

درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري في تدريس المطالعة بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم

م. د عز العرب محمد احمد جداح

المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار

Azzalarab.Mohammed1203o@ircoedu.uobaghdad.edu.iq

الملخص: يهدف هذا البحث "تعرف درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري في تدريس المطالعة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم"، وتكونت عينة البحث من (١٢٧) مدرساً ومدرسةً أي ما نسبته (٥٠,٠٤%) من مجتمع البحث، ممن يُدرسون طلبة المرحلة المتوسطة، في قسم تربية قلعة سكر التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، ونظراً لطبيعة البحث اعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف البحث أعدَّ الباحث استبانة اشتملت على (٣٢) فقرة موزعة على أربعة مجالات خاصة بالتفكير الابتكاري (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل)، وجرى التحقق من صدق الأداة وثباتها من طريق عرض فقراتها على الأساتيد الخبراء؛ لبيان آرائهم وملحوظاتهم حول الأداة، واستخرج صدقها وثباتها بالمعالجات الاحصائية الملائمة لها، وبعدها تفسير النتائج، وبعد التطبيق للأداة أظهرت النتائج أن درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للتفكير الابتكاري في تدريس المطالعة كانت بدرجة متوسطة، أما من جانب متغير الجنس فقد أظهرت النتائج، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وجاءت على نحو متوسط أيضاً، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، وقد أوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات، في نهاية البحث.

الكلمات المفتاحية: درجة امتلاك، مدرسو اللغة العربية، المرحلة المتوسطة، التفكير الابتكاري، المطالعة.

The Extent to Which Arabic Language Teachers Practice Innovative Thinking Skills in Teaching Reading at the Intermediate Stage: Teachers' Perspectives

Dr. Azzalarab Mohammed Aheimed Jadah

Abstract:

This research aims to identify the extent to which male and female Arabic language teachers practice innovative thinking skills when teaching reading comprehension at the intermediate stage, from their own perspective. The research sample consisted of (127) teachers -representing (50.04%) of the total population of intermediate-stage teachers—affiliated with the Qalat Sukkar Education Department under the General Directorate of Education in Dhi Qar Governorate; these participants were selected using a stratified random sampling method. Given the nature of the study, the researcher adopted a descriptive survey methodology. To achieve the research objectives, a questionnaire was developed comprising (32) items distributed across four domains of innovative thinking: fluency, flexibility, originality, and elaboration. The validity and reliability of the instrument were verified by presenting its items to expert professors to obtain their opinions and feedback, Its validity and reliability were established using appropriate statistical analyses, followed by an interpretation of the results. Upon administering the instrument, the findings revealed that the extent to which male and female Arabic language teachers practiced innovative thinking in teaching reading comprehension was at a moderate level. Regarding the gender variable, the results showed no statistically significant differences at

the 0.05 level, with performance remaining at a moderate level for both groups. However, statistically significant differences at the 0.05 level were found regarding the teaching experience variable. The researcher concluded the study by offering a number of recommendations and suggestions.

Keywords: Level of possession, Arabic language teachers, intermediate stage, innovative thinking, reading comprehension.

الفصل الأول:

أولاً: مشكلة البحث: إن عملية تنمية المهارات الخاصة بالتفكير، عند الطلبة عامة، ومهارات التفكير الابتكاري خاصة، تعد من النواتج التعليمية المهمة والرئيسة، وعلى مؤسسات التربية والتعليم أن تعتني بها وبشدة، وعلى المستويات كافة، وفي المراحل الدراسية كافة، ولا سيما في المرحلة المتوسطة، وبناءً على ذلك تم تطوير مناهج الدراسة وخاصة كتاب اللغة العربية في هذه المرحلة؛ ليتسنى من طريقه تطوير قدرات ومهارات الطلبة المعرفية وتنمية تلك القدرات على التفكير، والاستنتاج، ولخبرة من الباحث بوصفه مدرساً لمادة اللغة العربية لسنوات طويلة، يتلمس واقع التعليم في تنفيذه في مدارسنا نجد أغلب ما ينفذ في شكل المناهج يعتمد على التلقين والحفظ، حتى يتم إكمال المنهج الدراسي، وضخ المعلومات فقط، من دون التبحر والتفكير فيها، وتناول لمعارف والحقائق والمفاهيم العلمية الواردة في المناهج الدراسية، من دون تفعيل دورهم الحقيقي في التفكير في ما حصلوه، أو إعادة إنتاج المعرفة، أو تنوع طرائق اكتسابها، واعطاء الفرص والوقت لتتمكنوا من مهارات التفكير؛ حتى تساعد في اكتشافها، ويؤكد الكبيسي ملاحظة كثير من الطلبة لا يحسن التفكير، وهذا لا يعد نقص في قدراته العقلية؛ بل لأنهم لم يتعلموا مهارات التفكير، وغير موجهين الوجهة الصحيحة ليتعلموا تلك المهارات (الكبيسي، ٢٠١٣، ص ١٩)، وعند تناول المدرس المنهج في استعماله السلوكيات التي تُثني الابتكار عند طلبته فمن طريق ذلك تتم تنمية قدرة التفكير عندهم؛ وذلك يتم من طريق التعامل والتواصل الديمقراطي معهم، وينتج قدرتهم على التفكير الابتكاري (المالكي، وإبراهيم، ٢٠٠٩، ص ٥٥)، وبناءً على ما تقدم وللحاجة الملحة للاهتمام بالتفكير الابتكاري، لا سيما في المرحلة المتوسطة، عمد الباحث الى إجراء هذا البحث؛ ليتمكن من معرفة طبيعة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للدور التعليمي المناط بهم، التي من شأنها تنمي مهارات التفكير الابتكاري وتم تحديد ذلك بالسؤالين الآتيين:

١. ما درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة احصائية، في درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظرهم تعود لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة)؟

ثانياً: أهمية البحث: العصر الحالي يتميز بسمات الوعي بما تحمله عملية التعليم ودورها الرئيس لوصفها ترتكز عليها عملية التنمية واستمرار الامتداد لكل حضارة متطورة، ودورها المؤثر كذلك في المجتمع على نحو كبير، والمنطلق الحقيقي لكل دولة ترغب في مسيرة العالم المتقدم؛ بوصف ما يقع على تلك المؤسسات من مسؤولية، ورفد المجتمع بعناصر تقود وتنتج وتطور ذلك المجتمع، وتمتلك مهارات التفكير لتكون مساعد حقيقي لهم في توليد أفكار خلاقة ومنتجة (شاهين، ٢٠٢٠، ص ٨٥١)، ومن المهم جداً إعداد المدرس وهو في الخدمة؛ فهو المفتاح لنجاحه في مهنته مستقبلاً، ويكون ذلك من طريق تأهيله وتقديم المساعدة له؛ كي يطور من مهاراته وقدراته، ويواكب ما هو حديث في ميدان التربية والتعليم، لأن الإعداد قبل الخدمة هو إعداداً أولياً ولا يرقى لتنمية القدرات بنحو (أسعد، ٢٠١٨، ص ٩٣)، وحتى نحصل على طالب مبتكر ينبغي أن يتم تخريج مدرس مبدع حائز على مقومات وصفات الدرس الكفوء، الذب من طريقه تتم تربية وتعليم التفكير الابتكاري عند طلبته (المشرفي، ٢٠٠٥، ص ١٢٧)، ونتيجة لذلك الاهتمام كثر لتأهيل المدرس وتزايد العمل حتى يرفع من الكفاءة العلمية والمهنية لديه، بوصفه المعد للجيل الجديد وهو من يرسم له طريقه وتكوين القيم لديه، ومراعاة الاختلافات لديهم في القدرات والميول والرغبات، ويتم ذلك من طريق الإعداد والتهيئة لاكتسابه المهارات العلمية وطرائق التدريس المتنوعة،

وتكون بأهمية المادة العلمية ذاتها (فوزية، وفرماوي، ٢٠٠٣، ص ١٧٣)، والمدرس يمثل ركيزة أساس في أي عملية تربوية، وكذلك يشبه بروح عملية التربية والتعليم، ومركز تلك العملية وركنها الرئيس؛ بوصفه مرشد وحامل للمعلومات والخبرات والتجارب، ومن طريقه تتفرع كل المهن ويعد المسؤول عن أفكار طلبته ونشأتهم، وغرز القيم وتشكيلها هي والسلوك عندهم، وعت اندماجهم بفعالية داخل بيئتهم التي يعيشون فيها (عبدالعظيم، ورضا، ٢٠١٧، ص ٩)، وترى الغالبية العظمى من التربويين أن التعلم الابتكاري لن يتم في ظروف صافية أو بيئة تعلم لا يتوافر فيها التدريس الابتكاري، فالمدرّس المُبدع هو من يحرص على بث روح الإبداع والابتكار في نفوس طلابه وربط مهارات التفكير بكل شأن من شؤون حياتهم، وإيجاد المواقف التي تستثير تفكيرهم وتقودهم نحو الإبداع (العنزي، ٢٠٠٦، ص ٣٦)، ويرى الباحث إنّ المدرّس الذي يمتلك القدرات الابتكارية فإن ذلك ينعكس إيجاباً للطلبة لأنه صانع ومحرك التغيير والتطوير ويستنهض قدراته ويستحدث طاقاته ليوفر المناخات اللازمة للإبداع، فالفرد يكون إنساناً بفضل قدرته على التفكير وليس بفضل المعلومات التي يخزنها في ذهنه فقط، فالفرق في المعلومات وتحويلها واستنباط المعاني فيها والانتفاع بها لمصلحة الإنسان، وبخاصة التفكير المبتكر، وأشار السرور، الى تميز النصف الثاني من القرن العشرين بالإبداع والمبدعين على العكس من النصف الأول الذي شهد على الاهتمام بالذكاء ومقاييسه المختلفة ويتضح ذلك باهتمام العديد من العلماء مثل جيلفورد، وتورانس، وجيتزل، وجاكسون، التي أدت إلى اكتشافات مثيرة تتصل بالتعرف على المبدعين وتنمية التفكير الابتكاري والتأكيد على القيمة الاقتصادية للأفكار الجديدة (السرور، ٢٠١٠، ص ١٤٣)، وتتجلى أهمية البحث في:

١. من الممكن أن يوافر دليلاً إرشادياً قد يُسهم في تطوير من كفاءة مدرس اللغة العربية المهنية ومهارته التعليمية، والاعتماد في ذلك على المسؤولين التربويين.
 ٢. التأكيد على دور المدرّس المهم والريادي في الممارسة الحقيقية مهارات التفكير الابتكاري من أجل صقل مواهب وقدرات الطلبة، واستخدام الطرائق التدريسية الحديثة.
 ٣. دعوة الباحثين إلى إجراء المزيد من الدراسات للارتقاء في مجال تنمية مهارات التفكير الابتكاري وإثراء المعرفة لدى المهتمين في مجال الإبداع.
 ٤. من الممكن أن يعد هذا البحث استجابة لما ينادي به التربويون من اتجاهات حديثة التي تهتم بإعداد المدرس وتُثني مهارات التفكير الابتكاري عنده.
 ٥. من الممكن أن يُضيف البحث أو يُقدم إطاراً نظرياً لهذا المتغير الى المكتبة والأدبيات المحلية والعربية.
- ثالثاً: أهداف البحث:** يهدف هذا لبحث تعرف "درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم".

