

## البحث الأول

**القدرة التنبؤية لتصورات معلمي المدارس الإعدادية حول التعليم  
بين المجالي في تعزيز التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلاب في الجليل**

**of Perceptions 'Teachers School Middle of Ability Predictive The  
Critical and Creative 'Students Enhancing in Education Interdisciplinary  
Gallile the In Thinking**

**إعداد**

**ريما محمود داهود**

**دكتور/ فخري مصطفى دويكات**

**جامعة النجاح**

**مج (80)، 2025 م )**

### الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لتصورات معلمي المدارس الإعدادية الجليل حول التعليم بين المجالي في تعزيز التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى الطلبة، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، الذي يمكّن من وصف الظواهر التعليمية بشكل كمي وتحليل العلاقات بين المتغيرات المستقلة والتابعة ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة لجمع البيانات بعد التأكد من صدقها وثباتها. تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الإعدادية في التعليم العربي الجليل، وتم اختيار عينة عشوائية ممثلة من المجتمع تضم (364) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج التحليل الوصفي أن تصورات المعلمين حول التعليم بين المجالي جاءت بمستوى كبير، كما أظهرت النتائج أن مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة جاءت بمستوى كبير، وأظهرت نتائج محور التفكير الإبداعي مستوى متوسط، كما أظهرت نتائج التحليل التنبؤي وجود أثر دال إحصائياً للتعليم بين المجالي في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة، حيث بلغ معامل الارتباط للتفكير الناقد ( $R^2 = 0.319$ ،  $R = 0.565$ ) وللتفكير الإبداعي ( $R^2 = 0.302$ ،  $R = 0.550$ )، ما يشير إلى أن التعليم بين المجالي يفسر نسبة معتبرة من التباين في مستوى التفكير لدى الطلبة، بينما تعزى النسبة المتبقية إلى عوامل أخرى لم تشملها الدراسة أو إلى الخطأ العشوائي. توصلت الدراسة إلى أن التعليم بين المجالي يُعد أداة فعّالة لتعزيز التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة، مع التأكيد على أهمية دعم المعلمين ببرامج تدريبية تهدف إلى تعزيز التعاون بين الزملاء في التخطيط للأنشطة التعليمية، وتعزيز جوانب الطلاقة والتقييم في التفكير لدى الطلبة.

**الكلمات المفتاحية:** القدرة التنبؤية، التعليم بين مجالي، التفكير الابداعي، التفكير الناقد، الجليل.

**Abstract:**

This study aimed to examine the predictive ability of middle school teachers' perceptions in the Galilee regarding interdisciplinary education in enhancing students' creative and critical thinking. The study employed a descriptive correlational-predictive methodology, which allows for quantitatively describing educational phenomena and analyzing the relationships between independent and dependent variables. To achieve this, a questionnaire was developed to collect data after confirming its validity and reliability. The study population consisted of all middle school teachers in Arab education within the Galilee, and a representative random sample of 364 teachers was selected. Descriptive analysis results indicated that teachers' perceptions of interdisciplinary education were at a high level, students' critical thinking skills were also at a high level, and students' creative thinking showed a moderate level. Predictive analysis results revealed a statistically significant effect of interdisciplinary education on developing students' critical and creative thinking, with correlation coefficients of ( $R = 0.565$ ,  $R^2 = 0.319$ ) for critical thinking and ( $R = 0.550$ ,  $R^2 = 0.302$ ) for creative thinking, indicating that interdisciplinary education explains a considerable portion of the variance in students' thinking levels, while the remaining variance is attributed to other factors not included in the study or to random error. The study concluded that interdisciplinary education is an effective tool for enhancing students' critical and creative thinking, emphasizing the importance of supporting teachers with training programs aimed at fostering collaboration among colleagues in planning educational activities and enhancing fluency and evaluation aspects of students' thinking.

**Keywords:** Predictive ability, interdisciplinary education, creative thinking, critical thinking, Galilee.

## المقدمة:

يحتل التعليم بين المجالي مكانة طبيعية في التعليم اليوم، رغم أنه ليس نهجًا تربويًا جديدًا. نتيجة لإغلاق العديد من برامج تحديد المواهب بسبب قيود الميزانية ونقص الكوادر المؤهلة، يبحث المعلمون حاليًا عن طرق مبتكرة للحفاظ على تفاعل الطلاب في التفكير النقدي والإبداعي.

لقد أدى ظهور تخصصات علمية متنوعة إلى وضع حدود واضحة بينها، واستخدام استراتيجيات وأساليب مختلفة. حيث تطور كل تخصص بشكل مستقل للحفاظ على هويته، وإجراء دراسات أكثر عمقًا في مجاله الخاص. ومع ظهور مجالات دراسية جديدة نتيجة التغيرات المتسارعة، أصبح النهج التخصصي المحدود غير كافٍ لإدارة هذه المجالات وتعليمها. لهذا برز مفهوم النهج بين المجالي، حيث يتم دمج مواضيع من عدة تخصصات لتفسير الأحداث والظواهر المعقدة، مما يعزز الفهم الشمولي للمعرفة (Duraisingh & Mansilla, 2020).

وقد أثرت التغيرات العالمية، لا سيما السياسية والاجتماعية والاقتصادية، بشكل كبير على البحث العلمي والعملية التعليمية. كما ساهم التقدم العلمي والتكنولوجي في رفع كفاءة العمل الأكاديمي، وأدى إلى تداخل المعرفة ونشوء تخصصات هجينة جديدة لا تنتمي إلى مجال واحد فقط. ومع استمرار هذا التطور، توسعت حدود التخصصات الأكاديمية وأصبحت أكثر تشابكًا، مما جعل من الضروري اعتماد نهج تعليمي تكاملي يجمع بين المعرفة النظرية والمهارات التطبيقية من عدة مجالات (Szostak & Repko, 2020).

وقد انعكست هذه التطورات أيضًا في التعليم، حيث تتيح المناهج الحديثة للطلاب التكيف مع المجتمع المتغير بسرعة. ويعد تبني المنهج بين المجالي ضرورة ملحة لضمان قدرة الطلاب على مواكبة التطورات في مختلف التخصصات، مما يساعدهم على تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي والتكيف مع بيئة تعليمية متجددة. (Anna, 2017).

يؤثر المعلمون بشكل كبير على تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب، مما يساعدهم على تطوير هذه المهارات بمرور الوقت إذ يُظهر الطلاب الذين يتعرضون لاستراتيجيات الأسئلة ذات المستويات العليا تحسُّنًا في الاكتساب المعرفي بنسبة أكبر مقارنةً بمن يختبرون أسئلة ذات مستويات أدنى. ومع تزايد استخدام استراتيجيات لتعزيز التفكير النقدي العميق، يبدأ الطلاب في رؤية المناهج الدراسية كعدسة للمستقبل، فتشمل هذه الاستراتيجيات

الخرائط المفاهيمية، والمناظرات، والتعلم القائم على المشاريع، والتعلم المدمج، والتي تساهم في إشراك الطلاب في تجارب تفكير نقدي مبتكرة وتطبيق منهج متعدد التخصصات بشكل طبيعي ويؤدي توفير فرص لربط المعرفة بين التخصصات المختلفة إلى تطوير التفكير النقدي والابداعي بشكل فطري، بدلاً من الاعتماد على المناقشات الشفوية كوسيلة تدريس وحيد وعندما يُمنح الطلاب خيارات لتجارب تعلم أكثر معنى، تزداد لديهم الرغبة في الاستقصاء والفضول، مما يعزز عمليات الإدراك المعتمدة على الدماغ ويحول التجارب إلى معرفة مرئية ذات مغزى (McPhail , 2018).

يؤدي المعلمون دورًا حيويًا في عملية تعلم الطلاب. فإذا كان المعلم يدرس كل تخصص بشكل منفصل دون إنشاء أي روابط بين التخصصات المختلفة، فإن الطلاب أيضًا يدركون هذه التخصصات على أنها منفصلة عن بعضها البعض. ومع ذلك، عندما يقوم المعلم بربط محتوى الدروس بشكل بين مجالي، فإن الطلاب يتعلمون بدورهم كيفية إنشاء هذه الروابط بين التخصصات المختلفة. لذا، يُعد المعلمون العامل الأساسي في تحقيق التعليم بين المجالي , ( Moser et al. , 2019).

من الضروري أن يكون المعلمون على تواصل مستمر مع زملائهم وأصحاب المصلحة أثناء تنفيذ أنشطتهم التعليمية، حيث يتيح لهم ذلك خلق فرص للطلاب لتوظيف المعرفة التي يكتسبونها بطريقة تساهم في حياتهم اليومية. ومع ذلك، نظرًا لأن المعلمين مسؤولون عن تدريس موادهم فقط ولا يتلقون دعمًا أو تحفيزًا فيما يتعلق بالنتائج بين المجالية، فإن تركيزهم يكون منصبًا على نقل المعلومات المتعلقة بمحتوى مقرراتهم. كما أنهم لا يحصلون على أي تغذية راجعة حول مدى توظيف هذه المعلومات في الحياة اليومية أو في المواد الدراسية الأخرى. ونتيجة لذلك، تتشكل مجموعات من المهارات والمعرفة بشكل مستقل عن بعضها البعض داخل المدارس (Papaioannou et al., 2020).

ويقدم التعليم بين المجالي العديد من الفوائد للطلاب والمعلمين. فهو يعد وسيلة فعالة لتحفيز الطلاب على التعلم من خلال توفير فرص أكبر للاستكشاف والاكتشاف. كما يتيح للمعلمين تقديم تعليم أكثر شمولية من خلال دمج تخصصات وموضوعات مختلفة في خطط الدروس. ويوفر للطلاب فرصًا لاستكشاف الموضوعات وفهمها من وجهات نظر متعددة، مما يساعدهم على إدراك الروابط بين التخصصات المختلفة. إضافةً إلى ذلك، يساهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب وتمكينهم من اكتساب فهم أكثر تكاملاً وشمولية (McPhail, 2018).

إن الاهتمام بالتفكير يعبر عن حاجة المجتمعات المعاصرة لزيادة وتنمية ثرواتها البشرية فيفترض جون ديوي ان التفكير الأداة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها وتبسيطها، ويشير التفكير كعملية عقلية الى النمو العقلي المعرفي والتغيرات في معارف الفرد وفهمه وقدرته على التفكير بما يحيط به من اشياء ، والعمليات التي تزيد من معرفة الانسان تسمى العمليات المعرفية، فالتفكير هو نظام معرفي يقوم على استخدام الرموز التي تضم العمليات العقلية الداخلية اما بالتعبير المباشر عنها أو بالتعبير الرمزي ومادة التفكير الأساسية هي المعاني والمفردات والمدرجات، ولأن الانسان يفكر يحتاج الى أداة للتعبير عن الفكرة وهذه الأداة هي اللغة فهناك علاقة بين اللغة والتفكير واضحة فالفكر ما هو الا كلام، فعندما نفكر نتكلم فعلاً على الرغم من ان الكلام لا يكون مسموعاً (Dunn & Halpern, 2023).

وإن الأفراد الذين يتميزون بمقدرتهم على التفكير الناقد تضمن تميزهم بجوانب معرفية عقلية، إضافة إلى جوانب وجدانية، وإن قدرة الفرد على التفكير الناقد تعتمد بشكل كبير على امتلاكه مجموعة من القيم والميول والاتجاهات والخصائص المرتبطة بممارسة التفكير الناقد، فالشخص الذي يفكر تفكيراً ناقداً يتميز بميول وجدانية، مثل: حب المعرفة، والتفهم، وسعة الأفق، والميل إلى التحليل، والتنظيم، والنضج العقلي، والرغبة في اكتشاف الحقيقة والثقة بالذات فهو أساسي من أجل حلّ المشكلات، ويساعد الأفراد على حلّ مشكلاتهم دون التعصب لغرض معين، أو فكرة سابقة أو رأي معين، ويساعد على النقد العلمي وعدم الانقياد للآراء المسبقة، والمعاني العاطفية، ويؤدي دوراً في تنمية القدرات التحليلية والجدلية، ويؤدي إلى المرونة العقلية للفرد؛ مما يجعله يستخدم التفكير العقلاني المنطقي، ويهتم بأسس التقويم والاستدلال والاستنتاج المنطقي العقلاني (الشمري، 2021).

ويقدم التفكير الناقد ما هو مطلوب فيما يتعلق بكيفية النقد والتدريب والتعميم. إن القدرة على التغيير بشكل أسرع تستلزم تطوير مجتمعات بحث تعاونية تشارك في حل المشاريع الحقيقية معاً. في التدريب، من المهم النظر في الأساليب المختلفة التي تسهل عمليات الاكتساب، مثل العمل على المهام التي لا تتطوي على الفهم فحسب، بل أيضاً على الإنتاج، والتي تهدف قبل كل شيء إلى اكتساب المعرفة بناءً على التفسير، وتطبيق هذه المعرفة في سياقات مختلفة. لكي تكون قادراً على التعميم في مواقف أو سياقات مختلفة، من الضروري تطوير الكفاءات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات - مثل التفسير (البحث عن السببية)، وصنع القرار، وحل المشكلات. هذه المهارات مستقلة عن المجال، مما يعني أنها مهارات مطلوبة يجب استخدامها في أي موقف أو سياق من أجل تحقيق اهداف العمل (Saiz, 2020).

