البحث الثامن:

دراسة تحليلية لكتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.

إعداد :

أ / بيطلي بن حسين العامري.

حاصل على الماجستير في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

مشرف تربوي بإدارة تعليم القنفذة بالمملكة العربية السعودية

دراسة تحليلية لكتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.

أ / بيطلي بن حسين العامري.
حاصل على الماجستير في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية
مشرف تربوي بإدارة تعليم القنفذة بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص**:

هدفت الدراسة إلى تعرّف مهارات التفكير الإبداعي الواجب تضمينها في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي للعام الدراسي ١٤٣٤/١٤٣٥هـ. وكانت أداة الدراسة بطاقة تحليل المحتوى التي تم اشتقاقها من قائمة مهارات التفكير الإبداعي، الواجب تضمينها في "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي. وقد استُخدمت التكرارات والنسب المئوية للوصول للنتائج، ومعادلة كوبر (Cooper) للتأكد من ثبات التحليل. وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها : تحديد مهارات التفكير الإبداعي الواجب تضمينها في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي وهي: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع). كما توصلت إلى تباين نسب تضمين الكتاب لتلك المهارات؛ حيث جاءت مهارة الطلاقة في الترتيب الأول ب (١٩٩) تكرارًا، ونسبة (٤٤,٧٢٪) ثم مهارة التوسّع في الترتيب الثاني ب(٩٤) تكرارًا، ونسبة (٢١,١٢٪). ثم مهارة المرونة في الترتيب الثالث ب(٨٩) تكرارًا، ونسبة (٢٠٪). ثم مهارة الأصالة في الترتيب الأخير ب(٦٣) تكرارًا، ونسبة (١٤,١٦٪). وقد توصلت الدراسة إلى ضعف مراعاة الكتاب لتلك المهارات، حيث جاءت التكرارات قليلة مقارنة بحجم الكتاب وعدد النصوص والنشاطات الواردة في الكتاب.

الكلمات المفتاحية: تحليل المحتوى، كتاب لغتي الجميلة ، التفكير الإبداعي.

An Analytical Study of Six Grade Primary Textbook "My Smart Language" in the Light of Creative Thinking Skills.

Baitaly Hussain Baitaly Al aamri.

Abstract

The current study amid at analyzing "My Smart Language" textbook of the sixth primary grade in the light of creative thinking skills.The study adapted the analytical descriptive method. The subject of the study consisted of the "My Smart Language" textbook of the sixth grade (first and second term). Printed at 1434-1435H.The study used a analytical card to analyze the books. Moreover, the study used percentages and frequencies to get the results.The study's Results: determining the creative thinking skills that should include in the "My Smart language textbook" of the sixth primary grade at the Kingdom of Saudi Arabia that are (fluency, flexibility, originality, elaboration, and Also, the "My Smart Language textbook" of the sixth primary grade included (44.72%) from the fluency skill, (20 %) from the flexibility skill, (14.16%) from the originality skill, and (21.12%) from the elaboration skill. The study's recommendations: reconstructing and including "My smart language textbook" of the creative thinking skills with balanced percentage, it is necessary

including the developed Arabic books of the identifying the creative thinking skills and the ways of dealing with them positively and training teachers to use the best strategies and methods that developing creative thinking skills through workshops, training courses that supervise from Ministry of education.

Key words: Content Analysis, "My Smart Language" Textbook, Creative Thinking

• المقدمة:

مع تعاقب الأزمان ازدادت حاجة الإنسان إلى استخدام العقل والتفكير الإيجابي لحل مشكلاته التي ازدادت تعقيداً، ومواجهة تحدياته التي ازدادت صعوبة؛ حتى أتى هذا العصر ليضع الإنسانٍ أمام واقع لم يعد بمقدور التفكير التقليدي أن يساعده للتعايش معه، فضلاً عن تحديات المستقبل. لهذا فقد أدركت العديد من الدول حساسية الوضع الذي يعيشه إنسانها من حيث المتغيرات والتحديات الحالية والمستقبلية؛ فعمدت إلى إصلاح نظمها التعليمية؛ ليقينها بأنها السبيل الأوحد لمواجهة هذه التحديات. فأوكلت إلى مدارسها مهمة إعداد أبنائها وتسليحهم بالمعارف والمهارات والقيم، التي تمكنهم من التعايش مع هذا الواقع والاستعداد للمستقبل، ولجأت إلى تصميم مناهج تلبي احتياجات أبنائها، واحتياجات مجتمعاتها في ظل هذه التحديات، ذلك لأن المناهج هي أداة المدرسة الرئيسة لإعداد النشء؛ ليكونوا أفراداً صالحين نافعين لأنفسهم ومجتمعاتهم وأوطانهم، بل وللإنسانية.

والكتب المدرسية هي جزء المناهج الأبرز المنوط بها تحقيق أهدافها، وهي القاسم المشترك بين المعلم والطالب، كما أنها الجزء الوحيد من أركان المنهج التي يمكن الجزم بتماثلها تماما لدى كل الطلاب على اختلاف بيئاتهم ومناطقهم ومدارسهم ومعلميهم. لهذا فهي دائما ما تحظى بالنصيب الأوفر من التطوير بل وإعادة التصميم لتواكب متطلبات العصر، تلك المتطلبات التي نقلت أدوار الكتب المدرسية من أوعية للمعارف فقط، إلى سجل حافل بالمعارف والأنشطة المنمية للمهارات والمعززة للقيم.

واللغة بوجه عام هي أداة التواصل والتعبير عن المشاعر والأفكار وهي الوسيلة التي تساعد على النمو المعرفي والاجتماعي والنفسي للطالب، وتجعله يقف بقوة لمواجهة الحياة. يقول طعيمة (٢٠٠٤، ١٥٣):" إنّ اللغة وسيلة الفرد لقضاء حاجاته، وتنفيذ مطالبه في المجتمع، وبها أيضًا يناقش شئونه ويستوضح ويستفسر، وتنمو ثقافته وتزداد خبرته نتيجة لتفاعله مع البيئة التي ينضوي تحتها". كما يرى طعيمة (٢٠٠٨،٥١٥): "أنّ اللغة هي أكثر وسائل التعبير شيوعاً في المجتمع الإنساني. وهي الرمز المعتمد لصياغة الشرائع والقوانين والقيم والعلوم والأفكار والتاريخ وسائر مقومات المجتمع الإنساني".

إنّ اللغة تستحق الاهتمام الشديد لأنها إحدى أهم مقومات بناء الإنسان، وبناء الأمة، كما أنها إحدى أهم الوسائل التي تمكن الإنسان من عمارة الأرض

وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله. وهي أداة الفرد في التفكير وفي الوصول إلى العمليات العقلية والمدركات الكلية (مدكور، ٢٠٠٩، ٣٥).

واللغة العربية - بوجه خاص - باعتبارها الوعاء الحضاري للدين الخاتم فهي إذن لغة العبادات والعادات والمعاملات، وهي وسيلة الإنسان منذ طفولته للتفاعل مع بيئته ومجتمعه. فإنّ هذه اللغة تبقى مطالبة أكثر من غيرها بدمج التفكير ضمن مناهجها، وأن تتضمن كتبها مهارات التفكير اللازمة حسب كل مرحلة عمرية.

لهذا فقد أدركت المملكة العربية السعودية ممثلة في وزارة التربية والتعليم الدور المنوط بمناهج اللغة العربية في إعداد أجيال متسلحين بالعلم والمعرفة، ممتلكين لمهارات التفكير التي تمكنهم من حل مشاكلهم حاضرًا ومستقبلا. فعندما أقرّت تعليم التفكير ضمن المناهج، كان لفرع اللغة العربية دور كبير في القيام بهذه المهمة؛ حيث أكدت وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨، ٨): "أنّ امتلاك زمام اللغة يعني تمكن الطالب من أدوات المعرفة التي تمكنه من امتلاك سائر المهارات والمعارف؛ فاللغة العربية ليست مادة دراسية فحسب، لكنها وسيلة لدراسة المواد الأخرى، وأداة تستخدم في السيطرة عليها، وهي أداة كذلك تساعد على عملية التفكير والنشاط العقلي، ووسيلة يتحقق بواسطتها الاتصال بالأفراد والمجتمع وتلبية المنافع والحاجات".

كما ورد ضمن أهداف تعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي أن يستخدم الطالب اللغة بنجاح في الوظائف الفكرية والتواصلية المختلفة للغة وهي:

- الوظيفة المعرفية/البيانية؛ لتوصيل الأفكار والمعلومات والمضامين المعرفية.
- الوظيفة الاستكشافية؛ للتعلم والبحث والاكتشاف والتفكير. (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٨،٢١).

وإذا كانت حلقات هذه الكتب المطورة قد اكتملت في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، باكتمال مرحلتها الثالثة وهي الصف الثالث والسادس الابتدائيين والصف الثالث المتوسط، فإنّ الوقوف على هذه الكتب وبالذات كتاب الصف السادس الابتدائي يعتبر أمرا ضروريًا، حيث بختامه يكون الطالب قد أنهى المرحلة الابتدائية وهو على أعتاب مرحلة جديدة، ووصل إلى سن الثانية عشرة؛ وفي هذا العمر يجب أن يكون قد اكتسب الحد المطلوب من مهارات التفكير وبخاصة مهارات التفكير الإبداعي. فهل احتوى كتاب لغتي الجميلة للصف السادس -وهو ختام المرحلة الابتدائية - على المهارات اللازمة من مهارات التفكير الإبداعي؟ إنّ الدراسة التحليلية لهذا الكتاب تعطي النتائج الكمية المطلوبة لتحديد مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي فيه. لذلك تأتي هذه الدراسة لتسلط الضوء على واقع كتب اللغة العربية -كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس - نموذجًا؛ من حيث مراعاته لمهارات التفكير الإبداعي.

• الإحساس بالمشكلة

على الرغم من اتفاق معظم التربويين على أهمية التفكير وضرورة تعليمه للطلاب، وأنّ إعداد الطلاب للحياة الراهنة والحياة المستقبلية لا يحتاج فقط إلى معارف، بل لابد من إكسابهم مهارات التفكير اللازمة للتعامل بنجاح مع معطيات جديدة ومواقف ومشكلات معقدةٍ، لم تمر بخبراتهم ولم يتعرضوا لها من قبل، إلا أنّ تعليم التفكير يبدو غريبا على المعلمين وبعض الطلاب، إذ إنّ النظام السائد هو قولبة الطلاب في نظام واحد، وهذا يتناقض مع تعليم التفكير الذي يدعو إلى التنوع والتعدد والتفرد. (الأعسر، ١٩٩٨، ١٢؛ الخليفة، ٢٠٠٧، ٢٥٥).

إنّه على الرغم من اتفاق معظم الناس على أنّ تعليم مهارات التفكير، هدف مهم للتربية. وأنّ المدارس يجب أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لطلابها، وأنّ المعلمين يعتبرون مهمة تطوير قدرة الطالب على التفكير هدفا تربويا يضعونه في مقدمة أولوياتهم. وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجدها تتحدث عن إعداد طلابهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضرا ومستقبلا، إلا أنّ النتاجات الفعلية لهذا التعليم كما تعكسها خبرات الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة تشير إلى عكس ذلك وتؤكد أن أعدادًا هائلة من الطلاب يتم تخريجهم بينما خبراتهم لا تتجاوز مرحلة حفظ واستدعاء المعلومات (جروان، ١٩٩٩، ٥).

ويؤكد أبو جادو (٢٠٠٤، ٤٥): "أنه على الرغم من الاهتمام العالمي بظاهرة الإبداع اعترافا بدوره الأساسي في نهضة هذه الأمم وتقدمها، إلا أنّ المجتمعات النامية ومنها المجتمع العربي، ما تزال تتجاهل حاجتها إلى طاقات الموهوبين والمبدعين في مختلف مجالات الحياة".

وتبرز مناهج تعليم اللغة العربية بشكل كبير عند الحديث عن تعليم التفكير ومرد ذلك إلى العلاقة الوطيدة التي تربط بين التفكير واللغة. فوظيفة اللغة لا تقتصر على إمداد الطالب بالأفكار والمعلومات وتناقل المشاعر والأحاسيس منه وإليه فحسب، بل تعمل على إثارة أفكاره وانفعالاته وفق المواقف الجديدة لديه لتدفعه إلى التفكير، وتوحي إليه بما يعمل على تفتق ذهنه، وتوسيع آفاق خياله، وتنمية قدراته الإبداعية. (المعتوق، ١٩٩٦، ٣٦).

كما يؤكد طعيمة وآخرون (٢٠٠٩، ٥١٦) هذه العلاقة بقوله:"إنّ العلاقة بين اللغة والفكر أوضح من الحديث عنها وأقوى من تبريراتها. فالتفكير لا يحدث في عقل الإنسان إلا باللغة، ولا يأخذ التفكير طريقه للعيان إلا عن طريق اللغة".

وتعتبر اللغة أفضل مثال على الإبداع اليومي العادي. فالإبداع اللغوي هو الذي يبين أنّ اللغة لا تكتسب بالكامل من الخبرة أو التعلم. فلو أنّ اللغة تعتمد كليًا على الخبرة، لوجدت صعوبة في قول أشياء لم تسمعها من قبل. لذا فإن من المحتمل أن يكون جهاز الإنسان العصبي حسّاسا للقواعد والأعراف اللغوية،

وحالما تكتسب بعض القواعد فإنّه يمكن توليد تعبيرات أصيلة ومفيدة ووليدة الابتكار؛ وبذلك فهي تنسجم مع تعريف الإبداع بأنه أصيل ومفيد. (Runco,2012,10)

ولأهمية تعليم التفكير فقد أكدت العديد من المؤتمرات المتعلقة بالتربية والتعليم على مستوى الوطن العربي والمملكة العربية السعودية بخاصة على أهمية تعليم التفكير؛ حيث عقد المؤتمر الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس في ٢٥ -٢٦/٤/٢٠٠٠م تحت عنوان" مناهج التعليم وتنمية التفكير" وكانت محاوره حول تأصيل قضية تنمية التفكير، وقضية المعلم وتنمية التفكير، ودور المناهج في تنمية التفكير. (المؤتمر العلمي (١٢) للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٠٠٠).

وجاء ضمن توصيات ندوة العولمة وأولويات التربية، التي نظمتها كلية التربية بجامعة الملك سعود في الفترة من ١ -٢/٣/١٤٢٥هـ:

- تنمية التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية لتحقيق التفاعل الايجابي مع ثقافات الآخرين قبولاً ورفضًا.
- الاهتمام في مدارسنا بمهارات التفكير الإبداعي الفكري كعنصر رئيس في منظومة الثقافة العربية الإسلامية وذلك عن طريق توفير بيئة تعليمية إبداعية. (مجلة جامعة أم القرى،٢٠٠٤، ٣٨٠ -٣٨١).

وقد أشارت نتائج البحوث التربوية والنفسية إلى أنه يمكن تنمية قدرات الطلاب على التفكير، فلم يعد التفكير مصطلحًا غامضًا أو غير محدد، وإنما أمكن ترجمته إلى مهارات سلوكية يمكن تدريب الطلاب عليها، وقياس نموهم فيها.(الخوالدة، ٢٠٠٨، ١٤).

والطالب الذي سيصبح متعلمًا مستقلًا يحتاج إلى مهارات معرفية متنوعة تشمل التفكير الإبداعي والناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير المستقبلي.(C.June & Shirly W.,2011)

وتأكيدًا لأهمية التفكير ودور اللغة في تنميته فقد أجريت العديد من الدراسات التي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير من خلال مناهج اللغة العربية، كدراسة السميري(٢٠٠٦) التي هدفت إلى تعرّف طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي، ودراسة الأحمدي(٢٠٠٨) التي هدفت إلى قياس فعالية برنامج قائم على العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثر ذلك على التعبير الكتابي، ودراسة الحميد(٢٠١٠) التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج قائم على الطلاقة والمرونة والأصالة والتوسع في اكتساب المفردات وتنمية الفهم القرائي، ودراسة Wang(2012) التي هدفت إلى اكتشاف العلاقة بين التفكير الإبداعي والقراءة والكتابة. وإنّ تنمية مهارات التفكير عن طريق اللغة يتواءم مع السياسة التربوية في المملكة العربية السعودية، التي تهدف إلى تحديث منهج اللغة العربية بحيث يعكس الاهتمام

بالقيم والاتجاهات، وتعزيز مهارات اللغة العربية، وتنمية مهارات التفكير والإبداع. ويؤكد الكثيري والعايد (٢٠٠٠، ٢٢٢): "أنّ القراءة تحظى بأهمية كبيرة في المرحلة الابتدائية، فاللغة العربية هي لغة التخاطب ولغة التعليم في المملكة العربية السعودية، وسعة إمكانات اللغة العربية كمادة تعليمية ومرونتها، جعلتها تشكل أرضية ملائمة للاكتساب المعرفي في كل المجالات التعليمية الأخرى ولتنمية وتربية الطلاب في مجالات متعددة".

والمعروف عند علماء التربية أنه كلما زادت مهارة الشخص في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، زادت قدرته على التفكير الجيد. وهو ما يسمى الكلام الخفي كما يقول الشاعر العربي:

إنّ الكلام لفي الفؤاد وإنّما جعل اللسان على الفؤاد دليلا".

ومن المساهمات الأساسية للكتابة في تنمية التفكير؛ قدرتها على تخليص الشخص من ضرورة حفظ كل شيء في رأسه، الأمر الذي يخفف الضغط على الذاكرة، ويحرر الفكر ليتفرغ لأمور أخرى كما أنّ الكتابة تنمي القدرة على التفكير المجرد. (الحارثي، ٢٠٠٩، ٢٥١ - ٢٦٢).

فإذا كان التربويون يكادون أن يجمعوا على أهمية تعليم التفكير وأنّ اللغة هي المجال الأنسب لتعليم التفكير وتنمية مهاراته؛ فإنّ اللغة العربية بوجه خاص هي أقدر اللغات على تنمية مهارات التفكير، فهي اللغة الخالدة التي ستبقى مع الإنسانية حتى قيام الساعة، كما أنها لغة القرآن الكريم التي حوته لفظا ومعنى، وهي لغة الشعوب العربية، ولغة الدين للشعوب الإسلامية فهي تشكل الرباط الوثيق بين أبنائها في حاضرهم، كما أنها تحوي تراثهم وثقافتهم. ومن خلالها يستطيعون العبور نحو مستقبلهم متسلحين بمهارات التفكير اللازمة لذلك.

وتأكيداً على أهمية اللغةِ والأدوار المنوطة بها؛ فقد أُجريت العديد من الدراسات المتعلقة باللغة تحليلاً لكتبها وتنمية لمهاراتها ووصفاً لمشكلاتها؛ ومن ذلك دراسة السميري (١٩٩٨) تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأولى الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية. ودراسة الكثيري والعايد(٢٠٠٠) إسهام تدريبات كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. ودراسة سالم (٢٠٠٩) تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية. ودراسة الفرّا (٢٠١٠) تحليل كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الابتدائي في ضوء التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة له. ودراسة العيد (٢٠١٠) تحليل النشاطات التقويمية في كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الابتدائي الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة له. ودراسة الحريشي والمحياوي (٢٠١٢) تقويم التدريبات في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة العليا من

المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي. ودراسة البرّي(٢٠١٣) مدى تضمين كتاب "لغتنا العربية" للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد، ودراسة الفقيه (٢٠١٣) تقويم أنشطة التواصل الكتابي المضمنة في مقرر لغتي الخالدة؛ في ضوء

- **مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لطلاب الصف الأول المتوسط**.

إنّه بالرغم من كل ما تقدم إلا أنّ اللقاءات مع زملاء المهنة من المشرفين التربويين والمعلمين كانت تظهر الشكاوى المتكررة من ضعف مستويات التفكير لدى الطلاب، وعدم قدرتهم على التعبير عما يملكون من أفكار، وأنهم لا يستطيعون الحديث بعيدا عن الكتب والأوراق المكتوبة. ويؤكد الزملاء في النشاط الثقافي أنّ المجالات الإبداعية: كالقصة، والشعر، والمقالة، باتت تجد عزوفا كبيراً من الطلاب. وأنّ نتائج المسابقات التي تُجرى لا تعكس الجهود المبذولة في هذا المجال مما يضاعف الإحساس بوجود مشكلة لدى الطلاب في مهارات التفكير الإبداعي. كما يشتكي أولياء الأمور من نمطية تفكير أبنائهم، وأنهم غير قادرين على التحاور وإبداء أفكار جيدة حيال مواضيع النقاش. ويؤكد بعض أولياء الأمور أن كتابة كلمة للمشاركة في الإذاعة الصباحية، أو لافتة بمناسبة معينة؛ باتت تشكل عائقا أمام أبنائهم.

ولكون الباحث يمارس مهام الإشراف بإدارة النشاط بقسم البرامج العامة والتدريب؛ وهو القسم الذي يُعني بتدريب الطلاب على المهارات الحياتية، وتنمية الذات، وإدارة الوقت، والتعامل مع الآخرين، والتفكير الإبداعي والناقد؛ فقد لاحظ قصوراً واضحًا في مهارات التفكير لدى الطلاب. وهذا ما تؤكده درجات الطلاب في اختبارات القياس التي يخفق فيها كثير من الطلاب في القسم اللفظي، وهو القسم الذي يعتمد بشكل كبير على مهارات التفكير الإبداعي والناقد. كما يؤكد ذلك مركز قياس(١٤٢٨، ٥): "إنّ اختبار القدرات، وإن كان بحاجة لبعض المعلومات الأساسية البسيطة، إلا أنه غير مبني على المعلومات التحصيلية؛ وإنما يقوم على المهارات المتعلقة بالتفكير والربط والتحليل التي يكتسبها الطالب عبر سنين حياته من خلال رحلته التعليمية ".

من كل ما تقدم وبمراجعة الأدب التربوي المتعلق بتعليم التفكير، ولما أشارت إليه الدراسات السابقة؛ فإنّ الباحث يرى أنّ هناك مؤشرات ضعف في دعم محتويات مقررات "لغتي الجميلة" لمهارات التفكير الإبداعي. ويؤكد ذلك عدد من الدراسات كدراسة الكثيري والعايد (٢٠٠٠) التي أشارت إلى ضعف إسهام التدريبات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ودراسة العيد (٢٠١٠) والفرّا (٢٠١٠) التي توصلت إلى ضعف مراعاة كتاب لغتنا العربية لمهارات التفكير الإبداعي. ودراسة الحريشي والمحياوي(٢٠١٢) التي أشارت إلى ضعف مراعاة تدريبات القراءة لمهارات التفكير الإبداعي.

مما سبق يمكن القول إنّ هذا القصور يلاحظ على الرغم من تصميم مناهج مطورة لتعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية، فهل صممت المناهج المطورة لتعليم اللغة العربية وفق التوجهات الحديثة، بما يراعي تنمية مهارات التفكير الإبداعي؟ أم أنها مازالت تنطلق من النظرة التقليدية وتركز على تحصيل المعلومات واستظهارها.

ولأنّ الدراسة التحليلية هي الأنسب للحكم على الكتب المدرسية؛ لما تعطيه من نتائج دقيقة يمكن الحكم من خلالها، كما أنها تمنح القيادات التربوية والقائمين على تطوير المناهج رؤية واضحة لنقاط الضعف والقوة، والسلب والإيجاب في الكتب المدرسية.

ورغم وجود الكثير من الدراسات التحليلية لمحتوى الكتب، وخاصة في اللغة العربية، إلا أن العدد يتضاءل إذا كان التحليل يتم في ضوء مهارات التفكير وبخاصة مهارات التفكير الإبداعي، ويكون شبه منعدم – على حد علم الباحث – في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

عليه فإنّ هذه الدراسة تأتي لتحلل ثم تحكم على كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي من حيث مدى مراعاته لمهارات التفكير الإبداعي.

