درجة تطبيق معلمي المدارس الخاصة في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي في أداءاتهم (دراسة تجريبية)

إعداد
د. محمد إبراهيم القداح
جامعة البلقاء التطبيقية

مقدمة:

كانت المدرسة وما تزال الأداة التربوية الفاعلة في إحداث نقلات نوعية واختراقات إيجابية على النمطيات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، ويلحظ المتابع لحركات التغيير والتجديد في المجتمعات الإنسانية أن إرادة التغيير تبدأ بتبني هذه المؤسسة لإحداث عمليات التغيير ، لأنها المعمل القائم على تعليم الأفراد وإعدادهم بالصورة التي تكفل قيامهم بتحقيق نتاجات كمية ونوعية تشكل مؤشرات مضيئة في رسم صورة المجتمع وتحديد موقعه على خريطة المجتمعات الإنسانية كافة .

ومن المتفق عليه أن الهدف الرئيس من عملية التعلم يكمن في بناء سلوكيات إيجابية جديدة لدى المتعلمين ، أو إحداث تغييرات في سلوكات قائمة لديهم سعياً لتحقيق شخصية متوازنة فعالة تسهم في إنتاجية عالية تعود على المجتمع الذي تنتمي إليه سواءً كان محلياً أو إقليمياً أو عالمياً ، إذ ينظر إلى التعلم على أنه اكتساب الخبرة أثناء تفاعل الفرد مع مدخلات البيئة التعلمية بهدف تلبية احتياجاته التعلمية ، فالمتعلم طرف أساسي في العملية ، ويتم ذلك على أساس إيجابيته ونشاطه الذاتي بتوظيف قدراته الحركية والفكرية والانفعالية والاجتماعية ، وقد عرف كل من (كلارك و ستارك) Clark & Stark هذه العملية بأنها " مبادرة إنسانية غرضها مساعدة المتعلم في البحث عن وسائل لتغيير بعض المهارات والمعارف والأفكار والسلوكيات " .(Clark & Stark , 1986,28).

واتفاقاً مع ذلك فإن دور المعلم قد تحول إلى منظم وديناميي واع لبيئة التعلم العامرة بالحيوية والتفاعل . فهو لم يعد مصدراً وحيداً للمعرفة ، حتى أن المعرفة ذاتها صارت مدخلاً لعمليات التفكير وتسهم في تدريب المخ ورفع كفاياته التحليلية والإنتاجية ، وبدون ذلك فإن عملية التعليم ستتحول إلى تحصيل معرفي يتوقف عند حدود الحفظ والاستظهار ، يتم تخزينه هامداً في جانب من جوانب العقل ، لا يعين صاحبه على مواجهة المواقف الجديدة ،ولا يحقق تعديلات في السلوك الإنساني الذي يعتبر الغاية القصوى لمسيرات التربية والتعليم .

ويبرز هنا دور المعلم في تقديم هذه الخدمة للوصول بالمتعلمين إلى ما يبتغونه في بناء شخصياتهم وامتلاكهم لأدوات ومهارات تحقق لهم أهدافهم ، " فقد أشارت الدراسات إلى أن العامل الأهم تأثيراً في تعلم الطالب هو المعلم ، وأنه يمكن عمل الكثير لتطوير عمليات التعليم من خلال تطوير فاعلية المعلمين أكثر من تطوير أي عامل آخر ". (رايت وآخرون ، ١٩٩٧ ، ٦٣)

ويمكن بلورة مهنية المعلم في ثلاثة أبعاد متكاملة (خولة الزبيدى٢٠٠٣، ٢٢-٢٣) هى:-

١- **الخبرة التعليمية** : إذ أنه يتخذ القرارات الخاصة بتجديد استراتيجيات التعليم، وتقدير مدى ملاءمتها للمحتوى الدراسي وأدوات التقويم اللازمة في إطار خطة محكمة تسعى إلى تحقيق الأهداف ، ويتم ذلك من خلال إلمامه بمجاله التخصصي ونظريات التعلم وأدوات التحفيز وإثارة الدافعية وتقييم استعدادات الطلبة وخبراتهم السابقة .

٢- **المهارة القيادية** : فهو منظم لبيئة التعلم من حيث مدخلاتها وإدارة العمليات وتوزيع الأدوار والمهمات ليشكل تعلماً متناغماً ومتكاملاً رغم الفروق الفردية بين المتعلمين.

٣- **التوجيه والإرشاد** : فما زالت النظرة إلى المعلم على أنه قدوة ومرجعية للمتعلمين فيما يتعرضون له من مشكلات تعليمية أو شخصية ، وهنا يبرز الدور الإنساني في شخصية المعلم .

ولذا فإن المؤسسات التربوية حكومية أو أهلية، مطالبة بتوفير تطوير عالي الجودة ذي صلة وثيقة بالممارسات الفعالة ، ولا سيما ما جاء منها مشتقاً من البحوث والدراسات الميدانية، " بل لعل تغيير ممارسات التعليم المدرسي يتطلب أكثر من تزويد المعلمين باستراتيجيات جديدة أثناء العمل إلى متابعة مدى نجاحهم بتوظيف تلك الاستراتيجيات وتقييم نجاحتها " . (Guskey,2000,42) . وقد يعود ذلك إلى أن تعلم مهارة ما يتطلب تغييرات كثيرة من المتعلم عند التطبيق ، كما يتطلب ممارسات مكثفة طوال وقت تعلم المهارة حتى يصل إلى مستوى أدائي جيد ،ويتوقف نجاح ذلك إلى حد كبير على الرغبة في التغيير والعزيمة الجادة في تعلم الجديد المفيد ، مع أن صعوبات كبيرة تقف حائلاً أمام ذلك في الحقل التربوي ، فالمعلمون الذين قضوا فترة زمنية طويلة ألفوا طرائق محددة واعتادوا عليها ، ولديهم مبررات كثيرة لعدم تجريب استراتيجيات جديدة . ومع ذلك " فقد أشارت الأبحاث والدراسات الخاصة بتطوير هيئات التدريس إلى أنه يمكن لمجموعة قليلة من المعلمين المتحمسين للتغيير في مدرسة ما أن ينقلوا عدوى الحماس إلى كافة أعضاء هيئة التدريس ، كما ظهر في بعض الأحيان أن شخصاً بمفرده في المدرسة هو المحفز الأساسي لتغيير جوهري". (مارازانو وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ١٦٢).

مشكلة الدراسة :

لقد دعت التحولات العصرية في النظرة إلى أهداف التعليم، إلى سعي دؤوب في الوصول إلى نتاجات عالية الجودة للأنظمة التربوية . لكن التساؤل المطروح دائماً يتعلق بمعرفة ما الاستراتيجية التي يحتمل أن تحقق الأهداف التربوية بصورة أفضل، إلا أن الاستنتاج العام للإجابة عن هذا التساؤل أكد أنه ليس هناك استراتيجية تعمل بنجاح تام في كل الأحوال ، وينبثق عن هذا التساؤل تساؤلات عديدة منها :

١- هل تتباين فاعلية الاستراتيجيات التعليمية بحسب المراحل العمرية أو الدراسية ؟

٢- هل تكون بعض الاستراتيجيات أكثر فاعلية في بعض المباحث الدراسية ؟

٣- هل تكون بعض الاستراتيجيات أكثر فاعلية مع طلبة متباينى الاستعدادات والقدرات؟
(مارازانو وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ١٤)

ويبدو أن الإجابة تتوقف إلى حد كبير على كفاءة المعلم " فالمربون الذين يرغبون فعلاً في تحسين تفكير طلابهم يمكنهم تشكيل توليفة من أكثر من استراتيجية للإفادة منها في تحقيق أهدافهم ارتباطاً بالمحتوى الدراسي وخبرات المتعلمين (كييف وويلبرج، ١٩٩٥ ، ١٦٩) .

وقد سارعت مدارس القطاع الخاص في المملكة العربية السعودية إلى تبني حركة التدريب على التفكير والتفكير الإبداعي ، وما اتصل بها من استراتيجيات أدائية مساراً لمعلميها في إدارة مواقف التعليم والتعلم ، وعقدت البرامج التدريبية المكثفة لهذه الغاية ، ويضاف إلى ذلك متابعات حثيثة من الجهازين الإداري والفني للعمل على تهيئة الظروف الملائمة لتوظيف هذه الاستراتيجيات .

وقد ارتأى الباحث من واقع عمله الميداني كمدير أكاديمي لمدارس منارات الرياض يعايش المواقف التعليمية التعلمية مع كل من المشرفين التربويين والمعلمين والطلبة ، والإجـراءات الإدارية مع مديري الأقسام التعليمية والإدارة العامة ، ويتابع أثر التدريب بشقيه الفني والإداري في ممارسات العاملين في المدارس ، ضرورة إجراء هذه الدراسة للوقوف على درجة فاعليـة هذه الاستراتيجيات في ترجمة رؤية المؤسسة نحو تعلم متميز "فالتقييمات التي تتم أثناء العمل تقدم معلومات عن مستوى الأداء ، وتتيح التنبؤ باحتمالات المستقبل واحتياجات التطوير ، كما تمد الفرد بمعلومات عن أدائه الفعلي جيداً كان أو غير جيد ، وعن رؤية المنظمة للفرد التي قد تختلف عما يراه أو يعتقده بشأن أدائه " . (مارجريت ديل ، ٢٠٠٢ ، ٥٥) ولذا فقـد جـاءت هـذه الدراسة محاولة الإجابة عن السؤال الأتي :

*** ما درجة تطبيق معلمي المدارس الخاصة في المملكة العربية السعودية لاستراتيجيات التفكير والـتفكير الإبداعي في أداءاتهم ؟**

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

١- ما واقع ممارسة معلمي المدارس الخاصة لاستراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي في أداءاتهم.

