

عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات
توظيفها في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1440 هـ / 2019م

واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات
توظيفها في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

إعداد:

أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

بكالوريوس اللغة العربية وآدابها - جامعة الخليل - فلسطين

إشراف الدكتورة: ميسون كامل التميمي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب
التدريس من كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

1440هـ / 2019 م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات توظيفها
في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

اسم الطالب: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة
الرقم الجامعي: 21710061

المشرفة: الدكتورة ميسون كامل التميمي

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2019/6/26م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

التوقيع:	د. ميسون كامل التميمي	رئيسة لجنة المناقشة
التوقيع:	د. إبراهيم محمد عرمان	ممتحنا داخليا
التوقيع:	د. غسان عبد العزيز سرحان	ممتحنا داخليا

القدس - فلسطين

1440 هـ / 2019 م

الإهداء

إلى عنوان الهيبة والوقار من علّمني العطاء بلا انتظار إلى من أحمل اسمه بكل افتخار
والذي العزيز

إلى من كان دعاؤها سر نجاحي في الحياة إلى بلسم الفؤاد وجسر العبور إلى الجنان
أمي الغالية

إلى رفيقة دربي ... مؤنسة حياتي ... إلى نبض القلب.. وشريان الحياة
زوجتي الحبيبة

إلى الوجه الوضاء المفعم بالبراءة... إلى سر السعادة.... إلى زهرة عمري وفلذة كبدي
أبنائي علي وتميم وسما

إلى من أثار عقلي بنور العلم ... إلى النجوم اللامعة والأعلام الخالدة في ذاكرة الزمن
أساتذتي الأفاضل

إلى من تحلو الأيام بهم وتطيب الدنيا بالقرب منهم
أخوتي وأخواتي

إلى من سار معي في دروب الخير والنّجاح إلى ينابيع الصّدق الصّافي
أنسبائي الكرام

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

الباحث: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشّرحة

إقرار

أقرُّ أنا معدّ الرسالة أنّها قدّمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنّها جاءت نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تمّت الإشارة إليه أينما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدّم للحصول على أيّة درجة عليا في أيّة جامعة أو معهد.

التوقيع:.....

الاسم: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

التاريخ: 26 / 6 / 2019م

الشكر والعرفان

الحمد لله القائل في محكم التنزيل: ﴿٢﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾ " حمد الشاكرين الذاكرين حتى يبلغ الحمد منتهاها حمدا يليق بعظيم سلطانه وواسع عطائه والصلاة والسلام على خير الأنام محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه الأطهار الكرام، فإنه من دواعي سروري أن أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى من سعدت بالنهل من بحر علمها وفيض عطائها ونبل أخلاقها مشرفتي القديرة الدكتورة ميسون التميمي، كما وأشكر عضوي لجنة المناقشة الدكتور الفاضل إبراهيم محمد عرمان والدكتور الفاضل غسان عبد العزيز سرحان على تفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة، وإثرائها بما قدماه من ملاحظات بناءة.

وأجزى شكري لتلك الكوكبة المضيئة في سماء العلم والمعرفة للسادة المحكّمين الذين غمروني بلطفهم وجادوا بثمرة علمهم وشاركوني برأيهم ونصحهم فكان لهم بالغ الأثر في إغناء هذه الدراسة.

والشكر موصول لجميع أساتذتي في برنامج أساليب التدريس في جامعة القدس وأخص بالذكر الدكتور الفاضل إبراهيم عرمان الذي كان للعلم والأمانة عنوان والدكتور القدير محسن عدس الذي تعجز الكلمات عن وصف غزارة علمه ونبل أخلاقه، وأشكر الغائب الحاضر في قلوب طلبته الدكتور المرحوم زياد قباجة سائلا المولى عز وجل أن يسكنه الفردوس الأعلى مع الأنبياء والشهداء والصديقين وحسن أولئك رفيقا.

وأخيرا أتقدم بأرق عبارات الشكر إلى كل من ساندني وشجعني ووقف إلى جانبي ولو بالدعاء في إنجاز هذا العمل المتواضع.

والحمد لله ربّ العالمين

الباحث: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

الملخص

هدفت هذه الدراسة معرفة واقع ممارسة معلّمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ وصعوبات توظيفها في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل في ضوء متغيرات (الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)، على عينة تكونت من (207) معلّمين ومعلّمات بما نسبته (36%)، وتم بناء أداتين للدراسة هما استبانة لقياس واقع ممارسة معلّمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ تكونت من (32) فقرة موزّعة على أربعة مجالات هي: الأصالة والطلاقة والمرونة وإضافة التفصيلات، إضافة إلى سؤال مفتوح، واستبانة لقياس صعوبات توظيف معلّمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ تكونت من (40) فقرة موزّعة على أربعة مجالات هي: المعلّم والمحتوى الدّراسيّ، والبيئة التعليميّة، والتقويم، إضافة إلى سؤال مفتوح، وتأكّد الباحث من صدق أداتي الدراسة وثباتهما حيث بلغ معامل ثبات الأداة الأولى (0.93) ومعامل ثبات الأداة الثانية (0.96).

وقد توصّلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تمثلت بأنّ درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل كبيرة، وأظهرت عدم وجود اختلاف لممارسة معلّمي اللغة العربية استراتيجيات التفكير الإبداعي باختلاف (الجنس، والتخصص والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، بينما يوجد اختلاف لتلك الممارسة للمرحلة التي يدرّسها المعلّم ولصالح المرحلة الأساسيّة العليا، وبيّنت أنّ درجة الصعوبات التي تواجه معلّمي اللغة العربية في توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعيّ متوسطة، ولا تختلف تلك الصعوبات باختلاف (التخصص والمرحلة وسنوات الخبرة)، ويواجه المعلمون صعوبة أكثر من المعلمات في توظيفها وكذلك حملة الدبلوم.

وبناء على النتائج توصي الدراسة عقد دورات تدريبية لمعلّمي اللغة العربية في إنتاج الوسائل التعليمية وإدارة الصف، وإثراء مقررات اللغة العربية بنصوص أدبية من عيون الأدب العربي مثيرة للتفكير، و تخفيف الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المعلمين لصقل الطاقات الإبداعية لدى طلبتهم والتعاون مع المجتمع المحلي في تطوير البنية التحتية للمدارس وتزويدها بكل ما تحتاج له لصقل مواهب الطلبة كالمكتبات والمسارح والوسائل التكنولوجية، وتشجيع المبادرات التربوية الإبداعية، واعتماد مساقات جامعية متخصصة في تدريس استراتيجيات التفكير الإبداعي.

The Reality of the practice of Arabic language teachers for the strategies of creative thinking and the difficulties of applying them in the Directorate of Education of south Hebron

Prepared by: Ashraf Ibrahim Abdul Hamid Al-Sharha

Supervized by: Dr. Maysoun Tamimi

Abstract

This study aimed at identifying the reality of the practice of the Arabic language teachers in creative thinking strategies and the difficulties of employing them in the Directorate of Education / South Hebron in the light of the variables (gender, specialization, school stage, academic qualification and years of experience), on a sample of (207) teachers (36%). Two tools were developed for the study which are a questionnaire to measure the reality of the practice of Arabic language teachers of creative thinking strategies, consisting of (32) paragraphs divided into four areas: authenticity, fluency, flexibility and adding details, in addition to an open question, and a questionnaire to measure the difficulties of employing the language teachers the strategies of creative thinking consisted of (40) paragraphs divided into four areas: teacher, learning content, educational environment, and evaluation, in addition to an open question. The researcher confirmed the validity of the study tools and the reliability, where the reliability coefficient of the first tool was (0.93) and the reliability coefficient of the second instrument was (0.96).

The study found a set of results that the degree of practice of Arabic language teachers in creative thinking in the Directorate of Education / South Hebron is great. It also showed that there is no difference in the practice of creative thinking teachers in the Arabic language according to gender, specialization, scientific qualification and years of experience. While there is a difference of practice for the stage taught by the teacher and in favor of the upper basic stage, and showed that the degree of difficulties faced by teachers of the Arabic language in the use of creative thinking strategies are medium. These difficulties are not different depending on specialization, age and years of experience, while teachers face more difficulty than teachers in hiring them as well as diploma holders..

Based on the results, the study recommends holding training courses for the teachers of the Arabic language in teaching aids production classroom management. In addition, it recommends enriching the Arabic language courses with literary texts from the eyes of the Arab literature, which is thought-provoking, and to alleviate the vocational burdens placed on the teachers to improve the creative energies of their students and cooperation with the local community in developing schools infrastructure and providing them with all that they need, to refine the talents of students, like libraries, theaters and technological means. It also recommends encouraging the creative educational initiatives, and the adoption of university courses specialized in the teaching of creative thinking strategies

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

تحتل اللغة العربية مكانة سامية في نفوس أبنائها؛ فقد اصطفها الله لغة للقرآن الكريم قال تعالى: ﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِّتُنذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنذِرَ يَوْمَ الْجُمُعِ لَا رَيْبَ فِيهِ فَرِيقٌ فِي الْجَنَّةِ وَفَرِيقٌ فِي السَّعِيرِ ﴿٧﴾﴾ (سورة الشورى رقم 42 6-7) ، تميّزت عن غيرها من اللغات بالفصاحة والبيان والغنى المعجمي في التعبير عما يدور في عقل الإنسان بدقة متناهية وقدرة عقلية مذهلة في الربط بين مفرداتها وأبنياتها؛ لتصبح لغة خالدة في تاريخ البشرية سطرّت صفحات مضيئة في مسيرة الحضارة الإنسانية؛ فلم يمض قرن من الزمان على قيام الدولة الإسلامية حتى انتقلت من مرحلة النقل والترجمة إلى التأليف والإبداع في شتى الحقول المعرفية، تشهد بذلك مؤلفات الفارابي والكندي وابن سينا والرّازي والخوارزمي وغيرهم من أعلام الفكر العربي الإسلامي، لتصبح لغة عالمية.

ويصف عمار (2002) العلاقة الوثيقة بين مهارات اللغة العربية الأربع القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة من جهة والتفكير من جهة أخرى؛ فهي تعكس النضج العقلي والنمو المعرفي والتعبير عن مكونات النفس البشرية وما تتطوي عليه من مشاعر وأحاسيس والتواصل مع الآخرين بالقراءة والكتابة الإبداعية بأساليب جمالية توسّع آفاق الإنسان وتجعله يطل على ثقافات الآخرين وتساعد في التكيف مع المخترعات والمكتشفات، وصل الحس النقديّ للمشكلات الحياتية وفهمها وتجاوزها؛ عن طريق ممارسة الرياضة الفكرية وتذوق النصوص الأدبية والإقبال على المطالعة، والتّعود على الكتابة على مستوى الجملة والفقرة والمقالة والتلخيص الكتابي والشّفويّ.

ويحتل تعليم مهارات التفكير مكانة مميّزة في الأدب التربوي في ظل الثورة المعرفية المتزايدة والانفجار التكنولوجي السريع، الأمر الذي يدفع المؤسسات التعليمية للاهتمام بتعليم التفكير فمعيار نجاح التعليم يتعدى مقدار المادة التي يحفظها الطالب إلى كيفية اكتسابه عادات فكرية سليمة، تجعله يفكر تفكيراً علمياً سليماً، وتقديم حلول ابتكارية للمشكلات التي تواجهه، الأمر الذي يدعو المعلمين وواضعي المقررات الدراسية إلى الاهتمام بتدريس التفكير في المواقف التعليمية المختلفة؛ لدوره في نقل المتعلم من متلق للمعرفة إلى صانع لها مشارك في بنائها الأمر الذي يزيد من تحصيله الدراسي ويعزز قدراته العقلية العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم وتطوير مهاراته الإبداعية، وتحقيق التعلم الذاتي وتحمل المسؤولية وتقدير الذات وصل الشخصية، وتوظيف المعرفة المكتسبة في سياقات حياتية مشابهة وإثارة دافعيته نحو المدرسة وتعويدته على الانضباط والعمل الجماعي، والاحتفاظ بالمعلومات فترة أطول والفهم العميق لها (عزيز ومهدي، 2015).

ويمكن للمعلم أن يشجع طلبته على الإبداع بأسلوبه التدريسي الشائق المثير لدافعيتهم والرغبة الحقيقية في التأثير بهم، فلا يكتفي بتخزين المعارف في عقولهم، بل يبحث عن طرق إيصالها من خلال تنمية قدرات المتعلم على التفكير السليم، عندما يكون مؤمناً بأهميته في بناء الإنسان الصالح النافع لنفسه ومجتمعه من خلال الحرص على مواكبة كل جديد في أساليب التدريس، التي تعزز من مهاراته في طرح الأسئلة والاستماع لإجابات المتعلمين واحترامها وتشجيعهم على المشاركة الفاعلة في مختلف المواقف التعليمية، في ظل بيئة تعليمية ديمقراطية جاذبة لهم تمنحهم دوراً إيجابياً وتحترم أفكارهم وتلبي حاجاتهم، وتشبع اهتماماتهم بما يقدمه من أنشطة تعليمية؛ تدفعهم للتأمل الذاتي وتحفزهم على طرح الكثير من التساؤلات غير المألوفة، وتوليد اتجاهات إيجابية كاحترام زملائهم والإصغاء إليهم والتعاون معهم في حل المشكلات التي تواجههم، فيتحوّل الطالب من متلقٍ للمعارف إلى المشارك المبدع المفكر المتأمل المستمتع (العياصرة، 2011، الحلاق، 2010).

ويبين أبو نصر (2012) أنّ الشخصية الابتكارية تتطلب ثقة بالذات وحبا للقراءة العميقة تمكنه من الطلاقة في التعبير الكتابي والشفوي، وخيالا سمعيا وبصريا وتدوفاً فنياً واسعاً يكسر خوفه من المجهول، وملاحظة العالم من حوله، وتدوين ملاحظاته، والتركيز في حل المشكلات بشتى الطرق الممكنة مثل: حل الألغاز والكلمات المتقاطعة، والاستدلال على الحلول والبدائل وتحفيز حرية التفكير بالرسم، وكتابة القصة والغناء، والنظر إلى الأشياء من زوايا متعددة.

ويمكن اعتبار التدريس القائم على طريقة العصف الذهني وقبّعات التفكير الست القائمة على التحوّل بأسلوب التفكير من طريقة معينة إلى طريقة مغايرة أخرى، في صورة معلومات محايدة بيضاء أو

انفعالات متباينة حمراء، أو نظرات إيجابية صفراء، أو سلبية سوداء أو أفكار إبداعية خضراء أو أحكام تقويمية زرقاء، وأساليب التنبؤ واتخاذ القرارات ومراعاة ذكاءات المتعلمين المتعددة العقلية والعاطفية والجسمية والبصرية والروحية والاكتشاف (حمادنة، 2014).

وبيّن المظفر (2009) أهمية طريقة حل المشكلات في تهيئة المناخ التعليمي المثير للتفكير الإبداعي من خلال خطوات منظمة ومتسلسلة تتدرج من الإحساس بالمشكلة، ثم تحديد ملامحها فجمع المعلومات المتعلقة بها إلى الوصول لحلول مبتكرة، وتطبيقها في مواقف جديدة؛ الأمر الذي يعزز مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة، ويدربهم على مواجهة المشكلات الحياتية، وإثارة دافعيتهم لبذل جهد مضاعف في سبيل حل المشكلة.

ويواجه تدريس التفكير الإبداعي العديد من الصعوبات ومنها ما يتعلق بالمعلم كاعتماد أساليب التدريس المباشرة القائمة على الإلقاء والتلقين ومنها ما يتعلق بالمدرسة تتمثل بتدني إدراك مديري المدارس أهمية امتلاك المتعلمين مهارات التفكير وإغفال توفير ما يلزم من مواد وإمكانيات مادية ومعنوية لتدريسها، كما تتعدى تلك الصعوبات حدود المدرسة لتشمل غياب رؤية وطنية تتخذ من تنمية مهارات التفكير الإبداعي هدفا قائما بحد ذاته (المطيري، 2014).

ويضيف مصطفى (2015) ضعف اهتمام المقررات الدراسية بتعزيز التفكير بصفة عامة والتفكير الإبداعي خصوصا؛ فهي تركز على إكساب المتعلمين الجانب المعرفي، وتهتم بمقدار المعلومات وتغفل استراتيجيات التدريس العملية التي تبقى مع المتعلم وتدفعه لتوظيفها في حياته العملية، كما يرى أنّ معظم مؤلفي المقررات الدراسية متخصصين من الناحية العلمية أكثر من النواحي التربوية ويعاني عدد من المتعلمين من اضطرابات سلوكية تعيق توظيف استراتيجيات التفكير في مستوياته المختلفة تتمثل؛ بصعوبة التوصل إلى حلول منطقية للمشكلات البسيطة التي تواجههم، وقصوره عن تحديد الهدف التعليمي الذي يسعى لتحقيقه وافتقاره إلى التسلسل المنطقي في ترتيب أفكاره، وضعف ثقته بنفسه.

ويرى الحدابي والفلفي والعلبي (2011) أنّ الإعداد الأكاديمي الجامعي يلعب دورا جوهريا في تدني اهتمام المعلمين باستراتيجيات التفكير الإبداعي؛ فهو يقوم على أساليب تقليدية كالمحاضرة والتلقين ويعتمد على الملخصات، أو المقررات الجامعية لعدد من المساقات على نحو سلبي لا يثير تفكير المتعلمين ويتبنى أساليب تقويم غير حقيقية تقيس العمليات المعرفية وتجعل عقل المتعلم مستودعا للمعلومات والمعارف لا محركا للتفكير والإبداع.

ولعلّ ما يميّز هذه الدّراسة اهتمامها بشكل أساس في تنمية قدرات المتعلّم في المجال الإبداعيّ وسبل التّغلب على صعوبات توظيفها؛ باعتبار التفكير الإبداعيّ الغاية الأسمى لبناء المجتمعات؛ حيث تكشف عن مواهب المتعلم الذّاتية وتصقل استعداداته الإبداعية، وتعمل على مواكبة التّطوّرات التّفافية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية، فالتّعليم يقود الأمم إلى القم و يشحذ الهمم، ويعكس مدى التّقدم لذا تسعى الدّراسة للاهتمام بالقدرات العقليّة، وسبل تميّتها بما يتماشى مع روح العصر من خلال حثّ المعلّم على تطوير أساليب تدريس حديثة تغرس الثّقة في نفوس المتعلّمين، و تحفّز الطّاقة الإبداعيّة لديهم وتساعدهم في اتخاذ القرارات، ومواجهة التّحديات، وحل المعضلات، وتحقّق أحلام الأسرة في تفوّق أبنائها، ورسم ملامح حياتهم في تحديد مهنة المستقبل (عطية، 2016).

ومن خلال عمل الباحث معلما للغة العربيّة لمدّة إحدى عشرة سنة وملاحظته قصور المتعلّمين في توليد أفكار إبداعيّة تتسم بالأصالة والابتكار واعتقاد المشرفين التربويين في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل أنّ أساليب المعلمين التقليديّة المعتمدة على التلقين هي أحد أسباب إخفاق المتعلمين.

وتأسيسا على ما سبق ارتأى الباحث دراسة واقع ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعي على نحو يساعد المتعلم اكتساب الطلاقة في التعبير الشفوي والكتابي ويجعل تفكيره مرنا بحيث يتقبل أفكار الآخرين ويساعده على حل المشكلات التي تواجهه وتأخذ بيده للخروج عن المألوف بما يضيفه على المعرفة المكتسبة من تفاصيل جمالية، وتحديد الصعوبات التي تحول دون تحقيق تلك الأهداف وسبل التغلب عليها.

2.1 مشكلة الدّراسة

نبعت مشكلة الدّراسة من ملاحظة الباحث في مجال عمله معلّما للغة العربيّة في وزارة التّربية والتّعليم اهتمام المناهج المدرسيّة والبرامج التّربويّة بتحقيق الأهداف المعرفية أكثر من الأهداف المهارية الأدائية المرتبطة بالسياقات الحياتية، وتدني مشاركات المتعلمين الإبداعيّة في العديد من المسابقات التربوية مثل الكتابة الإبداعيّة وتحدي القراءة وأيام الشعر، والاعتماد على ما يمليه عليهم المعلّم في الإجابة عن الأسئلة، والحفظ الصم للمعلومات، كما لاحظ الباحث أثناء الزيارات التبادلية مع زملاء المبحث اعتماد معظم المعلمين المزارين على الأساليب التقليديّة القائمة على التلقين، وقد كشفت دراسة الهسي (2012) غياب رؤية واضحة في كليّات التربية في تدريب الطلبة المعلمين أثناء الدراسة الجامعيّة على التفكير الإبداعيّ.

وتسعى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لمواكبة التطورات الهائلة في مجال تكنولوجيا التعليم على نحو يدفع المعلمين للإبداع في التخطيط للدروس بما تقدمه من جوائز الداعمة لتدريس الإبداع ومنها جائزة الإنجاز والتميز (وزارة التربية والتعليم العالي، 2019) ، فقد تحدّث الحيلة (2014) عن أهمية مواكبة المستجدات الحديثة في طرائق التدريس في الوقت التي أضحت فيه الطرائق التقليدية غير ملائمة لتقنيات العصر؛ لتحقيق أهداف التعلم المنشود؛ بحيث يصبح المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية.

وفي السياق نفسه فقد أظهرت دراسة جاد الله (2010) أنّ هناك الكثير من الصعوبات التي تحول دون الارتقاء بمستوى تأهيل المعلمين للقيام بأدوار إبداعية في المواقف التعليمية، كما يلاحظ الباحث صعوبة توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي لدى بعض المعلمين غير المؤهلين على تدريس طرق التدريس الحديثة وقلة الإمكانيات المادية مثل: الوسائل التعليمية ومصادر التعلم المختلفة، أضف إلى ذلك تضخم المناهج الفلسطينية بالمعلومات والمعارف؛ الأمر الذي يتطلب وقتاً إضافياً لتنفيذ تلك الاستراتيجيات، والفروق الفردية بين المتعلمين في صعوبة التعلم ومن خلال إطلاع الباحث على الأدب التربوي لم يجد الاهتمام الكافي بدراسة واقع ممارسة معلّم اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات توظيفها - على حدّ علم الباحث -

ومن هنا قام الباحث بإجراء هذه الدراسة لمعرفة واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات توظيفها في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

3.1 أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية:

السؤال الأول:

ما واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟

السؤال الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

السؤال الثالث:

ما صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟

السؤال الرابع:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

4.1 فرضيات الدراسة

قام الباحث بتحويل سؤالي الدراسة الثاني والرابع إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الصفرية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس"

الفرضية الصفرية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص "

الفرضية الصفرية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية "

الفرضية الصفرية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي "

الفرضية الصفرية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

الفرضية الصفرية السادسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس "

الفرضية الصفريّة السابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص "

الفرضية الصفريّة الثامنة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية "

الفرضية الصفريّة التاسعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلميّ "

الفرضية الصفريّة العاشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

5.1 أهداف الدراسة

حاولت الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

أ - التّعرف إلى درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في تدريس مهارات اللغة العربيّة.

ب- معرفة الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في تدريس استراتيجيات التفكير الإبداعي.

6.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في:

الأهمية النظرية: تتمثل أهمية الدراسة في أنها قد تضيف إلى الأدب التربوي مادة معرفية مهمة حول التفكير الإبداعي وما يتعلق به من استراتيجيات ومستويات وشروط ومبادئ ومراحل، كما أنها تسلط الضوء على الصعوبات التي تواجه تدريس التفكير الإبداعي المتعلقة بالمعلم والبيئة التعليمية والمحتوى التعليمي وأساليب التقويم؛ الأمر الذي قد يسهم في إثراء الدراسات التربوية بالمعارف النظرية

الأهمية التطبيقية: قد توفر هذه الدراسة دليلاً تطبيقياً لعدد من استراتيجيات التفكير الإبداعي قد تدفع معلمي اللغة العربية للنهوض بدرجة التعليم ورفع كفاءة التعلّم من خلال الحرص على تنفيذ دروس اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التفكير الإبداعي، كما تساعد القائمين على المقررات الدراسية في تصميم وبناء مناهج دراسية تعزّز من تفكير المتعلمين وتدفعهم إلى الإبداع، وتمكن المعلمين من تبني أساليب تدريس حديثة تتخذ المتعلم محوراً للعملية التعليمية؛ الأمر الذي سينتج أثراً إيجابياً في التغلب على صعوبات توظيفها في البيئة الفلسطينية.

الأهمية البحثية: تكمن أهمية الدراسة البحثية في أنها قد تساعد في إثراء الأدب التربوي بدراسات تتناول واقع ممارسة استراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات توظيفها، ويمكن الاستفادة من هذه الدراسة في توسيع آفاق الباحثين في إعداد بحوث مستقبلية عن استراتيجيات التفكير الإبداعي وتقديم عدد من المقترحات التي تواجه توظيف تلك الاستراتيجيات في مبحث اللغة العربية

7.1 حدود الدراسة

اشتملت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود البشرية: تمّ تطبيق الدراسة على معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا والعليا والثانوية المتخصصين في اللغة العربية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.
الحدود المكانية: تمّ تطبيق الدراسة في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

الحدود الزمانيّة: تمّ تطبيق الدّراسة خلال الفصل الدّراسيّ الثّاني (2018-2019).
الحدود المفاهيميّة: تتحدّد نتائج الدّراسة بالمفاهيم والمصطلحات الإجراءيّة الواردة فيها.
الحدود الإجراءيّة: تتحدّد نتائج هذه الدّراسة وتعميمها بالأدوات المستخدمة فيها من حيث صدقها وثباتها.

8.1 مصطلحات الدّراسة

اشتملت الدّراسة على المصطلحات الآتية:

واقع ممارسة

عرف الباحث واقع ممارسة إجرائيا: الدرجة التي حصل عليها المعلم في درجة ممارسته لاستراتيجيات التفكير الإبداعي على فقرات الاستبانة التي أعدها الباحث لأغراض هذه الدّراسة.

استراتيجيّة

عرّفها علي (2011، ص157): " مجموعة القرارات التي يتخذها المعلم بشأن التحركات المتتالية التي يؤديها في أثناء تنفيذ مهامه التدريسية؛ بغية تحقيق أهداف تعليمية محددة ".

التّفكير

عرّفه عطية (2015، ص37): " نشاط ذهنيّ واع غير ملموس ينتج عن الاستجابة لمثيرات معينة ويستدلّ عليه باللفظ أو الكتابة أو الإيماءات في السياقات الحياتيّة المختلفة ".

التّفكير الإبداعيّ

عرّفه إيمان (2016، ص 32): " نشاط عقليّ مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقا ".
وعرّفته محمّد (2016، ص 63): " نشاط عقليّ أو عمليّة ذهنيّة تنتهي بنواتج إبداعية أصيلة ".

صعوبات توظيف

وعرّف الباحث صعوبات التوظيف إجرائيا: الدرجة التي حصل عليها المعلم في درجة صعوبات توظيفه لاستراتيجيات التفكير الإبداعي على فقرات الاستبانة التي أعدها الباحث لأغراض هذه الدّراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظريّ والدّراسات السّابقة

1.2 المقدمة

حظي التفكير الإبداعيّ بمكانة مرموقة في الأدب التربويّ؛ لدوره الجوهريّ في تحقيق غايات سامية ومقاصد نبيلة تجعل من المتعلّم مواطنًا صالحًا منفتحًا على العالم من حوله بفكره الحر الخلاق وخياله الرحب، وشخصيته المبتكرة، وبصيرته النافذة، وعقله الواعي القادر على المشاركة الفاعلة في مواكبة روح العصر والتعبير عن الذات واحترام الآخر واستشراف المستقبل.

وقد جاء هذا الفصل ليقدم مادة نظريّة غنيّة بمحتواها المعرفيّ بأسلوب جاذب وعرض شائق وتسلسل منظّم متناعم موزعا على ثلاثة محاور رئيسة استهلّه الباحث بالحديث عن التفكير بشكل عام من حيث الماهية والأساليب والمعايير والمثيرات والوسائل، ثم تناول التفكير الإبداعيّ اصطلاحًا وأشكالًا وأهدافًا ومهارات، وخصائص المناخ التعليميّ المحفّز له ليبدأ بعد ذلك بعرض عدد من استراتيجيات التفكير الإبداعيّ، وتبيان دور المعلم والمتعلم، وآلية التخطيط والتنفيذ والتّقييم وصولًا بالكشف عن أبرز الصعوبات التي تواجه تدريس التفكير الإبداعيّ المتعلقة بالمعلّم والمتعلّم والمحتوى الدّراسيّ وأساليب التّقييم والبيئة التعليميّة.

أمّا القسم الثاني فقد خصص للحديث عن الدراسات السابقة العربيّة والأجنبية مرتّبة ترتيبًا زمنيًا من الأحدث إلى الأقدم وفق رؤية محددة أخذت بعين الاعتبار توافر خمسة عناصر رئيسة وهي المنهج والمجتمع أو العينة والأداة والصدّق والثّبات والنتائج التي توصلت إليها، وقد حاول الباحث في القسم الثالث التعقيب على تلك الدراسات من حيث أوجه الشبه والاختلاف والأصالة وقد جاء الإطار النظريّ على النحو الآتي:

2.2 الخلفية النظرية المتعلقة بالتفكير

1.2.2 ماهية التفكير:

يرى الكبيسي (2007) بأنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمفهوم ما يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، وهو ينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ البشري.

2.2.2 أساليب التفكير:

هنالك أساليب تفكير متباينة عند المتعلمين ومن أبرزها:

- أ- التفكير التركيبي: وهو عبارة عن القدرة على إنتاج حلول أو أفكار غير مألوفة تتسم بالجدة والأصالة والدقة والمقدرة على عرضها بطرق واضحة ومبتكرة.
- ب- التفكير المثالي: مقدرة الفرد على التعبير عن وجهة نظره بأساليب مختلفة والسير وفق رؤية واضحة ومخطط لها من الأهداف المحددة واستشراف المستقبل بما يعود بالنفع عليه وعلى مجتمعه.
- ج- التفكير الواقعي: إدراك الفرد للظواهر من حوله بالملاحظة المباشرة والمعيشة والاحتكاك بالدرجة بما فيه من حقائق ومعارف.
- د- التفكير التحليلي: القدرة على مواجهة التحديات وحل المشكلات بطريقة واعية لأبعاد تلك المشكلات ومسبباتها ونتائجها والحرص على التريث في اتخاذ القرارات.
- هـ- التفكير العملي: مقدرة الفرد على إصدار أحكام صحيحة باعتماد الخبرات الشخصية التي مرت به خلال تفاعله مع المجتمع (الحلاق، 2010).

يرى الباحث تفاوت أساليب التفكير بين السطحية المقتصرة على الحقائق المجردة وملاحظة الظواهر المختلفة المحيطة إلى التفكير الواعي الناقد، والرياضي المنطقي، الأمر الذي يتطلب معلماً ماهراً في انتقاء الأساليب المثيرة للتفكير بشتى الوسائل الممكنة من عصف ذهني إلى حل للمشكلات، إلى تعويد المتعلم على التعلم الذاتي، وتأمل ممارساته التربوية، وبناء أدوات التقويم المستمر الذي يعزز

مواهبه وإبداعاته، وإعادة النظر في المناهج الدراسية، والحرص على اختيار الأنشطة التي تعطي المتعلم مساحة من الحرية في التفكير، وتجنّب الأنشطة التي تقدّم المعلومات في قوالب جاهزة.

