

العنوان:	فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب لتنمية مهارات الفهم القرائى الإبداعى وبعض عادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوى
المصدر:	مجلة كلية التربية بأسيوط -مصر
المؤلف الرئيسي:	إبراهيم، أحمد سيد محمد
مؤلفين آخرين:	محمود، عبد الرازق مختار، سعيد، فاطمة محمد محمد(م. مشارك)
المجلد/العدد:	مج30, ع4
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2014
الشهر:	أكتوبر
الصفحات:	116 - 165
رقم MD:	675833
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	تنمية المهارات ، القراءة، طلاب المدارس الثانوية ، عادات التعلم المنتج
رابط:	<a href="http://search.mandumah.com/Record/675833">http://search.mandumah.com/Record/675833</a>

جامعة أسيوط

كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

**فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب  
لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وبعض عادات العقل المنتج  
لدى طلاب الصف الأول الثانوي**

إعداد

أ. د/ عبد الرازق مختار محمود

أ. د/ أحمد سيد محمد إبراهيم

أستاذ المناهج وطرق تدريس

أستاذ المناهج وطرق تدريس

اللغة العربية والدراسات الإسلامية

اللغة العربية والدراسات الإسلامية

ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب

وعميد كلية التربية

جامعة أسيوط

جامعة أسيوط

أ/ فاطمة محمد محمد سعيد

معلمة لغة عربية

(المجلد الثلاثون- العدد الرابع- أكتوبر ٢٠١٤ م)

**مقدمة:**

ترتبط العملية التعليمية ارتباطاً وثيقاً بنظريات التعلم التي توجه مسيرتها وتحدد أنواع فعاليتها المختلفة، وهذا يستدعي متابعة المستجدات في هذا المجال لما لها من أهمية في تطوير عمليتي التعليم والتعلم، ومن هذه النظريات الحديثة نظرية التعلم المستند إلى الدماغ التي ظهرت إلى الوجود في التسعينات من القرن الماضي، وظهور هذه النظرية يحتاج بالتأكيد إلى التجريب لبيان مدى تأثيرها في الميدان التربوي إن أبحاث الدماغ لا تدعي أن النماذج والأساليب والطرائق التربوية القديمة كانت خاطئة بالضرورة، ولكن تظهر أن تلك الطرائق ليست متناعمة مع الدماغ ولا هي الطريقة الفضلى لكيفية تعلم الدماغ. وعلى الرغم من أن التعلم يستند إلى الدماغ بشكل أو بآخر، إلا أن هذا النموذج التربوي الجديد يتضمن الإقرار بمبادئ الدماغ من أجل التعلم ذي المعنى وتنظيم التعليم تبعاً لتلك المبادئ الموجودة لدى الدماغ. ويركز هذا النوع من التعليم بشكل كبير على المعلم كمسهل رئيس للتعلم ولكي يصبح المعلمون مسهلين حقيقيين فهم بحاجة ماسة للمعرفة بالدماغ. (ناديا السلطي، ٢٠٠٤، ٢٧).

وتؤكد نظرية التعلم القائم على الدماغ أن كل فرد قادر على التعلم، إذا ما توفرت بيئة التعلم النشطة الحافزة للتعلم، التي تتيح له الاستغراق في الخبرة التربوية دون تهديد (حمدان إسماعيل، ٢٠١٠، ١٠) وتوضح النظرية أن بيئة التعلم الحافزة لعمليات التعلم هي تلك البيئة الخالية من التهديد والتوتر، وتتوافر فيها الدافعية والمكافآت والنشاط الحركي والموسيقى، والفنون كما تبرز النظرية دور الانفعالات في عملية التعلم، وتقدم إستراتيجيات محددة للجذب الانفعالي (جينسين، ٢٠٠١، ٥١).

كما أن التعلم القائم على الدماغ يساعد على خلق تعلم ناجح وتدعيم تعلم التلاميذ، ويساعد في تحسين الذاكرة، وعمليات التعلم والنجاح في الامتحانات، وفي اكتساب الكفاءة في استخدام التكنولوجيا، وكذلك في نمو المعارف وبنائها والتي تعد لازمة للنجاح. كما تعمل على إسرار التعلم، وتوفير وسيلة للوصول للنتائج واستبقائها؛ ذلك لأن إثراء بيئة التعلم تعمل على زيادة عمليات التعلم، وتعمل على زيادة التشابكات العصبية، كما أنها تدعم الفهم وزيادة الدافعية للتعلم وتساعد في تنمية واكتساب المعارف لمنخفضي التحصيل

ومنخفضي المهارات المعرفية، وتؤكد هذه النظرية أيضاً على أهمية أنواع الذاكرة وعمليات الانتباه والمثيرات البيئية المحيطة، والانفعالات المصاحبة في تغيير فسيولوجيا المخ، ومن ثم حدوث عملية التعلم (حمدان إسماعيل، ٢٠١٠، ١٢٣).

وفي هذا السياق تأتي العادات العقلية، لتكون هدفاً رئيساً في جميع مراحل التعليم بداية من التعليم الابتدائي إلى مراحل التعليم المتقدم في المعاهد و الجامعات.

والدماغ كما أوضح سبيري أن لكل جانب من جانبي الدماغ (الأيمن والأيسر) وظائف مختلفة. فقد بين أن الجانب الأيسر للدماغ تحليلي، يختص بمعالجة المعلومات من خلال ربط الأجزاء بالكل بشكل خطي تنبهي، وهذا أكثر ما يكون فعالية في معالجة المعلومات اللفظية وترميز اللغة، وفك رموزها. أما الجانب الأيمن للدماغ فيتم فيه تجميع الأجزاء لتخليق الكليات فهو تركيبي يعالج المعلومات بالتوالي أو بشكل متزامن، فيبحث عن الأنماط وينشئها، ويتعرف على العلاقات بين الأجزاء المنفصلة، وهو أكثر ما يكون فاعلاً في الأمور ذات الطبيعة البصرية والمكانية كما في الرسم وصنع الرسوم.

وعادات العقل تتوزع على جانبي الدماغ (الأيمن و الأيسر)؛ حيث يشمل الجانب الأيمن بعض العادات مثل تفحص الدقة في المنتج، والمرونة، والإبداع، والاستجابة بدهشة ورهبة، وإيجاد الدعابة، والتفكير فيما وراء التفكير، والتساؤل وطرح المشكلات وغيرها؛ في حين أن الجانب الأيسر يشمل بعض العادات منها المثابرة، والإقدام على مخاطر محسوبة، والتحكم بالتهور، والاستماع إلي الآخرين بتفهم وتعاطف والتفكير التبادلي، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر باستخدام جميع الحواس (محمد بكر نوفل، ٢٠٠٧، ٩٥).

يرى مارزانو وآخرين (Marzano، ١٩٩٩، ٣١) أن عاداتنا العقلية تؤثر في كل شيء تؤدي عادة إلى تعلم ضعيف بغض النظر عن مستوانا في المهارة أو القدرة ويصبح المتعلمون المهرة غير فعالين، إذا لم ينموا عادات عقلية قوية. كما يشير كوستا (Costa، ٢٠٠١، ١٣) إلى أن إهمال استخدام عادات العقل يسبب الكثير من القصور في نتائج العملية التعليمية، فالعادات العقلية ليست امتلاك المعلومات بل هي معرفة كيفية العمل عليها واستخدامها أيضاً، فهي نمط من السلوكيات الذكية يقود المتعلم إلى إنتاج المعرفة، وليس استذكارها أو إعادة إنتاجها على نمط سابق. وإذا كان مارزانو وزملاؤه (١٩٩٨) صنّفوا (العادات العقلية المنتجة) إلى ثلاث مجموعات، وهي:

(التفكير والتعلم- والتفكير الناقد- والتفكير والتعلم الإبداعي)، فقد توصل كوستا وكاليك (٢٠٠٢) إلى تحديد ست عشرة عادة عقلية قابلة للتعليم والتدريب ظهرت في كتاب عادات العقل سلسلة تنموية، إضافة إلى أنها كانت محط اهتمام وتركيز علماء النفس المعرفي، حيث ظهر ذلك من خلال الدراسات والبحوث التي قام بها عدد من الباحثين التربويين (Diamond & Hopson, ١٩٩٩)، (Wolfe & Brandt, ١٩٩٩)، (lowery, ١٩٩٩)

ونظراً لأهمية الفهم القرائي فقد جعلته وزارة التربية والتعليم هدفاً أساسياً من أهداف تعليم اللغة العربية بصفة عامة، وتعليم القراءة بصفة خاصة، حيث تؤكد أهداف تعليم القراءة في المرحلة الثانوية على ضرورة تنمية مهارات النقد، والتذوق، والإبداع، وما يتطلبه ذلك من مهارات مثل: تحديد المعاني من السياق، واستخلاص الأفكار، واستنتاج المعاني الضمنية في النص، ثم إعادة إنتاج وإبداع مواد قرائية مشابهة للموضوعات المقررة على الطلاب، (محمد حمدان، ٢٠١١، ٣). كما أن مهارات القراءة هي مهارات تفكير تطبق في موقف القراءة. والتلاميذ الذين يعانون من مشكلات في القراءة ليسوا بالضرورة يعانون من مشكلات في مهارات التفكير ولكن قد تكون المشكلة في القدرة على تطبيق مهارات التفكير في الموقف القرائي، وهم بذلك يحتاجون إلى استراتيجيات تمكنهم من نقل وتطبيق هذه المهارات في موقف القراءة. هذه الاستراتيجيات تقدم إطاراً لمهارات التفكير التي يحتاجها التلاميذ لممارسة مهارات القراءة.

### مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في ضعف مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات الفهم القرائي بشكل عام والفهم القرائي الإبداعي بشكل خاص وذلك لعدم اهتمام المعلمين بتنمية تلك المهارات وعدم سعيهم لاستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تعمل على تنميتهم لدى هؤلاء الطلاب، وذلك لوجود قصور واضح في طرق التدريس المستخدمة في تدريس القراءة والتي ساهمت في ضعف مستوى هؤلاء الطلاب، مما يستدعي البحث عن طرق واستراتيجيات حديثة تنمي هذه المهارات لدى الطلاب.

وتشير بعض الدراسات أن هناك ضعفاً في مهارات الفهم القرائي الإبداعي بصفة خاصة كدراسة "عبد الرحيم عباس" على أن تدريس القراءة بالصورة التي تتم بها في المدرسة الثانوية لا يساعد على تنمية مهارات الفهم القرائي وخاصة المستويات العليا منه حيث أظهرت نتائج القياس القبلي ضعف مستوى أداء طلاب صف الأول الثانوي لمهارات الفهم الإبداعي في القراءة وبصفة خاصة مهارة التوصل إلى توقعات للأحداث بناءً على فرضيات معينة ومهارة القدرة على نقد النص بطريقه موضوعيه (عبد الرحيم عباس أمين، ٢٠٠١).

وكذلك هناك قصور في استخدام عادات العقل وبالتالي تأثيرها المباشر على التحصيل فالواقع التعليمي يؤكد أن الطلبة يفتقرون إلى استخدام العادات في (Marzano، ٢٠٠٠) مختلف النشاطات التعليمية والعملية ومن هذه الدراسات (دراسة كوستا & وكاليك، ٢٠٠٠) دراسة (إبراهيم الحارثي، ٢٠٠٢) ودراسة يوسف فطامي وأميمة عمور (٢٠٠٥) ودراسة محمد بكر نوفل (٢٠٠٦) ودراسة نهي عراقي (٢٠٠٧) ودراسة إيمان عصفور (٢٠٠٨). ودراسة مندور عبد السلام (٢٠٠٩). لذلك فقد أكد المخططون لمناهج التربية العلمية على تضمين العادات العقلية في المناهج عامة.

## مصطلحات البحث:

### ١) نظرية التعلم المستند إلى على الدماغ:

- بأنها مدخل شامل لفهم عملية التعلم اعتماداً على بنية المخ ووظائفه وأساليبه تفكيره مؤكداً على أن التعلم يحدث على نحو أفضل إذا كان متوافقاً مع وظائف المخ، ويشبط إذا كان غير متوافق مع هذه الوظائف. (سعيد سرور، ٢٠٠٤، ٢٨٢).

