جامعة قناة السويس

كلية التربية بالسويس

بسم الله الرحمن الرحيم

أثر برنامج كورت لتنمية التفكير الإبداعي في علاج مهارة الفهم القرائي لدى عينة من صعوبات القراءة

إعداد

د. أحمد محسن السعيدي

د. سلامة عجاج العنزي

مجلة كلية التربية بالسويس– المجلد الخامس– العدد الرابع– يوليو ٢٠١٢م

أثر برنامج كورت لتنمية التفكير الإبداعي في علاج مهارة الفهم القرائي لدى عينة من صعوبات القراءة

إعــداد
د. أحمد محسن السعيدي
د. سلامة عجاج العنزي

مقدمة

تعتبر القراءة المهارة التي يستطيع بواسطتها الإنسان أن يستفيد من معارف وخبرات الأوائل. وأن يتزود بمعانيها التي يستطيع تحويلها إلى معلومات جديدة كي ينقلها إلى الأجيال اللاحقة. ولذا فإن القدرة على أن تقرأ هي مهارة ضرورية وأساسية لاكتساب المعارف والعلوم (فهيم مصطفى، ١٩٩٥).

"فالقراءة من أهم المواد الدراسية في المدرسة الابتدائية، إذ يعتمد عليها التقدم الدراسي للتلميذ في جميع المواد الدراسية الأخرى، ومن الحقائق المؤكدة التي أثبتتها البحوث العلمية أن هناك ارتباطاً إيجابياً مرتفعاً بين القدرة على القراءة كما تقيسها الاختبارات المقننة على القراءة والتقدم الدراسي، ولذلك فإن أهم ما يشغل بال التربويين في المرحلة الأولى من حياة الطفل هو تعليم القراءة واكتسابه القدرات والمهارات التي تمكنه من القراءة الجيدة التي يستطيع عن طريقها اكتساب كافة أنواع المعارف". (فهيم مصطفى، ١٩٩٤).

شهد مفهوم صعوبات التعلم تطوراً مهماً خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وبداية القرن العشرين بإقرار حق جميع الأطفال في الحصول على فرص تعليمية متكافئة، وتوافق ذلك مع صدور الميثاق

العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن منظمة الأمم، وما نص عليه في مواده من ضرورة توفير فرص تعليمية متكافئة لجميع الأطفال مما أسهم في ازدياد الاهتمام بهذه الفئة. بحيث أصبح مفهوم صعوبات التعلم مألوفاً لجميع المشتغلين بالتربية الخاصة، حيث استخدم معظم المربين، وعلماء النفس مفهوم صعوبات التعلم في منتصف السبعينيات من القرن العشرين للدلالة على خصائص محددة.(فتحي الزيات، ١٩٩٨)

إن الإبداع ليس حكراً على فئة معينة، بل يستطيع الكثير جداً من الطلبة أن يقوموا بأعمال إبداعية، ومن هنا تبرز أهمية برامج تعليم التفكير التي تزود الطلبة بمهارات التفكير حيث تقودهم نحو الإبداعية وفي كثير من الحالات لا نجد المناهج المدرسية العادية مزودة بشكل كاف بأنشطة تدرب الطلبة على استخدام مهارات التفكير بشكل واضح ومقصود.

مشكلة الدراسة

تشكل "صعوبات القراءة أحد المحاور الأساسية الهامة لصعوبات التعلم الأكاديمية، إن لم تكن المحور الأهم والأساسي فيها حيث يرى الكثير من الباحثين المتخصصين في صعوبات التعلم، إن صعوبات القراءة تمثل السبب الرئيسي للفشل المدرسي، فهي تؤثر على صورة الذات لدى الطالب وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية وأكثر من هذا فإن صعوبات القراءة يمكن أن تقود إلى العديد من أنماط السلوك اللاتوافقي والقلق، والافتقار إلى الدافعية، وانحسار احترام الآخرين" (فتحي الزيات، ١٩٩٨).

ويرجع العجز عن القراءة إلى أسباب عديدة، فقلما يجد المعلم أو المختص أن العجز الذي يعاني منه الطفل في القراءة ناشئ عن عامل واحد، وفي أغلب الأحوال يكون هذا العجز ناتج عن عدة عوامل تضافرت معاً لتمثل حاجزاً يحول بين الطفل وبين تقدمه في القراءة. والقراءة عملية معقدة تقوم على اكتساب وتطبيق مجموعة من المهارات متعددة الجوانب تعمل معاً في تناسق تام، ولا يتم اكتساب هذه المهارات إلا من خلال التمرس والتدريب المتواصل تحت الإشراف الدقيق وبشرط وجود الدافع له، ولأن القراءة عملية معقدة كان من الطبيعي والمتوقع أن تواجه العديد من المشكلات التي تعوق تنمية المهارات التي تشتمل عليها، ولا تزال هذه العوامل العديدة تعمل منفردة أو مجتمعه في أغلب الأحيان على إعاقة استمرار التقدم في مهارة القراءة حتى يتم تحديدها وعلاجها، أو حتى يصبح في الإمكان تصميم نظام للتدريس العلاجي له القدرة على التكيف مع النتائج المترتبة على هذه العوامل أو التغلب عليها. (محمد منير مرسي، ١٩٩٨).

ولما كانت صعوبات التعلم متنوعة ما بين صعوبات تعلم نمائية وأخرى أكاديمية فإن هذه الدراسة تتناول أحد أهم صعوبات القراءة وهى صعوبة الفهم القرائي، حيث أن المهارة لها أهمية كبيرة على مستوي الفرد والمجتمع ويعتبر موضوع القراءة من أهم وأكثر الموضوعات التي تتضمنها البرامج المدرسية، ويعتمد التلاميذ أثناء القراءة على مجموعة من المهارات والتي من ضمنها مهارة الفهم القرائي فمن بداية تعلمهم في الصف الأول الابتدائي حتى جميع حياتهم المدرسية، ويعتبر الفشل في

اكتساب مهارة القراءة من أكثر المشكلات شيوعاً لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة٠

ومن هذا المنطلق يهتم البحث الحالي بإيجاد استراتيجيات جديدة لعلاج بعض صعوبات القراءة المتمثلة في مهارة الفهم القرائي عند التلاميذ لتوفير الوقت والجهد والمال عن كاهل الدولة من خلال تقليل عدد الأطفال الراسبين، والمتسربين وتخفيف الأعباء النفسية، والمالية عن أولياء أمور هؤلاء الأطفال٠

ومن بين البرامج التي يمكن استخدامها في علاج صعوبات الفهم القرائي برنامج كورت، ولقد أجريت دراسات عربية لتنمية التفكير على الأطفال العاديين باستخدام برنامج كورت كدراسة ثائر حسين (١٩٩٥)، ودراسة حسين النجار (١٩٩٤)، وأخرى لتنمية التفكير الناقد كدراسة رولا الصويتي (٢٠٠١)، وبارعة شبيب (٢٠٠٠)، سلامة العنزي (٢٠٠٢)، ومها ست أبوها (٢٠٠١)٠ بينما قام ناصر خطاب (٢٠٠٥) بتطبيق برنامج كورت لتنمية التفكير الإبداعي، وتقدير الذات على أطفال ذوي صعوبات التعلم٠

ولقد قامت دراسات أجنبية لتحسين مهارة الفهم القرائي لدى التلاميذ من خلال برامج متنوعة مثل: دراسة باركر وآخرون Parker et al (١٩٩٩)، التى هدفت إلى وصف برنامج للعمل على زيادة الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات القراءة، دراسة ديكسون وآخرون (Dixon et al) (١٩٩٩م) التي هدفت إلى وضع برنامج لتحسين عملية الفهم القرائي، دراسة سبيجل وآخرون (Spiegel. et al) (١٩٩٩) التى هدفت إلى عمل برنامج لتحسين مهارات الفهم القرائي لدي بعض طلاب

المرحلة الابتدائية، دراسة شارون فوغن، ميغن إيدموندس Sharon Voughn & Meaghan Edmonds (٢٠٠٦) التي هدفت إلى وضع بعض الاستراتيجيات التي تعمل على علاج مهارة الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ودراسة نجورا، سونيا مايروس Nogueria Sonia Mairos (٢٠٠٦)٠٠٠ إلخ، ولكن هذا الميدان مازال في حاجة إلى دراسات حول تعليم التفكير بصفة عامة والتفكير الابتكارى بصفة خاصة في علاج صعوبات القراءة ومكوناتها.

ومما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما مدى فاعلية برنامج كورت لتنمية التفكير الإبداعي لتحسين مهارة الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت؟

فروض الدراسة

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على اختبار الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج.

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق برنامج كورت لتعليم التفكير.

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة على اختبار الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق برنامج كورت لتعليم التفكير.

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في الكسب (التنمية) في اختبار الفهم القرائي.

هدف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على مدى إمكانية تحسين مهارة الفهم القرائي كصعوبة من صعوبات القراءة من خلال تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ باستخدام برنامج الكورت وتوظيف أنشطة البرنامج في المنهج الدراسي الخاص بهم.

أهمية الدراسة

يمكن إيجاز أهمية الدراسة الحالية على النحو التالي:

١-إن لبرامج التفكير عموماً أهمية في تطوير التعلم ونقله من الاعتماد في كثير من جوانبه على عملية الحفظ والانتقال إلى إشراك المتعلم في مواقف التعلم والتفكير بها، والتخطيط لها وزيادة حيويته.

٢- التحرر من النماذج السائدة في التعليم والمعتمدة على جمع المعلومات دون الإفادة منها عملياً.