٢- ما درجة تحقيق طلبة المدارس الخاصة للأهداف التربوية في ضوء اسـتراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين واقع ممارسات المعلمين لاستراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي ومستوى تحقيق طلبتهم للأهداف التربوية المنشودة ؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

١- أنها تسلط الأضواء على مدى نجاحة استراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية في مستويات راقية متقدمة تقوم على إعمال الفكر وتدريبه في إدراك وتحليل وإنتاج الأفكار، والإسهام الواعي في معالجة المعرفة وإنتاجها ، مما يتيح للمؤسسات التربوية الأخرى – إن أفرزت هذه الدراسة نتائج إيجابية – الإقبال على تبني هذا اللون من استراتيجيات التعليم الحديثة في إعداد النشء وتلبية الاحتياجات التنموية للمجتمعات .

٢- أنها تأتي لتقييم حركة حديثة وتوجه عصري جديد حول توظيف هذه اللون من استراتيجيات التعليم الحديثة الذي مازال كثير من المؤسسات التربوية في عالمنا العربي حذرا من الإقبال عليه ، نتيجة لتجذر أساليب وطرق تدريس ألفتها الأجيال المتعاقبة من المعلمين ، إضافة إلى التحول البطيء نحو إعطاء المتعلمين دوراً محورياً في عمليات التعليم والتعلم .

٣- أنها تقدم تغذية راجعة لمخططي السياسات التعليمية عن مدى فاعلية هذه الاستراتيجيات في تحقيق الأهداف المتوخاة لمراجعة خططهم واتخاذ إجراءات داعمة أو معدلة للمسارات التطويرية .

٤- أنها تقدم أنموذجاً متكاملاً في التقييم ، إذ تتناول أداتا التقويم العمليات من خلال أداء المعلمين، والنتاجات التعلمية المتحققة من خلال نتائج المتعلمين، مما يزيد اتساق ومصداقية نتائجها .

مصطلحات الدراسة:

عمد الباحث إلى تعريف مفاهيم الدراسة ومصطلحاتها إجرائياً على النحو الآتي:

الإستراتيجية : مصطلح معرب يوناني الأصل ، يشير إلى طرق وأساليب يتم انتهاجها للوصول إلى هدف محدد ــ وقد عرفها براون (Brown , 1985) بأنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو لمباشرة مهمة ما ، أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين أو تدابير مرسومة للتحكم في معلومات محددة .(Brown , 1985,79)

أما حجاب عام ٢٠٠٣ فقد بوبها في مجال البحث العلمي بأنها " صياغة الطرق الأفضل التي يمكن عن طريقها الإجابة عن سؤال بحث معين بواسطة إجراءات منهجية محددة " . (حجاب، ٢٠٠٣ ، ٢١٩)

ولغايات الدراسة يمكن القول بأنها منهجية أدائية تتضمن وسائل وإجراءات محددة سعياً إلى تحقيق أهداف مخطط لها .

التفكير : عرفه دي بونو De Bono عام ١٩٧٦ بأنه " استكشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف ، وقد يكون الهدف هو الفهم أو التخطيط أو حلّ المشكلة واتخاذ قرار ، أو إصدار الحكم على شيء ما " (De Bono , 1976 , 3)

الإبداع : يرى المفتي (١٩٩٥) أنه " عملية ذات مراحل متتابعة تهدف إلى نتاج يتمثل في إصدار حلول متعددة تتسم بالتنوع والخبرة في ظل مناخ داعم يسوده الاتساق والتآلف". (المفتي ١٩٩٥ ، ١٣) .

أما روبنز Robbin عام ١٩٩٨ فقد عرفه " بالقدرة على جمع الأفكار بطريقة فريدة لإيجاد ارتباط غير عادي بينها " . (Robbins , 1998 , 105)

التفكير الإبداعي : عرفه جروان (١٩٩٩) بأنه " نشاط عقلي مركب توجهه رغبة قوية في البحث عن الحلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة ، وهو المستوى الأعلى من التفكير، لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة ، تشكل حالة ذهنية فريدة " (جروان، ١٩٩٩ ، ٢٢) .

ويمكن القول بأنه نشاط ذهني راق ومتميز ينجم عن تفاعل مكونات عقلية وسمات شخصية لفرد ما مع مكونات بيئية مثيرة ، يؤدي إلى نتاجات أو حلول جديدة.

حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة على:

١- عينة عشوائية من معلمي مدارس منارات الرياض (بنين) في المراحل التعليمية الثلاث (ابتدائي، متوسط ، ثانوي) ، نظراً لطبيعة الدراسة القائمة على أداة الملاحظة المباشرة من قبل الباحث ، مما يجعل من الصعوبة بمكان القيام بها في مناطق تعليمية أخرى من جهة ، أو إجراءها في مدارس البنات من جهة أخرى .

٢- عينة عشوائية مكونة من ثلاثة فصول دراسية وهي عينة ممثلة للطلبة في المراحل التعليمية الثلاث.

٣- معلمي أربعة مباحث دراسية هي اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم ، وقد استبعد الباحث مباحث التربية الإسلامية والاجتماعيات والتربية الرياضية والفنية والحاسوب ، نظراً لعدم استقرار تشكيلة معلمي هذه المباحث في المدارس الخاصة لأكثر من عام دراسي لأسباب عديدة منها التعيين في وزارة التربية والتعليم .

الإطار النظري :

إيماناً من القائمين على السياسات التعليمية بالدور المحوري للتعليم في تحقيق أوجه التنمية المجتمعية الشاملة ، فقد تعاقبت المحاولات الرامية إلى تطوير عمليات التعلم والتعليم ، ومن أهم تلك المحاولات التعليم الإتقاني الذي اقترن بمستويات الأهداف المعرفية عند بلوم (Bloom , 1968). وتقوم هذه الاستراتيجية على أن معظم الطلبة يمكن لهم تعلم ما يدرس لهم داخل الصف إن أتيح لهم الوقت المناسب والمساعدة اللازمة من المعلم .

لكن التغيرات المذهلة من تفجر معرفي وثورة في المعلومات والاتصالات بدأت تطرق أذهان التربويين منظرين ومخططين لما يعول على التربية من طموحات في استيعاب هذه التغييرات ، بل واستثمارها سعياً للوصول بالمتعلمين إلى درجة عالية من الإنتاجية المستندة إلى كفاءة في التأهيل والتدريب .

وقد ساهم هذا التحول إلى تسارع وتيرة التوجه نحو البحث عن المزيد من الاستراتيجيات التعليمية التي تخاطب العقل وطاقاته الهائلة بتشغيل عمليات التفكير الدماغي،بحيث لا تتوقف عند حدود تلقي المعرفة وتوظيفها فقط ، بل تتجاوز ذلك إلى تحليلها والاستنباط منها وإعادة بنائها وتطويرها لتؤول إلى معرفة أصيلة ، وقد تتجاوز ذلك إلى نتاجات جديدة تطرح ذاتها في سوق التنافس العالمي للمعرفة، فقد صار امتلاك المعرفة معياراً لكفاية الفرد وهوية المجتمع من حيث تحديد موقعه على خريطة بني الإنسان متقدماً أو متخلفاً .

ويرى الكثير من صانعي السياسة التربوية والتعليمية أهمية التركيز على التفكير في مدارس اليوم ، " فمن الصعب جداً العثور على مفكر متمكن في أي حقل من حقول العلوم المختلفة يعاني من نقص في المعرفة ، لأن الإنسان المفكر يسعى دائماً إلى اكتساب أفكار وحقائق جديدة في المجال الذي يهمه ، كما توصل علماء النفس في أبحاثهم المكثفة إلى أن أفكار الطالب العميقة توجهه إلى تعلم فعال" . (كيف وويلبرج ، ١٩٩٥ ، ١٨)

من جهة أخرى فقد أكد العديد من الندوات والمؤتمرات (ندوة الإبداع وتطوير كليات التربية – مايو ١٩٩٥ ، المؤتمر العالمي السابع للتفكير – يونيو ١٩٩٧ ، مؤتمر مناهج التعليم وتنمية التفكير – يوليو ٢٠٠٠ ، وغيرها) في العديد من الدراسات والأبحاث المقدمة على ضرورة الاهتمام بتنمية القدرات الإبداعية لدى الطلاب من خلال برامج موجهه واستراتيجيات تعلمية تركز على التفكير، مما يتطلب أهمية الالتفات إلى المعلم كمحور أساسي في هذا التوجه من خلال إعادة النظر ببرامج إعداد المعلمين القائمة ، وتدريبه على نحو يؤهله للقيام بهذا الدور .

