مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر

د. ريا بنت سالم بن سعيد المنذرية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
iradah2009@gmail.com

أ. عفراء بنت علي الحوسنية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
afrahosni@moe.om

مريم بنت حسن البلوشية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
Maryam.biloshi@moe.om

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/210309

مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر

د. ريا بنت سالم بن سعيد المنذرية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

أ. عفراء بنت علي الحوسنية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

مريم بنت حسن البلوشية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تشخيص مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر. وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الثاني عشر؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)؟

ولتحقيق هذا الهدف؛ تم تصميم بطاقة ملاحظة لأداء معلمي اللغة العربية في حصص الأدب والنصوص المقررة على طلبة الصف الثاني عشر. وبلغ حجم عينة المعلمين المطبق عليها هذه الأداة ١٦ معلما ومعلمة من محافظتي شمال الباطنة وجنوبها بسلطنة عمان. وقد أشارت أبرز نتائج الدراسة إلى أن معلمي اللغة العربية يشجعون مهارات التفكير الناقد والإبداعي -بشكل عام- بمستوى مرتفع، وفي الوقت نفسه؛ يشجعون التفكير الناقد بدرجة أكبر من مهارات التفكير الإبداعي، كما أن معلمي اللغة العربية يشجعون المهارات العامة للتفكير الناقد جميعها بمستوى مرتفع، أما بالنسبة إلى المهارات العامة للتفكير الإبداعي؛ فقد حصلت جميعها على مستوى تشجيع مرتفع، عدا مهارة المرونة. وأوصت الدراسة الحالية باستثمار المستوى العام المرتفع لدى المعلمين في تشجيع مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلبة من خلال تشجيعهم على الاستمرار في ذلك من خلال برامج التدريب المختلفة، وتحقيق الانسجام بين أدائهم وطبيعة المحتوى المعرفي المضمن في الكتب المدرسية..

الكلمات المفتاحية: الأدب والنصوص، مهارات التفكير الناقد، مهارات التفكير الإبداعي.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٩/٣/٣١م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠٢٠/٢/١٨م

The level of encouraging Arabic language teachers in the Sultanate of Oman to the skills of critical thinking and creative thinking among 12 grade students

Dr. Rayya S.Al-manthari
Department of Curriculum& Instruction
Faculty of Education – Sultan Qaboos University

Afraa Ali Saif Al-Hosni
Dept of Curriculum& Instruction
Faculty of Education
Sultan Qaboos University

Maryam Hassan Ali Al-Bulushi
Dept of Curriculum& Instruction
Faculty of Education
Sultan Qaboos University

Abstract

The current study aimed to diagnose the level of encouragement of Arabic language teachers in the Sultanate of Oman on critical thinking skills and creative thinking among 12 grade students. The conclusions were made while by answering the following questions:

- What is the level of encouragement of Arabic language teachers in the Sultanate of Oman on critical thinking skills and creative thinking among 12 grade students.?
- Are there statistically significant differences between the level of encouragement of Arabic language teachers in the Sultanate of Oman on critical thinking skills and creative thinking of 12 grade students due to the gender variable (male, female)?

To achieve this goal, an observation card was designed for the performance of Arabic language teachers in literature classes of literature for 12 grade students. The sample of the teachers who applied on this tool was 16 teachers from the governorates of North Batinah and south of the Sultanate of Oman. The most prominent results of the study indicate that Arabic teachers encourage critical and creative thinking skills - in general - at a high level. At the same time, they encourage critical thinking more than creative thinking skills. Arabic teachers also encourage general skills for critical thinking at a high level, as for the general skills of creative thinking; they all have a high level of encouragement, with the exception of flexibility..

The current study recommended investing in the general high level of teachers in encouraging creative and critical thinking skills of students by encouraging them to continue through various training programs and harmonizing their performance and the nature of the knowledge content that figure in textbooks.

Keywords: Literature and texts, critical thinking skills, creative thinking skills.

مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر

د. ريا بنت سالم بن سعيد المنذرية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

أ. عفراء بنت علي الحوسنية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

مريم بنت حسن البلوشية
قسم المناهج والتدريس
كلية التربية – جامعة السلطان قابوس

المقدمة

خلق الله الإنسان في هذه الأرض لعمارتها، ووهبه العديد من القدرات العقلية لاستثمارها في ذلك، وقد حفل القرآن الكريم بدعوات صريحة للإنسان للتأمل والتفكر في إعجاز خلق هذا الكون من خلال قدراته وطاقاته، كقوله تعالى: «قل انظروا ماذا في السماوات والأرض». (سورة يونس، الآية ١٠١)

وانطلاقا من هذا التوجيه الرباني؛ كان لابد للحقل التربوي/ التعليمي تهيئة البيئة اللازمة لتوظيف قدرات الطالب وطاقاته المختلفة في كل ما يرتقي بشخصيته ويجعله قادرا على التفاعل مع المحيط الخارجي بوعي ونضج، وهو أمر يستدعي التركيز على تنمية مهاراته المختلفة وصقلها، كمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي التي تهيئه لقراءة ما حوله بتأمل وتدبر وعمق، وفي الوقت نفسه تجعله موظفا لقدراته في عملية الإنتاج المعرفي والفكري وغيرها من الجوانب الإبداعية الأخرى.

وحظي موضوع التفكير في النصف الثاني من القرن العشرين بالاهتمام من قِبل مجموعة من علماء النفس البارزين، ومنهم ثورندايك، وديوي، وكوهلر، وبياجيه، وفيجوتسكي، وبرونر، وتورانس. كما شهدت دراسة التفكير تطورًا كبيرًا؛ حيث صُنّفت أنماط التفكير إلى تصنيفات متنوعة حسب العمليات والمهام والنواتج، وظهرت مصطلحات عدة تصف التفكير تبعًا لأهدافه ومبادئه واستراتيجياته، ومن بين أكثر المصطلحات استخدامًا ما يسمى بالتفكير الناقد والتفكير الابتكاري وحل المشكلات والتفكير المجازي والتفكير عالي الرتبة والتفكير الشامل. وهذه المصطلحات كلها تشير إلى إمكانية استخدام الفرد مهارات معينة في التفكير تعينه على مواجهة التغيرات الحياتية وتحدياتها (إسماعيل، ٢٠٠٧، ٣).

ولقد اهتمت السلطنة بتنمية مهارات الطالب الناقدة والإبداعية بما يتناسب أيضا مع المستجدات المعرفية الحاصلة باستمرار، خاصة في هذا العصر الذي يتطلب التفاعل مع قضاياه وأحداثه بفكر واع حكيم يجعله مستفيدا من إيجابياته ومتجنبا سلبياته. فالاهتمام السامي لجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم (رحمه الله) بهذا الجانب كان واضحا من خلال الدعوة المستمرة إلى مراجعة سياسات التعليم وتشجيع جوانب التأمل والتفكر والتدبر؛ أبرز المؤشرات على اهتمام السلطنة بالارتقاء بشخصية الفرد عموما والطالب على وجه الخصوص؛ فقد جاء في خطاب جلالة السلطان (رحمه الله) الذي ألقاه في جامعة السلطان قابوس بتاريخ ٢ مايو ٢٠٠٠م ما يأتي:

«عندما نصل بالتعليم إلى الدرجات العليا فنحن مطالبون بأن نضيفَ إلى تلك المعارف معارفَ جديدة، أن نبحث، نستنبط، أن نفكر، أن نتدبر، وعلينا أيضًا أن نصحّح معارفَ من سبقنا لأنّه في كثيرٍ منها نظريات والنظريات تكون متجددة، فلا نقول إنّ ما وصلوا إليه في الماضي هي المعرفة ...لا...المعرفة ليست مطلقة، المعرفة متجددة".

وفي ٤ أكتوبر ٢٠٠٥م؛ جاء في خطاب جلالته (رحمه الله) ما يعزز ذلك، بقوله:

«إننا نولي التعليم جلّ اهتمامنا، ونسعى لتطويره وتحسينه ورفع مستواه، وتحديث المعارف وتعميقها وإثرائها وتكييفها مع عالم دائم التغيير انطلاقًا من الأهميّة التي توليها السلطنة لتنمية الموارد البشرية وترسيخ منهج التفكير العلمي وتكوين أجيالٍ متعلمة تشارك في عملية التنمية وتتعامل مع المتغيرات والمستجدات المحلية والعالمية بكل كفاءةٍ واقتدار...»

كما أبرزت فلسفة التعليم العمانية المحدثة في عام ٢٠١٧م اهتماما بالغا بهذا الجانب؛ فجاء في بعض مبادئها اهتمام بجوانب مجتمع المعرفة والتكنولوجيا والبحث العلمي والابتكار، وجميعها جوانب تتطلب تنمية لمهارات التفكير العليا لدى الطالب، ومن بينها التفكير الناقد والتفكير الإبداعي. (مجلس التعليم، ٢٠١٧م)

وبطبيعة الحال؛ يعدّ من الضروري جدا أن ينعكس كل هذا الاهتمام إيجابا في تفاصيل العملية التعليمية، من إعداد المعلم، والكتب الدراسية، والممارسات التدريسية، وغيرها.

ويقع من بين أهم أهداف تعليم مهارات التفكير إعداد المواطن الصالح القادر على مواجهة ظروف الحياة المختلفة، وإكساب المتعلم مهارات حل المشكلات والتفكير بأسلوب غير تقليدي، بالإضافة إلى زيادة ثقته بنفسه وما يمتلكه من قدرات (سعيد، ٢٠٠٨م، ٢٠٤).

وأشار غباري وأبو شعيرة (٢٠٠٨م، ٢٢٢) إلى أن دور المعلم اليوم ما عاد تقليديا؛ فهو الموجه والمرشد للطالب إلى عمليات البحث عن المعرفة دون تدخل كبير منه في تفاصيل ذلك، كما أنه مخطط لمساعدة الطالب على إعادة اكتشاف حقائق العلم.

وتعد اللغة -عموما- واللغة العربية -خصوصا- منطلقا أساسيا لاحتضان مهارات الطالب في التفكير الناقد والتفكير الإبداعي بما ينسجم مع متطلبات الارتقاء بشخصيته وتفعيل أدوارها إيجابيا في واقع الحياة.

ويذكر العياصرة (٢٠١١م، ٢٣٦) أن اللغة ذات وظائف متعددة؛ لأن لها دورا فعالا للعقل من حيث إبرازها للفكر من حيز الكتمان إلى حيز التصريح، كما تعد أداة للتفكير التأملي، وبالتالي تعد العلاقة بين اللغة والفكر علاقة عضوية وديناميةمتبادلة من حيث التأثير والتأثر.

من هنا؛ اتسعت بطبيعة الحال دائرة مهام معلم اللغة العربية على وجه التحديد، بما يضمن اهتمامه بتنمية مهارات التفكير لدى متعلمي اللغة العربية، والإسهام في الارتقاء بقدراتهم في التأمل والتدبر والاعتماد على المنهج العلمي في الوصول إلى المعرفة، ولا شك أن مهارات نوعي التفكير الناقد والإبداعي تعد من الأولويات التي ينبغي التركيز عليها لتحقيق هذه الأهداف.

الخلفية النظرية للدراسة

يعدّ التفكير نشاطا عقليا واسع المدى، يتم توظيفه في المواقف التي تتطلب اكتساب المعرفة، ومعالجة صورها المختلفة، وإنتاج الجديد منها، وبالتالي يعتمد هذا التفكير على عمليات عقلية تتفاوت في درجة البساطة والتعقيد بحسب المواقف العملية التي تتطلبها؛ بدءًا من التذكر كعملية عقلية بسيطة تمكّن الفرد من استرجاع المعلومات المناسبة، إلى الاستنتاج والتحليل كعملية عقلية أكثر تعقيدًا، إلى عمليات التفكير التي تمثّل مستويات أكثر تعقيدًا مما سبق (التميمي، ٢٠٠٢: ١٢).

ويشير هالبرن (Halpern,1996) إلى أن النظرة التقدمية للتربية لابد أن تبنى على أساسين، هما: معرفة كيف نتعلم، ومعرفة كيف نفكّر بوضوح؛ وذلك في ظل التدفق الكبير للمعلومات والمعارف، التي تتطلب القيام بعمليات مهمة تتمثل في تنقيتها وتفسيرها وتصنيفها وتدريسها وتطبيقها (التميمي، ٢٠٠٢: ٣).

