



## التفكير الإختراعي وعلاقته بالتمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى

الباحثة: ضحى علي حسين

أ.م.د. فيصل مسير صالح

جامعة سومر / كلية التربية الأساسية

[Duhaali@hs.uos.edu.iq](mailto:Duhaali@hs.uos.edu.iq)

[faisal.maseer@uos.edu.iq](mailto:faisal.maseer@uos.edu.iq)

### الملخص:

يهدف البحث للتعرف على التفكير الإختراعي وعلاقته بالتمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك عن طريق بناء مقياس التفكير الإختراعي الذي تكون من (30) فقرة خماسية البدائل وزعت على خمس مجالات ( المجال الأول: حل مشكلات بطرق غير تقليدية (معرفي)، المجال الثاني: توليد الأفكار المبتكرة (معرفي/أدائي)، المجال الثالث: تنوع أساليب التدريس (أدائي)، المجال الرابع: تعزيز المشاركة الفعالة (وجداني/أدائي)، المجال الخامس: توسيع نطاق التفكير (معرفي/أدائي))، وبناء مقياس التمكن التربوي حيث تكون من ( 33) فقرة وزعت على خمس مجالات (المجال الأول: التمكن الشخصي، المجال الثاني: التمكن الاجتماعي، المجال الثالث: التمكن المالي والمهني، المجال الرابع: التمكن التعليمي، المجال الخامس: التمكن من السياسات التعليمية)، وتم توزيعهما على عينة مكونة من ( 204) معلمي الصفوف الأولى في مديرية تربية ذي قار/ قسم تربية النصر وتم جمع البيانات وتحليلها احصائياً باستعمال برنامج ( Spss) ومن النتائج التي تم التوصل إليها أن معلمي الصفوف الأولى يتمتعون بالتفكير الإختراعي والتمكن التربوي مع وجود فروق في متغيري الجنس وسنوات الخدمة لصالح المعلمين. الكلمات المفتاحية: (التفكير الإختراعي ، التمكن التربوي).

### Breakthrough Thinking and its Relationship to Educational Empowerment

among Primary School Teachers

Researcher: Dhuha Ali Hussein

Assistant Professor, Faisal Maseer Saleh

Sumer University / College of Basic Education

### Abstract:

Abstract: This research aims to identify breakthrough thinking and its relationship to educational empowerment among primary school teachers. To achieve the research objectives, the descriptive approach was used. This involved developing a Breakthrough Thinking Scale consisting of 30 items with five alternatives, distributed across five domains :

- 1- Solving problems in unconventional ways (cognitive) ،
- 2- Generating innovative ideas (cognitive/performance) ،
- 3- Diversifying teaching methods (performance) ،
- 4- Enhancing active participation (affective/performance) ،



5- Expanding the scope of thinking (cognitive/performance)). A Educational Empowerment Scale was also developed, consisting of 33 items distributed across five domains :

- 1- Personal empowerment ،
- 2- Social empowerment ،
- 3- Financial and professional empowerment ،
- 4- Educational empowerment ،

5- Empowerment with educational policies). Both scales were administered to a sample of primary school teachers in the Dhi Qar Education Directorate/Al-Nasr Education Department. The data were collected and statistically analyzed using SPSS software. The results showed that primary school teachers possess both breakthrough thinking and pedagogical competence, with a moderate positive correlation between these two qualities. Differences were also found based on gender and years of service, favoring teachers.

Keywords: Breakthrough thinking, Pedagogical competence

## الفصل الأول

### التعريف بالبحث (Research Definition)

#### أولاً: مشكلة البحث (The Research's Problem):

إننا نعيش في عصر تتسارع فيه التغيرات وتعدد فيه التحديات، مما أدى إلى تعقد متطلبات الحياة وازدياد الضغوط بمختلف أنواعها، وتعدد الغايات والتطلعات، وقد انعكس ذلك على المجال التربوي، إذ أصبح معلمو الصفوف الأولى يواجهون العديد من المشكلات التربوية والتعليمية التي تتطلب أساليب تفكير متقدمة لمعالجتها، ويعد التفكير الإختراعي من أنماط التفكير التي تساعد المعلم على تجاوز الأساليب التقليدية في معالجة المشكلات والوصول إلى حلول مبتكرة وفعالة، وفي المقابل، فإن افتقار بعض المعلمين إلى هذا النوع من التفكير قد يجعلهم أقل قدرة على التعامل مع المشكلات التي تواجههم داخل البيئة الصفية، الأمر الذي قد ينعكس على مستوى تمكنهم التربوي وأدائهم المهني (صالح، 2000: 3).

وقد أكدت البحوث التطبيقية في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس أن انخفاض مستوى التفكير الإختراعي يرتبط بضعف القدرة على مواجهة المشكلات وحلها بفاعلية (Debono، 2: 2012).

إن تحقيق هذا المستوى من التمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى قد يتأثر بعدد من العوامل المعرفية والفكرية، من بينها نمط التفكير الذي يتبعه المعلم في معالجة المواقف التعليمية والمشكلات الصفية، وعليه فإن طبيعة العلاقة بين التفكير الإختراعي والتمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى ما



تزال بحاجة إلى مزيد من البحث، الأمر الذي يشكّل محور المشكلة التي يسعى البحث الحالي إلى تناولها (دسوقي، 1990: 379) (العباسي، 2010: 261).

مما يثير التساؤل حول طبيعة العلاقة بين هذين المتغير، ومدى تأثير في ضوء متطلبات التعليم الحديثة والتطورات التكنولوجية والمعرفية المتسارعة، وبناءً على ذلك، تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما طبيعة العلاقة بين التفكير الاختراقي وعلاقتة التمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى، وهل لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة أثر في هذه المتغيرات؟

### ثانياً: أهمية البحث (Importance of the Research)

#### تجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

1. يساهم البحث في تقليص النقص العلمي حول التفكير الاختراقي لدى معلمي الصفوف الأولى.
2. توفر التربية دعماً معرفياً وأكاديمياً يمكن المعلمين من تنظيم وتنفيذ التعليم بفاعلية، مع تحفيزهم على تطوير أدائهم، والإسهام في تنمية المهارات الشاملة بوساطة الأنشطة والبرامج التعليمية.
3. يدعم الفهم العلمي لمفهوم التفكير الاختراقي في ضوء التربية المعاصرة والتعليم الحديث والتحديات.
4. يُعد التعليم الابتدائي أساساً في بناء الشخصية، ويسهم في مواجهة التحديات كالكتافة السكانية والتقدم المعرفي، عن طريق توفير بيئة تعليمية مناسبة لتحقيق الأهداف، ويشكّل مجالاً أساسياً لتطوير قدرات المعلمين لمواجهة التحديات التعليمية.
5. يعد معلمي الصفوف الأولى مدخلاً مهماً من مدخلات العملية التعليمية وعنصراً محورياً وهو الناصح والموجه والمرشد والميسر، كما يقوم بنقل الثقافة والقيم إلى التلاميذ، واكتسابهم المعرفة وكيفية نقدها، ويساعدهم على الاندماج الاجتماعي، كما أنه يقود العملية التعليمية وينمّي التفكير النقدي والمهني لدى المعلمين أنفسهم.
6. أهمية التعرف على التفكير الاختراقي ودورها في تنمية قدرات معلمي الصفوف الأولى في التفكير واستخدامه في حل المشكلات التي تواجهه التلامذة في العملية التعليمية، وتمكينه من حل المشكلات التعليمية بطرق إبداعية.