رابعاً: حدود البحث: يتحدد هذا البحث بـ:

- حد بشري: مدرسو اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة.
- حد علمي: مهارات التفكير الابتكاري.
- حد زمني: تطبيق هذا البحث في العام الدراسي ٢٠٢٥ - ٢٠٢٦.
- حد مكاني: مدارس المرحلة المتوسطة الحكومية النهارية لمديرية قسم تربية قلعة سكر.
- خامساً: تحديد المصطلحات:** يقدم الباحث التعريفات الإجرائية عن المصطلحات الآتية:
١. درجة ممارسة: تقدير أو علامة يحصل عليها مدرس/ مدرسة اللغة العربية جراء الاستجابة من قبله عن فقرات الاستبانة التي أعدها الباحث لهذا الغرض.
 ٢. مدرسو اللغة العربية ومدرساتها: هم جميع مدرسو اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المتوسطة الحكومية، الذين يقومون بتدريس الصف الأول والثاني والثالث المتوسط، للعام الدراسي ٢٠٢٥ - ٢٠٢٦.
 ٣. مهارات التفكير الابتكاري: مجموعة من مهارات عقلية، وممارسات معرفية، وأفعال سلوكية يقوم بها مدرسو اللغة العربية ومدرساتها داخل غرفة الصف، في أثناء تدريسيهم لمواد اللغة العربية؛ حتى تساعدهم

على انتاج القدر الكبير من التعابير والجمال، معبرة تلك الجمل والتعابير عن أنفسهم ومشاعرهم، وتتكون من الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل، مقاسة بما وضعه الباحث من أداة لهذا الغرض.

٤. المطالعة: ما يتوصل إليه الطلبة من المعلومات والمعارف والخبرات، وركيزة أساس للتعليم، وتتيح لهم نطاقات معرفية كبيرة ومتنوعة.

٥. المرحلة المتوسطة: مرحلة تأتي بعد الابتدائية، وتسبق المرحلة الإعدادية، مدة دراستها ثلاث سنوات، وهي مرحلة مهمة لبناء الطلبة ومساعدتهم على التفكير.

الفصل الثاني: الإطار النظري ودراسات سابقة:

الإطار النظري:

أولاً: التفكير الابتكاري: عملية تجري بين الشخصية وضمنها ومن طريقها تتطور النواتج المتحصلة، وتكون ذات نزعة متميزة ونوعية ومهمة (العنوم، ٢٠٠٤، ص ١٤٠).

مهارات التفكير الابتكاري: تعددت الجهود المبذولة والمستمرة ولعدة سنوات من قبل الباحثين؛ حتى يُحددوا مهارات التفكير الابتكاري، وقد يفضل بعضهم تسميتها قدرات ابتكارية، وكثير من الباحثين سموها مهارات ابتكارية (السرور، ١٩٩٨، ص ٢١٤)، وهي كالآتي:

أولاً: الطلاقة: مهارة عقلية تستعمل من أجل أن تولد أفكار بحرية وواقعية وحتمية، ويتم ضمن عدد من الأفكار ذات العلاقة بنفس المشكلة المطروحة، وتكون بطرائق غير مألوفة وحديثة؛ لتتمكن من طرح أكبر مقدار من الأفكار، واستحصال الاستجابات النادرة وغير اعتيادية (فتحي، ٢٠١٦، ص ٣٥).

ثانياً: المرونة: وهي المقدرة التي لدى الفرد على أن يُغير حالته الذهنية بتغيير المواقف؛ إذ تُعد المرونة نقيض الجمود العقلي، الذي يجعل من الفرد نمطي وأفكاره محددة، ولا يستطيع أن يواجه بها المواقف المتنوعة (المشرفي، ٢٠٠٥، ص ٥٠)، ويرى الباحث أن المرونة عكس التصلب والركود ويعد من لديه مرونة في الأفكار كفرد ديناميكي متحرك الفكر غير جامد، وبعد اطلاع الباحث على عديد من الدراسات والأبحاث وجد هناك نوعان من المرونة هما:

١. المرونة التلقائية: المقدرة لدى الفرد على اعطاء استجابات متنوعة وملائمة للمشكلة، أو الموقف وينبغي أن تكون غير مكررة ولا نمطية، وانتاج تلك الاستجابات بحرية كاملة، وعفوية وتلقائية، وليس تحت ضغط معين أو إجبار مثلاً اذكر اساليب النفي بوقت محدد بخمس دقائق (موسى، ٢٠٠٠، ص ٣٧)، ويرى الباحث أن المرونة التلقائية، تحدث وتنبين عند الفرد من دون ضرورة أو حاجة تطلبها موقف معين، فيبادر بإعطاء عددا من الاستجابات غير منتمية لفئة محددة، وهذا ما يجعلها مختلفة عن الأصالة.

٢. المرونة التكيفية: المقدرة لدى الفرد على أن يُغير من وجهته الذهنية، أو تشكيل نوع من السلوك أو تعديله، في مواجهة المواقف أو المشكلات المطروحة، مثلاً اعطاء أكبر عدد من الكلمات بحذف أو تغيير حرف بعد أن تُكمل من كل كلمة ولوقت محدد بخمس دقائق، وقد تطبيق كارتجال فكري من قبل الأفراد؛ لعدم توافر أدوات التفكير الاعتيادي، وقيامهم بأسلوب حل المشكلات (سمارة، والعديلي، ٢٠٠٨، ص ٣٩).

ثالثاً: الأصالة: واحدة من مهارات التفكير لابتكاري، وهي مقدرة الفرد على تقديمه نتائج غير مألوفة ومبتكرة، وعدم التكرار لأفكار من حوله، ومناسبة للأهداف وحل المشكلات والمواقف التي يمر بها، إذا هي تمتلك أفكار ذكية وتتصف بالتميز واكثر الخصائص التي تتصل بالتفكير الابتكاري (الترتوري، ومحمد، ٢٠٠٧، ص ٨٧)، ويرى الباحث أن التفكير الابتكاري لا يُبنى لدى الطلبة من دون الإحاطة ومعرفة مهاراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، وتؤدي بالنتيجة الى تطور هذه المهارات لديهم جراء تلك المعرفة.

رابعاً: التفاصيل: المقدرة عند الفرد لإضافة التفاصيل التي يراها مناسبة، وجديدة وغير مألوفة للأفكار المطروحة (الشيخلي، ٢٠٠١، ص ٨٨).

اتجاهات تعليم مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلبة: وكثير من الباحثين يرى من الممكن تعليم التفكير الابتكاري، وقد اختلفوا في الكيفية التي تتناول هذا التعليم وفي طريقته، وكذلك عملية التدريب، (فالأتجاه الأول)، دعا إلى أن يُضمّن ضمن المنهج الدراسي بنحو غير مباشر، وكم دون أن نطلق اسم أي مهارة من



مهاراته، وعليه فإن وجود البيئة التعليمية التي تُثير عملية التفكير عند الطلبة وتُنمي مهاراته، من طريق مدرّسهم وبمثيره للتفكير ميسرة لتنمية مهاراته بأساليب المدرّس وطرائق التدريس المتنوعة، داخل حجرة الصف، كطريقة حل المشكلات، والمشاريع أو طرائق التعلم التعاوني والتعلم بالاكتشاف، كل ذلك يجعل من طلبته حركيين غير سلبيين وينتج بيئة مثيرة ومحفزة لعمليات التفكير (النافع، ٢٠٠٢، ص ٦٦)، ومن أيد ذلك يرى أن يكون تعليمه يكون من ضمن موضوعات الدراسة التي يتناولها الطلبة في المنهج، بدلاً من تعليمه بمادة مستقلة؛ إذ تحتاج كل مادة لأسلوب وطريقة خاصة بها، وبالتأكيد من هو متخصص بها يكون الأقدر على إيصالها للطلبة (نوفل، وسعيفان، ٢٠١١، ص ٥٧)، و(الاتجاه الثاني)، يقول أصحابه أن تعليم مهارات التفكير بنحو مباشر وبمادة مستقلة وليس ضمن المنهج الدراسي، فيكون تعليمه مستقل بذاته بمقرر دراسي بحصص مَثَبَة ومحصصة له، وبعد ذلك يتم ربط مقرر التفكير بالمقررات الدراسية الأخرى (بخيت، ٢٠٠٠، ص ٣٧)، أما (الاتجاه الثالث)، فيرى أصحابه من الضروري أن تُدمج مهارات التفكير كير الابتكاري (السرور، ٢٠٠٥، ص ١٣)، ويرى الباحث أن تدريس مهارات التفكير مهمة بنحو كبير؛ بوصفها تعمق من الفهم لدى المتعلم، وتزيد من دافعيته تجاه التعلم، وتجعل منه قادراً من توظيف مهارات التفكير الابتكاري في محتوى الدراسة الذي يتناوله بالتعلم.