- **مشكلة الدراسة وأسئلتها**

تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس: **ما مدى تضمُّن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارات التفكير الإبداعي؟**

وتفرعت عنه الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مهارات التفكير الإبداعي الواجب تضمينها في كتاب "لغتي الجميلة " للصف السادس الابتدائي؟
- ما مدى تضمُّن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة الطلاقة؟
- ما مدى تضمُّن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة المرونة؟
- ما مدى تضمُّن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة الأصالة؟
- ما مدى تضمُّن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة التوسّع؟

- **أهداف الدراسة**

هدفت الدراسة إلى:

- تعرّف مهارات التفكير الإبداعي الواجب تضمينها في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.

- تعرّف مدى تضمن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة الطلاقة.
- تعرّف مدى تضمن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة المرونة.
- تعرّف مدى تضمن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة الأصالة.
- تعرّف مدى تضمن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة التوسع.

• أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في أنها:

- تزوّد القيادات التربوية ومطوري المناهج بقائمة مهارات التفكير الإبداعي الواجب تضمنها في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي؛ مما يساعدهم على اتخاذ القرار المناسب في عملية التطوير.
- تكشف للقيادات التربوية ومطوري المناهج عن مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي؛ مما يساعدهم على اتخاذ القرار المناسب في عملية التطوير.
- تقود المعلمين إلى تعرف مهارات التفكير الإبداعي في الكتاب؛ وبالتالي العمل على إكسابها للطلاب.
- تقدّم أداة يمكن الاستفادة منها عند رغبة الباحثين في تحليل الكتب الدراسية.
- تقدم مقترحات بإجراء دراسات مماثلة لكتب أخرى في نفس الفرع أو فروع أخرى.

• حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية :

- تحليل كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي، المقرر من قبل وزارة التربية
- والتعليم بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٣٤ -١٤٣٥هـ بجزأيه (الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني).
- مهارات التفكير الإبداعي الأربع: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع. وتم اختيار هذه المهارات بناء على اعتماد كثير من الباحثين والتربويين عليها فقط؛ وبخاصة أنّ الدراسة استهدفت كتاب الصف السادس الابتدائي، وهي مرحلة مبكرة نوعا ما لتواجد مهارة الحساسية للمشكلات؛ لهذا تم الاكتفاء بالمهارات السابقة.
- أجريت هذه الدراسة في العام الدراسي: ١٤٣٤ -١٤٣٥هـ.

• مصطلحات الدراسة

• **تحليل المحتوى** Content Analysis

عرف عبيدات وعبد الحق وعدس (٢٠١١، ١٣٩) تحليل المحتوى بأنه "أسلوب للوصف الموضوعي للمادة اللفظية (مادة الاتصال)، بحيث يقتصر عمل الباحث

هنا على تصنيف المادة اللفظية التي يحللها وفق فئات محددة، بغية تحديد خصائص كل فئة منها، واستخراج السمات العامة التي تتصف بها، والانتهاء من كل ذلك بتفسير موضوعي ودقيق لمضمونها" . ويعرف إجرائيا بأنه : أسلوب بحثي يطبّق للوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي، بحيث تعطي نتائجه إجابات صادقة وثابتة عن الأسئلة المطروحة.

- **كتاب لغتي الجميلة** "My Smart Language" Textbook

هو كتاب مادة اللغة العربية للصف السادس الابتدائي الذي قام بوضعه مركز المناهج والتطوير التربوي بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية وأقر تدريسه لعام (١٤٣٤ -١٤٣٥هـ). ويتكون من كتاب الطالب وكتاب النشاط، وينقسم إلى الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني. وقد قام بتأليفه فريق من المتخصصين.

- **التفكير الإبداعي** Creative Thinking

التفكير في اللغة: أورد ابن منظور(٢٠٠٥، ٢١٠) في لسان العرب تحت مادة (فَكَرَ)؛ فكر: "الفكر والفِكر إعمال الخاطر في الشيء. وأفكر فيه بمعنى تَفكّر، التَّفكر اسم التفكير". وذكر ابن فارس (٢٠٠٨، ٧١٨) في معجم مقاييس اللغة:" فكر؛ الفاء والكاف والراء تردد القلب في الشيء. يقال تَفكّر إذا ردَّد قلبه معتبراً، ورجل فِكير: كثير الفِكر". والإبداع في اللغة: عرفه ابن منظور(٢٠٠٥، ٣٧) على أنّه: " بَدَعَ الشيء يبدعه بدعا، وابتدعه أنشأه وبدأه، وأبدعت الشيء اخترعته لا على مثال" التفكير الإبداعي في الاصطلاح : عرف السويدان والعدلوني (٢٠٠٤، ١٧) التفكير الإبداعي بأنّه: " تنظيم الأفكار وظهورها في بناء جديد انطلاقا من عناصر موجودة" . كما عرّف جروان (٢٠١٢،٨٢) التفكير الإبداعي بأنه: "نشاط عقلي مركب وهادف، توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا. يتميز بالشمولية والتعقيد. لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة ".ويعرف إجرائيا بأنه: هو القدرة على إنتاج أفكار تتسم بالطلاقة والأصالة والمرونة والتوسّع، بحيث تكون هذه الأفكار قادرة على حل المشكلات المتضمنة في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس.

- **الطلاقة** Fluency

عرفها أبو جادو (٢٠٠٤، ٣٠) بأنّها: " تعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم تم تعلمها على نحو مسبق" . ويرى جروان(٢٠١٢، ٨٣) أنها تنقسم إلى: الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات. وطلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية. وطلاقة الأشكال. وتعرف إجرائيا بأنها : القدرة على توليد أكبر قدر ممكن من الكلمات والبدائل والأفكار عند الاستجابة إلى مثير أو وجود مشكلة، حسب متطلبات الموقف التعليمي في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.

• **المرونة** Flexibility

عرفها جروان (٢٠١٢، ٨٤) بأنها: "هي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف. ومن أشكالها: المرونة التلقائية، والمرونة التكيفية ومرونة إعادة التعريف أو التخلي عن مفهوم أو علاقة قديمة لمعالجة مشكلة جديدة".وتعرف إجرائيا بأنها : هي القدرة على التنويع والاستجابة للتغير والتكيّف وتحويل مسار التفكير حسب متطلبات الموقف التعليمي المتضمن في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.

• **الأصالة** Originality

يعرف أبو جادو(٢٠٠٤، ٣١) الأصالة بأنها: "قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة ونادرة، أي التفكير في مدى أبعد من الأشياء المعتادة بحيث تتجاوز حدود الأفكار الشائعة والمألوفة ". وتعرف إجرائيا بأنها : الجدّة والتفرد وأن يكون الشيء جديدا بالنسبة لصاحبه، ونابعا من الطالب نفسه، حسب متطلبات الموقف التعليمي المتضمن في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.

• **التوسُّع** Elaboration

يعرفها جروان (٢٠١٢، ٨٤) بأنها: "القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة،أو حل لمشكلة أو لوحة، من شأنها أن تساعد على تطويرها وتنفيذه وإغنائها وتنفيذها". وهي المهارة التي اختلف التربويون في تسميتها مثل (إدراك التفاصيل، التوسع، الإفاضة، الاستنباط...). وقد اعتمدت الدراسة اسم التوسع لهذه المهارة نظرا لكثرة وروده في المراجع والأدبيات التربوية. وتعرف إجرائيا بانها : القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة ما والتوسّع فيها، كإكمال قصة أو جملة والإضافة عليها. حسب متطلبات الموقف التعليمي في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.

• **الإطار النظري** :

شمل الإطار النظري على خمسة محاور أساسية هي: تحليل المحتوى، وخصائص النمو للطلاب في الصف السادس الابتدائي، والتفكير بوجه عام، وتم الحديث عن التفكير الإبداعي بشيء من التفصيل، وعلاقة التفكير باللغة. وتم تناول أدبيات كل منهم على حدة.

• **المحور الأول**: **تحليل المحتوى**

• **مفهوم تحليل المحتوى**:

اختلفت التعريفات التي تناولت تحليل المحتوى (المضمون) وهذا الاختلاف يرجع إلى الزاوية التي يُنظر منها إليه وفي هذا الصدد سيتم ذكر التعريف مع بيان الزاوية التي ينطلق منها التعريف:

◄◄ عرّف حسين (١٩٩٦، ٣٦)، تحليل المحتوى بأنّه :"أسلوب منظم لتحليل مضمون رسالة معينة؛ وأنّه أداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهر للأشكال، بين مجموعة منتقاة من الأفراد القائمين بالتحليل، ويهدف إلى التصنيف

الكمي لمضمون معين، وذلك في ضوء نظام ضمني للفئات؛ ليعطي بيانات مناسبة لظروف متعددة".

- ويرى بيرلسون (*berelson*) المشار إليه في(طعيمة، ٢٠٠٨، ٧٠) أنّ: "تحليل المحتوى أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم الكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال" .
- واستخلص عبيدات وعبد الحق وعدس(٢٠١١، ١٣٩) تعريفاً لتحليل المحتوى بأنّه "أسلوب للوصف الموضوعي للمادة اللفظية (مادة الاتصال)، بحيث يقتصر عمل الباحث هنا على تصنيف المادة اللفظية التي يحللها وفق فئات محددة، بغية تحديد خصائص كل فئة منها، واستخراج السمات العامة التي تتصف بها، والانتهاء من كل ذلك بتفسير موضوعي ودقيق لمضمونها".

ويرى طعيمة (٢٠٠٨، ٦٩) أنّ مصطلح (Contant Analysis) يأخذ في العربية طبيعتين: تحليل المحتوى وتحليل المضمون، لكنه يؤكد أنهما يعنيان الشيء نفسه. ويضيف "ويفضل المشتغلون في مجال الإعلام، وظيفة وبحثًا، استخدام مصطلح تحليل المحتوى، بينما تشيع الترجمة الأولى (تحليل المضمون) في مجال الدراسات التربوية".

- **خصائص تحليل المحتوى**:

تشترك معظم التعريفات التي تناولت تحليل المحتوى في تناول وعرض مجموعة من خصائصه، وهنا يتم استعراض مجموعة من هذه الخصائص:

ترى السميري (١٩٩٨، ١١٩ -١٢٠) أنّ أسلوب تحليل المحتوى يتميز بالخصائص التالية:

- يستخدم أسلوب تحليل المحتوى خطوات البحث العلمي.
- يصف تحليل المحتوى المضمون الصريح والضمني للمادة العلمية المراد تحليلها.
- يعتمد تحليل المحتوى حساب تكرار ورود الوحدات، سواء كانت كلماتٍ أو جملاً أو مصطلحاتٍ أو قيمًا، أو غيرها من الوحدات التي يحددها الباحث.
- يتطلب أسلوب تحليل المحتوى توفر الموضوعية والصدق والثبات في التحليل.
- لا يقتصر أسلوب تحليل المحتوى على التحليل الكمي للظاهرة المراد دراستها، بل يتضمن التحليل الكيفي، الذي يهتم بوجود الظاهرة وكيفيته.
- يتسم تحليل المحتوى بالشمول والتوازن في وقت واحد.

ويورد طعيمة (٢٠٠٨، ٩٦ -١١٠) مجموعة من خصائص أسلوب تحليل المحتوى:

- أنه أسلوب للوصف(*Descriptive*): ويعني تفسير الظاهرة كما تقع وفي ضوء القوانين التي تمكن من التنبؤ بها.
- أنه أسلوب موضوعي(*Objective*): وتعني النظر إلى الموضوع نفسه دون تأثر كبير بالذات المدركة. ووصف أداته بالموضوعية يتطلب أمرين:أنها تقيس ما وضعت لقياسه؛ وهذا بلغة القياس يعني أن تتوفر بها صفة الصدق. أن تعطي

نتائج على درجة عالية من الاتفاق عند استخدامها من قبل باحثين آخرين، أو من قبل الباحث نفسه في وقت آخر. وهذا يعني بلغة القياس الثبات.

- أنّه أسلوب منظّم *(Systematic)*: والتنظيم هنا يعني أن يتم التحليل في ضوء خطة عملية تنضح فيها الفروض، وتحدد على أساسها الفئات. وتتبين من خلالها الخطوات التي مر بها التحليل.
- أنه أسلوب كمي *(Quantitative)*: حيث على الباحث أن يترجم ملاحظاته إلى أرقام عددية أو تقديرات كمية (كثير، قليل... إلخ)، وأن يرصد مدى تكرار كل ظاهرة تبدو له في الظاهرة موضوع الدراسة.

ويرى الباحث أنّ خصائص تحليل المحتوى تكاد تتفق فيما بينها على أنّ أسلوب تحليل المحتوى لم يعد يقتصر على العدّ الكمي للظاهرة بل تجاوزه إلى التحليل الكيفي، كما ركزت الخصائص على الخطوات المنهجية لتحليل المحتوى، وعلى مستوى الموضوعية العالية التي يتميز بها، والخصائص السيكومترية لأداة التحليل من صدق وثبات.

- **خطوات تحليل المحتوى**:

يناسب أسلوب تحليل المحتوى العديد من المجالات والاستخدامات وهذا دليل على مرونته، وإن تعددت وتباينت نماذجه إلا أنه لابد أن يراعي صياغة الأهداف والأسئلة، وتحديد العينة المراد تحليلها، وقوائم التحليل ووحداته، والتأكد من الصدق والثبات ومن ثم يتم محاكمة المحتوى وفق القوائم المحددة. وهذا يعطي نتائج كمية يتم تفسيرها. (الكثيري والعايد، ٢٠٠١، ٢٣٤). بينما يرى عبيدات وعبد الحق وعدس(٢٠١١، ١٤٤) أنّ خطوات تحليل المحتوى هي نفس خطوات البحث العلمي وترتيبها على النحو التالي:

- تحديد مشكلة البحث.
- وضع فروض البحث.
- وضع فئات التحليل ووحداته.
- بناء أداة التحليل والتأكد من خصائصها السيكومترية.
- اختيار عينة المحتوى المراد تحليلها.
- جمع البيانات وتحليلها ونشرها.

ويرى الباحث أن الخطوات الواردة من كل فريق متشابهة إلى حد بعيد، وتشترك في النظرة إلى الخطوات باعتبارها تتطابق مع خطوات البحث العلمي.

- **وحدات التحليل وفئاته**:

يرى العساف (٢٠٠٦، ٢٤٠) أنّ الخبراء والباحثين في تحليل المحتوى قد صنّفوا وحدات التحليل إلى خمس وحدات:

- الكلمة: يقصد بها الحصر الكمي للفظ معين له دلالته الفكرية أو السياسية أو التربوية.
- الموضوع: وهو إما جملة أو أكثر تؤكد مفهوماً معينا.

- الشخصية: يقصد بها الحصر الكمي لخصائص محددة ترسم شخصية معينة، سواء أكانت تلك الشخصية شخصاً بعينه أو فئة من الناس أو مجتمع.
- المفردة: وهي الوحدة التي يستخدمها المصدر في نقل المعاني والأفكار.
- الوحدة القياسية أو الزمنية: يقصد بها الحصر الكمي لطول المقال أو عدد صفحاته أو مقاطعه، أو حصر كمي لمدة النقاش فيه عبر وسائل الإعلام.

• **أهداف تحليل محتوى الكتب المدرسية**:

أورد أحمد والحمادي المذكوران في طعيمة (٢٠٠٨، ٨١ -٨٢) ما حددته كامبل (Campll) من أهداف لتحليل محتوى الكتب المدرسية:

- تحديد مدى كفاية الكتاب المدرسي بشأن معالجته لموضوعات الأقلية والأغلبية ، وبيان درجة اهتمامه بذلك.
- تحديد العلاقة بين نوع الصياغة للمحتوى ودرجة الوضوح أو الشرح للمادة.
- إجراء المقارنة بين اهتمامات وميول الطلاب ونوع ومحتوى الكتاب المدرسي.
- تحديد دور الرجل والمرأة كنمط يضمه هذا المحتوى.
- تحديد المهارات العقلية والمستويات المعرفية وأنواع التفكير التي يركز عليها المحتوى وينميها.
- تحديد بعض القيم الاجتماعية التي ينميها لدى الطلاب أو المعتقدات الدينية التي يركز على تنميتها لديهم أو العادات والتقاليد المجتمعية .
- تحديد الدور الذي قد يلعبه محتوى الكتاب المدرسي في عملية التنشئة الاجتماعية للطلاب.

• المحور الثاني: خصائص النمو لطلاب الصف السادس الابتدائي

• **أولاً: أهمية دراسة خصائص النمو**:

إنّ النمو عبارة عن عملية تكامل في التغيرات الجسدية والنفسية تهدف إلى تحسين قدرة الفرد على التحكم في البيئة، وإنّ هذه العملية منظمة وتسير وفق أسس وتتدرج بناء على قواعد يمكن التعرف عليها ودراستها، والمعرفة بهذه المبادئ ضرورية من أجل فهم الأطفال. (توق، وقطامي، وعدس، ٢٠٠١، ١٤٠)

والاهتمام بمراحل نمو الطالب وبمظاهر هذا النمو وخصائصه ومطالبه في تلك المراحل؛ يعتبر أمرًا ضروريًا لسلامة العملية التربوية وسيرها نحو تحقيق أهدافها. ودراسة المعلمين للنمو الإنساني تساعدهم بالضرورة على فهم خصائص كل سنّ واستعداداته وقدراته، وتجعلهم أقدر على التعامل مع الطلاب وتفسير سلوكهم، وتمكنهم من اختيار أنسب الطرق والوسائل لتعليمهم وتربيتهم، وتجنيبهم ما يعوق سير نموهم التربوي.(ملحم، ٢٠٠٤، ١٠). ويؤكد طعيمة وآخرون (٢٠٠٩، ٢٢٧): "أنّ النمو يحدث بطريقة تحكمها عدة مبادئ أساسية وحقائق ثابتة وقوانين عامة، ويساعد فهم هذه القوانين والمبادئ الوالدين والمربين، حيث يسهّل عليهم التعاون مع الاتجاه الطبيعي للنمو، بدلاً من أن يجاهدوا في اتجاه مضاد".

• **ثانياً : تصنيف المرحلة العمرية لطلاب الصف السادس الابتدائي:**

تمتاز كل مرحلة من المراحل العمرية بمجموعة من الصفات والخصائص التي تميزها عن خصائص وصفات المرحلة الأخرى، ويمكن ملاحظة هذه التغيرات عن طريق مراقبة الأطفال في الأسرة الواحدة أو الطلاب في الصفوف المختلفة. ويمكن تحديد مفهوم المرحلة بأنها تتضمن مجموعة من الخصائص والصفات والمميزات التي تنطبق على أغلبية الأفراد الذين يقعون في الفئة العمرية نفسها، وتميزهم عن غيرهم من خصائص الأفراد في مراحل عمرية أخرى. (توق، وقطامي، وعدس، ٢٠٠١، ١٤٥). ويؤكد (الحامد، والعتيبي، وزيادة، ومتولي،٢٠٠٧، ٩٠): "أنّ المرحلة الابتدائية هي التي يبدأ بها السلم التعليمي الرسمي، وهي تمثل قاعدة الهرم التعليمي، وتمتد على مدى ست سنوات دراسية، يلتحق بها الطالب من سن السادسة، وتسمح اللوائح والأنظمة بالتجاوز في حدود ثلاثة أشهر من عمر الطالب المستجد". وعليه فإنّ طالب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، هو الطالب الذي يدرس في نهاية المرحلة الابتدائية، وهو من أمضى خمس سنوات دراسية قبل ذلك مجتازًا في كل سنة صفا دراسيًّا. وقد نصّت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على بلوغ الطالب سنّ السادسة من العمر أو أقل من ذلك بتسعين يوما فقط، كي يتم قبوله بالصف الأول الابتدائي، وفي حالات استثنائية يتم قبول الطالب وهو في سن الخامسة والنصف، أي أقل من (٦) سنوات بـ (١٨٠) يومًا؛ شريطة انتظامه لمدة فصلين دراسيين في رياض الأطفال، وامتلاكه للمهارات النمائية الأساسية التي تمكنه من الانتظام في المدرسة، واكتساب المعارف والمهارات.(وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٤، ١٣). وتأسيسًا على ما تقدم يمكن القول: إنَّ طالب الصف السادس يبلغ من العمر اثنتي عشرة سنة تقريبًا، في الظروف الطبيعية. أي إذا تم استثناء الرسوب والتسريع. وعليه فإنّ طلاب الصف السادس يقعون في مرحلة عمرية واحدة هي مرحلة الطفولة المتأخرة. ويؤكد ذلك ملحم (٢٠٠٤، ٢٧٤): "مرحلة الطفولة المتأخرة تمتد من سنّ ٩ -١٢ سنة ويطلق عليها البعض مرحلة ما قبل المراهقة (Preadoltes sence) وتمثل هذه المرحلة مرحلة الدراسة الابتدائية العليا (الصفوف الثلاثة الأخيرة)." كما يورد طعيمة وآخرون(٢٠٠٩، ٢٣٥) تقسيما لمراحل النمو على النحو الموضح في الجدول (١):

جدول (١) : تقسيم مراحل النمو تربويًا؛ حسب المرحلة والعمر الزمني

المرحلة	العمر الزمني	تربويا
الطفولة المبكرة	السنوات (٣ -٤ -٥)	ما قبل المدرسة + الروضة
الطفولة الوسطى	السنوات ٦ -٧ -٨	التعليم الأساسي (الصفوف الثلاثة الأولى)
الطفولة المتأخرة	السنوات ٩ -١٠ -١١	التعليم الأساسي (الصفوف الثلاثة الوسطى)
المراهقة المبكرة	السنوات ١٢ -١٣ -١٤	التعليم الأساسي (الصفوف الثلاثة الأخيرة)
المراهقة الوسطى	السنوات ١٥ -١٦ -١٧	المرحلة الثانوية
المراهقة المتأخرة	السنوات ١٨ -١٩ -٢٠ -٢١	التعليم العالي

• **ثالثاً: خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة:**

ويتم تفصيل الحديث هنا عن خصائص نمو الطلاب في مرحلة الطفولة المتأخرة في النواحي الفسيولوجية، والحركية، والحسية، والعقلية، واللغوية؛ باعتبارها ذات ارتباط واضح بمتغيرات الدراسة وهي اللغة والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. وتتميز هذه المرحلة بشكل عام ببطء معدل النمو مقارنة بسرعته في المرحلة السابقة، وزيادة التمايز بين الجنسين بشكل واضح، وتعلّم المهارات اللازمة لشؤون الحياة وتعلم المعايير الخلقية، وتكوين الاتجاهات والاستعدادات لتحمل المسؤولية وضبط الانفعالات. (ملحم،٢٠٠٤، ٢٧٤).

• **النمو الفسيولوجي:**

ومن مظاهره تزايد ضغط الدم ، ويتناقص معدل النبض، كما يزداد تعقد وظائف الجهاز العصبي. وتزداد الوصلات العصبية بين الألياف العصبية مع تناقص واضح في سرعة النمو عن المرحلة السابقة. ويزداد وزن المخ ليصل إلى ٩٥٪ تقريبا من وزنه النهائي في مرحلة الرشد.(ملحم، ٢٧٥،٢٠٠٤)

• **النمو الحركي:**

يرى زهران(٢٠٠٥، ٢٧٦) أنّ هذه المرحلة تعتبر مرحلة النشاط الحركي الواضح. ومن مظاهر النمو الحركي فيها؛ الزيادة الواضحة في القوة والطاقة مع القدرة على الضبط والتحكم. وتتم السيطرة التامة على الكتابة والانتقال من النسخ إلى خط الرقعة وأنواع أخرى من الخطوط.

