معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم

د. مهند خازر مصطفى

جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا– كلية التربية والعلوم الأساسية

الملخص: استهدف هذا البحث الكشف عن معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم، وفي ضوء متغيري الجنس، وسنوات الخبرة. تكونت عينة البحث من (450) معلماً ومعلمة يدرّسون مادة التربية الإسلامية في العام الدراسي 2014/2013. ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بتطوير استبانة ثم التأكد من صدقها وثباتها، تكونت من (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: المعوقات المرتبطة بالمعلم، المعوقات المرتبطة بالمنهاج، المعوقات المرتبطة بالطالب، والمعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي.

أظهرت النتائج أن درجة المعوقات كانت كبيرة جداً في المجالات الأربعة المذكورة، كما أشارت النتاج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين والمعلمات تعزى إلى الجنس والخبرة التدريسية سواء على الأداة جميعها أو على أي من مجالاتها. وفي ضوء هذه النتائج تمّ التوصل إلى عدد من التوصيات (الكلمات المفتاحية: معوقات، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، معلمي التربية الإسلامية، دولة الإمارات العربية المتحدة).

خلفية البحث ومشكلته

ميّز الله تعالى الإنسان على سائر المخلوقات بالعقل، وأياً كانت اللغة أو الوسيلة التي يستعملها الفرد فهي تنتقل إلى العقل ليحلّلها ويفسّرها. ولقد ساوى الله تعالى بين جميع البشر أن زوّدهم بهذا الجهاز المدهش، ودعاهم إلى توظيفه في حياتهم، بوصفه أداة للتعلّم تلازمهم طيلة حياتهم. كما شجّع على التعلّم في كثير من الآيات القرآنية، قال تعالى:﴿ **قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون** ﴾(الروم: 9). وقد اعتد الإسلام بالتفكير حتى كاد يرقى به إلى مستوى الفريضة، فلم يكن الاهتمام به وبتنميته من مستحدثات العصر. وقد جاء القرآن الكريم مليئا بالآيات التي تحث على شحذ الذهن وإجالة الفكر في كل مكونات الكون، للوصول إلى المعرفة القائمة على اليقين الجازم، الذي لا يخالطه الشك والريب، بل حث الله عباده على النظرة التأملية التي لا تتأتى إلا من خلال التفكير المتبصر، في سبيل اكتشاف سنن الله التي تتحكم في حركة الكون والإنسان، قال تعالى في محكم التنزيل:﴿ **وأنزلنا إليك الذكر لتبين للناس ما نُزل إليهم ولعلهم يتفكرون** ﴾(النحل: ٤٤)، ويقول تقدست أسماؤه:﴿ **فأقصص القصص لعلهم يتفكرون** ﴾(الأعراف:176).

كما حث القرآن الكريم على التفكير والتأمل والتدبر في غير موضع، قال تعالى:﴿ **أولم يتفكروا في أنفسهم ما خلق الله السموات والأرض وما بينهما إلا بالحق** ﴾(آل عمران: 119).

وقد وجه القرآن الكريم الناس إلى التفكير الناقد وذلك في قوله تعالى:﴿ **يا أيها الذين امنوا إن جاءكم فاسق بنبأ فتبينوا أن تصيبوا قوماً بجهالة فتصبحوا على ما فعلتم نادمين** ﴾(الحجرات: ٦). ويعد القرآن الكريم فريداً في برهنة مظاهر الحقائق، فلقد حض البشر في عدة آيات على المعرفة النقدية في آيات الله الكونية وسننه وقوانين الطبيعة وفي قصص الأمم الخالية. أما التطبيقات المعرفية والبرمجية لهذه الآيات فهي متعددة وهي لبّ الإسلام، بهدف حصول الفرد على المعرفة والحكمة، ومثال ذلك قصة سيدنا إبراهيم عليه السلام مع قومه في قوله تعالى:(**وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَاماً آلِهَةً إِنِّي أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ**)(الأنعام: 74).

يشهد العالم اليوم تغيرات غير مسبوقة، ألقت بظلالها على مناحي الحياة بعامة، والمنظومة التربوية بخاصة، الأمر الذي يستنهض همم التربويين من أجل إعادة بناء هذه المنظومة التربوية لتكون أكثر قدرة وكفاءة في مسايرة التقدم، بغية إعداد جيل من الطلبة الذين لديهم القدرة على مواجهة مشكلات الحياة بفاعلية. إن التربية الحقيقية هي تلك التي تتجاوز حدود المعلومة وصفحات المقرر الدراسي، إلى ذلك المستوى الأسمى من توظيف الخبرات في مواقف حياتية، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا إذا أُحترمت أساليب التفكير لدى الطلبة، وكشفت طاقاتهم المبدعة، ويُمنت ووُجهت لتحقيق المشاركة الفاعلة في الحياة.

وتسعى التربية بشكل عام، والتربية الإسلامية بشكل خاص إلى بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة الجوانب، حيث تكوين الإنسان المفعم بالعاطفة والممتثل لأوامر الله تعالى عقيدة وعبادة وأخلاقا، ذلك الإنسان العالم المفكر الذي يستغل كل مهاراته العقلية وعملياته الذهنية للكشف عن نواميس هذا الكون وتسخيره لخدمته. لذا يبدو أن الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد أن التعليم التقليدي المعتمد على أساليب نقل المعلومات، وأساليب التلقين والتي تجعل الطالب مجرد متلق هي أساليب عقيمة غير صالحة لإعداد الفرد بما يمكنه من واجهة الحياة بفاعلية ولا تتناسب مع متطلبات العصر، ويؤكد التربويون على أن اعتماد الطالب على الحفظ يجعله ينسى معظم ما تعلمه من معلومات بعد الامتحان بفترة وجيزة، بينما أثبتت التجارب بأن التعلم للمفاهيم والحقائق العلمية والمعلومات عن طريق استخدام مهارات التفكير المختلفة يحقق نتائج أفضل في التحصيل الدراسي (سعادة، 2003). إن التدريس في عالمنا الحاضر يجب ألا يهدف فقط إلى نقل المعرفة للمتعلم بل يهدف إلى تنمية شخصية المتعلم المتكاملة والمتوازنة في كافة جوانبها المختلفة العقلية والوجدانية والمهارية، وبذلك تصبح المهمة الأساسية في التدريس هي تشجيع المتعلمين لكي يعرفوا ويفكروا بأنفسهم؛ أي تعليمهم كيف يفكرون.

لذا فإنّ التفكير الناقد يعد من الموضوعات المهمة والحيوية التي انشغلت بها التربية قديماً وحديثاً، وذلك لما له من أهمية بالغة من تمكين المتعلمين من مهارات أساسية في عملية التعلم والتعليم؛ إذ تتجلى جوانب هذه الأهمية في ميل التربويين على اختلاف مواقعهم العلمية على تبني استراتيجيات تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد (Critical Thinking Skills) حيث إنّ الهدف الأساسي من تعليم التفكير الناقد وتعلّمه هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة، والتي تمكنهم من النجاح في مختلف جوانب حياتهم، كما أن تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام، وعدم التسليم بالحقائق دون

التحري أو الاستكشاف، كل ذلك يؤدي إلى توسيع آفاق الطلبة المعرفية، ويدفعهم نحو الانطلاق إلى مجالات علمية أوسع، مما يعمل على ثراء أبنيتهم المعرفية وزيادة التعلم النوعي لديهم، وتزداد أهميته إذا ما اقتنعنا بوجهة النظر القائلة أن التعلم تفكير (مرعي ونوفل، 2007؛ حبيب، 2003).

لقد حاول التربويون المهتمون بمهارات التفكير الناقد وضع تصورات متعددة لمهارات التفكير الناقد، لعلّ من أهمها ما قام به فاشيون وفاشيون(Fasion & Fasion, 1998) إذ حدّدا خمس مهارات للتفكير الناقد على النحو الآتي:

1. مهارة التحليل

يقصد بالتحليل تحديد العلاقات ذات الدلالات المقصودة والفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات والصيغ الأخرى للتعبير عن اعتقاد أو حكم أو تجربة أو معلومات أو آراء، وتتضمن مهارة التحليل مهارات فرعية إذ يعد الخبراء أن فحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها ضمن مهارات التحليل الفرعية.

2. مهارة الاستقراء

يقصد بهذه المهارة أن صحة النتائج مرتبطة بصدق المقدمات، ومن الأمثلة على هذه المهارة الإثباتات العلمية والتجارب، وتعد الإحصاءات الاستقرائية استقراءً حتى لو كان هذا الاستقراء مبني على تنبؤ أو احتمال، كما يتضمن الاستقراء الدلالات والأحكام التي يصدرها الشخص بعد الرجوع إلى موقف أو أحداث.

3. مهارة الاستدلال

تشير هذه المهارة إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن أدلة والتوصل إلى نتائج، والتعرف على الارتباطات والعلاقات السببية.

4. مهارة الاستنتاج

تشير هذه المهارة إلى تحديد وإيجاد العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير. كما يقصد بالاستنتاج القدرة على تكوين جدل أو نقاش من خلال خطوات منطقية، ومهارات الاستنتاج الفرعية هي: مهارة فحص الدليل، ومهارة تخمين البدائل، مهارة التوصل إلى استنتاجات.