- "أسلوب أو منهج شامل للتعلم يستند إلى افتراضات علم الأعصاب الحديث التي توضح كيفية عمل الدماغ بنحو طبيعي وتستند إلى ما يعرف بالتركيب التشريحي للدماغ البشري وأدائه الوظيفي في مراحل تطوره المختلفة". (السلطي، ٢٠٠٩، ١٠٨).

ويقصد بها في هذا البحث.

- هي استراتيجيات تتميز بقدرتها على تحفيز حدوث اتصالات جديدة بين الخلايا العصبية في شبكة الأعصاب بالمخ، كما تساعد على تشعب تفكير المتعلم من خلال فتح مسارات جديدة بالتفكير.

## ٢) الفهم القرائي الإبداعي

هناك العديد من التعريفات للفهم القرائي الإبداعي منها تعريف (العيصوي، ٢٠٠٢، ٩٩) هو عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص المكتوب، مستخدماً خبراته السابقة في التعرف علي مضمون المقروء.

✓ التعريف الإجرائي للفهم القرائي الإبداعي

تتبنى الباحثة تعريف (سنا محمد، ٢٠١١، ٢٢٤) مستوى من الفهم يتطلب من القارئ ابتكار أفكار جديدة واقتراح مسار فكري جديد وفيه يبدأ القارئ مما هو معروف من حقائق ومعلومات.

## ٣) عادات العقل المنتج.

مجموعة الأداءات التي تدفع الفرد إلى استخدام المهارات والعمليات العقلية المرتبطة بتنظيم الذات- التفكير الناقد- والتفكير الإبتكاري بصورة مستمرة في جميع الأعمال التي يقوم بها. (ليلى عبد الله. حسام الدين، ٢٠٠٨، ٩).

- التعريف الإجرائي للعادات العقلية:

- هي مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات الذكية، بناء على المثبرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة أمامه لمواجهة مشكلة ما، أو قضية ما أو تطبيق سلوك بفاعلية، والمداومة على هذا المنهج.

## أهمية البحث:

### ١- الأهمية النظرية:

من المتوقع أن يقدم البحث الحالي إطاراً نظرياً يتناول الحديث عن التعلم القائم على الدماغ من حيث نشأة التعلم الدماغي، مفهوم التعلم القائم على الدماغ، مبادئ التعلم القائم على الدماغ، خصائص التعلم المتناغم مع الدماغ، أسس التعلم القائم على الدماغ، مراحل التعلم القائم على الدماغ، وكذلك الحديث عن مهارات الفهم القرائي الإبداعي من حيث المفهوم والمهارات، وكذلك الحديث عن عادات العقل المنتج من حيث المفهوم والمهارات، دور المعلم في تنميتها.

### ٢- الأهمية التطبيقية:

من المتوقع أن يفيد البحث الحالي كلاً من

أ- الطلاب: من حيث تحديد عادات العقل المنتج التي ينبغي أن تتوفر لدى هؤلاء الطلاب وكذلك محاولة تنميتها من خلال بعض الممارسات والإجراءات تحديد مهارات الفهم القرائي الإبداعي المناسبة لهم.

ب- المعلمين: قد يفيد في كيفية إعدادهم للموضوعات وإستراتيجيات التدريس المتوافقة مع الدماغ وكيفية تخطيط دروس القراءة.

ج- الموجهين: قد يضع البحث بين أيديهم برنامج قائم علي نظرية التعلم القائم علي الدماغ لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتجة، وهذا من الممكن أن يستثمره موجهون في توجيه المعلمين إلي استخدام هذه النظرية في تدريسهم.

د- مخططي المناهج: قد تساعد مخططي المناهج على كيفية تضمين مبادئ التعلم القائم على الدماغ أثناء إعدادهم للمناهج الدراسية.

هـ- الباحثين: من المتوقع أن يفتح هذا البحث أمام باحثي تعليم اللغة العربية آفاقاً جديدة لتصميم تجارب مماثلة في المراحل الأخرى، وللبحث في أثر استخدام نظرية التعلم القائم على الدماغ وعادات العقل المنتجة والفهم القرائي الإبداعي في جوانب مختلفة في تعليم اللغة العربية في مراحل تعليمية مختلفة.



## أهداف البحث:

١. تحديد مهارات الفهم القرائي الإبداعي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
٢. تحديد عادات العقل المنتج المناسبة للطلاب الصف الأول الثانوي.
٣. تصميم برنامج قائم على نظرية التعلم القائم علي الدماغ لتنمية مهارات الفهم لقرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
٤. الوقوف علي فاعلية برنامج قائم علي نظرية التعلم القائم علي الدماغ لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدي طلاب الصف الأول الثانوي.
٥. الوقوف علي فاعلية برنامج قائم علي نظرية التعلم القائم علي الدماغ لتنمية عادات العقل المنتج لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

## أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: "ما فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية التعلم القائم على الدماغ لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟"

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية.

١. ما مهارات الفهم القرائي الإبداعي المناسبة لطلاب صف الأول الثانوي؟
٢. ما عادات العقل المنتج المناسبة للطلاب الصف الأول الثانوي؟
٣. ما أسس برنامج مقترح قائم على نظرية التعلم القائم علي الدماغ لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟
٤. ما فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم القائم على الدماغ في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

٥. ما فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم القائم على الدماغ في تنمية عادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي.؟

### حدود البحث:

يلتزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

١. موضوعات القراءة المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي.
٢. استراتيجيات التفكير المتشعب
٣. تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي.
٤. تنمية بعض عادات العقل المنتج.
٥. مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي، مدرسة إبراهيم محفوظ، إدارة منفلوط التعليمية، محافظة أسيوط.

### أدوات ومواد البحث:

وهي من إعداد الباحثين

- أ- قائمة مهارات الفهم القرائي الإبداعي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- ب- قائمة بالعادات العقلية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي
- ت- اختيار الفهم القرائي الإبداعي لطلاب الصف الأول الثانوي
- ث- مقياس عادات العقل المنتج المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي
- ج- برنامج قائم على نظرية التعلم القائم على الدماغ لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

### منهج البحث:

لغرض البحث يستخدم المنهجين التاليين:

١. المنهج الوصفي في الوقوف على مهارات الفهم القرائي الإبداعي والعادات العقلية المنتجة.
٢. المنهج شبه التجريبي وذلك للوقوف على فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتجة وتطبيق أدوات البحث لاستخلاص أهم النتائج.

## الإطار النظري للبحث

### المحور الأول: استراتيجيات التفكير المتشعب

#### استراتيجيات التفكير المتشعب

يجب أن تعد استراتيجيات للتدريس بحث تراعي الاتجاه الطبيعي للمخ، الذي يحدد- بدوره- كم المعلومات المتدفقة، والتي تعمل على توسيع الشبكة العصبية، من خلال زيادة الوصلات أو التفرعات العصبية بين خلايا المخ، مما ينتج عنه الأفكار الخلاقة الإبداعية، التي تعمل على مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم، والعيش بصورة أفضل من خلال التعامل مع البيئة والمستحدثات بصورة أكثر إيجابية، وأيضاً تنمية الإبداع لديه في مجالات مختلفة، هذا إلى جانب تنمية الذكاء في مختلف مجالاته بنسب متفاوتة، حسب الميول والقدرات الخاصة بكل طالب. (زيتون، ٢٠٠١).

ومن هنا كانت أهمية استراتيجيات التفكير المتشعب لما لها من تأثير خاص في توسيع شبكة التفكير لدى الطالب وتعميقها.

حيث تعمل على فتح وصلات بين الخلايا العصبية للمخ؛ مما يعمل على توسيع وامتداد الشبكة العصبية، الذي ينتج عنه توسيع فكر الطلاب بإنتاج أفكار جديدة، وفتح المسارات الذهنية المختلفة. وهذه الاستراتيجيات هي:

## ١) إستراتيجية التفكير الافتراضي

تعتمد هذه الإستراتيجية على استخدام التفكير الافتراضي في أثناء التدريس للعمل على استيعاب وإدراك الموضوعات والأحداث بشكل جيد، بدلاً من الأنماط المعروفة والمتوقعة.

فهي تدفع العقل لأن يفكر بقوة في الأشياء والأسباب والعواقب والنتائج المترتبة عليها، وهي إستراتيجية فعالة لتكوين معلومات جديدة.

تعتمد هذه الإستراتيجية في جوهرها على توجيه المعلم لمجموعة من الأسئلة الافتراضية لطلابه، مع مراعاة تتابع الأسئلة لتعمل إجاباتها على توضيح الحدث، وابتكار علاقات جديدة بين الظواهر المختلفة، والتي تسهم في تكوين موضوعات افتراضية جديدة، تحتوي على أحداث وعلاقات وظواهر جديدة.

ومن أمثلة الأسئلة المحققة لهذه الإستراتيجية ما يلي:

- ماذا يحدث إذا.....؟ إذا حدث هذا، فما التداعيات؟
- ما مدى اقتناعك بإمكانية حدوث.....؟
- ما رد فعلك إذا صدر قرار.....؟
- لو انك..... ماذا كنت ستفعل؟
- ما الذي يمكن أن تفعله لو أصبحت.....؟
- ما النتائج المترتبة على ظاهرة.....؟
- ماذا يحدث لو كنت أنت بطلاً للقصة؟
- ما الذي يمكن أن تضيقه من أفكار لو كنت أنت كاتب القصة؟

وهذا النوع من الأسئلة يساعد الطلاب على حرية التعبير عن أنفسهم، وفرض الفروض والتأمل والسعي لإشباع حب الاستطلاع في الموضوع الذي يقرءونه، كما يؤكد على ضرورة تقبل جميع الإجابات وعدم رفض إجابة منها.

## ٢) إستراتيجية التفكير العكسي:

تعمل على تعرض الفرد لمواقف جديدة من خلال الخروج عن المألوف، بالنظر إلى الموقف أو الحدث بصورة معكوسة، أو الرجوع من النتائج إلى الأسباب، ومن الممكن أن يطلب من الطلاب، الإتيان بأسئلة حول موضوع ما بدلاً من إيجاد إجابات لها، أو أن يبدأ من النهاية، أو يبدأ في عكس الأوضاع حتى ينتهي بالبداية الحقيقية، أو أي بداية يفترضها، بغرض إدراك العلاقات المستمرة بين الأحداث والمواقف (آدم، ٢٠٠٩، ٩٩). وهذا النمط من التفكير العكسي يزيد من إدراك التلميذ للعلاقات بين عناصر الموقف، وينمي قدرته على النظرة الشمولية الكلية له من خلال رؤية أكثر عمقاً، وفي هذه الإستراتيجية يمكن أن يطلب من التلميذ التدريب على توجيه الأسئلة أكثر من أن يطلب منه إيجاد إجابات لها.

ومن الأسئلة المحققة لهذه الإستراتيجية ما يلي:-

- هل تتغير نهاية القصة إذا عكست صفات بعض الشخصيات بها؟
- ما الذي يترتب على عكس نهاية قصة من القصص؟
- ضع نفسك مكان كاتب هذه القصة ماذا ستفعل لتعديل نهاية هذه القصة.
- لديك موضوع عن "الحرية" اطرح أكبر عدد من الأسئلة حول هذا العنوان؟

## ٣) إستراتيجية الأنظمة الرمزية المختلفة:

هي أسلوب لتوسيع الشبكة العصبية، عن طريق استخدام أنظمة رمزية للظواهر، بطريقة غير مألوف استخدامها به من قبل. (آدم، ٢٠٠٩، ١٠٠)

تعتمد هذه الإستراتيجية على استخدام الأنظمة الرمزية المختلفة في مواقف التعلم، فكلما نمت قدرة التلميذ على التعبير باستخدام أنظمة رمزية مختلفة كلما دل ذلك على قدرته على استيعاب عناصر الموقف، وإدراك العلاقات بين أجزائه، والتعبير عنها بأسلوبه، فيمكن للتلميذ أن يرسم خرائط أو خطوط توضح العلاقات بين الأفكار والمواقف المختلفة، أو يعبر بمعادلة عن ترابط مجموعة من العلاقات بين الأحداث.

