مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى ومدى تحققها لدى التلاميذ في فلسطين

The Extent of Creative Thinking Skills Availability in the Palestinian First Three Classes Arabic Language Textbooks and Their Acquisition by Students

Dr. ATTA ABU JABEEN
د. عطا أبو جبين
خبير مناهج- وزارة التربية والتعليم- سلطنة عمان
atta1961@hotmail.com

الخلاصـــة

هدف هذا البحث إلى معرفة مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ومدى تحقق هذه المهارات لدى التلاميذ في فلسطين. وبناء على ذلك تم تحليل مضمون هذه الكتب باستخدام بطاقتي تحليل؛ إحداهما للنص القرائي، والأخرى لتحليل الأسئلة، والتدريبات، والأنشطة، الواردة في الكتب الثلاثة، وذلك بعد إجراء الصدق، والثبات لهما بالطرق العلمية المتبعة في مثل هذا النوع من البحوث. كما تم إعداد اختبار لقياس هذه المهارات عند التلاميذ، حيث تم تطبيقه على تلاميذ الصف الثالث الأساسي بعد التأكد من صدقه وثباته. وقد تم تطبيقه على عينة عشوائية طبقية (ذكور، إناث) (مدينة، مخيم، قرية) مكونة من (367) تلميذا وتلميذة، موزعين على ثماني مدارس، أربع للإناث، وأربع للذكور، وقد شملت هذه المدارس فئات السكان الثلاث (مدرستان في المدينة، ومدرسة واحدة في كل من القرية والمخيم). كما تم تسجيل بعض المواقف التعليمية الصفية في ثماني مدارس تضم الفئات السابقة لدرس (الإنسان والضوء)؛ لرؤية مدى تطرق المعلمين إلى مهارات التفكير الإبداعي في أثناء تنفيذ الحصة، ومن خلال المناقشة والشرح. وقد أظهرت نتائج البحث تدنيا حادا في مستوى هذه المهارات؛ سواء في الكتب الدراسية التي تم تحليل مضمونها، أم في النتائج التي أظهرها الاختبار الميداني؛ فقد بلغت نسبة الجمل التي تتضمن فكرة إبداعية مباشرة في الكتب الثلاثة (1.3%). ونسبة الجمل التي تضمنت فكرة إبداعية غير مباشرة(6.7%). وبمتوسط (4%) للجمل بنوعيها؛ المباشرة وغير المباشرة. أما فيما يتعلق بمدى توافر مهارات التفكير الإبداعي(الطلاقة، المرونة، الأصالة) في أسئلة الكتب الثلاثة؛ فقد بلغت النسبة العامة لتوافر هذه المهارات في أسئلة الكتب الثلاثة (4.1%). (3.7% لمهارة الطلاقة، و0.4 % لمهارة الأصالة، وصفرا لمهارة المرونة). كما بلغت النسبة العامة لتوافر هذه المهارات في تدريبات الكتب الثلاثة (1.6%). (0.2%) للطلاقة، و(1.4%) للمرونة. وبلغت النسبة العامة لتوافر هذه المهارات في أنشطة الكتب الثلاثة (15.5%) (7.5%) للطلاقة، (8%) للمرونة. أما بالنسبة لمدى تحقق هذه المهارات لدى التلاميذ؛ فقد أظهرت نتائج الاختبار تدني توافر هذه المهارات جميعًا لدى التلاميذ، وكانت أقلها ظهورا الأصالة؛ حيث بلغ متوسطها المحسوب (0.47) في حين بلغ المتوسط النظري (4.5)، ويليها المرونة؛ إذ بلغ متوسطها المحسوب (3.69)، والمتوسط النظري (6). ثم الطلاقة فقد كان متوسطها المحسوب (6.99) ومتوسطها النظري (7.5). وقد تم تفسير هذه النتائج في ضوء الفرضيات، والدراسات السابقة والإطار النظري للبحث، والخروج بعدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract

This research aimed at knowing the extent to which creative thinking skills (fluency, flexibility, and originality) are available in the first three classes' Arabic Language textbooks of the Palestinian basic education and their acquisition by students. The textbook were firstly analyzed using two analysis cards: one for the reading text, and the other for the questions, exercises, and activities of the three textbooks. Both validity and reliability of the cards were measured following the usual research methods. In addition, a test was prepared to measure these skills acquisition by the students. It was applied on the third basic education class students after assuring its validity and reliability. It was implemented on a stratified random sample of: (males and females), (town, camp, and village); and include (267) students distributed over (8) schools: (4) of which were males', and (4) were females'. These schools also comprised the three population categories: (2) town schools, (1) camp and (1) village schools. Some classroom

instructional situations of the (Human and Light) unit were taped-recorded in (8) schools include the pre-mentioned categories in order to observe the extent to which teachers implement the creative thinking skills during their explanations and discussions. The results showed a very low level of these skills in both the analyzed textbooks and in the field test. The sentences that include: direct creative thought in the three textbooks were at (1.3%); those with indirect creative thought were at (6.7%); and with a (4%) ration for both types of sentences. In regard to the availability of skills (fluency, flexibility, originality) in the three textbooks questions, the common ration was (4.1%): (3.7%) for fluency, (0.4%) for originality, and zero for flexibility. For their availability in the three textbooks exercises, the common ration was (1.6%): (0.2%) for fluency, and (1.4%) for flexibility. For their availability in the three textbooks activities, the common ration was (15.5%): (7.5%) for fluency and (8%) for flexibility. In regard to the acquisition of the skills, the test results showed that all of them are not acquired by the students. The least skills to observe was originality with a calculated mean of (0.47) and a theoretical mean of (4.5); followed by flexibility with a calculated mean of (3.69) and a theoretical mean of (6); then fluency with a calculated mean of (6.99) and a theoretical mean of (7.5). Results also showed a statistical significant difference in fluency between male and female students in favor of males. It also showed a statistical significant difference in terms of population categories in favor of camps students. The previously-mentioned results were interpreted in light of posed hypotheses, previous studies, and the literature; conclusion and recommendation were then drawn.

المقدمـــة:

هناك دراسات قليلة جدا في مجال التفكير الإبداعي في كتب اللغة العربية، وبخاصة في كتب المرحلة الأولى تحديدا (الصفوف الثلاثة الأولى) على الرغم من أهمية هذه المرحلة وخطورتها ، فهناك دراسات تناولت جوانب أخرى من التفكير الإبداعي في المراحل المتقدمة ، ولم يتم التطرق إلى ما هو موجود في كتب هذه المرحلة من مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)وقد أغفلت الدراسات هذا الجانب المهم . ولذا ركزت هذه الورقة على هذين الجانبين : تحليل هذه الكتب لاستخراج ما هو متوافر من هذه المهارات فيها ، ومدى تطرقها إليها ، ومن ثم رؤية مدى توافرها لدى تلاميذ هذه المرحلة عن طريق اختبار يقيس مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) تم إجراؤه على تلاميذ الصف الثالث الأساسي. ولرؤية دور المعلم الفعلي في تنمية مهارات التفكير ومدى تطرقه إلى أسئلة تثير هذه المهارات وتنميتها لدى التلاميذ، تم تسجيل مواقف صفية في ثماني مدارس لدرس محدد " الإنسان والضوء " ومن ثم الاستماع إلى كيفية معالجة هذا الدرس من قبل المعلمين والمعلمات ، ومدى تمكنهم وقدرتهم من طرح أسئلة جديدة مثيرة للتفكير .

