي عنوانًا ذكيًا لها .

٢- إكمال الصورة : يعطي المفحوص مجموعة من الأشكال أو الرسومات الناقصة ويطلب إليه إكمالها بإضافة كل التفصيلات الممكنة لها ثم اختيار العنوان المناسب لكل منها .

٣- الخطوط المتوازية : يعطى المفحوص اختبارًا يتضمن ثمانية عشر سؤالًا كل سؤال منها يمثل خطين متوازين ويطلب إليه تشكيل صورة مشوقة ومختلفة وله حرية الإضافة من إشارات أو خطوط أو رموز ويعطى عشر دقائق فقط لإكمال ما يستطيع منها وبعد اكتمال الصورة يختار عنوانًا مناسبًا لها .

ثالثًا : اختبارات والاش وكوجان Wallach & Kogan Tests :

وضع ولاش وكوجان هذه الاختبارات عام ١٩٦٥ معتمدين على نظرية القياس النفسي للإبداع ومتأثرين باختبارات جيلفورد وتورانس للقدرات الإبداعية وتتألف هذه الاختبارات من جزأين : لفظي وشكلي

أ- **الجزء اللفظي** : ويتكون من ثلاثة اختبارات فرعية، وهي :

١- اختبارات الأمثلة أو الشواهد Instance Test

أمثلة : اذكر أشكالاً مربعة.

اذكر ما يمكنك من أسباب التلوث

٢- اختبارات الاستعمالات البديلة Alternative Uses Test : ويتكون الاختبار من ثمانية أسئلة ويطلب إلى المفحوص ذكر الاستعمالات المختلفة للشيء الواحد مثل السكين، الحبل ..... الصحيفة ... الخ .

٣- اختبارات أوجه الشبه (المتشابهات) Similarities Test : ويسأل عن الجوانب التي تتشابه فيها الأشياء أو بماذا يتشابه كلٌ من ؟ البقرة والماعز، والبرتقال والليمون، والمذياع

والتلفاز .

ب- **<u>الجزء الشكلي (معنى الشكل)</u>** :

ويتألف من اختبارين فرعيين هما :

١- **اختبار معاني النمط Pattern Meanings Test** :

ويطلب إلى المفحوص إعطاء الصورة الذهنية التي توحي بها سلسلة من الرسومات المرئية ويقوم المفحوص قائمة بالمعاني المحتملة لعود من الأشكال المعروضة وعددها ثمانية .

٢- **معني الخطوط Line Meaning** :

وهناك تشابه إلى حد كبير بين هذا الاختبار والاختبار السابق من حيث المطلوب مع اختلاف المعطيات التي هي عبارة عن خطوط ويطلب إلى المفحوص وضع قائمة من التفسيرات لرسوم الخط وبعضها رسم غير متقن ومجرد والبعض الآخر سهل .

والسؤال هنا بماذا يجعلك هذا تفكر ؟ وما الذي تستطيع عمله ؟ (جروان، ٢٠٠٢ : ١٧٣، السرور، ٢٠٠١ : ١٨١-١٨٢) .

<u>رابعًا: اختبارات جتزلس وجاكسون Getzelse & Jackson Tests</u> :

أشار الباحثان إلى تلك الاختبارات في كتابهم الإبداع و الذكاء Creativity & Intelligence عام ١٩٦٢ وهي :

١- اختبار ترابط الكلمات : ويقدم للمفحوص قائمة مكونة من (٢٥) كلمة لكل منها معان مختلفة وتحديد زمن الاختبار بـ (٢٥) دقيقة ليضع الكلمات في قائمة تحتوي أكبر عدد ممكن من المعاني أما درجة الإبداع فهي عبارة عن المجموع الكلي للمعاني المختلفة للكلمات المعطاة .

٢- اختبار الاستعمال : يقدم للمفحوص قائمة بأشياء ويطلب إليه ذكر استخدامها وفق زمن محدود وقدره (١٥) دقيقة .

٣- اختبارات الأشكال المخفية : ويقيس مدى الدقة من خلال تقديم (١٨) شكلًا هندسيًا للمفحوص ويضم كل منها أربعة أشكال معقدة والمشكلة هي التعرف الى الأشكال المعقدة.

٤- اختبار القصص : ويتكون الاختبار من أربع قصص تحتاج إلى نهايات ويعطى المفحوصون (٣٥) دقيقة لوضع نهايات جميلة .

٥- اختبارات المشكلات وحلها : ويقدم الاختبار أربع فقرات لقضايا متعددة ويطلب إلى المفحوصين وضع أكبر عدد من القضايا لما قدم لهم من معلومات وهذا وفق زمن محدد

للاختبار وقدره (٣٠) دقيقة . (Getzelse & Jackson , 1962 P 88)

ويرى الباحث أنه يمكن الإفادة من الاختبارات السابقة في تصميم اختبار لفظي يناسب اللغة العربية ويقيس القدرات الثلاث التي تهدف إلى الدراسة الحالية إلى تنميتها ولعل مبعث ذلك عدم توفر اختبار يقيس القدرات الثلاث (الطاقة، المرونة، الأصالة) بالشكل الذي تتطلبه هذه الدراسة كونها الأولى في التعبير الإبداعي – في حدود علم الباحث – والذي يعتمد على الجانب اللفظي.

ثالثا: مرحلة التعليم الأساسي العليا وخصائصها.

التعليم الأساسي هو الحد الأدنى من التعليم الذي توفره السلطة الفلسطينية لأبناء الشعب الفلسطيني، وهو يشمل حلقتين الأولى وتسمى مرحلة التعليم الأساسي الدنيا ومدتها ست سنوات، والثانية تسمى مرحلة التعليم الأساسي العليا ومدتها ثلاث سنوات والسنة العاشرة من التعليم الأساسي تقع ضمن مرحلة التعليم الثانوي ويرى الباحث أنه من الضروري التعرف إلى خصائص المتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي العليا وأهدافها.

خصائص نمو المتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي العليا:

تتراوح أعمار الطلبة في هذه المرحلة من سن ١٣ إلى ١٥ سنة وتقابل هذه الفترة العمرية مرحلة المراهقة وهي نقطة التحول في حياة الفرد حيث إن تغييرات كثيرة تحدث سواء أكانت جسمية أو نفسية أم ذهنية ولتوسط هذه المرحلة بين دنيا وثانوية جعلها تحت المجهر بحثا ودراسة ومن هنا كانت أهميتها.

وتمثل مرحلة المراهقة في تلك الفترة دوراً حساساً له مشكلاته وحاجاته التي تطبع المراهق بخصائص ومميزة (زهران، ١٩٨٣: ٢٨٩-٢٩٠) أهمها:

١- النمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية.
٢- التقدم نحو النضج الجسمي.
٣- التقدم نحو النضج الجنسي.
٤- التقدم نحو النضج العقلي حيث يتم تحقق الفرد واقعا من قدراته من خلال الخبرات.
٥- التقدم نحو النضج الانفعالي.
٦- التقدم نحو النضج الاجتماعي.
٧- تحمل مسؤولية توجيه الذات.
٨- اتخاذ فلسفة في الحياة ومواجهة نفسه والتخطيط للمستقبل.

أما من ناحية الإدراك المعرفي فإن دراسات بياجيه Piaget تعد من أبرز

الدراسات التي ساهمت في فهم التفكير والنمو العقلي وفيما يلي عرض موجز لما يهمنا في هذه الدراسة مما ذكره الأدب التربوي عن مراحل النمو العقلي عند بياجيه (توق وعدس، ١٩٨٩: ٩٧ – ١٠٥) و (المفتي، ١٩٩٥: ١٢).

أ- مرحلة الحس الحركي: **وتستمر من الميلاد حتى سن عامين تقريبا ولعل أهم ما يميز طفل هذه المرحلة ثبات الموضوعات أي الوعي بأن الشيء يبقى موجودا على الرغم من أنه ليس حاضرا في ذلك الوقت.**

ب-مرحلة ما قبل العمليات: **وهي تمتد من سنتين إلى سبع سنوات تقريبا وتتميز هذه المرحلة بأنها مرحلة انتقالية بين مرحلتين، أي قد يفقد الطفل فيها توازنه وقد يعجز عن التفريق بين الحقيقة والخيال.**

ج- مرحلة العمليات المحسوسة: **تمتد هذه المرحلة من عمر السابعة إلى عمر الثانية عشرة وهي تتميز بقدرة الفرد السوي على استخدام بعض المبادئ الأولية في المنطق وتعلم المفاهيم وتصنيف الموضوعات.**

د- مرحلة العمليات المجردة**: وتمتد من الثانية عشرة حتى الخامسة عشر من العمر وفيها يكون الفرد قادرا على التعامل بنجاح مع عالم القضايا المنطقية ويعلل بناء على فرضيات ويضع الفروض مستخدما الرموز والأفكار المجردة دون الحاجة إلى استخدام أشياء ملموسة، ويعزل عناصر المشكلة ويعالج الحلول الممكنة بانتظام ويصبح مهتما بالأمور الفرضية والمستقبلية.**

وباستطلاع مراحل النمو العقلي عند بياجيه يرى الباحث التنبيه إلى بعض النقاط ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية:

١- تقابل مرحلة العمليات المحسوسة مرحلة التعليم الأساسي الدنيا من الصف الثاني حتى نهاية الصف السادس، ويغلب على هذه المرحلة أنه يتم تقديم المعلومات بصورة حسية.

٢- تقابل مرحلة العمليات المجردة مرحلة التعليم الأساسي العليا ويبدأ فيها تقديم المعلومات بصورها المجردة دون الحاجة إلى اللجوء إلى المحسوسات كأساس لبناء المفاهيم.

٣- تظهر الفروق الفردية بشكل جلي مما تتطلب التنويع في الطرائق والأساليب.

٤- يتمكن الطالب بعد إنهاء المرحلة الأساسية الدنيا من أساسيات اللغة ويصبح لديه مخزون لغوي يكون قادرا على الإبداع والتعبير بأشكاله.

ويرى الباحث أن تلميذ الصف الثامن الأساسي الذي يقع غالبا في المرحلة الرابعة –مرحلة العمليات المجردة- قادرٌ على التفكير الإبداعي وفهم بعض مهاراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) أفضل من المراحل الثلاث السابقة إضافة إلى إلمامه باللغة وقواعد الكتابة التي قد تمكنه من التعبير الإبداعي وهذا ما دفع الباحث إلى اختيار الصف الثامن الأساسي.

رابعا: العلاقة بين التفكير الإبداعي والتعبير الإبداعي:

" ما الكتابة إلا قوالب لغوية تصب فيها الأفكار وهذه القوالب هي التي تبرز الأفكار وتدققها وتضبطها فالعلاقة بين التفكير والكتابة علاقة تلازمية، لا وجود لواحد دون الآخر ويعني هذا أن التفكير الإبداعي تتواجد معه كتابة إبداعية" (حمدان ٢٠٠٣: ٦٩٢).

وتعرف السرور (١٩٩٨: ٤٠٤) مهارة الكتابة الإبداعية بأنها تعلم وتوليد الأفكار من خلال الكتابة.

ويقول جريفر " إن للكتابة قوة دافعة تسمى الصوت، تكون ضمن كل جزء من مهارات عملية الكتابة ويجب أن تعطي التلاميذ المجال للكتابة من هذا الصوت الذي ينطلق من داخلهم؛ لأن هذا الصوت هو تفكير التلاميذ وخيالهم. وتعبر الكتابة الإبداعية عن رؤية منفردة ذات أبعاد شعورية ونفسية وفكرية تتم عن حاسية خاصة تجاه التجارب البشرية وتقوم على الإبداع لا التقليد ويجب أن تتوافر في صاحبها استعدادات خاصة وخبرة فنية وجمالية تتبلور بالإطلاع والثقافة وتحتاج إلى دربة وصقل وتوجيه الشنطي (١٩٩٦: ٢٤-٢٥). وحددت دراسة عبد الوهاب (١٩٩٩: ٣٢) مقومات الكتابة الإبداعية في خمسة مقومات، هي: الرغبة والحافز والموهبة والرؤية والصنعة فلا كتابة بدون رغبة ولا حافز يثير عقل الكاتب ويدفعه إلى التفكير. وتوصلت دراسة حمدان (٢٠٠٣) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية عند طلاب المجموعة التجريبية ورغم أن هذا الارتباط ليس عاليا إلا أن وجوده يرجع إلى توحد أبعاد القياس في اختبار التفكير واختبار التعبير وانخفاض هذه النسبة إلى ٦٩% يرجع إلى أن بعض الطلاب يفكرون ويبدعون شفاهة ولكنهم لا يميلون إلى الكتابة أو بالأحرى لم يتعودوا على مثل هذا النوع من الكتابة التأملية الإبداعية. أما المجموعة الضابطة فهناك علاقة ارتباطية دالة وموجبة إلا أنها منخفضة ٥٣% فقد كان أقرب إلى عدم الدلالة وهذا الانخفاض في العلاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي والمهارة في الكتابة الإبداعية يرجع إلى عدم التدريب وهذه النسبة الارتباطية الموجودة تدل على أن الخاوي من التفكير الإبداعي هو أشد خواء في الكتابة الإبداعية وهذا يؤكد الارتباط بينهما وأن التعبير الإبداعي سبيل مهد الكتابة الإبداعية.

ورغم كل هذه التوصيات والاهتمامات بالتفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية وطريقة العصف الذهني لدورها المهم على المستوى الفردي والجماعي والوطني ويبدو " أن وجودها في مدارسنا يظهر على استحياء (الناقة والسعيد ٢٠٠٣: ٧٨٤). وأخيرا يرى الباحث أن الإبداع حاجة وضرورة وقدرة عقلية لدى الجميع بغض الطرف عن التفاوت النسبي في ذلك وينبغي أن يدرب الجميع على أبعاده (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وهناك العديد من الطرائق والأساليب للتدريب عليه وعلى الكتابة الإبداعية الإبداع؛ لأنها – أي الكتابة الإبداعية – نتاج موهبة وصنعة

ودربة وذات مجالات متعددة وقدراته هي قدرات الإبداع في جوهرها وإن اختلفت معها في الشكل.

الفصل الثالث: الدراسات السابقة

مقدمة:

ورد في الأدب التربوي العديد من الدراسات التي بحثت في الإبداع وسبل تنمية قدراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وسيذكر الباحث ملخصها في ثلاثة محاور رئيسة، وهي:

المحور الأول: بحوث ودراسات تتعلق بتنمية مهارات التعبير باستخدام برامج أو طرائق معينة.

المحور الثاني: بحوث ودراسات تتعلق بتنمية التفكير الإبداعي في التعبير الإبداعي باستخدام طريقة العصف الذهني.

المحور الثالث: بحوث ودراسات تتعلق بتنمية التفكير الإبداعي في المواد المختلفة باستخدام طرائق أو استراتيجيات معينة.

الفصل الثالث: الدراسات السابقة

١ - المحور الأول: دراسات تتعلق بتنمية قدرات التعبير باستخدام برامج وطرائق تدريس معينة:

مقدمة: يتحدث الباحث عن بعض الدراسات التي تتعلق بتنمية قدرات التعبير باستخدام برامج أو طرائق تدريس معينة ويمكن للباحث أن يذكر ملخصها على النحو التالي:

دراسة عطا الله (٢٠٠٠)

سعت الدراسة إلى معرفة مدى كفاءة تدريس برنامج مقترح على بعض مجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمصر في ضوء احتياجاتهم المهنية، ولقد قام الباحث بإعداد قائمتين، قائمة بمجالات التعبير الكتابي الوظيفي، وقائمة بالأنشطة الكتابية التي يتضمنها كل مجال، ثم أعد البرنامج المقترح .

تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبًا وطالبة ثم اختارها من مدارس مدينة السويس (٣٥) طالبة و(٣٥) طالبًا واتبع معهم نظام أسلوب المجموعة التجريبية الواحدة الذي يعتمد القياس القبلي والبعدي لنفس المجموعة، واستغرق تطبيق البرنامج عشرة أسابيع بواقع لقاء واحد في كل أسبوع وبعد الانتهاء من التجربة وإجراء المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى نتائج مهمة منها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية سواء للطلاب والطالبات كل على حدة، أم لجميع أفراد العينة، وذلك في صالح التطبيق البعدي للاختبار، حيث يرجع الفرد إلى تدريس برنامج التعبير الوظيفي المقترح .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ومتوسط درجات الطالبات في الاختبار البعدي وهذا يعني أنه لا أثر للجنس في تطبيق اختبار التعبير الكتابي الوظيفي وأوصت الدراسة بضرورة تدريس معلمي اللغة العربية على كيفية تنمية مجالات التعبير الكتابي وضرورة عمل دليل معلم وفق الأساليب المناسبة لتدريس التعبير الكتابي بنوعيه (الوظيفي والإبداعي) وبشكليه (الشفهي والكتابي) بما يتفق وقدرات، وميول واستعدادات ومراحل نمو الطلاب واتجاهاتهم المختلفة.

دراسة سعد (١٩٩٩)

حاولت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج مقترح في تنمية المهارات الأساسية لإلقاء القصائد الشعرية على طلاب المرحلة الثانوية بمدارس السويس بمصر وتحقيقاً لذلك قام الباحث بإعداد قائمة بالمهارات الأساسية لإلقاء القصائد الشعرية ومن ثم بنى برنامجه المقترح وتكونت

عينة الدراسة من (٦٠) طالبًا وطالبة ثم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية وتضم (٣٠) طالبًا وطالبة وضابطة وتضم (٣٠) طالبًا وطالبة، ثم قام الباحث بتطبيق برنامجه على المجموعة التجريبية وحدها وعدة (٦) أسابيع، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وبعد انتهاء التجربة وإجراء المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج المهمة منها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في أداء الطلاب القبلي والبعدي للمهارات الأساسية لإلقاء القصائد الشعرية ؛ وهذا يعني أن تدريب الطلاب على المهارات الأساسية للإلقاء الشعري من خلال البرنامج المقترح هو السبب في تحسين أداء المجموعة التجريبية في الأداء البعدي .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الأدائين القبلي والبعدي في أداء الطلاب للمهارات الأساسية لإلقاء القصائد الشعرية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب، ومتوسطات درجات الطالبات في المجموعة التجريبية في الأداء البعدي لصالح البنين حيث إن الطلاب تفوقوا على الطالبات في أداء هذه المهارة .

ولقد أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لتدريبهم على مهارات إلقاء الكلمات والقصائد الشعرية .

دراسة الكندري (١٩٩٥)

رغب الباحث في تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي، لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بالكويت، ولقد قام الباحث ببناء برنامج يهدف إلى تنمية مهارات التعبير المستهدفة بعد أن حدد مجالات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية طبق برنامجه على عينة الدراسة التي بلغت (٦٣) طالبًا وطالبة وعدة (٣) أشهر بمعدل حصة واحدة أسبوعيًا وبعد تطبيق الاختبار البعدي وإجراء المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج ومنها :

١- تحديد بعض مجالات التعبير الإبداعي المناسبة للمرحلة الثانوية : المقالات المختلفة، القصص، والمسرحيات، واليوميات، والمذكرات الشخصية، والتراجم، ونظم الشعر، والوصف، والتعبير عن المعاني والقيم الإنسانية، والموضوعات النقدية، وموضوعات تتصل بالفنون المختلفة التي تتعلق بآمال الطلاب وتطلعاتهم .

٢- تحديد أهم مهارات التعبير الإبداعي الضرورية لطلبة المرحلة الثانوية : الدقة في استخدام علامات الترقيم، واختيار الكلمة المناسبة للمعنى المناسب، وجودة المقدمة، وحسن الخاتمة، والدقة في عرض الأفكار العامة للموضوع، وجودة كتابة الفقرات، وحسن ترابطها، وترتيب

الجمل داخل الفقرة الواحدة، والتنظيم العام للموضوع .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في الاختبار لصالح التطبيق البعدي، وهذا مؤشر على نجاح البرنامج المستخدم في تنمية المهارات .

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات لصالح الطالبات، وهذا يعني تفوق البنات على البنين في اكتساب القدرة التعبيرية .

وقد أوصت الدراسة بضرورة تحديد مهارات التعبير ودمجها في فقرات دراسية بحيث يركز المعلم على مهارة واحدة أو أكثر في كل موضوع من موضوعات التعبير .

دراسة المرسى (١٩٩٥)

هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التعبير الكتابي ولقد اختار الباحث عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة العين بدولة الإمارات العربية وبلغت العينة (٢٣٥) طالبًا وطالبة موزعين على عشرة فصول دراسية اختيرت عشوائيًا من ثلاث مدارس ثانوية وقسم العينة على مجموعتين تجريبية وتضم خمسة فصول وتدرس باستخدام الطريقة العادية ولقد اختار الباحث موضوعين من موضوعات التعبير ليكون أحدهما هو التطبيق القبلي، والثاني هو التطبيق البعدي، وذلك بهدف قياس مهارات التعبير الكتابي التي حددها الباحث فيما يلي :

أ- مهارات الشكل وهي :

شكل الفقرة، وعلامات الترقيم، وصحة الكتابة إملائيًا ونحويًا، و التنسيق وجودة الخط .

ب- مهارات المضمون وهي :

براعة الاستهلال، وحسن التخلص (الخاتمة) والأفكار ومدى ترابطها وكيفيتها وأصالتها وصلتها بالموضوع، والاستشهادات (قرآن – حديث - شعر - حكم - أقوال مأثورة) وسلامة الأسلوب، وحُسن العرض .

جـ- استغرق تطبيق التجربة شهرين كاملين، ومن خلال المعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى بعض النتائج ومنها :

١- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

٢-عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الطلاب والطالبات في التطبيق البعدي لاختبار التعبير الكتابي .

وقد أوصت الدراسة بتبني أسلوب التعلم التعاوني من قبل الموجهين والمعلمين كإحدى

الاستراتيجيات الفعالة في طرائق التعلم .

دراسة مدكور (١٩٨٩)

وهدفت الدراسة إلى تقديم طريقة جديدة مقترحة، تم من خلالها تعليم موضوعات النحو (وهي طريقة ابن خلدون في تدريس النحو) ثم بيان مدى فعالية هذه الطريقة في تقويم اللسان والقلم لدى الطلبة ولقد اختار الباحث عينة بلغت (١٠٤) طلاب موزعين على أربعة فصول من مدرستين مختلفتين بواقع فصلين من كل مدرسة، حيث إن الباحث قسم كل مدرسة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية واختار ثمانية نصوص من القرآن، والسنة والأدب وتم تدريسها للمجموعة التجريبية وفقًا للطريقة المقترحة في حصة التعبير، كما درست المجموعة الضابطة النصوص نفسها،ولكن بالطريقة التقليدية في تدريس التعبير، وهي كتابة الموضوع، ثم التحدث فيه، والكتابة عنه .

وقد استغرقت التجربة عشرة أسابيع ثم قام الباحث بإجراء المعالجات الإحصائية التي توصل من خلالها إلى نتائج مهمة نذكر بعضها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج التعلم الممثلة في تناقص الأخطاء النحوية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالطريقة المقترحة .
- إن متوسط أخطاء طلبة المجموعة التجريبية قد تناقص تناقصًا مطردًا وذا دلالة إحصائية من الموضوعات القبلية ومرورًا بالموضوع التجريبي الأول إلى الموضوع التجريبي الثامن .
- إن الفرق بين متوسط أخطاء المجموعتين التجريبية والضابطة قد بدأ يتضح من الموضوع التجريبي الأول، حيث أصبح الفارق بينهما ذا دلالة إحصائية، ثم أخذ يتبع نتيجة تناقص متوسط عدد أخطاء المجموعة التجريبية، حتى أصبح الفارق بينهما ذا دلالة جوهرية في الموضوع الثامن .

وقد أوصت الدراسة بضرورة التدريب والمران لاكتساب الملكة التي تصون اللسان والقلم من الخطأ وذلك من خلال دراسة النصوص الراقية أو حفظها وحفظ الشواهد الحية المتطورة .

دراسة بوراس (١٩٨٨)

سعى الباحث إلى بيان مدى نجاعة طريقتين في تعلم الإنشاء لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أو كلغة ثانية (الطريقة الميسرة، والطريقة الحرة) .

وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالبًا في السنتين الثالثة والرابعة من التعليم الثانوي (الحادي عشر والثاني عشر) ووزع العينة عشوائيًا على مجموعتين : تجريبية وضابطة، ثم قام

الباحث بتدريس المجموعتين مستخدمًا طريقة الإنشاء الميسرة في كتابة (١٦) موضوعًا مع المجموعة الضابطة وطريقة الإنشاء الحر في كتابة (١٦) موضوعًا مع المجموعة التجريبية وبعد إجراء الاختبار البعدي لكلتا المجموعتين والمعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة توصل الباحث إلى بعض النتائج منها :

تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فيما يتعلق بالإنشاء ولقد بلغ مستوى الدلالة (٠,٠٥) أما فيما يتعلق بنية الأخطاء فقد بلغ مستوى الدلالة (٠,٠١) .

دراسة العجمي (١٩٨٨)

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التعبير الوظيفي المناسبة لطلاب الصف الثالث الثانوي الصناعي بمصر، وبعد أن حدد الباحث مجالات التعبير الوظيفي، ومهاراته الخاصة بطلاب الصف الثالث الثانوي الصناعي .

قام بإعداد وحدة مقترحة لتنمية بعض مجالات ومهارات التعبير الوظيفي ثم طبق الباحث الاختبار القبلي على عينة الباحث وشرع في تدريس الوحدة لعينة الدراسة واستمر ذلك لمدة (ثلاثة أشهر) وبعد الانتهاء من التدريس أجرى الاختبار البعدي ومن خلال المعالجات الإحصائية توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطات الدرجات القبلية، والدرجات البعدية بالنسبة لمهارات التعبير الوظيفي لصالح الأداء البعدي .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات القبلية، بين المجموعات التجريبية الثلاث بالنسبة لمهارات كتابة الرسالة، والطلب والمذكرات، والتقرير . وهذا يعني أن الطلاب على مستوى واحد في الأداء وأنهم بدأوا من نقطة واحدة .

وقدمت الدراسة بعض التوصيات منها : تدريب طلاب الجامعة على مجالات التعبير الوظيفي ومهاراته، ووجوب تقديم كتابات الطلاب في ضوء معيار محدد يحقق الموضوعية، ويبعد عن الذاتية .

دراسة عبد المقصود (١٩٨٧)

رغب الباحث في تنمية بعض مهارات التعبير التحريري الوظيفي لدى طلاب الصف الثانوي باستخدام التدريب الموجه، ولقد قام الباحث بإعداد قائمة خاصة بمجالات التعبير التحريري الوظيفي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي (العاشر الأساسي) واشتملت القائمة المحددة على ثلاثة وعشرين مجالًا وأيضًا حدد قائمة تضم مهارات التعبير التحريري الوظيفي ولاشتملت على ثمان وستين مهارة ولقد اكتفى الباحث في دراسته بمجالين اثنين من مجالات

التعبير التحريري هما كتابة التلخيص، وكتابة الرسائل، وتم من خلال هـذين المجـالين تنميـة المهارات التالية : مهارات الشكل، ومهارات الفكرة، ومهارات الأسـلوب، ومهـارات الفقـرة، ومهارات الجملة ومهارات الكلمة، ومهارات عامة، ومهارات خاصة .

وتكونت عينة الدراسة من ستٍ وثلاثين تلميذًا وتلميذة موجودين في فصل دراسي واحـد وقد استغرق تدريس المهارات المختارة بأسلوب التدريب الموجه مدة شـهرين كـاملين وطبـق اختبارين اختبارا قبليًا واختبارًا بعديًا ومن خلال القيام بالمعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى مجموعتين من النتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة بالنسبة لمهارات التعبيـر التحريري لصالح التطبيق البعدي .
- فاعلية الأسلوب المقترح في تعليم مهارات التعبير التحريري الوظيفي .
- تنوعت مهارات التعبير التحريري الوظيفي، وكان أكثر المهارات لزومًـا لطـلاب الـصف الأول الثانوي (العاشر الأساسي) ما يلي: مهارات الشكل، مهـارات الخـط،، ومهـارات الفكرة، ومهارات الأسلوب، ومهارات الفقرة، ومهارات الجملة، ومهارات عامة، ومهـارات خاصة .

ولقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالتعبير الكتابي، والتركيز على تنميـة مهاراتـه من خلال المجالات التعبيرية المختلفة .

دراسة مدكور (١٩٨٦)

حاول الباحث معرفة أثر طريقة تحقيق الذات في تـدريس التعبيـر الـشفوي مقارنـة بالطريقة التقليدية واختار الباحث عينة مكونة من (٦٠) تلميذًا من تلاميـذ الـصف الأول مـن المرحلة المتوسطة بالسعودية (السابع الأساسي) وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتضم (٣٠) تلميذًا واستخدم في تدريسها الطريقة التقليدية في تعليم التعبير الشفوي وتجريبيـة وتـضم (٣٠) تلميذًا واستخدم في تدريسها الطريقة المقترحة (طريقة تحقيق الذات) ولقد اختار الباحـث مدرسًا واحدًا للتدريس بالطريقتين، استغرقت التجربة تسعة أسابيع وبعـد تحليـل موضـوعات التعبير التي اعتبرت كاختبار قبلي، ثم الموضوعات التجريبية الأخرى للمجمـوعتين توصـلت الدراسة إلى مجموعتين من النتائج منها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج التعليم لصالح المجموعة التجريبية التي درسـت التعبير بطريقة تحقيق الذات .
- إن المجموعة التجريبية قد تقدمت من الموضوع الأول إلى الثالث بمتوسط تحصيل مرتفـع

نسبيًا على جميع فقرات المعيار، بينما المجموعة الضابطة فقد تقدمًا طفيفًا على بعض فقرات المعيار .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل المجموعتين الضابطة والتجريبية في الموضوعات الثلاثة وعلى جميع فقرات المعيار لصالح المجموعة التجريبية .

ولقد أوصت الدراسة بضرورة وجود منهج واضح للتعبير مع توفير مناخ أو جو من الحرية وعدم الخوف واستغلال المواقف الطبيعية أو المناسبات في التعبير .

دراسة أحمد (١٩٨٥)

هدفت الدراسة إلى تحديد المواقف الوظيفية والأنشطة اللغوية، وقياس مدى فعاليتها في تعليم التعبير التحريري مقارنة بالطريقة التقليدية، وتحقيقًا لذلك أجرى الباحث استفتاء لحصر المواقف الوظيفية في التعبير، لصالح تقديمها للصف الثاني الثانوي، ومن ثم استخدم الباحث المنهج التجريبي في تعليم التعبير بطريقة المواقف الوظيفية، وتكونت عينة الدراسة من(٧٣) طالبة واستمرت التجربة لمدة ستة أشهر بواقع حصة تعبير واحدة لكل أسبوع حيث تعلمت المجموعة الضابطة بأسلوب الموضوعات التقليدية فيما تعلمت المجموعة التجريبية التعبير بطريقة المواقف وبعد إجراء الاختبار البعدي والمعالجات الإحصائية توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج منها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الموضوعات الثمانية المختصة بالمواقف الوظيفية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأوصت الدراسة بضرورة تغليب طريقة المواقف الوظيفية في تعليم التعبير على طريقة الموضوعات التقليدية.