5. مهارة التقييم Evaluation Skill:

إنّ قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى، ستصف فهم وإدراك الشخص، حيث ستصف تجربته، ووضعه وحكمه، واعتقاده، ورأيه، وبالتالي قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية

من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير. وتشمل مهارة التقييم مهارتين فرعيتين هما، تقييم الادعاءات، وتقييم الحجج.

أما التفكير الإبداعي فيتضمن قدرات إبداعية متعددة، ويمكن تقسيمها إلى ما يأتي (جروان،1999، ص32-34؛ موسى،2002، ص31-33):

1-"الطلاقة:

وتعّرف بأنها القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة تجاه مشكلة أو مثير معين وذلك في فترة زمنية محددة، فعامل الطلاقة يشير إلى سهولة توليد الأفكار، ويدل على الخصوبة السابقة أن الطلاقة لها مكونات فرعية، هي:

أ-الطلاقة اللفظية

هي السهولة في إنتاج كلمات تحت شروط تركيبية معينة، ولا يلعب عامل المعنى دوراً مهماً فيها، ومن أمثلة اختبارات الابتكارية التي تقيس هذه القدرة اختبار بداية الكلمات.

ب-الطلاقة الارتباطية: هي القدرة على الإنتاج السريع للكلمات التي تشترك في المعنى من ناحية ما، أو في أي صفة أخرى.

ج-الطلاقة الفكرية: هي القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة في فترة زمنية محددة لمشكلة أو موقف مثير.

د-الطلاقة التعبيرية: هي القدرة على التفكير السريع في تكوين كلام مترابط ومتصل، وصياغة التراكيب اللغوية.

2-المرونة:

هي القدرة على إنتاج عدد متنوع ومختلف من الأفكار أو الاستجابات والتحول من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر، أي إمكانية تغيير استراتيجية النظر في المثير الواحد. وتختلف الطلاقة عن المرونة في أن الطلاقة تتحدد بعدد الاستجابات وسرعة صدورها أو كلتيهما معاً، أما المرونة فإنها تعتمد على تنوع هذه الاستجابات، أي أنها تركز على الكيف وليس على الكم. وهناك نوعان من المرونة هما:

أ- المرونة التلقائية

هي القدرة على إنتاج استجابات مناسبة لمشكلة أو موقف مثير، استجابات تتسم بالتنوع واللانمطية، وهي قدرة أو مهارة تعمل على إنتاج أكبر عدد من الأفكار بحرية وتلقائية، بعيداً عن وسائل الضغط أو التوجيه أو الإلحاح أو القصور الذاتي.

ب- المرونة التكيفية

هي القدرة على تغيير الوضع بغرض توليد حلول جديدة ومتنوعة للمثيرات أو المشاكل الشكلية. وكلما ازدادت لدى التلميذ القدرة على تغيير استجاباته لكي يناسب الموقف تطورت لديه المرونة التكيفية الإبداعية، كما تحقق المرونة التكيفية كذلك إذا تطورت لدى التلميذ قدرة التعديل المقصود في السلوك ليتفق مع الموقف.

3- الأصالة

وتشير إلى قدرة إنتاج أكبر عدد من الاستجابات غير العادية وغير المباشرة، أو اكتشاف الأخطاء غير الشائعة، وذلك بسرعة كبيرة وبشرط أن تكون مقبولة ومناسبة للهدف، مع اتصافها بالجدّة والطرافة. وتعني الأصالة القدرة على إنتاج استجابات أصيلة، أي قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل أصالتها.

4- التوسع (الإفاضة)

وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو إنتاج معين".

وتأسيساً على ما تقدم، فإن المعلم الذي يريد تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبته، يجب أن يعمل على تشجيع أصالة التفكير لديهم، من خلال حثهم على إيجاد حلول للمشكلات التي تطرأ، بل إن تاريخ التقدم البشري لا ينفك من أن يكون مشكلات تطرأ وحلول تنتجها العقول البشرية الجادة في جو من الحراك الفكري الدائب، ومن خلال اندماج الحلول المتنوعة والمُبدعة المطروحة بوصفها حلولاً للمشكلات، ترتقى المعرفة والفكر الإنساني في شكل حلزوني يلد من الحل مشكلة تستعصي على العقول الجادة والأصيلة، لتقود الطلاب الفاعلين إلى كم هائل من الحلول للمشكلات التي ينبغي على المعلم الجيد المُبدع أن يتقبل جميع حلول الطلاب ووجهات نظرهم, في سبيل النمو المتكامل لمهاراتهم الفكرية (الغامدي، 2009).

إن كل ما تقدم وما تم تناوله أمر حيوي وضروري خاصة في الوقت الراهن والمستقبل، لما له من أهمية لتعزيز دور المدرسة الأساسية في نجاح رسالتها التربوية في مجال تعليم مهارات التفكير. وعلى الرغم مما تقدم إلا أن هناك عوامل متنوعة قد تعوق من تعليم التفكير الناقد والإبداعي، منها (سعادة، 2003؛ جبر، 2003):

1-ضعف برامج تدريب المعلمين وتأهيلهم، وكذلك المقررات الجامعية في كليات التربية، على افتراض أن ما يدرسه المعلمون المتدربون حول أساليب التعليم ونظريات التعلم وغيرها، يؤدي بصورة تلقائية إلى انتقال خبراتهم النظرية إلى ممارسات عملية على مستوى الصف وفي أحسن الأحوال يمكن وصف محاضرات المدربين والأساتذة بأنها تقع تحت عنوان ما الذي يجب أن يفعله المعلمون في صفوفهم ولا ترقى إلى مستوى الممارسة العملية أو الخبرة الميدانية في الصف والمدرسة.

2-يعتمد النظام التربوي بصورة متزايدة على امتحانات مدرسية وعامة قوامها أسئلة تتطلب مهارات معرفية متدنية وكأنها تمثل نهاية المطاف بالنسبة للمنهاج وأهداف التربية. إن التعليم من أجل تعليم مهارات التفكير في خدمة التلاميذ شعار جميل نرفعه ونريده من الناحية النظرية، أما في الواقع فإن الممارسات الميدانية لا تعكس هذا التوجه والذي يتناقض مع إصرارنا على قياس تعلم التلاميذ بقدراتهم على تذكر ما سمعوه.

3-النظام المدرسي والبيئة الصفية لا يشجعان على التفكير، حيث إن النظام المدرسي يحكمه الكثير من الضوابط التي تقيد المعلم، فيصبح لا يملك الحرية الكافية في اتخاذ القرارات، وبالتالي يصعب عليه بناء بيئة صفية ديمقراطية تشجع على طرح الأسئلة والحوار والتفكير.

4-إن الكثير من الأسئلة التي يطرحها المعلمون-تهدف إلى قياس قدرة الطلبة على الحفظ والاسترجاع، والفهم في أحسن الأحوال، وغالباً يبتعدون عن طرح أسئلة تتطلب التطبيق والتحليل والتقييم، وعادة لا يمنح المعلمون الطلبة الوقت الكافي

لإجابة الأسئلة التي تحتاج إلى تفكير، فبعد أن يطرح المعلم السؤال سوف ينتظر من الطالب إجابة فورية، أو تحويل السؤال إلى طالب آخر أو يجيب الإجابة بنفسه. إن إعطاء الطلبة ثواني عدة للتفكير قبل تحويل السؤال إلى طالب آخر، سوف يؤدي ذلك إلى تحسين نوعية الإجابات التي يقدمها الطلبة، ويرفع من مستوى المهام الفكرية في غرفة الصف.
5 –غالباً لا يتم تعليم مهارة مراقبة الذات ومراقبة التعلم في المدرسة، فالمعلم لا يناقش مع الطلبة استراتيجيات لحل الأسئلة، والمعلمون نادراً ما يطرحون الأسئلة التي تحث الطلبة على التأمل في أعمالهم.

6– عادة يستخدم المعلمون أساليب التقييم التقليدية لفحص الطلبة وأدائهم، ونادراً ما يطلبون منهم القيام بمهام حقيقية، تتطلب من الطلبة توظيف معرفتهم وفهمهم لموضوع الدرس، وتحثهم على التفكير والتميز.

وتأسيساً على ما تقدم فإن البحث الحالي قد استفاد استفادة كبيرة من الخلفية النظرية متقدمة الذكر في بناء المنهجية الخاصة به، وفي تفسير النتائج الخاصة بمحاور أداة البحث نظراً لتعدد وتشعب مجالات التفكير الناقد والإبداعي

في مباحث متنوعة كثيرة. ومن جهة أخرى فإنّ مشكلة البحث الحالي ترتبط بشكل مباشر بالخلفية النظرية التي أدّت إلى وضع تصور عام لطبيعة هذه المشكلة.

