مدى تشجيع أساليب التدريس والتقويم لمهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان

د. ريا بنت سالم المنذري
كلية التربية - جامعة السلطان قابوس
سلطنة عمان

الملخص

ركزت الدراسة الحالية على جانب الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. وتم جمع بيانات الدراسة باستخدام أربع أدوات: بطاقة ملاحظة لرصد معلمي اللغة العربية في الغرفة الدراسية، واستبانة تتعلق بطبيعة أساليب التقويم التي يستخدمونها، بالإضافة إلى مقابلة أجريت مع بعض مسؤولي مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم، واختبار في الاستخدام الإبداعي للغة العربية لقياس مستوى الطلبة في هذا الجانب. وأظهرت الدراسة أن المستوى العام لطلبة التعليم ما بعد الأساسي في جانب الاستخدام اللإبداعي للغة العربية ضعيف، كما أن المعلمين لازالوا بحاجة إلى تدريب ودعم في هذا الجانب، وقدمت الدراسة بعض التوصيات والمقترحات التي تساعد على تشجيع الاستخدام الإبداعي للغة العربية.

المقدمة

على الرغم من أن الاستخدام الإبداعي للغة العربية مهم جداً في الحياة؛ لأنه يزود المتكلمين بالمهارات اللازمة للطلاقة والعفوية في استخدام اللغة، وهذا بدوره يوفر لهم الفرصة لقبول التحديات وتطبيق مهارات التفكير العليا، لكن للأسف فإن بعض معلمي اللغة لا يوفرون لطلابهم هذه الفرصة. فهم يعتقدون أن تشجيع الطلاب على استخدام اللغة العربية بشكل أكثر إبداعاً قد يكون مضيعة للوقت؛ ونتيجة لذلك، فإنهم يفضلون استخدام طرق التدريس التقليدية

التي تعدّ الطلاب لتحقيق النتائج المرجوة منهم في الامتحانات فقط. وتبين أن مهام التدريس في الواقع تمنع الطلاب من التفكير بطريقة مستقلة ومرنة، كما أن ذلك يؤدي أيضا إلى استخدام أساليب التقويم التي تركز في المقام الأول على مهارات التلقين، وإهمال تعليم مهارات الاتصال التي تتطلب المزيد من الإبداع في استخدام اللغة؛ (فضل الله، ٢٠٠١). ومع ذلك، فإن لغة التعليم المعاصرة تركز على تعليم الفرد كيفية التعلم وكيفية التفكير، وهذه المهارات هي بعض من أهم الأولويات، وذلك ليكون لدى الطلاب القدرة على التكيف مع التغيرات المعرفية والاجتماعية. فإذا أراد المعلم لطلابه أن يكونوا مفكرين جيدين، يجب أن يعلمهم مهارات التفكير من خلال عمليات واضحة وملائمة لمرحلة النمو المعرفي. لأن القدرة على التفكير ليس بالضرورة أن تكون فطرية وإنما قد تكون مكتسبة، وتدريس مهارات التفكير له تأثيرات إيجابية على أداء اللغة، ويزيد ثقة الطلاب بأنفسهم؛ (Debra, 2007).

من ناحية أخرى يدعي كروبلي (Cropley, 2001) أن بعض المدرسين يكرهون الطلاب ذوي المستويات العليا من مهارات التفكير؛ لأنهم يفضلون الطلاب الذين يحترمون أفكارهم فقط وليس لديهم القدرة على التفكير النقدي، أو في صنع القرار بشكل مستقل. بالإضافة إلى ذلك، يعتقد بعض المعلمين أن الطلاب الذين هم أكثر طلاقة قد ورثوا مهاراتهم، وبالتالي فإن مثل هذه المهارات تقتصر على بعض الأسر وليس غيرها، وأثر البيئة التعليمية محدودة في قدرتها على تحسين مستوى أعلى من استخدام اللغة. كما أن الموهبة تسهل من مسألة التدريب على الاستخدام الإبداعي للغة. وهناك أيضا عدد كبير من المدرسين - لاسيما ممن لديهم نظرة سلبية تجاه الطلاب ذوي المهارات اللغوية العليا - لا يدركون أن طرق التدريس المناسبة وطرق التقويم يمكن أن تشجع على استخدام الطلاب الإبداعي للعربية. (خلف، ٢٠٠٦). وبسبب ذلك، فقد ظهرت العديد من الشكاوى من قبل الطلاب في العالم العربي ضد المعلمين بسبب عدم اختيار طرق التدريس التي تتناسب مع المستويات

الفكرية لهم، مما انعكس سلبا على نتائجهم التي أظهرت انخفاضا عاما في مستوى استخدام اللغة العربية الإبداعي؛ (عماشة، ٢٠٠٧).

وعلاوة على ذلك، فإن طريقة التدريس الأساسية للتعلم عن ظهر قلب تنتشر في العالم العربي. وهذا النهج أثر سلبا في نتائج الطلاب التي ظهرت منخفضة جدا، خاصة في مهارات التفكير النقدي والاستخدام الإبداعي للغتهم الأولى اللغة العربية، (زهرة، ٢٠٠٧). ونتيجة لذلك، هناك تأثير سلبي على قدرة الطلاب على التواصل في مجال المعارف والمعلومات التي تعد ضرورية بالنسبة إليهم للعمل في ميادين الحياة الحقيقية. وبعبارة أخرى، فإنهم يواجهون العديد من المشاكل عند الحاجة للتعبير عن أنفسهم مما يسبب لهم إحراجاً. فعلى سبيل المثال هنالك ضعف في جانب تطبيق المفردات التي يتعلمها الطلاب؛ مما يدل على أنهم يعتمدون في الدراسة على حفظها في الامتحان دون فهم كامل لمعانيها، وغير آبهين لتطبيقها في التحدث والكتابة أو في غيرها من المهارات. بالإضافة إلى أنهم يلجؤون إلى كتابة أي موضوع في نهاية السنة باستخدام نفس الطريقة، والأفكار والمفردات التي كانت تستخدم لكتابة الموضوع في بداية العام نفسه، وهو ما يعني أنهم يعانون من انخفاض في الإنتاج اللفظي، ومعرفة مصادر المفردات وطرق استخدام هذه المصادر. ولذلك، فإن هذا يؤثر عليهم في المستقبل، وخصوصاً عندما يكون لديهم أية مقابلة - مثلاً - من أجل الحصول على وظيفة ما. (الصغير والهاشمي والغتامي والمنذري والبوسعيدي، ٢٠٠٤). بالإضافة إلى ذلك - (وفقاً للعيسوي، ٢٠٠٥) - فإن الدول العربية تعاني من مشاكل كثيرة في المهارات اللغوية لدى طلابها. فقد أشارت العديد من الدراسات العربية الاستقصائية إلى أنه بعد سنوات عديدة من التعلم، يظل الطلاب العرب غير قادرين على التعبير عن أفكارهم، وتوليدها، وكتابة أي موضوع بدون أخطاء لغوية بسيطة. على سبيل المثال، فإن نتائج الدراسة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢) في سلطنة عمان في تحديد مستوى مهارات القراءة المعرفية لدى الطلاب خلال المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، قد أشارت إلى أن قدرتهم على ربط الأفكار في أي نص أو اكتساب فهم أساسي

منخفض جدا. كما أوضحت هذه الدراسة أيضا أن السبب الرئيس لهذه المشاكل هو معلمو اللغة العربية، حيث يعانون من عدم معرفة أساليب التدريس المناسبة، خاصة تدريس مهارات القراءة. وكانت دراسات أخرى قد بيّنت أن قدرا أكبر من الاهتمام يجب أن تعطى لتدريب الطلاب على كيفية تحسين لغتهم بطلاقة، واستخدام مهاراتهم، وقدراتهم في توليد أفكارهم وتنظيمها؛ (يونس، ١٩٩٧). كما أكدت دراسة العيسوي (٢٠٠٥) على أهمية تزويد المعلمين والطلاب بمعايير ومستويات المهارات اللغوية خلال التركيز على تقييم الطلاب. كما ورد في دراسة (العيسوي، ٢٠٠٢) أن بعض الدراسات قد أكدت أن المعلمين هم المسؤولون عن مشاكل الطلاب في تحسين مهاراتهم اللغوية؛ (حمدان، ١٩٩٣، كما وردت في العيسوي، ٢٠٠٥).

كما أن الفلسفة التربوية في عمان تقوم على أساس التمحور حول الطالب، وتشجع التفكير النقدي وتبادل الآراء مع المدرسين؛ (العيسوي وموسى وآل المحسن الشيزاوي، ٢٠٠٦). ولذلك فمن الضروري أيضا التحقيق في مهارات التدريس وأساليب التقويم المستخدمة من قبل مدرسي اللغة العربية في عمان، وعما إذا كانت تشجع الاستخدام الإبداعي لدى طلابهم أم لا؛ لأن هذا سيسمح لهم بالكشف عن احتياجاتهم من التدريب والبرامج التي يمكن أن تقدم لهم الخطط والاستراتيجيات المناسبة لتدريسهم. وبالإضافة إلى ذلك، لتقييم قدرة الطلاب على الاستخدام الإبداعي للغة العربية، مما سيوفر معلومات مهمة للمعلمين بشأن مهارات طلابهم ومستوياتها.

أسئلة الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على تعليم الاستخدام الإبداعي للغة العربية في سلطنة عمان، وركزت على المسائل التالية:

١ - إلى أي مدى تشجع طرق التدريس المتبعة الاستخدام الإبداعي للغة العربية في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي؟

٢ - إلى أي مدى تشجع أساليب التقويم المتبعة الاستخدام الإبداعي للغة العربية في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي؟

٣ - ما مستوى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في استخدام اللغة العربية بشكل إبداعي؟

أهمية الدراسة :

هذه الدراسة مهمة لأنها:

أ - تقدم لمدرسي اللغة العربية في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي قائمة بمهارات التدريس الإبداعية التي يمكن استخدامها لتشجيع الإبداع في استخدام اللغة العربية لدى الطلاب.

ب - تقدم لمدرسي اللغة العربية في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي المعايير الإبداعية التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار عند اختيار أساليب التقويم المناسبة للطلاب.

ج - توفر لوزارة التربية والتعليم لمحة عامة عن وضع أساليب التدريس والتقويم لتشجيع الإبداع في استخدام اللغة العربية في أوساط طلاب مدارس ما بعد التعليم الأساسي.

د - توفر لوزارة التربية والتعليم مستويات الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي.

هـ - تغير الثقافة السائدة لدى المعلمين نحو تشجيع الاستخدام الإبداعي للغة العربية؛ حيث ستدفعهم إلى توظيف المهارات التدريسية والتقويمية المناسبة لتشجيع هذا الجانب، وتغير كذلك اهتمامهم الحالي الذي يميل إلى التركيز على إعداد الطلاب للاختبارات فقط.

الخلفية النظرية :

لقد كانت الأنشطة في الماضي تدار من قبل المعلمين في الفصول الدراسية، أما الطلاب فقد كانوا مجرد مستمعين. وقد تغير كل شيء في الوقت

الحاضر. وبعبارة أخرى، فإن النظرة نحو أدوار المعلمين والطلاب تم تغييرها مقارنة مع الماضي وفقا لثورة التكنولوجيا، (أبو زيد، ٢٠٠٧). بالإضافة إلى ذلك، فإن المناهج الحديثة أصبحت تركز على أدوار الطلاب؛ حيث تشجعهم على البحث والاستكشاف والتطبيق كأساس لتعلمهم، أما المعلم فقد أصبح موجها إرشاديا للطلاب الذين غدوا مشاركين في عمليتي التعلم والتعليم. (قراعة، ٢٠٠٦).

وبسبب تغير النظرة التقليدية تجاه المعلم والطالب، وبالتالي تغير أدوارهما، أصبحت عملية التعلم منطوية على طرائق التدريس المبتكرة، مثل حل المشكلات والعصف الذهني، التي تشجع على الإبداع لدى الطلاب؛ لأن الإبداع مهم جدا لهم؛ حيث يؤثر على مهاراتهم وقدراتهم بشكل إيجابي، مثل الاستماع والتحدث والمساهمة في العمل الجماعي.