٣-تنبيه المسئولين في التعليم على استخدام البرامج العالمية في التفكير المستقلة ومنها برنامج كورت لتنمية المهارات الكامنة لدى التلاميذ.

٤-يمكن أن تسهم الدراسة الحالية – بما تزوده من برنامج تدريبي لتنمية التفكير الإبداعي مستند إلى نظرية دي بونو في التفكير لدى التلاميذ – في تحسين مهارة الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة.

مصطلحات الدراسة

(١) برنامج كورت

برنامج كورت أحد البرامج العالمية والذي يستخدم في نطاق واسع حول العالم حيث يتم استخدامه من المرحلة الابتدائية وحتى مرحلة التعليم الجامعي، ويتكون البرنامج من ستة أجزاء.

(٢) صعوبات القراءة

يعرف التلاميذ ذو صعوبات القراءة في البحث الحالي بأنهم الحاصلون على معدل ذكاء متوسط أو فوق المتوسط بناءً على معايير اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة مع حصولهم في اختبار الفهم القرائي من إعداد الباحثان تقل عن متوسط العينة التي ينتمون إليها بمقدار واحد انحراف معياري.

(٣) الفهم القرائي

يعرف الفهم القرائي على أنه الربط الصحيح بين الكلمة والمعنى واستخراج المعنى المناسب من السياق، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر

هذه المعاني واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية. (أحمد عبدالله، فهيم محمد، ٢٠٠٠)

أما مهارة الفهم القرائي ، فتعني عدم القدرة على القراءة بتتبع واتساق وكذلك عدم كفاية فهم الجملة بالإضافة إلى القصور في إدراك تنظيم القراءة (جاي بوند وآخرون، ١٩٨٤).

(٤) التفكير الإبداعي

هو "عملية يصبح فيها الفرد حساساً للمشكلات وأوجه النقص وفجوات المعرفة، والمبادئ الناقصة، وعدم الانسجام وغير ذلك، فيحدد فيها الصعوبة، ويبحث عن الحلول، ويقوم بتخمينات، ويصوغ فروضاً عن النقائص، ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها، ويعد لها، ويعيد اختبارها ثم يقدم نتائجه في آخر الأمر".

الإطار النظري

مقدمة

القراءة وسيلة تعليمية مهمة من وسائل تنمية ثقافة الفرد وتكامل شخصيته، ولم يعد مفهوم القراءة مقتصراً على نطق كلمات أو جمل بل يشمل أيضاً مدى قدرة المتعلم على استيعاب معنى المادة في فترة زمنية محددة.

والقراءة هي إحدى مخرجات اللغة ويراد بها إبراز العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وهكذا كلما زادت سرعة الفرد في القراءة واستيعابه لما يقرأ زادت قدرته على تحصيل المعرفة، وتنمية ثقافته،

فـالقراءة إذن مـن مقومـات الحضـارة المتطـورة بـل هـي الخطـوة الأولـى للانجازات الثقافية.

وتعتبـر الصـعوبات القرائيـة مـن أكثـر المشـكلات التربويـة خطـورة وأهمية، فعادة يبدأ الأطفال القراءة في الصف الأول الابتدائي وفي أحياناً كثيرة قبل ذلك ويستمر اعتمادهم على القراءة خلال جميع مراحل الدراسة وبذلك لقيت صعوبات القراءة اهتماما كبيراً من قبل الباحثين في ميدان صعوبات التعلم. (كيرك وكالفانت، ١٩٨٨)

تعريف صعوبات القراءة

تمثل القراءة مشكلة كبيرة للتلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم، حيث تشير الدراسات أن ٨٠% من أولئك التلاميذ يجدون صعوبة في القراءة على مختلف مهاراتها، كما أن ٢٥% فأكثر من تلاميذ المدارس العادية يحتاجون إلى تدريس متخصص في القراءة، وتشير المراجع التي تتحدث عن طبيعة القراءة إلى أن هناك أوجه نظر مختلفة حول ماهية القراءة، ويرى علماء آخرون أن التلاميذ الذين يقل مستوى دقة الفهم القرائي (الربط الصحيح بين الرمز والمعنى لا يقل عن ٩٠%) لديهم صعوبات في القراءة. (السعيدي، ٢٠٠٣)

وتشير الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال إلى أنه يمكن تقرير أن صعوبات القراءة هي اضطرابات أو صعوبات نمائية تصيب من ١٥:٢٠ % تقريباً من أطفال المجتمع المدرسي وينشأ عنها صعوبات في القراءة والفهم القرائي للمدخلات المعرفية اللفظية المكتوبة (فتحي الزيات، ٢٠٠٢)

مكونات القراءة

القراءة هي إحدى مخرجات اللغة ويراد بها إبراز العلاقة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتقوم على رؤية الكلمات المكتوبة وإدراك معناها للوقوف على مضمونها. (نبيل عبدالهادي وآخرون، ٢٠٠٠)

يتوقف استعداد تلميذ المدرسة الابتدائية في تعلم مهارات القراءة على نضجه من الناحيتين العقلية ومدى سهولة المهارة وصعوبتها لديه. (فهيم مصطفى، ١٩٩٥)

ويمكن تلخيص أهم المهارات المتضمنة في عملية القراءة وهي كالتالي:-

١- **التعرف على الكلمة:** إن الطفل المبتدئ يرى الكلمات متشابهة، ومن ثم يتعرض للخطأ. وقد اتضح من البحوث العلمية أن الكلمات التي يسهل على التلاميذ التعرف عليها على نحو صحيح هي الكلمات القصيرة، وأن اختلاف الكلمات من حيث القصر والطول يساعد أيضاً على التعرف عليها، والتمييز بينها.

إن القارئ الجيد يتعرف على الكلمات في دقة ويسر، لما لديه من ذخيرة وحصيلة من المفردات، وكذلك سرعته الإدراكية، وتفوقه في استخدام السياق لتحديد معنى الكلمة، وقدرته على ملاحظة البناء الصوتي للكلمة. (فتحي يونس وآخرون، ١٩٩٧)

٢- **الفهم القرائي:** إن الهدف من كل قراءة هو فهم المعنى، وقد لا يصل المعنى من كل كلمة واحدة، بل قد يستطيع القارئ الجيد أن يفسر الكلمات من تركيبها السياقي، ويفهم الكلمات كأجزاء للجمل، والجمل كأجزاء للفقرات، والفقرات كأجزاء للموضوع.

ولقد عرف بعض الباحثين الفهم في القراءة بأنه: الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر الأهداف، واستخدامها في بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية. (أحمد عبدالله، وفهيم مصطفى، ١٩٨٨)

فالنمو المستمر في القراءة يهدف إلى فهم الأفكار، ويعتمد على النجاح في هذه العملية على دافعية التلميذ، وخلفية أساسية من المفاهيم، ويعتمد كذلك على مهارات وإدراك القدرة على التفكير.

لذلك نجد بأن الفهم يتوقف على خلفية القارئ ومدى نمو مفرداته، قدرته على تفسير الكلمات وتحويلها إلى أفكار ومفاهيم.

ويعتبر الفهم من أهم مهارات القراءة. فلقد عرف هيلمن وآخرون Heliman فهم المادة المقروءة على أنه عملية فهم الأفكار المكتوبة من خلال التفسير الهادف والمقصود والتفاعل مع اللغة، وينظر إلى فهم المادة المقروءة على أنها عملية متعددة الأوجه تتأثر بقدرات لغوية وتفكيرية عديدة. (في: لندا هارجروف وجيمس بوتيت، ١٩٨٨)

ويذكر كل من أحمد عبدالله وفهيم مصطفى، (١٩٩٤) أنه من الغريب أن يكون الفهم صعب التعريف، فلا يوجد تعريف مناسب من التعريفات التي اقترحت لكلمة "الفهم"، ولقد عرف بعض الباحثين الفهم في القراءة بقولهم: يشمل الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب وتنظيم الأفكار المقروءة.

ويعتبر الفهم جزءاً أساسياً من عملية القراءة فالتلميذ لا يعتبر قارئاً إلا إذا فهم ما يقرأ، حتى إذا تلفظ الكلمات والحروف تلفظاً سليماً، وعندما

يتقن التلميذ عملية التعرف فإن قدراته وإمكاناته العقلية تؤثر على تنمية مهارة الفهم لديه، يعتمد الفهم القرائي على دافعية التلميذ والخلفية الأساسية من المفاهيم، وعلى مهارات إدراك الكلمة، والقدرة على التفكير. (أحمد عبدالله وفهيم مصطفى، ١٩٩٤)

وهناك علاقة وثيقة بين القراءة الجيدة والفهم، تظهر في الدراسات التجريبية، فلقد وجد أن القراء الضعاف يخطئون بمقدار ٥.٨ خطأ شفهياً في كل مائة كلمة والحقيقة أن ٥١% من أخطاء الضعفاء في القراءة ترجع إلى تغير المعنى، على حين لا ترجع أخطاء القراء المجيدين إلى ذلك، ومعنى هذا أن المشكلة الأساسية للقارئ الضعيف هي فقد المعنى، لذلك عادة ما يكون التلميذ البطيء في القراءة متردداً في قراءاته راغباً في تكرارها، ويرجع ذلك إلى عدم قدرته على فهم واستيعاب ما يقرأ من أول قراءة، كما يرجع أيضاً إلى عدم تدريبه على آلية القراءة. وإذا كان التلميذ سريعاً في قراءاته فلابد أن يكون دقيقاً في فهمه لمعاني الكلمات وارتباط الجمل بعضها ببعض. (أحمد عبدالله وفهيم مصطفى، ١٩٩٤)

وقام الباحثان بالتركيز على هذه المهارة دون غيرها وذلك لأهميتها ولحاجة التلاميذ الماسة لها من خلال معرفتهما بالميدان التربوي اللذان يعملان فيه. حيث أن الفهم يعتمد على خبرة القارئ ومعرفته باللغة. فالقارئ الذي لا يعرف ما وراء بعض المفردات أو العبارات الواردة في النص قد يفقد الكثير من المعني بل قد لا يعرف المقصود من النص إطلاقاً (أبو نيان، ٢٠٠١)

تعريف الإبداع

الموسوعة البريطانية الجديدة فتعرف الإبداع على أنه القدرة على إيجاد شيء جديد كحل لمشكلة ما أو أداة جديدة أو أثر فني أو أسلوب جديد (The New Encyclopedia Britanica , 1992)، وفي قاموس علم النفس يعرف ريبر (Reber,1985) الإبداع بأنه تعبير يستخدمه المختصون وغيرهم للإشارة إلى العمليات العقلية التي تؤدي إلى حلول أو أفكار أو أشكال فنية أو نظريات أو نتاجات فريدة أو جديدة .

