

دراسة تحليلية للتدريبات اللغوية في كتب لغتنا العربية المطورة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومؤشرات السلوكية

أ.د. كامل علي عتوم*

تاريخ قبول البحث: 2023/5/3م

تاريخ وصول البحث: 2023/2/16م

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل التدريبات اللغوية في كتب اللغة العربية المطورة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن في ضوء مهارات التفكير الإبداعي الخمس: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية، والتفصيل، وما يمثلها من مؤشرات سلوكية، واستخدم فيها المنهج الوصفي عبر تحليل المحتوى، وكانت عينتها مجتمعها كاملاً، متمثلة بجميع التدريبات في الكتب، وقد بلغت (1322) تدريباً، بواقع (448) في كتاب الصف الأول، و(458) في الثاني، و(416) في الثالث. أما أدائها فكانت قائمة تحليل اشتملت على (23) مؤشراً تمثل مهارات التفكير الإبداعي الخمس. أظهرت النتائج أن (27,7%) من تدريبات كتاب الصف الأول، و (36,2%) من أسئلة كتاب الثاني، و(38%) من أسئلة كتاب الثالث، و(33,9%) من أجمالي أسئلة الكتب كانت متصلة بالمؤشرات. وأما توزيع التكرارات على مهارات التفكير الإبداعي في الكتب مجتمعة، فجاءت مهارة الطلاقة في المرتبة الأولى بنسبة (56%) من تدريبات التفكير الإبداعي، تلتها مهارة الإسهاب بنسبة (23,2%)، فمهارة الحساسية بنسبة (14,7%)، فمهارة المرونة بنسبة (3,6%)، وجاءت مهارة الأصالة في المرتبة الأخيرة بنسبة (2,2%). وفي ضوء النتائج قُدمت عدة توصيات منها: إثراء المعلمين للمهارات التي قلّت تكراراتها بتدريبات من صنعهم لزيادة فرص تدريبها.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإبداعي، كتب اللغة العربية، التدريبات اللغوية، الصفوف الثلاثة الأولى.

* أستاذ دكتور، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

An Analytical Study of Language Exercises in the Arabic Language Books Developed for the First Three Grades Students in Jordan in the Light of Creative Thinking Skills and Their Behavioral Indicators.

ABSTRACT

This study aimed at analyzing the language exercises in the Arabic language books developed for students of the first three grades in Jordan in light of the five creative thinking skills: fluency, flexibility, originality, sensitivity, elaboration, and what they represent of behavioral indicators. The descriptive approach was used through content analysis. Its sample was a complete population, represented by all the exercises in the books, and it amounted to (1322) exercises, with (448) in the first grade book, (458) in the second, and (416) in the third.. As for its tool, it was an analysis list that included (23) indicators representing the five creative thinking skills. The results showed that (27.7%) of the first grade book exercises, (36.2%) of the second grade book exercises, (38%) of third grade book exercises, and (33.9%) of the total exercises of the books were related to indicators. As for the distribution of repetitions on the skills of creative thinking in the books together, the skill of fluency came in the first place with a percentage of (56%) of creative thinking exercises, followed by the skill of elaboration with a percentage of (23.2%), then the skill of sensitivity with a percentage of (14.7%), then the skill of flexibility with a percentage of (3.6%), and the skill of originality came last with a rate of (2.2%). In light of the results, several recommendations were made, including: enriching teachers with less frequent skills with training of their own making to increase their training opportunities.

Keywords: Creative thinking, Arabic language books, Language exercises, The first three grades

مقدمة:

نعيش في الألفية الثالثة ثورة في إنتاج المعرفة، حيث يتزايد إنتاجها كل يوم، وتعدد مصادرها، وتيسر سبل الحصول عليها، ويشكل هذا الأمر تحدياً أمام صانعي المناهج الدراسية، في كيفية استيعابها وتضمينها في الكتب والمقررات الدراسية، فأى منهاج يمكن أن تستوعب ذلك؟ وأي المعارف هي الأنسب لتضمينها من بين هذه الخيارات الكثيرة المتعددة؟ كل ذلك يدعو إلى تطوير مفهوم المدرسة، وتحويلها من أداة لإعداد الخريجين، إلى بيئة لمواصلة التعلم المستمر، فليس الهدف مجموعة معلومات ومفاهيم مستقرة، وإنما مهارات جديدة، عنوانها الأساسي الالتحاق بمسيرة تطور المعرفة، واكتساب آليات التعلم الذاتي للتعلم مدى الحياة، واكتساب مهارات التفكير الناقد لتمييز المعرفة المفيدة من غيرها، ومهارات التفكير الإبداعي للتمكن من إنتاج المعرفة والبناء عليها.

الإبداع ليس فقط امتيازاً خاصاً بالفنون، بل يمكن تعزيزه وتدريبه في جميع المواد الدراسية، بشرط أن تكون إستراتيجيات التدريس الموظفة تخدم هذا الهدف، وإن من أهم العوائق الرئيسية التي تحد من تطوير الإبداع في المدارس هو ثقل المناهج وتركيزها وشحنها بالمعارف، وكذلك هناك حاجة لإعادة التفكير في التقسيم التقليدي للمواد الدراسية والمهارات، وجعل تصميمها أكثر مرونة، وتوفير أنشطة متنوعة "Kampylis & Berki, 2014" وقد أشار إلى هذا المعنى رايزنك وكلووفر (Resnick & Klopfer 1989) في كتابهما "نحو منهاج التفكير" حيث بينا أن منهاج التفكير ليس برنامجاً يُشرع في تدريسه بعد إتقان المقررات الأساسية، كما أنه ليس موجهاً إلى فئة من الموهوبين، بل على العكس من ذلك يدعو إلى تذكر أن التعلم الحقيقي يتضمن التفكير، وأن مهارات التفكير يمكن أن تُنمى عند كل شخص، وفي جميع المراحل الدراسية، وفي جميع المباحث.

أن تنمية الإبداع لدى الطلبة تستدعي توفير بيئة صفية تشجع عليه، فالطريقة التي يتم بها تصميم البيئة التعليمية يمكن أن تقدم رسائل غير معلنة حول التعليم والتعلم السائد، وكل ذلك يؤثر على التفكير الإبداعي. ففي بعض الأحيان حتى التفاصيل البسيطة كترتيبات الأثاث، والتقنيات المتاحة مفيدة في تحقيق تجارب تعليمية إيجابية يمكن أن تحدد نتائج التعلم، مع ضمان راحة الطلاب والمعلمين. وكذلك من خلال مبادئ البنائية الاجتماعية، يمكننا إعادة تصميم وإعادة ترتيب المساحة للاستفادة من الألوان والضوء والصوت والأشكال والمواد،

وبالتالي، فإن التعاون والبناء المشترك للمعرفة مسموح بهما وإمكانية التفكير بشكل مختلف، وبطريقة منفتحة ومبتكرة يمكن أن تسهل التدريس (Kampylis & Berki, 2014).

عرّف بيركنز (Perkins, 1988) المشار إليه عند إريقمريدي (Eragamreddy, 2013, 125) الإبداع على أنه "إنتاج الأصيل والمناسب، ويرى أن الشخص المبدع هو شخص ينتج نتائج إبداعية، وهذا التعريف يبين أن الإبداع يرتبط بالجدة والأصالة، والأعمال الأدبية التي تحاكي ما قبلها أو الاكتشافات العلمية التي هي محض إعادة صياغة لأعمال سابقة نادرا ما تعتبر مبدعة". وعرّفه بيرجيلي (Birgili, 2015, 72) بأنه "المجموعة الكاملة من الأنشطة العقلية المعرفية المستخدمة من قبل الأفراد في مواقف معينة أو مشكلات أو حالات، حيث يحاولون استخدام خيالهم وذكائهم وأفكارهم عندما يواجهون مثل هذه المواقف، ويحاولون اقتراح حلول أصيلة وجديدة، وتصميم فرضيات مختلفة وحل المشكلة بمساعدة اكتشاف وإيجاد تطبيقات جديدة"، وعرّفه جروان (1999، 43) بأنه "نشاط عقلي مركب وهاذف توجهه رغبة قوية في البحث عن الحلول أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروفة سابقا". والتفكير الإبداعي في مفهوم تورانس (Torrance, 1966, 6) "عملية تحسس للمشكلات، والوعي بمواطن الضعف والثغرات، وعدم الانسجام والنقص في المعلومات، والبحث عن حلول وارتباطات جديدة باستخدام المعطيات المتوافرة، ونقل أو توضيح النتائج للآخرين".

ويمكن القول مما تقدم أن التفكير الإبداعي مهارة عقلية مركبة، تشير إلى إنتاج يتصف بالجدة، وعدم السبق إليه، ولكن هذه المهارة لا تأتي طفرة وانبثاقا فجأة، بل تحتاج إلى مهارات عقلية فرعية مساعدة تتضمن الطلاقة بإنتاج عدد من البدائل للاختيار من بينها، والمرونة بأن تكون متنوعة، لا أن تكون من نوع واحد، وتحتاج كذلك إلى الحساسية لإدراك الفجوات في الموقف المشكل، والإسهاب للتمكن من إضافة أبعاد جديدة.

