

أثر استخدام أسلوب القدح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

د/ عبد الرازق مختار محمود

مدرس مناهج وطرق تدريس
اللغة العربية والتربية الإسلامية
بكلية التربية - جامعة أسيوط

أثر استخدام أسلوب القرح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية

لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

مقدمة البحث :

للإبداع أهمية كبيرة، وبخاصة في حياة المعلم، حيث أصبح هو الأمل الأكبر للجنس البشري في حل المشكلات التي تواجهه، كما وكيفا، ولم يعد الإبداع ترفاً يمكن الاستغناء عنه، وإنما أصبح أساساً في حياتنا بقدر ما أصبح مقياساً دقيقاً من مقياس درجة التقدم والنمو الحضاري، وصار المبدعون في أي مجتمع هم الثروة القومية والطاقة الدافعة والعامل الأساسي للتطور والرقي ؛ فعن طريقهم توصلت الإنسانية للمخترعات وازدهرت بهم الحضارة وتقدمت الإنسانية خطوات واسعة للأمام.

لذا فقد اهتم الكثير من التربويين بالتفكير الإبداعي ؛ للإفادة من إمكاناته في خلق الشخصية المبدعة، التي لها فوائد اجتماعية، وذلك من خلال تقديم المعلومات والأنشطة والوسائل التي تسهم في تنمية قدرات التفكير المبدع لدى الطلاب وتشجذ خيالهم وتعلمهم أساليب الحل المبتكر للمشكلات، ليس مشكلات الواقع الراهن فحسب، وإنما مشكلات المستقبل أيضاً.

وارتباط اللغة بالتفكير يعد من الأمور التي لا يختلف عليها اثنان، فاللغة مركبة الفكر وناقلة، فهي عملية إرسال في موقف اتصال، ويظل الفكر مستتراً وكامناً داخل صاحبه ما لم يترجم في قوالب لغوية تظهره، فالفكر واللغة متلازمان، وعلى رأس قائمة الذكاء المتعدد (لجاردنر) يأتي الذكاء اللغوي الذي يتمثل في استخدام اللغة ومعانيها في التواصل الشفهي أو الكتابي بفعالية، كما يتضمن الذكاء اللغوي القدرة على استخدام قواعد اللغة ومعانيها في التواصل والمعرفة (تغريد عمران، ٢٠٠١) (*).

والقراءة كإحدى المهارات اللغوية لها أهميتها بالنسبة للجميع ؛ لكونها أساساً مهماً في إحداث عمليتي التعليم والتعلم. ومع التطور الكبير في مفهوم القراءة ارتقت أهدافها واتسعت وظائفها، فأصبحت تركز على الدرجات العليا من التفكير (Sohmson, 1997, 51)، فأدى ذلك إلى ظهور القراءة الناقدة والقراءة المتعمقة والقراءة الإبداعية، التي تتطلب إجابة فاعلة تذهب لما وراء المعاني الحرفية ؛ لترقى بالمتعلمين إلى درجة الوعي والإدراك والقدرة على فهم أدق للمقروء (Marottali, 1995, 27-2)، والإفادة منها في حل المشكلات، والتفكير الإبداعي، والتحقق

(*) يشير الرقم الأول إلى تاريخ النشر، وتشير الأرقام التالية إلى الصفحات.

والتدبير، والتفاعل مع المقروء تفاعلاً إيجابياً؛ لتقديم رؤى جديدة لما تم قراءته، ولتكون عدة القارئ في المجتمعات الحديثة (محمد طه، ١٩٩٩، ١٢).

وحين بدأت العناية بتعليم القراءة تتجه نحو الإبداع لمعرفة طبيعة العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان أثناء القراءة، أخذ المربون ينادون بضرورة تدريب التلاميذ على جميع أنواع القراءة؛ لتصبح أسلوباً من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات، بوصف أنها ليست عملية متميزة فحسب، بل هي نشاط فكري متكامل يبدأ بإحساس الإنسان بمشكلة من المشكلات، ثم يقوم بجمع الاستجابات التي يتطلبها حل هذه المشكلة من عمل وانفعال وتفكير، والغرض ليس فهم المقروء، بل تطوير أساليب تفكيرية متقدمة؛ وصولاً إلى أفضل الحلول لمشكلة موضوع القراءة (محمد طه، ١٩٩٩، ٥).

وعلى الرغم من نتائج العديد من البحوث والدراسات التي تؤكد الضعف في التعامل مع القراءة بصفة عامة، والقراءة الإبداعية على وجه التخصيص، ومن هذه الدراسات: (محمد طه، ١٩٩٢)، و (حسن شحاته، ١٩٩٣)، و (شاكر عبد العظيم، ١٩٩٣)، و (حسن شحاته، ١٩٩٤)، و (محمد حبيب الله، ١٩٩٧)، و (علي سعد جاب الله، ١٩٩٧)، و (فهم مصطفى، ٢٠٠١)، و (محمد عبد المجيد، ٢٠٠٢).

وعلى الرغم من تأكيد واضعي مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية على استخدام الوسائل لتنمية التفكير، وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لرفع كفايات معلمي اللغة العربية، فإنَّ هناك ما يشير إلى أن الواقع التربوي لتعليم اللغة العربية ينطق بنمطية الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وضعف تلاميذ هذه المرحلة في مهارات اللغة العربية بوجه عام، ومهارات القراءة الإبداعية على وجه التخصيص، وقد أكدت ذلك كتابات التربويين والدراسات السابقة، ومنها دراسات كل من: (محمود الناقه، ١٩٩١)، و (رضا الأدغم، ١٩٩٢)، و (زيد هويدي، ١٩٩٣)، و (أحمد يوسف، ١٩٩٩)، و (أحمد العبد، ١٩٩٤)، و (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥)، و (رقية سليم، ١٩٩٥)، و (عبد الحفيظ حفني، ١٩٩٦)، و (نايل يوسف، ٢٠٠١).

ويرى بيركنز (Perkins) أن معظم المدارس تعمل ضد النمط التدريسي الإبداعي للتفكير؛ فمعظم المشكلات التي تثيرها المدرسة محدودة جداً، وأن معظم المهام المدرسية ضيقة الحدود، ولا تسمح باستثارة القدرات الإبداعية، وانتهى إلى أن معظم المدارس تعد بيئات غير معززة لتنمية إبداع التلاميذ (David Perkins , 1989, 12-18)، الأمر الذي أصبح

يهدد التحصيل القرائي، ويهدد القدرة على تنمية الأنشطة الذهنية لدى التلاميذ، ويحدث عجزاً لدى بعضهم في التعامل مع المشكلات المطروحة عبر الكلمة المكتوبة. (عطا أبو جبين، ١٩٩٧، ٦١).

ولقد أدى ذلك إلى قيام العديد من الباحثين بكثير من الدراسات والبحوث التي تهتم بتفعيل أساليب التدريس في حجرة الدراسة ومنها : (سامي محمود، ١٩٩٦)، و (صفاء محمود، ١٩٩٨)، و (عبد الحميد عبد الله، ١٩٩٨)، و (Raymand , 1999)، و (Kahrental , 1999)، و (علي السيد سليمان، ١٩٩٩)، و (محمد أمين المفتي، ٢٠٠٠)، و (أسماء محمد، ٢٠٠٠)،

و (Seffrey, 2000)، و (محمد عبد المنعم شحاته، محمد إسماعيل، ٢٠٠١). حيث لم يعد مقبولاً أن يقتصر كل معلم على طريقة واحدة طوال فترة وجوده بالتدريس، رغم التغيرات الحادثة حوله سواء على مستوى التلاميذ وطرق تفكيرهم تبعاً لمتغيرات وثقافة العصر الذي يعيشون فيه أو على مستوى الطرق والأساليب التدريسية المقدمة من علماء وباحثين في مجال التدريس.

ومن هذه الأساليب التي تهتم بالتفكير الإبداعي داخل حجرة الدراسة، أسلوب القرح الذهني (*) (Brainstorming)، والذي يستخدم كأسلوب للتفكير الجماعي والفردي في أغراض متعددة داخل حجرة الدراسة؛ بقصد زيادة كفاءة القدرات والعمليات الذهنية، وهو يتم وفقاً لقواعد ومبادئ تنظم خصائص الجماعة المشتركة فيه (التلاميذ)، والخطوات التي يسير وفقاً لها وصياغة النتائج التي تسفر عنها العملية، ويحاول الباحث استخدام هذا الأسلوب في تدريس بعض موضوعات القراءة في المرحلة الابتدائية؛ للوقوف على أثره في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى هؤلاء الطلاب.

مشكلة البحث :

تتضح مشكلة البحث الحالي في ضوء ما أشارت إليه نتائج مجموعة من الدراسات حول انخفاض مستوى التلاميذ في مهارات القراءة عامة، ومهارات القراءة الإبداعية على وجه الخصوص في كل مراحل التعليم وخصوصاً المرحلة الابتدائية، ومن هذه الدراسات دراسة: (حسن شحاته، ١٩٩٣)، و (شاكر عبد العظيم، ١٩٩٣)، و (حسن شحاته، ١٩٩٤)، و (عطا أبو جبين، ١٩٩٧)، و (علي سعد جاب الله، ١٩٩٧)، و (محمد حبيب الله، ١٩٩٧)، و (سعيد إسماعيل

* هناك تعريفات عديدة للقرح الذهني سوف نذكر بعضها منها في ص ٢٠ من هذا البحث.

علي، ١٩٩٨)، و(محمد طه، ١٩٩٩)، (فهيم مصطفى، ٢٠٠١)، و(محمد عبد المجيد، ٢٠٠٢)، و(سميريونس، ٢٠٠٢).

وربما يرجع هذا الانخفاض في المقام الأول - والذي يتفق مع بعض الدراسات : (Blakey & Spance , 1990)، (رضا الأدغم، ١٩٩٢)، و(Battonley & Osban , 1993)، و(Goodman, 1993)، و(أحمد يوسف، ١٩٩٣)، و(أحمد العبد، ١٩٩٤)، و(Quen , 1994)، و(وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥)، و(رفيقة سليم، ١٩٩٥)، و(ريبيكا الكسندر، ١٩٩٦)، و(عبد الحفيظ حفي، ١٩٩٦)، و(سامي محمد، ١٩٩٦)، و(صفاء محمود، ١٩٩٨)، و(Kaher et al , 1999)، و(علي السيد سليمان، ١٩٩٩)، و(Seffery , 2000)، و(Babigian , 2000)، و(محمد أمين المفتي، ٢٠٠٠)، و(أسماء محمد، ٢٠٠٠)، و(محمد عبد المنعم شحاته، محمد إسماعيل، ٢٠٠١) إلى أن المعلمين لا يستخدمون الأساليب الإبداعية المناسبة في التدريس، وذلك أن مثل هذه المهارات تحتاج إلى أساليب غير تقليدية ؛ لأن الأساليب التقليدية قد لا تراعي التفكير وتركز على التلقين.

ويعزز شعور الباحث بالمشكلة ما يلي:

١) **المقابلة الشخصية** : وقد أجراها الباحث مع (١٥) معلماً للغة العربية بالمرحلة الابتدائية، و (١٠) موجهين للغة العربية بالمرحلة نفسها، وكان هدفها معرفة مدى إلمام المعلمين والموجهين بأساليب التدريس الإبداعية، ومنها أسلوب القرح الذهني من حيث مفهومه ومبادئه وخطوات تنفيذه، وكذلك القراءة الإبداعية من حيث مفهومها ومهاراتها وكيفية تنفيذها، واتضح من هذه المقابلة ما يلي:

- أ - (١٠٠٪) من المعلمين لا يعرفون مفهوم أسلوب القرح الذهني ولا القراءة الإبداعية.
- ب - (٩٠٪) من الموجهين لا يعرفون مفهوم أسلوب القرح الذهني، و (١٠٪) أجابوا تخميناً، و(١٠٠٪) من الموجهين لا يعرفون مفهوم القراءة الإبداعية.
- ج - (٥٠٪) من المعلمين، و(٣٠٪) من الموجهين أجابوا بأنهم لا يعرفون شيئاً عن أساليب التدريس الإبداعي، و(٥٠٪) من المعلمين، و(٧٠٪) من الموجهين أجابوا، وكانت معظم إجاباتهم تدور حول أسلوب التعلم التعاوني وحل المشكلات، ومن خلال مناقشة الباحث معهم اتضح أن معظم الذين أجابوا قد حضروا دورة تدريبية حاضر فيها أعضاء هيئة تدريس من جامعة أسيوط، وذكروا مثل هذه الأساليب.

د - (١٠٠٪) من المعلمين والموجهين لم يعرفوا مبادئ ولا خطوات تنفيذ أسلوب القرح الذهني.

هـ - (٩٥٪) من المعلمين، و (٩٠٪) من الموجهين لم يعرفوا مهارات القراءة الإبداعية ولا كيف يتم تنفيذها، و (٥٪) و (١٠٪) من الموجهين أجابوا تخميناً، وكانت معظم إجاباتهم خطأً.

(٢) إشراف الباحث على طلاب كلية التربية في أثناء التدريب الميداني : حيث اتضح له ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة عامة ومهارات القراءة الإبداعية على وجه الخصوص، كما اتضح ضعف مقدرة المعلمين على تنمية هذه المهارات.

(٣) ملاحظة الأداء التدريسي للمعلمين : حيث لاحظ الباحث الأداء التدريسي لعشرة من معلمي اللغة العربية بمدريستي " طارق بن زياد الابتدائية " و"الجامعة الابتدائية " بمحافظة أسيوط، واتضح للباحث من خلال هذه الملاحظة غلبة الأداء التقليدي في تعليم اللغة العربية، كما لاحظ الباحث أن المعلمين لا يهيئون الفرصة لإبداع التلاميذ، ويسيرون في التدريس بنمط واحد، ولا يستغلون التدريبات اللغوية في الكتب المقررة، ويكتفون بتلقي الإجابات أو يجيبون بأنفسهم دون تعقيب.

ومن كل ما سبق اتضح للباحث ضرورة القيام بدراسة تهدف إلى استخدام أسلوب القرح الذهني - كأحد الأساليب التدريسية الحديثة - لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وخاصة أنه - في حدود علم الباحث - لا تتوافر دراسات بالمكتبة العربية تناولت هذا الأسلوب في تنمية مهارات اللغة العربية، فضلاً عن مهارات القراءة الإبداعية في المرحلة الابتدائية.

ومن ثم فإن الدراسة الحالية - في حدود علم الباحث - هي الدراسة الأولى التي تسعى إلى تجريب استخدام أسلوب القرح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية في المرحلة الابتدائية.

تحديد المشكلة :

في ضوء ما سبق يتضح بصورة جلية ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة الإبداعية، ويعزى ذلك إلى قصور الأساليب التقليدية المتبعة والطرق المعتادة في مجال تدريس القراءة.

وللتصدي لهذه المشكلة فقد تحددت أهداف البحث في الإجابة عن الأسئلة التالية:

١ - ما مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

- ٢ - ما أثر استخدام أسلوب القرح الذهني على تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
- ٣ - ما أثر استخدام أسلوب القرح الذهني على تنمية مهارة الطلاقة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
- ٤ - ما أثر استخدام أسلوب القرح الذهني على تنمية مهارة المرونة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
- ٥ - ما أثر استخدام أسلوب القرح الذهني على تنمية مهارة الأصالة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

أهمية البحث :

أولاً - من الناحية النظرية :

يقدم البحث الحالي إطاراً نظرياً يتناول تعريف أسلوب القرح الذهني ومبادئه وقواعده، وخطوات التدريس باستخدام هذا الأسلوب، والعوامل التي تؤدي إلى نجاح جلسة القرح الذهني، فضلاً عن تقديم خلفية نظرية تعرض لعلاقة اللغة العربية بالإبداع، ولمفهوم القراءة الإبداعية، ومقومات ومعوقات القراءة الإبداعية، وكذلك مهارات القراءة الإبداعية وأساليب تنميتها، ويرجى أن يسهم هذا الإطار في تطوير تعليم اللغة العربية ومنه تعليم مهارات القراءة الإبداعية.