إن الأصالة أو الجدة كما يبدو هي العامل المشترك بين هذه التعريفات، وهي المحك الأهم في الحكم على مستوى الإبداع في نتاجات الأفراد عموماً، ولكن المشكلة هنا هي عدم الإشارة إلى المجموعة أو الجهة المرجعية في الحكم على أصالة النتاجات.

التفكير الإبداعي

ازداد الاهتمام العلمي بموضوع الإبداع والتفكير الإبداعي ازدياداً ملحوظاً في النصف الثاني من القرن العشرين ، فبدلت الدول المخططة جهودا كبيرا له ، وراحت تنفق الأموال الطائلة عليه، وأجرت البحوث اللازمة والتطبيقات التربوية –النفسية عملا بمبادئ التربية الهادفة بكل أبعادها التي تسعى إلى تنظيم التفكير عند المتعلمين والاستفادة من طاقاتهم الإبداعية واستثمارها. ذلك بتوفير الخدمات والبرامج التي تلبي احتياجاتهم وتساعدهم على النمو السليم (محمد حمد الطيطي، ٢٠٠١).

لقد لجأ الكثير من الباحثين والتربويين إلى تسميتها بالمهارات الإبداعية، إلا أن Davis,1996، أكد على أهمية تسميتها بالقدرات الإبداعية، ووردت في الأدب التربوي تحت تسميات عديدة حيث أوردها

Torrance,1990 تحت تسميات المرونة، الأصالة، الطلاقة، الإسهاب، العنونة، الإبداع أنه لا مجال للاعتراف بالقدرات الإبداعية الكامنة أن لم تكن متضمنة تفكيراً إبداعياً وخاصة في مجال حل المشكلات.(ناديا هايل السرور،١٩٩٨)

إن مراجعة لأكثر اختبارات التفكير الإبداعي شيوعاً وهي اختبارات تورنس (Torrance, 1966) واختبارات جيلفورد (Guilford, 1967)، نشير إلى أهم مهارات التفكير الابتكاري أو قدراته التي حاول الباحثون قياسها وهي الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل.

وفيما يلي عرض لهذه للقدرات الإبداعية كلا على حده:

أولاً: الطلاقة:

هي القدرة على إنتاج أفكار عديدة لفظية وأدائية لمسألة أو مشكلة، نهايتها حرة ومفتوحة ، وتلعب الطلاقة دوراً مهماً في صور التفكير الإبداعي عند الشخص ، وتتحدد هذه الطلاقة في حدود كمية ، مقيسة بعدد الاستجابات وسرعة صدورها ، أي أن الطلاقة هي قدرة الفرد على استدعاء المعلومات المخزونة لديه كلما احتاج إليها . (محمد حمد الطيطي،٢٠٠١: ٢٧).

هي قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات (رموز، أشكال، كلمات، إعداد، أفكار) مناسبة، والتي تتمثل فيها بعض الشروط الخاصة خلال فترة زمنية معينة.

وهذا التعريف يوضح أن عامل الطلاقة من العوامل المركبة التي يمكن أن نستخلص منها أبعاداً فرعية، أو نوعية.

ويمكن تقديرها بعد الاستجابات، أو الأفكار المتصلة بمثير معين، والتي يمكن للفرد أن يقدمها في مدة زمنية معينة بصرف النظر عن تنوع أو مستوى هذه الأفكار وجوانب الجدة، أو الطرافة فيها، أو ما تتسم به من مهارة.(يسرية محمد سليمان، ١٩٩٤)

ويعرفها "جيلفورد" (١٩٥٧) بأنها: القدرة على إبداع أكبر عدد من الأفكار في موقف معين بحيث تستوفي شروطاً معيناً. (عبد السلام عبد الغفار، ١٩٧٧)

أما "تورانس" (Torrance, 1966, 64) فيعرف الطلاقة بأنها: القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات تجاه مشكلة أو مثير معين، وذلك في فترة زمنية محددة، وذلك بالرغم من أنهم ليسوا أكثر الأفراد كلاماً، وربما لا تكون بعض أفكارهم من نوع جيد.

فالشخص المبدع متفوق من حيث كم الأفكار التي ينتجها في مدة زمنية أقل من أقرانه، وتتضح الطلاقة في السهولة التي يستدعي بها الفرد المعلومات المخزونة في ذاكرته كلما احتاج إليها في المواقف المختلفة، وترتبط الطلاقة بالحالة المزاجية للطفل، فالسرور والبهجة تؤدي إلى الطلاقة، بينما يؤدي القبض والجمود إلى تعطيل الطلاقة نتيجة للانغلاق المؤقت للذهن.

ثانياً: المرونة Flexibility:

وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف. والمرونة هي عكس الجمود الذهني، التي يعني تبني أنماط ذهنية محددة سلفاً وغير قابلة للتغير حسب ما تستدعي الحاجة.

ومن أشكال المرونة: المرونة التلقائية، والمرونة التكيفية، ومرونة إعادة التعريف أو التخلي عن مفهوم أو علاقة قديمة لمعالجة مشكلة جديدة.(فتحي جروان، ١٩٩٨).

إن مرونة الفرد عامل هام من عوامل الابتكار، فالإنسان الذي يقف عند فكرة، أو يتصلب بالنسبة لطريقة من الطرق، يعد أقل قدرة على الابتكار، من إنسان مرن التفكير قادر على التغيير حين يكون ذلك لازماً، أي أن المرونة هي القدرة على تغيير الفكر الذي يميز الأشخاص المبتكرين عن الأشخاص العاديين، الذي يجمد تفكيرهم في اتجاه معين.(مريم ماجد البوفلاسة، ١٩٩٢)

ويعرف "تورانس" التلاميذ ذوي المرونة بأنهم، حينما تفشل إحدى خططهم أو طرقهم، فإنهم يستطيعون التحول ويأتون بمدخل مختلف ويستخدمون العديد من الخطط والمداخل في حل المشكلات، وينحرفون بسرعة عن المداخل غير المنتجة، ولكنهم لا يتركون الهدف، حيث يحصلون على وسيلة أخرى للوصول إليه.(Torrance, 1989, 54)

ثالثاً: الأصالة Originality:

وتعني القدرة على إنتاج أفكار ماهرة ،أو تتميز بالجدة والطرافة، أو تعكس القدرة على النفاذ إلى ما وراء الواضح والمباشر و المألوف من الأفكار وتقوم على التداعيات البعيدة ،من حيث الزمن أو، من حيث المنطلق.(زين العابدين درويش، ١٩٨٣)

والأصالة تشير إلى الأصل origin وعندما تكون الصورة أو العمل أو الفكرة (أصيلة) فهذا معناه أن أحدا لم يصل إلى مثلها من قبل.

تعد الأصالة من أهم عوامل القدرة على الابتكار، ولذلك فإن لمصطلح الأصالة معان جديدة، وتدخل المعاني ضمن معظم التعريفات التي تؤكد ذلك.

ويعرفها "جيلفورد" بأنها القدرة على إنتاج عدد من الأفكار، خلال وحدة زمنية محددة، وذات ارتباطات غير مباشرة بالموقف المثير، على أن تتصف بالمهارة والندرة من الناحية الإحصائية، أي تعني أن الأفكار التي الفرد المبتكر نادرة، فلا يكون أفكار المحيطين، وإنما تتسم أفكاره بالجدة والطرافة والمهارة، أو تعكس القدرة على النفاذ إلى ما وراء الواضح والمباشر والمألوف من الأفكار أو تقوم على التداعيات البعيدة من حيث الزمن أو من حيث المنطق، ويتضمن هذا عدة مؤشرات وهي: (عدم الشيوع، التداعيات البعيدة، المهارة) وتختلف أهمية الأصالة من مجال إلى مجال، حيث أن الأصالة في مجال الأدب والفن تزداد أهميتها أكثر من القدرات الابتكارية الأخرى، بينما في مجال البحث العلمي والرياضيات فإن أهميتها تتضاءل.

ويرى "تورانس Torrance" أن الأطفال ذوي الأصالة هم أولئك الذين يستطيعون أن يبتعدوا عن المألوف والشائع، ويبتعدوا عن الطريق المعتاد، إذ يدركون علاقات ويفكرون في أفكار وحلول مختلفة عن تلك التي تذكرها كتبهم المدرسية، وكثير من أفكارهم، وليست كلها تثبت فائدتها، وبعض أفكارهم تدعو إلى الدهشة، بالرغم من أنها قد تكون صحيحة.