3.2.2 معايير التفكير السليم:

بيّن الأشقر (2011) أنّ الوضوح في عرض الأفكار وطرح الأسئلة، والحرص على صحة المعلومات دون تعصّب لرأي دون آخر، والدقة المتناهية في إضافة تفاصيل تثري القضايا المطروحة، وقوة العلاقة بين الظواهر والأحداث، والعمق في قراءة الموضوع من جوانبه المختلفة والاتساع والشمولية والاستماع لآراء وأفكار الآخرين، والتسلسل المنطقي المنظم والمتدرج في تناول الموضوعات من المعايير الضرورية؛ لممارسة التفكير على نحو فعال يحقق الغايات المطلوبة.

4.2.2 وسائل تنمية التفكير:

هناك العديد من الوسائل التي قد تساعد في تنمية التفكير منها: طرح أسئلة متنوّعة تستدعي خبرات المتعلمين السابقة، وتحقيق التّكامل بين المباحث الدراسية حول كيفية تدريس التفكير، وتجنّب الافتقار على تقديم المعلومات في قوالب جاهزة؛ من خلال حرص المعلم على البحث عن كل جديد في أساليب التدريس المحققة لذلك، وتهيئة بيئة تعليمية غنية، ومثيرة للتفكير، وتطوير أدوات التّقييم والاعتماد على التّقييم الحقيقي لأداءات المتعلمين، وتصميم وحدات دراسية قائمة على العصف الذهني، واستمطار أفكار المتعلمين (الطيب، 2006).

وتحدث عبد العزيز (2013) عن دور المدرسة في تعزيز التفكير الخلاق لدى المتعلمين من خلال ترسيخ مبادئ الاحترام المتبادل وتقبل وجهات النظر والعمل التشاركي بروح الفريق الواحد، وتحمل المسؤولية وتوفير الأنشطة المثيرة للإبداع ودراسة خصائص المتعلمين النمائية، والتعاون مع المجتمع المحلي لتأمين مصادر تعلم متعددة عن طريق بناء جسور التواصل مع أولياء الأمور بشتى الوسائل الممكنة لتحسين البيئة المدرسية.

5.2.2 أهمية تدريس التفكير في العملية التعليمية:

بيّن عزيز ومهدي (2015) ضرورة عناية المعلمين وواضعي المقررات الدراسية بتدريس التفكير في المواقف التعليمية المختلفة؛ لدوره المهم في زيادة التحصيل الدراسي للمتعلمين وتعزيز قدراتهم الذهنية العليا مثل التحليل والتركيب والتقييم، وتطوير مهاراتهم الإبداعية، ومساعدتهم في التعلّم الذاتي وتحمل المسؤولية وتقدير الذات، وتوظيف المعرفة المكتسبة في سياقات حياتية مشابهة، وإثارة دافعيتهم نحو التعلّم، وتوعيدهم على الانضباط والعمل التشاركي التعاوني.

ويضيف الباحث أهمية تدريس التفكير في ضبط سلوك المتعلمين داخل المدرسة، والتقليل من العنف اللفظي والجسدي، والمحافظة على البيئة المدرسية، والانتماء لها، وقلة حالات التسرّب والكسل والخمول والإهمال، والشّعور بالملل والتشتت.

3.2 الخلفية النظرية المتعلقة بالتفكير الإبداعي

1.3.2 تعريف التفكير الإبداعي:

يرى حمادنة (2014) بأنه عملية ذهنية شاملة ونشطة وهادفة للبحث عن حلول جديدة لم تكن موجودة. بينما اعتبرته البدارين (2017) نمطاً من المهارات العقلية عالية المستوى الهادفة إلى إنتاج أفكار جديدة مفيدة وقيمة وأصيلة في ظل بيئة داعمة له. وعرفه الباحث: عملية ذهنية هادفة لإنتاج أفكار جديدة وقيمة غير مألوفة تتسم بالأصالة والجدة والابتكار.

2.3.2 أشكال التفكير الإبداعي:

يظهر التفكير الإبداعي في صور عدة منها:

- أ- التفكير التقريبي: وهو يتطلب توليد أفكار جديدة من المعارف المعطاة والإفادة من الخبرات المكتسبة السابقة التي لا تعتمد على الإجابة السطحية المباشرة.
- ب- التفكير التجميعي: وهو يعمل على إعطاء معلومات دقيقة ذات إجابة محددة يتفق على صحتها مثل: القوانين الرياضية والقواعد النحوية المتفق على صحتها والتي لا تقبل التأويل (غانم، 2009).

3.3.2 أهداف التفكير الإبداعي:

يعمل التفكير الإبداعي على جعل المتعلمين أكثر وعياً فيما يدور من حولهم ومعالجة المشكلات التي تواجههم من زوايا متعددة، وممارسة دور إيجابي في المواقف التعليمية المختلفة وتكوين اتجاهات إيجابية لديهم صوب المدرسة والخبرات المكتسبة (فضالة، 2010).

4.3.2 خصائص التفكير الإبداعي:

يمتاز التفكير الإبداعي بالعديد من الخصائص منها: الأصالة وتعني: إنتاج أفكار جديدة غير مألوفة والمرونة وهي عبارة عن النظر إلى الموضوع من زوايا متعددة، وكذلك الحساسية للمشكلات ويقصد بها ملاحظة الظواهر المحيطة وإدراك التناقضات والنواقص الموجودة، والإنتاجية الإيجابية أي تقديم منتج جديد وقيم ومفيد، والانفتاح على العالم الخارجي وينتج عن دمج المعارف المكتسبة في البنية المعرفية الداخلية لدى المتعلمين؛ الأمر الذي يساعدهم في بناء المعرفة بأنفسهم (رفعت، 2011).

5.3.2 المناخ المشجع على التفكير الإبداعي:

تحدثت المبيضين (2011) عن دور البيئة التعليمية في تنمية التفكير الإبداعي وفق شروط محددة يجب توفرها في المتعلم والمعلم والبيئة المدرسية على النحو الآتي:

أولاً: المتعلّم

يحتاج التفكير طالبا فاعلا مبادرا واثقا بقدراته، يتعاون مع زملائه في طرح الأسئلة والبحث عن الحلول يعبر عن آرائه شفويًا وكتابيًا، ويوظّف مهارات التفكير في سياقات حياتية جديدة؛ فيتحوّل من الدّور التقليديّ السلبيّ المتلقّي إلى الدّور المحوريّ الجوهريّ الإيجابيّ المنتج المفكّر.

ثانياً: المعلّم

يمكن اعتبار المعلم حجر الزاوية في تنمية تفكير من خلال إشراك طلبته في مختلف الأنشطة الصفية، وتقديرهم وتجنب التقليل من قدراتهم، وتقبل واحترام آراءهم وعدم السخرية منها، والاستماع لهم واتاحة الفرصة لهم للحوار والنقاش، تنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم كاحترام الآخر والتعاون والحرص على أن يكون قدوة حسنة للمتعلمين في أقواله وأفعاله فيغدو أبا ومرشداً وصديقاً وموجهاً وقائداً، وإعطائهم وقتاً كافياً للتفكير في السؤال والإجابة، واستخدام استراتيجيات تدريس إبداعية كالعصف الذهنيّ وحل المشكلات.

ثالثاً: البيئة الصفية والمدرسية

يولد التفكير الإبداعيّ في البيئات الخصبة بالخبرات، والإمكانات والوسائل والأنشطة المنهجية والأنشطة المرافقة، والمراكز التي تعزز الإبداع مثل: توفّر المسرح المدرسيّ والمرسم والمكتبة ومركز المشاريع ومختبر إعداد الوسائل التعليمية القادرة على إشباع رغبات المتعلّمين وصلل مواهبهم وقدراته ويضيف مسلم (2015) ضرورة تدريب المعلمين على اكتشاف المبدعين وبناء جسور التواصل مع الأسرة؛ لمعرفة ومتابعة تطور الإبداع لدى المتعلمين داخل وخارج المدرسة وتألّف مقررات دراسية حديثة تتصف بالمرونة، ومراعاة النمو الشامل والمتكامل لشخصية المتعلّمين وتوسّع آفاقهم الإبداعية، وتنشط أذهانهم، وتشجعهم على البحث والتّجريب وتطوير أدوات تقويم تتصف بالشمولية والموضوعية والمصادقية والمرونة والثبات ومستويات التفكير العليا.

وتحدّث الحلاق (2010) عن حاجة التفكير الإبداعي لأساليب تقويم جديدة تكشف عن مواطن القوة وتبرز مكامن الضعف والخلل؛ بما تقدّمه من تغذية راجعة مستمرة ويمكن للمعلم الاستعانة بمقاييس الإبداع المختلفة من أجل مقارنة التغيير في السلوك القبليّ والبعديّ.

يرى الباحث أن التفكير الإبداعيّ بحاجة إلى تضافر كافة الجهود المتصلة بحياة المتعلّم بدءاً من الأسرة التي تعتبر التربة الخصبة في تنشئة أجيال مفكّرة مبدعة قادرة على الحوار والتّعبير الحرّ

المنطلق غير المقيد، وصقل شخصية الطّفل، والعناية به فكريًا وسلوكيًا واجتماعيًا؛ ليكمل دورها المعلم الذي يتعدى حدود التّلقين والتّركيز على مهارات التّفكير الدّنيا؛ ليصبح معلّمًا موجّهًا ميسرًا يراعي خصائص المتعلّمين النمائيّة، فيقوم بتهيئة بيئة صافية مثيرة للابتكار والإبداع وحل المشكلات وتنظيم صف مرّن منظمّ يجعل المتعلّم محوريًا في البحث والتأمّل والاستكشاف والتنبؤ بالحل وطرح الأسئلة الجوهرية المفتوحة؛ الأمر الذي يدفعه إلى امتلاك مهارة التّفكير الإبداعيّ الابتكاريّ.

6.3.2 مهارات التفكير الإبداعي:

ذكر جميل (2005) والعتوم والجراح وموفق (2014) مهارات التّفكير الإبداعيّ في الأمور الآتية:

أ- الطّلاقة

وهي تمكّن الإنسان من إنتاج عدة أفكار أثناء التعرض لمثير معين بسرعة وسهولة في صورة لفظية أو معنوية أو شكلية مرئية، وتقاس عن طريق توليد الكلمات، وتصنيفها، وتحديد الأفكار، وترتيبها وتوظيف كلمات كثيرة في جمل قصيرة، كما تتأثر بعوامل لفظية وفكرية وارتباطية وتعبيرية.

ب- المرونة

وهي قدرة الإنسان على إنتاج أفكار غير متوقعة وغير مألوفة، والتّفكير بأكثر من طريقة، وهي على النقيض من الجمود العقليّ، وقد تكون المرونة تلقائية أو تكيفية أو إعادة صياغة المصطلحات بمعنى الاهتمام بمقدار الأفكار المنتجة.

ج- الأصالة

وهي قيام الإنسان بإنتاج أفكار نوعية جديدة مبتكرة على نحو محبّب للناس، وتقاس بكمية الاستجابة للمثيرات المختلفة النادرة والقدرة على انتقاء عناوين القصص.

د- التفاصيل (الإكمال، الإفاضة)

وهي القدرة على الإسهاب والإطالة الجديدة المبتكرة غير الشائعة لأفكار معينة.

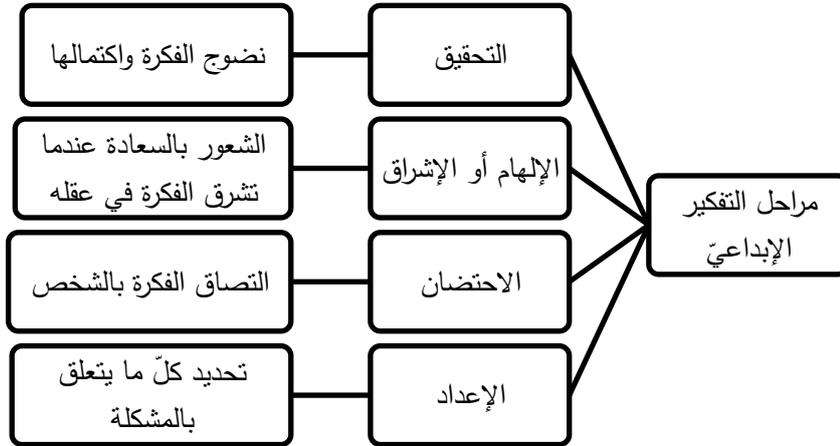
هـ - الحساسية للمشكلات

وهي قدرة الإنسان على الملاحظة السريعة لمشاكل معينة غير مألوفة أو محيرة في البيئة المحيطة به وإثارة العديد من الأسئلة حولها.

يرى الباحث أن التفكير الإبداعي يظهر في سلوك المتعلم في كلامه، من حيث دقة المعنى وقدرته على إعطاء معاني كثيرة في كلمات قليلة؛ تعبر عن سعة الأفق، واتساع الخيال والمهارة في بناء أفكار خلاقة مبنكرة، وإتقان فن الكلام والتكيف مع المواقف المختلفة؛ بما يتمتع به من ثقافة موسوعيّة، تسعفه في المواقف الطارئة، وتجعل منه إنسانا قوي البديهة سريع التفكير.

7.3.2 مراحل التفكير الإبداعي:

ذكر الحيزان (2002) أن التفكير الإبداعي يمرّ بأربع مراحل وقد صمم الباحث الشكل (1.2) الذي يوضّحها:



شكل (1.2): مراحل التفكير الإبداعي

فقد أوضح حيزان (2002) تلك المراحل على النحو الآتي:

أ- الإعداد:

تهتم بتحديد كل ما يتعلق بالمشكلة من معارف سواء بنشيت الملحوظات أو طرح الأسئلة وفن إدارة المناقشات ويمتاز المبدع في هذه المرحلة بتكوين أفكار خاصة به دون الارتباط بأفكار الآخرين فيكون فكرة حرة غير مقيدة.

ب- الاحتضان:

وتتمتاز بالتصاق الفكرة بالشخص والإحساس الشديد بها والسعي الحثيث للإلمام بجميع جوانبها فلا تكاد تغيب عن عقله فهو دائم الانشغال بها، ويستمر الشخص في هذه المرحلة بجمع المعارف من كافة المصادر الممكنة وقد يدفعه ذلك إلى تغيير فكرته التي انطلق من خلالها وهي متفاوتة من حيث الزمن على المدى القصير أو الطويل في حال الوصول إلى نهاية عقيمة من التفكير غير المقنع وقد أشارت الأبحاث أن الأشخاص المبدعين تأتيهم الأفكار الإبداعية في فترات استرخائهم في يقظتهم وأحلامهم.

ج- الإلهام والإشراق:

تبتسم الحياة للإنسان المبدع عندما تشرق الفكرة في عقله فيشعر بسعادة غامرة ونشوة عارمة وقد ينتظر الشخص المبدع سنوات طوال حتى يأتيه الإلهام فهذا أينشتاين توصل إلى نظريته النسبية بعد سنوات من الترقب والانتظار.

د- التحقيق:

وهي مرحلة نضوج الفكرة واكتمالها في صورتها النهائية بعد المناقشة والتجريب والتحليل والتحقق والتهذيب.

يلحظ الباحث أن التفكير الإبداعي يمر بمراحل من النمو حتى ينضج منذ مراحل الطفولة المبكرة التي يجمع فيها الإنسان قدرا كبيرا من المعارف المكتسبة من البيئة المحيطة؛ ليمكن من تكوين فكرة خاصة به يتعهد بها بالبحث والغوص في أعماقها والتعاشي معها بحيث تصبح جزءا من حياته لا تفارقه في الليل والنهار إلى أن يهتدي إلى الاكتشاف والابتكار بعد رحلة طويلة شاقة وشائقة في آن واحد.

8.3.2 التفكير الإبداعي واللغة العربية:

أوضحت إلهام (2015) دور اللغة العربية في ولادة الإبداع؛ عن طريق ما تحتوي عليه من جماليات منقطعة النظير؛ فالفنون الأدبية الشعرية والنثرية تعمل على بلورة المفردات الجامدة في صور جديدة مفعمة بالحياة، كما تعدّ مرآة صادقة للعوالم الداخلية لدى الشاعر والكاتب والممثل المسرحيّ قادرة على استمالة القارئ والتأثير في سلوكه وتحريك عواطفه وكشف الستار عن الدرجة من خلال تجسيد مشكلاته، الأمر الذي يتطلب صياغة لغوية مؤثرة تدفع صاحبها إلى التميّز والانفراد والتحرر من النمطية.

4.2 الخلفية النظرية المتعلقة باستراتيجيات التفكير الإبداعي

هناك العديد من استراتيجيات التفكير الإبداعي وسيقتصر الباحث الحديث على الاستراتيجيات الآتية:

1.4.2 استراتيجية العصف الذهني:

ابتكر أليكس وزبون هذه الاستراتيجية عام 1938م؛ بهدف تنمية القدرة على مواجهة المشكلات بطريقة إبداعية من خلال توليد كم هائل من الأفكار ومن ثم غربلتها واختيار الحل الأنسب (السليتي، 2015).

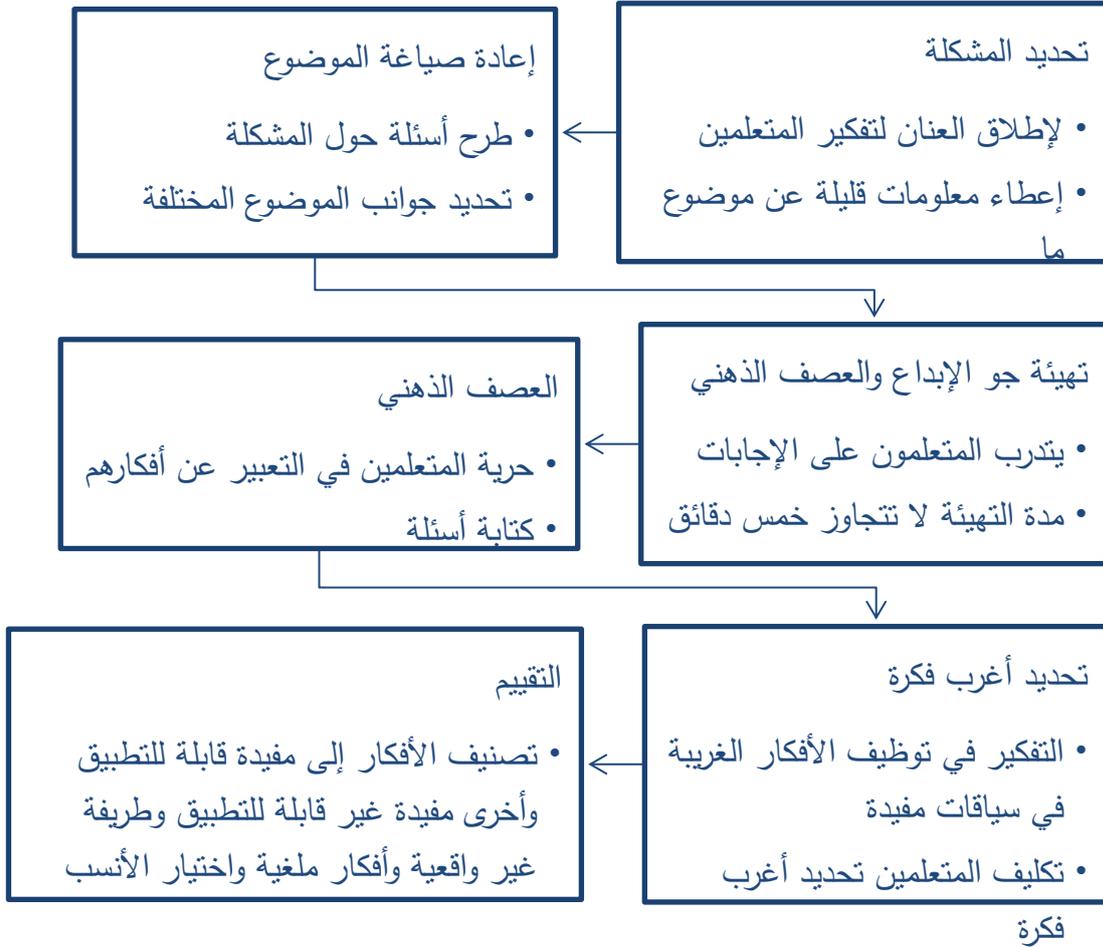
بين إيمان (2016) أنه أحد الأساليب المثيرة للتفكير على هيئة مشكلات تتطلب التوصل إلى حلول وأفكار عديدة تخلص من النقد، ثم تصنيفها، وتقويمها، والتوصل إلى الأفكار الصائبة. وعرفها الباحث إجرائياً: هي عملية ذهنية من استمطار الأفكار الكامنة في البنى العقلية الداخلية المكتسبة من أجل التوصل إلى الحل الأمثل لموقف ما.

1.1.4.2 مبادئ العصف الذهني:

حدّد صالح (2006) مبادئ العصف الذهني المتمثلة بإطلاق العنان لحرية التفكير دون قيود واستمطار أكبر قدر ممكن من الأفكار الجديدة، والإفادة من الأفكار المطروحة بالحذف والإضافة وتقويم الآراء المقترحة في نهاية النقاش.

2.1.4.2 خطوات العصف الذهني:

ذكرت مجيد (2008) ست خطوات يجب أن تمر بها جلسة العصف الذهني تسلسل الباحث في عرضها على النحو الآتي:



شكل (2.2) خطوات العصف الذهني

2.4.2 استراتيجيات حل المشكلات:

هي نشاط تعليمي مخطط له، يقوم به المعلم داخل أو خارج الفصل الدراسي من خلال مراحل متتابعة ومتناسقة؛ لتحقيق الأهداف المحددة (مصطفى، 2014).

وعرّفها الباحث: جميع الأنشطة التعليمية المنظمة المخطط لها لمواجهة قضية معينة مثل معالجة قصور الطلبة في كتابة الهمزات بأنواعها، أو التمييز بين الهاء والتاء المربوطة وغيرها من المشكلات.

1.2.4.2 الحل الإبداعي للمشكلات:

اعتبره حسين (2009) الإتيان بحلول غير متوقعة عن طريق مجموعة من المظاهر تشمل: الربط أي إيجاد روابط لفقرات غير مترابطة من أجل إنتاج فكرة قيّمة، والتّحليل الذي يهدف تجزئة المعلومات المركبة وتصنيفها وتوضيح العلاقات بين أجزائها واتخاذ القرارات المناسبة مثل تحليل عناصر القصة القصيرة، وكذلك التّقييم و هو إصدار أحكام عن الظواهر المحيطة مثل الحكم على نوعية الفكرة اعتمادا على مؤشرات محددة، إضافة إلى التّطبيق وهو استخدام المفاهيم والمعارف المكتسبة في سياقات حياتية جديدة.

2.2.4.2 دور المعلم والمتعلم في حل المشكلات:

حدّدت القطامي (2013) دور كل من المعلم والمتعلم في تنفيذ إستراتيجية حل المشكلات كما في الشكل (3.2):

دور المتعلم	دور المعلم
المشاركة في تبادل المعارف.	توجيه المتعلمين وتوزيع الأدوار بينهم وتوفير مصادر التعلم اللازمة.
عرض البدائل والاحتمالات.	متابعة المتعلمين والتأكد من فهم أدوارهم.
العمل التشاركي بروح الفريق الواحد.	تخطيط مواقف تعليمية غير تقليدية.
التأمل الذاتي للحلول والفرضيات.	تشخيص مستويات المتعلمين المعرفية وتحديد مستوياتهم
تحمل مسؤولية التعلم وتقدير الذات.	صقل شخصية المتعلمين وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
توظيف التعلم في سياقات حياتية.	الإجابة عن تساؤلات المتعلمين متى لزم الأمر.

شكل (3.2) دور المعلم والمتعلم في تنفيذ إستراتيجية حل المشكلات

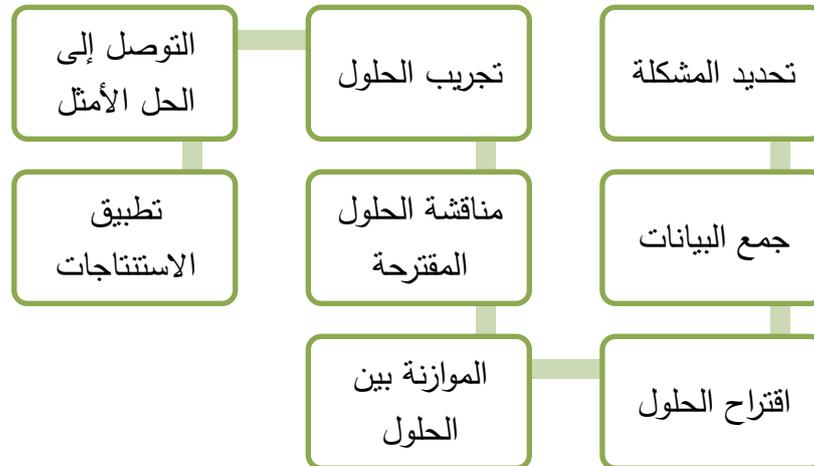
3.2.4.2 العلاقة بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي:

بيّنت الأعرس (2000) أن هناك علاقة وثيقة بين حل المشكلات، وما ينتج عنه من استجابات جديدة وعناصر إبداعية واسعة من الحلول والبدائل من جهة، والتفكير الإبداعي في توليد نتائج غير مألوفة تجعل الغريب مألوفاً والمألوف غريباً.

4.2.4.2 خطوات استراتيجية حل المشكلات:

ذكرت مصطفى (2014) ثمان مراحل لاستراتيجية حل المشكلات على النحو الآتي:

- أ- تحديد المشكلة من خلال الإحساس بها والشعور بأهميتها دراستها بالتعاون بين المعلم والمتعلم.
 - ب- جمع البيانات من المصادر المتعددة تحت إشراف المعلم بصورة فردية أو جماعية، لتصنيفها وتبويبها.
 - ج- اقتراح الحلول وهي عبارة عن مجموعة من الفروض يتناولها المتعلمون بالمناقشة والحوار. دالموازنة بين الحلول؛ لاختيار الحل الأنسب القابل للتطبيق والملائم للظروف والإمكانات المتاحة.
 - هـ- تجريب الحلول؛ للتحقق من صحة الفروض التي تم التوصل إليها.
 - و- مناقشة الحلول وتجريبها من خلال العمل الجماعي التعاوني ويكون دور المعلم ميسر وموجه والمتعلم مفكر ومتفاعل.
 - ز- التوصل إلى الحل الأمثل في ضوء معايير محددة.
 - ح- تطبيق الاستنتاجات وتعميمها في حل مشكلات مشابهة في المواقف الحياتية المختلفة.
- وقد صمم الباحث الشكل (4.2)؛ لتوضيحها:



شكل (4.2) مراحل استراتيجية حلّ المشكلات

3.4.2 استراتيجية القبعات الست

1.3.4.2 ماهية القبعات الست:

تري شاميّة (2012) أنه نمط من التفكير المنظم المتسلسل الموجّه؛ لإثراء الموضوعات من خلال ممارسة ستة أنواع من التفكير. كما اعتبرها زاير وداخل (2015) عبارة عن استخدام أنماط معينة من التفكير بطريقة معينة وتعود فكرتها إلى الطبيب ديونو. وعرفها الباحث: استثارة المتعلم لأنواع معينة من التفكير تخاطب عقله وقلبه تتراوح بين مهارات التفكير الأساسية والعليا وتدفعه للنظر لموضوع معين من جوانب متعددة الإيجابية والسلبية بأساليب إبداعية.

2.3.4.2 أنواع القبعات الست:

صنّف ديونو (2009) القبعات الست حسب وظيفتها إلى الأنواع الآتية:

- أ- القبعة البيضاء: تختص بالحقائق والمعلومات والتساؤلات.
- ب- القبعة الحمراء: تختص بالعواطف والحدس تحت مظلة الملاحظة.
- ت- القبعة السوداء: تظهر النواحي السلبية في الظواهر المحيطة على هيئة تفكير ناقد مبرر ومقنع ينطلق من الحقائق.
- ث- القبعة الصفراء: تنظر إلى الأشياء المحيطة نظرة إيجابية مع تبيان الأسباب الحقيقية المقنعة لتلك النظرة.
- ج- القبعة الخضراء: تهتم بالابتكار والإبداع وتوليد أفكار تتجاوز حدود التفكير السطحية تعمل على تقديم منتج مفيد شائق.
- ح- القبعة الزرقاء: تصدر أحكاما وتقدّم رؤى ومقترحات وتتخذ قرارات.

ويذكر الباحث مثالا على القبعات الست في دروس القراءة على النحو الآتي:
القبعة البيضاء: التمهيد لموضوع الدرس بطرح مجموعة من الأسئلة المباشرة.
القبعة الحمراء: يلامس مشاعر طلبته في تصوير معاناة اللاجئين أو أسر الأسرى والشهداء.
القبعة الصفراء: يطلب من طلبته استنتاج الخصال الحميدة لشخصيات القصص.

القبعة السوداء: يكلف طلبته توضيح الأثر السلبي لموضوعات المقالات مثل: أضرار التدخين والاعتداء على الممتلكات العامة، والعزوف عن ممارسة الرياضة.

القبعة الخضراء: يشجع المعلم طلبته على الإبداع في تصميم اللوحات الجدارية والمجلات الثقافية.

القبعة الزرقاء: ترك نهاية القصة مفتوحة وحث الطلبة على اقتراح حلول غير متوقعة.

3.3.4.2 أهداف التدريس باستخدام القبّعات الست:

بيّن السامرائي (2013) دور القبّعات الست في تحقيق أهداف التدريس من خلال تعويد المتعلّمين على مهارة الاستماع واحترام وجهات النظر جميعها، وتعزيز مهارة التفكير واتقانها، وتصميم بيئة تعليمية تتجاوز حدود التفكير الدنيا، وتقديم معلومات صحيحة تشمل جميع جوانب المعرفة، كما تعمل على تنمية اتّجاهات المتعلّمين الإيجابية؛ كإحساس بالآخرين والتعاطف معهم واحترام طريقة تفكيرهم والموضوعية في إصدار الأحكام والاعتراف بأهميّة المشاعر في التفكير، فهي يمكن أن تكون بمثابة أرض خصبة للتّفكير الإبداعيّ، وتوليد أفكار جديدة غير مألوفة، ويضيف عبيدات وأبو السّميد (2009) دور القبّعات الست في تقديم أنشطة تعليميّة متنوّعة تسمح للمتعلّمين المشاركة الفعّالة في المواقف التعليمية المختلفة؛ الأمر الذي يعزّز قدرتهم على النّقد والتّعبير وتوليد الأفكار والتّفكير الإيجابي، كما تقيد المعلم في تقويم أداء طلبته من خلال تكليفهم ارتداء قبعة معينة في إعطاء معلومة ما، أو التعبير عن مشاعره، أو انتقاد قضية معينة، أو إصدار أحكام دقيقة ومقترحات بناءة

4.3.4.2 إيجابيات وسلبيات استراتيجية القبّعات الست:

أورد عزيز (2006) عددا من المزايا والسلبيات على توظيف إستراتيجية القبعات الست كما موضح في الشكل (5.2):

المزايا	سلبيات
تزيد من قوة الملاحظة والفهم المثير لتفكير الطلبة	تتطلب وقتا طويلا في الإعداد والتنفيذ
تكيف الطلبة مع السياقات المختلفة	قد لا تناسب المراحل الدراسية جميعها
الموضوعية واحترام الآراء المتعددة	
الجرأة في التعبير الحر وتقدير الذات	

شكل (5.2) مزايا وسلبيات توظيف إستراتيجية القبّعات الست

4.4.2 استراتيجيّة التعلّم بالاكتشاف:

اتفقت تصورات التربويين لماهية التعلّم بالاكتشاف ومنها على سبيل المثال لا الحصر:

1.4.4.2 ماهية التعلّم بالاكتشاف:

تحدث عزيز (2006) عن التعلّم بالاكتشاف: محاولة الطلبة إيجاد حلول جديدة غير مألوفة عبر عمليات عقلية خاصة مثل الملاحظة والتنبؤ والوصف والتصنيف والاستنتاج.