وقد ظهرت اتجاهات ثلاثة لتعليم الطلبة التفكير، يلخصها زيتون (٢٠٠٣:١٠٣) في الآتي:

شكل (١)
الاتجاهات الثلاثة في تعليم الطلبة التفكير

ولكل اتجاه من الاتجاهات الثلاثة مؤيدوه ومناصروه، مستندين على عدد من الافتراضات والتجريب لبرنامج في تعليم التفكير، وكل أثبتت فاعليتها. ويمكن لمعلم اللغة العربية أن يستخدم الاتجاهين الثاني والثالث كل حسب إمكاناته، وحسب الوقت المتاح للحصص الدراسية.

١- التفكير الناقد، ومهاراته:

يعدّ التفكير الناقد نشاطًا عقليًا يقوم على تحليل الأفكار والمعلومات التي يتلقّاها الفرد، ويسعى إلى تبيان مدى موثوقيتها وصدقها وإصدار الأحكام حول مدى صحتها أو خطئها؛ فالتفكير الناقد عملية نقدية مهمتها كشف الأخطاء والعيوب، وإظهار الميزات والصواب فيما يستثير الفرد من معلومات وأفكار وآراء تحتكم إلى مقاييس منطقية (عطية، ٢٠١٥: ١٥٦). وقد عرّف إنيس (Ennis,1995) التفكير الناقد بأنه: "تفكير تأملي ومعقول مركّز على اتخاذ قرار بشأن ما تصدّقه أو تؤمن به أو ما تفعله، وما يتطلبه ذلك من وضع فرضيات وأسئلة وبدائل وخطط للتمرين" (القيسي، ٢٠٠٠: ٨٠).

وأورد القطيطي (٢٠١٦: ٩٩) في دراسته مجموعة من التعريفات للتفكير الناقد، منها:

- «عملية عقلية نشطة تشمل التطبيق والتحليل والبناء وتقييم المعلومات التي تتجمع أو تولد من الملاحظة والخبرة والاتصال».

- "عملية عقلية ومهارة تفكير عليا تتضمن التحليل والبناء وحل المشكلات والتقييم".
- "عملية إصدار قرارات وأحكام من قبل الطلبة عن طريق التمييز بين الحقائق والآراء، وفحص الفرضيات عن طريق الأدلة والبراهين بطريقة منطقية واضحة؛ فالتفكير الناقد في أبسط معانيه هو القدرة على تقدير الحقيقة، ومن ثم الوصول إلى القرارات في ضوء تقييم المعلومات، وفحص الآراء المتاحة، والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة"

ويتميز الأفراد الذين يمتلكون مهارات التفكير الناقد بعدة خصائص، منها: (القطيطي، ٢٠١٦: ١٠٣)

- يعرفون متى يحتاجون إلى معلومات أكثر حول موضوع ما.
- ينفتحون على الأفكار الجديدة.
- يتجنّبون الجدال في أمر لا يعرفون عنه شيئا.
- يفرّقون بين نتيجة (ربما تكون صحيحة)، ونتيجة (لابد أن تكون صحيحة).
- يبحثون عن الأسباب والبدائل.
- يميلون إلى حب الاستطلاع.
- يمتلكون القدرة على الحوار والجدل والاستدلال المنطقي.
- ينقدون بموضوعية.

وتتفاوت آراء الباحثين من علماء النفس والتربية في تحديد مهارات التفكير الناقد، ومن بين التصنيفات المتعلّقة به التصنيف الثلاثي الذي وضعه (أودل ودانيالز)؛ حيث صنّف هذان الباحثان مهارات التفكير الناقد في ثلاث فئات، وهي مهارات التفكير الاستقرائي، ومهارات التفكير الاستنباطي، ومهارات التفكير التقييمي (المزيني، ٢٠١٣: ٤٥٤). ووردت مهارات تفصيلية للتفكير الناقد في دراسة كل من: (القيسي، ٢٠٠٠: ٨١)؛ (القطيطي، ٢٠١٦: ١٠١-١٠٢). وهي:

١- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها، وبين الادعاءات أو المزاعم الذاتية أو القيمية.

٢- تحديد مصداقية المعلومات.

٣- التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، وتلك التي تقحم على الموضوع ولا ترتبط به.

٤- تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.

٥- التعرف إلى الادعاءات أو البراهين والحجج الغامضة.

٦- التعرف إلى الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص.

٧- تحري التحيّز أو التحامل.

٨- التعرف إلى المغالطات المنطقية.

٩- التعرف إلى أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع.

١٠- تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء.

ويرى مقبل (٢٠٠٣) أن مهارات التفكير الناقد تتكون من مهارتين أساسيتين، هما: التحليل والتقويم؛ فتصنيف بلوم جعل مستويات التفكير الإنساني في ستة مستويات، هي: المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم. والتفكير الناقد لا يمكن أن ينطلق إذا لم يسبقه «تحليل» دقيق للموقف المراد نقده، كما أن إبداء الرأي المؤيد أو المعارض للموقف المحلل هو «تقويم»؛ لذا فإن التفكير الناقد من مستويات التفكير العليا، ويحتل المستويين الرابع والسادس من مستويات بلوم.

١,١ أهمية تشجيع مهارات التفكير الناقد لدى الفرد

يميّز التربويون بين نوعين من التفكير؛ الأول: التفكير اليومي المعتاد الذي يكتسبه الإنسان بصورة طبيعية، وهو يشبه المشي. والثاني: التفكير الحاذق الذي يتطلّب تعليمًا منظّمًا هادفًا ومرانًا مستمرًا حتى يبلغ أقصى مدى له، وهذا النوع يشبه القدرة على تسلّق الجبال. وعليه؛ فإن الكفاءة في التفكير ليست مجرد قدرة طبيعية ترافق النمو الطبيعي، بل هي معرفة مقترنة بمهارات ناتجة من عمليات مستمرة ومتواصلة من التفكير. وفي عصر تدفق المعلومات وتجددها، تبرز أهمية تعلّم مهارات التفكير وعملياته، التي تبقى صالحة متجددة من حيث فائدتها واستخداماتها في معالجة المعلومات مهما كان نوعها؛ لذا، فإن تعليم الأفراد مهارات التفكير هو بمثابة تزويدهم بالأدوات التي يحتاجونها حتى يتمكنوا من التعامل بفاعلية مع المعلومات والمتغيرات التي يأتي بها المستقبل (العظمة، ٢٠١٠، ٢٠- ٢١).

ويجمع التربويون على ضرورة تحسين تفكير الطلبة؛ لإعدادهم لسوق العمل في القرن الحادي والعشرين، بحيث يمتلكون مهارات الحصول على المعلومات وتقييمها، وتطبيقها في المواقف الحياتية، واستخدامها في عملية صنع القرارات وإصدار الأحكام، ومواجهة التحديات التي يفرضها عصر العولمة (القيسي، ٢٠٠٠: ٧٩).

ويشير الجنابي (٢٠١١: ٣- ١١) إلى أن الاهتمام بالتفكير يتزايد بوصفه أحد الأهداف الرئيسة التي تسعى التربية لتنميته لدى المتعلمين؛ ويعود ذلك إلى المشكلات والتحديات التي تواجه المجتمعات نتيجة للتطورات السريعة التي تشهدها في مختلف مجالات الحياة، وأن كثيرا

من دول العالم أصبحت تعطي اهتمامًا كبيرًا في مناهجها التربوية الحديثة بالتفكير الناقد الذي يمثّل من أبرز أنواع التفكير، وتعد متطلباته مطلبًا رئيسًا لكل فئات المجتمع؛ فالفرد الذي يمتلك تفكيرًا ناقدًا يكون مستقلًا في تفكيره، مراقبًا له، ومتحررًا من التبعية، وقادرًا على اتخاذ قرارات صائبة في حياته، وواعيًا للأنظمة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في بلده.

ويعد التفكير الناقد مفتاح الفرد للتعامل مع تعقيدات الحياة، به يستخدم العقل والمنطق في معالجة الأفكار والمشكلات، والكشف عن الحقائق، والتمييز بين الرأي والحقيقة، والخطأ والصواب، ومعرفة العلل والأسباب، وطرح التساؤلات والافتراضات. وتتجلّى فوائد التفكير الناقد للفرد فيما يلي: (عطية، ٢٠١٥: ١٦٦- ١٦٧)

- يجعل الفرد أكثر صدقًا مع النفس لا يتردد عن الاعتراف بالخطأ.
- يعوّد الفرد على الانفتاح على جميع وجهات النظر دون التقيّد بفكرة محددة.
- يجعل الفرد يتعلم من أخطائه، ويعتمد على نفسه.
- يمكّن الفرد من استخدام عقله عند اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بعيدًا عن تأثير العواطف والانفعالات.
- يدفع الفرد إلى التقصي والتحليل والبحث الجاد عن الحقيقة.
- يساعد الفرد على المناقشة والحوار الموضوعي بطريقة بناءة.
- يمكّن الفرد من الربط بين المقدمات والنتائج.
- يعوّد الفرد على تقبّل النقد.

٢,١ التعليم ومهارات التفكير الناقد لدى الطالب:

إن التمكّن من التفكير الناقد ضرورة ملحة تفرضها تعقيدات الحياة، وتطور وسائل الاتصال والتواصل بين المجتمعات، والتأثير والتأثر بين الثقافات والغزو الفكري والقيمي الذي تتعرض له المجتمعات بشكل مستمر. وفي ضوء ذلك باتت تنمية القدرة على التفكير الناقد مطلبًا ملحًا في مجال التربية والتعليم؛ بفعل ما لها من دور في جعل المتعلم قادرًا على التفكير المستقل، واتخاذ القرارات الصائبة بشأن ما يواجه في حياته، والتمكن من فهم واستيعاب أكثر ثباتًا في الذهن لما يتعلمه من محتوى معرفي في المناهج التعليمية. فالتعلّم عملية تفكير، وإذا وُظّف التفكير في التعلّم فإنه يجعل النشاط العقلي أكثر فاعلية، مما يؤدي إلى إتقان أفضل لمحتوى التعلم (عطية، ٢٠١٥: ١٧٤- ١٧٥).

وأكد المتخصصون في علم النفس المعرفي أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد؛ نظرًا لارتباطها باكتساب المعرفة وتحليلها وتقويمها بغض النظر عن الزمان والمكان وأنواع المعرفة

القبلية اللازمة؛ فالتفكير الناقد ليس خيارًا تربويًا، وإنما ضرورة تربوية لا غنى عنها. ويعزى ذلك إلى عدة اعتبارات، منها: (عبد العاطي، ٢٠٠٨: ١٥٢)

- تؤدي تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه.
- يمكّن التفكير الناقد الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل، التي لن تكون في اكتساب الكم الهائل من المعارف والمعلومات، بل في اكتساب الأساليب المنطقية والعقلية في استنتاج الأفكار وتفسيرها.
- يساعد التفكير الناقد الطلبة على الاستقلال في تفكيرهم، والتحرر من التبعية والتمحور الضيق حول الذات.
- يمكّن التفكير الناقد الطلبة من اتخاذ القرارات الصائبة في حياتهم، وحل المشكلات المستعصية التي تواجههم.

ويضيف المزيني (٢٠١٣: ٤٥٩) فوائد أخرى لاكتساب الطالب مهارات التفكير الناقد؛ إذ إنها:

- تسهم في إيجاد المجتمع المفكّر الواعي الذي يضم المفكّرين من أصحاب الطاقات والإمكانات الفكرية.
- تضيف للشباب أبعادًا نفسية وفكرية تنعكس ثقة بالنفس، إيجابية أكبر، ووعيًا أعمق، وقدرات على مواجهة المشكلات وإيجاد الحلول.
- تقي الأوطان من الفتن التي تستهدف وحدتها ومكتسباتها؛ إذ تضع سياجًا حول الثوابت والقيم مستندًا إلى التفكير البناء.
- تعد مدخلًا للتفكير الابتكاري أو الإبداعي الذي يسهم إسهامًا بعيدًا في التطور المعرفي والحضاري بوجه عام.

وقد انعكس اهتمام الباحثين بالتفكير الناقد على اهتمامهم بطرق تنميته؛ فإكساب مهارات التفكير الناقد للمتعلمين يعتمد على الممارسات التدريسية للمعلمين؛ المتمثلة في توظيف إستراتيجيات التدريس الحديثة، مثل: الاستقصاء وحل المشكلة والعصف الذهني، وإعداد أنشطة التعلم المرتبطة بمهارات التفكير العليا، وتنويع أسئلة الحوار والمناقشة في الموقف الصفي؛ بحيث تكون بعضها مفتوحة النهاية، وينتج منها توليد أفكار جديدة لها علاقة ببعض الفكر الواردة في موضوع التعلم.

