

## المتغيرات المرتبطة باتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ لمرحلة الابتدائية

الاستاذ المساعد الدكتور  
سعدي جاسم عطية

### الفصل الاول

#### - مشكلة البحث The Research Problem

ان القرن الحادي والعشرين يفرض متغيرات جديدة وعالم سريع التغير تغزو فيه المعرفة ولتكنولوجيا جميع مرافق الحياة وتطورات هائلة ومتسارعة في جميع المجالات ووجهت الانتقادات الى نظام التعليم ومناهجة الدراسية وبرامجة التعليمية وقنوات اعداد المعلمين المتهمة بالتقصير عن تعليم التلاميذ التفكير وذلك بسبب شيوع الاسس التقليدية في تلقين المعلومات والاهتمام بحفظها وقياس وتقييم مستوى تحصيل التلاميذ بدلا من قياس القدرة على التفكير والتغير الحاصل في السلوك ، قد ادى ذلك الى اعداد هائلة من التلاميذ تتجلى خبرتهم بصورة اساسية في استدعاء وتذكر المعلومات بدلا من معالجتها وامتلاك القدرة على اتخاذ القرارات السليمة و التعرف على الحقائق المجردة والوصول الى الاستدلال واكتساب مهارات عقلية تساعدهم في تنظيم وتخزين المعلومات وابتكار الطرق المؤدية الى استعادتها بسرعة وباسلوب علمي ،وان عدم قدرة المعلم على تنمية التفكير لدى المتعلمين يعد الموضوع الرئيس الذي يلفت الانتباه بدرجة كبيرة كما ان من الملفت للنظر عدم الاخذ في الاعتبار اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير للتلاميذ ،

وتتركز مشكلة البحث في التعرف على اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير للتلاميذ لان اتجاهات المعلم نحو التفكير سواء كانت سلبية ام ايجابية تنعكس في مواقف سلوكية عند التعامل مع التلاميذ بحيث تشجع او تعيق التفكير ويكون لها اثر مستقبلي واتجاه ايجابي نحو حب الاستطلاع لان اتجاه المعلم نحو التفكير يعكس مهارته وقيمه التي تؤثر في سلوك التلاميذ والموقف التعليمي الصفي ولة اثر سيظهر في مواقف سلوكية في التعامل اليومي مع التلاميذ مثل تقبله لاجابات متعدده من التلاميذ نتيجة لمرونته او اثاره تساؤلاتهم وتحفيزهم على الاكتشاف والبحث والقراءة نتيجة لحب الاستطلاع. كما تكمن مشكلة البحث في التعرف على اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير لما لهذه الاتجاهات من اثر كبير على النمو العقلي والوجداني للمعلم لذلك يرى الباحث ضرورة التعرف على اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير وذلك تلمسا لبناء صياغة جديدة للعلاقة بين المعلم والمتعلم تبرز من خلالها الكيفية التي تحقق لها الاهداف التربوية في رعاية التفوق والتميز والابداع عند تلاميذنا

ويمكن تلخيص مشكلة البحث بالتساؤلات الاتية

- ١- ما طبيعة اتجاهات معلمي ومعلمات التعليم الابتدائي نحو تعليم التفكير للتلاميذ؟
- ٢- هل يوجد فرق ذي دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو تعليم التفكير؟
- ٣- هل يوجد فرق ذي دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو تعليم التفكير بحسب متغير الاختصاص (علمي - انساني) ؟

- ٤- هل توجد فروق ذي دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو تعليم التفكير بحسب متغير ( قنوات الاعداد ) ؟
- ٥- هل توجد فروق ذي دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو تعليم التفكير بحسب متغير ( سنوات الخدمة )؟

### اهمية البحث The Importance Of Research

ان التغير السريع الذي تشهده الالفية الثالثة ماهو الا مقدمة اسرع واشمل ينتظر عالم المستقبل حيث ستقوم الالات والعقول الالكترونية بالاعمال الروتينية وتترك للانسان الاعمال الابتكارية والابداعية ، ومع التطور المذهل الحادث في العالم تحاول كل دولة جاهدة ان تعد ابناءها وتسليحهم جيدا بمايستجد من احداث حتى يمكنهم من مواجهة التغيرات التي تطراً على الحياة المستقبلية والتكيف معها فقد ورد في خطة اليونسكو متوسطة الاجل الثالثة (١٩٩٠-١٩٩٥ ) ان اطفال اليوم سيعيشون ويعملون في القرن الحادي والعشرين في عالم سيتزايد فيه دوما التعقد والتعرض للتحويلات السريعة وليس النمو السكاني والقيود الاقتصادية وبنى العمالة المتغير وتدهور البيئة والتقدم البالغ الاثر للعلم والتكنولوجيا وازدياد انتاج المعارف والمعلومات وتبادلها سوى بعض الظواهر التي سيتعين على المجتمعات ان تواجهها

( الشريبي والطاوي ، ٢٠٠٦ : ٩ )

فصورة المستقبل بالنسبة للعراق سوف تتاثر بالواقع العالمي وتطوراته المستقبلية على ضوء بعض المؤشرات المعلوماتية والتكنولوجيا المعاصرة والمتزايدة في الكم والنوع الذي سيحيل اي نظام تعليمي غير قادر على مسايرة هذا التطور

والعراق كغيره من دول العالم يتطلع الى تنمية وتطوير القدرات والمهارات التفكيرية والابداعية عند المتعلمين وذلك من اجل مواكبة الحضارة الحديثة ومسايرة متطلبات العصر وما تفرضه اليات التقدم العلمي وتكنولوجيا العصر وتشغل قضية تطوير التعلم بال المصلحين في مختلف دول العالم وذلك لان عمليات التطوير مباشرة او غير المباشرة تسهم في حل كثير من المشكلات التي يعاني منها المجتمع.وقد اصبحت هذه القضية في العصر الحديث قضية عالمية وتحولت الى موضوع سياسي نتيجة الاهتمامات اليومية لكبار المسؤولين والمختصين وجميع فئات المجتمع كما اصبح الفكر السائد في المجتمعات المتقدمة والنامية يدور حول حقيقة مفادها ان نظم التعليم القائمة على التلقين والحفظ

لم تعد صالحة لحاجة المجتمع ، وان مشكلات التعليم يجب ان توضع في مقدمة المشكلات التي يجب ان تدرس بجدية .وان تطوير التعليم يعني الانتقال به من مستوى الحد الادنى الى مستوى الاتقان والتميز وهي غاية شمولية لا تقتصر على عنصر واحد من عناصر العملية التعليمية بل تمتد لتشمل جميع العناصر التي فيها تعليم التفكير .

ويعد تعليم التفكير من ابرز الاهداف التي تسعى بعض المجتمعات لتحقيقه التي كثفت الجهود وسخرت الامكانيات واعدت البرامج الهادفة ليصبح التلاميذ اكثر استعدادا للتكيف الى الحياة المحيطة بهم والتعامل مع المشكلات والصعوبات التي تواجههم.وان الهدف من تعليم التفكير لا يقتصر على التعرف على الحقائق المجردة وحفظها بل يتعدى ذلك وهو زيادة القدرة على الفهم والتطبيق واتقان عمليات التحليل والاستنتاج وتنظيم وتخزين المعلومات وابتكار

الطرق المؤدية الى استعادتها بسرعة وباسلوب علمي منظم يساعد على القيام بعمليات القياس وادراك العلاقات وغيرها من العمليات ( باجمي، ٢٠٠٧ )  
ويشير المليجي الى ان قوة اي نظام تعليمي يعتمد اساسا على نوع معلمية فمهما كان وضوح الاهداف، ومهما كانت حداثة الاجهزة التعليمية ووفرتها ومهما كانت كفاءة الادارة فان قيمة ما يقدم للتلاميذ من فائدة يتحدد بالمعلمين (المليجي، ١٩٦٩ : ٢٦٦)

ويعد المعلم احد العناصر الرئيسية في العملية التربوية لا بل اهم عناصرها وعلى كفايته ومدى فاعليته تعتمد اعتمادا كبيرا مخرجات النظام التربوي. ولهذا فان اي جهد يستهدف الاصلاح والتطوير لا يمكن ان يغفل او يقلل من اهمية المعلم ودوره وهذا يعني انه مهما توافرت المستلزمات الجيدة في مبان مدرسية ومناهج ووسائل تعليمية وتقنيات حديثة وانماط ادارية واساليب اشراف وتوجيه على قدر من الكفاية. فانها لن تستطيع ان تحدث التطور المطلوب من دون معلم له من الصفات الشخصية والعلمية والمهنية ما يمكنه من احداث التكامل بين عناصر العملية التربوية هذه وترجمتها الى مواقف تعليمية على درجة كبيرة من الفاعلية والاثراء (محمدرؤوف، ١٩٩٧ : ٩٥)

وان المعلم من اهم عوامل نجاح برامج تعليم التفكير لان النتائج المتحققة من تطبيق اي برنامج لتعليم التفكير تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه المعلم داخل الغرف الصفية ويتطلب تعليم التفكير ادماج المتعلمين في عملية التفكير ذاتها التي يقومون بتعلمها او وضعهم في مواقف تحتاج منهم ممارسة نشاط التفكير (سرور، ١٩٩٨ )

ويرى الباحث ان التعليم داخل المعاهد والجامعات والمؤسسات التربوية قد يؤدي الى تعديل اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير وذلك عن طريق توضيح الاتجاهات القائمة ومحاولة القاء الضوء على بعض جوانبها ، و بعد بيان الدور الكبير والخطير الذي يؤديه المعلم في تعليم التفكير للتلاميذ لابد لنا من تناول الاتجاهات النفسية ودورها الفاعل في عملية تعليم التفكير للتلاميذ حيث ان الوظائف المهمة للاتجاهات هو تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية والادراكية المعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه المعلم كما ان الاتجاهات تنعكس في سلوك المعلم وفي اقواله وافعاله وتفاعله مع الاخرين . اضافة الى ان الاتجاهات تيسر للمعلم القدرة على السلوك واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعدده في شئ من الاتساق كذلك فانها توجه استجابات المعلم للأشخاص والاشياء والموضوعات بطريقة تكاد تكون ثابتة . اضافة الى ذلك فالاتجاه يحمل المعلم على ان يحسن ويدرك ويفكر بطريقة محدودة ازاء موضوعات البيئة الخارجية.لذا فالتعرف على اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير تيسر التنبؤ بسلوك المتعلمين وان مستوى اداء المعلم وانجازة لمسؤولياته يتوقفان على ما يحمله من اتجاه ايجابي او سلبي لتعليم التفكير لتلاميذه ومدى رضاه عنها ورغبته فيها .وانها تزود المربين بمعرفة العوامل التي تؤثر في نشأة الاتجاه وتكونه وثبوته وتحوله وتغيره.كذلك فان قياس الاتجاه له فوائد كثيره في التربية والتعليم ويلاحظ ان قياس الاتجاهات يفيد بصفة خاصة اذا اردنا تغيير وتعديل اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير. ( زهران ، ١٩٧٧ : ١٣٧-١٤٠ ) ويرى ليفين Leven اننا من الممكن ان نفعل الكثير في عملية

تغير او تعديل الاتجاهات عن طريق عملية اعادة التربية واثرها الفعال في تغير  
او تعديل المجال السيكولوجي للفرد (فهيمى، ١٩٧٧: ١٢٣).

كل هذا تحتم علينا ان نجعل من تعليم التفكير مطلباً عاماً لاخصاً بحيث  
يشترك فيه جميع المتعلمين في مختلف المجالات ، وان تعليم التفكير اصبح  
ضروره من اهم ضرورات تنمية الثروة البشرية في وقتنا الحاضر كما ان استعمال  
الاساليب المبتكرة التي تخاطب كل انواع الذكاء تمهد الطريق الى التفكير وان  
الاستثمار في العقل البشري وفي تنميته ما بعده استثمار وانه يعوض عن النقص  
الحاصل في الثروات الطبيعية واستثمار مساحات تفكير اضافية فيها دافعية  
الانجاز والابداع وفيها خصوصية المعرفة والادراك.  
( الغريزي ، ٢٠٠٧ )

لذا يمكن ايجاز اهمية البحث الحالي بالمسوغات الاتية

- ١- اهمية مهنة التعليم ودورها في بناء وتطوير المتعلم .
- ٢- اهمية تعليم التفكير للمتعلمين والمجتمع.
- ٣- اهمية المعلم الذي يعد حجر الزاوية في العملية التعليمية من خلال التعرف  
على طبيعة اتجاهاته في تعليم التفكير
- ٤- اهمية الاتجاهات في حياة المعلم ودورها في توافقة وتكيفه مع مهنة التعليم.

## اهداف البحث Research Objectives

يستهدف البحث الحالي

تعرف اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية بحسب

- ١- الجنس ( معلمين \_ معلمات )
- ٢- الاختصاص ( علمي \_ انساني )
- ٣- قنوات الاعداد - معهد اعداد المعلمين  
- معهد المعلمين المركزي  
- معهد الفنون الجميلة  
- كلية التربية الاساسية  
- دورات سريعه  
- قنوات اخرى
- ٤- سنوات الخدمة اقل من ١٠ سنوات  
١٠ - ١٤ سنة  
١٥ - ١٩ سنة  
٢٠ - ٢٤ سنة  
٢٥ - فاكثر

ولتحقيق اهداف البحث صيغت الفرضيات الاحصائية الاتية

- ١- توجد اتجاهات ايجابية لدى معلمي ومعلمات التعليم الابتدائي نحو تعليم التفكير
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو تعليم التفكير

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو تعليم التفكير بحسب التخصص ( علمي \_ انساني )

٤- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو تعليم التفكير بحسب قنوات الاعداد .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو تعليم التفكير بحسب سنوات الخدمة .

