

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل
للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط
التفكير الإبداعي في التدريس

شيماء مصطفى كامل البدارين

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1438هـ - 2017م

مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل
للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط
التفكير الإبداعي في التدريس

إعداد

شيماء مصطفى كامل البدارين

بكالوريوس. تربية إسلامية وأساليب تدريسها من - جامعة الخليل- فلسطين

المشرف: الأستاذ الدكتور عفيف حافظ زيدان

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

1438هـ - 2017 م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس

اسم الطالبة: شيماء مصطفى كامل البدارين

الرقم الجامعي: 21320306

المشرف: الأستاذ الدكتور عفيف حافظ زيدان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2017/ 8 /7 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

- | | | |
|---------------------------|--------------------|----------|
| 1 . أ. د. عفيف حافظ زيدان | رئيس لجنة المناقشة | التوقيع: |
| 2 . د. إيناس عارف ناصر | ممتحناً داخلياً | التوقيع: |
| 3 . د. معمر حسني شتيوي | ممتحناً خارجياً | التوقيع: |

القدس - فلسطين

1438هـ - 2017م

إقرار:

أقر أنا معد الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس؛ لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.



التوقيع:

الاسم: شيماء مصطفى كامل البدارين

التاريخ: 2017 / 7 / 1

الإهداء

إلى والدي القدوة..... الذي رباني فأحسن تربيتي..... والذي زرع في حب العلم..... وكان لي خير معلم
امد الله في عمره وحفظه من كل سوء.....
الى امي نبع الحنان..... نهرا من الحب الدفاق ويا مرفأ الامان..... وشلالا من الوجدان.... إلى اعلی من
في الوجود.....التي استقي من ينبوع حبها... وسداد رأيها..... وصدق دعائها.... امد الله في عمرها....
ورزقها بر اولادها
الى زوجي العزيز المحب..... رفيق دربي..... من ساندني وخطا معي الخطوات... وسهل لي
الصعاب..... وكان لي خير معين..... وضحى من أجلي ليمس لي سبل الراحة والعمل....
الى من ينبض قلبي بهم إلى فلات اكبادي.....
صهيب الابن البار الذي لن اجد مثله.....
عبد الرحمن الولد الشقي.....
نور البنت الذكية المبدعة.....
عمر الطفل الصغير المدلل.....
إلى إخواني وأخواتي.... سر سعادتي.....رموز الرحمة وأسرار البركة..... وعنوان الإيثار والوفاء
أهدي هذا الجهد المتواضع

شيماء مصطفى البدارين

الشكر وتقدير

إن خير ما أستهل به حمد المولى _ عز وجل _ فالحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم، وعلى آله وصحبه أجمعين، وانطلاقاً من حديث المصطفى صل الله عليه وسلم: " لا يشكر الله من لا يشكر الناس". لذا لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أصحاب الفضل الذين أسهموا في انجاز هذا العمل المتواضع وإخراجه إلى حيز النور، وأخص بالذكر من سعدت بالتلمذ على يديه، لمن منحني من فكره الرشيد ورأيه السديد ما أعانني على انجاز الدراسة، والذي علمني أيضاً كيف يكون الإنسان موضوعياً متواضعاً حثيثاً في بحثه، منطلقاً في تفكيره، وصفات أخرى لا زلت في طور تعلمها إلى مشرفي الرائع الأستاذ الدكتور عفيف زيدان.

كما أزجي شكري وتقديري العميق للسادة المحكمين لما أعطوني من فكرهم، وشاركوني برأيهم ونصحهم، ولا يفوتني أن أتقدم بفائق الحب والاحترام لمدراء المدارس والمعلمين والمعلمات الذين تعاونوا معي وسهلوا علي تطبيق أدوات الدراسة داخل المدارس. واشكر ابي المعلم الذي قام بالتدقيق الاملائي لهذا العمل، ووالدتي العزيزة التي قامت بترجمة الملخص إلى اللغة الانجليزية.

وانتقد بجزيل الشكر لكلية العلوم التربوية في جامعة القدس لما تقدمه من تسهيلات للطلبة والعمل على تشجيعهم على البحث العلمي المميز، وكما اتقدم بجزيل الشكر الى لجنة المناقشة التي تكونت من الدكتورة ايناس ناصر عميدة كلية العلوم التربوية، والدكتور معمر شتيوي .

وأخيراً، أتوجه بكل مشاعر الحب والامتنان لكل من ساعدني وشجعني وشاركني ولو بالدعاء في انجاز هذا الجهد المتواضع.

والحمد لله رب العالمين

الباحثة

شيماء مصطفى البدارين

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس، في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. و تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مديرية وسط الخليل للعام الدراسي (2016 / 2017)، قد بلغ عددهم حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم في الخليل (325) معلم ومعلمة، منهم (146) معلم، و (179) معلمة. وبعد ذلك تم اختيار عينة طبقية عشوائية من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا منهم (39) معلماً و (45) معلمة في الفصل الثاني من العام (2017-2018) في مدينة الخليل، وتم بناء أداتين للدراسة هما استبانة لقياس مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي مكونة من (31) فقرة، واستبانة تقيس اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس مكونة من (35) فقرة، وبعد التأكد من صدق اداتي الدراسة وثباتهما تم تطبيق الدراسة.

بيّنت الدراسة النتائج التالية: إن مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية في التدريس

د

الصفّي جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.20)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي تعزى للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. و أظهرت الدراسة ان اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس جاء بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.83)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي لدى طلابهم تعزى للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وكانت العلاقة بين درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية واتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي علاقة قوية جداً. وأوصت الباحثة بضرورة عقد

دورات تدريبية لزيادة مهارة المعلمين في تنمية التفكير الابداعي لدى طلابهم وخاصة في مجال التقويم.
واعطاء المعلمين دورات تزيد من قدرة المعلم على تطبيق المبادئ الديمقراطية داخل الصف الدراسي.

The Extent to Which the Teachers of Islamic Education have the Principles of Democracy and its Relationship to Their Attitudes Toward Adopting Creative Thinking Style in Teaching

Prepared by: Shaima M. Albadarin

Supervised by: Prof. Afif H. Zeidan

Abstract:

The aim of this study was to investigate The extent to which the teachers of Islamic education in Hebron have the principles of democracy and its relationship to their attitudes toward adopting Creative Thinking style in teaching. The researcher studied also the effect of gender, educational qualification and the experience to achieve this goal. A sample of (84) male and female was clusterly chosen including (39) male and (45) female, during the second semester for the year (2017-2018) in Hebron.

To achieve the aims of the study, two instruments have been constructed. First, a questionnaire to see how much democratic principles those teachers possess, which consists of (31) items .Another questionnaire that measures attitudes toward adopting Creative Thinking style in teaching among teachers of Islamic education in Hebron, which consists of (35) item. Validity and reliability of both instruments were checked and the two instruments have been implemented as package.

The result of this study showed that the average of democratic principles

among the lower basic school teachers was (4.20). There were no significant differences due to gender, educational qualification or experience.

The study showed that the average of developing creative thinking among students by the teachers of Islamic Education was about (3.83). Also, there were no significant differences according to gender, educational qualification, or experience.

Therefore, the researcher recommended doing practical lectures to increase the skills of those teachers to develop the creative thinking of their students, especially in the field of evaluation .Besides, giving lectures of how to increase the teacher`s ability to apply democracy principles in their classes.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1 . 1 المقدمة

1 . 2 مشكلة الدراسة

1 . 3 اسئلة الدراسة

1 . 4 فرضيات الدراسة

1 . 5 أهداف الدراسة

1 . 6 أهمية الدراسة

1 . 7 حدود الدراسة

1 . 8 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1 . 1 مقدمة:

التفكير أرقى سمة يتسم بها الإنسان الذي كرمه الله سبحانه وتعالى وميزه على غيره من سائر الكائنات الحية ، ولقد حث الله سبحانه وتعالى البشر على التفكير في الكثير من الآيات القرآنية وكرم العقل والعلم والعلماء وأن الأديان السماوية حثت على التفكير والإسلام أحد هذه الأديان الذي عد التفكير فريضة إسلامية وفريضة التفكير في القرآن تشمل العقل الإنساني بكامل ما احتواه من الوظائف بخصائصها جميعا

إن التقدم الحضاري الذي نلمسه في مختلف جوانب حياتنا المعاصرة إنما يعود إلى تطور ونتائج تفكير أجيال متعاقبة من الجنس البشري (داؤد، 1990)

يتطور التفكير عند الأفراد بتأثير عوامل البيئة والوراثة، وقد استخدم الباحثون أوصافا عديدة للتمييز بين نوع وآخر من أنواع التفكير وربما كان تعدد أوصاف التفكير وتسمياته أحد الشواهد على مدى اهتمام الباحثين بدراسة التفكير وفك رموزه منذ بدأت المحاولات الجادة لقياس الذكاء بعد منتصف القرن التاسع عشر .

ومما لاشك فيه فان للبيئة أثرا كبيرا على أفراد المجتمع فهي تملي عليهم أنماطا سلوكية معينة ولذا يرى ستيرتبيرغ (Sternberg 1997) ان بعض الثقافات تؤدي إلى أساليب تفكير معينة دون غيرها وهذا ما أكدته نتائج الدراسات التي قارنت بين أساليب التفكير في أقطار مختلفة إذا أكدت دراسة هونج وسيسكو (Haung and Sisco 1994) تفوق الطلبة الصينيين في أسلوب التفكير العملي على طلبة الأمريكيين كما أكدت دراسة حبيب عام 1995 إلى وجود فروق في أساليب التفكير ترجع لاختلاف البيئة إذ ارتفع مستوى التفكير التحليلي والواقعي لدى الطلاب المصريين بينما ارتفع مستوى التفكير العملي لدى الطلبة الليبيين.

إن الاهتمام بالتفكير ليس أمرا حديثا، فقد أرسى أسسه ديننا الحنيف ورسخ مهاراته في عقول أبنائه، فقد دعانا القرآن إلى التفكير والتأمل والتدبر وحثنا عليه في كثير من الآيات القرآنية ومن هذه الآيات قوله تعالى: {قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ} (سورة الأنعام، آية 50).

وقد سبق الاهتمام والعناية بالتفكير منذ بزوغ شمس الدعوة الإسلامية، وكان للمنهج الاسلامي دور مهم في حث الانسان على التفكير وإعمال العقل، فهو احد الطرق الدالة على وجود الخالق وعظمته وبرزت الدعوة إليه في العديد من آيات القرآن الكريم. ويعد التفكير مصدرا لتزويد الافراد بمجموعة من الاستراتيجيات يستطيعون خلالها التفاعل والتعامل مع البيئة التي ينتمون إليها بشكل أفضل (عبدالهادي واخرون، 2003).

ومن أهم أهداف التربية الحديثة بناء شخصية متوازنة متكاملة تمكن الفرد من المشاركة الفاعلة في جميع مجالات الحياة، والعمل على مواجهة جميع مشكلات الحياة وإيجاد بدائل مناسبة لها. وإن تطور أي امة من الأمم مرتبط بشكل مباشر بتنمية مهارات التفكير عند أفرادها، سواء كان تفكيرا ناقدا او تفكيرا إبداعيا. والأمة المبدعة تهتم بأفرادها المبدعين، لإنهم طاقات الامة واذا استثمارتهم بشكل صائب سيكونون بمثابة الكنز لهذه الأمة، ويتم الاهتمام بالمبدعين عن طريق الكشف المبكر لإبداعاتهم أولا، والعمل على تنمية مهارات التفكير الإبداعي عندهم عن طريق المعلمين وذلك بتوفير الحرية لهم للتعبير عن آرائهم وطرح أسئلة تفتح لهم افقا في التفكير، والعمل على اثرائهم وتوفير الفرص الكافية لإظهار ابداعاتهم. واصبح الابداع اليوم من اهم الاهداف التربوية التي تسعى المجتمعات لتحقيقها عند افرادها (زيتون، 1987. ونظرا للتطور التكنولوجي فقد بات مهما

مواكبة هذا التطور، وهذا يتطلب وجود معلم كفؤ قادر على قيادة الركب العلمي والوصول به إلى القمة، فالمعلم حجر الزاوية في العملية التربوية التعليمية (البداني، 2005).

وأشار العاجز (2007) أن المعلم هو العامل الحاسم في مدى فاعلية التدريس على الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبدعات تستهدف تيسير التعليم، فالمعلم هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف. والمعلم المبدع هو الذي يؤمن بأن العبء الأكبر في التعليم الإبداعي يقع على عاتقه فيحسن استخدام المقرر الذي يقوم بتدريسه، وطريقة التدريس التي يستخدمها (الحبيلي، 2008).

ولإنتاج طلاب مبدعين لا بد من استخدام الإبداع في التدريس، فالمعلم المبدع في عملية التعليم يطرح أسئلة مفتوحة النهاية، يطرح مسائل تحتمل الشك، ويعزز طلابه خاصة إذا كانت إجاباتهم غير مألوفة، ويفتح آفاقاً واسعة للتفكير، ويقوم بطرح أسئلة بطرق مختلفة.

والإبداع من أهم أركانه الحرية النفسية، فلا بد أن يشعر الطالب بالحرية والأمان حتى يقول ما يجول بخاطرته دون أن يتلقى أي استهزاء، أو عدم قبول لأن التفكير الإبداعي هو تفكير تباعدي وغير مقبول في بداية الأمر، ويحتاج ممن يحمل الفكر الإبداعي الثقة القوية بالنفس لمواجهة مجتمع بأكمله، فإذا وجد معلماً يتقبله ويتقبل أفكاره، فسوف يتشجع لنشر أفكاره والعمل على تطبيقها.

والحقيقة أن جهود رعاية المبدعين هي جهود مستمرة قديماً وحديثاً، ولا تقتصر على الدول المتقدمة وحدها، كما أنها ليست مسؤولية جهة بعينها وإنما هي مسؤولية مشتركة وموزعة بين جميع أفراد المجتمع. إن رعاية الموهوبين وتنمية قدراتهم - كهدف تربوي نرجوه جميعاً - ليس من مسؤولية مادة دراسية معينة، أو حتى مجموعة مواد دون غيرها، ولكنه مسؤولية مشتركة وموزعة بين جميع المواد الدراسية، كما أن هذا الهدف التربوي ليس هدفاً لمستوى دراسي معين، ولكنه يجب أن يبدأ مع أولى سنوات العمر، ويظل طوال حياة الفرد، ليكون خطأ ومساراً في فكره ووجدانه (حمدان، 2003).

"ولذلك فإن العبء الأكبر يقع على المعلم المبدع، لكي يتم الوصول إلى الإبداع في التدريس مما يساعد على نمو المهارات الإبداعية لدى تلاميذه" (أحمد، 2008).

ويحتاج التفكير الإبداعي إلى الحرية في التفكير وعدم التقيد والتقليد، والمعلم هو المسؤول الأول عن جعل غرفة الصف مناخاً صالحاً وإيجابياً لازدهار ابتكار المتعلمين وإبداعهم، وللتنمية الشاملة

لشخصياتهم بما يحقق اهداف العملية التعليمية، وذلك لن يتحقق الا بالإدارة الصفية الفاعلة وهي من اهم العوامل الحاسمة في نجاح المعلم او فشله في مهنته (الرزقي، 2007) .

وتلعب الادارة الصفية دورا مهما في عملية التعلم والتعليم، فالمناخ الصفّي الديمقراطي يؤثر بشكل ايجابي على المتعلمين، ويشجعهم على اظهار ابداعاتهم ومواهبهم، وهذا بعكس المناخ التسلطي الذي يؤدي إلى اثار سلبية اتجاه المتعلمين تحد من اظهار مواهبهم. ومعلم التربية الاسلامية هو من يدرس مادة التربية الاسلامية. والتربية الاسلامية: "عملية تفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة به مستضيئة بنور الشريعة الاسلامية، بهدف بناء الشخصية الانسانية المسلمة المتكاملة في جوانبها كلها وبطريقة متوازنة" (الخالدة، وعيد، 2003)

واهم اهداف التربية الاسلامية هي عملية تعليم الناس عبادة الله عز وجل هذا اسمى واهم هدف، واما الاهداف الاخرى فهي:

بناء شخصية انسانية سوية: فقد اهتم الاسلام بجميع جوانب الانسان من جسم وعقل وروح، وتعامل مع هذه المكونات بطريقة متوازنة. فمن ناحية اهتمامه بالجسم من ناحية البقاء: امرته بالأكل والشرب والنظافة والاهتمام بالجسد والصحة وعدم اهلاك نفسه وغيره.... اما من ناحية الاهتمام بالعقل امرنا الله بالتفكر واكساب العقل المهارات والمعارف والخبرات، وامرنا بالتعلم والحكمة ضالة المؤمن اينما وجدها اخذها، وأنزل العلماء منزلة عظيمة.... واما من ناحية الاهتمام بالروح عن طريق العبادات من صلاة وصيام وزكاة وصدقة وقراءة قران، واهم هدف من اهداف التربية الاسلامية هو زرع الاخلاق بين المجتمع الاسلامي، بحيث كانت الاخلاق تعترئها الاحكام الخمسة من فرض مندوب مباح مكروه حرام، وقد جاء النبي صلى الله عليه وسلم: "انما بعثت لاتمم مكارم الاخلاق".

ومادة التربية الاسلامية هي مادة الزامية من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثاني عشر، ويقسم الكتاب إلى عدة وحدات: العقيدة، القران الكريم، السيرة النبوية، الفقه، الاخلاق، وتكون كل وحدة مكونة من عدة دروس تتناسب مع المستوى النمائي للطلبة. وبما ان هذا البحث على المرحلة الاساسية العليا، ولقد تضمنت الخطوط العريضة لهذه المرحلة هي:

1. التركيز على النواحي العملية والتطبيقية لمادة التربية الاسلامية، بحيث تتناسب ومتطلبات

وحاجات الطلبة في كل مرحلة من مراحل نموهم

2. ان يقوم على اسس ثابتة يدور حولها موضوع المنهاج- اثاره حب التعلم الذاتي والتفاعل العقلي لدى الطلبة من خلال مشاركتهم في أنشطة تنثير فيهم حب التفكير والابداع بما يتناسب مع قدراتهم العقلية ونموهم الفكري

3. تناول القرآن الكريم مع التركيز على احكام التجويد ليحسن الطلاب تلاوته وتدبر آياته

4. التركيز في توضيح مكانة القدس خاصة وفلسطين عامة في الرسالة الاسلامية"

ولمعلم التربية الاسلامية تأثير مباشر ومهم جدا للمتعلمين سواء تربويا او تعليميا: لأن معلم التربية الاسلامية اكتسب اهميته من اهمية مادته، حيث انها ملازمة لكل انسان، ومعلم التربية الاسلامية يمثل القدوة الحسنة...

وبما ان العالم اليوم يتطلب معلما للتربية الاسلامية كفؤا وقادرا على مواجهة التحديات التي تواجه الاسلام والمسلمين، لذا لا بد ان يتصف المعلم بالدهاء والحنكة وان يكون هادئا غير منفعل يتضح عليه شعور الثقة عند تقديم المعلومات للطلبة، ويظهر اهتماما وثقة بطلبته ويعاملهم معاملة انسانية قائمة على الاحترام، ان يكون مثقفا متابعا لآخر تطورات العلم والعمل وقادرا على ربطها في المنهاج، وان يكون دارسا لنفسية الطلاب الذين يدرسهم حتى يعاملهم على قدر عقولهم واستعدادهم النفسي، وان يكون واعيا بالمؤثرات والاتجاهات العالمية وما تتركه في نفوس الطلبة من اثر على معتقداتهم واساليب تفكيرهم (العمرى، 2010). ومعلم التربية الاسلامية له عدة وظائف فهو معلم ومرب ومرشد ومجدد وقدوة وناصح امين وصديق حميم، ومبدع ومحفز على الابداع، فمعلم التربية الاسلامية يستطيع بناء مجتمع اذا اراد التغيير الحقيقي. ومادة التربية الإسلامية تحتاج لطلاب مفكرين ومبدعين وخاصة في قضايا التفسير، والفقه، وربط العقيدة بالواقع، والعمل على تشجيع المعلمين على تنمية مهارات التفكير الإبداعي عند طلابهم وذلك بتوفير جو من الديمقراطية في الصف الدراسي.

جاءت هذه الدراسة لتواكب التطورات والتغيرات التي تحدث في كل يوم، وتتماشى مع التطور العلمي السريع فلا بد من بناء جيل من الطلبة المبدعين القادرين على مواجهة التطورات والتغيرات في عصر الانفجار المعرفي وعصر العولمة، والتغيرات الجذرية والنقد التقني والتكنولوجي، فلا بقاء في هذه الحياة الا للقوي المبدع وذلك عن طريق تحسين مخرجات التعليم.

1 . 2 مشكلة الدراسة

ان الاتجاه العالمي اليوم يقوم على تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ونظرا لأهميته في انتاج جيل مخترع ومبتكر وقادر على حل المشكلات، وأهميته في ترسيخ مبدأ التعلم الذاتي، ويفتح افاقا للتفكير لدى الطلاب، من خلال تدريب المتعلمين على هذه المهارات مثل طرح أسئلة مثيرة للتفكير، وفتح مواضيع للنقاش ليس لها أجوبة محددة. تقتضي عملية ادارة الطلبة المبدعين داخل الصف أن يكون المعلم على مستوى عالٍ من المهارة، يستطيع من خلالها التعرف على إمكانيات الطلبة وقدراتهم للسير بهم نحو مستقبل أفضل يستطيعون فيه استخدام هذه المهارات والقدرات في عملية بناء الحضارة وقيادة دفة مستقبل الشعوب. ولا يمكن أن يتم التعلم الحقيقي الفعال في صف تسوده الفوضى والاضطراب، أو تسيطر عليه أجواء القلق والتوتر، أو تنتشر بين تلاميذه حالة من الاسترخاء والفنور وعدم الاكتراث بما يجري.

وينظرة لواقع الممارسات الميدانية لتدريس التربية الاسلامية، يلاحظ انها ما زالت تركز على المعلومات كغاية للتدريس. وليس هدف التدريس توظيف هذه المعلومات واستخدامها والاستفادة منها. ومادة التربية الإسلامية في الغالب يصفها المتعلمون بأنها لا تحتاج للتفكير، ويقوم المعلمون بشرح المنهاج بشكل حرفي، وهذا عكس الحقيقة فإن التربية الإسلامية هي منهاج حياة تعمل على أن تواكب كل التطورات والتغيرات فيها، والحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها اخذها، ولا بد من تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب في جميع المواد وخاصة التربية الإسلامية حتى يرجع للامة الإسلامية عزها ومجدها القديم. ويشار الى معلمي التربية الاسلامية في مجتمعاتنا بصفات التشدد وعدم قبول الرأي الآخر وجديتهم في النقاش ظنا منهم أنهم بذلك يدافعون عن اعتقاداتهم دون ان يكون لهم هدف استراتيجي من اهداف التربية الاسلامية، فعلى العكس من ذلك فإن التشدد والتعصب ساهم على مر السنوات في خلق ردة فعل أدت الى تراجع المفاهيم والاتجاهات الايجابية نحو الدين الاسلامي، ولاهمية معلمي التربية الاسلامية في تغيير المجتمعات وتطويره وحمايته من الانهيار جاء اهتمام الباحثة بمعلمي التربية الاسلامية للتحقق من صدق هذه الاتهامات ومن ثم اظهار الوجه الاخر للحوار والديمقراطية والنقاش الحر عند معلمي التربية الاسلامية في ايجاد جيل مفكر ومبتكر.

