عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لديهم

ايناس نظير محمد شبانه

رسالة ماجستير

القدس–فلسطين

1446هـ/2024م

مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لديهم

إعداد:

ايناس نظير محمد شبانه

بكالوريوس تربية ابتدائية– جامعة القدس المفتوحة

المشرف : د. محسن عدس

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس تربية ابتدائية – عمادة الدراسات العليا – كليّة العلوم التربويّة جامعة القدس

القدس – فلسطين

1446هـ/2024م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لديهم

الطالبة: ايناس نظير محمد شبانه

الرقم الجامعي: 22212347

المشرف: د. محسن عدس

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 7/ 8 / 2024 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1 رئيس لجنة المناقشة: د. محسن عدس التوقيع:

2 ممتحنًا داخليًا:د. ايناس ناصر التوقيع:

3 ممتحنًا خارجيًا:د.جنان أبو جودة التوقيع:

القدس – فلسطين

1446هـ/2024م

الإهداء

إلى والدتي العزيزة، التي غرست في نفسي حب العلم والمعرفة،

وأمدتني بدعمها وتشجيعها اللامحدود، إليها أهدي هذا العمل المتواضع

إلى أولادي الأعزاء، الى مهجة القلب، [عبيدة، وعبد الله، وبدرية، وبسنت، ورزان]
الذين كانوا مصدر إلهامي ودافعي لتحقيق هذا الإنجاز

ببراءتكم وابتساماتكم وقود حياتي وأمل مستقبلي. إليكم أهدي هذا العمل المتواضع،
وأتمنى أن يكون مثالاً لكم على أهمية العلم والاجتهاد

إلى أخي العزيز، [منذر]، الذي كان لي سنداً ودعماً طوال مسيرتي الأكاديمية

بفضل نصائحه وتشجيعه المستمر، تمكنت من تخطي التحديات وتحقيق هذا الحلم

إلى أستاذي الفاضل، الدكتور محسن عدس الذي كان لي خير قدوة وموجه،

فبفضل إرشاداته السديدة وتوجيهاته الحكيمة، تمكنت من تحقيق هذا الإنجاز

إلى أصدقائي وزملائي الأعزاء، الذين كانوا دائماً معي في مسيرتي الأكاديمية

أتشارك معهم لحظات النجاح والتحدي

وأخيراً، إلى كل من ساهم بكلمة أو فعل في تحقيق هذا الحلم،

إلى صديقتي أريج سيد أحمد

لكم جميعاً أقدم هذا الإهداء تقديراً واحتراماً

الباحثة: ايناس نظير شبانه

إقرار

أقر أنا معدّة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصّة باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أي جزء منها، لم يقدّم لنيل أية درجة عُليا لأية جامعة أو معهد آخر.

التوقيع:

الاسم: ايناس نظير محمد شبانه

التاريخ: 2024/8/7

الشكر والعرفان

الحمد لله ربّ العالمين، خلق اللوح والقلم، وخلق الخلق من العدم، ودبّر الأمور فأحسن التدبير، وصلى الله وسلم على سيدنا محمد، النبي الأمي، الذي أرسله الله هدى ورحمة للعالمين.

من يزرع المعروف يحصد الشكر والامتنان، فالشكر لله أولا، وأتوجه بالشكر الجزيل إلى مشرفي العزيز الأستاذ الدكتور محسن عدس، الذي أعطى وأجزل بعطائه، له مني كلّ احترام وتقدير الذي لا يساوي حجم عطائه، أشكر أعضاء لجنة المناقشة الدكتورة ايناس ناصر والدكتورة جنان أبو جودة ، وأتقدم بالشكر والامتنان إلى عائلتي الكريمة لدعمها اللامحدود، وأشكر الدكتور إبراهيم عرمان، وكل من وقف بجانبي من الأصدقاء والزملاء، كما وأشكر وزارة التربية والتعليم في مساعدتي في تسهيل المهمة لتوزيع الأداتان، وأشكر أيضا المشرفين في تربية وتعليم الخليل لمساعدتي في نشر الأداة الكترونياً وتوصيلها لأكبر عدد من المعلمين، والى كل من أسهم في إنجاح هذا العمل.

شكرًا لكم جميعًا.

الباحثة: ايناس نظير محمد شبانه

الملخّص

هدفت الدراسة للتعرف على مهارات التفكير التخيلي لدى معلم ي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لديهم ، استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ الارتباطيّ، وتكوّنت عينة الدراسة من (167) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في مدارس مديريـة التربية والتعليم في الخليل بنسبة (15%) والبالـغ عددهـم (1115)، وتم اختيار العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائيّة، وقامت الباحثة بتطوير أداتين من خلال الاستفادة من الدراسات السّابقة.

توصلت الدراسة إلى أن جميع مجالات مهارات التفكير التخيلي لدى معلمو المرحلة الأساسية كانت بدرجة مرتفعة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية تعزى (للجنس، سنوات الخبرة والمؤهل)، وتوصلت أيضًا إلى أن جميع مجالات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية كانت بدرجة مرتفعة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بيّن المتوسّطات الحسابيّة لمهارات التدريس الفعال تعزى (للجنس، المؤهل العلميّ وسنوات الخبرة)، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود علاقة طرديّة بين متوسطات التفكير التخيلي ومهارات التدريس الفعال ، وتوصّي الباحثة بالاهتمام بتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى المراحل التعليمية المختلفة، وعمل برامج لاستدامة هذا المستوى لدى المعلمين، وأن يتضمن تخطيط المناهج تحويل دور المعلم من الدور التقليدي إلى الدور النشط.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير التخيلي، التدريس الفعال.

Imaginary Thinking Skills Among Basic Schools Teachers at Directorate of Education of Hebron and its Relationship to Their Effective Taching Skills.

Prepared by: Enas N. Shapanih
Supervised by: Dr. Mohsen M. Addas.

Abstract

The study aimed to identify the imaginative thinking skills of the teachers of the basic stage in the Hebron Directorate of Education and its relationship to their effective teaching skills, the researcher used the correlational descriptive approach, and the study sample consisted of (167) teachers from the basic stage teachers in the schools of the Directorate of Education in Hebron by (15%) and their number (1115), and the sample was selected in a random stratified way, and the researcher built the questionnaire by taking advantage of previous studies.

The study found that all areas of imaginative thinking skill among basic stage teachers were high, and that there were no statistically significant differences between the arithmetic averages of imaginative thinking skills among basic stage teachers due to (gender, years of experience and qualification), and also found that all areas of effective teaching skills among basic stage teachers were high, and that there were no statistically significant differences between the arithmetic averages of effective teaching skills attributed to (gender, academic qualification and years of experience),

The results also indicated the existence of a direct relationship between the averages of imaginative thinking and effective teaching skills, and the researcher recommends paying attention to By developing imaginative thinking skills at different educational levels, creating programs to sustain this level among teachers, and ensuring that curriculum planning includes transforming the role of the teacher from the traditional role to the active role.

Keywords: Imaginative Thinking skills, Effective Teaching

الفصل الأول

خلفيّة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

إن مهنة التدريس والتعليم من أرقى المهن التي يمكن للإنسان أن يمارسها . إنهما أساس التقدم والرقي في أي مجتمع فالمعلم هو الشخص الذي يزرع في نفوس الأجيال القيم والمبادئ، وأيضا ينقل لهم المعرفة والخبرات والمعلومات التي تساعدهم في بناء مستقبلهم وتحقيق أحلامهم، فالعلم هو النور الذي يضيء حولنا، ويفتح لنا الأبواب نحو التطور والابتكار والإبداع.

المعلم هو مربي و مرشد وموجه، ليس مجرد ناقل للمعلومات حيث ورد عن الرسول(صلى الله عليه وسلم):(إن الله لم يبعثني معنتًا ولا متعنتًا ولكن بعثني معلمًا وميسرًا) رواه مسلم. فالمعلم لديه القدرة على التأثير في الطلاب بشكل إيجابي، وهو قدوة لهم في السلوك والتفكير، فالتعليم يتطلب الصبر و الإخلاص، و يساهم في تنشئة جيل قوي قادر على مواجهة التحديات والمساهمة في بناء المجتمع. إن مهنة التدريس والعلم هي حجر الزاوية في بناء مجتمع متطور ومتحضر إنها المهنة التي تترك آثارا لا تنسى مدى حياة الأفراد والمجتمعات، فالتفكير هو لب التربية العقلية وجوهرها والتي تتمثل فيه القواعد والأساليب والمناهج يحتاج إلى تنمية على طريق الممارسة والتدريب ذلك أن التفكير مهارة واسعة فهى تتمثل في معرفة كيفية التعامل مع المواقف والخواطر والأفكار والمفاهيم وحل المشاكل واتخاذ القرارات والبحث عن الدليل والابتكار، إلى غير ذلك من الجوانب (بشير، 2017).

ويعد التخيل من أعظم النعم التي من الله بها على الإنسان، ولم يخص بها أحدًا، فكل إنسان على اختلاف مكانته ومستواه التعليمي يمتلك هذه المهارة، كما بعد محور التفكير البشري، حيث يجمع بين الخبرة والشعور والحدس، وينظر ما وراء ما هو موجود فعلا، وما يلاحظ في الواقع، كما يقوم على تعميق القدرات، وتكوين الصور الذهنية (Hadzigeorgiou & Fotinos، 2007).

و التفكير التخيلي يعتبر من أكبر التحديات المعاصرة أمام القائمين على العملية التعليمية والتربوية، لذا على المعلم أن يطور من ذاته في النواحي الثقافية والمهنية؛ للخروج من طرق التعليم والتدريس التقليدية والنمطية إلى الإبداع والابتكار، وتنمية وإثراء اللغة والفكر والإبداع لدى المتعلمين(عادل،2022).

تعد استراتيجية التدريس عنصرا هاماً من عناصر العملية التعليمية، وهى أكثر عناصر المنهج مساهمة في تحقيق الأهداف ، لأنها تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية(بشير، 2017).

وعلى الرغم من أن التدريس الفعال يركز على نشاط المتعلم وتفاعله في بيئة متنوعة لعملية التعلم، إلا أن مسؤولية المعلم تزداد، حيث يتحول دوره من مصدر للمعرفة إلى ملهم ومرشد لإحداث عملية التعلم، مما يتطلب منه مهارات تدريسية، وصفات شخصية تؤهله لممارسة التدريس الفعال، وله عدة مجالات يمكن تصنيفها: التخطيط، والعرض، والتنفيذ، وإدارة الصف، والعلاقات الإنسانية، والتقويم (الدغيم والعساف،2020).

2.1 مشكلة الدراسة:

أحدثت الثورة العلمية والاكتشافات والاختراعات التي يمر بها عالمنا المعاصر نموا سريعا وتراكما في المعلومات والمعارف مما أدى لحدوث تطورا كبيرا في استراتيجيات وطرق التدريس وأساليبه.

ومن خلال عمل الباحثة في مجال التعليم، فقد لاحظت أن بعض معلمي المرحلة الأساسية يميلون إلى الاعتماد على طرق التدريس التقليدية القائمة على الإلقاء، والمناقشة وهذا لم يعد يتناسب مع التغيرات التكنولوجية المتسارعة.

ومن خلال دراسة الباحثة تعرفت إلى أهمية تنمية التفكير لدى المعلمين ومنها التفكير التخيلي مما ينعكس ايجابيا على تنمية التفكير لدى طلبتهم، كما تعرفت إلى أساليب التدريس ومهاراته التي يجب أن يمتلكها المعلم والتي تمكنه من أداء عمله بمهنية وإتقان ومنها مهارات التدريس الفعال.

ومن خلال عودة الباحثة الى العديد من الدراسات مثل دراسة حياصيان وآخرون (2023)، ودارسة البصري (2021)، ودراسة زبيدية (2020)، ودراسة الشمري (2019) ودراسة الكريمين والرمامنة (2015)، ودراسة محمد (2021)، تبين أن التدريس الفعال يرتقي بنوعية التفكير الذي يمتلكه المعلم.

ومن هنا تمحورت مشكلة الدراسة في التعرف إلى مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية وعلاقتها في مهارات التدريس الفعال لديهم.

3.1 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول : ما مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟
السؤال الثاني: هل تختلف متوسطات مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل باختلاف الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ؟
السؤال الثالث: ما مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟
السؤال الرابع: هل تختلف متوسطات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل باختلاف الجنس والمؤهل التعليمي وسنوات الخبرة ؟
السؤال الخامس: هل يوجد علاقة بين متوسطات التفكير التخيلي ومهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

4.1 فرضيات الدراسة: فرضيات الدراسة :

قامت الباحثة بتحويل السؤال الثاني والرابع والخامس إلى الفرضيّات الصفريّة الآتية:

الفرضية الصّفريّة الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس.

الفرضية الصّفريّة الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

الفرضية الصّفريّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة.

الفرضية الصّفريّة الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس.

الفرضية الصّفريّة الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

الفرضية الصّفريّة السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة.

الفرضية الصّفريّة السابعة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلال ة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات مهارات التفكير التخيلي ودرجات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

5.1 أهداف الدراسة:

تحددت أهداف الدراسة في الكشف عن الآتي:

1- التعرف على مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل .
2- التعرف على العلاقة بين مهارات التفكير التخيلي ومهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل .
3- التعرف إلى فحص دلالة الفروق بين متوسطات مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم في الخليل تبعا لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.
4- التعرف إلى فحص دلالة الفروق بين متوسطات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدير ية التربية والتعليم في الخليل تبعا لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

6.1 أهمية الدراسة:

ظهرت أهمية الدراسة من أهمية الموضوع نفسه، وتكمن أهمية الدراسة في الجوانب الأساسية الآتية:

الأهمية النظرية:

قد تعتبر هذه الدراسة استجابة للاتجاهات التربوية العالمية الحديثة التي تنادي بأهمية مهارات التفكير التخيلي في التدريس لطلبة المرحلة الأساسية، وقد تلفت أنظار الباحثين والقائمين على العملية التعليمية بمدى أهمية تنمية مهارات التفكير التخيلي في مهارات التدريس الفعال.

الأهمية التطبيقية:

تساعد في لفت انتباه المعلمين بان المرحلة الأساسية الأولى من أهم تلك المراحل فهي البوتقة التي ينصهر فيها المتعلم لمعرفة المبادئ الأساسية للمعارف لتمثل مرحلة التكوين والتشكيل العقلي والوجداني، ولذلك تعد استراتيجية التعلم التخيلي طريقا جديدا في تنمية التفكير الإبداعي وذلك من خلال تصور العلاقات والأشكال والرموز والتي يكون لها اثر اكبر في البقاء عن استقبال المعلومات بالصورة التقليدية.

الأهمية البحثية:

قد تساعد نتائج هذه الدراسة القائمين على تدريب المعلمين وتأهيلهم إلى الاهتمام بوضع البرامج التي

تنمي التفكير التخيلي ومهارات التدريس الفعال، قد تسهم في فتح آفاق جديدة في البحث العلمي في مهارات التفكير التخيلي ومهارات التدريس الفعال.

7.1 حدود الدراسة:

أجريت هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

- **الحدود البشريّة:** معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية لمديرية تربية الخليل.
- **الحدود المكانيّة:** المدارس الحكومية في مديريّة تربية الخليل.
- **الحدود الزمانيّة:** الفصل الثّاني من العام الدراسي (2023 – 2024).
- **الحدود الموضوعيّة:** حددت هذه الدّراسة بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.
- **الحدود الإجرائيّة:** حددت هذه الدّراسة بالمنهج والأدوات والمعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.

8.1 مصطلحات الدراسة:

تُعرّف مصطلحات الدراسة كما يأتي:

التّفكير التخيّلي: نمط من التفكير يقوم على استحضار واستعادة الانطباع الذهني للأشياء والأحداث التي تتصل بهدف معين أو تخيل حركة أو الخطوات التي تحقق هذه الأهداف ، ويمكن أن يتضمن القدرة على إعادة التركيب بطريقة مبتكرة لما يتم استعادته من صورة ذهنية أو خبرات أو أحداث. (إبراهيم،2009)

التّفكير التخيّلي إجرائيّاً : قدرة المتعلم على بناء تخيلات عقلية جديدة مرتبطة بالخبرات السابقة ، وتقديمها بصورة جديدة لم تكن معروفة لديه، ويقاس بالدرجة التي حصلت عليها الباحثة من الأداة المعدة خصيصًا لذلك.

معلمو المرحلة الأساسية : الأشخاص المعينون بشكل رسمي في القطاع الحكومي الذين يدرسون الصّفوف الأولى في المرحلة الأساسيّة .

مهارة: القدرة على آداء عمل بإتقان ودقة وسرعة مع مراعاة الظروف القائمة.

التّدريس :عملية التواصل بين المعلم والمتعلم، فهو الجانب التطبيقي للتعليم، والتعليم لا يكون فعالا إلا إذا خطط له مسبقا، أي صمم بطريقة منظمة.

مهارات التدريس الفعال: نمط من المهارات يعتمد على النشاط الذاتي للطالب، والمشاركة الايجابية للمتعلم والتي من خلالها يقوم بالبحث مستخدما مجموعة من الأدوات العلمية والعملية كالملاحظة ووضع الفروض والقياس وقراءة البيانات والاستنتاج، والتي تساعده في الوصول إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتحت إشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه (عبد السميع،2019).

التدريس الفعال إجرائيا : مجموعة من السلوكيات والأنشطة ،يقوم بها المعلم في البيئة الصفية، من أجل إحداث التغير المطلوب عند المتعلم، والوصول إلى نتاجات التعلم وتحقيق أهدافه، مع توفير الوقت والجهد ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي حصلت عليها الباحثة من الأداة المعدة خصيصًا له.

الفصل الثاني

الإطار النظريّ والدراسات السابقة

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرضًا مفصّلًا للإطار النظري لموضوع الدراسة الذي تكوّن من محورين وهما، المحور الأول: مهارات التفكير التخيلي ، والمحور الثاني: مهارات التدريس الفعال، ومن ثم تناولت الدّراسات السّابقة العربية والأجنبية المتعلقة بمهارات التفكير التخيلي وعلاقته في مهارات التّدريس الفعّال، وتم عرضها من الأحدث إلى الأقدم.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 المحور الأول: التّفكير التّخيّلي

1.1.1.2التّفكير

يعتبر التفكير عملية عقلية أساسية تسهم في تطور وتقدم الفرد والمجتمع، ولهذا يحظى باهتمام كبير من قبل التربويين الذين يعدونه هدفاً أساسياً للنظام التعليمي ، يعود ذلك إلى دوره الحيوي في مساعدة المتعلمين على التعامل مع المشكلات التي تواجههم في الحاضر والمستقبل(أبو حشيش، 2020).

التفكير في علم النفس المعرفي يلعب دوراً مهماً في معالجة المعلومات، وتسميته بمفهوم المعرفة لأنه يركز على دراسة الذكاء وآليات النشاط المعرفي، هذا بالإضافة إلى تركيزه على استراتيجيات التذكر والاستيعاب ومعالجة المعلومات، نشأ هذا الاتجاه نتيجة الثورة المعرفية التي تركز على المعرفة، مما

نتج عنه ظهور علم النفس المعرفي الذي يهتم بدراسة النشاطات العقلية الداخلية للأفراد من خلال مراقبة النشاطات الخارجية التي يمكن ملاحظتها مباشرة (عبد الحمادي، 2018).

يُعد التفكير من أهم وأرقى العمليات العقلية المعرفية التي تساهم في تطور الحياة الإنسانية في مختلف المجالات، وتكمن أهميته في تعزيز القدرة الإنسانية على مواجهة العديد من المشاكل ومعالجتها، مما يساعد على تجاوز العقبات والتكيف مع ظروف الحياة لتحقيق توازن أفضل ، التفكير هو السمة التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات، ويمثل سلسلة من النشاطات العقلية في الدماغ عند تعرضه لمثير عبر واحدة أو أكثر من الحواس الخمس ،ومن خلال التفكير يتعامل الإنسان مع الأشياء من حوله ويعالج المواقف التي تواجهه دون فعل ظاهر ، ويعتمد التفكير على الأفكار والتمثيلات الرمزية للأحداث غير الحاضرة التي يمكن تخيلها أو تذكرها (مصطفى، 2011) .

ويساعد التفكير في تعزيز المعرفة لدى المتعلمين وتطوير اتجاهاتهم نحو التعلم (عبد الحمادي، 2018)، كما أن التفكير يساهم في تكوين وبناء شخصية الطالب بشكل صحيح ليصبح عضوًا صالحًا في المجتمع، وهو عنصر مهم في تنميته وتطويره مستقبلاً، إضافة إلى أنه ينمي قدرة الطالب في الوصول إلى النتائج المنطقية والصحيحة في المواقف التي يواجها سواء في حياته الدراسية أو الخاصة، ويمنحه الإحساس بالتحكم بأفكاره، ويعزز شعور الثقة بالنفس والمهارات الوجدانية لديه، ويساعده في معرفة وفهم المحتوى الدراسي مما يساهم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لديه (العتوم،2012).

يتضمن التفكير أيضاً قدرة المتعلم على استعادة الصور والأحداث من تجاربه السابقة لتحليلها وفهم العلاقات بينها، بهدف اختيار الأنسب منها للموقف الذي أثار هذه الصور أو التحفيز الخارجي، وفي النهاية تنظيمها في أنماط عديدة ومتنوعة وتقديمها في شكل جديد ، إن الله منّ على الإنسان بذاكرة تعلمية ضخمة جدا؛ يعتمد تعلمه على ما في داخلها؛ ويستدعي المعلومات والصور، والخبرات السابقة، ليربطها مع غيرها ليزيد من تعلمها ، وأثناء هذا التعلم يمارس الإنسان التخيل كثيرًا؛ فالتخيل يساعده في حل المشكلات وفهم أمورًا معقدة، والوصول الى طرق جديدة، والخبرات المكتسبة من التخيل تبقى في الذاكرة لفترة طويلة، فـالتخيل هو الذي يميز الإنسان عن باقي المخلوقات، و هو عملية بنائية تتضمن دمج الخبرات السابقة والمعرفة المخزنة مع المؤثرات الحالية المحيطة بالفرد، بالإضافة إلى التوقعات المستقبلية، بهدف توليد أفكار جديدة مبتكرة ، يعتمد المتعلم في هذه العملية العقلية على استدعاء صور حسية ورموز عقلية متنوعة من خبراته السابقة المتعلقة بأحداث الحياة أو موضوعات معينة نتيجة لمثير خارجي (سلطان، 2019).

كما وأصبح من الضروري أن تهتم المدارس الحديثة بتعليم الطلاب مهارات التفكير المختلفة ودمجها في المناهج، خاصة في مرحلة التعليم الأساسي، حيث تنمو قدرة الطل بة على استخدام وتوظيف هذه المهارات خلال هذه المرحلة ، لذلك يجب التركيز في هذه المرحلة على تعليم مهارات التفكير ودمجها في المناهج وأساليب التقويم والتدريس (البطحاني، 2018 ؛ عياد، 2014).

وترى نشويه (2019) أنه بإمكان المعلمين تنمية التفكير لدى الطلبة، بما فيه التفكير التخيلي والابتعاد عن الطرق التقليدية في عرض المادة التعليمية، لأن تركيز التعليم الحالي ينصب على التلقين وحفظ المعلومات، مما يسبب الملل لدى الطلبة عند تلقيهم للمعلومات ، لأنها لا ترتبط بالواقع الذي يعيشه الطلبة، وأيضاً يشعرهم بصعوبات كثيرة في تعلم العديد من المهارات الأساسية ، و ترى أيضًا أن استخدام التخيل كأسلوب تفكير يمكن أن يتجاوز الأساليب التقليدية التي يعتمد عليها الطل بة في تعلمهم، مما يساعدهم على اكتساب المعرفة والمهارات بطريقة أكثر إثارة وتشويقًا.

