وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كليّة التربية الأساسيّة
قسم اللغة العربيّة

أثر أنموذج التعلّم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

رسالة مُقدّمة

إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة ديالى

وهي جزء من متطلبات نيل درجة

الماجستير في طرائق تدريس اللغة العربيّة

من الطالب

مصدق خنجر كريدي

بإشراف

الأُستاذ الدكتور

محمد عبدالوهاب عبدالجبار

١٤٣٨هـ ٢٠١٧م

﴿وَيُرِيكُمْ ءَايَٰتِهِۦ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾

A

البقرة: ٧٣

إقرار المشرف

أَشهد أنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر أنموذج التعلّم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** المُقدمة من طالب الماجستير **(مصدق خنجر كريدي)** قد تم بإشرافي في قسم اللغة العربيّة – كليّة التربية الأساسيّة – جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في طرائق تدريس اللغة العربيّة.

المشرف: أ.د. محمد عبدالوهاب عبدالجبار
كليّة التربية الأساسية/ جامعة ديالى.
التأريخ:

بناءً على التعليمات والتوصيات المتوافرة أُرشح هذه الرسالة للمناقشة.

أ.د. مازن عبدالرسول مُحَمَّد
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى
التأريخ: / /٢٠١٧

إقرار المقوم الإحصائي

أَشهد أنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر أنموذج التعلّم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** المُقدمة من طالب الماجستير **(مصدق خنجر كريدي)** قد تمت مراجعتها من الناحية الإحصائية وأصبح أسلوبها العلميّ سليمًا خاليًا من الأخطاء.

الاســـــم:

الاختصاص:

الـعنـــوان: جامعة ديالى/ كليّة التربيّة الأساسية

التـــــأريخ: / /٢٠١٧

إقرار المقوم اللغوي

أَشهد أنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر أنموذج التعلّم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** المُقدمة من طالب الماجستير **(مصدق خنجر كريدي)** قد صُحّحت من الناحية اللّغوية، وأصبح أسلوبها العلميّ سليمًا خاليًا من الأخطاء والتعبيرات اللّغوية والنَّحويّة غير الصحيحة ولأجله وقعت.

الاســـــــم:

الاختصاص:

الـعنـــوان: جامعة ديالى/ كليّة التربيّة الأساسية

التـــــأريخ: / /٢٠١٧

إقرار المقوم العلمي

أَشهد أنَّ إعداد الرسالة الموسومة بـ **(أثر أنموذج التعلّم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** المُقدمة من طالب الماجستير **(مصدق خنجر كريدي)** قد تمت مراجعتها من الناحية العلميّة من قبلي وبذلك أصبحت مؤهلة للمناقشة قدر تعلق الأمر بالسلامة العلمية.

الاســـــــم:

الاختصاص:

الـعـنـــوان:

التـــأريخ: / /٢٠١٧

إقرار لجنة المناقشة والتقويم

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة والتقويم أَنَّنا اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ **(أثر أنموذج التعلّم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** التي قدَّمها طالب الماجستير **(مصدق خنجر كريدي)** وناقشناه في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونُقرَّ بأَنَّها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير في طرائق تدريس اللغة العربيّة بتقدير ( ).

رئيس اللجنة
/ / ٢٠١٧

عضوًا
/ /٢٠١٧

عضوًا
/ / ٢٠١٧

عضوًا ومشرفًا
/ /٢٠١٧

صُدّقت الرسالة من مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى في جلسته ( ) المنعقدة بتأريخ / /٢٠١٧م

أ.م.د. حيدر شاكر مزهر
عميد كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى
/ /٢٠١٧

الإهداء

نـؤثر الصـمت في بعـض الأحيـان ، ولكـن يبقـى الفـؤاد يـذكركم، وتبقـى العـين تشـتاق رؤيتكم..ويبقى الدعاء لكم بظهر الغيب.

غالي

من نذرت عمرها في أداء رسالة صنعتها من أوراق الصبر وطرزتها في ظلام الدهر على سراج الأمل بلا فتور أو كلل . . أمي الحبيبة .

من كلل العرق جبينه، وشققت الأيام يديه، من علمني أنَّ الأعمال الكبيرة لا تتم إلا بالصبر والعزيمة والإصرار . . والدي أطال الله بقاءه، وألبسه ثوب الصحة . والعافية، فهذه ثمرة من ثمار غرسه .

من لا غنى لي عنهم . . أخواتي وإخواني .

حاضري ومستقبلي طريقي المستقيم . . . زوجتي الحبيبة

أحبائي وفلذات كبدي . . . رهف ومحمد .

أخي وزميلي في الدراسة المرحوم عقيل (تغمده الله تعالى برحمته) .

أُهدي جُهدي اليسير

مصدق

شكر وثناء

الحمدُ للهِ الذي جعل الحمد في أوّل كتابه؛ عرفانًا بجزيل نعمائه، وله المن على ما تحقق في هذه الرسالة، وصلى الله على خاتم النبيين سَيّدنا مُحَمّد وعلى آله الطيبين الطاهرين وأصحابه الغر الميامين، أَمّا بعد . .

فاستلهامًا من هدي الحديث النَبويّ الشَّريف: ((مَنْ صَنَعَ إِليكُم مَعرُوفًا فَكَافِئُوه ، فَإِن لَم تَجِدُوا مَا تُكَافِئُوا بِهِ فَادعُوا لَهُ حَتَّى تَرَوا أَنَّكُم قَد كَافَأْتُمُوهُ))[1] .

فلا يسعني إِلَّا أَنَّ أتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذي، ومعلّمي، ومشرفي الأستاذ الدكتور مُحَمَّد عبدالوهاب عبدالجبار، الذي بذل جهودًا لا توصف في قراءة الرسالة ووضع خطوط منهجيتها ما أفدتُ منه حتّى خرج هذا الجهد بما هو عَليهِ، فقد أحاطني برعاية، وصبر طيلة مدة البحث من دون أنْ يبخل عليَّ بالنصح والإرشاد، وأجد أَنَّ كلمات الشكر لا تفي، ولو بجزء يسير، لما قدّمه لي ولكلّ طلبةِ الدراسات العليا، فجزاه اللهُ تعالى خير الجزاء ومتّعهُ بالصّحة والعافية.

والشكر موصول إلى أساتذتي وعلى رأسهم عميد الكليّة الأستاذ المساعد الدكتور، الأستاذ الدكتور أسماء كاظم فندي، والأستاذ الدكتور عبدالحسن عبدالأمير أحمد، والأستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي، والأستاذ الدكتور عادل عبدالرحمن نصيف، والأستاذ الدكتور مُحَمَّد علي غناوي، والأستاذ الدكتور رياض حسين علي، والأستاذ الدكتور جاسم مُحَمَّد علي،

---

(١) مُحَمَّد شمس الحق الدِّين آبادي؛ **عون المعبود شرح سنن أبي داود**، كتاب الزكاة، باب عطية من سَأَلَ بالله، برقم ١٦٧٢: (دار الفكر،١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م).

والأستاذ الدكتور سامي عبدالعزيز المعموري، والأستاذ الدكتور أمثل مُحَمَّد عبّاس، والأستاذ الدكتور قسمة مدحت حسين، وإلى جميع الأساتذة في قسم اللّغة العربية في كلية التربية الأساسيّة/ جامعة ديالى، وفي مقدمتهم رئيس قسم التربيّة اللّغة العربيّة الأستاذ المساعد الدكتور رياض عدنان مُحَمَّد، لما قدمه من جهد مخلص في متابعة شؤون طلبة الدراسات العليا .

والشّكر والعرفان لكل العاملين في المكتبة المركزية في الجامعة المستنصرية، ومكتبة كليّة التربيّة – ابن رشد/ جامعة بغداد، ومكتبة كليّة التربيّة الأساسيّة والمكتبة المركزية في جامعة ديالى.

وأقدم بالشكر والامتنان إلى كُلّ من مدَّ لي يد العون بمعلومة، أو مصدر، أو نصيحة من السادة الأفاضل طوال مُدّة الدّراسة، وأخيرًا أقدم شكري واعتذاري لكل من ساعدني وفاتني ذكره.

وَاللهُ وَلِيُّ التَّوْفِيقِ

الباحث

مستخلص البحث .

مستخلص الرسالة باللغة العربية

(أثر أنموذج التعلّم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)

الباحث: مصدق خنجر كريدي **بإشراف: أ.د. محمد عبدالوهاب عبدالجبار**

١٤٣٨هـ **٢٠١٧م**

◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈◈

يهدف هذا البحث إلى تَعَرُّف أثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وللتحقق من هدف البحث صاغ الباحث الفرضيات الصفرية الرئيسة الآتية:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية التي درست مهارات التعبير التحريري بأنموذج التعلم التوليدي.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة الضابطة التي درست مهارات التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة.
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي ودرجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري على وفق أنموذج التعلم التوليدي.
٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار البعدي المجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري بأنموذج التعلم التوليدي ومتوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة التي درست التعبير التحريري بالطريقة التقليدية (الإلقائية).
٥. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي في التفكير الإبداعي

٦. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي في التفكير الإبداعي.

٧. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتفكير الإبداعي.

واعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعة البحث؛ إذ شمل المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي والبعدي لكل من تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي.

وأختار الباحث مجتمع محافظة ديالى وفي عينة من المدارس الإعدادية وهي (المعارف) من مركز قضاء بعقوبة، إذ بلغ عدد العينة (٦٠) طالبًا بواقع (٣٠) طالبًا في المجموعة التجريبية، و(٣٠) طالبًا في المجموعة الضابطة.

وكافئ الباحث بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات منها: (العمر الزمني لطلاب مجموعة البحث، ودرجات اختبار الأداء التعبيري القبلي والبعدي لمجموعة البحث، والتحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وأمهاتهم، مقياس التفكير الإبداعي القبلي والبعدي، واختبار الذكاء (أوتس).

وصاغ الباحث عددًا من الأهداف السلوكية للموضوعات التعبيرية، وبلغ عدد الأهداف السلوكية في الصياغة الأولية (٦١) والصياغة النهائية (٥٦).

وأعد الباحث الخطط التدريسية الملائمة لعينة البحث وشملت إعداد من الخطط ولكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

وكانت أداة البحث هي اختبارا قبليًا وبعديًا لمجموعتي البحث في الأداء التعبيري على وفق تصحيح محكات (الحلاق، ٢٠٠٥) التي أتسمت بالصدق، والثبات، والموضوعية.

وأعتمد الباحث في التفكير الإبداعي على (اختبار تورنس) المعرب من قبل (سيد خيرالله، ١٩٨١)، الذي يتكون من أربعة مستويات، وتم تصحيح الاختبار على وفق محكات التصحيح لاختبار التفكير الإبداعي.

وفي نهاية التجربة توصل الباحث إلى نتائج منها:

١. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يساعد الطلاب على التخلص من معوقات التفكير كالخجل والخوف.
٢. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يوسع من خيال الطلاب وتفكيرهم وتساعد على النمو العقلي.

وأوصى الباحث بما يأتي:

١. ضرورة إيلاء درس التعبير أهمية مميزة تتناسب ومكانة التعبير بين فروع اللغة العربية الآخر وعدم تحويله إلى درس آخر لفرع آخر من فروع العربية أو درس آخر لمادة أخرى غير اللغة العربية.
٢. تعريف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بالتعلم التوليدي وخطواته وأهميته في التعليم المدرسي.

واقترح الباحث ما يأتي:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف أثر أنموذج التعلم التوليدي في متغيرات تابعة آخر مثل التحصيل، والتفكير التأملي، والاحتفاظ بالمعلومات.
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تكون غايتها التفكير الإبداعي في المراحل المختلفة ، وفي إي فرع من فروع اللغة العربيّة: (الإملاء، والأدب، والمطالعة).

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	رقم الصفحة
١	العنوان.	أ
٢	الآية القرآنية.	ب
٣	إقرار المشرف.	ج
٤	إقرار المقوم الإحصائي.	د
٥	إقرار المقوم اللغويّ.	هـ
٦	إقرار المقوم العلميّ.	و
٧	إقرار لجنة المناقشة والتقويم.	ز
٨	الإهداء.	ح
٩	شكر وثناء.	طـي
١٠	مستخلص الرسالة باللغة العربيّة.	كـن
١١	ثبت المحتويات.	سـذ
١٢	ثبت الجداول.	رـت
١٣	ثبت الأشكال.	ت
١٤	ثبت الملاحق.	ثـذ

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الأول: التعريف بالبحث	
مشكلة البحث.	١-٢
أهمية البحث.	٢-١١
هدف البحث وفرضياته.	١٢
حدود البحث.	١٣
تحديد المصطلحات.	١٣-١٨
الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة	
أولًا النظرية البنائية.	١٩-٢٠
أسس النظرية البنائية.	٢١
مرتكزات النظرية البنائية.	٢١-٢٢
مبادئ النظرية البنائية.	٢٢-٢٣
ثانيًا: النماذج التعليمية للنظرية البنائية.	٢٣
أنموذج التعلم التوليدي.	٢٣-٢٥
أهداف استعمال أنموذج التعلم التوليدي.	٢٥
مراحل أنموذج التعلم التوليدي.	٢٥-٢٦
خطوات أنموذج التعلم التوليدي.	٢٧-٢٨

عناصر أنموذج التعلم التوليدي.	٢٨-٢٩
أسس أنموذج التعلم التوليدي.	٢٩-٣٠
الملامح الأساسية لأنموذج التعلم التوليدي.	٣٠
مزايا استعمال أنموذج التعلم التوليدي.	٣١
ثالثًا: التعبير بين فروع اللّغة.	٣١-٣٢
مهارات التعبير التحريري.	٣٣-٣٤
علاقة الكتابة بفنون اللّغة.	٣٥
الكتابة والاستماع.	٣٥
الكتابة والتحدث.	٣٦
مهارات الأداء الكتابي.	٣٧-٤٤
مهارات التعبير الكتابي بصيغتها النهائية لموضوع البحث الحالي.	٤٤-٤٥
رابعًا : التفكير الإبداعي.	٤٥
التفكير.	٤٥-٤٦
أنواع التفكير.	٤٧-٤٨
أهمية التفكير في التعلّم.	٤٨
التفكير الإبداعي.	٤٨-٥٠
اتجاهات التفكير الإبداعي.	٥٠-٥١
خصائص التفكير الإبداعي.	٥١-٥٢

نظريات التفكير الإبداعي.	٥٢-٥٥
قياس التفكير الإبداعي.	٥٥
مراحل نمو التفكير الإبداعي.	٥٦
العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي.	٥٧
مهارات التفكير الإبداعي.	٥٧-٥٩
عقبات التفكير الإبداعي.	٥٩
دراسات سابقة.	٦٠
المحور الأول : عرض الدراسات السابقة.	٦٠-٦٦
المحور الثاني:الموازنة بين الدراسات السابقة.	٦٦-٦٩
المحور الثالث: الإفادة من الدراسات السابقة.	٦٩
الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته.	
منهج البحث.	٧٣
إجراءات البحث.	٧٣
أولا: التصميم التجريبي.	٧٣-٧٤
ثانيًا:مجتمع البحث وعينته.	٧٤-٧٥
ثالثًا: التكافؤ بين مجموعتي البحث.	٧٨-٨٧
رابعًا: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية).	٨٧-٩١
خامسًا :تحديد المادة العلميّة.	٩١-٩٢

سادسًا: صياغة الأهداف السلوكية وتحديد مستوياتها.	٩٢-٩٣
سابعًا: إعداد الخطط التدريسية.	٩٣
ثامنًا: أداة البحث.	٩٣-١٠١
تاسعًا: تطبيق التجربة.	١٠١-١٠٢
عاشرًا: الوسائل الإحصائية.	١٠٢
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها.	
عرض النتائج.	١٠٣-١١١
تفسير النتائج.	١١١-١١٢
الاستنتاجات.	١١٢
التوصيات.	١١٣
المقترحات.	١١٣-١١٤
المصادر.	١١٥-١٢٩
الملاحق.	١٣٠-٢٠٢
مستخلص الرسالة باللغة الإنكليزية.	

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	رقم الصفحة
١	دراسات سابقة.	٧٠-٧٢
٢	أسماء المدارس الإعدادية للبنين التابعة لمحافظة ديالى.	٧٥-٧٦
٣	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده.	٧٨
٤	نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستعداد في مادة التعبير التحريري.	٨٠
٥	نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور.	٨١
٦	تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية والدلالة الإحصائية.	٨٢
٧	تكرارات مستويات التحصيل الدراسي للأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة.	٨٣
٨	تكرارات أحداث الآمن الاجتماعي لطلاب مجموعتي البحث وقيمة كاي المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة.	٨٤

٩	نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري.	٨٥
١٠	نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي للتفكير الإبداعي في مادة التعبير التحريري.	٨٦
١١	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار الذكاء العام.	٨٧
١٢	جدول الدوام.	٨٩-٩٠
١٣	توزيع دروس التعبير بين طلاب مجموعتي البحث.	٩١
١٤	مبدأ تكافؤ الفرص أي تساوي الفرص لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة.	٩١
١٥	توزيع الدرجات لمهارات التعبير التحريري.	٩٦
١٦	الرموز المستخدمة في عملية تصحيح التعبير التحريري.	٩٧
١٧	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست مهارات التعبير التحريري.	١٠٤
١٨	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي درست مهارات التعبير التحريري.	١٠٥
١٩	نتيجة درجات الاختبار القبلي والاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في التعبير التحريري.	١٠٦

٢٠	نتيجة درجات الاختبار البعدي لمجموعتي البحث للتجريبية والضابطة للتعبير التحريري.	١٠٧
٢١	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الإبداعي.	١٠٨
٢٢	نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في التفكير الإبداعي.	١٠٨
٢٣	نتيجة درجات الاختبار البعدي لمجموعتي البحث للتجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإبداعي.	١٠٩
٢٤	جدول حدوث التنمية في مهارات التعبير التحريري للاختبارات المتسلسلة.	١١٠
٢٥	حدوث التنمية لاختبار التفكير الإبداعي المطبق قبلياً وبعدياً للمجموعتين التجريبية والضابطة.	١١١

ثبت الأشكال

رقم الشكل	العنوان	رقم الصفحة
١	العلاقة بين الفنون اللغوية الأربعة.	٣٧
٢	مقاييس التفكير الإبداعي.	٥٥
٣	التصميم التجريبي للبحث.	٧٤

ثبت الملاحق

رقم الملحق	العنوان	رقم الصفحة
١	تسهيل مهمة.	١٣٠
٢	استبانة اختيار موضوع اختبار الاستعداد.	١٣١
٣	الاختبار الاستعداد في التعبير الكتابي.	١٣٣
٤	العمر الزمني محسوبًا بالشهور للطلاب مجموعتي البحث.	١٣٤
٥	أحداث الأمن الاجتماعي.	١٣٥
٦	استبانة اختيار موضوع الاختبار القبلي والبعدي للموضوعات التعبيرية الموضوعات بصيغتها الأولية	١٣٦
٧	الاختبار القبلي في مهارات التعبير التحريري.	١٣٨
٨	درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للتفكير الإبداعي.	١٣٩
٩	اختبار أوتس.	١٤٠-١٤٦
١٠	درجات اختبار الذكاء العام (أوتس).	١٤٧
١١	استبانة اختيار الموضوعات.	١٤٨-١٥٠
١٢	الموضوعات بصيغتها النهائية.	١٥١
١٣	أسماء السادة المحكّمين.	١٥٢
١٤	استبانة آراء الخبراء في صلاحية الأهداف السلوكية.	١٥٣-١٥٨
١٥	استبانة الخطط النموذجية لتدريس التعبير التحريري.	١٥٩-١٦٨
١٦	تحديد مهارات التعبير الكتابي.	١٦٩-١٧١

١٧	مهارات التعبير التحريري بصيغتها النهائية.	١٧٢
١٨	درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في مادة التعبير التحريري.	١٧٣
١٩	درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة الضابطة في مادة التعبير التحريري.	١٧٤
٢٠	درجات ثبات الاختبار بطريقة أعادة الاختبار عبر الزمن.	١٧٥
٢١	درجات الطلاب لثبات الاختبار مع مصحح الآخر.	١٧٦
٢٢	محكات تصحيح الحلاق الموضوعة ٢٠٠٥.	١٧٧-١٨٣
٢٣	اختبار القدرة على التفكير الإبداعي..	١٨٤-١٩٤
٢٤	مفتاح تصحيح اختبار التفكير الإبداعي.	١٩٥-١٩٦
٢٥	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار البعدي للتفكير الإبداعي.	١٩٧
٢٦	درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في التعبير التحريري.	١٩٨
٢٧	درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة الضابطة في التعبير التحريري.	١٩٩
٢٨	درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار البعدي لمهارات التعبير التحريري.	٢٠٠
٢٩	درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الإبداعي.	٢٠١
٣٠	درجات طلاب المجموعة الضابطة للاختبار القبلي والبعدي للتفكير الإبداعي.	٢٠٢

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث .
- أهمية البحث .
- هدف البحث .
- حدود البحث .
- تحديد المصطلحات .

أولًا: مشكلة البحث:

إنَّ للتعبير منزلة كبيرة في حياة المتعلم، فهو ضرورة من ضرورات الحياة؛ إذ لا يمكن الاستغناء عنه في أي زمان أو مكان؛ لأنَّه وسيلة الاتصال بين الأفراد، وبه يتكيف الفرد مع مجتمعه، وبه يربط الماضي بالحاضر، وينقل التراث من جيل لآخر، ويحصل الاتصال بتراث المجتمعات الأُخرى (النعيمي، ٢٠٠٤:١٣٤). إنَّ سبب ضعف الطلاب في التعبير يعزا إلى طرائق التدريس المتبعة في تدريس هذه المادة، ومستوى مدرس اللغة العربية غير المناسب؛ وذلك لقصور قدرتهِ التعبيرية، والنحوية، والتذوقية، وعدم تمكنه من مواكبة التطور الحاصل في أساليب التدريس الحديثة، إذ نلمس الضعف في مادة التعبير، وفي ترتيب الأفكار، وضعفًا في الأسلوب، ورداءةً في الخط، وقصورًا في آداب الكتابة وفي استعمال علامات الترقيم، وصولًا إلى ضعف الطلبة في التعبير وفي نقل الموضوع من الكتب، أو من أي طالب أخر، أو حفظ نماذج من المقطوعات يحشرها في كلِّ وقت، (الهاشمي، ٢٠٠٥: ٢٥-٢٨) وهذا ما أكدته عدة دراسات منها: دراسة (زاير،١٩٩٧)، ودراسة (المسعوديّ، ٢٠٠٦)، ودراسة (أحمد،٢٠١٠)، ودراسة (الحرداني، ٢٠١٣)؛ لذلك أدى هذا الضعف إلى عدم العناية بتطبيق الطرائق التربوية الحديثة في تعليم اللّغة؛ إذ شهد العالم تطورًا ملحوظًا منذ أَنْ عرف القراءة والكتابة، ولكننا نلحظ أَنَّ مدرسي اللغة العربية لا يهتمون بتطبيق الطرائق التربوية الحديثة في تعليم اللّغة، ولاسيما في مادة التعبير (جابر،٢٠٠٩: ١٥٥) ويرى أحدهم أنَّ ضعف الطلاب في المهارات الكتابية مرده إلى غياب الأساس التربوي لدى المدرسين الذين لا يعطون مادة التعبير حصتها كباقي مواد اللغة العربية مِمَّا أدى إلى ضياع الهدف المراد من درس التعبير (العايد، ٢٠٠١: ١٣).

ومن الجدير بالذكر أَنَّ ازدواجية لغة الطلبة بين اللغة الفصيحة (لغة الكتاب المدرسي) واللهجة العامية التي يفرضها التعامل اليوميّ لمجتمع المتعلمين والمدرسين، تأخذ حيزًا واسعًا من لغتهم، ووسيلتهم في التواصل، والتعبير عن المرامي والحاجات لدى الأفراد (جابر، ٢٠٠٢:٢٠). وإنَّ قلة معرفة الطلاب لجوانب الموضوع الذي يعبرون عنه، والنظرة إلى التعبير على أَنَّهُ مجرد السرد الأدبي بما فيه من جمال وفن، فضلًا

عن انتهاج الأساليب التقليدية في تعليم مادة التعبير يُعَدُّ من أسباب ضعف الطلاب فيه. (زاير وعايز، ٢٠١١: ٤٠٢) ومما يذكر في هذا المقام أَنَّ بعض المدرسين لا ينموّن حصيلة الطلاب اللغوية الفصيحة ويرد ذلك لأسباب منها: عدد الطلبة الكبير في الصف، وعدد الحصص الكثيرة الملقاة على عاتق المدرس يحدّان من قدرة المدرس على أداء واجبه في دروس التعبير والموضوعات التقليدية التي تواجه الطلبة، ومن العوامل التي أدّت إلى ضعف الطلبة في مادة التعبير هي الأسرة التي تربي الأطفال على الانطواء، فضلًا عن أَنَّ بعض الأسر تعيش في بيئة ثقافية فقيرة تعجز عن توافر كتب مناسبة وقصص هادفة لأطفالها، وتشجيعهم على قراءتها، حتى يعودوهم شيئًا فشيئًا حب القراءة والكتابة التعبيرية والمعرفة (عاشور والحوامدة، ٢٠١٠: ٢٠٩-٢١٠)؛ ومما تَم عرضه آنفًا يجد الباحث أَنَّ مشكلة ضعف الطلبة في التعبير مشكلة واسعة وكبيرة تواجه المدرس والطلبة إذ نجد الكثير من المدرسين لا يحركون ساكنًا حول استعمال الوسائل الحديثة والأساليب التطويرية التي تنمي لدى الطلبة مهارات التعبير الكتابي والشفهي بنوعيه إذ إنَ هذه المشكلة قد تتضاعف ما لم توظف مهارات التعبير في كتابة الموضوع وزيادة دافعية الطلبة على ممارسة التعبير داخل المدرسة وخارجها؛ لذلك تتجلى مشكلة هذا البحث في الإجابة عن السؤال الأتي هل لأنموذج التعلم التوليدي أثر في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟

ثانياً: أهمية البحث:

تبدأ التربية عملية مستمرة من لحظة ولادة الفرد وتفاعله مع محيطه وتستمر، وتؤدي دورًا مهمًا في حياة الشعوب، وتعمل على تنمية خبرات الأفراد وتعديلها، وصقل مواهبهم وشحذ عقولهم وأفكارهم وإعدادهم إعدادًا شاملًا متكاملًا ومتوازنًا في جميع النواحي العقلية والجسمية والاجتماعية؛ ليكونوا أعضاء إيجابيين نافعين لأنفسهم ولمجتمعهم (الحيلة،١٩٩٩: ١٩). وإنَّ التربية عملية تعليم وتعلم في الوقت نفسه، وبما أَنَّ الحياة العصرية تحتم على كل إنسان أنْ يتعلم؛ إذ أصبحت التربية والتعليم ضرورة لابدّ منها، فهما بداية وانفتاح، وبمنزلة تلقيح يجعل من الزهور التي تمثلها الأجيال

الناشئة ثمرات يانعة تنضج بمرور الزمن، وأصبح المجتمع اليوم يعنى بالعملية التربوية، ويهدف إليها، ويستعين بها بما شاء من تعليم أو تدريب، وبما أن التعليم جزء لا يتجزأ من التربية ووسيلتها فقد أصبح أداتها المهمة لتحقيق أغراضها (زاير، وعايز،٢٠١١: ١٦)؛ لذلك فالتربية ضرورة حياتية وأساسية لتطوير المجتمع، وأنّها تهدف إلى إحداث التغيرات في السلوك الإنساني؛ مِمَّا دفع التربويون إلى بذل جهود كبيرة خلال مسيرة التاريخ البشري لجعل التربية نتاجًا فكريًا يتفاعل مع التراث الإنساني ماضيًا وحاضرًا ومستقبلًا (بحري وقشيطات، ٢٠٠٨:١٥) ولا تقتصر التربية على مجرد نقل المعلومات بل هي عملية تمكين الأفراد من تنمية قدراتهم على التفكير وإكسابهم المعلومات المتطورة بصورة مستمرة، فضلًا عن أنها عملية تغيير في سلوكهم وإكسابهم عادات حسنة ومهارات نافعة متكيفة مع البيئة. (توفيق، ٢٠٠٧: ٥)وتعدُ اللغة وسيلة الفرد للتعبير عن مشاعره، وعواطفه، وأحاسيسه، وبها تكتسب حياته سمة المشاركة والمبادلة في العواطف والأحاسيس وفي ضوئها، يمكنه التفاهم والاطلاع على تجارب الآخرين الممتدة من ماضيهم حتى حاضرهم، وبوساطتها يمكنه التأثير في عقول الآخرين وإقناعهم (السيد،١٩٨٠: ٢١)

فاللغة آية إلهية ومعجزة من معجزاته سبحانه وتعالى تدلُّ دلالة واضحة على قدرته التي تجلت في اختصاص بني البشر، وبحسب هذه المزية يُعدُّ الإنسان الكائن الوحيد القادر على استعمال الرموز اللغوية لفظًا وكتابةً، وهبها الله لينماز بها من سائر المخلوقات في التعبير الملفوظ والمسموع المفهوم، إذ أصبحت مظهرًا من مظاهر سلوكه، ووسيلةً لنقل المعلومات والمشاعر والآراء، ومقوّمًا من مقومات ارتباطه بالجماعة نحو التطور (فضل الله، ٢٠٠٣: ١٥). واللغة هي الأسلوب الذي يستعملهُ الإنسان للتعبير عن أغراضه وما يدور بداخله من معانٍ وأفكار. وما يجيش في وجدانه من عواطف وأحاسيس. واللغة بشكلها المنطوق المكتوب، أداة تنتقل بها الأشياء التي تقع عليها الحواس إلى العقل فمعظم ما تزخر به الطبيعة من مشاهد وصور وما يدور في المجتمع ينتقل إلى العقل عن طريق الكتابة أو اللفظ، وكذلك فإنَّ جلَّ ما في العقل من مشاعر وخواطر وأفكار تنتقل باللغة إلى الآخرين. واللغة مرآة تفكير الأمة. وأداة

التعبير عن عقليتها ووسيلتها في الحفاظ على شخصيتها وتراثها الأصيل، فضلًا عما لها من دور في تنشئة الفرد كائنًا اجتماعيًا قادرًا على التفاهم والتخاطب والتعبير عما يدور في ذهنه من أفكار ليتعامل بها مع من يحيط به. (الوائلي، ٢٠٠٤: ١٨) وإنّ اللغة بجميع مهاراتها القرائية والكتابية والمحادثة والاستيعاب مرتبط بعضها ببعض؛ لتشكل حلقة الوصل بين الأشخاص، وتشكل في المحصلة النهائية التفاهم المشترك بين الناس، وذلك يمكن أنْ تتواصل هذه المهارات فيما بينها؛ لتشكل نسقا متكاملًا (عبد الهادي،وآخرون، ٢٠٠٥، ٢٠). إنَّ اللغة التي وصل إليها الإنسان تعد من وسائل التفاهم المهمة، وأنَّها وسيلة المجتمع الأولى لصبغ أعضائه بالصبغة الاجتماعية واللغة بمفهومها الحضاري تشمل كل ما يستجيب له الإنسان من ألفاظ أو رموز أو إشارات، كما أنَّها تؤدي دورًا حيويًا في اندماج الفرد مع المجتمع (إسماعيل، ٢٠١١: ٢).

وقد تنبه علماؤنا القدامى الأجلاء إلى هذه الوظيفة للغة، إذ توصلوا إلى فهم ناضج لدور اللغة في اي مجتمع وهذا ما أكده العالم اللغويّ العربيّ ابن جني[١](ت ٣٩٢ هـ) إذا عَرف اللغة بقوله: أصواتٌ يعبر فيها كلُّ قومٍ عن أغراضهم " (ابن جني،١٩٩٠: ٣١) فهي عنده:

١. اللغة أصوات.
٢. اللغة تعبير.
٣. وسيلة تعبير جماعية.
٤. وظيفتها الإفصاح عن المقاصد .

لقد أشترط ابن جني أنَّ تجتمع سمات في اللغة هي: الأصوات، والدلالات، والفهم، والإفهام التي لا تتحقق إلاّ في جماعة (قوم)؛ لبلوغ غاية المجتمعات في الاتصال والتواصل للتعبير الصحيح. وأنَّ هذا مرهونٌ بإثبات العلاقة بين اللغة، والفكر،

---

(١) هو أبو الفتح عثمان بن جني الموصليّ،(ت٣٩٢هـ) من أئمة اللغة والنحو، ولد في الموصل وتوفي في بغداد، تتلمذ عند أبي علي الفارسي، وكان صديقًا للمتنبي، من آثاره: (سرّ صناعة الإعراب)، و(الخصائص)، و(المنصف)، و(اللمع في النحو).

إذ تُعدُّ اللغة وعاء الفكر(البجة،٣٥:٢٠٠٥) وتتمتع لغتنا العربية بثراء لم نجد له نظيرًا في معظم لغات العالم،وليس أدلُّ على هذا الثراء من كثرة مفرداتها، واتساعها في الاستعارة والتمثيل، ودليل آخر على ما تتماز به اللغة العربية من ثراء ومكانة بين لغات العالم قَالَ تَعَالَىٰ: {إِنَّآ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَٰنًا عَرَبِيّٗا لَّعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ} [يوسف:٢] وقول رسولنا الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم): ((أحبُ العربية لثلاث لأني عربيّ، والقرآن عربي، وكلام أهل الجنة عربي)) (الترمذيّ، ١٩٩٢: ٢٢) وقوله (صلى الله عليه وآله وسلم): ((تعلموا العربية وعلموها للناس)) (البخاريّ، ١٩٨٧: ٩).

ومّما لا شك فيه أنَّ اللغة العربية هي امتن اللغات تركيبًا، وأوضحها بيانًا، وأعذبها مذاقًا عند أهلها. وقد اختصت من بين لغات العالم بعددٍ من الخصائص منها:

١. ارتباطها بالقرآن الكريم اكسبها ذلك قداسة وخلودًا، وجعلها تحمل في ذاتها وسيلة انتشارها.
٢. فيها من الإيجاز ما لا يوجد في غيرها من اللغات، فهي اللغة التي تتماز بالاختصار.
٣. إنَّها من أوسع لغات العالم ثروة في مفرداتها، إنْ لم تكن أوسعها على الإطلاق، وفي ذلك يقول الإمام (الشافعيّ) " اللسان العربيّ أوسع الألسنة مذهبًا، وأكثرها ألفاظًا " (الشافعيّ، ١٩٨٣: ٤٤-٤٥).

وقد اتسمت اللغة العربية بمرونة التعبير، فاستجابت للبداوة، وتهذبت بالحضارة، وهناك ارتباط بين التعبير وطبع صاحبه، التفت إليه نقادنا الأوائل، وهو التفات يكشف عن أثر الحالات النفسية والذهنية في قوة التعبير وضعفه، قَالَ تَعَالَىٰ: {وَكَذَٰلِكَ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَانًا عَرَبِيّٗا وَصَرَّفۡنَا فِيهِ مِنَ ٱلۡوَعِيدِ لَعَلَّهُمۡ يَتَّقُونَ أَوۡ يُحۡدِثُ لَهُمۡ ذِكۡرٗا} [طه: ١١٣] وقال الجرجانيّ: ((إنَّ سلامة اللفظ تتبع سلامة الطبع، ودماثة الكلام بقدر دماثة الخلقة... وترى الجافيّ منهم عز الألفاظ، مُعَقدُ الكلام، وُعِرُ الخطابِ، ومن شأن البداوة أنْ تحدث بعض ذلك)) (الجرجانيّ،٢٣:٢٠٠٥)؛ ولأجله قال الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم): ((مَنْ بدا جفا)) (رواهُ أحمد). ومن فروع اللغة التعبير إذ يعد التعبير فرعًا من

فروع اللغة العربية المهمة وأجدرها بالعناية والتنمية قَالَ تَعَالَىٰ: {قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ } [الزمر:٢٨] يشمل التعبير مهارتين من مهارات اللغة، هما الحديث والكتابة، ويعتمد في امتلاكها على مهارتين أخرتيين هما: (الاستماع والقراءة) (ظافر وآخرون، ١٩٨٤، ٢٠٥). ومما لاشك فيه أنَّ التعبير هو نشاط لغوي دقيق وممارسة مستمرة، وقديرة على السيطرة على اللغة بوصفها وسيلة تفكير وتعبير واتصال وتفاعل وتفاهم (الهاشمي، ٢٠٠٥، ٣٥)؛ إذ إنَّ للتعبير أهميته القصوى في حياة الفرد والجماعات، فهو وسيلة من وسائل الاتصال، وعامل جمع الناس، وارتباطاتهم، فهو وسيلة الإفهام، وهو أحد جوانب عملية التفاهم (إبراهيم،٢٠٠٥: ١٤٥). والتعبير يمثل نشاطًا أدبيًا، واجتماعيًا، يستطيع الإنسان من خلاله أنْ ينقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته إلى الآخرين، بلغة سليمة، وأسلوب جميل، وهو الغاية من تعليم اللغة. ويُعدُّ التعبير من أكثر فروع اللغة العربية أهمية،وهو القالب الذي يصب فيه المرء أفكاره، ويعبر فيه عن مشاعره وأحاسيسه، ويقضي حوائجه في الحياة، وبه يتمكن الفرد من الوصول بسهولة ويسر إلى فهم المقروء والمسموعٍ (الحلاق،٢٠٠٧: ٥٨). ويتيح التعبير للطالب القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستوى نموه، في الوقت الذي لا يتيحه التعبير الشفوي لطبيعته التي تستلزم السرعة، ومن ثم أنَّ ما يسمع عن التعبير الكتابي الخلود لنفسه، وتصحيح أخطائه؛ لأنَّهُ يمتلك نفسه ووقته، ويزيد التعبير التحريري الصلة بين الطالب وأدوات الكتابة، كما يتيح الفرصة للوصول إلى مرحلة الإبداع لتوافر الوقت الكافي لذلك، فضلًا عن تنمية المهارة الكتابية من جانبيها الخط والإملاء (البجة، ٢٠٠٠: ٤٦٤).

ويقسم التعبير على قسمين من حيث أداء المتعلمين هما:

١. التعبير الشفهي.

٢. التعبير التحريري

فالتعبير التحريري أو الكتابي الذي يُعدُّ نشاطًا لغويًا يعبر به الفرد عن مشاعره، وأحاسيسه، وآرائه وحاجاته، ونقل خبراته إلى الآخرين بكلام مكتوب كتابة صحيحة

تراعي قواعد الرسم الصحيح، واللغة وحسن التنظيم والتراكيب، وترابط الأفكار ووضوحها، ووسيلة الإنسان للإفصاح عمّا في نفسه من أفكار، وخواطر، وعواطف، وحاجات بكلام مكتوب (عطية،٢٠٠٨: ١٦٠-١٦١). وللتعبير الكتابي قيمة اجتماعية كبيرة فالمجتمع يحتاج إلى التعبير لتدوين المعارف والعلوم وحفظ الأعمال العامة والخاصة، بل إنَّ قيمته تتجلى بنحوٍ واضح في حفظ التراث البشريّ في مختلف مراحله القديمة والحديثة، فضلًا عن ربط انجازات الشعوب الحاضرة بماضيها (البجة،٢٠٠٠: ٣٠٥) عن طريق نقل المعاني والخبرات، والمواقف والتاريخ البشريّ، عبر السنين والأماكن، وبه يمكن أنْ ننتقل من مكان إلى آخر عبر مسافات متناهية، فهو إذن يعبر حواجز الزمان والمكان (عصر،٢٠٠٥، ٢٤٦). وفي التعبير التحريري تظهر القابليات اللغوية والفكرية للطلبة الخجولين أكثر مما عليه في التعبير الشفهي؛ نتيجة انعدام المواجهة الفعلية فيه، أي إنَّ الطلبة يستطيعون أنْ يعبروا تعبيرًا سليمًا في التعبير التحريري وذلك لشعورهم بعدم الإحراج من مواجهة الغير (مزعل، ١٩٦٩، ١٢٩). فضلًا عن أهمية التعبير الكتابي في عملية التقويم؛ إذ يفتح المجال أمام المدرسين لاستشراف مواطن الضعف في تعبير الطلبة، والوقوف عليها بغية وضع خططًا لمعالجتها، فضلًا عن اكتشاف مستوياتهم، والحدِّ الذي وصلوا إليه في كتاباتهم، ليبدأ منه المدرسون دروسهم القادمة، وأنَّ له أهمية بالغة الأثر في استكشاف المواهب، والعمل على صقلها، إذ يمكّن المدرسين من الكشف عن الطلبة الموهوبين؛ ليعملوا على الأخذ بأيديهم، وتشجيعهم، وتوجيههم، وتمرينهم على الكتابة؛ ليصبحوا أدباء المستقبل، وأرباب الفصاحة والكلام في الأيام المقبلة، (البجة،٢٠٠٥: ٢١٢). وينبغي للمدرس الناجح أنْ يستعمل طرائق وأساليب تدريسية متنوعة تتفاوت بتفاوت الهدف التعليمي والفروق الفردية بين الطلبة وغيرها من العوامل، إذ لم يعد نجاح المدرس في عمله يتوقف على تمكنه من مادة تخصصه فقط وأن كان شرطًا أساسيًا بل يلزمه أيضًا أن يكون ملمًا بالموقف التعليمي بعناصره المختلفة وذلك لاختيار أفضل الإستراتيجيات والنماذج والأساليب والطرائق التدريسية التي تناسب الموضوع المراد تعليمه من ناحية وخصائص الطلبة وقدراتهم ومستويات تعليمهم من الناحية الأخرى. (موسى،

٢٠٠٥: ٨٤). وتعد المدرسة وسيلة التربية لتحقيق أهدافها وتنفيذ فلسفتها في المجال التربوي، والمدرسة وسيلة تربوية أنشأها المجتمع لتعمل على تعليم أبنائه وجعلهم أفرادا نافعين وصالحين لخدمة المجتمع، (عدس، ٢٠٠٠: ٢٣٢) وتؤدي المدرسة الإعدادية دورًا مهمًا إذ يقع على عاتقها العبء الأكبر في تحمل مسؤولية توجيه الطلبة ومعاونتهم في تكيف سلوكهم مع أنشطة الجماعة وخلق مناخ اجتماعي ينسجم وسلوكهم الفردي والاجتماعي السليم على وفق الضبط الذاتي لتربية المواطن الصالح (النداوي، ٢٠٠٦: ٤). وأنَّ تعليم التفكير هو مجموعة من المهارات التي يكتسبها الطلاب في التعليم وتحسين هذه المهارة يكون بالانتباه، والتدريب، وتركيز الطلاب في المادة التي يدرسونها، وأَنَّ مهارات التفكير لدى المتعلم تنمو نموًا طبيعيًا مع الموضوعات الدراسية (جرادات،٢٠٠٨: ٢١)، فضلًا عن أَنَّ التفكير أساس تقدم المجتمعات وتطورها؛ إذ من خلاله يتم تَعَرُّف المبدعين وفي حقب مبكرة من حياتهم لتنمية قدراتهم ومواهبهم وبلورتها ورعايتها، والتي تتأثر كأي قدرة عقلية بالظروف البيئية تارة وبالنفسية تارة أخرى، إلى غير ذلك من تأثيرات تكون مدمرة أو محجمة لها، أو قد تكون دافعة أو محفزة لها للوصول إلى الإنتاج الخلاق (دي بونو، ٢٠٠١: ٥). ثمَ وإنَّ تعليم التفكير ومهاراته هدف مهم للتربية والتعليم ومهمة ينبغي أَنْ تضطلع بها المدرسة الحديثة، وترتقي إلى النجاح؛ إذ إنَّ كثيرًا من التربويين يُجمِعون على أنَّ مهمة تطوير قدرة المتعلمين على التفكير يُعدُّ هدفًا تربويًا، يضعونه في مقدمة أولوياتهم (جروان،١٩٩٩: ٥). ويعد التفكير أداة أساسية في تنمية المعرفة ولم تعد النظم التربوية تهدف إلى ملء عقول الطلبة بالمعارف والحقائق فقط بل تعدت إلى العمل على التنمية والتعليم وخاصة التفكير الإبداعي ليتمكن الطلبة من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة (أبو جادو ومحمد،٢٠١٣: ١٣١) والتفكير الإبداعي هو نوع من أنواع التفكير وهو نشاط عقلي مركب وهادف والتفكير الإبداعي مجموعة من المهارات تتضمن مهارات الطلاقة ومهارات المرونة ومهارات الأصالة والحساسية تجاه المشكلات ومن ثم العمل على إعادة صوغ المشكلة وشرحها وانه نشاط معرفي يشمل تطوير واستعمال قاعدة معرفية كبيرة من المعلومات ومهارات التفكير واتخاذ القرار، وهذا النوع من التفكير ينماز بأنَّهُ

متعلم ويعد نشاطًا إدراكيًا تنتج عنه طريقة جديدة أو غير مألوفة في رؤية مشكلة أو إيجاد حل لمشكلة ما، ويعرف بأنَّهُ النقص المدروس للخبرة من أجل غرض ما، وقد يكون ذلك الغرض هو الفهم أو اتخاذ قرار والتخطيط أو حل مشكلة أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما (نوفل وفريال،٢٠١٠: ٧٨-٧٩)؛ لذا ظهرت الحاجة إلى إستراتيجيات حديثة تستطيع من خلال تنمية التفكير بأنواعه المتعددة، ومنها التفكير الإبداعي؛ فافتقار الطلبة لهذا التفكير يمثل خسارة كبيرة بالنسبة لهم ولمجتمعاتهم. (قطامي ومعيوف، ٢٠٠٨: ١١)، وأنَّ ما نحتاجه تفعيل العقول عن طريق تعميم ثقافة التفكير والإبداع للطلبة فأن المجتمع ومؤسساته بحاجة إلى متعلمين منتجين ومبادرين ومبدعين، لا مقلدين مستهلكين (نور، ٢٠١٠: ١٦٩). لقد سعى الخبراء والمختصون إلى إستنباط طرائق تدريسية تسهل عملية التعلم في تحقيق الأهداف المرسومة وهي نقل التراث الفكري الذي ينعم به المجتمع إلى عقل المتعلم؛ ليجعله شخصية متكاملة للنمو والنماء، يمكنها أَنْ تندمج في المجتمع وتشارك في تطوره (مارون، ٢٠٠٨: ٧٥). وظهور نماذج تدريسية متنوعة دفع بالباحثين التربويين لدراستها وتجريبها لكشف أهميتها وأثرها على العملية التعليمية، ولكل أنموذج تدريسي خصوصية ومقتضيات تحدث تصورًا وفهمًا معينًا لواقع العملية التعليمية، ولا يوجد أنموذج تدريسي يبحث بنجاح جميع خصائص التعليم والطلبة فمهما بلغ اتساع أنموذج التدريس وشموله فإنه لا يمكن أن يحتوي على جميع المتغيرات والعلاقات التي تتشابك في العملية التعليمية (الدريج، ٢٠٠٤: ٣٣). ومن الجدر بالذكر أنَّ تعَرّف النماذج وإستراتيجيات التدريس وطرائقه المختلفة له الأثر الواضح من عملية التدريس؛ لأنَّها الأداة والوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة، وكلما كانت الطريقة ملائمة للموقف التعليمي كلما أصبحت فاعلة وأكثر عمقًا وفائدة (زاير وآخرون٢٠١١: ٢٠). ويعد التعلم التوليدي أحد نماذج التعلم البنائي، الذي يهتم بالطالب ويجعل منه محور العملية التعليمية، ويفعل دوره في عملية التعلم، ويتيح له فرصة للمناقشة والحوار مع زملائه أو مع مدرسه مما يساعد على نمو لغة حوار سليمة لديه وجعله نشطًا في التعلم. (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ١٢٣)، فضلًا عن أنَّهُ يهتم بمهارتي الاتصال والتواصل؛ فمهارة الاتصال تعني إقامة علاقة بين

طرفين، ومهارة التواصل تعني الاستمرار والمواظبة في الربط والتشريك بين الأشياء (العبوسي، ٢٠١٢: ٧). فأنموذج التعلم التوليدي يزيد من قدرة المتعلمين على استعمال الأفكار السابقة لتوليد أفكار جديدة،اذ تتضمن مهارات التوليد واستعمال المعرفة السابقة لاضافة معلومات جديدة فهي عملية بنائية يتم فيها الربط بين الأفكار الجديدة والمعرفة السابقة عن طريق بناء متماسك من الأفكار بين المعلومات الجديدة والقديمة (محمد،٢٠٠٨: ١٥٦)وعلى هذا الأساس فأن التطور الحاصل في التعليم يتجه إلى الانتقال من التعلم التقليدي إلى التعلم النشط الذي يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويعتمد ذلك على الأنشطة الكثيرة والاقتصاد في الوقت كما ينقل المتعلم إلى الملاحظة المباشرة للظواهر المادية والإنسانية، ويعد الأنموذج التوليدي من النماذج الحديثة التي تؤكد على التعلم ذي المعنى ويركز على المتعلم في أثناء عملية التعلم، مما يزيد من قدرته على الربط والفهم بين المعلومات وإبقاء عملية التعلم لمدة طويلة (الشرع، ٢٠١٣، ١٤) وتأسيسًا على ما تقدم فأن الأنموذج التوليدي يقدم للمتعلم استثارة علمية يحصل من خلالها المعلم على إجابات محددة للظواهر ويحصل ذلك من خلال الحوار والتفاوض وتوليد المعنى من خلال استعمال المعلم اللغة والرموز والكتابة (نامي،٢٠١٠، ١٨) ومما لاشكّ فيه إنّ اغلب المدارس أخفقت في تنمية التفكير، ولاسيما الإبداعي، واتجهت مناهجها وطرائق التدريس فيها نحو تعليم أساليب تلقي المعلومات، وحفظها وتذكرها، بدل من أن تعرف وتكشف عن الطاقات، والقدرات التي تنمي فيهم روح الإبداع (عبد الدائم،٢٠٠١:٤٠)؛ وبهذا يمكن أنْ تكون أَغلب المدارس لا تساعد في تنمية التفكير الإبداعي، وتأسر الإمكانات، والقدرات الإبداعية، والمواهب المتميزة في سجن الإتباع والتقليد، وذلك حين تقيم عملها التعليمي على التلقين والحفظ على ثقافة الذاكرة، وحين تكبت في عقول طلبتها روح التساؤل وتجعل من التعبير الكتابي ومحتواها حدًا لآفاق التشوق العقلي، وأَنَّ التفوق يعني عدم الخروج عن الكتب المدرسية، ويعني الالتزام بمضمون المقرر الدراسي وما حوى من أفكار (عبدالعال،٢٠٠٧: ٢٢٨).