فالتعليم بين مجالي يعدّ من الأساليب التعليمية الفعّالة في تحفيز التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب، حيث يساهم في دمج مختلف التخصصات والمعارف لتمكين الطلاب من النظر إلى القضايا من زوايا متعددة. من خلال الربط بين المواضيع الدراسية المختلفة، يساعد هذا النوع من التعليم الطلاب على تطوير مهارات التفكير النقدي والتحليلي، مما يعزز قدرتهم على حل المشكلات بطريقة مبتكرة. على سبيل المثال، عند دمج مواضيع مثل الرياضيات والفن أو العلوم والتاريخ، يتمكن الطلاب من فهم الروابط بين المعارف المختلفة وتطبيقها في مواقف حقيقية، ما يساهم في تعزيز التفكير الإبداعي لديهم، وبالتالي، يمكن للتعليم بين مجالي أن يكون محفزاً قوياً لتطوير مهارات التفكير الإبداعي التي تُمكن الطلاب من الابتكار والتفكير خارج الصندوق، وهو أمر أساسي في عالم سريع التغير ومتعدد التخصصات (Kanmaz , 2022).

#### مشكلة الدراسة:

في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها العصر الحالي، برزت الحاجة إلى تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، مثل التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، لتمكينهم من مواجهة تحديات الحياة المستقبلية واتخاذ قرارات مستنيرة. يُعد التعليم بين المجالي أحد الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى إلى دمج المعرفة والخبرات من مجالات متعددة لتعزيز مهارات التفكير المتقدمة لدى الطلاب. ومع ذلك، فإن مدى استيعاب المعلمين لهذا النوع من التعليم وتأثيره الفعلي على تنمية التفكير الإبداعي والنقدي لدى الطلبة لا يزال غير واضح بشكل كافٍ، خاصة في المدارس الإعدادية الواقعة في الجليل، وقد جاءت هذه الدراسة من أجل الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما القدرة التنبؤية لتصورات معلمي المدارس الإعدادية حول التعليم بين المجالي في تعزيز التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلاب في الجليل؟

#### أسئلة الدراسة:

حيث ينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين؟
3. ما القدرة التنبؤية لتصورات معلمي المدارس الإعدادية حول التعليم بين المجالي في تعزيز التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلاب في الجليل؟

#### مصطلحات الدراسة:

**التعليم بين مجالي:** هو نهج تعليمي يتم من خلاله دمج مجالات معرفية متعددة لدراسة موضوع واحد أو قضية معينة، بهدف تشجيع الطلاب على رؤية الروابط بين المواضيع المختلفة وتحليلها من منظور شامل. يعزز التعليم بين مجالي من قدرة الطلاب على التفكير النقدي، حيث يتطلب منهم فحص المعلومات والأفكار من مختلف الزوايا، مما يساعدهم على تطوير مهارات التحليل والاستنتاج والتقييم (Kanmaz, 2022).، ويعرف الباحثان التعليم بين المجالي إجرائياً استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة المعدة لذلك.

**التفكير الناقد:** يعني القدرة على تحليل وتقييم المعلومات أو الآراء أو القضايا بطريقة موضوعية ومنهجية، بهدف الوصول إلى استنتاجات مدروسة ومنطقية. يتضمن التفكير الناقد فحص الأدلة وتحديد التحيزات المحتملة واستخدام المنطق في تحليل الأمور (Paul, 2014) (Elder &)، أما إجرائياً فهي استجابات أفراد عينة الدراسة أداة التفكير الناقد لدى الطلبة.

**التفكير الإبداعي:** يشير إلى القدرة على توليد أفكار جديدة وأصيلة والتفكير خارج الأطر التقليدية. يعتمد التفكير الإبداعي على الابتكار والخيال ويشمل التفكير في حلول غير تقليدية للمشاكل (Runco , 2014). أما إجرائياً فهو استجابات أفراد عينة الدراسة أداة التفكير الإبداعي لدى الطلبة.

**القدرة التنبؤية:** عرف الزعبي (2021) القدرة التنبؤية بأنها مدى قدرة متغير مستقل أو مجموعة من المتغيرات على التنبؤ بقيم متغير تابع معين، أي التقدير المسبق لنتائج سلوكية أو أدائية اعتماداً على معطيات أو خصائص حالية قابلة للقياس. وتُعد هذه القدرة من المؤشرات الإحصائية المهمة التي تُستخدم لتقدير مدى فاعلية النماذج التفسيرية في البحوث التربوية والنفسية، كما أنها تسهم في دعم صناع القرار في تحديد العوامل المؤثرة في الأداء وتوجيه التحسين المستقبلي. وتعرف إجرائياً بأنها قدرة النظرية العلمية على توليد تنبؤات قابلة للاختبار.

**الجليل:** منطقة شمال الخط الأخضر، تقسم إلى قسمين الجليل الأعلى والجليل الأسفل وتمتد من الحدود اللبنانية شمالاً إلى مرج ابن عامر جنوباً، ومن ساحل البحر الأبيض المتوسط غرباً حتى نهر الأردن وطبريا شرقاً، ويعد الجليل موطناً لأعداد كبيرة من العرب داخل الخط الأخضر، مما يمنحه طابعاً ثقافياً متنوعاً ومكانة مميزة في الهوية التاريخية والاجتماعية.

### أهمية الدراسة:

**الأهمية العلمية:** تبرز الأهمية العلمية في تزويد الباحثين والدارسين في هذا المجال بأهمية دمج التعليم في الفصول الدراسية وتعزيز التفكير النقدي والتفكير الإبداعي لدى الطلبة.

**الأهمية العملية:** تكمن الأهمية العملية للدراسة في تمكين المعلمين من دمج أساليب التعليم بين المجالي في الفصول الدراسية لتعزيز التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلبة. من خلال تطبيق هذه الأساليب، يمكن للمعلمين أن يساعدوا الطلاب على الربط بين المفاهيم من مختلف التخصصات، مما يعزز قدرتهم على معالجة المشكلات المعقدة والتوصل إلى حلول مبتكرة. كما تساعد هذه الممارسات في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب وتوفير بيئة تعليمية أكثر تنوعاً وثراءً. علاوة على ذلك، تساهم الدراسة في تطوير مهارات المعلمين من خلال تدريبهم على استراتيجيات تعليمية مبتكرة وفعالة، مما يؤدي إلى تحسين طرق التدريس وتوسيع قدرة المعلمين على تلبيه احتياجات الطلاب المتنوعة.

### الأهمية النظرية:

يرى الباحثان ان الدراسة الحالية تساهم في إثراء الأدبيات الأكاديمية المتعلقة بالتعليم بين المجالي والتفكير النقدي والإبداعي، خاصة في سياق التعليم المدرسي. فهي تقدم رؤية شاملة حول كيفية دمج هذه المفاهيم في مناهج التعليم، مما يفتح المجال لتطوير نماذج نظرية جديدة في فهم العمليات التعليمية والتعليمية التي تتسم بالتكامل بين التخصصات. كما تساهم في تعميق فهم العلاقة بين التفكير النقدي والتفكير الإبداعي وكيفية تعزيزها من خلال التعليم بين المجالي. من خلال هذه الإسهامات النظرية، يمكن تطوير أسس تعليمية جديدة تساهم في بناء تعليم أكثر مرونة وفعالية يواكب احتياجات العصر الحالي.

### أهداف الدراسة:

- استكشاف تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي من وجهة نظرهم؟
- قياس مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين.
- قياس مستوى مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين: هذا الهدف يركز على تقييم المعلمين لمستوى مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب في المدارس الإعدادية في المنطقة.
- تحليل العلاقة التنبؤية بين تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي وتنمية التفكير الإبداعي والتفكير النقدي لدى الطلاب.

### حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

- **الحدود الموضوعية:** تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي وتنمية التفكير الإبداعي والتفكير النقدي لدى الطلاب.
- **الحدود البشرية:** اقتصر تطبيق عينة الدراسة على معلمي المدارس في الجليل.
- **الحدود المكانية:** اقتصر هذه الدراسة على المدارس العربية في منطقة الجليل .
- **الحدود الزمانية:** اقتصر إجراء هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2024-2025.

### محددات الدراسة:

تتمثل محددات الدراسة بمدى صدق أداتي الدراسة، وثباتهما، وجدية استجابة أفراد العينة على فقراتها، وتمثيل عينة الدراسة لمجتمعها.

### الدراسات السابقة:

أظهرت الدراسات الحديثة تأثير استراتيجيات التعليم المختلفة على تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، سواء كانت تفكيراً نقدياً أو إبداعياً، وتقديم رؤية متكاملة للمدخلات التربوية. على سبيل المثال، أظهرت دراسة بني خالد (2024) فاعلية نموذج التعليم البنائي في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع بالكويت، مؤكدة أهمية اعتماد أساليب تعليمية تعزز هذه المهارات. وتوازياً، سلطت مراجعة تونيتي وكاستنير (2023) الضوء على أهمية التعليم بين المجالي في المدارس الثانوية، إذ تؤكد أن الممارسات البنائية، رغم ندرتها، تعزز التعلم والاهتمام وتنمي مهارات الطلاب والمعلمين عند تطبيقها في بيئة مناسبة، مما يربط بين نتائج التعليم البنائي والتكامل المعرفي. وفيما يخص التعليم التجريبي المدمج، أشارت دراسة الشرف (2023) إلى أن استخدام المختبر الافتراضي في تدريس الفيزياء يعزز التحصيل الدراسي والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر، فيما أكدت دراسة العجمي (2023) على فعالية التعليم المتميز باستخدام استراتيجية ضغط محتوى المنهج في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي للصف الثاني عشر، مما يدل على أهمية التكيف بين طرق التدريس المختلفة لتحقيق نتائج أفضل. كما أكدت ساميسنار (2023) والزنك (2023) على دور التفكير الناقد في تحسين مخرجات تعلم الفيزياء وتنمية مهارات الطلبة، فيما أوضحت دراسة Jorge et al. (2023) العلاقة الإيجابية بين التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي، مؤكدين استمرار الأهمية العملية لتطوير

مهارات التفكير لدى الطلاب الجامعيين أيضًا. ويبرز ارتباط مهارات التفكير الإبداعي بالتحصيل الأكاديمي في دراسات أخرى؛ فقد أظهرت العاصمي (2023) أن برنامج إثرائي قائم على مدخل STEM يعزز التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى الطلاب المتفوقين، فيما أوضحت دراسة التخينة (2022) تدني مستويات التفكير الإبداعي الرياضي لدى طلبة المرحلة الثانوية الأردنية وعدم ارتباطها بتحصيلهم، ما يبرز الحاجة لبرامج مخصصة لتنمية التفكير الإبداعي. كما أظهرت دراسة جوفين والباسلان (2022) أثر الأنشطة العلمية بين التخصصات على تنمية مهارات حل المشكلات الإبداعية ومهارات القرن الحادي والعشرين، وهو ما يدعم أهمية دمج الممارسات البينية في التعليم المبكر. وفي سياق تعزيز التفكير الناقد عبر التعليم التكاملي، أظهرت دراسات (Norins (2022 وإبراهيم (2022) وبني دياب (2022) وأبو موسى (2021) فاعلية تطبيق المدخل التكاملي والروبوت التعليمي في تحسين تحصيل الطلاب وتنمية مهارات التفكير، مؤكدة ضرورة تدريب المعلمين ورفع كفاءتهم. كما أبرزت دراسة البوسعيدية (2021) أثر استخدام استراتيجيات حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، موضحة دور الخبرة والتخصص والجنس في فعالية التطبيق. وعلى صعيد تنمية التفكير النقدي والتأملي لدى المعلمين والطلاب، أظهرت دراسات (Erdogan (2020 وهادي (2022) وحمام (2021) والرشيدي (2018) وغيلاني (2018) وسياريان (2019) وجود علاقة إيجابية بين التفكير النقدي والتأملي والتحصيل الأكاديمي، مع اختلافات تبعًا للجنس والمستوى الدراسي، ما يعكس أهمية إدماج التدريب العملي على التفكير النقدي في التعليم المدرسي والجامعي. أما بالنسبة لتطبيقات التعليم بين المجالي، فقد أشارت دراسات (Norins (2022 و Kanmazz (2022) والشريف (2023) إلى أن دمج مجالات المعرفة المختلفة يسهم في تحسين مخرجات التعلم، ويحفز التفكير النقدي والإبداعي عند الطلاب، مع ضرورة مراعاة تكامل المناهج وتدريب المعلمين، وهو ما يتوافق مع نتائج تونيتي وكاستنير (2023) في المدارس الثانوية. أخيرًا، توضح الدراسات التطبيقية مثل الشمري (2018) والياسين (2021) وعطروز (2021) أن دور القيادات التعليمية مهم في تفعيل مشاريع الأداء المدرسي وتعزيز مهارات التفكير لدى المعلمين، فيما أشارت دراسات مثل الحربي (2020) والمنذري (2020) إلى أهمية دعم المعلمين للطلاب الموهوبين وتوفير بيئات تعليمية تشجع التفكير النقدي والإبداعي.

## الطريقة والإجراءات:

### منهجية الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، للكشف عن القدرة التنبؤية لتصورات معلمي المدارس الإعدادية حول التعليم بين المجالي في تعزيز التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلاب في الجليل في البلاد، حيث يساعد هذا المنهج على فهم الظاهرة ووصفها وصفاً كمياً دقيقاً، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو التوصل إليها من خلال الدراسة.

### مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من كافة معلمي ومعلمات المدارس الإعدادية في التعليم العربي في الجليل، والبالغ عددهم (2098) معلماً ومعلمة، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2024-2025)، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم.

### عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة، من المعلمين والمعلمات العاملين داخل الجليل، خلال العام الدراسي (2024-2025)، حيث تكونت العينة من (364) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من مجتمع الدراسة.

### أداة الدراسة

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثان على الأدب التربوي والدراسات السابقة مثل دراسة تونيتي وكاستنير (Lentillon and Tonnetti، 2023)، ودراسة الشرف (2023)، ودراسة العجمي (2023)، ودراسة جورج (al et Jorge، 2023).

### صدق المقياس : استخدمت الباحثان نوعين من الصدق كما يلي:

**الصدق الظاهري (validity Face):** للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس تطوير مقياس بين المجالي عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (20) محكماً، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (60) فقرة، توزعت

على ثلاثة محاور، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) حدًا أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، وعدلت صياغة بعض الفقرات، وكما يلي:

#### صدق البناء لمقياس التعليم بين المجالي:

للتحقق من صدق للمقياس استخدمت الباحثان أيضاً صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدمت معامل ارتباط بيرسون (Correlation Pearson) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس.

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2) أن معاملات الارتباط للفقرات ضمن المحور الأول "محور التعليم بين المجالي" كانت مرتفعة جداً، حيث تراوحت بين (0.673-0.966) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، مما يدل على قوة الصلة بين كل فقرة والمحور العام، ويؤكد صلاحية جميع الفقرات للاستخدام في القياس دون الحاجة إلى حذف أي فقرة.

**ثبات مقياس التعليم بين المجالي :** للتأكد من ثبات مقياس التعليم بين المجالي، وزّع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Alpha Cronbach's) على بيانات العينة الاستطلاعية، والجدول (3): يوضح ذلك:

**الجدول (1): قيم معامل ثبات مقياس تطوير مقياس محور بين المجالي بطريقة كرونباخ ألفا**

| المجال | كرونباخ ألفا | ثبات الإعادة |
|--------|--------------|--------------|
| الكلية | 0.957        | 0.925        |

يتضح من الجدول (1) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس محور بين المجالي (0.957)، كما يلاحظ أن معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية بلغ (0.925). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

**ثانياً- مقياس التفكير الناقد لدى الطلبة :**

**صدق البناء :** من أجل التحقق من صدق المقياس استخدمت الباحثان أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً داخل الجليل، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدمت معامل ارتباط بيرسون (Correlation Pearson) لاستخراج قيم معاملات الارتباط البنائية بين كل مجال ومجال ومع الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد والمكون من (18) فقرة في صورته النهائية، حيث تبين أن معاملات الارتباط أن جميع المجالات الفرعية للمحور الثاني "محور التفكير الناقد عند الطلبة" أظهرت معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت القيم بين (0.806-0.945)، ما يشير إلى ترابط قوي بين المهارات الثلاثة الفرعية وبين المحور ككل، ويؤكد صلاحية جميع هذه الفقرات والمجالات للاستخدام في القياس دون حذف أيٍّ منها. كما قام الباحثان باستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (التفكير الناقد)، يُلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5) أن جميع الفقرات المرتبطة بالمجالات الثلاثة لمهارات التفكير الناقد أظهرت معاملات ارتباط مرتفعة مع مجالها، تراوحت بين (0.847-0.943)، وارتباطاً قوياً مع المحور ككل، تراوحت بين (0.770-0.910)، مما يدل على قوة الترابط الداخلي للفقرات وصلاحيتها للاستخدام في القياس، كما تؤكد دلالة إحصائية عالية عند مستوى (0.01) لكل الفقرات، ولا تستدعي حذف أي فقرة من المقياس.

**ثبات مقياس التفكير الناقد:** للتأكد من ثبات مقياس التفكير الناقد، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (38) فقرة، والجدول (2) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس التفكير الناقد، كما في الآتي:

**الجدول (2): قيم معامل ثبات مقياس التفكير الناقد ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا**

| المجال                                        | كرونباخ ألفا | ثبات الإعادة |
|-----------------------------------------------|--------------|--------------|
| أولاً: مهارات التحليل والفهم                  | 0.931        | 0.901        |
| ثانياً: مهارات التقييم واتخاذ القرار          | 0.946        | 0.894        |
| ثالثاً: مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري   | 0.935        | 0.900        |
| المحور الثاني: محور التفكير الناقد عند الطلبة | 0.980        | 0.980        |

يتضح من الجدول (2) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس التفكير الناقد تراوحت ما بين (0.931-0.946)، كما يلاحظ أن معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية بلغ (0.98). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

### ثالثاً: مقياس التفكير الإبداعي:

**صدق البناء :** من أجل التحقق من صدق المقياس استخدم الباحثان أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً في الجليل، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدمت معامل ارتباط بيرسون (Correlation Pearson) لاستخراج قيم معاملات الارتباط البينية بين كل مجال ومجال ومع الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي والمكون من (23) فقرة في صورته النهائية، حيث تبين أن مستوى الترابط بين مجالات مقياس التفكير الإبداعي وعلاقتها بالدرجة الكلية للمقياس لدى عينة الدراسة (ن=30). يظهر من القيم أن جميع معاملات الارتباط بين المجالات إيجابية وقوية دلالة إحصائية ( $p > 0.01$ )، ما يشير إلى وجود ارتباط متين بين مجالات التفكير الإبداعي المختلفة. حيث يرتبط مجال الأصالة بشكل قوي جداً مع كل من الطلاقة (0.900) والمرونة (0.928)، ويظهر أيضاً ارتباطه المميز مع الدرجة الكلية للمقياس (0.968)، مما يدل على أهميته في تكوين صورة شاملة عن التفكير الإبداعي لدى الطلبة. كما يوضح الجدول أن مجال المرونة يمتلك أعلى ارتباط بالدرجة الكلية للمقياس (0.960)، ما يشير إلى أن القدرة على التنقل بين الأفكار المختلفة تلعب دوراً رئيسياً في التفكير الإبداعي. بشكل عام، تدل هذه النتائج على أن جميع مجالات التفكير الإبداعي مترابطة بشكل إيجابي ومتكامل، وأن كل مجال يساهم بشكل ملموس في تكوين المستوى العام للتفكير الإبداعي لدى الطلبة.

كما قام الباحثان باستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (التفكير الإبداعي)، حيث تبين أن قيم معاملات الارتباط بين فقرات مقياس التفكير الإبداعي ومجالاتها وقيم ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس كانت أكبر من (0.30)، حيث أن هذه القيم العالية والدالة إحصائياً  $p > 0.01$  تدلّ على أن الفقرات متوافقة مع مجالاتها وتساهم بشكل قوي في تكوين الصورة العامة للتفكير الإبداعي لدى الطلبة، مما يعكس موثوقية المقياس وصلاحيته في قياس مختلف جوانب التفكير الإبداعي بشكل متكامل.

#### ثبات مقياس التفكير الإبداعي :

للتأكد من ثبات مقياس التفكير الناقد، وُزِعَ المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Alpha Cronbach's) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (38) فقرة، والجدول (3) يوضح قيم معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس التفكير الناقد، كما في الآتي:

الجدول (3): قيم معامل ثبات مقياس التفكير الناقد ومجالاته بطريقة كرونباخ ألفا

| المجال                                         | كرونباخ ألفا | ثبات الإعادة |
|------------------------------------------------|--------------|--------------|
| أولاً: مجال الطلاقة                            | 0.911        | 0.921        |
| ثانياً: مجال المرونة                           | 0.916        | 0.874        |
| ثالثاً: مجال الأصالة                           | 0.925        | 0.900        |
| رابعاً: مجال الاثراء                           | 0.901        | 0.888        |
| خامساً: الحساسية للمشكلات                      | 0.901        | 0.898        |
| المحور الثالث: محور التفكير الإبداعي عن الطلبة | 0.977        | 0.980        |

يوضح الجدول (3) مستويات الثبات لمقياس التفكير الإبداعي وفروعه من خلال معامل كرونباخ ألفا وثبات الإعادة. لوحظ أن جميع مجالات المقياس تتمتع بثبات مرتفع، حيث تراوحت قيم كرونباخ ألفا بين (0.901) و(0.925)، مما يشير إلى اتساق داخلي قوي للفقرات ضمن كل مجال. أما ثبات الإعادة فكانت قيمه مرتفعة أيضًا، بين (0.874) و (0.921) ما يعكس استقرار المقياس عند تطبيقه في أوقات مختلفة. المحور الكلي للتفكير الإبداعي أظهر أعلى مستوى من الثبات، حيث سجل كرونباخ ألفا (0.977) وثبات إعادة (0.980)، مما يدل على موثوقية عالية للمقياس ككل. هذه النتائج تؤكد صلاحية المقياس واختباراته لقياس التفكير الإبداعي لدى الطلبة بشكل موثوق ومستقر.

#### المعالجات الإحصائية :

- من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قام الباحثان باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS، 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:
- معامل كرونباخ ألفا (Alpha Cronbach's) لفحص الثبات.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للإجابة عن السؤال الأول والسؤال الثاني والسؤال الثالث.
- استخدام تحليل الانحدار البسيط للإجابة عن السؤال الثالث.

#### عرض نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الكشف عن تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي من وجهة نظر المعلمين وعلاقته بالتفكير الناقد والابداعي، وذلك عن طريق الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصّ على: ما تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي من وجهة نظر المعلمين؟**

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي من وجهة نظر المعلمين وكانت النتائج كما في جدول (4):

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم<br>الفقرة | الفقرة                                                                       | المتوسط<br>الحسابي * | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | الدرجة |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|--------|--------|
| 1             | يساعد دمج مجالات معرفية مختلفة الطلبة على النظر إلى القضايا من زوايا متعددة. | 4.10                 | 0.81                 | 1      | كبيرة  |
| 14            | يطور التعليم بين المجالي مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة.            | 4.10                 | 0.87                 | 2      | كبيرة  |
| 17            | يساعد التعليم بين المجالي الطلبة في الربط بين المعلومات من موضوعات متعددة.   | 4.09                 | 0.87                 | 3      | كبيرة  |
| 6             | يسهم التعليم بين المجالي في تنمية وتطوير شخصية الطلبة.                       | 4.08                 | 0.86                 | 4      | كبيرة  |
| 13            | يزيد التعليم بين المجالي من قدرة الطلبة على التحليل والنقد.                  | 4.06                 | 0.86                 | 5      | كبيرة  |
| 5             | يحفز التعليم بين المجالي التفكير الناقد لدى الطلبة.                          | 4.04                 | 0.84                 | 6      | كبيرة  |
| 10            | يؤثر التعليم بين المجالي عملية التعلم لدى الطلبة.                            | 4.04                 | 0.83                 | 7      | كبيرة  |
| 15            | يجعل التعليم بين المجالي التعلم أكثر ارتباطاً بحياة الطلبة اليومية.          | 4.04                 | 0.86                 | 8      | كبيرة  |
| 8             | أشجع الطلبة على طرح أسئلة تدمج بين ما يتعلمونه في مواضيع مختلفة.             | 4.03                 | 0.85                 | 9      | كبيرة  |
| 11            | يساعد التعليم بين المجالي في تعميق الفهم الذاتي لدى الطلبة.                  | 4.03                 | 0.83                 | 10     | كبيرة  |
| 12            | يتفاعل الطلبة أكثر عندما تدمج بين مواد مختلفة في الموقف التعليمي.            | 4.03                 | 0.87                 | 11     | كبيرة  |
| 16            | يعزز التعليم بين المجالي الفضول العلمي والاستكشاف لدى الطلبة.                | 4.02                 | 0.86                 | 12     | كبيرة  |
| 9             | يشجع التعليم بين المجالي العمل التعاوني بين الطلبة                           | 3.97                 | 0.86                 | 13     | كبيرة  |
| 4             | أخطط لدروسي بحيث تشمل مهارات أو مفاهيم من تخصصات متنوعة.                     | 3.93                 | 0.88                 | 14     | كبيرة  |
| 7             | أستخدم أنشطة تعليمية تربط بين موضوعي ومجالات معرفية أخرى.                    | 3.93                 | 0.86                 | 15     | كبيرة  |
| 3             | أحفز الطلبة على استخدام مصادر معرفية متنوعة أثناء المهام الصفية.             | 3.92                 | 0.85                 | 16     | كبيرة  |
| 2             | أتعاون مع زملائي في التخطيط لأنشطة التعليم بين المجالي.                      | 3.62                 | 0.96                 | 17     | كبيرة  |
|               | المحور الأول: محور التعليم بين المجالي                                       | 4.00                 | 0.71                 |        | كبيرة  |

تشير نتائج الدراسة إلى أن معلمي المدارس الإعدادية في الجليل يدركون أهمية التعليم بين المجالي كأداة لتعزيز التفكير الناقد والإبداعي وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلبة، حيث يرون أن دمج مجالات معرفية مختلفة يساعد الطلاب على النظر إلى القضايا من زوايا متعددة ويربط بين المعلومات من موضوعات مختلفة، مما يعزز التعلم الشامل ويطور مهارات التفكير المتقدم، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه (Norins 2022) حول تأثير التعليم بين المجالي في تحسين مخرجات التعلم وتصميم وحدات دراسية متكاملة. وفي الوقت نفسه، أظهرت النتائج أن التعاون بين المعلمين في التخطيط لأنشطة التعليم بين المجالي ما زال محدودًا، ما يعكس تحديات عملية تعوق التطبيق الفعلي للنهج داخل الصفوف الدراسية، وهو ما يتوافق مع ملاحظات (Kanmazz 2022) حول قلة إدماج التعليم بين المجالي في المناهج رغم التصورات الإيجابية للمعلمين تجاهه. لذلك، يتضح من نتائج الدراسة ضرورة توفير بيئة مدرسية داعمة وتطوير برامج تدريبية مستمرة للمعلمين لتعزيز التعاون بين التخصصات المختلفة وبناء روابط مفاهيمية قوية بين المواد الدراسية، بما يحقق التكامل بين اللحظات التخصصية والبيئية، وهو ما أكدته أيضًا دراسة (Lentillon and Tonnetti 2023) التي أوضحت أن التطبيق الفعال للتعليم بين المجالي يحقق تأثيرًا إيجابيًا على كل من الطلاب والمعلمين عند توافر الظروف المناسبة. ويستنتج الباحثان أن تقدير المعلمين لأهمية التعليم بين المجالي، مع وجود حاجة لتعزيز آليات التعاون والتنسيق بينهم لضمان تحقيق التكامل الفعلي بين التخصصات. فهذا النهج يسهم في تحسين التعلم ودعم التفكير التأملي، لكنه يحتاج إلى إدماج أعمق في المناهج وبرامج تدريبية للمعلمين لتعزيز فعاليته.