إطـــار نظري :

يعلل روشكا زيادة الاهتمام بالإبداع بالدرجة الأولى إلى تعقد المجتمع المعاصر الذي يتطلب عددا كبيرا من المختصين الجديرين بحل المشكلات التي تتطلب روح الإبداع. ويؤكد جيلفورد (Guilford) على ما للإبداع من قيمة اقتصادية ضخمة، ومن هنا جاء اهتمام العلوم الإنسانية عامة، وعلم النفس خاصة بظاهرة الإبداع على المستويين النظري المنهجي، والتطبيقي العملي. (روشكا، 1989م: 13، 14).

لذا فنحن بحاجة ماسة إلى ترسيخ مبدأ إشاعة النزعة الإبداعية لدى تلاميذنا؛ كي يصبح أسلوبا من أساليب حياة الفرد كما يؤكد فروم (Froom,1965) .

ومن منطلق أن الإبداع قابل للنمو، وأنه موجود لدى جميع البشر، ويتوزع اعتداليا بينهم فإن ذلك يحفزنا على إدخال مهارات التفكير الإبداعي إلى مناهجنا الدراسية، وتدريب التلاميذ على إدارة عقولهم وأذهانهم بحسب ما يعترضهم من مشكلات آنية ومستقبلية، وكيفية مواجهتها والتعامل معها، وتصبح الحاجة إلى الإبداع أشد إلحاحا انطلاقا من الواقع الراهن الذي نعيشه اليوم ؛ حيث تعد حركة تعليم التفكير من الحركات التربوية الحديثة في المنطقة العربية، ويأتي الاهتمام بها بناء على ما أفرزته نتائجها في دول العالم المتقدمة؛ حيث تبين أنه بقدر ما يجري العمل على تعليم التلاميذ وإعدادهم كمفكرين جيدين، بقدر ما ينعكس ذلك عليهم في مجال العمل، وأداء دورهم كمنتجين جيدين؛ مما يسهم في تنمية مجتمعهم وتطوره؛ حيث أصبح هدف التعليم في العصر الحاضر زيادة عمليات التفكير، وتنظيم المعرفة، وأصبح ينظر إلى التعلم برمته على أنه تفكير، والاهتمام بتفكير المتعلم هو اهتمام

بكيانه كاملا، والتلميذ في مرحلة التعليم الأساسي معني بأن يدرب على مهارات التفكير، والطفل المبدع هو الطفل الذي يمتلك مهارات السيطرة على عملياته الذهنية.

وقد ذكر تورانس (Torrance,1997) أن مدارس المستقبل يجب أن تصمم ليس للتعليم فقط؛ بل للتفكير. ويركز على أن الإبداع الأصيل يتطلب الكثير من الأداء، والكمال، والصعوبة، ويستطيع أن يجعل التعليم ممتعا ومثيرا، ويتسم بالتحدي، ولكنه لا يستطيع أن يجعله سهلا. أما إيزنر(Eisner,1990) فقد نادى بأن من أهم أهداف المدرسة الحقيقية في التسعينات تعليم التلاميذ أن يكون طرح الأفكار ممتعا ومثيرا، وإثارة اهتمام التلاميذ في عملية التعلم، وإعطائهم خبرات من التفاعل والعمل مع المشكلات الحقيقية (السرور، 2000م: 241).

من هذا المنطلق نرى ضرورة الاهتمام بغرس مهارات التفكير الإبداعي في مناهج المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في المواد التعليمية كافة، ولما كانت اللغة وتعليمها وتعلمها من أولويات التعليم في هذه المرحلة، فإن إدخال هذه المهارات في كتب اللغة سيسهم بشكل فاعل في تحقيق هذا الهدف الذي نسعى إليه جميعا.

إن كتب اللغة أقرب إلى تهيئة ما يسمى في المصادر المعنية بالإبداع بالمناخ الإبداعي، وقد أكد روشكا أن العوامل التربوية هي جزء من المناخ الإبداعي (روشكا، 1989م: 83). ولذا فإن تبني إدخال مهارات التفكير الإبداعي بشكل منهجي منظم ومدروس في كتب المرحلة الأولى سيسهم في تهيئة المناخ الإبداعي.

تتسم كتب اللغة بتنوع موضوعاتها؛ إذ نجد فيها ما له علاقة بالتاريخ، والجغرافيا، والرياضيات، والعلوم الإنسانية بأسرها، وهذا التنوع يلائم الأمزجة المختلفة عند التلاميذ، وكذلك فإن طبيعة هذه المواد تنأى عن اللغة الأكاديمية التي هي سمة من سمات الكتب الدراسية، ولا تزدحم بالمعلومات التي تتطلب الحفظ والفهم الدقيق، وفي هذا الهامش من الحرية سيجد التلميذ نفسه أقرب إلى المناخ الإبداعي في مجال هذا الضرب من الكتب، وربما كانت أكثر قدرة من غيرها على حفزه على الإبداع والتفكير الإبداعي (السندي، 1990م: 5).

كما أكد مريت بأننا إذا أردنا أن نكشف عن منهج دولة ما، فعلينا أولا أن نفحص كتب القراءة في اللغة الأم المقررة في ذلك المنهج؛ لأنها تعكس واقع المنهج وطبيعته، ثم الفلسفة السائدة في تلك الدولة، والتي يفترض أن يكون المنهج مرآتها ... وكتب القراءة بؤرة تلك المرآة. (Merritt, J . p,1972, 143).

ويرى تشومسكي أن الأطفال يولدون مزودين بمعرفة فطرية لا يستهان بها بقواعد اللغة وأشكالها، ويمتلكون فرضيات معينة عن كيفية حل رموز لغتهم، أو أي لغة طبيعية، والتحدث بها. وذهب علماء آخرون إلى أبعد من ذلك؛ فقالوا إنه لن يكون في وسع الأطفال تعلم اللغة على الإطلاق إذا لم يقوموا بإنشاء افتراضات أولية حول كيفية عمل الرمز أو عدم عمله، ويفترض أن مثل هذه الافتراضات مركوزة في الجهاز العصبي. (جاردنر، 2004م:171).

ولا شك أن اللغة ليست وسيلة اتصال فقط؛ بل هي وسيلة للتعبير عن المشاعر والأفكار والرغبات والدوافع والأحاسيس الداخلية للنفس، بل وتستخدم أحيانا لإخفاء هذه المشاعر، وتتجاوز ذلك بتأثيرها الفاعل في نفس المتكلم والمخاطب من خلال صبغ المضامين بصبغتها (خاقاني، 2005م: 1).

كما تسهم اللغة في عملية التفريغ النفسي للشحنات العاطفية المؤلمة التي تعتري الإنسان أحيانا؛ مما يدفعه إلى الإبداع في التعبير عن هذه العواطف بروائع أدبية خالدة تثري الخيال والوجدان، وتبعث في النفس الراحة والاطمئنان، إضافة إلى أن الإبداع في اللغة يسهم بشكل كبير في الإبداع في جميع المجالات الأخرى؛ فلا يستغني عنها باحث ولا عالم ولا مفكر كي يصوغ لنا ما توصل إليه من نظريات وأفكار في قالب لغوي يتناسب مع الموضوع الذي يطرحه، فاللغة كما يقول ثورندايك: هي أعظم ما ابتكره وأبدعه الإنسان .