### Research Limitation حدود البحث

- يتحدد البحث الحالي ب :-
- معلمي ومعلمات التعليم الابتدائي في محافظة بغداد مديريتنا تربية الرصافة الاولى والرصافة الثانية.
- للعام الدراسي ٢٠٠٧ - ٢٠٠٨
- متغيرات البحث
- الجنس ( معلمين \_ معلمات )
- الاختصاص ( علمي \_ انساني )
- قنوات الاعداد - معهد اعداد المعلمين
- معهد المعلمين المركزي
- معهد الفنون الجميلة
- كلية التربية الاساسية
- دورات سريعه

- قنوات اخرى

- سنوات الخدمة اقل من ١٠ سنوات

١٠ - ١٤ سنة

١٥ - ١٩ سنة

٢٠ - ٢٤ سنة

٢٥ - فاكثر

### تحديد المصطلحات Definition Of The Terms

سيقوم الباحث بتعريف المصطلحات الواردة في بحثه وهي :-

#### ١- التفكير Thinking

عرفه ويستر ١٩٧٨ Websters

هو عملية استخدام عقل الشخص لانتاج الافكار للوصول الى نتائج واتخاذ القرار او رسم الاستدلال وانجاز اية عمليات عقلية . Adictionary

( Of Websters,1978)

- عرفة دي بونو ١٩٨٠, De Bono

انه المهارات العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبره  
اي انه المهارات العملية في استخدام الذكاء الموروث واخرجه الى ارض  
الواقع

(De bono,1980: 55 )

عرفه روبرت سولسو ١٩٨٨ Robert Solso

انه عملية عقلية معرفية للاستجابات للمعلومات الجديدة بعد  
معالجات معقدة تشمل التخيل والتعليل واصدار الاحكام وحل المشكلات  
( Solso,1988 )

- عرفه باير ٢٠٠١ Beyer

هو عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شئ ذي  
معنى من خلال الخبرة التي يمر بها ( سعادة ، ٢٠٠٣ : ٣٩ )

- عرف الغريزي ٢٠٠٧

هو المعالجة العقلية للمدخلات الحسية باستعمال الصور والرموز  
لتوسيع الادراك وفهم واستيعاب الامور ونقدها والحكم عليها والتنبؤ بالظواهر  
والاحداث وتكوين المفاهيم وحل المشكلات واعادة الاتزان المعرفي  
( الغريزي ، ٢٠٠٧ : ١٤ )

## ٢- تعليم التفكير Teaching Thinking

عرفه دي بونو ، Debono

انه تزويد الطلبة بالفرص للملازمة للممارسة التفكير وحفزهم واثارتهم على  
التفكير ( De bono 1984 )

ويعرفه الباحث

انه تزويد المتعلمين بالفرص للملازمة للقيام بالمعالجة العقلية للمدخلات  
الحسية في مستوياتها البسيطة التذكر والفهم والتطبيق ومستوياتها العليا من  
تحليل وتركيب وتقويم وتقديم التغذية الراجعة التعزيزية لاثارتهم على التفكير .

## ٣- الاتجاه Attitude

عرفه بوجاردس ١٩٤٧ Bogardus

الميل او الاستعداد الذي يوجه السلوك ويضفي عليه معايير موجبة او سالبة  
بالنسبة لبعض ظواهر البيئه تبعا لانجذابه او نفوره منها . ( Bogardus,1947)

(

عرفه البورت ١٩٦٧ Allport

هو حالة استعداد عقلي عصبي تنظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذا  
تأثير توجيهي او ديناميكي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي  
تستثير هذه الاستجابة ( Allport,1967 :8 )

عرفه زهران ١٩٧٧

هو تكوين فرضي او متغير كامن او متوسط يقع فيما بين ( المثير والاستجابة  
( وهو عباره عن استعداد نفسي او تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة  
او السالبة ( القبول او الرفض ) نحو اشخاص او اشياء او موضوعات او مواقف  
جدلية في البيئه التي تثير هذه الاستجابة ( زهران ،١٩٧٧ )

عرفه سامون ١٩٩٤ Simon

انه مجموعة من المعتقدات والاراء التي تعد الافراد ان يسلكوا باساليب محدوده )  
( Simon,1994

#### ٤- اتجاهات تعليم التفكير

عرفه عبادة ١٩٩٣

انه مجموعة استجابات القبول او الرفض لدى المعلمين نحو ظاهرة التفكير الابتكاري كما تقاس بمقياس الاتجاه نحو التفكير الابتكاري ( عبادة، ١٩٩٣ )  
عرفه الباحث

بانه استعداد او ميل عقلي لمجموعة استجابات القبول او الرفض نحو ظاهرة تعليم التفكير والذي يتكون لدى المعلم نتيجة لعوامل مختلفة مؤثرة في خبرته.

#### ٥- التخصص الدراسي

هو المجال الذي تخرج فيه المعلم ، اثناء دراسته في معهد المعلمين او الكلية او غيرها والتي تتمثل في الاقسام العلمية والاقسام الانسانية.

#### ٦- قنوات اعداد المعلم

هي النظم والمؤسسات التعليمية المعنية باعداد المعلمين والتي تختلف من دولة الى اخرى تبعا للظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية وفي العراق توجد مجموعة من القنوات المعنية باعداد المعلمين وهي (معاهد اعداد المعلمين ، معاهد المعلمين المركزية معاهد الفنون الجميلة كلية المعلمين وغيرها )

### الفصل الثاني

#### اولا:- اطار نظري

سيناقش الباحث في هذا الجزء من البحث عدة جوانب تخص المفاهيم النظرية لمتغيرات البحث لتسليط الضوء على وجهات النظر المختلفة حول تلك المفاهيم وبالاخص تعليم التفكير والاتجاهات فضلا عن الدراسات السابقة.....

## تعليم التفكير

هو تهيئة الفرص والمواقف وتنظيم الخبرات التي تتيح الفرصة امام المتعلمين للتفكير ودفعهم وحثهم وقيادتهم على استغلالها وتوظيف العمليات الذهنية المختلفة بها، يقول باركنز Parkins ان القدرة على التفكير تعد صناعية اكثر من كونها طبيعية ومن ثم يتوجب تعليم التفكير فمهارات التفكير امرا جوهريا في العالم المعاصر اذ انها مهارات حياتية يحتاج اليها كل فرد من افراد المجتمع ، ينظر دي بونو Debono, 1994 الى التفكير على انه مهارة يمكن ان تتحسن بالتدريب والمران ويرى ان مهارة التفكير لا تختلف عن اية مهارة اخرى ، بل ان التفكير هو اساس كل المهارات التعليمية كالقراءة والكتابة والحساب فلا يوجد عمل الا ووراءه فكر يعود الية ، وقال ماتشادو اول وزير للذكاء في العالم في فنزويلا يمكن لكل فرد ان يكون ذكيا فالتفكير مهارة اي انه قابل للتعلم والاكتساب وتعلم التفكير هو تعلم الذكاء ويؤيد ماتشادو في ارائه حول الذكاء دي بونو De bono فقال ان التفكير مهارة ومن ثم فانه قابل للتعلم ويؤكد ماتشادو انه يمكن تعلم الذكاء لجميع افراد الامه وان تعلم الذكاء مساو لتعليم التفكير ويؤمن ماتشادو بان الثروه الحقيقيه هي التي تكمن في العقل وقدرات التفكير، ويرى ماتشادو انه يمكننا ان نقيس تقدم الامه وفقا للنسبه بين عدد المبدعين فيها وعدد سكانها قاطبة وان تطوير كل الناس امر ممكن فثروه الامه هي ثروه عقول مواطنيها ويؤكد ان بمقدور كل من الفرد والمجتمع ان يكون سيد قدره فالامم التي لاتصمم على الاصلاح الجذري لانظمتها التربوية ستؤول الى مستعمرات على نحو قاطع فليس هناك من قطر لا يكون بالكفاء لانه مستعمر بل انه مستعمر لانه ليس بالكفاء ( ماتشادو، ١٩٨٩ ) اما سكوت وات فهو يدعو كل فرد الى ان

يضاعف ذكائه ويقوي قدراته الذهنية وتطهير الطاقات الكامنة في عقله ويشير الى ان اغلب البشر يميل الى استخدام نحو ١٠% او اقل من قدراتهم العقلية تاركين بذلك مخزون هائلا من الطاقة العقلية المعطلة وهو يكشف عن الاساليب التي تساعد على استثمار تلك الطاقة ومضاعفة الاداء العقلي وانجاز اعماله في وقت قصير والقراء السريعه مع الفهم السريع وحل المشكلات الصعبة والتاثير في الناس الاخرين وتحديد الاهداف العظيمة ثم تحقيقها بسهولة وغير ذلك

واذا اردنا تعليم التفكير لذا فان من الاهمية البدء بالناشئ وذلك باتاحة الفرصة لهم لممارسة التفكير الفعال والمبدع وفي هذا المجال تؤكد روث ( H.Roth ) قائلا ينبغي على المدرسة ان تكون المكان الذي يتم فيه تطوير المواهب وتحريضها من اجل ذلك نحتاج الى نظام مدرسي ومنهاج مدرسي يعطيهم ويعطي معلمهم مساهمة كافية من الحرية التي تسمح لهم بالطلاقة التفكيرية واجراء التجارب والتأمل والمطالعة الحرة وباعداد البحوث والدراسات والاكتشاف واللعب والاستماع الى الموسيقى وبالاستمتاع بقراءة الشعر وممارسة الرسم والكتابة الابداعية وتبادل الافكار والاراء وما نحتاج اليه حقا هو ان يعيد كل معلم النظر في اسلوبه وفي طريقة تفكيره وفي معاملته لتلاميذه وبان لا يكتفي باعادة وتكرار ما هو معروف لديه ولديهم وانما يحثهم بالاستمرار على التفكير والاكتشاف والابداع الذي يساعدهم على الارتقاء بقدراتهم العقلية ويزيد من درجة ذكائهم فالعملية التعليمية المطورة اصبحت ضرورة من اهم ضرورات تنمية الثروة البشرية في وقتنا الحاضر كما ان استعمال الاساليب المبتكرة التي تخاطب كل انواع الذكاء والحواس هي التي تمهد الطريق الى التفكير والابداع ،وان التعليم بمعناه العصري هو التعلم مدى الحياة ،وقد اصبحت من المستحيل ان نجعل ابناءنا

خزائن المعلومات المتاحة لهم فهذا فوق قدرات اي بشر واصبح الخيار الاوحد هو ان نسلحهم بمفاتيح هذه الخزائن فقط وان نعلمهم طريقة استخلاص المعلومات وطريقة تنظيمها وطريقة توظيفها ومن اجل ذلك لابد من تغيير افكار المعلمين وسلوكياتهم واتجاهاتهم وخبراتهم وتدريبهم تدريباً جيداً حتى يتم اعدادهم لمهام ومسؤوليات جديدة ومتغيرة . (الغريبي ٢٠٠٧، : ٨٥-٩٠ )

### دور المعلم في تعليم مهارات التفكير للتلاميذ

ان تغيير سلوك المعلم الصفي ومسؤولياته الجديده من العوامل المهمه في تحسين مهارات التفكير لدى المتعلمين او الاتجاه نحوه وافترض ارثر كوستا Arthur ( 120 : costa,1985 ) ان سلوك المعلم الذي يشجع على تفكير الاطفال واداءاتهم الصفيه يؤثر على مفهوم الذات والعلاقات الاجتماعية ومهارة التفكير والعمليات الذهنية . وتم تحديد عدد من العوامل تتعلق بدور المعلم في تنمية التفكير لدى التلاميذ وهي توجيه وطرح الاسئلة وبنية الصف ونمط استجابات المتعلمين المعزز ونمذجة المتعلمين لاداء المعلم الصفي واستثارة المتعلمين لاستخدام حواسهم لتحقيق ممارسة المتعلمين للعمليات الذهنية وان للمعلم دورا في اشاعة الجو المناسب للتدريب على التفكير واثارة عملياته والتدريب على تعلم الاستراتيجيات والعمليات الذهنية بدلا من التركيز على الحفظ الصم . ولتحقيق ذلك فان المعلم يوفر الجو الصفي المناسب الذي يتضمن :-

- اولا :- تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة عن ادائهم والبيانات المتعلقة بذلك .
- ثانيا :- تزويد المتعلمين بتعليقات مناسبة عن رايه على اداء المتعلمين والتحدث بعبارات واضحة تتحدث عما يريده المعلم من التلاميذ.

ثالثا :- تزويد المتعلمين بالفرص المناسبة للتعلم المستقل والوصول الى النتائج التي يريدونها بقيامهم بالاداء المناسب باستخدام الادوات المختلفة التي وفرها المعلم .

رابعا :- توفير طرق الحصول على المعرفة والبيانات اللازمة والمعلومات التي تخدم تحقيق اهداف التعلم من مكتبة ومصادر ومواد وادوات وسؤال المعلم وغيرها يسهم في استثارة المبادرة والاستقلال في التعلم .

ان اهم الاعتبارات في قبول المعلم لاتجاه تعليم التفكير في التعليم هو كيفية ربطه بالنظام المعقداتي للمعلم اذ على المعلم ان يتحقق من الافكار المقترحة اضافة الى الاستراتيجيات التعليمية المدافع عنها ويجب ان لا يولد البرنامج الجديد الكثير من التنافر بالنسبة للمعلم لامن الناحية النظرية ولا من الناحية التطبيقية في داخل الصف

وعلى المعلم الذي يخطط من اجل البدء بتعلم التفكير كبرنامج في غرفة الصف لابد من ان يسأل نفسه .

- هل سوف اكون قادر على ممارسة الضبط الذي احتاجه اذ ما اخترت هذا الاتجاه ؟

- هل ان هذا الاتجاه يتفق وخلفية تلاميذه الخبراتية؟

- هل يتناسب هذا الاتجاه والخطة التنظيمية الخاصة بصفي ؟.

اذ يتوجب على المعلم ان ياخذ باعتبار متغيرات التلاميذ وخلفياتهم الخبراتية والمواد التدريسية المتوافرة والدعم الاداري ومستوى تحمله للغموض اضافة الى حاجته لممارسة الضبط الصفي . ( قطامي ، ٢٠٠٣ : ٥٩ - ٦٠ )

**اتجاهات تعليم التفكير**

توجد ثلاث اتجاهات لتعليم التفكير .

- الاتجاه الاول المباشر

يسعى الى تعليم التفكير من خلال محتوى حر بعيد عن المناهج الدراسية ويهدف الى تعليم مهارات التفكير على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية ولا توجد علاقة لمحتوى الدرس بالمنهاج العادي ويراعي ان يكون محتوى الدرس بسيطاً حتى لا يتداخل او يعقد تعلم مهارة التفكير اي ان هذا الاتجاه ينادي بتعليم التفكير منهاجا مستقلا ( Costa,1998 )

الاتجاه الثاني غير المباشر

ينادي بتعليم مهارات التفكير بشكل غير مباشر من خلال محتوى المناهج الدراسية ويؤكد هذا الاتجاه ضرورة ان يتلقى التلاميذ ما يثير ويدعم مهارات التفكير من خلال المواد الدراسية والانشطة الدراسية ويؤكد على ادماج هذه المهارات والعمليات في ضمن محتوى المواد الدراسية وانه يمثل جزءا من الدروس الصفية المعتادة . ( Brandt,1988:26-30 )

- الاتجاه الثالث الدمج

ينادي هذا الاتجاه بالدمج بين الاسلوب المباشر وغير المباشر في تعليم التفكير اي ان يتم تعليم التفكير ضمن المنهاج التعليمي ومعزز ببرامج مستقلة تقدم للمتعلمين خارج نطاق المنهج ، بشرط توفر الارادة الحرة والخبرة لدى المعلم وقد يكون هناك ما يبرر اعطاء وقت اطول لتعليم مهارات التفكير في ضمن الحصة الدراسية وفي حدود المنهج المعتاد .