ولذلك جاءت هذه الدراسة لمعرفة مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

1 . 3 اسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية في التدريس؟

السؤال الثاني: ما اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس ؟

السؤال الثالث: هل يختلف مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

السؤال الرابع: هل تختلف اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

السؤال الخامس: ما العلاقة بين امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس واتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس؟

1 . 4 فرضيات الدراسة

تم تحويل أسئلة الدراسة الثالث والرابع والخامس إلى الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الاولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية السابعة: لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha 0.05$) بين مدى امتلاك معلمي ومعلمات التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس واتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

1 . 5 أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

1. معرفة درجة امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس
2. معرفة اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.
- 3- فحص العلاقة الارتباطية بين درجة امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس واتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

1 . 6 أهمية الدراسة

تتضح اهمية هذا البحث في أنه:

- 1- يواكب هذا البحث توجه وزارة التربية والتعليم في فلسطين نحو تطوير التعليم تطويرا شاملا ويتلائم مع هدف الوزارة في تحسين مخرجات التعليم وتدريب انواع التفكير من خلال المناهج ومن ضمنها التفكير الابداعي.
- 2- قد يساعد هذا البحث في توفير نتائج تساعد القائمين على التعليم والمناهج في تطوير توجهات النظام التعليمي في مناهج التربية الاسلامية وخطوطها العريضة ومحتواها، وتطوير طرق التدريس والنماذج التعليمية التي تساعد معلم التربية الاسلامية على استخدام الاسلوب والمنحى الديمقراطي في الحوار والنقاش وتقبل الرأي الآخر من اجل اكتشاف الطاقات والقدرات لدى الطلبة التي تمكنهم من التميز والابداع.
- 3- قد يفيد هذا البحث مصممي المناهج الفلسطينية وغيرها، في تصميم مناهج التربية الإسلامية بشكل ينمي مهارات التفكير الإبداعي
- 4- تشجع هذه الدراسة مسؤولي الوزارة في التعليم على تطوير وتحسين برامج تدريب وتأهيل المعلمين

5- قد يفتح هذا البحث أفاقا امام باحثين جدد للبحث في مواضيع اخرى

1 . 7 حدود الدراسة

المحدد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2016 / 2017.

المحدد المكاني: مديرية وسط الخليل.

المحدد البشري: معلمو التربية الاسلامية ومعلماتها في مديرية وسط الخليل.

المحدد المفاهيمي: تقتصر هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.

المحدد الاجرائي: اقتصرت الدراسة على الأدوات المستخدمة فيها وهي الاستبانة، وعلى مجتمع

الدراسة والمعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.

1 . 8 مصطلحات الدراسة

المبادئ الديمقراطية: هو النمط الذي يتبعه المعلم، ويقوم بممارسة سلوكيات معينة تعبر عن إتباعه

لهذا النمط في ادارته وفي تعامله مع طلابه، إذ لا يكفي القول أن هذا المعلم ديمقراطي بل

لا بد من الحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة العملية لهذا النمط، وتكون الممارسة

العملية انه يسمح بالحوار ويعزز النقاش ويتقبل الامور المستحدثة ويحاول أن يتماشى مع

الامور المستحدثة بدون مخالفة الشرع. (العاجز، 2007) وتعرفه الباحثة اجرائيا بأنه

الاسلوب المتبع من قبل معلم التربية الاسلامية في ضبط الصف، بحيث يكون مناخا مريحا

نفسيا للطلاب يستطيعون التعبير عن رأيهم والمطالبة بحقوقهم، وتسود العلاقات الانسانية

الحسنة بين المعلم والطالب ويقاس اجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم

على استبانة مبادئ الديمقراطية التي اعدت خصيصا لهذه الدراسة.

معلمو التربية الاسلامية: هو كل من يقوم بتدريس مادة التربية الاسلامية التي تقدم لطلبة

المرحلة الاساسية العليا في فلسطين من خلال مناهج التربية الاسلامية للصفوف من

الخامس إلى العاشر.

أنماط التفكير الإبداعي (Creative Thinking): يعرفه جرون (2005) بأنه: "تشاط عقلي

مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول او التوصل إلى نواتج اصيله لم تكن

معروفة سابقا، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة". ويقاس اجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على استبانة أنماط التفكير الإبداعي التي أعدت خصيصا .
الاتجاه: نزعة الشخص او ميله نحو عناصر الكون التي تحيط به(ملحم، 2001: 162)

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة

2.1 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة

تناول هذا الفصل الإطار النظري المتعلق بالرسالة ويشمل المبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي، ويشمل أيضا التفكير الابداعي في التدريس، وفي هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بالمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي، والتفكير الابداعي في التدريس.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 المبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي:

قبل البدء بتعريف المبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي لا بد من مقدمة بسيطة عن إدارة الصف؛ لأن إدارة الصف تعتبر من أهم مرتكزات التدريس الجيد وهي الأساس فيما يتحقق من نتائج واهداف وهي التي تجعل التعليم والتعلم ذا فائدة ونتيجة. ويقصد بالإدارة الصفية: مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة (العامري، 2008)، وعرفها قطامي وقطامي (2005، ص21) بأنها: "الاجراءات التنظيمية التي تهدف إلى ايجاد تنظيم فعال للعناصر المتفاعلة معا داخل غرفة الصف من اجل تحقيق اهداف تعليمية مرغوبة".

وإدارة الصف لا تعني الهدوء التام في الصف فهذا اعتقاد خاطئ، قد يكون الهدوء مطلوباً في بعض الوقت، ولكن ليس في جميع الأوقات، لا بد للطلاب من إخراج صوت وبعض الحركة داخل الصف.

وإدارة الصف الإبداعية هي التي يتم فيها التركيز على التفاعل بين الطلبة والبيئة الصفية، ويتم معاملة اتجاهات ومشاعر الطلبة، فالمناخ الصفّي الجيد هو المناخ الذي يعبر الطلاب عن رأيهم بحرية، ويكون النقاش الصفّي باحترام وتقبل آراء بعضهم البعض. فإذا أراد المعلم أن ينتج وينمي شخصيات وقدرات طلابه لا بد من توفر الحرية للطلاب للتعبير عن آرائهم، ولإحداث التفاعل لا بد من توافر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل؛ لأن لها تأثيراً كبيراً على نواتج التعلم سواء كان منها معرفياً أو وجدانياً أو حركياً (الزيود وآخرون، 1999).

أنماط الإدارة الصفية:

النمط: هو نوع السلوك الإداري الذي يقوم به الفرد حينما يوجه نشاط جماعي نحو هدف مشترك (النوبصر، 1998). وإدارة الصف بالنسبة للمعلم تعني نمط السلوك الإداري الصفّي الذي يستخدمه في ممارسة السلطة الممنوحة له وهو مختلف من معلم لآخر (الغامدي، 2000). وقسم الباحثون التربويون الأنماط التي يسلكها المعلمون مع طلابهم إلى: ثلاثة أنماط: النمط الفوضوي، والنمط التسلطي، والنمط الديمقراطي.

أولاً: الأسلوب الفوضوي (الترسلي):

في هذا النمط المعلم يترك الطلبة يعملون بحرية داخل الصف، ويمارسون الأنشطة دون قيود تذكر، فالمعلم من خلال هذا النمط غير قادر على التحكم في ضبط صفه وتحقيق الانضباط فيه، فهو يعمل بعشوائية، ويترك الأمور تسير كيفما اتفق دون وجود خطة واضحة، ودون متابعة للتلاميذ وملاحظة تطوّرهم ونموهم وتعلّمهم، ومعرفة المهارات التي اكتسبوها. فالصف يتسم بالفوضى، بإعطاء المتعلم الحرية المطلقة للتلاميذ، تصوراً منه بأنه ديمقراطي في أسلوبه، فالتلاميذ يفعلون ما يحلو لهم دون توجيه ودون إكتراث لوجود المعلم.

يتصف المعلم من خلال هذا الأسلوب بضعف الشخصية والإهمال وعدم القدرة على توجيه الطلبة، وفيه يمنح المعلم حرية متناهية للمتعلمين في توجيه شؤونهم وتعلمهم والتصرف كما يحلو لهم دون تدخل من المعلم. وهنا يشعر الطلاب بالحيرة والضياع، ولا يقدم المعلم تغذية راجعة حول نتائج أعمال الطلبة فيزداد التردد عندهم وتضعف قدرتهم على تحمل المسؤولية. ويعمل هذا النمط على تقليل الإنتاج التعليمي للطالب وهدر الوقت، وعدم قدرة الطلاب باتخاذ القرارات، وعدم تحمل المسؤولية. (الصيرفي، 2003)

ثانياً: الأسلوب التسلطي (الاستبدادي):

في هذا الأسلوب يمارس المعلم الديكتاتورية في الصف ويجب على جميع الطلاب تنفيذ الأوامر وعدم المعارضة نهائياً، ويتميز المعلم هنا بالمزاجية وعدم النضج في صناعة القرارات التربوية، والبيئة التي يتم فيها التفاعل بين المعلم وتلاميذه تكون بيئة قسر وإرهاب واستغلال للمركز الوظيفي. ويميل المعلم إلى عملية ضبط السلوك الطلابي، ودور المعلم يتمثل في تنفيذ النظام والحفاظ عليه. يتصف هذا النمط الإداري بالقسوة والشدة والبطش واللجوء إلى التهديد والعقاب. ويمارس المعلم في هذا النمط سلطة إملائية مباشرة من خلال توجيه الطلاب وتعليمهم، طالباً منهم السير وفق أهوائه ورغباته دون معارضة تذكر، وهنا يميل المعلم إلى الحزم والشدة في التعامل مع الطلبة وعدم الوعي في تطبيق القرارات التربوية والشخصية بتعلم الطلاب ومعاملتهم. (الخليلي، 2005).

والمعلم هو الذي يقرر متى ينقد ومتى يثيب ومتى يعاقب ولا يمنح الا القليل من الثناء لاعتقاده بأن ذلك يفسد الطلاب ويحرص على المحافظة على الوضع التعليمي كما هو، ويقاوم أي محاولة للتغيير، ويغفل العلاقات الإنسانية بينه وبين تلاميذه، ويقيم حاجزاً بينه وبينهم (الزيود وآخرون، 1999). وفي هذا النمط يحاول المعلم استغلال وظيفته واستخدام أساليب القهر، ويفرض على الطلاب ما يجب ان يفعلوه ؟ ولا يحاول التعرف على الطلاب، ويستخدم حكمه الشخصي ولا يثق بقدرات الطلاب (زيتون، 1987، 493). وينطلق المعلم من مبدأ انه اكبر سناً من الطلاب وأوسع منهم خبرة وينتظر من الطلاب الطاعة والولاء المطلق. ومن أبرز الممارسات السلوكية التي يتميز بها المعلم التسلطي أنه يستخدم الإرهاب والتخويف والقسر، ولا بد للطلاب من الطاعة المطلقة

والتنفيذ الفوري، ويستبد برأيه ونادرا ما يشاور الطلبة لا يسمح لطلابه بالتعبير عن رأيهم، ويحرص على ضبط الصف والحفاظ على النظام فيه ولو باستخدام العقاب والعنف، ويهمل العلاقات الإنسانية بينه وبين طلابه، ويستخدم أساليب التهديد، ويرفض النقاش ويفرض على التلاميذ ما يراه مناسباً.

ثالثاً: النمط الديمقراطي:

من أهم سمات المعلم في هذا الأسلوب ان يتعامل مع طلابه بشكل إنساني، وتكون رغباتهم وآرائهم معياراً أساسياً لاختيار الأنشطة التي تتناسب معهم، ويركز على إنسانية الطالب والاستجابة لحاجاتهم الفردية. والبيئة التي يتم فيها التفاعل بين المعلم وتلاميذه تتميز بتوفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق، حيث تسود روح الصداقة والثقة والتفكير المشترك. والمعلم الديمقراطي يعمل على توفير مساحة واسعة من الحرية والمرونة والتعلم بالقوة ويسمح بارتفاع المعنويات وتبادل المعلومات (عريفج، 2004)، يتصف هذا النمط بمناخ صفي مفعم بالمودة والطمأنينة والحرية في إبداء الرأي، والتعبير عن الأفكار والمشاعر، وتحفيز الطلبة على العمل والانجاز وفق فرص متكافئة للجميع. فالمعلم قريب المشاعر الطلبة يتلمس احتياجاتهم ومشاكلهم، ويتعدى دوره التعليمي إلى متابعة المشكلات التي تواجه الطلبة والمساهمة في حلها. وهذا النمط الوسطي بين الفوضى والحزم بحيث يطبق فيه المعلم مبدأ العدل بين طلابه، ويفصل اصدار حكمه عليهم عن العلاقات الشخصية أو الحكم الشخصي السابق عند المعلم.

ويمتاز المعلم الديمقراطي بالممارسات الآتية عند (العاجز، 2007):

- الحرص على إيجاد جو مفعم بالمودة والطمأنينة، مما يتيح للتلاميذ فرصة القيام بأعمالهم بفعالية.
- احترام قيم التلاميذ وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم.
- إتاحة فرص متكافئة امام التلاميذ، وتشجيعهم على التعاون.
- إشراك التلاميذ في المناقشة.
- إشراك التلاميذ في وضع الأهداف وصياغتها وفي رسم الخطط والأساليب واتخاذ القرارات.
- تشجيع التلاميذ على الإقبال على التعلم وتحقيق النتاجات التعليمية من خلال الاثارة.
- التحلي بالتواضع غير المفضي إلى التبسط الزائد معهم.

وممارسات هذا النمط ترتفع فيه الروح المعنوية لدى الطلاب، مما يؤدي إلى نتائج تعليمية وتربوية، وحسب تقسيم فلاندرز (Flanders) للتفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة الذي يقسم فيه سلوك المتعلم إلى مباشر وغير مباشر، فإن المعلم الديمقراطي هو معلم غير مباشر يركز في تفاعله اللفظي مع الطلاب على تقبل المشاعر، والثناء والتشجيع وتقبل أسئلتهم.

ويؤثر النمط الديمقراطي في سلوكيات وقدرات واتجاهات وميول الطلاب بشكل مباشر يظهر منها:

1- الإقبال على المعلم والدراسة برغبة صادقة.

2- زيادة التفاعل بين الطلاب داخل وخارج غرفة الصف.

3- إحساس الطلاب بالمسؤولية وإدراك أهمية الواجبات.

4- يعمل على تعزيز العمل التعاوني بين الطلبة (العاجز، 2007)

النمط الديمقراطي لدى الباحثة: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلم في أداة البحث والتي تصف ممارساته وسلوكيات في الصف وأثناء التدريس وتعامله مع الطلاب، والتي سوف يصدر المستجيب اجابته عليها.

المبادئ الديمقراطية في التدريس:

على المعلم الديمقراطي ان يراعي رغبات طلابه وآرائهم وان تكون معيارا أساسيا لاختيار الأنشطة التي تتناسب معهم ومع ميولهم واهتماماتهم، ويركز على إنسانية الطالب والاستجابة لحاجاتهم الفردية. والبيئة التي يتم فيها التفاعل بين المعلم وتلاميذه تتميز بتوفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق، ويعمل المعلم على تعزيز العمل التعاوني بين الطلبة من خلال الدروس التي يقدمها لطلابه، ويحترم قيم التلاميذ ويقدر مشاعرهم وتطلعاتهم. ويعمل على إتاحة فرص متكافئة امام التلاميذ، وتشجيعهم على التعاون، ويقوم بإشراك التلاميذ في المناقشة. واشراكهم في وضع الأهداف وصياغتها وفي رسم الخطط والأساليب واتخاذ القرارات، ويشجع التلاميذ على الإقبال على التعلم وتحقق النتائج التعليمية من خلال الاثارة والتعزيز المباشر وغير المباشر، ويشجع الطلبة على حرية التعبير، ويتقبل الرأي الآخر، ويوضح لطلابه معيار تصحيح الاختبار، ويستخدم اسلوب

الحوار مع طلبته، ويتيح الفرصة لهم للمشاركة بالأنشطة المقررة، ويترك للطالب حرية اختيار الأنشطة التي تنمي مواهبه وإبداعاته، ويقوم بالإجابة على جميع أسئلتهم ولو من خارج المقرر، ولا يفرض رأيه على الطلبة، ويعمل على إضفاء جو مريح في الصف.

2.1.2 الإبداع والتفكير الإبداعي:

مفهوم الإبداع والتفكير الإبداعي

الإبداع لغة: بدع الشيء أنشأه وبدأه، وأبدع الشيء اخترعه على غير مثال سابق (ابن منظور 351)، وفي قواميس اللغة الإنجليزية تعني القدرة على الخلق والإيجاد (الحيلة، 2009)، وعرفت الموسوعة الفلسفية العربية الإبداع بأنه: إنتاج شيء جديد أو صياغة عناصر موجودة بصورة جديدة في أحد المجالات كالعلوم والفنون والآداب (طافش، 2005).

أما الإبداع اصطلاحاً فقد تعددت تعاريفه، يرى جروان (2005) أن التفكير الإبداعي: هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً، ويتميز التفكير الإبداعي بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي على عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة.

"ويعرف باركر وسوارتز الإبداع بأنه: القدرة على توليد الإمكانيات واستخدام الخيال وتكوين فكرة أو شيء غير مألوف من المعرفة المألوفة (Swartz,j;park,1994).

"وأما جليفرود يشير إلى الإبداع من خلال سمات القدرة التي تنتمي بصورة منطقية وواضحة إلى الإبداع، كطلاقة التفكير ومرونة التفكير إضافة إلى الأصالة والقدرة على الإحساس بالمشكلات والقدرة على إعادة التعريف والصياغة (Guilford , J.P. 1978).

وأورد الحمادي أن الإبداع النظرة إلى المألوف بطريقة أخرى أو من زاوية غير مألوفة، ثم تطوير هذه النظرة كي تتحول إلى فكرة ثم إلى تصميم ثم إلى إبداع قابل للتطبيق والاستعمال (سعادة، 2003).

وأما هناريس فقد نظر إلى الإبداع من ثلاث زوايا مختلفة: الإبداع من جهة يمثل القدرة على التخيل أو اختراع شيء جديد عن طريق التجميع أو التغيير أو إعادة تطبيق أفكار جديدة، ومن

جهة ثانية إن الإبداع اتجاه قائم على القدرة بقبول التغيير والتجديد، والرغبة في اللعب بالأفكار والمرونة في وجهات النظر. ومن جهة ثالثة الإبداع: طريقة أو نهج، فالناس يعملون بجد واجتهاد وبشكل مستمر من أجل تطوير الأفكار والوصول إلى حلول وإيجاد البدائل (سعادة، 2003) . ويعرف بارتليت الإبداع بأنه: "التفكير المخاطر الذي يتميز بالإنحراف بعيدا عن الاتجاه الأصلي بحيث يحطم كل القوالب التقليدية ويصير معرضا للخبرة ويسمح لشيء ما بأن يؤدي إلى شيء آخر" (القذافي، 2011) .

أما التفكير الإبداعي: هو نمط متقدم من التفكير يتوصل اليه المتعلم بعد تدريب مكثف على أنماط التفكير التعليمي، ويمكنه من التكيف مع أحوال المجتمع الطارئة، والتعامل مع قضايا الحياة بوسائل مبتكرة. (طافش، 2005)، وعرفه البغدادي: "أي طريقة جديدة لحل مشكلة ما إذا ما خرج بإنتاج جديد أو طريقة تفكير أو اداء عمل شيء ما يعد أصيلا ومميزا للفرد دون الآخرين" (البغدادي، 2001)، والتفكير الإبداعي في العلوم الشرعية: القدرة على النظر في الأدلة الشرعية، ثم استيعاب أساسيات الشريعة استيعابا يتيح استحضارها واستخدامها بطريقة منهجية عند الحاجة إليها، ومنها التعامل مع المستجدات والقضايا العصرية. <http://fiqh.islammmessage.com> وقد عرفت الباحثة التفكير الإبداعي: هو تفكير عالي المستوى يحتاج لمستويات عقلية عليا، والعمل على انتاج أشياء جديدة لم تكن موجودة من قبل ويعتمد التفكير الإبداعي على التفكير التباعدي، ويعتمد وجود الإبداع على الشخص والبيئة المبدعة.

عناصر الإبداع:

يتكون الإبداع من عناصر عدة ذكرها العزة (2002) في الأمور التالية:

1- البيئة التي يحصل فيها الإبداع:

المناخ الذي يحصل فيه الإبداع: يتضمن الموقف الكلي المعقد الذي يتم من خلاله استثارة العمليات الإبداعية بشكل مبدئي والاستمرار في ذلك إلى ان تتم هذه العمليات، وهذه البيئة قد تكون طبيعية أو نموذجية يتم تصميمها بحيث توفر أفضل الظروف لإثارة القدرة على التفكير الإبداعي (أبو جادو، 2004) .

2-الشخص المبدع:

يصف لوينفيلد (lewinfield) الشخص المبدع: الشخص المرن ذو الأفكار الاصلية والمتمتع بالقدرة على إعادة تعريف الأشياء أو تنظيمها، والذي يمكنه التوصل إلى استخدام الأشياء المتداولة بطرق وأساليب جديدة تعطيه معان تختلف عما هو متداول أو متفق عليه بين الناس" (القذافي، 2011)، وفي تحديد طبيعة العملية الإبداعية من حيث اعتمادها على الخيال أم العلم والمعرفة والجهد والمنطق حيث يقول اديسون ان الإبداع 98% جهد و2% المتبقية خيال، في حين رجح أينشتاين إلى ترجيح الخيال على المعرفة والعلم، وارسطو له قول مشهور بأن التفكير مستحيل بدون خيال. (الخافض، 2012) .

وترى الباحثة ان الابداع يأتي من الجهد والخيال بشكل متساوي فكم من فكرة ابداعية جاءت عن طريق الصدفة، وهناك افكار ابداعية كانت نتيجة لباحث علمية عميقة.

