



درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم

The Degree to Which Primary School Teachers Employ
Productive Thinking Skills According to their Point of View

إعداد

غدير بهسام عبدالله عبيدات
Ghadeer Bassam Abdullah Obeidat

Doi: 10.21608/jasep.2025.429661

استلام البحث: ١٣ / ١ / ٢٠٢٥

قبول النشر: ٢٢ / ٣ / ٢٠٢٥

عبيدات، غدير بهسام عبدالله (٢٠٢٥). درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٤٩)، ٦٩٥ – ٧٢٨.

<http://jasep.journals.ekb.eg>

درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة فقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وقد تم تطوير استبانة لهذا الغرض. وقد تكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية العاملين في وزارة التربية والتعليم في لواء بني كنانة وقد تكونت العينة من ٩٧ معلم ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أن بعد الأصالة والذي يعتبر من أهم القدرات اللازمة للإنتاج الإبداعي، وهي من أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي وقد أظهرت نتائج الدراسة بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الخبرة، وتبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس، (المؤهل العلمي، الخبرة). وقد أوصت الدراسة بمجموعه من التوصيات تمثلت بحث المعلمين على تبني التفكير المنتج لما ظهر من أثر إيجابي لاستخدامه وإعداد برامج لتوعية المعلمين لزيادة وعيهم بالتفكير بمهارات التفكير المنتج وتضمينها في المناهج من خلال إثراء المناهج بمهاراته وتدريبهم على كيفية تنميتها لديهم.

الكلمات المفتاحية: التفكير المنتج، معلمي المرحلة الأساسية.

Abstract:

This study aimed to identify the degree to which primary school teachers employ productive thinking skills from their point of view. The study sample consisted of primary school teachers working in the Ministry of Education in the Bani Kanana District, and the sample consisted of 97 male and female teachers. The study concluded that the dimension of originality, which is considered one of the most important capabilities

needed for creative production, is one of the characteristics most closely related to creativity and creative thinking. From their point of view, according to the gender variable, and there are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the basic stage teachers' employment of productive thinking skills from their point of view according to the educational qualification variable, and there are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in The basic stage teachers' employment of productive thinking skills from their point of view according to the variable of experience, and it was found that there are no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) in the basic stage teachers' employment of productive thinking skills from their point of view according to the variables (gender, educational qualification, experience). The study recommended a set of recommendations represented in seeking teachers to adopt productive thinking because of the positive impact of its use, and preparing programs to educate teachers to increase their awareness of thinking about productive thinking skills and to include them in the curricula by enriching the curricula with its skills and training them on how to develop them.

Keywords: Productive Thinking, Primary School, Teachers

المقدمة

يعتبر التفكير عاملاً أساسياً في حياة الإنسان؛ وهو ما يساعد على تقدم الحياة وتوجيهها، كما يعاون على حل العديد من المشكلات وتجنب أخطار كثيرة، ويمكن للإنسان به أن يتحكم ويسيّطر على أشياء كثيرة ويحولها لمصلحته، تمكن من خلالها الفرد من تكوين وإنتاج واكتشاف أسرار الكواكب، مثل استخدام التفاعلات النووية والطاقة الشمسية، وأجهزة الكمبيوتر الإلكترونية التي دخلت أغلب جوانب الحياة تقريباً.

وتعد مهارات التفكير هي إحدى مخرجات التعلم الرئيسية التي تهدف عمليات التعليم والتعلم إلى تطويرها بين الطلاب استجابة لمتطلبات مواجهة التقدم العلمي والتكنولوجي في مختلف جوانب الحياة. لذلك أولت المؤسسات التعليمية اهتماما كبيرا بتطويرها من أجل تنشئة جيل قادر على التفكير بحرية والإبداع والتميز في مختلف المجالات ، والتغلب على التحديات التي تحتويها المناهج الدراسية ومضامينها بهدف تنمية مهارات التفكير المختلفة لما لها من بنيتها الاستنتاجية التي تعتمد عليها المنطق والدلالات الصحيحة ، وطبيعة موضوعاتها التي تعتمد على التصور والتخيل وتكوين الصور الذهنية مما يجعل دراستها أكثر متعة وإثارة للاهتمام الطلاب (الأسمر، ٢٠١٦).

لذلك، اهتم التربويون بتطوير مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب لجعل عملية التعلم أكثر عمقا ومساعدة الطلاب على معالجة المشكلات المختلفة وإنتاج معارف ومعلومات جديدة تتميز بالموضوعية والدقة والشمولية (محمد، ٢٠٢١). وحيث أن التفكير المنتج يفسح المجال أمام المتعلم لممارسة طرح الأفكار والحلول للمشكلات التي من الممكن أن تواجه الفرد، فإن التفكير المنتج يعد عملية ذات هدف ويجب أن تنتهي بإنتاج أفكار جديدة وتحليلها وتقويمها، من خلال تفاعل البنية المعرفية للطلاب وتوسيع آفاقه، مما يشير إلى أنها عملية متشعبة ومعقدة لا تقتصر على نوع واحد من التفكير، بل هي نتيجة تفاعل أكثر من نوع من التفكير (القحطاني، ٢٠٢١).

يعتبر التفكير الإنتاجي من أهم أنواع التفكير الذي يجمع بين نوعين آخرين من التفكير، وهما التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وذلك لقدرتهم على التنظيم الذاتي للمعلومات والأفكار واستخدامها لتحقيق نتائج إيجابية أثناء التدريس والتعلم. العمليات. إلى أن التفكير الناقد والتفكير الإبداعي كلاهما مكملان للآخر وأن التمييز الواضح بين مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإبداعي مستحيل، لأن التفكير الناقد هو التفكير التقييمي، بينما التفكير الإبداعي هو بعد التفكير التوليدي، وكلاهما مكمل لـ الأخرى (Al-Ajmi, 2023).

ويسهم التفكير المنتج بما لا يدعو للشك في العملية التعليمية بشكل إيجابي، وهو ما توكده الاتجاهات التربوية الحديثة، لذلك أصبح لازماً على القائمين بالعملية التربوية تفعيله، والاهتمام به، حيث إن إيجابيته تكمن بكونه خلاصة العديد من أنواع التفكير الفعال الذي يمارسه المتعلم لتحقيق أهدافه المرجوة، وذلك استناداً إلى قوة العقل والعصف الذهني الذي يقوم به، من خلال جمعه ما بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي (Furtak & Ruiz-Primo, 2008).

مشكلة الدراسة

لاحظت الباحثة من خلال خبرتها إضافة إلى استطلاع مبدئي ومقابلة عدد من المعلمات ناهيك عن مراجعة لمجموعه من الدراسات والأبحاث، إلى وجود ضعف في مهارات التفكير عموماً ومهارات التفكير المنتج خصوصاً لدى الطلاب حيث إنهم في وقت الحصة لا يتجاوبون كثيراً مع الأسئلة التي تتطلب تفكيراً إبداعياً، وقد أثبتت بعض الدراسات وجود مشكلات في مهارات التفكير لدى الطلاب التي أشارت إلى وجود العديد من المعوقات للتفكير المنتج، وكذلك دراسة (الشهري، ٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود ضعف في مهارات التفكير المنتج الرياضي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، كذلك دراسة الأسمر (٢٠١٦) التي أثبتت وجود معوقات تتعلق بإعداد المعلمين لزيادة وعيهم بمهارات التفكير المنتج، وكذلك تناولت العديد من الدراسات بعض معوقات التفكير المنتج لدى الطلاب منها دراسة القحطاني (٢٠٢١) التي أظهرت أن المعوقات التي تتعلق بالمنهاج جاءت في الدرجة الأولى يليها على التوالي: المحور المعلم، ثم المحور المتعلق بالبيئة الاجتماعية، ثم المحور المتعلق بالمتعلم، وعليه فإن مشكلة الدراسة تكمن في التعرف على درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم.

أسئلة الدراسة

١. ما درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم؟
 ٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟
- ### أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تصدت له، وهو درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم، ومن هنا تبرز أهمية الدراسة من الناحية النظرية والتطبيقية، وذلك فيما يلي:

الأهمية النظرية

- يعد هذا البحث إثراء للمعرفة النظرية لمجموعة البحث في متغيرات مهارات التفكير المنتج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية، وتوفير إطار نظري عن التفكير المنتج باعتبارها من المتغيرات الحديثة في مجال المناهج والتدريس.

- يدعم التطورات النظرية لمتغير التفكير المنتج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية نظراً لقلّة الدراسات العربية التي تناولت هذا المتغير - في حدود علم الباحثة - وتحديدًا لدى معلمي المرحلة الأساسية.
- تساهم هذه الدراسة في رفع دور التفكير المنتج، وتبسيط الضوء على مفهوم التفكير المنتج.
- **الأهمية التطبيقية**
- تأمل الباحثة أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة المرجعيات المهمة في وزارة التربية والتعليم ولدى المعلمين على حد سواء فيما يخص درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للتفكير المنتج.
- تعتقد الباحثة أن هذه الدراسة من الدراسات النادرة التي تقيس درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية للتفكير المنتج من وجهة نظرهم بحدود علم الباحثة.
- **حدود الدراسة ومحدداتها:**
- **الحدود البشرية:** معلمو المرحلة الأساسية من الصف السابع وحتى العاشر.
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء بني كنانة/ الأردن.
- **الحدود الزمانية:** سيتم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢٢/٢٠٢١.
- **الحدود الموضوعية:** مهارات التفكير المنتج (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الاستنتاج، التفسير) لطلبة المرحلة الأساسية.
- **محددات الدراسة:** تتحدد نتائج هذه الدراسة من خلال صدق أدوات الدراسة، ودرجة الثبات المطلوب فيها، كما ستتحدد النتائج في ضوء صدق المستجيبين وموضوعيتهم عند الإجابة على فقرات الأداة المستخدمة في الدراسة.
- **التعريفات المفاهيمية والإجرائية**
- **التفكير:** "نشاط معقد يختص به الإنسان دون غيره من المخلوقات، يتكون من مجموعة من العمليات العقلية تنطلق من الخلفية المعرفية للفرد وتسير بخطوات منطقية متسلسلة من أجل التوصل إلى حل مشكلة أو للإجابة عن سؤال ما. (الأسمر، ٢٠١٦: ٢٦).
- **التفكير المنتج:** "نوع من أنواع التفكير يجمع بين مهارات التفكير الإبداعي والناقد، ويوظفهما لإنتاج أفكار جديدة". (Hurson, 2008,34).