( السرور ، ٢٠٠٥ : ٢٠٠٢ ) ( الغريزي ، ٢٠٠٧ : ٧١ )

نظريات تفسير تعليم التفكير

## ١- النظريات السلوكية

ان مفاد النظرية السلوكية الربط بين المثير والاستجابة بمعنى ان لكل مثير استجابة خاصة فيه ويمكن ان تكون في بعض الاحيان المثيرات الحيادية مثيرات شرطية ، ويتحقق ذلك عن طريق تعزيز الاستجابات بشكل صحيح ومن ثم تشكيل الاستجابات والنظريات السلوكية تؤكد المحاولات المهمة في تفسير وتحليل السلوك الانساني الذي يصدر عن المتعلم فهي تهتم بالتحويلات المشاهدة على السلوك الظاهر وتميل الى الاهمال او التقليل من اهمية العمليات الداخلية التي قد تكون وراء السلوك الظاهر من افعال وكلمات اي اغفل السلوكيون العمليات العقلية التي تحدث في الدماغ وان التفكير في رأي السلوكيون هو طريقه يستخدمها الفرد حينما يواجهه من مواقف ومثيرات وهذه الطريقة كان قد استعملها الفرد في مواقف متشابه ادتالى الحل ومن ثم اصبح يميل الى تكرار تلك الطريقة وان النظرية السلوكية ترى بان تعليم التفكير يتم من خلال ارتباط مجموعة المثيرات بالاستجابات وبالتكرار الممارسة والخبرة والاقتران والتعزيز يؤدي الى اتقان التفكير ولذلك نجدها فسرت التفكير بانه اللحظة التي تسبق الاستجابة لمثير معين (الغريبي ، ٢٠٠٧ : ٩٥- ٩٧ )

## ٢- النظريات الجشالتية

ان التفكير الجشالتية ( الاستبصاري ) يعتمد على الادراك الحسي والذاكره ويؤكد ضرورة وجود خصائص علائقية في العملية فعندما نتعلم خبرة معينه في السابق وتعرض الى هذه الخبره نفسها او ما

يشابهها في الوقت الحاضر فان تعلمك لهذه المعلومات او الخبرة في السابق تكون قد تركت اثرا في مخزون الذاكرة طويلة الاملد وعندما تتعرض لها يجري عملية مقارنة بين المعلومات او الخبرة الجديدة وبين كل مافي الذاكرة وذلك لتحديد ما اذا كان فية شئ يشبه الخبرة الجديدة تشابهها كافيا حتى تتوقف عملية البحث عن الاثار في الذاكرة طالما ان هذا العامل الجديد يشبه ذلك الاثر وحتى يحدث ذلك لا بد من ان يقوم المتعلم بتنظيم عناصر الموقف حتى يصير للاشياء معنى ويعمل على احداث ارتباط بين الاشياء التي لم تكن مترابطة والتعرف الكامل على العلاقات الداخلية للشئ المراد تعلمة وكذلك بنيته الداخلية وان الشئ الذي ن فكر فيه ونتعلمه عن طريق الفهم وليس مجرد الحفظ لا يتم نسيانة بسهولة وان الخبرات التي يتم تعلمها بالاستبصار تصبح جزءا من الذاكرة طويلة الاملد وان هذا الفهم يمكن ان ينتقل الى مواقف اخرى جديدة وان تعلم واكتساب مبدأ عام ما يعني تطبيقه على موقف مناسب وان هذا النوع من التفكير يتعلق بالنتائج المترتبة على اعمال معينة وكثير ما يصاحبه الشعور بالارتياح والابتهاج والانتعاش ورؤية العلاقات التي تدل على المعاني وفهم البنية الداخلية وهذا يؤدي الى خبرة سارة بحد ذاتها ويؤدي الى حل المشكلة وان التفكير الاستبصاري هو الومضة السحرية التي تحدث لدى المفكر والتي من خلالها يتوصل المفكر فجاة الى الحل

( الغريزي، ٢٠٠٧: ٢٠٦-٢٠٧ )

### ٣- النظرية المعرفية في تفسير تعليم التفكير

ان هذه النظرية نظرة الى الانسان على انه منظم للمعرفة معالجا لها نشط حيوي يبني المواقف ويغير بنائها بهدف استيعابها ورفع مستوى معالجته وتفترض هذه النظريات ان التعلم هو نتيجة لمحاولة الفرد الجادة لفهم العالم المحيط به عن طريق استخدام ادوات التفكير المتوافرة لديه وتختلف كمية ونوعية المادة العلمية التي يفكر بها ويستوعبها الفرد باختلاف الاراء والمعتقدات والمشاعر والتوقعات ويعتقد المعرفيون اننا نتعلم عندما نعالج المعلومات بتاثير اهداف وعوامل داخلية اكثر مما تكون بحوادث ونتائج خارجية ولذلك فان تفسيرنا للحادثة وفهمنا لها ولمعناها يؤثر في تعلمنا وتفكيرنا ويفترض المعرفيون ان الافراد يختلفون في مستوى النشاط واليات العمل الذهني واساليب معالجة المعلومات والتفكير وتحدد مستوى العمل الذهني واساليب المعالجة للمعلومات والتفكير بقضيتين هما :

اولا:- طبيعة البنى المعرفية التي طورها الفرد جراء تفاعلاته النشطة في المواقف والخبرات التي حصلت لديه جراء ذلك .

ثانيا:- مستوى العمليات الذهنية الموظفة او الخبرة التي تحدد عادة بخبرة المتعلم وستراتيجياته المتطورة لديه ووحدة الزمن المستغرق في استدخال الخبرة في الذهن ( الغريبي ، ٢٠٠٧ : ١٠٩ - ١١٠ )

### الاتجاه Attitude

على الرغم من قدم مفهوم الاتجاه في علم النفس لكن لايزال العلماء يختلفون في تعريف الاتجاه وتصور طبيعته ويمكن ملاحظة هذا الاختلاف

من خلال البحوث التي تناولت دراسة الاتجاهات فالبعض يعتبر الاتجاه مفهوم اجتماعيا واخرون يعتبرونه مفهوما تربويا ونفسيا ومن جهة اخرى فان اغلب الباحثين يتفقون على ان الاتجاهات مكتسبة فهي تتكون نتيجة للخبرات والمعلومات والمواقف التي يتعرض لها الفرد في مراحل حياته المختلفة بحيث تحدد نوعية او شكل الاتجاه اجتماعيا او تربويا او نفسيا كما اختلف البعض حول نسبة ثبات الاتجاهات ويمكن من خلال التعرف على تعريفات الاتجاه والمفاهيم الخاصة به الاستدلال على ان :-

-يرجع تكوين الاتجاه نتيجة للتراكم المعرفي متمثلا بالخبرات والمعلومات والمواقف التي يتعرض لها الفرد والتي بدورها تؤدي الى خلق موقف ثابت نسبيا اما ان يكون ايجابيا او سلبيا اوحياديا متمثلا باستجابة نحو او ضد او محايد لذلك الموقف .

- ان الاتجاهات مكتسبة من محيط الفرد وليست عباره عن استعداد عقلي عصبى كما ذهب البورت ( Allport, 1935 )

-ان الانسان ابن البيئة وهي التي تؤثر في شخصيته وفي نضجه الاجتماعي والوجداني وان الجينات وحدها لاتستطيع تشكيل سلوك الانسان وخصائصه الذهنية والمزاجية والحسية لان الجينات تحتاج الى بيئة تعيش بها وتتأثر بها فالجينات لاتصنع شيئا الا بتأثير البيئة ( موسى، ١٩٧٩ )

-الاتجاهات كما يعتبرها روز نبرج هي بناء نفسي والبناء النفسي هو مجموعة من العلاقات العاطفية بين المكونات الامر الذي يؤدي الى تغير في احد المكونات نتيجة تغير مكون اخر ( انسكو وسكوبلر ، ١٩٧٢ : ١٢ )

- ان المكون الانفعالي او الوجداني للاتجاه يتأثر بالاستعداد الفطري والعوامل البيئية التي يتأثر بها لان الانفعالات او الوجدانات هي حالات داخلية تتصف بجوانب معرفية (بيئة) واحساسات مشاعر وردود افعال فسيولوجية وسلوك تعبيرية معين كأستجابته نحو او ضد ما يواجه الفرد من مواقف اجتماعية مختلفة (دافيدوف، ١٩٨٠: ٤٨) وان اي تغير يحدث في المكون المعرفي يمكن ان يؤدي الى تغير في المكون الانفعالي ( الوجداني ) وبالتالي يؤدي الى استجابة تختلف في شدتها عما كانت تتصف بها قبل التأثير بالجوانب المعرفية البيئية.

مكونات الاتجاه نحو تعليم التفكير لمعلمي المرحلة الابتدائية

- المكون المعرفي Cognitive Component

- المكون الوجداني الانفعالي Affective Component

- المكون السلوكي Behavioral Component

المكون المعرفي :- يتضمن الافكار والمعلومات والخبرات والمواقف التي يتعرض لها المعلم خلال دراسته في المعهد او الكلية و التي تؤثر في وجهة نظرة واتجاهه نحو تعليم التفكير والتي بدورها تؤدي الى تكوين المكون الوجداني والذي يستند على تلك العمليات الادراكية المعرفية وهو يشير الى النواحي الشعورية او العاطفية التي تساعد وتحدد نوع اتجاه المعلم نحو تعليم التفكير. اي انها تتضمن تقدما للافضلية حيث يعتبر فيجن Vachon نوع العلاقة بين المكون المعرفي والوجداني علاقة سببية اي انه من غير الممكن الفصل بينهما في اي نشاط فالامر المهم هو ان يوجد مكون معرفي لكل جانب وجداني ويوجد مكون وجداني لكل جانب معرفي ( العمري ، ١٩٨٩ )

وعلى هذا الاساس فان النواتج المعرفية والوجدانية للعملية التربوية التعليمية تتفاعل الى درجة لايمكن فصلها عن بعضها فالعلاقة وثيقة بين البعدين كفاية المعلم المعرفية وكفايته الانفعالية وهي الاساس الذي يبني عليه سائر الكفايات وتؤثر عليها (سويف، ١٩٧٥) ( احمد ، ١٩٨٩ ) ويمكن اعتبار المكون الوجداني من اكثر المكونات اهمية بالنسبة للاتجاه .

اما المكون السلوكي هو نزعة المعلم او ميله الى تعليم التفكير وان هذا الميل السلوكي يتسق او من المفروض ان يتسق مع شعور المعلم وانفعالاته ومعارفة المتعلقة بالتفكير وماتتضمنه تلك المعارف عن المشكلات المهنية والاجتماعية والمميزات والنظرة الى مستقبل تعليم التفكير .

اي ان هذا المكون يتضمن جميع الاستعدادات السلوكية المرتبطة بالاتجاه والمتمثلة بالاستجابات الناتجة من تبلور المركبين المعرفي والوجداني او من المحصلة الناتجة من التفاعل بين المكونين بحيث يسلك المعلم سلوكا ايجابيا او سلبيا ازاء تعليم التفكير مما قد يؤدي في النهاية الى الوصول لدرجة من ميل او رغبة نحو تعليم التفكير للتلاميذ ( معتر ، ١٩٩٠ : ٩٦ - ١٠٠ )

### تغير الاتجاه

ان الاتجاه هو تنظيم ثابت نسبيا ويمكن تغير صيغة الاستجابة نحو موضوع ما في حالة تغير معلومات الفرد نحو ذلك الموضوع اي تغير المحيط الفكري والثقافي للمعلم. فمن خلال نوع المعلومات التي يتعرض لها المعلم في المعهد او الكلية يمكن توقع نوع الاستجابة .التي يميل اليها المعلم في نهاية دراسته اي ان السلوك المستقبلي يمكن تعديله والتنبؤ به بتعديل الخبرات والمعلومات التي يتعرض لها اثناء تواجده في المعهد او الكلية والتي بدورها تسهم في تغير

المشاعر الوجدانية نحو الاتجاه لتعليم التفكير. وتصور روزنبرج ان مثل هذا التغيير في المكون الوجداني يجب ان يحدث تغيرا في المكون المعرفي والعكس صحيح

للمحافظة على الاتساق بين مكونات الاتجاه اي ان التغيير في احد المكونات يؤدي الى فقدان هذا الاتساق بما لا يمكن للفرد احتمالها فيظهر نشاطه لاعادة هذا الاتساق (انسكووسكولر، ١٩٧٢ : ١٤ ) ان نظرية روزنبرج ١٩٥٦ في الاتساق المعرفي والوجداني وكل من نظرية هايدر ١٩٤٦ للاتزان ونظرية اوزجو ١٩٥٥ في الانسجام تؤكد جميعها على نفس الفكرة في ضرورة التخلص من حالة عدم الاتساق في المشاعر الوجدانية بين الموضوعات المترابطة وتفترض كل النظريات ان الروابط بين الموضوع ذي التقييم الايجابي والاخر ذي التقييم السلبي تؤدي الى عدم الاتساق وان الروابط الايجابية بين موضوعين ذي تقييمي ايجابي تؤدي الى الاتساق والاتزان بين المكونات (انسكو وسكولر، ١٩٧٢:٢٣) وهو مايجب حدوثه بين رغبة وميل المعلم في تعليم التفكير للتلاميذ وما تلقاه من معلومات وخبرات اثناء دراسته في المعهد او الكلية وذلك في المحاولة في الوصول الى الاتساق والاتزان بين المكون المعرفي والوجداني ليتمكن من اداء افضل في تحصيله وعمله.ولكي يصل المعلم الى مرحلة تكوين استجابات ايجابية نحو تعليم التفكير يجب تهيئة البيئة العلمية والثقافية والتربوية / ليتمكن المعلم من مشكلة تغير الاتجاهات في العبارة الاتية "اننا من الممكن ان نفعل الكثير في تغير وتعديل المجال السيكولوجي للفرد(فهمي،١٩٧٧: ١٨٣ )

هذا مآثره نظريات التعلم في انه يمكن اكساب وتعليم الاتجاهات مثلما يمكن اكساب وتعليم اي شئ اخر ( Diane,1985:604 ) وذلك من خلال الفتره

التي يقضيها المعلم في اعداده بالمعهد او الكلية حيث يتعرض لمثل هذه الخبرات الاكاديمية والثقافية والتربوية التي لها تأثير ايجابي في تكوين اتجاهات ايجابية لدى المعلم نحو تعليم التفكير (غنيم، 1973: ١٧٩) ان مثل هذه البيئة التربوية يفترض ان تولد قوة مساعده لاكساب وتنمية الاتجاه نحو تعليم التفكير للمعلمين .