ويضيف "حلمي المليجي": أن الأصالة نوع من المرونة التكيفية، والشخص صاحب التفكير الأصيل، هو الذي ينفذ من تكرار الآخرين وحلولهم التقليدية للمشكلات. (يسرية محمد سليمان، ١٩٩٤)

مما سبق فالأصالة هي، القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات الأصيلة المتميزة، وغير الشائعة.

وقد صممت اختبارات للأصالة المتميزة على أساس مبدأ آخر، أكثر تقليدية، يتضمن تقدير درجة ومهارة الاستجابة، وقد طبق هذا على عناوين قصص قصيرة تتضمن كل منها مأزقاً معيناً إذ كان من الممكن الحصول على درجة جيدة من اتفاق المتدربين، فإنه يبقى أن نسأل عن ارتباط الدرجة القائمة على أساس هذا المبدأ بالدرجة القائمة على أساس الشيوع والغرابة، وتحديد ما إن كان صدق الدرجة القائمة على أساس هذا المبدأ يصبح أكبر عندما يحاط المفحوص علماً بأن إجابته سوف تقوم على أساس (المهارة)، أم أنه يكون أكبر عندما يحاط علماً بهذا. (مريم ماجد البوفلاسة، ١٩٩٢)

رابعاً: التفاصيل Elaboration:

وتعني القدرة على إضافة التفاصيل لفكرة ما والتي تتضمن التطوير فيها والتغيير والقدرة على إعطاء التفسيرات والتفاصيل الدقيقة للموضوعات غير المألوفة.(ناديا سرور، ٢٠٠٢).

أثناء بحث "جيلفورد" ومعاونيه عن القدرات التي يشمل عليها التخطيط، وجدوا نوعاً آخر من القدرة سموها بالقدرة على إعطاء التفصيلات.

وهكذا، ففي واحد من الاختبارات أعطى مخططاً بسيطاً لموضوع ما، وطلب من المفحوص إعطاء تفصيلات له، ورسم خطواته التي تؤدي إلى كونه عملياً، وبطبيعة الحال فإن الدرجة التي كان يحصل عليها المفحوص كانت تتناسب مع مقدار التفصيلات التي كان يعطيها.(مريم ماجد البوفلاسة، ١٩٩٢)

والمقصود بالتفصيلات هو البناء على أساس من المعلومات المعطاة لتكملة بناء ما من نواحيه المختلفة، حتى يصير أكثر تفصيلاً، أو العمل على امتداده في اتجاهات جديدة، وهذا ما يؤكد "جيلفورد" من أن التفصيلات إنتاج تباعدي للتخمينات، فإيجاد التفاصيل لإكمال خطته، وبناء موضوعات معقدة ذات معنى من خطوط بسيطة يعد إنتاجاً لتخمينات يوحي فيها الشيء بشيء آخر.

ويضيف "تورانس" أن التلاميذ الذين يأتون بالتفاصيل بأنهم يستطيعون تناول فكرة أو عمل ثم يحددون تفاصيله، وهم يستطيعون أن يتناولوا فكرة بسيطة ثم يزخرفونها لكي يجعلوها تبدو جذابة وخيالية، وتكون رسومهم متقنة، وهم يستطيعون أن يأتوا بخطط ومشروعات متقنة (مفصلة)، أي أنها قدرة الفرد على تطوير وتحسين فكرته بإضافة إيضاحات إليها، مما يساعد على إبراز فكرته الأصلية.

برنامج كورت COGNITIVE RESEARCH TRUST (CoRT):

يعتبر برنامج الكورت أحد البرامج العالمية في تعليم التفكير، ويتم فيه تدريس التفكير بشكل مباشر، وينظر مؤلف البرنامج دي بونو إلى

التفكير على أنه مهارة يمكن أن تكتسب بالتدريب، ويعرف دي بونو التفكير على أنه المهارة العلمية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة. وبمعنى آخر هو المهارة التي لا تكون خلالها أفكار الأفراد متقنة بالضرورة مع مستوى ذكائهم، وقد صممت دروس الكورت لتنشيط هذه المهارة لتعليم الأفراد ذوي القدرات المختلفة لتطبيق ذكائهم بشكل فعال على المواقف الأكاديمية أو الشخصية أو الاجتماعية.

يمكن استخدام مواد الكورت في جميع الأعمار من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية، وهناك مجموعة من التعليمات تعطي إلى المدرس لإتباعها حسب المرحلة التي يتم تدريبها على تعليم التفكير. ويرى دي بونو أن العمل المثالي لدخول برنامج الكورت في حياة التلميذ هو سن التاسعة أو العاشرة، ولكن عندما اخترت العينة لتطبيق البرنامج أخذت سن الثانية عشر أي ما يعادل الصف الثامن وذلك لأن الطلاب في هذه المرحلة قد أتقنوا المهارات الأساسية بشكل جيد، لذلك أرى أنه العمر المناسب لطلابنا.

ولقد تم تصميم برنامج الكورت لتعليم الطلاب مجموعة من أدوات التفكير التي تتيح لهم الإفلات بوعي تام من أنماط التفكير المتعارف عليها وذلك لرؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع ولتطوير نظرة إبداعية أكثر في حل المشكلات وبتعليم هذا البرنامج يصبح التلاميذ مفكرين متشعبين وبرنامج كورت في الوقت الحاضر يستخدم في نطاق واسع في العالم في مسافات التعليم المباشر حيث يقوم باستخدامه ما يزيد عن سبعة ملايين طالب في المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الجامعية في أكثر من ثلاثين دولة بما فيهم الولايات المتحدة وبريطانيا وكندا واستراليا

ونيوزلندا وفنزويلا واليابان ودول الاتحاد السوفيتي وبلغاريا والهند وسنغافورة وماليزيا. (السرور، ١٩٩٨).

ويرى دي بونو De Bono أن هناك أربع مستويات لأهداف الكورت الرئيسية وهي:

١- يوجد في برنامج كورت ما يجعل الفرد يتعامل مع التفكير بشكل مباشر.

٢- ينظر التلاميذ للتفكير على أنه مهارة يمكن تحسينها بالانتباه والتعليم والتدريب.

٣- ينظر التلاميذ لأنفسهم على أنهم مفكرون.

٤- يكتسب التلاميذ أدوات تفكيرية متحركة، وتعمل بشكل جيد في جميع المواقف، وفي كل نواحي المنهاج. (السرور، ١٩٩٨).

دمج البرنامج مع المنهج الدراسي

إن مرونة برنامج الكورت لتعليم التفكير جعلته قابلاً للدخول في المنهج الدراسي بأية طريقة تناسب المعلم. ويشمل برنامج الكورت (CoRT) على ستة أجزاء، ويحتوي كل جزء على عشرة دروس. وعند البدء بتدريس برنامج الكورت يجب على المعلم أن يبدأ بالجزء الأول قبل باقي الأجزاء ثم يختار الجزء الذي يريده. وقد قام الباحثان باختيار الجزء الأول من برنامج الكورت (توسيع مجال الإدراك) والجزء الثاني من البرنامج (التنظيم) وقاما بدمج الجزئيين في منهج اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي.

الدراسات السابقة

١ – **دراسة باركر وآخرون Parker et al (١٩٩٩)**، التى هدفت إلى وصف برنامج للعمل على زيادة الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات القراءة٠

قد تكونت العينة من طلاب للمرحلة الابتدائية من الطبقة الوسطى ويعيشون في منطقة ميدويستيرن Midwestern في أمريكا٠

واستخدمت الدراسة:-

١- اختبارات معيارية لتحديد مستوى الفهم القرائي لدى الطلاب٠

٢- برنامجاً لزيادة الدوائر المعرفية الخارجية للعمل على تحسين الفهم القرائي للطلاب٠

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن:

- من أسباب ضعف الفهم القرائي نقص مهارات الطلاب في معرفة الكلمات المفتاحية للنص، وعدم القدرة على استخدام أدوات التشفير للكلمات، ضعف في مهارات التحليل البنائي، ضعف المحتوى المنهجي واستراتيجيات التعليم٠
- زيادة عمليات التكامل في الدوائر المعرفية والتي يقصد بها المساعدات الخارجية من كافة العناصر المحيطة بالطلاب في المجتمع من أقارب، أصدقاء، وسائل إعلام،٠٠٠إلخ٠ تؤدي إلى تحسين عملية الفهم القرائي٠

- توجيه الطلاب للقراءة لبعض الكتاب المتميزين في الكتابة للأطفال.

٢ - **دراسة ديكسون وآخرون (Dixon et al) (١٩٩٩م)** التى هدفت إلى وضع برنامج لتحسين عملية الفهم القرائي.

قد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) من تلاميذ الصفين الثالث والرابع الابتدائيين في ضاحية من ضواحي مدينة ميدويستيرن (Midwestern).

واستخدمت الدراسة:-

- ملاحظات المعلمين.
- الأداء التحريري للطلاب.
- اختبارات معيارية لقياس الفهم القرائي.

وتبين من خلال تلك الوسائل أن الضعف القرائي يعود إلى قلة قراءة الطلاب الخارجية، واقتصارهم على قراءة المقررات الدراسية فقط، عدم مناسبة المواد التعليمية المقدمة لأعمار الطلاب، حيث كانت أعلى من مستواهم، قلة مهارة الترميز لدى الطلاب، ضعف الانتباه، عدم استخدام استراتيجيات لتعلم التفكير، صعوبة ضبط الذات، (Self-Control) وقد تمت مراعاة الأسباب السابقة لعلاج الضعف القرائى.