يحتل التفكير الإبداعي منزلة كبيرة عند المربين؛ فقد اعتبره نيومان (Newman, 2008) من الكفايات التي يحتاجها الطلبة للعيش في الألفية الثالثة، ويرى أن على المعلمين أن يتعاونوا فيما بينهم، وأن يتأكدوا أن طلبتهم يتقنون مهارات التفكير الإبداعي ومهارات التفكير العليا، وقد طرح نموذجا بعنوان "نموذج المواهب غير المحدودة"، والذي يزود المعلمين بالمواد والإستراتيجيات التي تعينهم، وقد وضعها في ثلاثة مستويات، الأول دروس مهارات التفكير التي تقدم لجميع الطلبة وفي

جميع الباحث، والمستوى الثاني وحدات خاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، والثالث كان وحدات تطبيقية تقدم للطلبة المتميزين في مجال الإبداع.

ويتألف التفكير الإبداعي من عدة مهارات، هي الطلاقة، والمعروفة أيضاً بالطلاقة الفكرية، وتشير إلى "القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار المتنوعة والبدائل والحلول ضمن مهلة زمنية، وتعتبر الأكثر شيوعاً وتأثيراً على قدرة الشخص على التفكير الإبداعي، وفي اختبار تورانس للإبداع تقيم بالعدد الإجمالي للردود ذات الصلة. لأن ذلك من المرجح أن يؤدي إلى حلول وتقديم أفضل فرص لتحسين الجودة" (Hokanson, 2018, 38). ومنها المرونة وتشير إلى "السهولة التي يمكن للأشخاص التبدل إلى نهج مختلف أو النظر من منظور مختلف، وتشير كذلك إلى القدرة على التغيير بين المفاهيم، والابتعاد من المثبتات العقلية، وتقاس بالنتيجة المتمثلة بالقدرة على إنتاج مجموعة متنوعة من الأفكار" (Baas, Roskes, Sligte, Nijstad, & Dreu, 2013, 734).

ومن المهارات كذلك الحساسية، وهي واحدة من الصفات العقلية المشتركة بين المبدعين، ويُنظر إليها عادةً على أنها سمة من سمات المزاج بدلاً من أن تكون قدرة معرفية، وتشير إلى "الوعي بالنقص، والكشف عن أوجه القصور، والفجوات في المعرفة، والتناقضات، وترتبط الحساسية بالتفكير الإبداعي إذ يمكن للأشخاص الحساسين بالاختلافات الدقيقة اكتشاف الأخطاء وحل المشاكل وتوليد الأفكار الجديدة" (Tam, c, Chan, A, Cheng, E, Rogers, J, Tan, X) (2022, 42). والتفصيل والإسهاب من مهارات التفكير الإبداعي كذلك وتشير إلى "القدرة على جعل الأفكار أكثر ثراءً، وأكثر إثارة للاهتمام وأكثر اكتمالاً، ويمكن اعتباره وسيلة لإضافة مجموعة متنوعة من التفاصيل إلى المعلومات التي تم بالفعل إنتاجها، سواء أكان مقالاً أكاديمياً، أم لوحة فنية، أم قصيدة، أم نظرية علمية، ويمكن تقييم تأثير إضافة تفاصيل في كونها مثيرة للاهتمام أو من الناحية الجمالية، وبذلك يعتبر التفصيل عنصراً كمياً من حيث عدد التفاصيل التي يمكن إضافتها إلى الموقف والكائن" (Treffinger, Young, Selby & Shepardson, 2002, 12).

والأصالة من مهارات التفكير الإبداعي أيضاً، وتشير إلى "الحدأة الكاملة أو مجرد درجة من الغرابة، وبدون الأصالة، لا يوجد إبداع، وغالباً ما يُنظر إليها على أنها إنتاج شيء جديد وفريد، لم يُرَ أو يفكر به مسبقاً، وتعكس القدرة على توليد أفكار أو خيارات جديدة وغير عادية لتمييز الأفكار الأصلية من مجرد الخيال، وينبغي أن يكون المنتج الجديد ذا ملاءمة أو فائدة، وإلا تكون الأصالة أو الجودة مجرد عمل عشوائي" (Hokanson, 2018, 56-57).

ويشار هنا أن هذه المهارات الخمسة هي المهارات الأصل بالنسبة للتفكير الإبداعي، وأن أي اشتقاق لمؤشرات سلوكية دالة على التفكير الإبداعي وقياس أثره، وبيان درجة تضمينه وتواجده في الكتب المدرسية، والمقررات الدراسية تكون بالعودة إليها، وهذا هو الحال بالنسبة لاشتقاق أداة هذا البحث.

وأما من حيث علاقة اللغة بتحقيق الإبداع وتحفيزه في الإنسان، فإن هذه المسألة أصبحت مركزا للدراسات اللغوية المعاصرة بعد بحوث تشومسكي (Chomsky)، والذي أرجع الإبداع إلى قدرة الإنسان اللامحدودة على إنتاج أعداد غير محدودة من الجمل وفهمها، حتى لو لم يسمع بها من قبل، ويمكن تحديد مفهوم التفكير الإبداعي اللغوي بأنه "علم يبحث في العمليات العقلية الإبداعية التي تتعلق بإنتاج اللغة وتفسيرها، وتطوير علاقة الإنسان بها. فهو متخصص في دراسة نوعين من عمليات التفكير الإبداعية، هما عمليات التفكير الإبداعية في إنتاج اللغة. والثاني عمليات التفكير الإبداعية في استقبال اللغة وتفسيرها (الملفح، 2010).

يوجد الكثير من الإستراتيجيات المختلفة التي يمكن استخدامها لدعم التفكير الإبداعي وتعزيزه في دروس اللغة، من أجل ذلك ينبغي على المعلمين أن يكونوا على دراية ليس بما يجب تدريسه، ولكن كيف يعملون لإيجاد الفصول التي تركز على المتعلم، فإن دور المعلم مهم، ولكن تم تغييره من المتحكم إلى الميسر والمساعد. وهناك جملة مبادئ لإنشاء فصل يساهم في ذلك، هي: توفير مناخ يخلو من التهديد، وتوفير كمية من المدخلات، والتأكيد على التواصل الحقيقي، وتوفير الكثير من الفرص، وتوجيه أنشطة التعلم إلى الاستخدامات المنتجة، واحترام التفكير الطبيعي (Gladushyna, 2019). وفي هذا السياق بين إيونج وتوثيل (Ewing & Tuthill, 2012) أن التفكير الإبداعي لا ينمو إلا في البيئة التي تشجع المحاولة والمجازفة بطرح الأفكار، وعلى المعلم أن يتعامل مع هذه الأفكار بشكل مشجع، ولتعليم الطلبة أن يكونوا مبدعين على المعلمين أيضا أن ينتهوا إلى المعوقات التي تحد من إبداعهم وتقليلها، ومن العوائق تثبيت إجابة صحيحة واحدة، وعليهم أن يتوجهوا إلى طرح أسئلة مفتوحة النهاية.

وقد بين عبيدات (2016) أنه يمكن تدريب الطلبة على مهارات التفكير الإبداعي في المقررات الدراسية، ومنها اللغة العربية، إذ أوضح أن اللغة والتفكير موضوعان متلازمان، فالتفكير يتجسد في معظم حالاته باللغة المكتوبة أو المنطوقة أو المسجلة، كما أن اللغة هي وعاء التفكير، فالتفكير نشاط مفرداته لغوية، ومن هنا تبدو أهمية تركيز اللغة على مهارات التفكير. وإن مناهج

اللغة العربية المطبقة في مقدمة نتاجاتها التركيز على مهارات الاقتصاد المعرفي، والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات، ومهارات التواصل والاتصال والعمل الجماعي. كما اهتمت هذه النتاجات بمهارات عقلية وتواصلية مثل إبداء الرأي في القضايا المطروحة، والإصغاء الجيد، والمحاورة، وتقدير وجهات نظر الآخرين، وأن يستخدم الطالب قدراته العقلية في الملاحظة، والتحليل، والتطبيق، والإبداع، وركزت مناهج اللغة العربية على مهارات لغوية دون أن تضع محتوى لهذه المهارات.

وعند الحديث عن الإبداع كذلك فالأمر يستدعي منظومة التعليم المتكاملة، ولا يمكن إغفال دور أي ركيزة من ركائزها في التي تشكل أعمدة تلك المنظومة، ويرى البيلاوي وطعيمة، وسليمان والنقيب، وسعيد والبندي وعبد الباقي (2015) أن حركة السعي نحو الجودة الشاملة في التعليم والتفكير لا بد أن تمتد لتشمل مختلف جوانب العملية التعليمية: الإدارات التعليمية، والإدارات المدرسية، وإعداد المعلمين، وتدريبهم، ووضع المناهج وإلى تأليف الكتب، ووسائل التقويم. ومن هنا تأتي أهمية الحديث عن الكتاب المدرسي التي تستدعي الحاجة إلى الاعتناء بإعداده وإخراجه وفق معايير ومواصفات علمية تربوية، وهو أمر أكد به باوي (2009) على أن تصميم الكتاب المدرسي لا بد أن يبنى على معايير محلية وعالمية، بحيث إن ما يوضع فيه من نتاجات ومحتوى، وإستراتيجيات تدريسية، وأنشطة ومصادر تعلم وأساليب تقويمية ترتبط بفكر بنائي وفقا للمرحلة العمرية وللاحتياجات الحياتية والمجتمعية والعالمية؛ وذلك لإعداد جيل قادر على التعااطي مع مستجدات العصر الحديثة وتطوراتها العلمية والتكنولوجية.