ومما يثبت أن مهارات التفكير الناقد يكتسبها المتعلّم بالتعلم والممارسة النتائج الإيجابية التي كشفت عنها دراسات عديدة اعتمدت برنامجًا تدريبيًا بهدف تنمية بعض مهارات التفكير

الناقد عند الطلبة؛ من ذلك دراسة الكركي (٢٠٠٧) التي تبنّت برنامجًا تدريبيًا مستندًا إلى عادات العقل، المتمثّلة في: (المثابرة، والإصغاء بتفهم وتعاطف، والتفكير في التفكير، والكفاح من أجل الدقة، والإقدام على المجازفة المحسوبة) لتنمية مهارات التفكير الناقد، وهي: التحليل والتقييم والاستنتاج والاستدلال والاستقراء. وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي في تنمية التفكير الناقد ككل، وفي تنمية مهارتي الاستدلال والاستقراء لدى عينة من طلبة الجامعة.

وهدفت دراسة التميمي (٢٠٠٢) إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي في زيادة كفاءة عملية التفكير عمومًا، وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي في الكويت. والمهارات هي: تقويم الافتراضات والمسلّمات، والاستنباط، وتقويم الحجج، والاستدلال الاستقرائي. وأثبت البرنامج فاعليته في تنمية تلك المهارات باستثناء مهارة واحدة لم يطرأ عليها تحسّن، وهي مهارة تقويم الاستنتاجات.

ويقاس التفكير الناقد بمجموعة من الاختبارات والمقاييس العالمية؛ من ذلك الاختبار الصادر عام ٢٠٠٠م من مؤسسة كاليفورنيا للنشر الأكاديمي (California Academic Press) من إعداد (Facion & Facion)، ويتألف هذا الاختبار من ٣٤ فقرة من نمط الاختيار من متعدد، تتكوّن إجابتها من أربعة بدائل، وبعضها من خمسة بدائل، وبواقع علامة واحدة لكل إجابة صحيحة (الكركي، ٢٠٠٧: ٧٣). وقد قام عدد من الباحثين العرب بتقنين بعض تلك المقاييس لتناسب البيئة العربية؛ منها اختبار التفكير الناقد لجابر عبدالحميد جابر وأحلام الباز حسن، الذي يتكوّن من ٨٠ مفردة، تتمحور في خمسة أبعاد رئيسة، يتضمن كل بُعد منها ١٦ مفردة من نوع الاختيار من متعدد. والأبعاد الخمسة للاختبار هي: تقويم الحجج، والاستنتاج، والاستدلال، والتعرّف على المغالطات، والبعد الشخصي (القطيطي،٢٠١٦: ١٠٥- ١٠٦).

وتناولت الدراسات التربوية المختلفة التفكير الناقد من جوانب عدة؛ فقد هدفت دراسة محمود (٢٠٠٧) إلى تعرّف طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير الابتكاري والتفكير الناقد، وجاء من أبرز نتائجها وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. وسعت دراسة الوائلي وأبي الرز (٢٠١١) إلى قياس درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتدريس مهارات القراءة الناقدة وأثرها في تحصيل الطلبة في الصف العاشر الأساسي، وتوصّلت إلى أن تحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة متوسطة أفضل من تحصيل الطلبة الذين يمارس معلموهم المهارات بدرجة متدنية.

وأظهرت نتائج دراسة الشايب وقاجة (٢٠١٦) تدني مستوى التلاميذ في مهارات القراءة الناقدة؛ حيث ابتعد متوسط أداء التلاميذ المقدر بنسبة ٤٦ , ٧٢ ٪عن معيار التمكّن المحدد في هذه الدراسة بـ ٨٠ ٪، وعدم وجود فروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في مستوى مهارات القراءة الناقدة.

ورغم حرص القائمين على العملية التربوية في مختلف البلدان على تضمين مصطلح التفكير الناقد والنص عليه في موجّهات العملية التربوية والسلوك التعليمي، تثبت الدراسات أن عناية المعلمين بالتطبيق العملي للتفكير الناقد في أدائهم التدريسي شديد التفاوت، وهو في مجمله أقرب للإهمال، أو التجاهل أقرب منه إلى التفعيل والمراعاة، وقد يعود ذلك إلى ضعف إدراك المعلمين لمفهوم التفكير الناقد وتطبيقاته العملية (المزين، ٢٠١٣: ٤٥٠).

٣,١ أدوار معلم اللغة العربية في تشجيع مهارات التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد عملية موازية للقراءة الناقدة؛ فالقراءة الناقدة انعكاس مركّز للتفكير الناقد من خلال استعمال التفكير في عملية القراءة. ولو استطاع المتعلمون التفكير فإنهم يستطيعون أيضًا القراءة بطريقة ناقدة. ويعتمد تنمية التفكير الناقد عند الطلبة بشكل رئيس على سلوك المعلم وأدائه التدريسي، وذلك من خلال القيام بالأدوار الآتية: (أبو لبن، ٢٠١١)

- مخطط لعملية التعليم: يقوم بالتخطيط اليومي لدروسه محددا لنواتج التعلم، ومنظمًا لعينات الأسئلة والمواد التعليمية والأنشطة التعليمية.
- مشكّل للمناخ الصفي: يهتم بتنظيم عمل المجموعات والمشاركة الديمقراطية، وتوطيد مناخ متماسك يقدّر فيه التعبير عن الرأي، والاستكشاف الحر، والتعاون، والدعم، والثقة بالنفس.
- مبادر: يعرّف الطلبة بمواقف تركّز على المشكلات الحياتية الحقيقية المحيطة بهم، واستخدام أسلوب طرح الأسئلة لإشراك الطلاب بفاعلية.
- محافظ على التواصل: يثير انتباه الطلبة بقضايا حقيقية، ويحافظ على اهتمامهم بها؛ وذلك باستخدام الأنشطة والأسئلة المحفزة للتعلم.
- مصدر للمعرفة: يقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة لتعلّم الطلبة، ويشجعهم لتكوين استنتاجات، والتوصل إليها بأنفسهم.
- سابر: يقوم بطرح أسئلة عميقة تتطلّب من الطلبة إيجاد تبرير لها، وبناء فرضيات تدعم أفكارهم.

- قدوة: يعكس من خلال سلوكه فكره الناقد، وحبه للمعرفة والاطلاع، ورغبته في سبر تفكيره ودعمه بالأدلة.

ويشير عطية (٢٠١٥: ١٧٥) إلى أن دور المعلم يبدأ من تدريب المتعلمين على مكوّنات عمليات التفكير الناقد، وممارسته بالأسلوب المباشر والقدوة الحسنة؛ فالمتعلم لا يندمج في عملية التفكير الناقد من دون توجيه من المعلم، والمعلم مسؤول عن التخطيط لتعليم مهارات التفكير الناقد من خلال تحديد المهارات التي يريد تنميتها لدى طلبته، ومسؤول عن اختيار إستراتيجية التدريس المناسبة لتعلّم المهارة. وعلى المعلم أن يركّز عند تعليم طلبته مهارات التفكير الناقد تدريبهم على: كيف يسألون، ومتى يسألون، وما الأسئلة التي يطرحونها، وكيف يعللون، ومتى يعللون، وما أساليب التعليل التي يستخدمونها، وكيف يقررون، وما معايير اتخاذ القرار.

إن معلم اللغة العربية بأدواره المختلفة يؤدي دورًا كبيرًا في تشجيع المتعلمين على ممارسة التفكير الناقد، وقد توصلت دراسة إبراهيم (٢٠١٤) التي هدفت إلى تعرّف دور معلمي اللغة العربية في إكساب مهارات التفكير الناقد لطلاب الصف الثالث الثانوي بمدارس محلية أم درمان، إلى وجود عناية كبيرة من معلمي اللغة العربية بتعليم مهارات التفكير الناقد لدى طلابهم، وإلى استخدام معلمي اللغة العربية أساليب تقويم مهارات التفكير الناقد لدى طلابهم بدرجة كبيرة.

وقدّم فيشر(Fisher) توجيهات عامة في مجال تنمية التفكير الناقد، منها: (العظمة، ٢٠١٠: ٤٤- ٤٥)

- طرح الأسئلة الجيّدة: يعد السؤال الجيّد بمثابة مثير يحفز الذهن للبحث عن استجابة مناسبة، وتتولّد منه مجموعة من الأسئلة.
- كيفية الإجابة عن السؤال: تفتح طريقة الإجابة عن السؤال المجال للتفكير المستمر في جوانب أخرى مرتبطة بهذا السؤال.
- استخدام الصمت: يشجّع صمت المعلم بعد طرحه للسؤال المتعلمين على الاستجابة بطريقة تنم عن التفكير، والتعمّق في الوصول إلى إجابات صحيحة ومتكاملة.
- الدعوة إلى استخدام الاستدلال: يحث ذلك المتعلمين على مقارنة الأشياء ببعضها لملاحظة التشابه والاختلاف، ووصف الأشياء غير المحسوسة، والقدرة على الاستقراء والاستنباط معًا.
- فهم الآخرين وفهم الذات: يحتاج المتعلمون كي يكونوا مفكّرين ناقدين إلى فهم أنفسهم، وفهم مقاصد الآخرين وأفكارهم.

ويمكن تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مجموعة من التطبيقات العملية يقوم بها معلم اللغة العربية، منها: (المزيني، ٢٠١٣: ٤٦٢- ٤٦٤)

- استخدام الخريطة الذهنية أو الشجرة المعرفية في تحليل موضوعات القراءة والنصوص الأدبية، وفي دروس النحو، والبلاغة، والتاريخ الأدبي. وهي تساعد على استيعاب الطلاب للمحتوى المعرفي للموضوعات المختلفة، وتسهم في دعم قدراتهم الفكرية.
- تشجيع الطلبة على تطبيق مهارتي الاستقراء والاستنباط في تنفيذ تكليفات ميسّرة، ومن أمثلتها: تدريبات تنشيط القدرة على الاستدلال اللفظي والمكاني، وتدريبات إعادة الصياغة والتركيب، والتدريبات المصوغة على شكل مقدّمات ونتائج باستخدام أدوات الشرط، وتدريبات البرهنة.
- العناية بالتقنيات الذهنية التي ترقى بمستويات تفكير الطلبة، ومنها التصنيف، والتمثيل، والرسوم البيانية؛ فمن الممكن تصنيف المفردات نحويًا ودلاليًا، وعرض محتوى النصوص القرائية والأدبية بالأشكال البيانية.
- الاستفادة من دروس الإملاء والكتابة التعبيرية في دعم مهارات الطلبة على الملاحظة الدقيقة والاكتشاف والنقد، سواء بتبادل الأوراق وتكليفهم بالتصحيح بعضهم لبعض في ضوء النموذج المتوفر تحت إشراف المعلم، أو إشراك الجميع في تقويم نص مكتوب، واستخلاص ما به من أخطاء.
- الاستفادة من عرض الأفلام والتمثيليات والمسرحيات في طرح أسئلة ذكية يعدها المعلم؛ لإثارة النقاش حول الأنماط السلوكية المعروضة، أو الأسئلة الافتراضية لما يمكن حدوثه في حالة تغيير الحدث.

٢- التفكير الإبداعي ومهاراته:

يمثل هذا النوع من التفكير نسقا مفتوحا غير مقيّد لإنتاج فريد، ويتمتّع بالأصالة والتّنوع الثّري للأفكار وتعدّدها، كما أنّه يمثّل نشاطا عقليّا ينطلق من مشكلة تثير انتباه الطلبة، وتجعلهم قادرين على توليد الأفكار التي تصل بهم إلى حلول غير مألوفة (أبو جلالة،٢٠١٢:١٧٣).