3-العملية الإبداعية

مراحل العملية الإبداعية:

عملية التفكير الإبداعي تتم خلال اربع مراحل متتالية هي:

1-مرحلة التحضير أو الاعداد: وهي الخلفية الشاملة أو المتعمقة في الموضوع الذي يبدع فيه الفرد، وهي مرحلة الإعداد المعرفي، وفي هذه المرحلة يصبح المتعلم مهياً للتعامل مع المسألة المراد التعامل معها، وذلك باستحضار ما لديه من معلومات وخبرات وبالقراءة الواعية والمنظمة وطرح أسئلة على الأشخاص الذين لديهم تجارب مماثلة.

2-مرحلة الإحتضان: وهي فترة زمنية يحتاجها المتعلم ليعمل فيها فكره من أجل تنقية المعلومات والخبرات المتوفرة لديه من الحشو الذي قد يؤخر الوصول إلى الحل ويعتري المتعلم حالة من القلق والخوف اللا شعوري من القيام بالعمل وهي أصعب مراحل التفكير الإبداعي.

3-مرحلة الإشراف: هي لحظة مخاض الفكرة حيث يومض الحل وتولد الفكرة الجديدة في ذهن المتعلم. وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقا فهي تحدث في وقت ما، في مكان ما وربما تلعب الظروف المكانية والزمانية والبيئة المحيطة دورا في تحريك هذه الحالة وقد وصفت هذه اللحظة بالإلهام.

4- مرحلة التحقق: وهي مرحلة الحصول على النتائج الأصلية المفيدة والمرضية وفيها يقوم المتعلم باختيار الحل الذي توصل اليه ليتأكد من صلاحيته ودقته (طافش، 2006) .

النواتج الإبداعية:

يتم تقييم الناتج الإبداعي في ضوء ثلاث محاور ذكرها الحيزان (2002)

1- الجودة والاصالة.

2- المنفعة والقيمة وملائمة الهدف (Resolution) أي مدى نجاح المنتج في حل المشكلات التي صنع من أجلها.

3- التفاصيل التركيبية (Elaboration) وتعني جمال المنتج وأناقته وقوة جاذبيته.

ويمكن ان تتضمن النواتج الإبداعية الأنماط السلوكية والادائية والأفكار والأشياء وغيرها من المنتجات الأخرى، بأي وسيلة ممكنة للتعبير عن ذلك (أبو جادو، 2004) .

المناخ الإبداعي:

يحتاج المناخ الإبداعي لشروطين مهمين:

الأول: الأمن النفسي

الثاني: الحرية النفسية

لذلك يتمثل دور المدرسين في تنمية الإبداع لدى الطلبة: يأتي أولاً من جو الحرية والأمان النفسي والاحترام المتبادل ما بين الطالب والمعلم، وتوفير بيئة ابداعية يسمح فيها بحرية واسعة للمتعلم، وتنافس فكري بين التلاميذ وطرح افكار غريبة ولتحقيق هذين الشرطين لا بد من وجود العمليات الثلاث:

1-قبول الطالب كما هو ومنحه الثقة الكافية

2-تجنب التقويم الخارجي وتشجيع التقويم الداخلي

3-الشعور مع الطفل

فالإبداع ينمو في جو المودة والعطف والحنان واحترام شخصية الطفل وشعوره وافكاره. والحرية النفسية تنمي الإبداع من خلال منح الحرية للأطفال للتعبير عما يجول في خواطرهم وتشجيعهم

على التعبير الحر، وعدم القول لهم عبارات انت سيء؟ فكرة غبية؟ انها ليست سهلة كما تتخيلها؟ لماذا لا تفكر قبل ان تتكلم؟ (طافش، 2006).

إن الكثير من الأفراد يكونون مبدعين إذا وجدوا أجواء مشجعة لذلك، وهذا لا يتم إلا إذا كانت الأجواء تسامحية والميدان مفتوحاً للتنافس الحر، أما الأجواء المغلقة أو الصدور الضيقة والحساسة تجاه الخطأ أو الفشل، فإنها لا تجيد أن تصنع من أفرادها عناصر مبدعة وخلاقة؛ لأن القليل من الأفراد يعملون بروح الفاتح العظيم لما تتطلبها هذه الروح من نبوغ وشدة بأس وقوة وتصميم وإرادة وصدر رحب لتحمل الأعباء ومواجهة المشاكل والانتكاسات، والقليل من الأفراد يتحلون بهذه الدرجة من الصبر والمثالية. لذا ينبغي أن نؤمن بأن جميع الأفراد مبدعون، وإن الملكات الإبداعية تنمو إذا وجدت التربة والمناخ الصالحين وتموت في غيرهما.. كما أن تعاضد هذه العناصر والملكات وانسجامها يكون الشخصية القيادية للفرد المبدع، سواء كان إبداعه على مستوى الفكر والتخطيط، أو على مستوى العمل والإنجاز، أو على مستوى السلطة الروحية وقدرة النفوذ والتأثير. وبناء على ذلك يجب على المعلم ان يبعد طلابه عن كل ما يسبب لهم القلق ويعيق التفكير الإبداعي مثل قوله لهم فكري جيداً، اقتربت من الحل، ابدعت..... وتبعد الامور المحبطة عنهم، وتذكرهم ان الإبداع جزء من الاجتهاد الذي يثاب فاعله في ديننا الحنيف.

أهمية الإبداع:

إن الأمة الواعية هي التي تسعى إلى اكتشاف الموهوبين من أبنائها، وتحرص على أن تفسح لهم المجال لتنمية استعداداتهم، وإظهار مواهبهم وقدراتهم وإفادة بلادهم بإبداعاتهم. لأن الثروة البشرية أفضل فائدة وأعم نفعاً وأكثر عائداً من جميع الثروات المادية الأخرى، إذا ما ارتقى إعدادها وتميز توجيهها وأحسن استغلالها وتم استخدامها في تطوير البشرية وإسعادها. ويذكر على سبيل المثال لا الحصر، إن بلادا عديدة في مقدمتها: سويسرا، اليابان، تايوان، كوريا الجنوبية، وماليزيا لا تمتلك ثروات مادية تذكر ومع ذلك فهي تقف في مقدمة الدول الصناعية ذات الشأن لأنها تحسن رعاية مواهب أفرادها واستخدام القدرات الإبداعية الكامنة لديهم بما يحقق فائدة المجتمع (القذافي، 2011).

صفات الشخص المبدع:

يوجد صفات مميزة للشخص المبدع والتي تتمثل في الاتي:

1-الاستقلالية: حيث لا يتبع للآخرين قولاً وعملاً، ويكون مستقلاً بآرائه وفلسفته. و صاحب خيال واسع: الذي من خلاله يعمل على البحث على الاثارة. وتحمل الغموض: لا يستسلم للمشكلات أو المواقف الغامضة بل يتمتع بقدرة عالية من الصبر والتحمل من أجل الوصول إلى الحلول الأكثر دقة.

2- حب الاستطلاع: حيث يميل إلى طرح الأسئلة، والاستفسار عن الأمور، وحب المعرفة والاستزادة منها. والإتصاف بالعقل المفتوح وتقبل وجهات نظر الآخرين. وحب التحدي في المواقف الصعبة.

3-القدرة العالية على التكيف والإتصاف بالطلاقة اللفظية الكبيرة التي تساعده في الرد على الاستفسارات العديدة. والعمل على تأجيل القرارات تقاديا لطرح حلول غير ناضجة.

4-الميل إلى المغامرة وعدم الخوف منها. والميل إلى التجديد فيما يطرحه من أقوال وأفعال والحدس والتخمين، ووضع تخیلات مستقبلية (سعادة، 2003).

نظريات الإبداع:

لقد تعددت الاتجاهات التي تناولت التفكير الإبداعي من حيث التحليل والتفسير وكان من أشهرها:

1- الاتجاه الترابطي: هو تفكير ترابطي ينتج عن العلاقة التي تربط بين المثير والاستجابة، وتحدد قيمة التفكير الإبداعي بمدى نوعية الرابطة التي إذا ما كانت قوية فإنها تتكرر

وتقوى، أما إذا لم يلاق التعزيز المطلوب فإنه يصبح تفكيراً غير مرغوب فيه.

2- الاتجاه السلوكي: ان التفكير الإبداعي هو نوع من التفكير الذي يلقي التعزيز أو الاثابة، مما يؤدي إلى إمكانية استمراره، أما إذا لم يجد التعزيز المطلوب فإنه يصبح تفكير غير مرغوب فيه.

3- الاتجاه الجشطالتي: افترض أن التفكير الإبداعي هو تفكير استبصاري وتفكير حدسي.

فالفكرة الإبداعية لديه هي تلك الفكرة التي تتم فيها صياغة الموقف أو المشكلة التي يصل فيها الفرد إلى الحل فجأة بفعل عمليات ذهنية فاعلة، ينشط فيها ذهن المبدع.

- 4- الاتجاه التحليلي: اعطي التفكير اللاواعي الدور الفاعل للتفكير الإبداعي ويفترض كوبيه أن الإبداع يتطلب حرية مؤقتة لما قبل الوعي والشعور.
- 5- الاتجاه الإنساني: إن كل إنسان يولد مبدعا وينبغي أن تتوفر له الظروف والخبرات والمواقف التربوية كي يصل إلى أقصى نمو ممكن حتى يصل إلى التفكير الإبداعي.
- 6- الاتجاه المعرفي: يركز على أن التفكير الإبداعي هو سلسلة من العمليات التي يتم من خلالها معالجة الموضوع وربطه بعدد كبير من الخبرات التي تم تخزينها في البيئة المعرفية للمتعلم ويعمل على إدخالها في الذات ثم يقوم بدمجها في البيئة المعرفية حتى يصل للحلول الجديدة (سعادة، 2003).
- وقد تبنت الباحثة في هذه الدراسة الاتجاه الانساني بأن طلابنا مبدعون ولكن يجب ان تتوفر الظروف والخبرات والمواقف التربوية من خلال البيئة والمعلم والمنهاج .، وركزت في هذا البحث على دور المعلم في تبني انماط التفكير الابداعي في التدريس

مستويات الإبداع:

- ذكر تايلر ان للإبداع عدة مستويات هي:
- 1-الإبداع التعبيري: ويظهر في الرسومات العفوية للأطفال.
- 2-الإبداع المنتج: يظهر في النتائج الفنية. والمنتجات التي لم يسبق احد لصناعتها.
- 3-الإبداع الابتكاري: التجديد في العمل والأسلوب والمواد وإضافة ابتكارات جديدة لم تكن موجودة سابقا.
- 4-الإبداع التجديدي: ادخال تحسينات عن طريق تعديل يشمل المهارات المتعلقة بالمفاهيم.
- 5-الإبداع الخلاق: هو أعلى مستويات الإبداع كما اشار(العزة، 2002) .

مهارات التفكير الإبداعي:

إن ممارسة الإبداع يتطلب ميولا وجدانية بالإضافة إلى المهارات العقلية، فلا بد من توافر للتفكير الإبداعي، وقد اختلفت من عالم إلى اخر فبعضهم حددها أربعة وهذه المهارات هي:

1-الطلاقة (Fluncy): مهارة الطلاقة هي المهارة العقلية التي تستخدم من أجل توليد فكر ينساب بحرية تامة في ضوء عدد من الأفكار ذات العلاقة، ومن وجهة نظر الطلبة هي تلك المهارة التي تجعل أفكار الطلبة تنساب بحرية من أجل الحصول على أفكار كثيرة في اسرع وقت ممكن (سعادة، 2003)، وبعضهم عرفها: "القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار والبدائل والمترادفات والحلول والاستجابات لمثير معين (السليتي، 2006).

وتتمثل أهمية تدريس مهارة الطلاقة إنها تساعد الأفراد في الانتقال بيسر وسهولة من الذاكرة طويلة المدى إلى الأفكار ذات العلاقة بالموضوع المطروح، مما يساعد على حل المشكلات، وصنع القرارات، والتفكير بطرق إبداعية.

ومن أهم مجالات تطبيق مهارة الطلاقة: القيام بأبحاث ومشاريع إبداعية، ورسم لوحات فنية، وكتابة قصص وروايات مختلفة.

أهداف تدريس مهارة الطلاقة تمكن الطالب أن يولد استجابات عديدة تنساب بسرعة وذات علاقة بموضوع ما أو سؤال معين، وأن يختار الفكرة الأفضل لمشكلة ما أو قضية معينة، ويطبقها في المواقف التعليمية والحياتية المتنوعة.

أنواع الطلاقة الفكرية:

1- الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات: هي عبارة عن القدرة السريعة على إنتاج كلمات والوحدات التعبيرية المنطوقة واستحضارها بصورة تناسب الموقف التعليمي التعليمي. ومن الأمثلة عليها: كون جملة مفيدة تبدأ كل كلمة فيها بحرف من حروف اسمك. أو أذكر أكبر عدد من المفاهيم الفقهية التي تنتهي بتاء مربوطة؟

2-الطلاقة الفكرية: وهي إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار في وقت محدد بغض النظر عن نوع هذه الأفكار أو مستواها أو جوانب الجودة والطرافة فيها. وتتطلب هذه القدرة من المفحوص تسمية أشياء مثل شيء صلب وأبيض وصالح للأكل، اقترح استخدامات لعجل السيارة، اقترح أكثر عدد ممكن من العناوين لهذا الدرس وهنا يعتمد على العدد الكمي للإجابات وليس على نوعها.

- 3-طلاقة الأشكال: هي القدرة على تصميم أكبر عدد ممكن من الأشكال والرسومات أو التعديلات نتيجة للتعرض إلى مثيرات بصرية مختلفة ولتكوين رسومات لإشكال عديدة. ومن الأمثلة عليها إعطاء الأطفال أشياء ليشكلوا منها أقصى ما يستطيعون.
- 4- الطلاقة الترابطية: هي انتاج اكبر عدد ممكن من المترادفات تستدعي مراعاة المعنى في الكلمات المقدمة، وتسمى طلاقة التداعي أيضا. ومن الامثلة عليها: اعط مترادفات لكلمة حروب: قتال نزار مسلح معارك.
- 5-الطلاقة التعبيرية: وهي القدرة على سهولة التعبير وصياغة الأفكار في الكلمات بحيث تربط بينها وتجعلها جميعا متلائمة.(سعادة 2003)

2-المرونة (flexibility):

هي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه وتحويل مسار التفكير مع تغير المثير، والمرونة عكس الجمود الذهني الذي يعني تبني أنماط ذهنية محددة سلفا وغير قابلة للتغير (الحيلة، 2009).

والمرونة نوعان:

- أ-المرونة التلقائية (spontaneous flexibility): وهي القدرة على انتاج أفكار متنوعة وكثيرة بدون تحفظ. إذ يطلب من المفحوص التجول بحرية في تفكيره. ففي عملية تسمية الاستخدامات الممكنة لعجل السيارة عليه أن ينتقل بسهولة من فئة إلى أخرى. ومثال على المرونة اكتبي أكبر عدد ممكن من الأفكار حول الموضوع التالي: الوكالة أو الرضاعة.
- ب_ المرونة التكيفية (Adaptive flexibility): وتتعلق بإيجاد حلول للمشاكل بشرط أن تكون غير اعتيادية، وتشير إلى قدرة الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في مواجهة المشكلة ووضع الحلول لها، وكلما ازدادت لدى الفرد القدرة على تغيير استجاباته تطورت لديه المرونة التكيفية والإبداعية. ومن الأمثلة على المرونة التكيفية، من خلال دراستك لمادة الفقه عددي ما يلي:
- الظروف التي يجوز فيها التيمم.

- ج- مرونة إعادة التعريف أو التخلي عن المفهوم أو علاقة قديمة من أجل معالجة مشكلة جديدة. ومجالات تطبيق المرونة في القيام بعملية الإرتجال الفكري عندما لا تتوفر أدوات التفكير

التقليدي مثل إيجاد طريقة أخرى لفتح باب الشقة لعدم توفر مفتاح. والهدف من تدريس مهارة المرونة يكون الطالب قادرا على أن يزيد من عدد أنماط الاستجابات المطروحة وأن ينظر إلى أبعد من الحل الأولي للمشكلة.

3 - الأصالة (originality):

هي تلك المهارة التي تستخدم من اجل التفكير بطرق واستجابات غير عادية أو فريدة من نوعها، وتظهر الاصالة على شكل استجابة جديدة غير عادية أو نادرة، وهي اكثر خصائص ارتباطا بالإبداع والتفكير الإبداعي ويمكن قياس الاصالة بعدد الاستجابات التي يقدمها المفحوص ويتم تقييمها انها ذكية ويتمثل مجال تطبيق مهارة الأصالة في إيجاد وسيلة تكنولوجية جديدة أو اختراع آلة جديدة أو جهاز جديد أو تأليف قصة أو رواية. ويهدف تدريس مهارة الاصالة في أن المتعلم سيكون قادرا على أن يستخلص الأمور بطريقة متميزة، ويقترح أفكار فريدة من نوعها ويعالج القضايا بطريقة غير مألوفة. (السليتي، 2006)

4_ التوسع أو تفصيل الأفكار (Elaboration)

يقصد بها عدد التفاصيل التي يمكن اضافتها لمثير بسيط لجعله اكثر تعقيدا، وهي تلك المهارة التي تستخدم من اجل تجميل الفكرة أو العملية العقلية وزخرفتها ثم المبالغة في تفصيل الفكرة البسيطة وجعلها اكثر فائدة وجمالا ودقة مثال: التطورات التي تحدث في الكمبيوتر والتلفاز والهاتف الذكي. (سعادة، 2003). وتتمثل أهمية هذه المهارة انها تمكن الطلبة من تحسين أو تطوير أو إعادة صياغة أو إعادة ترتيب الأفكار والعمل على تزيينها وتجميلها.

5_ الحساسية للمشكلات:

يقصد بها الوعي بوجود المشكلات أو احتياجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف، ويعني ذلك ان بعض الافراد اسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة والتحقق من وجودها في الموقف ولا بد من ان اكتشاف المشكلة يمثل الخطوة الأولى من عملية البحث.

الإبداع في الإسلام:

إن الإسلام وكما عودنا لا يترك الأمور دون ضابط بل يضع المعايير والضوابط لأي أمر، ومن ذلك الإبداع فقد وضع المفكر الإسلامي عماد الدين خليل (المزيدي، 1993، 305) شروطاً للإبداع يرى ضرورة توفرها في أي عمل حتى يكون إبداعاً من وجهة نظر إسلامية وهي:

- * الغاية تدرك بالوسيلة الشرعية والغاية لا تبرر الوسيلة.
- * الإبداع يكون في كل أمر لا يتعارض مع الإسلام.
- * الإبداع يكون في كل أمر يزيد معرفتنا بالرب تعالى.
- * الإبداع يكون في كل أمر فيه ارتقاء علمي يؤدي إلى ارتقاء إنساني.
- * الإبداع يكون في كل أمر يزيد من قوة المسلمين وتمكنهم.
- * الإبداع يكون في كل أمر يزيد في توضيح الإسلام أو انتشاره.

وعلى هذا فإن عماد الدين خليل يرى ضرورة إعادة النظر في التعريفات الغربية للإبداع حتى يأخذ بعداً جديداً وصياغة إسلامية له، فمثلاً عرف هافل الإبداع hafel على أنه: القدرة على تكوين ترتيبات أو تنظيمات جديدة، فيرى خليل أن يضيف إلى التعريف ليتلاءم مع وجهة النظر الإسلامية هذه العبارة "على أن يكون لها مردودها الحسن على الإنسانية". ويعرف Simbison: إن الإبداع "هو المبادرة التي يبديها الشخص بخبرته على الانشقاق من التسلسل العادي في التفكير إلى تفكير مخالف كلية " فأضاف خليل وعلق على تعريف سيمبسون " لكن على ألا يتعدى الضوابط الشرعية فيؤدي إلى الانفلات، أو يكون في ذلك كسر لمصالح بني الإنسان (المزيدي، 1993، 306). والتفكير بحد ذاته عبادة يتقرب بها المسلم إلى الله عز وجل، حيث يقول عنه الحسن البصري "تفكر ساعة خير من قيام ليلة" (الزحيلي، 1991).

المخ والإبداع:

إن المخ يتكون من مجموعة متشابكة من الخلايا العصبية، ويقسم إلى فصين أيمن وأيسر يربط بينهما رابط يسمى الجسر الجاسئ يتم عبره تبادل المعلومات (العطاس، 2008)، ويشير (حبيب، 2000، 23) إلى أن نصف المخ الأيسر عادة ما يسيطر على النشاطات التحليلية، والرياضية، واللفظية، والخطية، والحرفية، مما يؤكد ارتباطه بأنماط التفكير التقاربي، بينما نجد النصف الأيمن

ذا علاقة بالأنشطة التالية: التعبيرية والخيالية وغير اللفظية وغير الخطية والمكانية والموسيقية والفنية والروحية والدينية وهوما يدعم ارتباطه بالتفكير التباعدي والإبداعي.

وقد اتجه العلماء في بحثهم عن مصدر الإبداع وطبيعته وقادهم تفحص موجات الفا ان هذه الموجات تنتج في المخ حالة الاسترخاء بينما تتلاشى في حالات التفكير أو الانشغال أو البحث عن مشاكل. ومما يؤيده ان الفنانين حساسون غريبو الاطوار وغير اجتماعيين فالشاعر اميل فير هارن كان لا يطيق سماع جرس الباب لأنه كان يؤلمه، والشاعر تشيلر لم يكن يستطيع الكتابة الا بعد ان يغمر قدميه في الماء المثلج. ويؤكد بعض الفنانين ان الأفكار الاصلية تتبع من احد جوانب المخ المظلمة اي من الجانب الأيمن للمخ (القذافي، 2011).

استراتيجيات التفكير الإبداعي:

1- العصف الذهني: هو استخدام العقل في التصدي النشط للمشكلة، وتهدف إلى توليد جمع عدد كبير من الأفكار والامكانيات لحل مشكلة ما (عطية، 2008) وتعتمد على تقديم كلمة مفتاحية، وتشجيع الطلبة على التذكر. ومن الامثلة للعصف الذهني في السنة النبوية للنبي عند اصحابه بسؤاله لهم: (أتدرون من المفلس؟ قالوا: يا رَسُولَ الله! المفلس فينا من لا درهم له ولا دينار - هذا العرف المادي البشري- فَقَالَ النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: لكن المفلس من يأتي يَوْمَ الْقِيَامَةِ بحسنات كالجبال، أو قال بصلاة وصيام وجهاد وحج ثُمَّ يأتي وقد ظلم هذا وسرق هذا وأخذ مال هذا -حين تنصب الموازين- فيؤخذ من حسناته فيعطى هؤلاء الذين ظلمهم وضربهم من حسناته، فإذا نفدت أخذ من سيئاتهم فطرحته عليه، فيلقى في النَّارِ) (الترمذي، 1975، 223)

2- استخدام الرسومات والصور من اجل توليد الإبداع: يوجد عدد كبير من الأطفال تولد لديهم الأفكار الإبداعية من خلال الرسومات، وقد كان النبي محمد يستخدم هذه الطريقة مع اصحابه، ومن الامثلة على استخدام النبي لطريقة الرسومات للإيضاح عند اصحابه حديث عن عبد الله بن مسعود، قال: خط لنا رسول الله صلى الله عليه وسلم خطا [ص: 208]، ثم قال: «هذا سبيل الله»، ثم خط خطوطا عن يمينه وعن شماله، ثم قال: " هذه سبيل - قال

يزيد: متفرقة - على كل سبيل منها شيطان يدعو إليه "، ثم قرأ: {وَأَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا

فَاتَّبِعُوهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَنْ سَبِيلِهِ} [الأنعام: 153]

3- استخدام تأليف الاشتات لتحفيز التفكير الإبداعي لدى الأطفال: ويقصد به استخدام المجاز لتعميق الفهم. (جبر، 2007).