2.1.1.2التفكير التخيلي

التفكير التخيلي نشاط عقلي يعمل على تجميع الصور الذهنية العقلية الناتجة من معطيات الموقف التعليمي الخاصة بالمدركات الحسبة التي يمر بها مع الخبرة السابقة المرتبطة بهذه الصورة وإجراء تجارب ذهنية لها وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة، ويتم الاستدلال عليها من خلال السلوك الظاهر الذي يتخذ أشكالا مختلفة لدى الطلاب (عباس،2013).

ويعتبر التفكير ضروريًا لإقامة الحياة، إذ يحتاج الإنسان إلى تعلم طرق التفكير واكتساب مهاراته، ومع ذلك، فقد أهملت المدرسة التقليدية تعزيز التفكير وركزت جهودها على التكرار والتلقين، مما أدى إلى قتل روح الابتكار والتفكير لدى التلاميذ ، وبما أن التفكير التخيلي هو أحد أنواع التفكير الأساسية في منظومة التفكير، فمن الضروري تنميته وتعزيزه لدى المتعلمين نظرًا لفائدته الكبيرة في تعليم وتعلم المواد الدراسية والمحتوى الأكاديمي (عمرو آخرون، 2022).

تعتبر ممارسة التفكير التخيلي عند الطلبة أمرًا مهمًا جدًا، إذ أنه يُشجع على الإبداع لديهم، وتعد من أهم الأهداف الانفعالية والمعرفية التي تلعب الدور الأهم في جميع النشاطات الإبداعية لدى المتعلمين؛ ما يجعلها جزءًا محوريًا في عملية التطور والتنمية الثقافية والعلمية، وتساهم كذلك في تكوين الصور الصحيحة للمفاهيم لديهم بوصفها أبرز أهداف التعليم(Eckhoff & Urbach,2008)

وذكر الفرطوسي (2019) أن التفكير التخيلي هو نشاط يؤديه الفرد نتيجة لتجميع الصور العقلية عن طريق الحواس، ثم التأليف ما بينها، وإعادة تشكيلها بصورة جديدة ومبتكرة تختلف عن الواقع ،وأشار

أيضًا إلى أن التفكير التخيلي يرشد ويوجه السلوك العقلي ل لفرد لترجمة حاجاته ورغباته وتحويلها لصور عقلية من أجل إشباعها وتحقيقها.

3.1.1.2 أهمية التفكير التخيلي

يذكر كل من حمودة (2013)، عبد الحميد (2009)، دروزة (2004)، (Lanonne,2001)، السعدي (2012)، والصافوري وعمر (2013) أن أهمية التفكير التخيلي تكمن في:

1. كشف المفاهيم المجردة، وشمولية النظرة إلى الأشياء، وتساعد الطلبة على تجاوز العقبات وإتباع طرق مبتكرة لحل المشكلات وتنمية حب الاستطلاع.

2. تحسين مستويات التفكير الوسطى والعليا، وهذا أفضل من الأشياء المحسوسة التي تعمل على تحسين مستويات التفكير الدنيا، ويمكن للطلبة استخدام التخيل وتنشيط التفكير التخيلي في جميع المواد الدراسية ولكافة الأعمار، وخصوصا في عمر المرحلة الأساسية الأولى، ويمكنهم أن يسافروا في رحلات خيالية ويزوروا أماكن موجودة في خبراتهم السابقة، مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم.

3. أن في التفكير التخيلي تجري عملية ترتيب الصور الرمزية غير المحددة، وتنشأ فيه علاقات جديدة، يؤدي إلى ظهور الواقع بصورة جديدة، لأن التخيل يبتعد عن الواقع، وهذا يحتاج إلى تهيئة مكان مناسب بعيد عن مشتتات الانتباه، وتخصيص وقت كاف للتخيل، وتدريب الطلبة على التخيل الذاتي وتعويدهم على الاسترخاء التام أثناء عملية التخيل.

4. يؤدي التفكير التخيلي إلى تنمية الإدراك والقدرات الإبداعية، وحب الاستطلاع والسلوك الاستكشافي لدى الطلبة.

وأشار أيضا كل من (Eckhoff, 2008)، حسنين(2012)، (Beghetto, 2008)، القرني (2016) إلى أهمية التفكير التخيلي في العملية التعليمية في أنه :

1. يساعد التفكير التخيلي الطلبة في الاندماج مع الواقع، ومساعدته في ربط أفكاره بما حوله من مشكلات مما يجعله قادرا على التفاعل حتى يجد الحلول المناسبة لها.

2. يحسن التفكير التخيلي قدرة المتعلم على التحصيل، ويساعده في تذكر المعلومات، ورسم صورة كلية لموضوع الدرس، وتصور تفاصيله، مما يجعله أكثر ارتباطا وتفاعلا مع المحتوى التعليمي.

3. ينمي الحدس العقلي لدى المتعلم، وذلك من خلال بناء خيالات عقلية متعددة والتوصل إلى ما وراء الواقع، والبحث عن المعني من خلال القراءة والملاحظة الدائمة لما يحول الأفكار غير المترابطة منطقيا إلى أفكار أكثر ترابطا.

4. ينمي قدرة الط لبة على التفكير المستقبلي، ومساعدته في تحسين البناء المعرفي وإدراك المفاهيم، وإتاحة الفرصة لديه لتكوين صور ذهنية لما تعلمه مما يجعله قادرا |على الابتكار والإبداع والتذوق الفني.

4.1.1.2 أنواع التفكير التخيلي

أشار كل من قطب و عبد الرحمن (2003)، الطيب (2006) إلى أن هنالك عدة أنماط من التفكير التخيلي وهي:

أ – التفكير التخيلي الاسترجاعي

يقتصر فقط على استعادة الصور الذهنية السابقة دون تعديلات، باستخدام معارف وخبرات التلاميذ بدقة تسمح لهم باسترجاعها عند الحاجة.

ب – التفكير التخيلي الإتباعي

يعد نمطا مقيداً خاليًا من التجديد والابتكار إذ أنه يعتمد على تتبع الإدراكات السابقة من خلال الربط بين الصور الذهنية.

ج – التفكير التخيلي الإبداعي

يعتمد هذا النمط على تركيب الصور الذهنية لخبرات الطلاب السابقة وإنتاج صور جديدة منها، مثل التفكير في تكوين صور وأنماط جديدة غير مألوفة.

د – التفكير التخيلي التوقعي

يرتبط هذا النمط بتوقع أحداث مستقبلية خاصة المتعلقة بتحقيق هدف محدد، أو تخيل خطوات تساعد في تجاوز عقبة ما أو إنجاز هدف يسعى له الفرد.

بينما يرى عبد الحميد (2009) أن هناك ثمانية أنواع من التفكير التخيلي وهي: التفكير الخيالي التشكيلي، الخيال العددي، الخيال الأسطوري، الخيال العلمي، الخيال الميكانيكي، الخيال التجاري، الخيال الاجتماعي والأخلاقي، وخيال التجريدات الانفعالية.

5.1.1.2 مراحل عملية التفكير التخيلي

يشير كل من إبراهيم وآخرون(2009)، والحريري(2010) أن التفكير التخيلي يبدأ مع الإنسان منذ مراحل نموه الأولى كالآتي:

أ- مرحلة الواقعية والخيال المحدود: من سمات هذه المرحلة محدودية خيال الطفل في إطار البيئة المحيطة له، وتبدأ بالسنة الثالثة للطفل وتنتهي بالسنة الخامسة.

ب – مرحلة الخيال الحر: تبدأ هذه المرحلة ما بين السنة السادسة حتى السنة التاسعة وهنا يبدأ الطفل بتكوين الضمير والابتعاد عن الأنانية، ويميل إلى الاستطلاع، وقراءة القصص المصورة.

ج – مرحلة الطفولة المتأخرة (الواقعية): يتراوح عمر الطفل في هذه المرحلة ما بين التاسعة والثانية عشرة، حيث يهتم الطفل بالواقع، ويعتمد على الصور الذهنية في خيالاته، ويميل للألعاب التي ترتكز على المنافسة.

د – مرحلة المثالية تبدأ بالسنة الثانية عشرة وتنتهي بالسنة الخامسة عشرة، ويميل الأطفال خلالها إلى الاستقرار العاطفي، ويتجهون كذلك إلى القصص التي تمتزج فيها المغامرة بالعاطفة، ونقل الواقعية ، وتزداد المثالية لد ى الأطفال في هذه المرحلة ، كذلك يتشوقون للقصص البوليسية، وينحو الأطفال في هذه المرحلة لاختلاق قصص من الخيال تخلق الإبداع لديهم.

أما مراحل التخيل وعلاقته بالعملية التعليمية خمسة مراحل:

1. مرحلة التدريب على التخيل: هي مرحلة تهدف إلى تنمية قدرات الطلاب على التخيل باستخدام أدوات متنوعة، مثل أسلوب النمذجة حيث يقوم المعلم بتمثيل سلوك تخيلي أمام الطلاب، مما يشمل تصوّر أشكال وأحداث معينة ودعم الطلاب في التعبير عن تخيلاتهم.

2. مرحلة التخطيط للتدريس بالتخيل: وهي أن يتم التدريب بناءً على خطة مدروسة تحدد الأهداف بدقة، وتقدم خطوات محسوبة لتحقيق هذه الأهداف، مع توقع النتائج المتوقعة.

3. مرحلة التخيل: وهي تعني تذكير الطلاب بمقومات التخيل، مثل الهدوء والاسترخاء وغمض العينين، والانتقال من حالة الواقع إلى حالة الخيال، والتركيز على موضوع الدرس المعروض.

4. مرحلة عرض التصورات والمساءلة: وهي الحديث عن التخيلات لتوضيح ما جرى في مخيلته والصور التي تشكلت في مرحلة التخيل.

5. مرحلة تثبيت التصورات: وهي المرحلة التي يتم فيها تثبيت التصورات في أذهان الطلبة من خلال التعبير عنها بالكتابة (عطية،2016).

6.1.1.2 خصائص التفكير التخيلي

يرى عبد الحميد (2009) أن كفاءة التفكير التخيلي وتميزه ترجع للعديد من الخصائص تتمثل فيما يلي:

1. ثراء الصور العقلية وقابليتها للتشكيل: وهذا يعني أن هذه الصور تتميز بالتعقيد في الحركة والشكل واللون، وتعبر عن واقع مجسد يتأثر بالزمن والأحداث والأشخاص، بدلاً من أن تكون مجردة ومنعزلة عن السياق الزمني والحياتي.
2. الحدس المكاني: يشير إلى الطبيعة المكانية للصور، التي تعد الجوهر الأساسي للتفكير التخيلي، والتي تسمح بالتعامل معها بحرية عبر الزمان والمكان ، هذا يساعد في تحويلها إلى أنماط يمكن التحقق منها في الواقع، سواء كانت في شكل تكوينات ثابتة أو متحركة أو رسوم.
3. التأثير الانفعالي: يعني أن الصور العقلية تتميز بحيويتها في حركتها، أشكالها، وألوانها، مما يجعل تأثيرها الحسي والانفعالي أقوى بكثير من الصور اللفظية التي تكون أكثر غموضاً وتجريداً.

7.1.12 مهارات التفكير التخيلي:

وتمكن كل من خوالدة ونصر (2019) بعد عودتهما للعديد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بالتفكير التخيلي من اشتقاق أربع مهارات واستخلاص المؤشرات السلوكية ذات العلاقة كالتالي:

1. مهارة فهم النص وما يتضمنه من أفكار: هي قدرة المتعلم على تكوين صور ذهنية خيالية للأفكار والأحداث المذكورة في النص بشكل يحاكي الواقع. تمكّن هذه المهارة المتعلم من استنتاج معانٍ جديدة وتعزيزها، بالإضافة إلى تنشيط مهاراته في الذكاء العاطفي، مما يساعده على اكتشاف المعاني الكامنة في النص. تتكامل هذه المهارة مع المكونات المعرفية والعاطفية لشخصية المتعلم، مما يؤثر على ذكائه العاطفي وأدائه وقدرته على فهم علاقاته مع الآخرين، وتحليل الأفكار والأحداث والشخصيات. من المؤشرات السلوكية لهذه المهارة:

أ – استرجاع المعلومات والبيانات الأساسية من المسموع مع التركيز على تفاصيله..

ب – استرجاع ووصف الصور والخبرات السابقة حول المسموع.

ج – تكوين صور ذهنية لعناصر تتعلق بطبيعة الأحداث غير المألوفة..

د – إعادة تسلسل الأحداث والأفكار عبر معيار محدد.

2. مهارة فهم وتمييز الأفكار والمضامين والعلاقات بينها: وهي قدرة المتعلم على التفكير بطرق غير تقليدية، والتمييز بين الأفكار المختلفة وروابطها، وإطلاق الأفكار دون التقيد بالارتباطات أو الالتزامات المنطقية أو الواقعية، هذه المهارة تمثل أعلى مستويات الإبداع، حيث يمكن من خلالها الوصول إلى مبادئ أو نظريات أو فرضيات جديدة تماماً، بناءً على تحديد العلاقة بين الأفكار والأشخاص والأحداث وتأثيرهم المتبادل. من مؤشراتها السلوكية:

أ – توضيح المفاهيم والأفكار الغامضة من خلال أمثلة معروفة وشائعة.

ب – شرح فكرة غامضة بوضعها في قالب فني، وجعلها ملموسة للمتلقي.

ج – التمييز بين المألوف وغير المألوف في النص المسموع عبر تحديد العناصر الأساسية والعوامل المتشابكة.

د – إكمال الأحداث ذات الصلة بناءً على العلاقة السببية أو التبعية بينهما.

3.مهارة التخيل التحويلي هي قدرة المتعلم على التنبؤ والربط والإبداع، من خلال تحويل الصورة أو المفهوم إلى أشكال جديدة وربطها بالواقع اليومي. يلعب الخيال دور الوسيط في تعبير المعلومات المذكورة في النص، من خلال خلق علاقات ترابطية بين الرموز المكتوبة والصور الذهنية. يستكشف الخيال العلاقات بين الزمان والمكان، وينوع المفاهيم ويربطها بأنماط وجمل لغوية تتناسب مع السياق اللغوي. من مؤشرات هذه المهارة السلوكية:

أ– اقتراحات لتعديلات وإضافات ممكنة لصور وأفكار غير مألوفة كي تصبح مألوفة.

ب– التعبير عن الأفكار المجردة من خلال أمثلة من الحياة اليومية لجعلها ملموسة بشكل أكبر.

ج– التعبير عن الأفكار والمشاعر بمفردات قوية وأمثلة واقعية مستمدة من الحياة اليومية.

د– إثراء الكلام بالصور الفنية والبيانية عن طريق توظيف صور متكاملة.

4. مهارة التخيل الإبداعي تعبر عن قدرة المتعلم على إعادة التركيب والإبداع، حيث يتجاوز الخيال النشط مجرد الأحلام اليقظة. يبرز التخيل الإبداعي بقدرته على الابتكار وتوليد أفكار جديدة وأصلية التي لا يمكن للآخرين رؤيتها، بالإضافة إلى توجيه العقول المبتكرة نحو البحث عن الأسئلة بدلاً من تقديم الحلول فقط. من مؤشرات هذه المهارة السلوكية:

أ- اقتراح أسباب ممكنة وواقعية لمشكلة أو ظاهرة معينة ضمن إمكانياته.

ب- تقديم حلولاً غير معتادة للمشاكل الراهنة أو الافتراضية.

ج- وضع عناوين ملائمة للنص حسب فهمك له والهدف منه.

د- تحويل المعاني والأفكار إلى نصوص أو رسومات أو صور معبرة بطرق إبداعية.

8.1.1.2 دور المعلم في تنمية مهارات التفكير التخيلي

يعتبر الخيال هو القاعدة التي ينطلق منها الفرد نحو الإبداع حيث يعتبر التخيل الدليل للشخص المبدع، ومن نعم المولى سبحانه وتعالى على الإنسان القدرة على تخزين الصور واسترجاعها ومطابقتها من أجل التعرف وإدراك الأشياء، ومن هنا يبرز دور المعلم في حث الطلبة على تشكيل صور ذهنية لما يسمعونه، بناء صور ذهنية غنية باستخدام الحواس عبر الدمج بين الرائحة والملمس والإحساس وما تراه العين، فالمعلم ليس ناقلاً للمعرفة والمعلومات فقط بل هو الموجه والميسر للعملية التعليمية أيضاً، يقوم المعلم بتوفير البيئة المناسبة التي تساعد الطالب على التخيل الذي يقود للإبداع عبر وضع سيناريو تخيلي يأخذ المتعلم في رحلة تخيلية ويتطلب هذا من المعلم أن يكون واسع الخيال (البري والدليمي،2021).

أشارت كل من الحمارنة،(2022) و الشنيطي، (2020) إلى أهمية التفكير التخيلي في العملية التعليمية، كونه:

1. يساهم في الاندماج مع الواقع وربط أفكار المتعلمين بما يحدث حولهم من مشاكل، وإيجاد حلول لها.
2. يعزز قدرات المتعلمين على التحصيل العلمي وتنشيط الذاكرة.
3. يزيد الحدس العقلي لدى المتعلم من خلال تكوين تخيلات عقلية متنوعة وتجاوز الواقع، بالإضافة إلى البحث عن المعاني عبر القراءة والمراقبة المستمرة لما يجري من حوله.
4. زيادة ثقة المتعلم بنفسه من خلال انغماسه في التحديات العقلية المختلفة للوصول إلى تخيلات غير مألوفة.
5. يطور قدرات المتعلمين على الإدراك والإحساس والتصور والنمذجة والتعبير عما يدور في مخيلاتهم من كلمات وأشكال.

9.1.1.2 دور مهارات التفكير التخيلي في تصميم الدروس من وجهة نظر الباحثة

مهارات التفكير التخيلي تلعب دورًا حيويًا في تصميم الدروس، وتساعد في خلق تجربة تعليمية مبتكرة، وبالإمكان أن تؤثر مهارات التفكير التخيلي في تصميم الدروس في:

1.إثارة الفضول والتحفيز من خلال التفكير التخيلي، عن طريق تصميم أسئلة ومشكلات تفاعلية تشجع الطلبة على الاستكشاف والتفكير العميق. على سبيل المثال، يمكن استخدام أسلوب "ماذا لو" لتحفيز التلاميذ على التفكير في سيناريوهات عديدة.

2. تعزيز الإبداع والابتكار: يتم ذلك من خلال إشراك الطلاب في أنشطة ومشاريع تتطلب استخدام خيالهم وإبداعهم، مما يعزز مهارات التفكير الإبداعي لديهم ويحفزهم على ابتكار حلول جديدة ومبتكرة.

3. تنمية مهارات الطلبة العقلية عبر المسابقات و الألغاز و محاكاة الأدوار.

4. تعزيز التفكير النقدي والتحليلي عبر تصميم أنشطة تتيح للطلاب تقييم المعلومات نقدياً وتحليلها بطرق مبتكرة.

5. تنمية قدرات الطلبة على التفكير النقدي واتخاذ القرارات الذكية.

6. تساعد في تصميم أنشطة تشجع الطلاب على التعاون وتبادل الأفكار، مما يعزز بناء فهم مشترك ويساهم في حل المشكلات بشكل جماعي.

7. تعتبر مهارات التفكير التخيلي أساسية في تصميم الدروس الفعّالة، إذ تسهم في خلق بيئة تعليمية ملهمة ومحفزة، مما يساهم في تنمية مهارات الطلاب وتعزيز تفكيرهم الإبداعي والتحليلي.

2.1.2 المحور الثاني: مهارات التدريس الفعال

1.2.1.2ماهية مهارات التدريس الفعال

المهارة هي القدرة على إنجاز مهمة محددة بكفاءة ودقة، مع توفير الوقت والجهد وضمان الأمان. يُستخدم مصطلح "المهارة" في المجال التربوي لتصنيف ووصف بعض أنواع السلوك التي يلاحظها المعلم أو المتعلم، وذلك من خلال محكات (مستويات) الأداء المتوقعة من كلا الطرفين في مواقف محددة، والتدريس هي عملية تفاعلية واجتماعية وتربوية متكاملة تتم من خلال التفاعل بين المعلم والطلاب، يتم فيها تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات التعليمية، باستخدام أساليب ووسائل متنوعة تساعد المعلم على إيصال المعلومات ومشاركة الطلاب فيما يدور حولهم. وهذا يعتمد على امتلاك المعلم لجميع المهارات المتضمنة للتدريس ، ويُعد امتلاك المعلم للمهارة دليلاً على الكفاءة، مما يجعل التدريس أكثر فعالية ، وفي حال اكتساب المعلم للعديد من المهارات النفسحركية والأكاديمية والاجتماعية، يعتبر المعلم مؤهلًا لتدريب المعلمين والعمل على مساعدتهم لتعديل سلوكهم وطرق تفكيرهم وتوجهاتهم. (حميدة وآخرون ،2000)

وقسّمت الفتلاوي، (2003) و جابر وزاهر والشيخ (1989) مراحل عملية التدريس إلى ثلاث مهارات أساسيّة:

التّخطيط: اشتملت مهارة التخطيط على تحديد الأهداف التعليمية، وتحليل المحتوى وتنظيم تسلسله، وفهم خصائص الطلاب، وتخطيط الدروس سواء كان ذلك لدرس واحد أو وحدة تعليمية أو للمادة الدراسية بأكملها.

ويعرف التخطيط في التدريس هو التفكير المنظم والمسبق لما يخطط المعلم لتنفيذه مع طلابه لتحقيق أهداف تعليمية محددة، كما أن للتخطيط أهمية نظرًا لأن عملية التدريس عمل دقيق وفني، فإنها تتطلب تخطيطًا مسبقًا. يحتاج المعلم إلى خطة، حيث يشكل التخطيط نقطة البداية للتدريس، مما يجنب المعلم الإرباك والوقوع في مواقف محرجة. كما يساعده التخطيط على تنظيم عناصر الموقف التعليمي، وتحديد الأولويات في العمل، وتحقيق الأهداف المطلوبة.

- التّنفيذ: اشتملت مهارة التنفيذ على مهارة عرض الدرس، وتصنيف الأسئلة الصفية، وصياغة وتوجيه الأسئلة، وتحفيز الطلاب وتعزيزهم، ومهارات الاتصال والتعامل الإنساني، بالإضافة إلى استراتيجيات إدارة الصف وحل مشكلاته.
- التقويم: ويقسم إلى ثلاثة أنواع: القبلي والتكويني والختامي .

2.2.1.2 مهارات التدريس الفعال

تعرف مهارات التدريس الفعال بأنها نمط من أنماط التدريس الذي يهدف إلى إحداث تغيير مطلوب في الأهداف المراد تحقيقها للمادة، سواء كانت معرفية أو وجدانية أو مهارية ، هذا النمط يسعى لبناء شخصية معتدلة ومتوازنة للطالب، وتقاس فعاليته من خلال العلامات أو الدرجات التي يحصل عليها الطلاب في اختبارات مهارات التدريس الفعال (محمد، 2021).