واختار الباحث طلاب الصف الخامس الإعدادي (الفرع العلمي) لأهمية المرحلة الإعدادية بالنسبة للتوجيه التربوي حيث الأعداد للتعليم الجامعي، وأَنَّهُ في هذه المرحلة العمرية يميل الطالب إلى التعبير عن نفسه وتسجيل أفكاره ويسجل مشكلاته، إذ تعد علامات للنمو العقلي والانفعالي، وتتسع المدارك وتنمو المعارف وصولًا إلى وضع الحقائق مع بعضها البعض وتجريدها بل يصل إلى ما وراءها،؛ لذا على رجال التربية استثمار الابتكار والإبداع اللذين يميزان هذه المرحلة في صقل الكثير من جوانبها المعرفية بما فيها القدرة التعبيرية في استعمال اللغة سواء أكان ذلك مشافهة أم كتابة لتحقيق الاندماج الكامل (زهران، ١٩٩٥: ٣٧٦).

من خلال ما تقدم تتضح أهمية هذا البحث بالآتي:

١. أهمية اللغة العربيّة؛ بوصفها لغة القُرآن الكريم ولغة أهل الجنّة.
٢. أهمية اللّغة؛ لأنَّها وسيلة التفاهم والتقارب في الأفكار والتعبير عن العواطف والمشاعر بأسلوب فتان، وإنَّ للغة دورا مهما في حياة الشعوب وينقل خبرتها عبر الزمن وبذلك يصبح الماضي حاضرا لا يغيب مهما تقادمت العصور.
٣. أهمية التعبير لكونه وسيلة اتصال بين الفرد وآخر ووسيلة تفاهم بين الناس ورياضة الذهن عند الطلاب
٤. أهمية أنموذج التعليم التوليدي والذي يعد من الاتجاهات الحديثة في التدريس؛ إذ يركز على دور الطالب في العملية التعليمية، والعمل على تقليل الصعوبات التي تواجه الطلاب في دراستهم لمادة التعبير، التي تُعدُّ من المواد الدراسية المهمة.
٥. أهمية التدريب على استعمال مهارات التفكير الإبداعي في تدريس التعبير الكتابي.
٦. أهمية المرحلة الإعدادية؛ لأَنَّها تعد الطلاب لمواصلة دراستهم الأدبية، ومن ثم مواصلة دراستهم الجامعية، وتأهيلهم للمشاركة الفاعلة والايجابية في مناحي الحياة المختلفة، وأنَّها المرحلة التي ينضج فيها تفكير الطلاب وتنمو قدراتهم على الفهم والتحليل والتقويم.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تَعَرُّف أثر أنموذج التعليم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

من خلال التحقق من الفرضيات الآتية:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية التي درست مهارات التعبير التحريري بأنموذج التعلم التوليدي.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة الضابطة التي درست مهارات التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة.
٣. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي و درجات الاختبارات المتسلسلة المجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري على وفق أنموذج التعلم التوليدي.
٤. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الاختبار البعدي المجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري بأنموذج التعلم التوليدي ومتوسط درجات الاختبار البعدي المجموعة الضابطة التي درست التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة.
٥. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي و البعدي في التفكير الإبداعي
٦. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي و البعدي في التفكير الإبداعي
٧. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية و بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتفكير الإبداعي.

حدود البحث:

يقتصر البحث على:

- الحدود المكانية: طلاب الصف الخامس العلمي في للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) في محافظة ديالى.
- الحدود العلمية: موضوعات التعبير التحريري وعددها خمسة موضوعات.
- الحدود الزمانية:الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٧).

تحديد المصطلحات:

أ. الأثر:

الأثر لغة:

أبن منظور:

وجاء في لسان العرب: أثر – بقية الشيء، والجمع آثار وأثور وخرجتُ في إثره أي بَعده واتثرتهُ وتأثرته: تَتَبعتُ إثرهُ (ابن منظور ،١٩٩٩،ج١: ٩٧).

اصطلاحًا:

يعرف الأثر بأَنَّهُ: (يعني النتيجة وهو الحاصل من الشيء، يعني العلاقة وهو السمة الدالة على الشيء) (الشمري، ٢٠٠٢: ٢٨).

وعرف بأَنَّهُ: (محصلة تغير مرغوب، أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم). (شحاته، والنجار، ٢٠٠٣: ٢٢).

التعريف الإجرائيّ:

هو تغير معنوي في درجات طلاب عينة البحث (التجريبية والضابطة) في تنمية مهارات الأداء في التعبير الكتابي.

ب. الأنموذج: (The model)

- **لغة:** جاء في تاج العروس من جواهر القاموس:

الأنموذج: بضم الهمزة "ما كان على صفة الشيء، أي صورة تتخذ على مثال صورة الشيء ليعرف منه حاله (الزبيديّ، ١٩٦٢: ٢٥٠).

اصطلاحًا:

عرف الأنموذج بأَنَّهُ: "عبارة عن وسائل وأدوات ومخططات تدريسية تمثل النظرية على صورة خطوات وممارسات صفية" (قطامي وآخرون،٢٠٠٠: ١٧).

عرف بأَنَّهُ: مجموعة من الإجراءات التي يمارسها المعلم في المرافق التعليمية وتتضمن تصميم المادة وأساليب تقديمها ومعالجتها (أبو جادو،٢٠٠٦: ١٢٠).

عرف بأَنَّهُ: "بنية لعمل منظم يستخدم كدليل من أجل تصميم أنشطة وبيئات تعلم لتحقيق أغراض محددة" (العدوان وآخرون، ٢٠١١: ١٤).

التعريف الإجرائيّ:

هو خطة تدريسية يتبعها الباحث داخل غرفة الصف وتطبق هذه الخطوات على موضوعات التعبير لطلاب(عينة البحث).

التعلم التوليدي:

لغة:

(و، ل، د): التوليد هو تولد الشيء من الشيء (الرازي، ١٩٦٢ :٧٣٥).

اصطلاحًا:

يعرف بأنه: نظرية تشمل التكامل النشط للأفكار الجديدة مع المخطط العقلي الموجود لدى المتعلم"(عبد السلام، ٢٠٠٦: ١٥٨).

عرف بأنه: ربط الخبرات السابقة للمتعلم بخبراته اللاحقة وتكون علاقات بينهما بحيث يبني المتعلم معرفته من خلال عمليات توليدية يستعملها في تعديل التصورات البديلة أو الأحداث الخاطئة في ضوء المعرفة الصحيحة(عفانة والجيش، ٢٠٠٩: ١٥).

التعريف الإجرائي للتعلم التوليدي:

هو مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يختارها الباحث ويخطط لها لمساعدة طلاب (عينة البحث)على ربط خبراتهم السابقة بالمعلومات الجديدة في التعبير، إذ يبني

الطلاب معرفتهم عن طريق عمليات توليدية يستعملها في تعديل تصوراتهم في ضوء معرفتهم العلمية الصحيحة.

التنمية

لُغةً:

نما ينمو نماءً ونموًّا (النامي)، الشيء كَثُر وزاد، نمَّى الشيء، رفعه وأعلى شأنه، وتنمية، رفع مستوى الشيء وزيادته وتحسينه، والنماء، الزيادة والريع، والتنمية، الإنماء (موسى، ٢٠٠٢: ٥٩٦).

اصطلاحًا:

تعرف بأنها: تطوير وتحسين أداء المتعلم وتمكنه من إتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة (السيد، ٢٠٠٥: ١٨٧).

عرفت بأنها: تغير مرغوب فيه يواكب التطور الفسلجي والسايكلوجي الذي نستطيع التحكم به (آل عويد، ٢٠٠٨: ٢٤).

التعريف الإجرائي للباحث:

تطوير مهارات التعبير الكتابي لطلاب (عينة البحث) وتحسينها وتطورها في أثناء فترة التجربة في ضوء أنموذج التعلم التوليدي.

المهارة

لغة:

بأنها: الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكل عمل، والجمع (مهرة) (ابن منظور، ب.ت، ج٨: ٥١٤، مادة م ه ر).

اصطلاحًا:

تعرف بأَنَّها: تطور المهارة عبر تدريب ثابت منتظم وهذا يؤدي إلى إدراك معين واستجابة أو رد فعل ملائمة من تحسن المهارة "(محجوب، ٢٠٠١: ٥٨).

عرفت بأنها: التحسن في أداء الفرد في عمل من الأعمال بسهولة، ويسر، وهي ترفع من مستوى إتقان الأداء مع الاقتصاد في الوقت والجهد (علي وآخرون، ٢٠١٣:٤١).

التعريف الإجرائي للباحث:

تطور ملموس في المهارات الأدائية للطلاب (عينة البحث) نتيجة للوسيلة المستعملة في الأداء التعبيري.

الأداء التعبيري:

الأداء:

لغة:

أدى للأمانة منه، ويقال: تأديت إلى فلان من حقه إذا أديته وقضيته، ويقال: أدى فلان ما عليه أداء وتأدية، وتأدى إليه الخبر أي انتهى" (ابن منظور، ١٩٩٣، ج١: ١٠١، مادة أ د ي)

اصطلاحًا:

يعرف بأَنَّهُ عملية يتم من خلالها تحديد كفاءة العاملين ومدى إسهامهم في إنجاز الأعمال المنوطة بهم " (عبد الله، ١٩٨٥: ٤٦).

يعرف بأَنَّهُ تتبع السلوكيات التي يعرضها المتعلم في أثناء اختبارات النقل للمعارف، والخبرات للمواقف الجديدة، ومدى اختزان الذاكرة لها، من التي يتم التفاعل معها في المواقف التدريسية المنظمة، والنواتج التدريسية التي يتم رصدها كأهداف خطط لتحقيقها لدى المتعلم (قطامي وآخرون، ٢٠٠٨: ٢٥٤).

التعبير

لغة: عبر تعبيرًا،وعبر فلان إذا تكلم عنه، اللسان يعبر عما في الظهر (الرازي،١٩٨٣: ٤٩ مَادّة ع ب ر).

اصطلاحًا:

يعرف بأَنَّهُ عمليات ذهنية أدائية في غاية الصعوبة والتعقيد، إذ تحول به الأفكار والمعاني والصور الذهنية المجردة إلى رموز منطوقة أو مكتوبة، في صورة من صور التعبير المؤثرة (الدليمي، ٢٠٠٩: ٢١١).

يعرف بانه: بأنه عملية اجتماعية يؤديها الفرد إما لإشباع حاجة نفسية، وإما لتحقيق مصالح حياتية (عبد الباري، ٢٠١٠: ١٤٨).

الأداء التعبيري:

يعرف بأنَّهُ: "الإنجاز اللغويّ الكتابيّ لطلبة عينة البحث في التعبير بأسلوب سليم عن أفكار وأحاسيس في موضوع التعبير المختار، ويقاس هذا الإنجاز على وفق محكات التصحيح المعتمدة، ويُعبرعنه بالدرجات التي يحصل عليها في الاختبارات المتسلسلة المستعملة في البحث" (زاير: ١٩٩٧: ٤).

ويعرف بأنَّهُ: "الإنجاز اللغويّ الكتابيّ للطلبة عند التعبير عن الموضوع المختار في درس التعبير للإفصاح عن أفكارهم ومشاعرهم بأسلوب سليم، ويقاس هذا الإنجاز على وفق المعيار المُعد لأغراض البحث" (الهاشميّ: ٢٠٠٥: ٢٩).

التعريف الإجرائيّ:

هو الإنجاز اللغوي الكتابي لطلاب (عينة البحث) للتعبير عن الموضوعات بأفكار سليمة ويقاس على وفق محكات أعدها الباحث لأغراض هذا البحث

التفكير الإبداعي.

يعرف بأَنَّهُ: "هو عملية تحسس للمشكلات وإدراك مواطن الضعف والثغرات، وعدم الانسجام والنقص في المعلومات، والبحث عن الحلول التي يمكن التنبؤ بها، وإعادة صوغ الفرضيات في ضوء اختبارها بهدف توليد حلول جديدة من خلال توظيف المعطيات المتوافرة ومن ثم نشر النتائج وعرضها على الآخرين" (أبو جادو ونوفل، ٢٠١١: ١٣٤).

يعرف بأَنَّهُ: "نشاط عقلي مركب توجهه رغبة قوية في البحث عن الحلول، أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروفة" (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ٧٢).

يعرف بأَنَّهُ: "القدرة على توليد عدد كبير من الأفكار الجيدة والصحيحة لمسألة أو مشكلة ما، نهايتها حرة أو مفتوحة، وهي تمثل الجانب الكمي من الإبداع" (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩:١٤١).

التعريف الإجرائي:

هو مقدار ما يحصل عليه طلاب (عينة البحث) من درجات اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، في كل من مهارات التفكير الإبداعي الأربع وهي الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي (الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والإفاضة).

المرحلة الإعدادية:

وهي المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، ووظيفتها الإعداد للدراسة الجامعية الأولية، وتتضمن الصف (الرابع العام، والخامس الإعدادي بفرعية (العلمي، والأدبي)، والصف السادس بفرعيه (العلمي والأدبي). (جمهورية العراق،وزارة التربية، ١٩٩٠: ٤).

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

الجنوانب النّظرية .

أولًا النظرية البنائية .

أسس النظرية البنائية .

مرتكزات النظرية البنائية .

مبادئ النظرية البنائية .

ثانيًا : النماذج التعليمية للنظرية البنائية .

أنموذج التعلم التوليدي .

أهداف استعمال أنموذج التعلم التوليدي .

مراحل أنموذج التعلم التوليدي .

خطوات أنموذج التعلم التوليدي .

عناصر أنموذج التعلم التوليدي .

أسس أنموذج التعلم التوليدي

الملامح الأساسية لأنموذج التعلم التوليدي .

مزايا استعمال أنموذج التعلم التوليدي .

ثالثًا : التعبير بين فروع اللّغة .

مهارات التعبير التحريري .

علاقة الكتابة بفنون اللّغة .

الكتابة والاستماع .

الكتابة والتحدث .

مهارات الأداء الكتابي .

مهارات التعبير الكتابي بصيغتها النهائية لموضوع البحث الحالي .

رابعًا : التفكير الإبداعي .

التفكير .

أنواع التفكير .

أهمية التفكير في التعلّم .

التفكير الإبداعي .

اتجاهات التفكير الإبداعي .

خصائص التفكير الإبداعي .

نظريات التفكير الإبداعي .

قياس التفكير الإبداعي .

مراحل نمو التفكير الإبداعي .

العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي .

مهارات التفكير الإبداعي .

عقبات التفكير الإبداعي .

دراسات سابقة .

المحور الأول : عرض الدراسات السابقة .

المحور الثاني: الموازنة بين الدراسات السابقة .

المحور الثالث: الإفادة من الدراسات السابقة .

أولًا النظرية البنائية:

يُعَدُّ عالم النفس الروسي ليف فيجوتسكي (Lev Vegotesky) أكبر رواد البنائية الاجتماعية، الذي حدد الاتجاهات والآراء حول مفهوم التفكير وتكوين المعرفة لدى الفرد، ومفاد نظريته أنها تؤكد أهمية التفاعل الاجتماعي في تشكيل عملية التفكير والتكوين المعرفي، فيرى فيجوتسكي أَنَّ المعرفة تُبنى بطريقة اجتماعية؛ إذ إنَّها تتم بالمناقشة الاجتماعية والتفاوض الاجتماعي بين المدرس والطالب، وبين الطلبة أنفسهم، وذلك على أساس أَنَّ المعرفة عملية اجتماعية ثقافية توجه تفكير الطلبة، وتعينهم على تكوين المعنى، وهكذا يكون الجوهر الأساسي للبنائية الاجتماعية هو التفاعل الاجتماعي (زيتون، ٢٠٠٧: ٤١).

فالتعلم البنائي الاجتماعي عملية تتعدل فيها المعرفة الداخلية للطالب كاستجابة للاضطرابات الناتجة عن التفاعلين الاجتماعي والشخصي؛ إذ إنَّ التعلم يتأثر بالآخرين والتفاعل الاجتماعي يؤدي دورًا مهمًا في إعادة البنية المعرفية اعتمادًا على الخبرات؛ فتعلم الأفراد كمجموعة يفوق بالطبع تعلم كل منهم على حدة، وتعاون الطلبة يجعل كل منهم أفضل وأقوى؛ إذ يكون التفاعل بينهم علاقة تبادلية (سلمان، ٢٠١٢: ١٣).

والنظرية البنائية الاجتماعية فلسفة حول التعليم، وتقترح أَنَّ الطلبة يحتاجون إلى بناء فهمهم للأفكار الجديدة بأنفسهم. (الغامدي، ٢٠١٢: ١٠)؛ أي إنَّها تؤكد أَنَّ التعليم لابدّ من أَنْ يرتكز إلى الحالة الفردية التي يحاول فيها الطالب فهم الظاهرة، وكذلك الدور الاجتماعي في أثناء التعليم (الدليمي، ٢٠١٢: ٣٤)، وتنظر إلى أَنَّ عملية تكوين المعنى والمعارف لدى الطالب إنَّما تكون نتيجة لتفاعل الطالب مع أفراد المجتمع، فالتعلم في البنائية الاجتماعية عملية اجتماعية يرتبط فيها الطالب مع الآخرين ويتم تلاقح الأفكار فيما بينهم (سلمان، ٢٠١٢: ١٣)؛ إذ إنَّ التفاعل الاجتماعي يزيد من فرص التعلم عند الطلبة ويمكنهم تبادل الأفكار وكشف معتقداتهم ومفاهيمهم وهذا يؤدي إلى تعلم مفاهيم جديدة أو تعديل مفاهيم سابقة (الدليمي، ٢٠١٢: ٣٦).

وهذه النظرية تركز في بناء المعرفة على التفاعل الاجتماعي والتعلم التعاوني؛ إذ جاءت نتيجة إلى الانتقادات التي يوجهها عدد من الباحثين للبنائية الفردية؛ لإهمالها

الجانب الاجتماعي في عملية التعلم، وأوضحوا أَنَّ عملية التعلم تتضمن عدة عوامل منها العوامل الثقافية، العوامل اللغوية، التفاعل مع الآخرين؛ لذلك طالبوا بوجوب أَنْ تتضمن البنائية وضع الجانب الاجتماعي موضعًا مهمًا في عملية التعلم وأنْ يكون تعلم الفرد في إطار الطبيعة الاجتماعية (السيد، ٢٠٠٠: ٢٥)؛ إذ أكدت نظرية فيجوتسكي ان التفاعل الاجتماعي للتعلم هي عدم فصل الفرد عن المجتمع في بناء السياق المعرفي، بل تشجيع التعلم من خلال النشاط الجماعي التعاوني بين الطلاب والمدرس وبين الطلاب بعضهم البعض؛ فبناء المعرفة على وفق نظرية فيجوتسكي يتم من خلال المناقشة الاجتماعية والتفاوض بين المدرس والطلاب وبين الطلاب بعضهم البعض كعملية اجتماعية ثقافية لتوجيه تفكير الطلاب وتكوين المعنى، فالمعرفة تأتي بداية من خلال تفاعل اجتماعي لطالب مع شخص آخر أكثر معرفة معلوماتية، وبعد ذلك تبنى ذاتيًا كنشاط فردي وبذلك المعرفة العلمية تحدث من المستوى الاجتماعي ثم إلى المستوى السيكولوجي، وبين الأنفس ثم إلى داخل الأنفس فتظهر في المستوى الخارجي بين الشخص والبيئة المحيطة، ثم تظهر على المستوى الداخلي ثم تتداول بين المدرس والآخرين (عبد السلام،٢٠٠١ :١١١). ويرى فيجوتسكي أَنَّ المعرفة أو إدراك الأشياء يتشكلان من خلال تفاعلات المادة مع المدرس والتفكير في التفاعل واستيعابه؛ إذ إِنَّ التطور لا يمكن فصله عن البيئة الثقافية والاجتماعية، وهذا يؤدي بنا إلى فكرة أَنَّنا يمكننا فهم العمليات العقلية إذا ما فهمنا التفاعل الاجتماعي والأدوات والإرشادات التي يتخللها (عبيد، ٢٠٠٢ :٢٧). كذلك بينت نظرية فيجوتسكي أَنَّ للتعلم صفة اجتماعية عن طريق الحوار بين المدرس والطلاب، وعندما يصغي الطالب إلى مناقشة فأنهُ يفكر أَيضًا ويشارك وفي النهاية يجمع الطالب الأفكار، ويمكنه بعد ذلك أَنْ يعمل بنحو فردي؛ فالتفاعل الاجتماعي أمر مهم بالنسبة إلى الطلاب في الصف. (أبو نبعة، ٢٠٠٣ :٨٢).

أسس النظرية البنائية:

هنالك مجموعة من الأسس التي تبنى عليها النظرية البنائية هي:

١. جعل الطلبة يتسمون بسمة الإبداع.
٢. العناية بمفاهيم واتجاهات الطلبة.
٣. تضع الطلبة في مواقف حقيقية.
٤. تأكيد الأداء والفهم عند تقييم الطلبة.
٥. تشجيع الطلبة على الاشتراك مع بعضهم ومع المدرس.
٦. تبنى على التعلم وليس على التعليم، وتجعل الطلاب مبدعين.
٧. تشجيع الطلبة وتدريبهم على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس.
٨. تعمل على استعمال المصطلحات المعرفية مثل (التنبؤ، الإبداع، التحليل).
٩. تزود الطلبة بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة والإفادة من الخبرات.
١٠. تشجع على الاستقلالية ومبادرة الطلاب، وتشجعهم على البحث والاستقصاء وحب الاستطلاع (عبدالصبور، ٢٠٠٤ :٩٩).

مرتكزات النظرية البنائية:

النظرية البنائية تقوم على ثلاثة مرتكزات هي:

١. إنَّ المعنى يبنى ذاتيًا من قبل الجهاز المعرفي للطالب، ولا ينقل جاهزًا من المدرس إلى الطلبة، بمعنى أنَّهُ يتشكل داخل الجهاز العصبي لدى الطالب نتيجة تفاعل حواسه مع العالم الخارجي؛ إذ يتأثر هذا المعنى بخبراته السابقة وبالسياق الذي يحصل فيه التعلم الجديد.
٢. يحتاج تشكيل المعنى لدى الطالب عملية نفسية ديناميكية نشطة إلى قدر من الجهد الذاتي العقلي، وهذه العلمية تظهر على شخصية الطالب، إما بالارتياح عندما يصيح البناء المعرفي لديه متزنًا ومتوافقًا، وإما بالحيرة وعدم الاتزان حين تتعارض معطيات الخبرة مع ما لديه من بناء معرفي سابق، فيصاب بحالة عدم

الاتزان، وفي هذه الحالة ينشط عقل الطالب، لإعادة التوازن من خلال عدد من الخيارات، فهو إما أن ينكر خبراته ولا يحدث تعلم، أو يعدل بناءه المعرفي بحيث يستوعب الخبرة الجديدة يتواءم معها وهنا يتشكل التعلم ذا المعنى لديه، وإما أنْ ينسحب من الموقف ولا يهتم له وكأن شيئًا لا يعنيه.

٣. البنى المعرفية المتكونة لدى الطالب تقاوم التغيير بشكل كبير؛ إذ يتمسك الفرد (الطالب) بما لديه من معرفة مع انها قد تكون خاطئة ويتشبث بها؛ لأنَّها تقدم له تفسيرات مقنعة بالنسبة له، وهنا يتضح دور المدرس من خلال تقديم الأنشطة والتجارب التي تؤيد صحة معطيات الخبرة، وتصحيح المعلومة لديه إنْ كان ذلك موجودا عند الطالب (المتعلم) (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٢).

مبادئ النظرية البنائية:

حدد بعض التربويين المبادئ التي تقوم عليها النظرية البنائية، وتلك المبادئ تتلخص على النحو الآتي:

١. يبني الطالب المعرفة الخاصة به عند استعمله عقله.
٢. بناء المعرفة يحصل من الخبرة، فالتعلم عملية بنائية إذ يقوم الطالب بتمثيل داخلي للمعلومات مستعملًا في ذلك تفاعله الشخصي بما يمتلكه من خبرات سابقة.
٣. للمبادئ معنى ذاتيًا داخل كل طالب قد يختلف عن المعنى لدى الطالب الآخر، ومن ثم نجد كل طالب قد لا يشارك أكثر من طالب آخر في تفسير واحد.
٤. الطالب يستعمل حواسه وإدراكه ليوائم بين المعرفة المكتسبة والواقع.
٥. تهيئ للطالب أفضل ظروف التعلم فعند مواجهة الطالب بسؤال أو مشكلة تتحدى تفكيره يعد ويجهز مسبقًا فالطالب يعتمد هنا على نفسه في محله، ولا ينتظر من شخص ما أنْ يزوده بحل جاهز.
٦. المعرفة المسبقة أساس التعلم فهي بمثابة الجسر الذي تمر عليه المعرفة الجديدة لعقل الطالب.

٧. الضغوط المعرفية التي قد يتعرض لها الطالب، تحدث نوعًا من الاضطراب المعرفي لديه نتيجة لمروره بالخبرة الجديدة إذ يصبح هدف الطالب التغلب على الاضطراب المعرفي لديه وإعادة اتزانه المعرفي مرة أُخرى.
٨. حدوث النمو المفاهيمي للطالب من خلال العرض والاستجابة لوجهات النظر المتعددة ومشاركته مع الآخرين ومن ثم يصل الطالب إلى بناء معرفته. (عبدالصبور ٢٠٠٤: ٩٨)

ثانياً: النماذج التعليمية للنظرية البنائية:

١. أنموذج التعلم المتمركز حول المشكلة.
٢. أنموذج دورة التعلم الثلاثي لبايبي.
٣. أنموذج دورة التعلم الرباعي لبايبي.
٤. أنموذج دورة التعلم الخماسي لبايبي.
٥. أنموذج التحليل البنائي.
٦. أنموذج التعلم التوليدي.

أنموذج التعلم التوليدي.

مِمّا تمَّ عرضه آنفًا يتضح أَنَّ الأسس التي انطلق منها النموذج التوليدي في التدريس لا تختلف عن الأسس التي يقوم عليها التعلم البنائي عمومًا؛ إذ ينطلق من ضرورة أنْ يكون التعلم قائمًا على الفهم أو التعلم القائم على المعنى، وذلك من خلال تكوين الطلبة العلاقات بين الخبرات السابقة والتعلم الجديد، وضرورة أَنْ يبني الطالب المعرفة بنفسه من خلال عمليات توليدية يستعملها لتعديل الأفكار والمعارف حول الأحداث إلى المعرفة الصحيحة (هجرس، ٢٠١٢: ٧).

وعلى هذا الأساس فإِنَّ التطور الحاصل في التعليم يتجه إلى الانتقال من التعلم التقليدي إلى التعلم النشط الذي يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويعتمد ذلك على

الأنشطة الكثيرة والاقتصاد في الوقت كما ينقل المتعلم إلى الملاحظة المباشرة للظواهر المادية والإنسانية، ويعد الأنموذج التوليدي من النماذج الحديثة التي تؤكد على التعلم ذي المعنى ويركز على المتعلم في أثناء عملية التعلم، مِمَّا يزيد من قدرته على الربط والفهم بين المعلومات وإبقاء عملية التعلم لمدة طويلة (الشرع، ٢٠١٣: ١٤).

ويُعد أنموذج التعلم التوليدي تطبيقًا لنظرية فيجوتسكي الذي ظهر على يد أوزبورن وويترك عام ١٩٨٥، إذ ظهر في البداية بوصفهِ أنموذجًا للتغير المفاهيمي يقضي بتغيير المفاهيم الخاطئة لدى الطلبة حول ظاهرة ما وإكسابهم فهمًا علميًا سليمًا لتلك الظاهرة (الكبيسي، ٢٠١٢: ٣٩). ويقترح التعلم التوليدي أَنَّ التعلم يحدث عندما يصل الطلبة بين المعلومات السابقة الموجودة لديهم والمعلومات الجديدة لبناء أفكار جديدة تتلاءم وشبكة المفاهيم لديهم؛ فالتعلم التوليدي أنموذج نظري يشمل التكامل النشط للأفكار الجديدة مع المخطط العقلي الموجود لدى الطالب (الدليمي، ٢٠١٢: ٣٩). ومن خواص التعلم التوليدي أَنَّ الطلبة يشاركون بشكل نشط في عملية التعلم ويولدون المعرفة بتشكيل الارتباطات العقلية بين المفاهيم، فعندما يحلل الطلبة مادة جديدة يدمجون الأفكار الجديدة بالعلم المسبق، وعندما تتطابق هذه المعلومات يتم بناء علاقات وتراكيب عقلية جديدة لديهم، ويوجد نوعان من النشاطات التوليدية هما:

- النشاطات التي تولد العلاقات التنظيمية بين أجزاء المعلومات، أمثلة ذلك إبداع عنوانات، وأسئلة، وأهداف، وخلاصات، ورسوم بيانية، وأفكار رئيسة.
- النشاطات التي تولد العلاقات المتكاملة بين ما يسمعه الطالب أو يراه أو يقرأه من معلومات جديدة والعلم المسبق للطالب، وأمثلة ذلك إعادة صياغة تناظرات، واستدلالات، وتفسيرات، وتطبيقات، والفرق بين النشاطين أَنَّ النشاط الثاني يعالج المحتوى التعليمي بشكل أعمق ويؤدي إلي مستوى عال من الفهم (عبدالسلام، ٢٠٠٦: ١٦١) (ظهير، ٢٠٠٩: ٤٥).

وأنموذج التعلم التوليدي مبني على افتراض أَنَّ الطالب يأتي إلى المدرسة بهيكل من المعلومات القبلية (اليومية) التي اكتسبت في أثناء التنشئة الاجتماعية والثقافية المحيطة به؛ لذا ينبغي للمدرس إعطاء الفرصة للطلبة لتوليد العلاقات ذات المعنى بين

المعلومات الجديدة في الذاكرة قصيرة المدى والمعلومات المخزنة بالفعل في الذاكرة الطويلة المدى (قابيل، ٢٠٠٩: ٥٨).

أهداف استعمال أنموذج التعلم التوليديّ:

١. تزويد الطلبة بمواقف تعليمية تمكنهم من تكوين خبرات جديدة، وتوجيه أسئلة لأنفسهم وللآخرين عن هذه الخبرات، وتكوين أفكار ترتبط بمظاهر معينة للظاهرة موضع الدراسة.
٢. تنشيط جانبي الدماغ بإيجاد علاقات منطقية ومتشعبة حول المفهوم لبناء المعرفة في بنية الدماغ على أسس حقيقية تعمل من زيادة قدرة المتعلم على الفهم والاستيعاب في المواقف التعليمية، وتوليد أفكار جديدة تحل المتعارض في المفاهيم والموقف، وإحلال المفاهيم الصحيحة محل المفاهيم الخاطئة.
٣. تنمية التفكير فوق المعرفي وهو توليد الأفكار عند الطلبة، ولاسِيَّمَا من يُشعر أَنَّ التفكير مفهوم أو قضية ما، ويحتاج إلى مراجعة حالة من النشاط والفاعلية، وإعطاء الآخرين الفرصة لتعديل أفكارهم.
٤. إحداث تغيير مفاهيميّ في بنية الطالب، لزيادة قدرته على التعامل مع المواقف الحياتية بصورة فضلى، ويزيد من وضوح الأفكار المعرفية، وهذا يجعلهُ أكثر قدرة على فهم الأمور التي تواجهه (النجدي، وآخرون، ٢٠٠٧، ص٤٦٥).

مراحل أنموذج التعلم التوليدي:

يتكون التدريس بأنموذج التعلم التوليدي من أربع مراحل أو أطوار تعليمية وهي على النحو الآتي:

١. الطور التمهيدي:

وفيها يمهد المعلم للدرس من خلال المناقشة الحوارية وإثارة الأسئلة، ويستجيب المتعلمون أما بالإجابة اللفظية أو الكتابة في دفاترهم اليومية، فاللغة بين المعلم والمتعلمين تصبح أداة نفسية للتفكير، والتحدث، والعمل، والرؤية، وفي هذه المرحلة

تتضح المفاهيم اليومية التي لدى المتعلمين من خلال اللّغة، والكتابة، والعمل، ومحورها التفكير الفردي للمتعلمين تجاه المفهوم.

٢. الطور التركيزي (البؤرة):

وفيها يوجه المعلم المتعلمين للعمل في مجموعات صغيرة، فيربط بين المعرفة اليومية والمعرفة المستهدفة، ويركز عمل المتعلمين على المفاهيم المستهدفة مع تقديم المفاهيم العلمية وإتاحة الفرصة للتفاوض والحوار بين المجموعات، فيمر المتعلمون بخبرة المفهوم.

٣. الطور المتعارض أو التحدي:

يقوم المعلم في هذا المستوى بمناقشة الصف بالكامل، مع إتاحة الفرصة للمتعلمين للإسهام بملاحظاتهم وفهمهم ورؤية أنشطة الصف بالكامل ومساعدتهم بالدعائم التعليمية المناسبة، مع إعادة تقديم المصطلحات أو المفاهيم العلمية، والتحدي بين ما كان يعرفه المتعلم في الطور التمهيدي وما عرفه في أثناء التعلم.

٤. الطور التطبيقي:

يستعمل المفاهيم العلمية بوصفها أدوات وظيفية لحل المشكلات والوصول إلى نتائج وتطبيقات في مواقف حياتية جديدة، وتساعد على توسيع نطاق المفهوم. (عفانة والجيش، ٢٠٠٨: ٢٣٩)

وقد اعتمد الباحث هذه الخطوات في تدريس مادة التعبير المقررة في تدريس طلاب الصف الخامس الإعدادي عند تطبيق تجربة البحث وذلك بتحديد المادة العلمية والأهداف خلال مدة إجراء التجربة، وبنائه للمهمة التعليمية كنشاط تعاوني بينه وبين طلاب عينة البحث عن طريق الحوار والتفاعل واستعمال الأدوات التعليمية المساعدة في عملية التعلم، وقيامه بتطبيق الخطة الموضوعة داخل الصف الدراسي.

خطوات أنموذج التعلم التوليدي:

يتضمن أنموذج التعلم التوليدي أربع خطوات، وفيما يأتي توضيح لهذه الخطوات:

١. الدافعية:

يعمل المدرس في هذه الخطوة على تحفيز الطلبة للتعلم بالأنشطة الصفية، التي تؤدي بهم إلى التعارض المعرفيّ في فهم المواقف والمفاهيم، وهذا التحفيز يؤدي إلى تعزيز ثقة الطلبة في فهم المفاهيم واكتسابهم الفهم العميق حول خبرات الحياة اليومية المعقدة.

٢. الانتباه:

يوجه المدرس في هذه الخطوة انتباه الطلبة من خلال طرح الأسئلة على التركيز في بناء المعنى الذي تم التوصل إليه وشرحه وتفسيره، و يوجه انتباههم على الأحداث والمفاهيم كوسيلة لتوليد بنية المعرفة، وعلى المشكلات المرتبطة بالأحداث أو المفاهيم أو ما لديهم من خبرات لحلها.

٣. التوليد:

تُعدُّ هذه الخطوة مهمة في الأنموذج، ينبغي للمدرس أنْ يترك الطلبة لكي يولدوا المعنى بأنفسهم بممارسة الأنشطة الجماعية، ثم توجههم إلى نوعين من العلاقات كطريق لفهم المادة العلمية، وهما: العلاقات بين هذه المفاهيم التي تم تعلمها، والعلاقات بين هذه المفاهيم وخبراتهم السابقة، ثم الربط بينهما باستعمال مخططات المفاهيم والرسوم والصور؛ وذلك لتسهيل التعلم التوليدي.

٤. ما وراء المعرفة:

يستعمل المدرس في هذه الخطوة إستراتيجيات تعليم لمساعدة الطلبة على استعمال عملياتهم الدماغية ؛ لفهم المفاهيم التي تم تعلمها وتطبيقها واستعمالها، وذلك حتى يكونوا أكثر قدرة على حلِّ المشكلات التي تواجههم لاحقًا. (عبدالسلام، ٢٠٠٦: ١٦١).

ويمكن ملاحظة ما سبق إلى تداخل العمليات العقلية والوظيفية في أطوار أنموذج التعلم التوليدي الأربعة من خلال ما يأتي:

١. يتداخل الطور الأول (الطور التمهيدي) مع العمليات العقلية الوظيفية من خلال (تصورات المعرفة والخبرة) في كشف تصورات الطلبة وخبراتهم السابقة حول موضوع معين من خلال الأسئلة التي يطرحها المدرس في الطور التمهيدي.

٢. يتداخل الطور الثاني (الطور التركيزي، البؤرة) مع العمليات العقلية الوظيفية في (الدافعية) من حيث تحفيز الطلبة للتعلم من خلال تقسيم المدرس الطلبة على مجموعات صغيرة تتكون بين (٣) إلى (٤) طلاب في (الطور التركيزي، البؤرة) كذلك يتداخل هذا الطور مع العمليات العقلية الوظيفية في (الانتباه) من خلال طرح الأسئلة التي يطرحها المدرس.

٣. يتداخل الطور الثالث (الطور المتعارض) مع العمليات العقلية الوظيفية في (التوالد/ التوليد) من خلال إعطاء الفرصة للطلبة للمشاركة في المناقشة والتحاور في الأسئلة في الطورين الأول والثاني وبناء مفاهيم جديدة على أساس العلاقة بين المفاهيم التي يعرفها الطالب مسبقًا وما سوف يتعلمه في أثناء التعلم.

٤. يتداخل الطور الرابع (الطور التطبيقي) مع العمليات العقلية الوظيفية في (ما وراء المعرفة) من خلال المساعدة التي يقدمها المدرس للطلبة على عملية فهم وتطبيق واستعمال المفاهيم التي تعلمها في مواقف حياتية جديدة (السعدي، ٢٠١٢: ٣٩).

عناصر أنموذج التعلم التوليدي

لأنموذج التعلم التوليدي أربعة عناصر من الممكن أنْ تستعمل منفردة أو بارتباط بعضها ببعض لإنجاز هدف التعلم وهذه العناصر هي:

١. الاستدعاء:

يتضمن استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى للطالب والهدف من الاسترجاع أن يتعلم الطالب معلومات تستند على الحقيقة، ويتضمن الاسترجاع تقنيات مثل: التكرار، والممارسة، والتدريب، والمراجعة، وأساليب تقوية الذاكرة.

٢. التكامل:

وفيه يكامل الطالب المعرفة الجديدة بالمعرفة المسبقة، وهدف تكامل المعلومات إلى شكل يجعله أكثر سهولة التذكر وطرائق التكامل تتضمن إعادة الصياغة والتلخيص في توليد الأسئلة وتوليد المناظرات.

٣. التنظيم:

يتضمن ربط الطالب بين المعرفة المسبقة وبين المفاهيم والأفكار الجديدة في طرائق ذات معنى ويتضمن تحليل الأفكار الرئيسة، التلخيص والتجميع والتصنيف.

٤. الإسهاب:

ويتضمن ارتباط المادة الجديدة بالمعلومات الموجودة والأفكار الرئيسة في عقل الطالب وهدف التوسع هو زيادة الأفكار إلى المعلومات الجديدة، وتتضمن طرائق الإسهاب توليد صور عقلية في جمل جديدة (الدواهيدي، ٢٠٠٦: ٤٠).

أسس أنموذج التعلم التوليدي

إنَّ من أهم الأسس التي يرتكز إليها أنموذج التعلم التوليدي في التدريس هي:

١. بناء الطلبة المعنى عن طريق تكوين علاقات بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم السابقة.
٢. استعمال الطلبة العمليات التفكيرية لفهم المادة ومعرفتها، بمعنى أَنَّ يكون الطالب نشطًا ليكّون العلاقات بين أجزاء المعرفة التي تم تعلمها، وتوليد المعنى بين معرفة الطالب وخبراته السابقة.
٣. لابدّ من أنْ يتعدى تعلم الطلبة حدود التعلم إلى ما فوق التعلم أو ما بعد التعلم كما ينبغي له أن يعبر حدود المعرفة إلى ما فوق المعرفة، أو ما بعد المعرفة

وهذا يعني استمرارية التعلم لتحقيق فريد من التعلم (قابيل، ٢٠٠٩: ٦١)، (السعدي، ٢٠١٢: ٤٠).

الملامح الأساسية لأنموذج التعلم التوليديّ:

١. إنَّ الأفكار الموجودة في البنية المعرفية للطلبة تؤثر في المعلومات في إفادتهم من حواسهم.
٢. إنَّ المدخل المحسوس الذي يختاره الطالب ويعنى به ليس له معنى محدد بذاته.
٣. يربط الطالب بين المدخلات المحسوسة والمعرفة الموجودة في بنيته المعرفية يكون للتعلم الجديد معنى وهدف.
٤. يستعمل الطالب الروابط التي تم توليدها والمدخل المحسوس ليُكوّن المفهوم.
٥. يقوم الطالب باختبار المعنى الذي توصل إليه بموازنته بالمعاني الموجودة في بنيته المعرفية.
٦. يخزن الطالب المعلومات في بنيته المعرفية، وذلك عندما تكون المعلومات التي يتم تكوينها ذات معنى في ضوء تقويمه مع المعلومات الموجودة لديه، ومن ثم فانه يتم إدخالها في بنيته المعرفية ويؤثر في المعلومات الموجودة بها، وأَنَّه يعمل على تغييرها، وكلما زادت الروابط بين المعرفة الجديدة والمعلومة القديمة كلما تحمل الطالب الجزء الأكبر من تعلمه.
٧. عند استعمال أنموذج التعلم التوليدي ينبغي توليد الروابط في البنية المعرفية للطالب يتطلب ان يتحمل الطلبة مسؤولية تعلمهم، والأنشطة التي يقوم بها الطالب لتحقيق التعلم والفهم تتطلب مجهودا ذهنيا من قبله (النجدي وآخرون، ٢٠٠٧: ٤٦٤).