ومن النشاطات التي تساعد على تنمية التفكير:

الصور: يحتاج الطفل إلى مثير ليركز تفكيره عليه وتعد الصورة مصدرا ثريا ووضع أسئلة عليها.

القصص: تعد من المثيرات الغنية للتفكير الإبداعي واقتراح بدائل فيها.

الرسم: يعد من الطرق الفعالة التي تجعل من التفكير شيئا محسوسا، مثل رسم ميزانا لوزن الفيل، صمم الة لقص الشعر.

اطلاق النكت والالغاز: لها دور واسع في توسيع خيال الأطفال وتصوراتهم مثل تفاحتان وحدة حمراء ووحدة خضراء كيف نجعلهما بلون واحد؟

دور المعلم في تنمية الإبداع:

ويمثل المعلم العنصر الأساسي في تناول المنهج على المستوى التنفيذي، كما يمثل التعليم النشاط الرئيسي للمعلم الذي يعتمد على عملياته في إنجاز الأهداف التربوية، والكشف عن الأطر السلوكية والإجراءات التنفيذية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف. وترتبط قدرة المعلم على القيام بهذه المهام بمدى امتلاكه لأساليب جديدة ومتجددة لإنجاز الأهداف. وبمعنى آخر ترتبط هذه القدرة بمستوى إبداع المعلم التعليمي (طافش، 2004).

والمعلم المبدع: هو معلم يقاوم العزلة والاغتراب، ويدرك أهمية المعرفة والتفكير وشجاعة التعبير كأسس تقوم عليها كل ممارساته وأنشطته التربوية (محمود، 2005، 180) ولتربية متعلم مبدع لا بد من تخريج معلم مبدع، معلم يمتلك على الأقل مقومات وصفات المعلم الكفاء القادر على ممارسة تربية وتعليم التفكير الإبداعي والناقد (المشرفي، 2005، 127)

فعلى المعلم المبدع ان تتوفر لديه كفايات معينة، الثقافة العامة والعمق في التخصص والتعامل بعدل ومساواة وتقبل جميع الطلاب بغض النظر عن خصائصهم الاجتماعية العمل التعاوني مع زملائه، مهارة تحديد الاهداف وصياغتها سلوكيا، مهارة استخدام الطرق الحديثة في التدريس، مهارة

طرح الاسئلة، وفهم خصائص المتعلم، تشجيع عملية التفاعل الصف يبين الطلاب انفسهم وبين المعلم، وفهم أساليب ادارة الصف.

ويرى المتخصصون في الإبداع أنه ما لم يمتلك المعلم حداً أدنى من معامل الإبداع فإن ذلك قد ينعكس سلبياً على التلاميذ بعامة وعلى المبدعين منهم بخاصة. ولكي يحدد المعلم معامل الإبداع لديه، فإن عليه أولاً أن يحدد مدى إبداعه في النشاطات التدريسية التالية:

أولاً: الإبداع في ترتيب وتنظيم الموضوعات الدراسية:

أسهل طرق التدريس إتباع المعلم والتزامه بتدريس الموضوعات كما هي مرتبة في الكتاب المقرر، أو في خطة المنهاج المدرسي. أو يقوم المعلم بترتيب الموضوعات والنشاطات التدريسية حسب اعتبارات معينة له دور مهم في إبداع المعلم، فمثلاً: حدوث هزة أرضية في المنطقة، أو ثوران بعض البراكين، أو غرق باخرة بالقرب من سواحل الدولة، أو خروج رحلة فضاء، أو نزول المطر.. الخ، أو احداث عالمية يمكن للمعلم المبدع الاستفادة من هذه الأحداث وغيرها في إعادة ترتيب بعض الموضوعات بمرونة إبداعية، وهكذا يخرج عن الروتين التدريسي، ويتحرر من جمود الكتاب، وهذا ينطبق بالطبع بغض النظر عن التخصص الأكاديمي للمعلم (لغة عربية، علوم، رياضيات.. الخ). فمثلا معلم التربية الإسلامية ممكن ان يستغل الاحداث الواقعية ويشرح الدروس بناء بربطها بالواقع، فعلى سبيل المثال: احتباس المطر يقوم بشرح درس صلاة الاستسقاء، موت احد اقارب التلاميذ يشرح الدروس المتعلقة بالموضوع الصبر صلاة الجنازة... ويقوم المعلم بربط المواضيع الدراسية بكل المستجدات والمستجدات في حياتنا المعاصرة، ومن الامثلة على القضايا المعاصرة اطفال الانابيب وحكمها في الاسلام، تحديد جنس المولود،.....فكل هذه الامور تحتاج الى معلم مبدع مفكر يقيس الامور ويوضح حكمها، وكيف استند على هذا الحكم.

ثانياً: الإبداع في إثارة المشكلات:

ينبغي أن تُقدم الموضوعات على صورة مشكلات، أو أسئلة تتطلب الإجابة عنها. وكل طالب أو مجموعة من الطلاب يرى المشكلة برؤية قد تختلف عن رؤية الآخرين. وعلى المعلم أن يثير

المشكلات بطرق إبداعية بدرجات متفاوتة بحيث تستفز وتلبي قدرات الطلاب وتُفجّر طاقاتهم الإبداعية. ومن أمثلة المشكلات التي يمكن للمعلم إثارتها في صورة أسئلة إبداعية:

- 1 . كيف يمكن ان نحل مشكلة البنوك الربوية؟
- 2 . ذهبت في رحلة إلى الصحراء ولم تجد ماء و اردت ان تصلي فماذا تفعل؟
- 3 . سافرت بالطائرة وحضر وقت الصلاة كيف ستصلي؟
- 5 . لماذا حرم الله زواج الام من خطيب ابنتها قبل العقد وحرم زواج البنت من خطيب امها بعد العقد؟

ثالثاً: الإبداع في تخطيط الدروس:

يُنظر إلى التخطيط الدراسي باعتباره خطة مرشدة وموجهة لعمل المعلم، وهذه الخطة ليست قواعد جامدة تُطبق بصورة حرفية، بل هي وسيلة وليست غاية، تتسم بالمرونة والاستعداد للتعديل والتطوير والتحسين في ضوء المتغيرات المستجدة. وهذا يعني أن إتباع المعلم لخطة دراسية جامدة لعدة حصص دراسية، يعني أنه يبتعد عن الاتجاهات الإبداعية في التدريس. وهذا يعني أن التدريس الإبداعي يتطلب عدة خطط للوحدة بحيث تلائم حاجات واستعدادات الطلاب العاديين والمبدعين. (حبيب، 2000)

رابعاً: الإبداع في السلوك التدريسي الصفي:

الإبداع في التدريس: اقرار للاتجاهات التربوية المستحدثة في التدريس، يتضمن الخبرات والمهارات والطرق المناسبة ويوفر فرص التعليم التي تحقق أقصى حد ممكن للتعلم لكل تلميذ (عبد الله، 2001، ص60)، ويقصد بالتدريس الإبداعي في التربية الإسلامية: الاجراءات والسلوكيات والاستجابات التربوية التي يقوم بها معلم التربية الإسلامية قبل التدريس ويظهرها اثناء التدريس، ويمارسها بعده وتتسم بالأصالة والطلاقة والمرونة وتؤدي إلى الإبداع في الفهم والتطبيق لدى المتعلمين (الخافض، 2012).

المعلم المبدع يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير مُحتمل في النشاطات التدريسية والإمكانات المادية الأخرى. والسلوك التدريسي الصفي للمعلم يتطلب إبداعاً في إدارة الصف من جهة، ومرونة

وحساسية للأنماط التعليمية للطلاب فرادى وجماعات من جهة أخرى. والمرونة تعني انتقال المعلم من دور الملقن للمعلومات إلى دور المستمع المناقش الموجه للنشاطات الميسر للتعلم المرافق في البحث والاستقصاء، المشجّع لأسئلة ونشاطات وإجابات طلابه على تنوعها وجدتها. ويجب عليه جذب الطلاب والعمل على اثارتهم وتبسيط المعلومات لهم. وتقع مسئولية معلم التربية الإسلامية في توفير المناخ الإبداعي لخلق بيئة تشجع على الاكتشاف والبحث، بيئة تتحدى قدرات الطلاب لكي يصبحوا قادرين على الحل الإبداعي للمشكلات واتخاذ القرارات، بيئة خصبة غنية بالبدائل، بيئة تكون فعالة ومؤثرة في العملية التعليمية وقادرة على اكتشاف القدرة الإبداعية وتوليد الأفكار الإبداعية ومكافأة الإنتاج الإبداعي لدى الطلاب، ولابد أن يعكس المناخ العام داخل الفصل الدراسي تشجيع الكبار وقبولهم لأخطاء التلاميذ والمخاطرة والإبداع والتفرد مع وجود مساحة للحرية. (حبيب، 2000 ص17-18).

خامساً: الإخذ بكل جديد اثناء التدريس:

على المعلم ان يراعي في تدريسه المناقشة والحوار والبعد عن التلقين والحفظ وان يعتمد على الفهم والعمل على الربط بين المعلومات حتى يستطيع الطالب في نقل اثر التعلم والعمل على تطبيقه في امور اخرى خاصة في القضايا الفقهية والمعاملات والعبادات، وعلى المعلم ان يتابع قدر الامكان المستجدات في حياتنا اليومية والعمل على ربطها بالشرعة الإسلامية، وتعليم طلابه كيف يستنبط الحكم الشرعي عن طريق معرفة العلة والقياس.

سادساً: الإبداع واستراتيجية توجيه الأسئلة:

لكي يطرح المعلم أسئلة إبداعية، عليه ان يطرح أسئلة تتطلب صياغة للفروض والتفكير والتقصي والتجريب، عليه أن يسأل أسئلة متنوعة تناسب المستويات العقلية للطلاب المختلفين، فليس جميع الطلاب يُحث تفكيرهم أو تُفجّر طاقاتهم الإبداعية بنفس النوع والمستوى من الأسئلة، ويتطلب ذلك الاحتفاظ بسجل دراسي يوضح مراحل التطور التي تطرأ على تفكير كل طالب؟ وعلى المعلم ان يشجع طلابه على الاسئلة الافتراضية التي تكون في صياغة رأيت ان كان كذا وكذا واعطاؤهم الوقت الكافي للتفكير في اجابات الاسئلة، وتدريبهم على النظر في الامور من زوايا المصالح

والمفاسد، مثال على ذلك التدخين ما المصالح والمفاسد المتأتية منه. والمعلم المبدع الذي يشجع طلابه على القاء الاسئلة، ويحترم الاسئلة التي يطرحونها ويقابلها بكل جدية ويمكن ان يحول الموقف من موقف سؤال وجواب إلى موقف متعدد المشاركين ومناقشة بين طلابه، وهكذا يكتسب الطلاب القدرة على استخدام الكلمات والاتصال بالآخرين (الحجيلي، 2008) ويعمل المعلم على تقويم طلابه من خلال استخدام اسئلة غير محددة الاجابة واسئلة التمايز التي تتطلب اكثر من الاجابة، والاسئلة التي تتحدى تفكير الطالب.

سابعاً: الإبداع في الأنشطة:

يقوم المعلم بتقديم الأنشطة التي تشجع التفكير الإبداعي، ويقلل من استخدام الأنشطة التي تعتمد على الذاكرة، وتشجيع التعبير التلقائي، وطرح اسئلة مثيرة للجدل، والعمل على تشجيع الافكار الجديدة، وتزويدهم بخبرات جديدة.

ثامناً: الإبداع في التقويم:

يهدف التقويم الإبداعي إلى مقارنة أداء الطلاب بالأهداف الإبداعية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها لدى الطلاب، ولكي يكون التقويم شاملاً ينبغي تقويم تعلم الطلاب من جميع الجوانب، وهذا يشمل تقويم مدى كسبهم للمعارف وعمليات العلم ومهارات التفكير الإبداعي، واستخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات، ومدى كسبهم للميول والاتجاهات الإبداعية الإيجابية.

إذاً يتسم المعلم المبدع بأنه: لا يرى نفسه المصدر الوحيد لمعارف طلابه، ويقدر الطلاب المبدعين، ويتمتع باتجاهات إيجابية نحو الإبداع والمبدعين، ويسمح لطلابه بالحرية في العمل والتفكير واختيارات نشاطات التعلم، وقادر على توفير بيئة تعلم إبداعية، ويشجع الأفكار الغريبة والجديدة والمبادأة الذاتية لطلابه.

ولضمان المناخ الإبداعي في المدرسة وبالتالي تنمية الإبداع وتفجير الطاقات الإبداعية، فإنه يتطلب من مدير المدرسة ومساعدوه مساعدة المعلمين على ممارسة التدريس الإبداعي وتوفير متطلبات ممارسته في الصفوف، وعليه أن يشعر معلميه بأنه يقدر الإبداع وتدريسهم عندما

يُبدعون، ويستعد لتقبل الأفكار المخالفة لرأيه، ويهيئ جو المدرسة مادياً وعقلياً ووجدانياً للطلاب المبدعين، ويشجّع أعمال الطلاب ومعلميهم التي تتصف بالإبداعية ويفخر بها أمامهم في وجود المسؤولين عن المؤسسة التعليمية كلما أمكن..

معوقات التفكير الإبداعي:

حدد الصيرفي (2003) العوامل التي تعوق التعليم للموهوبين في بيئتنا العربية من خلال المحورين التاليين:

المحور الاول: العوامل المتعلقة بنظام التعليم وفلسفته:

- 1-وجود اتجاهات تسلطية وظروف بيئية غير مناسبة التي تقلل من حرية المعلم وتفرض عليه الأهداف والأنشطة، وتضع أنظمة تقليدية نمطية للحكم على الأداء.
- 2-جعل التربية قاصرة على عملية التلقين.
- 3-سيادة مفهوم التربية من اجل النجاح.
- 4-اقتصار الامتحانات على قياس التحصيل في نطاق محدود.
- 5-غياب الوعي بأهمية الموهبة وضرورة رعايتها.

المحور الثاني: العوامل المتعلقة بالمعلم اعداده وتدريبه:

- 1-عدم تمكن المعلم من المادة التعليمية ومهاراتها في كثير من الأحيان.
- 2-عدم استعداد المعلمين لتلبية حاجات التلاميذ الموهوبين، كما انهم لا يعرفون طريقة اكتشاف القدرات الإبداعية أو تقويمها، وغالبا ما يشعرون بعدم الراحة اتجاه التلميذ الموهوب.
- 3-مسؤولية المعلم عن انتهاء المقررات الدراسية، وعدم السماح لهم بالخروج عن محتوى الكتاب المدرسي، علاوة على التنظيم الجامد لحجرة الدراسة.
- 4-انعدام الجدية في الدورات والبرامج التدريبية، وأخذها على انها فترة إجازة يبتعد فيها المعلم عن الصف وعن التلاميذ.

واما الخافض فقد حدد العوامل الاتية كمعوقات للإبداع:

المحافظة على الوضع الاجتماعي، وعدم الرغبة في خلق صراع سلبي ناشئ عن الاختلافات بين الثقافة السائدة والثقافة التي يستلزمها التغيير، والرغبة في المحافظة على أساليب وطرق معروفة وتقليدية، وعدم الرغبة في تحمل جهد للتغيير، وعدم الرغبة في التغيير بسبب التكاليف. (الخافض، 2012).

3.1.2 مفهوم التربية الإسلامية:

التربية الإسلامية لغة:

يتكون مصطلح التربية الإسلامية من كلمتين هما (التربية) و(الإسلامية):

1 - معنى التربية لغة من ربى، يربي تربية، بمعنى التعهد بالتنمية والتغذية والتأديب وقيل التربية: من ربا، يربو، ربوا بمعنى: نما وزاد (أنيس وآخرون، 1973، 326) قال تعالى: ﴿وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ﴾ [الحج: 5] والتربية اصطلاحاً هي: تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً (الكفوي 2010).

2 - الإسلام لغة بمعنى اظهار الخضوع والقبول، (انيس وآخرون، 1973، 446)

التربية الإسلامية: اصطلاحاً هي: " عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة، تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية الإنسانية جميعها لتحقيق العبودية لله سبحانه، ويقوم فيها أفراد ذوو كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين وفق طرق ملائمة مستخدمين محتوى تعليمياً محدداً وطرق تقويم ملائمة" (الجلاد، 2007، 26) ومن أهم أهداف التربية الإسلامية: تحسين الظروف الاجتماعية للتنمية البشرية على الأرض وفي المستقبل، ولا يقتصر دورها حول ما هو مسموح به وما هو غير مسموح. ومن خصائص التربية الإسلامية أنها ربانية المصدر، وشمولية، وتعمل على التوازن بين جميع الجوانب عند الإنسان، ومنسجمة مع الفطرة وثابتة الأصول، وعالمية، وإيجابية.

2. 1. 1 مصادر التربية الإسلامية:

1 - القرآن الكريم: وهو المصدر الأساسي والاول الذي ترجع اليه التربية الإسلامية وهو شامل لجميع جوانب الحياة المختلفة وصالح لكل زمان ومكان.

2 - السنة النبوية: "وهي التطبيق العملي للقرآن الكريم والترجمة له كونها مبينة لمجمل القرآن ومفسرة لمبهمه ومخصصة لعمومه ومقيدة لمطلقه" (وزان، 1928، 91-92).

3-الإجماع.

4-القياس.

الخطوط العريضة لمنهاج التربية الإسلامية:

من أهم الخطوط العريضة للتربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين:

1- ركزت الخطوط العريضة على النواحي العملية التطبيقية لمادة التربية الإسلامية.

2- قامت على اسس ثابتة تدور حولها موضوعات المنهاج.

3- اثارة حب التعلم الذاتي والتفاعل العقلي لدى الطلبة من خلال مشاركتهم في أنشطة تنثير فيهم حب الإبداع والتفكير.

4- حصول التناسق والتكامل بين أهداف ومحتوى منهاج التربية الإسلامية ومناهج المباحث الأخرى(وزارة التربية والتعليم، 1998).

ويراد لمنهاج التربية في المرحلة الأساسية ان يحقق للطلاب الكفايات الأساسية في كل من المجالات الآتية:

1. مجال الاتصال ومن أهم هذه الكفايات: تلاوة القرآن الكريم بشكل سليم، والتعبير عن الرأي بموضوعية، وحسن المشاركة في الحوار، والقدرة على استعمال اللغة العربية السليمة.
2. المجال المعرفي: ومن أهم الكفايات في هذا المجال: الوعي الحقيقي بمعنى الشهادتين، والوقوف على معنى الاسلام واركانه، والالمام ببعض علوم القرآن وشرح سورا من القرآن الكريم، والوقوف على سير بعض الصحابة، والايمان بصلاحية الاسلام لكل زمان ومكان وشموليته.
3. مجال النمو: ومن أهم هذه الكفايات: ترسيخ حب الله وحب رسوله، وتعظيم القرآن الكريم والسنة النبوية، وان يعتز الطالب بالإسلام والانتماء له، والقدرة على التمييز بين عقيدة الاسلام

- الصحيحة وغيرها من العقائد الباطلة والفسادة، واعتماد الاحكام الشرعية في حل المسائل العلمية في حياته، والتحلي بالأخلاق الإسلامية في السلوكيات، والتحلي بالروح الجماعية.
4. المجال الوطني، ومن أهم الكفايات المراد توفيرها عند الطالب في المجال الوطني: الشعور بأهمية الوطن والانتماء اليه، ويحافظ على الوطن في عاداته وتقاليده، ويقوم بواجب الفرد المسلم نحو وطنه، والمحافظة على وحدته وتماسكه.
5. المجال الاقتصادي: ادراك اهمية العمل، والشعور بأهمية المال والوقت وصحة الجسد في التنمية الاقتصادية، وادراك اهمية الادخار، وادراك اهمية نظام الميراث ونظام النفقات في الاسلام واهمية نظام الزكاة والصدقات.

معلم التربية الإسلامية:

المعلم هو الشخص المكلف بتدريس التلاميذ في المرحلة الاساسية الدنيا والعليا والثانوية وهو المنفذ الفعلي للمناهج التربوي باستخدام أساليب وطرق مختلفة (صالح، 1998). وعلى معلم التربية الإسلامية ان يخلص النية لله، ويقتنع بعمله ويرغب في اداء العمل ليس من منطلق الوظيفة، وان معلم التربية الإسلامية يعتبر في عبادة موصولة ما دام في رحاب العلم، وعليه ان يعمل على تطوير كفاياته المعرفية واتجاهاته الدينية في عملية التعلم والتعليم ليتمكن من تدريس مناهج التربية الإسلامية التي تحقق رسالة الاسلام وتنمي الاخلاق الوطنية والانسانية، وعلى معلم التربية الإسلامية ان يستشعر ان ما يمارسه هو رسالة الاسلام العظيمة (عفيف، 2008).

ومعلم التربية الإسلامية كما عرفته الباحثة: هو كل من يقوم بتدريس مادة التربية الإسلامية التي تقدم لطلبة المرحلة الاساسية العليا في فلسطين عبر مناهج التربية الإسلامية للصفوف من الخامس إلى العاشر.

2.2 الدراسات السابقة:

1.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بمدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية وتبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس:

درس النعيمات (2015) دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في تربية قسبة عمان في الأردن من وجهة نظر المعلمين، ومعرفة الفروق بين افراد العينة حول تنمية الإبداع لدى المعلمين وفقا للمتغيرات (التخصص، وعدد سنوات الخبرة، ثم المؤهل العلمي) واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وظهرت النتائج انه جاءت درجة ممارسة للقيادة المدرسية بدرجة متوسطة. ووجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا للمؤهل العلمي.

ودرس الشايب والشايب (2014) أساليب ادارة الصف السائدة لدى اساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي، بالاعتماد على استبيان لقياس أساليب ادارة الصف من وجهة نظر التلاميذ والذي يتكون من (24) بندا موزعة على بعدين. وظهرت النتائج ان الاسلوب السائد في ادارة الصف هو الاسلوب المهتم بالتلاميذ وبالمادة الدراسية، كما اظهرت عدم وجود فروق دالة في الاسلوب السائد تعزى للجنس، ووجود فروق دالة في الاسلوب السائد تعزى للتخصص.