ولكن هل توجد علاقة بين اللغة والإبداع؟

أشار وودز (Woods, 1996: 187) إلى نقطة أن "اللغة ليست معرفة فقط، بل كذلك قدرة. وبعبارة أخرى فإن اللغة عبارة عن أربع قدرات منفصلة، ينطوي تحتها الكثير من المهارات، كمهارة تخمين المعاني من السياق، و المهارات المركبة، مثل تدوين الملاحظات. وبالإضافة إلى ذلك، وفقا للحلاق (٢٠٠٧)، أشار كوهلر إلى أن اللغة جزء لا يتجزأ من عملية التفكير لذلك لا يمكن أبدا فصلهما.

وعلاوة على ذلك، أشار الحلاق (مرجع سابق) إلى أن النظريات الحديثة تؤكد أن التفكير هو أساس اللغة. فعلى سبيل المثال، يمكن أن يستخدم الشخص لغته للتعبير عن موقف ما مر به في حياته، فيستدعي الأمر منه أن يفكر في انتقاء ما يناسب من أفكار كي ينقل الموقف كما حدث له في الواقع. كما أن اللغة والتفكير أيضا وسيلتان من وسائل عملية الاتصال الاجتماعي، التي تساعد الأفراد على فهم الآخرين. هذا ما أشارت إليه الدراسة التي أجريت من قبل كارلوس وغيرهم؛ حيث وضحت أن مهارات الاستماع والتحدث والقراءة تعتمد على عملية التفكير (الحلاق، مرجع سابق). كما أكد براون (Brown, 2007: 43) أن

"التطورات المعرفية واللغوية لا تنفصم عراها أبداً". وأشار أيضا إلى أن اللغة تتفاعل مع المشاعر والأفكار في وقت واحد.

يمكن توضيح العلاقة بين اللغة والفكر كما يقول علماء النفس: لا يمكن التمييز بينهما، وذلك لأن الخطاب - مثلا - يمكن اعتماده لقياس النمو والتقدم في الفكر. يقول سوسيور: إن العلاقة بين اللغة والفكر يشبه الورق؛ واحدة من صفحاته هو الفكر، والأخرى هي اللغة. كما يقول أيضا: كما أننا لا نستطيع عزل كلا وجهي الورقة، فإننا لا نستطيع أيضاً عزل اللغة عن الفكر.

وعلاوة على ذلك، فإن عدداً كبيراً من العلماء يؤكد أن هناك علاقة عضوية بين اللغة والفكر. فهم يعتقدون أن وظيفتها ليست مجرد وسيلة للتفاهم أو الاتصال، وإنما مرحلة في سلسلة من النشاط البشري المنظم؛ بل هي جزء من السلوك البشري (أبو جبين، ٢٠٠٧).

ووفقاً لعاشور والحمداوي (٢٠٠٣) يزعم فيجوتسكي Vygotsky أن العلاقة بين اللغة والفكر تبدو من خلال النمو العمري، كما يميز بين مستويين من الخطاب: الخطاب الداخلي؛ وهو الشخص الذي يتحدث إلى نفسه، والخطاب الخارجي الذي يمثل علاقة الشخص مع الآخرين. بالإضافة إلى ذلك، فإن التفكير يعتبر وسيلة لتحقيق المعرفة الأساسية، وعلى أنه عملية تؤدي إلى رفع مستوى المهارات اللغوية للتفكير. ويقول واتسون، زعيم المدرسة الفكرية: "الفكر هو اللغة"، (أبو جبين، مرجع سابق)، وبالإضافة إلى ذلك، اعتبر أن "اللغة مزيج من الرموز مع بعضها البعض للتعبير عن الأفكار، لتكون كيانات معقدة يمكن تقييمها لمعرفة حقيقة أو زيف.

لتوضيح العلاقة بين اللغة والإدراك أكثر من أعلاه، يمكن القول أن الناس الذين ليس لديهم لغة معاقون عقلياً. فمن الواضح أن الكثير من محتوى عقولنا موجود لأن هنالك الكثير من المعلومات التي تنقل عبر وسيط اللغة. كما يُعتقد أن تعلم اللغة يمكننا من أداء الاستدلالات المجردة (كما في مجال نظرية العقل)، ويساعدنا على نحت العالم الخارجي إلى فئات متميزة (Keil & Bloom, 2001).

ويشير كيل وبلوم (٢٠٠١: ٣٥٨) أيضاً إلى أن "اكتساب اللغة الطبيعية، أي لغة، يؤدي إلى وسيلة بديلة للتفكير". كما يعتقدان أيضا أن الاستخدام الأكثر وضوحا لهذه اللغة سيكون للمهام المعرفية، مثل التخطيط على ما يكتب، أو ما يتصور أحدهم أن يقول في سياق محادثة. بالإضافة إلى ذلك، تؤثر اللغة على الفكر ليس عن طريق تكوين شكل جديد للحساب الذهني والذاكرة، ولكن في الواقع عن طريق تكوين مفاهيم جديدة (Keil & Bloom، مرجع سابق). إذن "يعتبر استخدام اللغة مشكّلا لأفكار الشعوب التي تستخدمها"، (Marlowe, 2004: 8).

وبصفة عامة، فإن اللغة تساعد على تشكيل التفكير، والتفكير يساعد على تشكيل اللغة. (Brown، مرجع سابق). ففي اللغة العربية، على سبيل المثال، هناك العديد من الخصائص الإبداعية، مثل :

* الاختلافات في تفسير الكلمات ذات المعاني المتعددة، مما يعكس قدرة اللغة العربية في تطوير نفسها.
* ظاهرة تفسير النص، الأمر الذي يعني استخدام جديدة لمعاني الكلمات المستخدمة وفقا لمعتقدات معينة، قد ترتبط مع التفكير أو الخبرة.
* المشترك اللفظي، الذي يعني استخدام أكثر من معنى للكلمة الواحدة. على سبيل المثال قد تستخدم لفظة "العين" لتدل على عضو البصر، أو عين الماء، أو الجاسوس، (فضل الله، مرجع سابق).

لذا، ينبغي على مدرسي اللغة العربية ألا يركزوا على مهارة التلقين فقط، إذا كانوا يريدون لطلابهم استخدام اللغة العربية للتعبير عن قدرتهم الكاملة في التعبير. وثمة من يقول هنا: إنهم بحاجة إلى استخدام الاستراتيجيات التي تنمي لدى الطلاب مهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية، وتوفير الفرص لتطوير مهارات التفكير العليا.

أ - أهداف تدريس اللغة العربية بسلطنة عمان:

يهدف التعليم في سلطنة عمان إلى تزويد المتعلمين بالمهارات اللازمة

للحياة، من خلال تحسين الاتصال والتعلم الذاتي، وتطوير قدراتهم على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير النقدي والتعامل مع العلوم والتقنيات المعاصرة. وعلاوة على ذلك، فإن التعليم في سلطنة عمان يهدف إلى تعليم الدارسين قيم العمل والإنتاج، وإتقان اللغة العربية، فضلا عن الرغبة في المشاركة في الحياة العامة والقدرة على التكيف مع المجتمع والتعامل مع المشاكل. بالإضافة إلى ذلك، يهدف التعليم إلى تحسين استخدام جميع أنواع التفكير، والقدرة على حل المشاكل، والاستخدام الفعال لمهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر والبحث عن المعرفة. ومن بين نماذج المهارات التي يؤكد عليها التعليم الأساسي؛ ومهارات الاتصال، ومهارات حل المشكلات، والمهارات الشخصية والاجتماعية؛ ("ما بعد التعليم الأساسي"، د.ت).

أما فيما يتعلق بتدريس اللغة العربية في سلطنة عمان في جميع مراحلها، فإنه يهدف إلى تزويد الطلبة بالمهارات الأساسية في مجال الفنون المختلفة من اللغة: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. كما أنه يهدف إلى مساعدة الطلاب لتوظيف هذه المهارات في حياتهم. بالإضافة إلى ذلك، فإنه يهدف إلى أن يكون الطلبة قادرين على اكتساب مهارات القراءة النقدية؛ والاستماع الواعي، واللباقة في الكلام، والكتابة بوضوح، وحسن التعبير، وأن يكون لديهم القدرة على المشاركة في مختلف الأنشطة في تعليم اللغات، ليتمكنوا من تحسين مهاراتهم الاتصالية؛ (الحراصي، ٢٠٠٢).

أما عن تعليم اللغة العربية في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بشكل خاص، فإنه يركز على تطوير مهارات اللغة العربية لدى الطلاب، حيث توجد مجموعة من المبادئ المهمة لتقييم الطلاب في اللغة العربية، خاصة فيما يتعلق بتحسين قدراتهم ومواهبهم في اللغة، من خلال الأنشطة الرامية إلى تشجيع الإبداع. وهذا يتطلب من معلم اللغة العربية توفير الأنشطة المناسبة التي تشجع الطالب على تحسين معارفه ومهاراته التي تتسم بالابتكار والتحدي، مع التركيز على تنويع أساليب التقييم بين الأنشطة الشفوية والكتابية؛ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

وبصفة عامة، فإن تحقيق كل هذا يتطلب أن يكون لدى المعلمين الكفاءة العالية، وأهم المزايا والخصائص التي تؤهلهم لأداء واجباتهم، التي يمكن بالتالي أن تساعدهم على استخدام طرائق التدريس المناسبة. ومع ذلك، فإن هذا لا يمكن تحقيقه إلا إذا كان هؤلاء المعلمون أنفسهم قادرين على اكتساب المهارات اللغوية العالية؛ (الحراصي، مرجع سابق).

ب - تطور اللغة الأم:

بدأت الأبحاث الحديثة التركيز في هذه المسألة منذ أواخر القرن الثامن عشر من قبل الفيلسوف الألماني ديتريش. ومع ذلك، فإن الدراسات الحقيقية الجادة في هذا الميدان قد بدأت في منتصف القرن العشرين، حينما بدأ الباحثون في تحليل لغة الأطفال بشكل منتظم؛ محاولة لاستكشاف طبيعة العملية النفسية واللغوية التي تمكن البشر من الحصول على هذا النظام التواصلي المتطور؛ (عمّار، ٢٠٠٥).

وتم التركيز على قدرة الأطفال على التواصل. فالأطفال الرضع في فترة الرضاعة يستخدمون بعض الأصوات، كالبكاء مثلا، في إرسال رسائل شفهية غير لفظية واستقبالها. ثم يبدأون لفظ الكلمات لأول مرة قبل نهاية السنة الأولى، والمزيد من الكلمات بحلول نهاية الأشهر الستة التالية. وتستمر العملية حتى بدء تشكيل جمل قصيرة. ثم يتطور الإنتاج حتى يصبحوا قادرين على فهم السلوك اللغوي في سن ثلاث سنوات. وفي فترة ما قبل المدرسة، يتحدثون بطلاقة، وتتطور قدراتهم اللغوية بشكل جلي، أما عندما يلتحقون بالمدارس، فإنهم يصبحون قادرين على التمييز بين ما يمكن أن يقال وما هو ليس كذلك؛ (عمّار، مرجع سابق).

كيف يمكن تفسير هذه العملية الفكرية التي تبدأ بعد الولادة بصرخات عفوية، وتنتهي بإتقان اللغة وتطبيقاتها ؟

يمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال ثلاث نظريات: النظرية السلوكية، والنظرية الطبيعية، والنظرية الوظيفية. ووفقا لعمار (مرجع سابق)،

فإن النظرية السلوكية تركز على جوانب مضيئة من اللغة السلوكية، والاستجابة الخارجية وعلاقتها بالأحداث من حولنا، فعلى سبيل المثال، عندما يكون الطفل قد تعرض لمثير، فإنه يستجيب لغويا، وبعد أن تحدث هذه المسألة مرة أخرى تصبح لديه عادة.

أما النظرية الطبيعية فإنها تركز على الجانب العقلاني في طريقة تعامل الأطفال مع اللغة. فهي تحاول إيجاد تفسيرات أكثر وضوحا لسر اكتساب اللغات. حيث يفترض أن يحدث اكتساب اللغة بشكل طبيعي، والأطفال الرضع يولدون جاهزين لاكتساب اللغة، من خلال الأداة التي تساعد على تطوير منهجية فهم اللغة التي تنتج بدورها هيكلاً شاملاً لنظام اللغة.