### ثالثاً: أهداف البحث (Research's goals):

#### يهدف البحث إلى:

1. التعرف على مستوى التفكير الاختراقي والتمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى.
2. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التفكير الاختراقي وعلاقة التمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى تبعاً لمتغيري الجنس (معلمين – معلمات).



3. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التفكير الإختراعي وعلاقة بالتمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى تبعاً لمتغيري سنوات الخبرة (1- 5)، (6- 10)، (11، فأكثر).

#### رابعاً: حدود البحث: (Research's limits):

يتحدد البحث الحالي بالآتي:

1. الحد الموضوعي: مقياس التفكير الإختراعي.
2. الحد البشري: معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية التابعة ادارياً لمديرية تربية ذي قار.
3. الحد المكاني: المدارس الابتدائية الحكومية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية ذي قار (قسم تربية النصر)
4. الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2025 – 2026م).

#### خامساً: تحديد المصطلحات (Terminology):

##### 1- التفكير الإختراعي (Breakthrough Thinking)

عرفها كل من:

أ. (1995 ، نادر وهيبينو)

ان التفكير الإختراعي يمثل عملية معرفية منظمة تهدف إلى كسر الأنماط الذهنية التقليدية في التفكير، والانتقال الى اساليب جديدة نحو إيجاد حلول غير مألوفة لمعالجة المشكلات تعتمد على الابتكار والمرونة الذهنية بما يسمح في توليد الحلول غير تقليدية التي تتجاوز الاساليب الروتينية السائدة.

ب. (2005 ، بوزمان)

إن التفكير الإختراعي بوصفه أسلوباً عقلياً يقوم على تجاوز الحدود المنطقية المعتادة في معالجة المشكلات، وذلك من خلال إعادة تنظيم المعلومات وإعادة بنائها بطرق مبتكرة تؤدي إلى حلول غير تقليدية وأكثر فاعلية في مواجهة التحديات.

ج. (2015 ، هاريسون)

ينظر هاريسون الى التفكير الإختراعي باعتباره نمطاً ذهنياً يسعى إلى إعادة صياغة المشكلات وتحليلها بزوايا متعددة باستخدام طرائق إبداعية بما يؤدي الى توليد أفكاراً جديدة تتخطى النماذج السائدة في التفكير والتحليل.

التعريف النظري للتفكير الإختراعي: سوف تتبنى الباحثة تعريف (2015 ، هاريسون) لاعتمادها على تعريفه كونه الأقرب لخطوات بحثها.

التعريف الإجرائي: بأنه قدرة معلمي الصفوف الأولى (عينة البحث) للاستجابة إلى فقرات المقياس الخاصة بالتفكير الإختراعي، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلمون في هذا المقياس المعد من قبل الباحثة.

2- معلمي الصفوف الأولى: عرفها كل من:

أ. (الصيفي، 2008)



إلى أن المعلم هو القدوة التي يتحمل مسؤولية تعليم المتعلمين وتوجيههم نحو تنشئة سليمة، بما يسهم في نموهم المتكامل من الناحية الروحية والعقلية والجسدية والمهارية والوجدانية (الصيفي، 2008: 152).

ب - (داود، 2014)

بأنهم القادة التربويون الذين يتولون قيادة العملية التعليمية، والمسؤولون عن نقل الخبرات والمعلومات التربوية، وتوجيه سلوك المتعلمين الذين يقومون بتعليمهم (داود، 2014: 411).

ج - (عبيد، 2022)

بأنه الشخص الحاصل على شهادة البكالوريوس في تعليم الصفوف الأولى من كلية التربية الأساسية أو من معهد إعداد المعلمين، ويقوم بتدريس الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية. ويتلقى هذا المعلم إعداداً وتدريباً تكاملياً في كليات التربية أو المعاهد، وتقع عليه مسؤولية تخطيط الدرس، وتنفيذه، وتقييمه، فضلاً عن تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات الأساسية لحياتهم اليومية ومستقبلهم (عبيد، 2022، 11).  
**التعريف النظري لمعلمي الصفوف الأولى:** معلمي الصفوف الأولى هم الأفراد الحاصلون على شهادة البكالوريوس في تعليم الصفوف الأولى من كلية التربية الأساسية، قسم معلم الصفوف الأولى. ويقوم هؤلاء المعلمون بتدريس المتعلمين في الصفوف الثلاثة الأولى (الأول، الثاني، الثالث) من المرحلة الابتدائية، ويعتمد عليهم في إعداد الناشئين لمهارات التفكير السليم، بالإضافة إلى تزويدهم بالمعارف والمهارات الضرورية لحياتهم اليومية ومستقبلهم.

## الفصل الثاني

### جوانب نظرية ودراسات السابقة

#### المحور الأول: جوانب نظرية (Theoretical Aspects)

**أولاً: مفهوم التفكير:** يُعتبر التفكير من أهم القدرات العقلية العليا التي يمتلكها الإنسان ، إذ يُمكنه من فهم واستيعاب العالم المحيط به و معرفة كيفية التعامل مع المواقف المختلفة بوعي والادراك وتحليل منطقي. حيث يعد عملية عقلية منظمة تستهدف إلى تفسير الخبرات السابقة، وربطها في المواقف الحاضرة، واستشراف النتائج المستقبلية اعتماداً على ما يمتلكه الفرد من معلومة وخبرة. ويُساعد التفكير في تعزيز قدرة الإنسان على اتخاذ الاحكام إصدار القرارات المناسبة، من خلال تحليل المعطيات، والمعرفة البدائل، وتقييمها بما ينطبق مع الأهداف والظروف المتاحة. كما يُعتبر التفكير سلوكاً معرفياً معقداً ويتضمن مجموعة من العمليات الذهنية مثل الفهم، والتحليل، وحل المشكلات والتركيب، والاستنتاج، مما يجعله أداة أساسية للتطور المعرفي والابتكار الإنساني (Costa & Kallick، 2005).