وهدفت دراسة قلالوة (2013) إلى فحص العلاقة بين إدراك معلمي المرحلة الأساسية معلمي في محافظة "رام الله والبيرة" للممارسات الديمقراطية التربوية، وعلاقتها بفاعليتهم في التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (142) معلما ومعلمة تم اختيارها بالطريقة الطبقية العنقودية، وقد تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2013/2012. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة أداتان هما: الاستبانة والمقابلة. وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لإدراكات معلمي المرحلة الأساسية للممارسات الديمقراطية التربوية مرتفعة وأن درجة فاعلية معلمي المرحلة الأساسية التدريسية في محافظة "رام الله والبيرة" عالية، وقد كانت هناك فروقا في إدراكات معلمي المرحلة الأساسية للممارسات الديمقراطية التربوية تعزى للتخصص لصالح العلوم الإنسانية، وللمؤهل العلمي لصالح أعلى من بكالوريوس، ولسنوات الخبرة لصالح أقل من 5 سنوات، وعدم وجود فروق تعزى للجنس. و بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين إدراك معلمي المرحلة الأساسية للمبادئ الديمقراطية وفاعليتهم التدريسية .

وهدفت دراسة الزعبي (2012) إلى معرفة مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة الأردنية الهاشمية، حيث تم توزيع استبانة مؤلفة من (46) فقرة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (159) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة

الطبقية العشوائية للعام الدراسي (2010/2011) وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز يتمتعون بمستوى عالٍ من السلوك الإبداعي في إدارة صفوفهم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف بين معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة والجنس. وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات على مدارس مديريات التربية والتعليم المختلفة في الأردن، لغاية الكشف عن مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية.

أما دراسة مخامرة وابو سمرة (2012) فقد هدفت الدراسة التعرف إلى أنماط الإدارة الصفية الأكثر شيوعاً لدى معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم، وبيان مدى اختلاف هذه الأنماط باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، وموقع المدرسة. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم وعددهم (565) معلماً، تم اختيار عينة عشوائية قوامها (113) معلماً. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أنماط الإدارة الصفية شيوعاً لدى المعلمين هو النمط الديمقراطي، بمتوسط حسابي قدره (4.13) وبدرجة مرتفعة، يليه النمط الأوتوقراطي، بمتوسط حسابي قدره (2.15) وبدرجة منخفضة، وأقلها شيوعاً هو النمط الترسلّي، بمتوسط حسابي قدره (1.99) وبدرجة منخفضة أيضاً. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة أنماط الإدارة الصفية تعزى لمتغيرات: الجنس، وسنوات الخدمة، وموقع المدرسة، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة النمط الديمقراطي لصالح حملة المؤهل العلمي أعلى من بكالوريوس.

وهدف دراسة كل من العاجز وشلدان (2010) للتعرف إلى دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لهذا النمط من الدراسات، وبلغت عينة الدراسة (303) بنسبة (11 %) من المجتمع الأصلي البالغ (3416)، وبعد تحليل النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: . توصلت الدراسة إلى أنه لا

توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين لمتغير التخصص في البكالوريوس، أو الخبرة أو الدورات التدريبية.

أما دراسة الصمادي ودعوم وفريحات (2009) فقد هدفت للكشف عن واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وتم استخدام المنهج المسحي بالعينة القصدية وتكونت عينة الدراسة من (180) معلم ومعلمة من محافظتي عجلون وجرش لعام 2008-2009 ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة لهذا الغرض، وبعد تطبيق الأداة أظهرت النتائج أن متوسط اجابات المعلمين كان مرتفعاً حيث بلغ المتوسط الحسابي 4. وظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وإدارة الصف لصالح الإناث، وكما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر المؤهل العلمي ولصالح المعلمين من حملة الماجستير فأكثر مقارنة بالمعلمين من حملة درجة البكالوريوس . وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية في ممارسة المعلمين لأثر الخبرة التدريسية ولصالح المعلمين الذين خبرتهم من 3-10 سنوات.

ودرس المواضي (2006) أساليب الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الاساسية العليا في الأردن إقليم الجنوب، وتكون مجتمع الدراسة من (2530) معلماً، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغت (380) معلماً. وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر أساليب الإدارة الصفية ممارسة لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في إقليم الجنوب هو الأسلوب الديمقراطي، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية: لصالح الإناث في الأسلوب الديمقراطي، ولصالح الذكور في الأسلوب الأوتوقراطي والأسلوب الترسلّي، وكذلك لصالح ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) في الأسلوب الأوتوقراطي و(11 سنة وأكثر) للأسلوب الديمقراطي، و(أقل من 5 سنوات) للأسلوب الترسلّي،

وكذلك لصالح ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) في الأسلوب الأوتوقراطي والترسلي، (والماجستير) في الأسلوب الديمقراطي.

ودرس بليت (Platt, 2001) الطرق المتبعة داخل حجرة الصف مع الطلبة في المدارس الابتدائية في ولاية كاليفورنيا، تكونت عينة الدراسة من (120) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية في ولاية كاليفورنيا. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطرق الاستبدادية التقليدية للتعامل مع الطلبة في قاعة الدرس أقل فاعلية، وأن الطرق الديمقراطية في التعامل مع الطلبة في قاعة الدرس أكثر فاعلية، والطرق الترسلية هي أضعفها في الإدارة الصفية.

أما دراسة صادق والمعضادي (2001) فقد هدفت للتعرف أنماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام بدولة قطر. واستخدمت استبانة ضمت أبعاداً تتعلق بسلوك المدير كما يقاس من خلال التركيز على الإنتاج وعلى العلاقات الإنسانية، والبعد المتعلق بسلوك المعلمين كما يقاس من خلال الألفة والبعد المتعلق بسلوك الجماعة كما يقاس من خلال الروح المعنوية والبعد المتعلق بسلوك الطلبة كما يقاس من خلال عامل الالتزام. وطبقت أداة الدراسة على (1081) مدرساً اختبروا بطريقة عشوائية من عدد من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في قطر. وأظهرت النتائج أن المدارس القطرية تتمتع بمناخ عائلي، حيث ترتفع درجة تركيز المدير على العلاقات الإنسانية في سلوكه، ودرجات الألفة بين المدرسين، بينما تتوسط درجات التركيز على الروح المعنوية. كما ظهر أن السمة الغالبة لمدارس البنات ارتفاع درجات الألفة بين المدرسات، بينما تميزت مدارس البنين بمناخ يقترب من المناخ المفتوح.

وجاءت دراسة القرشي (2007) حول أنماط القيادة الصفية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية للبنين بالعاصمة المقدسة من وجهة نظر المعلمين والطلاب، والتي طبقت على عينة مكونة من 250 معلماً و403 طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية متساوية، وكانت النتائج أن النمط القيادي السائد من وجهة نظر المعلمين هو النمط الديمقراطي ثم الاوتوقراطي ثم التسيبي،

ووجود فروق دالة احصائيا بين اراء المعلمين والطلاب بين النمط السائد، وهو ما يؤكد ان رأي المعلمين يختلف عن رأي الطلاب حول نفس النمط القيادي.

أما دراسة مارتن وشوهو (Martin & Shoho,1999) فقد هدفت إلى إظهار الفروق في إدارة الصف بين المعلمين القدامى الذين تخرجوا من الجامعات التقليدية ببرامج تدريب عادية، وبين المعلمين الذين شاركوا في برنامج (AC) الجديد، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات ولاية تكساس الأمريكية، وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة، وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن المعلمين القدامى يميلون إلى استخدام الأسلوب الأوتوقراطي، وهذا الأسلوب يميل إلى التدريس التقليدي في التعامل مع الطلبة داخل حجرة الصف. وان المعلمين الذين شاركوا في برنامج (AC) الديمقراطي، وهذا الأسلوب يشجع الطلبة على التعبير عن آرائهم داخل حجرة الصف.

درس محمد (2015) واقع تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الاساسية في السلط في الأردن من وجهة نظر المديرات والمعلمات ورصد معوقات تنمية الإبداع لديهم وتكونت عينة البحث من (140) مديرة ومعلمة واستخدمت الباحثة استبانة واعتمدت على أسلوب سوات للتحليل الرباعي وظهرت دراستها النتائج ما يلي: حصل واقع تنمية الإبداع ومعوقاته من وجهة نظر المديرات والمعلمات بدرجة متوسطة، ووجود علاقة عكسية دالة احصائيا بين واقع تنمية الإبداع ومعوقاته.

وكذلك فقد درس عبدالرحمن والخطيب (2013) مدى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الاولى لمهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر المعلمين انفسهم في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في الاردن وتكون مجتمع الدراسة 287 معلما واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وظهرت النتائج ان مدى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الاولى لمهارات التفكير الإبداعي كان مرتفعا ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح درجة البكالوريوس ولم تظهر فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

أما دراسة عساف (2013) فقد هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية عمان الثالثة، وعلاقته بمتغيرات: المؤهل العلمي والخبرة، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (133) معلم ومعلمة، وتكونت أداة الدراسة من (45) فقرة موزعة على ثلاث محاور: المحور الأول اتجاهات المعلمين نحو تنمية قدرات التفكير الإبداعي، واتجاهات المعلمين نحو الكشف عن المهارات الإبداعية وتحديدها، واتجاهات المعلمين نحو تشجيع وتبني الإبداع. وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة ايجابية مع وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة شهادات الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المعلمين نحو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة تعزى لمتغير الخبرة.

وهدف دراسة الحدابي والفلفلي والعليبي (2011) إلى التعرف على مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية بكلية التربية والعلوم التطبيقية مدينة حجة، وقد تكونت عينة البحث من (111) طالبا وطالبة من الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية (كيمياء-فيزياء احياء) في كلية التربية-مدينة حجة، ولتحقيق هدف البحث تم استخدام اختبار تورانس الصورة اللفظية لقياس مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة المرونة الاصاله) وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

ان مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية ضعيف، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة المعلمين في مستوى مهارات التفكير الإبداعي تبعا لمتغير الجنس (ذكور -إناث) لصالح الاناث، وعدم وجود فروق دالة احصائيا في مستوى مهارات التفكير الإبداعي والناقد تبعا لمتغير التخصص (كيمياء-فيزياء احياء)

ودرس الزعبي، والهواملة، والشديفات (2009) درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي في محافظة المفرق في الاردن، واستخدم

الباحثون المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة (126) معلما ومعلمة، وكشفت نتائج الدراسة ان معلمي ومعلمات التربية الإسلامية يمارسون بدرجة كبيرة تقبل الإبداع، وبدرجة متوسطة في الممارسات المتعلقة بحرية التعبير عن الرأي، وتقديم الكتب، وطرق التدريس وطرق التقويم، وظهرت نتائج التدريس عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي تعزى لمتغيري: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

أما دراسة البوزي (Alborzi, 2007) فقد هدفت للتعرف على علاقة البيئة المدرسية بالسلوك الإبداعي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وتحقيق الاكتفاء الذاتي والنجاح. وقام الباحثون بدراسة عدد من المتغيرات التي تلعب دورا بارزا في التدريس، بالإضافة إلى تصورات المعلمين عن الطلاب. وقد خرجت الدراسة بعدد من النتائج، أهمها أن السلوك الإبداعي يتأثر بمتغيرات التحفيز من قبل المعلمين والآباء.

وهدف دراسة الغامدي (2009) إلى تحديد مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة لمهارات تنمية التفكير الابتكاري، وكانت اداة الدراسة استبانة مكونة من (50) فقرة موزعة على اربع محاور: المهارات الخاصة بمهارة الطلاقة، مهارة الأصالة مهارة المرونة، مهارة الحساسية للمشكلات وطبقت على عينة عددها (30) معلما اختبروا بطريقة عشوائية طبقية، وظهرت النتائج على ضعف امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمهارات تنمية التفكير الابتكاري.

ودرس عجيب (2008) فعالية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المصاحب لمرتكز مصادر التعلم على تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري في مادة الاحياء لطالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (81) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي تم تقسيمهن إلى مجموعتين احداها تجريبية تتكون من (40) طالبة وأخرى ضابطة تتكون من (41) طالبة، وتم تطبيق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على المجموعة التجريبية،

وقد تم اعداد اختبار تحصيلي في وحدة النبات وحواس الانسان، واختبار في التفكير الابتكاري واطهرت الدراسة العديد من النتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي افراد العينة لصالح المجموعة التجريبية.

ودرس زيدان والعودة (2008) هدفت للتعرف على استخدام معلمي المرحلة الاساسية الدنيا لأنماط التفكير الإبداعي في تدريس العلوم بمحافظة الخليل، تكونت عينة الدراسة من 80 معلما ومعلمة، وكانت اداة الدراسة بطاقة ملاحظة مكونة من (46) فقرة واطهرت نتائج الدراسة ان درجة استخدام معلمي المرحلة الاساسية لأنماط التفكير الإبداعي في العلوم كانت بدرجة كبيرة بنسبة (72، 6%)، واطهرت فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجالي طرق التدريس والاسئلة التقويمية لصالح سنوات الخبرة (5-10) سنوات. كما اظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى إلى جنس المعلم، أو اختصاصه أو للمؤهل العلمي.

ودرس بلواني (2008) دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات (نابلس، وطولكرم، وقلقيلية، وجنين، وطوباس، وسلفيت)، كما سعت إلى معرفة دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع من وجهة نظر المديرين باختلاف متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص في البكالوريوس، ومكان العمل. وقد تكونت عينة الدراسة من (215) مديرا ومديرة، أي ما يعادل (50 %) تقريبا من المجموع الكلي لعدد المديرين، وكان عدد الأفراد الذين أعادوا الاستبانات (196) فردا. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الميداني لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، وقد قامت الباحثة بإعداد استبانة تكونت من (39) سؤالا، بالإضافة إلى سؤالين إنشائيين للتعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات الشمال ومعيقاتها. وقد توصلت الدراسة إلى أن مجال المعلم في تنمية الإبداع كان كبيرا جدا بنسبة (86.7%)، وأن مجال الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع كان كبيرا بنسبة (75 %)، وأن مجال المجتمع المحلي ومجال البيئة المدرسية في تنمية الإبداع كان كبيرا بنسبة (70.4%) لكل منهما، وأن مجال المناهج التعليمية في تنمية الإبداع كان متوسطا بنسبة (68، 1%). وأن الدرجة الكلية لإجابات عينة الدراسة نحو الأسئلة المتعلقة بدور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع

في المدارس الحكومية في محافظات الشمال ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها بلغت (76، 1%)، وهذا يدل على نسبة موافقة كبيرة في دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع، ولم تظهر فروق على متغيرات الخبرة، والتخصص، ومكان العمل، ولكن ظهرت فروق على متغير الجنس.

أما دراسة عفيف (2008) فقد هدفت إلى التعرف إلى معوقات تدريس مواد التربية الإسلامية بمكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (30) مشرفاً و(120) معلماً. فكانت أهم نتائج الدراسة: وجود معوقات تتعلق بمعلم التربية الإسلامية؛ أبرزها: عدم وجود نظام يضع حداً للطلاب المقصر، ويحفظ للمعلم هيبته ومكانته. ووجود معوقات تتعلق بالمناهج الدراسية؛ أبرزها: عدم فتح المجال للمعلمين للمشاركة في تخطيط منهج التربية الإسلامية. وكذلك وجود معوقات تتعلق بطرائق التدريس أبرزها: عدم إلمام المعلم بطرائق التدريس الحديثة التي يمكن استخدامها بفعالية في تدريس مواد التربية الإسلامية. وأخيراً وجود معوقات تتعلق بالطلاب؛ أبرزها: عدم التزام الطلاب بالأداء الجدي والعملية.

وأجرى الجغيمان ومورر (Aljughaiman. A . & Mowrer Reynolds, 2005) دراسة هدفت إلى التعرف على مفاهيم الإبداع لدى المعلمين، وقد تم تحقيق مفاهيم المعلمين والطلاب على الإبداع الخلاق. وتوزيع استبيانات للمعلمين في المدارس الابتدائية لدراسة مواقفهم ومعتقداتهم، من خلال ممارسات الفصل الدراسي. وتم العثور على مدرسين لديهم مفاهيم غير دقيقة حول ماهية الإبداع والصراعات، مع كشف السلوكيات الصفية تبعا لما أبداه الطلاب المبدعين، حيث تم اكتشاف التناقض لدعم وتخصيب الإبداع غير الظاهري داخل الغرفة الصفية، وذلك للمساهمة بحل المعتقدات الخاطئة، وتعديل مستوى الإبداع لديهم.

ودرس الحربي (2007): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم مهارات تنمية التفكير الابتكاري/8/ري اللازم امتلاكها من قبل معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، والتعرف على مدى امتلاكهم لهذه المهارات. واستخدم الباحث المنهج الوصفي وبطاقة ملاحظة لجمع البيانات عن (32) معلم، وبينت نتائج الدراسة ان مهارة الطلاقة جاءت في الترتيب الأول تليها مهارة

المرونة ثم الاصاله فالحساسية للمشكلات، وهذه النتائج تشير إلى ضعف امتلاك المعلمين لمهارات تنمية التفكير الابتكاري. وقد أوصى الباحث بعقد دورات تدريبية للمعلمين اثناء الخدمة والطلاب في كليات التربية وكليات المعلمين في مجال تنمية مهارات التفكير الابتكاري والاستراتيجيات التدريسية الملائمة لهذه المهارات.

هدفت دراسة الشهابي (2006) إلى التعرف على درجة ممارسة معلم العلوم للمهارات النممية للتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي من وجهة نظر الطلبة وتكونت عينة الدراسة من (265) طالباً وطالبة وقد تم اختيارهم من (8) مدارس ثانوية حكومية بمدينة تعز ولتحقيق فروض الدراسة استخدم الباحث الاستبانة أداة له وقد بينت الدراسة النتائج الآتية: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط آراء أفراد العينة والمتوسط الفرضي للمجتمع، لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط الطلاب ومتوسط الطالبات فيما يتعلق بممارسة معلم العلوم للمهارات النممية للتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي بمدينة تعز.

أما دراسة دياب (2005) فقد هدفت للكشف عن معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بإعداد استبانة تشمل أربعة أبعاد تتضمن معوقات تتعلق بالمنهاج، والبيئة المدرسية، والمعلم، والطالب. وقام بتطبيق هذه الاستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها، على عينة مكونة من (100) معلم تم اختيارهم عشوائياً من عشر مدارس تابعة لوكالة هيئة الأمم المتحدة بمدينة غزة. وبعد جمع البيانات وتحليلها تم الوصول إلى معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية، وترتيب هذه المعوقات بحسب درجة تأثيرها، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة. وأظهرت النتائج أن جميع فقرات أداة الدراسة والتي تعبر عن معوقات تنمية الإبداع تجاوزت في نسبتها المئوية المعيار المحدد في هذه الدراسة لقبولها، وذلك بحسب استجابة أفراد العينة. حيث إن النسبة المئوية لهذه الفقرات تراوحت بين - (61-92%) وكان هناك تفاوت في النسب المئوية لهذه المعوقات بحسب أبعادها، حيث بلغت النسبة المئوية للفقرات في كل بعد من أبعاد الاستبانة كما يلي: فقرات البعد الأول والتي تعبر عن معوقات متصلة بالمنهاج من (61%-88%)، فقرات البعد الثاني والتي تعبر عن معوقات

متصلة بالبيئة المدرسية من (90-65%) فقرات البعد الثالث وتعتبر عن -معوقات متصلة بالمعلم من (89-63%) وفقرات البعد الرابع والتي تعتبر عن معوقات متصلة بالطالب من (73%-92%).

درس خريشة (2001) مستوى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم، ودلت النتائج على تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وكان مستواهم اقل من المستوى المقبول تربويا (85%)، ولم تظهر فروق دالة احصائية بين اراء المعلمين تعزى لجنس المعلم أو خبرته أو مؤهله.

3.2 التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة والنظر إلى الادبيات التربوية اتضح لدى الباحثة اهمية البحث في انماط الادارة الصفية التي يزداد الاهتمام بها عاما بعد آخر، كما تبين ان كثيرا من المدرسين اختلفت انماط ادارتهم الصفية إلى الأفضل، وكذلك الدراسات التي اهتمت بتنمية التفكير الإبداعي قد نالت حظا وافرا من اهتمام الباحثين، وذلك لان الإبداع اصبح عنصرا مهما لمن اراد مواكبة التحديات وعصر العولمة والانفجار المعرفي. فأصبح اهتمام التربويين إنشاء جيل مبدع غير تقليدي في تفكيره، حتى يستطيع مواكبة التغيرات ويلحق في ركب التقدمية.

وقد تميزت دراستي عن الدراسات السابقة انها أول دراسة على حد علم الباحثة تتعلق بمدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس، وقد اتفقت دراستي بأنها منهج وصفي تحليلي مع جميع الدراسات السابقة ما عدا دراسة الحدابي والفلفلي والعتابي (2011)، ودراسة عجيب (2008)، اعتمدوا المنهج التجريبي وتميزت دراستي عنهم جميعا انها اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي.

واتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات بأن العينة المراد استجابتهم هم المعلمون، اتفقت مع دراسة النعيمات (2016)، ودراسة الزعبي (2012)، ودراسة مخامرة وابو سمرة (2012)، ودراسة العاجز وشلدان (2010)، ودراسة المواضية (2006)، ودراسة الصادق والمعضادي (2001)، ودراسة

القرشي (2007)، ، ودراسة عساف (2013)، ودراسة عفيف (2008)، ودراسة زيدان، والعودة (2008)، ودراسة مارتين وشوهو (1999).

واختلفت مع الشايب (2014)، ودراسة القرشي (1428هـ)، ودراسة الحدابي والفلفلي والعتابي (2011)، ودراسة عجيب (2008) حيث وجهت الاستبانة للطلبة. واختلفت مع دراسة بلواني (2008) بحيث وجهت اداة الدراسة للمدريات. واختلفت مع عفيف (2008) حيث وجه الاداة للمشرفين والمعلمين.

وجاءت هذه الدراسة موجهة نحو معلمي المرحلة الاساسية العليا وقد اتفقت مع دراسة المواضية (2006)، ودراسة محمد (2015)، ودراسة عساف (2013)، ودراسة دياب (2005) ودراسة زيدان، والعودة (2008).

واختلفت مع دراسة النعيمات (2016) ودراسة (الشايب (2014) ودراسة العاجز وشلدان (2010) والقرشي (2007)، دراسة عجيب (2008) ودراسة الشهابي (2006) ودراسة الزعبي، والهواملة، والشديفات (2009) ودراسة الغامدي (2009) ودراسة عبدالرحمن والخطيب (2013) كانت دراستهم موجهة للمرحلة الثانوية.