دور المدرس في تنمية التفكير الابتكاري: على المدرس معرفة أن تنمية التفكير الابتكاري غير مقتصرًا على تنمية مهارات الطلبة والزيادة في نتائجهم، بل يشتمل تنمية الوعي والإدراك وتوسعة خيالهم، ويُنمي مقدرتهم والثقة بأنفسهم، كل ذلك في بيئة مريحة نسودها الحرية والاطمئنان (بولسان، وبلوم، ٢٠١٤، ص ٥٤٤)، استعمال الأسلوب الملائم له الدور الكبير في تنمية التفكير الابتكاري عند الطلبة، وهذا الموضوع مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمعلم شخصياً، بشرط فهمه للأساليب التي من شأنها تنمية مقدرتهم على التفكير، وجعل التفكير الابتكاري هدف رئيس من أهداف التدريس، وذلك بتمكنه من طرائق وأساليب التدريس، ووعيه بالمواقف التعليمية، وكذلك إعطاء الفرص لطلّبه بالإجابة والوقت الكافي لذلك (رشوان، ٢٠١٣، ص ٧١)، وعلى المدرس كذلك توجيه طلبته باستثمار موارد البيئة واستكشافها، واستعمالها بالتفكير الابتكاري، وتشجيع طلبته على كل جديد من التجارب، الحديثة وغير المألوفة، واحترام كل جهد يبذله طلبته ويعرّض طلبته للتجارب والثقافات المتنوعة، أن يحترم جهود الطالب ويدعه يشعر أنك تثق في قدراته بنحو جيد ويدع الطالب أن يأخذ كلتا الحرية والمسؤولية لكي يتعامل مع نتائج تفكيره، وأن يعرض الطالب للثقافة المتنوعة وكل ذلك يُسهم في تطوير مهارات طلبته (سليم، ٢٠٠٨، ص ٤٩-٥٠)، ويرى الباحث مما سبق تكبر مسؤولية المدرس بوصفه من يهيئ البيئة التعليمية لطلّبه، وابتكار كل ما هو جديد في بيئة صحية ناضجة، يديره بفاعلية ونجاح، وبالتالي ينمي مهارات التفكير الابتكاري عندهم، بإتاحة الفرص الممكنة لديه، بتدريبهم حل المشكلات والوعي بالمواقف التعليمية، وصناعة قرارهم من طريق تصميم المواقف لهم.

ثانياً: المطالعة: المطالعة عملية انفعالية عقلية تشتمل على تفسير رموز ورسوم وتلقاها القارئ من طريق عينيّه، والفهم لمعاني ما يقرأه، ومنها يتم الربط بين خبرته السابقة وما تحصل من هذه المعاني، وايضاً منها للنقد والاستنتاج والحكم والتذوق وكذلك حل المشكلات (الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٣، ص ١٦١)، النشاط الذي يحول النصوص وما بها من لغة مكتوبة لأفكار ومعلومات، وكذلك من أساليب الأنشطة الفكرية لحل المشكلات (مصباحية، ونجود، ٢٠١٦، ص ٣٤).

الفرق بين المطالعة والقراءة: المطالعة لا تنفصل أو تبتعد عن القراءة، والمطالعة تعني قراءة عمليات الكتابة، فقط هي لا تشترط إتيان ما يقرأ حرفاً حرفاً، المهم جداً أن الطالب يكتسب هذه المهارة لأن مختلف الكتب تحتاج إلى مطالعة ومعرفة لما فيها من معارف ومعلومات، بناءً على ما سبق يُفهم أن المطالعة هدفها الحصول على المعارف أو بحث عن شيء معين، أما القراءة عموميتها أكبر وأشمل من المطالعة؛ بوصف القراءة تشتمل على الإمساك بروح الكلمة فتأخذ اللب وجوهر تلك الكلمة، أي تبحث المعنى وليس الشكل (عدس، ١٩٩٨، ص ١٥١)، ومن منظور آخر هي عملية معرفية أو تمثل مهارة لغوية، قائمة على أساس تبديل إشارة الخط إلى رمز منطوق تُدرك دلالاته، تحويل الإشارة الخطية، إلى شكل منطوق يتم إدراك دلالاته معتمداً على ما لديه من مخزون لغوي، وهذا المخزون يتكون من المعاني والألفاظ، ومفاهيم

معرفية ومعلومات (ابراهيم، وبلخفة، ٢٠١٦، ص ٢٢)، وما يفصل بين المفهومين من فروق دقيقة تشتمل على الهدف والشكل وتتمثل هذه الفروق في:

١. من حيث الهدف: تهدف القراءة إلى تنمية المهارات الأساس مثل تعرف الكلمات ومعاني تلك الكلمات، وكذلك تعرف العلاقة التي تربط المفردات والجمل، وإثراء الخزين اللغوي للطلبة، وتنمية تحصيلهم من التراكيب والكلمات وما هو جديد من الأفكار، وتنمية قراءة الطلبة الجهرية والسليمة، وتوظيف ما هو مقروء في المواقف الحياتية والحلول للمشكلات التي تعترضهم، أما المطالعة هدفها تعزيز ما حصلوه من مهارات، وترسيخها والدعم لها وإثراء المعلومات وما اكتسبه الطلبة من خبرات، وغرس محبة القراءة والمطالعة في نفوسهم.

٢. من حيث الموضوع: اشتملت القراءة على النصوص القصيرة، وتكون مختارة لتدل على المواقف الدينية والاجتماعية، والانسانية، ذات اللغة الأدبية المناسبة والبسيطة والسهلة، والمطالعة اشتملت على رقي موضوعاتها وشموليتها، فتتناول من الأعمال الأدبية العالمية، ذات الشأن الكبير في محاور العقل والروح، وتتنوع موضوعاتها بين الخيال والعاطفة والوجدان ورفيقهم.

٣. من حيث الشكل: شكل النص في القراءة يكون قصيراً، أما شكل النص في المطالعة فيكون طويلاً عادةً، فنجد مثلاً قراءة فقرة هنا وفقرة هناك ليس كقراءة كتاب أو قصة (البجة، ١٩٩٩،

دراسات سابقة: يتناول هذا الجزء من البحث، الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع هذا البحث، وقد حاول الباحث جاهداً للوصول الى بحث مشابه لبحثه، أو دراسة لكن لم يجد هكذا عنوان وخاصة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري في تدريس مادة المطالعة في المرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم، وهذه الدراسات هي:

أولاً: دراسة بازرة (٢٠٠٧): أجريت هذه الدراسة في السعودية وتهدف تعرف "تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري لطلبة الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة"، وعمد الباحث لإعداد بطاقة الملاحظة، اشتملت فقرات أربع (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل)، ونفذت على عينة البحث مختارين بطريقة نتائجها التي حصلت من معلمي اللغة العربية، وبعد المعالجات الإحصائية اللازمة والتي تناسب البحث، أسفرت النتائج عن ضعف نسبي في توظيف المعلمين (عينة البحث) لمهارات التفكير الابتكاري، ومهارات التدريس التي تقوم على مهارات هذا التفكير أيضاً، وخاصة مهارة الأصالة، وبالتالي عدم كفايتهم في أساليب التقويم، وينبغي إعدادهم من طريق التدريب، وقد طرح الباحث عديد من التوصيات والمقترحات، بعد إظهار هذه النتائج (بازرة، ٢٠٠٧، ص ٩١).

ثانياً: دراسة الغامدي (٢٠٠٩): جرت هذه الدراسة في السعودية، وتهدف إلى تعرف "مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة لمهارات تنمية التفكير الابتكاري"، وقد عمد الباحث لإعداد بطاقة الملاحظة التي تشتمل على (٥٠) فقرة، اشتملت فقرات أربع (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات)، ونفذت على عينة (٣٠) معلماً مختارين بطريقة العشوائية الطبقية، وعند الاستعمال المباشر للمعالجات الإحصائية المناسبة لهذا البحث، أسفرت نتائجها التي حصلت من معلمي التربية الإسلامية، فبلغ متوسط أدائهم (١,٦١)، وثبتت هذا المتوسط من ضمن المستوى (ضعيف)، وهذا دال على ضعف امتلاك مهارات التفكير الابتكاري من قبل معلمي التربية الإسلامية (عينة الدراسة)، وبالتالي عدم كفايتهم التدريسية لسلوكيات التدريس، والتي يقاس ذلك من طريق نشاط المعلمين التعليمي داخل حجرة الصف، والتي من شأنها تُثير تنمية التفكير الابتكاري، وقد صاغ الباحث عديد من التوصيات والمقترحات، بعد إظهار هذه النتائج (الغامدي، ٢٠٠٩، ص ١).

ثالثاً: دراسة بربخ (٢٠١١): أجريت هذه الدراسة في فلسطين (غزة) وتهدف تعرف "مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدي طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة"، واشتملت عينة الدراسة (١٠٠) معلماً ومعلمة يدرسون مادة التربية الإسلامية التابعين لمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، و (١٠٠) طالباً وطالبة، واختارها بطريقة العينة العشوائية البسيطة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية منهم، وأعدَّ الباحث أداة بحثه، استبانة للتعرف على هدف

الدراسة "مدى ممارسة أساليب التفكير الإبداعي لدى المعلمين"، واستبانة أخرى موجهة للطلبة، وبعد المعالجات الإحصائية للبيانات المتحصلة من المعلمين، والطلاب، أسفرت النتائج وجود الفروق في المجالات والدرجة الكلية التي قُدرت لأفراد عينة الدراسة من المعلمين وذلك لمتغير الجنس "الصالح الإناث"، وهي هنا دالة إحصائية، وأسفرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة في دور المعلمين، الأساليب ممارسة التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الخبرة التدريسية (بربخ، ٢٠١١، ص ٩١).