تعد مهارات التدريس الفعال نمط من المهارات التي تعتمد على النشاط الذاتي للطلبة والمشاركة الإيجابية للمتعلم، حيث يقوم الطالب بالبحث مستخدمًا مجموعة من الأدوات العلمية والعملية مثل الملاحظة، ووضع الفروض، والقياس، وقراءة البيانات، والاستنتاج ، تساعد هذه المهارات الطلبة في الوصول إلى المعلومات المطلوبة بنفسه، تحت إشراف وتوجيه وتقويم المعلم. (عبد السميع 2019)

وعرفه المطيري (2018) بأن المعلم يقوم بمجموعة من السلوكيات التدريسية سواء في الغرفة الصفية أو في الميدان، من خلال التخطيط، والتنفيذ، والعرض، وتنظيم الأنشطة الصفية، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، وإدارة الانضباط في الصف، والتقييم، بهدف تحقيق النتائج التعليمية المرجوة.

وأشار كل من الحداد والقواس(2016) زيادة الاهتمام بالمهارات الأساسية للتدريس من التخطيط والتنفيذ والتقييم، والتي تلبي احتياجات سوق العمل، أمر حيوي خاصة بالنسبة للمعلمات ، إذ أصبحت مهارات التدريس ذات أهمية بالغة في العملية التعليمية والمجتمعات بشكل عام ، وقد دفعت هذه الأهمية المعلمات إلى تغيير استراتيجيات التدريس بشكل جذري للأفضل، متوافقة مع المناهج المعتمدة، بهدف تحقيق أفضل النتائج التعليمية المرادة.

وتساعد مهارات التدريس الفعال الطلبة أيضًا على ممارسة القدرة الذاتية الواعية، بغض النظر عن الدرجة العلمية كغاية نهائية. الهدف من هذه المهارات هو تنمية الطلاب لذواتهم ومحيطهم، وقدرتهم على تحقيق الأهداف ومواجهة مشكلات مجتمعهم. وهذا يتطلب منهم أن يكونوا قادرين على التحليل والتركيب والتفسير والفهم. ويمكّن النظر إلى التدريس الفعال على أنه يمكن الطلاب من نقد الأفكار دون مهاجمة الأشخاص. يعني ذلك أن التدريس الفعال يحول العملية التعليمية إلى عملية تشاركية فاعلة بين المعلم والمتعلم، مما يساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية (محمد، 2021).

ويرى شاهين (2011) أن أهمية مهارة التدريس وضرورتها في العديد من الجوانب: حيث أن إتقان المعلم لهذه المهارة يسهل تحقيق أهداف العملية التدريسية وتنفيذ متطلباتها من أعمال ومهام. بالإضافة

إلى ذلك، يعزز هذا الإتقان عملية التعليم والتعلم، مما يزيد من وعي المعلم ومعرفته ويطور خبرته النظرية الأساسية. نتيجة لذلك، تصبح ممارسة التدريس أكثر سهولة ويسر، مما يمكن المعلم والطالب من تحقيق إنجازات هامة في هذا المجال.

قد تواجه المعلمات في حياتهن العملية العديد من المتغيرات التي لا تستطيع مواكبتها إلا عن طريق الخبرات العلمية التي تؤهلها لذلك، حيث أن المعلمات أكثر عرضةً لهذه المتغيرات الموجودة أمامهن، وعلى المعلمات مواكبة هذه المتغيرات ليس بالخبرة فقط بل بامتلاكهن مهارات جديدة والتدرب عليها وممارستها فعليًا خلال التدريس الصفي (عبد الجواد ،2011)

3.2.1.2 شروط التدريس الفعال

أشار امبوسعيدي (2019) وباحثون اخرون الى شروط التدريس الفعال :

- ترتبط ارتباطًا وظيفيًا بالهدف المطروح.
- تجعل الطالب إيجابيًا وفعالًا في العملية التعليمية.
- تكون إدارة الصف إدارة ديموقراطية.
- يكون الطالب قادرًا على النقد والتحليل والتركيب والاستنتاج.
- تحفيز الدافعية والانتباه عند الطلاب.

إن التدريس الفعال يُعد عنصرًا ضروريًا من مكونات المنظومة التعليمية، فإذا كانت مكونات المنهج هي: الأهداف، والمحتوى ونشاطات التعليم والتعلم، والتقويم، فإننا نجد أن التدريس يشكل حجر الزاوية لهذه العناصر، وهو النقطة المحورية التي تنطلق منها لتحقيق الأهداف. بناءً عليه، يتم تحديد شكل ووسائل وأساليب التقويم وأهدافه. إن التدريس هو الأداة لتطبيق المنهج، وإذا نظرنا إلى المنهج من منظور المدخل المنظومي، سنجد أن التدريس يمثل العمليات التدريسية التي بدونها يفقد المنهج وظيفته وتتوقف العملية التعليمية. بذلك، يكون التدريس هو قلب العملية التعليمية، فإذا تعرض هذا القلب لقصور أو ضعف، تفقد العملية التعليمية حيويتها ووظائفها، وتصبح غير مثمرة(زيتون، 2000).

كما أن لأهمية التدريس بصفته جزءًا من مكونات المنهج الفعلي، يصبح السعي نحو توفير شروط الجودة ومعاييرها ومواصفاتها في التدريس أمرًا ذا أهمية قصوى لتحقيق التدريس الفعّال ، توافر هذه الشروط والمعايير في التدريس يعني توافرها في العملية التعليمية ككل، مما يضمن نجاح عملية التعليم والتعلم، وبالتالي نجاح المنهج المدرسي في تحقيق أهداف التعلم، فالتدريس الفعال هو توجيه وقيادة الطلاب ليكونوا ناقدين قادرين على فهم عالمهم عن طريق عرض جوانب الحياة ومشاركتها واكتشافها، بالإضافة إلى مساعدة التلاميذ على إيجاد المعلومات داخل أنفسهم، وهو كذلك توجيه وإرشاد مصمم لتحفيز الطلبة على استغلال كامل إمكانياتهم(علي، 2012).

4.2.1.2 مبادئ التدريس الفعال

وترى حسن (2023) أن التربويين أوجزوا المبادئ العامة التي يقوم عليها التدريس الفعال، ونستعرض منها ما تحدث عنه الجبالي (2016) .

يهدف التدريس الفعال إلى تطوير القوى الإدراكية والعاطفية والجسمية والحركية عند التلاميذ بصيغ متوازنة آخذة بعين الاعتبار أهمية كل منها لحياة الفرد والمجتمع دون حصر اهتمامه لتطوير نوع واحد فقط من هذه القوى.

- يهدف التدريس الفعال كذلك إلى تنمية كفاءات التلاميذ وتأهيلهم للحاضر والمستقبل ولا يحصر نفسه في دراسة الماضي لذاته.
- معرفة خصائص التلاميذ الفكرية والجسمية والقيمية.
- توفر التجهيزات المدرسية على اختلاف أنواعها.
- تنوع الأنشطة والخبرات التربوية التي تحث التلاميذ على المشاركة والإقبال على عملية التعليم.
- تنوع أسئلة المعلم من حيث النوعية والمستوى واللغة والأسلوب والموضوع من طالب لآخر.
- سماح المعلم للتلاميذ بأن يقوم كل منهم بالدور الذي يتوافق مع خصائصه وإمكانياته.
- اختيار النشاط التربوي الذي يتلاءم مع هذه الخصائص والإمكانيات.

5.2.1.2 أهمية التدريس الفعال

إن التدريس هو المهارة الأساسية التي تعتمد عليها العملية التعليمية، وتضم العديد من المهارات الفرعية التي تبرز الدور الكبير والحيوي للمعلم في العملية التربوية والتعليمية، يبرز هذا الدور المحوري للمعلم في تحقيق كفاءة وفعالية النظام التعليمي باعتباره العنصر الأساسي لتحقيق جودة هذا النظام، نظراً لأهمية دوره في تحسين أداء المتعلمين بشكل مستمر، وهو الهدف الرئيسي لأي نظام تعليمي. ولا شك أن قدرة المعلم على أداء دوره تعتمد على مستوى إعداده وتأهيله وتوفير الخبرات النظرية والعملية اللازمة لاكتساب مهارات التدريس الفعّال(سليمان،2006).

6.2.1.2 مقومات التدريس الفعال

المقومات العامة للتدريس الفعال كما تراه ستيتي (2013):

1- على المعلم أن يشيع جوًا من المودة والتفاهم خلال جميع التفاعلات التي تحدث أثناء التدريس. ومع ذلك، هناك بعض المعلمين الذين لا يهتمون بذلك ويميلون أكثر إلى التحفظ والتسلط وفرض الذات في التفاعلات التي تحدث أثناء التدريس.

2-على المعلم أن يكون محبًا لعمله، متحمسًا لممارسة المهنة، قادرًا على العطاء، ومؤمنًا بأهمية التخطيط لأي جهد يبذله مع تلاميذه. ومع ذلك، هناك بعض المعلمين الذين يفتقرون إلى هذه الصفات ولا يكونون متحمسين للعمل في هذه المهنة.

3-وأيضا على المعلم أن يكون قادرًا على إثارة اهتمام التلاميذ، وتحفيز التساؤلات وتشجيع التفكير. ومع ذلك، هناك بعض المعلمين الذين يتميزون بالنمطية أو العقلية الروتينية، ويفتقرون إلى الإحساس بالآخرين أو تقدير مشاعرهم.

7.2.1.2 خصائص المعلم في التدريس الفعال

لخص كل من عبد الحميد حسن (2011)، أمبوسعيدي (2019) مجموعة من خصائص المعلم في التدريس الفعال وهي:

- التمركز حول الطالب ويقصد بها أن يخطط المعلم دروسه وينفذها على الطالب لا علي المعلم.
- المهنية ويقصد بها أن تكون التدريس مهنة ورسالة وليست فقط وظيفة يتقاضى منها راتبًا آخر الشهر.
- المعرفة بالمادة التعليمية والقدرة على استخدام الاستراتيجيات التي تسهل من نقلها إلى الطلبة، والقدرة والكفاءة في إنجاز مهام العمل.
- امتلاك المعلم الأخلاق المهنية اللازمة لمهنة التدريس.
- التمكن من المادة التي يتم تدريسها.
- القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.

وترى عبد الرحيم (2019) أن اكتساب المعلم لمهارات التدريس الفعال يجعله متمكنًا من:

- الاستفادة من خبرات المتعلمين السابقة والانطلاق منها للتدريس الجديد.
- يجب على المعلم الاقتصاد في الوقت والجهد عند اختيار طريقة تدريس معينة، واستخدام أكثر من طريقة تدريس في تدريسه.

8.2.1.2 مواصفات التدريس الفعال

إن لمواصفات التدريس الفعال التي ينبغي على المعلم أخذها بعين الاعتبار كما حددها (عايش، 2009) وهي:

- قدرة المعلم علي النجاح في توجيه نشاط التلاميذ نحو تحقيق الأهداف.
- استثارة خبرات المتعلمين السابقة والانطلاق منها للتدريس الجديد من خلال بناء التعلم الجديد على هذه الخبرات.
- حسن إدارة الوقت والجهد.
- التنوع في طرق التدريس وأساليبه المختلفة.

وتقول عبد الرحيم (2019) إن اكتساب المعلم مهارات التدريس الفعال يجعله قادرًا على:

- تحفيز خبرات المتعلمين السابقة والانطلاق منها للتدريس الجديد.
- الاقتصاد في الوقت والجهد عند اختيار طريقة تدريس ما.
- الاستعانة في تدريسه بأكثر من طريقة.
- جذب انتباه الطلاب وتشويقهم للدرس بمختلف الطرق والوسائل.
- تدريب الطلاب على الأسلوب العلمي في التفكير.
- تدريب الطلاب على أسلوب الحوار والمناقشة المنظمة.

9.2.1.2 الكفايات التي ينبغي على المعلم مراعاتها

أولًا: التخطيط الجيد لعمليات التدريس:

التخطيط في سياق التعليم هو عملية علمية تهدف إلى تحقيق أهداف معينة في المستقبل، حيث يعتمد على سلوك المعلم وتفاعله مع الطلاب. يُعتبر هذا الأسلوب من العمليات الأساسية التي تساعد المعلمين على تحسين فعالية تدريسهم، حيث يشمل استكشاف الوسائل والإمكانيات والأهداف المتاحة، ومن ثم تصميم إطار عمل يُنظم تفاعلات المعلم مع الطلاب في الصفوف الدراسية أو في أماكن الأنشطة الأخرى. يعد هذا النهج أساسياً لتحديد ما يجب على الطلاب تعلمه، وتنظيم الخطط اللازمة لتحقيق ذلك التعلم، بالإضافة إلى استخدام استراتيجيات تسهم في تحقيق النجاح وإحداث التغيير الإيجابي.

ثانيًا: التنظيم والإدارة الناجحة (إدارة الصف):

اصطلاح التنظيم والإدارة في المحيطات التعليمية يشير إلى الإجراءات والتدابير الضرورية التي تهدف إلى خلق بيئات تسهل عملية التعليم والتعلم. يتضمن ذلك تهيئة كافة الشروط والإجراءات المتعلقة بتصميم وتنظيم بيئة التعلم، سواء كانت ذات صلة بالأطفال، وتجاربهم، واستعداداتهم، ودوافعهم، أو بالبيئة المحيطة بالتعلم أثناء الدرس. هذه الإجراءات تهدف إلى تحقيق التعلم الفعّال وتكون وقائية بشكل أساسي لضمان نجاح عملية التعليم والتعلم.

ثالثًا: الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي:

المتعلم بحاجة إلى الدوافع المناسبة للقيام بالمهام التعليمية المطلوبة منه، وعلى المعلم الفعّال مسؤولية اكتشاف ما يحفز المتعلمين وزيادة هذه الدوافع وتعزيزها والحفاظ عليها. باستخدام الطرائق الملائمة والتي تناسب طبيعة المتعلمين ومحتوى المادة الدراسية، يمكن للمعلم تعزيز مشاركتهم واندفاعهم للتعلم، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج أكثر إنتاجية وثباتًا في التعلم(إبراهيم وعبد الكريم،2011).

رابعًا: تقويم التحصيل:

يشير إلى أن مجال التقويم التربوي بصورة عامة وتقويم التحصيل بصورة خاصة تطورات متسارعة وتحولات في منهجية التقويم ونقلة نوعية في أساليبه. هذه التطورات ساهمت في إحداث تغييرات تربوية شاملة في مختلف جوانب النظام التعليمي، ويمكن أن يُرجع هذا التطور إلى التحديات التي يفرضها العصر الحالي في مختلف مجالات الحياة. الألفية الجديدة تتطلب إعداد أفراد يتمتعون بمهارات إبداعية وظيفية متنوعة، تمكنهم من التكيف والتحسين والتطوير، مما يسهم في تحسين الأداء وتحقيق الأهداف المرجوة. تقديم تقييمات دورية يمكن أن يساعد في تحديد فعالية البرامج المستخدمة ويسهم في تعزيز النقاط القوية والتصدي للضعف، مما يسهم في تحقيق أهداف التعليم بشكل أكثر وفعالية، وكذلك التشخيص الدقيق للسلبيات أثناء تنفيذ البرامج، خاصة فيما يتعلق بطرق التنفيذ، يسهم في تقديم مؤشرات واضحة لضبط التنفيذ وفقاً للظروف المتغيرة. هذا يساهم في التطوير والتحسين المستمر للبرامج التعليمية والتعليم نفسه. تقدير مدى الإتقان في أداء المهارات المكتسبة يساعد في تقييم فعالية التعلم والتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية بشكل فعّال. (الصغير،2002).

وقامت الباحثة بتقسيم العديد من الكفايات حسب ثلاثة مجالات واعتبرتهم الأساس في بناء الأداة وهي:

المجال الأول: التخطيط والتدريس وإدارته.

- أمهد للدرس بشكل مسبق.
- أقترح أسئلة مثيرة للتفكير.
- أضع خطة مرنة.
- أملك القدرة على إثارة جو من التشويق والمتعة في عرض المادة.
- ربط المنهاج بخبرات التلاميذ السابقة.
- أعمل على جعل الطالب محور العملية التعليمية
- التزم بوقت الحصة والتدريس فيها.

المجال الثاني: العلاقات الإنسانية.

- أتواصل مع الطّلبة باحترام.
- أنشر جو الألفة والمودة بين الطلبة.
- أعين أوراق العمل بالتشاور مع الطلبة.
- أحرص على تحفيز الطلبة وتعزيزهم.
- أتقبل الطالب دون تجريح أو إهانة.

المجال الثالث : التقويم.

- أستخدم أنواع التقويم المختلفة في وقتها المناسب.
- أراعي المصداقية في وضع العلامات للطلبة.
- أضع اختبارات تتسم بالشمولية لجميع الجوانب والمهارات المراد تقويمها.
- أقدم التغذية الراجعة للطلبة باستمرار.
- أتبع معايير الأسئلة الجيدة في أوراق العمل.

وترى الباحثة بعض استراتيجيات التدريس الفعال التي يمكن أن تساعد المعلمين في تحقيق أفضل

نتائج تعليمية :

يعد المعلم خطة درس واضحة وشاملة لأهداف التعلم، والمواد التعليمية، والأنشطة الصفية ، وتشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة في عملية التعلم من خلال المناقشات الجماعية، والعمل الجماعي، والأنشطة العملية. والتنوع في أساليب التدريس مثل المحاضرات، والعروض التقديمية، والمشاريع العملية، والألعاب التعليمية، أن يعمل على دمج التكنولوجيا في التدريس من خلال استخدام الحواسيب، اللوحات الذكية، وأيضاً إجراء تقييمات منتظمة لأداء الطلاب من خلال الاختبارات، الواجبات،

والملاحظات الصفية، وعلى المعلم تطوير علاقة إيجابية ومحترمة مع الطلبة، يساهم في خلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة ، وايضا تزويد الطلبة بتغذية راجعة بناءة ومنتظمة حول أدائه م، و استخدام تقنيات تحفيزية مثل المكافآت، التحديات التعليمية، و تشجيعهم على العمل في مجموعات وتبادل الأفكار والخبرات، وعلى المعلم الاستمرار في تطوير مهاراته ومعرفته من خلال حضور ورش العمل، الدورات التدريبية، وقراءة الأبحاث الحديثة في مجال التعليم.

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير التخيلي

يوجد العديد من الدراسات السّابقة التي تناولت موضوع التفكير التخيلي منها :

دراسة **الأهدل(2023)** هدفت إلى معرفة مدى فاعلية التدريس وفق نموذج ياجر (yager) البنائي في تنمية مهارات التفكير التخيلي من خلال النصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية، وتم اعتماد المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (90) طالبة،في اليمن، وتم تقسيمهن بالتساوي إلى مجموعتين ، اعتمدت الباحثة على نوعين من الأدوات وهما قائمة بمهارات التفكير التخيلي واختبارًا لقياس مهارات التفكير التخيلي و تأكدت من صدقه وثباته ، ثم أعدت برنامجا مصممًا وفقا لنموذج ياجر (yager) البنائي ليكون مرشدًا للمعلم لتنفيذه، وأعدت كذلك كتاب الطالبة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التخيلي لصالح المجموعة التجريبية، وتعزى النتيجة لفاعلية البرنامج المصمم وفقا لنموذج ياجر (yager) البنائي.

دراسة الفرمان (2023) هدفت الى الكشف عن أثر استخدام المدخل البصري في استراتيجية بناء المعنى لتنمية التفكير التخيلي وذلك من خلال استخدام قصة سيدنا يوسف عليه السلام في التعبير الفني لدى طلبة المرحلة الابتدائية في بابل للعام الدراسي 2022- 2023في مدرسة الجمهورية الابتدائية، واستخدم المنهج التجريبي، ولجمع البيانات تم إجراء مقابلتين للاختبارين القبلي (اللفظي) والبعدي (البصري) باستخدام الفيلم الكارتوني بواقع 90 دقيقة، على عينة البحث البالغة 29 طالبا، وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي لمادة التربية الفنية، وكان الفرق لصالح الاختبار البعدي.

هدفت **دراسة عادل (2022)** إلى معرفة مدى وع ي بعض معلمي اللغة العربية بالتفكير التخيلي واستراتيجياته اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، في مصر، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ و قامت الباحثة بإعداد مقياس لتعرف مدى وعى بعض معلمي اللغة العربية لأبعاد التفكير التخيلي، وهو مكون من (30) فقرة تضمنت التفكير التخيلي وقد أجريت تجربة البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2020م/ 2021م على مجموعة مكونة من (50) معلماً من معلمي اللغة العربية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد توصل الباحثة إلى عدة نتائج وهي ارتفاع متوسط درجات المعلمين في مستوى الوعي، وكما أوصت البلحث بضرورة إعداد دورات لمعلمي اللغة العربية والمشرفين التربويين تهتم بزيادة الوعي بالتفكير التخيلي واستراتيجياته وآلية تنفيذه .

هدفت **دراسة كتبي(2022)** إلى التعرف على دور التدريس باستخدام تقنيات التصميم الجرافيكي لتعزيز مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب المرحلة الإبتدائية، حيث استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، واستخدمت الباحثة الاستبانة أداة للدراسة، تكونت عينة الدراسة من (80) معلماً ومعلمة، في السعودية، كانت النتائج: أن واقع استخدام تقنيات التصميم الجرافيكي في التدريس الطلاب المرحلة الابتدائية جاء بدرجة عالية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وأن درجة امتلاك طلاب المرحلة الابتدائية المهارات التفكير التخيلي جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وجاء في الترتيب الأول البعد الأول : مهارات التعرف الأولي متوسط حساب يبلغ (3.91)، ووجود علاقة إيجابية طردية بين أبعاد التفكير التخيلي ودرجته الكلية والدرجة الكلية لاستخدام تقنيات التصميم الجرافيكي في التدريس.

هدفت **دراسة نشوية وريان (2021)** إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على استخدام أنماط التعلم في اكتساب المهارات الرياضية الأساسي وتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى طلبة صعوبات التعلم في الصف الرابع الأساسي، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وبلغ عدد أفراد عينتها ذات المجموعة التجريبية الواحدة (43) طالباً وطالبة من طلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الأساسي بالمدارس الحكومية لمديرية التربية والتعليم جنوب الخليل (فلسطين)،تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتمثلت الأدوات في اختبار المهارات الرياضية واختبار التفكير التخيلي؛ ونتائج الدراسة توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الرياضية واختبار التفكير التخيلي لصالح الاختبار البعدي وتبعاً لمتغير الجنس لصالح الطالبات.

هدفت **دراسة أبوحشيش (2021)** الى تحديد التفاعل بين نمط الواقع المعزز (علامة الصورة/علامة الاستجابة السريعة ومستوى القدرة على تحمل الغموض وأثرهما على كفاءة التعلم في تنمية التفكير التخيلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وبلغ عدد أفراد العينة (56) طالباً من طلاب كلية التربية النوعية بجامعة كفر الشيخ (مصر)، مقسمين إلى أربع مجموعات تجريبية متكافئة، وتمثلت أدواتها في اختبار تحصيل معرفي واختبار القدرة على تحمل الغموض ومقياس التفكير التخيلي، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي المعرفي واختبار القدرة على تحمل الغموض ومقياس التفكير التخيلي المرتبطين بأساسيات التصوير الضوئي لصالح طلاب المجموعتين التجريبيتين (الأولى والثالثة اللتان درستا باستخدام نمط الواقع المعزز علامة الصورة).

هدفت **دراسة الصقرية والسالمي(2020)** إلى الكشف عن أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير التخيلي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في سلطنة عُمان، استخدم المنهج شبه التجريبي، وكان عدد أفراد عينتها (62) طالبة، تم توزيعهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية غير متكافئتين، وتمثلت أداتها في مقياس التفكير التخيلي، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التخيلي لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام تقنية الواقع المعزز.