2.4.4.2 دور المعلم بالتعلّم بالاكتشاف:

بيّن رفاعي (2012) دور المعلم في استراتيجية التعلّم بالاكتشاف من خلال تحديد المعارف التي سيتم تعلمها في هيئة تساؤل مثير أو مشكلة بحاجة لحلول، وإعداد الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ الدرس وصياغة الأسئلة التي يمكن أن تساعد المتعلمين في التوصل إلى الحلول، وتحديد المهمات التعليمية المطلوب إنجازها، وتقويم المتعلمين وتطبيق ما تعلموه في سياقات حياتية جديدة، وتقديم تغذية راجعة حول أداءات المتعلمين.

3.4.4.2 خطوات التعلّم بالاكتشاف:

ذكر الهويدي (2010) سبع خطوات لاستراتيجية التعلّم بالاكتشاف تبدأ بتحديد موضوع المشكلة الرئيس، ثم التقديم للدرس من خلال تزويد الطلبة بمعلومات حول الموضوع، ينتقل بعد ذلك ل طرح أسئلة سابرة مثيرة للتفكير؛ ثم تكوين حلول مقترحة (فرضيات) ، فيطلب المعلم من طلبته تجريب الحلول باستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، فالتوصل إلى النتائج والتعميمات، ويحرص المعلم على إثارة دافعية طلبته لتوليد أسئلة ومشكلات بحاجة إلى الاكتشاف والتقصي والبحث.

4.4.4.2 مميزات استراتيجية التعلّم بالاكتشاف:

ومن أبرز هذه المميزات أنها تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية حيث يكتشف المعلومات معتمدا على نفسه، وتساعد على تنمية عمليات التعلّم، وتعنتي بالجوانب الأدائية التطبيقية أكثر من النواحي النظرية، وتبتعد عن الأسئلة الضيقة المقيدة بإجابات محددة، و تثير دافعية المتعلمين نحو الاكتشاف

وتعزز من ثقتهم بأنفسهم، وتسهم في ديمومة التعلم والإفادة منه في سياقات حياتية (عزيز. 2006). وبضيف عطية (2009) إلى تلك المميزات دور التعلم بالاكتشاف في تنمية اتجاهات إيجابية لدى المتعلم نحو التعلم مثل حُبِّ التفكير والبحث والاستقصاء؛ بما تحقّقه من التشويق والإثارة والمتعة لديه عندما يكتشف شيئا جديداً، وتساعد على التعلم الذاتي، وتنمي مهارات تفكيره العليا، وتجعله قادراً على القيام بأنشطة متنوعة واستنتاج حقائق وتعميمات علمية.

5.4.4.2 الانتقادات الموجّهة لطريقة الاكتشاف:

وجّه الخزرجي (2011) عدداً من الانتقادات لاستخدام طريقة الاكتشاف في التدريس فهي تحتاج وقتاً طويلاً في التحضير والتنفيذ مقارنة مع الطرق التقليدية، وتتطلب وسائل تعليمية قد لا تتوفر في جميع المدارس، ولا تجدي نفعاً في الصفوف المزدحمة بالمتعلمين، وتناسب الموضوعات العلمية أكثر من الأدبية، وقد يجد المعلم صعوبة في إدارة الصف؛ مما يحول دون تحقق الأهداف التعليمية.

6.4.4.2 أساليب التعلّم بالاكتشاف:

تحدّث الجبوري والمسعودي والجبوري (2015) عدة أساليب للتدريس بالاكتشاف حسب مقدار التعليمات المقدّمة للمتعلّمين، وقد صمّم الباحث الشكل (6.2) الذي يوضّحها:



شكل (6.2) أساليب التعلّم بالاكتشاف

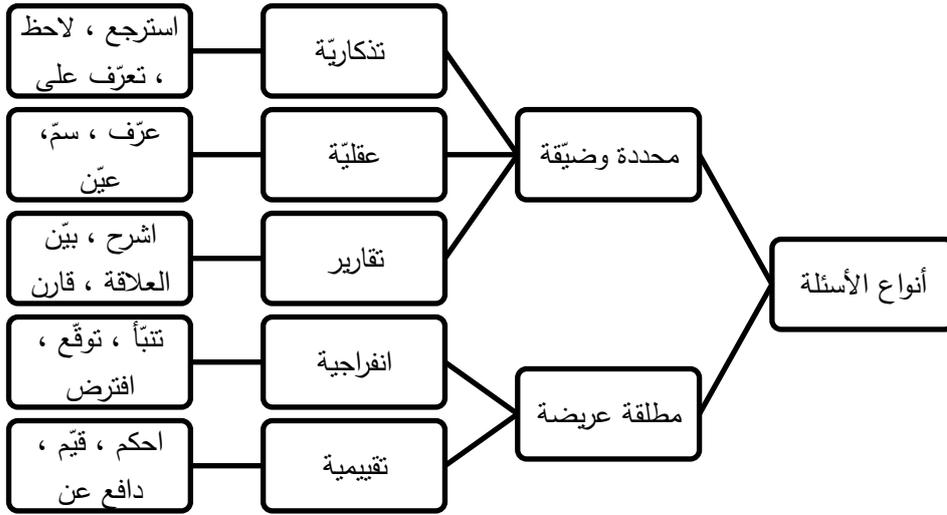
5.4.2 استراتيجية الأسئلة المركزة:

1.5.4.2 ماهيتها:

يرى الخفاجي (2014) أنها: شكل من الأسئلة من إعداد المعلم أو المتعلم حول قضية معينة؛ يتم فيها تبادل الآراء والنقاش الجماعي بهدف إثارة أفكار المتعلمين من خلال العمل التعاوني وبالاستعانة بوسائل تعليمية مكتوبة أو مسموعة، تتيح للمتعلمين فهم المشكلات وتفسيرها وتحليلها واتخاذ القرار الأنسب.

2.5.4.2 أنواع الأسئلة الصفية:

بيّنت الحريري (2010) أنواع الأسئلة المطروحة في الغرفة الصفية بينها الباحث وفق شكل (7.2):



الشكل (7.2) أنواع الأسئلة الصفية

ويذكر الباحث من الأسئلة الضيقة المحددة مثل:

ما أنواع الجناس؟

اذكر ديوانا شعرياً للشاعر محمود درويش.

ميّز بين الطباق السلبي والإيجابي.

اشرح البيت الشعري شرحاً أدبياً وافياً.

افترض أنّ أبطال رجال في الشمس وصلوا إلى الكويت، كيف سيؤثر ذلك على مجرى حياتهم؟

3.5.4.2 فوائد طرح الأسئلة:

بيّن التربويون أن طرح الأسئلة في المواقف التعليمية المختلفة إحدى المهارات الصّفيّة التي يجب على المعلم امتلاكها وإتقانها؛ لما لها من فوائد جمّة تعود على المتعلّم: فهي تسهم في تدريب العقل على توليد أفكار جديدة غير مألوفة، وتدفعه للتّفكير الإبداعيّ، وتكسبه ثروة لغويّة، وتوسّع من آفاقه الفكرية وتجعله قادراً على الاستنتاج والتنبؤ والتّمثيل والتّخصيص وإعادة صياغة العبارات وتحديد الأخطاء المفاهيميّة، والرّبط بين أجزاء المعرفة واتّخاذ القرارات المناسبة، وتعزّز من ثقته بنفسه بحيث يصبح أكثر جرأة على الحوار والنّقاش (عثمان.2012).

4.5.4.2 أنواع الأسئلة السّابرة:

صنّف غانم (2009) الأسئلة السّابرة إلى ثلاث مجموعات رئيسة على النحو الآتي:

- أ- أسئلة سابرة مباشرة تساعد في تعديل تفكير المتعلّمين، مثل: ماذا نقصد بقولك؟ وهل يمكن أن تعبّر عن الفكرة بطريقة أوضح؟
- ب- أسئلة سابرة محوّلة تهدف لإشراك المتعلّمين في التّفكير في الإجابات المغايرة؛ الأمر الذي يضيف جواً من التّفاعل والمشاركة الإيجابية.
- ج- أسئلة سابرة ترابطيّة تتمحور حول فكرة معينة تشجع المتعلّمين على التوصل إلى تعميمات محددة وتطبيقها في سياقات جديدة وتحقيق التّكامل بين المعارف.

5.5.4.2 مبادئ استخدام الأسئلة السّابرة في التّدريس:

هناك العديد من المبادئ الواجب مراعاتها أثناء طرح الأسئلة السّابرة تتمثل بالهدوء في طرح السؤال ثم اختيار أحد المتعلّمين للإجابة، وتوجيهه إلى جميع المتعلّمين لجذب انتباههم وتقليل تشتتهم وإعطائهم وقتاً كافياً للإجابة عنه، والعدالة في توزيع الأسئلة مع مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، واحترام إجاباتهم وتجنب السخرية منها، والاستعانة بالإيماءات ولغة الجسد مثل حركة اليدين والرأس، وتنمية مهارة الاستماع والانضباط الدّاتي خلال المناقشة، وتجنّب تكرار طرح السؤال أو تحويله إلى طالب آخر أو تقبل الإجابة ثم رفضها، وتنويع صيغ الأسئلة السّابرة (الحارثي.2011).

6.4.2 استراتيجيّة التّعلّم التّعاونيّ:

تناول الباحث هذه الاستراتيجية وفق ما يأتي:

1.6.4.2 معايير اختيار طريقة التّعلّم التّعاونيّ:

وضع حمّاد والفقير (2011) أربعة معايير لاختيار طريقة التّعلّم التّعاونيّ يمكن إجمالها في طبيعة الموقف التّعليميّ الداعم للتّعلّم الذاتيّ، وخصائص المتعلّمين النمايّة العقلية والنفسية والجسديّة والمهارات الأدائيّة لدى المتعلّمين، والتّدرج في عرض المهمات التّعليميّة المحفّزة للتّفكير.

2.6.4.2 دور المتعلّم في التّعلّم التّعاونيّ:

حدّد الخفاجي (2014) عمل المتعلّم خلال توظيف استراتيجية التّعلّم التّعاونيّ في تحديد الأهداف التّعليميّة، وتوزيع المتعلمين في مجموعات متعاونة، وتوضيح مهمة أفرادها، ومتابعة عملها وتقديم المساعدة إذا لزم الأمر لذلك، وتقويم أداء المتعلمين ومساعدتهم في التأمّل الذاتيّ.

3.6.4.2 دور المتعلّم في التّعلّم التّعاونيّ:

حدّد علي (2011) دور المتعلّم في استراتيجية التّعلّم التّعاونيّ في المشاركة الفاعلة في كافة الأنشطة التّعليميّة، وتحمل المسؤولية من خلال التّعلّم الذاتيّ ومساعدة زملائه، والمناقشة والحوار والتفسير والبحث والتجريب والاستنتاج والقراءة والكتابة، وإنجاز المهمّة ضمن مجموعة التّعلّم التّعاونيّ من خلال القيام بأحد الأدوار الآتية:

- أ- القائد: يوزّع المهمّات على أفراد مجموعته وطرح أسئلة توضيحية على المعلم.
- ب- المسجّل: يجمع المعلومات ويسجلها بالطريقة التي يريتها.
- ج- المقرر: يكتب الحلول والنتائج التي توصل إليها زملاؤه في المجموعة.
- د- مسؤول الصيانة: يتولّى مسؤولية ترتيب المقاعد وإعادة الوسائل إلى أماكنها.
- هـ- المعزّز أو المشجّع: يتأكد من مشاركة كافة زملائه ويشجعهم ويتجنب إحراجهم.
- و- الميفاتي: يضبط وقت تنفيذ المهمّة التّعليميّة.

وبين الباحث يمكن لمعلم اللغة العربية توزيع الأدوار بين طلبته حسب الموقف التعليمي، وطبيعة المتعلمين، والمحتوى الدراسي، والإمكانات المتاحة، ففي درس الهمزة المتوسطة يقسم الطلبة مجموعات ويوزع الأدوار بين أفراد المجموعة الواحدة؛ فطالب يحدد الهمزة المتوسطة من نص أدبي، وآخر يبرر سبب كتابة الهمزة، وثالث يصمم لوحة جدريّة، وطالب رابع يكتب الكلمات في اللوحة، وخامس يقرأ الكلمات وهكذا.

4.6.4.2 خصائص التعلّم التّعاوني:

تحدّث أبو جلاله (2007) عن مجموعة من الخصائص الواجب توفرها في التعلّم التعاوني حتى يحقق النتائج المنشودة كما موضح في شكل (8.2) الذي صمّمه الباحث:

التعاون	النجاح للجميع	العمل الجماعي	حرية التفكير
المسؤولية	الشمولية	الجرأة	مهاره الاستماع والمحادثة
فهم الذات	اتخاذ القرار	الحوار	التفاعل

الشكل (8.2) خصائص التعلّم التّعاوني

5.6.4.2 إيجابيات وسلبيات استراتيجية التعلّم التّعاوني:

وازن القواسمة وأبو غزالة (2013) بين مميزات وسلبيات استخدام استراتيجية التعلّم التّعاوني وضّحها الباحث كما هو في شكل (9.2):

الإيجابيات	السلبيات
التفاعل الإيجابي بين المتعلمين وزيادة حُبهم للمدرسة.	قلة الاهتمام بتدريب المعلمين على التعلم التعاوني
بقاء أثر التعلم وترسيخ المعلومات وتعويد المتعلمين على حل المشكلات التي تواجههم في واقع حياتهم.	ازدحام الصفوف الدراسية بالمتعلمين وقلة توفر بيئة تعليمية صافية مناسبة للتعلم التعاوني سواء في عدد وحجم وشكل الطاولات والكراسي.
قلة التكلفة اللازمة لتطبيق الإستراتيجية وتوفير مناخ تعليمي تسوده الألفة والمحبة والعمل بروح الفريق الواحد	كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المعلم والتي تحول دون التخطيط الجيد لتنفيذه
تقليل الجهد في تصحيح الواجبات البيئية وأوراق العمل	الحاجة إلى سجلات خاصة للتخصير والتقييم.

الشكل (9.2) مميزات وسلبيات إستراتيجية التعلم التعاوني

6.6.4.2 أسباب قلة استخدام التعلم التعاوني في المدارس:

ومن أسباب قلة استخدام التعلم التعاوني في المدارس ضعف قدرة المعلمين على ضبط المتعلمين والمعلم غير مؤهل للتدريس وفق استراتيجيات التدريس الحديثة، واعتماده أنماط التدريس التقليدية وضعف الرغبة في النمو المهني ومواكبة التّجديدات التّربويّة، والخوف من الفشل في تحقيق الأهداف المنشودة (السامرائي والخفاجي.2014).

7.4.2 استراتيجية تألف الأشتات:

وهي تجعل الظاهرة المألوفة غير مألوفة وجعل الغريبة مألوفة، وتشمل استخدام العلوم البلاغية مثل المجاز والاستعارة؛ من خلال التفكير فيما يناظرها أو يشابهها في البنية المعرفية لدى المتعلم وبالتالي التوصل إلى حلول إبداعية، ومن أمثلة ذلك: تقمص المتعلمين شخصيات تاريخية أو مظاهر طبيعية والتحدث عنها بضمير المتكلم، وهو ما يسمّى بالقياس الذاتي، أو المقارنة بين مفهومين ومحاولة إيجاد أوجه الشبه والاختلاف بينهما، وهو يطلق عليه القياس المباشر، أما القياس التناقضي من خلال توظيف مفردات متضادة في وصف حادثة ما مثل العسل العلقم والعدو الودود (البرقعاوي.2012).

5.2 الخلفية النظرية المتعلقة بصعوبات توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي

يرى الباحث أن هناك الكثير من الصعوبات التي تواجه توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي لدى المعلمين بشكل عام ومعلمي اللغة العربية على وجه التحديد، يمكن الحديث عنها من خلال المحاور المتعلقة بالمعلم والمتعلم والبيئة التعليمية والمحتوى الدراسي وأساليب التقويم على النحو الآتي:

1.5.2 الصعوبات المتعلقة بالمعلم:

تحدثت خوالدة (2014) ومعمار (2005) عن قلة إدراك بعض المعلمين غير المؤهلين لأهمية الجانب الإبداعي الأدائي للمتعلمين، والخوف من الفشل في توزيع الوقت على فعاليات الحصّة الصفية بما يتناسب مع تلك الاستراتيجيات، ويضيف عبد العزيز (2013) تقيد عدد من المعلمين بأساليب التدريس التقليدية القائمة على التلقين، وحشو أذهان المتعلمين بكمية كبيرة من المعارف الأمر إلى يضيق آفاقهم الفكرية، ويحول دون إطلاق العنان لأخيلتهم أن تحلق في فضاء المعرفة ويشير أبو جلالة (2007) إلى قصور بعض المعلمين على توضيح المفاهيم المجردة في سياقات حياتية وتقديم معلومات غير مكتملة أو خاطئة أو غير دقيقة، كما تحدثت الحربي (2008) عن التحدّيات التي تواجه المعلمين بسبب الأنظمة الإدارية وحجم الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتقهم وشعورهم الدائم بالقلق، كما تحدّث قباجة ومخامرة (2014) عن خوف المعلمين من ضبط المتعلمين، وقلة اطلاعهم على أساليب التدريس عامة وتدريب الإبداع خاصة وإصدار الأحكام المسبقة، ومنع المتعلمين من التعبير عن أفكارهم بالشكل الكافي تعيق تدريسهم بطرق إبداعية.

ويضيف الباحث أن شخصية بعض المعلمين الديكتاتورية، والفهم الخاطئ لإدارة الصف على أساس كبت حرية المتعلمين، ومنعهم من الانطلاق في أفكارهم وإلزامهم إجابة نموذجية واحدة ولا سيما في دروس القراءة، واعتماد السبورة والطبشورة وسيلة التعلم الوحيدة في معظم الحصص الصفية والظروف المادية الصعبة التي تجبره للعمل؛ من أجل تأمين لقمة العيش لأبنائه، إضافة إلى كثرة نصاب الحصص وعلاقة المعلم المتوترة في البيئة المدرسية سواء مع زملائه أو مديره تحول دون إبداعه.

2.5.2 الصعوبات المتعلقة بالمتعلم:

تحدّث مصطفى (2015) عن أبرز الصعوبات التي تعيق تدريس التفكير الإبداعي تعود للمتعلم منها: اكتظاظ الفصول الدراسية بالمتعلمين، وقلة الدافعية لديهم نحو التعلم، واهتمامهم بإحراز درجات مرتفعة

في الاختبارات التَّحصيلية على حساب الجوانب المهارية والإبداعية وضعف المهارات الأساسية لديهم المساعدة على الإبداع، والانقياد وراء الإجابات الجاهزة دون التأكد من مدى صحتها بالحجة والبرهان، ويضيف الكنانِي (2011) خوف المتعلمين من الخطأ أثناء الإجابة عن التساؤلات المختلفة، والمفاهيم الخاطئة لديهم التي تنتقل عبر المراحل الدَّرَاسية المختلفة، وضعف القدرة على الفهم، كما أشار معمار (2005) إلى شعور عدد من المتعلمين بالخمول والأتكالية وصعوبة إحساسهم بالمشكلات المحيطة بهم؛ بسبب التنشئة الأسرية الخاطئة القائمة على العنف أو الدَّلال الزائد، وشعور بعضهم بالفراغ العاطفي والقلق النفسي بفعل التفكك الأسري تحول دون تفكيرهم بالإبداع.

ويضيف الباحث كثرة المشتتات التكنولوجية المحيطة بالمتعلمين، وكثرة الواجبات البيتية التي تنقل كاهلهم واعتمادهم على المقاربة التعليمية السطحية أثناء تناولهم مختلف مهارات اللغة العربية _ القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع _، والأحاديث الجانبية التي تعيق فهمهم، وقلة الثروة اللغوية تقف عائقاً دون تمكنهم من الكتابة الإبداعية، أضف إلى ذلك اعتمادهم شبه الكامل على أولياء أمورهم في الإجابة عن كافة الواجبات البيتية الموكلة إليهم يقيد من مستوى التَّفكير لديهم.

3.5.2 الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية:

تحدّث حمداوي (2015) عن المعوقات الفيزيقية المادية للإبداع، والمتمثلة بافتقار المدرسة إلى الإمكانيات المادية مثل: المسرح المدرسي المعدّ بأساليب عصرية، والقاعات الرياضية؛ لممارسة كافة الألعاب، والمكتبة الغنية بالكتب القيّمة، والقاعات المخصّصة؛ للترفيه الخلاق في الأدب والفن والرياضة، إضافة إلى المعوقات الاجتماعية، وضعف التّواصل بين المتعلمين أنفسهم من جهة والمتعلمين والمعلّم من جهة أخرى؛ بسبب أحادية الاتّصال، وقلة التّواصل داخل الفصول الدَّرَاسية وتدني الاهتمام بالأنشطة غير المنهجية التي تحفّز الإبداع.

ويضيف الباحث غياب اهتمام الأنظمة التربوية باحتياجات معلمي اللغة العربية بدءاً بالكتب الخاصة بأدب الأطفال وتدني تفعيل المكتبة المدرسية بالشكل المناسب، وقلة الكتب التي تعمل على صقل مهارات المتعلمين في القراءة والكتابة الإبداعية، وقلة توفير التّقنيات التكنولوجية الحديثة المثيرة للإبداع وسخرية بعض المعلمين من أفكار المتعلمين أمام زملائهم، وممارسة العنف اللفظي والجسدي أحيانا ومساحة الغرف الصفية التي لا تسمح بتطبيق استراتيجيات التَّفكير الإبداعي على النّحو المطلوب.

4.5.2 الصعوبات المتعلقة بالكتاب المقرر:

أشارت أبو منشار والمخامرة (2014) إلى بعض الصعوبات المتعلقة بالكتاب المدرسي المقرر في اللغة الإنجليزية والتي تحد من ممارسة المعلم لاستراتيجيات التفكير الإبداعي، وتتمثل بالتركيز على تدريس المعارف المجردة دون محاولة توظيفها في سياقات حياتية تهم المتعلمين، وقلة الأنشطة المثيرة للتفكير الإبداعي، والاهتمام بالكم أكثر من الكيف والنوعية، وميله إلى الأساليب التقليدية في إيصاله وقلة الموضوعات التي تدفع المعلم للتدريس الإبداعي، وإهمال الترابط بين المحتوى التعليمي.

فالكتب المدرسية المقررة المتمركزة حول المعرفة تلزم المعلم بذل قصارى جهده؛ من أجل إنهاؤها في الوقت المحدد دون الاهتمام بتنمية شخصية المتعلم المبدعة، كما أنها تكاد تخلو من الأنشطة التطبيقية العملية القائمة على التجريب والبحث والمغامرة (الهيملية، 2017)

ويضيف الباحث إلى تلك الصعوبات التركيز على الأهداف المعرفية الدنيا أكثر من الأهداف الوجدانية والمهارية، وقلة التركيز على الأهداف المعرفية العليا، والاعتماد على الأسئلة مقيدة الإجابة، وطول الوقت اللازم لتنفيذ المحتوى الدراسي، واعتماد الكتاب المقرر الدراسي على أساليب التقويم التقليدية.

5.5.2 الصعوبات المتعلقة بالتقويم:

أشار معمار (2005) إلى تبني عدد من المعلمين أساليب التقويم التقليدي التي تتخذ الورقة والقلم معيارا لنجاح المتعلمين وتميزهم، وإهمال الأساليب الحقيقية التي تقيس الأداءات المهارية والإبداعية بشكل عائقا أمام التدريس الإبداعي.

ويرى الباحث أن التقويم السائد يركّز على الجانب المعرفي أكثر من الجوانب الوجدانية والمهارية وطول الوقت اللازم لبناء أدوات التقويم الحقيقي، واعتماد الأنظمة التربوية الاختبارات أساسا لنجاح المتعلمين، والانتقال بين المراحل الدراسية، والتكاليف المادية التي يتطلبها، وضيق الوقت المتاح لتنفيذ الكتاب المقرر مقارنة مع تضخم موضوعاته، وإغفال الأنظمة التربوية للتقويم المستمر وصعوبة بناء سلم تقدير تقيس مدى إنجازات وإبداعات المتعلمين على مدار العام الدراسي تحول دون ممارسة تقويم حقيقي لاستراتيجيات التفكير الإبداعي.

6.2 الدراسات السابقة

تناول هذا القسم أهم الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة التي اطلع عليها الباحث مرتبة من الأحدث إلى الأقدم:

1.6.2 الدراسات العربية:

هدفت دراسة العظامات (2018) تحديد درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات تنمية التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية، استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية مكونة من (200) معلّم ومعلّمة للصفين السادس والسابع أو الاثنتين معا وتمثّلت أداة الدراسة باستبانة تحقق من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج دراسته أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات تنمية التفكير الإبداعي ، ولا توجد فروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات تنمية التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

وهدف دراسة البدارين (2017) التعرف إلى مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني التفكير الإبداعي في التدريس، استخدمت فيها المنهج الوصفي الارتباطي على عينة طبقية عشوائية بلغ عددها (86) معلّما ومعلّمة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة؛ بنت الباحثة أداتي قياس تمثلت الأداة الأولى: باستبانة لمعرفة مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية، وكذلك بنت استبانة للتعرف إلى اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو تبني التفكير الإبداعي في التدريس بعد أن تحققت من صدقهما وثباتهما، وجاءت نتائج الدراسة لتظهر أن درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي كبيرة، كما كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، كما أظهرت الدراسة أنّ اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو تبني التفكير الإبداعي في التدريس جاءت بدرجة كبيرة جدا، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو تبني التفكير الإبداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، أما العلاقة بين

درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي واتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الإبداعيّ فعلاقة قوية جدا.

أما دراسة الحجازين (2017) فقد هدفت إلى تحديد معوّقات الأداء الإبداعي لمعلّمي العلوم بالمرحلة الأساسيّة بمنطقة الكرك من وجهة نظر المعلّمين والمشرفين التربويين، حيث اعتمد الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (130) معلّما ومعلمة و (8) مشرفين تربويين، بعد أن طوّر استبانة تأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت الدراسة أن درجة معوّقات الأداء الإبداعي لمعلّمي العلوم بالمرحلة الأساسيّة بمنطقة الكرك من وجهة نظر المعلّمين والمشرفين التربويين متوسطة، كما بيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمعوّقات الأداء الإبداعي لمعلّمي العلوم بالمرحلة الأساسيّة بمنطقة الكرك من وجهة نظر المعلّمين والمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والعمل الحالي.

وفي دراسة حمدان واصبيرة (2017) التي هدفت معرفة درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الإبداعي في تدريس طلبة السادس الأساسي في مدينة اللاذقية، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي على عينة عشوائية مكونة من (60) معلّمة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة بنت الباحثتان بطاقة ملاحظة تحققتا من صدقها وثباتها، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الإبداعيّ متدنية، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابيّة لممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الإبداعيّ في تدريس طلبة السادس الأساسي في مدينة اللاذقية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أما دراسة العزري (2017) فقد هدفت إلى معرفة درجة استخدام معلمي الصفوف (1-10) مهارات التفكير الإبداعيّ من وجهة نظر المشرفين التربويين، استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة قصديّة مكونة من (51) مشرفا و (37) مشرفة في مديرية التربية والتعليم التابعة لمحافظة الظاهرة ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكونة من (47) فقرة توزعت على أربعة محاور وهي الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات بعد أن تأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة استخدام معلمي الصفوف (1-10) مهارات التفكير الإبداعيّ من وجهة نظر المشرفين التربويين متوسطة، كما كشفت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية لاستخدام معلمي الصفوف (1-10) مهارات التفكير الإبداعيّ من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس والتخصص.

بينما هدفت دراسة عبد الله (2016) إلى تقصي دور مدرّس علم الاجتماع في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية للفرع الأدبي في مدارس الكرخ الثانية من وجهة نظر المدرسين والطلبة أنفسهم، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي علم الاجتماع في مدارس الكرخ الثانية البالغ عددهم (41) معلّمًا ومعلّمة و(200) طالب وطالبة ولتحقيق أهداف الدراسة طوّرت الباحثة استبانة تأكدت من صدقها وثباتها بالأساليب الإحصائية المناسبة وتوصّلت الدراسة إلى أنّ درجة تقدير مدرّسي علم الاجتماع في تنمية التفكير الإبداعي كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور مدرسي علم الاجتماع في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية للفرع الأدبي في مدارس الكرخ الثانية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في استجابات الطلبة حول دور مدرّسي علم الاجتماع في تنمية التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وهدف دراسة محمد (2016) الكشف عن واقع الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة عشوائية مكوّنة من (424) معلّمًا ومعلّمة و(46) مشرفًا تربويًا ومشرفة، وقد بنت أداتي قياس هما استبانة وبطاقة ملاحظة بعد أن تأكدت من صدقهما وثباتهما بالأساليب الإحصائية المناسبة وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين كبيرة جدًا، بينما من وجهة نظر المشرفين متوسطة، وهي تتفق مع نتائج بطاقة الملاحظة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ لصالح الدراسات العليا، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة لصالح سنوات الخبرة الأكثر.

وقد أجرى أحاندو (2015) دراسة هدفت تحديد معوقات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس كوت ديفوار (ساحل العاج) من وجهة نظر معلميها ومديريها، اعتمد الباحث

المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة تألفت من (18) مديرا و (96) معلّما، بعد أن بنى استبانة تأكد من صدقها وثباتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، توصل الباحث إلى أن معوّقات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس كوت ديفوار (ساحل العاج) من وجهة نظر معلميه ومديرهيا المتعلقة بالطالب تتمثل بفقدان الثقة بنفسه والتعوّد على الحفظ والاستظهار، أمّا المعوّقات المتعلقة بالمعلّم فقد تمثلت في قلة الخبرات التربويّة، وفيما يتعلق بالمحتوى الدّراسيّ فقد ركّز على المعارف أكثر من المهارات، بينما افتقرت البيئة التعليميّة إلى التجهيزات اللازمة لتنمية التّفكير الإبداعيّ لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس كوت ديفوار (ساحل العاج).

أما دراسة عبد الكريم (2015) فقد جاءت للتعرف إلى مهارات التّفكير الإبداعيّ لدى طلبة قسم اللغة العربيّة في كليتي التربية والآداب، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة عشوائية مكوّنة من (112) طالبا وطالبة، واعتمدت مقياس الحكاك (2010) ؛ لقياس مهارات التّفكير الإبداعيّ بعد أن تأكدت من صدقه وثباته، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ طلبة قسم اللغة العربية لا يمتلكون مهارات التفكير الإبداعي، كما بيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في مهارات التّفكير الإبداعيّ لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليتي التربية والآداب تعزى لمتغير الجنس والكلية.