• **النمو الحسي:**

يلاحظ على الطفل في هذه المرحلة قدرته على التركيز على مثير واحد بحيث يعطي للطفل صورة أوضح وأدق لهذا المثير مثل سماع الأصوات وتذوق الطعام وشمه ولمسه إلى غير ذلك من الأشياء. وهنا تبرز أهمية الوسائل السمعية والبصرية في تنمية الحسّ عند أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة. .(ملحم، ٢٠٠٤، ٢٧٦). ومن مظاهره: التحسن الواضح عند الطفل في إدراك المدلولات الزمنية، والتتابع الزمني للأحداث التاريخية، والتميز بين الأوزان، وازدياد دقة السمع والقدرة على تمييز الأصوات والأنغام. ويستطيع الطفل ممارسة الأشياء القريبة من بصره ـ خاصة في القراءة والأعمال اليدوية ـ بدقة أكبر ولفترة زمنية أطول.(زهران، ٢٠٠٥، ٢٧٨).

• **النمو العقلي:**

أثبتت الدراسات أثر المستويات الاجتماعية والاقتصادية في نمو القدرات العقلية عند الأطفال وتطورها. كما أنّ الطفل في نهاية هذه المرحلة يصل إلى نصف قدراته العقلية التي يتم تكاملها في المستقبل. وتبدأ القدرات الخاصة في التمايز عن الذكاء والعقلية العامة. وتتطور مهارة القراءة لديه ويلاحظ حبه للقراءة بصفة عامة، ويكون قادرا على قراءة الخط الصغير في الصحف والمجلات. ويلاحظ أيضا ميله للبحث عن الحقيقة وفهم الظواهر الطبيعية المحيطة به. وحبه للاستطلاع والتفكير الناقد، ويكثر من نقد الكبار.(ملحم، ٢٠٠٤، ٢٧٦.٢٧٧)

ويلاحظ على الطفل في هذه المرحلة استخدامه للمفاهيم والمدركات الكلية، كما أنّه يستطيع التفسير بدرجة أفضل من ذي قبل. ويلاحظ في هذا المجال الفروق الفردية بين الأطفال في قدرتهم على التقييم، وتفسير الظواهر المحيطة. وتزداد مدة انتباه الطفل وحدته، كما تزداد قدرته على التركيز بانتظام، ويزداد نمو الذاكرة لديه مع قدرته على الفهم وتذكر (٦ أرقام في سن ١٠ سنوات)، ويكون التخيل الإبداعي لديه أكثر وضوحًا. كما تزداد قدرة الطفل على تعلم المفاهيم الأكثر تعقيدا وتمايزًا وتجريدًا وعمومية مثل مفاهيم العدل والظلم والصواب والخطأ. كما يتعلم الطفل في هذه المرحلة المعايير والقيم الخلقية مثل الخير والشر. ويلاحظ عليه زيادة اهتمامه بأوجه النِشاط الخارجية للمناهج الدراسية، واستعداده لدراسة المناهج الأكثر تقدماً وتعقيداً، ويكون الطفل في هذه السن قادرًا على إظهار فهمه واستمتاعه الفني، كما ويلاحظ عليه التذوق الأدبي لما يقرأ. (زهران، ٢٠٠٥، ٢٨٠)

- **النمو اللغوي**:

نظرًا لارتباط النمو اللغوي المباشر بموضوع الدراسة؛ فإنَّ الباحث يرى أنّه من الضروري إظهار هذا الارتباط للعيان، والحديث بشيء من التفصيل.

يزداد النمو اللغوي في هذه المرحلة تطورًا مما يبرز أهمية القصص والتدريبات اللغويةٍ والعناية باللغة الفصحى لدى أطفال هذه المرحلة من قبل الأسرة والمدرسة معا. ومن مظاهره ازدياد المفردات عند طفل هذه المرحلة، وازدياد الفهم ويستطيع الطفل إدراك التباين والاختلاف القائم بين الكلمات، وكذلك المتشابهات والمتضادات في اللغة، ويزداد إتقان الطفل للمهارات اللغوية كما تزداد خبراته في هذا المجال. (ملحم، ٢٠٠٤، ٢٧٨).

ويؤكد زهران (٢٠٠٥، ٢٨٤) :"أنّ الطفل في مرحلته المتأخرة يدرك معاني المجردات، مثل: الصدق والكذب والعدل والأمانة والحرية والحياة والموت. ويلاحظ لديه طلاقة التعبير والجدل المنطقي. ويظهر الفهم والاستماع الفني والتذوق الأدبي لما يقرأ". كما تتضح الفروق بين الجنسين في هذا الجانب؛ حيث يلاحظ أن الإناث يفقن الذكور في القدرة اللغوية. ويظهر النمو اللغوي بوضوح في كلام الطفل وقراءته وكتاباته. وفي إتقان الخبرات والمهارات اللغوية، مثل مهارة طرح الأسئلة، ومهارة الإجابة عن الأسئلة. (طعيمة وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٤٧)

وفي ضوء ما سبق يمكن استخلاص ما يلي: أنّ تعليم مهارات التفكير من خلال مناهج تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة هو أمر ملح وضروري، كما أنه يستدعي القيام بالدراسة الحالية؛ للتحقق مما إذا كان كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي يتجاوب مع هذه التوجهات، وهل صمم بما يراعي مهارات التفكير الإبداعي؟ تلك المهارات التي أكد الأدب التربوي المتعلق بخصائص النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة أهمية تعلمها وتمكن الطلاب منها في هذه المرحلة بالذات.

- **المحور الثالث : التفكير**
- **تعريف التفكير في اللغة:**

أورد ابن منظور(٢٠٠٥، ٢١٠) في لسان العرب تحت مادة (فَ كِ رَ) ؛ فكر: "الفَكْر والفِكر إعمال الخاطر في الشيء. وأفكر فيه بمعنى تَفكَّر، التَّفَكِر اسم التفكير". وذكر ابن فارس (٢٠٠٨، ٧١٨) في معجم مقاييس اللغة:" فكر؛ الفاء والكاف والراء تردد القلب في الشيء. يقال تَفكر إذا ردَّد قلبه معتبرا، ورجل فِكير: كثير الفِكر".

- **مفهوم التفكير في الاصطلاح:**

اختلف الباحثون والمختصون في تعريف التفكير، وذلك يرجع إلى طبيعة التفكير، ومستوى الغموض الذي يحيط به، وإلى الفلسفة التي ينظر من خلالها المختصون إليه. إذ يرى جروان (١٩٩٩، ٢٧) بأنّ التفكير هو: "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس". والتفكير جهد أو نشاط عقلي يبذله الفرد دون توقف عند النظر إلى الأمور، ويأخذ هذا الجهد صورًا مختلفة كالمقارنة أو الاستنباط أو التحليل والتركيب والتقويم (وزارة التربية والتعليم السعودية، ١٤٢٥، ٣). والتفكير يعد ظاهرة عقلية معرفية لا تخلو من ممارستها جميع الكائنات الحية ولكن بشكل مختلف، ولذلك يرى البعض أنّ تلك الظاهرة تستند إلى النشاطات الذهنية الداخلية (عبد الهادي، وأبو حشيش، وبسندي، ٢٠٠٩، ٥٢). أما ديبونو (De Bono) المشار إليه في (الحارثي،٢٠٠٩، ٢٧) فقد عرّف التفكير عدة تعريفات منها: "أنه عملية واعية تحدث في العقل وتخضع المواقف للمحاكمة العقلانية للوصول إلى نتيجة. ويمكن القول أيضا بأن التفكير عبارة عن النشاط الذهني الذي يقوم به الدماغ استجابة لمتقلبات الحياة" ويعرفه الحارثي نفسه بأنه" استكشاف للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف الذي قد يكون؛اتخاذ قرار أو حل مشكلة ". ويمكن القول: إنّ التعريف الأقرب هو تعريف جروان إذ أنه يحدد أبعاد التفكير في العمليات الداخلية في الدماغ وفي الموصلات وهي الحواس الخمس وفي البعد الخارجي وهو الحدث. ويعتبر استخدام الباحثين لأوصاف عديدة للتمييز بين نوع وآخر من أنواع التفكير أحد الشواهد على اهتمام الباحثين بدراسة موضوع التفكير وفك رموزه. وفيما يلي جدول(٢) يبين أنواع التفكير:

جدول (٢) أنواع التفكير

التفكير الفعال	Effective Thinking	التفكير غير الفعال	Ineffective Thinking
التفكير المتقارب	Convergent Thinking	التفكير المتباعد	Divergent Thinking
التفكير الناقد	Critical Thinking	التفكير المبدع	Creative Thinking
التفكير المنتج	Productive Thinking	التفكير المنطقي	Logical Thinking
التفكير الاستقرائي	Inductive Thinking	التفكير الاستنباطي	Deductive Thinking
التفكير الجانبي	Lateral Thinking	التفكير الرأسي/المركز	Vertical Thinking
التفكير الشامل/الجشطالتي	Holistic Thinking	التفكير التحليلي	Analytical Thinking
التفكير التأملي	Reflective Thinking	التفكير المتسرع	Impulsive Thinking
التفكير المجرد	Abstract Thinking	التفكير المحسوس	Concrete Thinking
التفكير العملي/الوظيفي	Practica Thinking	التفكير العلمي	Scientific Thinking
التفكير الرياضي	Mathematical Thinking	التفكير اللفظي	Verbal Thinking
التفكير المعرفي	Cognitive Thinking	التفكير فوق المعرفي	Metacognitive Thinkin

• **خصائص التفكير**:

امتاز التفكير بأنه سلوك هادف يتطور مع نمو الفرد وتراكم خبراته، وحتى يكون فعالا لابد أن يستفيد من المعلومات الصحيحة، ويكون أكثر فاعلية بالتدريب والمران، حيث ينتج من تداخل عوامل الزمان والمكان والمواقف، مع العلم بأن التفكير له أنماط مختلفة سواء كانت لفظية أو رمزية أو كمية أو شكلية (جروان،١٩٩٩، ٣٦). بينما يبين عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي (٢٠٠٩، ٥٢) أنّ التفكير يتصف بعدة خصائص من أهمها:

- يأخذ صفة الاستمرارية ولا يمكن الاستغناء عنه لدى الكائنات الحيّة.
- ارتباط التفكير بالمعلومات التي تشكل الموقف.
- التفكير يتطور من مرحلة إلى أخرى، كما يتطور حسب الخبرة والتكرار والمران. كما أنه يتنوع حسب أنماط متعددة.

• **مستويات التفكير**:

لقد لاحظ الباحثون أنّ مستوى التعقيد في التفكير يعتمد بصورة أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة أو المثير. فالسؤال عن رقم الهاتف أو الاسم لا يستدعي مستوى معقداً من التفكير، بينما يعتبر السؤال عن تخيّل العالم بلا كهرباء مهمة أكثر صعوبة تستدعي القيام بنشاط عقلي أكثر تعقيدا. وهناك مستويان للتفكير هما:

- التفكير من مستوى أولي أو أساسي .
- التفكير من مستوى أعلى أو مركب. (جروان، ١٩٩٩، ٣٦)

• **تعليم مهارات التفكير**:

إنّه على الرغم من اتفاق معظم الناس على أنّ تعليم مهارات التفكير، هدف مهم للتربية. وأنّ المدارس يجب أن تفعل كل ما تستطيع من أجل توفير فرص التفكير لطلابها، وأنّ المعلمين يعتبرون مهمة تطوير قدرة الطالب على التفكير هدفا تربويا يضعونه في مقدمة أولوياتهم. وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجدها تتحدث عن إعداد طلابهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضرا ومستقبلا، إلا أنّ النتاجات الفعلية لهذا التعليم، كما تعكسها خبرات الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة تشير إلى عكس ذلك وتؤكد أن أعدادا هائلة من الطلاب يتم تخريجهم بينما خبراتهم لا تتجاوز مرحلة حفظ واستدعاء المعلومات (جروان، ١٩٩٩، ٥). وإذا كان التفكير هدفا تربويا تتفق عليه الأنظمة والأهداف التربوية، فإن عملية تعليم التفكير تصبح أساسية للوصول إلى هذا الهدف. فهل يعلم التفكير في مدارسنا؟ وما صعوبات تعليمه؟ وكيف يعلم التفكير؟ (عبيدات، وأبو السميد،٢٠٠٧، ٦٤).

• **أهمية تعليم التفكير**:

لقد أصبح التفكير موضوع الساعة وشهد اهتمامًا متعاظمًا، حيث أصبح تعليم التفكير في الآونة الأخيرة شعاراً تنادي به كل الأنظمة التربوية في العالم؛ فهناك اتفاق كامل بين التربويين على أهميته وضرورة تطويره وتنميته لدى الأجيال القادمة كي تستطيع العيش في زمانها، وتستعد لمستقبلها، ومن هنا

كان من الضروري إعداد مناهج تركز على القدرات العقلية التي تفيد الطالب في حياته الدراسية والعامة ومن أهم هذه القدرات: القدرة على التفكير، وهكذا أصبح لزامًا على المدرسة إعداد طلابها إعدادًا يمكنهم من امتلاك مهارات التفكير المختلفة وممارستها في جميع مجالات حياتهم.(المفتي، والوكيل، ٢٠٠٥، ٦٦؛ حسين،٢٠١١، ١٣). وتؤكد السرور (٢٠٠٥، ٨٧): "أنّ على كل مدرسة أن تدرس موضوعات من شأنها أن تثير العقل وتحفزه وتدربه على التفكير، وألا تتخذ مضمون المواد التي تدرسها كحقائق ثابتة مسلم بها، وإنما يكون التفكير هو جوهرها لاكتساب المعرفة وتنظيمها، ومن ثم توظيفها. ويطول الحديث عن الأسباب التي دعت إلى الاهتمام بتعليم التفكير في الآونة الأخيرة، غير أنه يمكن تعداد بعض أهم هذه الأسباب كما أوردها(البنا، والشعراوي، والسيد، ومحسب، ٢٠١٢، ١٠٧ -١٠٩):

- اهتمام الإسلام بالتفكير وجعله أساس العلم والإيمان، فقد وردت ست عشرة آية في القرآن الكريم تدعو إلى التفكر وثمان وأربعون آية تدعو إلى التبصّر.
- تحول الفكر التربوي من النظرية السلوكية في التعليم إلى النظرية المعرفية:
- ومن أهم إفرازات هذه النظرية في التربية: الاهتمام بكيفية اكتساب المعرفة وليس نقل المعرفة، ويعتبر التفكير أحد الأدوات الأساسية في اكتساب المعرفة وإنتاجها.
- يعد التفكير وسيلة أساسيةٍ لتنمية شخصية الطالب بشكل متكامل، بحيث يصبح مواطنا صالحا، قادرا على حل مشكلاته ومشكلات مجتمعه.
- الانفجار المعرفي الذي يشهده العصر الحالي. الأمر الذي يحتم الاهتمام بالتفكير باعتباره الأداة الأساسية لفهم المعرفة، عن طريق تحليلها.
- الاهتمام المتعاظم بالجانب التطبيقي التقني للعلم. الذي يعد التفكير الإبداعي الأداة الأساس لإحداث المنجزات التقنية.

ومن مبررات ضرورة اهتمام المدرسة ببناء المناهج الدراسية لتعليم مهارات التفكير؛ ما أورده جروان (١٩٩٩، ١٣ -١٤):

- التفكير ضرورة حيوية للإيمان بالله سبحانه وتعالى، واكتشاف نواميس الحياة.
- التفكير الحاذق لا ينمو تلقائيا وليس نتاجا عرضيا للخبرة.
- يلعب التفكير دورا مهما في النجاح الدراسي والحياتي للأفراد.
- التفكير قوة متجددة لبقاء الفرد والمجتمع في عالم اليوم والغد، فمهارات التفكير تبقى صالحة متجددة في معالجة المعلومات المتغيرة دوما.
- تعليم مهارات التفكير يفيد المعلمين والطلاب، فهو يرفع من مستوى إيجابية الطالب وفاعليته؛ مما ييسر عملية التعلم ويقلل من جهد المعلم.

وجاء في(علي، والشريف، والسيد، ٢٠١٢، ١٤٢): إنّ التعلم المبدع هو عملية إنسانية، وصحية وطبيعية، يكون فيها الطالب متحمسًا وفضوليًا، والطلاب يفضلون التعلم بالطرق الإبداعية بدلا من استظهار المعلومات. وقد يكوِّن هذا

سلوكًا مبدعًا، ويمكن للآباء والمربين حينذاك تبني الإبداع لكل الطلاب، وليس لموهبة واحدة.

- **أساليب تعليم التفكير**:

يؤكد الكثيري، والعايد (٢٠٠٠، ٢٣١) أنه مهما تنوعت المداخل النظرية والاتجاهات لهذه البرامج، فإنها تُطبَق في المجال المدرسي بأحد أسلوبين:

- أولا: بناء برامج ومناهج خاصة لتعليم مهارات التفكير تدرس بشكل مستقل عن المناهج الدراسية الأخرى، ومنها برنامج تسريع التفكير (*CASE*)، وبرنامج القبعات الست لـ(ديبونو)، وبرنامج مهارات التفكير، وهذا هو الأسلوب المباشر.
- ثانيا: برامج تنمية مهارات التفكير عبر مواد المنهج المدرسي جميعا، فتصمم الأنشطة بحيث تتعاضد لتنمية مهارات التفكير بطريقة تكاملية. حسب المواقف التعليمية المصممة في المنهج، وهذا الأسلوب هو الأسلوب غير المباشر لتنمية مهارات التفكير. ويمكن إيضاح الاختلافات بين الأسلوبين في المقارنة التالية في الجدول(٣):

جدول (٣) المقارنة بين أسلوبي تعليم مهارات التفكير

الأسلوب / النشاطات	الأسلوب المباشر برامج ومناهج خاصة	الأسلوب غير المباشر برامج ضمن المناهج المدرسية
إستراتيجية تعليم المهارة	تعليم مهارات التفكير على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية.	تعليم مهارات التفكير يمثل جزءا من الدروس الصفية المعتادة.
وقت تعليم المهارة	يتم تحديد المهارة المستهدفة وإعطاء المصطلح الخاص بها في بداية الحصة.	لا يخصص للمهارة حصة معينة ولا يركز على المصطلح بشكل مباشر.
ارتباط المهارة بمحتوى المنهج	لا يوجد علاقة لمحتوى الدرس بالمنهج المعتاد.	محتوى الدرس الذي تعلم فيه المهارة جزء من المنهج المعتاد.
أسلوب تعليم المهارة	يراعي بساطة محتوى الدرس لتسهيل تعلم المهارة المستهدفة.	يصمم الدرس حسب الأهداف التعليمية المقررة ثم يضمن مهارة التفكير المستهدفة.
المدة الزمنية لتعليم المهارة	يتم إنجاز البرنامج كاملا خلال مدة زمنية محددة.	يستمر تعليم مهارات التفكير مع تعليم المحتوى طوال سنوات الدراسة.

- **أولاً: أسلوب الدمج**:

وفيه يعلم التفكير في إطار المنهج ويتكون من عدة مراحل، هي (وزارة التربية والتعليم السعودية، ١٤٢٥، ٤٠ -٤٢)

- عرض المهارة: وفي هذه الخطوة يقوم المعلم بالآتي:
  - ✓ توضيح هدف الدرس، وهو تعلم مهارة معينة (الطلاقة، الأصالة، المرونة، التوسّع ... إلخ).
  - ✓ تعريف المهارة بعبارة واضحة ومتقنة مع إعطاء أمثلة.
  - ✓ إعطاء كلمات أخرى مرادفة لمفهوم المهارة أو معناها.
  - ✓ تحديد وتوضيح الطرق التي يمكن استخدام المهارة فيها (نشاط - درس معين).
  - ✓ شرح أهمية المهارة والفوائد المرجوة من تعلمها وإتقانها.
- توضيح المهارة بمثال تفصيلي، وفي هذه الخطوة يعرض المعلم مثالًا تفصيليًا نظريًّا أو تطبيقيًّا تُطبق عليه المهارة. ويتضمن عرض المثال الخطوات الآتية:

- ✓ تحديد هدف النشاط.
- ✓ تحديد كل خطوة من خطوات التنفيذ.
- ✓ إعطاء مبررات لاستخدام كل خطوة.
- ✓ مراجعة خطوات التطبيق.
- ✓ تطبيق الطلاب للمهارة.

ويمكن القول إنّ هذه الخطوات متطابقة مع إستراتيجية باير(Beyer) وهي إستراتيجية منظمة لتعليم مهارات التفكير، تنسجم مع اتجاه الدمج؛ لتعليم مهارات التفكير ضمن سياق تعليم المواد الدراسية المختلفة.

• **ثانياً: أسلوب الفصل**:

وفيه يعلم التفكير بشكل منفصل في إطار المنهج من خلال برنامج معد سلفاً لذلك. ومن أشهر تلك البرامج: برنامج الكورت والقبعات الست.(البنا وآخرون، ٢٠١٢،١٢١ -١٢٢).

• **نموذج لبرنامج تعليم مهارات التفكير ضمن الأسلوب المباشر**:

لإيضاح أسلوب تعليم التفكير المباشر من خلال برامج تعليم التفكير المستقلة يتم عرض أحد أشهر هذه البرامج وهو برنامج (ديبونو لتعليم التفكير De Bono Thinking Program). ويتميز برنامج كورت بسهولته وبساطة تصميمه وارتباطه بمواقف وأمثلة مشتقة من الحياة اليومية أو الحياة العملية كما يمكن تطبيقه دون معين.(عبيدات ، أبو السميد، ٢٠٠٧، ٨٥).

• **أولاً: خصائص البرنامج**

يتميز برنامج ديبونو المعروف بـ (CORT) المشتقة من اسم مؤسسته المعنية بنشر وتطوير البرنامج Cognitive Research Trust بما يلي: (جروان، ١٩٩٩؛ وزيتون،٢٠٠٦؛ وأبو جادو ونوفل،٢٠٠٧؛ وعبيدات، وأبو السميد، ٢٠٠٧):

- ◆◆ يمكن تطبيقه بصورة مستقلة أو ضمن إطار المواد الدراسية عن طريق اختيار مواقف ومشكلات دراسية من محتوى المنهاج.
- ◆◆ يصلح للاستخدام في مستويات الدراسة المختلفة.
- ◆◆ مصمم على شكل دروس أو وحدات مستقلة تخدم كل منها أهدافاً محددة، مما يسهل تقديمها بصورة متدرجة.
- ◆◆ متكامل من حيث: وضوح أهدافه، وأساليب تعليمه والمواد التعليمية اللازمة، والدروس النموذجية التي يشتمل عليها. وتضمنه لأمثلة
- ◆◆ يتضمن أمثلة مشتقة من حياة الطلاب العملية، مما يثير اهتمامهم.
- ◆◆ بسيط التصميم وسهل التنفيذ، متوافر ويمكن الحصول عليه بسهولة.
- ◆◆ لا يحتاج كل درس من دروس البرنامج الستين أكثر من (٤٥) دقيقة، مما يجعل أمر تطبيقه في الحصص الصفية سهلا.
- ◆◆ يتوافر عدد كاف من أدوات التقويم اللازمة لفحص مستوى التغير في تفكير الطلاب بعد تطبيق البرنامج.
- ◆◆ يمكن استخدام البرنامج بغض النظر عن مستويات الطلاب أو تصنيفاتهم حسب قدراتهم العقلية.