أما مهارات التفكير الإبداعي فيعرفها الشنيقات (٢٠١٧) بأنها: الحذق والإتقان للعمليات المعرفية الذهنية العليا التي يوظفها الفرد خلال المواقف، والمهمات التي يتعرض لها؛ الأمر الذي ينتج عنه مادة جديدة، أو خبرة جديدة، هي: الطلاقة والمرونة والأصالة، وفيما يلي تعريف هذه المهارات الثلاث:

- الطلاقة: وهي:» القدرة على توليد عدد كبير من البدائل، أو المترادفات، أو الأفكار، أو المشكلات، أو الاستعدادات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية لمعلومات، أو خبرات، أو مفاهيم سبق تعلمها (جروان،١٩٩٩: ٨٢).
- المرونة، ويعرفها لاي (٨٢:٢٠١٥): القدرة على تغيير الفرد لاتجاهات تفكيره؛ وفقا لما يتوصل إليه من قناعات، وعدم الإصرار على اتجاه معين، فيغير حالته الذهنية بتغير الموقف.
- الأصالة: «قدرة الطالب على تجديد الأفكار؛ أي إعطاء كمية من الأفكار ذات قيمة وتتصف بالجدية والتفرد» (أبو جلالة، ١٧٥:٢٠١٢).
- الإفاضة أو التفاصيل: هي القدرة على إضافة حلول أو أفكار متنوعة حول مشكلة محددة أو موقف معين. أو هي تقديم إضافات أو زيادات لفكرة ما
- الحساسية تجاه المشكلة: هي القدرة على اكتشاف المشكلات والصعوبات، واكتشاف النقص في المعلومات، أي أنها الوعي بوجود مشكلات أو احتياجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف (العياصرة، ٢٠١٣: ٩٥،٩٧).

١,٢ أهمية تدريس مهارات التفكير الإبداعي للمتعلمين

يشير جروان (١٢:١٩٩٩) إلى أهمية تنمية التفكير الإبداعي عامةّ لدى المتعلمين بالنقاط الآتية:

- التفكير الإبداعي ضرورة حيوية للإيمان، واكتشاف نواميس الحياة.
-التفكير الفعّال لا ينمو تلقائيا.
- التفكير الإبداعي دور مهم في النجاح الدراسي والحياتي.
- التفكير الإبداعي قوة متجددة لبقاء الفرد في مجتمع اليوم والغد.

وبالنسبة إلى مهارات التفكير الإبداعي تنطلق أهمية تدريسها في أنها تساعد الأفراد في الانتقال بيسر وسهولة من الذاكرة طويلة المدى إلى الأفكار ذات العلاقة بالموضوع المطروح للبحث أو الدراسة، أو المناقشة؛ الأمر الذي يساعد على التعامل السهل والسريع مع كل من حل المشكلات والتصدي لها، وصنع القرارات، أو اتخاذها والتفكير بإبداعية متنوعة (العياصرة، ١٨٢:٢٠١٣).

أما المرونة فإن أهمية تدريسها فتكمن في زيادات الخيارات عن طريق التحرك إلى ما هو أبعد من النصائح التقليدية، والسماح للطلبة بالاطلاع على وجهات النظر الأخرى، وزيادة

الأنشطة الإبداعية، وزيادة قدرة الطلبة على تغيير اتجاه فكرهم من وقت إلى آخر كجزء من التفكير التشعيبي أو التباعدي، أما أهمية تدريس الأصالة فيكمن في أنها تساعد الطلبة على الفهم بعمق؛ الأمر الذي يؤدي بهم إلى البحث عن أفكار جديدة، أما مهارة التوضيح فهي تمكن الطلبة من تحسين أو تطوير أو إعادة صياغة أو إعادة تنظيم أو إعادة ترتيب الأفكار، أو العمل على تجميلها، فتسمح لهم بإضافة مزيد من المعلومات التفصيلية، وهذا يمثل جزءا من التفكير التشعيبي (سعادة،٣١٣،٣٠٣،٢٩١).

٣،٢ دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للمتعلمين:

تتنوع أدوار المعلم المبدع؛ ليشكل البيئة المناسبة للإبداع، التي تدعم قدرات طلبته وترعاها من خلال توفير المواقف الطبيعية التي تثيرهم وتتحدى قدراتهم، وهناك طرائق وأساليب كثيرة يستطيع المعلم الناجح الإفادة منها في تنمية الإبداع لدى طلبته منها: تقديم عدد كبير من الأنشطة التعليمية التي تركز على التطبيق وتبتعد عن الحفظ والتلقين، وتشجيعهم على التعبير التلقائي، وطرح أفكار جديدة ومساعدتهم في اختبار هذه الأفكار بعيدا عن التقليل من شأنها، وإحاطتهم بجو يسوده القبول والجذب، وطرح أسئلة مثيرة للجدل، وتصميم واجبات تساعدهم على الإبداع والابتكار، فقد لوحظ أن الأسئلة الموضوعية تؤدي على المدى البعيد من تقليل تدريب الطلبة على الإبداع (الشويلي وحبيب، ١٣٥، ٢٠١٦-١٣٣).

ويذكر العياصرة (٢٠١١:٢٠٢)، جملة من الصفات ليكون المعلم قادرا على تنمية مهارات التفكير الإبداعي عند المتعلمين، هي:

- متحمس لتدريس مادته العلمية
- متفوق في مهنته.
- مقدر التفكير الإبداعي
- منمي لمهارات النقد البنّاء لدى طلبته.
- مهتم بطلبته باعتبار أن لكل منهم قدراته وميوله واهتماماته.
- حازم موجه ومرشد واسع الأفق، يسمح بالتجريب مع احتمالات الخطأ والصواب.
- مشبع لحاجات الطلبة للمعرفة، وموجه للأسئلة الغريبة، وممارس للعديد من الأعمال الصعبة، وقادر على تحديدها.
- مساعد لطلبته ليكونوا أكثر حساسية للمثيرات البيئية.

ويضيف لافي (٢٠٠٦، ٦١-٦٢) عددا من المهارات التي ينبغي توافرها لدى المعلمين؛ تمكنهم من تنمية التفكير لدى طلبتهم، وهي:

- **التمكن من اللغة:** فاللغة هي الوسيلة الأولى لفهم الخبرات ونقلها من جيل إلى جيل؛ ولذلك لابد أن يلم المعلم بكثير من الأساليب اللغوية، مثل: الجمل الخبرية والإنشائية، والعبارات التعميمية والجمل الوصفية والقيمية وغيرها.
- **المقارنة والمقابلة:** قدرته على دراسة العوامل المشتركة بين الأفكار والخبرات والمعلومات، والاختلافات بينها، وتتضمن المقابلة تمييز أوجه الخلاف بينها، وهما من الأساليب التربوية التي تنمي التفكير ومهاراته في مختلف المواد.
- **التقسيم:** تقسم المفاهيم والأفكار والخبرات في مجموعات بينها عوامل مشتركة، تميّزها عن غيرها عوامل مختلفة، يصل بها إلى تعميمات وأسس وقواعد؛ الأمر الذي يساعده على التفسير والضبط والتنبؤ.
- **الملاحظة والتقرير:** حيث لابد أن يكون ملاحظا دقيقا لينمي قدرات طلابه عليها، فيدربهم على الاستفادة من بيئاتهم التي يعيشون بها، وينمي قدراتهم على الملاحظة ومهاراتهم الكتابية في إعداد التقارير.
- **التلخيص:** حيث يتطلب التلخيص قراءة الأصل أكثر من مرة، فقد تكون الأولى لاستكشاف موضوع النص، وعناصره الأساسية، والثانية لتجويد ما سيتضمنه الملخص وما سيتجاهله، والثالثة للمراجعة، وتدريب المتعلمين على هذه المهارة يعد أمرا ضروريا، ولاسيما أن بعض أجزاء المنهج محشوة بالمعلومات التي يمكن الاستغناء عنها، أو تلخيصها، ويمكن للمعلم تدريب طلبته على هذه المهارة في جميع حصص اللغة العربية وليس حصرا على حصة التعبير.

وهناك مجموعة من الإجراءات والأساليب العامة التي يمكن للمعلم أن يستخدمها لتعرف المبدعين، هي:

- توفير خبرات تربوية غنية غزيرة تتحدى قدرات الموهوب وذكائه في المواقف التعليمية.
- السعي لتدوين مستويات طلابه وميولهم وهواياتهم وظروفهم الاجتماعية والصحية وأنشطتهم الاجتماعية والرياضية والثقافية والفنية على بطاقات مدرسية واستمارات خاصة لذلك.
- تطبيق مختلف أدوات القياس النفسي المقننة والموضوعية التي تساعد في التعرف على الطلبة بمختلف أنواعهم، مثل: اختبارات الذكاء بمختلف أنواعها، الاختبارات الموضوعية المقننة في التحصيل الدراسي، اختبارات القدرات الإبداعية، اختبارات الميول، اختبارات الشخصية بمختلف أنواعها ولاسيما اختبار السمات (بني خالد، ٢٠١٣: ١١٣-١١٤).

وهناك بعض الإجراءات التي يمكن للمعلم استخدامها لتنمية التفكير الإبداعي ومهاراته

لدى المتعلمين، ومنها (لافي،٢٠١٥: ٩٣-٩٢):

- توفير جو من الهدوء والسكينة داخل الصف.
- استخدام أسلوب الحوار والمناقشة، وعدم الاعتماد على أسلوب الإلقاء
- ترك حرية التعبير للمتعلم، وتقبل الأفكار غير المألوفة وتعزيزها والثناء عليها.
- تنمية ظاهرة حب الاستطلاع لدى المتعلمين.
- احترام المتعلمين وتعرّف مشكلاتهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- تشجعيهم على التعاون في بعض المواقف التعليمية، وإثارة روح التنافس البناءة والايجابية، وتحفيزهم على التوصل لأفضل الحلول.
- توجيه الأسئلة التي تركز على تنمية مهارات التفكير العليا؛ كالتحليل والتركيب والتقويم، ومنحهم الوقت الكافي للتفكير.
- إثراء البيئة الصفية بالخبرات المتنوعة: ثقافية ولغوية واجتماعية وعلمية، وإتاحة الفرصة أمام المتعلمين للتفاعل معها. وتنويع الخبرات التعليمية لهم بين المباشرة، أو المعدّلة التي تحاكي الواقع، وتطور من قدرات المتعلمين.
- استخدام أساليب التعزيز المختلفة المعنوية والمادية، التي تحفزهم على التفكير والإبداع
- تدريبهم على استخدام المصادر التعليمية داخل المدرسة.
- تقديم التغذية الراجعة المستمرة تساعدهم على الوقوف على أخطائهم، وتشجعهم على التفكير الإبداعي.

٢. ٤ معوقات الإبداع

هناك معوقات وعقبات كثيرة ومتنوعة تحول دون تنمية التفكير الإبداعي، أو الوصول بالعملية الإبداعية إلى نتاجات أصيلة وذات قيمة عالية، منها: المعوقات الإدراكية؛ فيبني طريقة واحدة للنظر للأشياء والأمور وهذه النظرة الواحدة يمكن أن تخفي السمات الأخرى للشيء، والمعوقات النفسية كالخوف من الفشل، والتركيز على ضرورة التوافق مع الآخرين حتى لا يسخروا منه لأنه أتى بشي غير مألوف لديهم. والقيود المفروضة على تفكير الفرد ذاتيا، والتسليم الأعمى للافتراضات، والتسرع في تقييم الأفكار (الزيود، ٢٠٠٨: ٢٥٦).

ويشير أبو جلالة (٨٨) إلى أن جملة من معوقات تنمية التفكير الإبداعي في القاعة الصفية، أبرزها استناد أساليب التعلم الصفي على التلقين والحفظ، من خلال أساليب التدريس والاختبارات التحصيلية، والتدريبات والأنشطة التي تحد من مستويات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم. وفي هذا الصدد تؤكد نتائج دراسة أجراها عبد الرحمن

وعبد مناف (Abdul Rahman& Abdul Manaf: 2017) هدفت إلى مراجعة الأدبيات التي تحلل أهمية تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في تدريس التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلاب في ماليزيا، وأشارت نتائجها إلى قلة التركيز على هذه المستويات التي تعد من أسباب تدني مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وأوصت بتوظيف طرائق وأساليب تدريس فاعلة تركز على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

ويذكر فضل الله (٢٠٠٨) سلسلة من الإجراءات يمكن لمعلم اللغة العربية أن يقوم بها ليكون تدريسه إبداعيا منها:

قبل التدريس يخطط معلم اللغة العربية لأن يصبح المتعلمون قادرين على: إصدار أكبر عدد ممكن من الكلمات والجمل والأفكار، واستبدال الألفاظ الجديدة والتعبيرات غير التقليدية والأفكار المتطورة بالكلمات المعروضة والأفكار الروتينية، وتقديم إضافات جديدة لكل تعبير، أو فكرة تقال، أو تكتب، وتقديم التعبير أو الفكرة غير المعروفة أو المكررة، ورسم صورة كاملة وتفصيلية لكل فكرة عرضت، والتفاعل مع المشكلات اللغوية، وتقديم حلول غير مألوفة لها، والتفكير الطويل من أجل الإنجاز.