أما دراسة عثمان (2015) فقد جاءت للتعرف إلى تحديد دور معلم الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحلية غرب القاش / ولاية كسلا، طبّق فيها المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (85) معلّما ومعلمة ولتحقيق أهداف الدراسة بنى الباحث استبانة تأكد من صدقها وثباتها، وقد بيّنت نتائج الدّراسة أنّ معلم الرياضيات يوظّف طرائق تدريس وأساليب تقويم تسهم في تنمية التّفكير الإبداعيّ لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسيّ بدرجة كبيرة جدا، كما أظهرت الدراسة عدم وجود ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور معلم الرياضيات في تنمية مهارات التّفكير الإبداعيّ لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسيّ من وجهة نظر المعلّمين بمحلية غرب القاش / ولاية كسلا تعزى لمتغير الجنس والوضع الوظيفيّ والمؤهل العلميّ والمؤهل المهنيّ والخبرة في مجال التّدريس.

وفي دراسة لبد (2015) التي هدفت إلى معرفة مدى ممارسة معلمي الفنون لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة جامعة الأقصى، اعتمد الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة تكوّنت من (154) طالبا وطالبة من طلبة جامعة الأقصى، وقد بنى الباحث استبانة تأكد من

صدقها وثباتها وفق الأساليب الإحصائية المناسبة، و أظهرت دراسته أن نسبة ممارسة معلمي الفنون لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة جامعة الأقصى بلغت (72 %) ، كما كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي الفنون لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة جامعة الأقصى تعزى لمتغير الجنس، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي الفنون لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة جامعة الأقصى؛ تبعا لمتغير التخصص ولصالح التربية الفنية، والمستوى الدراسي لصالح المستوى الدراسي الثاني.

أمّا دراسة مصطفى (2015) فقد حدّدت معوّقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم، اعتمد الباحث المنهج الوصفي على عينة طبقية عشوائية تكوّنت من (200) معلم و (250) معلمة للتربية الإسلامية بعد أن طوّر استبانة تأكد من صدقها وثباتها، وقد كشفت نتائج الدراسة أن درجة معوّقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم كبيرة جدا، كما كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمعوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة.

وقد هدفت دراسة الأسود (2014) إلى تحديد العلاقة بين الممارسات التدريسية للأستاذ الجامعي وبعض متغيرات الشخصية، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي على عينة عشوائية بسيطة تكوّنت من (450) أستاذا جامعيًا مورّعين على أربع جامعات؛ ولتحقيق أهداف الدراسة بنت الباحثة استبانة؛ لقياس الممارسات الإبداعية لدى الأستاذ الجامعي، وتبنت ثلاث استبانات لجيلفورد وزيمرمان لقياس الاتزان الانفعالي والموضوعية والسيطرة، بعد أن تأكّدت من صدقها وثباتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الأستاذ الجامعي للممارسات الإبداعية منخفضة، كما كشفت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للممارسات الإبداعية لدى أساتذة الجامعة في الجزائر تعزى لمتغير الجنس والتخصص، ولا توجد فروق دالة إحصائية، تبعا لمتغير سنوات الخبرة والمؤهل العلمي وتصنيف الجامعات، وأظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي في الجزائر والسمات الشخصية وعي الاتزان الانفعالي والموضوعية والسيطرة.

وهدفت دراسة عوض (2014) تحديد درجة ممارسة مدرّسي البلاغة أساليب تنمية التفكير الإبداعيّ من وجهة نظر طلبة الصّف الأوّل الثّانويّ العام في دمشق، طبّق الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية طبقية بلغ عدد أفرادها (236) طالبا وطالبة من طلبة الصّف الأوّل الثّانويّ العام في دمشق ولتحقيق أهداف الدّراسة بنى الباحث استبانة تأكد من صدقها وثباتها، وتمثلت نتائجها بأنّ درجة ممارسة مدرّسي البلاغة أساليب تنمية التفكير الإبداعيّ من وجهة نظر طلبة الصّف الأوّل الثّانويّ العام في دمشق متوسطة، وبيّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مدرّسي البلاغة أساليب تنمية التفكير الإبداعيّ من وجهة نظر طلبة الصّف الأوّل الثّانويّ العام في دمشق تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

أما دراسة قباجة ومخامرة (2014) فقد هدفت تقصي معوّقات الأداء الإبداعيّ لمعلمي العلوم بمدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة القدس، استخدم الباحثان المنهج الوصفي على عينة عشوائية مؤلفة من (100) معلّم ومعلّمة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة طوّر الباحثان استبانة تأكدا من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وقد أظهرت نتائج الدّراسة مستوى معوّقات الأداء الإبداعيّ لمعلمي العلوم بمدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة القدس متوسّطا، كما كشفت الدّراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية لمعوّقات الأداء الإبداعيّ لمعلمي العلوم بمدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

أما دراسة المطيري (2014) فقد هدفت التّعرف على صعوبات تطبيق التفكير الإبداعيّ في تدريس مادة التّربية الإسلاميّة من وجهة نظر المعلمين للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت، اعتمد الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية عنقودية مكونة من (200) معلّم يدرّسون التّربية الإسلاميّة ولتحقيق أهداف الدراسة طوّر الباحث استبانة تأكد من صدقها وثباتها، وقد توصّلت الدّراسة إلى أنّ مستوى صعوبات تطبيق التفكير الإبداعيّ في تدريس مادة التّربية الإسلاميّة من وجهة نظر المعلمين للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت مرتفع، كما أظهرت الدّراسة وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الصف لصالح الصف السادس، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية لصالح الفئة أقل من 5 سنوات.

وقد هدفت دراسة جثير و حسين (2013) الكشف عن واقع توظيف مهارات التفكير الإبداعيّ لدى مدرّسي اللغة العربيّة في المرحلة الإعداديّة والثّانويّة في محافظة بابل، استخدم الباحثان المنهج الوصفي على عينة عشوائية مكونة من (20) مدرّسا، وقد اعتمد الباحثان الملاحظة كأداة لجمع

البيانات وتأكدا من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توظيف مهارات التفكير الإبداعي لدى مدرّسي اللغة العربيّة في المرحلة الإعدادية والثانوية في محافظة بابل قليلة.

أما دراسة الجمل (2013) التي هدفت تحديد دور الحاسب الآلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي التكنولوجيا في مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل اتبع الباحث المنهج الوصفي على مجتمع الدراسة المكون من (160) معلما ومعلمة، بعد أن بنى استبانة تأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج الدراسة أن للحاسب الآلي دورا متوسطا في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي التكنولوجيا في مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل، كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور الحاسب الآلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة وموقع المدرسة.

وفي دراسة سعدون (2013) التي هدفت التعرف معوقات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس محافظة حمص، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة بلغ عدد أفرادها (120) معلما و (25) مديرا؛ ولتحقيق أهداف الدراسة بنت الباحثة استبانة تضمنت (30) بندا تأكدت من صدقها وثباتها، توصلت فيها إلى أن أبرز معوقات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس محافظة حمص متمثلة باكتظاظ الصفوف الدراسية وقلة الإمكانيات المتاحة، واهتمام المقررات الدراسية بالجانب المعرفي أكثر من الجانب الإبداعي، كما كشفت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمعوقات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس محافظة حمص من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس.

أما دراسة العساف (2013) فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا مديرية تربية عمان الثالثة، اعتمد الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية مؤلفة من (133) معلما ومعلمة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة لقياس متغيرات الدراسة تأكد من صدقها وثباتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، وقد توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تربية عمان الثالثة إيجابية، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تربية عمان الثالثة تعزى لمتغير

المؤهل العلمي لصالح حملة الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تربية عمان الثالثة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أما دراسة بربخ (2012) فقد هدفت تحديد مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة تكوّنت من (100) معلّمة ومعلّم و(100) طالب وطالبة وجّه الباحث استبانة لكل من المعلمين والطلبة من إعداده، تأكد من صدقها وثباتها، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ درجة ممارسة معلّمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة متوسطة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع ولصالح الإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح أكثر من (10) سنوات.

وقد هدفت دراسة الفريجات (2011) إلى تحديد مستوى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى طلبتهم في محافظة عجلون، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (200) معلّما ومعلّمة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة بنت الباحثة استبانة بعد أن عرضتها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها واستعانت بالأساليب الإحصائية المناسبة لحساب معامل الثبات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى طلبتهم في محافظة عجلون متوسّطاً، كما كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى طلبتهم في محافظة عجلون تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

أما دراسة الشعبي (2009) فقد هدفت إلى التعرف على معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من (78) معلّما و(6) مشرفين تربويين، ولتحقيق أهداف

الدراسة بنى الباحث استبانة بعد أن تأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أبرز المعوقات المتعلقة بالمعلم ضعف التدريب وكثرة الأعباء الوظيفية، أما فيما يتعلق بالإدارة المدرسية غياب جو الحرية والالتزام بالقيود المهنية بينما شكل ازدحام الفصول الدراسية بالطلاب عائقا أمام التدريس الإبداعي.

وقد هدفت دراسة الحربي (2008) إلى التعرف على معوقات إبداع معلّمة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في تدريس المادة من وجهة نظر المشرفات ومعلمات اللغة الإنجليزية بمكة المكرمة، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (90) معلّمة و (14) مشرفة، ولتحقيق أهداف الدراسة بنت الباحثة استبانة بعد أن تأكدت من صدقها وثباتها، وقد توصلت الدراسة إلى أن قلة الدورات التدريبية أثناء الخدمة وافتقار البيئة التعليمية لمصادر التعلّم المثيرة للإبداع واهتمام الطالبات بالجانب التحصيلي أكثر من النواحي المهارية، وعزوف المعلّمات عن التطوّر المهني والاطلاع على أساليب تدريس الإبداع ووكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلمة، تعيق التدريس الإبداعي، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لمعوقات إبداع معلّمة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في تدريس المادة من وجهة نظر المشرفات ومعلمات اللغة الإنجليزية بمكة المكرمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح الأقل من خمس سنوات، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير السن.

2.6.2 الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة سفجك وسنكوفيج وفيسنچك (Slovacek & Sinkovic & Visnjic, 2017) تقصي دور المعلمين في التعليم الإبداعي للقراءة والكتابة في كرواتيا، استخدم الباحثون المنهج الوصفي على عينة من المعلمين مؤلفة من (40) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية في منطقة زغروب الكرواتية ولتحقيق أهداف الدراسة بنى الباحثون استبانة مكونة من (12) سؤالاً مفتوحاً، بعد أن تأكدوا من صدقها وثباتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، وقد كشفت الدراسة أن مستوى دور المعلمين في التعليم الإبداعي مرتفع، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في التعليم الإبداعي للقراءة والكتابة في كرواتيا تعزى لمتغير العمر ولصالح الأكبر سناً ومتغير سنوات الخبرة لصالح الأقل خبرة.

أما دراسة الزبون (Al-Zboon, 2017) فقد هدفت التعرف إلى مدى ممارسة معلّمي المرحلة الابتدائية للإبداع في الغرف الصفية، وقد طبقت الباحثة المنهج الوصفي على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (197) من معلمي المدارس الابتدائية الأردنية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة طوّرت الباحثة استبانة تكونت من ثلاثة محاور: الشخصية الإبداعية للمعلمين، ومعتقدات المعلمين حول الإبداع ورعايتهم له بعد أن تحققت من صدقها وثباتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، وقد أظهرت الدراسة أن درجة ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للإبداع في الغرف الصفية مرتفعة، كما كشفت وجود فروق دالة إحصائية لممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للإبداع في الغرف الصفية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الأقل من عشر سنوات، ولصالح مكان العمل لصالح المدارس الخاصة.

أما دراسة أرسفن (Arseven, 2017) فقد هدفت التعرف إلى آراء المعلمين حول مدى مساهمة الاستماع في المنهاج التركي في وزارة التربية الوطنية للصفوف السادس والسابع والثامن في تطوير مهارات التفكير الإبداعي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة عشوائية مكونة من (150) معلماً تركياً؛ ولتحقيق أهداف الدراسة بنت الباحثة استبانة ومقابلة (13) معلماً بعد أن تأكدت من صدق أداتي القياس وثباتهما بالأساليب الإحصائية المناسبة، وقد أظهرت الدراسة أن درجة مساهمة الاستماع في المنهاج التركي في وزارة التربية الوطنية للصفوف السادس والسابع والثامن في تطوير مهارات التفكير الإبداعي قليلة، مقارنة مع مهارات القراءة والكتابة والمحادثة، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لمساهمة الاستماع في المنهاج التركي في وزارة التربية الوطنية للصفوف السادس والسابع والثامن في تطوير مهارات التفكير الإبداعي، تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

دراسة مخامرة وأبو منشار (Makhamra & Abu Monshar, 2017) التي هدفت إلى معرفة معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي اللغة الإنجليزية بمدارس مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظرهم استخدم الباحثان المنهج الوصفي على عينة عشوائية مكونة من (64) معلماً ومعلمة بعد أن طوّر الباحثان استبانة تحققاً من صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي اللغة الإنجليزية بمدارس مديرية تربية وتعليم يطا متوسطة وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمعوقات الأداء الإبداعي لمعلمي اللغة الإنجليزية بمدارس مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

بينما هدفت دراسة القحطاني (Al-Qahtani, 2016) لتحديد مدى ممارسة معلّمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية الإبداع في صفوفهم في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة تكوّنت من (45) معلماً للغة الإنجليزية و(6) مشرفين في مدينة جدة وقد استخدم الباحث أدواتي قياس هما: استبانة ومقابلة ثمانية معلمين و مشرفين تأكد من صدقهما وثباتهما بالأساليب الإحصائية المناسبة، وأظهرت الدراسة أن درجة ممارسة معلّمي اللغة الإنجليزية _ كلغة أجنبية _ الإبداع في صفوفهم في المملكة العربية السعودية منخفضة.

أمّا دراسة ناصر (Naser, 2016) التي هدفت معرفة مستوى السلوك الإبداعي بين مدرّسي المدارس العامة داخل الخط الأخضر، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة عشوائية مكونة من (502) معلماً ومعلمة، وبنيت استبانة تأكدت من صدقها وثباتها، وقد كشفت الدراسة أنّ درجة السلوك الإبداعي بين مدرّسي المدارس العامة داخل الخط الأخضر مرتفعة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى السلوك الإبداعي بين مدرّسي المدارس العامة داخل الخط الأخضر في مجال المرونة والحساسية للمشكلات تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وفي مجال الأصالة لصالح حملة البكالوريوس والماجستير، ومستوى الخبرة من (5-10) سنوات أما المرحلة فلصالح المرحلة الأساسية العليا.

وفي دراسة أبو تيلخ (Abu Tailakh, 2015) التي هدفت تقويم مهارات التفكير الإبداعي في كتاب الصف الثامن الأساسي للغة الإنجليزية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة عشوائية من معلّمي اللغة الإنجليزية من أجل استطلاع آرائهم؛ ولتحقيق ذلك بنى الباحث أدواتي قياس هما: استبانة وبطاقة تحليل تأكد من صدقهما وثباتهما، وأظهرت نتائج الدراسة نسبة مهارات التفكير الإبداعي في أنشطة القراءة للصف الثامن من وجهة نظر المعلمين 69%.

وفي دراسة طوباسي والفقهاء (Tobasi & ALFuqaha.2015) هدفت تحديد درجة التفكير الإبداعي للمدرّسين في جامعة فيلادلفيا في الأردن، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي على عيّنة عشوائية مكوّنة من (90) معلّماً في جامعة فيلادلفيا؛ ولتحقيق أهداف الدراسة بنى الباحثان استبانة بعد أن تأكدا من صدقها وثباتها وفق الأساليب الإحصائية المناسبة، وقد أظهرت الدراسة أن درجة التفكير الإبداعي للمدرّسين في جامعة فيلادلفيا في الأردن متوسطة، كما كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفكير الإبداعي للمدرّسين في جامعة فيلادلفيا في الأردن تعزى لمتغيّر الجنس والعمر وسنوات الخبرة والسّمات الشخصية.

وقد أجرى تقي وعبد الكريم والنوح (Taqi & Abdul-Kareem & AL-Nouh، 2014) دراسة هدفت تحديد اتجاهات مدرّسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية نحو التفكير الإبداعي وإبداعهم، و استخدم الباحثون المنهج الوصفي على عيّنة عشوائية مكوّنة من (434) معلّمة لغة إنجليزية للمرحلة الإبتدائية؛ ولتحقيق هدف الدراسة بنى الباحثون استبانة ومقابلة تأكداً من صدقها وثباتها، حيث أظهرت الدراسة أن اتجاهات مدرّسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية نحو التفكير الإبداعي وإبداعهم عالية، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الجنسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير العمر لصالح المعلمين الأصغر سناً (21-30) سنة، والمنطقة التعلّميّة لصالح المنطقة التعليمية الحديثة، وخبرة التّدريس لصالح (6-10) سنوات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات مدرّسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية نحو التفكير الإبداعي وإبداعهم تبعاً لمتغيّر التدريب قبل الخدمة.

وجاءت دراسة خان (Khan,2012) للتعرف على معتقدات معلمي اللغة الإنجليزية للإبداع والكتابة الإبداعية في باكستان، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عيّنة عشوائية مؤلّفة من (70) معلّماً ومعلّمة في ولاية لاهور الباكستانية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة بنى الباحث استبانة احتوت فقرات مغلقة وأسئلة مفتوحة، وقابل ست معلمات لغة إنجليزية بعد أن قامت بالتأكد من صدق أداتي القياس وثباتهما مستخدمة الأساليب الإحصائية المناسبة، وقد كشفت نتائج الدراسة تباين معتقدات معلمي اللغة الإنجليزية للإبداع بين ترجمة للمشاعر والانفعالات أو الأصالة والابتكار أو القدرة على مناقشة المشكلات الاجتماعية، كما كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمعتقدات معلمي اللغة الإنجليزية للإبداع والكتابة الإبداعية في باكستان تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وهدفت دراسة عبد الرب وسريدهار (Abdulrab & Sridhar,2012) تقصّي صعوبات تدريس التفكير الإبداعي لدى معلمي العلوم في مايسور، و استخدم الباحثان المنهج الوصفي على عينة عشوائية تشكلت من (103) معلّمين ومعلّمات؛ ولمعرفة ذلك بنى الباحثان استبانة مكونة من أربعة مجالات متعلقة بالمعلم والمتعلم والمدرسة وأولياء الأمور، بعد أن تأكدا من صدقها وثباتها بالأساليب الإحصائية المناسبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود صعوبات حقيقية متعلقة بتدريس التفكير الإبداعي لدى معلمي العلوم في مايسور تتمثل بأساليب التدريس، وتدني الاهتمام بتدريب المعلمين على مهارات التفكير الإبداعي، وقلة الأنشطة المثيرة للتفكير الإبداعي في المقررات الدراسية.

3.6.2 التّعقيب على الدراسات السّابقة:

ساعد اطلاع الباحث على الأدب التربويّ والدراسات السابقة والعمل في وزارة التّربية والتّعليم وملاحظة توجّه الوزارة للاهتمام بالمبدعين، وتشجيع المعلمين ممارسة التدريس بطرق إبداعية في بناء تصوّر حول أبعاد الدراسة من حيث اختيار العنوان والمجتمع والعينة وبناء الأداة و إثراء الإطار النظريّ.

وقد تميّزت هذه الدّراسة عن الدّراسات السّابقة كونها أول دراسة تناولت واقع ممارسة معلمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في فلسطين -على حد علم الباحث - كما تميّزت بالكشف عن الدرجة، وتحديد الصعوبات، وتقديم المقترحات، وانفردت بطرح أسئلة مفتوحة حول تصوّرات المعلمين في الميدان؛ لتجاوز تلك الصعوبات وحاولت المقارنة بين المراحل الدراسية الثلاث الدنيا والعليا والوسطى والمقارنة بين المعلمين من حيث التخصص في الوقت الذي أهملت الدراسات السابقة ذلك على -حد علم الباحث-.

وبالنظر في الدّراسات السّابقة تتضح ملامح الاتفاق والاختلاف في خمسة عناصر رئيسة على النحو الآتي: فقد تبنت المنهج الوصفي باعتباره الأنسب للكشف عن الظاهرة كما هي في الدرجة، بينما اعتمدت معظم الدراسات السابقة على اختيار فئة المعلمين لتحديد واقع ممارستهم استراتيجيات التفكير الإبداعي باستثناء دراسة العزري (2017)، و دراسة عبد الكريم (2015) الذي وقع اختياره على الطلبة، أمّا عينة الدراسة فقد توجّهت الدراسات السابقة لاختيار العينة العشوائية البسيطة ما عدا دراسة البدارين (2017) ودراسة مصطفى (2015) الذي اختار العينة الطبقية والعزري (2017) العينة القصدية وعوض (2014) العينة الطبقية والمطيري (2014) اختار عينة عنقودية، و تمثلت أداة الدراسة بالإستبانة في معظم الدراسات السابقة باستثناء دراسة حمدان واصبيرة (2017) التي اعتمدت الملاحظة وكذلك دراسة جثير وحسين (2013) وأيضا دراسة محمّد (2016) التي اعتمدت بطاقة

الملاحظة إضافة إلى الاستبانة، بينما اختارت كل من دراسة (Arseven (2017) ودراسة (2016) (Al-Qahtani، ودراسة (Taqi & Abdul-Kareem & AL-Nouh، 2014) مقابلة المفحوصين إضافة إلى الاستبانة، وكشفت الدراسات السابقة أنّ درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في التخصصات المختلفة متفاوتة، فقد جاءت مرتفعة كما في عثمان (2015) ودراسة (Slovacek *et al* (2017) ، ودراسة (Naser (2016) ودراسة (Al-Zboon (2017) ودراسة عبد الله (2016) ودراسة (Taqi & Abdul-Kareem & AL-Nouh، 2014) متوسطة في دراسة العظامات (2018) ودراسة عوض (2014) دراسة بريح (2012) ودراسة (Tobasi & ALFuqaha (2015)، بينما جاءت متدنية كما في دراسة حمدان واصبيرة (2017) ودراسة (Al-Qahtani (2016).

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة

أ- الإفادة من المادة النظرية في إثراء الدراسة، حيث ساهمت في عرض مادة معرفية متسلسلة ومرتجة من العام إلى الخاص بدءاً بالتفكير انتقالاً إلى التفكير الإبداعي إلى الحديث عن بعض استراتيجيات التفكير الإبداعي وصولاً إلى الصعوبات التي تواجه توظيفها والدراسات السابقة، كما حاول الباحث تطوير طريقة عرض المادة النظرية في تلك الدراسات مثل الاعتماد على المنظمات المتقدمة وتصميم الأشكال وإظهار شخصيته في التعليق على محتواها المعرفي.

ب- بناء أداتي الدراسة وإضافة محاور جديدة لها على نحو يحقق أهداف الدراسة، حيث قام الباحث بتحديد الفقرات المشتركة وربطها بمبحث اللغة العربية بحيث تشمل مهارة القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع وتنظيمها في أربعة محاور متخصصة وهي الطلاقة والأصالة والمرونة وإضافة التفاصيل فقد تم اختيار مجموعة من الاستراتيجيات المتناغمة فقد استفاد الباحث من استراتيجي العصف الذهني وحل المشكلات في بناء عدد من فقرات مجال الأصالة المتعلقة في إثارة خيال المتعلمين وحثهم على صياغة أفكار جديدة وتشجيع الكتابة الإبداعية، كما استفاد من القبعات الست والأسئلة المركزة في بناء فقرات الطلاقة المتعلقة بالقبعة البيضاء في إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات الجديدة والتعبير عن آرائهم وفي مجال إضافة التفاصيل تنمية حب الاستطلاع من خلال الأنشطة، إضافة إلى دراسة عناصر العملية التعليمية ومحاولة حصر الصعوبات التي تعيق توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي وتنظيمها في أربعة محاور وهي المعلم، والمحتوى الدراسي والبيئة التعليمية، والتقويم وإضافة أسئلة مفتوحة قد تساعد في تحقيق أهداف الدراسة.

ج- تحديد متغيرات الدراسة المستقلة والتعرف على العينة المختارة، حيث حدد الباحث المتغيرات المختلفة المشتركة واختار منها ما يناسب البيئة الفلسطينية ويخدم أهداف الدراسة وأضاف عليها التخصص للمقارنة بين تخصصي اللغة العربية وآدابها واللغة العربية وأساليب تدريسها، كما لاحظ نسبة العينة من المجتمع ونوع العينة وكيفية اختيارها بناء على الإحصاءات التي حصل عليها من مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.

د- مقارنة النتائج التي توصل إليها الباحث، حيث قارن الباحث بين أوجه الاتفاق والاختلاف في النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة والإفادة منها في توسيع آفاق الباحث وإظهار شخصيته في تبرير النتائج التي توصل إليها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

تتناول الإجراءات التي اتبعتها الباحثة في دراسته حيث اشتمل على منهج الدراسة ومجتمع وعينة الدراسة وأدواتها وصدقها وثباتها، ووصفا تفصيليا لرحلة الدراسة؛ بدءا باختيار العنوان وانتهاء بالنتائج والتوصيات، كما احتوى على متغيرات الدراسة التابعة والمستقلة والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات والتوصل للنتائج.

2.3 منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي؛ كونه المنهج الأنسب في فهم وتحليل ووصف مشكلة الدراسة وصفا واقعيًا عن طريق جمع البيانات الحقيقية من الميدان من أجل التوصل إلى نتائج صحيحة.

3.3 مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة معلّمي اللغة العربيّة المختصين في أدب اللغة العربية وأساليب تدريسها في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل في المراحل الدراسية الدنيا والعليا والثانويّة، والبالغ عددهم (574) معلّما ومعلّمة حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم/ جنوب الخليل للعام الدراسي 2018 /2019

4.3 عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (207) معلّمين ومعلّمات تمثّل معلمي اللغة العربيّة في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل بما نسبته (36 %) تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. جدول (3.1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية:

المتغير	العدد	النسبة المئوية (%)
الجنس	ذكر	49.3
	أنثى	50.7
المجموع	207	100
التخصص	أدب لغة عربية	53.1
	أساليب لغة عربية	46.9
المجموع	207	100
المرحلة التي يدرسها المعلم	أساسية دنيا	30.4
	أساسية عليا	45.9
	ثانوية	23.7
المجموع	207	100
المؤهل العلمي	دبلوم	6.3
	بكالوريوس	83.6
	دراسات عليا	10.1
المجموع	207	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	20.8
	من 5 إلى 10 سنوات	24.2
	أكثر من 10 سنوات	55
المجموع	207	100

5.3 أداتا الدراسة

بنى الباحث أداتين للقياس من أجل تحديد واقع ممارسة معلمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التّفكير الإبداعيّ وصعوبات توظيفها في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل (ملحق 1) :

1.5.3 أداة الدراسة الأولى: استبانة / واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

تكوّنت في صورتها النهائية من (32) فقرة (ملحق 2) موزعة في ثلاثة محاور على النحو الآتي:

المحور الأول: معلومات عن أفراد عينة الدراسة

المحور الثاني: فقرات الاستبانة ومجالاتها كما في الجدول (2.3):

جدول (2.3): فقرات استبانة واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل.

المجال	عدد الفقرات	النسبة
الأصالة	11 فقرة	34%
المرونة	7 فقرات	22%
الطلاقة	6 فقرات	19%
إضافة التفاصيل	8 فقرات	25%
المجموع	32 فقرة	100%

المحور الثالث: تكوّن من سؤال مفتوح عن التّصورات المقترحة لتطوير مهارات معلمي اللغة العربية في ممارسة استراتيجيات التفكير الإبداعي.

2.5.3 أداة الدراسة الثانية: استبانة / صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم / جنوب الخليل

تكوّنت في صورتها النهائية من (40) فقرة (ملحق 2) موزعة في ثلاثة محاور على النحو الآتي:

المحور الأول: معلومات عن أفراد عينة الدراسة

المحور الثاني: تألف من فقرات الاستبانة ومجالاتها كما في جدول (3.3):

جدول (3.3): مجالات صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية استراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل:

النسبة	عدد الفقرات	المجال
25%	10 فقرات	المعلم
27.5 %	11 فقرة	المحتوى الدراسي
20 %	8 فقرات	البيئة التعليمية
27.5%	11 فقرة	التقويم
100%	40 فقرة	المجموع

المحور الثالث: تكوّن من سؤال مفتوح عن مقترحات تجاوز صعوبات توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية.

6.3 صدق أداتي الدراسة وثباتهما

1.6.3 صدق أداة الدراسة الأولى وثباتها /واقع الممارسة

عرض الباحث الاستبانة على مجموعة من المحكّمين من ذوي الخبرة والاختصاص بلغ عددهم (12) محكّمًا من حملة درجة الدكتوراة في المناهج وطرائق التدريس، ومشرفين تربويين في مديرية تربية وتعليم / جنوب الخليل، وتمّ الأخذ بأرائهم في إعادة صياغة بعض الفقرات أو حذفها وتعديلها أو الإضافة عليها بما يثري الدراسة (ملحق 3).

وقد تأكّد الباحث من ثبات أداة القياس خلال عرضها على مجموعة بؤريّة من معلمي اللغة العربية شملت (22) معلما ومعلمة لاستطلاع آرائهم حول مشكلة الدراسة وأدواتها والخروج بتوصياتهم ومقترحاتهم.

وقد استخدم الباحث معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا حيث بلغ معامل ثبات (0.93).

جدول (4.3): معامل الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة وقيمة معامل الثبات الكلي:

معامل الثبات	عدد الفقرات	مجالات الاستبانة	
0.82	11	مجال الأصالة	واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي
0.78	7	مجال المرونة	
0.77	6	مجال الطلاقة	
0.85	8	مجال إضافة تفصيلات	
0.93	32	الدرجة الكلية	

2.6.3 صدق أداة / صعوبات التوظيف

عرض الباحث الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بلغ عددهم (12) محكماً من حملة درجة الدكتوراة في المناهج وطرائق التدريس، ومشرفين تربويين في مديرية تربية وتعليم / جنوب الخليل، وتمَّ الأخذ بأرائهم في إعادة صياغة بعض الفقرات وحذفها وتعديلها أو الإضافة عليها بما يثري الدراسة (ملحق 3) .

وقد تأكد الباحث من ثبات أداة القياس بعد عرضها على مجموعة بؤرية من معلمي اللغة العربية شملت (22) معلماً ومعلمة؛ لاستطلاع آرائهم حول مشكلة الدراسة وأدواتها والخروج بتوصياتهم ومقترحاتهم.