هدفت **دراسة توفيق(2019)** الى دراسة أثر استراتيجيتي مثلث الاستماع وخلايا التعلم في تنمية التفكير التخيلي لدي عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة سامراء في بغداد،العراق. تكونت العينة من (90) طالبا مقسمة الى (3) مجموعات بواقع (30) طالبا لكل مجموعة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذو دلالة إحصائية في التفكير التخيلي بين طلاب المجموعات الثلاث التجريبيتين الأول ى والثانية والضابطة ولصالح طلاب المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على حساب طلاب المجموعة الضابطة في التفكير التخيلي.

هدفت **دراسة البطحاني (2018)** إلى معرفة درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها في الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التفكير التخيلي من وجه نظر المعلمين أنفسهم. تكونت عينة الدراسة (40) معلما ومعلمة من دولة الكويت . تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، استخدم الباحث استبانة لمهارات التفكير التخيلي تضم أربعة مجالات هي: مهارات التعرف الأولى، ومهارات تميز الأفكار، ومهارات التخيل الإبداعي، ومهارات التخيل التحويلي، وبلغ عدد الفقرات (39) فقرة. وأظهرت النتائج أن المعلمين والمعلمات يمارسون مهارات التفكير التخيلي بدرجة ممارسة متوسطة، وأظهرت أيضا أن المعلمات يمارسن مهارات جميع المجالات المشار إليها، عدا مجال مهارات التعرف الأولى، إذ تساوت فيه درجة الممارسة بحسب متغير الجنس، في حين كان الفرق دالا في المجالات الثلاثة الأخرى لصالح الإناث وبينت النتائج كذلك أن المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر أفضل بدلالة إحصائية، ولم يكن للمؤهل العلمي أثر في درجة الممارسة.

هدفت **دراسة الشمري (2018)** إلى بناء مقياس مهارات التفكير التخيلي لدى طلبة جامعة بغداد للتعرف على مستوى مهارات التفكير التخيلي والتعرف على الفروق بين طلبة الجامعة، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (209) طالباً وطالبة (103 ذكور و106إناث)، وتم استخدم الطريقة الطبقية العشوائية، وكانت النتيجة أن طلبة جامعة بغداد يتمتعون بمستوى عالي من مهارات التفكير التخيلي وبكافة مستوياتها، كما بينت النتائج ان الطالبات الإناث أكثر اتساماً بمهارات التفكير التخيلي من

الطلاب الذكور، وأظهرت النتائج أيضاً ارتفاع مهارات التفكير التخيلي لدى طلبة الجامعة مع التقدم بالمراحل الدراسية في الجامعة.

هدفت **دراسة بني يونس وآخرون (2017)** إلى التعرف على أثر برنامج تدريسي مستند إلى الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وتغيير المفاهيم الخاطئة لدى الطلبة ،استخدم المنهج التجريبي، في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (46) طالباً من طلاب الصف التاسع تم اختيارهم بشكل عشوائي، ثم تم تقسيم الطلاب إلى مجموعتين الأولى تجريبية تكونت من (23) طالباً درست مفاهيم الكيمياء باستخدام الخرائط الذهنية، والعينة الضابطة تكونت من (23) طالباً درست مفاهيم الكيمياء باستخدام مفاهيم الكيمياء العادية ، استخدم الباحث اختباراً لمهارات التفكير التخيلي، واختبار اً تحصيلياً في المفاهيم الخاطئة في مبحث الكيمياء كأدوات للدراسة، و أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط علامات طلبة مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التخيلي واختبار المفاهيم الخاطئة في الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت **دراسة عبدالرحمن (2016)** إلى التعرف على مستوى التفكير التخيلي لدى الراشدين تبعاً لمتغير العمر وحل المشكلات، والنوع الاجتماعي، التعرف على مهارة حل المشكلات لدى الراشدين تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير التخيلي وحل المشكلات لدى الراشدين، استخدم المنهج وصفي ارتباطي، و تكونت عينة البحث من (400) موظف وموظفة اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية، وبينت الباحثة مقياسي التفكير التخيلي وحل المشكلات بالاعتماد على نظرية معالجة المعلومات وتم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياسين من صدق وثبات ، أظهرت النتائج أن الراشدين في الأعمار 23، 24، 25 ،26يتسمون بالتفكير التخيلي ، وأن التفكير التخيلي يتأثر بمتغير النوع الاجتماعي لدى الراشدين ما عدا الأشخاص ذوي 26 سنة، و يمتلك الراشدين القدرة على حل المشكلات في الاعمار 23، 24، 25، 26، وتتأثر مهارة حل المشكلات بمتغير النوع الاجتماعي لدى الراشدين ، وأظهرت الدراسة أيضاً أن هناك علاقة ايجابية بين التفكير التخيلي وحل المشكلات لدى الراشدين.

هدفت **دراسة شعيب(2016)** إلى الكشف عن أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير التخيلي وعلاقته بالتحصيل ودقة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث تم اعتماد المنهج التجريبي في الدراسة التي أجريت على طلبة الصف الثالث الابتدائي البالغ عددهم (40) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى ضابطة تكونت من (20) طالبة، والثانية تجريبية وعددها (20)طالبة، طبقت في المملكة العربية السعودية، أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين تعرضوا في اختبار التحصيل والتفكير التخيلي ودقة التعلم مقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة، وعدم وجود علاقة

ارتباطية بين تنمية التفكير التخيلي وزيادة مستوى التحصيل ودقة التعلم بالنسبة لطلبة المجموعة الضابطة، بينما كان هنالك علاقة ارتباطية بين تنمية التفكير التخيلي وزيادة مستوى التحصيل وزيادة مقدار دقة التعلم للمجموعة التجريبية.

هدفت دراسة راهايو وسوهرمان(Rahayu & Suherman,2018) إلى تحديد وتحليل القدرة التخيلية للطلبة بشكل شامل من خلال تطبيق نموذج التدريس الاستقصائي في التربية البدنية، فاستخدمت المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (55) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية (أندونيسيا)، منقسمين إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية غير متكافئتين، وتمثلت أداتها في استبيان مطور، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة في التطبيق البعدي للاستبيان لصالح طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام تطبيق نموذج التدريس الاستقصائي في التربية البدنية.

هدفت **دراسة فليمينغ وآخرين(Fleming et al2016)** إلى استعراض مجموعة من دراسات الحالة حول كيفية قيام معلمي التربية الفنية بتنمية وتعزيز مهارات التفكير التخيلي لدى الطلاب، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والطلاب(9) من المدارس الحكومية والخاصة والكاثوليكية بأستراليا، واشتملت عينة الدراسة على (126) طالبا، و (8) معلمين، واعتمدت الدراسة على المنهج متعدد الأساليب القائم على الاستبانة والمقابلات الشخصية والملاحظة الميدانية ومجموعات التركيز، وتضمنت نتائج الدراسة إلى تمكن الطلاب من خلال المشاركة في حصص التربية الفنية من تعلم كيفية التحسين من مخرجات التفكير التخيلي لديهم وتجربتها وإعادة تشكيلتها وتحويلها إلى إنجازات يستطيع الآخر ونفهمها، واعتمدت صفوف مادة التربية الفنية محل الدراسة على تشجيع الطلاب على التخيل مع طرح التساؤل "ماذالو؟" على أنفسهم.

هدفت **دراسة رينو آخرين (Ren et al., 2012)** إلى استعراض كيفية تطور ونمو مهارات التخيل الإبداعي لدى الطلاب الصينيين وعلاقة ذلك بالبيئة التعليمية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب المراحل الدراسية بين الصف الرابع والثاني عشر في (1) مدارس متوسطة / ثانوية (مدرستان بمناطق حضرية، ومدرستان بمناطق ريفية)، و (4) مدارس ابتدائية مدرستان بمناطق حصرية، ومدرستان بمناطق ريفية)،وذلك بعموم الصين، واشتملت عينة الدراسة على (4162) طالبًا، واعتمدت الدراسة على منهج الدراسة الطولية القائم على الاستبانة واختبار التخيل الإبداعي، وقد تضمنت نتائج الدراسة على: شهد مستوى مهارات التخيل الإبداعي لدى أفراد عينة الدراسية نموا ابتداء من الصف الرابع، ووصولا إلى الصف الحادي عشر، ولكنه شهد انخفاضاً طفيفا في الصف الثاني عشر، ووجود علاقة إيجابية بين مستوى التحصيل الدراسي ومستوى مهارات التخيل الإبداعي، ووجود علاقة إيجابية بين

الأساليب التدريسية المتمركزة حول الطالب ومواقف المعلمين الداعمة للطالب من ناحية، ومستوى مهارات التخيل الإبداعي من ناحية أخرى.

هدفت **دراسة جاليتس (Gallets،2005)** إلى معرفة أثر استراتيجية سرد القصة في تعلم الطلبة وتخيلهم، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة، تكونت عينة الدراسة من (54) طالبا من طلبة الصفوف الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية، تم إجراء اختبارا بعديا للطلبة وإجراء مقابلات نوعية معهم حول قدرتهم على تذكر الحقائق، وتخيل الأحداث، ومهاراتهم في توظيف عناصر القصة ذهنيا، وخلصت الدراسة إلى أن جميع الطلبة من المجموعتين حققوا علامات مرتفعة فيتذكر عناصر القصة والتحدث عنها، غير أن الطلبة الذين سمعوا القصص كانوا أكثر قدرة على إنشاء الصور التخيلية من زملائهم في المجموعة التي قرأت القصص.

2.2.2 الدّراسات السّابقة المتعلّقة بمهارات التدريس الفعال

هدفت **دراسة حسن(2023)** إلى تحديد الأساليب المعرفية للطالب المعلم بكلية التربية بالوادي الجديد. وتحديد مؤشرات انخراط الطالب في التعلم ببيئة التدريب الإلكترونية، وتحديد تأثير نمط الإبحار المقيد ببيئة التدريب الإلكتروني في تنمية مهارات التدريس الفعال (التخطيط التنفيذ التقويم)، والانخراط في التعلم لدى الطالب المعلم بكلية التربية. تحديد تأثير الأسلوب المعرفي للمتعلم في تنمية مهارات التدريس الفعال والانخراط في التعلم. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في مرحلة الدراسة والتحليل والتصميم، والمنهج شبه التجريبي عند قياس أثر المتغيرين المستقلين للدراسة على المتغيرين التابعين. تم اختيار عينة الدراسة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة بيولوجي بكلية التربية جامعة الوادي الجديد في الجزائر، وبلغ عدد طلاب العينة (120) طالبًا، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبيتين بعد تطبيق مقياس الأسلوب المعرفي (تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض، نتائج الدراسة لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلاله (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي المرتبط بمهارات التدريس الفعال ، وأيضا لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلاله (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولي والمجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي بطاقة الملاحظة المرتبطة بمهارات التدريس الفعال".

هدفت **دراسة حياصيان وآخرون (2023)** الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات في لواء عين الباشا في الأردن، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي تبعاً لمتغيرات (الخبرة، المؤهل العلمي، القطاع وتكون مجتمع الدراسة من المديرات في مديرية لواء عين الباشا في الاردن للعام الدراسي 2022/2021 كما تكونت

عينة الدراسة من (56) مديرة من المديرات العاملات في مديرية عين الباشا (35) مديرة من المدارس الخاصة و (21) مديرة من المديرات الحكومية، ولتحقيق هدف الدراسة وتم إعداد استبانة مكونة من ثلاث مجالات أظهرت النتائج أن درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال بشكل عام (الكلي)، جاءت بدرجة كبيرة، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا ولقطاع التعليم لصالح المدارس الخاصة ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة، وأوصت الدراسة باستخدام عينات أوسع وباستخدام المزيد من المتغيرات وعقد دورات لمعلمات حملة درجة البكالوريس لمهارات التدريس الفعال كما اقترحت إجراء المزيد من الدراسات حول الموضوع.

هدفت **دراسة برج (2021)** إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية التعلم المعكوس على فعالية الذات وبعض مهارات التدريس الفعال لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر في مصر ، استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وكذلك المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة البحث من طالبات الفرقة الثالثة بقسم الاقتصاد المنزلي "الشعبة التربوية" بكلية الاقتصاد المنزلي "جامعة الأزهر " للعام الجامعي (2017 / 2018) وتكونت عينة البحث من (30) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين مجموعة ضابطة وعددها (15) طالبة، ومجموعة تجريبية وعددها (15) طالبة وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين ، نتائج البحث الحالي عن الأثر الإيجابي والفعال لإستراتيجية التعلم المعكوس على فعالية الذات وبعض مهارات التدريس الفعال بجوانبها المعرفية والأدائية لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر.

هدفت **دراسة البصري (2021)** إلى التعرف إلى مستوى التفكير المرن وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لدى مدرسي مادة التاريخ، وتكون مجتمع الدراسة من (947) مدرساً ومدرسة لمادة التاريخ في المدارس الثانوية الحكومية النهارية في المديرية العامة لتربية القادسية ، في حين تكونت عينته من (150) مدرس ومدرسة المادة التاريخ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد لذلك أداتي البحث وهما : اختبار التفكير المرن (30) فقرة، واختبار مهارات التدريس الفعال (30) فقرة موزعة في المجالات التخطيط والتنفيذ، والتقويم، واستغرق تطبيق الإجراءات المدة من 2020/12/20 إلى 2021/2/15، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير المرن ومهارات التدريس الفعال لدى مدرسي التاريخ عينة الدراسة.

هدفت **دراسة محمد (2021)** إلى تنمية مهارات التدريس الفعال، ومهارات التفكير الجغرافي لدى الطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا بكلية التربية باستخدام برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الفعال ومهارات التفكير الجغرافي لدى الطلاب المعلمين شعبة

الجغرافيا بكلية التربية، استخدم المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا معلما شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة المنصورة في مصر ، وقسمت العينة (30) طالبا معلما بالمجموعة التجريبية (30) طالبًا معلما بالمجموعة الضابطة، وتم إعداد قائمة بمهارات التدريس الفعال، وقائمة بمهارات التفكير الجغرافي، ودليل عضو هيئة التدريس، وكراسة نشاط الطالب المعلم ومقياس مهارات التدريس الفعال، واختبار مهارات التفكير الجغرافي، وطبقت أدوات البحث على مجموعة البحث، وجاءت نتائج البحث لتؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من مقياس مهارات التدريس الفعال، واختبار مهارات التفكير الجغرافي لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط.

هدفت **دراسة زبيدية (2020)** إلى التعرف إلى درجة مهارات التدريس الفعال والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين، والعلاقة بينهما، إضافة إلى تحديد الفروق فيهما تبعا إلى متغيرات الجنس والخبرة والمرحلة التعليمية عند المعلمين، حيث بلغ مجتمع الدراسة) (452) معلم ومعلمة من محافظات شمال الضفة الغربية وأجريت الدراسة على عينة قوامها (107) معلماً ومعلمة من محافظات نابلس وجنين وقلقيلية وما يشكل نسبة 24% من مجتمع الدراسة ، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، ولغاية جمع البيانات استخدمت أداتان الأولى لقياس مهارات التدريس الفعال، والأخرى لقياس الكفاءة الذاتية المدركة ، نتائج الدراسة إن الدرجة الكلية للتدريس الفعال وأن الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية في فلسطين كانت كبيرة جدا.

هدفت **دراسة الشمري (2019)** إلى تحديد درجة ممارسة معلمي التاريخ في الأردن مبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من ((74) معلما ومعلمة للتاريخ إضافة إلى (7) مشرفين تربويين ضمن تخصص العلوم الاجتماعية في محافظة المفرق.اختيروا بالطريقة القصدية، واستخدم الاستبانة كأداة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التاريخ في الأردن المبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين كانت متوسطة، إضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس عند المعلمين، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الخبرة ولصالح أصحاب الخبرة الأعلى.
هدفت **دراسة عماوي ((2018)** الكشف عن مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن المهارات التدريس الفعال في ضوء معايير الدراسات الاجتماعية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع من معلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة اربد والبالغ عددهم (70) معلماً ومعلمة للعام الدراسي

(2015/2016)، واستخدم المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من ((20) معلماً ومعلمة، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد بطاقة ملاحظة مكونة من (39) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي : الأهداف، وطرائق التدريس وأساليبه واستراتيجياته، ومجال تكنولوجيا المعلومات والموارد البشرية ومجال الإبداع، التقويم). وبعد تطبيق الأداة على أفراد العينة أظهرت نتائج الدراسة أن مدى الممارسة المهارات التدريس الفعال كان متدنيا ، وعدم وجود فروق في درجة الممارسة تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة.

وهدفت **دراسة المطيري ((2018)** إلى التعرف عن واقع العلاقة بين المعرفة والتطبيق المهارات التدريس الفعّال من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في دولة الكويت، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الرياضية في بعض محافظات دولة الكويت. وتكونت عينة الدراسة من (929) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الرياضية، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقام الباحث بتصميم أداة لقياس التدريس الفعال والتي اشتملت على مجالات الإدارة الصفية، والتخطيط، والأنشطة والوسائل التعليمية، والتنفيذ والعرض، و التقييم وأظهرت النتائج أن معرفة معلمي التربية الرياضية في دولة الكويت وتطبيقهم لمهارات التدريس الفعّال لا ترتقي إلى المستوى الطموح من وجهة نظرهم، و أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه فاعلة بين المعرفة والتطبيق لمهارات التدريس الفعال. وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة والتطبيق المهارات التدريس الفعّال : الإدارة الصفية، التخطيط، الأنشطة والوسائل التعليمية، التنفيذ والعرض التقييم، تبعا لمتغيرات الجنس الخبرة، نوع المدرسة، نوع المستوى الأكاديمي.

هدفت **دراسة الكريمين والرمامنة(2015)** إلى معرفة مستوى ممارسة معلمات المستوى التمهيدي لمفاهيم التدريس الفعال وعلاقتها ببعض المتغيرات الخبرة، المؤهل العلمي، الدورات التدريبية من خلال بطاقة الملاحظة المعدة من قبل الباحثين، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، تم اختيار العينة عن طريق العينة العشوائية البسيطة، تكونت عينة الدراسة من (51) معلمة ممن يمارسن التدريس في مرحلة رياض الأطفال يتوزعن على (15) مدرسة وروضة حكومية وخاصة في مديرية التربية والتعليم المنطقة قصبة السلط الفصل الأول للعام الدراسي 2012–2013، في الأردن، ولغرض تحقيق أهداف الدراسة أعد الباحثون أداة الدراسة والتي تمثلت ببطاقة الملاحظة، حيث اشتملت على (48) فقرة موزعة على (3) محاور احتوت على مفاهيم التدريس الفعّال ومهاراته، واظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أداء معلمات المستوى التمهيدي لمفاهيم التدريس الفعال مقبولة وبعضها متدن وبحاجة إلى تدريب وإتقان لجميع محاور الدراسة كي يقمن بالمهارات التعليمية المتخصصة في مجال رياض الأطفال والوصول إلى الأهداف المنشودة، حيث جاء المتوسط الحسابي الكلي لكل محور متدنياً وهو متوسط يقل عن المعيار المعتمد في هذه الدراسة وهو (3.5) أي ما يعادل (70%) ، وأن درجة توافر

المهارات في كل محور من المحاور لدى معلمات المستوى التمهيدي لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة أو عدد الدورات التدريبية.

هدفت **دراسة القيسي (2015)** إلى الكشف عن درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال وعلاقتها في تنمية مهارات التفكير المعرفي وفوق المعرفي لدى الطلبة في العراق، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي ، وتكونت عينة الدراسة من مدرسي اللغة العربية ممن يدرسون في المدارس الثانوية التابعين لمديرية تربية الأنبار النازحين في محافظة اربيل حاليا، البالغ عددهم (30) مدرسا ومدرسة، وقام الباحث باختيار (5) من طلبة كل مدرس ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ليكونوا عينة الدراسة، بلغ عددهم (150) طالبا، من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة : إن درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال جاءت (متوسطة) على جميع المجالات، عدا مجال التخطيط التي جاءت (مرتفعة)، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مهارات التدريس الفعال تُعزى للجنس، وأظهرت نتائج الدراسة كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر الخبرة ولصالح أصحاب الخبرة (10) سنوات فأكثر، وأظهرت نتائج الدراسة فيما يتعلق بعلاقة التدريس الفعال بالتفكير المعرفي أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين درجة ممارسة مهارات التدريس الفعال ومهارات التفكير المعرفي لدى الطلبة، وأنه لا توجد مثل هذه العلاقة بين درجة ممارسة مهارات التدريس الفعال والتفكير فوق المعرفي.

هدفت **دراسة دوهن (Dhillon،2013)** إلى استكشاف أثر تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال لديهم، أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، إذ تم الاعتماد على الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من معلمي المدارس في ولاية لوس أنجلوس والبالغ عددهم (150) معلماً ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال يساهم في دعم قدرات المعلم التدريسية التي تعكس إيجابياً على رفع مستويات الطلبة الأكاديمية، وأن تدريب المعلمين على مهارات التدريس الفعال من خلال إخضاعهم لبرامج التدريب سواء قبل مزاولة التدريس أو أثنائها، يساهم في تطوير خبراتهم الأكاديمية والمهنية بحيث يتمكنوا من إكساب الطلبة المهارات المطلوبة.

3. 2 التعقيب على الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة واستعراضها، تبيّن للباحثة أن هناك تشابه بين دراستها الحالية والدراسات السابقة إلى حد ما، ولذلك تم تقسيم الدراسات السابقة إلى قسمين وهما:

1.3.2التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير التخيلي

اتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن هناك علاقة بين تلك الدراسات والدراسة الحاليّة، حيث اتفقت دراسة البطحاني (2018)، إلى التعرف والكشف عن مستوى ممارسة المعلمين لمهارات التفكير التخيلي، ولأساليب تشجيع التفكير ، واتفقت مع دراسة عادل (2022)، في معرفة مدى وعى بعض معلمي اللغة العربية بالتفكير التخيلي واستراتيجياته، وأظهرت النتائج باهتمام المعلمين بالتفكير التخيلي بدرجة متوسطة إلى أعلى من متوسط، وجاءت الدراسات جميعها باهتمامهم بالتفكير التخيلي،على اختلاف الهدف والمنهج المتبع في تلك الدراسات ، مثل دراسة الصقرية والسالمي(2020)، دراسة أنور توفيق(2019)، دراسة الشمري (2018)، دراسة عبد الرحمن (2016)، دراسة شعيب(2016)، و دراسة راهايو وسوهرمان(Rahayu, & Suherman.2018)، دراسة فليمينغ وآخرين(Fleming et al2016)، دراسة رينو آخرين (Ren et al., 2012)، دراسة جاليتس (Gallets،2005)،

تختلف الدراسة مع دراسة الأهدل (2023)، ودراسة الفرمان (2023)، ودراسة نشوية وريان (2021)، دراسة أبوحشيش (2021)، ودراسة نشوية وريان (2021)، ودراسة أبوحشيش (2021)، ودراسة الصقرية والسالمي (2020)، ودراسة أنور توفيق (2019)، و دراسة الشمري (2018)، ودراسة بني يونس (2017)، و دراسة شعيب(2016)، دراسة راهايو وسوهرمان(Rahayu, & Suherman.2018)، دراسة فليمينغ وآخرين(Fleming et al2016)، دراسة رينو آخرين (2012 Ren et al.,)، دراسة جاليتس (Gallets،2005)، في أنها طُبقت على طلبة المدارس وهم مجتمع الدراسة على اختلاف المرحلة العمريّة، لكنها اتفقت مع دراسة عادل(2022)، و دراسة كتيبي (2022)، ودراسة البطحاني(2018)، في أنها طُبقت على المعلمون وهم نفس مجتمع الدراسة.