مشكلة البحث وأسئلته

على الرغم من أهمية دور المعلم الذي يسهم بشكل فاعل في تعليم مهارات التفكير، إلا أن الملاحظ وجود قصور في التعليم المدرسي والبرامج التربوية، يتمثل في تدني ممارسة مهارات التفكير لدى المعلم، وهذه المشكلة التعليمية تكاد تكون مشكلة عالمية تلمس بوضوح وخاصة في بعض مدارس العالم العربي، وهي مشكلة تستحق الاعتناء بها والالتفات اليها بجدية. والمتتبع للدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بدرجة ممارسة المعلم لمهارات تنمية التفكير الناقد والإبداعي في تدريسه يلحظ بوضوح وجود تدنٍ واضح في مساهمته في استخدامهما في التدريس وفي مباحث مختلفة، ففي مبحث الدراسات الاجتماعية أكدت دراسات كثيرة وجود هذا التدني كدراسة خريشة (2001)، ودراسة الربضي (2004)، ودراسة الحمدي (2004)، ودراسة السنافي (2007)، ودراسة برات (Pratt, 2007)، ودراسة سميث (Smith, 2008)، ودراسة سليمان (2012). وفي اللغة العربية دراسة اللافي (2002)، ودراسة عتوم (2004)، ودراسة الشواهين (2009)، ودراسة العشيوي (2011)، وفي التربية الفنية دراسة البكران (2010). وفي الرياضيات دراسة المجلاد (2010)، وفي العلوم دراسة النفيعي (2010)، ودراسة الزهراني (2011).

أما في مادة التربية الإسلامية فأظهرت الدراسات المرتبطة بدرجة إسهام المعلم في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة أن هذه الدرجة كانت ضعيفة ودون المؤمل، ومنها على سبيل المثال لا الحصر دراسة البكر (2004)، ودراسة الشنيقات (2005)، ودراسة المبدل (2009)، ودراسة الغامدي (2009)، ودراسة الزعبي ورفاقه (2009)، ودراسة الخالدي ورفاقه (2011)، ودراسة بربخ (2012). وقد لاحظ الباحث من خلال زياراته الميدانية المتكررة والندوات وورش

العمل التي عقدها مع معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها إقراراً متكرراً منهم بعدم قدرتهم على استخدام التفكير الناقد والإبداعي في تدريس المبحث، ومن هنا ظهرت الحاجة ونشأ المسوغ لإجراء البحث الحالي. وتأسيساً على ما تقدم فإنه من الأهمية بمكان معرفة وتشخيص المعوقات التي قد تمنع أو تقلل من استخدامهم للتفكير الناقد والتفكير الإبداعي في التدريس، وهو ما يهدف هذا البحث إلى الكشف عنه. وللتصدي لدراسة مشكلة البحث الحالي فإنّه يجيب عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة تقدير هذه المعوقات باختلاف جنس المعلم؟

السؤال الثالث: هل تختلف درجة تقدير هذه المعوقات باختلاف سنوات الخبرة لدى المعلم؟

فروض البحث

انبثق عن أسئلة البحث الفرضيتين الآتيتين:

1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها معلمو مادة التربية الإسلامية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة تعزى لمتغير الجنس.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها معلمو مادة التربية الإسلامية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة جميعها، وفي كلّ مهارة تعزى لمتغير الخبرة التدريسية.

أهمية البحث

1-يستمد البحث الحالي أهميته من أهمية الموضوع الذي يتناوله، وهو معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم.

2-على الرغم من كثرة الدراسات المتقدمة ذات الصلة بواقع استخدام المعلم للتفكير الناقد والإبداعي، إلا أنّ البحث في معوقات ممارستهما من قبل معلم التربية الإسلامية قد عزّ وندر -في حدود علم الباحث-.

3-من المتوقع أن تسهم نتائج البحث الحالي في معالجة المشكلات التي تواجه المعلمين في استخدام التفكير الناقد والإبداعي.

4-من المؤمل أن تؤدي نتائج البحث الحالي إلى فتح المجال لإجراء بحوث ودراسات أخرى تتناول أنماطاً أخرى من التفكير المركب كحلّ المشكلات، واتخاذ القرارات.

حدود البحث

حدود زمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2014/2013.

حدود مكانية: المدارس الحكومية التابعة للمناطق التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة ومجلس أبو ظبي للتعليم.

حدود بشرية: معلمي مادة التربية الإسلامية للمراحل الدراسية المختلفة.
حدود علمية تطبيقية: معوقات استخدام مهارات التفكير الناقد والإبداعي تكونت من أربعة مجالات هي: المعوقات المرتبطة بالمعلم، والمعوقات المرتبطة بالطلبة، والمعوقات المرتبطة بالمنهاج والمعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي.

التعريفات الإجرائية

معوقات الممارسة: العوامل التي تؤثر بشكل سلبي على المعلم وتعيق ممارسته للتفكير الناقد والإبداعي وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعوق في الاستبانة وفق المقياس المستخدم في البحث الحالي.
التفكير الناقد:هناك تعريفات عديدة ومتفاوتة للتفكير الناقد من حيث الشمول والاتساع والمحتوى حسب نظرة كل باحث لهذا المصطلح، ولذا سيقتصر الباحث من خلال التعريفات الكثيرة التي اطلع عليها على التعريف الإجرائي التالي للتفكير الناقد لواطسن وجلاسر (Watson & Glaser, 1987):"المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق أو الآراء في ضوء الأدلة

التي تسندها بدلا من القفز إلى النتائج ويتضمن بالتالي معرفة طرق البحث المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة واختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية" (ص 122).
التفكير الإبداعي: الإبداع لغة: مشتق من الفعل أبدع، "وأبدع الشيء أي بدأه وأنشأه واخترعه لا على مثال" (البستاني، 1977، ص68). أما اصطلاحاً فقد تم في هذا البحث اعتماد تعريف جروان (1999) التفكير الإبداعي: " نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقًا" (ص82).
معلم التربية الإسلامية: هو الشخص المعد أكاديمياً في المؤسسات التعليمية ويعمل معلماً لمادة التربية الإسلامية في العام الدراسي 2014/2013.

الدراسات السابقة ذات الصلة

حاول الباحث حصر الدراسات السابقة ذات الصلة بالرجوع إلى قواعد البيانات التربوية العربية والعالمية فكانت قليلة نسبياً. وعلى الرغم من ذلك فقد استطاع الباحث بعد عناء طويل أن يقف على أبرز النتائج في محاولة للاستفادة من هذه النتائج في بلورة مشكلة البحث وتفسير النتائج. ومن الدراسات ذات الصلة دراسة البكر (2000) والتي هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة في المملكة العربية السعودية، إذ طبقت على عينة مكونة من (230) معلماً لمادة الدراسات الاجتماعية تم اختيارهم عشوائياً من خمس عشرة مدرسة بمدينة الرياض من المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية. أما أداة الدراسة فكانت استبانة تضمنت (34) فقرة من نوع الإجابة المغلقة للتعرف على رأي المعلمين في تلك المعوقات. وأظهرت النتائج أن أكثر المعوقات تتركز في المعلم الذي يقوم بنقل المادة من خلال العرض والتوضيح ودون تشجيعه لطلابه على التنافس فيما بينهم، وقيامه بالإجابة عن الأسئلة الواردة من المقرر تسهيلاً لطلابه، وكذلك تلخيصه للمادة الدراسية التي يقوم بتعليمها.

كما هدفت دراسة المفرجي (٢٠٠٢) إلى تقصي معوقات تشجيع معلم الدراسات الاجتماعية لطلبته على التفكير الإبداعي في سلطنة عمان. تكونت عينة الدراسة من (225) معلما ومعلمة في مناطق السلطنة التعليمية المختلفة طبقت عليهم استبانة مكونة من أربعة محاور رئيسة هي: معوقات متعلقة بالمعلم نفسه، معوقات متعلقة بمحتوى المنهاج، معوقات متعلقة بطرق التدريس والأنشطة، ومعوقات متعلقة بالتقويم. أظهرت النتائج أن جميع المجالات قد كانت معوقات كبيرة تمنع المعلم من تشجيع الطلبة على التفكير الإبداعي.

وقام عبادة بدراسة (٢٠٠٢) هدفت استقصاء معوقات التفكير الإبداعي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية. تكونت عينة الدراسة من (283) معلماً ومعلمة في محافظات المنيا وأسيوط وسوهاج طبقت عليهم قائمة بالمعوقات تضمنت ستة مجالات هي: معوقات خاصة بالأسرة، والمعلم، ومحتوى المنهاج الدراسي، والإدارة المدرسية، ونظام التعليم، والمدرسة والمجتمع. أظهرت النتائج أن أكثر المجالات التي تعيق تعليم التفكير الإبداعي هي: مجال المعلم، ومجال محتوى المنهاج المدرسي مقارنة بالمجالات الأخرى.

كما أجرت ثابت (2003) دراسة هدفت التعرف إلى العوامل التي تعوق تعليم التفكير الناقد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (119) معلما و (125) معلمة لمبحث اللغة العربية طبقت عليهم استبانة تكونت من (74) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: المعوقات الخاصة بمهارة التفكير الناقد، المعوقات الإدارية، المعوقات الخاصة بالبيئة الصفية، المعوقات الخاصة بالمعلم، ثم المعوقات الخاصة بالتلميذ. أظهرت النتائج أن جميع المعوقات المتضمنة في الاستبانة هي بالفعل معوقات حقيقية من وجهة نظر أفراد العينة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في اراء أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بمعوقات تعليم التفكير تعزى للجنس بشكل خاص ولكل مجال من المجالات الخمسة السابقة باستثناء مجال المعوقات الإدارية ولصالح المعلمات. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في اراء أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بمعوقات تعليم التفكير تعزى للخبرة.

