جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

فعالية برنامج قائم على استراتيجية تنال القمر في الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد [1]

أ.د/ ماجد محمد عثمان عيسى

أستاذ علم النفس التعليمي

وعميد كلية التربية للبنين بأسيوط

جامعة الأزهر

د/ رشا عادل عبد العزيز إبراهيم

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية البنات للآداب والعلوم والتربية

جامعة عين شمس

تاريخ استلام البحث : ٢٩ أغسطس ٢٠٢٣م – تاريخ قبول النشر: ١٧ سبتمبر ٢٠٢٣م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2023.

[1] Email: osmanmagid@yahoo.com & rasha.adel@women.asu.edu.eg

مستخلص

يعد تدريس المتعلمين باستخدام استراتيجية تنال القمر من السبل التي تساعدهم على تطوير مهارات الفهم القرائي، وتعزيز دوافعهم للمشاركة الفعالة خلال القراءة، ويعلمهم طريقة جيدة للتفكير، وكيفية استخلاص المعلومات من النص، ويخلق نهجًا تفاعليًا بين الدارسين في قاعة الدراسة. هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على استراتيجية تنال القمر في الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وتم إعداد مقياس (الاستمتاع القرائي ، وجلسات البرنامج القائم على استراتيجية تنال القمر ، وتم الاستعانة باختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة " أ ") وتمثل المشاركين في البحث من (١٧) تلميذًا بالصف الأول الاعدادي بمتوسط أعمارهم الزمنية (١٣.٦) سنة، بانحراف معياري (٣.٠٢) ، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتم تقسيمهم إلى ثمانية تلاميذ بالمجموعة التجريبية، وتسعة تلاميذ بالمجموعة الضابطة، وحصل تلاميذ المجموعة التجريبية على (٥) جلسات معلوماتية عن متغيرات البحث، و(١٨) جلسة تدريبية على استراتيجية تنال القمر، وتم القياس البعدي لمقياس الاستمتاع القرائي، والتفكير الإبداعي، وتم القياس التتبعي بعد مرور شهرين، وتم استخدام اختبار مان وتني واختبار ويلككسون لتحليل البيانات، وتوصلت النتائج إلى تحسن مستوى الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي في القياس البعدي، واستمرار هذا المستوى خلال القياس التتبعي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية تنال القمر– الاستمتاع القرائي– التفكير الإبداعي – تلاميذ المرحلة الإعدادية.

The effectiveness of a program based on "POSSE" strategy in reading enjoyment and creative thinking among middle school students.

Professor. Magid Mohamed Osman Esa

Professor of Educational Psychology and Dean of Faculty Education, for Boys in Assiut Al Azhar University

Dr. Rasha Adel Abdel Aziz Ibrahim

Associate Professor of Educational Psychology Faculty of Women for Art , Science and Education Ain Shams University

Abstract:

Teaching learners using the "POSSE" strategy is one of the ways that helps them develop reading comprehension skills, enhances their motivation for active participation during reading, teaches them a good way of thinking, how to extract information from the text, and creates an interactive approach among learners in the classroom. The research aimed to verify the effectiveness of a program based on the "POSSE" strategy in reading enjoyment and creative thinking among middle school students. A scale was prepared (reading enjoyment, program sessions based on the strategy of "POSSE", and the Torrance test for creative thinking was used, form "A"), and the experimental method was used, and they were divided into eight students in the experimental group, and nine students in the control group, and the students of the experimental group received (5) information sessions on the research variables, and (18) training sessions on the strategy of "POSSE", and the dimension measurement of the enjoyment scale was done. reading, creative thinking, and follow-up measurement after two months. The Mann-Whitney test and the Wilcoxon test were used to analyze the data, and the results revealed an improvement in the level of reading enjoyment and creative thinking in the post-measurement, and the continuation of this level during the follow-up measurement.

Keywords: POSSE strategy - reading enjoyment - creative thinking - middle school students.

مقدمة

تعد القراءة إحدى المهارات اللغوية الأربع المتمثلة في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وهي تتيح للقارئ الفرصة للتفكير بطرق مختلفة، والتعرف على ثقافات وأحداث وأشخاص ربما لم يتم التعرف عليها من قبل، وتجعله يتبنى أساليب تفكير تساعد في إعادة تشكيل الهوية أو تعزيزها.

ويذكر(2003) Oxford أن القراء الذين يستمتعون بالقراءة يستخدمون استراتيجيات التعلم لجعل التعلم أكثر متعة، وكذلك ليكونوا أكثر نجاحًا من خلال التوجيه الذاتي، فعندما يستخدمون الاستراتيجية المناسبة، فإن عملية التعلم تصبح أكثر إمتاعًا، لذلك فالاستمتاع أثناء القراءة أخذ الدور الوسيط في العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل القرائي المرتفع.

ولاحظ Morrow (2003) أن الأطفال الذين يستمتعون أثناء القراءة في الصغر يكون لديهم ميلًا أكبر للاستمتاع بالقراءة المستقلة في وقت لاحق في الحياة، ويؤدي إلى العديد من الفوائد بما في ذلك النضج الانفعالي والتحصيل الدراسي المرتفع.

وقام Wang and Guthrie (2004) أيضًا بفحص الدافعية الداخلية والخارجية لدى التلاميذ نحو القراءة ، ووجد أن ذوي الدافعية الداخلية يستمتعون بالقراءة، وأن هناك ارتباط عكسي بين مستوى الدافعية الخارجية المبلغ عنها ذاتيًا مع وقت الاستمتاع بالقراءة.

ووجد Twist, Schagen, and Hodgson, (2007) أن التلاميذ الذين يشعرون بالاستمتاع القرائي يعتبرون أنفسهم قراء جيدين، وعادة ما يقرؤون بشكل متكرر وعلى نطاق أوسع في مجالات مختلفة، مما يؤدي بدوره إلى توسيع خبرة القراءة وتحسين مهارات الفهم القرائي لديهم.

ويذكر Mol and Jolles (2014) أن التلاميذ الذين يستمتعون بالقراءة في أوقات فراغهم يكونون أكثر نجاحًا في المدرسة من أولئك الذين لا يستمتعون بها، وأن الذين يستمتعون بالقراءة يحصلون على معدل تراكمي أعلى من أقرانهم الذين لا يقرؤون في أوقات الفراغ.

ويرى Carretti, Caldarola, Tencati, and Cornoldi (2014) أن استخدام الاستراتيجيات المناسبة أثناء القراءة يعد أمرًا مهمًا في الشعور بالاستمتاع القرائي، وأنه يجعل الأداء في أفضل صورة.

وذلك يعد إشارة إلى أنه يمكن أن يكون الاستمتاع القرائي عاملاً مهمًا لتعزيز مهارات القراءة، عاملًا محفزًا لبدء أنشطة القراءة ومواصلتها (Tavsancil, Yildirim and Demir, 2019).

وعلى جانب آخر فقد أصبحت في الآونة الأخيرة القوة التنافسية للأمم تتحدد من خلال إبداع مواردها البشرية، وذلك يعد خلافًا للرأي الكلاسيكي الذي يرى أن الإبداع هو قدرة لا يمتلكها سوى الأفراد غير العاديين، أما النظرة الحالية للإبداع فترى أنه قدرة يمكن تكوينها وتطويرها من خلال العديد من الطرق مثل أنشطة التعلم جيدة التخطيط، وتلك النظرة جعلت الإبداع هو الهدف التربوي الرئيس، وإحدى القدرات الأساسية التي يجب أن يتصف بها الأفراد في القرن الحادي والعشرين، وأصبحت العديد من المؤسسات التربوية تسعى لتنميتها.

وحيث أن مستقبلنا يرتبط بالضرورة بالإبداع، فيجب أن يكون التعليم هو الوسيلة التحويلية التي تعزز المساحات التي تسمح بإيجاد حلول للتحديات الجديدة التي تنشأ في المجتمع (Martínez, 2019).

وتشير الأطر النظرية التي تناولت الإبداع إلى أنها ليست سمة سائدة لدى جميع أفراد المجتمع، ولكنها مهارة يمكن ممارستها وتعليمها وتحسينها وتعلمها (Amable and Pillemer, 2012).

ووجد Byron and Khazanchi (2012) أن المكافآت التي يحصل عليها الأفراد نتيجة التفكير الإبداعي ترتبط بشكل إيجابي بزيادة الإبداع، لكن هذا لم ينطبق على المكافآت التي يحصل عليها الأفراد نتيجة الأداء.

ويرجع الاهتمام بالتلاميذ المبدعين نظرًا لأنهم يتسمون بعدة سمات تتمثل في قدرتهم على التكيف بسهولة مع المواقف الجديدة، وخلق أفكار جديدة، ومبتكرة تكون مفيدة أو ذات قيمة، وتعتمد على دمج المعرفة والمهارات والخبرات الخاصة بمجالات مهنية متنوعة (Chiu and Tu, 2014).

لذا فالقارئ الماهر يسعى دائمًا إلى استخدام استراتيجيات لمساعدته على تحسين الفهم القرائي، وكذلك أن يصبح قارئًا فعالًا، وأن استراتيجية تنال القمر POSSE تمكن القارئ من تحقيق كلا الهدفين، حيث يرمز كل حرف من الأحرف إلى إحدى الاستراتيجيات التي تتمثل في التنبؤ، والتنظيم، والبحث، والتلخيص، والتقييم، وتتم هذه الاستراتيجية خلال ثلاث مراحل،

وهي ما قبل القراءة، وأثناء القراءة، وما بعد القراءة Erniwati, Hastini, Mertosono , (and Arid, 2020).

وفقًا لـ Englert and Mariage (1991) فإن استراتيجية تنال القمر تعد استراتيجية للفهم القرائي تتضمن عرض خطوات وممارسات القراءة والتعلم التي يستخدمها القراء المهرة بشكل تلقائي، ويناقش خلالها أفراد المجموعة ما قاموا بقراءته ويستخدمون استراتيجيات التنظيم في البحث عن التلخيص والتقييم لفهم النص، لذا لا تقوم الاستراتيجية بتنشيط المعرفة السابقة فقط، ولكنها أيضا تشجع على تنظيم المعارف الحالية ثم تلخيصها وتوضيح الروابط بين ما يعرفون بالفعل وما تعلموه.

وعلاوة على ذلك أوضح Smith, Keramatian and Christoff (2007) أن استراتيجية تنال القمر تستخدم مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات لتحسين الاستيعاب القرائي لفهم المواد، وتشتمل على العديد من ممارسات القراءة التي ثبت أنها تساعد في الفهم القرائي، مثل الخرائط المعرفية، وتحفيز المعرفة السابقة للقارئ، والمراقبة الذاتية، وهذه الممارسات تساعد بشكل فعال على فهم النص.

ويدعم Arianti and Tiarina (2014) هذا بالقول إن تنال القمر هي استراتيجية تعليمية متعددة الخطوات لا تساعد التلاميذ في تنشيط المعرفة السابقة فحسب، بل تشجعهم أيضًا على تنظيم معارفهم وهياكلهم المعرفية الحالية، ثم تلخيص وتوضيح الروابط بين ما يعرفونه بالفعل وما تعلموه، لذلك يمكن استخدام هذه الاستراتيجية للتغلب على مشكلات التلاميذ في القراءة.

يتضح مما سبق الدور المهم الذي يمكن أن تؤديه استراتيجية تنال القمر في تحسين كل من الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وهو ما يسعى البحث الحالي إلى التحقق منه.