**نتائج السؤال الثاني الذي نص على: " ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين؟**

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين، وكل مجال من مجالاتها، ويبين جدول (5) ذلك.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين، وكل مجال من مجالاتها مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم المجال | المجال                                        | المتوسط الحسابي * | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|------------|-----------------------------------------------|-------------------|-------------------|--------|---------|
| 1          | أولاً: مهارات التحليل والفهم                  | 3.51              | 0.774             | 1      | كبير    |
| 3          | ثالثاً: مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري   | 3.42              | 0.821             | 2      | كبير    |
| 2          | ثانياً: مهارات التقييم واتخاذ القرار          | 3.39              | 0.781             | 3      | متوسط   |
|            | المحور الثاني: محور التفكير الناقد عند الطلبة | 3.44              | 0.733             |        | كبير    |

تشير نتائج السؤال إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة كان مرتفعاً بشكل عام، حيث أظهرت المجالات المختلفة قدرة الطلاب على التعامل مع المعلومات والأفكار بطريقة نقدية. وقد تميز الطلبة بشكل واضح في مهارات التحليل والفهم، مما يعكس قدرتهم على استيعاب المعلومات وتفكيكها وفهم العلاقات بينها بشكل عميق. كما أظهروا مستوى جيداً في مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري، ما يدل على استعدادهم لتقبل وجهات النظر المختلفة والتفكير بشكل مستقل، وهو ما يعزز قدرتهم على الإبداع وحل المشكلات. في المقابل، جاءت مهارات التقييم واتخاذ القرار أقل نسبياً مقارنة بالمجالات الأخرى، مما يشير إلى أن الطلاب يحتاجون إلى مزيد من التدريب والخبرة العملية لتطوير قدرتهم على تقييم المعلومات بشكل موضوعي واتخاذ قرارات مستندة إلى التحليل النقدي. هذه النتائج تعكس أهمية التركيز على تعزيز مهارات التقييم واتخاذ القرار ضمن البرامج التعليمية لتكامل قدرات التفكير النقدي لدى الطلبة.

ويرى الباحثان أن الطلبة يمتلكون مستوى عالٍ من مهارات التفكير الناقد، حيث ظهر تميزهم بشكل واضح في مهارات التحليل والفهم، مما يدل على قدرتهم على استيعاب المعلومات وتفكيكها وفهم العلاقات بينها بعمق، وهو ما يتوافق مع دراسة بني خالد (2024) التي أظهرت فعالية التعليم البنائي في تنمية مهارات التحليل والفهم لدى طلبة الصف التاسع.

كما أظهرت النتائج مستوى جيداً في مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري، مما يعكس استعداد الطلاب لتقبل وجهات نظر مختلفة والتفكير بشكل مستقل، وهو ما يتوافق مع نتائج (al et Syamsinar 2023). التي أشارت إلى أن الطلاب الذين يمتلكون مهارات التفكير النقدي المرتفعة يتمتعون بدافعية إنجاز عالية وقدرة على التعلم الفعال. كذلك، تؤكد دراسة (al et Jorge 2023). على العلاقة الإيجابية بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي.

كذلك فقد جاءت مهارات التقييم واتخاذ القرار أقل نسبياً، مما يشير إلى الحاجة إلى مزيد من التدريب العملي لتطوير هذه المهارات، وهو ما أكدت عليه دراسة الزنك (2023) التي أشارت إلى تدني مستوى الطلاب في بعض جوانب التفكير الناقد نتيجة قلة البرامج التعليمية التي تركز على تطوير هذه المهارات. كما تدعم نتائج (Norins 2022) وفيرداس al et (2022) أهمية تطبيق أساليب تعليمية تفاعلية، مثل التعليم بين المجالي، لتعزيز التفكير الناقد والإبداعي وتنمية مهارات التقييم واتخاذ القرار لدى الطلاب.

ويستنتج الباحثان أن هذه النتائج مع الدراسات السابقة التي شددت على أن تطوير مهارات التفكير النقدي يحتاج إلى برامج تعليمية منظمة وتطبيقية تركز على جميع المجالات، مع إعطاء اهتمام خاص بمهارات التقييم واتخاذ القرار لتعزيز القدرة على التعلم المستقل وحل المشكلات، بما يضمن تكامل القدرات الفكرية للطلبة وتحقيق نتائج تعليمية أفضل.

كما تم مناقشة تقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين، وفيما يلي عرض لذلك:

المجال الأول: مهارات التحليل والفهم:

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (مهارات التحليل والفهم)، مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم<br>الفقرة | الفقرة                                                                  | المتوسط<br>الحسابي<br>* | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------|----------------------|--------|---------|
| 6             | يربط الطلبة بين المعرفة السابقة واللاحقة لفهم أعمق.                     | 3.57                    | 0.889                | 1      | كبير    |
| 2             | يميز الطلبة بين الحقائق والآراء عند مناقشة موضوعات مختلفة.              | 3.56                    | 0.865                | 2      | كبير    |
| 3             | يقوم الطلبة بتحليل أفكارهم استناداً للتغذية الراجعة.                    | 3.53                    | 0.838                | 3      | كبير    |
| 1             | يظهر الطلبة قدرة على طرح أسئلة عميقة وذات مغزى.                         | 3.50                    | 0.905                | 4      | كبير    |
| 7             | يظهر الطلبة قدرة على تلخيص الأفكار بعد تحليلها.                         | 3.50                    | 0.886                | 5      | كبير    |
| 8             | يستخدم الطلبة استراتيجيات مختلفة لفهم وتحليل المفاهيم المعقدة وتحليلها. | 3.48                    | 0.931                | 6      | كبير    |
| 4             | يظهر الطلبة قدرة على اكتشاف الثغرات في المعلومات المقدمة إليهم.         | 3.46                    | 0.869                | 7      | كبير    |
| 5             | يستطيع الطلبة إعادة صياغة المعلومات بلغتهم الخاصة بعد تحليلها.          | 3.46                    | 0.879                | 8      | كبير    |
|               | أولاً: مهارات التحليل والفهم                                            | 3.51                    | 0.774                |        | كبير    |

أظهرت النتائج أن الطلبة قد أظهروا مستوى مرتفعاً في مهارات التحليل والفهم من وجهة نظر المعلمين، حيث جاءت أعلى الفقرات المرتبطة بربط المعرفة السابقة باللاحقة وتمييز الحقائق عن الآراء، مما يدل على قدرة الطلاب على التفكير النقدي العميق واستخدام الخبرات السابقة لتوسيع فهمهم للمفاهيم الجديدة. كما أظهرت النتائج أن الطلاب قادرون على تحليل أفكارهم بناءً على التغذية الراجعة، مما يعكس وعيهم الذاتي ومهاراتهم في تقييم أدائهم الفكري وتحسينه. في المقابل، كانت الفقرات المتعلقة باكتشاف الثغرات في المعلومات وإعادة صياغتها بلغتهم الخاصة أقل نسبياً، مما يوحي بأن الطلاب يحتاجون إلى مزيد من التمرين العملي لتطوير مهاراتهم في النقد البناء وإعادة صياغة المعلومات بشكل دقيق وشامل. تعكس هذه النتائج أهمية التركيز على الأنشطة التعليمية التي تعزز مهارات التحليل العميق والفهم الناقد، مع إتاحة فرص أكبر للطلاب لممارسة النقد البناء وإعادة صياغة الأفكار لتعزيز مهارات التفكير العليا لديهم. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتيجة دراسة بني خالد (2024) التي أكدت

فعالية التعليم البنائي في تنمية مهارات التحليل والفهم لدى الطلاب. كما تدعم نتائج (2023) Syamsinar al et التي أشارت إلى أن الطلاب ذوي مهارات التفكير النقدي المرتفعة قادرون على التمييز بين المعلومات المختلفة واستخدامها في التعلم الفعال، وكذلك دراسة al et Jorge (2023) التي ربطت مهارات التفكير الناقد بالتحصيل الأكاديمي العالي.

أما النقاط المتعلقة باكتشاف الثغرات في المعلومات وإعادة صياغتها، فقد كانت أقل نسبياً، مما يشير إلى الحاجة إلى مزيد من التدريب العملي، وهذا يتفق مع نتائج الزنك (2023) التي أظهرت تدنياً في بعض مهارات التفكير النقدي نتيجة قلة البرامج التعليمية المتخصصة، وكذلك مع نتائج (2022) Norins وفيرداس al et (2022) التي أكدت أهمية استخدام أساليب تعليمية تفاعلية، مثل التعليم بين المجالي، لتعزيز مهارات التقييم وإعادة صياغة المعلومات وتنمية القدرة على النقد البناء لدى الطلاب.

ويستنتج الباحثان ضرورة التركيز على الأنشطة التعليمية العملية والتفاعلية التي تعزز مهارات التحليل والفهم النقدي، مع منح الطلاب فرصاً أكبر لممارسة النقد البناء وإعادة صياغة المعلومات بشكل مستقل لتعزيز قدرتهم على التفكير المستقل وحل المشكلات بفاعلية.

#### المجال الثاني: مهارات التقييم واتخاذ القرار:

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (مهارات التقييم واتخاذ القرار)، مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم الفقرة | الفقرة                                                                   | المتوسط الحسابي * | الانحراف المعياري | الرتبة | المستوى |
|------------|--------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|--------|---------|
| 5          | يطلب الطلبة توضيحات إضافية عند مواجهة معلومات غير واضحة.                 | 3.53              | 0.876             | 1      | كبير    |
| 1          | يستخدم الطلبة الأدلة المنطقية لدعم آرائهم.                               | 3.41              | 0.862             | 2      | كبير    |
| 3          | يؤدي الطلبة مهارة في اتخاذ القرارات المبنية على تحليل المعطيات.          | 3.39              | 0.876             | 3      | متوسط   |
| 4          | يؤدي الطلبة قدرة على تقديم تفسيرات منطقية وتمييز الحجج المدعومة بالأدلة. | 3.38              | 0.881             | 4      | متوسط   |
| 2          | يختبر الطلبة صحة المعلومات قبل قبولها كحقيقة.                            | 3.26              | 0.909             | 5      | متوسط   |
|            | ثانياً: مهارات التقييم واتخاذ القرار                                     | 3.39              | 0.781             |        | متوسط   |

أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التقييم واتخاذ القرار لدى الطلبة تراوح بين المتوسط والكبير، مما يعكس وجود نقاط قوة وضعف في هذا المجال. فقد جاءت الفقرة المتعلقة بطلب التوضيحات الإضافية عند مواجهة معلومات غير واضحة في المرتبة الأولى، مما يدل على وعي الطلاب بأهمية فهم المعلومات بدقة قبل اتخاذ أي موقف، ويعكس مهارة عالية في التعامل مع الغموض والمعلومات غير المكتملة.

وجاءت الفقرة المتعلقة باستخدام الأدلة المنطقية لدعم الآراء في المرتبة الثانية، مما يشير إلى قدرة الطلاب على تقديم استنتاجاتهم وتحليلاتهم مدعومة بالحجج والأدلة، وهو مؤشر على مستوى جيد من التفكير النقدي. أما الفقرة الخاصة بإبراز مهارة اتخاذ القرارات بناءً على تحليل المعطيات فقد احتلت المرتبة الثالثة، مما يوحي بأن الطلاب يمتلكون القدرة على اتخاذ القرارات لكنها تحتاج إلى مزيد من التدريب والممارسة لتعزيز الثقة والفعالية.