وقد تسارعت حركة التوجه نحو توظيف استراتيجيات التفكير كمدخل إيجابي نحو تعلم فعال، ورغم أن هذه الاستراتيجيات متداخلة ، ولكل منها مجال تركز عليه ، إلا أنها لا تغفل المجالات الأخرى التي تؤكد عليه استراتيجية ما ، وسيعرض البحث لأبرز هذه الاستراتيجيات – بإيجاز – قبل التفصيل المختصر للاستراتيجيات الخاصة بهذه الدراسة على النحو الآتي :

- **التفكير الاستقرائي** : يتعلق بتنمية مهارة الاستنتاج من الجزء إلى الكل ومن الأمثلة المتآلفة إلى التعميمات.
- **التفكير الاستنباطي** : ينمي مهارة الاستنتاج أيضاً، لكن بطريقة مخالفة أي من الكل إلى الجزء ومن التعميمات إلى المفاهيم، ومن ثم إعطاء أمثلة.
- **التفكير المتقارب** : استدعاء الأفكار من اتجاهات مختلفة بغرض التوصل إلى استنتاجات مشتركة.

- **التفكير المتباعد** : ينطلق من الأفكار المشتركة والعموميات إلى وجهات نظر فردية ومتباينة.
- **التفكير الناقد** : رغم تباين الآراء حول هذا المفهوم إلا أنها تتآلف لتجمع على أنه يتضمن عمليات التحليل الدقيق للمعلومات وتحكيمها لاختيار أفضل الحلول اعتماداً على أدلة وشواهد وبراهين دالة ومنطقية، فقد طبع الإنسان على تقديم البراهين لدعم نتيجة واحدة ، كما طبع على طلب البراهين من الآخرين لتقبل نتائجهم .
- **التفكير الإبداعي** : يسعى هذا النوع من التفكير إلى توليد أفكار جديدة وغير مألوفة نتيجة لوضع الفرد في بيئة تساعده على إنتاجها عن طريق الإلهام والتخيل والتفاعل بين الفرد بخبراته السابقة والخبرة الجديدة ، "فهو إنتاج أشياء ملموسة أو غير محسوسة كالأفكار الخيالية والتصورات الإبداعية ، والابتعاد عن إنتاج أنماط تفكيرية مكررة ". (Fisher, 1990, 24)

ودون إغفال مقصود أو غير مقصود لاستراتيجيات التعلم المتداولة ، ولاسيما ما ارتبط منها بالمبدأ التربوي القائل بأن الطالب هو المحور الأساسي في عملية التعلم، فقد تبنى السواد الأعظم من المدارس الخاصة في المملكة العربية السعودية استراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي ضمن إطارين أدائيين متداخلين هما :

أ- **التعليم من أجل التميز** : يسعى هذا النوع من التعليم إلى توفير بيئة تعلمية مناسبة للطلبة جميعهم ارتباطاً بقدراتهم التعلمية واستعداداتهم وخبراتهم السابقة ،" فمن التحديات التي تواجه المعلم : كيف يعلم الطلبة جميعهم ، علماً بأن كل طالب يختلف عن غيره ، وهذا ما تطرحه هذه الاستراتيجية التي تعتمد على ضرورة معرفة قدرات واهتمامات ودوافع كل طالب ، فيتم تقديم المحتوى الدراسي بأساليب متنوعة تتناسب مع شرائح الطلبة والفروق الفردية بينهم " .(عبيدات وأبو السميد ، ٢٠٠٥، ١١١)

ب- **التعليم التعاوني**: ويقوم على إدارة عمليات التعلم من خلال مجموعات لتحقيق أهداف التعلم بحيث يتم تقسيم موضوعات الدرس إلى مهام مستقلة تنفذها المجموعات ضمن إطار زمني محدد ، ثم يشارك الجميع في مناقشة نتائجها لتتكامل فيما بعد باتجاه الأهداف العامة للدرس." فالمشاركة الجماعية في مناقشة الأفكار أو البحث عن حلول تؤدي إلى تعلم أفضل ومعالجة أكثر دقة للمشكلة المطروحة "(Printice Hall, 1995,89)

أما الاستراتيجيات التي تم تبنيها وتدريب المعلمين عليها فسيتم عرضها – بإيجاز على النحو الآتي :

١- **القبعات الست** : تقوم هذه الاستراتيجية على نظرية مفادها أن لعملية التفكير نماذج متنوعة حسب منحى التفكير الذي يستخدمه الفرد في نظرته إلى الأشياء والمواقف ، ويتم استخدام هذه النماذج على نحو بنائي متدرج يقود إلى عمليات التطوير والابتكار.

أ- **القبعة البيضاء** : يتجه التفكير هنا إلى محاولة الحصول على المعلومات كقاعدة معرفية بصورة مجردة ودون تدخل ذاتي ، مما يعني الالتزام بالحياد والموضوعية، ويبدأ المعلم هنا بطرح فكرة أو مجموعة من الأفكار التي تستدعي جمع معلومات أولية يشارك الطلبة في التوصل إليها.

ب- **القبعة الحمراء** : يبدأ هنا التدخل الذاتي بالتعبير عن المشاعر (فرح ، ألم ، سعادة، توتر، ارتباك) إزاء تلك المعلومات والحقائق التي تم التوصل إليها ، ومن الملاحظ أن وتيرة التفاعل مع تلك المعلومات ستتزايد ، مما يساهم في تحقيق التعلم

ج- **القبعة السوداء** : وفيها توظيف للتفكير الناقد ، إذ يتم البحث عن عيوب وسلبيات (نقد، إظهار عيوب ، إصدار أحكام سلبية ، متعلقة بالتخطيط أو التنفيذ أو الشخصيات أو النتائج أو غير ذلك)

د- **القبعة الصفراء** : وفيها يتم البحث عن الوجه الآخر للمعلومات أي عن الإيجابيات ومواطن القوة لتعظيمها والإفادة منها .

هـ- **القبعة الخضراء** : تبدأ عملية تفعيل الدماغ بصورة واضحة في هذه المرحلة ، فلم تعد الأمور متوقفة عند حدود العرض والتعبير عن المشاعر والنقد ، بل يتطور إلى تقديم أفكار ومقترحات وبدائل واستنتاجات تتحقق من ورائها فوائد ومكتسبات جديدة في إطار نظري من نتاجات المتعلمين .

و- **القبعة الزرقاء** : يظهر هنا الجانب العملي التطبيقي للنتاجات المتحققة من المراحل الخمس السابقة بتوظيف ما تم التوصل إليه من معلومات ومشاعر وسلبيات وإيجابيات ومقترحات وحلول.

٢- **الذكاءات المتعددة** : ترى هذه النظرية أن الذكاء ليس ملكة واحدة يمكن قياسها أو تقديرها لدى الأفراد ، بل أنواع يبدو بعضها بارزاً لدى شخص ومتواضعاً لدى غيره ، وتقوم على أن الطلبة جميعهم قادرون على التعلم بطرق متباينة ارتباطاً بتباين امتلاكهم لكل نوع من أنواع الذكاء التالية :

أ- **الذكاء اللغوي** : يتصل بالقدرة التعبيرية على امتلاك مفردات دالة على معانٍ مقصودة ، ويتسم الأفراد فيه بميلهم إلى الوصف والحوار وإعداد المقالات .

ب- **الذكاء المنطقي** : ويتعلق بقدرة الفرد على استخدام الأرقام والتعامل معها ، ومن مؤشراته الاهتمام بالأرقام والمقادير واستخدام أسلوب حل المشكلات .

ج- **الذكاء البصري** : وهو القدرة على تحويل ملامح العالم الخارجي والأفكار إلى مدركات حسية ، ويميل الأفراد فيه إلى الاهتمام بالصور والألوان والأشكال التوضيحية .

د- **الذكاء الحركي** : ويعني القدرة التعبيرية بتوظيف حركات الجسم (الاتصال غير اللفظي)، ومن دلائله الاهتمام بالأعمال اليدوية وعدم الاستقرار والرقص والميل إلى الألعاب .

هـ- **الذكاء الإيقاعي** : ويكون التعبير بالإيقاع الصوتي والألحان والنغمات ، ويميل الفرد فيه إلى الموسيقى والألحان والغناء .

و- **الذكاء الاجتماعي** : وهو امتلاك مهارات اتصال محببة تجعل الفرد قادراً على التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات معهم ، ويتجه الأفراد نحو النشاطات الاجتماعية، كما أنهم يستمعون جيداً للآخرين ويميلون إلى مساعدتهم .

ز- **الذكاء التأملي** : وهو القدرة على فهم الذات والتحكم بالمشاعر الذاتية ، ويحبذ الأفراد فيه الوحدة والهدوء والاعتماد على الذات .

ح- **الذكاء البيئي** : ويرتبط بالقدرة على التعامل مع مكونات البيئة من حيوانات ونباتات وظواهر طبيعية،وتجد الأفراد يحبون الرحلات والحيوانات الأليفة والاهتمام بالحدائق .

ومن الملاحظ أن طرائق التدريس التقليدية تناسب طلبة الفئة الأولى غالباً ، وبمستوى أقل طلبة الفئة الثانية ، فيما نجد الفئات الأخرى لا تحظى بدرجة الاهتمام ذاتها ، مما يعني ضرورة الالتفات إليها والتعامل معها من منظور هذه الاستراتيجية.

