الجامعـــة الإسلامية ــ غـــــــزة
عمـــادة الدراســـــات العليـــا
كليـــــــة التربيـــــــــــة
قســـم المنـاهـج و طرق التدريـس

تحليل النشاطات التقويمية في كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها

إعداد الطالب
وسام حسن شيخ العيد

إشـــراف الدكتور
محمد شِحادة زقوت

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية ـ غزة

1431 هـ – 2010 م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَسِعَ رَبُّنَا كُلَّ شَيْءٍ عِلْماً عَلَى اللّهِ تَوَكَّلْنَا رَبَّنَا افْتَحْ بَيْنَنَا وَبَيْنَ قَوْمِنَا بِالْحَقِّ وَأَنتَ خَيْرُ الْفَاتِحِينَ ﴾ (الأعراف: 89)

ملخص الدراسة

إن رقي المجتمعات وتقدمها لا يكون إلا بقدرة أبناءها على التفكير الإبداعي الخلاق، وفي عصرنا هذا نشهد غياباً للتفكير الإبداعي، وهو ما دفع الباحث لكتابة هذه الدراسة.

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية :

ما مدى تضمن كتاب لغتنا الجميلة للنشاطات التقويمية في الصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها ؟

*ما مهارات التفكير الإبداعي التي يجب أن تتوافر في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي ؟

- ما مدى تضمين أسئلة كتب لغتنا الجميلة المقررة على الصف الرابع الأساسي للمهارات العقلية المعرفية، ومهارات التفكير الإبداعي؟

*ما مدى اكتساب الطلاب للنشاطات التقويمية الإبداعية للصف الرابع الأساسي ؟

*هل توجد علاقة بين مدى توافر النشاطات التقويمية الإبداعية للصف الرابع الأساسي ،في كتاب لغتنا الجميلة، و مدى اكتساب الطلبة لها؟

*هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مدى اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس ؟

ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أداتين وهما تحليل محتوى الأنشطة التقويمية واختبار لمهارات التفكير الإبداعي،وقد اشتملت عينة الدراسة على (312) طالباً وطالبةً من الطلبة الذين أنهوا الصف الرابع الأساسي بمحافظة رفح للعام الدراسي (2009-2010)، حيث قام بتحليل الأنشطة التقويمية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي ،وذلك في ضوء المهارات العقلية المعرفية ومهارات التفكير الإبداعي، والمهارات العقلية المعرفية هي (التذكر–الفهم–التطبيق–التحليل–التركيب – التقويم) ، و مهارات التفكير الإبداعي ،وهي (الطلاقة–المرونة–الأصالة–التوسع)، وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها : أنه لا يوجد تقارب في نسبتي المهارات العقلية ومهارات التفكير الإبداعي ، حيث بلغ عدد الأسئلة التقويمية التي تشتمل على المهارات العقلية (1502) سؤال ، ما نسبته (81.50%) من مجموع الأسئلة ، في حين بلغ عدد الأسئلة التي تشتمل على مهارات التفكير الإبداعي (341) سؤال ، ما نسبته (18.50%) من مجموع الأسئلة التقويمية ، حيث جاءت نسبة المهارات العقلية على النحو التالي: مهارة "الفهم" بنسبة (37.44 %) ، و مهارة "التطبيق" بنسبة (23.87 %)، و مهارة "التذكر" بنسبة (14.00%)، و مهارة

"التركيب" بنسبة (3.96%)، ثم تلا ذلك مهارة "التحليل" بنسبة (2.23 %). وقد تبين إهمال مهارة "التقويم".

أما بالنسبة لمهارات التفكير الإبداعي فقد جاءت على النحو التالي :

مهارة "الطلاقة" بنسبة (7.43 %) ،و مهارة " التوسع " بنسبة (5.04 %) ،و مهارة " المرونة " بنسبة (3.15 %) ،ثم تلا ذلك مهارة " الأصالة " بنسبة (2.88 %).

أما بالنسبة لاكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي ، فقد جاء على النحو التالي:

مهارة " المرونة " قد احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (57.6 %)، و مهارة " الأصالة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (56.2 %)، و مهارة " توسع " احتلت المرتبة الثالثة بوزن نسبي (52.7 %)، ثم تلا ذلك مهارة "الطلاقة" احتلت المرتبة الرابعة بوزن نسبي (51.3 %)، و بلغ الوزن النسبي للدرجة الكلية للاختبار (54.1%)

أما بالنسبة لمدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي فكانت النسبة متوسطة وذلك مقارنة باحتواء كتاب لغتنا الجميلة لمهارات التفكير الإبداعي، كما أنه لا توجد علاقة بين مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكيرالإبداعي واشتمال المحتوى لها، فالعلاقة سلبية.

كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ظاهرة في مدى اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس، بين الذكور والإناث، تعزى لصالح الإناث .

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بما يلي :

1-العناية بتطوير النشاطات التقويمية الإبداعية التي تتطلبها حاجاتنا في العملية التعليمية.

2-تطوير النشاطات التقويمية بحيث تراعي مستويات التفكير العليا ، وتوافر عنصر الإثارة، والتشويق .

3-الحرص على التنويع في النشاطات التقويمية بحيث تكون موزعة بشكل شامل ، وتراعي جميع مهارات التفكير الإبداعي ، والعمل على تنمية المهارات الإبداعية بمقادير متوازنة في النشاطات التقويمية .

4-ضرورة التخطيط المسبق لدى جهات الاختصاص في لجنة المناهج الفلسطينية،لتحديد الأسئلة والمفاهيم عند صياغتها، وتوظيفها في العملية التعليمية حيث تراعي المهارات التي تثير الإبداع، والتي يجب أن تتوافر في كتاب " لغتنا الجميلة "، وذلك من خلال عملية تطوير الكتب المدرسية.

5-عقد الدورات التدريبية للمعلمين لرفع كفايتهم العلمية، و النهوض بمستواهم في مجال طرح الأسئلة الإبداعية ، وتطوير مهاراتهم بشكل مستمر.

ABSTRACT

The development and progress of the societies can be achieved if their sons have the ability in the creative thinking.

In our age, we notice absence or even no foundation of the creative thinking .

What are the reasons of researcher to write this study ?

The study aimed at answering these questions :

1- What the extent that the our beautiful language book include the evaluative activities in basic fourth grade in the light of skills of the creative thinking and the students acquiring span for these skills.

2- What are the skills of creative thinking that it should be included in our beautiful language book for fourth grade?

3- What the extent that our beautiful language book include questions contain the mental skills and creative thinking skills ?

4- What extent do the students acquire the creative evaluative activities for fourth grade?

5- Is there a relationship between the availability of creative evaluative activities and students ability to acquire them ?

6- Is there any statistical differences at (0.05 $\geq$ a) in the acquiring span for fourth grade students for the creative thinking skills attributed to the gender?

In order to achieve this goal the researcher followed descriptive analytical approach , using two tools, the first is analysis of evaluation activities and the second is a test of creative thinking skills, the sample included(312) students who have finished the fourth grade in Rafah (2009-2010) the researcher analyzed the book of our beautiful language in the mental and cognitive and creative thinking skills .

The cognitive and mental skills are (remembering-understanding-implementing-analyzing-structuring-evaluating)
Skills of creative thinking :
(fluency -flexibility-Originality-expansion)
The researcher reached a group of results :
There isn't approximation between mental skills and creative thinking skills .
The number of evaluative questions includes the mental skills (1502) question and it's %81.50 from the total .
While the questions of creative thinking skills (341) question and it's %18.50 from the total of evaluative questions .
The rate of the mental skills as the following :
"understanding" skill %37.44 and the implementing skill%23.87 and remembering skill %14.00 and structuring skill %3.96 then analyzing skill %2.23 and then the researcher noticed the evaluation skill was neglected .

The skills of creative thinking (ratios) came as follow:

1- fluency skill %7.43

2- Expansion skill %5.04

3- Flexibility skill%3.15

4- Originality skill %2.88

Concerning the acquiring of creative thinking skills , we see them as the following :

1-The flexibility skill was the first level with %57.6

2-Originality with %56.2

3-Expansion with %52.7

4-Fluency with %51.3

Then followed that the total degree of the exam %54.1

About the ratio of acquiring creative thinking skill was middle .

There is no relation between acquiring of creative thinking skills and it's inclusion in the curriculum .So the relation is negative .

There is statistical differences in acquiring the skills of creative thinking attributed to the gender (between male and female and it attributed to females).

In the light of previous results the study recommended :-

1- developing the creative evaluation activities that are needed in educational process.

2- developing the evaluation activities considering the supreme thinking levels and availability of excitement and motivation .

3- the necessity to give a variety of evaluation activities that are comprehensively distributed and developing the skills of creative thinking with the evaluation activities.

4- previous planning from the specialists in the curricula committee , to define the questions and concepts and employing it in the learning process considering the creative thinking skills in our beautiful language in fourth grade .

5- holding training courses for the teacher in order to raise their sufficiency and developing their levels in launching questions and developing their skills in successive form .

إهداء

- **لك سيدي خير البريَّة والورَى . . .**
- **لكِ يا نجوماً قد أنارت لي الثريا والثرَى . . .**
- **وإليكم شهداء فلسطين يا من بذلتم هذه الأرواح زهداً تُشترَى ...**
- **إلى جناحي الدفء والبر أب كريم، و أم رؤوم،أمد الله في عمرهما. .**
- **إلى زوجتي رفيقة دربي الطويل، ومشواري الصعب . . .**
- **إلى جسر المحبة و العطاء والصدق والوفاء أخواني و أخواتي. . .**
- **إلى إشراقة الصباح، فلذة كبدي، وفؤادي ابني مهند . . .**
- **إلى ريحانة البساتين، ونور عيني ابنتي لانا. . .**
- **إليكم معلميّ يا من حملتم راية العلم الأبية للورَى، و كنتم لنا رمزاً يُـــــرَى. . .**

إليكم جميعاً أهدي أولى ثمرات بحثي العلمي

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على النبي المصطفى الصادق الوعد الأمين، اللهم لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم، اللهم علمنا ما ينفعنا، وانفعنا بما علمتنا، وزدنا علماً يا كريم، أرنا الحق حقاً وارزقنا إتباعه، وأرنا الباطل باطلاً وارزقنا اجتنابه،احشرنا برحمتك مع الأنبياء والصالحين،أما بعد:

فحمداً لك ربي على عظيم عطاياك، وجزيل نعمك، فمنك وحدك القوة في لحظات الضعف ، ومنك العزم، ومنك وحدك العلم في أوقات الجهل، أعنت فيسرت، ويسرت فأعنت،**و منحتني من الصبر والمثابرة والرضا بقدرك**، وغمرتني من فضلك وتوفيقك إلى أن وفقت في إتمام هذا الجهد المتواضع، وأسأل الله أن ينفع به ويكون عوناً لي على طاعته .

و انطلاقاً من كلام رسولنا الحبيب صلى الله عليه وسلم :"لا يشكرُ الله من لا يشكر الناس".

(أبو داوود،4811 :872)

فإني أتقدم بعظيم الشكر والتقدير والعرفان إلى الجامعة الإسلامية منارة العلم والعلماء التي شرفت بالدراسة فيها، والتجوال بين أركانها، والشكر موصول لكلية التربية وعمادة الدراسات العليا حيث أتاحت لي فرصة الدراسة والتعلم والبحث ، كما أتقدم بعظيم الشكر والتقدير إلى أستاذي الدكتور / محمد شحادة زقوت (أبو أشرف) لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، وعلى حسن خلقه وجميل تعاونه، فقد أعانني في التغلب على كثير من الصعاب العلمية، وأنار لي دروب البحث، بقلب مخلص، وصدر متسع، فجزاه الله خير الجزاء ومتعه بصحة وافرة، وعمراً مديداً، وسعادة في الدنيا والآخرة .

كما أتقدم بجزيل الشكر والامتنان العظيم، لأستاذيّ الفاضلين عضوي لجنة المناقشة والحكم : الدكتور / داود حلس والدكتور / بسام النجار حفظهما الله على عظيم فضلهما وتكرمهما بقبول مناقشة هذه الدراسة، لما أولياه من العناية والاهتمام في إثرائها.

كما يمتد شكري وتقديري إلى كل من شارك بجهد في الحكم على أدوات الدراسة من أساتذة جامعيين ، وموجهين، ومعلمين فلهم مني جزيل الشكر. ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى كل من قدم لي جهداً أو رأياً سديداً .

ولا أنسى أن أقدم الشكر والتقدير والعرفان لأفراد أسرتي، ولعمي وعائلته الكريمة على ما بذلوه وما عانوه معي طوال إعدادي لهذه الدراسة، سائلاً المولى عزوجل أن يبارك جهدهم وأن يجعلهم عوناً وذخراً للإسلام .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أخي سليمان لما قدمه من جهد دؤوب متواصل في كتابة الدراسة، فاجزه االلهم خير الجزاء، والشكر موصول لأخي محمد لمساعدته لي فله جزيل الشكر .

هؤلاء من ذكرتهم من أصحاب الفضل أما من غفلتهم من غير قصد فلهم مني كل الشكر والتقدير وأخيراً الحمد لله الذي وفقني لإخراج هذا البحث المتواضع، فهو نقطة بسيطة من محيط العلم، الذي لا يدرك أغواره إلا الله ، وهو الذي يهب العلم والحكمة لمن يسعى ويجتهد وهو ذو الفضل الكبير .

وأسأل الله العلي العظيم أن أكون قد وفقت في هذه الدراسة، فهذا العمل كأي عمل إنساني لا يخلو من نقص أو قصور، فما كان من توفيق فمن الله ، وما كان من خطأ أو زلل أو نسيان فمن نفسي ومن الشيطان .

" وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب " . (هود، آية:88).

هذا وبالله التوفيق وأخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

قائمـة المحتـويـات

الرقم	الموضـــــــــــوع	رقم الصفحة
.1	ملخص الدراسة.....	ب
.2	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ث
.3	الإهداء.....	د
.4	شكر وتقدير.....	ذ
.5	قائمة المحتويات	ر
.6	قائمة الجداول	ض
.7	قائمة الملاحق	ط
.8	**الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها**	**11-1**
.9	المقدمة	2
.10	مشكلة الدراسة	8
.11	أهداف الدراسة	8
.12	أهمية الدراسة	9
.13	حدود الدراسة	9
.14	مصطلحات الدراسة	10
.15	**الفصل الثاني : الإطار النظري**	105-12
.16	**التقويم**	14
.17	تعريف التقويم	14
.18	وظائف التقويم	17
.19	أهمية التقويم	19
.20	مبادئ وخصائص وسمات التقويم الجيد.....	20
.21	أنواع التقويم	22

.22	مجالات التقويم التربوي.....	26
.23	أدوات التقويم	29
.24	خطوات تقويم المنهاج	31
.25	الكتاب المدرسي و الأنشطة التقويمية(الأسئلة)	33
.26	ماهية الأنشطة التقويمية(الأسئلة التعليمية)	35
.27	أهداف الأنشطة التقويمية(الأسئلة التعليمية)	36
.28	أهمية الأنشطة التقويمية(الأسئلة التعليمية)	37
.29	تصنيفات بلوم لأنواع الأسئلة	39
.30	أبعاد الأسئلة التعليمية (الأنشطة التقويمية).....	40
.31	مواصفات السؤال التعليمي الجيد	41
.32	مقترحات عامة لكتابة أو صياغة الأسئلة التعليمية	42
.33	أنماط الأنشطة التقويمية (الأسئلة).....	42
.34	التفكير الإبداعي	49
.35	مفهوم التفكير.....	50
.36	مستويات التفكير	53
.37	خصائص التفكير	54
.38	أهداف التفكير	54
.39	أساليب تعليم مهارات التفكير.....	56
.40	أهمية التفكير	57
.41	أنماط التفكير	58
.42	أنواع التفكير.....	59
.43	معوقات التفكير.....	60
.44	مفهوم الإبداع	62

.45	التطور التاريخي لمفهوم الإبداع	65
.46	مفهوم التفكير الإبداعي	67
.47	مقومات الإبداع	69
.48	محددات الابتكار (الإبداع).....	72
.49	مكونات التفكير الإبداعي.....	72
.50	خصائص التفكير الإبداعي.....	77
.51	مستويات التفكير الإبداعي	78
.52	مراحل التفكير الإبداعي.....	79
.53	العوامل المؤثرة في تطوير قدرات التفكير الإبداعي.....	84
.54	معالم التفكير الإبداعي.....	86
.55	أهم سمات الإنسان المبدع	86
.56	دوافع الإبداع	88
.57	النظريات التي تفسر التفكير الإبداعي.....	88
.58	طرق التدريب على تنمية التفكير الإبداعي.....	93
.59	معوقات التفكير الإبداعي.....	100
.60	العلاقة بين التفكير الإبداعي و المناهج المدرسية	102
.61	**الفصل الثالث : الدراسات السابقة**	106-139
.62	أولاً : الدراسات التي تناولت تناولت الأنشطة التقويمية (الأسئلة) في مجال العلوم المختلفة.....	107
.63	تعقيب على دراسات المحور الأول.....	122
.64	ثانياً : الدراسات تناولت الأنشطة التقويمية (الأسئلة) في مجال اللغة العربية.	124
.65	تعقيب على دراسات المحور الثاني.....	128

.66	ثالثاً: الدراسات تناولت مهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية.....	129
.67	تعقيب على دراسات المحور الثالث.....	135
.68	تعقيب عام علي الدراسات السابقة.....	137
.69	**الفصل الرابع : إجراءات الدراسة**	140-155
.70	منهج ومجتمع الدراسة والعينة	141
.71	أداة الدراسة وإعدادها	142
.72	صدق أداة تحليل المحتوى	143
.73	ثبات أداة تحليل المحتوى	144
.74	بناء الاختبار وجدول المواصفات	147
.75	صدق الاختبار	150
.76	ثبات الاختبار	152
.77	خطوات الدراسة	154
.78	المعالجة الإحصائية	155
.79	**الفصل الخامس : نتائج الدراسة ومناقشتها**	156-167
.80	إجابة السؤال الأول	157
	إجابة السؤال الثاني	158
.81	إجابة السؤال الثالث	161
.82	إجابة السؤال الرابع	163
.83	إجابة السؤال الخامس	164
.84	التوصيات	166
.85	المقترحات	167

.86	المراجع	168
.87	الملاحق	186

قـائـمـة الجـداول

م	محتـــــوى الجـــــدول	رقم الصفحة
4 :1	أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.....	142
4 :2	أسماء المدارس التي أخذت منها عينة الدراسة.....	142
4 :3	معامل الثبات عبر الزمن.....	144
4 :4	معامل الثبات بين تحليلي الباحث الأول، والثاني.....	145
4 :5	**معامل الثبات عبر** الأشخاص	146
4 :6	معامل الثبات بين تحليلي الباحث، والمعلم الأول.....	146
4 :7	معامل الثبات بين تحليلي الباحث، والمعلم الثاني.....	147
4 :8	الأوزان النسبية وعدد الفقرات الاختيارية	148
4 :9	معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية له.	151
4 :10	معاملات ارتباط كل مهارة من مهارات الاختبار والمهارات الأخرى وكذلك مع الدرجة الكلية.....	152
4 :11	معاملات الارتباط بين نصفي كل مهارة من المهارات وكذلك الدرجة الكلية قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	153
4 :12	معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من الأبعاد وكذلك للاختبار ككل	153
4 :13	عدد الفقرات والتباين والمتوسط ومعامل كودر ريتشارد سون 21	154
5 :14	تضمين أسئلة كتب لغتنا الجميلة المقررة على الصف الرابع الأساسي للمهارات العقلية ومهارات التفكير الإبداعي	158
5 :15	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مهارة من مهارات الاختبار (ن= 312)	161
5 :16	ترتيب اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي وترتيب نسب تواجدها المحتوى	163
5 :17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات الاختبار تعزى لمتغير الجنس، وقيمة (ت) ومستوى دلالتها	164

قـائـمـة الملاحق

م	محتـــــوى الملحـــق	رقم الصفحة
1	عدد طلاب الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة رفح.....	188
2	الصورة النهائية لمهارات التفكير الإبداعي.....	190
3	بطاقة تحليل محتوى النشاطات التقويمية (الأسئلة)	192
4	الاختبار في صورته الأولية قبل التحكيم	195
5	الاختبار في صورته النهائية بعد التحكيم.....	204
6	أعضاء لجنة تحكيم الاختبار	214
8	الأوراق الرسمية لتسهيل البحث	216

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- ❖ مقدمة الدراسة
- ❖ مشكلة الدراسة
- ❖ فروض الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ حدود الدراسة
- ❖ مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المُقَدِّمَةُ

اللغة رموز منطوقة، ومكتوبة يتواصل، ويتفاهم أفراد المجتمع بوساطتها، فهي ألفاظ تدل على معانٍ اتفق عليها مجتمع معين .و تعد مظهر من مظاهر السلوك الإنساني حيث امتاز الإنسان بهذه اللغة عن باقي الكائنات الحية حيث أن اللغة وعاء ثقافي به مخزون من المعاني والدلالات .واللغة أداة تواصل وتفاهم وتبادل خبرات ووسيلة الفهم والإفهام .

وباللغة تستطيع الأجيال نقل التراث للأجيال اللاحقة و بدونها لا يمكن أن يكون هناك تواصل وتفاهم بين أفراد المجتمع ، فمن أهم ما يميز اللغة أنها وسيلة الانتفاع والتمتع بأوقات الفراغ عبر القراءة و الاستماع .

وتعد اللغة مادة التفكير، ووسيلة لضبط التفكير بحيث يصل التفكير إلى الآخرين بدقة ،وموضوعية؛وهى مفخرة العقل البشري بل من أعظم، واجل ما توصل له الفكر الإنساني؛ فاللغة نعمة من الله أنعم بها على الإنسان ،وخصه بها ، فعن طريق اللغة يستطيع أن يفهم الفرد ما توصل إليه الآخرون من علم ، و من أين انتهى الآخرون ليبدأ هو باستكمال ما توصل إليه غيره .

ولكل مجتمع أو قوم لغة خاصة بهم ،من حيث النطق، وكذلك الكتابة أي(شكل اللغة)، بحيث تميز هذه اللغة عن اللغات الأخرى .

" فاللغة نظام يشتمل على أجزاء تحكمها علاقات تعتمد على قواعد ، وأن هذا النظام للتواصل الإنساني ، وبهذا يتحدد دوره ، ويخضع تأثيره وفعالياته إلى طبيعة العناصر الثلاثة،المتضمنة في عملية التواصل ، وهي المرسل، والمستقبل، والرسالة.

(أبو مصطفى ، عاشور ، 2002 : 161)

تعد اللغة في المنهاج المدرسي إحدى الوسائل المهمة، في تحقيق المدرسة لوظائفها، فاللغة أهم وسائل الاتصال ،والتفاهم بين التلميذ وبيئته ، وهي الأساس الذي تعتمد عليه تربيته في جميع النواحي الجسمية ، والعقلية، والاجتماعية ،وهي أداته للتعلم، واكتساب المفاهيم، والمعاني ،وفهم مواقف الحياة . (موسى ، 2000 : 18)

لقد شرف الله عز وجل اللغة العربية بأن جعلها لغة القرآن الكريم ، وأعلى من شأنها بين جميع اللغات.فاللغة العربية هي: أداة الربط بين الأمم العربية والإسلامية ، فقوة اللغة العربية، يزيد من ارتقاء، وسمو الأمة الإسلامية . فاللغة العربية من أكثر اللغات في

العالم منزلة ورفعة حيث تتميز بكثير من الخصائص التي تجعلها تنفرد عن غيرها من اللغات الأخرى فهي قابلة للتطور والزيادة وفقا لتطورات هذا العصر ، بل قادرة على الوفاء بالتعبير عن مطالب الحضارة الحديثة .

فهي اللغة التي يتحدث بها الرسول صلى الله عليه وسلم ، وهي لغة الضاد حيث قال تعالى:

" إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٢﴾ " (يوسف : آية ، 2)

فاللغة العربية لغة دقيقة ،وواضحة في لفظها وحركاتها حيث هي اللغة الأكثر اتساعا في التعبير عما يجول في خاطر الفرد .

" وذلك لمرونتها على الاشتقاق ، وقبولها للتهذيب ، وسعة صدرها للتعريب ، فليس هناك معنى من المعاني ولا فكرة من الأفكار ، ولا نظرية من النظريات تعجز اللغة العربية عن تصويرها بالأحرف، والكلمات تصويرًا صحيحًا ، حسن المقاطع ، واضح السمات " .

(سمك ، 1998 :41)

فاللغة العربية مكانتها رفيعة بين اللغات من حيث ترتيبها وكذلك سعة انتشارها،والتحدث بها في العالم .

فزيادة المحصول اللغوي من اللغة العربية يؤدي إلى زيادة القدرة على تعلم المواد الأخرى ، كالرياضيات والعلوم والمواد الاجتماعية...

فإتقان اللغة العربية يؤدي إلى إتقان المواد الأخرى، وكذلك أن من يجيد قراءة القرآن العظيم فإنه يجيد القراءة في اللغة العربية بطلاقة وإتقان وسهولة فائقة فقال تعالى "قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾ " (الزمر :28)، فبالقرآن الكريم وصلت هذه اللغة إلى المجد والعظمة والانفراد بين جميع اللغات الأخرى .

اللغة العربية لغة حية وقوية ، عاشت دهرها في تطور ونماء ، واتسع صدرها لكثير من الألفاظ الفارسية واليونانية ، وغيرها في القرون الوسطى كانت المؤلفات العربية في الفلسفة والطب والعلوم والرياضة ، وغيرها مراجع للأوروبيين ، كما كان لها دور كبير في نشر الثقافة، وإشراق الحضارة الأوروبية .

وفي العصر الحديث تهيأت للغة عوامل جديدة للتطور والتقدم ، وقد ارتقت الصحافة ، وانتشر التعليم وأنشئ مجمع اللغة العربية ، وهي الآن اللغة الرسمية في جميع الأقطار العربية، ولغة التفاهم بين جميع الشعوب العربية ،كما أنها لغة التعليم في جميع المدارس، والمعاهد ، وأكثر الكليات الجامعية ، كما أنها اليوم لغة أساسية في الحاسوب والانترنت ، إذ من حق اللغة علينا أن نخلص لها ، وأن نبذل الجهود لرفع شأنها بين شعوب العالم ، ومن حقها في الميدان التعليمي أن نوليها أكبر قسط من العناية، والاهتمام ،

ولعل من مظاهر الاحتفاء بها ، والولاء لها في ميدان التعليم أن نجعل التلميذ يمتلك مهارتها، ومهارات تثري اللغة العربية ،وذلك بغرس هذه المهارات في المناهج المدرسية .
(العثامنة ، 2008 : 41)

فالمناهج المدرسية هي الكتب المقررة التي تسهم في بناء جيل قادر على مواكبة التطورات الحديثة التي تتطلب منهاج قادر على تلبية العصر ، وقد يكون هناك قصور في المناهج، فلابد للمناهج من تعديل وتطوير من وقت إلى أخر، فعملية التطوير عملية مستمرة باستمرار التقدم ، ويقوم بها التربويون ،والقائمون على المنهاج ، وفقا للتطورات، وللتغيرات في عالمنا المتسارع ، والمناهج في العالم تتغير، وتتطور حسب زيادة العلم والزمن، والحاجة إلى هذا العلم .

وما ينطبق على المنهاج من تطوير وتغيير ينطبق على النشاطات التقويمية التي تلي كل درس من الدروس ، فالكتاب المدرسي ، حدد الأركان الأساسية التي تستند إليها المناهج، فهو الوعاء الذي يشتمل محتوى المادة ،و النشاطات التقويمية .
والتقويم :-عنصر هام من عناصر المنهاج الأساسية، وتعد عملية التقويم عملية شاملة ،قد تجرى على كل المنهاج ،أو جزء منه ، وهذا يعني أن عملية التقويم، قد تجرى على الأهداف فقط، أو المحتوى، أو جانب منه أو الطرائق، أو الوسائل التعليمية .ويؤكد التربويون على الأهمية البالغة لعملية التقويم، في العملية التعليمية ،حيث من خلالها يتم تعديل مسار تحقيق الأهداف التعليمية ،أو التأكيد عليها ،حيث أنها توصل المعلم والمتعلم لتلقي التغذية الراجعة، للتعرف على نواحي القصور لدى كل منهما .

وتعد عملية التقويم منطلقاً لعملية التحسين، والتطوير، لما لها من دور في تحديد الجوانب التي بحاجة إلى إجراء عملي يتعلق بإعادة النظر ثم التحسين ،وقد يكون هذا الإجراء في أحد مكونات العملية التربوية، أو في بعضها، أو فيها جميعاً ، كأن يتطلب إعادة النظر في الأهداف التربوية ،أو تطوير عملية التعلم . بالإضافة إلي ما تسهم به بيانات التقويم التربوي في تنمية المدخلات السلوكية للتلاميذ إن كانت عملية التعلم حققت أهدافها . (عبد الكريم ،2003 :189)

فالتقويم عملية تشخيصية، وعلاجية تهدف إلى معرفة مدى التقدم الذي أحرزه الفرد، أو الجماعة نحو تحقيق هدف من الأهداف المحددة . و في ضوء نتائج التقويم يمكن تحديد الخطوات العلاجية الضرورية لتحسين وتطوير العملية التربوية .

(أبو دف وآخرون ،2004 :99)

وتلعب عملية التقويم دوراً مهماً من حيث تأثيرها وتأثرها بعناصر المنهاج الأخرى ،من خلالها يتسنى تحسين، أو تعديل ،أو تطوير ،أو تغيير الأهداف التعليمية، أو المحتوي التعليمي ،أو الطرق ،والأساليب التعليمية المتبعة في عملية التعليم والتعلم.

وهكذا نجد أنه حين تصاغ الأهداف في عبارات سلوكية إجرائية قابلة للملاحظة، يمكن بسهولة اختيار واصطفاء أكثر الطرق ملاءمة في تقويمها أو في تحديد مدى تحقيقها ، ما دام التعلم التربوي يتضمن أهدافاً عديدة متنوعة، فإن طرق التقويم تختلف بالطبع وتتنوع .

(عبد الكريم ،2003 :190)

فهناك الأسئلة بأنواعها المتعددة، وأغراضها ، منها الأسئلة المقالية،والموضوعية،فالأسئلة هي أهم الأدوات التي تستخدم في عملية التقويم .

ويحتل السؤال في الحياة محورا أساسيا في طلب المعرفة والعلم ، وتشكل الأسئلة محوراً رئيساً في العملية التدريسية ، لما لها من أهمية واضحة وجلية ، إذ قلما يخلو موقف تعليمي من أن يتخلله استعمال سؤال تحقيقا لهدف أو غايات الشرح ،والتفسير ،والتوضيح .

ويعد السؤال أسلوباً تربوياً فعالاً له تأثير واضح في زيادة المعرفة والخبرات ، وتوسيع المدارك.

حيث أكدت التربية الحديثة على أهمية الأسئلة بأنواعها ، لما لها من دور كبير، وأهمية بالغة في جذب الانتباه ،وتحفيز العقل على التفكير من أجل الوصول إلى إجابات عن الأسئلة .

فالأسئلة هي أداة من أدوات التواصل من أجل نقل، وتوصيل معرفة، أو معلومة معينة.

كما أنها وسيلة مهمة للتعرف على أسلوب المسؤول ،وذلك بطريقته في الإجابة عن السؤال المطروح عليه فهي من أدوات التقويم الفعالة والمعتمد عليها .

وقد اهتم المنهج التربوي الإسلامي بالسؤال اهتماماً بالغاً من حيث كونه طريقة فعالة من طرق التعلم والتعليم ، و حوى مصدراه الرئيسان : القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، قواعد شرعية ، وأسساً منهجية تنظيم عملية السؤال، والجواب، وترسي لهما ضوابطهما، وأبعادهما التربوية . فقد أمر الله تعالى الإنسان بالسؤال للتفقه في الدين ، لمعرفة ما يلزمه من معارف، وعلوم دينية ،ودنيوية يحتاجها ،وتكون ضرورية لتحقيق مصالحه في إعمار الكون، و الإستفاده منه قال تعالى :" فَسْـَٔلُوٓاْ أَهۡلَ ٱلذِّكۡرِ إِن كُنتُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ ﴿٤٣﴾ " (النحل:43). كما حث الرسول (صلى الله عليه وسلم) على السؤال، وبين أن علاج الجهل السؤال،عن عبد الله بن عباس قال :سمعت الرسول الله صلى الله عليه

وسلم يقول" ألم يكن شفاء العي السؤال "(أبي داود، 3368: 93) .هذا وقد زخر القرآن العظيم، والحديث النبوي الشريف بالعديد من التوجيهات السامية التي عالجت بأسلوب بديع، ومنهجية راقية العديد من القضايا التربوية المتعلقة بالسؤال . (الجلاد ،2001: 64)

وتقويم أسئلة كتاب من كتب المنهج من أولويات الأمور الهامة، للتعرف على مدى ملاءمة هذه الأسئلة للطلاب ، وذلك بالحكم على الأسئلة (النشاطات التقويمية) التي تلي كل درس من الدروس المقررة ، لمعرفة مدى اشتمال هذه الكتب على المعارف المطلوبة ، فمن الضروري احتواء الكتب المدرسية، وخصوصاً الأسئلة على أساسيات المعرفة والتفكير الناقد والإبداعي، والربط والتفسير حتى يكون هناك ثبات للمعلومة واتساع للإدراك والتفكير للإبداع .

" جعل الله تعالى الإنسان خليفته في الأرض وميزه بالعقل عن بقية المخلوقات ،وجعل عقله مدار التكليف، وتحمل أعباء المسئولية ، وحثه على النظر في ملكوته بالتفكير، وأعمال العقل والتدبر . قال تعالى في سورة الرعد " وَهُوَ ٱلَّذِى مَدَّ ٱلۡأَرۡضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَٰسِىَ وَأَنۡهَٰرًاۖ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ جَعَلَ فِيهَا زَوۡجَيۡنِ ٱثۡنَيۡنِۖ يُغۡشِى ٱلَّيۡلَ ٱلنَّهَارَۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٍ لِّقَوۡمٍ يَتَفَكَّرُونَ ۝٣ " (الرعد: 3). (جروان ، 1999 : 5)

وفي هذا العصر الذي يتميز بالانفجار المعرفي، والتكنولوجي، والمعلوماتي فإن المشكلات الواقعية في المجتمع تزداد أكثر، وهنا تحتاج هذه المشكلات إلى حلول تناسبها، وهذا يتطلب بناء جيل قادر على النجاح في مهنة المستقبل ، ويتميز بالابتكار، والإبداع، ولهذا يتوجب على العلماء والمفكرين والقائمين على المناهج الاهتمام بموضوع التفكير، لأن التفكير يعد أحد متطلبات العصر الحالي، وله أهمية كبيرة في التربية والتعليم .

والإبداع ظاهرة راقية، وذات رفعة للنشاط الإنساني تنتج عن إثارة الفكر ،لذلك من المهم أن تتميز المناهج المدرسية بالتفكير الإبداعي الخلاق .

ومقدار ما يتميز به المعلم، والمنهاج المدرسي من كفاءة في مراعاة الفروق الفردية، وملاءمة المهارات ،والأساليب للتلاميذ يزيد من قدرة التلميذ على الإبداع وتنمية نواحي قدراتهم الإبداعية .

والإبداع والابتكار من العناصر الضرورية والسمات التي يجب توفرها في المنهاج المدرسي، وخصوصا الأنشطة التي تثير التفكير .

فإذا قام المعلم بتهيئة الظروف الملائمة للتلاميذ ،فهذا يزيد من جذب التلاميذ للمشاركة في عمليات التفكير الإبداعي الذي يؤدي بهم إلى الإبداع .

ومن هنا سيطر موضوع التفكير الإبداعي على اهتمام الباحثين في ميدان التربيـــة، وعلم النفس ، بحيث أصبح مجالاً مهماً من مجالات البحث العلمي في عدد كبير من الـــدول المتقدمة . وقد اقترن ذلك بمدى ارتباط التفكيـــر الإبـــداعي بمتطلبـــات التقنيـــات العلميـــة المعاصرة.

كما ظهر واضحاً بأن التفكير الآلي لم يعد قادراً على تلبية حاجات الفرد المعاصـــر، الذي يواجه باستمرار تحديات تقنية عديدة ، مما أدى إلى قيام التربـــويين ،وعلمـــاء الـــنفس بإعادة النظر في أساليب التفكير التي يدربون الطلبة عليها في المؤسسات التربوية المختلفة، والعمل على التعرف إلى جوانبها المختلفة، وتقصي الظروف الملائمة لتطبيقها .

ونظراً لما يتم تهيئته للطلبة من فرص تعلم روتيني يعتمد على خبرة المعلم ، فإنه يتم تقـــديم تلك الفرص وما تحتويه من خبرات على شكل جاهز للطالب كي يقوم بالتعامل معهـــا دون استيعاب، أو تمثل ،أو تطبيق . وقد أدى ذلك كله إلى إعادة النظر في هذه الأساليب،والبحث عن طرائق التفكير المناسبة لمتطلبات العصر المختلفة .

وافترض المربي روشكا Roshka فيما بعد ، بأن التقدم العلمي لا يمكن تحقيقه دون تطوير للقدرات الإبداعية ،عند الإنسان، وأن هذا التطوير يعد مـــن مهـــام ميـــادين العلـــوم الإنسانية، بعامة، والعلوم التربوية، والنفسية على وجه الخصوص و من أجل دراسة التفكير الإبداعي بالذات الذي بدأ الاهتمام به ،ودراسته بشكل علمي منظم منذ عـــام 1965 . فقـــد ركزت الدراسات على معالجة مسائل متعلقة بخصائص التفكير الإبداعي الفـــردي ضـــمن إطار الجماعة ، وكذلك الإبداع التقني ، مما يبين حداثة الاهتمام بهذا المجال حتى في الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية ودول أوروبا المختلفة .

(سعادة ، 2003 :259، 260)

الدراسة الحالية قد تسهم في تركيز الاهتمام بالتفكير الإبداعي في النـــشاطات التقويميـــة في الكتاب المدرسي،وقد اخترت كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي لما للغة العربية من مكانة وقدسية ،سبق الحديث عنها ،أما اختيار الصف الرابع الأساســـي لأنـــه مرحلـــة انتقالية ومميزة، و عقل الطلبة في هذه المرحلة يحتاج إلـــى بنـــاء وصـــقل لكـــي يواجـــه المشكلات المستقبلية ، ومن هنا كان اهتمام العالم بالإبداع والمبدعين ،لأنهم سيشاركون في حل مشكلات العصر التقني الحديث .

ولذا يجب تفجير الطاقات الإبداعية في نفس الطلبة ، كي نصل إلى مجتمـــع يتميـــز بالإبداع والابتكار والتجديد.

وفي ضوء ما سبق، وتمشيا مع متطلبات العصر الذي يهتم بالإبداع، وظهور الحاجة إلى هذا التفكير قام الباحث بهذه الدراسة لعلها تلقي الضوء علـــى مـــدى تـــوافر التفكيـــر

الإبداعي في النشاطات التقويمية، في المنهاج الفلسطيني، و أهميتها وكذلك مدى اكتساب الطلبة لها.

مشكلة الدراسة:

تمثلت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى تضمن كتاب لغتنا الجميلة للنشاطات التقويمية في الصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها ؟

وقد انشقت من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مهارات التفكير الإبداعي التي يجب أن تتوافر في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي ؟

2- ما مدى تضمين أسئلة كتابي لغتنا الجميلة المقررة للصف الرابع الأساسي، للمهارات العقلية المعرفية، ومهارات التفكير الإبداعي؟

3- ما مدى اكتساب الطلبة للنشاطات التقويمية الإبداعية للصف الرابع الأساسي ؟

4- هل توجد علاقة بين مدى توافر النشاطات التقويمية الإبداعية للصف الرابع الأساسي،في كتاب لغتنا الجميلة، و مدى اكتساب الطلبة لها؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، في مدى اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس؟

فرضيات الدراسة :

1- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين توافر النشاطات التقويمية الإبداعية للصف الرابع الأساسي في كتاب لغتنا الجميلة و مدى اكتساب الطلبة لها.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مدى اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس.

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية :

1- تحديد مهارات التفكير الإبداعي التي ينبغي تضمنها في النشاطات التقويمية لكتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي .

2-التعرف على ما إذا كانت النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي بفلسطين تتضمن مهارات التفكير الإبداعي.

3- تحديد مدى اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي للنشاطات التقويمية الإبداعية .

4-بيان العلاقة بين مدى توافر النشاطات التقويمية الإبداعية للصف الرابع الأساسي في كتاب لغتنا الجميلة ،ومدى اكتساب الطلبة لها .

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة لكونها :

1- استجابة لضرورة تطوير، وتجويد النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة، بما يتمشى مع الاتجاهات المعاصرة ، وتحقيق الغايات التربوية المرجوة وخاصة على مستوى تنمية التفكير الإبداعي .

2- من المتوقع أن تفيد هذه الدراسة مخططي المناهج الفلسطينية، وخاصة مخططي كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي من خلال توفير مهارات التفكير الإبداعي في هذا المنهاج .

3- من المتوقع أن تفيد هذه الدراسة المشرفين التربويين، و معلمي اللغة العربية في معرفة مدى توفر مهارات التفكير الإبداعي في كتاب " لغتنا الجميلة " .

4- تسهم في الكشف عن مواطن الضعف ونواحي القصور في النشاطات التقويمية.

5- تسهم في فتح الباب لمزيد من الدراسات، والبحوث حول هذا الموضوع ، وليستفيد منها الباحثون و طلبة الدراسات العليا.

حدود الدراسة :

1- **الحد الأكاديمي :** تقتصر هذه الدراسة على كتاب " لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي بفلسطين وذلك من خلال التركيز على :-

أ- النشاطات التقويمية التي ترد عقب كل درس من دروس كتاب " لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي .

ب- مهارات التفكير الإبداعي الأربع :

1- الطلاقة 2- الأصالة 3- المرونة 4- التوسع

2-الحد البشري: كما اقتصرت على عينة من طلبة الصف الرابع الأساسي .

3- **الحد المكاني** :ستطبق أدوات الدراسة على مدارس محافظة رفح .

4-الحد الزماني : الفصل الدراسي الأول من العام 2009-2010 م.

5-الحد المؤسساتي : مدارس المرحلة الأساسية الحكومية التالية:

(رفح الأساسية "ب"بنين _طه حسين الأساسية بنين _ أمنة الأساسية بنات _ رابعة الأساسية المختلطة).

مصطلحات الدراسة :

عرف الباحث مصطلحات الدراسة بطريقة إجرائية كما يلي :

التقويم : عملية منظمة تسعى لجمع المعلومات حول ظاهرة ما وتحليلها وتفسيرها ، ودراستها بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا من أجل اتخاذ قرارات معينة ، تساعد على معرفة نقاط الضعف، و تحسينها، و تطويرها ، من أجل التصويب والتنقيح .

تقويم المنهج : عملية منهجية تربوية مستمرة بهدف تشخيص نواحي القوة، وتعزيزها، ونواحي الضعف ،وعلاجها، وتحسينها في المنهاج وذلك ينطبق على جميع عناصر المنهاج (الأهداف – المحتوى – الأنشطة التعليمية – التقويم) ، وذلك للوصول إلى أحكام عامة بهدف اتخاذ القرارات الملائمة ، لمعرفة مدى فاعلية المنهاج التربوي في تحقيق الأهداف المنشودة .

الأسئلة التعليمية : هي مجموعة من الكلمات التي تكون جملة لفظية تبدأ بإحدى أدوات الاستفهام ،أو بفعل أمر ، وتستثير التفكير لوجود هدف ونوع من التحدي ، وفحص المادة العلمية، واستدعاء ما في الذاكرة من أجل الإجابة عنه بطريقة صحيحة.

النشاطات التقويمية (الأسئلة):

هي الأسئلة والتمرينات التي تلي كل درس من الدروس ويستوجب على التلاميذ حلها لمعرفة مدى تقدمهم في المادة ، وتشتمل هذه النشاطات على مهارات اللغة العربية .

التفكير : هي سلسلة من النشاطات الذهنية الواعية المنظمة المستمرة التي يختص بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى، وتهدف إلى تفعيل ذكاء المتعلم وتطويره عند تعرضه لخبرة ،أو موقف واقعي وربطه بخبرات سابقة مما يؤدي إلى الوصول لحل مشكلة، أو اتخاذ قرار مناسب .

الإبداع :القدرة على تكوين فكرة فريدة غير روتينية تتصف بالجدة والأصالة ،وتتكون الفكرة بترك العنان للتفكير والانفتاح على الخبرة، والدافعية العالية للإنجاز .

التفكير الإبداعي : هو مهارة راقية تؤدي إلي نشاط عقلي معقد، وهادف توجه رغبة قوية في التقصي والبحث تستوجب توليد أفكار وحلول لمشكلات تواجه العقل تؤدي إلى إحداث تفكير متفتح طلق يتسم بالعمق الذي يؤدي إلى إنتاج إبداعي فريد .

مهارات التفكير الإبداعي :

1- الطلاقة : وهي القدرة على إعطاء أفكار وبدائل وحلول جديدة ،ومترابطة بموقف ما حول فكرة معينة وذلك في فترة زمنية محددة .

2- المرونة : وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ومختلفة وتوجه مسار التفكير حسب متطلبات الموقف الجديد .

3- الأصالة : وهي القدرة على إنتاج أفكار تتصف بالجدة والأصالة والإبداع ، أي أن هذه الأفكار غير عادية ولا معرفية ولا نمطية

4- التوسع : وهو القدرة على إعطاء وإضافة تفاصيل جديدة لفكرة معينة أو تقديم إسهامات فريدة تساعد على نمو وإغناء وتطوير الفكرة .

5- الحساسية للمشكلات : وهي القدرة على الشعور بالمشكلات واكتشافها ،في حين قد لا يكون شخص آخر اكتشفها ،ويتم فيها تحديد المعلومات الناقصة ،وربطها بالمشكلة .

المحتوى :وقد تبنى الباحث التعريف التالي :

هو ذلك القدر من المعارف،والمهارات ،والقيم،و الاتجاهات، التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها علي نحو معين، وبها يمكن أن تتحقق الأغراض التربوية.

(حلس ،2008: 96)

تحليل المحتوى :

تعريف تحليل المحتوى المدرسي : الوصول إلى مفردات المقرر الدراسي، أو إحصاء المعلومات الأساسية في المقرر الدراسي، أي تجزئة المحتوى إلى مكوناته .

(حلس،2008 : 96 – 98)

ويعرف الباحث تحليل المحتوى :على أنه تجزئة المادة العلمية بطريقة موضوعية تصف بشكل كمي منظم، بهدف التعرف على المعارف والمعلومات ،والمهارات، والحقائق التي تشتمل عليها المادة العلمية،وقياسها .

كتاب لغتنا الجميلة : هو الكتاب المدرسي المقرر على طلبة الصف الرابع الأساسي ، وهو من إعداد خبراء فلسطينيين ، ودرس هذا الكتاب في محافظات غزة، والضفة الغربية، بدءاً من العام الدراسي 2003 – 2004 م

طلبة الصف الرابع الأساسي : أحد صفوف المرحلة الأساسية الدنيا من مراحل التعليم العام الإلزامي، حيث يكون الطلبة اجتازوا ثلاثة سنوات سابقة، ويتراوح أعمارهم في هذا الصف ما بين (9-10) سنوات.

الفصل الثاني

الإطار النظري

- ❖ المحور الأول : التقويم
- ❖ المحور الثاني : النشاطات التقويمية (الأسئلة)
- ❖ المحور الثالث : التفكير الإبداعي

الفصل الثاني

الإطار النظري

وقد تناول الباحث في هذا الفصل الحديث عن التقويم والنشاطات التقويمية، ثم الحديث في نهاية المطاف عن التفكير الإبداعي و قد تم عرض ذلك في ثلاثة محاور على النحو التالي:

- **المحور الأول :التقويم**
- **المحور الثاني : النشاطات التقويمية (الأسئلة)**
- **المحور الثالث : التفكير الإبداعي**

تفرض الثورة التقنية، والمعرفية التي تشهدها مجالات الحياة المختلفة ضرورة التكيف، والتأقلم، في التعليم والتعلم ، من حيث عناصر المنهاج، وطرائق التعليم المختلفة،و الكفايات التعليمية المطلوبة .

فيعد الكتاب المدرسي مصدراً هاماً من مصادر المعرفة الأساسية للمتعلم ، وهو نقطة البداية التي يقوم بعدها التلميذ بعملية البحث ،والاطلاع ، ويتيح الفرصة للإجابة عن العديد من الأسئلة، والأفكار التي تدور في العقل . (الأغا ، 2004 : 451)

والتدريس الفعال يتطلب توفير كتاب مدرسي شامل كل العناصر، والمهارات المطلوبة كي يحقق الأهداف المطلوبة . فكل دولة لها فلسفة، أو إستراتيجية معينة في وضع محتويات الكتاب المدرسي من موضوعات وأسئلة وتمرينات .

وتعد حركة تقويم وتطوير المنهج واحدة من أهم الإجراءات التي يقوم بها القائمون على عملية التعليم ، وتتضمن عملية تطوير المنهج المقررات المدرسية من حيث الأهداف، والمحتوى، والرسومات، والأشكال ،والأنشطة التقويمية المتضمنة في الكتاب المدرسي .

" وتعد الأسئلة إحدى مكونات الكتاب المدرسي التي تسعى إلى زيادة اهتمام الطلاب بالموضوعات التي يدرسونها ، وهي تعد ركناً أساسيا من أركان التدريس الناجح "

(اللقاني ، 1979 : 109)

وتهدف الأسئلة إلى التعرف على مدى توافر المعلومات، لدى التلاميذ وتفيد في التأكد من فهمهم للمادة العلمية ، ومعرفة نواحي الضعف لدى الطلاب وعلاجها ، وتنمية حب الاستطلاع لدى التلاميذ . (الأغا ، 2004 : 452)

ويأتي الاهتمام بالعقل ،وقدراته التي هي بمعنى القدرة على التنبؤ بما وراء الأعمال الظاهرة ،والتحقق من جوهر الحقائق، والوقائع ، فلكي يكون العقل فعالاً ،وناجحاً يجب تنمية قدراته، ومهارات التفكير المختلفة كالتفكير التأملي، والناقد، والتفكير الإبداعي.

(الكيلاني ، 2005 : 105)

فالتفكير الإبداعي هو نوع من أنواع النشاط العقلي المركب الذي يحتاج إلى صقل .
(منسي ، 1994 : 33)

وهو جملة معقدة من الظواهر ذات وجوه، وأبعاد متعددة ، لقد سارت البحوث في مجال الإبداع على جبهة عريضة مليئة بالتشعب، والتنوع ، فالتفكير الإبداعي أصبح في هذا العصر ضرورياً ، فيجب أن تتضمن المناهج الفلسطينية في جميع المواد المهارات المتعددة من التفكير . (القدس المفتوحة ، 2008 : 464)

وهنا نشير إلى التفكير الإبداعي ،ومدى تضمن المناهج الفلسطينية لهذه المهارة ، وتقييم هذه المناهج .

أولا تقويم المنهاج:

تعد عملية التقويم من العمليات الأساسية في الحياة فعن طريق التقويم نتعرف على قيمة الأشياء بل ونتعرف على مدى ملاءمة المواقف ، فعملية التقويم: هي عملية قديمة من حيث ممارسة الإنسان لها منذ عرف الإنسان التعلم .

وتعد عملية تقويم الكتب المدرسية عملية تشخيصية علاجية تهدف إلى تطوير، وتحسين المناهج ،والكتب المدرسية، وقد تفيد كذلك في فهم الكتب، وتحسين عملية التدريس،وتوضيح ما في الكتب من وسائل.

وليست عملية وتقويم المناهج عملية سهلة ،أو بسيطة ، بل إنها تستند إلى منهجية علمية موضوعية، وأدوات صادقة وثابتة للكشف عن طبيعة محتوى المناهج المدرسية من حيث الشكل والمضمون بهدف تحديثها ،وتطويرها،وتنقيحها. (عليمات ، 2006 : 18)

فعملية التقويم هي: عملية ضرورية للمنهج وذلك للتأكد من درجة صلاحية هذه المناهج لتحقيق الأهداف ،ومدى ملاءمة هذه المناهج للطلاب الذين يستهدفهم هذا المنهاج ،و الهدف من تقويم المنهاج هو: تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف .

وهذه العملية تتطلب استمرارية تقويم المناهج التعليمية حيث يتناول التقويم جميع عناصر المنهاج لكي يبقى المنهاج صالحاً في كل وقت .

تعريف التقويم :

لقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم التقويم وهذا يدل على مدى اشتمال، واتساع مفهوم التقويم؛ لهذا فإن التقويم يمثل مكانة بارزة بين مكونات العملية التعليمية حيث يتم اتخاذ القرارات إما بتحسين ،أو تعديل، أو تطوير المناهج بناء على التقويم .

وهنا سنتطرق إلى ذكر أهم التعريفات بهذا المفهوم :

التعريف اللغوي:

عرف "ابن منظور "التقويم في اللغة في كتابه لسان العرب بمعنى التقدير، وقوم السلعة استقامها ،وقدرها ،وقومت الشيء فهو قويم أي مستقيم.(ابن منظور،1993 :431) وذكر"الرازى "في مختار الصحاح التقويم لغة بمعنى: قوم الشيء (تقويماً)فهو قويم أي مستقيم". (الرازي،1967 :557)

وقد عرف التقويم لغة "على أنه بيان قيمة الشيء وهو يعني الإصلاح بعد التشخيص.

(العبادي ،2006 :9)

التعريف الاصطلاحي:

1- ويعرف بلوم (bloom) التقويم بأنه : إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار، والأعمال،والحلول والطرق، والموارد ، وهو يتضمن استخدام المحكات والمستويات كمعايير لتقدير مدى كفاءة الأشياء ،وملاءمتها ، ودقتها، وفعاليتها في الحكم على الأشياء ، ويكون التقويم إما كمياً أو كيفياً . (الخطيب ، 1988 : 114)

2- وقد عرفه(اللقاني والجمل،1999 : 102) على أنه"إصدار حكم تجاه شيء ما أو موضوع ما ".

3- ويعرف مهرنز التقويم أو التشخيص على أنه :" تلك العملية التي يحكم فيها على مظاهر السلوك،ومدى قربها، أو بعدها من المعايير الخاصة بها ". (الروسان ، 1999 : 29)

ويعرف التقويم على أنه: وصف شيء ما ثم الحكم على قبول ما وصف أو مدى ملاءمته .

وكذلك يعرف على أنه إعطاء قيمة لشيء ما وفق مستويات وضعت أو حددت سلفا .

(ملحم ، 2001 : 428)

4- ويعرف على أنه عملية جمع ،وتصنيف، وتحليل، وتفسير البيانات ،والمعلومات كمية كانت، أو كيفية ، عن ظاهرة، أو حدث، أو سلوك،أو موقف وذلك بقصد استخدامها في إصدار الحكم والقرار . (فالوقي ، 1997 : 184)

5- ويعرف التقويم بأنه : العملية التي يقوم بها الفرد، أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح، أو الفشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة ،والضعف حتى يمكن البلوغ إلى تحقيق الأهداف المنشودة و ذلك في أفضل صورة ممكنة .

(الوكيل و المفتي ، 2007 : 162)

6- وقد عرف(ثورندايك وهيجن) التقويم على أنه : وصف شيء ما ثم يأتي الحكم على قبول،أو ملاءمة ما وصف . (خضر ، 1987 : 16)

7- ويعرف كذلك بأنه : العملية التي يتم من خلالها تخطيط معلومات لازمة و جمعها ، للحكم على بدائل القرارات . (توق وآخرون ، 2002 : 419)

8- ويعرف التقويم على أنه : عملية تفسير معلومات التقييم وإصدار أحكام عليها .
(جابر ، 2002 : 13)

9- ويعرف التقويم بمفهومه الواسع على أنه " عملية منظمة مبنيـــة علـــى القيـــاس ، يـــتم بواسطتها إصدار حكم على الشيء المراد قياسه في ضوء ما يحتوى من الخاصية الخاضعة للقياس ، ونسبتها إلى قيمة أو معيار معين " . (أبو زينة ، 1998 : 20)

10–وقد عرفه مجموعة من العلماء مثل (تايلور)على أنه :" العملية التي يحدد فيها إلـــى أي مدى يتم إدراك الأهداف التربوية "

11ــ واتفق كل من (جلاس ، وسكرفن ، ومستو فلبيم) على التعريف التالي للتقويم..

التقويم بأنه: " عملية تحديد مدى جدارة وكفاية الموضوع الخاضع لعملية التقويم "

(worthen b saunders J : 1987 P16 – 18)

ومن خلال ما تم عرضه سابقاً من تعريفات يمكن استنتاج التعريف التالي للتقويم :

التقويم : عملية منظمة تسعى لجمع المعلومات حول ظاهرة مـــا ،وتحليلهـــا ،وتفـــسيرها ، ودراستها بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفاً، من أجل اتخاذ قـــرارات معينة ، تساعد على معرفة نقاط الضعف، و تحسينها و تطويرها ، مـــن أجـــل التـــصويب والتنقيح .

التعريفات التي تناولت تقويم المنهاج:

لقد اهتم التربويون اهتماماً بالغاً بتقويم المنهاج لما له أهمية للحكم على المنهاج مـــن أجل تطوير هذا المنهاج والرقي به .

فهناك الكثير من التعريفات التي تخص تقويم المنهاج ومن هذه التعريفات ما يلي :

1- تقويم المنهاج هو :" عملية دراسة وتشخيص مستمر تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف ،بغرض تحسينه، وتطويره في ضوء أهداف تربوية متفق عليها مسبقاً.

(عفانة ، 1996 : 360)

2- ويعرف تقويم المنهاج على أنه : عملية منظمة لجمع، وتحليـــل، المعلومـــات بغـــرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية ،واتخاذ القرارات المناسبة لمعالجة جوانب الـــضعف، وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية ،وإثرائها.

(عودة ، 2002 : 25)

3– يمكن تعريف تقويم المنهاج على أنه : يضم مجموعة من العمليات المتداخلة ، لجمـــع، وتصنيف ،وتحليل ،وتفسير البيانات والمعلومات ،باستخدام معايير حول ظاهرة ،أو موقـــف في ظروف ومعطيات محيطة ، وذلك من أجل تحسين العملية التعليمية ، أو اقتراح حلـــول واضحة تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة . (زقوت ، 2008 : 122)

4- ويعرف (حمدان ، 1986 : 23) تقويم المنهاج بأنه : عملية جمع البيانات الخاصة بالمنهج وما يرتبط به من عمليات وخدمات بشرية ومادية وتربوية مساعدة لتنفيذه ، ثم معالجتها بطرق إحصائية وصفية مناسبة لتقرير صالحيته البنائية ،والإنتاجية للعمل بعد إذٍ على تحسينه ،وعلاجه، أو لإيجازه ،و الاستمرار بتطبيقه، أو إلغائه كليًا من التربية المدرسية .

ومن خلال التعريفات السابقة ، وغيرها من التعريفات التي أتيح للباحث الاطلاع عليها أمكنه التوصل إلى استنباط تعريف إجرائي لتقويم المنهج بأنه : عملية منهجية تربوية مستمرة بهدف تشخيص نواحي القوة ،وتعزيزها، ونواحي الضعف ،وعلاجها وتحسينها في المنهاج، وذلك ينطبق على جميع عناصر المنهاج(الأهداف – المحتوى – الأنشطة التعليمية – التقويم) ، وذلك للوصول إلى أحكام عامة بهدف اتخاذ القرارات الملائمة ، لمعرفة مدى فاعلية المنهاج التربوي في تحقيق الأهداف المنشودة .

وظائف التقويم :

1- في مجال الدراسة: التقويم يمثل وسيلة من أجل إصدار الأحكام على الطلبة، والأعمال فإنه يعد من وجهة نظر الدارسين مفتاح النجاح للحياة لذلك يهتم الطلبة اهتمامًا كبيرًا بالتقويم. (ملحم ، 2000 : 46)

– تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي أحرزوه أو النقص فيه .

– إعطاء الطالب صورة لمكانته بين زملائه فيحاول الطالب الضعيف اللحاق بزملائه كما يحاول الطالب القوي الاحتفاظ بمستواه . (خضر ، 1987 : 24)

– إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه مع مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها .

– مساعدة المعلم على تحسين أسلوب تدريسه، أو إيجاد طرق تدريس بديلة مع حفز المعلم على التخطيط للتدريس، وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية ،أو على شكل نتاجات تعليمية يراد تحقيقها من جانب الطلبة. (الظاهر وآخرون ، 1999 : 54)

– التعرف على ميول الطلبة، واتجاهاتهم مع تبيان مقدار رصيد الطالب العقلي لاستغلال هذا الرصيد في تقديم التعليم المناسب له . (خضر ، 1987 : 25)

– تقديم توصيات أساسية للتغلب على صعوبات التعلم التي تواجه التلميذ.