"عملية ذهنية، يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة، ويتطلب مجموعة من القدرات أو المهارات، ويسعى إلى اكتشاف علاقات جديدة، أو طرائق غير مألوفة، لتحقيق هدف معين، بدوافع داخلية أو خارجية أو كلاهما" (عطية، ٢٠١٥: ٤٥).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه مزيج بين التفكير الإبداعي والتفكير الناقد يتطلب مجموعة من المهارات وهي (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الاستنتاج، التفسير)، وتقاس بالدرجة التي سيتحصل عليها معلموا المرحلة الأساسية على الاستبيان التي ستعتمدها الباحثة لأغراض هذه الدراسة.

معلمي المرحلة الأساسية: هم الأشخاص المكلفون رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن للقيام بمهنة التدريس الصفوف من الصف السابع وحتى الصف العاشر في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لواء بني كنانة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري

إن عملية التفكير تتأثر بالعديد من العوامل المختلفة والتي قد تمثل عقبة أمام نمو التفكير وتنمية مهاراته مما دفع علماء النفس بشكل عام والمهتمون بعلم نفس التفكير بشكل خاص بدراسة هذه العوامل، ومنها: المعوقات المتعلقة بالأسرة والتنشئة، والمعوقات المتعلقة بالمجتمع، والمعوقات المتعلقة بالمنهج الأكاديمي، ومعوقات تتعلق بالمعلم، ومعوقات تتعلق بشخصية المتعلم، ومعوقات تتعلق بنظام التعليم السائد وإدارة المدرسة، ومعوقات تتعلق بالإمكانيات المالية المتاحة، وغيرها من المعوقات التي تعترض عملية التفكير (شهادة، ٢٠١٦).

التفكير المنتج

إن أهمية التفكير المنتج وكما تشير الاتجاهات الحديثة في التربية، ودوره في العملية التربوية، تضع المسؤولين أمام حتمية تنشيط دوره، وزيادة العناية به، حيث أن أهمية هذا النمط من التفكير تكمن في أنه يتداخل مع أكثر من نمط من أنماط التفكير والتي برهنت على نجاعتها ومكانتها في عملية التربية، يستند المبدأ الأساسي للتفكير الإنتاجي على تصنيف نمطين من التفكير: التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، إذ يتمثل أولاً في التفكير الإبداعي لإحداث أفضل الخيارات والحلول المحتملة، ثم التفكير بقلب نقدي لتقييم هذه الخيارات والحلول وانتقاء الأفضل منها (Al-Ajmi, 2023).
إن التفكير الناقد والتفكير الإبداعي هما نوعان من التفكير يتسمان بالترابط بشكل متبادل يجمع بين الكفاءة والمعرفة والافتراضات والقيم.

تعريف التفكير المنتج:

رغم الندرة النسبية في الأدبيات التربوية التي تناولت موضوع التفكير المنتج، غير أن هناك عددا من التعريفات المرتبطة به، نذكرها على الشكل الآتي:
عرف التفكير المنتج بحسب هورسون (Hurson, ٢٠٠٨) على أنه: "نوع من أنواع التفكير يجمع بين مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد ويوظفهما لإنتاج أفكار جديدة".

كما ذكر محمد (٢٠٢١) التفكير المنتج على أنه: "الأداة المنهجية التي تجمع بين التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، للقيام بالأعمال، وحل المشكلات، بجودة عالية". إضافة إلى أنهم قد قاموا بتعريفه بـ "عملية ذهنية، يتفاعل فيها الإدراك الحسي مع الخبرة، ويحتاج إلى عدد من القدرات أو المهارات، ويهدف إلى اكتشاف صلات جديدة، أو طرائق اعتيادية، لتحقيق هدف محدد، بدوافع خارجية أو داخلية، أو كلاهما معاً".

وعرف بيومي (٢٠٢٢) التفكير المنتج بأنه: "قدرة الفرد على تقديم ناتج يختلف عما هو معروف لدى أناس آخرين، وتقويم أو إنجاز عمل جديد لا يتوقف على نوع معين من التفكير، وهو العملية التي تتجاوز مسار التفكير العادي أي ما ينتج عنه ناتج جديد، ويندرج تحت هذا النوع من التفكير ثلاث فئات هي: التفكير الابتكاري، والتفكير الناقد، وتنظيم الذات".

والتفكير المنتج هو عملية ذهنية، يتفاعل فيها كل من الإدراك الحسي مع الخبرة بهدف تحقيق هدف معين، بتحفيز من دوافع داخلية، أو دوافع خارجية، ويعد التفكير المنتج بمثابة الأداة العملية المنهجية التي تجمع ما بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وتوظيفهما لتحقيق نتائج إيجابية عملية بهدف حل المشكلات والقيام بالأعمال بجودة عالية (Tabith & Others, 2016).

ويمكن تعريف التفكير المنتج على أنه "مجموعة من القدرات أو المهارات التي تشمل الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسع، والتخيل والتي تستخدم بشكل مجتمعة بهدف اكتشاف طرائق غير مألوفة أو علاقات جديدة" (رضوان، ٢٠١٦).
ويلاحظ مما سبق أن التعريفات قد اتفقت في تعريفها للتفكير المنتج بأنه عملية فكرية يكون الفرد فيها بتقييم أفكاره وبيان نقاط القوة بها وتقييم أوجه النقص مما يؤدي بالضرورة في حال القيام بها إلى إيجاد فكرة أو أفكار أو حلول مستحدثة تتميز بالعقلانية والإنتاجية.

وانطلاقاً مما سبق يمكن للباحثة تعريف التفكير المنتج بأنه عملية ذهنية، تجمع ما بين الإدراك الحسي، إضافة إلى الخبرة المكتسبة للتوصل إلى حلول واستنتاجات

فريده وغير مألوفة، من خلال مجموعة من القدرات والمهارات التي تشمل الطلاقة، والمرونة، والأصالة، ويحتوي التفكير المنتج على نمطين من التفكير حيث يوفق بين مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد ويوظفهما لإنتاج أفكار إيجابية وعملية جديدة. وتهدف مهارات الطلاب في حل المشكلات والتوجيه الذاتي والتعلم التعاوني ومستويات التحفيز إلى التطوير أثناء عملية حل المشكلات (منتظر، ٢٠١٩).

خطوات التفكير المنتج:

إن خطوات التفكير المنتج تتحدد من خلال النموذج الذي أشار إليه هورسون (Hurson, 2008)، متمثلة على النحو الآتي:

الخطوة الأولى: الإحساس بالمشكلة

- وفي هذه الخطوة بحسب النموذج يتم القيام بوضع إطار للمشكلة، والبدء بمحاولة استكشاف طرق مختلفة لحلها عن طريق تحديد الخطوات التالية:
- تحديد المشكلة وماهيتها، وذلك بهدف تحديد المشكلة المراد معالجتها وإيجاد حلول لها وذلك من خلال القيام بتحديد قائمة من المشاكل المتصورة.
 - محاولة تحديد مدى تأثير هذه المشكلة، ويكون ذلك من خلال البحث في هذه المشكلة بحثاً معمقاً، وتحديد الصورة والكيفية التي تؤثر بها.
 - القيام بتحديد المعلومات المتعلقة بالمشكلة، في هذه المرحلة يتم إجراء وصف دقيق و مفصل يشمل جميع جوانب المشكلة المراد إيجاد حلول لها.
 - القيام بتحديد الأفراد المشتركين في المشكلة.
 - القيام بتحديد الرؤية، في هذه المرحلة يتم تحديد ما يمكن ان يكون عليه الحال في حال ما لو تم حل هذه المشكلة بطريقة مختلفة.

الخطوة الثانية: تحديد معايير النجاح:

في هذه الخطوة يتم تحديد رؤية للمستقبل من خلال حل المشكلة، وفي هذه المرحلة يتم استخدام عملية التخيل النشط ومحاولة استكشاف الوضع التي ستكون عليه بعد حل المشكلة.

لتحقيق هذا الهدف يتم استخدام أداة تسمى "القيادة" من أجل تحديد النقاط التالية:

- تحديد الحل أو الحلول المتاحة ؟
- تحديد القيود التي تمنع تنفيذ تلك الحلول؟
- تحديد المواد المطلوبة لتنفيذ هذا الحل؟
- تحديد القيم الواجب أخذها بعين الاعتبار في عملية إيجاد الحل أو تطبيق هذا الحل؟

– تحديد النتائج والتبعات التي من الممكن أن تنتج عن هذا الحل؟

الخطوة الثالثة: تحديد المشكلة الحقيقية:

حيث يتم في هذه الخطوة صوغ المشكلة على شكل سؤال يمكن الإجابة عليه، ويتم تحقيق ذلك من خلال عصف ذهني ومناقشة للأفكار واستنتاج أكبر قدر من التساؤلات الخاصة بالمشكلة، ثم يتم بعد ذلك تجميع هذه التساؤلات وتحديد التساؤل أو التساؤلات التي تظهر بشكل واقعي أكثر.