مشكلة البحث وأسئلتها

من خلال زيارة الباحثين لمدارس المرحلة الإعدادية، تم ملاحظة تكرار الشكوى من المعلمين عن افتقار التلاميذ لمهارتي الاستماع القرائي والتفكير الإبداعي، الأمر الذي يمكن أن يكون سببًا لانخفاض المستوى التحصيلي لديهم.

وبالاطلاع على الأطر النظرية ونتائج البحوث السابقة وُجد أن خبرات الفشل التي تعرض لها الأطفال سابقًا يمكن أن يكون لها تأثيرات طويلة الأمد على الاستماع القرائي لديهم (Applegate and Applegate, 2004)

ويرى Clark (2011) أن الدلائل تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تكرار القراءة والاستماع بالقراءة والتحصيل، وأن تخصيص وقت للقراءة في الكتب قد قل بسبب انشغال الأطفال والشباب في تصفح الانترنت.

وأنه في الآونة الأخيرة أصبح التلاميذ أكثر اهتمامًا بتصفح الويب والألعاب عبر الإنترنت مقارنة بقراءة الكتب، مما أدى إلى ضعف الشعور بالاستماع القرائي لديهم (Manuel and Carter, 2015).

وهناك أسباب أخرى مطروحة لتراجع الاستماع القرائي لدى المتعلمين هو أن المعلم يركز على التدريس من أجل الاستعداد للاختبار، حيث المنهج يجعل القراءة موضوعًا للتعلم، وليس من أجل الاستماع (Egmont, 2019).

أما عن انخفاض مستوى التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، فإن قلة المحفزات المقدمة من المعلم والمحيطين للمتعلم، مثل عدم تقديم التغذية الراجعة بالمعلومات عن التفكير الإبداعي للفرد، وعدم الاعتراف بالإنجاز الإبداعي تعد من العوامل التي تسهم في انخفاض مستوى الإبداع وتنميته (Ryan and Deci, 2000)

وسبب آخر لانخفاض مستوى التفكير الإبداعي لدى التلميذ، وهو أنه أصبح لا يمثل الأولوية لدى العديد من المعلمين، فهم غالبًا ما يطرحون أسئلة فقط للتأكيد على جوانب معرفة الإجابات الصحيحة دون السعي لتنمية التفكير الإبداعي لديهم (Setyowidodo, Handayani, and Mahmudi, 2019).

ويعد تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ من الأمور المهمة التي تؤدي إلى تحسين مهاراتهم في حل المشكلات والابداع (Cropley and Cropley, 2010)

وفي مجال الاستراتيجيات وجدت استراتيجية تنال القمر، حيث استخدمتها البحوث في تنمية العديد من الجوانب النفسية كتنمية الاستيعاب المفاهيمي والمرونة المعرفية مثل هناء برعي (٢٠٢١)، وتنمية التحصيل والتفكير التأملي مثل ريم الموسى وعودة أبو سنينة (٢٠٢٢)، وفي تنمية مهارات اتخاذ القرار مثل بحث محمد إبراهيم وعبد الله الجراح(٢٠٢٢)، وتنمية مهارة الاستيعاب القرائي مثل بحث عثمان منصور (٢٠٢٣).

ولكن على الرغم من أهمية التدريب على استراتيجية تنال القمر في تحسين العديد من الجوانب والمهارات المعرفية، وفي تنمية التفكير الإبداعي والاستمتاع القرائي الإ أنه – في حدود ما تم الاطلاع عليه– لا توجد بحوث سعت إلى تحسين مستوى الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال استراتيجية تنال القمر، مما حدد مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما فعالية استراتيجية تنال القمر في الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما مدى الاختلاف في مستوى الاستمتاع القرائي لدى تلاميذ كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي؟
- ما مدى الاختلاف في مستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي؟
- ما مدى الاختلاف في مستوى الاستمتاع القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي؟
- ما مدى الاختلاف في مستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي؟

هدف البحث

التحقق التجريبي من فعالية استراتيجية تنال القمر في الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

أهمية البحث

- التأصيل النظري لدور التدريب على استراتيجية تنال القمر في الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- تقديم أدوات جديدة كمقياس الاستمتاع القرائي وجلسات تدريبية قائمة على استراتيجية تنال القمر تناسب تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- تنمية الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي، مما قد يؤدي إلى تحسين المستوى التحصيلي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

المفاهيم الإجرائية لمتغيرات البحث

١- استراتيجية تنال القمر:

هي استراتيجية تهدف إلى تمكين القارئ من تلخيص النص واستيعابه، وإيجاد الأفكار الرئيسة والفرعية من خلال مجموعة من الخطوات المتتابعة وتتمثل في التنبؤ، والتنظيم، والبحث، وتلخيص، والتقييم.

٢- الاستمتاع القرائي:

هو الشعور بالارتياح والمتعة عند القراءة بمحض الإرادة لمحتوى مناسب لاهتمامات القارئ، ويتم فيه ظهور صور ذهنية لكل جملة والشعور بمشاركة الكاتب مع القارئ في التوجهات والأفكار التي تهدف إلى إثراء الحصيلة اللغوية واكتساب المعلومات العامة، ويتحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الاستمتاع القرائي (إعداد الباحثين).

٣- التفكير الإبداعي:

عرّف تورانس (١٩٦٦) التفكير الإبداعي بأنه الحساسية لأوجه القصور، والمشكلات، والفجوات في المعرفة، والقصور في فكرة ما، والعناصر المفقودة في مشكلة معينة، والتنافر بين معلومات متعلقة بموضوع محدد، وتحديد الصعوبة في المشكلة، والبحث عن حلول لها، أو تخمينها، أو صياغة فرضيات حول أوجه القصور، واختبار هذه الفرضيات وربما تعديلها وإعادة اختبارها؛ وأخيراً التوصل إلى النتائج (Kim, 2006).

حدود البحث

تم تحديد البحث بمشاركين من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الجامعة الاسلامية الإعدادية بنين التابعة لإدارة الزيتون التعليمية بمحافظة القاهرة في العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م، وكذلك يتحدد باختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة " أ " ، ومقياس الاستمتاع القرائي وجلسات البرنامج القائم على استراتيجية تنال القمر الذي تم إعدادهما في البحث الحالي.

الإطار النظري

أولًا: استراتيجية تنال القمر:

هي سلسلة من الإجراءات والخطوات يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على استيعاب محتوى النص، وتحديد الأفكار الرئيسة، والتنبؤ بالمحتوى، وتنظيم الأفكار وتلخيصها وتقويمها(عبد الرازق عبد القادر وعبد الوهاب سيد وفاطمة عبد الرحمن، ٢٠٢٠)

وهي استراتيجية للاستيعاب القرائي ولها خطوات متتابعة تتمثل في " تنبأ – نظم – إبحث– لخص – قيم" ويتم ذلك خلال ثلاث مراحل تتمثل في "التقدم" ثم "تدريب موجه" ثم "تدريب مستقل" (محمد إبراهيم وعبد الله الجراح، ٢٠٢٢).

وتعرف أنها إجراءات وممارسات يتبعها المعلم بهدف استيعاب محتوى النص، واسترجاعه وتلخيصه، وتسميتها جاءت من أحرفها الأولى (حازم جردو، ٢٠٢٢).

مما سبق يتضح أن استراتيجية تنال القمر هي مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى فهم المعلومات المقروءة الجديدة من خلال ربط المعارف السابقة الموجودة في الذاكرة بالمعارف الجديدة، وتوقع واستنتاج وتنظيم وتلخيص المعلومات المتضمنة بالنص، ومشاركة المعلومات مع الأقران، والتقييم الذاتي للمعلومات التي يمتلكها قبل قراءة النص، وتلك التي فهمها بعد الانتهاء من القراءة.

خطوات استراتيجية تنال القمر:

يرى كل من (Klingner, Vaughn, and Boardman, 2007 ؛ ناصر المخزومي وزياد البطاينة، ٢٠١٢) أن خطواتها تتمثل في:

– تنبأ: يقرأ التلميذ عنوان النص والجمل الرئيسية ويفحص الصور ويتنبأ بالأفكار المتضمنة بالنص.

– نظم: ينظم التلميذ الأفكار في صورة فئات، ويكتبها في صورة خريطة معرفية.

– إبحث: يبحث التلميذ عن التنبؤات في متن النص، ويقارنها بالأفكار التي تم الاستعانة بها في الخريطة المعرفية.

– لخص: يلخص التلميذ محتوى النص من خلال ذكر الأفكار الرئيسة والأفكار الداعمة والتفاصيل المهمة وتقديم أسئلة إضافية.

– قيم: يحدد القارئ الثغرات في فهم النص، ويقارن بين ما تم التنبؤ به والخريطة المعرفية ومحتوى النص.

مما سبق يتضح أن التلاميذ قد يواجهون صعوبة في تنفيذ استراتيجية تنال القمر إذا كانوا ليسوا على دراية بالاستراتيجيات الفرعية المتضمنة في استراتيجية تنال القمر، لذا فإنه يجب على المعلم توعية التلاميذ بطريقة تنفيذ كل استراتيجية على حدا قبل البدء في التدريب، وذلك حتى يتضمن التدريب مطالبتهم بتنفيذها بشكل صحيح، وتتحقق الاستفادة القصوى من التدريب على استراتيجية تنال القمر.

فوائد تدريب التلاميذ على استراتيجية تنال القمر:

يذكر Mertosono et al. (2020) أن فائدة تدريب التلاميذ على استراتيجية تنال القمر تتمثل في أنها تجعل لديهم الفرصة:

١. للحصول على معلومات جديدة نتيجة تفعيل وربط معارفهم السابقة بالموضوع الذي تمت مناقشته بالمعلومات الجديدة التي تم تعلمها.

٢. للحصول على معلومات جديدة من خلال ممارسة تجربة القراءة بأنفسهم.

٣. لاستنتاج معلومات جديدة عن المعارف الموجودة سابقًا لديهم.

٤. لمشاركة المعلومات التي يمتلكها التلميذ مع باقي أفراد المجموعة.

٥. للرصد والتقييم الذاتي من خلال مقارنة معارفهم السابقة قبل وبعد الحصول على المعلومات الجديدة، ومقارنة المعلومات المتضمنة في خرائط المعلومات الذي تم تصميمها في مرحلة التنبؤ بالمعلومات التي تم الحصول عليها بعد قراءة النص.

٦. لتعلم كيفية تلخيص المعلومات المهمة للنص.

وقد هدفت العديد من البحوث إلى التحقق من أهمية استخدام استراتيجية تنال القمر في تحسين العديد من الجوانب المعرفية، على سبيل المثال لا الحصر ، استهدف بحث Maha and Sibarani (2013) التحقق من تأثير استخدام استراتيجية تنال القمر على الفهم القرائي لدى التلاميذ ، وتكونت العينة من (٦٠) تلميذًا تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم استخدام اختبار "ت" لتحليل البيانات، وتوصلت النتائج إلى تحسين مستوى الفهم القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وسعى بحث ناصر المخزومي وزياد البطاينة (٢٠١٢) إلى تحسين التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي باستخدام استراتيجية تنال القمر، حيث تكونت العينة من (٩٦) تلميذاً وتلميذة، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

وهدف بحث ياسر الشجيري ومناف الفهداوي (٢٠١٣) إلى تحسين فهم المقروء في مادة التربية الإسلامية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط باستخدام استراتيجية تنال القمر، حيث تكونت العينة من (٧٠) تلميذًا تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

وهدف بحث سيد علي وشاذلي علي وميمي عبد الرازق (٢٠٢٠) إلى تدريس الأحاديث النبوية الشريفة باستخدام استراتيجية تنال القمر لدى عينة مكونة من (٣٢) تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الازهري.