وأسفرت نتائج الدراسة عن :

زيادة مستوى الفهم القرائي لدى طلاب العينة بعد تطبيق المقترحات السابقة٠

٣ – **دراسة سبيجل وآخرون (Spiegel. et al) (١٩٩٩)** التى هدفت إلى عمل برنامج لتحسين مهارات الفهم القرائي لدي بعض طلاب المرحلة الابتدائية٠

قد تكونت عينة الدراسة من (١٢) طالباً من الصف الرابع الابتدائي في ضاحية من ضواحي مدينة ميدويستيرن٠

واستخدمت الدراسة:–

– اختبار قوائم الفهم٠

– ملاحظات المعلمين٠

– عمل استبيانات لتحديد مدى مشاركة أولياء الأمور لمساعدة الطلاب في الفهم القرائي٠

وتبين من خلال تلك الأدوات أن أسباب ضعف الفهم القرائي يعود إلى ضعف الأساليب الفنية لصياغة الأسئلة، ونقص الدافعية لدي الطلاب، نقص مراقبة الذات لدي الطلاب (Self–monitoring) أثناء القراءة٠

واقترحت الدراسة زيادة تفعيل الأسئلة الناقدة، وكذلك توسيع مجال الأسئلة المعرفية، وتدريس الطلاب كيفية مراقبة الذات أثناء عملية

القراءة، وزيادة التعليم المباشر لاستراتيجيات الفهم٠ Increasing direct instruction of comprehension strategies.

مع ضرورة تنفيذ برنامج قرائي متوازن يراعي الميول، والعمر الزمني، والمستوي العقلي للطلاب٠

وقد أوضحت نتائج الدراسة:

أن استخدام المقترحات السابقة، مع زيادة استخدام المعلمين لاستراتيجيات الفهم القرائي بفاعلية٠أدي إلى زيادة مستوي الفهم الشامل لدي طلاب العينة٠

٤ – دراسة شارون فوغن، ميغن إيدموندس Sharon Voughn & Meaghan Edmonds (٢٠٠٦) التى هدفت إلى وضع بعض الاستراتيجيات التي تعمل على علاج مهارة الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي٠

قد تكونت عينة الدراسة من ثلاثة طلاب في الصف الخامس يعانون من صعوبات في الفهم القرائي٠

واستخدمت الدراسة إستراتيجيتين: الأولي: هي إستراتيجية التعلم التعاوني، (Collaborative strategic Reading) والإستراتيجية الثانية الأشكال التوضيحية (Graphic organizers)٠ وتم عمل اختبار لتحديد مهارات الفهم القرائي لطلاب العينة قبل استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني٠ فكانت نسبة الاستيعاب ٤٤% وتكونت ثلاث مجموعات كل مجموعة تتكون من ثلاثة إلى خمسة طلاب٠ بحيث تشمل كل مجموعة على طالب جيد على الأقل، وآخر متوسط، وآخر

ضعيف، بحيث تعمل على زيادة الديناميكية والمشاركة وتحمل المسئولية من قبل الجميع، واستخدمت هذه الإستراتيجية ٤ عناصر مهمة هي:-

١- تهيئة ما قبل القراءة٠

٢- التعرف على المفاهيم والكلمات الصعبة في القطعة٠

٣- تحديد الأفكار الرئيسية في الفقرة٠

٤- تلخيص ما تم قراءته٠

أما بالنسبة لإستراتيجية استخدام الأشكال التوضيحية وهي أدوات تعليمية تزود الطلاب بإطار للفهم يعمل على ربط معرفة الطالب السابقة بالمعلومات الجديدة الموجودة بالنص وتنقسم هذه الإستراتيجية إلى قسمين :-

١- وسائل مرئية مثل زيارة الأماكن الرئيسية لموضوع النص٠

٢- أشكال تخطيطية للنص يتضمن الأفكار الرئيسية وتقسيم هذه الأفكار الرئيسية إلى الأفكار الفرعية للعمل على زيادة واستيعاب الفهم القرائي للنص٠

وقد أوضحت نتائج الدراسة:

١- أهمية استخدام الاستراتيجيات السابقة في تحسين الفهم القرائي للطلاب٠

٢- أن وضع مبادئ واضحة وفعالة في استخدام الاستراتيجيات تسفر عن نتائج أكثر فاعلية وإيجابية في زيادة عملية الفهم القرائي٠

٣- أن استخدام التغذية الراجعة، وإرشاد الطلاب أثناء ممارسة قراءة أنواع مختلفة من النصوص تزيد من عملية الفهم القرائي٠

٤- أهمية عمل تقويم مستمر لمدى تقدم الطلاب أثناء التدريس، وما بعده لعمل التحسينات اللازمة في وقتها٠

٥ - **دراسة فاليت روبرت Valeett, Robert** (١٩٨٦) التى هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الابتكاري عند الطلاب ذوي صعوبات التعلم٠

قد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً يعانون من صعوبات التعلم تتراوح أعمارهم ما بين (١٠-١١) عاماً٠

واستخدمت الدراسة:-

١- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري٠

وأسفرت نتائج الدراسة عن:

١- أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى برامج لتدريس مهارات التفكير الابتكاري سواء على مستوي البرامج العلاجية الفردية أو الجماعية٠

٢- ضرورة أن تشتمل استراتيجيات التفكير الابتكاري لدي هؤلاء الطلاب على أعمال تتضمن: تصنيف أهدافهم، فحص القوانين للتوصل لقوانين جديدة، التدريب على صياغة الأسئلة وكيفية الإجابة عنها، كيفية التنبؤ، واستخدام التخمين للوصول إلى النتائج٠

٦ – **دراسة دياز– تاتيان لبر وآخرون (٢٠٠٤) Dias – Tatiane Leber –** التى هدفت إلى معرفة مدى فعالية برنامج ابتكاري في الأداء الدراسي والمعرفي للأطفال ذوي صعوبات التعلم٠

قد تكونت عينة الدراسة من :–

(١٧) طفلاً ممن يعانون من صعوبات التعلم، من الصفين الثاني والثالث من مدارس التعليم الأساسي في فيتوريا Vitoria وقد انقسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة٠

واستخدمت الدراسة الأداتين التاليتين:–

١– اختبار للأداء المدرسي والمعرفي٠

٢– اختبار (رافن) للذكاء٠

وأسفرت نتائج الدراسة عن:–

حدوث تحسن جوهري في الأداء المدرسي والمعرفي لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الابتكاري٠

٧ – **دراسة نجورا٠ سونيا مايروس Nogueira,.. Sonia. Mairos (٢٠٠٦)** التى هدفت إلى تنمية الابتكار لدى مجموعتين من الأطفال، أولاهما من الأطفال الموهوبين، والأخرى من الأطفال ذوي صعوبات التعلم٠

قد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفلاً ، وانقسمت إلى مجموعتين كل مجموعة (٢٥) طفلاً٠ إحداهما للأطفال الموهوبين والأخرى للأطفال ذوي صعوبات التعلم٠ وتراوحت أعمار الأطفال

الموهوبين ما بين (٦-١٤)، وأعمار الأطفال ذوي صعوبات التعلم من (١٢-١٦)٠

واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية:-

- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري٠ (الصورة أ)٠
- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري٠ (الصورة ب) للتقييم النهائي٠
- برنامج إثرائي لتعزيز التفكير الابتكاري يتضمن (الدافعية، الأصالة، الاستدلال، حب الاستطلاع، التعميم، الملاحظة، الحساسية للمشكلات)٠

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن:

١- وجود تحسن ملحوظ بعد تطبيق البرنامج الإثرائي في مختلف الجوانب التي تضمنها البرنامج على كل من العينتين٠

٢- أن درجة الاستفادة من البرنامج لدى الأطفال الموهوبين كان أعلى من الأطفال ذوي صعوبات التعلم٠

منهج الدراسة وإجراءاتها

تم استخدام المنهج التجريبي في دراسة مشكلة البحث وهو تقييم أثر برنامج كورت لتنمية التفكير الإبداعي في علاج مهارة الفهم القرائي لدى عينة من صعوبات القراءة، وقد استخدم الباحثان في هذه الدراسة تصميم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٢٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من ذوي صعوبات القراءة وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين كما بالجدول التالي:

جدول (١)

توزيع أفراد العينة

مجموعات الدراسة	العدد
مجموعة تجريبية	**١٠**
مجموعة ضابطة	**١٠**
العدد الكلي	**٢٠**

تمت المجانسة بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث:-

أ - **متغير العمر الزمني:** حيث تراوحت أعمار التلاميذ في المجموعتين ما بين ١٠-١١سنة

ب- **المستوى الدراسي:** تم اختيار أفراد العينة من الصف الخامس الابتدائي.

جـ- **متغير الذكاء:** تمت التأكد من المجانسة بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث متغير الذكاء وذلك من خلال تطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة وبتحليل النتائج لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية ويوضح الجدول التالي الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة.

جدول (٢)

قيمة Z ودلالة الفروق بين متوسطات درجات

تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث متغير الذكاء

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الضابطة	١٠	١١,٥	١١٥	٠,٧٦٥	غير
التجريبية	١٠	٩,٥	٩٥		دالة

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء حيث كانت قيمة Z غير دالة، وتدل هذه النتيجة على توافر شرط التجانس بين تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

د- **من حيث القدرات الإبداعية:** تم التأكد من التكافؤ (المجانسة) بين أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث القدرات الإبداعية باستخدام معادلة مان ويتني Man Whiteny للمقارنة بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج التدريبي.