إن علاقة اللغة بالفكر كما يرى علماء النفس ظاهرتان ملتحمتان، ولا يمكن التفريق بينهما، وذلك لأن الكلام الذي لا يعكس أفكارا مصدرها الأشخاص المتكلمون حيث يمكن اعتماده لقياس مدى نمو وتقدم الفكر (بوشوك، 1994م: 119).

ويشبه سوسيور العلاقة بين اللغة والفكر بالورقة؛ فإحدى صفحاتها هي الفكر، والصفحة الأخرى هي اللغة، وكما أننا لا نستطيع أن نعزل وجهي الورقة فإننا لا نستطيع أن نعزل بين اللغة والفكر، وإنما نرى نوعا من التجريد البحت للعنصرين النفسي والصوتي.

ويؤكد عدد كبير من العلماء بوجود علاقة عضوية بين اللغة والفكر، فقد عرفها ابن خلدون بأنها ملكة في اللسان للعبارة عن المعاني. ويرى مالنيوفسكي أن وظيفة اللغة ليست مجرد وسيلة للتفاهم أو التواصل فحسب؛ بل هي حلقة في سلسلة النشاط الإنساني المنظم، وهي جزء من السلوك الإنساني.

ويعد التفكير أحد الوسائل الأساسية في التحصيل المعرفي، كما أن عملية ارتقاء اللغة تؤدي إلى مهارات التفكير. وقد اعتبر واطسون زعيم المدرسة السلوكية أن الفكر هو اللغة .

وبما أن التلميذ يمضي جل وقته في هذه المرحلة في تعلم اللغة، ولديه استعداد فطري لذلك؛ حيث يتغنى بلغته، وينشد بها الأناشيد الجميلة المحببة، ويستمع إلى القصص بشغف شديد، ويرويها لزملائه، ويكررها لمن يتصل بهم ... وقد يبدع في تحويرها وصياغتها، ويتفاخر بتواصله مع الآخرين؛ ونظرا لأهمية التوفيق بين الانسجام النفسي للتلاميذ وعملية التعلم فإنه يجب استغلال الاستعداد الفطري لديهم في هذه المرحلة المبكرة في إدماج مهارات التفكير في الأنشطة اللغوية المختلفة بصورة منهجية، وتخطيط مدروس، مع مراعاة عنصري التشويق والمتعة، وعدم التكلف في إقحام هذه المهارات؛ مما سيؤدي إلى تنمية هذه المهارات لديهم، وستنمو بنموهم الطبيعي، وسيتمكنون في المستقبل من تطوير أساليب إبداعية جديدة لتطوير مجتمعهم، والتعامل مع ما يعترضهم من مشكلات، وبذلك نكون قد أرسينا قواعد متينة وأسسا قوية لبناء مناهجنا الدراسية، وتأمين مستقبل أجيالنا،

وتسليحهم بهذه المهارات المهمة التي أصبحت من أهم مكونات حياة الإنسان الضرورية في هذا العصر؛ كي تصبح منهجا، وأسلوب حياة.

وتعد هذه المرحلة من أهم المراحل الدراسية وأخطرها في تكوين الفرد المستقبلي؛ فقد أكد تورانس أن القدرات الإبداعية تنمو بسرعة في سن الحضانة حتى الصف الثالث (Torrance,1990) .

كما ترى السرور بأن التفكير الإبداعي ثابت نسبيا من سن (4– 8) سنوات. (السرور، 2002م: 375).

ويرى مورفي (Murphy) وروجرز (Rogers) أن أفضل بيئة لتنمية الإبداع خلال السنوات الأولى للطفل؛ حيث تسمح له بالاكتشاف والتجربة . وخلال تنمية قدراته تبدأ البيئة في فرض الكثير من الأنظمة المغلقة والمعقدة التي تتضمن العديد من المجريات والقيود والتعليمات والضغوط الاجتماعية والثقافية، وتأتي المدرسة لتفرض نفس القواعد من خلال المناهج التي تشجع على الحفظ، وتبني أفكار الآخرين دون نقد أو تفكير؛ مما يؤدي إلى إعاقة التفكير الإبداعي. وكما تقول جين ستاين (Jean Stine) : إن أسنانا اللبنية ليست الشيء الوحيد الذي نفقده في الصغر، ولكن الإبداع أيضا يختفي في سن صغيرة ، حيث إن رسومات الأطفال، وقصصهم، وألعابهم، توضح التطور السريع للإبداع في المراحل الأولى من الطفولة، ولكن أوضحت الاختبارات أن معظمنا يفقد الحافز على الإبداع عند سن السابعة ، ومن الواضح أن الأمر يتطلب عاما واحدا من النظام التعليمي لتثبيط همة التلاميذ المبدعين بالمدارس (جين ستاين ، 2007: 160) .

ويزداد الأمر أهمية لما أظهرته نتائج كثير من الدراسات، وآراء علماء النفس من ارتباط اللغة بالإبداع، والتفكير الإبداعي في مرحلة مبكرة من العمر، فقد أكد فريمان (Freeman) أن التميز اللغوي والمعاناة الاجتماعية من خصائص الأطفال المبدعين (Freeman,1995).

كما أوضح جاردنر (Gardner) تمتعهم بمهارات لغوية عالية (Gardner, 1983 :32).

ويرى تشومسكي (Chomsky) أن الطفل يستطيع أن ينتج عددا لانهائيا من البنيات السطحية أو الجمل قصد التواصل، وهو لا يزال حديث السن لم يتجاوز الخامسة من عمره (بوشوك، 1994م: 83).

وذكر كل من ديفز Davis (1992) وبورش Burch (1986) أن من الخصائص اللغوية الإبداعية لدى الأطفال اللعب بالأفكار، ومرونة التفكير، واستخدام الصور الحسية، والطلاقة، وإعطاء بدائل متعددة وغريبة للفكرة الواحدة، وغزارة المحصول اللغوي. (السرور،2002م: 98 - 116).

ومن المرجح أن هذه المرحلة تعد من المراحل الحاسمة في تعلم اللغة. واكتسابها في هذه المرحلة عموما هو تعرف على المحيط والعلاقات، وقد يكون هذا التعرف أهم العمليات في التعلم. (بوشوك، 1994م: 133).

كل ذلك يحفزنا على طرح هذه الإشكالية؛ لرؤية مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتب اللغة العربية التي تشكل جوهر التعليم في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، من جهة، ومدى تحقق هذه المهارات لدى تلاميذ هذه المرحلة من جهة أخرى، وأين يكمن القصور في ذلك. ومن هنا برزت ضرورة طرح هذه الإشكالية، والتنبه إلى خطورة إهمالها لما يترتب على ذلك من نتائج خطيرة على مستقبل تلاميذنا.