واستهدف بحث عبد الرازق عبد القادر وآخرون (٢٠٢٠) تنمية مهارات القراءة الناقدة باستخدام استراتيجية تنال القمر لدى عينة مكونة من (٣٠) تلميذًا بالصف الأول الإعدادي مرتفعي الانتباه.

وسعى بحث هدى المشوح وسوزان حج عمر (٢٠٢٢) إلى تحسين مستوى التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول المتوسط من خلال توظيف استراتيجية تنال القمر خلال تدريس

مقرر العلوم، وتكونت العينة من (٦٠) طالبة وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

مما سبق يتضح أن استراتيجية تنال القمر تتيح للمعلم فرصة تقديم بعض الاستراتيجيات المعرفية للتلاميذ، والتي تعمل على تكوين فهم قرائي أفضل، وتنظم المعارف السابقة، وتلخصها لتحديد علاقتها بالمعلومات الجديدة، وتعزز التعلم التعاوني بين التلاميذ ذوي المستويات التعليمية المختلفة، وتتيح لهم فرصة العمل معًا من أجل تحقيق أهداف التعلم، بل تحولهم إلى قراء نشطاء مفكرين ويسعون إلى تحقيق الأهداف التي تقابلهم، وتجعلهم يدركون الاستراتيجية المناسبة لاستيعاب النصوص المقروءة، وتسهم في إمدادهم بالمزيد من المعلومات عن الحياة والأفكار والمعتقدات في البيئات المختلفة.

ثانيًا: الاستمتاع القرائي:

يشير الاستمتاع بالقراءة إلى مشاعر اللذة والسعادة التي يشعر بها المرء خلال القراءة (Wigfield, 1997).

وهي تمثل الشعور بالسعادة لدى القراء خلال التخيل العقلي أو تكوين صور ذهنية للقصة المكتوبة في "أعين أذهانهم" (Sadoski and Paivio, 2001).

لذا فالاستمتاع القرائي يمثل نشاط تأويلي، وتفسيري، ويتشكل من خلال توقعات وخبرات القارئ عن محتوى المادة المقروءة، والسياقات الاجتماعية التي تحدث فيها Holden, (2004) .

ويمكن تحديد الاستمتاع بالقراءة على أنه شعور القارئ بالسعادة خلال الانخراط في أنشطة القراءة بسبب الاهتمام بالموضوع المقروء أو لشعوره أنه وجد ملاذ فكري يبحث عنه (Schiefele, Schaffner, Möller and Wigfield, 2012).

مما سبق يتضح أن الاستمتاع بالقراءة هو إحساس القارئ بالمتعة خلال القراءة والتي تتم بالإرادة الحرة ، وتجعله يشعر أنه يعيش في عوالم وأدوار أخرى في الخيال.

فوائد الاستمتاع القرائي:

يرى Clark and Rumbold (2006) أن الاستمتاع بالقراءة يساعد القارئ على فهم النص، وتنمية الاتجاه الإيجابي نحو القراءة، والشعور بالمتعة الفكرية في وقت لاحق من الحياة، وزيادة المعرفة العامة لدى القارئ.

ووجد Benevides and Peterson (2010) أن التلاميذ الأكثر استمتاعًا بالقراءة يحصلون على درجات أعلى في الاختبارات، وأن هناك ارتباطًا موجبًا بين الاستمتاع بالقراءة، وإتقان القراءة، والمكافآت التي يحصل عليها القارئ نتيجة القراءة ، وعادات القراءة التي يمارسها لفهم المقروء.

وأظهرت الأبحاث أن الطفل الذي يقرأ عند المستوى المتوقع لعمره الزمني أو أعلى لديه اتجاهات إيجابية تجاه القراءة ويستمتع بالقراءة أكثر من الأطفال الذين يقرؤون أقل من المستوى المتوقع بالنسبة لأعمارهم الزمنية (Clark and DeZoya, 2011) .

مما سبق يتضح أن الاستمتاع القرائي يسهم في زيادة مفردات التلميذ، ويزيد من الاتجاه نحو القراءة، ومن الإثراء المعلوماتي، ويسهم في الشعور بالمتعة الفكرية في وقت لاحق من الحياة، ويجعل القارئ يفهم ثقافات أخرى، ويزيد من مستواه التحصيلي، ويساعد في الحصول على معلومات عن الأشياء التي يهتم بها، وفي فهم نفسه وفهم العالم المحيط به، ويساعده في الحصول على وظيفة مناسبة نظرًا لاكتسابه المزيد من المعلومات المتعلقة بها.

مؤشرات الاستمتاع بالقراءة:

وجد(2014) Lee أن الحصول على درجات مرتفعة في اختبار القراءة هو أكبر مؤشر على الاستمتاع بالقراءة، ويمكن أن يكون وقت الاستمتاع بالقراءة مؤشر رئيسي للفهم القرائي.

وأن المثابرة أثناء القراءة هي مؤشر على الاستمتاع بالقراءة، وعلى وجه الخصوص، يعمل مستوى استمتاع القارئ كمؤشر على الكفاءة الذاتية لديه ومقدار الوقت الذي يقضيه في القراءة (Clark and de Zoysa, 2011).

أن الدافعية تجاه القراءة تعد مؤشرًا على الاستمتاع القرائي، حيث القراء الذين لديهم دافع أكبر للقراءة، يكونون أكثر استمتاعًا بالقراءة (Froiland and Oros ,2014).

امتلاك القارئ لاتجاهات إيجابية نحو القراءة تعد مؤشرًا على امتلاك عادة القراءة والاستمتاع بها، وتتكون تلك الاتجاهات الإيجابية في الأسر التي توفر بيئة جيدة ، وجزء من وقت الفراغ بصورة دورية للقراءة (Morni, and Sahari, 2013).

مما سبق يتضح أن مؤشرات الاستمتاع لقرائي تتمثل في وجود دافعية نحو القراءة في موضوعات معينة، وتكرار القراءة بصورة مستمرة، والشعور بالسعادة خلال الحصول على

معلومات كثيرة عن موضوعات يهتم بها التلميذ، والشعور بالفضول لمعرفة المزيد من المعلومات من خلال القراءة.

العوامل المؤثرة على الشعور بالاستمتاع بالقراءة:

- قدرة القارئ على تكوين صور ذهنية للمحتوى المقروء في عينه الذهنية (Sadoski and Paivio, 2001).
- اتجاه الوالدين الإيجابي نحو القراءة واستمتاعهم بها، والذي يؤدي إلى زيادة اهتمام الطفل بالقراءة والاستمتاع بها (Baker and Scher, 2002).
- امتلاك قدرات لغوية ضعيفة تعرقل القارئ عن الاستمتاع بالقراءة، حيث القدرات الضعيفة تجعله غير قادر على فهم محتوى النص المقروء المناسب للعمر (Schram, 2007).
- عدم توافر وقت كافٍ للقراءة، حيث القراءة لفترات طويلة ترسخ لدى القراء عادة القراءة للحصول على المعلومات أو الاستمتاع بها (Washor, Mojkowski, and Foster, 2009).
- المرحلة العمرية للقارئ تؤثر في مستوى الاستمتاع بالقراءة والاتجاه نحوها، حيث يقل الاستمتاع بالقراءة مع التقدم بالعمر (Topping, 2010).
- توافر كم من المعلومات عن الموضوع المقروء، يؤدي إلى الشعور بالاستمتاع القرائي، وذلك لانه لكي يتسبب (س) في حدوث (ص)، فيجب أن (س) يسبق (ص)، ومعنى ذلك أن الاستمتاع بالقراءة بموضوع ما، يحدث نتيجة أنه أكثر دراية بالموضوع (Blunsdon, Reed, and McNeil,2003).
- مستوى الصف الدراسي، حيث القراء في الصفوف العليا يميلون إلى قضاء وقت أقل في القراءة النشطة ولديهم استمتاع أقل بالقراءة من القراء في الصفوف الدنيا(Styck, Villarreal and Watkins, 2019).

مما سبق يتضح أنه توجد العديد من العوامل تؤثر على الاستمتاع القرائي، وأنه يمكن إضافة عوامل أخرى يرى الباحثان أنها تتمثل في مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ، واهتمام المدارس بتطوير المكتبات وتزويدها بالعديد من الكتب التي تتناسب مع المرحلة العمرية، وإتاحة كتب بطريقة مجانية للتلاميذ، ومنح مكافأة للتلاميذ بناء على قراءة كتب وقصص،

ومستوى تحفيز الوالدين لأبنائهم على القراءة بصورة دورية، واستخدام المعلمين لأساليب تدريس تعزز الاستقلالية والكفاءة عند تدريس القراءة.

ثالثاً: التفكير الإبداعي:

يعرف الإبداع على أنه عمليات الاستكشاف والتخيل والتفكير الفريد التي تحدث بناءً على معرفة الفرد ودوافعه وانفعالاته وخبراته التي تؤدي إلى إنشاء منتجات جديدة ومفيدة وقيمة (Vygotsky, 2004).

ويعد التفكير الإبداعي هو القدرة على إدراك أوجه القصور، وتشكيل واختبار فرضيات جديدة، والتوصل إلى النتائج (Böckers, Mayer, and Böckers, 2014).

وهو الطريقة التي يستخدم بها الدماغ البشري المعلومات السابقة لإنتاج أفكار مبتكرة ، والتي يتم تحقيقها من خلال ثلاث طرق: الانحناء (تعديل الأفكار الحالية)، وكسر (كسر الأفكار الحالية لإنشاء فكرة جديدة)، والمزج (المزاوجة بين فكرتين لإنشاء فكرة جديدة) (Brandt and Eagleman, 2017).

ويتمثل الإبداع في قدرة التلاميذ على المشاركة في أنشطة التعلم لإيجاد واستخدام أفكار جديدة غير عادية، ولكنها منطقية وعقلانية (Gunawan, Suranti, Nisrina, Herayanti, and Rahmatiah, 2018)

مما سبق يتضح أن التفكير الإبداعي هو التفكير خارج الصندوق وبطريقة جديدة لتوليد وتحسين وتقييم أفكار مبتكرة، والتي تؤدي إلى حلول أصيلة وفعالة وخلاقة، وغير تقليدية خلال مواجهة التحديات.

صفات التلاميذ ذوي التفكير الإبداعي:

أن امتلاك التلاميذ لمهارات التفكير الإبداعي يمكنهم من النجاح في التعليم، وتحقيق النجاح في الحياة (Fisher, 2006).

وأنه يجعلهم يفكرون في طرق بديلة لحل المشكلات، ويسعون إلى تحسين جودة وفعالية حل المشكلات، وأكثر قدرة على اتخاذ القرار الجيد (Awang and Ramli, 2008).

ويتيح لهم القدرة على توليد الأفكار الجديدة، وإدراك العلاقات الخفية أو إنشاء ترتيب فريد ومعدّل بين العوامل التي لا علاقة لها (Piaw, 2010).

ويساعد التلاميذ ذوي المستوى المرتفع من التفكير الإبداعي المرتفع زملائهم الأقل إبداعًا في القدرة على تعويض أو إصلاح نقاط الضعف، والتفكير بطريقة جيدة (Siswono, 2011).