ويمكن توظيف هذه الإستراتيجية في المواقف التعليمية بأن يطلب من الطالب ما يلي:-

- التعبير عن العلاقة بين أحداث قصة أو وصف شيء ما باستخدام الخطوط والرموز.
- رسم خريطة أو خطوط تعبر عن تسلسل الأحداث والمواقف.
- رسم ما تم تعلمه من الدرس.
- رسم خريطة مفاهيم للعلاقة بين الأفكار الرئيسة والفرعية.
- ضع أحداث القصة في صورة معادلة واستنتج الناتج؟
- هل تستطيع رسم ما فهمته من قراءة النص؟
- هل يمكنك تحويل هذه القطعة الأدبية إلى صورة رقمية؟

ويتضح مما سبق أن قدرة الطالب في التعبير عن الموقف باستخدام أنظمة رمزية مختلفة، تعكس مدى إدراكه للعلاقات والارتباطات بين عناصر الموقف التعليمي، وتدفع المتعلم ليتعمق في إدراكه لعناصر الموقف وفهمه للعلاقات بينها، أي يتجاوز حدود النظرة الضيقة المحدودة إلى نظرة أكثر عمقاً واتساعاً للمعرفة المتكاملة في نظام تترايط فيه عناصر الموقف بعلاقات واضحة؛ مما يؤدي إلى توسيع الشبكة العصبية، ويحفز تنمية المهارات الإبداعية.

#### ٤) إستراتيجية التناظر:

هي عملية تعمل على تنشيط القدرات الذهنية لعمل التفرع العصبي، عن طريق البحث عن الاستجابات المختلفة حول شيتين أو عنصرين، وذلك عن طريق أسئلة عامة تثير أوجه التفكير التشبيهي (عبد المقصود، ٢٠٠٤، ١٠٦)

وتدعم هذه الإستراتيجية فرص البحث عن العلاقات بين الأشياء لتحديد أوجه التشابه وأوجه الاختلاف، فهي تزيد من إعمال العقل لتوضيح العلاقات بين العناصر والأشياء، حيث إن البحث عن أوجه التناظر بين أشياء تبدو مختلفة من شأنه إتاحة مزيد من تشعب التفكير فيما بين هذه العناصر والمواقف والأشكال من العلاقات ومثل هذا التفكير يطلب إبداعاً عالياً لأن الإجابة دائماً تتطلب رؤية جديدة بين العناصر (على، ٢٠٠٩، ٦٩)

ومن الأمثلة التي تستخدم:

- ما أوجه التشابه بين شيئين ورد ذكرهما في النص المقروء.
- ما أوجه الاختلاف بين شيئين ورد ذكرهما في النص المقروء.

### ٥) إستراتيجية تحليل وجهة النظر:

هذه الإستراتيجية تساعد التلميذ على أن يفكر في آرائه ومعتقداته، وتشجعه على التعبير عن وجهة النظر والأفكار والمبادئ والقيم والمعتقدات والآراء التي يؤمن بها في شتى المواقف، والتي تؤثر بدورها على رؤيته للأمور وتفاعله مع الأحداث، وهذه الإستراتيجية تعتمد على تحليل التلميذ لوجهة نظره لتتيح له فرصاً لمزيد من تعميق التفكير فيها، والتأمل في مدى صحتها ومدى مناسبتها للموقف أو لحل مشكلة من المشكلات، وتحليل وجهة النظر قد ينتج عنه تدعيمها وقبولها (إذا كانت مناسبة وصحيحة)، أو تعديلها (إذا لزم الأمر)، أو رفضها (إذا كانت غير مناسبة وغير صحيحة).

ومن الأسئلة التي يمكن أن تستخدم في هذا الصدد:

- لو كنت مكان هذه الشخصية كيف ستتصرف؟ - كما؟
- إستراتيجية التكملة لتلك المقدمة للنص المقروء ؟ حدد أنسبها. وفسر رأيك.
- برر أسباب رفضك لموقف ما. وهل ترفضه كلياً أم جزئياً؟ ولماذا؟ وضح بأمثلة؟
- كيف تتوقع الأحداث المترتبة على هذا الموقف؟ دعم وجهة نظرك بالأدلة.
- كيف ترى الأمور حيال هذا الموضوع؟ وكيف تتوقع تغير الأحداث؟
- لماذا تعترض على وجهة نظر زميلك تجاه هذا الموضوع؟ وكيف ترى الأمور من وجهة نظرك؟ ولماذا؟

## إستراتيجية التكملة:

تعتمد هذه الإستراتيجية على الدافع الطبيعي لدى الأفراد لإكمال الشيء غير المكتمل، إن إكمال الأشياء يحث التلميذ على التفكير في اتجاهات متعددة (يشعب تفكيره)؛ لمحاولة إيجاد وتحديد علاقات بين العناصر الموجودة، بحيث تساعده في معرفة العنصر الناقص، أو إيجاد علاقة بين الأحداث تساعده على التنبؤ بما يمكن حدوثه.

وفيما يلي بعض الأمثلة التي توضح كيفية استخدام هذه الإستراتيجية:-

- حذف نهاية النص المقروء ثم الطلب من الطلاب أن يكملوا النص المقروء.
- عرض فكرتين أو أكثر للنص المقروء ثم الطلب من الطلاب تكملته.
- ضع نهاية للنص المقروء ( عرض نص مقروء ).

## إستراتيجية التحليل الشبكي:

تهدف إلى تحليل الأحداث التي لها نتائج كثيرة، أو ظواهر مختلفة؛ ومعقدة، وذلك عن طريق سلسلة من الأسئلة حول العلاقات التي تشكل الحدث، والظواهر المختلفة، لتحديد العلاقات والنتائج المتشابهة للأحداث، ومعرفة مدى ارتباط كل منها ببقية العناصر، ويعتبر اكتشاف وتحليل هذه الشبكة من الأحداث والعلاقات والظواهر، بمثابة تدريب لخلايا المخ واستئثارها لتكوين تفرعات الخلايا العصبية.

وتعتمد هذه الإستراتيجية على تنمية القدرة على اكتشاف هذه العلاقات والتعبير عنها، واستنتاج الارتباطات بينها ومحاولة تبسيطها، وتحديد طرق تعقد الظواهر، ويعد الهدف من اكتشاف العلاقات هو مزيد من استيعاب الموقف والأحداث والظواهر والأشياء، كما أن اكتشاف العلاقات ومعرفة الارتباطات وتحديد طرق التداخل بمثابة تدريب لخلايا المخ واستئثارها لتشعب تفكير التلميذ، وينمي لديه مهارات وإمكانات عقلية جديدة ومنها المهارات الإبداعية ويديره على أداء عادات العقل بصفة مستمرة.

يمكن تحقيق هذه الإستراتيجية باستخدام الأمثلة التالية:

- حدد كيف ترتبط هذه الأحداث داخل النص المقروء؟ وكيف توصلت لذلك؟
- ما العلاقة بين ما تعلمته عن مهارات الفهم القرائي الإبداعي وبين معلوماتك السابقة؟



## المحور الثاني: العادات العقلية

### أولاً: مفهوم العادة:

- عرفت بعض المعاجم والأدبيات كلمة عادة (Habit) بعدة تفرعات متشابهة منها:-  
جاء في مجمع اللغة العربية عن (عريان، ٢٠١٠، ٤٩) عادة، تعني ما يعتاده الفرد أي يعود عليه مراراً وتكراراً ومواظبة.
- العادة في (معجم الوجيز، ٢٠٠١، ٤٣٩ - ٤٤٠): كل ما أُعتيد حتى صار يُفعل من غير جهد وجمعها عادات.
- العادة في (معجم الوسيط، ٢٠٠٥، ٦٣٩) إدراك وتمييز الأشياء عن حقيقتها. ويعرفها (نوفل، ٦٨، ٢٠٠٨) العادات العقلية بأنها: مجموعة من المهارات والاتجاهات والقيم التي تمكن الفرد من بناء تفضيلات من الأداءات أو السلوكيات الذكية، بناءً علي المثبرات والمنبهات التي يتعرض لها، بحيث تقوده إلى انتقاء عملية ذهنية أو أداء سلوك من مجموعة خيارات متاحة إمام لمواجهة مشكلة ما أو قضية أو تطبيق سلوك بفاعلية والمداومة علي هذا المنهج.

### وصف عادات العقل:

يمكن وصف عادات العقل كما أورد ذلك (قظامي وعمور، ٢٠٠٥، ص ص ١١١-١١٤) و(قظامي وثابت، ٢٠٠٩، ص ص ١٦٤ - ١٦٨) على النحو التالي:

#### ١- المثابرة: (Persisting)

تتصدر المثابرة قائمة العادات العقلية، وقد لخص كلاً من (كوستا وكالك، ١٩٦، ٢٠٠٣) معناها: " بقولهما هي التمسك بالمهمة حتى لو كنت تريد الاستسلام"

ويلخصها (نوفل، ٢٠٠٨، ٨٥) بأنها "الالتزام بالمهمة الموكولة للفرد إلى حين اكتمال المهمة وعدم الاستسلام أمام الصعوبات والقدرة علي تحليل المشكلات وتطوير استراتيجيات لمعالجتها وامتلاك ذخيرة مختزنة من الاستراتيجيات البديلة لحل المشكلة التي يتبعها شعور بالراحة وبناء على ما سبق ترى الباحثة بأن المثابرة ما هي إلا رغبة أو حافز داخلي، يدفع الفرد إلى إتمام حل المشكلة التي تواجهه، بطريقة منهجية ومنظمة، بالرغم من جميع المعوقات التي تواجهه بغية تحقيق الهدف المنشود، وهي عادة عقلية يمكن تعلمها لبناء عقل منفتح على جميع الاحتمالات.

ومن يطلع على الموروث النبوي من أحاديث ومواقف يجد الكثير الكثير من المشجعات على ممارسة عادة المثابرة فمثلاً يقول الرسول صلى الله عليه وسلم ( المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف) ودائماً كان الرسول عليه الصلاة والسلام ينصح بأن لا يترك المسلم صلاة قيام الليل بل يداوم عليها ويقول دائماً عن أفعال الخير "قليل دائم خير من كثير منقطع".

## ٢- التحكم بالتهور (Managing Impulsivity)

هي أن يمتلك الفرد القدرة علي التأني والتفكير والإصغاء للتعليمات قبل أن يبدأ بالمهمة، فهم التوجيهات وتطوير استراتيجيات للتعامل مع المهمة، والقدرة علي وضع خطة وقبول الاقتراحات لتحسين الأداء والاستماع لوجهات نظر الآخرين، وتأجيل إعطاء حكم فوري حول فكرة إلى أن يتم فهمها تماماً، إذ من صفات حلال المشكلات التأني والتفكير قبل الإقدام علي حل المشكلة وتكوين رؤية مسبقة أو خطة عمل أو هدف أو اتجاه قبل البدء بالعمل والكفاح.

ولقد نمانا رسولنا صلى الله عليه وسلم عن التهور ودعانا إلى التحكم وضبط النفس حيث يقول من يجرم الرفق يجرم الخير" ويقول صلى الله عليه وسلم "يا عائشة إن الله يحب الرفق في الأمر كله"

## ٣- الإصغاء بتفهم وتعاطف

### Listening to others –With Understanding and Empathy

هي قدرة الفرد على الإصغاء للآخرين واحترام أفكارهم والتجارب معهم بصورة سليمة وملائمة والقدرة على إعادة صياغة مفاهيم ومشكلات وعواطف وأفكار الآخرين بشفافية وإضافة معان، لتوضيحها وتقديم أمثلة عليها.