كما جاءت الفقرة المتعلقة باختبار صحة المعلومات قبل قبولها كحقيقة في المرتبة الأخيرة، مما يشير إلى ضعف نسبي في هذه المهارة، ويبرز الحاجة إلى تعزيزها من خلال الأنشطة التعليمية التي تشجع على التحقق النقدي والتحليل الدقيق للمعلومات. وبشكل عام، أظهرت النتائج أن المتوسط الكلي لمهارات التقييم واتخاذ القرار لدى الطلبة متوسط، ما يستدعي التركيز على تطوير المهارات العملية المتعلقة بتحليل المعلومات واتخاذ القرارات الواعية، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة **بني خالد (2024)** التي أكدت أن استخدام التعليم البنائي يعزز قدرة الطلاب على التعامل مع المعلومات وتحليلها بشكل نقدي، وهو ما يدعم مهاراتهم في التقييم واتخاذ القرار. كما تتفق هذه النتائج مع دراسة **al et Syamsinar (2023)** التي بينت أن الطلاب ذوي مهارات التفكير النقدي المرتفعة قادرون على دعم آرائهم بالأدلة واتخاذ القرارات المستندة إلى التحليل، ما يعكس فعالية هذه المهارات في التعلم والتحصيل الأكاديمي.

ويستنتج الباحثان أهمية تطوير برامج تعليمية منظمة تركز على تنمية جميع مهارات التفكير النقدي، وخاصة مهارات التقييم والتحقق من المعلومات واتخاذ القرار، لتعزيز القدرة على التفكير المستقل وحل المشكلات بفاعلية.

### المجال الثالث: مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري)، مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم<br>الفقرة | الفقرة                                                        | المتوسط<br>الحسابي * | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|---------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|--------|---------|
| 2             | يعبر الطلبة عن آرائهم بثقة.                                   | 3.51                 | 0.901                | 1      | كبير    |
| 3             | يشارك الطلبة بفعالية في الحوارات الصفية الناقدة.              | 3.47                 | 0.922                | 2      | كبير    |
| 5             | يبدى الطلبة فضولاً معرفياً يقودهم إلى البحث المستقل.          | 3.41                 | 0.906                | 3      | كبير    |
| 1             | يبدى الطلبة استعداداً لتحليل وجهات النظر المختلفة بعقل منفتح. | 3.36                 | 0.887                | 4      | متوسط   |
| 4             | يظهر الطلبة استقلالية في التفكير ولا يكررون آراء الآخرين.     | 3.34                 | 0.903                | 5      | متوسط   |
|               | ثالثاً: مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري                   | 3.42                 | 0.821                |        | كبير    |

أظهرت النتائج أن مستوى مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري لدى الطلبة تراوح بين المتوسط والكبير، ما يعكس قدرة الطلاب على التعبير عن آرائهم والمشاركة الفعالة في الحوارات الصفية بشكل نقدي. فقد جاءت الفقرة المتعلقة بالتعبير عن الآراء بثقة في المرتبة الأولى، مما يشير إلى تمكن الطلاب من بناء الثقة بأنفسهم عند تقديم أفكارهم، وهو ما يعزز قدرتهم على التفكير المستقل والتفاعل الإيجابي مع الآخرين. كما وجاءت الفقرة الخاصة بالمشاركة الفعالة في الحوارات الصفية الناقدة في المرتبة الثانية، مما يدل على أن الطلاب قادرين على التفاعل والنقاش البناء مع زملائهم، وهو مؤشر على تطوير مهارات الانفتاح الفكري لديهم. أما الفقرة المتعلقة بالفضول المعرفي والبحث المستقل فقد جاءت في المرتبة الثالثة، مما يشير إلى رغبة الطلاب في استكشاف المعلومات بأنفسهم، لكنه قد يحتاج إلى تعزيز من خلال توجيههم نحو استراتيجيات بحثية أكثر تنظيماً. كما جاءت الفقرة الخاصة باستقلالية التفكير وعدم تكرار آراء الآخرين في المرتبة الأخيرة، مما يعكس وجود بعض التحديات لدى الطلاب في الابتعاد عن التأثر بالآخرين بالكامل، وهو ما يستدعي تدريباً إضافياً على التفكير الناقد المستقل وصقل القدرة على تكوين رؤية شخصية. وبشكل عام، أظهر المتوسط الكلي للمجال مستوى كبيراً، مما يدل

على أن الطلاب يمتلكون مهارات جيدة في الاستقلالية والانفتاح الفكري، مع الحاجة إلى تعزيز بعض الجوانب المتعلقة بالتحليل المستقل للآراء.

تتفق هذه النتائج مع الدراسات السابقة التي أكدت أهمية تطوير مهارات الاستقلالية والانفتاح الفكري لدى الطلاب لتعزيز التفكير النقدي. فقد أظهرت دراسة بني خالد (2024) أن التعليم البنائي يساهم في تمكين الطلاب من التعبير عن آرائهم بثقة والمشاركة الفعالة في الحوارات الصفية، وهو ما يعكس تنمية مهارات الانفتاح الفكري. كما تدعم نتائج دراسة (2023) al et Syamsinar قدرة الطلاب على استخدام مهارات التفكير الناقد في التفاعل والمشاركة البناءة، بينما تشير دراسة (2022) Norins إلى أن تطبيق التعليم بين المجالي يعزز التفكير المستقل والقدرة على البحث الذاتي. كذلك، تتوافق هذه النتائج مع دراسة حماد (2021) التي أكدت على أهمية تنمية الاستقلالية والفضول المعرفي لدى الطلاب لضمان بناء مهارات التفكير الناقد بشكل متكامل. وبذلك، تؤكد الدراسات على ضرورة تعزيز برامج تعليمية تركز على تنمية الاستقلالية والانفتاح الفكري لضمان تطوير قدرات الطلاب على التحليل واتخاذ القرار والمشاركة الفعالة.

**نتائج السؤال الثالث الذي نص على: " ما مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين؟"**

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين، وكل مجال من مجالاتها، ويبين جدول (9) ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في الجليل من وجهة نظر المعلمين، وكل مجال من مجالاتها مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم المجال | المجال                                         | المتوسط الحسابي * | الانحراف المعياري | المرتبة | المستوى |
|------------|------------------------------------------------|-------------------|-------------------|---------|---------|
| 2          | ثانياً: مجال المرونة                           | 3.41              | 0.843             | 1       | كبير    |
| 3          | ثالثاً: مجال الأصالة                           | 3.41              | 0.823             | 2       | كبير    |
| 4          | رابعاً: مجال الإثراء                           | 3.40              | 0.844             | 3       | متوسط   |
| 5          | خامساً: الحساسية للمشكلات                      | 3.38              | 0.769             | 4       | متوسط   |
| 1          | أولاً: مجال الطلاقة                            | 3.34              | 0.843             | 5       | متوسط   |
|            | المحور الثالث: محور التفكير الإبداعي عن الطلبة | 3.39              | 0.758             |         | متوسط   |

أظهرت النتائج أن مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة جاء في نطاق متوسط إلى كبير، حيث تصدر مجال المرونة المرتبة الأولى، مما يدل على قدرة الطلبة على التكيف مع المواقف الجديدة والتعامل مع التحديات بمرونة نسبية، يليه مجال الأصالة الذي يعكس قدرتهم على ابتكار أفكار جديدة ومتميزة. جاء بعد ذلك مجال الإثراء والحساسية للمشكلات، بينما سجل مجال الطلاقة في المرتبة الأخيرة، مما يشير إلى وجود ضعف نسبي في قدرة الطلبة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار المختلفة في موقف واحد. هذه النتائج تتفق مع دراسة الحربي (2020) التي أظهرت اختلاف مستويات مهارات التفكير الإبداعي بين أبعاده لدى الطلبة الموهوبين، حيث كانت بعض الأبعاد مثل الطلاقة أقل مقارنة بالأبعاد الأخرى مثل الأصالة والمرونة، كما تتماشى مع نتائج دراسة التخيانة (2022) التي أظهرت تدني بعض مهارات التفكير الإبداعي الرياضي مثل الطلاقة مع ارتفاع مهارات المرونة والأصالة. بالإضافة إلى ذلك، تدعم النتائج ما توصلت إليه دراسات الشرف (2023) والعاصمي (2023) والعجمي (2023) حول فعالية البرامج التعليمية المبتكرة مثل المختبرات الافتراضية، التعليم المتميز، والبرامج الإثرائية القائمة على مدخل STEM في تعزيز مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب بكافة أبعاده. وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج أن الطلبة يمتلكون قاعدة متوسطة من التفكير الإبداعي، مع ضرورة التركيز على تنمية مهارات الطلاقة والإثراء لتعزيز القدرة الكلية على الابتكار وحل المشكلات بفعالية، بما يساهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتطوير مهارات القرن الحادي والعشرين لديهم.

المجال الأول: مجال الطلاقة:

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (مجال الطلاقة)، مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم<br>الفقرة | الفقرة                                                        | المتوسط<br>الحسابي * | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|---------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|--------|---------|
| 4             | يتمتع الطلبة بالفضول لاستكشاف الأفكار المختلفة وغير المألوفة. | 3.47                 | 0.907                | 1      | كبير    |
| 3             | يعرض الطلبة حلولاً بديلة للمشكلات في الصف.                    | 3.35                 | 0.899                | 2      | متوسط   |
| 2             | يبتكر الطلبة حلولاً جديدة عند مواجهة التحديات.                | 3.29                 | 0.945                | 3      | متوسط   |
| 1             | يقدم الطلبة حلولاً غير تقليدية للمشكلات الدراسية.             | 3.24                 | 0.926                | 4      | متوسط   |
|               | أولاً: مجال الطلاقة                                           | 3.34                 | 0.843                |        | متوسط   |

أظهرت نتائج مجال الطلاقة أن الطلبة يمتلكون قدرة متوسطة على إنتاج أفكار متنوعة عند مواجهة المشكلات الدراسية. فقد كان الفضول لاستكشاف الأفكار المختلفة وغير المألوفة أكثر الفقرات بروزاً، مما يشير إلى اهتمام الطلبة بتجربة طرق جديدة واستكشاف حلول مبتكرة. كما أن عرض الحلول البديلة للمشكلات يعكس قدرة الطلبة على التفكير في أكثر من حل للموقف نفسه، وهو ما يعزز قدرتهم على مواجهة التحديات الدراسية بشكل مرّن. بالمقابل، جاءت الفقرات المتعلقة بابتكار حلول جديدة وتقديم حلول غير تقليدية في المرتبة الأدنى، ما يشير إلى ضعف نسبي في القدرة على تحويل الأفكار المبتكرة إلى تطبيق عملي ملموس. هذا التباين بين الفقرات يوضح أن الطلبة بحاجة إلى دعم مستمر لتنمية مهارة الطلاقة. كما تتفق هذه النتائج مع دراسة التخاينة (2022) والحربي (2020)، التي أشارت إلى أن الطلاقة عادة ما تكون أحد الأبعاد الأقل تطوراً في التفكير الإبداعي مقارنة بالمرونة والأصالة. تشير هذه النتائج إلى أهمية تبني استراتيجيات تعليمية تركز على تحفيز الطلاقة الفكرية لدى الطلبة، مثل استخدام أنشطة العصف الذهني، وحل المشكلات المفتوحة، والتعلم القائم على المشاريع. كما أن دمج المختبرات الافتراضية والبرامج الإثرائية يمكن أن يزيد من قدرة الطلبة على إنتاج أفكار متنوعة ومبتكرة، كما أظهرت دراسات الشرف (2023) والعاصمي (2023). علاوة على ذلك، يشير المستوى المتوسط للطلاقة إلى أن الطلبة بحاجة لتشجيع أكبر على التفكير خارج الصندوق وتجريب حلول غير نمطية. من خلال تعزيز الطلاقة، يمكن تحسين القدرة الكلية على الابتكار وحل المشكلات، وهو ما يساهم في رفع التحصيل الدراسي وتطوير مهارات القرن الحادي والعشرين.

المجال الثاني: مجال المرونة:

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات (مجال المرونة)، مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم<br>الفقرة | الفقرة                                                                 | المتوسط<br>الحسابي * | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|--------|---------|
| 1             | يُبدى الطلبة رغبة في تجربة طرق جديدة لحل المهام والمشكلات.             | 3.46                 | 0.910                | 1      | كبير    |
| 5             | يُظهر الطلبة اتساعاً في وجهات النظر عند اقتراح حلول للمواقف التعليمية. | 3.43                 | 0.902                | 2      | كبير    |
| 3             | يناقش الطلبة الأفكار بمرونة دون التمسك برأي واحد.                      | 3.41                 | 0.910                | 3      | كبير    |
| 2             | يُظهر الطلبة مرونة فكرية عند تعديل أفكارهم.                            | 3.40                 | 0.938                | 4      | متوسط   |
| 4             | يتقبل الطلبة التجريب والتفكير غير النمطي دون تردد.                     | 3.37                 | 0.934                | 5      | متوسط   |
|               | ثانياً: مجال المرونة                                                   | 3.41                 | 0.843                |        | كبير    |

أظهرت نتائج مجال المرونة أن الطلبة يتمتعون بقدرة جيدة على التكيف مع مواقف التعلم المختلفة وتجربة طرق جديدة لحل المهام والمشكلات. فقد كانت الفقرة المتعلقة برغبة الطلبة في تجربة طرق جديدة لحل المهام الدراسية الأكثر بروزاً، تلتها الفقرة التي تعكس اتساع وجهات النظر عند اقتراح الحلول، ما يدل على وعي الطلبة بأهمية النظر إلى المواقف من زوايا متعددة. كما أظهرت الفقرات الأخرى أن الطلبة قادرون على مناقشة الأفكار بمرونة وتعديل أفكارهم عند مواجهة تحديات جديدة، مما يعكس مستوى متوسط في تبني التفكير المتنوع. ومع ذلك، جاءت الفقرة الخاصة بالتفكير غير النمطي وقبول التجريب في المرتبة الأدنى، ما يشير إلى وجود فجوة في تقبل الأفكار غير التقليدية بشكل كامل. تتوافق هذه النتائج مع نتائج الشرف (2023) والعاصمي (2023) التي أكدت أن البرامج التعليمية المبتكرة والمختبرات الافتراضية تعزز المرونة الفكرية لدى الطلاب. كما تشير هذه النتائج إلى أهمية تشجيع الطلبة على التفكير الناقد ومراجعة آرائهم بشكل مستمر، وهو ما يدعم القدرة على التعامل مع المواقف المعقدة بفعالية. ويمكن تعزيز المرونة الفكرية من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط، والمناقشات الجماعية، والتعلم القائم على المشاريع، بحيث يعتاد الطلبة على التكيف مع تغييرات المواقف التعليمية واستكشاف حلول متنوعة. تعزيز المرونة يسهم بشكل مباشر في تحسين مهارات التفكير الإبداعي والقدرة على الابتكار وحل المشكلات بطرق مبتكرة.