اختلفت الدراسة مع جميع الدراسات لاتباعها للمنهج الوصفي الارتباطي، إلّا أنها اتفقت إلى حد ما مع دراسة كتبي(2022)، حيث استخدم المنهج الوصفي المسحي، ودراسة عادل، (2022) المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة البطحاني، (2018) استخدام المنهج الوصفي.

اختلفت مع جميع الدراسات في اختيارها للعينة، واتفقت مع دراسة الشمري (2018)، ودراسة عبد الرحمن(2016)، بطريقة العينة الطبقية العشوائية، واتفقت مع دراسة مع دراسة عادل(2022)، ودراسة كتيبي (2022)، و دراسة البطحاني(2018)، و دراسة راهايو وسوهرمان(Rahayu, & Suherman.2018)، ودراسة فليمينغ وآخرين(Fleming et al2016)، في استخدامها لأداة الاستبانة.

2.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات التدريس الفعال:

اتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن هناك علاقة بين تلك الدراسات والدراسة الحاليّة، حيث اتفقت دراسة حياصيان و آخرون(2023)، ودراسة البصري (2021)، ودراسة محمد،(2021)، و دراسة زبيدية (2020)، ودراسة الشمري (2019)، و دراسة المطيري (2018)، و دراسة عماوي (2018)، و دراسة الكريمين والرمامنة(2015)، و دراسة القيسي (2015)، و دراسة دوهن 2013 Dhillon)، واتفقت إلى حد ما في المنهجية مع دراسة البصري (2021)، ودراسة القيسي (2015)، في اتباعهم للمنهج الوصفي الارتباطي، واختلفت مع دراسة حسن(2023)، و دراسة حياصيان و آخرون(2023)، و دراسة برج (2021)، ودراسة زبيدية (2020)، و دراسة الشمري (2019)، و دراسة المطيري ((2018)، و دراسة عماوي ((2018)، و دراسة الكريمين والرمامنة(2015)، و دراسة القيسي (2015)، و دراسة دوهن 2013 Dhillon)، في اتباعهم للمنهج الوصفي والوصفي المسحي والوصفي التحليلي.

اتفقت هذه الدراسة الحاليّة في استخدام أداة الدراسة الاستبانة، مع دراسة حياصيان و آخرون (2023)، ودراسة زبيدية (2020)، و دراسة الشمري (2019)، و دراسة المطيري (2018)، واختلفت مع باقي الدراسات التي استخدمت الاختبار وبطاقة الملاحظة كأداة.واتفقت مع دراسة البصري (2021)،و دراسة زبيدية (2020)، و دراسة الشمري (2019)، و دراسة المطيري (2018)، دراسة عماوي ((2018)، و دراسة الكريمين والرمامنة(2015)، ودراسة دوهن 2013 Dhillon)، من حيث مجتمع الدراسة وهم معلمون ومعلمات، واختلفت مع باقي الدراسات التي اعتمدت مجتمع الدراسة الطلبة، واتفقت مع دراسة البصري (2021)، في اختيار العينة العشوائية الطبقية، واختلفت مع باقي الدرسات التي استخدم طريقة العينة العشوائية البسيطة مثل دراسة عماوي (2018)، و دراسة الكريمين والرمامنة(2015)، و دراسة القيسي (2015)، وقصدية مثل دراسة الشمري(2019).

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، بأنها سعت للتعرف إلى مهارات التفكير التخيلي وعلاقته في مهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في تربية وسط الخليل، حيث تعد الدراسة الأولى على حد علم الباحثة، وتميّزت عنهما في اختيارها للمنهج الوصفي الارتباطي، على الرغم من غالبية الدراسات تتبع المنهج التجريبي، وأيضا قلة الدراسات التي تناولت التفكير التخيلي، ومهارات التدريس الفعال في فلسطين، على حد علم الباحثة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل من الدراسة توضيحًا مفصلاً للطرق والإجراءات التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة، من حيث المنهجية، ووصف مجتمع الدراسة، وعينتها وطريقة اختيارها ، وأدواتها وطريقة إعدادها وتحضيرها، وكذلك يتضمن هذا الفصل طرق التأكد من الصدق والثبات لأدوات الدراسة، وأيضا يتضمن إجراءات الدراسة ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة للوصول إلى النتائج.

1.3 منهج الدراسة

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفيّ الارتباطيّ؛ لإنجاز وتحقيق أهداف الدراسة ، وذلك لمناسبته للبيانات اللازمة لهذه الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة

شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس مديرية التربية والتعليم في الخليل خلال الفصل الدراسيّ الثاني من العام (2023-2024)، والبالغ عددهم (1115)، منهم (240) معلمًا و(875) معلمة، وذلك حسب سجلات وزارة التربية والتعليم الرسمية ، والجدول(1.3) يوضح ذلك.

جدول (1.3): توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعًا لعدد المعلمين والمعلمات (الجنس)

مديرية الخليل	ذكور	إناث
العدد	240	875
النسبة المئوية	%22	%78

3.3 عينة الدراسة

قامت الباحثة في هذه الدراسة باختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد بلغ عددها (167) معلمًا ومعلمة، بنسبة (15%) من مجتمع الدراسة، وبلغ العدد 36 ذكرًا، 131 أنثى، والجدول(2.3) يبيِّن توزيع الأفراد.

جدول(2.3): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
1	الجنس	ذكر	36	%22
		أنثى	131	%78
		المجموع	167	%100
2	المؤهل العلمي	دبلوم	8	%5
		بكالوريوس	139	%83
		ماجستير فأعلى	20	%12
		المجموع	167	%100
3	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	26	%15.57
		من 5–10سنوات	54	%32.33
		أكثر من 10 سنوات	87	%52.1
		المجموع	167	%100

4.3 أدوات الدراسة

ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية، استخدمت الباحثة أدا ة الإستبانة حيث قامت بتطوير أداتين لجمع البيانات الخاصة في الدراسة الحالية وهما، الأداة الأولى: استبانة لقياس مهارات التفكير التخيلي، والأداة الثانية: استبانة مهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية، و اتبعت الباحثة لبناء الأدوات الخطوات الآتية:

أ. **الأداة الأولى** :استبانة التفكير التخيلي.

قامت الباحثة بالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة وعدد من المقاييس المتعلقة بمهارات التفكير التخيلي منها دراسة الفرطوسي (2019) ودراسة عبد الحميد (2009)، ودراسة خوالدة ونصر (2019)، و دراسة عادل،(2022)، وغيرها.

ب. إعداد الاستبانة في صورتها الأوليّة، حيث راعت الباحثة صياغة المحتوى بشكل بسيط وفقرات قصيرة بحيث يسهل فهمها، وقد اشتملت أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الأولية على

(37) فقرة موزّعة على (4 مجالات) وهي أولاَ: مهارات التعرف الأولى ، ثانيًا: مهارات تمييز الأفكار، ثالثاَ: مهارات التخيل التحويلي، رابعا :مهارات التخيل الإبداعي، ملحق(1).

1. الأداة الثانية: استبانة مهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة

قامت الباحثة بالرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة وعدد من الأدوات البحثية المتعلقة التدريس الفعال منها دراسة المطيري (2018) و دراسة محمد(2021)، ودراسة حسن(2023)، و دراسة حسن(2023)، ودراسة العامري (2013).

أ. إعداد الأداة في صورتها الأولية، حيث راعت الباحثة صياغة المحتوى بشكل سليم وبفقرات قصيرة بحيث يسهل فهمها، وقد اشتملت الاستبانة بصورتها الأولية على (32) فقرة، ملحق(1).

ثم قامت الباحثة بعر ض الأداتان على عدد من المختصين والأساتذة في بعض الجامعات الفلسطينية، والمختصين في مجال البحث، والأخذ بآرائهم وتوجيهاتهم المطروحة.

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)لأدوات الدراسة ، وذلك لتقدير استجابة المفحوصين على فقرات الاستبانة، والجدول (3.3) يوضح ذلك.

جدول(3.3):درجات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	موافق بدرجة				
	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
الدرجة	1	2	3	4	5

ثم تم تقسيم طول السّلم الخماسيّ إلى ثلاثة فئات لمعرفة مهارات التفكير التخيلي وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل. وتم الوصول إلى تقسيم فئات الاستبيان الخماسيّ كما يلي:

مدى الاستبيان = الحد الأعلى للمقياس–الحد الأدنى للمقياس

= (5–1) = 4

عدد الفئات = 3 ، طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات= 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) إلى الحد الأدنى لكل فئة تحصل على فئة المتوسط الحسابي كما هو موضّح في الجدول (4.3).

جدول(4.3): الفئات للمتوسطات الحسابية لتحديد مهارات التفكير التخيلي وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

فئات المتوسط الحسابي	الموافقة
أقل من**2.33**	منخفضة
من **2.33**إلى**3.66**	متوسطة
أكثر من **3.66**	مرتفعة

5.3 صدق الأدوات

قامت الباحثة بالتحقق من صدق أدوات الدراسة من خلال:

أولا: الصدق الخارجيّ (المحكمين):

عـرضت الباحثة أدوات الدراسة (الاستبانتين) على مجموعـة مـن المحكمين من مختلف الجامعـات الفلسطينيـة وعددهم (8) محكمين، كمـا هو موضـح في الملحق (3)، وقد قدّم المحكمين مجموعة من الملاحظات والتوجيهات و استجابـت الباحثة لـها وقامـت بعمـل ما يحتاج من تعديـلات وتغييرات في ضوء المقتـرحات التـي قُدم ت، وتبيَّن للباحثة أن اقتراحات المحكمين وآرائهم التي قدموها لها أهمية، حيث تم إلغـاء وإضافة بعـض الفقرات وتعديل وصياغـة محتواها.

ثانيا: الاتساق الداخليّInternal Validity

ويعنـي مـدى توافق واتسـاق كل فقرة مـن فقرات الاستبانـة مع الدرجة الكلية للاستبانة، وقد قامت الباحثة بحساب الصدق الداخلي للاستبانتين على عيّنة استطلاعيّة على النحو الآتي:

- **صدق أداة مهارات التفكير التخيلي .**

قامـت الباحثة بِحسـاب مُعامـلات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكليـة للفقرات، كمـا يبيـن ذلك الجدول (5.3).

جدول(5.3)-أ: نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التفكير التخيلي مع الدرجة الكلية للفقرات

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
المجال الأول : مهارات المعرفة الأولى			
1	لدي المقدرة على استذكار التفاصيل البسيطة لأجعل منها معلومات ذات فائدة وقيمة.	.533**	0.001
2	اطمع في الوصول إلى مصادر ومعارف إضافية.	.544**	0.001
3	لدي المقدرة على تجنب اللامبالاة وعدم الاكتراث	.552**	0.001
4	لدي المقدرة على استرجاع المعلومات وتفعيل الدماغ.	.603**	0.001
5	يمكنني بلوغ الفهم الحقيقي (او العميق) للوصول الى المفاهيم المجردة.	.555**	0.001
6	أمتلك المقدرة على بلورة علاقات حديثة من خبرات سابقة	.495**	0.001
7	لدي المقدرة على تشكيل تصورات ذهنية جديدة للأصوات والصور.	.504**	0.001
8	استطيع تكوين صورة ذهنية لما اعرف.	.587**	0.001
9	أسعى إلى تنمية حب الاستكشاف والفضول المعرفي.	.451**	0.001
10	يمكنني المحافظة على الهدوء وضبط النفس لأجل التأمل.	.695**	0.001

جدول(5.3)–ب: نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التفكير التخيلي مع الدرجة الكلية للفقرات

المجال الثاني : مهارات تمييز الأفكار			
11	أتمكن من ربط المعلومات الأساسية في سياق متكامل.	.724**	0.001
12	أتمكن من التعرف إلى وجهات نظر الآخرين.	.658**	0.001
13	لدي المقدرة على التكيف مع قدرة المتعلم التخيلية.	.711**	0.001
14	أتمكن من معرفة البدائل المتصلة بالمعرفة.	.564**	0.001
15	لدي المقدرة على توضيح العلاقات المختلفة بين الأشياء	.597**	0.001
16	لدي المقدرة على معالجة المعلومات.	.675**	0.001
17	أتمكن من التمييز بين المألوف وغير المألوف.	.679**	0.001
18	أتمكن من إكمال أحداث مترابطة.	.568**	0.001
19	لدي المقدرة على رؤية الأشياء من منظور أكثر شمولية.	.665**	0.001
20	أتمكن من الكشف عن التناقضات الموجودة في المشكلة.	.749**	0.001
21	لدي المقدرة على تحقيق الربط و التكامل بين حواس المتعلم وعواطفه.	.639**	0.001
22	أتمكن من شرح الأفكار الغامضة.	.678**	0.001
المجال الثالث : مهارات التخيل التحويلي			
23	لدي المقدرة على تحويل الصور الذهنية وإظهارها بأشكال جديدة.	.749**	0.001
24	لدي المقدرة على تحويل الاستجابات الخاطئة إلى استجابات مقبولة وصحيحة.	.639**	0.001
25	لدي المقدرة على تمكين الخبرة ذات المعنى.	.678**	0.001
26	أتمكن من رفع مستوى الإثارة الداخلية للمتعلم	.633**	0.001
27	أتمكن من تحويل الأفكار المتشابهة إلى حالات مختلفة	.726**	0.001
28	لدي المقدرة على توظيف الصور الفنية والمحسنات البديعية	.643**	0.001
المجال الرابع : مهارات التخيل الإبداعي			
29	لدي المقدرة على استكشاف الأشياء غير المعروفة.	.662**	0.001
30	لدي المقدرة على الابتكار في حل المشكلات.	.584**	0.001
31	لدي المقدرة على تخيل ما هو غير موجود.	.619**	0.001
32	لدي المقدرة على النظر في المشكلة من زوايا مختلفة.	.630**	0.001
33	لدي المقدرة على تنمية مهارة توليد الأفكار.	.703**	0.001
34	لدي المقدرة على ترجمة معان وأشكال بشكل مبتكر غير مألوف.	.614**	0.001
35	أتمكن من اقتراح أسباب محتملة وواقعية للظواهر و المشكلات.	.636**	0.001

يتبيَّن من الجدول (5.3) أن جميع قيم معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للأداة نفسها ذات دلالة إحصائية، وهذا يدل على قوة الاتساق والتوافق الداخلي لفقرات الأداة (مهارات التفكير التخيلي)، مما يشير إلى صدق فقرات الأداة في قياس ما وضعت من أجل قياسه.

وللتأكد من الصدق الداخلي لمجالات مهارات التفكير التخيلي ، حيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لكل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية لمهارات التفكير التخيلي ككل، والجدول (6.3) يوضح ذلك.

جدول(6.3): معاملات ارتباط كل مجال من مجالات مهارات التفكير التخيلي مع الدرجة الكلية للأداة

المجال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
المجال الأول : مهارات المعرفة الأولى	.834**	0.001
المجال الثاني : مهارات تمييز الأفكار	.924**	0.001
المجال الثالث : مهارات التخيل التحويلي	.899**	0.001
المجال الرابع : مهارات التخيل الإبداعي	.881**	0.001

يتبين من الجدول (6.3)إن جميع قيم معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات مهارات التفكير التخيلي ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطا دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وذلك لأن معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمجالات كان قويًا بالنظر إلى القيم التي تراوحت بين (0.834–0.924))مما يشير إلى قوة الاتساق الداخليّ لفقرات الأداة وأنها تشترك معًا في مهارات التفكير التخيلي .

- **صدق أداة مهارات التدريس الفعال**

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاداة والدرجة الكلية للأداة نفسها، كما يبين ذلك الجدول (7.3).

جدول(7.3)-أ: نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التدريس الفعال مع الدرجة الكلية للفقرات

رقم الفقرة	الفقرات	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
المجال الأول : التخطيط والتدريس وإدارته			
1	أراعي المرونة في وضع الخطة.	.508**	0.001
2	أحدد الخبرات السابقة لموضوعي في الخطة.	.493**	0.001
3	أمهد للدرس مسبقا .	.509**	0.001
4	لدي المقدرة على إثارة جو من التشويق والمتعة في عرض المادة	.489**	0.001
5	أربط المنهاج بخبرات الطلبة السابقة.	.599**	0.001

جدول(7.3)–ب: نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التدريس الفعال مع الدرجة الكلية للفقرات

6	أقترح أسئلة مثيرة للتفكير	.552**	0.001
7	أحرص على تطوير وابتكار وسائل تعليمية تماشياً مع مادة الطالب الدراسية	.570**	0.001
8	لدي القدرة على التجديد والتنويع في طرق التدريس	.583**	0.001
9	أعمل جعل الطالب محور العملية التعليمية	.506**	0.001
10	أستثير دافعية الطلبة للتعلم.	.628**	0.001
11	أراعي المرونة في وضع الخطط السنوية.	.479**	0.001
12	التزم بوقت الحصة والتدريس فيها.	.508**	0.001
13	أشارك الطلبة في الأنشطة وتقديم التغذية الراجعة لديهم.	.638**	0.001
14	أراعي الفروق الفردية للطلبة في التدريس.	.627**	0.001
15	أحافظ على انضباط مسار العملية التعليمية.	.587**	0.001
16	أضع أهدافاً معرفية ووجدانية ونفس حركية في الخطة	.530**	0.001
17	أطور من روح المبادرة عند الطلبة بإعطائهم فرصة للتفكير بشكل إبداعي.	.646**	0.001
18	تصحيح الأعمال الكتابية للطلبة في الوقت المحدد .	.550**	0.001
المجال الثاني:العلاقات الإنسانية			
19	أتواصل مع الطّلبة باحترام	.685**	0.001
20	أتواصل مع الطّلبة بمرونة	.614**	0.001
21	أتقبل آراء الآخرين بموضوعية	.695**	0.001
22	أنشر جو الألفة والمودة بين الطلبة	.685**	0.001
23	أتبادل معلومات الطلبة الخاصة بالدرس	.665**	0.001
24	أتقبل الطالب دون تجريح أو إهانة.	.614**	0.001
25	أعين ورقة العمل بالتشاور مع الطلبة.	.741**	0.001
26	أحرص على تعزيز الطلبة وتحفيزهم .	.661**	0.001
27	أساعد الطلبة وأقدم لهم يد العون في حل المشكلات.	.696**	0.001
المجال الثالث : التقويم			
28	اتبع معايير الأسئلة الجيدة في اوراق العمل.	.709**	0.001
29	استخدم التنويع في وسائل تقويم الطلبة.	.717**	0.001
30	أتمكن من صياغة الأسئلة بوضوح	.756**	0.001

جدول(7.3)–ج: نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التدريس الفعال مع الدرجة الكلية للفقرات

31	أستخدم أنواع التقويم المختلفة في وقتها المناسب.	.700**	0.001
32	أكون أسئلة تتعلق بالمادة التي يدرسها	.601**	0.001
33	أراعي المصداقية في وضع علامات للطلبة.	.591**	0.001
34	أضع اختبارات تتسم بالشمولية لجميع الجوانب والمهارات التي يراد تقويمها	.660**	0.001
35	أقدم التغذية الراجعة للطلبة باستمرار	.709**	0.001

يتبيَّن من الجدول (7.3) أن جميع قيم معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للأداة نفسها ذات دلالة إحصائية، وهذا يدل على قوة الاتساق والتوافق الداخلي لفقرات الأداة (مهارات التدريس الفعال)، مما يشير إلى صدق فقرات الأداة في قياس ما وضعت من أجل قياسه.

وللتأكد من الصدق الداخلي لمجالات مهارات التدريس الفعال ، حيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لكل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية لمهارات التدريس الفعال ككل، والجدول (8.3) يوضح ذلك.

جدول(8.3): معاملات ارتباط كل مجال من مجالات مهارات التدريس الفعال مع الدرجة الكلية للأداة

المجال	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
المجال الأول : التخطيط و التدريس وإدارته	.875**	0.001
المجال الثاني: العلاقات الإنسانية	.891**	0.001
المجال الثالث : التقويم	.906**	0.001

يتبين من الجدول (8.3) إن جميع قيم معاملات الارتباط لكل مجال من مجالات مهارات التدريس الفعال ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطا دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وذلك لأن معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) للعلاقة بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمجالات كان قويًا بالنظر إلى القيم التي تراوحت بين (0.875–0.906)، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخليّ لفقرات الأداة وأنها تشترك معًا في مهارات التدريس الفعال.

6.3 ثبات الأدوات:

لقد تأكدت الباحثة من ثبات أدوات الدراسة من خلال احتساب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلم ومعلمة من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة.

■ **ثبات أداة مجالات مهارات التفكير التخيلي**

جدول (9.3): معاملات ثبات أداة مجالات مهارات التفكير التخيلي وفق كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للعينة الاستطلاعية

مجالات الأداة	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المجال الأول : مهارات المعرفة الأولى	30	10	0.704
المجال الثاني : مهارات تمييز الأفكار	30	12	0.880
المجال الثالث : مهارات التخيل التحويلي	30	6	0.762
المجال الرابع : مهارات التخيل الإبداعي	30	7	0.784
الدرجة الكلية	30	35	0.917

يتبين من جدول (9.3) أن قيمة ثبات أداة مجالات مهارات التفكير التخيلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا(Cronbach's Alpha) بلغت (0.917) عند الدرجة الكلية، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وقابلة لاعتمادها.

ثبات أداة مهارات التدريس الفعال

جدول (10.3): معاملات ثبات أداة مجالات مهارات التدريس الفعال وفق كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) للعينة الاستطلاعية

مجالات الأداة	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المجال الأول : التخطيط و التدريس وإدارته	30	18	0.934
المجال الثاني: العلاقات الإنسانية	30	8	0.935
المجال الثالث : التقويم	30	8	0.923
الدرجة الكلية	30	34	0.963

يتبين من جدول (10.3) أن قيمة ثبات أداة مجالات مهارات التدريس الفعال من خلال معادلة كرونباخ ألفا(Cronbach's Alpha) بلغت (0.963) عند الدرجة الكلية، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وقابلة لاعتمادها.

7.3 متغيّرات الدراسة

المتغيرات المستقلة (Independent Variables)

وتشتمل على خصائص المستجيبين، كالآتي:

1. الجنس: (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلميّ: (دبلوم ، بكالوريوس ، ماجستير فأعلى).

3. عدد سنوات الخبرة :(أقل من5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10سنوات).

المُتغيّرات التابعـة (Dependent Variables)

* المتغير التابع الأول: مهارات التفكير التخيلي لدى معلمو المرحلة الأساسية

* المتغير التابع الثاني: مهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية

8.3 إجراءات الدّراسة

– قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التَّربوي والبحوث والدّراسات المُتعلقة بموضوع الدّراسة ومجالاتها وبناء أدوات الدّراسة؛ وذلك لقياس مهارات التفكير التخيلي وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

– عرض أدوات الدراسة على مجموعة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في عدد من الجامعات الفلسطينية؛ وذلك بغرض إبداء آرائهم وتوجيهاتهم فيما يتعلق بفقرات الأداتين من حيث الصياغة والمحتوى والبناء.

– الحصول على كتاب تسهيل المهمة الكترونيًا ملحق (4) من مركز البحث والتطوير في وزارة التربية والتعليم، لتسهيل توزيع الاستبانات على المعلمين في المدارس التابعة لمكاتب التعليم في مديريات تربية وتعليم محافظة الخليل.

– توزيع الاستبانات الكترونيًا على عينة استطلاعية مكونة من معلمي (30) معلمًا ومعلمة.

– التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة والتأكد من صلاحيتها للتوزيع الكترونياً على عينة الدراسة البالغ عددهم (167) .

– تفريغ الاستبانات وتحليلها إحصائيا وتفسيرها من خلال برنامج حزم البرامج الإحصائية(Statistical Package for the Social Sciences)(SPSS).

9.3 المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها استخدمت الباحثة المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وذلك من خلال الاختبارات الإحصائية الآتية:

– معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)للتأكد من ثبات أدوات الدراسة.

– اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples t. Test).

– اختبار تحليل التباين الأحادي(One-Way Analysis of Variance).

– معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation).

– استخدام مفتاح التصحيح ليكرت الخماسي (Likert Scale).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يشتمل هذا الفصل على عرض للنتائج التي توصلت إليها الباحثة بعد أن حللت البيانات التي جمعت من العينة المتعلقة بالدراسة " مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لديهم" وتم تحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها وعرض النتائج النهائية مرتبة حسب الأسئلة:

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مهارات التفكير التخيلي لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

للإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات الأداة كما في الجدول (1.4) مرتبة ترتيبًا تنازليًا.

جدول(1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	1	المجال الثاني : مهارات تمييز الأفكار	3.94	0.46	مرتفعة
1	2	المجال الأول : مهارات المعرفة الأولى	3.9	0.8	مرتفعة
3	3	المجال الثالث : مهارات التخيل التحويلي	3.81	0.51	مرتفعة
4	4	المجال الرابع : مهارات التخيل الإبداعي	3.72	0.45	مرتفعة
الدرجة الكلية			3.85	0.45	مرتفعة

يتبيّن من الجدول (1.4) أن الدرجة الكلية لمجالات التفكير التخيلي لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل كانت مرتفعة،حيث أخذ المجال الثاني: مهارات تمييز الأفكار أعلى متوسط حسابي وبلغ (3.94) وانحراف معياري (0.46)، يليه المجال الأول: مهارات المعرفة الأولى بمتوسط حسابي (3.9) وانحراف معياري (0.8)، ويليه المجال الثالث: مهارات التخيل التحويلي بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.51)، ويليه المجال الرابع: مهارات التخيل الإبداعي بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.45).

1.1.4النتائج المتعلقة بالمجال الأول

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات المعرفة الأولى

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
9	1	أسعى إلى تنمية حب الاستكشاف والفضول المعرفي.	4.08	0.67	مرتفعة
8	2	استطيع تكوين صورة ذهنية لما اعرف.	4.07	0.65	مرتفعة
1	3	لدي المقدرة على استذكار التفاصيل البسيطة لأجعل منها معلومات ذات فائدة وقيمة.	4.02	0.67	مرتفعة
7	4	لدي المقدرة على تشكيل تصورات ذهنية جديدة للأصوات والصور.	4	0.7	مرتفعة
4	5	لدي المقدرة على استرجاع المعلومات وتفعيل الدماغ.	4	0.6	مرتفعة
6	6	أمتلك المقدرة على بلورة علاقات حديثة من خبرات سابقة	4	0.6	مرتفعة
2	7	اطمع في الوصول إلى مصادر ومعارف إضافية .	3.95	0.76	مرتفعة
10	8	يمكنني المحافظة على الهدوء وضبط النفس لأجل التأمل.	3.95	0.76	مرتفعة
5	9	يمكنني بلوغ الفهم الحقيقي (أو العميق) للوصول الى المفاهيم المجردة	3.9	0.7	مرتفعة
3	10	لدي المقدرة على تجنب اللامبالاة وعدم الاكتراث	3.71	0.93	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			**3.9**	**0.8**	مرتفعة

يتبيّن من الجدول (2.4)أن أعلى متوسط حسابي للمجال الأول كان للفقرة رقم (9) (أسعى إلى تنمية حب الاستكشاف والفضول المعرفي) وبلغ (4.08) وانحراف معياري (0.67)، وحصلت الفقرة رقم (3) (لدي المقدرة على تجنب اللامبالاة وعدم الاكتراث) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.71) وانحراف معياري (0.93).

2.1.4النتائج المتعلقة بالمجال الثاني

جدول(3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات تمييز الأفكار

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
18	1	أتمكن من إكمال أحداث مترابطة.	4.1	0.7	مرتفعة
11	2	أتمكن من ربط المعلومات الأساسية في سياق متكامل.	4.1	0.6	مرتفعة
12	3	أتمكن من التعرف إلى وجهات نظر الآخرين.	4.1	0.6	مرتفعة
15	4	لدي المقدرة على توضيح العلاقات المختلفة بين الأشياء	4.01	0.64	مرتفعة
17	5	أتمكن من التمييز بين المألوف وغير المألوف.	4	0.7	مرتفعة
21	6	لدي المقدرة على تحقيق الربط و التكامل بين حواس المتعلم وعواطفه	3.9	0.7	مرتفعة
16	7	لدي المقدرة على معالجة المعلومات.	3.9	0.7	مرتفعة
13	8	لدي المقدرة على التكيف مع قدرة المتعلم التخيلية.	3.9	0.7	مرتفعة
19	9	لدي المقدرة على رؤية الأشياء من منظور أكثر شمولية.	3.9	0.7	مرتفعة
20	10	أتمكن من الكشف عن التناقضات الموجودة في المشكلة.	3.9	0.7	مرتفعة
14	11	أتمكن من معرفة البدائل المتصلة بالمعرفة.	3.8	0.7	مرتفعة
22	12	أتمكن من شرح الأفكار الغامضة.	3.8	0.7	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			**3.94**	**0.46**	**مرتفعة**

يتبيّن من الجدول (3.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثاني للفقرة رقم (18) (أتمكن من إكمال أحداث مترابطة) ورقم(2)(أتمكن من ربط المعلومات الأساسية في سياق متكامل) ورقم (12)(أتمكن من التعرف إلى وجهات نظر الآخرين) وبلغ (4.1) وانحراف معياري (0.7) و(0.6)، وحصلت الفقرة رقم (14) (أتمكن من معرفة البدائل المتصلة بالمعرفة) ورقم (22) (أتمكن من شرح الأفكار الغامضة) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.8) وانحراف معياري (0.7).

3.1.4 النتائج المتعلقة بالمجال الثالث:

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخيل التحويلي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
25	1	لدي المقدرة على تمكين الخبرة ذات المعنى.	4	1	مرتفعة
28	2	لدي المقدرة على توظيف الصور الفنية والمحسنات البديعية	4	1	مرتفعة
26	3	أتمكن من رفع مستوى الإثارة الداخلية للمتعلم	4	0.7	مرتفعة
23	4	لدي المقدرة على تحويل الصور الذهنية وإظهارها بأشكال جديدة.	3.8	0.7	مرتفعة
24	5	لدي المقدرة على تحويل الاستجابات الخاطئة إلى استجابات مقبولة وصحيحة.	3.8	0.7	مرتفعة
27	6	أتمكن من تحويل الأفكار المتشابهة إلى حالات مختلفة	3.7	0.7	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			**3.82**	**0.51**	**مرتفعة**

يتبيّن من الجدول (4.4)أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثالث كان للفقرة رقم (25) (لدي المقدرة على تمكين الخبرة ذات المعنى) ورقم (28) (لدي المقدرة على توظيف الصور الفنية والمحسنات البديعية) ورقم (26) (أتمكن من رفع مستوى الإثارة الداخلية للمتعلم) وبلغ (4) وانحراف معياري (1) و(0.7)، وحصلت الفقرة رقم (27) (أتمكن من تحويل الأفكار المتشابهة إلى حالات مختلفة) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.7) وانحراف معياري (0.7).

4.1.3 النتائج المتعلقة بالمجال الرابع:

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخيل الإبداعي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
29	1	لدي المقدرة على استكشاف الأشياء غير المعروفة.	4	1	مرتفعة
30	2	لدي المقدرة على الابتكار في حل المشكلات.	4	1	مرتفعة
31	3	لدي المقدرة على تخيل ما هو غير موجود.	4	1	مرتفعة
32	4	لدي المقدرة على النظر في المشكلة من زوايا مختلفة.	4	1	مرتفعة
33	5	لدي المقدرة على تنمية مهارة توليد الأفكار.	3.8	0.7	مرتفعة
35	6	أتمكن من اقتراح أسباب محتملة وواقعية للظواهر والمشكلات	3.8	0.7	مرتفعة
34	7	لدي المقدرة على ترجمة معان وأشكال بشكل مبتكر غير مألوف.	3.5	0.7	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال			**3.72**	**0.50**	**مرتفعة**

يتبيّن من الجدول (5.4)أن أعلى متوسط حسابي للمجال ا لرابع كان للفقرة رقم (29) (لدي المقدرة على استكشاف الأشياء غير المعروفة) ورقم (30) (لدي المقدرة على الابتكار في حل المشكلات) ورقم (31) (لدي المقدرة على تخيل ما هو غير موجود) ورقم (32) (لدي المقدرة على النظر في المشكلة من زوايا مختلفة) وبلغ (4) وانحراف معياري (1)، وحصلت الفقرة رقم (34) (لدي المقدرة على ترجمة معان وأشكال بشكل مبتكر غير مألوف) على أقل متوسط حسابي وبلغ (3.5) وانحراف معياري (0.7).

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل تختلف متوسطات مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل باختلاف الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ؟

للإجابة عن السؤال الثاني قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضيات الصفريّة الآتية:

1.2.4 الفرضيّة الصفريّة الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس.

وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام تحليل اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t- Test)كما في الجدول(6.4).

جدول(6.4)-أ: اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t- Test)لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
أولاً: مهارات المعرفة الأولى	ذكر	36	4.08	0.76	1.22	0.22
	أنثى	131	3.90	0.75		
ثانياً: مهارات تمييز الأفكار	ذكر	36	4.01	0.53	1.10	0.27
	أنثى	131	3.92	0.43		
ثالثًا: مهارات التخيل التحويلي	ذكر	36	3.86	0.55	0.61	0.54
	أنثى	131	3.80	0.50		
رابعًا: مهارات التخيل الإبداعي	ذكر	36	3.85	0.53	1.71	0.08
	أنثى	131	3.69	0.48		
الدرجة الكلية	ذكر	36	3.95	0.49	1.43	0.15
	أنثى	131	3.83	0.44		

يتبيّن من الجدول (6.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.15) أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

2.2.4الفرضية الصفريّة الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

كما في الجدول (7.4).

جدول (7.4): الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات المعرفة الأولى	دبلوم	8	4.12	0.64
	بكالوريوس	139	3.92	0.77
	دراسات عليا	20	4.05	0.75
	المجموع	167		
مهارات تمييز الأفكار	دبلوم	8	4.01	0.46
	بكالوريوس	139	3.92	0.43
	دراسات عليا	20	4.05	0.61
	المجموع	167		
مهارات التخيل التحويلي	دبلوم	8	3.91	0.39
	بكالوريوس	139	3.78	0.50
	دراسات عليا	20	4.02	0.60
	المجموع	167		
مهارات التخيل الإبداعي	دبلوم	8	3.69	0.46
	بكالوريوس	139	3.69	0.47
	دراسات عليا	20	3.93	0.64
	المجموع	167		
الدرجة الكلية	دبلوم	8	3.93	0.37
	بكالوريوس	139	3.83	0.43
	دراسات عليا	20	4.01	0.58
	المجموع	167		

يتبيّن من الجدول (7.4) وجود فروقًا ظاهريّة لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي ، وللكشف عن ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (7.4).

جدول (8.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
مهارات المعرفة الأولى	بين المجموعات	0.56	2	0.28	0.47	0.62
	داخل المجموعات	95.95	164	0.58		
	المجموع	96.51	166			
مهارات تمييز الأفكار	بين المجموعات	0.35	2	0.17	0.83	0.43
	داخل المجموعات	34.50	164	0.21		
	المجموع	34.85	166			
مهارات التخيل التحويلي	بين المجموعات	1.09	2	0.54	2.09	0.12
	داخل المجموعات	42.81	164	0.26		
	المجموع	43.9	166			
مهارات التخيل الإبداعي	بين المجموعات	0.98	2	0.49	1.99	0.13
	داخل المجموعات	40.55	164	0.24		
	المجموع	41.53	166			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.65	2	0.32	1.57	0.21
	داخل المجموعات	33.87	164	0.20		
	المجموع	34.52	166			

يتبيّن من الجدول(8.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.21) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية

3.2.4الفرضية الصفريّة الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة

وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة ، كما في الجدول (9.4).

جدول (9.4): الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات المعرفة الأولى	أقل من 5 سنوات	26	3.96	0.72
	5-10 سنوات	54	3.92	0.82
	أكثر من 10 سنوات	87	3.95	0.74
	المجموع	167		
مهارات تمييز الأفكار	أقل من 5 سنوات	26	3.87	0.54
	5-10 سنوات	54	3.89	0.41
	أكثر من 10 سنوات	87	3.99	0.45
	المجموع	167		
مهارات التخيل التحويلي	أقل من 5 سنوات	26	3.70	0.55
	5-10 سنوات	54	3.83	0.46
	أكثر من 10 سنوات	87	3.84	0.53
	المجموع	167		
مهارات التخيل الإبداعي	أقل من 5 سنوات	26	3.60	0.57
	5-10 سنوات	54	3.70	0.39
	أكثر من 10 سنوات	87	3.77	0.53
	المجموع	167		
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	26	3.78	0.50
	5-10 سنوات	54	3.83	0.39
	أكثر من 10 سنوات	87	3.89	0.47
	المجموع	167		

يتبيّن من الجدول (9.4) وجود فروقًا ظاهريّة لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة.

وللكشف عن ما إذا الفروق ذات دلالة إحصائية، قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA) كما في جدول (10.4).

جدول (10.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
مهارات المعرفة الأولى	بين المجموعات	0.03	2	0.01	0.02	0.97
	داخل المجموعات	96.48	164	0.58		
	المجموع	96.51	166			
مهارات تمييز الأفكار	بين المجموعات	0.51	2	0.25	1.22	0.29
	داخل المجموعات	34.34	164	0.20		
	المجموع	34.85	166			
مهارات التخيل التحويلي	بين المجموعات	0.41	2	0.20	0.77	0.46
	داخل المجموعات	43.50	164	0.26		
	المجموع	43.91	166			
مهارات التخيل الإبداعي	بين المجموعات	0.62	2	0.31	1.24	0.29
	داخل المجموعات	40.92	164	0.25		
	المجموع	41.54	166			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.26	2	0.13	0.62	0.53
	داخل المجموعات	34.26	164	0.20		
	المجموع	34.52	166			

يتبيّن من الجدول (10.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.53) أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما درجة مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

للإجابة على السؤال قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات الأداة كما في الجدول (11.4) مرتبة ترتيبًا تنازليًا.

جدول(11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	1	المجال الثاني: العلاقات الإنسانية	4.44	0.45	مرتفعة
1	2	المجال الثالث : التقويم	4.30	0.46	مرتفعة
3	3	المجال الأول : التخطيط و التدريس وإدارته	4.20	0.40	مرتفعة
الدرجة الكلية			4.32	0.4	مرتفعة

يتبيّن من الجدول (11.4) أن الدرجة الكلية لجميع مجالات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل كانت بدرجة مرتفعة حيث أخذ المجال الثاني: العلاقات الإنسانية أعلى متوسط حسابي وبلغ (4.44) وانحراف معياري (0.45)، يليه المجال الثالث: التقويم بمتوسط حسابي (4.30) وانحراف معياري (0.46)، ويليه المجال الأول: التخطيط والتدريس وإدارته بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.40).

1.3.4 النتائج المتعلقة بالمجال الأول

النتائج المتعلقة بالمجال الأول

جدول (12.4)– أ: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتخطيط والتدريس وإدارته

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	أمهد للدرس مسبقا .	4.4	0.6	مرتفعة
6	2	أقترح أسئلة مثيرة للتفكير	4.3	0.7	مرتفعة
1	3	أراعي المرونة في وضع الخطة.	4.3	0.6	مرتفعة
4	4	لدي المقدرة على إثارة جو من التشويق والمتعة في عرض المادة	4.3	0.6	مرتفعة
5	5	أربط المنهاج بخبرات الطلبة السابقة.	4.3	0.6	مرتفعة
14	6	أراعي الفروق الفردية للطلبة في التدريس.	4.3	0.6	مرتفعة
15	7	أحافظ على انضباط مسار العملية التعليمية.	4.3	0.6	مرتفعة
12	8	التزم بوقت الحصة والتدريس فيها.	4.2	0.7	مرتفعة
9	9	أعمل جعل الطالب محور العملية التعليمية	4.1	0.7	مرتفعة
2	10	أحدد الخبرات السابقة لموضوعي في الخطة.	4	1	مرتفعة
10	11	أستثير دافعية الطلبة للتعلم.	4	1	مرتفعة
11	12	أراعي المرونة في وضع الخطط السنوية.	4	1	مرتفعة

جدول (12.4)– ب: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتخطيط والتدريس وإدارته

8	13	لدي القدرة على التجديد والتنويع في طرق التدريس	4	1	مرتفعة
17	14	أطور من روح المبادرة عند الطلبة بإعطائهم فرصة للتفكير بشكل إبداعي.	4	1	مرتفعة
18	15	تصحيح الأعمال الكتابية للطلبة في الوقت المحدد .	4	1	مرتفعة
7	16	أحرص على تطوير وابتكار وسائل تعليمية تماشياً مع مادة الطالب الدراسية	4	0.7	مرتفعة
16	17	أضع أهدافاً معرفية ووجدانية ونفس حركية في الخطة	4	0.7	مرتفعة
13	18	أشارك الطلبة في الأنشطة وتقديم التغذية الراجعة لديهم.	4	0.6	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			**4.20**	**0.40**	**مرتفعة**

يتبيّن من الجدول (12.4) أن أعلى متوسط حسابي للمجال الأول للفقرة رقم (3) (أمهد للدرس مسبقا) وبلغ (4.4) وانحراف معياري (0.6)، وحصلت الفقرات (2 و 10و 11و 8و 17 و 7 و 16و 13) على أقل متوسط حسابي وبلغ (4) وانحراف معياري (1) و(0.7) و(0.6).

2.3.4النتائج المتعلقة بالمجال الثاني

جدول(13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعلاقات الإنسانية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
19	1	أتواصل مع الطّلبة باحترام	4.9	0.1	مرتفعة
22	2	أنشر جو الألفة والمودة بين الطلبة	4.6	0.6	مرتفعة
25	3	أعين ورقة العمل بالتشاور مع الطلبة.	4.5	0.6	مرتفعة
26	4	أحرص على تعزيز الطلبة وتحفيزهم .	4.5	0.6	مرتفعة
24	5	أتقبل الطالب دون تجريح أو إهانة.	4.4	0.6	مرتفعة
21	6	أتقبل آراء الآخرين بموضوعية	4.3	0.6	مرتفعة
23	7	أتبادل معلومات الطلبة الخاصة بالدرس	4.2	0.7	مرتفعة
20	8	أتواصل مع الطّلبة بمرونة	4	1	مرتفعة
27	9	أساعد الطلبة وأقدم لهم يد العون في حل المشكلات.	4	1	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			**4.44**	**0.45**	**مرتفعة**

يتبيّن من الجدول (13.4)أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثاني للفقرة رقم (19) (أتواصل مع الطّلبة باحترام) وبلغ (4.9) وانحراف معياري (0.1)، وحصلت الفقرة رقم (27)(أساعد الطلبة وأقدم لهم يد العون في حل المشكلات) على أقل متوسط حسابي وبلغ (4) وانحراف معياري (1).

3.3.4 النتائج المتعلقة بالمجال الثالث:

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتقويم

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
31	1	أستخدم أنواع التقويم المختلفة في وقتها المناسب .	4.4	0.6	مرتفعة
33	2	أراعي المصداقية في وضع علامات للطلبة .	4.3	0.7	مرتفعة
34	3	أضع اختبارات تتسم بالشمولية لجميع الجوانب والمهارات التي يراد تقويمها	4.3	0.6	مرتفعة
35	4	أقدم التغذية الراجعة للطلبة باستمرار	4.3	0.6	مرتفعة
28	5	اتبع معايير الأسئلة الجيدة في اوراق العمل.	4.2	0.7	مرتفعة
29	6	استخدم التنويع في وسائل تقويم الطلبة.	4	1	مرتفعة
30	7	أتمكن من صياغة الأسئلة بوضوح	4	1	مرتفعة
32	8	أكون أسئلة تتعلق بالمادة التي يدرسها	4	1	مرتفعة
الدرجة الكلية للمجال			**4.30**	**0.46**	**مرتفعة**

يتبيّن من الجدول (14.4)أن أعلى متوسط حسابي للمجال الثالث للفقرة رقم (31) (أستخدم أنواع التقويم المختلفة في وقتها المناسب) وبلغ (4.4) وانحراف معياري (0.6)، وحصلت الفقرة رقم (29 و30 و32) على أقل متوسط حسابي وبلغ (4) وانحراف معياري (1).

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل تختلف متوسطات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل باختلاف الجنس والمؤهل التعليمي وسنوات الخبرة ؟

للإجابة عن السؤال الثاني قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضيات الصفريّة الآتية:

1.4.4 الفرضيّة الصفريّة الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس.

وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخدام تحليل اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t- Test)كما في الجدول (15.4).

جدول (15.4): اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t– Test**)لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس.**

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
أولاَ: التخطيط والتدريس وإدارته	ذكر	36	4.31	0.39	1.88	0.06
	أنثى	131	4.17	0.40		
ثانياَ: العلاقات الإنسانية	ذكر	36	4.50	0.47	0.92	0.35
	أنثى	131	4.42	0.45		
ثالثًا: التقويم	ذكر	36	4.32	0.51	0.29	0.77
	أنثى	131	4.30	0.45		
الدرجة الكلية	ذكر	36	4.38	0.41	1.11	0.26
	أنثى	131	4.29	0.38		

يتبيّن من الجدول (15.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.26) أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

2.4.4الفرضية الصفريّة الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.كما في الجدول (16.4).

جدول (16.4)–أ: الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول : التخطيط والتدريس وإدارته	دبلوم	8	4.29	0.44
	بكالوريوس	139	4.18	0.38
	دراسات عليا	20	4.27	0.53
	المجموع	167		

جدول (16.4)–ب: الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي

المجال الثاني: العلاقات الإنسانية	دبلوم	8	4.60	0.45
	بكالوريوس	139	4.43	0.45
	دراسات عليا	20	4.41	0.48
	المجموع	167		
المجال الثالث: التقويم	دبلوم	8	4.32	0.50
	بكالوريوس	139	4.28	0.44
	دراسات عليا	20	4.42	0.61
	المجموع	167		
الدرجة الكلية	دبلوم	8	4.40	0.44
	بكالوريوس	139	4.30	0.37
	دراسات عليا	20	4.37	0.52
	المجموع	167		

يتبيّن من الجدول (16.4) وجود فروقًا ظاهريّة لمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

وللكشف عن ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) كما في الجدول (17.4).

جدول (17.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
المجال الأول: التخطيط والتدريس وإدارته	بين المجموعات	0.18	2	0.09	0.55	0.57
	داخل المجموعات	27.64	164	0.16		
	المجموع	27.82	166			
المجال الثاني : العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	0.24	2	0.12	0.57	0.56
	داخل المجموعات	34.37	164	0.21		
	المجموع	34.61	166			
المجال الثالث: التقويم	بين المجموعات	0.33	2	0.16	0.75	0.47
	داخل المجموعات	36.03	164	0.22		
	المجموع	36.36	166			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.15	2	0.07	0.48	0.61
	داخل المجموعات	25.84	164	.150		
	المجموع	25.99	166			

يتبيّن من الجدول (17.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.61) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

3.4.4الفرضية الصفريّة السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة.