إن النظرية الطبيعية تركز أيضاً على لغة الأطفال (في كل مرحلة عمرية) كنظام متكامل يحتوي على معالمه الطبيعية في كل مرحلة. وقد بدأ اللغويون دراسة لغة الأطفال من المراحل المبكرة من صنع الضوضاء إلى مراحل متقدمة في سن ٥-٦ سنوات. والنظرية الطبيعية تستخدم واحدة من القواعد المهمة للمدرسة السلوكية التي تقوم بمراجعة المعلومات المتعلقة بلغة الأطفال دون الاعتماد على المعلومات السابقة، ثم تبحث عن أنظمة متكاملة ومنسقة.

أما النظرية الوظيفية فتحاول أن تعطي الفهم الجديد لاكتساب اللغة الأولى، وهو ما يعتبر محاولة لمعرفة أعمق في جوهر اللغة. وطبقا لهذه النظرية، بدأ العلماء عرض اللغة بوصفها انعكاسا للمفهوم العام عن وجهة نظر الإنسان، وبوصفه واحدا من جوانب المعرفة والقدرة العاطفية في التعامل مع الذات والعالم. فقد بدأ العلماء إدراك صعوبة الفصل بين اللغة من معارف ومشاعر، وأن اللغة النحوية المكتوبة على شكل معادلات رياضية فشلت في تفسير واحد من أهم جوانب اللغة: المعنى. فبياجيه - على سبيل المثال - يصف عملية التنمية اللغوية بأنها نتيجة لتفاعل الطفل مع البيئة المحيطة؛ حيث يحدث التفاعل مع المعرفة وتحدث التنمية والفهم مع نمو التجربة اللغوية. هذا هو جوهر نظرية التفاعل حول اكتساب اللغة.

وفي السنوات الأخيرة، أصبح من الواضح أن مسألة وظيفية اللغة تجاوزت الفكر والمعرفة؛ فالبحوث العلمية المتصلة بلغة الأطفال أكدت على التركيز على القضايا الأكثر تعقيدا مثل الوظائف اللغوية للنصوص المكتوبة والمحادثات الشفوية. وهذا الميل طبيعي لأن اللغة هي وسيلة للاتصال، وبالتالي، لا يمكن للسانيات أن تتعامل مع البنية العميقة والنحوية للغة دون النظر في تفاصيل الأداء اللغوي اليومي التي كانت مهملة في الماضي؛ (عمار، مرجع سابق).

وأكد تشومسكي على ضرورة الإبداع في اكتساب اللغة لدى الإنسان، وهذا ما يمكن أن يتميز به عن الحيوان في اكتساب لغته الذي هو محض عملية تقليد لا أكثر. فاكتساب اللغة لدى الرضع ليست عملية تقليد، بل هي عملية طبيعية إبداعية. والدليل على ذلك أننا عند اكتساب اللغة، نصبح قادرين على فهم الجمل مع أننا لم نسمع بها من قبل. وقال: هذا يدل على أن اكتساب اللغة ليست مجرد تقليد. إذن فالتعليم لا ينبغي أن يركز على مسألة التذكر فقط مثل الببغاوات (فياض، ٢٠٠٥).

وعندما نتحدث عن اللغة العربية، يمكننا أن نقول: إن اللغة العربية هي هوية المجتمع العربي الذي يتميز عن المجتمعات الأخرى. وهي جوهر الفكر والثقافة،حيث تعبر عن المستوى الفكري للأمة العربية. كما أن العربية وسيلة للاتصال الاجتماعي التي جعلت منه وظيفة مهمة في الحياة. والعربية لغة التعليم التي تهدف إلى تطوير المهارات اللغوية للطالب، التي تمكنه من ممارسة ذلك بشكل صحيح مع وظائفها العلمية الطبيعية. فاللغة مترابطة في العقل؛ لأنها توفر للأطفال أدوات الاتصال للتعامل مع البيئة. وهذه الأدوات هي المفردات والمعاني. كما أنها تساعد الأطفال على توليد أفكار جديدة. ويرى البعض أن اللغة العربية هي ليست مجرد موضوع، بل وسيلة لدراسة موضوعات أخرى، كما يرى آخرون أن إتقان اللغة العربية من قبل الطلاب العرب يساعدهم على التعامل مع المعرفة في جميع المراحل التعليمية.

إن اللغة العربية هي وسيلة للتعبير عن الأفكار والعواطف، وردود الفعل،

وهي وسيلة الإنسان لإيصال المعنى. والهدف من تعليم اللغة العربية للطلاب الوصول إلى المستوى اللغوي الذي يتيح لهم استخدام اللغة العربية بنجاح من خلال التحدث والقراءة والكتابة؛ (إبراهيم، ٢٠٠٤)، وبالتالي، يتعين على المرء أن يكون فخورا بالعربية، ليس من خلال القصائد الرنانة والخطب، ولكن من خلال التطبيق العملي لمهاراتها، وتشجيع المتكلمين، وتطوير مهاراتهم اللغوية، وتعليمهم التفكير المنهجي في لغتهم الأم بحيث أنهم عندما يتخرجون يمكنهم ذلك من الحصول على وظائف مناسبة (الضبيب، ٢٠٠١).

جـ - نظرية الإبداع ومعاييره:

الإبداع في المعاجم يعني القدرة على الابتكار والاختراع، والتدريب، والتخطيط. لذا، فإن مضادات الإبداع: التقليد، والهدم والنقل. (الحمداوي، ٢٠٠٧). ففي المجال العلمي، على سبيل المثال، الإبداع هو وسائل الاختراع والاكتشاف. في حين أن المقصود به في مجال الأدب والفن والفلسفة وضع النظريات والمفاهيم والمبادئ والاعتبارات الفكرية. في المقابل، فإن الإبداع في مجال اللسانيات إنشاء عدد غير محدود من الجمل والمفردات في التعبير عن الأفكار والحلول.

وفيما يتعلق بمعايير النظرية الإبداعية يشير الحمداوي (مرجع سابق) أنها تعتمد على مجموعة من المبادئ، مثل السعي إلى التحديث والتجديد، وتجنب التكرار، واستنساخ ما تم العثور عليه سابقا. وبالتالي لا يمكن الحديث عن هذه النظرية إلا إذا كان هناك تشجيع كبير لفلسفة التخطيط والبناء وإعادة الإعمار، والاختراع والاكتشاف لمواجهة كل التحديات.

وليس هناك شك في أن اللغة الأم لها دور أساسي في تنمية الفكر واستيعاب كل شيء من حولنا. إنها وسيلة لممارسة الإبداع البشري في حياتهم اليومية، لأنه يساعدهم على ابتكار كلمات جديدة والتوسع في استخدام الكلمات لغرض التوضيح، أو الإقناع أو التهرب منها؛ (علي، ٢٠٠٧).

وبشكل عام فإن تشجيع الإبداع في استخدام اللغة العربية لدى الطلاب يتطلب تسليط الضوء على القدرات الإبداعية التي تقوم عليها اللغة وقدرتها على التعبير عن كل جديد. وهذا يتطلب تدريب الطلاب على كيفية الكتابة، والاستماع، والقراءة، والتحدث بطريقة مبتكرة للتعامل مع جميع المشاكل التي قد تواجههم في هذا العصر.

د - الاستخدام الإبداعي للمهارات اللغوية:

تختلف مهارات الإبداع - بصفة عامة - فيما بين الناس وعبر التخصصات؛ حيث لا يمكن لأي شخص أن يمتلك كل المهارات؛ (Cindy, Edwin, Grover & Donald, 2002).

وفيما يتعلق بالإبداع في اللغة، يشير محمود (٢٠٠٣) إلى أن ظهور الإبداع في اللغة مرتبط عمليا مع كفاية إتقان اللغة التي يملكها الجميع، وهذا يسمح للناس الذين يعرفون لغتهم الخاصة بالتعبير عن عدد غير محدود من الأفكار الجديدة الملائمة للظروف الجديدة، وذلك لأنهم قادرون على إنتاج العديد من الأحكام من خلال عدد محدود من القواعد والمفردات اللغوية التي تشكل الأداء اللفظي للفرد. إذن فالإبداع في اللغة هو القدرة على إنتاج عدد غير محدد من الجمل بشكل متجدد دائما. كما أنه - في الوقت نفسه - القدرة على فهم هذه الجمل.

وعلاوة على ذلك، يمكن القول بأن القدرة على الإبداع في اللغة هي مجموعة من المفردات المألوفة في صيغة جديدة لم يسبق لها مثيل. على سبيل المثال، يمكن للفرد وضع كلمة في عدد لا حصر له من الجمل. ويحدث هذا أيضا في كثير من الحالات عند صياغة أي لفظة معتادة يتم إنشاؤها، ولكنها تفضي إلى معنى. ومصدر الإبداع في اللغة يعزى إلى الطبيعة الإنسانية للغة نفسها، فهي تتألف من مجموعات لا نهاية لها من الهياكل اللغوية، فضلا عن مرونتها وتغيرها، وهذا ما دفع تشومسكي إلى القول: "إن اللغة ما هي إلا عملية مبتكرة خلاقة"؛ (محمود، مرجع سابق، ١١٦).

وأشار هدسون أيضا إلى أن الإبداع في اللغة يرجع إلى انفتاح اللغة (أي القدرة على تشكيل عناصر معجمية جديدة)، وكذلك للعودية (أي إعادة استخدام أنماط النحوية داخل أنماط أكبر، فضلا عن إعادة استخدام أنماط النحوية لتمثيل جديد)؛ ("لغوية الإبداع"، د.ت). فعلى سبيل المثال، الإبداع في الحديث كما هو معروف: إنشاء معنى جديد من خلال اللغة (بالمعنى الواسع لمستخدم اللغة في جميع أشكاله وفي جميع وسائله)، وإعادة إنشاء معنى وتفسيره من قبل المتلقي، كما أنه أيضا ظاهرة متدرجة تتراوح بين التقليدية والأقل تقليدية، وذلك يتجلى في جميع مجالات اللغة (كقواعد اللغة، والنص والخطاب)؛ ("لغوية الإبداع، مرجع سابق). ويمكن أن يعرف أيضا من خلال وضعه في هيئة سؤال: كيف يمكن لهذا العقل المحدود معرفة معاني الكثير من الألفاظ بلا حدود؟ ("لغوية الإبداع"، د.ت).

لذا، فإنه من قدرة البشر تكوين أطر المخططات، والمخطوطات، وغيرها من أشكال التعبير المعرفي. فعلى سبيل المثال، يمكن للناس استخدام المجاز لإنشاء أبنية جديدة، معاني جديدة، وفئات جديدة، ومجالات لفظية جديدة. كالنظر في استخدام حروف الجر وأجزاء الفعل، وكيف تعمل في اللغة؛ (Clair, 2002).

وفيما يتعلق بالمهارات الإبداعية في اللغة، يشير أبو جبين (مرجع سابق) إلى أن الطلاب المبدعين يمكن أن تولد الأفكار لديهم بشكل مرن. بالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام الصور الحسية لديهم بطلاقة، كما أنه يمكنهم أن يعطوا بدائل متعددة، وأفكارا غريبة. وعلاوة على ذلك، لديهم وفرة في مفرداتهم.

ووفقاً لـ مكارثي وكارتر (McCarthy & Carter, 2004)، يمكن تحديد السمات الرئيسية للإبداع في اللغة، مثل: الاستعارة، والتشبيه، والكناية أو المجاز المرسل، والأمثال، والمبالغة. فعلى سبيل المثال، يمكن أن يكون الإبداع في لغة الخطاب اليومي شاملا: تقديم طريقة جديدة لرؤية محتوى الرسالة، والتصريحات الضمنية، واستخدام أساليب المبالغة للتعبير عن موقف معين.

أما بشأن الاستخدام الإبداعي للغة العربية، يوضح سعادة (٢٠٠٣) أنه يشمل أربع مهارات أساسية:

(أ) **الطلاقة**: وتعني قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات اللغوية المناسبة (الكلمات - الأفكار - العبارات - التراكيب - التعبيرات اللغوية - المعاني) في فترة زمنية محددة، وذلك استجابة لمشكلة لغوية، مثل: توليد أكبر قدر ممكن من العناوين المناسبة لموضوع معين، أو تخيل أكبر عدد ممكن من النهايات المناسبة لقصة، أو تكوين أكبر عدد ممكن من التعبيرات اللغوية المناسبة للتعبير عن أي حال؛ (محمود، مرجع سابق).