(العبادي ، 2006 : 9)

2- التقويم يوفر الأسس الواقعية، والمعلومات الدقيقة التي تساعد على اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج فهو يلازمه في جميع مراحله، وعملياته وذلك من خلال أنواع التقويم المتعددة

(التمهيدي – التكويني – الختامي)

– ففي مرحلة تخطيط المنهج يؤدي التقويم وظيفة هامة حيث يمكن من خلاله معرفة النتائج الخاصة بالأهداف التعليمية، وصدق المحتوى، وغير ذلك من المعلومات الضرورية اللازمة لنجاح عملية تخطيط المنهج .

– وفي مرحلة تجريب المنهج يواصل التقويم أداءه في جمع المعلومات التقويمية، ومدى فاعلية ،وملاءمة المنهج لتحقيق الأهداف المنشودة .

وفي مرحلة تنفيذ المنهج يؤدي التقويم وظيفة هامة تتمثل في تحديد مدى كفاءة، وفاعلية هذا المنهج في الظروف المختلفة . (عميرة ، 1987 : 264)

– وفي مرحلة التطوير والمتابعة يتم الاعتماد بشكل أساسي على التقويم لمعرفة مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة . (الفرا ، 1997 : 327)

الوظائف الأساسية للتقويم :

أولا / **التشخيص** : حيث إننا لا نستطيع أن نتقدم خطوة واحدة ما لم نتعرف على المستوى العلمي لطالب ما في مادة ما ، فلابد أن نتعرف على المستوى الذي توصلنا إليه من بلوغ الأهداف المرجوة فإذا توصلنا لتحقيقها فإننا نكون قد حققنا ما نريد من العملية التعليمية .

ونستطيع التعرف على الطلاب الموهوبين، والذين تمكنوا من تحقيق الأهداف المرجوة ، كما يمكننا التعرف على الطلاب المتأخرين دراسياً، والذين لم يتمكنوا من تحقيق جميع أو معظم الأهداف.

ثانياً / **العلاج** : نبدأ في علاج المشكلة بتحديد أسبابها، فان كانت المشكلة من البرنامج فانه يتوجب علينا تعديل ذلك البرنامج، وإن كانت المشكلة من المعلم ،فإنه يتوجب علينا تعديل مساره ،وإن كانت المشكلة من الأسرة ،فإنه يتوجب علينا طرح المشكلة، والتعاون في سبيل التوصل إلى الحل المناسب .

ثالثاً / **التصنيف** : إذا تأكدنا أن الطالب قد حقق نتيجة تعلمه في فترة معينة بتحقق جميع الأهداف المنشودة ،فإن من الممكن ترقيته للمستوى الأعلى من الأهداف، أو المستوى التعليمي أما إذا وجدنا أنه ما يزال في مستوى أقل من المطلوب، فإنه من الممكن معاودة التعليم في نفس المستوى لكي تتحقق الأهداف . (عقل ، 2001 : 63)

ومما سبق يتضح أن كل ما سبق ذكره من وظائف للتقويم أنها تشكل وحدة متكاملة للتقويم ، فهذه الوظائف تشكل منطلقات تربوية لكي يصبح هناك تقويم حقيقي للمنهج، أو للموضوع ،الذي سيقيم ، فيستخدم التقويم التربوي لتحقيق أغراض تقيس مدى بلوغ الأهداف المنشودة.

أهمية التقويم :

1- تعتبر عملية التقويم من أهم مناشط العملية التعليمية وأكثرها ارتباطاً بالتطوير التربوي، فهي الوسيلة التي يمكن من خلالها الحكم على فعالية عملية التعلم بعناصرها ومقوماتها المختلفة .

2- ولتقويم المنهج أهمية بالنسبة للمجتمع إذ إنه يقوم بتقديم معلومات قيمة وضرورية عن التغيرات المتوقعة في المجتمع، والعوامل المؤثرة في هذه التغيرات والمسببة لها.

(خاطر و آخرون ، 1981 : 454)

3- ولتقويم المنهج أهمية بالنسبة لأولياء الأمور حيث يطلعهم على القيمة التربوية لهذا المنهج كما يساعدهم في الاطلاع على مدى نمو أبنائهم . (قورة ، 1979 : 378)

لقد تم تصنف أهمية التقويم إلى ثلاث نقاط :-

أ- أهمية التقويم بالنسبة للمعلم /

- مساعدة المعلم لمعرفة مدى استجابة الطلبة للتعلم والإفادة من طريقة التدريس .
- التزويد بالأدلة والمؤشرات للحكم على مدى تحسن أداء الطلبة .
- التزويد بنظام ضبط لنوعية التعلم وتحديد مدى وصول الطلبة إلى المستوى المطلوب .
- المساعدة في اكتشاف ذوي الحاجات الخاصة ومن ثم تلبية حاجات الفروق الفردية.
- تعزيز سلوك الطلاب وزيادة الدافعية لديهم للإقبال على مزيد من التعلم وإتاحة الفرص لممارسة نماذج من المعارف والمهارات التي توقظ الحواس وتركز الانتباه .

ب- أهمية التقويم بالنسبة للطالب :

- الكشف عن حاجات الطلاب وميولهم وقدراتهم .
- معرفة مقدار تحصيل الطلبة من المادة الدراسية .
- تحديد مدى وصول الطلبة إلى المستوى المطلوب . (قطامي ، 2005 : 431)
- تشخيص صعوبات التعلم وتقويم فعالية الأساليب العلاجية. (الكيلاني ، 1994 : 6)
- يعمل على حث الطلاب على المذاكرة والتحصيل للإثارة والدافعية .

(توق وآخرون ، 2002 : 422)

- يساهم في وقوف التلميذ على مركزه العلمي، ومدى تقدمه التربوي وفعالية في تمثيل المسؤوليات التعليمية . (قورة ، 1979 : 378)
- قياس مدى نضج المتعلمين .
- تثبيت المعلومات والعمل على تكاملها في أذهان المتعلمين مما يسهل عمليتي الاحتفاظ والانتقال . (اليتيم ، 2005 : 283)

ج- أهمية التقويم بالنسبة للمنهج : -

- حيث تعتبر عملية التقويم جزءاً لا يتجزأ من المنهج الدراسي إذ أنه يسير جنباً إلى جنب مع عمليات التخطيط، والتنفيذ للمنهج الدراسي . (عفانة ، 1996 : 355)
- المساهمة في تشخيص جوانب القوة والضعف في كل العناصر الداخلة في تكوين منهج،ومن ثم يساهم في اقتراح الحلول المناسبة لما يظهر فيها من مشكلات .

(الفرا ، 1997 : 327)

- مدى ملاءمة المنهاج لقدرات المعلم ولبيئة المنهج .
- تقويم المعلومات، والمهارات (المحتوى) الذي يوجد في المنهاج .
- تقويم الوسائل، وطرائق التدريس الموضوعة في المنهاج . (أبو عنزة ، 2009 : 39)

ومما سبق يتبين أن أهمية التقويم للمنهاج الفلسطيني ضرورية ، وتأتي للوقوف على مدى تحقق الأهداف التي وضع المنهاج الفلسطيني لكي يحققها ، وكذلك التعرف على مدى ملاءمته للفئة المستهدفة ، ومدى مناسبته للمجتمع الفلسطيني ، وللوقوف على نقاط القوة،وتعزيزها ، ونقاط الضعف ،وعلاجها ، وذلك لتحسين وتعديل المنهاج الفلسطيني والارتقاء به لمواكبة التغيرات الكثيرة التي تحدث في المجتمع والعالم .

مبادئ وخصائص وسمات التقويم الجيد للمنهج :-

1- تحديد الهدف المراد تحقيقه من قبل عملية التقويم على أن يكون تحصيل طلاب الصف الرابع من المهارات . (عبد الهادي ، 2001 : 456)

2- الشمول : أي أن تشمل جميع الجوانب المتعلقة بالعملية التربوية .

(الظاهر و آخرون ، 1999 : 19)

فهي لا تتناول جانباً واحداً من جوانب التلميذ بل تمتد لتشمل جميع جوانب النمو المعرفي،والجسمي ،والعقلي.

فهي تقوم بدراسة العوامل التي تؤدي إلى ضعف هذا النمو، وتقوم بالبحث عن أفضل الحلول الممكنة للتخلص من هذا الضعف . (ملحم ، 2001 : 429)

3- تحديد موضوع التقويم، ويتم ذلك بذكر الخاصية التي يراد تقويمها،والصف الذي يجري تقويمه . (عبد الهادي ، 2001 : 456)

4- مراعاة ملاءمة التقويم للموقف التعليمي وألا يكون بعيداً عنه وأن تأتي فقرات الاختبار من المادة التي يتعلمها الطالب .

5- أن يكون التقويم مستمراً لمعرفة ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة لعملية التربية .

فالتقويم ليس شيئاً يأتي بعد عملية التدريس وبعد أن تكون العملية قد انتهت فقط ، ولكن عملية التقويم عملية مستمرة ملازمة لعملية تقويم المنهاج . (عقل ، 2001 : 59)

6- تنوع أساليب التقويم، وأدواته حتى يتسنى لنا الحصول على معلومات أوفر عن المجال الذي نقومه ، وتساعد على التقويم من جميع الجوانب.

وكلما كان التقويم متنوعاً كلما كان أفضل فيجب ألا يعتمد التقويم على أسلوب واحد .

(الظاهر و آخرون ، 1999 : 20)

6- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من حيث التحصيل، أو الأداء ، ومما يساعد على ذلك تنوع المستوى من حيث السهولة والصعوبة .

7- الاقتصاد في الوقت، والجهد، والمال، وذلك للحيلولة دون إجهاد المعلم والطالب وإرهاقهما.

8- أن يتصف بالصدق ويعني ذلك أن يقيس الاختبار بالفعل ما وضع لقياسه.

9- الموضوعية وهي استقلال النتائج عن الحكم الذاتي للمقوم .

10- الثبات وهو إعطاء نفس النتائج للاختبار في حالة تكراره على نفس العينة من الطلبة وتحت نفس الظروف ، أي أن يعطي الاختبار نتائج متقاربة إذا أعيد تطبيقه مرة أخرى .

(الظاهر وآخرون ، 1999 : 20- 21)، (العبادي ، 2006 : 9)

11- أن تكون عملية التقويم إنسانية : بمعنى أن يكون هدفها الأساسي مساعدة التلاميذ على النمو الشامل إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم وان يكون التقويم وسيلة لتحسين عمليتي التعليم، والتعلم وليس وسيلة لإرهاب التلاميذ ،وأسلوباً من أساليب عقابهم بل ينبغي أن يترك أثراً طيبًا في نفوس التلاميذ .

12- أن يكون التقويم هادفاً : أي يرتبط مع الأهداف المراد تحقيقها بحيث إذا تغير الهدف تغيرت تبعاً له أغراض التقويم وأن يكون التقويم محققًا لهذه الأهداف .

(مصطفى ، 2003 : 120)

13- التقويم عملية تعاونية : وذلك أن التقويم المصاحب للمنهج الحديث لم يعد قاصراً على فرد واحد وإنما يشارك فيه كل من له علاقة بالعملية التربوية من رجال التربية ،والمدرسة، والمشرفين، والتلاميذ، وأولياء الأمور .

14- التقويم وسيلة لتحسين عملية التعلم : والنتائج التي يمكن أن يسفر عنها التقويم يجب أن تستخدم في تحسين العملية التعليمية ،والمنهج التربوي وذلك بتغيير الكتب المقررة، أو حذف بعض موضوعاتها، أو إضافة موضوعات جديدة . (ملحم ، 2001 : 430)

ومما سبق يتضح أن ممارسات التقويم التربوي في جميع المراحل التعليمية مازالت بحاجة إلى منهجية علمية ، ترتكز على قواعد ومبادئ معينة لكي يصبح التقويم قادراً على أداء وظيفته ، فلهذا يفضل إيلاء عناية خاصة للتقويم، وذلك من خلال أن يكون التقويم شاملاً جميع مبادئه التي تؤدي إلى تحسين وتجديد مستمرين في التقويم .

أنواع التقويم :

الناظر إلى التقويم يلاحظ أنه يتم بطريقة معقدة ، فقد تطور مفهوم التقويم ، فتجاوز مفهوم القياس الذي أصبح بدوره أحد جوانب التقويم .

وقد تعددت أنواع التقويم وأشكاله تبعا لشمولية ووقت إجرائه ونوع المعلومات التي ستجمع من خلاله والسلطة المشرفة على تطبيقه (الطرف المقوم) .

وفيما يلي أهم أنواع التقويم مصنفة حسب بعض الاختلافات المشار إليها :

أولاً : التصنيف حسب التوقيت الزمني للتقويم :

تسير العملية التدريسية تبعا لخطوات منظمة وواضحة تبدأ بتحديد الأهداف التي تبين نواتج التعلم ،أو ما نتوقعه من المتعلم في نهاية عملية التعلم ، فهي توجه عمل المدرس،وتركز عليها عملية التقويم ، وتنتهي هذه العملية باتخاذ قرارات تمهيداً لبداية جديدة

1- التقويم التشخيصي أو التمهيدي (diagnostic Evaluation) :

ويشير التقويم التشخيصي إلى تلك الإجراءات التقويمية التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف ، وذلك لكي يستثير دافعية المتعلمين، وتصنيفهم ، ومعرفة نقاط القوة والضعف في الجانب المعرفي وبالتالي يتكون عند المعلم صورة واضحة عن كل طالب ومن ثم يبدأ المعلم بالتعامل مع كل طالب حسب مستواه لكي يعالج ما يلزم .

(عبد الهادي ، 2002 : 30)

ويبدأ تطبيق هذا النوع من التقويم قبل بداية دراسة مقرر معين، أو قبل بدء برنامج تربوي معين ، وذلك لتحديد نقطة البداية الصحيحة للمقرر الدراسي، أو البرنامج التربوي المقصود . (خضر ، 2007 : 37)

2- التقويم التكويني أو البنائي Formative Evaluation

ويطلق عليه أحيانا اسم التقويم التطوري ، ويتم إجراء هذا النوع من التقويم في فترات مختلفة أثناء تطبيق المقرر بغرض الحصول على معلومات تساعد على مراجعة

العمل، وإعادة توجيه مسار التطوير ، ليكون له تأثير على الصورة التي تصل إليها النتائج النهائية . (الشمري ، 2003 : 321)

وهدف هذا النوع من التقويم في هذه المرحلة متابعة الطالب في تعلمه والتأكد من أنه يسير في اتجاه بلوغ الأهداف المرسومة له بالشكل الصحيح .

كما يهدف أيضاً إلى تقويم الخبرات التعليمية نفسها ، بمعنى التشخيص المستمر لنواحي القوة والضعف لدى المتعلم، أو المنهج، أو الشيء المراد تقويمه.

(أبو زينة، 1998: 23)

ويمكن لنا أن نجمل أهداف وأغراض وفوائد التقويم التكويني فيما يلي :

1- تحسين البرنامج ، لأنه يعطي القائم عليه تغذية راجعة .

2- الاهتمام بالمنهاج والتدريس .

3- تحديد الخطوات التي يسار عليها لتحديد أعلى فائدة ممكنة .

4- الوصول إلى اتخاذ قراراتٍ ملائمة وناجحة .

5- تحديد كفاية التعلم المتوقع عند التلاميذ ، وتوجيه التعلم في الاتجاه المرغوب فيه.

6- إثارة دافعية المتعلم للعمل، والاستمرار فيه .

7- يقدم للمعلم فوائد كثيرة ، إذ يدفعه إلى التخطيط للتدريس وفق أهداف سلوكية لكل درس. (توق وآخرون ، 2002 : 426)

3- التقويم الشامل أو الختامي (Final Evaluation)

يستخدم التقويم الختامي في تقدير نهائي لتحديد مستوى التحصيل لدى الطلبة ، للعملية التعليمية ، ويكون ذلك في نهاية الفصل، أو السنة الدراسية ، ومن خلاله نصدر حكماً نهائياً على عملية التحصيل ، ومن الأمثلة على التقويم الختامي: الاختبارات الفصلية، أو السنوية . (عبد الهادي ، 2002 : 31)

ويجري هذا النوع من أنواع التقويم لتحديد مدى تمكن الطالب من المهارات،والمعلومات، والمفاهيم التي تناولتها عملية التدريس ، أي تقويم مدى حصول الطالب على النتاجات التعليمية المتوقعة والتي تم التخطيط لها مسبقا بهدف تحقيق الوظائف الأساسية لعملية التقويم . (أبو زينة ، 1998 : 24)

4- التقويم التتبعي (Follow up Evaluation)

عن طريق مواصلة، ومتابعة المتعلم بعد التخرج لتوفير معلومات يمكن الحكم بواسطتها على فعالية المنهج ، والمساعدة في تطويره على أساس علمي سليم لتوفير تغذية راجعة عن الآثار المستقبلية أي معرفة الآثار البعيدة . (عميرة ، 1991 : 262)

ثانياً : التصنيف حسب نوع المعلومات التي يتم جمعها ، حيث تصنف في فئتين هما:

1- التقويم الكمي (Quantitative): وهو التقويم الذي يعتمد على المعلومات الرقمية كالعلامات التي نحصل عليها من الاختبارات، أو التقارير التي نتوصل إليها عن طريق الاستبانات ، حيث توفر هذه الأدوات معلومات كمية .

ويلاحظ الاهتمام بالتقويم الكمي بسبب الدقة، والموضوعية التي تتميز بها الأرقام ، وربما كان الحصول عليها أكثر سهولة .

2- **التقويم النوعي : (Qualitative) :** وهو التقويم الذي يعتمد على معلومات يتم جمعها بالملاحظة ، ووصف السلوك وصفاً لفظياً ، وقد يتم تدوين الملاحظات في ملف خاص ، وقد تساعد هذه المعلومات التعرف على اهتمامات وميول واتجاهات ، والتفاعل الاجتماعي للفرد .

ثالثاً : التصنيف حسب الشمولية ونوع البرنامج المقدم :

1- التقويم الشامل (Wholistic) أو التقويم المكبر (Macro-eval.)

وتأتي هذه التسمية من النظرة الشمولية للعملية التعليمية أو التربوية ، حيث لا نستطيع تجاهل دور أي جهة من الجهات التي لها دور في المشاركة،أو المساهمة من: معلمين،ومشرفين،ومديرين ،ومرشدين،وأولياء أمور،ومناهج وكتب مدرسية،ووسائل تعليمية، وإلى غير ذلك من ذوي العلاقة المباشرة وغير المباشرة بما فيها الطالب نفسه، ويتطلب هذا النوع من التقويم جهداً كبيراً ، ويستغرق فترة زمنية طويلة .

2- التقويم الجزئي (Atomistic) أو التقويم المصغر (Micro-eval.)

ويتناول هذا التقويم جانباً محدداً من جوانب العملية التربوية ، فتقويم المعلم لتحصيل الطلبة ، وتقويم فعالية المعلم وتقويم المكتبة المدرسية ، هي أمثلة على التقويم المصغر .

رابعاً : التصنيف حسب السلطة المشرفة على تطبيقه (الطرف المقوم) ، حيث يمكن تصنيفها في ثلاث فئات هي :

1- **التقويم الذاتي (داخلي) :** الغرض من هذا التقويم التحسين، و التطوير ، ولكن نتائج التقويم تستخدم في اتخاذ قرارات تتعلق بالنجاح، والرسوب للطلبة ، والترفيع، والترقية، والمكافأة للموظفين، أو الأفراد ، ولذلك قد يكون في التقويم تهديد غير مباشر للأفراد ، وخاصة إذا لم يستخدم بموضوعية ، ولم يتم الالتزام بأخلاقيات عملية التقويم .

ويظهر التقويم الذاتي واضحاً في التعليم المبرمج ، وفي التعليم لأغراض الكفاية وخاصة تلك المتعلقة بالمهارات الأساسية .

2- التقويم المستمر (الخارجي) : لا يستطيع أي فرد أو أي مؤسسة الادعاء بمعرفة كل ما يحتاج إلى تصويب دائماً ، فالفرد يحتاج إلى المرآة لرؤية بعض التفاصيل في جسمه ، كما أنه يحتاج إلى الطبيب لتشخيص مرضه ، وقياساً على ذلك ، فربما كانت خبرة ونظرة الآخرين عاملاً مساعداً في تحسين وتطوير فاعليته .

والطالب في غرفة الصف لا يستطيع الاستغناء عن تقويم المعلم لتحصيله الدراسي .

3- التقويم المتعدد الأطراف (داخلي – خارجي):

قد يشعر الطالب أن تقويم المعلم مصدر تهديد له ، كأن يحدد رسوبه ، ولذلك لابد أن يكون المعلم حريصاً على تعاون الطالب معه في عملية التقويم كأن يشجعه ، ويبرز له فائدة عملية التقويم وخاصة الاختبارات .

وهذا بالإضافة إلى أن التوافق في نتائج التقويم يعتبر دلالة من دلالات الصدق المتبادل ، وقد يبالغ التقويم الذاتي في التقدير ، وقد لا يتوفر في المقوم الخارجي الكفاية اللازمة لعملية التقويم ، ومن هنا تأتي أهمية التأكد من صدق التقديرات في عملية التقويم .

خامساً : التصنيف حسب المرحلة في البرنامج المقوم ، إذ يمكن تصور ثلاث مراحل أي برنامج تقويم هي:

1- **المدخلات (In put) :** حيث تعتمد فاعلية أي برنامج ،أو منهج على ما يتوفر من إمكانيات مادية، أو بشرية مثل صياغة الأسئلة، والانسجام بين محتواها، والأهداف التي يقيسها المنهاج، أو البرنامج .

2- **العملية (process) :** أي التقويم الذي يتم أثناء تنفيذ البرنامج ، حيث يعتمد نجاح عملية التقويم على وضوح التعليمات ، وتوفير الوسائل المعينة .

3- **النواتج (Product) أو المخرجات (Outcome)** ، حيث يهتم في هذا النوع من التقويم بالنواتج أي النتيجة النهائية التي يخرج بها البرنامج أو المنهج ، دون النظر إلى الخطوات السابقة التي مر بها . (عودة ، 2002 : 37-41)

ومما سبق تجدر بنا الإشارة إلى أن التقويم عملية أساسية في الأمور الحياتية بشكل عام ، وفي الأمور التربوية بشكل خاص ، حيث يمكن عن طريقها الحكم على الشيء ، أو الفرد، أو المنهاج ، فهنا يتم تحديد جوانب الضعف أو الأهداف التي لم تحقق ، وأيضًا تحديد نقاط القوة التي أنجزت ، وينبغي التحرر كليا من الانحياز، وعدم الموضوعية أمر ضروري لكي لا يتم إعطاء شخص أو منهج ما لا يستحق ، ولابد للقائمين عليها من التحلي بأخلاقيات التقويم؛ لكي يأخذ كل فرد ما يستحق.

فمعظم أنواع التقويم الصادقة ليست مستقلة عن بعضها ، كما أننا نلمس في الواقع الترابط بين أنواع التقويم التي أشرنا إليها سابقاً .

مجالات التقويم التربوي :-

تعددت مجالات التقويم التربوي بتعدد جوانب المنظومة التربوية حيث تشمل هذه المنظومة كلا من المتعلم ، والمعلم والمناهج الدراسية ،وطرق التدريس وأساليب التقويم نفسها ، وأداء المؤسسات التعليمية .

وفيما يلي عرض مبسط لأهم مجالات التقويم التربوي :

1- **تقويم المتعلمين :**

المتعلمون هم محور العملية التعليمية في مختلف المراحل ،فدراسة المتعلم من جميع جوانبه يعرف المعلم بمستوى الطالب ، وتحديد سمات شخصية الطالب ومن هنا يستطيع المعلم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة على الوجه الأكمل ، ويستطيع المعلم من خلال تقويم المتعلم التعرف على مدى كفاءته في عرض المادة الدراسية وقدرته على توصيل المادة المتعلمة للمتعلمين.

وقد ظهرت بعض الطرق الحديثة لتقويم المتعلمين مثل: تقويم الأداء ،والتقويم الأصيل،وحافظة الأعمال أو حقيبة الأعمال .

2-تقويم الأهداف التربوية :

كان التقويم التقليدي يسلم بصلاحية الأهداف التعليمية دون محاولة مناقشتها أو تقويمها .

إلا أن الاتجاهات الحديثة في صياغة الأهداف التعليمية بطرقة سلوكية أوإجرائية ذات معنى قد أدت إلى النظرة الناقدة في الأهداف نفسها. فقد يكون من بين هذه الأهداف مالا يناسب مستويات الطلبة أو أية عيوب أخرى تقلل من فاعلية الأهداف في توجيه العملية التعليمية التعلمية . (خضر ،1987 :46)

3-تقويم المعلمين :

تهدف عملية تقويم المعلم إلى تحديد قدرة المعلم على تحقيق الأهداف التعليمية لدى المتعلمين ،وتحديد مدى امتلاكه للمهارات و الكفايات المهنية والأكاديمية والثقافية والاجتماعية اللازمة لنجاح عملية التدريس ، وتحديد نقاط القوة ،والضعف في أدائه وذلك بهدف تعديل مساره إلى المسار الصحيح.

4-تقويم المناهج الدراسية :

يشمل تقويم المناهج المدرسية أساليب، واستراتيجيات تعليم، وكتب مدرسية ،وتقنيات تربوية ، وهذا يدل على عملية تقويم للبرنامج التعليمي برمته ، ويتم هذا التقويم في مواقف مدرسية فعلية بحيث يصبح تقويم المنهج عملية ديناميكية مبدعة .

(خضر ، 2007 : 41-43)

ويشتمل تقويم المنهاج تقويم (الأهداف والمحتوى والأساليب والتقويم) ومعرفة مدى ارتباط كل عنصر بالآخر ، وارتباط هذه العناصر يؤدي إلى تنظيم المعارف تنظيماً ينسجم مع البنية المعرفية ، وتطوره ليواكب التغيرات العلمية والمعرفية والاجتماعية.

(عقل ، 2001 : 65)

وهنا يجب الاستفادة من نتائج تقويم المنهج والاستفادة من نتائج التقويم وتحسين وتعديل جوانب المنهاج المختلفة .

وعند تقويم المنهج يتم التركيز على تحديد مدى ارتباط تسلسل عناصر المحتوى، ومنطقية التسلسل في المحتوى ، ومدى مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين المتعلمين ، ومدى شمولية الخبرات التعليمية للجوانب المختلفة ، كالجانب المعرفي و الانفعالي، والحركي .

(خضر ، 2007 : 44)

وهنا لابد من الاستفادة من نتائج التقويم في إعادة بناء المقرر الدراسي، أو الكتاب المدرسي ،وتحسين وتعديل بعض جوانبه . (خضر ، 1987 : 48)

5-تقويم طرق وأساليب التدريس :

طرق وأساليب التدريس تؤثر بشكل مباشر في التحصيل الدراسي للمتعلمين .

ويتيح تقويم أساليب التدريس للمعلمين الفرصة في تطبيق طرق وأساليب تدريسية مختلفة ومتنوعة ولها تأثير وفعالية في التحصيل الدراسي للتلاميذ .

6-تقويم الكتاب المدرسي:

جوانب تقويم الكتاب المدرسي:

أ-شكل الكتاب المدرسي :

-شامل المركبات الأساسية : المقدمة ، المحتوى ، النشاطات .

-يراعي المستويات العمرية للطلبة .

-يتصف بطباعة واضحة .

-يعرض الموضوعات بنمط موحد ويرتب الموضوع الواحد بطريقة مثيرة .

ب- مادة الكتاب المدرسي :

- يتصف بالدقة والحداثة .
- يتناسب مع المستويات العقلية للطلبة وميولهم وينمي استعدادات الطلبة .
- يرتبط بالواقع الثقافي، والاجتماعي .
- يناسب عدد الحصص المقررة .

ج- **أسلوب عرض مادة الكتاب :**

- يستخدم الكلمات المألوفة ،ويستخدم صيغة المبني للمعلوم وصيغتي : المخاطب،والمتكلم .
- يحفز الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في فهم المشكلات،وحلها .

د- **أنشطة الكتاب ووسائله :**

- تلبي ميول واهتمامات الطلبة .
- تشتمل على مواقف تتحدى التفكير مثل (التفكير الإبداعي – الناقد – التأملي) .
- ترتبط بالمواقف الحياتية للطلبة .
- تثير رغبة الطلبة للمطالعة الذاتية .
- تتضمن نشاطات بنائية وختامية .
- توظف الصور، والرسوم لتحقيق الأهداف. (عبد الهادي ، 2001 : 461-463)

7-تقويم أساليب وأدوات التقويم والقياس التربوي نفسها :-

يركز هذا النوع من التقويم على تحديد مدى مراعاة هذه الاختبارات لشروط إعداد الاختبار الجيد مثل :الثبات، والصدق، والمعايير، والموضوعية ، ومدى مراعاة الاختبارات للفروق الفردية بين المتعلمين ،وتحديد مدى التنوع في أدوات التقويم ،وطرق عرض أسئلة الامتحانات .

8-تقويم أداء المؤسسة التعليمية : (دار حضانة ، مدرسة ، كلية ، جامعة) :-

حيث يتم تقويم المؤسسة من جميع الجوانب من حيث المباني ،والأدوات، والتجهيزات، والبرامج التعليمية التي تقدمها ، وتقويم جميع العاملين في المؤسسة بمختلف أعمالهم ، ويتم مقارنة أداء المؤسسة بالمؤسسات الأخرى سواء أكانت على المستوى المحلي ، أو العالمي ، والتأكيد على مدى تحقق معايير جودة التعليم والمؤسسات التي تقدم هذا النوع من التعليم .
(خضر ، 2007 : 45)

ويتبين مما سبق أن التقويم التربوي يشمل جميع النواحي التربوية ، وتعدد أنماط التقويم التربوي يدلل على شمولية العملية التقويمية .

حيث أن جميع جوانب العملية التربوية من تلاميذ، ومعلمين، وكتب، ومناهج ،وإلى غير ذلك تتعرض للتقويم ومن ثم الحكم على مدى ملاءمة هذه الجوانب، أو الأنماط في

تحقيق الأهداف المنشودة ، فعملية التقويم لها فعالية كبيرة في تحقيق النتاج الذي نصبو للوصول إليه .

أدوات التقويم:

1- الملاحظة Observation

يعد هذا الأسلوب من الأساليب الهامة التي يفترض استخدامها في المراحل الابتدائية الأولى ،ويتطلب من المعلم الاستمرار في الملاحظة؛ في ملاحظة التلاميذ عند القيام بالنشاطات،أو الواجبات، وتسجيل تلك الملاحظات بصورة مختصرة .وهذا كله يساعد المعلم في اتخاذ الطرق الفعالة لتحسين تدريسه وتمكنه من الارتقاء بالطالب الذي يحتاج إلى عناية من خلال إعلام ولي الأمر، أو العمل الفردي مع ذلك التلميذ .

وتنقسم الملاحظة إلى نوعين :

أ- الملاحظة المنظمة .

ب- الملاحظة العشوائية .

الملاحظة المنظمة : وهي تعتبر من أفضل أساليب الملاحظة فهي طريقة يخطط لها بعناية بحيث يحدد الملاحظ مسبقاً ما يريد تسجيله وتستخدم فيها أدوات معدة مسبقاً ومضبوطة وهي تعتبر أكثر موضوعية .

الملاحظة العشوائية : هي تتم بدون تخطيط مسبق لها حيث تتم بطريقة مفاجئة لم يعد لها مسبقاً .

ولم يخطط لها ولا يتم فيها الالتزام بخطوات ، أو أدوات محددة وتكون نتائجها غير محددة لأنها لا تستند إلى معايير ثابتة وفق أدوات ملاحظة منضبطة .

(الكحلوت، 2004: 95)

ومن أهم أدوات الملاحظة :

السجلات القصصية : وهي صورة لفظية قصيرة عن سلوك الفرد في مواقف أو حوادث بارزة وتدون هذه الملاحظة بالتدريج في سجل الطالب المدرسي، وتوثق الملاحظة بشكل كامل من حيث الموقع، واسم الملاحظ .

وقد تضاف بعض التفسيرات المحتملة للسلوك سواء كان إيجابياً ، أو سلبياً وتستخدم هذه الملاحظات في التعرف على مهارات، واهتمامات الطالب، وسلوكه، وشخصيته .

قوائم الشطب : حيث تتكون هذه القوائم من مجموعة فقرات، أو عبارات تصف بمجموعها السمة ،أو الشيء المرغوب قياسه، ويتم تقدير درجة الرضا عن السلوك الذي تتضمنه الفقرة الواحدة وفق تدرج فئتين .

ج- سلالم التقدير : وهي شبيهه بقوائم الشطب من حيث الفقرات التي تصف السمة، أو المهارات حيث يتطلب إعداد القائمة تحليل السمة ،أو المهارة في الحالتين ولكن الاختلاف في عدد فئات التدريج . (عودة ، 2002 : 49)

2- **قوائم التدقيق** : وهذه تعتبر من الوسائل الهامة التي يجب أن يكون معلم الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى على علم بها، وفي هذا المجال يتم تحديد المهارات والمعارف في قائمة، ويجري تخصيص الطاقة لكل طفل من هذه القائمة وتوضع إشارة "x" مقابل المهارة التي أتقنها التلميذ .

3- **مقاييس التقدير**: ويستخدم هذا الأسلوب عندما يرى المعلم إعطاء التلميذ درجة على إتقانه لأدائه مهارة معينة فتوضع المهارة في قائمة ويجري اعتماد أرقام لتدل على درجة إتقانه.

4- **دراسة الحالة** : يعتبر هذا الأسلوب أحد الأساليب الهامة في التقويم إذ أنه يتم من خلاله دراسة التلاميذ الذين تدل كافة أساليب التقويم الأخرى على تخلفهم عن زملائهم حيث يجرى جمع البيانات اللازمة عن هذه الحالات ويلزم في هذه الحالة صرف المزيد من الوقت مع هذا التلميذ من حصص النشاط أو بعد الدوام بالاتفاق مع الوالدين أو غير ذلك من الأساليب . (الظاهر ، وآخرون ، 1999 : 18)

5- الاختبار:

أ- الاختبارات المقننة أو المنشورة وهناك عدة أنواع لهذه الاختبارات من أهمها:

- اختبارات التحصيل : وهي الاختبارات التي تصمم للكشف عن درجة نجاح المتعلم في مادة كان قد تم تعلمها مسبقاً .

- اختبارات القدرات العقلية : وهي الاختبارات التي تصمم للكشف عن درجة توفر القدرة العقلية اللازمة للتعلم وهي تشتمل بصورة أساسية على اختبارات الذكاء الجمعية والفردية .

- اختبارات الاستعداد : وهي تلك الاختبارات للتنبؤ بنجاح المتعلم في تعلم لاحق، أو بمحك معين .

ب- الاختبارات من إعداد المعلم : وهي اختبارات تحصيلية ،ينبغي أن تتصف بصفات الاختبار الجيد . (عودة ، 2002 : 47)

6- المقابلة : Interview

هي عملية اتصال وعلاقة ديناميكية بين شخصيتين أو أكثر في أي مجال من مجالات الحياة ، وهي أيضاً عبارة عن عملية مناقشة بين فردين أو أكثر وتبادل آراء، أو وجهات النظر في موضوعات معينة ويمكن أن تتخذ المقابلة عدة أشكال، أو أنواع لعل من أشهرها :

1- المقابلة غير المنتظمة (غير محددة) Unsystematic Interview

وهذا النوع من المقابلة لا تحدد أي مجالات لاستيعاب البيانات بل تترك الحرية لمقابل ، في جمع البيانات التي يرى أن لها قيمة . وهذا ما يجعل الأسئلة في هذا النوع ارتجالية، وغير منظمة، وليدة وقتها .

2- المقابلة المنظمة : (المحددة) Systematic Interview

ويتميز هذا النوع من أنواع المقابلة بالتخطيط المنظم، والدقيق ، ومن يقوم بالمقابلة هم فنيون مدربون ، ويقتصر التخطيط هنا على تحديد المجالات التي تجمع فيها البيانات .

3- المقابلة المقننة : (The standardized Interview)

ويتميز هذا النوع من المقابلة ، بوجود أسئلة معدة سابقاً بطريقة محددة، دقيقة ، يقوم المقابل بتوجيهها إلى جميع الأفراد بنفس الأسلوب، ويقوم بتدوين النتائج .

(منسي والطواب ، 2002 : 400- 401)

7-الاستبيان : Questionnaire

هي أداة لجمع البيانات، والمعلومات المتعلقة بموضوع بحثٍ محدد عن طريق استمارة يجرى تعبئتها من قبل المستجيب . وقد تكون الاستبانة مفيدة أكثر من المقابلة إذا كانت العينة كبيرة فهي توفر الوقت والجهد . (ملحم ، 2000 : 259)

و الاستبانة بيان نتائج التطبيق العملي لإطار فكري نظري وهي وسيلة لاستطلاع آراء المعلمين أو المشرفين أو أولياء الأمور نحو المنهاج . (دياب ، 2008 :59)

ولقد استخدم الباحث في هذه الدراسة من ضمن هذه الأدوات الاختبار لإعطاء فرصة لتقييم التلاميذ،ومعرفة مدى اكتساب التلاميذ لمهارة التفكير الإبداعي ، وذلك بدقة كبيرة .

ويعتقد الباحث أن اختياره للاختبار كأداة تقويمية دون غيرها لاحتوائها على الفوائد الآتية :

1- مناسبتها للفئة المستهدفة من الدراسة .

2- تشخيص مواطن القوة والضعف عند التلاميذ .

3- تعتبر المعلومات التي نتوصل إليها عن طريق الاختبار دقيقة وموضوعية أكثر من غيرها من الأدوات.

4- يعتبر الاختبار من أقل وسائل جمع المعلومات تكلفة سواءً في الجهد ،أو المال .

خطوات تقويم المنهاج :

وقد حدد ملحم خطوات تقويم المنهج من خلال :

1- تحديد الأهداف وتتمثل هذه الخطوة في عملية التقـويم، وتتـسم بالدقـة، والـشمول، والتوازن، والوضوح .

2- تحديد المجالات المراد تقويمه، والمشكلات المراد حلها :

هناك العديد من المجالات التربوية التي يمكن تقويمها فهناك المـنهج بمكوناتـه، والمعلـم، والتلميذ ،والمدرسة وغير ذلك من المجالات فلابد من تحديد المجالات التي تريد أن تتناولها في كل الأهداف المنشودة.

3- الاستعداد للتقويم ويتضمن مجموعة من العمليات التي تتناول الجوانب التالية:

- إعداد الوسائل، والاختبارات، والمقاييس .
- إعداد القوة البشرية المدربة.

4- الاتصال بالجهات المختصة عند البدء في عملية التقويم من أجل تفهـم هـذه الجهـات بأهداف التقويم .

5- تحليل، وتفسير البيانات، واستخلاص النتائج حيث يمكن رصد هذه البيانات، وتـصنيفها تصنيفاً علمياً يساعد على تحليلها، واستخلاص النتائج منها .

6- التعديل وفق نتائج التقويم حيث أن هذه النتائج التي تم التوصل إليها تمثل تمهيداً لتقـديم مقترحات مناسبة تهدف إلى تحقيق الأهداف المنشودة في عملية التقويم .

7- تجريب الحلول المقترحة : حيث ينبغي أن تخضع هذه المقترحات للتجربة بهدف التأكد من سلامتها من أجل دراسة مشكلات التطبيق ،واتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاجها.

(ملحم ، 2001 : 431)

وهناك من قام بتحديد خطوات تقويم المنهج من خلال :

1- تحديد الأهداف المراد تحقيقها .

2- تحويل هذه الأهداف إلى أهداف سلوكية .

3- بناء وتطوير وسائل التقويم المناسبة .

4- فحص وتدقيق المعلومات المتجمعة في ضوء محكات مناسبة .

5- الوصول إلى قرارات نهائية ذات علاقة بالأهداف المرسومة سابقاً .

6- قياس درجة التغيير الحاصل وتعديل المنهج على أساس نتائج التقويم .

(الشمري ، 2003 : 323)

وقد قام خضر بتحديد خطوات تقويم المنهج :

1- ترجمة الأهداف التربوية إلى أهداف خاصة قصيرة الأمد يمكن أن يقيسها الاختبار .

2- اختيار الخبرات التربوية التي يجب أن يمر بها التلاميذ ويتفاعلون معها حتى تتحقق من خلالها أنواع السلوك المرغوب بتحقيقها .

3- إيجاد أو تهيئة المواقف والظروف التي تتيح للتلاميذ فرصة التعبير عن نوع السلوك الذي تتضمنه الأهداف التربوية .

4- تحديد الأهمية النسبية لكل من الأهداف التربوية، وبيان علاقتها بالمحتوى .

5- وصف طبيعة، ونوع،أو كمية الأداء الذي يمكن أن يعتبر مقبولاً .

6- إعداد فقرات الاختبار ،وتطبيقها ،واستخراج نتائجها، وتحليلها .

(خضر ، 1987 : 28)

حتى تحقق عملية التقويم التربوي أهدافها ووظائفها في المجالات التربوية المختلفة فلا بد من المرور بخطوات متتابعة منسقة يكمل بعضها بعض ويمكن تلخيص الخطوات الرئيسة للتقويم التربوي للمنهاج فيما يلي:

1- تحديد الأهداف المراد تحقيقها :وتمثل الخطوة الأولى في عملية التقويم وتتسم بالدقة والشمول والتوازن والوضوح بحيث تناسب العمل التربوي الذي نريد تقويمه.

2- تحديد المجالات المراد تقويمها و المشكلات التي يراد حلها.

3- الاستعداد للتقويم: فالاستعداد للتقويم يتضمن مجموعة من العمليات تتناول الجوانب التالية: تحديد المعايير و بإعداد ،وبناء الوسائل،والاختبارات، والمقاييس المناسبة للتقويم والأدوات المستخدمة في عملية التقويم وفق المجال الذي يراد تقويمه والتعرف على درجة كفايتها .

4- التدقيق والتحقق من المعلومات المتجمعة وذلك بعد تحليلها وتفسيرها في ضوء محكات مناسبة .

5- الوصول إلى استخلاص نتائج نهائية، واتخاذ القرارات الملائمة بعد ذلك .

6- تعديل، وتحسين المنهج على أساس نتائج التقويم السابقة .

7- إخضاع الحلول المقترحة للتجريب قبل تبنيها لمعرفة مدى صلاحيتها في تحقيق الأهداف في عملية التقويم .

الكتاب المدرسي والأنشطة التقويمية (الأسئلة) :

الكتاب المدرسي: هو أحد أركان العملية التعليمية فهو مصدر من مصادر المعرفة ، فالكتاب المدرسي يتمتع بمكانةٍ مرموقةٍ من حيث أهميته .

يلقى الكتاب المدرسي اهتمام الباحثين ،والتربويين لأنه دعامة للتعليم، ويعتمد عليه كل من المعلم ،والمتعلم في حجرة الدراسة ، فيعتبر الكتاب المدرسي أكثر العناصر التربوية تأثيراً

في النشء ،ويشتمل الكتاب المدرسي على الأهداف والمحتوى والأنشطة التقويمية والتقويم .
(عليمات ، 2006 : 37)

وإن واقع استخدام الكتاب المدرسي يدعونا إلى التأمل في مضمونه من محتوى، وأنشطة تقويمية، فيتطلب من المعلم، والطالب الاهتمام بالأنشطة ،والأسئلة الواردة في نهاية الموضوع ،أو الوحدة لما لها من أهمية في ترسيخ المعلومة، وقياس معرفة فهم الطالب ؛ لا أن يهمل بعض المعلمين الأنشطة والأسئلة الواردة في نهاية الموضوع، أو الوحدة كأنها غير مفيدة ، أو زائدة ، بل يجب على المعلم أن يوضح للتلاميذ كيفية استخدام هذه الأسئلة وكيفية حلها . (مرعي والحيلة ، 2005 : 270)

وتعد النشاطات والتدريبات التي تلي كل موضوع في الكتاب المدرسي عنصراً مؤثراً في العملية التربوية حيث أنها تحفز الطلبة على الممارسة والتعلم عن طريق العمل والمشاركة في صياغة التصورات المعرفية اللغوية، وكذلك زيادة اهتمام الطلبة بالموضوعات التي يدرسونها . (الكردي ، 1996 : 384)

و تعتبر النشاطات التقويمية من الوسائل المهمة في نجاح العملية التعليمية لما لها من ارتباط ،وتأثير شديدين؛ حيث أن الكتاب المدرسي باحتوائه على الأنشطة التقويمية تزداد فعالية و أهميته. (موسى ، 2000 : 21)

فتعتبر الأنشطة ،والتدريبات، والتمرينات، وقضايا النقاش ، والأسئلة بكل أنواعها في الكتاب المدرسي من الجوانب المساعدة ،والمساندة في اكتساب المتعلم للمعرفة ، وفي تكامل، وتناسق مع الجانب المعرفي بشكلٍ يصعب فيه الفصل بين الأنشطة التقويمية، والكتاب المدرسي .

وإذا خلت الكتب المدرسية من المواد المساندة ،أو المساعدة يسوء إنتاجها ،وبالتالي تكون غير مجدية بالقدر المطلوب . (القدس المفتوحة ، 1992 : 435)

ويتضح مما سبق أن الأسئلة ، أو النشاطات التقويمية هي التي تلي كل موضوع من الكتاب المدرسي تهدف إلى التعرف على المعلومات التي يمتلكها الطالب أي الخبرات السابقة التي مر بها الطالب، ومدى فهم الطالب للمادة العلمية ، وترسيخ ما تم تعلمه من المادة العلمية .فالكتاب المدرسي يشتمل على الأهداف ، والمحتوى والأنشطة ،والتقويم ، فالنشاطات التقويمية، أو الأسئلة هي من محتوى هذا الكتاب ، وتصنف هذه الأنشطة إلى نوعين وهي: أسئلة مغلقة النهاية، وأسئلة مفتوحة النهاية تساعد على اتساع التفكير للوصول إلى عدة إجابات تدور حول الموضوع أو تخص هذا الموضوع .

وهنا يفترض أن يحتوي الكتاب المدرسي على فقراتٍ ، وأسئلة ،وأنشطة تنمي التفكير بكل أنواعه (الإبداعي، والتأملي ، والناقد) .

ماهية الأنشطة التقويمية (الأسئلة التعليمية) :

تعد الأسئلة التعليمية من الوسائل الإدراكية المعرفية التي تعمل على تفعيل المعلومات ،والمعارف في ذهن المتعلم ،واسترجاعها، والإفادة منها بطريقة فعالة .

وتعرف الوسائل الإدراكية المعرفية بأنها: تلك المعينات العقلية التي تعتمد على الرمز ، واللغة، والأشكال ، والصور ، في تسهيلها عملية التعلم ، كالقصص التشويقية ، والمقارنات التشبيهية، والملاحظات الصفية ، الملخصات ، الخطوط ، والصور بالإضافة إلى الأسئلة التعليمية .

في حين يعرف السؤال التعليمي بأنه : عبارة عن مثير يستدعي رد فعل، أو استجابة ، ويتطلب من المتعلم قدراً من التفكير، وتمعن المادة التعليمية التي بين يديه ، ثم استرجاع المعلومات المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعد على الإجابة بشكل دقيق.

(دروزة ، 2005 : 48)

ويعرف (طعيمة ، 2004 : 167) السؤال:بأنه كل عبارة تنطوي على مطالبة المدرس للتلاميذ بإجابة ترتبط بهدف تعليمي مقرر عليهم.

ويعرف (المفتي ، 1988 : 68) الأسئلة بأنها : عبارات تبدأ بأدوات استفهام ، وتتطلب إجابة محددة كرد فعل عليها ، أو هي عبارة تبدأ بفعل أمر مثل : اذكر ، أو اشرح، أو أعد صياغة ، أو قارن ، أو انقد ، أو أصدر حكماً ، أو ما إلى ذلك .

ويعرف (دحلان ، 2010 : 108) السؤال بأنه عبارة عن جملة لها شكل استفهامي،أو عملي في الموقف التعليمي. و هي مثيرات لغوية تتطلب إجابات واضحة .

ويعرف رجاء أبو علام الأسئلة بأنها " تلك الأسئلة التي نهدف من خلالها إلى تقويم تحصيل المتعلمين الدارسين للتعرف على مستوى التلاميذ على التحصيل ".

(عبد الرازق ، 2003 : 35)

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن الوصول إلى التعريف الإجرائي التالي:

الأسئلة التعليمية : هي مجموعة من الكلمات التي تكون جملةً لفظيةً تبدأ بإحدى أدوات الاستفهام، أو بفعل أمر ، وتستثير التفكير لوجود هدف ونوع من التحدي ، وفحص المادة العلمية، واستدعاء ما في الذاكرة من أجل الإجابة عنه بطريقة صحيحة.

النشاطات التقويمية (الأسئلة):

عرفها شبير: على أنها عبارة عن مجموعة الأسئلة العملية التي يحتويها الكتاب، والتي تتضمن خطوات إجرائية وتتيح للتلاميذ خبرات واقعية ،ويمكن حلها داخل غرفة الصف أو خارجها. (شبير ،2003: 8)

وعرفها موسي: أيضا على أنها الأسئلة التي تـــرد عقـــب كـــل درس مـــن دروس اللغـــة (مهارات الاتصال الشفوي). (موسي ،2000: 24)

التعريف الإجرائي للنشاطات التقويمية (الأسئلة):

هي الأسئلة والتمرينات التي تلي كل درس من الدروس ويستوجب علـــى التلاميـــذ حلهـــا لمعرفة مدى تقدمهم في المادة ، وتشتمل هذه النشاطات على مهارات اللغة العربية .

أهداف الأنشطة التقويمية (الأسئلة التقويمية)

تستخدم الأنشطة التعليمية (الأسئلة) لتحقيق أهداف، وأغراض مختلفة في عمليـــة التدريس ،و الأنشطة التعليمية (الأسئلة) عنصر مهم في التعليم ، لما لها من تأثير واضح، وقد تحدث عدد كبير من التربويين عن أهداف الأسئلة ،ويتم عرض ذلك فيما يلي:

1- اختبار معلومات التلاميذ السابقة ،والوقوف عليها،وبالتالي معرفة الحقائق التي يعرفهـــا الطلبة .

2- تنظيم المواد التعليمية، وتفسيرها لكي لا تكون جامدة منفصلة .

3- توجيه انتباه الطلبة إلى العناصر المهمة والنقاط الأساسية في الدرس ليهتم بها الطالب . (مرعي والحيلة ، 2005 : 66)

4- تنشيط عقول التلاميذ وجذب انتباههم .

5- الوقوف على مدى تتبع التلاميذ للدرس .

6- القضاء على الزهو، والغرور الموجودين عند بعض التلاميذ .

7- إثارة التفكير لدى الطلبة لأن كل سؤال يحمل مشكلة تثير التفكير عند التلاميذ .

8- تشخيص صعوبات التعلم عند التلاميذ .

9- تشجيع التلاميذ على التقويم الذاتي .

10- تحفيز التلاميذ على التعلم .

11- إثارة الاهتمام لدى التلاميذ .

12- اكتشاف الأخطاء والفهم الخاطئ لدى التلاميذ . (عبد الرازق ، 2003 : 25)

13- تعرف التلاميذ على مدى فهمهم لموضوع الدرس .

14- المساعدة على تتبع نمو التلاميذ في الخبرة المتعلمة . (الغريب ، 1981 : 74)

15- تساعد التلاميذ على تفسير المادة الدراسية .

16- تنمية الإدراك لدى التلاميذ .

17- توضيح العلاقات مثل السبب والنتيجة . (clark ,1981:173)

18- المساعدة على تذكر معلوماتٍ معينة .

19- مراجعة محتوى التعلم السابق .

20- تعزيز التفكير وفهم الأفكار .

21- تشجيع التقويم . (Borish,1988:195)

22- تدفع المتعلم إلى توظيف استراتجيات إدراكية وعقلية لزيادة الفهم والاستيعاب.

23- تلخيص المادة على شكل أسئلة . (دروزة ، 2000 : 224)

وفي ضوء ما سبق يتضح أن التربويين اجتهدوا في وضع أهداف كثيرة للأنشطة التقويمية، وذلك لأهمية هذه الأنشطة بل إن الهدف من الأنشطة التقويمية بحد ذاتها هي إحدى الوسائل التي بها يتحقق الهدف الأسمى من التعليم ، فالأنشطة التقويمية هي بمثابة ركن من أركان الكتاب المدرسي،ولهذا اهتم التربويون بوضع أهداف، وتوضيح الأغراض التي تسعى الأنشطة التقويمية إلى تحقيقها ، ويتضح من سرد أهداف الأنشطة التقويمية أن التربويين أجمعوا على أن من أهداف الأنشطة التقويمية :

1- تنمية التفكير للمتعلم، وإثارة العمليات العقلية .

2- استرجاع وتشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين .

3- تساعد في تثبيت المعلومات، والأفكار التي تعلمها التلاميذ في موضوع ما في أذهان المتعلمين وبالتالي فهم المادة الدراسية .

4- تساهم في الكشف عن اهتمامات واتجاهات وميول التلاميذ .

5- تعمل على جذب انتباه المتعلم نحو المادة العلمية .

6- تقويم، وتنظيم وتفسير المادة العلمية بشكل صحيح .

أهمية الأنشطة التقويمية (الأسئلة) :

تمثل الأنشطة التقويمية التي ترد خلف كل موضوع إحدى أدوات الاتصال ، وتوصيل ، وتثبيت المعلومات في أذهان التلاميذ ، فهي تساهم إلى حد كبيرٍ في تحقيق الكثير من الأهداف التربوية المتعددة ، كما أنها إحدى أهم الطرائق التعليمية الفعالة لما لها من أثر في زيادة الفهم، وتنمية القدرات ، وفيما يلي بعض النقاط التي تدل على أهمية النشاطات التقويمية:

1- إثارة اهتمام الطلبة وجذبهم نحو موضوع الدرس .

2- تطوير نوعي في مهارات التفكير لدى المتعلمين كما تزود المعلم، والمتعلم بتغذية راجعة بناءة .

3- تحسين سلوك الطلبة داخل غرفة الصف؛ لأن النشاطات التقويمية تهيئ مناخاً للتفاعل الصفي .

4- إتاحة الفرصة المناسبة للتواصل والاندماج مع الموقف التعليمي التعلمي.
(الدقاق ونزال ، 2001 : 4)

5- النشاطات مجال بارز يعبر فيه التلاميذ عن ميولهم ، وإشباع حاجاتهم التي إذا لم تشبع كان ذلك من عوامل جموح التلاميذ .

6- النشاطات التقويمية يترتب عليها استفادة التلاميذ مما تعلموه من موضوع الدرس .

7- يتعلم التلاميذ من خلال النشاطات التقويمية أشياء يصعب تعلمها،أو فهمها في الفصل وذلك لان الأنشطة التقويمية بها الكثير من المهارات التي تثبت المعلومة عند التلميذ وترسخها. (سليم ، 2006 : 12)

8- تعتبر الأنشطة التقويمية الأداة الرئيسية لمعظم طرائق التدريس .

9- تعد الأنشطة التقويمية وسيلة للتقويم البنائي، يتأكد به المدرس من تحقيق أهداف الدرس.

10- تضفي جواً حماسياً وحيوياً وفعالاً على سير الحصة .

11- تساعد على الارتقاء بالمستوى التعليمي وبالتالي بناء شخصية الفرد .
(دحلان ، 2010 : 108)

12- تعتبر الأنشطة التقويمية كل شيء ، بل إنها روح العملية التعليمية ولبها .

13- في الأنشطة التقويمية منفذ واضح إلى الفكر الحي ، واتساع التفكير .
(طعيمة ، 2004 : 164)

14- حث التلاميذ على الاشتراك في التعليم الصفي وذلك من خلال المتابعة في الكتاب المدرسي و أنشطته.

15- تشجيع التلاميذ على المنافسة من خلال الإجابة عن الأنشطة التعليمية .

16- إعطاء توضيح، وتفسير لمشكلة معينة .

17- تفيد في تقليل تكرارات الفشل في استجابات التلميذ ، وبالتالي تزيد من تحصيل التلاميذ. (عبد الرازق ، 2003 : 28)

وفي ضوء ما سبق يتضح :أن الأنشطة التقويمية (الأسئلة) لها أهمية واضحة ، لما لها من أثر حقيقي في ترسيخ وجبل ذهن التلاميذ بالمعلومات والمعارف ، فينبغي الاهتمام بالأنشطة التقويمية بسبب الدور البارز الذي تقوم به وخصوصاً أن هذه الأنشطة تتواجد في كتاب مدرسي ، والكتاب المدرسي موجود بين يدي كل طالب ، ومن هنا فإن للأنشطة التقويمية قيمة واضحة ، فيفترض الاهتمام بها من قبل المعلم، والتلميذ ،وأولياء الأمور .

وتصميم هذه الأنشطة من قبل التربويين أو القائمين على المناهج ينبغي أن يكون تصميماً شاملاً بكل المهارات والقيم اللازمة لكي يكتسبها التلاميذ .

ومن خلال الاطلاع على بعض الكتب والدراسات وجد الباحث أن هناك كتباً، ودراساتٍ جمعت الأهداف والأهمية في نقطة واحدة وبعض الكتب فصلت بين الأهداف والأهمية في نقاط منفصلة مثل كل من عبد الرازق (2003) ، الدقاق ونزال (2001)، ودحلان (2010) ،وقد اتبع الباحث في هذه الدراسة الفصل بين الأهداف والأهمية .

تصنيفات بلوم لأنواع الأسئلة :

يمكن تصنيف الأسئلة إلى أنواع مختلفة وقد صنفها بلوم إلى :

1- **أسئلة المعلومات :** وهي التي تعتمد على التذكر، والحفظ للمعلومات ذات طبيعةٍ خاصةٍ وعامةٍ وتشتمل على معرفة الحقائق، والأساليب، والمبادئ، والنظريات في مستوى التذكر، أو الاستدعاء .

2- أسئلة الاستيعاب : وهي تلك الأسئلة التي تتطلب من الفرد الإجابة على السؤال بلغته الخاصة عن طريق الفهم والإدراك لمادة اتصال، أو مضمون بدون أن يربطها بمادة أو أخرى، ويشتمل هذا التصنيف على عمليات التفسير، والترجمة، والاستدلال .

(طعيمة ، 2004 : 168)

3- **أسئلة التطبيق :** وهي التي تقيس القدرة على استخدام الصيغة المجردة في مواقف عملية، أو محسوسة وتتطلب من الفرد أن يطبق قانوناً ،أو قاعدةً ؛ ليتوصل إلى الحل .

4- أسئلة التحليل : وهي التي تقيس القدرة على تحليل مادة ،أو موضوع إلى مكوناته، وعناصره ،وتكشف عن قدرة الفرد على تحليل المشكلة إلى عناصرها المختلفة، والتمييز بين الحقائق ،والفرضيات .

5- **أسئلة التركيب :** وهي الأسئلة التي تتطلب من الفرد أن يضع الأجزاء مع بعضها لتكوين وتشكيل كل جديد سواء أكان خطة، أو منظومة علاقات ، وهي الأسئلة التي تشير إلى الإبداع ،والابتكار .

6- **أسئلة التقويم :** وفي هذا المستوى من الأسئلة ليصل الفرد إلى أعلى مستوى من مستويات المعرفة وهي التي تقيس القدرة على إصدار أحكام نقدية في ضوء معايير معينة .

(جمل والهويدي ، 2006 : 166)

ويتبين مما سبق أن التصنيف يفترض الهرمية ، لأن بنية العمليات العقلية متدرجة من الأدنى إلى الأعلى ، فأسئلة المعلومات (التذكر) تقتصر على قياس معارف، واسترجاع الطالب للمعلومة وتمثل أدنى أي أبسط مستوى ، يليها أسئلة الاستيعاب فالتطبيق فالتحليل فالتركيب فالتقويم والتقويم هو أعلى مستوى في الهرم حيث يقيس أرقى المستويات.

أبعاد الأسئلة التعليمية :(الأنشطة التقويمية)

1- نمط السؤال التعليمي : وهو ذلك النمط الذي يوضح الصورة،أو الشكل الذي سيظهر عليه السؤال ، هل سيظهر السؤال التعليمي على صورة أسئلة مقالية ،أو شبه مقالية ، أو موضوعية ؟

2- محتوى السؤال التعليمي : وهو ذلك الجزء من المادة العلمية، والمهارات التعليمية التي يسأل عنها السؤال التعليمي .

والمحتوى التعليمي لأي مادة دراسية ينحصر في أربع فئات رئيسة هي: أ- الحقائق، والأمثلة

ب- المفاهيم ج- المبادئ د- الإجراءات

3- المستوى العقلي للسؤال التعليمي : هو ذلك السلوك، أو الأداء التعليمي الذي يظهره المتعلم عند إجابته عن السؤال المطروح ، ويختلف المستوى العقلي باختلاف الأهداف التعليمية المرسومة .

وهناك أسئلة تقيس أهدافاً سهلةً بسيطةً تتعلق بعمليات عقلية دنيا ، ومنها ما يقيس أهدافاً صعبةً تتطلب عمليات عقلية عليا .

وبالتالي يمكن ترتيب مستوى الأسئلة التعليمية حسب المستوى العقلي الذي تقيسه إلى :

1- تذكر معلومات جزئية .

2- تذكر معلومات عامة .

3- تطبيق معلومات عامة .