الخطوة الرابعة: تحديد الحلول الممكنة

يتم إنشاء أكبر عدد من الأفكار من خلال استخدام العصف الذهني، ففي هذه الخطوة يتم إنشاء قائمة طويلة من الحلول الممكنة للمشكلة ويتم اختيار أفضل حل من هذه الحلول أو عدة حلول.

الخطوة الخامسة: تحديد الحل الأفضل

ويتم ذلك من خلال استخدام أداة محددة تسمى "القوة" لتطوير الحل الذي تم اختياره عبر التحقيق عن الآتي:

– تعيين الإيجابيات.

– تعيين السلبيات.

– تعيين الإضافات.

– تعيين التعزيزات.

– تعيين التدخلات.

الخطوة السادسة: تكوين مخطط العمل:

يتم ترجمة الحلول المختارة في هذه الخطوة الأخيرة إلى خطة عمل تتضمن ما يلي:

– إعداد قوائم بالحلول المقترحة.

– تحديد جدول زمني لكل مرحلة.

– تحديد الأشخاص الذين سيشاركون في تنفيذ الحل المقترح.

– تحديد النقاط والقضايا التي تحتاج إلى مزيد من العمل لتطويرها.

يشير التفكير المنتج إلى التوليفات المختلفة من عمليات التحليل، والتركيب، والتقويم وغيرها، في حين أن هذه العمليات تؤدي بالضرورة إلى فهم أعمق ونتائج فكري ذو قيمة، ويتطلب تخطيطاً لما للفعل القول وتخيل المواقف والاستدلال، والنظر في الآراء المختلفة واتخاذ قرارات أو توليد وجهات نظر جديدة تعبر عن الفكرة، حيث أن هذا النوع من التفكير لا يقتصر على التحليل للأفكار الموجودة بل أيضاً

بتوليد الأفكار. عندما نفكر وبغض النظر عن زمن التفكير، فذلك الفعل يحمل صفة الإنتاجية (Al-Ajmi, 2023).

يشار إلى أن التفكير المنتج ما هو إلا عملية يقوم بها الدماغ وهذا يعني ان هذه العملية تؤثر وتتأثر بالبيئات المختلفة للفرد وهي البيئة البيولوجية والبيئة النفسية والبيئة الاجتماعية إضافة إلى البيئة الجغرافية. وقد يمارس التفكير المنتج على نحو أفضل في حال الاقتناع بضرورته، ويرتبط التفكير المنتج ارتباطاً وثيقاً بالإبداع والموهبة، إذ إن هدف التفكير المنتج هو جمع معلومات واستعمالها بالطريقة المثلى لتحقيق فوائد نفعية في حياة الفرد والمجتمع، ومن المعايير التي يتميز بها التفكير المنتج الوضوح والدقة، والضبط والأهمية، والعمق، ويمكن للمعلمين العمل على تحفيز الطلبة لتطبيق التفكير المنتج من خلال طرح الأسئلة على الطلبة. (رضوان، ٢٠١٦).

والتفكير المنتج هو مجموعة من عمليات عقلية تضم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي بطريقة إبداعية، والتفكير المعرفي يستخدم للإشارة إلى المستويات العليا في تصنيف (بلوم) Bloom للأهداف التربوية التي تضم (التحليل، التركيب) وهو تفكير لا تقرر علاقات رياضية ولا يمكن تحديد خط السير فيه بصورة وافية بدون عملية تحليل المشكلة ويتضمن حلول مركبة أو متعددة كإصدار حكم وأبداء الرأي (الأسمر، ٢٠١٦).

و يتم تعليم مهارات التفكير المنتج جنباً إلى جنب تعليم محتوى الكتاب المدرسي حيث يقوم المعلم بذاته أو متعاوناً مع زملاء المهنة بإدماج أنشطة تعليم التفكير المنتج في المنهج وفي إطار بيئة الصف العادية ولجميع الطلبة في الصف وتطوير أنشطة تعليم التفكير المنتج بحيث تأخذ بعين الاعتبار الفروقات الفردية بين الطلبة من حيث القدرات العقلية والميول والاهتمامات ومستوى الدافعية، كما تطور التفكير المنتج من خلال الأنشطة التي تشجع على توليد الأفكار وإنتاجها بدون نتيجة معينة أو حل معين في الذهن (محمد، ٢٠٢١).

يعد التفكير المنتج من الصفات التي ليس للإنسان غنى عنها، ويحتاج الإنسان إلى التفكير في جميع مراحل عمره، وذلك لتدبير شؤون حياته وعلى هذا الأساس تهتم المؤسسات التربوية بتنمية التفكير، والعمل على صياغة الأهداف التربوية لتطوير وتنمية التفكير وتعمل على تنفيذها، وتلعب مهارات التفكير المنتج دوراً مهماً في مساعدة المتعلمين على توسيع مداركهم والإحاطة في الموضوع من جميع جوانبه والتفكير في إمكانيات واحتمالات متعددة حول الموضوع، وتجدر الإشارة إلى ان التدريس المحفز للتفكير المنتج يزيد وينمي التفكير الإبداعي، ويشتمل التفكير المنتج

على تحويل الأشياء أو الأفكار وعرض المواضيع، ووصف الاستراتيجيات وإعداد التصميم والمواقع والمصادر وتحديد الوظائف والأمثلة الأخرى، وعند استخدام موهبة التفكير المنتج لابد من التفكير في صور كثيرة مختلفة غير عادية من ناحية، ومحاولة التفكير بأفكار لن يفكر بها شخص آخر من ناحية أخرى، والتفكير المنتج هي أحد عناصر أنموذج المواهب المتعددة حيث يسهم الأنموذج على دعم مهارات التفكير المنتج وتطوير مهارات التفكير الناقد الإبداعي (منظر، ٢٠١٩).

مهارات التفكير المنتج

١. الأصالة: الأصالة من أهم القدرات اللازمة للإنتاج الإبداعي، وهي من أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع والتفكير الإبداعي، وتشير إلى الأصل origin وعندما تكون الفكرة أصيلة، فهذا معناه أن أحداً لم يصل إلى مثلها من قبل، حيث يري عديد من الباحثين أن الفكرة لا تكون أصيلة إلا إذا كانت تطرح لأول مرة

(Turkmen & Sertkahya, 2016)

٢. الطلاقة: تعتمد الطلاقة على قدرة الفرد على إعطاء أكبر قدر ممكن من الأفكار أو الكلمات أو الصور والرسومات أو الأشكال، فالكم هو أساس منح الدرجة، فكلما كان الفرد قادر على إنتاج عدد أكبر من الأفكار في وحدة زمنية محددة توافرت لديه درجة أكبر من الطلاقة، ومن أنواع الطلاقة (الطلاقة اللفظية – الفكرية – التعبيرية) (علي، ٢٠١٨).

٣. المرونة: قدرة الفرد على إنتاج استجابات مناسبة تتسم بالتنوع والتلقائية استجابة لمشكلة أو موقف معين، وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة، وتحول مسار التفكير مع تغيير المثير، وهناك نوعان من أنواع المرونة، هما (عطية، ٢٠١٥):

- المرونة التكيفية: قدرة الفرد على تغيير وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة معينة، ويمكن أن ننظر إليها باعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي، فالفرد المرن من حيث التكيف العقلي مضاد للفرد المتصلب عقلياً.

- المرونة التلقائية: القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار التي ترتبط بموقف معين يحدده الاختبار على أن تكون الأفكار الخاصة بهذا الموقف متنوعة وغير متوقعة وتحول مسار التفكير

٤. الاستنتاج: هي تلك القدرة العقلية التي نستخدم فيها كل ما نملكه من معارف ومهارات بين درجات صحة أو خطأ نتيجة ما، تبعاً لدرجة ارتباطها بمعلومات معطاة (السهلي، ٢٠١٨).

٥. التفسير: هي القدرة على تفسير الموقف ككل لإعطاء تبريرات، واستخلاص نتيجة ما في ضوء الوقائع الموجودة التي يقبلها العقل (الشديفات، ٢٠١٨).

ثانياً: الدراسات السابقة

بعد إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة، فإنها تشير إلى عدد منها مرتبة من الأحدث إلى الأقدم:

سيتم في هذا المحور تناول الدراسات السابقة ذات الصلة مرتبة حسب تاريخ إجرائها من الأقدم إلى الأحدث

هدفت دراسة كولي وتشيس (Gawley and Chase, 2015) إلى إجراء مقارنة للتفكير المنتج بين الأطفال الطبيعيين والأطفال المتأخرين عقلياً، وتكونت عينة الدراسة من (٧٨) طفلاً المدارس العامة، من ثلاث فئات، هي: الأطفال المتأخرين عقلياً في فصول خاصة، والأطفال المتأخرين عقلياً في القاعات الصفية العادية، والأطفال العاديين في الصفوف العادية، واختيرت العينة بحيث لم يكن بينها فروق في العمر العقلي، من خلال استخدام اختبار كالفورنيا للنضج العقلي، واستخدمت بطارية التفكير المنتج تتكون من: محفزات لفظية تتطلب ردود شفهية، ومحفزات غير لفظية تتطلب استجابات لفظية، ومحفزات غير لفظية تتطلب استجابات غير شفهية، كما جمعت البيانات من خلال تسجيلات في القاعات الصفية أثناء الدروس المختلفة، وأظهرت النتائج أن الذاكرة المعرفية تفسر تقريباً نصف العمليات المعرفية التي تتضمن التفاعل الشفوي، كما أنه تم تفسير ٨٠ % من عمليات التفكير المعرفية من قبل المتأخرين عقلياً، كما أن التفكير التقييمي والتفكير المتباعد كان نادراً في البيانات الملاحظة.

