AUI Research Journal

إستراتيجية مقترحة قائمة على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية

A proposed strategy based on differentiated education for the development of creative writing skills among learners of Arabic language at the secondary level.

إعداد

أ.د.م هداية هداية الشيخ علي د.منال توفيق فرحات

AUI Research Journal

ملخص

استهدف البحث الحالي قياس فعالية إستراتيجية مقترحة قائمة على التعليم المتمايز (إستراتيجية التاءات الأربع) في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ولتحقيق ذلك قام الباحثان بإعداد قائمة بمهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؛ وذلك لتنميتها لدى الطلاب باستخدام الإستراتيجية المقترحة، كما أعد الباحثان اختبارا لمهارات الكتابة الإبداعية (الأصالة– المرونة– الطلاقة– الإفاضة) لقياس تلك المهارات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد حدد البحث الحالي خطوات وإجراءات الإستراتيجية المقترحة، وقاما بتدريب بعض المعلمات عليها؛ ومن ثم تنفيذها مع المجموعة التجريبية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة فعالية الإستراتيجية المقترحة في في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى المتعلمين الخاصة بـ: (الأصالة – المرونة – الطلاقة)، بينما لم تثبت الإستراتيجية فعاليتها في مهارات (الإفاضة أو التوسعة) لدى المتعلمين.

Abstract

The aim of the current research is to measure the effectiveness of a proposed strategy based on differentiated education (the four–T strategy) in developing creative writing skills for Arabic language learners at the secondary level. To achieve this, the researchers have completed a list of creative writing skills which is suitable for high school students; In order to develop them among students using the strategy, the researchers also prepared a test of creative writing skills (authenticity – flexibility – fluency – elaboration) to measure those skills for high school students. The current research has identified the steps of the strategy, and they have trained some teachers on it. Then it was implemented with the experimental group, while the control group studied in the traditional way, and the study demonstrated the effectiveness of the strategy in the skills of developing creative writing for learners of: (authenticity – flexibility – fluency), while the strategy did not prove effective in (elaboration) skills for learners.

مقدمة:

من نعم الله على البشر اختلافهم في ألسنتهم، وألوانهم، وقدراتهم، قال تعالى : ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ ﴾[الروم: 22]، وقال صلى الله عليه وسلم: «إن الله تعالى خلق آدم من قبضة قبضها من جميع الأرض، فجاء بنو آدم على قدر الأرض، فجاء منهم الأحمر، والأبيض، والأسود»، وقد جاء هذا التمايز، والتفارق بين البشر؛ ليحتاجَ بعضُهم إلى بعض، وليتبادلوا مصالحَهم فيما بينهم. وقد أثبتت الخبرة البشرية أن الاختلاف أمر إ يجابي؛ لثراء النسيج المجتمعي، وتقويته؛ فهو اختلاف تكامل، وإبداع، لا اختلاف تضاد، وإقصاء، ولولاه لصرنا نسخًا مكررةً لا قيمة لها . وقد نتج عن هذا التمايز والتباين في السمات، والقدرات؛ ظهور ما يسمى بالفروق الفردية بين الطلاب؛ مما يمثل تحديًا فعليًا للمعلم في الصف الدراسي، ويفرض على المؤسسة التعليمية وجود معلمٍ مدركٍ لأهمية الفروق الفردية، وممتلكٍ لمهارات التعامل معها وإثرائها، وقادرٍ على تصميم مواد تعليمية، وأنشطة تناسب هذا التباين دون المحاولة لتنميط الطلاب، ووأد الفروق والقدرات.

إن المعلم الحاذق يستطيع التعرف على الفروق والتباينات المختلفة في مستويات طلابه من خلال إعطاء نشاطات متمايزة، فقد يجد طالبًا لديه قدرة عالية على المثابرة، ومواصلة التركيز لفترات طويلة؛ في حين أن طالب آخر يفقد تركيزه بسرعة، وقد يجد طالبًا لا يتعلم إلا بصورة فردية، وآخر لا يتعلم إلا من خلال العمل الجماعي، كما أن بعض الطلاب بصريون، وبعضهم سمعيون، وبعضهم حركيون ... وهكذا؛ الأمر الذي يستدعي من المعلم مراعاة هذا التمايز، والتباين في قدرات الطلاب، وأنماط ذكائهم المتعددة، وأساليب تعلمهم (هداية الشيخ علي،2010، 31).

وبناءً على ما سبق فق د ظهر نوع حديث من التعليم يُعنى بمراعاة خصاص الطلاب وقدراتهم، وخبراتهم السابقة، وأنماط ذكائهم، والطرائق التي يتعلمون بها، فيتعلم كل فرد في ضوء قدراته الخاصة من خلال مواد

تعليمية، وأنشطة، وطرائق تقبل هذا التمايز، وتعمل على إثرائه، ألا وهو (التعليم المتمايز، أو الفارقي، أو المنوَّع، أو المتباين).

مشكلة البحث، وأسئلته:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في سيطرة الأسلوب النمطي على كتابات الطلاب في المرحلة الثانوية، وعدم ظهور أفكار إبداعية في كتاباتهم، مع الميل إلى السطحية في التحليل والمناقشة، وعدم توافر أنشطة تعليمية تلائم الاحتياجات المختلفة للطلاب، وتُبْرِز الطاقات الإبداعية الكامنة لدى الطلاب؛ مما قد يرجع إلى استخدام المعلمين لإستراتيجيات تدريس تقليدية تقدَّم بصورة واحدة لكل الطلاب، ولا تراعي التباين والاختلاف في الفروق الفردية بين الطلاب، في: ميولهم، واحتياجاتهم، وأنماط تعلمهم، وأنواع ذكاءاتهم المتوافرة؛ الأمر الذي يدعو إلى ضرورة توافر إستراتيجيات تعليمية حديثة تراعي هذا التباين والاختلاف بين الطلاب.

وللتصدي لتلك المشكلة حاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مهارات الكتابة الإبداعية اللازم توافرها لمتعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟
2. ما خطوات وإجراءات الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم المتماير التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟
3. ما فعالية الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم المتماير في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي الـلغة العربية في المرحلة الثانوية؟

حدود البحث:

الحدود المكانيَّة: مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة لوران الثانوية بإدارة شرق بالإسكندرية.

الحدود الزمانيَّة: تم تطبيق الدراسة الحالية على طلاب الصف الأول الثانوي من العام الدراسي 2018/ 2019، وقد استغرق مدة تطبيق البحث عشرة أسابيع، بواقع (50) خمسين حصة كحد أدنى لكل فصل من فصول المجموعتين: التجريبية، والضابطة؛ وفقًا للخطة الزمنية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم.

الحدود الموضوعيَّة: اقتصرت على:

– مهارات الكتابة الإبداعية، التي حددتها الدراسة، وتظهر في الإنتاج اللغوي المكتوب.

– محتوى الدروس المقررة في الخطة الدراسية للصف الأول الثانوي من العام الدراسي 2018/ 2019 من دون إدخال محتوى جديد يضاف إلى المقرر المحدد من الوزارة.

– الاعتماد على إستراتيجية توليفية قائمة على التعليم المتمايز، التي انُفِق على مناسبتها، وهي تتكون من الإستراتيجيات الأربع التالية:(المجموعات المرنة – الأجندات – "فكر، زاوج، شارك" – الأنشطة المتدرجة).

مصطلحات الدراسة:

مهارات الكتابة الإبداعية:

* **الطلاقة Fluency**: عُرِّفت الطلاقة– إجرائيًا– في الدراسة الحالية بأنها: قدرة طالب المرحلة الثانوية على إنتاج أكبر عدد من الأفكار، والمعاني الجديدة، والاستجابات؛ من خلال مهام مفتوحة النهايات في التعبير المكتوب، وتقاس بعدد الإجابات.

* **المرونة Flexibility**: عُرِّفت المرونة– إجرائيًا – في الدراسة الحالية بأنها: قدرة طالب المرحلة الثانوية على تغيير زوايا التفكير لإنتاج الأفكار، والمعاني المتنوعة عبر التخلص من القيود الذهنية المتوهَّمة (المرونة التلقائية)، ومن خلال إعادة بناء أجزاء المشكلة (المرونة التكيفية)؛ حيث التحول من نوع معين من الفكر، أو من مجال إلى آخر عند الاستجابة لمثير معين، ومن خلال مهام مفتوحة النهايات، وتقاس بعدد الأفكار المتنوعة، والبدائل، أو المواقف، والاستخدامات، أو الاستجابات التي ينتجها الفرد في زمن محدد لموقف معين، أو مشكلة ما.

* **الأصالة Originality**: عُرِّفت – إجرائيًا– بأنها: القدرة على التعبير الفريد، وإنتاج الأفكار البعيدة، والنادرة أكثر من الأفكار الشائعة؛ من خلال مهام مفتوحة النهايات في التعبير المكتوب، وتقاس بالدرجة المعطاة؛ تبعًا لنسب تكرارها بين أفراد المجموعة.

* **الإفاضة أو التوسعة Elaboratin**: عُرِّفت– إجرائيًا– أنها القدرة على توسيع فكرة غامضة أو ملخَّصة؛ من خلال إغنائها بالتفاصيل الموسِّعة والموضِّحة للفكرة، وتقاس بعدد الأفكار أو الجمل المفصلِّة التي ينتجها الفرد في النص.

* **التعليم المتمايز**: عرفته (كوثر كوجك وآخرون، 2008م، 25) بأنه: عملية تعليم وتعلم لطلاب بينهم اختلافات كثيرة في فصل دراسي واحد؛ مما يستدعي تنويع التدريس بناءً على احتياجاتهم المختلفة ومعلوماتهم السابقة

واستعداداتهم للتعلم، ومستواهم اللغوي، وميولهم، وأنماط تعلمهم المفضلة، في حين عرفته (توملينسون، 2001، 1) بأنه: عملية رج وإعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف؛ كي تتوافر للمتعلمين خيارات متعددة للوصول إلى المعلومة، وتكوين معنى للأفكار، وللتعبير عما تعلموه، فهو يوفر سبلاً مختلفة للتمكين من المحتوى، ومعالجته، وتكوين معنى للأفكار، وتطوير منتجات تمكِّن كل متعلم من التعلم بفعالية.

ويعرفه الباحثان بأنه: إعادة هيكلة، وتنظيم ما يقدم داخل الصف الدراسي، من حيث : المحتوى الذي يتعلمه الطالب، والعمليات التي يقوم بها المتعلم في أثناء تفاعله مع ما يقدم له، والبيئة الصفية للمتعلمين، وذلك في ضوء حاجات المتعلمين، وميولهم، واستعداداتهم، وأنماط تعلمهم، وأنواع الذكاءات المتوافرة لديهم من خلال مهام متباينة، ومتدرجة، تنفَّذ بصورة مرنة، ومتنوعة بما يتناسب مع المتعلمين؛ الأمر الذي يترتب عليه وصول المتعلمين لمنتجاتهم التعليمية المستهدفة، كلٌ حسب قدراته وميوله واحتياجاته، ونمطه التعلُّمي.

إجراءات البحث:

يسير البحث وفق الخطوات التالية:

(1) **بناء قائمة مهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية**، وتم ذلك بالإجراءات التالية:

أ- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي اهتمت بمهارات التفكير الإبداعي بصفة عامة، والإبداع اللغوي بصفة خاصة.

ب- استطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في هذا الميدان.

ج- تصميم استبانة بمهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، وعرضها على المحكَّمين.

د- تطوير الاستبانة وتعديلها في ضوء آراء المحكمين، والوصول إلى صورتها النهائية.

(2) **تحديد خطوات وإجراءات الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم المتمايز (التاءات الأربع)**؛ بما يساعد على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتم ذلك بالإجراءات التالية:

أ- الاطلاع على النماذج والأطر السابقة في إعداد إستراتيجيات التعليم المتمايز، والاستفادة منها.

ب- إعداد إطار خاص بالبحث الحالي يوضح خطوات وإجراءات تصميم الإستراتيجية المقترحة وتنفيذها، وقد شمل: إجراءات التجهيز والتخطيط- إجراءات التهيئة والتمهيد- إجراءات مرحلة التنفيذ- إجراءات التقويم والمتابعة مع تفصيل الخطوات الفرعية لكل مرحلة من هذه المراحل.

(3) **تحديد فعالية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب** ، وتم ذلك بالإجراءات التالية:

أ- بناء اختبار في مهارات الكتابة الإبداعية، ثم تحكيمه، وتعديله في ضوء آراء المحكمين.

ب- تطبيق الاختبار قبليا على المجموعتين: الضابطة، والتجريبية.

ج- تطبيق الإستراتيجية المقترحة على الطلاب.

د- تطبيق الاختبار بعديا على المجموعتين: الضابطة، والتجريبية.

هـ- مقارنة درجات الطلاب في الاختبار قبل التطبيق، وبعده؛ لمعرفة فعالية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، وذلك من خلال تحديد التغير الذي حدث في درجات الطلاب في التطبيقين : القبلي، والبعدي.

(4) **المعالجة الإحصائية، والتوصل إلى النتائج، وتحليلها، وتفسيرها.**

(5) **تقديم التوصيات والمقترحات.**

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي **المنهج الوصفي** في تحديد مهارات الكتابة الإبداعية المناسبة للمرحلة الثانوية، وفي تحديد إجراءات الإستراتيجية المقترحة القائمة على إستراتيجيات التعليم المتمايز، كما استخدمت **المنهج شبه التجريبي** في أثناء تطبيق الإستراتيجية المقترحة، واختبار الوظائف النحوية.

فروض البحث:

1- لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب كلٍ من المجموعتين : التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار الكتابة الإبداعية في الإنتاج اللغوي (طلاقة – مرونة – أصالة – إفاضة) والدرجة الكلية للاختبار.

2- لا توجد فروق دالة إحصا ئيًا عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب كلٍ من المجموعتين : التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار الكتابة الإبداعية في الإنتاج اللغوي (طلاقة– مرونة– أصالة– إفاضة)، والدرجة الكلية للاختبار.

3 – لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (a ≤0.05) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين: (القبلي – البعدي) لاختبار الكتابة الإبداعية في الإنتاج اللغوي (طلاقة – مرونة – أصالة – إفاضة)، والدرجة الكلية للاختبار.

أهمية البحث:

استمد البحث الحالي أهميته مما يلي:

1 –موضوع الإبداع نفسه؛ بوصفه ركيزة أساسية من سمات العصر الحديث، وبوصفه أسمى أهداف التربية الحديثة، وأقصاها؛ لما له من دور فى تطوير المجتمع، وازدهاره؛ من خلال إنتاج الأفكار الأصيلة، والحلول الجديدة للمشكلات غير المألوفة.

2 –أهمية تفعيل الإستراتيجيات التي التي تنمي التفكير الإبداعي من خلال تدريس مادة اللغة العربية، وبما يحفز الطاقات الإبداعية الكامنة لدى الطلاب.

3 –تحديد مواصفات، وتصاميم التعليم المتمايز– كمدخل حديث في التعليم– يراعي الفروق الفردية عند: إعداد المواد التعليمية– تنفيذ الأنشطة الصفية، وغير الصفية– التدريس داخل صفوف تعليم اللغة العربية، وتنمية الكتابة الإبداعية لدى الطلاب، وحتى في أساليب التقويم.

4 –يمكن أن يفيد من البحث الحالي الفئات التالية:

أ –**المؤسسات التعليمية**: حيث يمكن توجيه نظر مؤسسات التعليم إلى صوغ المناهج؛ بما تواكب الاتجاهات الحديثة فى التربية الداعية إلى أهمية التدريب على مهارات الإبداع؛ من خلال النموذج الإجرائى الذى سيقدمه البحث الحالي فى تطوير تدريس اللغة العربية للصف الأول الثانوى.

ب **الطلاب**: حيث يمكن تصميم بيئة تعلُّم فعَّالة على المستوى الإجرائي التنفيذى، تزيد من فاعلية تعليم منهج اللغة العربية فى تنمية مهارات التفكير الإبداعي فى الإنتاج اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ج **المعلمين**: فيمكن للمعلمين الإفادة من الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم الم تمايز في البحث الحالي في الإجراءات والأداءات التدريسية داخل فصول تعليم العربية في المرحلة الثانوية.

د –**الباحثين**: فتح المجال أمام باحثين آخرين؛ لاستخدام إستراتيجيات التعليم المتمايز فى تدريس اللغة العربية، وتنمية التفكير الإبداعي فى الإنتاج اللغوي فى مراحل دراسية أخرى، وفى تدريس المواد الأخرى كذلك.

أداتا الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة فيما يلي:

(1)قائمة مهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

(2)اختبار مهارات الكتابة الإبداعية (الأصالة – المرونة – الطلاقة – الإفاضة) لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الإطار النظري: (التعليم المتمايز وتنمية مهارات الكتابة الإبداعية)

التفكير الإبداعي ليس مرادفًا للذكاء، أو التفوق الأكاديمى؛ وإنما هو أسلوب تفكير موجود عند جميع الناس بدرجات متفاوتة؛ ولهذا فقد زادت عناية المربيّن بدراسة الإبداع من منطلق أن التربية– القائمة على الإبداع – هى بالضرورة التي صنعتهم، كما ازداد يقين علماء النفس والتربية أن التقدم العلمي والتكنولوجي من المستحيل إنجازه لو لم يتم تطوير القدرات الإبداعية لدى الإنسان، وقد تناول الفصل الحالي الخلفية النظرية للدراسة كركيزة أساسية لبناء الإستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية، وقد تم تقسيم الفصل إلى محوين، هما : المحور الأول: (التعليم المتمايز في فصول تعليم اللغة العربية)، والمحور الثاني: (مهارات الكتابة الإبداعية وتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية).

المحور الأول: التعليم المتمايز في فصول تعليم اللغة العربية:

ما المقصود بالتعليم المتمايز؟ ظهر التعليم المتمايز نتيجة التباين بين الطلاب في الفصل الدراسي، فهو يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلاب بناءً على قدراتهم، وأنماط ذكائهم، وخبراتهم السابقة؛ ولذلك فهو يبتعد عن الالتزام بطريقة واحدة في : التدريس، وتقديم الأنشطة، وتصميم المواد التعليمية؛ بما يسمح للمتعلمين الت فاعل معها كلٌ حسب قدراته، وخصائصه.