وأثناء التدريس يقوم معلم اللغة العربية بإثارة المناقشات، وإتاحة الفرص للمتعلمين؛ للعب أدوار متنوعة، وحث المتعلمين عند كل استجابة على التخيل وعلى التفكير، ومطالبتهم باستخراج كلمات وعبارات وأفكار جديدة غير ما عرض، وطلب أمثلة إضافية، واستخدامات جديدة للمفردات والجمل والأفكار، وإتاحة الفرص للمتعلمين للتساؤل، وجعل بعض المتعلمين يديرون المناقشات، واعتبار بعض مواقف الاتصال جلسات عصف ذهني، وتدريبهم على النقد بأدب وموضوعية، ووضعهم في مواقف إكمال الإجابات، أو القصص، وصياغة الأسئلة وتوجيهها، وإتاحة فرص ممارسة المتعلمين للتعبير الذاتي، وتدوين الأفكار، ومساعدة المتعلمين على استخراج الكلمات المفتاحية في النصوص اللغوية المختلفة .

وعلى المتعلم أثناء الحصة أن ينظم ويصنف مفردات وعبارات وأفكارًا، وأن يجيب عن أسئلة تتطلب التخيل، وأن يعالج أخطاءه ذاتيا، وأخطاء غيره من المتعلمين، وأن يستخدم المعاجم ويستخرج منها مرادفات ومتضادات، وأن يركب جملاً متنوعة من عدة مفردات متفرقة، وأن يكتب فقرات، أو يروي أخباراً، أو يصف مواقف، وأن يعلل استجاباته، ويناقش تبريرات زملائه.

وفي نهاية الحصة وبعدها يطرح المعلم أسئلة متنوعة تكشف عن القدرات اللغوية للمتعلم، وتدفعه إلى قراءات إضافية تثري لغته وفكره. وعلى المعلم أن يدرب المتعلمين على البحث وممارسة النشاط، ويثبت المتميز منهم بالتوصل لأفكار عكس الأفكار المعروضة، ويولد جملا

متنوعة في أفكارها ترد فيها كلمة بعينها، ويتحاور مع زملائه حول فكرة محددة، ويعبر عنها بأسلوب لغوي جديد، أو يحولها إلى معنى آخر، ويعيد تفسير كلمات، ويطرح أسئلة غير مألوفة، ويستخدم لغة مجازية، ويجيد التعبير عن غيره، والتعبير غير اللفظي.

مشكلة الدراسة

لقد شهد مجال التعليم في السلطنة تطورا نوعيا ملحوظا خلال السنوات الماضية لاسيما منذ بدء تطبيق نظام التعليم الأساسي فيها؛ حيث يشير مرزوق (٢٠٠٥، ٣٢) إلى أن هذا النظام قد ركز على الأنشطة التعليمية الصفية وغير الصفية، كما تطورت طرائق التدريس؛ التي قامت على مبدأ تمحور عملية التعلم حول الطالب، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، كذلك ركز على استخدام أسلوب التفكير والاستنتاج والتطبيق؛ بحيث تم ربط المادة النظرية بحياة المتعلم والبيئة المحيطة، كما أن تطوير أساليب التقويم التي اعتمدت على الإنجاز الفعلي للمتعلم وليس على درجاته فاستخدمت أساليب تقويمية متنوعة مثل؛ الملاحظة والمقابلة والمشاريع وغيرها؛ الأمر الذي ساعد على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.

وانطلقت مشكلة الدراسة الحالية من خلال توصيات بعض الدراسات التي أوصت بإجراء البحوث الخاصة بإتقان مستويات التفكير العليا للطلبة واعتبار التفكير هدف رئيسي لكل من التعليم والتعلم في جميع المستويات التعليمية، ومن هذه الدراسات: دراسة عبدالكريم (٢٠١٣) ودراسة الجهورية (٢٠١١) ودراسة الشعيلي (٢٠١١).

وقد تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في تشخيص مستوى تشجيع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر بسلطنة عمان.

أسئلة الدراسة

١- ما مستوى تشجيع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الثاني عشر؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين مستوى تشجيع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور، إناث)؟

أهمية الدراسة

- توفر أداة محكمة للكشف عن الممارسات التدريسية لتشجيع معلمي اللغة العربية مهارات التفكيرين الناقد والإبداعي في تدريس النصوص الأدبية.

- تلبي توجهات التربية الحديثة في الاهتمام بالتفكير ومهاراته.
- يؤمل أن تشجع الباحثين على بحث مهارات التفكيرين الناقد والإبداعي في صفوف أخرى ولدى فئات من المعلمين بالمراحل التعليمية الأخرى.
- تعد من الدراسات القليلة التي تعتني ببحث مهارات التفكيرين الناقد والإبداعي في السلطنة في حدود علم الباحثات.
- تلفت انتباه معدي برامج إعداد المعلمين إلى أهمية تدريبهم على مهارات التفكير المتنوعة.

هدف الدراسة

يتمثل هدف الدراسة الحالية في تشخيص مستوى تشجيع الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر، وفيما إذا كانت هنالك فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات في مستوى تشجيع تلك المهارات لدى الطلبة.

مصطلحات الدراسة

التفكير الناقد: عرّفه عطية (٢٠١٥: ١٥٦) بأنه: «نشاط عقلي يقوم على تحليل الأفكار أو المعلومات التي تستثير الفرد وتبيان مدى موثوقيتها وصدقها وإصدار الأحكام حول مدى صحتها أو خطئها وقبولها وتعميمها أو رفضها في ضوء معايير منطقية تم التثبت من صدقها وإمكانية الاستناد إليها في إعطاء الحكم؛ فهو عملية نقدية مهمتها كشف الأخطاء والعيوب وتبيان الميزات والصواب فيما يستثير الفرد من معلومات وأفكار وآراء تحتكم إلى مقاييس منطقية».

وقد تبنت الدراسة الحالية تعريف واطسون وجلسر (Watson & Glaser,1980) باعتبار أن التفكير الناقد هو قدرة المتعلم على فحص المعتقدات والمقترحات في ضوء الشواهد التي تؤيدها والحقائق المتصلة بها، وقدرته على إدراك العلاقات المنطقية بين القضايا وتفسير البيانات واستخلاص النتائج وتقويم مدى صحة، والتعميمات السليمة الشواهد والأدلة وتعرُّف المسلمات وتقويم الحجج والأحكام وهذه القدرات مجتمعة (ناجي، والرشيد، ٢٠١٩)

لذا تعرّفه الدراسة الحالية بأنه: مجموع مهارات الاستقراء والاستنباط والتقييم التي يشجعها معلم اللغة العربية لدى طالب الصف الثاني عشر في حصص الأدب والنصوص.

التفكير الإبداعي: يعرفه لاي (٢٠١٥:٧٩) بأنه: «العمليات العقلية التي يقوم بها الفرد

استجابة لبعض المواقف، أو المشكلات التي تواجهه، وينتج عنه إسهامات مؤثرة، وليست مسبوقة قد يستفيد منها الشخص المبدع، أو مجتمعه، أو البشرية جميعا».

وتعرفه الدراسة الحالية بأنه: مجموع مهارات الأصالة والطلاقة والمرونة والتوسع التي يشجعها معلم اللغة العربية لدى طالب الصف الثاني عشر في حصص الأدب والنصوص.

الأدب والنصوص: يعرف إجرائيا بأنه: مجموع الدروس التي يتضمنها كتاب المؤنس المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان للصف الثاني عشر، وتتناول الظواهر الأدبية والنصوص المرتبطة بها، سواء أكانت شعرًا أو نثرا.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي القائم على وصف الواقع كما هو.

أداة الدراسة

تمثلت أداة الدراسة الحالية في بطاقة ملاحظة للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية للصف الثاني عشر في حصص الأدب والنصوص في ضوء مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

وتكونت الأداة من محورين أساسين هما التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وقد تضمن التفكير الناقد ثلاثة محاور فرعية هي: الاستنباط وتضمن (٤) ممارسات تدريسية، والتقييم وتضمن (٤) ممارسات تدريسية والاستقراء وتضمن (٨) ممارسات تدريسية، في حين تضمن المحور الآخر (التفكير الإبداعي) محاور فرعية هي: الأصالة، والطلاقة والمرونة والتوسع وقد احتوى كل محور على (٥) ممارسات تدريسية. وقد اتبعت الباحثات في تقدير الأداء لهذه الممارسات التدريسية المقياس الخماسي يشير إلى التالي: ٤ (٤ مرات وأكثر)، ٣ (٣ مرات)، ٢ (مرتان)، ١ (مرة واحدة)، ٠ (لا شيء).

مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي اللغة العربية ومعلماتها للصف الثاني عشر بمحافظتي شمال الباطنة وجنوبها، وبلغ عددهم إجمالا ١٧٠ معلما ومعلمة، بواقع ٩٠ معلما ومعلمة في محافظة جنوب الباطنة، و٨٠ معلما ومعلمة في محافظة شمال الباطنة.

عينة الدراسة

تمثلت عينة الدراسة في ١٦ معلما ومعلمة (٥ من المعلمين الذكور و١١ معلمة)، وهم من معلمي الصف الثاني عشر بمدارس التعليم ما بعد الأساسي (١٠-١٢) في محافظتي شمال الباطنة وجنوب الباطنة، وهؤلاء المعلمون ممن يمتلكون سنوات خبرة في التدريس تزيد عن خمس سنوات، لكنهم لم يلتحقوا بدورات تدريبية مخصصة لمهارات التفكير الناقد والإبداعي -في حدود علم الباحثات- لكنهم اكتسبوا المعرفة بهذه المهارات من خلال المداولات الإشرافية مع مشرفيهم، ومن خلال ورش العمل في تحليل النص الأدبي التي خضع لها المعلمون بصفة مكثفة في السنوات الأخيرة في مركز التدريب بكل محافظة تعليمية.

ويفسر الفرق في العدد بين النوعين بالتحديات التي واجهتها الباحثات في تجاوب بعض المعلمين مع الدراسة؛ فامتنع البعض عن ملاحظتهم في حصصهم؛ تجنّبًا لأي تأثير سلبي على سير حصصهم بشكل عام.

وبحسب ما ذكره عبدالحفيظ وباهي (٢٠٠٢، ١٣٤) فإن تحديد حجم العينة إذا كان المجتمع الأصلي متجانسا أمكن اختيار عينة صغيرة الحجم، وفي هذه الدراسة فإن العينة اختيرت من معلمي اللغة العربية للصفي الثاني عشر تحديدا ومن محافظتين شمال الباطنة، وجنوب الباطنة).

وبحكم وجود متغير النوع الاجتماعي في عينة الدراسة؛ فإن الطلبة الذين تمت ملاحظة معلميهم هم ذكور في مدارس الذكور، وإناث في مدارس الإناث، وتتراوح أعمارهم بين ١٥-١٦ عامًا، وقد مروا بخبرات سابقة غير منظمة في التفكير الناقد والإبداعي من خلال أسئلة المعلمين الحوارية، وأنشطة المنهج التحليلية وإن كانت غير شاملة لكل أنواع المهارات.

إجراءات التطبيق:

١- تصميم الأداة:

تم إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإبداعي المستخلصة من الأدب التربوي والدراسات السابقة، ثم حولت القائمة إلى بطاقة ملاحظة للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية للصف الثاني عشر. واستُخدم المقياس الرباعي في تصنيف مستويات التشجيع، وتم توصيفها كالتالي:

- منخفض: ٠-١
- متوسط: ١-٢

- جيد: ٢-٣
- مرتفع: ٣-٤

وقد اشتملت الأداة على ٣٥ مهارة؛ إذ تمت ملاحظة التفكير الناقد في ثلاثة محاو: الاستنباط (٤ مهارات)، والتقييم (٤ مهارات)، والاستقراء (٧ مهارات). أما التفكير الإبداعي فتمت ملاحظته في أربعة محاور؛ هي: الأصالة (٥ مهارات)، والطلاقة (٥ مهارات)، والمرونة (٥ مهارات)، والتوسع (٥ مهارات).