يلاحظ الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة ما يلي:

أ- تتفق معظم الدراسات على ضرورة تطوير تعليم التعبير، والعمل على التجديد في طرائق تدريسه.

ب- حددت بعض الدراسات مهارات التعبير الكتابي، وأجمعت على أهمية تدريسها والتدريب عليها وضرورة العلم على تنميتها.

ت- كشفت بعض الدراسات عن فعالية بعض الأساليب والطرائق المختلفة في تدريس التعبير مثل طريقة المواقف الوظيفية (أحمد ١٩٨٥) وطريقة التعلم التعاوني (المرسي، ١٩٥٥) وطريقة تحقيق الذات (مدكور ١٩٨٦) .

٢ - المحور الثاني: بحوث ودراسات تتعلق بتنمية التفكير الإبداعي باستخدام طرائق أو استراتيجيات معينة:

مقدمة: يتحدث الباحث في هذا المحور عن الدراسات التي تتعلق بتنمية التفكير الإبداع باستخدام طرائق أو استراتيجيات معينة كالتعليم التعاوني والألعاب التكنولوجية والاكتشاف والحاسوب وغيرها ثم يختم هذا المحور بالتعليق عليه.

دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التعليم التعاوني في تنمية التفكير لطلبة الصف الثامن الأساسي، واستقصاء أثر الجنس في تنمية التفكير الإبداعي.

أعدت الدراسة أنموذج تعلم تعاوني، وتم التحقق من ملاءمة الأنموذج لطلبة مجتمع الدراسة بعرضه على سبعة محكمين، وأعدت الدراسة اختبارًا للإبداع، ثم التحقق من وجود محتواه بالتحكم، وحسب الصدق التلازمي له مع اختبار توازني، الصورة (أ)، فكان (٠,٨٦) وتم التحقق من ثباته بطريقة الاختبار و إعادته فكان (٠,٨٣) .

تكون مجتمع الدراسة من (٢٧٥٤) طالبًا وطالبة في الصف الثامن الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة عجلون للعام الدراسي (٢٠٠٠، ٢٠٠١) وتكونت عينة الدراسة المختارة بالعشوائية الطبقية من (١٣٩) طالبًا وطالبة في أربع شعب، من مدرستين حكوميتين.

وتمت المعالجة في الدراسة على مدى ثلاثة أسابيع، وبعد ذلك أجرى اختبار الإبداع البعدي، وأدخلت البيانات إلى الحاسب الآلي وعولجت إحصائيًا بنظام (SPSS) وكشفت الدراسة عن النتائج التالية:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية ($\propto \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في القدرة على التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت وفق طريقة التعلم التعاوني.
- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية ($\propto \leq$ ٠,٠٥) في القدرة على التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية ($\propto \leq$ ٠,٠٥) في القدرة على التفكير الإبداعي تعزى

للتفاعل بين طريقة التعليم والجنس.

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة معلمي العلوم بتوجيه إجراءاتهم التدريسية نحو التعلم التعاوني، وأوصت المربين المعلمين والمدربين على اعتبار التعلم التعاوني أحد محاور التربية العلمية في برامج إعدادهم للمعلمين أو في برامج تدريبهم .

دراسة سرج (٢٠٠٠):

سعت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير الألعاب التكنولوجية الحديثة - الفيديو جيم - على تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال ما قبل المدرسة وذلك من خلال برنامج ألعاب الفيديو جيم وأيضًا معرفة مدى اختلاف تأثير استخدام الألعاب التتكولوجية الحديثة - الفيديو جيم - في البنات عن البنين.

وقد اعتمد الباحث على المنهجين الوصفي والتجريبي لمناسبتهما موضوع الدراسة.

جاءت نتائج الدراسة لتؤكد وجود أثر فعال لألعاب الفيديو جيم في التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة (عينة الدراسة) وذلك نظرًا لما تتميز به هذه الألعاب من وفرة الخيال المقدم فيها، حيث إن ألعاب الفيديو جيم تعمل على تدفق وخصوصية الخيال لدى الأطفال ما قبل المدرسة، والذي يعد من الخصائص المميزة لهم في تلك المرحلة العمرية، فهو أساس الابتكار فحيثما يوجد الخيال فهناك ابتكار، وبالتالي هذه الألعاب تؤدي إلى زيادة قدرات الطلاقة والمرونة والتخيل والابتكار العام لدى الأطفال.

كذلك بينت النتائج أن تأثير ألعاب الفيديو جيم على الذكور هو نفس تأثيرها على الإناث، حيث اتضح عدم وجود فروق دالة بينهما في القدرة على التفكير الابتكاري، الأمر الذي يؤكد على أهمية ألعاب الفيديو جيم للطفل كوسيلة مهمة تسهم في تنمية ابتكاريته.

وقد أوصت الدراسة بضرورة إنتاج ألعاب فيدو جيم تتناسب مع طبيعة خصائص كل مرحلة عمرية، حيث إنه من المعروف أن لكل مرحلة خصائصها و تطلعاتها و قدراتها العقلية الخاصة بها؛ وذلك من أجل تحقيق النمو المتكامل للطفل.

كما أوصت الدراسة بعدم المبالغة في تنميط الأدوار بين الجنسين و عدم ممارسة الضغوط الاجتماعية وأوصت الدراسة أيضا بالعمل على إشباع و تنمية خيال الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بما يتسق مع الواقع لتنمية عقل الطفل و خياله.

دراسة الأستاذ و أبو جحجوح (١٩٩٨):

حاولت الدراسة معرفة اثر التدريس بأسلوب الاستقصاء على تنمية قدرات الإبداع العلمي لدي فئات تحصيلية مختلفة من طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة و قد قام الباحثان ببناء عدد من المواقف التعليمية / التعلمية وفق نموذج ستشمان (Suchman model) الاستقصائي في موضوع الطاقة الكهربائية و الطاقة المغناطيسية و كانت عينة الدراسات مكونة

من (١٨٠) طالبا موزعين في مجموعتين تجريبية و ضابطة نظم كل منها (٩٠) طالبا موزعين في فصلين دراسيين.

كما أعد الباحثان اختبارين أحدهما تحصيلي والآخر إبداعي وطبقاهما قبليًا على عينة الدراسة وبعد إجراء التجربة أعادا تطبيق الاختبارين وباستخدام test وتحليل التباين الأحادي توصل الباحثان إلى النتائج التالية:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الفئات التحصيلية الثلاث في المجموعة التجريبية (مرتفعي – متوسطي – منخفضي) التحصيل في اختبار التحصيل لصالح طلبة المجموعة التجريبية مرتفعي التحصيل.
- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الفئات التحصيلية الثلاث في المجموعة التجريبية (مرتفعي – متوسطي – منخفضي) التحصيل في اختبار الإبداع العلمي ككل وفي كل قدرة من قدراته الأربع (الطلاقة، والمرونة، والأصالة والحساسية للمشكلات) وذلك لصالح فئة الطلاب مرتفعي التحصيل.

دراسة قنديل (١٩٩٧) :

أبدى الباحث رغبة في الكشف عن مدى تنمية طريقة الاكتشاف الابتكاري للتفكير الابتكاري والتخيل العلمي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي (السابع الأساسي) بمدينة كفر الشيخ بمصر.

وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) تلاميذ من تلاميذ الصف الأول الإعدادي من ٤ فصول بمدرسة الشهيد حمدي إبراهيم الإعدادية الحديثة بمدينة كفر الشيخ ثم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية وهي عبارة عن فصلين من إحدى المدرستين وعددهم (٧٥) تلميذاً والثانية ضابطة وهي عبارة عن فصلين وعددهم (٧٥) تلميذًا وقد استغرقت التجربة (١٠) حصص دراسية ثم قام الباحث بتطبيق اختبار التحصيل الابتكاري لقياس كل من الطلاقة والمرونة والأصالة والتحصيل الدراسي، والتحصيل الأكاديمي الابتكاري في العلوم، ومقياس التخيل اعلمي، وعالج الباحث بياناته بأسلوب تحليل التباين الملازم فدلت النتائج على:

- طريقة الاكتشاف الابتكاري تؤثر تأثيرًا إيجابيًا وذا دلالة إحصائية على كل من (الطلاقة والمرونة والأصالة، التحصيل الدراسي والتحصيل الأكاديمي الابتكاري، لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- طريقة الاكتشاف الابتكاري تنمي كل من التحصيل الابتكاري والتخيل العلمي ويتضمن ذلك وجود علاقة موجبة بين كل منها.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاكتشاف الابتكاري ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في مقياس التحليل العلمي وذلك لصالح طلبة المجموعة التجريبية .

دراسة القاعود، وجوا رنة (١٩٩٧):

رغب الباحثان في الكشف عن أثر استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الإبداعي، لدى طالبات الصف العاشر وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبة من طالبات الصف العاشر يشكلن شعبة دراسية في مدرسة ثانوية بنات اربد . وقد تم اختيار المدرسة بطريقة عشوائية من بين مدارس الإناث التابعة لتربية اربد الأولى، وبالطريقة نفسها تم اختار هذه الشعبة من بين الشعب الست الموجودة في المدرسة واستخدم الباحثان في هذه الدراسة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ ط أ " لقياس درجات التفكير الإبداعي لأفراد عينة الدراسة .

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها :

- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط أداء الطالبات على الاختبار القبلي ومتوسط أدائهن على الاختبار البعدي على اختبارات (الطلاقة) مما يدل على أن استخدام الحاسوب في التدريس لا يؤثر في تنمية الطلاقة الفكرية .
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط أداء الطالبات على الاختبار القبلي ومتوسط أدائهن على الاختبار البعدي على اختبارات (المرونة) مما يدل على أن استخدام الحاسوب في التدريس قد أثر المرونة الفكرية.
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط أداء الطالبات على الاختبار القبلي ومتوسط أدائهن على الاختبار البعدي على اختبارات (الأصالة) مما يدل على أن استخدام الحاسوب في التدريس قد أثر في الأصالة.
- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط أداء الطالبات على الاختبار القبلي ومتوسط أدائهن على الاختبار البعدي على اختبارات (الإبداع الكلي) مما يدل على أن استخدام الحاسوب في التدريس يؤثر في تنمية الإبداع.

وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام الحاسوب في التعليم إلى جانب طرائق أخرى.

دراسة الأستاذ (١٩٩٧).

طمح الباحث في معرفة أثر استخدام أسلوب الاستقصاء في تدريس العلوم على تنمية التحصيل الدراسي والإبداع العلمي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بقطاع غزة بفلسطين مقارنة باستخدام الأسلوب التقليدي.

وقد اختار الباحث عينة مكونة من (١٨٠) طالبًا وقسم العينة إلى قسمين القسم الأول يمثل المجموعة الضابطة وهو موزع في فصلين دراسيين والقسم الثاني يمثل المجموعة التجريبية ولغرض الدراسة قام الباحث بإعداد مواقف تعليمية حول موضوعي الطاقة الكهربية والطاقة المغناطيسية واستخدم أداتين للدراسة هما: الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الإبداعي

قبليًا و بعديًا وباستخدام الإحصائي T. Test ومعامل الارتباط بيرسون وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (الاستقصاء) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وكذلك في اختبار الإبداع العلمي لصالح طلبة مجموعة الاستقصاء.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين مستوى التحصيل الدراسي ومستوى الإبداع العلمي لدى الطلاب الذين يدرسون العلوم بأسلوب الاستقصاء.

دراسة على (١٩٩٧):

قارن الباحث بين ثلاث طرائق في تدريس الوسائل التعليمية وأثرها على تنمية التفكير الابتكاري لدى طلبة كلية التربية بتعز باليمن وهي طريقة الأنشطة التعليمية، وطريقة أسئلة التفكير التباعدي والطريقة العادية. واختار عينة مكونة من (١٢٠) طالبًا وطالبة بطريقة عشوائية من بين طلاب وطالبات قسم علم النفس بالمستوى الرابع بكلية التربية وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات الأولى ضابطة درست بالطريقة العادية، والثانية تجريبية درست بطريقة الأنشطة العلمية والثالثة تجريبية أيضًا ودرست بطريقة الأسئلة المتباعدة واستمرت التجربة عشرة أسابيع وفي نهايتها طبق الباحث اختبار التفكير الابتكاري ومن خلال معالجة البيانات توصل الباحث إلى النتائج التالية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الأنشطة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الطلاقة والمرونة والأصالة والاختبار تحلل لصالح مجموعة الأنشطة .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الأسئلة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الطلاقة والمرونة والأصالة والاختبار تحلل لصالح مجموعة الأسئلة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة الأسئلة ومتوسط درجات مجموعة الأنشطة في الطلاقة والمرونة والأصالة والاختبار ككل .

دراسة كلنتن (١٩٩٦) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج إثرائي صيفي على تنمية قدرات التفكير الابتكاري وتكون اتجاهات إيجابية لدى الطلبة المشاركين ومعرفة آراء الطلبة وأولياء أمورهم نحو هذا البرنامج وكانت عينة الدراسة منتقاة من الطلبة المشاركين بنشط صيد اللؤلؤ الصيفي الإثرائي

الذي تبنته إدارة متحف البحرين الوطني لصيف عام ١٩٩٦ مع أولياء أمورهم ونظـرًا لـصغر حجم العينة الدراسية (ن = ١٠) فلقد استخدمت الدراسة إحدى الطرق اللابارامتريـة المتمثلـة في اختبار ويلكون للإجابة عن أحد أسئلة الدراسة.

كما تم جمع البيانات الأخرى عبر لقاءات خاصة حكمتها قواعد محددة للأسـئلة تمـت كتابتها أو تسجيلها صوتيًا مباشرة، وذلك للإجابة عن السؤال الثاني وتوصلت الدراسة إلى عـدد من النتائج منها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج المشاركين للنشاط في الاختبار القبلي والاختبـار البعدي لصالح الاختبار البعدي في كل من مهارات الطلاقـة (٠,١) والمرونـة (٠,٠٥) والأصالة (٠,٠١) والدرجة الكلية (٠,٠١) وفي اختبـار التفكيـر الابتكـاري باسـتخدام الصورتين (أ و ب) وهذا يدل على الأثر الإيجابي في تعليم مهـارات التفكيـر الإبـداعي المستخدمة ضمن محتوى علمي إثرائي ومن توصيات الدراسة ضرورة الاهتمـام بتـصميم وتطوير برامج النشاطات الصيفية وبما يتناسب والجهود المبذولة والاهتمام المتزايد.

دراسة إبراهيم (١٩٩٦)

وغايتها معرفة أثر كل من استراتيجيتي المجموعات الصغيرة وحل المشكلات في مـادة الكيمياء على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

واستخدم الباحث المنهج التجريبي واختار عينة مكونة مـن (٢٤٠) طالبًـا مـسجلين بالصف الأول الثانوي بمدرسة أبو حماد الثانوية بمحافظة الشرقية ثـم تـوزيعهم علـى ثـلاث مجموعات بواقع (٨٠) طالب بكل مجموعة، ومن الأدوات التي استخدمها الباحث في دراسته:

١- اختيار التفكير الابتكاري
٢- اختبار تحصيل في مادة الكيمياء للصف الأول الثانوي.
٣- مقياس الاتجاه نحو مادة الكيمياء.
٤- دليل استخدام استراتيجيتي المجموعات الصغيرة وحل المشكلات في التدريس.

وقد توصل الباحث من خلال دراسته إلى النتائج التالية:

١- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعـة الضابطة في تنمية التفكير الابتكاري لـصالح المجموعـة التجريبيـة الأولـى (طريقـة المجموعات الصغيرة).
٢- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعـة

الضابطة في التحصيل الدراسي بمادة الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

٣- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في الاتجاه نحو مادة الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

٤- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية طريقة حل المشكلات والمجموعة الضابطة في تنمية التفكير الابتكاري لصالح المجموعة لتجريبية الثانية.

٥- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي بمادة الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

٦- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاتجاه نحو مادة الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

٧- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (الأولى والثانية) بالمقارنة بالمجموعة الضابطة وذلك في كل من التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

دراسة أحمد (١٩٩٢):

سعى صاحبها إلى معرفة مدى إمكانية تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى أطفال الرعاية الجماعية (اللقطاء) في مرحلة الطفولة الوسطى واستخدم الباحث المنهج التجريبي وقد أجرى دراسته على عينة مصرية تتكون من (٤٠) طفلًا من اللقطاء الذكور يدرسون بالصفين الثالث والرابع الابتدائي وقد اعتمد البرنامج المستخدم على مجموعة أنشطة وإجراءات تشتمل على تنشيط العصف الذهني وتوليد الأفكار وإنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار والاستبصار وتنشيط خيال الأطفال وإتباع أسلوب العمل الفردي والجماعي حسب نوع وطبيعة النشاط.

وقد توصل الباحث من خلال دراسته إلى النتائج التالية:

١- تبين أن أطفال الأسر الطبيعية يتفوقون على أقرانهم من الأطفال اللقطاء الذين يتلقون رعاية جماعية في الدرجة الكلية للقدرة على التفكير الابتكاري ولذلك في مكوناتها من طلاقة، ومرونة، وأصالة، وتفاصيل.

٢- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠٠١ و٠) على الدرجة الكلية للقدرة الابتكارية وكذلك مكوناتها الأربعة عند مقارنة أداء المجموعة التجريبية (الأطفال اللقطاء) قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريسي لصالح التطبيق البعدي .

دراسة الضبع (١٩٩٢):

سعى الباحث إلى معرفة أثر استخدام برامج أنشطة تربوية في تنمية التفكير الابتكـــارى وقد اعتمد البرنامج المستخدم في البحث لتنمية التفكير الابتكاري على المكونات الآتية :

- طريقة العصف الذهني.
- الجماعات الصغيرة.
- استثارة الدافعية للإنجازات.
- تشجيع الطفل على الاستقلال في العمل أثناء تنفيذ المهام المطلوبة ومحاولة تقـــويم أعمالـــه بنفسه وعرضها أمام الجميع .

وأختيرت عينة مصرية قوامها (٢٠) تلميذة من الصف السابع مـــن مرحلـــة التعلـــيم الأساسي الإعدادية وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها :

١- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠١ و٠) بين متوسطات درجات أداء المجموعـــة التجريبية قبل تطبيق البرنامج، ومتوسط درجات أداء هذه المجموعة بعد تطبيـــق البرنـــامج على اختباري التفكير الابتكاري، والتكيـــف (الأصـــالة، والمرونـــة، والطلاقـــة، الإثـــراء بالتفاصيل) والدرجة الكلية للاختبار .

٢- تبين ارتفاع معدلات تقدم التلميذات في الأداء على اختباري التفكيـــر الابتكـــاري والتكيـــف للمجموعة التجريبية بعد التدريب على برنامج تنمية التفكير الابتكاري .

٣- وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيًا بعد تدريب التلميذات على البرنامج التجريبي بين كـــل من الأصالة والمرونة والطلاقة والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكاري، وبين هذه الأبعاد بعضها والبعض الآخر .

دراسة يوسف (١٩٩٢):

حاول الباحث معرفة مدى فعالية استخدام أسلوب الاختبار الحر في تدريس الرياضـــيات على تنمية التفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الثامن.

وتحقيقًا لأهداف الدراسة قام الباحث باختيار عينة مكونة من فصلين دراسيين من إحـــدى مدارس المنوفية بمصر بطريقة عشوائية وكان أحد الفصلين عبارة عن المجموعـــة التجريبيـــة ويضم (٤٧) تلميذًا، ومثل الفصل الثاني المجموعة الضابطة وضم (٤٥) تلميذًا، وقد اســـتخدم الباحث اختبار تورانس للتفكير الابتكاري بالإضافة إلى اختبار تحصيلي قام بإعداده، وباســـتخدام بعض الأساليب الإحصائية توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبيـــة ومتوســـط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحـــصيلي واختبـــار تـــورانس وذلـــك لـــصالح

المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة (عينة الدراسة) في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي واختبار تورانس لصالح التطبيق البعدي.

دراسة تمام (١٩٩٢) :

هدف الباحث معرفة أثر استخدام طريقة التعلم الذاتي بالاستقصاء الموجه في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف السادس الابتدائي .

واستخدم في الدراسة المنهج التجريبي وتم اختيار مدرستين مدرسة موسى بن النصير ومدرسة ابن خلدون الابتدائية للبنين ومنطقة تبوك واختير فصلان من مدرسة بطريقة عشوائية أحدهما يمثل المجموعة التجريبية و الآخر يمثل المجموعة الضابطة وتم إعداد دروس الوحدة في ضوء خطوات الأنموذج المقترح للاستقصاء الموجه كدليل للمعلم ومن الأدوات التي استخدمت في الدراسة :

١- اختبار التحصيل من إعداد الباحث .

٢- اختبار القدرة على التفكير الابتكاري لسيد خير الله (١٩٧٥).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في تحصيل المفاهيم العلمية عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي .

٢- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الابتكاري عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

دراسة معوض (١٩٨٩) :

حاول الباحث تنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدينة بنها بمصر من خلال إعداد طريقة مقترحة لتدريس الرياضيات وقد اهتمت الطريقة المقترحة بالطريقة والوسائل التي تم بها عرض المحتوى لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجله وتضمنت الطريقة أيضًا تخطيط و إعداد الدروس وتحقيقًا لأهداف الدراسة صمم الباحث الطريقة المقترحة في تدريس الرياضيات بحيث تضمنت محتوى الوحدتين الثانية والثالثة وتناول موضوعات النسبة والتناسب ومقياس الرسم والتقسيم والتناسب، والسادسة وتناول موضوعات رسم متوازي الأضلاع والدائرة والمثلث وإيجاد مساحة محيط كل منها، من كتاب الرياضيات

للصف السادس بمرحلة التعليم الأساسي.

وقد اختار الباحث عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وقسمت إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة موزعتين في ثلاثة فصول وقد استغرق تنفيذ تجربة الدراسة عشرة أسابيع كاملة، وقام الباحث بتطبيق الأدوات التالية على مجموعتي الدراسة قبل وبعد تنفيذ التجربة :

١- اختبار الذكاء المصور من إعداد أحمد زكي صالح.
٢- اختبار القدرة على التفكير الإبداعي من إعداد تورانس.
٣- اختبار تحصيلي في محتوى الطريقة من إعداد الباحث.

واستخدم الباحث T.Test ومعامل ارتباط بيرسون لتحليل البيانات وتوصل من خلالها إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا الطريقة وبين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في كل من اختبار القدرة على التفكير الإبداعي والاختبار التحصيلي.
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين التحصيل والقدرة على التفكير الإبداعي.

دراسة منصور (١٩٨٩) :

رغب الباحث في معرفة أثر طريقة التدريس باستخدام الوسائل التكنولوجية المبرمجة في تنمية التفكير الابتكاري، وذلك من خلال المقارنة بين الطريقة التقليدية والطريقة التكنولوجية المبرمجة في تدريس وحدة المجموعات من الرياضيات الحديثة للصف الأول الإعدادي بمصر .

وقد اختار الباحث عينة مكونة من (١٤٨) طالبًا وطالبة منهم اثنان وستون طالبًا وست وثمانون طالبة موزعين في أربع فصول دراسية فصل ذكور وآخر إناث ضمن المجموعة التجريبية وفصل إناث وآخر ذكور ضمن المجموعة الضابطة، وقد درست المجموعة التجريبية وحدة المجموعات باستخدام الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم وهي : جهاز عرض الصور الشفافة، اللوحة الوبرية ن جهاز السبورة الضوئية، شاشة العرض، جهاز تسجيل فيما درست المجموعة الضابطة الوحدة الدراسية نفسها بالطريقة العادية، وقد طبق الباحث اختباري التفكير الابتكاري (اللفظي) إعداد السيد خير الله و (المصور) إعداد فؤاد أبو حطب على مجموعتي الدراسة .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط

درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار القدرة على التفكير الابتكاري اللفظي والصور وذلك لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور الذين يدرسون بالطريقة التكنولوجية المبرمجة للتعليم ومتوسط درجات الإناث اللاتي يدرسن بالطريقة نفسها، في اختبار القدرة على التفكير الابتكاري اللفظي، وذلك لصالح الذكور، فيما تساوي كل من الذكور والإناث في اختبار القدرة على التفكير الابتكاري المصور.

دراسة سعفان (١٩٨٦) :

بحثت الدراسة تحديد العلاقة بين بعض طرائق تدريس الابتكارية وقدرات الطلاب على التفكير الابتكاري والتحصيل في اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بالكويت واستخدم الباحث المنهج التجريبي في دراسته التي اختار عينتها المكونة من (٦٠) طالبًا (ن = ٦) ومن بين (١٦٠) طالبًا من طلاب الصف الرابع المتوسط بمدرسة أبو أيوب الأنصاري المتوسطة للبنين بدولة الكويت وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ١٣ إلى ١٥ سنة وخبراتهم التعليمية السابقة متشابهة، كما أنهم كانوا متشابهين تقريبًا في الذكاء والحالة الاجتماعية والاقتصادية وقد تم تقسيم كل زوجين متشابهين من أفراد العينة بالتساوي في مجموعتين هما :

١- المجموعة الضابطة : وتتكون من (٣٠) طالبًا في فصل (١/٤) يتعلمون اللغة الإنجليزية بالطرائق التقليدية المتمركزة حول المعلم .

٢- المجموعة التجريبية : تتكون من (٣٠) طالبًا في فصل (٢/٤) يتعلمون اللغة الإنجليزية بواسطة الطرائق الابتكارية المتمركزة حول التلميذ .

ومن الأدوات التي استخدمها الباحث في دراسته:

١- اختبار القدرة على التفكير من إعداد سيد خير الله .

٢- اختبارات تحصيلية من إعداد الباحث .

ومن النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته ما يلي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة عند مستوى (٠,٠١) في كل من (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية في التفكير الابتكاري) بعد تطبيق الطريقة الابتكارية وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة في كل من (الطلاقة الفكرية، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية في التفكير الابتكاري) نتيجة

استخدام طريقة التدريس التقليدية المتمركزة حول المدرس لأفراد المجموعة الضابطة .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١و٠) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج في كل من (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية في التفكير الابتكاري).

دراسة الطنطاوي (١٩٨٤) :

حاولت الدراسة إلى معرفة مدى إمكانية تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (الثامن الأساسي) باستخدام الطريقة الكشفية في تدريس العلوم واختيار عينة الدراسة من مدرسة الغاياتي الإعدادية المشتركة بمدينة دمياط واختار ستة فصول بطريقة عشوائية، وخصص ثلاثة فصول لكل طريقة من طرائق التدريس المستخدمة في الدراسة، وقد بلغ عدد الطلبة الذين استخدم معهم الطريقة الكشفية الموجهة في التدريس ١٠٢ (٤٥ تلميذاً و٥٧ تلميذة) وبلغ عدد الطلبة الذين استخدم معهم الطريقة التقليدية في التدريس ١٠٩ (٢٨ تلميذاً و٦١ تلميذة) .وتوصل الباحث إلى النتائج التالية :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الدرجة الكلية) باختبار القدرة على التفكير الابتكاري البعدي وذلك لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات البنات والبنين بالمجموعة التجريبية في المرونة والأصالة والدرجة الكلية باختبار القدرة على التفكير الابتكاري البعدي، لصالح مجموعة البنين.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي في موضوع الطلاقة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات البنات والبنين بالمجموعة التجريبية في الطلاقة الفكرية.

وتدل هذه النتائج على أن الطريقة الكشفية الموجهة تعمل على تنمية قدرة التلاميذ (الطلاقة، المرونة، الأصالة، القدرة الكلية على التفكير الابتكاري) بدرجة أفضل من التقليدية. وأيضًا تدل على أن البنين أفادوا من الطريقة الكشفية ولتنمية قدرتهم على المرونة والأصالة وقدرتهم الكلية على التفكير الابتكاري بصورة أفضل من إفادة البنات من الطريقة الكشفية في تنمية تلك القدرات .

دراسة خصاونة (١٩٨٤)

سعت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في الرياضيات وذلك من خلال المقارنة بين أسلوب الاكتشاف وأسلوب العرض في تعليم الطلبة كما سعت الدراسة إلى الكشف عن مدى تفاعل التفكير الإبداعي مع كل من طريقة التدريس والجنس .

وتحقيقًا لأهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد مذكرات ودروس لوحدة التحليل إلى العوامل، وتضمنت كل مذكرة الموضوع والأهداف وإرشادات للمعلم وأسئلة وتدريبات تلزم للدرس .

واختارت الباحثة عينة الدراسة من بين طلبة المدارس الحكومية التابعة لتربية أربد وبلغ عددهم (٤٤٢) طالبًا وطالبة منهم ٢٣١ طالبًا وطالبة مثلوا المجموعة التجريبية موزعين على ست شعب دراسية، ٢١٢ طالبًا وطالبة مثلوا المجموعة الضابطة وموزعين على ست شعب أيضًا .

وبعد أربع أسابيع قامت الباحثة بتطبيق اختبار تورانس الشكلي للتفكير الإبداعي واختبار تحصيل من إعدادها، وباستخدام الإحصائي T. Test وتحليل التباين الثلاثي Three – Way Anova وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعة الاكتشاف ومتوسط درجات طلبة مجموعة العرض في الاختبار والتحصيل وذلك لصالح طلبة مجموعة الاكتشاف .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في الاختبار التحصيلي وذلك لصالح الإناث .
- لا أثر لاختلاف أسلوب التدريس في تحصيل الطلبة باختلاف مستوى التفكير والجنس .

ويلاحظ الباحث من خلال اطلاعه على دراسات هذا المحور ما يلي:

- مرور أكثر من عقدين على الاهتمام بالتفكير الإبداعي.
- استخدمت طرائق مختلفة في تنمية الإبداع، منها: التعليم التعاوني والألعاب والاستقصاء والاكتشاف والحاسوب وغيرها.
- تتفق معظم دراسات هذا المحور على فاعلية بعض الطرائق في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) ومن هذه الدراسات دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة الأستاذ وأبو جحجوح وقنديل (١٩٩٧) وغيرها.
- توصلت بعض الدراسات على عدم وجود اختلاف بين الجنسين في التفكير الإبداعي ومن

هذه الدراسات دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة خصاونة (١٩٨٤).

- استخدمت بعض الدراسات اختبار التفكير الإبداعي ومنها دراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩).
- كادت أن تجمع معظم الدراسات على الاكتفاء بثلاث مهارات فقط من مهارات التفكير الإبداعي وهي (الطلاقة والمرونة والأصالة).

٣- المحور الثالث: دراسات تتعلق بتنمية التفكير الإبداعي باستخدام طريقة العصف الذهني في التعبير الإبداعي:

مقدمة: يتحدث الباحث عن بعض الدراسات التي تتعلق بتنمية التفكير الإبداعي باستخدام طريقة العصف الذهني في التعبير الإبداعي ويشير الباحث هنا إلى أنه لم يعثر إلا على ثلاث دراسات سابقة ويمكن ذكر ملخصها على النحو التالي:

دراسة الناقة والسعيد (٢٠٠٣):

سعت الدراسة إلى معرفة أثر أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتمثلت عينة الدراسة في مجموعتين: تجريبية وعددها (٦٠) طالبا وضابطة وعددها (٦٠) طالبا أيضا من طلاب الصف الثالث الثانوي أدبي، وقد روعي تحقيق التكافؤ بين المجموعتين في الجنس والعمر والمعدل الأكاديمي كما كان المعلمان القائمان بالتدريس للمجموعتين متكافئين في المؤهل الجامعي وسنوات الخبرة.