وقد عرفته" كوثر كوجك وآخرون، 2008م، 25"؛ " محسن عطية، 2009، 324 "بأنه: عملية تعلم، ونظام تعليمي لطلاب بينهم اختلافات كثيرة في صف دراسي واحد؛ لتحقيق مخرجات تعليمية واحدة بإجراءات، وعمليات، وأدوات مختلفة؛ مما يستدعي تنويع التدريس بِناءً على احتياجاتهم المختلفة، ومعلوماتهم السابقة، واستعداداتهم للتعلم، ومستواهم اللغوي، وميولهم، وأنماط تعلمهم المفضلة، وبذلك يلتقي مع إستراتيجية التدريس بالذكاءات المتعددة التي تعد شكلًا من أشكالها، أو إستراتيجية من إستراتيجياته التي تتم به. وعرفه (كامبل، 2008، 1) بأنه: سلسلة من الإجراءات لتدريس الطلاب الذين تختلف قدراتهم في الصف الواحد، والذي صُمِّم؛ لكي يلبي

الاحتياجات لكل الطلاب، فهو تعلم يتمركز حول المتعلم، ويستند على ممارسات واضحة لتحسين تحصيل الطلاب، بما يحتوى على طرائق مختلفة للتفكير ، والتخطيط، وعرفه "داربيو" بأنه: طريقة تلبي التنوع في مستويات المهارة، وقدرات الطلاب في الصف الواحد (Drapeau,p.2004,31). بينما عرفه "الشقيرات، 2011" بأنه: تعليم يراد به قدرات، وخبرات جميع فئات المتعلمين في غرفة الصف، ويعمل على زيادة تحصيلهم، وتنمية قدراتهم بدرجة مقبولة من الأداء من خلال التعامل مع كل مستوى بأسلوب ملائم لقدراته .

(http//www.alri.com/pages.php? news-Id=220522). وعرفه (معيض الحليسي، 1433هـ، 16) بأنه: إستراتيجية تعليمية تتمركز حول المتعلم وتأخذه بعين الاعتبار، والتمايز، وتعمل على تلبية الاحتياجات، والميول المختلفة للطلاب؛ حيث يبدأ المعلم من الوضع الذي يكون عليه الطالب، وليس + من مقدمة دليل المنهج، كما يمكن أن يأخذ أشكال تعليمية مختلفة، مثل : التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة، والتدريس وفق أنماط المتعلمين، والتعلم التعاوني، كما أنه يمايز بين: الأهداف، والمحتوى، والناتج مع الاتصاف بالمرونة. وهو: عملية تهدف إلى خلق بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب؛ بإعادة تنظيم ما يجري في غرفة الصف؛ كي تتوافر للمتعلمين خيارات متعددة؛ تلبي قدراتهم، واحتياجاتهم، بطرائق مختلفة، ويمكن أن يأخذ أشكالًا وأساليبًا تعل يمية مختلفة، كالتدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة، أو وفق أنماط المتعلمين والتعلم التعاوني، ويمكن للمعلم الذي يعمل وفق مبادئ التعليم المتمايز أن يمايز بين : الأهداف، والمحتوى، والناتج .(توملينسون، 1،2001"؛ "مها نصر، 2014، 74).

ويعرفه الباحثان– في الدراسة الحالية– أنه: إعادة هيكلة، وتنظيم ما يقدم داخل الصف؛ من حيث: المحتوى الذي يتعلمه الطالب، والعمليات التي يقوم بها المتعلم في أثناء تفاعله مع ما يُقدم له، والبيئة الصفيَّة للمتعلمين، وذلك في ضوء حاجات المتعلمين، وميولهم، واستعداداتهم، وأنماط تعلمهم، وأنو اع الذكاءات المتوافرة لديهم من خلال مهام متباينة، ومتدرجة، تنفَّذ بصورة مرنة، ومتنوعة بما يتناسب مع المتعلمين؛ الأمر الذي يترتب عليه وصول المتعلمين لمنتجاتهم التعليمية المستهدفة، كلٌ حسب قدراته، وميوله، واحتياجاته، ونمطه التعلُّمي.

ومن خلال ما سبق يمكن توصيف التعليم المتمايز بأنه:

- يراعي حاجات المتعلمين،وميولهم،واستعداداتهم؛ ومن ثم يراعي أنماط التعلم، وأنواع الذكاءات لديهم.
- تتعدد فيه أشكال التمايز، من حيث: المحتوى، والعمليات، والمنتجات، والبيئة الصفيَّة.
- تعليم مرن ومتجدد، يتعلم فيه كل طالب،ويصل لمنتجه التعليمي؛ وفقًا لبروفيله الشخصي، والتعليمي؛ فالجميع يمكنهم التعلم، ووظيفة المدرسة العمل على زيادة قدرة الطالب لأقصى حدودها.

- تعليم متدرج في المهام التعليمية؛ من حيث : مستوى التعقيد والسهولة، والوقت المتاح، ودرجة استقلالية المتعلم، وتوفير المدخلات التعليمية، كما يعترف بالفروق الفردية، ويسمح لها بالنمو.
- يسعى إلى وصول المتعلمين إلى النتائج نفسها؛ ولكن بأساليب تتمايز ؛ وفقًا لكل طالب، وقدراته.

الفرضيات التي يقوم عليها التعليم المتمايز : يقوم التدريس المتمايز على أسس، ومنطلقات، أهمها: مراعاة التصميم التعليمي لاختلاف الطلاب ؛ مما يستدعي الاستجابة عند تخطيط الدروس، وتصميمها، وإعداد المواد التعليمية للمتعلمين . الإتاحة، والاختيار : يقدم المعلمون للطلاب الاختيار في أنشطة القراءة، والكتابة، والمهام والمشاريع من خلال التفاوض معهم، ويمكن خلق الم هام المحفِّزة التي تلبي الاحتياجات المتنوعة للطلاب . التمشكل والحوار: إذ يتم عرض المواد التعليمية في صورة مشكلات، وقضايا، وأشار كل من: (الطويرقي، 2013، 48)، و(محسن عطية، 2009)، و(معيض الحليسي، 1433هـ، 57) إلى مجموعة أسس للتعليم المتمايز، أهمها:

- لكل طالب دماغ فريد كبصمة الإصبع؛ فالطلاب يختلفون من حيث: استعدادهم للتعلم، وخبراتهم السابقة، ومستوى تحصيلهم ... إلخ؛ ومن ثم يتعلمون بطرائق مختلفة.
- لجميع الطلاب مواطن قوة، ومواطن تحتاج إلى تقوية، والفروق بينهم تؤثر فيما يحتاجون إلى تعلمه.
- الطلاب يتعلمون بطريقة أفضل حين يتمكنون من ربط المنهج باهتماماتهم، وخبراتهم الحياتية.
- المشاعر والأحاسيس والاتجاهات تؤثر في التعلم.
- التدريس المتمايز يوفر بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب.

وتضيف "لورا رون" (https://www.scholastic.com/teachers/articles/teaching-content/what-differentiated-instruction/) أسس أخرى، هي : التقييم التكويني المستمر : يقوم المعلمون بالتقييم المستمر لتحديد نقاط القوة، ومجالات احتياجات الطلاب؛ حتى يتمكنوا من تلبيتها، ومساعدتهم على المضي قدمًا لتحقيقها، وإشباعها. الاعتراف بالفروق الفردية للمتعلمين : الطلاب لديهم مستويات متنوعة من الخبرات، والتجارب مع القراءة، والكتابة، والتفكير، وحل الم شكلات، والتحدث، مجموعة العمل: يتعاون الطلاب في أزواج، ومجموعات صغيرة حسب الحاجة، فالتعلم في مجموعات يتيح للطالب المشاركة في مناقشات صادقة، والتعلم من بعضهم البعض.

ويمكن استخلاص قائمة بالأسس، والفرضيات التي يقوم عليها التعليم المتمايز، يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (1): قائمة الأسس، والفرضيات التي يقوم عليها التعليم المتمايز

م	أسس وفرضيات التعليم المتمايز
.1	الاعتراف بالفروق الفردية، والعمل على تطويرها، وإثرائها.
.2	التنوع في تقديم المادة العلمية من ناحية: التصميم– التدريس– آليات التنفيذ.
.3	مراعاة احتياجات الطلاب، وقدراتهم، وميولهم، واستعداداتهم.
.4	الطلاب يتعلمون بطرائق مختلفة، ولا بد من توفير فرص التعلم المناسبة للجميع.
.5	تعدد الخيارات أمام الطلاب: مهام– مشاريع– أركان تعليمية– محطات...إلخ.
.6	عرض المواد في صورة مشكلات، وقضايا بدلًا من المعلومات النظرية؛ لاستثارة تفكير الطلاب
.7	إمكانية وصول جميع الطلاب للمخرجات نفسها، لكن بأساليب، وطرائق متنوعة.
.8	لجميع الطلاب مواطن قوة، ومواطن تحتاج إلى تقوية، والفروق بينهم تؤثر فيما يحتاجون إلى تعلمه، والسرعة التي يتطلبها تعلمهم، ومقدار الدعم الذي يحتاجونه لهذا التعلم.
.9	ضرورة ربط المنهج باهتمامات الطلاب، وخبراتهم، واحتياجاتهم.
.10	المشاعر، والأحاسيس، والاتجاهات تؤثر في التعلم.
.11	عدم وجود طريقة تدريس واحدة مناسبة لجميع الطلاب.
.12	التلازم بين، التعليم، والتقييم الفعال والمستمر لاحتياجات المتعلم.
.13	تنوع مجموعة العمل : أفراد– ثنائيات– مجموعات صغيرة– مجموعات كبيرة– الفصل كاملا.
.14	المرونة في التصميم، وآليات التنفيذ.

المبادئ التي تحكم التعليم المتمايز:

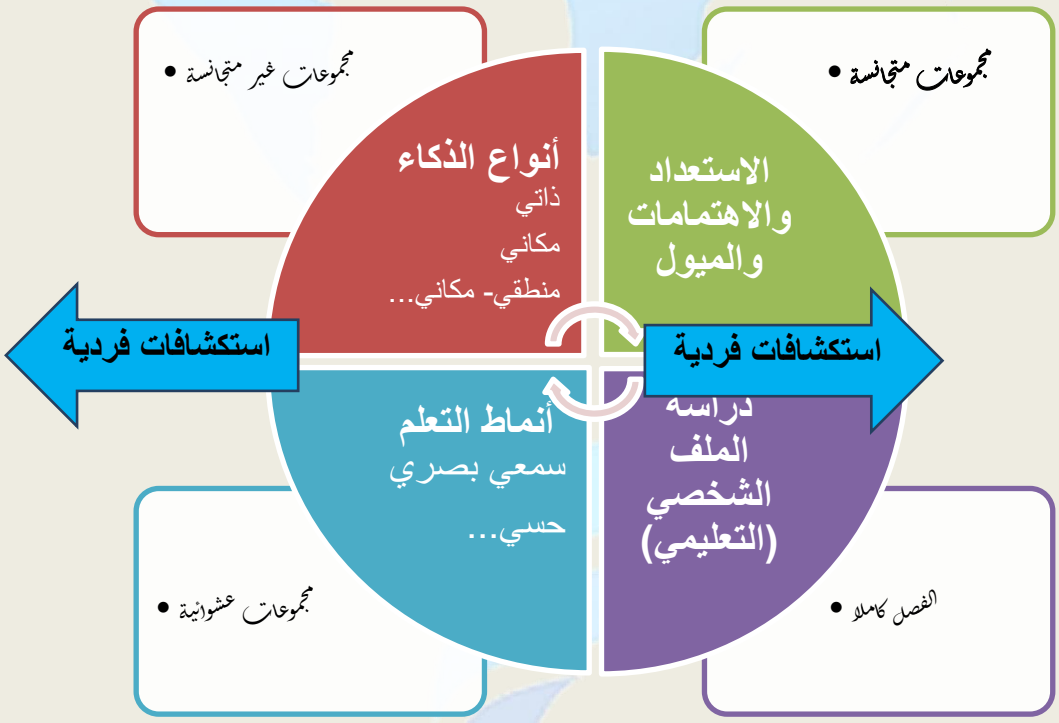
وتحديد المبادئ الرئيسة الموجِّهة للتمايز الفعّال تسهل عمل المعلم، وتؤدي إلى نجاح المتعلم في الصف الدراسي، ومن أهمها:

1–**الفصول الدراسية المرنة** ؛ فالمجموعات التعليمية تتشكل؛ وفقًا للموقف التعليمي التعلُّمي، وقد تكون متجانسة، أو غير متجانسة وفق المهمة المنوطة بها، وقد يترك للطلاب حرية تشكيل المجموعات بأنفسهم، فالمرونة، والتنوع هما السمة الغالبة على الفصول المتمايزة.

2- **التلازم بين التعليم، والتقييم الفعَّال، والمستمر لاحتياجات المتعلم** : ففي الصفوف المتمايزة، يعد تباين الطلاب شيئًا متوقعًا؛ حيث يعمد هذا النوع من التعليم إلى التخطيط التعليمي بناءً على احتياجات الطلاب، والاستمرارية في تحديدها، وتحديثها كل فترة؛ بما يحدث تواؤما بين التعليم، وما يريده الطلاب.

3-**المجموعات المرنة تساعد على ضمان وصول الطلاب إلى فرص واسعة للتعلم، وترتيبات العمل:**

فقد يعمل الطلاب في مجموعات استعداد متماثلة مع أقرانهم؛ مما يؤدي إلى الإفادة من نقاط القوة لدى كل طالب. وقد يعمل الطلاب مع زملائهم الذين يشتركون في المصالح نفسها، وفي حالات أخرى يشترك الطلاب ذوو المصالح المتنوعة معًا؛ حيث يتعاونون لاستكمال المهمة التي تدعو إليها جميع المصالح، وقد يعمل الطلاب مع أولئك الذين لديهم أنماط تعلم متماثلة، فبعض المهام لا تدعو إلى تجميع الطلاب مع أنماط التعلم المتنوعة مثال: الطالب الذي يتعلم أفضل من الناحية التحليلية، والآخر الذي يتعلم من خلال التطبيق العملي . وأحيانا تكون ترتيبات العمل عشوائية ببساطة، بحيث يكون هناك تنوعًا في تشكيل المجموعات، ما بين : مجموعات متماثلة ومتجانسة، ومجموعات غير متماثلة، ومجموعات عشوائ ية؛ حيث فرصة الاختيار، وترتيب العمل وفق مهام تعليمية محددة . ويقترح الباحثان الشكل التالي الذي يوضح **الخيارات المتاحة لتشكيل المجموعات المرنة، ومحدداتها في التعليم المتمايز:**



شكل رقم (1): خيارات المجموعات المرنة، ومحددات تشكيلها في التعليم المتمايز

ويبين الشكل السابق المجموعات المرنة المحتملة، التي يمكن تحقيقها عن طريق خلط جميع الخيارات : (متجانسة- غير متجانسة- عشوائية- الفصل كاملًا)، والتي تشترك جميعها في محددات معينة، مع إتاحة الفرصة الكاملة للاستكشافات الفردية، سواء أكان ذلك بالتزامن مع عمل المجموعات، أم كان ذلك بصورة غير متزامنة، وتتمثل أهم المحددات التي ينبغي مراعاتها عند تشكيل المجموعات في : (الاستعدادات- الميول والاهتمامات- أنواع الذكاءات المتوافرة لدى المتعلمين- أنماط تعلمهم- دراسة الملف الشخصي التعليمي للطلاب). فالتجمع المرن يستخدم باستمرار، وبشكل هادف، ويحمل العديد من الميزات، مثل:

- فرصة للتعليم والتعلم الهادفين، والحصول على جميع المواد.
- فرصة للطلاب لمعرفة أنفسهم في مجموعة متنوعة من السياقات.
- فرصة لبيانات التقييم الغنية للمعلمين، وهي اختبارات لكل متعلم في مجموعة واسعة من السياقات.

(1)جميع الطلاب يعملون باستمرار مع: أنشطة ومهام ذات جدية.

وينص هذا المبدأ المهم على وجوب أن يكون لدى كل متعلم المهام بالقدر نفسه من المشاركة، التي توفر مساواة الوصول إلى الفهم، والمهارات الرئيسة، ويهدف المعلم إلى إشعار كل طالب بالتحدي في معظم الوقت، فيصارع مع المعلومات، والمبادئ التي تعطي له القوة على فهم الت طبيق، والانتقال إلى مرحلة التعلم المقبلة؛ إذ التمايز لا يفترض مهام مختلفة لكل متعلم؛ ولكن المرونة فقط، ويكفي في المهمة المعقدة ترتيبات العمل، والتعبير عن أساليب التعلم التي تفترض أن تمايز الطلاب شيء مناسب في كثير من الوقت.

(2)الطلاب والمعلمون المتعاونون في التعلم:

فالمعلم يشخِّص، ويصف احتياجات التعلم، ويسهل التعلم والمنهج الفعال، والطلاب – في الصفوف الدراسية المتباينة- شركاء حاسمون في نجاح الصفوف؛ حيث يقررون ما يُعمَل، وما لا يُعمَل، وهم يعرفون أمثالهم، والطرائق المفضلة للتعلم، ويمكنهم دراسة الخيارات ال معزِّزة لكلٍ من : تعلمهم، ومكانتهم كمتعلمين، كما يقوم المعلمون بدراسة طلابهم، وإشراكهم في صنع القرار؛ ونتيجة ذلك يصير الطلاب أكثر استقلالية.

(3)خصائص الطلاب التي يمكن للمعلمين تمييزها:

يختلف الطلاب في السمات التي تجعل من تعديل التعليم، وتطويره المستمر خطة إستراتيجية حكيمة.

1–استعدادهم للعمل مع فكرة، أو مهارة معينة في وقت معين.

2 –السعي وراء الموضوعات التي يجدونها مثيرة للاهتمام.

3– دراسة الملف الشخصي التعليمي وفق: الجنس، والثقافة، وأسلوب التعلم، والتفضيلات.

أولًا– الاستعداد: لتمييز استجابة، واستعداد الطالب يبني المعلم المهام، ويوفر خيارات التعلم في مستويات مختلفة من الصعوبة، ويمكن عرض بعض الإستراتيجيات التي تمكن المعلمين من تمييز استعداد الطلاب:

(1) ضبط درجة صعوبة مَهمَّة لتوفير مستوى مناسب من التحدي.

يصمم المعلم هذه المهمة؛ بحيث لا يكون أمام الطالب نموذج هيكلي، يساعده على التفكير في أدائها؛ أي يقوم بأدائها معتمدًا على كفاءته، وخبراته فحسب.

(2) الاهتمام: للتمييز بين استجابة الطالب، واهتمامه يقوم المعلم بما يلي:

* محاذاة المهارات والمواد الأساسية لفهم شريحة المناهج الدراسية مع المواضوعات التي يهتم بها الطالب، فعلى سبيل المثال– يمكن للطالب معرفة الكثير من الثقافة أو الفترة الزمنية من خلال تحليل موسيقى لتلك الفترة، فمثلًا :– كأن يشجع معلم الدراسات الاجتماعية الطالب لبدء استكشاف التاريخ والمعتقدات، والعادات السائدة في أوروبا في القرون الوسطى؛ من خلال دراسة الموسيقى في ذلك الوقت ...وهكذا، بمعنى أن المعلم وظّف ميول الطالب للموسيقى، ورَبَطَهُ بدراسة شريحة من منهج الدراسات الاجتماعية.

* استخدام الطلاب البالغين، أو الأقران مع معرفة مسبقة؛ ليكونوا مرشدين في منطقة ذات اهتمام مشترك.

* توفير مجموعة متنوعة من السبل؛ لاستكشاف الطالب من موضوع، أو التعبير عن التعلم.

* توفير فرص واسعة لمجموعة واسعة من المواد، والتكنولوجيات.

* منح الطلاب فرصة اختيار المهام، والمنتجات بما في ذلك خيارات يقوم الطالب بتصميمها.