وتلاحظ الباحثة أننا إذا أردنا أن نغرس عادة الإصغاء النقدي البناء في المتعلمين، فإن علينا كتربيين أن نبذل قصارى جهدنا، كي ندرهم على كيفية تعليق آرائهم وأحكامهم وإنجازاتهم وتقييمهم ليتمكنوا من التفكير فيما يقوله الآخرون بإحكام، ويؤكد ذلك كلام الله عز وجل (إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا) (الإسراء: ٣٦)

#### ٤- التفكير بمرونة: (Thinking Flexibility)

تشجيع الطلاب نحو إصدار أكبر كم من الاستجابات والأفكار وهي قدرة الفرد علي التفكير ببدائل وخيارات وحلول ووجهات نظر متعددة ومختلفة مع طلاقة في الحديث وقابلية للتكيف مع المواقف المختلفة. فالناس الذين يفكرون بأسلوب مرن يقترنون من زاوية جديدة، فهم يأخذون بعين الاعتبار العديد من وجهات النظر البديلة ويتعاملون مع عدة مصادر للمعلومات في وقت واحد وعقولهم مفتوحة للتغير بناء على المعلومات الجديدة حتى لو تختلف مع معتقداتهم

#### ٥- التفكير حول التفكير (فوق المعرفي)

#### (Thinking About Thinking Metacognition)

هي قدرة الفرد على ذكر تخطيط إستراتيجية من أجل إنتاج المعلومات اللازمة، وعلى أن يكون واعياً لخطواته واستراتيجياته أثناء عملية حل المشكلات، وأن يتأمل في مدى إنتاجية تفكيره وتقويمه وترى الباحثة أن التفكير حول التفكير هو قدرة الفرد على معرفة الخطوات اللازمة لخطة عمله ووصف ما يعرف، وما يحتاج لمعرفته، والقدرة على تقييم كفاءة خطته وشرح خطوات تفكيره، وأن هذه العادة تستلزم منح الفرد لنفسه فرصة للتأمل في أفعاله، ولماذا يفعلها؟؟ ومن ثم القيام بتقييم كفاءة استراتيجياته الأدائية، التي أوصلته لأهدافه المنشودة. ولقد دعا الله عز وجل في كتابه الناس للممارسة هذه العادة حيث قال في كتابه الكريم: (إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)

## ٦- الكفاح من أجل الدقة: (Striving For Accuracy):

هي قدرة الفرد على العمل المتواصل بحرفية وإتقان وتفحص المعلومات للتأكد من صحتها ومراجعة متطلبات المهام ومراجعة وتفحص ما تم إنجازه والتأكد من أن العمل يتفق مع المعايير، ومراجعة القواعد التي ينبغي الالتزام بها.

ولقد دعا رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى ممارسة هذه العادة حبيبها إلينا حيث قال: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه."

## ٧- التساؤل وطرح المشكلات (Questioning and Posing Problem):

هي القدرة على طرح أسئلة وتوليد عدد من البدائل لحل المشكلات عندما تحدث أو عندما تعرض عليه، من خلال الحصول على معلومات من مصادر متعددة، والقدرة على اتخاذ القرار.

وترى الباحثة هذه العادة من أهم العادات العقلية التي ينصح العلماء والمربين بأهمية تدريب المتعلمين عليها منذ مراحل مبكرة في العمر، وعدم الاعتماد على أن يكتسبها المتعلم بمفرده فالمتعلم بحاجة إلى توجيه متعمد ومدرّوس مع المتابعة في ذلك، ليكتسبها وتصيح من عاداته الدائمة. ويلجا الطلبة غالباً لسد الفجوة بين المعرفة السابقة التي يمتلكونها وما لا يعرفونه وذلك عن طريق طرح العديد من الأسئلة الافتراضية التي تهدف إلى اكتشاف الصلات، والعلاقات، والبحث عن النقاط البديلة ووجهات النظر ويؤكد ذلك قول الله تعالى: (فَاسْأَلُوا أَهْلَ الدِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ) (النحل، ٤٣)

## ٨- تطبيق المعرفة السابقة في مواقف جيدة:

### Applying pas Knowledge to New Situations

هي قدرة الفرد على استخلاص المعنى من تجربة ما والسير قدماً، ومن ثم تطبيقه على وضع، جديد والربط بين فكرتين مختلفتين، أو هي قدرته على توضيح ما يفعله حالياً بمقارنته بتجاربه مشابهة مرت به في الماضي، أو بالإشارة إلى تلك التجارب، والقدرة على استرجاع المخزون المعرفي والتجارب لتكون مصادر بيانات لدعم ما يقول أو يوضحه.

ونلاحظ العديد من المقولات في التراث العربي تشجع على ممارسة هذه العادة مثل "التجربة مرآة العقل" و "الذكي يتعلم من التجربة."

## ٩- التفكير والتواصل بوضوح بدقة :

### Thinking and Communicating with: (Clarity and Precision)

هي قدرة الفرد على توصيل ما يريد بدقة سواء كان ذلك كتابياً أو شفويًا مستخدمًا لغة دقيقة لوصف الأعمال وتحديد الصفات الرئيسة وتميز التشابهات والاختلافات، والقدرة على صنع قرارات أكثر شمولية، والدقة حيال الأفعال، والقدرة على استخدام مصطلحات محددة، والبعد عن الإفراط في التعميم ودعم الفرضيات بيانات مقبولة من خلال الأقوال والأفعال الدالة.

## ١٠- جمع البيانات باستخدام جميع الحواس : Gathering Data Through All Senses

هي إتاحة أكبر عدد ممكن من الفرص لاستخدام الحواس مثل البصر والسمع واللمس والتجربة والحركة والشم والتذوق، فمعظم التعلم اللغوي والثقافي والمادي يُشتق من البيئة من خلال ملاحظة الأشياء أو استيعابها عن طريق الحواس.

وهذا ما أكدته الله تعالى في الآية الكريمة (وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا) (الإسراء، ٣٦).

## ١١- الإبداع والتصور والابتكار (Greeting imaging and innovating):

هي قدرة الفرد على التفكير من عدة زوايا، وعلى تصوير نفسه في أدوار مختلفة ومواقف متنوعة وتقمصه للأدوار والحلول البديلة، والقدرة على التفكير بأفكار غير عادية. وترى الباحثة إن هذه العادة العقلية- كغيرها- ليست في الموروثات الجينية للمتعلم، بل هي مرونة بالوسط الذي يعيش فيه، وأنه بالإمكان تنميتها من خلال التجربة والممارسة والتعليم، وأن الطالب المبدع يدرك الأشياء بطريقة مختلفة، وهم على استعداد لتحمل مخاطر وتجاوز الحدود ولقد دعا الله سبحانه وتعالى لممارسة هذه العادة والتفكير بها حيث قال

في كتابه العزيز (بَدِيعَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ أَلَيْسَ بِكُنُوفٍ لَهُ وَوَلَدٌ وَمَنْ تَكُنْ لَهُ صَاحِبَةٌ وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ) (الأنعام، ١٠١).

## ١٢- الاستجابة بدهشة ورهبة (Responding With Wonderment and Awe)

هي القدرة علي الفاعلية في الاستجابة والاستمتاع بها، وبإيجاد الحلول ومواصلة التعلم والشعور بالانبهار والسرور في التعلم والتقصي والاهتمام. وتشير الباحثة أن هذه العادة تقطف أكثر مما تُتعلم، فكلما كانت الدروس أكثر حيوية وممتعة ودهشة، كلما زاد معدل نمو هذه العادة لدى المتعلمين فالفرد الممارس لهذه العادة يتميز بالعديد من السمات مثل:

بتحدي المشكلة ومحاولة حلها يجب الاستطلاع وتقصي جذور المشكلة والمتأمل بآيات الله يجد هذه العادة والمتمثلة بالآية القرآنية (أَلَمْ يَأْنِ لِلَّذِينَ آمَنُوا أَنْ تَخْشَعَ قُلُوبُهُمْ لِذِكْرِ اللَّهِ وَمَا نَزَلَ مِنَ الْحَقِّ وَلَا يَكُونُوا كَالَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ مِنْ قَبْلُ فَطَالَ عَلَيْهِمُ الْأَمَدُ فَقَسَتْ قُلُوبُهُمْ وَكَثِيرٌ مِّنْهُمْ فَاسِقُونَ) (الحديد، ١٦).

## ١٣ = الإقدام علي مخاطر مسؤولة: (Taking Responsible Risks)

الاستعداد لتجربة إستراتيجيات وأساليب وأفكار جديدة واكتشاف وسائل فنية بسبب التجريب واختيار فرضية جديدة حتى لو كان الشك حيالها واستغلال الفرص لمواجهة التحدي الذي تفرضه عملية حل المشكلات. تشير الباحثة بأن الشخص المقدم على المخاطر المسؤولة هو الشخص الذي يفكر في النجاح المرتبط بالجهد ولا يخشى الفشل ويعيش على حافة إمكانياته الذهنية وقدراته الحالية ويجبر نفسه ذهنياً على اقتحام المشكلة المعقدة ويستمتع بالمغامرات الذهنية ومؤمن بأن المحاولة والفشل تساعده على معرفة الحكمة والصواب.

## ١٤- إيجاد الفكاهة والدعابة: (Finding Humour)

هي قدرة الفرد على تقديم نماذج من السلوكيات التي تدعو إلى السرور والمتعة والضحك، من خلال التعلم من حالات عدم التطبيق والمفارقات والثغرات وامتلاك القدرة على تفهم البهجة والسرور. وترى الباحثة أن المعين بحاجة إلى نشر الدعابة في البيئة الصفية، ليسهموا في تنمية هذه العادة.

### ومن الأفكار المعنية في ذلك:-

- عمل لوحة إعلانات، تتضمن كاريكاتيرات مضحكة، وأمثلةً ظرفية.
- إقامة مناسبات لبناء الدعاية الهادفة.
- قراءة القصص والكاريكاتيرات الفكاهية.
- وقد حث الله عز وجل إلى ممارسة هذه العادة في الآية الكريمة (قُلْ بِفَضْلِ اللَّهِ وَبِرَحْمَتِهِ فَبِذَلِكَ فَلْيَفْرَحُوا هُوَ خَيْرٌ مِمَّا يَجْمَعُونَ) (يونس، ٥٨)

### ١٥ - التفكير التبادلي: (Thinking Interdependently)

- هي قدرة الفرد على العمل ضمن مجموعات، مع القدرة على تبرير الأفكار واختيار مدى صلاحية إستراتيجيات الحلول والتفاعل والتعاون والعمل مع المجموعة.
- ويؤكد ذلك قول الله تعالى في الآية الكريمة (وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ) (المائدة، ٢)

### ١٦ - الاستعداد الدائم للتعلم المستمر (Remaining Open to Continuous learning)

- قدرة الفرد على التعلم المستمر وامتلاك الثقة وحب الاستطلاع والبحث المتواصل للحصول على طرق أفضل من أجل التحسين والنمو والتعلم وتحسين الذات.
- و يلاحظ أنه رغم الاختلاف في مراتب و مسميات و إعداد القوائم الخاصة بالعبادات العقلية. إلا أنها متشابهة في مضمونها إلى حد كبير، فهي تؤكد حب الاستطلاع، و المرونة في التفكير، والمثابرة والتصرف المنطقي والإقدام وصنع القرارات، كما أنه من الخصائص البارزة لجميع القوائم احترام الإنسان وقدرته على صنع اختياراته بعد الحصول على المعطيات وعلى توجيه سلوكه الفكري.

- فنعلم (التعلم المستمر) وكيفية تعليمه، هو شعار ترفعه التربية الحديثة وتنادي به كافة المؤسسات التربوية العالمية، دعا الأمام عمر مولى غفرة ممارسة هذه العادة لتحفيز العقل لطلب المعرفة والتعلم من الحياة

وأحداثها واكتساب الخبرة والتجربة منها في قوله "لا يزال العالم عالماً ما لم يجسر في الأمور وما لم يستحي أن يمشي إلى من هو أعلم منه".