#### ثانياً: التفكير الإختراعي (Breakthrough Thinking)

يُعتبر التفكير الإختراعي أحد الأنماط المتقدمة من التفكير الإبداعي، إذ ينحصر تركيزه على تجاوز حدود التقليدية والنظر إلى القضايا والمشكلات من الاتجاهات جديدة وغير مألوفة. يعمل هذا النمط من التفكير على إعادة تكوين التصورات الذهنية للمواقف، عبر استعمال استراتيجيات تمنح للفرد التحرر من القيود المعرفية والأنماط الراسخة في التفكير، وذلك من أجل الحصول على حلول غير متوقعة تساعد في بالابتكار والجرأة. ويُمنح التفكير الإختراعي في تطوير القدرة على التعامل مع المواقف المعقدة التي لا



يستطيع حلها بالأساليب التقليدية، من خلال تشجيع الأفراد على التجريب، والتفكير بما هو خارج الاطر المعتادة (Puccio، 2011).

**ثالثاً: لمحة التاريخية عن الظهور مصطلح التفكير الاخرافي:** وتعود الجذور الأولى للتفكير الاخرافي إلى حركات التصميم في منتصف القرن العشرين، ولا سيما في مجال الهندسة المعمارية و مجال التصميم الصناعي خلال الستينيات والسبعينيات، حين ركّز المصممون على دمج الخبرة المستخدم ضمن عملية التصميم، وتبنوا منهجيات تستند على التجريب والمشاركة، بدلاً من اخذ بالنماذج الجاهزة. وقد مثل ذلك تغير جوهرياً في مفهوم الإبداع، حيث أصبح يُعتبر العملية تفاعلية تستند على فهم احتياجات الإنسان والسعي إلى تلبية تلك الاحتياجات بطرق مبتكرة (Herbert Simon، 1969).

ومن الناحية التاريخية، تمحور مفهوم التفكير الاخرافي بصورة واضحة في الولايات المتحدة خلال السبعينيات، عندما واجه العلماء والمبتكرون مشكلات في الزراعة معقدة تتعلق بحشرة "العثة"، في تلك الفترة، وضحا نادلر وزميله هيبينو أهمية اختيار الأشخاص المناسبين للتعامل مع المشكلات المعقدة، وابتعاد عن الوقوع في فخ الافتراضات المسبقة أو الحلول السطحية والتقليدية، وقد أكد الباحثان أن جوهر التفكير الاخرافي يكمن في القدرة او الامكانية على إعادة تنظيم المعلومات بأسلوب منهجي يسهم بفهم أعمق للمشكلة، ومن ثم الوصول إلى حلول عملية وقابلة للتطبيق (Nadler & Hibino، 1995).

#### رابعاً: الأهداف التفكير الاخرافي

1. تحدي المفاهيم والأساليب التقليدية في فهم المشكلات والتعامل معها، من خلال كسر النماذج الذهنية الجامدة، وإعادة النظر في الافتراضات المألوفة.
2. ابتكار حلول جديدة وغير مسبوقة تتجاوز النماذج المعتادة، عبر الاعتماد على الخيال والتفكير الحر الذي يسمح بتوليد أفكار مغايرة للمألوف.
3. تحقيق تغييرات نوعية في المنتجات والخدمات وفي طرائق العمل والفكر، بما ينعكس إيجاباً على الأفراد والمؤسسات والمجتمع ككل (Carol، 2009).

ويتميز التفكير الاخرافي عن الابتكار التقليدي في كونه لا يساعد في تحسين ما هو قائم أو تطويره فقط، بل يركز على إحداث تحوّل جذري في طريقة التفكير ذاتها. فالابتكار التقليدي يهدف إلى تحسين الأداء وتطويره ضمن الإطار القائم، بينما يهدف التفكير الاخرافي إلى إعادة تعريف الإطار نفسه، وإنتاج أفكار جذرية الجديدة تُحدث نقلة نوعية في الفهم والممارسة. ولذلك، يُعدّ هذا النوع من التفكير أكثرها عمقاً وتأثيراً في مسيرة التطوير والتعزيز والإبداع الإنساني (Puccio، 2011).

#### خامساً: فوائد التفكير الاخرافي:

يعد التفكير الاخرافي أداة قوية لتطوير القدرة الإبداعية والفكرية للفرد والمؤسسة، لما له من أثر مباشر في تحسين وتعزيز جودة الحلول واستثمار الفرص بشكل أفضل. ومن أبرز فوائده:

1. توسيع نطاق التفكير: إذ يساعد الأفراد على كيفية التعامل مع المشكلة والنظر إلى المشكلة من جذورها، ومعرفة الأسباب الأساسية لها بدلاً من الاكتفاء بعلاج الظواهر السطحية، مما يطور من القدرة الفرد على الوصول إلى حلول مبتكرة مستدامة وفعّالة.
2. تعزيز المشاركة الفاعلة: يسمح هذا النمط من التفكير الى إشراك جميع أعضاء الفريق أو المجتمع المعني في عملية الحل المناسب، بما يعزز في تنمية روح التعاون والابتكار الجماعي.
3. دعم التغيير المستمر: يعزز التفكير الاخرافي في تنمية قدرة الأفراد والمؤسسات على التكيف مع المستجدات وإحداث وتأثير إيجابي وملمس في بيئة العمل أو المجتمع، وذلك من خلال اعتماد على أساليب مبتكرة في التعامل مع التحديات والمستجدات (Barakat، 2010).



### سادساً: خصائص التفكير الإخترافي:

1. التركيز على التركيب والبناء: حيث يقدّم التفكير الإخترافي الأولوية لإنشاء حلول متكاملة وبنّاءة بدلاً من الاعتماد على التحليل النظري المجرد.
2. السعي نحو الحلول المفيدة: يركز على إيجاد الحلول العملية متكاملة للمستقبل بدلاً من الانشغال بالمشكلات الماضية أو أسباب الفشل.
3. القدرة على توليد حلول سريعة وفعّالة: يسمح هذا التفكير في إنتاج بدائل قابلة للتطبيق في مدة قصيرة وبكفاءة ملائمة مع طبيعة المواقف المختلفة.
4. التركيز والدقة في جمع المعلومات: لايسمح في التشتت الذهني ويضمن وضوح الرؤية من خلال الاعتماد على بيانات دقيقة وموثوقة.
5. تحقيق الفائدة العامة: يسعى التفكير الإخترافي إلى تجنب المشكلات المستقبلية وإيجاد حلول ابداعية تساهم في تحسين النتائج العامة للأفراد والمؤسسات (Nadler & Hibino, 1995).