الموازنة بين الدراسات السابقة: بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة وتحليلها، يصل الى نتيجة مفادها، لوجه التشابه بين تلك الدراسات والبحث الحالي، فهدفت دراسة (بازرعة ٢٠٠٧)، تعرف تقويم "أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري لطلبة الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة"، ودراسة (بربخ ٢٠١٢)، فهدفت تعرف "مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة"، ودراسة (الغامدي ٢٠٠٩)، وهدفت تعرف "مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة لمهارات تنمية التفكير الابتكاري"، والبحث الحالي يهدف تعرف ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لتنمية مهارات التفكير الابتكاري في المطالعة، وتوافقت جميع الدراسات السابقة والبحث الحالي، في المنهج فكان المنهج الوصفي هو الملائم لجميعها، أما عينة ما سبق من دراسات فتباينت، دراسة (الغامدي ٢٠٠٩)، اشتملت على ٣٠ معلمًا، أما دراسة (بربخ ٢٠١٢)، فاشتملت على ١٠٠ معلم ومعلمة، و١٠٠ طالب وطالبة، وهذا البحث استعمل ١٢٧ مدرسًا ومدرسة، وجميع الدراسات بما فيها البحث الحالي استعملت المعالجات الإحصائية نفسها، لاستخراج النتائج ومعالجة البيانات، هدفت تعرف "مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة لمهارات تنمية التفكير الابتكاري"، وتتشابه مع البحث الحالي في ممارستها تنمية مهارات التفكير الابتكاريين ولكن الممارسة هنا من معلمي التربية الإسلامية، وهنا وافقت البحث في الممارسة وتنمية مهارات التفكير، وسيعرض الباحث ما توصل إليه من نتائج في نهاية البحث.

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته:

منهج البحث: عمد الباحث استعمال المنهج الوصفي التحليلي؛ بوصفه المناسب لهذا البحث، والمنهج الوصفي هو التحري عن مشكلة محددة، في ميادين التربية أو الاجتماع، وغيرها من المجالات أو الميادين؛ حتى تُحدد بنحو واضح استجلاءً لأسبابها؛ لاتخاذ القرار الملائم ونت ثم المعالجات التي تحدث بشأنها (التميمي، ٢٠١٣، ص ٢١).

مجتمع البحث: المراد تعميم نتائج الدراسات والبحوث عليه، بصرف النظر عن هذا المجتمع كأن يكون مجموعة من الأفراد أو مؤسسات أو كتب وغير ذلك من المجتمعات (العساف، ٢٠٠٣، ص ٩١)، ومجتمع هذا البحث من مدرسي ومدرسات اللغة العربية في قسم تربية قلعة سكر، واشتمل على (٢٣٥) مدرسًا ومدرسة.

عينة البحث: وتعد الجزء الذي يُراد أن تعمم نتائج البحث عليه من المجتمع ككل، وتُنْتَب على هذه العينة ما هو شائع من خصائص المجتمع التي هي جزء منه كافة (مازن، ٢٠١٠، ص ٣٨)، واشتملت عينة هذا البحث على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المتوسطة النهارية الحكومية، في قسم تربية قلعة سكر، وحددت بنحو عشوائي وعددهم (١٢٧)، ما يُحدد بنسبة (٥٤,٠٤%) من المجتمع الكلي للبحث جدول (١)، يوضح ذلك.

جدول (١) توزيع أفراد عينة البحث بحسب متغيري البحث (الجنس والخبرة) والنسبة المئوية

المتغير	نوع المتغير	العدد	النسبة
الجنس	مدرس	٥٨	٤٥,٧%
	مدرسة	٦٩	٥٤,٣%
سنوات الخبرة	من (١ - ١٠) سنوات	٥٦	٤٤,١%



أكثر من ١٠ سنوات	٧١	٩,٥٥%
الكلية	١٢٧	١٠٠%

أداة البحث: اطلع الباحث على أدبيات البحوث التربوية، وما حصله من دراسات سابقة تناولت التفكير الابتكاري وغيره، ومن طريق ذلك صمم استبانة التي ضمت عديد من الاسئلة التي يُجيب عنها المفحوصين والتي تخص مشكلة البحث، وهي مهمة كأداة لمثل هذه البحوث، ويقوم من طريقها جمع البيانات.

صدق الأداة: وما يدل عليه الصدق هو درجة ما تقدمه أداة القياس من البيانات والمعلومات، والتي بالضرورة تكون حقيقية؛ حتى تتجلى من طريقها سمات الظاهرة المدروسة، حتى يتأكد الباحث من صدق أداة بحثه، فقد استعمل (الصدق الظاهري للتعرف على صدق الأداة).

الصدق الظاهري: وهو ما يخص بناء الاستبانة الشكلي، والذي يشتمل دقة المفردات ونوعها، وما تحمله من موضوعية والصبغة الحسنة، وعرض الباحث فقرات استبانة البحث على الخبراء في طرائق التدريس والقياس والتقييم، وكانت أوزانها خمسة على مقياس ليكرت الخماسي؛ وذلك للتأكد من مسار عمله، وصدق أداة البحث والحكم على فقراتها، وتمت موافقتهم على فقراتها بعد التعديلات التي أجريت عليها من طريق ملاحظاتهم القيمة.

ثبات الأداة: ونعني بالثبات قدرة هذه الأداة بأن تُعطي نتائج مقارنة إذا تم إعادة التطبيق مرة أخرى بشرط نفس الشروط التي طبقت في أول مرة كان فيها التطبيق، وتؤكد الباحث من ثبات الاستبانة، باستعماله معادلة (ألفا كرونباخ)، وتؤكد الباحث من ثبات أداة بحثه طبق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) مدرساً ومدرسة، ممن هم خارج عينة البحث، وذلك باستعمال أسلوب إعادة الاختبار، وبفاصل زمني (١٠) أيام بين أول التطبيق وإعادته لعد تلك المدة، فبلغت قيمة ثبات الأداة بحسب معادلة ألفا كرونباخ (٠,٨٥)، ومن ثم استخرج الباحث معامل ارتباط بيرسون فبلغت قيمته (٠,٨٨)، وتعد نسبة جيدة، وذلك لأن العديد من الباحثين إذا كان الثبات أعلى من (٧٠%) يؤكد على الثبات؛ بوصف الاستبانة متمتعة بالثبات، ويمكن أن تُعتمد في جمع بيانات البحث المطلوبة، وعليه تم اعتماد الاستبانة في جمع البيانات من أفراد عينة البحث، وعدم الباحث حتى يقف على درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري، حدد المحك الذي من طريقه يتم الحكم على نتائج أداة هذا البحث، من طريق استعماله مقياس ليكرت الخماسي وحساب طول خلاياه كما في جدول (٢) الآتي:

جدول (٢) المحك الذي استعمله الباحث للوصول الى الحكم على نتائج البحث

الدرجة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الوسط المرجح	١-١,٨٠	١,٨١-٢,٦٠	٢,٦١-٣,٤٠	٣,٤١-٤,٢٠	٤,٢١-٥

وجداول (٣) يوضح فقرات الأداة قبل التحكيم وبعد التحكيم، وبعد الثبات، فتم الأخذ بما حدده الاساتيد الخبراء والمحكمين، وكذلك بعد المعالجة الاحصائية لاستخراج الثبات.

جدول (٣) عدد فقرات الأداة في كل مجال من مهارات التفكير الابتكاري قبل وبعد التحكيم والثبات

ت	المجال	فقرات الأداة قبل التحكيم	فقرات الأداة بعد التحكيم	عدد فقرات الأداة بعد الثبات
١.	الطلاقة	١٢	١١	٨
٢.	المرونة	١١	٩	٨
٣.	الأصالة	٨	٨	٨
٤.	التفاصيل	١٠	١٠	٨
	المجموع	٤١	٣٨	٣٢

تطبيق أداة البحث: شرع الباحث بطباعة أداة البحث بعد التعديلات (الاستبانة) ومن ثم وزعها على أفراد عينة البحث (مدرسو اللغة العربية ومدرساتها)، وقد استمر التطبيق مدة زمنية استغرق (١٥) يوماً، ومن بعد ذلك تم جمع البيانات وإفراغها ومعالجتها احصائياً واستخراج النتائج.

عرض نتائج البحث وتفسيرها: ومن طريق الإجابة عن سؤال البحث الرئيس أو مشكلة البحث ما " درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري في تدريس المطالعة من وجهة نظرهم؟"، إذ حسب الباحث أوساط الأفراد (عينة البحث) المرجحة والانحرافات المعيارية، كما موضح في جدول (٤) الآتي:

جدول (٤) الأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية واتجاه أفراد العينة عن فقرات الأداة كلها

ت الفقرة	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه عينة البحث
١.	يطلب المدرس من الطلبة أن يقترحوا أكبر عدد ممكن من العنوانات بديل للنص الذي يطالعونه قبل كشف عنوان النص الأصلي.	٣,٦٢٢	١,١٤٠	كبيرة
٢.	تكليف الطلبة بطرح أكبر عدد من الأسئلة، التي تتولد من عنوان النص المُطالع، أو قبيل قراءته.	٣,١٨٩	١,١٣٩	متوسطة
٣.	مطالبة الطلبة بسرد أكبر عدد من النهايات المحتملة للحدث قبل بلوغ خاتمة النص الفعلية.	٣,٢١٣	١,٠٥٩	متوسطة
٤.	يُحفّز المدرس طلبته على أن يذكروا أكبر عدد من مرادفات أو صيغ لغوية، تكون بديلة للمفردات التي تم طرحها في النص الذي يطالعونه.	٣,٥٥١	١,٠٧٤	كبيرة
٥.	يطلب من طلبته أن يولدوا أكبر عدد من أسباب تصرفات تكون محتملة من قبل الشخصية الرئيسة في النص.	٣,٣٦٢	١,٠٦٧	متوسطة
٦.	تكليف الطلبة أن يصوغوا أكبر عدد من العبارات والجمال يلخصون من طرقها الفكرة الرئيسة للنص بأساليب متعددة.	٢,٨١٩	١,٠٨٠	قليلة
٧.	فسح المجال من قبل المدرس أمام الطلبة؛ ليطرحوا أكبر عدد لأسئلة استقصائية عن مضمون النص بعد القراءة.	٣,٢٣٦	١,٠٥٠	متوسطة
٨.	تشجيع المدرس لطلبته بتعداد أكبر عدد من المواقف الحياتية التي تكون مشابهة للموقف الوارد في النص الذي يطالعونه.	٢,٧٧٢	١,١٧٦	متوسطة
٩.	يطرح المدرس الأسئلة التي تتيح للطلبة أن يتناولوا النص الذي يطالعونه من أكثر من زاوية، اجتماعية، نفسية، أخلاقية، فنية.	٣,٤٣٣	١,٠٧٣	متوسطة