4- اكتشاف معلومات عامة . (دروزة ، 2005 : 100- 102)

ومما سبق يتضح أن للسؤال أبعاداً هامة يجب مراعاتها لكي يتوافق السؤال مع الهدف التعليمي المراد قياسه ، فتحديد شكل السؤال ونوعه أمر هام لان هناك أسئلةً أعلى من مستوى الفئة المستهدفة المراد قياس قدرتها ، وكذلك تحديد المهارات، والمعلومات من أولويات وضع السؤال وذلك لكونها تحدد المستوى العقلي لان المستوى العقلي يختلف باختلاف الأهداف المنوي قياسها .

أبعاد اتساق الأسئلة التعليمية والأهداف التربوية :

تتفق الأسئلة التعليمية مع الأهداف التربوية في ثلاثة أبعاد هي :

1- مستوى العمليات العقلية المعبر عنها في سلوك المتعلم وأدائه .

بالنسبة لمستوى العمليات العقلية ينبغي على السؤال أن يقيس نفس القدرة العقلية المعبر

عنها في فعل الهدف السلوكي التربوي ولا يقيس قدرة عقلية أخرى.

(دروزة ،2005 : 52)

فطبيعة السؤال هي تحوي مستوى التفكير الذي يستثيره . أي أن السؤال يقيس نفس مستوى التفكير المراد قياسه . (عبد الرازق ، 2003 : 34)

2- الشرط ، أو الظرف التعليمي الذي يحدث في إطاره التعلم ، فيجب توفير نفس الشرط لدى تحقيق الهدف التربوي والسؤال عنه .

3- المعيار الذي يحكم جودة السلوك وكفايته ، فيجب أن يكون هو نفسه في كل من الهدف التربوي ،والسؤال التعليمي . كأن نقول أن يسترجع المتعلم الحقائق التاريخية بدون أخطاء.فإن عدم السماح بارتكاب الأخطاء هو المعيار الذي يحكم تعلم المتعلم.

(دروزة ، 2005 : 52)

مواصفات السؤال التعليمي الجيد :

للسؤال الجيد مواصفات، ومعايير يحكم في ضوئها على مدى ملاءمة الأسئلة ، وسنورد هنا هذه الصفات :

1- كتابة السؤال بصيغة واضحة ،وصحيحة .

2- الأسئلة تكون محددة ، وغير مركبة .

3- الأسئلة واضحة تحدد للطالب المطلوب، وغير غامضة.

(مرعي والحيلة ، 2005 : 71)

4- يصاغ السؤال بصيغة تتناسب مع المرحلة الأكاديمية للمتعلم .

5- يغطي السؤال المحتوى التعليمي المراد اختباره بشكل شامل .

6- يقيس السؤال الهدف السلوكي من ناحية الفعل ، والمحتوى ، والمعيار .

7- خلو السؤال من التلميحات، والإشارات التي توحي بالإجابة الصحيحة .

8- يرتب السؤال بشكل منطقي ضمن الأسئلة التي سبقته أي الترتيب من السهل إلى الصعب في الأسئلة .

9- تميز الأسئلة بين الطالب المجتهد، والمتوسط،والضعيف .

10- إسهام السؤال في تعلم المتعلم، وتحقيق الهدف الكلي للعملية التعليمية .

11- ارتباط السؤال بالحياة العملية الواقعية للمتعلم وألا يركز على الحفظ فقط .

12- يركز السؤال على أشياء مهمة وذات قيمة، وفائدة .

13- يحث السؤال على التفكير، وتحدي العقل . (دروزة ، 2005 : 109)

مما سبق يتضح أن الأنشطة التقويمية (الأسئلة) لها مواصفات لكي يصل السؤال إلى درجة الصلاحية ولكي يطرح على الطالب .

حيث إن الأنشطة التقويمية (الأسئلة) فعالة في العملية التعليمية ؛لأن لها دوراً مهماً في صقل البنية المعرفية للفرد، وترسيخ فهم الموضوع الذي صيغت منه الأسئلة ، ويجب أن تكون الأسئلة واضحة ، ومحددة، وشاملة لكل العناصر السابقة لكي يتحقق التعليم الجيد .

مقترحات عامة لكتابة أو صياغة الأسئلة التعليمية :

1- اكتب السؤال بلغة واضحة، وسليمة وراعِ أن لكل سؤال هدفاً تعليمياً يقيسه .

2- راعِ المستوى التعليمي للمتعلم الذي ستعرض عليه هذه الأسئلة بحيث تكون لغة السؤال، ومستوى صعوبته ، متناسبتين، والمستوى التعليمي للمتعلم .

3- اختر الكلمات اللغوية التي تعكس المعنى المنشود بدقة،ويتجنب الغموض .

(دروزة ، 2005 : 96)

4- يفترض أن يتناول السؤال هدفاً ذا قيمة في المقرر .

التأكد من أن كل سؤال مستقل بذاته ، ولا تعتبر إجابة عنه شرطاً لكي يجيب على السؤال التالي .

5- يجب أن يخلو السؤال من العبارات الموحية بالإجابة .

6- اجعل الأسئلة ذات إجاباتٍ قصيرةٍ تساعدك على وضع عدد أكبر من الأسئلة وبالتالي القدرة على احتواء الموضوع .

7- ركز على قياس المهارات التي تلعب دوراً في انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة للحياة.

8- راعِ مستويات الطلبة عند وضع الأسئلة ؛ولتكن متنوعةً من حيث الصعوبة ومن حيث الأسئلة (معرفة ، فهم ، تطبيق) (توق و آخرون ، 2002 : 443 – 444)

أنماط الأنشطة التقويمية (الأسئلة) :

الإلمام بأنماط الأنشطة التقويمية من قبل المعلم ،والتربويين أمر ضروري وهام ، حيث يصبح قادريين على وضع أنشطة تقويمية متنوعةٍ، وشاملةٍ، ومتكاملةٍ ،وتقيس مستوياتٍ عقليةً ،وتناسب استعدادات المتعلمين، واتجاهاتهم وميولهم من خلال اكتسابهم المهارات التي تمكنهم من صياغة هذه الأنشطة التقويمية بشكل صحيح .

وافترض الباحثون التربويون أن هناك أربعة أنماط من الأنشطة التقويمية من حيث طبيعة الاستجابات التي تتطلبها و هي :

أولا: الأسئلة الشفوية:

هذا النوع من الأسئلة يتيح الفرصة للتعليم أثناء طرح الأسئلة من خلال ما يقوم به المعلم من تصحيح للإجابات في فترة يكون فيها التلميذ متهيئاً لذلك فيؤدي ذلك إلى تثبيت الإجابات في نفس المخطئ فلا تنسى.

مميزات الأسئلة الشفوية :

1- تكرار الأسئلة يؤدى إلى إزالة التهيب من نفوس التلاميذ.

2- تجعل التلميذ يقظاً منتبهاً للسؤال مما يزيد في قدرة التلميذ على حسن الاستماع .

3- الأسئلة الشفوية تؤدي إلى تنظيم الإجابات بصورة حسنة .

4- تتيح الحرية للطفل لكي يتحدث وبالتالي إزالة الخجل عند التلميذ وتعويده الجرأة.

عيوب الأسئلة الشفوية :

1- لاتصلح بفصل يكتظ بالتلاميذ وتحتاج إلى وقت طويل .

2- قد يصبح هناك جو من عدم الانضباط في الفصل إذا لم تكن الأسئلة منتظمة .

ثانياً : الأسئلة المقالية : (Type Item Supply)

إن الأسئلة المقالية، (الأسئلة التقليدية) :هي وسيلة هامة لقياس بعض الأهداف أو النتائج التعليمية المنبثقة عن تعلم موضوع دراسي محدد . (مطر ، 1999 : 100)

الأسئلة المقالية لا تصلح لقياس نواتج المعرفة ، ولكنها توفر الفرصة أمام إعطاء استجابات حرة تحتاج إليها في قياس النواتج التعليمية المركبة ، وهي النواتج التي تتضمن القدرة على الخلق، والتنظيم، والتكامل ،والتعبير ، وكل أنواع السلوك الأخرى التي تتطلب استدعاء الأفكار والدمج فيما بينها . (عدس ، 1999 : 111)

فالأسئلة المقالية أكثر الأنواع شيوعاً في مدارسنا لما لها من أهمية كبيرة فهي تعطي الطالب الحرية في الإجابة ، مما يجعله يذكر دروسه بنظرة عامة وشاملة .

(شلبي ، 2000 : 316)

ويعرف (زيتون 1994 : 359 – 360) الأسئلة المقالية " بأنها تلك الأسئلة التي تسمح للمتعلم بأن يجيب عن الأسئلة بكلمات من عنده ، فالمتعلم يسأل: ليستدعي من الذاكرة المعلومات ذات العلاقة بالسؤال ، وهو مطالب في هذا النوع من الأسئلة بتنظيم وعرض حقائق، ومصطلحات، أو مفاهيم ،أو أفكار ، أي أن يقوم بنشاط إبداعي ، وعادة ما تبدأ هذه الأسئلة بكلمات مثل : ناقش ، اشرح ، قارن ، اكتب ما تعرفه عن ، اذكر ،...الخ .

أهم ما يميز الأسئلة المقالية :

1- تمكن التلميذ من تعلم مهارات حل المشكلات .

2- تشجع التلميذ على التفكير الإبداعي وذلك من خلال إتاحة فرصة لتحليل الأفكار، وتركيبها .

3- تساعد على اكتساب مهارات دراسية جيدة ، تمكن التلميذ من فهم المادة الدراسية على نحو كلي .

4- لا يتطلب إعداد الأسئلة المقالية جهدًا ووقتاً كبيرين من جانب الجهة المختصة ، في وضع هذه الأسئلة . (الشمري ، 2003 : 335)

5- الأسئلة المقالية توفر الحرية للمتعلم لكي يجيب عن السؤال .

6- والسؤال يساعد على قياس أهداف معقدة معينة . (سمارة وآخرون ، 1989 : 123)

عيوب الأسئلة المقالية :

1- عدم ثبات نتائج الأسئلة المقالية .

2- تصحيح الأسئلة المقالية يحتاج إلى وقت كبير نسبيًا إذا ما قورن بالأسئلة الموضوعية .

3- لا يمكن للأسئلة المقالية أن تغطي قسماً كبيراً من محتوى الكتاب المدرسي .

(الحلو ، 2006 : 428)

اقتراحات لصياغة الأسئلة المقالية :

1- التأكد من أن للسؤال هدفاً واضحاً ومحدداً .

2- توضح للمتعلم مدى الحرية التي يسمح بها الإجابة عن مثل هذا النوع من الأسئلة وذلك يكون تحديد الزمن المسموح لكل سؤال ، أو تحديد الحيز الذي يجيب فيه ، (صفحة ، صفحتين أو أكثر)و تحديد العناصر التي يجب أن يتضمنها جوابه .

3- وضع آلية معينة لتصحيح الأسئلة المقالية لكي يكون هناك موضوعية في التصحيح .

4- بذل عناية فائقة في صياغة السؤال بحيث يكون واضحاً، وشاملاً، ويعكس نفس المعنى، وإلا قد يؤدي ذلك إلى إجابة غير التي يقصدها المعلم . (دروزة ، 2005 : 79)

في ضوء ما سبق يتضح أن الأسئلة المقالية لها دور بارز في تنمية مهارات التفكير العليا لدى التلاميذ ، وتنشيط عملية الإبداع لديهم ، وتنمية قدرة التلميذ على التفسير، والوصف،والتركيب، وربط الأفكار لكي يصل إلى إجابة واضحة، ومحددة ، وتنظيم وتكامل الأفكار في الإجابة ، والقدرة على التعبير الكتابي ، والقدرة على إعطاء التفسيرات للمفاهيم، والمبادئ ، والقدرة على اكتشاف الأفكار العامة، واستنتاجها .

ثالثاً الأسئلة شبه المقالية (Short Answer Questions)

وهي الأسئلة التي تتطلب من المتعلم الإجابة بكلمة، أو جملة، أو شبه جملة،أو مقطع،أو رقم وغالباً هذا النوع من الأسئلة يقيس العمليات العقلية الدنيا، أو المتوسطة ، كالتعريفات ،والترجمات القصيرة ، والتفسيرات المختصرة ، والمهم هنا ألا تتجاوز إجابة هذه الأسئلة حيزاً يزيد عن ثلاثة ،أو خمسة أسطر .

ومن مميزات هذا النوع من الأسئلة سهولة تصحيحها، وذلك لسهولة الهدف السلوكي الذي تقيسه، وضرورة كتابة التلميذ للإجابة الصحيحة، وعدم الاقتضاء، وعدم الاكتفاء بالتعريف عليها، أو يميزها وهذا يقلل من إمكانية التخمين .

أما عيوب هذا النوع من الأسئلة :

1- لا تصلح لقياس أهداف تعليمية متقدمة.

2- يصعب تصحيحها في حالة كتابة المتعلم إجابة غير التي قصدها السائل.

(دروزة ، 2005 : 80)

رابعاً : الأسئلة الموضوعية (selection Type Item)

يعرف (الظاهر و آخرون ، 1999 : 91) أن الأسئلة الموضوعية فإنها تلك الأسئلة التي لا يسمح بان يكون لرأي المصحح الذاتي أي دور في تقدير علامة المفحوص؛وذلك بسبب أن الجواب على كل من فقراته محدد تماماً ، بحيث لا يختلف في تصحيحه، أو تدقيقه اثنان .

ويذكر (حمدان ، 2001 : 60)أن الاختبارات الموضوعية هي وسائل حديثة العهد نسبياً في التربية ، وسميت بالموضوعية لموضوعيتها في تصحيح إجاباتها بسبب أن الإجابات محدودة ومعرفة .

يمكن قياس المعطيات المعرفية للأسئلة الموضوعية وذلك لأن أنواع فقرات الأسئلة الموضوعية يمكن ملاءمتها بسهولة ،ويسر .

كما تقدم هذه الأسئلة عينة ملائمة لسلوك المتعلم بالإضافة إلى أن تصحيحها يتسم بالسرعة ،والدقة، والموضوعية .

ويتضح مما سبق أن الأسئلة الموضوعية لا تخضع لأهواء، أو ذاتية المصحح لوجود إجابة متفق عليها ، فعند تصحيح الأسئلة الموضوعية من قبل مجموعة من المصححين لنفس الأسئلة سيتوصل جميع المصححين إلى نفس الدرجات دون تدخل الأحكام الذاتية ، فالأسئلة الموضوعية تتطلب من المتعلم استدعاء كلمة محددة أو أكثر ، وذلك للربط بين أفكار معينة ، واتخاذ قرار في اختيار بديل من إحدى البدائل المطروحة لإكمال السؤال بالإجابة المناسبة .

فالأسئلة الموضوعية تعتبر شاملة لموضوعها، أو المنهج لأنها تغطي جميع فقرات الموضوع، أو المقرر المراد تقييمه .

مميزات الاختبارات الموضوعية :

1- أنها تسمح باختيار عينة كبيرة من الخبرات المتصلة قد تتناول المنهج كله في وقت قصيرٍ نسبياً .

2- أنها تتميز بدرجة عالية من الثبات، والموضوعية .

3- إن طريقة التصحيح التي تميز هذا النوع من الاختبارات تساعد على اختصار الوقت الذي يبذل في التصحيح .

4- إن الاختبارات الموضوعية أقدر من امتحان المقال على جمع البيانات اللازمة للأبحاث كما أنها تستخدم دون الأخرى في حالة التشخيص .

5- يساعد هذا النوع من الاختبارات بتوجيه التلاميذ نحو أهداف ، وموضوعات نوعية كما يساعد على تذكرها . (الغريب ، 1981 : 82)

6- يمكن لأي شخص عادي تصحيح أي امتحان من الامتحانات الموضوعية إذا توفر لديه مفتاح الإجابة .

7- تكشف هذه الاختبارات أو الأسئلة عن سرعة التفكير عند التلاميذ.

(خضر ، 1987 : 110)

أنواع الأسئلة الموضوعية :

ينقسم هذا النوع من الأسئلة إلى عدة أنواع أوردها (حمدان ، 2001 : 66) في أسئلة الإكمال ، أسئلة الصواب والخطأ ، أسئلة مطابقة العناصر (المزاوجة) ، أسئلة الاختيار من متعدد ، أسئلة الاقتران ، المسائل، وأسئلة المعادلات ، وأسئلة الرسومات وسنتطرق ،هنا إلى أهم هذه الأنواع وهي :

1- أسئلة الإكمال :

وتستعمل هذه الأسئلة في قياس قدرة التلاميذ على التذكر من خلال استعادتهم لبعض الكلمات، أو الحقائق الجزئية . حيث يتم عرض هذه الأسئلة بحيث تكون ناقصة، وتحتاج إلى إكمال. (حمدان ، 2001 : 67)

مجالات استخدام أسئلة الإكمال :

يستخدم هذا النوع من الأسئلة ، لقياس مستويات بسيطة ، مثل : تذكر رموز، أو مصطلحات، و الأسماء ،والتواريخ ،والأحداث ، وحل المسائل العددية ، ويغلب استعمال هذا النوع من الأسئلة في المراحل الابتدائية أكثر من غيرها .

ويمكن استخدامه في قياس الفهم أيضًا ، إلا أن هذا النوع من الأسئلة يستخدم في جميع المراحل في تحقيق الأهداف المنشودة . (الظاهر و آخرون ، 1999 : 124)

2- أسئلة الصواب والخطأ :

هذا النوع من الأسئلة هو عبارة :عن جملة خبرية يطلب من التلميذ أن يجيب عنها بالصواب إذا كانت الجملة صحيحة ، وبالخطأ إذا كانت الجملة خطأ ، أو أي وصف آخر مثل (نعم ، لا). (دحلان ، 2010 : 164)

ويذكر (الزبيدي ، 2003 : 165) في أسئلة الصواب، والخطأ بأنها عبارة عن فقرات اختيار من متعدد ذات اختيارين اثنين فقط ، يقدم فيها افتراض واحد وعلى الطالب أن يحكم على صواب،أو خطأ الجملة .

ويعرف كل من أحمد عودة (10 : 55) ، رجاء أبو علام (26 : 186) ، ونعيم عطية (61 : 206) أسئلة الصواب، والخطأ بأنها نوع من الاختبارات يستجيب لها المتعلم بإحدى الوسائل التالية : صحيح / خطأ ، نعم / لا ، صحيح / غير صحيح ، حقيقة / رأي ، موافق / غير موافق ، أو ما شابه ذلك وفي كل حالة من هذه الحالات لا توجد غير إجابتين محتملتين فقط . (عبد الرازق ، 2003 : 45)

3- أسئلة مطابقة العناصر (المزاوجة) :

ويعرفها(الكيلاني ، 1994 : 47) " بأنها سؤال يتكون من قائمتين ، قائمة من المعطيات،وقائمة أخرى من الاستجابات ، وتعليمات تسبقها ، تبين كيف نختار إحدى الاستجابات لكل واحدة من المعطيات "

ويذكر (الزيود و عليان ، 2002 : 132) " أنها سؤال يتكون من قائمتين من الكلمات ، أو العبارات ، تمثل إحداهما المثيرات ، وتمثل الثانية الاستجابات ،ويراعى أن يكون عدد الاستجابات أكبر من عدد المثيرات " .

ويشير (الظاهر و آخرون ، 1999 : 119) " أن أسئلة المزاوجة توظف لقياس حقائق، ومعلومات مترابطة تعتمد على التذكر ، لذلك تعتبر بسيطة، وسهلة ، فهي تقيس علاقات في مجالات مثل أسماء أشخاص ، أحداث تاريخية، وتاريخ وقوعها ، مصطلحات وتعريفاتها ، دول ،وعواصمها ، معارك وقادتها ، وغير ذلك ، وهي تصلح لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، وتعتبر أسلوباً محبباً لديهم ، خاصة عندما يطلب منهم وصل الكلمات التي بينها علاقة ما بخط " .

4- أسئلة الاختيار من متعدد :

إن الاختيار من متعدد يتكون من الأرومة (العبارة الرئيسة) وعدد من المعطيات، أو الإجابات (البدائل المحتملة) التي يختار المفحوص من بينها الجواب المطلوب ، وقد يكون هذا الجواب هو الصحيح الوحيد، أو الخطأ الوحيد ، أو الأكثر مناسبة من غيره.

(الحلو ، 2001 : 436)

يعد هذا النوع من الأسئلة الأكثر شيوعاً ويقيس بكفاءة شديدة النواتج البسيطة للتعلم، بل قد يصلح لقياس بعض النواتج التعليمية المعقدة، ويستخدم هذا النوع من الأسئلة في قياس كثير من الأهداف التعليمية ، وخاصة نواتج التعلم في ميدان التذكر، واكتساب المعلومات .

ويتميز هذا النوع بمرونته الشديدة ، وتحرره من نقائص الأنواع الأخرى من الأسئلة ومن مشكلة أسلوب الإجابة .

إن أسئلة الاختيار من متعدد تتكون في أبسط صورتها من مشكلة، وقد تصاغ هذه المشكلة في صورة سؤال مباشر أي في صورة صيغة استفهامية ،أو عبارة ناقصة ، وتسمى (الجذر) stem ، ومن قائمة من الحلول المقترحة ، وقد تشمل على كلمات، أو رموز ،أو عبارات ، وتسمى (البدائل) Alternatives (شلبي ، 2000 ، 321)

ويشير جرونلد (168 – 173 : 1990 ، Gronlund) إلى أن أسئلة الاختيار من متعدد توظف لقياس مخرجات التعلم التالية :

a. مخرجات التذكر مثل : معرفة المصطلحات، والحقائق، والعادات، والاتجاهات، والتصنيفات، والمعايير ، والمبادئ ، والتعميمات .

b. مخرجات التعلم عند مستويات الفهم والتطبيق مثل : القدرة على تحديد ،وتطبيق الحقائق،والأساسيات ، تفسير العلاقات بين السبب وأثره ، تحديد النظريات .

c. مخرجات التعلم عند مستويات التحليل ،والتركيب،والتقويم .

من خصائص الاختبار من متعدد :

1- توفر الفرصة المناسبة للكشف عن قدرة الطالب في التمييز بين الأحكام الصحيحة، وغير الصحيحة وذلك من خلال أسلوب الطالب في تناول مشكلة من المشكلات ومعالجتها .

2- تؤدي إلى ارتفاع مستوى الثبات في النتائج بسبب انخفاض مستوى التخمين الناتج عن تعدد النتائج .

3- حث الطالب على التفكير، والروية لدى البحث عن الإجابة الصحيحة وذلك لتعدد البدائل وتنوعها . (الشمري ، 2003 : 330)

وفي ضوء ما سبق يتبين أن هناك عدة أنواع من الأسئلة الموضوعية الشائعة الاستخدام في مدارسنا ، فالأسئلة الموضوعية أكثر مرونة من غيرها من أنواع الأسئلة، وخصوصاً أسئلة الاختيار من متعدد فهي تعد أرقى و أحدث أنواع طرح الأسئلة في الدول المتقدمة باختلاف أنواعها .

فالأسئلة الموضوعية تناسب قدرات المرحلة الأساسية الدنيا بصورة عامة ؛حيث أنها لا تتطلب من التلميذ قدرات عالية مثل ربط فقرات معينة، أو تنسيق الكلمات، والكتابة الصحيحة من الناحية اللغوية ،أو غير ذلك ،أو قدرات إنشائية عالية ، أو قدرات على الإبداع، أو النقد، أو حل المشكلات،أو اتخاذ القرارات، وإصدار أحكام معينة من خلال

التعليق على بعض الأسئلة ، بل هذه الأسئلة الموضوعية تتطلب مهارات عقلية دنيا كالتذكر، والفهم، واسترجاع معلومات سابقة .

وهذا لا يدل على أن الأسئلة المقالية ، أو الشفوية ليس لها أهمية ، أو أن الأسئلة الموضوعية بديلة عن أنواع الأسئلة الأخرى ، ولكنها متممة ومكملة لها ، فكل سؤال يقيس مهارة معينة أو يحقق هدفاً معين، فالاختبار الجيد هو الشامل لموضوعات المقرر ، والمراعي للفروق الفردية ، ونمو التلاميذ ، والجامع لأنماط الأسئلة المختلفة .

ومن هنا يفترض أن يكون هناك توازن في وضع الأسئلة لأن هناك أسئلة تقيس القدرات العقلية الدنيا ، و أسئلة لقياس القدرات العقلية العليا . فامتلاك التلميذ هذه المهارات يجعله قادراً على مواجهة المواقف الحياتية ، والتحديات المعاصرة .

التفكير الإبداعي :

اختار الله سبحانه وتعالى الإنسان ليكون خليفة في الأرض ، و أنعم الله على الإنسان بل وكرمه عن جميع المخلوقات بالعقل الذي به يتفكر الإنسان ، ويتدبر، ويتأمل فيما حوله من خلق .

فالقرآن الكريم لا يذكر العقل إلا في مقام التعظيم ، والتنبيه إلى العمل به والرجوع إليه، " فقد ذكر الله كلمة التفكير في القرآن الكريم في ثمانية عشر موضعاً "

(البريشن ، 2003 : 137)

وهنا يؤكد الإسلام على أعمال العقل ، والتفكر ، والتدبر ، والتأمل في خلق الله عز وجل ، والنواميس الكونية وكذلك التبصر في الحقائق الدالة على وجود الله ، ودل على ذلك قوله تعالى في كتابه العظيم "إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفِ ٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ لَأَيَٰتٍ لِّأُوْلِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿١٩٠﴾ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَٰذَا بَٰطِلًا سُبْحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴿١٩١﴾ " (آل عمران:190,191)

فهذا التنبيه واضح من الآيات الكريمة للتأمل ، والتفكير في عظيم خلق الله ؛ لأن الإنسان بهذا التدبر يرتقي ويسمو فكره ، وتفكيره من أجل أن ينتفع به الإسلام ويكون أقرب إلى الله سبحانه وتعالى .

فمهارة التفكير لا تنمو بالنضج ، والتطور الطبيعي وحده ، ولا تكتسب من خلال تراكم المعرفة ، والمعلومات فقط بل لابد أن يكون هناك اتساع في أفق التفكير في

التدبر،والاعتماد على معلومات واقعية، وتعلم منظم ، وتمرين عملي متتابع يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ، ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا . (حلس ، 2008 : 128)

فعندما يكون لدى الفرد هدف واضح يريد تحقيقه ، قد يظهر موقف ،أو مشكلة تتطلب الحل وفي هذه اللحظة يقوم الفرد بالتذكر ، واسترجاع المعلومات ، والخبرات السابقة التي مر بها لكي يستطيع التغلب على هذه المشكلة ، ووضع الحل المناسب لها وذلك بعد دراسة المشكلة دراسة متعمقة.

وهنا يظهر نشاط واضح يولد عن طريقة الحل الملائم وهذا النشاط يسمى (التفكير) وهنا سنتطرق لتعريفات التفكير .

التفكير :

تعريف التفكير من التعريفات التي لم يتفق على تعريفهاً ،ولكن هناك الكثير من التعريفات التي تكون مرتبطة ، ومتداخلة مع بعضها البعض، وهناك من التعريفات ما هو غامض ، ومعقد فمن الصعب وصف التفكير بطريقة موجزة ، ومركزة ، وواضحة معا، وهنا يستعرض الباحث بعض التعريفات للتفكير :-

التفكير لغة :

الفُكرُ ،الفِكرُ :إعمال الخاطر في الشئ وقال يعقوب :"يقال ليس لي في هذا الأمر فكرُ أي ليس لي فيه حاجة وأردف يعقوب قائلاُ:"والفتح فيه أفصح من الكسر .

(ابن منظور ،1979: 76-77)

التفكير اصطلاحاً :

- التفكير : عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس ، والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في المواقف ، أو الخبرة. (جروان ، 2002 : 33)

- التفكير كما يرى البعض : عملية عقلية تعتمد في الأساس على اكتساب المهارات ، والمعارف ، وفهمها جيداً والاعتماد عليها للوصول إلى التفكير العلمي ، والتحليل الإبداعي، والناقد . (السليتي ، 2006 :18)

- التفكير : هو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة بحيث تشتمل هذه العملية على إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات المراد حلها وبين المقدمات، والنتائج .

- ويرى البعض أن التفكير : هو تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرمز مثل: الصور الذهنية ،والمعاني ، والألفاظ ، والإشارات ، والتعبيرات ، والإيماءات ، والمواقف ، والأحداث بهدف الإلمام ، وفهم الموضوع .

- ويعرفه (عبيد و عفانة ، 2003 :23) بأنه عملية ذهنية يتم بواسطتها الحكم على واقع الأشياء ، وذلك بالربط بين واقع الشئ ، والمعلومات السابقة عن ذلك الشئ ،مما يجعل التفكير له دور في حل المشكلات .

- يعرفه إبراهيم (2005 ، 21) : بأنه نشاط عقلي واعٍ ، يسعى لحل مشكلة ، أو عقدة، أو موقف غامض ، أو إيجاد وسيلة تخفف من متطلبات ، ومتاعب الحياة ، والتفكير يعد أرض العمليات التي يقوم بها العقل البشري لإدراك ، وفهم الحياة ، والعلاقة بين الأشياء .

- التفكير كعملية ذهنية معرفية : هو عملية ذهنية معقدة تتضمن قيام المتعلم بمعالجات ذهنية مختلفة المستوى تبعا لمتطلبات المحتوى التعلمي ، والحاجة التي يراد تحقيقها من وراء ذلك . (قطامي ، 2005 ، 22)

- ويعرف التفكير : على أنه نشاط عملي يميز الإنسان عن غيره من المخلوقات الحية الأخرى ويستخدم فيه الرموز مثل الصور الذهنية ، والمعارف ، والألفاظ ، والذكريات ، و الإشارات ، والتعبيرات ، والإيحاءات التي تحل محل الأشخاص ، والمواقف ، والأحداث المختلفة التي يفكر فيها الشخص بهدف فهم موضوع ، أو موقف معين .

(زيتون ، 1994 : 94)

- وعرفه بكر (2002 : 16) بأنه " إدراك علاقات بين عناصر موقف معين مثل إدراك العلاقة بين المقدمات ، والنتائج ، أو إدراك العلاقة بين العلة ، والمعلول، أو السبب، والنتيجة، أو إدراك العلاقة بين شيء معلوم ، وشيء غير معلوم ، أو إدراك العلاقة بين العام ، و الخاص"

- أما جون ديوي (John Dwey) " فيفترض أن التفكير هو الأداة الصالحة لمعالجة المشاكل ، والتغلب عليها ، وتبسيطها "

- التفكير Thinking : هو مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي موجه نحو حل مسألة ما ، أو اتخاذ قرار معين ، أو فهم شيء معين ، أو الإجابة عن سؤال ما . (قطامي ، 2001 ، 15)

- التفكير : نشاط ذهني يشتمل على مجموعة من الأفكار التي تؤدي إلى استثارة مشكلة تحتاج إلى حل مناسب .

- التفكير : عملية عقلية داخلية نشطة دائمة تستدعي الكثير من التخيلات ، والصور الذهنية الموجودة في العقل الباطني ، وهو مرتبط بالمشاكل وحل المشاكل ..

- وهناك من اعتبر أن أفضل تعريف على الإطلاق للتفكير :هو ممارسة الذكاء دوره على الخبرة . (السرور ، 2002 : 375 – 376)

- ويعرفه (درويش ، 2004 : 24) بأنه ذلك النشاط العقلي الذي يستخدمه الطلبة لتنمية مهاراتهم ، وقدراتهم العقلية للتوصل إلى حلول للمشكلات التي تواجههم في مراحل التدريس الثلاث (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم) واتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الإمكانيات المتاحة .

ويعرفه دي بونو (DeBono) بأنه " مهارة عملية يمارس بها الذكاء نشاطه اعتماداً على الخبرة ، أو هو اكتشاف مترو ، أو متبصر ، أو متأن للخبرة من أجل التوصل إلى الهدف " (الحيلة ، 2002 : 29)

كما يعرف : " بأنه عملية ذهنية نشطة ، وهي نوع من الحوار الداخلي المستمر مع الذات التي ترافق القيام بعمل ، أو مشاهدة منظر ، أو الاستماع لرأي " (جبر ، 2004 : 14)

ومن خلال التعريفات السابقة توصل الباحث إلى التعريف الإجرائي التالي :

التفكير : سلسلة من النشاطات الذهنية الواعية ، المنظمة ، المستمرة التي يختص بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى، وتهدف إلى تفعيل ذكاء المتعلم ، وتطويره عند تعرضه لخبرةٍ ،أو موقف واقعي ، وربطه بخبرات سابقة ،مما يؤدي إلى الوصول لحل مشكلة ،أو اتخاذ قرار مناسب .

مهارات التفكير الأساسية :

1) مهارات التركيز : توجيه الشخص للاهتمام نحو معلومات مختارة .
1- تعريف المشكلات .
2- وضع الأهداف.
2) مهارات جمع المعلومات : التوصل إلى المعلومات المناسبة .
3- المراقبة .
4- طرح الأسئلة .
3) مهارات التذكر : تخزين المعلومات ، ومن ثم استرجاعها .
5- الترميز .
6- الاستذكار .
4) مهارات التنظيم : ترتيب المعلومات بحيث يمكن استخدامها بفعالية أكثر .
7- المقارنة .
8- التصنيف .

9- الترتيب .

5) مهارات التحليل : وهي تجزئة المعلومات الموجودة بالتعريف ، والتمييز فيما بين المركبات ، والصفات ، ونحو ذلك .

10- تعريف الصفات ، والمركبات ، تحديد خصائص ، أو أجزاء شئ ما .

11- تعريف العلاقات ، والأنماط ، تحديد الطرق التي ترتبط بها العناصر .

6) مهارات الاستنباط : استخدام المعلومات السابقة لإضافة معلومات جديدة .

12- الاستدلال .

13- التنبؤ .

14- التفصيل .

15- التمثيل .

7) مهارات التكامل : ربط وتوحيد ودمج المعلومات .

16- التلخيص .

17- إعادة البناء .

8) مهارات التقييم : تقييم معقولية ، وجودة الأفكار .

18- تأسيس معايير .

19- التحقق .

20- تعريف الأخطاء . (جون ، 2002 : 17- 18)

مستويات التفكير :

ميز الباحثون والعلماء في مجال التفكير بين مستويين للتفكير هما :

1- تفكير أساسي (أدنى) : وتتضمن هذه المهارة حفظ المعلومات ، واسترجاعها ، والاستيعاب ، والتفسير ، والتطبيق والتلخيص والمقارنة والتصنيف والملاحظة فلابد للفرد أن يجيد بل يتقن هذه المهارات الأساسية قبل الانتقال إلى المستوى الأعلى .

(الهويدي ، 2002 : 228)

ومثالاً على ذلك عندما نسأل عن اسمك أو رقم هاتفك فإنك تجيب دون تردد وجهد عقلي . (الحيلة ، 2002 : 31)

2- التفكير المركب : وهو يحتاج إلى تصور عقلي مثلاً: عندما يطلب منك إعطاء تصور عن شكل الحياة دون ماء .

وللتفكير المركب بعض الخصائص منها :

- لا يتعين بعلاقة رياضية .
- يتضمن إصدار حكم ، أو إبداء رأي

- يتطلب بذل جهد، وطاقة أكبر للتوصل إلى الحلول المركبة.(الهويدي ، 2002 : 228)

خصائص التفكير :

يتميز التفكير بعدة خصائص يمكن سردها فيما يلي :

1- التفكير سلوك هادف لا يحدث من فراغ ، أو بلا هدف محدد .

2- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً مع زيادة نمو الفرد ، وتراكم خبراته .

3- التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها ، والحصول عليها ، ويسترشد بالأساليب ، والاستراتيجيات ، والطرق الصحيحة ، والملائمة .

4- التفكير الفعال يعتبر غاية في حد ذاته يمكن بلوغها بالممارسة ، والمران .

5- يطلق التفكير من الخبرات الحسية ، حيث له ارتباط وثيق بالنشاط العملي للإنسان .

6- التفكير الإنساني جزء عضوي وظيفي في بنيته الشخصية ، فنظام الحاجات ، والدوافع، والانفعالات لدى الفرد ، واتجاهاته ، وميوله ، ينعكس كله على تفكير الفرد .

(إبراهيم ، 2005 : 17)

7- التفكير نشاط عقلي ذهني غير مباشر .

8- يعتمد التفكير على القوانيين العامة للظواهر .

9- التفكير انعكاس للعلاقات بين الظواهر في شكل لفظي رمزي ، كارتباط التفكير ، واللغة. (عبيد و عفانة ، 2003 : 25 -26)

يتضح مما سبق أن للتفكير عدة خصائص مهمة، بل تعد مرتكزات يفترض أن تكون متوافرة حتى يحدث التفكير اتجاه موقف ، أو مشكلة لحلها . ولكي يكون التفكير فعالاً ينبغي أن يكون هناك هدف وغاية يصبو إليه، وكذلك أن يكون التفكير متطوراً ، ومتغيراً ،ر ويحتاج إلى معلومات ، وخبرات كافية ، وصحيحة تدفع بالفرد إلى التفكير بحل مشكلة أو موقف ما فالعقل يتنشط بالتفكير ، فالتفكير غذاء العقل .

أهداف تعليم التفكير :

- تغيير فكرة المعلمين من حيث أن وظيفة النظام التعليمي السائد هي قولبة أفكار في نظام واحد . وهذا ضد أهداف التفكير الذي ينادي بتنوع الطلبة ، وتعدد أفكارهم ، وتفردها .
- يهدف التفكير إلى تهيئة الطلبة ، وتدريبهم على التخطيط ، والمراقبة ، والتقييم للعمليات الذهنية التي تمارس في مواقف التفاعل ، والتعلم .
- المفكرون قادرون على توجيه حياتهم بما لديهم من مهارات تفكير متقدمة .
- الاستماع بتركيز ، وفهم متعاطف لأفكار الطلبة .

- زيادة درجة التأمل لدى الفرد ، وتجنب القفز إلى النتائج لأن هذا يؤدي إلى تطور واضح في مهارة الوعي بالتفكير . (قطامي ، 2005 : 27)
- تنمية القدرة على التخيل .
- إدراك ، وفهم الطفل لذاته .
- تنمية القدرة على حل المشكلات .

ويقول الدكتور شاكر عطية قنديل : إن من بين أهداف التفكير تنمية التفكير و توفر مواقف تعليمية مباشرة ، وذلك من خلال مناخ نفسي يتسم بالحرية ، والمرونة ، وذلك لتنشيط الأطفال ذهنياً ، ونفسيا ً, ورفع مستوى استعدادهم لاكتساب اكبر قدر ممكن من الخبرات التي تقع لهم . (مصطفى ، 2002 : 30)

من السياق يتضح : أن توفر أهداف التفكير ينمي التفكير بل ويوسع مجال الخبرات عند الفرد ، فأهداف التفكير تؤدي إلى وضوح الغايات من وراء التفكير .

هل يمكن تعليم التفكير ؟

يقول "أندروز" بأن الوظيفة الفعلية للتربية هي اكتشاف وسائل لرعاية الدرجة التي وهبها الله لهؤلاء الأطفال من التفكير وتوفير الفرص لتنمية التفكير إلى أقصى مدى .

ويرى "روث"أن على المدرسة أن تكون المكان الذي يتم فيه تنمية وتطوير المواهب وتحريضها، وأن علاقة المواهب بالتعليم أكثر من ارتباطها بالنضج و بالوسط المحيط .

والتربية انعكاس لما يحدث في المجتمع فإذا كان المجتمع ويدعم التفكير الإبداعي والاختراع فإن التربية تهتم بتنشئة الطلبة ،كي يكونوا مفكرين مبدعين مبتكرين . وإذا كان المجتمع يعزز التقليد فإن مؤسسات التربية تستعمل ذلك .

فالتفكير مسؤولية المجتمع ككل بكافة مؤسساته. وإن كانت الأسرة والمدرسة تتحملان العبء الأكبر.فما دور الأسرة و المدرسة في التفكير ؟

الأسرة : الأسرة لها دور فعال في تنمية التفكير ،فالأسلوب التربوي للآباء تجاه الأبناء بما يحتويه من التشجيع على الاستقلالية العقلية و خلق الظروف المناسبة لتطوير الاهتمامات و الاستعدادات يسهم في تطوير الشخصية المفكرة المبدعة .

المدرسة :تتحمل المدرسة مسئولية تنشئة الأفراد وذلك بتوفير بيئة تعلمية جيدة كترتيب المقاعد في غرفة الصف –التفاعل الصفي – استخدام لغة جيدة ودقيقة – تنظيم عملية التدريس .

ومن هنا مهارات التفكير لا تنمو بالنضج و التطور الطبيعي وحده ، ولا تكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط بل لابد أن يكون هناك تعليم منظم ، وتمرين عملي

متتابع يبدأ بمهارات التفكير الأساسية و يتدرج إلى عمليات التفكير العليا .
(حلس ،2008: 124-128)

ومما سبق يتضح أن مهارات التفكير هي فطرة عند الإنسان ولا تتضح هذه المهارات إلا بتراكم المعرفة والمعلومات والخبرات أي أن التفكير فطرة واكتساب ، فينبغي على الأسرة الإهتمام بأبنائها وذلك من خلال اكتساب المهارات التي تنمي التفكير ،وتجعل الطفل في حالة تفكير وتنشيط دائم للعقل ، كم أن للمدرسة الدور البالغ الأهمية في تنمية التفكير عند الطلبة وذلك بزرع المعلومات والقيم ، وجعل الطلبة يمروا بالخبرات ، وتهيئة البيئة المدرسية المناسبة للطلبة لكي ينضج تفكيرهم وينمو بالشكل المطلوب .

أساليب تعليم مهارات التفكير :

هناك ثلاثة أساليب تستخدم لتنمية مهارات التفكير والتعلم حسب التالي :

الأسلوب الأول / التعلم المثير للتفكير :

يدعو هذا الأسلوب إلى تنمية التفكير بطريقة غير مباشرة بإيجاد البيئة التعليمية التي تستثير التفكير وتساعد على تنمية مهاراته من خلال استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم وهي التعلم التعاوني –حل المشكلات –طريقة المشروع – التعلم الذاتي،مما يساعد على إثارة التفكير وتحفيزه. (حلس ،2008: 130)

الأسلوب الثاني / تعليم التفكير المباشر :

يكون تعليم مهارات التفكير على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية،ويتم تحديد المهارة او العملية ، ويعطي المصطلح في بداية الحصة ،و لا يوجد علاقة لمحتوى الدرس بالمنهاج العادي،كما يراعي أن يكون المحتوى بسيطا حتى لا يتداخل أو يعقد التعلم مهارات التفكير،ويتم الانتهاء من برنامج تعليم مهارات التفكير خلال فترة زمنية معينة .

الأسلوب الثالث/ التعليم المعتمد على التفكير(أسلوب الدمج والتكامل):

تعليم مهارات التفكير يمثل جزء من الدروس الصفية المعتادة،ولا يتم إفراد حصة ولا يتم التركيز على المصطلح بصورة مباشرة، كما أن محتوى الدرس الذي تعلم فيه المهارة جزء من المنهاج المعتاد، و يصمم المعلم الدرس وفق المنهاج المعتاد ويضمنه المهارة التي يريدها، و لا يتوقف إدماج مهارات التفكير مع المحتوى الدراسي طيلة السنوات الدراسية .

وقد لا يكون الدمج بين الأسلوبين مستحيلا بل ربما يكون مفيدا إذا وجدت الإرادة والخبرة لدى المعلم .

ولا اعتقد أن هناك ضررا من تسمية مهارة التفكير التي ينوي المعلم التركيز عليها في حصة من قبل تقديمها وشرحها على أن يتم مراعاة طبيعة المادة الدراسية ونوع مهارة التفكير الملائمة لها . (جروان : 2002ص38-39)

ومما سبق يتضح أن هذه الأساليب تنمي التفكير وتستثير مهاراته ،وتخلق الإنسان المفكر الذي لا يتطفل على أفكار الغير بل يأتي بأفكار من نسيج تفكيره الواعي ،وهذه الأساليب تحقق شعار التربية أن التربية تعني العملية التي يتم فيها تعليم الإنسان كيف يفكر لا أنتسقط عليه أفكار الغير.

أهمية التفكير :

إن الأفكار البناءة المنتجة في أي امة من الأمم هي أعظم ثروة تنالها في حياتها ، وأعظم هبة يتسلمها الجيل من سلفه إذا كانت الأمة عريقة في الفكر المستنير .

فبناء العقول المبتكرة ، والمفكرة ، والمبدعة التي تأخذ بيد مجتمعاتها إلى الثورة ، والتقدم التكنولوجي ، والعلمي ، والإنتاج هو من أساسات ما تصبو إليه الدول والمجتمعات التي تهدف إلى الرقي ، والتقدم .

فالبحث العلمي المنظم يعد من أهم أساليب التنمية ، والتطور التكنولوجي ، والذي يمكن استثماره في مجالات الإنتاج المختلفة .

وتتضح أهمية التفكير فيما يلي :

1- المنفعة الذاتية للفرد نفسه أي نحرص على تعليم ، وتزويد الأفراد بمهارات التفكير الجيد .

2- المنفعة الاجتماعية العامة حيث باكتساب أفراد المجتمع مهارات التفكير الجيد يستطيعون حل مشاكل مجتمعهم والمشاكل الاجتماعية.

3- الصحة النفسية : إن الراحة النفسية تنبع من التفكير السليم فالمفكرون لديهم القدرة على التكيف مع الأحداث والتغيرات .

4- إتقان الفرد للتفكير الجيد ، واكتساب القدرة على التحليل ، والتقويم ، والنقد يجعله ملماً لكي لا يتأثر بأفكار الآخرين . (عبيد و عفانة ،2003: 28-29)

5- إعداد الإنسان لكي يكون قادراً على مواجهة ظروف الحياة العملية التي تتشابك فيها المصالح ، وتزداد فيها مطالب الحياة .

6- كثرة المعلومات ، وتعقدها ، وبالتالي حاجة الأفراد إلى تعلم القدرة على التحليل المنطقي ، واتخاذ القرارات الملائمة .

7- حاجة الطلبة للتفكير بكفاءة ، وذلك حتى يستطيعوا التصرف بمسؤولية وفعالية تجاه المواقف .

8- حاجة المجتمعات الصناعية المعاصرة إلى تأهيل أبنائها بمهارات القدرة على التفكير أثناء المنهاج حتى يتمكنوا من إتقان أعمالهم . (السرور ، 1998 : 258)

ومما سبق يتضح : عندما يكتسب الطالب مهارة التفكير العلمي فإنه يصبح قادراً على تحقيق المنفعة الذاتية ، والاجتماعية ، وامتلاك أساليب التحليل، والنقد ، والاستدلال ، والاستنتاج، وذلك بالاستناد إلى دليل علمي ، أو واقعي، ولذلك أصبح اهتمام التربية المعاصرة بتدريب الطلاب على التفكير السليم، وإعدادهم للتعامل ، والاحتكاك بالحياة بطريقة سليمة .

أنماط التفكير :

أ- فقد ذكر حبيب أن تصنيف التفكير إلى أنماط يتم على أساسين هما :

- الأزواج المتناظرة .
- الموضوعية والعقلانية .

أ-أنماط التفكير على أساس الأزواج المتناظرة :

1- التفكير التباعدي ، والتفكير التقاربي .

2- التفكير الاستقرائي ، والتفكير الاستنباطي .

3- التفكير القائم على الجانب الأيسر من الدماغ ، والتفكير القائم على الجانب الأيمن من الدماغ .

4- التفكير الإبداعي ، والتفكير الناقد .

5- التفكير من خلال تكوين الفروض ، والتفكير من خلال اختيار الفروض .

6- التفكير الشكلي ، والتفكير غير الشكلي .

7- التفكير الاستكشافي ، التفكير التحليلي .

8- التفكير ذو النظام المفتوح ، التفكير ذو النظام المغلق .

9- التفكير الاستراتيجي ، والتفكير التكتيكي .

10- التفكير الواقعي ، التفكير التخيلي .

11- التفكير السليم ، التفكير المنطقي .

12- التفكير المحسوس ، التفكير المجرد .

ب- أنماط التفكير على أساس الموضوعية والعقلانية فهي :

1- الأسلوب غير العلمي لحل المشكلات ويتضمن التفكير الخرافي ، والتفكير الميتافيزيقي.

والأسلوب العلمي الذي يعتمد على الموضوعية ، ومبدأ النسبية ، ويتضمن التفكير التـــأملي ، والتفكير الحدسي ، والتفكير الاستدلالي ، والتفكير الإبداعي .

(قطامي ، 2001 : 17- 18)

ويضيف صبري الأشوح عدة أنماط للتفكير هي :

1- التفكير التحليلي .

2- التفكير المثالي .

3- التفكير الواقعي .

4- التفكير التركيبي .

5- التفكير النفعي . (البريشن ،2003 : 150)

أنواع التفكير :

يؤكد المهتمون في مجال التفكير إلى أن هناك عدة أنواع للتفكير نجمـــل بعـــضها فيما يلي :

1- التفكير البصري : وهو النظر المصحوب بالتدبر ، والتفكير الذي يـــؤدي إلـــى إنتـــاج المعارف ، والمعلومات ، والاكتشافات ، ومعرفة القوانين .

2- التفكير الاستدلالي : هو عملية ذهنية معقدة ، تستهدف حل مشكلة حلاً ذهنياً عن طريق الرموز ، والخبرات السابقة ، وهي عملية تفكير تتضمن الوصول إلى مقدمات معلومة إلـــى نتيجة معينة . إلى الانتقال من المعلوم إلى المجهول .

3- التفكير التأملي : وهو التأمل للموقف ، وتحليله إلى عناصره ، ورسم الخطط اللازمـــة لفهمه حتى يصل إلى النتائج ، وهو تفكير موجه ، حيث يوجه العمليات العقلية إلى أهـــداف محددة .

4- التفكير المنظومي : وفي الآونة الأخيرة بدأ التركيز علـــى التفكيـــر المنظـــومي نظـــراً للتطورات السريعة في الأنماط العلمية والاجتماعية والثقافية وكذلك للحصول على المعرفـــة وتلخيص مكوناتها من خلال الأقمار الصناعية والانترنت وأنظمة الاتصال .

(عبيد وعفانة ، 2003 : 41 – 62) .

5- التفكير الشخصي : الكشف عن الصعوبات التي تواجه الفرد ومعرفتها .

6- التفكير العلمي : معرفة وفحص الفرضيات المتعلقة بطبيعة الأشياء .

7- التفكير التعليمي السلوكي : وهو اكتساب مهارات التفكير من خلال السلوكيات الـــسابقة في بعض المواقف ، واستراتيجيات التفكير التي يتعلمها الفرد من أنماط السلوك في البيئـــة المحيطة.

8- التفكير من خلال التعلم بالملاحظة :ويتم هذا التفكير من خلال ملاحظة البيئة المحيطة دون استخدام التجريب المقصود .

9- التفكير الجوانبي: وهو أشمل من التفكير الإبداعي.(السرور ، 2002 : 376 – 377)

10- التفكير الناقد : هو السلوك العقلي الذي يتبعه الفرد عندما يطلب منه الحكم على قضية، أو مناقشة موضوع ، أو تقديم رأي .

11- التفكير الاجتراري، أو الذاتوي : وهو التفكير الذي يميز الفصامي، وشبه الفصامي.

12- التفكير التقاربي : التفكير التقاربي يختص بالذكاء، والقدرات العقلية التي تكون الإجابة فيها حلاً واحدًا صحيحاً .

13- التفكير التباعدي : فهو يختص باختيارات الابتكار و تكون الإجابة فيه بأكثر من حل صحيح .

14- التفكير التنبؤي : وهو تقرير مسبق لما يتوقع حدوثه من أفعال، ووقائع، وأحداث، والتنبؤ القائم على دراسة، وتجربة، وتمحيص يكون أقرب للصدق، واليقين من التنبؤ النظري للبحث .

15- التفكير الإبداعي : وهو التفكير الذي يختص بتوليد، واكتشاف، وإنتاج إبداعي جديد " وهو بمثابة الأمل الأكبر للجنس البشري لحل المشكلات التي تهدد الإنسان ".

(عبيد و عفانة ، 2003 : 58)

توصل المهتمون في مجال التفكير الإبداعي إلى المهارات التالية :

1- الطلاقة 2- المرونة 3- الأصالة 4- الإفاضة

Fluency Flexibility Originality Elaboration

(الهويدي و جمل ،2006 : 187)

مما سبق يتبين :أن للتفكير أنواعاً عديدة وأن لكل نوع من هذه الأنواع وظيفة مهمة تميزه عن غيره من الأنواع، بل تعتبر هذه الأنواع ضرورة تربوية هامة، وخصوصاً في صقل الجانب المعرفي ،وزيادة فهم التلاميذ ولا يخفى أن كل مرحلة تحتاج إلى بعض هذه الأنواع باختلاف عن المراحل الأخرى،و من هذه الأنواع ما يخاطب المستويات العليا من التفكير، ومنها ما يناسب المستويات الدنيا من التفكير .

فينبغي هنا التمييز بين هذه الأنواع واستعمالها في المرحلة، والوقت المناسب الملائم لها.

معوقات التفكير:

1- لا يزال الطابع العام السائد في وضع المناهج الدراسية المقررة ولا سيما في الصفوف العليا متأثرا بالافتراض الواسع الانتشار الذي مفاده أن عملية مراكمة كم هائل من

المعلومات والحقائق ضرورية وكافية لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة . وينعكس هذا الافتراض في أساليب التعليم الصفي التي تركز على حشو العقول بالمعلومات عن طريق المحاضرة أو التلقين وينعكس هذا على مستويات التفكير العليا من تحليل ونقد وتقويم .

2- لا تزال الفلسفة العامة للمدرسة وأهداف التربية والتعليم ورسالة المعلم تركز على نقل وتوصيل المعلومات بدل التركيز على توليدها واستعمالها أي عدم الاهتمام بالأسئلة والنشاطات ودور المتعلم

3- يعتمد النظام التربوي بصورة متزايدة على امتحانات مدرسية عامة قوامها أسئلة تتطلب مهارات معرفية متدنية وكأنها تمثل نهاية المطاف بالنسبة للمنهاج وأهداف التربية .

(جروان ، 2002 :44)

4- المعلم صاحب الكلمة الأولى والأخيرة في الصف والكتاب المدرسي ، ويحتكر معظم وقت الحصة والتلاميذ غير فعالين .

5- نادر المعلم ما يبتعد عن السبورة ، أو يستخدم التقنيات الحديثة ، كما أنه يعتمد على عدد محدد من التلاميذ يوجه لهم الأسئلة .

6- المعلم مغرم بإصدار الأحكام ، والتعليقات المحبطة لمن يجيبون بطريقة تختلف عما يفكر فيه .

7- المعلم لايتقبل الأفكار الغريبة أو الأسئلة الخارجة عن موضوع الدرس .

8- نادرا ما سئل المعلم الطلبة أسئلة تبدأ بكيف ؟ ولماذا ؟ وماذا ؟

ومعظم أسئلة المعلم من النوع الذي يتطلب الإجابة عنها مهارات تفكير أقل من متوسط .

9- عدم فهم المعلم لطلبته حيث أن لكل طالب له أفكار مختلفة .

10- تفضيل المعلم للتلميذ الذكي ، وعدم تفضيله التلميذ المبتكر .

(حلس، 2008 :142 – 143)

ومما سبق ذكره أن التفكير لكي يتحقق يفترض أن تتوفر له البيئة المناسبة التي ينمو فيها، أما المعوقات فهي تقتل التفكير وتجعل التفكير تقليدي ومتبع ، ولهذا يجب توفير البيئة المناسبة للتفكير ، وكذلك المنهاج المدرسي الذي يثير ويحفز وينشط التفكير من خلال الصور وموضوع الدرس والأنشطة التقويمية التي تنمي التفكير ،والمعلم له التأثير الأكبر وذلك من خلال حجب شخصية الطالب من خلال سيطرة المعلم على معظم وقت الحصة ،ولهذا يجب إعطاء المعلم الدورات التي تؤهله لكي يكون معلم متفاعل مع طلابه ومنتج لعقول يحتاجها المجتمع .

الإبداع :

لقد أبدع الله سبحانه وتعالى في خلق السموات ،والأرض بل في خلق المخلوقات ، فعندما ننظر في خلق الله سبحانه وتعالى نرى مدى إبداع الله سبحانه في خلق الكون حيث خلق الله الإنسان في أحسن صورة، وميزه بالعقل لكي يفكر، ويبدع فالإبداع سمة لا يتصف بها كل إنسان، بل أن صفة الإبداع تتفاوت بين الأشخاص . كما يرى " فونتانا " أن أدب الإبداع يشير إلى أنه لا يوجد تعريف جامع مانع لمفهوم الإبداع، واختلف العلماء في تحديد مفهوم الإبداع، وبالتالي عدم وجود اتفاق واضح محدد لتعريف الإبداع، وهذا مؤشر واضح على أن الإبداع مفهومه معقد، ومفهوم محير . (Fontana ,1990 : 134)

ويمكن استعراض بعض تعريفات الإبداع :

الإبداع لغة:

بدع الشيء يبدعه بدعًا، وابتدعه:أنشاه، وبدأه وفلان بدع في هذا الأمر أي لم يسبقه أحد فيه ،وأبدعت الشيء:اخترعته لا على مثال . (ابن منظور ،1993 :96)

الإبداع اصطلاحاً:

جاء في كتاب الهويدي التعريفات التالية للإبداع:

- يعرفه سيمبسون (simpson) : بأنه قدرة الفرد على التخلص من النمط العادي، التقليدي للتفكير واتباع نمط جديد للتفكير .
- يعرفه جيلفورد (Gailford) : " بأنه تفكير في نسق مفتوح يتميز بإنتاج إجابات منتجة، جديدة، ومتنوعة "
- أما شتاين (stein) يعرف الإبداع : على أنه إنتاج جديد، ونافع يحقق قبول مجموعة كبيرة في وقت محدد .
- ويعرفه خير الله : بأنه قدرة الفرد على إنتاج ما هو جديد .

(الهويدي ، 2002 : 214 ، 215)

جاء في كتاب جمل و الهويدي التعريفات التالية للإبداع:

- ويعرف روجرز (Rogers) : الإبداع بأنه ظهور لإنتاج جديد نتيجة تفاعل الفرد مع الخبرة التي يتعرض لها .
- أما تعريف الجشطلت Gastalt فيركز على أن الإبداع هو إعادة تنظيم، وترتيب المعرفة، والأفكار بشكل جديد .
- ويعرف ميدنك (Mednick) : الإبداع على أنه عملية مزج، ودمج العناصر، والأفكار في قالب جديد ويحقق فائدة معينة .

- وكما يعرفه لوينفيلد (Lowenfelddf) : بأنه محصلة العلاقات الشخصية للفرد مع غيره من الأشخاص ومع محيطه . (جمل و الهويدي، 2006 : 85 -87)

جاء في كتاب سعادة التعريفات التالية للإبداع:

- أما بول تورانس (Torrance) فيعرفه بأنه عملية شعور بالمشكلة ثم تحديد هذه المشكلة في البحث عن الحلول، وصياغة الفرضيات ثم اختبارها، والتأكد من صحتها، وبالتالي الوصول إلى نتائج محددة، وتعميمها .

-"الإبداع عبارة عن إنتاج فكري تباعدي وهو القدرة العامة لإيجاد حلول أصيلة غير شائعة، أو استعمال جديد لأمور غير مفهومه سابقاً"

أورد الحمادي عام 1999 تعريفاً للإبداع

- " هو النظرة للمألوف بطريقة أخرى، أو من زاوية غير مألوفة ثم تطوير هذه النظرة كي تتحول إلى فكرة ثم إلى تصميم ثم إلى إبداع قابل للتطبيق، والاستعمال "

- أما الأعسر فقد أوردت عام 2000 م تعريفا للإبداع على " أنه يمثل تلك العملية المتعلقة بتوليد منتج فريد، وجديد من منتج قائم " (سعادة ، 2003 : 244 - 245)

جاء في كتاب فهمي التعريفات التالية للإبداع:

- ويعرفه ضياء الدين زاهر " بأنه منظومة مفتوحة ، تحتوي على عنصر، أو عناصر بشرية، أو تمتلك قدرات عقلية تميزه ، ودافعية عالية للإنجاز ، تتفاعل مع تشكيلة من المواد البشرية، وغير البشرية وفق شروط خاصة ، وصولاً إلى منتج غير تقليدي ، يتميز بالأصالة، والجدة والفاعلية " (فهمي ، 2002 : 86)

- وقد عرفه إبراهيم نقلاً عن مراد وهبه على أنه " القدرة على تكوين علاقات جديدة تحدث تغيراً في الواقع ، وهذه العلاقات الجديدة ليس في الإمكان تكوينها من غير عقل ناقد لعلاقات قائمة ." (إبراهيم ، 2005 : 175)

- وقد جاء في كتاب الطيطي التعريفات التالية للإبداع:

عرفه سيمبسون بأنه " المبادأة التي يبديها الفرد في قدرته على التخلص من السياق العادي للتفكير واتباع نمط جديد من التفكير "

وعرفه جيلفورد بأنه " تفكير في نسق مفتوح يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة "

ويعرفه روجرو " أنه ظهور لإنتاج جديد نابع من التفاعل بين الفرد، وما يكتسبه من خبرات"

وعرف بارتليت الإبداع على أنه " التفكير المغامر الذي يتميز بالبعد عن الطريق المحدد المرسوم، والتخلص من القوالب الموضوعة، والانفتاح على الخبرة، وإتاحة الفرصة للشيء لكي يؤدي إلى غيره "

أما بير لسي فترى أن الإبداع هو " قدرة الفرد على تجنب الروتين العادي، والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل جديد، أو غير شائع يمكن تنفيذه وتحقيقه "

(الطيطي ، 2004 : 49)

ويعرف خير الله الإبداع على أنه " قدرة الفرد على الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة، وبالتداعيات البعيدة، وذلك كاستجابة لمشكلة، أو موقف مثير "

وقد عرف الإبداع تعريفاً شاملاً على أنه " مفهوم من مفاهيم علم النفس المعرفي يضم سمات استعدادية معرفية وخصائص انفعالية تتفاعل مع متغيرات بيئية لتثمر ناتجاً غير عادي تتقبله جماعة ما في عصر ما لفائدته، أو تلبية لحاجة قائمة"

(غانم ، 2004 : 137)

وقد عرف مجدي حبيب الإبداع بأنه " الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية، والموضوعية التي تؤدي إلى تحقيق إنتاج يتصف بالجدة، والأصالة، والقيمة من قبل فرد، أو الجماعة " (حبيب ، 2000 : 15)

ويحدد جيلفورد الإبداع بقوله " الإبداع عملية ذهنية معرفية تتضمن الطلاقة ، والمرونة، والأصالة ، والإثراء بالتفاصيل "

وعرف الإبداع بأنه نشاط ذهني يقود إنتاجاً أصيلاً ويتضمن إيجاد حلول جديدة للأفكار، والمشكلات ،والمناهج. (قطامي ، 2001 : 192)

ويعرف كارول جومات الإبداع على أنه " استنباط فكرة جديدة بالنسبة لك "

(جومان ، 2001 : 17)

الإبداع هو " إنتاج الجديد النادر المختلف المفيد ، سواء أكان فكراً، أو عملاً .