ويجعل التفكير الإبداعي التلاميذ قادرين على ابتكار استراتيجيات جديدة أو تعديل الاستراتيجيات الحالية، وتقديم الحجج حول كيفية عمل استراتيجيات معينة لحل مشاكل معينة أو الحكم على استراتيجيات أخرى أنها ليست مناسبة للاستخدام (Hershkowitz, Tabach, and Dreyfus, 2017).

مما سبق يتضح أن التلاميذ ذوي التفكير الإبداعي يكون لديهم القدرة على التعامل مع المشكلات اليومية، ويحفزهم على إيجاد حلول وأفكار مختلفة لأي مشكلة تقابلهم، ويجعل لديهم عادات تفكير جيدة، والتفكير بمرونة، واستخدام المعرفة السابقة في علاج المشكلات المستقبلية، ويكونون دائمين التوصل إلى أفكار جديدة ومبتكرة، ويستطيعون التعبير عن أفكارهم، وتحليلها، ويكون هناك جودة في أي أعمال يقومون بها.

فائدة تحسين التفكير الإبداعي لدى التلاميذ:

يساعد تحسين التفكير الإبداعي لدى التلاميذ على تنمية مهاراتهم في حل المشكلات والابداع الفكري (Cropley and Cropley, 2010).

ويساعدهم على أن يصبحوا أكثر إبداعًا وفضولًا وقدرة على التفكير خارج القيود المفروضة بشكل ضيق (Zhou, Shen, Wang, Neber, and Johji, 2013).

وفي زيادة المرونة المعرفية والتفكير النقدي لدى التلاميذ، وتعزيز تقديرهم للغموض، وتشجيع المخاطرة خلال التفكير، والتفكير الذاتي بشكل منظم (Lawrence, Foster and Tieso, 2015).

ويساعد تحسين مستوى التفكير الإبداعي لدى التلاميذ خلال مرحلة التعليم في توفير المبدعين من العمال وصناع القرار المبتكرين في المستقبل، والذين يمكنهم التفكير بشكل مبدع لحل مشاكل المجتمع (Mulholland, 2016).

وأن تحسين مستوى التفكير الإبداعي لدى التلاميذ في جميع المستويات التعليمية يساعد في زيادة القدرة لديهم على مواجهة التحديات الحالية والقادمة (Martínez, 2019).

وأن تحسين مستوى التفكير الإبداعي لدى التلاميذ يعد أحد الكفاءات الحاسمة المطلوبة من أجل البقاء وازدهار المجتمع في القرن الحادي والعشرين (Hong and Song, 2020).

مما سبق يتضح أن تحسين الابداع لدى التلاميذ يجعلهم أفضل في حل المشكلات والتفكير خارج الصندوق، ويمكنهم من طرح حلول فريدة، وفعالة للمشكلات، والتي تكون صعبة على الآخرين، ويتيح لهم فرصة التعبير الفكري المبدع بين الزملاء، ويؤدي إلى تعزيز ثقافة الابداع في قاعة الدراسة، ويساعد على إيجاد طرق جديدة وأفضل لإكمال المهام، ويتيح لهم طرق بديلة في التفكير، ويغرس ثقافة الفضول لمعرفة العديد من المعلومات عن الأشياء، مما يحسن من مستواهم الدراسي.

التحديات التي تؤدي إلى انخفاض التفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية:

تواجه المؤسسات التعليمية صعوبات في إنشاء بيئات تعزز الإبداع ، ويرجع ذلك جزئيًا إلى اعتياد المعلمين والتلاميذ على أسلوب التدريس والتعلم القائم على استخدام المحاضرة والاختبار (Sandri, 2013).

وعدم تقديم الدعم من المعلمين لتعليم الإبداع داخل مدارسهم، نظرًا لان المعلمين كانوا طلابًا داخل نظام تعليمي لا يهتم بتنمية مهارات الابداع، مما تسبب في جعل وجهة نظرهم محدودة تجاه الإبداع ومكانته في التعليم(Jahnke, Haertel, and Wildt, 2015).

وجود إطار زمني محدد لإنهاء مقرر معين أو الحصول على درجة علمية معينة، مما يضيق الفرصة تجاه فرص تطوير المهارات الإبداعية لدى التلاميذ، وكذلك تمسك المسؤولين والقائمين على التعليم بالطرق التقليدية في طرق التدريس والتعلم والتدريب والتي تعرقل تبني المعلمين لأساليب تنمي الابداع وتتيح فرصة الانتقال من عصر قديم إلى عصر جديد يتطلب مواطنين يتسمون بالمرونة والابداع (Mulholland, 2016).

وتركيز التلاميذ فقط على إجابات الأسئلة والتمارين الدراسية المتضمنة في الكتب الدراسية التي تمت دراستها دون التفكير في تطوير الأفكار (Alamsyah, 2017) .

مما سبق يتضح أن هناك ثلاث تحديات رئيسة تعرقل التفكير الإبداعي داخل المؤسسات التربوية، والأول منها وهو عدم الاجماع بين المعلمين على مفهوم التفكير الإبداعي، ويرجع ذلك إلى أن هناك اختلاف بين الادبيات في تعريفها، وإمكانية تطويره أم لا، والثاني ويتعلق

باتجاهات المعلمين نحو الابداع، ويرجع ذلك إلى القدر الضئيل من التعليم الذي تم تلقيه عن مهارات التفكير الإبداعي خلال دراستهم، والثالث هو المنهج نفسه، حيث هناك حرص من القائمين على التعليم على اتباع طرق معينة خلال التدريس لإنهاء المحتوى المحدد.

فروض البحث:

- يوجد فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية ورتب متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الاستمتاع القرائي لصالح المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية و رتب متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ورتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس التتبعي لمقياس الاستمتاع القرائي.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ورتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس التتبعي لاختبار التفكير الإبداعي.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج التجريبي الذي يعتمد على التعرف على فعالية المتغير المستقل وهو استراتيجية تنال القمر في المتغير التابع والذي يتمثل في كل من الاستمتاع القرائي، والتفكير الإبداعي، ويتم القياس القبلي والبعدي والتتبعي للمتغيرات التابعة.

المشاركون في حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث :

شارك في حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (١٠٣) تلميذًا بالصف الأول الإعدادي بمدرسة الشهيد محمد صبري الفرماوي الإعدادية للبنين التابعة لإدارة الزيتون

التعليمية بمحافظة القاهرة ، ومتوسط أعمارهم الزمنية (١٣,٦) سنة، بانحراف معياري (٢.٨).

المشاركون في البحث :

لاستخلاص المشاركين بالبحث تم تطبيق مقياس الاستمتاع القرائي واختبار تورانس للتفكير الإبداعي – الصورة اللفظية (أ) على (٨٥) تلميذاً بالصف الأول الإعدادي بمدرسة الجامعة الاسلامية الإعدادية للبنين التابعة لإدارة الزيتون التعليمية بمحافظة القاهرة ، وتم تحديد التلاميذ الذين تقع درجاتهم في الأرباع الأدنى في كل من المقياسين، ووجد أنهم (٢٠) تلميذًا، وتم استبعاد ثلاثة تلاميذ لعدم التزامهم بإجراءات التدريب، لذا أصبح عدد المشاركين (١٧) تلميذًا بالصف الأول الإعدادي، ومتوسط أعمارهم الزمنية (١٣.٦) سنة، بانحراف معياري (٣.٠٢) ، وتم تقسيم المشاركين إلى مجموعتين (٨) تلاميذ بالمجموعة التجريبية، و(٩) تلاميذ بالمجموعة الضابطة، وتم حساب التكافؤ بين المجموعتين في كل من العمر الزمني، والاستمتاع القرائي، والتفكير الإبداعي، والجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١)

نتائج اختبار مان وتني للتحقق من التكافؤ بين تلاميذ المجموعتين "الضابطة والتجريبية" في متغيرات العمر الزمني والاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي

المتغيرات		تجريبية (ن = ٨)		ضابطة (ن = ٩)		قيمة U	قيمة Z	الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
العمر الزمني		٨.٨١	٧٠.٥٠	٩.١٧	٨٢.٥٠	٣٤.٥٠	٠.١٤٧	غير دالة
الاستمتاع القرائي		٧.١٨	٦٢.٥٠	١٠.٠٦	٩٠.٥٠	٢٦.٥٠	٠.٩٣٥	غير دالة
التفكير الإبداعي	الاصالة	٩.٨٨	٧٩.٠٠	٨.٢٢	٧٤.٠٠	٢٩.٠٠	٠.٦٨٥	غير دالة
	المرونة	٧.٩٤	٦٣.٥٠	٩.٩٤	٨٩.٥٠	٢٧.٥٠	٠.٨٣١	غير دالة
	الطلاقة	٩.٨٨	٧٩.٠٠	٨.٢٢	٧٤.٠٠	٢٩.٠٠	٠.٦٨٥	غير دالة
	التفاصيل	٨.٣١	٦٦.٥٠	٩.٦١	٨٦.٥٠	٣٠.٠٠	٠.٥٧٩	غير دالة
	مجموع	٩.٨١	٧٨.٥٠	٨.٢٨	٧٤.٥٠	٢٩.٥٠	٠.٦٢٧	غير دالة

يتضح من الجدول (١) عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات كل من المجموعتين "التجريبية والضابطة"، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني والاستمتاع القرائي، والتفكير الإبداعي.

أدوات البحث:

١- مقياس الاستمتاع القرائي:

يهدف المقياس إلى تحديد مستوى الاستمتاع القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقام الباحثان بإعداد المقياس من خلال الاستفادة من بعض مقاييس المعدة بالبحوث مثل (Cheema, 2018; Hochweber and Vieluf, 2018; Adelson, Cash, Pittard, Sherretz, Pössel, and Blackburn ,2019) ويتكون المقياس الحالي من (٣١) عبارة تقريرية تصف سلوكيات التلميذ خلال الاستمتاع القرائي، ويكلف التلميذ بقراءة عبارات المقياس واختيار إحدى الاستجابات (دائمًا = ٣، أحيانًا = ٢، نادرًا = ١)، حيث جميع العبارات موجبة الاتجاه، وبذلك تكون النهاية الصغرى للمقياس هي (٣١)، والنهاية العظمي هي (٩٣).

- الخصائص السيكومترية لمقياس الاستمتاع القرائي:

الصدق:

أ- صدق المحكمين: عُرض المقياس في صورته الأولية على (١٣) محكمًا من المتخصصين بمجال علم النفس التربوي بالجامعات المصرية ، بهدف التحقق من وضوح وكفاءة عبارات المقياس، ويوضح الجدول (٢) ذلك:

جدول (٢) يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين على عبارات مقياس الاستمتاع القرائي

م	نسب الاتفاق	م	نسب الاتفاق	م	نسب الاتفاق	م	نسب الاتفاق
١	%٩٢.٣	٩	%١٠٠	١٧	%١٠٠	٢٥	%١٠٠
٢	%٨٤.٦	١٠	%١٠٠	١٨	%١٠٠	٢٦	%١٠٠
٣	%١٠٠	١١	%٩٢.٣	١٩	%١٠٠	٢٧	%١٠٠
٤	%١٠٠	١٢	%١٠٠	٢٠	%٨٤.٦	٢٨	%٩٢.٣
٥	%١٠٠	١٣	%١٠٠	٢١	%١٠٠	٢٩	%١٠٠
٦	%٩٢.٣	١٤	%١٠٠	٢٢	%١٠٠	٣٠	%١٠٠
٧	%١٠٠	١٥	%١٠٠	٢٣	%١٠٠	٣١	%١٠٠
٨	%١٠٠	١٦	%١٠٠	٢٤	%٩٢.٣		

يتضح من الجدول (٢) أن النسب المئوية تراوحت بين (٨٤.٦%،١٠٠%) ، وتم عمل التعديلات التي أشاروا إليها، وتم العرض عليهم مرة أخرى وأفادوا بأن المقياس يتسم بالصدق.