كما هدفت دراسة دياب (2005) إلى استقصاء معوقات تنمية الإبداع والتفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة، وكذلك تحديد درجة تأثير تلك المعوقات من وجهة نظر معلمي العلوم، وترتيبها بحسب درجة تأثيرها وتحديد سبل الحد من معوقات تنمية الإبداع والتفكير لدى الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (100) معلماً ومعلمة طبقت عليهم استبانة تكونت من أربعة أبعاد هي: معوقات تتعلق بالمنهاج الدراسي، معوقات تتعلق بالمعلم، ومعوقات تتعلق بالطالب. أسفرت نتائج الدراسة إلى الاتي: أن من أكثر المعوقات التي تقف أمام تنمية التفكير هي: اكتظاظ الفصول وعدم إتاحة الفرصة للطلبة بالقيام بالأنشطة الابتكارية التي تنمي قدراتهم وتكسبهم مهارات التفكير الإبداعي كالأصالة والطلاقة والمرونة وإصدار الإحكام وإدراك العلاقات والتي من خلالها يتمكن الطلبة من الإنتاج الإبداعي الذي يتميز بالجودة والأصالة.

وفي الجزائر هدفت دراسة محمد (2005) إلى استقصاء مدى إدراك أساتذة التعليم الثانوي العام والتقني لمعوقات التفكير الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من (300) معلما ومعلمة في التخصصات الأدبية والعلمية والتقنية طبقت عليهم استبانة مكونة من ثلاثة أبعاد هي: معوقات تتعلق بالمعلم، ومعوقات تتعلق بالمنهاج، ومعوقات تتعلق بالنظام التعليمي والإدارة المدرسية. أظهرت النتائج اتفاق أفراد العينة من المعلمات والمشرفات على أن جميع المعوقات المتضمنة في المجالات السابقة كانت كبيرة على ضوء المقياس المستخدم. كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للجنس (ذكر/أنثى) في إدراك معوقات التفكير الإبداعي المتعلقة بالمعلم لصالح الإناث.

كما أجرت الكميتي (2009) دراسة هدفت إلى البحث عن معوقات التفكير الإبداعي في المواد الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية بجدة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات، وإعداد دليل لمواجهتها. تكونت عينة الدراسة من (30) مشرفة تربوية ومن (177) معلمة طبقت عليهن استبانة تضمنت ستة مجالات هي: المعلمات، والمنهج، والطالبات، وإدارة المدارس، والاشراف التربوي، والأسرة والمجتمع. أظهرت النتائج اتفاق أفراد العينة من المعلمات والمشرفات على أن جميع المعوقات المتضمنة في المجالات السابقة تؤثر بشكل كبير في توظيف أنماط التفكير الإبداعي لدى الطالبات.

وفي الهند أجرى عبد الرب وسرودار (Abdulrab & Sridhar, 2012) دراسة هدفت إلى استقصاء معوقات تعليم التفكير الإبداعي لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في منطقة ميسور. تكونت عينة الدراسة من (103) معلما ومعلمة طبقت عليهم استبانة تكونت من (74) فقرة وزعت على أربعة مجالات هي: المعوقات المرتبطة بالمعلم، المعوقات المرتبطة بالطلبة، المعوقات المرتبطة بالمدرسة، والمعوقات المرتبطة بأولياء الأمور. أظهرت النتائج أن جميع المعوقات المتضمنة في الاستبانة هي بالفعل معوقات حقيقية من وجهة نظر أفراد العينة.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة ذات الصلة يظهر للقارئ الأمور الاتية:

*أشارت معظم الدراسات السابقة إلى وجود معوقات كثيرة تمنع من تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وقد كانت أسبابها متنوعة؛ فمنها ما يعود إلى المعلم، ومنها ما يعود إلى المنهاج، ومنها ما يعود إلى الطلبة، ومنها ما يعود إلى الإدارة والإشراف التربوي، ومنها ما يعود إلى أولياء الأمور، ومنها ما يعود إلى المدرسة والمجتمع.

*استخدمت جميع الدراسات السابقة ذات الصلة الاستبانة أداةً لجمع البيانات، وهذا الأمر ينطبق على البحث الحالي، إذ تم استخدام الاستبانة لقياس معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم.

*اقتصرت الدراسات السابقة جميعها على استقصاء معوقات ممارسة المعلم لمهارات التفكير الإبداعي باستثناء دراسة ثابت (2003). أما البحث الحالي فيختلف عن الدراسات السابقة في أنه يتضمن معوقات ممارسة مهارات التفكير الناقد والإبداعي.

*حددت معظم الدراسات معلمي الدراسات الاجتماعية بوصفها عينة للبحث (دراسة البكر، 2000؛ دراسة المفرجي، 2002؛ دراسة الكميتي، 2009)، بينما تناول بعضها معلمي العلوم (دراسة دياب، 2005؛ دراسة عبد الرب وسرودار

(Abdulrab & Sridhar, 2012)، وتناولت دراسة واحدة معلمي الرياضيات (عبادة، 2002)، وتناولت دراسة واحدة معلمي اللغة العربية (دراسة ثابت، 2003)، في حين تناولت دراسة محمد (2005) معلمي التخصصات الأدبية والتقنية. أما البحث الحالي فيختلف عن جميع الدراسات السابقة في تناوله معلمي التربية الإسلامية عينةً للبحث.

*هذه الدراسات كانت ذات أهمية قصوى بالنسبة للباحث؛ إذ أنها ساعدت في رسم تصور عام لمنهجية البحث الحالي، إضافة إلى أنها شكلت مرتكزاً في تصميم أداة القياس الخاصة به.

* يختلف البحث الحالي عن جميع الدراسات السابقة في أنه يتناول معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم، وفي ضوء متغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

إجراءات البحث

منهج البحث

تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق الأهداف البحثية، والإجابة عن أسئلة البحث، وبناءً على ذلك تم إعداد استبانة للتعرف إلى معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم لمادة التربية الإسلامية في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم.

المجتمع والعينة

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي التربية الإسلامية في دولة الإمارات العربية المتحدة والبالغ عددهم (412) معلماً و(523) معلمة وذلك في العام الدراسي 2014/2013، وتكونت عينة البحث من (450) معلماً من معلمي التربية الإسلامية بنسبة تقدر بـ (50%) من المجتمع الكلي، منهم (200) معلماً و(250) معلمة، وقد تم اختيارهم بالأسلوب الطبقي العشوائي. والجدول (1) يبين توزيع عينة البحث حسب متغيري البحث.

جدول (1)

توزيع عينة البحث حسب متغيري البحث

الجنس	سنوات الخبرة		المجموع
	أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر	
ذكور	98	102	200
إناث	127	123	250
المجموع	225	225	450
المجموع الكلي		450	

الأداة

تمّ استخدام الاستبانة أداةً لتحقيق أهداف البحث الحالي نظراً لمناسبتها لمثل هذا النوع من البحوث. وقد تمّ إعداد الاستبانة وفقاً للخطوات المنهجية الآتية:

-مراجعة الأدب التربوي المتعلق بمفهومي التفكير الناقد والإبداعي ومهاراتهما.

-العودة إلى الدراسات السابقة ذات الصلة التي تناولت معوقات استخدام التفكير الناقد والإبداعي بالدراسة والبحث كدراسة البكر (2000)، ودراسة المفرجي (2002)، ودراسة عبادة (2002)، ودراسة ثابت (2003)، ودراسة محمد (2005)، ودراسة الكميتي (2009) ، ودراسة عبد الرب وسرودار (Abdulrab & Sridhar, 2012).

– توجيه سؤال استطلاعي للتعرف إلى آراء معلمي التربية الإسلامية في المعوقات التي تمنعهم من ممارسة التفكير الناقد والإبداعي، والطلب منهم تحديد هذه المشكلات.

وقد ضمّت الاستبانة في صورتها النهائية (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: المعوقات المرتبطة بالمعلم، المعوقات المرتبطة بالمنهاج، المعوقات المرتبطة بالطالب، والمعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي. وقد تكوّن كل مجال من المجالات الأربعة من (10) فقرات. وقد اعتمد النموذج الإحصائي الآتي لغرض تصنيف المتوسطات الحسابية للفقرات المستخدمة في البحث الحالي (الجدول 2):

جدول (2)

النموذج الإحصائي المستخدم في تصنيف متوسطات فقرات الاستبانة

العلامة	درجة المعوقات	فئة المتوسطات الحسابية
1	معدومة	أقل من 1.80
2	قليلة	أقل من 2.60-1.80
3	متوسطة	أقل من 3.40-2.60
4	كبيرة	أقل من 4.20-3.40
5	كبيرة جداً	5-4.20

صدق الاستبانة

للتأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى للأداة تم عرضها بصورتها الأولية والتي احتوت على (52) فقرة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة الشارقة وجامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، إضافة إلى مشرفي التربية الإسلامية في المناطق التعليمية المختلفة. وقد بلغ عدد المحكمين (14) محكماً، وطلب منهم إبداء رأيهم في مناسبة فقرات الاستبانة وانتماء المعوقات في المجالات المدرجة في الاستبانة، وسلامة الصياغة اللغوية. وقد تم إلغاء اثنتي عشرة فقرة، وحذف مجال واحد من المجالات الخمسة بحيث أصبحت أربعة، وتعديل ثمان فقرات أجمع عليها اثنان أو أكثر من المحكمين. وبذلك تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات الاستبانة تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test Re-test) على عينة من خارج عينة البحث بلغت (20) معلماً ومعلمة، وبفارق زمني يقدر بثلاثة أسابيع بين التطبيق الأول (الاختبار) والتطبيق الثاني (إعادة الاختبار)، وقد بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.88). وتعدّ هذه النسبة مقبولة لأغراض البحث الحالي.