٣- **الاستقصاء** : جهد حسي وعقلي يبذله المتعلم للتوصل إلى حل مشكلة تواجهه أو موقف غامض يتعرض له ، ويقوم على الخطوات الآتية :

أ- **الإحساس بالمشكلة** ، عن طريق طرح ظاهرة لا تفسير لها أو سؤال محير يستثير دماغ المتعلم بحثاً عن الإجابة.

ب- **تحديد المشكلة** : ويعني الوقوف على جوهر المشكلة بالسعي إلى جمع معلومات متعلقة بها.

ج- **وضع الفروض** أو البدائل أو الاحتمالات المنبثقة عن المعلومات التي تم التوصل إليها.

د- **التوصل إلى** الاحتمال الأقرب إلى الحل نتيجة لوجود قرائن أو أدلة استدلالية أو معلومات استنتاجية .

هـ- **طرح أمثلة** أو مشكلات مماثلة ، الغاية منها تدريب العقل على البحث والتحليل والمقارنة والشعور بالإنجاز.

٤- **حل المشكلة** : وضع المتعلمين أمام مشكلة يشعرون بأهميتها وبحاجتهم إلى حلها، وتستند هذه الاستراتيجية إلى أنه لا بد من وضع المتعلم في جوهر المشكلة كي يدركها ، فهو لا يسعى إلى حلها إلا إن أدرك وجودها وأهميتها بالنسبة له، وهنا تكمن براعة المعلم في تحويل المشكلة إلى حاجة تعلمية لدى الطلبة .

وقد تطور مفهوم حل المشكلة عما كان عليه ، فقديماً كان يعني البحث عن حل واحد للمشكلة، أما الآن فقد تجاوز ذلك إلى البحث عن حلول وبدائل متعددة ، إضافة إلى محاولة ربط المشكلة بالحياة اليومية ،فقد يواجه الطلبة مشكلات خاصة في حياتهم اليومية لا بدلهم من مواجهتها ، ولذا فقد توجب تزويدهم بالمهارات اللازمة للتكيف مع المتغيرات والتغلب على الصعوبات بطرائق صحيحة. فتعليم الرياضيات في السابق كان يركز على المسألة وحلها ويتوقف عند ذلك ، فيما نرى أن المنحى الاستراتيجي الحديث القائم على تنمية التفكير والتفكير الإبداعي ، يقوم على ثلاثة مرتكزات رئيسة متتابعة:

أ- اكتشاف الحقيقة المرتبطة بالمسألة الحسابية والمفاهيم المكونة لها .

ب- حل المسألة في ضوء مكوناتها وخصائص جزئياتها وعلاقاتها بغيرها .

ج- تطوير مواقف ووسائل جديدة والتعامل معها ارتباطاً بحل المسألة في المرحلة السابقة.

تتم هذه الإستراتيجية عبر الخطوات الآتية :

د- تحديد المشكلة أو الهدف المراد تحقيقه من قبل المعلم.

ه- مشاركة الطلبة في جمع المعلومات ووصف العوائق التي تحول دون تحقيق الهدف.

و- تقديم اقتراحات لحل المشكلة من قبل الطلبة بتوجيه ومتابعة من المعلم.

ز- اختيار الحل الأنسب ارتباطاً بالمعلومات التي تم التوصل إليها.

ح- تقييم مدى ملاءمة الحل المقترح بقبوله أو اختيار بديل آخر.

٥- **التخيل التأملي** : إستراتيجية تعلمية تقود المتعلم إلى إعمال عقله للتحليق في آفاق جديدة تؤدي إلى حل مشكلة أو رسم لوحة أو كتابة خاطرة أو إبداع قصيدة ... "وتعد هذه المهارات من أرقى المهارات العقلية لأنها تعطي التصريح العملي بأية معلومات أو أفكار بأن تدخل وتخزن في الذاكرة طويلة الأمد ".(المساد ،٢٠٠٦،٤٢).

ويتم التخيل بأسلوبين :

أ- التخيل كملاحظ خارجي يرقب حدثاً أو يلحظ موقفاً ، فيتفاعل معه ، وتتشكل لديه استجابات تؤدي إلى رأي أو موقف أو نتاج معين .

ب- التخيل بأسلوب المعايشة : وفيه يندمج المتعلم مع الحدث ليكون جزءاً متفاعلاً معه، مما يؤدي إلى انبلاج مواقف أو أفكار أو مشاعر متعلقة بذلك الحدث .

ومن مزايا هذه الاستراتيجية أنها تحقق للمتعلم درجة عالية من الإتقان لأنه يعيش الحدث، كما يؤدي به إلى علاقات غير نمطية واكتشافات جديدة تحقق له مستوى إبداعياً في التعلم .

٦- **التعلم البصري**: تقوم هذه الإستراتيجية على أن الصور والمشاهد الحسية أدوات فاعلة لإدراك كنه الأشياء والمواقف ، ويتم التعلم عن طريق الوصف اللفظي بملاحظات ومشاهدات لأحداث أو مواقف أو تجارب ، كما يمكن أن يتم عن طريق الصور الحسية والرسومات أو الخرائط أو التمثيل البياني أو الخط الزمني ، وقد يتجاوز ذلك إلى الاستدلال بالصور الشعرية واللوحات الجمالية على المواقف أو الأشخاص أو المشاعر .
وتجدر الإشارة إلى أن هذه الاستراتيجية تعتمد على تنمية مهارة الملاحظة المقصود للفروق أو أوجه اختلاف أو قرائن بهدف التوصل إلى استنتاجات .

٧- **الخرائط المعرفية والذهنية**: الخريطة المعرفية شكل من أشكال تنظيم المعرفة ، إذ تقدم المعلومات بصورة منظمة تركز على العناصر الرئيسة والفرعية ، وغايتها التمييز بين الأسباب والنتائج والعلاقات بين الأشياء والأجزاء ، وتساعد المتعلم على بناء خرائط ذهنية تمثل رؤيته للمادة الدراسية والعلاقات التي يقيمها بنفسه بين أجزاء المادة ، " ومن المتفق عليه أن تخزين المعرفة يتم بنمطين نمط لغوي وآخر تصوري، فاللغوي يعتمد على الألفاظ التي تعبر عن بيانات حقيقية في الذاكرة بعيدة المدى، أما التصوري فهو صور ذهنية يتم تشكيلها ومن ثم تخزينها في الذاكرة على شكل صور أو أشكال أو خرائط ، وقد أشارت الدراسات إلى أن إشراك الطلبة في تشكيل هذه الصور أو إعادة بناء بعضها يزيد النشاط الذهني لديهم ". (Gerlic & Jausovec, 42, 1999)

وتعد الخرائط المعرفية بأشكالها المختلفة مدخلاً للخرائط الذهنية ، فالأولى استراتيجية يستخدمها المعلم لتوضيح عناصر المحتوى الدراسي والعلاقات بين المعلومات ، أما الثانية ، فهي إبداعية تمثل رؤية الطالب للمادة والروابط التي يقيمها بنفسه بين أجزاء مادة المحتوى الدراسي، وهي خريطة ناقصة قد تتنامى ويمكن استكمالها أو تعديل بعض أجزائها في وقت ما.

٨- **التعليم المجازي** : تستخدم هذه الاستراتيجية للربط بين الخبرات السابقة للطلبة والخبرات المراد اكتسابها، لأن لدى الطلبة خبرات متنوعة في موضوعات عديدة وعلى المعلم استثمارها. فالمجاز هو محاولة لإيجاد علاقات ارتباطية بين موضوعين غير متماثلين، فيحاول الطالب إيجاد السمات المشتركة وغير المشتركة بين ما يعرف وما لا يعرف . " ومن الواضح أن التعلم بهذه الطريقة سيكون ممتعاً من خلال إثارة الطلبة للبحث عن تشبيهات وإيجاد علاقات جديدة، إضافة إلى أنهم سيختبرون مدى صلاحية معلوماتهم ويعملون على تطويرها ". (عبيدات و أبو السميد ، ٢٠٠٥ ، ١٥٨)

٩- **الإثارة العشوائية**: تسعى هذه الإستراتيجية إلى إنتاج أفكار جديدة عن طريق تحريك الدماغ واستثارته للخروج عن قوالب منطقية معروفة بإيجاد علاقات جديدة بين أشياء لا توجد بينها علاقات، وتبدأ العملية باختيار مفردة ما بطريقة عشوائية ، وتجمع معلومات متعلقة بهذه المفردة (خصائصها ، ووظائفها ، ....) ، ثم يتم طرح المفهوم المراد تعلمه بالطريقة ذاتها ، وبعدئذ يطلب من المتعلمين إيجاد روابط مشتركة بين المفردة العشوائية والمفهوم المراد تعلمه.

الدراسات السابقة :

تنوعت الدراسات التي تناولت استراتيجيات التفكير بصورة عامة و استراتيجيات التفكير الإبداعي بصورة خاصة ومن الدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث ما قام به السلمان (١٩٩٥) الذي سعى إلى قياس دور المعلم في تنمية التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن ، وقد أظهرت الدراسة عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لدور المعلمين في هذا المجال، وأوصى بضرورة تعزيز اتجاهات المعلمين لتفعيل أدوارهم استجابة لهذا التوجه العصري .