مزايا استعمال أنموذج التعلم التوليدي:

يحقق أنموذج التعلم التوليدي لدى استعماله في تدريس التعبير عدة مزايا يمكن أنْ تجمل بالآتي:

١. تحقيق الأهداف: يهتم هذا الأنموذج بالمعرفة القائمة على الفهم والخبرة، وهي تفيد في بناء المفاهيم العلمية أو تعديل المفاهيم وتهتم بتنظيم المعرفة في ظل التفاعل الصفي.
٢. يمكن أن يصاحب التعلم نمو الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم وتزيد من فرصة الاحتفاظ بالتعلم في هذه الطريقة عن الطريقة التقليدية.
٣. التعليم النشط: يتوافر في ظل هذا الأنموذج تعلم نشط من جانب الطالب وذلك بالمناقشة والحوار.
٤. التفاعل مع الآخرين: سواء أكان المدرس أم الزملاء هو محور أساس لهذا الأنموذج حيث التواصل والتعاون والدفاع عن الأفكار المسبقة وتقبل الأفكار الجديدة.
٥. الإثارة والتشويق: الأنموذج يوفر الإثارة بتحدي التفكير والمعارف السابقة للطلبة ومشاركتهم في بدء الواقع الجديد عن طريق مرحلة التطبيق (الكبيسي، ٢٠١٢: ٤٣).

ثالثاً: التعبير

إنَّ التعبير أهم فروع اللغة العربية فهو غاية بينها جميعًا وما هي إلَّا وسائل مساعدة عليه، فإذا كانت المطالعة تزود القارئ بالمادة اللغوية والثقافية، وإذا كانت النصوص منبعًا للثروة الأدبية، وإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ، وإذا كان الإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسمًا صحيحًا، فإنَّ التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة وهو غاية تحقيق هذه الوسائل، والتعبير كما يقال رياضة الذهن على الصعيد المدرسي ونشاط لغوي مستمر فهو ليس مقررًا في درس التعبير بل

إنَّهُ يمتد إلى جميع فروع اللغة العربية داخل الصف أو خارجه، وكذلك يمتد إلى المواد الدراسية الأُخرى ففي فروع اللغة العربية فإن إجابة الطالب عن أسئلة في القراءة فرصة لممارسة التعبير، وفي شرح الطالب بيتًا من الشعر تدريب على التعبير وفي إجابة الطالب عن أسئلة حول نص في الإملاء يتحقق التعبير ومع ذلك فإنَّ إجادة التعبير والمهارات فيها لا يتحقق إلَّا بالممارسة المستمرة والتدريب المتواصل (الوائلي، ٢٠٠٤: ٧٧-٧٨).

فالتعبير يكون فيما يخص الطالب لفظًا يعبر عما يجول بخاطره وفي نفسه أو كتابة تؤدي الوظيفة نفسها، وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله؛ لذلك يمكن أَنْ يحدد الهدف من التعبير بنوعيه (الشفوي والتحريري) بأَنَّهُ: تمكن الطلاب من الإفصاح عما يجول بخواطرهم في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها في الحياة اليومية داخل المدرسة أو خارجها بالأساليب النوعية، فإنَّهُ منطق سليم وفكر منظم ولفظ عذب، حتى تنمو شخصياتهم الاجتماعية، وتقوى على مواجهة أعباء الحياة بالإسهام في خدمة مجتمعهم وتلمس مشاعره والتعبير عن آمالهِ وآلامه، وتستوي في ذلك كل وسائل التعبير المختلفة، محادثة وخطابة وكتابة (أبو الضبعات، ٢٠٠٧: ١٧٤). والتعبير مصدر تنفيس عن الانفعالات الحادة عند الإنسان بما يحقق له راحة نفسية، وانه وسيلة إسقاطية للكشف عن عوامل الشخصية الدفينة، ووسيلة لفهم نفسية الطالب بمزيد من العمق، لقدرته على كشف عوامل الشخصية، كالحوافز، والميول، والاتجاهات، والمطامح، وفيها تُقاس القدرة على استعمال المعارف والمعلومات السابقة بذكاء وتنسيقها وربط بعضها ببعض، بحسب خطة موجهة تتطلب مقدرة على استعمال: النحو، والهجاء، والخط الواضح، واللغة المختارة، وجمال الصياغة؛ لذلك عدت تنمية القدرة على التعبير عند الطلاب وتزويدهم بمهارات استعمال اللغة واجبًا وطنيًا، ولاسيما في المجتمعات الديمقراطية؛ لأنَّ الفائدة تتعدى الفرد إلى الجماعة التي ينتمي إليها، وتزداد إمكاناتها في الأخذ والعطاء بسبب قدرتها على التعبير (الهاشمي، ٢٠٠٥: ٢١).

مهارات التعبير التحريري

طبيعة الكتابة: تُعدّ الكتابة عملية معقدة للغاية؛ إذ يجب أنْ تمر بعدة مراحل، أولها (مرحلة ما قبل الكتابة أو التخطيط للكتابة)، وحيث تتطلب هذه المرحلة من الكاتب قبل الشروع فيها أنْ يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه، ويحدد أهدافه من كتابة الموضوع المحدد، كما يحدد أفكاره وفقراته، وعباراته، وجمله، وألفاظه، ويحدد الجمهور الذي سيتوجه إليه بالكتابة، ومدى معرفته وخبرته بهذا الجمهور وألفته بالموضوع، الذي سيكتب فيه، وهو في جميع هذه العناصر يقوم بعملية عصف ذهني Brain storming لهذا الموضوع وينظر إليه على أَنَّهُ مشكلة تحتاج إلى حل وعند حل المشكلة يجب أَنْ يحدد المعلومة التي يضمنها في العمل الكتابي،وهذه المعلومة يجب أَنْ تستدعي من مجموعة من المصادر والتي على الكاتب الرجوع إليها، ثم ينتقل الكاتب إلى مرحلة أُخرى وهي مرحلة التأليف أو الإنشاء Composing stage، وفي هذه المرحلة يكتب الموضوع الذي خطط له الكاتب من قبل مراعيًا عدة أمور، وهي:

١. الجانب الفكري: من مراعاة وضوح الأفكار وسلامتها، وترابطها، واتساقها، وترتيبها ومنطقيتها.
٢. الجانب التنظيمي: ويتم في هذا الجانب تقسيم الموضوع على ثلاثة عناصر: وهي المقدمة، وصلب الموضوع، والخاتمة.
٣. الجانب الأسلوبي: من سلامة الألفاظ والجمل، والعبارات والفقرات مع جمال الأسلوب واشراقته، فضلًا عن مناسبة الأسلوب لمقام الجمهور.
٤. آليات الكتابة: ويتمثل في صحة الرسم الإملائي، وجمال ووضوح الخط، واستعمال علامات الترقيم، وأدوات الربط، وإتباع نظام الفقرات، ومراعاة الهوامش العلوية والسفلية والجانبية.
٥. الجانب القاعدي: من مراعاة الصحة النحوية والصرفية، أي سلامة الألفاظ والجمل والعبارات معنى ومبنى.

وبعد أنْ يلم الكاتب بأطراف الموضوع تأتي مرحلة التنقيح أو التهذيب لما كتب، وتتم المراجعة بالطريقة نفسها التي بدأ بها الكاتب موضوعه، إذ يراجع عملية التخطيط،

وهل التزم الكاتب بما خطط له من قبل؟ وهل التزم بالأهداف؟ وهل حقق الأهداف؟ هل راعى الكاتب طبيعة الجمهور؟ هل ضمن الموضوع أدلة وبراهين؟ هل نظَّم عمله الكتابي بشكل جيد؟ هل كانت أفكاره واضحة مرتبة ومترابطة؟ هل رسم الكلمات رسما إملائيًا صحيحًا؟ هل راعى الجانب القاعدي في أثناء الكتابة... إلى غير ذلك (عبد الباري، ٢٠١٠: ٧٣ –٧٤). وينظر إلى الكتابة في المداخل الحديثة لتعليم اللغة بوصفها الفن الرابع أو المهارة الرابعة، وهي وإنْ جاءت في هذه المداخل بعد القراءة في الترتيب المنطقي لهذه المهارات، إلّا أنَّها لابُدَّ أن تكون سابقة الوجود للقراءة؛ لأنَّ ميدان القراءة هو الكلمة المكتوبة، هذا في الأصل والمنطق، إلَّا أنَّنا نعود فنقول: إنَّ رؤية الرمز تسبق كتابته، ومن ثم فلا يمكن للإنسان في لغة ما أن يكتب كلمة دون أن يكون قد قرأها أو رآها، وهكذا فإنَّ الكتابة في آنٍ واحدٍ فن سابق لاحق للقراءة (الناقة، ٢٠٠٢: ٧). وتتضح أهمية الكتابة من أنَّها جماع فنون اللغة؛ إذ إنَّها تتطلب المهارات الأُخر جميعها، ففي الكلام أو الحديث يمكن للمستمع أنْ يوقف المتكلم ويسأله عن شيءٍ لم يفهمه، ويمكن أن يطلب منه الإعادة والتكرار، فضلًا عن ذلك فالكلام والحديث يساعد على فهم محتواه استعمال الإشارات وتعبيرات الوجه وحركات الجسم وغير ذلك، مِمَّا يساعد على إيضاح المعنى وإظهاره، أما الكتابة فلها مهارات خاصة بها فلا توجد في أي فن لغويّ آخر (يونس، ٢٠٠٤: ٦٩). والكتابة وسيلة من وسائل التفكير؛ فالإنسان يفكر بقلمه؛ لأنَّهُ يفكر وهو يكتب، ولكي يستمر في الكتابة متدفق الأفكار متلاحق الرؤى تتوالد أفكاره وتنمو وتتفرع وتسمو وتعمق، فإنَّهُ يكتب أي يكتب ليفكر، ومن ثمَّ فإنَّ التفكير يكشف عن نفسه بوضوح في رموز الكلمات المكتوبة، ومن ثمَّ تصبح الكتابة أسلوبًا للتفكير، فمن خلالها يستطيع الفرد أنْ يميّز بين التفكير الغامض والتفكير الناجح الواضح (الناقة، ٢٠٠٢: ٨).

علاقة الكتابة بفنون اللغة:

١. الكتابة والاستماع:

من المعروف ان الاستماع هو الفن الأول من فنون اللغة، وهو فن يعتمد على استقبال الرسالة اللغوية عن طريق حاسة السمع، وأَنَّ العلاقة بين الاستماع والكتابة تتوقف على نظرتنا إلى الكتابة؛ فإذا كنا نعني بالكتابة صحة الرسم الإملائي للكلمات والجمل ورسمها رسمًا صحيحًا، فان الاستماع من خلال هذه الرؤية يعد وسيلة للكتابة أي يصبح لدينا إدراك صوتي لهذه الكلمات والاستماع لا يتضمن فقط إدراك أصوات الكلمات، بل ان المستمع يرسم للكلمات، صورًا ذهنية يحتفظ بها ويختزنها في عقله لحين الاستعانة بها للكتابة أو القراءة، أو الحديث، وإذا كنا نعني بالكتابة التعبير فإنَّ للاستماع أيضًا له صلة بالكتابة من هذه الجهة؛ لأنَّنا لا نستطيع الكتابة في هذا الموضوع أو ذاك إلَّا إذا استمعنا له، وبعبارة أُخرى لابدّ أَنْ تكون لدينا خبرة مباشرة أو غير مباشرة أو رغبة بهذا الموضوع عند الكتابة فيه، وهنا يكون للاستماع أثر في الخبرة وتلك الألفة؛ لأَنَّ العقل البشري عندما يستمع لحديث ما بين شخصين أو أكثر فإنَّهُ يحتفظ ببعض الصور الذهنية لحين الاستعانة بها في مواقف اتصالية كتابية، وإذا كنا نعني بالكتابة أَنَّها عملية عقلية تتضمن عمليتي تحليل وتركيب للرسالة اللغوية في آنٍ واحدٍ، فان الاستماع أيضًا عملية يتضمن الكيفية، ولكن تتم عملية الاستماع بصورة عكسية؛ أي إنَّ الاستماع عملية تركيب للرسالة ثم تحليل للمجموع بعد ذلك؛ فالاستماع يتناقض ويتشابه مع الكتابة في الوقت نفسه، يتناقض مع الكتابة؛ لأنَّنا عندما نستمع نستقبل الرسالة بصورة كلية متكاملة مركبة (حيث وصلت)، ثم تحلل هذه الرسالة إلى أصوات ثم مفردات، فتراكيب، وتحدد دلالات هذه التراكيب والمفردات سواء أكانت هذه الدلالات دلالات معجمية مباشرة أم دلالات مجازية استعارية، ويتشابه الاستماع مع الكتابة في أَنَّ الكاتب يقوم بالمراحل السابقة نفسها عند الكتابة؛ أي إنَّهُ يقوم بعملية تحليل الموضوع الذي سيكتب فيه إلى عناصره محددًا أهدافه، وأفكاره و جمله، وتراكيبه، وفقراته وألفاظه، ثم يبدأ في تركيب هذه الرسالة، ويعقبها بعملية تحليل أُخرى لتنقيح العمل الكتابي (عبدالباري، ٢٠١٠: ٩٢).

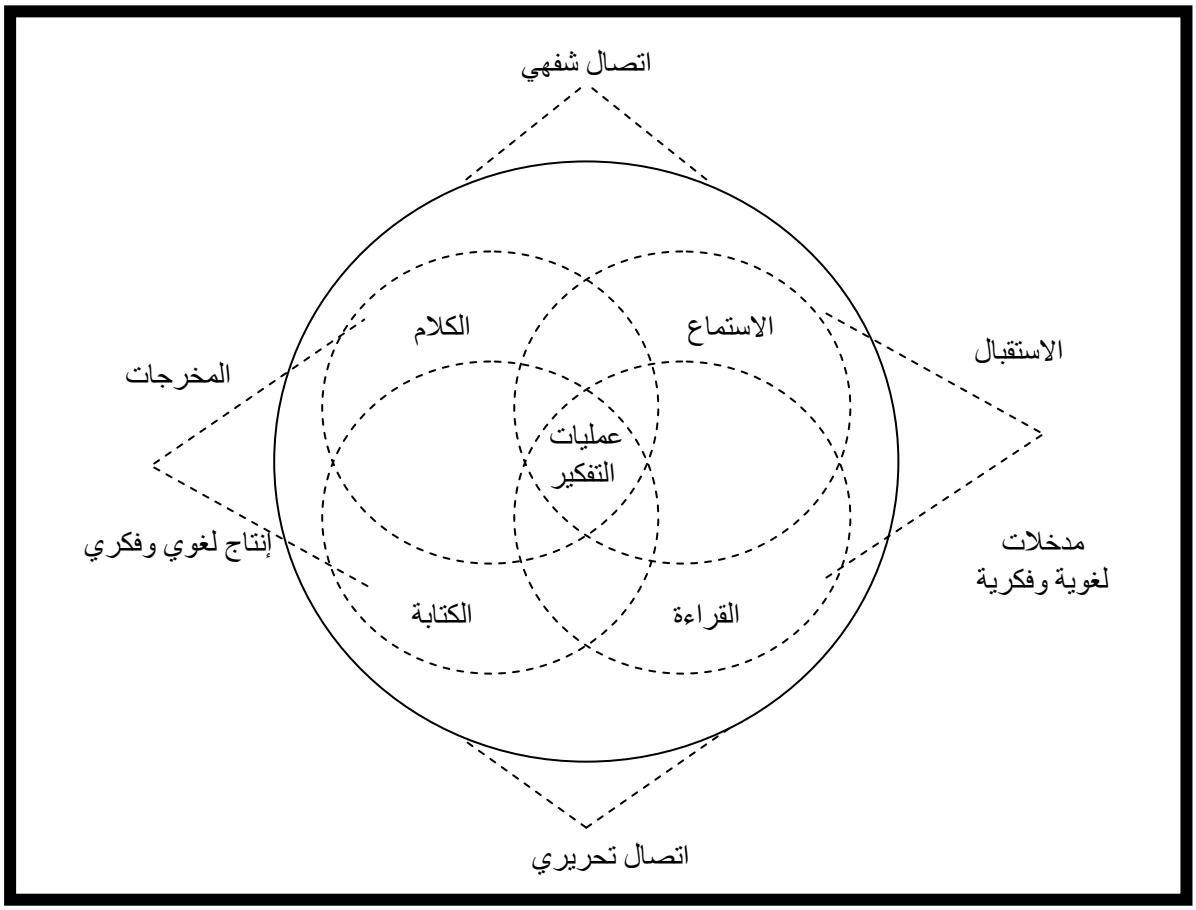
٢. الكتابة والتحدث:

التحدث هو الفن الثاني من فنون اللغة، وهذا الفن بينه وبين الكتابة قواسم مشتركة، وهذه القواسم تبدو في عدة وجوه:

أ. ان كلاهما فن إنتاجي، يرتبط بالكلمة المكتوبة أو المطبوعة.

ب. ان الكتابة في الأساس كلام مكتوب.

ج. إنَّ مكونات هذا الفن هي مكونات فن الكتابة نفسها، فلكي يكتب أو يتحدث الإنسان لا بد عليه ابتداءً أَنْ يحدد الموضوع، ويحدد الأفكار، ويحدد الفقرات، والجمل والعبارات، والكاتب في سبيله لإيصال الرسالة اللغوية بشكل مؤثر إلى القارئ فإنَّهُ ينتقي ألفاظه بعناية، ويجود في جمله، وعباراته، ويختار الملائم لمقام القُراء، وأَنَّهُ يستعين بعلامات الترقيم التي تقوم بدور النغمات الصوتية أو نبرات المتحدث في أثناء الحديث، أما المتحدث فيختلف من جهة أَنَّهُ يرسل الألفاظ والجمل والعبارات إرسالًا، وتنثال أفكاره انثيالًا، ومن ثم فهو يستعين بمجموعة من الإشارات الجسمية Body language، أو ما يسمى باللغة المصاحبة للكلام، وأنَّهُ ينوع من نبرات صوته في أثناء تأدية المعنى المراد، فإذا تعجب المتحدث من السماء في قولنا ما أجمل السماء فيكون الضغط Stress على كلمة السماء، وتكون العلامة المقابلة لهذا الضغط في الكتابة هي علامة التعجب (!) وفي التحدث قد يستوقف السامع المتكلم ليستعلم عن شيء ما، أو ليشرح ما استغلق عليه، ولكن في الكتابة الأمر على خلاف ذلك لأن الكاتب يكتب لجمهور يبعد عنه زمانًا ومكانًا، وبذلك فعليه إيضاح الرسالة إيضاحًا كاملًا، بحيث تكون أفكاره واضحة، ومرتبة، ودقيقة، ومتسلسلة (عبدالباري، ٢٠١٠: ٩٣).



الشكل (١)

العلاقة بين الفنون اللغوية الأربعة. (عبدالباري، ٢٠١٠: ٩٤).

مهارات الأداء الكتابي:

قدمت كتب التراث العربية عددًا من مهارات الكتابة منها ما أشار إليه (الهاشمي):

١. أن تكون المفردة فصيحة.

٢. اتساق المعنى مع اللفظ.

٣. إيراد المعنى الواحد بطرائق مختلفة.

٤. وضوح الألفاظ.

٥. وضوح الجمل.

٦. استعمال الضمائر المناسبة في أماكنها الصحيحة.

٧. استعمال أدوات الربط في أماكنها المناسبة.
٨. خلو العمل الكتابي من التكلف. (الهاشمي، د.ت: ١٦-٢٠).

وقد عرض (سمك) عددًا من مهارات الأداء الكتابي، يمكن إجمالها بالآتي:

١. الوضوح والتحديد والسلاسة في الفكرة التي يريد الطالب أنْ يعبر عنها وأنْ ينقلها من ذهن السامع إلى القارئ.
٢. عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة.
٣. الصدق في تصوير المشاعر والدقة في تحديد الأفكار، ووصف الأشياء.
٤. تماسك العبارة وعدم تفككها.
٥. خلو الأسلوب من أخطاء النحو والصرف، ومتن اللغة.
٦. تسلسل الأفكار وتتابع الأساليب في نظام منطقي مقنع.
٧. البعد عن استعمال الكلمات العامية.
٨. وضوح الصيغة الفنية في العبارات والتراكيب.
٩. سلامة الكلمات من الأخطاء الإملائية مع استعمال علامات الترقيم.
١٠. الأمانة في تسجيل الأفكار والأساليب التي اكتسبها واقتبسها من كلام سواه (سمك، ١٩٩٨: ٣٣٧).

وتناول (الناقة) عددًا من مهارات التعبير الكتابي على النحو الآتي:

١. ترتيب الكلمات للتعبير عن معنى مفيد.
٢. ترتيب الأفكار والفقرات ترتيبًا منطقيًا يتابعه القارئ.
٣. اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة.
٤. كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب والعكس.
٥. كتابة الهمزة بشكل صحيح في مواضعها المختلفة.
٦. الكتابة الصحيحة في ضوء خصائص الكتابة العربية.
٧. استعمال علامات الترقيم.
٨. كتابة ملخص لحديث دار بين اثنين.
٩. كتابة ملخص لموضوع قرأه.

١٠. كتابة الخطابات مع استيفاء العناصر الأساسية للكتابة.
١١. الاستعمال الجيد لعبارات المجاملات عند كتابة الخطابات.
١٢. استعمال التفقير في الكتابة.
١٣. كتابة البرقيات.
١٤. كتابة التقارير... إلى غير ذلك (الناقة، ١٩٩٨: ٤٣٢-٤٤٢).

وقدم (طعيمة) تصنيفًا لمهارات الكتابة على النحو الآتي:

- تلخيص الموضوع المقروء تلخيصًا كتابيًا صحيحًا ومستوفيًا.
- استيفاء العناصر الأساسية عند كتابة خطاب.
- الاستعمال الجيد لعبارات المجاملات الاجتماعية.
- ترجمة أفكاره في فقرات مستعملًا المفردات والتراكيب المناسبة.
- سرعة الكتابة وسلامتها.
- كتابة برقية.
- وصف منظر.
- كتابة تقرير.
- كتابة طلب لشغل وظيفة.
- ملء البيانات المطلوبة في بعض الاستمارات الحكومية.
- معرفة القواعد الإملاء ومراعاتها.
- تطبيق أصول الكتابة السليمة وفي وضع النقط والهمزات ومراعاة حجم الحروف. (طعيمة، ١٩٩٨، ١٥٧- ١٥٩، طعيمة، ٢٠٠٤، ١٠٨ - ١٠٩).

المهارات العامة: فتتضمن ما يأتي:

- القدرة على كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة.
- القدرة على كتابة الكلمات العربية بحروفها المنفصلة وحروفها المتصلة مع تميز أشكال الحروف، وتنوعها تبعًا لمواضع وجودها في الكلمة (الأول، والوسط، والآخر).

- القدرة على الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية.
- القدرة على نقل الكلمات التي نشاهدها نقلًا صحيحًا.
- القدرة على إتقان نوع من الأنواع المختلفة من الخط العربي (رقعة، نسخ، كوفي... إلى غير ذلك).
- القدرة على مراعاة التناسق بين الحروف طولًا واتساعًا وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها.
- القدرة على استعمال العلامات الشكلية للكتابة (علامات الترقيم، الفقرات، الهوامش).
- القدرة على مراعاة القواعد الإملائية كاملة في الكتابة.
- القدرة على مراعاة القواعد النحوية واللغوية.
- القدرة على توليد أفكار للكتابة.
- القدرة على الإحاطة بالموضوع من جميع الجوانب.
- القدرة على ترتيب الأفكار وتسلسلها المنطقي والنفسي.
- القدرة على عرض الأفكار بوضوح ودقة وشمول وإقناع.
- القدرة على استعمال الألفاظ الدقيقة والمصطلحات المتخصصة.
- القدرة على استعمال التعبير السليمة المناسبة للمقصود.
- القدرة على استعمال أدوات الربط المناسبة.
- القدرة على مراعاة مقتضى الحال من إيجاز وتفصيل.
- القدرة على الاعتماد على المنطق أو الأدلة والحقائق.
- القدرة على مراعاة الأسس الخاصة باستعمال المراجع والمصادر.
- القدرة على استعمال التجارب السابقة في الكتابات اللاحقة.
- القدرة على سرعة الكتابة وسلامتها للتعبير عن النفس بيسر وسهولة.
- القدرة على تقييم ما يكتب لتصويبهِ.
- القدرة على تدوين الملاحظات.
- القدرة على الأفكار العامة.

- القدرة على تدوين الأفكار الفرعية أو المساندة.
- القدرة على التقاط الأفكار الرئيسة من حديث يستمع إليه، وكتابتها بطريقة صحيحة ومستوفاة (مصطفى، ٢٠١٠: ١٦٣-١٦٤).

أما تصنيف (يونس) لمهارات الكتابية في ثلاث مهارات أساسية على النحو الآتي:

١. **المهارات التنظيمية:** ويرتبط بهذه المهارات عنصران هما:

- التماسك: ومعناه أنْ ترتبط الجمل والفقرات وتتآزر بأدوات الربط المناسبة مثل: أدوات العطف، والاستدراك، وأدوات الشرط.
- الوحدة: وهي تعني ان يلتزم الكاتب بالموضوع الذي حدد لنفسه.

٢. **المهارات الأسلوبية واللغوية**، وتتضمن الأتي:

- اختيار الكلمة المناسبة.
- مراعاة التطابق في ضم الكلمات بعضها إلى البعض.
- استعمال أدوات الربط المناسبة.
- مراعاة الصحة اللغوية (القواعد).
- الضبط والإملاء.
- مراعاة مقتضي الحال.

٣. **المهارات الفكرية**، وتشمل الآتي:

- أنْ تتوافر في الأفكار الحداثة والطرافة.
- أنْ يراعي الترتيب المنطقي والتسلسل في تناول الأفكار.
- أنْ يقسم الموضوع إلى أفكار تتناول بالترتيب.
- أنْ تتوافر الوحدة والتماسك في تناول الموضوع (يونس، ٢٠٠٥، ٤٢٩-٤٣٢).

ويصنف (رسلان) المهارات منها ما يكون حركي، ومنها ما يكون عقلي، ومن أهم هذه المهارات:

١. السيطرة على حركات الأصابع واليد والذراع.
٢. تعود الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة ويسر.

٣. رسم الحرف رسمًا صحيحًا بجعل الكلمات واضحة لا محل للبس فيها.
٤. الدقة في كتابة الكلمات ذات الحروف التي تكتب ولا تنطق، والأصوات التي تنطق ولا تكتب.
٥. إتقان أنواع الخط العربي (رقعة، نسخ... إلى غير ذلك)
٦. مراعاة القواعد الإملائية الأساسية في الكتابة.
٧. مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة.
٨. مراعاة خصائص الكتابة العربية عند الكتابة، المد، والتاء المفتوحة، والتاء المربوطة.... إلى غير ذلك).
٩. سرعة الكتابة وسلامتها معبرًا عن نفسه بيسر.
١٠. تطبيق أصول الكتابة السليمة في وضع النفط والهمزات، مراعاة حجم الحروف والتناسب بينها طولًا واتساعًا، وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها.
١١. تذكر هجاء الكلمات.
١٢. فهم النظام الذي تسر عليه الجملة العربية (رسلان، ٢٠٠٥، ٢٠٨).

وحدد (الجعافرة) عدد من المهارات للأداء التعبيري، ومنها ما يأتي:

١. مهارة الكتابة بوضوح.
٢. مهارة الكتابة بتناسق وحسن الفصل بين الكلمات.
٣. مهارة جعل موضع الكتابة (الصفحة) نظيفًا ومرتبًا.
٤. مهارة تميز الحروف المتماثلة في الشكل.
٥. مهارة السرعة المناسبة في أثناء الكتابة.
٦. مهارة الكتابة من الذاكرة.
٧. مهارة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة.
٨. مهارة التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع (الجعافرة، ٢٠١١، ٢٣٤).

ويضيف (العقيل) عددًا من المهارات في الأداء التعبيري الكتابي ومنها ما يأتي:

١. الجلسة الصحيحة (المريحة) في أثناء الكتابة.
٢. مهارة إمساك القلم بصورة صحيحة (مريحة) في أثناء الكتابة.

٣. مهارة النظافة والنظام والترتيب في أثناء الكتابة.
٤. تناسق واستقامة الكلمات على السطر الأفقي.
٥. جودة مسافات معقولة بين الكلمات وبين حروف الكلمة الواحدة.
٦. نقط الكلمة بعد إتمام كتابة حروفها.
٧. مراعاة وضع همزات القطع أينما وردت.
٨. مراعاة ما ينزل تحت السطر من الحروف.
٩. مراعاة ما يكتب من الحروف فوق السطر.
١٠. وصل الحروف مع بعضها وصلًا جيدًا.
١١. إعطاء الحروف حقها من الطول والقصر في أثناء الكتابة.
١٢. مراعاة مد الحروف التي تمد في بداية ووسط ونهاية الكلمة.
١٣. الكتابة بالسمك نفسه للحروف.
١٤. مراعاة وضع علامات الترقيم المناسبة واللازمة (العقيل، ٢٠٠٣، ٤٩-٥٠).

ويذكر (عطية) مجموعة من مهارات التعبير الكتابي ومنها ما يأتي:

١. التعبير عما في النفس من مشاعر وأحاسيس بأسلوب أدبي.
٢. استعمال اللغة استعمالا صحيحًا والالتزام بقواعد النحو والصرف.
٣. اختيار الموضوع.
٤. اختيار المعاني والأفكار.
٥. عرض الأفكار بطريقة منطقية مترابطة.
٦. الالتزام بقواعد الرسم الصحيح واستعمال علامات الترقيم.
٧. اختيار الأسلوب الملائم للتعبير عن المعاني.
٨. بناء التراكيب وجمالها.
٩. التقديم للموضوع.
١٠. الإفصاح عن الرأي.
١١. قوة الحجة في الدفاع عن الرأي.
١٢. تسجيل الملاحظات حول ما يطرحه الآخرون من خلال الإصغاء الجيد.

١٣. المناقشة والحوار وتقبل وجهات النظر واحترامها.
١٤. رباطة الجأش والثقة بالنفس.
١٥. تلخيص المقروء بعبارات مكتوبة واضحة.
١٦. الإلمام بأسس التعبير الجيد ومعاييرهُ.
١٧. التخيل وتذوق الجمال.
١٨. كتابة مقالة قصيرة.
١٩. كتابة الرسائل بأنواعها.
٢٠. كتابة التوجيهات والإعلانات.
٢١. كتابة التقارير والسير الذاتية.
٢٢. كتابة الخطابات الموجهة إلى الدوائر الرسمية.
٢٣. تحليل المقروء أو المسموع وتقويمه كتابيًا.
٢٤. التمكن من الإلقاء الجيد.
٢٥. التعبير الصوتي عن معاني المقروء.
٢٦. اختيار النصوص القرآنية والأدبية وحسن الاستشهاد بها.

(عطية، ٢٠٠٧: ١٧٤-١٧٥)

إنَّ المهارات التي اعتمد الباحث على تنميتها لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي في التعبير الكتابي ومن خلال أنموذج التعلم التوليدي فهي (١٥) خمس عشرة مهارة مأخوذة من عدة مصادر وقع الاختيار عليها من بعد عرض الباحث استبانة على الخبراء ضمت (٣٠) مهارة فوقع الاختيار على هذه المهارات.

مهارات التعبير الكتابي بصيغتها النهائية لموضوع البحث الحالي

١. مهارة إبراز الفكرة الرئيسة للموضوع.
٢. مهارة رسم الحرف بشكل صحيح بحسب القواعد الإملائية.
٣. مهارة ترتيب الجمل في الكتابة.
٤. مهارة الدقة في نقل الحقائق والمعلومات في الكتابة.

٥. مهارة القدرة على استعمال أدوات الربط المناسبة.
٦. مهارة اختيار الكلمات الملائمة للمعنى المكتوب.
٧. مهارة التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع.
٨. مهارة تسلسل الأفكار عند الكتابة.
٩. مهارة ترتيب الجمل في الكتابة.
١٠. مهارة وضوح الخط وجماله.
١١. مهارة تجنب الألفاظ العامية في أثناء الكتابة.
١٢. مهارة اكتشاف الأخطاء الإملائية وتصحيحها.
١٣. مهارة استعمال علامات الترقيم في أثناء الكتابة
١٤. مهارة السرعة المناسبة في الكتابة في المرحلة العمرية.
١٥. مهارة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة.

رابعاً: التفكير الإبداعي:

التفكير:

لقد أعطى القران الكريم للتفكير أهمية بالغة،وقد وردت آيات كثيرة تدعو الناس إلى التفكير والتأمل والتدبر والتعقل،منها قَالَ تَعَالَىٰ: { ٱلَّذِينَ يَذۡكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمٗا وَقُعُودٗا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمۡ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلۡقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ رَبَّنَا مَا خَلَقۡتَ هَٰذَا بَٰطِلٗا سُبۡحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ } [آل عمران: ١٩١] لقد جعل القران الكريم التفكير السديد والنظر الصائب في الكون وما فيه، أعظم وسيلة من وسائل الإيمان بالله، انه يحث المسلم على التفكير في نفسه، ويحثه على التفكير في خلق السماء والأرض، وفي الكون المحيط بهِ. قَالَ تَعَالَىٰ:{ أَوَلَمۡ يَتَفَكَّرُواْ فِيٓ أَنفُسِهِمۡۗ مَّا خَلَقَ ٱللَّهُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ وَمَا بَيۡنَهُمَآ إِلَّا بِٱلۡحَقِّ وَأَجَلٖ مُّسَمّٗىۗ وَإِنَّ كَثِيرٗا مِّنَ ٱلنَّاسِ بِلِقَآيِٕ رَبِّهِمۡ لَكَٰفِرُونَ } [الـــــــروم:٩] وقَالَ تَعَالَىٰ: { قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ وَمَا تُغۡنِي ٱلۡأٓيَٰتُ وَٱلنُّذُرُ عَن قَوۡمٖ لَّا يُؤۡمِنُونَ } [يـــونس: ١٠١] إنَّ الإعجـــاز العلمي في القران الكريم يحث المسلم على التفكير، ويفتح له أبواب المعرفة، ويدعوه إلى

التقدم فيها،وقبول كل من الحقائق العلمية، ويثير الحس العلمي للتفكير والفهم والتعقل. قَالَ تَعَالَى: {كَذَلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلْأَيَٰتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ } [البقرة: ٢١٩] (العياصر، ٢٠١١: ١٦).

يُعَدُّ التفكير من المسائل التي تثير الكثير من التساؤلات حول مدلوله، فهل الناس يفكرون؟ وهل هم متساوون في درجة التفكير؟ وهل يختلفون عن بعضهم في نوعية التفكير؟ وهل يختلف تفكير الكبار عن الصغار؟ وهل التفكير يشمل الفعاليات الذهنية كأحلام اليقظة والأماني والتخيل؟ وهل عن طريق التفكير نتوصل إلى أفكار؟ وعن طريق عرض هذه التساؤلات يمكن القول إنَّ التفكير ظاهرة تستحق الدراسة والتحليل (عبد الهادي، وآخرون، ٢٠٠٥: ٥١). ويمثل التفكير أعقد أشكال السلوك الإنساني، وفي أعلى مستويات النشاط العقلي، وأَنَّ التقدم الحضاري الذي نلمسه اليوم في جوانب الحياة المختلفة إنَّما هو نتاج تطور تفكير الأجيال المتعاقبة؛ لذا فإنَّهُ من أكثر الموضوعات التي نالت العناية والبحث، إذ بدأت العناية بالتفكير بنحوٍ واضحٍ في بدايات النصف الثاني من القرن العشرين، ولاسِيَّمَا من علماء النفس والباحثين في مجالات قياسه وتنميته وكيفية استثماره (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٢٧). وهو سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يؤديها الدماغ عندما يتعرض لمثير، إذ ظهر اهتمام عدد من الباحثين والمربين والفلاسفة عبر التاريخ بموضوع التفكير ودراسته، وعنيت جميع المدارس الفلسفية والتربوية والنفسية بتنمية التفكير لدى المتعلم ليصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية، أم الاقتصادية، أم التربوية، أم الأخلاقية أم غيرها (العتوم وآخرون،٢٠١١: ١٧) ويعد التفكير عاملًا من العوامل الأساسية في حياة الطلبة فهو يساعد على توجيه الحياة وتقدمها، ويساعد على حل المشكلات، وتجنب كثير من الأخطاء وبه يستطيع الطلبة السيطرة على التحكم على أمور كثيرة وتسييرها لصالحهم إذا استطاعوا أنْ يبدعوا وينتجوا، وهو مطلب أساس لزيادة تحصيلهم وتنمية تفكيرهم (دعمس،٢٠١١: ١٠).

أنواع التفكير:

١. التفكير العلميّ.
٢. التفكير المنطقي.
٣. التفكير الناقد.
٤. التفكير الخرافي.
٥. التفكير التسلطي.
٦. التفكير الإبداعي (الابتكاري) (الربيعي وآخرون، ٢٠١٣: ١٣٢)

وتشير الأدبيات إلى هناك عدة أنواع من أنواع التفكير ومنها ما يشير إليها المؤلف

١. التفكير الفعال:

وهو التفكير الذي يتوافر فيه شرطان:

أ. تتبع فيه أساليب ومنهجية علمية واضحة.

ب. يستعمل فيه أفضل المعلومات المتوافرة من حيث الدقة والوضوح.

خصائص التفكير الفعال

- تحديد المشكلة بوضوح تام.
- المراجعة المتأنية لوجهات النظر المختلفة عن الموضوع الرئيس.
- إصدار الأحكام والحلول في ضوء الوقائع وليس على ضوء عواطف ورغبات شخصية عدم الموضوعية.
- التمهل في إصدار الأحكام.
- تأجيل إصدار الأحكام عند الافتقار إلى الأدلة الكافية.

٢. التفكير غير الفعال:

وهو الذي لا تتبع فيه منهجية علمية ويبنى على افتراضات وحجج غير صحيحة.

خصائص التفكير غير الفعال:

- التضليل وتوجيه النقاش بعيدًا عن الموضوع الرئيس.
- اللجوء للقوة والتهجم بغرض إجهاض الفكرة.

- التردد في اتخاذ القرار المناسب في ضوء الأدلة المتاحة حتى لو كان القرار مؤقتًا.
- اللجوء إلى حسم الموقف بطريقة (صح أو الخطأ) وتجاهل الخيارات والبدائل الأُخرى.
- التبسيط الزائد لمشكلة معقدة (يوسف، ٢٠١١: ١٥٠-١٥١)

أهمية التفكير في التعلم

١. التفكير له أثار ايجابية على التعلم وذلك لأَنَّ الطلاب يقومون من خلاله بالمعالجة المناسبة للمعلومات على نحو أعمق.
٢. يجعلهم يتجنبون المشكلة بنقص المعلومات.
٣. يجعلهم قادرين على حل المشكلات.
٤. التفكير في حلول جديدة للمشكلات.
٥. دمج التفكير في المواد الدراسية مِمَّا يسمح للطالب بمعالجة الأفكار الجديدة والربط بين الأشياء وبعضها على نحو أعمق.
٦. تسهم في فهم المعلومات وتطبيقها.
٧. يستعمل التفكير في أعداد الطلاب للتعلم من خلال توليد الأفكار وتنشيط المخططات العقلية المناسبة. (الربيعي وآخرون،١٣١:٢٠١٣)

التفكير الإبداعي:

لقد دعا القرآن الكريم المسلمين منذ بزوغ فجر دعوة الإسلام إلى قواعد التفكير الإبداعي التي من شأنها الارتقاء بالمجتمع والريادة على الآخرين، ومن أول قواعد هذا التفكير التي دعا إليها القرآن الكريم هي الدعوة إلى التفكير والتأمل في الطبيعة وفي خلق الله ومنها قول الله سبحانه وتعالى (أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ) (الروم: ٨).

قَالَ تَعَالَى: {قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ۚ} [العنكبوت:٢٠] كذلك فقد جسّد الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) القواعد الإبداعية في القرآن الكريم في واقع

المجتمع الإسلامي، عندما كان يعطي الفرصة لجميع أصحابه في عرض أفكارهم وآرائهم الصغير منهم والكبير ومن أشهر تلك المواقف التي تصور الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) في بناء المجتمع المبدع، موقف يوم بدر حينما أعطي الفرصة إلى خباب بن المنذر في بناء خطة يوم بدر (الكَيلاني، ٢٠٠٩: ١٥٢). كذلك الموقف الذي أعطاه الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) إلى سلمان الفارسيّ (رضي الله عنه) يوم الخندق في بناء حفر الخندق. في هذه المواقف يصور لنا الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم)، بناء المجتمع الإبداعي القائمة على أساس حرية الرأي والموقف حتى في أخطر القضايا ولا يكون في قلب أبناء هذا المجتمع أدنى خوفًا من احتمال غضب القائد الأعلى مِمَّا قد يترتب عليه من العقوبات والسمعة السيئة والضرر في نفسه أو ماله، كذلك نستطيع أَنْ تتخيل كيف كان شعور هذين الصحابيين الجليلين عندما كان رسول (صلى الله عليه وآله وسلم) وكبار الصحابة (رضي الله عنهم) يتحركون ويغيرون من أماكنهم بناء على اقتراحهم وهذه الصورة تمثل تشجيعًا واضحًا على الإبداع لبيئة مبدعة متحفزة (الكَيلاني، ٢٠٠٩:١٥٣) يُعَدُّ الإبداع من أرقى أنواع النشاط الإنساني إنْ لم يكن أرقاها بالفعل فقد أصبح منذ الخمسينيات من القرن الماضي من المحاور الرئيسة التي تناولها البحث العلمي بالدراسة والتمحيص، في عدد كبير من الدول المتقدمة منها والنامية، فالتقدم العلمي والتكنولوجي، الذي نشهده اليوم، يتطلب تفجير القدرات الإبداعية وتطويرها عند المتعلم، وكذلك فإنَّ المشكلات الحياتية التي تنتج عن هذا التقدم تحتاج إلى أعمال إبداعية للتغلب عليها. (الطيطي، ٢٠٠٧: ١٦) فالإبداع نتاج عملية معرفية لها مراحل متتابعة تهدف إلى نتاج يتمثل في إصدار عدة حلول تتسم بالتنوع والجدة، وذلك في ظل مناخ دائم يسوده الاتساق والتآلف بين مكوناته، وهو عنصر أساس من عناصر التقدم الحضاري، إذ يواجه المشكلات الراهنة بطريقة غير مألوفة، فالعناية بما لدى الطلاب من قدرات إبداعية من شانها أَنْ تساعدهم على التعبير عن مشكلاتهم والمشاركة في حلها مما تساعد الطلاب على تكوين مفهوم واقعي عن ذاتهم وتجنبهم المشكلات النفسية الناجمة عن كبت إبداعاتهم(الكناني، ٢٠٠٥: ٦٥) ويُعدّ التفكير الإبداعي نمطًا من الأنماط العليا للتفكير، مثل التفكير العلمي

والتفكير الناقد، وقد يكون في مقدمة هذه الأنماط وأرقاها؛ لكونه يتطلب عدة قدرات ذهنية وعالية الكفاية والفعالية، ولاسِيَّمَا في إيجاد الحلول والأفكار غير المألوفة وغير العادية (العتوم وآخرون، ٢٠٠٩:١٣٨).

اتجاهات التفكير الإبداعي:

لقد تعددت الاتجاهات التي تناولت التفكير الإبداعي من حيث التحليل والتفسير، وكان من أشهرها:

١. الاتجاه التقليدي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أَنَّ التفكير الإبداعي هو التفكير المعني بالوصول إلى الحقيقة عن طريق الاستنتاجات المستندة إلى المبادئ الأولية أو المقدمات، إذ يمكن استخلاص نتائج جديدة وصحيحة من خلال المترابطات الموجودة بين هذه المقدمة والمبادئ الأولية (الجمل،٢٠٠٥: ٦٠).

٢. الاتجاه السلوكي:

وهذا الاتجاه أشار إلى أَنَّ التفكير الإبداعي هو ذلك النوع من التفكير الذي يلقى التعزيز أو الإثابة، مِمَّا يؤدي إلى إمكانية استمراره، أَمّا إذا لم يلقَ التعزيز أو الإثابة فإِنَّهُ يصبح تفكيرًا غير مرغوب فيه، ويأخذ في التضاؤل ثم الزوال (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ١٨٩).

٣. الاتجاه الترابطي:

وهذا الاتجاه أشار إلى أَنَّ التفكير الإبداعي هو تفكير ترابطي ينتج عن العلاقة التي تربط بين المثير والاستجابة، وتتحدد قيمة التفكير الإبداعي بمدى نوعية الرابطة التي إذا ما كانت قوية فإنها تتكرر وتقوى، وإذا ما كانت ضعيفة فإنها تزول وتتلاشى (روشكا، ١٩٨٩: ٨١).

والإبداع يشتمل على تكوين روابط بين المنبهات والاستجابات ولكن ما يميز هذه الروابط هو أنها تتم بطريقة غير مألوفة، فالمنبهات تربط باستجابات لا تتعلق بها إلى

حد كبير، فالرابط بين جوانب البيئة يتعلق أكثر بالجوانب التي لا ترتبط في الخبرة. (الكناني،٢٠٠٥:٧٩).

٤. الاتجاه الجشطالتي:

وقد اظهر هذا الاتجاه محاولة جديدة مغايرة للنظرة التي كانت سائدة من قبل حول التفكير الإبداعي، فالتفكير الإبداعي هو ذلك التفكير التي تتم فيها صياغة الموقف أو المشكلة الذي يصل فيه الفرد إلى الحل فجأة بفعل عمليات ذهنية فاعلة، ينشط فيها ذهن المبدع نشاطًا غير عادي ويعالج فيها الموقف معالجة جديدة لم يكن قد عرفها من قبل (السرور،٢٠٠٢:٢٣٠).