ثانياً - من الناحية التطبيقية :

يرجى أن يفيد هذا البحث :

- ١ - تلاميذ الصف الرابع الابتدائي: حيث يسعى البحث إلى تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لهم، وذلك باستخدام أسلوب القرح الذهني في تدريس بعض موضوعات القراءة.
- ٢ - معلمي اللغة العربية: في تطوير تدريس القراءة الإبداعية بالمرحلة الابتدائية، وفي المراحل التعليمية الأخرى، وذلك من خلال تطبيق إجراءات وأساليب تدريس حديثة يمكن أن تسهم في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى التلاميذ.
- ٣ - الموجهين : فالبحث يعد محاولة لتطوير تدريس القراءة الإبداعية من خلال التدريس باستخدام أسلوب القرح الذهني، وهذا يمكن أن يستثمره الموجهون في توجيه المعلمين إلى استخدام هذا الأسلوب والتدريب عليه.

٤ - الباحثين : فمن المتوقع أن يفتح هذا البحث أمام باحثي تعليم اللغة العربية آفاقاً جديدة ؛ لتصميم تجارب مماثلة في المراحل الأخرى، وللبحث في أثر أساليب أخرى في تنمية مهارات القراءة الإبداعية ومهارات اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية.

فروض البحث :

يحاول البحث الحال التحقق من صحة الفروض التالية:

- ١ - توجد فروق دالة إحصائياً بين الأدائين القبلي والبعدي في اختبار مهارات القراءة الإبداعية ككل لصالح التطبيق البعدي.
- ٢ - توجد فروق دالة إحصائياً بين الأدائين القبلي والبعدي في مهارة الطلاقة لصالح الأداء البعدي.
- ٣ - توجد فروق دالة إحصائياً بين الأدائين القبلي والبعدي في مهارة المرونة لصالح الأداء البعدي.
- ٤ - توجد فروق دالة إحصائياً بين الأدائين القبلي والبعدي في مهارة الأصالة لصالح الأداء البعدي.

حدود البحث ومبرراتها :

سوف يقتصر البحث الحالي على ما يلي:

- ١ - تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة " طارق بن زياد الابتدائية بأسبوط " ؛ وذلك بوصف أن الصف الرابع بداية الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية، وتعد تنمية مهارات القراءة الإبداعية في هذا الصف أساساً مهماً يعتمد عليه، وخصوصاً وأن التلاميذ يتوقع أن يكونوا قد اكتسبوا المهارات الأساسية للقراءة والكتابة ؛ مما يؤهلهم لاكتساب مهارات القراءة الإبداعية، كما أن هذا الصف لا يمثل نهاية المرحلة الابتدائية ؛ مما ييسر إجراء تجربة البحث من قبل إدارة المدرسة.
- ٢ - بعض مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء أوزانها النسبية طبقاً لأهميتها، وفي ضوء الفترة الزمنية المخصصة لتنفيذ تجربة البحث.
- ٣ - تجربة البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣، ولمدة (خمسة) أسابيع ؛ حتى يتسنى تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي باستخدام أسلوب القرح الذهني.

تحديد مصطلحات البحث:

في ضوء الخلفية النظرية المتضمنة بالبحث، يمكن تحديد مصطلحاته إجرائياً على النحو التالي:

- أسلوب القرح الذهني:

هو مجموعة من الإجراءات لتدريس القراءة الإبداعية، تقوم على إعداد الموضوعات الدراسية بتقسيمها إلى مشكلات قصيرة تتحدى تفكير التلاميذ، وتتطلب الوصول إلى أفكار متعددة خلال فترة وجيزة، ويشارك فيها أكبر عدد من تلاميذ الفصل مع إعطاء فرصة لكل تلميذ للتعبير عن رأيه والمشاركة مع أفكار الآخرين، ويتم هذا الأسلوب وفقاً لما يلي:

- ١ - تحديد الموضوع.
- ٢ - عرض المشكلات.
- ٣ - إيجاد الأفكار.
- ٤ - اختيار أفضل الحلول.

- القراءة الإبداعية:

عملية عقلية وجدانية مركبة تمكن القارئ من توليد المعاني والأفكار، وتنشيط الذهن؛ ليمارس عمليات عقلية عديدة ومتنوعة، ومتداخلة تتيح للقدرة الذهنية أن تعمل في إطار من التنوع، والإبداع، والتجديد؛ مما يمكن القارئ من التعمق في النص المقروء، والإضافة إليه، وابتكار حلول مبدعة للمشكلة المتعلقة بالنص، والخروج بأفكار غير مألوفة متصلة بالمقروء.

- الطلاقة:

قدرة تلميذ الصف الرابع الابتدائي على إنتاج عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار في فترة محددة، وذلك عند التعامل مع النص المقروء.

- المرونة:

قدرة تلميذ الصف الرابع الابتدائي على إنتاج أفكار متنوعة وذات دلالة، مع القدرة على الانتقال بتفكيره من مجال إلى آخر منتجاً استجابات مختلفة بقصد حل المشكلة أو الموقف المثير المرتبط بالنص المقروء.

- الأصالة:

قدرة تلميذ الصف الرابع الابتدائي على إنتاج أفكار واستجابات تتميز بالجدة والطرافة وعدم الشيع، وهي في الوقت نفسه مقبولة ومناسبة للهدف في فترة زمنية محددة، وذلك استجابة لموقف أو مثير يتعلق بالنص المقروء.

خطوات البحث :

- للإجابة عن أسئلة البحث يقوم الباحث بالإجراءات التالية:
- أولاً - تحديد مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وذلك عن طريق:
- الرجوع إلى البحوث والدراسات السابقة التي تناولت تنمية الإبداع وخصوصاً في المرحلة الابتدائية.
 - الإطار النظري من البحث الحالي.
 - مراجعة أهداف المرحلة الابتدائية بوجه عام، وأهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية على وجه التخصيص.
 - إجراء مقابلات مع المتخصصين في الدراسات اللغوية، وفي الإبداع، وبعض موجهي اللغة العربية، والقائمين على تدريسها، والسادة أعضاء هيئة التدريس في التربية وعلم النفس.
 - الاطلاع على كتاب اللغة العربية، بالصف الرابع الابتدائي للوقوف على ما يتضمنه من مهارات القراءة الإبداعية، وكذلك التدريبات.
- ثانياً - بناء قائمة بالمهارات التي تم تحديدها في الخطوة السابقة، وعرضها على مجموعة من المحكمين لإقرارها.
- ثالثاً - بناء دليل استخدام أسلوب القرح الذهني، وذلك عن طريق:
- مراجعة الدراسات والكتابات والبحوث التربوية التي تناولت التدريس باستخدام أسلوب القرح الذهني.
 - دراسة نظرية لأسلوب القرح الذهني للوقوف على ماهيته ومبادئه وقواعده ومراحل وخطوات تنفيذه في حجرة الدرس.
 - ما تم التوصل إليه من مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
 - إعداد صورة مبدئية للدليل المقترح.
 - عرض الصورة المبدئية للدليل على مجموعة من المحكمين؛ لإجراء التعديلات المناسبة وإقراره.

رابعاً - تدريب المعلمة المتعاونة على تدريس موضوعات القراءة باستخدام أسلوب القرح الذهني للتلاميذ مجموعة الدراسة، بعد توضيح هذا الأسلوب وتزويدها بالإرشادات والمعلومات اللازمة للتطبيق وتسليمها دليل المعلم، وتوضيح خطة تطبيق الدروس وما يلزمها من أنشطة وأدوات.

خامساً - بناء اختبار صورة (أ، ب) ؛ لقياس بعض مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي والمستهدفة بالتنمية، وعرضه على السادة المحكمين لضبطه، والتأكد من ثباته.

سادساً - تطبيق تجربة البحث، وقد تطلب ذلك ما يلي:

- اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مدرسة " طارق بن زياد الابتدائية بأسسيوط " .

- تطبيق اختبار مهارات القراءة الإبداعية صورة (أ) تطبيقاً (قبلياً) على مجموعة البحث، ورصد الدرجات.

- تطبيق اختبار مهارات القراءة الإبداعية صورة (ب) تطبيقاً (بعدياً) على مجموعة البحث، ورصد الدرجات.

- استخلاص وتحليل النتائج إحصائياً لمعرفة أثر استخدام أسلوب القرح الذهني في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية المستهدفة بالتنمية، وذلك بمقارنة أداء التلميذ قبل وبعد التجربة.

سابعاً - تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الخلفية النظرية :

أولاً - القراءة الإبداعية : المفهوم، المقومات، المهارات •

اللغة العربية وعلاقتها بالإبداع:

الإبداع لُغةً : مشتق من الفعل " أبداع الشيء ؛ أي اخترعه، والله بديع السماوات والأرض ؛ أي مبدعهما، وأبدعت الشيء، وأبتدعته أي استخرجته وأحدثته، (ابن منظور، ١٩٨٩، م ٨ : ٦) • وجاء في كليات أبي البقاء أن الإبداع عبارة عن عدم النظر، وإخراج ما في الإمكان والعدم إلى الوجود والوجوب، وقيل هو أعم من الخلق بدليل قوله تعالى : " بديع السماوات والأرض " (البقرة : ١١٧)، وقوله تعالى : " خلق السماوات والأرض " (الحديد : ٤)، ولم يقل تعالى بديع الإنسان. (

عبد الكريم اليافي، ١٩٩٠، ٢٢)

وقد حاول الباحثون والدارسون والفلاسفة وعلماء النفس والتربويون عبر العصور دراسة الإبداع ووضع تعريف محدد له، ومن هذه التعريفات :

تعريف (روشكا) للإبداع بأنه: " الوحدة المتكاملة لمجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل، وذو قيمة من الفرد أو الجماعة، وإيجاد الحلول الجديدة للأفكار والمشكلات ". (الكسندر روشكا، ١٩٨٩، ١٩) ويجمع (روشكا) في تعريفه بين الإبداع كعملية والإبداع كنتاج يتسم بسمات خاصة تفرده عن غيره، ويركز روشكا على القيمة كمحرك للنتاج الإبداعي.

ويعرفه (تورانس) بأنه : " عملية إدراك للعناصر الناقصة وتكوين الأفكار والفروض: حولها ثم اختيارها وربطها بالنتائج وإجراء ما يتطلبه الموقف من تعديلات، وإعادة اختبار الفروض". (محمد طه، ١٩٩٩، ١٤) .

ويعرفه (روجرز) بأنه : " خلق شيء جديد نسبياً ينمو معبراً عما في الفرد من تميز من ناحية، وعن الموارد، والأحداث، والظروف المرتبطة بحياته من ناحية أخرى. (محمد طه، ١٩٩٢، ١٤) .

ويرى (محمود عبد الحلیم منسي) أن الإبداع هو : القدرة على إنتاج أشياء جديدة من عناصر قديمة، وهذه القدرة تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة. (محمود عبد الحلیم منسي، ١٩٩٣، ٢٩)، وأن الفرد المبدع هو : الفرد القادر على التفكير الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات، والمواقف الغامضة ومن إعادة صياغة الخبرة في أنماط جديدة تتميز بالحدثة بالنسبة للفرد نفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه، وهذه القدرة يمكن التدريب عليها وتمييزها. (محمود عبد الحلیم منسي، ١٩٩٤، ٤) .

ويلاحظ على التعريفات السابقة للإبداع أنها : تصف شيئاً واحداً، لكن باتجاهات مختلفة؛ فقد اهتم البعض في تعريفه بالشخص المبدع، واهتم البعض بوصفه إنتاجاً له خصائص وسمات معينة، واهتم البعض الآخر بوصفه عملية لها مراحل معينة، وهناك من اهتم به من حيث البيئة أو الموقف الإبداعي مثل : (روجرز).

وقد أدى هذا التباين في تعريف الإبداع إلى العديد من النتائج التي من أبرزها أنه : تفكير في نسق مفتوح، يتم في عدة مستويات أو مراحل، وهو خاصية معرفية عقلية، ترتبط بسمات الفرد، وإمكانات بيئته المادية، ويمكن قياسه وتمييزه بإثارة قضايا فكرية، أو من خلال المواد الدراسية.

ويتبادر إلى الذهن تساؤلاً عن صلة اللغة العربية بالإبداع؟

صلة اللغة العربية بالإبداع تتميز بالتنوع والتلازم، وذلك أن الإبداع في أبسط مفاهيمه وأدقها هو : الكشف عن علاقات جديدة، وعملية الكشف هذه صفة ملازمة للعقل البشري تعينه في إثراء الصراع الدائم ؛ استجابة لحتمية التغير من أجل التكيف مع الواقع.

واللغة في أبسط مفاهيمها - أيضاً - وسيلة التفكير والتعبير، كما أكد على ذلك الفلاسفة واللغويون، فالتفكير واللغة متلازمان ويؤلفان وحدة معقدة لا تنفصم، فاللغة واسطة التعبير عن الأفكار بل هي الواقع المباشر له، فمهما يكن الموضوع الذي يفكر فيه الإنسان، ومهما تكن المسألة التي يعمل على حلها فإنه يفكر دوماً بواسطة اللغة، وكل أنواع التفكير لا غنى لها عن اللغة.

ومن خلال التعريفين السابقين للإبداع واللغة تبرز علاقة التلازم بينهما، فالإنسان كائن عقلي، وب عقله - دائماً - يفكر في وسائل تكيفه مع البيئة ومتغيراتها، وهو في تفكيره يستخدم اللغة، ويكتشف العلاقات الجديدة في عملية إبداعية. (أحمد سيد، ١٩٩١، ٩٤).

وبجانب هذا التلازم في علاقة اللغة بالإبداع فهناك بعض الخصائص الإبداعية للغة العربية أهمها : (أبو الذهب البدرى، ١٩٩٨، ٤٩) .

أ - الاختلاف في تفسير الألفاظ : بما يترتب عليه تعدد الدلالات ؛ مما يعكس مدى قدرة اللغة على تطوير ذاتها.

ب - ظاهرة تأويل النص : والتأويل ليس اختلافاً في تفسير معنى اللفظ، وليس إضافة إلى استخدام معاني اللفظ، وإنما هي استخدام جديد لدلالة الألفاظ والتراكيب، استخداماً ينطلق من عقيدة خاصة ويرتبط في جوهره بنسق فكري مكتمل.

ج - الترادف والمشارك اللفظي : والترادف هو : إطلاق أكثر من كلمة على دلالة واحدة كإطلاق أسماء متعددة على الأسد والإبل والعسل. .. أما المشارك اللفظي فيعني : اشتراك أكثر من دلالة على لفظ واحد مثل : كلمة (العين) التي تدل على الجارحة التي يبصر بها الإنسان وعلى نبع الماء وعلى الجاسوس.

د - التعبير بالمجاز : والمجاز هو : استخدام اللفظ في غير ما وضع له كأن تطلق كلمة رأس على رأس الجماعة أو حاكمها، ويقسم علماء البيان العربي المجاز إلى : مجاز عقلي ولغوي ومجاز مرسل، ومنه أيضاً، الاستعارة وهي : مجاز علاقته المشابهة، ولا

شك أن استخدام المجاز في أي لغة يعد أوسع باباً للخلق والإبداع؛ لأنه صورة مجسدة للخيال.