الفقرة	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه عينة البحث
١٠.	تكليف الطلبة حتى يعيدون سرد لأحداث النص لكن من وجهة نظر الشخصية الثانوية، لا الرئيسة فيه.	٣,٦٢٢	٠,٩٥١	كبيرة
١١.	يطلب من طلبته بتحويل ما في النص الأدبي الذي يطالعونه من نمط الى آخر، مثل تحويل قصة إلى حوار تمثيلي، أو خبر إلى أبيات شعرية.	٣,٣٧٠	١,٠٥٣	متوسطة
١٢.	يُتيح للطلبة مناقشة أحداث النص لو وقعت في زمن أو بيئة مغايرة لزمن النص ومكانه الأصليين.	٣,٤٤٩	١,١١١	كبيرة
١٣.	يشجع الطلبة على تصنيف أفكار النص ضمن فئات أو مجموعات متنوعة بدلاً من ترتيب واحد متوقع.	٢,٨٣٥	١,٢٥٨	قليلة
١٤.	يطرح مواقف افتراضية تستدعي من الطلبة تعديل سلوك إحدى شخصيات النص استجابة لمتغيرات جديدة.	٣,٤٥٧	٠,٨٧١	متوسطة
١٥.	يُتيح للطلبة اقتراح حلولاً متنوعة منتمية الى مداخل ووجهات نظر متعددة للمشكلة التي ترد في النص الذي يطالعونه.	٣,٦٤٦	٠,٩٢٢	متوسطة
١٦.	يساعدهم على الربط بين مضمون النص المُطالع بمواد دراسية أخرى، كالاكتاماعيات أو التربية الاسلامية، لتوسيع زوايا فهمه.	٣,٧٥٦	٠,٩٩٨	كبيرة
١٧.	يطلب من الطلبة اقتراح عنوان غير تقليدي للنص المُطالع يختلف عما اعتاد عليه أقرانهم في الإجابة.	٢,٦٨٥	١,٠٧٤	قليلة
١٨.	يحفز الطلبة على ابتكار نهاية غير متوقعة لأحداث النص الذي يطالعونه تخالف المسار المألوف للقصة.	٢,٧٠١	١,٠٩٣	قليلة
١٩.	يكلف الطلبة بربط فكرة النص الذي يطالعونه بموقف أو مرورهم بخبرة شخصية غير مسبوقة من واقعهم الخاص.	٣,١٤٢	٠,٩٨٢	متوسطة
٢٠.	يشجع على تقديم تفسيرات غير شائعة لسلوك الشخصيات بعيداً عن التفسير المباشر المتوقع.	٢,٧٨٠	١,١٨١	قليلة



الفقرة	ت	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه عينة البحث
٢١.		يقدّر المدرس الإجابات المتفردة وغير المكررة من الطلبة ولو خالفت الإجابة النموذجية المعتادة.	٣,٥٩٨	١,٠١٠	كبيرة
٢٢.		يطلب إعادة التعبير عن حدث رئيس في النص بوسيلة فنية غير لغوية رسم، تمثيل صامت، خريطة ذهنية.	٣,٤٠٩	١,٠٣٤	متوسطة
٢٣.		يُنحى فرصة لاقتراح حل غير مسبوق أو غير متداول لمشكلة الشخصية الرئيسة في النص.	٣,٧١٧	٠,٩٦٧	كبيرة
٢٤.		يُتخذ من الأفكار النادرة التي يطرحها بعض الطلبة نموذجًا تحفيزيًا يعرضه أمام بقية الصف.	٣,٠١٦	١,١١٣	قليلة
٢٥.		يطلب من الطلبة أن يضيفوا تفاصيل وأحداث فرعية، تكون مساهمة في إثراء مضمون النص الذي يطالعونه.	٣,٥٩٨	١,٠٥٦	كبيرة
٢٦.		تشجيع طلبته على توسيع الأفكار الرئيسة للنص، من طريق تقديم الشواهد والأمثلة الإضافية، من واقعهم المعاش.	٣,٢٨٣	١,٠٩٠	متوسطة
٢٧.		تدريب الطلبة على وصف الشخصيات والأماكن، التي وردت في النص المُطالع، وصفًا دقيقًا للذي ورد فيه.	٣,٤٤١	١,٠٣٦	متوسطة
٢٨.		توجيه الطلبة حتى يستكملوا بعض من المواقف والأحداث، الناقصة في النص الذي يطالعونه، بإضافة تفاصيل ملائمة ومنطقية.	٣,٨٨٢	٠,٨٦٠	كبيرة
٢٩.		تكليف طلبته أن يطوروا الفكرة الجزئية في النص المُطالع وتحويلها إلى فكرة، أو موقف، وفقرة أكثر تفصيلًا.	٢,٩٧٦	١,١٠٩	قليلة
٣٠.		يُشجع طلبته على إثراء النص الذي يطالعونه بمعلومات أو معطيات تكون جديدة، ومرتبطة تزيد من عمق النص.	٣,٠٧٩	١,١٨٦	قليلة
٣١.		يطلب من طلبته توضيح أفكارهم، وأمد استجاباتهم للنص المطالع، بإضافة تفسيرات، ودلائل بتفاصيل داعمة.	٣,٥٠٤	١,٠٦٨	كبيرة
٣٢.		تحفيز الطلبة على أن يبنوا أوصاف للأحداث والشخصيات وتكون موسعة؛ لتعكس فهمهم العميق لمضمون النص.	٣,٣٢٣	١,٠٨٣	متوسطة
		المتوسط العام للاستبانة كلها	٣,٢٩٦	١,٠٦١	متوسطة

لقد أسفرت النتائج في جدول (٤)، درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري من وجهة نظرهم كانت (متوسطة)، وعليه يفسر الباحث نتائج البحث بالآتي:

١. حصول الفقرات (١، ٤، ١٠، ١٢، ١٦، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٨، ٣١) على درجة ممارسة (كبيرة)؛ فقد تراوحت نتيجة متوسط عام الأوساط المرجحة لفقرات الاستبانة (٣,٤٤٩ — ٣,٨٨٢)، وعليه الباحث يفسر ذلك على أن مدرسي اللغة العربية ومدرساتها، يريدون محاولين استمطار الأفكار للطلبة، من طريق منحهم الفرص والوقت ليعبروا عن أفكارهم، بمطلق الحرية، وذلك يؤدي إلى تحفيزهم أن يأتوا بشواهد متشابهة لما يُطرح من نصوص أدبية يطالعونها في الدرس، وذلك من طريق ما مروا به من خبرات ومعارف سابقة، وهذا يحصل من طريق التشجيع المستمر من مدرسيهم، مما يؤدي إلى توليد أفكار مبتكرة.

٢. حصول الفقرات (٢، ٣، ٥، ٧، ٨، ٩، ١١، ١٤، ١٥، ١٩، ٢٢، ٢٦، ٢٧، ٣٢)، على درجة ممارسة (متوسطة)، فقد تراوحت نتيجة متوسط عام الأوساط المرجحة لفقرات الاستبانة (٢,٧٧٢ — ٣,٦٤٦)، وعليه الباحث يفسر ذلك على أن مدرسي اللغة العربية ومدرساتها يُدركون خطورة التلقين والحفظ، الذي لا يبني سوى طالب سلبي غير مفكر، وخطورة بقاء العمل التعليمي، على الأساليب القديمة أذ ينبغي التحول للمدرسة الحديثة، وجعل الطلبة مدركين لما يتناولون من خبرات ومعارف، وإعطاء الفرص والوقت للاكتشاف، وتوافر البيئة التعليمية الحية الحرة، غير المقفلة؛ للنهوض بواقعهم الفكري وجعلهم مبتكرين مفكرين، ودع المدرس لطرحه استراتيجيات وطرائق متقدمة، تنمي التفكير، فضلًا عن

ضيق وقت الحصص الأمر الذي يجعل الطلبة جامدين، غير قادرين على حل المشكلات، أو تقديم ابتكارات واستنتاجات ومفاهيم، التي توسع من مداركهم وتناول دروسهم بنحو فعال.

٣. حصول فقرات (٦، ١٣، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٤، ٢٩، ٣٠)، على درجة ممارسة (قليلة)، فقد تراوحت نتيجة متوسط عام الأوساط المرجحة لفقرات الاستبانة (٣,٠٧٩ — ٢,٦٨٥)، وعليه الباحث يفسر ذلك على أن مدرسي اللغة العربية ومدرساتها يُدركون بتعميد عملية التفكير وبها حاجة فعلية لتدريب الطلبة بنحو مستمر عليها ومتدرج؛ حتى يكتسبوا المهارات والاساليب بإتقان، ونجد كثير من المدرسين لا يحيطون بطرائق واستراتيجيات التدريس، التي لها تأثير مباشرًا وعمليًا في تنمية مهارات التفكير الابتكاري، فضلاً عما تطرقنا إليه من أمور ينبغي معالجتها؛ لتمكين الطلبة من التفكير الابتكاري.