المجال الثالث: مجال الأصالة:

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال (الأصالة)، مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم<br>الفقرة | الفقرة                                                                      | المتوسط<br>الحسابي * | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|--------|---------|
| 4             | يعبر الطلبة عن أفكارهم بحرية دون خوف من الخطأ.                              | 3.48                 | 0.886                | 1      | كبير    |
| 3             | يوظف الطلبة تجاربهم الشخصية لإيجاد حلول مبدعة.                              | 3.43                 | 0.920                | 2      | كبير    |
| 5             | يُظهر الطلبة خيالاً واسعاً عند التعبير عن أفكارهم.                          | 3.41                 | 0.927                | 3      | كبير    |
| 2             | يطرح الطلبة أفكاراً غير متوقعة عند مناقشة موضوعات متنوعة ومشاريع صفية.      | 3.38                 | 0.929                | 4      | متوسط   |
| 1             | يُظهر الطلبة القدرة على ابتكار أفكار جديدة عند التعامل مع المهام التعليمية. | 3.34                 | 0.887                | 5      | متوسط   |
|               | ثالثاً: مجال الأصالة                                                        | 3.41                 | 0.823                |        | متوسط   |

أظهرت نتائج مجال الأصالة أن الطلبة قادرون على التعبير عن أفكارهم بحرية دون خوف من الخطأ، مما يعكس قدرة جيدة على الابتكار والتفكير المستقل. فقد كانت الفقرة المتعلقة بالتعبير بحرية أكثر الفقرات بروزاً، تلتها الفقرة الخاصة بتوظيف التجارب الشخصية لإيجاد حلول مبدعة، مما يدل على قدرة الطلبة على استخدام خبراتهم السابقة في مواجهة المواقف التعليمية بطرق جديدة. كما أظهرت النتائج أن الطلبة يمتلكون خيالاً واسعاً عند التعبير عن أفكارهم ومهارة في طرح أفكار غير متوقعة، إلا أن القدرة على ابتكار أفكار جديدة عند التعامل مع المهام التعليمية جاءت أقل نسبياً، مما يشير إلى وجود فجوة في تحويل الأفكار المبتكرة إلى حلول عملية. وتتفق هذه النتائج مع نتائج العجمي (2023) والعاصمي (2023)، التي أشارت إلى فعالية البرامج الإثرائية والتعليم المتمايز في تعزيز الأصالة لدى الطلاب. كما تدعم النتائج أهمية تبني أنشطة تعليمية تشجع الطلبة على التعبير الحر والابتكار، مثل المشاريع الفردية والجماعية، والمسابقات الفكرية، والمناقشات الصفية المفتوحة. ويمكن للمعلمين تعزيز الأصالة من خلال تقديم تحديات تعليمية تتطلب حلولاً مبتكرة واستخدام أساليب تقويم تشجع التجريب والخطأ البناء. تعزيز الأصالة يساهم في تطوير مهارات الطلاب في الابتكار وحل المشكلات بطرق جديدة مما يرفع مستوى التفكير الإبداعي لديهم بشكل عام.

المجال الرابع: الاثراء :

الجدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (الاثراء)، مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم<br>الفقرة | الفقرة                                                             | المتوسط<br>الحسابي * | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|--------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|--------|---------|
| 4             | يسهم الطلبة في تطوير الأفكار الجماعية ضمن مجموعات العمل.           | 3.47                 | 0.913                | 1      | كبير    |
| 2             | يعبر الطلبة عن أنفسهم بأساليب إبداعية في الأنشطة الصفية.           | 3.40                 | 0.921                | 2      | كبير    |
| 3             | يربط الطلبة بين أفكار من مجالات مختلفة لإنتاج مفاهيم جديدة.        | 3.40                 | 0.914                | 3      | كبير    |
| 1             | يستخدم الطلبة الرسوم أو الرموز أو الأمثلة الخاصة للتعبير عن فهمهم. | 3.35                 | 0.919                | 4      | متوسط   |
|               | رابعاً: مجال الاثراء                                               | 3.40                 | 0.844                |        | كبير    |

أظهرت نتائج مجال الإثراء أن الطلبة قادرون على المساهمة في تطوير الأفكار الجماعية ضمن مجموعات العمل، والتعبير عن أنفسهم بأساليب إبداعية في الأنشطة الصفية. فقد كانت هذه الفقرات الأكثر بروزاً، مما يعكس قدرة الطلبة على توظيف مهاراتهم الإبداعية في بيئة جماعية والتعاون مع زملائهم لإنتاج أفكار جديدة. كما أظهرت النتائج أن الطلبة قادرون على الربط بين أفكار من مجالات مختلفة لإنتاج مفاهيم جديدة، إلا أن استخدام الرسوم والرموز أو الأمثلة الخاصة للتعبير عن الفهم جاء أقل نسبياً، مما يشير إلى وجود مجال لتعزيز مهارات التعبير البصري والرمزي. تتوافق هذه النتائج مع دراسة جوفين والباسلان (2022) التي أكدت على تأثير الأنشطة العلمية متعددة المجالات في تعزيز الإثراء الفكري والابتكار الجماعي. كما تدعم نتائج الشرف (2023) والعاصمي (2023) أهمية دمج البرامج الإثرائية والمختبرات الافتراضية لتعزيز التفكير الإبداعي في جميع أبعاده، بما في ذلك الإثراء. ولتحقيق ذلك، يمكن للمعلمين استخدام أنشطة جماعية تعتمد على حل المشكلات والمشاريع التعاونية، وتشجيع الطلبة على التعبير عن أفكارهم بعدة طرق مختلفة. تعزيز الإثراء يسهم في تطوير قدرة الطلاب على الابتكار الجماعي وإنتاج أفكار مبتكرة تعكس تنوع المعرفة والخبرة.

المجال الخامس: الحساسية للمشكلات:

الجدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات المجال (الحساسية للمشكلات)، مرتبة تنازلياً وفق المتوسطات الحسابية

| رقم<br>الفقرة | الفقرة                                                                                    | المتوسط<br>الحسابي * | الانحراف<br>المعياري | الرتبة | المستوى |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|--------|---------|
| 4             | يسهم الطلبة في تطوير الأفكار الجماعية ضمن مجموعات العمل                                   | 3.46                 | 0.869                | 1      | كبير    |
| 5             | يشارك الطلبة في مناقشة المشكلات بهدف البحث عن حلول فعالة.                                 | 3.46                 | 0.872                | 2      | كبير    |
| 2             | يُظهر الطلبة اهتماماً بالتفاصيل التي قد تشير إلى وجود تحديات أو صعوبات في الأداء الدراسي. | 3.37                 | 0.877                | 3      | متوسط   |
| 3             | يعبر الطلبة عن قلقهم تجاه المشكلات التي قد تؤثر على سير العملية التعليمية.                | 3.34                 | 0.851                | 4      | متوسط   |
| 1             | يلاحظ الطلبة المشكلات في بيئة التعلم بسرعة ويبلغون عنها.                                  | 3.30                 | 0.845                | 5      | متوسط   |
|               | خامساً: الحساسية للمشكلات                                                                 | 3.38                 | 0.769                |        | متوسط   |

أظهرت نتائج مجال الحساسية للمشكلات أن الطلبة قادرون على المشاركة في مناقشة المشكلات وتطوير الأفكار الجماعية لإيجاد حلول فعالة، مما يعكس وعيهم بأهمية التعامل مع المشكلات التعليمية بجدية. فقد كانت الفقرات المتعلقة بالمساهمة الجماعية ومناقشة المشكلات الأعلى بروزاً، فيما كانت الفقرات المرتبطة بملاحظة المشكلات بسرعة والقلق تجاه المشكلات الأقل، مما يشير إلى وجود ضعف نسبي في القدرة على التعرف السريع على المشكلات وتحليلها. تتوافق هذه النتائج مع توصيات البوسعيدية (2021) والشرف (2023) حول أهمية تنمية وعي الطلبة بالمشكلات وتعليمهم استراتيجيات تحليلها وحلها بطرق إبداعية وفعالة. ويمكن تعزيز هذه المهارة من خلال أنشطة تعليمية تركز على حل المشكلات الواقعية، ومناقشات الصف المفتوحة، ومهام التقييم التي تتطلب التفكير النقدي والإبداعي معاً. كما أن تطوير الحساسية للمشكلات يسهم في رفع مستوى التفكير الإبداعي العام لدى الطلبة، ويزيد من قدرتهم على الابتكار وحل المشكلات بطرق مرنة ومبتكرة، بما ينعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي ومهارات القرن الحادي والعشرين.

الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نص على: ما العلاقة التنبؤية بين تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي وتنمية التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى الطلاب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل ارتباط بيرسون تمهيداً لقياس العلاقة التنبؤية بين تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي وتنمية التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى الطلاب كما تم استخدام تحليل الانحدار البسيط وكما هو مبين في الآتي:

**جدول (15) تحليل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة التنبؤية بين تصورات معلمي المدارس الإعدادية في الجليل حول التعليم بين المجالي وتنمية التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى الطلاب**

| المحاور                                           | الارتباط                                    | المحور الأول:<br>محور التعليم<br>بين المجالي | المحور الثاني:<br>محور التفكير<br>الناقد عند<br>الطلبة | المحور الثالث:<br>محور التفكير<br>الإبداعي عن<br>الطلبة |
|---------------------------------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| المحور الأول: محور التعليم<br>بين المجالي         | ارتباط بيرسون<br>الدلالة الاحصائية<br>العدد | 1<br>364                                     | **0.565<br>0.000<br>364                                | **0.550<br>0.000<br>364                                 |
| المحور الثاني: محور<br>التفكير الناقد عند الطلبة  | ارتباط بيرسون<br>الدلالة الاحصائية<br>العدد | **0.565<br>0.000<br>364                      | 1<br>364                                               | **0.881<br>0.000<br>364                                 |
| المحور الثالث: محور<br>التفكير الإبداعي عن الطلبة | ارتباط بيرسون<br>الدلالة الاحصائية<br>العدد | **0.550<br>0.000<br>364                      | **0.881<br>0.000<br>364                                | 1<br>364                                                |

\* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ )

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقات إيجابية ذات دلالة إحصائية بين التعليم بين المجالي ومستوى كل من التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلاب، حيث بلغ ارتباط التعليم بين المجالي بالتفكير الناقد قيمة معتدلة (0.565)، وبالتفكير الإبداعي قيمة معتدلة أيضاً (0.550)، بينما ارتبط التفكير الناقد والتفكير الإبداعي ارتباطاً قوياً (0.881). وتدل هذه النتائج

على أن التعليم بين المجالي يسهم بشكل فعال في تعزيز قدرات الطلبة على التفكير النقدي والإبداعي في الوقت نفسه، كما يعكس الترابط الوثيق بين التفكير الناقد والإبداعي أن تنمية أحدهما تدعم الآخر بشكل متبادل. وقد أكدت هذه النتائج صلاحية العلاقة بين المتغيرات الثلاثة، وهو ما يتماشى مع الدراسات السابقة، مثل دراسة الشرف (2023) والعاصمي (2023)، التي أظهرت أثر البرامج التعليمية الحديثة واستراتيجيات التدريس المدمج في تعزيز التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى الطلاب، وكذلك دراسة جوفين والباسلان (2022) التي أكدت تأثير الأنشطة العلمية بين مجالات التخصص على مهارات التفكير والقرن الحادي والعشرين.