ومن أدوات الدراسة المستخدمة: اختبار التفكير الإبداعي لقياس قدرات التفكير الإبداعي بأبعاده الأربعة وهي: الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل والإكمال واختبار الكتابة الإبداعية لقياس بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء الامتحان القبلي والبعدي توصل الباحثان إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي الكتابة الإبداعية لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في اختبار التفكير

الإبداعي ومتوسطات درجاتهم في اختبار الكتابة الإبداعية عند كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

وفي ضوء ما تم التوصل إليه من النتائج أوصت الدراسة بما يلي:

١- تغيير المفاهيم القائمة عن الإبداع عند الكثيرين وأنه لا يبدع إلا موهوب وغير الموهوب لا يحق له حتى مجرد المحاولة، وغرس مفهوم " الإبداع حق لكل إنسان وواجب عليه".

٢- التأكيد على استخدام أسلوب العصف الذهني وأساليب التدريس الحديثة التي تنمي التفكير بعامة والتفكير الإبداعي بخاصة.

دراسة الضبع وغبيش (١٩٩٦) :

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فعالية برنامج إثرائي مقترح في تنمية الأداء الابتكاري لدى الأطفال، اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) طفلًا وطفلة وقسم الباحثان العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وتضم (٣٠) طفلًا وطفلة ومجموعة وتضم (٣٠) طفلًا وطفلة، ثم قاما بإعداد برنامج إثرائي يضم عدة أنشطة ومنها : أنشطة الوعي بالذات والثقة بالنفس، وأنشطة التواصل الشفهي اللغوي، والحركي للطفل، وأنشطة القدرة على التفكير .

ثم قام الباحثان بتطبيق البرنامج في عشرة لقاءات على مدار ثلاثة أشهر على المجموعة التجريبية وحدها، في حين درست المجموعة الضابطة المنهج العادي فقط وبعد اختبار التفكير الابتكاري عند الأطفال والقيام بالمعالجات الإحصائية اللازمة توصل الباحثان إلى نتائج مهمة منها :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية تعزى لاستخدام البرنامج .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي، والبعدي في مكونات الابتكار لصالح التطبيق البعدي، تعزى لاستخدام البرنامج .

ولقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من البحوث عند انتقال أثر تدريب من برامج تنمية الابتكار إلى مهارات أخرى .

دراسة حمدان (٢٠٠٣):

سعت الدراسة إلى معرفة مدى أثر أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

واقتصر هذا البحث على موضوعات علم البيان، لأنها المقررة على الصف الثالث الثانوي وهي أكثر الموضوعات ظهورا في الكتابة الإبداعية وتمثلت عينة الدراسة في

مجموعتين تجريبية وعددها(٦٠) طالبا وضابطة وعددها (٦٠) طالبا أيضا من طـــلاب الـــصف الثالث الثانوي أدبي وقد روعي تحقيق التكافؤ بين الموجوعتين في الجنس والعمر والمعدل ومن أدوات الدراسة المستخدمة :

١- اختبار التفكير الإبداعي بأبعاده الأربعة (الطلاقة، المرونة، الأصـــالة، التفاصـــيل والإكمال).

٢- اختبار الكتابة الإبداعية في ضوء قدرات الإبداع الأربعـــة (الطلاقـــة، المرونـــة، الأصالة، التفاصيل والإكمال).

٣- إعداد دروس علم البيان لتدرس بأسلوب العصف الذهني.

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية أسلوب العصف الذهني فـــي تنميـــة التفكيـــر الإبداعي وأسلوب العصف الذهني الكتابي في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية.

- وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية عنـــد طـــلاب المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات في الأبعاد للاختبار بين أفراد المجموعتين في كل بعد على حدة لصالح المجموعـــة التجريبيـــة، ممـــا يؤكـــد تفـــوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ليس في الاختبار ككل فقط ولكن في كـــل بعد من أبعاده مما يدل على أن تحسنا واضحا قد وجد لدى أفراد المجموعـــة التجريبيـــة ولم يوجد عند أقرانهم من المجموعة الضابطة ويعزى هذا لأثر أسلوب العصف الـــذهني الذي درس به طلاب المجموعة التجريبية.

وقد أوصت الدراسة بضرورة استخدام أسلوب العصف الذهني وطرائق التدريس الحديثة التي تنمي التفكير بشكل عام والتفكير الإبداعي بشكل خاص.

يلاحظ الباحث من خلال اطلاعه على دراسات هذا المحور ما يلي:

- تتفق معظم الدراسات على التصميم التجريبي القائم على مجموعتين الأولى تجريبية والثانيـــة ضابطة.
- تجمع معظم الدراسات على وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبـــة بـــين التفكيـــر الإبـــداعي والكتابة الإبداعية ومنها دراسة حمدان (٢٠٠٣) ودراسة الناقة وسعيد (٢٠٠٣).
- تجمع معظم الدراسات على وجود اختلاف بين متوسطي درجـــات المجمـــوعتين الـــضابطة والتجريبية مما يؤكد تفوق المجموعة التجريبية (العصف الذهني) على المجموعة الـــضابطة (التقليدية) ليس في الاختبار ككل فقط ولكن في كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي.

- تؤكد معظم الدراسات على ضرورة استخدام أسلوب العصف الذهني في التعبير.

تعقيب على الدراسات السابقة:

أولا: دراسات المحور الأول:

- **هدف الدراسات:**

الكشف عن أثر استخدام طرائق أو استراتيجيات معينة على تنمية قدرات التعبير.

- **منهج الدراسات:**

اعتمدت معظم الدراسات على المنهج التجريبي أو منهجين التجريبي والوصفي معا لمناسبتهما لموضوعات الدراسات من هذا النوع.

- **عينة الدراسة:**

أ- طبقت بعض الدراسات على عينات عشوائية طبقية مثل دراسة بوراس (١٩٨٨).

ب- طبقت دراسات أخرى على عينات عشوائية غير طبيقة مثل دراسة عطا الله (٢٠٠٠) ودراسة سعد (١٩٩٩) ودراسة الكندري (١٩٩٥) ودراسة المرسي (١٩٩٥) ودراسة مدكور (١٩٨٩) ودراسة العجمي (١٩٨٨) ودراسة عبد المقصود (١٩٨٧) ودراسة مدكور (١٩٨٦) ودراسة أحمد (١٩٨٥).

- **أدوات الدراسات:**

١- دليل المعلم لتدريس المادة بطريقة معينة (المتغير المستقل) وهذا يشمل معظم الدراسات.

٢- اختبارات التحصيل في التعبير وهذا يشمل معظم الدراسات.

- **المعالجات الإحصائية:**

١- استخدم بعض الباحثين أسلوب الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم SPSS.

٢- T-test.

٣- معامل الارتباط بيرسون

٤- تحليل التباين.

- **التصميم التجريبي:**

استخدمت معظم الدراسات التصميم التجريبي القائم على مجموعتين تجريبية وضابطة ومن هذه الدراسات: دراسة سعد (١٩٩٩) ودراسة المرسي (١٩٩٥) ودراسة مدكور (١٩٨٩) ودراسة بوراس (١٩٨٨) ودراسة مدكور (١٩٨٦) ودراسة أحمد (١٩٨٥).

وبعض الدراسات استخدمت التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة ومن هذه

الدراسات: دراسة عطا الله (٢٠٠٠ ودراسة عبد المقصود (١٩٨٧) ودراسة الكندري (١٩٩٥).

- **نتائج الدراسات:**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على التعبير لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت وفق طريقة تدريس معينة دراسة سعد (١٩٩٩) والمرسي (١٩٩٥) ومدكور (١٩٨٩) وبوراس (١٩٨٨) ومدكور (١٩٨٦) وأحمد (١٩٨٥).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في القدرة على التعبير تعزى لمتغير الجنس دراسة عطا الله (٢٠٠٠) ودراسة المرسي (١٩٩٥).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في القدرة على التعبير تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث دراسة الكندرى (١٩٩٥).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في القدرة على إلقاء القصائد الشعرية تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور دراسة سعد (١٩٩٩).
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين مستوى التحصيل الدراسي ومستوى التعبير وهذا في معظم الدراسات وأصبحت هذه العلاقة من المسلمات.

- **توصيات الدراسات:**

- أوصت بعض الدراسات بضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية تنمية مجالات التعبير الكتابي دراسة عطا الله (٢٠٠٠) وعبد المقصود (١٩٨٧).
- أوصت بعض الدراسات بضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على مهارات إلقاء القصائد الشعرية والكلمات دراسة سعد (١٩٩٩).
- أوصت بعض الدراسات بضرورة التنويع في طرائق تدريس التعبير وتغليب المواقف الوظيفية على الطريقة التقليدية المرسي (١٩٩٥) وأحمد (١٩٩٥).
- أوصت بعض الدراسات بضرورة تدريب الطلاب على التعبير لاكتساب الملكة التي تصون اللسان والقلم من الخطأ وذلك من خلال دراسة النصوص الراقية أو حفظها وحفظ الشواهد الحية دراسة مدكور (١٩٨٩) ودراسة العجمي (١٩٨٨).
- أوصت بعض الدراسات بضرورة وجود منهج واضح للتعبير مع توفير مناخ أو جو من الحرية وعدم الخوف واستغلال المواقف الطبيعية أو المناسبات في التعبير دراسة مدكور (١٩٨٦).

وقد أفاد الباحث في دراسته من نتائج تلك الدراسات على النحو التالي:

- عدم المبالغة في تنميط الأدوار بين الجنسين وهذا ما وقع الباحث إلى تثبيت متغير الجنس والاكتفاء بإجراء التجربة على الإناث إيمانا منه بأن النتيجة ستكون واحدة وهذا يوفر الوقت والجهد.
- معرفة العلاقة الارتباطية الموجبة بين المستوى التحصيلي ومستوى التعبير.
- إثراء الإطار النظري بمزيد من المعلومات والحقائق.
- ضرورة توظيف طريقة تدريس معينة في تدريس التعبير الإبداعي.

كل طريقة يمكن أن تنمي مهارات التعبير الإبداعي ولكن بنسب متفاوتة وهذا ما يدعونا إلى البحث عن الطريقة المثلى في تدريس التعبير.

ثانيا: دراسات المحور الثاني:

- **هدف الدراسات:**

الكشف عن أثر استخدام طرائق أو استراتيجيات معينة على تنمية التفكير الإبداعي.

- **منهج الدراسات:**

اعتمدت معظم الدراسات على المنهج التجريبي أو المنهج التجريبي والمنهج الوصفي معا لمناسبتها لموضوعات الدراسات من هذا النوع أي الدراسات التي تقيس أثر طريقة ما من البديهي أن يختار الباحث المنهج التجريبي وقد يحتاج إلى المنهج الوصفي التحليلي.

- **عينات الدراسات:**

طبقت بعض الدراسات على عينات عشوائية طبقية. دراسة روائدة القضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠).

طبقت دراسات أخرى على عينات عشوائية غير طبقية مثل دراسة الأستاذ أبو جحجوح (١٩٩٨) ودراسة قنديل (١٩٩٧) ودراسة إبراهيم (١٩٩٦) ودراسة القاعود وجوارنه (١٩٩٧) ودراسة أحمد (١٩٩٢) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة الأستاذ (١٩٩٧) ودراسة علي (١٩٩٧) ودراسة الضبع (١٩٩٢) ودراسة تمام (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩) ودراسة منصور (١٩٨٩) ودراسة سعفان (١٩٨٦) ودراسة الطنطاوي (١٩٨٤).

أيضا طبقت دراسات أخرى على عينات قصدية مثل دراسة كلينتون (١٩٩٦) ودراسة عويس (١٩٨٠).

- **أدوات الدراسات:**

دليل المعلم لتدريس المادة بطريقة معينة (المتغير المستقل) وهذا يشمل معظم الدراسات.

اختبار التفكير الإبداعي.

i. **اختبار التفكير الإبداعي من تصميم الباحث نفسه مثل دراسة روائدة والقضاء (٢٠٠١) والأستاذ وأبو جحجوح (١٩٩٨) وغيرهم.**
ii. **اختبار تورانس للتفكير الإبداعي مثل دراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة القاعود وجوارنه (١٩٩٧) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩) ودراسة خصاونة (١٩٨٤).**
iii. **اختبار التفكير الإبداعي لسيد خير الله مثل دراسة منصور (١٩٨٩).**

الاختبارات التحصيلية دراسة الأستاذ (١٩٩٧) ودراسة معوض (١٩٨٩) ودراسة سعفان (١٩٨٦) ودراسة خصاونة (١٩٨٤).

مقياس الاتجاه نحو المادة: مثل دراسة إبراهيم (١٩٩٦).

مقياس التخيل العلمي: مثل دراسة قنديل (١٩٩٧).

- **المعالجات الإحصائية:**

٢- استخدم بعض الباحثين أسلوب الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم

Statistical Package for the Social Sciences: SPSS

٣- أسلوب التحليل التباين الأحادي.

٤- T - test

٥- معامل ارتباط بيرسون.

٦- تحليل التباين الثلاثي Three way Anova

- **التصميم التجريبي:**

استخدمت معظم الدراسات التصميم التجريبي القائم على مجموعتين تجريبية وضابطة. واستخدمت بعض الدراسات التصميم التجريبي القائم على مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ومن هذه الدراسات دراسة إبراهيم (١٩٩٦) ودراسة علي (١٩٩٧) وهناك دراسة استخدمت التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة ومن هذه الدراسات دراسة القاعود وجوارنة (١٩٩٧) ودراسة كلينتن (١٩٩٦).

- **نتائج الدراسات:**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على التفكير الإبداعي الكلي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت وفق طريقة تدريس معينة دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) وسرج (٢٠٠٠) والأستاذ وأبو جحجوح (١٩٩٨) وقنديل (١٩٩٧) ... جميع هذه

الدراسات أجمعت على ذلك.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في القدرة على التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) وسرج (٢٠٠٠) ودراسة خصاونة(١٩٨٤).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في القدرة على التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور مثل دراسة منصور (١٩٨٩) والطنطاوي (١٩٨٤).
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين مستوى التحصيل الدراسي ومستوى الإبداع دراسة الأستاذ (١٩٩٧).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قدرة الطلاقة مثل دراسة الطنطاوي (١٩٨٤).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التفكير الإبداعي تعزى للتفاعل بين طريقة التعليم والجنس.

- **<u>من توصيات الدراسات:</u>**
  - عدم المبالغة في تنميط الأدوار بين الجنسين.
  - إشباع خيال الأطفال بما يتسق مع الواقع لتنميته.
  - إجراء دارسة للكشف عن أسباب ضعف العلاقة بين الطلاقة والأصالة ولبيان أثر كل منهما على الآخر.
  - الإفادة من اختبار تورانس في بناء اختبارات تقيس التفكير الإبداعي.
  - توظيف طرائق تدريس تنمي التفكير الإبداعي مثل طريقة التعليم التعاوني وطريقة العصف الذهني والاكتشاف الحاسوب والألعاب وحل المشكلات والاستقصاء والتعليم الذاتي والطريقة الكشفية ... وغيرها.

ويرى الباحث أن هذه الدراسات أجريت في فترات زمنية متباعدة فكان أولها دراسة عويس (١٩٨٠) وآخرها دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) وهذا يعني مرور أكثر من عقدين كاملين على البدء في حدود علم الباحث في البحث عن إمكانية تنمية قدرات التفكير باستخدام طرائق تدريس معينة في المواد المختلفة مع تغييب اللغة العربية. ويتساءل الباحث هل اللغة العربية تتعارض مع التفكير الإبداعي؟ هل جزاء لغة الإبداع إلا الإبداع؟ هل الطلاقة اللفظية أو التعبيرية أو الفكرية أو المرونة أو الأصالة –وكلها من قدرات التفكير الإبداعي – يمكن لها أن

تنمو في تربة غير تربة اللغة العربية الخصبة.

وقد أفاد الباحث في دراسته من نتائج تلك الدراسات على النحو التالي:

أ- عدم المبالغة في تنميط الأدوار بين الجنسين وهذا ما دفع الباحث إلى تثبيت متغير الجنس والاكتفاء بإجراء التجربة على الإناث إيمانا منه بأن النتيجة ستكون واحدة وهذا يوفر الوقت والجهد.

ب- الإفادة من الاستخبارات المستخدمة في الدراسات المختلفة في بناء الاختبار الذي يقيس القدرات الإبداعية الخاص بهذه الدراسة.

ت- ضرورة توظيف طريقة تدريس معينة في تدريس التعبير الإبداعي لتنمية قدرات التفكير الإبداعي.

ث- معرفة العلاقات الارتباطية الموجبة بين الذكاء ومستوى الإبداع.

ج- معرفة العلاقات الارتباطية الموجبة بين المستوى التحصيلي ومستوى الإبداع.

ح- معرفة العلاقات الارتباطية الموجبة بين المستوى الاقتصادي ومستوى الإبداع.

خ- كل طريقة يمكن أن تنمي التفكير الإبداعي وكل بنسب متفاوتة وهذا يدعونا إلى البحث عن الطريقة المثلى في تدريس التعبير لتنمية التفكير الإبداعي.

د- أصبح لدى الباحث مسلمة وهي أن التفكير الإبداعي قابل للتدريب في كل المواد دون استثناء.

ذ- إثراء الإطار النظري بمزيد من المعلومات والحقائق.

ثالثا: دراسات المحور الثالث:

- **هدف الدراسات:**

الكشف عن أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية الكتابة الإبداعية.

- **منهج الدراسات:**

اعتمدت الدراستان على المنهج التجريبي لمناسبته موضوعات الدراسات من هذا النوع.

- **عينة الدراسة:**

طبقت الدراستان على عينات عشوائية مثل دراسة الناقة والسعيد (٢٠٠٣) وحمدان (٢٠٠٣)

- **أدوات الدراسة:**

اختبار التفكير الإبداعي لقياس التفكير الإبداعي.

اختبار القدرة الإبداعية لقياس بعض مهارات الكتابة الإبداعية.

دليل المعلم وفق طريقة العصف الذهني.

- **المعالجات الإحصائية:**

من الأساليب الإحصائية المستخدمة ما يلي:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- اختبار (ت).

- **التصميم التجريبي:**

استخدمت الدراسات التصميم التجريبي القائم علة مجموعتين تجريبية وضابطة.

- **النتائج:**

- وجود علاقة ارتباطية بين الكتابة الإبداعية والتفكير الإبداعي لدى طلاب المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجات في الأبعاد للاختبار بين أفراد المجموعتين في كل بعد على حدة لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد تفوق المجموعة التجريبية ليس في الاختبار ككل ولكن في كل بعد من أبعاده.

- **التوصيات:**

التأكيد على ضرورة استخدام العصف الذهني في تدريس وأساليب التدريس الحديثة التي تنمي التفكير بعامة والتفكير الإبداعي بخاصة.

- **المقترحات:**

برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لطـــلاب المرحلـــة الثانويـــة باســـتخدام استراتيجيات تدريس معينة.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

١- كشفت معظم الدراسات السابقة عن فاعلية بعض الطرائق التدريسية في تنمية قدرات الإبداع (الطلاقة، المرونة، الأصالة) في الرياضيات والعلوم واللغتين العربية والإنجليزية والمواد الاجتماعية ومن هذه الدراسات دراسة حمدان (٢٠٠٣) وروائدة والقضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة أبو حججوح (١٩٩٨) ودراسة إبراهيم (١٩٩٦) ودراسة القاعود وجوارنة (١٩٩٧) وغيرها.

٢- أجمعت كثير من الدراسات على أن استخدام وسائل وأنشطة تعلمية يؤثر إيجابا على التفكير الإبداعي ومن هذه الدراسات دراسة الضبع (١٩٩٢) ودراسة منصور (١٩٨٩) ودراسة الألوسي (١٩٨٢) ودراسة عويس (١٩٨٠).

٣- أجريت هذه الدراسات في فترات زمنية متباعدة فكان أولها عويس (١٩٨٠) وآخرها دراسة أحمد (٢٠٠٣) وهذا يعني مرور أكثر من عقدين ونيّف على البدء – في حدود علم الباحث – في الدراسات التي تبحث إمكانية تنمية قدرات الإبداع.

٤- اعتمدت معظم الدراسات على النهج التجريبي والتصميم التجريبي القائم على مجموعتين (تجريبية وضابطة) أو مجموعتين تجريبيتين ومجموعة واحدة ضابطة أو مجموعة تجريبية واحدة.

٥- استخدمت معظم الدراسات اختبار التفكير الإبداعي ومنها دراسة سرج (٢٠٠٠) والقاعود وجوارنة (١٩٩٧) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩) وغيرها.

٦- أثبتت بعض الدراسات عدم وجود فروق بين الجنسين في التفكير الإبداعي ومن هذه الدراسات روائدة والقضاة (٢٠٠١) وسرج (٢٠٠٠) وخصاونة (١٩٨٤).

٧- حددت بعض الدراسات مهارات التعبير الإبداعي وأجمعت على أهمية تدريسها والتدريب عليها.

وقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في أشياء عديدة، منها:

- إثراء الإطار النظري بما يخدم الدراسة.
- تصميم اختبار التفكير الإبداعي.
- تحديد مهارات التفكير الإبداعي التي نالت اهتمام الباحثين (الطلاقة، المرونة، الأصالة).
- اختيار أدوات مناسبة للدراسة.

الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات

مقدمة: يتحدث الباحث عن الطريقة والإجراءات والتي تشمل منهج الدراسة ومجتمعه وعينتها وأدواتها وضبط متغيراتها وكيفية تطبيقها ويختم هذا الفصل بحديثه عن الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة. ويمكن أن يرتب الباحث تلك الخطوات على النحو التالي:

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

ضبط متغيرات الدراسة

تطبيق الدراسة

الأساليب الإحصائية

الفصل الرابع: الطريقة الإجراءات

يصف هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي استخدمت في هذه الدراسة والتي اشتملت على: منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، تصميم الدراسة، أدوات الدراسة وإجراءاتها، كذلك المعالجات الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج وفيما يلي وصف العناصر السابقة:

١- **منهج الدراسة:** اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي.

٢- **مجتمع الدراسة:** يتألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي المسجلين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمدينة غزة في العام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥م والبالغ عددهم سبعة آلاف وتسعة عشر طالبا (٣١٥٣ طالبا و٣٨٦٦ طالبة).

٣- **عينة الدراسة:** اختار الباحث عينة الدراسة بطريقة عشوائية من خلال إجراء القرعة من مجموع الشعب الدراسية والبالغ عددها ثماني شعب فوقع الاختيار على الشعبة رقم (١) والشعبة رقم (٢) من طالبات الصف الثامن الأساسي وكان عدد الشعبتين ثمان وسبعون طالبة.

٤- **تصميم الدراسة:** استخدم الباحث التصميم التجريبي القائم على مجموعتين تجريبيتين وضابطة؛ لأن هذا التصميم يتفق وأهداف الدراسة. وكان عدد المجموعة الضابطة –قبل ضبط بعض المتغيرات- ثمان وثلاثين طالبة وعن المجموعة التجريبية –أيضا قبل ضبط المتغيرات- ثمان وثلاثين طالبة. واستخدم الباحث التصميم التجريبي المعروف باسم تصميم الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتين متكافئتين واستخدم الباحث طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير الإبداعي لأفراد المجموعة التجريبية أما المجموعة الضابطة فاستخدم في تدريسها الطريقة التقليدية في تدريس التعبير الإبداعي. حيث تم التأكد من تكافؤ الطلبة من خلال الاطلاع على عدة جوانب، هي:

أ- **المستوى الاقتصادي والاجتماعي:** من خلال إطلاع الباحث على سجل أحوال الطالبات إضافة إلى وجود العينة في مدرسة واحدة وبيئة اجتماعية واحدة تم التأكد من تقارب المستوى الاجتماعي والاقتصادي إلى حد معين.

ب- **معلمة الفصل:** اهتم الباحث باختيار معلمة واحدة للطالبات لتقوم بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة.

ت- **المستوى التحصيلي والعمر الزمني:** بعد استثناء الطالبات المعيدات (الراسبات)

أجرى الباحث اختبار (T) لمعرفة تكافؤ المجموعتين في المستوى التحصيلي والعمر الزمني بعد أن حصل على درجات الطالبات في نهاية الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٠٤-٢٠٠٥ في جميع المواد وسجل الأحوال للتعرف على تواريخ الميلاد والجدول رقم (١) يبين نتائج اختبار (T) لمعرفة تجانس عينتي الدراسة في متغيري العمر والتحصيل.

جدول رقم (١) نتائج اختبار T لمعرفة تجانس عينتي الدراسة في متغيري العمر والتحصيل.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
التحصيل	ضابطة	٣٥	٧٨٧,٨	٦١,٨	٠,٤٨	غير دالة
	تجريبية	٣٥	٧٨٠,١٧	٦٩,١٨		
العمر	ضابطة	٣٥	١٤,٢٣	٠,٥٩	١,٤	غير دالة
	تجريبية	٣٥	١٤,٤٤	٠,٥٠		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ - ** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من نتائج اختبار T أنه لم نصل إلى مستوى الدلالة أي لا توجد فروق بين متوسطات درجاتهم

ث- <u>اختبار التفكير الإبداعي القبلي:</u> أيضا تم معرفة تجانس المجموعتين ممن خلال المقارنة بين المجموعتين في نتائج اختبار التفكير الإبداعي القبلي والجدول رقم (٢) يوضح تلك النتائج:

جدول رقم (٢) يوضح المقارنة بين المجموعتين في نتائج اختبار التفكير الإبداعي القبلي.

أبعاد التفكير	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الطلاقة	تجريبية	٣٥	٤٦,٨٨٥٧	٣,٩٧٦٢	٠,٨٩	غير دالة
	ضابطة	٣٥	٤٦,٠٢٨٦	٤,٠٠٣٦		
المرونة	تجريبية	٣٥	١٨,٥١٤٣	٣,٦٠٨٦	٠,٥٦	غير دالة
	ضابطة	٣٥	١٩,٠٢٨٦	٣,٩٧٤١		
الأصالة	تجريبية	٣٥	٦,٨٢٨٦	٢,٦٧٣٢	٠,٤٥	غير دالة
	ضابطة	٣٥	٦,٥٤٢٩	٢,٥٩٣٥		
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٥	٧٢,٢٢٨٦	٦,٤٣١٠	٠,٣٨	غير دالة
	ضابطة	٣٥	٧١,٦٠٠٠	٧,١٢٥٨		

وبهذا يكون الباحث قد اطمأن لتكافؤ المجموعتين قبل إجراء التجربة.

٥ - أدوات الدراسة:

أولا: اختبار التفكير الإبداعي.

صمم الباحث اختبارا لقياس مستوى الإبداع في التعبير الإبداعي وبالتحديد قياس القدرات الثلاث التي هدفت الدراسة الحالية إلى تنميتها وهي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة.

وفي ضوء اختبارات التفكير الإبداعي التي وردت في الأدب التربوي: (اختبارات Galford واختبارات Torrance واختبارات Wallach & Kogan واختبارات Getzels & Jacks) واختبارات أخرى صمم الباحث اختبارا يقيس القدرات الإبداعية.

مبررات تصميم الاختبار:

١. عدم توفر –في حدود علم الباحث- اختبار لفظي يقيس القدرات الثلاث (المرونة، والأصالة، والطلاقة) يناسب الدراسة الحالية.
٢. معظم الاختبارات السابقة أجريت في بيئات مختلفة عن بيئة أفراد العينة.
٣. معظم الاختبارات السابقة تقيس القدرات الثلاث التي شملتها الدراسة إضافة إلى قدرات أخرى لا تهمنا في هذه الدراسة.
٤. معظم الاختبارات قديمة ونحن بحاجة إلى أسئلة جديدة تواكب التطور العلمي.

صياغة أسئلة الاختبار:

بعد الاطلاع على الاختبارات المختلفة في التفكير الإبداعي وفي ظلالها عكف الباحث على تصميم الاختبار الذي يشتمل على ستة أسئلة مفتوحة وكل سؤال من هذه الأسئلة له زمن محدد.

تعليمات الاختبار:

قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار وشملت على:

١. بيانات خاصة بالطالبات، وهي: الاسم، المدرسة، الجنس، العمر، الشعبة، التاريخ، مهنة الأب.
٢. بيانات توضيحية: كيفية الإجابة، الالتزام بالوقت، الاستفسار عند الضرورة.
٣. بيانات خاصة ببيان الهدف من الاختبار وعدم محاولة الغش أو حتى التفكير فيه.

الصورة الأولية للاختبار:

بعد إعداد الاختبار تم عرضه على عدد من المحكمين ملحق رقم (٥) وذلك لمعرفة آرائهم حول مدى:

- قياس أسئلة الاختبار لقدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، والأصالة).

- قدرة الطالبات على إجابة الأسئلة في الزمن المحدد.

والملحق رقم (٣) يوضح استمارة استطلاع آراء السادة وفي ضوء آراء المحكمين قام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها بعض المحكمين وهي:

- صياغة تعليمات الاختبار في شكل نقاط.
- تغيير السؤال السادس من الاختبار.
- زيادة زمن كل سؤال دقيقتين (أي بقاء زمن الاختبار ساعة كاملة بعد تبديل السؤال السادس).

وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من ستة أسئلة. ملحق رقم (٣).

تجريب الاختبار:

بعد إعداد الاختبار قام الباحث بتجربته على عينة استطلاعية وعددها خمس عشرة طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي تم اختيارهن من خارج عينة الدراسة (مدرسة مصطفى حافظ الأساسية العليا للبنات) وأجريت التجربة بهدف:

١- معرفة حدود الاختبار وثباته.

٢- تحديد الزمن المناسب للاختبار.

٣- التوزيع المناسب للدرجات.

تصحيح الاختبار:

كانت أسئلة الاختبار مقالية مفتوحة وهذا ما جعل تصحيحها من الأمور الصعبة وتسهيلا لذلك قام الباحث بالخطوات التالية:

١- قاس الطلاقة بعدد الإجابات في زمن محدد ووضع درجة واحدة لكل فكرة صحيحة (ذات علاقة).

٢- قاس المرونة بعدد أنواع الإجابات (التفكير في أكثر من اتجاه) ووضع درجة واحدة لكل نوع.

٣- قاس الأصالة بعدد الإجابات الفريدة (غير المألوفة) أي قليلة التكرار بالمفهوم الإحصائي ووضع درجة واحدة لكل فكرة صحيحة (أصيلة).

وفي ضوء المعيار الذي وضعه سيد خير الله (١٩٨١-أ: ١٣) لتقدير درجة الأصالة قام الباحث بوضع معيار يناسب موضوع وعدد عينة الدراسة الحالة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٣) يوضح توافر قدرة الأصالة ودرجتها لدى طلاب العينة.