جدول (٥) الأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية واتجاه أفراد عينة البحث ودرجة الممارسة لأفراد عينة البحث (المدرسين) عن فقرات الأداة كلها

الفقرة	مجموع المدرسين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه أفراد العينة	الفقرة	مجموع المدرسين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه أفراد العينة
١	٥٨	٣,٥٢	١,١٦	كبيرة	١٧	٥٨	٢,٧٤	١,١٢	متوسطة
٢	٥٨	٣,٢٤	١,١٠	متوسطة	١٨	٥٨	٢,٦٠	١,٠٢	متوسطة
٣	٥٨	٣,٣٤	١,٠١	متوسطة	١٩	٥٨	٣,٢١	٠,٩٦	متوسطة
٤	٥٨	٣,٥٥	١,٠٥	كبيرة	٢٠	٥٨	٢,٧٦	١,١٨	متوسطة
٥	٥٨	٣,٣٨	١,١٦	متوسطة	٢١	٥٨	٣,٥٩	١,٠٧	كبيرة
٦	٥٨	٣,٠٢	١,٢٥	متوسطة	٢٢	٥٨	٣,٤٣	١,٠٨	متوسطة
٧	٥٨	٣,٢٤	١,٠٧	متوسطة	٢٣	٥٨	٣,٥٧	١,٠٢	كبيرة
٨	٥٨	٢,٨٣	١,١٥	متوسطة	٢٤	٥٨	٣,٠٧	١,١٠	متوسطة
٩	٥٨	٣,٥٢	١,٠٢	كبيرة	٢٥	٥٨	٣,٦٩	٠,٩٩	كبيرة
١٠	٥٨	٣,٦٩	٠,٩٣	كبيرة	٢٦	٥٨	٣,٣٨	١,١٦	متوسطة
١١	٥٨	٣,٣١	١,٠٩	متوسطة	٢٧	٥٨	٣,٤١	١,٠٧	متوسطة
١٢	٥٨	٣,٤١	١,١٦	متوسطة	٢٨	٥٨	٣,٨٣	٠,٨٩	كبيرة
١٣	٥٨	٢,٨٦	١,٢٧	متوسطة	٢٩	٥٨	٣,٠٠	١,١٣	متوسطة
١٤	٥٨	٣,٥٧	٠,٨٧	كبيرة	٣٠	٥٨	٣,١٢	١,١٨	متوسطة
١٥	٥٨	٣,٦٠	٠,٩٥	كبيرة	٣١	٥٨	٣,٤٧	١,٠٩	متوسطة
١٦	٥٨	٣,٦٧	١,٠٩	كبيرة	٣٢	٥٨	٣,٣٣	١,٠٧	متوسطة
المتوسط العام للاستبانة ككل									
							٣,٣١	١,٠٨	متوسطة

تسقر النتائج في الجدول أعلاه، أن المتوسط الحسابي الكلي للاستبانة بلغ (٤,٣١)، بانحراف معياري (١,٠٨)، مما يشير بوقوعه ضمن المستوى متوسط الممارسة، وهذا دل أن مدرسي اللغة العربية عندهم مستوى مقبولاً لممارسة مهارات التفكير الابتكاري، ولكن هذه الممارسة ليست بالمستوى العالي، الذي يدل على تمكنهم من توظيف تلك المهارات في منهج الطلبة الدراسي، أو في مواقف التدريس، ويمكن عزو تلك النتيجة، لاعتماد كثير من مدرسي اللغة العربية على ما تراكم لديهم من خبرات ومعلومات في التدريس، أكثر من الاتكاء على مبادئ التدريس الحديث، ويمكن أن تكون ضخامة محتوى المنهج الدراسي، هي من أثرت على تلك النتيجة، التي يؤكد المدرس من طريقها على إكمال المنهج أكثر من تأكيده على تنمية مهارات التفكير الابتكاري لطلابه، برامج التدريب وقلة تلك البرامج التي تتعلق بالحديث من الممارسات التدريسية، وسيطرة طرائق وأساليب التدريس التقليدية، التي همها حفظ وتلقين المحتوى الدراسي، وقد يكون عامل الوقت والتنظيم أيضاً عوامل تؤثر على النتائج.

فقرات الممارسة العليا للمدرسين: الفقرتان (١٠) و (٢٥)، كانت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٩)، وبعدها الفقرة (١٦) بمتوسط (٣,٦٧)، ثم الفقرتان (١٥) و (٢١)، ودلالة ذلك وجود الممارسات التدريسية المستقرة لدى المدرسين مرتبطة بجوانب هذه الفقرات، وتفسير ذلك ارتباط هذه المهارات كثيراً لاعتيادهم عليها لسنوات طويلة من الخبرة.

فقرات ذات الممارسات الأقل للمدرسين: مواجهة تلك الممارسات العليا، جاءت الفقرة (١٨) بأدنى متوسط حسابي بلغ (٢,٦٠)، بعدها الفقرة (١٧) جاءت بمتوسط (٢,٧٤)، بعد ذلك الفقرة (٢٠) بمتوسط حسابي (٢,٧٦)، دلالة ذلك ضعف نسبي واضح في ممارسة هذه المهارات. جدول (٦) الأوساط المرجحة والانحرافات المعيارية واتجاه أفراد عينة البحث ودرجة الممارسة لأفراد عينة البحث (المدرسات) عن فقرات الأداة كلها

الفقرة	مجموع المدرسات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الأفراد	الفقرة	مجموع المدرسات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الأفراد
١	٦٩	٣,٧١	١,١١	كبيرة	١٧	٦٩	٢,٦٤	١,٠٣	متوسطة
٢	٦٩	٣,١٤	١,١٧	متوسطة	١٨	٦٩	٢,٧٨	١,١٥	متوسطة
٣	٦٩	٣,١	١,٠٩	متوسطة	١٩	٦٩	٢,٦٤	١,٠٣	متوسطة
٤	٦٩	٣,٥٥	١,٠٩	كبيرة	٢٠	٦٩	٢,٨	١,١٨	متوسطة
٥	٦٩	٣,٣٥	٠,٩٨	متوسطة	٢١	٦٩	٣,٠٩	١	متوسطة
٦	٦٩	٢,٦٥	٠,٨٧	متوسطة	٢٢	٦٩	٢,٨	١,١٨	متوسطة
٧	٦٩	٣,٢٣	١,٠٣	متوسطة	٢٣	٦٩	٣,٦١	٠,٩٦	كبيرة
٨	٦٩	٢,٧٢	١,٢	متوسطة	٢٤	٦٩	٣,٣٩	٠,٩٩	متوسطة
٩	٦٩	٣,٢٣	١,٠٣	متوسطة	٢٥	٦٩	٣,٨٤	٠,٩	كبيرة
١٠	٦٩	٢,٧٢	١,٢	متوسطة	٢٦	٦٩	٢,٩٧	١,١٢	متوسطة
١١	٦٩	٣,٤٢	١,٠٢	كبيرة	٢٧	٦٩	٣,٥٢	١,١١	كبيرة
١٢	٦٩	٣,٥٧	٠,٩٦	كبيرة	٢٨	٦٩	٣,٢	١,٠٢	متوسطة
١٣	٦٩	٣,٤٢	١,٠٢	كبيرة	٢٩	٦٩	٣,٤٦	١,٠١	كبيرة
١٤	٦٩	٣,٤٨	١,٠٧	كبيرة	٣٠	٦٩	٣,٩٣	٠,٨٣	كبيرة
١٥	٦٩	٢,٨١	١,٢٥	متوسطة	٣١	٦٩	٢,٩٦	١,٠٩	متوسطة
١٦	٦٩	٣,٨٣	٠,٩١	كبيرة	٣٢	٦٩	٣,٠٤	١,١٩	متوسطة
المتوسط العام للاستبانة لكل									
							٣,٢١	١,٠٦	متوسطة

تسفر نتائج الجدول أعلاه للمدرسات المتوسط الحسابي الكلي بلغ (٣,٢١) بانحراف معياري قدره (١,٠٦)، وقد وقع كذلك ضمن مستوى متوسط الممارسة، وهذا يشير الى أن ممارسة المدرسات لمهارات التفكير الابتكاري، بدرجة متوسطة، مع ميلها الى الإيجابية، لكنها غير مرتفعة أو منتظمة، وذلك مؤشره، للظروف المتشابهة، سواء المهنية منها أم التنظيمية، وهي من يعمل في اطارها المدرسون والمدرسات لسنوات طويلة، ومنها ايضاً ركون كلا الجنسين للتعليمات التربوية والمؤسساتية، والإدارية نفسها، وكذلك الفرص المتماثلة للتدريب، المنهي وتطويره، التي تُتاح للطرفين، وما له أهمية في إظهار هذه النتائج بيئة المدرسة في العراق، التي ما تزال على الرغم من التطوير المستمر لتلك البيئة، ما والت تفرض قيوداً من التنظيم، والوقت، التي تقيد وتحد من الوصول لمستويات عالية من الممارسة لمهارات التفكير الابتكاري. فقرات الممارسات العليا للمدرسات: الفقرة (٣٠)، جاءت بأعلى متوسط حسابي (٣,٩٣) وبعدها (٢٥)، بمتوسط حسابي (٣,٨٤)، بعد ذلك الفقرة (١٦) بمتوسط حسابي (٣,٨٣)، ثم جاءت الفقرة (١)، بمتوسط حسابي (٣,٧١)، وبناءً على ذلك هذه دلالة على وعي عالٍ بأهمية هذه الممارسات، ومن الممكن أن ترتبط بخصائص التنظيم والانضباط، التي يتميز أداء المدرسات مهنيًا داخل البيئة العراقية. فقرات ذات الممارسات الأقل للمدرسات: أما الفقرات التي جاءت ممارساتها قليلة، فهي الفقرتان (١٧) و(١٩)، بمتوسط حسابي (٢,٦٤)، بعدها الفقرة (٦)، بمتوسط حسابي (٢,٦٥)، ثم الفقرتان (٨) و(١٠)، بمتوسط حسابي (٢,٧٢)، هذا دال على وجود التحديات المتعلقة بتطبيق بعض المهارات، والتي تحتاج الى وقت إضافي، وتدريباً متخصصاً ومستمرًا، وكذلك الدعم المؤسسي الأكبر؛ ليتسنى لهم قيامهم بالممارسات المرتفعة.