(ب) **المرونة**: هي المهارة التي من خلالها يتم توليد أنواع جديدة من المفردات والتعبيرات. وفي هذه الحالة، فإنه ينبغي على المعلم أن يعطي طلابه مجالا للإبداع والخيال، والتعبير عن الأشياء بطرق مختلفة. على سبيل المثال، استخدام عدد من الكلمات في أكبر عدد من الجمل، وفي كل جملة يختلف معنى الكلمة عن باقي الجمل؛ (سعادة، مرجع سابق).بالإضافة إلى ذلك، يقول محمود (مرجع سابق): إن المرونة تعني قدرة الطالب على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات اللغوية المتنوعة مع سهولة في تغيير الاستجابة لأخرى في غضون فترة محددة من الوقت كاستجابة لمشكلة لغوية، مثل ؛ استخدام بعض مرادفات للمفردات اللغوية في سياقات متنوعة، والتعبير عن بعض الأفكار المتنوعة ومرونة استخدام التعبيرات اللغوية.

(ج) **الأصالة** : يشير سعادة (مرجع سابق) إلى أن الأصالة هي القدرة على التفكير في طرق غير عادية أو فريدة من نوعها، مثل قراءة بداية قصة، ويطلب من الطلاب التفكير والبحث عن إمكانية وضع نهاية لها، لتشجيعهم على كتابة الحوار في قصة جديدة، أو الربط بين الكلمات غير ذات الصلة.

وعلاوة على ذلك، فهي القدرة على الإنتاج الجديد،استجابة لمشكلة لغوية شائعة في فترة محددة من الوقت، مثل ؛ ابتكار عناوين مناسبة لموضوع، وتوليد

مرادفات لمفردات واردة في نص ما، أو التعبير عن بعض الأفكار بلغة جديدة؛ (محمود، مرجع سابق).

(د) **الإضافة أو التوسع:** هو القدرة على استخدام عناصر وأفكار جديدة لفكرة معينة تساعد على تحسينها. على سبيل المثال، تفسير حالة معينة مذكورة في نص ما، أو تأكيد فكرة معينة بطرق مختلفة؛ (السليتي، ٢٠٠٥).

كما يعرفها محمود (مرجع سابق) بأنها القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة ما في فترة زمنية محددة، مثل؛ إضافة أفكار جديدة لطيفة لقصة ما، أو إكمال قصة معينة ووضع نهاية مناسبة لها.

هـ - أهمية الاستخدام الإبداعي للغة:

كانت الحياة بسيطة جدا في الماضي، لذا كانت عملية التنمية في مختلف المجالات بطيئة للغاية. أما في أيامنا هذه، أصبح العالم وكأنه قرية صغيرة بسبب العلاقات الاجتماعية المختلفة بين الناس، وتنوع أنواع المعرفة والتكنولوجيا التي شجعت الناس، خاصة الطلاب، على اكتساب خبرات قوية جدا في حياتهم. ومن هنا يعتبر الإبداع مهما لمواكبة التطورات الحديثة في 'عصر المعلومات'؛ لأن المعلومات والمعارف العلمية بفضل التكنولوجيا اقتحمت اليوم كل مجالات الحياة وعلى جميع المستويات والشرائح البشرية. كما أنها أصبحت ضرورية من حيث تبادل الأفكار والمعلومات والخبرات. وعلاوة على ذلك، فإن العملية التعليمية، في جوهرها، تعتمد على التفاعل بين جميع عناصرها، خاصة المعلمين والطلاب.

بالإضافة إلى ذلك، كما يعلم الجميع، فإن التنمية الفعلية للمجتمع هي الاستثمار الوحيد لجميع الموارد البشرية والمادية، وتلك الموارد في المجتمعات العربية لن تحقق عوائد اقتصادية واجتماعية حقيقية إلا من خلال التنمية البشرية والمادية لخدمة المجتمع. لذا من الضروري مواكبة التطور العلمي وأثره على طريقة الحياة في كل المجتمعات الحديثة، من خلال تحديث العملية

التعليمية ووسائل الشرح والوسائل التعليمية الحديثة؛ (أبو زيد، ٢٠٠٧). وقد اكتسب التعلم الإبداعي بعدا جديدا في تسريع عمليات التعليم، من خلال تنفيذ سلسلة من الأنشطة التي تؤدي إلى تغييرات إيجابية في الجانب العقلي (المعارف والمهارات والتفكير والتعلم، والتحليل والتركيب، والتعليل وحل المشكلات، والإبداع)، أو في مهارات الأداء ؛ مثل مهارات الكتابة والقراءة والرسم والمهارات اليدوية. وينطوي التعلم الإبداعي أيضا على عملية التفكير عن طريق استخدام المعرفة السابقة لاستراتيجيات تعليمية خاصة للطلاب في فهم الأفكار، ويمكن تطوير أدائهم من خلال توفير الخبرات المناسبة لهم للتدريب؛ (الظفر، ٢٠٠٧).

من خلال ما سبق، يمكن القول: من الضروري إعداد الطلاب في مراحل التعليم ما قبل الجامعي على التفكير المنطقي واكتساب المهارات المعرفية وتحليلها، ووضعها بعيدا عن التلقين والحفظ، ليتدربوا على الإبداع والابتكار في المراحل الجامعية والدراسات العليا؛ (الفيلي، ٢٠٠٧).

و - أصول تدريس الاستخدام الإبداعي للغة :

الإبداع في استخدام اللغة لا يمكن أن يحدث من فراغ؛ حيث يتطلب عدة عوامل لتشجيع ذلك، مثل التكنولوجيات، واستراتيجيات التدريس والتعلم. فعلى سبيل المثال، ينبغي على المعلمين اكتساب المهارات الإبداعية والمعرفة الكافية. علاوة على ذلك، ينبغي عليهم تحسين مهاراتهم التعليمية (مثل تخطيط الدروس، واختيار نماذج ملائمة للتعليم وإدارة السلوكيات). بالإضافة إلى ذلك، ينبغي عليهم الحصول على دعم من مديريهم لتطوير قدراتهم المهنية؛ (Girl, 2004).

كما يمكن للمعلمين مساعدة الطلاب من خلال تقييم أفكارهم وتجاربهم الخاصة التي ينفذونها في الفصول الدراسية. ويجب أن تطور العلاقة بين المعلمين وبين الطلبة ويعطونهم الفرصة لتنفيذ خطة الأنشطة الخاصة بهم. (Richardson, 2007). ولتفعيل عملية تعليم التفكير ينبغي أن يتجنب المعلمون التركيز على تلقين المعرفة، بل من الأولى تعليم الطلاب كيفية التفكير؛ فالمعلم يعتبر

ميسرا للتعلم ومعينا مساعدا لطلابه كي يقبلوا التحديات. فعلى سبيل المثال، ينبغي أن يشجعهم على توليد الأفكار في عقولهم؛ (Nickerson, Perkins & Smith, 1985).

إن اللغة ظاهرة اجتماعية، وتحتاج الكائنات الحية أن تنمو وتتطور لتتكيف مع تطور الحياة. وهذا يتطلب جيلا من المفردات والمعاني التي يمكن أن تعبر عن متطلبات هذا العصر؛ (الجراري، ٢٠٠٦).

وتؤكد مناهج التعليم المعاصرة على أن اللغة ذات أهمية فنية واجتماعية (الركابي، ١٩٨٦ كما ورد في علي، ٢٠٠٤). ويعتمد أساس هذا التصور على نقطتين :

- اللغة هي وسيلة اجتماعية بين الأفراد.
- يجب تدريس اللغة وفقاً لأهميتها في الحياة الوظيفية.

لذلك فإن أهمية أي لغة - بشكل عام - ليست محصورة في أنها فقط وسيلة للاتصال والتواصل فيما بين الجماعات والأفراد، بل اعتبارها رمزا للهوية التي تميز الناس أكثر من غيرهم، وتتيح لهم التكيف مع تطور الحياة؛ (الأيوبي، ٢٠٠٥).

وفي هذا العصر، تواجه اللغة العربية - على وجه الخصوص - التغيرات السريعة التي تسمى "عصر العولمة"، حيث تتطور المعارف الجديدة في كل وقت. وتؤثر هذه التغييرات على اللغة العربية من خلال تشجيعها على التكيف معها. فعلى سبيل المثال، تعتبر اللغة العربية مرنة يمكن أن تعبر عن متطلبات العصر الجديد من خلال توليد المصطلحات والمفردات الجديدة المطلوبة في جميع ميادين المعرفة. لذلك، تساعد هذه الميزة الخاصة باللغة العربية على التعامل مع تحديات هذا العصر؛ (Testing،Testing، د.ت).

وهنالك اتفاق من قبل الباحثين على أن العديد من الطلاب العرب في ضوء المناهج الحالية يستظهرون الكثير من المعلومات دون أن يكون لديهم الحد

الأدنى لأساسيات اللغة التي تساعدهم على التعبير عن المعلومات؛ (علي، مرجع سابق).

لذا، فإن معظم التربويين يتفقون على ضرورة ربط إعداد المعلمين مع ما ينبغي القيام به بعد تخرجهم، ومتطلبات مهنتهم وفقا لتطور هذا العصر. وبعبارة أخرى، يجب أن يرتبط إعدادهم بأدوارهم في المستقبل. ويعود هذا الموقف إلى التطور الكبير الذي يشهده تعليم اللغة وتعلمها. وبعبارة أخرى، كان ينظر إلى اللغة بوصفها مجموعة من الحقائق التي يجب أن يكون الطالب حافظا لها، أما الآن فقد أصبح ينظر إليها باعتبارها مجموعة من المهارات، والمعرفة وحدها لا تؤدي إلى اكتساب هذه المهارات. بسبب ذلك، من الضروري ممارسة اللغة على أساس فهم وإدراك للعلاقات؛ (عافنشي، ٢٠٠٨).

وفيما يتعلق بالمهارات اللغوية، فإن هذا الجانب يتطلب فترة من التدريب والممارسة؛ فهي تشمل جزء المعرفة، وجزء الأداء الذي يسمح للطلاب بتوليد اللغة، وإذا كان المعلمون بحاجة إلى تعليم أي مهارة لغوية لطلابهم فينبغي أن يكتسبوا هذه المهارة أولاً؛ لأنها تتيح لهم تدريب طلابهم عليها فيما بعد. فعلى سبيل المثال، امتلاك المهارات المعرفية للنحو من قبل معلمي اللغة العربية يسمح لهم بتدريس قواعد اللغة لطلابهم. مثال آخر، مهارات المعلمين الأدبية تسمح لهم بتفسير النصوص وتحليلها لطلابهم، بحيث يستطيعون حينئذ أن يكونوا مبدعين عند تحليل نص آخر؛ (عافنشي، مرجع سابق).

إذن فما الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف؟

من أجل الحصول على متعلمين مبدعين في استخدام اللغة، ينبغي للمعلمين تغيير أدوارهم؛ فهم المسؤولون عن تحديد الاستراتيجيات التي يتم تنفيذها في الفصول الدراسية. وبعبارة أخرى، إذا تقرر إنتاج متعلمين منتجين لابد من تغيير أنشطة التدريس واستراتيجياتها بما يتناسب مع تحقيق هذا الهدف؛ (Kabilan, 2000).

وبعبارة أخرى، ينبغي للمعلمين تغيير نظرتهم تجاه الطلاب وطرق تدريسهم لهم. وهذا يعني أن بعض المعلمين يتجاهلون طلابهم، ويفشلون في فهمهم، واحترام وجهات نظرهم. ونتيجة لذلك، يشعر الطلاب بالسأم أثناء عملية التعلم بسبب ضآلة مشاركتهم فيها. "ويمكن للمعلمين أن يجنوا الكثير من المكاسب من خلال الاستماع إلى آراء طلابهم ومعتقداتهم، وهذا يعني ضرورة تفعيل العلاقة بين المعلمين والمتعلمين، وإيجاد وسائل اتصال حقيقية بينهم"؛ (Kabilan، مرجع سابق).