مما سبق يتضح أن اللغة العربية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالإبداع سواء أكان من منطلق أن الإبداعية متحققة في اللغة كسمة لها، وكجزء من طبيعتها، أم من خلال انعكاس هذه السمة على الإنتاج اللغوي الذي يتصف أحياناً، بالإبداعية فيما يسمى الكتابة الإبداعية أو القراءة الإبداعية.

٢- مفهوم القراءة الإبداعية:

ما زالت القراءة وستبقى من أفضل السبل لتنمية التفكير في عصر أصبح فيه تعليم التفكير مطلباً يفرضه الواقع بما يشهده من قفزات معلوماتية متلاحقة متسارعة، يكاد الإنسان أمامها - لا يكون له اختيار إلا أن يعمل عقله كي يستطيع رؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع، ولتمييز الغث والثلثين محصناً نفسه ضد الغزو الفكري والثقافي.

وما زالت القراءة وستبقى بمثابة البديل الأكبر صلاحية، الذي بتنمية مهاراته، يمكن تنمية مهارات المتعلمين في شتى فروع المعرفة، وباكتساب هذه المهارات يمتلك المتعلم أداة للتعلم صالحة لكل زمان ومكان.

والقراءة هي : تلك العملية التي تمكن القارئ من توليد المعاني، وإنتاج الأفكار وتنشيط الذهن (حسن شحاته، ١٩٩٢، ١٠١) ؛ ليمارس عمليات عقلية عديدة ومتنوعة، ومتداخلة تتيح للقدرة الذهنية أن تعمل في إطار من التنوع، والإبداع، والخلق والتجديد. (Beck , et al ,1981, 190 - Roe , 1992 , 780)

والقراءة كأحدى المهارات اللغوية لها أهميتها بالنسبة للجميع؛ لكونها أساساً مهماً في إحداث عمليتي التعليم والتعلم، ومع التطور الكبير في مفهوم القراءة ارتقت أهداف القراءة واتسعت وظائفها، فأصبحت تركز على الدرجات العليا من التفكير (Johnson , 1997 , 51)، فأدى ذلك إلى ظهور القراءة الناقدة والقراءة المتعمقة والقراءة الإبداعية، التي تتطلب إجابة فاعلة تذهب لما وراء المعاني الحرفية لترقى بالمتعلمين إلى درجة الوعي والإدراك والقدرة على فهم أدق للمقروء. (Marottoli , 1995 27- 29)

وتعد القراءة الإبداعية من الأهداف التي يسعى النظام التعليمي إكسابها للمتعلمين ؛ ليرقى بهم إلى فهم دقيق للمقروء، ولإفادة منها في حل المشكلات وتطوير الإبداع والتحقق والتدبر، والتفاعل مع المقروء تفاعلاً إيجابياً، والتي بدورها تقوده إلى فهم متقدم للمقروء.

والقراءة الإبداعية مهارة مركبة وعالية التعقيد من شأنها أن ترقى بالقارئ إلى مستوى التفكير الإبداعي، حيث يضع هذا النوع من القراءة المتعلم أمام مشكلة يطلب منه مواجهتها، وإعطاء حل لها، أو الإجابة عن أسئلة تتعلق بها مثل : ماذا تفعل لو كنت مكان...؟ ماذا تقترح ؟ بماذا تنصح ؟ ما الحل برأيك ؟ اكتب نهاية أخرى للقصة ؟ (محمد حبيب الله، ١٩٩٧، ٩٦) .

فالقراءة من هذا المنطلق هي : ترجمة للتفكير الإبداعي من حيث إنها تساعد القارئ على تحقيق رؤى جديدة، والقارئ المبدع يوظف القراءة في الأنواع المختلفة للتفكير، فهو يذهب لما وراء الحقائق، ويبحث في معانيها، ومضامينها، وفائدتها.

ويلاحظ على تعريف (محمد حبيب) أنه : يقصر القراءة الإبداعية على مهارة حل المشكلة في حين أنها تتجاوز هذه المهارة، وتتضمن مهارات أخرى ترتبط بتنشيط الذهن والتفكير التباعدي وغير ذلك.

ويعرفها (حسن شحاته) بأنها : " عملية تتنوع فيها العمليات العقلية التي يمر بها القارئ، يتوصل من خلالها إلى أفكار أصيلة من خلال توظيف الأفكار المقروءة بطريقة فريدة. (حسن شحاته، ١٩٩٣، ١٧) .

ويعدُّ ويتي (Witty) أن القراءة الإبداعية تستدعي إجابة فاعلة تذهب إلى ما وراء المعاني الحرفية، أو الإجابات الموجودة في الكتب، وهي تحتوي على مستويات القراءة السابقة لها، ولكنها تركز على استجابات من الدرجات الأعلى من التفكير. (محمد طه، ١٩٩٩، ١٩) .

ويعرفها (سمير يونس) بأنها : " عملية عقلية وجدانية تتجاوز فهم المقروء، واستيعاب النص، إلى التعمق فيه والإضافة إليه من قبل القارئ ؛ وذلك عن طريق التنبؤ بالأحداث، وابتكار حلول للمشكلة الموجودة بالنص، وابتكار أفكار وعلاقات واستنتاجات أصيلة غير واردة بالنص المقروء". (سمير يونس، ٢٠٠٢، ٦) .

ويعرف البحث الحالي القراءة الإبداعية بأنها : " عملية عقلية وجدانية مركبة تمكن القارئ من توليد المعاني والأفكار، وتنشيط الذهن ؛ ليمارس عمليات عقلية متنوعة، ومتداخلة تتيح للقدرة الذهنية أن تعمل في إطار من التنوع، والإبداع، والتجديد، بما يمكن القارئ من التعمق في النص المقروء، والإضافة إليه، وابتكار حلول مبدعة للمشكلة الموجودة في النص والخروج بأفكار غير مألوفة متصلة بالمقروء " .

- مقومات ومعوقات القراءة الإبداعية :

كي يستطيع التلاميذ الانطلاق بقدراتهم الإبداعية يجب على المهتمين بالعملية التعليمية إزالة المعوقات التي تقف حجر عثرة في طريق تنمية المهارات الإبداعية لديهم، ويرى كثير من العلماء والباحثين أنه كي يحدث الإبداع يجب أن تسمح الظروف البيئية بشيء من الحرية والأمن النفسي والاجتماعي للفرد، فالإبداع لا يتم إلا في غياب الكبت والسماح للشخص المبدع بحرية الخطأ، والتعبير عن أفكاره وخبراته.

وهناك العديد من الدراسات والكتابات التربوية التي تناولت العوامل المؤثرة في الإبداع سواء أكانت هذه العوامل تدفع العملية الإبداعية أم تعوق الممارسة السليمة لها، ويرى الباحث أن هذه - سواء كانت متعلقة بالبيئة أو المعلم أو الإدارة المدرسية أو المنهج أو المجتمع - ترتبط بشكل أو بآخر بالقراءة الإبداعية؛ بمعنى أن ما ينطبق على الإبداع بصفة عامة، يمكن أن ينسحب على ممارسة الإبداع في القراءة.

ويمكن تلخيص هذه المقومات والمعوقات في النقاط التالية: (سيد خير الله، ممدوح الكناني، ١٩٨٥، ٢٤١ - ٢٤٢)، و (رضا الأدهم، ١٩٩٢، ٦٣ - ٦٧)، و (حسن مسلم، ١٩٩٤، ١١٥ - ١١٨)، و (سونيا هانم، ١٩٩٨، ٨٨ - ٨٩)، و (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٩، ٢٦٧ - ٢٧٦)، و (زينب شقير، ١٩٩٩، ٢٥٤ - ٢٥٨)، و (نايل يوسف، ٢٠٠١، ٥٢ - ٥٤) .

- ١ -حث التلاميذ على طرح الأسئلة المثيرة للتفكير.
- ٢ -احترام المعلم للسؤال غير العادي من التلاميذ.
- ٣ -يبين المعلم للتلاميذ أن أفكارهم ذات قيمة.
- ٤ -لا ينقد المعلم التلميذ في شخصه أو طريقته، ولكن يوجه النقد البناء إلى العلاقة بين الأسباب والمسببات.
- ٥ -التخلص من دور الرقيب من جانب المعلم، حتى يمكن للتلميذ إظهار استنتاجاته الابتكارية.
- ٦ -إظهار التحمس لأفكار التلاميذ.
- ٧ -وضع التلاميذ غير المنتجين مع التلاميذ المنتجين في أعمال مشتركة.
- ٨ -أن يعرض على التلاميذ مواقف غير مألوفة لا تتوافر لديهم، بالنسبة لها، الاستجابات التقليدية التي تلائمهم.
- ٩ -أن تكون الظروف الانفعالية المصاحبة للمواقف التعليمية، داخل الفصل ليس بها توتر أو انفعال أو إحباط، حيث وجد أن الحالة المزاجية التي تدل على الانشراح تؤدي إلى تيسير الطلاقة، بينما يؤدي الانقباض الانفعالي إلى تعطيلها.

١٠ - ضرورة الاهتمام بالجوانب التطبيقية في المنهج الدراسي، وكذلك بالمرونة وعدم الحد من استغلال المعلم لإمكاناته وطاقاته العلمية وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ المختلفة، وتخلص المناهج من الحشو الزائد بمعلومات لا فائدة منها بالنسبة للتلاميذ.

١١ - عدم تمكن المعلم من المادة في كثير من الأحيان.

١٢ - قصور تدريب المعلمين القدامى على الطرق الحديثة في التدريس والتي تشجع على الإبداع.

١٣ - أما فيما يتعلق بالإدارة المدرسية ونظام التعليم فيجب الاهتمام باستخدام أساليب تخاطب التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، وعدم قصرها على مخاطبة الحفظ والتذكر فقط، وإعطاء نواحي النشاط الإبداعية أهمية خاصة في البرامج الدراسية، وعدم قصرها على موضوعات الدراسة الأكاديمية فقط، وزيادة إمكانات المكتبة المدرسية، وتوفير كافة الإمكانيات اللازمة للعملية التعليمية، وتقليل كثافة الفصول، وتوفير الجو الصحي المناسب الذي يساعد التلاميذ على التفكير السليم.

١٤ - وفيما يتعلق بالمجتمع فيطلب ذلك حرص وسائل الإعلام المختلفة على الوفاء بمعطيات التفكير الإبداعي، وزيادة عدد المكتبات والأندية العلمية والثقافية كما وكيفاً، وزيادة الإنفاق على الإنتاج الإبداعي، وزيادة المثيرات والمحفزات للتفكير الإبداعي في البيئة الخارجية.

ويرى الباحث أن التنظيم الجامد لحجرة الدراسة؛ حيث تنظم فيها المقاعد في صفوف لا تساعد على ممارسة الأنشطة الإبداعية، وقصر عملية التدريس داخل حجرة الدراسة، ووجود المشتتات التي لا تسمح بالاستغراق في التفكير والانطلاق في الخيال، والفترة الزمنية التي يرتبط بها المعلم لإنهاء المقرر الدراسي، والاتجاه السالب نحو الإبداعية، ونحو أهميتها في العملية التعليمية، واعتبار الانشغال بالأنشطة الإبداعية في الحياة اليومية مسألة قليلة الأهمية، والتركيز الشديد على النجاح في نهاية العام، وعدم الاهتمام بالفروق الفردية بين التلاميذ، والمعلم الذي لم يتعود على روح الابتكار والبحث والتتقيب عن المعرفة، من العوامل التي تقف حجر عثرة في سبيل توفير المناخ الإبداعي السليم، وفي تنمية المهارات الإبداعية لدى التلاميذ بصفة عامة، وفي القراءة الإبداعية على وجه التخصيص.

-مهارات القراءة وأساليب تنميتها :

ترتبط مهارات القراءة الإبداعية ارتباطاً وثيقاً بمهارات التفكير الإبداعي من منطلق أن التفكير الإبداعي هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو

التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد ؛ لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة. (فتحي جراون، ١٩٩٩، ٨٢)

وبمراجعة الدراسات والبحوث والكتابات التربوية التي تناولت مهارات التفكير الإبداعي بصفة عامة : (أحمد يوسف، ١٩٩٣)، و(أحمد العبد، ١٩٩٤)، و(محمد عبد الغني، ١٩٩٦)، و(سونيا هانم، ١٩٩٨)، و(فتحي جراون، ١٩٩٩)، و(أسماء محمد، ٢٠٠٠)، و(محبات أبو عميرة، ٢٠٠٠)، والدراسات والبحوث والكتابات التربوية التي تناولت المهارات الإبداعية في اللغة العربية على وجه التخصيص: (رضا الأدغم، ١٩٩٢)، و(شاكر عبد العظيم، ١٩٩٣)، و(حسن مسلم، ١٩٩٤)، و(أبو الذهب البديري، ١٩٩٨)، و(سمير عبد الوهاب، ١٩٩٩)، و(محمد طه، ١٩٩٩)، و(نايل يوسف، ٢٠٠١)، و(سمير يونس، ٢٠٠٢)، يمكن الإشارة إلى أهم مهارات القراءة الإبداعية التي حاول الباحث قياسها وهي :

- الطلاقة :

هناك تعريفات عديدة للطلاقة، فيعرفها (ممدوح الكناني) بأنها : " قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة (رموز - أعداد - أشكال - كلمات - أفكار. ..) التي تتمثل فيها بعض الشروط الخاصة خلال فترة معينة. (ممدوح الكناني، ١٩٨٨، ٢١)

ويعرفها (محمد عبد الغني حسن) بأنها : " القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار التي تنتمي إلى نوع معين من الأفكار، فتشير إلى تعددية الأفكار وطرق التفكير". (محمد عبد الغني حسن، ١٩٩٦، ٩١ - ٩٢)

ويعرفها (فتحي جراون) بأنها : " القدرة على توليد عدد كبير من البدائل والمترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها. وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها ". (فتحي جراون، ١٩٩٩، ٨٢)

ويلاحظ على التعريفات السابقة أنها تتفق جميعها على أن : الطلاقة تستلزم الوفرة والملائمة معاً ؛ بمعنى أن الوفرة وحدها غير ذات دلالة على الطلاقة إذا لم تكن ملائمة لموقف التداعي.

وتعرف الطلاقة في اللغة العربية بأنها : " قدرة المتعلم على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستنتاجات اللغوية المطلوبة وذات الدلالة، في فترة زمنية محددة، بالمقارنة بغيره، استجابة لمشكلة لغوية أو مثير لغوي ". (حسن مسلم، ١٩٩٤، ١٢٢) .

وتعرف الطلاقة في البحث الحالي بأنها : قدرة تلميذ الصف الرابع الابتدائي على إنتاج عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار في فترة محددة، وذلك عند التعامل مع النص المقروء.

-المرونة :

وتعني قدرة الفرد على إنتاج أنواع مختلفة من الأفكار وعلى تغيير استراتيجياته في النظر للمشكلة أو الموقف من زوايا وجوانب مختلفة، وبذلك فالتلميذ الذي يقف فكره ويتصلب عند فكرة معينة يعد أقل قدرة على الإبداع من التلميذ الذي ينتقل من فكرة إلى أخرى حسب تغير الموقف. (أحمد العبد، ١٩٩٤، ٧٦) .