## ثانيا/ دراسات سابقة

دراسة ميفاكاي Migaki,1978

الاتجاهات الابتكارية لمعلمي المرحلة الابتدائية قبل الخدمة استهدفت الدراسة تطوير مقياس لتحديد الاتجاهات الابداعية لمعلمي المرحلة الابتدائية قبل الخدمة تجاه النشاطات التعليمية التي يعتقد انها تسهم في تنمية الابتكار .شملت العينة (٧٢) معلما قبل الخدمة لمرحلة التعليم الابتدائي .تعرضت العينة التجريبية لبرنامج يحتوي على ( ١٣ ) استراتيجيه مختارة لزيادة الاتجاهات الابتكارية وتميبتها .استخدمت الدراسة اختبار الاتجاهات الابتكارية لمعلمي المرحلة الابتدائية قبل الخدمة وتوصلت الدراسة الى ان الخبرات المختارة مثل التعرض لدورة تدريبية لتنمية الاتجاهات الابتكارية يمكن ان تسهم في زيادة وتنمية الادراك المعرفي للابتكار ( Migaki,1987 )

دراسة علي الدين ١٩٨٩

العلاقة بين التفكير الابتكاري للمعلم وتشجيعه لسمات التلاميذ الابتكارية استهدفت الدراسة التعرف على الفروق الجنسية والتربوية في تشجيع السمات الابتكارية .اجريت الدراسة على عينة مكونه من ( ٣٢٩ ) معلم ومعلمة وشملت مراحل التعليم المختلفة من معلمي المرحلة الابتدائية الى معلمي معهد المعلمين في مصر . واستخدمت الدراسة قائمة سمات التلميذ المثابر ( لتورانس ) وظهرت النتائج انه بالرغم من تشجيع كل من المعلمين والمعلمات لبعض السمات الابتكارية مثل الاكتفاء الذاتي والميل للتعقيد والصعوبة الا ان النتائج اثبتت ان المعلمات اكثر تشجيعا للسمات الابتكارية عند التلاميذ من المعلمين ( علي الدين ، ١٩٨٩ )

### دراسة لارسون 1990, Larsson

استهدفت الدراسة مقارنة آراء واتجاهات المعلمين نحو الاطفال المتفوقين والموهوبين في استراليا وانكلترا .وشملت العينة (١٠٠) معلم من مدينة سدني باستراليا و(١٠٠) معلم من مدينة سكس بانكلترا من المرحلتين الابتدائي والاعدادي وتراوحت اعمار المعلمين من (٣٠-٤٠) سنة وسنوات خبراتهم من (٥-٢٠) سنة .كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباط عالية بين الخبرات التعليمية والفكرية او الايديولوجية التي يؤمن بها المعلمون المعدون للتعرف على الاطفال المتفوقين الموجودين في صفوفهم وبين الاستعدادات والقدرات الخاصة بالتلاميذ المتفوقين وظهرت النتائج .

يجب ان يعطى للاطفال المتفوقين والموهوبين تعزيزات ومحفزات ايجابية من قبل المعلمين للمحافظة على اهتماماتهم الابتكارية -تحمل مسؤولية مساعدة الاطفال للتعرف على قدراتهم الخاصة للتكيف الاجتماعي مع اقاربهم حيث لاحظ الكثير من المعلمين ان الاطفال المتفوقين منعزلون ويحتاجون الى الارشاد والمساعدة -هناك اتفاق عام بين المعلمين على اهمية الدورات التدريبية عن الابداع لتنمية الاتجاهات الايجابية نحو الابداع والمبدعين لدى معلمي قبل الخدمة ( Larsson,1990 )

### دراسة يلديريم 1994, Yildirim

التوجهات النظرية نحو تعليم التفكير  
لقد طبق الباحث استبياننا مسحيا على (٢٨٥) من معلمي المدارس العامه بنيويورك واوضحت النتائج ان اقل من ربع المعلمين لهم توجه واضح سواء نحو

المحتوى ام المهارة وان اغلب افراد العينة لديهم وجهات نظر مختلفة. اذ انه لم يكن هناك توجه سائد بين المعلمين سائد نحو المحتوى او المهارة . كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة للمعلمين في توجهاتهم نحو تعليم التفكير ترجع الى متغير المادة الدراسية وكذلك متغير الجنس . فقد وجد توجه واضح نحو المهارة بين معلمي الرياضيات والعلوم ومعلمي المرحلة الابتدائية بينما كان التوجه نحو المحتوى سائدا بين معلمي اللغة الانكليزية وفنون اللغة . وكان اغلب معلمي الدراسات الاجتماعية لديهم توجهات مختلفة نحو تعليم التفكير . وكانت المعلمات اكثر توجهاً نحو المهارة بالمقارنة بالمعلمين ( Yildirim,1994:28-35 )

#### دراسة فخرو ١٩٩٤

استهدفت الدراسة التعرف على ابرز السمات الابتكارية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية وطبيعة اتجاهاتهم نحو الابتكار كما استهدفت الدراسة تعرف العلاقة بين سمات واتجاهات المعلمين نحو الابتكار من جهة وبين قدرات تلاميذهم الابتكارية بالمرحلة الابتدائية في نظام الفصل من جهة اخرى ، وتم تطبيق مقياس السمات الابتكارية (خير الله، ١٩٨١ ) ومقياس الاتجاهات نحو التفكير الابتكاري (عبادة، ١٩٩٣ ) على المعلمين وتطبيق اختبار التفكير الابتكاري للاطفال ( خير الله منسي ، ١٩٨١ ) على عينة من التلاميذ في البحرين ( فخرو، ١٩٩٤ )

#### دراسة المفرجي ١٩٩٩

اهم السمات الابتكارية لمعلمي ومعلمات التعليم العام وطبيعة اتجاهاتهم نحو التفكير الابتكاري بمدينة مكة المكرمة

استهدفت هذه الدراسة تعرف اهم السمات الابتكارية لمعلمي ومعلمات التعليم العام وطبيعة اتجاهاتهم نحو التفكير الابتكاري بمدينة مكة المكرمة وقد تكونت عينة الدراسة من (١٩٢) معلما (١٧٨) معلمه من معلمي ومعلمات التعليم العام وقد استخدم الباحث مقياس السمات الابتكارية اعداد خير الله (١٩٨١) ومقياس الاتجاهات نحو التفكير الابتكاري اعداد عبادة (١٩٩٣). وتم استخدام الاختبار التائي وتحليل التباين الاحادي واختبار شيفة كاساليب احصائية وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج ابرزها :

ان السمات الابتكارية ذات المتوسطات الاعلى كانت على التوالي . المبادرة والاستفادة من الخبرات والتأمل في الافكار الجديدة وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس. بالمقابل كانت ابرز السمات الابتكارية ذات المتوسطات الادنى على التوالي :عدم التقيد بالانظمة . الخروج عن المألوف. تحمل الغموض .المغاير وعدم المساييرة وكما توصلت الدراسة الى وجود اتجاهات لدى عينة الدراسة نحو التفكير الابتكاري . بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو التفكير الابتكاري (المفرجي ،١٩٩٩ )

#### دراسة القيسي ٢٠٠٧

استهدف البحث التعرف على اتجاهات المعلمين نحو التعليم الخاص بالمتفوقين عقليا على وفق الجنس والتخصص ونوع المدرسة ( مدرسة خاصة بالمتفوقين - مدرسة اعتيادية ) شملت عينة البحث (١٠٠) معلم ومعلمة من مدارس المتميزين والمتميزات في بغداد الرصافة الاولى و (١٠٠) مدرس ومدرسة من المدارس الاعتيادية من بغداد الرصافة الاولى ولتحقيق اهداف البحث استخدم الباحث

الوسائل الاحصائية الاتية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل الفاكرونباخ والاختبار التائي لعينة واحدة وتحليل التباين وتوصل الباحث الى النتائج الاتية ، وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو التعليم المتميز الخاص للمتفوقين عقليا ووجود فروق ذات دلالة احصائية وفقا لمتغير الجنس ولصالح الذكور ولم تظهر فروق ذات دلالة احصائية بحسب التخصص علمي - انساني. ( القيسي، ٢٠٠٧ )

### مناقشة الدراسات السابقة

من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث الحالي بشكل مباشر او غير مباشر نلاحظ ان اغلب الدراسات اتفقت على اقتراح نجاح المعلم في تعليمة للتفكير للتلاميذ بتوافر السمات الابتكارية في شخصية وتأثير هذه السمات على قوة وعمق التفاعل بينة وبين التلاميذ اما فيما يخص الاتجاهات نحو التفكير الابتكاري فقد اكدت الدراسات السابقة على اهمية الاتجاه الايجابي للمعلم نحو الابتكار واثبتت وجود علاقة بين الاتجاه الايجابي لدى المعلم نحو تلاميذه ونحو الابتكار من جهة وبين ابتكار التلاميذ من جهة اخرى اي ان المعلمين ذوي الاتجاه الايجابي نحو الابتكار يكون تفاعلهم اقوى مع التلاميذ مما يؤدي الى ارتفاع اداء التلاميذ داخل الصف .كما اشار البعض الاخر من الدراسات الى ان المعلمين ذوي الاتجاه الايجابي نحو الابتكار يساهمون في تنمية التفكير الابتكاري لتلاميذهم بشكل اكبر من المعلمين ذوي الاتجاه السلبي او المحايد او المتذبذ نحو الابتكار واكدت بعض الدراسات على اهمية البرامج التدريبية في زيادة وتنمية الاتجاه الايجابي نحو الابتكار .كما اثبتت بعض الدراسات ان هناك توجهات ايجابية نحو تعليم التفكير ترجع الى

متغير المادة ومتغير الجنس .ام فيما يتعلق بالدراسات الخاصة بالفروق بين الجنسين فقد اكد بعضها على وجود فروق دالة احصائيا لصالح المعلمات واكد البعض الاخر على وجود فروق دالة احصائيا لصالح المعلمين وهذا عائد الى طبيعة العينة وطبيعة المجتمع وطبيعة الاداة كما اثبتت بعض الدراسات على وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو تعليم المتفوقين عقليا .  
وتأتي الدراسة الحالية التي تتفق مع بعض الدراسات السابقة في ملامحها العامة الا انها تعد وعلى حد علم الباحث من اوائل الدراسات التي تجري على البيئة العراقية حيث ان الباحث اضاف بعض المتغيرات التي لم تدرس في الدراسات السابقة مثل سنوات الخدمة وقنوات الاعداد والتخصص الدراسي .

### الفصل الثالث

#### **منهجية البحث واجراءاته**

يتضمن هذا الفصل استعراضا لمنهجية البحث واجراءات تحقيق اهدافه  
وفيما يلي عرض لهذه الاجراءات.

اولا: منهج البحث

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي (المقارن) باعتباره من انسب المناهج الملائمة لاهداف البحث وذلك لان المنهج الوصفي يمكن استخدامه في دراسة السمات والقدرات والميول والاتجاهات وبما ان البحث الحالي يهدف التعرف على اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية بحسب الجنس والتخصص وسنوات الخدمة وقنوات الاعداد فان استخدام المنهج الوصفي يعتبر ملائم لموضوع البحث الحالي وان المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الظاهرة كما

توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيراً كيميا او تعبيراً كمي  
اي انه يصف الظاهره ويبين خصائصها ويوضح مقدار هذه الظاهرة او حجمها  
ودرجة ارتباطها مع الظواهر المختلفة الاخرى .

ثانيا: مجتمع البحث وعينته

لتحقيق اهداف البحث قام الباحث بتحديد مجتمع البحث تحديدا دقيقا وتوضيح  
عناصره والوحدات التي يتكون منها ومجتمع البحث هو مجموعه من العناصر  
ذات الصفات المشتركة قابلة للملاحظة والقياس .يتكون مجتمع البحث الحالي  
من مجموع المعلمين والمعلمات في محافظة بغداد ( مديرية تربية الرصافة الاولى  
والرصافة الثانية) للعام الدراسي ( ٢٠٠٧-٢٠٠٨ ) البالغ عددهم ( ١٧١٩٤ )  
معلم ومعلمة انظر الجدول ( ١ )

#### الجدول ١

اعداد المعلمين والمعلمات في مديرية تربية بغداد الرصافة الاولى والرصافة

#### الثانية

مديرية التربية	مجموع المعلمين	مجموع المعلمات	المجموع
الرصافة الاولى	٨٨١	٩١٥٨	١٠٠٣٩
الرصافة الثانية	١٠٢٩	٦١٢٦	٧١٥٥
المجموع	١٩١٠	١٥٢٨٤	١٧١٩٤

## عينة البحث Research Sample

عينة تحليل الفقرات ( البناء )

لغرض الحصول على عينة ممثلة من اجل تحليل الفقرات فقد اختيرت عينة من المعلمين والمعلمات وتم اختيار العينة بالاسلوب الطبقي العشوائي بحيث تكون ممثلة للمجتمع الاصلي ، وقد بلغ عدد افراد العينة ( ٢٠٠ ) معلم ومعلمة موزعة على مديريتا تربية الرصافة الاولى والرصافة الثانية انظر الجدول (٢)

### الجدول ( ٢ )

عينة المعلمين والمعلمات

المجموع	المعلمات	المعلمين	مديرية التربية
١٠٠	٥٠	٥٠	الرصافة الاولى
١٠٠	٥٠	٥٠	الرصافة الثانية
٢٠٠	١٠٠	١٠٠	المجموع

### عينة المدارس

بلغ عدد المدارس في المديرية العامة لتربية الرصافة الاولى ( ٣٠٢ ) مدرسة ابتدائية وعدد المدارس في المديرية العامة لتربية الرصافة الثانية ( ٢٨٩ ) مدرسة تم اختيار خمسة مدارس من كل مديرية بالطريقة العشوائية وتم اختيار ( ٢٠ ) معلم ومعلمة من كل مدرسة انظر الجدول ( ٣ )

الجدول ( ٣ )

عينة المدارس

المعلمين	المعلمات	الرصافة الثانية	المعلمين	المعلمات	الرصافة الاولى
١٠	١٠	١٢ ربيع الاول	١٠	١٠	المامون الاساسية
١٠	١٠	اقبال للبنات	١٠	١٠	الوزيرية المختلطة
١٠	١٠	الانتصار للبنين	١٠	١٠	اشبيلية للبنات
١٠	١٠	الغدير للبنات	١٠	١٠	غرناطة للبنين
١٠	١٠	ذي قار للبنين	١٠	١٠	قتيبة بن مسلم

عينة التطبيق

بلغ عدد افراد عينة البحث ( ٢٠٠ ) معلم ومعلمة بواقع ( ١٠٠ ) معلم و ( ١٠٠ ) معلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية موزعة على مديريتا تربية الرصافة الاولى والرصافة الثانية بواقع ( ١٠٠ ) من الرصافة الاولى نصفهم من الذكور والنصف الاخر من الاناث و ( ١٠٠ ) من الرصافة الثانية ايضا نصفهم من الذكور والنصف الاخر من الاناث وتم اختيارهم من ( ١٠ ) مدارس انظر الجدول ( ٤ )

الجدول ( ٤ )

عينة التطبيق من المعلمين والمعلمات بحسب الجنس والتخصص والمديرية

المجموع	الاناث		الذكور		مديرية التربية
	انساني	علمي	انساني	علمي	
١٠٠	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	الرصافة الاولى
١٠٠	٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	الرصافة الثانية
٢٠٠	٥٠	٥٠	٥٠	٥٠	المجموع

ثالثا : اداة البحث

قام الباحث ببناء مقياس لاتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية متبعا الخطوات والاجراءات الاتية :

١- تم تحديد الخاصية وتعريفها تعريفا شاملا

٢- قام الباحث بالاطلاع على المقاييس والاختبارات الاتية

أ- اختبار واطسن - كلاسر Watson And Glasser test اعد هذا

الاختبار واطسن وكلاسر W-G وراجعة عام ١٩٦٤ وقام جابر وهندام

بتعريبه على البيئة المصرية عام ١٩٧٢ ويتكون الاختبار من القدرات

الاتية ( الاستنتاج، معرفة الافتراضات ، الاستنباط ،التفسير ، تقويم

الحجج، ) ( جابر ، ١٩٧٤ )

ب- مقياس السمات الابتكارية للمعلمين اعداد خير الله ( ١٩٨١ )

يتكون المقياس من ( ٣٧ ) فقرة وكل فقرة تمثل سمة ابتكارية وقد تم صياغة الفقرات بشكل ايجابي ويتم حساب الدرجة من ( ١-٥ ) على التوالي ويوجد امام السمة خمسة بدائل ( دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، لاتوجد ) .( خير الله ، ١٩٨١ )

ت-مقياس الاتجاهات نحو التفكير الابتكاري ، اعداد عبادة ( ١٩٩٣ )

يتكون المقياس من ( ٣٠ ) فقرة ، ١٥ فقرة ايجابية و ( ١٥ ) فقرة سلبية وامام كل فقرة خمسة بدائل ( اوافق بشدة ، اوافق ، غير متأكد ، غير موافق ، غير موافق على الاطلاق ) ( عبادة ، ١٩٩٣ )

ث- اختبار الغريبي ١٩٩٦

لقياس التفكير الاستدلالي لتلاميذ المرحلة الابتدائية يتكون الاختبار من ( ٥٠ ) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وكان للفقرة ثلاث بدائل تقيس المجالين الاستقرائي والاستنباطي .