كما قام الباحثان بإجراء اختبار تحليل الانحدار البسيط وكما يلي:

**أولاً: القدرة التنبؤية للتعليم بين المجالي على التفكير الناقد لدى الطلبة:**

تم إجراء اختبار تحليل الانحدار البسيط للكشف عن القدرة التنبؤية للتعليم بين المجالي على التفكير الناقد لدى الطلبة، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (16):

**الجدول رقم (16): تحليل الانحدار البسيط للتعليم بين المجالي على التفكير الناقد لدى الطلبة**

| النموذج                                                | المعاملات غير المعيارية |                | المعاملات المعيارية بيتا Beta | قيمة ت | مستوى الدلالة | معامل الارتباط (R) | التباين المفسر R2 | التباين المفسر المعدل R2 |
|--------------------------------------------------------|-------------------------|----------------|-------------------------------|--------|---------------|--------------------|-------------------|--------------------------|
|                                                        | معامل الانحدار          | الخطأ المعياري |                               |        |               |                    |                   |                          |
| (Constant)                                             | 1.114                   | 0.181          |                               | 6.142  | 0.000         |                    |                   |                          |
| المحور الأول: محور التعليم بين المجالي                 | 0.581                   | 0.045          | 565.                          | 13.022 | 0.000         | 0.565 (a)          | 0.319             | 0.317                    |
| قيمة "ف" المحسوبة 169.564 = دالة عند مستوى دلالة 0.000 |                         |                |                               |        |               |                    |                   |                          |

**المتغير التابع: محور التفكير الناقد عند الطلبة**

أوضح تحليل الانحدار أن التعليم بين المجالي يمثل متغيراً مهماً للتنبؤ بمستوى التفكير الناقد لدى الطلبة، حيث بلغ معامل الارتباط (R) 0.565، وفسر التعليم بين المجالي ما نسبته 31.9% من التباين الحادث في التفكير الناقد، بينما تشير النسبة المتبقية إلى تأثير متغيرات أخرى أو الأخطاء العشوائية. وتبرز هذه النتيجة أهمية تبني أساليب التعليم بين المجالي في

المدارس الإعدادية، حيث يعزز قدرة الطلاب على تحليل المشكلات وتقييم المعلومات واتخاذ القرارات بطريقة نقدية، بما يدعم ما أشار إليه رضوان (2019) وسبياريان (2019) من أهمية استخدام استراتيجيات تعليمية فعّالة لتنمية مهارات التفكير المتقدمة.

#### ثانياً: القدرة التنبؤية للتعليم بين المجالي على التفكير الابداعي لدى الطلبة:

تم اجراء اختبار تحليل الانحدار البسيط للكشف عن القدرة التنبؤية للتعليم بين المجالي على التفكير الابداعي لدى الطلبة، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (17):

#### الجدول رقم (17): تحليل الانحدار البسيط للتعليم بين المجالي على التفكير الابداعي

##### لدى الطلبة

| النموذج                                               | المعاملات غير المعيارية |                | المعاملات المعيارية بيتا Beta | قيمة ت | مستوى الدلالة | معامل الارتباط (R) | التباين المفسر R2 | التباين المفسر المعدل R2 |
|-------------------------------------------------------|-------------------------|----------------|-------------------------------|--------|---------------|--------------------|-------------------|--------------------------|
|                                                       | الخطأ المعياري          | معامل الانحدار |                               |        |               |                    |                   |                          |
| (Constant)                                            | 0.190                   | 10.050         |                               | 5.535  | 000.          |                    |                   |                          |
|                                                       | 0.047                   | 0.585          | 0.550                         | 12.521 | 000.          | (a)0.550           | 0.302             | 0.300                    |
| قيمة" ف "المحسوبة 156.787 =دالة عند مستوى دلالة 0.000 |                         |                |                               |        |               |                    |                   |                          |

#### المتغير التابع: محور التفكير الابداعي عند الطلبة

كما بين تحليل الانحدار أن التعليم بين المجالي له أثر تنبؤي مهم على التفكير الإبداعي لدى الطلبة، حيث بلغ معامل الارتباط (R) 0.550، وفسر التعليم بين المجالي 30.2% من التباين في التفكير الإبداعي. وتشير هذه النتيجة إلى أن دمج محتوى متعدد المجالات واستراتيجيات تعليمية مبتكرة يساهم في تنمية القدرة على ابتكار حلول جديدة واستكشاف أفكار غير تقليدية، بما يعكس نتائج دراسة العجمي (2023) ودراسة التخينة (2022) اللتين أكدت وجود أثر للتدريس المبتكر في تعزيز مهارات التفكير الإبداعي. كما يوضح هذا التنبؤ الدور الفعّال للتعليم بين المجالي في تهيئة بيئة تعليمية محفزة، تشجع الطلاب على الابتكار والإبداع مع دعم التفكير النقدي في الوقت نفسه.

**التوصيات:**

- في ضوء نتائج الدراسة، فقد أوصت الباحثة بما يلي:
  - توظيف استراتيجيات التعليم بين المجالي في الصفوف الإعدادية لتعزيز مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلاب، مع متابعة تأثيرها من خلال تطبيقات عملية وإجراءات دراسات مشابهة.
  - تطوير برامج تدريبية للمعلمين حول أساليب التدريس المدمج والمختبرات الافتراضية، لضمان قدرة المعلمين على تحفيز التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلاب، وفق إجراءات دراسات مشابهة.
  - دمج الأنشطة العلمية بين مجالات التخصص المختلفة ضمن المنهج الدراسي لتعزيز مهارات حل المشكلات الإبداعية، مع تقييم فعاليتها عبر إجراءات دراسات مشابهة.
  - تشجيع الطلاب على التجريب واستكشاف أفكار جديدة غير مألوفة في بيئة الصف، مع متابعة نتائجها عبر إجراءات دراسات مشابهة.
  - استخدام استراتيجيات العصف الذهني والاستقصاء في الدروس الصفية لتحفيز الطلاقة والمرونة والإبداع لدى الطلاب، وفق إجراءات دراسات مشابهة.
  - توفير برامج إثرائية ومشاريع صفية تربط بين الخبرات العملية والنظرية لتعزيز الأصالة والحساسية للمشكلات، مع قياس أثرها باستخدام إجراءات دراسات مشابهة.
  - إجراء مزيد من الدراسات حول المفاهيم الواردة في الدراسة وربطها مع متغيرات أخرى.

**المصادر والمراجع:**

- إبراهيم، علي حسن. (2022). درجة استخدام معلمي الرياضيات والعلوم للمدخل التكاملي في التدريس في مدارس التعليم العام بدولة الكويت من وجهة نظرهم . المجلة الدولية للأبحاث التربوية. 46(3)، 402-429
- أحمد، حنان. (2006). المحاسبية وعلاقتها بتقويم جهود الأداء المدرسي من منظور تخطيطي. مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية (أسد)، 42 (12).
- أحمد، لزنك (2023). اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد حسب المستوى الدراسي- دراسة على طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية الرياضية جامعة بسكرة، مجلة المجتمع والرياضة، 6(1)، 121-142.
- البوسعيدية، حنان بنت سليمان بن سالم. (2021). معتقدات الكفاءة الذاتية للمعلمين حول تطبيق استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان (ماجستير). جامعة السلطان قابوس كلية التربية، سلطنة عمان
- التخاينة، بهجت حمد عفنان. (2022). مستويات التفكير الإبداعي الرياضي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الرياضيات وعلاقته بتحصيل الطلبة في الرياضيات. دراسات: العلوم التربوية. مج. 49، ع. 1، 2022. ص. ص. 1-11
- جروان، ف. (2009). *تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات*. عمان: دار الفكر.
- الحراشة، محمد. (2016). أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الاتصالات الأردنية، مجلة العلوم الإدارية، 33 (2)، 248-249.
- الحربي، نادر عبيد شجاع. (2020). مستوى التفكير الإبداعي وعلاقته بالسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. مج. 4، ع. 12، يوليو 2020. ص ص. 179-228
- الحسنية، س. (2011). *التعليم الإبداعي وأثره في تنمية المهارات الإبداعية*. دار التربية الحديثة.
- الحلاق، ع. (2010). *التفكير الناقد: المفاهيم والتطبيقات*. القاهرة: دار الفكر العربي.

حماد، محمد (2021) مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط دراسة ميدانية بمتوسطة الوئام المدني بولاية الوادي. مجلة العلوم النفسية والتربية، 7 (3) 237.

الحوامدة، أمل محمد محمود. (2021). القدرة التنبؤية لأنماط الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية الحكومية الأردنية في التأثير على الأداء التدريسي للمعلمين. المجلة الدولية للبحوث والدراسات التربوية والنفسية. 7(12) 142-101

خالد، محمد سليمان. (2024). فاعلية استخدام نموذج التعليم البنائي في تدريس اللغة العربية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في دولة الكويت. المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية. مج. 3، ع. 1، 2024. ص ص. 88-71

خصاونة، ع. (2011). القيادة الإبداعية والمرونة في التفكير: دراسة في مجال الإدارة المدرسية. مجلة القيادة التربوية، 8(4)، 68-56.

ذياب، محمود عوض. (2022). درجة إتقان معلمي اللغة العربية لاستراتيجية التعليم التكاملي (الدمج) وانعكاس ذلك على مخرجات التعلم بمدارس دولة الإمارات العربية المتحدة في ظلّ جائحة كورونا. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 23(3) 289-257

رشيد، هياء معجب مهدي (2021). التفكير الناقد، المجلة العربية للنشر العلمي، (1)29، 668-626.

الرشيدي فاطمة، (2018) التفكير الناقد وعلاقته بالتفكير التاريخي " دراسة ميدانية" لدى معلمي التاريخ في مدينة بريدة/ منطقة القصيم، مجلة جدارا للدراسات والبحوث، كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

رضوان، أحلام حسن عبد الله. (2019). فاعلية الطريقة الاستقصائية والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. مج. 6، ع. 2، أكتوبر 2019. ص ص. 203-189

ريماوي، صوفيا سعيد يونس. (2021). فاعلية القيادة التشاركية في تحسين أداء المدرسة المبني على معايير المدرسة الفلسطينية الفاعلة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 29(1)، 262-236

الزعبي، ر. (2009). التفكير الناقد. تم الاسترجاع بتاريخ 1442-6-23 هـ من الرابط:  
<http://www.moe.gov.jo>

الزعبي، نسرين محمد أحمد. (2021). النكاء الانفعالي كمتغير وسيط في العلاقة بين المناخ التنظيمي والاحتراق الوظيفي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة العاصمة (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن

سعادة، ج. (2013). استخدام استراتيجيتي سميث Smith وبابير Beyer وأثرهما في تنمية التفكير الناقد واتجاهات طالبات الصف السابع الأساسي نحو مبحث التاريخ. المجلة التربوية، مجلد 28، العدد 109، الكويت.

الشرف، ميرفت حمدان عودة. (2023). أثر تدريس الفيزياء باستخدام التعلم المدمج في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي (ماجستير). جامعة آل البيت كلية العلوم التربوية، الأردن.

الشمري، عفاف عليوي سعد، آل رشيد، هياء معجب مهدي (2021). التفكير الناقد، المجلة العربية للنشر العلمي، (1)29، 668-626.

الشريف، دعاء (2023). الخارطة الإستراتيجية لتفعيل مدخل الدراسات البينية في التعليم العالي لمواكبة التخصصات المستقبلية، مجلة كلية التربية ببنها، العدد (133)، ج (1).

العاصمي، فهد محمد غالب محمد. (2023). أثر برنامج أثرائي في ضوء مدخل (STEM) التكاملي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. مجلة أبحاث. مج. 10، ع. 1، مارس 2023. ص ص. 33-1

عاصي، هشام عبد العزيز يوسف. (2021). تصور مقترح لتطوير أداء القيادة المدرسية بالمدارس الثانوية في ضوء مدخل الرشاقة التنظيمية. المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج. (2)88، 950-

عباس، علي. (2009). أساسيات علم الإدارة (ط4). عمان: دار المسيرة.

العنوم، ع.، الجراح، ع. ي.، دياب، ع. ن.، & موقق، ب. (2011). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

العنوم، عدنان. (2016). علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق ط (3). عمان: دار المسيرة.  
العجمي، حسن (2019). أثر استراتيجية المشروع على تنمية القدرة الإبداعية في التعبير الفني لدى طالب المرحلة الثانوية بدولة الكويت، رسالة ما جستير غير منشورة، جامعة الإسكندرية.

العجمي، حمد بليه حمد. (2023). فعالية التعليم المتمايز باستخدام استراتيجية ضغط محتوى المنهج في تنمية التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي عند طلبة المرحلة الثانوية. المجلة التربوية. مج. 37، ع. 147، يونيو 2023. ص ص. 95-53  
عدس، ع. (2000). تنمية مهارات التفكير. عمان: دار الفكر.

العسيلي، رجاء (2007). تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 1، 552-567.

عطروز، امانى (2021)، مدى معرفة مديري المدارس لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم أنفسهم. مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع، العدد (72).

العظمة، ر. ت. (2017). التفكير الناقد: النظرية والتطبيق. عمان: ديبونو للنشر والتوزيع.  
عفانة، ل. (2018). قاعات المصادر التعليمية ودورها في تحسين العملية التعليمية. مجلة التربية، 45(2)، 78-95.

عون، م. (2019). البيئة التعليمية المحفزة للابتكار والإبداع. دار النشر الأكاديمي.  
غيلاني، كريمة (2018). التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة في ضوء المتغيرات -دراسة ميدانية وصفية على عينة من طلبة جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي-، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشهيد حمة لخضر.

الفالح، م. (2016). تحديد مهارات التفكير الناقد وتنميتها من خلال المناهج الدراسية في التعليم العام.

فرغلي، أ.، & سويقي، م. (2016). البيئة المدرسية ودورها في تحفيز الإبداع والابتكار. مجلة التربية المعاصرة، 32(4)، 112-135.