حظي موضوع التفكير الإبداعي والاعتناء به في الكتب المدرسية اهتمام الباحثين، وأجريت دراسات لفحصه، ومنها دراسة سور وأتيس (Sur & Ates, 2022) الميدانية الوصفية التي بحثت العلاقة بين اللغة والتفكير الإبداعي وتأثير تعلمهما على بعضهما، وكانت العينة طلبة الصف السابع، حيث درست العلاقة بين التفكير الإبداعي والاستيعاب القرائي والسمعي، وجمعت البيانات من (380) طالبا وطالبة، باستخدام اختبار تحصيل القراءة والفهم، واختبار تحصيل الاستماع والاستيعاب، واختبار التفكير اللفظي لتورانس، وقد فحصت العلاقة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وكانت النتائج أن مستويات الفهم القرائي والسمعي كانت متوسطة لدى الطلبة، وهناك ارتباط كبير بين فهم المقروء والمسموع، بدرجة أكبر من الارتباط بين القراءة والطلاقة، التي هي بعد فرعي للإبداع، وتوجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجات مهارات الإدراك السمعي والاستيعاب القرائي والتفكير الإبداعي.

وأجرى كل من سماري والفتيحي (Smare & Elfatih, 2022) دراسة رمت إلى فحص مدى تشجيع الفصول الدراسية المغربية للغة الإنجليزية كلغة أجنبية على تنمية مهارات التفكير الإبداعي، من خلال استكشاف مدى تعزيز وثائق السياسة التعليمية المختلفة لتدريس اللغة الإنجليزية، وكذلك معرفة ما إذا كان كتاب "Ticket to English 2" لديه القدرة على دعم الطلاب على التفكير الإبداعي؛ والتحقيق في تصورات المعلمين ومواقفهم تجاه تطوير التفكير الإبداعي واكتشاف الرؤى حول طبيعة بيئة الفصل فيما يتعلق بتنمية المهارة. استخدمت الدراسة مزيجاً من الأساليب الكمية والنوعية. أظهرت النتائج أن الإبداع تم التأكيد عليه في وثائق السياسة، ولكن الكتاب المدرسي وممارسات التدريس تركز على مهارات التفكير الدنيا، مثل التذكر، والفهم.

وأجرى دحلان (2021) دراسة هدفت الكشف عن مستوى توافر مهارات التفكير الإبداعي في تدريبات كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في فلسطين، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من كتاب اللغة العربية الذي يدرس للصف الثاني عشر للعام الدراسي (2020) بجزأيه، وتمثلت الأداة في استمارة تحليل محتوى من إعداد الباحث حيث اشتملت على (4) مهارات أساسية انبثق منها (22) مؤشراً فرعياً. أظهرت نتائج الدراسة انخفاضاً في مستوى توافر مهارات التفكير الإبداعي في تدريبات كتاب اللغة العربية حيث جاءت جميعها في المستوى الضعيف، وجاءت مهارة الطلاقة أولاً، فمهارة المرونة، فالإفازة، بينما حصلت مهارة الأصالة على الترتيب الأخير.

وقام عبدالله (2021) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس مقرر اللغة العربية للمرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المشرفين، والتعرف إلى الفروق الفردية في استجابة العينة التي قد تعزى إلى متغير الجنس والخبرة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكانت العينة عينة عشوائية تكونت من (120) مشرفاً تربوياً، واستخدمت استبانة مؤلفة من (22) فقرة، وتوصلت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.51-3.61)، حيث جاء محور البيئة الصفية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، حيث بلغ (3.61)، بينما جاء محور الأنشطة الداعمة والمحفزة للإبداع في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.51)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.56) وبدرجة متوسطة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى

عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس، وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الخبرة لصالح ذوي خبرة 10 سنوات فأكثر.

وأجرت الجابري والسيبي والحميدي وحسن (Al-Jabri, Al Seyabi, Al Humaidi & Hasan, 2020) دراسة هدفها تقييم وجود مهارات التفكير الإبداعي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفصيل، وإستراتيجيات تدريس الإبداع في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وكتاب دليل المعلم في عُمان، مستخدمة طريقة تحليل المحتوى، بوساطة أداة ترميز أعدت لهذا الغرض، وقد حلل كتاب الصف (12)، وكتاب المعلم. أظهرت النتائج أن الأنشطة في الكتاب لا تقدم دعمًا كافيًا لمهارات التفكير الإبداعي، وفقط (20٪) من أنشطة الكتاب تضمنت ذلك، وأظهرت أن أربعة من مهارات التفكير الإبداعي شملتها الفرص، وكانت الطلاقة اللفظية هي الأعلى. وأشارت إلى أن إستراتيجيات التدريس الإبداعي المقررة ليست شائعة في كتاب المعلم.

وأجرى البري وصدام (2020) دراسة هدفت الكشف عن درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الإبداعي. وتكونت عينة الدراسة من جميع كتب اللغة العربية المقررة؛ المستوى الأول والمستوى الثاني، وهما جزءان للمادة العلمية، وجزءان للتطبيقات. وظف الباحثان الجملة وحدة للتحليل. وكانت أداة الدراسة قائمة تحوي مهارات التفكير الإبداعي مؤلفة من (38) مهارة، شملت مهارات: الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والتوسع. توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن هذه المهارات تكررت (1445) مرة، وتفاوتت النسبة المئوية لكل مهارة؛ فجاءت مهارة الطلاقة في المرتبة الأولى، ومهارة التوسع في المرتبة الثانية، وجاءت مهارة الأصالة في المرتبة الثالثة، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة جاءت مهارة المرونة.

وأجرى الحميضي (2019) دراسة هدفت الكشف عن مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية. مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة تكونت من (17) مهارة فرعية، توزعت على ثلاث مهارات رئيسة هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، أظهرت النتائج أن مهارات التفكير الإبداعي تكررت (123) تكراراً، وجاءت الطلاقة بأعلى تكرار، تلتها المرونة، وكانت مهارة الأصالة في المرتبة الأخيرة.

وأعدت حلاق (2017) دراسة هدفت معرفة مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتب "العربية لغتي" المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمهم،

وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي مستخدمة استبانة بمهارات التفكير الإبداعي، وبلغ أفراد عينة الدراسة (505) معلم ومعلمة من التعليم الأساسي في دمشق، وأظهرت النتائج الدرجة الكلية بأنّ مهارات التفكير الإبداعي متوافرة بدرجة منخفضة، وكانت درجة مراعاة الكتب لمهارة الأصالة متوسطة، في حين جاءت الدرجة منخفضة في مهارات الطلاقة والمرونة والتوسع. وقام البياتي (2015) بإجراء دراسة حاولت الكشف عن درجة تضمين أسئلة كتاب المطالعة والنصوص للصف الأول المتوسط في العراق لمهارات التفكير الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من أسئلة كتاب المطالعة والنصوص للصف الأول المتوسط في العراق. وكانت أداة التحليل قائمة بمهارات التفكير الإبداعي. أظهرت النتائج الدراسة أن أسئلة كتاب المطالعة والنصوص اشتمل على (27) مهارة فرعية للتفكير الإبداعي، تكررت (171)، وجاءت مهارة الطلاقة بالمرتبة الأولى، ثم مهارة التوسع، ثم مهارة الأصالة، وأخيرا جاءت مهارة المرونة بالمرتبة الأخيرة. ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يلاحظ أنها تلتقي مع الدراسة الحالية في بيان درجة اعتناء كتب اللغة العربية بمهارات التفكير الإبداعي، وقد استفادت منها في تطوير الأداة، والمنهجية، وآلية التحليل، والإحصائيات المستخدمة، ولكنها اختلفت معها في العينة المبحوثة والمحللة.

مشكلة الدراسة:

إن الإبداع والتفكير الإبداعي، وما يتصل بهما من مهارات أصبح يعد من ضمن قائمة مهارات القرن الحادي والعشرين، فقد بين تريلنج وفادل (2013) أنّ هذا القرن يتطلب الاستمرار في ابتكار خدمات جديدة ومنتجات محسنة للاقتصاد، وذلك يستدعي رعاية الابتكار والإبداع عن طريق بيئات تعليم تشجع على إثارة التساؤلات والانفتاح على الأفكار الجديدة، وتصميم مشاريع للطلاب تؤدي إلى اختراع حلول لمشكلات واقعية. وذلك يظهر بجلاء أنّ للتفكير بشكل عام، وللتفكير الإبداعي بشكل خاص أهمية خاصة في حياة المتعلم؛ فقد حظي بنصيب وافر من الاهتمام على صعيد النظم التربوية المختلفة، وقد أوضحت دراسة (Charlen 2006) اهتمام الحكومة السنغافورية بالتفكير الإبداعي، ودراسة (Ozmantar 2009) التي أظهرت اعتناء الحكومة التركية به كذلك، وفي الأردن على وجه الخصوص اهتمت الحكومة الأردنية بموضوع التفكير والإبداع فقد جاء في الإطار العام للمناهج الأردنية الصادر عن المركز الوطني لتطوير

المناهج عام (2020) أن التفكير يعتبر من بين القضايا المشتركة والمفاهيم العابرة للمواد الدراسية المختلفة.