(السرور ، 2002: 85)

ومن خلال ما تم عرضه سابقاً من تعريفات يمكن استنتاج التعريف التالي للإبداع:

القدرة على تكوين فكرة فريدة غير روتينية تتصف بالجدة والأصالة ،وتتكون الفكرة بترك العنان للتفكير والانفتاح على الخبرة، والدافعية العالية للإنجاز .

التطور التاريخي لمفهوم الإبداع :

لم يكن الاهتمام بالتفكير، وتنميتــه، والإبــداع، وخصائــصه، ومواصــفاته، وليــد النظريات التربوية الحديثة ، بل إنه موضوع عني به القدماء، والمحدثون ، ولكــن الأكثــر حداثة فيه هو إعطاؤه قدراً كبيراً من الاهتمام . (السامرائي ، 1994 : 189)

والإبداع أحد موضوعات الأدب، أو الفن ، حيث اهتم علماء النفس بدراسة ظــاهرة الإبداع كقدرات عقلية يمتلكها جميع الأفراد، بدرجة ما .

ومنذ ذلك الوقت اهتمت الدولة المتقدمة بأساليب تنمية الإبداع لدى الأفراد وخاصــة الأطفال وقد أنشء في سبيل ذلك الكثير من المعاهد، ومراكز التدريب لتنمية الإبــداع عنــد الكبار، والصغار على حد سواء . (عويس ، 2003 : 11)

ولقد أصبح الإبداع موضوعاً للبحث منذ الخمسينات إبان ظهور الحرب الباردة بــين المعسكر الشرقي، والغربي ومع بداية سباق الفــضاء ، إلا أن الإبــداع كمفهــوم، وإنتــاج معروف منذ القدم، وتطور، مع تطور وتقدم الإنسان . (علوان ، 2005 : 17)

فقديماً قام الإنسان بأعمال إبداعية عبر فيها بالشكل، والخــط، والكلمــة، والحركــة وغيرها، وكلها تشهد بوجود ذوق بديعي عند الإنسان الذي أبدعها في نطاق عقلية عصره.

فمنذ عصر ما قبل التاريخ أظهر المصريون القدماء إبداعاتهم بتزينهم سطح أوانيهم الفخارية بالرسوم المختلفة ،واستخدام الصور للتعبير عن أفكارهم ،ولقــد أبــدعوا بأضــخم المشاريع العمرانية، وأجمل التماثيل الحجرية، وكان ورق البــردي يمثــل الألــواح التــي يرسمون عليها ،ومازالت الأهرامات تثير التساؤلات حول عظيم صنعها .

وكان إبداعهم ينم عن طاقة طلاقة وخبرة واسعة في ميادين الرياضيات، والألــوان، والخطوط، والحجوم، والأشكال . (عبد العزيز،2006 : 12)

لقد مر مفهوم الإبداع بثلاث مراحل رئيسة هي :

المرحلة الأولى (الخلط بين المفاهيم)

تمتد هذه المرحلة منذ أقدم العصور بدءاً من العصر الإغريقي، ثم الروماني مــروراً بالعصر الجاهلي، ثم الإسلامي، وانتهاء بعصر النهضة الأوروبية، وتميزت هــذه المرحلــة بالخلط بين المفاهيم (العبقرية – الذكاء – الموهبة – الإبداع) ويعزى الإبــداع فــي تلــك المرحلة إلى قوى خارقة خارجة عن حدود سيطرة الأفراد وزعموا أن المبــدعين قليلــون، ومعدودون، ومنحصرون في سلالات معينة، أيضاً ركز المهتمون بالإبداع في تلك المرحلة على عامل الوراثة وأهملوا العوامل الأخرى . (السميري ، 2006 : 38)

المرحلة الثانية (عوامل مؤثرة على الإبداع بيئة ووراثة)

بدأت هذه المرحلة مع نهايات القرن التاسع عشر حتى اتسعت دائرة النقاش، والخلاف خلال النصف الأول من القرن العشرين بين أنصار البيئة، والوراثة من حيث دورها في تشكيل السلوك، والسمات، والقدرات العقلية المختلفة .

وكان من الواضح أن المدرسة الأوروبية في علم النفس أكثر حماسة لإبراز دور الوراثة مقابل المدرسة الأمريكية التي عكست طبيعة المجتمع الأمريكي .

ومن أهم خصائص هذه المرحلة :

1- ظهور عدة نظريات سيكولوجية حاولت تفسير الظاهرة الإبداعية مثل: نظريات الجشطالت، والتحليل النفسي، والقياس النفسي .

2- المساواة بين مفاهيم الإبداع، والعبقرية، والذكاء .

3- حدوث تقدم في التمييز بين مفاهيم الإبداع، والموهبة، والتفوق .

4- انحصار الجدل حول أثر الوراثة، والبيئة في الإبداع ، والاعتراف بأهمية العوامل الوراثية، والبيئية .

5- اتساع دائرة الاهتمام بالإبداع في مجال العلوم الحياتية .

6- تطوير بعض أدوات قياس الإبداع، أو برامج تعليم الإبداع.(جروان ، 2002 : 18)

المرحلة الثالثة (التمييز بين المفاهيم)

وتمتد من منتصف القرن العشرين حتى عصرنا هذا ، وأصبحت الظاهرة الشغل الشاغل للمدربين، والعلماء في شتى المجالات وفرقوا بين المفاهيم (الإبداع ، الموهبة، و العبقرية، والذكاء، والنبوغ المبكر) وظهرت نظريات جديدة في الإبداع كنظرية القياس النفسي، والنظريات المعرفية، وتطورت أدوات القياس، وصححت الكثير من برامج تنمية الإبداع ، وآمن الكثير بأن الإبداع موجود لدى الجميع كالذكاء لكن بنسب متفاوتة وأصبحت النظرة القائلة بأن المبدعين قليلون لا تنسجم مع علم النفس العام الذي يؤمن بتعدد القدرات، وتفاوتها من إنسان لآخر وأن البيئة، والوراثة لهما دور كبير، وهذا ما دفع الكثير من الدول إلى وضع ظاهرة الإبداع تحت المجهر دراسة، وتحليلاً، وغضت الطرف عن التكاليف لعظم الناتج ، ولتحقيق درجة مرضية في سباق الأمم . (السميري ، 2006 : 39)

التفكير الإبداعي :

يمثل التفكير الإبداعي مهمة مميزة خاصة في مجال استثارة دافعية الطلبة للتعلم ، ويعني ذلك التفكير بمنطقية ، فالتفكير الإبداعي يعمل على استدعاء معلومات جديدة، وأفكار نادرة ، فيعتبر التفكير الإبداعي من أرقى أنواع التفكير ، ولذلك نرى بأنه ظاهرة عقلية

مميزة الاستنتاج، وتتميز بخصائص عديدة تتمثل بتحديد الظاهرة المراد دراستها، والوصول إلى تفسير مميز عن باقي التفسيرات الأخرى .

ويتطلب ذلك قدرات ذهنية عالية الكفاءة، والفعالية خاصة في إيجاد حل، أو تفسير لظاهرة معينة . (عبد الهادي ومصطفى ، 2001 : 103)

تعريف التفكير الإبداعي :

- التفكير الإبداعي : كما يعرفه فتحي جروان " بأنه نشاط عقلي مركب، وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نتائج أصيلة لموقف معين، أو مشكلة مطروحة " (جروان ، 2002 : 82)

- ويعرفه أحمد عبادة " أنه العملية التي ينتج عنها حلول، أو أفكار تخرج عن الإطار المعرفي الذي لدينا(الإطار التقليدي) سواء بالنسبة لمعلومات الفرد الذي يفكر أم المعلومات السائدة في البيئة، وذلك بهدف ظهور الجديد من الأفكار "

- ويعرف التفكير الإبداعي على أنه عملية نفسية عصبية تدل على نشاط عقلي ينتج عنه ناتج يتميز بالأصالة، والطلاقة، والمرونة ، يقاس بالنسبة للأطفال بإنتاج أقرانهم ، وللراشدين بأن يكون جديداً بالنسبة للمجال. (اللميع و العجمي ، 2003 : 53)

- أما تورانس و مايرز فيعرفانه على أنه " عملية إدراك، وفهم الثغرات في المعلومات، وتحديد العناصر المفقودة التي تؤدي إلى عدم اتساقها، ثم البحث عن مؤشرات، ودلائل في الموقف الذي يواجهه الفرد والمعلومات التي لديه، وصياغة فروض لسد الثغرات، واختبار الفروض، والربط بين النتائج وبعضها وربما تعديل، أو إعادة صياغة الفروض، واختبارها مرة أخرى . (منسي ، 1994 : 30)

- ويعرفه (موسى و سلامة ،2004 :97) على أنه "نشاط عقلي مركب، وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة مسبقاً "

- ويعرفه (اللقاني و الجمل،1999 :98) على أنه"عملية عقلية يمر بها الطالب بمراحل متتابعة ،بهدف انتاج أفكار جديدة ،لم تكن موجودة من قبل ،من خلال تفاعله مع المواقف التعليمية بالمناهج ".

- ويعرفه (شحاتة و النجار،2003 :124) على أنه"نوع من التفكير يتطلب توافر إمكانات ومناخ اجتماعي ونفسي يحيط بالفرد فيتيح سلوكاً ذا مواصفات خاصة ".

- ويعرفه بير كنز على أنه نوع من التفكير يوضع في نمط معين أو نسق معين بحيث يؤدي إلى نتائج إبداعية . (مارزانو وآخرون ، 1988 : 66)

- ويعرفه (سعادة وقطامي ، 1996 : 18) بأنه عملية عقلية يتفاعل فيها المتعلم مع الخبرات التي يواجهها ، بهدف استيعاب عناصر الموقف من أجل التوصل إلى فهم جديد ،

يحقق حلاً أصيلاً لمشكلته ، أو اكتشاف شيء جديد ذي قيمة بالنسبة له، أو للمجتمع الذي يعيش فيه .

- ويرى غانم أن التفكير الإبداعي هو عملية نفسية تتألف من تكوين فرضي يستدل عليه من مجموعة من المتغيرات المتوسطة مثل: التجريد، والتعميم، والتصنيف ، والتي تظهر آثارها على بعض السلوك مثل الحكم، وسلوك حل المشكلات.

(العجمي وآخرون ، 2004 : 213)

- ويعرف التفكير الإبداعي على أنه ظاهرة معقدة جداً أو جملة معقدة من الظواهر ، ذات وجوه، أو أبعاد متعددة .

- ويرى كل من نويل ،و سيمون ، وشو أن التفكير الإبداعي شكل راقٍ من السلوك يظهر في حل المشكلات، ومدى تأثير هذا السلوك على حل المشكلة . (محمود ، 2006 : 88)

- التفكير الإبداعي هو القدرة على التعامل بطريقة سهلة، و مريحة مع المشكلات الغامضة، أو غير المحددة ، وإيجاد مداخل جديدة، وأصيلة ، وتجريب أساليب، وتطبيقات جديدة . (القدس المفتوحة ، 2006 : 16)

- ويرى فيشر بأنه يمكن النظر إلى طبيعة التفكير الإبداعي من خلال العناصر الآتية :

1- عملية الإبداع : وهي العملية التي تتطلب من المتعلم بذل نشاط في موقف معين من خلال : تحديد المشكلة، أو أوجه النقص ، وفرض الفروض، وتجريبها من أجل الوصول لحل لتلك المشكلة .

2- الناتج الإبداعي : وهو العملية التي من خلالها يقوم المتعلم بإعادة ترتيب خبراته لإنتاج أشياء جديدة غير مألوفة، وصحيحة في ضوء معايير معينة .

3-البنية الإبداعية : وهي عبارة عن المجتمع الذي يحيط بالمتعلم ويهيئ له الفرص المناسبة، والمشجعة على الإبداع . (صوافطة ، 2008 : 39)

ويرى التربويون أن الإبداع ظاهرة متعددة الأوجه ، ويمكن النظر إليها من خلال أربعة مناحٍ تتداخل و تتكامل معاً لتؤلف الظاهرة الإبداعية وهذه المناحي هي :

المنحى الأول: مفهوم الإبداع بناء على سمات الشخص المبدع :

أي من أهم سمات الشخص المبدع أن يكون صاحب عقلية متميزة محبة للاستطلاع قادرة على البحث، والاستقصاء، والتحليل، والتركيب ولها نظرة بعيدة في التفكير . ويتبنى هذا الرأي سيمون، وجيلفورد .

المنحى الثاني : مفهوم الإبداع بناء على الناتج الإبداعي :

وهذا المنحنى يحث على توافر صفات محددة في الإنتاج الإبداعي كالجدة، والفائدة العملية ذات الأهمية المتصلة بالواقع ، وذات القيمة الاجتماعية، وأن يكون هذا الناتج غير

مألوف بل هو ابتكار جديد يتصف بالأصالة، ومن أنصار هذا المنحى روجرز، وشتاين وبيرس .

المنحى الثالث : مفهوم الإبداع على أساس أنه عملية إبداعية :

ويرى ميدنك أن العملية الإبداعية لأي إنتاج إنما تكون بمقدار مواجهته لعدد من الحاجات .

أما ماكينون فرأى أن الإبداع عملية تمتد عبر الزمن، وتتميز بالأصالة، والقابلية للتحقق .وبهذا فالإبداع هنا هو نتيجة تفاعلات بين الأشخاص، والعمليات التي تتم داخلهم .

ومن أنصار هذا المنحى تورانس، وميدنك، وماكينون .

المنحى الرابع : مفهوم الإبداع على أساس بيئة مبدعة :

وهنا يقصد بالبيئة المبدعة المجتمع الذي يحيط بالفرد، والذي يتضمن الأسرة بعاداتها، وتقاليدها، والمسجد، والمدرسة، والمجتمع بأكمله .

فالإطار الاجتماعي يساعد على الإبداع، ويجعل هناك دافعاً للفرد لكي يبدع .

(الأستاذ ، 2005 : 450 – 451)

ومن خلال ما تم عرضه سابقاً من تعريفات يمكن استنتاج التعريف التالي للتفكير الإبداعي: هو مهارة راقية تؤدي إلي نشاط عقلي معقد، وهادف توجهه رغبة قوية في التقصي، والبحث تستوجب توليد أفكار، وحلول لمشكلات تواجه العقل تؤدي إلى إحداث تفكير متفتح طلق يتسم بالعمق الذي يؤدي إلى إنتاج إبداعي فريد .

مقومات الإبداع :

إن للإبداع مقومات علمية مهمة حددها بعض العلماء ، يمكن إجمالها فيما يلي:

1- الذكاء :

يذكر جودوين وموران في دراسة لهما أن كل مبدع ذكي وليس كل ذكي مبدع ، وهذا يعني أن الذكاء يعتبر شرطاً مهماً للإبداع ، وهذا يعني أن الفرد يجب أن يتصف بحد أدنى من الذكاء حتى يكون مبدعاً .

بينما يرى فريق آخر من العلماء أن القدرات العقلية للإبداع تختلف عن القدرات العقلية التي ترتبط بالذكاء حيث يبين جيلفورد أن القدرات الإبداعية تنتمي لنمط التفكير المتباعد ، بينما تنتمي قدرات الذكاء إلى نمط التفكير التقاربي.وقد واصل العلماء جهودهم في البحث لمعرفة الصلة بين الإبداع، والذكاء ، وقد استطاعوا أن يصلوا إلى أن العلاقة بين الذكاء والإبداع هي علاقة مثلثة ، بمعنى أن المبدعين يتمتعون بنسبة مرتفعة من الذكاء، وان أصحاب الذكاء المرتفع ليس بالضرورة أن يتمتعوا بقدرات إبداعية .

إن أصحاب القرارات الإبداعية المنخفضة قد يكونون من ذوي نسبة الذكاء العالية أما أصحاب الذكاء المنخفض قليلاً ما يتصفون بقدرات إبداعية عالية .

2-الناحية الانفعالية :

هنا نعني بالناحية الانفعالية القيم، والاتجاهات، والميول، والمعتقدات التي يؤمن بها الفرد، ويتصف بها ، فهي ذات علاقة بالإبداع عند الفرد ، حيث أثبتت بعض الدراسات أن الشخص المبدع يتسم في الغالب بالاتزان ، وبنضوج انفعالي يزيد عن أقرانه ، فهو يتصف بالاستقلالية، والثقة بالنفس، ويقدر ذاته كما يحترم الآخرين، ويشعر بالأمان، وعدم الخوف.

3-دافعية الفرد نحو الإبداع :

إن للدافعية أثراً كبيراً على الإبداع حيث أن الشخص الذي يكون لديه دافعية داخلية، وتتوفر لديه عوامل الإبداع يكون قادراً على إظهار العمل المبدع وذلك بسبب أن الدافعية الداخلية تدفعه لذلك العمل .

4-أساليب التعليم :

إن المعرفة، واكتساب المعلومات ضروري للعمل الإبداعي ، كما أن أساليب التعلم، وطرقه لها أثر في خلق الشخص المبدع ، ونعرف أن هناك أساليب متعددة لتوصيل المعلومات للطلبة منها المحاضرة ، وطريقة المناقشة ، ثم الطريقة الهربارتية ثم الطريقة الاستنتاجية، والاستقرائية، وحل المشكلات، والاستقصائية ...الخ

وقد ثبت من معظم الدراسات أن الطرق التي تسمح للفرد بالتعلم، والاكتشاف، والبحث عن معلومة أفضل من الطرق التي تقدم المعلومات جاهزة للطلاب .

ومن هنا نستخلص أن المعرفة ضرورية للإبداع، وكذلك وجود أساليب مستخدمة للحصول على المعرفة .

5-قدرة الفرد على التخيل :

وفيه يكون المجال للمعاني، والأفكار، وعلاقتها مع بعضها البعض، والكشف عن علاقات جديدة، وعن وظائف جديدة ثم إبداع الصيغة الصالحة لتجسيم هذه العلاقات، وإظهار هذه الوظائف .

فمخترع الآلة البخارية تمكن من إدراك العلاقة بين البخار، والضغط والحركة عندما كان يشاهد الإناء وهو مليء بالماء وهو يغلي، ويتسرب البخار منها فيدفع البخار للأعلى .

ومن هنا نلاحظ أن الشخص الذي يتخيل يحاول إيجاد علاقة بين الأشياء التي لا يوجد بينها ارتباط، أو علاقة في الواقع .

6-الناحية الاجتماعية :

إن توفير الجو الاجتماعي الملائم، والعلاقات الإنسانية بين أفراد المجتمع وكذلك الجو الثقافي الذي يسود المجتمع له تأثير كبير على إظهار الإبداع ، لذلك فإن المناخ المدرسي المدعم بالتوجيه، والإرشاد ، وكذلك احترام آراء الآخرين يعتبر من الطرق المثمرة في التعليم .

7-الظروف النفسية والاجتماعية للفرد :

إن للظروف النفسية، والاجتماعية تأثيراً كبيراً في دفع، أو إعاقة العملية الإبداعية ، فقد أوضح ماسلو (Moslow) أن الإبداع يشبع حاجة مهمة عند الإنسان هي حاجة تحقيق الذات .

كما أثبتت فريمان أن الموهبة الإبداعية تزدهر في البيئة التي يتوافر فيها للطفل الثقة، والأمان العاطفي .

8-الإدارة المدرسية :

أظهرت الدراسات أن التركيز، والعمل الجاد لمدة لا تقل عن عشر سنوات في مجال المعرفة ضروري لإنتاج اختراعات تفيد المجتمع .

وهذا يعني أنه على المدرسة أن تتيح الفرصة للطلبة لكي يختاروا الموضوعات التي يرغبوا البحث فيها وألا يقيدوهم، أو يعيقوا عملهم بل يشجعوهم للوصول لإنجازات مهمة .

(الهويدي ، 2004 : 42- 45)

ويذكر سعادة مقومات العملية الإبداعية في الأتي :

1- رغم أن الإبداع ظاهرة مركبة ، إلا أنها قابلة للدراسة، والفهم، والبحث، والتمحيص .

2- الإبداع ظاهرة إنسانية طبيعية يتسم بها جميع الأفراد، وليست قاصرة على ذوي المواهب، والأذكياء ، رغم وجود الذكاء بدرجات متفاوتة بينهم .

3- الإبداع ظاهرة صحية لأنه عندما يقوم الشخص بأعمال، وأنشطة يؤدي ذلك إلى تخفيف الكثير من التوترات الشخصية التي يعاني منها الفرد .

4- الإبداع ظاهرة ممتعة لأن الفرد عندما ينجز يشعر بالرضا، وبالسعادة لما توصل إليه .

(سعادة ،2003 : 246)

يتضح مما سبق أن مقومات الإبداع هي بمثابة التربة الخصبة التي من خلالها ينمو الإبداع لدى الفرد على أسس سليمة، وظروف مناسبة تساعده على الإبداع، وتزرع فيه روح الإبداع، والابتكار .

محددات الابتكار (الإبداع)

لقد حدد الباحثون سبعة مظاهر، أو مصادر، أو محددات للتفكير الابتكاري(الإبداعي). وسنذكر هذه المحددات حسب أهميتها النسبية وهي كما يلي :

1. العمليات المعرفية .
2. العمليات الانفعالية الاجتماعية .
3. الظروف، أو المناخ الأسري .
4. التربية، أو التعليم الشكلي (الرسمي)، وغير الشكلي .
5. خصائص المجال النوعي الذي يحدث في الابتكار، أو الإبداع .
6. ثقافة المجتمع، أو الإطار الثقافي الحاضن .
7. القوى، أو العوامل التاريخية. (الزيات ، 2002 : 71)

مكونات التفكير الإبداعي :

القدرات المكونة للإبداع، والتفكير الإبداعي :

ينظر علماء النفس والباحثون للتفكير الإبداعي على أنه متعدد المجالات، والصور حيث"إن ممارسة الإبداع تتطلب ميولاً وجدانية بالإضافة إلى المهارات العقلية ، فينبغي توافر التوجهات الانفعالية جنباً إلى جنب مع المهارات المعرفية "(دوجاني ، 2003 : 62)

والتفكير الإبداعي كغيره من أنواع التفكير له مكونات ومهارات ينفرد بها عن غيره من أنواع التفكير " ويكاد يتفق التربويون على تصنيف مكونات الإبداع بل يذهب بعضهم إلى تسميتها مهارات التفكير الإبداعي " (جمل ، 2005 : 50)

وهنا يمكن تحديد عدد من مكونات الإبداع كما حددتها الدراسات السابقة مثل دراسة: (زيدان والعودة، 2007)، و(أبوزايدة،2006)، ودراسة(العبسي ،2005)، ودراسة (موسي وسلامة، 2004)، ودراسة (أبو ندى، 2004)،ودراسة (صلاح والمحبوب،2003)،ودراسة (فهمي،2002)، و دراسة (الكثيري و العابد ، 2000)، و دراسة (موسي ، 2000) ، والاطلاع على بعض الكتب، و المراجع الخاصة بمهارات التفكير الإبداعي ومنها،(الطيب،2006)،و(جبر،2004) ،و(الحيلة،2002)، و(فطامي،2001)، و(ملحم،2001)، والتي تضمنت (4) مهارات أساسية للتفكير الإبداعي، وهي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع أو الإفاضة أو التفاصيل) .

وهنا سنلقي الضوء على كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي لنتعرف علي هذه المهارات الأربعة وهما كما يلي:

1- الطلاقة :Fiuency

وتعد الطلاقة في غاية الأهمية خصوصاً للأطفال ، إذ تعتمد بقية القدرات الإبداعية من مرونةٍ وأصالة وغيرها على مهارة الطلاقة ، فهي الأساس التي تبنى عليه القدرات الأخرى. (موسى وسلامة ، 2004 : 109)

وتلعب الطلاقة دوراً مهماً في معظم صور التفكير بشكل عام، والتفكير الإبداعي بشكل خاص .

والطلاقة : هي القدرة العقلية المتاحة التي تنتج أكبر عدد من الأفكار، والحلول، والاستجابات، والبدائل في صيغ لفظية واضحة بفترة زمنية محددة .

كما تعرف بأنها: " قدرة الفرد على إنتاج أكبر قدر من الأفكار، والبدائل، والمترادفات، والحلول، أو الاستجابات لمثير معين " (السليتي ، 2006 : 43)

ويرى (سعادة ، 2003 : 275) أن الطلاقة تعرف من وجهة نظر الباحثين، ومن وجهة نظر الطلبة .

فمن وجهة نظر الباحثين : الطلاقة هي تلك المهارة العقلية التي تستخدم من أجل توليد فكر ينساب بحرية تامة في ضوء عدد من الأفكار ذات العلاقة بالمشكلة .

أما من وجهة نظر الطلبة فالطلاقة : هي المهارة التي تجعل أفكار الطلبة تنساب بحرية من أجل الوصول إلى أفكار كثيرة، ومتعددة، وبأسرع وقت ممكن .

إن لمهارة الطلاقة أهمية في أنها تساعد الأفراد في الانتقال بيسر، وسهولة من الذاكرة طويلة المدى إلى الأفكار ذات العلاقة بالموضوع، أو الدراسة .

وأهم مجالات تطبيق مهارة الطلاقة ، رسم اللوحات الفنية ، كتابة الروايات، والقصص المختلفة ، استغلال أوقات الفراغ المزعجة، واتخاذ القرارات ذات العلاقة بالموضوعات المدرسية المختلفة .

وكذلك التصنيف السريع للكلمات في فئات خاصة . (سعادة ، 2003 : 275)

وقد تم التوصل لعدة أنواع، أو أنماط للطلاقة تتمثل فيما يلي :

أ – الطلاقة اللفظية، أو طلاقة الكلمات :

وهي قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تتصف بصفات محددة .

(الهويدي ،2004 : 27)

ويعني ذلك سرعة التفكير في إعطاء الكلمات، والألفاظ، وتوليدها في شكل محدد .

ومن الأمثلة على الطلاقة اللفظية السؤال التالي :

كم كلمة تستطيع أن تذكر تبدأ بحرف الباء، وتنتهي بحرف الميم ؟ (جبر ،2004 :41)

ب – طلاقة المعاني، أو الطلاقة الفكرية :

هي القدرة على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار، في زمن محدد بصرف النظر عن نوع هذه الأفكار أو مستواها، أو جوانب الجدة فيها. (السليتي ، 2006 : 43)

ج – طلاقة الأشكال :

وتعني تقديم بعض الإضافات البسيطة إلى أشكال معينة لتكوين رسوم حقيقية ،ولها القدرة على الرسم السريع لعدد من الأمثلة والتعديلات . (الطيطي ، 2004 : 53)

د – طلاقة التداعي، أو الطلاقة الارتباطية :

يتطلب استدعاء أكبر عدد ممكن من الأشياء والتي تتصف بخصائص معينة قابلة للمقارنة ، أي الألفاظ ذات المعنى الواحد ويمكن الإشارة إليها باعتبارها نتاجاً تباعدياً لعلاقات المعاني ، مثل إعطاء أكبر عدد ممكن من الكلمات المرادفة لكلمة (صعب).

هـ – الطلاقة التعبيرية : Expressional Fluency

وهي عبارة عن القدرة على إعطاء صور تعبيرية، وصياغة للأفكار في الكلمات بحيث تربط بينهما مما يجعلها ملائمة لبعضها مثل إعطاء أربعة حروف، ويطلب إليه تشكيل أكبر عدد ممكن من الجمل التي تبدأ كل كلمة فيها بكل من هذه الأحرف بالترتيب .

(أبو جادو ،2004 : 54)

2- المرونة : Flexibility

المرونة هي تغير القدرة العقلية لمواجهة المواقف المتغيرة، والمختلفة ، حيث يكون الفرد مرناً في تنوع الأفكار .

ويرى محمود منسي : أن المرونة هي " القدرة على تغير الحالة الفعلية بتغير الموقف " حيث المرونة عكس الجمود العقلي الذي يتجه الشخص بمقتضاه إلى تبني أنماط فكرية محددة يواجه بها المواقف المتنوعة، وغير المحددة . (المشرفي ، 2005 : 50)

ويتم قياس قدرات المرونة بأكثر من طريقة فمثلاً يمكن حصر الأنواع المختلفة من الأفكار، والصور التي أنتجها الشخص، والدرجة تحسب له بعدد تلك الأنواع .

(حنورة ، 1997 : 52)

ومما سبق يتضح أن الشخص المبدع يتميز أكثر من غيره بالمرونة حيث يتمتع بدرجة عالية من القدرة على مواجهة المواقف من جميع الزوايا، والجوانب، وذلك بتغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف .

ومن خلال الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة، والأبحاث يتضح أن هناك نوعين من المرونة هما :

أ – المرونة التلقائية : Spontaneous Flexibility

وهي تشير إلى السرعة في إنتاج استجابات مناسبة لمشكلة، أو موقف مثير استجابة تتسم بالتنوع، واللانمطية ، ولا تنتمي إلى اتجاه واحد ، وهي قدرة، أو مهارة تعمل على إنتاج أكبر عدد من الأفكار بحرية، وتلقائية ، بعيداً عن وسائل الضغط، أو التوجيه .

(موسى ، 2000 : 22)

ب – المرونة التكيفية :

تشير المرونة التكيفية إلى قدرة الفرد على تغير الاتجاه الذهني بسرعة لمواجهة المشكلات المتغيرة، وهي بهذا تعبر عن التكيف العقلي فالشخص المرن يتكيف مع المواقف، والظروف عكس الشخص المتصلب عقلياً تجاه المواقف، والمشكلات .

يعرفها الطيطي (2004 : 53) على أنها التوصل إلى حل مشكلة ما، أو مواجهة أي موقف ، في ضوء التغذية الراجعة التي تأتي من ذلك الموقف .

ومن هنا فالمرونة تعتمد على الخصائص الكيفية للاستجابات ، وتقاس بتنوع، واختلاف هذه الاستجابات .

3- الأصالة : (Originality)

تشير إلى قدرة الفرد على إنتاج أفكار أصيلة ، أي التوصل إلى أفكار تتصف بالجدة، والتفرد، والأصالة ، وتعتبر أصيلة إذا لم تكن تكراراً لأفكار الآخرين ، وكذلك تتصف بالمهارة وتعتبر من أكثر الخصائص اتصالا بالإبداع، و التفكير الإبداعي .

ثم إن الفكرة التي تم التوصل إليها يجب أن تكون غير عادية، وبعيدة المدى وذات ارتباطات بعيدة، وذكية وأن تكون نافعة للجميع . (عاقل ، 1983 : 29)

وقد قامت هذه المهارة على أساس الافتراض بأن يكون الشخص المبدع ذا تفكير أصيل أي أنه لا يكرر أفكار المحيطين به .فتكون الأفكار التي يولدها جديدة بالنسبة له، وربما بالنسبة للإطار الحضاري العام . (إبراهيم ، 1979 : 20)

وتختلف الأصالة عن كل من الطلاقة، والمرونة، و الحساسية للمشكلات بما يلي :

1- وهذه الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار التي يعطيها الفرد كما في الطلاقة بل تعتمد على قيمة هذه الأفكار ونوعيتها وكيفيتها .

2- الأصالة لا تشير إلى نفور الفرد من تكرار أفكاره، وتصوراته التي توصل إليها هو شخصياً كما هو الحال في المرونة ، بل تشير إلى النفور من تكرار ما توصل إليه الآخرون، وهذا ما يميزها عن المرونة . (المعايطة والبواليز ، 2000: 185 – 186)

3- لا تتضمن شروطاً تقويمية في النظر إلى البيئة ، كما أنها لا تحتاج إلى قدر كبير من الشروط التقويمية المطلوبة لنقد الذات حتى يتمكن المفكر المبدع أن ينهي عمله على خير

وجه وهو ما يميزها عن الحساسية للمشكلات ، التي تحتاج لقدر مرتفع من التقـويم للبيئـة والذات. (عبد الله ، 2003 : 33)

مما سبق يتبين أن الأصالة أفكار فريدة، وجديدة، وليست أفكار الآخرين بـل هـي أفكار خاصة بالفرد المبدع للفكرة ، فكلما كانت الأفكار جديدة، وواضحة كلما كانـت دلـيلاً على الأصالة، وبالتالي إن الأصالة من أكثر المهارات رمزاً يدل على التفكيـر الإبـداعي . فإنه يمكن الحكم على درجة إبداع الشخص من خلال مهارة الأصالة .

4- التوسع : (laboration)

وتعرف مهارة التوسع، أو الإفاضة، أو التوضيح، أو التفاصيل الزائدة على أنها تلك المهارات التي تستخدم من أجل إضافة تفاصيل متنوعة، وجديدة، أو إعطاء التفـسيرات، و التفاصيل الدقيقة لفكرة ما .

ويعرفها (إبراهيم ، 2005 : 259)على أنها القدرة على إعطاء تفاصـيل جديـدة لفكرة، أو تقديم إسهامات فريدة من شأنها أن تساعد على تطوير تلـك الفكـرة، وإغنائهـا، وتنفيذها.

ويرى " جيلفورد " أن التفاصيل هي الإنتاج الافتراضي للتضمينات ، فالعثور علـى التفاصيل لإكمال خطة، أو بناء موضوعات معقدة ذات معنى من خطوط بسيطة يعد إنتاجـاً لتضمينات يوحى فيها الشيء بشئ آخر . (الطيب ، 2006 : 135)

ويرى (محمود ، 2006 : 95) أنها تشير إلى قدرة المتعلم علـى إضـافة أشـياء جديدة لفكرة معينة، والوصول إلى اقتراحات تكميلية تؤدي لزيادة جديدة .

ونستنتج مما سبق أن التوسع، أو التفاصيل لها أهمية كبيرة لأنها مهارة من مهارات التفكير الإبداعي حيث أن كثيراً من الأفكار الإبداعية نفذت على أرض الواقع بسبب إضافة تلك التفاصيل التي سهلت تطبيق تلك الأفكار الإبداعية . كما أنها تمكن الطلبة من تحسين، وتطوير، وتنظيم، وترتيب أفكارهم.

5- الحساسية للمشكلات : (Sensitivity to problems)

هي القدرة على اكتشاف مواطن الضعف، والنقص في المواقف المختلفة أي الـوعي بوجود مشكلات، وملاحظتها، والتحقق من وجودها في المواقـف ، حيـث أن المبـدعين يتمتعون بإحساس كبير بالبيئة وبالمشكلات الموجودة أكثر من غيرهم .

لذا يجب الفهم الكامل بطبيعة المشكلة الفعلية قبل الانتقال لحلها .

ويعرفها (الهويدي ، 2004 : 36) : بأنها قدرة الفرد على الشعور بالمـشكلات ، أو إيجاد المشكلات، واكتشافها، وتحديد المعلومات الناقصة ، وطرح التـساؤلات المناسـبة حول المشكلة .

وتعد الحساسية للمشكلات إحدى القدرات الأساسية في التفكير الإبـــداعي ، ويقـــصد بها قدرة الشخص على رؤية الكثير من المشكلات في الوقت الواحد ، الذي قد لا يرى فيـــه شخص أخر أي مشكلات، أو هذا القدر من المشكلات الذي يراه المبتكر .

وعلى هذا فالحساسية للمشكلات قد تكون سمة دافعية أكثر منها قدرة عقليـــة ، وقـــد نقل هذا العامل من منطقة القدرات المعرفية إلى قدرات التقييم على أساس أن مجرد التنبيـــه إلى قيام مشكلة ما يتضمن فعل التقييم . (مجيد ، 2008 : 252)

نستنتج مما سبق أن إدراك الفرد صاحب العقل المتفتح بوجود مشكلة ما، أو نقص ، تعتبر إشارة تنبيه لذهن الفرد ليبدأ في التفكير باتجاه منظم نحو حل هذه المـــشكلة ، فالعقـــل يحتاج إلى تشجيع لكي يتحدى أفكار غيره وكذلك المشكلات التي تواجهه ، وذلك بالإحساس بالمشكلة، وكذلك ربط المشكلة بالمعلومات ذات العلاقة بالمشكلة .

خصائص التفكير الإبداعي :

ويتصف التفكير الإبداعي بعدة خصائص كما حددها بعض العلماء، والباحثين ومـــن هذه الخصائص ما يلي :

1- القدرة على اكتشاف علاقات جديدة .

2- القدرة على استخراج تلك العلاقات، والإفصاح عنها .

3- الربط بين ما تم كشفه من علاقات جديدة، وبين العلاقات القديمـــة التـــي ســـبق لغيـــره اكتشافها.

4- توظيف العلاقات الجديدة من أجل تحقيق أهداف محددة .

5- الأخذ بالقدر المعقول عن الآخرين بما يخدم ويحقق الإبداعية لديه .

6- الإبداع علم تجريبي نظري ليس نهائياً .

7- التفاوت في درجة الإبداع الموجودة عند الإنسان .

8- المبدع لا يفكر في حل جديد فحسب بل يحس، ويدرك مشكلات جديدة، وكـــذلك إيجـــاد حلول مختلفة للمشكلات، وملاحظة التناقضات، والنواقص من حوله .

9- يعتمد الإبداع على التفكير (الإحاطي) الذي له أكثر من حل .

(السويدان والعدلوني ، 2004 : 26- 27)

10- يعكس التفكير الإبداعي ظاهرة متعددة الأوجه ، حيث أنه يمثل قدرة علـــى الإنتـــاج الجديد .

11- يمتاز التفكير الإبداعي بالتنويع، والقابليـــة للتحقـــق، ويتـــصف بالفائـــدة، والقبـــول الاجتماعي وذلك في شكل إنتاج جديد. (عبد العزيز ، 2006 : 163)

12- لا يتحدد بالقواعد المنطقية ، ولا يمكن التنبؤ بنتائجه . (العاني ، 2006 : 32)

13- أحكامه أكثر استقلالية أكثر من كونها تقليدية في المجالات العقلية، والاجتماعية .
(مساد ، 2005 : 66)

14- ينفس عن التوتر الجسمي، والانفعالي .

15- يثير الفكر، وينمي مهارات وميول، واتجاهات جديدة . (حبيب ، 2000 : 52)

16- يسعى نحو الاكتشاف، وتدفق الأفكار، ومعالجة هذه الأفكار.

17- يستند إلى أدلة، وبراهين .

18- يعكس العلاقة بين السبب، والنتيجة .

19- يتضمن عمليات عقلية عليا في التفكير .

20- يبين تنوع طرق، وأساليب التعبير عن الانفعالات، والاهتمامات المتنوعة .

(Glover & Bruning ,1990 ,P. 207)

يتبين مما سبق أن التفكير الإبداعي انفرد بعدة خصائص تميزه عن غيره من أنواع التفكير الأخرى، وذلك بسبب أن الفرد يتفاعل مع الموقف، أو المشكلة، وذلك من لحظة الإحساس بالمشكلة ، ويوظف قدراته العقلية في حل هذه المشكلة ، ومن الملاحظ أن الأفراد يختلفون عن بعضهم في درجة التفكير الإبداعي .

مستويات التفكير الإبداعي :

تؤكد التصورات الحديثة للإبداع أن جميع الناس لديهم القدرات، والخصائص، والسمات المكونة ، ولكن بدرجات متفاوتة من فرد لآخر ، ومن هنا لم يعد مستحيلاً دراسة القدرات الإبداعية ، ومستويات الإبداع حيث أن العديد من العلماء، والباحثين يرى ضرورة تحديد مستويات التفكير الإبداعي ، حيث ذكر تايلور خمسة مستويات للتفكير الإبداعي قد تزيدنا وعياً للظاهرة الإبداعية وهي :

1- الإبداع التعبيري : (Expressive Creativity)

ويشير هذا إلى التعبير الحر المستقل والى تطوير أفكار فريدة بغض النظر عن نوعيتها ، ولا يكون للمهارة، أو الأصالة فيه أهمية ، كما هو الحال في الرسوم العفوية للأطفال. (أبوجادو ، 2004 : 32)

2- الإبداع الإنتاجي : (Productive creativity)

وهو ناتج لنمو المستوى التعبيري، والمهارات ، فيؤدي إلي إنتاج أعمال كاملة ، ويتميز هذا المستوى بتعقيد النشاط الحر، وضبطه ، ولا ينبغي أن يكون الإنتاج مستوحىً من عمل الآخرين ، وغالباً ما يكون هذا المستوى، أو النوع من الإبداع في مجال تقديم منتجات كاملة على مختلف أنواعها، وأشكالها . (السويدان والعدلوني ، 2004 : 30)

3- الإبداع الابتكاري (الاختراعي) : (Inventive creativity)

وهذا المستوى من الإبداع يتطلب مرونة في إدراك علاقات جديدة بين أجزاء منفصلة ، وكذلك يشير إلى إظهار البراعة في استخدام المواد لتطوير استخدامات جديدة بصورة فردية ، دون وجود إسهامات جوهرية في تقديم أفكار أساسية .

(أبو جادو ، 2004 : 32)

4- الإبداع التجديدي (الابتدائي) : (Innovative creativity)

إن هذا المستوى من الإبداع يتطلب قدرة عالية على التصور التجريدي مما ييسر للمبدع تحسينها، وتعديلها ، وذلك بالتطوير، والتحسين الذي يتضمن استخدام المهارات الفردية التصويرية، أي المزاوجة بين المنظومتين .

5- الإبداع الانبثاقي :

وهو أرقي المستويات ويتضمن تصور مبدأ جديد تماماً في أكثر المستويات التجريدية .حيث يعني مبدأ جديداً، ومسلمة جديدة تخرج منها صورة أو رؤية جديدة ،أي خلق منظومة جديدة . (الطيب ، 2006 : 139)

يتضح مما سبق أن الأشخاص لا يتوحدون في مستوياتهم للتفكير الإبداعي، وإنما يتفاوتون في هذه المستويات؛ حيث إن هناك خمسة مستويات للتفكير الإبداعي كما ذكر تايلور يمكن من خلالها الحكم على العملية الإبداعية حيث أن الثلاث مستويات الأولى قد تكون مناسبة لطلبة المرحلة الأساسية حيث إن المستوى الأول يمكن تدريب الطلاب على التعبير الحر من خلال تعزيز الطلبة على الطلاقة في التعبير، ومن ثم الانتقال للمستوى الثاني حيث عنصر المرونة، ويتم فيه التدريب على المرونة بأشكالها، ومن بعد ذلك ينتقل للمستوى الثالث وهو الإبداع الاختراعي حيث يتم تدريب الطلبة على الأصالة في التعبير أي أن يأتي الطالب بأفكار جديدة أما المستويان الرابع والخامس فهي مستويات تتميز بالتجريد، وتحتاج إلى مستويات عليا وهنا يرى الباحث أن الثلاث مستويات الأولى هي التي تناسب الصفوف الأساسية .

مراحل التفكير الإبداعي :

كانت النظرة التقليدية للإبداع على أنه وعي، وإلهام .

وأن من يمتلك هذا الإلهام هو شخص مبدع . وأن عملية الإبداع بحد ذاتها تتم من خلال مجموعة من الخطوات تبدأ بتحديد المشكلة، أو الموقف ثم حفظ المشكلة، وأبعادها من مستوى التفكير الإبداعي ثم تختزن الفكرة ويبقى المبدع اهتمامه، ومثابرته على التفكير وقد تطول، أو تقصر هذه المرحلة ثم مرحلة الحل .

أما النظرة الحديثة للإبداع والتي يقودها إدوارد دي بونو فترى أن الإبداع فعل واعٍ يتم من خلال جهد هادف وأن كل إنسان يستطيع أن يتعلم هذه المهارة ، وأن المبدع يحتاج إلى درجة من الذكاء . (عبيدات ، أبوالسميد ، 2005 : 320)

ويرى جبر أن الإبداع هو نمط تفكير يشمل مجموعة من المهارات الذهنية، والتوجيهات ، لذلك لابد من الاهتمام بتنمية المهارات العقلية، والتوجيهات .

(جبر ، 2004 : 37)

وقد اختلف العلماء في تحديد المراحل كما اختلفوا في تعريف الإبداع ، كما يؤكد العلماء أن ليس من الضروري أن تمر عملية الإبداع بمراحل محددة ، أي قد ينتقل الفرد المبدع من المرحلة الأولى إلى المرحلة الأخيرة أثناء تكون الفكرة الإبداعية دون المرور ببقية المراحل وهذا ما يؤكده والاس، و ماركسيري . (جمل والهويدي ، 2006 : 92)

ويدرك الباحثون، والتربويون، والمفكرون أن تلك المراحل توضع بشكل يقصد به تبسيط الدراسة لأن العملية الإبداعية عملية كلية ، بل إنها تبدأ بشكل كلي وتنتهي إلى ذلك .

(إبراهيم ، 2002 : 68)

أولاً : نموذج جراهام، والاس Graham Walls

وقد حدد جراهام، والاس (Graham Walls) أن مراحل التفكير الإبداعي أربع مراحل هي:

1- مرحلة الإعداد الذهني (Preparation of mind)

وتتضمن هذه المرحلة جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة، وتحديد المشكلة، وفهمها، ومحاولة حل هذه المشكلة أي الاستغراق، والاندماج في المشكلة وهي عملية ذهنية يتم فيها إشغال، وتوظيف العقل بالموضوع الذي يفكر الفرد به .

ومن النادر أن يتوصل أحد إلى تحقيق اختراق إبداعي دون أن يكون قد اجتاز مرحلة إعداد، وتحضير صعبة ، إلا أنه في معظم الحالات تتطلب مرحلة الإعداد إنجاز خطوتين على درجة كبيرة من الأهمية هما:

- تحديد، وتحليل المشكلة التي يتطلب حلها اختراقاً إبداعياً .
- جمع، وترتيب، وتنظيم ما قد يلزم من معلومات حول المشكلة قد لا تكون متوافرة في إطار معرفة الفرد. (العبسي ، 2005 : 37)

كما أن مرحلة الإعداد، أو التحضير تتضمن ما يلي :

- استحضار ما سبق من الخبرات المتجمعة لدى الفرد .
- تحديد المجال المعرفي، والجزائي .

- محاولة الاطلاع على الخبرات من مصادرها المختلفة، والمتنوعة التي ترتبط بالمجال، أو القضية، أو الموقف . (غانم ، 2004 : 142)

2- مرحلة الاحتضان أو الاختمار : (Incubation)

تقوم هذه المرحلة على التركيز على فكرة، أو مشكلة لكي تصبح واضحة بالنسبة للمبتكر وفيها يتم ترتيب الأفكار، وتنظيمها ، ويتحرر فيها العقل من الأفكار التي لا صلة لها بالمشكلة . ويتأثر الفرد بتجاربه الصادقة حول المشكلة ، ويتم فيها التقدم غير الواضح نحو حل المشكلة . (الطيطي ، 2004 : 62)

ويعتبر جليفورد : هذه المرحلة شرطاً من شروط الإبداع ، أكثر من اعتبارها شكلاً من أشكال النشاط ، لذا فإن هذه المرحلة يكون فيها الفرد مشغولاً بصورة شعورية ، وتكون الفكرة الأصيلة في أثنائها آخذه بالتخمر في ذات الفرد نفسه . فالفرد لا يفكر في المشكلة، وإنما يدعها جانباً ، لكن يبدو أن العقل الباطن يستمر في التفكير في المشكلة، ويمكن لهذه المرحلة أن تدوم لفترة طويلة، أو قصيرة ، وقد يظهر الحل بشكل مفاجئ – وهو ما يسمى بالحل غير المتوقع – في حين تكون قد غابت عن ذهن الطفل، أو الراشد وتركيزه .

وتتطلب هذه المرحلة العمل الذهني الحاد ، الذي يتضمن تنظيم المعلومات، والأفكار، والخبرات . وتشعيب الأفكار غير المنتمية ،أو غير المتعلقة، وتعتبر هذه الأفكار شوائب تعيق الوصول إلى الحل ، وتثني جهود الطفل المفكر عن تحقق ذلك ، وتقلل من الوقت المستغرق. (الكناني ، 2005 : 107 – 108)

وتتضمن هذه المرحلة الآتي :

- التفكير الجاد، والانشغال الذهني بالموقف .
- استبعاد الأفكار غير المنتمية، أو غير المرتبطة .
- مراعاة العامل الاقتصادي الذهني في المعالجة .
- الشعور، والتفاعل مع الموقف .
- وضع جملة حلول مقترحة .
- صياغة الفكرة الجديدة . (قطامي ، 2001 : 202)

3 – مرحلة الإشراق أو الإلهام Illumination

وتتضمن هذه المرحلة انبثاق شرارة الابتكار Creative Flash أي اللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي بدورها إلى حل المشكلة. (أبو زايدة ، 2006 :55)

ففيها يتفتق التفكير فجأةً عن حل، أو بوادر حل للمشكلة التي طالما شغلت حيزاً كبيراً من النشاط العقلي خلال مرحلتي الإعداد، والاحتضان، وفي أثناء الانتقال عن مستوى الوعي الكامل بكافة حيثيات المشكلة إلى مستوى اللاشعور، أو ما قبل الشعور الذي تتم فيه معالجة البيانات، والمعلومات . (Moor. Mg cann 1985 P: 193)

حيث تبدو المعلومات، والخبرات وكأنها نظمت تلقائياً دون تخطيط وتتضمن مرحلة النوم علي الفكرة ،وتركها لوقت ما. (قطامي،2001: 202)

ونود هنا ذكر نماذج من أقوال الباحثين الذين درسوا ظاهرة الإشراق وسجلهم التاريخ كمبدعين من الطراز الأول في وصف خبرة الإشراق ،فلقد ورد عن الشاعر الألماني جوته " Goethe " أنه وصف خبرته في كتابة روايته " Wert her " بالقول " لقد كتبتها دون وعي كمن يمشي وهو نائم ، وكم كانت دهشتي عندما تحققت من حجم العمل الذي أنجز " وصرح الشاعر المبدع شيلي " Shelley " بأن الكتاب، والفنانين، والشعراء العظماء يؤكدون بصورة متواترة حقيقة مفادها أن أعمالهم تلوح لهم من خارج عتبة الوعي أو الشعور .

وورد عن الرياضي الفذ جاوس " Gauss " قوله " أخيراً وقبل يومين نجحت لا بفضل جهودي المضنية ولكن بفضل نعمة الله ، وكومضة برق مفاجئة أمكن حل المشكلة " (الكناني ، 2005 : 109)

4- مرحلة التحقيق : Verification

وهي المرحلة التي يتم فيها تجريب، واختبار الفكرة الجديدة التي توصل إليها المبدع ويفضل أن يجرب كل مبدعٍ فكرته قبل أن يعلنها ، وأن يتأكد من صحتها ، كما على الشخص المبدع أن يتوقع النقد من الآخرين. (الهويدي ، 2004 : 32)

وفي هذه المرحلة تتهيأ المعلومات بصورتها الخام التي تم التوصل إليها في المرحلة السابقة ، وتتحقق هنا درجة القبول للنتاج، أو الناتج ، إذ يتم اختيارها اعتماداً على ذلك ، أي فيها يتم التحقق من صحة الفكرة بعد تعديلها، وصقلها ، كي تكون دقيقة، ومضبوطة، وتتضمن الاختبار التجريبي للفكرة المبتكرة ، وقد تطول هذه المرحلة، أو تقصر تبعاً لنوع الصقل، والتهذيب والذي قد يكون بسيطاً، أو معقداً. (الكناني ،2005 : 110)

وفي التاريخ توجد أمثلة متعددة، ونظريات صحيحة رفضت في البداية وعند مراجعتها بعد زمن ثبتت صحتها . مثال ذلك تقديم ارستار خوس Aristar chus لفكرة دوران الشمس، ولم يستطع إقناع الآخرين إلى أن جاء كوبرنيكس بعد 800 عام وأثبت صحة دوران الأرض حول الشمس. (الهويدي ، 2004 : 32)

وفي هذه المرحلة يخضع الإنتاج لعملية تقويم لمعرفة مواطن الضعف، والقصور في فكرته . (عبد الغفار ، 1977 : 257)

وقد أضاف باستر Pasteur مرحلة خامسة (مرحلة الجهود) وتقع بين مرحلتي الإعداد، والاحتضان ويتم من خلالها إنتاج عدد كبير من الأفكار المشوشة التي تؤدي إلى إنتاج أفكار مفيدة، ويطبق التفكير التفريقي في مرحلة الجهود .

(السميري،2006: 42)

ثانيا : نموذج شتاين Stien :

ويرى شتاين أن العملية الإبداعية مكونة من ثلاث مراحل هي :

1- مرحلة تكوين الفرضيات : وهي المرحلة التي يقوم فيها الفرد باقتراح حلول ، أي تكوين أفكار جديدة . وهي تبدأ بعد الإعداد وتنتهي بتكوين فكرة، أو خطة .

2- مرحلة اختيار الفرضيات : وتشتمل على اختبار ما إذا كانت الفكرة ستصمد أمام الفحص، والاختبار الدقيقين أم لا .

3- مرحلة الوصول إلى النتائج (التوصيل) : وفيها يتأكد الفرد من صحة إحدى الفرضيات فيقوم الشخص بتعميمها، وعرضها على الآخرين لمعرفة مدى فائدتها، وقبولها من الآخرين . (الكناني، 2005 : 114)

ثالثا : – نموذج الألوس Al aloes **(1981)**

ويلخص الألوس مراحل العملية الإبداعية بالتالي :

1- مرحلة الشعور بالمشكلة : ويظهر فيها إحساس الفرد بوجود مشكلة وأنه بحاجة لحلها .

2- مرحلة تحديد المشكلة : وذلك بصياغتها بجمل تقريرية، أو على شكل سؤال يحتاج لحل.

3- مرحلة فرض الفروض : والفرض هو حل مقترح لم تثبت صحته حيث يقوم الفرد باقتراح الحلول التي يعتقد أنها قد تمثل حلاً في المستقبل .

4- مرحلة الحل : وفيها يتمكن الفرد المبدع من إنتاج الحل الأصيل، ويستثني بقية الحلول المقترحة .

5- مرحلة التقويم : يتم فيها التأكد من صحة الحل الأصيل، ومدى فائدته ، وقد تتضمن بعض التعديلات إلى الناتج لكي يلبي حاجة الفرد والمجتمع . (الهويدي ، 2004 : 33)

رابعاً : – نموذج المرحلتين :

أي أن العملية الإبداعية تتكون من مرحلتين هما :

1- مرحلة الفكرة الرئيسة / وفيها يحاول المبدع البحث عن فكرة جديدة، أو حل للمشكلة .

2- مرحلة التوسع التفصيلية / تتضمن تطوير الفكرة، وتوسيعها، وتطبيقها.

(الهويدي ، 2004 : 35)

ويتضح من خلال العرض السابق لمراحل وخطوات التفكير الإبداعي ما يلي :

1- تعدد خطوات، ومراحل التفكير الإبداعي وهذا إن دل فإنه يدل على عدم وجود اتفاق بين الباحثين على خطوات، ومراحل التفكير الإبداعي .

2- بعض الباحثين يرون أن لا فائدة من تقسيم الإبداع إلى مراحل لأن مراحل التفكير الإبداعي متداخلة مترابطة ومن أصحاب هذا الرأي جيلفورد، كما يؤكد كل من والاس، وماركسيري على أن الفرد في التفكير الإبداعي ممكن أن ينتقل من المرحلة الأولى إلى الأخيرة دون المرور بمراحل معينة .

3- يختلف تقسيم مراحل التفكير الإبداعي من باحث إلى باحث في تحديد عدد المراحل فهناك من وضع خمس مراحل مثل نموذج الألوسي، و هناك من وضع مرحلتين مثل نموذج المرحلتين .

4- مراحل التفكير الإبداعي هي المراحل التي يفترض اتباعها في العملية الإبداعية من أجل الوصول إلى النتائج المنشودة .

من العوامل المؤثرة في تطوير قدرات التفكير الإبداعي :

1- تعلم الوالدين (الأب والأم) كوسيط تربوي ينشأ فيه الطفل، ويطور فيه أفكاره ومعالجات ذهنية تساعده على بلورة بعض الخبرات، والمواقف .

2- ترتيب الطفل الولادي ، الذي يرتبط بالظروف الأسرية، والبيئية و بما يصدره الطفل من أداءات سلوكية في الروضة . (سعادة وآخرون ، 1996 : 137)

وأضاف (العبد،1994: 84-85) بعض العوامل الميسرة للتفكير الإبداعي منها :

1- تشجيع المعلم للتفكير الإبداعي ، واعتباره أمراً يتفوق على حفظ المعلومات .

2- تنظيم المناهج ووضعها على أساس تدريس المفاهيم ، وليس تدريس الحقائق فقط ، مما يتيح الفرصة للعمليات العقلية العليا .

3- استخدام طرق وأساليب تنمي الفكر الإبداعي ومهاراته ، وهنا يتحول دور المعلم من ملقن إلى مرشد وموجه ومساعد في البحث المعرفة .

4- إكساب التلاميذ الثقة بالنفس، وتقدير ما يظهرونه من إبداعات .

5- إثابة المواهب الإبداعية، وتكريمها .

6- إعداد التلاميذ للتكيف مع الجماعة.

ومن أسباب زيادة، أو قلة الإنتاج الإبداعي :

1- اختلاف الجنس : ما يتمتع به الذكور من الأطفال من تشجيع الآباء، والمدرسين على المبادرات الأصيلة وما يمنح لهم من فرص الاستقلالية، والمخاطرة يجعلهم أكثر إبداعاً من الإناث .

2- المستوى الاجتماعي الاقتصادي :

ما يوفر للأطفال ذوي المستوى الاجتماعي ،الاقتصادي المرتفع بتوفر جو الديمقراطية في تنشئتهم فيكونون أكثر إبداعاً من غيرهم .

3- ترتيب الطفل داخل الأسرة :

نظراً للأسباب الاجتماعية يتأثر نمو القدرات الإبداعية بترتيب الطفل داخل الأسرة .

4- حجم الأسرة : العدد القليل من الأبناء يحقق فرصاً أزيد لنمو القدرات الإبداعية لدى الأبناء.

5- مجتمع القرية، ومجتمع المدينة : أطفال المدينة يتمتعون بفرص أكثر لنمو قدراتهم الإبداعية من أطفال القرية بسبب طرق التربية التقليدية، وقلة التنبيهات البيئية الحافزة على الإبداع في مجتمع القرية . (عويس ، 2003 : 25)

6- عامل الإلهام : وهو من العوامل التي لها تأثير في الإنتاجات الإبداعية ، فهو يهبط على الفرد فجأةً في وقت يكون ذهنه منصرفاً حتى عن موضوع الإبداع، وهذا الفهم الفجائي ،وهو ذو علاقة وثيقة بالحدس ويمكن أن يحدث الإلهام ويؤثر في جميع مجالات الإبداع العلمية، والرياضية، والفنية، والأدبية .

7- الصحة النفسية السليمة، والمزاج المعتدل، والانفعال المتزن، والإرادة القوية، والصبر، والمثابرة، ووجود دوافع للإبداع .

8- التدريب على العمليات، والمهارات العقلية ذات الصلة بالتفكير الإبداعي مثل مهارة حل المشكلات . (محمد ، 2004 : 548)

وأضاف عبد العزيز بعض العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي :

1- الصفات الشخصية للفرد / مثل المرونة، والمبادرة، والحساسية للمثيرات، والدافعية، والاستقلالية والمزاجية، وتأكيد الذات، والفكاهة، والسيطرة .

2- المحاكاة / وهو عامل سلبي لأن تقليد الآخرين يحد من قدرة الفرد على الابتكار .

3- الرقابة/إن طرق التنشئة الاجتماعية القاسية تحد من قدرة الأفراد على التفكير الإبداعي.

4- أساليب التربية والتعليم / إن أساليب التعليم التي تعتمد على التلقين لا تفسح المجال للإبداع بينما الأساليب التربوية غير المقيدة تفسح للطلاب فرصة التفكير الحر .