عدد أفراد العينة	القدرة	تكرار الفكرة	درجة أصالتها
٧٠ طالبة	الأصالة	٧-١	١٠
		١٤-٨	٩
		٢١-١٥	٨
		٢٨-٢٢	٧
		٣٥-٢٩	٦
		٤٢-٣٦	٥
		٤٩-٤٣	٤
		٥٦-٥٠	٣
		٦٣-٥٧	٢
		٧٠-٦٤	١

ثبات الاختبار: reliability

والاختبار الثابت هو الذي يعطي نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة.

حساب ثبات الاختبار:

قام الباحث بحساب ثبات الاختبار بالطرق التالية:

الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split-half Method:

قسم الباحث الاختبار إلى نصفين دون معرفة الطالبات وقدم لهن على أنه اختبار واحد، ثم وضع الباحث درجتين لكل طالبة درجة عن النصف الأول ودرجة عن النصف الثاني، ثم أجرة عملية حسابية لمعامل الارتباط بين درجات الطالبات على نصفي الاختبار وميزة هذه الطريقة هي أن الباحث تمكن من تطبيق الاختبار (بنصفيه) في وقت واحد، وتكون ظروف إجراء الاختبار موحدة تماما والجدول رقم (٤) يوضح قيم الثبات لكل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي.

جدول رقم (٤) يوضح قيم معاملات الارتباط والثبات لكل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي بطريقة التجزئة النصفية.

القدرة	بيرسون	سبيرمان براون
الطلاقة	٠,٧٤٤	٠,٨٥٣
المرونة	٠,٧٠	٠,٨٢
الأصالة	٠,٦٢٢	٠,٧٦٧
الدرجة الكلية	٠,٧٥	٠,٨٦

وبعد أن قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول السابق قام بتعديل طول الاختبار ودلك باستخدام معادلة سبيرمان براون (عبيدات، ١٩٨٨: ١٨٠) وهي:

$$\text{ر ث ت} = \frac{\text{٢ ر}}{\text{١ + ر}}$$

ر: معامل الثبات النصفي للاختبار.

ويتضح مما سبق أن معاملات الارتباط التي تجمعت لدينا مقبولة ودالة إحصائيا.

أ- الثبات بطريقة إعادة الاختبار Test-Retest Method:

من خلال إعادة تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية بعد مضي عشرة أيام تم حساب معامل الارتباط بيرسون بيم درجات الطالبات في كل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية وذلك في الاختبارين الأول والثاني والجدول التالي يبين قيم معاملات الثبات لكل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي.

جدول رقم (٥) يبين قيم معاملات الثبات لكل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي والدرجة الكلية للإبداع.

القدرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الطلاقة	٠,٩٢	دال
المرونة	٠,٨٦٨	دال
الأصالة	٠,٩٢١	دال
التفكير الكلي	١	دال

ويتضح مما سبق أن معامل الارتباط عال لذا يمكن القول بأن الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة.

صدق الاختبار Validity Test:

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع له ويتم التحقق من صدق الاختبار بطريقي هما:

أ- صدق المحتوى:

تم عرض الاختبار على كوكبة من المحكمين وذلك من خلال الإجراءات التي اتبعت في بناء الاختبار وإعداد بنوده، حيث تم فحص محتوى الاختبار ومدى ملاءمته.

ب- الاتساق الداخلي للاختبار:

تم حساب معامل الارتباط بين درجات كل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي والدرجة

الكلية فكانت النتيجة كما يوضح الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦) يبين معاملات الارتباط بين القدرات الفرعية والدرجة الكلية للإبداع

القدرة	الدرجة الكلية
الطلاقة	٠,٩٢
المرونة	٠,٨٦٨
الأصالة	٠,٩٢١
الدرجة الكلية	١

وتعد معاملات الارتباط في الجدول السابق معاملات ثبات داخلي للقدرات الفرعية المكونة للإبداع وهي مقبولة ودالة إحصائيا. وبذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق الاختبار وبهذا أصبح الاختبار صالحا للتطبيق على العينة الرسمية.

ج- الصدق التلازمي Concurrent Validity:

طبق الباحث الاختبار على عينة صغيرة من الطالبات اللائي يعرف مستواهن جيدا قبل الاختبار (مرتفعات تحصيل ومنخفضات تحصيل) فالمتفوقات حصلن على درجات عالية في الاختبار أما الأخريات (منخفضات التحصيل) فقد حصلن على درجات منخفضة وهذا يدل على أن الاختبار صادق.

د- صدق المحكمين Trustees Validity:

قام الباحث بحساب صدق الاختبار بعرضه على عدد من المختصين في هذا المجال فأجمع المحكمون على أن هذا الاختبار يقيس قدرات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفكير الكلي).

ولذا يستطيع الباحث الاعتماد على حكم المحكمين الملحق رقم (٥).

ثانيا: أداة تحليل المحتوى:

قام الباحث بتحليل كتاب المطالعة والنصوص المقرر على الصف الثامن الأساسي (الجزء الثاني) مستخدما نوعين من العينات لتحقيق أهداف التحليل وهما:

١- كتاب المطالعة والنصوص المقرر على الصف الثامن الأساسي للعام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥.

٢- بعض معلمي اللغة العربية والذين قاموا بتدريس هذا الكتاب.

هدف التحليل: هدفت عملية التحليل إلى تحديد قدرات التفكير الإبداعي الموجودة في هذا

الكتاب ورصد تكرارها.

عينة التحليل: اختيرت عينة التحليل بطريقة قصدية وهي عبارة عن الدروس العشرة الأولى من كتاب المطالعة والنصوص وتمثل ٥٠% من الدروس المقررة في هذا الكتاب.

فئة التحليل: قد اقتصرت على قدرات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، والأصالة).

وحدة التسجيل التي يظهر من خلالها تكرار القدرات المراد تحليل الدروس العشرة في ظلالها.

ضوابط التحليل: روعيت بعض الضوابط أثناء عملية التحليل وهي:

١- أن يتم التحليل في إطار التعريف الإجرائي لكل قدرة من قدرات التفكير الإبداعي.

٢- أن يقتصر التحليل على الدروس العشرة الأولى من كتاب المطالعة والنصوص.

٣- لأن يشمل التحليل التقويم والرسوم والصور الموجودة.

إجراءات التحليل:

- تم تحديد الدروس المراد تحليلها.
- تم تقسيم الدروس إلى عشر فقرات، بحيث تشمل كل فقرة على قدرة واحدة من قدرات التفكير الإبداعي.
- حساب عدد القدرات الموجودة في كل درس ورصد تكرارها.

صدق أداة التحليل وثباتها:

لمعرفة صدق أداة التحليل وثباتها قام الباحث بما يلي:

أ- صدق أداة التحليل:

قام الباحث بعرض أداة التحليل على عدد من معلمي اللغة العربية والذين يدرسون كتاب المطالعة والنصوص وشملت النقاط التالية:

- مدى شمولية فئات التحليل.
- مدى شمولية التعريفات الإجرائية للتفكير الإبداعي وقدراته.

ب- ثبات أداة التحليل:

قام الباحث بتحليل الدروس العشرة من كتاب المطالعة والنصوص المقرر على الصف

الثامن الأساسي مرتين بفارق زمني أربعة أسابيع ثم قام بحساب معامل ثبات التحليل بمعادلة هولستي Holsti حيث

$$C R = \frac{2 M}{N1 + N2}$$

إذ إن C R: معامل الثبات

M: عدد الفئات المتفق عليها.

N2 , N1: مجموع الفئات التي حللت من قبل كل من المحللين.

وبعد ذلك تم حساب نقاط الاتفاق والاختلاف بين المحللين ملحق رقم (٤) وهو ما يعرف بثبات المقدرين، وباستخدام معادلة هولستي " Holsti " لحساب معامل الاتفاق (طعيمة، ١٩٨٧: ١٧٨)

تم حساب ثبات التحليل حيث تبين أن معامل الثبات (٠,٩١) وهي نسبة عالية ودالة إحصائيا، مما يؤكد ثبات عملية التحليل للدروس العشرة والجدول رقم (٧) يوضح الاتفاق والاختلاف بين التحليلين.

جدول رقم (٧): يوضح الاتفاق والاختلاف بين التحليلين.

فترات التفكير / الدروس	الطلاقة		المرونة		الأصالة		المجموع		النسبة المئوية	
	اتفاق	اختلاف	اتفاق	اختلاف	اتفاق	اختلاف	اتفاق	اختلاف	اتفاق	اختلاف
الدرس الأول	٢	١	٢	١	٢	-	٦	٢	%٧٥	%٢٥
الدرس الثاني	١	-	-	-	١	١	٣	١	%٧٥	%٢٥
الدرس الثالث	٢	-	٢	-	٢	-	٦	-	%١٠٠	%٠
الدرس الرابع	١	-	١	-	-	-	٢	-	%١٠٠	%٠
الدرس الخامس	٣	١	٣	٢	١	-	٧	٣	%٧٠	%٣٠
الدرس السادس	٣	٢	-	-	٢	-	٥	-	%٧١,٤	%٢٨,٦
الدرس السابع	١	-	١	-	١	-	٣	-	%١٠٠	%٠
الدرس الثامن	٣	١	٢	١	١	-	٦	٢	%٧٥	%٢٥
الدرس التاسع	١	-	١	-	-	-	٢	-	%١٠٠	%٠
الدرس العاشر	٣	-	٢	-	١	١	٦	١	%٨٥,٧	%١٤,٣
المجموع	٢٠	٥	١٤	٤	١٢	٢	٤٦	١١	%٨٠,٧	%١٩,٣
النسبة المئوية	%٨٠	%٢٠	%٧٧,٨	%٢٢,٢	%٨٥,٧	%١٤,٣	%٨٠,٧	%١٩,٣		

٦ - خطوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بما يلي:

١- تحليل كتاب المطالعة والنصوص المقرر على الصف الثامن الأساسي ملحق رقم (٢) واقتصر التحليل على الدروس العشرة الأولى (أحاديث نبوية شريفة، من خطب النساء، حمزة، بغداد، ليلى المريضة، المقامة البغدادية، الشاي، الحصان العربي، من معلقة عنترة، ثورة المعلومات،) لتحديد قدرات التفكير الإبداعي ومن ثم توظيف طريقة العصف الذهني في تنمية تلك القدرات.

وقد اتضح من خلال نتائج التحليل وجود القدرات الإبداعية الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) ولكن بنسب متفاوتة فقدرة الطلاقة كانت متوفرة بنسبة ٤٣,٣% ونسبة المرونة ٣٠,٤% أما الأصالة فقد بلغت ٢٦,١%.

٢- قام الباحث بعد ذلك بإعداد دليل خاص للمعلم ملحق رقم (١) وهذا الدليل خاص بالمجموعة التجريبية بحيث شمل الدليل على قدرات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) وكيفية تدريسها وتقويتها باستخدام طريقة العصف الذهني ضمن مجموعات تعبرية إبداعية محدودة (العلم، الأخلاق، البطالة، التلوث) وبين الباحث في هذا الدليل الأهداف والأنشطة ووسائل التقويم أما المجموعة الضابطة فأعطيت للمعلم الموضوعات السابقة (العلم، الأخلاق، البطالة، التلوث) لكن ما انفردت به المجموعة الضابطة هو التدريس بالطريقة التقليدية المعهودة في تدريس التعبير دون استخدام العصف الذهني.

٣- قام الباحث بتحكيم دليل المعلم من قبل عدد من المختصين وأعيد بناؤه في ضوء التغذية الراجعة التي تلقاها الباحث ملحق رقم (٤).

٤- إعداد اختبار التفكير الإبداعي وتحكيمه وتعديله وفق تعليمات المحكمين ملحق رقم (٣).

٥- التوجه بطلب رسمي من الجامعة الإسلامية إلى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وأبلغت الوزارة مديرية التربية والتعليم بمدينة غزة بإبلاغ المدرسة المراد إجراء الدراسة على عينة من طالباتها توفير ما يلزم لمساعدة الباحث ملحق رقم (٦).

٦- بعد الحصول على الموافقة الرسمية من وزارة التربية الفلسطينية على إجراء التجربة ملحق رقم (٧)، بدأ الباحث تطبيق التجربة في الأسبوع الثالث من شهر أبريل ٢٠٠٥، حيث اختار مدرسة الماجدة وسيلة (ب) بطريقة عشوائية ونظرا لتأخر معلمات تلك المدرسة في تدريس المنهاج المقرر وحرصا من الباحث على نجاح الدراسة عدل عن تلك المدرسة إلى مدرسة أخرى تسير وفق الخطة الدراسية المقررة من مديرية التربية والتعليم

وقع الاختيار على مدرسة بنات الشيخ عجلين الأساسية العليا (أ) وكان الاختيار بطريقة قصدية. وتم اختيار فصلين دراسيين من عدة فصول مسجلة في الصف الثامن بطريقة العشوائية البسيطة " القرعة " فوقع الاختيار على الصفين الثامن (١) والثامن (٢)، لأن جميع أفراد المجتمع الأصلي معروفون وهم طلاب الصف الثامن الأساسي ومسجلون في قوائم معروفة وكل قائمة تمثل شعبة دراسية ومن خلال القرعة أيضا جعل الباحث الصف الثامن الأساسي (١) مجموعة ضابطة والصف الثامن الأساسي (٢) مجموعة تجريبية ثم قام بفحص تكافؤ المجموعتين من خلال تثبيت بعض المتغيرات العمر، التحصيل، المستوى الاقتصادي، مدرسة الفصل.

٧- تطبيق اختبار التفكير الإبداعي القبلي.

٨- تزويد معلمة الصف بدليل المعلم كما تم تدريبها على استخدام الدليل مع العلم أن الباحث شارك معلمة الفصل في تنفيذ البرنامج.

٩- تنفيذ البرنامج وقد تم زيارة المدرسة من قبل المشرف على الدراسة الدكتور عبد المعطي الأغا للاطمئنان على سير التجربة وفق الخطة.

١٠- استغرقت التجربة (١٢) حصة دراسية كل حصة مدتها (٤٥) دقيقة إضافة إلى ساعتين أجري فيهما الاختباران القبلي والبعدي.

١١- تصحيح الاختبار وتحليل النتائج للتأكد من نمو قدرات التفكير الإبداعي لدى الطالبات، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية للاختبار البعدي فكانت كما هو موضح في الجدول رقم(٨):

جدول رقم (٨) يبين نتائج اختبار " T " لمعرفة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإبداعي البعدي

أبعاد التفكير	المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
الطلاقة	تجريبية	٣٥	٨٤,٣٤٩٢	٦,٥٨٨٥	١٨,٨٦	دالة * *
	ضابطة	٣٥	٢٢,٩٧١٤	٣,٩٢١٩		
المرونة	تجريبية	٣٥	٤١,٤٠٠٠	٧,٥٩٣٣	١٢,٧٥	دالة * *
	ضابطة	٣٥	١١,٠٥٧١	٢,١٥٤٩		
الأصالة	تجريبية	٣٥	١٩,٦٨٥٧	٤,٩٥٧٣	٩,٤٤	دالة * *
	ضابطة	٣٥	١١,٥	٢,١٥		
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٥	١٤٥,٤٢٨٦	١٨,٢٢٧٨	١٥,٦٤	دالة * *
	ضابطة	٣٥	٧١,٦٠٠٠	٧,١٢٥٨		

(*) دالة عند مستوى ٠,٠٥ (* *) دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من نتائج اختبار " T " وجود فروق دالة بين درجات المجموعتين.

١٢- تفسير النتائج التي حصل عليها الباحث وفق متغير الدراسة ومنهجها والخروج بتوصيات واقتراحات يمكن تبنيها من أجل التطوير والتحسين لمعالجة المناهج الدراسية والتنويع في أساليب التدريس وطرائقه وكتابة تقرير البحث بشكل أكثر تفصيلا.

٧- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدم الباحث الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم:

(Statistical Package for the Social Sciences – SPSS)

في إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة للدراسة والمتمثلة في T-Test وذلك لاختبار فروض الدراسة ومعرفة تجانس عينتي الدراسة في متغيري العمر والتحصيل الدراسي أيضا لمعرفة تكافؤ المجموعتين في نتائج الاختبار القبلي أيضا استخدم الباحث معادلة بيرسون ومعادلة سبيرمان براون لمعرفة ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية واستخدام الباحث ومعادلة هولستي Holsti لحساب معامل الاتفاق بين المحكمين عند تحكيم تحليل المحتوى.

الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة: ويتناول الباحث في هذا الفصل الحديث عن نتائج فروض الدراسة الخمسة ومناقشتها ويرتبها على النحو التالي:

أولا: نتائج اختبار الفرض الأول للدراسة ومناقشته.

ثانيا: نتائج اختبار الفرض الثاني للدراسة ومناقشته.

ثالثا: نتائج اختبار الفرض الثالث للدراسة ومناقشته.

رابعا: نتائج اختبار الفرض الرابع للدراسة ومناقشته.

خامسا: نتائج اختبار الفرض الخامس للدراسة ومناقشته.

الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها.

تمهيد:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة ولتحقيق ذلك قام الباحث بتحليل كتاب المطالعة والنصوص المقرر على الصف الثامن الأساسي الجزء الثاني ثم قام الباحث بإعداد دليل المعلم وشمل الدليل على قدرات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، والأصالة) وكيفية تدريسها وتقويمها باستخدام طريقة العصف الذهني ضمن موضوعات التعبير الإبداعي المحددة في الدراسة (العلم، الأخلاق، البطالة، التلوث) ثم قام الباحث بإعداد اختبار التفكير الإبداعي، وبعد ذلك قام بتحكيم أدوات الدراسة (تحليل المحتوى، دليل المعلم، اختبار التفكير الإبداعي) ثم شرع الباحث في تجربته بتطبيق الاختبار القبلي ثم البعدي وقد جمعت البيانات وحللت النتائج فتم التوصل إلى النتائج التالية:

أولا: نتائج اختبار الفرض الأول للدراسة ومناقشته:

ينص الفرض الأول على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تطبيق الاختبار القبلي وتطبيق الاختبار البعدي لدى المجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي.

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهن في التطبيق البعدي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١)

جدول رقم (١): يوضح نتائج درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي.

أبعاد الاختبار	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الطلاقة	القبلي	٣٥	٤٦,٠٢٨٦	٤,٠٠٣٦	٢٩,٤	* * دالة (٠,٠١)
	البعدي	٣٥	٨٤,٣٤٢٩	٦,٥٨٨٥		
المرونة	القبلي	٣٥	١٩,٠٢٨٦	٣,٩٧٤١	١٥,٤٤	* * دالة (٠,٠١)
	البعدي	٣٥	٤١,٤٠٠٠	٧,٥٩٣٣		
الأصالة	القبلي	٣٥	٦,٥٤٢٩	٢,٥٩٣٥	١٣,٨٩	* * دالة (٠,٠١)
	البعدي	٣٥	١٩,٦٨٥٧	٤,٩٥٧٣		
الدرجة الكلية	القبلي	٣٥	٧١,٦٠٠٠	٧,١٢٥٨	٢٢,٣١	* * دالة (٠,٠١)
	البعدي	٣٥	١٤٥,٤٢٨٦	١٨,٢٢٧٨		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) في الاختبار القبلي على النحو التالي:

الطلاقة (٠,٨٩) والمرونة (٠,٥٦) والأصالة (٠,٤٥) والدرجة الكلية (٠,٣٨) ومن الواضح أن هذه القيم كلها غير دالة إحصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل إجراء التجربة. ويتبين أيضا من نتائج الاختبار البعدي أي بعد تنفيذ التجربة أن قيمة (ت) المحسوبة أصبحت على النحو التالي:

الطلاقة (٢٩,٤) والمرونة (١٥,٤٤) والأصالة (١٣,٨٩) والدرجة الكلية (٢٢,٣١) ومن الواضح أن هذه القيم أكبر من قيم (ت) الجدولية مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي.

وهذه الفروق بين المتوسطين تعد لصالح التطبيق البعدي مما يعني قبول الفرض الأول للدراسة ويعزو الباحث الفروق في النتائج إلى استخدام طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير الإبداعي وهذا يزيد من ثقة الباحث بإحدى مسلمات الدراسة وهي التفكير لدى الجميع ولكن بنسب متفاوتة وقابل للتدريب والنمو في بيئة صالحة.

ويعزو الباحث تفوق طريقة العصف الذهني على الطريقة التقليدية في تدريس التعبير رغم استخدامها في نفس الموضوعات للمميزات التي تتميز بها طريقة العصف الذهني من

الطريقة التقليدية. وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه بعض الدراسات السابقة دراسة حمدان (٢٠٠٣) دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة الأستاذ وأبو جحجوح (١٩٩٨) ودراسة علي (١٩٩٧) ودراسة سعفان (١٩٩٦) ودراسة كلنتن (١٩٩٦) ودراسة إبراهيم (١٩٩٦) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة الضبع (١٩٩٢) ودراسة تمام (١٩٩٢) ودراسة أحمد (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩) ودراسة منصور (١٩٨٩). واختلفت مع دراسة واحدة وهي دراسة القاعود وجوارنة في بعد الطلاقة لكنها اتفقت معها في بعدي المرونة والأصالة والدرجة الكلية للاختبار.

ومن خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية يمكن للباحث قبول فروض الدراسة التي تجمع على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الإبداعي سواء أكان ذلك في قدرات الإبداع الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) أم في الدرجة الكلية.

ثانيا: نتائج اختبار الفرض الثاني للدراسة ومناقشته:

ينص الفرض الثاني على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (العصف الذهني) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (التقليدية) في الدرجة الكلية في اختباري التفكير الإبداعي البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي القبلي والبعدي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٢)

الجدول رقم (٢): يبين نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية في اختباري التفكير الإبداعي القبلي والبعدي.

الدرجة الكلية	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	التجريبية	٣٥	٧١,٦٠٠٠	٧,١٢٥٨	٠,٣٨	غير دالة
	الضابطة	٣٥	٧٢,٢٢٨٦	٦,٤٣١٠		
الاختبار البعدي	التجريبية	٣٥	١٤٥,٤٢٨٦	١٨,٢٢٧٨	١٥,٦٤	* * دالة عند (٠,٠١)
	الضابطة	٣٥	٧١,٦٠٠٠	٧,١٢٥٨		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق أن مجموعتي الدراسة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متكافئتان في نتائج الاختبار القبلي في (الدرجة الكلية) حيث كانت قيمة ت (٠,٣٨) وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في هذا البعد.

بيد أن نتائج الاختبار البعدي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في (الدرجة الكلية) حيث أصبحت قيمة (ت) المحسوبة (١٥,٦٤) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية.

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحث قبول الفرض الثاني للدراسة ويمكن تفسير النتائج على النحو التالي:

قيمة (ت) في اختبار التفكير الإبداعي القبلي في (الدرجة الكلية) كانت (٠,٣٨) وهي قيمة غير دالة إحصائيا وهذا قطع الشك باليقين من تكافؤ المجموعتين في الدرجة الكلية قبل إجراء التجربة ثم بعد التنفيذ أصبحت قيمة ت (١٥,٦٤) وهي قيمة دالة إحصائيا ولذا فإن الباحث يعزو الفروق في نتائج اختبار التفكير الإبداعي البعدي في الدرجة الكلية إلى استخدام طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير الإبداعي وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية وهذا يزيد من ثقة الباحث بإحدى مسلمات الدراسة وهي التفكير لدى الجميع ولكن بنسب متفاوتة وقابل للتدريب والنمو في بيئة صالحة.

ويعزو الباحث تفوق طريقة العصف الذهني على الطريقة التقليدية في تدريس التعبير رغم استخدامها في نفس الموضوعات للمميزات التي تتميز بها طريقة العصف الذهني من الطريقة التقليدية. وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه بعض الدراسات السابقة دراسة حمدان (٢٠٠٣) دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة الأستاذ وأبو جحجوح (١٩٩٨) ودراسة القاعود وجوارنة (١٩٩٧) ودراسة علي (١٩٩٧) ودراسة سعفان (١٩٩٦) ودراسة كلنتن (١٩٩٦) ودراسة إبراهيم (١٩٩٦) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة الضبع (١٩٩٢) ودراسة تمام (١٩٩٢) ودراسة أحمد (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩) ودراسة منصور (١٩٨٩).

وهذا يعزو ما توصل إليه بعض الباحثين الناقة وسعيد (٢٠٠٣) وحمدان (٢٠٠٣) من فاعلية أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي، وذلك لأن التدريس بهذه الطريقة تشجع على ذلك على عكس الطريقة التقليدية التي لا تشجع إلا على الحفظ وقليل من الفهم والاستيعاب.

كما ساهمت هذه الطريقة على إزالة الفجوة بين المعلم والطالبات وبين الطلاب وبعضهم مما يوجد آثارا اجتماعية طيبة بل ساهمت في حل بعض المشكلات النفسية عن بعض الطالبات، منها: الخجل والخوف من المشاركة أو من الخطأ أمام الآخرين، وأصبح الجميع مشاركا بفاعلية دون خوف أو حرج، مما كان له الأثر في تنشيط القدرات العقلية عندهن بوجه عام والتفكير الإبداعي بوجه خاص.

ونذكر هنا بما أشارت إليه كثير من الدراسات في علم النفس إلى أن الإناث يتفوقن في القدرات اللغوية في حين يتفوق الذكور في القدرات العددية والاستدلال الرياضي (الأغا وعبد المنعم، ١٩٩٦: ٢٦). وقد تعزز هذه النتيجة ما قاله (الزيات،١٩٩٥: ٤٥): " يختلف أداء الأفراد على كل من الاختبارات اللفظية والعددية والمكانية والاستدلالية وغيرها من الاختبارات اختلافات ذات دلالة".

وأيضا هذه النتائج تدعم ما ورد في الأدب التربوي من دراسات تشير إلى وجود علاقة ارتباطية بين بعض مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) " فالكم يولد الكيف " كما يقول البعض أن (الطلاقة) تودي إلى (المرونة) وكلتاهما يؤديان إلى (الأصالة). فنتيجة الطالبات في (الطلاقة) تؤيد نتيجتهن في مهارة (المرونة) ونتيجتهن في مهارتي (الطلاقة والمرونة) تؤيد نتيجتهن في مهارة (الأصالة) وعلى العكس.

<u>ثالثا</u>: نتائج اختبار الفرض الثالث للدراسة ومناقشته:

ينص الفرض الثالث للدراسة على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (العصف الذهني) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (التقليدية) في بعد الطلاقة في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة على اختباري التفكير الإبداعي القبلي والبعدي فكانت النتائج كما يوضح الجدول رقم (٣)

الجدول رقم (٣): يبين نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في بعد الطلاقة في اختباري التفكير الإبداعي القبلي والبعدي.

بعد الطلاقة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	التجريبية	٣٥	٤٦,٠٢٨٦	٤,٠٠٣٦	٠,٨٩	غير دالة
	الضابطة	٣٥	٤٦,٨٨٥٧	٣,٩٧٦٢		
الاختبار البعدي	التجريبية	٣٥	٨٤,٣٤٢٩	٦,٥٨٨٥	١٨,٨٦	* * دالة (٠,٠١)
	الضابطة	٣٥	٢٢,٩٧١٤	٣,٩٢١٩	١٢,٧٥	

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتبين من نتائج اختبار التفكير الإبداعي القبلي أن مجموعتي الدراسة متكافئتان التجريبية (التي درست بطريقة العصف الذهني) والضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) من القدرة على التفكير الإبداعي في بعد الطلاقة حيث كانت قيمة ت (٠,٨٩) وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

ومن الملاحظ في نتائج التطبيق البعدي كما هو موضح في الجدول السابق أن قيمة (ت) على اختبار التفكير الإبداعي في بعد الطلاقة (١٨,٨٦) أي قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين لصالح طالبات المجموعة التجريبية وبناء على هذا يمكن للباحث قبول الفرض الثالث للدراسة.

<u>تفسير النتائج</u>:

كانت المجموعتان متكافئتين في نتائج الاختبار القبلي وبعد تنفيذ التجربة أصبحت النتيجة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في بعد الطلاقة.

ولذا فإن الباحث يعزو الفروق في نتائج اختبار التفكير الإبداعي (البعدي) إلى استخدام طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير الإبداعي وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية وهذا يزيد من ثقة الباحث بإحدى مسلمات الدراسة وهي التفكير لدى الجميع ولكن بنسب متفاوتة وقابل للتدريب والنمو في بيئة صالحة.

ويعزو الباحث تفوق طريقة العصف الذهني على الطريقة التقليدية في تدريس التعبير رغم استخدامها في نفس الموضوعات للمميزات التي تتميز بها طريقة العصف الذهني من

الطريقة التقليدية، زيتون (٢٠٠١: ٥٧٨) والبكر (٢٠٠٢: ٢٧٨-٢٧٩) فيها:

- تجعل الفرد أكثر مثابرة واستعدادا وتصميما على موجهة الاخفاقات وقد تدفعه النتائج غير المرضية إلى مضاعفة الجهد.
- تساهم في إشعار المتعلمين بذواتهم وبقيمة أفكارهم.
- تفتح الأبواب لجهد الفرد المبدع.
- تلغي الحواجز التي تقف في وجه القدرة الخلاقة.
- تساهم في تنمية قدرات التفكير الإبداعي إذ إن العصف الذهني ينتج أفكارا غير مألوفة وتساهم في توليدها بطلاقة وحرية.

ويعزو الباحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية (العصف الذهني) على المجموعة الضابطة (التقليدية)، لأن طريقة العصف الذهني قد تشجع على تدفق الأفكار وتأجيل الحكم علها إلى مرحلة متأخرة هذا من شأنه أن يمكن الطالبة من الحصول على كم كبير من الأفكار وهذا يؤدي إلى طلاقة، فهناك علاقة واضحة بين هذه الطريقة (العصف الذهني) وبين مهارة (الطلاقة) لأن الطلاقة تقاس كما ورد في الأدب التربوي بعدد الأفكار المنتمية لهذا الموضوع وطريقة العصف الذهني تشجع على توليد هذا الكم وبلغت قيمة ت (٢٩,٤) أي ما يقارب ضعف ما حصلت عليه طالبات المجموعة التجريبية (العصف الذهني) في مهارتي المرونة والأصالة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه بعض الدراسات السابقة دراسة حمدان (٢٠٠٣) دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة الأستاذ وأبو جحجوح (١٩٩٨) ودراسة الأستاذ (١٩٩٧) ودراسة قنديل (١٩٩٧) ودراسة علي (١٩٩٧) ودراسة سعفان (١٩٩٦) ودراسة كلنتن (١٩٩٦) ودراسة إبراهيم (١٩٩٦) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة الضبع (١٩٩٢) ودراسة تمام (١٩٩٢) ودراسة أحمد (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩) ودراسة منصور (١٩٨٩).

بيد أنها اختلفت مع دراستين وهما دراسة القاعود وجوارنة (١٩٩٧) إذ يقول الباحثان بعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط أداء الطالبات على الاختبار القبلي ومتوسط أدائهم على الاختبار البعدي على اختبارات (الطلاقة) مما يدل على أن استخدام الحاسوب في التدريس لا يؤثر في تنمية الطلاقة ودراسة الطنطاوي (١٩٨٧) حيث توصلت إلى عدم وجود اختلاف بين الجنسين في الطلاقة الفكرية.