وعينة الدراسة معلمي التربية الإسلامية ولم تتفق الا مع دراسة الحربي (2007) ودراسة عفيف (2008) التي هدفت إلى التعرف إلى معوقات تدريس مواد التربية الإسلامية بمكة المكرمة، ودراسة الزعبي، والهواملة، والشديفات (2009) هدفت التعرف إلى درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي، ودراسة الغامدي (2009) إلى تحديد مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة لمهارات تنمية التفكير الابتكاري، واختلفت دراستي بأنها أشمل بحيث تقيس مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس. وان الدراسات السابقة التي تحدثت عن التفكير الابداعي كثيرة في المستويات المحلية والاقليمية والدولية الا ان استهداف معلمي التربية الاسلامية في حد ذاته يعتبر جديداً، وربطها مع تطبيق الديمقراطية عند المعلمين يشكل تحديا كبيرا بالنسبة للباحثة لعدم وجود معايير محددة للديمقراطية في الاسلام، وقد وجدت شحة وندرة قليلة في الابحاث التي تناولت تطبيق المعلمين للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي بشكل عام، وعند

معلمي التربية الإسلامية بشكل خاص، ولذلك كان الإطار النظري الذي تحدث عن المبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي قليلا.

الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها

3 . 1 منهج الدراسة

3 . 2 مجتمع الدراسة

3 . 3 عينة الدراسة

3 . 4 أدوات الدراسة

3 . 5 الصدق والثبات لأدوات الدراسة

3 . 6 إجراءات تطبيق الدراسة

3 . 7 المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

مقدمة

تتأول هذا الفصل المنهج المتبع في هذه الدراسة، وتتضمن أيضاً وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ هذه الدراسة من حيث منهج الدراسة ووصف مجتمع الدراسة وعينتها، والطريقة التي اختيرت بها، أدوات الدراسة وصدقها وثباتها، تصميم الدراسة وإجراءاتها، ومتغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة اللازمة لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج.

3 . 1 منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لقياس 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، وذلك لملاءمته لمثل هذا النوع من الدراسات.

3 . 2 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مديرية وسط الخليل للعام الدراسي (2016 / 2017)، قد بلغ عددهم حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم في الخليل (325) معلماً ومعلمة، منهم (146) معلماً، و (179) معلمة.

3 . 3 عينة الدراسة:

استخدمت الباحثة في اختيار عينة الدراسة العينة الطبقية العنقودية تبعا لمتغير جنس المعلم بنسبة (25%) من مجتمع الدراسة المكون من معلمي التربية الإسلامية في مديرية وسط الخليل لعام (2016 / 2017)، بحيث تكون العينة ممثلة للمجتمع، فكان عدد أفراد العينة (86) معلماً

ومعلمة. حيث قامت الباحثة بتوزيع (90) استبانة على مجتمع الدراسة وتم استرداد (86) استبانة صالحة التحليل، وبعد إتمام عملية جمع البيانات تم إجراء التحليل الإحصائي لها، ويبين الجدول (3 . 1) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (3 . 1): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية%
الجنس	ذكر	36	41. 8
	أنثى	50	58. 2
المؤهل العلمي	دبلوم	5	5. 80
	بكالوريوس	69	80. 2
	أعلى من بكالوريوس	12	14. 0
	أقل من 5 سنوات	9	10. 5
الخبرة في التدريس	5 – 10 سنوات	22	25. 6
	أكثر من 10 سنوات	55	63. 9

3 . 4 أدوات الدراسة:

إدراكًا من الباحثة لأهمية أداة جمع المعلومات المرتبطة بموضوع هذه الدراسة، قامت الباحثة من خلال الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالموضوع والدراسات السابقة بإعداد الأدوات الآتية:

أولاً: استبانة مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية:

اعتمدت الباحثة أداة خاصة للدراسة بناءً على اطلاعها على الأدب التربوي السابق الخاص بهذا الموضوع مثل دراسة قللوة (2013)، ثم قامت بتطوير هذه الاداة بحيث قامت الباحثة بإضافة بعض التعديلات على هذه الفقرات من حيث تغيير بعض العبارات والكلمات حتى تتلاءم مع معلمي التربية الإسلامية، وبذلك قامت الباحثة بوضع استبانة، بحيث تكونت هذه الاستبانة من (31) فقرة، وكانت جميع فقراتها ايجابية، ما عدا الفقرة رقم (21) كانت فقرة سلبية لمعرفة صدق

المستجيبين، واستخدمت مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وبيين الملحق رقم (1) الاستبانة بصورتها النهائية.

صدق الاستبانة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين والمتخصصين من مدرسين جامعيين وحملة الدكتوراه في التربية وعلم النفس في جامعة القدس وجامعة الخليل، من ذوي الخبرة في التعليم كما في ملحق رقم (3) من أجل إبداء الرأي في مدى ملاءمتها للقياس، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لل فقرات، وعلى ضوء الملاحظات التي أشاروا إليها تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتم حذف بعض الفقرات، حتى خرجت الاستبانة في شكلها النهائي.

ثبات الاستبانة:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينة الدراسة للتحقق من ثبات الاستبانة، وقد تم استخدام معادلة كرونباخ الفا لإيجاد معامل الثبات، والذي بلغ (0.895) مما يدل على أنها تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانياً: استبانة اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس:

اعتمدت الباحثة أدوات خاصة للدراسة بناءً على اطلاع الباحثة على الادب التربوي السابق الخاص بهذا الموضوع، وقد استفادت الباحثة من الاداة المستخدمة في زيدان والعودة (2008)، إذ تم تطوير هذه الاداة بحيث قامت الباحثة بإضافة بعض التعديلات على هذه الفقرات من حيث تغيير بعض العبارات والكلمات حتى تتلاءم مع معلمي التربية الإسلامية. حيث قامت الباحثة بوضع أداة لقياس اتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس، بحيث تكونت هذه الاستبانة بشكلها النهائي من (35) فقرة، وكانت جميع فقراتها ايجابية، واستخدمت مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وبيين الملحق رقم (2) الاستبانة بصورتها النهائية.

صدق الاستبانة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين التربويين والمتخصصين من مدرسين جامعيين وحملة الدكتوراه في التربية وعلم النفس في جامعة القدس وجامعة الخليل، من ذوي الخبرة في التعليم كما في ملحق رقم (3) من أجل إبداء الرأي في مدى ملاءمتها لقياس اتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لل فقرات، وعلى ضوء الملاحظات التي أشاروا إليها تم إعادة صياغة بعض الفقرات، وتم حذف بعض الفقرات، حتى خرجت الاستبانة في شكلها النهائي.

ثبات الاستبانة:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينة الدراسة للتحقق من ثباتها، وقد تم استخدام معادلة كرونباخ الفا لإيجاد معامل الثبات، والذي بلغ (0.90) مما يدل على أنها تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3 . 5 متغيرات الدراسة:

شملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

- ❖ الجنس (ذكر، أنثى) .
- ❖ المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس) .
- ❖ الخبرة في التدريس (أقل من 5 سنوات، 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)

المتغيرات التابعة:

امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية: تقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على استبانة مبادئ الديمقراطية التي أعدت خصيصا لهذه الدراسة.

اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس: ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المعلم على استبانة أنماط التفكير الإبداعي التي أعدت خصيصا لهذه الدراسة.

3 . 6 اجراءات الدراسة:

بعد حصول الباحثة على موافقة مديرية التربية في مدينة الخليل (ملحق 4 ؛ ملحق 5)، قامت الباحثة بطباعة الاستبانتين وتم ضمهم لبعض ومن ثم اخذت قائمة كاملة بأسماء المدرسين المرحلة الاساسية في مدينة الخليل وذهبت الى كل مدرسة على حده وقمت بتوزيعها على جميع معلمي التربية الاسلامية في كل مدرسة دخلتها، وقمت بإختيار المدارس بشكل عشوائي في جميع انحاء المدينة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2017م على عينة الدراسة، ومن ثم قامت الباحثة بتجميعها، وقد بلغ عدد الاستبانات المعادة والتي كانت موجهة لعينة الدراسة من معلمي التربية الإسلامية (86) من أصل (90) . وبعد جمعها قمت بتفريغ البيانات على برنامج اكسل وبرنامج التحليل الاحصائي spss وبعد ذلك استخرجت نتائج التحليل الاحصائي وبناء عليه تم تفسير النتائج في الفصل الخامس.

3 . 7 المعالجة الإحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والدرجات الكلية للفقرات، وقد تم فحص فرضيات الدراسة باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للفرضيات ذات المتغير المستقل بمستويين، أما الفرضيات ذات المتغير المستقل بثلاثة مستويات تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، ولقياس الصدق والثبات فقد تم استخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) ومعاملات الارتباط بيرسون بين الفقرات والدرجات الكلية لها، وذلك باستخدام الحاسوب و برنامج الرزم الإحصائية SPSS.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

4. 2. 1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.
4. 2. 2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.
4. 2. 3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.
4. 2. 4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.
4. 2. 5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

مقدمة

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال اجابة افراد العينة على الفقرات المتضمنة في اداة الدراسة المتعلقة بقياس مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس، وقد اهتمت بالإجابة عن الاسئلة التي دارت حول المتغيرات الاتية (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس)، والمتغيرات التابعة لمبادئ الديمقراطية، وأنماط التفكير الإبداعي.

وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد المقياس الوزني التالي:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	2.33 – 3.67
مرتفعة	3.68 فأعلى

نتائج أسئلة الدراسة:

4. 2. 1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة

العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية في التدريس؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية والجدول (4. 1) يوضح ذلك.

الجدول (4. 1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية، مرتبة حسب الأهمية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	أحترم الطلبة الذين يؤدون واجباتهم بغض النظر عن انتماءاتهم.	4. 74	0. 53	مرتفعة
3	أرسخ قيم التسامح لدى الطلبة	4. 66	0. 52	مرتفعة
2	أنمي قيم التعاون بين الطلبة.	4. 56	0. 49	مرتفعة
7	أعامل طلبتي بشكل عادل	4. 54	0. 71	مرتفعة
21	أترك للطالب حرية اختيار الأنشطة التي تنمي مواهبه وإبداعاته	4. 54	0. 73	مرتفعة
4	أشجع الطلبة على تقبل الرأي الآخر	4. 53	0. 54	مرتفعة
14	أسمح للطالب بالمراجعة في علامة الاختبار	4. 52	0. 61	مرتفعة
17	أقوم بتعزيز الطالب بعد الإجابة الصحيحة	4. 52	0. 61	مرتفعة
5	أشجع الطلبة على حرية التعبير	4. 51	0. 52	مرتفعة
6	أساهم في غرس مشاعر احترام تعليمات المدرسة	4. 51	0. 61	مرتفعة
16	أعيد شرح المادة دون غضب اذا طلب مني احد الطلبة	4. 51	0. 66	مرتفعة
15	أحاول بناء اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو المجتمع	4. 47	0. 61	مرتفعة

مرتفعة	0. 66	4. 42	أضفي جوا مريحا في الصف	31
مرتفعة	0. 63	4. 37	أمدح طلابي بكلمات تنمي ذاتهم مثل لك مستقبل رائع....	26
مرتفعة	0. 64	4. 35	أفتح المجال للمناقشة داخل غرفة الصف	12
مرتفعة	0. 58	4. 34	أتعاون مع طلابي في حل أي مشكلة تواجههم	23
مرتفعة	0. 79	4. 33	أقوم بالإجابة على جميع استلثهم ولو من خارج المقرر الدراسي	25
مرتفعة	0. 77	4. 32	ألقي التحية على طلابي خارج المدرسة	22
مرتفعة	0. 72	4. 31	أفضل استخدام اسلوب الحوار في التدريس	13
مرتفعة	0. 66	4. 27	أتيح الفرصة للطلبة بالمشاركة بالأنشطة المقررة	18
مرتفعة	0. 75	4. 22	أحاور طلبتي في أي موضوع مهم بالنسبة لهم	24
مرتفعة	0. 75	4. 13	أتحكم في مزاجي ولا اجعله يؤثر على طلابي	27
مرتفعة	0. 91	4. 11	أعتذر لطلبتي إذا اخطأت في حقهم	11
مرتفعة	0. 72	4. 01	أعرف طلبتي حقوقهم	10
مرتفعة	0. 86	3. 98	لا أفرض رأيي على طلابي	29
مرتفعة	0. 73	3. 93	أترك للطلاب حرية اختيار الأنشطة التي تنمي مواهبه وإبداعاته	20
مرتفعة	0. 78	3. 89	أوضح لطلبتي معيار تصحيح الاختبار	9
متوسطة	0. 96	3. 66	أتواصل مع أولياء الامور لتحسين مستوى الطلبة	19
متوسطة	1. 41	3. 18	أقبل طلبات الصداقة من طلبتي على مواقع التواصل الاجتماعي	29
متوسطة	1. 3	3. 08	أعلق على منشورات طلبتي في مواقع التواصل الاجتماعي	30
متوسطة	0. 94	3. 05	أشارك طلبتي مناسباتهم الاجتماعية	8
مرتفعة	0. 37	4. 20	الدرجة الكلية	

يوضح الجدول (4. 1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبيان

التي تقيس مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ

الديمقراطية مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.20) مع انحراف معياري مقداره (0.37) وبالتالي استنتج بأن مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية مرتفعاً.

ورببت فقرات الاستبيان ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (أحترم الطلبة الذين يؤدون واجباتهم بغض النظر عن انتماءاتهم) بمتوسط حسابي مقداره (4.74) وانحراف معياري مقداره (0.53) .

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أشارك طلبتي مناسباتهم الاجتماعية) بمتوسط حسابي مقداره (3.3) وانحراف معياري مقداره (0.94) .

4. 2. 2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما اتجاهات معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا

في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس؟

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن اتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس والجدول (4. 2) يوضح ذلك.

الجدول (4. 2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس.

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	التشجيع والتحفيز	4. 10	0. 43	مرتفعة
2	طرق وأساليب التدريس	3. 72	0. 48	مرتفعة
3	الأسئلة التقويمية	3.51	0. 53	متوسطة
	الدرجة الكلية	3. 83	0. 39	مرتفعة

يوضح الجدول (4. 2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الاستبيان التي تقيس اتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس كانت مرتفعاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (3.83) مع انحراف معياري مقداره (0.39) وبالتالي استنتج بأن اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس مرتفع.

وررتبت مجالات الاستبيان ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه المجالات: (التشجيع والتحفيز) بمتوسط حسابي مقداره (4.10) وانحراف معياري مقداره (0.43) . في حين كانت أدنى المجالات: (الأسئلة التقويمية) بمتوسط حسابي مقداره (3.51) وانحراف معياري مقداره (0.53).

أولاً التشجيع والتحفيز:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى التشجيع والتحفيز لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل والجدول (4. 3) يوضح ذلك.

الجدول (4. 3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى التشجيع والتحفيز لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل، مرتبة حسب الأهمية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	أنمي شعور الثقة بالنفس لدى الطلبة	4. 51	0. 68	مرتفعة
3	أعزز روح التفافس الإيجابي بين الطلبة	4. 41	0. 58	مرتفعة
1	أشجع الطلبة على التعبير عن أفكارهم بحرية	4. 32	0. 81	مرتفعة
5	أعمل على تحفيز التفكير لدى الطلبة	4. 31	0. 55	مرتفعة
4	أثير انتباه الطلبة بالأفكار المتنوعة	4. 25	0. 61	مرتفعة

6	أشجع الطلبة على توليد أفكار جديدة	4. 18	0. 61	مرتفعة
10	أساعد الطلبة على تعزيز أنفسهم حينما يحققون أفكارا جديدة لم تكن موجودة من قبل	4. 18	0. 61	مرتفعة
11	أشجع الطلبة على استنباط معلومات جديدة من المعلومات التي بين أيديهم	4. 13	0. 68	مرتفعة
9	أرحب بأسئلة الطلبة الخارجة عن المقرر الدراسي	4. 07	0. 81	مرتفعة
7	أشجع الطلبة على التفكير بطريقة مستقلة عن آراء زملائهم	4. 04	0. 66	مرتفعة
8	أحفز الطلبة على إكمال الأفكار الناقصة	4. 04	0. 66	مرتفعة
14	أشجع الطلبة على إثارة نقاش حول موضوع ما	3. 96	0. 71	مرتفعة
12	أشجع الطلبة على تقديم عدد كبير من الإضافات الجديدة لفكرة ما	3. 89	0. 68	مرتفعة
13	أكلف الطلبة بنشاطات تظهر قدراتهم الابداعية	3. 84	0. 81	مرتفعة
15	أشجع الطلبة على قبول غير المألوف من الأفكار	3. 45	1. 02	متوسطة
	الدرجة الكلية	4. 10	0. 43	مرتفعة

يوضح الجدول (4. 3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبيان التي تقيس مستوى التشجيع والتحفيز لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن مستوى التشجيع والتحفيز لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل كانت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.10) مع انحراف معياري مقداره (0.43) وبالتالي يستنتج بأن مستوى التشجيع والتحفيز لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل مرتفعاً. ورتبت فقرات الاستبيان ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاءت الفقرة التي نصت: _ الفقرة (أنمي شعور الثقة بالنفس لدى الطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (4.51) وانحراف معياري مقداره (0.68) .

في حين كانت الفقرة التي نصت: _ (أشجع الطلبة على قبول غير المؤلف من الأفكار) أدنى الفقرات بمتوسط حسابي مقداره (3.45) وانحراف معياري مقداره (1.02).

ثانياً: طرق وأساليب التدريس:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن طرق وأساليب التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل والجدول (4. 4) يوضح ذلك.

جدول (4. 4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على طرق وأساليب التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل، مرتبة حسب الأهمية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
18	اتحرر من جمود الفكر مع طلبتي	4. 25	0. 61	مرتفعة
19	أعمل على تغيير أسلوب العرض بما يتناسب وطبيعة المادة المطروحة والموقف التعليمي	4. 25	0. 57	مرتفعة
16	أمهّد للدرس بأنشطة مثيرة للانتباه	4. 17	0. 75	مرتفعة
17	أوظف مواداً من البيئة المحلية في تفسير المفاهيم المطروحة	4. 15	0. 72	مرتفعة
21	أبتكر أساليب جديدة لمعالجة المشكلات المطروحة	3. 89	0. 65	مرتفعة
22	أثري المادة التعليمية بمواد وتجهيزات تتطلب معالجات تحليلية	3. 79	0. 79	مرتفعة
23	أزود طلبتي بموضوعات جديدة تشجعهم على البحث عن الأفكار الأصيلة	3. 76	0. 81	مرتفعة
24	أستخدم أسلوب مجموعات النقاش	3. 54	0. 92	متوسطة
20	طلبتي يفسرون معاني الأشياء وليس الأشياء نفسها	3. 46	0. 79	متوسطة
25	أطرح أفكاراً غريبة وغير مألوفة؛ لتكون محوراً للنقاش	3. 11	1. 02	متوسطة
26	أميل إلى تقديم المعلومات بطريقة تحتمل الشك	2. 67	1. 18	متوسطة

مرتفعة	0. 48	3. 72	الدرجة الكلية
--------	-------	-------	---------------

يوضح الجدول (4. 4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبيان التي تقيس مستوى طرق وأساليب التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن طرق وأساليب التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل كانت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (3.72) مع انحراف معياري مقداره (0.48) وبالتالي استنتج بأن طرق وأساليب التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل مرتفع. ورتبت فقرات الاستبيان ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (اتحرر من جمود الفكر مع طلبتي) بمتوسط حسابي مقداره (4.25) وانحراف معياري مقداره (0.61).

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (أميل إلى تقديم المعلومات بطريقة تحتمل الشك) بمتوسط حسابي مقداره (3.67) وانحراف معياري مقداره (1.18).

ثالثاً الأسئلة التقييمية:

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن الأسئلة التقييمية لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل والجدول (5. 4) يوضح ذلك.

جدول (5. 4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأسئلة التقييمية لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل، مرتبة حسب الأهمية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
35	اطرح أسئلة تكون مقدمة لفتح افاق وأفكار جديدة	3. 96	0. 77	مرتفعة
27	استخلص الإجابة الأصيلة من بين إجابات الطلبة المتعددة	3. 87	1. 02	مرتفعة
33	أطلب من الطلبة حل المشكلة بأكثر من طريقة	3. 75	0. 79	مرتفعة

34	استمر في محاورة الطلبة لحل مسألة محيرة	3. 75	0. 83	مرتفعة
31	أوجه اسئلة تستثير خيال الطلبة	3. 65	0. 93	متوسطة
32	أطلب من الطلبة إعطاء استخدامات جديدة لشيء مألوف	3. 58	0. 81	متوسطة
30	اسأل أسئلة في مستوى العمليات العقلية العليا	3. 31	0. 98	متوسطة
29	اسأل أسئلة مفتوحة بالنهاية	3. 11	1. 14	متوسطة
28	اقدم حلولاً غير مكتملة للطلبة	2. 51	1. 29	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.51	0. 53	متوسطة

يوضح الجدول (4. 5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبيان التي تقيس الأسئلة التقويمية لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وتشير الدرجة الكلية الواردة في الجدول أن الأسئلة التقويمية لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (3.51) مع انحراف معياري مقداره (0.53) وبالتالي يستنتج بأن الأسئلة التقويمية لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل جاءت بدرجة متوسطة.

ورببت جميع فقرات الاستبيان للمجالات الثلاث ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه الفقرات: الفقرة (اطرح أسئلة تكون مقدمة لفتح افاق وأفكار جديدة) بمتوسط حسابي مقداره (3.96) وانحراف معياري مقداره (0.77) .

في حين كانت أدنى الفقرات: الفقرة (اقدم حلولاً غير مكتملة للطلبة) بمتوسط حسابي مقداره (2.51) وانحراف معياري مقداره (1.29).

4. 2. 2. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يختلف مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير الجنس والجدول (6. 4) يوضح ذلك.

الجدول (6. 4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة على مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة
ذكر	36	4. 23	0. 37	84	0. 48	0. 63
أنثى	50	4. 19	0. 38			

يتبين من خلال الجدول (6. 4) أن مستوى الدلالة المحسوبة تساوي (0.63) وهي أكبر من قيمة t (0.48)، وبناء عليه لا توجد فروق في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تبعا لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية الصفرية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي والجدول (7. 4) يوضح ذلك.

الجدول (7. 4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	5	4. 36	0. 27
بكالوريوس	69	4. 18	0. 38
أعلى من بكالوريوس	12	4. 30	0. 34
المجموع	86	4. 20	0. 37

يلاحظ من الجدول رقم (7. 4) وجود فروق ظاهرة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (8. 4) يبين ذلك:

الجدول (8. 4): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0. 296	2	0. 148	1.34	0. 36
داخل المجموعات	11. 897	83	0. 143		
المجموع	12. 193	85			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.34) ومستوى الدلالة (0.36) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي لمتغير الخبرة في التدريس.