• **ثانياً: وصف البرنامج ومكوناته**

يتكون برنامج كورت(CORT) من (٦) وحدات تعليمية تغطي جوانب عديدة للتفكير، وتتألف كل وحدة من (١٠) دروس صممت بحيث يغطي كل منها خلال حصة صفية تمتد إلى (٣٥) دقيقة تقريبًا. يطبق على طلاب تتراوح أعمارهم من (٨) سنوات إلى (٢٢) سنة. تتوزع دروسه على الوحدات الست الآتية:

- الوحدة الأولى: توسيع الإدراك تُعنى بتدريب الطلاب على التفكير في جميع جوانب الموقف بكل الطرق الممكنة، وبأخذ النتائج المترتبة على كل اختبار بالنظر إلى الأهداف المتحققة. ويقترح ديبونو أن تدرّس هذه الوحدة في بداية البرنامج، بينما يمكن تدريس الوحدات الأخرى بأي ترتيب.
- الوحدة الثانية: التنظيم: تُعنى بتوجيه انتباه الطلاب بفاعلية وبصورة منتظمة، مع التركيز على الموقف.
- الوحدة الثالثة: التفاعل: تُعنى بالمسائل المتعلقة بكفاية الأدلة والحجج المنطقية.
- الوحدة الرابعة: الإبداع: تعرض عددًا من إستراتيجيات توليد الأفكار ومراجعتها وتقييمها.
- الوحدة الخامسة: المعلومات والمشاعر: تُعنى بالعوامل الانفعالية المؤثرة على التفكير.
- الوحدة السادسة: العمل تُعنى بتقديم إطار عام لمعالجة المشكلات، سواء بربط الإستراتيجيات التي عرضت في الدروس السابقة أو بأخذها على انفراد.(العياصرة، ٢٠١١؛ البنا وآخرون، ٢٠١٢)

ويرى الباحث أنّ الدمج بين الأسلوبين ربما يكون الأنسب، ويؤكد كيف وويلبرت (Keefe &Walbert,1995,169) :"أنّ المربين الذين يرغبون فعلا في تحسين تفكير الطلاب يمكنهم ضم أكثر من أسلوب مع بعضها للاستفادة منها في تحقيق أهدافهم". وهو ما ذهب إليه جروان (١٩٩٩، ٢٨)، حيث يقول: "ومتى وجدت الإرادة والخبرة لدى المعلم ربما يكون الدمج مفيدا. فقد يكون هناك ما يبرر إعطاء وقت أطول لتعليم مهارات التفكير ضمن الحصة وفي حدود المنهاج المعتاد".

ويؤكد أبوجادو ونوفل (٢٠٠٧، ٤٨): "أنّ تعليم التفكير كمهارة مستقلة، أو تعليمه من خلال المواد الدراسية المختلفة يؤدي إلى تحسين أداء الطلاب على مقاييس الإبداع المختلفة".

• المحور الرابع: التفكير الإبداعي

• **تعريف التفكير الإبداعي:**

اختلف المختصون في تحديد مفهوم الإبداع، فمنهم من تحدث عن مناخ الإبداع أو عن خصائص الشخص المبدع. ومنهم من تحدث عن ناتج الفكر الإبداعي. فالجشتالت يرون أنّ الإبداع هو تدمير "كل" موجود أو شيء موجود وبناء " كل" جديد أفضل منه. أما أصحاب نظريات التحليل النفسي فيرون أنّ

الإبداع هو ذلك النظام الذي يجمع بين (الهو والأنا، والأنا الأعلى). بما يسمح لمكونات (الهو) غير الشعورية بالظهور العلني. (عبيدات، وأبو السميد،٢٠٠٧، ١٩١).

وتعرف حمود(١٩٩٧، ١٤٨) التفكير الإبداعي: بأنه" عملية اختراع شيء جديد، أصيل، ملائم للواقع، يحل مشكلة من المشكلات، أو يحقق هدفًا معينًا، ويكون ذا قيمة، ويحظى بالقبول الاجتماعي، ويكون صاحبه قادرًا على لإيصاله للآخرين".

بينما يعرفه الحمادي (١٩٩٩، ٨٤) بأنّه: "هو النظر إلى للمألوف بطريقة أو من زاوية غير مألوفة، ثم تطوير هذا النظر ليتحول إلى فكرة، ثم إلى تصميم، ثم إلى إبداع قابل للتطبيق والاستعمال".

وتعرفه الجمعية القومية الأمريكية للتربية الإبداعية والثقافية(١٩٩٩) بأنّه:" نشاط تخيلي منظم، يؤدي إلى نتائج أصيلة ولها قيمة". (حبيب، ٢٠٠٧، ١٥).

ويعرفه جيلفورد (Guilford) (١٩٥٩) بأنه: "تفكير مفتوح يتميز بإنتاج إجابات متنوعة. ومن الصفات التي لها علاقة بهذا التعريف: الطلاقة والمعرفة والأصالة والقدرة على التفكير المنطقي توظيف المعرفة لتوليد أفكار جديدة ".

ويعرفه تورانس (Torranc) بأنه: "عملية تحسس لمواطن الصعوبة والمشكلات، والوعي بجوانب الاختلال، وعدم الانسجام أو النقص في المعلومات، ووضع الفرضيات، وتخمين الحلول المناسبة واختبار هذه الفرضيات ومراجعتها وتعديلها، وإعادة اختبارها في ضوء المعطيات المتوافرة، وأخيرا عرض النتائج". (أبو جادو،٢٠٠٤، ٢٧).

ويعرفه شواهين وبدندي(٢٠٠٩، ٢١) بأنّه:" التفكير الذي يجعل المفكر يتخطى خطوات ومراحل متعددة ليصل إلى أفكار جديدة، وحلول جديدة."

ويعرفه جروان (٢٠١٢، ٨٢) بأنّه: "نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبةٍ قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا، يتميز بالشمولية والتعقيد، لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة".

ويتضح من خلال العرض السابق أن التفكير الإبداعي يتضمن ما يلي:

- القدرة على اختراق السياق المعتاد في التفكير.
- اتّباع نمط جديد من التفكير يتسم بالجدة والتفاعل بين الفرد وخبراته، بحيث يتصف تفكير الفرد بالطلاقة والمرونة والأصالة.
- عبارة عن منظومة مركبة من بعد معرفي *Cognitive Domain*، بعد وجداني قيمي *Affective Domain*، وبعد ثقافي اجتماعي*Cultural-Socia Domain*، وبعد حدسي *IntuitiveDomain*. (البنا، وآخرون،٢٠١٢، ١٣٢ - ١٣٣).

ومما سبق يمكن القول: إنّ منشأ الاختلاف في تعريفات التفكير الإبداعي يعود بالدرجة الأولى إلى تعقيدات المفاهيم المرتبطة بالعلوم الإنسانية التي تنبع من

تعقيدات الظاهرة الإنسانية نفسها. كما أنه يرجع إلى تأثر المختصين بالمدارس التي يتبعونها أو يتبنون منهجها، وبالتالي ينعكس هذا الاختلاف بين المدارس على تعريفات المختصين الذين تصدوا لمفهوم التفكير الإبداعي.

• **مهارات التفكير الإبداعي**:

يرى أبو جادو(٢٠٠٤، ٣٠) أنّ الحديث عن مهارات التفكير الإبداعي هو محاولة من الباحثين لتحديد الإبداع بمصطلحات إجرائية أكثر تحديداً، من خلال التركيز على المتغيرات القابلة للقياس في التفكير الإبداعي، وعلى سبيل المثال ركز تورانس (Torranc) في تعريفه على العديد من متغيرات التفكير التباعدي اللفظية (Verbal) والشكلية (Figural). وقد حدد تورانس (Torranc) أربع قدرات للتفكير الإبداعي هي: (الطلاقة، و المرونة، والأصالة، والتفاصيل) لكنه يقول ليس من الضروري تضمين بعد التفاصيل في مهارات أو قدرات التفكير الإبداعي والدليل على ذلك استخدامه في إحدى دراساته (١٩٦٩) لاختبارات مقتصرة على القدرات الثلاث الأولى فقط. وقد أشار جيلفورد(١٩٥٩) إلى أنّ القدرات الثلاث (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) هي المكونات الرئيسة للتفكير الإبداعي، ويكتفى بها إذا توافرت بدرجات مناسبة. (البنا، وآخرون، ٢٠١٢، ١٣٣).

هذا وقد أوصت الأبحاث الميدانية بأربعة أوجه للتفكير الإبداعي باعتبارها مميزة له وهي الطلاقة والمرونة والأصالة والتوسيع. (الحارثي، ٢٠٠٩، ٨٧).

وفيما يلي توضيح لهذه المكونات أو المهارات:

• **الطلاقة** Fluency:

يعرفها الهويدي (٢٠٠٧، ٢٧) بأنها: "قدرة الفرد على خلق أفكار جديدة أو استعمالات جديدة وبسرعة".

ويورد الحارثي (٢٠٠٩، ٨٨) رأي فيشر بأنّ الطلاقة في التفكير عبارة عن القدرة على استخدام مخزوننا المعرفي عندما نحتاجه. ويذكر رأي جيلفورد بأنّ الطلاقة عبارة عن قدرة الشخص على إنتاج عدد كبير من الأفكار في وحدة الزمن.

ويعرفها جروان(٢٠١٢، ٨٢) بأنها: "القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار، أو المشكلات، أو الاستعمالات، عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها".

ويمكن القول: إنّ تعريف جروان هو التعريف الأنسب حيث ركّز على النتاجات وبين من خلال التعريف تقسيم الطلاقة ، كما أشار لوجود المثير وأرجع ذلك لدور الخبرة السابقة في ذلك وأثر التعلم ، وهو ما ترمي إليه الدراسة الحالية.

وفيما يلي عرض لأقسام الطلاقة:

• **الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات** Word Fluency:

وتشير إلى سرعة التفكير في الكلمات بإعطاء كلمات في نسق محدد (تبدأ مثلا بحرف معين أو تنتهي بحرف معين)، ومن ذلك يتضح أن هذا النوع من الطلاقة يقتصر على توليد الكلمات، باعتبارها أنماطا من حروف أبجدية، من مخزون الذاكرة لتحقيق مطالب تتطلبها تعليمات الاختبارات ولا يلعب عامل المعنى دورا مهما. (البنا، وآخرون، ٢٠١٢، ١٣٤).

ومن الأمثلة على الطلاقة اللفظية:

- اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف "ن" وتنتهي بحرف "ن".
- اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تضم الأحرف الثلاثة التالية(ب . ح . ر).
- هات أكبر عدد ممكن من الكلمات المكونة من خمسة أحرف وتبدأ بالحرف (ع). (جروان، ٢٠١٢، ٨٣).

• **الطلاقة الفكرية أو طلاقة المعاني** Ideational Fluency:

وتشير إلى سرعة توليد عدد كبير من الأفكار، أو الصور العقلية في موقف ما، ولا يهتم هذا النوع بنوعية الاستجابات أو جودتها، بقدر اهتمامه بعدد أو كمية الاستجابات التي يتم توليدها.(أبوجادو، ونوفل، ٢٠٠٤، ١٦٠).

ومن أمثلة الاختبارات التي تفيد لهذا الغرض اختبار الاستخدامات Uses Test، واختبار المترتبات Consequences، واختبار إعطاء العناوين Plot Title Test. (البنا، وآخرون،٢٠١٢، ١٣٤).

ومن الأمثلة على الطلاقة الفكرية:

- اكتب جميع الاستعمالات الممكنة لعلبة الكرتون الفارغة.
- ولد أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع فتح مكة.
- أعطِ أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع القصة.
- اكتب أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على مضاعفة طول اليوم ليصبح ٤٨ ساعة.

• **طلاقة الأشكال** Shapes Fluency

ويسميها جيلفورد الإنتاج التباعدي لوحدات الأشكال، ومن أهم الاختبارات التي تقيسها رسومات الأشكال. وفيها يعطي المفحوصُ أشكالا معينة مثل الدوائر أو الخطوط المتوازنة أو أي شكل آخر، ثم يطلب منه إضافة بعض الإضافات لتكوين رسوم لأشكال حقيقية عديدة. ويعرفها جروان (٢٠١٢، ٨٣) بأنها: "تعني القدرة على الرسم السريع لعدد من الأمثلة والتفصيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثير وضعي أو بصري".

• **المرونة** Flexibility:

يعرف أبو جادو ونوفل المرونة (٢٠٠٤، ١٦١) بأنها: "رؤية الأشياء من خلال مناطق أو زوايا مختلفة لعمل تلك الأشياء؛ باستخدام إستراتيجيات متنوعة". ويرى العياصرة (٢٠١١، ٢١١) أنها: "تشير إلى القدرة على تغيير الحالة الذهنية

بتغير المواقف، وهي عكس الجمود الذهني". ويعرفها جروان (٢٠١٢، ٨٤) بأنها: "القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيهها وتحويل مسار التفكير مع تغيُّر المثير أو متطلبات الموقفِ. والمرونة هي عكس الجمود الذهني الذي يعني تبني أنماط ذهنية محددة سلفا وغير قابلة للتغيير حسب ما تستدعي الحاجة. ومن أشكالها: المرونة التلقائية، والمرونة التكيّفية، ومرونة إعادة التعريف أو التخلي عن مفهوم أو علاقة لمعالجة مشكلة جديدة".

و يمكن القول: إنّ التعريفات السابقة لمهارة المرونة ترتكز على تغيير أنماط التفكير وعلى التنوع والكيف ولا ترتكز على الكم، مثل تعريفات مهارة الطلاقة.

- **الأصالة**: Originality

يعرف الهويدي الأصالة (٢٠٠٧، ٢٩) بأنها: "قدرة الفرد على إعطاء استجابات أصيلة وجديدة، كما يوصف الشخص بالمبدع إذا استطاع الإتيان باستجابات أصيلة وجديدة، وتختلف عن التي يأتي بها أقرانه، من حيث تنوعها وجدتها، وتعتبر هذه الخاصة من أكثر الخصائص ارتباطا بالتفكير الإبداعي". بينما يعرفها جروان (٢٠١٢، ٨٤) بأنها: "الجدة والتفرد وهي في رأيه ليست صفة مطلقة وإنما هي محددة بإطار الخبرة الذاتية للفرد". ويمكن القول: إنّ جميع التعريفات التي تناولت الأصالة؛ تكاد تجمع على أنها من أكثر الخصائص ارتباطا بالإبداع. ويميل المتخصصون إلى الحكم على العمل الإبداعي مقارنة بخبرة الفرد نفسه، وأن يكون العمل جديدا بالنسبة لهِ. إذ لا يمكن أن ترفض استجابات طالب في الصف السادس الابتدائي؛ لأنّ طالبا في المرحلة المتوسطة قد سبقه إليها، أو أنّ طالبا في نفس الصف في مكان آخر قد سبقه إليها. إذ المحك هنا مدى جدة الاستجابة بالنسبة للشخص نفسه. ويؤكد ذلك جيلفورد Gulford (١٩٥٠) : إذ يرى أن هناك ثلاثة بدائل تعد كمحكّات للأصالة هي:

- أن تكون الاستجابات نادرة من الوجهة الإحصائية؛ أي قليلة التكرار بين أفراد المجموعة التي ينتمي إليها الفرد.
- أن تكون الاستجابات ذات ارتباطات بعيدة بالمواقف المثيرة أو غير المألوفة.
- أن تتصف بالمهارة في ضوء معيار ما، كأن يكون رأي المحكمين. (أبو جادو، ونوفل،٢٠٠٧، ١٦٤).

- **التوسّع أو الإفاضة أو التفاصيل** Elaboration

يعرف جيلفورد Gulford (١٩٥٠) بأنها: "القدرة على إضافة عناصر ومكونات للأشكال الأولية، حيث يطلب من المفحوصين توسيع المخططات التي أعطيت لهم، وتنتمي هذه الخاصية إلى قدرات التفكير التباعدي". (الهويدي، ٢٠٠٧، ٣١) ويعرفها جروان (٢٠١٢، ٨٤) بأنّها:"القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة من شأنها أن تساعد على تطويرها أو إنائها وتنفيذها".

- **مراحل العملية الإبداعية** :

اختلف المتخصصون حول المراحل التي تقسم العملية الإبداعية، ولعل التقسيم الذي جاء به والاس(Wallas, 1926) هو التقسيم الأكثر مناسبة

للعملية الإبداعية والأكثر شيوعًا: حيث قسم العملية الإبداعية إلى خمس مراحل:

• **أولاً: مرحلة الإعداد** Preparation

وهي الخلفية المعرفية الشاملة والمتعمقة في الموضوع الذي يبدع فيه الفرد. من النادر أن يتوصل أحد إلى تحقيق اختراق إبداعي دون أن يكون قد اجتاز مرحلة إعداد وتحضير صعبة.

• **ثانياً: مرحلة الكمون والاحتضان** Incubation

هي مرحلة تعقب عدة محاولات يائسة للتوصل إلى حل خارق للمشكلة بعد التفكير في كل الاحتمالات الممكنة. وهي أصعب مراحل العملية الإبداعية. وفي هذه المرحلة قد يلجأ الباحث إلى عدة أساليب لتحويل انتباهه الواعي عن المشكلة. بممارسة أنشطة ترفيهية ورياضية، أو تعمد الانشغال بموضوع آخر.

• **ثالثاً: الإصرار والمثابرة** Persistence

إنّ مراجعة سير العظماء الذين قدموا للبشرية ما يستحق عده اختراقا إبداعيا في العلوم والفنون، تكشف بوضوح عن أهمية توافر مستوى رفيع من الإصرار والمثابرة خلال مرحلة اختزان الفكرة وبعدها.

• **رابعاً: الإشراق** Illumination

إنّ الإشراق هو الخبرة التي تنتهي بحل اللغز المحير والشعور بالرضا والارتياح بعد معاناة ذهنية قد تطول أو تقصر لأنه لا يمكن التنبؤ بها أو استعجالها. وهو الومضة التي تؤدي إلى فكرة الحل، والخروج من المأزق.

• **خامساً: التحقق والبرهان** Verification

هي مرحلة الحصول على النتائج الأصيلة المفيدة المرضية. حيث إنّ الفكرة قد تضيع أو يفقد الحل قيمته ما لم يتواصل التفكير الإبداعي، حتى تبلغ الفكرة مداها بالفحص والتطوير وتقديم الأدلة على أنها متفردة وأصيلة وعملية وغير مسبوقة (إبراهيم،٢٠٠٢، ٢٦٠؛ العياصرة،٢٠١١، ١٩٧؛ جروان،٢٠١٢، ٨٦ -٩١). وعليه يمكن القول :إنّه ليس من الضروري أن تمر عملية الإبداع بمراحل محددة وينقل عن والاس وإركسبيري قولهما: إنّ عملية الإبداع تمر بمراحل متنوعة تتكون خلالها الفكرة الإبداعية، وإنّ الفرد المبدع قد ينتقل من المرحلة الأولى إلى المرحلة الأخيرة أثناء تكوين الفكرة الإبداعية دون المرور ببقية المراحل. (الهويدي، ٢٠٠٧، ٣١). وأخيرًا لابد من الإشارة إلى أنّ استعراض مراحل عملية الاختراق الإبداعي لا يعني بالضرورة أنّ كل اختراق إبداعي لابد أن يمر بهذه المراحل على الترتيب. إنّ التداخل بين هذه المراحل، ممكن كما هو الحال بالنسبة لتقدم إحدى هذه المراحل على سابقتها.(جروان،٢٠١٢، ٩١).

• **صفات الشخص المبدع**:

تشير البحوث والدراسات إلى أهم صفات المبدعين وسماتهم العامة، وقد تتوفر كلها أو بعضها في الإنسان الذي لديه القدرة على الإبداع. وعلى القائمين على التربية والتعليم اتخاذ الأساليب المناسبة لتنمية مثل هذه الصفات.(السويدان، والعدلوني،٢٠٠٤، ٤٩).

إنّ المبدع يتميز بالثقة بالنفس، والمرونة، والمثابرة، وسرعة التعلم، والطموح، والحساسية الشديدة لالتقاط المثيرات، والقدرة على حل المشكلات التي تعترضه، كما أنه يميل إلى التساؤل والاستكشاف، والتحرر من الضغوط، وتأكيد الذات والاستقلالية، دون الاهتمام كثيرًا بنقد الآخرين. (حمود، ١٩٩٧، ١٨٣). إنّ المبدع يتميز بعدد من الصفات العقلية والشخصية والنفسية والاجتماعية، وهي محل اختلاف بين الباحثين، وقد تراكمت على مر السنين تصنيفات كثيرة لهذه الصفات أو الخصائص أوردها الباحثون في مجموعات منها:

- خصائص اجتماعية وجسمية ووجدانية وتفكيرية.
- خصائص معرفية وانفعالية.
- خصائص معرفية، وانفعالية، وجسمية، وحدسية. (الهويدي، ٢٠٠٧، ٣٧).

• العوامل المؤثرة في الإبداع:

إنّ عملية الإبداع لا تتم في الفراغ، بل تحتاج إلى بيئة توفر الإبداع، وهذه البيئة يجب أن تكون موجهة بفلسفة عامة تشجع الإبداع والمبدعين. فلا يمكن أن تهتم مدرسة ما بالإبداع إلا إذا كانت الفلسفة التربوية تشجع الإبداع والمبدعين. وهذا الأمر ينسحب على فلسفة الأسرة والمجتمع، وبالمجمل فالفلسفة المطلوبة لتحفيز الإبداع هي فلسفة متسامحة، تتقبل التغيير، وتحترم المحاولة والتجريب. وفيما يلي جدول (٤) يبين مقارنة بين المؤسسات التي تعمل على تنمية الإبداع وتحفيز المبدعين والمؤسسات التي تعيق الإبداع (عبيدات وأبوالسميد، ٢٠٠٧، ١٩٦ - ١٩٨):

جدول (٤) : مقارنة بين المؤسسات من حيث تشجيع وإعاقة الإبداع

	تشجيع الإبداع	إعاقة الإبداع
المجتمع	يسمح بحرية التفكير، ويشجع الفردية، والاختلاف والتنوع.	يقيد حرية التفكير، ويشجع الروح الجماعية. ويرحب بالنمط الموحد
	يسعى إلى التجديد والتغيير بسلطة محدودة، كما يسمح بالتجريب والخطأ.	يحافظ على الأصالة ويهاجم التجديد بسلطة قاهرة. غير متسامحة
	يشجع التعاون والاعتماد المتبادل بين الأفراد والجماعات وتوفر الأمن الفكري	يشجع المنافسة، وتفرض جوا من الرهبة.
الأسرة	تثق بأبنائها، وتحترم أفكارهم.	تعامل أبناءها على أنهم غير راشدين.
	تدرب أبناءها على المبادرة والاستقلال وإثارة الأسئلة.	توفر لأبنائها كل الإجابات التي يطلبونها.
	توفر موارد ثقافية متنوعة، وتمارس سلطة نزيهة وواعية	توفر موارد محدودة. بينما تمارس سلطة أبوية قاسية.
	توفر وقتًا كافيًا للحديث مع الأطفال. ويلقى الأفراد اهتماما كافيا	تمارس حديث الوعظ والنهي. بينما تضيع فيها الاهتمامات.
المدرسة	مناهج واسعة وأنشطة حرة.	مناهج مقررة، وأنشطة معدة مسبقًا.
	جو محفز على التساؤل والرغبة في الاكتشاف، مزود بالأنشطة والمواقف والأسئلة	حلول جاهزة، وإجابات معتمدة. وأسئلة لها إجابات محددة.
	معلمون يديرون الموقف ويسهلون التعلم. في جو من التعاون.	معلمون يخططون وينفذون ويعلمون ويفرضون. في جو من المنافسة.
	مدرسة متمركزة حول الطالب. بأساليب تقويم متنوعة، تدور حول التفكير	مدرسة متمركزة حول المناهج والامتحانات والمعلمين. بتقويم تقليدي.