جدول (٧) نتائج الاختبار التائي لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث بدرجة الممارسة على وفق متغير (الجنس)

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
---------------	----------	-------------------	---------------	---------------	----------	-------------------	---------------



مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مدرس مدرسة	١٧	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مدرس مدرسة	١
٠,٥٩٣	٠,٥٣٦	١,١٣٣	٢,٧٤١	مدرس	١٧	٠,٣٤٧	٠,٩٤٥	١,١٧٣	٣,٥١٧	مدرس	١
		١,٠٢٩	٢,٦٣٨	مدرسة				١,١١٣	٣,٧١	مدرسة	
٠,٤١٧	٠,٨١٤	١,٠٣١	٢,٦١٤	مدرس	١٨	٠,٦٣٥	٠,٤٧٦	١,١١٣	٣,٢٤١	مدرس	٢
		١,١٤٤	٢,٧٧١	مدرسة				١,١٦٧	٣,١٤٥	مدرسة	
٠,٤٩٤	٠,٦٨٦	٠,٩٦٩	٣,٢٠٧	مدرس	١٩	٠,١٩٦	١,٣٠١	١,٠١٨	٣,٣٤٥	مدرس	٣
		٠,٩٩٦	٣,٠٨٧	مدرسة				١,٠٨٧	٣,١٠١	مدرسة	
٠,٨٥٦	٠,١٨٢	١,١٨٩	٢,٧٥٩	مدرس	٢٠	٠,٩٩٦	٠,٠٠٥	١,٠٦٢	٣,٥٥٢	مدرس	٤
		١,١٨٣	٢,٧٩٧	مدرسة				١,٠٩٢	٣,٥٥١	مدرسة	
٠,٩٠٢	٠,١٢٣	١,٠٧٧	٣,٥٨٦	مدرس	٢١	٠,٨٧١	٠,١٦٣	١,١٦٧	٣,٣٧٩	مدرس	٥
		٠,٩٥٨	٣,٦٠٩	مدرسة				٠,٩٨٣	٣,٣٤٨	مدرسة	
٠,٨٣٢	٠,٢١٣	١,٠٩٤	٣,٤٣١	مدرس	٢٢	٠	٤,٠٢٤	١,١٥٥	٣,٢٢٤	مدرس	٦
		٠,٩٨٨	٣,٣٩١	مدرسة				٠,٨٨٥	٢,٤٧٨	مدرسة	
٠,١٢	١,٥٦٨	١,٠٢٨	٣,٥٦٩	مدرس	٢٣	٠,٩٦	٠,٠٥	١,٠٨١	٣,٢٤١	مدرس	٧
		٠,٩٠١	٣,٨٤١	مدرسة				١,٠٣١	٣,٢٣٢	مدرسة	
٠,٦٢٣	٠,٤٩٣	١,١٠٦	٣,٠٦٩	مدرس	٢٤	٠,٦٢٤	٠,٤٩١	١,١٥٧	٢,٨٢٨	مدرس	٨
		١,١٢٤	٢,٩٧١	مدرسة				١,١٩٩	٢,٧٢٥	مدرسة	
٠,٣٧	٠,٩	٠,٩٩٥	٣,٦٩	مدرس	٢٥	٠,٤١٧	٠,٨١٤	١,٠٣	٣,٥١٧	مدرس	٩
		١,١٠٦	٣,٥٢٢	مدرسة				١,١١١	٣,٣٦٢	مدرسة	
٠,٣٧١	٠,٨٩٧	١,١٦٧	٣,٣٧٩	مدرس	٢٦	٠,٤٦٤	٠,٧٣٥	٠,٩٤	٣,٦٩	مدرس	١٠
		١,٠٢٣	٣,٢٠٣	مدرسة				٠,٩٦٢	٣,٥٦٥	مدرسة	
٠,٧٨٩	٠,٢٦٨	١,٠٧٧	٣,٤١٤	مدرس	٢٧	٠,٥٦٢	٠,٥٨١	١,٠٩٦	٣,٣١	مدرس	١١
		١,٠٠٨	٣,٤٦٤	مدرسة				١,٠٢	٣,٤٢	مدرسة	
٠,٥٢	٠,٦٤٦	٠,٩٠١	٣,٨٢٨	مدرس	٢٨	٠,٧٤٨	٠,٣٢٢	١,١٧	٣,٤١٤	مدرس	١٢
		٠,٨٢٨	٣,٩٢٨	مدرسة				١,٠٦٦	٣,٤٧٨	مدرسة	
٠,٨٢٧	٠,٢١٨	١,١٣٩	٣	مدرس	٢٩	٠,٨٢٣	٠,٢٢٤	١,٢٧٧	٢,٨٦٢	مدرس	١٣
		١,٠٩١	٢,٩٥٧	مدرسة				١,٢٥٢	٢,٨١٢	مدرسة	
٠,٧١٦	٠,٣٦٤	١,١٨٦	٣,١٢١	مدرس	٣٠	٠,١٨٥	١,٣٣٣	٠,٨٨١	٣,٥٦٩	مدرس	١٤
		١,١٩٤	٣,٠٤٣	مدرسة				٠,٨٥٧	٣,٣٦٢	مدرسة	
٠,٧١٣	٠,٣٦٩	١,٠٩٦	٣,٤٦٦	مدرس	٣١	٠,٨٧٨	٠,١٥٤	٠,٩٣٨	٣,٦٣٢	مدرس	١٥
		١,٠٥١	٣,٥٣٦	مدرسة				٠,٩١٥	٣,٦٥٧	مدرسة	
٠,٩٦٤	٠,٠٤٥	١,٠٨٢	٣,٣٢٨	مدرس	٣٢	٠,٧١٣	٠,٣٦٩	١,٠٤٨	٣,٧١٩	مدرس	١٦
		١,٠٩١	٣,٣١٩	مدرسة				٠,٩٦١	٣,٧٨٦	مدرسة	
٠,٦٣٠	٠,٤٨٢	١,٠٩	٣,٢٥	مدرس							المتوسط العام للاستبانة ككل
		١,٠٦	٣,٢٣	مدرسة							



تُسفر نتائج الجدول أعلاه في الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ليس هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، متوسط اجابات المدرسين والمدرسات على فقرات الاستبانة في متغير الجنس، وهذا له دلالة الى أن متغير الجنس ليس بالعامل الحاسم في مستوى المهارات التي يمارسونها، وعزا الباحث ذلك الى رضوخ الجنسين للمناهج الدراسية، والتوجيهات الإدارية العليا نفسها، وكذلك بيئة العراق المدرسية، التي فرضت نفس المتطلبات المهنية وعلى نفس الجنسين داخل المدرسة، وكذلك ظهرت النتائج أعلاه لأن التدريب تكون فرصه متشابهة، التي يدخلها كلا الجنسين في أثناء الخدمة، وتتدخل في النتيجة المؤهل العلمي، ودافعيتهم نحو العمل.

جدول (٨) نتائج الاختبار التائي لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث بدرجة الممارسة على وفق متغير (الخبرة)

الفقرة	من ١ — ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر		الرتبة	قيمة الاختبار التائي	مستوى الدلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
١	٣,٥٠.٩	١,٢٨٣	٣,٦٢٩	٣	٠,٥٤٧	٠,٥٨٦
٢	٣,٠٨٦	١,٢١٨	٣,١٤٥	١٧	٠,٢٦٥	٠,٧٩١
٣	٢,٩٨٣	١,١٧٢	٣,٣٢٨	١٦	١,٧٢٨	٠,٠٨٦
٤	٣,٣٦٨	١,٢١٩	٣,٦٥٧	٤	١,٤٥٣	٠,١٤٩
٥	٣,٢٤٥	١,١٠٨	٣,٤١٩	١١	٠,٨٨١	٠,٣٨٠
٦	٢,٢٨٦	١,٣٧١	٢,٥٧٧	٢٨	١,١٥٣	٠,٢٥١
٧	٣,٠٧١	١,١٥٨	٣,٢٨٢	١٥	١,٠٤٦	٠,٢٩٨
٨	٢,٢٦٨	١,٤٤٦	٢,٤٥١	٢٩	٠,٦٨٠	٠,٤٩٧
٩	٣,١٦٩	١,١٤٧	٣,٤٥٦	١٣	١,٤٦٤	٠,١٤٦
١٠	٢,٧٣٣	١,٥١٧	٣,٠٠٠	٢٥	٠,٩٨٩	٠,٣٢٥
١١	٣,١٩٦	١,١٣٥	٣,٤٥١	١٢	١,٢٨٨	٠,٢٠٠
١٢	٣,٣٢١	١,٢٠٨	٣,٥٤٩	٩	١,١١٤	٠,٢٦٧
١٣	٢,٧٢١	١,٤٨٥	٣,١٢١	٢٣	١,٥٥٧	٠,١٢٢
١٤	٣,٤٤٦	١,٠٦٠	٣,٥٤٩	٦	٠,٥٦٦	٠,٥٧٣
١٥	٢,٨٨٧	١,٤٥٠	٢,٩٤٦	٢٤	٠,٢٢١	٠,٨٢٦
١٦	٣,٦٦٧	١,١٤٩	٣,٧١٢	٢	٠,٢٢٤	٠,٨٢٣
١٧	٢,١٦٤	١,٢٨٨	٢,٤٥٨	٣١	١,٢٠٤	٠,٢٣١
١٨	٢,٣٦١	١,٣٩١	٢,٢٤٢	٣٢	٠,٤٦٩	٠,٦٤٠
١٩	٢,٦٣٢	١,٢٧٧	٢,٦٥٧	٢٧	٠,١٠٩	٠,٩١٤
٢٠	٢,٣٥١	١,٥٤١	٢,٣٧١	٣٠	٠,٠٧٦	٠,٩٤٠
٢١	٣,٢٤١	١,١٣٢	٣,٣٠١	١٤	٠,٢٩٩	٠,٧٦٥
٢٢	٢,٨٠٧	١,٤٤٥	٢,٨٢٩	٢٦	٠,٠٨١	٠,٩٣٥
٢٣	٣,٣٥٧	١,٢١٢	٣,٦٤٨	٥	١,٤٥١	٠,١٤٩
٢٤	٢,٩٢٩	١,٣٨٦	٣,٢١١	١٨	١,٢٤٠	٠,٢١٧
٢٥	٣,٦٥١	١,٠٨٠	٣,٨٥٩	١	١,١٩٩	٠,٢٣٣
٢٦	٢,٩٣١	١,٣٨٧	٣,٠٠٠	٢١	٠,٢٧٧	٠,٧٨٢
٢٧	٣,٣٣٩	١,٢٠٠	٣,٥٨٥	٧	١,٢٥٨	٠,٢١١
٢٨	٣,٣٨٦	١,١٣٠	٣,٥١٤	٨	٠,٦٦٨	٠,٥٠٥
٢٩	٣,١٤١	١,٣٦٧	٢,٩٦٨	١٩	٠,٧١٣	٠,٤٧٧
٣٠	٣,٢٩٤	١,٣٧٥	٣,٤٨٧	١٠	٠,٨٠٠	٠,٤٢٥
٣١	٢,٨٣٩	١,٤٣٧	٣,٠٥٦	٢٢	٠,٨٦٣	٠,٣٩٠

الفقرة	من ١ — ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر	الرتبة	قيمة الاختبار التائي	مستوى الدلالة
٣٢	٢,٨٦٩	١,٤٢٠	٣,٠٧٦	١,٣٧٣	٠,٤٠٦
الكلية	٣,٠٠٨	١,٢٨٧	٣,١٧٣	١,٢٤٤	٠,٤٥٤

تُسفر نتائج الجدول أعلاه في الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ليس هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، بين متوسط اجابات المدرسين والمدرسات على فقرات الاستبانة في متغير الخبرة (من ١ - ١٠، ومن ١٠ فأكثر)، وهذا له دلالة الى أن متغير الخبرة ليس العامل الحاسم في مستوى المهارات التي يمارسونها، وعزا الباحث ذلك الى رضوخ الجنسين للمناهج الدراسية، وخضوعهم الى نفس الدورات التدريبية، وكذلك المفاهيم التي يطلبها منهم المشرف التربوي، والمؤسسة التعليمية، والتوجيهات الإدارية العليا نفسها، وكذلك بيئة العراق المدرسية، التي فرضت نفس المتطلبات المهنية وعلى نفس الجنسين داخل المدرسة، وكذلك ظهرت النتائج أعلاه لأن التدريب تكون فرصه متشابهة، التي يدخلها كلا الجنسين في أثناء الخدمة، وتتدخل في النتيجة المؤهل العلمي، ودافعتهم نحو العمل.