المشكلة:

تتمثل مشكلة البحث في هذه الورقة في رؤية مدى اهتمام كتب اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين بتنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة) ، ومدى تحقق هذه المهارات لدى التلاميذ ، وقد جاءت هذه المشكلة نتيجة للاختبار الاستطلاعي الذي أجراه الباحث على عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في فلسطين ؛ حيث أظهرت نتائجه مستوى متدنيا على تحقق هذه **المهارات** حيث بلغت نسبة متوسط استجابات التلاميذ على هذه المهارات على النحو الاتي : الطلاقة (0.37) والمرونة (0.29) والأصالة (0.3) . كما أظهرت نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها ومقترحاتها قصورا حادا في تنمية مهارات التفكير (جوارنة ، 2004 ، عتوم ، 1995 ، الخطيب ، 1993 ، شحاتة ، 1991 ، السندي ، 1990 ، بحري 1990) .إضافة إلى خبرة الباحث العملية في هذا المجال كأخصائي لمناهج اللغة العربية .

منطلقات البحـــث:

لقد كان منطلقنا في هذا البحث من المسلمات الآتية :

1- التفكير الإبداعي موجود لدى البشر كافة ويتوزع اعتداليا بينهم .(جروان 2002أ: 27)
2- التفكير مهارة يمكن تعلمها والتدرب عليها وتطويرها ، كما يمكن أن يصل الفرد فيها إلى درجة الإتقان إذا توافرت الخبرات والمواقف المناسبة لذلك (دي بونو، 2001 : 55).
3- التفكير الإبداعي، والقدرات الإبداعية تنمو بسرعة ابتداء من سن الحضانة حتى الصف الثالث (4- 8) سنوات ، وكلما كان الأطفال أصغر سنا كانت عقولهم أقدر على التفتح . (قطامي ، 2003 : 135 ، Torrance 1990، دي بونو ، 2001: 279، السرور2002: 375).
4- البرامج الإثرائية في المرحلة الأساسية ضرورية جدا ولا يمكن التعويض عنها في المراحل الأخرى (الحوراني ، 1999: 289، G.Hildreth,1952 ، Zha zi – xiu ,1985) .

الفرضيات:

الفرضية الأولى: تفتقر كتب اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين إلى مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة).

الفرضية الثانية: انخفاض نسبة توافر مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين.

الفرضية الثالثة : اختلاف توافر مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) لدى التلاميذ في فلسطين وفقًا لمتغيري الجنس ومكان السكن كل على حدة.

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذه الورقة فيما يأتي :

1-- تشخيص واقع مقررات اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين .

2- أهمية عملية؛ حيث يمكن الإفادة من نتائج هذا البحث لتحقيق غايات عملية، وتوفير منظور علمي دقيق بناء على ما تظهره المعطيات الإحصائية؛ حيث من المتوقع أن تنعكس نتائجه البحثية على التطبيق التربوي في المقررات الدراسية، والإفادة منها لإجراء التعديلات، والتطوير على الواقع التربوي الحالي.ومن المتوقع أن يكون لهذه الدراسة نتائج إيجابية ملموسة على كل من:العاملين في الميدان التربوي، والتلاميذ ، والمجتمع بشكل عام

3- أهمية معرفية: حيث ستسهم الدراسة في سد فجوة مهمة في ميدان البحث من خلال تشخيص هذا الواقع، وتسهم كذلك في تلافي جانب القصور في مقررات اللغة العربية، وتفتح بابا رحبا أمام بحوث أخرى تنطلق من نتائج هذه الدراسة؛ والبناء عليها؛ فنبحث عن مكامن القصور الحقيقية، وأين يكمن الخلل؟ هل هو في المقررات، أم المدرس، أم التدريب؟ وهكذا في حلقات متصلة تتسم بالهرمية والتكاملية.

ومما يعزز أهمية هذا البحث أننا لم نجد دراسة عربية – في حدود علم الباحث – تناولت محتوى الكتب في هذه الصفوف - على أهميتها - للكشف عما تحتويه من مهارات التفكير الإبداعي. وكذلك ندرة إجراء اختبار لقياس هذه المهارات في هذه المرحلة في اللغة العربية تحديدا؛ نظرا للعوائق والصعوبات الكبيرة التي تكتنف إجراء مثل هذا الاختبار على تلاميذ هذه المرحلة.

4- تأتي هذه الدراسة انسجاما مع توصيات المؤتمرات التربوية، والمنظمات العالمية المعنية بالتربية مثل اليونسكو، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الكسو)، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيسكو).

5- أهمية نفسية: غرس الثقة في نفوس التلاميذ لشعورهم بالاطمئنان ، نتيجة لاستخدام استراتيجيات التفكير في مواجهة المشكلات المعقدة، وتدريبهم على كيفية التعامل مع ما يعترضهم من مشكلات بطريقة إبداعية؛ مما يجنبهم الارتباك، والتخبط عند مواجهة المشكلات العصرية المعقدة والطارئة في حياتهم الآنية، والمستقبلية، وبخاصة ما يتعرضون له في فلسطين حيث قد تمكنهم من الوصول مستقبلا مع الآخرين إلى حلول إبداعية لحل هذه المشكلة التي استعصت على الحل، مما ينقذهم من المعاناة التي سادت لما يزيد على نصف قرن من الزمان. إضافة إلى أن اكتشاف مناطق التميز عند التلاميذ يولد لديهم ارتياحًا نفسيًا ويساعدهم على تحقيق رؤية إيجابية عن مستقبلهم ونجاحهم في اتخاذ القرارات المهمة في حياتهم، وإبداعهم. كما يساعد في لفت النظر إليهم والاهتمام بإبداعاتهم وتنميتها من قبل المعلمين وأولياء الأمور .

حدود البحث:

تنصب هذه الورقة على معرفة مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) في كتب اللغة العربية المقررة في العام الدراسي (2004 / 2005م) على تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين.

أما الجانب الميداني التطبيقي فيتمثل في إجراء اختبار لقياس مدى توافر هذه المهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) عند التلاميذ؛ وقد تم تطبيقه على عينة عشوائية طبقية من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في محافظة الخليل بالضفة الغربية في فلسطين، وذلك لتعذر تطبيقها في بقية محافظات الضفة الغربية، وقطاع غزة؛ نتيجة لصعوبة التنقل بين هذه المناطق في أثناء فترة تطبيق الاختبار(مايو / 2005م) نتيجة لظروف الاحتلال. علما بأن مناطق الضفة الغربية قريبة الشبه من بعضها البعض، ويرى الباحث أن هذا التقارب الشديد بين فئات السكان في المدن، والقرى، والمخيمات؛ حيث لا تفصل بينهم مسافات شاسعة، أو تضم أجناسا أو فئات مختلفة، مما يرجح تعميم نتائج هذه البحث على بقية المناطق في الضفة الغربية وقطاع غزة.

كما نود الإشارة إلى الاحتراز من تعميم نتائج هذا البحث خارج نطاق فلسطين نظرا للأوضاع الخاصة التي يمر بها التلاميذ في فلسطين .