رابعا: نتائج اختبار الفرض الرابع للدراسة ومناقشته:

ينص الفرض الرابع على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية (العصف الذهني) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (التقليدية) في بعد المرونة في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة على اختباري التفكير الإبداعي القبلي والبعدي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤): يوضح نتائج الطالبات في اختباري التفكير الإبداعي القبلي والبعدي في بعد المرونة.

بعد المرونة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	التجريبية	٣٥	١٩,٠٢٨٦	٣,٦٠٨٦	٠,٥٦	غير دالة
	الضابطة	٣٥	١٨,٥١٤٣	٣,٩٧٤١		
الاختبار البعدي	التجريبية	٣٥	٤١,٤٠٠٠	٧,٥٩٣٣	١٢,٧٥	* * دالة (٠,٠١)
	الضابطة	٣٥	١١,٠٥٧١	٢,١٥٤٩		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتبين من نتائج اختبار (T) أن قيمة (T) المحسوبة أكبر من قيمة (T) الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية في بعد المرونة.

ويتبين من الجدول السابق أن مجموعتي الدراسة التجريبية (التي درست بطريقة العصف الذهني) والضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) متكافئتان من حيث القدرة على التفكير الإبداعي في بعد (المرونة) حيث كانت قيمة ت (٠,٥٦) وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في بعد المرونة.

بيد أن نتائج اختبار التفكير الإبداعي البعدي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في بعد (المرونة) حيث أصبحت قيمة ت (١٢,٧٥) وهي قيمة دالة إحصائيا؛ لن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة الجدولية. وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في

بعد المرونة مما يعني قبول الفرض الثاني للدراسة.

ويمكن تفسير النتائج على النحو التالي:

قيمة (ت) في الاختبار القبلي في بعد (المرونة) كانت (٠,٥٦) وهي غير دالة إحصائيا ثم أصبحت (١٢,٧٥) في الاختبار البعدي أي بعد تنفيذ البرنامج المعد وفق طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير الإبداعي وهذا يدل على تفوق طريقة العصف الذهني على الطريقة التقليدية رغم استخدامها في تدريس نفس الموضوعات.

وهذا يرجع للمميزات التي تتميز بها طريقة العصف الذهني والطريقة التقليدية إضافة إلى وجود علاقة ارتباطية بين (الطلاقة) و(المرونة) فنتائج الفرض السابق أعطت بعض الدلالات على وجود اختلاف بين المجموعتين في (المرونة) وعلى العكس وجود فروق دالة في مهارة (المرونة) تعزز من نتيجة الفرض السابق التي تشير إلى وجود فروق ذات دلالة في مهارة الطلاقة.

وتتفق هذه الدراسة مع ما أسفرت عنه بعض الدراسات السابقة دراسة حمدان (٢٠٠٣) دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة الأستاذ وأبو جحجوح (١٩٩٨) ودراسة القاعود وجوارنة (١٩٩٧) ودراسة علي (١٩٩٧) ودراسة سعفان (١٩٩٦) ودراسة كلنتن (١٩٩٦) ودراسة إبراهيم (١٩٩٦) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة الضبع (١٩٩٢) ودراسة تمام (١٩٩٢) ودراسة أحمد (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩) ودراسة منصور (١٩٨٩).

<u>خامسا</u>: نتائج اختبار الفرض الخامس للدراسة ومناقشته:

ينص الفرض الخامس على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (العصف الذهني) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (التقليدية) في بعد الأصالة في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة على اختباري التفكير الإبداعي القبلي والبعدي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٥)

الجدول رقم (٥): يبين نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في بعد الأصالة في اختباري التفكير الإبداعي القبلي والبعدي.

بعد الأصالة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	التجريبية	٣٥	٦,٨٢٨٦	٢,٦٧٣٢	٠,٤٥	غير دالة
	الضابطة	٣٥	٦,٥٤٢٩	٢,٥٩٣٥		
الاختبار البعدي	التجريبية	٣٥	١٩,٦٨٥٧	٤,٩٥٧٣	٩,٤٤	* * دالة (٠,٠١)
	الضابطة	٣٥	١١,٠٥	٢,١٥		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتبين من نتائج اختبار (ت) أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية في بعد الأصالة.

ويتبين من الجدول السابق أن مجموعتي الدراسة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متكافئتان في نتائج الاختبار القبلي في بعد (الأصالة) حيث كانت قيمة ت (٠,٤٥) وهي قيمة غير دالة إحصائيا مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في هذا البعد.

بيد أن نتائج الاختبار البعدي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في بعد (الأصالة) حيث أصبحت قيمة (ت) المحسوبة (٩,٤٤) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية في بعد الأصالة.

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحث قبول الفرض الثالث للدراسة ويمكن تفسير النتائج على النحو التالي:

قيمة (ت) في اختبار التفكير الإبداعي القبلي في بعد (الأصالة) كانت (٠,٤٥) وهي قيمة غير دالة إحصائيا وهذا قطع الشك باليقين من تكافؤ المجموعتين في هذا البعد قبل إجراء التجربة ثم بعد التنفيذ أصبحت قيمة ت (٩,٤٤) وهي قيمة دالة إحصائيا ولذا فإن الباحث يعزو الفروق في نتائج اختبار التفكير الإبداعي البعدي في الأصالة إلى استخدام طريقة العصف الذهني في تدريس التعبير الإبداعي وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية وهذا يزيد من ثقة

الباحث بإحدى مسلمات الدراسة وهي التفكير لدى الجميع ولكن بنسب متفاوتة وقابل للتدريب والنمو في بيئة صالحة.

ويعزو الباحث تفوق طريقة العصف الذهني على الطريقة التقليدية في تدريس التعبير رغم استخدامها في نفس الموضوعات للمميزات التي تتميز بها طريقة العصف الذهني من الطريقة التقليدية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه بعض الدراسات السابقة دراسة حمدان (٢٠٠٣) دراسة روائدة والقضاة (٢٠٠١) ودراسة سرج (٢٠٠٠) ودراسة الأستاذ وأبو جحجوح (١٩٩٨) ودراسة القاعود وجوارنة (١٩٩٧) ودراسة علي (١٩٩٧) ودراسة سعفان (١٩٩٦) ودراسة كلنتن (١٩٩٦) ودراسة إبراهيم (١٩٩٦) ودراسة يوسف (١٩٩٢) ودراسة الضبع (١٩٩٢) ودراسة تمام (١٩٩٢) ودراسة أحمد (١٩٩٢) ودراسة معوض (١٩٨٩) ودراسة منصور (١٩٨٩).

ومن الملاحظ من نتائج هذا الفرض تفوق طالبات المجموعة التجريبية (العصف الذهني) على طالبات المجموعة الضابطة (التقليدية) وذلك كان متوقع من خلال استعراضنا لنتائج الفروض السابقة للعلاقة القوية بين مهارات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، الأصالة) فالطلاقة تؤدي إلى المرونة وكلتاهما يؤديان إلى الأصالة فالكم يولد الكيف كما يقول البعض وقد يرجع ذلك إلى أسباب مختلفة، منها:

- ما تتميز به طريقة العصف الذهني من الطريقة التقليدية حيث تساعد الأولى على إزالة الفجوة بين المعلم والطالبات وبين الطالبات وبعضهن البعض كما وتساهم في مساعدتهن على التخلص من معوقات التفكير كالخجل والخوف وغيرها.
- تفوق طالبات المجموعة التجريبية في مهارتي الطلاقة والمرونة قد يؤدي إلى تفوقهن في مهارة الأصالة.

وأخيرا يجمل الباحث القول معلقا على نتائج الدراسة على النحو التالي:

أ- أثبتت نتائج الدراسة فعالية طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي في تدريس التعبير الإبداعي؛ وذلك لأن هذا الأسلوب يشجع على الكتابة والمشاركة والتخلص من الخجل والخوف بل يعد قوة دافعة نحو الإبداع.

ب- تساعد طريقة العصف الذهني على إزالة الحواجز بين المعلم والمتعلمين مما يزيد من جرأة الطلاب على المشاركة والكتابة الإبداعية بعيدا عن النقد المباشر الذي يحد من الإبداع ويعوق تقدمه.

ت- تعد هذه الطريقة مسلية وممتعة وتكشف عن ميول وحاجات الطلاب وتساهم بشكل ملحوظ في تطور الكتابة.

ث- هناك علاقة وثيقة بين بعض مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) فإن الطلاقة تؤدي إلى المرونة وكلتاهما يؤديان إلى الأصالة أي كما يقول البعض الكم يولد الكيف.

ج- هناك علاقة قوية بين التفكير الإبداعي والتعبير الإبداعي. فالطلاقة (لفظية، تعبيرية، فكرية) تؤدي إلى كتابة إبداعية أو ما يعرف بالتعبير الإبداعي ومهارة المرونة تقود إلى تنويع ما يكتبه الطالب أي الإبداع في أكثر من إطار.

ح- هناك علاقة قوية بين مهارة الأصالة والتعبير الإبداعي فالتعبير الإبداعي نتاج موهبة وصنعة ودربة فبدون الأصالة لا يوجد إبداع ومن الملاحظ أن مهارات التفكير الإبداعي هي في جوهرها من مهارات التعبير الإبداعي (طلاقة الأفكار، طلاقة المعاني، الأصالة...) وإن اختلفت في الشكل.

ونختم القول في هذا الفصل بأننا إذا أردنا الكتابة الإبداعية تسلحنا بالتفكير بل تتفاعل مهارات التفكير الإبداعي مع مهارات التعبير الإبداعي وإذا ما تم ذلك نتوصل إلى كتابة سليمة قد تتصف بالإبداع وذلك إذا ما توفر مناخ مناسب وطريقة مناسبة كطريقة العصف الذهني وأمثالها.

الفصل السادس

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية وثبت المراجع

مقدمة:

في ظلال نتائج الدراسة يصوغ الباحث بعض التوصيات ثم يعرض بعض المقترحات وملخصها باللغة الأجنبية ويختم هذا الفصل بذكر المراجع العربية والأجنبية.

أولا: ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية. Abstract.

It would be very fair to say that the target of this study research is to examine the effect at brain storming on creative thinking method. The researcher is going to compare the brain storming method with the classical method used in our schools specially in Gaza strip schools. The researcher will focus on the eight class (female).

The researcher has divided the study into two essential parts. This study happened in El-Sheikh Eigelin prep school female. Going back the two group or parts. The researcher took 70 girls from eight class and divided them into two parts (35-35). The experimental group which we went to see or observe the effect of brain storming on it and the control group. The researcher used brain storming on The experimental group. But, the control group was studied by using the old classical method.

To achieve the goal of the study, the researcher has made a teacher guide concentrating on four subjects: science, employment, manners and pollution.

Then the researcher made discussion to use the brain storming method to be used correctly.

The form of the teacher guide:

1- Writing the goals.

2- Organizing the syllabus.

3- Evaluation tools.

The component of the study:

1- Syllabus analysis tools to discover the results of brain storming. Specially in the first ten lessons in the scholastic book 2004-2005.

2- Using a written essay to examine the creative thinking. The essay will be formed of 15 questions; 6 principles and 9 non-principles.

The target of previous order:

a- The researcher went to assure that the two groups are qualified. fluency (0.89), flexibility (0.56), originality (0.45) and global marks (0.38).

b- Measuring the level of creative thinking after making the examination in the second term 2004-2005. That is by using (SPSS) and the examined group.

The results of the study has revealed that:

There are significant differences ($\alpha \leq 0.05$) between the mean of the control group and the mean of the experimental group in the creative thinking (fluency (29.4), flexibility (15.44), originality (13.89) and global marks (22.31)). This differences is in favor of the expirimental goup.

In the light of what has been discussed. This study indicates that it's necessary to use brain storming and modern teaching methods that belong to thinking in general and productive thinking specially.

More over, the study suggests to build up programs to develop thinking specially in primary schools.

The study suggests also to add teaching methods in all universities

just because most teachers lack to these methods.

ثانيا: المراجع العربية والأجنبية:

١ - المراجع العربية.

١- القرآن الكريم.

٢- إبراهيم، أحمد السيد أحمد (١٩٩٦) **استخدام بعض الاستراتيجيات التدريبية في مادة الكيمياء وأثرها على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الثانوي العام**. كلية التدريب، جامعة القاهرة.

٣- إبراهيم ، عبد العليم (١٩٧٠). **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط٥، دار المعارف: القاهرة.

٤- ابن منظور، أبو الفضل، جمال الدين محمد ابن مكرم (١٩٧٩). **لسان العرب**، ط١، دار المعارف، القاهرة.

٥- أبو سماحة، كمال (١٩٩٨). **الإبداع والتطوير مفاهيم أساسية**، مجلة التربية، العدد (١٢٧) السنة ٢٧، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

٦- أحمد، جمال شفيق (١٩٩٢). **دراسة تجريبية لتنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى أطفال الرعاية الجماعية (اللقطاء) في مرحلة الطفولة الوسطى**، المؤتمر السنوي الخامس للطفل المصري، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس: مصر.

٧- أحمد، محمد عبد القادر (١٩٨٥). **طرق تعليم التعبير**، ط١، مكتبة النهضة: القاهرة.

٨- إسماعيل، زكريا (١٩٩١). **طرق تدريس اللغة العربية**، (د،ط)، دار المعرفة الجامعية: الإسكندرية.

٩- الأعسر، صفاء (٢٠٠٠). **الإبداع في حل المشكلات**، ط١، دار ميار للطباعة والنشر والتوزيع: القاهرة.

١٠- الأعسر، صفاء (١٩٩٨). **تعليم من أجل التفكير**. ط١، دار قباء للنشر والتوزيع: القاهرة.

١١- الأغا، إحسان وعبد المنعم، عبد الله (١٩٩٦). **مقدمة في التربية وعلم النفس بأسلوب التعلم الذاتي**، ط٢.

١٢- الأستاذ، محمود (١٩٩٣). **أثر استخدام أسلوب الاستقصاء في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي والإبداع العلمي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة فلسطين مقارنة باستخدام الأسلوب التقليدي**. رسالة دكتوراة غير منشورة، مجلة التربية: جامعة أم درمان.

١٣- الأستاذ، محمد وججوح، يحيى (١٩٩٨). **الاستقصاء وأسلوب مقترح لتنمية قدرات الإبداع العلمي لدى فئات تحصيلية مختلفة من طلاب الصف الثاني الاعدادي بقطاع غزة**. المؤتمر العلمي الثاني في الفترة من ٢٥-٢٦ فبراير منشورات كلية التربية – غزة.

١٤- الألوسي، صائب (١٩٨٢). **أثر استخدام الأنشطة التعليمية في تدريس العلوم على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لتلاميذ الدراسة الابتدائية**. رسالة دكتوراه، رسالة الخليج العربي، العدد السادس عشر، ص ص ٤٠٣-٤٠٨.

١٥- البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٢). **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.

١٦- الحارثي، إبراهيم أحمد (٢٠٠١). **التفكير والتعليم والذاكرة في ضوء أبحاث الدماغ**، مكتبة الشرقي: الرياض.

١٧- الحموي، نهى مصطفى يوسف (١٩٩٦). **أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة الصف التاسع الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان.

١٨- الدريني، حسين عبد العزيز (١٩٨٢). **الابتكار تعريفه وتنميته**، كلية قطر، جامعة قطر، العدد الأول ص ص ١٦١-١٨٠.

١٩- الركابي، جودت (١٩٩٥). **طرق تدريس اللغة العربية**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان.

٢٠- الروسان، فاروق (١٩٩٩). **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، دار الفكر للنشر، عمان.

٢١- الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٥). **الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات**، ط١، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٢٢- السرور، ناديا هايل (٢٠٠٢). **العبقرية في الفن**، ط١، مطبوعات الجديدة: القاهرة.

٢٣- السرور، ناديا هايل (١٩٨٢). **مدخل إلى تربية المتميزين والمهوبين**، ط١، دار وائل للطباعة والنشر: عمان.

٢٤- السرور، ناديا هايل (١٩٩٢). **تربية المتميزين والمهوبين**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر: عمان.

٢٥- السرور، ناديا هايل (١٩٩٦). **فاعلية برنامج (الماستر ثنكر) لتعليم التفكير في تنمية المهارات الإبداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية**. مجلة

مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، ٥(١٠)، ٦٥-١٧٣.

٢٦- السلمان، بنان محمد (١٩٩٥). **دور معلم العلوم في تنمية التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة الصف التاسع الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان.

٢٧- السويدان، طارق (٢٠٠١). **البرنامج التدريسي**، تعلم الإبداع، مركز التدريب والتطور الإداري: المدينة المنورة.

٢٨- السيد محمود أحمد (١٩٨٩). **شؤون لغوية**، ط١، دار الفكر المعاصر: دمشق.

٢٩- الشرقاوي، أبو محمد (١٩٩٩). **الابتكار وتطبيقاته**، ج١، ط١، مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة.

٣٠- الشرقاوي، أبو محمد (١٩٩٩). **الابتكار وتطبيقاته**، ج٢، ط١، مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة.

٣١- الشنطي، محمد صالح (١٩٩٦). **فن التحرير العربي**، ط٤، دار الأندلس للنشر والتوزيع.

٣٢- الصافي، عبد الله (١٩٩٧). **التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق**، النادي الأدبي بحزيران: جيزان.

٣٣- الضبع، ثناء وغبيش، ناصر (١٩٩٨). **فعالية استخدام برنامج مقترح للأنشطة التربوية في تنمية الأداء الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة**، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثامن والأربعون.

٣٤- الطنطاوي، رمضان عبد الحميد (١٩٨٤). **العلاقة بين استخدام الطريقة الكشفية في تدريس العلوم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية النربية: جامعة المنصورة.

٣٥- الغاني، رؤوف عبد الرازق (١٩٨٢). **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم**، ط١، دار العلوم: الرياض.

٣٦- القاعود، إبراهيم وجوارنة، علي (١٩٩٧). **أثر التعليم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا**، جامعة اليرموك: الأردن.

٣٧- القضاة، بسام محمد (١٩٩٥). **أثر طريقة التعليم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

٣٨- الكندري، عبد الله عبد الرحمن (١٩٩٥). **تنمية مهارات التعبير الإبداعي**، ط١، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي: الكويت.

٣٩- المرسي، محمد حسين (١٩٩٥). **فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة الثانوية مهارات التعبير الكتابي**، المؤتمر العلمي السابع في الفترة من ٧-١٠ أغسطس ١٩٩٥: المجلد الأول.

٤٠- المزيني، زهير منصور (١٩٩٣). **مقدمة في منهج الإبداع**، رؤية إسلامية، ط١، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع: المنصورة.

٤١- المعايطة، خليل، والبواليز محمد (٢٠٠٠). **الموهبة والتفوق**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.

٤٢- المليجي، حلمي (١٩٧٢). **دراسات تجريبية في سيكولوجية الابتكار**، ط١، دار الأحد: بيروت.

٤٣- الناقة، محمد والسعيد، سعد محمد (٢٠٠٣). **استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية**، المؤتمر العلمي الخامس، المجلد الثاني، دار الضيافة: عين شمس.

٤٤- الهاشمي، عابد توفيق (١٩٨٣). **الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية**، ط١، مؤسسة الرسالة: بيروت.

٤٥- الهويدي، زيد (٢٠٠٤). **الإبداع ما هيته ، اكتشافه، تنميته**، دار الكتاب الجامعي: الإمارات العربية (العين).

٤٦- بكر، رشيد النوري (٢٠٠٢). **تنمية التفكير الإبداعي من خلال المنهج الدراسي**، ط١، مكتبة الرشيد: الرياض.

٤٧- بوراس، خليفة مهدي (١٩٨٨). **أثر الإنشاء الحر والإنشاء الميسر على أداء تلامذة الصف الأخير في المدارس الثانوية الليبية**، المجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الثامن، العدد الأول.

٤٨- تمام، إسماعيل تمام (١٩٩٢). **أثر استخدام طريقة التعلم الذاتي بالاستقصاء الموجه في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف السادس الابتدائي**، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد الرابع، المجلد الخامس، كلية التربية جامعة المنيا.

٤٩- جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩). **تعليم التفكير**، مفاهيم وتطبيقات، ط١، دار الكتاب

الجامعي: عمان.

٥٠- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٠). **الإبداع**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.

٥١- حبش، زينب. **الكتابة الإبداعية** الانترنت
www.zeinabHabs.ws/education/esoags/writing.htm

٥٢- حجازي، محمد فهمي (د،ت). **علم اللغة العربية**، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية (د.ط) مكتبة غريب: القاهرة.

٥٣- حسين، محمد عبد الهادي (٢٠٠٢). **استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتك**اري، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.

٥٤- حماد، خليل، نصار، خليل (٢٠٠٣). **فن التعبير الوظيفي**، ط١، مطبعة منصور: غزة.

٥٥- حمدان (٢٠٠٣). **استخدام أسلوب العف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية**، المؤتمر العلمي الخامس عشر، المجلد الثاني، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي: مصر.

٥٦- حنورة، مصري عبد الحميد (١٩٩٧). **الإبداع من منظور تكاملي**، ط٢، مكتبة الانجلو: القاهرة.

٥٧- حنورة، مصري عبد الحميد (١٩٨٠). **تنشيط التفكير الإبداعي والقصف الذهني**، المجلة الاجتماعية القومية، مجلة (٧٧) العددان الثاني والثالث.

٥٨- حنورة مصري والهاشم، عبد الله (١٩٩١). **السلوك الإبداعي وسلوك نصفي المخ**، دراسات نفسية ع (١٢١) ص ص ٩٧-١٥٩.

٥٩- خاطر ، محمود وآخرون (د.ت). **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة**، ط٢، دار المعرفة: القاهرة.

٦٠- خير الله، سيد (١٩٧٧). **اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري**، بحوث نفسية والتربوية، عالم الكتب: القاهرة.

٦١- روائدة، إبراهيم والقضاة، باسل (٢٠٠٣). **أثر طريقة التعليم التعاوني في العلوم في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي**، دراسات العلوم التربوية المجلد الثالث، العدد الثاني ص ص٣٥٣-٣٦٧.

٦٢- زقوت، محمد (١٩٩٧). **المرشد في تدريس اللغة العربية**، ط٢، مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع: غزة.

٦٣- زيتون، حسين (٢٠٠٣). **تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**، ط١،

عالم الكتب: القاهرة.

٦٤- زيتون، عايش محمود (١٩٨٧). **تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم**، المطابعة التعاونية، الجامعة الأردنية: عمان.

٦٥- زيتون، عايش محمود (١٩٩٦). **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان.

٦٦- سرج، أحمد محمد رشاد (٢٠٠٠). **أثر التكنولوجيا الحديثة في لعب الأطفال على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة**، عالم التربية، مصر رابطة التربية العدد الثاني ص ص ٢٣٢-٣٢٦.

٦٧- سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٣). **تدريس مهارات التفكير**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع: نابلس.

٦٨- سعد، عبد الحميد زهري(١٩٩٩). **تنمية المهارات الأساسية لإلقاء القصائد الشعرية لدى طلاب المرحلة الثانوية**، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السابع والخمسون.

٦٩- سعفان، محمد إبراهيم حلمي (١٩٨٦). **العلاقة بين بعض طرق التدريس الابتكارية وقدرات الطلاب على التفكير الابتكاري والتحصيل في اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بالكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة: الكويت.

٧٠- سلمان، عبد الله محمود (١٩٨٥). **عوامل الابتكار في الثقافة العربية المعاصرة**، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد (٣) عدد١، ص ص ٩-١٨.

٧١- سمك، محمد صالح (١٩٦٩). **فن تدريس اللغة العربية والتربية الدينية**، ط٣، مكتبة الانجلو: القاهرة

٧٢- سويف، مصطفى (١٩٨١). **الأسس النفسية للإبداع الفني**، دار المعارف: القاهرة.

٧٣- سويف، مصطفى (١٩٧٣). **العبقرية في الفن**، مطبوعات الجديد: القاهرة.

٧٤- شحاته، حسن (١٩٩٣). **تعليم اللغة العربية بين النظرية التطبيق**، الطبعة الثانية، الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

٧٥- صالح، هدى إمام (١٩٩٤). **الأنشطة اللغوية وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس: مصر

٧٦- طحان، لايمون، طحان دينيز بيطار (١٩٨٤). **اللغة العربية وتحديات العصر**، ط٢، دار الكتاب البناني: بيروت.

٧٧- ظافر، محمد الحمادي يوسف (١٩٨٤). **التدريس في اللغة العربية**، دار المنهج للنشر: الرياض.
٧٨- عاقل، فاخرا (١٩٧٥). الإبداع وترقية الإبداع، دار السلام للملايين: بيروت.
٧٩- عبادة، أحمد (١٩٩٣). **التفكير الابتكاري المعوقات والميسرات**، ط٢، دار الحكمة: البحرين.
٨٠- عبادة، أحمد (١٩٨٦). **العوامل الميسرة للتفكير الابداعي الابتكاري كما يدركها المعلمون في مراحل التعليم العام**، مجلة العلوم التربوية، العدد السادس، المجلد الثاني، كلية التربية الرياضية، جامعة المنيا.
٨١- عبادة، أحمد (١٩٨٦). **معوقات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام الكتاب السنوي في علم النفس**، المجلد الخامس، الجمعية النفسية للدراسة النفسية: القاهرة.
٨٢- عبادة، أحمد (١٩٩٢). **أسلوب العصف الذهني والحلول الابتكارية للمشكلات**، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد الأول، المجلد السادس، كلية التربية، جامعة المنيا.
٨٣- عبد الحميد، إبراهيم (١٩٩٥). **الرعشة الأولى وهؤلاء الأدباء**، اقرأ، العدد ٥٩٤، دار المعارف: القاهرة.
٨٤- عبد الوهاب، سمير (١٩٩٩). **فاعلية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبون في مجال الشعر**، مجلة كلية التربية بدمياط، العدد ٣١، الجزء الأول.
٨٥- عدس، محمد عبد الرحمن (١٩٩٦). **المدرسة تعليم التفكير**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.
٨٦- عطا، إبراهيم محمد (١٩٨٨). **أثر تكامل تدريس الفصل والوصل وعلامات الترقيم على استخدام هذه العلامات في كتابات طلاب كلية التربية باليمن**، دراسات تربوية، المجلد الرابع، الجزء الخامس عشر.
٨٧- عفانة، عزو (١٩٩٨). **الإحصاء التربوي**، الجزء الثاني، ط١، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.
٨٨- عودة، رحمة (٢٠٠٠). **أثر تدريس برنامج مقترح في الهندسة على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.
٨٩- عويس، عفاف أحمد (١٩٨٠). **تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط**

الدراسي الخلاق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس: مصر.

٩٠- فهمي، مصطفى (ب - ت). **سيكولوجية التعلم،** ط١، دار مصر للطباعة والنشر: القاهرة.

٩١- قطامي، نايفة (٢٠٠١). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية،** ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.

٩٢- قطامي، يوسف (١٩٩٠). **تفكير الأطفال وتطويره وطرق تعليمه،** ط١، الأهلية للنشر والتوزيع: عمان.

٩٣- قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (١٩٩٨). **نماذج التدريس الصفي،** دار الشرق للنشر والتوزيع: عمان.

٩٤- قنديل، أحمد إبراهيم (١٩٩٧). **تأثير طريقة الاستكشاف الابتكاري على التحصيل الأكاديمي الابتكاري للعلوم والتخيل العلمي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي،** مجلة كلية التربية، العدد ٦٨، جامعة الأزهر.

٩٥- قورة، حسين (١٩٩٦). **دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية،** ط، دار المعارف: القاهرة.

٩٦- قورة، حسين (١٩٨١). **دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي،** ط، دار المعارف: القاهرة.

٩٧- كلنتن، عبد الرؤوف نور الدين (١٩٩٦). **أثر برنامج إثرائي صفي على تنمية قدرات التفكير الابتكاري وتكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة المشاركين،** مجلة البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد ١، ص ص ٥٩-٨٣.

٩٨- مدكور، علي (١٩٨٩). **طريقة ابن خلدون في تدريس النحو وأثرها في لغة الكتابة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية،** دراسات تربوية، المجلد الرابع، الجزء السابع عشر.

٩٩- مصطفى، محسن (١٩٩٧). **أثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس الأحياء على تنمية بعض المفاهيم البيولوجية والتفكير العلمي لدى بعض تلاميذ الصف الأول الثانوي،** مجلة كلية التربية بسوهاج، العدد الثاني عشر، الجزء الأول، يناير، ص٢٣٨.

١٠٠- معجم ألفاظ القرآن الكريم (د ت) ج١، الهيئة العامة للكتاب: القاهرة

١٠١- معروف، نايف (١٩٨٥). **خصائص العربية وطرائق تدريسها،** ط٢، دار النفائس: بيروت.

١٠٢- منصور، أحمد حامد (١٩٨٩). **تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري،**

دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع: المنصورة

١٠٣- هريدي،أحمد وأبو بكر، عبد العليم (١٩٩٨). **التعبير اللغوي**، مفرداته وتراكيبه، ط١، ابن سينا: القاهرة.

١٠٤- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). **كتاب المطالعة والنصوص المقرر على الصف الثامن الأساسي في العام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥**، الطبعة الثانية التجريبية، مركز المناهج: فلسطين.

١٠٥- يوسف، محمد (١٩٩٢). **مدى فاعلية أسلوب الاختبار الحر في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الحلقة الثانية مرحلة التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية عين شمس: مصر

٢ - المراجع الأجنبية:

106- Guilford J.P. (1959). **Some Theoretical Views of Creativity in Contemporary to Psycology Helson**, H. Revan W.(ed.) Affiliated east west PVT: New Delhi.

107- Langley, P., & Jones B. (1993). **A Computational Model of Scientific Insight**. In R. J. Sternberg (ed.) The nature of creativity.

108- Romey Whian D. Inguiry (1968). **Teaching Science**, New Jersy Prentice-hall, Inc. Englewood diffs.

109- Hennessy B. A, & Amabile, T.M (1993). **The Conditions of Creativity**. In . R.J. Strenberg (ed.) Thenature of crativity (pp. 11-38).

110- Gruber H. E. & Davis, S. N. (1993). **Inching Wureay up Mount Olympus**: the evolving-systems approach to creative thinking. In R. J. Strenberg (ed.) The nature of creativity (pp. 243-270). New York press Syndicate of the Univ. of Cambridge.

111- Birch, H. g. & Rabinowitz, H. S. (1951). **The Negative Effect of Previous Experience of productive Thinking**. Journal of Experimental Psychology.

112- Mayer, William v. (1990) **Ten Steps Conducting Discussions of Ethical Issues** Ih G. Rey Mayer "ed." (Bioethics in Education) Iv Rst ICBE, Hamburg press pp 157-159.

113- Guiford, F. P. (1971). **The Nature of Human Intelligence** MC Graw Hill, London.