وحتى تتجسد الرؤى والمنطلقات المتعلقة بالإبداع والتفكير الإبداعي لا يكفي إعلانها، والتركيز عليها في السياسات والتوجهات، بل لابد من وضع خطة محكمة تكفل تحقق ذلك، عبر عدة أدوات، ومنها المناهج والكتب والمقررات الدراسية، لتكون متضمنة للتوجهات محققة لها، ومن هنا تأتي هذه الدراسة لتفحص مدى التطابق بين توجهات التطوير الواردة في وثائق المشاريع التطويرية، والمتعلقة بالتفكير الإبداعي ومهاراته التي طرحها المربون وبين ما جاء في الكتب المدرسية من أسئلة وأنشطة وتدريبات لغوية.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة تعرف درجة تركيز كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الأولى في الأردن لصفوف الأول والثاني والثالث الأساسية على تدريب الطلبة على مهارات التفكير الإبداعي في أنشطتها اللغوية، وبيان كيفية توزعت التكرارات على مهاراته الخمس: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية والتفاصيل، وقد جُسد هذه الهدف في سؤالين رئيسين هما:
أولاً: كيف توزعت تكرارات التفكير الإبداعي في الكتب الثلاثة مجتمعة على مهارات التفكير الإبداعي الخمس: الطلاقة والمرونة، والأصالة، والحساسية، والتفاصيل؟
ثانياً: ما درجة تركيز كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الأولى في الأردن على تدريب مهارات التفكير الإبداعي في أنشطتها اللغوية؟

وقد تفرع من هذا السؤال الرئيس ثلاثة أسئلة فرعية، هي:

- ما درجة تركيز كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي على تدريب مهارات التفكير الإبداعي في أنشطته اللغوية؟

- ما درجة تركيز كتاب لغتنا العربية للصف الثاني الأساسي على تدريب مهارات التفكير الإبداعي في أنشطته اللغوية؟

- ما درجة تركيز كتاب لغتنا العربية للصف الثالث الأساسي في الأردن على تدريب مهارات التفكير الإبداعي في أنشطته اللغوية؟

تعريفات الدراسة:

التفكير الإبداعي: "مجموعة من الأنشطة العقلية المستخدمة في مواقف معينة من قبل الأفراد، حيث يحاولون استخدام خيالهم وذكاؤهم لاقتراح حلول أصيلة، لمشكلة، حيث يدرك كل

فرد نقص المعرفة لديه ويحاول سد هذه الفجوة من خلال النظر إلى المشكلة من عدة جهات، وإجراء اتصالات غير عادية للتوصل إلى حلول، وبشكل عام يرتبط التفكير الإبداعي بالذكاء" (Birgili, 2015, 72). وإجرائيا في الدراسة هي المهارات ال (23) التي ضمتها أداة الدراسة، موزعة على خمس مهارات، هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية، والإسهاب.

درجة التركيز على مهارات التفكير الإبداعي: هي عدد الأسئلة والتدريبات اللغوية التي تدرب مؤشرات مهارات التفكير الإبداعي الواردة في أداة الدراسة، والنسبة المئوية له مقارنة بالعدد الكلي للأسئلة والتدريبات اللغوية الواردة في الكتاب موضوع الدراسة والتحليل.

كتب لغتنا العربية المطورة: هي ثلاثة كتب يدرسها طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية، وهي الأول والثاني والثالث، ويقع كل كتاب في جزأين: واحد للفصل الدراسي الأول، وآخر للفصل الدراسي الثاني، وقد حُللت تدريبات الكتب التي درست وتدرس في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية في العام الدراسي 2022/2023.

التدريبات اللغوية" عبارة عن "تراكيب لغوية تتيح للتلميذ الصغير التدرب على أشكال استعمالات الجمل والألفاظ واستعمالها استعمالاً صحيحاً عن طريق محاكاته لهذه التراكيب وفهم الغرض من استخدامها، ومن ثم توظيفها في لغته" (جابر، 2003، 1). وإجرائيا في الدراسة تشير صور الأنشطة اللغوية التي جاءت في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، وقد أخذت عدة أشكال، هي: التحليل والتركيب، وتعبئة الفراغ، والمزاوجة، والتحدث.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة بالنقاط التالية:

- موضوع التفكير ومهاراته أحد تسع قضايا ومفاهيم عدت عابرة للمناهج الدراسية المختلفة كما جاء في الإطار الوطني للمناهج الأردنية الصادر عن المركز الوطني لتطوير المناهج.

- يمكن اعتبار النتائج والاستنتاجات التي ستسفر عنها هذه الدراسة، والتوصيات التي ستطرحها أرضية يمكن الاستفادة منها عند تطوير هذه الكتب لاحقا، وبخاصة أن الكتب المدرسية في الأردن يعاد النظر فيها باستمرار للتطوير والتحسين.

- يمكن للمعلمين الاستفادة من نتائجها في معالجة جوانب القصور وعدم الاكتمال، بإثرائهم الأسئلة الموجودة بأخرى تُدرِّب على المهارات التي لم تنل فرص تدريب، وتثري المهارات الأخرى القليلة الفرص.

محددات الدراسة:

جاءت نتائج هذه الدراسة محددة بما يلي:

1. كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الأولى في الأردن التي حُللت، هي ثلاثة كتب يدرسها طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية، وهي الأول والثاني والثالث، وهي تلك التي درست في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية في العام الدراسي 2022/2023.

2. قائمة المهارات التي ضمتها أداة الدراسة، والتي طُوِّرت وأُجيزت من المحكمين، وتتألف من (23) مهارة، موزعة على خمس مجالات.

الطريقة والإجراءات:

عينة الدراسة:

كان المحتوى المُحلَّل أو عينة الدراسة هو جميع الأسئلة والتدريبات اللغوية الواردة في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية، وهي الأول والثاني والثالث، والتي جاءت في حقول القراءة، والاستماع، والكتابة والتحدث، وقد بلغت مجتمعة (1322) سؤالاً وتدريباً لغوياً، موزعة على الصفوف كما في جدول (1). وحدة التحليل كانت السؤال والتدريب اللغوي والنشاط، وأما فئته فكانت مهارات التفكير الإبداعي الواردة في أداة الدراسة.

جدول (1). توزيع الأسئلة في كتب مهارات الاتصال الثلاثة				
الصف	الأول	الثاني	الثالث	المجموع
عدد الأسئلة	448	458	416	1322

أداة الدراسة:

الأداة التي استخدمت للإجابة عن أسئلة الدراسة تمثلت بقائمة بمؤشرات سلوكية تمثل مهارات التفكير الإبداعي الخمسة الرئيسة: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية، والإسهاب، وتألفت بشكلها النهائي من (23) مؤشراً سلوكياً، موزعة على المهارات كما في الجدول (2).

جدول (2). توزيع المؤشرات السلوكية على المهارات الرئيسة						
المهارة	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الحساسية	الإسهاب	المجموع
عدد المؤشرات	5	3	6	5	4	23

وقد أعدت هذه القائمة بناءً على عدة مصادر، هي السرور (2005)، وجروان (2002)، و(Birgili, 2015)، ونتائج اللغة العربية لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية، وهي الأول والثاني والثالث، والأسئلة، والتدريبات اللغوية والأنشطة التي وردت في مقالة تورانس

(Torrance, 1965)، والتي جاءت بعنوان Rewarding Creative Behavior، وقد صيغت المهارات بطريقة تنسجم مع طبيعة اللغة العربية، وطلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

وقد تم تحقيق الصديق للأداة بعرضها على ستة محكمين، ممن يحملون درجة الدكتوراه في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وعلم النفس التربوي، ومعلمين يدرسون طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، يحملون درجة الماجستير في المناهج والتدريس، وقد طُلب رأيهم في مدى تمثيل المؤشرات الواردة في الأداة لمهارات التفكير الإبداعي، والثاني مدى انتماء المؤشر إلى المهارات الرئيسة ولطبيعة اللغة العربية، وقد أخذ بالتعديلات، وقد تألفت في مسودتها الأولى من (29) مؤشرا، وقد أبدوا بعض الملاحظات تمثلت بإعادة الصياغة والحذف، وقد أخذت صيغتها النهائية مؤلفة من (23)، حيث حذف ستة مؤشرات، رأوا أنها لا تمثل التفكير الإبداعي، وأما من حيث الانتماء بين المؤشرات والمهارات الخمس الرئيسة فقد كان هناك إجماع على تمثيلها. وبعد أن أخذت الأداة صورتها النهائية وأُجيزت من المحكمين، حولت إلى بطاقة تحليل، حُلِّل المحتوى في ضوءها، حيث وضع سطر مقابل كل مهارة رُصدت فيه التكرارات، ثم جُمعت وحُولت إلى نسبة مئوية بقسمتها على العدد الكلي للتدريبات في كل صف.