تحديد المصطلحات :

1- الكتب الدراسية: الكتب المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2004 / 2005م.
2- أدلة المعلمين: هي الأدلة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية الخاصة بكتب الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي الصادرة عام 2004م.
3- وحدات التحليل في النص القرائي: الجملة التامة المعنى .
4- الأسئلة: ويقصد بها الأسئلة الواردة بعد النص القرائي مباشرة.
5- التدريبات: كل التدريبات الواردة بعد أسئلة النص القرائي، باستثناء تدريبات الكتابة، والإملاء؛ لأنها جمل مكررة من الدرس نفسه، ولا جديد فيها.
6- الفقرة: كل عبارة أو جملة تتطلب إجابة جديدة مستقلة عن غيرها من أسئلة التدريبات؛ سواء حملت رقما مستقلا أو لا، (خاص بفقرات التدريبات والأنشطة).
7- الأنشطة: كل نشاط يرد بعد التدريبات للإثراء والتعزيز، ويعنون في الكتاب بعنوان: " ورقة عمل"، و في دليل المعلم بعنوان: " نشاط ".
8- الجملة التي تتضمن فكرة إبداعية مباشرة: كل جملة يخاطب بها التلاميذ لتوجيههم نحو الإبداع، أو تتحدث عن تلاميذ مبدعين.
9- الجملة التي تتضمن فكرة إبداعية غير مباشرة: كل جملة تتناول موضوع الإبداع، أو المبدعين مثل الجمل المعنية بالمخترعات، والمكتشفات، وسير حياة المبدعين من مخترعين، ومكتشفين، وعلماء، وباحثين.
10- التفكير: نشاط ذهني تتفاعل فيه الخبرة مع الذكاء لإنتاج الأفكار عندما يتعرض الإنسان لمشكلة ما. (استنتاج الباحث).
11- المهارة: القدرة على الأداء بشكل فعال في ظروف معينة. (دي بونو).
12- الإبداع: إنتاج الجديد النادر المختلف المفيد سواء أكان فكرا أم عملا. (تورانس).
13- التفكير الإبداعي: هو التفكير الذي يؤدي إلى إنتاج جديد أصيل سواء في الأفكار النظرية، أو التصور المستقبلي، أو الناحية العملية، أو إيجاد حلول إبداعية للمشكلات المعقدة . (تورانس).
14- الطلاقة: القدرة على توليد عدد كبير من الأفكار، أو البدائل، أو المترادفات، أو المشكلات، عند الاستجابة لمثير معين (تورانس).
15- المرونة: القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير. (تورانس).
16- الأصالة: القدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة، والنادرة، والمفيدة، وغير المرتبطة بأفكار سابقة. وهي إنتاج غير المألوف، وبعيد المدى. (تورانس).

الأدوات :

1- بطاقتا تحليل :

تم تصميم بطاقة خاصة بالنص القرائي ، وأخرى خاصة بالأسئلة والتدريبات والأنشطة الواردة في الكتب المدرسية قيد الدراسة ، كما تم التأكد من ثبات التحليل؛ حيث تم إعطاء عينة من الدروس التي قام الباحث بتحليلها إلى اثنين من ذوي الاختصاص أحدهما أستاذ مشارك في جامعة السلطان قابوس ، والآخر خبير التدريب في دائرة تنمية الموارد البشرية ، وقد بلغت نسبة ثبات التحليل للدرس القرائي بين المحكمين الثلاثة (96%) من خلال تطبيق معادلة سكوت (Scoot)، أما بطاقة تحليل الأسئلة والتدريبات والأنشطة فقد بلغ معامل الثبات (98%) وفقًا لمعادلة سكوت(Scoot) أيضًا. وهي نسبة عالية الموضوعية في مثل هذا النوع من الدراسات.

2- اختبار لقياس مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) من تطوير الباحث:

قام الباحث بتطوير اختبار لقياس مهارات التفكير الإبداعي قيد الدراسة ، حيث تم الاعتماد على اختبارات تورانس ، وجيلفورد ، وولاش ، وكوجان ، وجيتزل وجاكسون ، حيث تم تعديل بعض الفقرات لتناسب البيئة، واللغة العربية ، كما تم وضع فقرات جديدة قياسا على ذلك وقد تم إجراء الصدق والثبات لهذا الاختبار على الرغم مما تتمتع به هذه الاختبارات من نسبة صدق وثبات عاليتين ، إلا أنه بسبب التعديل ، والتغيير لبعض الفقرات ، وكذلك إضافة فقرات جديدة تم عرضه على (17) محكما من ذوي الاختصاص ، و تمت مراجعته وتعديله استنادا إلى ما أبداه هؤلاء المحكمون ، كما تم التأكد من ثبات المستجيبين على الاختبار باستخدام طريقة (كرونباخ الفا) وقد تبين من النتائج أن الاختبار له دلالة ثبات عالية ؛ إذ بلغت (0.73) بالنسبة للعينة الكلية .أما بالنسبة لمهارة الطلاقة فكانت (0.79)، وللمرونة (0.63)، وللأصالة (0.75) وهي دلالة ثبات مقبولة إحصائيًا. وقد تكون الاختبار من ست فقرات بعد التعديل والحذف والمراجعة . (ملحق 1)

3- أشرطة سمعية مسجلة لحصة دراسية للصف الثالث الأساسي لدرس بعنوان: "الإنسان والضوء":
تم تسجيلها في ثماني مدارس مختلفة، تضم البنين والبنات، وذلك للتأكد من مدى تطرق المعلمين إلى مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناقشة، والتدريس، والتفاعل الصفي بين التلاميذ والمعلم في أثناء الحصة الدراسية. وهل يتطرقون إلى طرح أسئلة جديدة مثيرة للتفكير، وكيف يتعاملون مع التلاميذ المبدعين أثناء الحصة الدراسية.

الإجـــراءات :

عينة البحث :

تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي؛ حيث تم اختيار 267 تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف المذكور في محافظة الخليل من أصل(15191) تلميذًا وتلميذًا موزعين على(302) مدرسة من مدارس التعليم الأساسي في المحافظة، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية؛ حيث تنقسم المدارس إلى ذكور، وإناث. فتم اختيار أربع مدارس للذكور، وأربع للإناث(صف واحد من كل مدرسة من مدارس الذكور، وصف واحد من كل مدرسة من مدارس الإناث). وكذلك تم الاختيار على أساس التوزيع الجغرافي العادل لفئات المجتمع الرئيسية؛ حيث تتكون من مدينة، وقرية، ومخيم؛ فتم اختيار مدرستين تمثلان المدينة، ومدرسة تمثل القرية، ومدرسة تمثل المخيم؛ وذلك وفقًا للكثافة السكانية.

وقد استثنيت المدارس الخاصة من الدراسة، وذلك لأن المدارس الحكومية تمثل أغلبية مدارس الضفة الغربية. وغالبية التلاميذ يدرسون في هذه المدارس. أما مدارس وكالة الغوث (UNRWA) فهي تمثل قطاعًا كبيرًا ومهمًا من اللاجئين في داخل وطنهم، وهي أقرب إلى المدارس الحكومية، وتدرس الكتب نفسها. وقد تم تطبيق الاختبار المكون من ستة أسئلة ، بواقع سبع دقائق لكل سؤال ، كما تم إعطاء تعليمات وافية بشأن التطبيق ، وأهمية الاختبار ، وتم التطبيق في المدارس المختارة تحت إشراف المشرف التربوي لتلك المدارس .