٢- حساب صدق الأداة

تم عرض الأداة على مجموعة من المحكمين من مشرفي اللغة العربية ومعلميها الأوائل وأساتذة اللغة العربية وعلم النفس بجامعة السلطان قابوس، الذين بلغ عددهم ١١ محكما، ثم عدلت البطاقة في ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم.

ومن تلك الملاحظات:

حذف «القدرة على» من المهارة الأخيرة للاستنباط «القدرة على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين».

فصل مهارة «تحديد المشكلات والعناصر الرئيسة في الموضوع» إلى مهارتين: تحديد المشكلات الرئيسة في الموضوع، تحديد العناصر الرئيسة في الموضوع.

٣- حساب ثبات الأداة

تم حساب معامل ثبات بيرسون بعد تطبيق الأداة على عينة مماثلة لعينة الدراسة بلغ حجمها ٦ من معلمي اللغة العربية، وقد بلغت نتيجة معامل الثبات ٠,٩٨ وهي نسبة عالية في البحث العلمي.

حيث تم تطبيق الأداة على عينة مماثلة لعينة الدراسة بلغ حجمها ٦ من معلمي اللغة العربية بلغت نسبتها (٩,٤٪) وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيق الأداة على العينة نفسها، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين فبلغت نسبة الثبات بين الأدائين (٠,٩٨) وهي نسبة عالية في البحث العلمي تدعو للاطمئنان إلى إجراء الدراسة.

٤- التطبيق الفعلي للأداة

تمت ملاحظة عينة الدراسة التي بلغ حجمها ١٦ معلما ومعلمة (٥ ذكور، ١١إناث) وذلك من قبل مشرفين تربويين، بواقع حصتين لكل معلم ومعلمة من حصص الأدب والنصوص.

وقد استخدم في الملاحظة أداة الدراسة المعدّة لهذا الهدف.

نتائج الدراسة

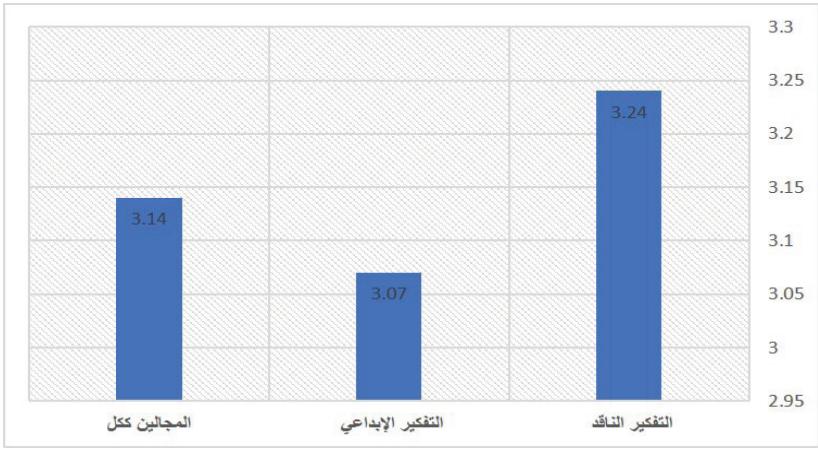
نتائج السؤال الأول:

ما مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر؟

أولًا: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر

جدول (١)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر

المهارة الرئيسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التشجيع
التفكير الناقد	٣,٢٤	٠,٤٥	مرتفع
التفكير الإبداعي	٣,٠٧	٠,٦٠	مرتفع
المجالان معًا	٣,١٤	٠,٥٠	مرتفع



شكل (٢)
المتوسطات الحسابية لأداء معلمي اللغة العربية في مجالات بطاقة الملاحظة

توضح النتائج أعلاه أن معلمي اللغة العربية يشجعون مهارات التفكير الناقد والإبداعي -بشكل عام- بمستوى مرتفع، وفي الوقت نفسه؛ يشجعون التفكير الناقد بدرجة أكبر من مهارات التفكير الإبداعي، وقد يعزى هذا الأمر إلى طبيعة دروس الأدب والنصوص التي تميل إلى تغليب مهارات التفكير الناقد، بحكم أنها تركز على قضايا تحليل النصوص من واقع قراءة الطالب لها، وتقييم الجوانب البلاغية فيها، كما أن النتيجة -بشكل عام- تتوافق مع ما

دعت إليه فلسفة التعليم الحديثة في السلطنة من تركيز على تشجيع التفكير الإبداعي والناقد لدى الطالب بما يتواءم ومتطلبات الثورة الصناعية الرابعة واحتياجات سوق العمل، وقد تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة مهارات التفكيرين الناقد والإبداعي وزمن الحصة؛ فمعظم مهارات التفكير الإبداعي تتطلب وقتًا أطول لتنميتها في الموقف الصفي، أما مهارات التفكير الناقد فيضمنها المعلم في مناقشته وتحليله للنص شفويا. وتتوافق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الجهورية (٢٠١٣) التي كشفت نتائجها عن توافر مهارات التفكير الناقد في تدريس النصوص الأدبية لدى معلمات الحادي عشر في السلطنة، وتختلف مع نتائج دراسة الشعيلي (٢٠١١) التي كشفت أن معظم الصعوبات التي تحول دون تطبيق التدريس الإبداعي يعزى إلى المعلمين أنفسهم.

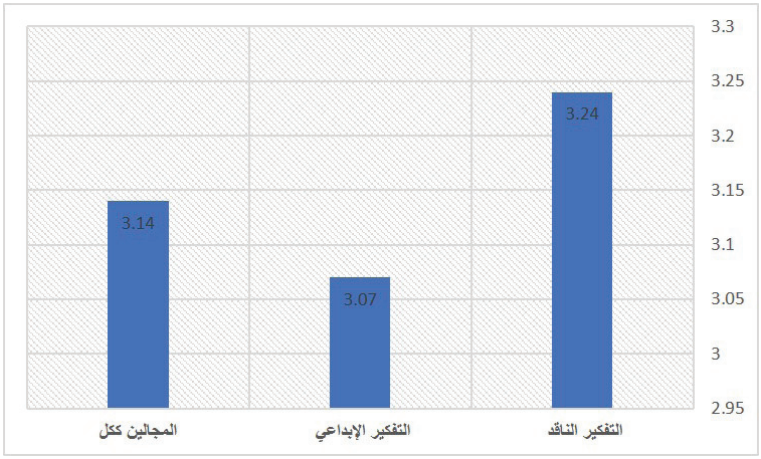
كما أنه تنسجم نتيجة هذه الدراسة مع ما أشار إليه الحارثي (٢٠١١، ٣٢) حول اهتمام وزارة التربية بتوفير المعلم الكفء الواعي لإستراتيجيات والمواد والوسائل اللازمة لتعليم الطلبة وتطوير قدراتهم من خلال الاهتمام بتدريبهم في أثناء الخدمة والتنسيق مع مؤسسات التعليم العالي التي تعد هذه المخرجات.

كما أن النتيجة تؤكد ما أشار إليه الجنابي (٢٠١١: ٣- ١١) في أن الاهتمام بالتفكير يتزايد بوصفه أحد الأهداف الرئيسة التي تسعى التربية لتنميته لدى المتعلمين؛ ويعود ذلك إلى المشكلات والتحديات التي تواجه المجتمعات نتيجة للتطورات السريعة التي تشهدها في مختلف مجالات الحياة.

ثانيًا: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات العامة للتفكير الناقد لطلبة الصف الثاني عشر:

جدول (٢)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات العامة للتفكير الناقد لطلبة الصف الثاني عشر

المهارة الفرعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التشجيع
الاستنباط	٣,٣٨	٠,٣٧	مرتفع
التقييم	٣,٠٢	٠,٧٠	مرتفع
الاستقراء	٣,٣٠	٠,٤٦	مرتفع
المهارات جميعها	٣,٢٤	٠,٤٥	مرتفع



شكل (٣)
المتوسطات الحسابية لأداء معلمي اللغة العربية في مجال التفكير الناقد

توضح النتائج أعلاه تفوق مهارات الاستنباط على مهارتي الاستقراء والتقييم في تشجيع معلمي اللغة العربية لها لدى الطلبة، فبالتأكيد أن الأبعاد ذات العلاقة بمهارة الاستنباط أكثر شيوعا في معالجتها عند تناول دروس الأدب، مما يجعل التركيز عليها من قبل المعلمين أمرا معتادًا، خاصة فيما يتعلق بمهارات تحديد الحقائق وتحليل المعلومات.

ورغم هذا الفارق بين متوسطات مهارات التفكير الناقد؛ يظل مستوى تشجيع المعلمين لها – بشكل عام- مرتفعا، وهي نتيجة تناقض ما أورده المزين (٢٠١٣: ٤٥٠) في أن الدراسات تثبت أن عناية المعلمين بالتطبيق العملي للتفكير الناقد في أدائهم التدريسي شديد التفاوت، بل وصفه بأنه أقرب للإهمال أو التجاهل.

ثالثًا: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات الفرعية للتفكير الناقد لطلبة الصف الثاني عشر:

جدول (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات الفرعية للمهارات العامة للتفكير الناقد لطلبة الصف الثاني عشر

المهارة	تشجيع الطالب على:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التشجيع
الاستنباط	تحديد الحقائق التي يمكن إثباتها والتحقق من صحتها	٣,٦٣	٠,٥٦	مرتفع
	تحليل المعلومات والادعاءات والأسباب المرتبطة بالموضوع	٣,٦٣	٠,٥٦	مرتفع
	البحث عن البدائل للرأي/ الفكرة/ ...إلخ	٣,١٩	٠,٥٧	مرتفع
	التمييز بين الحقيقة ووجهة النظر	٣,٠٩	٠,٩٢	مرتفع
	المهارات مجتمعة	٣,٣٨	٠,٣٧	مرتفع
التقييم	الحكم على مدى قوة الحجة أو البرهان	٢,٩٧	٠,٧٢	جيد
	تحديد مستوى دقة المعلومات وصحتها	٣,٣٤	٠,٧٥	مرتفع
	تحديد المعيار الذي يستخدم للحكم على نوعية الملاحظات والأفكار والاستنتاجات.	٢,٨٨	٠,٩٢	جيد
	تمييز نواحي القوة والضعف في الموضوع	٢,٩١	٠,٧٦	جيد
	المهارات مجتمعة	٣,٠٢	٠,٧٠	مرتفع
الاستقراء	تحديد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الأشياء للاستفادة منها في تصنيف تلك الأشياء في فئات تجمع بينها	٣,٣٤	٠,٦٣	مرتفع
	تحديد العلاقات السببية أو التفسير السببي، وتعني ربط النتائج بأسبابها.	٣,٥٣	٠,٥٦	مرتفع
	تحديد العناصر الرئيسة في الموضوع.	٣,٦٩	٠,٣١	مرتفع
	تحديد المشكلات الرئيسة في الموضوع.	٣,٣٨	٠,٦٢	مرتفع
	تحديد البديهيات في الموضوع التي لا تحتاج إلى برهان أو دليل	٣,٠٣	٠,٨٨	مرتفع
	ترتيب الحقائق والمعلومات وتنظيمها لغرض التوصل إلى استنتاجات أو اتخاذ قرارات أو حل مشكلات	٣,٢٢	٠,٧٣	مرتفع
	التنبؤ بالنتائج المحتملة	٢,٩٧	٠,٧٦	جيد
	استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين.	٣,٢٨	٠,٤٨	مرتفع
	المهارات مجتمعة	٣,٣٠	٠,٤٦	مرتفع
المجال بشكل عام		٣,٢٤	٠,٤٥	مرتفع

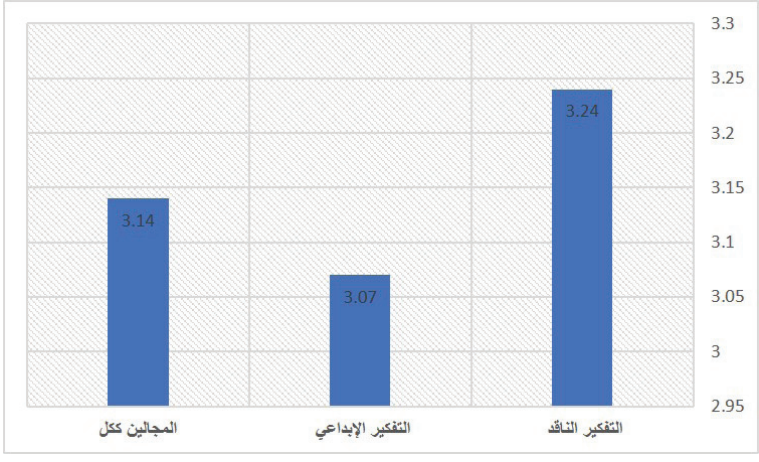
يلاحظ من الجدول أعلاه أن معلمي اللغة العربية يشجعون مهارات التفكير الناقد العامة والفرعية جميعها بمستوى مرتفع، عدا مهارات «الحكم على مدى قوة الحجة أو البرهان»

و«تحديد المعيار الذي يستخدم للحكم على نوعية الملاحظات والأفكار والاستنتاجات» و «تمييز نواحي القوة والضعف في الموضوع» ضمن مهارة التقييم، ومهارة «التنبؤ بالنتائج المحتملة» ضمن مهارة الاستقراء، وهي جميعها- وإن ظهرت بمستوى تشجيع جيد- إلا أنها تقترب من المستوى المرتفع، وتظل ذات اهتمام واضح من قبل معلمي اللغة العربية.