ب– صدق التكوين الفرضي:

أشارت نتائج بحث Rogiers, Van Keer, and Merchie (2020) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الفهم القرائي والاستمتاع القرائي، لذا تم حساب صدق مقياس الاستمتاع القرائي الحالي من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات عينة البحث السيكومترية (ن= ١٠٣) في مقياس الاستمتاع القرائي (إعداد الباحثين)، ودرجاتهم في مقياس الفهم القرائي (إعداد سامي المقيمي، ٢٠١٧)، ووجد أن قيمة معامل الارتباط هي (٠.٧٨)، وهي قيمة دالة وتشير إلى صدق مقياس الاستمتاع القرائي، وإمكانية الثقة في النتائج.

الثبات:

تم استخدام طريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني خمسة أسابيع على عينة البحث السيكومترية (ن=١٠٣) تلميذًا، ووجد أن قيمة معامل الثبات (٠.٨٨)، وهي قيمة مرتفعة وتشير إلى ثبات المقياس.

٢– اختبار تورانس للتفكير الإبداعي – الصورة اللفظية (أ):

الهدف من الاختبار: هو تحديد مستوى التفكير الإبداعي لدى المفحوصين من مرحلة الروضة إلى المرحلة الجامعية.

وصف الاختبار: يتكون الاختبار من جزئين أساسين، الأول يسمى الصورة اللفظية (TCW)، والثاني يسمى صورة الأشكال (TCP)، ويتألف الاختبار اللفظي من سبع أنشطة تتمثل في:

النشاط الأول: توجيه الأسئلة: يعرض على المفحوص صورة، ويكلف بتقديم أسئلة استفسارية ذات علاقة بالصورة، والتي يجب سؤالها لنعرف ما يحدث في تلك الصورة، ولا تطرح الأسئلة التي يمكن أن نحصل على إجاباتها بمجرد النظر للصورة، ويتم تدوين الأسئلة في المكان المخصص.

النشاط الثاني: تخمين الأسباب: يكلف المفحوص بالنظر للصورة السابقة وكتابة كل ما يستطيع من الأسباب لتفسير ما يراه في الصورة المعروضة أمامه.

النشاط الثالث: تخمين الانتاج: يهدف النشاط إلى قياس قدرة المفحوص على تكوين الفروض حول النتائج، ويكلف بالنظر للصورة وكتابة النتائج التي تترتب على ما يحدث في الصورة.

النشاط الرابع: تحسين النتائج: تعرض على المفحوص صورة دمية (فيل) محشوة بالقطن، ويكلف بكتابة كل المقترحات الذكية وغير العادية لتعديل اللعبة لتصبح بعد تعديلها لتجلب السرور والفرح لمن يلعب بها من الأطفال.

النشاط الخامس: الاستعمالات غير العادية: يهدف النشاط إلى قياس قدرة المفحوص على أن يحرر فكرة من نمط التفكير التقليدي، ويكلف بكتابة الاستخدامات غير الشائعة لعلبة صفيح فارغة.

النشاط السادس: الأسئلة غير الشائعة: يهدف النشاط إلى قياس القدرة على التفكير التباعدي لدى المفحوص، ويكلف بكتابة أكبر عدد ممكن من الأسئلة حول العلب الصفيح، بشرط أن تكون اجاباتها مختلفة ومتنوعة، وتثير لدى المستمعين حب الاستطلاع.

النشاط السابع: افترض أن: ويهدف هذا النشاط إلى قياس قدرة المفحوص على أن يتصور كل ما يمكن أن يحدث نتيجة موقف غير محتمل.

زمن تطبيق الاختبار: يستغرق تطبيق اختبار التفكير الإبداعي (الصورة أ) زمن يقدر ب (٤٩) دقيقة، بمعدل (٧) دقائق لكل نشاط.

طريقة تصحيح الاختبار: يحصل كل نشاط من أنشطة الاختبار اللفظي على درجة لكل من الطلاقة والمرونة والاصالة، على النحو التالي:

- **الاصالة: يحصل المفحوص على صفر درجة إذا كانت اجابته شائعة وموجودة في قائمة الاستجابات في كراسة التصحيح تحت قائمة الإجابات التي تعطى درجة صفر، وتعطى درجة واحدة للإجابات المتميزة والأقل تكرارًا وتكون موجودة في قائمة الإجابات في كراسة التصحيح تحت قائمة الإجابات التي تعطى درجة واحدة، ويحصل المفحوص على درجتين في حالة ذكر إجابات غير موجودة في الدليل، وتكون نسبتها (٢%) من نسبة إجابات التلاميذ.**

- **المرونة: تقدر الدرجة تبعا لفئات المرونة لكل نشاط طبقا لما ورد في الدليل، حيث يتراوح من (١–٢٤) فئة، وتأخذ كل فئة درجة واحدة.**
- **الطلاقة: يتم جمع عدد الاستجابات لكل نشاط، وتستبعد الاستجابات المكررة، والحد الأدنى للدرجات على هذه المهارة هو سبع درجات، ولا يوجد حد أقصى للدرجات، وذلك بسبب اتاحة الفرصة للمفحوص بتقديم أكبر عدد ممكن من الاستجابات في كل نشاط.**
- **وتكون الدرجة الكلية هي مجموع الدرجات الفرعية للطلاقة والمرونة والاصالة لكل نشاط من الأنشطة السبعة.**

الخصائص السيكومترية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي – الصورة اللفظية (أ):

صدق التكوين الفرضي :

أثبتت العديد من البحوث وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإبداعي والتحصيل في جميع المقررات مثل بحث البلوشي (٢٠٠٧)، لذا تم التحقق من صدق اختبار تورانس من خلال حساب قيمة معامل الارتباط بين درجات عينة البحث السيكومترية (ن= ١٠٣) في اختبار تورانس ودرجاتهم في مقررات الرياضيات والعلوم واللغة العربية واللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية، ووجد أن قيم معاملات الارتباط (٠.٥٣٢، ٠.٥١١، ٠.٤٨٤، ٠.٤٦٨، ٠.٤١٠)، مما يشير إلى صدق اختبار تورانس.

الثبات:

تم حساب الثبات من خلال نوعين الأول هو صدق المصححين، حيث تم تصحيح كراسات إجابة اختبار تورانس لتلاميذ العينة السيكومترية (ن=١٠٣) من خلال اثنين من المصححين، ووجد أن قيمة معامل الارتباط هي (٠.٨٣)، كما تم حساب الثبات من خلال طريقة إعادة التطبيق على عينة البحث السيكومترية (ن=١٠٣) بعد مدة أربعة أسابيع، ووجد أن قيمة معامل الارتباط هي (٠.٧١) وعند فحص كل من قيمتي معامل الثبات، نجد أن كل منهما مرتفعة وتوضح ثبات الاختبار، مما يشير إلى أنه يمكن الثقة في النتائج التي يتم التوصل إليها.

(٣) جلسات برنامج قائم على استراتيجية تنال القمر (إعداد الباحثان)

الهدف العام من التدريب: تحسين مستوى الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي عقب التدريب على استراتيجية تنال القمر.

الأهداف الفرعية للتدريب:

- **التنبؤ بمحتوى النص قبل القراءة.**
- **تنظيم الأفكار قبل البدء بقراءة النص.**
- **البحث أثناء القراءة عن المعلومات التي تنبأ بها القارئ مسبقًا.**
- **تلخيص الأفكار الرئيسة والفرعية المتضمنة في النص.**
- **تقييم القارئ بعد الانتهاء من القراءة لما قام به من عمل.**

جلسات التدريب: تم تقديم خمس جلسات معلوماتية لتلاميذ المجموعة التجريبية تضمنت معلومات عن متغيرات البحث واستغرق تنفيذها أسبوعين، وعقب ذلك تم تقديم (١٨) جلسة تدريبية على إجراءات استراتيجية تنال القمر، بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا، واستمر التنفيذ شهر ونصف تقريبًا.

الفنيات المستخدمة خلال التدريب: المحاضرة– الحوار والمناقشة– العصف الذهني– التعزيز اللفظي– الواجب المنزلي.

وصف محتوى الجلسات: تم تقديم ملخص للجلسات من خلال الجدول التالي:

جدول (٣) ملخص لجلسات البرنامج القائم على استراتيجية تنال القمر

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة	الهدف من الجلسات
١	استراتيجية تنال القمر	٤٥ دقيقة	المحاضرة + والحوار والمناقشة + العصف الذهني + التعزيز اللفظي + الواجبات المنزلية	- أن يفهم التلميذ معنى استراتيجية تنال القمر. - أن يذكر التلميذ مراحل استراتيجية تنال القمر. - أن يوضح التلميذ مميزات استراتيجية تنال القمر.
٢	الاستمتاع القرائي	٤٥ دقيقة		- أن يذكر التلميذ مفهوم الاستمتاع القرائي . - أن يوضح التلميذ فوائد قراءة الاستمتاع . - أن يحدد التلميذ أسباب تراجع الاستمتاع بالقراءة. - أن يذكر التلميذ مؤشرات الاستمتاع بالقراءة. - أن يوضح التلميذ العوامل المؤثرة على الاستمتاع بالقراءة
٣	التفكير الإبداعي	٤٥ دقيقة		- أن يذكر التلميذ مفهوم الابداع . - أن يوضح التلميذ الفروق بين الجنسين في التفكير الإبداعي. - أن يحدد التلميذ صفات المتعلمين ذوي التفكير الإبداعي. - أن يذكر التلميذ فائدة التدريب على التفكير الإبداعي. - أن يوضح التلميذ التحديات التي تؤدي إلى انخفاض التفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية.
٤	خرائط المفاهيم	٤٥ دقيقة		- أن يوضح التلميذ مفهوم خرائط المفاهيم. - أن يذكر التلميذ أنواع خرائط المفاهيم. - أن يحدد التلميذ مراحل خرائط المفاهيم. - أن يقيم التلميذ خرائط المفاهيم.
٥	التدريب على رسم خرائط المفاهيم	٤٥ دقيقة		- أن يستخرج التلميذ المفاهيم الأساسية والفرعية والثانوية . - أن يرسم التلميذ التفرعات الرئيسية والفرعية والثانوية بصورة صحيحة . - أن يقيم التلميذ خريطة المفاهيم بعد الانتهاء من رسمها.
١ إلى ١٨	التدريب على استراتيجية تنال القمر	٤٥ دقيقة		- أن يتنبأ التلميذ بالأفكار الواردة بالنص. - أن ينظم التلميذ الأفكار في صورة خريطة معرفية. - أن يبحث التلميذ في متن النص عن الأفكار التي تنبأ به. - أن يلخص التلميذ الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية والتفاصيل في خريطة المعرفية. - أن يقيم التلميذ الخريطة المعرفية ويقارن بين ما تنبأ به مع المحتوى ويقارن بين الخريطة المعرفية التي رسمها قبل القراءة مع الخريطة المعرفية بعد القراءة.