هدفت دراسة (OJO, 2016) إلى تطوير نموذجين لتعزيز مهارات التفكير الإبداعي بين طلاب تكنولوجيا البناء في الكليات التقنية في نيجيريا بناءً على إدراك المعلمين والطلاب. كان تصميم الدراسة أسلوباً توضيحياً متسلسلاً مختلطاً. الجانب الكمي للتصميم المستخدم في الاستبيان لجمع البيانات؛ بينما يستخدم الجانب النوعي بروتوكول المقابلة في جمع البيانات من المشاركين فيها. استخدم البحث الكمي بشكل هادف ٢١٥ معلماً / خبيراً / مديراً لتكنولوجيا البناء و ٦٣٨ طالباً في تكنولوجيا البناء تم أخذ عينات منهم بشكل متناسب من جميع الكليات التقنية التي تقدم تقنية البناء في المنطقة الجبوسياسية الجنوبية الغربية في نيجيريا. شمل البحث النوعي أيضاً عن قصد ١٤ مشاركاً للمقابلة إما من خلال الاتصال المباشر أو استخدام وسائل التواصل الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، تم تنفيذ تقنية الملاحظة المباشرة على ستة طلاب خلال الدراسة الأولية لاستنباط العملية التي تتطوي عليها مهارة التفكير الإبداعي. تم

تحليل البيانات التي تم جمعها في البحث الكمي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS IBM الإصدار ٢١.٠) وتحليل هياكل اللحظة (AMOS الإصدار ١٨). تم تحليل البيانات بالنسب المئوية والمتوسط والانحراف المعياري واختبار t. فيما يتعلق بالجانب النوعي للبحث، تم استخدام تحليل المحتوى. أظهرت النتائج الرئيسية للدراسة أنه يمكن تعزيز مهارة التفكير الإبداعي في الكليات التقنية في نيجيريا مع إيلاء الاعتبار الواجب لما يلي: المعلومات الأساسية التي تضمن اختيار الطلاب؛ العوامل البيئية الاجتماعية الضرورية؛ الموارد المطلوبة؛ تقنيات تدريس مهارات التفكير الإبداعي المطلوبة؛ تقنيات التحفيز. عملية مهارة التفكير الإبداعي ومهارة التفكير الإبداعي المتوقعة. تم تطوير نموذجين للقياس باستخدام أقصى احتمالية. لذلك، استوفت النماذج القيم الحدية لمؤشرات التعديل مثل المطابقة المطلقة والملاءمة المتزايدة والملاءمة البخل. أكدت القيم التي تم الحصول عليها أيضاً صحة وموثوقية النماذج عبر العينات. لذلك تمت التوصية بالنماذج المطورة لاستخدامها من قبل الحكومة الفيدرالية لنيجيريا ومخططي المناهج الدراسية ومعلمي تكنولوجيا البناء كدليل لتعزيز مهارات التفكير الإبداعي في الكليات التقنية في نيجيريا.

استهدفت دراسة شاهين (Shaheen, 2016) التعرف على أهم معوقات وصعوبات التفكير الناقد لدى الطلاب الوافدين في الجامعات البريطانية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، باستخدام مقابلات مع عينة البحث المكونة من (٢٠) مديراً. البريطانيون هم عاداتهم وتقاليدهم الثقافية واللغوية المتنوعة، وأنظمة التعليم السائدة في بلادهم، وصعوبة التكيف مع البيئة الأكاديمية الجديدة، وكذلك صعوبة فهم بعض الموضوعات والأسئلة في الدورات، وكذلك ميلهم إلى التقليد والمحاكاة.

هدفت دراسة (Alzoubi et al., 2016) إلى استكشاف فعالية تعليم التفكير الإبداعي في تعزيز الكفاءة الذاتية الإبداعية والتحفيز المعرفي. تكونت العينة من ٤٤ طالبة يدرسن تربية الطفولة في كلية الأميرة عالية الجامعية مقسمة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة). درست المجموعة التجريبية وحدة في التفكير الإبداعي بينما لم تكن المجموعة الضابطة كذلك. تم جمع البيانات باستخدام أداتين؛ الأول، مقياس الكفاءة الذاتية الإبداعي الذي تضمن بعدين (الكفاءة الذاتية في التفكير الإبداعي والأداء الإبداعي) والثاني مقياس التحفيز المعرفي الذي تضمن ثلاثة أبعاد (الفضول والاكتشاف والتساؤل). أظهرت البيانات فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الكفاءة الذاتية الإبداعية وأبعادها، وكذلك في الدافعية المعرفية وأبعادها (الفضول والاكتشاف) لصالح المجموعة التجريبية. لم يتم العثور

على فرق كبير بين المجموعتين في الاستجاب. نوصي بتضمين تعليم التفكير الإبداعي في الدورات الدراسية.

هدفت دراسة (Rezaei et. al. 2018) على التعرف على تأثير تدريس مهارات التفكير الناقد والإبداعي على موقع التحكم والرفاهية النفسية لطلاب المدارس الثانوية. في دراسة تجريبية، تم تقسيم ٤٠ طالبًا تم اختيارهم باستخدام عينة عشوائية متعددة الطبقات إلى مجموعتين اختبار ومجموعة ضابطة. في مرحلة الاختبار التمهيدي، استجابوا لاستبيان موضع التحكم الخاص بـ Rotter (١٩٦٦)، ومقياس Ryff للرفاهية النفسية (١٩٨٩). تم تنظيم الاختبارات في شكل مجموعة. في مراحل لاحقة من البحث، تم تعليم مجموعة الاختبار من خلال ١٠ جلسات تعليمية (٢٠ ساعة) مهارات التفكير (الإبداعية والناقدة) والجدير بالذكر أنه لم يتم إعطاء أي تعليم لمجموعة ضابطة. عند الانتهاء من الجلسات التعليمية، في مرحلة الاختبار اللاحق، تم اختبار كل من مجموعات الاختبار والمجموعة الضابطة باستخدام اختبار مهارات التفكير الناقد B (١٩٩٠)، ومخزون الإبداع Abedi (١٩٩٦) واستبيانات الاختبار الأولي. أظهرت الطريقة الإحصائية لاختبار t المستقل زيادة معنوية في التفكير الإبداعي والتفكير الناقد في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية. علاوة على ذلك، أظهر التحليل متعدد المتغيرات للتغاير (MANCOVA) زيادة كبيرة في الموقع الداخلي للسيطرة والرفاهية النفسية ($p < 0.05$).

دراسة (Gandimathi & Zarei, 2018) حيث هدفت إلى التعرف على تأثير التفكير الناقد على تعلم اللغة الإنجليزية وكيف أنه يعزز اللغة الإنجليزية بين متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. تم استخدام الطريقة النوعية وتم جمع البيانات باستخدام المقابلات شبه المنظمة. تضمنت العينة ٣٠ طالبًا من طلاب الدراسات العليا في سيلانجور من أجل الحصول على نظرة عميقة حول تعزيز التفكير الناقد لدى الطلاب في تعلم اللغة الإنجليزية. تم تحليل البيانات نوعيًا باستخدام تحليل المحتوى. كشفت نتائج الدراسة أن الطلاب كانوا قادرين على التعلم بشكل أفضل باستخدام التفكير الناقد الذي عزز مهاراتهم في اللغة الإنجليزية. في الختام أشارت النتائج إلى أن الطلاب كانوا قادرين على الانخراط في التفكير التأملية والمستقل لحل مشاكل التعلم باستخدام التفكير الناقد.

أجرى الشهري (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى تعرّف مهارات التفكير المنتج الرياضي السائدة بالمرحلة المتوسطة ومستوى اكتسابها لدى طلاب الصف الأول المتوسط. ولتحقيق ذلك أستخدم المنهج الوصفي التحليلي والمسحي، وتم إعداد اختبار لهذه المهارات، ووزع على عينة قصدية قدرها (٧٨٦) طالبًا وطالبة بالصف الأول

من المدارس المتوسطة الحكومية (أي الصف السابع في ترتيب صفوف مراحل التعليم العام) التابعة لإدارتي التعليم بمدينتي أبها وجازان. وقد توصلت النتائج إلى تحديد مهارات التفكير المنتج الرياضي السائدة بالمرحلة المتوسطة (التفسير، والتبرير، والاستنتاج، والافتراض، والطلاقة، والمرونة، والأصالة)، وكان مستوى اكتساب العينة لهذه المهارات؛ أي أقل من المستوى المقبول تربوياً، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مستوى اكتساب العينة لهذه المهارات تبعاً للنوع الاجتماعي لصالح الطلاب، ونوع الإدارة لصالح إدارة التعليم بأبها (عدا التفكير الإبداعي، لا يوجد فروق دالة إحصائية). إضافة إلى ذلك، توجد علاقة ارتباطية طردية (موجبة) (٠.٣٧) بين مستويي اكتساب العينة لمهارات التفكير المنتج الناقد والإبداعي في مادة الرياضيات.

وأجرى منتظر (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى التعرف على التفكير المنتج لدى معلمي التربية الفنية وإيجاد الفروق في التفكير المنتج وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث) وقد حددت الدراسة الحالية بمعلمي التربية الفنية في مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ وقامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي من خلال تبني مقياس التفكير المنتج وتم التأكد من صدقه وثباته وأسلوب الإجابة على فقراتها، وتم تطبيق المقياس أعلاه على عينة من معلمي التربية الفنية بلغت (١٢٠) معلم ومعلمة خلال الفترة من ١٠-٢٠ / ١٢ / ٢٠١٦ وقد استخدمت الباحثة الحقيبة الإحصائية في تحليل النتائج، وقد تم التوصل إلى النتائج الآتية حيث أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي التربية الفنية يتمتعون بتفكير المنتج قياساً بالمتوسط الفرضي للمقياس، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية وفق متغير الجنس (ذكور - إناث).