* تطبيق المفاهيم، والمبادئ الأساسية في مجالات اهتمام الطلاب.

(3) الملف الشخصي التعليمي : وينبغي للمعلم الإلمام به؛ حيث يميز طالب عن آخر، ويتمثل في : (خبرات المتعلم السابقة– أنماط الذكاء المتوافرة لديه– ردود أفعاله وانفعالاته– ظروفه الاجتماعية، والأسرية– استعداداته–

ميوله- نمطه التعليمي "سمعي- بصري- حركي"- طموحاته)، وثمة إستراتيجيات يمكن للمعلمين أن يميزوا بها الملفات الشخصية لطلابهم، مثل:

* خلق بيئة التعلم المعتمدة على وجود مساحات مرنة، وخيارات متنوعة للتعلم.
* تقديم المعلومات من خلال وسائط متنوعة: سمعية، وبصرية، وحركية.
* تشجيع الطلاب على استكشاف المعلومات، والفِكَر؛ من خلال الوسائط: السمعية، والبصرية، والحركية.
* السماح للطلاب بالعمل بمفردهم أو مع أقرانهم في ثنائيات أو مجموعات.
* تصميم أنشطة: تنافسية، وتعاونية، وفردية، وتنفيذها مع الطلاب.
* تحقيق التوازن بين وجهات النظر المختلفة حول موضوعٍ ما.
* توفير فرص التعلم الأصيلة في مختلف المناطق أو المواهب. (Tomlinson. C & Allan. S, 2000)

أهم إستراتيجيات التعليم المتمايز : تهدف هذه الإستراتيجيات إلى تأكيد انخراط الطلاب في التعلم؛ من خلال توفير المهام المناسبة لاحتياجات كل فرد، وتستوعب أسلوب التعلم، والاستعداد؛ ولذا فهي تتطلب تدريس المحتوى على مستويات متنوعة، ومتمايزة بناء على تنوع الطلاب. وأبرز هذه الإستراتيجيات:

1 **أركان، ومراكز التعلم** : هو مكان في غرفة الصف يحوي الم واد المُصمَّمَة المتنوعة، والأنشطة؛ لمساعد الطلاب على استكشاف مهارة معينة، أو ممارستها، أو تعلم مفاهيم مستهدَفة، أو تعزيزها، أو التوسع ؛ ولمرونتها تلبي احتياجات عديد من المتعلمين مع بعض التعديلات . ويمكن للمعلم تصميمها على مستويات مختلفة من التعقيد، وفي مختلف المجالات؛ لتقديمها المعلومات نفسها بطرائق متباينة؛ لإشراك جميع الطلاب.

2 **محطات التعلم** : هي أماكن مختلفة؛ لكنها متناغمة معًا يعمل الطلاب فيها على مهمات مختلفة في وقت واحد، وتستخدم مع الطلاب من جميع الأعمار، ولجميع الموضوعات الدراسية. وتختلف عن مراكز التعلم في أن المراكز متميزة وواضحة المعالم، كل منها يركز على شيء بذاته.

3 **الدراسة المستقلة** : يتحول- من خلالها- الطلاب إلى متعلمين مستقلين، وعبر مختلف الصفوف والمواد، ومستويات الاستعداد، وعلى المعلمين مساعدتهم بشكل منتظم في تنمية حب الاستطلاع، ومتابعة الموضوعات، وتحديد الأسئلة التي تثير اهتمامهم، ووضع خطط لمعرفة المزيد منها، وإدارة الوقت، ووضع أهداف ومحكات للعمل، وتقويم التقدم طبقا لتلك الأهداف، والمحكات.

4 -**المجموعات المرنة :** هي إستراتيجية مفادها أن كل تلميذ في الصف عضو مجموعات مختلفة متعددة، يشكلها المعلم في ضوء أهداف ا لتعليم والتعلم، وخصائص الطلاب . ويُسمح فيها بانتقال الطلاب من مجموعة لأخرى؛ تبعًا لاحتياجاتهم التعليمية، وعلى المعلم متابعتهم من خلال الانتقال بين المجموعات؛ لتيسير عملية التعلم، ويتيح المعلم– أحيانًا– الفرصة للطلاب لتشكيل المجموعات؛ وفق رغباتهم، أو يحددها هو بنفسه، كما أن الطالب قد يعمل مع زميل واحد، أو يعمل بمفرده.

5 -**الأجندات/جدول الأعمال:** هي قائمة شخصية للمهمات المتعين على طالب معين استكمالها في وقت محدد.

6 -**الدراسات المدارية :** تُعد أبحاث مستقلة تستغرق من ثلاثة إلى ستة أسابيع، وتدور حول أحد جوانب المناهج يختار الطلاب موضوعاتهم، ويعملون بتوجيه من المعلم؛ لاكتساب مزيد من الخبرة عن الموضوع، وللتحول إلى باحثين مستقلين

7 -**عقود التعلم :** اتفاق يتم التفاوض عليه بين : المعلم، والطلاب قبل البد ء في عملية التعلم، ويمنحهم بعض الحرية في اكتساب مهارات ومعارف يعدها المعلم مهمة في وقت ما، وهذا العقد يتضح فيه الغرض بشكل مقنع للطلاب، والمصادر التعليمية التي سيلجأون إليها، والأنشطة التي سيمارسونها، وأسلوب التقييم، وتوقيته.

8 -**إستراتيجية فكر، زاوج، شارك :** تُعد هذه الإستراتيجية إحدى الإستراتيجيات التي تؤيد تنوع التدريس والتعلم النشط في آن واحد، وتعتمد على استثارة الطلاب؛ كي يفكروا كلٌ على حِدَة، ثم يشترك كل طالبين في مناقشة فِكَر كل منهما، وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعي تفكير الطلاب، وإعطائهم الفرصة للتفكير على مستويات مختلفة.

9 -**الأنشطة المتدرجة :** هي سلسلة من الأنشطة المتصلة، المتفاوتة في التعقيد، وتتصل بمستوى استعداد الطلاب، والمهارات الرئيسة التي يحتاجونها، ويجب أن تُعطى تقديرات؛ لتحديد مستوى فهم الطالب، وتُصمَّم أنشطتها للمجموعات الصغيرة أو الأفراد، وهذه الإستر اتيجية وسيلة رائعة؛ للوصول إلى الأهداف نفسها مع مراعاة الاحتياجات الفردية لكل طالب.

10 – **تعديل الأسئلة :** تيسر هذه الإستراتيجية على الطلاب ضبط أسئلة المناقشة؛ وفقًا لمستوى قدراتهم؛، ويُستخدَم تصنيف"بلوم" لتطوير الاستفسارات الرئيسة الأكثر تقدمًا، كوسيلة رائعة للمع لمين لتصميم منهج أكثر فعالية للطلاب في أماكن مختلفة للتعليم.

11 – **إستراتيجية القوائم :** تقدم القائمة للطلاب طريقة لصنع القرارات المتصلة بما يجب فعله لمواجهة متطلبات الصف، وقد تكون (درسًا واحدًا أسبوعيًا طويلًا، أو فترة طويلة من الشهر) يقرر المعلم فيها المفاهيم وا لمهارات الجوهرية التي ينشؤها في القائمة. **وتتمثل** خطواتها في:

1- **تحديد** أهم العناصر من الدرس أو الوحدة.

2- إنشاء المهام الضرورية أو المشروع الذي يعكس الحد الأدنى من الفهم، والمتوقَّع أن يحققه الجميع.

3- إنشاء المفاوضات التي تتطلب من الطلاب تجاوز المستويات الدنيا لتصنيف بلوم : (التذكر- الفهم- التطبيق) إلى المستويات العليا: (التحليل- التركيب- التقويم).

4- إنشاء القسم الاختياري النهائي الذي يقدم للطلاب فرصة للإثراء، ويشير إلى الأنشطة التي يستطيع أن يستخدمها الطلاب لزيادة رصيدهم من الإثراء المعرفي . وقد اقترحت ريك وُرملي (Wormeli, R, 2006) وضع خياراتها على نمط قائمة المطعم المشتملة على الوجبات الخفيفة، كطبق رئيس، وأطباق جانبية، والحلوى. الوجبات الخفيفة (قابلة للتفاوض):

* قائمة من المهام، أو المشروعات.

* يختار الطلاب واحدا من البنود لإكمالها.

- الطبق الرئيس (إلزامي): * المهام، والمشروعات التي يجب على كل واحد إتمامها.
- الأطباق الجانبية/قابلة للتفاوض: * قائمة من المهام. يختار الطلاب اثنين من البنود لإكمالها.
- عدم وجود طريقة تدريس واحدة مناسبة لجميع الطلاب.
- الحلوى (الخيارات):
- الخيارات يجب أن تكون على درجة كبيرة من الاهتمام والتحدي.
- ينبغي على الطلاب اختيار واحدا من هذه الخيارات الإثرائية.

12 - **اختيار الأنشطة**: يمكن إعطاء الطلاب الخيارات من الأنشطة المتنوعة، وما يمكن تعلمه، أو كيفية توظيف المعلومات، وتشمل خيارات الأنشطة: مراكز التعلم، والدراسات المستقلة، والمجموعات المرنة، وغيرها.

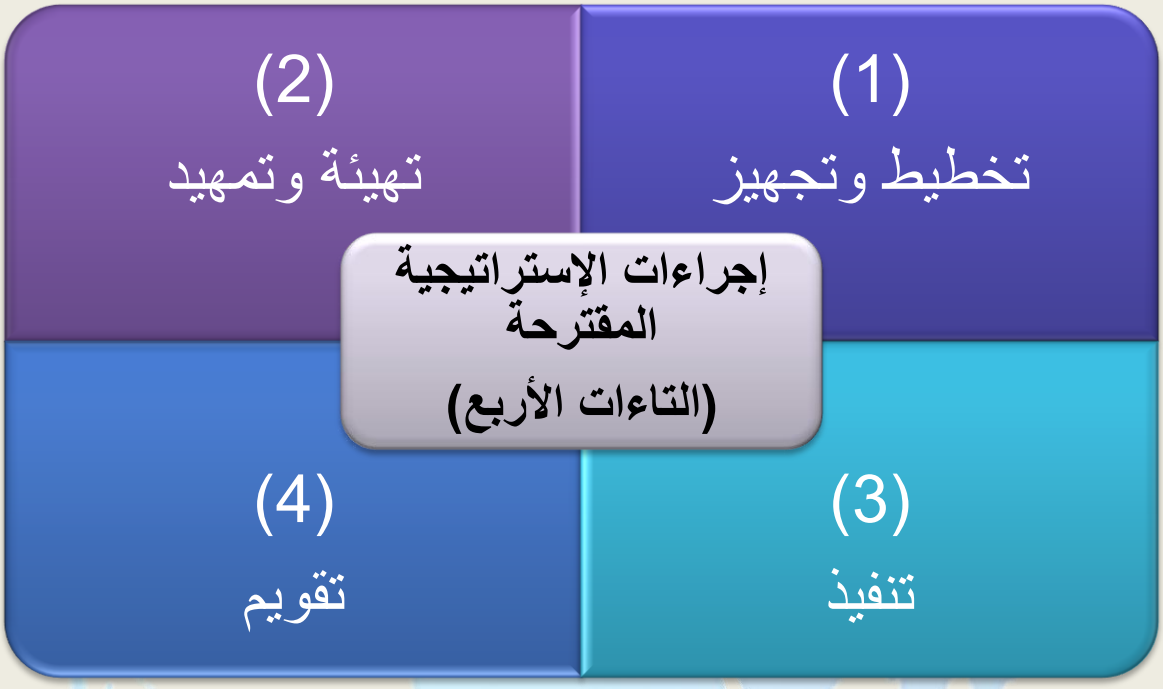
ومن المعروف أن أنشطة الطالب المختارة تقوم بتحسين الدافع لديه؛ بناء على احتياجاته الخاصة، ومع التقييم المستمر، واستخدام إستراتيجيات التدريس المتعددة؛ يمكن للمعلمين استيعاب كل أنماط التعلم لدى طلابهم، فهدف هذه الإستراتيجية السعي إلى إشراك جميع المتعل مين من خلال أنشطة متنوعة، تتناسب مع احتياجاتهم . (مها

نصر، 2014، 97-102؛ تومليسون، 2001 معيض الحليسي، 1433هـ، 67: 73) (http://www.teachhub.com/top-ways-implement-differentiated-instruction-strategies).

الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم المتمايز (إستراتيجية التاءات الأربع):

بنيت الإستراتيجية المقترحة في ضوء بعض إستراتيجيات المتمايز، وهي: (المجموعات المرنة – الأجندات – "فكر، زاوج، شارك " – الأنشطة المتدرجة)، وقد ارتأت الدراسة الحالية مناسبة هذه الإستراتيجيات؛ لأنها تساعد على التعلم التعاوني والعمل في مجموعات، وكذلك سهولة توزيع المعلم الطلاب في المجموعات المختلفة بمرونة، وسهولة، كما أن التدريس لهم وفقًا لأجندات مُتفق عليها؛ تجعل أهداف التعلم واضحة أمام الطلاب، وخاصةً مع تدرج المهام في الأنشطة المتدرجة، كما أن هذه الإستراتيجات الأربع يمكن أن تتناسب حتى مع الصفوف الدراسية الكثيفة العدد، كذلك هي لا تشتمل على تكلفة مادية باهظة من حيث المبنى، أو إعادة ترتيب الطلاب داخل الصف، أو الاحتياج إلى وسائط، ومعينات ذات تكلفة عالية، ويمكن للمعلم من خلالها الانطلاق بمرونة في دروسه مع الطلاب، كما أن هذه الإستراتيجيات تتناسب مع التوجهات الحديثة التي تتبعتها وزارة التربية والتعليم في اختبارات طلاب الصف الأول الثانوي بدءًا من العام الحالي 2018م /2019م.

وتتكون الإستراتيجية المقترحة من الخطوات والإجراءات التي يوضحها الشكل التالي:



شكل رقم (2): إجراءات الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم المتمايز

ويمكن تناول ذلك بشيء من التفصيل والتحليل فيما يلي:

أولًا إجراءات التخطيط والتجهيز : حيث يقوم المعلم بإعداد، وتجهيز المواد التعليمية؛ التي اشتملت على مواد مطبوعة، وأخرى مصورة، وكذلك فيديوهات، وخرائط ذهنية مناسبة للموضوعات التي تقرر تدريسها للطالبات، كما طلب المعلم من طالباته تحضير الدرس المراد تنفيذه، وتنفيذ بعض المهام القبلية التي تساعدهن على فهم الدرس، والمشاركة في تنفيذه.

ثانيا– إجراءات التهيئة والتمهيد: وتمثلت هه المرحلة في أمرين، هما:

- عرض الطالبات للمهام القبلية التي كلفن بها، والمرتبطة بموضوع الدرس.
- عرض المعلم لبعض الخرائط المفاهيمية، أو الأشكال، أو الصور والرسوم؛ وذلك لإجراء عمليات عصف ذهني حولها؛ بما يمهد ويهيء لموضوع الدرس.

ثالثا إجراءات التنفيذ: وقد تمثلت فيما يلي:

أ –تقسيم الطالبات إلى مجموعات مرنة يحدد المعلم أعضاءها أحيانا، أو يترك الفرصة كاملة لاختيار الطالبات.

ب توزيع مهام متدرجة على المجموعات والتي يقل عددها، أو يزيد؛ وفقًا للمهمة المطلوب إنجازها في الدرس.

ج -سجل كل فرد في المجموعة ما تم إنجازه، أو استطاع الحصول عليه من معلومات وخبرات، مذيَّلة بما يريد إبداءه من فِكَر، وملاحظات في أجندات موزعَّة عليهن.

د -إدارة النقاش والتفكير فيما سجلته الطالبات من ملاحظات وفِكر، ثم يتم المزواجة بين كل طالبتين للتفكير بصورة ثنائية تشاركية؛ ومن ثم تشارك كل منهما الرأي مع بقية الزملاء؛ وصولًا لإجابات متنوعة، ومتمايزة؛ من خلال أنشطة متدرجة، تراعي ميول وذكاءات وأنماط التعلم لدى الطالبات.

إجراءات التقويم والمتابعة: وقد تمثلت فيما يلي:

أ -**تم** التقويم بشكل متتابع؛ بصورة فردية أحيانًا، وبصورة جماعية في أحيان أخرى.

ب -تمثل في صورة أنشطة ومهام متدرجة تتفاوت في التعقيد ومتوافقة مع استعدادات الطالبات.

ج -أُعطيت تقديرات لكل من هذه الأنشطة والمهام؛ وفقًا لمدى توافر عناصر الطلاقة، ومرونة التنوع، وكذلك الجِدَّة والأصالة في استجابات الطالبات.

د -اتسم التقويم بالاستمرارية والتتابع : قبلي- تكويني- بعدي، كما تم التركيز على التقويم الأصيل للطالبات، والذي تمثل فيما يلي:

- تنفيذ مهام.
- عروض تقديمية.
- ملاحظات.
- اختبار في الكتابة الإبداعية، تم تطبيه: قبليا، وبعديا.

<u>المحور الثاني: مهارات الكتابة الإبداعية، وتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية:</u>

قدرات التفكير الإبداعي:

من المتفق عليه- فى أغلب الدراسات- وفقًا لتصنيف جيلفورد "Guilford" أن تلك القدرات تنضوى تحت فئات ثلاث- تبعًا لترتيب حدوثها فى عملية الإبداع- كما يلى:

- مجموعة قدرات المكوِّن المعرفى للعملية، وتشتمل على الإحساس بالمشكلات وإعادة التنظيم.
- مجموعة قدرات الجانب الإنتاجى؛ هي الطلاقة، المرونة، والأصالة، والإفاضة، والتي تمثل - وفق منظوره- المكونات الرئيسة للتفكير الإبداعي.
- منطقة القدرات التقييمية، وتتمثل فى عامل التقييم بفروعه (محمود منسى، 1991: 241).

ويمكن تناول وتفصيل قدرات التفكير الإبداعي فيما يلي:

المرونة؛ وتمثل القدرة على تغيير الحالة الفعلية بتغيير الموقف، أو تحويله مع تغيير المثير بعيدًا عن الجمود الذهني، والنظر من زوايا متعددة (محمود منسى، 1991: 241؛ فتحى جروان، 1998: 84؛ انتصار سالم صبان، 2006: 12؛ حيدر طراد، 2012: 231)، وتتمثل أهمية تدريسها فى زيادة الخيارات عن طريق السماح للطلبة بالاطلاع على وجهات النظر الأخرى؛ بما يجعلهم قادرين على زيادة عدد أنماط الاستجابات المطروحة (جودت أحمد سعادة، 2003: 292)، وتشير البحوث إلى وجود عاملين للمرونة هما: (رمضان القذافى، 2000: 44 – 47؛ ليلى الصم، 2014، net)

(أ) **المرونة التكيفية:** وهي القدرة على سرعة تغيير الوِجهة الذهنية؛ لمواجهة متطلبات جديدة داخل الموقف، أى أنه يُحدث تعديل مقصود فى السلوك يتفق مع الحل الممكن للمشكلات بشكل يبتعد عن النمطية المعتادة، ويمكن الكشف عن وجودها؛ من خلال وضع الفرد فى مشكلة؛ ثم يُطلَب منه إيجاد حلول، واستجابات متنوعة لها.