خصائص التفكير الإبداعي:

هناك خصائص تميز التفكير الإبداعي عن غيره من أنماط التفكير الأُخرى من أهمها:

١. التفكير الإبداعي ظاهرة متعددة الجوانب تعكس نتاجات جديدة وهي هادفة إلى تحقيق أهداف الفرد والمجتمع.
٢. التفكير الإبداعي عملية عقلية وليس نتاجًا عقليًا.
٣. التفكير الإبداعي ليس مرادفا للذكاء، ولا يعني الذكاء، لكنه يحتاج إلى نسبة منه.
٤. ينماز التفكير الإبداعي بالمرونة، والطلاقة، والأصالة، والقدرة على اكتشاف المشكلات، وإيجاد الحلول المناسبة لها.
٥. ينماز التفكير الإبداعي بقبول اجتماعي لكونه إنتاجًا جديدا ومتنوعا ويساعد على رفاهية المجتمع أو حلول المشكلات التي يواجهها.
٦. يؤدي التفكير الإبداعي إلى التغير الدائم في جميع جوانب الحياة وهذا التغير يفرض على الأفراد أن يتصفوا بالمرونة العقلية والسلوكية، والانفتاح على المستجدات، ولا يؤمن بثبات الأشياء.

٧. يمكن قياس التفكير الإبداعي وتقويمه، وذلك لتحديد مداه، ودرجته باستعمال مقياس يُعد لهذا الغرض.
٨. يتعامل التفكير الإبداعي مع الأمور بشكل مختلف عن الصورة التقليدية أو النمطية.
٩. يُعَّدُ التفكير الإبداعي إحدى صور التخيل الذي يتخذ مجالًا من مجالات الفن والأدب والرياضة والمتميز بنتائج غير تقليدية. (الجابري والعامري، ٢٠١٣: ٢١٠ – ٢١١).

نظريات التفكير الإبداعي:

١. النظرية العبقرية:

تفسر النظرية العبقرية باعتبار المبدعين أناس غير عاديين؛ لأنهم لا يأتون بإنتاجات أو أعمال غير مألوفة وغريبة، وأَنَّ العبقرية بحسب هذه النظرية تستطيع تجاوز المعرفة الحالية وإنتاج شيء جديد، وأَنَّ هذه النظرية تُعدُّ طريقة ساذجة في تفسيرها للإبداع؛ لأَنَّها غير مبنية على أساس يدعمه العلو والأفكار الخرافية لا صحة لها كما رأى ذلك الفيلسوف اليوناني أفلاطون، ولقد قال سقراط: إنَّ لدى المبدعين قوى إلهية تدفعهم نحو الإبداع كتلك القوة الموجودة بالحجر المغناطيسي. (عبدالعزيز، ٢٠٠٩: ٤٧)

٢. النظرية الفلسفية:

تُعدُّ أم العلوم؛ إذ إنَّ أكثر العلوم قد نمت وترعرعت في أحضان الفلسفة إلى أَنْ استقلت شيئًا فشيئًا، فقد رأى سقراط الفيلسوف اليوناني (قابلة العقول نظرًا لأَنَّهُ كان محورًا مهمًا لجمهور أثينا إذ يساعدهم على توليد الأفكار الجديدة المخالفة لما هو شائع ومألوف في عصرهم)، وأَنَّ الإبداع نوع من الإلهام الإلهي الذي يقذفه في روح الشخص المبدع.

٣. النظرية النفسية:

لقد أشغلت ظاهرة الإبداع المعقدة علماء النفس في تفسيرها أمثال فرويد وروجرز وغيرهما إذ يرى علماء النفس التحليلي هو الخزان الذي يحتوي على طاقات الإنسان وحاجاته وغرائزه هي التي تدفعه إلى توجيه نشاطاته المختلفة وهي لا تستطيع تحقيق الإشباع الحقيقي لحاجات الفرد بسبب بعدها عن الواقع.

٤. النظرية الترابطية:

تندرج هذه النظرية ضمن المذهب الترابطي ومن أبرز علماء هذه النظرية مالتزمان وميدنيك اللذان يريان الإبداع تنظيمًا للعناصر المترابطة في تراكيب جديدة متطابقة مع المقتضيات الخاصة أو تمثيلًا لمنفعة، ما وكلما تكون العناصر الجديدة الداخلة في التراكيب أكثر تباعدًا يكون الحل أكثر إبداعا (عبدالعزيز،٤٨:٢٠٠٩-٤٩).

٥. النظرية الإنسانية:

يؤكد المذهب الإنساني على الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد بحيث لا يتنافى ذلك مع متطلبات العلم، ويرى هذا المذهب أنَّ الأفراد جميعًا لديهم القدرة على الإبداع ويعتمد على المناخ الاجتماعي الذي يعيشونه، ويرى المذهب أنَّ التلقائية والحرية في التعبير عن المحتويات طاقات الفرد الكامنة ويكون الاختلاف بين الناس بالنسبة للإبداع هو اختلاف في الدرجة كما يتحدث هذا على لسان (فروم) عن الإبداع كاتجاه نحو الحياة يحدد للفرد الأساليب في تعامله معها.

٦. النظرية المعرفية:

هي عملية معرفية تؤدي إلى نتاجات أصلية وتركز هذه النظرية على العمليات العقلية ووظائف الدماغ والعلاقة بينهما وبين المتغيرات الشخصية ذات العلاقة بالإبداع وتنعكس هذه العناية في المتغيرات المستعملة في البحوث والدراسات.

٧. النظرية العاملية في الإبداع (سبيرمان و جيلفورد):

يفسر سبيرمان الإبداع بالنشاط العقلي؛ إذ يقول: إنَّ الفرد يميل إلى تَعَرُّف إحساساته ومشاعره، وما يهدف إليه وتعرف الفرد على الأشياء والخبرات التي يواجهها، وأن الفرد يستطيع إدراك العلاقة بين المدركات وإذا ما أدرك الفرد المدرك علاقته فإنَّ

العقل يستطيع أنْ يصل إلى مدرك أخر له أما جلفورد فيقوم تصوره عن الإبداع في أطار التكوين العقلي للفرد، ويحدد عوامل عقلية تسهم في التفكير الإبداعي ذكر منها الطلاقة بكافة أشكالها والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات (عبدالعزيز، ٢٠٠٩: ٥٠-٥٤)

٨. نظرية أوسبورن:

وضع أوسبورن أنموذجًا لحل المشكلات الإبداعي في مراحله الأولى، وأوصى بأنْ يستعمل التخيل بشكله الأمثل في التعامل مع المشكلة، وأكد وجوب عدم إصدار حكم متسرع أو إصدار أي انتقادات على الأفكار المطروحة في أثناء جلسة العصف الذهني حتى يتمكن المدرب من جمع تسجيل الأفكار ورصدها لدى المشاركين لكي لا يقتصر أسلوب حل المشكلة على حلول فجة وغير ناضجة.

٩. نظرية التشلر:

ينظر صاحب النظرية إلى الإبداع على أَنَّهُ مجرد عملية لحل مشكلة غير عادية تبحث عن حل ليس في متناول اليد ويلخص (التشلر) العالم الروسي خطوات حل المشكلة بتحديد المشكلة بشكل إجرائي ومن ثم صياغة المشكلة والبحث عن مشكلات سابقة محلولة والاستعانة بها على قياس المشكلة الحالية بحلولها بحيث تكون هناك أوجه تشابه بين المشكلتين.

١٠. نظرية والش وكوجاك:

يرى أصحاب هذه النظرية بأن الإبداع يرتبط بعدة أنواع من الجوانب الذهنية التي تختلف عن الذكاء العام، أي بشبكة من القدرات المترابطة مع بعضها التي تعتمد على قدرة الذاكرة على التخزين والبراعة في التعامل مع المبادئ المختلفة وحل المشاكل ويرى الباحثان أن الإبداع يختلف عن الذكاء العام، وأن طرق الكشف عن الإبداع هي غير طرق الكشف عن الذكاء إلا أنه يختلف إلى قدرات عقلية.

١١. نظرية براند بلانشارد:

يرى بلانشارد أنَّ العمل الإبداعي نتيجة لصدام بين نظام موجود في العقل وأجزاء موجودة خارج العقل ويتطلب التفكير الإبداعي وجود ذكاء وقدرة على الاستنباط

ويرى أن التفكير المبدع هو السير إلى الأمام وليس مجرد تجميع تجريبي، ولا يعد أنَّ الاستنباط المفتاح الوحيد للإبداع وإنَّما هو عامل مساعد فيه (عبدالعزيز، ٢٠٠٩: ٥٥-٥٧).

١٢. نظرية فرانك بارون:

يرى بارون أنَّ سيكولوجية المبدعين تتعلق بسيكولوجية اختلاف الشخصية، ويرى أَنَّ المبدعين ينمازون بصفات مثل المشاركة الاجتماعية والرضا النفسي والقدرة على الحصول على مراكز اجتماعية وتقبل الذات والمرونة (عبدالعزيز، ٢٠٠٩: ٤٧-٥٧).

قياس التفكير الإبداعي:

الشكل (٢)

مقاييس التفكير الإبداعي

ت	اسم المقياس	ميزته
١	اختبار تورانس TTCT(١٩٦٦)	يتضمن جزئين: الأول لفظي، والثاني شكلي، ويقيس المكونات الأربعة (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل).
٢	إختبارات جزلز وجاكسون(١٩٦٢)	تنماز بسهولة استعمالها بشكل عام، وتتكون من خمسة اختبارات: (ترابط الكلمات، واختبار الاستعمال، والأشكال المخفية، والقصص، وحل المشكلات).
٣	إختبارات والاش وكوجان(١٩٦٥)	تميزت بملاءمتها للأطفال، فضلًا عن سهولة استعماله من قبل العاملين في مجالات الإبداع، ويقيس أغلب مكونات التفكير الإبداعي.
٤	إختبارات جيلفورد(١٩٥٦)	أبتكر جيلفورد مكعب ذا ثلاثة أوجه، وهو ما يسمى بأنموذج جيلفورد، ويوجد فيه (١٢٠) خلية، ويحتوي على (٢٤) قدرة أي (٤محتويات و٦نواتج) شكلت جميعها اختبارًا للإبداع، ويقيس مكونات: (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل)(عبدالعزيز، ٢٠٠٩: ٩١).

مراحل نمو التفكير الإبداعي:

يؤكد معظم علماء النفس والباحثين في هذا المجال أنَّ نمو التفكير الإبداعي يمر بمراحل أربع متتالية هي:

١. مرحلة الإعداد والتحضير:

وتمثل الخلفية الشاملة ومتعممة لدى الفرد عن الموضوع الذي يريد أَنْ يبدع فيه الفرد وتتضح هذه المرحلة في العقبات التي تحول دون التفكير الإبداعي في حل المشكلة حلًا سليما.

٢. مرحلة الكمون والاحتضان:

وهي حالة من القلق والخوف اللاشعوري والتردد في القيام بالعمل والبحث عن الحلول، ويكون فيها المبدع خاملًا لا يظهر أي نشاط فكري يذكر، وهي أصعب مراحل التفكير الإبداعي، التي تتضمن الاستيعاب لكل المعلومات والخبرات المكتسبة الملائمة وهضمها أو تمثيلها ذهنيًا لتسهيل عملية الإشراق أو الاستبصار.

٣. مرحلة الإشراق:

وهي الحالة التي تحدث بها الومضة أو الشرارة التي تؤدي إلى فكرة الحل والخروج من المأزق، وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقًا؛ لأنَّها لا تحدث في مكان أو زمان واحد، بل تؤدي الظروف المكانية والزمانية والبيئية المحيطة بالمبدع دورًا أساسيًا في حدوثها وتحريك هذه الحالة التي يصنفها البعض أنها لحظة الإلهام، ويأتي الإلهام من مثيرات التي ينمو بوساطتها الإبداع وهي الفرصة التي يكون فيها المبدع أكثر قابلية للعمل والإنتاج وتسقط الأفكار مدرارًا على عقل المبدع

٤. مرحلة التحقق:

ويتم في هذه المرحلة تجريب الفكرة الجديدة واختبارها التي توصل إليها المبدع ويفضل أنْ يتأكد المبدع من صحة إبداعه وأصالته قبل أن يعلنها، وهي مرحلة الحصول على النتائج الأصيلة والمفيدة والمرضية، وحصول النتاج الإبداعي على الرضا الاجتماعي؛ أي إنَّ الإبداع هو نتاج الشيء الجديد النادر المختلف والمفيد فكرًا أو عملًا (عبدالعزيز، ٢٠٠٩: ٣٣).

العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي:

مهما كان الإبداع ناتجًا من خبرات سابقة أو توليد جديد، فهناك مجموعة من الحقائق التي يجب عدم إغفالها في التفكير الإبداعي أو تحفيزه ومن هذه الحقائق ما يأتي:

١. الصفات الشخصية للفرد: مثل المرونة المبادرة، والحساسية، والدافعية، والمزاجية، والاستقلالية، وتأكيد الذات.
٢. المحاكاة: هو عامل سلبي؛ لأنَّ تقليد الآخرين تحد من قدرة الفرد على الإبداع، في حين تسهم الاستقلالية عن الآخرين وعدم الاكتراث بآرائهم في تطوير السلوك الإبداعي.
٣. الرقابة: إنَّ طرائق التنشئة الاجتماعية القاسية تحد من قدرات الفرد على التفكير الإبداعي حيث النقد، والسخرية، والتسلط، والقمع يحد من قدراتهم على التعبير عن أفكارهم بعكس غيرهم ممن لديهم الفرص؛ لأنَّ يعيشوا في أسرة تشجع الاستقلالية، والمرونة، وحرية التعبير، وتقدم لهم الدعم المعنويّ.
٤. أساليب التربية والتعليم: إنَّ أساليب التعليم التي تعتمد على التلقين وحشو أدمغة الطلبة بالمعلومات لا تفسح أمام الطلبة لان يقدموا زناد فكرهم وتسخيرها للتفكير الإبداعي المنتج في حين تفسح الأساليب التربوية غير مقيدة المجال فرصة التفكير الحر (عبدالعزيز، ٢٠٠٩ :٦٧).

مهارات التفكير الإبداعي:

يتضمن التفكير الإبداعي عدة عناصر مجموعة يمكن عرضها على النحو الآتي:

١. الأصالة:

تعني القدرة على إنتاج استجابات غير مألوفة وغير مباشرة وأفكار متميزة غير شائعة.

٢. الطلاقة:

وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار، والبدائل، والترادفات، والحلول أو الاستجابات لمثير معين في وحدة زمنية محددة.

أنواع الطلاقة:

أ. طلاقة الأشكال:

وهي القدرة على تصميم أكبر عدد من الأشكال أو الرسومات أو التعديلات نتيجة للتعرض إلى مثيرات بصرية مختلفة.

ب. طلاقة الرموز أو طلاقة الكلمات:

وهي القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الألفاظ والكلمات أو المعاني ضمن نسق محدد وترتبط بالحاجة للحرية والمسايرة الذهنية.

ج. طلاقة المعاني والأفكار:

وهي إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار في وقت محدد بغض النظر عن نوع الأفكار أو مستواها (السرور، ٢٠٠٢: ٢٣٨).

٣. المرونة:

وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة وهناك نوعان من المرونة:

أ. المرونة التلقائية:

هو إعطاء عدد من الاستجابات المتنوعة التي ترتبط بموقف محدد.

ب. المرونة التكيفية:

وتعني التواصل إلى حل مشكلة أو موقف في ضوء التغذية الراجعة التي تأتي من ذلك الموقف.

٤. الحساسية للمشكلات:

وهي قدرة المتعلم على الإحساس والشعور بالمشكلات في الأشياء والعادات أو النظم، ورؤية جوانب النقص والعيب فيها.

٥. التفاصيل:

تعني القدر على إدخال عناصر جديدة ومتنوعة لفكرة ما من أجل تطويرها وتحسينها وجعلها قابلة للاستعمال بسهولة ويسر كأحد أبعاد التفكير الإبداعي (محمود، ٢٠٠٦: ٢٠٢).

عقبات التفكير الإبداعي:

أ. العقبات الشخصية وتشمل:

١. ضعف الثقة بالنفس.

٢. الشعور بالعجز والقصور.

٣. الرغبة المفرطة والحماس الزائد لتحقيق الإنجازات.

٤. نقص الوعي بالمثيرات البيئية.

٥. التسرع وعدم احتمال الغموض في المواقف.

٦. الرغبة في التقليد، والمذهب، والمحاكاة للنماذج السابقة.

ب. العقبات الظرفية وتشمل:

١. عدم الرغبة في مقاومة التغيرات والخوف من الأفكار الجديدة.

٢. عدم قدرة الفرد على الاحتفاظ بالتوازن بين التنافس والتعاون .

٣. الخوف من الفشل، والخوف من النقد (عبد العزيز، ٢٠٠٩ :١٦٩) .

ج. العقبات الأسرية:

١. الاتجاهات السلبية.

٢. أسلوب التنشئة الأسرية القائم على التسلط وعدم العناية والنمطية في التعامل مع الأبناء.

د. العقبات المدرسية:

١. طرائق التدريس التقليدية التلقينية.

٢. المعلم المتسلط غير المعترف بالتفكير الإبداعي (العياصرة، ٢٠١١: ٢٠٧).

المحور الأول: **عرض الدراسات السابقة**:

استعان الباحث بالدراسات العراقية؛ لأنَّها تمثل الواقع العراقي وتعكس مشكلاته وخصائصه، وسيتم عرض الدراسات السابقة بحسب التسلسل على النحو الآتي:

- الدراسات التي تناولت أنموذج التعلم التوليدي.
- الدراسات التي تناولت الأداء التعبيري.
- الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي.

دراسات سابقة عن التعلم التوليدي:

أ. دراسة الدليمي، ٢٠١٢ التي جاءت بعنوان:

(أثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل واستبقاء المفاهيم الإحيائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط)

أجريت هذه الدراسة في بغداد، وهدفت لمعرفة أثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل المفاهيم الإحيائية واستبقائها لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من (٤٩) طالبة، منهم (٢٤) طالبة في المجموعة التجريبية درست على وفق أنموذج التعلم التوليدي، و(٢٥) طالبة درست على وفق الطريقة الاعتيادية، وأعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم الإحيائية في مادة مبادئ الأحياء مكونًا من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز وفعالية البدائل الخاطئة ومعادلة كوبر، أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تحصيل المفاهيم الإحيائية واستبقائها. (الدليمي، ٢٠١٢: ج- د).

ب. دراسة الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢ التي جاءت بعنوان:

(أثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط للمفاهيم الرياضية واستبقائها)

أجريت هذه الدراسة في ميسان، وهدفت لمعرفة أثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل المفاهيم الرياضية واستبقائها لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبًا، قسموا على مجموعتين الأولى تجريبية وتكونت من (٣٠) طالبًا درسوا باستخدام أنموذج التعلم التوليدي ومجموعة ضابطة وتكونت من (٣٠) طالبًا درسوا بالطريقة الاعتيادية، وأعد الباحث اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم الرياضية مكونًا من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية، وأسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار تحصيل المفاهيم الرياضية وفي استبقائها (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢: ١٨٤).

دراسات سابقة عن الأداء التعبيري

أ. دراسة أحمد (٢٠١٠):

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية أبن رشد / جامعة بغداد، ورمت إلى معرفة **أثر إستراتيجية المراحل الخمس في الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الأدبي.**

وقد اختارت الباحثة وبصورة قصدية مدرسة بغداد للبنات، وبالطريقة نفسها اختارت شعبتين تمثلان مجموعتي البحث فبلغت عينة البحث (٦٣) طالبة مقسمة على مجموعتين الأولى تجريبية وعددها (٣٢) طالبة، والأُخرى ضابطة وعددها (٣١) طالبة، ودرست الباحثة المجموعة التجريبية بإستراتيجية المراحل الخمس، في حين الضابطة بالطريقة التقليدية، وكافأت الباحثة بين طالبات المجموعتين في المتغيرات (الذكاء، العمر الزمني محسوبًا بالأشهر، والتحصيل الدراسي للأبويين، ودرجات مادة قواعد اللغة

العربية للعام السابق، ودرجات الاختبار القبلي للتفكير الابتكاري، ودرجات اختبار القدرة اللغوية).

واستعملت الباحثة أداة موحدة لقياس الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات مجموعتي البحث، إذ أعدت سلسلة اختبارات تحصيلية، واعتمدت الباحثة على محكات تصحيح الهاشمي في تصحيح المواضيع الستة، وأعدت الباحثة مقياسًا للتفكير الابتكاري لغرض التجربة، ويشمل هذا المقياس: الأفكار والتنظيم، وطريقة التصحيح، يتكون من خمسة أسئلة، وطبقت الباحثة الاختبار على مجموعتي البحث في نهاية التجربة، واستمرت مدة التجربة (١٢) أسبوعًا درست الباحثة فيها ستة موضوعات مختارة.

وقد استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية التالية (الاختبار التائي T.Test، والوسط الحسابي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي كا^{٢}، ومعادلة ألفا – كرونباخ، ووسائل إحصائية لمعالجة بيانات البحث.

وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

١. وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير بإستراتيجية المراحل الخمس على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن مادة التعبير بالطريقة التقليدية.
٢. وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في التفكير الابتكاري إذ تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير بإستراتيجية المراحل الخمس على متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن مادة التعبير بالطريقة التقليدية (أحمد، ٢٠١٠، ذ، ر، ز).

ب. دراسة عبد الكريم (٢٠١١):

طبقت دراسة عبد الكريم في كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة ديالى ورمت إلى معرفة **أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الأول المتوسط.**

وقد اختارت الباحثة قصديًا (متوسطة آسيا للبنات) التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى/ قضاء الخالص، وجرى اختيار شعبتين من الصف الأول المتوسط وزعوا عشوائيًا لتمثل أحدهما المجموعة التجريبية والأُخرى المجموعة الضابطة، وبلغت عينة البحث (٥٦) طالبة بواقع (٢٨) طالبة في المجموعة التجريبية، و(٢٨) طالبة للمجموعة الضابطة، وأجرت الباحثة بينهما تكافؤًا في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوبًا بالأشهر، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي السابق، ودرجات الاختبار القبلي في مادة التعبير، ودرجات اختبار القدرة اللغوية، ودرجات اختبار الذكاء).

وقد حددت الباحثة المهارات التي هدفت إلى تنميتها في دراستها الحالية بعد أَنْ عرضت استبانة على مجموعة من المحكمين تضم ثلاثين مهارة وتم اختبار خمس عشرة مهارة، وقد تبنت الباحثة محكات تصحيح جاهزة وهي محكات تصحيح الربيعي.

وقد استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون) وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

١. في ضوء النتائج التي ظهرت في الجداول، تبين أن هناك نموًا في مهارات الأداء التعبيري وفي الاختبارات الستة لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة مع الاختبار القبلي.
٢. تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن التعبير بطريقة الخريطة الدلالية على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن التعبير بالطريقة التقليدية وفي نهاية الدراسة أوصت الباحثة بعدد من التوصيات (عبد الكريم، ٢٠١١، ح – ط).

دراسات تناولت التفكير الإبداعي:

أ. دراسة حسين (٢٠٠٨):

(أثر برنامج الكورت في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص)

أجريت هذه الدراسة في العراق، وكانت تهدف إلى:

- تَعَرُّف أثر برنامج الكورت في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص.
- تَعَرُّف أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العام.

ولتحقيق هدفي الدراسة وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات التفكير الإبداعي للطالبات اللائي يدرسن مادة الأدب والنصوص ببرنامج الكروت، ودرجات التفكير الإبداعي للطالبات اللائي يدرسن مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية.
- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن مادة الأدب والنصوص ببرنامج الكروت، ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية.

وتكونت عينة الدراسة من(٨١) طالبة من طالبات الصف الرابع العام، تم توزيعهم بين مجموعة تجريبية مكونة من(٤١) طالبة، وأُخرى ضابطة مكونة من (٤٠) طالبة.

أعدت الباحثة اختبارًا تحصيلا لقياس تحصيل المجموعتين، واعتمدت اختبار القدرة على التفكير الإبداعي لـ (سيد خير الله).

استعلمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:(معامل الصعوبة، ومعامل قوة التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، ومربع كأي، والاختبار التائي).

وأظهرت النتائج ما يأتي:

- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار النهائي لمادة الأدب والنصوص لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية.
- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار القدرة على التفكير الإبداعي لمنفعة طالبات المجموعة التجريبية(حسين،٢٠٠٨:ج – د).

ب. دراسة الجمعة (٢٠١١):

(أثر أسلوب الإثارة العشوائية في تنمية التفكير الإبداعي والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي)

أجريت هذه الدراسة في العراق، وهدفت إلى معرفة أَثر أسلوب الإثارة العشوائية في تنمية التفكير الإبداعي والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.

ولتحقيق هدف الدراسة، اختارت الباحثة قصديًا إعدادية الطليعة للبنات، وتكونت عينة البحث من(٧٠) طالبة، ثم اختارت الباحثة عشوائيًا شعبة (ب)، لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طالباتها(٣٥) طالبة، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طالباتها(٣٥) طالبة.

أجرت الباحثة تكافؤًا إحصائيا بين طالبات مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:(العمر الزمني محسوبًا بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، ودرجات مادة اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠)، ودرجات مادة التعبير في امتحان نصف السنة للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١)، ودرجات اختباري الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي القبليين. وقد درست الباحثة نفسها طالبات مجموعتي البحث طوال مدة التجربة، وبعد انتهاء مدة التجربة، طبقت الباحثة اختبارا بعديًا في التفكير الإبداعي، واختبارا بعديًا في الأداء التعبيري على طالبات مجموعتي البحث. استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test)، ومربع كآي، ومعامل ارتباط بيرسون)، وبعد تحليل النتائج إحصائيا،

توصلت الباحثة إلى أَنَّ هناك فرقًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولمنفعة المجموعة التجريبية (الجمعة، ٢٠١١: ز-ح).

المحور الثاني: الموازنة بين الدراسات السابقة:

١. أهداف الدراسات:

تباينت أهداف الدراسات السابقة بتباين مشكلاتها، فهدفت دراسة (الدليمي، ٢٠١٢) إلى تَعَرُّف أَثر أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل واستبقاء المفاهيم الإحيائية، وهدفت دراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢) إلى تَعَرُّف أَثر أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل المفاهيم الرياضية واستبقائها، وهدفت دراسة (أحمد، ٢٠١٠) إلى تَعَرُّف أثر إستراتيجية المراحل الخمس في الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري، وهدفت دراسة (عبدالكريم، ٢٠١١) إلى تَعَرُّف أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الأداء التعبيري، وهدفت دراسة (حسين، ٢٠٠٨) إلى معرفة اثر برنامج الكورت في تحصيل النصوص الأدبية وتنمية التفكير الإبداعي، وهدفت دراسة (الجمعة، ٢٠١١) إلى معرفة أَثر أسلوب الإثارة العشوائية في تنمية التفكير الإبداعي والأداء التعبيري، أما الدراسة الحالية فهدفت إلى معرفة أَثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي.

٢. مكان الدراسة:

أجريت في العراق، دراسة (الدليمي، ٢٠١٢)، ودراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢)، و(دراسة أحمد، ٢٠١٠)، ودراسة (عبدالكريم، ٢٠١١)، ودراسة (حسين، ٢٠٠٨)، ودراسة (الجمعة، ٢٠١١)، أما الدراسة الحالية أيضًا فقد جرت في العراق.

٣. مجتمع البحث وعينة الدراسات:

لقد طبقت دراسة (الدليمي، ٢٠١٢)، ودراسة (أحمد، ٢٠١٠)، ودراسة (عبدالكريم، ٢٠١١)، ودراسة (حسين، ٢٠٠٨)، ودراسة (الجمعة، ٢٠١١) على الإناث فقط، وطبقت دراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢) على الذكور فقط، أما الدراسة الحالية فطبقت على الذكور، وتباينت أحجام عينات الدراسات السابقة، فكانت (٤٩) طالبًا في

دراسة (الدليمي، ٢٠١٢)، و(٦٠) طالبًا في دراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢)، و(٦٣) طالبًا في دراسة (أحمد، ٢٠١٠)، و(٥٦) طالبًا في دراسة (عبدالكريم، ٢٠١١)، و(٨١) طالبًا في دراسة (حسين، ٢٠٠٨)، و(٧٠) طالبًا في دراسة (الجمعة، ٢٠١١)، أما الدراسة الحالية فكانت عينتها (٦٠) طالبًا.

٤. المرحلة الدراسية:

اختلفت المراحل الدراسية التي تناولتها الدراسات، فطبقت دراسة (الدليمي، ٢٠١٢) على المرحلة الإعدادية، ودراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢) على المرحلة المتوسطة، ودراسة (أحمد، ٢٠١٠) على المرحلة الثانوية، ودراسة (عبدالكريم، ٢٠١١) على المرحلة المتوسطة، ودراسة (حسين، ٢٠٠٨) على المرحلة الإعدادية، ودراسة (الجمعة، ٢٠١١) على المرحلة الإعدادية، أما الدراسة الحالية فقد تم تطبيقها على المرحلة الإعدادية.

٥. منهج الدراسات:

تباينت الدراسات السابقة من حيث منهج الدّراسة؛ فقد اتفقت كل من دراسة (الدليمي، ٢٠١٢)، ودراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢)، ودراسة (أحمد، ٢٠١٠)، ودراسة (عبدالكريم، ٢٠١١)، و(دراسة حسين، ٢٠٠٨)، ودراسة (الجمعة، ٢٠١١) في منهجها (التجريبي).

٦. المتغير المستقل:

تباينت الدراسات السابقة من حيث المتغيرات المستقلة فمنها اعتمدت على متغير مستقل واحد كما في (دراسة الدليمي، ٢٠١٢)؛ إذ كان المتغير المستقل هو (التعلم التوليدي)، ودراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢)، وكان المتغير المستقل هو (التعلم التوليدي) ودراسة (أحمد، ٢٠١٠)، وكان المتغير المستقل هو (المراحل الخمس)، ودراسة (عبدالكريم، ٢٠١١) كان المتغير المستقل هو (الخريطة الدلالية)، ودراسة (حسين ٢٠٠٨) كان المتغير المستقل هو (برنامج الكورت)، أَمّا المتغير المستقل في دراسة (الجمعة، ٢٠١١) فقد كان (أسلوب الإثارة العشوائية).

٧. المتغير التابع:

تباينت الدراسات السابقة من حيث المتغيرات التابعة فمنها اعتمدت على متغير تابع واحد كما في دراسة (الدليمي، ٢٠١٢) إذ كان المتغير التابع (المفاهيم الإحيائية)، ودراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢) إذ كان المتغير التابع هو (المفاهيم الرياضية)، ودراسة (عبدالكريم٢٠١١) إذ كان المتغير التابع (الأداء التعبيري)، ومنها ما اعتمدت على متغيرين تابعين اثنين كما في دراسة (أحمد، ٢٠١٠) إذ كان المتغيران هما (الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري)، ودراسة (حسين، ٢٠٠٨) إذ كان المتغيران هما (التفكير الإبداعي والأدب والنصوص)، ودراسة (الجمعة، ٢٠١١) فقد كان المتغيران هما (التفكير الإبداعي والأداء التعبيري)

٨. الأدوات المستعملة:

تباينت الأدوات المستعملة في الدراسات بتباين أهداف الدراسات، فقد اعتمدت دراسة (الدليمي، ٢٠١٢)، اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم الإحيائية في مادة مبادئ الأحياء مكونًا من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و(دراسة الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢)، اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم الرياضية مكونًا من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد و(دراسة أحمد، ٢٠١٠) إذ أعدت سلسلة اختبارات تحصيلية، واعتمدت الباحثة على محكات تصحيح الهاشمي في تصحيح الموضوعات الستة، وأعدت الباحثة مقياسًا للتفكير الابتكاري لغرض التجربة واعتمدت دراسة (عبدالكريم، ٢٠١١) اختبارًا قبليًا وبعديًا في الأداء التعبيري، واعتمدت (دراسة حسين، ٢٠٠٨) اختبارًا تحصيلًا في النصوص الأدبية واختبارًا في التفكير الإبداعي، واعتمدت دراسة (الجمعة، ٢٠١١) اختبارًا قبليًا وبعديًا في الأداء التعبيري واختبارًا قبليًا وبعديًا في التفكير الإبداعي، أما الدراسة الحالية اعتمدت اختبارًا قبليًا وبعديًا في الأداء التعبيري واختبارًا قبليًا وبعديًا في التفكير الإبداعي.

٩. الوسائل الإحصائية:

تباينت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية، إذ اعتمدت في تحليل بياناتها على وسائل إحصائية مختلفة منها: الاختبار التائي (t-test)، ومعامل ارتباط بيرسون،

ومربع كاي، ومعامل الصعوبة، ومعادلة كوبر، والوسط الحسابي، ومعادلة الفا – كرونباخ، ومعامل التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، وهي دراسة (الدليمي، ٢٠١٢)، ودراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢)، ودراسة (أحمد، ٢٠١١)، ودراسة (عبدالكريم، ٢٠١١)، ودراسة (حسين، ٢٠٠٨)، ودراسة (الجمعة، ٢٠١١)، أما الدراسة الحالية فقد استعملت الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي (T-test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كآي.

١٠. نتائج الدراسات:

توصلت الدراسات السابقة في نتائجها إلى فروق ذوات دلائل إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية، وهي دراسة (الدليمي، ٢٠١٢)، ودراسة (الكبيسي والساعدي، ٢٠١٢)، ودراسة (أحمد، ٢٠١٠)، ودراسة (عبدالكريم، ٢٠١١)، ودراسة (حسين، ٢٠٠٨)، ودراسة (الجمعة، ٢٠١١)، أما الدراسة الحالية توصلت في نتائجها إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية.

المحور الثَّالث: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

١. تحديد مشكلة الدراسة الحالية وهدفها.
٢. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالي.
٣. إجراءات التكافؤ الإحصائي لطلاب مجموعتي الدراسة في بعض المتغيرات.
٤. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات الدراسة الحالية.
٥. اختيار اختبار التفكير الإبداعي.
٧. تحليل نتائج الدراسة الحالية وتفسيرهما.

عرض الدراسات السابقة:

الجدول (١)

الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت أنموذج التعلم التوليدي:												
ت	الباحث	سنة الدراسة	عنوان الدراسة	مكان إجراء الدراسة	مجتمع البحث وحجم العينة	المرحلة الدراسية	المتغير المستقل	منهج البحث	أداة البحث	المتغير التابع	الوسائل الإحصائية	أبرز النتائج
١	الدليمي	٢٠١٢	أثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل واستبقاء المفاهيم الإحيائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط)	العراق	٤٩ إناث	المتوسطة	أنموذج التعلم التوليدي	التجريبي	اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم الإحيائية	استبقاء المفاهيم الإحيائية	الاختبار التائي ومعامل الصعوبة ومعامل التمييز وفعالية البدائل الخاطئة	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة
٢	الكبيسي والساعدي	٢٠١٢	أثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط للمفاهيم الرياضية واستبقائها	العراق	٦٠ إناث	المتوسطة	أنموذج التعلم التوليدي	التجريبي	اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم الرياضية	المفاهيم الرياضية استبقائها	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة

الدراسات التي تناولت الأداء التعبيري:										
٣	أحمد	٢٠١٠	أثر إستراتيجية المراحل الخمس في الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الأدبي	العراق	٦٣ إناث	إعدادية	المراحل الخمس	التجريبي	اختبارات تحصيلية	الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري	الاختبار التائي والوسط الحسابي ومربع كاي ومعادلة الفا وبيرسون	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة
٤	عبدالكريم		أثر استعمال الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الأول المتوسط	العراق	٥٦ إناث	المتوسطة	الخريطة الدلالية	التجريبي	محكات تصحيح جاهزة وهي محكات تصحيح الربيعي.	الأداء التعبيري	الاختبار التائي،ومربع كاي،ومعامل ارتباط بيرسون	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة

الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي:											
٥	حسين	٢٠٠٨	أثر برنامج الكورت في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص	العراق	٨١ إناث	الإعدادية	برنامج الكورت	التجريبي	اختبارًا تحصيل القياس تحصيل المجموعتين، اختبار القدرة التفكير الإبداعي لسيد خيرالله.	التفكير الإبداعي الأدب والنصوص	معامل الصعوبة، ومعامل قوة التمييز وفعالية البدائل الخاطئة، ومربع كأي، الاختبار التائي	وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأدب والنصوص،وفرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التفكير الإبداعي
٦	الجمعة	٢٠١١	أثر أسلوب الإثارة العشوائية في تنمية التفكير الإبداعي والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي	العراق	٧٠	الإعدادية	أسلوب الإثارة العشوائية	التجريبي	اختبارا بعديًا في التفكير الإبداعي، واختبارا بعديًا في الأداء التعبيري	التفكير الإبداعي الأداء التعبيري	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test)، ومربع كآي، ومعامل ارتباط بيرسون	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته .

منهج البحث .

إجراءات البحث .

أولا: التصميم التجريبي .

ثانيًا :مجتمع البحث وعينته .

ثالثًا : التكافؤ بين مجموعتي البحث .

رابعًا : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) .

خامسًا :تحديد المادة العلميّة .

سادسًا : صياغة الأهداف السلوكية وتحديد مستوياتها .

سابعًا : إعداد الخطط التدريسية .

ثامنًا : أداة البحث .

تاسعًا : تطبيق التجربة .

عاشرًا : الوسائل الإحصائية .

أولاً: منهج البحث:

من الأمور المُسلّم بها علميًا أَنَّ لكل دراسة علمية أكاديمية منهج بحث تسير عليه من أجل الوصول إلى التحقق من فرضياتها والهدف الذي وضعته، (الحمداني وآخرون،٢٠٠٦: ١٤٣)؛ مِمَّا دفع الباحث إلى إتباع المنهج التجريبي؛ وذلك لأَنَّهُ يتلاءم مع إجراءات البحث الحالي، لكونه يتصف بالدقة والضبط ولا يقف فيه الباحث عند مجرد وصف موقف أو تحديد حالة بل يقوم بمعالجة عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطًا دقيقًا (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٨٨)، فضلًا عن أَنَّهُ يشمل العلاقات السببية بين المتغيرات عن تشكيل الظاهرة أو الحدث أو التأثير فيها بشكل مباشر أو غير مباشر(العساف والوادي، ٢٠١١: ١٤٦) والمنهج التجريبي يُعدّ تغيرًا معتمدًا ومضبوطًا للشروط المحددة للظاهرة وملاحظة نواتج التغيير في تلك الظاهرة وفي موضوع الدراسة(عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٧٩).

ثانياً: إجراءات البحث:

يعرض الباحث الإجراءات التي اتبعها من حيث التصميم التجريبي، واختيار العينة، وتكافؤ مجموعتي البحث، والإجراءات التي اتبعها الباحث في إعداد أداة البحث، والخطط التدريسية، وصياغة الأهداف السلوكية، وإجراءات تطبيق التجربة، والوسائل الإحصائية لتحليل نتائج البحث وعلى النحو الآتي:

١. التصميم التجريبي:

يقصد بالتصميم التجريبي: التخطيط الدقيق لعملية اثبات الفروض واتخاذ إجراءات متكافئة لعملية التجريب (عبيدات وآخرون، ١٩٩٨: ٢٧٩) ولاختيار التصميم التجريبي الملائم أهمية كبيرة؛ لأَنَّهُ يضمن للباحث الدقة العلمية ويوصله إلى نتائج يمكن أَنْ يأخذ بها في الإجابة عَمَّا طرحته مشكلة البحث من أسئلة والتحقق من فروض البحث (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ١٠٢)، ولما كان هذا البحث يهدف إلى التحقق من أثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى

طلاب المرحلة الإعدادية تم اختيار التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي وذي الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتين تمثل احداهما المجموعة التجريبية وتمثل الأُخرى المجموعة الضابطة (عزيز وأنور، ١٩٩٠: ٢٥٦). ونتيجة لما تقدم اعتمد الباحث على تصميم تجريبي ذي الضبط الجزئي الملائم لظروف هذا البحث وبالشكل الآتي:

المجموعة	الأداء	المتغير المستقل	الأداة	المتغير التابع
التجريبية	الاختبار القبلي للأداء التعبيري التحريري، والتفكير الإبداعي	التعلم التوليدي	اختبارات متسلسلة لمهارات للأداء التعبيري، واختبار التفكير الإبداعي	تنمية مهارات الأداء التعبيري التحريري،والتفكير الإبداعي
الضابطة		_		

الشكل (٣)

التصميم التجريبي للبحث

ويقصد بالمجموعة التجريبية: هي مجموعة عينة البحث التجريبية التي يتعرض أفرادها للمتغير المستقل(التعلم التوليدي) لمعرفة أثر هذا المتغير فيها، و**المجموعة الضابطة** هي المجموعة التي لا يتعرض أفرادها للمتغير التجريبي وتكون تحت ظروف عادية وتدرس مادة التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة (الإلقائية).

٢. مجتمع البحث وعينته:

يشتمل مجتمع البحث المجموعة الكليّة من العناصر التي يسعى الباحث إلى أَنْ يعمم عليها النتائج (عبيدات وآخرون، ١٩٩٨، ص١١٣)، ويتطلب تحديد الزمان والمكان، وأَنَّ تحديد المجتمع هو أمر غاية الأهمية لغرض إجراء المقارنات بحيث تكون سهلة التعريف، وأَنَّ تحديد مجتمع البحث يساعد على اختيار عينة البحث على وفق أسلوب علمي دقيق (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٨٣)، إذ شمل مجتمع البحث جميع طلاب الصف الخامس العلميّ للمدارس الإعدادية البالغة (٤٠) مدرسة.

- **عينة المدارس:**

يضم مجتمع البحث كل المدارس الإعدادية في ديالى وكل طلابها، والموزعة عددهم على (٤٠) مدرسة، والمبينة في الجدول (٢)

الجدول(٢)

أسماء مدارس البنين الإعدادية التابعة لمحافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

ت	أسماء المدارس	موقعها
١	ع/ الشريف الرضي	بعقوبة الجديدة
٢	ع/ المركزية للبنين	التكية الأولى
٣	ع/ جمال عبد الناصر	التكية الأولى
٤	ع/ ديالى للبنين	التحرير
٥	ع/ المعارف	حي المصطفى
٦	ع/ ابن سراج المسائية	التكية الأولى
٧	ع/ الطلع النضيد	حي المعلمين
٨	ع/ ضرار بن الازور	التحرير
٩	ع/ الفلق للبنين	الكاطون
١٠	ع/ كنعان للبنين	كنعان
١١	ع/ بني سعد	بني سعد
١٢	ع/ ابن الرومية	المرادية
١٣	ع/ اولى القبلتين	بهرز
١٤	ع/ الغد المشرق	السادة
١٥	ع/ المقدادية للبنين	المقدادية
١٦	ع/ علي ابن أبي طالب	المقدادية/ فلسطين
١٧	ع/ زهير ابن أبي سلمى	المقدادية/ حمبس

١٨	ع/ ميثم التمار للبنين	المقدادية/ زهيرات
١٩	ع/ عبدالمحسن الكاظمي	المقدادية/ أبي صيدا
٢٠	ع/ الوجيهية للبنين	المقدادية/ الوجيهية
٢١	ع/ الرواد للبنين	الخالص/ العصري
٢٢	ع/ النظال للبنين	الخالص/ سعدية الشط
٢٣	ع/ الخالص للبنين	الخالص/ العصري
٢٤	ع/ المتنبي المختلطة	الخالص/ نهر المطلك
٢٥	ع/ النعيم للبنين	الخالص/ العصري
٢٦	ع/ شهداء زنبور المختلطة	الخالص/ زنبور
٢٧	ع/ القرطبي	الخالص/ المنصورية
٢٨	ع/ أسدالله للبنين	الخالص/ هبهب
٢٩	ع/ سراجق للبنين	الخالص/ سراجق
٣٠	ع/ خانقين للبنين	خانقين/ المركز
٣١	ع/ شورش للبنين	خانقين/ المركز
٣٢	ع/ الشهيد صادق شريف للبنين	خانقين / المركز
٣٣	ع/ جلولاء للبنين	جلولاء/ حي الشهداء
٣٤	ع/ الشهيد هزار المختلطة	جلولاء/ الاصلاح
٣٥	ع/ الشهيد خليل للبنين	السعدية/ حي الشهيدحمدي
٣٦	ع/ بلدروز للبنين	بلدروز/ المسعودية
٣٧	ع/ الامام الزهري للبنين	بلدروز/ المركز
٣٨	ع/ البعثة النبوية للبنين	بلدروز/ امام عسكر
٣٩	ع/ مندلي للبنين	بلدروز/ مندلي
٤٠	ع/ الفراهيدي للبنين	كفري/ جبارة

- **عينة البحث:**

وتشمل عينة البحث على طلاب الصف الخامس العلمي في المدارس الإعدادية النهارية في مدينة بعقوبة المركز في محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

١. عينة المدارس:

فمن متطلبات هذا البحث اختيار أحدى المدارس الإعدادية أو الثانوية في محافظة ديالى – قضاء بعقوبة، ومن مدارس البنين التي يجب أن يتوافر فيها شعبتين لطلاب للصف الخامس العلمي، وبطريقة السحب العشوائي من قبل قسم الإحصاء في تربية محافظة ديالى تم اختيار مدرسة إعدادية المعارف للبينين التي توافرت فيها (٣) شعب من طلاب الصف الخامس العلمي، التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى قضاء بعقوبة لتمثل ميدان التجربة.

٢. عينة الطلاب:

بعد أنْ حدد الباحث المدرسة التي سيطبق فيها التجربة زار الباحث المدرسة المذكورة آنفًا مصطحب معه كتاب تسهيل مهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى، ملحق(١)، ووجد الباحث أَنَّ المدرسة فعلًا تضم (٣) شعب للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧)، وهي (أ- ب-ج) وبطريقة السحب العشوائية[١] اختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية، والتي يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل بـ (التعلم التوليدي) التي يدرسَ طلابها مادة التعبير التحريري، واُختيرت شعبه (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي درسَ طلابها مادة التعبير التحريري بالطريقة الاعتيادية المتبعة من غير التعرض للمتغير المستقل، إذ بلغ عدد طلاب الشعبتين (٦٤) طالبًا بواقع(٣٣) طالبًا في شعبة (ب) و(٣١) طالبًا في شعبة (أ)، وبعد إستبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهن (٤) طلاب في الشعبتين، إذ بلغ عدد أفراد العينة

(١) العشوائية: يعني وضع الباحث أسماء الشعبتين في أوراق صغيرة وطلب من أحد زملائه سحب الورقة الأولى ثم الثانية؛ لبيان أيهما ستصبح المجموعة التجريبية وأيهما ستصبح المجموعة الضابطة.