### سابعاً: مبادئ التفكير الإخترافي:

- يعتمد التفكير الإخترافي على مجموعة من المبادئ الأساسية التي توجه عملية التفكير والابتكار، ومن أهمها:
1. مبدأ التفرد: يعني التعامل مع كل مشكلة وفق ظروفها وطبيعتها ومعطياتها الخاصة، وعدم تطبيق حلول التقليدية او نمطية على كل الحالات.
  2. مبدأ الغرض: هو تحديد الهدف الأساسي بدقة ووضوح منذ البداية لتوجيه الجهود نحو النتائج المرجوة والابتعاد عن الانحراف عن المسار الصحيح.
  3. مبدأ الحل التالي بعد الحالي: يعني استخدام الحل الحالي كنقطة انطلاقية وذلك لتطوير حلول أفضل وأكثر شمولية.
  5. مبدأ النظم: النظر إلى المشكلة ضمن سياقها الكلي ومعرفة العلاقات المتبادلة بين مكوناتها لضمان حلول متكاملة.
  6. مبدأ الجمع المحدود للبيانات: يعني التركيز على المعلومات الضرورية ومهمة فقط لتجنب تشويش الأفكار غير مهمة مما قد تؤدي الى ضياع الأولويات.
  7. مبدأ تنظيم البشر: الاستفادة من الاختلاف المهارات والخبرات داخل الفريق لتحسين جودة الحلول وزيادة فعاليتها.
  8. مبدأ توقيت التحسين: تحسين الحلول وتطويرها باستمرار لضمان استمرارية فعاليتها على المدى الطويل (Bozeman, Richard, 1971; 2005).
- تعد هذه الفوائد والخصائص والمبادئ الأساس الفكري والتطبيقي للتفكير الإخترافي، إذ يسمح للأفراد والمجتمعات تحسين قدراتهم الإبداعية وحل المشكلات بأساليب غير تقليدية، مع ضمان تحقيق نتائج مستدامة وفعّالة في مختلف المجالات.

### الفصل الثالث

#### منهجية البحث وإجراءاته The Research Methodology

#### أولاً: منهج البحث (The Research Methodology):

"منهج البحث هو الاداة التي تعتمد عليها الباحثة لإتمام البحث وتحقيق الغايات، التي عمد إلى تعينها مسبقاً، فلا يمكن للباحثة أن تسعى لتحقيقها من دون أن تضع منهجية واضحة المعالم وتنفيذها" (فندلجي، 2019: 10).



## ثانياً: مجتمع البحث : (The Research Community):

أن تحديد مجتمع البحث بشكل واضح يعد خطوة أساسية من خطوات البحث العلمي، وهو عبارة عن حزمة من العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي تطمح الباحثة الى ان تعمم عليها نتائج الدراسة وكذلك يمكن تعريف مجتمع البحث بأنه: المجتمع الإحصائي الذي تسري عليه الدراسة و هو جميع الافراد او الاشياء او الاشخاص الذين يمثلون موضوع مشكلة البحث (عباس وآخرون، 2014:214). حيث يتكون مجتمع البحث من مديرية تربية ذي قار ثمان الاقسام ولمعلمي الصفوف الاولى البالغ عددهم (2001) بواقع (995) معلماً و(1006) معلمة.

## ثالثاً: عينة البحث: (The Sample Research)

تمثل عينة البحث جزء من مجتمع البحث الذي تطبق عليها الدراسة بحيث تتوافر فيها صفات المجتمع نفسها، ويلجأ الباحث إليها لإجراء دراسته عليها على من حيث قواعد خاصة لتجسد المجتمع تجسيدا صحيحاً (المغربي، 2002:193). وارتكزت الباحثة في اختيار العينة على الطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع النسبي، والتي تُعرف بأنها: أسلوب من أساليب العينات الاحتمالية يقسم فيه مجتمع الدراسة إلى طبقات أو فئات متساوية (مثل الصفوف الدراسية أو الجامعات)، ثم يختار عدد من الأفراد من كل طبقة بطريقة عشوائية، وبنسبة تتناسب مع حجم تلك الطبقة من المجتمع الأصلي. ويُعد هذا الأسلوب أكثر اتقان في تمثيل المجتمع، إذ يحقق شمول العينة لكافة عناصر المجتمع وفقاً لتوزيعها الواقعي، ويستخدم في الدراسات الكمية التي تسعى إلى التعميم الإحصائي (الجابري وصبري، 2014: 158). وقد تجسدت العينة البحث بثلاث فئات وفق الآتي :

1- **العينة الأساسية:** تكونت عينة التحليل النهائية من معلمي الصفوف الاولى قسم تربية النصر والبالغ عددها (204) موزعة بواقع (103) معلم و (101) معلمة لتطبيق الادوات التي قامت الباحثة بينائهما وذلك لاستخراج النتائج تطبيقاً لأهداف البحث.

2- **عينة التحليل الإحصائي:** تكونت عينة التحليل الإحصائي (من غير عينة البحث الأصلي) من (160) من معلمي الصفوف الاولى قسم تربية الرفاعي موزعة بواقع (77) معلم و (83) معلمة، والتي تمثل نسبة (469) من مجتمع البحث البالغ، لاستخراج الخصائص السيكومترية وتحليل فقرات الأداة إحصائياً.

3- **العينة الاستطلاعية:** تم اختيار العينة الاستطلاعية من معلمي الصفوف الاولى التابعين قسم تربية الرفاعي البالغ عددها (40) موزعة بواقع (20) معلم و (20) معلمة (من غير عينة البحث الأساسية)، وتم تطبيق كلا الاداتين (التفكير الاختراقي والتمكن التربوي) على العينة الاستطلاعية يوم الخميس الموافق (2025/11/20) وانتهت الباحثة من التطبيق الاحصائي يوم الاربعاء (2025/11/26) لغرض معرفة الوقت المستغرق للاجابة ووضوح الفقرات والتعليمات، وكان زمن الاجابة لمقياس التفكير الاختراقي والتمكين التربوي هو (39 دقيقة).

## رابعاً: أدوات البحث (The Research's Tools):

أدوات البحث هي مجموعة من الادوات والمقاييس التي تعتمد عليها الباحثة بحسب البيانات والحقائق لكل منها خصائص وإيجابيات وسلبيات وظروف معينة للاستخدامات (عبد الرؤوف وعيسى، 2017: 22).