أما فيما يتعلق بثبات التحليل، ويعني ثبات التوافق بين المحللين كما بين (السيد، 1979) ودرجة اتفاق المحللين في تحليلهم لعناصر المحتوى، أو اتفاق المحلل مع نفسه لو أعاد التحليل، ويعد معامل الثبات مقبولا، إذا تجاوز (80%)، وللتأكد منه فقد أُستعين بأحد طلبة برنامج الدكتوراه في جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عُرِف بهدف الدراسة وأداتها، وكُلِّف تحليل أسئلة وحدة من كتاب كل صف من الصفوف الثلاثة، وأُتفق على أن يكون الاتفاق بأن يتفق المحللان على أن هذا السؤال أو التدريب اللغوي مدرَّب للمؤشر نفسه من مهارات التفكير الإبداعي الواردة في الأداة وليس مهارة أخرى فيها، وقد وحسب معامل الارتباط بينه وبين الباحث باستخدام معادلة (Holstim, 1969)، المشار إليها في (طعيمة، 2004)، وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق بين المحللين} = \frac{\text{عدد الفقرات التي يتفق المحللان على وجود القيمة فيها}}{\text{عدد الفقرات الكلية التي شملها التحليل}} \times 100$$

وقد كان معامل الاتفاق المحسوب للصف الأول (100%)، وللصف الثاني (96.3%)، وللصف الثالث (96%)، وكان وسط الأوساط كلها (97.4)، وقد عُدَّ هذا المعامل مطمئنا للشروع في عمليات التحليل.

منهجية الدراسة:

المنهجية التي استخدمت للإجابة عن أسئلة الدراسة هي منهجية البحث الوصفي التحليلي، وهو الذي يصف الواقع وصفا تفسيريا بدلالة الحقائق المتوافرة، عبر أسلوب تحليل المحتوى. وعُرف تحليل المحتوى على أنه "أسلوب للبحث العلمي يمكن استخدامه لوصف المحتوى من حيث الشكل والمضمون تلبية للاحتياجات البحثية" (حسين، 1983: 22). وبين أن هذا يستخدم لأهداف كثيرة، منها: تحليل المحتوى لأغراض التقويم أي التعرف على جوانب القوة والضعف، أو الوقوف على جوانب التركيز في منهاج أو مادة منهجية، لتقديم التوصيات لمراجعتها وتعديلها وتطويرها. ولتنفيذ عملية التحليل هناك سبع خطوات تلتزم أشار إليها (المطلس، 1998) هي: صياغة أهداف الدراسة وأسئلتها، واختيار عينة الكتب الدراسية التي يتناولها التحليل، وتحديد الوحدات الفرعية وقوائم التحليل التي تتخذ أساسا للتحليل، وفحص المضمون، تحويل الاستجابات الكيفية إلى صور كمية، وحساب الصدق والثبات، وتفسير نتائج التحليل. وتمثلت آلية التحليل بقراءة السؤال أو التدريب اللغوي وفهم مطلوبه ومراده غير مرة، ثم عرضه على المهارات المؤشرات في الأداة، وتحديد المؤشر الذي يدرجه، وتجميع التكرارات واحتساب النسب المئوية.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استُخدمت المعالجات الإحصائية التالية:

- حساب التكرارات التي نالها كل مؤشر من مؤشرات مهارات التفكير الإبداعي في الكتب.
 - حساب النسبة المئوية لتكرار كل مؤشر بمقارنتها بالمجموع الكلي للأسئلة في المحتوى محلل.
- نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الأول:

السؤال الرئيس الأول هو "كيف توزعت تكرارات التفكير الإبداعي في الكتب الثلاثة مجتمعة على مهارات التفكير الإبداعي الخمس: الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية والتفاصيل؟"، وللإجابة عنه جُمعت التكرارات التي حصلت عليها كل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي الخمس، في كتب الصفوف الثلاثة، والجدول (3) يبينها:

جدول (3). تكرارات مهارات التفكير الإبداعي في الصفوف الثلاثة مجمعة							
المهارة	الطلاقة	المرونة	الأصالة	الحساسية	الإسهاب	المجموع	عدد التدريبات في الكتاب
الصف الأول	84	2	-	22	16	124	448
الصف الثاني	104	-	4	22	36	166	458
الصف الثالث	64	14	6	22	52	158	416
المجموع	252	16	10	66	104	448	1322
النسبة المئوية	56%	3,6%	2,2%	14,7%	23,2%	33,88	

تفحص محتويات الجدول (3) تبين أنه بلغ عدد تكرارات مؤشرات التفكير الإبداعي بلغت (448) من (1322) إجمالي تدريبات الكتب الثلاثة مجتمعة، وذلك يشير إلى أن ما نسبته (33,88%) تعتبر متصلة بمهارات التفكير الإبداعي، وتركز عليها، وتعمل على تنميتها، إذا ما دُرست بطريقة فعالة، وأن (56%) من التدريبات اتصلت بمهارة الطلاقة، تلتها مهارة الإسهاب بنسبة (23,2%)، فمهارة الحساسية بنسبة (14,7%)، فمهارة المرونة بنسبة (3,6%)، وأخيراً جاءت مهارة الأصالة بنسبة (2,2%).

أن يكون تدريبات لغوية ذات صلة بالتفكير الإبداعي فذلك أمر منطقي، فالعلاقة بين اللغة والتفكير قوية، فقد بين حماد (1985) أن المعطى اللغوي والمعطى الفكري متحدان إلى درجة التداخل والتلازم، بل إلى درجة التماهي المطلق، وبذلك فلا وجود لأي فكرة خارج اللغة، وكذلك أوضح عبيدات (2016) أنه يمكن تدريب الطلبة على مهارات التفكير الإبداعي في المقررات الدراسية، ومنها اللغة العربية، إذ أوضح أن اللغة والتفكير موضوعان متلازمان، فالتفكير يتجسد في معظم حالاته باللغة المكتوبة أو المنطوقة أو المسجلة، كما أن اللغة هي وعاء التفكير، فالتفكير نشاط مفرداته لغوية، ومن هنا تبدو أهمية تركيز اللغة على مهارات التفكير، وفوق ما تقدم تفحص النتائج التربوية للنظام التربوي الأردني يظهر الاعتناء بمهارات التفكير في اثنين منها.

جاءت مهارة الطلاقة بالمرتبة الأولى بين مهارات التفكير الإبداعي، وهي تشير كما بين هوكانسون (Hokanson, 2018, 38) إلى القدرة على إنتاج عدد كبير من البدائل والحلول ضمن مهلة زمنية، والعدد الكبير هو مدخل للوصول إلى الجديد، ولا يأتي إنتاج إبداعي طفرة بل ينبغي أن يسبق ببدائل ليتم الاختيار من بينها، تلا ذلك مهارة الإسهاب بنسبة (23,2%)، وتشير إلى القدرة القدرة على جعل الأفكار أكثر ثراءً، وأكثر إثارة للاهتمام وأكثر اكتمالاً، ويمكن اعتباره وسيلة لإضافة

مجموعة متنوعة من التفاصيل إلى المعلومات التي تم بالفعل إنتاجها، سواء أكان مقالاً أكاديمياً، أم لوحة فنية، أم قصيدة، أم نظرية، أم كلمة، أم جملة (Treffinger, et, al, 2002). وقد ظهر في الكتب الثلاثة المحللة الكثير من التدريبات اللغوية، التي تدعو إلى إتمام كلمة أو جملة بما يناسبها؛ فذلك مؤشر على القدرة والتمكن اللغوي لدى المتعلم، وهذا النوع من التدريبات يناسب هذه المرحلة العمرية.

الحساسية جاءت في المرتبة الثالثة، وتشير إلى الوعي بالنقص، والفجوات في المعرفة، إذ يمكن للأشخاص الحساسين بالاختلافات الدقيقة وتوليد الأفكار الجديدة، كما بين تام وآخرون (Tam, et, al, 2022) أن يصلوا إلى منتجات جديدة، وظهرت في الكتب الثلاثة تدريبات تدعو إلى ملء فراغ بما يناسبه بحرف أو كلمة، وذلك بعد تحليل الكلمة أو الجملة، وتحسس جوانب النقص، ومن ثم إكماله بالمناسب، وبعدها جاءت مهارة المرونة، وتستدعي التنوع، والقدرة على توليد التنوع والمختلف ربما تأتي في مرحلة متقدمة من مراحل النمو اللغوي؛ فقلت تدريباتها. آخر المهارات في ترتيبها كانت مهارة الإصالة، ونالت (2,2%) من التكرارات، وهي تشير إلى توليد أفكار أو خيارات جديدة وغير عادية، وربما كان ذلك لأن هذه المهارة تأتي في مرحلة لاحقة بعد أن يكون لدى المتعلمين ثروة لغوية كافية من المفردات والتراكيب والأفكار تؤهلهم لذلك، وطلبة الصفوف الثلاثة الأولى ربما لم يكونوا وصلوا بعد إلى هذا المستوى اللغوي. وتتفق هذه النتائج مع العديد من الدراسات مثل الحميضي (2019)، والبري وصدام (2020)، و (Al-Jabri, et, al, 2020).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الثاني:

السؤال الرئيس الثاني هو "ما درجة تركيز كتب لغتنا العربية للمرحلة الأساسية الأولى في الأردن على تدريب مهارات التفكير الإبداعي في أنشطتها اللغوية؟"، وقد تفرع من هذا السؤال الرئيس ثلاثة أسئلة فرعية، هي كالتالي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

-السؤال الفرعي الأول هو "ما درجة تركيز كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي على تدريب مهارات التفكير الإبداعي في أنشطته اللغوية؟"، وقد أُجيب عنه بتحليل التدريبات اللغوية الواردة في دروس الكتاب البالغة (14) درساً، في فنون الاستماع والتحدث، والقراءة، والكتابة، وبلغ عددها (448) تدريباً لغوياً، والجدول (4) يبين هذه المؤشرات وتكراراتها ونسبها المئوية.