وللتأكد من صحة الفرضية قامت الباحثة بإيجاد الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة ، كما في الجدول (18.4).

جدول (18.4): الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجال الأول : التخطيط والتدريس وإدارته	أقل من 5 سنوات	26	4.09	0.47
	5-10 سنوات	54	4.22	0.32
	أكثر من 10 سنوات	87	4.22	0.43
	المجموع	167		
المجال الثاني: العلاقات الإنسانية	أقل من 5 سنوات	26	4.35	0.44
	5-10 سنوات	54	4.48	0.47
	أكثر من 10 سنوات	87	4.44	0.45
	المجموع	167		
المجال الثالث: التقويم	أقل من 5 سنوات	26	4.14	0.57
	5-10 سنوات	54	4.36	0.41
	أكثر من 10 سنوات	87	4.31	0.45
	المجموع	167		
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	26	4.19	0.44
	5-10 سنوات	54	4.35	0.34
	أكثر من 10 سنوات	87	4.32	0.40
	المجموع	167		

يتبيّن من الجدول (18.4) وجود فروقًا ظاهريّة لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة.

وللكشف عن ما إذا الفروق ذات دلالة إحصائية، قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA) كما في جدول (19.4).

جدول (19.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية المحسوبة
المجال الأول : التخطيط والتدريس وإدارته	بين المجموعات	0.34	2	0.17	1.01	0.36
	داخل المجموعات	27.48	164	0.16		
	المجموع	27.82	166			
المجال الثاني: العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	0.31	2	0.15	0.74	0.47
	داخل المجموعات	34.31	164	0.20		
	المجموع	34.62	166			
المجال الثالث: التقويم	بين المجموعات	0.89	2	0.44	2.07	0.12
	داخل المجموعات	35.46	164	0.21		
	المجموع	36.35	166			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.46	2	0.23	1.50	0.22
	داخل المجموعات	25.53	164	0.15		
	المجموع	25.99	166			

يتبيّن من الجدول (19.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية وقيمتها (0.22) أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

هل يوجد علاقة ارتباطية بين درجات التفكير التخيلي ومهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

للإجابة عن السؤال الخامس قامت الباحثة بتحويله إلى فرضية صفرية كالآتي:

1.5.4الفرضية الصفريّة السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة($\alpha \leq 0.05$)بين درجات مهارات التفكير التخيلي ودرجات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

ولفحص الفرضية الصفرية التاسعة قامت الباحثة باستخدام معامل بيرسون **(Pearson Correlation)**، كما في الجدول (20.4).

جدول(20.4): معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجات مهارات التفكير التخيلي ودرجات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل

	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة المحسوبة
درجات مهارات التفكير التخيلي ودرجات مهارات التدريس الفعال	0.548	0.001*

*** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α≤0.05)**

يتبيّن من جدول (20.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمته (0.001) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α≤0.05) وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، ووجود علاقة طردية بين درجات مهارات التفكير التخيلي ودرجات مهارات التدريس الفعال (0.548).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناولت الباحثة في هذا الفصل مناقشة لنتائج الدراسة التي هدفت للكشف عن مهارات التفكير التخيلي لدى معلم ي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لديهم ، والتوصيات التي توصّي بها الباحثة بناءً على النتائج.

1.5 مناقشة النتائج

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما مهارة التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

أظهرت النتائج أن مهارة التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل كانت بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل في الآونة الأخيرة زاد الاهتمام بمهارة التفكير التخيلي، وذلك من خلال عقد دورات وورش تدريبية لتنمية مهارات التفكير العليا لدى المعلمين، حيث نُظ مت مجموعة من البرامج في وزارة التربية والتعليم من قبل أكاديميين مؤهلين ومشرفين قادرين على إيصال المعلومات بطريقة ممتعة ومحفّزة من أجل تنمية مهارات التفكير لدى المعلمين، وتضمنت عدة تجارب وأنشطة علميّة متنوعة، وورشات عمل حول التفكير التخيلي وأنشطة ترفيهيّة من خلال الدورات التي تعمل على تنمية مهارات التفكير لدى المعلمين والتي تنعكس إيجاباً على مهارة التفكير التخيلي.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج ،البطحاني (2018)، ودراسة عادل(2022)، واتفقت أيضاً مع دراسة الشمري(2018)، إلا أنها اختلفت مع دراسة رينو، وآخرين(Ren et al.,2012).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل تختلف متوسطات مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل باختلاف الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟

-أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تشابه الظروف والإمكانات المتوفرة، والبيئة التعليمية في مدارس كل من الذكور والإناث، وجميع هذه الظروف أثّرت على المعلمين والمعلمات على حد سواء، و أن المعلمين والمعلمات في جميع المواد يعملون على التخطيط بالشكل الملائم والذي يحقق أعلى مستوى من إكساب المهارات التعليمية لدى الطلبة من خلال التفكير التخيلي من أجل تخطيط أفضل.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة البطحاني(2018) وأيضا مع دراسة عادل،(2022)

اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الشمري (2018) التي بينت النتائج أن الطالبات الإناث أكثر اتساماً بمهارات التفكير التخيلي من الطلاب الذكور.

-أظهرت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

تعزو الباحثة النتيجة إلى أن المعلمين من مستويات المؤهلات المختلفة لهم ، يعملون على ممارسة الأنشطة التعليمية من خلال التخطيط للمستقبل وصولاً إلى أعلى مستوى من الأداء وخاصة أن جميع المعلمين يخضعون إلى دورات تدريبية من أجل تنمية مهارات التفكير، وهذا يؤدي إلى تقليص الفوارق بين المعلمين على اختلاف مستويات التفكير، نظراً للمعرفة المكتسبة في هذا المجال تهيئ المعلمين على التفكير التخيلي بدرجة متقاربة للبكالوريوس والدبلوم والدراسات العليا.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه مع دراسة البطحاني(2018) ودراسة عادل (2022).

- أظهرت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين تبادلون الخبرات فيما بينهم في العديد من الأنشطة ويعملون كفريق في المدرسة ومن خلال العناقيد، مما يوفر درجة من التأمل لدى المعلمين في الأنشطة المنفذة في المدرسة وفي المدارس الأخرى، كما أن المشرفين التربويين ينقلون الخبرات بين المعلمين من خلال الجلسات الإرشادية عند زيارة المعلمين، وهذا يوفر لدى جميع المعلمين درجة من التأمل.

تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة البطحاني(2018) كانت لصالح الأكثر من 10سنوات.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

أظهرت النتائج أن مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل بدرجة مرتفعة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل يميلون إلى استخدام استراتيجيات وأساليب تدريس فعالة، فلم يكن دور المعلم هو المسيطر ودوره التقليدي بل أصبح هو الموجه والمرشد للطلبة، فالمعلم كل ما يستخدمه من أدوات ووسائل في الحصة الصفية تزيد من فهم وجذب انتباه الطلبة للدرس وتحقيق الهدف بأقل وقت ، كما أن هناك العديد من المعلمين يتجهون إلى استخدام استراتيجيات التعلم النشط.

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة حياصيان، وآخرون(2023)، إلا أنها كانت من وجهة نظر المديرون، واتفقت أيضا مع دراسة زبيدة(2020).

اختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشمري (2019)، بأنها بدرجة متوسطة.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل تختلف متوسطات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل باختلاف الجنس والمؤهل التعليمي وسنوات الخبرة ؟

- أظهرت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يعملون على تنفيذ الحصة الصفية على أكمل وجه، ويسعون إلى إتقان مهارات التدريس الفعال، وأن المعلمين ذكوراً وإناثاً يطبقون أنشطة متشابهة أثناء تنفيذ الدروس، نظرًا امتلاكهم للمعرفة نفسها بهذا المجال، وأن الشخص النشيط والفعال ومنتمي إلى مهنته يبقى نشيطاً ويسعى إلى إتقان مهارات التدريس بغض النظر عن جنس المعلم.

اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الشمري، (2019) و دراسة عماوي (2018) و دراسة القيسي (2015) عدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس عند المعلمين

اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة المطيري (2018)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس.

- أظهرت النتائج عدم تواجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$)

بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة بأن المعلمين من مستويات التعليم المختلفة يمتلكون المهارات التدريسية الملائمة لتحقيق أهداف الدرس من تخطيط وتنفيذ وتقويم؛ نظراً لأن مهارات التدريس الفعال ظاهرة يمتلكها جميع المعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم التعليمية، وانتشار الكثير من الاستراتيجيات

الحديثة الفعالة على مواقع اليوتيوب، فأصبحت في متناول جميع المعلمين وهذا ينمي مستوى مهارات التدريس الفعال.

- اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عماوي(2018) وعدم وجود فروق في درجة الممارسة تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة ، واتفقت ايضا مع دراسة حياصيان وآخرون (2023) وأظهرت هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا.
- اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الكريمين والرمامنة،(2015) وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أداء معلمات المستوى التمهيدي لمفاهيم التدريس الفعال مقبولة وبعضها متدن وبحاجة إلى تدريب واتقان.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائيّة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة.

تعزو الباحثة هذه النتيجة أن للمعلم والمعلمة لها دور أساسي في التدريس، فالمعلمون ينتمون إلى المهنة بشكل يجعل لديهم مستوى مرتفع من المهارات التدريسية، بغض النظر عن سنوات الخبرة فكثير من المعلمين الجدد يخضعون إلى تدريب على مهارات التدريس من خلال دورات التهيئة، كما أن هناك دعم مساندة للمعلمين من قبل المديرين لجنة المبحث وكذلك من قبل المشرفين من أجل اتقان المهارات التدريسية لدى المعلمين.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة دراسة حياصيان وآخرون (2023) ودراسة عماوي (2018) وعدم وجود فروق في درجة الممارسة تعزى لمتغيرات الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة.

واختلفت مع دراسة الشمري (2019)، الفروق دالة إحصائيا لمتغير الخبرة، ودراسة الكريمين والرمامنة،(2015) ودراسة القيسي (2015).

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

هل يوجد علاقة ارتباطية بين درجات التفكير التخيلي ودرجات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل؟

أظهرت النتائج بوجود علاقة طردية قوية بين درجات التفكير التخيلي ومهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.

حيث تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن يوجد علاقة ارتباطية فالمعلم الذي لديه القدرة على استخدام التفكير التخيلي ويعمل على إكساب الطلبة مهارات التفكير العليا لديه القدرة أيضا على استخدام استراتيجيات حديثة وإتقان مهارات التدريس الفعال.

2.5 التوصيات والمقترحات

بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بجملة من الأمور منها:

1. ضرورة استخدام طريق وأساليب تدريس أكثر مناسبة في التعليم الأساسي والتركيز على منهج التفكير أكثر من التركيز على درجات التحصيل الأكاديمي.
2. على المعلمين استخدام أكثر من نمط تفكير في المواقف الصفية المختلفة.
3. الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى المراحل التعليمية المختلفة وبالذات المرحلة الأساسية. والعمل على توفير الخبرات البيئية للطلبة و المعلمين لاكتساب المهارات ، وذلك من خلال توفير الزيارات الميدانية .
4. أن يتضمن تخطيط المناهج تحويل دور المعلم من الدور التقليدي إلى الدور النشط.
5. نوصي الباحثين أن يحذوا بدراسات مثل هذه الدراسة لما لها من أهمية في مجال التدريس ورفع من مستوى تفكير الطلبة.

المراجع والمصادر

مراجع اللغة العربية

إبراهيم، خليل وعبد الكريم داليا (2011). مدى ممارسة مدرسي المرحلة الإعدادية ومدرساتها لمبادئ التدريس الفعال. **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية** 1 (11)، 1 -27.

إبراهيم،مجدي :(2009) **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم القاهرة،** عالم الكتب

إبراهيم، وآخرون (2009). **ثقافة الطفل،** ط (3) عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون،الأردن.

أبو حشيش، محمد (2021). التفاعل بين نمط الواقع المعزز (علامة الصورة – علامة الاستجابة السريعة ومستوى القدرة على تحمل الغموض وأثرهما على كفاءة التعلم وتنمية التفكير التخيلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، **المجلة التربوية،** 83 ، 211 – 317

أمبوسعيدي وآخرون :(2019) **استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال،** دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الأهدل ، فاطمة (2023). فاعلية تدريس برنامج وفق نموذج ياجر " Yager" البنائي في تنمية مهارات التفكير التخيلي من خلال النصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بالجمهورية اليمنية . **المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل** 25 ، 127 – 168

برج، إيمان(2021) أثر استخدام استراتيجية التعلم المعكوس على فعالية الذات وبعض مهارات التدريس الفعال لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر. **مجلة بحوث عربية في مجلات التربية النوعية** 22 ، 197- 244.

البري،عمر والدليمي (2021). **دور استخدام القصة في تنمية مهارات التفكير التخيلي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

بشير، محمد ثاني (2017) استراتيجيات التدريس الفعال وطرق التفكير. أبحاث المؤتمر الدولي الأول : **قراءة التراث العربي والإسلامي بين الماضي والحاضر** ، الإسماعيلية: جامعة قناة السويس – مركز تحقيق المخطوطات وكلية الآداب والعلوم الإنسانية، 5، 459 – 472.

البصري، حميد (2021). التفكير المرن وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لدى مدرسي مادة التاريخ ، **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الانسانية**، جامعة الكوفة، العراق، 15(29)، 387-414

البطحاني، محمد (2018) **درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها في الصفوف الثلاثة الأولى في دولة الكويت لمهارات التفكير التخيلي من وجه نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت.المفرق، الأردن.

بني يونس، موفق والعياصرة، أحمد (2017) **أثر التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير التخيلي وتغيير المفاهيم البديلة في الكيمياء لدى طلبة الصف التاسع الأساسي** رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة العلوم الإسلامية العالمية عمان .

توفيق، أنور (2019). أثر استراتيجيتي مثلث الاستماع وخلايا لتعلم في تنمية التفكيرالتخيلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ودافعيتهم نحو مادة الأدب، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية** : المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ، 10 ، 13 – 54

جابر عبد الحميد جابر وآخرون(1982) **مهارات التدريس القاهرة**، دار النهضة العربية، مصر.

الجبالي، حمزة (2016) **مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي**. دار إعلام الأسرة ودار علم الثقافية، الأردن.

الحداد، سلوى يحيى والقواس محمد أحمد (2016) فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التدريس الفعال لدى أعضاء هيئة التدريس غير التربويين ، بجامعة أب ، **مجلة سلوك جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم** – كلية العلوم الاجتماعية، مخبر تحليل المعطيات الكمية والكيفية للسلوكيات النفسية والاجتماعية، 4، 182-165.

الحريري، رافده (2010) **تربية الابداع**،عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

حسن، سلوى(2023) التفاعل بين نمط الإبحار المقيد ببيئات التدريب الإلكترونية والأسلوب المعرفي وأثره في تنمية مهارات التدريس الفعال والانخراط في التعلم لدى الطالب المعلم بكلية التربية جامعة الوادي الجديد، **المجلة العربية الدولية لتكنولوجيا المعلومات والبيانات المؤسسة العربية لإدارة المعرفة**،3 (2)، 181 – 238

حسنين، إيمان (2012) استخدام التصور العقلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** 46 ، 14 – 53.

الحمارنة، احمد(2022) **فاعلية برنامج تدريبي قائم على تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التصميم الفني والقدرة على التخيل لدى طالبات قسم التربية الفنية في جامعة الأقصى** ، رسالة ماجستير، غزة فلسطين.

حمودة ، مثنى (2013) . **أثر استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية واتجاهاتهن نحوها** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

حميدة، وآخرون (2000).**مهارات التدريس.** مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.

حياصات و آخرون (2023) درجة امتلاك معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر المديرات في لواء عين الباشا في الأردن . **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، 7(5)، 69 – 92

خوالدة، فاطمة ونصر، حمدان (2019) . فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على أنموذج عمليات الاستماع التكاملي في تحسين الوعى الصوتي والتفكير التخيلي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. **مجلة دراسات العلوم التربوية** : الجامعة الأردنية ، 46 (1)، 153–173.

دروزة، أفنان (2004). أسياسيات في علم النفس التربوي : **استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم.** عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الدغيم، خالد والعساف (2020) تقويم الحقيبة التأسيسية للمعلم الجديد بوزارة التعليم في ضوء مهارات التدريس الفعال بالمملكة العربية السعودية، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية، 126 (126)، 225–248.

زبيدة، مروة (2020) **العلاقة بين مهارات التدريس الفعال والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مدارس محافظات شمال الضفة الغربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين.

زيتون، حسن حسين (2000)، **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، مصر، عالم الكتب.

ستيتي، مليكة .(2013) التدريس الفعال مهارات ومبادئ. **مجلة البحوث التربوية والتعليمية** ، 4، 164 - 175.

السعدي، سعدي الغول (2012) أثر استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس العلوم التنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **المجلة العلمية**، جامعة أسيوط ، (1)، 135 – 213

سلطان،صفاء(2019) فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارت التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، مصر

سليمان، سعيد أحمد (2006) معايير الجودة في أداء المعلم، في الجودة الشاملة في التعليم الأسس والتطبيقات"، **دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة**، 119 – 120.

شاهين، عبد الحميد حسن (2011) استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم،مصر، **مجلة جامعة الإسكندرية:** كلية التربية 8(1).

شعيب، إيمان (2016) أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير التخيلي وعلاقته بالتحصيل ودقة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، **مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية** ، 10، 34 – 47.

الشمري، ثناء (2018). بناء وتطبيق مقياس مهارات التفكير التخيلي لدى طلبة الجامعة. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 319 – 341

الشمري، مبارك زين أنغيمش(2019) **درجة ممارسة معلمي التاريخ في الأردن المبادئ التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية ، جامعة ال البيت المفرق الأردن.

الشنيطي، مي مصطفي محمد يونس (2020). استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الثلاثي لستيرنيرج في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير التخيلي والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية **مجلة كلية التربية**، 31، (121) ، 1– 60

الصّافوري، إيمان وعمر (2013) فاعلية برنامج تدريسي لتنمية التفكير المستقبلي باستخدام استراتيجية التخيل بمادة الاقتصاد المنزلية للمرحلة الابتدائية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 33 (4) 43 – 72

الصّغير، علي (2002). إدراكات مشرفي التربية البدنية ومعلميها لمفاهيم التدريس الفعال في ضوء نظرية الاهتمامات **المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة**، جامعة الإسكندرية، كلية التربية الرياضية (22) ، 216 –234.

الصقرية، رابعة والسالمي، محسن (2020) أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية التفكير التخيلي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية بسلطنة عمان . **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية** 8 (2)، 463 – 474 .

الطيب، عصام (2006) أساليب التفكير : **نظريات ودراسات وبحوث معاصرة.** ، عالم الكتب، القاهرة.

عادل، منى (2022). مدى وعي بعض معلمي اللغة العربية بالتفكير التخيلي واستراتيجياته اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي الجامعة، **المجلة دراسات تربوية واجتماعية،** 28، 30–69

عايش، أحمد جميل (2009) **التربية المهنية كلية العلوم التربوية،** مكتبة مبارك، مصر.

عباس، رشا (2013) بناء برنامج إثرائي في نظرية الجراف وقياس فاعليته في تنمية بعض مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب الصف الأول الثانوي". دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب 41(2) 173–216.

عبدالجواد، منال (2011) **فاعلية استراتيجية التدريس الفعال في تنمية مهارات القراءة الاستيعابية لطلاب المرحلة الثانوية.** رسائل ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.

عبد الحميد، شاهين (2011): **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم،** جامعة الإسكندرية، كلية التربية، جزء1، مصر.

عبد الحميد، شاكر (2009). **الخيال من الكهف إلى الواقع الافتراضي** . الكويت: علام المعرفة.

عبد الرحمن، عدنان (2016). تطور التفكير التخيلي وعلاقته بحل المشكلات لدى الراشدين. **مجلة كلية التربية للبنات،** 27 (3)، 821 – 841.

عبد الرحيم، دعا ء (2019) . فاعلية استخدام الفصول الافتراضية في تدريس مقرر طرق التدريس على تنمية مهارات التدريس الفعال. **المجلة العلمية لكلية التربية** ، جامعة أسيوط ، 6 (45)، 248–272.

عبد الحمادي، لقاء (2018) التفكير التخيلي وعلاقته بالشخصية القلقة لدى طلبة المرحلة الإعدادية. **مجلة العلوم الإنسانية،** العراق، 35(1)، 145–155.

عبد السميع، صلاح (2019) مهارات التدريس الفعال 2\6\2024

https://www.rwaq.org/courses/effective-teaching

العتوم، عدنان (2012) **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق** ط(3) عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عطية، محسن (2016). **التعلم أنماط ونماذج حديثة**، ط1 ، عمان دار صفاء للنشر والتوزيع.

علي، محمد السيد. (2012) **قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس**. الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عماوي، فارس حمود أحمد.(2018). مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن المهارات التدريس الفعال في ضوء معايير الدراسات الاجتماعية دراسات العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية – **عمادة البحث العلمي**، 45، 46-58.

عمر، محمد صلاح توفيق شهدة، السيد علي السيد و سليمان تهاني محمد (2022). أثر وحدة مطورة في ضوء مستحدثات علم الفضاء على تنمية مهارات التفكير التخيلي في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **دراسات تربوية ونفسية** 120 ، 133 - 200

عياد، فؤاد (2014). التفكير النظامي وعلاقته بالأداء الأكاديمي والقدرة على التخيل لدى الطالبات الخريجات في برنامج إعداد معلم التكنولوجيا، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة القاهرة، 22 (4)، 290-330.

الفتلاوي، سهيلة.(2003). **سلسلة طرائق التدريس**. دار النشر والتوزيع، عمان، الاردن.

الفرمان قاسم خضير عباس(2023). استخدام استراتيجية بناء المعنى في تنمية التفكير التخيلي لدى طلبة المرحلة الابتدائية في بابل. **مجلة جامعة بابل** – العلوم الانسانية، 31(10)، 70 - 91.

الفرطوسي، كاظم (2019) أثر استراتيجية التخيل الموجة في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة **مجلة الدراسات المستدامة**، 1 (1)، 117-159.

قطب، عبدالرحمن (2003): فاعلية بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارة التخيل فى الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة **البحوث النفسية والتربية** 18 (3)، 117 – 153.

القيسي، عمر عبد السلام (2015) **درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية لمهارات التدريس الفعال وعلاقتها في تنمية مهارات التفكير المعرفية وفوق المعرفية لدى الطلبة في العراق** ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

كتبي، تماضر بنت زهير محمد (2022) واقع استخدام تقنيات التصميم الجرافيكي لتعزيز مهارات التفكير التخيلي لدى طلاب المرحلة الابتدائية. مجلة **جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية**، 9 437 – 465(1)

الكريمين، رائد أحمد إبراهيم، الرمامنه عصري علي، والكريمين هاني أحمد (2015). مدى ممارسة معلمات المستوى التمهيدي المفاهيم التدريس الفعال في ضوء نظرية الاهتمامات وعلاقتها ببعض المتغيرات **مجلة كلية التربية** 39، 2، 581 – 630.