إجراءات تطبيق الاستبانة

تمّ تطبيق الاستبانة على عينة البحث وفقاً للإجراءات الاتية:

– تجريب الاستبانة على عينة استطلاعية بلغ عددها (20) معلماً ومعلمةً من خارج عينة البحث.

–قام الباحث بعد إعداد استبانة البحث بصورتها النهائية بزيارة أفراد عينة البحث والبالغ عددهم (450) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية، وتوزيع الاستبانات عليهم بعد توضيح أهداف البحث ومشكلته وكيفية الإجابة عن فقراته. وقد ترك الباحث المجال لأفراد العينة الإجابة عنها بشكل منفرد خلال سبعة أيام.

– استعان الباحث بمجموعة من معلمي التربية الإسلامية ومشرفيها في المناطق التعليمية المختلفة لغايات جمع الاستبانات، والتأكد من الإجابة عن فقراتها كافة. وقد بلغ عدد الاستجابات المسترجعة (450) استبانة، أي بنسبة 100%.

4–تمّ توزيع الاستبانة بصورتها النهائية على المدارس عينة البحث بتاريخ 2011/10/28، وتمّ الانتهاء من جمعها بتاريخ 2011/12/5.

–بعد جمع الاستبانات تم إدخال البيانات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للوصول إلى النتائج والتوصيات.

متغيرات البحث

اشتمل البحث الحالي على متغير تابع هو استجابات معلمي التربية الإسلامية وتقديراتهم على فقرات الاستبانة، ومتغيرين مستقلين هما: الجنس (ذكر، أنثى)، وسنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

المعالجة الإحصائية

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وذلك للإجابة عن السؤال الأول والمتعلق بمعوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم كما تمّ استخدام اختبار (ت) (t-test) للإجابة عن السؤالين الثاني والثالث والمتعلقين بأثر متغيري الجنس وسنوات الخبرة في تقديرات استجابات المعلمين على كل مجال من مجالات الأداة، على المجالات مجتمعة.

نتائج البحث

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه: " ما معوقات ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير الناقد والإبداعي في تدريسهم في دولة الإمارات العربية المتحدة من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمجالات الأداة وترتيبها تنازلياً، فكانت كما يظهرها الجدول (3).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمين على مجالات الأداة مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	المعوقات المرتبطة بالمعلم	4.36	0.66	كبيرة جداً
2	1	المعوقات المرتبطة بالمنهاج	4.33	0.53	كبيرة جداً
3	3	المعوقات المرتبطة بالطلبة	4.23	0.64	كبيرة جداً
4	4	المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والاشراف التربوي	4.20	0.65	كبيرة جداً

يتضح من بيانات الجدول (4) أن مجال المعوقات المرتبطة بالمعلم قد احتل المرتبة الأولى حسب تقديرات معلمي التربية الإسلامية، وبدرجة تقدير (كبيرة جداً)، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (4.36) وبانحراف معياري (0.66). ثم جاء مجال المعوقات المرتبطة بالمنهاج في المرتبة الثانية وبدرجة تقدير (كبيرة جداً) أيضاً وبمتوسط حسابي (4.33) وبانحراف معياري (0.53). وجاء مجال المعوقات المرتبطة بالطلبة في المرتبة الثالثة وبدرجة تقدير (كبيرة جداً) أيضاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذا المجال (4.23) وبانحراف معياري (0.64). وفي المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير (كبيرة جداً) جاء مجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والاشراف التربوي بمتوسط حسابي بلغ (4.20) وبانحراف معياري (0.65). أما بالنسبة لنتائج مجالات الأداة، فسوف يتم عرضها بشكل تفصيلي وفقاً لاستجابات عينة البحث تنازلياً على النحو الآتي:

أ – النتائج المتعلقة بمجال المعوقات المرتبطة بالمعلم

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لفقرات مجال أهداف البرنامج وللمجال عموماً، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمين والمعلمات على مجال المعوقات المرتبطة بالمعلم مرتبة تنازلياً

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	عدم معرفتي بطبيعة مهارات التفكير الناقد والإبداعي	4.77	0.55	كبيرة جدا
2	عدم معرفتي بكيفية استخدام مهارات التفكير الناقد والإبداعي في الموقف التعليمي	4.74	0.56	كبيرة جدا
3	عدم توافر دورات تدريبية تتعلق بتوظيف واستخدام مهارات التفكير الناقد والإبداعي في التدريس	4.71	0.58	كبيرة جدا
4	قلة اطلاعي على كل جديد يتعلق بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي واستخدامهما	4.69	0.59	كبيرة جدا
5	ضعف الدافعية على استخدام طرائق تدريسية حديثة من شأنها تنمية هذه المهارات	4.67	0.66	كبيرة جدا
الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
6	كثرة الأعباء الوظيفية الإضافية في المدرسة (المناوبات، الأنشطة الخارجية،)	4.64	0.72	كبيرة جدا
7	ازدحام الجدول الدراسي وكثرة عدد الحصص الأسبوعية	4.61	0.77	كبيرة جدا
8	عدم إلمامي بطرق واستراتيجيات التدريس التي تعمل على تنمية التفكير لدى الطلبة	4.55	0.78	كبيرة جدا
9	عدم رغبتي في بذل مجهود إضافي عند الإعداد للدروس التي يمكن من خلالها تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة	4.32	0.79	كبيرة جدا
10	عدم قناعتي بأهمية تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة	1.89	0.77	قليلة
	المجال عموماً	4.36	0.66	كبيرة جدا

يتضح من الجدول (4) أن درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمجال المعوقات المرتبطة بالمعلم كانت كبيرة جداً؛ فقد حصلت تسع فقرات على متوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.77–4.32) وهي ذوات الرتب (1–9)، في حين حصلت الفقرة ذات الرتبة العاشرة على درجة قليلة من حيث تأثيرها على استخدام معلمي التربية الإسلامية في استخدامهم لمهارات التفكير الناقد والإبداعي، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (1.89) وانحراف معياري بلغ (0.66).

ب – النتائج المتعلقة بمجال المعوقات المرتبطة بالمنهاج

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لفقرات هذا المجال، وللمجال عموماً والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمين والمعلمات على مجال المعوقات المرتبطة بالمنهاج مرتبة تنازلياً

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	عدم تركيز أهداف المنهاج على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي	4.69	0.67	كبيرة جداً
2	عدم تلبية المنهاج لميول الطلبة واهتماماتهم وحاجاتهم	4.68	0.56	كبيرة جداً
3	عدم اهتمام المحتوى بالأسئلة المتنوعة المثيرة للتفكير الناقد والإبداعي	4.66	0.66	كبيرة جداً
4	عدم تضمن المحتوى على أنشطة تعليمية تثير التفكير الناقد والإبداعي	4.65	0.53	كبيرة جداً
5	تركيز المحتوى على الجانب النظري دون المهاري	4.63	0.60	كبيرة جداً
6	اعتماد المحتوى على الحفظ والاستظهار وليس على التفكير والملاحظة والاستنتاج	4.59	0.36	كبيرة جداً
7	اقتصار التقويم في المنهاج على قياس القدرات العقلية الدنيا دون التركيز على مهارات التفكير الناقد والإبداعي	4.57	0.68	كبيرة جداً
8	عدم توافر التكامل الأفقي والرأسي لمحتوى المنهاج	4.53	0.47	كبيرة جداً
9	أسلوب عرض المحتوى لا يراعي التركيز على مهارات التفكير الناقد والإبداعي	4.51	0.48	كبيرة جداً
10	عدم تلبية المنهاج لحاجات الطلبة العقلية واهتماماتهم وميولهم	1.82	0.33	قليلة
	المجال عموماً	4.53	0.47	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (5) أن درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمجال المعوقات المرتبطة بالمنهاج كانت كبيرة جداً؛ فقد حصلت تسع فقرات على متوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.69–4.51) وهي ذوات الرتب (1–9)، في حين

حصلت الفقرة ذات الرتبة العاشرة على درجة قليلة من حيث تأثيرها على استخدام معلمي التربية الإسلامية في استخدامهم للتفكير الناقد والإبداعي، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (1.82) وانحراف معياري بلغ (0.53).