رابعًا: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات الفرعية للتفكير الإبداعي لطلبة الصف الثاني عشر:

جدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات الفرعية للتفكير الإبداعي لطلبة الصف الثاني عشر

المهارة الفرعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التشجيع
الأصالة	٣,٢٢	٠,٤٢	مرتفع
الطلاقة	٣,٠٨	٠,٦٨	مرتفع
المرونة	٢,٩٣	٠,٧١	جيد
التوسع	٣,٠٤	٠,٧١	مرتفع
المهارات معًا	٣,٠٧	٠,٦٠	مرتفع



شكل (٣)
المتوسطات الحسابية لأداء معلمي اللغة العربية في مجال التفكير الإبداعي

تشير النتائج أعلاه إلى أن مهارات التفكير الإبداعي العامة قد حصلت على مستوى تشجيع مرتفع من قبل المعلمين، عدا مهارة المرونة، أما بالنسبة إلى المقارنة بين متوسطاتها من حيث الأعلى فالأدنى؛ فيبدو أن تركيز معلمي اللغة العربية الأكبر كان على تشجيع مهارة الأصالة ثم الطلاقة لدى الطلبة مقارنة بمهارتي التوسع والمرونة. والواضح أن المهارات الفرعية المتضمنة في مهارتي الأصالة والطلاقة أكثر تناولاً في حصص الأدب؛ نظرا لارتباطها بجوانب تدرب عليها الطالب في حصص القراءة أيضا؛ مما يجعل معلمي اللغة العربية مركزين عليها بشكل أكبر، منها على سبيل المثال لا الحصر: صياغة عنوان جديد غير مألوف، وتوليد أكبر عدد ممكن من مرادفات لفظ واحد، وغيرها من المهارات التي تشجعها حصص اللغة العربية الأخرى أيضا، بالإضافة إلى توجّه أنشطة التحليل الواردة في الكتاب المدرسي ونمط أسئلة الاختبارات المركز على تنمية هاتين المهارتين واهتمام المعلمين بها في الموقف الصفي.

كما أن النتيجة الحالية تؤكد حرص المعلمين على تنويع إستراتيجيات التدريس التي يستخدمونها، مثل: الاستقصاء وحل المشكلة والعصف الذهني، وغيرها؛ بما ينتج منها توليد أفكار جديدة لها علاقة ببعض الفكر الواردة في موضوع التعلم.

خامسًا: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات الفرعية للمهارات العامة للتفكير الإبداعي لطلبة الصف الثاني عشر:

جدول (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات الفرعية للمهارات العامة للتفكير الإبداعي لطلبة الصف الثاني عشر

المهارة	تشجيع الطالب على:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التشجيع
الأصالة	ترك حرية التعبير للمتعلم، وتقبل الأفكار غير المألوفة وتعزيزها والثناء عليها	٣,٧٢	٠,٤٥	مرتفع
	إعادة تفسير بعض الألفاظ الغامضة الجديدة باستخدام لغة الطالب الخاصة	٣,٥٩	٠,٤٢	مرتفع
	وصف معانٍ جديدة	٣,٤١	٠,٤٦	مرتفع
	صياغة عنوان جديد غير مألوف للموضوع	٢,٥٠	١,٤٣	جيد
	التعبير عن فكرة ما بأسلوب ابتكاري غير مألوف	٢,٨٨	٠,٨٧	جيد
	المهارات مجتمعة	٣,٢٢	٠,٤٢	مرتفع

تابع جدول (٥)

المهارة	تشجيع الطالب على:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التشجيع
الطلاقة	توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار	٣,٣١	٠,٤٠	مرتفع
	توليد أكبر عدد ممكن من مرادفات لفظ واحد	٣,٥٦	٠,٥١	مرتفع
	صياغة أكبر عدد ممكن من الجمل بتوظيف أحد الألفاظ فيها	٢,٦٩	١,٤٤	جيد
	البحث عن المعلومة من مصادر متنوعة	٣,٠٠	٠,٥٨	مرتفع
	إيجاد عدد غير محدد من الحلول لمشكلة ما	٢,٨٤	١,٠٨	جيد
	المهارات مجتمعة	٣,٠٨	٠,٦٨	مرتفع
المرونة	استخلاص معانٍ مختلفة للفظ نفسه	٣,٣١	٠,٥٤	مرتفع
	توظيف اللفظ في أكبر عدد ممكن من السياقات/ الجمل المختلفة	٢,٥٠	١,٣٧	جيد
	صياغة أكثر من تعبير لفكرة واحدة	٣,٠٠	٠,٦٨	مرتفع
	طرح أفكار متنوعة لموقف واحد	٣,١٩	٠,٦٨	مرتفع
	اقتراح نهايات متنوعة لموقف واحد	٢,٦٣	١,٢٣	جيد
	المهارات مجتمعة	٢,٩٣	٠,٧١	جيد
التوسع	إضافة أحداث أخرى للموضوع من وحي خيال الطالب	٢,٩٧	٠,٩٢	جيد
	إضافة أفكار أخرى للموضوع	٣,٣٨	٠,٥٣	مرتفع
	إنهاء حدث غير مكتمل	٢,٤٧	١,٣٧	جيد
	صياغة مقدمة لموضوع	٣,٢٢	٠,٦٣	مرتفع
	دعم الرأي بأدلة وبراهين من مصادر مختلفة	٣,١٩	٠,٦٣	مرتفع
	المهارات مجتمعة	٣,٠٤	٠,٧١	مرتفع
	المهارات جميعها	٣,٠٧	٠,٦٠	مرتفع

تشير النتائج أعلاه إلى أن المهارات العامة للتفكير الإبداعي قد حصلت جميعها على مستوى تشجيع مرتفع، عدا مهارة المرونة، أما بالنسبة إلى المهارات الفرعية لكل مهارة عامة؛ فقد تفاوتت المستويات بين مرتفع وجيد. فعلى سبيل المثال؛ في مهارة الأصالة؛ يشجع معلمو اللغة العربية المهارات جميعها بمستوى مرتفع عدا مهارتي «صياغة عنوان جديد غير مألوف للموضوع» و «التعبير عن فكرة ما بأسلوب ابتكاري غير مألوف». بينما في مهارة الطلاقة؛ فحصلت المهارات جميعها على مستوى تشجيع مرتفع عدا مهارتي «صياغة أكبر عدد ممكن من الجمل بتوظيف أحد الألفاظ فيها» و «إيجاد عدد غير محدد من الحلول لمشكلة ما». وفي مهارة المرونة؛ حصلت المهارات جميعها على مستوى تشجيع مرتفع، عدا مهارتي «صياغة أكثر

من تعبير لفكرة واحدة» واقتراح نهايات متنوعة لموقف واحد»، وفي مهارة التوسع؛ حصلت المهارات جميعها على مستوى تشجيع مرتفع أيضا على غرار المهارات الأخرى، عدا مهارتي «إضافة أحداث أخرى للموضوع من وحي خيال الطالب» و «إنهاء حدث غير مكتمل».

لكن النتيجة- بشكل عام- تشير إلى اهتمام معلمي اللغة العربية بتشجيع مهارات التفكير الإبداعي؛ نظرا لاقتراب متوسطات المهارات الحاصلة على مستوى تشجيع جيد من المستوى المرتفع في التشجيع، وهو أمر يتواءم أيضا مع فلسفة التعليم الحديثة في السلطنة التي ركزت على تنمية هذه المهارات لدى الطالب.

نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق دالة إحصائيا بين مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر تعزى لمتغير للنوع الاجتماعي (ذكور، إناث)؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام اختبار مان وتني Mann-Whitney Test للعينات المستقلة؛ لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين غير مرتبطتين وذلك بين متوسطات أداء معلمي اللغة العربية في تشجيع التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لطلبة الصف الثاني عشر في ضوء متغير النوع (ذكور، إناث). وهي كما في الجدول الآتي:

جدول (٦)
اختبار مان وتني لدلالة الفروق بين متوسطات أداء معلمي اللغة العربية في تشجيع التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لطلبة الصف الثاني عشر وفقًا لمتغير النوع

المجال	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الناقد	ذكر	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠	١,٩٨٥	*٠,٠٤٧
	أنثى	١١	١٠,٠٩	١١١,٠٠		
الإبداعي	ذكر	٥	٧,٨٠	٣٩,٠٠	٠,٣٩٧	٠,٦٩٢
	أنثى	١١	٨,٨٢	٩٧,٠٠		
المجالان معا	ذكر	٥	٦,٨٠	٣٤,٠٠	٠,٩٦٣	٠,٣٣٦
	أنثى	١١	٩,٢٧	١٠٢,٠٠		

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين معلمي اللغة العربية الذكور والإناث في تشجيع طلبة الصف الثاني عشر على الدرجة الكلية

للتفكير الناقد حيث ظهرت قيمة z (١,٩٨٥) لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين معلمي اللغة العربية الذكور والإناث في تشجيع طلبة الصف الثاني عشر على الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي والمهارات بشكل عام؛ حيث ظهرت قيمة Z في مجال التفكير الإبداعي (٠,٣٩٧)، وقيمتها في المجالين ككل (٠,٩٦٣). ولا توجد دراسات سابقة ربطت تأثير النوع الاجتماعي على هذه المهارات بما يقدم تفسيرًا علميا دقيقا لتفوق المعلمات الإناث على المعلمين الذكور في تشجيع مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

جدول (٧)
اختبار مان وتني لدلالة الفروق بين متوسطات أداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات الفرعية التفكير الناقد لطلبة الصف الثاني عشر وفقًا لمتغير النوع

المهارة الفرعية	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الاستنباط	ذكر	٥	٣,٨٠	١٩	٢,٦٧٨	٠,٠٠٧
	أنثى	١١	١٠,٦٤	١١٧		
التقييم	ذكر	٥	٦,٧٠	٣٣,٥٠	١,٠٢٥	٠,٣٠٥
	أنثى	١١	٩,٣٢	١٠٢,٥٠		
الاستقراء	ذكر	٥	٣,٥٠	١٧,٥٠	٢,٨٤٣	*٠,٠٠٤
	أنثى	١١	١٠,٧٧	١١٨,٥٠		
التفكير ككل	ذكر	٥	٥,٠٠	٢٥,٠٠	١,٩٨٥	*٠,٠٤٧
	أنثى	١١	١٠,٠٩	١١١,٠٠		

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين معلمي اللغة العربية الذكور والإناث في تشجيع طلبة الصف الثاني عشر على الدرجة الكلية للتفكير الناقد وفي مهاراته الفرعية الاستقراء وجاءت هذه الفروق لصالح الإناث، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مهارتي الاستنباط والتقييم.