(ب) **المرونة التَلقائية:** وتعني القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن ومختلف من الفِكَر، المرتبطة بمواقف مثيرة بعيدًا عن وسائل الضغط أو التوجيه أو القصور الذاتى، ويتطلب الاختبار الذى يقيس هذه القدرة من المفحوص أن يتجول بفكره حرًا فى اتجاهات متشعبة، وفى حين يتوقف ذو التفكير المحدد عند فكرة أو اثنتين، يقدم المبدعون عشرات الفكَر للموقف الواحد، ولا تنتمى إلى فئة معينة، أى الإبداع فى أكثر من فئة . وتقاس درجة المرونة بعدد الفكر المتنوعة، أو الاستجابات التي ينتجها الفرد في زمن محدد لموقف معين أو مشكلة ما . (سميرة عطية،1995: 193)

ومما سبق يُعرف الباحثان المرونة بأنها : قدرة الطالب على تغيير زوايا التفكير من أجل توليد الفِكَر والمعاني المتنوعة ,عبر التخلص من القيود الذهنية المتوَهَّمة (المرونة التلقائية)، ومن خلال إعادة بناء أجزاء المشكلة (المرونة التكيفية)؛ حيث التحول من نوع معين من الفكر إلى آخر عن د الاستجابة لمثير معين، ومن خلال مهام مفتوحة النهايات.

ويمكن ملاحظة هذه القدرة لدى العباقرة المبدعين فى أكثر من مجال، بخاصة المبدعين الذين ينجحون فى مجالات متنوعة، ولا تقتصر على إطار واحد؛ كالشاعر الذى يبدع فى كتابة الرواية والمسرحية.

الطلاقة: تؤدي الطلاقة دورًا مهمًا في أغلب أشكال التفكير الإنساني وبخاصة الإبداعي منها ، فهي: "القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين فى سرعة أو وقت قصير نسبيًا وبسهولة، وهى فى جوهرها عملية تذكر، واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق

تعلمها (فتحى جروان، 1998: 82؛ زينب حبش، 2005: 8 ؛ عبد ربه هاشم السميرى، 2006: 40). وهذا يعني أن الشخص المبدع لديه درجة عالية من القدرة على سيولة الفِكَر، وسهولة توليدها وانسيابها– بحرية– فى ضوء عدد من الفِكَر المرتبطة، كالقدرة على وضع الكلمات فى أكبر عدد ممكن من الجمل ذات المعنى، كما أنه يمتلك قدرة عالية على تطوير الأفكار، وتحسينها، والوصول إلى صور جديدة مبدعة . (هداية الشيخ علي، 2005، 118؛ منال توفيق فرحات،2017،14)

ويمكن تعريف الطلاقة بأنها : قدرة الطالب على إنتا ج أكبر عدد من الأفكار والمعاني الجديدة والاستجابات من خلال مهام مفتوحة النهايات. وقد توصلت خلاصة بحوث Guilford إلى وجود أربعة عناصر للطلاقة، تتمثل في:

الطلاقة اللفظية Verbual Fluency: ويقصد بها قدرة الفرد المبدع على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ أو المعانى المتوافر فيها شروط معينة، وتوجد بوضوح لدى مبدعي الفنون والعلوم الإنسانية، وتشير إلى مدى توافر الحصيلة اللغوية لدى المتعلم.

أ –**الطلاقة الفكرية** Intellectual fluency : وتشير إلى إنتاج أكبر عدد ممكن من الفِكَر فى زمن محدد، وهى من السمات عالية القيمة فى م جالات الفنون والآداب، وتدل على القدرة فى إنتاج الفكَر لمقابلة متطلبات معينة(رمضان القذافى، 2000: 42).

ب **الطلاقة التعبيرية Expressional Fluency**: هى القدرة على التفكير السريع فى الكلمات الملائمة لموقف معين، أو صياغة فِكَر بشكل سليم **(ليلى الصم، 2004 net؛عبد ربه هاشم السميرى، 2006: 41)**، ويمكن التعرف عليهاعن طريق الاختبارات التي تتطلب من المفحوص إنتاج تعبيرات تستدعى وضع الكلمات فى نسق معين لمقابلة متطلبات تكوين الجمل، أو التعبيرات(رمضان القذافى، 2000: 43).

ج –**الطلاقة الترابطية أو طلاقة تداعى المعانى** : وتعني التفكير السريع فى إنتاج أكبر عدد ممكن من الوَحدات الأولية ذات خصائص محددة فى المعنى، مثل علاقة تشابه، تضاد، وهو عامل يتطلب إنتاج فِكَر جديدة فى موقف يتطلب أقل قدر من التحكم، وتكون الأهمية فى عدد الاستجابات– وليس نوعها– التي يصدرها المفحوص فى زمن محدد (خليل معوض، 1995: 52؛ محمد عوض ترتورى، 2006: 4).

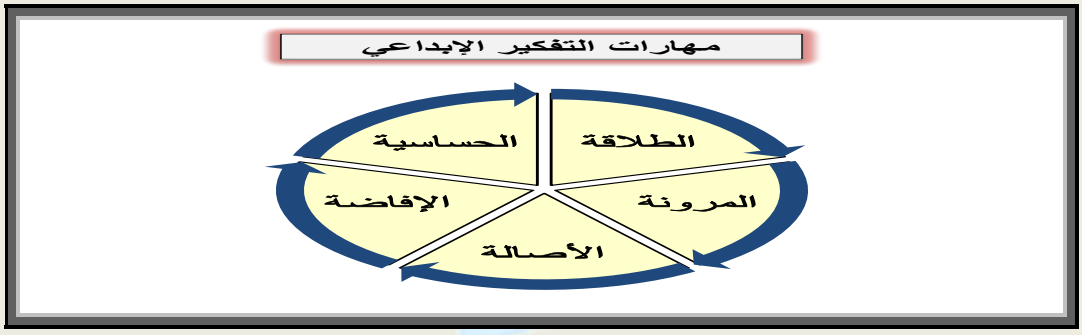
د –**الطلاقة الشكلية** : وتتصل بالتفكير الإبداعي في الفنون التشكيلية، كالقدرة على الرسم السريع للأشكال، أو تقديم الإضافات؛ لتكوين رسوم حقيقية إذا كانت بصرية، وطلاقة الأشكال السمعية وتتصل بالموسيقى وطلاقة الرموز

وتتصل بالتأليف الأدبي في الشعر، والسجع .ومن خلال التحليل العاملي لأنواع الطلاقة السابقة؛ فإن هذه القدرة تشترك فى معظم مجالات التفكير الإبداعي الإنساني. (هداية الشيخ علي، 2005، 71-72)

الأصالة: أهم قدرات الإبداع، وتعني إنتاج فِكَر متميزة وفريدة بالنسبة لمجا لها. (فتحى جروان، 1998: 84؛ جودت أحمد سعادة، 2003: 82)، كما تعتمد على نوعية الناتج، وكلما قلت درجة شيوع الفكرة؛ زادت درجة أصالتها، ولذلك هى العامل المشترك بين التعريفات التي تركز على النواتج الإبداعية كمحك للحكم على مستوى الإبداع، والأصالة ليست صفة مطلقة؛ لكنها تتحدد فى إطار الخبرة الذاتية للفرد، وتختلف عن الطلاقة والمرونة من حيث إنها تُقاس بعدم شيوعها بين من ينتمى صاحبها إليهم، ولا هى مما يتكرر فى أعمال الآخرين، ولكنها مقبولة لأسئلة على اختبار إعطاء ارتباطات بعيدة أو غير مباشرة، وكلما زاد تواترها؛ فهذا مؤش ر لقلة أصالة الإبداع والعكس صحيح؛ فكلما قل التكرار الإحصائي للفكرة؛ زاد درجة أصالتها (سيد خير الله،1981: 13؛ عبد ربه هاشم السميرى، 2006: 43). ويمكن ملاحظتها مثلاً فى تقديم تراكيب لغوية غير مسبوقة، أو براعة اختيار عناوين غير مألوفة لبعض القصص فالأصالة تختلف عن قدرتى : المرونة، والطلاقة؛ من حيث اعتمادها على قيمة الفكرة ونوعيتها، وخبرتها وليس كميتها، كما تبتعد وتنحرف عن تكرار ما يفعله الآخرون؛ (منال توفيق فرحات،2017،52).

وللأصالة ثلاثة محكات أساسية هى : أ- ندرة الاستجابة. ب- تباعد الارتباط: وتقاس بقدرة الفرد على الربط بين الأشياء، أو الربط بين الموضوعات؛ حيث تعطى شيئًا جديدًا. ج- المهارة.

الإفاضة Elaboration: تتضمن" تقديم تفصيلات متعددة لأشياء محددة، وتوسيع فكرة أو تفصيل موضوع غامض(محمد عوض ترتورى، 2006: 5)، من شأنها المساعدة على تطوير الفكرة وإغنائها، ونلحظ ذلك عند : إضافة المبدع محسنات بديعية، والامتداد فى الصورة الخيالية من خلال تراكيب النحو، والبلاغة.



شكل (3) يوضح مهارات التفكير الإبداعي

– والقدرات الأربع الأولى (الطلاقة – المرونة – الأصالة – الإفاضة) مجال البحث في الدراسة الحالية.

العلاقة بين اللغة والإبداع:

تمتلك اللغة الإنسانية قدرات إبداعية غير محدودة؛ إذ يمكن – من خلال أصواتها المفردة التي ليس لها معنى في ذاتها – تركيب عدد غير محدود من الكلمات؛ وهذه بدورها يمكن أن يتوكب منها عدد غير محدود من الجمل؛ لتشكل تعبيرات جديدة تتلبس بداخلها أفكار، ومعانٍ متنوعة. ومن ثم ؛ فمصدر الإبداع في اللغة يرجع إلى طبيعة اللغة الإنسانية ذاتها؛ بوصفها منظومة من "الخوارزميات"(*) التي ينفذها الدماغ لإنتاج اللغة لدى الفرد، والممثلة في تكونها من مجموعة لا متناهية من الجمل، والتراكيب، والتنظيم اللغوي، كما أنها مرنة، ومتغيرة، وتحتمل الإضافة، والإقصاء في الكلمات، والتراكيب، والدلالات، وهذا يمكن ملاحظته عند مقارنته معاني الكلمات في المعاجم القديمة بمعانيها الحاضرة في كل لغة من اللغات (هادي الهيتي،1988: 141؛ محمد الحناش،2001: 70).

ولذلك فاللغة تتسم بمَيزة أساسية للمتعلمين؛ من حيث إنها توفر لهم الوسائل اللازمة؛ بواسطة عدد محدود من القواعد، والمفردات اللغوية التي تشكل أداء الفرد الكلامي؛ كي يعبروا، وينتجوا عدد غير محدد من الجمل المتجددة بصورة دائمة، وغير متناهية لفِكَر متعددة، ؛ حيث تتكون اللغة من تنظيم كلامي منفتح، يتيح للمتعلم هذه القدرة إذا كان يمتلك الكفاية اللغوية، حتى لَيحدث في حالات كثيرة أن تجئ الصياغة بعيدة عن المألوف؛ وربما لم يسبق لمنشئها – نفسه– أن تلقَّاها من قبل؛ ولكنها مؤدية لمعانٍ جديدة، ويتفهم أهل اللغة كل التعبيرات الفكرية المتجددة في إطار لغتهم، وهذا هو سر إبداعية اللغة (أحمد عوض، 1992: 65؛ محمد وجيه الصاوي،1995: 58؛ سمير عبد الوهاب، 1999: 150؛ حسن جعفر الناصر، 2000: 140). وذلك هو سر الإبداع في أيسر صوره.

(*) هذه الرؤية للغة هي ما يعنى البحث في الطبيعة السيو-س[illegible]اة الفعلية التي تفرغ فيها عملية الإبداع مكوناتها.

شكل(4): إبداعية اللغة: تلقيًا، وإنتاجًا

بالنظر إلى الشكل السابق؛ نجد الدائرة (1) تعبر عن اللغة في مرحلة ما قبل الأداء، وهي تمثل اللغة الباطنية، والبنية العميقة، أو الكفاية اللغوية، التي تعني القوانين الصورية التي تنتظم بها اللغة في عمليات ذهنية؛ في حين يمثل النص النتيجة الحتمية للممارسة اللغوية لدى منشئ اللغة، ومرسلها، وهي خط الأداء الذي يتخذ فيه المعنى أكثر من مسار تركيبي، وبأشكال لغوية متعددة متقاربة، أو متساوية المحتوى ومنضبطة، والدائرة (3) بعد الأداء: وتظهِر عند المتلقي- في حكمه الذهني بالمقبولية- بعد فك شيفرة البنية السطحية، والتطابق التام مع رموزها، السهم في الاتجاهين يبين أنها عملية ثنائية يتبادل فيها المرسل، والمستقبل الأدوار.

ومن ثم فاللغة تحمل- في داخلها- سر إبداعها، وقادرة - من خلال مفرداتها وجملها وفِكَرها، وتعبيراتها- على تجديد نفسها باستمرار، كما أن صلة اللغة بالإبداع تمتاز بالتنوع، والتلازم، من خلال الكشف عن علاقات جديدة؛ والتي هي قلب النشاط الذهني الإبداعي.

الإنتاج الإبداعي اللغوي:

يمثل الإنتاج اللغوي بشقيه :(الشفهى، والتحريرى) الأداء الإرسالي فى موقف الاتصال، الذى يُعد القالب اللغوي المتضمن فى داخله الجانب الفكري، والمعارف، والآراء المستترة فى الذهن، المرئية - فقط- من خلال اللغة؛ وإذن فالإنتاج اللغوي - دومًا- متصل بالتفكير عامةً، وبخاصة الإبداعي.

ويعني **الإنتاج الإبداعي اللغوي** : كل ما ينتجه المتعلم في مواقف تعليم اللغة، وتعلُّمها من فِكَر جديدة، ومعانٍ مبتكرة، وما يقدمه من مقترحات غير مألوفة للمشكلات المطروحة؛ أي : أنه استجابات متعددة، ومتنوعة يأتي بها الطالب؛ من خلال مهام مفتوحة النهاية في مواقف تعليم اللغة وتعلُّمها، وتدريب الطلاب على الإنتاج الإبداعي من قصص ،أو مسرحيات، أو مقالات؛ إ نما يهدف إلى مساعدتهم على التعبير عن أنفسهم بأسلوب جميل مؤثر، يمتاز بقوة الإقناع، وروعة الإمتاع (معاطي نصر،2009: 149)؛ ومن ثمّ فالغاية من هذا التدريب تحسين الأداء اللغوي الإبداعي للمتعلمين.

أسس الإنتاج الإبداعي للغة؛ وتتمثل في:

- ربط إبداعات الطلاب بالمنهج المدرسي؛ سواء أكان منهج اللغة العربية، أم المواد الأخرى، وكل ما يثير اهتمامهم في داخل المدرسة، وخارجها.

- إتاحة الفرص أمام الطلاب؛ للتعبير عن أنفسهم في حرية، وطلاقة.
- مناقشة الطلاب بين حين، وآخر في فكرة من الفِكَر التي مرت في دروس اللغة العربية، واتخاذها محورً ا يدور عليه إنتاجهم اللغوي (كوثر جمال شبيلات،2006: 24) .
- تدريب الطلاب على الإبداع في إطار عملية تواصل حقيقية؛ بحيث لا يُطلب إليهم تقديم إنتاج لغوي إلا إذا توافر لديهم رغبة أصيلة، وسبب حقيقي.
- التخطيط لموضوعات حرة؛ بحيث يتحدث الطالب، أو يكتب عن أي موضوع يخت اره (عبد الرحمن الهاشمي ،2005: 62).

وذكر أبو الدهب البدري (2008: 138) أن التعبير- بطلاقة- ينمي قدرة المتعلم على استحضار الفِكر، والكلمات فى موقف محدد من حيث الموضوع، والزمن، وفيما يتعلق بالمرونة؛ فالكتابة تزيد من قدرة الفرد على أن يتجاوز قصور التفكير، ويُظهر مهارته فى التكيف مع مختلف المواقف الثقافية مهما تباينت، وتتجلى الأصالة فى الكتابة الإبداعية؛ من حيث صقل قدرة الفرد على إنتاج فكَر طريفة، ومختلفة لما هو معهود، أو متوقَّع، مع تميزها بالجدة، وتفرُّدها بالطابع الشخصي الأصيل للفرد الكاتب.

وهو إفصاح المرء عما يدور في نفسه في عمل لغوى دقيق- كتابةً- مراعٍ للمقام، ولمقتضى الحال، كمحاولة لتنظيم مفهومات عن العالم؛ من خلال معانى اللغة، وفي جمل تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة؛ بهدف نقل فِكَره إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع؛ بغية التأثير فى النفوس بما يقترب م ن انفعال أصحاب هذه الإبداعات(Richards ,J.C and Rodgers,T.S 1987)؛(على مدكور، 1991: 266)؛(إبراهيم عطا الله ، 2000: 143)؛(عبد الفتاح حسن البجة، 2002: 284).

- أو هو منظومة متكاملة من العناصر، تتداخل فيها المهارات اللغوية، والجوانب البلاغية، والإبداعات الأدبية، والحاجات، والميول النفسية، والرؤى الفكرية، والعقدية، والأبعاد التربوية . (خليل حماد، وخليل نصار : 2002: 14). وهو قدرة الإنسان العاقل على الإفصاح عن فِكَرِه ،ومشاعره، وحاجاته بلغة راقية، وموجزة (يوسف المصرى، 2006: 44).
- ومن ثم فالكتابة الإبداعية؛ بوصفها طريقة تعبيرية، تقوم على محورين رئيسين متصلين؛ يتمثل أحدهما فى : المحتوى الفكري الذى يمثل جانب المعنى، والفِكَر، ثم الجانب اللفظي، والصورة اللغوية الرمزية الدالة على المعنى، والفِكَر، كما أن من التعريفات ما يركز على البعد البلاغي فى الكتابة، ومنها ما يركز على البعد النفسي التربوي

لكاتبها مثل تعريفي : (إبراهيم عطا الله 2000؛ حسن عبد الفتاح البجة 2002)، ومنها ما يركز على الجانب اللغوي؛ كتعريف (يوسف المصرى، 2006) ، وإذا كان من الممكن للمتكلم – فى الحديث– تعديل فِكرِه؛ فليس كذلك فى الكتابة، وبخاصة بعد خروج النص من يد الكاتب، ووصوله للقارئ؛ ومن ثم كانت مهارات التدقيق والوضوح، وحسن العرض، والترتيب شرطًا مهمًا لابد من توافره فى التعبير المكتوب (خليل حماد، وخليل نصار، 2004: 18).