قام أسود (٢٠٢١) بإجراء دراسة والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الإنتاجي ومهارات القرن الحادي والعشرين، حيث تكونت عينة البحث من (٤٢٠) طالباً وطالبة بعد استبعاد عدد من الطلاب الغائبين من كلية التربية للعلوم التي قضاها ابن الهيثم (دراسات الصباح والمساء) إذ سحبها. هذه العينة بطريقة عشوائية مرحلية. استخدم البحث أداتين: اختبار التفكير الإنتاجي ومقياس مهارات القرن الحادي والعشرين الذي قام الباحث ببنائه. تم التحقق من البدائل والخصائص السيكمترية للمقياس والاختبار من صلاحية الظاهرية والثبات عن طريق الاتساق الداخلي. وأظهرت النتائج أن طلبة المرحلة الرابعة / كلية التربية لديهم تفكير إنتاجي. وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات التفكير الإنتاجي ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلابه.

هدفت دراسة القحطاني (٢٠٢١) إلى التعرف على معوقات استخدام مهارات التفكير الإنتاجي في تعلم اللغة العربية لدى متدربات الكلية التقنية للبنات بخميس مشيط بالمملكة العربية السعودية. تم تطبيق المتدربات والأداة على عينة البحث المكونة من (٧٧) متدربة من المستوى الأول بالكلية التقنية للبنات بخميس مشيط. وخلص البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها: تباينت أبعاد معوقات التفكير الإنتاجي في معدل تأثيرها على المتدربات. وتم ترتيبها تنازلياً على النحو التالي: معوقات البعد المتعلقة بالمنهج. حصلت على متوسط يساوي (٢.٤) وهو متوسط أعلى من باقي العوائق، وبانحراف معياري يساوي (٢) ويليه بعد المعوقات المتعلقة بالبيئة المحيطة، حصلت على متوسط يساوي إلى (٤.٤) وانحراف معياري يساوي (٢). أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في منهج الكتابة الفنية بجميع عناصره الستة، وكذلك ضرورة إعادة النظر في تنمية البيئة المحيطة بالمتدربين، سواء كانت هذه البيئة مرتبطة بالإدارة وسياساتها التعليمية، أو تنظيم البيئة الصفية المناسبة للتفكير الإنتاجي، وكذلك نشر الوعي بين الأسر بضرورة رعاية أطفالهم من ناحية تشجيع الابتكار والاستماع إلى آرائهم.

تبين لدى الباحثة من خلال استعراض الدراسات السابقة بان المنهج المتبع في الدراسات السابقة هو المنهج الوصفي التي اتفقت مع هذه الدراسة، بالنسبة لأهداف الدراسة تنوعت الأهداف التي تناولت التفكير المنتج ولكن جميعها تناولت مهارات التفكير المنتج وكان هدفها تنمية مهاراته ولكن تنوعت مهارات التفكير المنتج المأخوذة وتقييم المناقشات والاستنباط وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية في بعض المهارات ومنها الأصالة والطلاقة والمرونة والتفسير والاستنتاج. يمكن أن تتميز هذه الدراسة بالكشف عن درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

بغرض الوصول لنتائج الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المسحي كونه المنهج الأكثر ملاءمة لمثل هذا النوع من الدراسات، بالإضافة إلى تطوير استبانة لجمع البيانات وتحليلها إحصائياً للإجابة على أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الأساسية للمواد (الاجتماعيات، العلوم، اللغة العربية، مادة الرياضيات) للصفوف من الصف السابع

وحتى الصف العاشر في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة.

جدول رقم (١) توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيراتها

٨٧٨	معلمي لواء بني كنانة
٤٢٨	عدد الذكور
٤٥٠	عدد الإناث

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة من معلمي المرحلة الأساسية للمواد (الاجتماعيات، العلوم، اللغة العربية، مادة الرياضيات) للصفوف من الصف السابع وحتى الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة حسب Krejcie and Morgan (1970) وتم اختيارهم بطريقة أخذ العينة العشوائية حيث تكونت العينة من (٩٧) من معلمي المرحلة الأساسية للمواد (الاجتماعيات، العلوم، اللغة العربية، مادة الرياضيات) للصفوف من الصف السابع وحتى الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة.

أداة الدراسة

بهدف الوصول إلى نتائج الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة لهذه الغاية تحت عنوان الدراسة "درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم" من الأدبيات السابقة التي تحدثت عن هذا الموضوع وتم تطويرها بما يتناسب مع هدف الدراسة الحالية ضمن مجالات (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الاستنتاج، التفسير) لطلبة المرحلة الأساسية إلى ومن ثم عرضها على المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في هذا المجال لبيان صدق هذه الاستبانة والعمل على معرفة ثبات الاستبانة والوصول إلى صيغتها النهائية وبالشكل الذي يغطي كافة متغيرات الدراسة وتكونت الاستبانة من المحاور التالية:

المحور الأول: الخاص بالتعرف على العوامل الديموغرافية للموظفين.

المحور الثاني: الخاص بمتغيرات الدراسة وكيفية قياسها.

وبين الجدول أدناه توزيع فقرات أبعاد المتغيرات للاستبانة

الجدول (٢) توزيع فقرات الاستبانة وعددها لكل عنصر على حدا

المجال	عدد الفقرات
الأصالة	الفقرات من (١-١٢)
الطلاقة	الفقرات من (١٣-٢٤)
المرونة	الفقرات من (٢٥-٣٦)



الفقرات من (٣٧-٤٧)	الاستنتاج
الفقرات من (٤٨-٥٩)	التفسير

صدق أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة لغايات التأكد من صدق أداة الدراسة (الاستبيان)، نوعين من الصدق وهما الصدق الظاهري والصدق البنائي وذلك كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري

قامت الباحثة بالاعتماد على استبانة قامت بتطويرها من خلال الرجوع إلى الدراسات ذات الصلة، وذلك من خلال الرجوع إلى الدراسات السابقة في نفس المجال؛ وللتحقق من صدق أداة الدراسة، قامت الباحثة بعرض الاستبيان بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وللوقوف على مدى صلاحيتها كأداة لجمع البيانات، وكان الهدف من تحكيم الاستبيان التحقق من مدى ملائمة الفقرات المتعلقة بمحاور الدراسة، مدى وضوح الفقرات الواردة في الاستبانة و اقتراح فقرات جديدة ملائمة، وقد حصلت الاستبانة على نسبة موافقة مقدرة بـ (٨٥%) فأكثر من إجمالي آراء المحكمين، وكانت التعديلات المقترحة من قبلهم منحصرة بالصياغة اللغوية، وقد قمت الباحثة بعمل التعديلات المقترحة من الأساتذة المحكمين بالكامل.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) حيث تم التأكد من مدى ثبات الأداة المستخدمة في قياس المتغيرات التي تشتمل عليها الاستبانة، من خلال احتساب قيمة معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) حيث تكون النتيجة مقبولة إحصائياً إذا كانت قيمته أكبر من (0.70) (Guilford & Fruchter, 1978) وكلما اقتربت القيمة من (1) دل ذلك على درجات ثبات أعلى لأداة الدراسة، بتطبيق المقياس على (٣٠) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة ومن مجتمعها، وبفارق أسبوعين، ومن ثم تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا.

تم احتساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (٦) يبين معامل الاتساق الداخلي لمجالات الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا، ويلاحظ أن قيم كل من (الأصالة، الطلاقة، الاستنتاج) كانت أكبر من (٠.٧٠) في حين جاءت قيم (المرونة، والتفسير) أقل من (٠.٧٠) أما قيم جميع الفقرات مجتمعة فكانت أكبر من (٠.٧٠) حيث كانت (٠.٨٥٤) وعليه وحيث أن

قيمة كرونباخ ألفا للفقرات مجتمعه جاءت أكبر من (٠.٧٠) اعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة .

وتم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة) وهي تمثل رقمياً (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للمقياس (٥) - الحد الأدنى للمقياس (١) مقسوماً على عدد الفئات المطلوبة (٣) $1.33 = 3 / (5 - 1)$

ووفقاً للمعادلة السابقة تم اعتماد الموازين الآتية لمعرفة درجات الفقرات:

- ١ - الفقرات التي تراوح متوسطها الحسابي بين: (٥.٥٥ - ٣.٦٨)، حصلت على درجة تقدير عالية.
- ٢ - الفقرات التي تراوح متوسطها الحسابي بين: (٣.٦٧ - ٢.٣٤)، حصلت على درجة تقدير متوسط.
- ٣ - الفقرات التي تراوح متوسطها الحسابي بين: (٢.٣٣ - ١.٠٠)، حصلت على درجة تقدير منخفضة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

١ . المتغيرات المستقلة: وتشمل ما يأتي:

أولاً: النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)

ثانياً: المؤهل العلمي في ثلاثة مستويات، وهي: بكالوريوس، وماجستير، ودكتوراه.
ثالثاً: سنوات الخبرة في ثلاث مستويات، وهم: من سنه إلى أقل خمس سنوات، ومن خمسة إلى أقل من عشر سنوات، وأكثر من عشر سنوات.

٢ . المتغيرات التابعة: درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج.

المعالجة الإحصائية

لإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة، وذلك لإجراء ما يلي:

- للإجابة على السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لفقرات الاستبانة ومجالاتها.
- معامل الثبات كرونباخ ألفا من أجل التحقق من الاتساق الداخلي لمقاييس الدراسة.

- تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three- WAY Manova) للإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بمتغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

السؤال الأول: "ما درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال مهارات التفكير المنتج بأبعادها (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الاستنتاج، التفسير)، كما هو مبين في الجدول رقم (٣):

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات درجة توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١	الأصالة	4.386069	4061963.	٥	كبيرة
٢	الطلاقة	4.439713	3555867.	٢	كبيرة
٣	المرونة	4.438291	5649685.	٣	كبيرة
٤	الاستنتاج	4.402560	5983996.	٤	كبيرة
٥	التفسير	4.494042	7152816.	١	كبيرة
	الدرجة الكلية	4.432135	3708519.		كبيرة

يبين الجدول (٣) أعلاه أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤.٤٩٤ - ٤.٣٨٦)، حيث جاء بعد " التفسير " في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٤.٤٩٤)، بينما جاء بعد " الطلاقة " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي (٤.٤٣٩) ثم تلاه بعد " المرونة " بمتوسط حسابي (٤.٤٣٨) وفي المرتبة الرابعة جاء بعد " الاستنتاج " بمتوسط حسابي (٤.٤٠٢) ثم جاء بعد " الأصالة " في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٨٦).

أما بالنسبة لفقرات المجالات فكانت على النحو التالي:

المجال الأول: الأصالة

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال الأصالة، كما هو مبين في الجدول (٤)

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بعدد الأصالة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١	أقدم أفكاراً غير مألوفة للمتعلم	4.776	.483	١	كبيرة
٢	أوجه الطالب إلى عرض حلول تتسم بالجدة والندرة	4.514	.608	٣	كبيرة
٣	أطرح أفكار الدروس بشكل متجدد	4.592	.584	٢	كبيرة
٤	أسعى إلى التجديد في استراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه	4.476	.712	٤	كبيرة
٥	ألجأ في تحقيق الأهداف التي وضعها إلى طريقة غير مألوفة	4.359	.765	٦	كبيرة
٦	أجمع بين أكثر من أسلوب في طرح الدروس	4.437	.737	٥	كبيرة
٧	أبني الأفكار الغربية والغير مألوفة	4.343	.652	٧	كبيرة
٨	أشرك الطلاب في مسابقات الابتكار والاختراع	3.912	1.135	١٢	كبيرة
٩	أشجع على إثارة أفكار متعددة	4.330	.692	٨	كبيرة
١٠	أتعامل مع ما هو جديد أكثر من النظريات	4.282	.706	١٠	كبيرة
١١	أعطي الفرصة للآخرين للإظهار مواهبهم وإبداعاتهم	4.282	.785	١١	كبيرة
١٢	أستمع إلى الأفكار الجديدة من الآخرين ومن ثم يطرح رأيه فيه	4.320	.675	٩	كبيرة
	الأصالة ككل	4.386	.406		كبيرة

يبين الجدول (٤) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٩١-٤.٧٧)، حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على " أقدم أفكاراً غير مألوفة للمتعلم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٧٧) بدرجة "كبيرة"، وتلتها الفقرة رقم (٣) والتي تنص على " أطرح أفكار الدروس بشكل متجدد " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٥٩) بدرجة "كبيرة"، وجاءت الفقرة رقم (٨) والتي تنص على " أشرك الطلاب في مسابقات الابتكار والاختراع "في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٩١) بدرجة "كبيرة"، وبلغ المتوسط الحسابي للأصالة ككل (٤.٣٨) بدرجة "كبيرة".

بعد الطلاقة

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال الطلاقة، كما هو مبين في الجدول (٥)

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة ببعد الطلاقة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١٣	أعرض مشكلات لها أكثر من حل	4.339	٥.66	١٠	كبيرة
١٤	أربط بين الخبرات السابقة للتلاميذ والخبرات الجديدة لتمكينه من إعطاء حلول إبداعية	4.271	٤.74	١١	كبيرة
١٥	أوجه الطلبة إلى استدعاء أكبر عدد من الأفكار والحلول والبدائل للمشكلة.	4.456	٣.62	٨	كبيرة
١٦	أشجع المتعلم لتطبيق الدرس الواحد في أكبر عدد من المواقف الحياتية	4.450	٢.70	٩	كبيرة
١٧	أشير إلى إنتاج أكبر عدد من المعلومات والأفكار والحلول لمشكلة علمية ما	4.699	.557	١	كبيرة
١٨	أمتلك دوافع إبداعية كافية تحت الطلبة على الإبداع باستمرار	٤.٥٠٤	٥.65	٦	كبيرة
١٩	أتمتع بقوة الشخصية والثقة بالنفس	4.640	.539	٢	كبيرة
٢٠	أوجه الطلاب إلى أساليب متنوعة وطرائق إبداعية مبتكرة للوصول إلى الحل	4.558	.622	٣	كبيرة
٢١	أمتلك القدرة على الإقناع أثناء الحوار والنقاش	4.509	.592	٤	كبيرة
٢٢	أوظف التكنولوجيا الحديثة في إنجاز العمل	3.883	1.262	١٢	كبيرة
٢٣	أضع حلول متعددة للمشكلة الواحدة.	4.509	.754	٥	كبيرة
٢٤	أعزز الأداء الإبداعي وأوعيه	4.470	.7406	٧	كبيرة
	الطلاقة ككل	4.439	.3555		كبيرة

تبين الجدول (٥) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٨٨-٤.٦٩٩)، حيث جاءت الفقرة رقم (١٧) والتي تنص على " أشير إلى إنتاج أكبر عدد من المعلومات والأفكار والحلول لمشكلة علمية ما "في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٦٩٩) بدرجة "كبيرة"، وتلتها الفقرة رقم (١٩) والتي تنص على " أتمتع بقوة الشخصية والثقة بالنفس " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٦٤) بدرجة "كبيرة"، وجاءت الفقرة رقم (٢٢) والتي تنص على " أوظف التكنولوجيا

الحديث في إنجاز العمل " في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٨٨) بدرجة "كبيرة"، وبلغ المتوسط الحسابي للطلاقة ككل (٤.٤٤) بدرجة "كبيرة".

المجال الثاني: المرونة

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال المرونة، كما هو مبين في الجدول (٦):

جدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة ببعد المرونة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
25	أوفر أمثلة متنوعة لتوضيح المفهوم	4.441	.653	٣	كبيرة
26	أوجه الطالب للتعبير عن الحل بلغته الخاصة	4.339	.693	١١	كبيرة
27	أعرض مشكلات يمكن حلها بأكثر من طريقة	4.776	3.965	١	كبيرة
28	أوجه الطالب إلى توليد أفكار متنوعة وغير متوقعة	4.417	.634	٧	كبيرة
29	أوجه الطالب إلى التعبير عن الحل بلغته الخاصة	4.441	.711	٤	كبيرة
30	أحرص على حل المشكلات بطرق مبتكرة	4.436	.681	٥	كبيرة
31	أطرح أسئلة تثير العصف الذهني لدى الطلاب	4.485	.654	٢	كبيرة
32	أساعد الطلبة على المرونة في التفكير في حل المشكلات	4.359	.752	١٠	كبيرة
33	أتمتع بالديموقراطية وعدم الاستئثار في الرأي	4.339	.721	١٢	كبيرة
34	أسعى دائماً للتكيف مع المتغيرات الجديدة	4.436	.636	٦	كبيرة
35	أمتلك القدرة على التأثير على الطلبة	4.417	.693	٨	كبيرة
36	أمتلك القدرة على توجيه اهتمام الطالب للبحث عن حلول من خارج الصندوق	4.368	.671	٩	كبيرة
	المرونة ككل	4.438	.564		كبيرة

يبين الجدول (٦) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤.٣٤-٤.٧٧)، حيث جاءت الفقرة رقم (٢٧) والتي تنص على " أعرض مشكلات يمكن حلها بأكثر من طريقة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٧٧) بدرجة "كبيرة"، وتلتها الفقرة رقم (٣١) والتي تنص على " أطرح أسئلة تثير العصف الذهني لدى

الطلاب " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٤٨) بدرجة "كبيرة"، وجاءت الفقرة رقم (٣٣) والتي تنص على " أتمتع بالديمقراطية وعدم الاستئثار في الرأي "في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٤) بدرجة "كبيرة"، وبلغ المتوسط الحسابي للمرونة ككل (٤.٤٣٨) بدرجة "كبيرة".

المجال الثالث: بعد الاستنتاج

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال الاستنتاج، كما هو مبين في الجدول (٧)

جدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الخاصة بمجال الاستنتاج

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
37	أشجع الطلاب على استنتاج علاقات جديدة وتفسيرها بشكل علمي متميز	4.621	.628	١	كبيرة
38	أعتمد الأفكار المولدة من مناقشة الطلاب	4.470	.670	٣	كبيرة
39	أستفيد قدر المستطاع من أدوات البيئة المحيطة بالطلاب في إيصال المعلومة لهم	4.485	.814	٢	كبيرة
40	أساعد الطلاب على توظيف المفاهيم والعلاقات والمهارات في مواقف جديدة	4.333	.824	٨	كبيرة
41	أقدم المعلومات والأفكار من العام إلى الخاص	4.407	.879	٥	كبيرة
42	أنظم الأفكار وأصنفها في مجالات	4.320	.743	١٠	كبيرة
43	أوظف الخبرات السابقة للطلاب للتوصل إلى استنتاجات	4.349	.871	٧	كبيرة
44	أستخلص النتائج من خلال فهم العلاقة بين المعطيات	4.330	.796	٩	كبيرة
45	أستطيع التمييز بين الفرضية والنتيجة	4.378	.8415	٦	كبيرة
46	أقوم بإيصال المعلومة من خلال الاستنتاج	4.320	.819	١١	كبيرة
47	أساعد الطالب على استنتاج الإجابة من خلال حثه على الإجابة	4.427	.799	٤	كبيرة
	الاستنتاج ككل	٣4.40	.598		كبيرة

يبين الجدول (٧) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤.٦٢-٤.٣٢)، حيث جاءت الفقرة رقم (٣٧) والتي تنص على " أشجع الطلاب على استنتاج علاقات جديدة وتفسيرها بشكل علمي متميز "في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٦٢) بدرجة "كبيرة"، وتلتها الفقرة رقم (٣٩) والتي تنص على " أستفيد قدر المستطاع

من أدوات البيئة المحيطة بالطلاب في إيصال المعلومة لهم " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٤٨) بدرجة "كبيرة"، وجاءت الفقرة رقم (٤٦) والتي تنص على " أقوم بإيصال المعلومة من خلال الاستنتاج "في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٢) بدرجة "كبيرة"، وبلغ المتوسط الحسابي للاستنتاج ككل (٤.٤٠) بدرجة "كبيرة".