(عبد العزيز ، 2006 : 164)

ومما سبق يستنتج أن التفكير الإبداعي يتأثر بما حوله من ظـــروف فلكـــي يتطـــور التفكير الإبداعي، ويسير في ركب العصر يجب إتاحة الفرصة للنهوض؛وذلك بتوفر عوامل النهضة، والرقي بالتفكير الإبداعي .

حيث إن التفكير يتأثر بالفرد ؛ نوعه، ومستواه، ومن الأسرة ومستواها، ومن ارتباط الفرد برفاقه، وكذلك عامل الاقتصاد له دور فعال، ومن الخبرة العلمية المكتسبة و المجتمع، ونرى هنا أن العوامل التي تؤثر في التفكير الإبداعي تدرجت من الفرد نفسه حتى وصـــلت إلى المجتمع .

وهنا يتضح جلياً أن التفكير الإبداعي يحتاج إلى تدريب علـــى المهـــارات العلميـــة، والعملية، والخبرات التي تنمي الإبداع.

فلكي ينمو، ويسمو التفكير الإبداعي يجب أن يتوافر عوامل إيجابيـــة تـــؤثر علـــى التفكير الإبداعي، وخصوصاً صقل هذا التفكير بالمعرفة .

معالم التفكير الإبداعي :

ويشير (مارزانو وآخرون ، 1988 : 67) إلى خمسة معـــالم للتفكيـــر الإبـــداعي مقتبسة من العديد من الأسس النظرية وهي :

1- الإبداع يتم بالتوافق مع الميل، والرغبة الشديدة، والإعداد .

2- يستلزم الإبداع أن يعمل الفرد نهاية طاقته لا من وسطها .

3- يتطلب الإبداع تقويماً داخلياً لمصدر الضبط و ليس تقويماً خارجياً له .

4- يتضمن الإبداع في طياته إعادة تشكيل الأفكار .

5- يمكن للإبداع أحياناً أن يصدر من خلال الابتعاد عن الانهماك العميق لفترة من الـــزمن لإتاحة المجال أمام حرية الفكر .

أهم سمات الإنسان المبدع :

إن الدماغ البشري مبرمج لكي يكون مبدعاً ، فتفحص الأنمـــاط مـــن أجـــل حـــل المشكلات من اختصاص الدماغ لكنه يحتاج إلى الممارسة، والتدريب .

(السلطي ، 2004 : 184)

حيث يتميز المبدعون بعدد من الصفات العقلية، والشخصية، والاجتماعيـــة، تميـــزهم عـــن غيرهم من الأفراد إلا أن هؤلاء المبدعين يختص كل منهم بجانب من الجوانـــب كالجانـــب الأدائي ،أو الجوانب الذهنية ،أو إلى غير ذلك من الجوانب، وهنا نذكر بعض أهم الـــسمات للإنسان المبدع وهي :

1- الاستقلالية وهي من أهم سمات الشخص المبدع، وعدم المسايرة الاجتماعية كأفراد، أو فئات .

2- الرغبة العارمة في تفضيل المواقف الصعبة ،والمعقدة على السهلة، والبسيطة .
(الدهري ، 2008 : 44)
3- يتميز بمجموعة من الصفات، والمهارات التي تتصل بالمرونة، والتجديد في التفكير ، وعدم التصلب في الرأي .
4- يتميز بمجموعة صفات الأصالة، والعزيمة، والإصرار على التجديد، وتحدي المجهول، والقدرة على التفكير المنطقي . (إبراهيم ، 2005 : 255 – 256)
5- يتميز بدقة الملاحظة، والانتباه أكثر من أقرانه .
6- لديهم اتصال كبير باللاشعور. أي الحياة غير الواعية .(السرور ، 2002 : 95)
7- العزم على إيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تواجهه.
8- عدم فرض السيطرة على الآخرين، وعدم الخضوع لسلطتهم.
(السليتي ، 2006 : 41)
9- حب التنافس مع الآخرين من أجل الوصول إلى حل .
10- القدرة على التحليل، والتركيب، وتفسير الظواهر للوصول إلى استنتاجات متنوعة في آنٍ واحد . (اللميع والعجمي ، 2003 : 55)
11- الطلاقة الفكرية، وخصوبة الخيال، واتساعه .
12- القدرة العالية في التركيز في العمل وعلى تذكر الأشكال، والرموز .
13- استغلال وقت الفراغ بإنجاز أعمال مفيدة، ونافعة . (أبو نيان ، 2001 : 11)
14- التوازن في العلاقات الشخصية المتبادلة، أو عمل توازن بين توافق الشخص الاجتماعي، والتداعي الذي يرضى به الشخص نفسه .
15- عدم لوم وتأنيب الذات، والاستعداد، والتهيؤ للمخاطرة .
(منسى والطواب ، 2002 : 450)
16- يميل المبدع في عمله إلى اعتناق قيم من قبيل الصدق، والأمانة .
17- يتميز بارتفاع مستوى النضج الوجداني لديه. (رمزي ، 1976 : 298 – 299)
18- الشغف لمعرفة كل ما هو جديد، وحديث في مجال تخصصه ، وبذل الوقت، والجهد لتحقيق أكبر استفادة .
19- التحلي بروح الإصرار، والمثابرة، والتقصي، والمغامرة دون إظهار كلل، أو ملل .
20- التركيز أكثر على المجالات التي توصل إلى النتائج العلمية المفيدة ، وقلة الاهتمام بالأمور الشكلية (c oombs , 2001 . 41)
21- القدرة على خلق النظام من الفوضى . (الأعسر ، 1999 : 18)
22- القدرة على تغيير الحالة الذهنية وفقاً لتغير الموقف .

23- يكتشف المبدع في الوقت ما لا يستطيعه الآخرون . (حسين ، 2004 : 44)

يتضح مما سبق أن أكثر الكتب، والدراسات، والأبحاث التي تحدثت عن الإبداع تطرقت لسمات الشخص المبدع لما لهذه السمات من أهمية في تشكيل شخصية المبدع لمواجهة المواقف، والقضايا المعاصرة

حيث أنها متعددة، ومتنوعة وهذه السمات، والصفات مساعدة، ومؤثرة على التفكير الإبداعي وغياب بعض هذه السمات لا يعني عدم القدرة على الإبداع .

يمثل التفكير الإبداعي مهمة مميزة ، خاصة في مجال استثارة دافعية الطلبة للتعلم ، و التفكير بمنطقية ، كما يعد أرقى أنواع التفكير إلا أن هذا التفكير يحتاج إلى دوافع .

(عبد الهادي ومصطفى ، 2001 : 103)

دوافع الإبداع :

إن كل شخص مبدع يحتاج إلى عدة دوافع تحفزه لكي يبدع في عمله، أو يعمل على حل مشكلة ما ،ومن أهم تلك الدوافع ما يلي :

1- دافع الاستقلال في إصدار الحكم، والتفكير .

2- الدافع لتقديم مساهمات مبتكرة، وجديدة .

3- الدافع نحو الامتداد، والانفتاح على الخبرة .

4- الدافع لتحمل النشاطات الذهنية المركبة، وتذوقها . (إبراهيم ، 2002 : 94)

النظريات التي تفسر التفكير الإبداعي :

تفسيرات الإبداع :

الإبداع ظاهرة إنسانية تعني" الحياة بأحلى أشكالها" فالإنسان منذ القدم حتى هذا العصر الحديث وهو يستخدم الإبداع ، فالحضارات التي استخدم الإبداع بها ارتقت وسمت إلى المراتب العليا بعكس الحضارات الأخرى حيث بدون إبداع ومبدعين تنحدر الحياة الإنسانية نحو الهاوية، والضحالة .

وهنا يمكن النظر إلى مسيرة الحضارات الإنسانية من عدة نظريات حيث تعددت نظريات تفسير الإبداع وفقاً لاختلاف وجهات منطلقات منظريها .

وهنا سنلقي الضوء على بعض هذه النظريات :

1- **النظرية العبقرية :** " تحدث أوجست كونت عن مراحل تطور التفكير حيث قال : إن التفكير البدائي، أو الميتافيزيقي هو أول هذه المراحل، حيث يفسر الطفل على سبيل المثال التحدث بالهاتف بأنه يحصل من خلال الجن فيفسر الإبداع بالعبقرية، أو بالجنون على اعتبار أن المبدعين أناس غير عاديين لأنهم يأتون بإنتاجات، أو أعمال غير مألوفة،

وغريبة، فلابد أنهم يتعاملون مع أرواح، أو الجن، أو قوى خارجية كالسحرة ، وقالوا إن المبدعين يتعاملون مع الآلهة التي توحي إليهم بإبداعاتهم .

إن هذه النظرية تعتبر طريقة ساذجة في تفسيرها للإبداع لأنها غير مبنية على أساس يدعمه العلم وهي أفكار خرافية" . (عبد العزيز ، 2006 : 47 – 48)

2- نظرية التحليل النفسي :

يرى " فرويد " Freud أن الإبداع ينشأ نتيجة صراع نفسي في بداية حياة الفرد(كحيلة دفاعية) لمواجهة الطاقة الليبيدية التي لا يقبل المجتمع التعبير عنها ، والإبداع عند فرويد ابتعاد المبدع عن الواقع المألوف إلى حياة وهمية ، وربط فرويد الإبداع وغيره من السلوكيات الأخرى مع مجموعة الدوافع التي تحركها اللاشعور ، فإذا لم يستطع الفرد أن يعبر بحرية كاملة عن رغباته وميوله ، فإن تلك الرغبات يجب آن تنطلق بطرق أخرى ، أو يتم تعويضها. (المشرفي ، 2005 : 53)

حيث أن الفرد الذي يحقق إشباعاً كاملاً لا ينمو بصورة طبيعية ، حيث إن النمو الطبيعي يحدث من خلال الصراع، والتغلب على العقبات التي تبرز خلال محاولات الفرد إشباع حاجاته ، وعليه فإن الصراع ضروري لحدوث الإبداع الذي يتحقق عندما يتسامى الفرد على دوافعه الأولية، ويحول طاقتها عن هدفها البدائي إلى هدف أعلى، وأسمى من الناحية الأخلاقية، أو الاجتماعية . (جروان ، 2002 : 33)

والاضطراب النفسي يختلف عن الإبداع ، حيث أن الاضطراب النفسي يظهر عندما تفشل الحيل الدفاعية التي تقوم بها الأنا لقمع متطلبات الهو في حين أن الإبداع يحدث نتيجة لنجاح عملية الإعلاء . (عبد العزيز ، 2006 : 50)

ويميز " يونج " yong بين نوعين من اللاشعور . أحدهما شخصي ، والأخر جمعي، ينتقل بالوراثة إلى الشخص حاملاً خبرات الأسلاف وتراثهم ، وهذا اللاشعور الجمعي عند يونج هو مصدر الإبداع .

أما " كريس" kris " فترى أن الأفراد المبدعين قادرون على إعادة خلق حالة عقلية تشبه عقلية الطفولة ، تكون فيها الأفكار اللاشعورية أسهل توصلاً للعقل الواعي "

أما " جونج " Jung فيعرف المبدع " بأنه الشخص القادر على الانغماس في اللاشعور الجمعي . (المشرفي ، 2005 : 54)

ويؤكد كوبيه " kuie " أن العملية الإبداعية هي نتاج نشاط ما قبل الوعي، أي يمكن اللاوعي أن يحرض ويحث ، بينما يقوم بالتحسين، والتعديل، والتقييم، والنقد .

(حسين ، 2004 : 20)

3- النظرية السلوكية :

يقول كرويلي (Cropley) : إن أصحاب هذه النظرية حاولوا دراسة ظاهرة الإبداع وفق الخطوط الأساسية لاتجاههم الذي يفترض أن النشاط أو السلوك الإنساني هو في الجوهر مشكلة تكوين العلاقة بين المثير والاستجابة ، غير أن هذه العلاقة من حيث آليتها لا تزال غير واضحة، وغير متفق عليها حتى من قبل ممثليها . (حسين ، 2004 : 19)

وترى هذه النظرية بزعامة واطسن Watson أن التفكير الاتبداعي تفكير ترابطي ناتج عن العلاقة بين المثير والاستجابة . (السرور ، 2002 : 63)

ويرى ميدنك Mednick أنه كلما كان هناك زيادة في الترابط لذا الفرد للعناصر الأساسية فإن إمكانية الوصول إلى حل إبداعي تكون كبيرة .

ويرى سكنر Skinner وجود تفاعل واضح بين عاملي الوراثة، والبيئة في الإبداع ، وبدافع من الوراثة والبيئة يقوم الطفل بتأدية أعمال متعددة في بيئته ،وإذا هذه الأعمال لاقت التعزيز المناسب، فإن ذلك يؤدي إلى ظهور الإبداع ، ويخلص سكنر إلى القول " إن الأفعال محكومة بنتائجها ، فإذا لاقت تعزيزاً قد يحدث الإبداع ، وإذا واجهت العقاب ، أو لم يحصل لها تعزيز فان السلوك سينطفأ منذ ولادته . (السرور ، 2002 : 65)

فالاشراط الوسيلي، أو الإجرائي : يرى أن الطفل يصل إلى استجابات مبدعة بالارتباط مع نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك انطلاقا من تكوين العلاقة بين المنبه والاستجابة . (حسين ، 2004 : 20)

4- النظرية الإنسانية :

ويمثل المذهب الإنساني مجموعة من العلماء وعلى رأسهم ماسلو و روجرز وباربرا كلارك الذين يؤكدون على الطبيعة الإنسانية حيث يؤكد المذهب الإنساني في تفسيره للإبداع على الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد بحيث لا يتنافى ذلك مع متطلبات العلم ويرى هذا المذهب أن الأفراد جميعهم لديهم القدرة على الإبداع وان ذلك يعتمد على المزاج الاجتماعي، والمجتمع الذي يعيشون فيه . (عبد العزيز ، 2006 : 53)

ويرى أبراهام ماسلو أن تحقيق الذات ينبع من الشخصية، ويظهر بشكل واضح في المسائل الحياتية العادية ويظهر الإدراك الحسي كعنصر مهم في تحقيق الذات الإبداعي، وعلى هذا الأساس فإن المبدعين يعيشون واقعهم أكثر من الذين يحلقون في عالم النظريات، والمجردات، والمعتقدات ، بل المبدعون هم الأكثر تعبيراً عن أنفسهم من غيرهم وأكثر طبيعة، وتلقائية، وأقل ضبطاً في تعبيراتهم . (أبو ندى ، 2004 : 18)

وفيما يلي أهم المسلمات العلمية للاتجاه الإنساني في الإبداع :

1- أن الإنسان مزود بإرادة تدفعه للنمو المستمر والتطور الذي يدفعه لتحقيق الـــذات . أي الإنسان حر في اختيار نشاطه .

2- طبيعة الإنسان القادرة خيرة بذاتها ، فهو خير بطبيعته ، وهو قادر على عمـــل الخيـــر الذي يؤدي لنمو الحياة واستمرارها .

3- الأفراد جميعاً لديهم القدرة على الإبداع ، وأن الاختلاف بين الأفراد ما هو إلا اخـــتلاف في الدرجة ، وأن تحقيق هذه القدرة يتوقف إلى حد على المناخ الاجتماعي الـــذي يعيـــشونه فإذا كان المجتمع حراً خالياً من الضغوط فإن ما لدى الفرد من قـــدرات إبداعيـــة تنطلـــق وتزدهر .

4- إن استثمار الفرد لما لديه من قدرات إبداعية هو تحقيق لذاته حيث يعطي ماسلو أهميـــة لمحتويات النفس الداخلية . (توق ، 1984 : 289)

وبالنظر إلى اتجاه أصحاب هذه النظرية نجد أن المذهب الإنـــساني يختلـــف عـــن المدرستين السابقتين ، فقد رفضت هذه النظرية آراء النظرية (السلوكية ، الجشطالتية) في تفسير نشاط الإنسان ، وركزت على الطبيعة الإنسانية ، حيث يشتق الدافع الإبـــداعي مـــن الصحة النفسية السليمة، والجوهرية للإنسان فالإبداع يمثل محصلة التطور العقلي الكامل.

(المشرفي ، 2005 : 58)

5- النظرية المعرفية :

النظرية المعرفية هي عملية تفكير تؤدي لنتاجات أصيلة، وتركز على العمليات العقلية، ووظائف الدماغ والعلاقة بينهما وبين متغيرات الشخصية .

(عبد العزيز ، 2006 : 53)

كما ركزت هذه النظرية على أن التفكير الإبداعي يمثل عملية ذهنيـــة تـــسير وفـــق سلسلة من العمليات العقلية مثل : الانتباه ، والإدراك ، والوعي ، والتنظيم ، والتـــصنيف ، والتكامل ثم الوصول إلى شكل جديد للحل .

ولابد من ربط هذه السلسلة مع خبرات المتعلم. (الحموي ، 1996 : 4)

ويرى بياجيه أن التكيف يتضمن فرعين هما التمثيل، والمواءمة ففي معظم الأحيـــان يستوعب الفرد، أو يتمثل المعلومات ويصنفها في ضوء ما يعرفه بالفعل، وعندما يـــصادف الفرد مواقف لا يستطيع تصنيفها ،أو تمثلها في ضوء ما لديه من معرفة، وخبرة ، يحـــدث لديه حالة ما يسمى بحالة الاختلال في التوازن المعرفي، وهـــذا مـــا يدفعـــه إلـــى ابتكـــار استراتيجيات جديدة، أو تطوير، وتعديل ما لديه من استراتيجيات قديمـــة ،أو دمجهـــا معـــاً لمواجهة مشكلة قائمة، وبهذا فإن الفرد يتواءم مع المعلومات الجديدة التي تتطلب المزيد من التمثيل والمواءمة.

ومن أحدث عمليات الإبداع من وجهة النظر المعرفية ما يسمى بالوثبات الذهنية التي يجريها المبدعون عندما يصلون مرحلة الإشراق (الإلهام). (العبسي، 2005: 43)

ويتضح مما سبق : أن هناك العديد من النظريات التي تفسر التفكير الإبداعي ، وكل نظرية لها مؤيدون يتبنونها من العلماء، والمفكرين .

فالنظرية العبقرية نجد أنها بنت على أساس غير علمي بل بنت على أساس خرافي ، فهي ليست واقعية بل هي نظرية ساذجة في تفسيرها للإبداع، وأفكار، ومعتقدات هذه النظرية يدل على قدمها، وبدائيتها، وجهل أصحابها .

أما النظرية النفسية، أو " نظرية التحليل النفسي " في ضوئها نجد أن مفهوم الإبداع يركز ،ويؤكد الدور الذي تقوم به محتويات، ودوافع تقع خارج مجال وعي الفرد، وعلمه في العملية الإبداعية ، وأن المبدعين قد لا يتمتعون بالثقة بأنفسهم، وهذا أمر مناقض مع الأبحاث، والدراسات بل هذا تفسير مبالغ فيه ويفتقر للمنطقية ، فالمبدع يتمتع بسمات تجعله مميزا عن غيره .

أما النظرية السلوكية فقد اعتمدت على أن الفرد مرتبط الإبداع لديه بالتعزيز أي الرابطة بين المثير، والاستجابة إن حدث تعزيز يحدث إبداع وبالعكس وهذه النظرية غير دقيقة في حكمها وفي رأيها ،حيث أن هناك الكثير من العوامل الأخرى تؤثر في الإبداع ، وكذلك يجب تفسير طبيعة الإبداع، ومعرفة حقيقته .

أما النظرية الإنسانية فنجد أنها اختلفت مع النظرية السلوكية في تفسيرها لنشاط وسلوك الإنسان حيث أن هذه النظرية أكدت على الطبيعة الإنسانية ولم تفسر الإبداع بما هو مطلوب أي بشكل أكثر دقة، وخصوصية، وهذا جعل بها نقصاً يريد الإكمال .

أما عن النظرية المعرفية : نلاحظ أن هذه النظرية ركزت على الجانب المعرفي الذي يختص بالدماغ، والذهن ومن هنا تعتبر هذه النظرية هي أكثر النظريات وضوحاً، ودقةً، وشمولاً لاعتمادها على الجانب المعرفي العقلي، ولتفسيرها الإبداع، وطبيعته بتسلسل معين أدى إلى الإنتاج .

وإننا هنا نستطيع أن نقول: أن هذه النظريات اجتهد العلماء، والمفكرون في وضعها، وبها نقص، وإن كان هناك نظريات مميزة إلا أن الإسلام لم يترك التصور النظري للإبداع ؛ فالإسلام لم يترك أمراً، أو ثغرة إلا وقد تطرق لها فالإسلام كامل ، فإذا نظرنا إلى القرآن الكريم، وما به من قصص، وعبر، والى الحديث الشريف، وإلى سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وصحابته ،والى علماء، وأمراء الإسلام نجد أنهم تطرقوا إلى موضوع الإبداع من جهة معينة، ولم يتركوها دون وضع معايير لها، وضوابط تحكمها لكي لا تحيد عن مسارها الصحيح .

طرق التدريب على تنمية التفكير الإبداعي :

إن التفكير الإبداعي يحتاج إلى صقل، وتدريب حيث إن الأعمال الإبداعية تشكل تعبيراً عن الذات لأنها تعبر عن الحاجات الشخصية للفرد المبدع كما تحاول أن تشبعها ،

فلابد من إشباع هذه الحاجات بالتدريب على تنمية التفكير الإبداعي في الطريق الصائب . (الفقهاء ، 2002 : 7)

و الأسلوب الذي يستخدمه المرء يماثل في أهميته المستوى المتوافر لديه من القدرات فهناك الكثير من طرائق وأساليب تنمية التفكير الإبداعي تؤدي إلى خلق جيل مبدع ويمكن تقسيمها إلى : (خليفة ، 2000 : 73)

أولاً : الأساليب العلمية :

تركز الأساليب العلمية على تنمية التفكير الإبداعي، والتدريب على توليد الأفكار ، وتقوم على خطط ومبادئ محددة لمواجهة، أو حل مشكلات ذات طابع عملي غالباً، وعلمي أحياناً ، فهي تعتمد أساساً على تنشيط العمليات المعرفية المختلفة التي تقوم عليها عملية الإبداع ، وهي العمليات النفسية التي تشمل المعرفة ، الإدراك ، والفهم، والتذكر وإن لم تغفل بعضها السمات الشخصية . (درويش ، 1983 : 21)

ومن الطرق العلمية المستخدمة للتدريب على تنمية التفكير الإبداعي :

أ – الطرق الفردية في التدريب على التفكير الإبداعي :

1- تمثيل الأدوار (Role playing)

يقوم الطالب باختيار دور ما لشخصية يميل لها وتتفق مع قدراته الإبداعية ويترك للطالب الحرية التامة في التعبير عن آرائه، وأفكاره حول تلك الشخصية فهذه الطريقة تكسب الفرد مهارة البحث المنظم، والتفكير الناقد وكذلك مهارة الاتصال الفعال من خلال قدرته على التعبير عن آرائه بحرية .

2- حصر الصفات أو ذكر الصفات (attributes listing)

وتهدف هذه الطريقة لتدريب الطلاب على تعديل الأشياء، وتطويرها، والخروج بنتاجات جديدة ، و إجراء هذه الطريقة يحتاج إلى:

- اختبار الشيء، أو الفكرة، أو الموضوع المراد تطويره من قبل المعلم مع تحديد كافة صفاتها، وخصائصها، وعناصرها ثم يطلب من الطالب تحديد جميع المقترحات، أو البدائل اللازمة لتعديل، أو تطوير الموضوع .
- منح الطالب الحرية الكاملة في عرض، وطرح أفكاره و لا يسمح لمعلمه، أو زملائه بنقده إلا بعد أن ينتهي من سرد جميع أفكاره . (الخليلي ، 2005 : 148)

3- طريقة القوائم (Checklists)

تعتمد هذه الطريقة على طرح مجموعة من الأسئلة بحيث يتطلب كل سؤال منها إجراء تعديلات، أو تغيير من نوع معين ، في موضوع، أو شيء، أو فكرة ما ويمكن تحديد نوعين من القوائم في التدريب على الإبداع:

- قوائم من نوع خاص تستخدم مع نواتج محددة، ومحصورة .
- قوائم من نوع عام ينطبق على مواقف، ونتائج متعددة . (الدريني ، 1982 : 171)

4- التحليل الشكلي (المظهري) (Morphological Analysis)

وتهدف هذه الطريقة إلى تدريب الفرد على حل المشكلات بطريقة إبداعية باستخدام الإجراءات التالية :

- وضع الفرد أمام المشكلة للوصول إلى حل إبداعي لها.
- قيام الفرد بتحديد المشكلة .
- تحليل المشكلة إلى عناصرها الأساسية .
- تحليل العناصر الأساسية لعناصر أولية .
- تحليل العناصر الثانوية إلى عناصر فرعية .
- إيجاد العلاقة المتشابكة المتداخلة بين العناصر ككل للوصول إلى نتاجات جديدة .

(الخليلي ، 2005 : 150)

ب – الطرق الجماعية في التدريب على التفكير الإبداعي:

من الأساليب الجماعية التي تستخدم لتنمية القدرات الإبداعية ما يلي :

1- **العصف الذهني :** حيث قام بابتكار هذه الطريقة أزبورن (Osborn) وتستخدم طريقة العصف الذهني كأسلوب للتفكير الجماعي، أو الفردي في حل المشكلات العلمية، والحياتية المختلفة، والتدريب بقصد تنمية كفاءة القدرات، و العمليات الإبداعية .

(علي الدين وعبادة ،1991 :14)

حيث إن تحديد المشكلة كما نعرف يتضمن طرح أسئلة عن مشكلة ويقوم الطلاب بالإجابة عن هذه الأسئلة بكل حرية ، يقوم احد أفراد المجموعة بتسجيل هذه الإجابات .

(الجمل و الهويدي ، 2006 : 163)

ويعتمد استخدام طريقة العصف الذهني على مبدأين أساسين هما :

أ– ضرورة إجراء التقييم، أو النقد لأي فكرة بعد انتهاء جلسة توليد الأفكار .

ب– كم الأفكار يرفع، ويزيد كيفها بمعنى الكم يولد الكيف . (درويش ، 1983 : 22)

فكم الأفكار المتولدة تؤدي إلى تنوعها، وجدتها، وأصالتها، ويؤدي في النهاية إلى

توليد، وإنتاج أفكار جديدة ذات نوعية أكفأ، وأدق، وأكثر انسجاما.

(Raiwuson , 1981, p)

1- طريقة تآلف الأشتات : (Synectics)

مبتكر هذه الطريقة هو جوردون حيث تعد هذه الطريقة إحدى الطرق الجماعية وتقوم هذه الطريقة على أساسين هما : جعل الغريب مألوفاً وجعل المألوف غريباً .

وتتضمن العملية الأولى فهم المشكلة، وتحليلها، وتقييمها بينما العملية الثانية تتناول المشكلة، ومعالجتها معالجة جديدة بهدف الوصول إلى نظرية جديدة على أشياء، وأشخاص، ومشاعر وجدت في القديم . (الخليلي ، 2005 : 152)

2- أسلوب الحل المبدع للمشكلات :

إن المشكلة هي موقف، أو حالة يتعرض لها الفرد في حياته ، وخلال تحصيله للخبرات التي تتفاعل معها ، في المستوى المعارض الذي يريد استيعابها، وتمثيلها،ومشكلات في مستوى المهارات، والحركات، والعادات التي يمارسها لتسهيل مهمة حياته . (بلقيس ، 1990 : 5)

وهناك خطوات حل المشكلات .

1- الشعور بالمشكلة .

2- تحديد المشكلة .

3- تحليل المشكلة .

4- جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة .

5- اقتراح الحلول .

6- دراسة الحلول المقترحة دراسة ناقدة .

7- الحلول الإبداعية . (العبسي ، 2005 : 53)

3- إستراتيجية الأفكار البديلة :

ولهذا الأسلوب طريقة مبسطة لتوليد الأفكار ، وهو أسلوب يقوم على ما يشبه القائمة التي أعدت مبدأ معيناً للتغيير، أو التعديل يمكن إدخاله على منتج ما .

حيث بمعنى آخر اختيار البديل المناسب للحل ، ويعاد هذا الحل للمجموعة التي توصلت إليه كموضوع للتفكير فيه ، ومن ثم ربط المواقف، والمعايير ، ويتم في النهاية الوصول لجدول يضم المعايير المرتبطة بالمشكلة مربوطة بموقف الموافقة، والمعارضة .

(درويش ، 1983 : 37)

وهناك الكثير من الطرق، والأساليب الجماعية الأخرى كالبحث،والاستقصاء، والاكتشاف، والألعاب، والألغاز، وإستراتيجية طرح الأسئلة وكل هذه الطرق تتم بطريقة جماعية.

ثانياً : الأساليب التربوية :

تختلف الأساليب التربوية لتدريب المعلمين عن الأساليب العلمية؛وذلك لأن الأساليب التربوية تعتمد على إحداث تغييرات في العمليات الاجتماعية والتربوية والتنشئة الاجتماعية،

وأساليب المعاملة مع الوالدين والجرعات التربوية التي تقدمها دور العبادة والنوادي ولا سيما وسائل الإعلام التي أصبحت في هذا العصر من الوسائل المهمة في التربية حيث تستند هذه الأساليب في المقام الأول على النمط الذي تقدمه مؤسسات التربية والتعليم بدءاً من الحضانة وحتى الجامعة . (مساد ، 2005 : 105)

إن الأساليب التربوية أقرب لأن تكون برامج مخططة للتدريب على الإبداع عموماً، وسيتم عرض أشهرها في السطور التالية :

1- برامج تربوية لتنمية التفكير المنتج :

وهو أحد مجالات التدريب على الإبداع لتلاميذ الصفين الخامس، والسادس الابتدائي .

ويتضمن هذا الموضوع غموضاً معيناً في قصة خيالية ، ويطلب من التلميذ التفكير في الكشف عن اللغز، أو سرد حدث ما ، ويتم الكشف عن اللغز بمساعدة المعلم الذي يقدم تنبيهات، وهذا يجعل من الدرس مادة مشوقة، وممتعة .

2- برنامج بيردو لإثارة، وتنمية التفكير الإبداعي :

صمم هذا خصيصاً لتلاميذ المرحلة الابتدائية ويتكون البرنامج من(28) درساً مسجلاً على أشرطة كاسيت ، ويتعرض التلميذ في كل درس لنوعين من المعلومات هما :

(1) بعض الأفكار والمبادئ التي تؤدي إلى تحسين القدرة الإبداعية المعينة ، وهذا يستغرق من الوقت ما بين ثلاث إلى خمس دقائق .

(2) قصة أحد الرواد المبدعين من علماء، أو مستكشفين، أو زعماء.

3- برنامج التدريب على الخيال الخصب، والحل الخلاق :

ثم إعداد هذا البرنامج أصلاً ليلائم المراهقين من طلاب المدارس أي المرحلة الإعدادية، والثانوية ، ويعتمد هذا البرنامج على القصص الخيالية ، وخصوصاً على شخصيات القصة وما يدور من حوار بين الشخصيات الرئيسة الأربعة ،فالشخصية الأولى عالم مخترع، وهو شخصية ذات طابع خاص عن الشخصيات الأخرى وهي الشخصية

الثانية لشاب لديه روح الدعابة، والمرح . والشخصية الثالثة دور صديق يحتاج إلى مساعدة في خلق أفكار جديدة، والشخصية الرابعة مهرج البرامج وهو قليل الفهم .
(درويش ، 1983 : 44-47)

4- برنامج التدريب على الحل الإبداعي للمشكلات :

وهذا البرنامج أعد لطلبة الجامعات لأنه يأخذ مستوى أعلى وهو مهارات الحل المبدع للمشكلات للإفادة منها في أكثر من مجال من مجالات العمل، والدراسة، والحياة .
(العبسي ، 2005 : 61)

5- برنامج التدريب على حل مشكلات المستقبل :

قام بتصميم هذا البرنامج التعليمي تورانس وزملاؤه بجامعة جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية . ويقوم هذا البرنامج أساساً على استخدام مبادئ وقواعد أسلوب " العصف الذهني " وتشتمل مواده على معلومات عن المستقبل. (درويش ، 1983 : 50)

وهذا البرنامج صمم لطلبة المدارس من مختلف مراحل التعليم، ويتضمن البرنامج مجموعة من التعليمات التي تساعد التلاميذ على اكتساب المهارات المتنوعة، والاتجاهات الإبداعية التي يمكن أن تؤدي للوصول إلى الحلول المبدعة . (زيتون ، 1987 : 83)

ويرى تورانس أن هناك بعض المبادئ يمكن مراعاتها في تدريب المعلمين على الابتكار، والإبداع وحل المشكلات من توجيه خيالهم نحو موضوع معين، وإجابة التلاميذ بكل حرية عن آرائهم . (حمدان ، 2003 : 690)

ثالثاً : الأساليب الإرشادية العلاجية :

وهذه الأساليب تقوم على فرضية مؤداها أن الشخص المبدع يمكن أن تنتابه لحظات لا تجعله يقوم بعمل إبداعي نتيجة تعرضه لمشكلات، وضغوطات تفوق الحد ، أو حالات عصبية ، وهنا يكون الأمر في حاجة إلى مجهود إرشادي علاجي لكي يعاود المبدع إنتاجه .

وتركز هذه الأساليب على مساعدة الأفراد على التغلب على العقبات، والعوائق التي تمنع من الاستخدام الفعال لقدراتهم . (مساد ، 2005 : 106)

وبعد التطرق لأساليب التدريب لتنمية التفكير الإبداعي تم إيجاز أساليب التشجيع المتبعة عالميا للطفل المبدع في:

1- الأساليب المتعلقة للاتجاه الذي ينادي بتدريس المبدعين بشكل منفصل عن المدرسة العادية ،وتشمل المدارس الداخلية، والمدارس الاختصاصية، والأشكال التشجيعية التي تقدم حصصاً دراسية خاصة يتحرر فيها التلاميذ من ظوابط المدارس الإلزامية .

2- الأساليب التشجيعية المتعلقة بالاتجاه الذي ينادي بدمج التلاميذ المبدعين في المدارس العادية مثل العمل في غرفة طريقة المشروع – الاشتراك في غرفة دراسية خاصة – الصفوف النهارية الخاصة .

3- الأساليب التشجيعية المتعلقة بالاتجاه الذي يدعو إلى دمج المبدعين في المدارس العادية، ولكن ينادي بتقديم مناشط إضافية لهم صفية، ولا صفية تراعي الميول، والاهتمام .

وتهتم أساليب ذلك الاتجاه بتنويع الأنشطة، وتفردها، وعمقها، وشموليتها من أهم تلك الأساليب :

- تكليف المبدعين بواجبات تتحدى تفكيرهم .
- التعاون بين معلمي الصف، ومعلمين اختصاصيين لتقديم حصة معمقة خاصة بالمبدعين.
- الورش التعليمية : وهي قاعات يمارس فيها المبدعون نشاطاتهم ومتابعة دروسهم .
- دمج المواد في صفوف متعددة في صفين، أو ثلاثة صفوف للتلاميذ المبدعين .
- تدريس المبدعين في مدارس عادية مع إمكانية التحاقهم ببرامج إثرائية خارج أوقات الدوام. (حلس ، 2005 : 513)

ويتضح مما سبق أن التدريب على التفكير الإبداعي له العديد من الطرق، والأساليب المتنوعة ومنها الأساليب العلمية، والأساليب التربوية، والأساليب الإرشادية، فكل أسلوب من الأساليب السابقة له طرق مختلفة في تدريس، وإيصال المعلومة، وكذلك في تحقيق الغاية المنشودة ،وقد تم تناول أساليب التشجيع المتبعة علمياً للطفل المبدع، وهي أساليب تشجيعية متعلقة بتنمية الإبداع لدى الطفل المتميز، فهي أساليب ذات طابع مميز، وتنمي التفكير الإبداعي لدى الطفل .

ومن العرض السابق لبرامج التفكير الإبداعي يتضح أن :

1- التفكير الإبداعي يمكن تنميته من خلال التدريب عليه فهو يحتاج إلى صقل لكي يؤثر .

2- الإبداع، والتفكير الإبداعي يتأثر وينمو بواحد أو أكثر من البرامج التي تنمي التفكير الإبداعي .

3- يمكن تنشيط، وتطوير قدرات التلاميذ على ممارسة الإبداع وذلك بعد التعرض إلى مواقف تعليمية تدريبية معينة .

4- هذه البرامج تؤدي إلى تدريب التلاميذ على كيفية الوصول إلى حل للمشكلات وفق طرق حديثة ومناسبة وجديدة .

5- تعتمد البرامج على طرق توليد الأفكار وهذا يؤدي إلى ظهور أفكار إبداعية .

6- تشجع البرامج التدريبية على الاهتمام، والتسامح مع وجهات النظر الأخرى .

7- يمكن بناء برنامج تدريبي خاص للمعلمين لتنمية التفكير الإبداعي، وذلك من أجل انعكاس أثر هذا البرنامج على تنمية التفكير الإبداعي للتلاميذ، وتطوير قدراتهم الإبداعية .

8- توجيه خيال التلاميذ نحو موضوع معين يزيد من قدرة التلاميذ على الابتكار، والإبداع.

9- في تطبيق البرنامج يسمح للتلميذ التعبير عن أفكاره بحرية دون خوف، أو تردد ،وفي جو آمن مما يزيد القدرة على التفكير الإبداعي .

10- البرامج التدريبية تحتاج إلى توفير بيئة، وجو مناسبين لكي يتم تطبيق البرنامج على أكمل وجه، ويحقق أهدافه .

11- هناك برامج فردية، وبرامج جماعية في الأساليب العلمية، وهذا التنوع يؤدي إلى جعل المعلم يختار ما هو مناسب من البرامج في الوصول إلى تنمية الإبداع، وتطويره عند التلاميذ في الاتجاه الصحيح .

12- يمكن تطوير العمليات العقلية المعرفية للتلاميذ، وذلك من خلال البرامج التدريبية، ويظهر ذلك ضمن الأنشطة الصفية .

13- إن الأساليب التربوية أساليب مهمة جداً في تطوير الجانب التربوي في الإبداع، والتفكير الإبداعي، ولو أننا نظرنا إلى القرآن الكريم، وسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم لوجدنا الكثير من الأساليب التربوية التي تؤدي إلى صقل التفكير الإبداعي عند الفرد .

•أبعاد تؤدي إلى التعليم الإبداعي :

ولقد لخص سميث (smith) الأبعاد اللازمة للتعليم الإبداعي وهي كما يلي :

1- ينتج عن التعليم الإبداعي نتائج جديدة، وفريدة، ومختلفة .

2- من متطلبات عملية الإبداع الحيرة، والارتباك ،والتوتر .

3- يستخدم المعلم المواقف ذات النهايات المفتوحة .

4- ترك التلاميذ لحظات معينة لمواجهة المجهول بأنفسهم .

5- من خصائص التعليم الإبداعي الوصول لنتائج غير متوقعة .

6- يشجع المعلم التلاميذ لتطوير أفكار خاصة بهم .

7- تعزيز وإثابة الطلاب الذين يتوصلون لأشياء مختلفة عن المألوف .

8- عملية التعليم الإبداعي تكسب الطلاب كثيراً من المعارف، والمهارات والتي يمكن تطبيقها في حل قضايا ومشكلات جديدة .

9- تشجيع المعلم للطلاب ليتعلموا ذاتياً .

10- التعليم الإبداعي ينمي قدرات النقد، والبناء، والتقويم .

11- ضرورة ممارسة المعلم السلوك الديموقراطي في تعليمه . (نجم ، 1994 : 11)

يتبين مما سبق أن سميث لخص أهم الأبعاد اللازمة، والضرورية التي تؤدي إلى صقل التعليم الإبداعي وتنميته،فهو يبين أن التعليم الإبداعي كغيره من أنواع التعليم يحتاج إلى ركائز كي تتم هذه العملية على أكمل وجه،فهذه الأبعاد بمثابة أساسات مهمة لتحقيق هذه الأبعاد، وتطبيقها بشكل صحيح، فالمعلم له دور والتلميذ له دور في تحقيق هذه الأبعاد.

معوقات التفكير الإبداعي :

إن التفكير الإبداعي يواجه الكثير من العقبات التي تقف حائلة دون تحقيق الأهداف المنشودة من ورائها وسنحاول هنا عرض مجموعة من أبرز معوقات الإبداع، أو التفكير الإبداعي وهي كما يلي :

1- الخوف من الفشل .
2- عدم الثقة بالنفس، والتردد في اتخاذ القرار.
3- نقص الموارد اللازمة .
4- التأكد، أو اليقين المبالغ فيه .
5- تجنب الإحباط .
6- التقيد بالتقاليد، والعادات، والأعراف القديمة .
7- الحياة التخيلية الفقيرة .
8- الخوف من المجهول . (دياب ، 2005 : 427)
9- سرعة الالتزام بالمألوف، والإعجاب به .
10- انعدام الجرأة، والحذر الشديد من التعرض لموقف ما .

(عبيدات و ابو السميد ، 2005 : 325)

11- الجهل، والابتعاد عن طلب العلم .
12- الخوف من الاستهزاء، و الإحراج، والنقد، والسخرية .
13- التربية السلبية، وقتل روح الإبداع لدى الطفل .
14- الخوف من المسئول ، أو التفكير المستمر به ، أو التلون ،والوصولية .
15- التعود على سرقة جهود، وإنجازات الآخرين وأفكارهم. (الحمادي ، 1999 : 44)
16- الافتقار إلى المرونة، والتمسك بالنمطية .
17- الحماس الزائد للأمور حيث يرغب الكثير في النجاح، والشهرة بسرعة أكبر بكثير من المعدل الطبيعي.
18- الأخذ بوجهة نظر واحدة، وإهمال وجهات نظر الآخرين .
19- عدم القدرة على مواجهة التعقيد، والغموض .

20- الكسل، وعدم استثمار كل جزء من الوقت فيما هو مفيد .

(سعادة ، 2003 : 165 – 166)

21- الشعور بأن الأشخاص الذين يشرفون عليك أقل كفاءة .

22- الافتقار إلى الرغبة في التعلم ،واكتساب الخبرات اللازمة .

(جامعة القدس المفتوحة ، 2006 : 139)

كما صنف جروان عقبات التفكير الإبداعي في مجموعتين هما :

1- المعيقات الشخصية : وتتضمن هذه العقبات عقبات مثل ضعف الثقة بالنفس ، والميل للمجاراة ،والحماس المفرط، والتشبع، والتفكير النمطي، وعدم الحساسية، أو الشعور بالعجز.

2- المعيقات الظرفية : وتشمل هذه العقبة ، عقبات مثل: عدم التوازن بين الجد، والفكاهة، وعدم التوازن بين التنافس، والتعاون .

كما أضاف إليها (غانم ، 2004 : 151) عقبات أخرى :

3- معيقات الإبداع في الأسرة : المستوى الاقتصادي، والاجتماعي المتدني ، كذلك المستوى التعليمي والثقافي المنخفض .

4- معيقات الإبداع في المدرسة : كطرق التلقينية، والمناهج المكثفة، وأساليب التقويم المعتمدة على الحفظ ، و نقص الإمكانات التربوية .

5- معيقات الإبداع في المجتمع : كالقيم، والاتجاهات السائدة مثل: التمييز بين الجنسين، والتدهور الاقتصادي، والاجتماعي.

وترى (السرور ، 2002 : 259) أن معيقات الإبداع هي :

1- معيقات بيئية : مثل الفوضى، والضجيج، وعدم توفر المكان، والجو المناسبين، وعدم تأييد الزملاء .

2- معيقات ثقافية : مثل عدم رضا المجتمع للأفكار الإبداعية ، نقد الأفكار المبدعة ، عدم توفر المكافأة .

3- معيقات بصرية إدراكية : استخدام حاسة واحدة في التفكير ، رؤية الشخص البصرية من جانب واحد ، وإهمال باقي الجوانب .

4- معيقات تعبيرية : مثل عدم القدرة على إيصال الأفكار للآخرين .

5- معيقات فكرية : مثل استخدام أفكار غير واضحة، وغير مرنة، وغير صحيحة ، تحديد الأفكار المطلوبة بعمر وزمن محددين .

6- معيقات إدراكية : التصلب في الرأي ، الميل إلى تقييد المشكلة ، عزل المشكلة، وعدم النظر إليها من وجهات نظر مختلفة .

7- معيقات عاطفية (انفعالية) : ومثالها الخوف من الوقوع في الخطأ، أو المخـــاطرة، أو عدم القدرة على التمييز بين الحقيقة، والخيال .

8- معيقات شعورية ولاشعورية : وهي تصارع الأنا والانا الأعلى . و الإبـــداع يمكـــن أن يتعرض للإحباط في وجود أجواء القلق ، وضيق الوقت ، والتشديد في النظام، والضوابط ، أو الخوف من الآخرين .

9- معيقات الوقت (الزمن) الحقبة التاريخية :

حيث إن الزمن يؤثر على كمية الإبداع، ونوع الإبداع وطبيعة تقويم المجتمع له .

ويتبين مما سبق أن الباحثين قد صنفوا معوقات الإبداع، أو التفكير الإبـــداعي فـــي العديد من التصنيفات فكان هناك اختلاف في تصنيفاتهم وإن كان بعضهم قد أضـــاف علـــى تصنيفات باحث آخر .

وهذا دليل واضح على وجود الكثير من المعيقات التي تقـــف حـــائلاً دون حـــدوث الإبداع، أو التفكير الإبداعي والتي تتطلب معالجة لكي يسمو الإبداع ليرقى تفكير الـــشخص المبدع ، ويترك له العنان ليبدع في حدود ما أمرنا الله عز وجل .

من المعروف أن توجيه الأنشطة التقويمية، وتفعيلها في غرفة الـــصف يـــشكل جانبـــاً أساسياً من جوانب العملية ،التعليمية . (الناشف و التل ، 1968 : 20)

فعندما تقترب النظرية التربوية من الاهتمام بتكريس المعلومات من خـــلال الأســـئلة ، ونجد أن الأسئلة تحتوي في طياتها الكثير من المجالات . (حبيب ، 2000 : 258)

والأسئلة تتضمن عدة مجالات ، منها المجالات المعرفية ، ومنها المجالات الوجدانيـــة ، ومنها المجالات الأدائية ، ومنها ما يتعلق بالتفكير ، كالتفكير الإبداعي، والتفكير التـــأملي ، والتفكير الناقد ، والتفكير المنطقي ، وسنتطرق هنا إلى التفكير الإبداعي ، لنتعـــرف عليـــه وعلى أهميته في المناهج الفلسطينية، أو كيفية الاهتمام بـــه ، وخـــصوصاً فـــي الأنـــشطة التقويمية (الأسئلة) ، لما لها من دور فعال في العملية التعليمية .

وهناك طرق محددة لتوجيه الأسئلة، وحلها ، واستهلال الدروس والتي مـــن شـــأنها أن تظهر الإبداع الكامن لدى التلميذ ، فتنشيط الطبيعة الإبداعية لدى التلميذ تؤدي إلى إحـــداث متغيرات حياتية مع بداية الخبرات الأولى لديه عند التحاقه بالمدرسة .

(البغدادي ، 2001 : 20)

العلاقة بين التفكير الإبداعي والمناهج المدرسية :

لقد أصبح هدف تنمية مهارات التفكير العليا بشكل عام ، ومهارات التفكير الإبداعي بشكل خاص هدفاً أساسياً تسعى التربية الحديثة إلى تحقيقه ، حيث أصبح لزاماً على القائمين

على العملية التعليمية أن يهتموا بتعليم الطلبة مهارات التفكير الإبداعية، والنقدية، والمنطقية، وتنميتها لديهم . (صوافطة ، 2008 : 41)

ويعد النشاط الإبداعي الحقيقي للإنسان الناجح نتاج عملية طويلة ، فالإبداع يشكل الأساس الأول لدى الطفل في هذه العملية ، لذا يؤكد كثير من التربويين، والباحثين على إمكانات المدارس، ومعلميها، والكتاب المدرسي ومضمونه في جذب وإثارة، وفتح القنوات لتطوير إبداع التلاميذ ، وعليه نشطت كثير من الجهود العلمية للبحث عن أسس، وطرائق تعليمية، وتربوية تساعد التلاميذ في تطوير قدراتهم الإبداعية . وذلك من خلال تزويد المناهج لهذه الأسس والطرق . (القدس المفتوحة ، 2008 : 503)

فالمدرسة لها أهمية واضحة في التشجيع على الإبداع ، وتنميته، أو التنفير منه،وإعاقته . فهي تقدم للمتعلم خبرات متنوعة، شاملة، ومتكاملة من خلال المنهج المدرسي بمفهومة الواسع ، والمنهج الدراسي باعتباره حياة المدرسة يتيح الفرصة لحرية التفكير، والتحليل، وتوجيه الأسئلة، والاستفسارات ، والتفكير الإبداعي يتيح الفرصة أمام المتعلمين للثقة بالنفس، وروح المخاطرة في مواصلة البحث، والكشف.

(شحاتة ، 1995 : 170)

فالإبداع مهم في جميع جوانب الحياة ونشاطاتها ، ويمكن للتفكير الإبداعي أن يوظف في جميع الجوانب والمجالات المعرفية، والخبراتية ، وفي جميع المواد، والمناهج من لغة عربية، ورياضيات، وعلوم، ومواد اجتماعية ورسم ، ... الخ

(قطامي والقطامي ، 1998 : 130)

وهناك العديد من الأساليب التدريبية في التفكير الإبداعي ينبغي غرسها في المناهج الفلسطينية ، لتدريب التلاميذ على التفكير الإبداعي . (حمدان ، 2003 : 691)

ويتأثر التفكير بدوره باللغة ، فالكلمات تعبر عن الخبرة في صورة موجزة ملائمة، وتساعدنا على التفكير ، خاصة في الأفراد،والأشياء غيرالموجودة ، وفي الماضي، والحاضر .

ويمكن للكلمات أيضاً أن تقيد التفكير، أو تحده حيث نحلل الطبيعة في ضوء الأسس التي تصغها لغتنا القومية. (لندا ، 2000 : 87)

فثمة علاقة بين القراءة، والتفكير، والتعلم ، فالقراءة لا تختلف عن عمليات التفكير ، بل هي عملية تفكيرية ، كما أن عملية التفاعل، والاندماج بين القارئ، والكلمات المكتوبة تحول القراءة إلى التعلم ، ولذا فقد شهد العصر الحالي نشاطاً كبيراً في البحث العلمي في مجالات التفكير بشكل عام، والتفكير الإبداعي بشكل خاص.

(صلاح و المحبوب ، 2003 : 200)

فاللغة العربية هي إحدى آلاف اللغات الحية، وأقدمها ، وأجلها قدراً ، فهي ليست بدعاً بين اللغات كما يدعي البعض ، إنما هي لغة إبداعية تحفز على الإبداع، وتثير التفكير الإبداعي . (أبو مصطفى و عاشور ، 2002 : 162)

وركز تدريس اللغة العربية تركيزاً مكثفاً على ما يكتسبه المتعلمون من مهارات، ومفاهيم لغوية ، وما يحصلونه من معارف لغوية، وأدبية . وأصبح الاهتمام يدور أيضاً حول كيفية تعليم الطلاب اللغة (أي العملية التي يحدث عن طريقها تعلم، أو اكتساب اللغة العربية).

والإبداع في تدريس اللغة العربية يمكن أن يكون أداة فاعلة للإبداع في اللغة العربية، ومن ثم فإن حرص معلم اللغة العربية على القيام بممارسات تدريسية إبداعية هو السبيل إلى جوانب عوامل أخرى لتكوين المتعلم المبدع لغوياً ويمكن الإفادة من طرق، وأساليب تنمية التفكير الإبداعي، وتطويره داخل الصف في تحديد متطلبات التدريس الإبداعي للغة العربية وذلك كما يلي :

قبل التدريس / يخطط معلم اللغة العربية أن يصبح المتعلمون قادرين على إصدار أكبر عددٍ ممكن من الكلمات، والجمل، والأفكار ، واستبدال الكلمات المعروفة، والأفكار الروتينية بألفاظ جديدة، وتعبيرات غير تقليدية،وتقديم إضافات جديدة لكل تعبير، أو فكرة تقال، أو تكتب، التفاعل مع المشكلات اللغوية، وتقديم حلول غير مألوفة .

أثناء التدريس / يقوم معلم اللغة العربية بإثارة المناقشات ،وإتاحة الفرصة للمتعلم للعب أدوار متنوعة ، وحثه على التخيل ، مطالبة المتعلمين باستخراج كلمات، وعبارات جديدة، إتاحة الفرصة للمتعلمين للتساؤل ، وجعلهم يديرون المناقشات ، تدريب التلاميذ على النقد ، وإتاحة فرصة للمتعلمين لممارسة التعبير الذاتي، وتدوين الأفكار، ومساعدة المتعلمين على استخراج الكلمات المفتاحية في النصوص اللغوية المختلفة .

في نهاية الحصة / يطرح المعلم أسئلة تكشف عن القدرات اللغوية للمتعلم ، وتدفعه إلى قراءات إضافية تثري لغته، وفكره، وتنمي تفكيره الإبداعي ، وبالتالي إيجاد متعلم مبدع في لغته ، والتدريس الإبداعي للغة العربية متطلب تربوي، ولغوي للحياة المعاصرة لذلك يجب الاهتمام بهذا النوع من المهارات . (فضل الله ، 2009 : 1)

ويمكن تنمية مهارات التفكير الإبداعي ، وغيرها من مهارات التفكير من خلال التركيز على مناهج اللغة العربية وغيرها من المواد، و طرائق التدريس وذلك بأخذ الأمور التالية بعين الاعتبار :

1- تسخير جميع الخبرات المدرسية في خدمة الأنشطة التي تسهم في تنمية مهارة التفكير الإبداعي .

2- استخدام طرائق تدريس قائمة على الاتصال المحدود للأنشطة التي تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي .

3- امتلاك خلفية علمية، ومعلوماتية صحيحة ،حيث يؤدي ذلك إلى نقص نسبة الوقوع في الخطأ، وبالتالي يؤدي إلى الإبداع .

4- تشجيع التلاميذ على استخدام أساليب تثير التفكير .

5- تنويع معلم اللغة العربية من استخدامه لطرائق التدريس التي تسهم في تنمية مهارات التفكير العلمي .

6- تنويع المعلم من الخبرات التعليمية التي تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ بحيث تثير المواقف التعليمية التي تتحدى قدراتهم، وتدفعهم إلى الإبداع . (الصوافطة، 2008 : 42)

ومن فوائد تطوير وتقويم مناهج اللغة العربية من حيث الإبداع :

1- معرفة مفردات الإبداع تساعد في إعادة صياغة، وتنظيم المحتوى اللغوي، والثقافي، ووضع تدريبات مناسبة .

2- تطوير معايير إجازة الكتب الخارجية في مجال اللغة العربية ، بحيث لا يجاز كتاب خارجي ما لم تتوافر فيه مفردات الإبداع .

3- تزويد معلمي اللغة العربية بمفردات الإبداع، ومفردات الذاكرة ، حتى يتم التوازن بينهما في عملية التدريس .

4- تطوير مناهج اللغة العربية يؤدي إلى خلق طاقات بشرية مبدعة .

(شحاتة ، 1995 : 174)

فاللغة العربية قادرة على أن تحمل الأفكار المتجددة ، وتعبر عن كل ما يحيط بالإنسان ، و عالمه.

اللغة العربية هي إحدى المقررات المدرسية التي تحتاج إلى تحليل وتقويم لمعرفة مدى اشتمالها على بعض المهارات وخصوصاً مهارات التفكير الإبداعي ،لما لهذه المهارات من أهمية بالغة في نمو و اتساع تفكير الطلبة .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات تناولت الأنشطة التقويمية (الأسئلة) في مجال العلوم المختلفة.

المحور الثاني: دراسات تناولت الأنشطة التقويمية (الأسئلة) في مجال اللغة العربية.

المحور الثالث: دراسات تناولت مهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية.

المحور الرابع: تعقيب على الدراسات السابقة .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتناول الباحث في هذا الفصل (بإذن الله) الدراسات التي تخدم الدراسة الحالية ،كما ويهدف إلى معرفة الجهود التي بذلت من قبل في مجـــال هـــذه الدراســـة ، واستعراضـــها للاستفادة منها في عدد من الوجوه أهمها ما يلي :

- تقديم فكرة واضحة وشاملة ومتكاملة عن هذه الدراسات .
- عرض الأهداف التي سعت لتحقيقها الدراسات السابقة .
- الاستفادة من طرائق البحث العلمي التي تبعتها الدراسات السابقة .
- عرض النتائج التي توصلت إليها ،حيث تم تقسيم الفصل إلى محاور كالتالي :

المحور الأول : عرض الدراسات السابقة التي تتعلق بالنشاطات التقويمية (الأســـئلة) فـــي مجال العلوم المختلفة والتعليق عليها .

المحور الثاني : الحديث عن الدراسات السابقة التي تتعلق بالنشاطات التقويمية (الأسئلة) في مجال اللغة العربية والتعليق عليها .

المحور الثالث : يتناول الدراسات التي تتعلق بمهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربيـــة، والتعليق عليها ، ومن ثم يوضح الباحث الفائدة من الاطلاع على هذه الدراســـات، وســـوف يقوم الباحث في كل دراسة بالخطوات التالية :

(عنوان الدراسة ،ثم الهدف من هذه الدراسة، ثم عرض المنهج، والأدوات ، ثم أهم النتـــائج التي توصلت لها الدراسة ،ثم أهم التوصيات) .

المحور الأول : دراسات تناولت الأنشطة التقويمية (الأسئلة) في مجال العلوم المختلفة.

1. دراسة لبد (2009):

عنوان الدراسة:"المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة كتب التربية الإسلامية في ضـــوء نموذج مارزانو ومدى اكتساب طلبة الصف العاشر لها."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تضمين أسئلة مقـــررات التربيـــة الإســـلامية بالصف الثامن، و التاسع، والعاشر بفلسطين والمقررة مـــن قبـــل وزارة التربيـــة والتعلـــيم بالسلطة الوطنية الفلسطينية للمهارات العقلية الواردة في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم .

استخدم الباحث: المنهج الوصفي التحليلي من خلال استخدام أسلوب تحليـــل المحتـــوى في تحليل الأسئلة المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلبة الصف الثامن، و التاسع، والعاشر من المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض المهارات العقلية المتـــضمنة في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم ، ثم قام الباحث ومجموعة من المعلمين بتحليل الأسئلة في

كتب التربية الإسلامية المقررة على طلبة الصف الثامن، والتاسع، والعاشر ، وقد استخدم الباحث التكرارات، والنسب المئوية في المعالجة الإحصائية .

ومن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة :

- أنه لا يوجد تقارب في نسبتي الأسئلة التعليمية، والأسئلة التقويمية حيث بلغ عدد الأسئلة التعليمية (392)سؤالاً ، ما نسبته (23.8%) في حين بلغ عدد الأسئلة التقويمية (1255) سؤالاً ، ما نسبته (76.2 %) من مجموع الأسئلة في الكتب الستة.

وقد تبين الإهمال، وعدم التركيز في مهارات الملاحظة، والتنبؤ، والترتيب فجاءت على النحو التالي ، الملاحظة (1.89%) ، والتنبؤ (1.29%) ، ثم الترتيب جاء آخر مرتبة بنسبة (1.13%) ، وذلك من مجموع الأسئلة في الكتب الستة .

أوصت الدراسة بما يلي :

- ضرورة تطوير كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين بحيث تراعي الأسئلة التوازن بين الأسئلة التعليمية، والأسئلة التقويمية ، وتراعي التوازن في تناولها للمهارات العقلية المختلفة .

2. دراسة عيطة (2007) :

بعنوان: " المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة مقررات العلوم العامة بالمرحلة الأساسية الدنيا بفلسطين في ضوء نموذج مارازانو ."

هدفت الدراسة إلى: معرفة مدى تضمين أسئلة مقررات العلوم العامة بالمرحلة الأساسية الدنيا بفلسطين والمقررة من قبل وزارة التربية والتعليم بالسلطة الوطنية الفلسطينية للمهارات العقلية الواردة في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم .

استخدم الباحث .:المنهج الوصفي التحليلي في تحليل الأسئلة المتضمنة في الكتب الثمانية ، وقام بإعداد قائمة بالمهارات العقلية المرغوب توافرها في منهاج العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا، وعرضها على مجموعة من الخبراء في مجال المناهج، وطرق تدريس العلوم ؛ لتحديد المهارات العقلية اللازم توافرها في كتب العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا بهدف إعداد أداة الدراسة ، ثم قام الباحث، ومجموعة من المعلمين بتحليل الأسئلة التي بلغ عددها (960) سؤالاً في ضوء المعايير التي أجمع عليها المحكمون لأداة الدراسة ، وقد استخدم الباحث التكرارات،والنسب المئوية في المعالجة الإحصائية .

وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها : أنه لم يكن هناك توازن في نسبتي الأسئلة التعليمية، والأسئلة التقويمية حيث بلغت نسبة الأسئلة التعليمية (60.52%) في حين بلغت نسبة الأسئلة التقويمية (39.48 %) من مجموع الأسئلة في الكتب

الثمانية ، وأن الأسئلة ركـزت على التذكر بنسـبة (28.02 %) ، والاسـتدلال بنسـبة (17.92%) ، والملاحظة بنسبة (17.29 %) من مجموع الأسئلة في الكتب الثمانية.

أوصت الدراسة بما يلي :

– ضرورة تطوير كتب العلوم العامة للمرحلة الأساسية بفلسطين بحيث تراعـي الأسـئلة التوازن بين الأسئلة التعليمية، والأسئلة التقويمية ، وتراعي التوازن في تناولهـا للمهـارات العقلية المختلفة .