ولفحص الفرضية الصفرية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي لمتغير الخبرة في التدريس والجدول (9. 4) يوضح ذلك.

الجدول (9. 4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي لمتغير الخبرة في التدريس.

الخبرة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	9	4. 18	0. 26
5 – 10 سنوات	22	4. 31	0. 44
أكثر من 10 سنوات	55	4. 16	0. 36
المجموع	86	4. 20	0. 37

يلاحظ من الجدول رقم (9. 4) وجود فروق ظاهرة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي لمتغير الخبرة في التدريس، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (10. 4) يبين ذلك:

الجدول (4. 10): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0. 344	2	0. 172	1.20	0. 30
داخل المجموعات	11. 849	83	0. 143		
المجموع	12. 193	85			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (1.20) ومستوى الدلالة (0.30) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0. 05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

4. 2. 4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف اتجاهات معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس والجدول (11. 4) يوضح ذلك.

الجدول (11. 4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة على اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "t"	مستوى الدلالة
ذكر	36	3. 88	0. 47	84	1. 06	0. 29
أنثى	50	3. 79	0. 32			

يتبين من خلال الجدول (11. 4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1. 06)، ومستوى الدلالة (0.29)، أي أنه لا توجد فروق في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية الصفرية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي والجدول (12. 4) يوضح ذلك.

الجدول (12. 4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم	5	3. 80	0. 32
بكالوريوس	69	3. 81	0. 39
أعلى من بكالوريوس	12	3. 94	0. 94
المجموع	86	3. 83	0. 39

يلاحظ من الجدول رقم (4. 12) وجود فروق ظاهرة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (4. 13) يبين ذلك:

جدول (4. 13): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0. 186	2	0. 093	0.58	0. 55
داخل المجموعات	13.	83	0. 159		
المجموع	13.	85			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.58) ومستوى الدلالة (0.55) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0. 05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

ولفحص الفرضية الصفرية تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس والجدول (4. 14) يوضح ذلك.

جدول (4. 14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

الخبرة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	9	3.75	0.37
5 - 10 سنوات	22	4.00	0.49
أكثر من 10 سنوات	55	3.77	0.34
المجموع	86	3.83	0.39

يلاحظ من الجدول رقم (4. 14) وجود فروق ظاهرة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول (4. 15) يبين ذلك:

جدول (4. 15): نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.837	2	0.418	2.77	0.07
داخل المجموعات	12.	83	0.151		
المجموع	13.	85			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.77) ومستوى الدلالة (0.07) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

4. 2. 5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

ما العلاقة بين مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ

الديمقراطية في التدريس واتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضية الآتية:

الفرضية السابعة: لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha 0.05$) بين مدى امتلاك

معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في

التدريس واتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

وبذلك تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون (ر) والدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

بين امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية واتجاهات

المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس والجدول (4. 16) يبين ذلك:

جدول رقم (4. 16): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين امتلاك معلمي التربية

الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية واتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط

التفكير الابداعي في التدريس

المتغيرات	قيمة معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية	0.71	0.00

يلاحظ من الجدول (4. 16) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.71)، وبلغ مستوى الدلالة

الإحصائية (0.00) وهي قيمة دالة إحصائية، لذا يتم قبول الفرضية القائلة توجد علاقة إيجابية بين

امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية واتجاهات

المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

ملخص النتائج:

مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية كانت مرتفعة

اتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس كانت مرتفع
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

توجد علاقة إيجابية بين امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية واتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

الفصل الخامس

1.5 مناقشة نتائج الدراسة.

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.

5. 1. 5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.

2.5 التوصيات.

3.5 المقترحات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مقدمة:

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى معرفة مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس، وبيان أثر كل من المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) على متغيرات الدراسة. وكذلك الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات بشأن ذلك.

5. 1 مناقشة النتائج:

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال بحساب الأعداد، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاختبار وفقا لمجالات الدراسة، والدرجة الكلية التي تعبر عن مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية. وكانت درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية مرتفعاً حسب الجدول (1.4) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (4.20) مع انحراف معياري مقداره (0.37). وتغزو الباحثة السبب في ذلك إلى ان المعلمين أصبحوا أكثر انفتاحاً وإدراكاً لأهمية التغيير الإيجابي فلذلك أخذوا بمبدأ الديمقراطية والانفتاح حول العالم، وقد يكون السبب الرئيسي هو الوازع الديني لدى معلمي التربية الإسلامية، الذي يحتم عليهم وضع مخافة الله نصب أعينهم، فلا يظلم المعلم احداً من الطلاب، ويعامل جميع الطلاب بشكل عادل، ولا يشتم الطلاب أو يعاقبهم من باب عدم الوقوع في المعاصي، والعمل على زرع محبة الطلاب فيهم، لان معلمي التربية الإسلامية هم القدوة والشمعة المضيئة التي يقع عليها الدور الكبير في التغيير نحو الأفضل، واحساسهم بثقل الامانة الملقاة عليهم. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من مخامرة وابو سمرة (2012) بأن أكثر أنماط الإدارة الصفية شيوعاً لدى المعلمين هو النمط الديمقراطي، بمتوسط حسابي قدره (4.13) وبدرجة مرتفعة، ودراسة المواضية (2006)، ودراسة القرشي (2007)، ودراسة الزعبي (2012). واختلفت مع دراسة النعيمات (2016) حيث كانت درجة ممارسة للقيادة المدرسية للنمط الديمقراطي بدرجة متوسطة.

2.1.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما اتجاهات معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية

العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس ؟ إن اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس مرتفع. حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه الدرجة على الدرجة الكلية للمقياس (3.83) مع انحراف معياري مقداره (0.39) ورتبت لمجالات الاستبيان ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه المجالات: (التشجيع والتحفيز) بمتوسط حسابي مقداره (4.10) وانحراف معياري مقداره (0.43)، في حين كانت أدنى المجالات: الفقرة (الأسئلة التقويمية) بمتوسط حسابي مقداره (3.51) وانحراف

معياري مقداره (0.53). أظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس مرتفعاً.

وجاءت مجالات الاستبيان ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي، وقد جاء في مقدمة هذه المجالات: (التشجيع والتحفيز)، في حين كانت أدنى المجالات: (الأسئلة التقييمية). وتغزو الباحثة في ان اتجاهات المعلمين نحو تبني انماط التفكير الابداعي كان نتيجة الدورات التدريبية والانشطة الإثرائية التي تقدم للمعلمين من خلال مديريات التربية والتعليم من جهة، ومن جهة أخرى هو النضج العقلي لدى طلابنا والانفتاح عند هؤلاء الطلاب يحتم على المعلم العمل على تشجيعهم نحو الابداع، ومن جهة ثالثة محاولة وزارة التربية والتعليم بعرض المحتوى الدراسي أصبح ممنهجاً نحو تنمية التفكير الابداعي عند طلابنا.

وحصل المجال الاول (التشجيع والتحفيز) على نسبة مرتفعة نوعاً ما. والتشجيع يكون ببناء الثقة بالنفس عند الطلاب، وتعزيز التنافس الايجابي والتعبير عن افكارهم بحرية..... وتغزو الباحثة في حصول المعلمين على درجة مرتفعة بأن الاسلام يجيز حرية التعبير ما لم تتعارض مع الشريعة الاسلامية، وتشجع على العلم والبحث والمعرفة، وبناء عليه قام المعلمون بتطبيق هذه المبادئ في تدريسهم الصفّي، والعمل على تعزيز الطلبة عند تقديم اجابات صحيحة، واذا أخطأ لا يتلقى أي عقاب بالعكس يقوم المعلم بتوضيح الخطأ وتوجيه نحو الصواب.

وكان مستوى مجال الاسئلة التقييمية لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل متوسطة، وتغزو الباحثة السبب في ان هذا المجال كان متوسطاً لعدم تدريب المعلمين على جميع اشكال التقويم الحقيقي وغير حقيقي، وقد اعتاد معلمو التربية الاسلامية على الاختبارات التقليدية ولم يتعودوا على استخدام ادوات التقويم البديل مثل قوائم الشطب ووسائل التقدير.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الزعبي (2012) وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز يتمتعون بمستوى عالٍ من السلوك الإبداعي في إدارة صفوفهم، ومع دراسة عساف (2013) حيث وتوصلت الدراسة إلى ان اتجاهات المعلمين نحو تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة ايجابية، واتفقت مع دراسة بلواني (2008) والتي توصلت إلى أن مجال المعلم في تنمية الإبداع كان كبيراً جداً بنسبة (86.7 %)، ودراسة الزعبي، والهواملة، والشديفات (2009)، ودراسة زيدان والعودة (2008)، ودراسة عبدالرحمن والخطيب (2013).

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة النعيمات (2016) حيث جاءت درجة ممارسة ممارسة القيادة المدرسية بدرجة متوسطة، ودراسة خريشة (2001) ودلت النتائج على تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي، وكان مستواهم اقل من المستوى المقبول تربويا (85%)، ودراسة الغامدي (2009) .

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

وقد انبثق عنه ثلاث فرضيات أتى الآن على مناقشتها:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير الجنس.

لفحص هذه الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (t-test) للكشف فيما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير الجنس. تبين من خلال الجدول (6.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة تساوي (0.631) وهي اكبر من قيمة T ((0.482)، أي أنه لا توجد فروق في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير الجنس، وتشير الباحثة انه لا يوجد فروق بين الجنسين لانهم يدرسون نفس المقررات الدراسية ويعيشون في نفس الظروف المعيشية والاجتماعية والاقتصادية، وان الاسلام جاء للذكر والأنثى وجميعهم مكلفون لهم حقوق وعليهم واجبات وكلهم راعون ومسئولون عن رعيته (طلابهم)

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الشايب (2014) حيث اظهرت عدم وجود فروق دالة في الاسلوب السائد تعزى للجنس، واتفقت مع دراسة مخامرة وأبو سمرة (2012) وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة أنماط الإدارة الصفية تعزى لمتغير الجنس،

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة المواضية (2006) اشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية: لصالح الإناث في الأسلوب الديمقراطي.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الصفرية الثانية باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث تبين أن قيمة F للدرجة الكلية (1.34) ومستوى الدلالة (0.36) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة ان المعلمين في جميع المراحل التعليمية يدرسون مواد التربية العملية وأساليب التدريس الحديثة، وحرص وزارة التربية والتعليم على تأهيل معلمهم وتطويرهم نحو الأفضل مهما كان مؤهلهم العلمي.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة النعيمات (2016) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للمؤهل العلمي. ومع دراسة مخامرة وابو سمرة (2012) أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة أنماط الإدارة الصفية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة المؤهلات الاعلى من البكالوريوس، ودراسة المواضية (2006) حيث اظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا لصالح مؤهل الماجستير.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير الخبرة في التدريس.

ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة تم استخدام تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA) لاستجابة أفراد عينة الدراسة، وتبين من الجدول (10.4) أن قيمة F للدرجة الكلية (1.20) ومستوى الدلالة (0.30) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة

إحصائياً في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية. وترجع الباحثة ان امتلاك المعلمين للمبادئ الديمقراطية يتكون عند المعلم منذ الصغر، انه تعود على استخدام الديمقراطية في البيت والمجتمع، فانقل معه هذا الاسلوب في التدريس، فالخبرة في التدريس ليس لها دور في تبنيه للأسلوب الديمقراطي او الاوتوقراطي او الترسلّي. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة مخامرة وابو سمرة (2012) وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة أنماط الإدارة الصفية تعزى لمتغير الخبرة، ومع دراسة العاجز وشلدان، (2010) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظة قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل تختلف اتجاهات معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس باختلاف (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
انبثق عن هذا السؤال ثلاث فرضيات وفيما يلي مناقشة هذه الفرضيات:

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس.

تم فحص هذه الفرضية باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف وتبين من خلال الجدول (4 . 11) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (1.06)، ومستوى الدلالة (0.29)، أي أنه لا توجد فروق في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الجنس، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

وتشير الباحثة ان كلا الجنسين مهتم في انشاء جيل مبدع، ويريدون التخلص من الاحتلال وبناء شعب عظيم يعتمد على نفسه، ويعملون على تطوير أنفسهم وإنشاء كل ما هو جديد ومبتكر. والوعي والادراك من كلا الجنسين على اهمية الابداع والابتعاد عن التدريس التقليدي.

وان معلمي التربية الاسلامية من كلا الجنسين يحملون تصورا مشتركا عن مهارات الابداع، مما ادى إلى وجود موقف مشترك نحو مهارات التفكير وكيفية تشجيعها، ولهم خصائص متشابهة من حيث المؤهلات العلمية والدورات التدريبية، ومستويات الطلبة متشابهة. وزاد الاهتمام الفلسطيني على مستوى المؤسسات الحكومية والاهلية بمفهوم الابداع والتميز من خلال انشاء العديد من الهيئات والمراكز لرعاية المبدعين وتقديم الحوافز والجوائز لهم ومع تمكن عدد من المعلمين المبدعين في الحصول على جوائز دولية الامر الذي عزز الفكر الابداعي عند المعلمين وساعد على انتشاره كما حصل مع المعلمة حنان حروب.

وانفقت هذه الدراسة مع دراسة الزعبي (2012) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف بين معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، تعزى لمتغير الجنس. ومع دراسة زيدان والعودة (2008) .

واختلفت مع دراسة الحدابي والفلفلي والعلبي (2011) وأظهرت النتائج ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة المعلمين في مستوى مهارات التفكير الإبداعي تبعا لمتغير الجنس (ذكور - إناث) لصالح الإناث، ودراسة بلواني (2008) اكدت وجود فروق في متغير الجنس لصالح الإناث، ودراسة عبدالرحمن والخطيب (2013) لصالح الإناث.

مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الصفرية بحساب اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ومن

خلال الجدول (13.4) يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.58) ومستوى الدلالة (0.55) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

وترجع الباحثة الامر إلى ان التفكير الابداعي عند المعلمين يحتاج إلى مهارات شخصية وليس إلى مؤهلات علمية، وقد يكون للدورات التدريبية التي حصل عليها المعلمون من خلال برامج التأهيل التربوي قد أكسبهم هذه المهارات، وإضافة إلى أهمية التفكير الابداعي في التعليم، وبما انه اصبح هدفا من اهداف التعليم، اصبح كل معلم حريصا على ان يزود طلبته بأهم الافكار الابداعية والتحرر من جمود الأفكار ونظرا لتطور اساليب التدريس من استقصاء وحل المشكلات فكل هذه الامور ادت إلى تشجيع الابداع لدى المعلمين بغض النظر عن المؤهل العلمي

وانفقت هذه الدراسة مع دراسة الزعبي (2012) في عدم وجو فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف بين معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، تعزى لمتغير المؤهل العلمي ومع دراسة زيدان والعودة (2008) . ودراسة الزعبي، والهواملة، والشديفات (2009).

واختلفت مع دراسة عساف (2016) وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة الشهادات الدراسات العليا. ومع دراسة عبدالرحمن والخطيب (2013).

مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اتجاهات معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية الصفرية بحساب اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عما إذا كان هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في متوسطات اتجاهات المعلمين في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (2.77) ومستوى الدلالة (0.07) وهي أكبر من مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزى لمتغير الخبرة في التدريس، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية.

وتعزو الباحثة ان عدد سنوات خدمة المعلم لا تعني بالضرورة تعبيراً صادقاً عن خبرته، فكثير من المعلمين يكتفي بما تعلمه في الجامعة ولا يعمل على تطوير نفسه مهنيًا، ويصبح التدريس لديهم عملية تكرار للسنة الاولى لا ابتكار فيها ولا تجديد، وقد يكون للدورات التأهيلية والتدريبية للمعلمين الجدد دور في ردم الفجوة بين المعلمين ذوي الخبرة القليلة والخبرة الطويلة واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الزعبي (2012) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى السلوك لإبداعي في إدارة الصف بين معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز تعزى لمتغير الخبرة. ومع دراسة عساف (2016) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة تعزى لمتغير الخبرة، ودراسة بلواني (2008) ولم تظهر فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة ودراسة الزعبي، والهوامله، والشديفات (2009) ودراسة عبدالرحمن والخطيب (2013). واختلفت مع دراسة زيدان، والعودة (2008) وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجالي طرق التدريس والاسئلة التقويمية لصالح سنوات الخبرة (5-10) سنوات.

5.1.5 مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

ما العلاقة بين مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس واتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس؟ وهذا السؤال انبثقت عنه الفرضية السابعة التي تنص على انه:

لا توجد علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha 0.05$) بين مدى امتلاك معلمي ومعلمات التربية الاسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس واتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب قيمة معامل الارتباط (بيرسون "r") والدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل لمبادئ

الديمقراطية واتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس. وتبين من الجدول (16.4) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية (0.71)، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.00) وهي قيمة دالة إحصائياً، لذا يتم قبول الفرضية القائلة توجد علاقة إيجابية بين امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل لمبادئ الديمقراطية واتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

وتؤكد الباحثة من وجود علاقة ارتباطية بين الديمقراطية والتفكير الابداعي فأينما وجدت الحرية في التعبير عن الرأي وجد التقدم والازدهار والنمو، اما الطلبة الذين يعيشون في حالة خوف دائم واضطراب من المعلم فلا يمكن للطلاب ان يفكر في هذا الجو السيء، فلا بد من توفير الراحة النفسية والمادية لطلبتنا الاعزاء حتى ترتفع درجة التفكير لديهم حتى تصل الى اعلى مراتب التفكير (الناقد والابداعي) ولا بد من التعزيز الدائم للطلبة وعدم تخويفهم واعطائهم الامن النفسي حتى يبدعوا، وان الطلبة الذين يعيشون في ظلم واضطهاد وجبروت ، لا يكون عندهم ابداع وتطور ويكون هدف افرادها التخلص من الاضطهاد والظلم فلا يكون في مجال للابداع. وبما ان درجة الديمقراطية عند معلمي التربية الاسلامية مرتفع يجب ان يكون هناك ابداع ملحوظ لدى طلبتهم بسبب توفر الحرية النفسي والامان النفسي عند الطالب .

5. 2 التوصيات والمقترحات:

وبناءً على النتائج السابقة فإن الباحثة توصي:

1- اجراء المزيد من الدراسات على معلمي التربية الاسلامية ومدى توفر الابداع والديمقراطية لديهم من وجهة نظر تلاميذهم.

2- اجراء المزيد من الدورات التدريبية لمعلمين التربية الاسلامية في مجال تطبيق المبادئ الديمقراطية في التدريس.

3- اعتماد خطة تطوير لمدرسي التربية الإسلامية على كافة المستويات المادية والمعنوية والفنية والبحثية والتعليمية والتربوية، وإتاحة الفرصة لهم للنقرغ للاطلاع على النماذج العالمية واعداد بحوث تربوية الامر الذي سيؤدي إلى تفجر طاقات الابداع لديهم.

4- تخصيص جوائز للمبدعين من المعلمين وذلك من خلال تطبيق اختبار يقيس مستوى ابداعات طلابهم في نهاية العام الدراسي.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

ابن منظور، جمال الدين محمد مكرم الانصاري، لسان العرب، ج9، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر.

احمد، امال محمد (2008). برنامج تدريبي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمات العلوم وأثره في تنمية التفكير التباعدي لدى تلميذاتهن بمرحلة التعليم الأساسي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المؤتمر العلمي الثاني عشر التربية العلمية والواقع المجتمعي التأثير والتأثر، ص229-272.

أنيس، إبراهيم. ومنتصر، عبد الحليم. والصوالحي، عطية. وأحمد، محمد خلف الله. (1973). المعجم الوسيط. ط2، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
البداني، ، لؤلؤة عبدالله. (2005). تقويم التربية العلمية بكلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

البغدادي، محمد رضا. (2001). الأنشطة الإبداعية للأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة.
بلواني، نجود شحادة. (2008). دور الإدارة المدرسية في تنمية الإبداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديريها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الترمذي، محمد بن عيسى. (1975). سنن الترمذي. ط2. ج3. مكتبة مصطفى الحلبي، مصر.
أبو جادو، صالح محمد علي. (2004). تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات. دار الشروق ودار يافا العلمية. الأردن، عمان.
جبر، دعاء. (2007). تفكير مغاير تنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي لدى الأطفال. مؤسسة القطان، ط2، رام الله، فلسطين.

جروان، فتحي عبد الرحمن (2005)، الموهبة والتفوق والابداع. ط2. دار الفكر. الأردن، عمان.

الجلاد، ماجد زكي. (٢٠٠٧). **تدريس التربية الإسلامية**. ط2. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

حبيب، مجدي (1996). **تعليم التفكير**. مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

حبيب، مجدي عبد الكريم. (2000). **الطفل المبدع**. الانجلو المصرية، القاهرة.

الحجيلي، امل بنت عوض. (2008). **ممارسة معلمات العلوم في المرحلة الثانوية بالمدينة**

المنورة لطرق تنمية مهارات التفكير الابداعي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة

طيبة. المملكة العربية السعودية.

الحداوي، داود. الفلبي، هناء. العليبي، تغريد. (2011). **مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى**

الطالبة المعلمين في الأقسام العلمية في كلية التربية والعلوم التطبيقية، المجلة العربية

لتطوير التفوق، 2 (3)، 34 - 57.

الحري، بدرين عبد الله مخلد. (2007). **مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية لمهارات تنمية**

التفكير الابتكاري في المرحلة الثانوية بمدينة حائل. رسالة ماجستير غير منشورة،

كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

حمدان، محمد. (2003). **التعليم العالي في الاردن: الواقع والافاق**، وزارة التعليم العالي والبحث

العلمي، الاردن.

الحيزان، عبد الإله إبراهيم. (2002). **لمحات عامة في التفكير الابداعي**. مطابع اضواء المنتدى،

الرياض.

الحيلة، محمد. (2009). **تكنولوجيا التعليم من اجل تنمية التفكير**، ط2. دار المسيرة، الأردن.

الخافض، حسنة بنت عبد. وابو الهول، محي الدين يعقوب. وصبري، ايروان. بنت احمد، نور

صلة. (2012). **الابداع في تعليم دراسات الشريعة في مؤسسات التعليم العالي**

"طلاب جامعة العلوم الاسلامية الماليزية نموذجا". مجلة بحوث اسلامية واجتماعية

متقدمة، 2 (3)، 221 - 251.

خريشة، علي. (2001). **مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير**

الناقد والابداعي لدى طلبتهم. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد

(19)، ص 13-45.