قارة، ص.، وصافي، س. (2013). دور المرونة في التفكير الإبداعي وحل المشكلات. مجلة الدراسات التربوية، 17(3)، 35-45.

القرأ، سوسن (2019). درجة مساهمة مديري المدارس داخل الجليل في بناء فضاءات التعلم المساندة وعلاقتها بمستوى الأداء التدريسي لدى المعلمين: نموذج مقترح. أطروحة دكتوراه. كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

اللزّام، إ. م. (2008). أثر برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل مادة العلوم ومهارات التفكير الناقد لدى طالب الصف الثاني المتوسط. رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

محمود، م. (2016). التفكير الناقد: المفاهيم والمكونات الأساسية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المنذري، ريا بنت سالم. (2020). مستوى تشجيع معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الثاني عشر. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 21(3)، 261-300

موسى، مفيد أحمد. (2021). أثر استخدام الروبوت التعليمي من خلال المدخل التكاملي في التحصيل الرياضي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. المجلة الدولية للأبحاث التربوية. 45(2)، 200-227

الناشري، بن عبد الله (2014). جودة الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

هادي، جمال (2022)، أثر التفكير الناقد لدى طلبة قسم معلم الصفوف الأولى في مادة منهج البحث التربوي. مجلة ابحاث ميسام. (18)، 36 ص 266-301

الهنائي، أحمد بن محمد. (2022). واقع تطوير الأداء المدرسي في مدارس محافظة البريمي بسلطنة عمان . مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية. 2(4)، 180-158

الهيالت، م. ق. (2013). كيف تكون مفكرًا ناقدًا. الأردن: مركز دبيونو لتعليم التفكير.

ياسين، هيام عبد العزيز موسى. (2021). التحديات التي تواجه تطبيق منظومة قيادة الأداء المدرسي وعلاقتها بمعوقات فاعلية الأداء للمعلمين من وجهة نظر مديري المدارس في المحافظات الشمالية (ماجستير). جامعة القدس المفتوحة عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، فلسطين.

#### المراجع الأجنبية:

- Alphonse ،C ،Orellana ،M & ،Kanzki-Veloso ،J .(2019) .The impact of physical environment on student creativity .*Journal of Educational Psychology*.103-87 ،(2)41 ،
- Anna Giselle Gerke (2017). Interdisciplinary education in the elementary curriculum:Exploring Teacher perceptions and practices.
- Aslan, Y. (2016). The effect of cross-curricular instruction on reading comprehension. *Universal Journal of Educational Research*, 4(8), 1797-1801.
- Baefficacy beliefs in the use of mathematics in -ar, S. (2018). Self science by the candidate science teachers, 21st century skills er's Thesis). Institute and their relationship. (Unpublished Mast of Educational Sciences, Hacettepe University, Ankara. Obtained from the National Thesis Center of the Council (YÖK) .of Higher Education
- Bazrkar, A., Heravi, E., & Abedzadeh, M. (2014). *Creativity and authenticity in problem-solving: A study in educational contexts*. *Journal of Educational Psychology*, 45(2), 123-135.
- Birchinall, L. (2013). Case study of trainee teachers' responses to the impact on engagement and motivation in learning through a model of cross-curricular context-based learning: 'Keeping fit and healthy.' *Curriculum Journal*, 24(1), 27-49.

- Bocconi, S., Kamyli, P., & Punie, Y. (2012). Creative classrooms: Innovative pedagogical approaches. *European Journal of Education*, 47(1), 123-136.
- Catz, B., Kolodny, A., & Gero, A. (2023). Promoting engineering students' learning: An interdisciplinary teaching approach of electronic circuits. *International Journal of Engineering Education*, 39(1), 208-218.
- Çetin Semerci (2011). The relationships between achievement focused motivation and critical thinking, *African Journal of Business Management* Vol. 5(15), pp. 6180-6185, 4 August.
- Çokcoşkun, Y. (2019). **An example of a STEM application in electronic music production education.** In Hasan Özcan (Ed.), *1st International STEM Teachers Conference Full Text Proceedings Book* (pp. 159-164). Istanbul: Pusula
- Davies, M., & Devlin, M. T. (2007). *Interdisciplinary higher education: Implications for teaching and learning*. Centre for the Study of Higher Education.
- DiCamillo, L., & Bailey, N. M. (2016). Two teacher educators go to the source: Teaching an interdisciplinary class in an urban charter high school. *Social Studies*, 107(6), 218–226. <https://doi.org/10.1080/00377996.2016.1214904>
- Ellis, R., & Barrs, H. (2008). Teachers as facilitators of creative education. *Journal of Educational Studies*, 28(3), 212-230.
- Erdoğan, Fatma( 2020). The relationship between prospective middle school mathematics teachers' critical thinking skills and effective thinking skills. *Participatory Educational Research* reflektif .241–pp. 220 ، (1)PER) Vol. 7)
- Firdausi, Wardani Rahayu ,Burhanudin Tolla ,Muhamad Syukur(2023). The Effect on Critical Thinking and Learning Attitude against Students' Mathematics Achievement Motivation, *Current Research in Language, Literature and Education* Vol. 7, 1 July 2022 , Page 142-153.
- Gajda, A., Beghetto, R. A., & Karwowski, M. (2017). Developing creative potential through student-centered learning. *Creativity and Innovation Management*, 26(4), 387-399.
- Gao, X., Li, P., Shen, J., & Sun, H. (2020). Reviewing assessment of student learning in interdisciplinary STEM education. *International Journal of STEM Education*, 7(1), 24.
- Gerke, A. (2017). *Interdisciplinary education in the elementary curriculum: Exploring teacher perceptions and practices* (Master's thesis, University of Toronto).

- Graziano, K. & Navarrete, L. (2012). Co-Teaching in a Teacher Education Classroom: Collaboration, Compromise, and Creativity. *Issues in Teacher Education*, 21(1), p: 109-128.
- Gürkan, B. (2019). **Examination of secondary school teachers' opinions regarding interdisciplinary teaching**. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 9(1), 91-124. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.004>
- Güven, İ., & Alpaslan, B. (2022). **Investigation of the effects of interdisciplinary science activities on 5th grade students' creative problem-solving and 21st-century skills**. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 21(1), 80. Retrieved from <https://www.tojet.net>
- Halpern, D.F.; Dunn, D.S. *Thought and Knowledge. An Introduction to Critical Thinking*, 6th ed.; Taylor & Francis: Oxford, UK, 2023. [Google Scholar]
- Hassan Soodmand AfsharAli RahimiMasoud Rahimi(2014). Instrumental motivation, critical thinking, autonomy and academic achievement of Iranian EFL learners, *Issues in Educational Research*, Journal Article, 01 January.
- Hennessey, B. (2015). *Creativity and innovation in educational practices*. In K. Smith & J. Jones (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 23-45). Academic Press.
- Huang, X. (2020). The role of a stimulating learning environment in fostering creativity. *Creativity Research Journal*, 32(1), 34-50.
- Jorge Valenzuela, Ana Nieto, Carlos Ossa, Sergio Sepúlveda, Carla Muñoz (2023). Relationships between motivational factors and critical thinking. *European Journal of Education and Psychology* 2023, Vol. 16, No 1 (Pages. 1-18).
- Kanmaz, A. (2022). *A study on interdisciplinary teaching practices: Primary and secondary education curricula*. *African Educational Research Journal*, 10(2), 200-210. <https://doi.org/10.30918/AERJ.102.22.032>
- Lattuca, L. R., Voight, L. J., & Fath, K. Q. (2004). Does interdisciplinarity promote learning? Theoretical support and researchable questions. *Review of Higher Education*, 28(1), 23-
- Maralani, M. (2016). Teacher's role in developing student creativity: A holistic approach. *Teaching and Teacher Education*, 54, 121-137.
- McPhail, G. J. (2018). Curriculum integration in the senior secondary school: A case study in a national assessment context. *Journal of Curriculum Studies*, 50(1), 56–76. <https://doi.org/10.1080/00220272.2017.1386234>
- Moser, K. M., Ivy, J., & Hopper, P. F. (2019). Rethinking content teaching at the middle level: An interdisciplinary approach. *Middle School Journal*, 50(2), 17–27. <https://doi.org/10.1080/00940771.2019.1576579>
- Newell, W. H. (2013). **The state of the field: Interdisciplinary theory**. *Issues in Interdisciplinary Studies*, 31, 22-43. [Online] Available: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1101054.pdf>

- Oprea, C. L. (2014). Creative learning environments: A theoretical perspective. *Educational Studies*, 40(5), 525-540.
- Orhon, M. (2012). The role of teachers in fostering creativity in education. *International Journal of Educational Research*, 25(1), 56-78.
- Osman, K., Hiong, L.C., & Vebrianto, R. (2013). **21st Century Biology: An Interdisciplinary Approach of Biology and Technology**. Pro
- Özök, A. (2005). **The effect of the creative problem-solving curriculum based on the interdisciplinary approach on creative problem-solving skills**. *Hacettepe University Faculty of Education Journal*, 28, 159-167.
- Papaioannou, A., Milosis, D., & Gotzaridis, C. (2020). Interdisciplinary Teaching of Physics in Physical Education: Effects on Students' Autonomous Motivation and Satisfaction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(2), 156–164. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0315>
- Paul, R., & Elder, L. (2014). *The mini guide to critical thinking concepts and tools*. Foundation for Critical Thinking.
- Paul, Walter, Christel, Walter. (2018). Is Critical Thinking a Mediator Variable of Student Performance in School. *Educational Research Quarterly*, 41(3), 3-24
- Phimkoh, A., Tesaputa, P., & Somprach, K. (2015). *Flexibility in creative thinking and problem-solving in education*. *International Journal of Creativity*, 25(2), 109-122.
- Reid, J. L. (2020). **21st-century competencies in light of the history of integrated curriculum**. *Frontiers in Education*, 5(122). <https://doi.org/10.3389/educ.2020.00122>
- Richardson, W., & Mishra, P. (2018). Creative problem-solving in educational environments: Assessing the suitability of learning spaces. *Educational Psychology Review*, 30(2), 189-205.
- Rivas SF, Saiz C, Almeida LS. The Role of Critical Thinking in Predicting and Improving Academic Performance. *Sustainability*. 2023; 15(2):1527. <https://doi.org/10.3390/su15021527>
- Runco, M. A. (2014). *Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice*. Academic Press.
- Saarivirta, T., & Kumpulainen, K. (2016). Open system as a key feature in innovative school leadership: Enhancing self-regulation and creativity. *Journal of Educational Change*, 17(3), 245-262.
- Scott, T., Hazari, Z., & Potvin, G. (2013). Interdisciplinary thinking and physics identity. In *Proceedings of the Physics Education Research Conference* (pp. 234-237). Portland, OR, USA.

- Sibirian, J (2019). The correlation between critical and creative thinking skills on cognitive learning results. *Eurasian Journal of education research*, 81(1), 99-114
- Syamsinar, Sidin Ali, Muhammad, Arsyad (2023). The Effect of Critical Thinking Skills and Achievement Motivation on Student Physics Learning Outcomes. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 2023 JPPIPA 9(1)
- Tezci, E., Karaca, F., & Sezginsoy, O. (2008). *Types of fluency in creative thinking*. *Journal of Educational Sciences*, 12(3), 45-61.
- Thombson, C (2011). Critical thinking across the curriculum: Process over output, *international journal of humanities and social science*, 1(1), 1-7.
- Tonnetti, B., & Lentillon-Kaestner, V. (2023). Teaching interdisciplinarity in secondary school: A systematic review. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2216038>
- Turna, Ö.; Bolat, M., and Keskin, S. (2012). Interdisciplinary approach: example of music, physics, mathematics. X. National Science and Mathematics Education Congress, 27-30 June 2012, pp. 1-8, Niğde.
- Tuveri, M., Fadda, D., Fanti, V., & Bonivento, W. (2022). When gravity meets philosophy again: The “Gravitas” project. In *Proceedings of the Science (ICHEP2022, p. 392)*. Bologna, Italy.
- Tuveri, M., Steri, A., & Fadda, D. (2024). Using storytelling to foster the teaching and learning of gravitational waves physics at high-schools. *Physics Education*, 59(4), 045031.
- Wang, H. (2012). A new era of science education: science teachers’ perceptions and classroom practices of science, Technology Engineering, and Mathematics (STEM) Integration. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota.
- Wilson, R., & Thompson, J. (2014). Fluency in creative thinking and problem-solving in education: A review of the literature. *Journal of Educational Psychology*, 24(2), 75-89.
- Yıldırım, A. (1996). The concept of interdisciplinary teaching and its outcomes in terms of curricula. *Hacettepe University Faculty of Education Journal*, 12, :Online] Available] .94-89  
<https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7825/102858>
- Yilmaz, K. (2010). *The relationship between creativity and the dimensions of creative thinking*. *Creativity Research Journal*, 22(4), 3950-3960.
- Zmar, A. (2021). *The role of originality in creative thinking and problem-solving*. *Journal of Educational Research*, 10(4), 4-15.
- Mansilla, V. B., & Duraisingh, E. D. (2020). *Interdisciplinary learning: A pedagogical approach for complex times*. Harvard Graduate School of Education.
- Repko, A. F., & Szostak, R. (2020). *Interdisciplinary research: Process and theory* (4th ed.). SAGE Publications