وقد استخدم الباحث معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا حيث بلغ معامل ثبات (0.96)

جدول (5.3): معامل الثبات لكل مجال من مجالات استبانة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

المتغير	مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	معامل الثبات
واقع صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي	صعوبات متعلقة بالمعلم	10	0.90
	صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي	11	0.93
	صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية	8	0.85
	صعوبات متعلقة بالتقويم	11	0.92
الدرجة الكلية		40	0.96

7.3 إجراءات الدّراسة

فيما يأتي توضيح لخطوات إجراءات الدّراسة:

- الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بطرائق التدريس.
- اختيار عنوان الدّراسة.
- بناء أداتي الدّراسة في صورتها الأولى (ملحق 1) .
- تحكيم أداتي الدّراسة على يد مجموعة من المختصين التربويين (ملحق 3).
- الأخذ برأي المحكمين في تعديل بعض فقرات أداتي الدراسة وإخراج الاستبانتيين في صورتها النهائية (ملحق 2).
- الحصول على كتاب تسهيل مهمّة من جامعة القدس (ملحق 4).
- الحصول على كتاب تسهيل مهمّة من مديرية تربية وتعليم / جنوب الخليل (ملحق 5)
- التأكد من ثبات أداتي الدراسة من خلال مجموعة بؤريّة من معلمي اللغة العربية مكونة من (22) معلّمًا ومعلمة؛ لاستطلاع آرائهم حول مشكلة الدّراسة وأدواتها والخروج بتوصياتهم ومقترحاتهم فيما يساعد في إثراء هذه الدّراسة.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- البدء بجمع البيانات من خلال توزيع أداتي الدراسة على عينة من معلمي اللغة العربيّة في مديرية تربية وتعليم / جنوب الخليل.
- معالجة البيانات بالأساليب الإحصائية المناسبة والتوصل للنتائج وتقديم بعض المقترحات.

8.3 متغيّرات الدّراسة

تكوّنت الدراسة من المتغيّرات التابعة والمستقلة الآتية:

أولاً: المتغيّرات التابعة

- المتغير التابع الأول
واقع ممارسة معلمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.
- المتغير التّابع الثّاني
صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية استراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

ثانياً: المتغيرات المستقلة: (الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

9.3 المعالجة الإحصائية

استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، حيث قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار العينات المستقلة (Independent sample t-test) ، وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ، ومعامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

10.3 مفتاح التصحيح

اعتمد الباحث الدرجات الآتية في تفسير نتائج الدراسة:

المتوسط الحسابي $2.33 \geq$ درجة منخفضة.
 $2.34 >$ المتوسط الحسابي ≥ 3.66 درجة متوسطة.
المتوسط الحسابي < 3.67 درجة كبيرة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

تناول الفصل الرابع عرضاً متسلسلاً وفق أسئلة الدراسة للنتائج التي توصلت إليها؛ من أجل التعرف إلى واقع توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي، وصعوبات توظيفها في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل ومدى الاختلاف بين متغيراتها المستقلة: الجنس والتخصص والمرحلة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة على الترتيب باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

2.4 نتائج الدراسة

وفيما يأتي عرض مفصل لنتائج الدراسة:

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم / جنوب الخليل؟

للإجابة عن السؤال الأول قام الباحث بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة والدرجة الكلية كما هو موضح في الملحق (6)

حيث يتبين من الملحق (6) لفقرات الاستبانة أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل كانت كبيرة، فقد بلغ المتوسط الحسابي (4.00) وانحراف معياري (0.74).

وقد رتبت فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً موزعاً في أربعة مجالات حيث تساوى مجالاً الأصالة والطلاقة حيث بلغ متوسط حسابي كل منهما (4.08) وانحراف معياري (0.44) ، بينما احتل مجال المرونة المركز الثاني بمتوسط حسابي (4.01) وانحراف معياري بلغ (0.48) ، وتراوح المتوسط الحسابي في مجال إضافة التفصيلات (3.93) وانحراف معياري (0.55) وهي درجات كبيرة.

2.2.4 النتائج المتعلقة بمجالات واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي

ارتأى الباحث تقسيم الاستبانة إلى أربعة مجالات رتب في كل مجال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ترتيباً تنازلياً حسب درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم / جنوب الخليل، وهي الأصالة والطلاقة والمرونة وإضافة التفصيلات على الترتيب كما هو موضح في الجدول (1.4).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية استراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل في مجالات (الأصالة، والمرونة والطلاقة، وإضافة التفصيلات)

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
كبيرة	0.44	4.08	مجال الأصالة
كبيرة	0.48	4.08	مجال الطلاقة
كبيرة	0.48	4.01	مجال المرونة
كبيرة	0.55	3.93	مجال إضافة التفصيلات
كبيرة	0.49	4.00	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (1.4) أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي المتعلق بدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في جميع مجالاته كانت كبيرة حيث بلغت (4.00) وانحراف معياري (0.49) كما بلغ أقلها (3.93) لمجال إضافة التفصيلات، بينما بلغ أكبرها (4.08) لمجال الأصالة والطلاقة.

3.2.4 النتائج المتعلقة بفقرات كل مجال من مجالات واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل

وقد رتب الباحث فقرات الاستبانة تنازليا كما موضح في الجدول (2.4)
جدول (2.4): نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لمجال الأصالة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات الاستبانة
كبيرة	0.72	4.31	أكلّف المتعلمين توظيف المفردات في جمل من إنشائهم
كبيرة	0.71	4.25	أستعين بالبيئة المحلية في توضيح المفاهيم المجردة
كبيرة	0.67	4.15	أقدّم للمتعلمين أثناء التدريس أنشطة إثرائيّة جديدة
كبيرة	0.69	4.10	أشجّع المتعلمين لاكتساب المعرفة بأنفسهم
كبيرة	0.66	4.08	أحثّ المتعلمين على صياغة أفكار جديدة مختلفة عن زملائهم
كبيرة	0.74	4.06	أهتمّ بالكشف عن مواهب المتعلمين الإبداعية في الكتابة
كبيرة	0.80	4.06	أتعامل مع المتعلمّ باعتباره متميزًا حال كانت إجابته مختلفة عن زملائه
كبيرة	0.72	3.99	أشجّع المتعلمين على تنفيذ أنشطة إبداعية تميز ملفات إنجازهم
كبيرة	0.74	3.96	أثير خيال المتعلمين في التفكير من خلال الأنشطة
كبيرة	0.86	3.95	أتابع كل جديد في أساليب تدريس اللغة العربية
كبيرة	0.76	3.93	أحثّ المتعلمين على التفكير بإعداد وسائل تعليمية متنوعة من مواد بسيطة
كبيرة	0.44	4.08	الدرجة الكلية

وبالنظر إلى الجدول (2.4) يلاحظ أنّ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل جاء مرتفعا في جميع فقرات مجال الأصالة حيث بلغت الدرجة الكلية (4.08) ، في حين جاء أدنى متوسط حسابي (3.93) للفقرة التي تنص " أحثّ المتعلمين على التفكير بإعداد وسائل تعليمية متنوعة من مواد بسيطة " ، بينما بلغ أعلى متوسط حسابي في فقرات مجال الأصالة (4.31) للفقرة التي تنص " أكلّف المتعلمين توظيف المفردات في جمل من إنشائهم "

جدول (3.4): نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لمجال المرونة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات الاستبانة
كبيرة	0.66	4.41	أتقبّل تساؤلات المتعلمين المختلفة
كبيرة	0.64	4.33	أعطي المتعلمين فرصاً لتصحيح أخطائهم
كبيرة	0.69	4.06	أمنح المتعلمين وقتاً كافياً للتفكير في إجاباتهم عن الأسئلة
كبيرة	0.73	3.92	استخدم أدوات تقويم كثيرة
كبيرة	0.77	3.85	أوفّر مصادر تعلم متعددة تساعد في التعلم الذاتي
كبيرة	0.82	3.81	أختار نصوصاً أدبيّة شائعة مثيرة للتفكير
كبيرة	0.81	3.70	أشجّع المتعلمين على تقييم تنبؤاتهم التي توصلوا إليها في موضوعات الإملاء
كبيرة	0.48	4.01	الدرجة الكلية

يتبيّن من الجدول (3.4) أنّ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل جاء مرتفعاً في جميع فقرات مجال المرونة؛ حيث بلغت الدرجة الكلية لفقرات مجال المرونة (4.01) ، وبلغ أدنى متوسط حسابي (3.70) للفقرة التي تنص " أشجّع المتعلمين على تقييم تنبؤاتهم التي توصلوا إليها في موضوعات الإملاء " ، بينما بلغ أعلى متوسط حسابي في فقرات مجال المرونة (4.41) للفقرة التي تنص " أتقبّل تساؤلات المتعلمين المختلفة " .

جدول (4.4): نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الطلاقة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات الاستبانة
كبيرة	0.66	4.26	أحث المتعلمين على توظيف المفردات في سياقات متنوعة
كبيرة	0.69	4.22	اطلب من المتعلمين التعبير عن آرائهم شفويا
كبيرة	0.72	4.18	أقدم عددا من المترادفات للمفهوم الواحد
كبيرة	0.66	4.09	أشجع المتعلمين على إعطاء أكبر عدد من الكلمات الجديدة
كبيرة	0.75	3.89	أشجع المتعلمين على تجريب العديد من البدائل في أسئلة "المناقشة والتحليل "
كبيرة	0.77	3.80	أخطط مواقف تعليمية تحتاج إلى حلول عديدة
كبيرة	0.48	4.08	الدرجة الكلية

يتبين من الجدول (4.4) أن المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل جاء مرتفعا في جميع فقرات مجال الطلاقة؛ حيث بلغت الدرجة الكلية لفقرات مجال الطلاقة (4.08) ، وبلغ أدنى متوسط حسابي (3.80) للفقرة التي تنص " أخطط مواقف تعليمية تحتاج إلى حلول عديدة"، بينما بلغ أعلى متوسط حسابي في فقرات مجال الطلاقة (4.26) للفقرة التي تنص " أحث المتعلمين على توظيف المفردات في سياقات متنوعة"

جدول (5.4): نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال إضافة التفصيلات لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسطات الحسابية	فقرات الاستبانة
كبيرة	0.72	4.11	إثري الكتاب المقرر بمعلومات منظمة متسلسلة
كبيرة	0.76	4.09	أشجع المتعلمين على طرق الحوار البناء من خلال تنويع الأسئلة
كبيرة	0.74	4.02	أطلب من المتعلمين توضيح إجاباتهم عن الأسئلة المختلفة
كبيرة	0.77	3.97	أنمي لدى المتعلمين حب الاستطلاع من خلال الأنشطة
كبيرة	0.68	3.95	أحث المتعلمين على إضافة تفاصيل جديدة للأفكار الثانوية لدروس القراءة
كبيرة	0.74	3.94	أتيح للمتعلمين النظر في الموضوع الواحد من زوايا متعددة
كبيرة	0.83	3.82	أطلب من المتعلمين التوسع في وصف الأحداث الواردة في دروس القراءة الأسباب والنتائج
كبيرة	1.00	3.58	أطلب من المتعلمين العودة للمكتبة وكتابة مقالة إثرائية حول النصوص الشعرية
كبيرة	0.55	3.93	الدرجة الكلية

يتبين من الجدول (5.4) أنّ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل جاء مرتفعاً في جميع فقرات مجال إضافة التفصيلات؛ حيث بلغت الدرجة الكلية (3.93) ، وبلغ أدنى متوسط حسابي (3.58) للفقرة التي تنص "أطلب من المتعلمين العودة للمكتبة وكتابة مقالة إثرائية حول النصوص الشعرية" ، بينما بلغ أعلى متوسط حسابي في فقرات مجال إضافة التفصيلات (4.11) للفقرة التي تنص "إثري الكتاب المقرر بمعلومات منظمة متسلسلة" .

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل تختلف المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، والمرحلة، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني حوِّله الباحث إلى الفرضيات الصفرية:

الفرضية الصفرية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس."

ولفحص الفرضية الصفرية الأولى استخدم الباحث تحليل (ت) للعينات المستقلة كما موضح في جدول (6.4)

جدول (6.4): نتائج تحليل (ت) للعينات المستقلة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مجال الأصالة	ذكور	102	4.03	0.41	205	1.5	0.127
	إناث	105	4.12	0.45			
مجال المرونة	ذكور	102	3.99	0.46	205	0.73	0.46
	إناث	105	4.01	0.49			
مجال الطلاقة	ذكور	102	4.01	0.52	205	1.8	0.068
	إناث	105	4.13	0.44			
مجال إضافة تفصيلات	ذكور	102	3.88	0.55	205	1.33	0.183
	إناث	105	3.99	0.55			
الدرجة الكلية	ذكور	102	3.98	0.40	205	1.60	0.11
	إناث	105	4.07	0.41			

يُتضح من الجدول (6.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.11) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس ، ويظهر عدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لمتغير الجنس في مجالات الاستبانة الأربعة حيث بلغ مستوى الدلالة المحسوبة في مجال الأصالة (0.127) والمرونة (0.46) والطلاقة (0.068) وإضافة التفصيلات (0.183) ، وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الصفرية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص "

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية استخدم الباحث تحليل (ت) للعينات المستقلة في الجدول (7.4) جدول (7.4): نتائج تحليل (ت) للعينات المستقلة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص

المجال	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مجال الأصالة	أدب لغة عربية	4.10	0.44	205	0.96	0.33
	أساليب لغة عربية	4.05	0.42			
مجال المرونة	أدب لغة عربية	4.07	0.46	205	1.87	0.06
	أساليب لغة عربية	3.95	0.49			
مجال الطلاقة	أدب لغة عربية	4.08	0.48	205	0.28	0.77
	أساليب لغة عربية	4.06	0.48			
مجال إضافة تفصيلات	أدب لغة عربية	4.01	0.57	205	2.02	0.54
	أساليب لغة عربية	3.85	0.52			
الدرجة الكلية	أدب لغة عربية	4.70	0.41	205	1.5	0.12
	أساليب لغة عربية	3.98	0.41			

يتبين من الجدول (7.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.12) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) وعليه تم قبول الفرضية الصفرية الثانية، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لمتغير التخصص.

كما يتبين من جدول (7.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة لمجالات واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، تبعاً لمتغير التخصص أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) حيث بلغ مستوى الدلالة المحسوبة في مجالات الأصالة (0.33) ، والمرونة (0.06) ، والطلاقة (0.77) ، وإضافة التفصيلات (0.54) ، وعليه تم قبول الفرضية الصفرية.

الفرضية الصفرية الثالثة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، تعزى لمتغير المرحلة الدراسية ."

وقد استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية لمعرفة الفروق الظاهرية بينها كما موضح في الجدول (8.4)

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعا لمتغير المرحلة الدراسية

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المرحلة	المجال
كبيرة	0.39	3.98	أساسية دنيا	مجال الأصالة
كبيرة	0.46	4.14	أساسية عليا	
كبيرة	0.43	4.08	ثانوية	
كبيرة	0.48	3.87	أساسية دنيا	مجال المرونة
كبيرة	0.47	4.11	أساسية عليا	
كبيرة	0.45	4.45	ثانوية	
كبيرة	0.49	3.99	أساسية دنيا	مجال الطلاقة
كبيرة	0.47	4.16	أساسية عليا	
كبيرة	0.47	4.01	ثانوية	
كبيرة	0.48	3.78	أساسية دنيا	مجال إضافة تفصيلات
كبيرة	56.	4.02	أساسية عليا	
كبيرة	58.	3.97	ثانوية	
كبيرة	0.38	3.91	أساسية دنيا	الدرجة الكلية
كبيرة	0.42	4.11	أساسية عليا	
كبيرة	0.40	4.01	ثانوية	

يتبين من الجدول (8.4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية، ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ؛ لتحديد دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل التي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية كما موضح في جدول (9.4)

جدول (9.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مجال الأصالة	بين المجموعات	0.90	2	0.45	2.37	0.095
	داخل المجموعات	38.97	204	0.19		
	المجموع الكلي	39.88	206			
مجال المرونة	بين المجموعات	2.27	2	1.13	5.09	0.007
	داخل المجموعات	45.49	204	0.22		
	المجموع الكلي	47.77	206			
مجال الطلاقة	بين المجموعات	1.38	2	0.69	2.98	0.053
	داخل المجموعات	47.27	204	0.23		
	المجموع الكلي	48.65	206			
مجال إضافة تفصيلات	بين المجموعات	2.22	2	1.11	3.68	0.027
	داخل المجموعات	61.58	204	0.30		
	المجموع الكلي	63.80	206			
المجموع	بين المجموعات	1.55	2	0.77	4.66	0.01
	داخل المجموعات	33.99	204	0.17		
	المجموع الكلي	35.54	206			

يتبين من الجدول (9.4) أنّ مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.01) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ؛ لذلك نرفض الفرضية الصفرية حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى للمرحلة الدراسية في الدرجة الكلية لجميع مجالات الاستبانة.

وللكشف لصالح أي مرحلة دراسية تلك الفروق في المتوسطات الحسابية استخدم الباحث التحليل الإحصائي المتقدم LSD كما هو مبين في جدول (10.4):

جدول (10.4): نتائج تحليل اختبار (LSD) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي، تعزى للمرحلة التي يدرّسها المعلم.

المرحلة التي يدرّسها المعلم	أساسية دنيا	أساسية عليا	ثانوية
أساسية دنيا	---	-0.003	---
أساسية عليا	0.003	---	---
ثانوية	---	---	---

تُشير المقارنات الثنائية للفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي اللغة العربية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل نحو واقع التفكير الإبداعي، تبعاً لمتغير المرحلة التي يدرّسها المعلم، أن الفرق كان بين المرحلة الأساسية الدنيا ومرحلة الأساسية العليا، لصالح معلمي مرحلة الأساسية العليا.

الفرضية الصفرية الرابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي "

وقد استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لمعرفة الفروق الظاهرية بينها كما موضح في الجدول (11.4)

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المؤهل العلمي	المجال
كبيرة	0.50	3.88	دبلوم	مجال الأصالة
كبيرة	0.42	4.10	بكالوريوس	
كبيرة	0.50	4.03	دراسات عليا	
كبيرة	0.43	3.82	دبلوم	مجال المرونة
كبيرة	0.48	4.04	بكالوريوس	
كبيرة	0.50	3.93	دراسات عليا	
كبيرة	0.50	4.07	دبلوم	مجال الطلاقة
كبيرة	0.48	4.08	بكالوريوس	
كبيرة	0.51	3.99	دراسات عليا	
كبيرة	0.41	3.81	دبلوم	مجال إضافة تفصيلات
كبيرة	0.56	3.94	بكالوريوس	
كبيرة	0.58	4.01	دراسات عليا	
كبيرة	0.41	3.90	دبلوم	الدرجة الكلية
كبيرة	0.42	4.10	بكالوريوس	
كبيرة	0.50	4.03	دراسات عليا	

يتبين من الجدول (11.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ولفحص الفرضية الصفرية الرابعة استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ؛ لتحديد دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي كما هو موضح في جدول (12.4)

جدول (12.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مجال الأصالة	بين المجموعات	0.59	2	0.298	1.54	0.215
	داخل المجموعات	39.28	204	0.193		
	المجموع الكلي	39.83	206			
مجال المرونة	بين المجموعات	0.75	2	0.37	1.63	0.198
	داخل المجموعات	47.01	204	0.23		
	المجموع الكلي	47.77	206			
مجال الطلاقة	بين المجموعات	0.171	2	0.086	0.36	0.698
	داخل المجموعات	48.48	204	0.238		
	المجموع الكلي	48.65	206			
مجال إضافة تفصيلات	بين المجموعات	0.304	2	0.152	0.489	0.614
	داخل المجموعات	63.50	204	0.311		
	المجموع الكلي	63.80	206			
المجموع	بين المجموعات	0.27	2	0.136	0.785	0.457
	داخل المجموعات	35.27	204	0.173		
	المجموع الكلي	35.54	206			

يتبين من الجدول (12.4) أنّ مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.457) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ؛ لذلك نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى للمؤهل العلمي في الدرجة الكلية لجميع مجالات الاستبانة.

الفرضية الصفريّة الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة ."

وقد استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة لمعرفة الفروق الظاهرية بينها كما موضح في الجدول (13.4)

جدول (13.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة	المجال
كبيرة	0.44	4.08	أقل من 5 سنوات	مجال الأصالة
كبيرة	0.44	4.10	من 5 إلى 10 سنوات	
كبيرة	0.43	4.07	أكثر من 10 سنوات	
كبيرة	0.50	3.89	أقل من 5 سنوات	مجال المرونة
كبيرة	0.43	4.10	من 5 إلى 10 سنوات	
كبيرة	0.48	4.02	أكثر من 10 سنوات	
كبيرة	0.55	4.09	أقل من 5 سنوات	مجال الطلاقة
كبيرة	0.46	4.10	من 5 إلى 10 سنوات	
كبيرة	0.47	4.05	أكثر من 10 سنوات	
كبيرة	0.63	3.88	أقل من 5 سنوات	مجال إضافة تفصيلات
كبيرة	0.49	3.98	من 5 إلى 10 سنوات	
كبيرة	0.55	3.93	أكثر من 10 سنوات	
كبيرة	0.44	3.99	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
كبيرة	0.39	4.07	من 5 إلى 10 سنوات	
كبيرة	0.41	4.02	أكثر من 10 سنوات	

يتبين من الجدول (13.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات وقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، تعزى لمتغير سنوات الخبرة كما موضّح في جدول (14.4).

جدول (14.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
مجال الأصالة	بين المجموعات	0.033	2	0.016	0.084	0.920
	داخل المجموعات	39.85	204	0.195		
	المجموع الكلي	39.88	206			
مجال المرونة	بين المجموعات	0.99	2	0.498	2.17	0.117
	داخل المجموعات	46.77	204	0.229		
	المجموع الكلي	47.77	206			
مجال الطلاقة	بين المجموعات	0.1	2	0.050	0.21	0.811
	داخل المجموعات	48.55	204	0.238		
	المجموع الكلي	48.65	206			
مجال إضافة تفصيلات	بين المجموعات	0.19	2	0.096	0.308	0.735
	داخل المجموعات	63.61	204	0.312		
	المجموع الكلي	63.8	206			
المجموع	بين المجموعات	0.16	2	0.081	0.466	0.628
	داخل المجموعات	35.38	204	0.173		
	المجموع الكلي	35.54	206			

يتبين من الجدول (14.4) أنّ مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.628) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ؛ لذلك نقبل الفرضية الصفرية حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لسنوات الخبرة .

5.2.4 نتائج تحليل السؤال المفتوح الأول:

السؤال الأول: ما التصورات المقترحة لديك لتطوير مهارات معلمي اللغة العربية في ممارسة استراتيجيات التفكير الإبداعي؟

عند طرح هذا السؤال على المعلمين في العينة، تبين أنّ النسبة الأكبر من المعلمين يركزون على تزويدهم بدورات تعتمد على إعداد معلمين مهرة، يتبادلون فيها خبراتهم، وأن تحمل هذه الدورات الطابع العملي والإثراء العلمي، تليها نسبة كبيرة من المعلمين الذين يرون أنّ تنوع الأساليب والاستراتيجيات التعليمية، كذلك استخدام الوسائل والتكنولوجيا، مثل استخدام التعلم النشط والألعاب التربوية الترفيهية و تفعيل الدراما والغناء، واستخدام الوسائل التعليمية والترفيهية؛ لجذب المتعلمين نحو مادة اللغة العربية. تليها نسبة من المعلمين الذين يرون في توفير بيئة دراسية مناسبة لكل من المعلم والمتعلم كتوفير غرف مصادر، وتفعيل المكتبة، وشبكة الإنترنت لاستثمارها للبحث، كما وجدت نسبة لا بأس بها من المعلمين يرون من تخفيف نصاب المعلم طريقاً مهماً لتطوير مهاراتهم في ممارسة استراتيجيات التفكير الإبداعي.

كما وجد أنّ بعض المعلمين يرون لتعزيز ثقة الطالب بنفسه وتوظيف المشاريع في التعليم وتحفيز المعلمين دوراً مهماً لتطوير مهاراتهم في ممارسة استراتيجيات التفكير الإبداعي.

6.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التّفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث قام الباحث بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة والدرجة الكلية كما هو موضح في الملحق (7).

حيث يتبين من الملحق (7) لفقرات الاستبانة أنّ درجة صعوبات معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التّفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل كانت متوسطة فقد بلغ المتوسط الحسابي (2.92) وانحراف معياريّ (1.10).

وقد رتبت فقرات الاستبانة ترتيباً تنازلياً موزعاً في أربعة مجالات كما مبين في الجدول (15.4):
 جدول (15.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة صعوبات توظيف
 معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
متوسطة	1.20	3.30	البيئة التعليمية
متوسطة	1.00	3.00	التقويم
متوسطة	1.00	2.80	المحتوى الدراسي
متوسطة	1.00	2.60	المعلم
متوسطة	1.05	2.90	المجموع

يتبين من الجدول (15.4) أن معلمي اللغة العربية يجدون صعوبة في توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي بدرجة متوسطة لأسباب متعلقة بالبيئة التعليمية والتقويم والمحتوى الدراسي والمعلم على الترتيب.

7.2.4 نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي.

جدول (16.4): نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	فقرات الاستبانة
صعوبات متعلقة بالمعلم			
متوسطة	1.20	3.39	كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتقي
متوسطة	.98	2.79	اطلاعي على طرائق تدريس التفكير محدود
متوسطة	1.08	2.78	اعتمادي على الطرائق التقليدية في شرح النحو
متوسطة	41.0	2.740	قلة مشاركتي في دورات متخصصة في تنمية التفكير الإبداعي
متوسطة	.94	2.72	قلة معرفتي باستراتيجيات التفكير الإبداعي
متوسطة	.98	2.50	صعوبة تطبيق حل المشكلات في تدريس القراءة
قليلة	1.10	2.40	الخوف من الفشل في تدريس مهارات اللغة العربية بطرائق إبداعية

قليلة	.98	2.39	ضعف الإلمام بإستراتيجية العصف الذهني
قليلة	.98	2.35	تدني قناعاتي بأهمية التفكير الإبداعي
قليلة	1.05	2.29	ضعف تحقيق الانضباط الذاتي للمتعلمين خلال التدريس
صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي			
متوسطة	1.13	3.10	الاهتمام بكمية المعارف المكتسبة
متوسطة	1.19	3.02	الوقت اللازم لتنفيذ المحتوى الدراسي طويل
متوسطة	1.044	2.93	التركيز على الأهداف المعرفية الدنيا أكثر من الأهداف الوجدانية والمهارية
متوسطة	1.11	2.91	خلو المحتوى الدراسي من الأنشطة المثيرة للإبداع
متوسطة	1.02	2.87	قلة التركيز على الأهداف المعرفية العليا
متوسطة	1.12	2.85	إهمال حاجات المتعلمين ورغباتهم وميولهم
متوسطة	1.07	2.82	الاعتماد على الأسئلة مقيدة الإجابة
متوسطة	1.09	2.78	اعتماد على أساليب التقويم التقليدية
متوسطة	1.08	2.72	إغفال طريقة الاكتشاف في عرض المحتوى
متوسطة	1.16	2.70	إغفال الفروق الفردية بين المتعلمين
متوسطة	1.15	2.6	قلة ربط النصوص الأدبية بدرجة الحياة
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية			
كبيرة	1.26	3.54	ازدحام الفصول الدراسية بالمتعلمين
متوسطة	1.33	3.44	خلو المدرسة من غرفة خاصة بالمصادر
متوسطة	1.13	3.34	الإمكانات المادية لتنمية الإبداع كالمسرح المدرسي بسيطة
متوسطة	1.06	3.22	الوسائل التعليمية المثيرة للإبداع مثل الوسائط المتعددة محدودة
متوسطة	1.20	3.2	تحدث المتعلمين باللهجة العامية داخل الفصل
متوسطة	1.23	3.15	قلة الكتب القيمة في المكتبة المدرسية
متوسطة	1.24	3.14	قلة توفير الأثاث المدرسي اللازم لتنفيذ الأنشطة الإبداعية كالمقاعد والكراسي
متوسطة	1.26	3.13	خلو المدرسة من مرافق مخصصة لصقل مواهب المتعلمين كالمكتبة

صعوبات متعلقة بالتقويم			
متوسطة	1.157	3.22	غياب الية محددة لتقييم ملف الانجاز
متوسطة	1.03	3.21	الاعتماد على الاختبار التحصيلي كوسيلة التقويم الرئيسة
متوسطة	1.08	3.14	صعوبة تقويم المهارات الإبداعية والأدائية
متوسطة	1.02	3.06	قلة تنوع أدوات التقويم الأخرى
متوسطة	1.05	3.06	الوقت اللازم لبناء أدوات التقويم الحقيقي طويل
متوسطة	1.07	3.04	توظيف أدوات التقويم التكويني / البنائي قليل
متوسطة	.99	2.99	الاهتمام بالكم المعرفي أكثر من الجوانب المهارية
متوسطة	1.04	2.97	قلة اعتماد المتعلمين على التأمل الذاتي
متوسطة	1.02	2.94	توظيف أدوات التقويم الحقيقي محدود
متوسطة	1.06	2.86	تدني توظيف أدوات التقويم الختامي
متوسطة	1.08	2.85	قلة طرح أسئلة تطبيقية مثيرة للتفكير
متوسطة	1.1	2.92	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (16.4) أنّ المتوسط الحسابي لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل كانت قليلة في أربع فقرات ضمن الصعوبات المتعلقة بالمعلم، وهي (ضعف تحقيق الانضباط الذاتي للمتعلمين خلال التدريس، تدني فناعتي بأهمية التفكير الإبداعي، ضعف الإلمام باستراتيجية العصف الذهني، الخوف من الفشل في تدريس مهارات اللغة العربية بطرائق إبداعية)، حيث يرى المعلمون أنّهم يضبطون الصف بشكل جيد ويلمون باستراتيجية العصف الذهني ومقتنعون بالتفكير الإبداعيّ.

كما أنّ المتوسط الحسابي لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ كان متوسطاً في معظم الفقرات.

كما وجدت فقرة واحدة بمتوسط حسابي كبير وهي أنّ المعلمين يرون ازدحام الفصول الدراسية يعتبر أكبر الصعوبات التي تواجههم في توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعيّ، حيث تعتبر هذه الصعوبة أكثر هذه الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية إلحاحاً، ويجب على المسؤولين اتّخاذ الإجراءات اللازمة لحلّها.

8.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

وللإجابة عليه حوِّله الباحث إلى الفرضيات الصفرية:

نتيجة الفرضية الصفرية السادسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس ."

قام الباحث بقياس دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس من خلال معالجته إحصائياً باستخدام تحليل (ت) للعينات المستقلة كما هو موضَّح في الجدول (17.4)

جدول (17.4): تحليل نتائج (ت) للعينات المستقلة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
صعوبات متعلقة بالمعلم	ذكر	2.67	0.75	205	0.70	0.48
	أنثى	2.60	0.77			
صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي	ذكر	2.98	0.79	205	2.30	0.02
	أنثى	2.71	0.86			
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية	ذكر	3.39	0.83	205	1.98	0.04
	أنثى	3.15	0.87			
صعوبات متعلقة بالتقويم	ذكر	3.14	0.73	205	2.05	0.04
	أنثى	2.92	0.81			
المجموع	ذكر	3.05	0.66	205	2.09	0.03
	أنثى	2.85	0.70			

تبين من الجدول (17.4) أن قيمة مستوى الدلالة للدرجة الكلية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، تعزى لمتغير الجنس تساوي (0.03) وهذه القيمة أقل من القيمة المحددة في الفرضية ($\alpha \leq 0.05$) ، و لذلك نرفض الفرضية حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، حيث بلغ المتوسط الحسابي لوجهة نظر المعلمين الذكور (3.05) أما الإناث فكانت (2.85) ، وهذا الاختلاف دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

كما أن مجالات صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي تملك مستويات دلالة أقل من (0.05) ، في ثلاث صعوبات وهي المتعلقة بالمحتوى الدراسي والبيئة التعليمية والتقويم حيث كانت مستويات الدلالة (0.02، 0.04، 0.04) على الترتيب؛ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المجالات الثلاثة تعزى للجنس، بينما كان مستوى الدلالة للصعوبات المتعلقة بالمعلم (0.48) وهي غير دالة إحصائيا؛ أي أنه لا توجد فروق في متوسطات وجهة نظر المعلمين نحو الصعوبات المتعلقة بالمعلم تعزى للجنس.