بالإضافة إلى ذلك، من الضروري الاهتمام بأساليب التقويم، وربطها مع طرق التدريس المستخدمة والمناهج المدرسية المطبقة، مع التركيز أيضاً على ضرورة أن يكون هنالك نظام جديد من أدوات القياس التي لا تنظر إلى اللغة على أنها مجرد مجموعة من الكلمات أو المفردات التي يمكن حفظها؛ (علي، مرجع سابق).

ويشير محمود (مرجع سابق) إلى نقطة أن معلمي اللغة العربية يمكن أن يشجعوا الطلاب على استخدام اللغة العربية بشكل إبداعي من خلال ما يلي:

- تدريب الطلاب على توليد أكبر عدد من المرادفات للمفردات.
- تدريب الطلاب على تطوير المفردات في أكبر عدد من الجمل المفيدة ووضعها في أكبر عدد من التوليفات الجديدة من اللغة.
- مساعدة الطلاب في التعبير عن آرائهم من خلال كتابة المقالات والقصص.
- تدريب الطلاب على استخدام المفردات والجمل في تشكيل أكبر عدد من القصص.
- وضع الطلاب أمام مشاكل معينة، وتدريبهم على تطوير حلول لها باستخدام مجموعة متنوعة من التعبيرات اللغوية.
- تدريب الطلاب على طرح أسئلة أو اقتراحات أو إضافات على أي مناقشات تحدث داخل الصفوف.

بالإضافة إلى ذلك، أوضح هداية (٢٠٠٥) أن المهارات التالية تعتبر من أهم المهارات الإبداعية لاستخدام اللغة العربية:

- توليد الكثير من المترادفات والأضداد في بعض المفردات، وترك بعضها للطلبة دون أي تفسير، لتمكينهم من المشاركة في التوصل إليها.
- تشجيع الطلاب على استخدام العصف الذهني، للوصول إلى أكبر عدد ممكن من المفردات، أو المرادفات أو الأضداد، أو العبارات الجميلة.
- مطالبة الطلاب بتوليد أكبر عدد ممكن من الاستخدامات الجديدة لبعض الكلمات.
- مطالبة الطلاب التمييز بين الأفكار والآراء والتعبير عنها بأشكال لغوية متنوعة.
- عرض بعض الألفاظ الغامضة للطلاب لتفسيرها بطرق مختلفة بعد إضافة بعض التعديلات عليها.
- استخراج بعض الصور المبتكرة من وجهة نظر الطلبة، و ترجمتها إلى لوحات مرسومة.

إذن من خلال ما سبق يمكن القول: إن تشجيع الاستخدام الإبداعي للغة العربية يتطلب معلما واعيا لأهمية هذا الجانب، كفئًا في تطبيق أساليب التدريس والتقويم الملائمة لتحقيق هذا الهدف.

حدود الدراسة وإجراءاتها

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يأتي:

- معلمو اللغة العربية ومعلماتها في المناطق الثلاث: الظاهرة، مسقط، الباطنة شمالاً.
- طلبة الصف الحادي عشر: ذكورا وإناثا؛ لأن هذا الصف يمثل المرحلة قبل النهائية لآخر مستوى تعليمي يصل إليه الطالب في المدرسة، ومن المفترض أن تكون أهداف تعليم اللغة العربية قد تحققت لديه، أما المرحلة النهائية وهو

الصف الثاني عشر فقد روعيت خصوصية هذا الصف في كونه المحدد لمصير الطالب في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي، وبالتالي قد تتعرقل دراسته بسبب متطلبات تنفيذ هذه المدرسة.

أما عن أدوات الدراسة، فوفقا لأسئلتها التي تم عرضها سابقا، فإن الدراسة اعتمدت على أربع أدوات:

١ - بطاقة ملاحظة؛ لرصد طرائق التدريس التي يستخدمها معلمو اللغة العربية، ومدى تشجيعها لمهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى طلبة الحادي عشر.

٢ - استبانة؛ لتحديد طبيعة أساليب التقويم التي يستخدمها معلمو اللغة العربية، ومدى تشجيعها للاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى طلبة الحادي عشر.

٣ - مقابلات مسؤولي قسم مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم؛ للكشف عن أسس وضع مناهج اللغة العربية، ومدى مراعاتها لمهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية.

٤ - اختبار يقيس مستويات الاستخدام الإبداعي للغة العربية للمهارات الأربع: الاستماع، القراءة، التحدث، الكتابة، لدى طلبة الحادي عشر.

وتم حساب صدق الأدوات السابقة بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تدريس اللغات بشكل عام، واللغة العربية بشكل خاص. أما ثبات الأدوات فقد تم حسابه باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل أداة، وفقا للنظام الإحصائي SPSS.

وعند تطبيق الدراسة، استعانت الباحثة بمجموعة من مشرفي اللغة العربية الذكور في المناطق المستهدفة؛ نظرا لحساسية حضور الباحثة في مدارس الذكور، وتم اختيارهم بعناية، بحيث روعيت مستويات المؤهل الأكاديمي، والخبرة، والكفاءة. أما بالنسبة إلى مدارس الإناث فقد طبقت الباحثة الأدوات

بنفسها، واستغرق البحث قرابة الأربعة أشهر، في الفترة من فبراير ٢٠٠٩م - يونيو ٢٠٠٩م.

نتائج الدراسة وتوصياتها

أولاً - نتائج الدراسة:

يعرض هذا الجزء نتائج الدراسة، ويقدّم تفسيرات لها. وقد اهتمت الدراسة الحالية بالإجابة عن الأسئلة التالية:

١ - إلى أي مدى تشجع طرق التدريس المتبعة الاستخدام الإبداعي للغة العربية في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي؟

٢ - إلى أي مدى تشجع أساليب التقويم المتبعة الاستخدام الإبداعي للغة العربية في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي؟

٣ - ما مستوى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في استخدام اللغة العربية بشكل إبداعي؟

وللإجابة عن السؤال الأول، تمّ ملاحظة معلمي اللغة العربية للصف الحادي عشر وفقا لبطاقة الملاحظة التي أعدتها الباحثة، وبلغ عدد المعلمين الذين تمّ ملاحظتهم ١٣٣ معلماً ومعلمة موزعين في مناطق السلطنة الثلاث: الظاهرة، مسقط، الباطنة شمالا، كالتالي :

جدول رقم (١)

عينة الدراسة

		الجنس		المجموع
		ذكر	أنثى	
المنطقة	الظاهرة	٢٨	١٥	٤٣
	مسقط	١٨	٢٢	٤٠
	الباطنة شمالاً	٢٧	٢٣	٥٠
	المجموع	٧٣	٦٠	١٣٣

وبعد إدخال البيانات في نظام التحليل الإحصائي (SPSS) تمّ حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمهارات التدريسية المتضمنة بالبطاقة، والجدول رقم (٢) يوضح ترتيب المهارات الخاصة بالمحور الأول :

جدول رقم (٢)

ترتيب المهارات التدريسية العامة

المهارة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
الاهتمام بتهيئة البيئة الفيزيقية للصف (الإضاءة، التهوية، تنظيم مقاعد الطلبة، ... إلخ)	١٣٣	٣,٢٨	٠,٨٥
الاستماع إلى آراء الطلبة بأسلوب مرن	١٣٣	٣,٠٠	١,٠١
تنويع نبرات الصوت والحركة داخل الصف أثناء عرض مادة الدرس	١٣٣	٢,٨٩	٠,٩٤
الحرص على تشجيع الطلبة لتقديم عروض علمية تلائم اهتماماتهم واحتياجاتهم.	١٣٣	١,٥٣	١,٤١
الحرص على استخدام الأنشطة العملية للطلاب بدلا من الاعتماد على الأنشطة الكتابية فقط	١٣٣	١,٥٢	١,٣٢

وكما يلاحظ من الجدول السابق أن مهارة الاهتمام بتهيئة البيئة الفيزيقية للصف (الإضاءة، التهوية، تنظيم مقاعد الطلبة، ... إلخ) جاءت في المرتبة الأولى، تلتها بعد ذلك مهارة الاستماع إلى آراء الطلبة بأسلوب مرن، ثم جاءت في الترتيب الثالث مهارة تنويع نبرات الصوت والحركة داخل الصف أثناء عرض مادة الدرس، بينما حصلت مهارة الحرص على استخدام الأنشطة العملية للطلاب بدلاً من الاعتماد على الأنشطة الكتابية فقط على المرتبة الأخيرة، وسبقتها مهارة الحرص على تشجيع الطلبة لتقديم عروض علمية تلائم اهتماماتهم واحتياجاتهم.

أما المحور الخاص بمهارات خاصة بتدريس اللغة العربية، فالجدول التالي يوضح ترتيبها:

جدول رقم (٣)

ترتيب المهارات الخاصة باللغة العربية

المهارة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
ترك فرص للطلاب لشرح بعض النقاط الخاصة بمادة الدرس باستخدام أسلوبهم الخاص	١٣٣	٢,٩٠	٠,٩٨
السماح للطلاب بالمشاركة في النقاشات المختلفة، والتعقيب على آراء زملائهم وتعبيراتهم اللغوية	١٣٣	٢,٧٤	٠,٩٦
إشراك الطلبة في تصنيف بعض الألفاظ، والتراكيب اللغوية، والأفكار المستخدمة خلال الحصة	١٣٣	٢,٤٠	١,٠٣
تشجيع الطلبة ودعمهم لإكمال قصص أو قصائد غير مكتملة باستخدام خيالهم وأسلوبهم الخاص	١٣٣	١,٠٨	١,٣٦
تشجيع الطلبة على استخدام بعض الجمل أو التراكيب لتأليف قصص مفيدة	١٣٣	٠,٩٦	١,٢٦

حيث جاءت مهارة ترك فرص للطلاب لشرح بعض النقاط الخاصة بمادة الدرس باستخدام أسلوبهم الخاص في المرتبة الأولى، ثم تلتها مهارة السماح للطلاب بالمشاركة في النقاشات المختلفة، والتعقيب على آراء زملائهم وتعبيراتهم اللغوية في المرتبة الثانية، تلتها مهارة إشراك الطلبة في تصنيف بعض الألفاظ، والتراكيب اللغوية، والأفكار المستخدمة خلال الحصة. أما مهارة تشجيع الطلبة على استخدام بعض الجمل أو التراكيب لتأليف قصص مفيدة فقد جاءت في المرتبة الأخيرة، سبقتها مهارة تشجيع الطلبة ودعمهم لإكمال قصص أو قصائد غير مكتملة باستخدام خيالهم وأسلوبهم الخاص.

وللإجابة عن السؤال الثاني تم توزيع الاستبانة المعدة من قبل الباحثة على معلمي اللغة العربية أنفسهم الذين تم ملاحظتهم وفقا للبطاقة، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقا لنظام (SPSS)، والجدول رقم (٢) يوضح ترتيب المهارات الخاصة بالمحور الأول، محور أساليب التقويم العامة:

جدول رقم (٤)

ترتيب أساليب التقويم العامة

المهارة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
توزيع درجات التقويم بأسلوب عادل بين كل الأنشطة والامتحانات المختلفة	١٣٣	٣,٢٧	٠,٩٦
تنويع أساليب التقويم خلال الفصل الدراسي الواحد وعدم الاعتماد على الامتحانات فقط	١٣٣	٣,٢٦	٠,٨١
استخدام أسلوب الامتحانات القصيرة الدورية	١٣٣	٣,٢٠	١,٠٠
استخدام امتحانات الكتاب المفتوح كأسلوب من أساليب التقويم	١٣٣	١,٦٤	١,٢٥
تكليف الطلاب بالقيام ببعض التحقيقات الميدانية	١٣٣	١,٥٨	١,٢٠

وكما يلاحظ من الجدول فإن أسلوب توزيع درجات التقويم بأسلوب عادل بين كل الأنشطة والامتحانات المختلفة جاء في المرتبة الأولى، تلاه أسلوب تنويع أساليب التقويم خلال الفصل الدراسي الواحد وعدم الاعتماد على الامتحانات فقط، ثم جاء في المرتبة الثالثة أسلوب استخدام أسلوب الامتحانات القصيرة الدورية، أما أسلوب تكليف الطلاب بالقيام ببعض التحقيقات الميدانية فقد جاء في المرتبة الأخيرة، سبقه أسلوب استخدام امتحانات الكتاب المفتوح كأسلوب من أساليب التقويم.