• **الإبداع والذكاء**:

اختلف الباحثون في توصيف العلاقة بين الذكاء والإبداع، وجاءت عبارات تختصر هذه العلاقة في كل مبدع ذكي وليس كل ذكي مبدع. وهنا يتم تناول هذا الموضوع بشيء من التفصيل لبيان طبيعة العلاقة، ومدى الاستفادة منها في مجال التربية والتعليم: وجاءت آراء المختصين والمهتمين بمجال الإبداع متباينة حيال العلاقة بين الإبداع والذكاء، فمنهم من ينفي هذه العلاقة مثل السويدان والعدلوني(٢٠٠٤، ٣٨) حيث يؤكدان: "بأنّه لا يوجد رابط بين الإبداع والذكاء، فقد لا ينتج الذكي شيئا، وقد يأتي صاحب الذكاء العادي بالكثير من الإبداعات". ويرى الحارثي(٢٠٠٩، ٦٨): "أنّ القول بأنّ الإبداع يتطلب معامل ذكاء عال، هو من المفاهيم الخاطئة. ويضيف بأنّ الدراسات دلت على أنّ الإبداعية لا تتطلب معاملات ذكاء عالية. إنّ جميع الأطفال لديهم القدرة على الإبداع في مجالات مختلفة بمستويات مختلفة، ويجب تنمية هذه القدرات منذ الطفولة المبكرة". ويؤكد الفريق الآخر وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإبداع والذكاء. إذ يرى الهويدي (٢٠٠٧، ٥٥ -٧٦): "أنّ هناك تداخلا بين اختبارات الذكاء واختبارات الإبداع، ضمن مدى محدد لنسبة الذكاء IQ. ويضيف: إنّ النقطة الرئيسة في هذا المجال هي أنه توجد علاقة إيجابية بين المتغيرين، كما توجد نسبة ذكاء محددة إذا زادت نسبة الذكاء عنها فإنه لا يمكن ضمان زيادة درجة الإبداع."وتقيس اختبارات الإبداع ما يسمى بالتفكير المتباعد أو المنتج Divergent/Pro-ductive حيث يوجد أكثر من إجابة ممكنة لكل سؤال، بينما تقيس اختبارات الذكاء في جوهرها ما يسمى بالتفكير المتقارب Convergent، حيث يوجد حل واحد صحيح لكل سؤال. وقد دُرست العلاقة الارتباطية بين الذكاء والإبداع ووجد أنّ معامل الارتباط إيجابي ومتوسط حتى مستوى ذكاء (١٢٠)، وهو ما سمي "العتبة الفاصلة Threshold"، أما في مستويات الذكاء الأعلى فقد وجد أن الارتباط بين الذكاء والإبداع ينعدم تقريبا، ومعنى ذلك أنه ليس بالضرورة أن يظهر الأذكياء جدا نواتج إبداعية. (جروان، ٢٠١٢، ٩١)

ومما سبق يمكن القول إنّ الرأي القائل بضرورة توافر حد أدنى فقط من الذكاء كشرط لحصول الإبداع، رأي مقبول من حيث المنطق، فلم تمر عبر تجربة البشرية أن جاءت أفكار إبداعية يعتد بها من معتوهين أو أصحاب إعاقات عقلية. وإنما كان الحد الأدنى من الذكاء يتوفر لديهم، فضلا عن نسبة ذكاء عالية. ويُستخلص من ذلك: أنّ استثناء ضرورة وجود معامل ذكاء عال، يعد مكسبا للتربية والتعليم، حيث يفتح الباب واسعًا لتنمية المهارات والقدرات الإبداعية، بالتضافر مع الأسرة ومؤسسات المجتمع. وألّا يتم الاستسلام للعوامل التي تؤثر في الذكاء كالوراثة التي ليس للتربية سبيل إلى تنميتها.

• **المحور الخامس**: **علاقة التفكير باللغة**

يعتبر تشومسكي وفيجوتسكي وغيرهم من خبراء علم النفس اللغوي (Psycholinguistic) أشهر من كتب في هذا المجال؛ حيث يؤكد كولر (Coller): "أنّ اللغة جزء لا يتجزأ من عملية التفكير، وأنها مرتبطة بهذه

العملية، التي يعدّها بمنزلة الأدوات التي تصله بالعالم الخارجي، فهي تعبر عن وجهة نظره حول القضايا والمواقف. فمثلا: لو أراد شخص أن يقوم بعمل أو إنجاز ما فإنه يعبّر عن خطة هذا الإنجاز بصورة ذهنية، ثم باللغة الشفوية، ثم باللغة المكتوبة" .(عبد الهادي، أبو حشيش، بسندي، ٢٠٠٩، ١٣٠).

وجاء في(الخطيب، والمهندس، وأبو الخير، والضبيبان،١٩٩٧، ٦١)، أنّ الغاية من تعليم بعض المهارات الأساسية في القراءة والكتابة ليس لمجرد التدريب العضوي على النطق السليم وزيادة الحصيلة اللغوية فقط، بل تتعدى هذه المرحلة إلى مرحلة أوسع وهي تدريب الطالب على التفكير أثناء القراءة، والربط بين المسائل والتمييز بينها. وفي الكتابة تتعدى مسألة الخط والإملاء والنحو إلى مرحلة أعمق وهي تدريب الطالب على التفكير أثناءها من خلال جمع الأفكار وحسن تداولها والاستنباط والاستقراء.

ويرى الخليفة (٢٠٠٤/ب، ٦٠): "أنّ اللغة تؤدي ثلاثة أغراض هي : الاتصال، والتفكير والتسجيل. ولهذا فهي مهمة للفرد؛ لأنها وسيلته الراقية للتعبير عن أفكاره". فعلاقة اللغة بالتفكير علاقة جدلية، أي لا يمكن الفصل بينهما بغض النظر عن أسبقية أحدهما فلا لغة دون تفكير ولا تفكير دون معلومات وأفكار لغوية. والتفكير هو المحرك الأساسي لعملية إنتاج اللغة وتنظيمها وترتيبها حسب ما تتطلبه المواقف التي يتعرض لها الفرد، فاللغة ترتبط بالتفكير بشكل مباشر أو غير مباشر.(عبد الهادي، أبو حشيش، بسندي، ٢٠٠٩ ، ١٣٠).

ويورد عاشور والحوامدة (٢٠١٠، ٤٣) عددا من التساؤلات حول علاقة اللغة بالتفكير: " ما هي أدوات التفكير؟ ما هي المواد التي نتعامل بها؟ فاللغة والتفكير بينهما علاقة، ولكن أين تكمن هذه العلاقة؟ هل يعتمد أحدهما على الآخر أم يسيران معًا؟"

ويمكن القول: إنّ هذه التساؤلات تؤكد الحالة الجدلية التي تكتنف علاقة التفكير باللغة، وهي الحالة التي دفعت بالعلماء والمختصين إلى البحث والتقصي حول هذه العلاقة وولدت عددا من النظريات.

واللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة لا تستطيع الفصل بينهما أو حتى التفريق بينهما في بعض القضايا السيكولوجية اللغوية، فالتفكير يعني في بعض الأحيان التركيز والتأمل في طبيعة المواقف التي يتعرض لها الفرد مما يؤدي إلى تنظيم المعارف والأفكار، وإخراجها بشكل لغة واضحة ومحددة حول طبيعة ذلك الموقف. وتعد اللغة والتفكير وسيلتين مترابطتين لتشكيل عملية الاتصال الاجتماعي الذي يؤدي إلى التفاهم بين الآخرين، ولذلك لا بد أن يكون هناك انسجام حتى تتم تلك العملية. (جروان،١٩٩٩، ٢٣٦).

وترى خراشقة (٢٠٠٩، ٥٦): "أنّ اللغة والتفكير يرتبطان معا برباط وثيق في النشاط العقلي، بحيث لا ينفصل أحدهما عن الآخر، وبدون اللغة لا يستطيع العقل أن يصل إلى المراتب العليا من الأفكار النظرية والمعاني الكلية التي هي من

أخص وظائف العقل. فالتفكير هو جانب اللغة المثمر، وبالمقابل فاللغة مسئولة عن تشكيل الأفكار، بحيث تجعل جانب اللغة منها واقعًا وسلوكا".

واللغة هي سبب كبير في تطور الفكر كما أنها تشجع الإنسان على التفكير والإبداع، لأنها تنشئ الكثير من المعاني التي تعبّر بمفردات جميلة عن خواطر الإنسان وأفكاره (طعيمة، وآخرون، ٢٠٠٨، ٥٢٠). وتكتسب اللغة أهمية أخرى للعلاقة الموجودة بينها وبين عمليات التفكير والنمو العقلي، حيث تدخل اللغة في كثير من عمليات التفكير، خاصة التفكير المجرد والتمييز بين المعاني، وكذلك في التعبير عن العمليات الفكرية التي يقوم بها الفرد ولا يدركها الآخرون إلا إذا عبّر عنها لفظيا. (طعيمة، وآخرون،٢٠٠٩، ١٩٣).

وقد توصل عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي (٢٠٠٩، ١٤٤) إلى ثلاثة تصنيفات تتشكل تحتها الآراء حول علاقة اللغة بالتفكير:

- التصنيف الأول: يرى بأنّ اللغة هي الأساس في التفكير، وهذا يستند إلى العوامل البيئية، لاسيما أن اللغة تكتسب من البيئة.
- التصنيف الثاني: يرى بأنّ التفكير هو الذي أنتج اللغة، حيث يُعزى ذلك لأسباب وراثية تتعلق بعملية التفكير.
- التصنيف الثالث: توافقي يرى الجانبين متكاملين وكل واحد يؤثر في الآخر.

ويُلاحظ أنّ التصنيف الأخير أي التوافقي هو الأقرب للصواب، إذ لا يمكن للتفكير أن يتطور بمعزل عن اللغة سواء كانت مسموعة أو مقروءة أو مصورة. ولا يمكن أيضا أن تتطور اللغة عند من لا يملك الحد الأدنى من التفكير.

يقول إبراهيم (٢٠٠٥، ١٥٩): "من المهم أن تقوم المدارس بدمج فنون اللغة في المنهج، على أساس أنّ اللغة تمثل أساسًا مهما في عملية التعلم والتفكير. وإذا حدث ذلك فإنّ الطالب سوف يستخدم كل فنون اللغة كوسيلة للتواصل الفعال، فينعكس أثر ذلك على حياته وحياة الآخرين".

ويضيف الحارثي (٢٠٠٩، ٢٥١): "إنّه من المعروف عند علماء التربية أنه كلما زادت مهارة الشخص في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، زادت قدرته على التفكير الجيد. وهو ما يسمى الكلام الخفي كما يقول الشاعر العربي: "إنّ الكلام لفي الفؤاد وإنّما ❖❖❖ جعل اللسان على الفؤاد دليلا".

فالإنسان حينما يفكر فهو يستخدم الألفاظ والجمل والتراكيب اللغوية التي يستخدمها في كلامه وكتابته ويستمع إليها من الآخرين. فاللغة هي أداة الفرد في الوصول إلى العمليات العقلية والمدركات الكلية. وهنا يجدر التفريق بين اللغة كأداة للتعبير عن العمليات العقلية العليا والمدركات الكلية، وبين اللغة كأداة للقيام بهذه العمليات.(مدكور، ٢٠٠٩، ٣٥). ويمكن القول إنّ هناك ارتباطا وثيقا بين اللغة والتفكير؛ فاللغة هي الأداة التي يستخدمها الفرد في عملية التفكير، فالحروف والمصطلحات والمفردات والجمل تشكل مجموعة الأفكار

والآراء والاتجاهات المعرفية لدى الأفراد. وبالمثل فإنّ التفكير يعدّ ضروريا للغة فهو يسبقها في جميع مجالات الحياة، ويعتبر أمرا ضروريا لنمو اللغة. كما أنّ التفكير واللغة غير منفصلين عن بعضهما. وبما أنّ الارتباط بأفكار الآخرين يتم من خلال لغتهم، وإيصال الأفكار إليهم يتم عن طريق اللغة، فإنّ هذا يؤكد ارتباط اللغة بالتفكير. (عبد الهادي، وأبو حشيش، وبسندي، ٢٠٠٩، ١٤٩).

ويُستخلص من ذلك: أنّ الآراء في مجملها تؤكد الارتباط الوثيق بين التفكير واللغة، وتأثير أحدهما في الآخر، وهذا يؤكد على أهمية الدراسات التي تعنى بتعليم التفكير من خلال مناهج اللغة العربية ومنها هذه الدراسة.

- **الدراسات السابقة**:

وقد تم توزيع الدراسات السابقة هنا على محورين هما: الدراسات التي اهتمت بتحليل كتب اللغة العربية، والدراسات التي اهتمت بتعليم التفكير بوجه عام والإبداعي على وجه الخصوص.

- **المحو الأول**: **دراسات تناولت تحليل كتب اللغة العربية**

أجرت السميري (١٩٩٨) دراسة هدفت إلى تحليل محتوى كتاب الصف الأول الابتدائي الذي قررته الرئاسة العامة لتعليم البنات، وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية، وكان منهج الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من نوعين من العينات لتحقيق أهداف التحليل؛ كتاب القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي بأكمله كمادة علمية للتحليل، ومعلمات القراءة للصف الأول الابتدائي في مدينة مكة المكرمة وذلك لتقويم محتوى المقرر، واختارت الباحثة بطريقة عشوائية (٥٤) معلمة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن بطاقة تحليل المحتوى وتقويمه: وتتمثل في بطاقة تحليل المهارات القرائية بطاقة تحليل المهارات الكتابية، بطاقة تحليل القيم والاتجاهات وقائمة معايير تقويم المحتوى. وتوصلت الدراسة إلى: تصنيف المحتوى إلى ثلاث فئات المهارات القرائية وعددها(١٤) مهارة، والمهارات الكتابية وعددها (١٣) مهارة، والقيم والاتجاهات وعدد مجالاتها (١٥) مجالاً، أما نتائج تقويم المحتوى كانت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمات اللاتي درّسن كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول خمس سنوات وبين آراء اللاتي درّسنها أكثر من خمس سنوات حول مدى تحقق معايير اختيار وتنظيم المحتوى.

وأجرى الكثيري و العايد (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تعرّف مدى إسهام التدريبات الواردة في كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب ، ومقدار ذلك الإسهام. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي في طبعة (١٤٢٠)، وقد صمم الباحثان أداة الدراسة وهي عبارة عن بطاقة لتحليل محتوى التدريبات الواردة في كتاب القراءة في ضوء مهارات التفكير الإبداعي الأربع: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع. وقد توصلت الدراسة إلى ضعف فاعلية

وجدوى التدريبات التي تنمي مهارة الطلاقة بسبب عدم تأكيدها على الكم ومحدودية البدائل المتاحة أمام الطلاب للاستجابة، وضعف فاعلية التدريبات التي تنمي مهارة المرونة بسبب تقييدها بأسلوب استثارة واحد رتيب، وضعف فاعلية التدريبات التي تنمي مهارتي الأصالة والتوسع بسبب قلتها نسبة إلى مجموع التدريبات وتقييدها بأساليب استثارة محدودة جداً.

وأجرى القرشي (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تعرّف مدى مراعاة أسئلة كتب القراءة والنصوص في المرحلة المتوسطة لمهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلابها. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة كتب القراءة والنصوص للصفوف الثلاثة بالمرحلة المتوسطة. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد بطاقة تحليل بعد تحديد المهارات المناسبة. وتوصلت الدراسة إلى أنّ: الكتب راعت ما نسبته (٧٢,٧٢٪) من مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الأول المتوسط، و(٦٣,٦٣٪) من مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الثاني المتوسط ، و(٥١,٢٨٪) من مهارات القراءة الناقدة المناسبة لطلاب الصف الثالث المتوسط.

وقام الخليفة (٢٠٠٤/أ) بدراسة هدفت إلى تحديد المضامين الأخلاقية التي ينبغي أن تشتمل عليها كتب اللغة العربية بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في دول الخليج العربية. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أداتين: الأولى استبانة المضامين الأخلاقية التي تولت إلى حصر المضامين اللازمة للطلاب، والأداة الثانية تمثلت في بطاقة تحليل المحتوى وتولت تحليل كتب اللغة العربية بدول الخليج، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: قائمة بالمضامين الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدول الخليج العربية، احتوت على (٤٢) مضموناً أخلاقيًّا، اشتملت كتب اللغة العربية التي تم تحليلها على جميع المضامين الأخلاقية التي وردت في القائمة، ويوجد عدم توازن في تقديم المضامين الأخلاقية في كتب اللغة العربية، إذ تم التركيز على مضامين معينة: كالصداقة وبر الوالدين، وحب العلم. في حين هُمِّشت مضامين أخرى: كحب اللغة العربية والنزاهة وإفشاء السلام، وهذا يعد خللاً في التأليف يتعين تداركه ، كما حظيت دولة الإمارات العربية بأعلى نسبة من المضامين الأخلاقية ؛ إذ تكررت في كتبها (١٨٤٦) مرة، تلتها السعودية (١٨١٣) مرة، ثم الكويت (١٦٨٩) مرة، ثم قطر (١٥٩٣) مرة، ثم عمان (١٥٨٠) مرة، ثم البحرين (١٣٩٢) مرة.

وأجرى سالم (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى تحليل محتوى كتاب "لغتنا العربية" للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية؛ ولتحقيق هذا الهدف تم بناء معيار للوقوف على مدى مراعاة محتوى كتاب "لغتنا العربية" المقرر على طلاب الصف السادس في الأردن وفقاً للمعيار المبني على أساسه، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وكانت عينة الدراسة هي كتاب "لغتنا العربية

للصف السادس بالأردن. وقد أعد الباحث معيارا قام بتحليل الكتاب في ضوئه. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: أن الكتاب لم يوضع على أساس موضوعي ودراسات ميدانية للتعرف على نوعية الجمهور المستهدف، ولم يحتو الكتاب على مجموعة من الأهداف المحددة الواضحة لتدريسه والمراد تحقيقها، وعدم تضمين محتوى الكتاب ما ينمي لدى الطلاب مهارات التحليل والنقد والتقويم للمادة المسموعة والمقروءة، وعدم تكامل محتوى الكتاب مع نفسه تكاملا داخليا، وعدم كفاية وتنوع الوسائل التعليمية المستخدمة في الكتاب.

كما قامت الفرّا (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى تحليل كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي في ضوء التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلاب له. واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون عينة الدراسة من كتابي "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي، و(٢١٩) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الرابع الأساسي في مدرسة القرارة الابتدائية في مدارس الأنروا. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أداتين هما: بطاقة تحليل المحتوى للكشف عن مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي، واختبار التفكير الإبداعي للكشف عن مدى اكتساب الطلاب لمهارات التفكير الإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى أنّ كتابي "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي يتضمن نسب مهارات التفكير الإبداعي التالية: الطلاقة (٥٨,١٪)، المرونة (١٨,٢%)، الأصالة (٧,٤%)، التوضيح (١٢,٢٪)، الحساسية للمشكلات (٢,٤٪)، اتخاذ القرار (١,٧٪). كما توصلت الدراسة إلى أنّ رتب كتاب ""لغتنا الجميلة"" من خلال التوافق بين تحليل المحتوى وآراء الطلاب أن الارتباط الخطي بين الترتيبين غير دال إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) وهذا يدل على عدم وجود ارتباط بين الرتبتين.

وأجرى العيد (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تعرف مدى تضمن النشاطات التقويمية في كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي، ومدى اكتساب الطلاب لها. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد استخدمت الدراسة أداتين هما: بطاقة تحليل محتوى الأنشطة التقويمية واختبار لمهارات التفكير الإبداعي. وقد اشتملت عينة الدراسة على (٣١٢) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الرابع الأساسي بمحافظة رفح للعام الدراسي (٢٠٠٩ -٢٠١٠) حيث تم تحليل الأنشطة التقويمية المتضمنة في كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي وذلك في ضوء المهارات العقلية المعرفية ومهارات التفكير الإبداعي. والمهارات العقلية المعرفية هي (التذكر –الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم) ومهارات التفكير الإبداعي وهي: (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التوسّع). وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أنه لا يوجد تقارب في نسبتي المهارات العقلية ومهارات التفكير الإبداعي حيث بلغ عدد الأسئلة التقويمية التي تشمل على المهارات العقلية (١٥٠٢) سؤال ، ما نسبته (٨٠,٥٠٪) من مجموعة الأسئلة، في حين بلغ عدد

الأسئلة التي تشمل على مهارات التفكير الإبداعي (٣٤١) سؤالاً، ما نسبته (١٨,٥٠٪) من مجموع الأسئلة التقويمية. وكانت النسبة متوسطة لاكتساب الطلاب مهارات التفكير الإبداعي، كما أنه لا توجد علاقة بين مدى اكتساب الطلاب لمهارات التفكير الإبداعي واحتواء المحتوى لها. ولكن توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية ظاهرة في مدى اكتساب طلاب الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي؛ تعزى لمتغير الجنس بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

وأجرت الحريشي والمحياوي (٢٠١٢)، دراسة هدفت إلى تقويم التدريبات في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من موضوعات القراءة المقررة في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة الأولية. وقد أعدت الباحثتان بطاقة لتحليل محتوى التدريبات بموضوعات القراءة والمحفوظات مع استبعاد الموضوعات الخاصة بمقرر المحفوظات. وقد تم التحليل في ضوء مهارات التفكر الإبداعي الأربع: (الأصالة، الطلاقة، المرونة، والتفاصيل). وقد توصلت الدراسة إلى توفر المهارات الأربع بدرجة ضعيفة حيث جاءت نسبة توافرها كالآتي: الأصالة بنسبة (٠,٠٢٣٪)الطلاقة بنسبة (٠,٠٠٩٪)المرونة بنسبة (٠,٠٤٤٪)التفاصيل بنسبة (٠,٠٦٣٪).

وقام الحميدي (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى تحديد قيم المواطنة الواجب تضمنها في محتوى منهج القراءة في كتب اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في دولة الكويت (الصفوف السادس والسابع والثامن والتاسع). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام أداتين هما: استبانة قيم المواطنة والتي هدفت إلى تحديد قيم المواطنة الواجب تضمنها في محتوى منهج القراءة. وبطاقة تحليل المحتوى وتم إعدادها في ضوء استبانة القيم. وتوصلت الدراسة إلى إيجاد قائمة بقيم المواطنة الواجب تضمنها في محتوى منهج القراءة بالمرحلة المتوسطة في دولة الكويت واحتوت على(١٤) قيمة. كما اتسم محتوى منهج القراءة بالقصور في تضمين قيم المواطنة؛ وقد يرجع السبب في ذلك إلى تركيز المناهج على المحتوى العلمي دون الاهتمام الكافي بما يمكن أن يتضمنه المحتوى من قيم. وتضمن محتوى منهج القراءة في الصف السابع بأعلى تكرارات من قيم المواطنة إذ تكررت هذه القيم في محتوى كتابي الصف السابع (١٩٠) مرة ثم تلاه كتابا الصف الثامن بمجموع تكرارات بلغ (١٦٥) مرة، ثم الصف السادس (١٢٢) مرة، وأخيرا محتوى منهج الصف التاسع الذي جاء بتكرارات ضعيفة بلغ مجموعها (٧٠) مرة.

وأجرى البرّي(٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تعرّف مدى تضمين كتاب "لغتنا العربية" للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من كتاب

"لغتنا العربية" للصف السادس الأساسي. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد بطاقة تحليل لمحتوى الكتاب. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ الكتاب قد اشتمل على (١٩) مهارة فرعية للتفكير الناقد، تكررت (٣٣٣) مرة، موزعة على خمس مهارات رئيسة هي: مهارة التعرف على الافتراضات، ومهارة التفسير، ومهارة الاستنتاج، ومهارة التحليل، ومهارة التقويم. وقد أوصت الدراسة بزيادة النصوص التي تنمي مهارة التفكير الناقد، والموازنة بينها، وإجراء مزيد من الدراسات التحليلية لكتب اللغة العربية بمراحلها المختلفة.