ج- اختبار التفكير المنطقي الذي اعده القادري ٢٠٠٢

لقياس التفكير المنطقي لطلبة المرحلة الاعدادية تكون المقياس من ( ٥٢ ) فقره تقيس خمس مجالات من مجالات التفكير المنطقي (منطق القضايا ، المحاكمة العقلية المنطقية ، العلاقة بين الاحتمالية والواقعية ، انعكاس المتبادلات ، التناسب ، التفكير الاستنباطي الفرضي ) ( القادري ، ٢٠٠٢ )

ح- قائمة جروان للتقدير الذاتي ٢٠٠٢

لرصد وتقييم سلوكيات المعلم التي تساعد على تنمية التفكير تتكون القائمة من ( ٣٥ ) سؤال لها سلم التقدير الذي يصف درجة تكرار السلوك الذي تتضمنه فقره له سلم خماسي وتوزع الدرجات من ( ١ - ٥ ) ( جروان ، ٢٠٠٢ : ١٣١ - ١٣٢ )

خ- مقياس العديني ٢٠٠٣

لقياس التفكير الرياضي لطلبة كليات التربية قسم الرياضيات تكون المقياس من ( ٥٠ ) موزعة على اربعة مستويات من مستويات التفكير الرياضي ( التفكير الرمزي ، التفكير الاستقرائي الاستنتاجي - المنطقي ، التفكير العلائقي الاستقرائي البرهان الرياضي ، حل المسألة التفكير الابداعي التفكير الناقد )

د- مقياس القيسي ٢٠٠٧ لمقياس اتجاهات المعلمين نحو تعليم المتفوقين عقليا تكون المقياس من ( ٣٤ ) فقرة تتعلق بالاتجاهات نحو تعليم المتفوقين عقليا وامام كل فقرة خمسة بدائل من ( ١-٥ ) ( القيسي ، ٢٠٠٧ )

٣- تم توجية استبيان استطلاعي الى ( ٥٠ ) معلم ومعلمة يطلب منهم ذكر وتحديد المواقف والاجراءات والنشاطات التي يقوم بها المعلم من اجل اثارة التفكير لدى المتعلمين .

وبعد تفريغ اجابات المعلمين في العينة الاستطلاعية واطلاع الباحث على هذه الاختبارات والمقاييس والادب النظري عن الاتجاهات والتفكير واساليب تعليم التفكير وخبرة الباحث الشخصية في مجال تعليم التفكير تم صياغة ( ٦٤ ) فقره تغطي مقياس اتجاهات المعلمين ووضع له سلم تقدير خماسي

( موافق جدا ، موافق ، لا ادري ، غير موافق ، غير موافق اطلاقا ) حيث تعطى الدرجات ( ١,٢,٣,٤,٥ ) على التوالي لل فقرات الايجابية وبالعكس ( ٥,٤,٣,٢,١ ) لل فقرات السلبية على ان تحسب الدرجة الكلية لكل اتجاه تعليم التفكير على اساس مجموع درجات اجابات المعلمين على فقرات المقياس .

#### أ- تعليمات المقياس

تم اعداد تعليمات واضحة ومفهومة ومناسبة للمعلمين توضح طريقة الاجابة ولم يتضح منها الغرض الحقيقي للمقياس للتغلب على مشكلة المرغوبية الاجتماعية وتزييف الاجابات على نحو يجعل المعلمين يضعون انفسهم في افضل صورة ممكنة كما حث الباحث المعلمين على دقة الاجابة وعدم ترك اي فقره كما تضمنت التعليمات الطلب من المعلمين تسجيل المعلومات المتعلقة بالتخصص وقنوات الاعداد وسنوات الخدمة والجنس .

#### ب- تصحيح المقياس

لتصحيح المقياس وضعت درجة لكل استجابة وتراوحت درجات الاستجابة لكل فقرة من فقرات المقياس بين ( ١ - ٥ ) واعطيت الدرجة بحسب طبيعة الفقرة سلبية ام ايجابية وكما ياتي

الفقرة	موافق جدا	موافق	لا ادري	غير موافق	غير موافق اطلاقا
ايجابية	٥	٤	٣	٢	١
سلبية	١	٢	٣	٤	٥

### ت- التحليل المنطقي لل فقرات

ان افضل اسلوب لتحقيق التحليل المنطقي هو ان تقوم مجموعة من الخبراء المختصين بتقويم صلاحية الفقرات لقياس الخاصية المراد قياسها ( Ebel,1972:555 ) وتحقيقا له عرضت فقرات المقياس البالغ عددها ( ٦٢ ) فقره وتعليمات المقياس على ( ١٠ ) خبراء مختصين بالتربية وعلم النفس انظر الملحق ( ١ ) لابداء ارائهم في صلاحية الفقرات من حيث قياسها الخاصية المبحوثة ومدى سلامة بناء الفقرات ومدى وضوح التعليمات وسلم التقدير وبعد تحليل استجابات الخبراء وجد الباحث ضرورة تعديل بعض الفقرات وحذف البعض وتم قبول الفقرات التي حصلت على اتفاق ٨٠% فما فوق وبذلك حصلت ( ٥٠ ) فقرة على نسبة اتفاق اعلى من النسبة المحدد لقبول الفقرة المطلوبة من الخبراء

### ث- التطبيق الاستطلاعي للمقياس

تم تطبيق المقياس على ( ٢٥ ) معلم ومعلمة لغرض التعرف على وضوح فقرات المقياس من حيث لغتها ومحتواها والتعرف على وضوح التعليمات ومتوسط الزمن المستغرق في الاجابة عن فقرات الاختبار وتم فيها مناقشة المعلمين بعد الانتهاء من الاجابة عن الاختبار فتبين ان التعليمات واضحة وان هناك بعض المصطلحات غير مالوفة مثل قنوات الاعداد فتم توضيحها للمعلمين وتبين ان متوسط الزمن المستغرق في الاجابة عن فقرات المقياس ( ٢٠ ) دقيقة .

### ج- تحليل فقرات المقياس احصائيا

ان تحليل الفقرات عملية فحص استجابات الافراد للتأكد من كفاءتها في تحقيق مبدأ الفروق الفردية والتحليل الاحصائي يكشف عن قدرة الفقرات في التمييز بين المستجيب في الخاصية المبحوثة وكذلك يكشف عن صعوبة الفقرات في قياس الخاصية (احمد ، ١٩٦٠ : ٢٥٥-٢٥٦)  
(Ebel,1972:399) ونتيجة لما تقدم قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من المعلمين بلغ عددها ( ٢٠٠ ) معلم ومعلمة من المديرية العامة لتربية الرصافة الاولى والرصافة الثانية انظر الجدول ( ٤ ) .

#### تمييز الفقرات

يقصد بتمييز الفقرات مدى قدرتها على التمييز بين الافراد الممتازين في الصفة التي يقيسها الاختبار وبين الافراد الضعاف في تلك الخاصية ( Cronlund,1971:253 ) وان الغرض من هذا الاجراء هو الابقاء على الفقرات المميزة ، ويعد اسلوب المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس اجرائين مناسبين في عملية تحليل الفقرات لجأ اليها الباحث معا اجراء يؤكد اتساق الفقرات.

#### ١- اسلوب المجموعتين المتطرفتين

لغرض اجراء عملية التحليل تم تطبيق المقياس على ( ٢٠٠ ) معلم ومعلمة في المرحلة الابتدائية وبعد تصحيح اجابات المعلمين تم ترتيب الدرجات التي تم الحصول عليها من افراد العينة تنازليا من اعلى درجة الى ادنى درجة ثم اختيرت نسبة ٢٧% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا و ٢٧% من الاستجابات الحاصلة على الدرجات الدنيا اذ مثلنا مجموعتين باكبر حجم واقصى تمايز ( Anastasi,1979:208 ) وفي

ضوء هذه النسبية بلغ عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (١٠٨) استمارة قام الباحث بتطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين (مايرز، ١٩٩٠:٣٥٦) لاختبار الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، وعدت القيمة التائية مؤشرا على تميز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية وقد كانت جميع فقرات المقياس مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠١) عدا الفقرات (١٠,٢, ٢٠, ٢٨, ٣٨, ٤٤, ٤٥, ٤٦) انظر الجدول (٥)

#### الجدول ٥

#### نتائج الاختبار التائي للمجموعتين المتطرفتين للمقياس

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٢,٨١٨	١,٧٧٩	٣,٦٨١	١,٣٦٠	-٣,١٣٢	٠,٠١
٢	٣,١٩٧	١,٥١١	٣,٣١٨	١,٣٧١	-٤,٨٢	٠,٠١
٣	٢,٣٩٣	١,٥٢٨	٣,٢١٢	١,٣٥٣	-٣,٢٥٧	٠,٠١
٤	٢,١٩٧	١,٤٨٠	٣,٥١٥	١,٤٣٨	-٥,١٨٨	٠,٠١
٥	٢,٢٤٢	١,٤٨٩	٣,٢٢٧	١,٧١٦	-٣,٥٢١	٠,٠١
٦	٢,٧٥٧	١,٥١٩	٣,٧٢٧	١,٢٤٧	-٤,٠٠٧	٠,٠١
٧	٣,٠٤٥	١,٦٠٢	٣,٨٣٣	١,٢٢٢	-٣,١٧٦	٠,٠١
٨	٢,٠٣٠	١,٣٢٤	٣,٢٤٢	١,٥٩٨	-٤,٧٤٤	٠,٠١
٩	٣,٠٦٠	١,٤٨٧	٣,٧٨٧	١,٢٢١	-٣,٠٧٠	٠,٠١
١٠	٣,٢٧٢	١,٤٢٠	٣,٧٧٢	١,٢٦٢	-٢,١٨٣	٠,٠١
١١	٢,٢١٢	١,٢٤٦	٣,١٦٦	١,٣٥٤	-٤,٢١٣	٠,٠١

الاستاذ المساعد الدكتور سعدي جاسم عطية  
المتغيرات المرتبطة باتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ لمرحلة الابتدائية

٠,٠١	-٣,٢٤٤	١,٤٩٣	٢,٩٨٤	١,٣٤٦	٢,١٨١	١٢
٠,٠١	-١,٧١١	١,٢٦٣	٢,٦٠٦	١,١٧٧	٢,٢٤٢	١٣
٠,٠١	-١,٣٩١	١,٣٣٨	٢,٥٠٠	١,٢٨٧	٢,١٨١	١٤
٠,٠١	-٥,٦٧٢	١,٥٩٠	٣,٤٦٩	١,٢٠٦	٢,٠٧٥	١٥
٠,٠١	-٢,٣٣٠	١,٤٢٠	٣,١٣٦	١,٤٣٧	٢,٥٦٠	١٦
٠,٠١	-١,٠٨٦	١,٥٣٨	٢,٦٥١	١,٢٨٧	٢,١٨١	١٧
٠,٠١	-٣,٤٤٦	١,٤٧٩	٣,١٠٦	١,٢٣٧	٢,٢٨٧	١٨
٠,٠١	-٦,١٥٤	١,٥٤٦	٣,٣٧٨	١,٢٠٤	١,٨٩٣	١٩
٠,٠١	-٢,٢٣٦	١,٤٦٥	٢,٢١٢	١,٠٧٨	١,٧١٢	٢٠
٠,٠١	-٦,٣٧٨	١,٥٧٢	٣,٠٧٥	١,٨٢٥	١,٦٨١	٢١
٠,٠١	-٤,٩٦٤	١,٧١٩	٣,٤٢٤	١,١٣١	٢,١٦٦	٢٢
٠,٠١	-٤,٩١٣	١,٤٩٥	٣,٠٩٠	١,٠٩٥	١,٩٦٩	٢٣
٠,٠١	-٥,٤٠٩	١,٥٧٧	٣,١٣٦	١,٠٧٩	١,٨٦٣	٢٤
٠,٠١	-٥,٨٢٨	١,٦٦٩	٣,٢٢٧	١,١١٢	١,٨٤٨	٢٥
٠,٠١	-٥,٢٠٢	١,٥٠٩	٣,٢٤٢	١,٣٢٩	١,٩٥٤	٢٦
٠,٠١	-٢,٥٢٧	١,٥٣٩	٣,٠٠٠	١,٤٩١	٢,٣٣٣	٢٧
٠,٠١	-١,٥٩٢	١,٤٣٥	٢,٥٩٠	١,٥٠١	٢,٧٤٢	٢٨
٠,٠١	-٣,٦٨٦	١,٤٤٤	٣,٧١٢	١,٥٢٩	٢,٧٥٧	٢٩
٠,٠١	-٢,٧٨٣	١,٤٢٢	٣,٦٢١	١,٥١٦	٢,٩٠٩	٣٠
٠,٠١	-٢,٩٧١	١,٥٢٠	٣,٦٨١	١,٤٠٦	٢,٩٢٤	٣١
٠,٠١	-٣,٣٣٧	١,٣٧٥	٣,٢١٢	١,٣٣٦	٢,٤٢٤	٣٢
٠,٠١	-٢,٠٠٠	١,٤٩٩	٣,٢٤٢	١,٢٧٧	٢,٧٥٧	٣٣
٠,٠١	-٢,٨٧٦	١,٤٧١	٣,٣٣٣	١,٣٠٨	٢,٦٣٦	٣٤
٠,٠١	-٥,٥٧٣	١,٣٦٧	٣,٣٧٨	١,١٥٣	٢,١٥١	٣٥
٠,٠١	-٥,٣٩٧	١,٤١٤	٣,٢٤٢	١,١١٥	٢,٠٤٥	٣٦
٠,٠١	-٤,٢٦٥	١,٤٨٧	٣,١٨١	١,٢٧٩	٢,١٥١	٣٧