114- Osborn, A. (1963). **Applied Imagination**, New York, Soribenr.

115- Torrance, E. P. (1962). **Guiding Creative Talent** New Jersey. Prentice – Hall, Inc. Englewood Cliffs.

116- Torrance, E. P. (1971). **The Creative Person**. Encyclopedia of Education.

117- Massen Paul, H. Carmichael's (1970). **Manual of Child Psychology**. Volume 1, Third edition.
118- Udall, A. J. & Daniel, J. E. (1991). **Creating The Thoughtful Classroom** Tucson, Arizona Zephyr press.
119- Costa, A. L. (2001). **Teacher Behavior That Enables Student Thinking in A**. L Costa (ed.) op. cit.
120- Preseisen, B. Z. (2001). **Thinking Skills: Meaning and Models Revisited**, In. A. L. Costa, Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking Alexandrid, Virginia: Association for supervision and Curriculum Development.
121- Macisinon. D. (1962). **The Nature and Nature of Creative Talent Amer** Psychologist Vol. (17) pp 484-495.
122- Rogers, C. R., (1954). **Towards a Theory of Creativity in USA**, 73 Creativity, verron, p. E. Ed., England, Pengxim Books.
123- Getzel, J. & Jackson, P. (1962). **Creativity and Intelligence Exploration with Gifted Students**. N.Y. Wiley.
124- Son, J. B. (2001). **Call and Vocabulary Learning** : areview, Journal of The English Linguistic Science Association.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١): دليل المعلم لاستخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة)

موضوعات التعبير هي: العلم، البطالة، الأخلاق، البيئة الصالحة.

المقدمة: تعريف كل من مهارات التفكير الإبداعي المراد تنميتها باستخدام طريقة العصف الذهني.

١ - الطلاقة:

وهي القدرة على إنتاج أو توليد عدد كبير من الأفكار والبدائل والمترادفات والاستعمالات استجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها.

وقد ذكر التربويون عدة أنواع للطلاقة، منها:

أ- أن الطلاقة اللفظية: وتعني السرعة في استدعاء الألفاظ وتوليدها في نسق محدد.

مثال: اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف السين وتنتهي به.

ب- ومن الطلاقة التعبيرية: هي القدرة على التفكير السريع في كلمات متصلة وملائمة لموقف معين أو صياغة الأفكار بشكل سليم.

ج- الطلاقة الفكرية: وهي القدرة على استدعاء اكبر عدد ممكن من الأفكار في زمن محدد.

٢ -المرونة:

وهي قدرة الفرد على تغيير حالته الذهنية بتغير الموقف أو القدرة على التنويع وتحويل مسار التفكير تماشيا مع متطلبات المثير.

وقد ذكر التربويون عدة أشكال للمرونة، منها:

أ-المرونة التلقائية: وتشير إلى قدرة الفرد على إحداث تغير مقصود في التفكير تلقائيا لحل مشكلة معينة ودون أن يطلب منه ذلك.

ب- المرونة التكيفية: تشير إلى قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية التي ينظر من خلالها إلى حل مشكلة محددة أي عكس الجمود العقلي.

٣ - الأصالة:

هي القدرة على إنتاج جديد وغير شائع، أي قليل التكرار بالمفهوم الإحصائي ولهذا كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها.

وللأصالة ثلاثة محكات أساسية هي:

- **قدرة الاستجابة**: أي إنتاج الأفكار لا تتردد إحصائيا بين أفراد المجموعة التي ينتمي إليها الفرد.
- **تباعد الارتباط**: وتقاس بقدرة الفرد على الربط بين كلمتين بكلمة أخرى أو بين جملتين أو الربط بين الفكرتين لتعطي فكرة جديدة.
- **المهارة**: وتقاس بقدرة الفرد على استنباط عناوين لموضوعات متعددة أو وضع عنوان للأبيات شعرية.

توظيف طريقة العصف الذهني:

هي أسلوب منظم للتفكير وذلك حينما تستخدم الذهن لعصف المشكلة المطروحة من عدة زوايا لتوليد أكبر عدد من الأفكار التي تساعد على حل المشكلة ومن ثم ترتيبها والتعبير عنها في فقرات متناسقة ومترابطة.

وأشار (اسبورن) مخترع الطريقة إلى أن التوصل إلى الأفكار الإبداعية بواسطة العصف الذهني يتم من خلال مبدأين رئيسيين ومن خلال أربع قواعد فرعية:

أما المبدآن الرئيسيان فهما:

<u>الأول</u>: تأجيل الحكم على قيمة الأفكار: وهذا يجعل الأفكار أكثر تدفقا وسيولة، لأن الحكم السريع على الأفكار يحد من تدفقها.

<u>الثاني</u>: كم الأفكار يزيد كيفيتها: أي الكم يولد الكيف وأن الأفكار مرتبة في شكل هرمي وأن الأفكار الشائعة هي الأسبق في الصدور، وكلما زادت الأفكار زادت فرصة الحصول على غير المألوف منها.

أما القواعد الأساسية فهي:-

- النقد مستبعد أثناء جلسات العصف الذهني.
- حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار.
- التأكيد على زيادة كم الأفكار والمطروحة، لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار.
- تعميق أفكار الآخرين وتطويرها من خلال إثارة الحماس لإضافة أفكار جديدة.
- عدم استبعاد أية فكرة في المرحلة الأولى.

إجراءات التدريس بهذه الطريقة:

<u>الإجراء الأول</u>:التمهيد عن طريق طرح عنوان المشكلة ثم تناول موجز للمشكلة من حيث: متى تنشأ؟ ما الآثار المترتبة عليها ؟ وما أهمية البحث عن حل لها ؟

<u>الإجراء الثاني</u> : التأكد من وجود خلفية معرفية لدى الطلاب عن المشكلة وفيه بطرح المعلم عدد من الأسئلة التي تدور حول المعلومات الأساسية .

<u>الإجراء الثالث</u>: شرح أسلوب العصف الذهني بأسلوب مبسط إذا كان غير مألوف لدى الطلاب

مع التأكيد على قواعده الأساسية بحيث تكتب على لوحة وتعلق على جدران الصف.

الإجراء الرابع: تقسيم الطلاب الصف إلى مجموعات و كل مجموعة في حدود ٥ أعضاء.

الإجراء الخامس: توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها لكي يضمن المعلم مشاركة الجميع ويتم التوزيع على النحو التالي:

- قائد المجموعة: هو المسؤول عن إدارة الحوار.
- الموثق (المسجل): وهو المكلف بتدوين كافة الأفكار.
- المشاركون: وهم بقية أعضاء المجموعة وهم المسؤولون أكثر من غيرهم عن اقتراح الأفكار.

الإجراء السادس: قيام كل مجموعة – منفردة – بالعصف الذهني للمشكلة.

الإجراء السابع: إجراء نقاش جماعي: وتطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدها ما توصلت إليه من أفكار ويتم مناقشتها من قبل الجميع.

الإجراء الثامن: يختم المعلم الدرس بطرح إحدى المشكلات الجديدة كنشاط بيتي ويوجه الطلاب للبحث عن أفضل الحلول.

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		الجلسة الأولى: (العلم) الإجراء الأول: التمهيد للمشكلة ويتم عن طريق طرح عنوان المشكلة ومن خلال العبارة المفتاحية: " يموج عالمنا المعاصر بتيارات متلاحقة في ميادين العلم المختلفة ونحن نتابع بصعوبة بالغة تلك المكتشفات بعد أن أسرنا الذهول والإعجاب"	
١-	يقرأ الطالب العبارة المفتاحية قراءة صحيحة	• يقرأ عدد من الطلبة العبارة قراءة جهرية صحيحة. • ما معنى الكلمات الآتية: يموج، تيار، المكتشفات، أسرنا، الذهول ؟ • ما مفرد الكلمات الآتية تيارات، المكتشفات؟ • ما المشكلة ؟ • ما الآثار المترتبة عليها ؟ • ما أهمية البحث عن حل لها ؟	**الاستماع إلى قراءات الطلاب وتقديم التغذية الراجعة وفق القراءة**
٢-	**يحدد الطالب المشكلة**	الإجراء الثاني: التأكد من وجود خلفية معرفية لدى الطلبة عن المشكلة وفيه يطرح المعلم بعض الأسئلة التي تدور حول المعلومات الأساسية ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها، مثل ما ميادين العلم المختلفة ؟ أذكر بعض المكتشفات العلمية ؟ ماذا يعني التقدم العلمي ؟	
٣-	**يعبر الطالب عن فهمه للموضوع من خلال المشاركة في إجابة بعض الأسئلة.**	الإجراء الثالث: شرح أسلوب العصف الذهني بأسلوب مبسط إذا كان غير مألوف لدى الطلبة مع التأكد على القواعد الأساسية له بحيث تكتب على لوحة وتعلق على جدران الصف.	**ملاحظة صحة الإجابات**

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٤-	يتعرف الطالب إلى أسلوب العصف الذهني.	الإجراء الرابع: تقسم الطلبة إلى مجموعات و كل	**يلاحظ المعلم:** **مدى فهم الطلاب**

٥-	يعيد الطالب صياغة المشكلة في شكل جديد	مجموعة في حدود (٥) أعضاء ويطلب من كل مجموعة الانتقال إلى مكان محدد لها في الصف الإجراء الخامس : توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها: لكي يضمن المعلم مشاركة الجميع في الحوار حول المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي : -قائد المجموعة هو المسؤول عن إدارة الحوار، وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تحيز وتشجيع بقية أعضاء المجموعة على طرح أفكارهم ، والاستماع والإنصات الجيد لما يقوله أعضاء المجموعة . - المسجل (الموثق): وهو المكلف بتدوين كافة الأفكار التي تطرح من الأعضاء المشاركين في أثناء الحوار وقراءتها إذا طلب منه قائد المجموعة ذلك. - المشاركون وهم بقية أعضاء المجموعة وهم المسؤولون أكثر من غيرهم عن اقتراع الأفكار والحلول المتنوعة للمشكلة. الإجراء السادس: -قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية: - قيام قائد المجموعة بتذكير الطلاب بالمشكلة محل الدراسة. - يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل يبدأ بعبارة: كيف يمكن أن ؟ - يطرح المشاركون صياغتهم للمشكلة وفي أثناء ذلك يقوم المسجل بتسجيل تلك الصياغة في قائمة معينة جدول رقم (١)	**للمطلوب** **- مدى تطبيق قواعد العصف الذهني .** **- مدى الانضباط الصفي .** **- مشاركة الجميع في الحوار والنقاش .** **ملاحظة ما يلي :** **١- عدد الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة .** **٢- تنوع الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة .** **٣-عدد الصياغات الجديدة والفريدة في وحدة زمنية .**

جدول (١) يوضح الصياغات المختلفة للمشكلة

الرقم	الصياغات المختلفة للمشكلة.

١-	مثال : كيف يمكن أن تصبح فلسطين دولة متقدمة ؟

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم

		يختار أعضاء المجموعة من خلال التصويت الحر إحدى الصياغات للمشكلة من بين الصياغات المسجلة في الجدول السابق ولتكن الصياغة التالية : **كيف يمكن أن تصبح فلسطين دولة متقدمة ؟** - يطلب قائد المجموعة من المشاركين اقتراح أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة بحسب الصياغة المختارة مع تذكيرهم بقواعد العصف الذهني . - يكتب المسجل هذه الأفكار بحسب تسلسل طرحها من قبل المشاركين وقائد المجموعة وذلك في قائمة مثل الموضوع في الجدول (٢) .	**يلاحظ المعلم**: - مدى فهم الطلاب للمطلوب. - كيف يتفاعل الطلاب . - مدى تطبيق قواعد العصف الذهني . - مدى الانضباط الصفي . - مشاركة الجميع في الحوار والنقاش . - تقديم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية . - عدد الإجابات (طلاقة) - تنوع الإجابات (المرونة) - عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة (أصالة) - منطقية الحل، التكلفة، سرعة تنفيذ الحل القبول اجتماعيا أي قبول الحل. - من قبل أفراد المجتمع.
٦-	**يقترح الطالب أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة.**		

جدول (٢) يوضح الأفكار المطروحة حول حل المشكلة

الرقم	الأفكار المطروحة حول حل المشكلة.
١-	

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٧-	**يرتب الطالب الأفكار وفق أفضليتها.**	- عند توقف سيل الأفكار من قبل المشاركين ، يوقف قائد المجموعة الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديرة وقراءة الأفكار المطروحة سلفا وتأملها ، ثم يفتح الباب مرة أخرى للأفكار الجديرة للتوقف بحرية ويتم تسجيلها وفي حالة قلة الأفكار المطروحة فانه يحاول استثارتهم بعبارات أو كلمات تقودهم لمزيد من الأفكار كما يقوم هو ما لدية من أفكار جديدة .. - استبعاد الأفكار التي لا تتماشى مع المعايير السابقة . - قيام أفراد المجموعة بترتيب الحلول المختارة وفق أفضليتها ، الأفضل فالأقل وهكذا . وتسجيلها في قائمة خاصة . جدول (٣)	<u>تقويم *الأفكار على أساس*</u> - عدد الإجابات المحتملة للموقف زمن محدد (الطلاقة) - تنوع الإجابات المحتملة للموقف في زمن محدد (مرونة) - عدد الإجابات الجديرة أو الفريدة في زمن محدد (أصالة) - منطقية الحل ، التكلفة ، سرعة تنفيذ الحل ، القبول اجتماعيا أي قبول الحل من قبل أفراد المجتمع .

جدول (٣) يوضح ترتيب الحلول المختارة

الرقم	ترتيب الحلول المختارة ترتيبا تنازليا .
١-	بعض الأمثلة للحلول المقترحة التي ربما يدلي بها الطلاب :
٢-	زيادة الاهتمام بالترتيب والتعليم.
٣-	إنشاء مراكز تهتم بالموهوبين .
٤-	الاستعانة بخبراء أجانب.
٥-	إرسال متخصصين للتدرب في الدول المتقدمة .
٦-	التعاون مع الدول المتقدمة في شتى المجالات .
٧-	تبادل الخبرات مع الدول المتقدمة .
٨-	تشجيع الصناعات الوطنية وعدم الاستيراد .
١٠-	
١١-	
١٢-	

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٨-	**يعبر الطالب عن فهمه للموضوع من خلال مشاركته في النقاش الجماعي.**	يكمن دور المعلم في أثناء الإجراءات (٥،٦،٧)هو دور المتفقد أو المراقب. **الإجراء السابع:** إجراء نقاش جماعي تطرح فيه كل مجموعة من طريق قائدها ما توصلت إليه من أفضل الحلول للمشكلة ومناقشتها من قبل كافة الطلاب وعقب المناقشة يتم استبعاد الأفكار المكررة وترتيب الأفكار التي يتفق عليها وفق أولويتها. **الإجراء الثامن:** يختم المعلم الجلسة بطرح مشكلة معينة وتوجيه الطلاب للبحث عن أفضل الحلول لها وترتيب هذه الحلول لها وترتيب هذه الحلول وفق تقييم الحلول المشار إليها سلفا . **الجلسة الثانية :** التمهيد من خلال المراجعة السريعة لما حدث في الجلسة السابقة.	**يلاحظ المعلم :** - مدى فهم الطلاب للمطلوب. - كيف يتفاعل الطلاب. - مدى تطبيق قواعد العصف الذهني. - مدى الانضباط في الصف. - مشاركة الجميع في الحوار ملاحظة مدى تفاعل الطلاب وصحة إجاباتهم.
٩-	**يفرق الطالب بين دلالة بعض الكلمات.**	**النشاط :** بعض الكلمات ، مثل(سبيل ،بث) مستعينا بالمعجم ، أفرق في الدلالة بين الكلمات التي تحتها خط في المجموعات التالية : (أ) قال تعالى : (يقول يا ليتني اتخذت مع الرسول سبيلا) الفرقان :٢٧) ١-ليس على المريض سبيل في أن يفطر شهر روضان . ٢-ليس لك عليّ سبيل في الموقف الذي اتخذته من المتخاصمين	تقوم إجابات الطلاب وفق المعايير التالية : عدد الإجابات . تنوع الإجابات . عدد الإجابات الجديدة والفريدة .

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
١٠-	**يذكر الطالب أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة للكلمات التالية : مس، قرن ،ظفر.**	١-قال تعالى:(وبث منهما رجالاً كثيراً ونساءً) النساء :١٠ ٢-يبث القائد جنده في الخطوط الأمامية . ٣- تبث محطات التلفزة العالمية وقائع دفن جثمان الرئيس ياسر عرفات . النشاط : ١- اذكر مع التمثيل أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة لكلمات الآتية : (مس ، قرن ، ظفر) **إجابة نموذجية :** ١- (مس) : - قال تعالى : " لا يمسه إلا المطهرون "الواقعة:٧٨" - مسهم العذاب الأليم . - مستني الحاجة فلجأت إلى طلبه المساعدة . ٢- (قرن) - قرن في بيوتكن . - تناطحت الخراف فانكسر قرن أحدهما . - دخلت البشرية القرن الحادي والعشرين . ٣- (ظفر) - ظفر العداء المغربي بالمذالية الذهبية . - ظفر الأسير ، لأنه لم يكن لديه ما يقصي به أظفاره .	**تقويم الإجابات وفق المعايير التالية :** **عدد الإجابات في زمن محدد .** **تنوع الإجابات في زمن محدد .** **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد.**
١١-	**يذكر أكبر عدد ممكن من المخترعات العلمية.** **يذكر أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على التقدم العلمي .** **يذكر أكبر عدد ممكن من الاستخدامات الممكنة لبعض المخترعات .**	- اذكر أكبر عدد من المخترعات العلمية . - أذكر النتائج المترتبة على التقدم العلمي . - أذكر أكبر قدر ممكن من الاستخدامات الممكنة لـ (الطائرة)، (المسمار)	**تقويم الإجابات وفق المعايير التالية :** - **عدد الإجابات في زمن محدد.** - **تنوع الإجابات في زمن محدد .** - **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة .**
١٢-			
١٣-			

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
١٤ -	**يعطي أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع قصة معينة .**	عرض قصة بدون ذكر عنوانها والطلب من الطلاب . - أذكر أكبر عدد من العناوين المناسبة لموضوع القصة . - أذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المتصلة لموضوع الدرس (العلم).	***تقويم الإجابات وفق المعايير التالية :*** v **عدد الإجابات في زمن محدد . (الطلاقة)** v **تنوع الإجابات في زمن محدد .(المرونة)**
١٥ -	**يعطي أكبر عدد ممكن من الكلمات المتصلة بموضوع الدرس (العلم)** **يعطي أكبر عدد ممكن من الأفكار المتصلة والملائمة لموضوع الدرس .**	مثل : التقدم – المخترعات – الرقي –المعلومات – إلكترونات –وسائل الاتصال – الاكتشاف – الثورة – الناعية – الباحثين – العلماء الأجهزة – البث إلكتروني ....الخ . - أذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار المتصلة والملائمة لموضوع الدرس مثل : - العلم يحث تغيرات مهمة في حياة الإنسان . - العلم يزيد من رقي الإنسان . - الإسلام يحث على طلب العلم . - جميع الأمم تهتم بالعلم . - الاهتمام بالعلم ليس وليد اليوم .	v **عدد الإجابات الفريدة أو الجديرة في زمن محدد. (الأصالة)** v **منطقية الحل .** v **قبوله اجتماعيا .** v **السرعة في التنفيذ .**
١٦ -		- العالم يتقدم بسرعة مؤهلة . تنبيه :-- يجب مراعاة قواعد العصف الذهني سالفة الذكر . - قراءة الأفكار المسجلة . - تقييم الأفكار . - استبعاد الأفكار التي لا علاقة لها بالموضوع . - دمج بعض الأفكار مع بعضها البعض. ترتيب الأفكار .	***تقويم الإجابات وفق المعايير التالية :*** v **عدد الإجابات في زمن محدد تنوع الإجابات في زمن محدد .** v **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد .** v **منطقية الحل .** v **السرعة في التنفيذ والتكلفة.**

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم

		الجلسة الثالثة : التمهيد : من خلال الحديث عن أهمية العلم وبعض المخترعات العلمية . توجيه بعض الأسئلة ، منها :	*تقويم الإجابات وفق القواعد التالية:* - عدد الإجابات المحتملة للموقف زمن محدد (الطلاقة) - تنوع الإجابات المحتملة للموقف في زمن محدد (مرونة) - عدد الإجابات الجديرة أو الفريدة في زمن محدد (أصالة)
١٧-	**أن يجيب الطالب عن الأسئلة المطروحة عليهم .**	أ- باعتقادك كيف يصبح الإنسان عالما ؟ ب- باعتقادك كيف يكون طلب العلم جهادا ؟ ت- باعتقادك متى يكون العلم نافعا ؟ ومتى يكون ضارا ؟ ث- باعتقادك كيف تصبح فلسطين دولة متقدمة ؟	
١٨-	**أن يوظف الطالب بعض الكلمات بصورها المختلفة في أكبر عدد ممكن من الجمل بحيث تأخذ أشكالا وصورا جديدة في كل مرة .**	أ- (علم) ١- علم المدرس التلاميذ . ٢- علم الأعرابي ناقته. "١" ٣- أعلم الفارس جواده ."٢" ٤- أعلم الله العباد أيوب صبرا. ٥- علم الرجل الحقيقة . ٦- علم الرجل شقة أخيه ."٣" ٧- خفيت معالم الطريق. ٨- ما علامات الساعة ؟ ٩- العلام من الطيور الجارحة . ١٠- اعتلم الماء في النهر . "٤" ١١- استمعت للشيخ الأعلم . ١٢- لن أستمع إلى هذا المتحدث الأعلم ."٥" ١٣- وهناك مشتقات كثيرة لهذه. ١٤- الكلمة ، منها : عالم ،تعالم ، استعلم العلم ، العلامى ،العيلام ، العيلم ، العلماني ، العلماء ، معلوم، معلومة ، أعلام ، علوم....الخ	

"١"جعل له أمارة كي يرفعها "٢" علق عليها صوفا ملونا "٣" شقّها
"٤" جرى وسال "٥" مشقوق الشفة

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم

		ب- (داح) v داح بطن الرجل.انتفخ وتدلى. v جلس تحت شجرة دائحة .(٢) v داح الرجل ماله على الفقراء. (٣) v لهم الداحة ولنا الآخرة. (٤) v هذا صور دواح. (٥) v أبي سافر إلى الدوحة . **الجلسة الرابعة** : التمهيد مراجعة سريعة . استذكر ما شرح في الجلسة السابقة . -عرض الأفكار التي توصل إليها الطلاب في جلسات سابقة .	*تقويم الإجابات وفق القواعد التالية:* - عدد الإجابات المحتملة للموقف زمن محدد (الطلاقة) - تنوع الإجابات المحتملة للموقف في زمن محدد (مرونة) - عدد الإجابات الجديرة أو الفريدة في زمن محدد (أصالة)
١٩-	**أن يعيد الطالب صياغة وتشكيل المعلومات للوصول إلى ترابطات وبناء علاقات جديدة .**	- حذف الأفكار التي لا علاقة لها بالموضوع. - دمج بعض الأفكار لخفض عددها إلى خمس أو ست أفكار . - كتابة فقرات كل فقرة تعبر عن فكرة معينة مع إبراز الفكرة الرئيسية للفقرة في أولها أو آخرها . - ترك مسافة قصيرة في أول الفقرة . - وضع نقطة في آخر الفقرة .	أعد بناء وصياغة المعلومات حسب ما تراه مناسبا للوصول إلى ترابطات وعلاقات جديدة .
٢٠-	**يعبر الطالب شفهيا عن الأفكار الرئيسية للموضوع..**	*- وأثناء التعبير عن كل فكرة يذكر المعلم طلابه بمهارات الجملة وأهمها : § ترتيب الجمل ترتيبا معقولا لتكوين فقرة مناسبة ومعبرة عن الفكرة. § الربط الجيد بين الجمل باستخدام أدوات الربط. § اكتمال أركان الجملة. § اختيار عدد من الطلاب ليعبر كل واحد منهم عن فكرة معينة. § بعد فراغ الطالب من الحديث عن الفكرة. § مناقشة الطلاب حول كيفية إثراء الفكرة وتدعيمها بالشواهد من القرآن والشعر العربي والأمثال وأقوال بعض العلماء... الخ	ملاحظة صحة التعبير.

(١) انتفخ وتدلى. (٢) كثيفة الأغصان. (٣) فرقه. (٤) الدنيا. (٥) شديد العلو

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٢١-	**يعبر الطالب كتابيا عن الأفكار الرئيسية للموضوع.**	§ توزيع الطلاب على مجموعات . § يطلب من كل مجموعة كتابة الموضوع وعرضه على لوحة . § يقوم ممثل المجموعة بقراءة الموضوع أمام طلاب الفصل . § نقد الموضوع من قبل جميع طلاب الفصل وذكر مواطن القوة والضعف وتقديم الاقتراحات والتصويت عليها . § اختيار أفضل موضوع من وجهة نظر الطلاب . § نقد الموضوع المفضل . § بحث سبيل تحسين الموضوع . § التصحيح المباشرة حيث يقوم المعلم بقراءة الموضوع ، ومناقشة كاتبة في أفكاره وعباراته ولغته وينبه على ما وقع فيه من أخطاء ، ويرشده إلى الصواب ويمكن للمعلم تصحيح بعض الكراسات خارج الفصل مع تدوين الملاحظات .	**تصحيح كراسات الطلاب .** **وملاحظة صحة الأفكار .** **ترابط الجمل وحسن اختيار الألفاظ .**

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		الجلسة الأولى : (البطالة) **الإجراء الأول** : التمهيد للمشكلة ويتم عن طريق طرح عنوان المشكلة من خلال العبارة المفتاحية . (.... وعدت من حيث أتيت . ولم أترك بابا لم أطرقه . قدمت طلبات إلى دوائر شتى . وكنت تزودت بعناوين كثيرة . كنتُ أكتبُ يومياً تقريباً ولم أتلقّ ...) -يقرأ عدد من الطلبة العبارة قراءة جهرية صحيحة . - ما النص الذي وردت فيه هذه العبارة ؟ -من قائل العبارة ؟	
١ -	**- يقرأ الطالب العبارة المفتاحية قراءة صحيحة.**	- ما المناسبة التي قيلت فيها العبارة ؟ - ما مفرد دوائر ..... وما معنى دائرة ..... - ما مفرد عناوين ..... - وما مفرد طلبات ..... - عرف الطلب ..... - استخراج الأساليب الواردة في الفقرة السابقة .	**الاستماع إلى قراءات الطلاب.**
٢ -	**- يحدد الطالب المشكلة.**	§ ما المشكلة ؟ § ما الآثار المترتبة عليها ؟ § ما أهمية البحث عن حللها ؟ **الإجراء الثاني** : التأكد من وجود خلفية معرفية لدى الطلبة عن المشكلة وفيه	**ما المشكلة ؟**
٣ -	**- يعبر الطالب عن فهمه للموضوع من خلال المشاركة في إجابة بعض الأسئلة .**	يطرح المعلم بعض الأسئلة التي تدور حول المعلومات الأساسية ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها ، مثل : ١- ما مفهوم البطالة ؟ ٢- ما أثر البطالة في الفرد ؟ ٣- ما أُثر البطالة في الأسرة ؟ ما أُثر البطالة في المجتمع ؟	**ما الآثار المترتبة عليها ؟** **ما أهمية البحث عن حلٍ لها ؟** **ملاحظة صحة الإجابات .**

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم

٤-	**يتذكر الطالب أسلوب العصف الذهني.**	**الإجراء الثالث:** شرح أسلوب العصف الذهني بأسلوب مبسط إذا كان غير مألوف لدى الطلبة مع التأكيد على القواعد الأساسية له بحيث تكتب على لوحة وتعلق على الجدران الصف. **الإجراء الرابع:** تقسيم الطلبة إلى مجموعات (كل مجموعة في حدود ٥ أعضاء) ويطلب من كل مجموعة الانتقال إلى مكان محدد لها في الصف.	**عرف الأسلوب الذهني.** **أذكر قواعده الأساسية .**
٥	**يعيد الطالب صياغة المشكلة في شكلٍ جديدٍ.**	**الإجراء الخامس:** توجه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها: لكي يضمن المعلم مشاركة الجميع في الحوار حول المشكلة. **الإجراء السادس:** قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية: - قيام قائد المجموعة بتذكير الطلبة بالمشكلة محل الدراسة. - يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل عبارة كيف يمكن أن ؟ - يطرح المشاركون صياغتهم للمشكلة وفي أثناء ذلك يقوم المسجل بتسجيل تلك الصياغات في قائمة معينة. جدول "١"	**ملاحظة ما يلي:** **§ عدد الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة .** **§ تنوع الصياغات للمشكلة في وحدة زمنية محددة .** **§ عدد الصياغات الجديدة والفريدة في وحدة زمنية محددة.**

جدول (١) يوضح الصياغات المختلفة للمشكلة

الرقم	الصياغات المختلفة للمشكلة .
١-	مثل : كيف يمكن أن نقضي على مشكلة البطالة أو نحد منها ؟

جدول "٢" يوضح قائمة بالأفكار المطروحة حول المشكلة.

الرقم	الأفكار المطروحة حول المشكلة .