المجال الرابع: التفسير

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مجال التفسير، كما هو مبين في الجدول (٨):

جدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الخاصة ببعد

التفسير

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
48	أوظف أساليب التحفيز المتنوعة للاستنتاج والتفسير	١4.30	٨.77	١٠	كبيرة
49	أقبل الملاحظات والانتقادات الجديدة ويستفيد منها	٥4.77	5.087	٢	كبيرة
50	أستعرض مواقف تعليمية يكتمل فيها المفهوم بالمادة والاتجاه	4.194	.950	١٢	كبيرة
51	أستخدم لغة مفهومة للتعبير عن أفكار المختصة بالدرس	4.330	١.90	٩	كبيرة
52	أهتم بعمل ما هو ملفت أكثر من اهتمامه بالتفوق على زملائه	4.281	.890	١١	كبيرة
53	أنتبج اكتشاف الموقف وتفسيره	4.382	.879	٧	كبيرة
54	أفسر الحالات المختلفة للموقف	4.343	.906	٨	كبيرة
55	أحول الاستنتاج إلى مجموعة من الملاحظات المرتبطة به	4.519	.699	٦	كبيرة
56	أعزز الترابط بين المفاهيم وأوظفها في التفسير	4.796	.428	١	كبيرة
57	أعمل على تفسير الأسئلة لمساعدة الطالب	4.631	.671	٥	كبيرة
58	أقوم على تحفيز الطالب على تفسير معطيات الأسئلة	4.679	.597	٤	كبيرة
59	أعمل على استعراض المفاهيم وتفسيرها للطالب	4.708	.604	٣	كبيرة
	التفسير ككل	4.494	.715		كبيرة

يبين الجدول (٨) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤.٧٩-٤.١٩)، حيث جاءت الفقرة رقم (٥٦) والتي تنص على " أعزز الترابط بين المفاهيم وأوظفها في التفسير "في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤.٦٢) بدرجة "كبيرة"، وتلتها الفقرة رقم (٤٩) والتي تنص على أتقبل الملاحظات والانتقادات الجديدة ويستفيد منها " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٧٧) بدرجة "كبيرة"، وجاءت الفقرة رقم (٥٠) والتي تنص على " أستعرض مواقف تعليمية يكتمل فيها المفهوم بالمادة والاتجاه "في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.١٩) بدرجة "كبيرة"، وبلغ المتوسط الحسابي التفسير ككل (٤.٤٩) بدرجة "كبيرة".

وعليه تعزو الباحثة ذلك إلى ان مهارات التفكير المنتج والتي تم تقسيمها إلى أبعاد حيث ان بعد الأصالة والذي يعتبر من أهم القدرات اللازمة للإنتاج الإبداعي، وهي من أكثر الخصائص ارتباطا بالإبداع والتفكير الإبداعي، وتشير إلى الأصل origin وعندما تكون الفكرة أصيلة، فهذا معناه أن أحدا لم يصل إلى مثلها من قبل، حيث يري عديد من الباحثين أن الفكرة لا تكون أصيلة إلا إذا كانت تطرح لأول مرة وبالنظر إلى بعد الطلاقة والتي تعتمد على قدرة الفرد علي إعطاء أكبر قدر ممكن من الأفكار أو الكلمات أو الصور والرسومات أو الأشكال، فالكلم هو أساس منح الدرجة، فكلما كان الفرد قادر على إنتاج عدد أكبر من الأفكار في وحدة زمنية محددة توافرت لديه درجة أكبر من الطلاقة، ومروراً ببعد المرونة حيث ان قدرة الفرد علي إنتاج استجابات مناسبة تتسم بالتنوع والتلقائية استجابة لمشكلة أو موقف معين، وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة، وتحول مسار التفكير مع تغيير المثير، ومن خلال دراسة بعد الاستنتاج فانه يعتبر القدرة العقلية التي نستخدم فيها كل ما نملكه من معارف ومهارات بين درجات صحة أو خطأ نتيجة ما، تبعا لدرجة ارتباطها بمعلومات معطاة، وأخيراً عندما تم دراسة بعد التفسير تبين بانه القدرة على تفسير الموقف ككل لا عطاء تبريرات، واستخلاص نتيجة ما في ضوء الوقائع الموجودة التي يقبلها العقل.

وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة كل من دراسة كولي وتشيس (Gawley and Chase, 2015)، دراسة الشهري (٢٠١٨)، دراسة علي (٢٠١٨)، دراسة منتظر (٢٠١٩)، دراسة شاهين (٢٠٢٠).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟"

للإجابة عن السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتوظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، الخبرة) حسب ما هو مبين أدناه:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد التفكير المنتج من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية حسب متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

الدرجة الكلية	التفسير	الاستنتاج	المرونة	الطلاقة	الأصالة	العدد	الفئة	المتغير
3.9702	4.036 ^a	4.424 ^a	4.256 ^a	4.328 ^a	4.454 ^a	س	٤٩	الجنس
4.6288	.226	.185	.178	.110	.129	ع		ذكور
4.2044	4.455 ^a	4.367 ^a	4.484 ^a	4.524 ^a	4.418 ^a	س	٤٨	إناث
4.6954	.169	.138	.133	.082	.096	ع		
4.1628	4.298	4.421	4.502	4.359	4.368	س	٧٩	بكالوريوس
4.617	.156	.127	.123	.076	.089	ع		
4.0412	4.222 ^a	4.318 ^a	4.283 ^a	4.495 ^a	4.512 ^a	س	١٦	ماجستير
4.691	.223	.182	.176	.108	.127	ع		
3.6194	4.250 ^a	4.500 ^a	4.250 ^a	4.500 ^a	4.439 ^a	س	٢	دكتوراه
5.1564	.528	.431	.416	.256	.301	ع		
3.9544	4.164a	4.233a	4.227a	4.417a	4.480a	س	٢٩	من ١ إلى أقل من ٥ سنوات
4.6538	.240	.196	.190	.117	.137	ع		
4.1938	4.449a	4.545a	4.365a	4.488a	4.445a	س	٦٠	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات
4.723	.182	.148	.143	.088	.104	ع		
3.9154	4.125a	4.364a	4.549a	4.382a	4.375a	س	٨	أكثر من ١٠ سنوات
4.8024	.305	.249	.240	.148	.174	ع		

س=المتوسطات الحسابية، ع=الانحرافات المعيارية

تبين من الجدول أعلاه بأن طبيعة الارتباط بين متغير الأصالة ومتغير الجنس ينحاز إلى الذكور بمتوسط حسابي (٤.٤٥٤)، أما متغير الطلاقة فان أعلى ارتباط له لمتغير الجنس انحاز إلى الإناث وبمتوسط حسابي (٤.٥٢٤)، أما متغير المرونة فان أعلى ارتباط له لمتغير الجنس انحاز ناحية الإناث وبمتوسط حسابي (٤.٤٨٤)، أما متغير الاستنتاج فان أعلى ارتباط له مع متغير الجنس انحاز ناحية الذكور وبمتوسط حسابي (٤.٤٢٤)، أما متغير التفسير فان أعلى ارتباط له مع متغير الجنس فانه انحاز إلى الإناث وبمتوسط حسابي (٤.٤٥٥).

تبين من الجدول أعلاه بأن طبيعة الارتباط بين متغير الأصالة ومتغير المؤهل العلمي ينحاز إلى حملة درجة الماجستير بمتوسط حسابي (٤.٥١٢)، أما متغير

الطلاقة فان اعلى ارتباط له لمتغير المؤهل العلمي انحاز إلى حملة درجة الدكتوراه وبمتوسط حسابي (٤.٥٠٠)، أما متغير المرونة فان اعلى ارتباط له لمتغير المؤهل العلمي انحاز ناحية حملة درجة البكالوريوس وبمتوسط حسابي (٤.٥٠٢)، أما متغير الاستنتاج فان اعلى ارتباط له مع متغير المؤهل العلمي انحاز ناحية حملة درجة الدكتوراه وبمتوسط حسابي (٤.٥٠٠)، أما متغير التفسير فان اعلى ارتباط له مع متغير المؤهل العلمي فانه انحاز إلى حملة درجة البكالوريوس وبمتوسط حسابي (٤.٢٩٨).