الاستاذ المساعد الدكتور سعدي جاسم عطية  
المتغيرات المرتبطة باتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ لمرحلة الابتدائية

٠,٠١	-١,٢٤٤	١,٢١٨	٣,٥٠٠	١,٢٩٨	٢,٢٢٧	٣٨
٠,٠١	-٤,٥٧٨	١,٤١٤	٣,٠٠٠	١,١١٦	١,٩٨٤	٣٩
٠,٠١	-٤,٧٤٣	١,٤٧٣	٣,٢١٢	١,١٩١	٢,١٠٦	٤٠
٠,٠١	-٣,١٦٩	١,٢٢٠	٢,٩٥٤	١,٣٠٤	٢,٢٥٧	٤١
٠,٠١	-٤,٥٠٨	١,٥٨٣	٢,٩٨٤	١,١٦٥	١,٨٩٣	٤٢
٠,٠١	-٤,٢١٩	١,٥٨١	٢,٨٤٨	١,٠٩٨	١,٨٤٨	٤٣
٠,٠١	-٢,٤٨١	١,٣٠٢	٢,١٠٦	١,٩٠٧	١,٦٢١	٤٤
٠,٠١	-١,٠٣٢	١,١٢١	١,٨١٨	١,٨٨٨	١,٦٣٦	٤٥
٠,٠١	-١,٠٨٧	١,١٢٩	٢,٠١٥	١,١١٢	١,٨٠٣	٤٦
٠,٠١	-٥,٢٦٦	١,٤٦٢	٢,٨٧٨	١,٠٤٩	١,٧١٢	٤٧
٠,٠١	-٢,٢٢٧	١,٤٩٣	٣,٣٤٨	١,٦٢٩	٢,٧٤٢	٤٨

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

ايجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس يقدم مقياسا متجانسا في فقراتة (Nunnally,1978:262) وقد استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية ل(١٠٠) استمارة من الاستمارات التي خضعت للتحليل الاحصائي في ضوء اسلوب المجموعتين المتطرفتين واطهرت النتائج ان جميع معاملات الارتباط دالة معنويا لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية عدا الفقرات غير المميزة في اسلوب المجموعتين المتطرفتين الفقرات هي (٢,١٠,٢٠,٢٨,٣٨,٤٤,٤٥,٤٦) انظر الجدول (٦)

الجدول ٦

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لاستخراج مؤشرات  
الاتساق الداخلي

ت	معامل الاتساق	الدلالة	ت	معامل الاتساق	ت
١	٠,٢٥٩	٠,٠١	٢٥	٠,٧٢٣	٠,٠١
٢	٠,٠٠٠	غير دالة	٢٦	٠,٥٩٩	٠,٠١
٣	٠,٢١٢	٠,٠٥	٢٧	٠,٣٦٨	٠,٠١
٤	٠,٤٠١	٠,٠١	٢٨	٠,٠٥٥	غير دالة
٥	٠,٥٤٧	٠,٠١	٢٩	٠,٣١٣	٠,٠١
٦	٠,١٩٧	٠,٠١	٣٠	٠,٣١٦	٠,٠١
٧	٠,٢٥١	٠,٠١	٣١	٠,٣٢١	٠,٠١
٨	٠,٦٢٠	٠,٠١	٣٢	٠,٣٧٢	٠,٠١
٩	٠,٢٧٤	٠,٠١	٣٣	٠,٤٣٠	٠,٠١
١٠	٠,١٣٤	غير دالة	٣٤	٠,٥٠٦	٠,٠١
١١	٠,٣٤٣	٠,٠١	٣٥	٠,٦٥٥	٠,٠١
١٢	٠,٣١٩	٠,٠١	٣٦	٠,٦٣٨	٠,٠١
١٣	٠,٣٣٢	٠,٠١	٣٧	٠,٥٢١	٠,٠١
١٤	٠,٢١٧	٠,٠١	٣٨	٠,١٤٠	غير دالة
١٥	٠,٦٤٨	٠,٠١	٣٩	٠,٥٣٢	٠,٠١
١٦	٠,٢٨١	٠,٠١	٤٠	٠,٥٢١	٠,٠١
١٧	٠,٢٤٤	٠,٠١	٤١	٠,٤٠٤	٠,٠١
١٨	٠,٣٢٢	٠,٠١	٤٢	٠,٥٤١	٠,٠١
١٩	٠,٥٩٩	٠,٠١	٤٣	٠,٥٦٩	٠,٠١

الاستاذ المساعد الدكتور سعدي جاسم عطية  
المتغيرات المرتبطة باتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ لمرحلة الابتدائية

غير دالة	٠,١١١	٤٤	غير دالة	٠,٠٨٧	٢٠
غير دالة	٠,٠٠٦	٤٥	٠,٠١	٠,٧٢٤	٢١
غير دالة	٠,٠٨٦	٤٦	٠,٠١	٠,٥٥٩	٢٢
٠,٠١	٠,٦١٠	٤٧	٠,٠١	٠,٦٥٨	٢٣
٠,٠٥	٠,٢٠١	٤٨	٠,٠١	٠,٦٩٣	٢٤

القيمة الحرجة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ درجة حرية ١٣٠ (٠,١٣٥) (٠,٠١)  
(٠,١٩٠)

وفي ضوء هذين الاجرائين تم الاستبقاء على ( ٤٠ ) فقرة لقياس اتجاهات  
المعلمين نحو تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية. انظر الملحق ( ٢ )

### صدق المقياس Scale Validity

يعد الصدق من اهم خصائص الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية لانه يشير  
الى قدرة المقياس او الاختبار على قياس ما وضع من اجل قياصة  
( Ebel,1972:408 ) وهو خاصية سيكومترية تكشف عن مدى تادية المقياس  
للغرض الذي اعد من اجلة ( عودة ،٣٨٣:١٩٩٣ ) وفي الاختبار الحالي توافرة  
مؤشران للصدق هما صدق المحتوى وصدق البناء.

### الصدق الظاهري Face validity

يعد الصدق الظاهري احد مؤشرات صدق المحتوى ويقصد به مدى تمثلية بنود  
الاختبار للمحتوى المراد قياصة( العساف ،٤٣:١٩٩٥ ) وقد تحقق هذا النوع من  
الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت فقرات المقياس على مجموعة

من الخبراء المختصين في التربية وعلم النفس وكما ذكر في التحليل المنطقي لل فقرات .

### صدق البناء Construct Validity

ويقصد به تحليل درجات المقياس استنادا الى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها او في ضوء مفهوم نفسي معين ، اي هو عبارة عن المدى الذي يمكن ان نقرر بموجبة ان للمقياس بناء نظريا محدد او سمة معينة (Anastasi,1976:15) ومن اهم مؤشرات صدق البناء الذي اشارة الية (كرونيباخ وميهيل) هو الافتراض بوجود الاختلاف فيما لدى الافراد من الخاصية والذي ينبغي ان يعكس استجاباتهم على الاختبار ( فرج، ٣١٥ : ١٩٨٠ ) وعلية فان قدرة الفقرات على التمييز بين الافراد في الخاصية التي اعدت لقياسها تعد احد مؤشرات هذا الصدق ( Anastasi,1976:154 ) وبما ان المقياس الحالي كانت فقراته النهائية جميعها لها القدرة على التمييز بين المستجيبين مما يعد مؤشرا على صدق بنائه ( الزوبعي واخرون ، ١٩٨١ : ٤٣ ) ولتحقيق ذلك قام الباحث بحساب العلاقة الارتباطية بين الدرجة على كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ومكما موضحة في تمييز الفقرات انظر الجدول ( ٦ ) .

### ثبات المقياس Scale Reliability

يعد الثبات من المؤشرات الضرورية للمقياس الموضوعي لكونه يشير الى دقة الفقرات واتساقها في قياس الخاصية ( Ebel,1972:409-410 ) والاختبار الثابت هو الذي يمكن الاعتماد على نتائجه ( Kerlinger,1973:429 ) ولحساب ثبات المقياس الحالي قام الباحث بحسابة بطريقتين هما

### - طريقة التجزئة النصفية Spit Half Method

تعد هذه الطريقة من الطرق الشائعة في حساب الثبات للمقاييس والاختبارات النفسية والتربوية لان معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يبين مقدار الاتساق الداخلي بين الفقرات في قياس الخاصية ( Eble,1972:42 ) لذا قام الباحث بتحليل ( ١٣٠ ) استمارة وباستخدام معادلة بيرسون بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٧٣) وبعد تصحيحة بمعادلة سبيرمان - براون فبلغ معامل الثبات (٠,٧٧) ويعد مؤشرا جيدا على الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار ( Ebel 1972:42, ( غنيم ،٤٠٧:١٩٨٥)

### طريقة تحليل التباين باستعمال معادلة الفاكرونباخ Alfa Cronbach

بعد تطبيق الاختبار على عينة من المعلمين بلغ عددها ( ١٠٠ ) معلم ومعلمة وبعد تحليل الاستجابات وباستعمال معادلة الفاكرونباخ تبين ان قيمة معامل الثبات بلغت ( ٠,٨٦ ) .

### الخطأ المعياري للمقياس

يعد الخطأ المعياري للمقياس دليلا على مقدار الدقة في تفسير الدرجات التي يحصل عليها افراد عينة البحث فاذا كان الخطأ المعياري صغير فان الدرجات تكون دقيقة اما اذا كان كبير فان الدرجات تكون غير دقيقة نسبيا (تايلر، ١٩٨٣: ٨٥) وعند تطبيق معادلة الخطأ المعياري لمقياس اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير بلغت قيمت الخطأ المعياري ( ٣,٧٥ ) عندما كان معامل الثبات المستخرج بطريقة التجزئة النصفية وبلغ الخطأ المعياري (٢,٣٩) عندما كان معامل الثبات المستخرج بطريقة الفاكرونباخ فان مقدار الخطأ يقل بزيادة معامل

الثبات ( ثورندايك وهيجن، ١٨٥:١٩٨٩ ) فالدرجة الحقيقية للمعلم تساوي درجته على المقياس زائد او ناقص الخطا المعياري للمقياس.

### الوصف العام لمقياس اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير للتلاميذ

بعد ان تاكد الباحث من تميز فقرات الاختبار والتحقق من صدفة وثباته اصبح جاهزا للتطبيق بصيغية النهائية انظر ملحق ( ٢ ) وفيما ياتي وصف عام للمقياس .

١- تكون المقياس من ( ٤٢ ) فقرة ( ٢١ ) فقرة ايجابية و ( ٢١ ) فقرة سلبية

٢- احتوى المقياس على تعليمات خاصة بالاجابة

٣- اعطيت الدرجات للاستجابة بحسب طبيعة الفقرة سلبية وايجابية وعلية اعلى درجة للاتجاه الايجابي ( ٢٠٠ ) وتمثل ( ١٢٠ ) درجة الحياد او المتوسط الفرضي وتكون الدرجة دون ذلك تمثل الاتجاه السلبى .

٤- امام كل فقرة سلم خماسي (موافق جدا ،موافق ،لاادري ،غير موافق ، غير موافق اطلاقا (١,٢,٣,٤,٥)

### الوسائل الاحصائية

١- معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وحساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية ( Stanley,1970:114 )

٢- معادلة الفا كرونباخ لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي ( عودة ، ٢٠٠٢:٣٥٥ )

٣- معادلة الخطا المعياري ( عودة، ٢٠٠٢ : ٣٦٨ )

- ٤- معادلة سبيرمان جراون لاجراء تصحيح احصائي لمعامل الثبات  
المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية ( عودة ، ٢٠٠٢ : ٣٤٩ )
- ٥- الاختبار التائي t-test لمعرفة الفروق بحسب التخصص والجنس  
( مايرز ، ٣٥٦ : ١٩٩٠ )
- ٦- تحليل التباين الاحادي One-way Variance Analysis  
لايجاد دلالة الفروق بين المعلمين في قنوات الاعداد وسنوات الخدمة  
( Weiner,1976:130 )

## الفصل الرابع

### عرض النتائج ومناقشتها

لتحقيق اهداف البحث واختبار فرضياته تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحد والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الاحادي لمتغيرات البحث الجنس وسنوات الخدمة والتخصص وقنوات الاعداد والاستشهاد بنتائج الدراسات السابقة والاطار النظري.

للتحقق من الفرضية الاولى التي تنص على " توجد اتجاهات ايجابية لدى معلمي ومعلمات التعليم الابتدائي نحو تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية" تبعا لفرضية البحث فقد عولجت البيانات احصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ( t-test ) لعينة تكونت من ( ١٣٠ ) معلم ومعلمة اذ اظهرت التحليلات الاحصائية ان الوسط الحسابي لدرجات عينة المعلمين والمعلمات على مقياس اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير هو ( ١٦٢ ) وبانحراف معياري

( ٢٢,٤٣ ) بينما كان الوسط الفرضي ( ١١٧ ) وجد بان القيمة التائية المحسوبة ( ٠,١٨١ ) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة ( ١,٩٦ ) عند درجة حرية ( ١٣٠ ) ومستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) وتشير النتيجة بانها غير ذات دلالة احصائية انظر الجدول ٧

### الجدول ( ٧ )

قياس اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير لتلاميذ المدرسة الابتدائية

مستوى الدلالة	القيمة التائية		المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	متوسط العينة	عدد افراد العينة
	الجدولية	المحسوبة				
٠,٠٥	١,٩٦	٠,١٨١	١١٧	٢٢,٤٣	١٦٢	١٣٠

ويمكن استنتاجه هو ان اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو تعليم التفكير تتسم بالسلبية، ان هذه النتيجة لا تتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث الحالي بشكل مباشر او غير مباشر اذ نلاحظ ان دراسة علي الدين ١٩٨٩ تشير الى ان تشجيع كل من المعلمين والمعلمات لبعض السمات الابتكارية واثبتت دراسة يلدم ١٩٩٤ على تعليم المعلمين التفكير للمتعلمين كما اثبتت دراسة المفرجي ١٩٩٩ الى وجود اتجاهات ايجابية لدى المعلمين نحو التفكير الابتكاري، وان وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين والمعلمات في تعليم التفكير ربما يعود الى ضعف اعداد المعلمين وزيادة عدد المتعلمين في الصف وتأكيد المناهج الدراسية على المحتوى وليس على تعليم التفكير للمتعلمين وكذلك تأكيد اساليب التقويم المتبعة في مدارسنا على الحفظ والاستظهار من دون

التفكير في المعلومات التي يتعلمها وكذلك ضعف الفلسفة التربوية السائدة وعدم  
تأكيدا بصورة مباشرة على تعليم التفكير للمتعلمين فضلا عن افتقار مدارسنا الى  
النشاطات الصفية و لاصفية التي تسعى الى تعليم التفكير لذلك ارى ان هذه  
الاسباب هي التي تحول دون تعليم المعلمين التفكير المتعلمين في مدارسنا .  
وللتحقق من الفرضية الثانية التي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية  
بين المتوسطات الحسابية لدرجات افراد العينة على مقياس اتجاهات تعليم  
التفكير للتلاميذ تبعا لمتغير الجنس "

تبعا لفرضية البحث فقد عولجت البيانات احصائيا باستعمال الاختبار التائي  
لعينتين مستقلتين ( t-test ) لعينة تكونت من ( ١٣٠ ) معلم ومعلمة اذ اظهرت  
التحليلات الاحصائية للاوساط الحسابية لكلا الجنسين ، ان الوسط الحسابي  
للذكور ( ١٦٦,٧٥ ) والانحراف المعياري ( ١٤,٩٤ ) في حين بلغت درجة  
الوسط الحسابي للاناث ( ١٥٦,٧٧ ) والانحراف المعياري ( ٢٨,٣٦ ) وقد تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت ( ٢,٥٩ ) وهي اكبر من  
القيمة الجدولية البالغة ( ٢,٥٨ ) عند درجة حرية ( ١٢٨ ) وهي دالة عند مستوى  
( ٠,٠١ ) انظر الجدول ( ٨ ) .