جدول (٣)

الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية

والضابطة قبل تطبيق البرنامج على القدرات الإبداعية

مستويات التفكير الإبداعية	ن	مجموع الرتب		متوسط الرتب		قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
		تجريبية	ضابطة	تجريبية	ضابطة				
الطلاقة	١٠	١٠٥.٥٠	١٠٤.٥٠	١٠.٥٥	١٠.٤٥	-٠.٣٨	٤٩.٥	٠.٩٧١	غير دال
المرونة	١٠	١١٠	١٠٠	١١	١٠	-٠.٣٨	٤٥	٠.٧٣٩	غير دال
الأصالة	١٠	١٠٣	١٠٧	١٠.٣٠	١٠.٧٠	-٠.١٥٢	٤٥	٠,٢١٢	غير

									دال
التفاصيل	١٠	٩٦	١١٣	٩.٦٥	١١.٣٥	-٠.٦٥٨	٤١.٥	٠.٥٢٩	غير دال

يتضح من الجدول (٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج. وهذا يعني تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد القدرات الإبداعية.

أدوات الدراسة

استخدم الباحثان في هذه الدراسة:

أولاً: اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة (فتحية عبدالرؤوف، ٢٠٠٩)

يعتبر اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة من أشهر اختبارات الذكاء المتحررة من أثر الثقافة لأنه لا يعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء حيث يعتمد على الأداء العملي وقد طبق هذا الاختبار على مجموعات كبيرة من جميع مستويات الأعمار من ٦ سنوات إلى ٦٥ سنة من الرجال والنساء، وقد تم تقنينه في دولة الكويت.

وصف الاختبار

يعتمد اختبار رافن للمصفوفات على الأداء العملي في قياس الذكاء حيث تتكون المصفوفات من شكل كبير حذف جزء منه وعلى المفحوص أن يحدد الجزء الناقص من بين ٦-٨ أشكال معروضة ويتكون الاختبار من ٦٠ مصفوفة مقسمة إلى خمسة مجموعات كل مجموعة تحتوي على ١٢ مصفوفة متدرجة في الصعوبة من دقة

الملاحظة حتى الوصول إلى قياس إدراك العلاقات العامة التي تتصل بالجوانب العقلية المجردة.

صدق الاختبار وثباته

تم حساب معاملات ثبات الاختبار بعدة طرق:

جدول رقم (٤)

يوضح معاملات ثبات اختبار المصفوفات بالطرق المختلفة

الطريقة	معامل الثبات
التطبيق وإعادة التطبيق	**٠.٨٩**
التجزئة النصفية	**٠.٩٠**
التناسق الداخلي	**٠.٨٩**

ثانياً: درجات التلاميذ في مادة اللغة العربية

تم الحصول على درجات التلاميذ في اللغة العربية فقط في الصف الخامس الابتدائي وذلك بأخذ درجات جميع التلاميذ في العام السابق (الرابع الابتدائي) وتم وضعها أمام عمر التلميذ وباقي درجاته سواء في اختبار الذكاء (المصفوفات المتتابعة أو باقي الاختبارات الأخرى)

ثالثاً: مقياس التفكير الإبداعي لتورانس باستخدام الصور (الصورة ب)

وهو من إعداد بول تورانس وقام كلاً من عبدالله سليمان وفؤاد أبوحطب بترجمته وتقنينه على البيئة العربية.

وتشمل اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي على أربعة أشكال هي: التفكير الإبداعي باستخدام الصور "أ" والصورة "ب" ، والتفكير الإبداعي باستخدام الكلمات (اختبارات لفظية ، الصورة أ والصورة ب)

مبررات استخدام الاختبار:

استخدم الباحث التفكير الإبداعي بالصور(الصورة ب) للأسباب التالية:

١- يمكن استخدام الاختبار ابتداء من الحضانة حتى مرحلة الدراسات العليا، ومن ثم فإن هذا الاختبار صالح للتطبيق على عينة هذه الدراسة والتي تتراوح أعمارهم بين ٩- ١٢ سنة.

٢- يعتبر هذا الاختبار من الاختبارات المتحررة من أثر الثقافة ، قلعة الاختبار ليست غريبة على عينة الدراسة، كما أن مكونات الاختبار مفهومة وتدخل في خبرة التلاميذ.

٣- نظراً لاعتماد الاختبار على الرسم والتلوين، فإن استخدامه مع الأطفال يعد أمراً شيقاً وسهلاً.

وصف الاختبار:

يتكون الاختبار من ثلاثة أنشطة يطلب من المفحوص في النشاط الأول أن يلصق قطعة من الورق على شكل حبة الفاصوليا في أي مكان من الصفحة وأن يرسم فيها أو حولها ما يشاء بحيث يكون صورة أو موضوع ما. كما يطلب من المفحوص أن يضيف ما يراه إلى فكرته الأولى لكي يكون الموضوع مثيراً أو يحكى قصة مثيرة للاهتمام، كما

يطلب من المفحوص أن يضع عنواناً لصورته بحيث يساعد على اكتمال معالم الصورة والزمن المحدد لهذا النشاط عشر دقائق.

أما النشاط الثاني: فيتكون من (١٠) رسوم غير مكتملة ولا تكون شكل محدد ويطلب من المفحوص كما في النشاط الأول إضافة بعض الخطوط لكل شكل بحيث يكون صورة مثيرة للاهتمام وأن يضع لها عنواناً يساعد على إيضاحها ويمكن أن تحكى الصورة قصة مثيرة للاهتمام والزمن المخصصة لهذا النشاط عشر دقائق.

أما النشاط الثالث: فيتكون من (٣١) دائرة يطلب من المفحوص استخدام الدوائر كجزء أساسي من شكل أو صورة يرسمها كما يطلب منه أيضاً كتابة عنواناً أسفل كل صورة يساعد على إيضاحها أو يحكي قصة مثيرة للاهتمام، والزمن المخصص لهذا النشاط عشر دقائق، ويقيس هذا الاختبار بأنشطته الثلاثة القدرات الإبداعية (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التفاصيل).

الثبات

قام الباحثان بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) تلميذاً، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين كما هو موضح بالجدول رقم (٥) التالي.

جدول (٥)

قيم معاملات الثبات لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي بطريقة إعادة تطبيق الاختبار كما حسبها الباحث

القدرة	الثبات (معامل الارتباط بين التطبيقين)
الطلاقة	٠.٥٣

المرونة	٠.٥١
الأصالة	٠.٤٧
التفاصيل	٠.٥٠

يوضح الجدول السابق تمتع الاختبار بمعاملات ثبات مرتفعة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠٥.

صدق الاختبار:

وقام الباحثان بحساب صدق الاختبار عن طريق صدق التكوين الفرضي: وذلك بحساب معاملات الارتباط بين الدرجات التي اشمل المتغيرات الأربعة مع الدرجة الكلية للمقياس وكانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا ويوضح ذلك في الجدول رقم (٦)

جدول (٦)

مصفوفة معاملات الارتباط بين مستويات

اختبار تورانس للتفكير الإبداعي والدرجة الكلية

مستويات التفكير الابتكارى	المرونة	الأصالة	التفاصيل	الدرجة الكلية
الطلاقة	**٠.٩٧	**٠.٧٢	**٠.٦٢	**٠.٩٥
المرونة	–	**٠.٧٣	**٠.٧١	**٠.٩٥
الأصالة	–	–	**٠.٧٢	**٠.٨٥
التفاصيل	–	–	–	**٠.٦٣

أشارت نتائج معاملات الارتباط بيرسون بين أبعاد اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بأن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠٥، وهو مؤشر على صدق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

رابعاً: اختبار تشخيص مهارة الفهم القرائي :-

(إعداد / الباحثان)

- الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى معرفة صعوبات مهارة الفهم القرائي لطلاب الصف الخامس الابتدائي٠

- الخلفية النظرية للاختبار:-

اعتمد الباحثان في إعدادهما لهذا الاختبار على مجموعة من المصادر هي:-

١- الإطلاع على كثير من المراجع العربية والأجنبية التي اهتمت بعملية تشخيص صعوبات القراءة وخصوصاً مهارة الفهم القرائي٠

٢- الإطلاع على بعض الأدوات التي تم أعدادها لتشخيص مهارة الفهم القرائي مثل:-

- اختبار التعرف على الكلمة والفهم القرائي، فتحي السيد (٢٠٠٢)٠
- الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه، جاي بوند ومايلز باراسون (١٩٨٤).
- صعوبات تعلم القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج٠ (فتحي يونس، ٢٠٠٧م) المؤتمر العلمي السابع٠

– اللغة العربية، منهج الصف الخامس الابتدائي في وزارة التربية دولةالكويت٠

– وصف الاختبار:–

يتكون اختبار الفهم القرائي من ثلاثة أبعاد هي:–

١– استيعاب الكلمات٠

٢– استيعاب الجمل٠

٣– استيعاب النص٠

وقد تم توزيع المهارات المختلفة للفهم القرائي على الأبعاد الثلاثة بالشكل التالي:–

١– استيعاب الكلمات:

ويتضمن ذلك البعد (٣٠) سؤالاً تناسب طلاب الصف الخامس الابتدائي، وهي أسئلة في ضوء منهج القراءة المقرر عليهم، وتمت مراعاة أن يشمل ذلك البعد محاولة التوصل إلى فهم الطلاب للكلمات الموجودة في الوحدات الثلاث التي يتضمنها محتوى الفصل الدراسي الأول، وتغطي تلك الأسئلة الجوانب المختلفة لفهم الكلمات من معرفة مرادف الكلمات، ومضاد الكلمات، وتحديد معاني الكلمات، واختيار الكلمة المناسبة من خلال السياق، وأخيراً تحديد العلاقة بين الكلمات من حيث معرفة المفرد والمثنى والجمع للكلمة ومعرفة جمع المؤنث السالم وجمع المذكر السالم، والصفة٠