صدق البرنامج:

تم عرض الجلسات على خمسة محكمين من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات المصرية تخصص علم النفس التربوي، حيث كانت ملاحظات المحكمين تتمثل في ضرورة التمهيد للجلسة بطرح أسئلة على التلاميذ لتهيئتهم والتعرف على المعرفة السابقة لديهم عن محتوى القصة، وأنه عند مساعدة التلميذ على التنبؤ، يجب حثه على التفكير بالنظر إلى الصورة المقترنة بالقصة، وأنه في حالة قراءة التلميذ للقصة، والبدء في رسم المخطط المعرفي، فيجب على الباحث توجيه التلميذ إلى أي معلومات تم إغفالها لإدراجها في المخطط المعرفي، وأنه لجعل التقييم أكثر فائدة يجب تكوين مجموعات ثنائية يقوم التلاميذ ليتم تقييم أوجه الشبه والاختلاف بين المخطط المعرفي الذي تم عمله قبل القراءة والمخطط المعرفي بعد القراءة.

خطوات تطبيق البحث:

- **تم الاطلاع على الأطر النظرية والبحوث السابقة وإعداد أدوات البحث، والحصول على موافقات على تطبيقها.**
- **تم حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.**
- **تم إعداد جلسات البرنامج القائم على استراتيجية تنال القمر، وتم حساب الصدق من خلال العرض على خمسة محكمين متخصصين في علم النفس التربوي بالجامعات المصرية.**
- **تم تحديد التلاميذ الذين سيتم الاستعانة بهم كمشاركين في البحث ، وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم حساب التكافؤ بينهما في العمر الزمني والاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي.**
- **تم تطبيق جلسات استراتيجية تنال القمر على المشاركين بالمجموعة التجريبية فقط.**
- **تم القياس البعدي لمقياس الاستمتاع القرائي والتفكير الإبداعي على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة.**
- **تم القياس التتبعي بعد مرور شهرين على تلاميذ المجموعة التجريبية فقط.**
- **تم تجميع الدرجات الخام والتحليل الاحصائي، وتفسير النتائج، وتقديم توصيات وبحوث مقترحة.**

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها :

نتيجة الفرض الأول:

- **ينص هذا الفرض على أنه " يوجد فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية ورتب متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الاستمتاع القرائي لصالح المجموعة التجريبية " ، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدم اختبار مان ويتنى MannWhitney اللابارامتري للأزواج غير المتماثلة لبحث دلالة الفروق بين رتب متوسطي درجات مقياس الاستمتاع القرائي في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ويتضح ذلك في الجدول التالي:**

جدول (٤)

نتائج اختبار مان وتني لبحث دلالة الفروق بين رتب متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الاستمتاع القرائي

البعد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةU	قيمة Z	الدلالة	حجم التأثير
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	٨	١٣.٥٠	١٠٨.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٩	دالة	٠.٨٤
	الضابطة	٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠				

يتضح من الجدول (٤) وجود فروق دالة إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات الاستمتاع القرائي لدى تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وهي دالة وموجبة عند مستوى (٠.٠١) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما وجدت قيمة حجم الأثر باستخدام القانون (قسمة قيمة Z على جذر مجموع المشاركين في المجموعتين التجريبية والضابطة) هي (٠.٨٤)، مما يشير أن(٨٤%) من تباين درجات المشاركين في المجموعة التجريبية في القياس البعدي للاستمتاع القرائي يعود لأثر البرنامج القائم على استراتيجية تنال القمر، وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة بحث ناصر المخزومي وزياد البطاينة (٢٠١٢) الذي توصل إلى تحسين التعبير الكتابي والاستيعاب القرائي عقب التدريب على استراتيجية تنال القمر، وبحث صوفيا الهياجنة وشادية التل (٢٠١٧) الذي توصل إلى تنمية ما وراء الاستيعاب

القرائي وكذلك الاستيعاب القرائي عقب التدريب على استراتيجيتي تنال القمر والتساؤل الذاتي، وبحث عبد الرازق عبدالقادر وعبد الوهاب سيد وفاطمة عبد الرحمن (٢٠٢٠) الذي توصل إلى تنمية مهارة القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي مرتفعي الانتباه عقب التدريب على استراتيجية تنال القمر.

ويُرجع الباحثان تحسن مستوى الاستمتاع القرائي لدى المشاركين في المجموعة التجريبية إلى تدريبهم على استراتيجية تنال القمر، والذي أدى إلى تنمية القدرة على التنبؤ والتخمين وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة وفهم النص، واسترداد الكلمات من الذاكرة، وتطوير مفرداتهم والذي تم خلال تعريضهم لكلمات ومفاهيم جديدة، فأصبحوا أكثر دراية بالعديد من الكلمات والمفاهيم، والذي سهل عليهم فهم النصوص، وكذلك فإن تدريبهم على الخرائط المعرفية ساعدهم على التفكير في إيجاد العلاقات وربط الأفكار لجعلها أقل تجريدًا، وكذلك فإن ترتيب أفكارهم التي تم طرحها في استراتيجية العصف الذهني في خطوة التنبؤ في الخريطة الدلالية، وجعلهم يشعرون بالفهم القرائي وأنهم يستخدمون استراتيجيات فعالة مثل القراء المتميزين بشكل تلقائي، فكون لديهم الشعور بالسعادة والسرور خلال القراءة نتيجة امتلاكهم مهارات جيدة في القراءة ترتبط بالاستمتاع القرائي، وهو ما أظهر مستوى الاستمتاع القرائي مرتفعًا خلال القياس البعدي.

ويتفق هذا مع ما يراه Retelsdorf, Koller, and Moller (2011) وهو أن الأفراد النهمين قرائيًا يميلون إلى امتلاك مهارات جيدة في القراءة ترتبط بالاستمتاع القرائي .

كما أن استخدام الفنيات خلال استراتيجية تنال القمر مثل التغذية الراجعة والتعزيز اللفظي، والعصف الذهني، أسهم بشكل فعال في زيادة الثقة بالنفس لدى التلاميذ، وأصبحوا أكثر إدراكًا للأخطاء التي يقعون فيها خلال القراءة والتي كانت تقلل من استيعابهم للنص المقروء، ومن ثم تقلل من الاستمتاع القرائي، وأن استخدام فنيات أخرى مثل المحاضرة، والإلقاء، والنمذجة أسهمت في توصيل المعلومة للتلاميذ بان الاستمتاع القرائي هو شيء طبيعي ويجعلهم يشعرون بالإلهام مثل أقرانهم المتفوقين والمتميزين، فأصبح لديهم رغبة في فهم سبب حدوث الظواهر المحيطة بهم، وهذا هو المكان الذي يمكن أن تكون فيه القراءة من أجل المعنى مفيدة لمساعدتهم على فهم النص، وتؤدي إلى الشعور بالاستمتاع القرائي.

ويتفق هذا مع ما يراه Benevides and Peterson (2010) وهو أن هناك ارتباط طردي بين الاستمتاع بالقراءة ، وإتقان القراءة ، والمكافآت أثناء القراءة .

علاوة على ذلك ، فإن تطبيق استراتيجية تنال القمر عزز التعلم التعاوني غير الرسمي بين تلاميذ المجموعة التجريبية، وأتاح لهم فرصة العمل معًا لتحقيق أهداف التعلم، حيث تعاون التلاميذ ذوي المستويات القرائية المختلفة، ساعدهم على القيام ببعض أنشطة القراءة وتحسين الفهم القرائي، وزاد من إدراكهم للاستراتيجيات المعرفية مثل التلخيص والتنظيم والذي كان يؤدي إلى القصور في عملية الفهم والاستيعاب، ويتسبب في ضياع الكثير من الوقت في تنظيم المعلومات لزيادة الفهم، مما كان يعرقل الاستمتاع القرائي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه Clark and Douglas (2011) وهو وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تكرار القراءة والاستمتاع بالقراءة والتحصيل.

نتيجة الفرض الثاني:

- ينص هذا الفرض على أنه " يوجد فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية ورتب متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية " ، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدم اختبار مان ويتنىMann Whitney اللابارامتري للأزواج غير المتماثلة لبحث دلالة الفروق بين رتب متوسطي درجات اختبار التفكير الإبداعي في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية ، ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (٥)
نتائج اختبار مان وتني لبحث دلالة الفروق بين رتب متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار التفكير الإبداعي

البعد	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةU	قيمة Z	الدلالة	حجم التأثير
الاصالة	التجريبية	٨	١٣.٥٠	١٠٨.٠٠	٠.٠٠	٣.٥١	دالة	٠.٨٥
	الضابطة	٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠				
المرونة	التجريبية	٨	١٣.٥٠	١٠٨.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٨	دالة	٠.٨٤
	الضابطة	٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠				
الطلاقة	التجريبية	٨	١٣.٥٠	١٠٨.٠٠	٠.٠٠	٣.٥٥	دالة	٠.٨٦
	الضابطة	٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠				
التفاصيل	التجريبية	٨	١٣.٥٠	١٠٨.٠٠	٠.٠٠	٣.٥٤	دالة	٠.٨٥
	الضابطة	٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	٨	١٣.٥٠	١٠٨.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٦	دالة	٠.٨٣
	الضابطة	٩	٥.٠٠	٤٥.٠٠				

يتضح من الجدول (٥) وجود فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات أبعاد التفكير الإبداعي المتمثلة في " الأصالة – المرونة – الطلاقة – التفاصيل"، والدرجة الكلية بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وهو دال وموجب عند مستوى (٠.٠١) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما تراوحت قيم حجم الأثر باستخدام القانون (قسمة قيمة Z على جذر مجموع تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة) ما بين (٠.٨٣)، (٠.٨٦)، مما يشير أنها تتراوح بين (٨٣%) إلى (٨٦%) من تباين درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي للتفكير الإبداعي يعود لأثر البرنامج القائم على استراتيجية تنال القمر، وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

وتتفق هذه النتيجة مع مايراه Mukhtarova (2018) وهو أن تطوير أشكال جديدة من التعلم يمكن أن تكشف عن إمكانيات وجوانب الإبداع لدى التلاميذ، وتساعد التلاميذ ذوي الاهتمام المنخفض بالتعلم في المدرسة على الفهم والاستيعاب ، مما يسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم وتحقيق أهدافهم.

ويرجع الباحثان تحسن مستوى التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية إلى التدريب على استراتيجية تنال القمر، حيث التدريب على التنبؤ والتخمين للأحداث، وربط

المعرفة الجديدة الموجودة في النص بالمعرفة السابقة الموجودة بالذاكرة، والتفكير في العلاقات بين المعلومات خلال رسم الخريطة المعرفية جعلهم يفكرون خارج الصندوق، وحفزهم على الابتعاد عن التفكير بشكل تقليدي، وأصبحوا يسعون إلى توليد أفكار جديدة للخروج بحلول جديدة للمشاكل، فأكسبهم معارف عن المشكلات وطرق التغلب عليها، مما جعلهم أكثر تفاعلًا وأصبحوا يفكرون بطرق غير مألوفة، وأن استخدام الفنيات المختلفة مثل التعزيز اللفظي والتغذية الراجعة والإلقاء والمحاضرة، والنمذجة أسهم بشكل فعال في الاحتفاظ بالارتباطات في الذاكرة بين المشكلات التي يتعرضون لها وطرق التفكير المختلفة لحلها، وكذلك استخدام فنية العصف الذهني أسهم بشكل فعال في توعيتهم بطرق التفكير المختلفة التي يستخدمها الآخرون ذوي التفكير الإبداعي المرتفع، والتي تؤدي إلى حلول فعالة للمشكلات، مما أدى إلى فتح مخيلاتهم أمام الاطلاع على الإمكانيات العقلية والإبداعية لزملائهم، فأصبحوا يسعون إلى تقليد طرق التفكير، فوجدوا أنها فعالة في حل المشكلات، مما أظهر التفكير الإبداعي مرتفعًا في القياس البعدي عند المقارنة بالمجموعة الضابطة.