### الاجتبار التائي لدلالة الفرق بين متوسطات درجات الذكور والاناث

القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط	عدد افراد العينة	الجنس
الجدولية	المحسوبة				
٢,٥٨	٢,٥٩	١٤,٩٤	١٦٦,٧٥	٧٢	ذكور
		٢٨,٣٦	١٥٦,٧٧	٥٨	اناث

تشير هذه النتيجة ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية تبعا لمتغير الجنس ( الذكور - الاناث ) في الاتجاه نحو تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية ولصالح المعلمين ولهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة .

وهذه النتيجة تختلف عن دراسة علي الدين ١٩٨٩ اذ اثبتت ان المعلمات اكثر تشجيعا للسماح الابتكارية عند التلاميذ من المعلمين كما اثبتت دراسة يلدريم ١٩٩٤ على ان المعلمات اكثر توجهها نحو المهارة بالمقارنة بالمعلمين ، كما اثبتت دراسة المفرجي ١٩٩٠ على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المعلمين والمعلمات في الاتجاه نحو التفكير الابتكاري.

ويرجع هذا الاختلاف الى ان كل من المعلمين والمعلمات يتعرض الى متغيرات بيئية تختلف عن الاخر بسبب التقاليد والعادات والتنشئة الاجتماعية التي تبيح الذكور القيام ببعض الاعمال ولاتبيح للاناث بذلك وهذه النتيجة يمكن ان تكون مدخلا لدراسات لاحقة.

وللتحقق من الفرضية الثالثة التي تنص على انه " لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات افراد العينة على مقياس اتجاهات تعليم التفكير للتلاميذ بحسب التخصص علمي - انساني

تبعا لفرضية البحث فقد عولجت البيانات احصائيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لعينة تكونت من ( ١٣٠ ) معلم ومعلمة اذ اظهرت التحليلات الاحصائية للاوساط الحسابية لكلا التخصصين ان الوسط الحسابي للتخصص العلمي ( ١٦٨,٦٠ ) والانحراف المعياري ( ١٨,٢٠ ) في حين بلغت درجة الوسط الحسابي للتخصص الانساني ( ١٦٠,١٥ ) والانحراف المعياري ( ٢٣,٣٩ ) وقد تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت ( ١,٨٨ ) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة ( ٢,٥٨ ) عند درجة حرية ( ١٢٨ ) وهي غير دالة عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) انظر الجدول ( ٩ )

الجدول ٩

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين متوسط درجات التخصص العلمي والانساني

التخصص	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
علمي	٣٣	١٦٨,٦٠	١٨,٢٠	١,٨٨	٢,٥٨
انساني	٩٧	١٦٠,١٥	٢٣,٣٩		

وتشير هذه النتيجة انه لا يوجد فرقا ذا دلالة احصائية نتيجة لمتغير التخصص ( علمي - انساني ) في الاتجاه نحو تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية وان هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة المفرجي ١٩٩٠ في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات تبعا لمتغير الخبرة والتخصص. وهذه النتيجة تختلف عن نتائج الدراسات السابقة اذ توصلت دراسة يلدريم ١٩٩٤ الى ان معلمي الرياضيات والعلوم لهم توجه نحو المهارة بينما كان

التوجه سائدا بين معلمي اللغة الانكليزية وفنون اللغة وكان معلمي الدراسات الاجتماعية لديهم توجهات مختلفة نحو تعليم التفكير .وقد يرجع الباحث السبب في ذلك الى نوعية وكيفية اعداد المعلمين التي تكاد تكون متشابهة في وسائلها واساليبها والتي تؤكد على المحتوى وليس على المهارة في كلا التخصصين ،على الرغم من ان الباحث كان يتوقع وجود فروق دالة احصائيا لصالح معلمي ومعلمات التخصص العلمي نظرا لما تتطلب هذه المواد من توافر مهارات التفكير بشكل عام .

وللتحقق من الفرضية الرابعة التي تنص على انه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات افراد العينة على مقياس اتجاهات تعليم التفكير للتلاميذ بحسب قنوات الاعداد.

تشير نتائج التحليل الاحصائي باستعمال تحليل التباين الاحادي ( One Way Anova) انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية نحو الاتجاه لتعليم التفكير لمعلمي المرحلة الابتدائية بحسب قنوات الاعداد اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ١,٩٢ ) وهي اصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) انظر الجدول ( ١٠ )

## الجدول ١٠

### تحليل التباين والقيمة الفائية لمتغيرات قنوات الاعداد

مصدر التباين	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مربع الانحرافات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٥٥٧٦,٨١٤	٦	٩٢٩,٤٦٩	١,٩٢	٠,٨٢
ضمن المجموعات	٥٩٣٣٢,٤٨٦	١٢٣	٤٨٢,٣٧٨		
الكلية	٦٤٩٠٩,٣٠٠	١٢٩			

اذ بلغ المتوسط الحسابي لخريجي معهد اعداد المعلمين ( ١٦٢,٠٤ ) والانحراف المعياري ( ١٧,٥٦ ) والمتوسط الحسابي لخريجي معهد المعلمين المركزي ( ١٦٩,٨٧ ) والانحراف المعياري ( ٥,٠٥٥ ) والمتوسط الحسابي لخريجي معهد الفنون الجميلة ( ١٦٦,٣٢ ) والانحراف المعياري ( ٢٢,٣٠ ) والمتوسط الحسابي لخريجي كلية التربية الاساسية ( ١٦٢,٥٠ ) والانحراف المعياري ( ١٥,٨٥ ) والمتوسط الحسابي لخريجي الدورات السريعة ( ٣٠,١٤٦ ) والانحراف المعياري ( ٤٤,٧٤ ) والمتوسط الحسابي لخريجي القنوات الاخرى ( ٦٢,١٧١ ) والانحراف المعياري ( ٤٨,٨ )، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات افراد لدرجات افراد العينة على مقياس اتجاهات تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية بحسب قنوات الاعداد . ويرجع الباحث السبب في ذلك الى نوعية وكيفية اعداد المعلمين التي تكاد تكون متشابهة في

وسائلها واساليبها في جميع قنوات الاعداد على الرغم من ان الباحث كان يتوقع وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح معلمي ومعلمات خريجي كليات التربية الاساسية نظرا لما تقدمه هذه الكليات من مواد تربوية وثقافية وتخصصية جيدة تتلائم مع اساليب اعداد المعلمين في العالم العربي الا انه ربما يكون السبب في ذلك الى افتقار هذه الكليات الى مادة تعليم التفكير كمادة مستقلة من ضمن المنهاج الدراسي في الكلية .

وللتحقق من الفرضية الخامسة التي تنص على انه " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات افراد العينة على مقياس اتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية بحسب سنوات الخدمة .

تشير نتائج التحليل الاحصائي باستعمال تحليل التباين الاحادي ( One Way Anova ) انه لا يوجد فرقا ذا دلالة احصائية نحو اتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية بحسب سنوات الخدمة اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ١,٣٢٥ ) وهي اصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) انظر الجدول ( ١١ ) ،

#### الجدول ١١

تحليل التباين والقيمة الفائية لمتغيرات سنوات الخدمة

مصدر التباين	مجموع مربع الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مربع الانحرافات	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢٦٤٠,٦١٨	٤	٦٦٠,١٥٥		
ضمن المجموعات	٦٢٢٦٨,٦٨٢	١٢٥	٤٩٨,١٤٩		
الكلي	٦٤٠٩,٣٠٠	١٢٩		١,٣٢٥	٠,٢٦٤

اذ بلغ المتوسط الحسابي لخدمة اقل من ( ١٠ سنوات ) ( ١٦٠,٢٩ ) والانحراف المعياري ( ٢٢,٧٩ ) وبلغ المتوسط الحسابي لخدمة من ( ١٠-١٤ سنة ) ( ١٥٩,٥٠ ) والانحراف المعياري ( ١٥,٥٥ ) وبلغ المتوسط الحسابي لخدمة من ( ١٥-١٩ سنة ) ( ١٧٠,٠٧ ) والانحراف المعياري ( ١٤,٨٦ ) وبلغ المتوسط الحسابي لخدمة من ( ٢٠-٢٤ سنة ) ( ١٦٧,١٧ ) والانحراف المعياري ( ١٤,٨٦ ) وبلغ المتوسط الحسابي لخدمة من ( ٢٥-فاكثر ) ( ١٥٧,٦٠ ) والانحراف المعياري ( ٣٢,٢٣ ) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية .  
وهذه النتيجة تختلف عن نتائج دراسة لارسون ١٩٩٠ اذ كشفت هذه الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية عالية بين سنوات الخدمة للمعلمين وخبرتهم وبين الاستعدادات والقدرات الخاصة بالتلاميذ المتفوقين .

اذ تشير نتائج البحث الحالي الى ان سنوات الخدمة والخبرة التعليمية للمعلم والمعلمة ليست ذات اثر في اتجاهات المعلم نحو تعليم التفكير لتلاميذ المدرسة الابتدائية ،ويرجع ذلك الى ان كل منهم لم يتلقى تدريباً او لم يتعرض اي منهم الى برامج تعليم التفكير خلال سنوات خدمتهم لتنمية اتجاهاتهم نحو تعليم التفكير كما ان طبيعة التعليم لكل منهم لا تنمي هذه الاتجاهات ولا تساعدهم على تعليم التفكير للتلاميذ فضلا عن المناهج وطرائق التدريس وزيادة عدد التلاميذ في الصف الواحد والاعباء المدرسية تشجع على نمطية المعلم وتقيدته في كثير من الاحيان في ممارسة اساليب تعليمية تعمل على تعليم التفكير للتلاميذ فضلا عن ان الجهات المسؤولة عن التعليم قد لا تشجع المعلمين والمعلمات اصحاب الخبرة ذات الاتجاه الايجابي نحو تعليم التفكير للتلاميذ ويرى الباحث ان استخدام الحوافز والتشجيع للمعلمين والمعلمات من الجهات المسؤولة عن الاشراف التعليمي يساعد على نمو هذا الاتجاه الايجابي لتعليم التفكير للتلاميذ ، ويتفرد البحث الحالي بهذه النتيجة حيث ان الدراسات السابقة لم تتناول هذا المتغير .

## التوصيات

- ١- استحداث اقسام جديدة في كليات التربية والتربية الاساسية تعني بتخريج المعلم والمدرس المتخصص في مجال تعليم التفكير .
- ٢- اقامة برامج تعليمية وتربوية ودورات تدريبية مكثفة للمعلمين والمدرسين في تعليم التفكير .
- ٣- الانفتاح على التجارب العالمية والاستفادة من خبرة الدول المتقدمة في مجال تعليم التفكير .
- ٤- انشاء مراكز متخصصة لتعليم التفكير تعتمد على الانشطة والتدريب .
- ٥- استحداث مادة تعليم التفكير في كليات التربية وكليات التربية الاساسية .
- ٦- توعية المشرفين والمسؤولين على العملية التعليمية واولياء الامور بمفهوم تعليم التفكير .
- ٧- مراجعة المناهج الدراسية وتعديلها ليشمل في صميمها تشجيع تنمية مهارات التفكير من خلال التطبيقات التكنولوجية والتاكيد على الاستمتاع بالتعلم وتنمية مهارات التعلم المستمر وتقليل الحشو في المناهج .
- ٨- اعادة النظر في طرائق التدريس وحث المعلمين على استعمال الطرائق التي تنمي التفكير للمعلمين .
- ٩- اعادة النظر في اساليب اعداد المعلمين على وفق الاساليب العالمية المعتمدة والتغيرات التكنولوجية والمعرفية السريعة في العالم .
- ١٠- تنفيذ مجموعة من ورش العمل الموجهة لتدريب المعلمين على تعليم التفكير للتلاميذ .

### المقترحات

- استكمالاً للنحت الحالي يقترح الباحث اجراء البحوث الاتية :
- ١- اجراء دراسات اخرى تتناول العلاقة بين اتجاهات المعلمين لتعليم التفكير وانماط الشخصية على وفق نظام الانيكرام.
  - ٢- اجراء دراسات على عينات اخرتمثل مدرسي التعليم الثانوي والمعاهد الفنية واساتذة الجامعات .
  - ٣- اجراء دراسة عن اثر برنامج تدريبي لتنمية اتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية .
  - ٤- اجراء دراسات للتعرف على اسباب ضعف اتجاهات المعلمين نحو تعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية .
  - ٥- اجراء دراسة مقارنة بين اتجاهات المعلمين لتعليم التفكير وبين التفكير الابداعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

## المصادر

- ١- القرآن الكريم
- ١- احمد ،بديعة كمال ( ١٩٨٩ ) : معلمو المرحلة الابتدائية دراسة في اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس والبرنامج التاهيلي الحالي . القاهرة
- ٢- احمد ، محمد عبد السلام (١٩٦٠): القياس النفسي والتربوي ، مكتبة النهضة المصرية.
- ٣- انسكو وسكوبلر(ب ت ) : علم النفس الاجتماعي التجريبي ،ترجمة عبد الحميد صفوت.
- ٤- باجمي ،الصغير ( ٢٠٠٧ ) : تعليم التفكير رؤية مستقبلية لتجويد التعليم
- ٥- يابلر ،ليوننا (١٩٨٣) :الاختبارات والمقاييس، ترجمة سعد عبد الرحمن ،دار الشروق النشر ط ١ .
- ٦- ثورندايك، روبرت وهيجن، الايزابيث (١٩٨٩): القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة عبدالله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس ، عمان مركز الكتب الاردنية.
- ٧- جابر ، عبد الحميد جابر(١٩٧٤): سيكلوجية التعلم ،القاهرة دار النهضة .
- ٨- جروان ، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢) : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات دار الفكر للطباعة والنشر .
- ٩- خير الله، سيد(١٩٨١) :بحوث نفسية وتربوية دار النهضة العربية، بيروت
- ١٠- دافيدوف. لندا (١٩٨٠):مدخل الى علم النفس، ترجمة سيد طواب واخرون ،دار ماكروهيل، نيويورك .