كما أنها الوسيلة المستخدمة في لم البيانات أو تقسيمها وجدولتها، وهي توزيع أدوات الى ادوات رئيسة أساسية، وأدوات مساعدة ثانوية وأدوات عامة (العبيدي والعبيدي، 2009: 26).



وقد تعتمد الباحثة على الملاحظة أو المقابلة أو الاستبيان أو الاختبار للتحقق من فرضة، أو الأساليب الإسقاطية، أو دراسة المضمون، أو أساليب قياس الاتجاهات أو قد تلجا إلى أكثر من أداة (دويدري واخرون، 2000: 305).

\_ يتطلب تحقيق أهداف البحث الحالي أداتين، الأولى لقياس التفكير الاختراقي، والثانية لقياس التمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى.

\_ بعد اطلاع الباحثة على ما تيسر لها من أدبيات ودراسات سابقتها التي لها علاقة بموضع المتغيرين المراد دراستهما (التفكير الاختراقي والتمكن التربوي) لم تجد الباحثة مقياساً أو اختباراً يؤدي ما مطلوب في إجراءات بحثها، وبذلك توصلت الباحثة إلى قدر من المعلومات، وظفتها في بناء مقياس التفكير الاختراقي والتمكن التربوي.

### **أولاً: مقياس التفكير الاختراقي Breakthrough Thinking Scale**

اعتمدت الباحثة الإجراءات الآتية لبناء مقياس التفكير الاختراقي :

#### **1: تحديد الهدف بالمقياس:**

قياس التفكير الاختراقي لدى معلمي الصفوف الأولى

#### **2. تحديد المنطلقات النظرية للمقياس:**

اعتمدت الباحثة نظرية وتعريف التفكير الاختراقي للمنظر [TRIZ 1946] والذي عرف بأنه هو عملية عقلية تمكن الفرد من التعامل مع المواقف والاحداث بطريقة غير مباشرة من خلال معالجة الافكار وتمثيلات الذهنية للأشياء والاحداث غير الحاضرة بهدف فهمها وايجاد الحلول مبتكرة قابلة للتطبيق و تتجاوز الاساليب التقليدية (قطيط 2011 223).

#### **3. تحديد مجالات المقياس:**

##### **مجالات التفكير الاختراقي:**

**1- حل المشكلات بطرق غير تقليدية (البعد المعرفي):** قدرة المعلم على معالجة المواقف التربوية المعقدة من خلال البحث عن بدائل جديدة وإعادة صياغة المشكلة بطرق غير مألوفة، بما يسهم في إنتاج حلول مبتكرة تتجاوز النمط التقليدي في التفكير (العامري، 2018 2).

**2- توليد الأفكار المبتكرة (البعد المعرفي/الأدائي):** قدرة المعلم على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة والمبتكرة عند تخطيط الدروس أو تصميم الأنشطة، مع توظيف الخيال والربط بين عناصر متباعدة لإيجاد بدائل جديدة (أبو جادو ونوفل، 2007 396).

**3- تنوع أساليب التدريس (البعد الأدائي):** استخدام المعلم لمجموعة متنوعة من الاستراتيجيات وطرائق التدريس التي تتناسب مع اختلاف قدرات المتعلمين، بما يعزز مرونة الأداء وفعالته في المواقف التعليمية (قطيط، 2011 20).

**4- تعزيز المشاركة الفعالة (البعد الوجداني/الأدائي):** جهود المعلم في تشجيع الطلاب على التفاعل والمشاركة داخل الصف، من خلال تعزيز الثقة بالنفس، وتقدير الآراء، وتحفيز الحوار والتعاون بما يزيد من دافعية التعلم (غباين، 2008 66).

**5- توسيع نطاق التفكير (البعد المعرفي/الوجداني):** توجيه الطلاب نحو تجاوز الحلول السطحية والبحث في العمق، من خلال تنمية تفكير النقدي والتحليلي، وتشجيع النظر إلى المشكلات من زوايا متعددة لإيجاد حلول أوسع وأكثر شمولاً (العامري 2018 2).

### **جدول (4) مجالات التفكير الاختراقي**



ت	مجالات التفكير الاختراقي	عدد الفقرات	تسلسل الفقرات
1	حل المشكلات بطريقة غير التقليدية	6 فقرات	من 1 الى 6
2	توليد الافكار المبتكرة	6 فقرات	من 7 الى 12
3	تنوع اساليب التدريس	6 فقرات	من 13 الى 18
4	تعزير المشاركة الفعالة	6 فقرات	من 19 الى
5	توسيع نطاق التفكير	6 فقرات	من 22 الى 25
	المجموع	30	30

#### 4. تحديد هدف المقياس وصياغة فقراته

قد حددت الباحثة هدف المقياس بأنه قياس مستوى التفكير الاختراقي لدى معلمي الصفوف الأولى، بما يعكس قدراتهم على التعامل مع المواقف التربوية المعقدة وإنتاج حلول مبتكرة تتجاوز الأساليب التقليدية، تُعتبر صياغة الفقرات من أهم الخطوات في بناء المقياس، وقد قامت الباحثة بعد دراسة الإطار النظري لنظرية تريز (TRIZ) ونظرية التفكير الاختراقي والدراسات السابقة بصياغة (30) فقرة وقد اعدت الاستبانة على شكل قسمين؛ القسم الأول يضم تعليمات الإجابة بينما يتضمن القسم الثاني مجالات المقياس الرئيسية، وهي حل المشكلات بطريقة غير تقليدية، توليد الأفكار المبتكرة، تنوع الاساليب التدريس، تعزير المشاركة الفعالة، توسيع نطاق التفكير بما يعكس القدرات المعرفية، والوجدانية، والسلوكية للمعلمين في مواجهة المواقف التعليمية المعقدة.

#### 5. إعداد تعليمات المقياس:

إذ تعد هذه التعليمات هي في مقام اثبات الذي يمكن من خلاله أن يلاحظ المستجيب اسلوب الإجابة على فقرات المقياس، وقد راعت الباحثة عند وضعه التعليمات في الصفحة الاولى بعض الاعتبارات الآتية عند الإجابة:

- أ. اجب عن جميع الفقرات وعدم ترك أي فقرة دون إجابة.
- ب. الإجابة تتمتع بالسرية التامة.
- ج. احرص ان تكون الاجابة صادقة وموضوعية على جميع الفقرات بعد قراءة كل فقرة بدقة.
- د. لا تذكر الاسم او أي معلومة شخصية وأن الاستمارة تستخدم لأغراض البحث العلمي.
- هـ. لا توجد هناك إجابة صحيحة وإجابة مغلوطة ، فجميع الإجابات تعتبر صحيحة وهي تعبر عن رأيك.
- و. ضع إشارة (√) أمام كل فقرة وادنى كل بديل تراه ينطبق عليك.