محمد، محمد.(2021) فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التدريس الفعال ومهارات التفكير الجغرافي لدى الطلاب المعلمين شعبة الجغرافيا بكلية التربية.مجلة **كلية التربية جامعة المنصورة** ،144 184–226

مروة، زبيدة (2020) **العلاقة بين مهارات التدريس الفعال والكفاءة الذاتية المدركة لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية في مدارس محافظات شمال الضفة الغربية**، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين.

القرني، مسفر حفير (2016) اثر استخدام استراتيجية التخيل الموجه في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف ، **مجلة البحث العلمي في التربية** ، (17) ، 2، 645 – 677

مصطفى، نمر (2011). **تنمية مهارات التفكير** عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

المطيري، عبد الله علي (2018) واقع العلاقة بين المعرفة والتطبيق لمهارات التدريس الفعال من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في دولة الكويت ، **دراسات العلوم التربوية** ، الجامعة الأردنية 43 ،131–109.

نشوية، أميرة وريان،عادل (2021)أثر برنامج قائم على استخدام أنماط التعلم في اكتساب المهارات الرياضية الأساسية وتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى طلبة صعوبات التعلم في الصف الرابع الأساسي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 5 (16)، 91–122

نشويه، أميرة (2019) **أثر برنامج قائم على استخدام أنماط التعلم في اكتساب المهارات الرياضية الأساسية وتنمية مهارات التفكير التخيلي لدى طلبة صعوبات التعلم في الصف الرابع الأساسي** . رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين

المراجع الأجنبية

Beghetto, A, Ronald. (2008). Prospective Teachers Beliefs About Imaginative Thinking In K-12 Schooling, **Journal Articles Thinking Skills And Creativity**, V3 N2 p134-142,Aug2008

Dhillon C. K. (2013). Identifying essential teaching skills. Scholarly Research **Journal of Interdisciplinary Studies**, 2(13), 1613-1620

Eckhoff, A., &Urbach J. (2008). Understanding imaginative thinking during childhood: Sociocultural conceptions of creativity and imaginative thought. **Early Childhood Education Journal** ,36(2),179-158.

Fleming, J, Gibson, R, Anderson, M, Martin, A. J, &Sudmalis, D. (2016). Cultivating imaginative thinking: Teacher strategies used in high-performing arts education classrooms**. Cambridge Journal of Education**, 46(4),p 435-453.

Gallets, M. (2005). Storytelling And Story Reading: A Comparison of Effects on Children's Memory and Story Comprehension. East Tennessee State University. Paper 1.23.

Hadzigeorgiou, Y., & Fotinos, N. (2007). "Imaginative Thinking and the Learning of Science". **Science Education Review**, 6(1): 15-23.

Lanonne, J. (2001). Cognitive Load and the Imagination Effect Cognitive Psychology, 18 (1): 857-875.

Rahayu, E. T., &Suherman, A. (2018). Improving the Imaginative Ability of High School Students through the Inquiry Teaching Model in Physical Education. In Proceedings of the 2nd International Conference on Sports Science**, Health and Physical Education**, 2, 382-385

Ren, F, Li, X, Zhang, H, & Wang, L. (2012). Progression of Chinese students' creative imagination from elementary through high school. **International Journal of Science Education**, 34(13), p2043-2059.

ملحق (1)

الأداة في صورتها الأولية

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برنامج الدراسات العليا

حضرة المعلم المحترم،، المعلمة المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة ايناس نظير شبانه بإجراء دراسة بعنوان "**مهارات التفكير التخيلي وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس تدريس التربية الابتدائية من جامعة القدس. وفيما يلي مجموعة من الفقرات صممت لهذا الغرض الدراسة، لذا أرجو منكم قراءة كل فقرة بعناية، والإجابة عنها بوضع إشارة (X) بجانب كل فقرة حسب ما تراه/ترينه مناسباً، علماً أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة:ايناس شبانه

القسم الأول: البيانات الشخصية

يتكون القسم الأول من المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يتناسب معك.

1 - **الجنس :** ☐انثى ☐ذكر

2 - **المؤهل العلمي:** ☐دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

3 - **سنوات الخبرة:** ☐أقل من 5 سنوات ☐من 5 – 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

القسم الثاني:

يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	مهارات التفكير التخيلي					
أ)	**المجال الأول : مهارات التعرف الأولى .**					
.1	أمتلك القدرة على بلورة علاقات حديثة بين خبرات سابقة					
.2	لدي القدرة على تشكيل تصورات ذهنية جديدة للأصوات والصور .					
.3	أتمكن من الاسترخاء والتركيز.					
.4	أتأمل الصور الذهنية المتكونة.					
.5	أنمّي حب الاستكشاف والفضول المعرفي.					
.6	أتمكن من الفهم الحقيقى العميق للوصول إلى المفاهيم المجردة.					
.7	لدي القدرة على استذكار التفاصيل البسيطة ليجعل منها معلومات ذات فائدة وقيمة .					
.8	لدي الرغبة في زيادة معارف إضافية .					
.9	لدي القدرة على تجنب اللامبالاة وعدم الاكتراث .					
.10	أتمكن من التعرف إلى وجهات نظر الآخرين .					
.11	لدي القدرة على استرجاع المعلومات وتفعيل الدماغ .					
.12	أتمكن من الهدوء وضبط النفس من أجل التأمل .					

ب)	**المجال الثاني : مهارات تمييز الأفكار**					
.13	أتمكن من وضع المعلومات المعروفة (الخبرات) في سياق أكبر					
.14	لدي القدرة على التكيف مع قدرة المتعلم التخيلية.					
.15	أتمكن من ربط المعلومات الأساسية في سياق متكامل .					
.16	أتمكن من معرفة البدائل المتصلة بالمعرفة .					
.17	لدي القدرة على توضيح العلاقات المختلفة بين الأشياء					
.18	لدي القدرة على معالجة المعلومات .					
.19	أتمكن من التمييز بين المألوف وغير المألوف.					
.20	أتمكن من إكمال أحداث مترابطة .					

.21	لدي القدرة على رؤية الأشياء من منظور أكثر شمولية.					
.22	أتمكن من الكشف عن التناقضات الموجودة في المشكلة.					
.23	لدي القدرة على تحقيق الربط و التكامل بين حواس المتعلم وعواطفه .					
.24	أتمكن من شرح الأفكار الغامضة .					

ت) المجال الثالث : مهارات التخيل التحويلي						
.25	لدي القدرة على تحويل الصور الذهنية وإظهارها بأشكال جديدة.					
.26	لدي القدرة على تحويل الاستجابات السلبية إلى استجابات عير سلبية					
.27	لدي القدرة على إعطاء الخبرة معنى التمكن من جعل الخبرة ذات معنى					
.28	أتمكن من رفع مستوى الإثارة الداخلية للمتعلم					
.29	أتمكن من تحويل الأفكار المتشابهة إلى حالات مختلفة					
.30	لدي القدرة على توظيف الصور الفنية والمحسنات البديعية					

ث) المجال الرابع : مهارات التخيل الإبداعي						
.31	لدي القدرة على تخيل ما هو غير موجود .					
.32	لدي القدرة على الابتكار في حل المشكلات .					
.33	أتمكن من حل المشكلات بطرق مبتكرة.					
.34	لدي القدرة على استكشاف الأشياء غير المعروفة .					
.35	لدي القدرة على تنمية مهارة توليد الأفكار.					
.36	لدي القدرة ترجمة معان وأشكال بشكل مبتكر غير مألوف.					
.37	أتمكن من اقتراح أسباب محتملة وواقعية للظواهر و المشكلات .					

القسم الثاني:

يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	مهارات التدريس الفعال					
1)	**المجال الأول : العلاقات الإنسانية :**					
.1	أتواصل مع الطلبة بمرونة واحترام					
.2	أتقبل آراء الآخرين بموضوعية					
.3	أنشر جو الألفة والمودة بين الطلبة					
.4	أتبادل معلومات الطلبة الخاصة بالدرس					
.5	أتقبل الطالب دون تجريح أو إهانة و أعززه .					
.6	أعين الامتحان بالتشاور مع طلبته					
.7	أحرص على تعزيز طلابه وتحفيزهم لرفع مستواهم العلمي					
.8	أساعد الطلبة ويقدم لهم يد العون في حل المشكلات					

2)	**المجال الثاني : التخطيط والتنفيذ للتدريس :**					
.9	أمهد للدرس مسبقا.					
.10	لدي القدرة على إثارة جو من التشويق والمتعة في عرض المادة					
.11	أربط المنهاج بخبرات الطلبة					
.12	أقترح أسئلة مثيرة للتفكير					
.13	أحرص على تطوير وابتكار وسائل تعليمية تماشياً مع مادته الدراسية					
.14	لدي القدرة على التجديد والتنويع في طرق التدريس و أتجنب الطرق التقليدية والتلقينية في التدريس					
.15	أعمل على إشراك الطالب في عملية التعلم بشكل مباشر وفاعل أثناء الحصة الصفية .					
.16	أستثير دافعية الطلبة للتعلم .					

3)	**المجال الثالث : التقويم**					
.17	أشكل وأنوع من أنماط أسئلة الامتحان					
.18	أشكل و أنوع من وسائل تقويم الطلبة					
.19	أتمكن من صياغة الأسئلة بوضوح					
.20	أستخدم التقويم التمهيدي والتقويم البنائي					

.21	أكون أسئلة تتعلق بالمادة التي يدرسها					
.22	أراعي المصداقية في وضع درجات الاختبار للطلاب					
.23	أضع اختبارات تتسم بالشمولية لجميع الجوانب والمهارات التي يراد تقويمها					
.24	أقدم التغذية الراجعة حول أسئلة الامتحان فيؤكد ويعزز الصحيح ويصحح الخاطئ					

4) المجال الرابع : إدارة تثبيت التعليم						
.25	أتقيد بالخطة السنوية للمادة					
.26	أتابع الخطة التدريسية اليومية					
.27	أستغل وقت الحصة للتدريس المادة					
.28	أشارك الطلبة في الأنشطة ويصححها في وقتها المحدد					
.29	ألتزم بالوقت المحدد للحصة					
.30	أتابع غياب الطلاب عن الحصص					
.31	أحافظ على انضباط سيرة العملية التعليمية أثناء تقديم المهارة					
.32	أطور من روح المبادرة عند الطلبة بإعطائهم فرصة للتفكير بشكل إبداعي .					

ملحق رقم(2)

الأداة في صورتها النهائية

جامعـــة القـــدس

عمادة الدراســات العليا

برنامج الماجستير في أساليب

تدريـــس التربية الابتدائية

استبانة

حضرة المعلم المحترم، المعلمة المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة **ايناس نظير محمد شبانه** بإجراء دراسة بعنوان"**مهارات التفكير التخيلي وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس التربية الابتدائية، من جامعة القدس. وفيما يلي مجموعة من الفقرات صممت بغرض الدراسة، لذا أرجو منكم قراءة كل فقرة بعناية، والإجابة عنها بوضع إشارة (X) بجانب كل فقرة حسب ما تراه/ترينه مناسباً، علماً أن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة:ايناس شبانه

القسم الأول: البيانات الشخصية

يتكون القسم الأول من المعلومات المتعلقة بمتغيرات الدراسة يرجى وضع إشارة (X) في المكان المخصص الذي يتناسب معك.

4 – **الجنس :** ☐أنثى ☐ذكر

5 – **المؤهل العلمي:** ☐دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

6 – **سنوات الخبرة:** ☐أقل من 5 سنوات ☐من 5 – 10 سنوات ☐أكثرمن 10سنوات

القسم الثاني مهارات التفكير التخيلي :

يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	مهارات التفكير التخيلي					
	ج) المجال الأول : مهارات المعرفة الأولى .					
.1	لدي المقدرة على استذكار التفاصيل البسيطة لأجعل منها معلومات ذات فائدة وقيمة .					
.2	اطمع في الوصول إلى مصادر ومعارف إضافية .					
.3	لدي المقدرة على تجنب اللامبالاة وعدم الاكتراث					
.4	لدي المقدرة على استرجاع المعلومات وتفعيل الدماغ .					
.5	يمكنني بلوغ الفهم الحقيقي (او العميق) للوصول الى المفاهيم المجردة .					
.6	أمتلك المقدرة على بلورة علاقات حديثة من خبرات سابقة					
.7	لدي المقدرة على تشكيل تصورات ذهنية جديدة للأصوات والصور .					
.8	استطيع تكوين صورة ذهنية لما اعرف .					
.9	أسعى إلى تنمية حب الاستكشاف والفضول المعرفي .					
.10	يمكنني المحافظة على الهدوء وضبط النفس لأجل التأمل .					

ح) **المجال الثاني : مهارات تمييز الأفكار**						
.11	أتمكن من ربط المعلومات الأساسية في سياق متكامل.					
.12	أتمكن من التعرف إلى وجهات نظر الآخرين .					
.13	لدي المقدرة على التكيف مع قدرة المتعلم التخيلية.					
.14	أتمكن من معرفة البدائل المتصلة بالمعرفة .					
.15	لدي المقدرة على توضيح العلاقات المختلفة بين الأشياء					
.16	لدي المقدرة على معالجة المعلومات .					
.17	أتمكن من التمييز بين المألوف وغير المألوف.					
.18	أتمكن من إكمال أحداث مترابطة .					
.19	لدي المقدرة على رؤية الأشياء من منظور أكثر شمولية.					
.20	أتمكن من الكشف عن التناقضات الموجودة في المشكلة.					
.21	لدي المقدرة على تحقيق الربط و التكامل بين حواس المتعلم وعواطفه .					
.22	أتمكن من شرح الأفكار الغامضة .					
ت) المجال الثالث : مهارات التخيل التحويلي						
.23	لدي المقدرة على تحويل الصور الذهنية وإظهارها بأشكال جديدة.					
.24	لدي المقدرة على تحويل الاستجابات الخاطئة إلى استجابات مقبولة وصحيحة					
.25	لدي المقدرة على تمكين الخبرة ذات المعنى .					
.26	أتمكن من رفع مستوى الإثارة الداخلية للمتعلم					
.27	أتمكن من تحويل الأفكار المتشابهة إلى حالات مختلفة					
.28	لدي المقدرة على توظيف الصور الفنية والمحسنات البديعية					

خ) **المجال الرابع : مهارات التخيل الإبداعي**						
.29	لدي المقدرة على استكشاف الأشياء غير المعروفة .					
.30	لدي المقدرة على الابتكار في حل المشكلات .					
.31	لدي المقدرة على تخيل ما هو غير موجود .					
.32	لدي المقدرة على النظر في المشكلة من زوايا مختلفة .					
.33	لدي المقدرة على تنمية مهارة توليد الأفكار.					

.34	لدي المقدرة على ترجمة معان وأشكال بشكل مبتكر غير مألوف.					
.35	أتمكن من اقتراح أسباب محتملة وواقعية للظواهر و المشكلات .					

القسم الثالث مهارات التدريس الفعال :

يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
مهارات التدريس الفعال						
المجال الأول : التخطيط و التدريس وإدارته .						
.1	أراعي المرونة في وضع الخطة .					
.2	أحدد الخبرات السابقة لموضوعي في الخطة .					
.3	أمهد للدرس مسبقا.					
.4	لدي المقدرة على إثارة جو من التشويق والمتعة في عرض المادة					
.5	أربط المنهاج بخبرات الطلبة السابقة .					
.6	أقترح أسئلة مثيرة للتفكير					
.7	أحرص على تطوير وابتكار وسائل تعليمية تماشياً مع مادة الطالب الدراسية					
.8	لدي القدرة على التجديد والتنويع في طرق التدريس					
.9	أعمل جعل الطالب محور العملية التعليمية					
.10	أستثير دافعية الطلبة للتعلم .					
.11	أراعي المرونة في وضع الخطط السنوية .					
.12	التزم بوقت الحصة والتدريس فيها .					
.13	أشارك الطلبة في الأنشطة وتقديم التغذية الراجعة لديهم .					
.14	أراعي الفروق الفردية للطلبة في التدريس .					
.15	أحافظ على انضباط مسار العملية التعليمية .					
.16	أضع أهدافاً معرفية ووجدانية ونفس حركية في الخطة					
.17	أطور من روح المبادرة عند الطلبة بإعطائهم فرصة للتفكير بشكل إبداعي .					
.18	تصحيح الأعمال الكتابية للطلبة في الوقت المحدد.					
المجال الثاني العلاقات الإنسانية :						
.19	أتواصل مع الطّلبة بلحترام					
.20	أتواصل مع الطّلبة بمرونة					
.21	أتقبل آراء الآخرين بموضوعية					

.22	أنشر جو الألفة والمودة بين الطلبة					
.23	أتبادل معلومات الطلبة الخاصة بالدرس					
.24	أتقبل الطالب دون تجريح أو إهانة .					
.25	أعين ورقة العمل بالتشاور مع الطلبة .					
.26	أحرص على تعزيز الطلبة وتحفيزهم .					
.27	أساعد الطلبة وأقدم لهم يد العون في حل المشكلات.					
المجال الثالث : التقويم						
.28	اتبع معايير الأسئلة الجيدة في اوراق العمل .					
.29	استخدم التنويع في وسائل تقويم الطلبة .					
.30	أتمكن من صياغة الأسئلة بوضوح					
.31	أستخدم أنواع التقويم المختلفة في وقتها المناسب .					
.32	أكون أسئلة تتعلق بالمادة التي يدرسها					
.33	أراعي المصداقية في وضع علامات للطلبة .					
.34	أضع اختبارات تتسم بالشمولية لجميع الجوانب والمهارات التي يراد تقويمها					
.35	أقدم التغذية الراجعة للطلبة باستمرار					

ملحق رقم (3)

قائمة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	مكان العمل
1.	أ.د محمد شاهين	بروفسور	جامعة القدس المفتوحة
2.	د. نبيل المغربي	أستاذ دكتور	جامعة القدس المفتوحة
3.	د. إيناس ناصر	أستاذ مشارك	جامعة القدس
4.	د. عادل ريان	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة
5.	د. ابتسام عرجان	أستاذ مشارك	جامعة القدس
6.	د . جنان جودة	مشرفة تربوية	تربية شمال الخليل
7.	د. سوسن قباجة	مشرفة تربوية	تربية الخليل
8.	أ . سناء أبو السباع	معلمة	مدرسة بنات كريسة الثانوية

ملحق رقم (4)

تسهيل مهمة الوزارة

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine

Ministry of Education

National Centre for Examination, Measurement and Educational Evaluation.

دولة فلسطين

وزارة التربية والتعليم

المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي

الرقم: و ت / ١٠٥/١/١٣

التاريخ: 17/ 3 /2024م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

نهديكم أطيب تحية، ونرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"ايناس نظير محمد شبانه"

من **جامعة القدس** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" مهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الاساسية في تربية الخليل وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لديهم".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع **استبانة الكترونية** على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية العاملين في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في **الخليل**.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

ملاحظة: مركز البحث غير مسؤول عن جودة أدوات الدراسة.

مع الاحترام،

م. جهاد دريدي

/ رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.

عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.

السيد مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي المحترم.

السيد مدير عام التربية والتعليم في الخليل المحترم.

د. الدكتور محسن عدس/المحترم/ المشرف على الدراسة-بريد الكتروني:madas@staff.alquds.edu

د.مطر/ن.س

Ramallah Tel (02-2969348) Fax (02-2969399)

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1.3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعًا لعدد المعلمين والمعلمات (الجنس)	38
2.3	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة	39
3.3	درجات مقياس ليكرت الخماسي	40
4.3	الفئات للمتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة مهارات التفكير التخيلي وعلاقته بمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل.	40
5.3- أ	نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التفكير التخيلي مع الدرجة الكلية للفقرات	41
5.3- ب	نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التفكير التخيلي مع الدرجة الكلية للفقرات	42
6.3	معاملات ارتباط كل مجال من مجالات مهارات التفكير التخيلي مع الدرجة الكلية للأداة	43
7.3- أ	نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التدريس الفعال مع الدرجة الكلية للفقرات	43
7.3- ب	نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التدريس الفعال مع الدرجة الكلية للفقرات	44
7.3- ج	نتائج معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لارتباط كل فقرة من مجالات مهارات التدريس الفعال مع الدرجة الكلية للفقرات	45
8.3	معاملات ارتباط كل مجال من مجالات مهارات التدريس الفعال مع الدرجة الكلية للأداة	45
9.3	معاملات ثبات أداة مجالات مهارات التفكير التخيلي وفق كرونباخ ألفا (Cronbach’s Alpha) للعينة الاستطلاعية	46
10.3	معاملات ثبات أداة مجالات مهارات التدريس الفعال وفق كرونباخ ألفا(Cronbach’s Alpha) للعينة الاستطلاعية	46
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارة التفكير التخيلي لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل	48
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات المعرفة الأولى	49

3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات تمييز الأفكار	50
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخيل التحويلي	51
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخيل الإبداعي	51
6.4	اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t– Test)لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس	52
7.4	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي	53
8.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي.	54
9.4	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة	55
10.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)لمهارات التفكير التخيلي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة	56
11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل	57
12.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتخطيط والتدريس وإدارته	57
13.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعلاقات الإنسانية	58
14.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتقويم	58
15.4	اختبار ت – للعينات المستقلة (Independent Samples t– Test)لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للجنس.	60
16.4- أ	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي	60
16.4- ب	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة	61

	الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي	
17.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمهارات التدريس الفعال لدى معلمو المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى للمؤهل العلمي	61
18.4	الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةلمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة	62
19.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)لمهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل تعزى لسنوات الخبرة	63
20.4	معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation) بين درجات مهارات التفكير التخيلي ودرجات مهارات التدريس الفعال لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية الخليل	64

فهرس الملاحق

رقم	العنوان	رقم الصفحة
.1	ملحق (1) الأداة في صورتها الأولية	78
.2	ملحق (2) أداة الدراسة في صورتها النهائية	83
.3	ملحق (3) قائمة المحكمين	88
.4	ملحق (4) كتاب تسهيل المهمة/ الوزارة	89

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	رقم الصفحة
	إجازة الرسالة	
	الإهداء	
	الإقرار	أ
	الشكر والعرفان	ب
	الملخص	ج
	الملخص باللغة الإنجليزية	د
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها		
1.1	المقدمة	1
2.1	مشكلة الدراسة	2
3.1	أسئلة الدراسة	3
4.1	فرضيات الدراسة	3
5.1	أهداف الدراسة	4
6.1	أهمية الدراسة	4
7.1	حدود الدراسة	5
8.1	مصطلحات الدراسة	6
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		
1.2	الإطار النظري	7
1.1.2	المحور الأول: التفكير التخيلي	7
2.1.2	المحور الثاني: التدريس الفعال	17
2.2	الدراسات السابقة	26
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات		
1.3	منهج الدراسة	38
2.3	مجتمع الدراسة	38
3.3	عينة الدراسة	39
4.3	أدوات الدراسة	39
5.3	صدق الأدوات	41
6.3	ثبات الأدوات	45
7.3	متغيرات الدراسة	46
8.3	إجراءات الدراسة	47

9.3	المعالجة الإحصائية	47
الفصل الرابع: نتائج الدراسة		
1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	48
2.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	52
3.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	56
4.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	59
5.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	63
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات		
1.5	مناقشة النتائج	65
1.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	65
2.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	65
3.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	67
4.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	67
5.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	68
2.5	التوصيات والمقترحات	69
	المراجع والمصادر	70
	فهرس الجداول	90
	فهرس الملاحق	93
	فهرس المحتويات	94

تم بحمد الله