ويتفق ذلك مع ما يراه **Sugilar (2013)** أنه لا يمكن أن يتم تتطور مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ إلا من خلال أنشطة يقومون بها.

نتيجة الفرض الثالث:

- ينص هذا الفرض على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ورتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس التتبعي لمقياس الاستمتاع القرائي " ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون **Wilcoxon** اللابارامتري للأزواج المتماثلة، والجدول (٦) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٦)
نتائج حساب قيمة "Z" لرتب متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الاستمتاع القرائي

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة	٢	٢.٢٥	٤.٥٠	٠.٨١٦	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١.٥٠	١.٥٠		
	الرتب	٥				
	المجموع	٨				

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة Z في اختبار ويلككسون جاءت غير دالة في الدرجة الكلية لمقياس الاستمتاع القرائي، مما يعني عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الاستمتاع القرائي، مما يدل على استمرارية فعالية البرنامج القائم على استراتيجية تنال القمر في تحسين الاستمتاع القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه بحث ماجد عثمان (٢٠١٩)، والذي توصل إلى استمرار تحسن مستوى تنظيم الذات والتعليم العميق خلال القياس التتبعي نتيجة التدريب على استراتيجية تنال القمر.

ويرجع الباحثان استمرار تحسن مستوى الاستمتاع القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الذين تم تدريبهم على استراتيجية تنال القمر خلال القياس التتبعي، إلى التدريب على نمذجة العادات القرائية التي يستخدمها التلاميذ المتميزين، وفهمهم لكيفية الاستفادة من هذه الاستراتيجيات في فهم النصوص القرائية، وكيفية تنشيط المعارف السابقة لديهم خلال محاولة توضيح المعلومات الجديدة، وتنظيمها، وتلخيصها، وحثهم على توضيح الروابط بين ما يعرفونه وما يسعون لمعرفته، مما أدى إلى حدوث تأثير إيجابي على الكفاءة الذاتية لديهم، فأصبحوا أكثر تنظيما ذاتيا خلال القراءة، وعرفوا متى وكيف يتم استخدام كل استراتيجية ومن ثم حدث الاستمتاع القرائي، ولعل شعور تلاميذ المجموعة التجريبية بذلك عقب الانتهاء من التدريب دفعهم إلى محاولة استخدام هذه الاستراتيجيات بصورة مستمرة خلال ما يتم قراءته، مما أدى إلى استمرار الشعور بالاستمتاع القرائي خلال القياس التتبعي.

نتيجة الفرض الرابع:

– ينص هذا الفرض على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ورتب متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس التتبعي لاختبار التفكير الإبداعي" ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلككسون Wilcoxon اللابارامتري للأزواج المتماثلة، والجدول (٧) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٧)

نتائج حساب قيمة "Z" لرتب متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لاختبار التفكير الإبداعي

المتغير	الرتب	لعدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الاصالة	الرتب السالبة	٣	٢.١٧	٦.٥٠	٠.٢٧٢	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٤.٢٥	٨.٥٠		
	الرتب	٣				
	المجموع	٨				
المرونة	الرتب السالبة	٣	٢.٣٣	٧.٠٠	٠.١٣٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٤.٠٠	٨.٠٠		
	الرتب	٣				
	المجموع	٨				
الطلاقة	الرتب السالبة	٤	٢.٥٠	١٠.٠٠	٠.١٠٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٥.٥٠	١١.٠٠		
	الرتب	٢				
	المجموع	٨				
التفاصيل	الرتب السالبة	٤	٢.٥٠	١٠.٠٠	٠.١٠٨	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	٥.٥٠	١١.٠٠		
	الرتب	٢				
	المجموع	٨				
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٠٠	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠		
	الرتب	٧				
	المجموع	٨				

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة Z في اختبار ويلككسون جاءت غير دالة في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي وأبعاده، مما يعني عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين رتب متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد اختبار التفكير الإبداعي المتمثلة في "الاصالة – المرونة – الطلاقة – التفاصيل" والدرجة الكلية، مما يدل على استمرارية فعالية

البرنامج القائم على استراتيجية تنال القمر في تحسين التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

ويتفق هذا مع ما يراه Sukarso, Widodo, Rochintaniawati and Purwianingsih (2019) وهو أن تطبيق التعلم المناسب يمكن أن يوفر خبرات تعليمية تساعد التلاميذ على تحسين مهارات التفكير الإبداعي لديهم، وكذلك مع ما توصل إليه Mathisen and Bronnick (2009) وهو أن التدريب على التفكير الإبداعي يؤدي إلى تحسين الكفاءة الذاتية الإبداعية.

ويرجع الباحثان استمرار تحسن التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية خلال القياس التتبعي إلى تدريبهم على استراتيجية تنال القمر الذي وفر لهم الشعور بالأمن النفسي، وأتاح الفرصة لكل منهم لعرض أفكاره الجديدة بحرية، والذي أسهم في توليد شعور بالانتماء لأفراد المجموعة، وأدى إلى زيادة دافعيتهم نحو العمل الخلاق، وتنمية الثقة بالنفس، وزاد من الإحساس بالصعوبات التي تقابلهم، والمشكلات والمعلومات غير المكتملة أو المفقودة من الموضوعات، والبحث عن البدائل والأفكار الجديدة بطرق تختلف عن المنهج التفكيري التقليدي، فأصبح كل منهم يفكر في إعطاء عدة حلول للمشكلة، وتغيير نمط أفكاره من مشكلة لأخرى، وأصبح يسعى لإيجاد حلول فريدة، ولعل ممارسة هذه الأفكار بعد انتهاء التدريب جعلهم يحاولون التفكير بطرق متعددة وإبداعية خلال حل المشكلات التي تقابلهم، وتحليل المشكلة وتوليد تفكير إنتاجي، وشعر كل منهم أنه بدا يحقق أفكاره وأنه نجح في التوصل إلى أفكار جديدة تبهر المحيطين، مما دفع كل منهم إلى استخدام الاستراتيجيات التي تعلمها خلال استراتيجية تنال القمر، والاعتماد على التفكير المتعدد المتنوع الفريد، فأصبحت ضمن أساليبهم التفكيرية المتبعة، وهو ما ظهر بصورة إيجابية خلال القياس التتبعي لاختبار التفكير الإبداعي .

التوصيات:

- الاهتمام باكتشاف التلاميذ ذوي التفكير الإبداعي المنخفض في المرحلة الإعدادية، والسعي لاستخدام الاستراتيجيات الفعالية مثل إستراتيجية تنال القمر.
- تدريب المعلمين على كيفية استخدام إستراتيجية تنال القمر خلال تدريس موضوعات القراءة في المرحلة الإعدادية، مما قد ينعكس بصورة فعالة على أداء تلاميذهم.
- العمل على تنمية الاستمتاع القرائي لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة لما له من أثر فعال في الاستيعاب القرائي.
- تدريب الطلاب المعلمين بكليات التربية على كيفية استخدام إستراتيجية تنال القمر خلال التدريس بعد التخرج.
- عقد ورش عمل وندوات للمعلمين لتوعيتهم بمفهوم التفكير الإبداعي والاستمتاع القرائي وطرق تنميتهما.

البحوث المقترحة:

- فعالية استخدام إستراتيجية تنال القمر في الدافعية والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- أثر التدريب على إستراتيجية تنال القمر والتعزيز المشروط في خفض قلق الاختبارات التحصيلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية تنال القمر في تنمية الثقة بالنفس لدى القراء بالمرحلة الإعدادية.
- فعالية برنامج قائم على تنمية مفهوم الذات الأكاديمي في التفكير الإبداعي والاستمتاع القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- أثر التدريب على استراتيجيات الذاكرة في تنمية التفكير الإبداعي والاستمتاع القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع

البلوشي، سليمان بن محمد بن سليمان (٢٠٠٧). العلاقة بين كل من قدرات التفكير الإبداعي وعمليات العلم والتحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة لدى عينة من المتعلمات ذوات التحصيل الجيد والضعيف في الصف التاسع في سلطنة عمان. *المجلة التربوية بجامعة الكويت*، ٢١(٨٢)، ٨٩-١٢٦.

حازم عزيز جردو (٢٠٢٢). أثر استراتيجية تنال القمر في تنمية التفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم. *مجلة ديالي للبحوث الإنسانية*، ٩٣، ٤٠٩- ٤٣٠.

ريم بسام الموسى؛ عودة عبد الجواد أبو سنينة (٢٠٢٢). أثر تدريس اللغة العربية باستخدام استراتيجية تنال القمر في التحصيل وتنمية التفكير التأملي لطلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن. *مجلة المناهج وطرق التدريس*، ١(٩)، ٤٥-٦٩.

سامي سالم المقيمي (٢٠١٧). *فاعلية استراتيجية علاقة السؤال والجواب "QAR" في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

سيد السايح علي؛ شاذلي أحمد علي؛ ميمي نشأت عبد الرازق (٢٠٢٠). استراتيجية تنال القمر ودورها في تدريس الأحاديث النبوية الشريفة لتلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية. *مجلة العلوم التربوية بجامعة جنوب الوادي*، ٤٢، ٣٩٥- ٤١١.

صوفيا فيصل الهياجنة ؛ شادية أحمد التل (٢٠١٧). فاعلية استراتيجيتي "التساؤل الذاتي" و"تنال القمر" في تنمية الاستيعاب القرائي وما وراء الاستيعاب القرائي. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٥(٤)، ٤٤٦-٤٧١.

عبد الرازق مختار عبد القادر ؛ عبد الوهاب هاشم سيد ؛ فاطمة جميل عبد الرحمن (٢٠٢٠). فاعلية استخدام استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفعي الانتباه. *مجلة كلية التربية بأسيوط*، ٢(١)، ٣٦٧- ٣٩٨.

عثمان ناصر منصور (٢٠٢٣). أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تدريس مادة اللغة العربية على تنمية مهارة الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية بغزة*، ٧(٦)، ٩٦- ١١٥.

ماجد محمد عثمان (٢٠١٩). فعالية التدريب على استراتيجية تنال القمر في التعليم العميق وتنظيم الذات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمحافظة الطائف. *مجلة كلية التربية بالمنوفية*،٣٤(١)، ٣٤٨- ٣٩٠.

محمد مصطفى إبراهيم ؛ عبد الله عزام الجراح (٢٠٢٢). أثر استراتيجيتي تنال القمر والعصف الذهني في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٣٠(٦)، ٢٤٨–٢٧٠.

ناصر محمود المخزومي ؛ زياد أحمد البطاينة (٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجية تنال القمر في تحسين الاستيعاب القرائي والتعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية بالأردن. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس – السعودية*، ٢٦(٢)،٥٩–٨٠.

هدى محمد المشوح ؛ سوزان حسين حج عمر (٢٠٢٢). أثر توظيف استراتيجية تنال القمر في تدريس العلوم على التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول المتوسط. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٤٢، ١٢١– ١٤٦.