المعالجة الإحصائية :

بعد قيام الباحث بتصحيح الاختبار وتفريغ استجابات التلاميذ في جداول خاصة، حيث تم معالجة البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) للتحقق من مدى امتلاك التلاميذ لمهارات التفكير الإبداعي الثلاثة (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، وبيان أثر البيئة في مهارات التفكير، وكذلك جنس التلميذ، حيث كانت المعالجات الإحصائية المستخدمة كما يأتي :

1- تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات التلاميذ على الاختبار الذي أعد لقياس مهارات التفكير الإبداعي.
2- تم استخدام اختبار (t) لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات التلاميذ على الاختبار في ضوء متغير الجنس.
3- تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق بين الفئات الثلاثة (مدينة، قرية، مخيم).
4- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين المهارات الثلاث.
5- تم حساب عدد الجمل الواردة في كل كتاب من كتب الصفوف الثلاثة الأولى، ومن ثم تحديد عدد الجمل التي تتضمن فكرة إبداعية مباشرة وغير مباشرة، ومن ثم استخراج النسب المئوية لهذه الجمل في كل كتاب ومن ثم النسبة المئوية في الكتب الثلاثة.
6- تم حساب عدد الأسئلة، وعدد فقرات التدريبات، والأنشطة التي تتضمنها لكل كتاب، وحساب عدد الفقرات والأسئلة التي تتضمن مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) في كل كتاب من كتب الصفوف الثلاثة، ومن ثم في الكتب الثلاثة، كما تم استخراج النسب المئوية لكل مهارة من هذه المهارات في تلك الكتب.

وقد تم استخدام تقنية تحليل المضمون لكتب اللغة العربية، وأدلة المعلمين الخاصة بهذه الكتب للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، التي يتم تدريسها في فلسطين للعام الدراسي (2004 / 2005م).

النتائـــج :

1- أظهرت نتائج الدراسة التحليلية للكتب الثلاثة افتقار هذه الكتب إلى مهارات التفكير الإبداعي ، حيث بلغت نسبة الجمل التي تتضمن فكرة إبداعية مباشرة 1.3%، والجمل التي تتضمن فكرة إبداعية غي مباشرة 6.7% ، وبمتوسط% 2.3للجمل بنوعيها ، حيث تم إعطاء الجمل التي تتضمن فكرة إبداعية غير مباشرة نصف درجة الجمل التي تتضمن فكرة إبداعية مباشرة .
2- كما أظهرت نتائج تحليل الأسئلة تدني هذه المهارات (الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة)، حيث بلغت النسبة العامة للطلاقة ، 3.7%، وصفر للمرونة ، و0.4% للأصالة.

أما فيما يتعلق بالتدريبات والأنشطة الواردة في الكتاب فقد أظهرت النتائج أيضا تدني هذه المهارات حيث بلغت للطلاقة % 0.2 والمرونة 1.4%والأصالة صفر.

أما بالنسبة للأنشطة فكانت بحسب الترتيب السابق للمهارات (% 7.5، % 8، 0).

أما بالنسبة لأدلة المعلمين فقد تبين من خلال مراجعة الباحث لهذه الأدلة؛ مقدماتها، أهدافها، ومضمونها. خلو هذه الأدلة من الإشارة في المقدمة، والأهداف إلى مهارات التفكير الإبداعي، واكتفت بالإشارة إلى المستويات العليا، وهذه الإشارة تبقى مجردة من معناها الحقيقي وتحتمل التأويل، وكان من الأولى الإشارة في هذه الأدلة إلى المهارات التي بإمكان المعلم تنميتها، ووضع

أنشطة وأمثلة للقياس عليها. وتم التركيز فيها على تحقيق الأهداف اللغوية، ولم تتطرق إلى تنمية الإبداع عند التلاميذ. فجاءت الأنشطة فيها مماثلة للتدريبات الواردة في الكتاب وباختصار شديد فإن أدلة المعلمين لهذه الصفوف كانت دون المستوى، وجاءت فقيرة ومجدبة.

وحتى تكون هذه الأدلة فاعلة ومؤثرة يجب إعادة النظر في محتواها كاملاً، بحيث تقدم فعلاً ما يرغب فيه المعلم، وما يؤدي إلى إشباع طموحه وتطلعاته، وتزويده بالمستجدات التربوية، لا أن تضمن مواد روتينية سريعًا ما يتقنها المعلم ابتداء من شهره الأول في مهنة التدريس، إضافة إلى حصوله على المؤهل التربوي الذي يمكنه من ممارسة عمله بمهارة قد لا يوفرها له دليل المعلم .

فإذا ما تم إثراء هذه الأدلة وإغناؤها؛ فإنها ستسهم في تنمية مهارات المعلمين التدريسية، وتطويرها، مما ينعكس إيجابًا على عملية التعليم برمتها.

فيما يتعلق بمدى توافر هذه المهارات لدى التلاميذ (الطلاقة، المرونة، الأصالة) فقد تبين من النتائج تدني هذه المهارات جميعها لدى التلاميذ، كما هو موضح في الجدول المرفق:

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات
التلاميذ على مهارات التفكير الإبداعي

المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري
الطلاقة	6.99	2.32
المرونة	3.69	2.1
الأصالة	0.47	0.77

حيث إن المتوسط النظري (المحكي) للطلاقة = 7.5،و للمرونة = 6 ،والأصالة = 4.

** مستوى الدلالة 0.001

حجم العينة: 267

كما دلت النتائج البحث على أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور في مهارتي الطلاقة (8.6 للذكور، مقابل (5.56 للإناث) والمرونة (4.66 للذكور، مقابل 2,88 للإناث) في حين لم تكن مهارة الأصالة دالة إحصائيًا.

يبين المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيمة (t) المحسوبة، ودرجات الحرية، ومستوى الدلالة
في إظهار الفروق بين الذكور والإناث

المهارة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(t) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الطلاقة	ذ	8.6	1.65	13.37	266	دالة
	ث	5.65	1.91			
المرونة	ذ	4.66	2.25	7.36	266	دالة
	ث	2.88	1.55			
الأصالة	ذ	0.38	0.63	1.65	266	غير دالة
	ث	0.54	0.86			

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمكان السكن لصالح التلاميذ من أبناء المخيمات الفلسطينية على القرية والمدينة.

يبين تحليل التباين بين المجموعات الثلاثة في مهارات التفكير الإبداعي

المهارة	مجموع المربعات	درجة الحرية	قيمة(ف) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الطلاقة	بين المجموعات	2	10.39	0.0555
	داخل المجموعات			
المرونة	بين المجموعات	2	4.77	0.009
	داخل المجموعات			
الأصالة	بين المجموعات	2	1.18	غير دالة
	داخل المجموعات			

استنتاجـــات :

يتبين لنا من خلال نتائج الدراسة أن هناك نقصا وتدنيا في تحقيق مهارات التفكير سواء أكان ذلك في الكتب المدرسية أم لدى التلاميذ ، وتبين لنا كذلك من خلال تحليلنا للنتائج أن أسباب هذا التدني يمكن رده إلى عوامل كثيرة من أهمها:

أولا : الكتب الدراسية :

1- عدم التخطيط المسبق لإدراج مهارات التفكير بشكل منظم ومنهجي ومدروس بعناية ودقة في الكتب المدرسية، ويظهر ذلك ليس فقط من تدني هذه المهارات ، ولكننا نرى بأنها جاءت عشوائية في النصوص المختارة ، وحتى ما جاء منها عفو الخاطر لم يوظف ولم يستغل بالشكل الصحيح ؛ والدليل على ذلك أن نسبة توافر هذه الجمل في الصفوف الثلاثة جاء متفاوتا .