ويعرفها (فتحي جراون) بأنه : " القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه مسار التفكير مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف. والمرونة عكس الجمود الذهني، الذي يعني تبني أنماطاً ذهنية محددة سلفاً، وغير قابلة للتغيير حسب ما تستدعي الحاجة. (فتحي جراون، ١٩٩٩، ٨٤) .

ويلاحظ هنا أن الاهتمام في المرونة ينصب على تنوع الأفكار أو الاستجابات، بينما يتركز الاهتمام بالنسبة للطلاقة على الكم دون الكيف والتنوع.

وتعرف المرونة في اللغة بأنها : " قدرة المتعلم على إنتاج استجابات لغوية متنوعة وذات دلالة، مع السهولة في تغيير الاتجاه العقلي، والتحول من استجابة إلى أخرى ومن نوع إلى آخر في فترة زمنية محددة، استجابة لمشكلة لغوية أو مثير لغوي ". (حسن مسلم، ١٩٩٤، ١٢٤) .

وتعرف المرونة في البحث الحالي بأنها : قدرة تلميذ الصف الرابع الابتدائي على إنتاج أفكار متنوعة وذات دلالة، مع القدرة على الانتقال من مجال إلى آخر، منتجاً استجابات مختلفة بقصد حل المشكلة أو الموقف المثير المرتبط بالنص المقروء، كأن يطلب المعلم من التلميذ تقديم حلول وإجراءات لمواقف متضمنة في النص المقروء، أو إعطاء عناوين مفيدة ومبتكرة للمقروء، أو أن يذكر أكبر عدد من الاستعمالات المختلفة لشيء ما ورد في النص المقروء .

-الأصالة:

هي : القدرة على إنتاج استجابات غير مباشرة، وأفكار غير شائعة ذات ارتباطات بعيدة بالموقف المثير، وهي في الوقت نفسه مقبولة ومناسبة للهدف.(محمد عبد الغني حسن، ٩١، ١٩٩٦)
والأصالة هنا تشير إلى مدى غرابة الاستجابة، أو الإنتاج، وهل السلوك أو الإنتاج غير عادي، وغير متوقع من شخص في هذا العمر وفي هذه الظروف.

وتعرف الأصالة بأنها : " القدرة على إنتاج استجابات أصيلة ؛ أي قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد ". (محبات أبو عميرة، ٢٠٠٠، ٢٢٤)

ومن ثم يمكن القول بأن الطلاقة تقاس بعدد الاستجابات المناسبة وذات الدلالة، وأما المرونة تقاس بمقدار التنوع في الاستجابات وعدد التقلبات الذهنية من نوع إلى آخر، وبالنسبة للأصالة فقد اعتقد البعض أنه : ليس هناك جدة أو أصالة في فكرة معينة إلا عندما تكون هذه الفكرة جديدة تماماً ؛ أي أن أحداً لم يفكر فيها من قبل، ومن ناحية أخرى اعتقد البعض الآخر أن كل شيء يفعله الفرد يكون بالنسبة إليه فقط غريباً بطريقة ما ومن ثم أصيلاً وجديداً.

ويرى (شتاين) ويوافقه (عبد السلام عبد الغفار) أن الناتج الجديد هو : ما ينتج لأول مرة في مجتمع ما أو بين جماعة معينة في مدى زمني معين. ويرى (روجرز) أن مصدر التقويم لا بد أن يكون داخليا ؛ بمعنى أن الإبداع جديد طالما أنه جديد بالنسبة لمن أنتجه. (حسن مسلم، ١٩٩٤، ١٢٧)

وتعرف الأصالة في اللغة العربية بأنه : " قدرة المتعلم على إنتاج استجابات لغوية فريدة وغير شائعة، وتتميز بالجدة والطرافة، سواء بالنسبة للفرد نفسه أو للمجتمع الذي يعيش فيه، في فترة زمنية محددة استجابة لمشكلة لغوية أو مثير لغوي ". (حسن مسلم، ١٩٩٤، ١٢٦)

وتعرف الأصالة في البحث الحالي بأنها : قدرة تلميذ الصف الرابع الابتدائي على إنتاج أفكار واستجابات تتميز بالجدة والطرافة وعدم الشيع، وهي في الوقت نفسه مقبولة ومناسبة للهدف في فترة زمنية محددة، وذلك استجابة لموقف أو مثير يتعلق بالنص المقروء، كأن يطلب المعلم من التلميذ تقديم حلول غير مألوفة لمشكلة، أو موقف متعلق بالنص المقروء، أو إعطاء أفكار غير مألوفة لمعنى مطروق، أو توقع نتائج أو أحداث مترتبة على فعل متضمن في المقروء .

أما فيما يتعلق بتنمية مهارات القراءة الإبداعية فقد تناولت العديد من الدراسات تنمية الإبداع في مختلف المجالات، حيث اهتم بعضها بوضع تصورات لكيفية تنميته، أو بناء برامج تدريب المتعلم على مهاراته، أو تنويع طرق التدريس وأساليب التعلم، أو بيان علاقته ببعض

المتغيرات كالنمو المعرفي وسمات الشخصية والذكاء، ومن هذه الدراسات : (رضا الأدغم، ١٩٩٢)، و(شاكر عبد العظيم، ١٩٩٣)، و(أحمد يوسف، ١٩٩٣)، و(أحمد العبد، ١٩٩٤)، و(حسن مسلم، ١٩٩٤)، و(عبد المجيد شيحة، ١٩٩٦)، و(ملك حسن صابر، عزيزة عبد العظيم، ١٩٩٨)، و(سمير عبد الوهاب، ١٩٩٩)، و(محبات أبو عميرة، ٢٠٠٠)، و(نايل يوسف، ٢٠٠١)، و(سمير يونس، ٢٠٠٢). وهناك عدة أساليب تستخدم في تنمية الإبداع، وهي أساليب تركز على تنشيط العمليات المعرفية التي تقوم عليها عملية الإبداع، ويمكن للمعلم أن يستخدمها داخل حجرة الدراسة، ومن هذه الأساليب : القرح الذهني الذي سيتم تناوله في الجزئية التالية :

ثانياً – أسلوب القرح الذهني : المفهوم، المبادئ، الخطوات •

١- مفهوم أسلوب القرح الذهني :

يعد أسلوب القرح الذهني في التدريس من الأساليب التي تشجع التفكير الإبداعي، وتطلق الطاقات الكامنة عند التلاميذ في جو من الحرية والأمان بما يسمح بظهور كل الآراء والأفكار، حيث يعتمد هذا الأسلوب على حرية التفكير، ويستخدم في توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة.

ويرجع الفضل في إرساء قواعد القرح الذهني بصيغة علمية إلى (أورسيورن ١٩٣٨) حين لم يكن راضياً عما يدور في اجتماعات وكالات النشر الأمريكية من أجل شئون النشر والطباعة في إحدى تلك الوكالات التي يعمل رئيساً لها، ولذلك اتجه لتحضير أسلوب القرح الذهني بغرض توليد الأفكار وإنجاز المهام بشكل أفضل. (الكسندر روشكا، ١٩٨٩ ، ١٨١)•

ولأسلوب القرح الذهني (**Brainstorming**) العديد من الترجمات الأخرى منها : العصف الذهني، التفاكر، المفاكرة، إمطار الدماغ، تدفق الأفكار، توليد الأفكار، عصف الدماغ، استمطار الأفكار، تهييج الأفكار، عصف التفكير، تنشيط التفكير، أعمال التفكير، إثارة التفكير، كما يسمى أسلوب القرح الذهني أحياناً، بمسميات أخرى أهمها : التحريك الحر للأفكار (**Free wheeling**) أو إطلاق الأفكار (**Ideation**) وحل المشكلات الإبداعي (**Creative Problem Solving**) وتجاذب الأفكار. (حسن حسين زيتون، ٢٠٠١ ، ٥٧٤)•

هذا، ومن الطبيعي أن تتعدد تعريفات أسلوب القرح الذهني ؛ وذلك لأهميته في عملية التعليم من جانب، وانطلاقاً من مسلمة مهمة أنه كلما زادت مشاركة التلاميذ في الدرس أتاحت لهم الفرصة، وهيئت لهم البيئة التعليمية التي تساعدهم على الإسهام الإيجابي من جانب آخر، ومن ثمَّ كان التعلم أفضل. وهناك العديد من الدراسات والكتابات التربوية التي تناولت القرح الذهني بالتعريف، وعلى الرغم من اختلاف مترادفات مسمياته العربية فإنها تتفق مع المصطلح الأجنبي (**Brainstorming**)، ومن هذه الدراسات: (حسن شحاته، ١٩٩٣، ٢٠ - ٢٤)، (و) شاكر عبد العظيم، ١٩٩٣، ١٤٥ - ١٤٧)، (و) علي عبد اللطيف الخطيب، ١٩٩٥، ١٣٧)، (و) كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٨، ٣٦١)، (و) زينب شقير، ١٩٩٩، ٨٦)، (و) فتحي جراون، ١٩٩٩، ١١٧)، (و) حسن حسين زيتون، ٢٠٠١، ٥٧٥).

يعرفه معجم المصطلحات التربوية بأنه : " أسلوب يستخدم في دراسة مشكلة أو موضوع ما، وفيه تجتمع مجموعة من الخبراء ؛ ليصلوا إلى حلول أصيلة من خلال المناقشة وطرح الحلول والبدائل وفقاً على الأداء، ويكون الهدف الرئيس هو التوصل إلى أكبر عدد ممكن من الأفكار، وليس مناقشة الآراء ونقدها". (أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل، ١٩٩٩، ١٦٩).

ويطلق (أوزبورن) على القرح الذهني اسم (التخيل المنظم)، ويعرفه بأنه : " أسلوب يعتمد على تبادل الأفكار بين أعضاء جماعة ؛ بغية توليد مجموعة كبيرة من الأفكار مع الكم (التمحيص، الاختيار، التصنيف، الرفض)، مع الوضع في الاعتبار تأجيل الحكم إلى نهاية الجلسة". (ناصر عبد الرازق، ١٩٩٩، ١٨٨ - ١٨٩)

ويعرفه (آلان باركر) بأنه : " عملية منظمة للحصول على الأفكار " (آلان باركر، ١٩٩٨، ٩)، ويطلق عليه (أحمد بلقيس، وتوفيق مرعي) استمطار الأفكار أو عصف الأفكار، ويعرفه بأنه : تلك العملية التي تساعد على توليد العديد من الحلول لمشكلة معينة، دون تلك الحلول أو الحكم عليها في ضوء معايير معينة، ومن المطلوب في حل هذه المشكلة أن يقدموا أكبر عدد ممكن من الأفكار التي قد تساعد على حل المشكلة بوصفهم جميعاً مصادر أو مراجع بشرية لحل مشكلة، ولا تقوم الحلول المطروحة إلا بعد الانتهاء من جلسة استمطار الأفكار. (أحمد بلقيس، توفيق مرعي، ١٩٨٢، ٢٧٢ - ٢٧٣)

مما سبق يتضح أن أسلوب القرح الذهني يقصد به : توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة، وأصل

كلمة قرح ذهني : (حفز أو إثارة أو إبطار العقل) يقوم على تصور (حل المشكلة) ، على أنه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشري من جانب والمشكلة التي تتطلب الحل من جانب آخر. ولا بد للعقل من الالتفات حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب، ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الحيل الممكنة، أما هذه الحيل فتتمثل في الأفكار التي تتولد بنشاط وسرعة من جانب التلاميذ.

واستخدام أسلوب القرح الذهني من هذا المنطلق يكون بتدريب التلاميذ على القراءة الإبداعية على موضوعات القراءة المقررة عليهم من خلال إتاحة الفرصة لهم لتوليد، وتقديم ما يجول بأذهانهم من أفكار تمس المقروء، وتقديم حلول غير مألوفة لمشكلة مطروقة بشكل يتسم بالإبداع.

٢- مبادئ وقواعد القرح الذهني :

يقوم أسلوب القرح الذهني داخل حجرة الدراسة على مبدئين رئيسيين ، وأربع قواعد؛ وذلك لكي يحقق أهدافه، (فتحي جراون، ١٩٩٩، ١١٧ - ١١٨)، وهذان المبدآن هما :

- المبدأ الأول : تأجيل الحكم على قيمة الأفكار أثناء المرحلة الأولى من عملية القرح الذهني.
- المبدأ الثاني : الإسراع بالحكم على قيمة الأفكار يولد الكف ؛ بمعنى أن أفكاراً كثيرة من النوع المعتاد يمكن أن تكون مقدمة للوصول إلى أفكار قيمة أو غير ثابتة في مرحلة لاحقة من عملية القرح الذهني.

أما القواعد الأربعة فهي :

- القاعدة الأولى : لا يجوز انتقاد الأفكار التي يشارك بها أعضاء الفريق أو طلبة الصف مهما بدت سخيفة أو تافهة، وذلك انسجاماً مع المبدأ الأول المشار إليه أعلاه، حتى يكسر الخوف والتردد لدى المشاركين.
- القاعدة الثانية : تشجيع المشاركين على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار دون الالتفات لنوعها والترحيب بالأفكار الغريبة أو المضحكة أو غير التقليدية.
- القاعدة الثالثة : التركيز على الكم المتولد من الأفكار اعتماداً على المبدأ الثاني، الذي ينطلق من الافتراض بأنه كلما زادت الأفكار المطروحة كلما زادت الاحتمالية بأن تبرز من بينها فكرة أصيلة.

- القاعدة الرابعة: الأفكار المطروحة ملك للجميع، وبإمكان أي من المشاركين الجمع بين فكرتين أو أكثر أو تحسين فكرة أو تعديلها بالحذف والإضافة.

وبمعاودة النظر إلى هذه المبادئ والقواعد نجد أنها : توضح ضرورة تأجيل الحكم المضاد للأفكار حتى وقت لاحق، حتى لا نكبت أفكار الآخرين وندعهم يعبرون عنها، ويشعرون بالحرية حين يعبرون عن أفكارهم بدون تقييم، كما أن الأفكار كلما كانت أوسع وأشمل كان مساهمتهم بأفكار خاصة بهم يخمنون الطرق التي يمكنهم تحويل أفكار الآخرين إلى أفكار أكثر جودة، أو كيفية إدماج فكرتين أو أكثر في فكرة أخرى أفضل، كما أنه ليس من الضروري معرفة من قام بحل الفكرة أو قدّم الفكرة الصائبة أو الحل الصحيح ؛ وذلك لأن الحصيلة النهائية ستكون منسوبة في مجملها إلى كل تلاميذ الفصل.

٣- خطوات ومراحل التدريس بأسلوب القرح الذهني :

تمر جلسة القرح الذهني أثناء التدريس بعدد من المراحل، يفضل توخي الدقة في أداء كل منها على الوجه المطلوب ؛ لضمان نجاحها، وتتضمن هذه المراحل ما يلي: (Volloway , 1985 ، 212 - 210)، و (Parmes & Meadow , 1995)، و (آلان باركر، ١٩٩٨)، و (كمال زيتون، ١٩٩٨ ، ٣٦٠ - ٣٦١)، و (فتحي جروان، ١٩٩٩ ، ١١٧ - ١١٩)، و (نايل يوسف، ٢٠٠١ ، ٨٠ - ٨١)، و (حسن حسين زيتون، ٢٠٠١ ، ٥٧٥ - ٥٧٨)، و (سمير يونس، ٢٠٠٢ ، ١٥)

١ - تختار مجموعة التلاميذ رئيساً أو مقررأ لها يدير الحوار، ويفضل أن يكون على دراية بكيفية وقواعد هذا الأسلوب، وبحيث يكون مقبولاً من كل التلاميذ، وحبذا لو كان على دراية بموضوع المشكلة، كما تختار المجموعة أمينا للسرد يقوم بتسجيل ما يعرض في الجلسة، وفي البحث الحالي يقوم التلميذ (مقدم الفكرة ومقترح الحل المبدئي) بدور الرئيس، وهو طالب يختاره المعلم مع التلاميذ ويكون من التلاميذ المتميزين وهو يتغير كل جلسة، ويقوم المعلم بتسجيل الأفكار لضمان السرعة والدقة ولقصر قامة التلاميذ.