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٦-	**يقترح الطالب أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة.**	يختار أعضاء المجموعة من خلال التصويت الحر إحدى الصياغات للمشكلة من بين الصياغات المسجلة في الجدول السابق ولتكن الصياغة التالية: - كيف يمكن أن نقضي على مشكلة البطالة أو نحد منها ؟ o يطلب قائد المجموعة من المشاركين اقتراح أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة بحسب الصياغة المختارة مع تذكيرهم بقواعد العصف الذهني. o يكتب مسجل المجموعة هذه الأفكار بحسب تسلسل طرحها من قبل المشاركين وذلك في قائمة مثل الموضح في جدول (٢)	**يلاحظ المعلم :** **مدى فهم الطلاب للمطلوب .** **كيف يتفاعل الطلاب .** **مدى تطبيق قواعد العصف الذهني .** **مدى الانضباط في الصف.** **مشاركة الجميع في الحوار والنقاش.** **تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية:** Z **عدد الإجابات (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات .(المرونة)** Z **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة (أصالة)** Z **منطقية الحل ، التكلفة ، سرعة تنفيذ الحل ، القبول اجتماعيا أي قبول الحل من قبل أفراد المجتمع .**

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٧-	**يرتب الطالب الأفكار وفق أفضليتها.**	عند توقف سيل الأفكار من قبل المشاركين يوقف قائد المجموعة الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديرة وقراءة الأفكار المطروحة. سلفا و تأملها، ثم يفتح الباب، مرة أخرى للأفكار الجديدة للتدفق بحرية، ويتم تسجيلها وفي حالة قلة الأفكار المطروحة يحاول استثارهم بعبارات أو كلمات تقودهم لمزيد من الأفكار كما يقوم هو ما لديه من أفكار جديدة . - استبعاد الأفكار التي لا تتماشى مع المعايير السابقة. - قيام أفراد المجموعة بترتيب الحلول المختارة وفق أفضليتها الأفضل ، فالأقل وهكذا تسجيلها في قائمة خاصة جدول (٣)	**تقديم الأفكار على أساس المعايير التالية:** **الجدة، الأصالة، المنفعة ، منطقية الحل ، التكلفة .** **سرعة تنفيذ الحل، القبول ،اجتماعيا أي قبول الحل من قبل أفراد المجتمع .** **ما أفضل فكرة ؟** **ثم .....** **ثم .....** **وهكذا ...**

جدول "٣" يوضح قائمة الحلول المختارة وفق ترتيب أفضليتها

الرقم	. ترتيب الحلول المقترحة

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		يكون دور المعلم في أثناء الإجراءات (٥، ٦، ٧)هو دور المتفقد أو المراقب.	**يلاحظ المعلم مدى فهم الطلاب للمطلوب .**
٨-	**يعبر الطالب عن فهمه للموضوع من خلال مشاركة في النقاش الجماعي .**	**الإجراء السابع :** إجراء نقاش جماعي تطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدها ما توصلت إليه من أفضل الحلول للمشكلة ومناقشتها من قبل كافة الطلاب .	**كيف يتفاعل الطلاب .** **مدى تطبيق قواعد العصف الذهني .** **مدى الانضباط الصفي .** **مشاركة الجميع في الحوار والنقاش .**
		الإجراء الثامن : يختم المعلم الجلسة بطرح مشكلة معينة وتوجيه الطلاب للبحث عن أفضل الحلول لها وترتيب هذه الحلول وفق تقييم الحلول المشار إليها سلفا وهذا النشاط يكون واجبا بيتيا .	**تقييم الحلول وفق المعايير التالية :** **التكلفة .** **القبول اجتماعيا .** **السرعة في التنفيذ.** **منطقية الحل .**
		<u>الجلسة الثانية :</u>	
٩-	**يفرق بين دلالة بعض الكلمات ، مثل : "طرق ، بطل ، خيال ".**	التمهيد : من خلال المراجعة السريعة لما شرح في الجلسة السابقة . النشاط : مستعينا بالمعجم ، أفرق في الدلالة بن الكلمات التي تحتها خط في المجموعة الآتية . **أ- "طرق "** Z طرق النجار المسمار بالمطرقة . Z طرق الضيف الباب بخفة. Z طرقت النجوم بوضوح تلك الليلة . Z طرق الفدائي أعداء الوطن دون هوادة . **"ب" بطل "** Z عرف الناس الحق من الباطل . Z الاحتلال هو المسئول الأول عن البطالة . Z بطل قرار الحكم لمرور عشرين عاما على فرار المتهم. Z أبطلت قوات الأمن مفعول قنبلة تركها المحتل وسط المخيم . Z كان الشهيد رحمه الله –بطلًا .	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات .(المرونة)** Z **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة (أصالة)**
الرقم	**الأهداف السلوكية**	**الإجراءات**	**التقويم**

		ج –"خيال " Z أصبح الخيال حقيقة . Z يقصر خيال الإنسان وقت الظهيرة . Z أرجو أن تكون تلك السحابة مخيلة .(١) Z خبل المنافق عن المعركة .(٢) Z اختال الرجل في مشيته . Z لست متخيلة أنه سيأتي يوم أهجر فيه أرضا متخيلة.(٣)	
١٠-	**يذكر الطالب أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة للكلمات التالية : عين ، عطف ، قصّ.**	اذكر مع التمثيل أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة للكلمات التالية : عين ، عطف ، قص . ***إجابة نموذجية :*** **أ – "عين"** Z رجع العين لنا بأخبار مهمة . Z شربت من العين ماء صفوا . Z بحث في معجم العين عن معاني بعض الكلمات . Z يقال أن الأعور الدجال بعين واحدة . ب- "عطف" : Z عطف المسافر عن الرحلة للقاهرة .(٤) Z عطف والدي على الفقراء . Z عطفت الناقة على والدها . Z عطف الرجل وسادته .(٥) ج- "قص" : Z قص لنا المعلم قصة إسلام عمر بن الخطاب رضي الله عنه . Z قص الأعرابي أثر ناقته . Z قص الخياط قطعة من القماش بسرعة .	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات في زمن محدد.(المرونة)** Z **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد . (أصالة)**
١١-	**يذكر أكبر عدد ممكن من أسماء الدوائر الحكومية الموجودة في الوطن .**	اذكر أكبر عدد ممكن من أسماء الدوائر الحكومية الموجودة في الوطن .	

١- ممطرة ٢- ضعف وجبن ٣- الأولى : منصورة والثانية : أرض بلغ نبتها المدى وخرج زهرها
٤- عطف عن : انصرف عن ٥- عطّف :ثناها

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
١٢-	يذكر الطالب أكبر عدد ممكن من أسماء المهن التي يمكن أن يعمل فيها الإنسان .	* - أذكر أكبر عدد ممكن من أسماء المهن التي يمكن أن يعمل فيها الإنسان .	
١٣-	يذكر أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على البطالة.	*- أذكر أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على انتشار البطالة .	تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :
١٤-	يذكر أكبر عدد من المخترعات التي زادت من حجم البطالة.	*- أذكر أكبر عدد ممكن من المخترعات العلمية التي زادت من حجم البطالة .	Z عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)
١٥-	يعطي أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع قصة معينة .	*- عرض قصة بدون عنوان والطلب من الطلاب ذكر أكبر عدد من العناوين المناسبة .	Z تنوع الإجابات في زمن محدد.(المرونة)
١٦-	يعطي أكبر عدد ممكن من الكلمات المتصلة بموضوع الدرس (البطالة)	*- أذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المتصلة بموضوع الدرس "البطالة" .	Z عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد . (أصالة)
		إجابة مقترحة :	
		مرارة ، فقر ، أمس الحاجة ، لقمة العيش ، الصبر وقت الفراغ ، أبدأ العمل ، الوحدة ، جدران البيت ، ملابس الأطفال ، اللوازم ، المدرسية ، لعب الأطفال ، ملابس العيد ، طرقت كل باب .... الخ.	
١٧-	يعطي أكبر عدد ممكن من الأفكار المتصلة والملائمة لموضوع الدرس (البطالة)	-أذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار المتصلة والملائمة لموضوع الدرس .	
		مثل :- البطالة لها مسببات ونتائج .	
		- البطالة موجودة في كل مكان ولكن بنسب متفاوتة.	
		- الحلول تتطلب تضافر الجهود .	
		- تطبيق قانون الخدمة المدنية قد يساهم في حل المشكلة .تقديم سن التقاعد من (٦٠) إلى (٥٥) يساهم في حل المشكلة .	
		- زوال الاحتلال هو بداية حل المشكلة .	
		- الإسلام يحث على العمل .	
		تنبيه : يجب مراعاة قواعد العصف الذهني سالفة الذكر .	
		- قراءة الأفكار المسجلة .	
		- تقييم الأفكار .	
		- استبعاد الأفكار التي لا علاقة لها بالموضوع .	
		- دمج بعض الأفكار مع بعضها البعض . ترتيب الأفكار	

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم

		الجلسة الثالثة :	
		التمهيد : من خلال الحديث عن " البطالة " مفهومها ، أثرها وأساليب علاجها .	
١٨ -	**أن يعبر الطالب عن فهمه للمشكلة.**	توجيه بعض الأسئلة ، منها : Z باعتقادك متى يصبح الإنسان عاطلا عن العمل؟ Z باعتقادك كيف يمكن أن يحصل على العمل؟ Z باعتقادك ما الشروط التي يجب أن توفر في المهنة كي يمارسها الإنسان ؟ Z باعتقادك هل الدولة وحدها هي المسئولة عن إيجاد حلول للمشكلة ؟ Z لو أنت وزير العمل الفلسطيني ماذا ستفعل للخروج من المشكلة ؟ Z لو كنت من هؤلاء العاطلين عن العمل . ماذا ستفعل ؟	**ملاحظة دقة إجابات الطلاب ومدى تنوعها .** **تقييم الحلول وفق المعايير التالية:** **Ø الطلاقة .** **Ø المرونة .** **Ø الأصالة .** **Ø التكلفة .** **Ø القبول اجتماعيا.** **Ø منطقية الحل .** **Ø السرعة في التنفيذ.**
١٩ -	**أن يوظف الطالب بعض الكلمات بصورها المختلفة.**	ضع الكلمات الآتية في أكبر عدد ممكن من الجمل ذات المعنى بحيث تأخذ أشكالا وصورا جديدة في كل مرة . **مثال :** ١. بَطَلَ كلامك يا أبا جهل . ٢. تبطّل معظم عمال فلسطين في الانتفاضة الثانية ٣. يطل الحكم بسبب مرور عشرين عاما على فراد المتهم . ٤. أبْطل السجين نتيجة الإضراب .[١] ٥. ليس البُطلُ من صفات المؤمن .[٢] ٦. عرف الناس الحق من الباطل . ٧. ذهب دمه بُطْلاً .[٣] ٨. سقط الشهيد بطلاً . ٩. أبطلت الشرطة مفعول القنبلة . .... وهكذا . تنبيه : توزع الكلمات على المجموعات بحيث تتناول كل مجموعة كلمة واحدة .	

١- ضعف وهزل. ٢- الكذب. ٣- هدراً .

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم

٢٠-	**يعيد الطالب صياغة وتشكيل المعلومات للوصول إلى ترابطات وبناء علاقات جديدة .**	**الجلسة الرابعة :** التمهيد مراجعة سريعة . استذكر ما شرح في الجلسة السابقة . -عرض الأفكار التي توصل إليها الطلاب في جلسات سابقة . - حذف الأفكار التي لا علاقة لها بالموضوع. - دمج بعض الأفكار لخفض عددها إلى خمس أو ست أفكار . - كتابة فقرات كل فقرة تعبر عن فكرة معينة مع إبراز الفكرة الرئيسية للفقرة في أولها أو آخرها . - ترك مسافة قصيرة في أول الفقرة . - وضع نقطة في آخر الفقرة . *- وأثناء التعبير عن كل فكرة يذكر المعلم طلابه بمهارات الجملة وأهمها : § ترتيب الجمل ترتيبا معقولا لتكوين فقرة مناسبة ومعبرة عن الفكرة .	أعد بناء وصياغة المعلومات حسب ما تراه مناسبا للوصول إلى ترابطات وعلاقات جديدة .
٢١-	**يعبر الطالب شفهيا عن الأفكار الرئيسية للموضوع ..**	§ الربط الجيد بين الجمل باستخدام الربط . § اكتمال أركان الجملة . § اختيار عدد من الطلاب ليعبر كل واحد منهم فكرة معينة . § بعد فراغ الطالب والحديث عن الفكرة. § مناقشة الطلاب حول كيفية إثراء الفكرة وتدعيمها بالشواهد من القرآن والشعر العربي والأمثال وأقوال بعض العلماء ... الخ . توزيع الطلاب على مجموعات . § يطلب من كل مجموعة كتابة الموضوع وعرضه على لوحة .	ملاحظة صحة التعبير.
٢٢-	**يعبر الطالب كتابيا عن الأفكار الرئيسية للموضوع .**	§ يقوم ممثل المجموعة بقراءة الموضوع أمام طلاب الفصل. § نقد الموضوعات. § اختيار أفضل موضوع من خلال التصويت. § بحث سبل تحسين الموضوع وتطويره. § تصحيح التعبير.	**يعيد الطالب صياغة وتشكيل المعلومات للوصول إلى ترابطات وبناء علاقات جديدة .**

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		<u>الجلسة الأولى :</u> (الأخلاق) **التمهيد**: للمشكلة ويتم عن طريق طرح عنوان المشكلة من خلال العبارة المفتاحية : "قد حرص الإسلام على التماسك والترابط بين أفراد المجتمع ، ومن اجل ذلك حث الرسول – عليه الصلاة والسلام – المسلمين على الأخلاق الحميدة ، والآداب الحسنة ، ونهاهم عن أي سلوك سيئ يزرع الفرقة بينهم ". يقرا عدد من الطلاب العبارة قراءة جهرية صحيحة.	
١ -	**يقرأ الطالب العبارات المفتاحية قراءة صحيحة .**	أجب الأسئلة الآتية : **Ø** علام حرص الإسلام ؟ **Ø** عم نهى الرسول عليه السلام المسلمين؟ **Ø** بم أمر الرسول – عليه السلام المسلمين؟ **Ø** ماذا تعني لك المفاهيم الآتية :	**الاستماع إلى قراءات الطالب .**
٢ -	**يحدد الطالب المشكلة.**	**Ø** المجتمع :---------- **Ø** الأخلاق :---------- **Ø** ما مضاد حميدة ؟--------- **Ø** ما المشكلة ؟----------	
٣ -	**يعبر الطالب عن فهمه للموضوع من خلال المشاركة في إجابة بعض الأسئلة.**	ب- ما الآثار المترتبة عليها ؟ ج- ما أهمية البحث عن حل لها ؟ **<u>الإجراء الثاني :</u>** التأكد من وجود خلفية معرفية لدى الطلاب عن المشكلة وفيه يطرح المعلم بعض الأسئلة التي تدور حول المعلومات الأساسية ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها . ما المشكلة ؟ ما الآثار المترتبة عليها ؟ ما أهمية البحث عن حل لها ؟	**ملاحظة : صحة الإجابات ؟**

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٤ -	**يتعرف الطالب إلى أسلوب العصف الذهني.**	الإجراء الثالث : *شرح أسلوب العصف الذهني أو التذكير به من خلال المناقشة .* الإجراء الرابع : *تقسيم الطلاب إلى مجموعات كل مجموعة في حدود خمس أعضاء ويطلب من كل مجموعة الانتقال إلى مكان محدد لها في الصف .* الإجراء الخامس : *توجيه كل مجموعة لتوزيع الأدوار على النحو التالي :* - قائد المجموعة هو المسئول عن إدارة الحوار وإتاحة الفرصة لدى الجميع للمشاركة دون تحيز . - المسجل (الموثق) : هو المكلف بتدوين كافة الأفكار التي تطرح من أعضاء المجموعة وقراءتها إذا طلب منه قائد المجموعة ذلك . - المشاركون وهم بقية أعضاء المجموعة وهم المسئولون أكثر من غيرهم عن اقتراع الأفكار والحلول المتنوعة للمشكلة.	**يلاحظ المعلم :** - **مدى فهم الطلاب للمطلوب .** - **مدى تطبيق قواعد العصف الذهني .** - **مدى الانضباط الصفي .** - **مشاركة الجميع في الحوار والنقاش .**
٥ -	**يعيد الطالب صياغة المشكلة في شكل جديد .**	الإجراء السادس : *قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية :* - قيام قائد المجموعة بتذكير الطلاب بالمشكلة محل الدراسة . - يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل يبدأ بعبارة : كيف يمكن أن؟ - يطرح المشاركون صياغتهم للمشكلة وفي أثناء ذلك يقوم المسجل بتسجيل تلك الصياغات في قائمة معينة . جدول رقم (١)	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الصياغات (طلاقة)** Z **تنوع الصياغات . (المرونة)** Z **عدد الصياغات الفريدة أو الجديدة. (أصالة)**

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		يختار أعضاء المجموعة من خلال التصويت الحر أحد الصياغات للمشكلة من بين الصياغات	**يلاحظ المعلم :** - **مدى فهم الطلاب**

		المختلفة ولتكن الصياغة التالية : - كيف يمكن أن تصبح أخلاقنا حميدة ؟ - يطلب قائد المجموعة من المشاركين اقتراح أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة بحسب الصياغة المختارة مع تذكيرهم بقواعد العصف الذهني . - يكتب المسجل هذه الأفكار بحسب تسلسل طرحها من قبل المشاركين وقائد المجموعة وذلك في قائمة مثل الموضوع في شكل (٢).	**للمطلوب .** - **مدى تطبيق قواعد العصف الذهني .** - **مدى الانضباط الصفي .** - **مشاركة الجميع في الحوار والنقاش .**
٦-	**يقترح الطالب أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة.**	عند توقف سيل الأفكار من قبل المشاركين بوقف قائد المجموعة الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديدة وقراءة الأفكار المطروحة سلفا وتأملها ، ثم يفتح الباب مرة أخرى للأفكار الجديدة للتدفق بحرية يتم تسجيلها وفي حالة قلة الأفكار أو ندرتها فانه .	**تقييم الحلول وفق المعايير التالية:** **ý الطلاقة .** **ý المرونة .** **ý الأصالة .** **ý التكلفة .** **ý القبول اجتماعيا .**
٧-	**يرتب الطالب الأفكار وفق أفضليتها.**	- أي قائد المجموعة – يحاول استثارتهم بعبارات أو كلمات تقودهم لمزيد من الأفكار كما يقوم هو ما لديه من أفكار جديدة . - استبعاد الأفكار التي لا تتماشى مع المعايير السابقة . - قيام أفراد المجموعة بترتيب الحلول المختارة وفق أفضليتها الأفضل فالأقل وهكذا وتسجيلها مرتبة في قائمة خاصة. جدول (٣)	**ý منطقية الحل .** **ý السرعة في التنفيذ.** **ý القبول اجتماعيا أي قبول الحل من قبل أفراد المجتمع .**

جدول (٢) يوضح الصياغات المختلفة للمشكلة

الرقم	الصياغات المختلفة للمشكلة.
١-	كيف يمكن أن تصبح أخلاقنا حسنة ؟

جدول (٣) يوضح قائمة الحلول المختارة وفق ترتيب أفضليتها.

الرقم	الحلول المقترحة

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		يكون دور المعلم في أثناء الإجراءات (٥،٦،٧) هو دور المتفقد أو المراقب . **الإجراء السابع :** إجراء نقاش جماعي تطرح فيه كل مجموعة عن طريق قائدها ما توصلت إليه من أفضل الحلول للمشكلة ومناقشتها منه قبل كافة الطلاب . **الإجراء الثامن :** يختم المعلم الجلسة بطرح مشكلة معينة وتوجيه الطلاب للبحث عن أفضل الحلول لها وترتيب هذه الحلول وفق تقييم الحلول المشار إليه سلفا . ***<u>الجلسة الثانية :</u>*** التمهيد : من خلال المراجعة السريعة كما حدث في الجلسة السابقة . **النشاط :** مستعينا بالمعجم ، أفرق في الدلالة بين الكلمات التي تحتها خط في المجموعات الآتية: - <u>تخلق</u> الحاج قبل ذهابه إلى مكة "[١] - <u>تخلق</u> العائدون بأخلاق البلاد التي جاءوا منها .[٢] - <u>تخلق</u> اللص الكذب ليفلت من العقاب.[٣] - <u>خلق</u> الله الكون. - <u>خلق</u> الخياط قطعة القماش قبل أن يقصها.[٤]	**يلاحظ المعلم :** **- مدى فهم الطلاب للمطلوب .** **- مدى تطبيق قواعد العصف الذهني .** **- مدى الانضباط الصفي .** **مشاركة الجميع في الحوار والنقاش.** **ملاحظة مدى تفاعل الطلاب وصحة إجاباتهم .** **تقويم الإجابات وفق المعايير التالية:** **الطلاقة .** **المرونة .** **الأصالة.**
٨-	**يعبر الطالب عن فهمه للموضوع من خلال مشاركة في النقاش الجماعي .**		
٩-	**يفرق الطالب بين دلالة بعض الكلمات ، مثل :تخلق ،خلق، أخلاق .**		

(١) – تطيب. (٢) – تطبعوا بأطباعهم .

(٣) – افترى. (٤) – قدّرها.

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
١٠-	**يذكر الطالب أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة للكلمات التالية : "عدا ، سنا "**	- خلق الثوب .(١) - خلق الغلام .-(٢) - هذه ثياب أخلاق .(٣) - يحث الإسلام على الأخلاق الحميدة . - اخلولقت السماء أن تمطر . - اخلولقت آثار الأقدمين مع طول الزمن .(٤) - اخلولق متن الفرس.(٥) أ- "عدا " ١- عدا الرجل بكامل طاقته ،ليصل إلى عمله مبكرا . ٢- عاد الحجاج عدا والدي . ٣- عدا المستوطنون على أرضي، فسرقوا كل شيء.	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات في زمن محدد.(المرونة)** **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد . (أصالة)** **تقويم الإجابات وفق المعايير التالية:** **الطلاقة .** **المرونة .** **الأصالة.**
١١-	*** -يذكر الطالب أكبر عدد ممكن من السلوكيات الحسنة.**	ب-"سنا" - سنا بواب المدرسة الباب سنوا .(٦) - سنا الفلاح أرضه .(٧) - سنا البرق فاستبشر الفلاحون خيرا .	
١٢-	*** -يذكر الطالب أكبر عدد ممكن من السلوكيات غير الحسنة.**	* - اذكر أكبر عدد من السلوكيات الحسنة . * - اذكر أكبر عدد ممكن من السلوكيات غير الحسنة.	
١٣-	*** -يذكر الطالب أكبر عدد ممكن من الحلول المقترحة لجعل كل السلوكيات حسنة** **يذكر أكبر عدد من الصفات الحسنة.** **يذكر أكبر عدد من الصفات القبيحة.**	* - اذكر أكبر عدد ممكن من الحلول لجعل كل ما يسلكه الإنسان سلوكا حسنا. * -اذكر أكبر عدد من الصفات الحسنة . * - اذكر أكبر عدد من الصفات القبيحة.	
١٤-	**يعطي أكبر عدد من العناوين المناسبة لقصة معينة.**	* - عرض قصة بدون ذكر عنوان لها والطلب من الطلاب ذكر أكبر عدد من العناوين المناسبة.	
١٥-			

"١"بلى "٢" أي حسن خلق "٣"بالية "٤" بليت
"٥ أصبح أملسا "٦" أغلق "٧"أغلق "٨"سقى

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
١٦-	**يعطي أكبر عدد ممكن من الكلمات المتصلة بموضوع الدرس (الأخلاق)**	اذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المتصلة بموضوع الدرس (الأخلاق الحميدة) ، مثل : (الخلق، الكريم ، الحسن ، الأدب، الحياء ، الكرم، الإنسانية ، المشاركة ، الوجدان ، المؤمن ، الإسلام ، الشعر ، الاستمرار ، الحب ، الشعوب ، الفكرة ، التبادل ، الاحترام ، التقدير ، الاستقامة ، الأمن .... الخ.	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات في زمن محدد. (المرونة)** **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد . (أصالة)**
١٧-	**يذكر أكبر عدد من النتائج المترتبة على بعض الأحداث.**	*اذكر أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على الأحداث التالية* . - غياب الخلاق كليا من حياتنا . - يتحلى الجميع بالأخلاق الحميدة .	
١٨-	**يعطي أكبر عدد ممكن من الأفكار المتصلة والملائمة لموضوع الدرس .**	*أذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار المتصلة والملائمة لموضوع الدرس* **أمثلة** :- **E** الرسول علية السلام بعث متمما للأخلاق. **E** الحلم سيد الأخلاق **E** الأخلاق من الإسلام . **E** جميع الأمم تهتم بالأخلاق . **E** الحياء من الإيمان . **E** الأخلاق الحميدة لا تأتي إلا بخير . **E** الحياء شعبة من الإيمان . **E** حقيقة الحياء خلق يبعث على ترك القبيح، ويمنع من التقصير في حق ذي الحق. **E** كان الرسول عليه السلام أحسن الناس خلقا . **E** البر حسن الخلق . **E** المؤمن يدرك بحسن خلقه درجة الصائم القائم . **E** أقرب الناس إلى النبي عليه السلام يوم القيامة أحسنكم أخلاقا .	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات في زمن محدد.(المرونة)** **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد . (أصالة)**

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		* - قراءة الأفكار المسجلة . E تقييم الأفكار . E استبعاد الأفكار التي لا علاقة لها بالموضوع . E دمج بعض الأفكار مع بعضها البعض . E ترتيب الأفكار . ***الجلسة الثالثة :***	**ملاحظة صحة الإجابات ومدى تنوعها**
١٩-	**يعبر الطالب عن فهمه للمشكلة.**	التمهيد : من خلال التذكير بأحداث الجلسة السابقة . توجيه بعض الأسئلة منها : E باعتقادك كيف يكون الإنسان ذا أخلاق حميدة ؟ E باعتقادك متى يكون الإنسان ذا أخلاق دميمة ؟ E باعتقادك كيف تكون حياتنا لو تحلى الجميع بأخلاق الحميدة ؟	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات في زمن محدد. (المرونة)**
٢٠-	**أن يوظف الطالب بعض الكلمات بصورها المختلفة.**	***أمثلة :*** **أ -"حمد"** Z حمد القائد الجندي ليقظته . Z حمادك أيها المؤمن إرضاء الله [١] Z حَمِدَ مدير المدرسة الطلبة الفائزين .[٢] ب -" **حلم**" - تحلّمتْ القربة .[٣] - احتلم الرجل في نومه .[٤] - إذا احتلم الإنسان وجب عليه الصيام [٥] - حَلِمَ جلد الشاة . [٦]	**عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد . (أصالة)**

"١" – هدفك أو غايتك . "٢"- كافأ أو جزى "٣"- امتلأن بالماء .

"٤" رأى حلماً "٥" –أدرك وبلغ مبالغ الرجال . "٦" فسد ووقع فيه الدود .

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٢١-	**يعطي أكبر عدد ممكن من المشتقات لجذور بعض الكلمات مثل (عقب ، حسن ، سلك)**	* - أذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات للجذور التالية:- **(عقب ، حسن ، سلك)** مثال:"١" **(عقب)** (عقب، عاقب ، أعقب ،تعقب ، تعاقب،اعتقب ، العاقبة ، العِقاب ، العُقاب ، العقبة ، العقوب ، العقب ، المعقاب ، المعقبات ، المتعقب ، العقب ، المعاقبة ، العقبان ، المعاقب ، العقبة ، اليعقوب ، العقبول ، العقبولة ...الخ مثال :"٢" **(حسن)** حسن، حسان، حُسن ، حاسن ، أحسن ، تحسن ، استحسن ، الحسنة ، الأحسن ، الحسنى ، حسناء ، حسيناء ، حسينية ، الحسنان ،المحسان ،المحسنة ، حسناً ، التحاسين ، الحسون ، الحسن ...الخ مثال:"٣" **(سلك)** سلك، سلّك ، أسلك ، إنسلك ، السِّلك ، اللاسلكي، السلكة ، السُلْكَي ، المسلك ، المِسْلكة ، المّسلكة ، السُلَك، المَسلَّك ...الخ	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات في زمن محدد.(المرونة)** **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد (أصالة)**

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٢٢-	**يعيد الطالب صياغة وتشكيل المعلومات للوصول إلى ترابطات وبناء علاقات جديدة.**	**الجلسة الرابعة:** التمهيد مراجعة سريعة . استذكار ما شرح في الجلسة السابقة. -عرض الأفكار التي توصل إليها الطلاب في جلسات سابقة . - حذف الأفكار التي لا علاقة لها بالموضوع . - دمج بعض الأفكار لتقلي عددا إلى خمس أو ست أفكار . - كتابة فقرات كل فقرة تعبر عن فكرة معينة مع إبراز الفكرة الرئيسية للفقرة في أولها أو أخرها . - ترك مسافة قصيرة في أول الفقرة . - وضع نقطة في آخر الفقرة . *- وأثناء التعبير عن كل فكرة يذكر المعلم طلابه بمهارات الجملة وأهمها : § ترتيب الجمل ترتيبا معقولا لتكوين فقرة مناسبة ومعبرة عن الفكرة . § الربط الجيد بين الجمل باستخدام الربط . § اكتمال أركان الجملة . § اختيار عدد من الطلاب ليعبر كل واحد منهم فكرة معينة . § بعد فراغ الطالب والحديث عن الفكرة . § مناقشة الطلاب حول كيفية إثراء الفكرة وتدعيمها بالشواهد من القرآن والشعر العربي والأمثال وأقوال بعض العلماء ... الخ . توزيع الطلاب على مجموعات . § يطلب من كل مجموعة كتابة الموضوع وعرضه على لوحة . § يقوم ممثل المجموعة بقراءة الموضوع أمام طلاب الفصل.	أعد بناء وصياغة المعلومات حسب ما تراه مناسبا للوصول إلى ترابطات وعلاقات جديدة . ملاحظة صحة التعبير .
٢٣-	**يعبر الطالب شفهيا عن الأفكار الرئيسية للموضوع..**		**يعيد الطالب صياغة وتشكيل المعلومات للوصول إلى ترابطات وبناء علاقات جديدة .**
٢٤-	**يعبر الطالب كتابيا عن الأفكار الرئيسية للموضوع.**		

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
١ -	**يقرأ الطالب العبارة المفتاحية قراءة صحيحة .**	***الجلسة الأولى***: (التلوث) **الإجراء الأول :** التمهيد للمشكلة ويتم عن طريق طرح عنوان المشكلة من خلال العبارة المفتاحية : " **كيف يكون شعورك إذا خرجت من منزلك فوجدت القمامة تنتشر في كل مكان فيمتلئ الجو ذباباً وبعوضاً ؟ أو وجدت الشارع مزدحماً ، أو تصل إليك عوادم السيارات ، فتؤدي رئتيك** ". - يقرأ عدد من الطلاب العبارة قراءة جهرية صحيحة . - ما معنى عوادم ---- القمامة --- - ما مضاد مزدحما ----- - ما المشكلة ؟ - ما الآثار المترتبة عليها ؟ - ما أهمية البحث عن حل لها ؟	**الاستماع إلى قراءة الطلاب.** **ما المشكلة؟** **ما الآثار المترتبة عليها؟** **ما أهمية البحث من حلٍ لها ؟**
٢ -	**يحدد الطالب المشكلة .**	**الإجراء الثاني :** التأكد من وجود خلفية معرفية لدى الطلاب عن المشكلة وفيه يطرح المعلم بعض الأسئلة التي تدور حول المعلومات الأساسية ذات الصلة بالمشكلة اللازمة لفهمها، مثل : ١- ما البيئة ؟ ٢- ما التلوث ؟ ٣- متى تكون البيئة ملوثة ؟	**ملاحظة صحة الإجابات.** **عرف أسلوب العصف الذهني.** **أذكر قواعده الأساسية.**
٣ -	**يعبر الطالب عن فهمه للموضوع من خلال المشاركة في إجابة بعض الأسئلة .**	**الإجراء الثالث :** شرح أسلوب العصف الذهني بأسلوب	

		مبسط إذا كان غير مألوف لدى الطلاب مع التذكير بقواعده الأساسية وتكتب على لوحة وتعلق على جدران الصف.	