### المحور الثالث: مهارات الفهم القرائي الإبداعي:

بعد مراجعة الأدبيات السابقة التي تناولت الإبداع ومهاراته، والإطلاع على أهم اختبارات التفكير الإبداعي شيوعاً وهي اختبارات تورانس Torrance يتضح أن أبرز مهارات الفهم القرائي الإبداعي التي تم تناولها، والعمل على قياسها تتمثل فيما يأتي:

### المهارات:

المهارة كما ذكر (ابن منظور، ١٤١٤هـ، ١٨٤) في مادة مهر: الحذق في الشيء والماهر: الحاذق بكل عمل، ويقال مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة، أي صرت به حاذقاً.

وقد عرف (السيد، ١٤٠٩هـ، ٨٣) المهارة بأنها "الأداء المتقن، القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد"

ويعرفها (الخولي، ١٩٨١، ٤٤٦) بأنها "حداقة تنمو بالتعلم، وقد تكون حركية، أو لفظية، أو عقلية، أو مزيجاً من أكثر من نوع"

وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: أداء الطلاب على نحو يتسم بالسرعة، والدقة والإتقان لبعض مهارات الفهم القرائي الإبداعي المتثلثة في (الطلاقة، المرونة، والأصالة بعد تطبيق البرنامج.

### أولاً: الطلاقة Fluency:

- يُقصد بالطلاقة كما عرفها (جروان، ١٩٩٩، ٨٥) "القدرة على توليد عدد أكبر عن البدائل أو المترادفات، أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها" عرف (حنورة، ٢٠٠٣، ٢١) الطلاقة بأنها: "القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار، والصور، والتعبيرات الملائمة في وحدة زمنية محددة"



- ويشير ( أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧، ١٥٩) إلى أن الطلاقة هي: " القدرة على إنشاء أو توليد عدد كبير من الأفكار ، والحلول للمشكلات، وتؤدي إلى الفهم الجيد للمعلومات التي تعلمها الفرد، وتتميز بإنتاج عدد كبير من الأفكار، والتصورات في مدة زمنية محددة"

- ويؤكد هذا المعنى ( العبيدي، وآخرون، ٢٠١٠، ١٠٩) فقالوا " إن الطلاقة تشير إلى قدرة الفرد على إنتاج أكثر عدد ممكن من الأفكار عن موضوع ما في فترة زمنية معينة "

ويتضح مما سبق اتفاق الأدبيات حول مدلول الطاقة الاصطلاحي، والذي لا يعدو عن كونها لتوليد الأفكار والاستجابات بشكل كمي، مع التقييد بفترة زمنية ثابتة.

ويقصد بها في هذه الدراسة: قدرة الطالب على إعطاء أكبر عدد ممكن من البدائل، أو الأفكار، أو النتائج المترتبة على استجابة لمثير معين في فترة زمنية محددة، لفظية كانت تلك القدرة، أو ارتباطيه، أو فكرية.

وقد تناولت الأدبيات أنماطاً متعددة للطلاقة تتمثل في التالي:

### **أ. الطلاقة اللفظية ، أو طلاقة الكلمات:**

عرفها (جروان، ١٩٩٩، ٨٥) بأنها: "قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من الألفاظ بحيث تتوافر في اللفظ خصائص معينة"

وفي السياق ذاته يذكر (الكنائي، ٢٠٠٥، ٨٤) أن الطلاقة اللفظية هي: "سرعة التفكير في الكلمات بإعطاء كلمات في نسق محدد"

### **ب. الطلاقة الفكرية، أو طلاقة المعاني:**

يقصد بالطلاقة الفكرية كما ذكر (الحارثي، ١٩٩٩، ٦٧) "نسبة توليد كمية من الأفكار في زمن معين" ويوضح (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧، ١٦٠) أنه "لا يهتم في هذا النوع بنوعية الاستجابة أو جودتها، بقدر الاهتمام بعدد، أو كمية الاستجابات التي يتم توليدها"

### ج- الطلاقة التعبيرية:

عرفها (الحارث، ١٩٩٩، ٦٧) بأنها: "قدرة الفرد على بناء أكبر عدد ممكن من الجمل ذات المعاني المختلفة"

وفي ذات السياق يذكر (الكناني، ٨٣، ٢٠٠٥): " أن الطلاقة التعبيرية تشير إلى سرعة تكوين العبارات، والجمل"

ويتناول (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧، ١٦٠) مصطلح الطلاقة التعبيرية بشكل أكثر وضوحاً بقولهما: " هي القدرة على التعبير عن الأفكار بسهولة، وإمكانية صوغها في كلمات، أو صور للتعبير عنها بطريقة تكون فيها متصلة بغيرها، وملائمة لها"

وعليه فإن الطلاقة التعبيرية تهدف إلى قدرة الفرد على إعطاء أكبر قدر ممكن من الجمل، أو العبارات ذات الصياغة اللغوية السليمة، والتي تعبر عن المواقف المتاحة قي سهولة ويسر مع ارتباط ذلك بوقت معين.

### د. الطلاقة الترابطية:

يذكر (الكناني، ٨٣، ٢٠٠٥) أن الطلاقة الترابطية: "تتضمن العلاقات القائمة بين الأشياء ويؤكد هذا ما ذهب إليه (الطيب وعبد الله، ٤٨٢ هـ، ٥٧) من أنها تشير إلى: " قدرة الفرد على التفكير السريع في الكلمات المرتبطة بموقف معين"

وبناء على ما ذكر في التعريفين السابقين يمكن القول: إن الطلاقة الترابطية تعني إنتاج أكبر قدر من الكلمات المشتركة في صفة محددة مثل التضاد، والترادف.

### ثانياً: المرونة Flexibility:

إذا كانت الطلاقة تركز على الجانب الكمي للإبداع فإن المرونة تتضمن الجانب النوعي له فقد عرف (زيتون، ١٩٨٧، ٢٢) المرونة بأنها: "تنوع، أو اختلاف الأفكار التي يأتي بها الفرد المبدع". ويعرفها (عبادة، ١٩٩٣، ١٩) أن المرونة يُقصد بها: " تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف أي درجة السهولة في تغيير التفكير التي تتميز الأشخاص المبدعين عن غيرهم ممن يجمد تفكيرهم في اتجاه معين، كما تعني القدرة في تنويع الأفكار".

وفي ذات السياق يذكر (جروان، ١٩٩٩، ٨٤) أن المرونة هي: "القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار، والحلول الروتينية".

وتعرفه (فهيم، ٢٠٠٢، ٨٧) بأنها: "القدرة على إنتاج استجابات مناسبة لمشكلة أو موقف معين مثير، وتتسم تلك الاستجابات بالتنوع بعيداً عن النمطية"

ويعرفها (الكناني، ٢٠٠٥، ٨٦) بأنها: "القدرة على إنتاج عدد متنوع، ومختلف من الأفكار أو الاستجابات، والتحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر".

وتعرف المرونة إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: "القدرة على إنتاج عدد متنوع: من الأفكار أو الاستجابات، أو الحلول، ويتم التركيز على الكيف بعيداً عن الكم.

والمرونة في مجملها تأخذ مظهرين هما:

### ١- المرونة التلقائية:

وهي تعني قدرة الشخص على أن يعطي تلقائياً عدداً من الاستجابات التي لا تنتمي إلى فئة واحدة، وتتمثل في حرية تغيير الوجهة الذهنية حرية غير موجهة نحو حل معين في اتجاهات جديدة لإنتاج أكبر عدد من الأفكار المختلفة في يسر وسهولة، كان يطلب من المتعلم ذكر أكبر عدد ممكن من العناوين المتنوعة لفكرة معينة.

### ٢. المرونة التكوينية:

وهي قدرة الفرد على تعديل سلوكه ليتوصل إلى حل مشكلة ما، وتتصل بتغيير المتعلم لوجهته الذهنية تغيير موجه، (خلف الله، ١٤٢٦هـ، ٣٧).

وبناءً على ما سبق يمكن القول إن المرونة في مجملها تهدف إلى سهولة الانتقال بين الحلول المقترحة، والأفكار المتنوعة دونما الوقوع في أسر نمط تفكيري واحد.

### ثالثاً: الأصالة: Originality

عزف (جروان، ١٩٩٩، ٨٤) الأصالة بأنها: "الجددة، والتفرد في النواتج الابتكارية"

عرف (أبو الذهب، ١٤٢٦هـ، ٧٣) الأصالة بأنها: "القدرة على إنتاج الجديد غير المكرر والاستجابات غير المباشرة المتصفة بالجددة، والطرافة"

ويذكر (خلف الله، ١٤٢٦هـ، ٧٣) أن الأصالة تعني "القدرة على تقديم استجابات نادرة وغير شائعة، ولا يمنع عدم شيوعها أن تكون مقبولة، وملائمة للمشكلة المطروحة"

ويؤكد ذلك (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧، ١٣٦) بقولهما: "أن الأصالة القدرة على إبداء، أو توليد، أفكار جديدة، وفريدة، وخلاقة".

ويقصد بالأصالة في الدراسة الحالية: القدرة على إعطاء حلول غير مألوفة، أو أفكار غير نمطية، أو استجابات غير متوقعة عند الآخرين، مع كونها مقبولة ومناسبة للهدف المطروح

### نتائج الدراسة وتفسيرها

يتناول هذا الفصل أهم ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج كمحاولة للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها، كما يعرض بعض التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج:

### أولاً: للإجابة عن السؤال الفرعي الأول ونصه:

١. ما أسس برنامج مقترح قائم على نظرية التعلم القائم على الدماغ لتنمية مهارات الفهم

القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

تم التوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج المقترح القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ بإتباع

مجموعة من الخطوات وكان من أهمها ما يلي:

## ١- الأهداف العامة للبرنامج:

يعد تحديد الهدف من البرنامج خطوة رئيسة عند تصميمه (البرنامج) وأهداف أي برنامج بصفة عامة تتمثل في الأهداف المعرفية والأهداف الوجدانية والأهداف المهارية، وتتلخص أهداف هذا البرنامج بصفة عامة في:

تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي وبعض عادات العقل من خلال استراتيجيات التفكير المتشعب لطلاب الصف الأول الثانوي ومنها:

- الطلاقة
- المرونة
- الأصالة

## ٢- محتوى البرنامج:

يشتمل هذا البرنامج على ثلاث وحدات والتي تتمثل في الدروس الآتية:

- صناعة المستقبل.
- الهدم والبناء.
- وصية إلى ولدي.
- العمل التطوعي.
- حرية الذين يعلمون.
- الثورة الحقيقية.

### ٣- الطرق والاستراتيجيات

اعتمد بناء البرنامج على استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب وهي مجموعة من الإستراتيجيات التي تساهم في مرونة الفكر وتعدد الرؤى وتسمح بتشعب تفكير المتعلم حيث تساعد ممارستها باستمرار والتدريب عليها على فتح مسارات جديدة للاتصال بين الخلايا العصبية المكونة لشبكة الأعصاب بالمخ.

### ٤- الأدوات والوسائل التعليمية

- السبورة الطباشيرية.
- بطاقات
- الكتاب المدرسي.
- لوحة تعليمية لعرض بعض الموضوعات التي سيتم دراستها.
- كراسة الأنشطة.
- غرفة مناهل المعرفة.

### ٥- استطلاع رأي حول البرنامج.

بعد الانتهاء من بناء البرنامج تم عرضه على السادة المحكمين لاستطلاع آرائهم حول البرنامج المقترح.

### ٦- تقويم البرنامج

للتعرف على مدى تحقيق أهداف البرنامج تمت عملية التقويم كالاتي:

١. التقويم أثناء تقديم البرنامج: وذلك من خلال الأسئلة الموجودة عقب كل درس.
٢. التقويم بعد الانتهاء من تدريس البرنامج وذلك من خلال اختبار الفهم القرائي الإبداعي ومقياس عادات العقل.