أما باركر (Parker, 2000) فقد سعى إلى تقصي فاعلية برنامج إبداعي في تحصيل الطلبة في مادة العلوم ، وقد أكدت نتائجه على أن تحصيل الطلبة كان مرتفعا في الاختبار البعدي مقارنة بالاختبار القبلي ، كما أشارت النتائج إلى أن استخدام البرنامج قد أدى إلى تحسن اتجاهات الطلبة نحو مادة العلوم، وقد اتفقت نتائجه مع نتائج دراسة الياسين (٢٠٠٥) التي هدفت إلى بيان أثر تعليم مهارات التفكير الإبداعي في اللغة العربية على القدرات الإبداعية والتحصيل عند طلاب الثالث الابتدائي في عمان ، من خلال مجموعة تجريبية تعرضت للبرنامج وأخرى عادية وقد أظهرت نتائجه فروقا عالية لصالح المجموعة التجريبية ، وأوصى بتضمين الوحدات الدراسية تدريبات خاصة بتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة.كما أفرزت دراسة الشهاب (٢٠٠٣) تواضعا واضحا في ممارسة معلمي سلطنة عمان بمهارات التفكير الإبداعي في أداءاتهم من وجهة نظر المشرفين التربويين ، وقد أوصى بتدريب كل من المشرفين التربويين والمعلمين على مهارات التفكير الإبداعي وتعزيز النتاجات الإبداعية في المدارس .

من جانب أخر فقد أجرت الصايل (٢٠٠٧) دراسة بعنوان مستوى التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدارس الرياض واتجاهاتهم نحو العلوم، وقد أسفرت النتائج عن تباين في مستوى مهارات التفكير الإبداعي ؛ إذ حلت مهارة الطلاقة في المرتبة الأولى تلتها مهارة المرونة وجاءت الأصالة في المرتبة الأخيرة . كما أفرزت الدراسة علاقة واضحة بين درجات الطالبات واتجاهاتهن نحو مادة العلوم .

ومن الملاحظ أن تلك الدراسات قد أوصت بأهمية تدريب المعلمين على توظيف أساليب التفكير في عمليات التعليم للوصول إلى مخرجات تعليمية ذات كفاءة عالية .

عينة الدراسة:

تشكلت عينة الدراسة من فئتين هما:

١- **المعلمـــون** : تم اختيار عينة عشوائية من معلمي مدارس منارات الرياض موزعين على المراحل التعليمية (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) ممن يدرسون مباحث اللغة العربية ،

واللغة الإنجليزية، والرياضيات ، والعلوم للفصول الدراسية الثلاثة التي تم اختيارها ، بواقع معلم واحد لكل مبحث في كل مرحلة ، وذلك لتتم عملية التقييم باستخدام أداة الملاحظة المباشرة لأداءاتهم في زيارات صفية متعددة ، يتم فيها رصد ممارساتهم الفعلية بغرض الكشف عن مدى ممارستهم لاستراتيجيات التفكير والتفكر الإبداعي .

٢ـ **الطلبـة** : تم اختيار طلبة فصل دراسي واحد من كل مرحلة من المراحل التعليمية الثلاث في منارات الرياض من الفصول التي تم اختيارها عشوائياً ، بحيث يخضع هؤلاء الطلبة إلى اختبارات تقويمية محكمة . وقد جاءت عينة الدراسة على النحو الموضح في الجدول اللاحق .

جدول(١) توزيع أفراد عينة الدراسة من المعلمين والطلبة

الفصل الدراسي	عدد المعلمين	عدد الطلبة
الرابع الابتدائي / ١	٤	٢٣
الثالث المتوسط / ٣	٤	٢٠
الثاني الثانوي / ٤	٤	٣٠
المجموع	١٢	٧٣

إجراءات الدراسة : قام الباحث بإجراءات الدراسة على النحو التالي:

أولاً : أدوات الدراسة : للإجابة عن أسئلة الدراسة ، تم بناء أداتين هما :

١ـ الكفايات الأدائية :

أ- عمد الباحث في بناء هذه الأداة إلى تحديد أبرز مزايا كل استراتيجية من استراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي (الاستقصاء ، حل المشكلة ، القبعات الست ، الذكاءات المتعددة، التخيل التأملي ، الخرائط المعرفية والذهنية ، التعلم البصري ،الإثارة العشوائية والتعلم المجازي) ، ولقياس مدى توظيف أو استثمار المعلمين لتلك المزايا تم اشتقاق (٣٠) فقرة تمثل كل منها كفاية أدائية منبثقة عن مزايا تلك الاستراتيجيات ، ونظراً لإمكانية تحقق عدد من تلك الكفايات في توظيف واحدة أو أكثر من استراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي ، فقد صممت الأداة لغايات الملاحظة المباشرة لمدى توافر تلك الكفايات في أداء المعلم بصرف النظر عن الاستراتيجية التي تم توظيفها.

ب- اعتمد الباحث سلم ليكرت الرباعي (ممتاز ، جيد ، متوسط ، ضعيف) لقياس مستوى توافر الكفاية .

ج- للتحقق من صدق الأداة ، تم استخدام صدق المحتوى إذ عرضت الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس في كل من جامعة الملك سعود ، إضافة إلى خبراء متخصصين في وزارة التربية والتعليم والمؤسسات التربوية ، وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى ملاءمة الأداة للهدف الذي صممت من أجله صياغة ومضموناً ، وتقديم الاقتراحات أو الإضافات أو التعديلات . وقد اعتمد الباحث (٢٥) فقرة اتفق عليها ٩٠ % من المحكمين بعد إدخال التعديلات، مما يعني صدق الأداة في قياس الهدف الذي وضعت من أجله.

د- تم قياس ثبات الأداة من خلال تطبيقها على عينه مؤلفة من عشرة معلمين ،ثم أعيد تطبيقها على العينة ذاتها بفاصل زمني مدته أسبوعان ، ثم طبق معامل ألفا كرونباخ(Cronbach - Alfa) وقد بلغ معامل الارتباط ٨٣ % مما يشير إلى معامل دال إحصائياً .

٢ـ مواصفات الاختبار:

أ- طلب الباحث من المشرفين التربويين لمباحث اللغة العربية والإنجليزية والرياضيات والعلوم إعداد قائمة بمواصفات الاختبار الجيد انطلاقاً من استراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي التي يتابعون تطبيقها لدى معلميهم ، إضافة إلى خصوصية مباحثهم الدراسية .

ب- بعد الاطلاع على القوائم المعدة وتمحيصها وإجراء التعديلات تم بناء أداة لمواصفات الاختبار الجيد مكونة من (٢٠) فقرة .

ج- عرضت الأداة على عشرة من المحكمين في جامعة الملك سعود ووزارة التربية والتعليم وعدد من المؤسسات التربوية ، واستقرت في (١٥) فقرة بعد الأخذ بآراء المحكمين حذفاً وتعديلاً .

د- قام مشرفو المباحث الدراسية الأربعة كل في تخصصه بإعداد أوراق عمل واختبارات بمراعاة المواصفات المحددة .

هـ- تم تطبيق أوراق العمل والاختبارات- في الوقت ذاته-على عينة ضابطة مكونة من ثلاثة فصول دراسية اخرى. وبعد رصد العلامات وحساب المتوسطات، تم حساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach-Alfa)،إذ بلغ٧٦% مما يشير إلى دلالة إحصائية مقبولة بحثياً .

ثانياً : تطبيق الاختبار :

أ- قام الباحث بتطبيق الأداة الأولى من خلال زيارات صفية متتابعة خلال ثلاثة أسابيع بمعدل أربع زيارات أسبوعياً لأربعة معلمين في المباحث الأربعة لملاحظة مدى ممارسة الكفايات في أداءاتهم .

ب- تم رصد الدرجات وحساب المتوسطات للزيارات الثلاث الخاصة بكل معلم من معلمي المباحث الأربعة.

ج- تم تطبيق أوراق العمل والاختبارات المعدة على عينة الدراسة والعينة الضابطة من الطلبة – في الوقت ذاته – بالتعاون مع المشرفين التربويين في إطار برنامج زمني محدد.

د- قام المشرفون التربويون بتصحيح أوراق الاختبار للفئتين واستخراج النتائج

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول والثاني استخدم الباحث المتوسطات الحسابية لقياس مدى ممارسة المعلمين لكل من الكفايات ، واستخراج الأهمية النسبية لكل كفاية بناء على ترتيبها . كما استخدمت الأدوات ذاتها لقياس مدى تحقق الأهداف التربوية من خلال نتائج الطلبة .

أما السؤال الثالث فقد استخدم تحليل التباين الأحادي لإيجاد الفروق بين نتائج ممارسة المعلمين للكفايات وتحصيل طلبتهم، إضافة إلى اختبار شيفيه (scheffe) واختبار كا٢ (chi-square) للكشف عن دلالة الفروق ومواضع التباين بين مستويات أداء المعلمين ومستويات نتائج طلبتهم .

نتائج الدراسة :

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول في مشكلة الدراسة وهو :

ما واقع ممارسة معلمي المدارس الخاصة لاستراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي في أداءاتهم ؟ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لممارسة المعلمين للكفايات الواردة في أداة الدراسة كما هو وارد في الجدول التالي :

جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لممارسات المعلمين لاستراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي في أداءاتهم .