٢– استيعاب الجمل:–

ويتضمن ذلك البعد (١٥) سؤالاً تناسب طلاب الصف الخامس الابتدائي، وهي أسئلة في ضوء المنهج المقرر كما هو الحال في أسئلة الكلمات٠ وتغطي الجوانب المختلفة لفهم الجمل من خلال تمييز؟ الجملة الصحيحة من الخاطئة، وتكوين جملة مفهومة من كلمات متعددة، استكمال فهم الجملة باختبار جملة من متعدد، وأخيراً استخدام مؤشرات السياق لاستكمال معني الجملة٠

٣- استيعاب النص:-

ويتضمن ذلك البعد (١٥) سؤالاً تناسب طلاب الصف الخامس الابتدائي، وهي أسئلة في ضوء المنهج المقرر، وتغطي الجوانب المختلفة لفهم النص من خلال قيام الطالب بوضع عنوان مناسب للفقرة بعد قراءتها، ومن خلال اختباره في مدي فهمه للتراكيب اللغوية المختلفة، قدرته على تمييز ومعرفة الجمل الاسمية والفعلية، ومعرفته بالأفعال الماضي، المضارع، والأمر، ومعرفة الظرف، وأدوات العطف، والنعت وأنواع الجمع٠

تطبيق الاختبار وتصحيحه:-

يمكن أن يقوم بتطبيق الاختبار معلم الفصل بحيث يقوم بعملية التشخيص من خلال حصر عدد الأسئلة الصحيحة التي أجاب عنها الطالب، علماً بأن لكل سؤال درجة واحدة، فإذا حصل الطالب على أقل من (٢٠) درجة من مجموع درجات الاختبار يكون لديه صعوبة في الفهم القرائي٠

المعالجات الإحصائية للاختبار:-

قام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة من طلاب الصف الخامس العاديين قوامها (٢٨٠) طالباً ثم قام بحساب صدق وثبات الاختبار على النحو التالي:-

أولاً - الصدق Validity:-

تأكد الباحثان من صدق الاختبار من خلال الطريقتين التاليتين:-

أ- صدق المحكمين:

قام الباحثان بعرض الاختبار على مجموعة من الموجهين والمعلمين في مادة اللغة العربية لإبداء آرائهم في الاختبار من حيث:-

- جدوى الطريقة المستخدمة في الاختبار
- الأسئلة المستخدمة لتغطية كل صعوبة٠
- مدى ملائمة هذه الأبعاد لطلاب الصف الخامس الابتدائي٠

ب- صدق الاتساق الداخلي:-

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار على النحو التالي:-

قام الباحثان بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاختبار الثلاثة والدرجة الكلية للاختبار، ثم حساب معاملات الارتباط بين كل سؤال ينتمي إلى بعد معين من أبعاد الاختبار الثلاثة والدرجة الكلية لذلك البعد٠

جدول رقم (٧)

يوضح صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الاختبار من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاختبار

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
استيعاب الكلمات	٠.٦٩١	٠.٠١
استيعاب الجمل	٠.٨١٧	٠.٠١
استيعاب النص	٠.٦٥٧	٠.٠١
معامل صدق الاختبار الكلي	٠.٧٢١	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاختبار الثلاثة، والدرجة الكلية للمقياس دالة عن مستوى (٠.٠١) مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق٠

ثانياً – الثبات Reliability:-

قام الباحثان بالتأكد من ثبات الاختبار بالطريقتين الآتيتين:-

(أ) حساب معامل ألفا كرونباك:

قام الباحثان باستخدام معادلة ألفا كرونباك لمعرفة ثبات اختبار الفهم القرائي، ويوضح الجدول التالي معامل الثبات:

جدول رقم (٨)

يوضح ثبات الاختبار الفهم القرائي وأبعاده بطريقة معامل ألفا كرونباك

الأبعاد	معامل الثبات
استيعاب الكلمات	٠.٧٢
استيعاب الجمل	٠.٧٥
استيعاب النص	٠.٧٠

ثبات الاختبار الكلي	٠.٧٩

ويتضح من الجدول السابق أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات٠

(ب) طريقة التجزئة النصفية:-

قام الباحثان باستخدام طريقة التجزئة النصفية لمعرفة ثبات الاختبار ويوضح الجدول التالي معامل الثبات :-

جدول رقم (٩)

يوضح ثبات اختبار الفهم القرائي وأبعاده بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	معامل الثبات
استيعاب الكلمات	**٠.٨٤**
استيعاب الجمل	**٠.٧٥**
استيعاب النص	**٠.٨٠**
ثبات الاختبار الكلي	**٠.٧٩**

ويتضح من الجدول السابق أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات٠

خامساً: برنامج كورت لتنمية التفكير الإبداعي

يعتبر برنامج الكورت أحد البرامج العالمية في تعليم التفكير، ويتم فيه تدريس التفكير بشكل مباشر، وينظر مؤلف البرنامج دي بونو إلى التفكير على أنه مهارة يمكن أن تكتسب بالتدريب، ويعرف دي بونو التفكير على أنه المهارة العلمية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة. وبمعنى آخر هو المهارة التي لا تكون خلالها أفكار الأفراد

متقنة بالضرورة مع مستوى ذكائهم، وقد صممت دروس الكورت لتنشيط هذه المهارة لتعليم الأفراد ذوي القدرات المختلفة لتطبيق ذكائهم بشكل فعال على المواقف الأكاديمية أو الشخصية أو الاجتماعية.

وتم تطبيق البرنامج خلال (١٢) أسبوع تقريباً تم تنفيذ (٢٠) جلسة لبرنامج كورت الجزء الأول و(٢٠) جلسة لبرنامج الكورت الجزء الثاني.

نتائج الدراسة ومناقشتها

١-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على اختبار الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج.

وللتحقق من صحة هذا السؤال قام الباحثان بمقارنة متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة وذلك على اختبار الفهم القرائي لطلاب الصف الخامس الابتدائي وقد استخدم الباحثان اختبار مان وينتلي للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، ويوضح الجدول التالي ما توصل إليه الباحثان من نتائج في هذا الصدد.

جدول رقم (١٠)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة وذلك على اختبار الفهم القرائي لطلاب الصف الخامس الابتدائي

المقياس	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الفهم	التجريبية	١٠	١٥.٤٥	١٥٤,٥	٣.٧٩٤	دالة

القرائي	الضابطة	١٠	٥.٥٥	٥٥,٥		عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب أفراد المجموعة الضابطة وذلك على اختبار الفهم القرائي لطلاب الصف الخامس الابتدائي، مما يدل على تحقق الفرض الأول للدراسة٠

٢-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق برنامج كورت لتعليم التفكير.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بمقارنة متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج، ومتوسطات رتب نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج، وذلك على اختبار الفهم القرائي لدي طلاب الصف الخامس الابتدائي، وقد استخدم الباحثان اختبار ويلكوكسن Wilcoxon test للكشف عن دلالة الفروق بين الدرجتين٠

ويوضح الجدول التالي ما توصل إليه الباحثان من نتائج في هذا الصدد

جدول رقم (١١)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج وذلك على اختبار الفهم القرائي لدي طلاب الصف الخامس الابتدائي

المقياس	نتائج القياس	العدد	متوسط	مجموع	قيمة Z	مستوى

	قبلي/بعدي		الرتب	الرتب		الدلالة
الفهم القرائي	الرتب السالبة	٠	٠٠	٠٠	٢.٨٠٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥		
	الرتب المتعادلة	٠				
	الإجمالي	١٠				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج، وذلك على اختبار الفهم القرائي لدي الطلاب لصالح القياس البعدي، مما يدل على تحقق الفرض الثاني للدراسة٠

٣-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة على اختبار الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق برنامج كورت لتعليم التفكير.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بمقارنة متوسطات رتب أفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج، ومتوسطات رتب نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج، وذلك على اختبار الفهم القرائي

جدول رقم (١٢)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات

أفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج

وذلك على اختبار الفهم القرائي لدي طلاب الصف الخامس الابتدائي

المقياس	نتائج القياس قبلي/بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الفهم	الرتب السالبة	٧	٦,٣٦	٤٤,٥٠	١,٧٧٨	غير دال

القرائي	الرتب الموجبة	٣	٣,٥٠	١٠,٥٠		
	الرتب المتعادلة	٠	–	–		
	الإجمالي	١٠	–	–		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج، وذلك على اختبار الفهم القرائي.

٤-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في الكسب (التنمية) في اختبار الفهم القرائي

نظراً لحدوث تغير إيجابي لأفراد المجموعة التجريبية بزيادة مهارة الفهم القرائي بعد نهاية برنامج كورت وعدم ظهور تحسن أو زيادة في مهارة الفهم القرائي عند أفراد المجموعة الضابطة فإنه لا حاجة لإجراء بحث الفروق في مقدار التغيير الإيجابي بسبب عدم وجود تغير لدى أفراد المجموعة الضابطة وعليه فإنه يمكن القول أن التدريب عن طريق برنامج كورت لتعليم التفكير الإبداعي كان فعالاً في رفع مستوى مهارة الفهم القرائي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة.

كان لتطبيق برنامج الدراسة أثر كبير في تحسين مهارة الفهم القرائي لدى التلاميذ حيث أتاح مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، واستخدام الأساليب الحديثة في التعليم.