وأجرى الفقيه (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تقويم أنشطة التواصل الكتابي المضمنة في مقرر لغتي الخالدة؛ في ضوء مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لطلاب الصف الأول المتوسط. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق الهدف أعدّ الباحث قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية شملت (٣١) مهارة توزعت على خمسة مجالات. توصلت الدراسة إلى وجود اختلاف في مدى مراعاة الكتاب المهارات الكتابة الوظيفية، ولم تراعِ الأنشطة (١٤) مهارة من مهارات الكتابة الوظيفية.

- **المحور الثاني: دراسات تناولت تعليم التفكير**

أجرى السميري (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى تعرّف أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة مقارنة بالطريقة التقليدية، تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين منتظمتين في مدرسة بنات الشيخ عجلين تكونت من (٧٠) طالبة. وكانت أداة الدراسة عبارة عن بطاقة تحليل المحتوى للكشف عن مدى توافر قدرات التفكير الإبداعي، واختبار التفكير الإبداعي. وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي)لاختبار التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في (الدرجة الكلية) في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت الأحمدي (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى بناء برنامج مقترح لتنمية التفكير الإبداعي واستخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البرنامج، وقياس فعالية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثره على التعبير الكتابي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وقد تكونت عينة البحث من (٤٠) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة تبوك. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد الأدوات التالية: اختبار التفكير الإبداعي، اختبار التعبير الكتابي، قائمة مهارات التعبير الكتابي واستخدامها كمعيار لتصحيح موضوعات التعبير الكتابي. ولقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: تحسن كبير لدى عينة البحث في القياس البعدي في اختبار مهارات التفكير الإبداعي والتعبير الكتابي،

وجود ارتباط بين تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التعبير الكتابي، وفعالية أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

كما قام بازرعة (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الإبداعي لطلاب الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (٤٠) معلمًا من معلمي اللغة العربية بالعاصمة المقدسة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بمهارات التدريس القائمة على تنمية التفكير الإبداعي، كما تم إعداد بطاقة ملاحظة اشتملت على(٣٩) مهارة من مهارات التدريس القائمة على تنمية التفكير الإبداعي، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك ضعفًا في مستوى عينة الدراسة في مهارات التدريس والتقويم القائمتين على مهارات التفكير الإبداعي حيث بلغ الأداء الكلي (١,٣٤) من (٣) وهو يدل على ضعف امتلاكهم لمهارات تنمية التفكير الإبداعي .

وأجرى أردوغان، وأكايا (Erdogan & Akkaya, 2009) دراسة هدفت إلى تقصي أثر نموذج فان هل القائم على التدريس على مستويات التفكير الإبداعي لطلاب الصف السادس. وكان منهج الدراسة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (٥٥) طالبا من طلاب الصف السادس الابتدائي في بولو خلال العام الدراسي (٢٠٠٥ -٢٠٠٦). واستخدمت الدراسة اختبار تورنس لقياس مهارات التفكير الإبداعي قبليا وبعديًا. ولقد توصلت الدراسة إلى أنّ هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار تورنس للتفكير الإبداعي عند مهارة الطلاقة، والأصالة، وتكوين العناوين المجردة، وقوائم القوة الإبداعية، لصالح المجوعة التجريبية.

وأجرى الحميد (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. واتبعت الدراسة المنهج التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين (تجريبية و ضابطة). وقد بلغ عدد عينة الدراسة (٦٠) طالبًا قسموا على مجموعتين (٣٠) طالبًا بكل مجموعة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بمؤشرات مهارات القراءة الإبداعية المستهدفة بالتنمية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وتصميم برنامج قائم على القصة تكون من أربعة دروس بنشاطات تعليمية وتقويمية، واختبار مهارات القراءة الإبداعية. وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ٠,٠٠١٪) في الأداء البعدي في مهارات القراءة الإبداعية مجتمعة لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغ حجم الأثر (٤,٤) وهي قيمة كبيرة تشير إلى ارتفاع فاعلية البرنامج.

كما أجرى سالمي (Salemi, 2010) دراسة هدفت إلى تقصي فاعلية التعليم القائم على الطلاقة والمرونة والأصالة والتوسّع، على اكتساب المفردات وتنمية الفهم القرائي لطلاب الصف السادس. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذو

التصميم الشبه تجريبي المكون من مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث كان عدد الطلاب في المجموعة التجريبية (٤٤) طالبًا وعددهم في المجموعة الضابطة (٤٣) طالبا. واستخدمت الدراسة اختبار تورنس و وكاتينا للتفكير الإبداعي (Khatena- Torrance creative perception inventory)، كما استخدمت لقياس المفردات والقراءة اختبار (STAR Reading). وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار تورنس واختبار القراءة بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى شوارب (Shawareb, 2012) دراسة هدفت إلى تقصي استخدام الكمبيوتر في التفكير الإبداعي بين أطفال الروضة في الأردن. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالبا موزعين على مجموعتين بواقع (٣٧) طالبا للمجموعة التجريبية و(٣٩) طالبا للمجموعة الضابطة. واستخدمت الدراسة النسخة العربية الأردنية من اختبارات تورنس (Torrance tests) للتفكير الإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مجموع الدرجات لصالح المجموعة التجريبية. كما أن الدراسة لم تشر إلى وجود فروق بين المجموعتين تعزى لعامل الجنس بين الذكور والإناث.

كما قام وانغ (Wang, 2012) بدراسة هدفت إلى اكتشاف العلاقة بين التفكير الإبداعي والقراءة والكتابة. واشتملت عينة الدراسة على (١٩٦) طالبا من طلاب الجامعة في تايوان الذين تتراوح أعمارهم مابين (١٨ - ٢١) سنة، من أقسام اللغة الإنجليزية والصينية والرياضيات والعلوم. واستخدمت الدراسة لتحقيق هدفها استبانه، واختبار تورنس للتفكير الإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين القراءة والكتابة والتفكير الإبداعي خصوصا في مهارة التوسع بينما لم تشر إلى فروق كبيرة بين مجموعات الأقسام الأربعة في مهارتي الطلاقة والمرونة. كما توصلت الدراسة إلى أنّ الطلاب الذين يقضون وقتا أكثر في القراءة والكتابة لديهم أداء أعلى في اختبار الإبداع من الطلاب الذين يقضون وقتا أقل.

وقام الخياط (AL-khayat, 2012) بدراسة هدفت إلى تقصي مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لطلاب المرحلة المتوسطة بالأردن كدراسة مسحية. تألفت عينتها من (٣٧٢) طالبا من طلاب الصف الثامن والتاسع والعاشر بواقع (١٨٦) للذكور و(١٨٦) للإناث. واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (٥٢) عنصرا لمعرفة مهارات التفكير ما وراء المعرفي بينما استخدمت اختبار تورنس لقياس مهارات التفكير الإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى أنّ هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين معدل أداء الذكور والإناث، في مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التفكير ما وراء المعرفي لصالح الذكور. وقام المجالي (Al Majali, 2013) بدراسة هدفت إلى تعرّف أثر استخدام دورة التعلم الخماسية (5E) على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لطلاب الصف السابع في مقرر

اللغة العربية. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من طلاب الصف السابع تم اختيارهم بالطريقة العشوائية موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة. ولقد اشتملت المجموعة التجريبية على (٣٢) طالباً درسوا بالإستراتيجية بينما تكونت المجموعة الضابطة من (٢٨) طالباً درسوا بالطريقة العادية. واستخدمت الدراسة اختبار في اللغة العربية واختبار تورنس اللفظي (A) لقياس مهارات التفكير الإبداعي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين تعزى لاستخدام الإستراتيجية.

- **إجراءات الدراسة**
- **أولاً: منهج الدراسة**

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، لمناسبته لتحقيق أهدافها والإجابة عن أسئلتها المتمثلة في تحليل كتاب "لغتي الجميلة" في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.

- **ثانياً: مجتمع الدراسة**

تكون مجتمع الدراسة من كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية؛ للفصلين الدراسيين: الأول والثاني لعام ١٤٣٤/١٤٣٥هـ.

- **ثالثاً: عينة الدراسة**

تمثلت عينة الدراسة في مجتمع الدراسة لأن التحليل شمل كافة وحدات الكتاب للفصلين الدراسيين الأول والثاني؛ وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية. وتم تحديد الصف السادس لأنه يمثل نهاية المرحلة الابتدائية، وعليه فإنّ نتائج الدراسة تمثل مؤشّرًا جيدًا على مستوى مراعاة كتب تعليم اللغة العربية لمهارات التفكير في المرحلة الابتدائية. وفيما يلي توصيف لكتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية: هو كتاب مادة اللغة العربية للصف السادس الابتدائي، الذي قام بوضعه مركز المناهج والتطوير التربوي بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، وأقر تدريسه لعام (١٤٣٤ -١٤٣٥هـ). ويتكون كتاب "لغتي الجميلة" من:

- كتاب الطالب وهو الأساس وهو الذي يتضمن كافة الوحدات بنصوصها وتدريباتها. وينقسم إلى الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني. وقد اشتمل كتاب الطالب للصف السادس الابتدائي على ست وحدات. وقد قام بتأليفه فريق من المتخصصين. (وزارة التربية والتعليم،١٤٣٤، ١٣).
- كتاب النشاط وهو الكتاب المكمل لكتاب الطالب ويعد في عمومه الوجه التطبيقي الكتابي لمكونات كتاب الطالب، ويسير جنبًا إلى جنب بموازاته، ويغطي بشكل تام معظم مكوناته مكمل، وتتم الإحالة إليه عند وجود تدريبات تتعلق بالمشروعات أو إجابات إنشائية مطولة. حيث يأتي كتعويض عن كراسة الواجبات الخارجية المعتادة ومخففا عن الطالب حمل عبء كراسات

القواعد والإملاء والخط والتعبير. (وزارة التربية والتعليم،١٤٣٤، ٣١). ويوضح الجدول (٥) مواصفات كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي:

جدول (٥) : مواصفات كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي.

المحتوى / الفصل	الوحدات	عدد الصفحات		
		كتاب الطالب	كتاب النشاط	المجموع
الفصل الدراسي الأول	قدوات ومثل عليا	٦٦	٢٤	٩٠
	الصيد والمحميات الوطنية	٦٦	٢٨	٩٤
	الوعي القرائي	٦٤	٢٠	٨٤
	المجموع	١٩٦	٧٢	٢٦٨
الفصل الدراسي الثاني	الوعي الصحي	٥٢	٢٢	٧٤
	التكافل والتواصل الاجتماعي	٥٥	١٩	٧٤
	العلم والتقنية	٦٣	٢٣	٨٦
	المجموع	١٧٠	٦٤	٢٣٤
المجموع النهائي	٦ وحدات	٣٦٦	١٣٦	٥٠٢

- **رابعًا: أداة التحليل**

للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بإعداد بطاقة تحليل المحتوى في ضوء مهارات التفكير الإبداعي الأربع (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسّع). وقد تم تصميم البطاقة بعد الاطلاع على:

- الأدب التربوي والبحوث والدراسات التي تناولت تعليم التفكير الإبداعي وتحليل المحتوى.
- أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية.
- وثيقة منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام.
- خصائص النمو.

وفيما يلي تفصيل لإجراءات تصميم الأداة والتأكد من صدقها وثباتها:

- **الهدف من أداة التحليل**

هدفت أداة الدراسة إلى تحليل كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي؛ وذلك للكشف عن مدى تضمنه لمهارات التفكير الإبداعي، ورصد تكرارات كل مهارة والنسب المئوية لها.

- **تحديد فئات التحليل**

يعرّف طعيمة (٢٠٠٨، ٧٢٢) فئات التحليل على أنها: "العناصر الرئيسة أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها (كلمة أو موضوع أو قيم ... إلخ) والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها". ولقد اعتمدت الدراسة فئات التحليل الرئيسة لأداة التحليل وهي، مهارات التفكير الإبداعي الأربع (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التوسّع) وتم تحليلها لمهاراتها الفرعية الموضحة بالملحق (٢، ١١١). والجدول(٦) يوضح مهارات التفكير الإبداعي الأساسية وتعريفاتها الإجرائية وعدد المؤشرات الفرعية الدالة عليها:

جدول (٦) : مهارات التفكير الإبداعي الأساسية والفرعية وتعريفاتها الإجرائية

مهارات التفكير الإبداعي	التعريف الإجرائي	عدد المؤشرات الدالة عليها
الطلاقة	القدرة على توليد أكبر قدر ممكن من الكلمات والبدائل والأفكار عند الاستجابة إلى مثير أو وجود مشكلة، حسب متطلبات الموقف التعليمي المتضمن في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.	١٢
المرونة	القدرة على التنويع والاستجابة للتغير والتكيّف وتحويل مسار التفكير، حسب متطلبات الموقف التعليمي المتضمن في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.	٨
الأصالة	الجدّة والتفرد وأن يكون الشيء جديدا بالنسبة لصاحبه، ونابعا من الطالب نفسه، حسب متطلبات الموقف التعليمي المتضمن في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.	٥
التوسع	يقصد بها القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة بفكرة ما والتوسع فيها، كإكمال قصة أو جملة والإضافة عليها. حسب متطلبات الموقف التعليمي المتضمن في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي.	٨
المجموع	٤	٣٣

- **تحديد وحدة التحليل**

اعتمدت الدراسة الفكرة كوحدة للتحليل لأن الفكرة قد تكون جملة بسيطة أو فكرة تحمل معنى يشتمل على مهارةٍ واعتمدت الجملة كونها أكبر هذه الوحدات لتحليل المحتوى وأكثرها شمولا.

- **وحدة التسجيل**

اعتبر الموضوع (Theme) وحدة للتحليل؛ ويقصد بالموضوع هنا جملة بسيطة أو فكرة تدور حول مهارات التفكير الإبداعي المتضمنة في فئات التحليل. واتخذت الحزم الحسابية كوحدة للتسجيل والعد.

- **صدق أداة التحليل**

أشار طعيمة (٢٠٠٨، ٢١٠) إلى أنّ الهدف من الصدق في تحليل المحتوى هو: ""الكشف عن الظواهر والسمات التي يجرى من أجلها البحث". ولقد تم التحقق من الصدق في الأداة بأسلوبين هما: صدق المحتوى، والصدق الظاهري.

وفيما يلي توضيح ذلك:

- صدق المحتوى: نظرًا لتحديد مجال تحليل المحتوى في هذه الدراسة بمهارات التفكير الإبداعي الأربع: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع. فإنّ صدق الأداة يأتي من مطابقتها لما ورد في كتابات المؤلفين والباحثين والمختصين في هذا المجال، وللدراسات السابقة، ثم بعرضها على المشرف العلمي وموافقته عليها.
- الصدق الظاهري: قام الباحث بتصميم الأداة في صورتها الأولية مشتملة على مهارات التفكير الإبداعي بمهاراتها الفرعية ومؤشراتها. (ملحق ١، ١٠٤). ثمَّ تم عرضها على مجموعة من المختصين في المناهج وطرق التدريس، والمختصين في اللغة العربية، وخبراء تأليف وتطوير مناهج اللغة العربية في

المملكة العربية السعودية، ومشرفي ومعلمي اللغة العربية والموهوبين؛ لتعرّف أرائهم والاستفادة من توجيهاتهم وتعديلاتهم على القائمة. من حيث مدى مناسبتها، ووضوحها، وإضافة أو تعديل ما يرونه حولها. (ملحق ٣، ١٢٠). وقد تم عمل التعديلات اللازمة حسب اقتراحات المحكمين. حيث تمت دراسة جميع القوائم المحكمة وعددها (٢٣) قائمة، وقد تباينت آراء وملاحظات المحكمين، مابين حذف أو تعديل أو اقتراح أو دمج لبعض المهارات مع بعضها. وفي ضوء آرائهم وتوجيهاتهم التي أخذ بها الباحث وباستشارة المشرف العلمي؛ تم التوصل إلى الصورة النهائية لبطاقة التحليل؛ (ملحق ٢، ١١١).

- **ثبات أداة التحليل**
- **أ- ثبات التحليل باختلاف الزمن**

قام الباحث بتحليل وحدة دراسية من كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس، وهي وحدة الصيد والمحميات (الفصل الدراسي الأول) وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية، ثم بعد ذلك قام الباحث بإعادة التحليل على نفس الوحدة السابقة وبعد مرور زمن يقدر بأربعة أسابيع من التحليل الأول، وقد تم حساب الاتفاق بين التحليلين من خلال معادلة كوبر(Cooper): المفتي، ١٩٨٤، ٦١)

جدول (٧) : قيم ثبات تحليل الوحدة الاستطلاعية (الصيد والمحميات الوطنية) من كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي الفصل الدراسي الأول

لرقم	المهارة	نتيجة تحليل الباحث الأولى (التكرار)	نتيجة تحليل الباحث الثانية (التكرار)	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق
١	الطلاقة	٣٤	٣١	٣١	٣	٪٩١,١٨
٢	المرونة	١٤	١٦	١٤	٢	٪٨٧,٥٠
٣	الأصالة	١١	١٠	١٠	١	٪٩٠,٩١
٤	التوسّع	١٢	١١	١١	١	٪٩١,٧٦
الكلي		٧١	٦٨	٦٨	٣	٪٩٥,٧٧

يتضح من الجدول(٧) أنّ نسب الاتفاق تراوحت ما بين (٨٧,٥٠٪ و ٩١,٧٦٪) وهي نسب اتفاق عالية وتشير إلى ثبات التحليل، وتسمح باستخدام الأداة في الدراسة. حيث حدد كوبر نسبة الاتفاق التي يجب أن تكون (٨٥٪) فأكثر لتدل على ارتفاع ثبات الأداة. (المفتي، ١٩٨٤، ٦١).

- **ثبات التحليل باختلاف المحللين**

تم الاتفاق مع باحث آخر؛ متخصص في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، (ملحق ٤، ١٢٣). للقيام بالتحليل المتزامن لكتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي (الفصل الدراسي الأول والثاني)، وبعد ذلك تم حساب نسبة الاتفاق في التحليل بمعادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق: (المفتي، ١٩٨٤، ٦١) ويتضح من الجدول(٨) أن نسب الاتفاق تراوحت ما بين (٨٩,١٠ ٪ و ٨٨,٨٩٪)، وهي نسب اتفاق عالية وتشير إلى ثبات التحليل. حيث حدد كوبر نسبة الاتفاق التي يجب أن تكون (٨٥٪) فأكثر لتدل على ارتفاع ثبات الأداة. (المفتي، ٦١،١٩٨٤).

جدول (٨) : قيم ثبات تحليل كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي باختلاف المحللين

عينة الدراسة	الفصل الدراسي	نتيجة تحليل الباحث (التكرار)	نتيجة تحليل المحلل الآخر (التكرار)	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق
كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس	الأول	٢٣٧	٢٦٦	٢٣٧	٢٩	٨٩,١٠٪
كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس	الثاني	٢٠٨	٢٣٤	٢٠٨	٢٦	٨٨,٨٩٪

- **خامساً: إجراءات التحليل**

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بالإجراءات التالية:

- تحليل العينة – كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي – وفق أداة التحليل التي تم عرضها على المحكمين للتأكد من صدقها، التي تم حساب ثباتها بطريقتين، هما ثبات التحليل باختلاف الزمن، وثبات التحليل باختلاف المحللين وفق مهارات التفكير الإبداعي الأربع (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التوسّع)، وتم حساب نسبة الاتفاق بين التحليلين مما أشار لنسبة اتفاق عالية تمكن من تطبيق الأداة.

وقد سارت عملية التحليل وفق الخطوات التالية:

- إعداد جداول خاصة لتفريغ بيانات تحليل الوحداتٍ.
- تحديد الخطوات الإجرائية لتحليل المحتوى وفقا لمهارات التفكير الإبداعي المستهدفة:
  - ✓ القراءة المعمقة لكل وحدة دراسية.
  - ✓ تعرّف مضامين كل مفردة من المحتوى عن طريق قراءة مدخل الوحدة، وتقصي مهارات التفكير الإبداعي.
  - ✓ اعتبار أنشطة كل مكون من مكونات المقرر وحدة تحليل إذا تضمن المكون الواحد أو التدريب الواحد أكثر من مهارة يتم إعطاؤها قيمة مستقلة.
  - ✓ قراءة كل مكون من مكونات الوحدة واعتماد الجملة المفيدة وحدة للتحليل، وإذا كان في الجملة عطف أو وصف له مدلول قيمي فإنّ كل معطوف وكل وصف يعد قيمة مستقلة.
  - ✓ رصد التكرارات وتفريغها في الجداول الخاصة.
- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها، ثم تقديم التوصيات.

وقد استغرقت عملية التحليل (٦ –٨) أسابيع واستغرقت إجراءات هذه الدراسة مجتمعة العام الدراسي ١٤٣٤/١٤٣٥هـ

• نتائج الدراسة وتفسيرها

- **أولاً: عرض نتائج الدراسة:**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة الدراسة:**

نص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على "ما مهارات التفكير الإبداعي الواجب تضمينها في كتاب "لغتي الجميلة " للصف السادس الابتدائي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي ذي الصلة بالدراسة. وتم بناء قائمة بمهارات التفكير الإبداعي ثم تم توزيعها على نخبة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وتم التوصل إلى مهارات التفكير الأساسية والفرعية الواجب تضمينها في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي. وتكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من أربع مهارات رئيسة، تفرع عنها (٣٣) مهارة فرعية. وهي مهارة الطلاقة وتفرع عنها (١٢) مهارة فرعية، ومهارة المرونة وتفرع عنها (٨) مهارات فرعية، ومهارة الأصالة وتفرع عنها (٥) مهارات فرعية، ومهارة التوسّع وتفرع عنها (٨) مهارات فرعية، كما في جدول (٩)

جدول (٩) : يوضح مهارات التفكير الواجب تضمينها في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	م	مؤشرات وجود المهارة
الطلاقة	الطلاقة اللفظية	١	تكوين أكثر من كلمة من الكلمات ذات المعنى.
		٢	إيجاد أكثر من حل لمشكلة ما.
		٣	اقتراح أكثر من عنوان للفقرة الواحدة.
		٤	تكوين علاقة تضاد أو ترادف
		٥	ملء الفراغ بأكثر من كلمة مناسبة.
	الطلاقة الفكرية	٦	أن تتضمن أنشطة الوحدة تدريبات تعتمد على إكمال الجمل الناقصة.
		٧	أن تعرض أنشطة الوحدة أكثر من فكرة فرعية مترابطة مع الفكرة الرئيسة.
		٨	ذكر أكثر من جملة تستعمل فيها كلمة ما.
		٩	تقديم أكثر من نتيجة مترتبة على موقف أو فكرة في النص.
	طلاقة الأشكال والصور	١٠	أن تتضمن الوحدة تقديم أنشطة باستخدام الرسوم والأشكال لتوضيح فكرة معينة.
		١١	أن تتضمن توجيه الطالب إلى كتابة بعض الجمل بأنواع مختلفة من الخطوط.
		١٢	أن تتضمن تدريبات تعتمد على إكمال الأشكال الناقصة والعناصر المفقودة.
المرونة		١	صياغة أسئلة لإجابات معطاة.
		٢	إعادة ترتيب أفكار وردت في النص؛ بطريقة مختلفة.
		٣	توقع نتائج متنوعة بناء على أحداث أو أفكار تضمنها النص.
		٤	أن تتضمن أسئلة الخيال المفتوح مثل:(ماذا لو ؟ ماذا لو لم؟).
		٥	ربط بعض أفكار النص بقضايا معاصرة.
		٦	تقديم بدائل لحل مشكلة وردت في النص.
		٧	تقديم تعليلات متنوعة لمشكلة أو فكرة ما وردت في النص.
		٨	أن تتضمن مطالبة الطالب بتوظيف ما تعلمه في سياقات جديدة.
الأصالة		١	أن تتضمن تدريبا يشير إلى اقتراح الطالب نهايات جديدة لقصة وردت في النص.
		٢	أن تتضمن طلب إنتاج أفكار جديدة غير مألوفة.
		٣	أن تتضمن توجيه الطالب إلى استخدام ما قرأ منطلقا للأفكار الأصيلة.
		٤	إبداء الرأى حول الشخصيات والأفكار الواردة في الوحدة.
		٥	أن تتضمن توجيه الطالب إلى التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي.
التوسع		١	أن تتضمن توجيه الطالب إلى إضافة تفاصيل جديدة تكون امتدادًا لما ورد في النص.
		٢	تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة أو موقفًا ورد في الوحدة.
		٣	صياغة أسئلة جديدة مثيرة حول النص بعد قراءته.
		٤	الإضافة إلى عبارة والتوسع فيها.
		٥	ذكر أكثر من مثال على قاعدة لغوية.
		٦	أن تتضمن توجيه الطالب إلى شرح عبارات وردت في النص بأسلوبه.
		٧	ذكر علاقات تربط بين الشخصيات أو الأفكار الواردة في الوحدة.
		٨	ذكر قضايا معاصرة مشابهة للقضايا الرئيسة الواردة في الوحدة.