٢ - يتولى المعلم تعريف أسلوب القرح الذهني عند تطبيقه لأول مرة لبقية التلاميذ ويذكرهم بالقواعد الأساسية للقرح الذهني التي عليهم الأخذ بها - وقد يكتبها على لوحة أمام المجموعة - فيقول لهم :

- أ - تجنبوا نقد أفكار غيركم، ولا تسخروا من أية فكرة مهما كانت.
- ب - أفصحوا عن أفكاركم بحرية وعفوية ودون تردد مهما يكن نوعها أو مستواها أو واقعيتها، مادامت متصلة بالمشكلة، موضوع الحوار.

- ج - اطرحوا أكبر كمية ممكنة من الأفكار.
د - قدموا إضافات على أفكار الآخرين بدون نقدها.

٣ - تحديد ومناقشة المشكلة (الموضوع) :

قد يكون لدى بعض التلاميذ فكرة عن الموضوع، ولا يكون عند البعض الآخر أدنى فكرة، وفي هذه الحالة يقوم قائد الجلسة بإعطاء الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع ؛ لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من تفكير التلاميذ، ويحصرهم في مجالات ضيقة محددة.

٤ - إعادة صياغة الموضوع :

يطلب من التلاميذ في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به، وأن يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد فقد تكون للموضوع جوانب أخرى. وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه الأسئلة المتعلقة بالموضوع، ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع.

٥ - تهيئة جو الإبداع والقدح الذهني :

يحتاج التلاميذ المشاركون في جلسة القدح الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي، وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق، يتدرب فيها على الإجابة عن سؤال أو أكثر يلقيه المعلم أو قائد المجموعة.

٦ - يقوم المعلم بكتابة السؤال أو الأسئلة التي وقع عليها الاختيار عن طريق إعادة صياغة الموضوع الذي تم التوصل إليه في المرحلة الرابعة، ويطلب من التلاميذ تقديم أفكارهم بحرية على أن يقوم المعلم بكتابة الملاحظات بتدوينها بسرعة على السبورة أو لوحة ورقية في مكان بارز للجميع، مع ترقيم الأفكار حسب تسلسل ورودها.

٧ - عند توقف سيل الأفكار يوقف الرئيس الجلسة لمدة دقيقة للتفكير في طرح أفكار جديدة وقراءة الأفكار المطروحة سلفاً، وتأملها، ثم فتح الباب مرة أخرى للأفكار الجديدة للتدفق بحرية، وتتم كتابتها أولاً بأول، وفي حالة قلة الأفكار المطروحة فإنه يحاول استشارتهم بعبارات أو كلمات تولد لديهم مزيداً من الأفكار، كما قد يقدم ما لديه من أفكار.

٨ - تحديد أغرب فكرة:

عندما يوشك معين الأفكار أن ينضب لدى التلاميذ يمكن للقائد أن يدعو التلاميذ إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعداً عن الأفكار الواردة في الموضوع، ويطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة، وعند انتهاء الجلسة يشكر القائد التلاميذ على مساهماتهم المفيدة.

٩- بعدما تنتهي المجموعة من طرح أكبر كمية من الأفكار، يتم تقييم الأفكار وتحديد ما يمكن أخذه منها، وفي بعض الأحيان تكون الأفكار الجيدة بارزة وواضحة للغاية، ولكن الأفكار الجيدة دفيئة يصعب تحديدها، ونخشى عادة أن تهمل وسط العشرات من الأفكار الأقل أهمية، وعملية التقييم تحتاج نوعاً من التفكير الانكماشى الذي يبدأ بعشرات الأفكار، ويلخصها حتى يصل إلى القلة الجيدة، ويمكن تصنيف الأفكار إلى:

أ - أفكار مفيدة وقابلة للتطبيق مباشرة.

ب - أفكار مفيدة إلا أنها غير قابلة للتطبيق مباشرة، وتحتاج إلى مزيد من البحث.

ج - أفكار طريفة وغير علمية.

د - أفكار مستثناة؛ لأنها غير عملية وغير قابلة للتطبيق.

ويلاحظ أن التلاميذ الذين يقومون بتقييم الأفكار ليسوا بالضرورة هم الذين شاركوا في توليد الأفكار، وربما من الأفضل اشتراك آخرين في تقييم الأفكار.

٤-عوامل نجاح أسلوب القرح الذهني :

هناك مجموعة من العوامل والعناصر التي تساعد على نجاح أسلوب القرح الذهني يمكن تلخيصها في النقاط التالية : (آلان باركر، ١٩٩٨، ٣٦ - ٣٨)، و(فتحي جراون، ١٩٩٩، ١٩٩)، و(ناصر عب الرازق، ١٩٩٩، ١٩٧)٠

(أ) وضوح المشكلة (الموضوع) مدار البحث لدى التلاميذ وقائد النشاط قبل بدء الجلسة.

(ب) وضوح مبادئ وقواعد العمل والتقييد بها من قبل الجميع، بحيث يأخذ كل مشارك دوره في طرح الأفكار دون تعليق أو تحرج من أحد.

(ج) خبرة المعلم أو قائد النشاط وجديته وقناعته بقيمة أسلوب القرح الذهني كأحد الاتجاهات المعرفية في حفز الإبداع.

(د) تحديد الأهداف : حيث إن تحديد الأهداف وضبط المواعيد تجعل التلاميذ يعملون بصورة أفضل، كما أن تسجيل الأفكار الصائبة، تولد المزيد من الأفكار، بل

تؤدي إلى خلق روح المناقشة، فينقسم التلاميذ إلى مجموعات ليتناقسوا مع بعضهم من حيث عدد الأفكار.

- (ه) يجب بدء الجلسة بسؤال (تحمية) غير متعلق بالدرس.
- (و) استراحة قليلة بين أجزاء الحلقة، بحيث تسمح للتلاميذ بتوليد المزيد من الأفكار.
- (ز) إن استلزم الأمر تخصيص حلقات منفصلة لتطوير الحلول.
- (ح) دعوة التلاميذ لمزيد من المساهمات المكتوبة كواجبات منزلية.
- (ط) يجب على المعلم الإلمام بالفروق بين الفكرة، والتفكير الفردي، والتفكير الجماعي، حيث إن الفكرة هي : منتج عقلي فردي، والتفكير الفردي هو الأمثل في توليد الأفكار، والتفكير الجماعي هو الأمثل في الاعتماد عليه.
- (ي) يجب على المعلم مراعاة عوامل الصحة النفسية داخل حجرة جلسة القرح الذهني، كأن تكون كبيرة لاستيعاب التلاميذ، مريحة، جيدة التهوية والإضاءة، بها سبورة جيدة.
- (ك) يجب على المعلم ألا يناقش أكثر من ست أفكار في الحصة الواحدة.

وهناك العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت فاعلية أسلوب القرح الذهني في عملية التعليم والتعلم، ومن هذه الدراسات : (Wolloway,1985)، و (Taylor et al, 1985)، و (محسن مصطفى، ١٩٨٧)، و (شاكر عبد العظيم، ١٩٩٣)، و (Pones & Meadow , 1995)، و (آلان باركر، ١٩٩٩)، و (نايل يوسف، ٢٠٠١)، و (هنية عبد الصمد، ٢٠٠١) .

وفي ضوء ما سبق تتضح أهمية أسلوب القرح الذهني في التدريس وتنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة، وذلك انطلاقاً مما توصلت إليه نتائج البحوث والدراسات التي أوصت بضرورة إجراء المزيد من الدراسات لهذا الأسلوب في التخصصات المختلفة، لذلك جاءت هذه الدراسة لتجريب هذا الأسلوب في مجال تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

أدوات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق ما يرمى إليه من أهداف تم إعداد أدوات البحث التالية :

- ١ - قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- ٢ - دليل استخدام أسلوب القرح الذهني.
- ٣ - اختبار مهارات القراءة الإبداعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

وفيما يلي تفصيل خطوات وإجراءات إعداد هذه الأدوات :

أولاً - قائمة مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي :

وقد تم إعداد الصورة المبدئية لهذه القائمة من خلال المصادر التالية :

(١) استرشاد بالعرض النظري المتضمن بالبحث الحالي، ومراجعة أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بوجه عام وأهداف تعليم القراءة على وجه التخصيص، وقراءة كتاب (اللغة بالصف الرابع الابتدائي)، وكذا باستقراء ومراجعة البحوث والدراسات السابقة التي ترتبط بتعليم القراءة عامة والقراءة الإبداعية خاصة، وبمهارات التفكير الإبداعي مثل: (حسن شحاته، ١٩٩٣)، و(شاكر عبد العظيم، ١٩٩٣)، و(حسن شحاته، ١٩٩٤)، و(حسن مسلم، ١٩٩٤)، و(علي سعد جاب الله، ١٩٩٧)، و(محمد حبيب الله، ١٩٩٧)، و(محمد طه، ١٩٩٩)، (رضا الأدغم، ١٩٩٩)، و(محمد عبد المجيد أحمد، ٢٠٠٢)، و(سمير يونس، ٢٠٠٢). أمكن حصر مجموعة من مهارات القراءة الإبداعية، ضمنها قائمة مبدئية في هيئة استبانة لاستطلاع آراء المختصين حول تحديد المهارات المناسبة للتلاميذ مجموعة البحث، وقد صدرت الاستبانة بخطاب تعريف بالهدف والمحتوى، والمطلوب إبداء الرأي فيه، وأعقب بجدول مكون من أربعة أنهر : أولها خاص بالمهارات، وثانيها للحكم على سلامة الصياغة، والثالث لتحديد مناسبة وأهمية كل منها للتلاميذ مجموعة البحث، والنهر الرابع خاص بالملاحظات، وقد بلغ مجموع المهارات المتضمنة بالقائمة (١٩) مهارة فرعية.

(٢) تم عرض الاستبانة على مجموعة من المختصين عددهم (٢٣) مختصاً، و(٨) منهم مختصون في تعليم اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، (٧) موجهين، (٨) معلمين لغة عربية أوائل بالمرحلة الابتدائية.

(٣) بجمع الاستبانة وتحليل آراء المحكمين اتضح ما يلي :

أ - رأى عدد من المحكمين، أن هناك مهارات قد تكون متشابهة مع غيرها من المهارات، أو تتطلب الأداء نفسه، وعليه يفضل حذفها وهي : (تلخيص أفكار مبعثرة واردة في النص المقروء في عبارة موجزة، والإجابة عن الأسئلة المفتوحة، يوظف الأفكار والحقائق المستخلصة من النص المقروء في مواقف جديدة)، وقد قام الباحث بحذفها.

ب - رأى عدد آخر من المحكمين، أن هناك ثلاث مهارات قد تفتقد إلى نوع من الإجرائية بما لا ييسر قياسها وتمييزها، وهي : (إعادة صياغة فهم النص المقروء

أو بعضٍ منه بصيغٍ أدبية جديدة، تقديم حلول وإجراءات لمواقف افتراضية حول المقروء، يذكر النتائج المترتبة على حدوث شيء معين، وأن يعطى رأيه في شيء معين وارد في المقروء)، وقد قام الباحث بحذفهم اتفاقاً مع المحكمين.

ج - أضاف عدد من المحكمين بعض الكلمات إلى بعض المهارات لاستكمال حسن الصياغة مثل : (وضع الكلمات الواردة في المقروء في أكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات ذات المعنى) ؛ لتصبح (وضع بعض الكلمات الواردة. ..)، بإضافة كلمة بعض، وكذلك إضافة (غير المعتادة) في المهارة التالية: (إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستعمالات غير المعتادة لأشياء واردة في النص المقروء)، وقد اتفق الباحث مع رأي المحكمين في إضافة هذه الكلمات.

(٤) أصبحت القائمة في صورتها النهائية تحوي (١٣) مهارة، اتفق المحكمون على سلامتها ومناسبتها (مع اختلاف أوزانها النسبية) للتلاميذ مجموعة البحث، وأن المهارات أرقام (٣ ، ٤ ، ٨ ، ١٠ ، ١١) هي الأكثر مناسبة، حيث حصلت على أعلى أوزان نسبية ما بين (٨٩٪ - ٩٧٪) من مجموع آراء المحكمين، وهي المهارات التي اقتصر عليها الباحث لتتميتها في البحث الحالي (ملحق رقم ٢) .

ثانياً - بناء دليل استخدام أسلوب القرح الذهني :

-الهدف من الدليل :

هدف الدليل تعريف المعلمة القائمة بالتدريس أحد الأساليب الحديثة في التدريس لتعليم مهارات القراءة الإبداعية، وهو أسلوب القرح الذهني، في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ولبناء هذا الدليل تم اتباع الآتي :

(أ) الاسترشاد بالعرض النظري المتضمن بالبحث الحالي، وكذا في الاطلاع على أدبيات المجال حول استخدام الأساليب التدريسية الإبداعية في اللغة العربية وفي المواد الأخرى، ومنها كتابات ودراسات كل من : (شاكِر عبد العظيم، ١٩٩٣)، (Bottonly & Osborn , 1993)، و(أحمد يوسف، ١٩٩٣)، و(حسن شحاته، ١٩٩٤)، و(علي عبد اللطيف، ١٩٩٦)، و(سامي الفطايري، ١٩٩٦)، و(ربيكا اكسفورد، ١٩٩٦)، و(آلان باركر، ١٩٩٨)، و(سونيا هانم، ١٩٩٨)، و(صفاء محمود، ١٩٩٨)، و(عبد الحميد عبد الله، ١٩٩٨)، و(Raymond , 1999)، (رضا لأدغم، ١٩٩٩)، و(علي السيد سليمان، ١٩٩٩)، و(Kahre et al , 1999)، و(ناصر عبد الرازق، ١٩٩٩)، و(

(Bagigian, 2000)، و(أسماء محمد عبد المجيد، ٢٠٠٠)، و(محمد عبد المنعم، محمد إسماعيل، ٢٠٠١)، و(هنية عبد الصمد، ٢٠٠١) .

وأيضاً في ضوء التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجموعة البحث، وتحديد خمس مهارات منها لتكون هي المستهدفة بالتنمية، أمكن إعداد الصورة المبدئية للدليل المقترح، واحتوت على مجموعة من الموضوعات القرائية، بلغت أربعة موضوعات وهي موضوعات متضمنة في كتاب الصف الرابع الابتدائي في عام (٢٠٠٣/٢٠٠٢) ، وتمثل في :

- ١ - الموضوع الأول : الصداقة.
- ٢ - الموضوع الثاني : الصديق عند الشدة.
- ٣ - الموضوع الثالث : أهمية الحقائق.
- ٤ - الموضوع الرابع : كيف نرعى النبات ؟

وكذلك تضمن الدليل :

- ١ - صفحة العنوان : وتشمل العناوين المتضمنة بالدليل.
- ٢ - مقدمة الدليل.
- ٣ - الهدف من الدليل.
- ٤ - محتوى الدليل، ويشمل :
 - نبذة مختصرة عن أسلوب القرح الذهني وتعريفه ومبادئه وخطوات التدريس به.
 - نبذة مختصرة عن القراءة الإبداعية ومهاراتها.