جـ –النتائج المتعلقة بمجال المعوقات المرتبطة بالطلبة

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لفقرات المجال، وللمجال عموماً، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمين والمعلمات على مجال المعوقات المرتبطة بالطلبة مرتبة تنازلياً

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	زيادة أعداد الطلبة في الصفوف الدراسية	4.72	0.69	كبيرة جداً
2	صعوبة تحفيز أفكارهم الطلبة على المشاركة والتعبير عن أفكارهم بطريقة تؤدي إلى تنمية التفكير الناقد لديهم	4.70	0.67	كبيرة جداً
3	تفضيل الطلبة لشرح الدروس بالطريقة التقليدية	4.67	0.71	كبيرة جداً
4	ضعف الدافعية والاتجاهات الإيجابية نحو التعلم لدى الطلبة نحو مادة التربية الإسلامية لاعتقادهم بأنها مادة سهلة	4.62	0.71	كبيرة جداً
5	تركيز الطلبة على حفظ المعلومات فقط في عملية التعلم	4.49	0.66	كبيرة جداً
6	اعتقاد الطلبة بأن التعلم يقتصر على الجانب التحصيلي والاستعداد للاختبارات فقط	4.48	0.59	كبيرة جداً
7	ضعف المستوى التحصيلي لدى الطلبة بشكل عام	4.46	0.56	كبيرة جداً
8	تعود الطلبة على الانقياد للآراء الجاهزة دون تقديم الحجج والبراهين	4.44	0.61	كبيرة جداً
الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
9	عدم وجود حوافز مادية ومعنوية تشجع الطلبة على التفكير الناقد والإبداعي	4.40	0.63	كبيرة جداً
10	ضعف مستوى أداء الطلبة لمهارات التفكير الناقد والإبداعي	1.27	0.61	معدومة
	المجال عموماً	4.23	0.64	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (6) أن درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمجال المعوقات المرتبطة بالطلبة كانت كبيرة جداً؛ فقد حصلت تسع فقرات على متوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.69–4.51) وهي ذوات الرتب (1–9)، في حين حصلت الفقرة ذات الرتبة العاشرة على درجة قليلة من حيث تأثيرها على استخدام معلمي التربية الإسلامية في استخدامهم لمهارات التفكير الناقد والإبداعي، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (1.82) وانحراف معياري بلغ (0.53).

د –النتائج المتعلقة بمجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لفقرات المجال، وللمجال عموماً، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات المعلمين والمعلمات على مجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	عدم قناعة إدارة المدرسة بأهمية تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة	4.60	0.61	كبيرة جداً
2	اهتمام الإدارة المدرسية بالجوانب التنظيمية على حساب الاهتمام بتنمية المعلم	4.58	0.63	كبيرة جداً
3	ضعف دور المشرف التربوي في إطلاق القدرات الإبداعية والناقدة لدى المعلم	4.56	0.71	كبيرة جداً
4	الأساليب الإشرافية المستخدمة لا تنمي قدرة المعلم على استخدام مهارات التفكير الناقد والإبداعي	4.55	0.72	كبيرة جداً
5	قلة الإمكانات والتسهيلات المادية والفنية التي تقدمها إدارة المدرسة لدعم وتشجيع المعلم على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي	4.54	0.73	كبيرة جداً
6	عدم تقبل المشرف التربوي لأية حلول يوظف فيها الأفكار غير المألوفة للمعلم	4.50	0.71	كبيرة جداً
7	قلة تشجيع المشرف التربوي ومدير المدرسة للمعلم على البحث والتجريب لحل المشكلات بطريقة مبتكرة	4.47	0.66	كبيرة جداً
8	أساليب التقويم الإشرافي والإدارية تحول دون السعي للتجديد والتطوير والابداع	4.45	0.63	كبيرة جداً

9	ضـــعف تعامـــل إدارة المدرســـة مـــع التقنيات الحديثة	4.43	0.62	كبيرة جداً
10	عدم اهتمام إدارة المدرسة والمشرف التربوي بتزويد المعلم بكل ما يستجد من أساليب تساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي	1.32	0.61	معدومة
	المجال عموماً	4.20	0.65	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (7) أن درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي كانت كبيرة جداً؛ فقد حصلت تسع فقرات على متوسطات حسابية تراوحت ما بين (4.60–4.43) وهي ذوات الرتب (1–9)، في حين حصلت الفقرة ذات الرتبة العاشرة على درجة معدومة من حيث تأثيرها على استخدام معلمي التربية الإسلامية في استخدامهم للتفكير الناقد والإبداعي، إذ حصلت على متوسط حسابي بلغ (1.32) وانحراف معياري بلغ (0.65).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه: " هل تختلف درجة تقدير هذه المعوقات باختلاف جنس المعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة ككل في ضوء متغير الجنس، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

نتائج اختبار (ت) لاختبار مستوى الفروق بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة ككل في ضوء متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة*
المعوقات المرتبطة بالمعلم	ذكور	200	4.33	0.68	1.22	0.93
	إناث	250	4.38	0.65		
المعوقات المرتبطة بالمنهاج	ذكور	200	4.31	0.46	1.54	0.08
	إناث	250	4.34	0.59		
المعوقات المرتبطة بالطالب	ذكور	200	4.25	0.68	1.21	0.17
	إناث	250	4.21	0.61		
المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والاشراف التربوي	ذكور	200	4.21	0.66	1.31	0.14
	إناث	250	4.20	0.65		
الأداة ككل	ذكور	200	4.27	0.62	1.44	0.62
	إناث	250	4.28	0.63		

***عند مستوى الدلالة ($\propto \geq 0.05$)**

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\propto \leq 0.05$)** في درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية في معوقات تنمية التفكير الناقد والإبداعي أثناء تدريسهم لمادة التربية الإسلامية تعزى لمتغير الجنس في المجالات المختلفة للأداة وللأداة جميعها. ومن خلال هذه النتيجة تمّ رفض فرضية البحث الأولى والتي نصت على: " وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها معلمو مادة التربية الإسلامية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة ككلّ، وفي كلّ مهارة على حدة تعزى لمتغير الجنس".

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي نصه: " هل تختلف درجة تقدير هذه المعوقات باختلاف سنوات الخبرة لدى المعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة جميعها في ضوء متغير سنوات الخبرة، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

نتائج اختبار (ت) لاختبار مستوى الفروق بين متوسطات استجابات معلمي التربية الإسلامية على كل مجال من مجالات الأداة وعلى الأداة ككل في ضوء متغير سنوات الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة*
المعوقات المرتبطة بالمعلم	أقل من 10 سنوات	225	4.39	0.53		
	10 سنوات فأكثر	225	4.33	0.58		
المعوقات المرتبطة بالمنهاج	أقل من 10 سنوات	225	4.33	0.67	1.55	0.09
	10 سنوات فأكثر	225	4.33	0.61		
المعوقات المرتبطة بالطالب	أقل من 10 سنوات	225	4.21	0.32	1.47	0.13
	10 سنوات فأكثر	225	4.23	0.23		
المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والاشراف التربوي	أقل من 10 سنوات	225	4.18	0.87	1.49	0.24
	10 سنوات فأكثر	225	4.22	0.85		
الأداة ككل	أقل من 10 سنوات	225	4.27	0.59	0.51	0.65
	10 سنوات فأكثر	225	4.26	0.56		

***عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$)**

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) في درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية في معوقات تنمية التفكير الناقد والإبداعي أثناء تدريسهم لمادة التربية الإسلامية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية في المجالات المختلفة للأداة وللأداة جميعها. ومن خلال هذه النتيجة تمّ رفض فرضية البحث الثانية والتي

نصت على: " وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها معلمو مادة التربية الإسلامية من خلال إجابتهم عن جميع بنود الاستبانة، وفي كلّ مهارة على حدة تعزى لمتغير الخبرة التدريسية".

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

أ-مجال المعوقات المرتبطة بالمعلم

أظهرت النتائج السابقة أن درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمجال المعوقات المرتبطة بالمعلم كانت كبيرة جداً؛ وهو ما دل عليه نص الفقرات التسع الأولى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة البكر (2000)، ونتائج دراسة المفرجي (2002)، و نتائج دراسة عبادة (2002)، و نتائج دراسة ثابت (2003)، ونتائج دراسة محمد (2005)، و نتائج دراسة الكميتي (2009) ، ونتائج دراسة عبد الرب وسرودار (Abdulrab & Sridhar, 2012).

وتشير هذه النتائج بوضوح إلى أن عملية التدريس ما زالت تأخذ شكلاً تقليدياً يتمثل في تغطية المعلم لفعاليات الدروس بالشكل الروتيني، في ظل غياب واضح لمهارات تنمية التفكير الناقد والإبداعي، واستمرار المعلمين في الاعتماد على الطرق التقليدية لمعالجة المادة موضوع التعلم واستخدام الأسئلة النمطية ذات الإجابات المحددة، وبالتالي نظرة المعلم إلى عملية التدريس على أنها نقل للمعرفة فقط باستخدام الطرق اللازمة لذلك دون التفكير في استخدام استراتيجيات وأساليب تساعد في تحدي الطلبة وتنمية أنماط التفكير العليا لديهم. ولعل هذه النتيجة غير مستغربة إذا ما علمنا أن المعلم يفتقد للجانبين النظري والتطبيقي المتمثلان في المعرفة والاستخدام للمهارات الخاصة بالتفكير الناقد والإبداعي، ناهيك عن عدم توافر الدورات ال تدريبية للاستخدام الأمثل لهذه المهارات في مواقف صفية حقيقية.

كما يمكن أن يعزى السبب في هذه النتيجة أن الواقع الوظيفي الحالي للمعلم يجعله لا يفكر في استخدام هذه المهارات حتى لو امتلكها، فهمّه الأكبر يرتكز على أعبائه الوظيفية الإضافية، وجدول حصصه المزدحم، وبالتالي فليس لديه دافعية لتجربة جديدة تتمثل في تغيير فعاليات الموقف التعليمي التقليدي لموقف جديد مقترح لا يملك خبرة كافية فيه ويخشى من الإخفاق في حال تجربته.