الفرضية الصفريّة السابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص "

ولفحص الفرضية الصفريّة السابعة استخدم الباحث تحليل (ت) للعينات المستقلة ؛ لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص كما موضّح في الجدول (18.4)

جدول (4. 18) تحليل نتائج (ت) للعينات المستقلة لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص

المجال	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
صعوبات متعلقة بالمعلم	أدب لغة عربية	2.60	0.84	205	0.72	0.47
	أساليب لغة عربية	2.68	0.65			
صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي	أدب لغة عربية	2.83	0.89	205	0.19	0.84
	أساليب لغة عربية	2.86	0.76			
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية	أدب لغة عربية	3.15	0.88	205	2.16	0.03
	أساليب لغة عربية	3.41	0.81			
صعوبات متعلقة بالتقويم	أدب لغة عربية	2.96	0.81	205	1.47	0.14
	أساليب لغة عربية	3.12	0.74			
المجموع	أدب لغة عربية	2.88	0.75	205	1.35	0.17
	أساليب لغة عربية	3.01	0.60			

يتبين من الجدول (4.18) أنّ مستوى الدلالة المحسوبة للدرجة الكلية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، تعزى لمتغير التخصص تساوي (0.17) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحددة في الفرضية ($\alpha \leq 0.05$) ؛ لذلك نقبل الفرضية " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى للتخصص.

كما أنّ مجالات صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي تملك مستويات دلالة أكبر من (0.05) لجميع مجالات الصعوبات، عدا الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية، حيث امتلكت مستوى دلالة (0.03) ، وهي دالة إحصائية؛ أي أنه توجد فروق في متوسطات الصعوبات المتعلقة بالبيئة التعليمية لدى الباحثين تعزى للتخصص، أما بالنسبة لباقي الصعوبات فلا توجد أية فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص.

الفرضية الصفريّة الثامنة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسيّة ."

وقد استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات لدرجة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسيّة لمعرفة الفروق الظاهرية بينها كما موضح في الجدول (19.4)

جدول (19.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لمتغير المرحلة الدراسيّة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المرحلة	الصعوبة
متوسطة	0.69	2.78	أساسية دنيا	صعوبات متعلقة بالمعلم
متوسطة	0.76	2.58	أساسية عليا	
متوسطة	0.83	2.56	ثانوية	
متوسطة	0.80	2.93	أساسية دنيا	صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي
متوسطة	0.83	2.84	أساسية عليا	
متوسطة	0.88	2.75	ثانوية	
متوسطة	0.84	3.48	أساسية دنيا	صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية
متوسطة	0.88	3.24	أساسية عليا	
متوسطة	0.80	3.06	ثانوية	
متوسطة	0.72	3.11	أساسية دنيا	صعوبات متعلقة بالتقويم
متوسطة	0.84	3.04	أساسية عليا	
متوسطة	0.74	2.92	ثانوية	
متوسطة	0.62	3.08	أساسية دنيا	الدرجة الكلية
متوسطة	0.70	2.92	أساسية عليا	
متوسطة	0.71	2.82	ثانوية	

يتبين من الجدول (19.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ، وقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية كما هو موضَّح في الجدول (20.4).

جدول (20.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
صعوبات متعلقة بالمعلم	بين المجموعات	1.96	2	0.982	1.703	0.185
	داخل المجموعات	117.6	204	0.577		
	المجموع الكلي	119.5	206			
صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي	بين المجموعات	0.99	2	0.495	0.704	0.496
	داخل المجموعات	143.4	204	0.703		
	المجموع الكلي	144.4	206			
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية	بين المجموعات	4.91	2	2.45	3.378	0.036
	داخل المجموعات	148.3	204	0.72		
	المجموع الكلي	153.3	206			
صعوبات متعلقة بالتقويم	بين المجموعات	1.03	2	0.517	0.842	0.433
	داخل المجموعات	125.3	204	0.614		
	المجموع الكلي	126.3	206			
المجموع	بين المجموعات	1.88	2	0.941	1.996	0.139
	داخل المجموعات	96.1	204	0.471		
	المجموع الكلي	98	206			

يتبين من الجدول (20.4) أنّ مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.139) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ؛ لذلك نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية

لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعا لمتغير المرحلة الدراسية لجميع مجالات الاستبانة.

الفرضية الصفرية التاسعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي ".

وقد استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات لدرجة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي لمعرفة الفروق الظاهرية بينها كما موضح في الجدول (21.4)

جدول (21.4): نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المؤهل العلمي	الصعوبة
متوسطة	0.86	2.89	دبلوم	متعلقة بالمعلم
متوسطة	0.74	2.62	بكالوريوس	
متوسطة	0.87	2.60	دراسات عليا	
متوسطة	0.39	3.39	دبلوم	متعلقة بالمحتوى الدراسي
متوسطة	0.79	2.82	بكالوريوس	
متوسطة	1.09	2.75	دراسات عليا	
كبيرة	0.75	3.82	دبلوم	متعلقة بالبيئة التعليمية
متوسطة	0.82	3.27	بكالوريوس	
متوسطة	1.06	2.92	دراسات عليا	
كبيرة	0.57	3.58	دبلوم	متعلقة بالتقويم
متوسطة	0.76	3.01	بكالوريوس	
متوسطة	0.95	2.83	دراسات عليا	
متوسطة	0.60	3.42	دبلوم	الدرجة الكلية
متوسطة	0.64	2.93	بكالوريوس	
متوسطة	0.93	2.78	دراسات عليا	

يتبين من الجدول (21.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، وقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي كما موضَّح في الجدول (22.4).

جدول (22.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل المتعلقة بالمؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
صعوبات متعلقة بالمعلم	بين المجموعات	0.88	2	0.44	0.763	0.468
	داخل المجموعات	118.69	204			
	المجموع الكلي	119.57	206	0.582		
صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي	بين المجموعات	4.14	2	2.07	3.01	0.051
	داخل المجموعات	140.28	204			
	المجموع الكلي	144.42	206	0.68		
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية	بين المجموعات	6.48	2	3.24	4.50	0.012
	داخل المجموعات	146.82	204			
	المجموع الكلي	153.30	206	0.72		
صعوبات متعلقة بالتقويم	بين المجموعات	4.84	2	2.42	4.06	0.019
	داخل المجموعات	121.50	204			
	المجموع الكلي	126.35	206	0.59		
المجموع	بين المجموعات	3.56	2	1.78	3.84	0.023
	داخل المجموعات	94.47	204			
	المجموع الكلي	98.03	206	0.48		

يتبين من الجدول (22.4) أنّ مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.023) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ؛ لذلك نرفض الفرضية الصفرية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل المتعلّقة بالمؤهل العلميّ في الدرجة الكلية لجميع مجالات الاستبانة.

وللكشف عن حملة الدرجة العلمية الذين يواجهون صعوبات حقيقية في توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي أكثر من غيرهم استخدم الباحث التحليل الإحصائي المتقدمّ البعديّ.

جدول (23.4): نتائج تحليل تحليل اختبار (LSD) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثين نحو صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى للمؤهل العلميّ.

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم	---	-0.013	0.008
بكالوريوس	-0.013	---	---
دراسات عليا	0.008	---	---

تُشير المقارنات الثنائية للفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي اللغة العربية في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل نحو صعوبات توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعيّ تبعاً لمتغير المؤهل العلميّ، أن الفرق كان بين حملة شهادة الدبلوم والبكالوريوس، لصالح حملة الدبلوم، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين حملة الدبلوم والدراسات العليا، لصالح الدبلوم أيضاً.

الفرضية الصفرية العاشرة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

وقد استخرج الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات لدرجة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة لمعرفة الفروق الظاهرية بينها كما موضح في الجدول (24.4)

جدول (24.4): نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل، تبعا لمتغير سنوات الخبرة

الصعوبة	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
صعوبات متعلقة بالمعلم	أقل من 5 سنوات	2.60	0.67	متوسطة
	من 5 إلى 10 سنوات	2.70	0.72	متوسطة
	أكثر من 10 سنوات	2.62	0.81	متوسطة
صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي	أقل من 5 سنوات	2.71	0.71	متوسطة
	من 5 إلى 10 سنوات	2.77	0.69	متوسطة
	أكثر من 10 سنوات	2.93	0.92	متوسطة
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية	أقل من 5 سنوات	3.35	0.88	متوسطة
	من 5 إلى 10 سنوات	3.40	0.84	متوسطة
	أكثر من 10 سنوات	3.18	0.85	متوسطة
صعوبات متعلقة بالتقويم	أقل من 5 سنوات	3.05	0.78	متوسطة
	من 5 إلى 10 سنوات	3.11	0.67	متوسطة
	أكثر من 10 سنوات	2.99	0.83	متوسطة
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	2.93	0.63	متوسطة
	من 5 إلى 10 سنوات	3.00	0.59	متوسطة
	أكثر من 10 سنوات	2.93	0.75	متوسطة

يتبين من الجدول (24.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ، وقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة كما هو موضح في الجدول (25.4).

جدول (25.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة
صعوبات متعلقة بالمعلم	بين المجموعات	0.32	2	0.163	0.28	0.756
	داخل المجموعات	119.25	204	0.585		
	المجموع الكلي	119.57	206			
صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي	بين المجموعات	1.95	2	0.976	1.39	0.250
	داخل المجموعات	142.47	204	0.698		
	المجموع الكلي	144.42	206			
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية	بين المجموعات	2.22	2	1.113	1.502	0.225
	داخل المجموعات	151.08	204	0.741		
	المجموع الكلي	153.30	206			
صعوبات متعلقة بالتقويم	بين المجموعات	0.60	2	0.302	0.490	0.613
	داخل المجموعات	125.74	204	0.616		
	المجموع الكلي	126.35	206			
المجموع	بين المجموعات	0.194	2	0.097	0.203	0.817
	داخل المجموعات	97.83	204	0.48		
	المجموع الكلي	98.03	206			

يتبين من الجدول (25.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.817) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ؛ لذلك نقبل الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية لجميع مجالات الاستبانة.

4. 9.2 نتائج تحليل السؤال المفتوح الثاني:

ما المقترحات التي تراها مناسبة لتجاوز صعوبات توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية؟

من المقترحات التي يراها المعلمون لتجاوز صعوبات توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي تهيئة الظروف للمعلم والطالب ليبدعا معا، من خلال تخفيف الضغط على المعلم، كخفض عدد الحصص التي يدرسها، و التقليل من الأعمال الكتابية التي ترهق كاهله، ورفع مستوى دخل المعلم، أمّا بالنسبة للطالب فيتم ذلك من خلال توفير الوسائل التعليمية الهادفة، وتوفير الصفوف النموذجية، واستخدام التكنولوجيا، وزرع القيم والمبادئ في نفوس الطلبة والدعم النفسي، وعلاج حالات الضعف، والتنويع في أساليب التدريس؛ لتسهيل عملية توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي.

كما كان لضرورة استخدام أنشطة ممنهجة لتطبيق استراتيجيات التفكير الإبداعي والوسائل من ضمن المنهاج واستخدام المشاريع التعليمية ومكتبة المدرسة بشكل جذاب للمتعلمين الأثر في تجاوز الصعوبات.

10.2.4 ملخص النتائج

توصّل الباحث إلى النتائج الآتية:

أ- درجة ممارسة معلمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديريّة تربية وتعليم جنوب الخليل كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.00) وانحراف معياري (0.49)، حيث يشترك معظم معلمي اللغة العربيّة في تكليف الطلبة في توظيف المفردات في جمل من إنشائهم و التعبير عن آرائهم ويتقبلون تساؤلات طلبتهم ويمنحونهم فرصة تصحيح أخطائهم ويحرصون على إثراء الكتاب المدرسي المقرر بمعلومات منظمة.

وقد كشفت نتائج الدراسة أنّ أفضل مجالات توظيف معلمي اللغة العربيّة استراتيجيات التفكير الإبداعيّ هما مجالاً الأصالة والطلاقة بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.44) يليهما مجال المرونة حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.01) وانحراف معياري (0.48) بينما بلغ المتوسط الحسابي لمجال إضافة التفصيلات (3.93) وانحراف معياري (0.55).

ب- لا تختلف درجة ممارسة معلمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديريّة تربية وتعليم جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، بينما يطبق معلمو المرحلة الأساسية العليا استراتيجيات التفكير الإبداعيّ أكثر من معلمي المرحلتين الدنيا والثانوية

ت- درجة الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربيّة في توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديريّة تربية وتعليم جنوب الخليل متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.90) وانحراف معياري (1.05)، حيث اتفق معظم معلمي اللغة العربيّة على أن كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المعلمين واهتمام المحتوى الدراسي بكمية المعارف المكتسبة وازدحام الفصول الدراسية بالطلبة وغياب آلية محددة لتقييم ملفات الإنجاز من أبرز الصعوبات التي تواجه توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعيّ.

ث- لا تختلف درجة الصعوبات التي يواجهها معلمو اللغة العربيّة في توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديريّة تربية وتعليم جنوب الخليل باختلاف (التخصص، والمرحلة، وسنوات الخبرة) بينما يجد المعلمون وحملة الدبلوم صعوبة أكبر من المعلمات وحملة درجتي البكالوريوس والدراسات العليا في توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعيّ.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مقدمة

يعد الفصل الخامس جوهر الرسالة وثمره جهد الباحث في رحلته العلمية على مدار فصول دراسته الجامعية، فهو مرآة صادقة تعكس النتائج التي توصل إليها من الميدان حول واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي، وصعوبات توظيفها في مديرية تربية جنوب الخليل، يتضمن أبرز التوصيات والمقترحات التي قد تسهم في التحول من النمط التقليدي إلى أساليب التدريس المثيرة للتفكير بأنواعه، ولا سيما التفكير الإبداعي، وبعض المقترحات؛ لتجاوز الصعوبات التي تحول دون توظيف تلك الأساليب بما يتناغم مع تلك النتائج.

2.5 مناقشة النتائج

1.2.5 مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل؟

تمت الإجابة عن السؤال الأول بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المفحوصين عن فقرات مجالات الاستبانة وحساب الدرجة الكلية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل كبيرة وفقا لجدول (1.4) ؛ حيث بلغت الدرجة الكلية للمتوسطات الحسابية (4.00) بانحراف معياري بلغ (1.10) موزعة على مجالات الاستبانة، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى البرامج التدريبية التي يلتحق بها المعلمون بشكل عام ومعلمو اللغة العربية بشكل خاص مثل دورة الكتابة الإبداعية والدراما، كما ساهمت الثورة التكنولوجية في جعل المعلم أكثر انفتاحا على استراتيجيات التدريس الحديثة، أضف إلى ذلك السياسة التربوية التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم حيث جعلت التأهيل التربوي شرطا أساسيا للالتحاق بمهنة التدريس، والذي بدوره يوسع من آفاق المعلمين الإبداعية ويصقل مهاراتهم في تخطيط وتنفيذ وتقويم فعال؛ يهتم بالمخرجات التعليمية، كما تركت الملتقيات التربوية والزيارات التبادلية التي تسلط الضوء على التجارب الناجحة أثرا طيبا لدى المعلمين ودفعتهم للمزيد من الإبداع، بالإضافة إلى الارتقاء بأساليب الإشراف التربوي الذي بدأ يتحول من الأسلوب التقليدي البوليسي إلى أساليب الإشراف التطويري المساندة والداعمة للمعلمين.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عبد الله (2016) التي كشفت أن درجة تقدير مدرسي علم الاجتماع في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية للفرع الأدبي في مدارس الكرخ الثانية من وجهة نظر المدرسين والطلبة أنفسهم كبيرة ودراسة محمد (2016) التي أظهرت أن درجة الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين كبيرة جدا، ودراسة عثمان (2015) التي بينت أن معلم الرياضيات يوظف طرائق تدريس وأساليب تقويم تسهم في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بدرجة كبيرة جد، ودراسة البدارين (2017) ودراسة (Slovacek & Sinkovic & Visnjic , 2017) التي توصلت إلى مستوى دور المعلمين في التعليم الإبداعي مرتفع، كما اتفقت مع دراسة ودراسة (2016, Naser) التي أظهرت درجة السلوك الإبداعي بين مدرسي المدارس العامة داخل الخط الأخضر مرتفعة، وكذلك اتفقت مع دراسة (Al-Zboon,2017) ودراسة ليد (2015) ودراسة (2014 ، & Taqi Abdul-Kareem & AL-Nouh)، واختلفت مع دراسة العظامات (2018) التي أظهرت أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات تنمية التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية متوسطة ودراسة حمدان واصبيرة (2017) التي كشفت أن درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الإبداعي في تدريس طلبة السادس الأساسي في مدينة اللاذقية متدنية، ودراسة عبد الكريم (2015) التي أظهرت أن طلبة قسم اللغة العربية لا يمتلكون مهارات التفكير الإبداعي ودراسة عوض (2014) التي كشفت أن درجة ممارسة مدرسي البلاغة أساليب تنمية التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة الصف الأول الثانوي العام في دمشق متوسطة، كما كشفت

دراسة جثير وحسين (2013) أنّ درجة استعمال مهارات التفكير الإبداعي لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والثانوية في محافظة بابل قليلة، وكذلك دراسة طوباسى والفقهاء (2015).

2.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

وفيما يأتي نتائج السؤال الثاني:

مناقشة نتيجة الفرضية الصفرية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس ."

لفحص الفرضية الصفرية الأولى استخدم الباحث تحليل (ت) للعينات المستقلة؛ للكشف عن مدى الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، حيث تبين من تحليل نتائج جدول (6.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.11) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية، وعليه تم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعاً للجنس، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى تدريس كلا الجنسين الكتاب المدرسي نفسه والظروف الوظيفية المشتركة والمتعلقة بالكشف عن مواهب الطلاب وإشراكهم في المسابقات الترويحية على مستوى الوزارة والمديرية والمساقات الجامعية المتقاربة من ناحية المضمون في معظم الجامعات، والتي يدرسها كلا الجنسين إضافة إلى البرامج التدريبية أثناء الوظيفة الموحدة غالباً وطبيعة الأنشطة المتضمنة في كتب اللغة العربية.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العظامات (2018) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات تنمية التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية تعزى لمتغير الجنس ودراسة العزري (2017) عدم وجود فروق دالة إحصائية لاستخدام معلمي الصفوف (1-10) مهارات

التفكير الإبداعي من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس، ودراسة (Arseven,2017) التي كشفت أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمساهمة الاستماع في المنهاج التركي في وزارة التربية الوطنية للصفوف السادس والسابع والثامن في تطوير مهارات التفكير الإبداعي، تعزى لمتغير الجنس ودراسة (Tobasi & ALFuqaha.2015) ودراسة لبد (2015) واختلفت مع دراسة عبد الله (2016) التي كشفت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في استجابات الطلبة حول دور مدرسي علم الاجتماع في تنمية التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ودراسة عوض (2014) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مدرسي البلاغة أساليب تنمية التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة الصف الأول الثانوي العام في دمشق تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، واختلفت مع دراسة (Naser, 2016) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى السلوك الإبداعي بين مدرسي المدارس العامة داخل الخط الأخضر في مجالي المرونة والحساسية للمشكلات تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وكذلك أظهرت دراسة (Khan,2012) وجود فروق دالة إحصائية لمعتقدات معلمي اللغة الإنجليزية للإبداع والكتابة الإبداعية في باكستان تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

مناقشة نتيجة الفرضية الصفرية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص ."

للتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحث تحليل (ت) للعينات المستقلة حيث أظهر جدول (7.4) أنّ مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.12) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية وعليه تم قبول الفرضية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص.

ويرجع الباحث السبب في ذلك إلى حصول الكثير من حملة درجة اللغة العربية وآدابها على دبلوم التأهيل التربوي بالتعاون مع الجامعات الفلسطينية، وبالشراكة مع المؤسسات الداعمة للتعليم مثل الأمدست، كما ساعدت البرامج التعليمية التي تبثها بعض القنوات التعليمية على الإطلاع على

أساليب التدريس الحديثة لكلا التخصصين، أضيف إلى ذلك التسكين الوظيفي الذي ينسجم مع قدرات المعلم للمرحلة التي يدرّسها يدفعه للإبداع، كما أعتقد أن التقييم السنوي للمعلمين يدفعهم إلى الاطلاع على كل جديد في أساليب التدريس على حد سواء لكلا التخصصين، أضيف إلى ذلك الزيارات التبادلية داخل وخارج المدرسة ساهمت في تبادل الخبرات بين زملاء المبحث الواحد والمباحث الأخرى، كما شكّلت المنتديات التربوية عبر صفحات التواصل الاجتماعي نافذة على شتى الأساليب والطرائق التدريسية.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العزري (2017) التي كشفت عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستخدام معلمي الصفوف (1-10) مهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزى لمتغير التخصص، كما اتفقت مع دراسة عبد الكريم (2015) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية في مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليتي التربية والآداب تعزى لمتغير الكلية واختلفت مع دراسة لبد (2015) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي الفنون لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر طلبة جامعة الأقصى تبعاً لمتغير تبعاً التخصص ولصالح التربية الفنية.

مناقشة نتيجة الفرضية الصفرية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية".

وللتحقق من صحة الفرضية الصفرية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي حيث كشف جدول (9.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.01) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية وعليه تمّ رفض الفرضية الصفرية لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية ويعزو الباحث سبب ذلك لاختلاف خصائص الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة حيث يختلف طلبة الثانوية عن طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في درجة التفاعل مع الأنشطة الصفية المختلفة بالإضافة إلى اعتماد المرحلة الأساسية الدنيا

والعليا على ملف الإنجاز الذي يتضمن إبداعات الطلبة ومتابعة المجتمع المحلي لأبنائهم ولا سيما في المراحل الأساسية كان سببا في تلك الفروق بين المراحل الدراسية المختلفة، أضف إلى ذلك طبيعة الكتب المدرسية المقررة المتمركزة حول حصول الطالب على أكبر قدر ممكن من المعلومات يحول دون توظيف المعلم لاستراتيجيات التفكير الإبداعي على مدار المراحل الدراسية المختلفة، كما كشف التحليل الإحصائي البعدي المتقدم (L.S.D) في جدول (10.4) أن معلمي المرحلة الأساسية العليا يمارسون استراتيجيات التفكير الإبداعي أكثر من معلمي المرحلتين الأساسية الدنيا والثانوية حيث بلغ الفرق في المتوسطات الحسابية (0.003) لصالح المرحلة الأساسية العليا ربما للأسباب آفة الذكر.

وانتقلت هذه الدراسة مع دراسة (Naser, 2016) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى السلوك الإبداعي بين مدرسي المدارس العامة داخل الخط الأخضر في مجالي المرونة والحساسية للمشكلات تبعا للمرحلة الدراسية ولصالح المرحلة الأساسية العليا، كما انتقلت مع دراسة المطيري (2014) حيث أظهرت وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الصف ولصالح الصف السادس.

مناقشة نتيجة الفرضية الصفرية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي "

ولفحص الفرضية الصفرية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي حيث أوضح جدول (12.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.457) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية وعليه تم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي ويعزو الباحث سبب ذلك إلى دور الخبرة التربوية التي قد تتفوق على حملة الدرجات العلمية العليا في اكتساب المعلم أساليب جديدة لتثيير التفكير وتشجعه على الإبداع وحرص المعلم على الاطلاع على كل ما هو جديد في أساليب التدريس بفضل الوسائل التكنولوجية المتنوعة، وحرص المعلم على بذل قصارى جهده في بناء شخصية الطالب انطلاقا من التزامه بتعاليم الإسلام الحنيف، أضف إلى ذلك مشاركة حملة الدرجات العلمية الأقل في البرامج التدريبية المختلفة.

وانتقلت مع دراسة العظامات (2018) بعدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات تنمية التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة البدارين (2017) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو تبني التفكير الإبداعي في التدريس، تبعا للمؤهل العلمي، ودراسة حمدان واصبيرة (2017) التي كشفت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الإبداعي في تدريس طلبة السادس الأساسي في مدينة اللاذقية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كذلك انتقلت مع دراسة (Arseven,2017) ودراسة عبد الله (2016)، ودراسة الجمل (2013)، واختلفت مع دراسة محمّد (2016) التي بيّنت ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين المتوسطات الحسابية لدرجة الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا، كما اختلفت مع دراسة العسّاف (2013) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا تربية عمان الثالثة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة الدراسات العليا.

مناقشة نتيجة الفرضية الصفرية الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

وللتأكد من صحة تلك الفرضية اعتمد الباحث على تحليل التباين الأحادي حيث أظهر جدول (14.4) أنّ مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.628) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية وعليه تم قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ويعزو الباحث السبب في ذلك للمعلمين حديثي العهد بالتدريس إلى اهتمام الجامعات الفلسطينية بالتربية العملية كمتطلب أساسي لنيل درجة البكالوريوس وأساليب التدريس في الجامعات التي عززت من التعليم البنائي الأمر الذي يدفع المعلم

إلى البحث عن كل جديد من مصادر متعددة تتفوق على سنوات الخبرة التي قد تصبح مع الوقت نسخة مكررة أما المعلمون من 5 سنوات إلى 10 سنوات فالزيارات الإشرافية والدورات التدريبية والزيارات التبادلية أسهمت في اكتساب أساليب بيداغوجية متنوعة أصف، إلى ذلك حرص بعض المعلمين على النمو المهني المستمر تدفعه إلى الاعتماد على التدريس الإبداعي الذي يساهم بالنهوض بالعملية التعليمية جمعاء.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العظامات (2018) ، ودراسة البدارين (2017) ودراسة العساف (2013) ، ودراسة الجمل (2013) ، ودراسة عثمان (2015) التي أظهرت عدم وجود دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية؛ لدور معلم الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين بمحلية غرب القاش / ولاية كسلا تعزى للخبرة في مجال التدريس، واختلفت مع دراسة محمد (2016) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة لصالح سنوات الخبرة الأكثر، واختلفت مع دراسة بريح (2012) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح أكثر من 10 سنوات، كما اختلفت مع دراسة (Al-Zboon, 2017) حيث كشفت وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للإبداع في الغرف الصفية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الأقل من عشر سنوات، ودراسة (Slovacek & Sinkovic & Visnjic , 2017) ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدور المعلمين في التعليم الإبداعي للقراءة والكتابة في كرواتيا تبعا لمتغير سنوات الخبرة ولصالح الأقل خبرة.

3.2.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

ما صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التّفكير الإبداعيّ في مديرية تربية جنوب الخليل؟

تمت الإجابة عن السؤال الثالث بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المفحوصين عن فقرات مجالات الاستبانة وحساب الدرجة الكلية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل متوسطا وفقا لجدول (16.4) حيث بلغت الدرجة الكلية للمتوسطات الحسابية (2.92) بانحراف معياري بلغ (1.1) موزعة على مجالات الاستبانة، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى خصائص المعلم نفسه حيث يفتقد بعض المعلمين إلى مهارات أساسية مثل التواصل مع الطالب وبناء جسور الثقة بينهما، وقصور بعضهم على إدارة الصف؛ بسبب ضعف شخصيته وخوفه من إلحاق العقوبة به، والاحتراق الوظيفي بسبب كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتقه، وقد يكون السبب خصائص الطلاب وكثرة المشتتات من حولهم ولا سيما في ظل عصر العولمة والانفجار التكنولوجي، وضعف المهارات الأساسية لدى بعض المتعلمين التي تحول دون إبداعهم في الكتابة أو التمثيل أو الظروف المعيشية الصعبة لدى بعضهم والتي تدفعهم لمساعدة أسرهم في تحسين ظروفهم والعمل لساعات متأخرة الأمر الذي يفقدهم التركيز ويجعلهم متاخرين دراسيًا وكذلك خصائص المدارس في بلدي حيث تفتقد بعض تلك المدارس للبنية التحتية التي تعمل على صقل الموهبة مثل المسارح والمكتبات والغرف الصفية الصحية التي تكتظ بأعداد كبيرة من الطلاب وقد تتعلّق تلك الخصائص بالإدارة المدرسية التي تصرف جل اهتمامها بالحصول على الدعم المادي وتهمل الجانب الإبداعي لطلبتها وتهتم بمتابعة أعمال المعلمين الكتابية التي قد تكون بعيدة عن التطبيق ويضيف الباحث أسبابا لها علاقة بالمحتوى الدراسي الذي يهدف إلى إكساب الطلبة كما معرفيًا هائلًا من المعلومات ويقلل من أهمية الجوانب المهارية والتطبيقية والذي ما زال أسير الورقة والقلم.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (Makhamra & Abu Monshar, 2017) التي أظهرت أنّ درجة معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي اللغة الإنجليزية بمدارس مديرية تربية وتعليم يطا متوسطة، كما انفتحت مع دراسة مخامرة وقباجة (2014) حيث أوضحت أنّ مستوى معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي العلوم بمدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة القدس متوسطة، واختلفت مع دراسة المطيري (2014) فقد جاء مستوى صعوبات تطبيق التفكير الإبداعي في تدريس مادة التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمين للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت مرتفعًا، وكذلك دراسة سعدون (2013) التي توصلت إلى أن أبرز معوقات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس محافظة حمص

متمثلة باكتظاظ الصفوف الدراسية وقلة الإمكانيات المتاحة واهتمام المقررات الدراسية بالجانب المعرفي أكثر من الجانب الإبداعي.

5. 2.4 مناقشة نتائج السؤال الرابع

هل تختلف المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل باختلاف (الجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

وقد انبثق عن سؤال الدراسة الرابع الفرضيات الصفرية الآتية:

مناقشة نتيجة الفرضية الصفرية السادسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس "

ولفحص الفرضية الصفرية استخدم الباحث تحليل (ت) للعينات المستقلة حيث كشف جدول (17.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.03) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه تم رفض الفرضية الصفرية لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس، ويرجع الباحث ذلك لعدة أسباب لعل الطبيعة السيكولوجية المختلفة عن المعلم حيث تمتلك القدرة العاطفية على التأثير في طالباتها على نحو قد يفوق قدرة المعلمين، وكذلك طبيعة المعلمة الفسيولوجية واهتمامها بالتفاصيل واللمسات الجمالية في شتى شؤون حياتها وقس على ذلك التعليم وقدرتها الفطرية على القيام بأكثر من مهمة في آن واحد يجعل منها إنسانا مبدعا في كل شيء، أضف إلى ذلك عزوف بعض المعلمين عن التطور المهني والظروف المادية الصعبة التي يعيشها تدفعه والتي بدورها تدفعه للعمل لساعات متأخرة من الليل، تجعله معلما نمطيا تقليديا يعتمد على التلقين وأسلوب المحاضرة؛ من أجل إنهاء الكتاب المدرسي المقرر في الوقت المحدد.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة قباجة ومخامرة (2014) وذلك بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات الأداء الإبداعي لمعلمي العلوم بمدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة القدس تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، واختلفت مع دراسة محمد وطاهر (2018) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لصعوبات الأداء الإبداعي لمدرسي قسم الصفوف الأولى في كلية التربية الأساسية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، ودراسة مصطفى (2015) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم تعزى لمتغيري الجنس،، ودراسة (Abdulrab & Sridhar, 2012).