– إعادة النظر في منهاج العلوم العامة للصفين الأول، والثـاني للتمييـز بـين الأنـشطة، والأسئلة، وزيادة نسبة الأسئلة في الصفين كماً ونوعاً.

3.دراسة الأغا (2004):

بعنوان : " تحليل أسئلة كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسـي فـي فلـسطين وفـق تصنيف بلوم . "

هدفت الدراسة إلى:تحليل الأسئلة الواردة في كتاب الجغرافيا للصف الـسادس فـي المرحلة الأساسية في فلسطين في ضوء المجالات المعرفية، و الانفعالية، والنفس حركيـة، والتعرف على أنواع الأسئلة التي يتضمنها الكتاب مقالية، أو موضوعية، والمستويات التـي تقيسها هذه الأسئلة وفق تصنيف بلوم للأهداف السلوكية،والتعـرف علـى أنـواع الأسـئلة الموضوعية .

قام الباحث: بتحليل الأسئلة، وتصنيفها، بعد أن قام ببناء مجموعة من المعـايير المتعلقـة بمستوى عمل المعرفة .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

–ركزت الأسئلة على المجال المعرفي، وعدم وجود أسئلة تقيس المجال الانفعالي، و النفس حركي.

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها:

–ينبغي على واضعى الكتب المدرسية تضمين الكتب أسئلة تقـيس المجـالات الانفعاليـة، والنفس حركية .

4. دراسة أبو دقة (2004) :

بعنوان:" تقويم أسئلة كتب المنهاج الفلسطيني الأول للصف السابع الأساسي "

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة، ونوعيـة الأسـئلة الموجـودة فـي الكتـب المدرسية التي يتم تدريسها في الصف السابع في فلسطين (العلـوم العامـة، الرياضـيات، التكنولوجيا، اللغة العربية، التربية الإسلامية)، وتحليلها حسب معايير محددة.

قامت الباحثة: بإعداد أداة الدراسة متمثلة في قائمة تحليل المحتوى، وأظهرت النتائج أن أسئلة الكتب التي تم تحليلها غلبت عليها المستويات المعرفية مقارنة بالمجالين النفس حركي، والوجداني، وأن التركيز في الأسئلة المعرفية كان على المستويات العقلية الدنيا، وتكونت عينة الدراسة من (421) سؤالاً في العلوم العامة، و (332) سؤالاً في الرياضيات، و(49) سؤالاً في التكنولوجيا، و(735) سؤالاً في اللغة العربية، و(206) سؤالاً في التربية الإسلامية.

وأظهرت النتائج :

- اشتمال كتب المنهاج الفلسطيني على الأسئلة المقالية أكثر من الأسئلة الموضوعية .

وأوصت الدراسة:

-الاهتمام بنوعية الأسئلة المتضمنة في الكتب المدرسية، بحيث تشمل المستويات الدنيا، والعليا من التفكير على حد سواء .

5.دراسة العياصرة (2004)

بعنوان : " تحليل الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وسلطنة عمان (دراسة مقارنة) "

هدفت الدراسة إلى : تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، وسلطنة عمان .

استخدم الباحث: المنهج التحليلي الوصفي ، حيث تم تصميم أداة التحليل ، وعمل الإجراءات للصدق، والثبات ، وقد تكونت عينة الدراسة من ثمانية كتب ، أربعة منها تمثل كتب التربية الإسلامية في الأردن ، في حين تمثل الأربعة الأخرى كتب التربية الإسلامية في عمان .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-تركيز الأسئلة بكل من الأردن، وعمان على المجال المعرفي في المستويات الدنيا . وبصفة عامة، بلغت أسئلة المجال المعرفي في الأردن(85.4 %) من مجموع الأسئلة الكلي، في حين بلغت في عمان نسبة الأسئلة المعرفية (69.3 %)

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

-ضرورة تنويع الأسئلة التقويمية لتشمل المجالات الثلاث : المعرفية ،و الوجدانية ، والنفس حركية ، والصفوف المختلفة أيضاً .

6. دراسة حمادين (2003) :

بعنوان : " تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية ."

هدفت الدراسة إلى : تحليل، وتمحيص الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية (المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية)، ومستوياتها المختلفة ، لمعرفة واقع هذه الأسئلة وأنواعها .

استخدم الباحث: المنهج التحليلي الوصفي حيث قام الباحث بتصميم استمارة لتحليل الأسئلة الواردة في الكتب المذكورة ، وقد تأكد الباحث من الدقة المتناهية وصدق المحتوى فيها من خلال آراء، وملاحظات مجموعة من المحكمين المختصين .

النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة :

- إن الغالبية العظمى من الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا الثلاثة المذكورة كانت من النوع المقالي .

أوصت الدراسة بما يلي :

- الحرص على وجود الأسئلة التقويمية بنوعيها الموضوعية، والمقالية بشكل متوازن نسبياً .

7.دراسة عبد الهادي (2003) :

بعنوان :" تقويم كراسة التدريبات والأنشطة لمناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء أساليب الاتصال البصرية وعمليات العلم الأساسية "،

هدفت الدراسة إلى: معرفة مدى تضمين كراسة الأنشطة، والتدريبات المصاحبة لكتاب العلوم لكل من الصفين الرابع، والخامس الابتدائي طبعة (2000 / 2001) بجمهورية مصر العربية لأساليب الاتصال البصرية وعمليات العلم الأساسية.

واتبع الباحث: المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أسلوب تحليل المحتوى Content Analysis بهدف تحويل المواد المكتوبة إلى بيانات عددية، كمية، قابلة للقياس، واستخدم الباحث أداتين لتحليل الأنشطة، والتدريبات الواردة في الكراستين ، وبعد تطبيق إجراءات التحليل، وحساب النسب المئوية توصل الباحث إلى النتائج .

النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة :

- أن أساليب الاتصال البصرية في كراستي الأنشطة، والتدريبات للصفين الرابع، والخامس على الترتيب جاءت على النحو التالي: الرسوم التوضيحية بنسبة (53.25 % ـــ 22.05 %)، وعرض الأفكار، وتنظيمها بنسبة (35.06 % ـــ 65.35 %) ، أما

الجداول جاءت بنسبة (10.69 % ــ 3.94 %)، ثم الرسوم البيانية بنسبة (0.00 % ــ 0.79 %) ، وذلك من عدد الأنشطة، والتدريبات الإجمالي.

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

-إعطاء المزيد من الاهتمام للجداول، والرسوم وذلك بتضمينها في محتوى كراسة التدريبات، والأنشطة بالقدر المناسب.

- إعطاء المزيد من الاهتمام لعمليات التنبؤ، والقياس، واستخدام الأرقام.

-ضرورة الاهتمام بأساليب الاتصال البصرية، وعمليات العلم الأساسية عند تقويم التلاميذ في مادة العلوم سواء في الاختبارات الشهرية، أو الفصلية .

8. دراسة اليعقوبي (2002):

بعنوان :" تقويم الأنشطة المتضمنة بمقررات الدراسات الاجتماعية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان " .

هدفت هذه الدراسة إلى : تقويم الأنشطة المتضمنة بمقررات الدراسات الاجتماعية بالصفين الثالث، والرابع الأساسي ، بسلطنة عمان. واللذين بدأ التدريس بهما للعام 2000/1999م ، وذلك للكشف عن نقاط القوة وجوانب الضعف بهما .

وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بإعداد الأدوات التالية :

- قائمة تعريفات مجالات الأنشطة والتي تضمنت الأسس التي بموجبها تم تصنيف الأنشطة إلى الجانب المعرفي، والمهاري، والوجداني .

- بطاقة تحليل، وتقويم الأنشطة المتضمنة بمقررات الصفين الثالث، والرابع الأساسيين بأجزائها الأربعة .

وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج كان أهمها ما يلي :

- بالنسبة للصف الثالث الأساسي :

إن معظم مجالات الأنشطة في هذا المقرر قد جاءت في المجال المعرفي ، حيث بلغت نسبة الأنشطة المعرفية في هذا المقرر (7 ،57%) ، أما المجال المهاري فقد بلغت نسبة الأنشطة فيه (36,6 %) وفيما يخص المجال الوجداني فمن الملاحظ أن هناك تدنياً فيه مقارنة بالمجالين السابقين ، حيث بلغت نسبة الأنشطة في هذا المجال (7 ، 5%) من مجموع الأنشطة المتضمنة .وأما من حيث مستويات المجال المعرفي فيمكن القول إن الأنشطة ركزت هنا على الجانب التطبيقي الذي احتل (44 %) من مجموع الأنشطة المتضمنة ، بينما جاء الفهم بنسبة (7 ،36 %) أما فيما يخص مستوى التذكر فلم تتجاوز نسبة الأنشطة فيه (20%).

- بالنسبة للصف الرابع الأساسي :

لوحظ التركيز في هذا المقرر على الجانب المعرفي والذي تصدر المرتبة الأولى في نسبة الأنشطة والتي بلغت (6 ،55%) ، أما المجال المهاري فقد بلغت نسبة الأنشطة فيه (6، 42%) ،وفي المجال الوجداني بلغت النسبة (8 ،1%) من مجموع الأنشطة المتضمنة بهذا المقرر .

أوصت الدراسة بما يلي :

- يجب مراعاة اشتمال مقررات الدراسات الاجتماعية لجميع مجالات الأنشطة بشكل مناسب.

9. دراسة الجلاد (2001) :

بعنوان : " تحليل الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية لصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن "

هدفت الدراسة : لتحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية لصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر في الأردن ، ومدى شمول الأسئلة للجوانب المعرفية،والانفعالية، والنفس حركية ، ومدى توزيع الأسئلة على المستويات السابقة ، كما هدفت إلى التعرف على نوعية الأسئلة .

اعتمد الباحث : المنهج التحليلي في هذه الدراسة حيث قام بتصميم أداة التحليل، وتحديد المعايير المستخدمة في التحليل، وتكونت عينة الدراسة من ستة كتب اشتملت على ثلاثة كتب للتربية الإسلامية ، وثلاثة كتب لأحكام التلاوة والتجويد ، وبلغ المجموع الكلي للأسئلة التي وردت فيها(1.777) سؤالاً .

أبرز النتائج التي أسفرت عنها الدراسة :

- عدم التوازن في عدد الأسئلة الواردة في كتب التربية الإسلامية والتي شملت (76 %) من مجموع الأسئلة والواردة في كتب أحكام التلاوة والتجويد والتي شملت (24 %) منها.

أوصت الدراسة بما يلي :

- ضرورة تنويع الأسئلة التقويمية لتشمل المجالات الثلاث : المعرفية ،و الوجدانية ، والنفس حركية ، في جميع الكتب المدرسية .

10. دراسة جاسم (2000):

بعنوان : " تقويم الأسئلة المتضمنة في كتاب الطالب للكيمياء في الصف الرابع الثانوي العلمي بدولة الكويت في ضوء أهداف تدريس الكيمياء في ذلك الصف "

هدفت الدراسة إلى : تقويم الأسئلة الواردة في كتاب الطالب للكيمياء للصف الرابع الثانوي بدولة الكويت في ضوء أهداف تدريس الكيمياء في ذلك الصف .

استخدم الباحث: المنهج التحليلي، حيث قام الباحث بتصميم أداة لتحليل الأسئلة المتضمنة في كتاب الكيمياء، ومن ثم قام بتطبيق عملية تحليل ذلك الكتاب .

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1- تفوقت الأسئلة الموضوعية على كل من الأسئلة المقالية، وأسئلة الإكمال .

2- احتلت الأسئلة التي تقيس مستوى التطبيق مكان الصدارة تليها أسئلة التذكر فالفهم .

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

1- تطوير الأسئلة في كتاب الطالب للكيمياء للصف الرابع الثانوي العلمي بدولة الكويت .

2- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بتحليل الأسئلة المتضمنة في كتاب الطالب للكيمياء لجميع المراحل ، وإشراك الآخرين في عملية التحليل .

11. دراسة أبو ندا (2000) :

بعنوان:" تحليل أسئلة كتب العلوم بالمرحلة الأساسية العليا بمدارس محافظات غزة/ فلسطين"

هدفت الدراسة إلى : تحديد الأوزان النسبية للمعايير الواجب مراعاتها عند وضع الأسئلة لكتب العلوم بالمرحلة الأساسية العليا (سابع – ثامن – تاسع) بمدارس محافظات غزة / فلسطين، والمقررة من قبل وزارة التربية والتعليم بالسلطة الوطنية الفلسطينية، كما هدفت إلى معرفة مدى تمثيل هذه الأسئلة لأنواع الأسئلة المقالية، والموضوعية، ومدى تمثيلها لفئات المحتوى، ومدى تمثيلها لمستويات Bloom المعرفية الستة، ومدى تمثيلها لعمليات العلم.

استخدم الباحث: المنهج الوصفي التحليلي في تحليل الأسئلة الواردة في كتب العلوم السالفة الذكر في ضوء معايير الأسئلة، وقام بتوزيعها على المعلمين، وبعض الخبراء في مجال تدريس العلوم ، ثم قام الباحث بتحليل الأسئلة في ضوء هذه المعايير، حيث استخدم التكرارات، والنسب المئوية، واختبار حسن المطابقة كا^2 (Chi square).

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-أن نسبة الأسئلة المقالية في الكتب الثلاثة بلغت (35.42 %)، ونسبة الأسئلة الموضوعية بلغت (64.58 %)، من مجموع الأسئلة.

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

-ضرورة تطوير أسئلة كتب العلوم بحيث تراعي المستويات المعرفية بشكل متوازن.

12. دراسة عبد الفتاح (1999) :

بعنوان:" **دراسة تحليلية للأنشطة العلمية والأسئلة المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثاني الإعدادي في ضوء عمليات العلم.**"

هدفت الدراسة إلى :معرفة مدى توافر مهارات عمليات العلم الأساسية، والتكاملية في الأنشطة العلمية ،والأسئلة المتضمنة بكتاب العلوم للصف الثاني الإعدادي بجمهورية مصر العربية.

قامت الباحثة: بإعداد قائمة بمهارات عمليات العلم الأساسية، والتكاملية التي ينبغي توافرها في الأنشطة العلمية، والأسئلة المتضمنة بكتاب العلوم للصف الثاني الإعدادي، ثم قامت بتحليل الأنشطة العلمية، والأسئلة المتضمنة بالكتاب .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-أن الأنشطة العلمية ركزت على مهارة الملاحظة بنسبة (50 %)، يليها مهارة الاتصال بنسبة(20%)، ثم مهارة التجريب، ومهارة القياس، ومهارة التصنيف، وتفسير البيانات، وضبط المتغيرات على الترتيب .

أوصت الدراسة بما يلي :

-توفير الإمكانات لإجراء الأنشطة، والاستفادة من قائمة عمليات العلم الأساسية، والتكاملية المحددة، بالبحث في وضع الأنشطة العلمية، والأسئلة .

13. دراسة مارزانو وآرثر كوستا (1998) Marazano & Arther Costa:

بعنوان:"**ماهي مهارات التفكير العامة التي تشملها الاختبارات المعيارية وكيف تدرسها ؟**"

هدفت هذه الدراسة إلى: معرفة ما إذا كانت الاختبارات المعيارية تقيس المهارات المعرفية العامة أم لا ؟

حيث قام الباحثان بتحليل (6942) مفردة من بطاريات ستانفورد للتحصيل، واختبار كاليفورنيا للمهارات الأساسية؛ لمعرفة القدرات المعرفية العامة، ودراسة علاقتها بالنسبة لأداء الطلاب، وقد تم تحليل مفردات تلك الاختبارات في ضوء (22) عملية من العمليات المعرفية العامة .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي

-أن اختبار كاليفورنيا شمل (9) عمليات فقط من العمليات المعرفية العامة الاثنتين والعشرين.

أوصت الدراسة بما يلي :

- أن تشتمل أسئلة الاختبار علي العمليات المعرفية.

14. دراسة الصلطي و مبارك (1997) :

بعنوان:" تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عمان."

هدفت هذه الدراسة إلى: تقويم الأسئلة الختامية المثبتة في نهاية دروس كتب التربية الإسلامية المقررة في الصفوف الابتدائية العليا : الرابع ، والخامس ، والسادس، و مدى مراعاة الأسئلة للمواصفات الواجب توافرها في صياغة السؤال الجيد ،و الأهداف التي تغطيها الأسئلة في كل مجال من المجالات الثلاثة : المجال المعرفي ، والمجال القلبي، والمجال الأدائي، ومدى شموليتها وتوازنها.

استخدم الباحث: أداة حدد فيها مواصفات صياغة السؤال الجيد، وقد أجرى ذلك على عينة عشوائية وللتأكد من صدق الإجراء عرضت العينة العشوائية من الأسئلة على لجنة من المحكمين ، وقد أقر الباحث على ما قام به من حكم على مدى توافر المواصفات في عينة الأسئلة. وللتأكد من ثبات هذا الإجراء عرضت عينة الأسئلة غير مصنفة على لجنة من المحكمين ، ثم حسب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي، وتراوحت قيمة معامل الثبات للأسئلة المقالية، والموضوعية بأنواعها المختلفة ما بين (60ر0) و (00ر1). كما تم اختيار عينة عشوائية من أسئلة الكتب الثلاثة، ثم صنفت حسب المجال، والمستوى الذي تنتمي إليه.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

-أن الأسئلة ركزت على المجال المعرفي بينما أهملت الجانب الوجداني و النفس حركي.

- كما أنه حتى داخل المجال المعرفي كان التركيز على مستويين اثنين هما مستوى التذكر، ومستوى الفهم. فأسئلة كتاب الصف الرابع تقيس التذكر بنسبة(61ر91%)، و تقيس الفهم بنسبة (39ر8%)، وأسئلة كتاب الصف الخامس تقيس التذكر بنسبة (99ر97%) ، وتقيس الفهم بنسبة (01ر2%) ، وأسئلة كتاب الصف السادس تقيس التذكر بنسبة (16ر97%)، وتقيس الفهم بنسبة (84ر2%). وبالصورة السابقة تصبح الأسئلة غير شاملة، وغير متوازنة .

أوصت الدراسة بما يلي :

-إعادة النظر في أسئلة كتب التربية الإسلامية للصفوف الابتدائية العليا، من أجل إحداث توازن حقيقي بينها وبين الأهداف في المجالات الثلاثة.

15. **دراسة صقر (1995):**

بعنوان:" **دراسة تحليلية لامتحانات الصفوف الثلاثة الإعدادية في مادة العلوم بجمهورية مصر العربية للعام الدراسي 1993-1994** "

هدفت الدراسة إلى: تحليل أسئلة امتحانات مادة العلوم في الصفوف الثلاثة بالمرحلة الإعدادية في بعض محافظات جمهورية مصر العربية، وشملت الدراسة الأوراق الامتحانية للعام الدراسي 1993/1994 في محافظات القاهرة والجيزة والدقهلية والأقصر في ضوء تمثيلها لمستويات بلوم Bloom، ومراعاة معايير المعنى والإخراج.

واتبع الباحث: المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أسلوب تحليل المحتوى، واستخدم الباحث أسلوب النسب المئوية في استخلاص النتائج.

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

-عدم وجود توازن في توزيع الأسئلة على مستويات بلوم، وإهمال المستويات الثلاثة العليا في تصنيف بلوم Bloom للمجال المعرفي، وذلك في جميع أسئلة الأوراق الامتحانية، حيث ركزت على مستويي الفهم والتذكر بشكل رئيس، يليهما التطبيق.

أوصت الدراسة بما يلي :

- الاهتمام بعمل جدول مواصفات للورقة الامتحانية.
- تدريب المعلمين على كيفية إعداد وصياغة الأسئلة الموضوعية على أسس علمية.

16. **دراسة الأغا (1994) :**

بعنوان :" **تحليل أسئلة الامتحانات النهائية لمقرر العلوم للصف الثالث الإعدادي بقطاع غزة**"

هدفت الدراسة إلى: بناء قائمة بالمعايير الواجب اتباعها لوضع الاختبارات التحصيلية، ومن ثم تحليل أسئلة اختبارات العلوم للصف الثالث الإعدادي (التاسع) بقطاع غزة باستخدام هذه القائمة، وشملت عينة البحث عشرة اختبارات علوم نهائية ما بين (1973 - 1993)، عدا اختبارات عام (1989 و 1990) التي لم تتوافر في ملفات دائرة التربية والتعليم التابعة للأونروا .

واتبع الباحث: المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أداتي بحث من إعداده، فقد قام بتصميم استمارة جمع معلومات، وبناء قائمة المعايير. وتم حساب الثبات باستخدام صدق المحكمين حيث بلغ معامل الصدق (0.86)، وتم حساب الثبات باستخدام ثبات المقدرين حيث بلغ معامل هولستي Holisty (0.89)، واستخدم الباحث النسب المئوية.

وتوصل إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أن المعايير كانت متوفرة في الاختبارات باستثناء تغطية الأهداف الموجودة .
- ووجد أن (95 %) من الأسئلة هي للتذكر والمعرفة.
- كما أن تنوع الأسئلة بين موضوعية ومقالية (ذات إجابات قصيرة) لا يخضع لسياسة واضحة ومحددة، ومثلها أوزان الأسئلة التي تغطي وحدات المقرر الأربعة.

أوصت الدراسة بما يلي :

- مراعاة التنوع في الأسئلة والاهتمام بالمستويات المعرفية الأخرى غير التذكر.
- الاستعانة بأدوات قياس مناسبة للتحقق من توفر معايير صياغة الأسئلة .

17. دراسة علي (1994) :

بعنوان : " **أثر تطوير أسئلة الكتاب المدرسي على تحصيل الطلاب في مادة الاقتصاد والتنمية الريفية للصف الثاني بالمدرسة الثانوية الزراعية نظام ثلاث سنوات .**"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تطوير أسئلة الكتاب المدرسي على تحصيل الطلاب في مادة الاقتصاد والتنمية الريفية بالصف الثاني بالمدرسة الثانوية الزراعية نظام الثلاث سنوات .

استخدم الباحث : المنهج التجريبي حيث استخدم الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي وقام باستطلاع رأي المعلمين حول استخدامات أسئلة الكتاب المدرسي في عملية التعليم والتعلم ومدى تحقيقها بوضعها الراهن لأهدافها التربوية .

وقد استخدم الباحث عينتين عشوائيتين لطلاب الصف الثاني لمدرستين .

وقد أسفرت نتائج البحث عن :

-وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ثقة 99 % عند مستويات التذكر ، الفهم، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم .

أوصى الباحث :

-بضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين، والموجهين على مهارات صياغة الأسئلة التحريرية، وكذلك مهارات صياغة أهداف سلوكية .

18. دراسة محمود (1994) :

بعنوان :"دراسة تقويمية تحليلية للأسئلة المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الإعدادية "

هدفت الدراسة إلى: تقويم الأسئلة المتضمنة في كتب العلوم المقررة على المرحلة الإعدادية للعام الدراسي

(1993 / 1994) بجمهورية مصر العربية؛ للوقوف على مواطن القوة ومواطن الضعف فيها.

وقد قام الباحث : ضمن إجراءات الدراسة بوضع أسئلة كل وحدة بالنسبة لكل كتاب في قائمة خاصة ، ثم تصنيف كل سؤال وفقاً لمجموعة من المعايير حددها الباحث وهي: عمليات العلم، ونوع الأسئلة، وتصنيف بلوم، وتصنيف أشنار- جليجار لعمليات التفكير. وقام الباحث بالتأكد من ثبات التحليل، وصدق التحليل، ثم قام بحساب الأوزان النسبية للأسئلة المتضمنة في نهاية كل وحدة بالنسبة للكتب في الصفوف الثلاثة، وتم تسجيل النتائج في جداول خاصة بالنسبة لكل معيار .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

-أن الأسئلة لم تتفق وأي من المعايير الأربعة، بل ركزت على الأسئلة المقالية بشكل واضح.

-لم تهتم الأسئلة بعمليات العلم ككل باعتبار كل منها مهارة ذهنية، وركزت الأسئلة على مهارة التذكر .

-لم تهتم الأسئلة بالمهارات العليا للتفكير.

أوصت الدراسة بما يلي :

-ضرورة الاهتمام بالأسئلة الموضوعية بأنواعها المختلفة .

-وكذلك الاهتمام بالأسئلة التي تنمي في المتعلم التفكير التباعدي والتقويمي.

19. دراسة السعيد (1993) :

بعنوان:" تقويم أسئلة كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ".

هدفت الدراسة إلى: تقييم أسئلة كتب العلوم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، وكذلك تقييم أسئلة الاختبارات الشهرية لبعض معلمي العلوم بها.

استخدم الباحث: المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أسلوب تحليل المحتوى، حيث قام بتحليل أسئلة كتب العلوم المدرسية بالمرحلة المتوسطة (الأساسية العليا) في المملكة العربية السعودية.

وتوصل الباحث إلى النتائج التالية :

-ركزت الأسئلة على المستويات المعرفية الثلاث الدنيا (التذكر، والفهم، والتطبيق) حسب تصنيف بلوم Bloom.

-أهملت المستويات المعرفية العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم).

أوصت الدراسة بما يلي :

-ضرورة الاهنمام بالمستويات المعرفية العليا.

-ضرورة تناول أسئلة الكتب عمليات العلم بشكل متوازٍ .

20. دراسة محمود (1992) :

بعنوان :" دراسة تحليلية لأسئلة الثانوية العامة في مادتي (الحديث والثقافة الإسلامية) و(التوحيد) بالمملكة العربية السعودية في ضوء المستويات المعرفية "

هدفت هذه الدراسة إلي : معرفة المستويات التي تقيسها اختبارات الثانوية العامة في مادتي (الحديث والثقافة الإسلامية) و(التوحيد) في المملكة العربية السعودية خلال خمس سنوات تبدأ من 1405 وحتى 1410 هـ وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي.

استخدم الباحث: المنهج الوصفي التحليلي لتلك الأسئلة. كما تم الاستفادة من آراء أصحاب الاختصاص الذين اقترحوا نسباً مئوية معينة لكل مستوى من مستويات المجال المعرفي على النحو التالي،التذكر 25%، الفهم 30%، التطبيق 25%، القدرات العقلية العليا 20%.

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-التأكيد على أن أسئلة اختبارات الثانوية العامة في مادتي (الحديث والثقافة الإسلامية) و(التوحيد) في المملكة العربية السعودية خلال الفترة المشار إليها تركز بشكل كبير جداً على مستوى التذكر ثم الفهم وتهمل بقية المستويات التي لها علاقة بالقدرات العقلية العليا كالتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم.

أوصت الدراسة بما يلي :

- ضرورة إقامة دورات تدريبية لمعلمي علوم التربية الإسلامية لتعريفهم بأساليب التقويم وإعداد الاختبارات التحصيلية.

21. دراسة ديمتري و حبش (1991) :

بعنوان:" **محتوى كتاب العلوم للصف الثاني من المرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية**"

هدفت الدراسة إلى : تحليل محتوى وأسئلة كتاب العلوم للصف الثاني الإعدادي (الثامن) بجمهورية مصر العربية، واشتملت الدراسة على كل الأسئلة الموجودة في الكتاب المدرسي.

واستخدمت الدراسة: أداة تحليل المحتوى، وأداة لتصنيف الأسئلة، وقد تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل هولستي Holisty بإعادة التحليل، وتم حساب الصدق باستخدام صدق المحكمين، وتم استخدام النسب المئوية في المعالجة الإحصائية.

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-أنه لا يوجد توازن بين الأسئلة المقالية، والأسئلة الموضوعية .

أوصت الدراسة بما يلي :

- ضرورة مراعاة التوازن في تنويع الأسئلة المقالية، والموضوعية.

-يجب مراعاة التوازن بين المستويات المعرفية المختلفة .

22. دراسة ريزنر وآخرون (1991) Risner & et.al :

بعنوان :" تحديد المستويات المعرفية في أسئلة كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي".

هدفت الدراسة إلى: تحديد المستويات المعرفية الدنيا والعليا التي تقيسها الأسئلة المتضمنة في كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي.

قام الباحث : باختيار الأسئلة موضع التحليل من أكثر من ثلاث سلاسل لكتب العلوم الشائعة الإستخدام في الولايات المتحدة الأمريكية، على اعتبار أنها تمثل كل كتب العلوم، وقد تم تحليل (200) سؤال من كل كتاب تم اختيارها عشوائياً.

وأشارت نتائج الدراسة إلى:

-أن الأسئلة موضع التحليل قد أعطت معظم اهتمامها لقياس المستويات الدنيا من التفكير عامة، ومستويات التذكر والفهم خاصة.

- في حين لم تتعرض الأسئلة لقياس المستويات العليا من التفكير.

أوصت الدراسة بما يلي :

-ضرورة مراعاة التوازن بين المستويات المعرفية في جميع الكتب بشكل عام، وكتب العلوم بشكل خاص.

23.دراسة زيتون (1990) :

بعنوان : "**دراسة تحليلية تقويمية لمحتوى أسئلة كتاب العلوم المقرر تدريسه لطلبة الصف الثالث الإعدادي** "

هدفت الدراسة إلى: تحليل وتقويم محتوى المادة العلمية، وكتاب العلوم العامة المقرر تدريسه لطلبة الصف الثالث الإعدادي (التاسع) بالأردن.

واتبع الباحث: المنهج الوصفي التحليلي، وشملت الدراسة جميع أسئلة كتاب العلوم للصف الثالث الإعدادي (التاسع)، واستخدم الباحث استمارة تحليل المحتوى، ومقاييس القدرات العقلية لتصنيف الأسئلة، و تم حساب الصدق باستخدام صدق المحكمين، وتم حساب الثبات بطريقتين الأولى عبر الأشخاص، والثانية عبر الزمن، وقد وجد أن هناك تشابهاً كبيراً في عملية التحليل باستخدام الطريقتين ، وتم استخدام أسلوب النسب المئوية في المعالجة الإحصائية للبيانات، واختبار حسن المطابقة كا^2 (Chi square).

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-أن محتوى الكتاب يركز بصورة كبيرة على الحقائق الجزئية ، مما انعكس على الأسئلة حيث ركزت على جانب التذكر بالدرجة الأولى، فالفهم ثم التطبيق، وأهملت مستويات التحليل، والتركيب، والتقويم، وأهملت أسئلة الجانب الوجداني، ولم يعطَ الجانب المهاري الاهتمام الكافي.

-تبين عدم وجود توازن بين نوعي الأسئلة المقالية والموضوعية.

أوصت الدراسة بما يلي :

-ضرورة التأكيد على الجوانب المهارية والوجدانية.

-إعادة النظر في صياغة الأسئلة بحيث تراعي المستويات المعرفية العليا.

تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالأنشطة التقويمية للأسئلة في مجالات العلوم المختلفة:

من خلال مراجعة الدراسات الواردة في المحور السابق يلاحظ أنها ركزت على تحليل، وتقويم الأسئلة في كتب متنوعة بفروعها المختلفة، وكذلك تحليل أسئلة الاختبارات، و مقارنة أسئلة كتاب بأسئلة كتاب آخر .

وسيتم هنا توضيح علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية من حيث الأهداف، والأدوات، والعينات، والمنهج وأهم النتائج:

من حيث الأهداف :

هدفت كل من دراسة لبد(2009)،ودراسة العياصرة (2004)،والجلاد (2001)، ودراسة الصلطي ، مبارك (1997)، ومحمود ، (1992) إلى تحليل، وتقويم كتب التربية الإسلامية بفروعها ،وبعضها اهتم بتحليل، وتقويم كتب العلوم بفروعها مثل دراسة عيطة (2007)، وعبد الهادي (2003)،وجاسم (2002) ،وأبو ندا (2000)،عبد الفتاح (1999)،وصقر (1995)،والأغا (1994)،ومحمود (1994)،والسعيد (1993)،وديمتري وحبش (1991)،ريزنر وآخرون (1991)،وزيتون (1990)،وبعضها اهتم بتحليل أسئلة كتب المواد الاجتماعية مثل دراسة الأغا (2004)،ودراسة حمادين (2003)،ودراسة

اليعقوبي (2002)،ودراسة علي (2004)،اهتمت بتطوير أسئلة الكتاب في مادة الاقتصاد، ودراسة أبودقة (2004)هدفت للتعرف على طبيعة الأسئلة الموجودة في الكتب المدرسية (العلوم العامة ،رياضيات ،التكنولوجيا،اللغة العربية ،التربية الإسلامية)ودراسة مارزانو(1998)هدفت إلى معرفة ما إذا كانت أسئلة الاختبارات المعيارية تقيس المهارات المعرفية العامة أم لا .

والدراسة الحالية هدفت إلى تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي ،لما لهذا الكتاب من أهمية كبيرة بالنسبة للطلبة والمعلمين ،ولأن مادة اللغة العربية من أهم المواد .

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تناولت تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي،ولقد أكدت هده الدراسة على ضرورة الاستمرار، والاهتمام في عملية تحليل الكتب المدرسية للغة العربية،والكشف عن مدى صلاحية هده الكتب ،وملاءمتها لمستوى التلاميذ.

عينة الدراسة :

تناولت الدراسات السابقة عينات مختلفة عن عينة الدراسة الحالية ،فاختار الباحث عينة الدراسة الحالية من طلبة الصف الرابع لمعرفة مدى اكتسابهم لمهارات التفكير الإبداعي، ومدى اشتمال كتاب الصف الرابع لمهارات التفكير الإبداعي .

منهج الدراسة:

تعددت المناهج في الدراسات السابقة تبعاً لاختلاف موضوع الدراسة ،والدراسة الحالية اتفقت مع معظم الدراسات التي تناولت تحليل الأسئلة، والكتب المدرسية للمنهج الوصفي التحليلي .

الأدوات :

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في إحدى أدوات الدراسة وهي: تحليل المحتوى ، واختلفت عن الدراسات السابقة في أنها طبقة أداة ثانية وهي الاختبار ،وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة لبد (2009) في أداة البحث وهي الاختبار التحصيلي .

النتائج :

أظهرت الدراسات السابقة أهمية الكتاب المدرسي، والأسئلة الواردة فيه،كما أظهرت أهمية تنوع الأسئلة.

يلاحظ أن معظم الدراسات السابقة عند الاطلاع الباحث عليها تناولت تحليل الكتاب المدرسي للمراحل الدراسية المختلفة لمعرفة مدى ملاءمة الكتب المدرسية في ضوء أهداف محددة.

ولكن من الملاحظ في هده الدراسة أنها تناولت تحليل كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي، في ضوء مهارات التفكير الإبداعي لأول مرة–في حدود علم الباحث–.

المحور الثاني : دراسات تناولت الأنشطة التقويمية (الأسئلة) في مجال اللغة العربية.

1. دراسة العزري (2003):

بعنوان: " **تقويم الأنشطة اللغوية المتضمنة بكتب اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء المهارات اللغوية الأساسية**"

هدفت هذه الدراسة إلى: تحديد المهارات اللغوية الأساسية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، ومعرفة مدى مراعاتها في أنشطة كتب اللغة العربية الخاصة بهذه الحلقة بسلطنة عُمان .

استخدمت الدراسة: استبانة لتحديد المهارات اللغوية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى، تم عرضها على مجموعة من المحكمين ؛ للتحقق من صدقها ، كما استخدمت الدراسة بطاقة تحليل – تم التأكد من ثباتها – لتحليل هذه الأنشطة في ضوء المهارات التي تم التوصل إليها ، وقد اعتبرت المهارة اللغوية الواحدة مراعاة إذا تضمنت في سبعة أنشطة فأكثر ، وأنها غير مراعاة إذا كانت دون ذلك .

نتائج الدراسة بعد التحليل:

– جاء فن الكتابة في المركز الأول من حيث مراعاة مهاراته بنسبة (**100**٪) ؛ حيث روعيت جميع مهاراته الست، وهي مهارات (التمييز بين الحروف أو الكلمات المتشابهة في الرسم ، نقل المكتوب نقلاً صحيحاً ، تركيب كلمات من حروف أو جمل من كلمات ، كتابة جمل بسيطة حول موضوع معين ، تحليل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى حروف ، الإجابة عن بعض الأسئلة كتابةً بعد قراءة درس مرتبط بها) .

أوصت الدراسة بما يلي :

– يجب مراعاة اشتمال كتب اللغة العربية لجميع المهارات اللغوية.

– ضرورة مراعاة التوازن في اشتمال كتب اللغة العربية للمهارات اللغوية.

2. دراسة الكثيري و العابد (2000) :

بعنوان : "إسهام تدريبات كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي"

هدفت الدراسة إلى: التعرف على ما إذا كانت التدريبات الواردة في كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية تسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ .

استخدم الباحثان: المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة حيث قام بتصميم أداة لتحليل أسئلة، وتدريبات كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي .

أظهرت نتائج الدراسة:

-ضعف فاعلية وجدوى إسهام التدريبات الواردة في كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، وأن هذا الإسهام دون المستوى المقبول .

أوصت الدراسة بما يلي:

-إعادة النظر في تلك التدريبات وتعديلها وتطويرها بحيث تتضح المهارات الإبداعية المراد تنميتها للتلاميذ.

3. دراسة موسي (2000) :

بعنوان: "مدى إسهام النشاطات التعليمية التقويمية في كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي"

هدفت هذه الدراسة لمعرفة: ما إذا كانت النشاطات التعليمية التقويمية في اللغة العربية المقررة على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة تساهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

وهنا استخدم الباحث: المنهج الوصفي التحليلي، وقام بعمل استمارة لتحليل المحتوى حيث أشارت النتائج إلى عدم توافر مهارات التفكير الإبداعي في الأنشطة التعليمية التقويمية.

أظهرت نتائج الدراسة:

-إن كتاب اللغة العربية بالصف الرابع اشتمل على 177 نشاطاً تعليمياً تقويمياً ، كان من بينها 140 نشاطاً تقويمياً لا يسهم في تنمية المهارات الإبداعية .

-إن كتاب اللغة العربية بالصف الخامس اشتمل على 193 نشاطاً تعليمياً تقويمياً لا يسهم في تنمية المهارات الإبداعية .

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها:

-التجديد في العبارات التي تتضمنها النشاطات المعنية بمهارات الإبداع، أو تبديل مواقعها .

-تشجيع التلاميذ على كتابة أسئلة والإجابة عنها بحيث توجد حالة من التفكير، وليس التذكر فقط .

4. دراسة مقدادى (1999):

بعنوان : "تحليل أسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر فى الأردن ."

سعت هذه الدراسة إلى: تحليل الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة:الثامن، والتاسع، والعاشر، في الأردن وذلك في مجالات الأهداف الثلاثة، والتعرف على أنواع الأسئلة المقالية، والموضوعية ومستوياتها المعرفية المختلفة .

استخدم الباحث: المنهج التحليلي الوصفي،حيث قام بإعداد أداة لتحليل الأسئلة الواردة في الصفوف الثلاث: الثامن، والتاسع، والعاشر .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

- احتواء الأسئلة في الكتب الثلاث على المجال المعرفي أكثر من المجالين الانفعالي، والنفس حركي ،فبلغت نسبة المجال المعرفي 97% أما المجالين الانفعالي، والنفس حركي فلم تتجاوز نسبتهما 3% .

- اشتمال الأسئلة في الكتب الثلاثة على الأسئلة الموضوعية بنسبة 98% من مجموع الأسئلة.

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

- ضرورة أن تقيس الأسئلة في الكتب الثلاثة المجال الانفعالي، والنفس حركي بدرجة تكون مقاربة للمجال المعرفي بمعنى أن يكون هناك توازن نسبى.

- ضرورة التنوع في أسئلة الكتب الثلاثة، والاهتمام بالأسئلة المقالية أكثر من ذلك.

5. دراسة إبراهيم 1 (1994):

بعنوان : " أسئلة كتب القراءة في المرحلة الثانوية دراسة تحليلية تقويمية " .

ركزت الدراسة على : تحليل، وتصنيف، وفحص، وتقويم أسئلة كتب القراءة المقررة على الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية ، وفي إطار المهارات القرائية بمستوياتها المختلفة، وكذلك تحديد مدى تنوع هذه الأسئلة من حيث نوع الأسئلة مقالية، أو موضوعية .

استخدم الباحث : المنهج التحليلي حيث قام بإعداد أداة تحليل وقام بتحليل كتب القراءة.

نتائج الدراسة هي :

-اهتم كتاب القراءة بالمستويات المعرفية الثلاثة الدنيا، (تذكر ، فهم ، تطبيق) بصورة ملحوظة وتأتي المستويات الثلاثة العليا ، (التقويم ، التحليل ، التركيب) في المرحلة التالية.

-أشارت النتائج إلى أن كتب القراءة تشتمل على أسئلة مقالية بنسبة .(60 ، 95)، في مقابل نسبة (7.4) للأسئلة الموضوعية

أوصت الدراسة بعدة توصيات منها

-ضرورة مراعاة التوازن بين كل من الأسئلة المقالية،والموضوعية للاستفادة من مميزات كل نوع .

-الاهتمام بضرورة تدريب المعلمين على إعداد، وتوجيه الأسئلة التي تنمي المستويات العليا .

6. دراسة إبراهيم 2 (1994):

بعنوان : " دراسة تحليلية لكتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية "

هدفت الدراسة إلى : تحليل الأسئلة التي تتضمنها كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة ، لتحديد المستويات المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية التي تقيسها هذه الأسئلة حسب تصنيف بلوم ، وكذلك تحديد نوع الأسئلة مقالية، أو موضوعية .

استخدم الباحث لهذا الغرض أداة وهي تحليل جميع الأسئلة والتدريبات التي تتضمنها كتب الأدب العربي في المراحل الثلاثة .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-اهتمت الأسئلة في كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية بالمستويات المعرفية جميعاً، ولكن بشكل غير متوازن حيث أهملت مستويات على حساب أخرى، بالإضافة إلى اهتمامها بالجانب الوجداني، والنفس حركي ،وقياسهما كان محدودا .

-تنوعت الأسئلة في كتب الأدب العربي ما بين أسئلة مقالية، وموضوعية

فالأسئلة المقالية نسبة تواجدها 9، 85% و نسبة تواجد الأسئلة الموضوعية بلغت 14,7 %

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات :

- ضرورة إعادة النظر في مراعاة التوازن في أسئلة وتدريبات كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية من حيث المستويات المعرفية التي تقيسها .

- مراعاة التنويع بين الأسئلة المقالبة، والموضوعية.

7. **دراسة فضل الله (1984) :**

بعنوان: "تحليل الأسئلة والتدريبات في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية للبنين في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القراءة"

هدفت الدراسة إلى: تحليل الأسئلة، والتدريبات المتضمنة في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القراءة المختلفة .

استخدم الباحث: الأسلوب التحليلي، حيث قام بتصميم أداة لتحليل التدريبات في كتاب القراءة

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

– عدم اشتمال الأسئلة، والتدريبات الواردة في كتب القراءة على كل المهارات القرائية التي ينبغي أن يتدرب عليها التلاميذ من خلال موضوعات القراءة في تلك المرحلة .

أوصت الدراسة بما يلي :

–إعادة صياغة الأسئلة، والتدريبات المتضمنة في كتب القراءة في المرحلة الابتدائية ،وذلك بالتعديل، والتحسين؛ لكي تتضمن مهارات قرائية معينة .

–ضرورة الاهتمام بالكتب الدراسية، والتدريبات في مجال مناهج اللغة العربية بشكل خاص، والمواد الأخرى بشكل عام .

التعقيب على الدراسات التي تناولت النشاطات التقويمية (الأسئلة)في مجال اللغة العربية .

من خلال مراجعة الدراسات الواردة في هذا البند نجد أنها ركزت على جوانب متعددة في أسئلة الكتاب المدرسي من حيث مدى مناسبة الأسئلة لمهارات التفكير الإبداعي ، وتصنيفات بلوم ،وأنواع الأسئلة .

اهتمت بعض الدراسات المتعلقة بتحليل، وتقويم مناهج وكتب اللغة العربية من حيث : الأهداف، والأدوات والعينات، والمنهج، وأهم النتائج ، وكذلك توضيح علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية : من حيث الأهداف، حيث هدفت دراسة كل من الكثيري والعابد(2000)، وموسى(2000) ، بتحليل الأسئلة في كتب اللغة العربية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، وبعضها اهتم بتقويم الأنشطة اللغوية في كتب اللغة العربية في ضوء المهارات اللغوية الأساسية مثل دراسة العزري (2003)، كما اهتمت دراسة مقدادي(1999)، إبراهيم (1994)،بتحليل الأسئلة في ضوء تصنيف بلوم .

في حين اهتمت دراسة فضل الله (1984)، بتحليل الأسئلة في كتب القراءة في ضوء مهارات القراءة والدراسة الحالية هدفت إلى تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا

الجميلة للصف الرابع الأساسي ، لما لـــهـــذا الكتاب من أهمية، ولأنه يختلف عـــن فـــروع المواد الأخرى في طريقة تدريسه .

في ضوء الدراسات السابقة يمكن الإشارة إلى النقاط التالية :

1- أظهرت الدراسات التي تم الرجوع إليها أن العينات فيها تمثلـــت بكتـــب كـــل مرحلـــة دراسية ، بينما تمثلت الدراسة الحالية بكتاب لغتنا الجميلة للصف الرابـــع الأساســـي ، وطلبة الصف الرابع الأساسي .

2- تبنت الدراسات السابقة في هذا المحور المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملاءمـــة هـــذا المنهج للدراسات السابقة ، وقد اتفقت الدراسات السابقة في هـــذا المحور مع الدراســـة الحالية في أنها اتبعت المنهج الوصفي التحليلي .

3- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في أداة الدراسة الأولى وهي تحليل محتـــوى أسئلة كتب المنهاج، وانفردت عن الدراسات السابقة في هـــذا المحور في أنهـــا تبنـــت الأداة الثانية، وهي أداة الاختبار .

4- ركزت الدراسات السابقة على أهمية الكتاب المدرسي وتحليل أسئلة كتب اللغة العربيـــة في ضوء مهارات مختلفة ،و إلا أن الدراسة الحالية ركزت علـــى مهـــارات التفكيـــر الإبداعي .

5-اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة موسى (2000)، الكثيـــري والعابـــد (2000)، فـــي أنها قامت بتحليل الأسئلة في كتاب اللغة العربية في ضوء التفكير الإبداعي .

6-تختلف الدراسة الحالية بأنها اهتمت بقياس قدرة التلاميذ على التفكير الإبداعي ، وذلـــك بتطبيق اختبار في مهارات التفكير الإبداعي .

المحور الثالث : دراسات تناولت مهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية.

1.دراسة السميري (2006):

بعنوان:"أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكيـــر الإبـــداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة."

هدفت الدراسة إلى: التعرف على أثر استخدام طريقة العـــصف الـــذهني؛ لتـــدريس التعبير الإبداعي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات، الصف الثـــامن الأساســـي بغـــزة، مقارنة بالطريقة التقليدية .

حيث قامت الدراسة على عينة مكونة مـــن مجمـــوعتين تجريبيـــة، وعـــددها (35) ، درست بطريقة العصف الذهني، وأخرى ضابطة وعددها (35) ،درست بالطريقة التقليدية . وقام الباحث بإعداد دليل معلم .

واستخدم الباحث الأدوات التالية :

1- تحليل المحتوى للكشف عن مدى توافر قدرات التفكير الإبداعي في الـــدروس العـــشرة الأولى.

2- اختبار التفكير الإبداعي (القبلي و البعدي) .

واستخدم الباحث الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة ب(spss) واختبار (ت).

نتائج الدراسة :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختبار التفكير الإبداعي لصالح التطبيق البعدي .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية .في الدرجة الكلية ، والمرونة، والطلاقة، والأصالة في اختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية .

وأوصت الدراسة:

- بضرورة استخدام طريقة العصف الذهني، وطرائق التدريس لتنمية التفكير الإبداعي .
- تدريب المعلمين على طرائق وأساليب حديثة في التدريس.
- إعادة النظر في مقررات التعبير، والاهتمام بها كباقي فروع اللغة العربية ضمن منـــاهج واضحة، والموازنة بين نوعيه الإبداعي والوظيفي .

2. دراسة موسى وسلامة (2004):

بعنوان : " فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث و التفكير الإبداعي لدى طفـــل ما قبل المدرسة الابتدائية ".

هدفت الدراسة إلى : معرفة أثر الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث، والتفكيـــر الإبداعي لدى طفل ما قبل المدرسة الابتدائية في الإمارات العربية المتحدة.

استخدم الباحث المنهج التجريبي حيث تكونت عينة الدراسة من 40 طفـــلاً ، قـــسموا بطريقة عشوائية على مجموعتين تجريبيتين ، ومجموعتين ضابطتين ، وقام بإعداد قـــائمتي مهارات التحدث، والاستماع اللازمة لأطفال ما قبل المدرســـة ، وبنـــاء برنـــامج الألعـــاب اللغوية، وإعداد بطاقة الملاحظة .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمات على بطاقة الملاحظة، في التطبيق القبلي لأطفال المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية في المهارات اللغوية (التحدث) .

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

-العناية بإدخال برامج اللعب في جميع مناهج مرحلة رياض الأطفال .

-استخدام الألعاب اللغوية في تعليم المهارات اللغوية، ومهارات التفكير الإبداعي في مرحلة رياض الأطفال، والمرحلة الابتدائية .

-توعية الآباء والأمهات لأهمية الألعاب اللغوية .

3. دراسة صلاح و المحبوب (2003):

بعنوان : " العلاقة بين مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الإبداعي ."

هدفت الدراسة إلى : الكشف عن العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية، والقدرة على التفكير الإبداعي لدى طلاب كلية التربية بجامعة حلوان بمصر.

استخدم الباحثان في هذه الدراسة مقياس مهارات القراءة الإبداعية، و بطاقة التقدير، ومقياس القدرة على التفكير الإبداعي .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-وجود علاقة موجبة بين القدرة على التفكير الإبداعي، ومهارة توقع الأحداث، كمهارة من مهارات القراءة الإبداعية .

-وجود علاقة موجبة بين مهارة حل المشكلات، كمهارة من مهارات القراءة الإبداعية، وبين القدرة على التفكير الإبداعي .

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

-تضمين مناهج اللغة العربية وخاصة القراءة لموضوعات معاصرة، كالعولمة، والانترنت، وقضايا الإبداع في المجالات المتعددة .

-الاهتمام بالأنشطة القرائية المؤدية إلى تنمية التفكير بكل مستوياته .

4. دراسة فهمي (2002) :

بعنوان :"فعالية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي"

هدفت الدراسة إلى: تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، وفعالية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمصر .

استخدم الباحث: المنهج الوصفي حيث قسم الباحث العينة إلي مجموعة تجريبية، وأخري ضابطة، وقام بإجراء اختبار في التعبير الكتابي، واختبار في التفكير الإبداعي، وقام بتطبيق مجموعة من الأنشطة ما قبل الكتابة علي الطالبات لتنمية مهارات كتابة المقال.

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

-وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات عينتي الدراسة في اختبار التعبير الكتابي بمستوياته لصالح المجموعة التجريبية.

-وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدالة 0.01 بين متوسطات درجات عينة الدراسة في كل من التطبيق القبلي، والبعدي لاختبار التعبير الكتابي، ومستوياته لصالح التطبيق البعدي.

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها:

-ضرورة الاهتمام باستخدام الأنشطة، في مرحلة ما قبل الكتابة في المراحل الدراسية المختلفة.

-ضرورة تقبل كتابات الطلاب ، وتشجيع المحاولات الساذجة في كتابة المسودات ، مادامت مبنية على التفكير الحر المستقر ، والتعبير عن الأفكار والانفعالات الذاتية .

5. دراسة مكدونغ (2002)mcdonugh

بعنوان:"اثر برنامج لتعليم الكتابة الإبداعية في تسهيل إصلاح الأحداث الجانحين بولاية ألباما"

هدفت الدراسة إلى :معرفة مدي تأثير برنامج لتعليم الكتابة الإبداعية، في تسهيل إصلاح الأحداث الجانحين .

استخدم الباحث :المنهج التجريبي ،حيث قام بتعليم مجموعة من الذكور الجانحين تتراوح أعمارهم بين 13- 19 سنة كتابة القصص ،بواسطة كتاب مهنيين ، استغرقت التجربة ما يقارب ثمانية أشهر ،

النتائج التي أسفرت عنها الدراسة :

- أدت الكتابة الإبداعية إلى إحداث نتائج إيجابية، لدى الطلاب بطرق متعددة ،حيث إنها تقدم مخرجاً عاطفياً لهم.

- إن الأساليب التدريسية التي استخدمت بواسطة الكتّاب المعلمين، عملت على بناء علاقات ثقة .

أوصت الدراسة بما يلي :

-الاهتمام بالتعبير الكتابي الإبداعي، لما له من أهمية في التأثير في الآخرين .

6. دراسة عبد الجواد (2001):

بعنوان:"برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة غزة "

هدفت الدراسة إلى :تنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي بمحافظة غزة .

قام الباحث :بتحليل (600)، موضوع تعبير كتابي إبداعي كتبتها(300)، طالبة حيث استخدمت أداة لتحليل المضمون اشتملت علي (25)، مهارة، لمعرفة المهارات الأساسية التي لم تتقن الطالبات استخدامها ، ثم قام الباحث بإعداد برنامج لتنمية تلك المهارات ، واختار عينة الدراسة والتي بلغ عددها (163)طالبة ،قسمت الي مجموعتين :ضابطة بلغ عددها (79)طالبة ،وتجريبية بلغ عددها (84) طالبة ،ثم أعد الباحث اختباراً لقياس مهارات التعبير الإبداعي ،وتم تطبيق الاختبار قبلياً وبعدياً علي عينة الدراسة ،وتم تدريس البرنامج للمجموعة التجريبية في الفترة الواقعة بين 5|9|2000 – 23|10|2000م بواقع حصتين أسبوعياً.

النتائج التي أسفرت عنها الدراسة :

- فاعلية البرنامج المعد في تنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي التي حددت في الدراسة .

أوصت الدراسة بما يلي :

- ضرورة تحديد المهارات اللازمة للتعبير الكتابي الإبداعي ،و التي تتناسب مع مجالاته .
- وضع مقرر لمادة التعبير، يوزع على سنوات الدراسة المختلفة للطلبة .

7. دراسة الشيخ (1997) :

بعنوان:"الإبداع اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا دولة الإمارات ،قياسه وتنميته"

هدفت الدراسة إلى:تحديد مستويات أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا، بدولة الإمارات في الإبداع اللغوي ممثلاً في قدرتي الطلاقة الفكرية والطلاقة اللفظية .

استخدم الباحث :المنهج التجريبي، حيث صمم منهجاً لتنمية قدرة الطلاقة الفكرية لدى بعض هؤلاء الطلاب، وقياس أثره على أدائهم .وكذلك الطلاقة اللفظية .

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

-غالبية التلاميذ من متوسطي الطلاقة الفكرية ،إذ بلغت نسبتهم إلى 14.6%من مجموع العينة.

- غالبية التلاميذ من متوسطي الطلاقة اللفظية ،إذ بلغت نسبتهم إلى 80.8%.

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

-تدريب التلاميذ على الإبداع اللغوي، من خلال تدريسهم بطرق حديثة، ومتطورة ،تساعد على الإبداع .

-الحرص على توافر مقررات لغوية، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تساعدهم على اكتساب الطلاقة اللفظية .

8.دراسة رجب (1994):

بعنوان : " مستويات التقويم المعرفية وعلاقتها بتنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ قرية مصرية " .

هدفت الدراسة : إلى التعرف على أثر استخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا، على التفكير الابتكاري لتلاميذ المرحلة الابتدائية "

استخدم الباحث : المنهج التجريبي ، حيث تم اختيار عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، كما تم إعداد برنامج يتضمن ستة اختبارات موضوعية، قدمت للمجموعة التجريبية بواقع اختبار واحد لكل خمسة عشر يوماً، ، واستمرت التجربة لمدة ثلاثة شهور، كما يتضمن البرنامج تدريب المعلم على وضع، وصياغة، واستخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا.

ومن النتائج التي أسفرت عنها الدراسة :

- ارتفاع مستوى التفكير الابتكاري لتلاميذ المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج مما يدل على فاعلية الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا في تنمية التفكير الابتكاري .

أوصت الدراسة بما يلي :

- ضرورة الاهتمام بالأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا بفاعليتها في تنمية مهارات التفكير.

- ضرورة تدريب المعلمين على استخدام الأسئلة التي تثير مهارات التفكير بأنواعها .

- ضرورة احتواء المناهج التعليمية على الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا .

9. دراسة شحاته (1989) :

بعنوان:"ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ،وعلاقتها بكتب اللغة العربية بالتعليم الأساسي "

هدفت الدراسة إلى : كشف العلاقة بين محتوى الذاكرة، والإبداع في كتب اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

قام الباحث :بتحليل كتب القراءة العربية ، ونماذج الأسئلة المطورة،والكتب الخارجية على ضوء قائمتي الذاكرة،والإبداع لمعرفة النسب المئوية التي يحظى بها كل كتاب من ناحيتي المادة التعليمية والتدريبات.

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- مفردات الذاكرة هي السائدة في نصوص كتب القراءة العربية، المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وقد وصلت نسبتها إلي 96%.
- مفردات الذاكرة لها السيادة أيضا علي مستوى التدريبات المتضمنة في كتب القراءة العربية، المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وقد وصلت نسبتها إلي 94%.
- مفردات الذاكرة هي السائدة في نصوص الكتب الخارجة، المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وقد وصلت نسبتها إلي 96%. مفردات الذاكرة هي السائدة أيضا في التدريبات، التي تتضمنها الكتب الخارجية فقد وصلت نسبتها المئوية إلي 95%.

أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها :

- ضرورة الاهتمام بثقافة الإبداع عند تأليف الكتب الدراسية في مجال مناهج اللغة العربية.
- ضرورة العناية، بإعداد التدريبات اللغوية سواء، كانت في كتب القراءة المدرسية، أو في صورة نماذج الأسئلة المطورة على ضوء ثقافة الإبداع.

تعقيب على الدراسات المتعلقة بمهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية :

من خلال الاطلاع على الدراسات الواردة في هذا المحور يلاحظ أنها ركزت على مهارات التفكير الإبداعي، وفعالية هذه المهارات ،وسنتطرق هنا إلى توضيح علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية من حيث الأهداف، والأدوات، والعينات، والمنهج، وأهم النتائج.

من حيث الأهداف :

هدفت دراسة كل من السميري (2006)، و فهمي (2002)، وعبد الجواد (2001)، إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي في التعبير الكتابي ، كما، واهتمت دراسة موسى وسلامه (2004)، بتنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي من خلال الألعاب اللغوية، كما اهتمت دراسة مكدونغ (2002) بأثر برنامج تعليم الكتابة الإبداعية ، كما اهتمت دراسة صلاح والمحبوب (2003)،بمعرفة العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية، والتفكير

الإبداعي ، وهدفت دراسة الشيخ(1997)، لتحديد مستويات أداء التلاميذ في الإبداع اللغوي،كما وهدفت دراسة رجب (1994)،إلى التعرف على أثر استخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا على التفكير الابتكاري .

كما وهدفت دراسة شحاتة (1989)،إلي كشف العلاقة بين محتوى الذاكرة، والإبداع في كتب اللغة العربية .

والدراسة الحالية هدفت إلى تحليل النشاطات التقويمية لكتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي،وبذلك فقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تناولت تحليل النشاطات التقويمية (الأسئلة)، وهذه الدراسة الأولى في فلسطين – في حدود علم الباحث –.

عينة الدراسة :

تناولت معظم الدراسات السابقة عينات من الطلاب، وذلك لاختبار البرنامج كدراسة السميري (2006)،و عبد الجواد (2001) ،ورأى الباحث اختيار عينة الدراسة الحالية من الطلاب.

منهج الدراسة:

تعددت المناهج في هذه الدراسة، إلا أن معظم الدراسات تناولت المنهج التجريبي، في حين تناولت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي .

الأدوات :

اختلفت الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة، في أداة الدراسة الأولى، وهي تحليل المحتوى ، وكذلك الأداة الثانية، وهي الاختبار.

النتائج:

أظهرت الدراسات السابقة أهمية التفكير الإبداعي في الكتب المدرسية، حيث أن الكتب المدرسية ينقصها التفكير الإبداعي، لذا ينبغي تحديد نقاط القوة، وتدعيمها، وتحديد النقاط التي ينقصها التفكير الإبداعي، وتدعيمها بمواقف إبداعية .

لاحظ الباحث (في معظم الدراسات السابقة) عند اطلاعه عليها أنها تناولت أثر برنامج في تنمية التفكير الإبداعي في اللغة العربية ،من حيث أن الدراسة الحالية تناولت تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، ولأول مرة في فلسطين – في حدود علم الباحث– وقد أكدت هذه الدراسة على ضرورة الاستمرار، والاهتمام في عملية تحليل، وتقويم الكتب المدرسية ،للكشف عن مدى صلاحية هذه الكتب ،وعن مدى ملاءمتها للطلبة .