في حين حصلت الفقرة ذات الرتبة العاشرة والتي تنص على:" عدم قناعتي بأهمية تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة" على درجة قليلة من حيث تأثيرها على استخدام معلمي التربية الإسلامية في استخدامهم للتفكير الناقد والإبداعي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلم يشعر بالفرق بين القناعة والتطبيق في كل ما من شأنه أن يعمل على تطويره المهني. فهو يعي تماماً أن تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبته أمر حيوي وضروري لاستدامة التعليم وجعله ذو معنى، ولكن التطبيق يبدو شيئاً مختلفاً نظراً لما يتطلب من معرفة وخبرة واستخدام أمثل. وهذا ما يفتقده المعلم، لذا لم تكن هذه الفقرة تؤرق هواجسهم فحصلت على هذا التقدير.

ب-مجال المعوقات المرتبطة بالمنهاج

أظهرت النتائج السابقة أن درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمجال المعوقات المرتبطة بالمنهاج كانت كبيرة جداً؛ وهو ما دل عليه نص الفقرات التسع الأولى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المفرجي (2002)، و نتائج دراسة عبادة (2002)، ونتائج دراسة ثابت (2003)، ونتائج دراسة محمد (2005)، و نتائج دراسة الكميتي (2009). وتشير هذه النتيجة بشكل واضح إلى أن مادة التربية الإسلامية لم تنل الاهتمام الكافي من التطوير كماً ونوعاً، وبالتالي فمحاولات التطوير ربما كانت منصبة على تغيير المحتوى التدريسي داخل الغرفة الصفية دون إعادة النظر في إدراج مهارات التفكير التي من شأنها بناء الشخصية الفاعلة في مجتمعها والقادرة على التأثير في مجرياته وأحداثه. ولعل هذا الأمر ليس مستغرباً خاصةً إذا ما علمنا أن الدراسات التي حاولت استقصاء مدى تضمن مهارات التفكير الناقد والإبداعي في المواد الدراسية قد خرجت بنتيجة واحدة مفادها أن مهارات التفكير لم تكن متضمنة في الكتب الدراسية بشكل مقبول، ومنها على سبيل المثال لا الحصر نتائج دراسة بوقحوص (2009)، ونتائج دراسة السنافي (2007)، ونتائج دراسة العاتكي (2011)، ونتائج دراسة عتوم (2004)، ونتائج دراسة أبو مهاوي (2011).

وربما يرجع السبب في ضعف تنمية الكتب الدراسية بصورة عامة لمهارات التفكير عموماً والتفكير الناقد والإبداعي خصوصاً إلى أن تضمين هذه المهارات في الكتب المدرسية يحتاج إلى متخصصين في كتابتها وملمين بكيفية تضمينها، حيث من الملاحظ أن عدداً من مؤلفي الكتب المدرسية متخصصون في الناحية العلمية وليس لديهم إلمام كاف بالجوانب التربوية، أو قد يرجع السبب إلى أن مؤلفي هذه الكتب المدرسية يركزون على الكم من المعارف والمعلومات التي ستنسى من قبل الطلبة بعد فترة من الزمن، دون التركيز على المهارات التي يمكن أن تبقى مع الطلبة طوال حياتهم إذا تمكنوا منها وتدربوا على استخدامها في المدرسة وفي حياتهم العملية.

في حين حصلت الفقرة ذات الرتبة العاشرة والتي تنص على:" عدم تلبية المنهاج لحاجات الطلبة العقلية واهتماماتهم وميولهم" على درجة قليلة من حيث تأثيرها على استخدام معلمي التربية الإسلامية في استخدامهم للتفكير الناقد والإبداعي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن منهاج التربية الإسلامية متنوع من حيث فروعه ما بين القرآن الكريم والحديث الشريف والفقه والعقيدة والسيرة والتي من شأنها تلبية ما يحتاجه الطالب من اهتمامات وميول لبناء الشخصية الإسلامية المتوازنة، وبالتالي لم تكن عائقاً يمنع من تنمية مهارات التفكير الناقد مقارنة بالمعوقات الأخرى التي ينصب تركيزهم عليها، مما جعل هذه الفقرة تحظى على نسبة موافقة وتقدير قليلة من وجهة نظرهم.

ج-مجال المعوقات المرتبطة بالطالب

أظهرت النتائج السابقة أن درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمجال المعوقات المرتبطة بالطالب كانت كبيرة جداً؛ وهو ما دل عليه نص الفقرات التسع الأولى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ثابت (2003)، ونتائج دراسة محمد (2005)، ونتائج دراسة الكميتي (2009) ، ونتائج دراسة عبد الرب وسرودار (Abdulrab & Sridhar, 2012). وقد يعود السبب إلى طبيعة مادة التربية الإسلامية وارتباطها بصورة أساسية بنصوص وأدلة شرعية لا يعرفها الكثير من الطلبة، وهذا يولد أهمية حفظ النصوص وفهمها للاستدلال بها، مما يجعل من عملية مشاركتهم وتعبيرهم عن آرائهم عملية

محدودة بعض الشيء، أو إلى وجود بعض الصعوبات وخروج الحصة الصفية عن سيطرة المعلم عند محاولته تغيير نمط الحصة عن الوضع التقليدي بسبب أعداد الطلبة الكبيرة في أغلب المدارس، وضرورة أن يقوم المعلم بتدريس جميع المقرر الدراسي وإنهائه حسب الجدول الزمني المعد مسبقاً خصوصاً لطلبة المرحلة الثانوية العامة.

في حين حصلت الفقرة ذات الرتبة العاشرة والتي تنص على:" ضعف مستوى أداء الطلبة للتفكير الناقد والإبداعي" على درجة معدومة من حيث تأثيرها على استخدام معلمي التربية الإسلامية في استخدامهم للتفكير الناقد والإبداعي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مستوى معرفة وممارسة المعلمين لهذه المهارات معدوم، وبالتالي فإن مستوى أداء الطلبة لهذه المهارات هو معدوم أيضاً، ولم يشكل عائقاً حقيقياً يمنعهم من استخدام هذه المهارات.

د-مجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والاشراف

أظهرت النتائج السابقة أن درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمجال المعوقات المرتبطة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي كانت كبيرة جداً؛ وهو ما دل عليه نص الفقرات التسع الأولى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ثابت (2003)، ونتائج دراسة محمد (2005)، ونتائج دراسة الكميتي (2009) ونتائج دراسة عبد الرب وسرودار (Abdulrab & Sridhar, 2012) ، وتتعارض مع نتائج دراسة عبادة (2002). ويمكن تفسير النتيجة السابقة بسيادة الدور التقليدي الروتيني للإدارة المدرسية، وغياب الدور الإبداعي لها. فالإدارة تسعى جاهدة لإنجاز الأعمال الإدارية الكثيرة بغض النظر عن كفاية الكادر الإداري من حيث العدد، مع الأخذ بعين الاعتبار العدد الكبير من الطلبة الذي يثقل كاهلها، والمركزية في الإدارة التعليمية، والتشدد في الروتين والبيروقراطية الإدارية الرتيبة. وهذه العوامل من شأنها أن تسهم في غياب البيئة الداعمة للإبداع.

ومن جهة أخرى فإن مساعدة المعلم على توظيف التفكير الناقد والإبداعي يتطلب بيئة إدارية مبدعة تساعد في بث روح التجديد والإبداع، وهو أمر يشكل عقبةً تواجه إدارات المدارس التي تخشى ألا تحققه ربما بسبب ضعف الثقة بالنفس والخوف من الإخفاق. وفي هذا الصدد يؤكد البدراني (2011) أن غياب البيئة الملائمة لبث روح التجديد والإبداع، ووجود المعوقات التنظيمية في طريق الإبداع الإداري تجعل الإدارة المدرسية تقليدية وبعيدة عن الابداع الإداري.

إن هذه النتائج تعكس دور مشرف التربية الإسلامية التقليدي والذي يقتصر على الزيارة الصفية فقط، مع غياب الجانب الإبداعي لدى المشرف التربوي الذي من شأنه أن ينعكس سلباً على المعلم. ومن هذا المنطلق نجد صورة المشرف التقليدية التي تخشى الأفكار المبتكرة، وتحتكم لرأيها دوماً، وتركز على الأفكار التقليدية للدروس دون التفكير في أية حلول إبداعية للدروس. ولعل مما يؤكد وجهة النظر هذه ما ذهبت إليه باداود (2009) من أن دور المشرفة التربوية لم يحقق المطلوب في زيادة قدرة المعلمات على التفكير المبدع لمواجهة مشكلاتهن المستقبلية.