مناقشة نتيجة الفرضية السابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص "

وللتأكد من مصداقية الفرضية الصفرية السابعة اعتمد الباحث تحليل (ت) للعينات المستقلة حيث تبين من جدول (18.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.17) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، وعليه تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص ويبرر الباحث السبب في ذلك إلى تشابه الظروف الوظيفية المتعلقة بالمراقبة والمتابعة والأعباء الواجب إنجازها والسمات النفسية المتمثلة بأنماط الشخصية والمادية المرتبطة بالتدريس في بيئات تعليمية متشابهة إلى حد كبير بين حملة شهادة آداب اللغة العربية وأساليب تدريسها، ومستويات الطلبة المتقاربة التي يدرسونها.

واقصر الباحث على تبرير النتيجة دون الحديث عن مدى الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة التي لم تتناول أثر التخصص في دراسة صعوبات توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي على حد علم الباحث.

مناقشة نتيجة الفرضية الثامنة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية "

ولفحص الفرضية الصفرية الثامنة استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي أوضّح جدول (20.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.139) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وعليه تم قبول الفرضية التي تنفي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية ويعزو الباحث ذلك إلى المراحل الدراسية قد تكون في بيئة مدرسية واحدة تفتقد إلى البنية التحتية الداعمة للإبداع، كما أن المعلم الواحد قد ينتقل لتدريس أكثر من مرحلة دراسية واحدة الأمر الذي يترك أثرا إيجابيا أو سلبيا أضف إلى ذلك أن الأيديولوجية المسيطرة على المنظومة التربوية تتبع فلسفة واحدة على امتداد المراحل الدراسية الثلاث والتي قد تهمل جانب التدريس الإبداعي وتفتقر إلى التناغم بين الكتاب المدرسي المنفذ وأساليب التدريس المطبقة ووسائل التقويم المناسبة لكل من الكتاب المقرر والتدريس عبر المراحل الدراسية المختلفة وطبيعة الطلبة التي قد تعيق تنفيذ استراتيجيات التفكير الإبداعي عندما ينتقل الطالب عبر المراحل الدراسية وهو لا يمتلك المهارات الأساسية في القراءة والكتابة، وأسس النجاح والرسوب بين المراحل الدراسية والتي تجعل الصفوف الدراسية تكتظ بأعداد كبيرة من الطلبة ضعاف التحصيل التي بدورها تحول دون توظيف المعلم استراتيجيات تدريس حديثة.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة المطيري (2014) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية لصعوبات تطبيق التفكير الإبداعي في تدريس مادة التربية الإسلامية من وجهة نظر المعلمين للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت تعزى لمغيار الصف ولصالح الصف السادس.

مناقشة نتيجة الفرضية التاسعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي "

ولفحص الفرضية الصفرية التاسعة اعتمد الباحث على تحليل التباين الأحادي حيث كشف جدول (22.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.023) أقل من مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وعليه تم رفض الفرضية الصفرية وذلك لوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى تطور التعليم العالي ومحاولاته اكتساب الخريجين مهارات القرن الحادي والعشرين والتي تتصل بالاتصال والتواصل والاحترام والتعاطف وتنمية التفكير بشتى صورته والذي ساعد المعلم على تذليل الصعوبات التي تواجهه في كيفية تناول المحتوى المعرفي وربطه في سياقات حياتية مثيرة للتفكير والإبداع فقد أصبح التعليم الجامعي يختلف إلى حد ما في نظرته لطبيعة لمعرفة والمتعلم.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع مخامرة وقباجة (2014) ، حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمعوقات الأداء الإبداعي لمعلمي اللغة الإنجليزية بمدارس مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي ودراسة (Makhamra & Abu Monshar, 2017)

مناقشة نتيجة الفرضية الصفرية العاشرة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة "

ولفحص الفرضية الصفرية العاشرة استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي فقد أظهر جدول (25.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة وقيمتها (0.817) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وعليه تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة ويبرر الباحث ذلك إلى تأثر الخبرة بالظروف المحيطة المتعلقة بالفلسفات التربوية التي ينطلق منها واضعو الكتاب المدرسي والمقرر والإمكانات المدرسية التي تفرض على المعلم استراتيجيات معينة مثل كثرة أعداد الطالب في الصفوف والتي يتجاوز خمسين طالبا أحيانا وطول الكتب المقررة والتي تجعل

المعلّم مهما امتلك من سنوات الخبرة يتبنى نمطا معيناً من التدريس من أجل إنهاء الكتاب المدرسيّ المقرر .

وانتقلت هذه النتيجة مع دراسة مصطفى (2015) ، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمعوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة المطيري (2014) واختلفت مع دراسة (Makhamra & Abu Monshar, 2017)

التوصيات والمقترحات

بناء على نتائج الدراسة فإن الباحث يوصي بجملة من الأمور:

- 1- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في إنتاج الوسائل التعليمية وإدارة الصف.
- 2- إثراء مقررات اللغة العربية بنصوص أدبية من عيون الأدب العربي مثيرة للتفكير.
- 3- تخصيص حصة أسبوعية للمكتبة المدرسية الأمر الذي قد يسهم في إثراء الحصيلة اللغوية لدى الطلبة وتنمية الطلاقة اللغوية لديهم.
- 4- التعاون مع المجتمع المحلي في تطوير البنية التحتية للمدارس وتزويدها بكل ما تحتاج له لصقل مواهب الطلبة كالمكتبات والمسارح والوسائل التكنولوجية.
- 5- تخفيف الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المعلمين حتى يتمكن من صقل الطاقات الإبداعية لدى طلبته
- 6- بناء مقررات دراسية قائمة على التعلّم البنائي التي من شأنها تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلّم.
- 7- الاهتمام أكثر بالأهداف المهارية الأدائية في مقرر اللغة العربية.
- 8- تدريب معلمي اللغة العربية على أساليب التقويم الحقيقي واعتماد رؤية محددة في تقييم ملفات إنجاز الطلبة.
- 9- تشجيع الزيارات التبادلية بين معلمي المراحل الدراسية المختلفة لاكتساب خبرات جديدة والاطلاع على أساليب تدريس حديثة، و تذليل بعض الصعوبات التي تواجههم في تطبيق استراتيجيات التفكير الإبداعي.

المقترحات

كما يقترح الباحث:

- 1- إجراء المزيد من الدراسات التربوية لدراسة واقع ممارسة معلمي المباحث الأخرى لاستراتيجيات التفكير الإبداعي.
- 2- إجراء المزيد من الدراسات التربوية لدراسة الصعوبات التي تواجه توظيف معلمي المباحث الدراسية الأخرى استراتيجيات التفكير الإبداعي.
- 3- إجراء دراسة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية استراتيجيات التفكير الإبداعي تتعلق بالمتعلم.
- 4- تهيئة الظروف المادية والمعنوية المناسبة للمعلم حتى يتسنى له الإبداع مثل رفع مستوى دخل المعلم وتقديم المكافآت والحوافز وتقليل الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتقه كمنصب الحصص والأعمال الكتابية المتمثلة بالتحضير اليومي والمشاركة في مختلف اللجان المدرسية وتشكيل الأسر الصفية وإعداد الخطط اليومية والفصلية وتحليل محتوى الكتاب المقرر الأمر الذي يرهق المعلم ويجعله يتبنى أساليب مباشرة تعتمد على التلقين.
- 5- تأسيس قناة تعليمية تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية متخصصة بعرض التجارب التربوية الناجحة لكل من المعلمين والطلاب تجعلهم على اطلاع دائم بكل ما هو جديد في أساليب التدريس.
- 6- اعتماد مساقات تربوية متخصصة في أساليب التدريس لطلبة اللغة العربية وآدابها تكسبهم الخبرة في إدارة الصف ومراعاة أنماط المتعلمين المختلفة.
- 7- إشراك المعلمين وأولياء الأمور في تصميم المقررات الدراسية على نحو يعزز الإبداع لكل من المعلم والطالب وتجنب الاقتصار على أساتذة الجامعات.
- 8- تنسيق الجهود بين المدارس والمجتمع المحلي لتوفير ما تحتاج إليه المدارس من مرافق مثل المكتبات والمسارح والمختبرات وغرف المصادر وبناء المزيد من المدارس لتقليل ازدحام الصفوف بالطلبة.
- 9- تشجيع المبادرات التربوية الإبداعية.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

القرآن الكريم

- إبراهيم، بسام. (2009). *التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- إبراهيم، مجدي. (2010). *التفكير الناقد*، عالم الكتب، القاهرة، مصر
- أبو النصر، مدحت. (2012). *التفكير الابتكاري والإبداعي طريقك إلى التميز والنجاح*، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر
- أبو جادو، صالح؛ نوفل، محمد. (2007). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- أبو جلاله، صبحي. (2007). *مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي*، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- أبو زينة، فريد. (2011). *النموذج الاستقصائي*، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- الأسود، الزهرة. (2014). *الممارسات التدريسية الإبداعية للأستاذ الجامعي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية*، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر
- الأشقر، فارس. (2011). *فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم*، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- الأعسر، صفاء. (2000). *الإبداع في حل المشكلات*، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر
- إلهام، بوبيدي. (2015). *التفكير الإبداعي*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر
- إيمان، مليكي. (2016). *أهمية العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر، الجزائر.
- البدارين، شيماء. (2017). *مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين

بريخ، أشرف. (2012). مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية الدراسات التربوية والنفسية، 20 (1)، ص ص 91 - 129، غزة، فلسطين

البرقعوي، جلال. (2012). التفكير الناقد والإبداعي دراسات نظرية - ميدانية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

جابر، جابر. (2006). تنمية تفكير المراهقين الصغار والكبار، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر

جاد الله، فوزي. (2010). الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين

الجبوري، عارف؛ المسعودي، محمد؛ الجبوري، مشرق. (2015). بروتوكولات تنويع التدريس في إستراتيجيات وطرائق التدريس، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

الجمال، سمير. (2015). دور الحاسب الآلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة من وجهة نظر معلمي التكنولوجيا في مديرية التربية والتعليم في جنوب الخليل، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع 37، ص ص 82 - 106، رام الله، فلسطين

جمال، محمد. (2005). العمليات الذهنية ومهارات التفكير، ط 2، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة

الحارثي، إبراهيم. (2009). تعليم التفكير، ط 4، دار المقاصد للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر

الحارثي، جبار؛ الجبوري، صبحي؛ الكسار، ياسر. (2011). استراتيجيات وطرائق تدريس المواد الاجتماعية، مكتبة التربية الإسلامية، بغداد، العراق

الحجازين، عبد الله. (2017). معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي العلوم بالمرحلة الأساسية بمنطقة الكرك من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 173، ص ص 195 - 227، القاهرة، مصر

الحدابي، داوود؛ الفلبي، هناء؛ العليبي، تغريد. (2011). مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المعلمين في الأقسام العلمية في كلية التربية والعلوم التطبيقية، المجلة العربية لتطوير التفوق، ع 3، ص ص 34 - 57، صنعاء، اليمن

الحري، شيرين. (2008). معوقات إبداع معلّمة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية في تدريس المادة من وجهة نظر المشرفات ومعلمات اللغة الإنجليزية بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

الحريري، رافدة. (2010). طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمّان، الأردن

حسين، نائر. (2009). الشامل في مهارات التفكير، ط 2، دار ديونو للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

- الحلاق، هشام. (2010). **التفكير الإبداعي مهارات تستحق التعلّم**، دار الأسد، دمشق، سورية
حمّاد، حمزة؛ الفقيه، شفاء. (2011). **التعليم بالاكتشاف الموجه**، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع،
عمّان، الأردن
- حمادنة، برهان. (2014). **التفكير الإبداعي**، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن
حمدان، ميساء؛ إصبيرة، إيمان. (2017). **درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الإبداعي في**
تدريس طلبة الصّف السادس الأساسي في مدينة اللاذقية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات
العلمية، (39) 4، ص ص 743 - 761، اللاذقية، سورية
- حمداوي، جميل. (2015). **تدبير الحياة المدرسية، الألوكة**، عمّان، الأردن
الحيزان، عبد الإله. (2002). **لمحات عامة في التفكير الإبداعي**، مكتبة الملك فهد الوطنية،
الرياض، المملكة العربية السعودية
- الحيلة، محمّد. (2014). **مهارات التدريس الصفيّ**، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،
عمّان، الأردن
- الخرزجيّ، سليم. (2011). **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار أسامة للنشر والتّوزيع، عمّان،
الأردن
- خوالدة، أكرم. (2016). **اللغة والتفكير الاستدلاليّ**، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن
الدخيل، عزام. (2016). **مع المعلم**، ط 3، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان
دياب، سهيل. (2005). **معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع**
غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين
- ديبونو، إدوارد. (2011). **تحسين التفكير بطريقة القبعات الست**، ترجمة عبد اللطيف الخياط، دار
الأعلام، عمان، الأردن
- رفاعي، عقيل. (2012). **التعلم النشط (المفهوم والإستراتيجيات وتقويم نواتج التعلم)** ، دار الجامعة
الجديدة، الإسكندرية، مصر
- رفعت، سعد. (2011). **أفكار تربويّة لتنمية الإبداع والاختراع عند الأطفال**، دار اليقين للنشر
والتوزيع، القاهرة، مصر
- زاير، سعد؛ داخل، سماء. (2015). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، الدار المنهجية
للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن
- السامرائي، قصي؛ الخفاجي، رائد. (2014). **الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس**، دار دجلة،
عمان، الأردن
- السامرائي، نبيهة. (2013). **الاستراتيجيات الحديثة في طرق تدريس العلوم**، دار المناهج للنشر و
التوزيع، عمان، الأردن

سعدون، ريم. (2013). معوقات تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في مدارس محافظة حمص، مجلة الآداب، ع 106، ص ص 763-796، بغداد، العراق

السليتي، فراس. (2015). استراتيجيات التدريس المعاصرة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن

سيّد، أسامة؛ الجمل، عباس. (2012). أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

شامية، نسرين. (2012). أثر استخدام نموذج القبعات الست لتنمية مهارات التعبير الإبداعي الكتابي لدى طالبات الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين

الشعبي، وليد. (2009). معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية

عبد العزيز، سعيد. (2013). تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، ط 3، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

عبد الله، إفتخار. (2016). دور مدرسي علم الاجتماع في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية للفرع الأدبي في مدارس الكرخ الثانية من وجهة نظر المدرسين والطلبة أنفسهم، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 48، ص ص 456-478، بغداد، العراق

عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة. (2009). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دبيونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

العنوم، عدنان؛ الجراح، عبد الناصر؛ بشار، موفق. (2014). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن

عثمان، هشام. (2012). 55 مهارة للمعلمة الناجحة، مركز الياية للنشر والإعلام، القاهرة، مصر

عزيز، حاتم؛ مهدي، مريم. (2015). المنهج والتفكير، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

العساف، جمال. (2013). اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمّان الثالثة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، (21) 1، ص ص 269-292، غزة، فلسطين

عطية، محسن. (2015). التفكير وأنواعه ومهاراته وإستراتيجيات تعليمه، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

عطية، محسن. (2009). المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

العظامات، هایل. (2018). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات تنمية التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 40 (1)، ص ص 391-411، اللاذقية، سورية

عليّ، محمّد. (2011). اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن

عمار، سام. (2002). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، عمّان، الأردن

العياصرة، وليد. (2011). التفكير واللغة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

غانم، محمود. (2009). مقدمة في تدريس التفكير، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

الفريحات، عمار. (2011). مستوى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى طلبتهم في محافظة عجلون، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد 31، ص ص 77 - 114، رام الله، فلسطين

فضالة، صالح. (2010). مهارات التدريس الصفي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

قباجة، زياد؛ مخامرة، كمال. (2014). معوقات الأداء الإبداعي لمعلمي العلوم بمدارس المرحلة الأساسية العليا بمحافظة القدس، مجلة كلية التربية الأساسية، ع 16، ص ص 3 - 18، بابل، العراق

القطامي، نايفة. (2013). نموذج شوارتز وتعليم التفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان

القواسمة، أحمد؛ أبو غزلة، محمّد. (2013). تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

الكبيسي، عبد الواحد. (2007). تنمية التفكير بأساليب مشوّقة، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

الكناني، ممدوح. (2011). سيكولوجية الطفل المبدع، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن

المبيضين، لانا. (2011). التفكير خارج الصندوق، دار ديونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

مجيد، سوسن. (2008). تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن

محمّد، إيمان. (2016). واقع الأداء التعليمي الإبداعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة دمشق، سورية

مسلم، عبد الله. (2015). الإبداع والابتكار الإداري في التنظيم والتنسيق، دار المعتز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

مصطفى، عفاف. (2014). إستراتيجيات التدريس الفعّال، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر

مصطفى، مهّد. (2015). معوّقات ممارسة معلمي التربية الإسلاميّة للتفكير الناقد والإبداعيّ في تدريسهم في دولة الإمارات العربيّة المتحدة من وجهة نظرهم، المجلة الدوليّة للأبحاث التربويّة، ع 37، ص ص 1-29، دبي، الإمارات العربيّة المتحدة

المطيري، أحمد. (2014). صعوبات تطبيق التفكير الإبداعيّ في تدريس مادة التربية الإسلاميّة من وجهة نظر المعلمين للمرحلة المتوسطة بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الكويت

المظفر، ولي. (2009). طرق التدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الإسلاميّة، كراتشي، باكستان

معمار، صلاح. (2006). علم التفكير، دبيونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن
النشّار، مصطفى. (2013). التفكير الفلسفيّ المبادئ والمهارات وتطبيقاتها، الدار المصريّة اللبنانيّة، القاهرة، مصر

الهي، جمال. (2012). واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين
الهيديّ، زيد. (2010). أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسيّة، ط 2، دار الكتاب الجامعيّ، العين، دولة الإمارات العربيّة المتحدة

الهيملية، إيمان. (2017). معوّقات الإبداع لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسيّ بمدارس ولاية المضبيبي من وجهة نظر المعلمات وأولياء الأمور، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عُمان

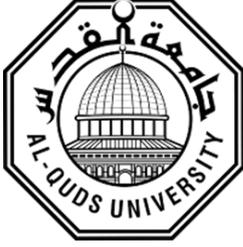
وزارة التربية والتعليم العالي. (2019). جائزة الإنجاز والتميّز لدعم التعليم في فلسطين، فلسطين

[/http://www.awardedu.gov.ps](http://www.awardedu.gov.ps)

References

- Abdulrab.A & Sridhar. (2012) , Barriers to Creative Science Teaching from the Perspective of Science Teachers in Higher Primary Schools in India , **Malaysian Journal of Educational Technology**, 12(1) , pp(67-76)
- Abu Monshar ,M & Makhamra, K.(2017) , Performance Obstacles for English Language Teachers.Yatta Directorate, **Zarga Journal for Research and Studies in Humanities** , 17(1) , pp 378- 391
- Abu Tailakh ,I. (2015) , **Creative Thinking Skills in the Reading Activities of English for Palestine 8: An Evaluation Study** , AL- Azhar University , Gaza, Palestine
- AL Qahtane , A. (2016) , **Can Creative improve reading comprehension and Creative thinking of Saudi third – grade middle school EFL Leraners ?** , Newcastle University , United Kingdom
- ALFuqaha ,I & Tobasi , A. (2015) , Creative Thinking of University Teachers The Age of Intellectual Capital:Is it Affected ? Personality Types and Traits , **I - manager s Journal on Educational Psychology** , 9 (2) , pp 8 - 18
- AL-Zboon , E & AL-Dababneh , Kh. (2017) , Can Teachers Self – Reported Characteristics and Beliefs about Creativity Practices in the Classroom , **International Journal of Special Education** , 32 (4) , pp 723- 745
- Arseven , A & Aldig , E. (2017) , The Contribution of Learning Outcomes for Listening to Creative Thinking Skills , **Journal of Education and Learning** , 6 (3) , pp 41-53
- Khan , H. (2012) , English Teachers Perceptions about Creativity and Teaching Creative Writing in Pakistan , **American International Journal of Contemporary Research** , 2 (3) , pp 57-67
- Naser , R.. (2016) , Level of Creative Behavior among Teachers of Public School within the Green Line from their Perspective , **Journal of Education and Practice** , 7 (18) , pp (109-119)
- Slovacek , K & Sinkovic , Z & Visnjic , N. (2017) , The Teachers Role in the Creative Teaching of Literacy , **Croatian Journal of Education** , 19 (1) , pp 27-36
- Taqi , H , Abdul –Kareem , M , AL-Nouh , N. (2014) , Primary School EFL Teachers Attitudes towards Creativity and Their Perceptions of Practice , **English Language Teaching** , 7 (9) , pp 74-90

ملحق (1) أدوات الدراسة في صورتها الأولى



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

حضرة الدكتور/ة.....المحترم / ة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات توظيفها في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس اللغة العربية في جامعة القدس.

قام الباحث ببناء استبانة مكونة من أربعة محاور على النحو الآتي: يشتمل المحور الأول على معلومات شخصية لأفراد عينة الدراسة، بينما يضم المحور الثاني مقياساً يبين واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل، أما المحور الثالث فقد خصص لصعوبات توظيف إستراتيجيات التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية تربية جنوب الخليل مقسماً لعدة مجالات، وفي المحور الرابع طرحت ثلاثة أسئلة مفتوحة حول مدى توظيف إستراتيجيات التفكير الإبداعي في مبحث اللغة العربية الدرجة والمأمول، ونظراً لخبرتك الميدانية في تدريس مبحث اللغة العربية والتي سيكون لها بالغ الأثر في إثراء الدراسة، يرجى من حضرتكم قراءة بنود هذا المقياس بتمعن وصدق وموضوعية ووضع إشارة (X) أمام البند الذي يعبر عن رأيكم علماً أن جميع البيانات التي سيتم جمعها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الباحث: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

المحور الأول: معلومات شخصية:

الجنس	ذكر <input type="checkbox"/>	أنثى <input type="checkbox"/>
مكان السكن	مدينة <input type="checkbox"/>	قرية <input type="checkbox"/>
المؤهل العلمي	دبلوم <input type="checkbox"/>	بكالوريوس <input type="checkbox"/>
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات <input type="checkbox"/>	(5-10) <input type="checkbox"/>
		مخيم <input type="checkbox"/>
		دراسات عليا <input type="checkbox"/>
		أكثر من 10 سنوات <input type="checkbox"/>

المحور الثاني: واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل

عزيزي المعلم / ة، ضع إشارة (X) أمام الدرجة التي تراها مناسبة.

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	قليلة
-1	أدرّب المتعلمين على المبادرات الإبداعية					
-2	أحترم أفكار المتعلمين وأسئلتهم					
-3	أثير خيال المتعلمين الخصب					
-4	أمنح المتعلمين وقتا كافيا للتفكير في الإجابة					
-5	أطرح أسئلة مثيرة للنقاش					
-6	أستخدم طرق تدريس تتحدى قدرات المتعلمين					
-7	أعرض موضوعات النحو على هيئة مشكلات مثيرة للتفكير					
-8	أهمّد لدروس القراءة بأسئلة العصف الذهني					
-9	أخطط مواقف تعليمية تحتاج إلى حلول عديدة					
-10	أتيح للمتعلمين تصحيح أخطائهم بأنفسهم					
-11	أستخدم وسائل تعليمية متنوعة					
-12	أشجع المتعلمين على التحليل و الاستنتاج					
-13	أحث المتعلمين على إضافة تفاصيل جديدة للأفكار الثانوية					
-14	أشجع المتعلمين على تجريب العديد من البدائل في أسئلة المناقشة والتحليل					
-15	أطرح أسئلة مفتوحة تتيح للمتعلمين حرية التعبير					
-16	أشجع المتعلمين على إصدار أكبر عدد من الكلمات والجمل والتعبيرات غير المألوفة					
-17	أقبل تساؤلات المتعلمين المختلفة					
-18	أعزز المتعلمين المبدعين بشكل مستمر					
-19	أشجع المتعلمين على الحوار					

					أقدم عددا من المترادفات للمفهوم الواحد	20-
					أتابع كل جديد في أساليب تدريس اللغة العربية	21-
					أستعين بالبيئة المحلية في توضيح المفاهيم المجردة	22-
					أوفر مصادر تعلم متعددة تساعد في التعلم الذاتي	23-
					أوجه المتعلمين لاستكشاف حلول فريدة لأسئلة المناقشة والتحليل	24-
					أقدر أعمال المتعلمين الإبداعية	25-
					أستخدم أدوات تقييم متعددة	26-
					أشجع المتعلمين على ابتكار وسائل تعليمية غير تقليدية	27-
					أشرك المتعلمين الموهوبين في المسابقات التربوية	28-
					أحتفظ بسجل خاص بأعمال المتعلمين الإبداعية	29-
					أحث المتعلمين على صياغة أفكار جديدة مختلفة عن زملائهم	30-
					أهتم بالكشف عن مواهب المتعلمين الإبداعية في الكتابة والإلقاء	31-
					أتيح للمتعلمين حرية ترتيب كراساتهم	32-
					أنمي لدى المتعلمين حب الاستطلاع والبحث	33-
					أفتح المجال للمتعلمين للنظر في الموضوع الواحد من زوايا متعددة	34-
					أثري الكتاب المقرر بأنشطة متنوعة	35-
					أطلب من المتعلم توضيح إجابته وتعزيزها بالأدلة	36-
					أعد وسائل تعليمية من مواد بسيطة	37-
					أدفع المتعلم لاكتساب المعرفة بنفسه	38-
					أعتبر المتعلم متميزا إذا كانت إجاباته مختلفة عن زملائه	39-
					أشجع المتعلمين على صياغة الإجابات بأسلوبهم الخاص	40-
					أختار نصوصا أدبية شائقة مثيرة للتفكير	41-

					أكلّف المتعلمين توظيف المفردات في جمل من إنشائهم	-42
					أطلب من المتعلمين التوسع في وصف الشخصيات والأسباب والنتائج	-43
					أطلب من المتعلمين العودة للمكتبة ومصادر المعرفة وكتابة فقرة ومناقشة محتواها	-44
					أشجع المتعلمين على تنفيذ أنشطة إبداعية تميّز ملفات إنجازهم	-45
					أوجّه المتعلمين نحو محاسبة النفس وضبط تصرفاتهم	-46
					أستخدم الأسئلة السابرة لمعرفة أفكار المتعلمين	-47
					أعزز المتعلم في إبداء رأيه حول التنبؤات التي تمّ التوصل إليها في موضوعات النحو	-48
					أطرح أسئلة سابرة توضيحية على المتعلم لتبرير إجابته	-49
					أستخدم الأسئلة السابرة في شرح جميع مهارات اللغة العربية	-50

المحور الثالث: صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل

عزيزي المعلم / ة، ضع إشارة (X) أمام الدرجة التي تراها مناسبة.

الرقم	الفقرة	الدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	قليلة
صعوبات تتعلق بالمعلم						
-1	قلة معرفتي بإستراتيجيات التفكير الإبداعي					
-2	قلة الدورات التدريبية في تنمية التفكير					
-3	إغفال طرق التدريس الحديثة					
-4	قلة إطلاعي على طرق تدريس التفكير					
-5	ضعف الإلمام بطرائق العصف الذهني وحل المشكلات والاكتشاف					
-6	الاعتماد على الطريقة التقليدية في تناول موضوعات					

					النحو والصرف	
					كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتقي	-7
					الخوف من الفشل في تدريس مهارات اللغة العربية بطرق إبداعية	-8
					عدم قدرتي على تحقيق الانضباط الذاتي للمتعلمين خلال التدريس التعاوني	-9
					ضعف قناعاتي بأهمية التدريس الإبداعي	-10
صعوبات تتعلق بالمتعلم						
					ضعف المهارات الأساسية للمتعلمين	-11
					ضعف الدافعية لدى المتعلمين في إنتاج وسائل تعليمية بطرق إبداعية	-12
					قلة الانضباط الذاتي لدى المتعلمين	-13
					الاعتماد على الحفظ الصم للمعارف المختلفة	-14
					قلة الثقة بالنفس والكشف عن الإبداع	-15
					الاهتمام بالتحصيل أكثر من الإبداع والابتكار	-16
					ضعف توظيف الخبرات المكتسبة في مواقف جديدة وسياقات حياتية	-17
					ضعف الربط بين الخبرات السابقة واللاحقة	-18
					سيطرة المتعلمين المتفوقين دراسيا على المشاركة الصفية	-19
صعوبات تتعلق بالمحتوى الدراسي						
					التركيز على الأهداف المعرفية أكثر من المهارية	-20
					الاهتمام بكمية المعارف المكتسبة أكثر من نوعيتها	-21
					الاعتماد على الأسئلة الضيقة المباشرة	-22
					قلة ربط النصوص الأدبية بدرجة الحياة	-23
					خلو المحتوى الدراسي من الأنشطة المثيرة للتفكير الإبداعي	-24
					إهمال حاجات المتعلمين ورغباتهم	-25

					إغفال الفروق الفردية بين المتعلمين	-26
					الاعتماد على الطريقة الاستقرائية والقياسية فقط	-27
					إغفال طريقة العصف الذهني وحل المشكلات	-28
					طول الوقت اللازم لتنفيذ المحتوى الدراسي	-29
					الاعتماد على أساليب التقويم التقليدية	-30
صعوبات تتعلق بالبيئة التعليمية						
					قلة الوسائل التعليمية المثيرة للإبداع	-31
					قلة الإمكانيات المادية اللازمة لتنمية الإبداع	-32
					ضعف التواصل بين البيئة المدرسية والمجتمع المحلي	-33
					خلو المدرسة من مراكز مخصصة لصقل مواهب المتعلمين	-34
					قلة تعزيز المتعلمين المبدعين وتعميم أفكارهم	-35
					ازدحام الفصول الدراسية بالمتعلمين	-36
صعوبات تتعلق بالتقويم						
					الاعتماد على الاختبار التحصيلي كوسيلة التقويم الأهم	-37
					الاهتمام بالكم المعرفي أكثر من الجوانب المهارية	-38
					قلة طرح أسئلة تطبيقية مثيرة للتفكير	-39
					قلة تعزيز المبدعين بشكل مستمر	-40
					قلة اعتماد المتعلمين على التأمل الذاتي	-41
					طول الوقت اللازم لبناء أدوات التقويم الحقيقي	-42
					قلة تنوع أدوات التقويم الأخرى	-43
					صعوبة تنفيذ ملف الإنجاز	-44
					صعوبة تقويم المهارات الإبداعية والأدائية	-45
					قلة توظيف أدوات التقويم التكويني المتنوعة	-46

المحور الرابع: الأسئلة المفتوحة

عزيزي المعلم / ة أرجو الإجابة عن الأسئلة الآتية بموضوعية:

1- هل هناك أمور أخرى غير واردة ترغب في ذكرها؟ إذا كانت الإجابة نعم اذكرها.

.....

.....

.....

.....

.....

2- ما المقترحات التي تراها مناسبة لتجاوز صعوبات توظيف إستراتيجيات التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا؟

.....

.....

.....

.....