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٤-	**يتذكر الطالب أسلوب العصف الذهني .**	الإجراء الرابع: تقسيم الطلاب إلى مجموعات " كل مجموعة في حدود ٥أعضاء ويطلب من كل مجموعة الانتقال إلى مكان محدد لها في الصف".	**يلاحظ المعلم : مدى فهم الطلاب للمطلوب. مدى تطبيق قواعد العصف الذهني. مدى الانضباط الصفي. مشاركة الجميع في الحوار والنقاش.**
٥-	**يعيد الطالب صياغة المشكلة في شكل جديد.**	الإجراء الخامس : توجيه كل مجموعة لتوزيع الأدوار بين أعضائها : لكي يضمن المعلم مشاركة الجميع في الحوار حول المشكلة ويتم التوزيع على النحو التالي: **E** قائد المجموعة هو المسؤول عن إدارة الحوار وإتاحة الفرصة للجميع للمشاركة دون تحيز . **E** المسجل " الموثوق " : هو المكلف بتدوين كافة الأفكار التي تطرح من الأعضاء المشاركين وقراءتها عند الطلب منه بذلك . **E** المشاركون وهم بقية أعضاء المجموعة وهم المسؤولون أكثر من غيرهم عن اقتراح الأفكار والحلول المتنوعة للمشكلة . **الإجراء السادس :** **E** قيام كل مجموعة منفردة بالعصف الذهني للمشكلة وفق الخطوات التالية : **E** قيام قائد المجموعة بتذكير الطلاب بالمشكلة.	**ملاحظة ما يلي :** **Z عدد الصياغات في زمن محدد (طلاقة)** **Z تنوع الصياغات في زمن محدد.(المرونة)** **Z عدد الصياغات الفريدة أو الجديدة**

		E يطلب منهم تحديد أو بلورة المشكلة أو إعادة صياغتها في شكل أو إعادة صـــياغتها فـــي شكل يبدأ بعبارة : كيف يمكن أن ؟ **E** يطرح المشاركون صياغاتهم للمشكلة ويقوم الموثق بتسجيلها في قائمة معينة.	**في زمن محدد** . **(أصالة)**

جدول (١) يوضح الصياغات المختلفة للمشكلة

الرقم	الصياغات المختلفة للمشكلة
	كيف يمكن أن تصبح بيئتنا صالحة .

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		يختار أعضاء المجموعة من خلال التصويت الحر أحد الصياغات للمشكلة من بين الصياغات المختلفة المسجل في الجدول السابق ولتكن الصياغة التالية : Z كيف يمكن أن تصبح بيئتنا صالحة ؟ Z يطلب قائد المجموعة من المشاركين. اقتراح أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة بحسب الصياغة المختارة مع تذكيرهم بقواعد العصف الذهني. - يكتب المسجل هذه الأفكار بحسب تسلسل طرحها من قبل المشاركين وقائد المجموعة وذلك في قائمة مثل الموضوع في شكل [٢].	**يلاحظ المعلم :** **مدى فهم الطلاب للمطلوب .** **كيف يتفاعل الطلاب.** **مدى تطبيق قواعد العصف الذهني .** **مدى الانضباط الصفي .** **مشاركة الجميع في الحوار والنقاش .**
٦-	**يقترح الطالب أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة.**	- عند توقف سيل الأفكار من قبل المشاركين، يوقف قائد المجموعة الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديرة وقراءة الأفكار المطروحة سلفا وتأملها ثم يفتح الباب مرة أخرى للأفكار الجديرة للتدفق بحرية ويتم تسجيلها وفي حالة قلة الأفكار المطروحة فانه يحاول استشارتهم بعبارات أو كلمات تقودهم لمزيد من الأفكار كما يقوم هو ما لديه من لأفكار جديدة. - استبعاد الأفكار التي لا تتماشى مع المعايير السابقة.	**تقويم الأفكار على أساس المعايير التالية :** **الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، والمنفعة ، منطقية الحل ، التكلفة ، سرعة التنفيذ الحل ، القبول اجتماعياً أي قبول الحل من قبل أفراد المجتمع .**
٧-	**يرتب الطالب الأفكار أو الحلول المقترحة وفق أفضليتها.**	- قيام أفراد المجموعة بترتيب الحلول المختارة وفق أفضليتها (الأفضل فالأقل ...فهكذا وتسجيلها في قائمة خاصة . جدول (٣)	

جدول (٢) يوضح الأفكار المطروحة

الرقم	الأفكار المطروحة حول حل المشكلة.

جدول (٣) يوضح الحلول المختارة

الرقم	ترتيب الحلول المختارة ترتيبا تنازليا .

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		- يكون دور المعلم في أثناء الإجراءات	**يلاحظ المعلم**:

		(٥،٦،٧) هو دور المتفقد أو المراقب . **الإجراء السابع :**	- **مدى فهم الطلاب للمطلوب.** - **كيف يتفاعل الطلاب.** - **مدى تطبيق قواعد العصف الذهني.** - **مدى الانضباط الصفي .** - **مشاركة الجميع في الحوار والنقاش.** - **ملاحظة مدى تفاعل الطلاب وصحة إجاباتهم.**
٨-	**يعبر الطالب عن فهمه للموضوع من خلال مشاركة في النقاش الجماعي .**	إجراء نقاش جماعي تطرح فيه كل مجموعة ن طريق قائدها ما توصلت إليه من أفضل الحلول ومناقشتها من قبل كافة طلاب الفصل . **الإجراء الثامن :** يختم المعلم الجلسة بطرح مشكلة معينة وتوجيه الطلاب للبحث عن أفضل الحلول لها ترتيبها وفق تقييم الحلول المشار إليها سلفا . **الجلسة الثانية :**	
٩-	**يفرق الطالب بين دلالة بعض الكلمات.**	**التمهيد** : من خلال المراجعة السريعة لما حدث في الجلسة السابقة . **النشاط** : مستعينا بالمعجم ، أفرق في الدلالة بين الكلمات التي تحتها خط في المجموعات الآتية: - لوث ساعي البريد في توصيل الرسالة.(١) - تلوث الجو بالغبار . - تلوث زيد بعمرو .(٢) - تلوثت ثياب الجندي بالطين .(٣) - إلتأث الرجل بثيابة .(٤) - هذا رجل ملوث. - هل رجل مليث.(٥) - هل رجل ملوث .(٦) - أن المجلس يجمع لويثة من الناس .(٧) - ألاث ماله بفلان .(٨)	**تقويم إجابات الطلاب وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات في زمن محدد. (المرونة)** Z **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد. (أصالة)**

"١"- أبطأ "٢"- لازمة رجاء منفعة "٣" – تلطخت "٤"- التف "٥"- بطيء لسمنة

"٦" – شريف يلاذ به . "٧"- أخلاطا ليسوا من قبيلة واحدة . "٨" –استودعه إياه

الرقم	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
١٠-	**يذكر الطالب أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة للكلمات التالية: "البيئة – التأم –عزّ "**	مثال : (**البيئة**) Z حافظوا على البيئة . Z جاء رجل حسن البيئة .[١] مثال :(**التأم**) **ý** التأم المتخاصمون بعد تدخل لجنة الإصلاح. **ý** التأم الجرح بعد فترة طويلة . **ý** التأم شمل العائلة بعد عودة المشردين. مثال : (**عز**) Z عز الجيش فلا غالب له . Z عز المؤمن بإيمانه .	**تقويم الإجابات وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)** Z **تنوع الإجابات في زمن محدد. (المرونة)** Z **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد . (أصالة)**
١١-	**يذكر أكبر عدد ممكن من مواصفات البيئة الفاسدة.**	Z عز حليب الأطفال بسبب الحار . Z عز المطر فسر الفلاحون .[٢] اذكر أكبر عدد من طبقات البيئة الفاسدة .	
١٢-	**يذكر أكبر عدد ممكن من مواصفات البيئة الصالحة.**	اذكر أكبر عدد ممكن من صفات البيئة الصالحة.	
١٣-	**يذكر أكبر عدد ممكن من ملوثات البيئة .**	اذكر اكبر عدد من ملوثات البيئة .	
١٤-	**يذكر أكبر عدد ممكن من الحلول المقترحة لجعل بيئتنا صالحة .**	اذكر أكبر عدد ممكن من الحلول المقترحة لجعل بيئتنا صالحة.	
١٥-	**يعطي أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لقصة معينة .**	عرض قصة بدون ذكر عنوان لها والطلب من الطلاب ذكر أكبر عدد من العناوين المناسبة.	

"١"-الحالة "٢"- اشتو

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
١٦-	**يعطي أكبر عدد ممكن من الكلمات المتصلة بموضوع الدرس (البيئة الصالحة).**	اذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المتصلة بموضوع الدرس (البيئة الصالحة)، مثل الهواء ،النقي ، الخضراء الأشجار ،النظافة ، ناقلات النفط ، التدخين ،الضوضاء ،الأماكن العامة ،المنطقة الصناعية ،بقايا ، الصحة ، الأمراض ، المستشفيات ، التعليم ، التعاون ... الخ.	**تقويم الحلول المقترحة وفق المعايير التالية :** Z **عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة)**
		اذكر أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على الأحداث التالية : **ý** إهمال البيئة من قبل الجميع . **ý** التزام العالم كله بالحفاظ على البيئة .	Z **تنوع الإجابات في زمن محدد. (المرونة)**
١٧-	**يذكر أكبر عدد من النتائج المترتبة على بعض الأحداث.**	*أمثلة : **ý** حافظ على البيئة ولو بزراعة شجرة واحدة . **ý** الشعور بالسعادة والصحة في البيئة النظيفة.	Z **عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد . (أصالة)**
١٨-	**يعطي أكبر عدد ممكن عن الأفكار المتصلة والملائمة لموضوع الدرس.**	**ý** انتشار الأمراض في البيئة الفاسدة. **ý** كيف نجعل بيئتنا صالحة للحياة . **ý** بيئة لا ضوضاء فيها ولا زحام. **ý** نحن جميعا مسؤولون عن بيئتنا بكل ما فيها. **ý** ما دورك في الحفاظ على بيئتك . **ý** وجدت القمامة تنتشر هنا وهناك . **ý** تصل إليك عوادم السيارات فتؤدي رئتيك. **ý** بيئة ينتشر فيها الذباب والبعوض . **ý** الضوضاء تملأ الأذان . **ý** هل تستطيع العمل في بيئة من البيئات على هذه الحال.	Z **منطقية الحل اجتماعيا .** Z **السرعة في التنفيذ.** Z **التكلفة.**

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
		ý ماذا نتوقع في المستقبل ؟ ý أن البيئة الفاسدة كالجسد المريض . ý احب الجسد المريض لا يقوى على العمل . ý صاحب الجسد المريض لا يقوى على التفكير ý تسير في الطريق فتراه نظيفا يزينه الشجر . ý تستنشق هواء نقيا . ý كيف نجعل بيئتنا صالحة للحياة ؟ ý قراءة الأفكار المسجلة . ý تقيم الأفكار . ý استبعاد الأفكار التي لا علاقة لها بالموضوع ý دمج بعض الأفكار مع بعضها البعض . ý ترتيب الأفكار . الجلسة الثالثة : التمهيد : من خلال التذكير بأحداث الجلسة السابقة ، وتوجيه بعض الأسئلة ، منها:	تقويم الإجابات وفق المعايير التالية : Z عدد الإجابات في زمن محدد (طلاقة) Z تنوع الإجابات في زمن محدد.(المرونة) عدد الإجابات الفريدة أو الجديدة في زمن محدد (أصالة)
١٩-	يعبر الطالب عن فهمه للمشكلة.	ý باعتقادك كيف تصبح بيئتنا صالحة للحياة؟ ý باعتقادك كيف تصبح حياتنا في ظل بيئة فاسدة ؟	
٢٠-	أن يوظف الطالب بعض الكلمات بصورها المختلفة في أكبر عدد من الجمل بحيث تأخذ أشكالاً وصوراً جديدة في كل مرة .	(اختزن ، استنظف) مثال :"أ" (اختزن) ý اختزن الحجاج الطريق إلى مكة .[١] ý اختزن البخيل المال حتى مات وتركه .[٢] ý اختزن الطالب سر صديقه .[٣] ý اختزن الرجل لسانه عن النميمة .[٤] مثال :"ب" (استنظف) ý استنظف الرجل الطعام وأكله ."اختار الطعام النظيف" ý استنظف الوالي الخراج ."استوفاه " ý استنظف المظلوم حقه ." أخذه كله "	

"١" – اختاروا أقرب الطرق إلى مكة . "٢"- ادّخره

"٣" – كتمه "٤"- منعه الكلام "٥"- القليل من الماء تبقى في القربة.

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٢١-	يعطي أكبر عدد ممكن من المشتقات لجذور الكلمة.	ý اذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات للجذور التالية . (نظف – صلح – فسد – باء) مثال :"أ" (نظف) نظف ، نظيف ، تنظيف ، انتظف ، استنظف ، نظافة ، منظفة ...الخ مثال :"ب" (صلح) صالح ، صلُح ، صلاحية ، الصالحة ، المصلحة ، اصلَح ، اصطلح ، اصّلح ،الصلح ، الاصطلاح ، الصُلوُح، الأصلح ، استصلح ...الخ مثال:"ج" (فسد) فسيد ، فاسِد ، أفسد ، مفسدة ، الفساد، فاسَدَ ...الخ مثال :"ء" (باء) باء ،أباء ، تباوأ ،استباء ، بوأ ، أباء ،تبوأ ،المبوأ ، المباءة ، البيئة ،المبيئة ،البُواء ... الخ	

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٢٢-	يعيد الطالب صياغة وتشكيل المعلومات للوصول إلى ترابطات وبناء علاقات جديدة.	الجلسة الرابعة : التمهيد مراجعة سريعة . استذكر ما شرح في الجلسة السابقة . -عرض الأفكار التي توصل إليها الطلاب في جلسات سابقة . - حذف الأفكار التي لا علاقة لها بالموضوع . - دمج بعض الأفكار لتقلي عددا إلى خمس أو ست أفكار . - كتابة فقرات كل فقرة تعبر عن فكرة معينة مع إبراز الفكرة الرئيسية للفقرة في أولها أو آخرها . - ترك مسافة قصيرة في أول الفقرة . - وضع نقطة في آخر الفقرة .	أعد بناء وصياغة المعلومات حسب ما تراه مناسبا للوصول إلى ترابطات وعلاقات جديدة .
	يعبر الطالب شفها عن الأفكار الرئيسية للموضوع .	*- وأثناء التعبير عن كل فكرة يذكر المعلم طلابه بمهارات الجملة وأهمها :	ملاحظة صحة التعبير.
٢٣-		§ ترتيب الجمل ترتيبا معقولا لتكوين فقرة مناسبة ومعبرة عن الفكرة . § الربط الجيد بين الجمل باستخدام الربط . § اكتمال أركان الجملة . § اختيار عدد من الطلاب ليعبر كل واحد منهم فكرة معينة . § بعد فراغ الطالب والحديث عن الفكرة . § مناقشة الطلاب حول كيفية إثراء الفكرة وتدعيمها بالشواهد من القرآن والشعر العربي والأمثال وأقوال بعض العلماء ... الخ . توزيع الطلاب على مجموعات .	
٢٤-	يعبر الطالب كتابيا عن الأفكار الرئيسية للموضوع.	§ يطلب من كل مجموعة كتابة الموضوع وعرضه على لوحة . § يقوم ممثل المجموعة بقراءة الموضوع أمام طلاب الفصل .	يعيد الطالب صياغة وتشكيل المعلومات للوصول إلى ترابطات وبناء علاقات جديدة .

	الأهداف السلوكية	الإجراءات	التقويم
٢٥-	يعبر الطالب كتابيا عن الأفكار الرئيسة للموضوع	§ نقد الموضوع من قبل جميع طلاب الفصل وذكر مواطن القوة والضعف وتقديم الاقتراحات والتصويت عليها . § اختيار أفضل موضوع من وجه نظر الطلاب . § نقد الموضوع المفضل . § بحث سبيل تحسين الموضوع. التصحيح المباشرة حيث يقوم المعلوم بقراءة الموضوع ، ومناقشة كاتبة في أفكاره وعباراته ولغته وينبه على ما وقع فيه من أخطاء ، ويرشده إلى الصواب ويمكن للمعلم تصحيح بعض الكراسات خارج الفصل مع تدوين الملاحظات .	يعبر الطالب شفهيا عن الأفكار الرئيسة للموضوع ..

ملحق رقم (٢): تحليل كتاب المطالعة والنصوص للصف الثامن الأساسي الجزء الثاني

خطوات وإجراءات التحليل:

أ- استخدم الباحث نوعين من العينات لتحقيق أهداف التحليل وهما:

١- كتاب المطالعة والنصوص للصف الثامن الأساسي وقد اقتصر التحليل على الدروس العشرة الأولى من مجموع دروس الكتاب وعددها الكلي عشرون درسا.

٢- معلمو كتاب المطالعة والنصوص للصف الثامن الأساسي في مدينة غزة وذلك لتحليل الدروس العشرة.

ب- تحديد مهارات التفكير الإبداعي:

إن تحديد مهارات التفكير الإبداعي من أهم خطوات التحليل فقام الباحث بتحديد مهارات التفكير الإبداعي المراد تنميتها في هذه الدراسة وهي:

١- **الطلاقة**: وهي القدرة على إنتاج أو توليد عدد كبير من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات استجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها.

٢- **المرونة**: وهي تغير الحالة الذهنية للفرد بتغير الموقف أو القدرة على توليد أفكار متنوعة وغير مألوفة وتحويل مسار التفكير تماشيا مع متطلبات المثير أو موقف.

٣- **الأصالة**: وهي الجدة والتفرد وتعتمد على نوعية الناتج الإبداعي ضمن أفراد المجموعة الواحدة وكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها.

ج- إعداد قوائم تحليل المستوى:

قام الباحث بإعداد قائمة لتحليل المقرر الدراسي تشتمل مهارات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة والأصالة) وقد روعي عند تحليل المحتوى أن تكون المهارات مناسبة لاحتياجات الدراسة.

د- فحص التحليل:

بعد دراسة وتحديد إجراءات التحليل قام الباحث بتحليل الكتاب لتحديد مهارات التفكير الإبداعي التي يتضمنها المحتوى ثم بعد أسبوع قام بالتحليل مرة أخرى للتأكد من ثبات التحليل.

الرقم	المهارة	رقم الصفحة	طلاقة	مرونة	أصالة	مناسب	غير مناسب
١.	يبين معنى كلمة (آية) في جمل متعددة	٤	ü	û	û		
٢.	يبين الدلالة الصرفية لكلمة (خير) في جمل متعددة	٥	ü	û	û		
٣.	يذكر الطالب حقوق الجار	٥	ü	ü	ü		
٤.	يذكر الطالب الصفات السيئة	٦	ü	ü	ü		
٥.	يذكر الطالب الأخلاق الحميدة	٧	ü	ü	ü		
٦.	يميز في المعنى بين الكلمات التي تحتها خط (أ ، ب ، ج)	١٠، ١١	ü	û	û		
٧.	استعمال الكلمات الآتية في جمل مفيدة (حرص، بصيرة، غدا، استنصر)	١٤	ü	ü	ü		
٨.	أوضح الفرق في الدلالة بين الكلمات المتشابهة (أ ، ب ، ج ، د)	٢١، ٢٢	ü	û	û		
٩.	أبين معنى الفعل طوى في بعض الجمل	٢٢	ü	û	û		
١٠.	أستعمل التراكيب والمفردات الآتية في جمل مفيدة	٢٢	ü	ü	ü		
١١.	أفرق في المعنى بين الكلمات التي تحتها خطوط (أ ، ب ، ج)	٣٠، ٣١	ü	û	û		
١٢.	أبين الفرق في الدلالة بين المفردات التي تحتها خطــوط في الجمل التالية: (أ ، ب ، ج)	٣٨، ٣٩	ü	ü	ü		
١٣.	أبين الفرق في الدلالة بين الكلمات التي تحتها خطوط في المجموعات التالية: (أ ، ب ، ج ، د)	٤٥، ٤٦	ü	ü	ü		
١٤.	أبين الفرق في المعنى بين الكلمات التي تحتها خطــوط فيما يأتي: (أ ، ب ، ج)	٥٣	ü	ü	ü		
١٥.	أذكر فوائد الشاي للإنسان	٥٤	ü	ü	ü		
١٦.	أفرق في الدلالة بين الكلمات التي تحتها خطــوط فــي المجموعات الآتية: (أ ، ب ، ج)	٥٩	ü	ü	ü		
١٧.	أبحث عن ضد كل من الكلمات الآتية ثم استخدم الأضاد في جمل مفيدة	٥٩	ü	ü	ü		
١٨.	أذكر أهم صفات الحصان العربي	٦٠	ü	ü	ü		
١٩.	أوضح معنى كلمة (بأسى) فيما يأتي: (أ ، ب ، ج)	٦٤	ü	û	û		
٢٠.	مستعينا بالمعجم، أفرق بين دلالات الكلمات التي تحتهــا خطوط في الجمل التالية (أ ، ب ، ج)	٧٠، ٧١	ü	û	û		

ملحق رقم (٣): اختبار التفكير الإبداعي **(الزمن الكلي: ساعة واحدة)**

اختبار التفكير الإبداعي

اسم الطالب : ----------

اسم المدرسة : ----------

الصف الدراسي : ----------

الجنس: ----------

تاريخ إجراء الاختبار : ----------

تعليمات الاختبار :

أخي الطالب :

١- الاختبار الموجود بين يديك، هو اختبار لفظي للتفكير الإبداعي يعطيك الفرصة كي تستخدم خيال التفكير بأشياء غريبة وتضعها في جمل.

٢- ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تهدف إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن أن تأتى بها ومدى تنوعها ومدى جدتها.

٣- ستجد هذا العمل ممتعاً ومسليًا، فحاول أن تفكر في أفكار مثيرة للاهتمام وغير مألوفة وقد تعتقد أن أحدًا لم يفكر بها من قبل.

٤- عليك أن تقوم بخمسة نشاطات، كل نشاط له وقته المحدد؛ لذلك حاول استغلال الوقت جيدًا.

٥- إذا توقف سيل الأفكار عندك قبل انتهاء الوقت المحدد، انتظر حتى تعطي لك التعليمات قبل أن تبدأ بالنشاط التالي.

٦- إذا كان لديك أية أسئلة بعد البدء في النشاط لا تتحدث بصوتٍ عالٍ وارفع إصبعك ستجد المعلم بجانبك ليحاول إجابة أسئلتك.

ملاحظة: هذا الاختبار تجريبي لا يؤثر على درجتك الشهرية أو الفصلية أو السنوية؛ لذا اعتمد على الله أولا ثم على نفسك ولا تحاول الاستعانة بأحدٍ من زملائك .

ولك جزيل الشكر على حسن تعاونك مع الباحث.

أتمنى لك أعمالاً ناجحة

الباحث: عبد ربه هاشم السميري

كلية التربية - الجامعة الإسلامية

السؤال الأول: **(الزمن عشر دقائق)**

تأمل الصورة السابقة وأعد صياغة المشكلة في شكل يبدأ بعبارة كيف يمكن أن ؟

الرقم	الصياغات المختلفة للمشكلة

١-	كيف يمكن أن ....

السؤال الثاني: **(الزمن عشر دقائق)**

اختر أفضل صياغة للمشكلة من وجهة نظرك.

الصياغة المقترحة	.....

اقترح أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة.

الرقم	**الحلول المقترحة للمشكلة**
١ -	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....
	.....

السؤال الثالث: **(الزمن عشر دقائق)**

أ- اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف الصاد (ص) وتنتهي بحرف الحاء (ح).

.....

.....

.....

.....

ب- اكتب أكبر عدد ممكن من الاشتقاقات للجذر " ضيف "

.....

.....

.....

.....

جـ- ضع كلمة " عين " في أكبر عدد من الجمل بحيث تحمل معنى مختلفًا في كل جملة.

.....

.....

.....

.....

السؤال الرابع : **(الزمن عشر دقائق)**

أحس أبو عمرو بدنو أجله ، فجمع أبناءه : عمرًا وسعدًا وعُمر ، وقال لهم: إذا قضى الله بوفاتي ، فاحفروا هذا الحقل ، فإنكم تجدون فيه كترًا دفينًا ، فلما توفي الرجل حمل أبناؤه الفؤوس ، وحفروا أرض الحقل ، لكنهم لم يجدوا شيئًا مما وعدهم به أبوهم ، فقال عمروٌ لأخويه : أرجو أن نزرع الأرض التي حفرناها فوافقوه على ذلك وزرعوا الأرض وفي موسم الحصاد باع الأخوة الغلة ، وربحوا مالًا كثيرًا فعلموا أن الكنز الذي تركه لهم أبوهم هو العمل الدائم المفيد .

أ- اكتب أكبر عدد ممكن من العناوين للقصة السابقة .

.....

.....

.....

.....

ب- اكتب أكبر عدد ممكن من الفواكه والخضار ذات الشكل الدائري (الكروي).

.....

.....

.....

.....

جـ-اكتب أكبر عدد ممكن من استعمالات " الحبل " .

.....

.....

.....

.....

السؤال الخامس: **(الزمن عشر دقائق)**

افترض أن

فيما يلي موقف غير ممكن الحدوث وعليك أن تفترض أنه قد حدث بالفعل وهذا الافتـــراض ، ســـيعطيك فرصـــة لاستخدام خيالك للتفكير في كل الأمور المثيرة أن يمكن أن تحدث فيما بعد.

الموقف : افترض أن مجموعة من سكان الحي الذي تعيش فيه حصلوا على نظارات تمكنهم من رؤية أي شيء وفي أي وقت (في النهار - في الليل - خلف الجدران) مـــا النتـــائج المترتبة على ذلك ؟ اكتب كل ما يمكنك كتابته من تخمينات .

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

السؤال السادس: **(الزمن عشر دقائق)**

قال تعالى: " يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات " [المجادلة:١١].

١ - اذكر أكبر عدد ممكن من المخترعات العلمية التي خدمت الإنسان في شتى المجالات.

.....

.....

.....

.....

---

٢ - اذكر أكبر عدد ممكن من الأفكار الملائمة لموضوع " العلم "

.....

.....

.....

.....

---

٣ - اذكر أكبر عدد ممكن من المشتقات للجذر "علم "

.....

.....

.....

.....

السؤال	العدد الكلي للإجابات	مدى تنوع الإجابات	عدد الإجابات الفريدة	مجموع الدرجات
الأول				
الثاني				
الثالث				
الرابع				
الخامس				
السادس				
مجموع الدرجات				

ملحق رقم (٤)

بطاقة تحكيم دليل المعلم لاستخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي بهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي الثلاث (الطلاقة، المرونة، والأصالة) لدى طالبات الصف الثامن الأساسي.

السيد الدكتور/

يجري الباحث دراسة بعنوان:

" أثر استخدام

العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي

لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة "

وقد تطلبت الدراسة إعداد الدليل الذي بين يديكم والذي يطمح الباحث إلى معرفة صدق ويعني بالصدق:

١- صحة التعريفات الموجودة ودقتها.

٢- وضوح الأهداف وتوافقها مع الإجراءات الموجودة.

كما يقوم الباحث بإيجاد صدق اختبار التفكير الإبداعي ويعني بالصدق هنا:

١- مناسبة أسئلة الاختبار لتعريف الإبداع ومكوناته.

٢- التأكد من قياس الأسئلة الاختبار لمهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

٣- قدرة الطالب على إجابة الأسئلة في الزمن المحدد.

٤- مدى تنوع وشمولية فقرات الاختبار.

٥- مدى مناسبة فقرات الاختبار لمستوى طالبات الصف الثامن.

الرقم	البند	مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح
١.	صلاحية التعريفات الموجودة ودقتها: أ- **الطلاقة**: وهي القدرة على إنتاج أو توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار أو البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات استجابة لمثير معين والسرعة والسهولة في توليدها. - تتم وفق شروط محدد في زمن محدد.			

	- يعطى المفحوص درجة واحدة على كل فكرة يذكرها. ب- **المرونة**: وهي قدرة الفرد على تغيير حالته الذهنية بتغيير الموقف أو القدرة على التنويع وتحويل مسار التفكير تماشيا مع متطلبات المثير. - وتقدر كل إجابة متنوعة بدرجة واحدة. **ج- الأصالة**: وهي القدرة على إنتاج جديد وغير شائع، أي قليل التكرار بالمفهوم الإحصائي. - كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت أصالتها. - تقدر بإعطاء المفحوص درجة واحدة على كل فكرة أو علامة أو إنتاج غير مألوف.			
٢.	وضوح الأهداف وتوافقها مع الإجراءات الموجودة.			
٣.	**أسئلة الاختبار**: - السؤال الأول. - السؤال الثاني. - السؤال الثالث. - السؤال الرابع. - السؤال الخامس. - السؤال السادس.			

ملاحظات أخرى:.....
.....
.....
.....
.....

مقترحات أخرى:.....
.....
.....
.....
.....

الباحث:

عبد ربه السميري

ملحق رقم (٥)

م	اسم المحكم	التخصص	بعض سيرته
١-	الأستاذ الدكتور/ محمد عسقول	مناهج وطرق تدريس	عميد كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة سابقا ونائب رئيس الجامعة حاليا.
٢-	الدكتور/ محمد زقوت	مناهج وطرق تدريس	عميد كلية التربية سابقا وأستاذ مشارك بالجامعة الإسلامية بغزة حاليا.
٣-	الدكتورة/ فتحية اللولو	مناهج وطرق تدريس	أستاذة مساعدة بالجامعة الإسلامية بغزة ورئيسة قسم المناهج وطرق التدريس حاليا.
٤-	الدكتور/ عبد المعطي الأغا	مناهج وطرق تدريس	أستاذ مشارك بالجامعة الإسلامية بغزة.
٥-	الدكتور/ فتحي كلوب	مناهج وطرق تدريس	موجه اللغة العربية سابقا ومحاضر غير متفرغ في بعض الجامعات الفلسطينية ويشغل مدير التربية والتعليم في المنطقة الوسطى حاليا.
٦-	الدكتور/ خليل حماد	النحو العربي	موجه للغة العربية ومحاضر غير متفرغ في بعض الجامعات الفلسطينية قام بمناقشة العديد من رسائل الماجستير في التربية في بعض الجامعات الفلسطينية.
٧-	الدكتور/ عاطف الأغا	علم النفس	أستاذ مشارك ورئيس قسم علم النفس في الجامعة الإسلامية.
٨-	أ. سليمان أبو جراد	ماجستير مناهج وطرق تدريس	محاضر غير متفرغ في جامعة الأقصى.
٩-	أ. أسامة الهباش	ماجستير أصول تربية	موجه للغة العربية، شارك في العديد من دورات تدريب المعلمين على استخدام الطرائق الحديثة في تدريس اللغة العربية.
١٠-	أ. أنيسة منصور	ماجستير أصول تربية	موجهة للغة العربية، شاركت في العديد من دورات تدريب المعلمين.

١١-	أ. نصر سهمود	ماجستير أصول تربية	موجه للغة العربية، شارك في العديد من دورات تدريب المعلمين.
١٢-	أ. عارف فرج الله	بكالوريوس لغة عربية	مدرس لغة عربية
١٣-	أ. أيمن أبو منديل	بكالوريوس لغة عربية	مدرس لغة عربية
١٤-	أ. أيمن أبو مطر	بكالوريوس لغة عربية	مدرس لغة عربية
١٥-	أ. عادل صافي	بكالوريوس لغة عربية	مدرس لغة عربية
١٦-	أ. محمد أبو نمر	بكالوريوس لغة عربية	مدرس لغة عربية
١٧-	أ. سلمي أبو هداف	بكالوريوس لغة عربية	مدرس لغة عربية
١٨-	أ. نضال السميري	بكالوريوس لغة عربية	مدرس لغة عربية