النهائي (٦٠) طالبًا بواقع(٣٠) طالبًا في المجموعة التجريبية، و(٣٠) طالبًا في المجموعة الضابطة والجدول (٣) يبين ذلك.

الجدول (٣)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعب	عدد طلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٣٣	٣	٣٠
الضابطة	أ	٣١	١	٣٠
المجموع		٦٤	٤	٦٠

وسبب استبعاد الطلاب الراسبين بهدف ضبط السلامة الداخلية للتجربة، ولكن الباحث إبقاؤهم داخل الغرفة الصفية؛ حفاظًا على سير النظام المدرسي.

٣. **تكافؤ مجموعتي البحث:**

حرص الباحث قبل الشروع ببدءِ التجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد أَنَّها تؤثر في سلامة التجربة؛ مما دفع الباحث بعد اطلاعه على متغيرات تكافؤ الدراسات السابقة؛ إذ إنَّ عدم ضبط المتغيرات قبل بدء التجربة بين المجموعتين سيقلل من قدرة الباحث على حصر تأثير المتغير المستقل ومعرفتهِ. ولذلك فقد حدد الباحث المتغيرات على النحو الآتي:

١. درجات اختبار الاستعداد لمجموعتي البحث في مادة التعبير التحريري، الملحق(٣).
٢. العمر الزمني لطلاب محسوبًا بالشهور، الملحق (٤).
٣. التحصيل الدراسي للآباء.
٤. التحصيل الدراسي للأمهات.
٥. أحداث الآمن الاجتماعي (آمن المجتمع) الملحق (٥)

٦. درجات الاختبار القبلي لمجموعتي البحث في مادة التعبير التحريري، الملحق (٧).
٧. درجات الاختبار القبلي لمجموعتي البحث في اختبار التفكير الإبداعي، الملحق (٨) علمًا أَنَّ الباحث اعتمد الاختبار القبلي من أجل:
- تكافؤ مجموعتي البحث.
- لغرض المقارنة بين طلاب المجموعة التجريبية لمعرفة أثر المتغير المستقل
٨. درجات اختبار الذكاء العام الملحق (١٠).

١. اختبار الاستعداد لطلاب مجموعتي البحث في مادة التعبير التحريري:

وينظر إلى الاستعداد بمعناه العام على إمكانية الوصول إلى درجة من الكفاية أو القدرة بوساطة التدريب المعتمد وغير المعتمد (القيسي، ٢٠٠٩: ٣٠).

ويعد اختبار الاستعداد درجة تهيؤ الفرد من أجل الإفادة من الخبرات التي توفرها له البيئة المحيطة به، فالحديث عن الاستعداد الكتابي يعني بما إذا كان الطالب في حالته الراهنة من التطور على درجة كافية من التهيؤ للكتابة وان تسمح له بالإفادة من الخبرات التي تقدمها له المدرسة (أبو جادو، ٢٠٠٠: ٣١٧-٣١٨).

يرتبط الاستعداد الكتابي بإكمال النضج العضلي لأنامل المتعلم الذي يمكنه من القبض على القلم والتحكم فيه، إلى جانب قدرته على تحقيق التآزر البصري العضلي المتمثل في تناسق حركة العين واليد (مردان وآخرون، ٢٠٠٤: ٢٠٧).

ولأهمية اختبار الاستعداد في العملية التعليمية عامة ومادة التعبير خاصة؛ لذا عمد الباحث لإجراء اختبار الاستعداد لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة؛ لغرض التكافؤ بين الطلاب في مادة التعبير التحريري، إذ تم اختيار الموضوع التعبيري من ضمن (٥) موضوعات عرضت على مجموعة من الخبراء من العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس اللغة العربية وأهل القياس والتقويم الملحق (١١)، ورشح عدد منهم موضوع العلم كما في الملحق (١٢)، وتم تطبيق اختبار الاستعداد في يوم الأحد الموافق ٩/ ١٠/ ٢٠١٦ من أَجل تَعَرُّف نقطة البدء للمتعلمين وعلى ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث من مهارات كتابية ومعلومات سابقة في مادة التعبير التحريري، إذ

كتب طلاب مجموعتي البحث في موضوع تعبيري موحد قبل البدء بالتدريس في التجربة، إذ إنَّ الموضوع الإنشائي كان بعنوان:

قال الإمام الشافعي رحمه الله:

فلولا العلمُ ما سَعِدَت رجالُ

ولا عُرِفَ الحلالُ ولا الحرامُ (الشافعي، ٢٠٠٥: ١٠٧)

فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٣,٧٧)، درجة، ومتوسط طلاب المجموعة الضابطة (٦٢,١٧) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية أتضح أَنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,١٣٣) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠)، وبدرجة حرية (٥٨) وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيًا في درجات اختبار الاستعداد في مادة التعبير التحريري، كما في الملحق (٣)، والجدول (٤) يبين ذلك:

الجدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الاستعداد في مادة التعبير التحريري

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٦٣,٧٧	٥,١٩٧	٢٧,٠٠٨	٥٨	١,١٣٣	٢,٠٠٠	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٦٢,١٧	٥,٧٢٤	٣٢,٧٦٤				

٢. العمر الزمني محسوبًا بالشهور:

يقصد به عمر الطالب محسوبًا بالأشهر، إذ تم الحصول على البيانات المتعلقة بهذا المتغير من بطاقات الطلاب إذ تمَّ حساب أعمارهم منذ تاريخ ولادتهم لغاية ٩/ ١٠/ ٢٠١٦ تاريخ بدء التجربة، كما في الملحق (٤)، إذ بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢٠١,٤٣) شهرًا، وبلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢٠٢,٤٧) شهرًا، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، أتضح أَنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٨٧) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل على أَنَّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيًا في العمر الزمني، والجدول (٥) يبين ذلك:

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوبًا بالشهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٠١,٤٣	٦,٥٢١	٤٢,٥٢٣	٥٨	٠,٥٨٧	٢,٠٠٠	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٢٠٢,٤٧	٧,٠٩٤	٥٠,٣٢٤				

٣. التحصيل الدراسي للآباء:

حصل الباحث على البيانات الخاصة للتحصيل الدراسي للآباء من طلاب مجموعتي البحث من مصدرين هما:

١. البطاقة المدرسية.

٢. الطلاب أنفسهم بوساطة استمارة وزعت عليهم للتثبت من صحة المعلومات الموجودة في البطاقة المدرسية.

فوجد الباحث أَنَّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيًا في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء[١]، إذ ظهرت نتائج البيانات الإحصائية باستعمال مربع كاي، إذ إنَّ قيمة (كا٢) المحسوبة (٢,٧١٣)، أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٣)، مِمَّا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيًا في التحصيل الدراسي للآباء ويتبين ذلك من الجدول (٦).

الجدول (٦)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية والدلالة الإحصائية.

المجموعة	عدد أفراد العينة	يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد وجامعة فما فوق	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		الدلالة الإحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٨	٦	٩	٧	٣	٢,٧١٣	٧,٨٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٤	٩	٧	١٠				
المجموع	٦٠	١٢	١٥	١٦	١٧				

٤. التحصيل الدراسي للأمهات:

حصل الباحث على البيانات الخاصة للتحصيل الدراسي للأمهات بالطريقة نفسها التي حصل بها على المعلومات الخاصة بتحصيل الآباء. ويبدو من الجدول (٧) أَنَّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيًا في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات[٢]، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا٢) أنَّ قيمة المحسوبة

(١) دمج الباحث الخليتين (يقرا ويكتب وابتدائية)، (ومعهد وجامعة فما فوق) لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك تكون درجة الحرية (٣).

(٢) دمج الباحث الخليتين (يقرا ويكتب وابتدائية)، (ومعهد وجامعة فما فوق) لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك تكون درجة الحرية (٣).

(١,٢٣٨)، أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٧,٨٢)، عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥)، بدرجة حرية (٣).

الجدول (٧)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي للأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة.

المجموعة	عدد أفراد العينة	يقرأ ويكتب وابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد وجامعة فما فوق	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		الدلالة الإحصائية
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤	٧	٩	١٠	٣	١,٢٣٨	٧,٨٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٦	٩	٨	٧				
المجموع	٦٠	١٠	١٦	١٧	١٧				

٥. أحداث الأمن الاجتماعي (أمن المجتمع):

أمن المجتمع هو نظام تتحمل فيه الدولة مسؤولية كل فرد من أفرادها والسهر على أمنه من الاعتداء (الحديثي،١٩٩١: ٣٧)، وقد أدت الحروب، والحصار، والاحتلال في العراق إلى نتائج خطيرة ألقت بظلالها على المجتمع العراقيّ، ولعل أخطر تلك الآثار بث التضخم في كل مناحي الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والسلوكية، وبسبب استمرار الأزمات مدة طويلة كانت آثارها بنيوية على المجتمع العراقي بمعنى أَنَّها ترسخت في عمق الممارسة اليومية الاجتماعية؛ إذ حازت آليتها على الاعتراف الاجتماعي، وشاعت المخالفة لمعيار المسؤولية الاجتماعية وغيرها من المظاهر والتحديات التي تهدد الأمن الإنساني والوطن، ومن أبرز هذه المظاهر والتحديات هي: التهجير القسري خارج العراق وداخله، والاعتداء، والاستغلال، وسلب حق الحياة (مصطفى، ٢٠١١: ٩٠-٩١).

إذ عمد الباحث إلى إجراء هذا التكافؤ من أجل تأثيره في نفوس الطلاب عند التعبير ومن أجل السيطرة عليه أجرى الباحث تكافؤ بين الطلاب فيه؛ لما له أهمية كبيرة في البيئة العراقية، إذ حصل الباحث على البيانات الخاصة لأحداث الأمن الاجتماعي لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بوساطة استمارة وزعت عليهم، وتمَّ ملؤها من قبلهم بدقة، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا^{٢}) أَنَّ قيمة المحسوبة (١,١١٧) أصغر من قيمة (كا^{٢}) الجدولية (٧,٨٢)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٢) مِمَّا يدل على أَنَّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيًا في أحداث الأمن الاجتماعي كما في الملحق (٥)، ويتبين ذلك من الجدول (٨)

الجدول (٨)

تكرارات أحداث الأمن الاجتماعي لطلاب مجموعتي البحث وقيمة كاي المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة.

المجموعة	عدد أفراد العينة	المهجرين	الشهداء في عائلته	محاولة خطف له أو احد أفراد عائلته	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٩	٧	١٤	٢	١,١١٧	٧,٨٢	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	١١	٩	١٠				
المجموع	٦٠	٢٠	١٦	٢٤				

٦- درجات الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري:

طبق الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري في يوم الاثنين ١٠/ ١٠/ ٢٠١٦ من أجل تعرّف ما يمتلكه طلاب مجموعتي البحث من معلومات سابقة، إذ كتب طلاب مجموعتي البحث في موضوع تعبيري موحد قبل البدء بالتدريس في التجربة، وقد كان الموضوع الإنشائي بيتًا من الشعر:

فلولا العلمُ ما سَعِدَت رجالُ ولا عُرِفَ الحلالُ ولا الحرامُ

فبلـغ متوسـط درجـات طـلاب المجموعـة التجريبيـة (٦٤,٩٠) درجة،ومتوسـط طـلاب المجموعة الضابطة (٦٢,٧٣) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية اتضح أَنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٧٠٦) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠)، وبدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل أَنَّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيًا في درجات القبلي في مادة التعبير التحريري، كما في الملحق (٧)، ويتبين ذلك من الجدول (٩):

الجدول (٩)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي في مادة التعبير التحريري

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٦٤,٩٠	٤,٨٦٦	٢٣,٦٧٧	٥٨	١,٧٠٦	٢,٠٠٠	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٦٢,٧٣	٤,٩٦٨	٢٤,٦٨١				

٧. اختبار التفكير الإبداعي المطبق قبليًا:

تم تطبيق هذا اختبار التفكير الإبداعي في الثلاثاء ١١/ ١٠/ ٢٠١٦ قبل بدء التجربة على طلاب مجموعتي البحث، وعند تحليل البيانات بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١٢٤,٥٣) درجة، في حين بلغ متوسط طلاب المجموعة الضابطة(١٢٠,٤٠) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي(T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية اتضح أَنَّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٤٤٧) أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل على أَنَّ مجموعتي البحث

التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيًا في درجات اختبار التفكير الإبداعي، كما في الملحق (٩)، ويتبين ذلك من الجدول (١٠).

الجدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي للتفكير الإبداعي في مادة التعبير التحريري.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٢٤,٥٣	١١,٥١٥	١٣٢,٥٩	٥٨	١,٤٤٧	٢,٠٠٠	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	١٢٠,٤٠	١٠,٥٨٥	١١٢,٠٤				

٨. درجات اختبار الذكاء:

الذكاء: مفهوم افتراضي فيما يقوم به الفرد نتاجًا للعمليات الذهنية تجاه أي موقف إذ هو شيء شامل متضمن القدرة العقلية الفائقة وكل من يتمتع بذاكرة قوية يتفوق في الذكاء على من سواه (قطامي، ١٩٩٨: ٢٠٥). واعتمد الباحث على اختبار أوتس (Otis) للذكاء الذي صمم لقياس القابلية العقلية، وينماز هذا الاختبار بوجود (٦٥) سؤالًا، يتكون كلٌّ سؤال من جملة تليها ثلاث أو أربع أو خمس إجابات محتملة، تمثل عبارات، ومقننًا على وفق البيئة العراقية (البدرانيّ، ٢٠٠٦)، كما في دراسة (المنشدي ٢٠٠٧) ودراسة (العزاوي، ٢٠١٥) أنَّهُ من أفضل اختبارات الذكاء التي يمكن تطبيقها، فضلًا عن أنَّ الاختبار المذكور غير لفظيّ، ويقيس قابلية الفرد الحالية ونشاطه العقليّ، ويمكن تطبيقه على الفئات العمرية الخاصة بالبحث؛ لذا طُبِقَ الاختبار على طلاب المجموعة (التجريبية والضابطة) يوم الأربعاء الموافق ١٢/ ١٠/ ٢٠١٦، وقد أعدّ الباحث استمارة خاصة للإجابة عن الاختبار، وزعت مع الاختبار على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وصحح بواقع درجة واحدة لكلِّ سؤال الملحق

(١٠)، وعند إجراء الموازنات بين متوسطات الدرجات التي حصّل عليها الطلاب، وجد الباحث أنَّ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، قد بلغ (٤١,١٠)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٣٩,٩٣) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين (T-test) لمعرفة دلالة الفرق، ظهر أَنَّ ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٢٤٩) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدلُّ على أَنَّ مجموعتي البحث متكافئتان في متغير الذكاء والجدول (١١) يبين ذلك.

الجدول (١١)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار الذكاء العام.

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٤١,١٠	٣,٨٩٨	١٥,١٩٤	٥٨	١,٢٤٩	٢,٠٠٠	غير دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	٣٩,٩٣	٣,٣١١	١٠,٩٦٢				

٤. ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

يتأثر المتغير التابع بعدة عوامل غير المتغير المستقل؛ ولذلك لابدّ من ضبط هذه العوامل وإتاحة المجال للمتغير المستقل وحده بالتأثير في المتغير التابع، إذ يتأثر بإجراءات التجربة والظروف الخارجية وغيرها (عبيدات وآخرون، ١٩٩٨: ٢٨٢) وتعد عملية ضبط المتغيرات الدخيلة من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي لتوافر الصدق الداخلي للتصميم التجريبي، وإرجاع التباين في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في الدراسة وتقليل تباين الخطأ بضبطها (ملحم، ٢٠٠٠: ٧١). وهناك نوعان من العوامل التي قد توثر على سلامة التجربة على النحو الآتي:

أولًا: العوامل الخارجية، وتشمل ما يأتي:

١. اختيار أفراد العينة:

من أجل أنْ تكون العينة مماثلة للمجتمع الأصلي تمثيلًا صحيحًا حاول الباحث قدر الإمكان تفادي الفروق في اختيار العينة لما له من أثر على نتائج البحث عن طريق إجراء التكافؤ في ثمانية متغيرات هي: (اختبار الاستعداد في التعبير التحريري، والعمر الزمني، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، وأحداث الأمن الاجتماعي، والاختبار القبلي للأداء التعبير، واختبار التفكير الإبداعي، واختبار الذكاء).

٢. ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

يقصد بالحوادث المصاحبة ما يحتمل حدوثه من حوادث في أثناء مدّة التجربة وتكون لها في المتغير التابع بجانب الأثر الناجم من المتغير المستقل (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٩٥)، ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي لظروف طارئة تعرقل سيرها وتؤثر في المتغير التابع بجانب أثر المتغير المستقل مثل: (الحالات المرضية المعدية، والسفرات، وغيرها)؛ لذا أمكن الباحث تفادي أثر هذا العامل.

٣. الاندثار التجريبي:

وهو الأثر الناتج من ترك عدد من الطلاب (عينة البحث) أو انقطاعهم في أثناء التجربة (الزوبعي ١٩٨١: ٩٥). ولم يتعرض البحث الحالي إلى مثل هذه الحالات.

٤. عامل النضج:

ويقصد بها ما يحدثه عامل الزمن من نضج جسمي، أو عقلي، أو اجتماعي لأفراد مجموعتي البحث بعد الاختبار القبلي وقبل الاختبار البعدي، وهذا النمو أيًا كان نوعه قد يكون له أثر في المتغير التابع (العساف، ١٩٨٦: ٣٠٩). وقد تفادى الباحث هذا العامل بجعل مدة التجربة متساوية بين مجموعتي البحث للتجريبية والضابطة.

٥. الظروف الفيزيقية:

وهي الخصائص والمؤشرات الخارجية للمكان الذي تجري فيه التجربة من الإضاءة والتهوية والضوضاء والتي تؤثر في الأنماط السلوكية المدروسة أو المتغيرات التابعة للبحث (عبدالرحمن وزنكنه، ٢٠٠٧: ٢٢١).

٦. **أداة القياس:**

أستعمل الباحث أداة موحدة لقياس مهارات التعبير التحريري لطلاب مجموعتي البحث وهي الاختبارات المتسلسلة، واختبار التفكير الإبداعي.

ثانيًا: العوامل الداخلية:

١. **القائم بالتجربة:** من أجل تفادي احتمال تدخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة فقد درس الباحث نفسه طلاب مجموعتي البحث، وهذا يضيف على نتائج البحث درجة من الدقة والموضوعية.

٢. **المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية للتجربة موحدة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وكانت خمسة موضوعات دراسية في التعبيري التحريري الملحق (١٢).

٣. **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ بدأت يوم الخميس ١٣/ ١٠/ ٢٠١٦ وانتهت يوم الخميس ١٢/ ١/ ٢٠١٧.

الجدول (١٢)

جدول الدوام

اليوم	التاريخ	الموضوع
الأحد	٩ / ١٠/ ٢٠١٦	اختبار الاستعداد في مادة التعبير التحريري
الاثنين	١٠/ ١٠/ ٢٠١٦	اختبار مهارات الأداء التعبيري القبلي
الثلاثاء	١١/ ١٠/ ٢٠١٦	اختبار التفكير الإبداعي (تورنس) المطبق قبليًا
الأربعاء	١٢/ ١٠/ ٢٠١٦	اختبار الذكاء اللغوي(أوتس)

الخميس	١٣ / ١٠/ ٢٠١٦	الموضوع التعبيري الأول
الخميس	٢٠/ ١٠/ ٢٠١٦	
الخميس	٢٧ / ١٠/ ٢٠١٦	الموضوع التعبيري الثاني
الخميس	٣ / ١٣/ ٢٠١٦	
الخميس	١٠ / ١١/ ٢٠١٦	الموضوع التعبيري الثالث
الخميس	١٧/ ١١/ ٢٠١٦	
الخميس	٢٤ / ١١/ ٢٠١٦	الموضوع التعبيري الرابع
الخميس	١ / ١٢/ ٢٠١٦	
الخميس	٨ / ١٢/ ٢٠١٦	الموضوع التعبيري الخامس
الخميس	١٥ / ١٢/ ٢٠١٦	
الخميس	٢٢ / ١/ ٢٠١٧	اختبار مهارات الأداء التعبيري البعدي
الخميس	٢٩ / ١/ ٢٠١٧	اختبار التفكير الإبداعي لـ(تورنس) المطبق بعديًا

٤. بناية المدرسة:

طبق الباحث تجربته في مدرسة المعارف للبنين لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

٥. توزيع الحصص:

تمت السيطرة على هذا المتغير من خلال طريق التوزيع المتساوي للدروس بين مجموعتي البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة، علمًا أَنَّ مادة التعبير حصة واحدة في كل إسبوع حسب تعليمات مديرية المناهج العامة (وزارة التربية) والجدول (١٣) يبين ذلك:

الجدول (١٣)

توزيع دروس التعبير بين طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	اليوم	الدرس والصف والشعبة	وقت الدوام
التجريبية	الأربعاء	الأول، الخامس، ب	٨,٠٠
الضابطة	الأربعاء	الثالث، الخامس، أ	٩,٤٠

وبعد الأسابيع الستة الأولى أي منتصف التجربة، حوّل الباحث المجموعتين فأصبحت كما في الجدول (١٤) وذلك لتوافر مبدأ تكافؤ الفرص أي تساوي الفرص لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة.

الجدول (١٤)

توزيع دروس التعبير بين طلاب مجموعتي البحث.

المجموعة	اليوم	الدرس	الصف والشعبة	وقت الدوام
الضابطة	الأربعاء	الأول	الخامس (أ)	٨,٠٠
التجريبية	الأربعاء	الثالث	الخامس(ب)	٩,٤٠

٥. تحديد المادة العلمية:

تُعدُّ مادة التعبير من المواد التعليمية التي ليست لها مادة محددة يلتزم بها المدرسون، ولكن هناك توجيهات عامة وضعتها وزارة التربية تؤكد أهمية هذه المادة، ولكنها لم تقدم موضوعات مقررة يختار منها المدرسون، وألزمتهم إعطاء ما لا يقل عن ثمانية موضوعات خلال العام الدراسي الواحد لكل مرحلة دراسية (وزارة التربية، ١٩٩٠: ٢١).

وأعد الباحث استبانة ضمت (١٥) موضوعًا تعبيرًا الملحق (١١)، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، ومدرسين اللغة العربية الملحق (١٣)، لاختيار (خمسة) موضوعات منها، وبعد اتفاق لجنة الخبراء أخذت الموضوعات التعبيرية بصيغتها النهائية الملحق (١٢)، إذ درس الباحث الموضوعات الخمسة المختارة لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة في كل درس موضوع واحد، وقد تمَّ اختبار الطلاب في الإسبوع الأول في مهارات الأداء التعبيري الشفهي، وفي الإسبوع التالي اخُتبر الطلاب في مهارات الأداء التعبيري التحريري لكل من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

٦. صياغة الأهداف السلوكية وتحديد مستوياتها:

تشير الأهداف السلوكية إلى "نشاط يزاوله كل من المدرس والمتعلم وهو سلوك قابل لأنْ يكون موضع ملاحظة وقياس وتقويم" (الدريج،٢٠٠٤: ٨١). وأَنَّ الأهداف السلوكية هي خطوة ضرورية في اختيار النشاطات التعليمية وتحديد أساليب التدريس والتقويم في إنجاح العملية التعليمية (زيتون،٢٠٠١: ٥٠)؛ لذا فإنَّ الهدف السلوكي عبارة عن سلوك يقوم به الطالب بوصفه ناتجًا لحدوث التعلم، إذ يمكن ملاحظته وقياسه ويحتوي على معيار أي مستوى مقبول للأداء أو شرط (أو ظروف) يجب أَنْ يتم تحقيق الهدف تحت تأثيرها أو في حالة توافرها (التميمي، ٢٠٠٩: ٧٩)؛ لذا عند صياغة الأهداف السلوكية ينبغي مراعاة التكامل والتناغم بينها؛ لأنَّ الهدف الأساس هو بناء الشخصية (الأخلاقية أو المادية) (الشبلي، ٢٠٠٠: ١٧٧).

وبموجب شروط الأهداف السلوكية صاغ الباحث (٦١) هدفًا سلوكيًا اعتمادًا على الموضوعات المحددة، التي ستدرس في التجربة، موزعة بين مستويات بلوم الستة (معرفة، فهم، تركيب، تحليل، تطبيق، تقويم)، وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها مستوى المادة الدراسية، عرضها الباحث على مجموعة من المختصين بطرائق تدريس اللغة العربية وبالعلوم التربوية والنفسية والخبراء في القياس والتقويم الملحق(١٣)، لإبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم لصلاحية تلك الأهداف، وفي ضوء الملاحظات التي أبداها السادة الخبراء صاغ الباحث عددًا من الأهداف السلوكية في ضوء ملاحظاتهم وآرائهم

فبلغت صورتها النهائية (٥٧) هدفًا واعتمد على اتفاق بنسبة (٨٠%) فأكثر، الملحق(١٤).

٧. إعداد الخطة التدريسية:

إنَّ التخطيط للتدريس هو عملية عقلية أساسها التصور المسبق للمواقف التعليمية التي يهيئها المدرس لتحقيق الأهداف التربوية بفاعلية في مدة زمنية معينة لمستوى محدد من الطلبة في ظل الظروف والإمكانات المتوافرة (الخوالدة وآخرون، ١٩٩٧: ١٧) فالخطة التدريسية عبارة عن إطار أو مجموعة من الإجراءات أو هي الخطوات المنظمة والمترابطة التي يضعها المعلم لنجاح عمليه التدريس وتحقيقها للأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها (عبدالسلام، ٢٠٠١ :٧٢).

وتعد الخطة اليومية تصور المدرس لما سيقوم به من أداء في مدة تتراوح من (٤٠-٤٥) دقيقة موزعًا الخطوط العامة على الزمن، آخذًا بالحسبان التناسق ما بين الناحية النظرية والإجرائية (عبدالحافظ، ٢٠٠٣: ١٢٣)؛ لذا أعد الباحث خمس خطط تدريسية للمجموعة التجريبية والضابطة الملائمة لموضوعات التجربة، المقرر تدريسها في ضوء المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية للمادة الدراسية على وفق (أنموذج التعلم التوليدي، والطريقة التقليدية المتبعة)، إذ درسَ الطلاب في الدرس الأول التعبير الشفهي، والدرس الثاني يكتب الطلاب بما تحدثوا به بالموضع الإنشائي نفسه، وقد عرض الباحث أنموذجين من هاتين الخطتين (التجريبية والضابطة) على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في اللغة العربية، وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق (١٣)، وفي ضوء ملاحظاتهم أخذ الباحث بعدد من التعديلات والملاحظات فأصبحت الخطط معدة في صيغتها النهائية الملحق (١٥).

٨. أداتا البحث:

أ. مهارات الأداء التعبيري التحريري:

تعد أداة البحث الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته؛ ليستطيع أنْ يحل مشكلة البحث والتحقق من فرضيات بحثه (دويدري، ٢٠٠٢ : ٣٠٥).

لما كان الهدف من البحث قياس مهارات التعبير التحريري وإيجاد التنمية الحاصلة في المهارات من عدمها، رمى الباحث إلى اختبار الطلاب في اختبارات متسلسلة للأداء التعبيري ومهاراته، إذ يكتب طلاب مجموعتي البحث في خمسة موضوعات تعبيرية يكلفهم بها الباحث، ويكتب الطلاب عن الموضوع المطروح، وتعطى الدفاتر إلى الباحث ويتم تصحيحها من قبل الباحث خارج الصف بمحكات (الحلاق، ٢٠٠٥) التي تبناها الملحق (٢٢)، وعن طريق التصحيح المرمز، ويعيد الباحث الدفاتر المصححة، مع تدوين الملاحظات وإعطاء الدرجة لطلاب عينة البحث.

- صدق الأداة:

رمى الباحث للتحقق من الصدق عن طريق عرض محكات التصحيح والموضوعات التي درست في التجربة إلى مجموعة من السادة الخبراء في طرائق تدريس اللغة العربية وأهل القياس والتقويم والعلوم التربوية والنفسية الذين استعان بهم الباحث، والصدق الظاهري هو الصدق الأقرب والأنسب للبحث الحالي؛ لذا فقد كانت نتيجة عرض أداة البحث على السادة الخبراء والمتخصصين الملحق (١٣) أَنَّ نسبة (٨٠%) فما فوق وافقوا على الموضوعات ومحكات التصحيح، إذ بلغ عدد الخبراء الموافقون (١٧) ولم يوافق (٣) خبراء؛ لذا تعد أداة البحث الحالي تتمتع بالصدق الظاهري؛ مِمَّا يخول الباحث باستعمالها في الموضوعات التي حددها لاختبار الطلاب في مهارات الأداء التعبيري.

- ثبات التصحيح للتعبير التحريري (العينة الاستطلاعية):

من أجل استخراج ثبات التصحيح للتعبير التحريري على وفق محكات التصحيح المعتمدة في هذا البحث، صحح الباحث كتابات (٢٥) طالبًا من مجتمع البحث نفسه، إذ كتب طلاب شعبة من شعب مدرسة ع/ جمال عبد الناصر. في الموضوع الآتي:

قال الشاعر :

كن كالنخيل عن الأحقاد مرتفعًا يرم بحجرٍ ويعطي أطيب الثمرِ

وقد أستخرج الباحث نوعين من الاتفاق هما الاتفاق عبر الزمن، والاتفاق مع مصحح آخر. وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون) بلغ معامل الثبات بين محاولتي

الباحث عبر الزمن (٠,٨٧) الملحق (٢٠)، وكانت المدة بين المحاولتين أسبوعين وهي مدة مناسبة، أما معامل الارتباط بين الباحث ومصحح آخر[١] مدرب على التصحيح من قبل الباحث على وفق المحكات التصحيح المعتمدة فكان (٠,٨١) الملحق (٢١)، ويعد معامل الثبات جيدًا في التَصحِيحَين؛ لأنَّ الاختبارات غير المقننة إذ بلغ معامل ثباتها (٠,٦٠) فأكثر تعد جيدة (ملحم، ٢٠٠٢ : ٢٤٣).

- محكات التصحيح المعتمدة في التعبير التحريري:

اعتمد الباحث على محكات تصحيح جاهزة لتصحيح كتابات الطلاب لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة لتكون أداة القياس لأدائهم التعبيري التحريري، ولأهمية ذلك في الوصول إلى نتائج دقيقة، وللحد من الذاتية التي تتصف اختبارات اللغة ولاسيما التعبير منها، والمحكات التي أعتمد عليها الباحث في بحثه هذا، هي محكات تصحيح الحلاق التي بناها عام ٢٠٠٥ وقد اعتمد الباحث هذه المحكات للأسباب الآتية:

١. إنَّ المحكات حديثة نسبيًا، فقد بنيت عام ٢٠٠٥م.
٢. بنيت من أجل قياس الأداء التعبيري لطلاب المرحلة الإعدادية للصف الخامس الأدبي في الأردن.
٣. اتسم بالصدق والثبات.
٤. استعمل في دراسات سابقة التي تناولت الأداء التعبيري ومنها في دراسة عراقية حديثة كدراسة (القيسي،٢٠١٣)، ودراسة (سطوان ٢٠١٥).
٥. موافقة عدد من المحكمين والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها الملحق (١٣) على استعمالها لإغراض هذا البحث.

- كيفية تصحيح موضوعات التعبير التحريري:

بعد انتهاء طلاب مجموعتي البحث من الكتابة عن الموضوع المحدد تجمع الدفاتر يجري التصحيح خارج الصف، ويتولى الباحث التصحيح بنفسه على وفق معيار (الحلاق، ٢٠٠٥) فتصحح الموضوعات في ضوء المهارات التي حددها الخبراء وهي

---

(١) المدرس أنس محمد علي.

(١٥) مهارة كما في الجدول(١٤)، هدف الباحث إلى تحقيق تنميتها من عدمها، فيضع الباحث درجة لكل مهارة لكونها مهارات رئيسة فتصبح الدرجة الكلية (١٠٠) درجة، علمًا بأن توزيع الدرجات على المهارات كان على وفق معيار (الحلاق، ٢٠٠٥) الملحق (٢٢) الذي تبناه الباحث، وأنَّ المهارات مبينة في الجدول (١٥).

الجدول (١٥)

توزيع الدرجات لمهارات التعبير التحريري

ت	المهارات	الدرجة
١	مهارة أبراز الفكرة الرئيسة للموضوع.	٧
٢	مهارة رسم الحرف بشكل صحيح بحسب القواعد الإملائية.	٦
٣	مهارة ترتيب الجمل في الكتابة.	٨
٤	مهارة الدقة في نقل الحقائق والمعلومات في الكتابة.	٥
٥	مهارة القدرة على استعمال أدوات الربط المناسبة.	٨
٦	مهارة اختيار الكلمات الملائمة للمعنى المكتوب.	٩
٧	مهارة التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع.	٧
٨	مهارة تسلسل الأفكار في الكتابة.	٦
٩	مهارة ترتيب الجمل في الكتابة.	٦
١٠	مهارة وضوح الخط وجماله.	٨
١١	مهارة تجنب الألفاظ العامية في أثناء الكتابة.	٥
١٢	مهارة إكتشاف الاخطاء الإملائية وتصحيحها.	٧
١٣	مهارة استعمال علامات الترقيم في أثناء الكتابة.	٦
١٤	مهارة السرعة المناسبة في الكتابة في المرحلة العمرية	٧
١٥	مهارة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة	٥
المجموع		١٠٠

وبحسب هذا التوزيع، يصحح الباحث موضوعات الأداء التعبيري التحريري التي درسها في التجربة، إذ يصحح بعد قراءته لكتابة الطلاب ليحدد الحد الأعلى من الأخطاء وتوزع الدرجة عليها، وقد وضح الباحث فقرات محكات التصحيح المعتمد للطلاب قبل الكتابة بالموضوع التعبيري الأول، إذ أعتمد الباحث على أسلوب التصحيح المرمز في عملية تصحيح كتابات الطلاب؛ لأنَّهُ ينمي النشاط الذهني ويحث الطالب على التذكر والاهتداء إلى الصواب بأنفسهم، ولأنَّ الغاية من التصحيح إصلاح المعبر وليس التعبير، فضلًا عن ثبات نجاح هذا الأسلوب بالتجربة (البجة، ٢٠٠٥: ٢٣٧)، إذ أثبتت دراسة (الحلاق، ٢٠٠٥) جدواها في تصحيح التعبير التحريري لطلاب المرحلة الإعدادية وذلك من خلال الإفادة من بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (القيسي ٢٠١٣، وسطوان٢٠١٥) فقد أتفق الباحث مع طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل كتابة الموضوع على رموز معينة منها كما في الجدول (١٦) الآتي:

الجدول (١٦)

يبين الرموز المستعملة في عملية تصحيح التعبير التحريري

ت	الرمز	المعنى
١	م	خطأ إملائي
٢	ن	خطأ نحوي
٣	خ	خطأ في الخط
٤	غ	فكرة مغلوطة
٥	ك	ركاكة في الأسلوب
٦	ق	خطأ في علامات الترقيم
٧	ل	خطأ لغوي
٨	ط	خطأ علمي
٩	ع	خطأ عامي

بعد إعادة الدفاتر المصححة في درس التعبير التالي، يؤكد الباحث ضرورة البحث عن الصواب وكتابته للإفادة منه في كتابة الموضوعات اللاحقة، وقبل الشروع بتدريس الموضوع الجديد، يراجع الباحث أخطاء بعض الطلاب في الموضوع السابق ومحاولتهم تصويبها.

ب. اختبار التفكير الإبداعي:

رمى الباحث إلى اعتماد اختبار (تورنس) لقياس القدرة على التفكير الإبداعي المعرب من قبل (سيد خير الله، ١٩٧٤)، وهو الاختبار الملائم للدراسة الحالية، الملحق (٢٣)، وأَنَّ هذا الاختبار قد تم إعداده في البيئة العربية، وسبق أَنْ استعمل في عددٍ من الدراسات كدراسة (الفريجي، ٢٠٠٩) و(الراشدي، ٢٠١٣) (التميمي، ٢٠١٥)، ويمكن تطبيقه بطريقة جمعية في أي مستوى تعليمي ابتداءً من الصف الرابع الابتدائي وحتى المستوى الجامعي (خير الله، ١٩٨١: ١٠).

ويتكون اختبار التفكير الإبداعي من قسمين:

القسم الأول: مأخوذ من إحدى بطاريات تورنس للتفكير ألإبداعي.

القسم الثاني: هو اختبار بارون.

ويتكون اختبار (سيد خير الله، ١٩٨١) من قسمين، أُخذ القسم الأول من بطارية (تورانس)، للتفكير الإبداعي والمعروفة باسم The Minnesotea tests Of Creative Thinking. وتتماز بطارية (تورانس) للتفكير الإبداعي بإمكانية تطبيقها بطريقة جمعية، وعلى أي مستوى تعليمي ابتداءً من الصف الرابع الابتدائي وحتى المستوى الجامعي (خير الله، ١٩٨١: ١٠-١٤).

وتعتمد هذه البطارية على التفكير اللفظي أكثر من اعتمادها على الأداء العملي؛ لأنَّ التفكير اللفظي غير مقيد بأدوات، أو زمان، أو مكان كما هو الحال عند قياس التفكير العملي (خير الله، ١٩٨١: ١١).

وتحتوي هذه البطارية (أربعة) اختبارات لفظية، تعتمد على التخيل عند الفرد وكل اختبار يتضمن فرعين، ومدة كل فرع في أثناء الإجابة (٥) دقائق وهذه الاختبارات هي:

١. الاستعمالات:

يطلب فيها من المفحوص أَنْ يذكر أكبر عدد ممكن من الاستعمالات التي يعدّها استعمالات غير عادية لعلبة الصفيح والكرسي بحيث تصبح هذه الأشياء أكثر فائدة وأهمية (زمن كل وحدة ٥ دقائق).

٢. المترتبات:

ويطلب فيها من المفحوص أَنْ يذكر ماذا يحدث لو إِنَّ نظام الأشياء تغير وأصبحت على نحو معين وهذا الاختبار يتكون من وحدتين هما:

أ. ماذا يحدث لو فهم الإنسان لغة الطيور والحيوانات؟

ب. ماذا يحدث لو أن الأرض حفرت بحيث تظهر الحفرة من الناحية الأُخرى؟ (زمن كل وحدة ٥ دقائق).

٣. المواقف:

ويطلب فيها من المفحوص أَنْ يبين كيف يتصرف في بعض المواقف، ويتكون الاختبار من موقفين هما:

- إذا عينت مسؤولًا من زملائك عن جمع التبرعات في الصف للقيام بعمل ما ويحاول أحدهم أَنْ يدخل في تفكير الآخرين أنك غير أمين، ماذا تفعل.
- لو كانت جميع المدارس غير موجودة على الإطلاق (أو كانت ملغاة) ماذا تفعل لتصبح متعلمًا (زمن كل موقف ٥ دقائق).

٤. التطوير والتحسين:

ويطلب فيها من المفحوص أَنْ يقترح عِدَّة طرائق لتصبح بعض الأشياء المألوفة لديه على نحو أفضل مما هي عليه كالدراجة وقلم الحبر؟ (زمن كل وحدة ٥ دقائق).

أما القسم الثاني: فإِنَّهُ يستعمل لتكوين الكلمات ويتكون في صورته العربية من كلمتين (ديمقراطية، ديالى)، وأَنَّ كل واحد من هذه الاختبارات الخمسة يقيس المكونات الثلاثة للتفكير الإبداعي: الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة.

ويقدر للمجيب في اختبار التداعي أربع درجات هي:

١. **الطلاقة:** وتقاس بأكبر عدد ممكن من الكلمات المناسبة الصحيحة التي لها معنى مفهوم، وتستبعد كل كلمة لا تستوفي الشروط السابقة.
٢. **المرونة:** وتقاس بعدد الكلمات المناسبة الصحيحة التي لها معنى مفهوم، على أَنْ تكون متعددة متنوعة، وعليه فإنَّ الكلمات الاشتقاقية لها درجة مرونة واحدة مثل (دمّرَ- يُدمّر) و (قطة- هرة).
٣. **الأصالة:** وهي درجة تكرار كل كلمة في الجماعة التي ينتمي إليها المجيب بناءًا على المعيار السابق استعمال في تقدير الأصالة لبطارية (تورانس).
٤. **الدرجة الكلية:** وهي حاصل جمع درجة الطلاقة والمرونة والأصالة، وتكون الدرجة النهائية للمجيب على اختبار التفكير الإبداعي وبمهاراته الثلاث (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) من حاصل جمع درجات بطارية (تورانس) ودرجات اختبار (بارون) للتداعي.

إنَّ مجموع درجات المكونات الثلاثة للتفكير الإبداعي يمثل الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي (خير الله، ١٩٨١: ١٢).

أ. صدق الاختبار:

اعتمد الباحث الصدق المعتمد في دراسة (الجمعة، ٢٠١١)، إذ طبقت الباحثة اختبار القدرة على التفكير الإبداعي على عينة من طالبات الصف الرابع الأدبي بلغت(٤٥) طالبة، وقد اتضح أَنَّ تعليمات الاختبار، وفقراته كانت واضحة ومفهومة، أما معدل الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار فقد انحصر بين (٥-٦) دقائق لكل فقرة(الجمعة، ٢٠١١: ١٠٨-١٠٩).

ب. ثبات الاختبار:

اعتمد الباحث ثبات اختبار التفكير الإبداعي المستعمل في دراسة (الجمعة، ٢٠١١)، إذ طبقت الباحثة اختبار القدرة على التفكير الإبداعي على عينة من طلبة الصف الرابع الأدبي بلغت (٤٥) طالبة، واختارت الباحثة عشوائيًا إجابات (١٠) طالبات من العينة الاستطلاعية من أجل التأكد من ثبات تصحيح الاختبار، وصححت

الباحثة الدفاتر من غير أَنْ تضع إشارة أو علامة تدل على التصحيح، ثم سلمتها إلى مصحح أخر له خبرة في تصحيح الاختبار، وبذلك حصلت الباحثة على درجتين كليتين للإبداع، واستعملت نوعين من الاتفاق في التصحيح:

الأول: اتفاق الباحثة مع نفسها عبر الزمن، **والآخر:** اتفاق الباحثة مع مصحح أخر، وبعد الاستشارة الإحصائية بشأَن المعالجة الإحصائية، تم استعمال معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الارتباط بين الباحثة، ونفسها عبر الزمن(٠,٩٣)، في حين بلغ معامل الارتباط بين الباحثة، والمصحح الأخر(٠,٨٦) (الجمعة، ٢٠١١: ١٠٩).

- اختبار التفكير الإبداعي المطبق بعديًا:

بعد انتهاء الباحث من مدة تطبيق التجربة على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة البالغ عددهم(٦٠) طالبًا، التي استمرت من ٩/ ١٠/ ٢٠١٦ ولغاية ٢٩/ ١ / ٢٠١٧ أجرى الباحث اختبار التفكير الإبداعي المطبق بعديًا على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الخميس الموافق ٢٩/ ١٢/ ٢٠١٦، وصحح الباحث بنفسه إجابات طلاب مجموعتي البحث على وفق مفتاح جاهز وهو مفتاح تصحيح اختبار التفكير الإبداعي لـ (تورنس) الملحق (٢٤)، فوجد أَنَّ الدرجة (١٨٢) كانت أعلى درجة، والدرجة (١٠٢) كانت أقل درجة، الملحق (٢٥).

٩. تطبيق التجربة:

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

١. باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة يوم ٩/ ١٠/ ٢٠١٦، وباشر الباحث بتدريس درس واحد إسبوعيًا بحسب خطوات أنموذج التعلم التوليدي، إذ يكتب الطلاب بحسب خطوات التعلم التوليدي للموضوع التعبير التحريري للمجموعة التجريبية، ويكتب الطلاب بحسب خطوات الطريقة التقليدية للموضوع التعبير التحريري للمجموعة الضابطة، وانتهت التجربة يوم الخميس الموافق ٢٩/ ١٢/ ٢٠١٦.

٢. وضح الباحث في اليوم الأول من تطبيق التجربة قبل التدريس الفعلي لطلاب المجموعة التجريبية الخطوات التدريسية باستعمال أنموذج التعلم التوليدي عند

تدريس التعبير التحريري من خلال خطوات أنموذج التعلم التوليدي والتي تشمل الطور الأول (التمهيدي) أي من خلالها يمهد المدرس الدرس وإثارة الأسئلة ويستجيب المتعلمون، إما بشكل لفظي وإما كتابي، أما الطور الثاني التركيزي (البؤرة) فيها فيوجه المعلم المتعلمين لعمل مجموعات صغيرة يربط بين المعرفة اليومية والمعرفة المستهدفة، أما الطور الثالث (المتعارض أو التحدي) وفيه يناقش المعلم الصف بالكامل وإتاحة الفرصة للمتعلمين لإعطاء ملاحظاتهم والتحدي بين ما كان يعرفه المتعلم في الطور التمهيدي وما عرفه أثناء التعلم،أما الطور (التطبيقي) تستخدم المفاهيم العلمية أداةً وظيفيةً لحل المشكلات والوصول إلى نتائج وتطبيقات في مواقف حياتية جديدة، ووضح لطلاب المجموعة الضابطة خطوات الطريقة التقليدية المتبعة في تدريس التعبير التحريري.

٣. درس الباحث بنفسهِ طلاب مجموعتي البحث في مادة التعبير في ضوء الخطط التدريسية التي أعدها.

٤. كتب طلاب مجموعتي البحث في خمسة موضوعات تعبيرية موحدة تحريريًا.

عاشراً: **الوسائل الإحصائية**:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية في الحقيبة التعليمية لبرنامج spss إصدار (١٦).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج.