تعقيب عام على الدراسات السابقة :

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة ما يلي :

- أن هناك علاقة بين تلك الدراسات، والدراسة الحالية ، فبعض الدراسات تناولت موضوع الكتب المدرسية بمنهاج اللغة العربية، وفروعها، ومنها ما يتعلق بمناهج الكتب المدرسية الأخرى ، ومنها ما يتعلق بمهارات التفكير الإبداعي .
- أظهرت الدراسات المتعلقة بتحليل أسئلة الكتب، والمناهج الدراسية أهمية احتواء الكتب على مهارات التفكير الإبداعي، وشمولها لجميع المهارات ،ومدى مناسبتها للطلبة ، والتأكيد على الاستمرار في عملية تحليل وتقويم الكتب الدراسية في جميع المناهج وفي ظل مهارات التفكير الإبداعي .
- تنوعت الأدوات في الدراسات السابقة ؛ حيث تم استخدام الاستبانة ،و تحليل المحتوى،و الاختبارات .
- تناولت بعض الدراسات تحليل الأسئلة في ضوء المستويات المعرفية عند بلوم Bloom، في كتب أخرى كالرياضيات ، والتكنولوجيا ، واللغة العربية ، والتربية الإسلامية،والجغرافيا، بالإضافة إلى العلوم العامة مثل :دراسة (الأغا،2004)، دراسة (أبودقة،2004)،ودراسة (حمادين ،2003)، ودراسة (محمود،1992).

واتضح من نتائج الدراسات التي تناولت أسئلة الاختبارات، وأسئلة كتب التربية الإسلامية، وأسئلة الكتب الأخرى مثل: اللغة العربية، والرياضيات، والتكنولوجيا، والعلوم، أن الأسئلة اهتمت بالمستويات الدنيا من التفكير كالتذكر والفهم، وأهملت المستويات العليا منه، كالتحليل، والتركيب، والتقويم .

- تناولت بعض الدراسات التحليلية المستويات المعرفية عند بلوم Bloom التي تقيسها أسئلة الاختبارات مثل: دراسة (صقر، 1995)، ودراسة (الأغا، 1994)، ودراسة (مارزانو Marzano ، 1998).
- تناولت بعض الدراسات تحليل أسئلة كتب العلوم في ضوء المستويات المعرفية الست عند بلوم Bloom ، مثل: دراسة (أبو دقة ، 2004)، ودراسة (أبو ندا، 2000)، ودراسة (عبد الفتاح ، 1999)، ودراسة (محمود ، 1994)، ودراسة(ريزنر Risner ، 1991).
- تناولت بعض الدراسات تحليل الأسئلة في ضوء عمليات العلم مثل : دراسة (أبو ندا، 2000)، ودراسة (عبد الهادي ، 2003)،ودراسة (عبد الفتاح ، 1999)، ودراسة (محمود ، 1994)، ودراسة (السعيد ، 1993)، وتبين من نتائج هذه الدراسات أن الأسئلة
- اهتمت ببعض عمليات العلم، كالملاحظة، والتصنيف ، وأهملت عمليات أخرى، كالاستدلال، والتنبؤ، والقياس.

- هناك دراسات كشفت أن الكتب المدرسية لم تراعِ شمولية، وتنوع مهارات التفكير الإبداعي مثل ،دراسة (موسى ،2000) ،(الكثيري والعابد ،2000).

•تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها تحليل الأسئلة في الكتب عامة، وكتب التربية الإسلامية خاصة، كما أنها تتفق مع دراسة (مارزانو Marzano ، 1998)، في تحليلها للأسئلة في ضوء المهارات العقلية المتضمنة في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم، وتختلف الدراسة الحالية معها في أن هذه الدراسة تتناول تحليل الأسئلة في ضوء بعض العمليات العقلية المتضمنة في نموذج مارزانو.

- تم تحليل الأسئلة في الدراسات السابقة في ضوء عدة متغيرات، كتصنيف بلوم Bloom، وعمليات العلم، وتختلف الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في أنها تتناول تحليل النشاطات التقويمية (الأسئلة)، المتضمنة في كتاب "لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي .

ويعتبر الباحث حسب علمه أن هذه الدراسة دراسة جديدة، لم يتطرق لها البحث في فلسطين، إذ لم يقع على دراسات سابقة تناولت تحليل النشاطات التقويمية (أسئلة)،كتاب اللغة العربية عامة في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ، و قام الباحث بإعداد أداة الدراسة التي تمثلت في أداة تحليل المحتوى للنشاطات التقويمية(للأسئلة)، ثم استخدامها في تحليل الأسئلة المتضمنة في كتاب "لغتنا الجميلة "للصف الرابع الأساسي ، وقد بلغ عدد مهارات التفكير الإبداعي التي تضمنتها الأداة (4) مهارات.

الاستفادة من الدراسات والأبحاث السابقة :

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في النقاط التالية:

*تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها.

*تحديد وبناء إطار نظري يتعلق بمتغيرات الدراسة.

*اختيار وتصميم أداة الدراسة وبطاقة التحليل،وتحديد إجراءات التحليل.

*تحديد أهداف الدراسة،وبيان أهميتها.

*اختيار الأساليب الإحصائية الملائمة،وكيفية حساب الصدق والثبات.

*تفسير النتائج وتحليلها.

*إعداد الجداول والملاحق.

ومن أكثر الدراسات التي استفاد منها الباحث بهذا الخصوص دراسة(لبد،2009)،ودراسة(عبد الهادي،2003)،ودراسة(أبو ندا،2000)،ودراسة(عبد الفتاح،1999)

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات التي سبق عرضها فيما يلي:

*ركزت الدراسة الحالية على تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي بفلسطين في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.

*أعد الباحث اختباراً في التفكير الإبداعي ومن ثم طبقه على التلاميذ ،والاختبار يتضمن مهارات التفكير الإبداعي الأربعة :الطلاقة،المرونة،الأصالة،التوسع.

*اختلفت هذه الدراسة من حيث مكان إجرائها.

*تعتبر الدراسة الحالية الدراسة الأولى،التي قامت بتحليل الأنشطة التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي فئ محافظات غزة،كما تعتبر هذه الدراسة الأولى في فلسطين،وذلك حسب علم الباحث.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- ❖ منهج الدراسة
- ❖ مجتمع الدراسة
- ❖ عينة الدراسة
- ❖ أدوات الدراسة
- ❖ صدق أداة تحليل المحتوى
- ❖ ثبات أداة تحليل المحتوى
- ❖ بناء الاختبار وجدول المواصفات
- ❖ صدق الاختبار
- ❖ ثبات الاختبار
- ❖ خطوات الدراسة
- ❖ الأساليب الإحصائية

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي قام بها الباحث من أجل الإجابة عن تساؤلات الدراسة و التحقق من فرضياتها، وقد اشتمل مجتمع الدراسة والعينة ، ومنهج الدراسة، وأداة الدراسة وإعدادها ، وصدق وثبات الأداة ، والمعالجة الإحصائية ، وذلك على النحو التالي :

أولاً: منهج الدراسة : "هو الطريقة البحثية التي يختارها الباحث، لتساعده في الحصول على معلومات تمكنه من إجابة أسئلة البحث من مصادرها ". (الأغا و الأستاذ ،82:2000)

واستخدم لهذا الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استخدام أسلوب تحليل المحتوى، في تحليل الأسئلة المتضمنة، في كتب لغتنا الجميلة المقررة على طلبة الصف الرابع، من المرحلة الأساسية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي .

ثانياً: مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة مما يلي:

أ- الكتب المدرسية:

يتمثل مجتمع الدراسة في كتاب لغتنا الجميلة، المقرر على طلبة الصف الرابع من المرحلة الأساسية بفلسطين في العام الدراسي (2009-2010) ،وتتمثل عينة الدراسة في جميع الأسئلة المتضمنة في هذا الكتاب وهي نوعان : الأسئلة التعليمية التي تأتي ضمن الدرس، أو تتخلل محتواه، أو أنشطته، والأسئلة التقويمية التي تأتي عقب كل درس.

ب- الطلبة:

يتكون مجتمع الطلبة من جميع الطلبة الذين أنهوا الصف الرابع الأساسي، بمحافظة رفح للعام الدراسي(2009-2010) والبالغ عددهم (895) طالباً، وطالبة ملحق رقم (1) .

ثالثاً: عينة الدراسة:

أ- عينة الكتب المدرسية:

تتضمن عينة الدراسة مجتمع الدراسة من كتاب" لغتنا الجميلة" والمقررة على طلبة الصف الرابع من المرحلة الأساسية بفلسطين في العام الدراسي (2009-2010) ،حيث تتمثل عينة الدراسة في جميع الأسئلة المتضمنة في هذين الكتابين وهي نوعان : الأسئلة التعليمية، التي تأتي ضمن الدرس، أو تتخلل محتواه، أو أنشطته، والأسئلة التقويمية، التي تأتي عقب كل درس.

ب- عينة الطلبة:

اشتملت عينة الدراسة على (312) طالباً وطالبةً من الطلبة الـذين أنهـوا الـصف الرابع الأساسي بمحافظة رفح للعام الدراسي (2009-2010) ،وتم اختيارهم بطريقة طبقيـة ثم عشوائية بسيطة، وقد مثلت العينة ما نسبته (34.86%)، من أفرد المجتمـع الأصـلي للطلبة،وتغيب عن المدرسة (39) طلباً وطالبةً من أصل (351) طلبـاً وطالبـةً والجـداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (1: 4)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

	العدد	النسبة المئوية
ذكر	142	%45.51
أنثى	170	% 54.49
المجموع	312	%100

وفيما يلي جدول يوضح أسماء المدارس التي أخذت منها عينة الدراسة:

جدول(2: 4)

يوضح أسماء المدارس التي أخذت منها عينة الدراسة

اسم المدرسة	العدد
رفح الأساسية "ب"-بنين	**126**
طه حسين الأساسية-بنين	**42**
آمنة بنت وهب الأساسية -بنات	**123**
رابعة العدوية الأساسية-مختلطة	**60**
المجموع	**351**

رابعاً: أدوات الدراسة:

1- أداة تحليل المحتوى.

2- اختبار مهارات التفكير الإبداعي.

أولاً : أداة تحليل المحتوى:

وهي استمارة تحليل محتوي كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي .انظر ملحق رقم (3).

توصيف كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي :

يقع كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في جزأين بواقع جزء لكل فصل دراسي،وكل جزء جاء في مجلد مستقل طباعة (2007-2008)

الجزء الأول: يقع في مئة وإحدي وثلاثين صفحة ،تضمنت اثني عشر درساً.

الجزء الثاني: يقع في مئة وإحدي وثلاثين صفحة ،تضمنت اثني عشر درساً.

1 - **الهدف من التحليل :**

تهدف عملية التحليل إلى تحديد المهارات العقلية المتضمنة في محتوى أسئلة كتب لغتنا الجميلة المقررة على طلبة الصف الرابع من المرحلة الأساسية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، ، ورصد تكراراتها، والنسب المئوية الممثلة لها .

2 - **وحدة التحليل :**

اعتبرت وحدة التحليل لهذه الأداة السلوك المتوقع من الطالب عند الإجابة عن السؤال، والمقصود بالسؤال : كل مثير، أو جملة لفظية تبدأ بأحد أدوات الاستفهام ، أو بفعل أمر، ويستلزم قدراً من التفكير وفحص المعلومات ، ويستدعي رد فعل، أو استجابة من المتعلم لفظاً، أو عملاً .

3 - **فئة التحليل :**

تم تحديد فئات التحليل بمهارات التفكير الإبداعي، من خلال مراجعة دراسة (زيدان والعودة، 2007)،و(أبوزايدة،2006)، ودراسة(العبسي ،2005)،ودراسة (موسي وسلامة، 2004)، ودراسة (أبو ندى، 2004)،ودراسة (صلاح والمحبوب ،2003)،ودراسة (فهمي،2002)، و دراسة (الكثيري و العابد ، 2000) ،و دراسة (موسي ، 2000)، و الاطلاع على بعض الكتب، و المراجع الخاصة بمهارات التفكير الإبداعي ومنها(الطيب،2006)،و(جبر،2004) ،و(الحيلة،2002)،و(فطامي،2001)،و(ملحم،2001)، والتي تضمنت (4) مهارات أساسية للتفكير الإبداعي ، وهي "الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع". **انظر ملحق رقم (2).**

4 - **ضوابط عملية التحليل :**

تم التحليل في إطار محتوى السؤال ، وشمل التحليل الأسئلة المتضمنة في محتوى الدروس ، ونهاية كل درس ، في كتب لغتنا الجميلة المقررة على طلبة الرابع من المرحلة الأساسية.

صدق أداة تحليل المحتوى :

يستمد صدق أداة التحليل من صدق قائمة المهارات مهارات التفكير الإبداعي، وتعريفاتها الإجرائية ، وتحليل عينة مكونة من الأسئلة التي يتضمنها الدرس الأول من

الجزء الأول، والدرس الثالث من الجزء الثاني من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع ، وتبين من التحليل أنه يمكن تصنيف السلوك المتوقع من الطلبة عند الإجابة عن السؤال في فئات الأداة، وبذلك يتضح شمول قائمة المعايير الخاصة بالأسئلة للسلوكيات المتوقعة من الطلبة.

ثبات أداة تحليل المحتوى :

قام الباحث للتأكد من ثبات الأداة باتباع الخطوات التالية :

1 – تم اختيار وحدة من وحدات الكتب الستة عشوائياً ، وقد وقع الاختيار على ما يتضمنها الدرس الأول من الجزء الأول، والدرس الثالث من الجزء الثاني من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع لتحليلها مرتين.

2 – تم تحليل الوحدة التي وقع عليها الاختيار باستخدام قائمة المعايير ، ثم إعادة التحليل بعد زمن قدره ثلاثون يوماً ، وقام الباحث بحساب ثبات الاتساق عبر الزمن باستخدام معادلة هولستي Holesty ، والتي تنص على : (طعيمة ، 1987 : 178)

$$\text{معامل الاتفاق لهولستي} = \frac{2ق}{ن_1 + ن_2}$$

حيث أن ق : تعني عدد نقاط الاتفاق في مرتي التحليل .

$ن_1 + ن_2$: تعني مجموع الفئات التي تم تحليلها في مرتي التحليل .

وبلغت قيمة معامل الثبات بين التحليلين الأول والثاني للدرس الأول من الجزء الأول (0.84) ، بينما بلغت قيمته بين التحليلين للدرس الثالث من الجزء الثاني (0.88)، وبلغ معامل الثبات بين التحليلين للدرسين معاً(0.86) والجدول رقم يوضح ذلك:

جدول رقم (3 : 4)

معامل الثبات عبر الزمن يتضمنها الدرس الأول من الجزء الأول والدرس الثالث من الجزء الثاني من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع

معامل الثبات	الدرس الأول من الجزء الأول	الدرس الثالث من الجزء الثاني	الدرجة الكلية للثبات
عبر الزمن	0.84	0.88	0.86

جدول رقم (4 : 4)

معامل الثبات بين تحليلي الباحث الأول، والثاني للنشاطات التقويمية المتضمنة في الدرس الأول من الجزء الأول والدرس الثالث من الجزء الثاني لكتاب "لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي عبر الزمن

معامل الثبات لهولستي = 2 ق ÷ ن1 + ن2

التحليل	مهارات التفكير									مجموع التكرارات
	الطلاقة	المرونة	الأصالة	التوسع	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	
الأول	12	9	14	14	23	57	51	4	8	192
الثاني	18	8	18	11	18	50	47	2	5	177
نقاط الاختلاف	6	1	4	3	5	7	4	2	3	35
نقاط الاتفاق	12	8	14	11	18	50	47	2	5	177
نسبة الثبات	80.00%	94.12%	87.50%	88.00%	87.80%	93.46%	95.92%	66.67%	76.92%	86.00%

3 – قام الباحث بحساب معامل الثبات عبر الأشخاص ، حيث قام اثنان من الخبراء بتحليل الدرسين، ثم قام الباحث بتحليل الأسئلة الواردة التي يتضمنها الدرس الأول من الجزء الأول، والدرس الثالث من الجزء الثاني من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع، وقام الباحث بحساب معامل الثبات للتحليل الذي قام به وتحليل الخبيرين باستخدام معادلة هولستي Holesty ، فوجد أن قيمة معامل الثبات بين الباحث والمحلل الأول (0.88) وبين الباحث والمحلل الثاني (0.90) وبين المحلل الأول والمحلل الثاني (0.91) وهي نسبة عالية لمعامل الثبات كما يشير الأدب التربوي طمأنت الباحث على ثبات عملية التحليل.

ويبين الجدول رقم (5) معامل الثبات لتحليل الدرس الأول من الجزء الأول، والدرس الثالث من الجزء الثاني من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع عبر الأفراد:

جدول رقم(5 :4)

معامل الثبات عبر الأفراد يتضمنها الدرس الأول من الجزء الأول

والدرس الثالث من الجزء الثاني من كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع

معامل الثبات	الدرس الأول من الجزء الأول	الدرس الثالث من الجزء الثاني	الدرجة الكلية للثبات
الباحث والمحلل الأول	0.86	0.90	0.88
الباحث والمحلل الثاني	0.88	0.92	0.90
المحلل الأول والمحلل الثاني	0.90	0.92	0.91

جدول رقم (6: 4)

معامل الثبات بين تحليلي الباحث، والمعلم الأول للنشاطات التقويمية المتضمنة في الدرس الأول من الجزء الأول والدرس الثالث من الجزء الثاني لكتاب "لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي عبر الأشخاص

معامل الثبات لهولستي = 2 ق ÷ $ن_1$ + $ن_2$

التحليل	مهارات التفكير									مجموع التكرارات
	الطلاقة	المرونة	الأصالة	التوسع	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	
الباحث	18	8	18	11	18	50	47	2	5	177
المحلل الأول	14	9	14	9	15	38	37	3	6	145
نقاط الاختلاف	**4**	**2**	**4**	**2**	**3**	**12**	**10**	**1**	**1**	39
نقاط الاتفاق	**14**	**7**	**14**	**9**	**15**	**38**	**37**	**2**	**5**	141
نسبة الثبات	88%	94%	88%	90%	91%	86%	88%	80%	91%	88%

ملاحظة اسم المعلم/ د. خالد أبو ندى؛ معلم لغة عربية؛ مدرسة ذكور رفح الإعدادية الجديدة .

جدول رقم (7 : 4)

معامل الثبات بين تحليلي الباحث، والمعلم الثاني للنشاطات التقويمية المتضمنة في الدرس الأول من الجزء الأول والدرس الثالث من الجزء الثاني لكتاب "لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي عبر الأشخاص

معامل الثبات لهولستي = 2 ق ÷ ن1 + ن2

الأساسي عبر الأشخاص

التحليل	مهارات التفكير									مجموع التكرارات
	الطلاقة	المرونة	الأصالة	التوسع	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	
الباحث	18	8	18	11	18	50	47	2	5	177
الثاني	**15**	**6**	**13**	**14**	**13**	**42**	**44**	**1**	**7**	**150**
نقاط الاختلاف	**3**	**2**	**5**	**3**	**5**	**8**	**3**	**1**	**2**	32
نقاط الاتفاق	**15**	**6**	**13**	**11**	**13**	**42**	**44**	**1**	**5**	150
نسبة الثبات	91%	86%	84%	88%	84%	91%	97%	67%	83%	90%

ملاحظة اسم المعلم/ أ. إبراهيم مصطفى شيخ العيد ؛ معلم صف ؛ مدرسة عبسان الدنيا"ب" للبنين.

ثانيا : بناء الاختبار التحصيلي :

قام الباحث بإعداد اختبار مهارات التفكير الإبداعي المتضمنة في أسئلة كتب لغتنا الجميلة، ومدى اكتساب طلبة الصف الرابع لها ، ولقد تم بناء الاختبار التشخيصي تبعاً للخطوات التالية:

1- محتوى الاختبار التحصيلي:

قام الباحث بحصر موضوعات مهارات التفكير الإبداعي المتضمنة في أسئلة كتب لغتنا الجميلة، ومدى اكتساب طلبة الصف الرابع لها ، كما قام بتحديد الأهداف التعليمية المتعلقة بالاختبار التحصيلي، ومن ثم تم تحديد المهارات التي يتضمنها الاختبار التحصيلي وكان عددها (4) مهارات .

2- جدول مواصفات الاختبار التحصيلي:

قام الباحث بإعداد جدول مواصفات للاختبار يبين الأوزان النسبية، وعدد الفقرات الاختبارية، والجدول (**8**) يوضح ذلك:

جدول رقم (8: 4)

يبين الأوزان النسبية وعدد الفقرات الاختبارية

المهارة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
القدرة على الطلاقة	**4**	**30.77**
القدرة على المرونة	**3**	**23.08**
القدرة على الأصالة	**3**	**23.08**
القدرة على التوسع	**3**	**23.08**
المجموع	**13**	**100.00**

3- صياغة فقرات الاختبار:

وقد صيغت بنود الاختبار بحيث كانت:

- تراعي الدقة العلمية، واللغوية.
- محددة وواضحة، وخالية من الغموض.
- ممثلة للمحتوى، والأهداف المرجو قياسها.
- مناسبة لمستوى الطلاب.

وقد راعى الباحث عند صياغة بنود الاختبار أن تكون مثيرة للتفكير الإبداعي،وأيضا مراعية للمرونة في بنود الاختبار،من حيث الاستخدام، و ملاءمتها لقياس التحصيل، وتشخيصه لمختلف الأهداف المرجو تحقيقها. **وكذلك تمت مراعاة القواعد التالية أثناء كتابة فقرات الاختبار:**

1- ملاءمتها لمستوي طلبة الصف الرابع الأساسية.

2- مراعاة الفروق الفردية بحيث تكون الأسئلة مناسبة.

3- الاختبار ممثل جميع مهارات التفكير الإبداعي الأربعة وهي(الطلاقة،المرونة ،الأصالة، التوسع)

4- أن تكون بنود الاختبار موزعة بشكل مناسب ،ومتوازن.

5- وضوح بنود الاختبار كي لا يؤثر الغموض على الطلبة .

6- تم ترتيب فقرات الاختبار من الأسهل إلى الأصعب في أسئلة كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي.

4-وضع تعليمات الاختبار:

بعد تحديد عدد الفقرات، وصياغتها قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة عن الاختبار في أبسط صورة ممكنة، وقد راعى الباحث عند وضع تعليمات الاختبار ما يلي:

1- تعليمات خاصة بوصف الاختبار وهي: عدد الأسئلة، وعدد الصفحات.

2- تعليمات خاصة بالإجابة عن جميع الأسئلة، ووضع الإجابة الصحيحة في المكان المناسب.

5- الصورة الأولية للاختبار:

في ضوء ما سبق تم إعداد اختبار تحصيلي لموضوعات مهارات التفكير الابـــداعي في صورته الأولية، ، انظر ملحق (6) وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرضها على لجنة من المحكمين ملحق (7) وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى صلاحية كلٍّ من:

- عدد بنود الاختبار.
- مدى تمثيل فقرات الاختبار للأهداف المراد قياسها.
- مدى تغطية فقرات الاختبار لمحتوى الوحدة.
- مدى صحة فقرات الاختبار لغوياً.
- مدى مناسبة فقرات الاختبار لمستوى الطلاب .

وقد أشار المحكمون إلى تعديل بعض الفقرات، وحذف البعض، وإضـــافة الـــبعض الآخر، حيث قام الباحث بتعديلها؛ ليصبح الاختبار بعد التحكيم مكوناً من (13) ســـؤالاً انظر ملحق (8).

6- تجريب الاختبار:

بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية طبق الباحث الاختبار على عينـــة اســـتطلاعية قوامها (30) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الأساسي،على مدرستين وهمـــا (مدرســـة يبنا الأساسية للبنين –ومدرسة العقاد الأساسية للبنات) وقد أجريت التجربـــة الاســـتطلاعية للاختبار بهدف:

1-التأكد من صدق الاختبار، وثباته.

2- تحديد الزمن الذي تستغرقه إجابة الاختبار عند تطبيقه على عينة البحث الأساسية.

7- تصحيح أسئلة الاختبار:

بعد أن قام طلبة العينة الاستطلاعية بالإجابة عن أسئلة الاختبار، قام الباحث بتصحيح الاختبار حيث حددت درجة معينة لكل سؤال بما يتناسب مع عدد بنوده ، بذلك تكون الدرجة التي حصل عليها الطلاب محصورة بين (0-100) درجة .

8- تحديد زمن الاختبار:

تم حساب زمن تأدية الطلبة للاختبار عن طريق متوسط الحسابي لزمن تقديم طلبة العينة الاستطلاعية فكان زمن متوسط المدة الزمنية التي استغرقها أفراد العينة الاستطلاعية يساوي (50) دقيقة . وذلك بتطبيق المعادلة التالية :

$$\text{زمن إجابة الاختبار} = \frac{\text{زمن إجابة الطالب الأول + زمن إجابة الطالب الأخير}}{2}$$

9- صدق الاختبار: Test Validity

أولاً: صدق المحكمين :

يقصد به " أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه إلى أن الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه . و قد تحقق الباحث من صدق الاختبار عن طريق عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وأصول التربية، ومتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، مشرفين تربويين ومعلمين، حيث قاموا بإبداء آرائهم، وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاختبار، ومدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من الأبعاد الأربع للاختبار، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات، وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات (13) فقرة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي : Internal Consistency Validity

و يقصد به: قوة الارتباط بين درجات كل من مستويات الأهداف، ودرجة الاختبار الكلي .

وقد جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً ، من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار، والدرجة الكلية للاختبار الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)،والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (9 : 4)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية له

م	معامل الارتباط في البعد	مستوى الدلالة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
1	0.836**	دالة عند 0.01	0.822**	دالة عند 0.01
2	0.550**	دالة عند 0.01	0.511**	دالة عند 0.01
3	0.556**	دالة عند 0.01	0.381*	دالة عند 0.05
4	0.764**	دالة عند 0.01	0.770**	دالة عند 0.01
5	0.834**	دالة عند 0.01	0.743**	دالة عند 0.01
6	0.744**	دالة عند 0.01	0.572**	دالة عند 0.01
7	0.873**	دالة عند 0.01	0.780**	دالة عند 0.01
8	0.596**	دالة عند 0.01	0.528**	دالة عند 0.01
9	0.710**	دالة عند 0.01	0.460*	دالة عند 0.01
10	0.860**	دالة عند 0.01	0.504**	دالة عند 0.01
11	0.938**	دالة عند 0.01	0.872**	دالة عند 0.01
12	0.721**	دالة عند 0.01	0.580**	دالة عند 0.01
13	0.767**	دالة عند 0.01	0.670**	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (30−2) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

ر الجدولية عند درجة حرية (30−2) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

يتضح من الجدول السابق أن جميع الأبعاد ترتبط بالدرجة الكلية للاختبار ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01، 0.05) وهذا يؤكد أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

يتضح من الجداول السابق أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05، 0.01) وهذا يؤكد أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، وللتحقق من الصدق البنائي قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة من مهارات الاختبار، والمهارات الأخرى، وكذلك كل مهارة بالدرجة الكلية والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10: 4)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مهارة من مهارات الاختبار والمهارات الأخرى

وكذلك مع الدرجة الكلية

	المجموع	طلاقة	مرونة	أصالة	توسع
المجموع	1				
طلاقة	0.852**	1			
مرونة	0.854**	0.655**	1		
أصالة	0.662**	0.379*	0.468**	1	
توسع	0.894**	0.770**	0.690**	0.470**	1

ر الجدولية عند درجة حرية (30-2) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

ر الجدولية عند درجة حرية (30-2) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

9- ثبات الاختبار : Test Reliability

تم تقدير ثبات الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية، وذلك باستخدام ثلاث طرائق هي طريقة التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ، ومعامل هولستي.

أولاً: طريقة التجزئة النصفية : Split Half Method

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مهارة من مهارات الاختبار وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11 :4)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مهارة من المهارات

وكذلك الدرجة الكلية قبل التعديل، ومعامل الثبات بعد التعديل

البعد	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
القدرة على الطلاقة	4	0.422	0.594
القدرة على المرونة	3	0.732	0.858
القدرة على الاصالة	3	0.690	0.711
القدرة على التوسع	3	0.586	0.715
المجموع	13	0.805	0.816

* تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل جميعها فوق (0.594)، وأن معامل الثبات الكلي (0.816) وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

ثانياً : طريقة ألفا كرونباخ : Cronboch Alfa

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاختبار ، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد الاختبار، وكذلك للاختبار ككل والجدول (12) يوضح ذلك:

جدول (12 :4)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من الأبعاد

وكذلك للاختبار ككل

البعد	عدد الفقرات	معامل الفا
القدرة على الطلاقة	4	0.530
القدرة على المرونة	3	0.736
القدرة على الأصالة	3	0.550
القدرة على التوسع	3	0.692
المجموع	13	0.844

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ جميعها فوق (0.530) وأن معامل الثبات الكلي (0.692) وهذا يدل على أن الاختباريتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

ثالثاً: طريقة كودر– ريتشارد سون 21 : Richardson and Kuder

استخدم الباحث طريقة ثالثة من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاختبار، حيث حصل على قيمة معامل كودر ريتشارد سون21 للدرجة الكلية للاختبار ككل طبقاً للمعادلة التالية :

والجدول (13) يوضح ذلك :

$$\text{ر } 21 = 1 - \frac{\text{م (ك – م)}}{\text{ع}^2 \text{ ك}}$$

حيث أن : م : المتوسط ك : عدد الفقرات $ع^2$: التباين

الجدول (13 : 4)

عدد الفقرات والتباين والمتوسط ومعامل كودر ريتشارد سون 21

	ك	$ع^2$	م	معامل كودر ريتشارد شون 21
المجموع	100	261.016	68.533	0.927

يتضح من الجدول السابق أن معامل كودر ريتشارد شون 21 للاختبار ككل كانت (0.927) وهي قيمة عالية تطمئن الباحث إلى تطبيق الاختبار على عينة الدراسة. و بذلك تأكد الباحث من صدق، و ثبات الاختبار التحصيلي ، و أصبح الاختبار في صورته النهائية (13) فقرة والعلامة الكلية له (100) علامة.

خطوات الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة مرت الدراسة بالخطوات التالية :

1- الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بالتفكير الإبداعي، وتحليل، وتقويم الأسئلة(النشاطات التقويمية).

2- تحديد مهارات التفكير الإبداعي التي يجب أن تتوافر في منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي.

3- تصميم استمارة تحليل محتوي النشاطات التقويمية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.

4- القيام بتحليل محتوي النشاطات التقويمية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.
5- إعداد اختبار لمهارات التفكير الإبداعي.
6- تطبيق الاختبار على عينة من طلبة الصف الرابع الأساسي .
7- القيام بالمعالجات الإحصائية للبيانات، ومن ثم تفسير النتائج وتقديم بعض التوصيات ذات العلاقة بالموضوع، وتقديم بعض المقترحات .

المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحث في دراسته على المعالجات الإحصائية الآتية:

1- التكرارات المتوسطات والنسب المئوية
2- معامل الارتباط بيرسون.
3- معامل ألفا كرونباخ.
4- معامل سبيرمان براون.
5- اختبار T.test independent sample
6- اختبار T .Test One-Sample

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول و مناقشتها وتفسيرها**
- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني و مناقشتها وتفسيرها**
- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث و مناقشتها وتفسيرها**
- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع و مناقشتها وتفسيرها**
- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس و مناقشتها وتفسيرها**
- **التوصيات**
- **المقترحات**

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل نتائج الدراسة ، ونتائج تطبيقها على أسئلة كتاب لغتنا الجميلة المقرر على طلبة الصف الرابع الأساسي بفلسطين وكذلك نتائج تطبيق اختبار مهارات التفكير الإبداعي على طلبة الصف الرابع الأساسي، ومن ثم تحليلها، ومناقشتها، ومحاولة تفسيرها ، وعرضاً للجداول، و للتكرارات ،والنسب المئوية ؛ وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو التالي :

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : " **ما مهارات التفكير الإبداعي التي يجب أن تتوافر في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في المنهاج الفلسطيني ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة، والدراسات المتعلقة بمهارات التفكير الإبداعي، من خلال مراجعة دراسة (زيدان والعودة، 2007)،و دراسة(أبوزايدة،2006)، ودراسة(العبسي ،2005)ودراسة (موسي وسلامة،2004)، ودراسة(أبو ندى، 2004)،ودراسة(صلاح والمحبوب ،2003)،ودراسة (فهمي،2002)، و دراسة (الكثيري و العابد، 2000) ،و دراسة (موسي ، 2000) و الاطلاع على بعض الكتب، و المراجع الخاصة بمهارات التفكير الإبداعي ومنها(الطيب،2006)،و(جبر،2004)،و(الحيلة ،2002) ،و(قطامي،2001)، و(ملحم،2001)، والتي تضمنت (4) مهارات أساسية للتفكير الإبداعي ،و هي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع،أو الإفاضة، أو التفاصيل) .

كما وتم استطلاع آراء الخبراء، فوجد أن المهارات الواجب توافرها في محتوى كتب اللغة العربية للصف الرابع "لغتنا الجميلة" أربع مهارات أساسية هي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التوسع أو الإفاضة أو التفاصيل).

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على : " **ما مدى تضمين أسئلة كتب لغتنا الجميلة المقررة على الصف الرابع الأساسي للمهارات العقلية المعرفية، ومهارات التفكير الإبداعي؟**

وللإجابة عن السؤال الثاني قام الباحث بتحليل أسئلة كتاب لغتنا الجميلة المقررة على الصف الرابع الأساسي والجدول (14) يوضح مدى تضمين أسئلة كتاب" لغتنا الجميلة":

جدول (14: 5)

يوضح تضمين أسئلة كتاب لغتنا الجميلة المقررة على الصف الرابع الأساسي للمهارات العقلية ومهارات التفكير الإبداعي

المهارات	المهارة	الجزء الأول		الجزء الثاني		الكتاب ككل		الترتيب
	تذكر	العدد	%	العدد	%	العدد	%	
المهارات العقلية	تذكر	115	6.25%	143	7.75%	258	14.00%	3
	فهم	320	17.37%	370	20.07%	690	37.44%	1
	تطبيق	204	11.06%	236	12.81%	440	23.87%	2
	تحليل	12	0.65%	29	1.58%	41	2.23%	5
	تركيب	41	2.22%	32	1.74%	73	3.96%	4
	المجموع	692	37.55%	810	43.95%	1502	81.50%	
مهارات التفكير الإبداعي	طلاقة	85	4.61%	52	2.82%	137	7.43%	1
	مرونة	24	1.31%	34	1.84%	58	3.15%	3
	أصالة	31	1.68%	22	1.20%	53	2.88%	4
	توسع	62	3.36%	31	1.68%	93	5.04%	2
	المجموع	202	10.96%	139	7.54%	341	18.50%	

يتضح من الجدول (10) أن العدد الإجمالي للأسئلة (1843) سؤالاً، توزعت على الجزأين حيث اشتمل الجزء الأول على (894) سؤالاً بما نسبته (48.51%)،

والجزء الثاني (949) سؤالاً بما نسبته (51.49%)، ولقد توزعت على المهارات المعرفية العقلية، ومهارات التفكير الإبداعي على النحو التالي:

أولاً: الأسئلة التي تتضمن المهارات المعرفية العقلية:

حيث كان عددها (1502) سؤالاً بما نسبته (81.50%) حيث توزعت على النحو التالي:

-التذكر، وعدد الأسئلة التي تقيسه (258) سؤالاً بما نسبته (14.00%) وجاء في المرتبة الثالثة من مراتب المهارات العقلية.

-الفهم، وعدد الأسئلة التي تقيسه (690) سؤالاً بما نسبته (37.44%) وجاء في المرتبة الأولى من مراتب المهارات العقلية.

-التطبيق، وعدد الأسئلة التي تقيسه (440) سؤالاً بما نسبته (23.87%) وجاء في المرتبة الثانية من مراتب المهارات العقلية.

-التحليل، وعدد الأسئلة التي تقيسه (41) سؤالاً بما نسبته (2.23%) وجاء في المرتبة الخامسة من مراتب المهارات العقلية.

-التركيب، وعدد الأسئلة التي تقيسه (73) سؤالاً بما نسبته (3.96%) وجاء في المرتبة الرابعة من مراتب المهارات العقلية.

ثانياً: الأسئلة التي تتضمن مهارات التفكير الإبداعي :

قد كان عددها (341) سؤالاً بما نسبته (18.50%) حيث توزعت على النحو التالي:

-الطلاقة، وكان عدد الأسئلة التي تقيسها (137) سؤالاً بما نسبته (7.43%) وجاءت في المرتبة الأولى من مراتب مهارات التفكير الإبداعي.

-المرونة، وكان عدد الأسئلة التي تقيسها (58) سؤالاً بما نسبته (3.15%) وجاءت في المرتبة الثالثة من مراتب مهارات التفكير الإبداعي.

-الأصالة، وكان عدد الأسئلة التي تقيسها (53) سؤالاً بما نسبته (2.88%) وجاءت في المرتبة الرابعة من مراتب مهارات التفكير الإبداعي.

-التوسع، وكان عدد الأسئلة التي تقيسها (93) سؤالاً بما نسبته (5.05%) وجاءت في المرتبة الثانية من مراتب مهارات التفكير الإبداعي.

وهذا يعني أن مهارات التفكير الإبداعي تقل عن خمس المهارات المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة.

مما سبق يبدو واضحاً أن كتاب "لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي ركز علي المستويات الدنيا من تصنيف بلوم ، فالتذكر، وعدد الأسئلة التي تقيسه (258) سؤالاً بما نسبته (14.00%)،و الفهم، وعدد الأسئلة التي تقيسه (690) سؤالاً بما نسبته (37.44%)،و التطبيق، وعدد الأسئلة التي تقيسه (440) سؤالاً بما نسبته (23.87%) في حين أن المستويات العليا من تصنيف بلوم في درجة أقل ، فالتحليل، وعدد الأسئلة التي تقيسه (41) سؤالاً بما نسبته (2.23%)، و التركيب، وعدد الأسئلة التي تقيسه (73) سؤالاً بما نسبته (3.96%).

وقد يعزى الاهتمام الكبير بالمستويات الدنيا إلى الفكرة السائدة بين جميع أفراد المجتمع ،وهي ضرورة حفظ المادة التعليمية وتسميعها ،وكذلك فهمها، و تطبيقها أحياناً من جهة ،ومن جهة أخرى قد يعزى ذلك إلى القيمة الكبيرة التي يعطيها مؤلفو الكتاب لأهمية الجانب المعرفي وخاصة المستويات الدنيا ،وعدم إعطائهم الاهتمام الكافي بالناحية التربوية في صياغة الأسئلة .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه بعض الدراسات السابقة، دراسة (حمادين،2003)، ودراسة (جاسم ،2000).

- كما أن تواجد ونسبة تمثيل مهارات التفكير الإبداعي تمثل درجة ضعيفة ، فالطلاقة، كان عدد الأسئلة التي تقيسها (137) سؤالاً بما نسبته (7.43%)،و المرونة، كان عدد الأسئلة التي تقيسها (58) سؤالاً بما نسبته (3.15%) ،و الأصالة، كان عدد الأسئلة التي تقيسها (53) سؤالاً بما نسبته (2.88%)،و التوسع، كان عدد الأسئلة التي تقيسها (93) سؤالاً بما نسبته (5.05%).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (موسي:2000) حيث بينت وجود نقص لمهارات التفكير الإبداعي في كتاب اللغة العربية للصفوف التالية وهي الرابع، والخامس، والسادس الأساسي، كما وتتفق مع دراسة (الكثيري و العابد : 2000) حيث تبين وجود نقص لمهارات التفكير الإبداعي في كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية .

فمن الواضح هنا مدى افتقار كتاب "لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي ،حيث أن مهارات التفكير الإبداعي الرئيسية ،وهي (الطلاقة،والمرونة ،والأصالة ،والتوسع)،هي مهارات أساسية لتنمية التفكير عند الطلبة وجعل الطلبة أكثر إدراكاً وفهماً ونضجاً ،فلهذا ينبغي إثراء مناهجنا الفلسطينية بمهارات التفكير الإبداعي التي توسع مدارك الطلبة ،كما يفترض أن يقلل البرنامج التربوي

الشامل من أهمية المستويات الدنيا ،بحيث أن تتواجد بشكل يؤدي إلى فائدة ، ذلك لأن الإجادة في المستويات العليا تستلزم بالضرورة سيطرتها على المستويات الأدنى .

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على : " **ما مدى اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي؟**

قام الباحث بحصر موضوعات مهارات التفكير الإبداعي المتضمنة في أسئلة كتاب لغتنا الجميلة، ومدى اكتساب طلبة الصف الرابع لها ،ثم قام الباحث بإعداد اختبار مهارات التفكير الإبداعي ،حيث يتكون اختبار مهارات التفكير الإبداعي من (13)فقرة،فالفقرة الأولى، والثانية، والثالثة ،والرابعة تقيس مهارة الطلاقة ،والفقرة الخامسة، والسادسة، والسابعة من الاختبار تقيس مهارة المرونة ،والفقرة الثامنة، والتاسعة والعاشرة من الاختبار تقيس مهارة الأصالة ،والفقرة الحادية عشرة، والثانية عشرة ،والثالثة عشرة من الاختبار تقيس مهارة التوسع، حيث وزعت العلامات على هذه الأسئلة .

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات، والمتوسطات، والنسب المئوية لاستجابات الطلبة على اختبار مهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية جدول (15) يوضح ذلك:

الجدول (5:15)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مهارة من مهارات الاختبار (ن= 312)

الأبعاد	الدرجة العليا	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
طلاقة	36	5760	18.462	10.105	51.3%	4
مرونة	23	4130	13.237	7.607	57.6%	1
أصالة	24	4207	13.484	7.099	56.2%	2
توسع	17	2797	8.965	6.081	52.7%	3
المجموع	100	16875	54.087	28.066	54.1%	

يتضح من الجدول السابق أن مهارة المرونة احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (57.6%)،تلا ذلك مهارة الأصالة بالمرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (56.2%) ، ثم جاءت مهارة التوسع بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (52.7%)، وأخيراً جاءت مهارة الطلاقة بالمرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (51.3%)، وكان اكتساب طلاب الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي ككل (54.1%).

ويتضح من الجدول السابق أن الوزن النسبي الكلي للاختبار (54.1%)،وهذه النسبة مقبولة في اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي، وذلك مقارنة باحتواء كتاب "لغتنا الجميلة لمهارات التفكير الإبداعي ، وقد يرجع ذلك إلى ان الوسائل وطرق التدريس المتنوعة، قد لا تكون على المستوى المطلوب لذا يفترض أن يتم مراجعة هذه الوسائل وطرق التدريس وذلك من أجل تحسين مستوى التلاميذ المطلوب ،لذا فإن الباحث يعتقد أن محتوي كتاب" لغتنا الجميلة" للصف الرابع يحتاج إلي تطوير، و إثراء بمهارات التفكير الإبداعي اللازمة لتطوير، وتنمية تفكير الطلبة لكي يواكبوا التطور الحاصل في هذا العصر .

و هذه النتيجة اختلفت مع دراسة (السميري ،2006)،من حيث ترتيب مهارات التفكير الإبداعي،وهي(الطلاقة –المرونة –الأصالة).

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على : " **هل توجد علاقة بين مدى اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي، واشتمال المحتوى لها؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالمقارنة بين ترتيب اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي، وترتيب نسب تواجدها في المحتوى والجدول (16) يوضح ذلك:

الجدول (16: 5)

ترتيب اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي وترتيب نسب تواجدها في المحتوى

الأبعاد	اكتساب الطلبة للمهارة	ترتيب نسبة تواجد المهارة في المحتوى
الطلاقة	4	1
المرونة	1	3
الأصالة	2	4
التوسع	3	2

يتضح من الجدول السابق أن المرونة قد احتلت المرتبة الأولى لدى الطلبة، بينما نجد أنها احتلت المرتبة الثالثة في المحتوى، ونجد أن الأصالة قد احتلت المرتبة الثانية في اكتساب الطلبة لها بينما نجد أنها احتلت المرتبة الرابعة في المحتوى، ونجد أن مهارة التوسع قد احتلت المرتبة الثالثة في اكتساب الطلبة لها بينما احتلت المرتبة الأولى في المحتوى، ونجد أن الطلاقة قد احتلت المرتبة الرابعة في اكتساب الطلبة لها، بينما جاءت في المحتوى في المرتبة الأولى، وهذا يعني أن هناك تبايناً كبيراً بين اكتساب الطلبة للمهارة وبين مستوى اكتسابهم لها.

وهنا العلاقة بين مدى اكتساب طلاب الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي، واشتمال المحتوى لها ،هي علاقة سلبية، ذلك بسبب الفجوة الكبيرة في النسبة بين اكتساب طلاب الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي وبين اشتمال المحتوى لمهارات التفكير الإبداعي.

الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على : " " **هل توجد فـــروق ذات دلالـــة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مدى اكتساب طلبة الصف الرابـــع الأساســـي لمهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالتحقق من صحة الفرض التالي: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مدى اكتساب طلبـــة الـــصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس**"

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحـــث باســـتخدام اختبـــار (ت) لمعرفـــة الفروق تبعاً لمتغير الجنس.

جدول (17: 5)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات درجات الاختبار تعزى لمتغير الجنس، وقيمة (ت) ومستوى دلالتها

البيان	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الطلاقة	ذكر	142	14.401	10.152	6.872	0.000	دالة عند 0.01
	أنثى	170	21.853	8.747			
المرونة	ذكر	142	10.366	8.560	6.262	0.000	دالة عند 0.01
	أنثى	170	15.635	5.715			
الأصالة	ذكر	142	9.387	6.813	10.714	0.000	دالة عند 0.01
	أنثى	170	16.906	5.304			
التوسع	ذكر	142	5.697	5.781	9.797	0.000	دالة عند 0.01
	أنثى	170	11.694	4.868			
الدرجة الكلية	ذكر	142	39.852	28.025	9.032	0.000	دالة عند 0.01

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (310) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تساوي 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (310) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) تساوي 2.58

يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع الأبعاد، والدرجة الكلية لمهارات التفكير الإبـــداعي . أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية فيها بين الذكور والإناث، ولقد كانت الفروق لـــصالح الإناث.

ويعزى ذلك إلى أن الطالبات أكثر إقبالا من الطلاب على التعلم والدراسة ،وأنهـــن يجدن التعامل مع اللغة والمهارات العقلية ومهارات التفكير ، كما أن الإناث يتميزن بالتأمل والإبداع أكثر من الذكور، كذلك مواكبة التعلم ومجاراته في أثناء دراستهم .

ويتميزن أنهن أكثر فهماً وانتباهاً من الذكور في القدرة على الطلاقة وإبداء الأفكار والمرونة في تبديلها وتغيرها وكذلك إعطاء ما هو أصيل وجديد من الأفكار والتوسع فـــي الفكرة أكثر من الذكور .

وكذلك أن السمات السيكولوجية للإناث تتسم بالترتيب، والتنظيم، والمرونة، وأنهـــن أكثر قدرة علي التنافس، وأن الذكور أكثر انشغالاً في الأمور الحياتية الأخـــرى ، كـــذلك بسب الأوضاع التي يحياها الذكور في ظل الاحتلال وما تتركه مـــن بـــالغ الأثـــر علـــى تصرفاتهم، وسلوكياتهم.

كما أن من هناك العديد من الدراسات تحدثت عن تفوق الإناث على الـــذكور فـــي مهارات التعبير واللغة.

التوصيات والمقترحات :

التوصيات :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يتقدم الباحث بالتوصيات التالية :

1- العناية بتطويرالنشاطات التقويمية الإبداعية التي تتطلبها حاجاتنا في العملية التعليمية.

2- تطوير النشاطات التقويمية بحيث تراعي مستويات التفكير العليا ، وتوفر عنصر الإثارة، والتشويق .

3- الحرص على التنويع في النشاطات التقويمية بحيث تكون موزعة بشكل شامل ، وتراعي جميع مهارات التفكير الإبداعي ، والعمل على تنمية المهارات الإبداعية بمقادير متوازنة في النشاطات التقويمية .

4- ضرورة التخطيط المسبق لدى جهات الاختصاص في لجنة المناهج الفلسطينية،لتحديد الأسئلة والمفاهيم عند صياغتها، وتوظيفها في العملية التعليمية بحيث تراعي المهارات التي تثير الإبداع، والتي يفترض أن تتوافر في كتاب " لغتنا الجميلة "، وذلك من خلال عملية تطوير الكتب المدرسية.

5- عقد الدورات التدريبية للمعلمين لرفع كفايتهم العلمية، و النهوض بمستواهم في مجال طرح الأسئلة الإبداعية ، وتطوير مهاراتهم بشكل مستمر.

6- توحيد جهود المهتمين بالطفل الفلسطيني من مؤلفين، وإعلاميين، ومخططي مناهج، ومعلمين من أجل الارتقاء بالطفل الفلسطيني ، وبناء جيل قادر على تحمل المسؤولية وأن يواكب تفكيره التطور .

7- الاهتمام بالطلبة المبدعين بحيث يتوفر لهم الإمكانات اللازمة، والحوافز المادية لكي ينمو إبداعهم .

8- العمل على إتاحة هده النشاطات الفرصة للطلبة للنقد وإبداء الرأي ، وتجاوز وصف الصورة إلى بيان الرأي، والربط، والدعوة إلى استخدام الخيال .

9- تشجيع الطلبة على كتابة أسئلة، والإجابة عنها بحيث توجد حالة من التفكير، واتساع الأفق .

10- ينبغي أن تطرح أسئلة تبدأ بعبارة (كيف يمكن أن ؟، مادا يمكن لو أن ؟)

11- الاهتمام بالنشاطات التي تؤدي إلى تنمية التفكير بكل مستوياته .

12- إثراء المكتبات المدرسية بالكتب، والمراجع، والمجلات، والقصص الحديثة التي تحتوي على مهارات التفكير الإبداعي بهدف مساعدة كل من المتعلمين، والمعلمين في إثراء ثقافتهم ، وتنمية تفكيرهم .

المقترحات :

استكمالاً لما بدأته الدراسة الحالية ، فإن الباحث يتقدم بالمقترحات التالية :

1- تقويم جميع الكتب المدرسية بمراحل التعليم المختلفة في ضوء صلاحيتها لتنمية الإبداع.

2-إجراء المزيد من البحوث التي تتناول تحليل الأسئلة في مقررات اللغة العربية في المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفكير الإبداعي.

3-إجراء دراسة حول اتجاهات المعلمين، والمتعلمين نحو ممارسة التفكير الإبداعي في كتاب " لغتنا الجميلة " للصف الرابع الأساسي .

4-إجراء دراسة عن مدى فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اكتساب مهارات التفكير الإبداعي في كتاب "لغتنا الجميلة" لجميع المراحل .

5-إجراء دراسة في تنمية مهارة التحدث في اللغة العربية من خلال مهارات التفكير الإبداعي .

6-بناء برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال تدريس فنون اللغة العربية لدى طلبة المراحل التعليمية المختلفة .

7-إجراء دراسة عن الأنشطة الصفية، واللاصفية ودورها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المراحل التعليمية المختلفة .

8-دراسة لأثر إثراء كتب اللغة العربية بمهارات التفكير الإبداعي على تفكير الطلبة

9-دراسة عن أثر استخدام الألغاز في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المراحل التعليمية، المختلفة .

10-دراسة تقويمية لأثر وسائل الإعلام الحديثة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي عند الطلبة .

11-دراسة تبين مدى تضمن المناهج الفلسطينية بمهارات تفكير أخرى مثل (التفكير الناقد، والتفكير الاستدلالي، والتفكير التأملي، وغيرها) .

12-دراسة تبين مدي توافركل من مهارات التفكير الإبداعي، ومهارات التفكير الناقد في أحد المناهج الفلسطينية و المقارنة بينهم .

13- تحليل الأسئلة التي يستخدمها المعلمون في ضوء مهارات التفكير الإبداعي في العملية التعليمية للوقوف على جوانب القوة، والضعف فيها .

14- دراسة حول إعداد برنامج حاسوبي لتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي في المرحلة الأساسية العليا .

قائمة المراجع

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية

المراجع العربية

﴿ القرآن الكريم ﴾

اولاً:المصادر والكتب العربية .

1- إبراهيم ،عبد الستار (2002)"**الإبداع قضاياه وتطبيقاته**" ط1 ،القاهرة ،مصر:مكتبة الانجلو المصرية.

2- إبراهيم ، عبد الستار (1979) " **أصالة التفكير بحوث ودراسات نفسية** " ط1 ، القاهرة ، مصر : مكتبة الأنجلو المصرية .

3- إبراهيم ،مجدي (2005)"**المنهج التربوي وتعليم التفكير**"ط1،القاهرة ،مصر:عالم الكتب.

4- ابن منظور،أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (1993)" **لسان العرب** " ط1 لبنان ،بيروت :دار الكتب.

5- الأعسر ، صفاء (1999) " **الإبداع في حل المشكلات** " ط1 ، القاهرة ، مصر : دار قباء.

6- الاغا ،احسان و الأستاذ،محمود (2000) "**مقدمة في تصميم البحث التربوي**"ط2،غزة.

7- البغدادي ، محمد (2001) "**الأنشطة الإبداعية للأطفال**" ط1 ،القاهرة ،مصر : دار الفكر العربي .

8- بكر،رشيد النوري (2000)" **تنمية التفكير الإبداعي من خلال المنهج الدراسي**" ط1،الرياض،السعودية :مكتبة الرشيد .

9- البوهي ، فاروق ومحفوظ ، أحمد (2001) "**الأنشطة المدرسية**" ط1 ،الإسكندرية ،مصر : دار المعرفة الجامعية .

10-توق ،محيي الدين وآخرون(2002) "**أسس علم النفس التربوي**" ط ،عمان،الأردن: دار الفكر.

11-توق،محي الدين(1984)"**أساسيات علم النفس التربوي**" ط1 ،عمان ،الأردن : دار الفكر. .

12-جابر ،جابر (2002)"**اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس** "ط1،القاهرة ،مصر:دار الفكر العربي.

13-أبوجادو،صالح (2004)"**تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات**"ط1، عمان ،الأردن :دار الشروق.
14-جامعة القدس المفتوحة (2006) "**التفكير الإبداعي** "عمان ،الأردن.
15-جامعة القدس المفتوحة (2008) " **علم النفس التربوي** " عمان ،الأردن.
16-جامعة القدس المفتوحة (1992) "**المنهاج التربوي**" عمان ،الأردن.
17-جبر ،دعاء (2004)"**تفكير مغاير تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدي الأطفال** "ط1،رام الله،فلسطين :الناشر مؤسسة عبد المحسن القطان .
18-جروان ، فتحي (2002) " **الإبداع مفهومه، ومعياره، ونظرياته، وقياسه، وتدريبه، ومراحل العملية الإبداعية** " ط1 ، عمان ، الأردن : دار الفكر.
19-جروان ، فتحي (2002) " **تعليم التفكير مفاهيم، وتطبيقات** " ط1 ، عمان ، الأردن : دار الفكر.
20-جمل ، محمد (2005) " **الإبداع في مرحلة الطفولة المبكرة** " ط1 ، غزة ، فلسطين : دار الكتاب الجامعي .
21-جمل ، محمد (2005) " **تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية** " ط1 ، دبي ، الإمارات : دار الكتاب الجامعي .
22-جمل ، محمد والهويدي ،زيد (2006) "**أساليب الكشف عن المبدعين، والمتفوقين، وتنمية التفكير والإبداع**" ط2 ،العين،الإمارات العربية المتحدة: دار لكتاب الجامعي.
23-حبيب، مجدي (2000) "**التقويم والقياس في التربية وعلم النفس**" ط،القاهرة،مصر: مكتبة النهضة المصرية .
24-حبيب و مجدي (2000) " **تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة** " ط1 ، مصر : مكتبة الأنجلو المصرية .
25-حسين ، مالك (2004) " **الإبداع في مرحلة الفائدة، والإمتاع** " ط1 ، دمشق و سوريا : دار علاء الدين.
26-الحلو ، محمد وفائي (2001) " **علم النفس التربوي نظرة معاصرة** " ط2،غزة : دار المقداد للطباعة .
27-الحمادي،علي(1999)"**صناعة الإبداع**"ط1، الإمارات العربية المتحدة : دار بن حزم.
28-حمدان ، محمد (2001) " **تقييم التعلم والتحصيل كتاب يدوي للقياس والتقويم التربوي** " ط1 : دار التربية الحديثة .

29-حمدان ،محمد(1986)"**تقييم المنهج معالجة شاملة لمفاهيمه، وعماله، وطرقه**"عمان ،الأردن :دار التربية الحديثة.
30-حلس ، داود (2008) " **رؤية معاصرة في مبادئ التدريس العامة** " ط1 ، غزة : مكتبة آفاق.
31-حنورة ،مصرى (1997)"**الإبداع من منظور تكاملي** "ط2 ،القاهرة ،مصر :مكتبة الانجلو المصرية .
32-الحيلة ، محمد (2002) " **تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة** " ط1 ، عمان ، الأردن : دار المسيرة.
33-خاطر ، محمود وآخرون (1981)"**طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** " ط2،القاهرة ،مصر :دار المعرفة
34-خضر ،عادل (2007) "**بنوك الأسئلة بين نظرية وتطبيق**" ط1 ،القاهرة ،مصر : دار السحاب .
35-خضر ، فخري (1987) " **التقويم التربوي** " ط1 ، دبي ، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.
36-خليفة ،عبد الطيف (2000) "**الحدس، والإبداع**"ط1 ،القاهرة ،مصر : دار غريب.
37-الخليلي ،أمل(2005) "**الطفل، ومهارات التفكير** "ط1 ،عمان ،الأردن : دار صفاء.
38-الداهري ،صالح (2008)"**سيكولوجية الإبداع والشخصية** "ط1،عمان،الأردن :دار صفاء.
39-أبو داود، سليمان" **سنن أبي داود**" الأدب، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد،:دار الفكر،بيروت .
40-دافيدوف ، لندا (2000) " **التعلم، وعملياته الأساسية التفكير – اللغة – التوافق** " ط1 ، القاهرة ، مصر : الدار الدولية للاستثمارات الثقافية .
41-دحلان ، عمر (2010) " **زاد المعلم في التعليم والتعلم** " ط1، غزة : مكتبة آفاق.
42-دروزه ، أفنان (2005) " **الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي** " ط1 ، عمان ، الأردن : دار الشروق.
43-دروزة، أفنان نظير (2000): " **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً** "، ط1، نابلس : دار الشروق.
44-درويش ، زين العابدين (1983) " **تنمية الإبداع منهج وتطبيقه** " ط ، القاهرة ، مصر : دار المعارف.

45-أبـــو دف،محمـــود وآخـــرون (2004)"**محاضـــرات فـــي العلـــوم التربويـــة والسلوكية**"غزة،فلسطين :مكتبة آفاق .
46-دياب ، سهيل (2008) " **مناهج البحث العلمي** " ط2 ، غزة ، فلسطين .
47-الرازي ،محمد بن أبي بكر بن عبد القادر (1967) "**مختار الصحاح**" ط1،بيـــروت ، لبنان : دار الكتاب العربي .
48-الروسان ،فاروق (1999) "**أساليب القياس والتشخيص فـــي التربيـــة الخاصـــة**" ط1،عمان ،الأردن : دار الفكر.
49-زقوت ، محمد (2008) " **دراسات في المناهج** " ط2 ، غزة ، فلسطين : مكتبـــة الطالب الجامعي .
50-الزيات ، فتحي (2002) " **المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم قضايا التعريف والتشخيص والعلاج** " ط1 ، مصر .
51-زيتون ،عايش (1994) "**أسالب تدريس العلوم** "ط1،بيروت : دار الشرق.
52-زيتون ،عايش(1987)" **تنمية الإبداع والتفكير في تدريس العلوم**"
ط1،عمان،الأردن :جمعية عمال المطابع التعاونية
53-أبو زينة ،فريد (1990) "**أساسيات القياس والتقويم في التربيـــة**" ط2 ،الإمـــارات العربية المتحدة : دار الفلاح.
54-الزيود ، نادر وعليان،هشام (2002) " **مبادئ القياس والتقويم في التربية** " ط2 ، عمان ، الأردن: دار الفكر.
55-السرور،ناديا (1998)"**تربية الموهوبين والمتميزين** "الأردن ،عمان: دار الفكر.
56-السرور،ناديا (2005) "**تعليم التفكير في المنهج المدرسي**" ط1، عمان،الأردن: دار وائل.
57-السرور ، ناديا (2002) " **مقدمة في الإبداع** " ط1 ، عمان ، الأردن : دار وائـــل للنشر .
58-السلطي ، ناديا (2004) " **التعليم المستند إلى الدماغ** " ط1 ، عمـــان ، الأردن : دار الميسرة.
59-السليتي،فراس (2006) "**التفكير الناقد والإبداعي إستراتيجية التعلم التعاوني فـــي تدريس المطالعة والنصوص الأدبية** " ط1،عمان:عالم الكتب الحديث.
60-سليم ،صلاح (2006) "**النشاطات المدرسية**" ط1 : مكتبة المجتمع العربي.
61-ســـماره،عزيزة وآخـــرون(1989):"**مبـــادئ القيـــاس والتقـــويم فـــي التربيـــة** "،عمان،الأردن : دار الفكر.