الفقرة	الترتيب	الكفاية الأدائية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
١	١٦	توفير بيئة تعليمية عامرة بالمثيرات المتنوعة .	٣,١٦	٠,٨٣٤	% ٧٩,٢
٢	٢٣	تعزيز العمل التعاوني القائم على تكامل الأدوار والاعتماد المتبادل.	٢,٨٣	٠,٧١٧	% ٧٠,٨
٣	١٤	تشجيع الطلاب على المشاركة في حل المشكلات واتخاذ القرارات ذات الصلة.	٣,٢٥	٠,٧٥٣	% ٨١,٣
٤	٤	وضع الطلبة في جوهر المشكلة للتحليق في آفاق جديدة بحثاً عن الحل .	٣,٥٨	٠,٦٦٨	% ٨٩,٦
٥	١٣	الاستناد إلى متطلبات التعلم القبلي (الاستعداد المفاهيمي) للأهداف.	٣,٣٣	٠,٦٥١	% ٨٣,٣
٦	١٢	تدريب الطلبة على وضع الفروض وتطوير البدائل واختبارها .	٣,٣٣	٠,٨٨٧	% ٨٣,٣
٧	١٩	الاستماع لأراء الطلاب وتقبل أفكارهم وتعزيز إضافاتهم .	٣,٠٠	٠,٨٥٢	% ٧٥,٠
٨	١١	تشجيع التعلم النشط بتوظيف مهارات الملاحظة والمقارنة والتصنيف .	٣,٣٣	٠,٧٧٨	% ٨٣,٣
٩	٢٢	تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم من خلال مشاركتهم الفعالة .	٢,٨٣	٠,٧١٧	% ٧٠,٨
١٠	٩	تشجيع الطلبة على الخروج عن المألوف بإيجاد علاقات جديدة بين المواقف .	٣,٥٠	٠,٥٢٢	% ٨٧,٥
١١	٣	تدريب الطلبة على تحديد السمات المشتركة وغير المشتركة بين مواقف مألوفة وأخرى غير مألوفة .	٣,٦٦	٠,٤٩٢	% ٩١,٧
١٢	٢٥	اختيار استراتيجية الذكاء الأبرز لدى كل طالب في تحقيق الأهداف.	٢,٤١	٠,٥٤١	% ٦٠,٤
١٣	٨	توفير المثيرات الحسية لتنمية مهارة الملاحظة المقصودة وغير المقصودة .	٣,٥٠	٠,٦٧٤	% ٨٧,٥
١٤	٢٠	تدريب الطلبة على توظيف المعلومات والمشاعر والاتجاهات في تطوير مواقف جديدة	٣,٠٠	٠,٩٥٣	% ٧٥,٠
١٥	١٥	تدريب الطلبة على تنظيم المعلومات في أشكال	٣,١٦	٠,٨٣٤	%٧٩,٢

الفقرة	الترتيب	الكفاية الأدائية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
		ورسومات ذات علاقات ارتباطية .			
١٦	٢٤	تنمية مهارة التخيل التأملي بهدف الوصول إلى حلول غير نمطية.	٢,٦٦	٠,٨٨٧	%٦٦,٧
١٧	١٠	الابتعاد عن العبارات التي تحد من عمليات التفكير مثل هذا خطأ، من أين أتيت بهذه الفكرة ؟	٣,٣٣	٠,٦٥١	%٨٣,٣
١٨	٧	استخدام أسئلة مثل : كيف، لماذا ، ما رأيك ،ماذا تقترح؟	٣,٥٠	٠,٦٧٤	%٨٧,٥
		استخدام تعبيرات ومفاهيم مرتبطة بمهارات التفكير وعملياته مثل :			
١٩	٢	أعط دليلا أو مؤشرا على ما تقول .	٣□٦٦	□٤٩٢	%٩١□٧
٢٠	٢١	هل يمكن إيجاد طريقة أخرى للحل أو طرح بدائل أو استعمالات أخرى ؟	٢,٩١	٠,٧٩٣	% ٧٢,٩
٢١	١٨	ما المعايير التي استخدمتها في عمليات الحكم أو الاختيار ؟	٣,٠٨	٠,٩٠٠	% ٧٧,١
٢٢	١	ما أوجه الشبه ونقاط الاختلاف بين كذا وكذا .	٣,٩١	٠,٢٨٨	% ٩٧,٩
٢٣	٦	ما نوع العلاقة بين كذا وكذا ؟ هل العلاقة سببية أو ارتباطية ؟	٣,٥٨	٠,٥١٤	%٨٩,٦
٢٤	٥	هل توجد عناصر مشتركة بين هذه المفردات أوالفقرات أو الأشكال ؟	٣,٥٨	٠,٥١٤	% ٨٩,٦
٢٥	١٧	ما العنصر الشاذ في المجموعة ؟	٣,٠٨	٠,٦٦٨	% ٧٧,١
متوسط الفقرات			٣,٣٨	٠,٦٨٩	%٨٤,٥

ويتضح من الجدول (٢) أن المتوسط الكلي لفقرات الأداة كان (٣,٣٨) والانحراف المعياري (٠,٦٨٩) وبنسبة مئوية مقدارها (٨٤,٥ %) ، مما يشير إلى أن درجة الممارسة للكفايات عالية بصورة عامة . كما يلاحظ أن أقل متوسط حسابي للكفايات كان (٢,٤١) بنسبة مئوية مناظرة قيمتها (٦٠,٤) ، في حين جاء أعلى متوسط حسابي (٣,٩١) بنسبة مئوية مناظرة قيمتها (٩٧,٩٢ %) .

وإذا ما اعتمد الباحث أن (٧٥ %) فأعلى تعني مستوى إيجابياً في الممارسة ، نجد أن (٥) كفايات فقط جاءت متدنية ، فيما جاءت (٢٠) كفاية بدرجة مناسبة ولمزيد من التوضيح، اعتمد الباحث ثلاثة مستويات لواقع ممارسة الكفايات ، وجاءت نتائجها على النحو الآتي ، مما يؤكد واقعاً إيجابياً في ممارسة الكفايات .

- أقل من ٧٥ – أداء منخفض. (٥ فقرات) .
- ٧٥ – ٨٧,٥ – أداء جيد. (١٤ فقرة) .
- ٨٧,٥ – ١٠٠ – أداء عالي. (٦ فقرات).

ثانيا : للإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بدرجة تحقيق طلبة المنارات للأهداف التربوية والتعليمية في ضوء تبني المدارس لاستراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لنتائج الطلبة باعتماد الباحث درجة ٦٠ % حداً أدنى للنتائج الإيجابية ، ولمزيد من التدقيق في مستوى النتائج ، فقد تم توزيعها في أربع فئات على النحو الآتي :

- أقل من ٦٠ متدني.
- ٦٠ – ٧٥ متوسط.
- ٧٥ – ٩٠ مرتفع.
- أكثر من ٩٠ مرتفع جداً.

ويشير الجدول(٣) إلى أن المتوسط الكلي للنتائج قد بلغ (٧١,٨٨) والانحراف المعياري (٨,٧١) ، ويلاحظ ارتفاع في نسبة الطلبة الذين لم يحققوا درجة ٦٠ % ، إذ بلغت (٢٩,١٧ %)، في حين نجد أن نسبة الطلبة الذين حققوا نتائج إيجابية قد بلغت (٧٠,٨٣)، لكن الملفت للنظر أن نسبة الطلبة الذين حققوا نتائج عالية (مرتفعة – مرتفعة جداً) قد قاربت ٥٠ % من عينة الدراسة .

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمستويات الطلبة في ضوء نتائجهم

الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
أقل من ٦٠	٢١	٤٧,٢١	٧,٩٥	٢٩,١٧
٦٠ – ٧٥	١٦	٦٦,١٤	٣,٥٠	٢٢,٢٢
٧٥ – ٩٠	٢٤	٨٠,٥٦	٤,١٠	٣٣,٣٣
أكثر من ٩٠	١١	٩٣,٥٢	١,٧٤	١٥,٢٨
المجموع	٧٢	٧١,٨٨	٨,٧١	١٠٠٪

ثالثا : للإجابة عن السؤال الثالث وهو : هل توجد فروق بين واقع ممارسات المعلمين لإستراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي ومستوى تحقيق طلبتهم للأهداف التربوية المنشودة ؟ تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر مستوى الأداء المعلمين على مستوى نتائج الطلبة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مستوى أداء المعلمين	بين المجموعات	٨,٦١٧	٢	٤,٣٠٨	٣,٢٧٨	٠,٠٣٩
	داخل المجموعات	٣٧٥,٨٨٢	٢٨٦	١,٣١٤		
	المجموع	٣٨٤,٤٩٨	٢٨٨			

تشير النتائج الواردة في الجدول (٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط نتائج الطلبة في مستوياتهم تعزى إلى مستويات معلميهم ، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية (٠,٠٣٩) ، مما يعني وجود أثر لمستوى أداء المعلمين علـــى مستوى تحقيق الطلبة للأهداف التربوية .

للكشف عن دلالة هذه الفروق بين مستويات المعلمين ، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) كما هو وراد في الجدول(٥) .

جدول(٥)

نتائج اختبار شيفية للفروق بين مستويات المعلمين حسب مستويات طلبتهم

مستوى المعلمين	المتوسط	منخفض	جيد	عالي
		٢,١١	٢,٤٤	٢,٥٨
منخفض	٢,١١	–		*
جيد	٢,٤٤		–	
عالي	٢,٥٨	*		–

* دالة إحصائياً .