(ب) تم عرض الدليل في صورته المبدئية على فئة من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية من بين مجموعة المحكمين سألقة الذكر ؛ وذلك لإبداء رأيهم حول ما يلي :

- ١ - مناسبة الموضوعات القرائية المتضمنة للتلاميذ مجموعة الدراسة.
- ٢ - سلامة الإجراءات المتبعة لتطبيق التدريس بأسلوب القرح الذهني.
- ٣ - سلامة صياغة أسئلة التقويم على القطع القرائية المختارة، وصلاحيتها لقياس المهارات المستهدفة بالتنمية.

(ج) بتحليل آراء المحكمين، اتضح ما يلي :

- ١ - اقترح عدد من المحكمين وضع مجموعة من الإرشادات العامة لاستخدام الدليل.
- ٢ - اتفق المحكمون على ضرورة وضع تعريفات للمهارات المستهدفة بالتنمية.
- ٣ - اتفق المحكمون على بنود التحكيم من حيث ؛ مناسبة الموضوعات والإجراءات، وصلاحيه أسئلة التقويم في قياس المهارات المستهدفة بالتنمية.
- ٤ - أخذ الباحث بالاعتراحين، وعليه أصبح الدليل صالحاً للاستخدام في صورته النهائية (ملحق رقم ٥).

ثالثاً - اختبار مهارات القراءة الإبداعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي :

- **الهدف منه :** قياس أثر استخدام أسلوب القرح الذهني على تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

- مصادر الاختبار :

اعتمد إعداد هذا الاختبار (صورة أ ، ب) على مجموعة من المصادر هي :

- ١ - البحوث والدراسات السابقة التي تناولت إعداد اختبارات في مجال القراءة عامة والقراءة الإبداعية على وجه التخصيص، كدراسة : (رضا لأدغم، ١٩٩٢)، و(شاكرا عبد العظيم، ١٩٩٣)، و(حسن مسلم، ١٩٩٤)، و(علي سعد جاب الله، ١٩٩٧)، و(صفاء محمود، ١٩٩٨)، و(محمد طه، ١٩٩٩)، و(سمير عبد الوهاب، ١٩٩٩)، و(سميريونس، ٢٠٠٢).
- ٢ - مراجعة قائمة مهارات القراءة الإبداعية التي تم ضبطها لغرض البحث الحالي، والدروس التي تم إعدادها لتجريبها.
- ٣ - استطلاع آراء المتخصصين، ومن لهم تجارب سابقة في تصميم مثل هذه الاختبارات في التخصصات المختلفة، وإجراء مقابلات معهم ؛ لمعرفة كيفية وضع الشكل المناسب للاختبار في جميع جوانبه.
- ٤ - قراءات في التراث اللغوي لاستنباط بعض المواقف والأسئلة التي يمكن وضعها في الاختبار، واستنباط مثيرات تتميز بالقوة حتى يمكن أن تستدعي الإجابات الإبداعية من التلاميذ، وبالاعتماد على هذه المصادر أمكن إعداد الاختبار في صورته المبدئية.

- مكونات الاختبار :

تضمن الاختبار (أ ، ب) في صورته المبدئية بطاقة تعليمات، توضح للتلاميذ كيفية التعامل مع مفردات الاختبار، وكيفية الإجابة عن مفردات الاختبار، كما راعى الباحث أن

تكون هذه التعليمات واضحة ومباشرة وبلغة سهلة ومناسبة لمستوى التلاميذ، وقد تضمن الاختبار صورتين (أ، ب) خصصت الصورة (أ) للقياس القبلي، وخصصت الصورة (ب) للقياس البعدي، وقد تم وضع - لكل منها - سؤال يقيسها ؛ حيث الموضوع (القصة) ثم الإجابة عن الأسئلة التي صيغت عقب المحتوى، بهدف قياس تلك المهارات، وقد تكون الاختبار صورة (أ، ب) من خمسة أسئلة تقيس المهارات الخمسة المستهدفة بالتنمية، وقد روعي ترك مسافات مناسبة في ورقة الإجابة لكي يستطيع التلميذ الإجابة فيها.

- ضبط الاختبار :

- التأكد من صدق الاختبار :

للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين (سألته الذكر)، أضيف إليهم ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس ؛ لإبداء الرأي حول مدى ملائمة الاختبار لهدفه، ووضوح تعليماته ومفرداته، وملاءمته لمهارات القراءة الإبداعية، ولتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ولأسلوب القرح الذهني، وقد أشار المحكمون إلى تعديل الصياغة في بعض الأسئلة، وتعديل ترتيب بعض الأسئلة، وقد تم الأخذ بهذه الملاحظات ٠ كما أسفرت هذه الخطوة عن وضوح التعليمات، وأسئلة الاختبار، وملاءمتها لأهدافه. تحدد للاختبار صورة (أ، ب) خمسون درجة بواقع عشر درجات لكل سؤال من أسئلة الاختبار.

- التجربة الاستطلاعية للاختبار :

تم تطبيق الاختبار استطلاعياً على مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بلغت (٣٥) تلميذاً وتلميذة بمدرسة (طارق بن زياد الابتدائية بأسسيوط) في شهر أكتوبر ٢٠٠٢، وذلك للتأكد من وضوح التعليمات والأسئلة ومناسبتها للتلاميذ، واستكشاف بعض الصعوبات التي يمكن أن تظهر أثناء التطبيق، وقد تم تعديل بعض بنود الاختبار في ضوء هذه الخطوة.

- تحديد زمن الاختبار :

تم حساب متوسط زمن الاختبار الذي استغرقه التلاميذ بقسمة :

مجموع الزمن المستغرق في الاختبار على عدد التلاميذ

وكان متوسط الزمن أربعين دقيقة.

- ثبات الاختبار :

تم إعادة تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية نفسها بفواصل زمني قدره أسبوعان، وقد روعي أن تكون ظروف التطبيق مشابهة لظروف التطبيق الأول من حيث زمن التطبيق وترتيب الحصص، وبحساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في التطبيق باستخدام معادلة بيرسون (أحمد غنيم، ١٩٨٥، ٢٤٧) كان معامل ثبات الاختبار للصورة (أ) مساوياً (٠.٨١ %) ومعامل ثبات الصورة (ب) مساوياً (٠.٨٣ %) وهو معدل جيد ؛ مما يؤكد صلاحية الاختبار للتطبيق (ملحق ٣).

تطبيق تجربة البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث وللتأكد من أثر أسلوب القرح الذهني في تدريس بعض موضوعات القراءة على تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تم إجراء ما يلي :

لما كان منهج البحث الحالي هو شبه التجريبي (التصميم ذو المجموعة التجريبية الواحدة)، وكان المتغير المستقل هو تدريس بعض موضوعات القراءة في ضوء أسلوب القرح الذهني لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، والمتغير التابع هو تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى هؤلاء التلاميذ.

تم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة " طارق بن زياد الابتدائية بأسسيوط "، وقد تكونت من (٤٠) تلميذاً وتلميذة، وقد تم الاتفاق مع المعلمة المتعاونة على مواعيد التجربة والتدريب عليها، بعد أن أبدت استعداداً وحماساً للمساعدة في إجراء التجربة.

وقد تعرض أفراد المجموعة لحالتي اختبار مختلفتين : الأولى قبل التدريس من قبل المعلمة، وطبق عليهم الصورة (أ) من الاختبار قبلياً، والثانية بعد التدريس باستخدام أسلوب القرح الذهني تم تطبيق الصورة (ب) من الاختبار بعدياً ؛ لقياس مدى التقدم الذي حدث في المتغير التابع وهو تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد سارت التجربة في الخطوات التالية :

١-تدريب المعلمة المتعاونة :

تم تدريب المعلمة المتعاونة على استخدام أسلوب القرح الذهني في تدريس بعض موضوعات القراءة لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، (وقد سبق لها

دراسته من خلال محاضرات التدريب التي تقيمها وزارة التربية والتعليم، والتي حاضر فيها أحد أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بأسسيوط)، وقد استغرق التدريب الحالي ثلاث جلسات استغرقت كل جلسة حوالي ساعتين، وسارت على النحو التالي:

- في الجلسة الأولى :

تم تناول تعريف القراءة الإبداعية وعلاقة اللغة العربية بالإبداع، ومقومات ومعوقات القراءة الإبداعية، والعوامل المؤثرة في القراءة الإبداعية، ومهارات القراءة الإبداعية وأساليب تنميتها.

- في الجلسة الثانية :

تم تناول أسلوب القرح الذهني كأحد أساليب التدريس الحديثة، وقد تم تعريفه وتوضيح مبادئه وقواعده ودور المعلم فيه، وكذلك الخطوات التي يمكن اتباعها عند التدريس بأسلوب القرح الذهني والعوامل التي تؤدي إلى نجاح حلقة القرح الذهني.

- في الجلسة الثالثة :

تم تقديم بعض التوجيهات الخاصة بتطبيق أدوات البحث وتسلم المعلمة نسخة من دليل المعلم (ملحق ٢)، ومناقشة المعلمة فيه، وكذلك تم الاتفاق على جميع الخطوات التنفيذية لتطبيق تجربة البحث، وتحديد الخطة الزمنية لها من من العام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣.

٢- التدريس لمجموعة البحث :

بعد إتمام عملية تقنين أدوات البحث واختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة " طارق بن زياد الابتدائية بأسسيوط "، وتدريب المعلمة المتعاونة على أسلوب القرح الذهني خلال ثلاث جلسات مطولة، وبعد التأكد من حماس المعلمة القائمة بالتدريس والاتفاق مع إدارة المدرسة، بدأت التجربة بتطبيق الاختبار صورة (أ) ؛ لتحديد مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الإبداعية المستهدفة بالتنمية، ثم بدأت المعلمة في التدريس وفقاً لأسلوب القرح الذهني، واستمر التدريس ثمانية لقاءات.

٣- التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الإبداعية :

بعد الانتهاء من تدريس موضوعات القراءة بأسلوب القرح الذهني تم تطبيق الاختبار صورة (ب) على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجموعة البحث، وبعد ذلك تم تصحيح الاختبار صورة (أ ، ب) وتفرغ البيانات ومعالجتها إحصائياً ورصد النتائج.

نتائج البحث وتفسيرها :

للإجابة عن أسئلة البحث وللتحقق من صحة فروضه، تمت معالجة البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام الطرق الإحصائية الوصفية (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية)، والطرق التحليلية (اختبار " ت " عند مستوى دلالة ٠.٠١، ومعادلة حجم الأثر لكارل)، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج كما يلي :

أولاً - بالنسبة للإجابة عن السؤال الثاني، والتأكد من صحة الفرض الأول :

كان السؤال الثاني في البحث الحالي ينص على: " ما أثر استخدام أسلوب القرح الذهني على تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟ " وارتبط بهذا السؤال الفرض الأول، ونصه: " توجد فروق دالة إحصائية بين الأدائين القبلي والبعدي في اختبار بعض مهارات القراءة الإبداعية لصالح الأداء البعدي ".

وللإجابة عن هذا السؤال والتحقق من صحة الفرض المرتبط به، قام الباحث بحساب الفروق بين الأداء القبلي والبعدي للتلاميذ مجموعة البحث، في اختبار مهارات القراءة الإبداعية ككل، والجدول التالي يوضح هذه النتائج :

جدول (١)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالاتها لمتوسطات درجات التلاميذ في الأدائين القبلي والبعدي وحجم الأثر في بعض مهارات القراءة الإبداعية

البيان	عدد التلاميذ	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
قبلي	٤٠	١١.٩	١٧.١	٧.١١	دالة عند ٠.٠١	١.٦٢
بعدي	٤٠	٣٩.٣	١٦.٩			

يتضح من جدول (١) أن متوسط درجات التلاميذ في الأداء للتطبيق البعدي أعلى من أدائهم في التطبيق القبلي في اختبار مهارات القراءة الإبداعية ككل ؛ حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (٧.١١) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى أقل من (٠.٠١)، كما أن حجم الأثر كان (١.٦٢)، وهذا يشير إلى فعالية المعالجة التجريبية في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجموعة البحث، خلال تدريس المعلمة المتعاونة لهم باستخدام أسلوب القرح الذهني، وتشير هذه النتيجة إلى تحقق الفرض (الأول) من فروض البحث ؛ مما يشير إلى أن استخدام أسلوب القرح الذهني في تدريس بعض موضوعات القراءة قد رفع أداء التلاميذ في بعض مهارات القراءة الإبداعية ؛ نظراً لما يوفره هذا الأسلوب من إتاحة

الفرصة للتلاميذ لكي يعبروا عن أفكارهم بأنفسهم ويناقشوا مع المعلمة تلك الأفكار؛ مما ساعد على توفير جو من الحماس والإقناع من قبل التلاميذ، مجموعة البحث.

ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أثر استخدام أسلوب القرح الذهني بما يتيح الفرصة للتلاميذ لإبداء الرأي والتفكير في موضوعات متعددة في مناخ يتسم بالتقبل والتسامح والنشاط.

وبمعاودة النظر في هذه النتيجة وعلى الرغم من تحسين الأداء فإنه في حدود المتوسط وليس كبيراً، ويرجع الباحث عدم ارتفاع الأداء في كل مهارات القراءة الإبداعية المستهدفة بالتمية إلى الأسباب التالية :

- ١ - قلة ألفة التلاميذ في التعامل مع اختبارات في القراءة الإبداعية.
- ٢ - تتطلب مثل هذه الاختبارات مهارات ذهنية ولغوية عالية، وهو لا يتوافر عند كثير من التلاميذ.
- ٣ - قلة اعتماد المعلمين أثناء تدريسهم على معايير للتقويم تتناول مهارات التفكير الإبداعي بوجه عام ومهارات القراءة الإبداعية على وجه التخصيص.
- ٤ - ضعف الأساليب التي يستخدمها المعلمون في تعليم القراءة في مواقف التعلم والتي تركز على استخراج الفكرة الرئيسة، والمعلومات البارزة من المقروء وتفسير بعض المفردات الجديدة.
- ٥ - التزام المعلم بمادة تعليمية يجب عليه الانتهاء منها في فترة زمنية محددة، ومن ثم لا يكون هناك الوقت الكافي لإعداد نشاطات قرائية إبداعية وتطبيقها في مواقف التعلم.
- ٦ - القائمون على مناهج اللغة العربية لم يفرّدوا للقراءة الإبداعية تدريبات مقصودة في محتويات كتب القراءة المقررة، على الرغم من تأكيد أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية على ضرورة إفساح المجال للتلاميذ لتطوير قدراتهم على التفكير الإبداعي.
- ٧ - إن الإبداع مثله مثل الاتجاهات والقيم يحتاج إلى وقت طويل في تنمية المهارات الأساسية اللازمة له فهي تنمو بدرجات متفاوتة وتحتاج لوقت لتنميتها.
- ٨ - ربما يعود ذلك الانخفاض إلى انخفاض كفاءة معلمي اللغة العربية في تناول موضوعات القراءة وفي تعليم التفكير بعامة والتفكير الإبداعي بخاصة، على الرغم من إدراكهم لأهمية استخدام المناهج في تطوير التفكير، وهذا ما لمسّه الباحث أثناء التجربة، فعلى الرغم من حماس المعلمة المتعاونة ورغبتها في تنفيذ التجربة، فإنه وجد صعوبات عديدة

أثناء جلسات التدريب لإكسابها بعض المهارات المتعلقة بتنفيذ التجربة، ويتفق هذا مع ما أشارت إليه دراسة: (Rappoport , 1990)، و(رضا الأدغم، ١٩٩٢)، و(حسن مسلم، ١٩٩٢)، و(سونيا هانم، ١٩٩٨)، و(نايل يوسف، ٢٠٠١) من ضرورة إكساب المعلمين بصفة عامة ومعلمي اللغة العربية على وجه التخصيص، كفايات متخصصة في ميدان تعليم الإبداع وتعلمها.