جدول (4). توزع تدريبات كتاب لغتنا العربية للصف الأول وأنشطته على مهارات التفكير الإبداعي ومؤشراتها			
المهارة	المؤشر السلوكي	التكرارات	النسبة المئوية
الطلاقة	1. إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات مختلفة النسق والبناء	38	8,5%
	2. إنتاج جمل معبرة ذات تسلسل منطقي من كلمات مبعثرة	10	2,2%
	3. استدعاء الجمل والأفكار للتعبير عن موقف	36	8%
	4. كتابة أضداد الكلمات	-	-
	5. تكوين تراكيب نحوية من كلمات مبعثرة معطاة	-	-
المجموع		84	19%
المرونة	6. استخدام أساليب لغوية متنوعة	2	0,4%
	7. إنتاج عدد من المشتقات من جذر معين	-	-
	8. حل مشكلة بأكثر من أسلوب أو طريقة	-	-
المجموع		2	0,4%
الأصالة	9. إنتاج أفكار جديدة	-	-
	10. كتابة قصص أو أغاني أو قصائد	-	-
	11. إنتاج صيغة صرفية للتعبير عن معنى معين	-	-
	12. تلخيص النص أو أجزاء منه	-	-
	13. وضع عنوان مميز لقصة	-	-
	14. كتابة نهاية جديدة لقصة	-	-
المجموع		-	0%
الحساسية	15. تحديد الأخطاء في تراكيب لغوية	-	-
	16. تمييز كلمات تحوي حرفاً معيناً	22	4,9%
	17. تحديد نقاط الاتفاق والاختلاف مع الكاتب	-	-
	18. تمييز الكلمة المغايرة	-	-
	19. تحديد جوانب الجمال في النصوص الأدبية	-	-
المجموع		22	4,9%
الإسهاب	20. استخدام الحذف والإضافة والتجميع في إعادة صياغة الأفكار	16	3,6%
	21. تقديم أدلة تدعم فكرة معينة وردت في النص	-	-
	22. إعادة ترتيب أحداث النص بطريقة جديدة	-	-
	23. استئثار معانٍ متنوعة مرتبطة بموضوع معين	-	-
المجموع		16	3,6%
المجموع الكلي		124	27,7%

يظهر الجدول (4) أن المؤشرات السلوكية لمهارات التفكير الإبداعي الخمس نالت (124) تكراراً، بنسبة (27,7%) من أجمالي التدريبات في كتاب الصف الأول، وأن مهارة الطلاقة جاءت في مقدمة مهارات التفكير الإبداعي، وحازت على (19%) من التكرارات، تلتها الحساسية ب (4,9%)، فالإسهاب ب (3,6%)، فالمرونة ب (0,4%)، ولم تحصل مهارة الأصالة على أي تكرار، وظهور اهتمام بمهارات التفكير قد يعود إلى موضوع التفكير في الأردن يعتبر من القضايا المشتركة والمفاهيم العابرة للمواد الدراسية والصفوف.

أعلى المؤشرات تكرارا كان المؤشر الأول "إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات مختلفة النسق والبناء"، ونال (38) تكرارا، وقد يعزى ذلك إلى أن الرصيد اللغوي، والثروة اللغوية للطفل في مرحلة التشكل، وبين الهوارنة (2012) أن مراحل النمو اللغوي عند الطفل تبدأ من مرحلة الكلمة، فالكلمة الجملة، فالجملة. وكذلك إذا ما تفحصنا النتاجات اللغوية الواردة في وثيقة الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمرحلي التعليم الأساسي والثانوي الصادرة عن وزارة التربية والتعليم في طبعتها الأولى (2005) نجد الكثير من النتاجات الدالة على ذلك، ومنها "يكون مقاطع وكلمات جديدة"، و"يسمي الأشياء".

تبعه في المرتبة الثانية المؤشر الثالث "استدعاء الجمل والأفكار للتعبير عن موقف" ب (36) تكرارا، وقد جاء جل هذه التدريبات في حقل المحادثة في الكتب الثلاثة، حيث كان عماد دروس المحادثة في جميع كتب لغتنا العربية لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى هو وضع عدد من الصور في كل وحدة من الوحدات ويطلب من الطالب فهم فكرتها، والتعبير عنها بالجمل المناسبة، وهذا تحقيق للنتاج الثالث من نتاجات المحادثة الوارد في وثيقة الإطار العام والنتاجات، الذي نصه "يعبر شفويا عن صورة تعرض عليه، ويبين عناصرها من خلال مفردات وجمل قصيرة".

في المرتبة الثالثة جاء المؤشر السادس عشر "تمييز كلمات تحوي حرفا معينا" ب (22) تكرارا، ويفسر ذلك بأن تعليم اللغة لا بد أن يرتبط بداية بالحروف التي هي أس اللغة والمادة المتكونة منها، ومعرفتها والتمييز بينها، وكتابتها، وجاء في المرتبة الرابعة مؤشر استخدام الحذف والإضافة والتجميع في إعادة صياغة الأفكار، وذلك تمثل إلى حد كبير بالجمل التي قدمت للمتعلمين ناقصة في الكتب، وطلب منهم تأملها، وإضافة التفاصيل والكلمات لإتمامها. وهناك (17) مؤشرا لم تنل أي تكرار، وجميع مؤشرات مهارة الأصالة منها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

السؤال الفرعي الثاني هو "ما درجة تركيز كتاب لغتنا العربية للصف الثاني الأساسي على تدريب مهارات التفكير الإبداعي في أنشطته اللغوية؟" وقد أجيب عنه بتحليل التدريبات اللغوية الواردة في دروس الكتاب البالغة (17) درسا، في فنون الاستماع والتحدث، والقراءة، والكتابة، وبلغ عددها (458) تدريبا لغويا، والجدول (5) يبين هذه المؤشرات وتكراراتها ونسبها المئوية.

جدول (5). توزع تدريبات كتاب لغتنا العربية للصف الثاني وأنشطته على مهارات التفكير الإبداعي			
المهارة	المؤشر السلوكي	التكرارات	النسبة المئوية
الطلاقة	1. إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات مختلفة النسق والبناء	16	3,5%
	2. إنتاج جمل معبرة ذات تسلسل منطقي من كلمات مبعثرة	18	3,9%
	3. استدعاء الجمل والأفكار للتعبير عن موقف	54	11,8%
	4. كتابة أصداد الكلمات	16	3,5%
	5. تكوين تراكيب نحوية من كلمات مبعثرة معطاة	-	-
	المجموع	104	22,7%
المرونة	6. استخدام أساليب لغوية متنوعة	-	-
	7. إنتاج عدد من المشتقات من جذر معين	-	-
	8. حل مشكلة بأكثر من أسلوب أو طريقة	-	-
	المجموع	-	-
الأصالة	9. إنتاج أفكار جديدة	4	0,9%
	10. كتابة قصص أو أغاني أو قصائد	-	-
	11. إنتاج صيغة صرفية للتعبير عن معنى معين	-	-
	12. تلخيص النص أو أجزاء منه	-	-
	13. وضع عنوان مميز لقصة	-	-
	14. كتابة نهاية جديدة لقصة	-	-
	المجموع	4	0,9%
	المجموع	-	-
الحساسية	15. تحديد الأخطاء في تراكيب لغوية	-	-
	16. تمييز كلمات تحوي حرفا معيناً	18	3,9%
	17. تحديد نقاط الاتفاق والاختلاف مع الكاتب	-	-
	18. تمييز الكلمة المغايرة	4	0,9%
	19. تحديد جوانب الجمال في النصوص الأدبية	-	-
	المجموع	22	4,8%
الإسهاب	20. استخدام الحذف والإضافة والتجميع في إعادة صياغة الأفكار والجمال	30	6,6%
	21. تقديم أدلة تدعم فكرة معينة وردت في النص	2	0,4%
	22. إعادة ترتيب أحداث النص بطريقة جديدة	4	0,9%
	23. استثارة معانٍ متنوعة مرتبطة بموضوع معين	-	-
	المجموع	36	7,8%
المجموع الكلي		166	36,2%

يظهر الجدول (5) أن المؤشرات السلوكية لمهارات التفكير الإبداعي الخمس نالت (166) تكراراً، بنسبة (36,2%) من أجمالي التدريبات في كتاب الثاني، وأن مهارة الطلاقة جاءت في مقدمة مهارات التفكير الإبداعي، وحازت على (22,7%) من التكرارات، تلتها مهارة الإسهاب ب (7,8%)، فالحساسية ب (4,8%)، فالأصالة ب (0,9%)، ولم تحصل مهارة المرونة على أي تكرار.