ثانيًا: تفسير النتائج.

الاستنتاجات.

التوصيات.

المقترحات.

عرض النتائج وتفسيرها

يضم هذا الفصل عرضًا لنتائج البحث وتفسيرًا لها في ضوء الإجراءات المشار إليها في الفصل الثالث، لمعرفة أثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

أولًا عرض النتائج:

بعد أَنْ استعمل الباحث الحقيبة التعليمية للبرنامج الإحصائي spss استخرج متوسط درجات الاختبار القبلي للتعبير التحريري والتفكير الإبداعي المطبق قبليًا، ومتوسط درجات الاختبارات المتسلسلة الخمسة للتعبير التحريري لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، ومتوسط درجات الاختبار البعدي لمجموعتي البحث للتعبير التحريري، واختبار التفكير الإبداعي المطبق بعديًا، وسيتم عرضها على وفق الفرضيات وبحسب ما يأتي:

الفرضية الرئيسة الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست مهارات التعبير التحريري بأنموذج التعلم التوليدي:

وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين العدد، لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، ظهر أَنَّ المتوسط الحسابي للفروق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (١٠,٥٦٧)، والانحراف المعياري للفروق (٨,١٩٩)، فاتضح أَنَّ الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٧,٠٥٩) درجة، أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) درجة، وبدرجة حرية (٢٩) درجة. يتبين لنا أَنَّ هناك نموًا في مهارات التعبيري التحريري لدى طلاب المجموعة التجريبية ولصالح الاختبار البعدي كما في الملحق (٢٦) والجدول (١٧) يبين ذلك.

الجدول (١٧)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي درست مهارات التعبير التحريري

المجموعة / التجريبية	نسبة التنمية	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
	%٢٢	القبلي	١٨٤٧	٤١٧	١٠,٥٦٧	٨,١٩٩	٢٩	٧,٠٥٩	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
		البعدي	٢٢٦٤							

الفرضية الرئيسة الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي درست مهارات التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة:

وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين العدد، لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، ظهر أَنَّ متوسط الحسابي للفروق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة (٩٠٠)، والانحراف المعياري للفروق (٦,٩٢٠)، فاتضح أَنَّ الفرق ليس ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٠,٧١٢) درجة، أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) درجة، وبدرجة حرية (٢٩) درجة. يتبين لنا ليس هناك نمو في مهارات التعبيري التحريري لدى طلاب المجموعة الضابطة كما في الملحق(٢٧) والجدول (١٨) يبين ذلك.

الجدول (١٨)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة التي درست مهارات التعبير التحريري

المجموعة الضابطة	نسبة التنمية	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
	١%	القبلي	١٨٨١	٢٧	٩٠٠	٦,٩٢٠	٢٩	٠,٧١٢	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
		البعدي	١٩٠٨							

الفرضية الرئيسة الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين درجات الاختبار القبلي ومتوسط درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري على وفق أنموذج التعلم التوليدي:

إذ أظهرت النتائج حدوث تنمية وبشكل متزايد، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين متساويتين للاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الأول (٤,٢٨٣)، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الثاني (٣,٤٣٦)، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الثالث (٤,٨٠٨)، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الرابع (٦,٩٨٦)، والاختبار القبلي والاختبار المتسلسل الخامس (١١,٧٦٣)، وهذه القيم جميعها أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠)؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة، مما يؤكد أَنَّ هناك تنمية بين اختبار واختبار آخر في مهارات التعبيري التحريري لدى طلاب المرحلة الإعدادية كما في الملحق (١٨)، والجدول (١٩) يبين ذلك.

الجدول (١٩)

نتيجة درجات الاختبار القبلي والاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في التعبير التحريري

نسبة التميز	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
%٧	القبلي	١٩٤٧	١٤٤	٤,٨٣٣	٦,١٨٢	٢٩	٤,٢٨٣	٢,٠٠٠	دالةً إحصائيًا
	متسلسل١	٢٠٩١							
%١٠	القبلي	١٩٤٧	٢٠٦	٦,٨٦٧	١٠,٩٧٤	٢٩	٣,٤٣٦	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
	متسلسل٢	٢١٥٣							
%١٠	القبلي	١٩٤٧	٢٠٣	٦,٧٦٧	٧,٧٠٩	٢٩	٤,٨٠٨	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
	متسلسل٣	٢١٥٠							
%١٤	القبلي	١٩٤٧	٢٨٧	٩,٥٦٧	٧,٥٠٠	٢٩	٦,٩٨٦	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
	متسلسل٤	٢٢٣٤							
%٢٣	القبلي	١٩٤٧	٤٥٠	١٥,٠٣٣	٧,٠٠٠	٢٩	١١,٧٦٣	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
	متسلسل٥	٢٣٩٧							

الفرضية الرئيسة الرابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية التي درست التعبير التحريري بالتعلم التوليدي ومتوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعة الضابطة التي درست التعبير التحريري بالطريقة التقليدية المتبعة:

وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي، ظهر أَنَّ المتوسط الحسابي للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (٧٥,٤٧)، والانحراف المعياري (٥,٠٢٢)، في حين المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٦٣,٦٣) والانحراف المعياري (٤,٩٠٩)، إذ اتضح أَنَّ الفرق ذو دلالة

إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٨,٣٦٢) درجة، أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) درجة، وبدرجة حرية (٥٨) درجة. ويتبين لنا أَنَّ هناك نموًا في مهارات الأداء التعبيري التحريري في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية كما في الملحق (٢٨)، و الجدول (٢٠) يبين ذلك.

الجدول (٢٠)

نتيجة درجات الاختبار البعدي لمجموعتي البحث للتجريبية والضابطة للتعبير التحريري

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧٥,٤٧	٥,٠٢٢	٢٥,٢٢٠	٥٨	٨,٣٦٢	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
الضابطة	٣٠	٦٣,٦٣	٤,٩٠٩	٢٤,٠٩٨				

الفرضية الرئيسة الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي في التفكير الإبداعي:

وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، ظهر أَنَّ الوسط الحسابي للفروق بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (٣٥,٥٣٣)، والانحراف المعياري للفروق (١٥,٢٦٣)، فاتضح ان الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (١٢,٧٥٢) درجة، أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) درجة، وبدرجة حرية (٢٩) درجة.

الجدول (٢١)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الإبداعي

المجموعة التجريبية	نسبة التنمية	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
	%٢٨	القبلي	٣٧٣٥	١٠٦٧	٣٥,٥٣٣	١٥,٢٦٣	٢٩	١٢,٧٥٢	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
		البعدي	٤٨٠٢							

الفرضية الرئيسة السادسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي في التفكير الإبداعي:

وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، ظهر أَنَّ المتوسط الحسابي للفروق للاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة (٤,١٠٠)، والانحراف المعياري للفروق (١٩,٤٥٥)، فاتضح أَنَّ الفرق ليس ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (١,١٥٤) درجة، أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) درجة، وبدرجة حرية (٢٩) درجة، والمبين في الجدول (٢٢).

الجدول (٢٢)

نتيجة الاختبار التائي بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة في التفكير الإبداعي

المجموعة الضابطة	نسبة التنمية	التطبيق	مجموع الدرجات	الفرق بين الاختبارين	الوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
								المحسوبة	الجدولية	
	%٣	القبلي	٣٦١٢	١٢٣	٤,١٠٠	١٩,٤٥٥	٢٩	١,١٥٤	٢,٠٠٠	غير دالة إحصائيًا
		البعدي	٣٧٣٥							

الفرضية الرئيسة السابعة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للتفكير الإبداعي:

وباعتماد الاختبار التائي لعينتين مترابطتين متساويتين العدد لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي ظهر أَنَّ المتوسط الحسابي للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية (١٦٠,٠٧)، والانحراف المعياري (١٥,٥١٨)، في حين إن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٢٤,٥٠) والانحراف المعياري(١٤,٤٨٨)، إذ اتضح أَنَّ الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة هي (٨,٦١٩) درجة، أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠٠) درجة، وبدرجة حرية (٥٨) درجة. ويتبين أن هناك نموًا في اختيار التفكير الإبداعي لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية كما في الملحق (٢٥)، وفي الجدول (٢٣) يبين ذلك.

الجدول (٢٣)

نتيجة درجات الاختبار البعدي لمجموعتي البحث للتجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإبداعي.

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٦٠,٠٧	١٥,٥١٨	٢٤٠,٨٠	٥٨	٨,٦١٩	٢,٠٠٠	دالة إحصائيًا
الضابطة	٣٠	١٢٤,٥٠	١٤,٤٨٨	٢٠٩,٩٠				

وعند تحليل النتيجة وجد الباحث اتفاق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة (٢٠٠٨) على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة، وأقدم الباحث قبل تحديد نسبة التنمية كمحك للتنمية على استشارة مجموعة من الخبراء لتحديد

التنمية في طرائق تدريس اللغة العربية وأهل القياس والتقويم[١] ومن خلال ملاحظة درجات الاختبارات المتسلسلة واستخراج البيانات الوصفية للاختبارات بالحقيبة التعليمية spss فظهرت التنمية الحاصلة بين الاختبارات والمبين في الجدول (٢٤).

الجدول (٢٤)

جدول حدوث التنمية في مهارات التعبير التحريري للاختبارات المتسلسلة.

الاختبار	التنمية	محك التنمية ٥%
الأول	٧%	متحقق
الثاني	١٠%	متحقق
الثالث	١٠%	متحقق
الرابع	١٤%	متحقق
الخامس	٢٣%	متحقق

عند ملاحظة نتائج كل اختبار للتفكير الإبداعي المطبق قبليًا وبعديًا للمجموعة التجريبية والضابطة ظهرت نسبة التنمية عند تحليل النتيجة في برنامج spss، والجدول (٢٥) يبين ذلك.

(١) الخبراء هم: أ.د. عبدالحسن عبدالأمير أحمد، أ.د. رياض حسين علي، أ.د. إبراهيم جواد كاظم، أ.د. هيفاء حميد حسن.

الجدول (٢٥)

حدوث التنمية لاختبار التفكير الإبداعي المطبق قبليًا وبعديًا للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	الاختبار	التنمية	محك التنمية٥%
التجريبية	القبلي+البعدي	٢٨%	متحقق
الضابطة	القبلي+ البعدي	٣%	متحقق

ثانياً: تفسير النتائج:

يمكن تفسير نتائج البحث على ما يأتي:

١. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يزيد من دافعية الطلاب على المعرفة والكتابة؛ مِمَّا أدى إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التعبير التحريري البعدي والاختبارات المتسلسلة، واختبار التفكير الإبداعي.

٢. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يجعل الطلاب فاعلين ونشطين للتعلم؛ إذ نرى من خلال درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية حدوث تنمية، وهذا يدل على رفض الفرضية الصفرية.

٣. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يشوق الطلبة على التعلم، إذ لاحظ الباحث تحسن الطلبة بمهارات التعبير التحريري لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارات المتسلسلة التي درست التعبير بأنموذج التعلم التوليدي، وهذا يدل على رفض الفرضية الصفرية.

٤. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يزيد من قابليات الطلاب على التعبير الأمر الذي أدى إلى حدوث تنمية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

في اختبار التفكير الإبداعي، على عكس طلاب المجموعة الضابطة، وهذا يدل على رفض الفرضية الصفرية.

٥. لم تحدث تنمية بين مهارات التعبير التحريري للمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي، وهذا يدل على قبول الفرضية الصفرية.

٦. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يجعل الطلاب متعاونين فيما بينهم ويؤدي ذلك إلى زيادة التنمية في اختبار التفكير الإبداعي بين درجات الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وهذا يدل على رفض الفرضية الصفرية.

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي أظهرها البحث الحالي يمكن استنتاج الأتي:

١. إنَّ التعلم التوليدي يمكن الطلاب من الأداء التعبيري والإجادة فيه.

١. إنَّ الطلاب استجابوا لأنموذج التعلم التوليدي في التدريس وتفاعلوا معه وقد دلت النتائج على ذلك.

٢. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يساعد الطلاب على التخلص من معوقات التفكير كالخجل والخوف.

٣. إنَّ أنموذج التعلم التوليدي يوسع من خيال الطلاب وتفكيرهم ويساعد في نموهم.

٤. هناك حاجة عند طلاب الصف الخامس العلمي إلى نماذج حديثة تعمل على تنمية التفكير، ولاسِيَّمَا المستويات العليا من التفكير مثل التفكير الإبداعي.

٥. إنَّ الطلاب تواقون للجديد من الطرائق والأساليب التدريسية، ولاسِيَّمَا تلك التي تثير الدافعية وتجعلهم نشطين فاعلين في العملية التدريسية.

٦. إنَّ اعتماد معيار دقيق لتصحيح التعبير التحريري يبعد المصحح عن الذاتية ويجعل تصحيحه أكثر موضوعية.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليهما الباحث فإنَّهُ يوصي بما يأتي:

١. اعتماد أنموذج التعلم التوليدي عند تدريس التعبير في المرحلة الإعدادية.
٢. ضرورة إيلاء درس التعبير أهمية مميزة تتناسب ومكانة التعبير بين فروع اللغة العربية الأخر وعدم تحويله إلى درس آخر لفرع آخر من فروع العربية أو درس أخر لمادة أُخرى غير اللغة العربية.
٣. تعريف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بالتعلم التوليدي وخطواته وأهميته في التعليم المدرسي.
٤. مواكبة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الاتجاهات الحديثة في التدريب في أثناء الخدمة؛ ليتمكنوا من خلق اتجاهات إيجابية لدى طلبتهم نحو درس اللغة العربية.
٥. العناية بالتفكير الإبداعي ضمن المناهج الدراسية، ولاسِيَّمَا فروع اللغة العربية ومنها التعبير.

المقترحات:

استكمالًا للبحث الحالي يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فرع آخر من فروع اللغة العربية. (الإملاء، والأدب، والمطالعة)
٢. إجراء دراسة مماثلة على طالبات الصف الخامس العلمي في مادة التعبير؛ لأَنَّ البحث الحالي اقتصر على الطلاب.
٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف أثر أنموذج التعلم التوليدي في متغيرات تابعة أخر مثل التحصيل، والتفكير التأملي، والاحتفاظ بالمعلومات.

٤. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تكون غايتها التفكير الإبداعي في المراحل المختلفة، وفي إي فرع من فروع اللغة العربيّة: (الإملاء، والأدب، والمطالعة).

٥. إجراء دراسة توازن بين أنموذج التعلم التوليدي وأحد نماذج التفكير الآخر في الأداء التعبيري.

قائمة المصادر والمراجع

القُرآن الكريم.

- آبادي، مُحَمَّد شمس الحق الدِّين (١٤١٥هـ/١٩٩٥م): **عون المعبود شرح سنن أبي داود**، كتاب الزكاة، باب عطية من سَأَلَ بالله، برقم ١٦٧٢، دار الفكر.
- إبراهيم، خليل، وآخرون، (٢٠٠٥): **أساسيات التدريس**، دار المناهج عمان – الأردن
- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدين الأنصاري: **لسان العرب**، المجلد الأول، إعداد وتصنيف، يوسف الخياط، دار لسان العرب، بيروت (ب. ت): ودار صادر، بيروت، ط٣، ١٩٩٣م، ودار الإحياء التراث العربي، بيروت–لبنان، ١٩٩٩م.
- أبو الضبعات، زكريا (٢٠٠٧): **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط١، دار الفكر، عمان – الأردن.
- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠): **علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة، عمان.
- أبو جادو، صالح محمد علي، ومُحَمَّد نوفل بكر (٢٠١١): **تعليم التفكير النظرية والتطبيق** ، ط٣، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان – الأردن.
- أبو جادو، صالح محمد، وَمُحَمَّد نوفل بكر (٢٠١٣): **علم النفس التربوي**، ط٤، دار الميسرة للنشر، عمان – الأردن.
- أبو نبعة، عبد مطر (٢٠٠٣): **استراتيجيات التعليم دليل نحو تدريس أفضل**، ط١، دار حنين، الإمارات.
- أرسلان، مصطفى (٢٠٠٥): **تعليم اللغة العربية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، جامعة عين شمس، مصر.
- إسماعيل، زكريا (٢٠١١):. **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة للنشر والتوزيع، ط١، الإسكندرية – مصر
- آل عويد، وصفي خلف حسين (٢٠٠٨): **أثر إستراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي عند تدريس مادة**

الجغرافيـــة، رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، كليـة التربيـة الأساسـية، الجامعـة المستنصرية.

- البجـة، عبـدالفتاح حسـن (٢٠٠٠): **أصـول تـدريس اللغـة العربيـة بـين النظريـة والممارسة**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان – الأردن.
- البجة، عبدالفتاح حسن (٢٠٠٥): **أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها**، ط٢، دار الكتاب الجامعي، عمان – الأردن.
- بحري، منى يونس، ونازك عبدالحليم قشيطات (٢٠٠٨): **في التربية المقارنة دراسة نوعية**، دار صفاء للنشر.
- البخاري، محمد بن إسماعيل (١٩٨٧): **الجامع الصحيح المختصر**، تحقيق مصطفى أحمد، ج٦، ط٣، دار ابن كثير، بيروت.
- البدراني، جمال سالم (٢٠٠٦): **تقنين اختبار أوتس للقدرة العقلية لدى طلبة الجامعة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد.
- الترمذي، محمد بن علي بن الحسن أبو عبدالله الحكيم (١٩٩٢): **نوادر الأصول في أحاديث الرسول** ج٤، دار الجيل، بيروت.
- التميمي، عواد جاسم محمد (٢٠٠٩): **المنهج وتحليل الكتاب**، مطبعة دار الحوراء، بغداد.
- التميميّ، عواد جاسم والزجاجيّ، باقر جواد (٢٠٠٤): **واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي – مشكلات ومقترحات تونس**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- التميمي، فاطمة مجيد محمد حسين (٢٠١٥): **التعبير التحريري وعلاقته بالذكاء اللغوي والتفكير الإبداعي عند طلبة الصف السادس الإعدادي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
- توفيق، بشائر مولود (٢٠٠٧): **أثر استعمال أساليب علاجية في تنمية التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو مادة التاريخ لطالبات الصف الثالث في معهد إعداد**

المعلمات، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد.

- جابر عبدالحميد جابر (٢٠٠٩): **طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**، ط٣، دار الفكر للنشر، عمان.
- جابر، وليد أحمد (٢٠٠٢): **تدريس اللغة العربية – مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر عمان – الأردن.
- الجابري، كاظم كريم رضا وماهر محمد العامري (٢٠١٣): **التفكير دراسة نفسية تفسيرية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان – الأردن.
- جرادات، عزة وآخرون (٢٠٠٨): **التدريس الفعال**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- الجرجانيّ، الشريف علي بن محمد الزين أبو الحسن الحسيني الجرجاني الحنفي (٢٠٠٥): **كتاب التعريفات**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان.
- جروان، فتحي عبدالرحمن (١٩٩٩): **تعليم التفكير**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الجعافرة، عبدالسلام يوسف (٢٠١١): **مناهج اللغة الغربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، ط١، مكتبة المجتمع العربي عمان–الأردن.
- الجمعة، زينب مردان (٢٠١١): **أثر أسلوب الإثارة العشوائية في تنمية التفكير الإبداعي والأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الأدبي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل.
- الجمل، محمد جهاد (٢٠٠٥): **تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- الحجاج، مسلم بن الحجاج (١٩٥٥): (تحقيق محمد فؤاد عبدالباقي): **إحياء الكتب العربية**، ج٢، القاهرة.

- الحديثي، خليل إسماعيل (١٩٩١): **الوسيط في التنظيم الدولي**، مطبعة المدحو، دار الكتب والوثائق- بغداد.
- الحلاق، علي سامي (٢٠٠٥): **اللغة والتفكير الناقد**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١، عمان – الأردن.
- الحلاق، علي سامي علي، (٢٠٠٧): **اللغة والتفكير الناقد :أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩): **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- الخوالدة، محمد محمود وآخرون (١٩٩٧): **طرق التدريس العامة**، ط١، مطابع وزارة التربية والتعليم، الجمهورية اليمنية.
- خيرالله، سيد محمد (١٩٨١): **بحوث نفسية وتربوية، اختبار القدرة على التفكير الإبداعي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت – لبنان.
- الدريج، محمد (٢٠٠٤): **التدريس الهادف (من أنموذج التدريس بالأهداف إلى أنموذج التدريس بالكفايات):** ط١، دار الكتاب الجامعي، العين.
- الدريج، محمد (٢٠٠٤): **التدريس الهادف، من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- دعمس، مصطفى نمر (٢٠١١): **مهارات التفكير**، ط١ دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- الدليمي، أنوار عبدالله خلف (٢٠١٢): **أثر استخدام أنموذج التعلم التوليدي في تحصيل واستبقاء المفاهيم الإحيائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط**"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
- الدليمي، حميد لطيف (٢٠١١): **منهجية البحوث العلمية وأعداد رسائل الماجستير والدكتوراه**، ط١، دار ميزو روتاميا، بغداد.

- الدليمي، طه علي حسين (٢٠٠٩): **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية**، أربد للنشر والتوزيع– شارع الجامعة، الأردن.
- الدواهيدي، عزمي عطية احمد (٢٠٠٦): **فعالية تدريس وفقًا لنظرية فيجو تسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامعة الأقصى** (رسالة ماجستير غير منشورة): كلية التربية، جامعة الأقصى.
- دويدري، رجاؤ حميد (٢٠٠٢): **البحث العلمي وأساسياته النظرية وممارسته العلمية**، دار الفكر، المطبعة العلمية، دمشق.
- دي بونو، ادوارد (٢٠٠١): **تعليم التفكير**، ترجمة: عادل عبدالكريم وآخرون، ط١، دار الرضا للنشر، دمشق.
- الرازي، زين الدين أبو عبدالله محمد بن أبي بكر بن عبدالقادر الحنفي (١٩٨٣): **مختار الصحاح**، دار الرسالة، الكويت.
- الرازي، مُحَمَّد بن أبي بكر بن عبدالقادر (١٩٦٢): **مختار الصحاح**، ط٩، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة.
- الراشدي، فارس حسين (٢٠١٣): **تأثير إستراتيجية التعلم التعاوني على وفق نظام (J2 & J1): في تنمية التفكير الإبداعي و تعليم بعض المهارات بلعبة كرة القدم**، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية.
- الربيعي، محمود داود، وآخرون (٢٠١٣): **نظريات التعلم والعمليات العقلية** ط١، دار الكتب العلمية – بيروت.
- رضوان، محمد نصر الدين (٢٠٠٣): **الإحصاء الاستدلالي في علوم التربية البدنية والرياضية**، ط١، دار الفكر العربي –القاهرة، مصر.
- روشكا، الكسندر (١٩٨٩): **الإبداع العام والخاص**، ترجمة: عبدالحي أبو فخر، عالم المعرفة، الكويت.
- زاير، سعد علي (١٩٩٧): **أثر طريقتي التعبير الحر والموجه في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية_دراسة مقارنة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد.

- زاير، سعد علي، وآخرون (٢٠١١): **المشاهدة الصفية والتطبيق العلمي**، لطلبة أقسام اللغة العربية، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي.
- زاير، سعد علي، وعايز، إيمان إسماعيل (٢٠١١): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مؤسسة مصر للكتاب العراقي، مطبعة ثائر، العراق- بغداد.
- الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني (١٩٦٢): **تاج العروس**، تحقيق علي الهلالي، ج٢، مطبعة الكويت.
- زهران، حامد عبدالسلام (١٩٩٥): **علم نفس النمو" الطفولة والمراهقة**، ط٥، عالم الكتب.
- الزوبعي، عبدالجليل إبراهيم ومحمد إلياس بكر وإبراهيم عبدالحسن الكناني (١٩٨١): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، ط ٢، دار الكتب، جامعة الموصل الموصل.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١): **تصميم التدريس رؤية منظومية**، ط١، عالم الكتب، القاهرة.
- زيتون، كمال عبدالحميد (٢٠٠٧): **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن – عمان.
- السرور، نادية هايل (٢٠٠٢): **مقدمة في الإبداع**، ط١، دار وائل للنشر، عمان – الأردن.
- سطوان، نورس مالك (٢٠١٥): **أثر أنموذج المنحى البنائي في الاداء التعبيري وتنمية التفكير الابداعي لدى طالبات الصف الخامس الادبي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.
- السعدي، أصيل فائق حسن (٢٠١٢): **أثر التعلم التوليدي في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن الإبداعي** رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية– ابن رشد، جامعة بغداد.
- سلمان، سماح محمد صالح (٢٠١٢): **أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الأول**

الثانوي بمكة المكرمة"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- سمك، محمد صالح (١٩٩٨): **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية**، دار المعارف القاهرة.
- السيد، احمد جابر احمد، (٢٠٠٠): **استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**، دراسات في المناهج وطرق التدريس.
- السيد، حسن أحمد (٢٠٠٥): **تنمية تعليم النحو في المدارس العربية باستخدام الحاسوب**، سلسلة كتب المستقبل العربي، العدد (٣٩): مركز دراسات الوحدة، لبنان، بيروت.
- السيد، محمود أحمد (١٩٨٠): **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها**، ط١، دار العودة، بيروت.
- الشافعي (١٩٨٣): **دراسة مسحية في شعر الإمام الشافعي**، مطبعة الزهراء الحديثة، الموصل.
- الشافعي، محمد بن إدريس (٢٠٠٥): **ديوان الإمام الشافعي**، اعتنى به عبدالرحمن المطاوي، ط٣، دار المعرفة، بيروت– لبنان.
- الشبلي، إبراهيم مهدي (٢٠٠٠): **المناهج، بنائها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها**، ط٢، دار الأمل، عمان–الأردن.
- شحاتة، حسن، وزينب النجار (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة – مصر.
- الشرع، رياض فاخر حميد (٢٠١٣): **فاعلية استخدام أنموذج التعلم التوليدي (G.I.N): لتدريس مادة الرياضيات في مهارات التواصل الرياضي والتفكير المنظومي لدى طلاب المرحلة المتوسطة**، مجلة الفتح، العدد الثالث والخمسون، الجامعة المستنصرية، كلية التربية.

- الشمري، بشرى محمود حسن (٢٠٠٢): **أثر توظيف النصوص الأدبية لتدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربيّة، الجامعة المستنصرية.
- طعيمة، احمد رشدي (١٩٩٨): **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، اعدادها وتطويرها وتقويمها**، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الطيطي، محمد حمد (٢٠٠٧): **تنمية قدرات التفكير الإبداعي**، ط٣، عمان – الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- ظافر، محمد إسماعيل وآخرون (١٩٨٤): **التدريس في اللغة العربية**، دار المريخ للنشر، الرياض.
- ظهير، خالد سلمان (٢٠٠٩): **أثر استخدام إستراتيجية التعلم التوليدي في علاج التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي**"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية– غزة – فلسطين.
- عاشور، راتب قاسم، ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠١٠): **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- العايد، سليمان بن إبراهيم (٢٠٠١): **تعليم اللغة العربية بين وهم الصعوبة وعجز المعلم**، جامعة أم القرى
- عباس، محمد خليل، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي وفريال محمد أبو عواد (٢٠٠٩): **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار المسيرة، عمان.
- عبدالباري، ماهر شعبان (٢٠١٠): **المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس** ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عبدالحافظ، سلامة (٢٠٠٣): **أساليب تدريس العلوم والرياضة**، ط١، دار اليازوري العلمية، عمان الأردن.
- عبدالدائم، عبدالله (٢٠٠١): **مهارات التفوق الدراسي**، ط١، دار الرضا. دمشق

- عبدالرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي شهاب زنكنه (٢٠٠٧): **الأَنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية**، ط١، دار الكتاب بغداد.
- عبدالسلام، مصطفى عبدالسلام (٢٠٠١): **الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم**، دار الفكر العربي، القاهرة.
- _____ (٢٠٠٦): **تدريس العلوم ومتطلبات العصر**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عبدالصبور، منى (٢٠٠٤): **المدخل المنظومي وبعض طرائق التدريس القائمة على الفكر البنائي**، المؤتمر العربي الرابع، المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس، ٣-٤ ابريل.
- عبدالعال، حسن إبراهيم (٢٠٠٧): **التربية الإبداعية ضرورة وجود**، ط٢، دار الفكر ـ عمان.
- عبدالعزيز، سعيد عبدالعزيز (٢٠٠٩): **المدخل إلى الإبداع**، ط١، دار الثقافة، عمان – الأردن.
- _____ (٢٠٠٩): **تعليم التفكير ومهاراته**، ط١، دار الثقافة، عمان – الأردن.
- عبدالله، عبدالرحمن، **دور التقنيات التربوية في تطوير النظام التربوي**: مجلة تكنولوجيا التعليم"، العدد (١٦): السنة (٨): كانون الأول، المركز القومي للتقنيات التربوية، الكويت، (١٩٨٥):٠
- عبدالهادي، نبيل، وآخرون (٢٠٠٥): **مهارات في اللغة والتفكير**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.
- العبوسي، خديجة حسون علوان (٢٠١٢): **أثر استعمال إستراتيجية التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقائها لدى طالبات الصف السادس الأدبي**، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
- عبيد، وليم تاو فروس (٢٠٠٢): **التوجهات المستقبلية لمناهج المرحلة الثانوية**، المؤتمر العلمي الثاني للمناهج وطرائق التدريس، (٧- ١٠)، آيار، الكويت.

- عبيدات، ذوقان، كايد عبدالحق وعبدالرحمن عدس (١٩٩٨): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، ط١، دار الفكر، الأردن.
- العتوم، عدنان يوسف وآخرون (٢٠٠٩): **تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، ط٢، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمّان – الأردن.
- _____ (٢٠١١): **تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، ط٣ دار الميسرة، عمان – الأردن
- عدس، محمد عبدالرحيم (٢٠٠٠): **المدرسة وتعليم التفكير**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- العدوان زيد سليمان، فواد محمد، الحوامدة (٢٠١١): **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.
- العزاوي، مروة عبود، **أثر حدائق الأفكار في تنمية تفكير ما وراء المعرفة لدى طالبات المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى.
- عزيز حنا وأنور حسين عبدالرحمن (١٩٩٠): **القياس والتقويم**، دار الحكمة، بغداد.
- العساف، أحمد عارف، محموي الوادي (٢٠١١): **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية**، ط١، دار الصفاء–عمان.
- العساف، صالح بن حمد (١٩٨٦): **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، ط١، الرياض.
- عصر، حسني عبدالباري (٢٠٠٥): **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية** مركز إسكندرية للكتاب.
- عطية، محسن (٢٠٠٨): **الجودة الشاملة والمنهج**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- عطية، محسن علي (٢٠٠٧): **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

- عفانة، إسماعيل عزو، ويوسف إبراهيم الجيش (٢٠٠٩): **التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين**، مكتبة آفاق، غزة – فلسطين.
- العقيل، إبراهيم (٢٠٠٣): **مهارات تدريس اللغة العربية**، ط١، دار المسيرة الأردن، ٢٠٠٣م.
- علي، عبدالواحد علي، وجبريل بن حسن العريش، وفايزة محمد السيد (٢٠١٣): **اتجاهات حديثة في طرائق وإستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.
- العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١): **استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته**، ط١، عمان – الأردن، دار أسامه للنشر والتوزيع.
- الغامدي، فوزية خميس سعيد (٢٠١٢): **فعالية التدريس وفقًا للنظرية البنائية الاجتماعية في تنمية بعض عمليات العلم ومهارات التفكير فوق المعرفي والتحصيل في مادة الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية لمنطقة الباحة**"، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- فضل الله، محمد رجب (٢٠٠٣): **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها: تعليمها وتقويمها**، عالم الكتب، القاهرة.
- قابيل، سحر معوض عبدالرافع محمد (٢٠٠٩): **فاعلية استخدام النموذج التوليدي لتدريس العلوم في تنمية الاتجاهات التعاونية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
- قطامي، نايفة، معيوف السبيعي (٢٠٠٨):؛ **تفكير القبعات الست للمرحلة الأساسية**، ديبونو للطباعة والنشر، الأردن.
- قطامي، يوسف محمد (١٩٩٨): **نماذج التدريس الصفي**، ط١، دار الشروق، عمان.

- قطـامي، يوسـف وآخـرون (٢٠٠٠): **تصـــميم التـــدريس**، دار الفكـر العربـــي، عمان – الأردن.
- _____ (٢٠٠٨): **تصميم التدريس**، ط٣، دار الفكر، عمان.
- القيسي، عمر فاضل غلام (٢٠١٣): **أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي لـ بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.
- القيسي، نايف (٢٠٠٩): **المعجم التربوي وعلم النفس**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- الكبيسـي، ياسـر عبدالواحـد حميـد (٢٠١٢): **أثـر إسـتراتيجيتي الـتعلم التوليـدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي عند طلاب الصف الخامس الأدبي**"، أطروحة دكتوراه، منشورة، كلية التربية– ابن رشد، جامعة بغداد.
- الكناني، ممدوح عبدالمنعم (٢٠٠٥): **سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته**، ط١، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان – الأردن.
- الكَيلانـي، حسين عبدالحفيظ (٢٠٠٩): **الموهبـة والتفكيـر الإبـداعي فـي التعلـيم**، عمان – الأردن، دار دجلة.
- مـارون، يوسـف (٢٠٠٨): **فاصـلة طرائـق التعلـيم بـين النظريـة والممـارس الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساس**، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.
- محجـوب، وجيـه (٢٠٠١): **أصـول البحـث العلمـي ومناهجـه**، ط٢، عمـان، دار المناهج.
- محمد، زبيدة محمد قرني (٢٠٠٨): **فعاليـة برنـامج قـائم علـى تكنولوجيـا الـتعلم الالكتروني في ضوء معايير الجودة الشاملة في تنمية التحصيل ومهارة التفكير التوليدي وتعديل أنماط التفضيل المعرفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مـادة الفيزيـاء** مجلة التربية العلمية، الجماعية المصرية للتربية العلمية، المجلد ١١، العدد٤، ديسمبر، القاهرة.

- محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦): **تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه**، ط١، علم الكتب، القاهرة.
- مردان، نجم الدين علي، وشريف، ناديه محمود وعبدالعال، سميرة السيد (٢٠٠٤):. **المرجع التربوي العربي لمعلمات رياض الأطفال**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- مزعل، ياسر نعمة (١٩٦٩): **لغة التعبير**، ط١، مطبعة العربي الحديثة، النجف.
- مصطفى، عبدالله علي (٢٠١٠): **مهارات اللغة العربية**، ط٢، دار المسيرة، عمان–الأردن.
- مصطفى، عدنان ياسين (٢٠١١): **سيكولوجيا الانحراف في المجتمع المأزوم**، دار إثراء للنشر والتوزيع الأردن.
- المفرجي، كاظم عبدالسادة (٢٠٠٩): **أثر أنموذج سكمان في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- _____ (٢٠٠٢): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسير للطباعة والنشر، عمان.
- المنشدي، محمد عبدالكريم (٢٠٠٧): **الاختبار المفضل لقياس ذكاء طلبة الجامعة في ضوء الخصائص السايكومترية الاختبارات النفسية**، كلية التربية– ابن رشد، جامعة بغداد، أطروحة دكتوراه منشورة.
- موسى، خليل توفيق (٢٠٠٢): **الإرشاد الأصغر، معجم معاصر– عربي – عربي**، ط١، دار الإرشاد للنشر، سوريا، حمص.
- موسى، فؤاد محمد (٢٠٠٥): **الرياضيات بنيتها المعرفية وإستراتيجيات تدريسها**، ط١، دار ومكتبة الإسراء، طنطا، مصر.

- الناقة، محمود كامل (١٩٩٨): **الإطار المهاري لتطوير تعليم التعبير الشفهي والتعبير الكتابي في المدرسة العربية**، المؤتمر العلمي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس (مناهج المرحلة الثانوية الواقع واستراتيجيات التغير)، كلية التربية جامعة الكويت.
- _____ (٢٠٠٢): **تعليم اللغة العربية في التعليم العام : مداخله وفنياته**، الجزء الثاني، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- نامي، أسماء عبدالرحمن (٢٠١٠.): **تطوير أنموذج التعلم التوليدي واستقصاء فاعلية في تنمية الاستيعاب والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة): جامعة خرج، كلية التربية،**
- النجدي، أحمد وآخرون (٢٠٠٧): **اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
- النداوي، سميرة محمود حسين (٢٠٠٦): **أثر التدريس بتحريك الأنشطة الصفية في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط**"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
- النعيمي، علي (٢٠٠٤): **الشامل في تدريس اللغة العربية**، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- نور، عبد (٢٠١٠): **الروضة والمدرسة والجامعة وجدلية أعاقة تنمية المواهب والتفكير الإبداعي**، ط١، مركز ديبونو للنشر، الأردن.
- نوفل، محمد بكر، وفريال محمد عواد (٢٠١٠): **التفكير والبحث العلميّ**، ط١، دار الميسرة للنشر، عمان – الأردن.
- الهاشمي، أحمد السيد (د.ت): **جواهر الأدب في أدبيات وإنشاء لغة العرب**، ج١، منشورات مؤسسة المعارف، بيروت – لبنان.
- الهاشمي، عبدالرحمن عبدعلي (٢٠٠٥): **التعبير فلسفته واقعه تدريسه وأساليب تصحيحه**، ط١، دار المناهج للنشر، عمان.

- الهاشمي، عبدالرحمن عبد، وطه علي حسين الدليمي: (٢٠٠٨): **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- الوائلي سعاد عبدالكريم: (٢٠٠٨): **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق** ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- وزارة التربية، جمهورية العراق (١٩٩٠): **منهج الدراسة الإعدادية**، ط١، شكرة الفنون للطباعة المحدودة، بغداد.
- يوسف، سليمان عبدالواحد (٢٠١١): **الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية** ط١، عمان – الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- يونس، فتحي علي (٢٠٠٥): **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**، مطبعة دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- يونس، فتحي علي، وآخرون (٢٠٠٤): **المناهج، الأسس، المكونات، التنظيمات**، ط ١، دار الفكر للنشر، عمان.

الملاحق

الملحق (١)

تسهيل مهمة.

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التربية

REPUBLIC OF IRAQ

المديرية العامة لتربية ديالى
قسم الإعداد والتدريب/ شعبة البحوث والدراسات
العدد / ٤/٣/٣٣ / ٨٩٥٣
التاريخ الميلادي/ ٤ / ١٠ / ٢٠١٦

إلى / ادارة الاعدادية المركزية للبنين
الى / ادارة اعدادية الشهيد عبد الرضا للبنين
الى / ادارة اعدادية جمال عبد الناصر للبنين
إلى / إدارة إعدادية المعارف للبنين
إلى / إدارة إعدادية ديالى للبنين

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تسهيل مهمة طالب الماجستير (مصدق خنجر كريدي) في جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض إجراء البحث الموسوم (اثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية) على أن يتم تطبيق التجربة بحضور مدرس المادة حصرا وان يتحمل مدرس المادة مسؤولية إجراء الامتحانات ومتابعة تنفيذ الخطة التدريسية وبالتنسيق مع المطبق على أن تكون مدة إجراء البحث خلال الفصل الأول للعام الدراسي ٢٠١٦/ . ٢٠١٧ .

مع التقدير..

سعيد كريم احمد
معاون المدير العام
٤ / ١٠ /٢٠١٦

نسخة منه إلى :-
السيد معاون المدير العام للشؤون الإدارية / للتفضل بالعلم مع التقدير
قسم الإشراف التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
قسم التخطيط التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
قسم الإعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات مع الأوليات

الملحق (٢)

استبانة اختيار موضوع اختبار الاستعداد.

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

الدراسات العليا – الماجستير

م/ استبانة اختيار موضوع اختبار الاستعداد

الأستاذ الفاضل. .....المحترم/المحترمة

تحية طيبة

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(اثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** عمد الباحث لإجراء تكافؤ بين مجموعتي البحث في اختبار الاستعداد لما له من أهمية في العملية التعليمية في مادة التعبير التحريري في موضوع إنشائي معين، لذا يضع الباحث بين أيديكم الموضوعات لاختيار ما ترونه ملائمًا لموضوع اختبار الاستعداد لطلاب المرحلة الإعدادية، ويتوسم الباحث في إضافة ما ترونه مناسبًا من الموضوعات.

ولكم الشكر والامتنان.

اسم الخبير الكامل:

اللقب العلميّ:

مكان العمل:

التخصص:

الباحث

مصدق خنجر كريدي

طرائق تدريس اللغة العربية

موضوعات اختبار الاستعداد لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث

ت	الموضوعات	ملائم	غير ملائم	تحتاج إلى تعديل	الملاحظات
١.	قال الإمام الشافعي (رحمه الله): فلولا العلمُ ما سَعِدَت رجالُ ولا عُرِفَ الحلالُ ولا الحرامُ				
٢.	قال الشاعر: أماه أني قدر رويت من القنا وتعطرت في فمي الأجواء				
٣.	قال الشاعر: ليسَ الإنسَانُ بملبسٍ يتزينُ بهِ إنمّا الإنسَانُ بعقلهِ فهُو زِينَةٌ				

الموضوع النهائي

قال الإمام الشافعي (رحمه الله):

فلولا العلمُ ما سَعِدَت رجالُ

ولا عُرِفَ الحلالُ ولا الحرامُ

الملحق (٣)

الاختبار الاستعداد في التعبير الكتابي.

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٦٣	١	٦٥
٢	٦٥	٢	٦٣
٣	٧٠	٣	٥٥
٤	٥٧	٤	٦٩
٥	٦٢	٥	٦٧
٦	٦٦	٦	٥٩
٧	٦٥	٧	٥٢
٨	٦٠	٨	٥٩
٩	٦١	٩	٥٥
١٠	٧٢	١٠	٧٤
١١	٦٦	١١	٦٥
١٢	٦٩	١٢	٦٥
١٣	٥٦	١٣	٦٠
١٤	٦٤	١٤	٦٢
١٥	٧٠	١٥	٦٩
١٦	٦٤	١٦	٥٥
١٧	٥٦	١٧	٥٦
١٨	٦٥	١٨	٥٩
١٩	٦٢	١٩	٦٠
٢٠	٧٠	٢٠	٧٢
٢١	٧٣	٢١	٦٩
٢٢	٥٥	٢٢	٦٠
٢٣	٥٩	٢٣	٥٩
٢٤	٦٣	٢٤	٥٥
٢٥	٦٧	٢٥	٦٥
٢٦	٦٤	٢٦	٦٤
٢٧	٥٨	٢٧	٦٩
٢٨	٧٣	٢٨	٦٠
٢٩	٦٠	٢٩	٥٦
٣٠	٥٨	٣٠	٦٧
الوسط الحسابي: ٦٣,٧٧			الوسط الحسابي: ٦٢,١٧
الانحراف المعياري: ٥,١٩٧			الانحراف المعياري: ٥,٧٢٤
التباين: ٢٧,٠٠٨			التباين: ٣٢,٧٦٤

الملحق (٤)

العمر الزمني محسوباً بالشهور للطلاب مجموعتي البحث.

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة
١	١٩٠	١	٢٠٦
٢	٢٠٣	٢	٢٠٠
٣	٢٠٤	٣	١٩٦
٤	١٩٨	٤	١٩٠
٥	١٩٩	٥	٢١٢
٦	٢٠٠	٦	٢٠٩
٧	٢٠٥	٧	١٩٠
٨	٢٠٩	٨	٢٠٣
٩	٢١٠	٩	٢٠٤
١٠	١٩٨	١٠	٢٠٠
١١	٢٠٤	١١	١٩٠
١٢	٢٠٦	١٢	٢٠٩
١٣	٢٠٠	١٣	٢١٢
١٤	١٩٠	١٤	٢٠٠
١٥	١٩٥	١٥	١٩٨
١٦	١٩٨	١٦	٢٠٠
١٧	٢٠٠	١٧	٢٠٤
١٨	٢٠٤	١٨	٢٠٦
١٩	٢٠٦	١٩	٢٠٩
٢٠	٢٠٠	٢٠	٢١٢
٢١	١٩٦	٢١	٢١٦
٢٢	١٩٠	٢٢	٢٠٠
٢٣	٢١٢	٢٣	٢١١
٢٤	٢٠٩	٢٤	٢٠٠
٢٥	١٩٠	٢٥	٢٠٤
٢٦	١٩٨	٢٦	٢٠٠
٢٧	٢٠٤	٢٧	١٩٩
٢٨	٢٠٧	٢٨	١٩٠
٢٩	٢١٤	٢٩	٢٠٦
٣٠	٢٠٤	٣٠	١٩٨
الوسط الحسابي: ٢٠١,٤٣			الوسط الحسابي: ٢٠٢,٤٧
الانحراف المعياري: ٦,٥٢١			الانحراف المعياري: ٧,٠٩٤
التباين: ٤٢,٥٢٣			التباين: ٥٠,٣٢٤

الملحق (٥)
أحداث الأمن الاجتماعي.

اسم الطالب:_____. الشعبة:____

يرجى من الطالب تدوين الإجابة على ورقة الأسئلة الآتية بكل حرص وأمانة، وهذا مثال توضيحي لكيفية الإجابة:

– كم عدد الشهداء في عائلتكم ( ) من الدرجة الأولى.

تكون الإجابة داخل القوس الذي في الورقة برقم مثلًا رقم (٤) وهكذا لباقي الأسئلة، أما إذا السؤال عن التهجير فتكون الإجابة بوضح علامة على واحد من الاختيارين والأسئلة على النحو الآتي:

١. كم عدد الشهداء في عائلتكم ( ).

٢. هل أنتم من العوائل المهجرة، (نعم) أو (لا).

٣. كم عدد الإفراد الذين تعرضوا لمحاولة اختطاف في عائلتكم ( ).

الملحق (٦)

استبانة اختيار موضوع الاختبار القبلي والبعدي للموضوعات التعبيرية.

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

الدراسات العليا – الماجستير

م/ استبانة اختيار موضوع الاختبار القبلي والبعدي للموضوعات التعبيرية

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة..