يستدل من الجدول(٥) على وجود فروق إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٣٩) بين مستوى نتائج طلبة المعلمين ذوي الأداء المنخفض ومستوى أداء المعلمين ذوي الأداء العالي لصالح الفئة الثانية.

للوقوف على مواضع التباين بين مستويات المعلمين ونتائج مستويات طلبتهم فقد تم استخدام اختبار (كا٢) (chi-square) على النحو الموضح في الجدول (٦) الذي تبين منه أن قيمة (كا٢) بلغت (١٧,٤٣) ، وهي دالة إحصائياً عند مستوى أقل من (٠,٠٢) لمستوى نتائج الطلبة يعزى إلى المعلمين ، وكانت لصالح معلمي المستوى العالي .

جدول(٦)

التكرارات والنسب المئوية والدلالة الإحصائية لأثر مستويات المعلمين على مستويات نتائج طلبتهم

			مستوى الطلبة				المجموع
			متدني	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا	
مستوى المعلمين	منخفض	العدد	٢٥	١٢	١٨	٧	٦٢
		النسبة	%٢٧,٨	%٢٢,٢	%٢٣,١	%١٠,٤	%٢١,٥
	جيد	العدد	٣٤	٢١	٤٠	٢٣	١١٨
		النسبة	%٣٧,٨	%٣٨,٩	%٥١,٣	%٣٤,٣	%٤٠,٨
	عالي	العدد	٣١	٢١	٢٠	٣٧	١٠٩
		النسبة	%٣٤,٤	%٣٨,٩	%٢٥,٦	%٥٥,٢	%٣٧,٧
المجموع		العدد	٩٠	٥٤	٧٨	٦٧	٢٨٩
		النسبة	%١٠٠,٠	%١٠٠,٠	%١٠٠,٠	^%١٠٠,٠	%١٠٠,٠

قيمة كا٢ = ١٧,٤٣ .

مناقشة النتائج :

في ضوء العرض السابق لنتائج الدراسة يمكن ملاحظة ما يلي :

١- تصدرت الكفايات المنبثقة بصورة مباشرة عن استراتيجيات التعلم البصري والخرائط الذهنية والمعرفية والاستقصاء وحل المشكلة قائمة الكفايات التي يمارسها المعلمون بدرجة متفوقة ، إذ يلاحظ أنها تتمحور حول تحديد المشكلة ومحاولة البحث عن حلول وربط الأسباب بالنتائج وإدراك السمات المشتركة بين العناصر المتباينة والعلاقات الارتباطية بين الأشياء والمواقف ، إضافة إلى الاهتمام بإعطاء أدلة أو مؤشرات على الفرضيات والأحكام.

وتجدر الإشارة إلى أن هذه الكفايات بمجملها تسعى إلى إعمال الفكر لدى المتعلمين بمستوى أولي ومجهود ذهني غير شاق للتوصل إلى المعلومات المطلوبة ، وكثيراً ما يرتبط هذا الجهد بتوظيف القدرات الحسية سمعية وبصرية وغيرها كمدخل لإثارة التفكير نحو تحقيق الهدف.

ولا تكاد هذه النتائج تجانب المنطق ، إذ أن المعلمين لا يحتاجون في ممارسة هذه الكفايات إلى أكثر من تنظيم لأدوات التوصل إلى المعرفة ومعالجتها وفق رؤى تخطيطية سليمة في توظيف تلك الاستراتيجيات بمنهجية علمية تتفق مع طبيعة تلك الاستراتيجيات .

٢- وعلى النقيض من ذلك فإننا نلمس تواضعاً واضحاً في ممارسة الكفايات الخاصة بالتفكير الإبداعي الهادف إلى إنتاج معرفة جديدة كإيجاد طرائق أخرى لحل المشكلة أو التوصل إلى أفكار أو حلول غير نمطية ، هذا من جهة ومن جهة أخرى نلمس ضبابية في توظيف العمل التعاوني وحذراً واضحاً في استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة.

ولعل ذلك عائد إلى أن التجربة ما زالت غضة وفي بداياتها ، وأن الوقت مازال مبكراً للتركيز على التوصل إلى نتاجات إبداعية لدى المتعلمين ، كما أن متطلبات الكشف عن ذكاءات المتعلمين يحتاج إلى متطلبات إضافية وإدارة متقنة للوقت المتاح في الحصة الدراسية . أما عن العمل التعاوني فقد يعود إلى أن المعلمين ما زالوا حريصين على التذكير بأدوارهم الهامة في وقت زادت فيه مساحة التوجهات التربوية نحو التعلم على حساب التعليم.

٣- من ناحية أخرى فقد أفرزت النتائج أداءً جيداً لدى المعلمين في تشكيل بيئة تعلمية منشودة ، تشعر المتعلم بأنه شريك مهم في عمليات التعليم والتعلم ، وتتيح له مجالاً رحباً لإطلاق طاقاته التفكيرية، ويتمثل ذلك في :

أ- السعي إلى توفير المثيرات الحسية .

ب- إتاحة الفرصة لحرية التفكير والمشاركة في الرأي وتقبل أفكار المتعلمين .

ج- دفع المتعلمين نحو المساهمة في حل المشكلات واتخاذ القرارات ، مما ينعكس على بناء شخصياتهم.

د- التأكيد على ضرورة اعتماد معايير أو أدلة في استصدار الأحكام أو التوصل إلى حلول .

ه- هـ- توجيه المتعلمين نحو توظيف مشاعرهم واتجاهاتهم بصورة سليمة.

٤- وفيما يتعلق بنتائج الطلبة ، فمع أن المتوسط الكلي قد جاء مرضياً ويشير إلى مستوى جيد ، إلا أن شريحة ليست قليلة من الطلبة جاءت نتائجها متواضعة ، بل إن المتوسط الكلي لهذه الفئة لم يصل إلى درجة ٥٠ % ، وهي الحد الأدنى للنجاح في مؤسسات التعليم العام .ويمكن أن يعزى ذلك إلى اتكالية هذه الفئة على الطلبة المتفوقين في التوصل إلى حلول أو معارف غير نمطية ، ويؤكد ذلك ما أشارت إليه النتائج بأن استراتيجية التعليم التعاوني التي اعتمدت في أداء المعلمين لم تنفذ بصورة فعالة .

وربما ساهم حرص المعلمين على تحقيق نتائج مبكرة في تنفيذ هذه الاستراتيجيات ، قد دفعهم للتركيز على الفئات الأخرى من الطلبة ، وهذا ما يفسر تفوق نتائج تلك الفئات ، إذ نجد اتساعاً واضحاً في شريحة الطلبة الذين حققوا نتائج عالية على حساب فئة متوسطي التحصيل.

٥- وفي مجال العلاقة بين مستويات أداء المعلمين ونتائج الطلبة ، فقد أكدت النتائج أثراً واضحاً لأداء المعلمين في هذه النتائج ، حيث يلاحظ ازدياد نسبة الطلبة الذين حققوا نتائج مرتفعة بازدياد مستوى معلميهم ، مما يشير إلى أن درجة إتقان المعلمين لهذه الاستراتيجيات وتبنيهم لها في أدائهم لها تأثير واضح في نتاجات طلبتهم ، لكن هذا الاستنتاج لا يطرد مع الفئة ذات التحصيل المتدني، مما يعني كفاية عالية لهذه الاستراتيجيات في تحقيق نتاجات تعلمية منشودة لكافة شرائح الطلبة إن أحسن توظيفها بطريقة علمية تتناسب مع الحاجات التعلمية للطلبة في ضوء مستوياتهم المتباينة.

ويلاحظ أن نتائج الدراسة قد اتفقت مع نتائج دراسة كل من السلمان (١٩٩٥) و الشهاب (٢٠٠٣) في أن دور المعلمين في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لم تكن بمستوى الطموح ، كما اتفقت مع دراسة باركر (Parker, 2000) وبني ياسين (٢٠٠٥) في أن لتطبيق هذه الاستراتيجيات أثرا إيجابيا واضحا في نتائج الطلبة .

التوصيات :

بعد أن فرزت نتائج الدراسة فاعلية هذه الاستراتيجيات في تحقيق نتاجات تعليمية وتربوية مرضية ، فإن الدراسة توصي بما يلي :

١- عقد دورات تنشيطية إضافية للمعلمين لتدريبهم على استراتيجيات التخيل التأملي والإثارة العشوائية والذكاءات المتعددة ، مع التركيز على المنحى العملي للمنهاج الدراسي بتنفيذ حصص تطبيقية حسب التخصصات المختلفة لكل منهم ، وإكسابهم مهارات متقدمة في إدارة الوقت واستثماره بصورة منسجمة مع الأهداف المحددة ، إضافة إلى تنفيذ استراتيجية التعليم التعاوني وفق قواعد قائمة على المشاركة الفاعلة من كل فرد في المجموعة ، ومتابعة يقظة من المعلم لأداء المجموعات .

٢- تمكين المعلمين من القدرة على تصنيف المتعلمين وفق ذكاءاتهم المتباينة بإجراء اختبارات خاصة وجمع بيانات دالة تمهيداً لاختيار الاستراتيجيات وإعداد أوراق العمل والنشاطات في ضوء هذه التصنيفات .