وعرفت الدراسة الحالية **الإنتاج اللغوي الإبداعي** فى المرحلة الثانوية بأنه: القالب اللغوي الذى تصب فيه جميع مهارات اللغة، ويعبر الطالب– من خلاله– عن فِكرِه، وأحاسيسه، وخبراته بطلاقة، ومرونة، فى صياغة أدبية محكمة تتسم بالوضوح والدقة وروعة التصوير وأصالة الفكر، ومبرزًا شخصيته وآرائه، بصورة مؤثرة وشائقة تحقق الإقناع والإمتاع للقارئ. وللتعبير الإبدعى المكتوب أهميته كقيمة تربوية؛ من حيث إنه:

- يفسح المجال أمام الطلاب لإعمال الروية، وتخير الألفاظ، وانتقاء التراكيب، وترتيب الفِكَر، وحسن الصياغة، وتنسيق الأسلوب، وتنقيح الكلام (عبد ربه هاشم السميري، 2006: 17).
- يؤدي إلى الكشف عن الموهوبين من الطلاب، وتشجيعهم على تنمية هذه المواهب، كما أنه أحد أسس التفوق الدراسي – سواء فى المجال اللغوي أم غيره؛ إذ إنه غاية فى دراسة اللغات، والذى تصب فيه كل فروع اللغة كالقراءة، والنصوص، والقواعد.
- التعبير الإبداعي يستوعب المهارات اللغوية التي يقوم عليها التواصل اللغوي؛ وهى: (الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة)؛ وبذلك فله وظيفة تقويمية ؛ إذ– من خلاله– يختبر الكاتب مهاراته، كما يكشف عن قدرات التلاميذ في الكتابة، ومعرفة مواطن القوة، والضعف فيها، وهو كذلك يمتد إلى الحياة العملية (شفا جميل الندى، 2008: 30).

ومن أبرز أهداف الكتابة الإبداعية فى المرحلة الثانوية ما أجمعت عليه دراسات عديد من الباحثين؛ ومنها : (على مدكور، 1991: 267– 268؛ حسن شحاتة،2000: 242 – 243؛ فتحي يونس،2001: 177– 178؛ عبد الفتاح حسن البجة، 2002: 285؛ خليل حماد وخليل نصار، 2002: 27؛ سلوى حسن، 2005: 55؛ كوثر شبيلات، 2006: 16)؛ وهي: * اعتياد ترتيب الفِكَر، وتسلسلها، وتنظيمها فى أسلوب أدبي مؤثر، وراقٍ. * إتاحة الفرص أمام الطلاب لاستخدام مخزونهم اللغوي فى سياق تطبيقي، يجمع فروع اللغة العربية فى إطار متكامل. * توظيف الطلاب المفهومات البلاغية فى كتاباتهم. * تربية الذوق الأدبي، وإفساح المجال للإبداع. * تنمية الملاحظة السليمة، والفهم؛ كأساسين لإثراء التفكير، وتعميق التعبير فى تدقيق وسرعة، ومرونة. **ولذلك فإن خصائص الكتابة الإبداعية فى هذه المرحلة تتمثل** كما أجمعت دراسات كل من : (حسن شحاتة، 1993:

252 – 256؛ سلوى حسن،2005: 56 – 62؛ شفا جميل الندى، 2008: 59) **فى:**

- تحديد الغاية، والهدف التي تسعى إلى تحقيقهما من خلال الكتابة.
- توافر خيال لا إغراب فيه؛ حيث إنه يعطى الفِكَر المبهمة الشكل، والكثافة المكونة لندرة العمل الأدبي، وبقدر ما يكون الخيال حرًا ومنطلقًا فى مجال الممارسة؛ يجئ إنتاج المبدع أصيلًا ومبتكرًا . باعتبار أن العمل الأدبي ليس وثيقة اجتماعية، أو تاريخية.
- أصالة الفكرة، وجمال التعبير من خلال إضافة الأديب نظرته إلى الحياة.
- اختيار الكلمة وانتقاء اللفظ ؛ إذ لابد من التدقيق فى انتقاء ألفاظ ذات دلالات نفسية وشعورية قادرة على تصوير إحساسه؛ لأن العمل الأدبي كالنسيج الممتد؛ ومن ثم فلابد من أن تأخذ فيه الكلمة موقعها.
- التعبير عن تجربة شعورية صادقة، يمكنها التجاوز إلى الآخرين، سواء كانت ذاتية أم عامة ؛ فهى محرك الكاتب وصلب مادته، بحيث ينأى عن الافتعال، والكذب الشعوري.
- إبداع صورة بلاغية جديدة معبرة تخدم المعنى؛ لأنه يؤدى ما لا تؤديه اللغة العادية للمعنى.
- التعبير بأسلوب جميل جيد وبليغ.
- توظيف الكاتب لخبراته من الثقافات، والعلوم الأخرى فى كتابته؛ إذ الكتابة الإبداعية محصلة تداخل مجموعة كبيرة من الدوائر المتباينة، كدائرة اللغة، وكدائرة الأحداث، ودائرة التاريخ ، ولا يوجد كاتب إلا ويستمد مقومات إنتاجه من خلال هذه الدوائر.
- توافر مقومات الإبداع فى الكتابة. * نقل التجربة إلى الآخرين.
- الشكل الجمالي العام للموضوع.

تصنيف مهارات الكتابة الإبداعية : يُجمع الباحثون على ما للمهارات اللغوية من أهمية، وعلى ضرورة إتقانها، وتنميتها فى كل فروع اللغة، ومن بينها الكتابة؛ لأنها الأداء السلوكي المُلاحَظ في أداء المتعلمين، والدال على توافر أو تدني الكتابة الإبدعية لديهم، غير أنه لم يتم الاتفاق على تحديد عدد من المهارات، أو تصنيف قاطع، وثابت لها، ومن الباحثين من عرض المهارات بشكل عام، ومنهم من عرضها في شكل تصنيفي؛ وفقًا لترابط مجموعة منها في إطار معين يحققه، ويبرز ملامحه، **ومن هذه التصنيفات؛**

1- مهارات تأسيسية آلية: كمهارة ترتيب الجمل، وتحديد الفكر، واستخدام الكلمات المناسبة، والصفات.

2- مهارات مرتبطة بمجالات التعبير الإبداعي : فهى لازمة للكلمات (الافتتاحية والختامية)، كمهارة استخدام الجمل القِصار المناسبة للمقام، ومهارة الإيجاز فى الافتتاحية، التنويع بين الأسلوبين الخبري، والإنشائي.

3-المهارات اللازمة لكتابة المقالا ت: وتتمثل فى تحديد الفكر الأساسية والفرعية، وترتيبها – الاستناد إلى الأدلة، والأمثلة – التدقيق في استخدام علامات الترقيم- معرفة مكونات المقال . وهناك من صنَّف مهارات الكتابة إلى قسمين هما: أ- مهارات الشكل. ب- مهارات المضمون. (عطيّة عبد المقصود ،1987: 141-148) ومن بعده (محمد حسن المرسى 1995: 237)، ووافقهما في هذا التصنيف (فايزة عوض، 2000: 8-7؛ إيمان محمد صبري،2003: 289؛ أكرم إبراهيم السيد، 2004: 279 – 281 ؛ سلوى حسن محمد، 2005: 170-171)، في حين صنف "عبد الرحمن الشاعر" المهارات في ثلاثة أقسام :

(ا) **مهارات تتعلق بإبداع المحتوى** المكتوب، الذي يتضمن- بدوره- طلاقة الفكر، وعمقها، وشمولها لفكر الموضوع الذي يكتب فيه الطالب.

(ب)**مهارات تتعلق بالشكل**؛ وتُصنَّف؛ وفقًا لما يتطلبه كل مجال على حدة كالقصة، والتقارير، وهكذا.

(ج)**مهارات متعلقة بالأسلوب، أوالصياغة؛ حيث** كتابة جمل سليمة لغويّا(عبد الرحمن الشاعر،1997: 47)، وهي ما يُطلق عليها "مهارات التحرير العربي"(علي مدكور،1995: 28).

كما قدّم"**معاطي نصر** "عددًا من مهارات الكتابة الإبداعية، التي تحتاج إلى تنميتها في المرحلتين؛ الإعدادية والثانوية؛ منها:

1- مهارات التعديل : وتعني تغيير النص بطرح بدائل، أوإعادة صياغته في تركيب لغوي جديد، ولا يقف الطالب عند حدود النقد، بل يُلحقه بتعليل لاختيار كل بديل.

2 – مهارات التحويل : بتغيير النص من صيغة إلى أخرى، كالتحويل من العامية إلى الفصحى، أو من الحقيقة إلى المجاز.

3- مهارات التنبؤ : وتعني توقع أحداث، أو مشكلات مستقبلية في ضوء معطيات، حالية؛ كاستماع الطلاب، أو قراءتهم فِقرات، ويُطلَب إليهم وضع تنبؤات مبنيَّة على ما سمعوه، أو قرءوه.

4 – مهارات التوليد : ويعني الإتيان باستجابات لغوية متعددة (مرادفات- مضادات – أمثلة بلاغية أو نحويّة- فكر- أساليب) خلال مدة زمنيّة محددة؛ معتمدًا على الطلاقة اللغوية، والطلاقة التعبيرية للفرد.

5 – مهارات التأليف : بمعنى إضافة الجديد من الفكر، أو الأحداث، والتفاصيل إلى النص الأصلي، أو إنشاء نص معادل أو جديد (معاطي نصر،2009: 156 -168).

والتصنيفات السابقة للمهارات – برغم تعددها– إلا أنه يمكن تصنيفها إلى :(ا) مهارات أساسية لا إبداع من دونها، فهي تعمل بشكل آلي؛ لأنها مهارات إخراج الشكل العام، (ب)مهارات للمحتوى ؛ وتحتاج إلى كثرة مِران وتنمية، وهي ما ركّزَ عليه التصنيف الأخير "معاطي نص، وتتفق الدراسة الحالية معه.

شروط اختبارات الإبداع اللغوي، وأسس تقدير درجاته:

وفقًا لما سبق عرضه من اختلاف الإنتاج الإبداعي اللغوي عن الأداء اللغوي الوظيفي والتقليدي، وما يتميز به عن غيره من مقومات ومهام؛ فإن اختباراته تتطلب شروطًا خاصة به، تتمثل في:

1 – **جِدّة المهمة** ؛ بحيث لم يسبق للطالب أن تدرب على حلها؛ فقد يدرس الطالب نصًا أدبيًا معينًا، ويُمتحن في نصٍ آخر.

2– **التصحيح دون نموذج** ؛ إذ لا توجد استجابة متوقّعة، بل نتوقع استجابات غير مألوفة وجديدة، والجدة هي جوهر عملية الإبداع. (معاطي نصر،2009: 66–68)

3–**أسئلتها مقالية، وليست موضوعية** ؛ إذ يتطلّب الإنتاج اللغوي طلاقة لغوية، وأساليب تعبيرية، ولا يعتمد على التخمين؛ ومن ثم لا تتناسب معه الأسئلة المغلقة.

4– **تنوع المراجع والمواد والمصادر والأدوات** التي يمكن أن يستخدمها الطالب ، وبخاصة في أسئلة حل المشكلات، والتي ينبغي أن تتوافر للطالب في أثناء حله للمشكلة.

أسس تقدير الدرجات في اختبارات الإبداع اللغوي:

1 –تُستبعد أولًا الفِكَر غير المناسبة.

2 – يُقدّر لكل فكرة درجة واحدة للطلاقة، ودرجة واحدة للمرونة، أما الأصالة فتُحدّد بناءً على درجة تكرارها.

3– تُقاس الطلاقة بعدد الاستجابات الصادرة عن الطالب في كل سؤال، وتُقاس المرونة "التنوع" بعدد الاستجابات المتنوعة، بينما تُقاس الأصالة بعدد الاستجابات النادرة أو الجديدة.

4– يمكن إضافة الدرجة الكلية للإبداع (حاصل جمع درجات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإفاضة في وحدات الاختبار).

5– ليس لدرجات هذه الاختبارات حد أقصى.

ويوضح الجدول (4) الفرق بين التصحيح التقليدي، والتصحيح وفق معايير الإبداع:

جدول(2) مقارنة بين التصحيح التقليدي، والتصحيح وفق معايير الإبداع

التصحيح التقليدي	التصحيح وفق معايير الإبداع
– درجة ونصف لكل فكرة، وبحد أقصى خمس أفكار (7,5). – درجة ونصف للأسلوب وجمال التعبير. – درجة لصحة الهجاء ومراعاة علامات الترقيم.	– الطلاقة "عدد الفِكَر:: (درجة لكل فكرة دون حد أقصى). – المرونة "تنوع الأفكار": (درجة لكل فكرة متنوعة دون حد أقصى). – الأصالة "جدة الأفكار": (درجتان لكل فكرة جديدة، والأفكار الشائعة لا تحصل على أية درجة – الإفاضة "إعطاء تفاصيل في الأفكار": (درجة لكل واحدة من التفاصيل)

(معاطي نصر، 2009: 71)

الإطار العملي:

يعرض البحث في هذا الجزء وصفا لأدوات الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وإجراءات التطبيق، وذلك على النحو التالي:

أولا– أدوات البحث: (قائمة مهارات الكتابة الإبداعية– اختبار الكتابة الإبداعية).

ثانيا– تطبيق البحث: (التصميم التجريبي– مجتمع البحث وعينته– الإطار الزمني للتطبيق).

ثالثا– نتائج البحث، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولا– أدوات البحث:

1 – قائمة مهارات الكتابة الإبداعية:

تطلب إعداد الاختبار تحديد قائمة مهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وفيما يلي تفصيل الخطوات التي اتُبِعت في سبيل التوصل إلى القائمة:

– تحديد الهدف من القائمة : هدفت الدراسة – من إعداد قائمة مهارات الكتابة الإبداعية– إلى الإجابة عن السؤال التالي : ما مهارات الكتابة الإبداعية التي يجب إكسابها لطلاب الصف الأول الثانوي، وتنميتها لديهم، ثم قياسها من خلال التجريب الميداني.

مصادر اشتقاق القائمة:

تم الاستناد في بناء الشكل المبدئي للقائمة إلى عديد من المصادر، التي تناولت مهارا ت الإنتاج الإبداعي اللغوي في المرحلة الثانوية، و قد تنوعت ما بين : دراسات سابقة، وكتب لمتخصصي مناهج اللغة العربية، وما أوردته من معايير لفنون اللغة في المرحلة الثانوية، والتي وُجِدَ ما يشبه الاتفاق عليها، ومناسبتها الفئة العمرية مجال الدراسة، ومنها : سلوى حسن بصل2005، كوثر شبيلات 2006، عبد ربه هاشم السميري 2006 ، وحيد حافظ وجمال سليمان 2006، "أنيتا أرشر Anita Archer" 2007، مريم الأحمدي 2008، سالم صالح أبنيّان2009، معاطي نصر 2009، عثمان منصور 2011 حنان مرعي عسيري 2012, منال توفيق فرحات2017.

الصورة المبدئية : شملت القائمة أربع مهارات رئيسة للإنتاج الإبداعي اللغوي؛ هى : * الطلاقة– * المرونة * الأصالة *الإفاضة، وقد تضمنت هذه المهارات الرئيسة عددًا من (السلوكيات الفرعية) المعبّرة عنها.

صلاحية القائمة : صُمِّمَت القائمة في صورة استبانة؛ موضَّحًا فيها الهدف من إجراء ا لدراسة، وكذلك الهدف من إعداد القائمة، لعرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية بصفة خاصة، ومجال المناهج، وطرائق التدريس بصفة عامة؛ للتأكد من صلاحيتها؛ من حيث:

* دقة صوغ المهارات الرئيسة، والسلوكيات المعبرة عنها .
* صحة العلاقة بين مهارات الإنتاج الإبداعي، والأداءات السلوكية (المهارات الفرعية) التي تعبر عنها.
* مناسبة الأداءات الممثلة لمهارات الكتابة الإبداعية؛ طلاب المرحلة الثانوية عينة الدراسة

صدق القائمة:

الجدول الآتي يوضح معامل الصدق لآراء المحكمين حول قائمة مهارات الكتابة الإبداعية بطريقة "لوش"، وتم حساب معامل صدق المحكمين من خلال معادلة (لوش) Lawshe؛ حيث صدق العبارة = (عدد الحكام الذين اتفقوا على صدق العبارة – 0.5 × عدد جميع الحكام) مقسومًا على

نصف عدد الحكام الكلى).(سعد عبد الرحمن، 2004: 103) (ن=18) ويوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (3) : معاملات الصدق لآراء المحكمين في قائمة مهارات الكتابة الإبداعية بطريقة لوش (ن=18)

الطلاقة		المرونة		الأصالة	
رقم العبارة	معامل الصدق	رقم العبارة	معامل الصدق	رقم العبارة	معامل الصدق
1	1.00	1	0.89	1	1.00

1.00	2	1.00	2	1.00	2
0.89	3	0.87	3	0.89	3
0.89	4	0.89	4	0.89	4
1.00	5	0.89	5	1.00	5
1.00	6	1.00	6	1.00	6

الإفاضة	
رقم العبارة	معامل الصدق
1	1.00
2	0.89
3	0.87
4	1.00
5	0.89
6	0.88

يتضح من جدول (3) أن معامل الصدق بطريقة "لوش" لآراء المحكمين في قائمة مهارات الكتابة الإبداعية؛ قد تراوحت بين (0.78) إلى (1.00)، وتدل تلك المعاملات على صدق القائمة، وأنها تقيس مهارات التفكير.

وقد عدّل الباحثان الأداءات السلوكية التي وجه المحكمون إليها على النحو الآتي:

- مهارة الطلاقة: تم حذف أحد الأداءات السلوكية التي تندرج تحتها، وهو(الربط بين الفكرة الرئيسة، والفكر الفرعية).
- مهارة المرونة: تم حذف الأداء السلوكي : (توظيف علامات الترقيم بصورة صحيحة)، كما تم تعديل صياغة الأداء: (تنويع الأساليب اللغوية؛ بمهارة، ومرونة) إلى (حسن التخلص، والانتقال من أسلوب لآخر) " الخبري، والإنشائي".
- مهارة الأصالة : لم يتم أي تعديل فيها.
- مهارة الإفاضة: لم يتم تعديل فيها.

الصورة النهائية لقائمة الأداءات السلوكية المعبرة عن مهارات الكتابة الإبداعية:

بعد تعديل القائمة في ضوء آراء السادة المتخصصين، وبيان مدى دقة الأداءات اللغوية تمثيلًا للإنتاج الفكري الإبداعي؛ أُعِدت القائمة في صورتها النهائية؛ حيث شملت التعديلات تمثيل كل مهارة من

مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة – المرونة – الأصالة – الإفاضة)؛ من خلال ستة أداءات لغوية، تعبرعنها، وتظهر فيها.[1]

2 – اختبار مهارات الكتابة الإبداعية: [2]

هدف الاختبار:

تم إعداد الاختبار؛ لقياس مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات التفكير الإبداعي اللغوي بأبعاده (الطلاقة – المرونة – الأصالة – الإفاضة)؛ في ضوء التعريف الإجرائي للتفكير الإبداعي الذي تبنته الدرا سة الحالية، وقد استُخدِم الاختبار في القياسين: القبلي، والبعدي لأفراد العينة.