من الطبيعي أن تهتم تدريبات كتب اللغة بالإبداع؛ فباستخدام اللغة يستطيع الأطفال التعبير عن الأفكار والمشاعر من خلال الكلمات، سواء بالكتابة أو التحدث، لذا فهي تتضمن القصص التي يحيكها الأطفال والألعاب الإبداعية التي يمثلونها ويتخلونها ويلعبونها (الكناني، 2011). ارتفعت قليلا تكرارات مهارات التفكير الإبداعي في الصف الثاني مقارنة مع الصف الأول، وذلك يفسره أن طفل هذه المرحلة نما عقليا، ويستطيع البدء بالتفكير المجرد والانتباه المقصود المركز ولو لفترة محددة، وكذلك نما رصيده اللغوي وزاد، وكما بينت وثيقة الإطار العام والنتائج لمبحث اللغة العربية أنه ينبغي أن يكون رصيد الطالب قرابة (1200-1500) كلمة.

تقدمت مؤشرات مهارة الطلاقة للاتصال الوثيق بين النتائج اللغوية المتوقعة من طلبة هذا الصف ومؤشراتهما؛ فتدريبات المحادثة كما أوضح تتصل بها، وكذلك ظهرت تدريبات كثيرة تكلف الطالب بإنتاج كلمات من حروف، ومقاطع معطاة، وإنتاج جمل من كلمات مبعثرة معطاة. وتلتها مهارة الإسهاب؛ وذلك ربما يكون طبيعيا فكثير من التدريبات كانت كلمات مبعثرة، وجمل ناقصة طلب من الطالب، أن يعيد الترتيب، ويكملها. وظهرت تكرارات لبعض مؤشرات الحساسية، التي تشير إلى تحسس النقص، وإكماله؛ فهناك عدد من التدريبات اللغوية جاءت على صورة فراغات، طلب إلى المتعلم تكملتها.

وهناك في تدريبات هذا الصف (13) مؤشرا لم تتصل بها تدريبات لغوية؛ ربما لأن المستوى اللغوي والعقلي، لعمر (7) سنوات، لا يؤهل لها، وستأتي تدريباتها في صفوف لاحقة، مثل "استخدام أساليب لغوية متنوعة"؛ فالأساليب اللغوية ما زالت في طور التشكل، وإنتاج صيغ صرفية؛ فالذخيرة اللغوية؛ ربما لا تؤهل، وكذلك الحال بالنسبة لكتابة قصص وقصائد، وتحديد الأخطاء في تراكيب لغوية، وغيرها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

-السؤال الفرعي الثالث هو "ما درجة تركيز كتاب لغتنا العربية للصف الثالث الأساسي في الأردن على تدريب مهارات التفكير الإبداعي في أنشطته اللغوية؟"، وقد أجيب عنه بتحليل التدريبات اللغوية الواردة في دروس الكتاب البالغة (17) درسا، في فنون الاستماع والتحدث، والقراءة، والكتابة، وبلغ عددها (416) تدريبا لغويا، والجدول (6) يبين هذه المؤشرات وتكراراتها ونسبها المئوية.

دراسة تحليلية للتدريبات اللغوية في كتب لغتنا العربية المطورة

كامل علي عتوم

جدول (6). توزع تدريبات كتاب لغتنا العربية للصف الثالث وأنشطته على مهارات التفكير الإبداعي			
المهارة	المؤشر السلوكي	التكرارات	النسبة المئوية
الطلاقة	1. إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات مختلفة النسق والبناء	-	-
	2. إنتاج جمل معبرة ذات تسلسل منطقي من كلمات مبعثرة	4	1%
	3. استدعاء الجمل والأفكار للتعبير عن موقف	56	13,5%
	4. كتابة أضداد الكلمات	8	1,9%
	5. تكوين تراكيب نحوية من كلمات مبعثرة معطاة	-	-
	المجموع	64	15,3%
المرونة	6. استخدام أساليب لغوية متنوعة	14	3%
	7. إنتاج عدد من المشتقات من جذر معين	-	-
	8. حل مشكلة بأكثر من أسلوب أو طريقة	-	-
	المجموع	14	3%
الأصالة	9. إنتاج أفكار جديدة	6	1%
	10. كتابة قصص أو أغاني أو قصائد	-	-
	11. إنتاج صيغة صرفية للتعبير عن معنى معين	-	-
	12. تلخيص النص أو أجزاء منه	-	-
	13. وضع عنوان مميز لقصة	-	-
	14. كتابة نهاية جديدة لقصة	-	-
	المجموع	6	1,4%
	15. تحديد الأخطاء في تراكيب لغوية	2	0,5%
الحساسية	16. تمييز كلمات تحوي حرفاً معيناً	-	-
	17. تحديد نقاط الاتفاق والاختلاف مع الكاتب	-	-
	18. تمييز الكلمة المغايرة	20	4,8%
	19. تحديد جوانب الجمال في النصوص الأدبية	-	-
	المجموع	22	5,2%
الإسهاب	20. استخدام الحذف والإضافة والتجميع في إعادة صياغة الأفكار والجمل	52	12,5%
	21. تقديم أدلة تدعم فكرة معينة وردت في النص	-	-
	22. إعادة ترتيب أحداث النص بطريقة جديدة	-	-
	23. استثارة معانٍ متنوعة مرتبطة بموضوع معين	-	-
	المجموع	52	12,5%
المجموع الكلي		158	38%

يظهر الجدول (6) أن المؤشرات السلوكية لمهارات التفكير الإبداعي الخمس نالت (158) تكراراً، بنسبة (38%) من أجمالي التدريبات في كتاب الصف الثالث، وأن مهارة الطلاقة جاءت في مقدمة المهارات وحازت على (15,3%) من التكرارات، تلتها مهارة الإسهاب ب (12,5%)، فالحساسية ب (5,2%)، فالمرونة ب (3%)، وأخيراً جاءت الأصالة ب (1,4%). فالاعتناء بالتفكير الإبداعي قد يفسره أن القارئ لوثيقة العام للمناهج الأردنية، الصادرة عن المركز الوطني لتطوير

المناهج عام (2020) يجد ضمن معايير جودة المحتوى اشتماله على مهارات التفكير، وتأكيده على الفهم.

تقدمت مهارة الطلاقة بين المهارات كما هو في سائر الصفوف في تكراراتها؛ لأن تدريبات المحادثة في هذا الصف كما في سائر الصفوف، كما أُشير تندرج تحتها، فجعلها صور طلب إلى الطلبة التعبير عن فكرتها بلغتهم. وقد جاء في حقل النتاجات اللغوية لفن المحادثة اللغوي "يعبر شفويا بفقرات قصيرة عن مشاهداته وأفكاره وحاجاته"، و"بيدي رأيه"، وكل ذلك يحتاج طلاقة وعددا من الأفكار والمفردات، التي يستدعيها الموقف.

تلتها مهارة الإسهاب؛ وذلك لتضمنها مؤشر رقم (20) المتعلق بالحذف والإضافة على الجمل والأفكار؛ فقد كثرت في هذا الكتاب تدريبات الجمل الناقصة والكلمات الناقصة، التي تستدعي أن يفهمها الطالب ويكملها بما يناسبها، والطلبة في هذه المرحلة من نموهم اللغوي، وضمن النتاجات اللغوية لهذا الصف الواردة في وثيقة الإطار العام والنتاجات، الصادرة عن وزارة التربية والتعليم الأردنية (2013) "يدرك العلاقات بين الكلمات في الجملة الواحدة"، و"يدرك الارتباطات بين الجمل والعبارات، ويقرأ بقدر من الفهم والتحليل"، وذلك يطلب قدرة في إضافة تفاصيل من ذاكرته اللغوية، وبعد ذلك نميها مهارة الإسهاب والتفاصيل الإبداعية.

في المرتبة الثالثة جاءت الحساسية ب (22) تكرارا، واتجه جلها إلى مؤشر "تمييز الكلمة المغايرة"، الذي يستدعي وعيا للنمط الذي أمامه، وحساسية لتمييز المختلف الذي ينبو عن النمط السائد، وهذه مهارة لغوية يستدعيها النمو اللغوي للمتعلم؛ فقد جاء في النتاجات اللغوية لهذا الصف "يكتسب رصيذا معجميا يشمل قرابة (2000-2500)"، ومثل هذا الرصيد يؤهله لتمييز المغاير، الذي يستدعي حساسية للموقف.

ظهرت كذلك في هذا الصف تكرارات لبعض مؤشرات مهارة المرونة، وتلك التي تتعلق ب "استخدام أساليب لغوية متنوعة"؛ فالمتعلم عبر الصفين السابقين تشكلت لديه ذخيرة من الأساليب اللغوية المختلفة، وبالتالي أصبح قادرا على التمييز ما بينها؛ فقد جاء في حقل نتاجات الاستماع لهذا الصف الواردة في وثيقة الإطار العام والنتاجات "يميز النمط اللغوي في النص المسموع"، و"يميز الأنماط اللغوية التي يختلف رسمها الكتابي"، و"يكتب الأنماط اللغوية كتابة صحيحة".