جدول (٨)
اختبار مان وتني لدلالة الفروق بين متوسطات أداء معلمي اللغة العربية في تشجيع المهارات الفرعية التفكير الإبداعي لطلبة الصف الثاني عشر وفقًا لمتغير النوع

المهارة الفرعية	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الأصالة	ذكر	٥	٦,٦٠	٣٣	١,٠٩٥	٠,٢٧٤
	أنثى	١١	٩,٣٦	١٠٣		

تابع جدول (٨)

المهارة الفرعية	النوع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الطلاقة	ذكر	٥	٩,١٠	٤٥,٥٠	٠,٣٤٢	٠,٧٣٣
	أنثى	١١	٨,٢٣	٩٠,٥٠		
المرونة	ذكر	٥	٩	٤٥	٠,٢٨٤	٠,٧٧٧
	أنثى	١١	٨,٢٧	٩١		
التوسع	ذكر	٥	٧,٤٠	٣٧	٠,٦٢٦	٠,٥٣١
	أنثى	١١	٩	٩٩		
التفكير ككل	ذكر	٥	٧,٨٠	٣٩,٠٠	٠,٣٩٧	٠,٦٩٢
	أنثى	١١	٨,٨٢	٩٧,٠٠		

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

تبين نتائج الجدول السابق عدم وجود وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الجنسين من معلمي اللغة العربية في تشجيع طلبة الصف الثاني عشر على الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي وفي مهاراته الفرعية الأربع، وهذا قد يؤكد فعلا أن الفروق بين النوعين ليست ذات تأثير واضح في هذا الجانب، خاصة أن المعلمين يتلقون جوانب التدريب نفسها بما يضمن وجود ممارسات تدريسية متقاربة قد لا تظهر فرقا بين الذكور والإناث، وقد يعود ذلك إلى طبيعة المرحلة التي تحدد مصير الطالب وحصوله على شهادة الدبلوم وانتقاله للمرحلة الجامعية؛ مما يجعل المعلمين والمعلمات يدرسون بدرجة حرص عالية.

توصيات الدراسة ومقترحاتها

من خلال نتائج الدراسة؛ يمكن أن يُوصى بما يأتي:

- الاستمرار في تشجيع معلمي اللغة العربية على الاهتمام بمهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة، بما يتواءم ومستجدات العصر، خاصة تلك المتعلقة بمتطلبات الثورة الصناعية الرابعة.
- تدريب معلمي اللغة العربية على آليات تشجيع مهارة المرونة لدى الطلبة.
- توجيه المعلمين إلى تكليف الطلبة بأنشطة كتابية غير صفية من شأنها تنمية مهارات التفكير الإبداعي التي لا يسمح زمن الحصة بالاهتمام بها.
- تكثيف الاهتمام بتضمين مهارات التفكير الناقد والإبداعي في كتب اللغة العربية بما يحفز المعلمين إلى الاستمرار في تشجيع ممارستها من قبل الطلبة.

- إجراء دراسات علمية أخرى تتناول مستويات تشجيع مهارات التفكير الناقد والإبداعي في فروع أخرى للغة العربية ولدى طلبة مراحل دراسية أخرى.
- إعداد بنك للأنشطة التي تنمي مهارات التفكير الناقد والإبداعي بالاستفادة من خبرات المعلمين المجيدين في تنمية هذه المهارات، وتدريب المعلمين على كيفية تصميمها وتنفيذها من خلال تضمينها في برامج إعداد المعلين.
- معالجة مهارات التفكير الناقد والإبداعي في مناهج اللغة العربية بطريقة تضمينها في المناهج الدراسية وهي الطريقة المناسبة للحقل التربوي باعتبار مساحة الوقت المتاحة لنصاب حصص اللغة العربية.
- مراجعة مصفوفة المدى والتتابع لتضمين هذه المهارات في المناهج الدراسية بطريقة منهجية وبتوازن في تصميم المناهج الرأسي والعمودي.
- إجراء دراسات تقويمية في درجة توافر هذه المهارات في جميع المناهج الدراسية.

المراجع

إبراهيم، إلهام أحمد صالح (٢٠١٤). دور معلمي اللغة العربية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

أبو جلالة، صبحي حمدان (٢٠١٢). تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي. مجلة التربية. قطر، ٤١(١٨١)، ١٦٥-١٩٤.

أبو سيف، آلاء محمد (٢٠١٦). أثر إستراتيجية توليد الأفكار (سكامبر) في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر في الأردن. الأردن، جامعة اليرموك: كلية التربية

أبولبن، وجيه المرسي (٢٠١١). العلاقة بين القراءة الناقدة والتفكير الناقد. تاريخ النشر ٣٠/ مايو، مسترجع بتاريخ: ٤/ يناير/ ٢٠١٨م، من الموقع الإلكتروني: http://kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/269240

إسماعيل، محمد محمود (٢٠٠٧). التفكير الابتكاري وعلاقته بالتفكير الناقد: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

التميمي، مريم علي حسن (٢٠٠٢). تنمية التفكير الناقد: دراسة تجريبية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

جروان، فتحي (١٩٩٩). تعليم التفكير" مفاهيم ونظريات. الأردن، عمّان: دار الكتاب الجامعي.

الجنابي، جاسم محمد حسن (٢٠١١). أثر برنامج الهندسة النفسية في بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة تكريت.

الجهورية، فاطمة بنت حميد (٢٠١١). مدى توافر مهارات التفكير الناقد في تدريس معلمات اللغة العربية للنصوص الأدبية في الصف الحادي عشر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس: كلية التربية.

الحارثي، بدر بن سليمان ىبنة حمود (٢٠١١). واقع التعليم للجميع في سلطنة عمان، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم. تواصل. (١٥)، ٢٠-٣٣.

حبيب، مجدي عبد الكريم (٢٠١٣). تعليم التفكير. المداخل - الاستراتيجيات- النظريات المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية: تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع، (١)، ٤٦-٧٥ كلية التربية- جامعة أسيوط.

حميد، هيفاء (٢٠١١). أثر إستراتيجية تآلف الأشتات في الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الأدبي، مجلة الفتح. (٤٧)، ٤٢٤-٤٦٢، جامعة ديالي: كلية التربية الأصمعي.

الزبيدي، هيثم أحمر (٢٠١٠). فاعلية العصف الذاتي في تنمية التفكير الإبداعي. المؤتمر العلمي العربي لرعاية الموهوبين والمتفوقين. أحلامنا تتحقق برعاية أبنائنا الموهوبين- المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين. المجلد ٢، الأردن. ص ص ٤٠٤-٤٨٥

الزيود، نادر فهمي (٢٠٠٨). تنمية الإبداع من خلال إستراتيجية العصف الذهني. مجلة التربية. قطر، ٣٧(٢٥٠)، ١٦-٢٦٣.

سعيد، سعاد جبر (٢٠٠٨). علم النفس التربوي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع: عمّان.

السليتي، محمود مصطفى (٢٠٠٦). التفكير الناقد والإبداعي: إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية. الأردن، عمّان: عالم الكتب الحديث.

الشعيلي، علي بن هويشل بن علي (٢٠١٠). صعوبات التدريس الإبداعي لدى معلمي التعليم الاساسي بسلطنة عمان. المؤتمر العلمي اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول، جامعة بنها، كلية التربية، ٥١٧-٥٧٢.

الشنيقات، فداء محمد عبد الحليم (٢٠١٦). فاعلية برنامج تعليمي تدريبي مقترح في تنمية مهارات التفكير والتفكير الإبداعي لدى طالبات كلية التربية بجامعة حائل قسم علم النفس. مجلة عالم التربية- مصر، ١٧(٥٣) ص ص١-٨٤.

شواهين، خير سليمان (٢٠١٦). تقنيات العصف الذهني والمناهج الدراسية. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

صواقطة، وليد عبد الكريم (٢٠٠٨). تنمية مهارات التفكير الإبداعي واتجاهات الطلبة نحو العلوم. الأردن. عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الحفيظ، إخلاص محمد وباهي، مصطفى حسين (٢٠٠٢). طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

عبدالعاطي، حسن الباتع محمد (٢٠٠٨). التفكير الناقد في عصر المعلوماتية. مجلة دراسات المعلومات. (٢)، مايو، ١٤٩- ١٨٠.

عثامنة، صلاح محمد حسين (٢٠٠٨). أثر العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل في مبحث الجغرافيا للصف التاسع الأساسي في الأردن. المؤتمر العلمي الثالث- تطوير التعليم النوعي في مصر والوطن العربي- مصر، الدقهلية، جامعة المنصورة: كلية التربية النوعية.

العجمي، محمد بن صالح بن محمد (٢٠١٠). فاعلية إستراتيجيات التعلم الذاتي في تنمية المهارات العقلية العليا في النصوص الأدبية، وفي بقاء أثر التعلم لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الدول العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والدراسات العربية، قسم البحوث والدراسات التربوية، جمهورية مصر العربية.

عطية، محسن علي (٢٠١٥). التفكير: أنواعه ومهاراته وإستراتيجيات تعليمه. دار صفاء للنشر والتوزيع: عمّان.

العظمة، رند تيسير (٢٠١٠). تنمية التفكير الناقد من خلال برنامج الكورت (ط٢). ديبونو للطباعة والنشر: عمّان.

العلياني، صالح (٢٠٠٦). الفكر التأملي: التفكير الناقد. مجلة تجارب ودراسات تربوية. مركز البحوث والدراسات التربوية، السعودية، (٣)، ٩١- ٩٦.

العياصرة، وليد رفيق (٢٠١٣). مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات. الأردن، عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١). إستراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته. الأردن، عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١). التفكير السابر والإبداعي. الأردن، عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١م). التفكير واللغة. دار أسامة للنشر والتوزيع: الأردن

غباري، ثائر، وأبو شعيرة، خالد (٢٠٠٩). علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع: الأردن

الفاخري، سالم عبدالله سعيد (٢٠١٣). أثر استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي. المؤتمر العلمي العربي العاشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين، المجلس الغربي للموهوبين والمتفوقين، رقم المؤتمر، ١ (١٠)، ص ص ١٤٧-١٧٨.

فضل الله، محمد رجب (٢٠٠٨). التدريس الإبداعي للغة العربية: شبكة حروف لطرق تدريس مهارات اللغة العربية. تاريخ الاسترجاع ١٢/٣١/ ٢٠١٧متوفر على https:// www.voiceofarabic.net/ar/articles/2128

القضاة، محمد بسام (٢٠٠٩). أثر إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث التاريخ. دراسات العلوم التربوية، (٣٦)، ٢٦٧-٢٧٦.

القطيطي، محمد حمد (٢٠١٦). التفكير الناقد وتفعيله المدرسي. مجلة القراءة والمعرفة، (١٧٦)، ٩٧-١٠٧.

القيسي، هند (٢٠٠٠). دراسات حديثة حول التفكير الناقد. رسالة المعلم، الأردن، ٧٩-٩٤.

الكركي، وجدان خليل عبد العزيز (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى عادات العقل في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة. رسالة دكتوراة منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمّان العربية.

لافي، سعيد (٢٠١٥). تنمية الإبداع. القاهرة: عالم الكتب.

لافي، سعيد (٢٠٠٦). القراءة وتنمية التفكير. القاهرة: عالم الكتب.

مجلس التعليم (٢٠١٧م). فلسفة التعليم في سلطنة عمان، مسقط.

مرزوق، مرزوق عبد الحميد أحمد (٢٠٠٥). مناهج التعليم الأساسي وتنمية مهارات التفكير الإبداعي. رسالة التربية، سلطنة عمان، (٩)، ١-٣٣.

المزين، علاء حسني (٢٠١٣). الدرس اللغوي وبناء العقل الناقد. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١(٨٢)، ٤٤٥- ٤٦٦.

مقبل، محمد أحمد (٢٠٠٣). كيف تكتب أنشطة منمية للتفكير الناقد. مسترجع بتاريخ ٢٠١٨/١/٤م من الموقع الإلكتروني: http://www.angelfire.com/mn/almoalem/ tafkeer1.html

المنذرية، ريا بنت سالم بن سعيد (٢٠١٣). مدى تشجيع أساليب التدريس والتقويم لمهارات الاستخدام الإبداعي للغة العربية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان. المجلة التربوية، الكويت، ٢٧(١٠٧)، ٢٧-١٠٧.

ناجي، ماجد عبده، والرشيد، عبد الرحمن سعود (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، ١٣(١)،١٠٨- ١٢٣.

الوائلي، سعاد عبد الكريم؛ وأبو الرز، ضياء محمد (٢٠١١). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لتدريس مهارات القراءة الناقدة في الصف العاشر الأساسي وأثرها في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو القراءة. مجلة دراسات، العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، ٣٨(١)، ٢٥١- ٢٤٦.

Abdul Rahman, Sh., & Abdul Manaf, N. (2017). A Critical analysis of bloom's taxonomy in teaching creative and critical thinking skills in Malaysia through English literaturefalse; M. *English Language Teaching , 10*(9), Canadian Center of Science and Education, Malaysia, 245-256.

Ennis, R. (1995). *Critical Thinking*. United States: Prentice Hall.

Halpern, D. (1996). *Thinking Critically about Critical Thinking*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.