خطوات تصميم الاختبار:

(1)تحديد أبعاد الاختبار ومكوناته، وذلك عن طريق:

- مراجعة أهداف تدريس الكتابة في المرحلة الثانوية.
- مراجعة الأطر النظرية، والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث الحالي.
- استشارة الخبراء والمتخصصين.
- الاطلاع على عديد من الاختبارات، والمقاييس التي صُمِّمت لقياس أب عاد التفكير الإبداعي –بصفة عامة؛ نظرًا لعدم وجود اختبارات مقننة لقياس مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ منها: اختبار تورانس (أ)، (ب) "Torrans"(1971) ، واختبار عبد السلام عبد الغفار وسيد خير الله، واختبار سيد خير الله ومحمود منسي(1981) ، وسلوي عثمان (1993)، ومقياس دوجلاس هولمز للشخصية المبتكرة (2004)؛ وذلك لمعرفة كيفية قياس القدرات الإبداعية، وكيفية صياغة الأسئلة اللازمة لذلك.

(2)بناء الاختبار بصورته المبدئية:

صاغ الباحثان أحد عشر موضوعًا، تتناسب مع المرحلة العمرية للدراسة، عُرِضَت على المتخصصين؛ لاختيار أكثرها دقة، ومناسبةً، وروعي فيها التنوع، وإبراز أداء الطلاب في أبعاد

[1]) انظر الملحق الأول: قائمة مهارات الكتابة الإبداعية.
[2]) انظر الملحق الثاني: اختبار الكتابة الإبداعية.

مهارات الكتابة الإبداعية المحددة سلفًا، وقد اختير ستة موضوعات منها.

3- معيار تصحيح الاختبار:

لتحديد المعيار المناسب للتصحيح؛ تم الاطلاع على عديد من الاختبارات التي هدفت إلى قياس مهارات الإبداع لدى الطلاب؛ وبخاصة في مجال اللغة العربية؛ ومنها:" سناء حجازي "2001)، و"سمير عبد الوهاب وجمال الدين محمد"(2008)، و "مريم الأحمدي " (2008)، و "معاطي نصر " (2009) و"سالم صالح"(2009)، و"جلال عزيز"(2012)، و"منال توفيق فرحات" (2017). والاستعانة- كذلك - بالأُطر النظرية التي تعرضت لهذا؛ وبناءً على آراء المتخصصين في مجال الإبداع ، وفي ضوء معايير الإبداع التي حددها "Torrans" الممثَّلة في : الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والإفاضة؛ والتي تحكم على الاستجابات الصادرة من الطلاب؛ من حيث اتسامها بالتعدد الشامل، والتنوع الثري، والجدة المبتكرة، والقدرة على إضافة تفاصيل تثري النص؛ أمكن للباحثَين اختيار الأسلوب المناسب لتصحيح الاختبار؛ والذي يمكن توضيحه على النحو التالي: تصحيح كل سؤال من أسئلة الاختبار أربع مرات؛ مرة لحساب درجة الطلاقة (عدد الاستجابات)، ومرة لحساب درجة المرونة (تنوع الاستجابات) ، ومرة لحساب درجة الأصالة (جِدة الاستجابات)، ومرة لحساب درجة الإفاضة (إضافة تفاصيل ثرية)؛ وذلك بعد استبعاد الإجابات التي ليس لها علاقة بالأسئلة، وتفصيل ذلك كما يلي:

(ا) تحديد درجة الطلاقة:

ويتم احتسابها بإعطاء درجة واحدة لكل استجابة (فتحي جروان، 2002،82؛ معاطي نصر،2009، 36).

(ب) **تحديد درجة المرونة:** ويتم حسابها بإعطاء درجة واحدة لكل استجابة تنتمي لفئة معينة، أما الاستجابات التي تنتمي إلى الفئة نفسها فتُعطَى جميعها درجة واحدة، ويتم حساب الدرجة الكلية للمرونة بجمع عدد الفئات المختلفة التي تنتمي إليها الاستجابات (محمود منسي،1991:241).

(ج) **تحديد درجة الأصالة :** تُحدَّد الدرجة التي تُعطَى لـلاستجابة- هنا- تبعًا لنسب تكرارها بين أفراد المجموعة؛ بحيث تحصل الاستجابات غير الشائعة ذات نسب تكرارات منخفضة على درجة مرتفعة من الأصالة، أما الاستجابات الشائعة ذات نسب التكرار العالية فتحصل على درجة منخفضة في الأصالة؛

وذلك في ضوء معيار الأصالة الموضح بالجدول التالي:

جدول رقم(4): معيار تصحيح أصالة التفكير في اختبار مهارات الإبداع.

تكرار الفكرة	1: 9	10	20	30	40	50	60	70	80	90
درجة أصالتها	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1

(د) **تحديد درجة الإفاضة:** حُددت درجة لكل جملة تامة تفيد في إثراء تفاصيل النص.

(هـ) **الدرجة الكلية للاختبار** : تم حساب الدرجة الكلية للاختبار بحاصل جمع درجات (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإفاضة) لكل طالبة في كل سؤال من أسئلة الاختبار، ولا يوجد حد أقصى لدرجة هذا الاختبار؛ لأن الإبداع قدرة موجودة لدى كل الأفراد بنسب مختلفة؛ وبناءً على هذا فا لدرجة الكلية للاختبار تختلف من طالبة لأخرى؛ تبعًا لمدى توافر مهارات الإبداع اللغوي لديه.

(3) الاختبار في صورته النهائية : بعد تحديد مفردات الاختبار، وصوغها، وبعد التأكد من صدق الاختبار، وثباته، صار الاختبار– في صورته النهائية– صالحًا للتطبيق، والاختبار– في صورته النهائية– يشمل ستة موضوعات، تندرج تحتها (15) مفردة، والزمن المتاح للإجابة عنه (90) دقيقة.

(4) إجراءات التجربة الميدانية:

التجريب الاستطلاعي : بعد إعداد الصورة المبدئية للاختبار، ثم التحكيم عليه، وتعديله في ضوء آراء المحكمين، والوصول إلى الصورة النهائية للاختبار، قام الباحث بتطبيق هذا الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (15) من طالبات الصف الأول الثانوي، بإدارة شرق التعليمية بمحافظة الإسكندرية؛ وذلك بهدف ضبط بعض الجوانب المرتبطة بهذا الاختبار، وقد أسفرت هذه التجربة الاستطلاعية عما يلي:

– استبدال بعض المفردات الصعبة؛ لئلا يؤثر ذلك في فهم الطالبات لمضمون السؤال.

– التأكد من فهم الطالبات لهدف الاختبار، واستيعابهن لإجراءات تطبيقه، ومناسبتها لهن.

– تعديل بعض التعليمات والبدائل لعدم وضوحها.

– تحديد زمن الاختبار= مجموع الأزمنة التي استغرقها الطالبات في تنفيذ الاختبار

العدد الكلي للطالبات

وبتطبيق المعادلة اتضح أن زمن الإجابة عن الاختبار هو (90) تسعون دقيقة.

صدق الاختبار: ويعنى- بذلك- أن يحقق الاختبار الغرض الذي أُعِد من أجله؛ وهو أن يقيس ما وضِع لقياسه بالفعل، وقد تحقق ذلك؛ من خلال العرض على المحكِّمين؛ حيث عُرِضَ الاختبار- في صورته الأولية- على عدد من المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس، ومجال علم النفس التعليمي، وع دد من الموجهين، والمعلمين الباحثين في مجال التربية والتعليم؛ مصحوبًا بمقدمة تمهيدية، شملت توضيحًا لمجال الدراسة، والهدف منها، وتساؤلاتها، والتعريف الإجرائي لمصطلحاتها؛ بهدف التأكد من صلاحية الاختبار، وصدقه لقياس مهارات الإنتاج اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وإبداء ملاحظاتهم فيما يلي:

* مناسبة الاختبار؛ من حيث المستوى الذهني لطالبات مجموعة الدراسة.
* إبداء أية ملاحظات تتعلق بالتعديل، أو الحذف، أو الإضافة على كل سؤال.
* تمثيل أسئلة الاختبار مهارات الكتابة الإبداعية؛ كما حددها التعريف الإجرائي للدراسة.

جدول (5) : معاملات الصدق للمحكمين بطريقة لوش

رقم السؤال	معامل الصدق	رقم السؤال	معامل الصدق	رقم السؤال	معامل الصدق	رقم السؤال	معامل الصدق	رقم السؤال	معامل الصدق	رقم السؤال	معامل الصدق
1	1.00	4	1.00	7	0.78	10	.089	13	0.72	16	0.11
2	.067	5	0.89	8	1.00	11	0.31	14	0.78	17	1.00
3	0.86	6	0.22	9	0.85	12	0.87	15	0.89	18	0.89

يتضح من جدول (5) أن قيم معاملات الصدق عن طريق المحكمين بطريقة لوش تراوحت بين (0.67) إلى(1.00) وهي قيم مقبولة تبعا لمعادلة لوش (أكبر من0.6) فيما عدا العبارات أرقام (6، 11، 16) والتي كان معامل الصدق لها أقل من 0.6 ولذلك تم حذفها من الاختبار، وصار الاختبار مكونًا من 15 سؤال.

كما تم التأكد من صدق الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجة كل سؤال، والدرجة الكلية للموضوع الذي ينتمي إليه السؤال، ويوضحه الجدول التالي.

جدول رقم (6) معاملات الصدق على موضوعات اختبار مهارات الكتابة الإبداعية

رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	0.708	4	0.741	7	0.727	10	0.734	13	0.742
2	0.748	5	0.735	8	0.744	11	0.738	14	0.678
3	0.733	6	0.719	9	0.721	12	0.764	15	0.742

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) = 0.643

يتضح من جدول (6) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية قيم أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يدل على صدق الاختبار.

ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار بطريقتين:

أولًا: طريقة "ألفا كرونباخ".

ثانيًا: طريقة التجزئة النصفية.على النحو الآتي:

أولًا: طريقة "ألفا كرونباخ" Croonphach Alpha method:

حسب الباحثان ثبات الاختبار؛ بتطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية؛ وعددها (31)، وذلك بحساب معامل الثبات للاختبار في حالة حذف السؤال، بصرف النظر عن الأبعاد، فكانت قيمة معامل الثبات (0.834) وهي قيمة تدل على أن نسبة الثبات معقولة، ويوضح جدول رقم(7) قيم معاملات الثبات.

جدول رقم (7): معاملات ثبات "الفا كرنباك" لموضوعات اختبار الكتابة الإبداعية

رقم السؤال	معامل الثبات	رقم السؤال	معامل الثبات	رقم السؤال	معامل الثبات	رقم السؤال	معامل الثبات	رقم السؤال	معامل الثبات	رقم السؤال	معامل الثبات
1	0.793	4	.0788	7	0.783	10	0.821	13	0.813	16	.0.776
2	0.816	5	0.824	8	0.805	11	0.822	14	0.817	17	0.782
3	0.788	6	0.794	9	0.762	12	0789	15	0.806	18	0.799

يتضح من جدول رقم (7) أن جميع أسئلة الاختبار يقل معامل ثباتها عن قيمة الثبات لمجموع أسئلة الاختبار ككل؛ إذ تتراوح قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ"؛ ما بين: (0.762) إلى (00824)، أما معامل الثبات لمجموع أسئلة الاختبار ككل؛ فقد بلغ (0.834)؛ ومن ثم فالاختبار يتمتع بدرجة معقولة من الثبات؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامه في الدراسة الحالية، والوثوق في النتائج التي سيسفر عنها.

طريقة التجزئة النصفية Split half method: حسب الباحثان معامل الارتباط بين مجموع درجات الأسئلة الفردية، ومجموع درجات الأسئلة الزوجية بالاختبار، ثم عَدَّلا معامل الارتباط بين نصفي الاختبار؛ باستخدام معادلة "سبيرمان– بروان، وقد بلغ معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (0.739) وبلغ معامل الثبات بمعادلة سبيرمان– براون (0.850)؛ مما يدُل على ثبات مرتفع يطمئن إليه الباحثان على التطبيق.

تعليمات الاختبار: وُضِعَ الاختبار في صورته النهائية في كراس خاص مُعد لذلك، وصيغت تعليمات الاختبار ، ووضعت في الصفحة الأولي من كراسة أسئلة الاختبار بعد صفحة الغلاف ، وقد رُوعي فيها الوضوح ، والإيجاز، وتضمنت الإشارة إلى الهدف من الاختبار، وكيفية الإجابة عن الأسئلة ، وزمن الاختبار، وقد شملت الكراسة على:

* صفحة الغلاف، وتحتوي على اسم الاختبار، اسم الباحثِين.
* تعليمات الإجابة. * صفحة لتدوين بيانات الطالب عليها.
* أسئلة الاختبار. * مكان مخصص لتدوين إجابات كل مفردة أسفلها.

مجتمع الدراسة وعينتها : تمثل مجتمع الدراسة الحالية في طلاب الصف الأول الثانوي، بينما تكونت العينة الأساسية للدراسة الحالية من (82) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي؛ حيث اعتمد التصميم التجريبي على مجموعتين: تجريبية، وضابطة؛ ومن ثم اختيرت مجموعة عشوائية من طالبات الصف الأول الثانوي من إحدى المدارس الرسمية بمحافظة الإسكندرية للعام الدراسي 2018 / 2019وهي مدرسة: " لوران الثانوية بنات"، واختير فصلان؛ قُسِّمت مجموعتان؛ إحداهما : تجريبية، والثانية ضابطة، وقد تم استبعاد الطالبات اللاتي تغيبن في أثناء تطبيق أدوات الدراسة، وغير الجادات في الإجابة، واللاتي لم تكملن كل أسئلة الاختبار قبليًا، أو بعديًا؛ حيث بلغ العدد الكلي للمستبعدين (24)، ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة على مجموعتي الدراسة:

جدول (8): توزيع عينة الدراسة:

المجموعة	التجريبية	الضابطة	الكلي
مجتمع الدراسة	50	56	106
المستبعد	10	14	24
العينة الأساسية	40	42	82

ضبط المتغيرات الوسيطة (غير التجريبية): تمثلت في بعض العوامل غير التجريبية التي تؤثر في المتغير التابع؛ لذا تم ضبطها قبل البدء في تنفيذ البرنامج المقترح، وفيما يلي توضيح لهذه المتغيرات، وكيفية ضبطها:

محتوى المادة الدراسية وزمنها : دُرِّس للمجموعتين : التجريبية، والضابطة الموضوعات المقررة في منهج اللغة العربية على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الثاني من العام 2018 م/2019 م؛ علمًا بأن المجموعة التجريبية قد درست وفقًا للإستراتيجية المقترحة القائمة على إستراتيجيات التعليم المتمايز، أما المجموعة الضابطة فدرست وفقًا للطريقة التقليدية، أي المحتوى المقرر من وزارة التربية والتعليم بطرائق التدريس المعتادة دون استخدام الإستراتيجية المقترحة، والتزم الباحثان بزمن محتوى الفصل الدراسي الثاني في أثناء التدريس للمجموعتين؛ بما يحقق تكافؤ المجموعتين؛ من حيث محتوى المادة الدراسية، وزمنها.

تكافؤ مجموعتي الدراسة:

العمر الزمني: حرص الباحثان على تكافؤ المجموعتين؛ التجريبية، والضابطة في متغيري العمر الزمني، وذلك باختيار عينة الطالبات من المستجدات بالصف الأول، والتاكد من عدم وجود طالبات باقيات من العام السابق؛ مما يقلل من نسبة تفاوت العمر الزمني بين طالبات العيّنة.

متغير المستوى الاجتماعي، والاقتصادي : افترض الباحثان تكافؤ أفراد المجموعتين : التجريبية، والضابطة في المستويين: الاجتماعي، والاقتصادي؛ حيث اختِيرَت مجموعتي عينة الدراسة من طالبات صفَّين بإحدى المدارس الرسمية الحكومية.

تدريب المعلمين المشاركين فى التجربة الميدانية : تضمن هذا الجزء تدريب كل من : المعلمَيْن اللذين طبقا الاختبار؛ استطلاعيًا، وقبليًا، وبعديًا لكلتا المجموعتين؛ وذلك بإعطائهما التوجيهات، والإرشادات الضرورية في كيفية التطبيق من حيث؛ (ا) تدريب معلم المجموعة التجريبية على البرنامج المقترح؛ في جانبه النظري؛ من خلال تزويده بمعلومات حول المفهومات الرئيسة التالية؛ التعليم المتمايز، هدفه، أسسه، كيفية تفعيله، الإستراتيجية المقترحة، التفكير الإبداعي، قدراته، مهارات الكتابة الإبداعية، أساليب تنميتها، معايير التصحيح لمهارات الكتابة الإبداعية.

(ب) **الجانب التطبيقي**: تم تطبيق اختبار الكتابة الإبداعية قبليا على المجموعتين: التجريبية، والضابطة، ثم طُبِّقت الدراسة الحالية في الفترة من :7 /2/ 2019 إلى 14 /4 /2019، فقد استمر التطبيق لمدة (8) أسابيع، بواقع مرتين أسبوعيا، في كل مرة (ساعتان)؛ حيث كان العدد الإجمالي للساعات التدريسية (32) ساعة تدريسية بالإضافة إلى (3) ساعات لتطبيق الاختبار : قبليا، وبعديا، بواقع ساعة ونصف في كل تطبيق؛ فيكون المجموع الكلي لساعات التطبيق (35) ساعة، وقد طبقت الدراسة بمدرسة "لوران" الثانوية بنات، وقد روعي عقد لقاءات

متتابعة، ودورية مع معلمَ المجموعة التجريبية ؛ للتأكد من التزام التدريس وفقًا للإستراتيجية المقترحة، وبناء على تعليمات الباحثَين.

إجراءات ما بعد التجريب : قُيِّمَت درجات الاختبار للمجموعتين : التجريبية، والضابطة؛ وفقًا لطريقة التصحيح المحددة، وتبعًا لمعايير الإبداع؛ تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا، ومناقشتها، وتفسيرها.

وبناءً على ما سبق، وبعد استعراض إجراءات الجانب الميداني الممثلة في : الإعداد للتجريب، ثم خطوات التنفيذ، وانتهاءً بتقييم درجات طلاب المجموعتين؛ كانت الخطوة التالية؛ المعالجة الإحصائية لما أسفرت عنه نتائج الدراسة.

نتائج الدراسة، وتفسيرها:

تمثلت نتائج الدراسة الحالية فيما يلي:

(1) بالنسبة إلى الإجابة عن السؤال الأول **(ما مهارات الكتابة الإبداعية اللازم توافرها لمتعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟)**، فقد تم تحديد مهارات الكتابة الإبداعية، والتي بلغت (24) مهارة فرعية، اندرجت تحت أربع مهارات رئيسة، هي:

(أ) الطلاقة: اندرج تحتها (6) مهارات فرعية.

(ب) المرونة: اندرج تحتها (6) مهارات فرعية.

(ج) الأصالة: اندرج تحتها (6) مهارات فرعية.

(د) الإفاضة: اندرج تحتها (6) مهارات فرعية.