هناء عبد الحميد برعي (٢٠٢١). استخدام استراتيجية تنال القمر "POSSE" في تدريس علم النفس لتنمية الاستيعاب المفاهيمي والمرونة المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة تكنولوجيا التعليم والتعلم الرقمي*، ٢(٤)، ٧– ٥٤.

ياسر خلف الشجيري؛ مناف جبير الفهداوي (٢٠١٣). أثر استراتيجية تنال القمر في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية. *مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية*، ٣، ٣٦٧– ٤١٥.

Adelson, J., Cash, K., Pittard, C., Sherretz, C., Pössel, P. & Blackburn, A. (2019). Measuring Reading Self-Perceptions and Enjoyment: Development and Psychometric Properties of the Reading and Me Survey. *Journal of Advanced Academics*, 30(3) 355–380.

Alamsyah, N. (2017). Application of a scientific approach to increase creativity and student learning outcomes in science subjects. *Journal of Education: Theory and Practice*,1(1), 81-88.

Amable, T. M., & Pillemer, J. (2012). Perspectives on the social psychology of creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 46(1), 3-15.

Applegate, A. J., & Applegate, M. D. (2004). The Peter Effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers. *The Reading Teacher*, 57(6), 554–563.

Arianti, G., & Tiarina, Y. (2014). Teaching reading analytical exposition text to senior high school students by using posse (predict, organize, search, summarize, evaluate) strategy. *Journal of English Language Teaching*, 3(1), 195–201.

Awang, H. & Ramli, I. (2008). Creative Thinking Skill Approach Through Problem Based Learning: Pedagogy and Practice in the Engineering Classroom. *International Journal of Social Sciences* 3, (1), 18–23.

Baker, L., & Scher, D. (2002). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23(4), 239-269.

Benevides, T., & Peterson, S. S. (2010). Literacy attitudes, habits and achievements of future teachers. *Journal of Education for Teaching*, 56(3), 291-302.

Blunsdon, B., Reed, K., & McNeil, N. (2003). Experiential Learning in Social Science Theory: An investigation of the relationship between student enjoyment and learning. *Journal of Further and Higher Education*, 27(1), 3-14.

Böckers, A., Mayer, C., & Böckers, T. M. (2014). Does learning in clinical context in anatomical sciences improve examination results, learning motivation, or learning orientation?. *Anatomical sciences education*, 7(1), 3-11.

Brandt, A., & Eagleman, D. (2017). *The runaway species: How human creativity remakes the world.* Catapult Publishing.

Byron, K., & Khazanchi, S. (2012). Rewards and creative performance: A meta-analytic test of theoretically derived hypotheses. *Psychological Bulletin*, 138(4), 809–830.

Carretti, B., Caldarola, N., Tencati, C., & Cornoldi, C. (2014). Improving reading comprehension in reading and listening settings: the effect of two training programmers focusing on metacognition and working memory. *The British Psychological Society*, 84(2), 194–210.

Cheema, J. (2018). Adolescents' enjoyment of reading as a predictor of reading achievement: new evidence from a cross-country survey. *Journal of Research in Reading*, 41(1), 149–162.

Chiu, F. & Tu, P. (2014). The Priming effect of military service on creativity performance. *Psychological Reports*, 114(2), 509-527.

Clark, C. & Douglas, J. (2011) *Young People's Reading and Writing An in-depth study focusing on enjoyment, behaviour, attitudes and attainment*. London: National Literacy Trust.

Clark, C. (2011). *Setting the Baseline: The National Literacy Trust's first annual survey into reading - 2010*. London: National Literacy Trust.

Clark, C., & De Zoysa, S. (2011). *Mapping the interrelationships of reading enjoyment, attitudes, behavior, and attainment: An exploratory investigation*. London, England: National Literacy Trust.

Clark, C., and Rumbold, K. (2006). *Reading for Pleasure a research overview*. London: National Literacy Trust.

Cropley, D., & Cropley, A. (2010). Recognizing and fostering creativity in technological design education. *International Journal of Technology and Design Education*, 20(3), 345–358.

Egmont, E. (2019). *Children's Reading for Pleasure: Trends and Challenges.* London: Egmont Books.

Englert, C. & Mariage, T. (1991). Making students partners in the comprehension process: Organizing the reading "POSSE." *Learning Disability Quarterly*, 14(2), 123–138.

Fisher, R. (2006). Expanding Minds: Developing Creative Thinking in Young Learners. *The IATEFL Young Learners SIG journal*, Spring 2006, 5-9.

Froiland, J. M., & Oros, E. (2014). Intrinsic motivation, perceived competence and classroom engagement as longitudinal predictors of adolescent reading achievement. *Educational Psychology*, 34(2), 119-132.

Gunawan, G., Suranti, N., Nisrina, N., Herayanti, L. & Rahmatiah, R. (2018). The effect of virtual lab and gender toward students' creativity of physics in senior high school. *Journal of Physics: Conference Series*, 1108, 012043.

Hershkowitz, R., Tabach, M. & Dreyfus, T. (2017). Creative reasoning and shifts of knowledge in the mathematics classroom. *ZDM*, 49(1), 25-36.

Hochweber, J. & Vieluf, S. (2018). Gender differences in reading achievement and enjoyment of reading: The role of perceived teaching quality. *The Journal of Educational Research*, 111(3), 268–283.

Holden, J. (2004). *Creative Reading*. London: Demos.

Hong, O., & Song, J. (2020). A Componential model of Science Classroom Creativity (SCC) for understanding collective creativity in the science classroom. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100698.

Jahnke, I., Haertel, T., & Wildt, J. (2015). Teachers' conceptions of student creativity in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(1), 87–95.

Kim, K. (2006). Can We Trust Creativity Tests? A Review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). Creativity Research Journal, 18(1), 3-14.

Klingner, J., Vaughn, S., & Boardman, A. (2007). *Teaching Reading Comprehension to Students with Learning Difficulties*. New York: The Guilford Press.

Lawrence, C., Foster, V. A., & Tieso, C. L. (2015). Creating creative clinicians: Incorporating creativity into counselor education. *Journal of Creativity in Mental Health*, 10(2), 166-180.

Lee, J. (2014). Universal factors of student achievement in high-performing Eastern and Western countries. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 364.

Maha, E. & Sibarani, B. (2013). The effect of applying posse (predict-organize-search-summarize-evaluate) on the students' reading comprehension. *Journal of Applied Linguistics of Fbs Unimed*, 2(1), 44-75.

Manuel, J. & Carter, D. (2015). Current and historical perspectives on Australian teenagers 'reading practices and preferences. *Australian Journal of Language and Literacy*, 38(2), 115–130.

Martínez, L. D. C. (2019). La creatividad y la educación en el siglo XXI. Revista Interamericana de Investigación. *Educación y Pedagogía, RIIEP*, 12(2), 211-224.

Mathisen, G. E., & Bronnick, K. S. (2009). Creative Self-Efficacy: An intervention study. *International Journal of Educational Research*, *48*, 21-29.

Mertosono, S., Erniwati, E., Hastini, H. & Arid, M. (2020). Using POSSE Strategy in Teaching Reading Comprehension. *Ethical Lingua*, 7(2), 321- 328.

Mol, S. & Jolles, J. (2014). Reading enjoyment amongst non-leisure readers can affect achievement in secondary school. *Frontiers in Psychology*, 5, 1214.

Morni, A. & Sahari, S. (2013). The Impact of Living Environment on Reading Attitudes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 101(8), 415-425.

Morrow, L. M. (2003). Motivating lifelong voluntary readers. *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts*, 2, 857-867.

Mukhtarova, L. A. (2018). Development and formation of critical thinking in primary school students. *Humanitarian Treatise*, (24), 13-14.

Mulholland, S. (2016). Enhancing Creativity. In M. J. B. Ludvik (Ed.), *The neuroscience of learning and development: Enhancing creativity, compassion, critical thinking, and peace in higher education* (pp. 177–193). Stylus Publishing, LLC.

Oxford, R. L. (2003). Language learning styles and strategies: An overview. Learning Styles and Strategies. *Oxford, GALA*. pp. 1-25.

Piaw, C. Y. (2010). Building a test to assess creative and critical thinking simultaneously. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2551- 2559.

Retelsdorf, J., Koller, O., & Moller, J. (2011). On the effects of motivation on reading performance growth in secondary school. *Learning and Instruction*, 21(4), 550-559.

Rogiers, A., Van Keer, H., & Merchie, E. (2020). The profile of the skilled reader: An investigation into the role of reading enjoyment and

student characteristics. *International Journal of Educational Research*, 99, 1-14.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.

Sadoski, M., and Paivio, A. (2001). *Imagery and Text: A Dual Coding Theory of Reading and Writing*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Sandri, O. J. (2013). Exploring the role and value of creativity in education for sustainability. *Environmental Education Research*, 19(6), 765–778.

Schiefele, U., Schaffner, E., Möller, J., & Wigfield, A. (2012). Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *Reading Research Quarterly*, 47, 427-463.

Schram, D. H. (2007). *Lezen in Het VMBO [Reading in the Pre-Vocational Track]*. Amsterdam: Stichting Lezen.

Setyowidodo, I., Handayani, A. D. & Mahmudi, H. (2019). Problem based learning in mechanical engineering to train student's creativity. *Journal of Physics: Conference Series*, 1280 (5), 052072.

Siswono, T. Y. (2011). Level of student's creative thinking in classroom mathematics. *Educational Research and Reviews*, 6(7), 548–553.

Smith, R., Keramatian, K., & Christoff, K. (2007). Localizing the rostro lateral prefrontal cortex at the individual level. *NeuroImage*, 36, 1387–1396.

Styck, K. M., Villarreal, V., & Watkins, M. W. (2019). Confirmatory factor analyses of the Baylor Revision of the Motivation to Read Survey (B- MRS) with middle school students. *School Psychology*, 35(1), 1–9.

Sugilar, H. (2013). Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kreatif dan Disposisi Matematik Siswa Madrasah Tsanawiyah melalui Pembelajaran Generatif. *Infinity Journal*, 2(2), 156–168.

Sukarso, A., Widodo, A., Rochintaniawati, D., & Purwianingsih, W. (2019). The potential of students' creative disposition as a perspective to develop creative teaching and learning for senior high school biological science. *Journal of Physics: Conference Series*, 1157(2), 1–6.

Tavsancil, E., Yildirim, O., & Demir, S. B. (2019). Direct and indirect effects of learning strategies and reading enjoyment on PISA 2009 reading performance. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(82), 169-190.

Topping, K. J. (2010). *What kids are reading: The book-reading habits of students in British schools, 2010*. London: Renaissance Learning UK.

Twist, L., Schagen, I. & Hodgson, C. (2007). *Readers and Reading: The national report for England.* Slough: NfER.

Vygotsky, S.L. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42, 7–97.

Wang, J. H. Y., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between US and Chinese students. *Reading Research Quarterly*, 39(2), 162-186.

Washor, E., Mojkowski, C., & Foster, D. (2009). Living literacy: A cycle of life to text and text to life. *Phi Delta Kappan*, 90, 521-523.

Wigfield, A. (1997). Reading motivation: A domain-specific approach to motivation. *Educational Psychologist*, 32(2), 59–68.

Zhou, J., Shen, J., Wang, X., Neber, H., & Johji, I. (2013). A cross-cultural comparison: Teachers' conceptualizations of creativity. *Creativity Research Journal*, 25(3), 239–247.