• **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة:**

نص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على "ما مدى تضمن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة الطلاقة؟" وللإجابة عن سؤال الدراسة تم تحليل كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي باستخدام بطاقة التحليل المعدة لذلك من قبل الباحث. حيث تم تحليل كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي، للفصلين الدراسيين الأول والثاني. ويوضح جدول (١٠) تكرارات ونسب الطلاقة:

جدول (١٠) : التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمهارة الطلاقة في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي وترتيبها

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	م	مؤشرات المهارات الفرعية	كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي		
				التكرار	النسبة	الترتيب
الطلاقة	الطلاقة اللفظية	١	تكوين أكثر من كلمة من الكلمات ذات المعنى.	١٢	٦,٠٣٪	٨
		٢	إيجاد أكثر من حل لمشكلة ما.	١	٠,٥٠٪	١٠
		٣	اقتراح أكثر من عنوان للفقرة الواحدة.	٢١	١٠,٥٥٪	٤
		٤	تكوين علاقة تضاد أو ترادف.	٢٧	١٣,٥٧٪	٢
		٥	ملء الفراغ بأكثر من كلمة مناسبة.	١٠	٥,٠٣٪	٩
	الطلاقة الفكرية	٦	أن تتضمن أنشطة الوحدة تدريبات تعتمد على إكمال الجمل الناقصة.	٢٧	١٣,٥٧٪	٢ مكررًا
		٧	أن تعرض أنشطة الوحدة أكثر من فكرة فرعية مرتبطة بالفكرة الرئيسة.	٢٠	١٠,٠٥٪	٥
		٨	ذكر أكثر من جملة تستعمل فيها كلمة ما.	٠	٠,٠٠٪	١١
		٩	تقديم أكثر من نتيجة مترتبة على موقف أو فكرة في النص.	٠	٠,٠٠٪	١١ مكررًا
	طلاقة الأشكال والصور	١٠	أن تتضمن الوحدة تقديم أنشطة باستخدام الرسوم والأشكال لتوضيح فكرة معينة.	٥٢	٢٦,١٣٪	١
		١١	أن تتضمن توجيه الطالب إلى كتابة بعض الجمل بأنواع مختلفة من الخطوط.	١٦	٨,٠٤٪	٦
		١٢	أن تتضمن تدريبات تعتمد على إكمال الأشكال الناقصة والعناصر المفقودة.	١٣	٦,٥٣٪	٧
المجموع				١٩٩	١٠٠٪	

يُلاحظ من الجدول (١٠) توزيع مؤشرات المهارات الفرعية لمهارة الطلاقة التي تضمنها كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي، وتكرار كل منها ونسبها المئوية ورتبها. وقد اشتمل كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي بفصليه - الأول والثاني - على (١٢) مهارة فرعية لمهارة الطلاقة. وتكررت هذه المهارات ومؤشراتها (١٩٩) تكرارًا. وقد تنوعت هذه المهارات، وكان التنوع متفاوتا؛ من حيث التركيز على بعض المهارات، وضعفه على البعض الآخر، وإغفال بعض المهارات الفرعية. وهنا يتم مناقشة ما حصل عليه كل مؤشر من مؤشرات المهارات الفرعية. حيث يتضح أنّ أعلى تكرار كان لمؤشر "أن تتضمن الوحدة تقديم أنشطة باستخدام الرسوم والأشكال" الذي بلغ (٥٢) تكرارًا. ونسبته (٢٦,١٣٪) من مجموع المهارات الفرعية لمهارة الطلاقة، واحتل الترتيب الأول. ولعل هذه المراعاة ترجع إلى أنّ المؤلفين اهتموا بمهارة التصوير؛ حيث

اعتبرت مهارة خامسة من مهارات اللغة، سواء من حيث الرسم أو من حيث فك رموز الصور، ولهذا جاء التركيز متماشيا مع الأسس التي راعاها المؤلفون عند إعداد محتوى الكتاب، وهذا ما يؤكده دليل المعلم لكتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي: الربط بين النصوص والصور انطلاقا من اعتبار الصورة أو الرسم لغة أيضا. واعتبرت مهارة من مهارات اللغة ويؤكد ذلك الأساس الأخير من أسس تعليم اللغة العربية المذكور في دليل المعلم وهو: "التركيز على مهارات اللغة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والتصوير(التعبير عن الأفكار بالرسم)، والمعاينة،(قراءة الصور والرسوم والبيانات والخرائط)". (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٥، ١٠ -١١). واحتلت مهارة (تكوين علاقة تضاد أو ترادف) الترتيب الثاني وتكررت (٢٧) بنسبة (١٣,٥٧٪). وهي من مهارات الطلاقة اللفظية. والباحث يرى أنه رغم احتلالها الترتيب الثاني إلا أنها جاءت بتكرارات قليلة بالمجمل ولا تلبي الحد المطلوب، كما أنها لم تعتمد بشكل كبير على قدرات الطلاب وخبراتهم المستقلة بل كانت تكرارا لكلمات ذكرت في النص أو في جداول مرافقة. وهذا يتفق مع دراسة الكثيري والعايد (٢٠٠٠)، إذ توصلت الدراسة إلى أنّ صياغة الأنشطة المتعلقة بالترادف والتضاد فرّغت تلك الأنشطة من دلالتها على تنمية الطلاقة لاعتمادها على المعلومات الواردة في النصوص السابقة للأنشطة بشكل مباشر؛ فأصبحت تدريبًا لتثبيت التعلم وليس لتنمية مهارات الإبداع. وجاء المؤشر رقم (٦) ونصه "أن تتضمن أنشطة الوحدة تدريبات تعتمد على إكمال الجمل الناقصة" في الترتيب الثاني مكررًا. حيث بلغ (٢٧) تكرارًا، ونسبة (١٣,٥٧٪). إلا أنّ التدريبات هنا ليست ذات تركيز واضح على الكثرة فالكلمات تكون إما في النصوص السابقة أو تكون في أعلى التدريب ككلمات معطاة. وهذا لا ينمي الطلاقة على الوجه المطلوب. وتتفق الدراسة في هذا التفسير مع دراسة الكثيري والعايد(٢٠٠٠). وجاء المؤشر رقم (٣) ونصه "اقتراح أكثر من عنوان للفقرة الواحدة" في الترتيب الرابع، حيث بلغ (٢١) تكرارًا، ونسبة (١٠,٥٥٪). وهي نسبة متدنية من مؤشرات الطلاقة اللفظية؛ فاقتراح العناوين أمر ميسور التعامل معه في ظل وجود الكثير من النصوص المبنية على القصص والحكايات في الوحدات، وكثرة الأنشطة المنطلقة منها. كما جاء مؤشر المهارة رقم (٧) ونصه "أن تتضمن أنشطة الوحدة أكثر من فكرة فرعية مرتبطة بالفكرة الرئيسة" في الترتيب الخامس بتكرار بلغ (٢٠) تكرارا، وبنسبة (١٠,٠٥٪). ولعل هذا النسبة تعود إلى اعتماد النصوص كمداخل وبالتالي كانت بقية النشاطات منطلقة من النصوص وترتبط بفكرة النص الرئيسة. وقد جاء في دليل المعلم: "اعتماد نصوص الوحدة محورًا لمعالجة علوم اللغة ومهاراتها المختلفة، فأمثلة الملاحظة للظاهرة الإملائية، والوظيفة النحوية في مجملها مستقاة من نصوص الوحدة، أو مستوحاة منها". (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٥، ١٠). جاء مؤشر المهارة رقم (١١) ونصه "أن تتضمن توجيه الطالب إلى كتابة بع الجمل بأنواع مختلفة من الخطوط" في الترتيب السادس بتكرار بلغ (١٦) تكرارا، وبنسبة (٨,٠٤٪). وإن كانت هذه النسبة والترتيب المتقدم نسبيًا يوحي بمراعاة هذه المهارة على وجه

العموم، إلا أنَه وبمراجعة الأنشطة التي تضمنت هذه المهارة يظهر أنّ الأنشطة كانت لا تخرج عن خط النسخ، ولا يترك المجال فيها للطالب ليختار ما يراه مناسبًا، كما أنّها لم تهتم بالزخرفة وجماليات الخط، وإنما كانت الأنشطة نمطية. ولعل هذا يعزى إلى تبني المؤلفين للخط كوسيلة للتواصل دون النظر إلى الإبداع في الخط وإبراز جمالياته المختلفة وهذا ما يؤكده دليل المعلم:" إنّ تمكين الطالب من التواصل بخط يده هو الهدف الأساس من تدريبه على الخط" (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٥، ٢٥). أما مؤشر "أن تتضمن تدريبات تعتمد على إكمال الأشكال الناقصة والعناصر المفقودة." فقد بلغ (١٣) تكرارًا، ونسبة (٦,٥٣٪) واحتل الترتيب السابع. ورغم وجود التكرار الذي يوحي بمراعاة هذه المهارة، إلا أن التدريبات لم تكن مفتوحة وتنمي الخيال المفتوح وترتكز على الكثرة في الأشكال المقترحة أو المستحدثة، وإنما كانت بسبب اعتماد الوحدات على خرائط المفاهيم، والرسوم التوضيحية. فكانت التدريبات محدودة ونمطية. وجاء مؤشر "تكوين أكثر من كلمة من الكلمات ذات المعنى" في الترتيب الثامن، بتكرار بلغ (١٢) تكرارا، ونسبة بلغت (٦,٠٣٪)، وهي نسبة ضئيلة كما يظهر، ولا تراعي هذه المهارة رغم أنها من أبرز مهارات الطلاقة اللفظية. بينما جاء مؤشر "ملء الفراغ بأكثر من كلمة مناسبة" في الترتيب التاسع، بتكرار بلغ (١٠) تكرارات، ونسبة بلغت (٥,٠٣٪)، وهي نسبة ضئيلة كما يظهر، بينما جاء مؤشر "إيجاد أكثر من حل لمشكلة ما" في الترتيب العاشر بتكرار بلغ (١) تكرار، ونسبة (٠,٥٪)، وهذا يدل على ضعف مراعاة هذه المهارة في الكتاب. أما المؤشران "ذكر أكثر من جملة تستعمل فيها كلمة ما" و" تقديم أكثر من نتيجة مترتبة على موقف أو فكرة في النص". فقد احتلا الترتيب الأخير بدون تكرارات وبنسبة (٠٪). حيث أغفل الكتاب ذكر هاتين المهارتين تماماً. وبالنظر إلى ما سبق يمكن القول: إنّ مهارة الطلاقة قد احتلت الترتيب الأول بين مهارات التفكير الإبداعي الأربع (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع). في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس، حيث بلغت (١٩٩) تكرارًا، ونسبة بلغت (٤٤,٧١٪). وتتفق الدراسة في هذه النتيجة مع دراسة كل من: (الكثيري والعايد، ٢٠٠٠؛ والفرّا، ٢٠١٠؛ والحريشي والمحياوي، ٢٠١٢).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث من أسئلة الدراسة:**

نص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على "ما مدى تضمن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة المرونة؟". وللإجابة عن سؤال الدراسة تم تحليل كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي باستخدام بطاقة التحليل المعدة لذلك من قبل الباحث. والجدول (١١) يوضح تكرارات المهارة ونسبها وترتيبها. ويُلاحظ من الجدول (١١) توزيع مؤشرات المهارات الفرعية لمهارة المرونة التي تضمنها كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي، وتكرار كل منها ونسبها المئوية ورتبها. وقد اشتمل كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي بفصليه . الأول والثاني . على (٨) مهارات فرعية لمهارة المرونة. وتكررت هذه المهارات ومؤشراتها (٨٩) تكرارًا. وقد

تنوعت هذه المهارات، وكان التنوع متفاوتاً؛ من حيث التركيز على بعض المهارات، وضعفه على البعض الآخر، وإغفال بعض المهارات الفرعية.

جدول (١١) : التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمهارة المرونة في كتاب "لغتى الجميلة" للصف السادس الابتدائى وترتيبها

المهارة الرئيسة	التسلسل	المهارات الفرعية	كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي		
			التكرار	النسبة	الترتيب
المرونة	١٣	إعادة ترتيب أفكار وردت في النص؛ بطريقة مختلفة.	٢٢	٢٤,٧٢٪	١
	١٤	أن تتضمن مطالبة الطالب بتوظيف ما تعلمه في سياقات جديدة.	٢٠	٢٢,٤٧%	٢
	١٥	تقديم تعليلات متنوعة لمشكلة أو فكرة ما وردت في النص.	١٧	١٩,١٠%	٣
	١٦	أن تتضمن أسئلة الخيال المفتوح مثل:(ماذا لو؟ ماذا لو لم؟).	١٤	١٥,٧٣%	٤
	١٧	ربط بعض أفكار النص بقضايا معاصرة.	١٠	١١,٢٤%	٥
	١٨	تقديم بدائل لحل مشكلة وردت في النص.	٤	٤,٤٩%	٦
	١٩	صياغة أسئلة لإجابات معطاة.	١	١,١٢%	٧
	٢٠	توقع نتائج متنوعة بناء على أحداث أو أفكار تضمنها النص.	١	١,١٢%	٧ مكررًا
المجموع			٨٩	١٠٠٪	

وهنا يتم مناقشة ما حصل عليه كل مؤشر من مؤشرات المهارات الفرعية. حيث يتضح أنّ أعلى تكرار كان للمؤشر الذي ينص على "إعادة ترتيب أفكار وردت في النص؛ بطريقة مختلفة" بتكرار بلغ (٢٢) تكرارا، ونسبة (٢٤,٧٢٪) واحتل الترتيب الأول من مجموع المهارات الفرعية لمهارة المرونة. بينما احتل الترتيب الثاني المؤشر الذي ينص على" أن تتضمن مطالبة الطالب بتوظيف ما تعلمه في سياقات جديدة " الذي بلغ (٢٠) تكرارًا. ونسبته (٢٢,٤٧٪) من مجموع المهارات الفرعية لمهارة المرونة، واحتل الترتيب الثاني. بينما جاء مؤشر "تقديم تعليلات متنوعة لمشكلة أو فكرة ما وردت في النص" في الترتيب الثالث وبلغ (١٧) تكرارًا بنسبة (١٩,١٠٪). وجاء في الترتيب الرابع المؤشر" أن تتضمن أسئلة الخيال المفتوح مثل :(ماذا لو ؟ ماذا لو لم ؟)." بتكرار بلغ (١٤) تكرارا، ونسبة (١٥,٧٣٪) . واحتل مؤشر "ربط بعض أفكار النص بقضايا معاصرة" الترتيب الخامس، بتكرار بلغ (١٠) تكرارات ونسبة (١١,٢٤٪). أما مؤشر "تقديم بدائل لحل مشكلة وردت في النص" فقد جاء في الترتيب السادس حيث بلغ (٤) تكرارات، ونسبة (٤,٤٩٪). وجاءت المهارتان الفرعيتان "صياغة أسئلة لإجابات معطاة" و "توقع نتائج متنوعة بناء على أحداث أو أفكار تضمنها النص". في الترتيب الأخير بتكرار بلغ (١) تكرار، ونسبة (١,١٢٪). ومما سبق يمكن القول: إنّ كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي لم يراع مهارة المرونة، رغم أهميتها للطلاب في هذه المرحلة. وحتى التكرارات التي وردت هنا فإنها لا تعطي دلالة حقيقية لمراعاة الكتاب لهذه المهارات، إذ بعض المهارات الفرعية ومؤشراتها كانت تأتي بناء على معلومات سبق ذكرها في النص، وليست من إنتاج إبداعي للطالب نفسه، فالكلمات والأساليب غالبًا ما كانت تأتي بالاستخراج وليس الإنتاج. وهذا ما تتفق فيه الدراسة مع دراسة الكثيري والعايد(٢٠٠٠).

• **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع من أسئلة الدراسة:**

نص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على "ما مدى تضمن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة الأصالة؟". وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي باستخدام بطاقة التحليل المعدة لذلك من قبل الباحث.

جدول (١٢) : التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمهارة الأصالة في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي وترتيبها

المهارة الرئيسة	التسلسل	المهارات الفرعية	كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي		
			التكرار	النسبة	الترتيب
الأصالة	٢١	إبداء الرأي حول الشخصيات والأفكار الواردة في الوحدة.	٢٩	٤٦,٠٣٪	١
	٢٢	أن تتضمن توجيه الطالب إلى التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي.	٢٤	٣٨,١٠٪	٢
	٢٣	أن تتضمن توجيه الطالب إلى استخدام ما قرأ منطلقا للأفكار الأصيلة.	٨	١٢,٧٠٪	٣
	٢٤	اقتراح ا نهايات جديدة لقصة وردت في النص.	٢	٣,١٧٪	٤
	٢٥	إنتاج أفكار جديدة غير مألوفة.	٠	٠٪	٥
المجموع			٦٣	١٠٠٪	

يُلاحظ من الجدول (١٢) توزيع مؤشرات المهارات الفرعية لمهارة الأصالة التي تضمنها كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي، وتكرار كل منها ونسبها المئوية ورتبها. وقد اشتمل كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي بفصليه - الأول والثاني - على (٥) مهارات فرعية لمهارة الأصالة. وتكررت هذه المهارات ومؤشراتها (٦٣) تكرارًا. وقد تنوعت هذه المهارات، وكان التنوع متفاوتا؛ من حيث التركيز على بعض المهارات، وضعف مراعاة البعض الآخر، وإغفال بعض المهارات الفرعية. وهنا يتم مناقشة ما حصل عليه كل مؤشر من مؤشرات المهارات الفرعية. حيث يتضح أنّ أعلى تكرار كان لمؤشر" إبداء الرأي حول الشخصيات والأفكار الواردة في الوحدة" واحتل الترتيب الأول بتكرار بلغ (٢٩) تكرارًا، ونسبة (٤٦,٠٣٪). من مجموع المهارات الفرعية لمهارة الأصالة. بينما احتل الترتيب الثاني المؤشر الذي ينص على "أن تتضمن توجيه الطالب إلى التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي" الذي بلغ (٢٤) تكرارًا. ونسبته (٣٨,١٠٪) من مجموع المهارات الفرعية لمهارة الأصالة، واحتل الترتيب الثاني. بينما جاء مؤشر "أن تتضمن توجيه الطالب إلى استخدام ما قرأ منطلقا للأفكار الأصيلة" في الترتيب الثالث وبلغ (٨) تكرارات بنسبة (١٢,٧٠٪). وجاء في الترتيب الرابع المؤشر" اقتراح نهايات جديدة لقصة وردت في النص" بتكرار بلغ (٢)، ونسبة (٣,١٧٪). بينما أغفل الكتاب مؤشر "إنتاج أفكار جديدة غير مألوفة" . إذ لم يرد بأي تكرار في الكتاب.

• **النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس من أسئلة الدراسة:**

نص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على "ما مدى تضمن كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارة التوسع؟" . وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات

التفكير الإبداعي باستخدام بطاقة التحليل المعدة لذلك من قبل الباحث. ويوضح الجدول(١٣) تكرارات ونسب وترتيب مؤشرات مهارة التوسع.

جدول (١٣): التكرارات والنسب المئوية للمهارات الفرعية لمهارة التوسع في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي وترتيبها

المهارة الرئيسة	م	المهارات الفرعية	كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي		
			التكرار	النسبة	الترتيب
التوسع	٢٦	ذكر أكثر من مثال على قاعدة لغوية.	١٨	%١٩,١٥	١
	٢٧	أن تتضمن توجيه الطالب إلى شرح عبارات وردت في النص بأسلوبه.	١٨	%١٩,١٥	١ مكررًا
	٢٨	ذكر علاقات تربط بين الشخصيات أو الأفكار الواردة في الوحدة	١٧	%١٨,٠٩	٣
	٢٩	الإضافة إلى عبارة والتوسع فيها.	١٥	%١٥,٩٦	٤
	٣٠	ذكر قضايا معاصرة مشابهة للقضايا الرئيسة الواردة في الوحدة.	٨	%٨,٥١	٥
	٣١	تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة أو موقفا ورد في الوحدة.	٧	%٧,٤٥	٦
	٣٢	أن تتضمن توجيه الطالب إلى إضافة تفاصيل جديدة تكون امتدادًا لما ورد في النص.	٦	%٦,٣٨	٧
	٣٣	صياغة أسئلة جديدة مثيرة حول النص بعد قراءته.	٥	%٥,٣٢	٨
المجموع			٩٤	%١٠٠	

يُلاحظ من الجدول (١٣) توزيع مؤشرات المهارات الفرعية لمهارة التوسع التي تضمنها كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي، وتكرار كل منها ونسبها المئوية ورتبها. وقد اشتمل كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي بفصليه - الأول والثاني - على (٨) مهارات فرعية لمهارة التوسع. وتكررت هذه المهارات ومؤشراتها (٩٤) تكرارًا. وقد تنوعت هذه المهارات، وكان التنوع متفاوتا؛ من حيث التركيز على بعض المهارات، وضعفه على البعض الآخر، وإغفال بعض المهارات الفرعية. وهنا يتم مناقشة ما حصل عليه كل مؤشر من مؤشرات المهارات الفرعية. حيث يتضح أنّ أعلى تكرار كان للمؤشر الذي ينص على "ذكر أكثر من مثال على قاعدة لغوية" بتكرار بلغ (١٨) تكرارا، ونسبة (١٩,١٥٪)، واحتل الترتيب الأول من مجموع المهارات الفرعية لمهارة التوسّع. وبنفس التكرار والنسبة احتل الترتيب الأول مكررًا المؤشر الذي ينص على" أن تتضمن توجيه الطالب إلى شرح عبارات وردت في النص بأسلوبه". بينما جاء مؤشر "ذكر علاقات تربط بين الشخصيات أو الأفكار الواردة في الوحدة" في الترتيب الثالث وبلغ (١٧) تكرارًا بنسبة (١٨,٠٩٪). وجاء في الترتيب الرابع المؤشر" الإضافة إلى عبارة والتوسع فيها." بتكرار بلغ (١٥) تكرارًا، ونسبة (١٥,٩٦٪). واحتل مؤشر "ذكر قضايا معاصرة مشابهة للقضايا الرئيسة الواردة في الوحدة" الترتيب الخامس، بتكرار بلغ (٨) تكرارات ونسبة (٨,٥١٪). أما مؤشر "تقديم أدلة متنوعة تدعم فكرة معينة أو موقفا ورد في الوحدة" فقد جاء في الترتيب السادس حيث بلغ (٧) تكرارات، ونسبة (٧,٤٥٪). بينما احتل الترتيب السابع المؤشر الذي ينص على "أن تتضمن توجيه الطالب إلى إضافة تفاصيل جديدة تكون امتدادا لما ورد في النص." بتكرار بلغ (٦) تكرارات، ونسبة (٦,٣٨٪). وجاء في المركز الثامن

والأخير المؤشر الذي نصه "صياغة أسئلة جديدة مثيرة حول النص بعد قراءته" بتكرار بلغ (٥) تكرارات، ونسبة (٥,٣٢٪).