## صدق البرنامج:

قام الباحثان بحساب صدق البرنامج وذلك بعد عرضه على عدد من السادة المحكمين وتم التأكد من صلاحية البرنامج للتطبيق وذلك بعد إجراء التعديلات المقترحة، واستبعاد الفقرات التي لم يجمع عليها المحكمون.

وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية الصالحة للتطبيق، بهذا تكون الباحثة قد أجابت على السؤال الفرعي من أسئلة الدراسة.

## ثانياً: للإجابة عن السؤال الفرعي الثاني ونصه:

"ما فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلم القائم على الدماغ في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟"

فقد تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال المحورين التاليين:

المحور الأول: التوصل إلى قائمة مهارات الفهم القرائي الإبداعي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي؟  
تم تحديد مهارات الفهم القرائي الإبداعي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، وذلك من خلال الطرق الإحصائية لنسب التكرار المناسبة لكل مهارة، وقد وجهت إلى المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، والمختصين في ميدان التربية والتعليم من موجهين ومدرسين بلغ عددهم الإجمالي (٢٠) محكماً.

ونظراً لأن الباحثة قد طلبت من السادة المحكمين إبداء آرائهم حول:

- مناسبة المهارات لطلاب الصف الأول الثانوي.
- سلامة مفردات كل مهارة من الناحية الغوية.
- سلامة مفردات كل مهارة من الناحية العلمية.
- إضافة ما لم يرد من مهارات بالقائمة.

وقد كانت النتائج الخاصة بالتحكيم على النحو التالي:

١. مناسبة كل المهارات لطلاب الصف الأول الثانوي:

وكانت الآراء حول مهارات الفهم القرائي الإبداعي كما يلي:

المهارات الفرعية: والتي تتمثل في (الطلاقة اللفظية، الطلاقة الارتباطية، طلاقة التداعي، طلاقة فكرية، طلاقة تعبيرية، مرونة تلقائية، مرونة شكلية، والتداعيات البعيدة، عدم الشيعوع، المهارة)، فقد حظيت بنسبة اتفاق ٩٧%، مما يدل على مناسبة المهارات السابقة لطلاب الصف الأول الثانوي، وقد يرجع السبب في ذلك الاتفاق إلى أهميتها بالنسبة للطلاب وذلك من خلال تفاعلهم واتصالهم بالآخرين.

ويوضح الجدول التالي قائمة المهارات الأدائية التي حظيت على اتفاق نسبي بين السادة المحكمين والنسبة المئوية لآراء المحكمين لكل مهارة منها:

### قائمة مهارات الفهم القرائي الإبداعي لطلاب الصف الأول الثانوي والنسب

المئوية لآراء المحكمين لكل فرع:

المهارة الرئيسية	المهارة الفرعية	المهارة الأدائية	آراء المحكمين		
			موافق	غير موافق	نسبة الاتفاق
العلاقة	الطلاقة اللفظية	طرح أكبر عدد ممكن من الكلمات التي بينها مشترك لفظي على شاكلة أحد الألفاظ التي ورد ذكرها في النص المقروء.	١٨	٢	٩٠%
		اشتقاق أكبر عدد من الكلمات ذات المعنى الواحد، والتي ورد ذكرها في النص المقروء.	١٩	١	٩٥%
		ذكر أكبر عدد من الألفاظ ذات العلاقة بموضوع النص المقروء ، والتي لم ترد في النص	١٩	١	٩٥%



آراء المحكمين			المهارة الأدائية	المهارة الفرعية	المهارة الرئيسية
نسبة الاتفاق	غير موافق	موافق			
٨٥%	٣	١٧	توظيف أكبر عدد من الألفاظ الواردة في النص في سياقات لغوية جديدة، وبمعان جديدة		
٩٥%	١	١٩	إنتاج أكبر عدد من الأفكار التي يحتوي عليها النص من خلال عنوانه.	الطلاقة الفكرية	
٩٥%	١	١٩	طرح أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة للموضوع		
١٠٠%	٠	٢٠	طرح أكبر عدد ممكن من الأفكار الفرعية لفكرة رئيسة في النص المقروء		
٨٥%	٣	١٧	التنبؤ بالنتائج لموقف أو حدث معين ورد في النص المقروء		
٩٠%	٢	١٨	تقديم أكبر عدد من الحلول لإحدى المشكلات أو القضايا المتضمنة في النص المقروء.		
٩٥%	١	١٩	إضافة أكبر عدد من الأفكار الجديدة لأفكار الكاتب، وتوظيفها في سياقات لغوية جديدة.		
٩٥%	١	١٩	التعبير عن الفكرة الواحدة بأكثر من موضوع يرتبط بنفس الفكرة في أسرع وقت ممكن		
٩٠%	٢	١٨	التعبير عن معنى طرحه الكاتب بأكثر عدد ممكن من الجمل المفيدة المعبرة عنه.	طلاقة تعبيرية	

آراء المحكمين			المهارة الأدائية	المهارة الفرعية	المهارة الرئيسية
نسبة الاتفاق	غير موافق	موافق			
١٠٠%	٠	٢٠	تقديم أكبر عدد ممكن من التعبيرات والجمل المفيدة والملائمة لفكرة معينة عرضها الكاتب.		
٩٠%	٧	١٨	تقديم أكبر عدد ممكن من المترادفات لكلمة معينة ورد ذكرها في النص المقروء.		
٧٠%	٦	١٤	ذكر أكبر عدد ممكن من أوجه التشابه والاختلاف بين شيئين ورد ذكرهما في النص المقروء	طلاقة التداعي	
٨٥%	٣	١٧	طرح أكبر عدد ممكن من الأسماء والصفات لشيء معين ورد ذكره في النص المقروء.		
١٠٠%	٠	٢٠	ذكر أوجه التشابه بين فكرتين ورد ذكرهما في النص المقروء.		
٨٥%	٣	١٧	تقديم أكبر عدد من العناوين المتنوعة والمناسبة بدلاً من العنوان الذي حدده الكاتب		
٩٥%	١	١٩	تقديم أكبر عدد من الأسباب المتنوعة والمقنعة لمشكلة معينة عرضها الكاتب.	مرونة تلقائية	المرونة
٨٥%	٣	١٧	تحليل القضايا التي عرضها الكاتب من زوايا متنوعة ومختلفة ومقنعة.		
٩٥%	١	١٩	تقديم أكبر عدد من الحلول المتنوعة والمناسبة لمشكلة غير متوقعة من قراءة النص		
١٠٠%	٠	٢٠	تقديم أكبر عدد من المبررات المتنوعة والمقنعة للدفاع عن وجهة	مرونة تطبيقية	

المهارة الرئيسية	المهارة الفرعية	المهارة الأدائية	آراء المحكمين		
			موافق	غير موافق	نسبة الاتفاق
		نظر الكاتب في قضايا معينة فوجيء بها أثناء القراءة.			
		إضافة بعض الأفكار لما قدمه الكاتب من أفكار لرؤية النص المقروء من منظور جديد	١٨	٢	%٩٠
		إعادة ترتيب أفكار الكاتب وعرضها بصورة مختلفة.	١٤	٦	%٧٠
الأصالة		توظيف فكرة معينة طرحها الكاتب في مواقف أخرى متشابهة	١٩	١	%٩٥
		تقديم حلول غير مألوفة لمشكلة معينة عرضها الكاتب	١٩	١	%٩٥
		تحليل المشكلات والقضايا التي عرضها الكاتب بوجهة نظر جديدة مقنعة.	١٨	٢	%٩٠
		تقديم عدة نهايات أو بدايات جديدة وغير متوقعة بالنص أو القصة التي عرضها الكاتب	١٨	٢	%٩٠
		ذكر أكبر عدد من الأسباب الفريدة وغير المتوقعة التي جعلت الكاتب يكتب هذا النص من وجهة نظره الخاصة.	١٧	٣	%٨٥
		التعبير عن المقروء بإنتاج إبداعي جديد	٢٠	٠	%١٠٠

ومن خلال الجدول السابق يلاحظ أن نسبة اتفاق المحكمين حول المهارات الأدائية الخاصة للفهم القرائي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي قد تراوحت بين (٧٠%)، (١٠٠%) ومن خلال ما

سبق من نتائج للمهارات يتضح أن هناك مهارات سوف يتم حذفها وذلك نظراً لأنها لم تحظ باتفاق من المحكمين.

ومن خلال الجدول السابق يلاحظ أن هناك إجماعاً من قبل المحكمين تجاه المهارات الرئيسية الخاصة بكل من (الطلاقة والأصالة والمرونة) ويتضح من ذلك أن هذه المهارات لا يمكن الاستغناء عنها لدى طلاب الصف الأول الثانوي بغض النظر عن مستوى الأداء، ومن خلال المهارات الرئيسية التي تم ذكرها تتفرع مجموعة من المهارات الفرعية والتي تختلف في مستوى الأداء الذي يتناسب وطلاب مجموعة الدراسة، كما أن الاتفاق والاختلاف يأتي بثمار لتحقيق الفائدة لطلاب الصف الأول الثانوي.

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن الاتفاق الذي حظيت به تلك المهارات يأتي من خلال أهميتها لطلاب الصف الأول الثانوي.

في الوقت التي حظيت فيه بعض العبارات بإجماع ١٠٠% كان عدد من المهارات لم تصل إلى حد الإجماع، ولكن حظيت بنسبة ٧٠% وهي كالتالي:

١. مهارات حصلت على نسبة اتفاق ١٠٠% وعددها (٥) عبارات.
٢. مهارات حصلت على نسبة اتفاق ٩٥% وعددها (١٠) عبارات.
٣. مهارات حصلت على نسبة اتفاق ٩٠% وعددها (٧) عبارات.
٤. مهارات حصلت على نسبة اتفاق ٨٥% وعددها (٦) عبارات.
٥. مهارات حصلت على نسبة اتفاق ٧٠% وعددها (٢) عبارات.

(٢) وضوح وسلامة مفردات كل مهارة من الناحية اللغوية:

يلاحظ من المحكمين في حديثهم وكتابتهم عن الآراء الخاصة بالسلامة اللغوية أنهم أشاروا على عدم وجود أخطاء لغوية بها، ولكن حديثهم في أغلب المهارات دار حول تعديل الصيغة اللغوية وقد التزمت الباحثة بآراء المحكمين بشأن هذه التعديلات وقد قامت بالتعديل مستعينة بهذه الآراء حتى وصلت في النهاية إلى الصيغة النهائية لقائمة المهارات الخاصة بالفهم القرائي الإبداعي.

(٣) وضوح وسلامة مفردات كل مهارة من الناحية العلمية:

لقد أظهر المحكمون في حديثهم وكتاباتهم عن الآراء الخاصة بالسلامة العلمية إلى عدم وجود أخطاء علمية بها، وقد التزمت الباحثة بآراء المحكمين بشأن بعض التعديلات وقد قامت بالتعديل مستعينة بهذه الآراء حتى وصلت في النهاية إلى الصيغة النهائية لقائمة المهارات الخاصة بالفهم القرائي الإبداعي.

#### ١- إضافة مهارات لم ترد بالقائمة:

بالنسبة للمهارات الرئيسية والمهارات الفرعية لم يكن هناك أية إضافات من خلال السادة المحكمين وإن كان هناك إضافة بسيطة في بعض المهارات الأدائية التي قامت الباحثة بالاستعانة بها خلال كتابة الصيغة النهائية للقائمة الخاصة بمهارات الفهم القرائي الإبداعي وفي نهاية الحديث عن القائمة وفي ضوء ملاحظات المحكمين بخصوص التعديلات التي قامت بها الباحثة بشأن (تعديل الصيغة اللغوية، والسلامة العلمية، ومدى مناسبة المهارات لطلاب الصف الأول الثانوي، وإضافة ما تم إضافته)، قد أمكن للباحثة صياغة الصورة النهائية لقائمة مهارات الفهم القرائي الإبداعي لطلاب الصف الأول الثانوي وكانت على النحو التالي:

- تشتمل القائمة على ثلاث مهارات رئيسية وهي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة).
- تتفرع منها (عشر مهارات فرعية) وهي (الطلاقة اللفظية، الطلاقة الارتباطية، طلاقة التداعي، الطلاقة الفكرية، الطلاقة التعبيرية، المرونة التلقائية، المرونة، المرونة الشكلية، عدم الشيع، التدايعات البعيدة).
- كما تفرعت من المهارات الفرعية (٤٧ مهارة أدائية) وتوصلت إلى (٣٠ مهارة أدائية من هذه المهارات، وبهذه التصنيفات الخاصة بالقائمة النهائية يمكن القول أن الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة قد تمت.

#### الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني من أسئلة الدراسة والذي نص على:-

١. ما صورة البرنامج المقترح القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الفهم

القرائي الإبداعي وعادات العقل المنتج لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

## صدق البرنامج

قامت الباحثة بحساب صدق البرنامج وذلك بعرضه على عدد (٢٠) محكماً وتم التأكد من صلاحية البرنامج للتطبيق، وذلك بعد إجراء التعديلات المقترحة، واستبعاد الفقرات التي لم يجمع عليها المحكمون، وجاءت نتائج التحكيم كما يلي:

- موافقة (٩٠%) على الأهداف الخاصة بكل درس.
- موافقة (٩٠%) على مناسبة المحتوى.
- موافقة (١٠٠%) على مناسبة الأدوات والوسائل التعليمية.
- موافقة (١٠٠%) على الطرق والاستراتيجيات المتضمنة في البرنامج.
- موافقة (١٠٠%) على صلاحية البرنامج للتطبيق وذلك بعد إجراء التعديلات المقترحة، وعلى ذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية الصالحة للتطبيق.
- المحور الثاني: "فعالية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي للتوصل إلى معرفة مدى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي قامت الباحثة بالإجراءات التالية:
- رصد مقارنة نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي الإبداعي ككل لمجموعي الدراسة.
- رصد مقارنة نتائج التطبيق القبلي لمهارة الطلاقة القرائية لمجموعي الدراسة.
- رصد مقارنة نتائج التطبيق القبلي لمهارة المرونة القرائية لمجموعي الدراسة.
- رصد مقارنة نتائج التطبيق القبلي لمهارة الأصالة القرائية لمجموعي الدراسة.
- رصد مقارنة نتائج التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي الإبداعي ككل لمجموعي الدراسة.

## نتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي الإبداعي

تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات الطلاب مجموعتي الدراسة (الضابطة، التجريبية) في التطبيق القبلي للاختبار ككل وذلك لحساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطات درجات التطبيق القبلي للاختبار، ويتضمن الجدول التالي ما أسفر عنه استخدام هذا الاختبار من نتائج.

نتائج اختبار T- Test للتعرف على الفروق في الاختبار القبلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على جميع محاور الاختبار والاختبار ككل.

المستوى الدلالة	قيمة (ت)	الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة	البعد
** ٠,٢٣٦	١,٢٠٠	١,٨٥٤١١	٦,٦١٧١	٩,٩٣١٠	الضابطة	الطلاقة القرائية
			٤,٧٧٤٢٩	٨,٠٧٦٩	التجريبية	
** ٠,٩١١	٠,١٢٢	٠,٣١٨٣٠	١١,٢٢٠٦٩	١٧,٢٤١٤	الضابطة	المرونة القرائية
			٩,٥٨٧١٧	١٦,٩٢٣١	التجريبية	
** ٠,٦١٨	-٠,٥٠١	-٠,٦١٥٣٨	٤,٩٨٥٦٩	٦,٠٠٠٠	الضابطة	الأصالة القرائية
			٤,٠٠٠٧٧	٦,٦١٥٤	التجريبية	
** ٠,٩٠٩	٠,١١٥	٠,٥٨٠٩٩٠	٢٠,٥١٠٤٢	٣١,٩٦٥٥	الضابطة	الاختبار ككل
			١٦,٤٢٤٥٦	٣١,٣٨٤٦	التجريبية	

\*\* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

ويتضح من الجدول (١) عدم وجود فروق في نتائج الاختبار القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية على جميع المحاور والاختبار ككل، وبالتالي غير دالة إحصائياً مما يدل على تجانس العينة قبل تطبيق إستراتيجيات التفكير المتشعب على المجموعة التجريبية.

## جدول رقم (٢)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة

التجريبية في مهارة الطلاقة القرائية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم الأثر
الضابطة	٣٠	٨,٦٨٩٧	٥,٦٠٦٧٣	٥٨	-٠,٠٠٤	٠,٧٨	مرتفع
التجريبية	٣٠	١٣,٣٤٦٢	٥,٩٧٠٧٨				

\*\* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥

من خلال الجدول السابق يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٣,٣٤٦٢) أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة (٨,٦٨٩٧) كما أن الانحراف المعياري بلغ (٥,٩٧٠٧٨) في المجموعة التجريبية، و(٥,٦٠٦٧٣) في المجموعة الضابطة، وبذلك يظهر أن هناك تفوقاً واضحاً في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\geq ٠,٠٥)$ .

ولتقدير حجم التأثير للإستراتيجيات المستخدمة في الدراسة، تم حساب قيمة مربع (إيتا) كما هو موضح بالجدول رقم (١١) حيث بلغت قيمته (٠,٧٨) وهي قيمة تدل على تأثير إستراتيجيات التفكير المتشعب في الطلاقة القرائية، وهي قيمة ذات تأثير كبير.

١. ويتضح من هذه النتيجة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات الطلاقة

القرائية، حيث إن المجموعة التجريبية أتاحت لها الفرصة في هذه الدراسة من خلال إستراتيجيات



التفكير المتشعب التي أسهمت بدور فعال في تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي، وذلك من خلال حث الطلاب على مزيد من إعمال العقل في المقروء، والتعمق في النص المقروء للتوصل إلى ما وراء النص من معان وأفكار صرح بها أو لم يصرح بها الكاتب.

٢. إستراتيجيات التفكير المتشعب وما تنطوي عليه من أسس ترتبط بحرية الإجابة وإصدار العديد من الاستجابات والاستشارة الدائمة للطلاب، فضلاً عن حداثة تلك الاستراتيجيات ودورها في تحفيز الطلاب على التعاون والمشاركة في الإجابات وجعل الطلاب في حالة يقظة دائمة ووعي تام بما يقومون به، كذلك طبيعة أسئلة استراتيجيات التفكير المتشعب غير المألوفة للطلاب جعلتهم أكثر انتباهاً وتركيزاً أثناء تطبيقها، كل ذلك ساعد على تنمية مهارات الفهم القرائي الإبداعي.

٣. التدريب على إستراتيجيات التفكير المتشعب مناسب لطبيعة مهارات الفهم القرائي الإبداعي التي تحتاج إلى مزيد من التفكير المتشعب في المقروء، وكذلك مستوى طلاب الصف الأول الثانوي، ساعد على اكتسابها بسهولة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الحميد، ٢٠١٠) و(نجلاء حواس، ٢٠٠٩) و(أبو بكر، ٢٠٠٦) و(آمنة الحايك، ٢٠٠٥) و(طه وقناوي، ٢٠٠٤) و(محمد، ٢٠٠٤) و(محمود، ٢٠٠٣) و(اللبودي، ٢٠٠٣) و(صلاح، ٢٠٠٢) كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما ورد من إطار نظري حول إستراتيجيات التفكير المتشعب وطبيعتها ودورها في الفهم القرائي الإبداعي.

جدول رقم (٣)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات مجموعة الضابطة والمجموعة

التجريبية في مهارات المرونة القرائية

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم الأثر
الضابطة	٣٠	١٧,٥١٧٢	١٠,٤٩٣٦٠	٥٨	-٢,٨٠٤	٠,٠٠٧	٠,٨٠	مرتفع
التجريبية	٣٠	٢٥,٩٢٣١	٢٥,٩٢٣١					

\*\* دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥

من خلال الجدول السابق يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٥,٩٢٣١) أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٧,٥١٧٢) كما أن الانحراف المعياري بلغ (٢٥,٩٢٣١) في المجموعة التجريبية، و(١٠,٤٩٣٦٠) في المجموعة الضابطة، وبذلك يظهر أن هناك تفوقاً واضحاً في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\geq 0,05)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في مهارة المرونة القرائية حيث كانت قيمته تساوي  $(-2,804)^*$  وهي قيمة دالة عند مستوى  $(\geq 0,05)$  ولتقدير حجم التأثير للإستراتيجيات المستخدمة في الدراسة، تم حساب قيمة مربع (إيتا) كما هو موضح بالجدول رقم (٣) حيث بلغت قيمته  $(0,80)$  وهي قيمة تدل على تأثير إستراتيجيات التفكير المتشعب في المرونة القرائية وهي ذات تأثير كبير.

ويتضح أن هذه النتيجة تدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات المرونة القرائية، حيث استطاع الطلاب في المجموعة التجريبية إظهار تنوع ملحوظ في اقتراح عناوين جديدة للنصوص القرائية من خلال ممارسة إستراتيجيات التفكير المتشعب.

١. إن مهارات المرونة القرائية تتطلب من الطالب مزيداً من التركيز والانتباه والمشاركة والتفاعل المستمر مع المعلم؛ لكي يستطيع الطالب الانتقال من فئة إلى أخرى بمرونة ويسر، وهذا ما ساعدت إستراتيجيات التفكير المتشعب على حدوثه.
٢. إن استراتيجيات التفكير المتشعب ساعدت الطلاب في التفكير في المقروء بمرونة، وعدم الجمود أمام فكرة معينة، وكذلك التعمق في النص المقروء من أجل تقديم رؤى جديدة تتسم بالتنوع.
٣. ارتفاع مستوى الطلاب في مهارة: ذكر أكبر عدد من العناوين المتنوعة والمناسبة بدلاً من العنوان الذي حدده كاتب الدرس يرجع ذلك إلى أن الإستراتيجيات اعتمدت على مجموعة من الأنشطة الإثرائية التي ساعدت في نمو هذه المهارة، وكذلك التأكيد على هذه المهارة من خلال التقويم والواجب المنزلي الذي ركز على هذه المهارة في أكثر من درس من دروس الإستراتيجيات وقد اتفقت هذه النتيجة مع معظم الدراسات السابقة كدراسة (الحמיד، ٢٠١٠) و(أبو عكر، ٢٠٠٩) و(آمنة الحايك، ٢٠٠٥) و(طه وقناوي، ٢٠٠٤) و(محمد، ٢٠٠٤) و(محمود، ٢٠٠٣) و(اللبودي، ٢٠٠٣)

## جدول رقم (٤)

نتائج اختبار ( ت ) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة

التجريبية في مهارات الأصالة القرائية

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم الأثر
الضابطة	٣٠	٦,٧٥٨٦	٤,٦٤١٨٥	٥٨	-٠,٧٦٦	٠,٤٤٧	٠,٢١	ضعيف
التجريبية	٣٠	٧,٧٣٠٨	٤,٧٦٢٨٤					

\*\* دالة إحصائياً عن مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥

من خلال الجدول السابق يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٧,٧٣٠٨) أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة (٦,٧٥٨٦) كما أن الانحراف المعياري بلغ (٤,٧٦٢٨٤)

في المجموعة التجريبية، و(٤,٦٤١٨٥) في المجموعة الضابطة، وبذلك يظهر أن هناك تفوق واضحاً في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\geq 0,05)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في مهارة المرونة القرائية حدثت كانت قيمته تساوي (-٠,٧٦٦) وهي قيمة غير دالة عند مستوى  $(\geq 0,05)$  ولتقدير حجم التأثير للإستراتيجيات المستخدمة في الدراسة ، تم حساب قيمة مربع (إيتا) كما هو موضح بالجدول رقم (٤) حيث بلغت قيمته (٠,٢١) وهي قيمة تدل على تأثير صغير لإستراتيجيات التفكير المتشعب في مهارة الأصالة القرائية، وهي قيمة ذات تأثير ضعيف.