#### 6. صلاحية فقرات مقياس (التفكير الاختراقي):

وبعد أن تم ضبط مجالات المقياس وصياغة فقراته، ومن الصالح التحليل المنطقي للمقياس قامت الباحثة بعرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في طرائق التدريس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم فيما يتعلق بمدى صلاحيتها وتجسيدها للمجال الذي تنتمي إليه من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، وكان اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات المقياس



توزيع الأوزان على بدائل الإجابة لمقياس التفكير الاختراقي

البدائل					الفقرات
لا أوافق بشدة	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة	
1	2	3	4	5	30 – 1

7. عينة وضوح التعليمات والفقرات:

ولغرض التيقن من وضوح تعليمات المقياس بصيغتها الأولية وتبصر المستجيبين لها والتعرف على الفقرات غير الواضحة وتدقيق الوقت المستغرق للإجابة وتحديد الصعوبات التي يمكن أن تحدث أثناء تطبيق المقياس، وملاحظة ردود أفعالهم نحو الصياغة اللغوية للفقرات منهم طبقت الباحثة المقياس على عينة مكونة من (30) معلم ومعلمة من معلمي الصفوف الأولى، وقامت الباحثة بتعريفهم بأن الهدف من تطبيق المقياس هو لأغراض البحث العلمي وبينت لهم كيفية الإجابة عنه، وبعد الانتهاء من تطبيق المقياس قامت الباحثة بتسجيل الزمن المستغرق في الإجابة فضلاً عن تسجيل الملاحظات والإجابة على جميع الاستفسارات، وتبين أن فقرات المقياس، والتعليمات، ووضوح الفقرات، وطريقة الإجابة، جميعها كانت مفهومة لدى أفراد عينة البحث وكان الزمن المستغرق في الإجابة يتراوح بين (20-25) دقيقة وبمتوسط (22.5) دقيقة.

8. الخصائص السايكومترية المقياس (التفكير الاختراقي):

أولاً: صدق المقياس (validity of the scale):

وقد تم التأكد من صدق مقياس التفكير الاختراقي من خلال المؤشرات الآتية:

أ. الصدق الظاهري (face validity):

وللتحقق من الصدق الظاهري لمقياس التفكير الاختراقي تم عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المختصين بهذا الشأن لتقييم مدى صلاحية فقرات المقياس وتجسيدها للمجال الذي تنتمي إليه من أجل دراسة أهداف البحث الحالي وبلغت نسبة توافق المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس (92%) فأكثر، وبعد إجراء التعديلات وإعادة الصياغة التي أرشد بها المحكمين لبعض الفقرات فقد وصلت نسبة الاتفاق بين المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس (99.6%).

ب. صدق البناء: (chstruct validity) وللتأكد من صدق البناء سوف يتم من خلال النقاط الآتية:

1. حساب القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين المتطرفتين.

2. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

3. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تتبع إليه.

4. علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى للمقياس.

ج. تطبيق فقرات مقياس التفكير الاختراقي على العينة الاستطلاعية:



بعد الانتهاء من تجهيز المقياس من جميع النواحي، والتأكد من جاهزيته قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير الإخترافي على أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغ عددهم (160) معلمي الصفوف الأولى وقامت الباحثة بتطبيق الأداة بنفسها، وقد استمرت مدة التطبيق الأسبوعان من يوم الأربعاء (2026/1/14) الى يوم الأربعاء يصادف (2026/28/1) حيث كانت الباحثة تقوم بتوزيع الأداة على عينة البحث التي تم اختيارها من معلمي صفوف الأولى موضوع البحث واتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

ـ بينت لأفراد العينة أن الأهمية من تطبيق المقياس لأغراض البحث العلمي.

ـ قدمت الباحثة استمارة المقياس والتعليمات المرفقة معه، بالإجابة عن جميع الفقرات.

ـ جمعت استمارات المقياس بعد التأكد من إجابة الجميع على فقرات المقياس.

### 9. التحليل الإحصائي لفقرات المقياس (التفكير الإخترافي):

كان هدف الباحثة من تحليل فقرات المقياس لتطوير نوعية المقياس وصلاحيته للتطبيق ويكون ذا دلالة فيما يقبسه، قامت الباحثة بعد تصحيح إجابات عينة التحليل الإحصائي، بترتيب درجات المعلمين تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة، ثم أخذ (27%) من الإجابات العليا و (27%) من الإجابات الدنيا، وبناء عليه بلغ عدد معلمي المجموعتين في العينة الاستطلاعية (160) معلم ومعلمة ثم قامت الباحثة بحساب الخصائص السايكومترية للفقرات، قوة تمييز الفقرة، وثبات المقياس وعلى النحو الآتي:

#### أ. القوة التمييزية لفقرات مقياس (التفكير الإخترافي):

وتم حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس على وفق الخطوات الآتية:

1. لتحديد القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الإخترافي، طبقت الباحثة المقياس على أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها ( معلم ومعلمة ، لإجراء التحليل الإحصائي المطلوب في تحديد القوة التمييزية للفقرات وبأسلوب المجموعتين المتطرفتين (contrasted Groups) وفي ضوء النسبة المئوية المعتمدة في مثل هذه الإجراءات، البالغة (27%) من الإجابات العليا و(27%) من الإجابات الدنيا، والغرض من ذلك تحديد المجموعتين اللتين تتصفان بأكبر حجماً وأقصى تبايناً ممكنًا، وعليه بلغت المجموعتان المتطرفتان (86) استمارة بواقع (43) للمجموعة العليا و(43) للمجموعة الدنيا.

2. تصحيح فقرات المقياس على وفق مفتاح التصحيح، إذ تعطى لكل فقرة درجة معينة، ومن ثم حساب الدرجة الكلية لكل معلم.

3. ترتيب درجات المعلمين تنازلياً ابتداءً من أعلى درجة وانتهاءً بأقل درجة.

4. حساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات المقياس باستخدام الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين لاختيار دلالة الفروق بين أوساط المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، وقد تبين أن جميع فقرات مقياس التفكير الإخترافي دالة.