الاستنتاجات: بناءً على ما أفضت إليه نتائج البحث توصل الباحث الى ما يأتي:

١. هذه النتائج تدل على وجود مستوى متوسط، لممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس المطالعة، بنحو عام وقد تكون إشارة الى توافر أسس مهنية حقيقية يمكن تطويرها وصعود بنيانها المهني، وهي كاشفة أن بهم حاجة لبرامج حقيقية مستمرة؛ لتطوير الممارسات المرتقعة، لمهارات التفكير الابتكاري في تدريس المطالعة في المرحلة المتوسطة، وتحويلها الى ممارسات يومية غير منقطعة.

٢. تُعد ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري في تدريس المطالعة للمستوى الذي توصلت إليه النتائج (المتوسط)، تدل على نتيجة ليست بالمستوى العالي للتدريب من قبل المدرسين لطلبتهم، حتى يمارسوا مهارات التفكير الابتكاري بنحو كبير.

ثالثاً: وجد الباحث بعد عرض النتائج أن عدد من المهارات للتفكير الابتكاري يمكن توظيفها بنحو كبير في ممارسات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في تدريس المطالعة، عكس ما نرى كثير من بعض مهارات التفكير الابتكاري قد جاءت نتائجها بنحو متوسط وقليل ومتدن، ووقد يكون ذلك جراء ضعف في الإمكانيات، أو قلة معرفة وخبرة مدرسي اللغة العربية في استراتيجيات وطرائق تدريس وأساليب التي تنمي تلك المهارات.

٣. من تلك النتائج المعلنة في هذا البحث يمكن القول أن التقويم أيضاً للمتعلمين لم يكن بالمستوى المطلوب، لذلك اعتماد الحفظ والتلقين يُبقي الطلبة سلبيين غير متفاعلين وغير مشاركين في عملية التفكير وخاصة التفكير الابتكاري ومهاراته.

التوصيات: يوصي الباحث بعد عرض نتائج البحث بالتوصيات الآتية:

١. تعريف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بمهارات التفكير الابتكاري، وعملية توظيفها في غرفة الصف في تناول الموقف التدريسي، من طريق التدريب المستمر بورش متخصصة حقيقية عملية غير مكتفية بتناول ذلك نظرياً.

٢. إعداد دليل يُرشد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها ويعرفهم بالمنجزات العلمية التي توصلت إليه البحوث التربوية الحديثة، في مجال استراتيجيات وطرائق التدريس التي دلت وبوضوح وبثبات فاعليتها، في تنمية مهارات التفكير بنحو عام، والتفكير الابتكاري بنحو خاص.

٣. ينبغي أن يقف مدرسو اللغة العربية ومدرساتها على المتطلبات اللازمة لتوظيف المنهج الدراسي للغة العربية، وخاصة المنهج التكاملي بتوظيف يلامس حياة الطلبة؛ حتى يفهمونه ويمارسونه بنحو عملي.

٤. ينبغي إعطاء ومنح الفرص من طريق الوقت الكافي، للممارسات التدريسية، داخل غرفة الصف من طريق عمل المؤسسات وإعطاء الحلول المناسبة لمعالجة هذه الأمور، وخاصة ما يتعلق بعمليات التقويم، والبيئة الدراسية، والوقت التي هي في تلامس يومي مع حياة الطلبة.

المقترحات: يقترح الباحث بعد اكمال هذا البحث المقترحات الآتية:

١. اجراء بحث مماثل ومشابه للبحث الحالي عن ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الابتكاري في فروع اللغة العربية الاخرى.



٢. اجراء بحث يدرس علاقة مهارات التفكير الابتكاري بالتدريس الفعال عند مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة.

٣. اجراء بحث حول تقويم منهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير الابتكاري.

المصادر:

- ابراهيم، خالف، وبخلفة بو عبدالله، ٢٠١٦، واقع القراءة الورقية والالكترونية لدى أوساط الطلبة الجامعيين طلبة السنة الأولى ماجستير تخصص علم المكتبات والمعلومات انموذجاً، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عبدالحميد بن باديس، كلية العلوم الاجتماعية، مستغانم، الجزائر.
- اسعد، فرح، ٢٠١٨، المعلم الناجح في التربية والتدريس، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- بازرة، عصام بن عبدالله، ٢٠٠٧، تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة.
- البجة، عبدالفتاح حسن، ١٩٩٩، اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة للمرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- بخيت، مديحة، ٢٠٠٠، فعالية برنامج مقترح في تعليم الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- بربخ، اشرف عمر، ٢٠١١، مدى ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التفكير الابداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة غوث بمحافظات غزة كلية التربية، جامعة الأقصى، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج ٢٠، ع ١٤، فلسطين.
- بولسان، فريدة، واسمهان بلوم، ٢٠١٤، طرائق التدريس ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطفل المتدرس، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، ص ٥٤٣ - ٥٦٠.
- الترتوري، محمد، ومحمد القضاة، ٢٠٠٧، أساسيات علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- التميمي، محمود كاظم، ٢٠١٣، منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- جروان، فتحي عبدالرحمن، ٢٠٠٧، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط ٣، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبدالكريم عباس، ٢٠٠٣، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- رشوان، حمدي أحمد صديق، ٢٠١٣، فاعلية تدريس إلكترونيات القوى باستخدام تطبيقات الكمبيوتر لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالب الكليات التكنولوجية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السويس، مصر.
- السرور، نادية هائل، ١٩٩٨، مدخل إلى تربية الموهوبين والتميزين، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- السرور، نادية هائل، ٢٠١٠، مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط ٥، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- سليم، ايمان سليم حسن، برنامج مقترح تعليمي لمعلمي العلوم على استعمال الأنشطة الاثرائية بمساعدة الكمبيوتر وأثره على تنمية الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

- سمارة، نواف احمد، وعبدالسلام موسى العديلي، ٢٠٠٨، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- شاهين، ابراهيم محمد، ٢٠٢٠، مهارات التفكير المنتج المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي بفلسطين، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج ٢٨، ع ٢٤، فلسطين.
- الشخيلي، عبد القادر، ٢٠٠١، تنمية التفكير الابتكاري، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عبدالعظيم، صبري، ورضا توفيق عبدالفتاح، ٢٠١٧، اعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول، المجموعة الدولية للتدريب والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- العتوم، عدنان يوسف، ٢٠٠٤، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عدس، محمد عبدالرحيم، ٢٠٠٥، صعوبات التعلم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العساف، صالح بن حمد، ٢٠٠٣، المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، ط ٣، مكتبة العبيكان، جدة، السعودية.
- العنزي، مبارك بن غدير، ٢٠٠٦، أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط في مدينة عرعر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.
- الغامدي، فريد بن علي، ٢٠٠٩، مدى ممارس معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات تنمية التفكير الابتكاري، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج ١، ص ٣١٠-٣٨٥، مكة، السعودية.
- فتحي، محمد، ٢٠١٦، التربية الإبداعية ووسائل تحقيقها، دار الكتاب الحديث لنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- فوزية، يوسف عبدالغفور، وفرماوي محمد فرماوي، ٢٠٠٣، تقويم برنامج دورة التأهيل التربوي بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في ضوء الاتجاهات العلمية الحديثة، مجلة مركز البحوث التربوية، ع ٢٣، السنة ١٢، جامعة قطر، الدوحة، قطر.
- الكبيسي، عبدالواحد حميد، ٢٠١٣، التفكير الجانبي (تطبيقات علمية)، مركز دي بونو للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- مازن، حسام محمد، ٢٠١٠، اصول مناهج البحث في التربية والتعليم، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- المالكي، عوض بن صالح، وإبراهيم بن سليم الحربي، ٢٠٠٩، دور معلم الرياضيات في دعم التفكير الابتكاري، ورقة بحثية مقدمة إلى كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.
- المشرفي، انشراح ابراهيم محمد، ٢٠٠٥، تعليم التفكير الابداعي لطفل الروضة، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- مصباحية، فيروز، ونجود غول، ٢٠١٦، تأثير الكتب الالكترونية في اكتساب المطالعة والتحصيل المعرفي لدى طلبة جامعة تبسة، رسالة ماجستير في اللغة والأدب العربي، جامعة العربي التبسي، الجزائر.
- موسى، محمد، ٢٠٠٠، مدى إسهام النشاطات التعليمية التقييمية في كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الامارات في تنمية مهارات التفكير الابداعي، مجلة القراءة والمعرفة، ع ٢٤، ص ١٧-٦٣.
- النافع، عبدالله، ٢٠٠٢، التعليم بتنمية مهارات التفكير، مجلة المعرفة، ٨٣، ٦٥-٩٥.
- نوفل، محمد بكر، ومحمد قاسم سعيقان، ٢٠١٠، دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.