في حين حصلت الفقرة ذات الرتبة العاشرة والتي تنص على:" عدم اهتمام إدارة المدرسة والمشرف التربوي بتزويد المعلم بكل ما يستجد من أساليب تساعد على تنمية التفكير الناقد والإبداعي" على درجة معدومة من حيث تأثيرها على استخدام معلمي التربية الإسلامية في استخدامهم للتفكير الناقد والإبداعي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن واقع مشكلة

استخدام التفكير الناقد والإبداعي من وجهة نظر المعلم لا تقتصر على تزويده بنشرات مستجدة حول تنمية هذه المهارات بل يتعدى ذلك إلى السلوك الذي يجب أن تتم ممارسته من مدير المدرسة والمشرف التربوي حتى يتأثر بها المعلم ويحسّن من تدريسه باستخدام هذه المهارات، وبالتالي لم تشكل هذه الفقرة معيقاً حقيقياً من وجهة نظرهم.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (**0.05** ≥∝) في درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمعوقات تنمية التفكير الناقد والإبداعي أثناء تدريسهم لمادة التربية الإسلامية تعزى لمتغير الجنس في المجالات المختلفة للأداة وللأداة جميعها. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ثابت (2003). وربما يعزى ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات يحملون تصوراً مشتركاً حول ماهية التفكير الناقد والإبداعي ومهاراتهما مما أدى إلى وجود موقف موحد بينهما فكانت تقديراتهم واحدة. وهذا يعني أن جميع المعلمين والمعلمات تعرضوا لنفس برامج الخبرات التدريبية والتدريسية، ويقومون بتدريس منهاج واحد وبالتالي لم يكن لمتغير الجنس أثر في تقديراتهم.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝ ≥ **0.05**) في درجة تقدير معلمي التربية الإسلامية لمعوقات تنمية التفكير الناقد والإبداعي أثناء تدريسهم لمادة التربية الإسلامية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية في المجالات المختلفة للأداة وللأداة جميعها. وتتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسة محمد (2005). وربما يعزى ذلك إلى تقارب الخبرات لديهم بسبب نوعية ومحتوى الدورات التدريبية التي خضعوا لها أثناء الخدمة والتي هدفت إلى إكسابهم الأساليب والمهارات الضرورية للقيام بعملية التدريس الصفي مما يقلل من الفجوة المتوقعة بين المعلمين ذوي الخبرة القليلة والمتوسطة وبين المعلمين ذوي الخبرة الطويلة فيما يتعلق بطريقة التدريس ودرجة ممارستهم لمهارات تنمية التفكير الناقد والإبداعي في التدريس الصفي، والتي قد تنجم عن الفرق في عدد سنوات الخبرة.

التوصيات والمقترحات

بناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

1. تدريب معلمي التربية الإسلامية على كيفية تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة من خلال ورش عمل ودورات تطبيقية لدروس فعلية تمكنهم من التعامل مع مضامين الكتب لاستخراج المهارات الخاصة بالتفكير الناقد والإبداعي.
2. إعادة النظر في برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية وتأهيلهم، بحيث تأخذ بالحسبان مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وتوظيفها في التدريس.
3. ضرورة إعادة النظر في الأنشطة التعليمية والإمكانات المدرسية وتجهيزاتها من أجل زيادة فاعليتها في تنمية الإبداع لدى الطلبة.
4. تطوير برامج تدريب المشرفين ومديري المدارس أثناء الخدمة فنياً وإدارياً بما يمكنهم من مساعدة معلم التربية الإسلامية بشكل أمثل على استخدام هذه المهارات.

كما يقترح الباحث إجراء دراسة مماثلة تتعلق بتقويم برامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة في ضوء التفكير الناقد والإبداعي، ودراسة أخرى مشابهة تتعلق بأنماط تفكيرية أخرى كالتفكير التأملي، والمتشعب وفي مباحث أخرى ومقارنتها بالتربية الإسلامية.

المراجع

باداود، سحر (2009). *واقع ممارسة المشرفات التربويات للإشراف الإبداعي من وجهة نظر معلمات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

البدراني، ذعار (2011). *معوقات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية الحكومية بمنطقة بريدة من وجهة نظر مديريها ووكلائها*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

بريخ، أشرف (2012). مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 20، 1، 91-129.

البستاني، بطرس (1977). *قاموس محيط المحيط*. بيروت، مكتبة لبنان.

البكر، رشيد (2002). معوقات تنمية الإبداع لدى طلاب مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، *مجلة مستقبل التربية العربية*، 25، 117-156.

البكر، رشيد (2004). مدى تنمية معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. *مجلة رسالة الخليج العربي*، 91، 117-148.

البكران، نورة (2010). *مدى ممارسة معلمات التربية الفنية لمهارات التفكير الناقد أثناء التدريس بالمرحلة الثانوية في منطقة الرياض التعليمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

بوقحوص، خالد (2009). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الإعدادية بمملكة البحرين. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 25، 4، 293-307.

ثابت، فدوى (2003). معوقات تعليم التفكير الناقد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدرسة الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

جبر، دعاء (2004). *التفكير المغاير – تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال*، مركز القطان للبحث والتطوير، مؤسسة عبد المحسن القطان.

جروان، فتحي (1999). *تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات*. الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة

حبيب، مجدي (2003). *تعليم التفكير: استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة*، القاهرة: دار الفكر العربي.

الحمدي، ابراهيم (2004). *واقع ممارسة معلمي التاريخ في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد والإبداعي كما يقدرها المعلمون والمديرون*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

الخالدي، جمال، الكيلاني، أحمد والعوامرة، محمد (2011). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، 23، 1: 48-74.

خريشة، علي (2001). *مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم*. مجلة مركز البحوث التربوية، 19، 10: 13-45.

الربضي، مريم (2004). *أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في الأردن لتلك المهارات ودرجة ممارستهم لها*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

الزعبي, إبراهيم، الهواملة ماهر والشديفات، صادق (2009). درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لأساليب تشجيع التفكير الإبداعي. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، 1،1، 113-154.

الزهراني، محمد (2011). *مدى امتلاك معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لمهارات تنمية التفكير الإبداعي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

سعادة، جودت (2003). *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة*. الطبعة الأولى، دار الشرق للنشر والتوزيع، نابلس، فلسطين.

سليمان، جمال (2012). درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد. *مجلة جامعة دمشق*، 28، 2، 97-154.

السنافي، سامية (2007). *مساهمة كتب الاجتماعيات وممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي للمرحلة المتوسطة في منطقة حولي التعليمية-دولة الكويت*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

الشنيقات، فداء (2005). *تنمية مهارات التفكير الإبداعي*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

الشواهين، سوزان (2009). *مدى امتلاك معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ال البيت.

العاتكي، سندس (2011). مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية. *مجلة جامعة دمشق*، 27، ملحق، 625-688.

عبادة، أحمد (2002). معوقات التفكير الإبداعي في مراحل التعليم العام. *الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، 5: 121-155.

عتوم، كامل (2004). *مدى تركيز كتب اللغة العربية ومعلميها للمرحلة الثانوية في الأردن على مهارات التفكير الناقد والإبداعي*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

العشيوي، وفاء (2011). *تقويم مستوى أداء معلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التدريس الإبداعي للبلاغة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الغامدي، فريد (2009). مدى ممارسه معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات تنميه التفكير الإبداعي. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفسية والتربوية*،1، 1، 309-388.

الكميتي، صالحة (2009). *معوقات تعليم التفكير الإبداعي في المواد الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بجدة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات، وإعداد دليل للمعلمة لمواجهة تلك المعوقات*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة الملك عبد العزيز.

اللافي، وفاء (2002). *مدى تركيز معلمي اللغة العربية على تنمية مهارات التفكير الناقد في المرحلة الأساسية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

المبدل، بدر (2009). *مدى إسهام معلم العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

المجلاد، محمد (2010). *درجة مساهمة الممارسات التدريسية لمعلمي مادة الرياضيات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

المفرجي، خليفة (٢٠٠٢). *معوقات التفكير الإبداعي في مادة الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

أبو مهاوي، صابر (2011). *مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

النفيعي، ناصر (2010). *مدى ممارسة معلمي العلوم لبعض مهارات تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

محمد، أوباجي (2005). *إدراك أساتذة التعليم الثانوي العام والتقني لمعوقات التفكير الإبداعي المتعلقة بالمدرسة*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر.

موسى، محمد (2002). مدى إسهام النشاطات التعلمية التقويمية في كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، مجلة القراءة والمعرفة، 1، 17-63.

Abdulrab, A & Sridhar, Y. (2012). Barriers to Creative Science Teaching from the Perspective of Science Teachers in Higher Primary Schools in India. *Malaysian Journal of Educational Technology*. 12 (1), 67-76.

Facione, P. &, Facione, J. (1995). The Disposition toward Critical Thinking, *Journal of General Education,* 44, 1, 1-25.

Pratt, Donald. (2007). *Focus on critical and creative thinking skills across the curriculum.* Retrieved from: http: //scholar. Google. Com/scholar?9=extent. html. 5/12/2013.

Smith, John (2008). Teachers to exercise the degree of critical thinking skills. *The Journal of Critical behavior,* 23/1 (2008) p: (75- 103).

Watson, G, B &Glasser, E, M.(1987). *Critical thinking mraisal*, the Manual : New World Book.

Impediments to Islamic Education Teachers' Practice of Critical and Creative thinking in Teaching in UAE from their Point of View

Muhannad Khazer Mustafa ,Ph.D
Ajman University of Science and technology

This research aimed to explore impediments to Islamic education teachers' practice of critical and creative thinking in teaching in UAE From their point of view. In addition, it aimed at finding out the effect of some variables: (teacher's gender and teaching experience) on teachers' Impediments. The research sample included (450) Islamic education teachers in 2013/ 2014 schools' calendar year. The research instrument was a questionnaire consisted of (40) items demonstrated on four main domains namely: Impediments related to teacher, Impediments related to curriculum, Impediments related to student and Impediments related to school administration and educational supervision.

The findings showed that the degree of impediments to Islamic education teachers' practice of critical and creative thinking in teaching was very high for the four domains.. In addition, the findings showed no significant differences regarding the mentioned variables. In the light of the mentioned findings some recommendations were stated.

Keywords: Impediments, Critical thinking, Creative thinking, Islamic education teachers, UAE)