المجموع الكلي للمهارات (24) مهارة فرعية.[3]

(2) بالنسبة إلى الإجابة عن السؤال الثاني: **(ما خطوات وإجراءات الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم المتماير التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟)**، فقد تم تحديد خطوات وإجراءات الإستراتيجية المقترحة، والتي تمثلت في أربعة إجراءات رئيسة، يندرج تحتها إجراءات فرعية، وهي:

- إجراءات التخطيط والتجهيز.

[3]) انظر الملحق الأول: مهارات الكتابة الإبداعية في المرحلة الثانوية.

- إجراءات التهيئة والتمهيد.
- إجراءات التنفيذ.
- إجراءات المتابعة والتقويم.

وقد تم تناول هذه الإجراءات تفصيلا في في متن البحث في نهاية الإطار النظري.

(3)بالنسبة إلى الإجابة عن السؤال الثالث: **(ما فعالية الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعليم المتماير في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية؟)**، فيمكن توضيح ذلك من خلال ما يلي:

أولًا: حرص الباحثان على تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية، والضابطة قبل إجراء التطبيق الميداني، وذلك من خلال اختيار عينة تتفق في العمر الزمني، والمستوى الاجتماعي، والاقتصادي؛ وذلك بهدف تحييد العوامل الدخيلة، وقد تم إجراء الاختبار– قبليًا –على المجموعتين؛ التجريبية، والضابطة، وقد جاءت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (9): نتائج اختبار ت للفرق بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
الطلاقة	تجريبية	40	36.8750	5.78321	0.79	80	غير دالة
	ضابطة	42	35.7143	7.54914			
المرونة	تجريبية	40	23.4250	6.41268	0.913	80	غير دالة
	ضابطة	42	24.7381	6.60029			
الأصالة	تجريبية	40	9.7250	3.35114	0,31	80	غير دالة
	ضابطة	42	9.5238	2.49133			
الإفاضة	تجريبية	40	13.5000	4.33235	0,578	80	غير دالة
	ضابطة	42	13.1667	4.09590			

مهارات الابداع ككل	تجريبية	40	81.6750	16.31640	0,868	80	غير دالة
	ضابطة	42	84.4286	12.19185			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة– إحصائيًا– بين المجموعتين؛ التجريبية، والضابطة؛ على الاختبار القبلي مما يؤكد التكافؤ في العينة، وتجانسها في المجموعتين؛ مما يؤكد قبول الفرض الأول في الدراسة: وهو عدم وجود فروق دالة عند مستوى (a ≥0.05) بين متوسطي درجات طلاب كلٍ من المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي لاختبار الكتابة الإبداعية في الإنتاج اللغوي (طلاقة – مرونة – أصالة – إفاضة).

ثانيًا: تم إجراء التطبيق الميداني على المجموعتين، ثم الاختبار– بعديًا– والذي جاءت نتائجه كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (10) نتائج اختبار ت للفرق بين متوسطي المجموعة التجريبية، والضابطة في القياس البعدي:

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
الطلاقة	تجريبية	40	54.2500	7.10273	12.84	80	دالة عند 0.05
	ضابطة	42	35.7857	5.88730			
المرونة	تجريبية	40	36.7000	11.60283	6,34	80	دالة عند 0.05
	ضابطة	42	23.5000	6.69273			
الأصالة	تجريبية	40	15.6250	4.57242	7,9	80	دالة عند 0.05
	ضابطة	42	9.1190	2.67966			
الإفاضة	تجريبية	40	13.1000	6.90150	0.96	80	غير دالة
	ضابطة	42	12.4286	79769.5			

مهارات الابداع ككل	تجريبية	40	126.7075	17.75544	6,34	80	دالة عند 0.05
	ضابطة	42	97.5000	11.67991			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق– دالة– إحصائيًا– علي الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ على أبعاد(الطلاقة– المرونة– الأصالة)، والدرجة الكلية للاختبار ؛ مما ينفي معه الفرض الثاني في الدراسة المتمثل في : – لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05≥ a) بين متوسطي درجات طلاب كلٍ من المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس البعدي لاختبار الكتابة الإبداعية (طلاقة – مرونة – أصالة، وكذلك الدرجة الكلية).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى فاعلية الإستراتيجة المقترحة التي راعت التمايز في قدرات الطلاب واستعداداتهم، وميولهم؛ مما زاد من دافعيتهم وتحصيلهم واندماجهم في التعلم داخل الصف الدراسي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من : شريهان محمد صديق 2010؛ ودراسة معيض المحيلسي 1433هـ ، ودراسة حنان الطويرقي (2013) في فعالية استخدام إستراتيجيات التعليم المتمايز في زيادة الدافعية للتعلم، وكذلك تنمية التفكير، وزيادة التحصيل الدراسي، كما اتفقت مع دراسة مها سلامة نصر (2014)؛ حيث تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على اختبار تنمية مهارات القراءة والكتابة نتيجة استخدام إستراتيجيات التعليم المتمايز.

وأما بالنسبة لبعد الإفاضة (الإثراء بالتفاصيل– التوسعة) فكانت النتيجة متقاربة بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة؛ حيث لم توجد فروق بين المجموعتين، ويمكن تفسير ذلك بأن الطالبات في المرحلة الثانوية عموما قد امتلكوا قدرا جيدا من المهارات اللغوية؛ بما يمكنهم من إثراء كتاباتهم بالعديد من التفاصيل، وتوسعة أفكارهم بصورة جيدة، سواء أدرسوا بالتعليم المتمايز أم لا؛ مما جعل درجات المجموعتين تأتي متقاربة.

3) بالنسبة للفرض الثالث، والذي نص على : أنه لا توجد فروق دالة– إحصائيًا– عند مستوى (0.05≥ a) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين: (القبلي – البعدي) لاختبار الكتابة الإبداعية (طلاقة – مرونة – أصالة – إفاضة– الدرجة الكلية للاختبار)، فقد جاءت نتيجته كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (11) نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي درجات الاختبار لطالبات المجموعة التجريبية في القياسين؛ القبلي، والبعدي:

المتغير	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة
الطلاقة	قبلي	40	36.8750	5.78321	14.87	39	دالة عند 0.05
	بعدي	40	54.2500	7.10273			
المرونة	قبلي	40	23.4250	6.41268	8.84	39	دالة عند 0.05
	بعدي	40	36.7000	11.60283			
الأصالة	قبلي	40	9.7250	3.35114	10,16	39	دالة عند 0.05
	بعدي	40	15.6250	4.57242			
الإفاضة	قبلي	40	13.5000	4.33235	0.759	39	غير دالة
	بعدي	40	13.1000	6.90150			
مهارات الابداع ككل	قبلي	40	81.6750	16.31640	15.27	39	دالة عند 0.05
	بعدي	40	126.775	17.75544			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة – إحصائيًا– بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى القياسين: القبلي، والبعدي، وذلك لصالح التطبيق البعدي بالنسبة لأبعاد الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والدرجة الكلية للاختبار.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى ما يلي:

- تعدد المناشط والأساليب والوسائط – التي وفرتها الإستراتيجية المقترحة في أثناء تدريس المحتوى التعليمي–؛ شجع الطالبات على المشاركة والانخراط في العملية التعليمية، وذلك باعتبارهن عضوات فاعلات في الموقف التعليمي.
- تمايز المحتوى المقدم ومراعاة الذاكاءات المتعددة وأنماط التعلم المختلفة لدى الطالبات؛ جعل كل طالبة تتعلم في ضوء ميولها وقدراتها المتوافرة؛ مما جعل لما يتعلمنه معنى وقيمة لديهن؛ وهذا بدوره يشجع الطالبات على الإبداع والتفكير خارج الصندوق.

- ركزت الأنشطة التي قدمتها ا لإستراتيجية المقترحة للطالبات على توفير فرص تنمية الطلاقة اللغوية وغزارة الإنتاج اللغوي (الطلاقة)، بالإضافة إلى التركيز على الأفكار النوعية غير الشائعة (الأصالة)، وكذلك تدريبهن على تنويع استجابتهن اللغوية والمرونة في التفكير (المرونة)، كما أنها لم تغفل تدريبهن على توسعة أفكارهن الكتابية وإثرائها بتفاصيل تضفي عمقا على المعاني والأفكار المقدمة في موضوعاتهن الكتابية.

وأما بالنسبة لدرجة الإفاضة؛ فقد جاءت النتائج متقاربة بين التطبيقين القبلي والبعدي؛ وذلك بسبب أن الطلاب في المرحلة الثانوية يمثلون صفوة الطلاب، كما أنهم يمتلكون قدرا جيدا من المهارات اللغوية، تمكنهم من إثراء أفكارهم وكتاباتهم بتفاصيل أكثر عمقا؛ وذلك لأنهم يدركون أهمية مهارة التعبير والاهتمام بالتفاصيل في الكتابة؛ للحصول آخر العام على درجات مرتفعة في درجة التعبير الكتابي.

توصيات الدراسة:

توصي الدراسة الحالية بما يلي:

- الاستفادة من إستراتيجيات التعليم المتمايز في برامج تدريس اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية؛ وذلك لمراعاة الفروق الفردية وأنماط المتعلمين المختلفة بين الطلاب.
- تنظيم غرفة الصف بطريقة مرنة، تسمح لكل طالب أن يتعلم في ضوء : ميوله، وذكاءاته المتوافرة، ونمطه التعليمي التعلمي؛ بما يفجر الطاقات الإبداعية الكامنة لدى المتعلمين.
- تقسيم المجموعات بطريقة متنوعة، تسمح بتوافر فرص متعددة لانخراط الطلاب في الموقف التعليمي؛ بما ي سمح بظهور قدراتهم الإبداعية ونموها.
- إتاحة مساحة من الحرية للطلاب في أثناء ممارسة الكتابة؛ بما يساعد على اكتساب مهارات الكتابة الإبداعية.
- ضرورة تدريب المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة على مهارات الكتابة الإبداعية؛ ليسهل عليهم نقلها إلى طلابهم.

مقترحات الدراسة:

تقترح الدرسة الحالية ما يلي:

- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة فعالية استخدام إستراتيجيات التعليم المتمايز في المراحل التعليمية الأخرى غير المرحلة الثانوية.

- إعداد دراسات مقارنة لمعرفة أي من إستراتيجيات التعليم المتمايز أفضل في تدريس فروع اللغة العربية المختلفة وعلاقتها بمهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب.
- معرفة أثر التعليم المتمايز في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- عقد برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية على إستراتيجيات التعليم المتمايز وأثره في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

1. إبراهيم عبد الهادى . (2009). فاعلية برنامج تدريبى لحل مشكلات العلوم باستخدام بعض مبادىء تريز " Triz فى تنمية مهارات الإبداع العلمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير** "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

2. إبراهيم عبد الهادى . (20013). فاعلية برنامجين إثرائيين للخيال العلمى باستخدام مبادىء كل من "سكامبر" "وتريز" فى تنمية مهارات حل المشكلات المستقبلية بطريقة إبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

3. أبو الدهب البدرى على .(2008). فعالية استخدام الرسوم الكاريكاتورية فى تدريس التعبير في تنمية الكتابة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس** ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس،المجاد الأول، المؤتمر العلمى العشرون ، يوليو .

4. أحمد يحيى جبر.(1999). **اللغة والحواس**. في: https://blogs.najah.edu/staff/yahya-jaber/article/article81

5. أحمد عبده عوض.(1992). **تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي وأثره على تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية**، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

6. أحمد جمعة إبراهيم .(2014). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس اللغة العربية على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، مجلد(3)، العدد (2).

7. إدوارد دى بونو. (1991). **تعليم التفكير**، ترجمة عادل عبد الكريم وآخرين، مؤسسة الكويت للتقدم العلمى، ط(1)، الكويت.

8. ألكسندرو روشكا.(1989). الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحي، الكويت، **سلسلة عالم المعرفة** ، العدد(144)، ديسمبر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

9. انتصار سالم صبان .(2006). العلاقة بين الانتماء والتفكير الإبداعي لدى الموهوبات ذوات التفكير الإبداعي من المراهقات مع برنامج مقترح لرفع درجة الانتماء لديهن، **المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة** . الفترة ما بين 26- 2006/8/30، كلية التربية بجدة، المملكة العربية السعودية.

10. إيمان عبدالله أحمد .(2003). برنامج لتنمية الإبداع اللغوي من خلال قصص الخيال العلمى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، **ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

11. إيمان محمد صبري .(2003). فاعلية مدخل التكامل بين فنون اللغة العربية في تنمية بعض مها رات التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. **ماجستير غير منشورة**. كلية التربية. جامعة حلوان.

12. باسل الشديفات. (2008). **دور** معلمي الدراسات الاجتماعية فى تنمية التفكير الإبداعي لدي طلبة الصف الأول الثانوى فى مدارس قصبة المفرق بالأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة، **مجلة علوم إنسانية**، السنة السابعة، العدد (45

13. توملينسون، كارول آن . (2005). **الصف المتمايز : الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف** . ترجمة مدارس الظهران الأهلية . الظهران: دار الكتاب.

14. ثناء عبد المنعم رجب .(2005). أثر المدخل التفاوضى على تنمية مهارات التعبير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوى، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس **مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس**، العدد المائة، يناير(2005).

15. جودت أحمد سعادة. (2003). **تدريس مهارات التفكير**، عمان: دار الشرق للنشر والتوزيع، نابلس، فلسطين.

16. ـــــــــ. (2008). **تدريس مهارات التفكير مع مئات من الأمثلة التطبيقية**، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

17. حسن جعفر الناصر .(2000). **الأطر النظرية لتفعيل تعلم اللغة العربية** ، المؤتمر العلمي الثاني عشر حول مناهج التعليم وتنمية التفكير،القاهرة 25 – 26 يوليو.

18. حسن سيد شحاتة .(2000). **قراءات الأطفال**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

19. حسنى عصر.(1997).**تعليم االلغة العربية فى المرحلة الابتدائية** ، الإسكندرية: الدار الجامعية.

20. حسين النجار .(1994). فاعلية استخدام برنامج الكورت في تعليم التفكير لدى عينة منطلبة الصف العاشر . **ماجستير غير منشورة**.عمان، الجامعة الأردنية.

21. حنان الطويرقي . (2013). التدريس المتمايز وأثره على الدافعية والتفكير والتحصيل الدراسي . المملكة العربية السعودية : خوارزم العلمية.

22. حيدر عبد الرضا طراد .(2012).أثر برنامج(كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية، **مجلة علوم التربية الرياضية**،العدد الأول،المجلد الخامس.

23. خليل حماد وخليل نصار.(2002).**فن التعبير الوظيفي**،ط1،غزة: مطبعة منصور.

24. خليل معوض.(1995).**القدرات العقلية**، ط 2، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

25. رمضان القذافى.(2000).**رعاية الموهوبين والمبدعين**، ط2، الإسكنرية:المكتب الجامعي الحديث.

26. رنا عدنان مطر (2000).أثر برنامج تعليم التفكير "المواهب غير المحدودة "على تطوير القدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي.**ماجستير غير منشورة**.عمان: الجامعة الأردنية.

27. روبرت ديليسل.(2001). **كيف تستخدم التعلم المستند إلى مشكلة في غرفة الصف** ، الطبعة1، القاهرة: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

28. زينب حبش.(2005). التفكير الإبداعي. في : www.zenab-habash.ws/education/esaags/writting.htm تاريخ الدخول 1929/3/29 .

29. سلوى حسن .(2005).إستراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. **دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية. جامعة الزقازيق. .

30. سمير عبد الوهاب .(1999). **فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر**، مجلة كلية التربية بدمياط، العدد31، الجزء الأول.

31. سيد السايح حمدان .(2003). **استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة، وأثره في تنمية تفكير الإبداعي وا لكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية**، المؤتمر العلمي الخامس عشر"مناهج التعليم، والإعداد للحياة المعاصرة" مجلد2.

32. شفا جميل الندى .(2008). معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لدى معلمي الصف الحادي عشر وعلاقتها ببعض المتغيرات. **ماجستير منشورة**. لكلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

33. صالح أبو جادو . (1999). تنمية التفكير حق لكل طفل، **مجلة الطفولة والتنمية**، العدد الصفرى، المجلد العربي للطفولة والتنمية، نوفمبر .

34. ـــــ.(2000). **الإبداع في حل المشكلات**، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

35. ـــــ.(2004). **تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام الحل الابتكاري**، عمان: الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

36. عايش زيتون.(1987). **تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم**، عمان: الجامعة الأردنية.

37. عبد الرحمن الشاعر .(997). **أسس تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية**، القاهرة: دارالعلوم.

38. عبد الرحمن الهاشمي .(2005). **التعبير فلسفته- واقعه- تدريسه- أساليب تصحيحه** .ط (1)، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

39. عبد الفتاح حسن البجة .(2002). **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**،ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

40. عبد ربه هاشم السميري.(2006).أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة.**ماجستير منشورة**. كلية التربية،الجامعة الإسلامية.

41. عطيّة عبد المقصود.(1987). تنمية مهارات بعض مجالات التعبير التحريري الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي . **ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة الزقازيق.

42. على مدكور .(1991). **فنون اللغة العربية ومهاراتها الأساسية ودور معلم اللغة العربية بالحلقة الثانية في تن ميتها**، التعليم الابتدائي ودوره في تنمية المهارات الأساسية لدى التلاميذ، الكتاب السنوي الثالث، الرياض، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

43. على مدكور.(1995). **معلم المستقبل نحو أداء أفضل**، القاهرة: دار الفكر العربي.

44. على مدكور.(1997). **تدريس فنون اللغة العربية**، ط4، القاهرة: دار الفكر العربي.

45. غادة أحمد خليل رمل . (2010). فاعلية الأنشطة الإثرائية في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. **ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة أم القرى.

46. فايزة أحمد حمادة . (2005). فاعلية استخدام نموذج ويتلى البنائي المعدل في تنمية مهارة حل المشكلات والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،**مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، ج21، ع1.

47.فايزة السيد عوض .(2000). برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي في ضوء مد خل عمليات الكتابة التفاعلي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية، مستقبل سياسات التعليم والتدريب. **دكتوراه غير منشورة**. كلية التربية، جامعة حلوان.

48.فتحي عبدالرحمن جروان.(1998). **الموهبة والتفوق والإبداع**، العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي

49.ـــــــ (1999). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، عمان، الأردن: دار الكتاب الجامعي.

50.فتحي يونس.(2003).**أفكار حول القراءة وتنمية التفكير** ، كلمة الافتتاح للمؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة : القراءة وتنمية التفكير، جامعة عين شمس،دار الضيافة، القاهرة.

51.كريستين دورهام.(2004). **تنمية الإبداع عند الأولاد في 5 خطوات بسيطة**، ترجمة فاتن صبح، بيروت، لبنان : شركة دار الفراشة للطباعة والنشر والتوزيع.

52.كوثر كوجاك.(1997). **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة: عالم الكتاب.

53.كوثر كوجك، وآخرون. (2008). **تنويع التدريس في الفصل : دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي** . بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

54.ليلى الصم. (2014). الإبداع كمفهوم ورؤى. في: http://www.qariya.info/vb/showthread.php?t=114151 تاريخ الدخول:2015/1/4.