.....

3- ما التصورات المقترحة لديك لتطوير مهارات معلمي اللغة العربية في ممارسة إستراتيجيات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا؟

.....

.....

.....

.....

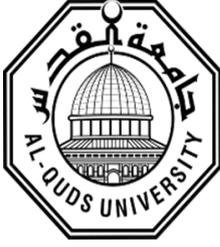
.....

شكرا لحسن تعاونكم

ملحق (2) السادة المحكمون

المحكم	المؤسسة التابع لها
أ.د. عفيف زيدان	جامعة القدس
د. إبراهيم عرمان	جامعة القدس
د. إيناس ناصر	جامعة القدس
د. خالد كتلو	جامعة القدس المفتوحة
د. غسان سرحان	جامعة القدس
د. محسن عدس	جامعة القدس
د. معن مناصرة	جامعة الخليل
د. منال أبو منشار	جامعة الخليل
د. منير كرمة	جامعة بوليتكنك فلسطين
د. ميرفت الشريف	جامعة القدس المفتوحة
أ. وليد ربيعي	مشرف لغة عربيّة / مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل
أ. منى طهبوب	مشرفة لغة عربيّة / مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل

ملحق (2) أدوات الدراسة في صورتها النهائية



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

حضرة المعلم /ة.....المحترم / ة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

يجري الباحث دراسة بعنوان " واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات توظيفها في مديرية تربية جنوب الخليل "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس اللغة العربية في جامعة القدس.

بنى الباحث استبانة مكوّنة من ثلاثة محاور على النحو الآتي: يشتمل المحور الأول على معلومات شخصية لأفراد عينة الدراسة، بينما يضم المحور الثاني مقياساً يبين واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل مقسماً لعدة مجالات وسؤالاً مفتوحاً إثرائياً للمقياس، أما المحور الثالث فقد خصص لصعوبات توظيف إستراتيجيات التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في مديرية تربية جنوب الخليل مقسماً لعدة مجالات وسؤالاً مفتوحاً يثري الدراسة ونظراً لخبرتك الميدانية في تدريس مبحث اللغة العربية، والتي سيكون لها بالغ الأثر في إثراء الدراسة يرجى من حضرتكم قراءة بنود هذا المقياس بتمعن وصدق وموضوعية ووضع إشارة (X) أمام البند الذي يعبر عن رأيكم علماً أن جميع البيانات التي سيتم جمعها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث: أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة

المحور الأول: معلومات شخصية:

الجنس	ذكر <input type="checkbox"/>	أنثى <input type="checkbox"/>	
التخصص	أدب لغة عربية <input type="checkbox"/>	أساليب لغة عربية <input type="checkbox"/>	
المرحلة	أساسية دنيا <input type="checkbox"/>	أساسية عليا <input type="checkbox"/>	ثانوية <input type="checkbox"/>
المؤهل العلمي	دبلوم <input type="checkbox"/>	بكالوريوس <input type="checkbox"/>	دراسات عليا <input type="checkbox"/>
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات <input type="checkbox"/>	(5-10) <input type="checkbox"/>	أكثر من 10 سنوات <input type="checkbox"/>

المحور الثاني: أ- واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية
تربية جنوب الخليل

عزيزي المعلم / ة، ضع إشارة (X) أمام الدرجة التي تراها مناسبة.

الرقم	الفقرات	الدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
مجالات الأصالة						
1-	أكلف المتعلمين توظيف المفردات في جمل من إنشائهم					
2-	أحث المتعلمين على صياغة أفكار جديدة مختلفة عن زملائهم					
3-	أستعين بالبيئة المحلية في توضيح المفاهيم المجردة					
4-	أقدم للمتعلمين أثناء التدريس أنشطة إثرائية جديدة					
5-	أثير خيال المتعلمين في التفكير من خلال الأنشطة					
6-	أحث المتعلمين على التفكير بإعداد وسائل تعليمية متنوعة من مواد بسيطة					
7-	أشجع المتعلمين لاكتساب المعرفة بأنفسهم					
8-	أتعامل مع المتعلم باعتباره متميزا حال كانت إجابته مختلفة عن زملائه					
9-	أشجع المتعلمين على تنفيذ أنشطة إبداعية تميز ملفات إنجازهم					
10-	أهتم بالكشف عن مواهب المتعلمين الإبداعية في الكتابة					
11-	أتابع كل جديد في أساليب تدريس اللغة العربية					
مجالات المرونة						
12-	أعطي المتعلمين فرصا لتصحيح أخطائهم					
13-	أقبل تساؤلات المتعلمين المختلفة					
14-	أوفر مصادر تعلم متعددة تساعد في التعلم الذاتي					
15-	أستخدم أدوات تقويم كثيرة					
16-	أمنح المتعلمين وقتا كافيا للتفكير في إجاباتهم عن الأسئلة					
17-	أختار نصوصا أدبية شائقة مثيرة للتفكير					

					18-	أشجع المتعلمين على تقييم تنبؤاتهم التي توصلوا إليها في موضوعات الإيماء
مجال الطلاقة						
					19-	أخطط مواقف تعليمية تحتاج إلى حلول عديدة
					20-	أشجع المتعلمين على تجريب العديد من البدائل في أسئلة "المناقشة والتحليل"
					21-	أشجع المتعلمين على إعطاء أكبر عدد من الكلمات الجديدة
					21-	أحث المتعلمين على توظيف المفردات في سياقات متنوعة
					22-	أطلب من المتعلمين التعبير عن آرائهم شفويا
					23-	أقدم عددا من المترادفات للمفهوم الواحد
مجال إضافة تفصيلات						
					24-	أثري الكتاب المقرر بمعلومات منظمة متسلسلة
					25-	أحث المتعلمين على إضافة تفاصيل جديدة للأفكار الثانوية لدروس القراءة
					26-	أنمي لدى المتعلمين حب الاستطلاع من خلال الأنشطة
					27-	أشجع المتعلمين على طرق الحوار البناء من خلال تنويع الأسئلة
					28-	أتيح للمتعلمين النظر في الموضوع الواحد من زوايا متعددة
					29-	أطلب من المتعلمين توضيح إجاباتهم عن الأسئلة المختلفة
					30-	أطلب من المتعلمين التوسع في وصف الأسباب والنتائج الواردة في دروس القراءة
					31-	أطلب من المتعلمين العودة للمكتبة وكتابة مقالة إثرائية حول النصوص الشعريّة

ب- ما التصوّرات المقترحة لديك لتطوير مهارات معلمي اللغة العربيّة في ممارسة إستراتيجيات التفكير الإبداعيّ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

المحور الثالث: أ- صعوبات توظيف معلمي اللغة العربيّة لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل

عزيزي المعلم / ة، ضع إشارة (X) أمام الدرجة التي تراها مناسبة.

الرقم	الفقرات	الدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
صعوبات متعلقة بالمعلم						
1-	قلة معرفتي بإستراتيجيات التفكير الإبداعي					
2-	قلة مشاركتي في دورات متخصصة في تنمية التفكير الإبداعي					
3-	إطلاعي على طرائق تدريس التفكير محدود					
4-	ضعف الإلمام بإستراتيجية العصف الذهني					
5-	صعوبة تطبيق حل المشكلات في تدريس القراءة					
6-	اعتمادي على الطرائق التقليدية في شرح النحو					
7-	كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتقي					
8-	الخوف من الفشل في تدريس مهارات اللغة العربية بطرائق إبداعية					
9-	ضعف تحقيق الانضباط الذاتي للمتعلمين خلال التدريس					
10	تدني قناعاتي بأهمية التفكير الإبداعي					

صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي					
					11- التركيز على الأهداف المعرفية الدنيا أكثر من الأهداف الوجدانية والمهارية
					12- قلة التركيز على الأهداف المعرفية العليا
					13- الاهتمام بكمية المعارف المكتسبة
					14- الاعتماد على الأسئلة مقيدة الإجابة
					15- قلة ربط النصوص الأدبية بدرجة الحياة
					16- خلو المحتوى الدراسي من الأنشطة المثيرة للإبداع
					17- إهمال حاجات المتعلمين ورغباتهم وميولهم
					18- إغفال الفروق الفردية بين المتعلمين
					19- إغفال طريقة الاكتشاف في عرض المحتوى
					20- الوقت اللازم لتنفيذ المحتوى الدراسي طويل
					21- الاعتماد على أساليب التقويم التقليدية
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية					
					22- الوسائل التعليمية المثيرة للإبداع مثل الوسائط المتعددة محدودة
					23- الإمكانيات المادية لتنمية الإبداع كالمسرح المدرسي بسيطة
					24- خلو المدرسة من مرافق مخصصة لصقل مواهب المتعلمين كالمكتبة
					25- تحدّث المتعلمين باللهجة العامية داخل الفصل
					26- ازدحام الفصول الدراسية بالمتعلمين
					27- خلو المدرسة من غرفة خاصة بالمصادر
					28- قلة الكتب القيّمة في المكتبة المدرسية
					29- قلة توفير الأثاث المدرسي اللازم لتنفيذ الأنشطة الإبداعية كالمقاعد والكراسي
صعوبات متعلقة بالتقويم					
					30- الاعتماد على الاختبار التحصيلي كوسيلة التقويم الرئيسة
					31- الاهتمام بالكم المعرفي أكثر من الجوانب المهارية

					32- قلة طرح أسئلة تطبيقية مثيرة للتفكير
					33- قلة اعتماد المتعلمين على التأمل الذاتي
					34- الوقت اللازم لبناء أدوات التقويم الحقيقي طويل
					35- قلة تنوع أدوات التقويم الأخرى
					36- غياب آلية محددة لتقييم ملف الإنجاز
					37- صعوبة تقويم المهارات الإبداعية والأدائية
					38- توظيف أدوات التقويم التكويني /البنائي قليل
					39- تدني توظيف أدوات التقويم الختامي
					40- توظيف أدوات التقويم الحقيقي محدود

ب- ما المقترحات التي تراها مناسبة لتجاوز صعوبات توظيف إستراتيجيات التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية؟

.....

.....

.....

.....

.....

شكرا لحسن تعاونكم

ملحق (4) كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برنامج الدراسات العليا

التاريخ: 2019/1/20

حضرة مدير التربية والتعليم العالي / جنوب الخليل المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب أشرف إبراهيم عبد الحميد الشرحة ورقمه الجامعي (21710061)، بدراسة بعنوان " واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي وصعوبات توظيفها في مديرية تربية جنوب الخليل ".

وهي متطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس .
يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه وذلك لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

منسق برنامج أساليب التدريس

د. إبراهيم عرمان



ملحق (5) كتاب تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل

State Of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education & Higher Education
Southern Hebron



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم العالي
جنوب الخليل

التاريخ: 2019/02/07م

الرقم: ج خ/4/2866

حضرات مديري ومديرات المدارس المحترمين

المبحث: الدراسة الميدانية

بعد التحية،،،

لا مانع من تعبئة استبانة الطالب " أشرف ابراهيم عبد الحميد الشرحة " من قبل معلمي اللغة العربية في المدرسة، والدراسة بعنوان " واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الابداعي وصعوبات توظيفها في مديرية تربية جنوب الخليل"، على ان لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

،،،،، مع الاحترام،،،،،

مدير التربية والتعليم العالي
أ. خالد أبو شرار



قسم التعليم العام
م.م. ق.

ملحق (6): نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات فقرات استبانة واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل مرتبة ترتيبا تنازليا لكل مجال من تلك المجالات:

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	فقرات الاستبانة
مجال الأصالة				
كبيرة	0.72	4.31	207	أكف المتعلمين توظيف المفردات في جمل من إنشائهم
كبيرة	0.71	4.25	207	أستعين بالبيئة المحلية في توضيح المفاهيم المجردة
كبيرة	0.67	4.15	207	أقدم للمتعلمين أثناء التدريس أنشطة إثرائية جديدة
كبيرة	0.69	4.1	207	أشجع المتعلمين لاكتساب المعرفة بأنفسهم
كبيرة	0.66	4.08	207	أحث المتعلمين على صياغة أفكار جديدة مختلفة عن زملائهم
كبيرة	0.74	4.06	207	أهتم بالكشف عن مواهب المتعلمين الإبداعية في الكتابة
كبيرة	0.8	4.06	207	أتعامل مع المتعلم باعتباره متميزا حال كانت إجابته مختلفة عن زملائه
كبيرة	0.72	3.99	207	أشجع المتعلمين على تنفيذ أنشطة إبداعية تميز ملفات إنجازهم
كبيرة	0.74	3.96	207	أثير خيال المتعلمين في التفكير من خلال الأنشطة
كبيرة	0.86	3.95	207	أتابع كل جديد في أساليب تدريس اللغة العربية
كبيرة	0.76	3.93	207	أحث المتعلمين على التفكير بإعداد وسائل تعليمية متنوعة من مواد بسيطة
كبيرة	0.44	4.08		الدرجة الكلية
مجال المرونة				
كبيرة	0.66	4.41	207	أتقبل تساؤلات المتعلمين المختلفة
كبيرة	0.64	4.33	207	أعطي المتعلمين فرصا لتصحيح أخطائهم
كبيرة	0.69	4.06	207	أمنح المتعلمين وقتا كافيا للتفكير في إجاباتهم عن الأسئلة
كبيرة	0.73	3.92	207	استخدم أدوات تقويم كثيرة
كبيرة	0.77	3.85	207	أوفر مصادر تعلم متعددة تساعد في التعلم الذاتي
كبيرة	0.82	3.81	207	أختار نصوصا أدبية شائقة مثيرة للتفكير
كبيرة	0.81	3.7	207	أشجع المتعلمين على تقييم تنبؤاتهم التي توصلوا إليها في موضوعات الإملاء
كبيرة	0.48	4.01		الدرجة الكلية

مجال الطلاقة				
كبيرة	0.66	4.26	207	أحثّ المتعلمين على توظيف المفردات في سياقات متنوعة
كبيرة	0.69	4.22	207	أطلب من المتعلمين التعبير عن آرائهم شفويا
كبيرة	0.72	4.18	207	أقدم عددا من المترادفات للمفهوم الواحد
كبيرة	0.66	4.09	207	أشجّع المتعلمين على إعطاء أكبر عدد من الكلمات الجديدة
كبيرة	0.75	3.89	207	أشجّع المتعلمين على تجريب العديد من البدائل في أسئلة "المناقشة والتحليل"
كبيرة	0.77	3.8	207	أخطّط مواقف تعليمية تحتاج إلى حلول عديدة
كبيرة	0.44	4.08		الدرجة الكلية
مجال إضافة التفصيلات				
كبيرة	0.72	4.11	207	إثري الكتاب المقرر بمعلومات منظمة متسلسلة
كبيرة	0.76	4.09	207	أشجّع المتعلمين على طرق الحوار البناء من خلال تنويع الأسئلة
كبيرة	0.74	4.02	207	أطلب من المتعلمين توضيح إجاباتهم عن الأسئلة المختلفة
كبيرة	0.77	3.97	207	أنمي لدى المتعلمين حب الاستطلاع من خلال الأنشطة
كبيرة	0.68	3.95	207	أحثّ المتعلمين على إضافة تفاصيل جديدة للأفكار الثانوية لدروس القراءة
كبيرة	0.74	3.94	207	أتيح للمتعلمين النظر في الموضوع الواحد من زوايا متعددة
كبيرة	0.83	3.82	207	أطلب من المتعلمين التوسع في وصف الواردة في دروس القراءة الأسباب والنتائج
كبيرة	1.00	3.58	207	أطلب من المتعلمين العودة للمكتبة وكتابة مقالة إثرائية حول النصوص الشعرية
كبيرة	0.55	3.93		الدرجة الكلية
كبيرة	0.74	4	207	الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة

ملحق (7) نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات فقرات استبانة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً لكل مجال من تلك المجالات:

فقرات الاستبانة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
صعوبات متعلقة بالمعلم				
كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتقي	207	3.39	1.20	متوسطة
اطلاعي على طرائق تدريس التفكير محدود	207	2.79	.98	متوسطة
اعتمادي على الطرائق التقليدية في شرح النحو	207	2.78	1.08	متوسطة
قلة مشاركتي في دورات متخصصة في تنمية التفكير الإبداعي	207	2.740	41.0	متوسطة
قلة معرفتي باستراتيجيات التفكير الإبداعي	207	2.72	.94	متوسطة
صعوبة تطبيق حل المشكلات في تدريس القراءة	207	2.50	.98	متوسطة
الخوف من الفشل في تدريس مهارات اللغة العربية بطرائق إبداعية	207	2.40	1.10	قليلة
ضعف الإمام باستراتيجية العصف الذهني	207	2.39	.98	قليلة
تدني قناعاتي بأهمية التفكير الإبداعي	207	2.35	.98	قليلة
ضعف تحقيق الانضباط الذاتي للمتعلمين خلال التدريس	207	2.29	1.05	قليلة
صعوبات متعلقة بالمحتوى الدراسي				
الاهتمام بكمية المعارف المكتسبة	207	3.10	1.13	متوسطة
الوقت اللازم لتنفيذ المحتوى الدراسي طويل	207	3.02	1.19	متوسطة
التركيز على الأهداف المعرفية الدنيا أكثر من الأهداف الوجدانية والمهارية	207	2.93	1.044	متوسطة
خلو المحتوى الدراسي من الأنشطة المثيرة للإبداع	207	2.91	1.11	متوسطة
قلة التركيز على الأهداف المعرفية العليا	207	2.87	1.02	متوسطة
إهمال حاجات المتعلمين ورغباتهم وميولهم	207	2.85	1.12	متوسطة
الاعتماد على الأسئلة مقيدة الإجابة	207	2.82	1.07	متوسطة
اعتماد على أساليب التقويم التقليدية	207	2.78	1.09	متوسطة
إغفال طريقة الاكتشاف في عرض المحتوى	207	2.72	1.08	متوسطة

متوسطة	1.16	2.70	207	إغفال الفروق الفردية بين المتعلمين
متوسطة	1.15	2.6	207	قلة ربط النصوص الأدبية بدرجة الحياة
صعوبات متعلقة بالبيئة التعليمية				
كبيرة	1.26	3.54	207	ازدحام الفصول الدراسية بالمتعلمين
متوسطة	1.33	3.44	207	خلو المدرسة من غرفة خاصة بالمصادر
متوسطة	1.13	3.34	207	الإمكانات المادية لتنمية الإبداع كالمسرح المدرسي بسيطة
متوسطة	1.06	3.22	207	الوسائل التعليمية المثيرة للإبداع مثل الوسائط المتعددة محدودة
متوسطة	1.20	3.2	207	تحدث المتعلمين باللهجة العامية داخل الفصل
متوسطة	1.23	3.15	207	قلة الكتب القيمة في المكتبة المدرسية
متوسطة	1.24	3.14	207	قلة توفير الأثاث المدرسي اللازم لتنفيذ الأنشطة الإبداعية كالمقاعد والكراسي
متوسطة	1.26	3.13	207	خلو المدرسة من مرافق مخصصة لصقل مواهب المتعلمين كالمكتبة
صعوبات متعلقة بالتقويم				
متوسطة	1.157	3.22	207	غياب الية محددة لتقييم ملف الانجاز
متوسطة	1.03	3.21	207	الاعتماد على الاختبار التحصيلي كوسيلة التقويم الرئيسة
متوسطة	1.08	3.14	207	صعوبة تقويم المهارات الإبداعية والأدائية
متوسطة	1.02	3.06	207	قلة تنوع أدوات التقويم الأخرى
متوسطة	1.05	3.06	207	الوقت اللازم لبناء أدوات التقويم الحقيقي طويل
متوسطة	1.07	3.04	207	توظيف أدوات التقويم التكويني /البنائي قليل
متوسطة	.99	2.99	207	الاهتمام بالكم المعرفي أكثر من الجوانب المهارية
متوسطة	1.04	2.97	207	قلة اعتماد المتعلمين على التأمل الذاتي
متوسطة	1.02	2.94	206	توظيف أدوات التقويم الحقيقي محدود
متوسطة	1.06	2.86	207	تدني توظيف أدوات التقويم الختامي
متوسطة	1.08	2.85	207	قلة طرح أسئلة تطبيقية مثيرة للتفكير
متوسطة	1.1	2.92	207	الدرجة الكلية

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
52	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية.	1.3
53	فقرات استبانة واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل.	2.3
54	مجالات صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم /جنوب الخليل.	3.3
55	معامل الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة وقيمة معامل الثبات الكلي.	4.3
55	معامل الثبات لكل مجال من مجالات استبانة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.	5.3
59	المتوسّطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية استراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل في مجالات (الأصالة، المرونة، الطلاقة، وإضافة التفصيلات).	1.4
60	نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الأصالة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.	2.4
61	نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المرونة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.	3.4
62	نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الطلاقة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.	4.4
63	نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال إضافة التفصيلات لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.	5.4
64	نتائج تحليل (ت) للعينات المستقلة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى	6.4

	لمتغير الجنس.	
65	نتائج تحليل (ت) للعينات المستقلة لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص.	7.4
67	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، تبعا لمتغير المرحلة الدراسية.	8.4
68	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.	9.4
69	نتائج تحليل اختبار (LSD) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي، تعزى للمرحلة التي يدرسها المعلم.	10.4
70	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	11.4
71	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	12.4
72	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل، تبعا لمتغير سنوات الخبرة.	13.4
73	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	14.4
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.	15.4
75	نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.	16.4

78	تحليل نتائج (ت) للعينات المستقلة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير الجنس.	17.4
80	تحليل نتائج (ت) للعينات المستقلة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تعزى لمتغير التخصص.	18.4
81	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل تبعا لمتغير المرحلة الدراسيّة	19.4
82	نتائج تحليل التباين الأحادي لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير المرحلة الدراسيّة	20.4
83	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير المؤهل العلميّ.	21.4
84	نتائج تحليل التباين الأحادي لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التّفكير الإبداعيّ في مديرية تربية جنوب الخليل المتعلّقة بالمؤهل العلميّ.	22.4
85	نتائج تحليل تحليل اختبار (LSD) للمقارنات الثنائيّة البعدية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المبحوثين نحو صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل تعزى للمؤهل العلميّ.	23.4
86	نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التّفكير الإبداعيّ في مديرية تربية جنوب الخليل تبعا لمتغير سنوات الخبرة.	24.4
87	نتائج تحليل التباين الأحادي لصعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لإستراتيجيات التّفكير الإبداعيّ في مديرية تربية جنوب الخليل تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	25.4

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
18	مراحل التفكير الإبداعيّ.	1.2
21	خطوات العصف الذهنيّ.	2.2
22	دور المعلم والمتعلم في تنفيذ استراتيجية حل المشكلات.	3.2
23	مراحل استراتيجية حلّ المشكلات.	4.2
25	مزايا وسلبيات توظيف استراتيجية القبعات الست.	5.2
27	أساليب التعلم بالاكشاف	6.2
28	أنواع الأسئلة الصفيّة.	7.2
31	خصائص التعلم التعاوني.	8.2
32	مميزات وسلبيات استراتيجية التعلّم التعاونيّ.	9.2

فهرس الملاحق

رقم الملحق	رقم الصفحة	عنوان الملحق
1	113	أداتا الدّراسة في صورتها الأولىّة
2	120	السادة المحكمون
3	121	أداتا الدّراسة في صورتها النهائيّة
4	127	كتاب تسهيل مهمة من جامعة القدس
5	128	كتاب تسهيل مهمة من مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل
6	129	نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لمجالات فقرات استبانة واقع ممارسة معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل مرتبة ترتيبا تنازليا لكل مجال من تلك المجالات.
7	131	نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لمجالات فقرات استبانة صعوبات توظيف معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل مرتبة ترتيبا تنازليا لكل مجال من تلك المجالات.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى	الرقم
	إجازة الرسالة	*
	الإهداء	*
أ	الإقرار	*
ب	الشكر والعرفان	*
ج	الملخص	*
د	Abstract	*
10-1	الفصل الأول: خلفيّة الدّراسة وأهميّتها	1
1	المقدمة	1.1
4	مشكلة الدّراسة	2.1
5	أسئلة الدّراسة	3.1
6	فرضيات الدّراسة	4.1
8	أهداف الدّراسة	5.1
9	أهميّة الدّراسة	6.1
9	حدود الدّراسة	7.1
10	مصطلحات الدّراسة	8.1
50-11	الفصل الثاني: الإطار النظريّ والدّراسات السّابقة	2
11	المقدمة	1.2
12	الخلفية النظرية المتعلّقة بالتّفكير.	2.2
12	ماهية التّفكير.	1.2.2
12	أساليب التّفكير.	2.2.2
13	معايير التّفكير السليم.	3.2.2
13	وسائل تنمية التّفكير.	4.2.2
14	أهميّة تدريس التّفكير في العملية التعليميّة.	5.2.2
14	الخلفية النظرية المتعلّقة بالتّفكير الإبداعيّ.	3.2

14	تعريف التفكير الإبداعي.	1.3.2
15	أشكال التفكير الإبداعي.	2.3.2
15	أهداف التفكير الإبداعي.	3.3.2
15	خصائص التفكير الإبداعي.	4.3.2
17	المناخ المشجّع على التفكير الإبداعي.	5.3.2
17	مهارات التفكير الإبداعي.	6.3.2
18	مراحل التفكير الإبداعي.	7.3.2
19	التفكير الإبداعي واللغة العربية.	8.3.2
20	الخلفية النظرية المتعلقة باستراتيجيات التفكير الإبداعي.	4.2
20	استراتيجية العصف الذهني.	1.4.2
20	مبادئ العصف الذهني.	1.1.4.2
21	خطوات العصف الذهني.	2.1.4.2
21	استراتيجية حل المشكلات.	2.4.2
22	الحل الإبداعي للمشكلات.	1.2.4.2
22	دور المعلم والمتعلم في حل المشكلات.	2.2.4.2
22	العلاقة بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي.	3.2.4.2
23	خطوات استراتيجية حل المشكلات.	4.2.4.2
24	استراتيجية القبعات الست.	3.4.2
24	ماهية القبعات الست.	1.3.4.2
24	أنواع القبعات الست.	2.3.4.2
25	أهداف التدريس باستخدام القبعات الست.	3.3.4.2
25	إيجابيات وسلبيات استراتيجية القبعات الست.	4.3.4.2
26	استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	4.4.2
26	ماهية التعلم بالاكتشاف.	1.4.4.2
26	دور المعلم بالتعلم بالاكتشاف.	2.4.4.2
26	خطوات التعلم بالاكتشاف.	3.4.4.2
26	مميزات استراتيجية التعلم بالاكتشاف.	4.4.4.2
27	الانتقادات الموجهة لطريقة الاكتشاف.	5.4.4.2
27	أساليب التعلم بالاكتشاف.	6.4.4.2

28	استراتيجية الأسئلة المركّزة.	5.4.2
28	ماهيّتها.	1.5.4.2
28	أنواع الأسئلة الصّفيّة.	2.5.4.2
29	فوائد طرح الأسئلة.	3.5.4.2
29	أنواع الأسئلة السّابرة.	4.5.4.2
29	مبادئ استخدام الأسئلة السّابرة في التّدريس.	5.5.4.2
30	استراتيجية التّعلّم التّعاوني.	6.4.2
30	معايير اختيار طريقة التّعلّم التّعاوني.	1.6.4.2
30	دور المعلم في التّعلّم التّعاوني.	2.6.4.2
30	دور المتعلّم في التّعلّم التّعاوني.	3.6.4.2
31	خصائص التّعلّم التّعاوني.	4.6.4.2
31	إيجابيّات وسلبيّات استراتيجيّة التّعلّم التّعاوني.	5.6.4.2
32	أسباب قلة استخدام التّعلّم التّعاوني في المدارس.	6.6.4.2
32	استراتيجية تألّف الأشتات.	7.4.2
33	الخلفية النّظريّة المتعلّقة بصعوبات توظيف استراتيجيات التّفكير الإبداعي.	5.2
33	الصعوبات المتعلّقة بالمعلم.	1.5.2
33	الصعوبات المتعلّقة بالمتعلم.	2.5.2
34	الصعوبات المتعلّقة بالبيئة التّعليميّة.	3.5.2
35	الصعوبات المتعلّقة بالكتاب المقرر.	4.5.2
35	الصعوبات المتعلّقة بالتقويم.	5.5.2
36	الدراسات السابقة.	6.2
36	الدراسات العربيّة.	1.6.2
45	الدراسات الأجنبيّة.	2.6.2
48	التّعقيب على الدراسات السّابرة.	3.6.2
57-51	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.	3
51	مقدمة.	1.3
51	منهج الدّراسة.	2.3
51	مجتمع الدّراسة.	3.3
52	عيّنة الدّراسة.	4.3

53	أداتا الدّراسة.	5.3
53	أداة الدراسة الأولى: استبانة / واقع ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.	1.5.3
53	أداة الدراسة الثانية: استبانة / صعوبات توظيف معلّمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعي في مديرية تربية وتعليم جنوب الخليل.	2.5.3
54	صدق أداتي الدراسة وثباتهما	6.3
54	صدق أداة الدراسة الأولى وثباتها/ واقع الممارسة	1.6.3
55	صدق أداة / صعوبات التوظيف	2.6.3
56	إجراءات الدّراسة	7.3
56	متغيّرات الدّراسة	8.3
57	المعالجة الإحصائيّة	9.3
57	مفتاح التصحيح	10.3
89-58	الفصل الرابع: نتائج الدّراسة	4
58	مقدمة.	1.4
58	نتائج الدراسة.	2.4
58	النتائج المتعلّقة بالسؤال الأوّل.	1.2.4
58	النتائج المتعلّقة بمجالات واقع ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ.	2.2.4
59	النتائج المتعلّقة بفقرات كل مجال من مجالات واقع ممارسة معلّمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعيّ في مديرية التربية والتعليم / جنوب الخليل.	3.2.4
64	النتائج المتعلّقة بالسؤال الثّاني.	4.2.4
74	نتائج تحليل السؤال المفتوح الأوّل: السؤال الأوّل: ما التصورات المقترحة لديك لتطوير مهارات معلّمي اللغة العربيّة في ممارسة استراتيجيات التفكير الإبداعيّ؟	5.2.4
74	النتائج المتعلّقة بالسؤال الثالث.	6.2.4
75	نتائج تحليل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة بفقرات كل مجال من مجالات صعوبات توظيف معلّمي اللغة العربيّة لاستراتيجيات التفكير الإبداعي	7.2.4
78	النتائج المتعلّقة بالسؤال الرابع.	8.2.4

88	نتائج تحليل السؤال المفتوح الثاني: ما المقترحات التي تراها مناسبة لتجاوز صعوبات توظيف استراتيجيات التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية؟	9.2.4
89	ملخص النتائج	10.2.4
105-90	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	5
90	مقدمة.	1.5
90	مناقشة النتائج.	2.5
90	مناقشة نتائج السؤال الأول.	1.2.5
92	مناقشة نتائج السؤال الثاني.	2.2.5
97	مناقشة نتائج السؤال الثالث.	3.2.5
99	مناقشة نتائج السؤال الرابع.	4.2.5
104	التوصيات والمقترحات.	3.5
106	المصادر والمراجع	*
106	المصادر والمراجع العربية	*
112	المصادر والمراجع الأجنبية	*
133	فهرس الجداول	*
136	فهرس الأشكال	*
137	فهرس الملاحق	*
138	فهرس المحتويات	*