وتتفق النتيجة السابقة التي أشارت إلى انخفاض أداء التلاميذ في بعض مهارات القراءة الإبداعية مع ما أسفرت عنه نتائج بعض الدراسات المرتبطة مثل: (Rappoport , 1990)، و(Jakson , 1992)، و(محمد طه، ١٩٩٩).

ثانياً - بالنسبة للإجابة عن السؤال الثالث، والتحقق من صحة الفرض الثاني:

كان السؤال الثالث من هذا البحث هو: "ما أثر أسلوب القرح الذهني على تنمية مهارة الطلاقة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟"، وارتبط بهذا السؤال الفرض الثاني، ونصه: "توجد فروق دالة إحصائية بين الأدائين: القبلي والبعدي في مهارة الطلاقة لصالح الأداء البعدي".

وللإجابة عن هذا السؤال والتحقق من صحة الفرض الثاني، قام الباحث بحساب الفرق بين الأداء القبلي والبعدي للتلاميذ مجموعة البحث، في مهارة الطلاقة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول (٢)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالاتها لمتوسطات درجات التلاميذ في الأدائين القبلي والبعدي وحجم الأثر في مهارة الطلاقة

حجم الأثر	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط	عدد التلاميذ	البيان / التطبيق
٠.٩٢	دالة عند ٠.٠١	٤.٦٨	٩.٢	٥.٤	٤٠	قبلي
			٨.٩	١٥	٤٠	بعدي

يتضح من جدول (٢) أن متوسط درجات التلاميذ في الأداء للتطبيق البعدي أعلى من متوسط أدائهم في التطبيق القبلي في مهارة الطلاقة؛ حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (٤.٦٨) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى أقل من (٠.٠١)، وهذا يشير إلى فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارة الطلاقة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجموعة البحث، خلال تدريس المتعلمة المتعاونة لهم باستخدام أسلوب القرح الذهني، وتشير هذه النتيجة إلى أن حجم الأثر كان ٠.٩٢، كما أن الفرض الثاني قد تحقق مما يشير إلى أن استخدام أسلوب القرح الذهني في تدريس بعض موضوعات القراءة قد رفع مستوى أداء التلاميذ في مهارة الطلاقة، وهي نتيجة

أثر استخدام أسلوب القرح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

تؤكد أن استخدام المعلم لأساليب تدريس تساعد التلاميذ على اشتقاق الأفكار بأنفسهم، ومناقشة هذه الأفكار يجعلهم متحمسين وقادرين على زيادة مفرداتهم، والتعبير عن أفكارهم ومن ثم تنمية مهارة الطلاقة لديهم.

ومهارة الطلاقة جاءت في المرتبة الثانية مقارنة بمهارتي الأصالة والمرونة ؛ حيث كان أداء التلاميذ في مهارة الطلاقة أعلى من أدائهم في مهارة الأصالة وأقل من مهارة المرونة، ويرجع الباحث ذلك إلى أن مهارة الطلاقة التي تتضح في (مقدرة التلاميذ مجموعة البحث، على إنتاج أكبر عدد من الكلمات بشروط معينة ترتبط بالنص أو إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي يثيرها المقروء)، تحتاج إلى تقديم نواتج إبداعية جديدة أكثر من اعتمادها على الخبرات المعرفية المتنوعة والقراءات المتعددة التي تتطلبها مهارة المرونة وأكثر من التركيز على عدم الشيع، وهو ما تتطلبه مهارة الأصالة، وهذا جعل أداء التلاميذ في مهارة الطلاقة يتلاءم مع متطلبات هذه المهارة ، وقدر الجهود المتطلب منها.

ثالثاً - للإجابة عن السؤال الرابع، والتحقق من صحة الفرض الثالث :

كان السؤال الرابع من البحث الحالي هو : " ما أثر استخدام أسلوب القرح الذهني على تنمية مهارة المرونة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟ " ، وارتبط بهذا السؤال الفرض الثالث، ونصه: " توجد فروق دالة إحصائية بين الأدائين القبلي والبعدي في مهارة المرونة لصالح الأداء البعدي ".

وللإجابة عن السؤال الرابع، والتحقق من صحة الفرض الرابع، قام الباحث بحساب الفرق بين الأداء القبلي والأداء البعدي للتلاميذ مجموعة البحث، في مهارة المرونة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج :

جدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالاتها لمتوسطات درجات التلاميذ في الأدائين القبلي والبعدي وحجم الأثر في مهارة المرونة

البيان	عدد التلاميذ	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
قبلي	٤٠	٤.٥	٩.٩	٥.٧٣	دالة عند ٠.٠١	١.٣٠
بعدي	٤٠	١٧.٣	٩.٨			

يتضح من جدول (٣) أن متوسط درجات التلاميذ في الأداء البعدي أعلى من متوسط أدائهم في الأداء القبلي في مهارة المرونة؛ حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (٥.٧٣) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى أقل من (٠.٠١)، وهذا يشير إلى فعالية المعالجة التجريبية في تنمية

مهارة المرونة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي مجموعة البحث، خلال تدريس المعلمة المتعاونة لهم باستخدام أسلوب القرح الذهني، وقد كان حجم الأثر (١.٣٠).

وتشير هذه النتيجة إلى تحقق الفرض الثالث من فروض البحث ؛ مما يشير إلى أن استخدام أسلوب القرح الذهني - في تدريس بعض موضوعات القراءة - قد رفع من أداء التلاميذ في مهارة المرونة، ويعزى هذا الارتفاع في هذه المهارة إلى التفاعل الإيجابي بين التلاميذ من خلال التدريس لهم بأسلوب القرح الذهني، حيث استطاع التلاميذ من خلال هذا الأسلوب أن يشاركوا بتفسيرات مختلفة، وإعطاء عناوين مفيدة ومبتكرة ومتعددة للموضوعات القرآنية، وكذلك إعطاء الاستعمالات غير المعتادة لأشياء تعاملوا معها في النص المقروء. كل ذلك شجع التلاميذ على محاولة تغيير وجهتهم الذهنية خلال الحكم على المواقف المختلفة وعرض وجهات نظرهم المختلفة، وكل هذا وغيره قد يكون سبباً في نمو التلاميذ في مهارة المرونة المستهدفة بالتنمية في هذا البحث.

وبإجراء المقارنات البعدية تبين أن أداء التلاميذ في مهارة المرونة كان أعلى من أدائهم في مهارتي الطلاقة والأصالة، وقد يعزى الباحث ذلك إلى أن التلاميذ يتعاملون مع مهارة المرونة بطريقة أكثر فاعلية من خلال إعطاء عناوين مفيدة ومبتكرة للمقروء أو جزء منه أو إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستعمالات غير المعتادة لأشياء واردة في النص المقروء. وهذا قد يكون التلاميذ تدريبوا عليه فيما سبق ؛ لأن مثل هذه المهارات على الرغم من كونها مهارات إبداعية فإنها تعتمد على الخبرات المعرفية المتنوعة، والقراءات المتعددة للتلاميذ، على عكس ما تحتاجه مهارتا الأصالة والطلاقة من تقديم نواتج إبداعية جديدة وغير مألوفة.

وهذا ما أكدته التربيون من أن مهارة المرونة تلقى بعض الاهتمام من قبل المعلمين والتلاميذ ؛ لأنها تقوم على مؤشرات يستطيع المعلم والتلاميذ تطبيقها من خلال محتويات المناهج المطبقة حالياً، وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء متابعة تنفيذ التجربة، فكأن هناك ألفة مسبقة بين المعلمة المتعاونة والتلاميذ ومهارة المرونة حين يتعاملون معها، وهذا ما لم يتوافر لمهارتي الطلاقة والأصالة، كما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة: (Lerose , 1987)، و(سونيا هانم، ١٩٩٨)، ودراسة (محمد طه، ١٩٩٩)، و(محمد علاء الدين، ٢٠٠١).

رابعاً - للإجابة عن السؤال الخامس، والتحقق من صحة الفرض الرابع :

كان السؤال الخامس من البحث الحالي هو : " ما أثر استخدام أسلوب القرح الذهني على تنمية مهارة الأصالة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟ " وارتبط بهذا السؤال الفرض

الرابع، ونصه : " توجد فروق دالة إحصائياً بين الأدائين القبلي والبعدي في مهارة الأصالة لصالح الأداء البعدي ."

وللإجابة عن هذا السؤال والتحقق من صحة الفرض المرتبط به قام الباحث بحساب الفرق بين الأداء القبلي والبعدي للتلاميذ مجموعة البحث، في مهارة الأصالة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج:

جدول (٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالاتها لمتوسطات درجات التلاميذ في الأدائين القبلي والبعدي وحجم الأثر في مهارة الأصالة

البيان	عدد التلاميذ	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
قبلي	٤٠	٢	٧.٨	٣.٢٣	دالة عند ٠.٠١	٠.٨٧
	٤٠	٧	٥.٧			
بعدي	٤٠	٧	٥.٧			

يتضح من جدول (٤) أن متوسط درجات التلاميذ في الأداء البعدي أعلى من متوسط الأداء القبلي في مهارة الأصالة ؛ حيث كانت قيمة (ت) المحسوبة (٣.٢٣) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى أقل من (٠.٠١)، وهذا يشير إلى فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارة الأصالة، لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من مجموعة البحث، خلال تدريس المعلمة لهم باستخدام أسلوب القرح الذهني، وكان حجم الأثر (٠.٨٧)، وتشير هذه النتيجة إلى تحقق الفرض الرابع من فروض البحث ؛ مما يشير إلى أن استخدام أسلوب القرح الذهني في تدريس بعض موضوعات القراءة، قد رفع أداء التلاميذ في مهارة الأصالة، وهذه نتيجة مهمة؛ حيث إن الأصالة أهم مهارات الإبداع، وبها يمكن اكتشاف المبدعين، ومن ثم الاهتمام بهم ورعايتهم ؛ لأنهم أمل المستقبل المشرق الذي ننشده، وهذه المهارة تحتاج إلى معلم يتسع صدره لإجابات التلاميذ، ويحتاج إلى أسلوب تدريس يسمح فيه للمعلم بالمناقشة والتقييم المناسب والملائم، وقبل ذلك كله ينبغي أن يلفت المعلم نظر التلاميذ إلى إبداء آراء غير تقليدية (شائعة) تعبر عن شخصيتهم، وأن يشجعها مهما بدت شاذة أو غريبة، طالما أنها من تفكيره، ولعل استخدام المعلمة لأسلوب القرح الذهني أسهم في حدوث بعض هذه الأشياء خلال تجربة البحث.

وبإجراء المقارنات البعدية تبين أن أداء التلاميذ في مهارة الأصالة كان أقل من أدائهم في مهارتي المرونة والطلاقة ؛ وذلك لأن تقديم حلول غير مألوفة لمشكلة أو موقف مرتبط بالنص المقروء أمر يتطلب مجهوداً أكبر وتدريباً أكثر ؛ لأنه من الصعب في مهارة مثل مهارة الأصالة أن

تظهر مؤشراتنا لدى التلاميذ خلال وقت قصير، بالإضافة إلى أن الجو السائد في المدرسة لا يشجع التلاميذ على الوصول إلى أفكار غير اعتيادية أو غير مألوفة .

ويرى الباحث أن تأثير أسلوب القرح الذهني في تنمية مهارة الأصالة كان أقل من مهارتي الطلاقة والمرونة، ويفسر الباحث ذلك بأن تنمية مهارة الأصالة كان يحتاج إلى وقت أطول من الوقت المخصص لتنفيذ تجربة البحث، كما أن هذه المهارات تحتاج إلى مجهود خاص من المعلم؛ نظراً لأنها من أهم مهارات الإبداع.

ويتفق مع هذه النتيجة كل من : (Ierose , 1987)، و (رضا الأدغم، ١٩٩٢)، و (سونيا هانم، ١٩٩٨)، و (محمد طه، ١٩٩٩).

وهناك ملاحظة أخيرة يود الباحث الإشارة إليها، وهي إعجاب تلاميذ مجموعة البحث، والمعلمة المتعاونة على حد سواء، بهذا الأسلوب في التدريس، ورغبتهم في تلقي المزيد من هذه التدريبات، وبدا ذلك في إقبالهم على الدروس بشغف، وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء متابعة تنفيذ التجربة، وما تأكد من استطلاع آراء التلاميذ حول أسلوب القرح الذهني مقارنة بالأساليب التقليدية.

توصيات البحث :

في ضوء الخلفية النظرية للبحث، والنتائج التي أسفر عنها، يتقدم الباحث بالتوصيات التالية :

- (١) استخدام أسلوب القرح الذهني في تدريس اللغة العربية بوجه عام، وفي تدريس القراءة على وجه الخصوص في المرحلة الابتدائية وسائر المراحل التعليمية؛ لما له من تأثير إيجابي في تنمية مهارات الإبداع بصفة عامة، ومهارات القراءة الإبداعية على وجه الخصوص.
- (٢) ضرورة الاهتمام بإدخال أساليب جديدة في التدريس بصفة عامة وتدريس اللغة العربية بصفة خاصة، من قبل الوزارة أو من قبل الإدارات التعليمية أو المدرسة الابتدائية.
- (٣) تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة على تطبيق أسلوب القرح الذهني وأساليب التدريس الحديثة في تدريس اللغة العربية والقراءة.
- (٤) تطوير مناهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية وأساليب التدريس بها، بحيث تتفق هذه المناهج مع حاجات وقدرات التلاميذ، وأن تقوم هذه الأساليب على الحوار والمناقشة وتبتعد عن الضغط والقهر بما يكفل تنمية التفكير والإبداع.

- (٥) تخصيص حصص للقراءة في مكتبة المدرسة، ومطالبة التلميذ بالتعليق على ما قرأه بصورة تنمي لديه مهارات الإبداع.
- (٦) السماح للتلميذ بقدر من الحرية المعقول داخل الفصل وخارجه؛ حتى لا يشعر التلميذ المبدع بأن حريته مقيدة لاستخدام الطرق والأساليب الإبداعية في حل المشكلات، ويمكن أن يخصص المعلم لنفسه حصة أسبوعياً يمارس فيها أساليب تنمية الإبداع، كتشجيع التلاميذ على القراءة والكتابة الإبداعية وعمل مسابقات بين الفصول للتنافس في ذلك.
- (٧) وضع مهارات القراءة الإبداعية في الحسبان عند تعليم القراءة وتقويم أدائهم النهائي.
- (٨) زيادة نسبة الأسئلة المثيرة للتفكير والإبداع في التدريبات اللغوية والاختبارات بكافة مستوياتها، بحيث تتيح هذه التدريبات للتلاميذ الفرصة للنقد وإبداء الرأي والموازنة وتفسير المادة التعليمية.
- (٩) الاستفادة بأدوات البحث الحالي سواء قائمة المهارات أو اختبار القراءة الإبداعية أو دليل استخدام أسلوب القرح الذهني مع مجموعات أخرى من تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ مما يقدم دعماً للنتائج التي تم التوصل إليها.