تبين من الجدول أعلاه بأن طبيعة الارتباط بين متغير الأصالة ومتغير سنوات الخبرة ينحاز إلى سنوات الخبرة من ١ إلى أقل من ٥ سنوات وبمتوسط حسابي (٤.٤٨٠)، أما متغير الطلاقة فان اعلى ارتباط له لمتغير سنوات الخبرة انحاز إلى سنوات الخبرة من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات وبمتوسط حسابي (٤.٤٨٨)، أما متغير المرونة فان اعلى ارتباط له لمتغير سنوات الخبرة انحاز ناحية سنوات الخبرة أكثر من ١٠ سنوات وبمتوسط حسابي (٤.٥٤٩)، أما متغير الاستنتاج فان اعلى ارتباط له مع متغير سنوات الخبرة انحاز ناحية سنوات الخبرة من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات وبمتوسط حسابي (٤.٥٤٥)، أما متغير التفسير فان اعلى ارتباط له مع متغير سنوات الخبرة فانه انحاز إلى سنوات الخبرة من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات وبمتوسط حسابي (٤.٤٤٩).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي بين المجالات وبين الأداة ككل

جدول (١٠) تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

على أبعاد التفكير المنتج

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الجنس	الأصالة	.000	1	.000	.002	.966
ويلكس=943	الطلاقة	.341	1	.341	2.600	.111
ح=060	المرونة	.101	1	.101	.291	.591
	الاستنتاج	.007	1	.007	.019	.891
	التفسير	1.251	1	1.251	2.242	.138
المؤهل العلمي	الأصالة	.167	2	.083	.461	.632
ويلكس=947	الطلاقة	.030	2	.015	.115	.891
ح=056	المرونة	.357	2	.179	.515	.599
	الاستنتاج	.080	2	.040	.108	.898
	التفسير	.483	2	.241	.433	.650

.923	.081	.015	2	.029	الأصالة	سنوات الخبرة
.596	.521	.068	2	.137	الطلاقة	ويلكس=920.
.451	.805	.279	2	.558	المرونة	ح=086.
.313	1.178	.437	2	.874	الاستنتاج	
.114	2.233	1.246	2	2.492	التفسير	
		.181	84	15.207	الأصالة	الخطأ
		.131	84	11.031	الطلاقة	
		.347	84	29.117	المرونة	
		.371	84	31.158	الاستنتاج	
		.558	84	46.868	التفسير	
			12	.597a	الأصالة	الكلية
			12	1.194b	الطلاقة	
			12	2.735c	المرونة	
			12	4.835d	الاستنتاج	
			12	4.553e	التفسير	

يتبين من الجدول أعلاه الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس في جميع الأبعاد.
 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع الأبعاد.
 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير المنتج من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع الأبعاد.
- وتعزو الباحثة هذه النتيجة لتفاعل الإدراك الحسي مع الخبرة في التفكير المنتج، وهذا يتطلب مجموعة من القدرات أو المهارات، والتي يسعى التفكير المنتج إلى اكتشاف علاقات جديدة، أو طرائق غير مألوفة، لتحقيق هدف معين، بدوافع داخلية أو خارجية، أو كلاهما معاً نظراً لأهمية التفكير المنتج، وإسهامه بإيجابية في العملية التربوية، لذلك أصبح إلزاماً على القائمين تفعيله، والاهتمام به، فهو يجمع بين التفكير الناقد والإبداعي، وتشير الأبحاث والدراسات أن التفكير المنتج يأخذ قوته وفاعليته من مجمل قوة العقل والعصف الذهني الذي يقوم به، حيث

يشكل خلاصه العديد من أنواع التفكير الفعال الذي يمارسه المتعلم لتحقيق أهدافه المرجو، حيث يعتبر الارتباط بين أبعاد التفكير المنتج ببعض المتغيرات الديموغرافية قليل مما يؤدي إلى عدم وجود فروق لتأثير المتغيرات الديموغرافية على أبعاد التفكير المنتج.

وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة كل من دراسة كولي وتشيس (Gawley anad Chase, 2015)، دراسة الشهري (٢٠١٨)، دراسة علي (٢٠١٨)، دراسة منتظر (٢٠١٩)، دراسة شاهين (٢٠٢٠)، دراسة أسود (٢٠٢١)، دراسة القحطاني (٢٠٢١).

التوصيات

- بناء على النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فان الباحثة توصي بما يلي:
١. إعداد برامج لتوعية المعلمين لزيادة وعيهم بالتفكير و بمهارات التفكير المنتج وتضمينها في المناهج من خلال إثراء المناهج بمهاراته وتدريبهم على كيفية تمثيلها لديهم.
 ٢. تشجيع المعلمين على تبني التفكير المنتج.
 ٣. إجراء دراسات للبحث في التفكير المنتج لمراحل دراسية أخرى

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

الأسمر، آلاء رياض، (٢٠١٦)، مهارات التفكير المنتج المتضمنة في محتوى مناهج مادة الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا، ومدى اكتساب طلبة الصف العاشر له، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالجامعة الإسلامية، غزة.

أسود، رافع مطلق (٢٠٢١)، التفكير المنتج وعلاقته بمهارات القرن الواحد والعشرين لدى طلبة قسم مادة الرياضيات في كلية التربية، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (٦٣): ٢١٥-٢٢٤.

بيومي، سمير. (٢٠٢٢). أثر أنماط التفكير وفقاً لهيرمان كمدخل للريادة الانتاجية دراسة ميدانية على شركات صناعة الدواء في مصر. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئية، ١٣(٣)، ٢٥-٤٥.

رضوان، يوسف (٢٠١٦)، فاعلية برنامج قائم على أبعاد التعلم عند مارزانوا لتنمية مهارات التفكير المنتج في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف التاسع، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

السهلي، محمد علي (٢٠١٨)، المعوقات الثقافية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين، مجلة البحث العلمي في التربية، ١٩ (١٣): ١٠١-١١٩.

شاهين، إبراهيم محمد عبد الهادي (٢٠٢٠). مهارات التفكير المنتج المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بفلسطين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨ (٢): ٨٥٠-٨٦٥.

الشديفات، خلود عبدالرحيم (٢٠١٨)، معوقات التفكير الناقد من وجهة نظر الأساتذة الأكاديميين في جامعة نجران، مجلة الطريق للعلوم التربوية والاجتماعية، أنقرة، ٦ (٥): ٣٩-٣١.

شهدة، السيد علي (٢٠١٦)، بعض معوقات تنمية التفكير لدى الطلاب، مجلة كلية التربية بالزقازيق، (٤٦): ١٨١-٢٠٨.

الشهري، ظافر بن فراج (٢٠١٨)، مهارات التفكير المنتج الرياضي السائدة بالمرحلة المتوسطة ومستوى اكتسابها لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦ (٢٦): ١١٠-١٢٩.

عطية، محسن علي (٢٠١٥)، البنائية وتطبيقاتها: استراتيجيات حديثة، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

علي، حمزية حسين (٢٠١٨). مهارات التفكير المنتج لدى طالبات الصف الخامس العلمي الإحيائي في مادة علم الأحياء، *مجلة دراسات تربوية*، ١١ (٤٤): ٣٦٠-٣٤١.

القحطاني، ریحانة مسفر (٢٠٢١)، معوقات استخدام مهارات التفكير المنتج في تعلم اللغة العربية لدى متدربات الكلية التقنية للبنات بخميس مشيط في المملكة العربية السعودية، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٩ (١): ١٨١-٢٠٨.

محمد، شهلاء. (٢٠٢١). اثر استراتيجيات البطاقات المروحية في التفكير الانتاجي التقاربي عند طالبات مادة الكيمياء للصف الثاني المتوسط. *مجلة الدراسات التربوية والعلمية*. 18-6(16) ,

منتظر، عبد الرحمن (٢٠١٩). التفكير المنتج لدى معلمي التربية الفنية، *مجلة أبحاث الذكاء*، ٢٣ (١١٣): ١٣١-١٥٦.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية

Al-Ajmi, M. F. H. (2023). The degree of employment of social studies teachers in public schools in the State of Kuwait of productive thinking skills from their point of view. **Dirasat: Educational Sciences**, 50(3), 301-312.

Alzoubi, Ahmad & Qudah, Mohammad & Bursan, Ismael & Bakhiet, Salaheldin & Abduljabbar, Adel. (2016). The Effect Of Creative Thinking Education In Enhancing Creative Self-Efficacy And Cognitive Motivation. *Journal Of Educational And Developmental Psychology*. 6. 117. 10.5539/Jedp.V6n1p117.

Furtak, Erin & Ruiz-Primo, Maria. (2008). **Making Students' Thinking Explicit In Writing And Discussion: An Analysis Of Formative Assessment Prompts**. *Science Education*. 92. 799 - 824. 10.1002/Sce.20270.

Gandimathi, A & Zarei, Nafiseh. (2018). The Impact Of Critical Thinking On Learning English Language.

Gawley, J., & Chase, A. (2015). A Comparative Study of Productive Thinking Between Typically Developing and

- Intellectually Delayed Children. **Journal of Special Education and Cognitive Development**, 32 (4), 78-92.
- Hurson, T. (2008). **Think Better. An Innovator's Guide To Productive Thinking**. New York: Mcgraw-Hill.
- Ojo, Oke Jonathan (2016) Fostering Creative Thinking Skill Among Building Technology Students Of Technical Colleges In Nigeria, A Thesis Submitted In Fulfilment Of The Requirements For The Award Of The Degree Of Doctor Of Philosophy (Technical & Vocational Education), Faculty Of Education University Technology Malaysia
- Rezaei Kargar Flor, Ajilchi Biti, Kalantar Choreishi Monir, Zohoori Zangene Zohreh (٢٠١٨) The Effect Of Teaching Critical And Creative Thinking Skills On The Locus Of Control And Psychological Well-Being In Adolescents, *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, Volume 82, Pages 51-56, Issn 1877-0428,
- Tabith. M. & Others (2016). Using Technology To Enhance Problem Solving And Critical Thinking Skills. **Journal Of Mathematics And Computer Education**. Vol. (31), No. (3).
- Turkmen, H. & Sertkahya, M. (2016). Creative Thinking Skills Analyzes Of Vocational High School Students. **Journal Of Educational And Instructional Studies In The World**, Vol. 4, Issue 4, Article 10, P 74- 84.