كما قام الباحثان بتفعيل دور الأسرة ومعلم مادة اللغة العربية وأقران التلاميذ على تحقيق أهداف البرنامج من خلال حضور المعلمين بعض جلسات تدريس المنهج المقرر لدروس التفكير وتنفيذ بعض الواجبات الممثلة في التدريبات العلاجية للفهم القرائي على الدروس المقررة، علاوة على مساعدة الأسرة في الواجبات المدرسية كان له أثر كبير في تحقيق أهداف البرنامج.

التطبيقات التربوية المقترحة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن أن نستخلص بعض التوصيات التربوية التي يمكن أن تكون ذات فائدة في المجال التطبيقي:

١- ضرورة البدء في تدريس مادة التفكير في المدارس وإدراجها كمادة بالجدول المدرسي، لأن تعليم التفكير يعود بالكثير من الفوائد على الطلبة في حياتهم العلمية والعملية.

٢- الاهتمام بإعداد وتقنين مقاييس صعوبات التعلم التي تتلائم مع البيئة المحلية.

٣- تشجيع البحوث التي تهدف إلى علاج صعوبات التعلم وخاصة في مادة اللغة العربية، لما لهذه المادة من أهمية كبيرة في المسيرة العملية للطالب، لأنها من أهم وسائل التواصل.

أولاً : المراجع العربية

١- **إبراهيم أبونيان (٢٠٠١):** صعوبات التعلم : طرق التدريس والإستراتيجيات المعرفية. الرياض: سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة.

٢- **أحمد عبد الله، فهيم مصطفي محمد (١٩٨٨)** : الطفل ومشكلات القراءة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية٠

٣- ـــــ ، ـــــ **(٢٠٠٠)** : الطفل ومشكلات القراءة، القاهرة، ط٤ ، الدار المصرية اللبنانية٠

٤- **أحمد محسن السعيدي (٢٠٠٣):** الفروق في بعض العمليات المعرفية بين ذوي صعوبات القراءة ومنخفضي التحصيل القرائي من تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت – البحرين – جامعة الخليج العربي، رسالة ماجستير غير منشورة.

٥- **إدوارد دي بونو (ترجمة) : ناديا هايل سرور، ثائر غازي حسين، دينا عمر فيضي (١٩٩٨):** برنامج الكورت لتعليم التفكير٠ الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر-عمان٠

٦- **بارعة شبيب (٢٠٠٠):** فاعلية برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي، دراسة تجريبية للصف الثاني الإعدادي٠رسالة ماجستير٠ جامعة دمشق٠ الجمهورية العربية السورية٠

٧- **ثائر حسن (١٩٩٥) :** أثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم والإبداع على تنمية التفكير الإبداعي٠ رسالة ماجستير٠ الجامعة الأردنية، عمان٠

٨- **جاي بوند ومايلز ديار باراسون (ترجمة): محمد منير مرسي واسماعيل أبو العزايم (١٩٨٤):** الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه. القاهرة، عالم الكتب.

٩- **رولا الصويتي (٢٠٠١) :** أثر استخدام الجزأين الأول (توسيع مجال الإدراك) والخامس (المعلومات والعواطف) من برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية التفكير الناقد لدي طالبات الصف العاشر الأساسي٠ رسالة ماجستير٠ جامعة اليرموك، إربد٠ الأردن٠

١٠- **زيـن العابـدين درويـش (١٩٨٣):** تنميـة الإبـداع: منهجـه وتطبيقـه. القاهرة . دار المعارف .

١١- **سلامة عجاج الغنزي (٢٠٠٢):** أثـر برنـامج الكـورت (الجـزء الأول) على تنمية مهارات التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى الطلبة في المرحلة المتوسطة بالكويت - البحرين – جامعة الخليج العربي، رسالة ماجستير غير منشورة.

١٢- **عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) :** التفوق العقلي والابتكار، الطبعة الثانية، القاهرة، دار النهضة العربية٠

١٣- **فتحي جروان (١٩٩٨):** الموهبة والتفوق والإبداع، العين: دار الكتاب الجامعي. الإمارات العربية المتحدة.

١٤- **فتحـي مصـطفي الزيـات (١٩٩٨) :** صـعوبات الـتعلم- الأسـس النظريـة والتشخيصية والعلاجية٠ القاهرة: دار النشر للجامعات٠

١٥- **فتحي يونس (٢٠٠١) :** القراءة الفصل الأول من كتاب التربية، تصدر الجمعية المصرية عن للقراءة والمعرفة، العدد الأول-القاهرة٠

١٦- **ـــ ، محمود الناقة، ورشدي طعيمة (١٩٩٧) :** تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، ط٢، القاهرة٠ سعد سمك للطباعة والتوزيع٠

١٧- **فهـيم مصـطفي (١٩٩٥):** القراءة ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٨- **فـؤاد أبـو حطـب (١٩٧٣):** اختبـارات تـور انـس للتفكيـر الابتكـاري، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

١٩- **كيـرك وكالفنـت (ترجمـة) :** زيـدان السـرطاوي وعبـد العزيـز السـرطاوي (١٩٨٨) : صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية – الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية٠

٢٠- **محمد حمد الطيطي (٢٠٠١):** تنميـة قـدرات التفكيـر الإبـداعي . عمـان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٢١- **محمد رجب فضل الله (١٩٩٨) :** الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، القاهرة، عالم الكتب٠

٢٢- **محمد منير مرسي (١٩٨٨):** القراءة، مفهومها، مهاراتها، بحوثها، اختباراتها. القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٣- **مريم ماجد سلطان البوفلاسة (١٩٩٢):** مدى فاعلية السيوسيودارما في تنمية الابتكار لدى الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس/ القاهرة.

٢٤- **مها ست أبوها (٢٠٠١) :** أثر التدريب على مجالي التوسع والتنظيم من برنامج الكورت لتعليم مهارات التفكير في تنمية التفكير الناقد لدي طالبات الصف السادس٠ رسالة ماجستير٠ جامعة اليرموك٠ إربد، الأردن٠

٢٥- **ناديا هايل السرور(١٩٩٨):** مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط١، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٦- **ـــــ (٢٠٠٢):** مقدمة في الإبداع ، عمان دار وائل للنشر والتوزيع.

٢٧- **ناصر خطاب (٢٠٠٥) :** أثر برنامج الكورت (الإدراك والتنظيم) على تنمية التفكير الإبداعي٠

٢٨- **ـــ (٢٠٠٥) :** أثر برنامج الكورت (الإدراك والتنظيم) على تنمية التفكير الإبداعي٠

٢٩- **نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٠) :** صعوبات التعلم والتعليم العلاجي٠ القاهرة: دار زهراء الشرق٠

٣٠- **نبيل عبد الفتاح حافظ (٢٠٠٠) :** صعوبات التعلم والتعليم العلاجي٠ القاهرة: دار زهراء الشرق٠

٣١- **نبيل عبد الهادي، عمر نصر الله، سمير شقير (٢٠٠٠) :** بطء التعلم وصعوباته، عمان: دار وائل٠

٣٢- **يسريه محمد سليمان (١٩٩٤):** العلاقة بين القدرات الابتكارية وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لطفل المدرسة الابتدائية، دكتوراه غير منشورة معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

1. Dias, - Tatiane-Lebre; Enumo,- Sonia – Regina – Fiorim, Junior, - Romildo- Rocha-Azevedo. (2004). Influences of a program of creativity in the cognitive and academic performance of students with learning disabilities. Journal of peer-Reviewed, 9, 3, 429-437.

2. Dixon,-Mary, Harris,- Linda, Mc Grath,- Marianne O, Neill,- Sheila, Swanson,- Sandra. (1999). Increasing Reading comprehension. Orders. edrs. Com/ members/ sp. Cfm? AN = ED 433505. ERic Database.

3. Edwards, J, and Baldauf (1987) " A detailed analysis of cort.1. classroom practice "The third international conference on thinking on 3, haw all, Townsville, 4811 Australia.

4. Guillford, J.P (1967) The natural of human intelligence. New York: MC Graw-hill.

5. Nogueira,- Sonia – Mairos (2006) Morcegos : A Portuguese Enrichment program of creativity pilot study with Gifted students and students with learning Difficulties creativity. Journal of peer Reviewed, 18, 1, 45-54.

6. Nogueira,- Sonia – Mairos (2006) Morcegos : A Portuguese Enrichment program of creativity pilot study with Gifted students and students with learning Difficulties creativity. Journal of peer Reviewed.

7. Parker, Susan-M, Quigley,- Maura- C., Reilly,- JoAnn-B. (1999) Improving student Reading comprehension through the use of literacy circles. Eric database.

8. Sharon Voughn & Meaghan Edmonds (2006) Reading comprehension for older Readers, Intervention in school and clinic vol.41 No3. January 2006 (pp. 131-137) 131.

9. Shirley. A, Dimech. N, Villa, J & Dingle, S. (2001) : Report, on the direct teaching of Action research project on the Implementation of thinking skills program in primary school in Maltha, unpublished research Malta.

10. Spiegel,- Gayle; Vickers, -Lara; Viviane, Jean (1999) Improving Reading Comprehension orders, edrs. Com/members/ sp. cfm? AN = ED 433496 Eric Database.

11. Torrance, E. P (`1966), Torrance Tests of Creative Thinking. Personel Press/ gin and company /Xeroc Education company Lexington, Massachusetts. USA.

12. Torrance, E.P. (1989), The Nature of Creativity as Manifest in its Testing. In: R.J.Sternberg (Ed.) 1989, The Nature of Creativity. Cambridge: Cambridge Univ.

13. Valett, Robert E (1986). Developing thinking skills. Journal Article (080) Guides-Non- classroom use (055). V22, n2, p187-93 Nov 1986.