مما تقدم يمكن استخلاص مجموع التكرارات والنسب لمهارات التفكير الإبداعي الأربع: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع). المتضمنة في كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي. كما يمكن بيان مدى مراعاة الكتاب لهذه المهارات من خلال مقارنتها بالمجموع العام للمهارات وفيما يلي جدول(١٤) يبين واقع تلك المهارات في الكتاب بشكل إجمالي:

جدول (١٤) : تكرارات ونسب مهارات التفكير الإبداعي المتضمنة في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي وترتيبها

الرقم	المهارة	التكرار	النسبة	الترتيب
١	الطلاقة	١٩٩	٤٤,٧٢٪	١
٢	التوسّع	٩٤	٢١,١٢٪	٢
٣	المرونة	٨٩	٢٠٪	٣
٤	الأصالة	٦٣	١٤,١٦٪	٤
الكلي		٤٤٥	١٠٠٪	

وبالنظر إلى الجدول (١٤) فإنه يمكن القول: إنّ مهارات التفكير الإبداعي قد وردت بشكل متفاوت في كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي للفصلين الدراسيين الأول والثاني. حيث جاءت مهارة الطلاقة في الترتيب الأول بتكرار بلغ (١٩٩) تكرارًا، ونسبة (٤٤,٧٢٪) من مجموع المهارات، بينما احتلت مهارة التوسّع الترتيب الثاني بتكرار بلغ (٩٤) تكرارًا، ونسبة (٢١,١٢٪). وجاءت مهارة المرونة في الترتيب الثالث بتكرار بلغ (٨٩) تكرارًا، ونسبة (٢٠٪). وجاءت مهارة الأصالة في الترتيب الأخير بتكرار بلغ (٦٣) تكرارًا، ونسبة (١٤,١٦٪) .

- **ثانياً: مناقشة النتائج وتفسيرها**

وقد توصلت الدراسة إلى ضعف مراعاة كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي لمهارات التفكير الإبداعي الأربع: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع). حيث جاءت التكرارات قليلة مقارنة بحجم الكتاب وعدد النصوص والنشاطات الواردة في الكتاب، كما أنّ أساليب الاستثارة كانت مكررة وضعيفة ولا تعني مدلولاتها. والدراسة في هذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من:(الكثيري، والعايد،٢٠٠٠؛ والعيد،٢٠١٠؛ والفرّا، ٢٠١٠؛ الحريشي والمحياوي،٢٠١٢). كما أنّ مهارة الطلاقة جاءت في الترتيب الأول وهذا ما تتفق فيه الدراسة مع دراسة كل من:(الكثيري، والعايد،٢٠٠٠؛ والفرّا، ٢٠١٠). وتختلف فيه مع دراسة الحريشي والمحياوي (٢٠١٢) حيث احتلت هناك مهارة التفاصيل (التوسّع) الترتيب الأول. وجاءت في الترتيب الثاني مهارة التوسّع الترتيب بتكرار بلغ (٩٤) تكرارًا، ونسبة (٢١,١٢٪) والدراسة في هذا تتفق مع دراسة Wang (٢٠١٢) التي أكدت وجود علاقة بين القراءة والكتابة ومهارات التفكير الإبداعي خصوصا مهارة التوسع. واختلفت الدراسة مع دراسة الكثيري والعايد (٢٠٠٠)؛ حيث جاءت مهارة الأصالة في الترتيب الثاني. ودراسة كل من:(الفرّا، ٢٠١٠؛ والحريشي

والمحياوي، ٢٠١٢)، حيث جاءت فيهما مهارة المرونة في الترتيب الثاني. وجاءت في الترتيب الثالث مهارة المرونة بتكرار بلغ (٨٩) تكرارًا، ونسبة (٢٠٪) . واتفقت الدراسة في هذه النتيجة مع دراسة الكثيري والعايد(٢٠٠٠). واختلفت مع دراسة كل من (الفرّا، ٢٠١٠؛ الحريشي والمحياوي، ٢٠١٢)، حيث جاءت فيهما مهارة المرونة في الترتيب الثاني.وجاءت في الترتيب الرابع مهارة الأصالة بتكرار بلغ (٦٣) تكرارًا، ونسبة (١٤,١٦٪). والدراسة تتفق في هذه النتيجة مع دراسة كل من: (الفرّا، ٢٠١٠؛ الحريشي والمحياوي، ٢٠١٢)، وتختلف مع دراسة الكثيري والعايد (٢٠٠٠)؛ حيث جاءت هناك مهارة الأصالة في الترتيب الثاني.

مما تقدم يمكن القول: إنّ الدراسة تتفق مع جميع الدراسات التي حللت كتب اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، وتم إيرادها في مبحث الدراسات السابقة؛ وهي دراسة: كل من :(الكثيري والعايد، ٢٠٠٠؛ والعيد، ٢٠١٠؛ والفرّا،٢٠١٠؛ والحريشي والمحياوي، ٢٠١٢). من حيث ضعف مراعاة كتب اللغة العربية التي تم تحليلها. لمهارات التفكير الإبداعي، كما أنّ تلك الكتب لم تراع تناسب التوزيع بين المهارات من خلال المحتوى. كما يمكن القول: إنّ الدراسة الحالية توصلت إلى أنّ المهارات الواجب تضمينها في كتاب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية؛ وهي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع. إلا أنّ الكتاب لم يراع هذه المهارات بالقدر المطلوب. كما لم يراع التناسب في حصص ونسب تلك المهارات فيما بينها. كما أنّ الباحث لم يجد دليلا علميا أو معيارا منطقيا، لتفسير ورود مهارات التفكير الإبداعي في كتاب "لغتي الجميلة"للصف السادس الابتدائي بهذه النسب المتفاوتة والكيفية المتباينة أي أنّ تضمين الكتاب لهذه المهارات قد تم بشكل عشوائي لم يستند على أساس علمي أو منطقي.

ويرى الباحث أنّ هذه النسب المتفاوتة والكيفية المتباينة لهذه المهارات؛ ترجع إلى أنّ مؤلفي الكتاب ربما قد ركزوا على الجانب المعرفي، أكثر من تركيزهم على تعليم مهارات التفكير. ويؤكد ذلك غياب هدف تعليم التفكير من أهداف وثيقة تعليم اللغة العربية، وغيابه من أسس تعليم اللغة العربية في دليل المعلم. كما أن الإرشادات والتوجيهات التي ضُمّنت في دليل معلم مادة "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي؛ لم تشر إلى تعليم التفكير ولم ترشد المعلم إلى آليات وإجراءات تنمية مهارات التفكير من خلال محتوى كتاب الطالب. فكل هذه الأسباب أدت إلى تباين مراعاة كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية الابتدائي لمهارات التفكير الإبداعي. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

- **توصيات الدراسة**:

نتيجة لما توصلت إليه هذه الدراسة من ضعف مستوى مراعاة كتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي لمهارات التفكير الإبداعي فإنّ الدراسة توصي بما يلي:

- الاستفادة من قائمة مهارات التفكير الإبداعي، التي توصلت إليها هذه الدراسة، عند تخطيط أو تأليف كتب تعليم اللغة العربية.
- اعتماد تعليم وتنمية التفكير بوجه عام والإبداعي على وجه الخصوص، كهدف من أهداف التعليم، وخاصة في المرحلة الابتدائية، وذلك لمواكبة التقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم المعاصر.
- إعادة تصميم مقرر "لغتي الجميلة" بحيث يراعي مهارات التفكير الإبداعي اللازمة لطلاب
- الصف السادس الابتدائي. مع الاعتماد على المعايير العلمية في مراعاة نسب تلك المهارات وطريقة توزيعها.
- ضرورة اشتمال كتب اللغة العربية المطورة، على التعريف بمهارات التفكير الإبداعي، وطريقة التعامل معها بشكل إيجابي وسليم.
- زيادة الاهتمام بالأنشطة التي تتضمن إنشاء مواقف من خيال الطالب، وأيضا الأنشطة التي تربط بين موضوعات الكتاب والواقع الذي يعيشه الطالب.
- إعادة صياغة دليل المعلم لمقرر "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي، بحيث يتضمن ما يرشد المعلم إلى الطرق والوسائل المناسبة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب، وكيفية ربط الأنشطة بالواقع الحياتي لهم.
- تكثيف المناشط اللغوية التي تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، مثل الإذاعة المدرسية، والمسرح التعليمي، والمسابقات الثقافية الخاصة بالمهارات اللغوية. مع وضع دراسات لقياس أثرها على الطلاب.
- تدريب المعلمين والمعلمات على استخدام أفضل الإستراتيجيات والطرائق التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي، وذلك من خلال عقد دورات تدريبية، وورش عمل دورية، تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، يقدمها متخصصون في مجال تعليم التفكير.
- التنسيق بين الجهات المختصة في رعاية الموهوبين والجهات المختصة بتطوير المناهج؛ من أجل رسم إستراتيجية تكفل تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب، من خلال البرامج المشتركة.

- **مقترحات الدراسة** :

وبناءً على نتائج الدراسة وفي ضوئها تقترح الدراسة القيام بالدراسات المستقبلية التالية:

- إجراء دراسات مماثلة لكتب مختلفة في مراحل دراسية مختلفة، تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، بهدف معرفة المهارات والمعايير التي يتم مراعاتها في كتب اللغة العربية، ومعالجة الخلل، للوصول إلى الهدف المنشود.
- دراسات تحليلية لكتب دراسية أخرى في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.
- دراسات تحليلية لكتاب "لغتي الجميلة" للصف السادس الابتدائي في ضوء معايير ومهارات أخرى.

- **دراسات ميدانية استطلاعية حول آراء معلمي ومشرفي اللغة العربية عن كتب اللغة العربية المطورة، ومدى معرفتهم لمهارات التفكير الإبداعي المتضمنة في هذه الكتب.**
- **دراسة تقويمية لأداء المعلمين التدريسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.**
- **دراسات لتدريب معلمي اللغة العربية على الإستراتيجيات التدريسية المناسبة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي.**
- **دراسة تقويمية لأهداف اللغة العربية ودورها في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب التعليم العام.**
- **دراسة حول مدى إسهام دليل معلم مادة اللغة العربية في إكساب معلمي اللغة العربية للطرائق المناسبة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي.**
- **دراسات لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.**

• المراجع العربية:

- القرآن الكريم.
- إبراهيم، عبد الستار (٢٠٠٢). الإبداع قضاياه وتطبيقاته. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٥). المنهج التربوي وتعليم التفكير. القاهرة: عالم الكتب.
- ابن فارس، أحمد بن زكريا(٢٠٠٨). مقاييس اللغة. القاهرة: دار الحديث.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال بن محمد (١٩٩٤). لسان العرب. بيروت: دار الكتب العلمية.
- أبو جادو، صالح محمد (٢٠٠٤). تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات. عمّان: دار الشروق.
- أبو جادو، صالح محمد؛ ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧). تعليم التفكير(النظرية والتطبيق). عمّان: دار المسيرة.
- الأحمدي، مريم بنت محمد (٢٠٠٨). استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وأثره على التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١٠٧)، ٥٩ -٩٣.
- إسماعيل، زكريا (١٩٩٩). طرق تدريس اللغة العربية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- الأعسر، صفاء يوسف (١٩٩٨). تعليم من أجل التفكير، القاهرة: دار قباء.
- بازرعة، عصام بن عبدالله (٢٠٠٨). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة؛ في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- بروكهارت، سوزان (٢٠١٢). كيف تقوّم مهارات التفكير في المستويات العليا في صفك؟ (ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.(العمل الأصلي نشر في عام ٢٠١٠).

- البري، نواف قاسم(٢٠١٣). درجة تضمين كتاب "لغتنا العربية" للصف السادس الابتدائي في الأردن لمهارات التفكير الناقد: دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٤) العدد(٤)، ٤٩١ - ٥١٥.
- البنا، حمدي عبد العظيم؛ والشعراوي، علاء محمود؛ والسيد، فايزة أحمد؛ ومحسب، محمود محمد (٢٠١٢). تنمية مهارات التفكير والتعلم. الطائف: جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.
- توصيات ندوة العولمة وأولويات التربية، جامعة الملك سعود (١٤٢٥)، مجلة جامعة أم القرى، المجلد (١٦) العدد (٢)، ٣٧٩ -٣٨٢
- توق، محي الدين؛ وقطامي، يوسف؛ وعدس، عبدالرحمن (٢٠٠١). أسس علم النفس التربوي. عمّان: دار الفكر.
- جروان، فتحي عبدالرحمن (٢٠١٢). الموهبة والتفوق والإبداع. عمّان: دار الفكر.
- جروان، فتحي عبدالرحمن (١٩٩٩). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الحارثي، إبراهيم أحمد (٢٠٠٩). تعليم التفكير. الرياض: مكتبة الشقيري.
- الحامد، محمد معجب؛ والعتيبي، بدر جويعد؛ وزيادة، مصطفى عبد القادر؛ ومتولي، نبيل عبد الخالق (٢٠٠٧). التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل. الرياض: مكتبة الرشد.
- حبيب، مجدي عبد الكريم (٢٠٠٧). تنمية الإبداع داخل الفصل الدراسي في القرن الحادي والعشرين. *القاهرة:* دار الفكر العربي.
- الحريشي، منيرة بنت عبدالعزيز؛ والمحياوي، أمل بنت نافع(٢٠١٢). تقويم التدريبات في كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي. مجلة العلوم التربوية، العدد(٣)، ١٣١ - ١٧٥.
- حسين، ثائر (٢٠١١). الشامل في مهارات التفكير. عمّان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- حسين، محمد سمير (١٩٩٦). تحليل المضمون: تعريفاته ومفاهيمه ومحدداته، (ط٢)، القاهرة: عالم الكتب.
- الحمادي، علي (١٩٩٩). صناعة الإبداع. بيروت: دار ابن حزم.
- حمود، رفيقة سليم (١٩٩٧). معوقات الإبداع. المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بحلوان: (التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل). المجلد(١) ١٨٢ -١٩٠.
- الحميد، حسن بن أحمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الحميدي، حامد عبدالله (٢٠١٢). دراسة تحليلية لمحتوى منهج القراءة في كتب اللغة العربية بالصفوف الأربعة بالمرحلة المتوسطة في دولة الكويت في ضوء قيم المواطنة. المجلة التربوية، المجلد (٢٦) العدد(١٠٢) الجزء الأول، ٩٣ -١٤٤.

- خراشقة، وفاء فخري (٢٠٠٩). بناء أنموذج لمعالجة النصوص الأدبية في ضوء الاتجاهات الحديثة : التكاملية ، والوظيفية، والمهارية، واختبار فاعليته في تنمية مهارات التفكير العليا والأداء اللغوي التحريري لدى طلبة المرحلة الأساسية بالأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان، الأردن.
- الخطيب، محمد شحات؛ والمهندس، أحمد عبد القادر؛ وأبو الخير، يحيى بن محمد؛ والضبيبان، صالح بن موسى (١٩٩٧). التفكير العلمي(لدى طالب التعليم العام في المملكة العربية السعودية الواقع والطموح). الرياض: مكتبة العبيكان.
- الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٤، أ). دراسة تحليلية للمضامين الأخلاقية في كتب اللغة العربية بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدول الخليج العربية. رسالة الخليج العربي، العدد (٩٣)، ١٣ -٩٦.
- الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٤، ب). فصول في تدريس اللغة العربية: ابتدائي ـ متوسط ـ ثانوي. الرياض: مكتبة الرشد.
- الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٧). مدخل إلى المناهج وطرق التدريس. الرياض: مكتبة الرشد.
- الخوالدة، عبدالله برجس (٢٠٠٨). مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية. عمّان: دار الحامد.
- رنكو، مارك (٢٠١٢). الإبداع: نظرياته وموضوعاته، البحث، والتطور، والممارسة.(ترجمة شفيق علاونة). الرياض: مكتبة العبيكان (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠١١).
- زهران، حامد عبدالسلام (٢٠٠٥). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة. القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٦). تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة. القاهرة: عالم الكتب.
- سالم، محمد محمد. (٢٠٠٩). تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي التاسع (كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الإنقرائية والإخراج)، مصر، المجلد(١)، ٧٤ – ١١٦.
- السرور، ناديا هايل (٢٠٠٥). تعليم التفكير في المنهج المدرسي، عمّان: دار وائل.
- السميري، عبد ربه هاشم (٢٠٠٦). أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث الأساسي بمدينة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- السميري، لطيفة صالح (١٩٩٨). تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية. رسالة الخليج العربي، العدد (٦٩)، ١٠٥– ١٦١.
- السويدان، طارق؛ والعدلوني، محمد(٢٠٠٤). مبادئ الإبداع. الرياض: مكتبة قرطبة.
- الشربيني، أحمد زكريا؛ ودمنهوري، رشاد بن صالح؛ ومطحنة، السيد خالد (٢٠٠٩). الإحصاء الوصفي والاستدلالي في علم النفس والتربية والاجتماع. الرياض: مكتبة الشقري.

- الشرقاوي، أنور محمد (٢٠٠٣). علم النفس المعرفي المعاصر. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- شواهين، خير (٢٠١٢). تعليم مهارات التفكير باستخدام ألعاب عادية ومحوسبة. إربد: عالم الكتب الحديث.
- شواهين، خير سليمان؛ وبدندي، شهر زاد صالح (٢٠٠٩). تنمية مهارات التفكير للأطفال (تطبيقات علمية). عمّان: دار المسيرة.
- طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٨). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها ـ تطورها ـ تقويمها. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤). *المهارات* اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٨). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد، وآخرون (٢٠٠٨). المنهج المدرسي المعاصر: أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره. عمّان: دار المسيرة.
- طعيمة، رشدي أحمد، وآخرون(٢٠٠٩). المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها. عمّان: دار المسيرة.
- عاشور، راتب قاسم؛ والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠١٠). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمّان: دار المسيرة.
- عامر، طارق عبد الرؤوف؛ ومحمد، ربيع (٢٠٠٨). توظيف أبحاث الدماغ في التعلم، عمّان: اليازوري.
- عبدالهادي، نبيل؛ وأبوحشيش، عبد العزيز؛ وبسندي، خالد عبدالكريم (٢٠٠٩). مهارات في اللغة والتفكير. عمّان: دار المسيرة.
- عبيدات، ذوقان؛ وأبو السميد، سهيلة (٢٠٠٧). الدماغ والتعليم والتفكير. عمّان: دار الفكر.
- عبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن(٢٠١١). البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه. عمّان: دار الفكر .
- العساف، صالح حمد (٢٠٠٦). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتب العبيكان.
- علي، عيد عبد الواحد؛ والشريف، محمد أحمد ؛ والسيد، فايزة أحمد (٢٠١٢). طرائق تدريس الطلاب العاديين والموهوبين. جدة: خوارزم العلمية.
- العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١). التفكير السابر والإبداعي. عمّان: دار أسامة.
- العيد، وسام حسن (٢٠١٠). تحليل النشاطات التقويمية في كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الابتدائي الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة له. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

- الفرّا، ميسون نصر (٢٠١٠). تحليل كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الابتدائي الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة له. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- الفقيه، محمد بن أحمد(٢٠١٣). تقويم أنشطة التواصل الكتابي المضمنة في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- فوزي، مؤيد حسن (٢٠٠٧). المرجع في تدريس مهارات التفكير (دليل المعلم). العين: دار الكتاب الجامعي.
- القرشي، ياسر بن عبدالله (٢٠٠٤). تقويم أسئلة كتب القراءة والنصوص في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الكثيري، راشد حمد؛ العايد، عبد الله حسين (يوليو، ٢٠٠٠). إسهام تدريبات كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني عشر (مناهج التعليم وتنمية التفكير)، مصر ،المجلد (٢)، ٢٢٠ – ٢٤٢.
- كييف، جميس؛ ويلبرج، هيربرت. التدريس من أجل تنمية التفكير (١٩٩٥). (ترجمة عبد العزيز بن عبد الوهاب البابطين).الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج. (العمل الأصلي نشر في عام ١٩٩٢).
- مدكور، علي أحمد (٢٠٠٩). تدريس فنون اللغة العربية. عمّان: دار المسيرة.
- المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي (١٤٢٨). رسالة إلى معلم عن اختبار القدرات العامة. الرياض
- المعتوق، أحمد محمد (١٩٩٦). الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها. الكويت: عالم المعرفة.
- المفتي، محمد أمين (١٩٨٤). سلوك التدريس. القاهرة: مؤسسة الخليج العربي.
- المفتي، محمد أمين؛ والوكيل، حلمي أحمد (٢٠٠٥). أسس بناء المناهج وتنظيماته. عمّان: دار المسيرة.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٤)، علم نفس النمو. عمّان: دار الفكر.
- المؤتمر العلمي الثاني عشر(مناهج التعليم وتنمية التفكير).(يوليو، ٢٠٠٠). الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة: دار الضيافة.
- ميكر، سي جون؛ وشيبرلي، دبليو شيفر(٢٠١١). نماذج تدريسية في تعليم الموهوبين (ترجمة داود سليمان القرنة). الرياض: مكتبة العبيكان. (العمل الأصلي نشر في عام ١٩٧١).
- الهويدي، زيد (٢٠٠٧). الإبداع: ماهيته، اكتشافه، تنميته. العين: دار الكتاب الجامعي.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥). دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير. الرياض: التطوير التربوي.

- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧). وثيقة مناهج اللغة العربية. الرياض: التطوير التربوي.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤). الدليل الإجرائي لمدارس التعليم العام ١٤٣٤ -١٤٣٥. الرياض: مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤). لغتي الجميلة:الصف السادس الابتدائي: دليل المعلم. الرياض: التطوير التربوي.
- وزارة التربية والتعليم(١٩٩٤). الحلقة العربية حول تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها، رسالة المعلم ، المجلد (٢٥) العدد (٢):عمّان.
- وزارة المعارف (١٩٩٥). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، (ط ٤). الرياض: مطابع البيان.

• المراجع الأجنبية:

- Al Majali, Y. D. (2013). The impact of (5Es) learning cycle on the outcome and the development of creative thinking among students of seven grade in Arabic language course in al Qaser/Karak bridge. **International Journal of Academic Research,** 5(5), 31-40.
- AL-khayat, M. M. (2012). The Levels of Creative Thinking and Metacognitive Thinking Skills of Intermediate School in Jordan: Survey Study. **Canadian Social Science,** 8(4), 52-61.
- Erdogan, T., Akkaya, R., Akkaya, S. (2009). The effect of the Van Hiele model based instruction on the creative thinking levels of 6th grade primary school students. **Educational Science: Theory and Practice,** 9(1), 181-194.
- Salemi, M. L. (2010). **Utilizing Fluency, Flexibility, Originality, and Elaboration to Enhance Creativity and Vocabulary Use for Improving Reading Comprehension in Third through Sixth Grade Students** (Unpublished doctoral dissertation). Union University, United States.
- Shawareb, A. (2011). The Effects of Computer Use on Creative Thinking Among Kindergarten Children in Jordan. **Journal of Instructional Psychology,** 38, (4), 213- 220.
- Wang, A.Y. (2012). Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing. **Thinking Skills and Creativity,** 7 (1), 38-47.

❋❋❋❋❋❋❋