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(أثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية).**

ومن متطلبات البحث اختيار موضوع الاختبار القبلي والبعدي؛ لذا يضع الباحث بين أيديكم عددًا من الموضوعات لاختيار واحد منها لما ترونه ملائم لطلاب المرحلة الإعدادية، ولكم الحق في إضافة ما ترونه مناسبا من موضوعات.

ولكم الشكر والامتنان.

اسم الخبير الكامل:

اللقب العلمي:

التخصص:

مكان العمل:

الباحث

مصدق خنجر كريدي

طرائق تدريس اللغة العربية

الموضوعات بصيغتها الأولية

ت	الموضوعات	ملائم	غير ملائم	تحتاج إلى تعديل	الملاحظات
١.	قال الشاعر: إنّما الأمم الأخلاق ما بقيت فإنْ هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا				
٢.	قال الإمام الشافعي (رحمه الله): فلولا العلمُ ما سَعِدَت رجالُ ولا عُرِفَ الحلالُ ولا الحرامُ				
٣.	القراءة غذاء العقل وزاد الروح.				

الملحق (٧)

الاختبار القبلي في مهارات التعبير التحريري.

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٧٠	١	٦٤
٢	٦٦	٢	٦١
٣	٦٠	٣	٦٢
٤	٧٢	٤	٦١
٥	٧٢	٥	٧٥
٦	٥٦	٦	٦١
٧	٥٩	٧	٦٠
٨	٦٦	٨	٦٩
٩	٧٣	٩	٦٣
١٠	٦٦	١٠	٦١
١١	٧٠	١١	٦١
١٢	٧٠	١٢	٦٦
١٣	٥٥	١٣	٦١
١٤	٦٥	١٤	٦٦
١٥	٦٩	١٥	٦٢
١٦	٦٧	١٦	٥٦
١٧	٦٣	١٧	٧٠
١٨	٦٤	١٨	٥٩
١٩	٦١	١٩	٦٤
٢٠	٦٣	٢٠	٦١
٢١	٦٤	٢١	٦٦
٢٢	٦٧	٢٢	٦١
٢٣	٦٩	٢٣	٥٧
٢٤	٦٧	٢٤	٥٨
٢٥	٦٢	٢٥	٥٧
٢٦	٥٥	٢٦	٧٤
٢٧	٦٥	٢٧	٥٦
٢٨	٦٠	٢٨	٥٧
٢٩	٦٥	٢٩	٧٠
٣٠	٦٦	٣٠	٦٣
الوسط الحسابي: ٦٤,٩٠			الوسط الحسابي: ٦٢,٧٣
الانحراف المعياري: ٤,٨٦٦			الانحراف المعياري: ٤,٩٦٨
التباين: ٢٣,٦٧٧			التباين: ٢٤,٦٨١

الملحق (٨)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للتفكير الإبداعي.

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	١٤٥	١	١٣٩
٢	١٢٨	٢	١١٦
٣	١٣٨	٣	١٢٤
٤	١٢٦	٤	١٢٣
٥	١٤٠	٥	١٢٧
٦	١١٥	٦	١١١
٧	١٢٣	٧	١١٣
٨	١١٢	٨	١١٦
٩	١٣٣	٩	١٢٢
١٠	١٠٣	١٠	٩٧
١١	١١١	١١	٩٩
١٢	١٢١	١٢	١١٤
١٣	١٤٣	١٣	١٣٧
١٤	١١٦	١٤	١١٣
١٥	١٠٢	١٥	١٣٠
١٦	١١١	١٦	١٢١
١٧	١٢١	١٧	١٠٩
١٨	١٠٩	١٨	١٢١
١٩	١٢٤	١٩	١٢٣
٢٠	١٢٦	٢٠	١١٤
٢١	١٣٢	٢١	١١٩
٢٢	١٣٣	٢٢	١٤٥
٢٣	١٢٧	٢٣	١٢٥
٢٤	١٢٩	٢٤	١٢١
٢٥	١٢٣	٢٥	١١١
٢٦	١٢٢	٢٦	١٢٧
٢٧	١٢٥	٢٧	١١٣
٢٨	١٤٥	٢٨	١٢٤
٢٩	١٣٢	٢٩	١٢٥
٣٠	١٢١	٣٠	١٣٣
الوسط الحسابي: ١٢٤,٥٣			الوسط الحسابي: ١٢٠,٤٠
الانحراف المعياري: ١١,٥١٥			الانحراف المعياري: ١٠,٥٨٥
التباين: ١٣٢,٥٩			التباين: ١١٢,٠٤

الملحق (٩)
اختبار أوتس.

تعليمات تطبيق الاختبار

عزيزي الطالب.....

تحية طيبة وبعد..

إنَّ هذا الاختبار معد لمعرفة مدى قدرتك على التفكير، وهو يحتوي على أنواع مختلفة من الأسئلة عددها (٦٥) سؤالًا، فعليكَ قراءة كل سؤال و من ثم تقرر أي من الإجابات هي صحيحة ولا تقضي وقتًا طويلًا في الإجابة عن كل سؤال، كون حذر من الإسراع في الإجابة حتى لا ترتكب الأخطاء.

يتكون كل سؤال من جملة تليها ثلاث أو أربع أو خمس إجابات محتملة، أقرئ كل سؤال بدقة وحدد أي واحدة من الإجابات هي الصحيحة، وعليكَ أَنْ تؤشر رمز الإجابة التي اخترتها في المكان المناسب من الورقة المنفصلة

مثال: أي واحدة من الأشياء الخمسة الآتية ناعمة؟

(أ) الزجاج (ب) الحجر (جـ) القطن (د) الحديد (هـ) الثلج

إنّ الإجابة الصحيحة هي (القطن) بالتأكيد، وأَنَّ رمز كلمة (القطن) هو (جـ) لذلك ينبغي أَنْ تضعي (ج) في حقل (الإجابة الصحيحة) الذي يقابل رقم السؤال في ورقة الإجابة المنفصلة.

ملاحظة: أمامك (٤٥) دقيقة فقط مخصصة للإجابة عن الاختبار.

١. يحتوي البيت في أغلب الاحتمالات على ----------

(أ) هاتف (ب) جرس الباب (جـ) شباك (د) سجادة أرضية (هـ) راديو.

٢. أي من الأشياء الخمسة الآتية لا يشبه عادة الأربعة المتبقية؟

(أ) التلسكوب (ب) النظارات (جـ) الشباك (د) المايكروسكوب (هـ) المنظار

٣. يشتمل الانتخاب في أغلب الأحيان ----------

(أ) سباق (ب) خطابات (جـ) الات تصويت (د) مرشحين (هـ) منصة

٤. القطة الصغيرة ---------- من امها دائما

(أ) أكثر نعومه (ب) أبطئ (جـ) اصغر (د) أكثر حيوية (هـ) افتح لون

٥. أي حرف من بداية الكلمات الآتية يأتي آخر الحروف الهجائية؟

(أ) أرنب (ب) جيد (جـ) التجوال (د) ربط (هـ) يستأجر

٦. عكس كلمة يأس هي ----------

(أ) فشل (ب) صحة (جـ) أمل (د) ابتسامة (هـ) إضافي.

٧. أكثرنا يرغب في رؤية البعوض ----------

(أ) متغلبًا عليه (ب) مقضيًا عليه (جـ) محددًا (د) متقلصًا (هـ) مقتولًا

٨. أقامت أسرة حفلة حضرها رجل وزوجته، وأولاده الأربعة وزوجاتهم، وثلاثة أطفال لكل ولد في العائلة، كم كان عدد الأشخاص في الحفلة؟

(أ) ٩ (ب) ١٢ (جـ) ١٣ (د) ٢٠ (هـ) ٢٢

٩. أي كلمة تحتاج اليها لبدء الجملة الآتية؟

---------- يلحق بي، أفز بالسباق

(أ) إذا (ب) بالرغم (جـ) مالم (د) منذ (هـ) بسبب

١٠. إن الثلاجة الكهربائية لصندوق الثلج مثل المكنسة الكهربائية لـ----------

(أ) امتصاص (ب) سجادة (جـ) كهرباء (د) مكنسة يدوية (هـ) اختراع.

١١. أي حرف في كلمة (مستنصرية) رتبته هي الرتبة نفسها عند ترتيب الحروف الهجائية (رتب الحروف الهجائية)

(أ) ر (ب) ص (جـ) س (د) ت (هـ) م

١٢. جندي قتل في المعركة قدم ---------- عظيمة

(أ) جهودًا (ب) تضحية (جـ) شرفا (د) سمعة (هـ) خطأ

١٣. إذا حصل شخص ما على المال من الآخرين بتهديد لهم، لأنه مذنب بـ -------

(أ) الخداع (ب) السرقة (جـ) الابتزاز (د) الاختلاس (هـ) النهب

١٤. أي من الكلمات الآتية تشبه الدقة والاعتماد والصدق إلى حد كبير؟

(أ) الذكاء (ب) الإخلاص (جـ) المهارة (د) الموهبة (هـ) النهائية

١٥. أحد هذه الأرقام لا ينتمي إلى سلسلة الأرقام الآتية، ماذا يجب أن يكون هذا الرقم؟

١ ٤ ١٦ ٦٤ ١٢٨ ١٠٢٤

(أ) ٧ (ب) ٢٥٦ (جـ) ٢٨ (د) ٨٠ (هـ) ٩٦

١٦. إذا كان ثمن قلمين من الرصاص ١٥٠ دينارا، فكم قلما يمكن أن نشتري بـ(٧٥٠) دينارًا؟

(أ) ٥ (ب) ٣٠ (جـ) ١٠ (د) ١٥٠ (هـ) ١٥

١٧. يقال عن الشيء الذي يطابق التقاليد والعادات أنَّه----------

(أ) غير طبيعي (ب) مؤقت (جـ) ساخر (د) عرفي (هـ) غريب

١٨. كل الفتيات في هذه القاعة ينتمين لنادينا

– فاتن موجودة في هذه القاعة – فاتن لا تنتمي إلى النادي

إذا كانت العبارتان أعلاه صحيحتين فأن العبارة الثالثة هي ----------

(أ) صحيحة (ب) خطأ (جـ) غير أكيدة

١٩. إذا رتبت الكلمات الآتية لتكون جملة مفيدة فأن الكلمة الأخيرة تبدأ بحرف ----

(أ) أ (ب) ي (جـ) ك (د) ح (هـ) س

٢٠. النهر له ---------- دائمًا

(أ) قوارب (ب) مصب (جـ) سمك (د) أمواج (هـ) جسر

٢١. أي من الكلمات الخمس الآتية لا تشبه بقية الكلمات؟

(أ) يقف (ب) يجلس (جـ) يمشي (د) يكذب (هـ) يركع

٢٢. إذا كانت (١٠) صناديق من البرتقال تساوي (٣٠) الف دينار وكل صندوق فارغ يساوي (٢٠٠) دينار فكم يساوي كل البرتقال من دون صناديق

(أ) ٢٠.٨٠٠ الف دينار (ب) ٢٨.٨٠٠ الف دينار (جـ) ٢٨الف دينار

(د) ٣٠.٢٠٠ الف دينار (هـ) ٣٢ الف دينار.

٢٣. تقابل كلمة (يعطي) (يحصل) كما تقابل كلمة (يوضع) ---------

(أ) يألف (ب) تستلم (جـ) بدون (د) يأخذ (هـ) يسحب

٢٤. الكيمياء بالنسبة إلى الذهب والبلاتين كما---------- بالنسبة إلى المربعات والدوائر:

(أ) الفيزياء (ب) الترشيح (جـ) الهندسة (د) التعدين (هـ) قلم الرصاص

٢٥. إذا كانت كاميرا التصوير السينمائية تلتقط ٨ صور في ٣/١ من الثانية، فكم صورة يمكن التقاطها في ١٠ ثواني؟

(أ) ٢٥ (ب) ٢٤ (جـ) ٨٠ (د) ٣٠ (هـ) ٢٤

٢٦. يمكن الحصول على ١٥ شارة من شريط طولة ١/ ٢٢ ياردة، فكم شارة يكن الحصول عليها من ١٠ ياردات

(أ) ١٥٠ (ب) ٢٥ (جـ) ٦٠ (د) ١٠ (هـ) ٤٥

٢٧. أي زوج من الكلمات الآتية لا يشبه الأزواج المتبقية؟

(أ) عرض، ضيق (ب) صحي، جيد (جـ) بارد، حار (د) شجرة، عشب

٢٨. الربط معناه الدمج معا، والجمع معناه ----------

(أ) ربط (ب) جلب (جـ) يلم الأجزاء (د) واحد للآخر (هـ) كل واحد

٢٩. محمد أكبر من سامر

- كمال اكبر من محمد - سامر اصغر من جمال

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحة فإنَّ الثالثة هي ----------

(أ) خطأ (ب) صحيحة (جـ) غير أكيدة

٣٠. (يقرر) من القرار و (يحلل) من ----------

(أ) الوزن (ب) التحليل (جـ) الذوبان (د) الفض (هـ) الثورة

٣١. الاسطوانة هي من الدائرة كما أن ---------- هو من المربع

(أ) المكعب (ب) المستطيل (جـ) الكرة (د) البيضوي (هـ) المخروط

٣٢. أي من الكلمات الآتية هي ميزة في الشخصية؟

(أ) الطموح (ب) عدم الرؤية (جـ) الثراء (د) الرشاقة (هـ) الصحة

٣٣. عكس كلمة مطلق هو ----------

(أ) عام (ب) محدد (جـ) مضبوط (د) عالمي (هـ) خاص

٣٤. ما هو الحرف الثاني إلى يسار الحرف الذي يتوسط بين (د) و (ط) في كلمة الديمقراطية:

(أ) م (ب) ر (جـ) ق (د) أ (هـ) ي

٣٥. كل الأشخاص في هذا المبنى متزوجون:

- احمد ليس متزوجًا - أحمد يعيش في هذا المبنى

كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فأن العبارة الثالثة هي ----------

(أ) خطأ (ب) صحيحة (جـ) غير أكيدة

٣٦. إذا كانت ٢/١ ٤ ياردة من الشريط بكلفة ٩٠ دينارًا، فكم كلفة ٢/١ ٣ ياردة؟

(أ) ٧٠ ياردة (ب) ٨٠ ياردة (جـ) ٧٥ ياردة (د) ٤٥ دينارا (هـ) ٣٥ دينارًا

٣٧. يعطي إلى سوف يعطي مثل اليوم إلى ----------

(أ) أمس (ب) غد (جـ) مغادرة (د) الوقت (هـ) حركة

٣٨. إذا كانت هناك كلمة تستخدم سابقًا ولم تعد تستعمل الآن يقال عنها--------

(أ) معلقة (ب) ميتة (جـ) تصفية (د) محرم (هـ) مراقبة

٣٩. كلمة رياح مثل رماح كما ---------- مثل كلمة رباح

(أ) سراب (ب) رباط (جـ) رضاب (د) شباب (هـ) وهاب

٤٠. كم كلمة صحيحة من الكلمات الآتية أشتقت من كلمة (دينار)، يمكن أستخدام أي حرف مرتين إذا كان ذلك ضروريًا؟

نادر– دين– نور– رنا– زياد– ناس– يد– نار– ناي– دنيا– اياد

(أ) ٦ (ب) ٧ (جـ) ١١ (د) ٥ (هـ) ٩

٤١. بعض أعضاء هذا النادي شباب

– بعض الأعضاء فنانون – بعض الشباب هم فنانون

كانت العبارتان الأوليتان صحيحتين فأن العبارة الثالثة هي ----------

(أ) خطأ (ب) صحيحة (جـ) غير أكيدة

٤٢. إن الإصرار على أن القمر بحجم الصحن أمر ----------

(أ) رديء (ب) غير عادل (جـ) غير معقول (د) غير محتمل (هـ) خاطئ

٤٣. أي من الكلمات الخمس في أدناه تشبه كثيرًا الكلمات (فاخر وجميل وعظيم)؟

(أ) ضخم (ب) فسيح (جـ) عجيب (د) فخم (هـ) جبار

٤٤. أي حرف في كلمة (مدرسين) يأتي في بداية الحروف الهجائية؟

(أ) ي (ب) س (جـ) د (د) ر (هـ) م

٤٥. إن عصير الفواكه مكون من مزج جزأين من عصير (الكريب فروت) مع ثلاثة أجزاء من عصير البرتقال، كم ربعًا من عصير الكريب فروت سنحتاج إليه لـ(٢٠) ربعا من المزيج؟

(أ) ٢ (ب) ٨ (جـ) ٥ (د) ١٣ ٢/١

٤٦. أي من الكلمات الأربع في أدناه لا تشبه عادة الكلمات الثلاثة المتبقية؟

(أ) يزحف (ب) يتسلق (جـ) يجلس (د) يركض

٤٧. أحد هذه الأرقام لا ينتمي إلى سلسلة الأرقام الآتية، ماذا يجب أن يكون هذا الرقم؟

٢ ٣ ٦ ٧ ٨ ١١ ١٢ ١٣ ١٤ ١٧ ١٨

(أ) ٩ (ب) ١٥ (جـ) ١٩ (د) ٢٠ (هـ) ١٦

٤٨. إذا رتبت الاحرف الآتية (ل، ف، ر، س، هـ) بعكس الترتيب الهجائي فما الحرف الأخير؟

(أ) هـ (ب) ف (جـ) ل (د) ر (هـ) س

٤٩. عكس كلمة أساسي ----------

(أ) غير صحيح (ب) مساعد (جـ) ظاهري (د) ثانوي (هـ) غير طبيعي.

٥٠. إذا رتبت الأرقام الآتية (١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨،٩) على الحائط ونظر إليها بالمرأة، فكم رقمًا سيظهر بشكل صحيح؟

(أ) ٢ (ب) صفر (جـ) ٣ (د) ١ (هـ) ٤

٥١. إذا رتبت الكلمات الآتية لتكون جملة مفيدة، فأن آخر كلمة تبدأ بحرف ------- آلاف مدارس من يتخرجون من عالية الطلاب؟

(أ) ع (ب) أ (جـ) ي (د) م (هـ) ط

٥٢. اللتر يعود إلى البنزين كما المتر يعود إلى ----------

(أ) القدم (ب) المسافة (جـ) الحجم (د) القماش (هـ) السائل

٥٣. كلمة عمر تشبه كلمة معمر، كما ---------- تشبه كلمة مدرس

(أ) دارس (ب) دروس (جـ) درس (د) مدرسة (هـ) دراسة

٥٤. سحبت قطعة مطاطية طولها ٣٠ سم ليبلغ طولها ٣٦ سم، فكم سيكون طول قطعة طولها ٢ سم عند سحبها؟

(أ) ٣٥ سم (ب) ٢/١ ٣٢ (جـ) ٢٦ سم (د) ٢٤ سم (هـ) ١٥ سم

٥٥. أحد هذه الأرقام لا ينتمي إلى سلسة الأرقام الآتية، ماذا يجب أن يكون هذا الرقم؟

٢٠ ٢١ ٢٣ ٢٦ ٣٠ ٣٥ ٤٠ ٤٨

(أ) ٢٢ (ب) ٢٥ (جـ) ٢٩ (د) ٣٤ (هـ)٤١

٥٦. إذا رتبت الكلمات الآتية لتكون جملة مفيدة، فبأي حرف سوف تبدأ الكلمة الثالثة من الجملة؟مستطيلًا فأن يكون إذا نصف كل نصف المربع عموديًا

(أ) ع (ب) ن (جـ) أ (د) ك (هـ) ف

٥٧. أي من الكلمات الخمس في أدناه لا تشبه الكلمات الأربع المتبقية؟

(أ)أخضر (ب) حشيش (جـ) مستدير (د) مباشر (هـ) ناعم

٥٨. بإمكان خالد قراءة ٦٠ صفحة من الكتاب بينما سعيد بإمكانه قراءة ٤٠ صفحة، كم عدد صفحات التي بمقدور خالد قرائتها عندما يقرأ سعيد ٦٠ صفحة؟

(أ) ٨٠ (ب) ٨٥ (جـ) ١٠٠ (د) ٩٠ (هـ) ٧٥

٥٩. عكس كلمة تراجع هي ----------

(أ) نجاح (ب) سرد (جـ) تقدم (د) تجاوز (هـ) انضمام

٦٠. ليس بإمكان الفرد يصبح طبيبًا من غير المثابرة في الدراسة

– وليد يثابر في الدراسة حتى يصبح طبيبًا – وليد سيصبح طبيبا

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فأن الثالثة هي ----------

(أ) صحيح (ب) خطأ (جـ) غير أكيدة

٦١. أي من التعبير الأربعة في أدناه لا تشبه التعابير الثلاثة الأُخرى

(أ) طبخ الطعام (ب) قطف الزهور (جـ) قراءة القصص (د) الشعور بالرضى

٦٢. (الكرة) من الانفعالات كما أن السمع من ----------

(أ) الموسيقى (ب) الإحساس (جـ) الصوت (د) الإذن (هـ) الذوق

٦٣. ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع.

١. على الباغي تدور الدوائر.

٢. خير الأمور أوسطها.

٣. لكل شيء إذا ما تم نقصان.

٦٤. (مَاْ) يستفهم بها عن

٤. أ.العاقل ب.غير العاقل ج.العاقل وغير العاقل د.الحال.

٦٥. إذا قطعت قطعة من حبل طوله ٣٠ قدم فتكون ٢/٣ من طول القطعة الأُخرى، فكم يكون طول القطعة الأُخرى؟

٥. (أ) ٢٠ قدم (ب) ١٥ قدم (جـ) ٢/١ ٢٢ قدم (د) ٢٤ قدم (هـ) ١٨ قدم

الملحق (١٠)
درجات اختبار الذكاء العام (أوتس).

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة
١	٣٩	١	٣٧
٢	٣٧	٢	٤٠
٣	٣٦	٣	٣٩
٤	٤٠	٤	٤٠
٥	٤٣	٥	٤٤
٦	٤٨	٦	٣٨
٧	٣٩	٧	٣٩
٨	٣٥	٨	٤٨
٩	٤٤	٩	٣٨
١٠	٤٢	١٠	٣٩
١١	٣٩	١١	٤٠
١٢	٣٩	١٢	٣٨
١٣	٤٠	١٣	٤٢
١٤	٤١	١٤	٤٣
١٥	٤٣	١٥	٤٣
١٦	٤٨	١٦	٤٠
١٧	٤٣	١٧	٤٩
١٨	٥٠	١٨	٤٢
١٩	٣٩	١٩	٣٩
٢٠	٣٨	٢٠	٣٧
٢١	٣٦	٢١	٣٤
٢٢	٤٣	٢٢	٣٨
٢٣	٣٧	٢٣	٣٥
٢٤	٣٨	٢٤	٣٩
٢٥	٣٩	٢٥	٤١
٢٦	٤٢	٢٦	٣٩
٢٧	٤٣	٢٧	٤٠
٢٨	٤٣	٢٨	٣٨
٢٩	٤٠	٢٩	٣٦
٣٠	٤٩	٣٠	٤٣
الوسط الحسابي: ٤١,١٠			الوسط الحسابي: ٣٩,٩٣
الانحراف المعياري: ٣,٨٩٨			الانحراف المعياري: ٣,٣١١
التباين: ١٥,١٩٤			التباين: ١٠,٩٦٢

الملحق (١١)

استبانة اختيار الموضوعات.

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

الدراسات العليا – الماجستير

م/ استبانة اختيار الموضوعات

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة..

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(اثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)**. ومن متطلبات البحث اختيار موضوعات تعبيرية ملائمة، لذا يضع الباحث بين أيديكم عددًا من الموضوعات لاختيار ستة منها ترون انها ملائمة لموضوع البحث.لطلاب المرحلة الإعدادية، ولكم الحق في إضافة ما ترونه مناسبا من موضوعات.

ولكم الشكر والامتنان

اسم الخبير الكامل:

اللقب العلمي:

التخصص:

مكان العمل:

الباحث

مصدق خنجر كريدي

طرائق تدريس اللغة العربية

الموضوعات بصيغتها الأولية

ت	الموضوعات	ملائم	غير ملائم	تحتاج إلى تعديل	الملاحظات
١.	الطب رسالة إنسانية. يجعل الورقة الذابلة خضراء مورقة				
٢.	اكتب قصة يكون مغزاها سلامة الإنسان في حفظ اللسان				
٣.	قال زهير بن ابي سلمى: ومن يك ذافضلٍ فيبخل بفضلهِ على قومه يستغن عنه ويذمم				
٤.	تخيل ان أثار بلادك تتحدث، ماذا قالت لك				
٥.	قال الشاعرالمتنبي: وإذا أُصيب القوم في أخلاقهم فأقم عليهم مأتمًا وعويلًا				
٦.	تعلموا فالعلم مفتاح العلا لم يبق بابًا للسعادة مغلقا				
٧.	كتابي فيه بستاني وروحي ومنه سمير نفسي والنديم يسالمني وقل للناس حرب ويسلّيني إذا عرتِ الهموم				
٨.	قال الرسول مُحَمَّد (ﷺ) ((من سلك طريقا يلتمس به علمًا سهل الله له طريقًا إلى الجنّة)).				
٩.	قال حافظ إبراهيم:				

	الأمُ مدرسة إذا أعددتها أعددت شعبًا طيب الأعراق				
١٠.	قال الشاعر: لولا التعاون بين الناس ما شرقت نفسٌ ولا ازدهرت أرضٌ بعمرانِ				
١١.	قد تستطيع ان تنتزع إنسانا من وطنه ولكنك لن تقدر أن تنتزع حب وطنه من قلبه				
١٢.	قال الشاعر: البيت لا يبنى الا له عمد ولا عماد إذا لم ترى أوتاد				
١٣.	قال الشاعر: لا يصلح الناس فوضى لاسرات لهم ولا سراة إذا جهالهم سادوا				
١٤.	التعاون أساس النجاح في الحياة				
١٥.	قال احد الملوك: (لو لم أكن ملكا،لوددت ان أكون معلمًا) اكتب موضوعًا تعبيريًا عن أهمية دور المعلم والمدرسة في بناء الأجيال وإعدادها للمستقبل				

الملحق (١٢)

الموضوعات بصيغتها النهائية.

ت	الموضوعات
١	قال الرسول مُحَمَّد (صلى الله عليه وآله وسلم): (من سلك طريقا يلتمس به علمًا سهل الله له طريقًا إلى الجنة)
٢	قال الشاعر المتنبي: وإذا أُصيب القوم في أخلاقهم فأقم عليهم مأتمًا وعويلًا
٣	قال حافظ إبراهيم: الأمُ مدرسة إذا أعددتها أعددت شعبًا طيب الأعراق
٤	قال الشاعر: لولا التعاون بين الناس ما شرقت نفسٌ ولا ازدهرت أرضٌ بعمرانِ
٥	قد تستطيع ان تنتزع إنسانًا من وطنه ولكنك لن تقدر أن تنتزع حب وطنه من قلبه.

الملحق (١٣) أسماء السادة المحكّمين.

ت	اللقب العلمي واسم الخبير	الجامعة أو الكلية	الاختصاص	نوع الخبرة				
				أ	ب	ج	م	هـ
١	أ.د. أسماء كاظم فندي	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
٢	أ.د. عادل عبد الرحمن نصيف	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
٣	أ.د. عفاف حسين شبر	المستنصرية/ كلية التربية	اللغة العربية	*	*	*	*	*
٤	أ.د. عبدالحسن عبدالأمير احمد	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
٥	أ.د.قسمة مدحت حسين	ديالى/ التربية الأساسية	اللغة العربية	*	*	*		
٦	أ.د مثنى علوان الجشعمي	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
٧	أ. د. هيفاء حميد السامرائي	ديالى/ كلية التربية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
٨	أ.م.د.أحمد داود سلمان	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*	*
٩	أ.م.د. حسن خلباص حمادي	بغداد/ التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٠	أ.م.د. رحيم علي صالح	بغداد/ التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١١	أ.م.د. رياض حسين علي	ديالى/ التربية الأساسية	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٢	أ.د. سعد علي زاير	بغداد/ التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٣	أ.م.د. ضياء عبد الله التميمي	بغداد/ التربية ابن رشد	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*
١٤	ا.م.د قاسم محمد أسود	ديالى/ كلية التربية الأساسية	اللغة العربية	*	*	*		
١٥	ا.م.د محمد قاسم سعيد	ديالى/ كلية التربية الأساسية	اللغة العربية	*	*	*		
١٦	م.د ياسمين أحمد علي	ديالى/ التربية الأساسية	اللغة العربية	*	*	*		
١٧	أ.م. مؤيد سعيد خلف	ديالى/ كليّة التربيّة الأساسيّة	طرائق تدريس لغة عربية	*	*	*	*	*

أ. اختيار الموضوعات ب. الخطط التدريسية ج. أهداف سلوكية هـ.محكات التصحيح م. مهارات التعبير الكتابي

الملحق (١٤)

استبانة آراء الخبراء في صلاحية الأهداف السلوكية.

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

الدراسات العليا – الماجستير

استبانة آراء الخبراء في صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة.

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(أثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)** ولغرض تحقيق هدف البحث أعد الباحث الأهداف السلوكية والذي صاغها في ضوء المحتوى الدراسي للموضوع التعبيري الذي سيدرس في التجربة وتمت صياغتها على وفق تصنيف بلوم، ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس، يرجى إبداء ملاحظاتكم القيمة وأرائكم السديدة في صلاحية هذه الأهداف أو إجراء التعديل المناسب وإضافة ما ترونه ملائمًا.

ولكم فائق الشكر والامتنان

الاسم الكامل:

اللقب العلمي:

التخصص:

مكان العمل:

الباحث

مصدق خنجر كريدي

طرائق تدريس اللغة العربية

قال الرسول مُحمّد (صلى الله عليه وآله وسلم): ((من سلك طريقا يلتمس به علمًا سهل الله له طريقًا إلى الجنة)).

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادرًا على أنْ:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يبين معنى العلم.	معرفة			
٢	يحدد مجالات العلم.	معرفة			
٣	يعطي دليلًا على أهمية العلم.	فهم			
٤	يحدد صفات العلم الصالح.	فهم			
٥	يوضح فوائد العلم.	فهم			
٦	يستشهد ببعض النصوص القرآنية عن العلم لتدعيم رأيه.	تطبيق			
٧	يعطي مثالًا لشخص اتسم بإتقان علمه.	تطبيق			
٨	يحسن استعمال علامات الترقيم	تطبيق			
٩	يعطي مثالًا في كيفية إتقان العلم.	تطبيق			
١٠	يطور أفكار زملائه الطلاب.	تحليل			
١١	يعبر عن العلم بعبارات جميلة	تركيب			
١٢	يصوغ تعريفًا للعلم بأسلوبه الخاص.	تركيب			
١٣	يبدي رأيه في العلم.	تقويم			

قال الشاعر:

الأمُّ مدرســـةٌ إذا أعددتَها أعددتَ شعـبًا طيبَ الأعـراقِ

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادرًا على أنْ:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يعرف معنى الأم.	معرفة			
٢	يحدد أهمية التعلم بشكل عام.	معرفة			
٣	يحدد أهمية الأم في القران الكريم والحديث الشريف.	معرفة			
٤	يوضح معنى الأم.	فهم			
٥	يعطي تصورًا عن دور الأم في الحياة المختلفة	فهم			
٦	يفسر تأثير التعلم عند الأم على أولادها.	فهم			
٧	يبين دور الأم في تقدم البلدان وازدهارها.	تطبيق			
٨	يقارن بين الأم وأهميتها في البيت والمُدرّسة ودورها في المدرسة.	تحليل			
٩	يكتب موضوعًا عن الأم ودورها في صناعة المجتمع.	تركيب			
١٠	يكتب مقالًا عن الموضوع بخط جميل.	تركيب			
١١	يبدي رأيًا في دور الأم.	تقويم			

قال الشاعر:

لولا التعاون بين الناس ما شرقت نفسٌ ولا ازدهرت أرضٌ بعمران

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادرًا على أنْ:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يعرف معنى التعاون.	معرفة			
٢	يتعرف صفات الإنسان المتعاون.	معرفة			
٣	يوضح معنى التعاون.	فهم			
٤	يبين كيف يتعاون مع الآخرين.	فهم			
٥	يوضح فوائد التعاون.	فهم			
٦	يستشهد بآيات قرآنية عن التعاون.	تطبيق			
٧	يطبق ما تعلمه في مواقف مشابهة.	تطبيق			
٨	يكتب مقالًا عن الموضوع بخط جميل.	تطبيق			
٩	يناقش الموضوع مع زملائه.	تحليل			
١٠	يشير إلى الدور الايجابي للإنسان المتعاون.	تحليل			
١١	يضع خطة لإشاعة التعاون في المجتمع المدرسي.	تركيب			
١٢	يكتب تصورًا عن المجتمعات غير المتعاونة.	تركيب			
١٣	يعبر عن التعاون بعبارات جميلة	تركيب			
١٤	يرفض التعاون على الإثم ويحث على البر.	تقويم			

قال الشاعر المتنبي:

وإذا أُصيب القوم في أخلاقهم فأقم عليهم مأتمًا وعويلًا

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادرًا على أنْ:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يعرف معنى الأخلاق.	معرفة			
٢	يعرف ان الأخلاق صفة المسلم والمجتمعات المتحضرة.	معرفة			
٣	يحلل التمسك بالأخلاق الحميدة.	فهم			
٤	يقترح حلولًا حول سوء الخلق.	فهم			
٥	يذكر أشخاص عرفوا بحسن الخلق.	تطبيق			
٦	يلتزم بالأخلاق الحميدة بحياته اليومية.	تطبيق			
٧	يستشهد بأقوال مأثورة في الأخلاق.	تطبيق			
٨	يحلل آية قُرآنية في الأخلاق.	تحليل			
٩	يكتب موضوعًا حول الأخلاق.	تركيب			
١٠	يعبر عن الأخلاق بعبارات جميلة.	تركيب			

قد تستطيع أنْ تنتزع إنسانًا من وطنه ولكنك لن تقدر أنْ تنتزع حب وطنه من قلبه:

ت	الأهداف السلوكية جعل الطالب قادرًا على أنْ:	المستوى	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يعرف الوطن.	معرفة			
٢	يعدد أنواع التضحية في سبيل الوطن.	معرفة			
٣	يوضيح قيمة الوطن.	فهم			
٤	يوضح دوره الوطني اتجاه بلده.	فهم			
٥	يكتب عن الموضوع بخط جميل	تطبيق			
٦	يعطي مثالًا من الشعر العربي عن حب الوطن.	تطبيق			
٧	يتقن استعمال علامات الترقيم في مواضعها المناسبة.	تطبيق			
٨	يستنتج كيف يكون الالتزام بالدفاع عن وطنه.	تحليل			
٩	يكتب فقرة يبين فيها حبه لوطنه.	تركيب			
١٠	يناقش الموضوع مع زملائه.	تقويم			
١١	يثمن قيمة الوطن.	تقويم			

الملحق (١٥)

استبانة الخطط النموذجية لتدريس التعبير التحريري.

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية
الدراسات العليا – الماجستير

م/ استبانة الخطط النموذجية لتدريس التعبير التحريري

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة..

بين أيديكم صورة لخطة أنموذجية في تدريس التعبير التحريري لطلاب المرحلة الإعدادية بطريقة التعلم التوليدي يروم الباحث استعماله في إجراءات بحثه الموسوم بـ (اثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)، ولما يجد فيكم من دقة وأمانة علمية، يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الخطة.

ولكم الشكر والامتنان.

الاسم الكامل:

اللقب العلمي:

التخصص:

مكان العمل:

الباحث

مصدق خنجر كريدي

طرائق تدريس اللغة العربية

خطة تدريسية أنموذجية على وفق أنموذج التعلم التوليدي لطلاب المجموعة التجريبية

اليوم/ التاريخ/

الصف والشعبة/ الحصة/

المادة/ التعبير

الموضوع

(قد تستطيع أن تنتزع إنسانا من وطنه لكنك لن تقدر أن تنزع حب وطنه من قلبه)

الأهداف العامة(*):

١. تدريب الطلبة على الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء الإملائية، والنَّحويّة، والصرفية وغيرها.

٢. تنمية مهارات الكتابة من صحة الأفكار، ووضوحها، وتنظيمها، وتسلسلها، ودقة التعبير، وجمال الخط، وحسن اختيار الألفاظ، وسلامة الأسلوب وجمال العرض.

٣. تدريب الطلبة على كتابة الملخصات، والقصص، والرسائل، والمحاضرات، والمذكرات، والتقارير، والشكاوى، وغيرها.

٤. اكتشاف المواهب الأدبية والقدرات اللغوية وتشجيعها وتنميتها.

(وزارة التربية لسنة ٢٠١٢)

الأهداف الخاصة:

تفهيم الطلاب موضوع (حب الوطن).

الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادرًا على أنْ:

١. يتعرف على حب الوطن وكيفية المحافظة عليه وتعزيزه في نفسه.

٢. يبين كيف يستمتع في تصوير مباهج الوطن.

٣. يستشهد بالأمثلة التي يطابق الموضوع.

٤. يحلل الموضوع إلى عناصره الرئيسة

(*) أخذت الأهداف العامة من كتاب جمهورية العراق وزارة التربية،٢٠١٢.

٥. يناقش الموضوع مع زملائه
٦. يتقن التعبير وصحة الإلقاء
٧. يتقن استعمال علامات الترقيم
٨. يوضح القيم التي يعزز حبه لبلده وأمته وأثره في نفسه.

الوسائل التعليمية:

١. السبورة
٢. القلم الخاص بالسبورة

خطوات سير الدرس:

المقدمة: (٥) دقائق

يحاول المدرس بتشويق الطلاب إلى الدرس الجديد وتهيئة أذهانهم للموضوع المختار فيقرأ عليهم بعض الأبيات في التغني في حب الوطن والاشتياق إليه:

وطني إليك تحيتي وسلامي — الحب يغمرني ويزيد هيامي
كل القلوب تزاحمت وبصدقها — كي تلقى حبك فالتزيد مقامي
وطني وإنْ عاقوا طريقك مرة — فالذئب يحسن صيغة أفلامي
وطني وان عاقوا طريقك مرة — وتوزعوا ثرواتك الأوغادي
وطني وان ساؤا إليك بجمعهم — لا لن أكون أنا بحب غرامي
بل حب من أصل العقيدة راسخًا — متسلحًا بالعلم والإيماني

أولًا: الطور التمهيدي: (٥) دقائق

يدرب المدرس الطلاب على استعمال أنموذج التعلم التوليدي للتعرف على أفكار الطلاب الموجودة في بنيتم المعرفية. ويكون ذلك من خلال إثارة المدرّس لمجموعة من الأسئلة حول موضوع الدرس، ثم يقوم الطلاب بالإجابة عن الأسئلة بنحو فردي؛ فالتعبير بين المدرس والطلاب يصبح أداة تفاعلية للتفكير ومن خلال ذلك يكشف المدرس القصور والخلل في معلومات الطلاب وبنيتم المعرفية؛ لذلك يجب على

المدرس أنْ يتقبل أفكار وتساؤلات الطلاب بايجابية ولا يرفض أفكارهم الخاطئة حول المعلومات أو المفاهيم المراد تعلمها وتتمثل الأسئلة في الآتي:

- ماذا يمثل لكم الوطن؟
- كيف يكون الوطن؟
- ماذا يفيد من حب الوطن؟
- وضح دور الطالب في حب الوطن؟
- قصيدة في الشعر العربي عن حب الوطن؟
- ما دور الطالب الوطني اتجاه بلده؟

ثانيًا: الطور التركيزي: (١٥) دقيقة

أ. يقسم المدرس الطلاب على خمس مجموعات صغيرة تتألف كل مجموعة من ست طلاب بحيث يسمح طريقة التوزيع بحركة المدرس فيما بينهم حتى يكون دوره كوسيط يساعد الطلاب على توليد الأفكار والتفاعل واختيار المعنى، وتوجيههم للقيام بأنشطة عقلية مختلفة.

ب. يطلب المدرس من طلاب كل مجموعة على حدّة التفاوض فيما بينهم ويدير النقاش والحوار بين المجموعات بحيث يصيغ كل مجموعة تُعرِف (حب الوطن).

ج. يقوم المدرس بدور الوسيط حتى يتمكن الطلاب من الوصول للمعنى الصحيح في أثناء القيام بالأنشطة من خلال طرح الأسئلة الموجهة أو تقديم التلميحات لهم للتغلب على ما يواجه من صعوبات.

د. يشجع المدرس الطلاب على التفاعل الاجتماعي والتعاون في داخل المجموعات.

هـ. المدرس سنقوم في استخدام نوع جديد من المهارات الخاصة بالتفكير الإبداعي؛ لنستطيع أنْ نغطي أبعاد الموضوع وما يدور في الأذهان من أفكار بشكل انسيابي بحيث يصبح بالتدريج إبداعيًا ونتمكن من ترجمة الأفكار المبدعة إلى

تعبير مكتوب وذلك عن طريق التدريب على استعمال المهارات المتعددة ومراعاتها في أثناء الكتابة وهي الطلاقة والإفاضة والأصالة والمرونة.

- المدرس: ماذا يمثل لكم الوطن؟
- الطالب: أنه الحياة.
- طالب آخر: إنه الشعور العظيم بالإنجاز والافتخار.
- المدرس: كيف يكون الوطن هو الحياة؟
- الطالب: كل الأيام التي قضيناها وذكرياتنا في وطني هي الحياة.
- طالب آخر: كل ما أعملة في أي مكان مع إخوتي وأصدقائي هو الحياة.
- المدرس: كيف يكون الوطن هو الشعور العظيم بالانجاز والافتخار كيف يكون؟
- الطالب: عندما نتقدم في دراستنا.
- طالب آخر: عندما أكون في مكان ما واخدم أبناء بلدي.
- المدرس: من منكم يوضح العلاقة بين ماء النهر والوطن؟
- الطالب: ماء النهر يعني الحياة والوطن مثل النهر المتدفق الذي يغذي حياة من يعيشون فيه بخبراتهم المتمثلة في سهوله وجباله وأرضه.
- المدرس: ما العلاقة بين النخلة والوطن؟
- الطالب: إنَّ النخلة شجرة مرتفعة وشامخة والوطن كذلك شامخ عبر التأريخ.
- طالب آخر: النخلة نستظل بظلها ونجتمع والوطن يجمعنا في أرضه وتحت سمائهِ.
- المدرس: ما العلاقة بين الأم والوطن؟
- الطالب: الأم رمز الحنان والدفء والعطاء وكذلك الوطن فهو خيمة التي نجتمع مع بعضنا فيه.
- المدرس: أحسنتم جميعًا.

ثالثًا: الطور المتعارض (التحدي): (١٠) دقائق

بعد إعطاء الطلاب الوقت الكافي لإنهاء كل نشاط من أنشطة طور التركيز، يناقش المدرس الطلاب جميعًا، ويعرض ما توصل إليه الطلاب من استنتاجات ومفاهيم تسمح لهم بتغيير وجهات النظر ويدير المدرس النقاش والحوار بين المجموعات بحيث يتوصلون معًا إلى استنتاج القاعدة.

١. الوطن هو أجمل قصيدة شعرٍ في ديوان الكون.
٢. الوطن هو المكان الذي نحبه فهو المكان الذي قد تغادره أقدامنا لكن قلوبنا تظل فيه.
٣. الوطن هو المدرسة التي علمتنا فن التنفس.
٤. قَدم المرء يجب ان تكون مغروسة في وطنه أما عيناه فيجب أن تستكشف العالم.
٥. ليس هناك شيء في الدنيا أعذب من أرض الوطن.
٦. كم هو الوطن عزيز في قلوب الشرفاء.
٧. الوطن هو الأسرة التي ننعم بدفئها فلا معنى للأسرة دون الوطن.

رابعًا: طور التطبيق: (٥) دقائق

هنا يساعد المدرس طلابه في تطبيق المعلومات السابقة التي توصل إليها في المراحل السابقة في مواقف جديدة تكون تطبيقًا لكل المعلومات السابقة.

خامسًا: طور التقويم: (٥) دقائق:

يوجه الباحث أسئلة تقويمية إلى مجموعات الطلاب؛ إذ يقيس مدى فهم الطلاب للموضوع، ومن الممكن أنْ يتم التقويم في المراحل السابقة.

الأسئلة التقويمية:

- كيف تبين مكانة الوطن؟
- ما منزلة الوطن في تقدم بلادنا؟
- كيف نحترم الوطن ونقدسهُ؟
- ماذا نطمح لرقي بلادنا الحبيب في المستقبل؟
- كيف تجل الوطن؟

- التصحيح: يتم داخل غرفة الصف وعلى وفق المحكات التي بناها الباحث للتعبير الكتابي بأسلوب ممتع وجذاب وتعطى الدرجة بعد انتهاء الطالب من الكتابة عن الموضوع.
- أما في الحصة الثانية في الإسبوع التالي فيكتب الطلاب عن الموضوع نفسه الذي فيه في الإسبوع الماضي، وتجمع الدفاتر في نهاية الدرس وفي وقت واحد من غير تخلف لأحد الطلاب عن الموعد المحدد للتسليم.
- التصحيح: يجري تصحيح دفاتر الطلاب على وفق محكات التصحيح المعتمدة وبأسلوب التصحيح المرمز المتفق عليه،على أن تعاد الدفاتر مصححة في حصة التعبير اللاحقة.

خطة تدريسية أنموذجية على وفق الطريقة الاعتيادية لطلاب المجموعة الضابطة

اليوم/ التاريخ/

الصف والشعبة/ الحصة/

المادة/ التعبير

الموضوع/

(قد تستطيع أن تنتزع إنسانا من وطنه لكنك لن تقدر أن تنزع حب وطنه من قلبه)

الأهداف العامة(*):

١. تدريب الطلبة على الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء، الإملائية، والنَّحويّة، والصرفية وغيرها.

٢. تنمية مهارات الكتابة من صحة الأفكار، ووضوحها، وتنظيمها، وتسلسلها، ودقة التعبير، وجمال الخط، وحسن اختيار الألفاظ، وسلامة الأسلوب، وجمال العرض.

٣. تدريب الطلبة على كتابة الملخصات، والقصص، والرسائل، والمحاضرات، والمذكرات، والتقارير، والشكاوى، وغيرها.

٤. اكتشاف المواهب الأدبية والقدرات اللغوية وتشجيعها وتنميتها.