٣- إيلاء فئة الطلبة متدني التحصيل اهتماماً خاصاً بتكليفهم القيام بأعمال وإنجاز نشاطات تناسبهم وتثير دافعيتهم وتشعرهم بأن لهم دوراً ما في التفاعل الصفي والإنجاز التعلمي .

٤- الدعم الإداري لمتطلبات المعلمين في توفير بيئات تعليمة عامرة بأدوات التقنية الحديثة والمختبرات المتخصصة وتعزيز التوجهات نحو مشاركة فاعلة للطلبة في تدارس شؤون المؤسسة المدرسية واستصدار القرارات الخاصة بها .

٥- إتاحة الفرصة للمعلمين في تنفيذ الحصص الدراسية بأشكال ومواقع غير تقليدية كالفصول المتحركة ، والساحات والمختبرات وزيارة المواقع الإنتاجية والمؤسسات ذات العلاقة دعماً لما يتطلبه المنحى التطبيقي لتلك الاستراتيجيات .

٦- إجراء دراسات مقارنة وتقييم للاستراتيجيات التعليمية الحديثة ، لاختيار الأنسب ارتباطاً بالمبحث الدراسي والمرحلة العمرية ، إذ أن لكل مبحث دراسي خصوصية تبدو معها استراتيجية ما أكثر نجاعة من غيرها ، كما أن المرحلة العمرية قد تكون متغيراً حاسماً في تبني استراتيجيات مناسبة لها .

قائمة المراجع :

١- **جروان، فتحي**، ١٩٩٩ ، تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات، عمان، دار الكتاب الجامعي.

٢- **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس** ، ٢٠٠٠ ، أبحاث المؤتمر العلمي الثالث عشر "مناهج التعليم وتنمية التفكير" ٢٥ – ٢٦ يوليو، القاهرة ،جامعة عين شمس .

٣- **الجوارنة ، محمد** (٢٠٠٤) إعداد برنامج تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ ، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك .

٤- **حجاب ، محمد منير**، ٢٠٠٣ ، الموسوعة الإعلامية ، المجلد الأول ، دار الفجر للنشر والتوزيع .

٥- **ديل ، مارجريت** ، ٢٠٠٢، تقييم مهارات الإدارة ، مرشد للكفاءة وأساليب التقييم، ترجمة اعتدال معروف وخولة الزبيدي ، الرياض ،معهد الإدارة العامة .

٦- **الزبيدي ، خولة** ، ٢٠٠٣، أساليب التعليم والتعلم الحديثة، الرياض، معهد الإدارة العامة.

٧- **السلمان ، بنان محمد** (١٩٩٥) دور معلم العلوم في تنمية التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة الصف التاسع الأساسي ، رسالة ماجيستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية .

٨- **الشهاب ، قيس بن حمد** (٢٠٠٣) دور المعلم في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة في المدارس الحكومية منوجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في سلطنة عمان ، رسالة ماجيستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد .

٩- **الصايل ،هيلة** (٢٠٠٧) مستوى التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الثالثة المتوسطة في مدارس منطقة الرياض وعلاقاته باتجاهاتهم العلمية ، رسالة ماجيستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

١٠- **عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة**، ٢٠٠٥، استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين ، دليل المعلم والمشرف التربوي ، الرياض ، معارف للتعليم والتدريب.

١١- **كييف ، جيمس وويلبرج ، هربرت** ، ١٩٥٥ ، التدريس من أجل تنمية التفكير ، ترجمة عبد العزيز بن عبد الوهاب البابطين ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٢- مارزانو، روبرت وآخرون، ٢٠٠٦ ، التعليم الصفي الفعال ، استراتيجيات مستخلصة من البحوث لزيادة تحصيل الطالب ، ترجمة سعود بن ناصر الكثيري – الرياض، جامعة الملك سعود.

١٣- المساد ، محمود ، ٢٠٠٦ ، الإشراف التربوي القائم على الحاجات ، الرياض،معارف للتعليم والتدريب .

١٤- المفتي ، محمد أمين، ١٩٩٥، قراءات في تعليم الرياضيات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٥- وزارة المعارف السعودية ، ١٩٩٧ ، تقرير عن المؤتمر العالمي السابع للتفكير – سنغافورة – ١ – يونيو ،الرياض ، مجلة المعرفة ، العدد ٣٢.

١٦- وهبة ، مراد وأبو سنة ، منى، (١٩٩٦)، أبحاث ندوة الإبداع وتطوير كليات التربية ، ٦ – ٨ مايو، مركز تطوير اللغة الإنجليزية ، القاهرة ، جامعة عين شمس.

المراجع الأجنبية

17. Brown, H.D. (1985) principles of language and teaching, Englewood cliffs , New Jersey : Prentice – Hall, Inc .

18. De Bono, E. (1976) Teaching Thinking, Ist Edition, European Services Lid England .

19. Clark,L .H. et al. (1986) Secondary and Middle School Teaching Methods , 5th ed . Newyork : Macmillan .

20. Fisher , R. (1990) . Teaching Children to think, Bacil Black well td,Oxford , England .

21. Gerlic, I & Jausovec, N. (1999) Multimedia: Differences in Cognitiv Processes Observed with EEG. Educational Technology Research and Development, 47 (3),5-14 .

22. Guskey, T.R. (2000) Evaluating Professional development Thousand Oaks, CA : Corwin Press .

23. Parker , V . (2000) Effects Of Science Intervention Program On Middle Grade Student Achievement And Attitudes .School Science And Mathematics. 100 (5) ,236-243 .

24. Prentice, Hall Canada Inc. (1995), Demystifying Thinking, A practical Handbood for Teachers, New Jersey, Englewood Cliffs.

25. Robbins, S.P.(1998) Organizational Behavior, New Jersey, Prentice Hall International Inc .

26. Wright, S.P, Horn, S.P & sanders, W.L (1997) Teacher & Classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. Journal of Personnel Evaluation in Education.

ملخص البحث

التعليم عن بعد ودوره في توفير الاحتياجات التربوية للأطفال المهمشين (المحرومين)

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على درجة فاعلية استراتيجيات التفكير والتفكير الإبداعي في تحقيق تعلم نوعي متميز ، من خلال تعرف ممارسات المعلمين الواقعية لتلك الاستراتيجيات في أداءاتهم ، ومستوى تحقيق طلبة المدارس للأهداف التربوية والتعليمية في ضوء نتائجهم التحصيلية .

وقد تشكلت عينة الدراسة من فئتين الأولى: (١٢) معلماً يدرسون مباحث اللغة العربية واللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات، والثانية (٧٢) طالباً يمثلون ثلاثة فصول دراسية في المراحل التعليمية الثلاث. قام الباحث بتطبيق أداتين للدراسة بعد إجراء عمليات الصدق والثبات لهما ، إذ اعتمد الملاحظة المباشرة لممارسة الكفايات في أداء المعلمين ، كما قام – بالتعاون مع المشرفين التربويين – بتطبيق اختبارات متطورة في ضوء أداة الدراسة الثانية في المباحث الدراسية الأربعة على عينة الدراسة من الطلبة .

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١- كانت درجة ممارسة المعلمين للكفايات الخاصة باستراتيجيات التفكير بصورة عامة عالية ، إذ بلغت (٨٤,٥ %) ، إلا أن هناك تواضعاً ملحوظاً في ممارسة الكفايات الخاصة بالتفكير الإبداعي .

٢- جاءت نتائج الطلبة مّرضية وحققت متوسطاً مقداره (٧١,٨٨) ، لكن الملفت للنظر ارتفاع في نسبة من حققوه من نتائج متدنية ونتائج عالية على حد سواء على حساب فئة الوسط .

٣- كان أثر المعلمين واضحاً في نتائج الطلبة، إذ زادت نسبة الطلبة الذين حققوا نتائج عالية بازدياد مستوى معلميهم.

وقد أفرزت الدراسة فاعلية عالية لهذه الاستراتيجيات في تحقيق الأهداف ، ولذا توصي الدراسة بتبنيها في المؤسسات التعليمية ، مع ضرورة تزويد المعلمين بجرعات تدريبية نوعية في استراتيجيات التفكير الإبداعي وإدارة الوقت وتطبيق التعليم التعاوني بصورته الحقيقية .

The degree to which teachers At Privet School (Saudi Arabia) have applied the strategies of thinking and creative thinking in carrying out threir career (Experimental Study)

This study aims at knowing the strategies of thinking and creative thinking in achieving distinguished learning through observin the teaching process in the field

The sample of the study has two groups: (12) teaching Arabic language, English language Math's and Science . The second group consists of students representing three academic classes in the three academic stages: secondary , preparatory and primary.

The researcher has adopted two methods to carry out his study. He depends on direct observation in the field. He also coordinated with supervisors in his attempts to apply advanced methods in his study.

The result of the study :

1. Teacher have proved to use the developed methods in teaching in a high percentage. It reaches 84.5 but it also shows that it has shown a humble result in applying the strategies related to creative learning.
2. The result of the students was accepted and it was 71.88 .
3. The effect of teachers on the result of the students was very clear. It shows that the percentages of the students who achieved good results have increased.

As a result, the study shows that the applications of these strategies have led to the achievement of the goals. We recommend that the results of the study must be adopted in the academic establishments. It also shows that the teachers need more training courses.