- ١١- زهران، حامد (١٩٧٧): علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة ط٤ .
- ١٢- السرور،ناديا هاييل(١٩٩٨) : مدخل الى تربية المتميزين والموهوبين، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الاردن
- ١٣- -----(٢٠٠٥) تعليم التفكير في المناهج الدراسية ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان الاردن .
- ١٤- سعادة، جودت (٢٠٠٣): تدريس مهارات التفكير، رام الله دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ١٥- سويف،مصطفى(١٩٧٥) : مقدمة لعلم النفس الاجتماعي، الانجلو، القاهرة.
- ١٦- الشربيني، فوزي والطنائوي، عفت (٢٠٠٦) : استراتيجيات ما وراء المعرفة بين النظرية والتطبيق ، النكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- ١٧- عبادة، احمد عبد اللطيف(١٩٩٣): اثر ممارسة النشاط الطلابي على سمات وقدرات واتجاهات الطالب نحو التفكير الابتكاري لدى عينة من طلبة جامعة البحرين مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، البحرين .
- ١٨- علي الدين، محمد ثابت (١٩٨٩): العلاقة بين التفكير الابتكاري للمعلم وتشجيعه لسمات التلاميذ الابتكارية. المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية .
- ١٩- العمري ،شعبان فؤاد (١٩٨٩): اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو تعليم اللغة الانكليزية ، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض جامعة الملك سعود.

- ٢٠- عودة، احمد (٢٠٠٢): القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الامل للنشر والتوزيع اريد الاردن ط ٥ .
- ٢١- الغريبي، سعدي جاسم (١٩٩٦): بناء اختبار مقنن للتفكير الاستدلالي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد .
- ٢٢- ----- (٢٠٠٧) : تعليم التفكير مفهومة وتوجهات المعاصرة مطبعة المصطفى .
- ٢٣- غنيم ، احمد الرفاعي محمد (١٩٨٥): صيغة جديدة لمعادلة سبيرمان- براون لحساب الثبات بالتجزئة النصفية ، وقائع المؤتمر الاول لعلم النفس ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ط ١ .
- ٢٤- غنيم، سيد محمد (١٩٧٣): سيكولوجية الشخصية، دار النهضة العربية القاهرة.
- ٢٥- فخرو، انيسة احمد (١٩٩٤): سمات واتجاهات المعلمين نحو الابتكار وعلاقتة بقدرات التفكير الابتكاري لتلاميذهم في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير ، جامعة الخليج العربي، البحرين .
- ٢٦- فهمي ، مصطفى (١٩٧٧): علم النفس الاجتماعي، الخانجي القاهرة.
- ٢٧- القادري، عبد اللطيف درهم (٢٠٠٢): التفكير المنطقي لدى طلبة المرحلة الاعدادية وعلاقتة بجنسهم وتخصصهم، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد .
- ٢٨- قطامي ، نايفة (٢٠٠٣): تعليم التفكير للاطفال دار الفكر للنشر والتوزيع عمان الاردن.

- ٢٩- القيسي، عامر ياس (٢٠٠٨): اتجاهات المعلمين لتعليم المتفوقين عقليا، مجلة كلية التربية الجامعة المستنصرية ( قبول نشر )
- ٣٠- ماتشادو، لويس البرتو (١٩٨٣): الذكاء حق طبيعي لكل فرد ترجمة عادل عبد الكريم ياسين، قبرص دار الشباب للنشر والترجمة والتوزيع.
- ٣١- مايرز، ان (١٩٩٠): علم النفس التجريبي، ترجمة خليل البياتي، جامعة بغداد، دار الفكر للطباعة والنشر.
- ٣٢- محمد، عواد ورؤوف (١٩٩٧): مجلة كلية المعلمين الجامعة المستنصرية العدد ٨ .
- ٣٣- معتز، سيد عبد الله (١٩٩٠) المعارف والوجدان كمكونين اساسيين في بناء الاتجاهات النفسية، علم النفس القاهرة .
- ٣٤- المليجي ، حلمي (١٩٦٨): سيكولوجية الابتكار، دار المعارف القاهرة.

- 35- Allport, G.W. (1967); Attitudes. Inm. Fishbein (ed), Reeding in Attitude The and measutement, Newyork, Wiley.
- 36- Bogardus Emotys (1947); changes in Racial Distances international Journal of opinionand A Hitude Research, N, 58
- 37- Brandt, R (1988); New possibilities educational Leader Shilp .vol.45, No.1.

- 38-Cost a.A(1985);A Glossary of Thinking skill developing minds Aresouce Book for teaching,New,york,Mc Graw-Hill.
- 39- Costa,Al(1986);Developing minds; Aresouree book for teaching thinking Virginia association for supervision and curriculum development WW.google.com .
- 40-costa,A.l.,Lowery L.E.(1998);technigues for teaching Thinking.the practitioners Guide to teaching thiwingking series California.
- 41-De Bono,E(1980);the cort thinking program,ist ed.,U.S.A.,155 North wackier Drive ,Chicago ,Illinois 606606
- 42- DeBono,(1984);critical Thinking is not Enough Educational leadership, vo1.(42),No(1).
- 43-Diane E.papalla.(1985);psychology.N.Y;C Graw- HILL Book company.
- 44-Ebel,R.L.(1972);Essential of Education measurement New Jersey,prentice- Hill.
- 45- Kerlinger,F(1973);foundation of behavi-Oral research, London, Holt,Rinehart and Winsto.
- 46-Larsson ,y.(1990);teachers attitudes and perspectives on education provision for gifted and talented children Gifted Education international.

- 47- Migaki,J.M(1978):creative attitude of prospective elementary school teachers (1) Octoral dissertatiour Washington state University ,Dissertation abstracts International.
- 48-Simon,Janet A(1994): Human Adjustment, Modisono . M.C.
- 49-Sdso,Rebort,L(1988)cognitive psychology, Ith edition.university mniversity of Nevadaren.
- 50-Stanly,J.(1970)Statistical method in education and psychology,Zaded,Hall,Inc, Englewood cliffs,U.S.A .
- 51-weiner,I.B(ed)(1976)clinical methodsin Psychology newyork,wiley.
- 52-Yilidirim.(1994):teachers Theoretical Orientations toward Teaching Thinking. Journal of Educational research.V88.nl

( الملحق ١ )

اسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث للحكم على صلاحية فقرات مقياس  
اتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ المرحلة الابتدائية

ت	اللقب العلمي والاسم	مكان العمل
١	أ.د ابراهيم عبد الخالق	كلية التربية- الجامعة المستنصرية
٢	أ.د عبد الامير عبود الشمسي	كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد
٣	أ.م.د ايمان عباس	كلية التربية الاساسية- الجامعة المستنصرية
٤	أ.م.د حيدر كريم سكر	كلية التربية-الجامعة المستنصرية
٥	أ.م.د زيد بهلول	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٦	أ.م.د عبد الله احمد خلف	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٧	أ.م.د عباس علوان داود	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٨	أ.م.د عدنان غائب راشد	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
٩	أ.م.د عدنان القصاب	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
١٠	أ.م.د عواد جاسم التميمي	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
١١	أ.م.د كاظم كريم رضا	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
١٢	أ.م.د كريم ناصر علي	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
١٣	أ.م.د نشعة كريم عذاب	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
١٤	أ.م.د هناء رجب الدليمي	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية
١٥	م.د عامر ياس خضير	كلية التربية الاساسية-الجامعة المستنصرية

( الملحق ٢ )

مقياس اتجاهات تعليم التفكير لمعلمي المرحلة الابتدائية

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم رياض الاطفال

عزيزتي المعلمة

عزيزي المعلم

يضع الباحث بين يديك مقياسا لاتجاهات تعليم التفكير يتكون من (٤٨) فقرة  
وامام كل فقرة خمسة بدائل هي ( أ.موافق جدا ) (ب.موافق) (ج. لأدري )  
(د. غير موافق ) (هـ، غير موافق اطلاقا ) والمطلوب منك قراءة كل فقرتين  
ودقة ووضع علامة ( ) امام البديل الذي ينطبق عليك والرجاء الاجابة عن  
كل فقرة بشكل يعكس التعامل الحقيقي مع الموقف التعليمي ولايعكس الرغبة  
والطموح في ذلك التعامل اذ اننا نريد استجابتك الحقيقية والواقعية وليس كما  
تتمنى ان تكون تلك الاستجابة .الرجاء لأتترك اي فقرة من دون اجابة واعلم  
انه ليس هناك اجابات صحيحة واخرى خاطئة بل انت تعبر عن الاسلوب  
الخاص

بك

الرجاء الاجابة عن المعلومات الاتية :-

وذلك بوضع علامة ( ) امام الحقل الذي ينطبق عليك.

الجنس ذكر: انثى :

الاستاذ المساعد الدكتور سعدي جاسم عطية  
المتغيرات المرتبطة باتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ لمرحلة الابتدائية

الاختصاص : علمي : انساني :

سنوات الخدمة :

قنوات الاعداد معهد اعداد المعلمين :-

معهد المعلمين المركزي :-

معهد الفنون الجميلة :-

كلية التربية الاساسية :-

دورات سريعة :-

قنوات اخرى :-

وتقبلوا شكري وتقديري

ت	الفقرات	أ	ب	ج	د	هـ
١	التفكير حكر ا على المفكرين					
٢	ابتعد عن التفكير كأسلوب للعمل والتفكير					
٣	إن العمل والتعليم اكثر اهمية من التفكير					
٤	إن واجبي الأساسي هو إن اعلم التلاميذ المعلومات لا إن أعلمهم كيف يفكرون					
٥	أقدر نعمة التفكير وأقدر المفكرين					
٦	أؤيد العمل والتعليم من دون تفكير					
٧	أمارس النشاطات من دون تخطيط					
٨	طرائقي وأساليبي التعليمية تساعد التلاميذ على الاستنتاج والنقد والإبداع					

الاستاذ المساعد الدكتور سعدي جاسم عطية  
المتغيرات المرتبطة باتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ لمرحلة الابتدائية

					٩	أتمسك بموقفي حتى لو كان على خطأ
					١٠	إننا متسلط في رأيي
					١١	أتمسك بالأساليب التي اعتدت عليها في حل المشكلات
					١٢	ارغب في تجريب أساليب جديدة لحل المشكلات
					١٣	ارتاح لتنفيذ الأعمال الروتينية
					١٤	أواجه صعوبة في تطبيق المبادئ على مواقف جديدة
					١٥	استمع إلى آراء الآخرين واحترمها
					١٦	افنقر إلى الوعي المعرفي في اختيار مسارات العمل
					١٧	أوفر فرص ملائمة للتلاميذ لممارسة نشاطات التفكير
					١٨	لاستطيع تحقيق الأهداف التعليمية التي أضعها
					١٩	استخدم أساليب متنوعة في التعليم(محاضر،مناقشة، تعليم تعاوني)
					٢٠	اتحدى القواعد والروتين والجمود
					٢١	أحدد مسبقا موضوع الدرس والأهداف والنشاطات التعليمية
					٢٢	أعطي اختبارا في بداية كل وحدة دراسية
					٢٣	أعرض أمثلة كافية لتوضيح المفاهيم والمبادئ والنظريات
					٢٤	أنتظر قليلا بعد توجيه السؤال قبل مناداة التلاميذ للإجابة عليه
					٢٥	أهدافي التعليمية تساعد التلاميذ على الاستنتاج والنقد والإبداع
					٢٦	أشجع التلاميذ على إثارة الأسئلة
					٢٧	أفكر مع التلاميذ عند الإجابة عن السؤال
					٢٨	أشجع التلاميذ على الإجابة بسرعة على الأسئلة
					٢٩	أوزع الأسئلة على التلاميذ المتميزين فقط
					٣٠	أصدر أحكاما جارحة على إجابات التلاميذ الخاطئة
					٣١	لاسمح للتلاميذ بالتعبير عن آرائهم حول الواجبات والامتحانات

الاستاذ المساعد الدكتور سعدي جاسم عطية  
المتغيرات المرتبطة باتجاهات المعلمين لتعليم التفكير لتلاميذ لمرحلة الابتدائية

					أعزز إجابات المتعلمين بطرق مناسبة في الأوقات المناسبة	٣٢
					أخاف من المخاطرة في تجريب اساليب تعليمية جديدة	٣٣
					استعمل وسائل وعبارات ابداعية مثل(ماذا لو، هل، كيف، ربما ....)	٣٤
					اترك الحرية للتلاميذ لإبداء الرأي والنقد	٣٥
					أستخدم أساليب التقويم التي تساعد التلاميذ على الاستنتاج والنقد	٣٦
					اسمح للتلاميذ بالتفاعل المباشر في الإجابة عن الأسئلة	٣٧
					أتردد في قول لا أعرف عندما اجهل الإجابة	٣٨
					اثرني المناهج الدراسية بمواقف تساعد على التفكير	٣٩
					استخدم أساليب متنوعة في تثمين افكارالتلاميذ	٤٠
					احتكر وقت الدرس في المحاضرة والشرح	٤١
					اترك للتلاميذ وقتا كافيا للمشاركة	٤٢
					أقبل التنوع والاختلاف في الافكار والاتجاهات	٤٣
					اشجع التلاميذ على حفظ المواد التعليمية	٤٤
					أشجع التلاميذ على المشاركة ومناقشة الدرس	٤٥
					المعلم هو مركز النشاط في الصف	٤٦
					أبحث عن مصادر جديدة للأفكار	٤٧
					اتقيد بمحتوى الكتاب الدراسي	٤٨

### الملحق ٣

الفقرات التي تم استبعادها من المقياس

- ١- ابتعد عن التفكير كاسلوب للعمل والتفكير.
- ١٠- انا متسلط في رأيي .
- ٢٠- اتحدى القواعد والروتين والجمود.
- ٢٨- اشجع التلاميذ على الاجابة بسرعة على الاسئلة.
- ٣٨- اتردد في قول لا اعرف عندما اجهل الحقيقه.
- ٤٦- المعلم هو مركز النشاط في الصف.