أقل المهارات تكرارا كانت مهارة الأصالة، وقد ظهر لها (6) تكرارات، وزادت على مهارات الصف الثاني، واتصلت بمؤشر "إنتاج أفكار جديدة". وذلك ربما كان لأن الرصيد الفكري واللغوي

للمتعلم لا يؤهل لكثير من الإنتاجات الإبداعية، ولكن شأن جميع المهارات يبدأ التدريب عليها رويدا، ثم يتوسع الأمر عبر الصفوف اللاحقة، وضمن نتائج هذا الصف اللغوية جاء في الإطار العام والنتائج لمبحث اللغة العربية نتائج مثل "يعبر كتابة ومشاهدة في المواقف المعينة"، و" يكتب معبرا بفقرات قصيرة"، و"يعبر كتابة بجمل طويلة"، وكل ذلك يتطلب أفكارا جديدة، وأصالة، وإبداعا.

التوصيات والاقتراحات:

1. قيام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى الذين يتولون تدريس هذه الكتب بإثراء التدريبات المتواجدة في الكتب بتدريبات من صنعهم، وبخاصة للمهارات التي قلّت تدريباتها، والتي لم تكن لها تدريبات.
2. قيام الجهات التي تتولى صناعة المقررات وأدلة المعلمين بإفراد مساحات أكبر للحديث عن التفكير الإبداعي، وآليات تنميته لدى الطلبة، عند إعادة النظر في الوثائق المنهجية.
3. زيادة التدريبات المتصلة بمهارتي الأصالة والمرونة عند تطوير هذه الكتب مستقبلا؛ فقد كانت أقل المهارات فرصا.
4. توسيع الاهتمام بالتفكير الإبداعي، وآليات تنميته لدى المتعلمين في برامج إعداد معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، وتدريبهم.
5. إجراء دراسات أخرى على كتب اللغة العربية لصفوف أخرى لبيان درجة اهتمامها بمهارات التفكير الإبداعي.

المراجع:

1. بباوي، مراد (2009). معيارية تصميم وإخراج الكتاب المدرسي، المؤتمر العلمي التاسع: كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الانقراض والإخراج، (15-16 يوليو)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.
2. البري، قاسم وصادم، مشهور. (2020). درجة تضمين كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الإبداعي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 16(3)، 277-288.
3. البياتي، علي. (2015). درجة تضمين أسئلة كتاب المطالعة والنصوص للصف الأول المتوسط في العراق لمهارات التفكير الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
4. البيلالوي، حسن وطعيمة، رشدي، وسليمان سعيد والنقيب، عبد الرحمن وسعيد، محسن والبندي، محمد وعبد الباقي، مصطفى. (2015). الجودة الشاملة في التعليم. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

5. الترتير، منتهى والعقرباوي، سمر والصمادي، أحلام وعويضة، سماح وسلامة، زكية. (2022). لغتنا العربية/ الصف الثاني الأساسي، ج1+ ج2. عمان: وزارة التربية والتعليم.
6. تريلنج، بيرني، وفادل، تشارلز (2013). مهارات القرن الحادي والعشرين: التعلم في زمننا. ترجمة بدر عبد الله الصالح. الرياض: جامعة الملك سعود، النشر العلمي والمطابع.
7. جابر، وليد. (2003). التدريبات اللغوية والقواعد. منشورات المدرسة العربية www.schoolarabia.net، استرجع بتاريخ 2023/2/7.
8. جروان، فتحي. (2002). الإبداع. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
9. جروان، فتحي. (1999). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الكتاب الجامعي.
11. الجمل، محمد والزعبي، نضال والمعاطة، سمية وكمركي، ميس وحميده، نفوذ وأبو عيسى، ديماء. (2021). لغتنا العربية/ الصف الأول الأساسي، ج1+ ج2. عمان: وزارة التربية والتعليم.
12. حسين، سمير (1983). تحليل المضمون. القاهرة: عالم الكتب.
13. حلاق، دعاء. (2017). مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي في كتب "العربية لغتي" المقررة على تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
14. حماد، أحمد. (1985). العلاقة بين اللغة والفكر دراسة للعلاقة للزومية بين الفكر واللغة. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
15. الحميضي، خالد. (2019). مهارات التفكير الإبداعي في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية: "دراسة تحليلية". مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 38(182)، 89-112.
16. دحلان، عمر. (2021). مستوى توافر مهارات التفكير الإبداعي في تدريبات كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في فلسطين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29(4)، 335-355.
17. السرور، ناديا. (2005). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
18. السيد، فؤاد. (1979). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. (ط3)، القاهرة: دار الفكر العربي.
19. طعيمة، رشدي. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، القاهرة: دار الفكر العربي.
20. عبد الله، سالم. (2021). مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لأساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس مقرر اللغة العربية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين بدولة الكويت. مجلة كلية التربية/ جامعة أسيوط، 37(4)، 150-176.
21. عبيدات ذوقان. (2016). نعم نستطيع تعليم التفكير... منهج اللغة العربية، جريدة الغد، عدد 2016/12/18.
22. عرار، عفاف والغزاوي، هبة والصمادي، غادة وجاد، أسماء والطراونة، أسماء. (2022). لغتنا العربية/ الصف الثالث الأساسي، ج1+ ج2. عمان: وزارة التربية والتعليم.
23. الكنان، ممدوح. (2011). سيكولوجية الطفل المبدع. عمان: دار المسيرة.
24. المركز الوطني لتطوير المناهج (2020). الإطار العام للمناهج الأردنية.
25. المطلس، عبدة. (1998). الدليل في تحليل المناهج: النظرية والتطبيق. صنعاء: المنار للطباعة وخدمات الحاسب.
26. المفلاح، عبد الله. (2010). التفكير الإبداعي اللغوي، نحو تأصيل نظري لتحليل النصوص. السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

27. الهوارنة، معمر. (2012). دراسة بعض المتغيرات ذات الصلة بالنمو اللغوي لدى أطفال الروضة، مجلة جامعة دمشق، 28(1)، 223-263.
28. وزارة التربية والتعليم. (2013). وثيقة الإطار العام والنتائج العامة والخاصة لمرحلي التعليم الأساسي والثانوي، ط2.

1. Baas, M., Roskes, M., Sligte, D., Nijstad, B. A., & Dreu, C. K. W. (2013). Personality and creativity: The dual pathway to creativity model and a research agenda. **Social and Personality Psychology Compass**, 7(10), 732- 748.
2. Birgili, B. (2015). Creative and Critical Thinking Skills in Problem-based Learning Environments. **Journal of Gifted Education and Creativity**, 2(2), 71-80.
3. Charlen, T (2006). Creating thinking schools through 'Knowledge and Inquiry': the curriculum challenges for Singapore. **Curriculum Journal**, 17(1), 89-105.
4. Eragamreddy, N. (2013). Teaching Creative Thinking Skills. **Journal of English Language & Translation Studies**, 1(2), 124-145.
5. Ewingm, V& Tuhthill, L (2012). How Creative Is Your Early Childhood Classroom? **The Early Childhood Leaders**, n (207), 86-90.
6. Gladushyna, R. (2019). Challenging Critical and Creative Thinking in Foreign Language Teaching and Learning. **Slavonic Pedagogical Studies Journal**, 8(1), 97-110.
7. Hokanson, B. (2018). **Developing creative thinking skills: An introduction for learners**. New York, NY: Routledge, Taylor and Francis Group.
8. Al-Jabri,M, Al Seyabi, F, Al Humaidi, S and Hasan, A.(2020). The Place of Creativity in EFL Omani Syllabus: A Content Analysis of Grade 12 Students' and Teachers' Books. **International Journal of Learning, Teaching and Educational Research**, 19(4), 248-267.
9. Kampylis, P & Berki, E. (2014). **Nurturing creative thinking**. France, Belley: Gonnet Imprimeur Panagiotis and Eleni.
10. Newman, J (2008). Talent are Unlimited: It is Time to Teach Thinking Skills Again. **Gifted Child Today**, 131 (3). 34-44.
11. Özmantar, M., & Bingölbalı, E& Demir, S &Sağlam, Y &Keser, Z (2009). Curriculum reform and the classroom norms. **International Journal of Human Sciences**, 6(2).1-23.
12. Resnick, L., & Klopfer (1989). **Toward the Thinking Curriculum: Current Cognitive Research**. Virginia: ASCD.
13. Smare, Z& Elfatihi, M. (2022). Developing Creative Thinking Skills in EFL Classes in Morocco. **International Journal of Language and Literary Studies**,4(3), 221-246.

14. Sur, E & Ates, M. (2022). Examination of the Relationship between Creative Thinking Skills and Comprehension Skills of Middle School Students. **Participatory Educational Research (PER)**, 9(2), 313-324.
15. Tam, c, Chan, A, Cheng, E, Rogers, J, Tan, X. (2022). **Teaching Creative Thinking Skills in the Higher Education Classroom: A Guidebook for Educators**. Hong Kong: Department of Cultural and Creative Arts, the Education University of Hong Kong.
16. Torrance, E. P. (1965). **Rewarding creative behavior: Experiments in classroom creativity**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc.
17. Torrance, E.(1966). **Torrance Test of Creative Thinking, Norms Technical Manual**. Princeton: Personnel Press.
18. Treffinger, D. J., Young, G. C., Selby, E. C., & Shepardson, C. (2002). **Assessing creativity: A guide for educators**. Florida: Centre for Creative Learning.