ب. صدق الفقرة [علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية] لمقياس التفكير الإخترافي



ولمعرفة العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس وايضا الدرجة الكلية للمقياس استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Formula) إذ كانت الفقرات جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

#### ج. ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه:

وقد تم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه وباستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Formula) بين درجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات كل مجال ودرجتهم الكلية على ذلك المجال، وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05).

#### د. علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى وبالدرجة الكلية للمقياس (مصفوفة الارتباطات الداخلية):

تم تحديد الارتباطات الداخلية بين درجة الأفراد على كل مجال والمجالات الأخرى من المقياس واستخراج معامل الارتباط بين كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، من خلال معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Formula) إذ إن ارتباطات المجالات الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس قياسات معتمدة للتجانس، لأنها تساهم د على ايجاد مجال السلوك المراد قياسه (Anastasi، 1988: 155).

وقد بينت النتائج أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

#### ثانياً: الثبات (Reliability):

ويمكن التحقق من ثبات المقياس بطرائق عدة منها:

#### أ. الاتساق الداخلي باستخدام التجزئة النصفية للمقياس:

في هذه الطريقة قامت الباحثة باختيار (160) إجابة من إجابات معلمي العينة الاستطلاعية عشوائياً لحساب الثبات فوزعت فقرات المقياس إلى قسمين متساويين: تكون المجموعة الأولى من الفقرات تحمل الأرقام الفردية أما المجموعة الثانية فقد شملت الأرقام الزوجية لفقرات المقياس، وحساب معامل الارتباط بين جزئي المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، للإيجاد العلاقة بين درجات الفقرات الفردية والزوجية، وصلت معامل الارتباط بين نصفي المقياس. وبعد التعديل بمعادلة سبيرمان-بروان التصحيحية وصل معامل الثبات (والذي يعتبر جيداً من وجهة نظر المتخصصين).

#### ب. طريقة الفا كرونباخ (Cronbach Alpha Method):

مفهوم هذه الطريقة التي تمتاز بتنظيمها وإمكانية الوثوق بنتائجها على حساب الارتباطات بين درجات كل الفقرات المقياس على الالتفات ان الفقرة عبارة عن مقياس مبني بذاته ويشير معامل الثبات اتساق عمل الفرد اي الترابط بين فقرات المقياس (عودة والخليلي، 2000: 35).



وللتأكد من ثبات المقياس بهذه اسلوب طبقت معادلة (الفا كرونباخ) على عينة مقدارها (30) معلم ومعلمة سحبت من عينة التحليل الإحصائي البالغة (160) معلم ومعلمة ، ويوضح كرونباخ إلى تحديد معامل (Alpha) بهذه الاسلوب هو برهان على الاتساق الداخلي لهيكل المقياس ويسمى أيضاً معامل التجانس وقد بلغ معامل (الفا) لقياس التفكير الاختراقي وهذا يشير على ان المقياس الحالي يمتاز بثبات عال وهو مقياس دقيق.

#### رابعاً: مقياس التفكير الاختراقي بصيغته النهائية:

بعد التدابير التي انجزت في الخطوات السابقة أصبح المقياس بصيغته النهائية من (30) فقرة كما موضح في ملحق ١، احتوى المقياس خمس مجالات وهي (حل المشكلات بطرق غير تقليدية ، توليد الافكار المبتكرة، تنوع اساليب التدريس تعزيز المشاركة الفعالة توسيع نطاق التفكير )، وكانت من الفقرات باتجاه المفهوم وفقرة واحدة عكس اتجاه المفهوم، وتحديد متدرج خماسي يقابل بدائل الإجابة على الفقرة اعتماد على اسلوب ليكرت، مرتبة على النحو الآتي: (5، 4، 3، 2، 1) ، وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس ( 30 ) درجة والدرجة الدنيا للمقياس (1) درجة وبمتوسط فرضي (90) درجة وبهذا أصبحت الأداة جاهزة للتنفيذ على عينة البحث الأساسية معلم ومعلمة.

#### ثانياً: مقياس التمكن التربوي Carbon Mastery Scale

واعتمدت الباحثة الاجراءات الآتية لأعداد مقياس التمكن التربوي:

**1. تحديد الهدف من المقياس (Identifying Aim for test):** هو قياس التمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الاولى.

**2- تحديد مهارات التمكن التربوي:** قامت الباحثة بتحديد مهارات مقياس التمكن التربوي عن طريق تصنيف (ليبرمان 2006) الذي صنفه الى خمس مهارات ومن ثم قامت الباحثة بعرضها على المحكمين والخبراء وبعد جمع آراء المحكمين قد اجمعوا على اختيار جميع المهارات دون حذف أي مهارة، وقامت الباحثة بتبني التعريف النظري لتعريف ليبرمان في بناء مقياس التمكن التربوي ليبرمان (2006).

#### **3. صياغة فقرات مقياس التمكن التربوي:**

تعد هذه الخطوة إحدى الخطوات المهمة الواجب إتباعها في بناء أي مقياس، فبعد أن تم تعريف التمكن التربوي وتحديد المجالات التي يتضمنها، قام الباحث بصياغة (33) فقرة بصورتها الأولية، وقد روعي عند صياغة الفقرات ما يلي:

أ. ارتباط الفقرة ارتباطاً مباشراً بالسمة التي يقيسها.

ب. التأكد من أن صياغة الفقرة تستثير إجابة وافية تحقق الغرض منها.



وبعد أن تم تحديد مجالات المقياس وصياغة فقراته، ومن أجل التحليل المنطقي للمقياس قام الباحث بعرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في طرائق التدريس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم وذلك لإبداء ملاحظاتهم على فقرات المقياس فيما يتعلق بمدى صلاحيتها وتمثيلها للمجال الذي تنتمي إليه من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، وكانت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية فقرات المقياس (92%)، وبعد إجراء التعديلات وإعادة الصياغة اللغوية التي أوصى بها المحكمين لبعض الفقرات، تجاوزت نسبة الاتفاق على صلاحية فقرات المقياس (99.7%).

#### 4. تحديد تعليمات المقياس وتصحيحه:

تمت صياغة تعليمات المقياس على النحو الآتي:

#### أ. تعليمات الإجابة عن الفقرات (Instructions of items answer):

تم تصميم تعليمات في اختبار التمكن التربوي وكذلك وضعت هذه التعليمات مع الاختبار على ورقة منفصلة، لارشادهم إلى الكيفية التي يمكن فيها الإجابة على فقرات الاختبار، وكما يأتي:

- \_ قراءة فقرات الاختبار بدقة قبل الإجابة عليها.
- \_ الإجابة عن فقرات الاختبار دون ترك أي فقرة.
- \_ الإجابات المتروكة أو التي تتعدد الإجابة عليها تعطى صفراً.
- \_ الإجابة على ورقة الاختبار نفسها.
- \_ ارسـم دائرة حول الحرف الذي يدل على الإجابة الصحيحة في ورقة الاختبار.