2- عدم إشراك متخصصين في هذا المجال في لجان التأليف ، مما يؤدي إلى إغفال مثل تلك المهارات ، والاقتصار على المختصين في مجال اللغة ، وممن ليس لديهم خبرة في مجال مهارات التفكير وكيفية إدخالها ودمجها في المنهاج المدرسي للتلاميذ في هذه المرحلة ، ولعل هذا من أهم الأسباب وراء غياب تلك المهارات .

3- عدم تزويد المؤلفين – كما يظهر لنا من خلال اطلاعنا على وثيقة المنهاج – بخطة واضحة عما يجب أن تتضمنه هذه المناهج من مهارات وتطبيقها فعليا في المناهج الدراسية .

4- الأنشطة الإثرائية الواردة في الكتب وأدلة المعلمين جاءت على منوال تدريبات الكتاب ، وعلى الرغم من النسبة المرتفعة التي حققتها الأنشطة إلا أنه لا بد من الإشارة إلى أن هذه النسبة مضللة وذلك لقلة عدد الأنشطة(أقل من 100) فبدت النسبة عالية حيث بلغت النسبة العامة 15,5%.

5- النتائج التي توصلت إليها الدراسة مطابقة تقريبا لدراسات تمت قبل أكثر من 15 عاما في الدول العربية (دراسة السندي : 2.3 % شحاتة 4%) ، مما يشير إلى أن مناهجنا لم يتم عليها أي تطوير حقيقي وجوهري يسهم في تنمية الإبداع لدى التلاميذ .

ثانيا : المعلمون :

1- أظهر لنا التسجيل الصوتي لعدد من الحصص ندرة تطرق المعلمين إلى طرح أسئلة مثيرة للتفكير في أثناء النقاش وتنفيذ حصة القراءة ، وكانت جل مناقشاتهم تنصب على الناحية اللغوية ، واكتساب اللغة مما يعني أن الحاجة ماسة وضرورية إلى تدريب المعلمين ورفدهم باستراتيجيات جديدة وتزويدهم بالمستجدات التربوية في هذا المجال الحيوي ، وكانت النتائج تشير إلى عدم تطرق المعلم إلى طرح أسئلة من خارج الكتاب، والاقتصار على أسئلة الكتاب التي أظهرت النتائج مدى فقر هذه الأسئلة وجدبها في إثراء تفكير الطلبة وتعلمهم ، مع أنه كان هناك مجال رحب لمثل هذه الأسئلة وبخاصة في درس تم اختياره قصدا من الدروس التي فيها مجال واسع للتفكير والتأمل .

2- عدم تشجيع الطلبة وتعزيزهم على وحثهم على استنفاذ طاقاتهم الإبداعية من خلال الإجابة عن الأسئلة وإنما كان المعلم يكتفي بإجابة واحدة صحيحة أو أقرب إلى الصحيحة ، ثم يتولى الشرح والتفسير والتوضيح ... ونعتقد أن التقويم له دور بارز في ذلك لتحديد الإجابة والاكتفاء بإجابة صحيحة واحدة للحصول على الدرجة المطلوبة مما يحد من أذهان الطلبة وتفكيرهم ، وقد قام الباحث بنفسه بتوجيه بعض الأسئلة المثيرة للتفكير فكان الوضع يختلف تماما . مما يعزز الحاجة إلى تزويد المعلمين بنماذج خاصة من الأسئلة وإرشادات عن كيفية الإجابة عنها .

3- تزويد المعلمين بأدلة فاعلة ومؤثرة وتحتوي على المستجدات في طرائق التدريس ، وتفيدهم في اكتساب مهارات في طرح الأسئلة والمناقشة ..

ثالثا : التلاميذ :

1- كان هناك ارتباط واضح بين تدني مستوات التلاميذ على الاختبار ، وبين تدني نسبة توافر هذه المهارات في الكتب المدرسية مما يؤكد الحاجة إلى إثراء هذه الكتب بمهارات التفكير المختلفة .

2- تشير النتائج كذلك إلى عدم توافر البيئة المهيئة للإبداع بعناصرها المختلفة والمتشعبة مما أدى إلى استجابات محددة ، ونمطية في استجابات التلاميذ على الاختبار ، وبخاصة عند إجاباتهم على أسئلة المعلم ، فلم يتم توجيه أسئلة مفتوحة لهم ، وإن حدث ذلك يكتفي المعلم بالإجابة الواردة في الكتاب .

3- أشارت النتائج إلى تمكن التلاميذ من مهارة الطلاقة قياسا على المهارات الأخرى مما يعني التركيز على هذه المهارة في المرحلة الأولى ، وكما أشار جيلفورد بأنها تعد المنجم الذهبي للإبداع .

4- تفوق أبناء المخيمات بدلالة إحصائية يشير إلى أن البيئة المحفزة للإبداع تلعب دورا كبيرا في إبداع التلاميذ .

المقترحات:

1. إجراء دراسات أخرى مشابهة على الصفوف نفسها في مناطق، ودول أخرى. وبخاصة اختبار التفكير الإبداعي للتأكد من صدق النتائج.
2. اقتراح نموذج مشترك للتأليف يشترك فيه مختصون من الدول العربية وتقديمه كنموذج يحتذى به عند التأليف في مادة اللغة العربية، ويمكن تبني هذا الاقتراح من قبل المنظمات التربوية العربية.
3. إجراء دراسة تبين العلاقة الارتباطية بين ما هو متوافر من مهارات التفكير الإبداعي في الكتب المدرسية، وأداء التلاميذ على اختبار يقيس هذه المهارات.
4. تحليل الكتب الدراسية في ضوء معايير خاصة بتنمية الإبداع والتفكير الإبداعي.
5. إجراء دراسة تحليلية لما تتضمنه وثائق المناهج من توجيه للمؤلفين على تضمين مهارات التفكير في الكتب المدرسية .