المقترحات :

- في ضوء نتائج البحث يرى الباحث ضرورة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث المقترحة في ذلك المجال، ومنها على سبيل المثال ما يلي :
- ١ - إجراء العديد من الدراسات حول مدى فاعلية أساليب متنوعة للتدريس بصفة عامة، وفي تدريس اللغة العربية بصفة خاصة، في تحسين مهارات الإبداع لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية ومراحل التعليم ككل.
 - ٢ - دراسات مماثلة للتعرف على مدى فاعلية أسلوب القرح الذهني بمراحل تعليم أخرى (مرحلة إعدادية - مرحلة ثانوية).
 - ٣ - دراسة العلاقة بين تمكن التلاميذ من مهارات القراءة الإبداعية والتفوق الدراسي.
 - ٤ - بناء مقاييس لقياس الإبداع في اللغة العربية.
 - ٥ - تقويم مناهج اللغة العربية بوجه عام، والقراءة بوجه خاص، في مراحل التعليم العام في ضوء صلاحيتها لتنمية الإبداع.
 - ٦ - القيام بدراسة تستهدف تطوير أساليب التقويم الحالية لتشمل أساليب إبداعية.

أثر استخدام أسلوب القرح الذهني في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

- ٧ - دراسة عن مدى تمكن التلاميذ الموهوبين من مهارات الإبداع في اللغة العربية.
- ٨ - دراسة عن فاعلية تدريب التلاميذ باستخدام أسلوب القرح الذهني في تنمية مهارات التعبير الإبداعي (الكتابي - الشفوي) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومراحل التعليم العام.
- ٩ - برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة على أساليب تدريس القراءة الإبداعية، وأثره على أدائهم التدريسي، وفي تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذهم.
- ١٠ - تأثير استخدام أسلوب القرح الذهني في تدريس القراءة في تحسين مهاراتها لدى المتعسرين قرائياً في المرحلة الابتدائية.
- ١١ - إجراء دراسة للكشف عن العلاقة بين طرائق التدريس التي يتبعها المعلمون أثناء الخدمة ومستوى التلاميذ في مهارات القراءة الإبداعية.
- ١٢ - إجراء دراسات أخرى حول أثر استخدام أسلوب القرح الذهني في تنمية أنواع أخرى من مهارات اللغة العربية.

قائمة المراجع العربية والأجنبية

أولاً - المراجع العربية :

١. ابن منظر ———ور (١٩٨٦)، لسان العرب، مجلد (٨)، القاهرة، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر.
٢. أبو الذهب البدرى (١٩٩٨) أثر استخدام برنامج في الأنشطة اللغوية على تنمية الإبداع والتحصيل في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.
٣. أحمد العبد محمود (١٩٩٤)، تنمية مهارات الإبداع لدى المعلمين وتلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الاجتماعية، رسالة دكتوراه، كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية.
٤. أحمد بلقيس، توفيق مرعي (١٩٨٢)، الميسر في علم النفس التربوي، عمان، دار الفرقان.
٥. أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل (١٩٩٩)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط (٢)، القاهرة، عالم الكتب.
٦. أحمد سيد محمد (١٩٩١)، الإبداع وتعليم نصوص اللغة العربية، ندوة الإبداع والتعليم العام، تحرير مراد وهبة، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٧. أحمد غنيم (١٩٨٥)، تطبيقات على ثبات الاختبارات، القاهرة، مكتبة نهضة الشروق.
٨. أحمد يوسف عبد العزيز (١٩٩٣)، تنمية كفايات الإبداع لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية بسوهاج، رسالة دكتوراه، كلية التربية بسوهاج، جامعة أسيوط.
٩. أسماء محمد عبد الحميد (٢٠٠٠)، استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب كلية التربية بالمنيا، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.
١٠. آلان باركر (١٩٩٨)، تعليم ابتكار الأفكار الإبداعية خلال ثلاثين دقيقة، بيروت، الدار العربية للعلوم.

١١. تغريد عمران (٢٠٠١)، نحو آفاق جديدة للتدريس " نهاية قرن - وإرهاصات قرن جديد"، القاهرة، دار القاهرة للكتاب.
١٢. حسن أحمد مسلم (١٩٩٤)، وضع مقياس للإبداع في اللغة العربية لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
١٣. حسن حسين زيتون (٢٠٠١)، مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
١٤. حسن شحاته (١٩٩٢)، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
١٥. _____ (١٩٩٣)، أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
١٦. _____ (١٩٩٤)، القراءة الابتكارية لتشكيل الطفل المصري، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، المجلد (١٠)، الجزء (٦٩).
١٧. ربيكا اكسفورد (١٩٩٦)، استراتيجيات تعليم اللغة، ترجمة وتعريب: السيد محمد دعدور، القاهرة، الأنجلو المصرية.
١٨. رضا أحمد الأدهم (١٩٩٢)، معلم اللغة العربية ودوره في تنمية الإبداع لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.
١٩. رفيقة سليم حمودة (١٩٩٥)، معوقات الإبداع في المجتمع العربي وأساليب التغلب عليها، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد (١)، العدد (٢)، أبريل.
٢٠. زين العابدين درويش (١٩٨٣)، تنمية الإبداع - منهجه وتطبيقه - القاهرة، دار المعارف.
٢١. زينب محمود شقير (١٩٩٩)، رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
٢٢. زين هويدي (١٩٩٣)، الإبداع في التربية المعاصرة، رسالة المعلم، مجلة تربوية تصدر عن وزارة التربية والتعليم الأردنية، المجلد (٣٤)، العدد (١)، الأردن، شركة المطابع النموذجية.

٢٣. سامي محمد علي الفطايري (١٩٩٦)، فعالية استراتيجية ما وراء الإدراك في تنمية مهارات قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٢٧)، الجزء (١) سبتمبر.
٢٤. سعيد إسماعيل علي (١٩٩٨)، التعليم العربي على أبواب القرن الحادي والعشرين، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، الجزء (١٠)، يناير.
٢٥. سمير عبد الوهاب أحمد (١٩٩٩)، فعالية برنامج لتنمية مهارات الكفاية الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر، مجلة كلية التربية بدمياط، عدد (٣١)، جزء (١) أبريل.
٢٦. سمير يونس صلاح (٢٠٠٢)، أثر برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تحت النشر).
٢٧. سونيا هانم علي (١٩٩٨)، برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية شعبة التاريخ، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.
٢٨. سيد محمد خير الله، ممدوح عبد المنعم الكفاني (١٩٨٥)، سيكولوجية التعليم بين النظرية التطبيق، القاهرة، دار النهضة المصرية.
٢٩. شاکر عبد العظيم (١٩٩٣)، تأثير بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القدرات الإبداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
٣٠. صفاء محمود إبراهيم (١٩٩٨)، أثر تدريب تلاميذ الصف الأول الإعدادي على استخدام الاستراتيجيات المعرفية في استيعابهم للمقروء واتجاهاتهم نحو القراءة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
٣١. عبد الحفيظ محمود حنفي (١٩٩٦)، المهارات التدريسية لمعلمي العلوم بالمدرسة الابتدائية في ضوء أهداف التعليم الابتدائي، المؤتمر العلمي الأول، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.
٣٢. عبد الحميد عبد الله عبد الحميد (١٩٩٨)، الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية، الكويت، مكتبة الفلاح.

٣٣. عبد الستار إبراهيم (١٩٩٩)، الإبداع، قضاياها وتطبيقاته، كتاب التأصيل، القاهرة، جماعة التأصيل الأدبي والفكري.
٣٤. عبد الكريم الباقي (١٩٩٠)، في الفنون والعلوم، مجلة المنهل، العدد (٤٨٠)، مجلد (٥١).
٣٥. عبد المجيد عبد التواب شيحة (١٩٩٦)، صيغة جديدة لإعداد معلم مبدع، ندوة حول دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار، كلية التربية، جامعة قطر.
٣٦. عطا أبو جيبين (١٩٩٧)، التطبيقات اللغوية في مدارسنا، رسالة المعلم، مجلة تربوية تصدر عن وزارة التربية والتعليم الأردنية، المجلد (٣٦)، العدد (٣)، الأردن، شركة المطابع النموذجية.
٣٧. علي السيد سليمان (١٩٩٩)، عقول المستقبل، استراتيجيات لتعليم الموهوبين وتنمية الإبداع، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.
٣٨. علي سعد جاب الله (١٩٩٧)، تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، مؤتمر الغد في العالم العربي، كلية التربية، جامعة الإمارات.
٣٩. علي عبد اللطيف الخطيب (١٩٩٥)، التربية الإبداعية تعلم في العمق واستمطار الأفكار، مجلة التربية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، عدد (١١٢)، سنة (٢٤) .
٤٠. فتحي عبد الرحمن جراون (١٩٩٩)، تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
٤١. فهيم مصطفى (٢٠٠١)، مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة - التشخيص والعلاج - القاهرة، دار الفكر العربي.
٤٢. الكسندر روشكا (١٩٨٩)، الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحي أبو فخر، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد (١٤٤)، ديسمبر.
٤٣. كمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٨)، التدريس : نماذجه ومهاراته، الإسكندرية، المكتب العلمي للنشر والتوزيع.
٤٤. محبات أبو عميرة (٢٠٠٠)، المتفوقون والرياضيات، دراسات تطبيقية، ط (٢)، القاهرة، الدار العربية للكتاب.
٤٥. محسن مصطفى عبد القادر (١٩٨٧)، أثر استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس الأحياء على تنمية بعض المفاهيم البيولوجية والتفكير العلمي لدى بعض

- تلاميذ الصف الأول الثانوي، المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة
أسيوط، عدد (١٢)، جزء (١).
٤٦. محمد أمين المفتي (٢٠٠٠)، فرق التفكير وحل المشكلات العالمية، مؤتمر مناهج التعليم
وتنمية التفكير، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين
شمس.
٤٧. محمد حبيب الله (١٩٩٧)، أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق، ط (١)،
الأردن، عمان، دار عمان.
٤٨. محمد طه راشد (١٩٩٩)، مستوى الأداء في القراءة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول
الثانوي المتفوقين في اللغة العربية، محافظة جرش، رسالة ماجستير، كلية
التربية، جامعة اليرموك.
٤٩. محمد عبد الغني حسن (١٩٩٦)، مهارات التفكير الإبداعي : كيف تكون مبدعاً،
القاهرة، مركز تطوير الأداء والتنمية.
٥٠. محمد عبد المجيد أحمد (٢٠٠٢)، الإبداع، مجلة المعلم، الكويت، جمعية المعلمين
الكويتية، عدد مارس.
٥١. محمد عبد المنعم شحاته، محمد إسماعيل البريري (٢٠٠١)، برنامج مقترح لتنمية الإبداع
في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وأثره على القدرة
الإبداعية العامة والتحصيل، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس،
القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، عدد (٦٨) يناير.
٥٢. محمد علاء الدين الشعبي (٢٠٠١)، أثر استخدام التدريس التبادلي في تنمية بعض
مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب اللغة العربية بكلية التربية بنزوي "
سلطنة عمان"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة
المنيا، المجلد (١٥)، عدد (١).
٥٣. محمود عبد الحليم منسي (١٩٩٣)، التعليم الأساسي وإبداع التلاميذ، سلسلة التربية
والإبداع (٢)، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
٥٤. _____ (١٩٩٤)، الروضة وإبداع الأطفال، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
٥٥. محمود كامل الناقدة (١٩٩١)، واقع اللغة العربية: الأزمة والتحدي، مجلة دراسات تربوية،
القاهرة، رابطة التربية الحديثة، المجلد (٦)، الجزء (٣٤).

٥٦. ملك حسن صابر، عزيزة عبد العظيم (١٩٩٨)، دور مناهج الرياضيات في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى طالبات قسم الرياضيات كلية التربية للبنات بجدة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد (٦٩).
٥٧. ناصر عبد الرازق محمد (١٩٩٩)، مدى فاعلية أسلوب العصف الذهني في تعليم الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي، عدد (٣٢) ديسمبر.
٥٨. نايل يوسف سيف (٢٠٠١)، فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية وأثره على تنمية الإبداع لدى تلاميذهم، رسالة ماجستير، كلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط.
٥٩. هنية عبد الصمد علي (٢٠٠١)، فعالية استخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية المستويات المعرفية الأعلى لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٦٠. وزارة التربية والتعليم (١٩٩٥)، مبارك والتعليم، القاهرة، مطابع الوزارة.

ثانياً - المراجع الأجنبية :

61. **Babigian , K. (2000)** : Comprehension Reciprocal Teaching : An Effective pathway to Reading , Literary center coordinator , Troga Middle school , Fresno , CA .
62. **Beek ,Isabel l. , Mckeown , Margaret G. ; Mccaslin , Eens. (1981):** Does Reading make since problem of Early Readers , The Reading Teacher, April .
63. **Blakey , E. ; Spance , S. (1990)** : Developing Metacognition , Eric [ED 327218] .
64. **Bos , Candaces ; Anders , Patrical. (1989)** : Developing Higher Level Thinking Skills of Reading Through Interactive Teaching , Journal of Reading Research , vol. 4, No , 4.
65. **Edward , De Bono. (1991)** : The Direct Teaching of Ceative Thinking In Education and The Cort Method , Oxford , Orgoni Zation of Economic Cooperation .
66. **Jeffery , M (2000)** : Reciprocal Teaching of social Studies in Inclusive Elementary classrooms , Journal of Learning Disabilities , Austin , Jan/feb .

67. Johnson , Katic (1997) : Doing Words using the creative power of children personal images to teach Reading , Houghton Mifflin Co. Burlington .
68. Kahre , S. , Mewethy , C. ; Roberson , J. ; Waters S. (1999) : Improving Reading Comprehension Through the Use of Reciprocal Teaching Master's Action , Research Project , Saint xaver university and IRI skylight .
69. Lerose , Barbara H. (1987) : An Investigation of Effects : A creativity teaching of Reading program on Measures of creative thinking and Achievement for Gifted students , Dissertation Abstract International , vol , 48 , 3 .
70. Marottoli , Heyman Andrea , (1995) : Creativity In The Curriculum , an Inctusine Reading program , Journal of International and Behavioral problem , vol. 4 , No,4 .
71. O'tueland , Frances S. ; Bullard , Ruth K , (1993) : Developing Higher Order Thinking In the Content Area , Critical Thinking press of software , U.S.A .
72. Parnes , S. J. , And Meadow , A. (1995) : Effects of Brainstorming Instructions on Creative problem solving by Trained and untrained subjects “ J. Education Pscol. No. 50 .
73. Perkins David (1989) : On creative and Thinking skills , Education Leadership , May .
74. Rappoport , Karensinos (1990) : The Effects of creative Dramatization Reading Comperhension Dissertation Abstract International , Vol 51,4 .
75. Raymond , C. (1999) : Strategies for Reading Comprehension : Reciprocal Teaching , [on – Line] – <http://curry.edschool.verainia> .
76. Roe , Mary F. (1992) : Readning Strategy Instruction : Coplexities and Possibilities in Middle School , Journal of Reading, International Reading Association , vol. 36 , no. 3.
77. Taylor , D. W. , Berry , P. C. & Black C.H. , (1985) : Does Group artipation when using Brain – Storming faultitate or Inhibit creative thinking ? Adnin. sei Quart ; vol .
78. Volloway , Edward. et al (1985) : Strategies for teaching Retarded and special needs learners , 3 rd ed. London , Charles E. Merrill publishing company .