55.محمد حسن المرسى .(2006). **قراءة الصور وتنمية مهارات التفكير التأملى والإبداعي، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمى السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة "حق كل طفل أن يكون قارئًا متميزًا "**، القاهرة : دار الضيافة جامعة عين شمس ،12-13يوليو 2006 ،المجلد الثالث.

56.محمد ظافر ويوسف الحمادى.(1984).**التدريس في اللغة العربية، الرياض**: دار المريخ. 156.

57. محمد عوض الترتوري. (2006). في:

https://www.diwanalarab.com/spip.php?page=auteur&id_auteur=704

58.محمد منصور البحطيطي . (2015). فعالية برنامج تدريبي لحل مشكلات الرياضيات باستخدام بعض مبادئ نظرية "TRIZ" في تنمية كل تنمية مهارات الإبداع في الرياضيات ومهارات التفكير الجماعي لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية . **دكتوراه غير منشورة** . كلية التربية. جامعة الإسكندرية.

59.محمد وجيه الصاوي.(1995). **الإبداع في كتابات زكي نجيب**. مستقبل التربية العربية. المجلد الأولز العدد(1). يناير.

60.محمود منسى. (2005). **الإبداع والموهبة فى التعليم العام**: الإسكندرية:دار المعرفة الجامعية.

61.ـــــ.(1991). **علم النفس التربوي للمعلمين**.ط1.الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

62.محسن عطية. (2009). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

63.مريم الأحمدي.(2012) فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفى لدى طالبات المرحلة المتوسطة، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية** ،جامعة الإمارات العربية المتحدة ، العدد 32 .

64.معاطي محمد نصر.(2009).**التدريس الإبداعي للغة العربية(نماذج وتطبيقات)**.مكتبة نانسي. دمياط.

65. معيض الحليسي.(1433). **أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**. كلية التربية. جامعة أم القرى.

66. منال توفيق فرحات سعد .(2017) استخدام مبادئ تريز "Triz" في تدريس اللغة العربية لتنمية االتفكير الإبداعي في الإنتاج اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **دكتوراه غير منشورة**. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.

67. منيرة أحمد خميس (2010). فاعلية برنامج مقترح في ضوء نظرية Triz في تنمية التفكير والتحصيل الإبداعي في مقرر الأحياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي.**ماجستير غير منشورة**. كلية التربية. جامعة الملك سعود.

68. مها سلامة نصر . (2014). فعالية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية. **رسالة ماجستير** "غير منشورة". كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

69. ناديا السرور .(1998). **تربية المتميزين والموهوبين**.ط1. عمان، الأردن : دار الفكر العربي.

70. نايف محمود معروف. (1985). **خصائص العربية وطرائق تدريسها**.ط2. بيروت. دار النفائس.

71. نايفة قطامي .(2001). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**. ط1. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

72. هادي نعمان الهيتي .(1988). **ثقافة الأطفال**.سلسلة عالم المعرفة. الكويت. العدد 123.

73. هداية الشيخ علي.(2005). تقويم محتوى النصوص الأدبية المقررة على تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية في ضوء معايير الإبداع. **رسالة ماجستير** "غير منشورة. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

74. _____ . (2010). الذكاءات المتعددة وتوظيفها في العملية التعليمية. **مؤتمر التنمية الم هنية للمعلم بين الواقع والمأمول** . الرياض.

75. يوسف المصرى.(2006). فاعلية برنامج بوسائل متعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي . والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي. **رسالة ماجستير "غير منشورة"**.غزة:كلية التربية.الجامعة الإسلامية.

ثانيا– المراجع الأجنبية:

76. Campbell, B. (2008). **Handbook of Differentiated Instruction using the multiple Intelligencess Plans and more**. Boston: Pearson education. Inc.

conference of ***the Altshuller institute Retrieved Journal1, 2012***.

77. Drapeau, P. (2004). **Differentiated Instruction Making it Work**. New York: Scholastic.

78. .C.T(1995).Fosnot **Enquiring teachers enquiring learns–A construe active approach for teaching**. New York: teachers college press. .

79. Hipple, J. (2005): **The integration and Strategic Use of Triz With the CPS**.Triz Journal ,Retrieved ,December 5,2011, from, http://www.triz

http//www.alri.com/pages.php? news-Id=220522. (1

Loura Ron. **What is Differentiated Instruction**. "Electronic Copy" 8/2/2017. In: (2 (https://www.scholastic.com/teachers/articles/teaching-content/what-differentiated-instruction/).

Marva A. Barnett .(1992). **Writing as a Process University of Virginia Northeast Conference**, .80 Winter :1992.

Language and Mind, Cambridge university Press, www. Noam Chomsky.(2006)..81 Cambridge.org.

Richards +,J.C and Rodgers, T.S.(1987). A**proaches and methods Language Teaching** C.U.P. .82

Sokol, A. (2000) integrated Ostm – Triz in English course, the Annual .83

Tomlinson. C. & Allan. S, (2000). **Leader ship for differentiating school and classroom**. .84 "Electronic Copy" 11/3/2017. in: (http://www.ascd.org/publications/books/100216.aspx)

Tomlinson. C. (2001). **How to Differentiated Instruction in Mixed ability Classroom**. Virginia: .85 ASCD.

Tomlinson. C. (2003). **Fulfilling the Promise of the Differentiated Classroom: Strategies and .86 Tools for Responsive Teaching**. Publisher "Association for Supervision and Curriculum Development". ISBN 978-0-87120-812-5. "Electronic Copy" 11/3/2017 In: (http://www.ascd.org/publications/books/103107.aspx).

Wormeli, R. (2006). **Fair Isn't Always Equal: Assessing & Grading in the Differentiated** .87 **Classroom**. Stenhouse Publishers, Portland, National Middle School Association, Westerville, Ohio.

AUI Research Journal

ملحق(1) قائمة مهارات الكتابة الإبداعية

القدرة	المهارات الفرعية الدالة عليها	درجة مناسبة المهارة		
		مناسبة جداً	مناسبة إلى حد ما	غير مناسبة
الطلاقة	1 –تداعي الأفكار الرئيسة والفرعية المتعلقة بالنص وثراؤها.			
	2 –تقديم أكثر من عنوان لنص معين.			
	3 –الإكثار من الكلمات والجمل التي تعبر عن معنى محدد .			
	4 –استعمال مهارة التوليد بصورها :(مرادفات– مضادات– أمثلة بلاغية– أمثلة نحوية متعددة).			
	5 –إيجاد بدائل فكرية للنهايات .			
	6 –مهارة التأليف بصورها: (إنشاء نص معادل – إنشاء نص جديد).			
المرونة	1 –مهارة التعديل:(طرح بدائل داخل النص – إعادة الصياغة في تركيب لغوي جديد).			
	2 –مهارة التحويل بأنواعها :(التحويل من العامية إلى الفصحى– التحويل من الحقيقة إلى المجاز– التحويل من قصة إلى مقالة – التحويل من شعر إلى نثر).			
	3 –الإكثار من الجمل المتنوعة التي تعبر عن المعنى .			
	4 –الانتقال من فكرة لأخرى بتسلسل وبطريقة منطقية صحيحة موحية.			
	5 –حسن التخلص والانتقال من أسلوب لآخر (الخبري،والإنشائي بأنواعه).			
	6 –تقديم اقتراحات وحلول مقنعة للموقف المشكل.			
الأصالة	1 –تكوين وتوليد أفكار جديدة غير سابقة من قبل.			

القدرة	المهارات الفرعية الدالة عليها	درجة مناسبة المهارة		
		مناسبة جداً	مناسبة إلى حد ما	غير مناسبة
	2 –التعبير عن خبرة أو حادثة مر بها في حياته بصورة مقنعة .			
	3 –استخدام التراكيب الشائعة في سياقات جديدة.			
	4 –استخدام صور جديدة غير مألوفة.			
	5 –تجنب تكرار الكلمات بصورة متقاربة مع الدقة فى اختيارها.			
	6 –مهارة التنبؤ بتوقع نتائج أو أحداث لمشكلات مستقبلية في ضوء معطيات أو فروض.			
الإفاضة	1–.إثراء النص بكلمات وجمل من إنشائه تزيد في معنى النص			
	2– الامتداد في الصورة الخيالية من خلال تراكيب النحو والبلاغة			
	3 – اضافة محسنات بديعية من شأنها توسيع الفكر، وتوضيحها			
	4 – كتابة فقرات طويلة متسلسلة منطقيًا في مقال قصير أو طويل			
	5 – تأليف أحداث عديدة داخل مسرحية أو قصة			
	6– تكبير النص؛إغناء النص الأصلي بإضافة الجديد من الأحداث والتفاصيل			

ملحق (2) اختبار الكتابة الإبداعية

تعليمات الاختبار

عزيزي طالب/ طالبة الصف الأول الثانوي.

يقيس هذا الاختبار مدى تمكنك من مهارات (الكتابة الإبداعية)، ومدى إفادتك مما تدربت عليه من إستراتيجيات التعليم المتمايز، والتي يُتوقع منك توظيفك إياها حين تمارس التفكير؛ لكتابة موضوع تعبير إبداعي . واعلم أنه لا علاقة بين هذا الاختبار، ودرجاتك في اجتياز المقرر الدراسي؛ وإنما تُستخدم نتائجه لأغراض البحث العلمي.

عزيزي الطالب/الطالبة عليك اتباع التعليمات التالية:

1. دوّن البيانات الخاصة بك (اسمك – صفك – مدرستك) فى المكان المخصص لذلك.
2. استعن بما تعلمت من إستراتيجيات التعليم المتمايز.
3. فكّر جيدًا قبل البدء فى كتابة أفكارك، نظّم ما تكتب فى شكل فِقرات.
4. اربط بين الكلمات، والجمل بأدوات الربط المناسبة؛ حتى يظهر الموضوع كوحدة متكاملة.
5. أعِدْ قراءة ما كتبت، وصحّحْ ما به من أخطاء لُغويّة، وإملائية.
6. للاختبار وقت محدد، سيخبرك به المعلم؛ فالتزم به ، ولا تتجاوزه.

بيانات الطالب /الطالبة

الاسم:.....

الفصل:.....

المدرسة:.....

السؤال الأول – اقرأ ثم أجب:

" الفراشة برغم جمالها حشرة، والصبار برغم قسوته زهرة، والكعبة كسوتها سوداء، وتبعث في النفس الطمأنينة، والكفن لونه أبيض، ويوحي بالفزع والوحشة؛ فلا تحكم على الناس من أشكالهم".

1- ضع كل ما يمكنك من عناوين تعبر عن مضمون الفِقرة.

...../...../.....

...../...../.....

...../...../.....

2 –أضف تفاصيل أخرى إلى الفقرة تثري فكرتها.

.....

.....

السؤال الثاني– اقرأ ثم أجب:

أعِد صياغة كل مثل مما يأتي بأساليب كثيرة، ومختلفة، وبصورة أدبية جميلة، حاول إضافة تفاصيل لكل منها".

(ا) " التفاؤل مفتاح السعادة".

.....

.....

(ب) " في التأني السلامة، وفي العجلة الندامة".

.....

.....

(ج) " ما كل ما يتمنى المرء يدركه * تأتي الرياح بما لا تشتهي السفن.

.....

.....

السؤال الثالث:

" هل تعلم لماذا يُفضِّل الصينيون استعمال نظام تشغيل الكمبيوتر الشخصي(لينوكس) بدلًا من(ويندوز) على الرغم من أن نظام (ويندوز) هو الأكثر استعمالًا في العالم، بما في ذلك العالم العربي؟

يرجع ذلك لسبب بسيط ومهم أيضًا، وهو أن شركة (مايكروسوفت) تعطينا نظام تشغيل بدون شِفرته المصدريّة؛ فهي كمن يعطيك وجبة غذائية جميلة ومفيدة، لكنها ترفض إعلامك بمكوناتها وطريقة صنعها، أما نظام تشغيل (لينوكس) فهو نظام مفتوح الشفرة المصدرية، ويستطيع كل مُبرمج أو مُحلِّل أنظمة معرفة كيف يؤدي نظام التشغيل وظائفه؛ ومن ثم فإن من يستخدمه يكون في وضع أفضل في حالة خطر وجود حرب إليكترونية ضده، وهذا النظام منتشر أيضًا في الهند، وهما الدولتان المرشحتان لاحتلال مركز الصدارة في إنتاج وصناعة البرمجيات ونظم التشغيل".

أجب عما يلي:

1- "هي كمن يعطيك وجبة غذائية جميلة مفيدة، لكنها ترفض إعلامك بمكوناتها وطريقة صنعها).

أعِد صياغة العبارة السابقة في صور جمالية أخرى متعددة، ومتنوعة.

.....

.....

.....

2-" في حالة خطر وجود حرب إليكترونية؛ فإن العالم العربي معرَّض للاختراق".

(ا) ضع تصوُّرًا لكل ما يمكن أن يحدث من أخطار مستقبليَّة نتيجة ذلك.

.....

.....

.....

(ب) ضع كل ما يمكنك من حلول متنوّعة، ومتعددة لمواجهة هذه المشكلات المستقبلية، أضف كل التفاصيل التي تراها ضرورية.

.....

.....

.....

.....

.....

السؤال الرابع:

(أ) قال الإمام "علي" كرم الله وجهه:" سرُّك أسيرك؛ فإذا تكلمت به صرت أسيره، واعلم أن أمناء الأسرار أقل وجودًا من أمناء الأموال، وحفظ الأموال أيسر من كتمان الأسرار؛ لأن أَحراز الأموال منيعة بالأبواب والأقفال، وأحراز الأسرار بارزة يذيعها اللسان".

(ب) وقال"عمر بن عبد العزيز ": " القلوبُ أوعيَّة، والشفاه أقفالُها والألسنُ مفاتيحها، ومن عجائب الأمور أن الأموالَ كلما كثرت خزائنها كان أضيع لها، وكم من سرٍ أراق دمَ صاحبه ، ولو كتمه أمِن سطوته".

1- ما الذي يترتب على كثرة خزائن المال ؟ فكِّر، واكتب كل النتائج المتعد دة والمتنوعة، واكتب كل التفاصيل الممكنة.

.....

.....

.....

.....

2–ما الذي يترتب على إفشاء الأسرار؟ تخيل، واكتب كل المشكلات التي قد تحدث، مع إضافة كل التفاصيل الممكنة.

.....

.....

.....

.....

.....

3– بعد قراءة النصين السابقين، وفهمك لهما ضع نفسك موضع القائل وأنشئ نصًا جديدًا بأسلوبك.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

السؤال الخامس: قال "ابن الرومي" في الصداقة والصديق:

عدوك من صديقك مستفاد فلا تستكثرن من الصحاب

فإن الداء أكثر ما تراه يحول من الطعام أو الشراب

إذاانقلب الصديق غدا عدوًا مبينًا والأمور إلى انقلاب

ولو كان الكثير يطيب كانت مصاحبة الكثير من الصواب

الداء: المرض يحول: يحدث بسببه.

غدا: صار انقلاب: تغيُّر

– تخيَّل أكبر قدر من المشكلات يمكن أن يحدث نتيجة تحوُّل الصديق إلى عدو، واقترح الحل لكل مشكلة منها.....

.....

.....

.....

.....

2– عبِّر عن مضمون الأبيات السابقة بأكبر عدد من الأفكار.

...../.....

...../.....

...../.....

...../.....

...../.....

3– أعِد إنشاء الأبيات بنص من إنشائك، مشتملًا على التشبيهات، والمحسنات ما أمكن ذلك.

.....

.....

.....

السؤال السادس _ (اقرأ الفقرة التالية):

" يفكر علماء الفضاء حاليًا في إنشاء مصعد كهربائي يرتفع على طول سلك يمتد آلاف الكيلو مترات إلى مدار فضائي ثابت فوق الأرض، وهو المدار الذي تدور فيه أقمار الاتصالات والمحطة الفضائية الدولية، ويسمح هذا المصعد بنقل المركبات الفضائية والأقمار وقِطَع المحطات الفضائية؛ فضلًا عن نقل الأشخاص، والمعدات، والوقود والكهرباء، لكن تنفيذ هذا يستغرق وقتًا طويلًا لا يقل عن خمسين عامًا، ويمكن أن تتجاوز تكلفته ستين مليار دولار، فهل ينجح العلماء في تنفيذ هذا المشروع؟إن من ينجح في بناء هذا المصعد سيمتلك الفضاء كما يقول العلماء، فماذا يحدث لو نجح العلماء في بناء هذا المصعد؟

أجِب عن السؤال المطروح في آخر الفِقرة متنبأً بأكبر عدد من الأحداث.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق (3): قائمة بأسماء المحكمين

الأسماء	الوظيفة
إبراهيم أحمد عبد الهادى	مدرس بقسم علم النفس التربوى– كلية التربية– جامعة الاسكندرية .
إيمان فتحي أحمد	مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– بكلية التربية– جامعة الاسكندرية
حازم محمود راشد	أستاذ المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية– جامعة عين شمس ومدير مركز تطويرالمناهج بوزارة التربية والتعليم.
حسن سيد شحاتة	أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية– جامعة عين شمس .
خالد محمود عرفان	أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية– التربية– جامعة الأزهر.
زكريا عبد الغنى إسماعيل	أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية– جامعة جنوب الوادى فرع أسوان.
زهراء عبد العزيز	مدرس اللغة العربية بمدرسة " لوران " الثانوية للبنات.
سامية لطفى الانصارى	أستاذ علم النفس التربوى – كلية التربية/ جامعة الإسكندرية.
سمير عبد الوهاب محمد	أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية/ جامعة دمياط.
سهير عبد الفتاح أحمد	رئيس قسم اللغة العربية بمدرسة "لوران " الثانوية للبنات.

الأسماء	الوظيفة
محمد حسن المرسى	أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية/ جامعة دمياط.
مدحت النمر	أستاذ المناهج وطرائق التدريس– بكلية التربية/ جامعة الإسكندرية.
مصطفى رجب سالم	أستاذ المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية – كلية التربية/ جامعة عين شمس.
مصطفى رسلان رسلان	أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية – جامعة عين شمس.
معاطى نصر حمدان	أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية/ جامعة دمياط.
ناصرالزغبى أبو شعيشع	مدرس كبير اللغة العربية بمدرسة "مبارك" الثانوية بنين
ندى سعيد محمد	مدرس اللغة العربية بمدرسة" لوران" الثانوية بنات.
هبة عز الدين إبراهيم	مدرس بقسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية/ جامعة الإسكندرية .
هادي عبد الستار محمد	مدرس خبير اللغة العربية بمدرسة الناصرية
ياسر أحمد عادل	مدرس خبير اللغة العربية بمدرسة " كلية فيكتوريا"
رانيا مصطفى	مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية– كلية التربية جامعة الإسكندرية .
صفاء محمد محمود إبراهيم	أستاذ مساعد المناهج وطرائق التدريس– بكلية التربية/ جامعة الإسكندرية.