قائمة المراجع العربية :

الرقم	الكتاب
1	بحري، منى يونس. (1990م). **دور الكتاب المدرسي في تنمية الابتكار**. دراسة (غير منشورة) مقدمة إلى ندوة التربية وبناء الابتكار ـ كلية التربية بجامعة بغداد في (8-9 مايو1990م).
2	بوشوك، المصطفى بن عبدالله. (1994م). **تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافاتها**. ط(2). الرباط: أطلال العربية للطباعة والنشر.
3	جاردنر، هوارد. (2004م). **أطر العقل، نظرية الذكاءات المتعددة**. (مترجم) ترجمة محمد بلال الجيوسي، السعودية، الرياض: مكتبة التربية العربية لدول الخليج.
4	جروان (أ)، فتحي عبد الرحمن. (2002م).**الإبداع**. الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
5	جوارنة ، محمد سليمان علي. (2004م). **إعداد برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ**. رسالة دكتوراه (غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمان : الأردن.
6	جين ستاين (2007) . **القدرة الذهنية الخارقة** (مترجم) ط(5).مكتبة جرير : الرياض .
7	حادر، نجاح أحمد. (1991م). **مستويات الأسئلة الصفية الشفوية الشائع استخدامها عند معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي**. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك.
8	الحوراني، محمد حبيب. (1999م). **تجارب عالمية في تربية الإبداع**. الإمارات: مكتبة الفلاح.
9	خاقاني، محمد. (2005م). **العربية المعاصرة في خضم التطورات**. الجمعية الدولية للمترجمين العرب.
10	الخطيب، عامر. (1993م). **تربية الموهوبين في فلسطين**. المؤتمر التربوي الأول (1993م)، تطوير التعليم في الأراضي المحتلة من أين يبدأ (12–14 أكتوبر 1993م). جامعة الأزهر بغزة، كلية التربية.
11	دي بونو، إدوارد. (2001م). **تعليم التفكير**. (مترجم) ترجمة عادل عبد الكريم وآخران. سوريا، دمشق: دار الرضا للنشر.
12	روشكا، الكسندر. (1989م). **الإبداع العام والخاص.(مترجم)** ترجمة غسان عبد الحي أبو فخر، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب: عالم المعرفة.
13	السرور، ناديا هايل. (1996م)**. فاعلية برنامج (Master Thinker) لتعليم التفكير في تنمية المهارات الإبداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية**. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد (10)، السنة السادسة، ص65-101.
14	السرور، ناديا هايل. (2000م). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. ط(2). الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
15	السرور، ناديا هايل. (2002م). **مقدمة في الإبداع**. الأردن، عمان: دار وائل للنشر.
16	السندي، بدر خان عبدالله. (1990م). **تتبع العامل الابتكاري في كتب القراءة للمراحل الدراسية الثلاث (الابتدائية ـ المتوسطة ـ الإعدادية)**. دراسية مقدمة إلى ندوة التربية وبناء الابتكار(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد. (8-9 مايو 1990م).
17	شحاته، حسن. (1991م). **ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع وعلاقتها بكتب اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.** الإبداع والتعليم العام، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: القاهرة.
18	عتوم، كامل علي. (1995م). **مدى ملاءمة الأسئلة والتدريبات والأنشطة في كتاب (لغتنا العربية) للصف السابع الأساسي في الأردن لتحقيق مهارات اللغة العربية المتوقعة من طلبة هذا الصف**. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الأردنية: عمان.
19	قطامي، نايفة. (2003م). **تعليم التفكير للأطفال**. الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

References

1. Freeman, J. (1995). Comflicts in Creativity. European Journal of High Ability, 6, 188-200.

2. Fromm, E. (1965). The Psychology of Exceptional Children, New York: Ronald.

3. Gardner, H. (1993). Creating Minds. New York: Basic books.

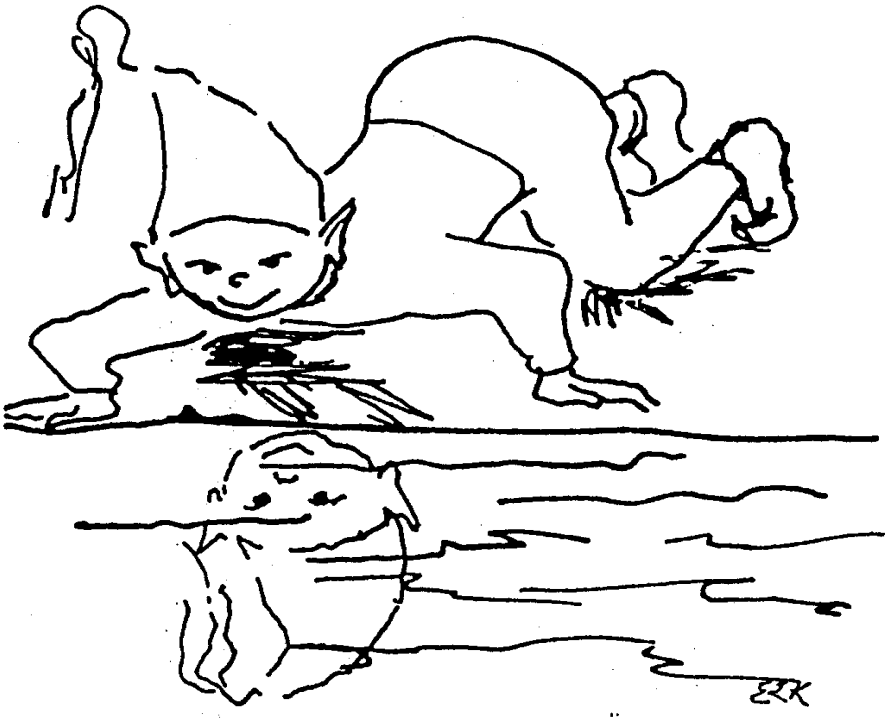
4. Merritt, J. (1972) The Reading Curriculum, London University of London.

5. Torrance, E & Goff, K. (1990). Fostering academic Creativity in gifted student, ERIC, ED N:321489.

الملاحق : ملحق (1) اختبار مهارات التفكير الإبداعي .

س1 :
اكتب كل الاستعمالات الغريبة التي تفكر بها للاستفادة من العلب المعدنية الفارغة.
*----------
*----------
بعض إجابات الطلبة الغريبة على هذا السؤال ثم جمعها من خلال إجابات التلاميذ:
(صناعة دبابة، ثلاجة، غسالة، سيارة، أسلاك شائكة، إعادة التصنيع مرة ثانية (علب)، ملاعق، عمل ميزان (ذو كفتين)، نصنع منها سماد).

س2:
اذكر كل النتائج التي تتوقع حدوثها للطفل الذي تراه في الصورة التي أمامك.



- --------

- --------

- --------

بعض إجابات التلاميذ الغريبة على هذا السؤال:
(البركة صغيرة لا يغرق فيها، يرى خياله فيخاف، يتخيل نفسه في الماء، يتفرج على الأسماك، يتكلم مع نفسه، يُغمى عليه، تطلع له بنات البحر، تفاجئه أفعى، أناس يخطفونه، يقع في شبكة الصياد، ليس له أم، مجنون).

س3 :
اذكر كل الأفكار التي تخطر لك لحفظ مياه الأمطار.
- ----------
- ----------
-

بعض إجابات التلاميذ الغريبة على هذا السؤال:
(تخزين المياه داخل الأرض، زراعة الأشجار، عمل برك، عمل بحيرة، نسقي الأشجار بالتنقيط).

س4:
اكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تنتهي بحرف (م).

- ----------

س5 :
صنف الأسماء الآتية في مجموعات متشابهة، على أن تضم كل مجموعة ثلاثة أسماء فيها صفة مشتركة.
(علاء، سناء، عمر، سامر، عامر، علياء، شيماء, سهام, تامر).
*----------
*----------

س6 :
اكتب أقصى ما تستطيع من جمل تامة المعنى لا تحتوي أيا منها على حرف الميم.

*----------
*----------