وبالنسبة إلى أساليب التقويم الخاصة باللغة العربية، فقد جاء ترتيبها على النحو التالي:

جدول رقم (٥)

ترتيب أساليب التقويم الخاصة باللغة العربية

المهارة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
استخدام أساليب التقويم الشفوية	١٣٣	٣,٢٦	٠,٨٤
تضمين الامتحانات بعض الأسئلة التي تتطلب وصف معاني جديدة، أو إعادة تفسير بعض الألفاظ الغامضة الجديدة باستخدام أسلوب الطالب الخاص	١٣٣	٢,٧٢	١,١٢

تابع/ جدول رقم (٥)

ترتيب أساليب التقويم الخاصة باللغة العربية

المهارة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
تكليف الطلاب إدارة بعض جلسات النقاش خلال الحصة باستخدام أسلوبهم الخاص	١٣٣	٢,٦٦	١,٢١
تضمين الامتحانات بعض الأسئلة التي تتطلب إكمال قصة ناقصة، أو تحليل نص معين	١٣٣	١,٩٩	١,٢١
تضمين الامتحانات صورا وخرائط تشجع الطلاب على استخدام تعبيراتهم اللغوية الخاصة لوصفها أو شرحها	١٣٣	١,٤٨	١,٢٦

حيث يوضح الجدول أن أسلوب استخدام أساليب التقويم الشفوية جاء في المرتبة الأولى، بينما جاء في المرتبة الثانية أسلوب تضمين الامتحانات بعض الأسئلة التي تتطلب وصف معاني جديدة، أو إعادة تفسير بعض الألفاظ الغامضة الجديدة باستخدام أسلوب الطالب الخاص، وفي المرتبة الثالثة أسلوب تكليف الطلاب إدارة بعض جلسات النقاش خلال الحصة باستخدام أسلوبهم الخاص. أما أسلوب تضمين الامتحانات صورا وخرائط تشجع الطلاب على استخدام تعبيراتهم اللغوية الخاصة لوصفها أو شرحها فقد جاء في المرتبة الأخيرة، سبقه أسلوب تضمين الامتحانات بعض الأسئلة التي تتطلب إكمال قصة ناقصة، أو تحليل نص معين.

أما **السؤال الثالث** فقد تمت الإجابة عنه بواسطة أداتين:

(أ) مقابلات مسؤولي مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم، وقد تمت المقابلة في يومين: السبت ١٤ فبراير٢٠٠٩م، والسبت ٢١ فبراير ٢٠٠٩م، وتمت مع أربعة من أعضاء قسم تطوير مناهج اللغة العربية بالمديرية العامة لتطوير المناهج بوزارة التربية والتعليم، وهم:

- د. عطا أبو جبين
- أ. د. عبد العزيز الجلاصي

- أ. محمد الجابري
- د. فاطمة الرشيدي

وتضمنت المقابلة الأسئلة التالية :

١ - ما أهم أهدف تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان ؟

٢ - هل تهتم مناهج التعليم بالسلطنة بتشجيع مهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى الطلبة؟

٣ - إذا كانت الإجابة نعم، ما أبرز ملامح هذا الاهتمام ؟

٤ - هل ترون أن تشجيع هذا الجانب مهم بالنسبة إلى الطالب ؟ ولماذا ؟

٥ - كيف تتابعون معلم اللغة العربية في تطبيقه لأهداف تعليم اللغة العربية بالسلطنة ؟

وبعد تحليل الإجابات تبيّن أن:

ج١: اتفق الأعضاء على أن أهداف تدريس اللغة العربية بالسلطنة تركز على ضرورة الإلمام بجملة الضوابط والقوانين التي تدير حدث اللغة، وعلى أن لا يكون الطالب مجرد مستهلك للغة بل منتجا لها، لذا تمّ التركيز على مهارات التعبير في المنهج المدرسي؛ كإنتاج المقابلة الصحفية، وكتابة التقارير، والمقالات ... إلخ.

ج٢، ٣: أجمع الأعضاء على أن مناهج اللغة العربية في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بالسلطنة تركز على الجانب المهاري؛ بمعنى أن هناك اهتماماً بتطوير مهارات اللغة العربية لدى الطلاب من خلال محتوى المنهج، وقد بدأ التركيز على تحقيق شعار "اللغة العربية داخل المدرسة لغة التعامل الوحيدة" وقد بدأ التطبيق في مرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وسيتم التدرج في هذا الجانب إلى مرحلة التعليم ما بعد الأساسي. لكن الاهتمام بشكل عام مازال بحاجة إلى دعم أكبر، وتركيز أكبر، فعلى سبيل المثال: مازال الاهتمام

بالقراءة بسيط جداً، ودون المستوى العالمي المطلوب، أي مازالت النصوص المقدمة لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي لا يزيد عن ٨٠٠ كلمة. لذا لابد من الارتفاع بالكمّ القرائي، والتوسع فيه بشكل متدرج؛ حتى تتطور مهارات القراءة لدى الطالب. كذلك بالنسبة إلى الموضوعات التي يتم اختيارها في الكتاب المدرسي مازالت تنطلق من التراث القديم وتاريخه، وتركز على هذا الجانب، مع اهتمام بسيط ببعض القضايا المعاصرة التي تعكس واقع الطالب ومشكلاته.

وتعقد الآن الكثير من الدورات التي تدرّب المعلم على كيفية تشجيع الجانب الإبداعي لدى طالب اللغة العربية، بالإضافة إلى تصميم دليل إبداعي للمعلمين في جميع المواد الدراسية، وهو مرشد للمعلمين في مهارات الإبداع وكيفية تطبيقها. لذا يتم الاهتمام حاليا عند تصميم أي منهج أن يطعّم بجانب المهارات الإبداعية في استخدام اللغة العربية.

ج٤: تشجيع الجانب الإبداعي في استخدام اللغة العربية مهم جدا في صقل شخصية الطالب، ورفع قدرته في توظيفها في الحياة اليومية، بما يسهل عليه أمور حياته كلها. كما أن الجانب الإبداعي في استخدام اللغة العربية مهم في فهم المواد الدراسية الأخرى؛ حيث يفتح له المجال في توظيف لغته في الإبداع في الجوانب الأخرى. حيث ترى الوزارة أن تشجيع هذا الجانب هو الطريق إلى المستقبل.

ج٥: تتم متابعة أداء المعلم التدريسي ومدى تطبيقه لأهداف تدريس اللغة العربية من خلال اللقاءات التي تعقد بين مصممي المناهج والمعلمين الأوائل الذين يمثلون المدارس المختلفة بالسلطنة، ويتم الاستماع إلى ملاحظاتهم وآرائهم في المناهج المصممة، ومحاولة الأخذ بها قدر الإمكان.

(ب) تطبيق اختبار الاستخدام الإبداعي للغة العربية على عدد من طلبة الصف الحادي عشر، بلغ ٤٥٨ طالباً وطالبة، موزعين في مناطق السلطنة الثلاث: الظاهرة، مسقط، والباطنة، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (٦)

عينة الطلاب

		الجنس		المجموع
		ذكر	أنثى	
المنطقة	الظاهرة	٧٧	٧٧	١٥٤
	مسقط	٦٠	٧٥	١٣٥
	الباطنة شمالاً	١٠٢	٦٧	١٦٩
	المجموع	٢٣٩	٢١٩	٤٥٨

وبعد إدخال درجات الطلاب في مهارات اللغة العربية الأربع: الاستماع، القراءة، الكتابة، والتحدث وفقا النظام الإحصائي (SPSS) تم حساب المتوسطات الحسابية لها، وأظهرت النتائج ترتيب المهارات الأربع كالتالي :

جدول رقم (٧)

ترتيب مهارات اللغة الأربع لدى الطلاب

	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
الاستماع	٤٥٨	١,٩٢	,٩٤
التحدث	٤٥٨	١,٧٩	,٧٨
القراءة	٤٥٨	١,٦٦	,٧٨
الكتابة	٤٥٨	١,٥٤	,٧٩

حيث جاءت مهارة الاستماع في المرتبة الأولى، تلتها مهارة التحدث، ثم مهارة القراءة، وأخيرا مهارة الكتابة بالنسبة إلى الطلاب بشكل عام. أما بالنسبة إلى جنس الطلاب، فقد جاء ترتيب المهارات كالتالي:

جدول رقم (٨)

ترتيب المهارات وفقا لجنس الطلاب

الجنس	المهارات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكور	الاستماع	٢٣٩	١,٦٧	٠,٨٨٢
	القراءة	٢٣٩	١,٥٦	٠,٧٣٦
	الكتابة	٢٣٩	١,٣٣	٠,٦٣١
	التحدث	٢٣٩	١,٤٤	٠,٦٢٥
إناث	الاستماع	٢١٩	٢,٢٠	٠,٩٣٢
	القراءة	٢١٩	١,٧٨	٠,٨١١
	الكتابة	٢١٩	١,٧٨	٠,٨٧٨
	التحدث	٢١٩	٢,١٨	٠,٧٤٢

حيث يوضح الجدول أن الطلاب الذكور تفوقت عندهم مهارة الاستماع، تلتها مهارة القراءة، ثم مهارة التحدث، وأخيرا مهارة الكتابة، وجاءت مهارة الاستماع لدى الطالبات أيضا في المرتبة الأولى، بينما جاءت في المرتبة الثانية مهارة التحدث، تلتها مهارتا القراءة والكتابة في نفس المستوى.

كما تم تحديد مدى التفاعل بين متغيري الجنس والمنطقة في مهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى الطلاب وفقا للجداول التالية:

الجنس

جدول رقم (٩)

التفاعل بين متغيري الجنس والمنطقة في مستوى المهارات لدى الطلاب

الجنس	المهارات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكور	الاستماع	٢٣٩	١,٦٧	٠,٨٨٢
	القراءة	٢٣٩	١,٥٦	٠,٧٣٦
	الكتابة	٢٣٩	١,٣٣	٠,٦٣١
	التحدث	٢٣٩	١,٤٤	٠,٦٢٥

تابع/ جدول رقم (٩)

التفاعل بين متغيري الجنس والمنطقة في مستوى المهارات لدى الطلاب

الجنس	المهارات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
إناث	الاستماع	٢١٩	٢,٢٠	٠,٩٣٢
	القراءة	٢١٩	١,٧٨	٠,٨١١
	الكتابة	٢١٩	١,٧٨	٠,٨٧٨
	التحدث	٢١٩	٢,١٨	٠,٧٤٢

المنطقة

المنطقة	المهارات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
الظاهرة	الاستماع	١٥٤	١,٩٤	١,٠٠٥
	القراءة	١٥٤	١,٦٦	٠,٧١٧
	الكتابة	١٥٤	١,٦٨	٠,٨٣٠
	التحدث	١٥٤	١,٨٤	٠,٧٤٢
مسقط	الاستماع	١٣٥	١,٧٥	٠,٨٤٤
	القراءة	١٣٥	١,٥٤	٠,٧٣١
	الكتابة	١٣٥	١,٤٢	٠,٧٤٨
	التحدث	١٣٥	١,٦٢	٠,٧٥٢
الباطنة شمالا	الاستماع	١٦٩	٢,٠٤	٠,٩٤٧
	القراءة	١٦٩	١,٧٧	٠,٨٥٩
	الكتابة	١٦٩	١,٥١	٠,٧٧٢
	التحدث	١٦٩	١,٨٩	٠,٨٠٥

المنطقة ❖ الجنس

المنطقة	المهارات	ذكور			إناث		
		العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
الظاهرة	الاستماع	٧٧	١,٣٤	٠,٦٢٠	٧٧	٢,٥٥	٠,٩٥٣
	القراءة	٧٧	١,٤٥	٠,٦١٩	٧٧	١,٨٦	٠,٧٥٦
	الكتابة	٧٧	١,٣٩	٠,٦٧٢	٧٧	١,٩٧	٠,٨٧٣
	التحدث	٧٧	١,٤٨	٠,٥٧٦	٧٧	٢,٢١	٠,٧١٣
مسقط	الاستماع	٦٠	١,٤٣	٠,٧٢٢	٧٥	٢,٠٠	٠,٨٥٤
	القراءة	٦٠	١,٣٣	٠,٦٠١	٧٥	١,٧١	٠,٧٨٥
	الكتابة	٦٠	١,١٠	٠,٣٠٣	٧٥	١,٦٨	٠,٨٨٨
	التحدث	٦٠	١,١٥	٠,٤٨١	٧٥	٢,٠٠	٠,٧١٧
الباطنة شمالا	الاستماع	١٠٢	٢,٠٥	٠,٩٨٩	٦٧	٢,٠٣	٠,٨٨٧
	القراءة	١٠٢	١,٧٦	٠,٨٣٥	٦٧	١,٧٨	٠,٩٠٢
	الكتابة	١٠٢	١,٤٢	٠,٧١٠	٦٧	١,٦٦	٠,٨٤٥
	التحدث	١٠٢	١,٥٩	٠,٦٨٠	٦٧	٢,٣٤	٠,٧٧٠

Wilks' Lambda

Effect	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
المنطقة	0.920	4.788	8	898	0.001
الجنس	0.730	41.537	4	449	0.001
المنطقة × الجنس	0.881	7,315	8	898	0.001

حيث توضح نتائج اختبار ويلكس لمبدا، أن قيمة "ف" دالة في متغير المنطقة، والجنس، وفي التفاعل بينهما. ودالة قيمة "ف" تعني أن هناك تأثيرا للمتغيرات الديمغرافية والتفاعل بينهما في مهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية.