- الخليلي، أمل، (2005). إدارة الصف المدرسي، عمان: دار صفا للنشر.
- الحوالدة، ناصر. وعيد، يحيى. (2003)، طرائق تدريس التربية الإسلامية واساليبها وتطبيقاتها العملية. ط2. مكتبة الفلاح. الكويت.
- داؤد، عزيز حنا. أنور، حسين. (1990). مناهج البحث التربوي، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
- دياب، سهيل رزق. (2005). معوقات تنمية الابداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة. بحث مقدم للمؤتمر الثاني لكلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة.
- الرزقي، معيض زيدي. (1428هـ). واقع ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات إدارة الصف الدراسي في محافظة القنطرة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. كلية التربية.
- الزحيلي، وهبة. (1991). التفسير المنير. دار الفكر المعاصر لبنان، بيروت.
- الزعيبي، ابراهيم. والهوامله، محمد. والشديفات، صادق حسن. (2009). درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الابداعي في محافظة المفرق بالأردن من وجهة نظرهم. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 1 (1)، 114-154.
- الزعيبي، ميسون طلاع. (2012). مستوى السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة الأردنية الهاشمية. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الانسانية، 14 (1)، 143-161.
- زيتون، عايش. (١٩٨٧). "تنمية الإبداع والتفكير في تدريس العلوم"، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن.
- الزيود، نادر فهمي. والهندي، صالح. كوافحة، تيسير. عليان، هشام. (1999). التعلم والتعليم الصفي. ط4، دار الفكر، عمان، الاردن.
- زيدان، عفيف وعودة، فداء. (2008). درجة استخدام معلمي المرحلة الاساسية الدنيا لأنماط التفكير الابداعي في تدريس العلوم في محافظة الخليل. مجلة الجامعة الإسلامية، غزة . 16(2)، 667 - 691.

سعادة، جودت. (2003). **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**. دار الشروق. رام الله، فلسطين.

السليتي، فراس. (2006). **التفكير الناقد والابداعي**. عالم الكتب الحديثة. اربد، عمان.

الشايب، خولة. والشايب، محمد الساسي. (2014). أساليب الادارة الصفية السائدة لدى اساتذة الرياضيات في التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ (دراسة على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة ورقلة (الجزائر). **مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية**، العدد14، ص183-198.

الشهابي، مصطفى بجاش. (2006). **درجة ممارسة معلم العلوم للمهارات المنمية للتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي القسم العلمي من وجهة نظر الطلبة. المجلة العلمية بكلية التربية، كلية التربية، جامعة ذمار، 1(1)، 150 - 169.**

صادق، حصة. والمعضادي، فاطمة. (2001). أنماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام بدولة قطر وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة مركز البحوث التربوية. جامعة قطر. العدد20، 27-59.**

صالح، معزوز. (1998). **مدى تحقيق المنهاج الدراسي للأهداف التربوية للمرحلة الاساسية في منطقة نابلس من وجهة نظر المشرفين والمعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.**

الصمادي، محارب. ودعوم، حامد. وفريحات، عمار. (2009). واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. **مجلة البحوث التربوية والنفسية. العدد 23، ص33-61.**

الصيرفي، محمد عبدالفتاح. (2003). **الإدارة الرائدة**. دار صفا للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

طارق، عامر عبد الرؤوف و ربيع، محمد. (2008) **الصف المتميز، اليازوري.**

طافش، محمود. (2004). **الابداع في الاشراف التربوي والادارة المدرسية**. دار الفرقان، الاردن.

طافش، محمود. (2006). **كيف تكون معلماً مبدعاً**. جرينة للنشر. العبدلي، عمان.

طافش، محمود. (2005). **تعليم التفكير**. دار التقدم العلمي.

العاجز، فؤاد. (2007). **الادارة الصفية بين النظرية والتطبيق**. ط3. دار المقداد، غزة.

العاجز، فؤاد علي. وشلدان، فايز كمال. (2010). دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين. مجلة

الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، 18(1)، 1 - 37.

العامري، عبد الله. (2008). المعلم الناجح. دار اسامة للنشر، عمان.

عبد الله، نايف يوسف سيف. (2001). فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التدريس الابداعي لدى معلمي اللغة العربية وأثره على تنمية الابداع لدى تلاميذهم. كلية

التربية بالوادي الجديد، جامعة اسيوط، رسالة ماجستير غير منشورة.

عبد الرحمن، عبدالسلام. والخطيب، بلال. (2013). مدى ممارسة معلمي الصفوف الثلاثة الاولى لمهارات التفكير الابداعي من وجهة نظر المعلمين في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في الاردن. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21(2)، 259 - 283.

عبد الهادي، نبيل. أبو حشيش، عبد العزيز. بسندي، خالد. (2003). مهارات في اللغة والتفكير، عمان: دار المسيرة.

عجيب، وفاء معتوق. (2008). فعالية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المصاحب لمراكز مصادر التعلم على تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري في مادة الاحياء لطالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى.

عريفج، سامي سلطي. (2004). الادارة التربوية المعاصرة. دار الفكر، عمان.

العزة، سعيد حسني. (2002). تربية الموهوبين والمتفوقين. الاردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عساف، جمال. (2013). اتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في مديرية تربية عمان الثالثة. مجلة

الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21(1)، 269 - 292.

العطاس، سلوى بنت احمد عبدالله. (2008). اسهامات الاسرة في تربية الابداع لدى اطفالها من منظور التربية الاسلامية. جامعة ام القرى كلية التربية، مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة.

عطية، عطية خليل. (2008). اسلوب حل المشكلات في العملية التعليمية، دراسة ميدانية. دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان.

عفيف، صالح بن احمد. (2008 م). "معوقات تدريس مواد التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفيها ومعلميها بمكة المكرمة". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

العمرى، جابر بن القاسم. (2010). اسهام معلم التربية الاسلامية في بناء شخصية تلميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة.

الغامدي، عبدالرحمن بن عبدالله. (2000) ادراك المعلم للأساليب الفعالة لإدارة الصف الدراسي وممارسته لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

الغامدي، فريد بن علي. (2009). مدى ممارسة معلم التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات تنمية التفكير الابتكاري. مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية، العدد(1)، ص310-385.

القذافي، رمضان. (2011). رعاية الموهوبين والمبدعين. ط3. المكتبة الجامعية.

القرشي، محمد بن عيضة بن محمد. (2007). انماط القيادة الصفية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية للبنين بالعاصمة المقدسة من وجهة نظر كل من المعلمين والطلاب. رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

قطامي، يوسف. وقطامي، نايفة. (2005). ادارة الصفوف الاسس السيكلوجية. ط2، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

قلالوه، غادة. (2013). إدراك معلمي المرحلة الأساسية للمبادئ الديمقراطية وعلاقته بفاعليتهم في التدريس في محافظة "رام الله والبيرة". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين .

الكفوي، ايوب بن موسى. (2010). **الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية**. مؤسسة الرسالة، بيروت.

ملحم، سامي. (2001). **سيكولوجية التعلم والتعليم**. دار المسيرة، عمان.
محمد، سمية. (2015). واقع تنمية الابداع ومعوقاته لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن من وجهة نظر المديرات والمعلمات. **المجلة العربية لتطوير التفوق**، 6 (11)، 60 – 91.

محمود، صلاح الدين. (2005). **افاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة رؤية لتنمية المجتمع العربي المتقدمة**. القاهرة، عالم الكتب.

مخامرة، كمال علي. وابو سمرة، محمود. (2012). **انماط الادارة الصفية لدى معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وببيت لحم**. مجلة جامعة الازهر غزة. سلسلة العلوم الانسانية، 14 (1)، 253 – 280.

المزيدي، زهير منصور. (1993). **مقدمة في منهج الإبداع، رؤية إسلامية**. دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.
المشرفي، انشراح. (2005). **تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة**. الدار المصرية اللبنانية مصر، القاهرة.

المواضية، رضا. (2006). **اساليب الادارة الصفية لدى معلمي المرحلة الاساسية العليا في الاردن في ضوء متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

النعيمات، محمد موسى. (2015). **دور القيادة المدرسية في تنمية الابداع لدى معلمي مدارس المرحلة الثانوية في تربية قصبة عمان من وجهة نظر المعلمين**. مؤتمر كلية التربية الرياضية الحادي عشر، الجامعة الاردنية، ص 119-143.

النويصر، منصور صالح (1998). **كفايات الإدارة الصفية لدى المعلمين بالمدارس المتوسطة الحكومية للبنين بمدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود. كلية التربية.

وزارة التربية والتعليم-فلسطين (1998) الادارة العامة للمناهج-الخطوط العريضة لمنهاج التربية
الاسلامية للصفوف من (1-12) اعداد الفريق الوطني لمبحث التربية الاسلامية.
وزان، سراج محمد. (1980). التربية الاسلامية كيف نرغبها لأبنائنا. مطابع رابطة العالم
الاسلامي، مكة المكرمة.

الدراسات الأجنبية:

- Alborzi, M. (2007). **Study Of Motivational Beliefs as a Mediators in a Creativity Model with Regard to parenting, Schools and Attributional Beliefs in Elementary School Children**. PhD dissertation, Shiraz University
- George , F (1970) **Models of Thinking**. 1st ed. George Alien & Unwin , Ltd
- Guilford , J.P. and Fruchter B. (1978). "Fundamental statistics in psychology and Education" , McG raw - Hall , Kogakusha , New york .
- Haung J and Sisco . B. R(1994) Thinking styles of Chinese and American adult students in higher education a comparative study psychological Repots (74)
- Aljughaiman. A . & Mowrer Reynolds, E .(2007). Teachers Conception of Creativaity and Creative Student. **The Journal of Creative Behavior**. 39 (1), 17-34.
- Martin, N. & Shoho, A. (1999) . **Beliefs Regarding Classroom Management Style Differences between Traditional and Alternative Certification Teacher**. paper presented at the annual meeting of the American Education Research Association Montreal Quebec, Canada, April 19-23.
- Platt, A. (2001) . **Efficacy of class meeting in elementary school, master thesis**,California State University ,Sacramento.
- Swartz, J ; Parks,s(1994).**IInfusing the Teaching of Critical and Creative Thinking into Content Instruction**. Critical Thinking Press Software . U.S.A .

الملاحق

الملحق (1)



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

استبانة

حضرة المعلم/ة المحترم/ة: .

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة على جميع فقرات الاستبانة، بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علماً بأن جميع إجاباتك ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

وشكراً لكم على حسن تعاونكم

الباحثة: شيماء شاور

القسم الأول:

المعلومات العامة: الرجاء وضع إشارة (×) في المكان المناسب لوضعك.

الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي : ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ أعلى من
بكالوريوس

الخبرة في التدريس: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 - 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية.

الرقم	الفقرة	بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	أحترم الطلبة الذين يؤدون واجباتهم بغض النظر عن انتماءاتهم.					
2	أنمي قيم التعاون بين الطلبة.					
3	أرسخ قيم التسامح لدى الطلبة					
4	أشجع الطلبة على تقبل الرأي الآخر					
5	أشجع الطلبة على حرية التعبير					
6	أساهم في غرس مشاعر احترام تعليمات المدرسة					
7	أعامل طلبتي بشكل عادل					

					أشارك طلبتي مناسباتهم الاجتماعية	8
					أوضح لطلبتي معيار تصحيح الاختبار	9
					أعرف طلبتي حقوقهم	10
					أعتذر لطلبتي إذا أخطأت في حقهم	11
					أفتح المجال للمناقشة داخل غرفة الصف	12
					أفضل استخدام أسلوب الحوار في التدريس	13
					أسمح للطلاب بالمراجعة في علامة الاختبار	14
					أحاول بناء اتجاهات ايجابية لدى الطلبة نحو المجتمع	15
					أعيد شرح المادة دون غضب اذا طلب مني احد الطلبة	16
					أقوم بتعزيز الطالب بعد الإجابة الصحيحة	17
					أتيح الفرصة للطلبة بالمشاركة بالأنشطة المقررة	18
					أتواصل مع أولياء الامور لتحسين مستوى الطلبة	19
					أترك للطلاب حرية اختيار الأنشطة التي تنمي مواهبه وابداعاته	20
					أصف الطلاب بالغباء واللبادة اذا لم يفهموا المادة	21
					ألقي التحية على طلابي خارج المدرسة	22
					أتعاون مع طلابي في حل أي مشكلة تواجههم	23

					أحاور طلبتي في أي موضوع مهم بالنسبة لهم	24
					أقوم بالإجابة على جميع أسئلتهم ولو من خارج المقرر الدراسي	25
					أمدح طلابي بكلمات تنمي ذاتهم مثل لك مستقبل رائع....	26
					أتحكم في مزاجي ولا أجعله يؤثر على طلابي	27
					لا أفرض رأيي على طلابي	28
					أقبل طلبات الصداقة من طلبتي على مواقع التواصل الاجتماعي	29
					أعلق على منشورات طلبتي في مواقع التواصل الاجتماعي	30
					أضفي جو مريح في الصف	31

الملحق (2)



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

استبانة

حضرة المعلم/ة المحترم/ة: .

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس". وذلك كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الاستجابة على جميع فقرات الاستبانة، بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة، علما بان جميع إجاباتك ستستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

وشكرا لكم على حسن تعاونكم

الباحثة: شيماء شاور

اتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس.

الرقم	أولاً: التشجيع والتحفيز	بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	أشجع الطلبة على التعبير عن أفكارهم بحرية					
2	أنمي شعور الثقة بالنفس لدى الطلبة					
3	أعزز روح التنافس الإيجابي بين الطلبة					
4	أثير انتباه الطلبة بالأفكار المتنوعة					
5	أعمل على تحفيز التفكير لدى الطلبة					
6	أشجع الطلبة على توليد أفكار جديدة					
7	أشجع الطلبة على التفكير بطريقة مستقلة عن آراء زملائهم					
8	أحفز الطلبة على إكمال الأفكار الناقصة					
9	أرحب بأسئلة الطلبة الخارجة عن المقرر الدراسي					
10	أساعد الطلبة على تعزيز أنفسهم حينما يحققون أفكاراً جديدة لم تكن موجودة من قبل					
11	أشجع الطلبة على استنباط معلومات جديدة من المعلومات التي بين أيديهم					
12	أشجع الطلبة على تقديم عدد كبير من الإضافات الجديدة					

					لفكرة ما	
					أكلف الطلبة بنشاطات تظهر قدراتهم الابداعية	13
					أشجع الطلبة على إثارة نقاش حول موضوع ما	14
					أشجع الطلبة على قبول غير المؤلف من الأفكار	15

ثانيا: طرق وأساليب التدريس						
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
					أ مهد للدرس بأنشطة مثيرة للانتباه	16
					أوظف مواد من البيئة المحلية في تفسير المفاهيم المطروحة	17
					اتحرر من جمود الفكر مع طلبتي	18
					أعمل على تغيير أسلوب العرض بما يتناسب طبيعة المادة المطروحة والموقف التعليمي	19
					طلبتي يفسرون معاني الأشياء وليس الأشياء نفسها	20
					أبتكر أساليب جديدة لمعالجة المشكلات المطروحة	21
					أثري المادة التعليمية بمواد وتجهيزات تتطلب معالجات تحليلية	22
					أزود طلبته بموضوعات جديدة تشجعهم على البحث عن الأفكار الأصيلة	23
					أستخدم أسلوب مجموعات النقاش	24

					أطرح أفكاراً غريبة وغير مألوفة؛ لتكون محورا للنقاش	25
					أميل إلى تقديم المعلومات بطريقة تحتل الشك	26

ثالثاً: الاسئلة التقويمية						
كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
					استخلص الإجابة الأصيلة من بين إجابات الطلبة المتعددة	27
					ا قدم حلول غير مكتملة للطلبة	28
					اسأل أسئلة مفتوحة بالنهاية	29
					اسأل أسئلة في مستوى العمليات العقلية العليا	30
					أوجه اسئلة تستثير خيال الطلبة	31
					أطلب من الطلبة إعطاء استخدامات جديدة لشيء مألوف	32
					أطلب من الطلبة حل المشكلة بأكثر من طريقة	33
					استمر في محاوره الطلبة لحل مسألة محيرة	34
					اطرح أسئلة تكون مقدمة لفتح افاق وأفكار جديدة	35

انتهت الاستبانة

الملحق (3) قائمة السادة المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الاسم	المؤسسة العلمية
1	د. غسان سرحان	جامعة القدس
2	د. محمد عجوة	جامعة الخليل
3	د. فاطمة عيدة	جامعة الخليل
4	د. ابراهيم ابو عقيل	جامعة الخليل
5	د. خالد قطوش	وزارة التربية والتعليم
6	د. كمال مخامرة	جامعة الخليل
7	د. ايناس ناصر	جامعة القدس
8	د. معن مناصرة	جامعة الخليل
9	د. نبيل الجندي	جامعة الخليل
10	د. منال أبو منشار	جامعة الخليل
11	د. ابراهيم عرمان	جامعة القدس
12	د. كامل كتلو	جامعة الخليل
13	د. بعاد خالص	جامعة القدس
14	أ. اريج صلاح	جامعة الخليل

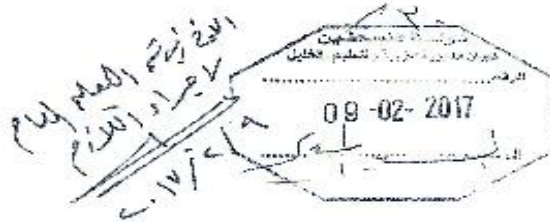
الملحق (4) كتاب تسهيل المهمة

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Dean's Office



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

الرقم: 2017/2/26
التاريخ: 2017/02/07



حضرة مدير التربية والتعلم المحترم
منجربة الخليل

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة : شيماء مصطفى كامل بدارين ورقمها الجامعي (21320306)، بدراسة تتعلق برسالة

ماجستير، بعنوان

'مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية لنمادى الديمقراطية في التدريس الصفى وعلاقتها باتجاهاتهم
نحو تنمية التفكير الابداعي لدى الطلاب في مدينة الخليل '

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها للحصول على
المعلومات المطلوبة، ولتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

والله الموفق

د. إيمان ناصر
منسق برنامج أساليب تدريس
كلية العلوم التربوية

الملحق (5) كتاب تسهيل المهمة

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم الخليل

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education/ Hebron



الرقم: ت.خ/ ٢٠ / ١١ / ٢٠١٦
التاريخ: ١٣ جمادى الأولى، ١٤٣٨
الموافق: الخميس، ٠٩ شباط، ٢٠١٧

حضرات مديري ومديرات المدارس الحكومية المحترمين

الموضوع: استبائات بحث

ذهبتكم أطيب التحيات، ويرجى مساعدة الزميلة شيماء مصطفى كامل بدارين من جامعة القدس في تعبئة استبائاته رسالة ماجستير بعنوان 'مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي لمرحلة الأساسيّة العليا وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب في مدينة الخليل' وذلك بما لا يؤثر على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام

عاطف جبرين الجمل
مدير التربية والتعليم



دع للتعليم نداء

ص ب ٣

الإشراف (٤-٢٢١٥١٧٥) فاكس (٢٢٢٨٩٩٠)

خليل (٢٢٢٨٦٣٠ + ٢٢٢٦٤٤٩)

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	استبانة مدى امتلاك معلمي التربية الاسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي	97
2	استبانة عن اتجاهات المعلمين نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس"	101
3	اسماء المحكمين	105
4	كتاب تسهيل المهمة	106
5	كتاب تسهيل المهمة 2	107

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
1.3	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة	54
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية، مرتبة حسب الأهمية	61
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على اتجاهات المعلمون نحو تبني انماط التفكير الابداعي في التدريس	63
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى التشجيع والتحفيز لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل، مرتبة حسب الأهمية	64
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على طرق واساليب التدريس لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل، مرتبة حسب الأهمية	66
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاسئلة التقويمية لدى معلمي التربية الإسلامية في مدينة الخليل، مرتبة حسب الأهمية	67
6.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة على مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير الجنس	69
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	70
8.4	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي تعزى	70

	لمتغير المؤهل العلمي.	
71	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي تعزّي لمتغير الخبرة في التدريس	9.4
72	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية في التدريس الصفّي تعزّي لمتغير الخبرة في التدريس.	10.4
73	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة على اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزّي لمتغير الجنس	11.4
74	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزّي لمتغير المؤهل العلمي.	12.4
74	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزّي لمتغير المؤهل العلمي.	13.4
75	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزّي لمتغير الخبرة في التدريس.	14.4
75	نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في اتجاهات المعلمون في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس تعزّي لمتغير الخبرة في التدريس.	15.4
76	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية واتجاهات المعلمون نحو تبني أنماط التفكير الابداعي في التدريس	16.4

فهرس المحتويات

ب	العنوان
د	الإهداء
و	الشكر والتقدير
ز	الملخص
ح	الملخص باللغة الإنكليزية
	الفصل الأول
	خلفية الدراسة وأهميتها
2	مقدمة
7	مشكلة الدراسة
8	أسئلة الدراسة
8	فرضيات الدراسة
10	أهداف الدراسة
10	أهمية الدراسة
11	حدود الدراسة
11	مصطلحات الدراسة
	الفصل الثاني
	الإطار النظري والدراسات السابقة
14	الإطار النظري
14	المبادئ الديمقراطية في التدريس الصفي
14	أنماط الإدارة الصفية
17	المبادئ الديمقراطية في التدريس
19	الإبداع والتفكير الإبداعي
20	عناصر الإبداع
21	النواتج الإبداعية
21	المناخ الإبداعي
23	صفات الشخص المبدع

23	نظريات الإبداع
24	مستويات الإبداع
24	مهارات التفكير الإبداعي
37	مفهوم التربية الإسلامية
40	الدراسات السابقة
40	الدراسات السابقة المتعلقة بمدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمبادئ الديمقراطية وتبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس
50	التعليق على الدراسات السابقة
الفصل الثالث	
طريقة الدراسة وإجراءاتها	
54	منهج الدراسة
55	مجتمع الدراسة
55	عينة الدراسة
55	أدوات الدراسة
58	متغيرات الدراسة
58	إجراءات الدراسة
59	المعالجة الإحصائية
الفصل الرابع	
نتائج الدراسة	
62	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى امتلاك معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل للمبادئ الديمقراطية؟
64	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما اتجاهات معلمي التربية الإسلامية للمرحلة العليا في مدينة الخليل نحو تبني أنماط التفكير الإبداعي في التدريس؟
69	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
73	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
77	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
الفصل الخامس	
مناقشة النتائج	
80	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

81	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
83	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
85	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
88	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
89	التوصيات والمقترحات
90	المصادر والمراجع
98	الملاحق
109	فهرس الملاحق
110	فهرس الجداول
111	فهرس المحتويات