62-سمك،محمد(1998)"**فن التدريس للتربية اللغوية**"عمان:دار الفكر العربي.
63-السويدان،طارق والعدلوني ،محمد (2004) "**مبادئ الإبداع**" ط2،الكويت : الإبداع الخليجي .
64-شحاتة ،حسن(1995)"**أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي**"ط2، القاهرة،مصر:الدار المصرية اللبنانية .
65-شحاتة ،حسن و النجار ،زينب (2003)"**معجم المصطلحات التربوية والنفسية** "ط1،مصر ،القاهرة :الدار المصرية اللبنانية .
66-شلبي ، مصطفى (2000) " **التربية الإسلامية أسسها – طرقها – كفايات معلمها** " ط1 ، القاهرة ، مصر : دار الثقافة.
67-الشمري ، هدى (2003) : "**طرق تدريس التربية الإسلامية**" ط1 ، عمان ، الأردن: دار الشروق.
68-صوافطة ،وليد (2008) "**تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتجاهات الطلبة نحو العلوم** " ط1،عمان ،الاردن :دار الثقافة.
69-طعيمة ،رشدي (2004) "**الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها – تطويرها – تقويمها**" القاهرة ، مصر : دار الفكر العربي .
70-الطيب ، عصام (2006) " **أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة** " ط1 ، القاهرة ، مصر : دار عالم الكتب.
71-الطيطي ، محمد (2004) " **تنمية قدرات التفكير الإبداعي** " ط2 ، عمان ، الأردن: دار المسيرة .
72-الظاهر ، زكريا وآخرون (1999) " **مبادئ القياس والتقويم في التربية** " ط1 ، عمان ، الأردن : دار الثقافة.
73-عاقل،فاخر(1983)"**الإبداع وتربيته**" ط1،بيروت،لبنان :دار العلم.
74-العبادي، رائد (2006) : "**الاختبارات المدرسية**" ط1: مكتبة المجتمع العربي.
75-عبد الرازق ، صلاح (2003) "**تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات لجميع مراحل التعليم** " ط1 ،القاهرة ،مصر:دار القاهرة للكتاب .
76-عبد العزيز ،سعيد (2006) "**المدخل إلى الإبداع**" ط1،الأردن : دار الثقافة.
77-عبد الغفار ،عبد السلام (1977)"**التفوق العقلي والابتكار** " ط1 : دار النهضة العربية.
78-عبد الكريم، زينب (2003) "**علم النفس التربوي**" ط1، عمان، الأردن : دار أسامة.

79-عبد الله ،سعيد (2003) "**تنمية القدرات الإبداعية** " ط3،الإسكندرية،مصر: دولارس للآداب والفنون والإعلام .
80-عبد الهادي ،نبيل (2001) "**القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**" ط2 ،عمان ،الأردن: دار وائل للنشر .
81-عبد الهادي ، نبيل (2002) " **المدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**" ط2 ،عمان ،الأردن : دار وائل للنشر .
82-عبد الهادي ، نبيل و مصطفي ، نادية (2001) " **التفكير عند الأطفال** " ط،1 عمان : دار صفاء.
83-عبيد،وليم و عفانة،عزو(2003)"**التفكير والمنهاج المدرسي**"ط1،الإمارات العربية المتحدة:مكتبة الفلاح.
84-عبيدات ، ذوقان و أبو السميد ، سهيلا (2005) " **الدماغ والتعلم والتفكير**"ط2 ، عمان ، الأردن : دار ديبونو.
85-عدس، عبد الرحمن (1999) "**دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية**" ط2، عمان، الأردن : دار الفكر.
86-عفانة ، عزو (1996)"**تخطيط المناهج وتقويمها**" ط3،غزة،فلسطين:مطبعة المقداد.
87-عقل ،أنور (2001) "**نحو تقويم أفضل**" ط1 ،بيروت ، لبنان: دار النهضة العربية.
88-علام ،صلاح الدين(2006) "**الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**"ط،عمان،الأردن : دار الفكر.
89-عليمات ،عبير(2006)"**تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية (كتب التربية الاجتماعية والوطنية)** " ط1 ،عمان، الأردن : دار الحامد.
90-عميرة،إبراهيم (1991) "**المنهج وعناصره** " ط3،القاهرة ،مصر:دار المعارف.
91-عودة ، أحمد (2002) " **القياس والتقويم في العملية التدريسية**" ط5 ، الأردن : دار الأمل.
92-عويس ، عفاف (2003) " **سيكولوجية الإبداع عند الأطفال** " ط1 ، عمان ، الأردن : دار الفكر.
93-غانم ،محمود (2004) "**التفكير عند الأطفال** "ط1 ،عمان ،الأردن : دار الثقافة.
94-الغريب، رمزية (1981) : "**التقويم والقياس النفسي والتربية**" ط1، القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية .
95-فالواقي،محمد هشام(1997) "**بناء المناهج التربوية** "ط1،الإسكندرية،مصر:المكتب الجامعي الحديث .

96-الفرا،فاروق (1997) "**المنهاج التربوي المعاصر** " ط2،غـزة ،فلـسطين :مكتبـة جامعة الأزهر .
97-الفقهاء ،عصام (2002) " **تجليات الإبداع بين هامش الحرية وجدلية الثقافة** " ط1 عمان ،الأردن : دار البركة.
98-قطامي ، نايفة (2001) " **تعليم التفكير للمرحلـة الأساسـية** " ط1 ، عمـان ، الأردن : دار الفكر.
99-قطامي ،يوسف (2005) "**علم النفس التربوي والتفكير**" عمان ،الأردن: دار حنـين للنشر والتوزيع .
100- قطامي ، يوسف والقطامي ، نايفة (1998) " **نماذج التدريس الـصفي** " ط2 ، عمان ، الأردن : دار الشروق .
101- قورة ،سليمان(1979)"**الأصول التربوية في بناء المنهاج**"ط6،القاهرة ،مصر:دار المعارف.
102- الكنـاني،ممـدوح (2005) "**سـيكولوجية الإبـداع وأسـاليب تنميتـه** "ط1، عمان،الأردن:دار المسيرة.
103- الكيلاني، ماجد عرسان (2005): " **منـاهج التّربيـة الإسـلامية والمُربـون العاملون فيها** "، سلسلة أصول التربية الإسـلامية(3) ، دبـي– دولـة الإمـارات المتحدة: دار القلم.
104- اللقاني، أحمد حـسين (1979): " **المـواد الاجتماعيـة وتنميـة التفكيـر** "، القاهرة،مصر: عالم الكتب.
105- اللقاني،أحمد و الجمل علي(1999)"**معجم المصطلحات التربويـة المعرفـة فـي المناهج وطرق التدريس** "ط2 مصر ،القاهرة :عالم الكتب.
106- مجيد ،سوسـن (2008) "**تنميـة مهـارات التفكيـر الإبـداعي الناقـد** " ط1، عمان،الأردن :دار صفاء.
107- محمـد، محمـد جاسـم (2004) "**علـم الـنفس التربـوي وتطبيقاتـه**" ط1، عمان،الأردن:دار الثقافة.
108- محمود ،صلاح الدين (2006)"**تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعلـيم التفكير وتعلمه**"ط1 ،القاهرة ،مصر :عالم الكتب.
109- مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2005) "**طرائق التدريس العامـة**" ط2، عمـان، الأردن : دار المسيرة.
110- مساد ، عمر (2005) " **سيكولوجية الإبداع** " ط1، عمان ، الأردن: دار صفاء.

111- المشرفي،انشراح(2005)"**تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة** "ط1،القاهرة،مصر :الدار المصرية اللبنانية .
112- مصطفى ،صلاح (2003)"**المناهج الدراسة عناصرها أسسها وتطبيقاتها**"ط2، السعودية :دار المريخ للنشر .
113- مصطفى ، فهيم (2002) " **مهارات التفكير في مراحل التعليم العام رياض الأطفال – الابتدائي – الإعدادي – الثانوي رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي** " ط1 ، القاهرة ، مصر : دار الفكر العربي .
114- مطر، ماجد (1999) "**أصول عامة في التدريس**" ط1، غزة، فلسطين : مكتبة دار الأرقم .
115- المعايطة،خليل والبواليز، محمد(2000)" **الموهبة والتفوق**"ط1،عمان،الأردن:دار الفكر.
116- المفتي، محمد أمين (1988): " **تنمية مهارة صياغة وإلقاء الأسئلة لدى الطالب المعلم**" ، القاهرة، مصر :مركز التنمية البشرية والمعلومات.
117- ملحم ،سامي (2001) "**سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية**" ط1 ،عمان ، الأردن : دار المسيرة.
118- ملحم ،سامي(2000)"**قياس وتقويم في التربية وعلم النفس**" ط1 ،عمان،الأردن: دار المسيرة.
119- ملحم ، سامي(2000) " **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** " ط1 ، عمان ، الأردن : دار الميسرة.
120- منسي ، محمود (1994) :"**الروضة وإبداع الأطفال**" ، الإسكندرية ، مصر: دار المعرفة الجامعية .
121- منسي ، محمود و الطواب ، سيد (2002) " **مدخل إلى علم النفس التربوي** " الإسكندرية ، مصر : مكتبة الأنجلو المصرية .
122- الناشف ،عبد الملك والتل ، سعيد (1968) "**أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم**" بيروت ،لبنان : المؤسسة الوطنية.
123- الهويدي ، زيد (2004) " **الإبداع ماهيته واكتشافه وتنميته** " ط1 ، دبي ، الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .
124- الهويدي ، زيد (2002) " **مهارات التدريس الفعال** " ط1 ، دبي ، الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .

125- الوكيل،حلمي والمفتي ،محمد(2007)"**بناء المناهج وتنظيمها**"ط2،عمان،الأردن : دار المسيرة.

126- اليتيم ،عزيزة (2005) "**الأسلوب الإبداعي في تعليم طفل ما قبل المدرسة أسسه ومهاراته ومجالاته**" ط1 ،الإمارات العربية المتحدة : مكتبة الفلاح.

ثانياً: الرسائل العلمية (الجامعية) :

1- الحموي،نهى مصطفى(1996)"**أثر برنامج تعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال السنة الثانية في الروضة** " رسالة ماجستير ،غير منشورة،كلية التربية ،الجامعة الأردنية–عمان.

2- رجب،محمد (1994) "**مستويات التقويم المعرفية وعلاقتها بتنمية التفكير الابتكار لدى تلاميذ قرية مصرية**" رسالة ماجستير،غير منشورة، جامعة عين شمس.

3- أبو زايدة،ياسر (2006) "**أثر استخدام الألعاب التعليمية في تدريس الرياضيات في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي بمحافظة شمال غزة** "رسالة ماجستير ،غير منشورة ،الجامعة الإسلامية بغزة،كلية التربية .

4- السميري ، عبد ربه (2006) " **أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة** " رسالة ماجستير،غير منشورة ،الجامعة الإسلامية بغزة ، كلية التربية.

5- شبير ،حفصة (2003) "**تقويم الأنشطة العملية في مادة العلوم للصف السادس الأساسي**" رسالة ماجستير،غير منشورة ،الجامعة الإسلامية بغزة ، كلية التربية.

6- العبد ، أحمد (1994) " **تنمية مهارات الإبداع لدى المعلمين والتلاميذ في المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الاجتماعية** " ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة المنوفية،كلية التربية .

7- عبد الجواد ،إياد (2001)"**برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للتعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمحافظة غزة** "، رسالة ماجستير، غير منشورة ،البرنامج المشترك بين كلية التربية بجامعة عين شمس ،وكلية التربية بجامعة الأقصى بغزة.

8- العبسى،سمير(2005)" **أثر برنامج مقترح لتدريب معلمي التاريخ بمرحلة التعليم الأساسي علي تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ**"رسالة دكتوراه ،غير منشورة،جامعة الدول العربية ،معهد البحوث والدراسات العربية ،كلية التربية .

9- العثامنة ،سفيان (2008)"**بناء وتطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولي من المرحلة الأساسية** " رسالة ماجستير ،غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة،كلية التربية.

10-علوان،رائد(2005)"**فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفكير الإبداعي لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث الدولية** " رسالة ماجستير ،غير منشورة ،الجامعة الإسلامية ،كلية التربية .

11-على،عزت (1994)"**اثر التطوير أسئلة الكتاب المدرسي على تحصيل الطلاب فى مادة الاقتصاد والتنمية الريفية للصف الثاني بالمدرسة الثانوية الزراعية**" ، رسالة ماجستير،غير منشورة ،جامعة عين شمس .

12-أبو عنزة،يوسف (2009)"**دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة** " رسالة ماجستير،غير منشورة ،الجامعة الإسلامية ،كلية التربية .

13-عيطة، بسام (2007): " **المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة مقررات العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا بفلسطين في ضوء نموذج مارزانو** "، رسالة ماجستير(غير منشورة) كلية التربية، الجامعة الإسلامية،غزة.

14-الكحلوت،إيمان (2004)"**تقويم اختبارات اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في ضوء معايير الاختبار الجيد**"رسالة ماجستير ،غير منشورة ،الجامعة الإسلامية بغزة ، كلية التربية.

15-لبد،علي (2009)" **المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة كتب التربية الإسلامية في ضوء نموذج مارزانو ومدى اكتساب طلبة الصف العاشر لها**"" رسالة ماجستير،غير منشورة ،الجامعة الإسلامية بغزة ، كلية التربية.

16-أبو ندا ،أحمد محمد (2000)"**تحليل أسئلة كتب العلوم بالمرحلة الأساسية العليا بمدارس محافظات غزة ،فلسطين**" رسالة ماجستير،غير منشورة ،جامعة الأقصى ،كلية التربية بغزة/ البرنامج المشترك مع جامعة عين شمس،غزة .

17-أبو ندي ،خالد(2004)"**التفكير الإبداعي وعلاقته بكل من العزو السببي ومستوي الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين**" رسالة ماجستير ،غير منشورة ،الجامعة الإسلامية ،كلية التربية.

ثالثاً:المجلات التربوية والدوريات والنشرات :

1- الأغا ،عبد المعطي(2004)"**تحليل أسئلة كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي في فلسطين وفق تصنيف بلوم** " مجلة الجامعة الإسلامية،المجلد الثاني عشر ، العدد الأول،ص451-ص467.

2- الأغا ، إحسان (1994) : " **تحليل أسئلة الامتحانات النهائية لمقرر العلوم للصف الثالث الإعدادي بقطاع غزة** "، مجلة القياس النفسي والتربوي ، فبراير، العدد الثاني.

3- البريشن،خالد (2003)" **تأصيل التفكير** "مجلة القراءة والمعرفة ،العدد الرابع والعشرون،المجموعة الثانية عشر ،ص129-161.

4- بلقيس،أحمد و خطاب،محمد (1990)"**حل المشكلات استراتيجية تعليمية تعلمية مهم**"دائرة التربية والتعليم التابعة للانروا واليونسكو ،قسم تربية المعلمين والتعليم العالي،الأردن، عمان :معهد التربية.

5- جاسم ،صالح (2000) "**تقويم الأسئلة المتضمنة في كتاب الطالب للكيمياء في الصف الرابع الثانوي العلمي بدولة الكويت في ضوء أهداف تدريس الكيمياء في ذلك الصف** "المجلة التربوية ،المجلد الرابع عشر ،العدد الرابع والخمسون ،ص29-77 .

6- الجلاد ،ماجد (2001) " **تحليل الأسئلة التقويمية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن** " أبحاث اليرموك ،المجلد السابع عشر . العدد الأول ، ص63-83 .

7- حمادين ، فخرى (2003) " **تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافية المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية** " المجلة التربوية ، المجلد السابع عشر ، العدد الثامن والستون ،ص55-85 .

8- الخطيب ،أحمد محمود(1988)"**اتجاهات حديثة في التقويم التربوي وانعكاساتها على تقويم طلبة التعلم العام**"،المجلة العربية للتربية من أجل تربية عربية موحدة الاتجاه والهدف ،المجلد الثامن ،العدد الأول.

9- دجانى ،دعاء (2003)"**تنمية التفكير الابداعى لدى الأطفال** "رؤى تربوية ،العددان الحادي عشر الحادي عشر والثاني عشر ،ص57-65.

10-درويش،إبراهيم (2004)"**مدى استخدام أنشطة التفكير الإبداعي لدي الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية و المعلمين في الخدمة في مراحل تدريس التربية الفنية** "مجلة دراسات تربوية واجتماعية،جامعة حلوان،المجلد الثامن ،العدد الرابع ،ص235-ص265.

11-الدريني،حسين عبد العزيز (1982)" **الابتكار،تعريفه وتنميته**"حولية كلية التربية،جامعة قطر،السنة الأولى،العدد الأول .

12-الدقاق ، فهد ونزال ، سهيل (2001) " **مهارة استخدام الأسئلة في التعليم الصفي** " عمان ، الأردن : معهد التربية التابع للأنروا – اليونسكو .

13-ديمتري، فادية وحبش، ماجدة (1991): " **محتوى كتاب العلوم للصف الثاني من المرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية** "، المؤتمر العلمي الثالث، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الرابع.

14-رمزي ،ناهد (1976)"**عوامل التنشئة الاجتماعية بوصفها متغيرات سيكوسنسيولوجية في علاقتها بالقدرات الإبداعية لدى الإناث** "الجمعية المصرية للدراسات النفسية،جامعة القاهرة ،ص290–ص295 .

15-زيتون، عايش (1990): " **دراسة تحليلية تقويمية لمحتوى أسئلة كتب العلوم المقرر تدريسه لطلبة الصف الثالث الإعدادي** "، المجلة العربية للبحوث التربوية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدري، القاهرة، المجلد العاشر، العدد الأول.

16-زيدان ، عفيف و العودة ، وفاء (2007) " **درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لأنماط التفكير الإبداعي في تدريس العلوم في محافظة الخليل** " مجلة الجامعة الإسلامية ، المجلد السادس عشر ، العدد الثاني ص 667 – ص 691 .

17-السامرائي، مهدي(1994)"**التفكير الإبداعي لدي طلبة كليات التربية** " المجلة العربية للتربية،المجلد الرابع عشر ،العدد الأول ،ص188–204.

18-سعادة ، جودت وآخرون (1996) " **أثر مستوى تعليم الأب والأم والترتيب الولادي في قدرات التفكير الإبداعي لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بدولة البحرين** " مجلة مركز البحوث التربوية ، العدد التاسع ، ص 135 – 177.

19-سعادة ، جودت و قطامي،يوسف (1996) " **قدرة التفكير الإبداعي لدى طلبة جامعة السلطان قابوس** " سلسلة الدراسات النفسية والتربوية ، المجلد الأول ،العدد الأول ، ص12 – ص53 .

20-السعيد ، سعيد (1993) : " **تقويم أسئلة كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية** "، التربية المعاصرة، القاهرة.

21-الشيخ ،محمد(1997)" **الإبداع اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا دولة الإمارات ،قياسه وتنميته** "حولية كلية التربية ،جامعة قطر ،العدد الرابع عشر .

22-صقر، محمد (1995): " **دراسة تحليلية لامتحانات الصفوف الثلاثة الإعدادية في مادة العلوم بجمهورية مصر العربية للعام الدراسي 1993–1994** "، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج، القاهرة، العدد (34).

23-صلاح، سمير والمحبوب، شافى (2003) "**العلاقة بين بعض مهارات القراءة الإبداعية والقدرة على التفكير الابداعى**" مجلة القراءة والمعرفة .المجلد الثالث عشر ، العدد السادس والعشرين ،ص193-221 .

24-عبد الهادي، جمال الدين (2003): " **تقويم كراسة التدريبات والأنشطة لمناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء أساليب الاتصال البصرية وعمليات العلم الأساسية** "، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد السادس، العدد الثاني.

25-العجمي،حمد وآخرون(2004) "**أثر التعلم التعاوني في تنمية القدرة على التفكير الإبداعي وزيادة التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات** " مجلة القراءة والمعرفة، العدد السابع والثلاثون ،ص207-237 .

26-العويضي ،وفاء (2005) "**برنامج مقترح قائم على مهارات التفكير الإبداعي أثناء نظم الشعر في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية**" مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ،المجلد السادس والثلاثون ،العدد مئة وتسعة عشر ،ص145-174 .

27-العياصرة،محمد (2004) "**تحليل الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وسلطنة عمان(دراسة مقارنة)**" مجلة جامعة الملك سعود ، المجلد السابع عشر ،العدد الثاني ،ص695-719 .

28-فهمي ، أسماء (2002) " **فاعلية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي** " ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد الثامن عشر .

29-الكردي،وسيم (1996)"**مراجعة نقدية لكتب اللغة العربية من الصف السابع إلى الثاني عشر في الضفة الغربية وقطاع غزة** " مركز تطوير المناهج الفلسطينية ،المنهاج الفلسطيني الأول للتعليم العام ،رام الله،فلسطين ،الجزء الثاني ص351-ص393 .

30-الكيلاني، عبد الله (1994) " **التقويم التربوي واختبارات التحصيل** " معهد التربية الأونروا دائرة التربية والتعليم ،عمان ،الأردن.

31-اللميع ،فهد و العجمي حمد (2003)"**اثر التعلم التعاوني في تنمية القدرة على التفكير الإبداعي عند طلبة المستوي الثالث في ثانوية المقررات بدولة الكويت** "مجلة مستقبل التربية العربية ،المجلد التاسع ،العدد الثامن والعشرون ،ص45-70.

32-محمود،محمد خيري (1994)"**دراسة تقويمية تحليلية للأسئلة المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الإعدادية**"المجلة المصرية للتقويم التربوي،القاهرة ،المجلد الثاني ،العدد الأول.

33-أبو مصطفى ،نظمي وعاشور،سلام (2002)"**اتجاهات طلاب شعب اللغة العربية نحو تخصصات اللغة العربية الفرعية في جامعتي الأقصى والإسلامية**"مجلة الجامعة الإسلامية،المجلد العاشر ،العدد الثاني.

34-مقدادى ،محمد (1999)"**تحليل أسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن**" ،أبحاث اليرموك ،المجلد الخامس عشر ،العدد الثاني ،ص77-99.

35-موسى ،محمد وسلامة،وفاء(2004) "**فاعلية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الابداعى لدى طفل ما قبل المدرسة الابتدائية** " مجلة القراءة والمعرفة ،العدد 36 ،ص85-125 .

36-أبونيان،فواز(2001)"**أثر برنامج رعاية الموهوبين في التربية الفنية على وجهة نظرهم واتجاهاتهم نحو الإبداع الفني**"مجلة دراسات تربوية واجتماعية ،المجلد السابع،العدد الأول ،ص1-29.

37-موسي ،محمد (2000) "**مدى إسهام النشاطات التعليمية التقويمية في كتب اللغة العربية المقررة علي الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي**" مجلة القراءة والمعرفة ،العدد الثاني ، ص17 – ص 63 .

38-نجم،سليمان(1994)"**تطبيق عملية التفكير الإبداعي في تدريس الاجتماعيات لطلاب المرحلة الأساسية**"، معهد التربية الأونروا دائرة التربية والتعليم ،عمان ،الأردن.

رابعاً :المؤتمرات العلمية :

1- إبراهيم ،أحمد(1994)" **أسئلة كتب القراءة في المرحلة الثانوية دراسة تحليلية تقويمية**"،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،المؤتمر العلمي السادس،المجلد الأول .

2- إبراهيم،احمد(1994)"**دراسة تحليلية لأسئلة كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية**"،الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ،المؤتمر العلمي السادس،المجلد الأول .

3- الأستاذ،محمود (2005)"**تقويم مناهج العلوم في المرحلة الأساسية بفلسطين من منظور إبداعي** " مؤتمر الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل ،كلية التربية،الجامعة الإسلامية ، الجلسة الأولي .

4- حلس ،داوود (2005)"**اختبار الاستعداد لتلاميذ الصف الأول الأساس كأحد أساليب الكشف عن الطفل الفلسطيني المبدع** " مؤتمر الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل ،كلية التربية ،الجامعة الإسلامية ، الجلسة الأولي .

5- حمدان ، سيد (2003) " **استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية** " المؤتمر العلمي الخامس عشر مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة ، المجلد الثاني ، كلية التربية ، عين شمس .

6- أبو دقة، سناء (2004) : " **تقويم أسئلة كتب المنهاج الفلسطيني الأول للصف السابع الأساسي** "، المؤتمر التربوي الأول، التربية في فلسطين ومتغيرات العصر، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

7- دياب،سهيل (2005)"**معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة** "مؤتمر الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل ، كلية التربية ،الجامعة الإسلامية ، الجلسة الأولي .

8- شحاتة ،حسن (1989) "**ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ،وعلاقتها بكتب اللغة العربية بالتعليم الأساسي** "مؤتمر الإبداع والتعليم ،القاهرة ،المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

9- عبد الفتاح، هدى (1999): " **دراسة تحليلية للأنشطة العلمية والأسئلة المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثاني الإعدادي في ضوء عمليات العلم** "، المؤتمر العلمي الثالث، مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة.

10-عبد المجيد ، مرزوق : (1991) " **عوامل تنمية التفكير الإبداعي في مرحلة الطفولة** "،المؤتمر الرابع للطفل المصري مركز دراسات الطفولة ،جامعة عين شمس ، ج2 .

11-علي الدين ،محمد وعيادة ،أحمد (1991)"**التعلم الإبداعي _أهداف واستراتيجيات للتدريس** "المؤتمر السابع من 22-24 أبريل ،البحرين ،وزارة التربية والتعليم .

12-الكثيري ، راشد و العابد ، عبد الله (2000) " **إسهام تدريبات كتاب القراءة المقرر على الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية في تنمية التفكير الإبداعي**" ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الثاني عشر.

<u>خامساً : الكتب المترجمة:</u>

1- بارنس ،دون وآخرون (2006)"**التفكير النقدي مهارات القراءة والتفكير المنطقي** " ط1 ،ترجمة سناء العاني ،الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي العين .

2- جومان ، كارول (2001) "**الإبداع في العمل دليل عملي للتفكير الإبداعي**" ترجمة باهر عبد الهادي ،ط1، الرياض،السعودية: دار المعرفة للتنمية البشرية .

3- جون ،لانغريهر (2002)"**تعليم مهارات التفكير :تدريبات عملية لأولياء الأمور والمعلمين والمتعلمين** "،ترجمة منير الحوراني ، الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي العين .

4- مارزانو ، روبرت وآخرون (1988) "**أبعاد التفكير إطار عمل للمنهج وطرق التدريس** " ترجمة يعقوب نشوان ومحمد خطاب ،ط1 .

سادساً : شبكة المعلومات العالمية (الانترنت) :

1. الصلطي، مبارك (1997):" **تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عمان**" رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، عمان .
http://82.178.29.32/tosd/data.htm
2. **العزري، سيف**(2003)""**تقويم الأنشطة اللغوية المتضمنة بكتب اللغة العربية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء المهارات اللغوية الأساسية**" رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، عمان.
http://82.178.29.32/tosd/data.htm
3. فضل الله ، محمد (2009) " **التدريس الإبداعي للغة العربية** " جامعة الإمارات العربية المتحدة ،كلية التربية ،17\3\2009.
http: //www.horoof.com/dirasat/tadreesibda3i.html
4. محمود، عبد الله (1992)" **دراسة تحليلية لأسئلة الثانوية العامة في مادتي (الحديث والثقافة الإسلامية) و(التوحيد) بالمملكة العربية السعودية في ضوء المستويات المعرفي** "الجامعة الإسلامية– المدينة المنورة.
http://82.178.29.32/tosd/data.htm
5. **اليعقوبي ، سالم**(2002) " **تقويم الأنشطة المتضمنة بمقررات الدراسات الاجتماعية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان** " رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، عمان .
http://82.178.29.32/tosd/data.htm

المراجع الأجنبية

1.Glover .J., Burning, R.(1990),"Educational psychology", Harper Collins, pub.

2- More , W.E., Mc Cann, N &Mc Cann J(1985) "Creative & critical thinking" (2nd Ed) , Boston , MA: Honghton Miffin company .

3- Raiwason J G.(1981)," Introduction of creative thinking and train storming London Briush Institute Management Foundation"

4- Gronlund , Norman (1990) " Measurment and Evaluation in Teaching" , Macmillan pulishing Co , New York .

5- Borish , G.D(1988) "Effective Teaching Methods" , Columbus, Merril publishing company .

6- Clark, L.H & Starr, I. (1981) " Secondary & Middle School Teaching Methods" , London Macmillan publishing , Inc.

7- Worthen, B & Saunders, J(1987)." Educational Evaluation. Alternative Approaches and Practical Guidelines" New York .Longman.

8- Fontana,D, (1990) "Psychology for teacher" series of psychology for professional group,. The Dritish psychology society .

9- Coombs, C.P(2001) : "Reflective Practice :Developing habits of mind " , D.A , Pub No :58645.

10- Marzano , Robert J. (1998) " What are the general skills of thinking and how do you teach them **?** , Clearing House , V(71) , N(5) .

11- Risner , G.P & et.al (1991)" Levels Of Questioning In Current Elementary Text Books" , What The Future Holds ? , An Abstract Of ERIC .

12- Mcdonough, Sharon Kowalski (2002). The view up close "Creative writing in a juvenile correctional facility ". PhD Auburn University , D . A . I – A 63/02, P. 498, Aug 2002.

الملاحق

ملحق رقم (1)

عدد طلاب الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة رفح قطاع غزة للعام الدراسي2009/2008

ملحق رقم (1)

عدد طلاب الصف الرابع الأساسي في مدارس محافظة رفح

قطاع غزة للعام الدراسي 2008 /2009

م	المدرسة	عدد الطلاب
1	رفح الأساسية"ب"	126
2	يبنا الأساسية "ب"	87
3	طه حسين الأساسية	42
4	عقبة الأساسية للبنين	78
5	غسان كنفاني	39
6	مواصي رفح	17
7	المسمية الأساسية	27
عدد الطلاب الكلى		416
8	القادسية الأساسية	40
9	دير ياسين الأساسية	97
10	غسان كنفاني	41
11	مواصي رفح	17
12	آمنة بنت وهب	123
13	المسمية الأساسية	26
14	العقاد الأساسية للبنات	75
15	رابعة العدوية	60
عدد الطالبات الكلى		479
المجموع الكلى الطلاب والطالبات		895

ملحق رقم (2)

الصورة النهائية لمهارات التفكير الإبداعي الواجب توافرها في النشاطات التقويمية لكتاب "لغتنا الجميلة"المقرر على طلبة الصف الرابع الأساسي

ملحـــق رقم (2)

الصورة النهائية لمهارات التفكير الإبداعي الواجب توافرها في النشاطات التقويمية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر على طلبة الصف الرابع الأساسي

مسلسل	مهارات التفكير الإبداعي
.1	الطلاقة
.2	المرونة
.3	الأصالة
.4	التوسع أو الإفاضة أو التفاصيل

ملحق رقم (3)

بطاقة تحليل محتوى النشاطات التقويمية في كتاب "لغتنا الجميلة"المقرر على طلبة الصف الرابع الأساسي

ملحـــق رقم (3)

بطاقة تحليل محتوى النشاطات التقويمية (الأسئلة) لمهارات التفكير الإبداعي

الأسئلة :..... الوحدة :..... الصف :.....

الدرس	رقم الصفحة	رقم السؤال	التواجد		مهارات التفكير الإبداعي			
			يوجد	لا يوجد	الطلاقة	الأصالة	المرونة	التوسع

ملحـــق رقم (3)

بطاقة تحليل محتوى النشاطات التقويمية (الأسئلة) للمهارات المعرفية في تصنيف بلوم

الأسئلة :..... الوحدة :..... الصف :.....

الدرس	رقم الصفحة	رقم السؤال	التواجد		المهارات المعرفية في تصنيف بلوم					
			يوجد	لا يوجد	التذكر	الفهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم

ملحق رقم (4)

الاختبار في صورته الأولية قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية ـ غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج و طرق التدريس

اختبار لغة عربية يبين مدى قدرة طلبة الصف الرابع الأساسي على اكتساب مهارات التفكير الإبداعي.

السيد المحكم / ..... الفاضل.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي، ومدي اكتساب الطلبة لها " حيث تتطلب الدراسة إجراء اختبار لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي من جراء الإجابة عن أسئلة مقرر لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي.

يرجى من سيادتكم تحكيم هذا الاختبار من حيث :

معايير الحكم	التحكيم
❖ مدى مناسبة الاختبار لمستوي طلبة الصف الرابع الأساسي .	
❖ الصحة العلمية، والسلامة اللغوية.	
❖ إمكانية الحذف، والإضافة.	
❖ مدى شموليتها لمهارات التفكير الإبداعي .	

ملاحظة : هذه النسخة معدة لغرض التحكيم ، وسيتم ترتيب الأسئلة في نسخة الطالب لاحقاً، فقد رتبت بهذا الشكل لغرض تسهيل عمل المحكمين .

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحث

وسام حسن شيخ العيد

اختبار لمهارات التفكير الإبداعي

عزيزي الطالب / الطالبة،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

من فضلك عزيزي الطالب/الطالبة اقرأ التعليمات التالية قبل البدء بالإجابة :

- ❖ يهدف هذا الاختبار لقياس مدى اكتسابك لمهارات التفكير الإبداعي .
- ❖ اقرأ الأسئلة بعناية قبل الإجابة .
- ❖ يتكون المقياس من (13)تمرين ،وقد صيغت هذه التمارين بطريقة يمكن من خلالها قياس القدرة علي التفكير الإبداعي.
- ❖ هذا المقياس يشمل مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة– الأصالة – التوسع).
- ❖ لا تبدأ في حل أي تمرين قبل أن يؤذن لك .
- ❖ الدرجة الكلية للمقياس (100) درجة .

تعليمات :

1- بخصوص التمرين رقم (1):

المطلوب ذكر مرادفات للكلمات المعطاة .

مثال : القرآن الكريم (الكتاب – الذكر – الفرقان – التنزيل)

2- بخصوص التمرين رقم (2):

المطلوب قراءة النص جيداً ثم توضيح الأفكار التي تناولها النص .

3- بخصوص التمرين رقم (3):

المطلوب تكوين (10) كلمات من بين الحروف الهجائية جميعها إلي الياء .

4- بخصوص التمرين رقم (4):

المطلوب قراءة الفقرة جيدًا ومحاولة التنبؤ بما يمكن أن يفعل صلاح الدين الأيوبي لو لم ينتصر في معركة حطين.

5- بخصوص التمرين رقم (5):

المطلوب أن يتخيل الطالب ردة الفعل في الوقفين .

6- بخصوص التمرين رقم (6):

المطلوب الإجابة عن السؤالين كما هو مطلوب .

7- بخصوص التمرين رقم (7):

المطلوب إعادة تسمية هذه الكلمات بمسميين بحيث تبرز هذه المعـــاني الجديـــدة مفهومهـــا ومعناها.

8- بخصوص التمرين رقم (8):

المطلوب إنتاج عبارة تربط العبارات المعطاة بحيث تتضمن العبارة الجديدة معنيً جديـــداً ، بحيث تعبر عن جميع العبارات المعطاة معاً .

9- بخصوص التمرين رقم (9):

المطلوب قراءة الفقرة وفهم مضمونها ثم وضع عنوان لها بحيث يكون العنوان جديـــدا ً, و أصيلاً، ويعبر بصدق عن المعاني التي تتضمنها الفقرة.

10- بخصوص التمرين رقم (10):

المطلوب ترتيب الحروف من المربعات التي أمامك لتكون جملة، أو كلمة لها دلالـــة فـــي المعني

11- بخصوص التمرين رقم (11):

المطلوب وضع الكلمات المعطاة في جمل مفيدة من تفكيرك.

12- بخصوص التمرين رقم (12):

المطلوب كتابة ثلاثة أسطر عن أمور، أو أشياء تزعجك في المدرسة .

13- بخصوص التمرين رقم (13):

المطلوب قراءة القصة، وفهمها، ووضع نهاية مناسبة لها.

تمرين رقم (1) الزمن ( ) دقائق

هات أكبر عدد ممكن من المرادفات للكلمات التالية : -

1-هلك.....

2-الحرب:.....

3-الجنة.....

4-القمر:.....

5- جواد.....

6- المسجد :.....

7- منزل :.....

8- وطني .....

9- فدائي :.....

تمرين رقم (2) الزمن ( ) دقائق

اقرأ النص التالي وتأمله :-

انطلقت الحافلة في رحلة من رفح إلى مدينة غزة، وبعد أن تجاوزت الحافلة محافظة الوسطي ، لاحظ علاء كروم العنب المنتشرة علي ساحل الشيخ عجلين ، فسر كثيراً بمنظرها الخلاب ، وسأل المعلم عن سبب كثرة زراعة العنب في منطقة الشيخ عجلين .

قال المعلم : إن مناخ منطقة الشيخ عجلين ، وتربتها ملائمان لزراعة العنب أكثر من بقية محافظات غزة . وقد زرعت أشجار العنب قديماً في بلادنا .

- وضح الأفكار التي تناولها النص .

.....

.....

.....

.....

- فكر في جميع الأسباب التي تعتقد أنها كانت وراء زراعة العنب قديماً وحديثاً في بلادنـــــــــــــــا.

.....

.....

.....

تمرين رقم (3) الزمن ( ) دقائق

– كون أكبر عدد من الكلمات التي تضم جميع الحروف الهجائية إلى الياء .

.....

.....

.....

تمرين رقم (4) الزمن ( ) دقائق

افترض أن المسلمين بقيادة صلاح الدين الأيوبي هزموا في معركة حطين .

– ما أهم الأعمال التي سيقوم بها صلاح الدين الأيوبي لكي يستعيد قوة المسلمين ويهزم الفرنجة ؟

.....

.....

.....

تمرين رقم (5) الزمن ( ) دقائق

تقدم الفتي إلي القفص مسرعاً ،وفتح بابه ،وترك صغار البلبل تلحق والديها ، تأملها وهي تحلق بعيداً في السماء .

– كيف تتخيل فرحة صغار البلبل بعد تحريرها من القفص ؟

.....

.....

.....

العين وسيلة الإنسان إلى القراءة واكتساب المعرفة ، وهي المعينة له على الكتابة ، وإنك أيها الطالب أحوج الناس إلى العناية بعينيك ، والمحافظة عليها .

– تخيل أنك حرمت من نعمة البصر فكيف يمكنك القراءة، واكتساب المعرفة، والكتابة بدونها؟

.....

.....

.....

تمرين رقم (6) الزمن ( ) دقائق

يقتر عيسى على نفسه وليس بباق ولا خالد

فلو يستطيع لتقتيره تنفس من منخر واحد

- لو أردت وصف بخل عيسى فيما تصفه ؟

.....

.....

المسجد مكان للصلاة و العبادة .

- المطلوب ذكر استخدامات أخرى للمسجد في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم .

.....

.....

.....

تمرين رقم (7) الزمن ( ) دقائق

المطلوب إعادة تسمية الكلمات التالية بمسميات أخرى :-

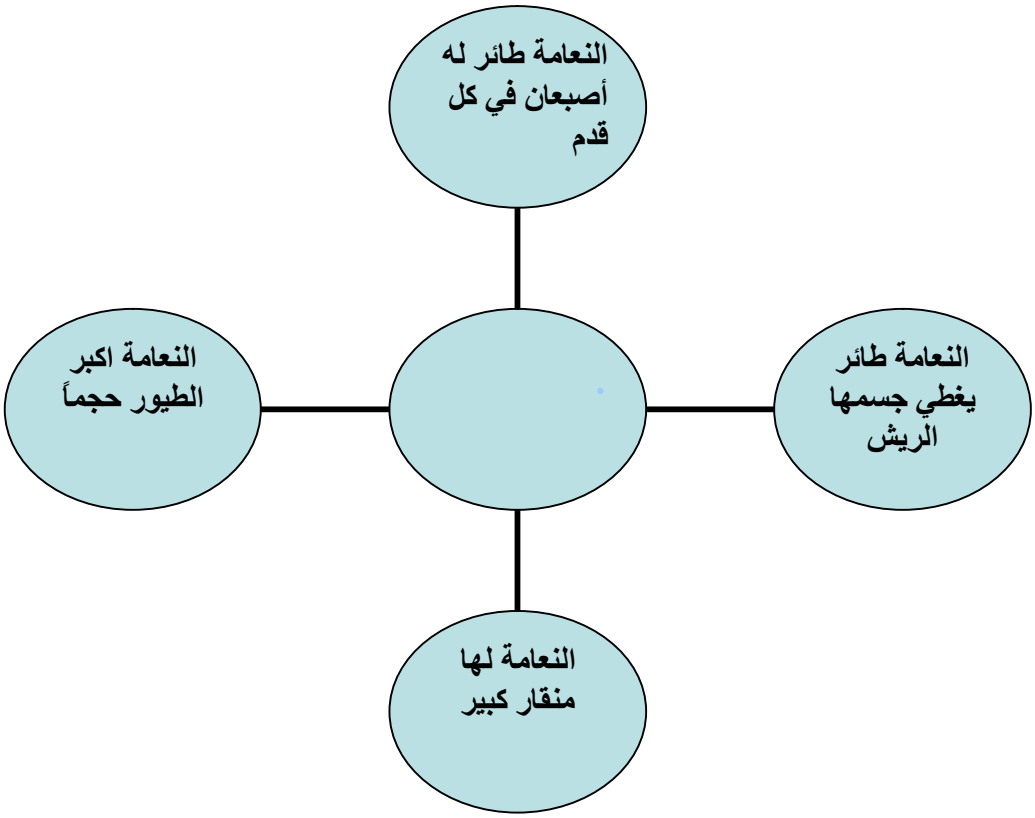
1- الأسير ....

2- الكرم ....

3- البصيرة ....

تمرين رقم (8) الزمن ( ) دقائق

المطلوب إنتاج عبارة تربط العبارات المعطاة بحيث تعبرعن جميع العبارات التالية :



تمرين رقم (9) الزمن ( ) دقائق

ضع عنوانا لكل فقرة من الفقرات التالية :-

– حزن سعيد ، وندم على تسرعه في ذبح الدجاجة ، وتمنى أن تعود إلى الحياة من جديد ، ولكن فات الأوان ، فأطماعه أعمت بصيرته ، وجعلت منه إنسانا متهورا ، لا يفكر في العواقب ، وصدق عليه المثل القائل :" الطمع ضر ما نفع" .

.....

.....

– فتح المسلمون عكا في العام الخامس عشر للهجرة على يد عمرو بن العاص ، ومعاوية ابن أبي سفيان ، وقد اشتهرت قديما بصنع السفن الحربية ، وقد جدد بناءها ووسعها الخليفة الأموي هشام بن عبد الملك وبني فيها قصرا فخما .

.....

.....

تمرين رقم (10) الزمن ( ) دقائق

رتب حروف المربع التالي لتكون كلمة أو جملة لها معنى :-

ع	ب	ي	ر	أ	ل	ة	ج	غ	م

.....

.....

تمرين رقم (11) الزمن ( ) دقائق

المطلوب وضع الكلمات التالية في جمل مفيدة من تفكيرك : -

موج :.....

الحرارة :.....

غضب:.....

الطعام :.....

جاوز : .....

المسجد الأقصى :.....

الطائرة : .....

المهندس : .....

اصطحب : .....

الجنود : .....

تمرين رقم (12) الزمن ( ) دقائق

- اكتب ثلاثة أسطر عن أشياء تزعجنا في المدرسة .

.....

.....

.....

- المطلوب وضع نهاية للقصة التالية :

عاشت جماعة من العصافير في حديقة جميلة ، الحديقة كبيرة ، فيها عنب ونخل ، وكثير من الفاكهة ، وسمتها جنة العصافير ، عاشت فيها سعيدة ، حتى جاء اليوم الذي استولت جماعة من الغربان عليها ، فاجتمعت العصافير ، ولم تستسلم ، وقررت

.....

.....

ملحق رقم (5)

الاختبار في صورته النهائية بعد التحكيم

الجامعة الإسلامية–غزة
عمادة الدراســات العليا
كــليـــــة التــربيـــــة
قسم المناهج وأساليب التدريس

اختبار لغة عربية يبين مدى قدرة طلبة الصف الرابع الأساسي علـــى اكتـــساب مهارات التفكير الإبداعي.

السيد المحكم / ..... الفاضل.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "تحليل النشاطات التقويمية في كتاب "لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي،ومدي اكتساب الطلبة لها " حيث تتطلب الدراسة إجراء اختبار لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكيـــر الإبـــداعي مـــن جراء الإجابة عن أسئلة مقرر" لغتنا الجميلة" للصف الرابع الأساسي.

يرجى من سيادتكم تحكيم هذا الاختبار من حيث :

معايير الحكم	التحكيم
❖ مدى مناسبة الاختبار لمـــستوي طلبـــة الصف الرابع الأساسي .	
❖ الصحة العلمية، والسلامة اللغوية.	
❖ إمكانية الحذف، والإضافة.	
❖ مـــدى شـــموليتها لمهـــارات التفكيـــر الإبداعي .	

ملاحظة : هذه النسخة معدة لغرض التحكيم ، وسيتم ترتيب الأسئلة في نسخة الطالب لاحقاً، فقد رتبت بهذا الشكل لغرض تسهيل عمل المحكمين .

وشـــــكراً لحـــسن تعـــــاونكم

الباحث

وسام حسن شيخ العيد

اختبار لمهارات التفكير الإبداعي

تعليمات :

عزيزي الطالب / الطالبة،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

من فضلك عزيزي الطالب/الطالبة اقرأ التعليمات التالية قبل البدء بالإجابة :

- ❖ يهدف هذا الاختبار لقياس مدى اكتسابك لمهارات التفكير الإبداعي .
- ❖ اقرأ الأسئلة بعناية قبل الإجابة .
- ❖ يتكون الاختبار من (13)تمريناً ،وقد صيغت هذه التمارين بطريقة يمكن من خلالها قياس القدرة على التفكير الإبداعي.
- ❖ هذا الاختبار يشمل مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التوسع"التفاصيل").
- ❖ لا تبدأ في حل أي تمرين قبل أن يؤذن لك .
- ❖ الدرجة الكلية للاختبار (100) درجة .

الاسم:.....
الصف:.....
المدرسة:.....

التمارين التي تقيس القدرة علي الطلاقة

2- بخصوص التمرين رقم (1):

المطلوب ذكر مرادفات للكلمات المعطاة .

مثال : القرآن الكريم (الكتاب – الذكر – الفرقان – التنزيل)

تمرين رقم (1) الزمن (7) دقائق

هات أكبر عدد ممكن من المرادفات للكلمات التالية : –

1–هلك: .....،.....،.....،.....

2–الحرب: .....،.....،.....،.....

3–الجَنة: .....،.....،.....،.....

4–القمر: .....،.....،.....،.....

5– جواد: .....،.....،.....،.....

6– المسجد: .....،.....،.....،.....

7– منزل : .....،.....،.....،.....

8– وطن: .....،.....،.....،.....

9– فدائي : .....،.....،..... ،.....

2– بخصوص التمرين رقم (2):

المطلوب قراءة النص جيداً ثم توضيح الأفكار التي تناولها النص .

تمرين رقم (2) الزمن (4) دقائق

اقرأ النص التالي وتأمله :–

انطلقت الحافلة في رحلة من رفح إلى مدينة غزة، وبعد أن تجاوزت الحافلة محافظة الوسطي ، لاحظ علاء كروم العنب المنتشرة علي ساحل الشيخ عجلين ، فسر كثيراً بمنظرها الخلاب ، وسأل المعلم عن سبب كثرة زراعة العنب في منطقة الشيخ عجلين.

قال المعلم : إن مناخ منطقة الشيخ عجلين ، وتربتها ملائمان لزراعة العنب أكثر من بقية محافظات غزة . وقد زرعت أشجار العنب قديماً في بلادنا .

–فكر و اكتب أكبر عدد ممكن من الأسباب التي تعتقد أنها كانت وراء زراعة العنب قديماً وحديثاً في بلادنا ثم دونها.

.....

.....

.....

.....

3- بخصوص التمرين رقم (3):

المطلوب تكوين (10) كلمات كحد ادني من بين الحروف الهجائية الآتية: (أ، ب، ج، م، ر، ل، د، ح، و، س).

تمرين رقم (3) الزمن (6) دقائق

- كون "10" كلمات من الحروف الهجائية الآتية :

(أ، ب، ج، م، ر، ل، د، ح، و، س)

.....

.....

.....

.....

4- بخصوص التمرين رقم (4):

المطلوب قراءة الفقرة جيدًا، ومحاولة التنبؤ بما يمكن أن يفعل صلاح الدين الأيوبي لو لم ينتصر في معركة حطين.

تمرين رقم (4) الزمن (3) دقائق

افترض أن المسلمين بقيادة صلاح الدين الأيوبي هزموا في معركة حطين .

- ما أهم الأعمال التي سيقوم بها صلاح الدين الأيوبي لكي يستعيد قوة المسلمين ويهزم الفرنجة ؟

.....

.....

.....

.....

التمارين التي تقيس القدرة علي المرونة

5- بخصوص التمرين رقم (5):

المطلوب أن يتخيل الطالب ردة الفعل في الموقفين .

تمرين رقم (5) الزمن (4) دقائق

تقدم الفتي إلي القفص مسرعاً ،وفتح بابه ،وترك صغار البلبل تلحق والديها ، تأملها وهي تحلق بعيداً في السماء .

- كيف تتخيل فرحة صغار البلبل بعد تحريرها من القفص ؟

.....

.....

.....

العين وسيلة الإنسان إلى القراءة، واكتساب المعرفة ، وهي المعينة له على الكتابة ، وأنك أيها الطالب أحوج الناس إلى العناية بعينيك ، والمحافظة عليها .

- تخيل أنك حرمت من نعمة البصر فكيف يمكنك القراءة، واكتساب المعرفة والكتابة بدونها ؟

.....

.....

.....

6- بخصوص التمرين رقم (6):

المطلوب الإجابة عن السؤالين كما هو مطلوب .

تمرين رقم (6) الزمن (4) دقائق

قال الشاعر:

يقتر عيسى على نفسه وليس بباق ولا خالد

فلو يستطيع لتقتيره تنفس من منخر واحد

- لو أردت وصف بخل عيسى فبم تصفه ؟

.....

.....

المسجد مكان للصلاة والعبادة .

– اذكر استخدامات أخرى للمسجد في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم .

.....

.....

.....

7– بخصوص التمرين رقم (7):

المطلوب إعادة تسمية هذه الكلمات بمسميين بحيث تبرز هذه المعاني الجديدة مفهومها، ومعناها.

تمرين رقم (7) الزمن (5) دقائق

المطلوب إعادة تسمية الكلمات التالية بمسميات أخرى :–

4- الأسير ....

5- الكرم ....

6- البصيرة ....

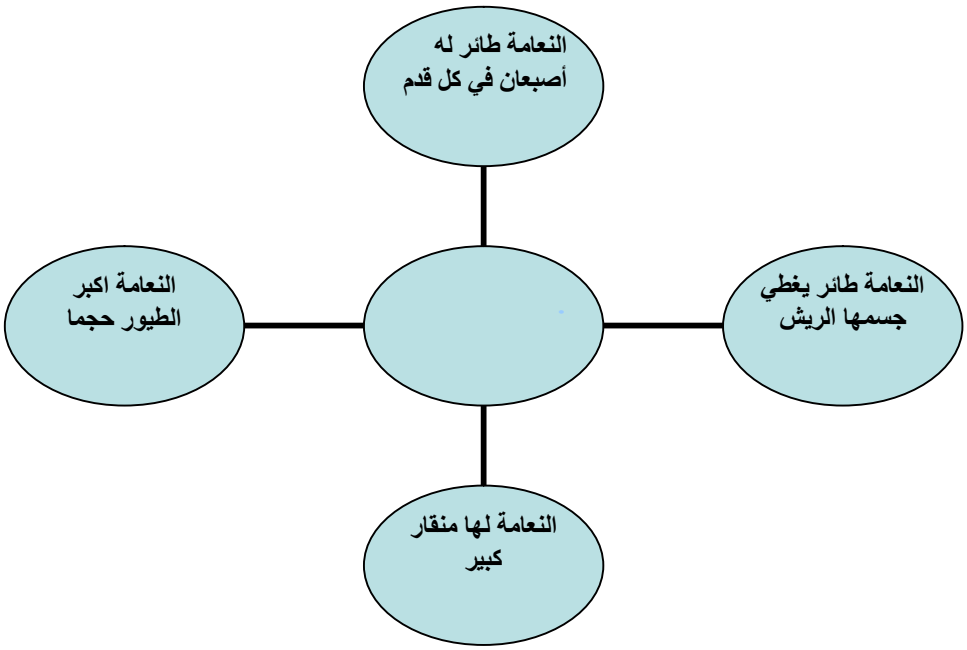
التمارين التي تقيس القدرة علي الأصالة

8- بخصوص التمرين رقم (8):

المطلوب إنتاج عبارة تربط العبارات المعطاة بحيث تتضمن العبارة الجديـــدة معنـــيً جديداً ، و تعبر عن جميع العبارات المعطاة معاً .

تمرين رقم (8) الزمن (2) دقائق

المطلوب إنتاج عبارة تربط العبارات المعطاة بحيث تعبرعن جميع العبارات التالية :



9- بخصوص التمرين رقم (9):

المطلوب قراءة الفقرة، وفهم مضمونها ثم وضع عنوان لها بحيث يكون العنـــوان جديدا، وأصيلاً، ويعبر بصدق عن المعاني التي تتضمنها الفقرة.

تمرين رقم (9) الزمن (3) دقائق

ضع عنواناً لكل فقرة من الفقرتين التالية :-

أ- حَزِنَ سعيد ، وندم على تسرعه في ذبح الدجاجة ، وتمنى أن تعود إلى الحياة من جديد ، ولكن فات الأوان ، فأطماعه أعمت بصيرته ، وجعلت منه إنساناً متهوراً ، لا يفكر في العواقب ،

وصدق عليه المثل القائل : الطمع ضر ما نفع .

.....

.....

ب- فتح المسلمون عكا في العام الخامس عشر للهجرة على يد عمرو بن العاص ، ومعاوية بن أبي سفيان ، وقد اشتهرت قديماً بصنع السفن الحربية ، وقد جدد بناءها، ووسعها الخليفة الأموي هشام بن عبد الملك، وبنى فيها قصراً فخماً .

.....

.....

10- بخصوص التمرين رقم (10):

المطلوب ترتيب الحروف من المربعات التي أمامك لتكون جملة لها دلالة في المعني.

تمرين رقم (10) الزمن (5) دقائق

رتب حروف المربع التالي لتكّون جملة لها معنى :-

ع	ب	ي	ر	أ	ل	ة	ج	غ	م

.....

.....

.....

التمارين التي تقيس القدرة علي التوسع

11- بخصوص التمرين رقم (11):

المطلوب وضع الكلمات المعطاة في جمل مفيدة من تفكيرك.

تمرين رقم (11) الزمن (7) دقائق

المطلوب وضع الكلمات التالية في جمل مفيدة من تفكيرك : -

مَوْج: .....

الحرارَة: .....

غضب: .....

الطّعام: .....

جاوَزَ: .....

المَسْجِدُ لأَقْصى: .....

الطّائرَة: .....

المُهَنْدِس : .....

اصْطَحَبَ :. .....

الجُنود : .....

12- بخصوص التمرين رقم (12):

المطلوب اكتب ثلاثة أسطر عن أمور، أو أشياء تزعجك في المدرسة .

تمرين رقم (12) الزمن (2) دقائق

- حدد ثلاثة أشياء تزعجك في المدرسة .

1-.....

2-.....

3-.....

13- بخصوص التمرين رقم (13):

المطلوب قراءة القصة، وفهمها، ووضع نهاية مناسبة لها.

التمرين رقم (13) الزمن (3) دقائق

- المطلوب وضع نهاية للقصة التالية :-

عاشت جماعة من العصافير في حديقة جميلة ، الحديقة كبيرة ، فيها عنب ونخل ، وكثير من الفاكهة ، وسمتها جنة العصافير ، عاشت فيها سعيدة ، حتى جاء اليوم الذي استولت جماعة من الغربان عليها ، فاجتمعت العصافير ، ولم تستسلم ، وقررت

.....

.....

ملحق رقم (6)

أسماء السادة المحكمين للاختبار (أعضاء لجنة التحكيم)

ملحق رقم (6)

أسماء السادة المحكمين للاختبار :

م	الاسم	التخصص والجامعة
-1	أ.د –عزو عفانة	مناهج وطرق التدريس ، الجامعة الإسلامية بغزة .
-2	أ.د. عبد المعطي الأغا	مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية بغزة .
-3	د. محمد سليمان أبو شقير	مناهج وطرق التدريس ، الجامعة الإسلامية.
-4	د. فتحية اللولو	مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية بغزة .
-5	د.خليل حماد	مدير قسم المناهج بوزارة التربية والتعليم .
-6	د. داود حلس	مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية بغزة .
-7	د.إياد عبد الجواد	مناهج وطرق التدريس، جامعة الأقصى.
-8	د.محمود الأستاذ	مناهج وطرق التدريس، جامعة الأقصى.
-9	د.عطا درويش	مناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية بغزة .
-10	د.خالد السر	مناهج وطرق التدريس، جامعة الأقصى.
-11	د.إبراهيم سليمان شيخ العيد	مناهج وطرق التدريس .
-12	د. عاطف الأغا	علم النفس، الجامعة الإسلامية بغزة .
-13	د.جميل حسن الطهراوي	علم النفس، الجامعة الإسلامية بغزة .
-14	د.محمد عسلية	علم النفس ،جامعة الأقصى.
-15	د.سمير العبسي	نائب عميد كلية دار الدعوة والعلوم الإنسانية .
-16	د.إبراهيم عواد	مشرف اللغة العربية بوكالة الغوث الدولية .
-17	د.خالد أبو الندى	مناهج وطرق التدريس، مدرس إعدادي لغة عربية بوكالة الغوث .
-18	أ. عائد الربعي	المناهج وطرق التدريس.
-19	أ.إبراهيم أحمد قشطة	مشرف تربوي مرحلة آداب ،ليسانس تربية قسم اللغة العربية .

مسلسل	الاسم	التخصص والجامعة
-20	أ.جمال عوض	مشرف تربوي مرحلة آداب ،ليسانس آداب لغة العربية ودبلوم تربية .
-21	أ.خالد محمد شيخ العيد	مدرس إعدادي، لغة عربية، بوكالة الغوث .
-22	أ.باسم عاشور	مدرس ابتدائي، لغة عربية، بوكالة الغوث .
-23	أ.عماد السمهوري	مدرس مرحلة دنيا، بوكالة الغوث .
-24	أ.أحمد القن	مدرس ابتدائي ،لغة عربية، بمدارس الحكومة .
-25	أ.سامح الرومي	مدرس ابتدائي، لغة عربية، بمدارس الحكومة .
-26	أ.جمعة معمر	مدرس ابتدائي، لغة عربية، بمدارس الحكومة .

ملحق رقم (7)

الأوراق الرسمية لتسهيل البحث

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

هاتف داخلي: 1150

ج س غ/35/

الرقم..... Ref ..2009/07/05

التاريخ..... Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **وسام حسن محمد شيخ العيد** برقم جامعي **2007/0672** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص **المناهج وأساليب التدريس**، وذلك بهدف الاختبار الخاص بدراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـــ:

تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها

والله ولي التوفيق،،،

عميـــد الدراسات العليا

د. زيـــاد إبراهيم مقداد

صورة إلى:-
- الملف.

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Ass. Deputy Minister's Office

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشئون التعليمية

الإدارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و ت غ/ مذكرة داخلية (٧ ٢١٣ / ١)

التاريخ: 7/11 / 2009م

السادة/ مديرو التربية والتعليم – محافظات غزة حفظهم الله

اللام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحث في الماجستير

يقوم الطالب: وسام حسن محمد الشيخ عيد، والمسجل لدرجة الماجستير في الجامعة الإسلامية، كلية تربية/ تخصص مناهج وأساليب تدريس، بعمل بحث بعنوان: "تحليل النشاطات التقويمية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها".

يرجى من سيادتكم التكرم بمساعدة الطالب بتطبيق أداة الدراسة وهي اختبار على عينة من الطلبة الذين أنهوا الصف الرابع بداية الأسبوع الأول "للصف الخامس"، بسبب كونهم قد مروا بالخبرة المراد قياسها، في محافظات غزة وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام،،،

د. زياد محمد ثابت
وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية

أ.مدحت قاسم

نسخة لـ:
- السيد/ وزير التربية والتعليم العالي
- السيد/ وكيل الوزارة
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشئون الادارة والتطوير

غزة هاتف: 2849711 2861409 08 فاكس: 2865909 08 Gaza: 08 2849711 2861409 Fax: 08-2865909

Islamic University – Gaza
Deanship of master Degree
Education Faculty
Methodologies and
Curricula Department

Analysis of Evaluation Activities for the 4th Grade in book of " Our beautiful language " according to creative thinking skills and how acquirement students to it .

Prepared by :

Wesam Hassan Sheikh Al Eid

Supervised by :

Dr Mohammed Shahata Zaqut

This study was presented to complement the requirement for getting master degree in curricula and methodologies in Education Faculty in Islamic University – Gaza

2010-1431