ويتضح من هذه النتيجة عدم تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات الأصالة القرائية ، مما يدل على أن تأثير الإستراتيجيات في تنمية مهارات الأصالة القرائية لطلاب الصف الأول الثانوي كان تأثيراً ضعيفاً، وذلك لأن مهارات الأصالة من الصعب أن تظهر مؤشراتهما في وقت قصير.

والنتيجة السابقة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة من حيث تفاوت في مستوى نمو مهارات الفهم القرائي الإبداعي كما في دراسة مني اللبودي ٢٠٠٣، ودراسة عطا الله العدل ٢٠٠٢ وريم عبد العظيم ٢٠٠٨، و دراسة عبد الرازق مختار ٢٠٠٣. كذلك تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أن أداء الطلاب في مهارة الأصالة كان أقل من أدائهم في مهارات الطلاقة والمرونة.

ويمكن تفسير ذلك بما يأتي:

أن أداء الطلاب في مهارات الأصالة جاء أقل من أدائهم في مهارات الطلاقة والمرونة نتيجة أن مهارة الأصالة من الصعب أن يظهر مؤشراتهما لدى الطلاب في وقت قصير، وهذا ما أكد عليه الخبراء أن الأداء المتوسط لمهارة صياغة عدة نهايات جديدة، وغير متوقعة للدرس حيث بلغ حجم تأثير استراتيجيات التفكير المتشعب ٠,٥١ وهو حجم تأثير متوسط جاء نتيجة وضع مجموعة من الشرائح لبرنامج العروض التقديمية

لبعض المواضيع المشوقة للطلاب من أجل وضع عدة نهايات جديدة لها مما جعل الطلاب أكثر استجابة للمعلم.

### أ- نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي الإبداعي

تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات الطلاب مجموعتي الدراسة (الضابطة التجريبية) في التطبيق البعدي للاختبار ككل وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطات درجات الاختبار البعدي لإيجاد مستوى الدلالة الإحصائية.

#### جدول رقم (٥)

نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة

التجريبية في الاختبار ككل

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم الأثر
الضابطة	٣٠	٣٢,٤٤٨٣	١٩,٤٨٤١	٥٨	-٢,٨٤١*	٠,٠٠٦,	٠,٧٩	كبير
التجريبية	٣٠	٤٨,١٩٢٣	٢١,٢٥٤٦					

\*\* دالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥

من خلال الجدول السابق يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٨,١٩٢٣) أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٢,٤٤٨٣) كما أن الانحراف المعياري بلغ (٢١,٢٥٤٦) في المجموعة التجريبية، و(١٩,٨٤١٤) في المجموعة الضابطة، وبذلك يظهر أن هناك تفوقاً واضحاً في الأداء البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\geq 0,05)$  بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في مهارة المرونة القرائية حيث كانت قيمته تساوي  $(2,804 - *)$  وهي قيمة دالة عند مستوى  $(\geq 0,05)$  ولتقدير حجم التأثير للإستراتيجيات المستخدمة في الدراسة، تم حساب قيمة مربع (إيتا) كما هو موضح بالجدول رقم (٥) حيث بلغت قيمته  $(0,79)$  وهي قيمة تدل على تأثير كبير لإستراتيجيات التفكير المتشعب في المرونة القرائية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الحميد، ٢٠١٠) و(نجلاء حواس، ٢٠٠٩) و(أبو بكر، ٢٠٠٩) و(عطا الله، ٢٠٠٧) و(أبو بكر، ٢٠٠٦) و(آمنة الحايك، ٢٠٠٥) و(طه وفناوي، ٢٠٠٤) و(محمد، ٢٠٠٤) و(محمود، ٢٠٠٣) و(اللبودي، ٢٠٠٣) و(صلاح، ٢٠٠٢).

### المحور الثاني: "فعالية البرنامج في تنمية بعض عادات العقل"

للتوصل إلي معرفة مدى فاعلية البرنامج في تنمية بعض العادات العقلية قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

تم تطبيق مقياس عادات العقل تطبيقاً قبلياً على مجموعتي الدراسة "الضابطة والتجريبية" وحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب على المقياس:

جدول رقم (٦)

مستوى الدلالة	قيمة(ت)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	المجموعة
غير دالة	٠,٤١	٥٨	١١,٠٦	١٣١,٦٠	٣٠	الضابطة
			٦,٦٠	١٣٢,٥٧	٣٠	التجريبية

من الجدول السابق يتضح لنا أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت  $(0,41)$  وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لمقياس عادات العقل، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمقياس عادات العقل قبل تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية للدراسة.

تم تطبيق مقياس عادات العقل تطبيقاً بعدياً على مجموعتي الدراسة "الضابطة والتجريبية" وحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب على المقياس.

### نتائج التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل:

لمعرفة فاعلية البرنامج القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي قامت الباحثة بمقارنة نتائج المجموعتين (الضابطة، التجريبية) في التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل حيث قامت بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل، وذلك لحساب قيمة (ت) للفرق بين متوسطات درجات المقياس البعدي لإيجاد مستوى الدلالة الإحصائية، وقد تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS) ويوضح الجدول التالي النتائج التي تم الحصول عليها من استخدام هذا المقياس.

### جدول رقم (٧)

#### نتائج التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	١٣٨,٠٧	١٠,٥٨	٥٨	٢,٥٤	٠,٠١
التجريبية	٣٠	١٤٤,٦٣	٩,٤٢			

يتضح لنا أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (٢,٥٤) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغ متوسط درجاتها (١٤٤,٦٣) في حين

بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٣٨,٠٧) وهذا يدل على أن استخدام البرنامج مع استراتيجيات التفكير المتشعب له تأثير علي تنمية بعض عادات العقل بدرجة أعلى لدى طلاب المجموعة التجريبية للدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات ومنها دراسة فتح الله (٢٠٠٩) ودراسة (عبيدة ٢٠١٠) ودراسة (محمود، ٢٠١٢)

### التوصيات والمقترحات:

- فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الإبداعية في سائر المراحل وصفوف الأخرى.
- تطوير منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء طبيعة الإبداع اللغوي؛ لتنمية المهارات الإبداعية لدى طلاب هذه المرحلة.

### المصادر والمراجع

#### أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم.
- ابن منظور، جمال الدين محمد (١٤٢٣هـ) لسان العرب، القاهرة: دار الحديث.

#### ثانياً: المراجع

١. أبو الذهب، البدري على. (١٤١٩هـ). "أثر استخدام برنامج في الأنشطة اللغوية على تنمية الإبداع والتحصيل في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنيا، كلية التربية.
٢. أبو جادو، صالح محمد على ونوفل، محمد بكر. (٢٠٠٧) تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٣. أحمد، سناء محمد حسن. (٢٠١١). "فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو التعلم التعاوني لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي" المجلة التربوية، العدد (٢٩) مايو، كلية التربية، جامعة سوهاج. ص ص ٢٠٥ - ٢٦١



٤. آدم، مرفت محمد كمال. (٢٠٠٨). "أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية القدرة على حل المشكلات الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مختلفي المستويات التحصيلية" الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات، العدد (١١) يناير، ص ص ٨٣ - ١٣٥

٥. إسماعيل، حمدان محمد علي. (٢٠٠٨). "فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم البنائي ونظرية المخ لتعليم العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية". رسالة ماجستير. كلية التربية. - جامعة حلوان.

٦. أمين، عبد الرحيم عباس. (٢٠٠١). " برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الفهم الإبداعي في القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

٧. جروان، فتحي عبد الرحمن. (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

٨. جنسن، إيريك. (٢٠٠١) كيف توظف أبحاث الدماغ في التعلم، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، دار الكتاب التربوي، الدمام.

٩. الحارثي، إبراهيم أحمد. (١٩٩٩). تعليم التفكير، الرياض، مدارس الرواد.

١٠. حنورة، مصري عبد الحميد. (٢٠٠٣). الإبداع من منظور تكاملي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١١. خلف الله، محمود عبد الحافظ. (١٤٢٦ هـ). "فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس للإبداع في اللغة العربية لدى معلمي المرحلة الابتدائية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات.

١٢. الخولي، محمد علي. (١٩٨١) قاموس التربية، بيروت: دار العلم للملايين.

١٣. زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠١). تحليل ناقد لنظرية التعليم القائم على المخ وانعكاسها على تدريس العلوم. الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي الخامس بعنوان: التربية العلمية، أبو قير - الإسكندرية، المجلد الأول، من ٢٩/٧ - ٨/١.

١٤. السلطي، ناديا سميح. (٢٠٠٤). التعلم المستند إلى الدماغ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٥. السيد، محمود أحمد. (١٤٠٩) اللغة العربية تدريساً واكتساباً، الرياض، دار الفيصل للثقافة.
١٦. الطيب، إحسان آدم، وعبد الله، عبد الرحيم دفع السيد. (١٤٢٨هـ) تنمية مهارات التفكير، الرياض: مكتبة الرشد.
١٧. عبادة، أحمد عبد اللطيف. (١٩٩٣) التفكير الابتكاري للمعوقات والمسيرات، البحرين، دار الحكمة.
١٨. عبد المقصود، أماني محمد. (٢٠٠٤). فاعلية استخدام استراتيجيات الأسئلة في تنمية الإبداع الأدبي في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية "رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان، كلية التربية.
١٩. العبيدي، محمد جاسم، وآخرون. (٢٠١٠). الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم، الأردن، عمان، دار ديونو للطباعة والنشر.
٢٠. على، وائل عبد الله محمد. (٢٠٠٩). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في رفع مستوى التحصيل في الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٥٣، ٤٥ - ١١٨.
٢١. فهمي، أسماء عبد الرحمن. (٢٠٠٢). فاعلية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الثامن عشر، نوفمبر، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص ٦٢ - ١٠٦.
٢٢. فطامي، يوسف وعمور، أميمة. (٢٠٠٥). عادات العقل والتفكير: النظرية والتطبيق عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
٢٣. الكناني، ممدوح عبد المنعم. (٢٠٠٥) سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع
٢٤. نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٨). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. الطبعة الأولى. عمان الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

١. Jensen, E. (٢٠٠٠), Brain-based Learning, Academic Press
٢. Marzano, R. J. Marzano, J. S., & Pickering, D. (٢٠٠٣). "Classroom management that works." Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
٣. Perkins, D. N., Jay, E., & Tishman, S. (١٩٩٧). Beyond abilities: A dispositional theory of thinking. The Merrill-Palmer Quarterly, ٣٩ (١), ١-٢١.
٤. Rott, A. (٢٠٠٤). "All students can learn-All students can succeed." Alexandria, VA: ASC.
٥. Wolfe, P. & Brandt, R. (١٩٩٨) What do we know from brain research? Educational Leadership, Vol. ٥٦, No. ٣ PP ٨-١٣.
٦. Costa, A. & Lowery, L. (١٩٩١) Techniques for Teaching Thinking. Pacific Grove CA: Critical Thinking Press and Software.
٧. Campoy, S. (١٩٩٩) "Teaching for Creative Learning and Problem Solving", in Costa, A. (Ed.) Developing Minds: a Resource Book for Teaching Thinking. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
٨. Dimmer, S. A. (١٩٩٣) "The effect of humor on creative thinking & personal problem solving in college students". DAI No. ٥٤, P ٢٧٩.
٩. Lowery, L. (١٩٩٨) How new science curriculums reflect h. Educational Leadership Vol. ٥٦ No. ٣, PP ٢٦-٣٠.
١٠. Costa, A. (٢٠٠٧) "Building Amore Thought- Full Learning Community with Habits of Mind". Available at <http://www.habits-of-mind.net>
١١. Costa, A. L. & Kallick, B. (٢٠٠٠) Discovering & Exploring Habits of Mind. Association, for Supervision & Curriculum Development. Alexandria :Victoria. Inc., Alexandria, Virginia.