وبعد التأكد من احتمالية تأثير متغير المنطقة والجنس والتفاعل بينهما في

مهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد، وأظهرت النتائج أن قيمة "ف" دالة في المهارات الأربع في متغير المنطقة والجنس، وفي قدرتين في التفاعل بين المنطقة والجنس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (١٠)

قيمة "ف" الدالة في بعض المهارات

Source	Dependent Variable	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
المنطقة	الاستماع	٧,٨٤٧	٢	٣,٩٢٣	٥,٣١٤	٠,٠٠٥
	القراءة	٤,٥٨٣	٢	٢,٢٩٢	٣,٩٣٣	٠,٠٢٠
	الكتابة	٦,٠٩١	٢	٣,٠٤٥	٥,٤٢٠	٠,٠٠٥
	التحدث	١١,٤٦٦	٢	٥,٧٣٣	١٢,٨٦٩	٠,٠٠١
الجنس	الاستماع	٣٨,١٧٧	١	٣٨,١٧٧	٥١,٧٠٥	٠,٠٠١
	القراءة	٧,٦٨١	١	٧,٦٨١	١٣,١٨٢	٠,٠٠١
	الكتابة	٢٤,٢٧١	١	٢٤,٢٧١	٤٣,١٩٩	٠,٠٠١
	التحدث	٦٧,٤٠٤	١	٦٧,٤٠٤	١٥١,٣٠٧	٠,٠٠١
الجنس × المنطقة	الاستماع	٢٩,٦٩٥	٢	١٤,٨٤٧	٢٠,١٠٨	٠,٠٠١
	القراءة	٣,٧٠٤	٢	١,٨٥٢	٣,١٧٨	٠,٠٤٣
	الكتابة	٣,١٢٠	٢	١,٥٦٠	٢,٧٧٦	٠,٠٦٣
	التحدث	٠,٢٩١	٢	٠,١٤٦	٠,٣٢٧	٠,٧٢١
الخطأ	الاستماع	٣٣٣,٧٤٠	٤٥٢	٠,٧٣٨		
	القراءة	٢٦٣,٣٩٤	٤٥٢	٠,٥٨٣		
	الكتابة	٢٥٣,٩٥٧	٤٥٢	٠,٥٦٢		
	التحدث	٢٠١,٣٥٦	٤٥٢	٠,٤٤٥		
المجموع	الاستماع	٢٠٩٨,٠٠٠	٤٥٨			
	القراءة	١٥٤٦,٠٠٠	٤٥٨			
	الكتابة	١٣٧٧,٠٠٠	٤٥٨			
	التحدث	١٧٥٠,٠٠٠	٤٥٨			

ولتحديد اتجاه الفروق في القدرات الدالة/ تم إجراء الخطوات الآتية:

* **متغير المنطقة:**

بما أن متغير المنطقة بثلاثة مستويات (مسقط، الباطنة، الظاهرة)، فقد تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة؛ حيث تمت المقارنات الثنائية بين كل منطقتين، وبذلك أجريت ثلاث مقارنات في كل قدرة من القدرات الأربع (١٢ مقارنة)، وكشفت النتائج دلالة خمس مقارنات فقط، هي:

١ - في مهارة الاستماع المقارنة الوحيدة الدالة بين مسقط والباطنة لصالح الباطنة.

٢ - في مهارة القراءة المقارنة الوحيدة الدالة بين مسقط والباطنة لصالح الباطنة.

٣ - في مهارة الكتابة المقارنة الوحيدة الدالة بين الظاهرة ومسقط لصالح الظاهرة.

٤ - في مهارة التحدث مقارنتان دالتان، هما:

* الأولى بين الظاهرة ومسقط لصالح الظاهرة.
* والثانية بين مسقط والباطنة لصالح الباطنة.

والجدول أدناه يبين نتائج اختبار "شيفيه".

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار شيفيه

Dependent Variable	(I) AREA	(J) AREA	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
الاستماع	الظاهرة	مسقط	٠,١٩	٠,١٠	٠,١٦٣
	الظاهرة	الباطنة شمالا	-٠,٠٠٩٩	٠,٠٠٩٦	٠,٥٨١
	مسقط	الباطنة شمالا	-٠,٢٩(*)	٠,٠٠٩٩	٠,٠١٣

تابع/ جدول رقم (١١)

نتائج اختبار شيفيه

Dependent Variable	(I) AREA	(J) AREA	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
القراءة	الظاهرة	مسقط	٠,١٢	٠,٠٠٩٠	٠,٤٤٢
	الظاهرة	الباطنة شمالا	-٠,١١	٠,٠٠٨٥	٠,٤١٢
	مسقط	الباطنة شمالا	-٠,٢٣(*)	٠,٠٠٨٨	٠,٠٣٦
الكتابة	الظاهرة	مسقط	٠,٢٦(*)	٠,٠٠٨٨	٠,٠١٤
	الظاهرة	الباطنة شمالا	٠,١٧	٠,٠٠٨٤	٠,١٣٦
	مسقط	الباطنة شمالا	-٠,٠٠٩٣	٠,٠٠٨٧	٠,٥٦٥
التحدث	الظاهرة	مسقط	٠,٢٢(*)	٠,٠٠٧٩	٠,٠١٩
	الظاهرة	الباطنة شمالا	-٤,٣ E٠٢	٠,٠٠٧٤	٠,٨٤٣
	مسقط	الباطنة شمالا	-٠,٢٧(*)	٠,٠٠٧٧	٠,٠٠٣

(*) The mean difference is significant at the .05 level.

❖ **متغير الجنس:**

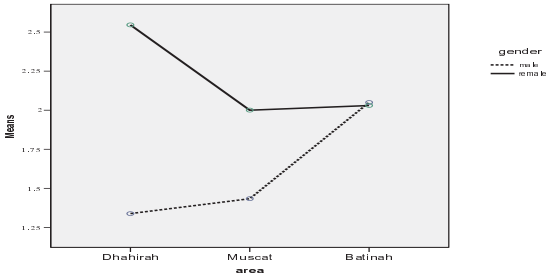
بما أن متغير الجنس بمستويين (ذكور، إناث)، فقد تمت المقارنة بين المتوسطات الحسابية للذكور والإناث مباشرة في القدرات الأربعة، دون الحاجة إلى اختبارات إحصائية. وكانت متوسطات الإناث أعلى من الذكور. وبذلك يمكن القول أن قدرات التفكير الإبداعي الأربع لدى الإناث أعلى منها لدى الذكور في سلطنة عمان بغض النظر عن المنطقة.

❖ **التفاعل بين المنطقة والجنس:**

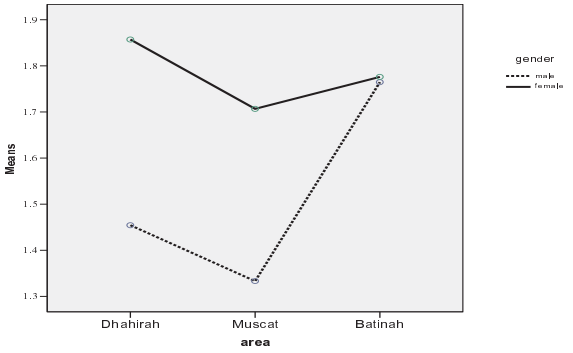
تم استخدام الرسم البياني بواسطة برنامج Excel في تحديد اتجاه الفروق في القدرتين الدالتين (الاستماع، والقراءة). وقد كشف الرسم البياني للقدرة T1A (الاستماع) أن الإناث في منطقة الظاهرة هي المجموعة الأفضل، وأن الذكور في الظاهرة أيضا هي المجموعة الأدنى. وكشف الرسم البياني

للقدرة الثانية (القراءة) أن الإناث في منطقة الظاهرة هي المجموعة الأفضل، وأن الذكور في مسقط هي المجموعة الأدنى.

المهارة الأولى (الاستماع) :



المهارة الثانية (القراءة):



ثانياً - توصيات الدراسة:

ركزت هذه الدراسة على الكشف عن مدى تشجيع طرق التدريس وأساليب التقويم المستخدمة من معلمي اللغة العربية لمهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى طلاب مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان. وتم تطبيق أربع أدوات ساعدت في الكشف عن هذه الجوانب: بطاقة ملاحظة لمعلمي اللغة العربية، واستبانة لمعلمي اللغة العربية أيضا، ومقابلات مع مسؤولي مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم، واختبار في الاستخدام

الإبداعي للغة العربية للطلاب. وشملت الدراسة مهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية في مهارات اللغة الأربع: الاستماع، القراءة، الكتابة، والتحدث.

أظهرت الدراسة العديد من النتائج التي يمكن تلخيصها في ما يأتي:

١ - السياسة العامة للتربية في السلطنة تشجع على الاستخدام الإبداعي للغة العربية، وظهر ذلك من خلال وثائق التقويم الخاصة بمادة اللغة العربية، التي تضمنت الكثير من مبادئ التدريس والتقويم التي تحث المعلمين على تشجيع هذا الجانب لدى الطلاب. كما تبين ذلك أيضا من خلال المقابلات التي أجرتها الباحثة مع مسؤولي مناهج اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم.

٢ - هناك اهتمام مقبول من قبل معلمي اللغة العربية بتطبيق سياسة التعليم الخاصة بهذا الجانب بالسلطنة، وقد وصفته الباحثة بالمقبول؛ لأنه كان اهتماما متباينا ولم يكن ثابتاً؛ بمعنى أن الاهتمام تركز في مهارات معينة، وأهمل الباقي، وقد يعود ذلك إلى أسباب كثيرة أعاقت تطبيق أغلب المهارات، من بينها: ازدحام الفصول الدراسية بأعداد كبيرة من الطلاب، كثرة عدد الدروس المقررة في كتاب اللغة العربية مقارنة مع الوقت المخصص للتدريس، بالإضافة إلى كثرة الأعباء غير التدريسية التي يقوم بها المعلم، والتي يمكن أن تؤثر سلباً على أدائه التدريسي.

٣ - مسألة متابعة المعلمين في الميدان - فيما يتعلق بهذا الجانب - مازالت تحتاج إلى اهتمام أكبر، وتفعيل أكثر، بحيث يدفع المعلم إلى تحسين مستواه، وتطوير أدائه بما يساعد الطالب على أن يكون مبدعا في استخدام لغته.

أما بالنسبة إلى نتائج الطلاب في الاختبار المعدّ من قبل الباحثة، فقد أظهرت ما يأتي:

١ - المستوى العام لديهم جيد، وأن طلاب السلطنة لديهم الاستعداد الكبير ليكونوا مبدعين في لغتهم.

٢ - وجود فروق بسيطة بين الذكور والإناث في ترتيب المهارات اللغوية من حيث تفوق مستوى الطلاب فيها. إلا أن المشكلة - كما أظهرت النتائج - أن هنالك ضعفاً واضحاً في مهارة الكتابة، ومهارة القراءة تحديداً التي حصل فيهما الطلاب على مستويات بسيطة، وما زال هذا الجانب محتاج إلى جهد كبير من قبل التربويين بالسلطنة لكي يطوروه.