(وزارة التربيّة، ٢٠١٢)

الأهداف الخاصة:

تفهيم الطلاب موضوع (حب الوطن).

الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادرًا على أنْ:

١. يتعرف على حب الوطن وكيفية المحافظة عليه وتعزيزه في نفسه.

٢. يبين كيف يستمتع في تصوير مباهج الوطن.

٣. يستشهد بالأمثلة التي يطابق الموضوع.

٤. يحلل الموضوع إلى عناصره الرئيسة.

(*) أخذت الأهداف العامة من كتاب جمهورية العراق وزارة التربية،٢٠١٢.

٥. يناقش الموضوع مع زملائه.
٦. يتقن التعبير وصحة الإلقاء.
٧. يتقن استعمال علامات الترقيم.
٨. يوضح القيم التي يعزز حبه لبلده وأمته وأثره في نفسه.

الوسائل التعليمية:

١. السبورة
٢. القلم الخاص بالسبورة

خطوات سير الدرس:

المقدمة: (٥) دقائق

يحاول المدرس بتشويق الطلاب إلى الدرس الجديد وتهيئة أذهانهم للموضوع المختار فيقرأ عليهم بعض الأبيات في التغني في حب الوطن والاشتياق إليه

وطني إليك تحيتي وسلامي — الحب يغمرني ويزيد هيامي
كل القلوب تزاحمت وبصدقها — كي تلقى حبك فالتزيد مقامي
وطني وإنْ عاقوا طريقك مرة — فالذئب يحسن صيغة أفلامي
وطني وان عاقوا طريقك مرة — وتوزعوا ثرواتك الأوغادي
وطني وان ساؤا إليك بجمعهم — لا لن أكون أنا بحب غرامي
بل حب من أصل العقيدة راسخًا — متسلحًا بالعلم والإيماني

عرض الموضوع: (٤٠) دقيقة

المدرس: موضوعنا لهذا اليوم هو: (قد تستطيع ان تنتزع إنسانًا من وطنه لكنك لن تقدر أنْ تنتزع حب وطنه من قلبه).

وبعد تثبيت العنوان على السبورة يوجه المدرس عددًا من الأسئلة عن الموضوع لاشتقاق عناصر الموضوع الأساسية من حديث الطلاب الشفهي وتثبت على السبورة.

- المدرس: ماذا يمثل لكم الوطن؟
- الطالب: الوطن أغلى شيء في الوجود.
- طالب آخر: إنه البيت الذي يجمعنا ويحفظ لنا كرامتنا.
- المدرس: هناك عدة حضارات نشأت في العراق عبر العصور فهل نستطيع أن نتعرف عليها؟
- الطالب: الحضارة السومرية والاكدية
- طالب آخر: البابلية.
- المدرس: هل يوجد الكثير من مقامات الأنبياء والصالحين؟
- الطالب: نعم يوجد الكثير من أضرحة الأئمة عليهم السلام مثل الإمام علي عليه السلام والإمام الحسين عليه السّلام.
- طالب آخر: كذلك النبي يونس وهود وصالح.

كتابة الموضوع:

بعد أنْ يكتمل حوار المناقشة بين المدرس والطلاب تكون كتابة الموضوع داخل الصف في الحصة القادمة مع العناية بشروط الموضوع كله من فكرة الخط وأسلوبه وسلامته، وتنظيم الصفحة، ومراعاة القواعد الإملائية والنَّحويّة، وحسن الابتداء والعرض والخاتمة.

جمع الدفاتر:

يكون جمع الدفاتر بعد الانتهاء من كتابة الموضوع وفي وقت واحد من غير تخلف أحد الطلاب عن موعد التسليم.

تصحيح الدفاتر

تصحح كتابات الطلاب وفق معيار التصحيح المعتمد على أنْ تعاد الدفاتر مصححة في حصة التعبير التالية ويتابع المدرس قبل الشروع بتصحيح الموضوع الجديد مراجعة الطلاب تصحيح الموضوع السابق ومحاولة تصويبها.

الملحق(١٦)

تحديد مهارات التعبير الكتابي.

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

قسم اللغة العربية

الدراسات العليا – الماجستير

م/ تحديد مهارات التعبير الكتابي

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة..

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(أَثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)**. ونظرًا لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية يرجى التفضل بالاطلاع وتحديد مهارات التعبير الكتابي المناسبة لطلاب المرحلة الإعدادية علمًا أَنَّ الباحث يروم في تحديد (١٥) مهارة من مهارات التعبير الكتابي.

ولكم الشكر والامتنان.

اسم الخبير الكامل:

اللقب العلمي:

التخصص:

مكان العمل:

الباحث

مصدق خنجر كريدي

طرائق تدريس اللغة العربية

مهارات التعبير التحريري بصيغتها الأولية

ت	المهارات	ملائمة	غير ملائمة	تحتاج إلى تعديل
١	مهارة إبراز الفكرة الرئيسة للموضوع.			
٢	مهارة عدم تكرار.			
٣	مهارة ترتيب الجمل في الكتابة.			
٤	مهارة الكلمات بصورة متقاربة.			
٥	مهارة القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة.			
٦	مهارة مراعاة التناسق بين الحروف طولًا واتساعًا.			
٧	مهارة استعمال أدواة الربط في أثناء الكتابة.			
٨	مهارة تسلسل الأفكار عند الكتابة.			
٩	مهارة القدرة على استخدام التعبير السليمة المناسبة للمقصود.			
١٠	مهارة وضوح الخط وجماله.			
١١	مهارة تجنب الألفاظ العامية في أثناء الكتابة.			
١٢	اكتشاف الأخطاء الإملائية وتصحيحها.			
١٣	مهارة استعمال علامات الترقيم في أثناء الكتابة.			
١٤	مهارة السرعة المناسبة في الكتابة في المرحلة العمرية.			
١٥	مهارة القدرة على الاختصار في الكتابة.			
١٦	مهارة حسن الاستعمال المحسنات اللفظية.			
١٧	مهارة إظهار الأفكار المكتوبة بوضوح.			
١٨	مهارة ربط الأفكار في الكتابة.			

١٩	مهارة إبراز الفكرة الرئيسة للفقرة في أولها أو في آخرها.			
٢٠	مهارة التخلص من الحشو الزائد.			
٢١	مهارة رسم الحرف بشكل صحيح بحسب القواعد الإملائية.			
٢٢	مهارة اختيار الكلمات الملائمة للمعنى المكتوب.			
٢٣	مهارة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة.			
٢٤	مهارة التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع.			
٢٥	مهارة الدقة في نقل الحقائق والمعلومات في الكتابة.			
٢٦	مهارة تنويع الأفكار الرئيسة (أصالة الأفكار).			
٢٧	مهارة تنظيم الورقة.			
٢٨	مهارة توليد أفكار الكتابة.			
٢٩	مهارة ترتيب الجمل في الكتابة.			
٣٠	مهارة حسن العرض عند الكتابة.			

الملحق (١٧)

مهارات التعبير التحريري بصيغتها النهائية.

ت	المهارات
١	مهارة إبراز الفكرة الرئيسة للموضوع.
٢	مهارة رسم الحرف بشكل صحيح بحسب القواعد الإملائية.
٣	مهارة ترتيب الجمل في الكتابة.
٤	مهارة الدقة في نقل الحقائق والمعلومات في الكتابة.
٥	مهارة القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة.
٦	مهارة اختيار الكلمات الملائمة للمعنى المكتوب.
٧	مهارة التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع.
٨	مهارة تسلسل الأفكار عند الكتابة.
٩	مهارة ترتيب الجمل في الكتابة.
١٠	مهارة وضوح الخط وجماله.
١١	مهارة تجنب الألفاظ العامية أثناء الكتابة.
١٢	اكتشاف الأخطاء الإملائية وتصحيحها.
١٣	مهارة استعمال علامات الترقيم في أثناء الكتابة.
١٤	مهارة السرعة المناسبة في الكتابة في المرحلة العمرية.
١٥	مهارة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة.

الملحق(١٨)

درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة التجريبية في مادة التعبير التحريري.

ت	خ١	خ٢	خ٣	خ٤	خ٥
١	٧٥	٦١	٦٧	٧١	٨٠
٢	٧٠	٧٢	٦٤	٨٠	٨١
٣	٧٤	٨٣	٧٨	٨٧	٨٩
٤	٧٣	٨٧	٦٨	٧٤	٩٣
٥	٧٣	٧٦	٧٢	٦٨	٧٩
٦	٧٥	٧٢	٧٨	٧٤	٧٦
٧	٧١	٧٨	٦٦	٧٧	٨٢
٨	٦٧	٦١	٨٢	٧٥	٧٢
٩	٨٦	٨٠	٧٩	٧١	٩٠
١٠	٧١	٧٢	٧٥	٧٧	٧٧
١١	٧٠	٦٨	٧٤	٧٨	٧٤
١٢	٧٥	٦٢	٧٧	٧٥	٧٩
١٣	٧١	٧٥	٧١	٧٢	٧٢
١٤	٦٥	٦٨	٦٥	٦٩	٧٩
١٥	٦٩	٧٧	٨١	٧٥	٩٢
١٦	٦٧	٥٩	٨٥	٦٩	٧١
١٧	٦٣	٦٢	٥٩	٧٧	٧٦
١٨	٦٧	٩١	٦٩	٧٦	٨٦
١٩	٧٣	٧٦	٧٤	٧٠	٨٢
٢٠	٦٣	٧٤	٧١	٧٨	٨٥
٢١	٦٤	٧٢	٦٨	٨١	٨٢
٢٢	٦٧	٥٤	٨٣	٦٩	٧٦
٢٣	٦٩	٨٤	٦٢	٧١	٨٤
٢٤	٦٧	٦٤	٧٦	٨٣	٨٧
٢٥	٦٢	٧٣	٦٦	٧٠	٨٦
٢٦	٧٢	٦٨	٦٩	٧٧	٧٢
٢٧	٦٥	٩٣	٦٥	٦٦	٨٦
٢٨	٧١	٦٦	٧٢	٦٧	٦٧
٢٩	٧٠	٦٢	٦٩	٨٠	٦٩
٣٠	٦٧	٦٣	٦٥	٧٧	٧٤

الملحق (١٩)

درجات الاختبارات المتسلسلة للمجموعة الضابطة في مادة التعبير التحريري.

ت	خ١	خ٢	خ٣	خ٤	خ٥
١	٦٦	٦٦	٦٣	٧١	٦٥
٢	٦١	٥٤	٥٢	٦٥	٥٨
٣	٦٢	٦٦	٦٥	٥٧	٦١
٤	٦٠	٦٨	٦٤	٦٨	٦٨
٥	٥٨	٦١	٦٦	٧٠	٦٢
٦	٦٣	٧٥	٧١	٧٥	٦٩
٧	٦١	٥٩	٥٧	٥٣	٥٩
٨	٥٦	٥٤	٦٥	٦٢	٥٦
٩	٥٦	٦٧	٦٥	٧٥	٦٦
١٠	٦١	٧٢	٧٦	٧٨	٧٢
١١	٦١	٦٣	٧١	٦٥	٦٩
١٢	٦٦	٦٦	٧٣	٧٤	٥٨
١٣	٦١	٦٣	٧٥	٦٢	٦٥
١٤	٥٦	٧٤	٦٢	٨١	٥٩
١٥	٦٢	٧٦	٧٥	٧٥	٦٠
١٦	٥٤	٥٣	٧١	٥٣	٥٥
١٧	٥٦	٨٥	٦٣	٨٤	٦٠
١٨	٥٨	٥٨	٥٨	٦٢	٥٦
١٩	٦٥	٧٩	٧٧	٨٠	٥٢
٢٠	٦١	٥٦	٦٤	٦٤	٥٥
٢١	٥٨	٧٥	٦٥	٧٨	٧٤
٢٢	٦١	٧٣	٦٦	٧٥	٥٥
٢٣	٥٧	٦١	٧٠	٧١	٦٤
٢٤	٥٨	٦٠	٦٨	٧٨	٧٢
٢٥	٥٧	٥٦	٥٨	٦٦	٧٤
٢٦	٥٧	٧٦	٦٢	٨١	٦٤
٢٧	٥٤	٦٣	٥٩	٦٥	٥٤
٢٨	٦٤	٧٢	٦١	٧٨	٥٨
٢٩	٦٣	٦٥	٦٥	٥٧	٦٧
٣٠	٥٦	٥٦	٦٠	٦٧	٥٤

الملحق (٢٠)

درجات ثبات الاختبار بطريقة أعادة الاختبار عبر الزمن.

ت	س	ت	ص
١	٦٦	١	٦٠
٢	٦٣	٢	٧٨
٣	٧٣	٣	٦١
٤	٧٧	٤	٦٢
٥	٧٠	٥	٥٥
٦	٧٧	٦	٧٤
٧	٦٣	٧	٦٤
٨	٦١	٨	٧٨
٩	٧٣	٩	٧٠
١٠	٧٠	١٠	٧٤
١١	٧٢	١١	٥٥
١٢	٦٤	١٢	٦٠
١٣	٧٣	١٣	٦٧
١٤	٧٠	١٤	٦٠
١٥	٦٥	١٥	٦٥
١٦	٦٧	١٦	٧٠
١٧	٧٦	١٧	٧٦
١٨	٦٥	١٨	٦٧
١٩	٦٨	١٩	٦٣
٢٠	٦٠	٢٠	٥٥
٢١	٦٩	٢١	٧٣
٢٢	٧٣	٢٢	٧٠
٢٣	٦٥	٢٣	٦٩
٢٤	٦٧	٢٤	٧٠
٢٥	٧٠	٢٥	٥٣

٠,٨٧

الملحق (٢١)

درجات الطلاب لثبات الاختبار مع مصحح الآخر.

ت	س	ت	ص
١	٦٠	١	٦٤
٢	٧٤	٢	٧٠
٣	٥٠	٣	٦٥
٤	٦٥	٤	٦٧
٥	٧٠	٥	٥٦
٦	٦٥	٦	٦٠
٧	٦٠	٧	٦٢
٨	٧٢	٨	٧٠
٩	٥٧	٩	٦٤
١٠	٥٤	١٠	٥٥
١١	٧٠	١١	٥٩
١٢	٦٥	١٢	٦٧
١٣	٧٩	١٣	٦٢
١٤	٦٤	١٤	٧٤
١٥	٥٧	١٥	٦٧
١٦	٦٠	١٦	٦٠
١٧	٦٣	١٧	٥٤
١٨	٧٠	١٨	٧٦
١٩	٧٣	١٩	٧٠
٢٠	٦٣	٢٠	٦٦
٢١	٥٧	٢١	٧٨
٢٢	٥٤	٢٢	٦٠
٢٣	٧١	٢٣	٦٣
٢٤	٥٥	٢٤	٧٠
٢٥	٦٠	٢٥	٧٨

٠,٨١

الملحق(٢٢)

محكات تصحيح الحلاق الموضوعة ٢٠٠٥.

جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية
الدراسات العليا – الماجستير

الموضوع/ محكات تصحيح الحلاق الموضوعة ٢٠٠٥

الأستاذ الفاضل. .....المحترم/ المحترمة...
تحية طيبة...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ **(اثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات الأداء التعبيري والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية)**، وأنّ تصحيح موضوعات التعبير التحريري جزء من متطلبات الدراسة؛ فتبنى الباحث معيار تصحيح الحلاق لموضوعات التعبير التحريري؛ لذا يضع بين أيديكم فقرات المعيار؛ لغرض الحكم على صلاحيته، ويتوسم الباحث لما تتمتعون به من خبرة عملية وتربوية أنْ ترفدوه بملاحظاتكم القيمة والسديدة.

لكم الشكر والامتنان.

اسم الخبير الكامل:
اللقب العلمي:
كان العمل:
التخصص:

الباحث
مصدق خنجر كريدي
طرائق تدريس اللغة العربية

معيار الحلاق لتصحيح التعبير الكتابي لطلاب الصف الخامس الإعدادي

ت	الموضوعات	الدرجة	ملائم	غير ملائم	تحتاج إلى تعديل	الملاحظات
١	الترتيب المنطقي للموضوع.	٤				
٢	كتابة مقدمة للموضوع	٤				
٣	كتابة خاتمة للموضوع.	٤				
٤	الالتزام بنظام الفقرات.	٤				
٥	ترك مسافة مناسبة بين الكلمات والأسطر والفقرات.	٤				
٦	وضوح الأفكار.	٤				
٧	تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد.	٤				
٨	إبراز الأفكار العامة للموضوع.	٤				
٩	اشتمال الأفكار على عناصر الموضوع.	٤				
١٠	تنوع الأفكار في إطار الموضوع الواحد.	٤				
١١	صحة المعلومات ودقتها.	٤				
١٢	جدة الأفكار والمعاني.	٤				
١٣	الالتزام بالموضوع.	٤				
١٤	التعبير عن الآراء والمشاعر الذاتية.	٤				
١٥	صحة اختبار المفردات اللغوية المستعملة.	٤				
١٦	صحة التراكيب المستعملة.	٤				
١٧	صحة القواعد النحوية والصرفية.	٤				
١٨	استخدام أدوات الربط المناسبة.	٤				
١٩	صحة الرسم الإملائي.	٤				
٢٠	وضوح الخط.	٤				
٢١	استخدام علامات الترقيم.	٤				
٢٢	فنية التعبير.	٤				
٢٣	تنظيم صفحة الكتابة.	٤				
٢٤	تفصيل الفكرة الرئيسة إلى أفكار جزئية.	٤				
٢٥	إبراز العناوين وبعض الجمل والألفاظ المهمة.	٤				
المجموع		١٠٠				

مفتاح تصحيح الحلاق (٢٠٠٥)

١. الترتيب المنطقي للموضوع (٤) درجات، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. الموضوع مقسم إلى مقدمة وعرض وخاتمة.

ب. يحتوي كل قسم (المقدمة، والعرض، والخاتمة) على ما يناسبه من أفكار ذات علاقة.

ج. الربط بين المقدمة، والعرض، والخاتمة بروابط مناسبة للسياق والمعنى.

د. الأفكار مرتبة على وفق تسلسلها الزمني، أو المنطقي، أو الأهمية.

توزيع الدرجات: يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة.

٢. كتابة مقدمة للموضوع (٤) درجات، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. يحتوي الموضوع مقدمة تثير اهتمام القارئ.

ب. تصلح المقدمة ان تكون مدخلًا مناسبًا للموضوع.

ج. ارتباط المقدمة بالموضوع المراد التعبير عنه.

د. تطرح المقدمة مشكلة تمثل الفكرة الرئيسة للموضوع.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة.

٣. كتابة خاتمة للموضوع (٤) درجات، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. يحتوي الموضوع على خاتمة مناسبة للموضوع.

ب. تقدم الخاتمة ملخصًا للموضوع المعبر عنه.

ج. تشتمل على وجهة نظر الطالب بالموضوع.

توزيع الدرجات: يعطي لكل من العنصر الأول والثاني درجة واحدة لكل منهم، وتعطي درجتين للعنصر الثالث.

٤. الالتزام بنظام الفقرات (٤) درجات، ويشتمل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. الموضوع مقسم إلى فقرات.

ب. الربط بين الفقرات.

ج. كل فقرة تتضمن فكرة واحدة.

د. التناسب بين حجم الفقرات في النص.

توزيع الدرجات: يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة.

٥. ترك مسافات مناسبة بين الكلمات والأسطر والفقرات (٤) درجات، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. ترك مسافة كافية بعد بداية الهامش في السطر الأول لبداية الفقرة.

ب. عمل هوامش جانبية مناسبة.

ج. المسافة مناسبة بين الكلمات.

د. المسافة مناسبة بين الأسطر.

توزيع الدرجات: يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة.

٦. وضوح الأفكار (٤) درجات، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. فهم القارئ المعنى المراد من النص.

ب. الأفكار موضحة بتفاصيل مناسبة.

ج. خلو الموضوع من التناقض.

توزيع الدرجات: يعطي للعنصر الأول درجتان، ولكل من العنصرين الثاني والثالث درجة واحدة.

٧. تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد (٤) درجات، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. الأفكار الرئيسة مدعمة بجمل وأمثلة تشرحها وتعززها.

ب. تنوع الأدلة والشواهد من حيث المصدر (القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والشعر، والنثر القديم).

توزيع الدرجات: درجتان لكل عنصر.

٨. إبراز الأفكار العامة للموضوع (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. الموضوع يحتوي على أكثر من فكرة.

ب. كل فكرة عامة بفقرة مستقلة.

توزيع الدرجات: يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

٩. اشتمال الأفكار على عناصر الموضوع (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. احتواء الموضوع على أكثر من فكرة مرتبطة بالموضوع.

ب. الأفكار الفرعية تغطي عناصر الموضوع الأساسية.

توزيع الدرجات: يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

١٠. تنوع الأفكار في إطار الموضوع الواحد (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. الموضوع يحتوي على فكرة عامة.

ب. الفكرة العامة مقسمة إلى أفكار فرعية مرتبطة بالموضوع.

توزيع الدرجات: يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

١١. صحة المعلومات ودقتها (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. صحة المعلومات المذكورة.

ب. حداثة المعلومات.

توزيع الدرجات: يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

١٢. جدة الأفكار والمعاني (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. جدة الأفكار المرتبطة بالموضوع.

ب. جدة المعاني.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

١٣. الالتزام بالموضوع (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. الالتزام بالعنوان الذي يكتب فيه.

ب. الأفكار مرتبطة بالموضوع.

ج. الابتعاد عن الحشو.

توزيع الدرجات: يعطى درجة ونصف للعنصر الأول ودرجة ونصف للعنصر الثاني، ودرجة واحدة للعنصر الثالث.

١٤. التعبير عن الآراء والمشاعر الذاتية (٤) درجات، ويتمثل ذلك بالعناصر الآتية:

أ. إبداء الرأي في القضية المطروحة.

ب. تقديم مقترحات أو حلول لموضوع ما إذا تطلب الأمر ذلك.

توزيع الدرجات: يعطي لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

١٥. صحة اختيار المفردات اللغوية المستعملة (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. الابتعاد عن استخدام الألفاظ العامية.

ب. اختيار المفردات الملائمة للموضوع.

ج. تنوع الألفاظ المستخدمة.

توزيع الدرجات: يعطي للعنصر الأول درجتان، ولكل من العنصرين الثاني والثالث درجة واحدة.

١٦. صحة التراكيب المستعملة (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. استخدام الجمل بصورة صحيحة.

ب. الابتعاد عن استخدام الجمل الطويلة.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

١٧. صحة القواعد النحوية والصرفية (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. الخلو من الأخطاء النحوية الأساسية (الموضوعات، المنصوبات، المجرورات).

ب. ضبط أواخر الكلمات ضبطًا سليمًا.

ج. مراعاة التذكير والتأنيث في أثناء الكتابة.

د. التفريق بين همزتي الوصل والقطع.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة.

١٨. استخدام أدوات الربط المناسبة (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. استخدام حروف العطف المناسبة.

ب. استخدام بعض الألفاظ التي ترتبط بين الفقرات مثل (على الرغم من ذلك، وهكذا، وخلاصة الأمر... إلى غير ذلك).

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر درجتان.

١٩. صحة الرسم الإملائي (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. خلو الكتابة من الأخطاء الإملائية.

ب. تطبيق قواعد كتابة الهمزة.

ج. مراعاة واو الجماعة والأصلية.

توزيع الدرجات: يعطى للعنصر الأول درجتان، ولكل من العنصرين الثاني والثالث درجة واحدة.

٢٠. ووضوح الخط (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. الكتابة بخط واضح ومقروء.

ب. التزام الطالب خطًا معينًا.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

٢١. استخدام علامات الترقيم (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. استخدام علامات الترقيم في الكتابة بصورة خماسية.

ب. التنوع في استخدام علامات الترقيم حسب مقتضيات الموقف.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

٢٢. فنية التعبير (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. استخدام الفنون البلاغية (البيان، البديع، المعاني) حيثما اقتضى الأمر ذلك.

ب. استخدام الأساليب الكتابية: الأدبية، العلمية، التقريرية. كلما لزم ذلك.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

٢٣. تنظيم صفحة الكتابة (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. تنظيم صفحة الكتابة.

ب. نظافة الصفحة.

ج. مراعاة نظام الفقرات.

د. خلو الكتابة من الشطب والكشط.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجة واحدة.

٢٤. تفصيل الفكرة الرئيسة إلى أفكار جزئية (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. تقسيم الفكرة العامة على أفكار فرعية.

ب. ارتباط الأفكار الفرعية بالفكرة العامة.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

٢٥. إبراز العناوين وبعض الجمل والألفاظ المهمة (٤) درجات، ويتمثل بالعناصر الآتية:

أ. استخدام العناوين الفرعية.

ب. وضع خطوط تحت الكلمات والعبارات المهمة.

توزيع الدرجات: يعطى لكل عنصر من العناصر السابقة درجتان.

الملحق (٢٣)

اختبار القدرة على التفكير الإبداعي.

اسم الطالب:.....

الصف الدراسي والشعبة:.....

المدرسة:.....

تاريخ الميلاد:.....

القدرات التي تقيسها فقرات الاختبار	الجزء الأول		الجزء الثاني		الجزء الثالث		الجزء الرابع		الجزء الخامس		المجموع	
	أ	ب	أ	ب	أ	ب	أ	ب	أ	ب	رقما	كتابة
الطلاقة												
المرونة												
الأصالة												
الدرجة الكلية												

تعليمات عامة:

١. اقرأ كل سؤال جيدًا لكي تعرف المطلوب منه.

٢. لكل جزء من الاختبار زمن محدد وهو(٥) دقائق.

٣. حاول أن تجيب عن أسئلة الاختبار بأقصى سرعة ممكنة ولا تترك سؤالا من غير إجابة.

٤. حاول أن تفكر في أكثر عدد ممكن من الإجابات التي لا يفكر فيها زملاؤك مدونًا إياها في المكان المناسب من الاختبار.

٥. لا تقلب أية ورقة ولا تبدأ بالإجابة حتى يؤذن لك.

٦. لا توجد إجابة صحيحة وأُخرى مغلوطة.

الجزء الأول

اذكر أكثر عدد ممكن من الاستعمالات التي تعدها استعمالات غير عادية (أي لا يفكر فيها زملاؤك) للأشياء الآتية والتي تعتقد أنها تجعل هذه الأشياء أكثر فائدة وأهمية.

الوقت(٥) دقائق

(أ) علب الصفيح:

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

٦. .....

٧. .....

٨. .....

٩. .....

١٠. .....

١١. .....

١٢. .....

١٣. .....

١٤. .....

١٥. .....

١٦. .....

١٧. .....

١٨. .....

١٩. .....

٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

(ب) الكرسي:

الوقت (٥) دقائق

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

٦. .....

٧. .....

٨. .....

٩. .....

١٠. .....

١١. .....

١٢. .....

١٣. .....

١٤. .....

١٥. .....

١٦. .....

١٧. .....

١٨. .....

١٩. .....

٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

الجزء الثاني:

ماذا يحدث لو أن نظام الأشياء تغير فأصبح على النحو الذي سيأتي ذكره فيما بعد؟ حاول أنْ تفكر في أكثر عدد ممكن من الإجابات التي لا يفكر فيها زملاؤك.

(أ) ماذا يحدث لو فهم الإنسان لغة الطيور والحيوانات:

الوقت (٥) دقائق

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

٦. .....

٧. .....

٨. .....

٩. .....

١٠. .....

١١. .....

١٢. .....

١٣. .....

١٤. .....

١٥. .....

١٦. .....

١٧. .....

١٨. .....

١٩. .....

٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

(ب) ماذا يحدث لو أن الأرض حفرت بحيث تظهر الحفرة من الناحية الأُخرى فيها؟

الوقت(٥) دقائق

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

٦. .....

٧. .....

٨. .....

٩. .....

١٠. .....

١١. .....

١٢. .....

١٣. .....

١٤. .....

١٥. .....

١٦. .....

١٧. .....

١٨. .....

١٩. .....

٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

الجزء الثَّالث:

(أ) إذا اختارك زملاؤك في الصف مسؤولًا عن جمع التبرعات لعمل ما، ويحاول احدهم أن يدخل في تفكير الآخرين انك غير أمين ماذا تفعل؟

الوقت (٥) دقائق

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

٦. .....

٧. .....

٨. .....

٩. .....

١٠. .....

١١. .....

١٢. .....

١٣. .....

١٤. .....

١٥. .....

١٦. .....

١٧. .....

١٨. .....

١٩. .....

٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

(ب) لو كانت المدارس جميعها غير موجودة على الإطلاق (أو حتى كانت ملغاة) ماذا تفعل لكي تصبح متعلمًا؟

الوقت (٥) دقائق

١. .....
٢. .....
٣. .....
٤. .....
٥. .....
٦. .....
٧. .....
٨. .....
٩. .....
١٠. .....
١١. .....
١٢. .....
١٣. .....
١٤. .....
١٥. .....
١٦. .....
١٧. .....
١٨. .....
١٩. .....
٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

الجزء الرابع:

فكر في أكبر عدد من التعديلات والتحويرات التي يمكن عملها للأشياء التي سنذكرها لك لتصبح تلك الأشياء أكثر جمالًا وفائدة، ولا تشغل بالك من ناحية إذا كان التغير الذي تقترحه ممكن التطبيق أم لا، ويجب ألّا تقترح شيئًا يستخدم حاليًا ليجعل الشيء على نحو أفضل.

(أ) دراجة أو عجلة: الوقت (٥) دقائق

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

٦. .....

٧. .....

٨. .....

٩. .....

١٠. .....

١١. .....

١٢. .....

١٣. .....

١٤. .....

١٥. .....

١٦. .....

١٧. .....

١٨. .....

١٩. .....

٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

(ب) قلم الحبر: الوقت (٥) دقائق

١. .....
٢. .....
٣. .....
٤. .....
٥. .....
٦. .....
٧. .....
٨. .....
٩. .....
١٠. .....
١١. .....
١٢. .....
١٣. .....
١٤. .....
١٥. .....
١٦. .....
١٧. .....
١٨. .....
١٩. .....
٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

الجزء الخامس

كون من حروف كل كلمة من الكلمات الآتية أكبر عدد ممكن من الكلمات التي لها معنى مفهوم على سبيل المثال: كلمة قرأ، التي تتكون من أحرف (ق، ر، أ) فيمكن أَنْ تكون من هذه الأحرف كلمات آخر مثل: (ارق، قرر)، من الممكن أَنْ تستخدم الحرف الواحد أكثر من مرة في الكلمة الواحدة، أتبع الطريقة نفسها في الكلمات الآتية مكونًا أكبر عدد ممكن من الكلمات التي لها معنى مفهوم:

(أ) ديمقراطية الوقت (٥) دقائق

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

٦. .....

٧. .....

٨. .....

٩. .....

١٠. .....

١١. .....

١٢. .....

١٣. .....

١٤. .....

١٥. .....

١٦. .....

١٧. .....

١٨. .....

١٩. .....

٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

(ب) بابل: الوقت (٥) دقائق

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

٦. .....

٧. .....

٨. .....

٩. .....

١٠. .....

١١. .....

١٢. .....

١٣. .....

١٤. .....

١٥. .....

١٦. .....

١٧. .....

١٨. .....

١٩. .....

٢٠. .....

لا تقلب الصفحة قبل أن يؤذن لك

الملحق (٢٤)
مفتاح تصحيح اختبار التفكير الإبداعي.

كيف نحسب درجة إبداع الأفراد الذين يجيبون عن اختبارات الإبداع (أو إجاباتهم عن أي موقف غير اختبارات الإبداع يتطلب توليد حلول عديدة متنوعة وغير تقليدية) عندما يكون عدد أفراد العينة(١٠٠) أو أكثر، وعندما لا يتوافر مع الاختبار المستخدم مفتاح تصحيح.

أولًا: حساب درجة طلاقة تفكير الطالب(المستجيب):

يتم منح درجة واحدة لكل استجابة غير مكررة وغير خرافية أو غير معقولة يكتبها الطالب أو الفرد، وبذلك تكون طلاقة تفكير الطالب تساوي عدد الأفكار التي يكتبها الطالب بعد حذف الأفكار الخرافية أو غير المعقولة أو المكررة.

ثانيًا: حساب مرونة تفكير الطالب (المستجيب):

يتم منح درجة واحدة لجميع الأفكار التي ينتمي إلى ميدان حياتي واحد (صناعة، زراعة، تجارة، سياسة،...إلى غير ذلك)، وبذلك يتم تصنيف استجابات الطالب (أو كل أفراد العينة) إلى فئات أو مجموعات، ثم يتم منح كل مجموعة أفكار درجة مرونة واحدة مهما بلغ عدد أفكار الفئة، وبذلك تكون درجات مرونة الطالب مساويًا إلى عدد الميادين (الفئات) التي نجدها في إجاباته عن كل فقرة من فقرات الاختبار، ولذلك نتوقع أنْ تكون درجات مرونة تفكير الطالب، بشكل عام، أقل من درجات طلاقته.

ثالثًا: حساب درجات أصالة تفكير الطالب (المستجيب):

يتم إتباع الخطوات الآتية:

١. يتم تدوين جميع استجابات المستجيبين(أفراد العينتين الضابطة والتجريبية) عن فقرات كل جزء من أجزاء الاختبار مع كتابة تكرارات كل استجابة أمامها، ولا يتم كتابة الاستجابات التي تم حذفها عند حساب درجات كل من الطلاقة والمرونة.
٢. يتم منح الأفكار(أو الرسوم) التي تتكرر بين مرة واحدة إلى مرتين(١- ٢ مرة) وتقع نسبة تكرارها بين (اقل من ١-٢%) من استجابات جميع أفراد العينتين التجريبية والضابطة(٣) ثلاث درجات لكل منها.
٣. يتم منح الأفكار (أو الرسومات) التي تتكرر عند جميع أفراد العينة بين(أكثر من٢-٤) مرات وتقع نسبة تكرارها بين(أكثر من ٢-٤%) درجتين فقط لكل منها.

٤. يتم منح الأفكار (أو الرسومات) التي تتكرر عند جميع أفراد العينة بين (أكثر من٤-٥) مرات وتقع نسبة تكرارها بين (أكثر من ٤-٥%) درجة واحدة فقط لكل منها.
٥. الأفكار (أو الرسومات) التي تتكرر عند جميع أفراد العينة أكثر من(٥) خمس مرات أو أكثر وتبلغ نسبة تكرارها (أكثر من ٥%) تمنح (صفرًا)، أي لا تحسب عند حساب درجات الأصالة، أي إنَّها تحذف من الحساب وكان الطالب لم يكتبها.
٦. وعلى أساس الخطوات السابقة، تحسب درجات أصالة كل طالب، عن كل جزء من الاختبار، كالآتي:

٣×() + ٢× () + ١ ×() =() درجة الأصالة.

٧. يتم تصحيح إجابات المستجيبين من قبل أكثر من مصحح مدرب وإيجاد درجة ثبات التصحيح، وفي حالة حصول درجة ثبات منخفضة بين المصححين، يعاد تصحيح الاختبار ثانية.

رابعًا: حساب درجة الإبداع الكلية:

تحسب درجة الإبداع الكلية لكل طالب بجمع درجات الطلاقة + المرونة + الأصالة، علمًا أَنَّها لا تمثل درجة الإبداع الكلية الحقيقية للطالب؛ لأنَّ القدرات الإبداعية تبلغ (٣٠) قدرة، على وفق آخر تعديل لنظرية كلفورد(Guilford,1988)، وليس قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة فقط.

خامسًا: علما أَنَّ الباحثين المختلفين يستخدمون تكرارات ونسب مختلفة، تزيد أو تقل عن التكرارات والنسب المعتمدة في هذا المفتاح.

الملحق (٢٥)

درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار البعدي للتفكير الإبداعي.

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	١٦٤	١	١٣٣
٢	١٤٦	٢	١٣٥
٣	١٧٤	٣	١٢٠
٤	١٣٠	٤	١٤٣
٥	١٨٢	٥	١٢٥
٦	١٥٤	٦	١٣٨
٧	١٤٤	٧	١٥٠
٨	١٥٩	٨	١٥١
٩	١٨٥	٩	١١٢
١٠	١٥٥	١٠	١٤٨
١١	١٤٥	١١	١٢١
١٢	١٦٥	١٢	١٢٣
١٣	١٦٩	١٣	١٣٦
١٤	١٧٦	١٤	١٠٩
١٥	١٧٠	١٥	١٢٦
١٦	١٤٨	١٦	١٣٢
١٧	١٥٧	١٧	١١١
١٨	١٢٧	١٨	١٠٢
١٩	١٥٩	١٩	١٠٦
٢٠	١٣٠	٢٠	١١٢
٢١	١٧٩	٢١	١٣٤
٢٢	١٦٧	٢٢	١٢٣
٢٣	١٥٤	٢٣	١٢٢
٢٤	١٥٣	٢٤	١٢٧
٢٥	١٦٥	٢٥	١٤١
٢٦	١٧٥	٢٦	١٠٥
٢٧	١٥٠	٢٧	١٠٩
٢٨	١٧٣	٢٨	١١٢
٢٩	١٧٨	٢٩	١٢٧
٣٠	١٦٩	٣٠	١٠٢
الوسط الحسابي: ١٦٠,٠٧			الوسط الحسابي: ١٢٤,٥٠
الانحراف المعياري: ١٥,٥١٨			الانحراف المعياري: ١٤,٤٨٨
التباين: ٢٤٠,٨٠			التباين: ٢٠٩,٩٠

الملحق (٢٦)

درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة التجريبية في التعبير التحريري.

ت	الاختبار القبلي	ت	الاختبار البعدي
١	٧٠	١	٧٨
٢	٦٦	٢	٧٩
٣	٦٠	٣	٧٦
٤	٧٢	٤	٧٣
٥	٧٢	٥	٦٩
٦	٥٦	٦	٨٧
٧	٥٩	٧	٧٥
٨	٦٦	٨	٧٤
٩	٧٣	٩	٦٧
١٠	٦٦	١٠	٧٣
١١	٧٠	١١	٧٨
١٢	٧٠	١٢	٧٠
١٣	٥٥	١٣	٨٧
١٤	٦٥	١٤	٦٨
١٥	٦٩	١٥	٧٩
١٦	٦٧	١٦	٧٩
١٧	٦٣	١٧	٧٥
١٨	٦٤	١٨	٦٩
١٩	٦١	١٩	٧٧
٢٠	٦٣	٢٠	٨٠
٢١	٦٤	٢١	٧٨
٢٢	٦٧	٢٢	٨٠
٢٣	٦٩	٢٣	٧٤
٢٤	٦٧	٢٤	٧٢
٢٥	٦٢	٢٥	٧٩
٢٦	٥٥	٢٦	٧٠
٢٧	٦٥	٢٧	٧٧
٢٨	٦٠	٢٨	٦٩
٢٩	٦٥	٢٩	٧٤
٣٠	٦٦	٣٠	٧٨
المتوسط الحسابي: ٦٤,٩٠			المتوسط الحسابي: ٧٥,٤٧
الانحراف المعياري: ٤,٨٦٦			الانحراف المعياري: ٥,٠٢٢
التباين: ٢٣,٦٧٧			التباين: ٢٥,٢٢٠

الملحق (٢٧)

درجات الاختبار القبلي والبعدي لطلاب المجموعة الضابطة في التعبير التحريري.

ت	الاختبار القبلي	ت	الاختبار البعدي
١	٦٤	١	٦٥
٢	٦١	٢	٥٨
٣	٦٢	٣	٦٢
٤	٦١	٤	٦٩
٥	٧٥	٥	٦٤
٦	٦١	٦	٥٥
٧	٦٠	٧	٦٧
٨	٦٩	٨	٦٧
٩	٦٣	٩	٦٢
١٠	٦١	١٠	٦٠
١١	٦١	١١	٦٨
١٢	٦٦	١٢	٦٩
١٣	٦١	١٣	٦٩
١٤	٦٦	١٤	٧٠
١٥	٦٢	١٥	٥٩
١٦	٥٦	١٦	٥٨
١٧	٧٠	١٧	٦٨
١٨	٥٩	١٨	٦٤
١٩	٦٤	١٩	٥٨
٢٠	٦١	٢٠	٧٣
٢١	٦٦	٢١	٥٣
٢٢	٦١	٢٢	٦١
٢٣	٥٧	٢٣	٦٧
٢٤	٥٨	٢٤	٦٣
٢٥	٥٧	٢٥	٥٨
٢٦	٧٤	٢٦	٦٠
٢٧	٥٦	٢٧	٦٩
٢٨	٥٧	٢٨	٦٤
٢٩	٧٠	٢٩	٦٣
٣٠	٦٣	٣٠	٦٦
المتوسط الحسابي: ٦٢,٧٣			المتوسط الحسابي:٦٣,٦٣
الانحراف المعياري:٤,٩٦٨			الانحراف المعياري:٤,٩٠٩
التباين:٢٤,٦٨١			التباين:٢٤,٠٩٨

الملحق (٢٨)

درجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار البعدي لمهارات التعبير التحريري.

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٧٨	١	٦٥
٢	٧٩	٢	٥٨
٣	٧٦	٣	٦٢
٤	٧٣	٤	٦٩
٥	٦٩	٥	٦٤
٦	٨٧	٦	٥٥
٧	٧٥	٧	٦٧
٨	٧٤	٨	٦٧
٩	٦٧	٩	٦٢
١٠	٧٣	١٠	٦٠
١١	٧٨	١١	٦٨
١٢	٧٠	١٢	٦٩
١٣	٨٧	١٣	٦٩
١٤	٦٨	١٤	٧٠
١٥	٧٩	١٥	٥٩
١٦	٧٩	١٦	٥٨
١٧	٧٥	١٧	٦٨
١٨	٦٩	١٨	٦٤
١٩	٧٧	١٩	٥٨
٢٠	٨٠	٢٠	٧٣
٢١	٧٨	٢١	٥٣
٢٢	٨٠	٢٢	٦١
٢٣	٧٤	٢٣	٦٧
٢٤	٧٢	٢٤	٦٣
٢٥	٧٩	٢٥	٥٨
٢٦	٧٠	٢٦	٦٠
٢٧	٧٧	٢٧	٦٩
٢٨	٦٩	٢٨	٦٤
٢٩	٧٤	٢٩	٦٣
٣٠	٧٨	٣٠	٦٦
الوسط الحسابي: ٧٥,٤٧			الوسط الحسابي: ٦٣,٦٣
الانحراف المعياري: ٥,٠٢٢			الانحراف المعياري: ٤,٩٠٩
التباين: ٢٥,٢٢٠			التباين: ٢٤,٠٩٨

الملحق (٢٩)

درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الإبداعي.

ت	الاختبار القبلي	ت	الاختبار البعدي
١	١٤٥	١	١٦٤
٢	١٢٨	٢	١٤٦
٣	١٣٨	٣	١٧٤
٤	١٢٦	٤	١٣٠
٥	١٤٠	٥	١٨٢
٦	١١٥	٦	١٥٤
٧	١٢٣	٧	١٤٤
٨	١١٢	٨	١٥٩
٩	١٣٣	٩	١٨٥
١٠	١٠٣	١٠	١٥٥
١١	١١١	١١	١٤٥
١٢	١٢١	١٢	١٦٥
١٣	١٤٣	١٣	١٦٩
١٤	١١٦	١٤	١٧٦
١٥	١٠٢	١٥	١٧٠
١٦	١١١	١٦	١٤٨
١٧	١٢١	١٧	١٥٧
١٨	١٠٩	١٨	١٢٧
١٩	١٢٤	١٩	١٥٩
٢٠	١٢٦	٢٠	١٣٠
٢١	١٣٢	٢١	١٧٩
٢٢	١٣٣	٢٢	١٦٧
٢٣	١٢٧	٢٣	١٥٤
٢٤	١٢٩	٢٤	١٥٣
٢٥	١٢٣	٢٥	١٦٥
٢٦	١٢٢	٢٦	١٧٥
٢٧	١٢٥	٢٧	١٥٠
٢٨	١٤٥	٢٨	١٧٣
٢٩	١٣٢	٢٩	١٧٨
٣٠	١٢١	٣٠	١٦٩
المتوسط الحسابي: ١٢٤، ٥٣			المتوسط الحسابي: ١٦٠,٠٧
الانحراف المعياري: ١١,٥١٥			الانحراف المعياري: ١٥,٥١٨
التباين: ١٣٢,٥٩			التباين: ١١٢,٠٤

الملحق (٣٠)

درجات طلاب المجموعة الضابطة للاختبار القبلي والبعدي للتفكير الإبداعي.

ت	الاختبار القبلي	ت	الاختبار البعدي
١	١٣٩	١	١٣٣
٢	١١٦	٢	١٣٥
٣	١٢٤	٣	١٢٠
٤	١٢٣	٤	١٤٣
٥	١٢٧	٥	١٢٥
٦	١١١	٦	١٣٨
٧	١١٣	٧	١٥٠
٨	١١٦	٨	١٥١
٩	١٢٢	٩	١١٢
١٠	٩٧	١٠	١٤٨
١١	٩٩	١١	١٢١
١٢	١١٤	١٢	١٢٣
١٣	١٣٧	١٣	١٣٦
١٤	١١٣	١٤	١٠٩
١٥	١٣٠	١٥	١٢٦
١٦	١٢١	١٦	١٣٢
١٧	١٠٩	١٧	١١١
١٨	١٢١	١٨	١٠٢
١٩	١٢٣	١٩	١٠٦
٢٠	١١٤	٢٠	١١٢
٢١	١١٩	٢١	١٣٤
٢٢	١٤٥	٢٢	١٢٣
٢٣	١٢٥	٢٣	١٢٢
٢٤	١٢١	٢٤	١٢٧
٢٥	١١١	٢٥	١٤١
٢٦	١٢٧	٢٦	١٠٥
٢٧	١١٣	٢٧	١٠٩
٢٨	١٢٤	٢٨	١١٢
٢٩	١٢٥	٢٩	١٢٧
٣٠	١٣٣	٣٠	١٠٢
المتوسط الحسابي: ١٢٠,٤٠			المتوسط الحسابي: ١٢٤,٥٠
الانحراف المعياري: ١٠,٥٨٥			الانحراف المعياري: ١٤,٤٨٨
التباين: ١١٢,٠٤			التباين: ٢٠٩,٩٠