وفي ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة بما يأتي:

١ - ضرورة الاهتمام بجانب الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى طلاب السلطنة، بدءاً من المراحل الابتدائية، وذلك بتوفير البيئة التعليمية المناسبة لهذا الجانب، كتقليل أعداد الطلاب داخل الفصل الدراسي الواحد، وتوفير الوسائل التعليمية المتطورة التي تساعد المعلم على التجديد في طرق تدريسه، وتقليل أعداد الدروس المقررة على الطلاب في الكتاب المدرسي بما يتناسب مع الوقت المخصص لإنهاء المنهج، وتقليل الأعباء غير التدريسية للمعلم، كي يتفرّغ لمتابعة طلابه، ويجدّد في مستوى أدائه التدريسي.

٢ - وضع عدد من الإجراءات المقننة لمتابعة مستوى المعلمين والطلاب في هذا الجانب، والتأكد من مدى تطبيق فلسفة التعليم بالسلطنة حسبما خُطط لها من قبل المسؤولين، وتوصي أيضاً بتطبيق اختبارات مستمرة لقياس الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى الطلاب بصفة مستمرة، بما يساعد على تشخيص نقاط الضعف لديهم، وبالتالي معالجتها أولاً بأول.

An Investigation of Pedagogy and Assessment for Encouraging the Creative Use of the Arabic Language With Post-basic School Students in the Sultanate of Oman

Dr. Raya S. AL-Montheri
College of Education - Qabous University
Sultanate of Oman

Abstract

This study focuses on the development of the creative use of the Arabic language among post-basic school students in Oman. The study used mixed methods design. Its data were collected through observing Arabic language teachers (Observational Schedule), administering a questionnaire about their assessment methods, interviewing Arabic language curriculum developers and testing students creative use of Arabic language (CUAL-T, developed by the researcher). The study found that the students' CUAL performance was very low. It was also found that teachers need more support for teaching CUAL. Recommendations are made, including development of training plans for Arabic language teachers to encourage students' CUAL, and the uptake of students' continuous assessment of their linguistic performance.

المراجع

١ - الأيوبي، ياسين (٢٠٠٥). **اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين في المؤسسات التعليمية لجمهورية لبنان، والواقع والتحديات واستشراف آفاق المستقبل.** لبنان.

٢ - إبراهيم، مجدي (٢٠٠٤). **موسوعة التدريس.** مصر: دار المسيرة للنشر.

٣ - أبو جبين، عطا (٢٠٠٧). مهارات التفكير الإبداعي في اللغة:" مدى توافرها في كتب اللغة العربية ومدى تحققها لدى التلاميذ في فلسطين.

٤ - أبو زيد، زينب (٢٠٠٧). معا من أجل جودة التعليم، **المجلة العربية**، <http://arabmag.blogspot.com/2007/11/blog_post8929.html>

٥ - الجراري، عباس (٢٠٠٦). **اللغة العربية: الاحتياج الحقيقي للتطوير.** ندوة علمية بعنوان" مسائل في استخدام العربية في المغرب"، المغرب.

٦ - الحراصي، سالم (٢٠٠٢). نحو فهم وتعلم أفضل للغة العربية. **مجلة التطوير التربوية**، http://82.178.29.32/moe/eduinfo/2/1stissu/leanarabic.htm

٧ - الحلاق، علي (٢٠٠٧). **اللغة والتفكير الناقد: أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية.** عمّان: دار المسيرة.

٨ - حمدان، سيد السايح (١٩٩٣). **دراسة تقويمية للأخطاء الإملائية لمعلمي المدرسة الابتدائية أثناء إعدادهم لمرحلة الجامعة**، في جمال العيسوي، فعالية استخدام العصف الذهني في تحسين بعض مهارات الطلاقة اللغوية ومعالجة الأخطاء الإملائية في الطالبات في الصف الثاني في الإمارات، ٢٠٠٥، (٩٧-١٣٠) الإمارات العربية المتحدة.

٩ - حمداوي، جميل (٢٠٠٧). من أجل نظرية تربوية جديدة (البيداغوجيا الإبداعية)، **مجلة التجديد العربي**، <http://www.arabrenewal.org/articles/9696/1/aa-AIa-aUNiE-ENEaeiE-IIiIE-CaEiICUaeIiC-CaAEICUiE/OYIE1.html>

١٠- خلف، بشير (٢٠٠٦). الطفولة ومعوقات الإبداع. **مجلة ديوان العرب**، > http://www.diwanalarab.com/spip.php?article5726 <

١١- الركابي، جودت (١٩٨٦). طرق تدريس اللغة العربية. في محمد علي، **أزمة اللغة: مشكلة التخلف في بنية العقل العربي، دراسة في اللغات الاجتماعية**، (٢٠٠٤، ٦٥٩-٧٠٧) المملكة العربية السعودية.

١٢- زهرة، السيد (٢٠٠٧). أين نحن من حرب العقول والتقدم العلمي؟ < http://www.alnaja7.org/forum/showthread.php?t = 1476 >

١٣- سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٣). **تدريس مهارات التفكير**. الأردن: دار الشروق.

١٤- السليتي، فراس محمود (٢٠٠٥). **التفكير الناقد والإبداعي: استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القراءة**. الأردن: عالم الكتاب الجديد.

١٥- الصغير، عبدالرحمن، والهاشمي، عبدالله والغتامي، سليمان والمنذري، ريات والبوسعيدي، فاطمة (٤-٦ أكتوبر ٢٠٠٤). مهام معلم اللغة العربية في التدريس. ورقة مقدمة لمؤتمر" اللغة العربية في التعليم: الهوية والإبداع" (١-٤١). سلطنة عمان: جامعة السلطان قابوس.

١٦- الضبيب، أحمد محمد (٢٠٠١). **اللغة العربية في عصر العولمة**، المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.

١٧- الظفر، عواطف (٢٠٠٧). النظرة التربوية تجاه التعلم الإبداعي، **مجلة بوابة التربية**، < http://www.age.gov.sa/up/bawaba_website_2/ edaat.htm >

١٨- علي، نبيل (٢٠٠٧). اللغة العربية وتنمية العقل من منظور الطفل العربي. مؤتمر لغة الطفل العربي في عصر العولمة، القاهرة.

١٩- عاشور، راتب والحمداوي، محمد (٢٠٠٣). **طرق تدريس العربية بين النظرية والتطبيق**. الأردن: دار المسيرة للنشر.

٢٠ - عافنشي، ابتسام (٢٠٠٨). نظرة في إعداد معلم اللغة العربية، **مجلة آسيا**، < http://www.asyeh.com/adb.php?action = showpost&id = 5 >

٢١ - عماشة، سناء (٢٠٠٧). **أسس الجودة في مدارس التعليم العام**. الطائف: جامعة الطائف.

٢٢ - عمّار، سام (٢٠٠٢).**اتجاهات حديثة في تدريس العربية**. لبنان: مؤسسة الرسالة للنشر.

٢٣ - العيسوي، جمال (٢٠٠٢). فعالية استخدام أسلوب كتابة ملفات في تحسين بعض المهارات كتابة التعبير اللازمة للطلبة في الصف الخامس. في جمال العيسوي (٢٠٠٥) فعالية استخدام العصف الذهني في تحسين بعض مهارات الطلاقة اللغوية ومعالجة الأخطاء الإملائية في الطالبات في الصف الثاني في الإمارات، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٥، (٩٧-١٣٠) الإمارات العربية المتحدة.

٢٤ - العيسوي، جمال (٢٠٠٥). فعالية استخدام العصف الذهني في تحسين بعض مهارات الطلاقة اللغوية ومعالجة الأخطاء الإملائية في الطالبات في الصف الثاني في الإمارات. جامعة الإمارات العربية المتحدة: **مجلة كلية التربية**.

٢٥ - العيسوي، وموسى والشيزاوي وآل المحسن (٢٠٠٦). **طرق تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية**. الإمارات العربية المتحدة: كتاب الجامعة.

٢٦ - فضل الله، محمد (٢٠٠١). **التدريس الإبداعي للغة العربية**. < http://www.alarabiyah.ws/print.php?postid = 229 >

٢٧ - فيّاض، علي حسين (٢٠٠٥). التعليم لا يشبه ملء قدح بالماء. **رسالة التربية**، العدد ٩، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

٢٨ - الفيلي، صارم (٢٠٠٨). التعليم في العولمة: الأهداف والسياسات. **جريدة السبأ**، < http://www.alsabaah.com/ paper.php?source = akbar&mlf = interpage&sid = 51389 >

٢٩- قراعة، أسامة (٢٠٠٦). **مناهج التعليم الحديثة وتطوير مناهج التعليم**، <http://3agabsystem.blogspot.com/2006/05/blog-post_26.html>

٣٠- محمود، إيمان (٢٠٠٣). برنامج لتطوير الإبداع اللغوي من خلال الخيال العلمي في المدارس الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.

٣١- هداية، هداية (٢٠٠٥). تقويم محتوى النصوص الأدبية لدى طلاب المدارس المتوسطة للأزهر وفقاً لمعيار الإبداع. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة.

٣٢- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). **الضعف القرائي في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان: مظاهره، وأسبابه، وعلاجه**. سلطنة عمان، مسقط.

٣٣- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧). **وثيقة تقويم الطلاب الرسمية في اللغة العربية للصفوف** (١٠-١٢)، سلطنة عمان.

٣٤- يونس، فتحي (١٩٩٧). **تدريس العربية للمبتدئين الصغار والكبار**. في جمال العيسوي (٢٠٠٥) فعالية استخدام العصف الذهني في تحسين بعض مهارات الطلاقة اللغوية ومعالجة الأخطاء الإملائية في الطالبات في الصف الثاني في الإمارات، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٢٠٠٥، (٩٧-١٣٠) الإمارات العربية المتحدة.

المواقع الشبكية:

- ما بعد التعليم الأساسي، د. ت

<http://www.siironline.org/alabwab/derasat(01)256htm>

- Brown, H. (2007). **Principles of Language Learning and Teaching**, Pearson Education, Inc, USA.

- Cindy, Sh., Edwin, S., Grover, C. Y., & Donald, T. (2002). **Assessing Creativity: A Guide for Educators**. University of Connecticut.

- Clair, R (2002). **Metaphor and Linguistic Creativity**. University of Louisville.
- Cropley, A. (2001). **Creativity in Education and Learning: a Guide for Teachers and Educators**. Abingdon: Kagan Page Limited.
- Debra, Mc (2007). **Developing Thinking; Developing Learning: A Guide to Thinking Skills in Education**. Open University Press, USA.
- Girl, T & Chong, L. (2004). **Creativity for Teachers**. Abingdon: Marshall Cavendish Academic.
- Kabilan, M. (2000). Creative and Critical Thinking in Language in Classroom, **The Internet TESL Journal**, VI(6). Retrieved March 27, 2008, from http://ites1j.org/Techniques/Kabilan-CriticalThinking.html
- Keil, F. & Bloom, P. (2001). Thinking Through Language. **Mind & Language Journal**, 16 (4), 351-376.
- Marlowe, M. (2004). **The Effect of Language upon Thinking**. Retrieved March 30, 2008, from http://www.bible-researcher.com/linguistics.html
- McCarthy, M & Carter, R. (2004). **Talking, Creating: Interactional Language, Creativity, and Context**. Oxford University Press, Oxford.
- Nickerson, R., Perkins, D. & Smith, E. (1985). **The Teaching of Thinking**. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Richardson, E. (2007). Pioneer Creative Teacher. <http://leading-learning.blogspot.com/2007/08/creative-teaching.html>
- Woods, D. (1996). **Teacher Cognition in Language Teaching, Beliefs Decision- Making and Classroom Practice**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Language and Thinking about Thought (n.d). Retrieved April 3, 2008, from <http://www.nyu.edu/gsas/dept/philo/courses/representation/papers/BermudezCh8.pdf>
- **Testing, Testing... What is a Language Test.** (n.d). Retrieved, April 2, 2008, from http://fds.oup.com/www.oup.com/pdf/elt/catalogue/0-19-437222-7-a.pdf