#### ب. إعداد تعليمات التصحيح: (Correcting of items):

إذ تعد هذه التعليمات هي بمثابة الدليل الذي يمكن من خلاله أن يتعرف المستجيب كيفية الإجابة على فقرات المقياس، وقد راعى الباحث عند وضعه التعليمات في الصفحة الأولى بعض الاعتبارات الآتية عند الإجابة:

- أ. عدم ترك أي فقرة دون إجابة.
- ب. الإجابة تحظى بالسرية التامة.
- ج. ضرورة الإجابة بصدق وموضوعية على جميع الفقرات بعد قراءة كل فقرة بدقة.
- د. عدم ذكر الاسم وأن الاستمارة تستعمل لأغراض البحث العلمي.
- هـ. لا توجد هناك إجابة صحيحة وإجابة مخطوءة، فجميع الإجابات تعتبر صحيحة وهي تعبر عن رأيك.
- و. ضع إشارة (√) أمام كل فقرة وتحت كل بديل تراه ينطبق عليك.

#### 5. الخصائص السايكومترية للمقياس (التفكير الاختراقي):

أولاً: صدق المقياس (validity of the scale):



وقد تم التأكد من صدق مقياس التفكير الاختراقي من خلال المؤشرات الآتية:

#### أ. الصدق الظاهري (face validity):

وللتحقق من الصدق الظاهري لمقياس التمكن التربوي تم عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المختصين بهذا الشأن لتقييم مدى صلاحية فقرات المقياس وتجسيدها للمجال الذي تنتمي إليه من أجل دراسة أهداف البحث الحالي وبلغت نسبة توافق المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس (93%) فأكثر، وبعد إجراء التعديلات وإعادة الصياغة التي أرشد بها المحكمين لبعض الفقرات فقد وصلت نسبة الاتفاق بين المحكمين حول صلاحية فقرات المقياس (99.7%).

#### ب. صدق المحتوى: (Content Validity)

ولتحقيق صدق المحتوى قامت الباحثة بتحليل مهارات التمكن التربوي ومدى ملاءمتها إذ تم وضع المقياس ثم فحص مضمونه بدقة وعقلاني وإجمالي في التقسيم وبهذا تم التوصل إلى صدق المحتوى.

#### ج. تطبيق فقرات مقياس التمكن التربوي على العينة الاستطلاعية:

بعد الانتهاء من تجهيز المقياس من جميع النواحي، والتأكد من جاهزيته قامت الباحثة بتطبيق مقياس التمكن التربوي على أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغ عددهم (160) معلمي الصفوف الأولى وقامت الباحثة بتطبيق الأداة بنفسها، وقد استمرت مدة التطبيق اسبوعان من يوم الأربعاء (2026/1/14) إلى (2026/1/28) يوم الأربعاء. حيث كانت الباحثة تقوم بتوزيع الأداة على عينة البحث التي تم اختيارها من معلمي صفوف الأولى موضوع البحث واتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

- \_\_ بينت لأفراد العينة أن الأهمية من تطبيق المقياس لأغراض البحث العلمي.
- \_\_ قدمت الباحثة استمارة المقياس والتعليمات المرفقة معه، بالإجابة عن جميع الفقرات.
- \_\_ جمعت استمارات المقياس بعد التأكد من إجابة الجميع على فقرات المقياس.

#### التحليل الإحصائي لفقرات المقياس (التمكن التربوي):

كان هدف الباحثة من تحليل فقرات المقياس لتطوير نوعية المقياس وصلاحيته للتطبيق ويكون ذا دلالة فيما يقبسه، قامت الباحثة بعد تصحيح إجابات عينة التحليل الإحصائي، بترتيب درجات المعلمين تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة، ثم أخذ (27%) من الإجابات العليا و (27%) من الإجابات الدنيا، وبناء عليه بلغ عدد معلمي المجموعتين في العينة الاستطلاعية (160) معلم ومعلمة ثم قامت الباحثة بحساب الخصائص السايكومترية للفقرات، قوة تمييز الفقرة، وثبات المقياس وعلى النحو الآتي:

#### أ. القوة التمييزية لفقرات مقياس (التفكير الاختراقي):

وتم حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس على وفق الخطوات الآتية:

1. لتحديد القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الاختراقي، طبقت الباحثة المقياس على أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها ( معلم ومعلمة ) ، لإجراء التحليل الإحصائي المطلوب في تحديد القوة التمييزية



للفقرات وبأسلوب المجموعتين المتطرفتين (contrasted Groups) وفي ضوء النسبة المئوية المعتمدة في مثل هذه الإجراءات، البالغة (27%) من الإجابات العليا و(27%) من الإجابات الدنيا، والغرض من ذلك تحديد المجموعتين اللتين تتصفان بأكبر حجما وأقصى تباينا ممكنا، وعليه بلغت المجموعتان المتطرفتان (86) استمارة بواقع (43) للمجموعة العليا و(43) للمجموعة الدنيا.

2. تصحيح فقرات المقياس على وفق مفتاح التصحيح، إذ تعطى لكل فقرة درجة معينة، ومن ثم حساب الدرجة الكلية لكل معلم.

3. ترتيب درجات المعلمين تنازلياً ابتداءً من أعلى درجة وانتهاءً بأقل درجة.

4. حساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات المقياس باستخدام الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين لاختيار دلالة الفروق بين أوساط المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، وقد تبين أن جميع فقرات مقياس التمكن التربوي دالة.

ب. صدق الفقرة [علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية] لمقياس التمكن التربوي

ولمعرفة العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس وايضا الدرجة الكلية للمقياس استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Formula) إذ كانت الفقرات جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

ج. ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذ تنتمي إليه:

وقد تم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه وباستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Formula) بين درجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات كل مجال ودرجتهم الكلية على ذلك المجال، وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05).

د. علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى وبالدرجة الكلية للمقياس (مصفوفة الارتباطات الداخلية):

تم تحديد الارتباطات الداخلية بين درجة الأفراد على كل مجال والمجالات الأخرى من المقياس واستخراج معامل الارتباط بين كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، من خلال معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Formula) إذ إن ارتباطات المجالات الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس قياسات معتمدة للتجانس، لأنها تساهم د على ايجاد مجال السلوك المراد قياسه (Anastasi، 1988: 155).

وقد بينت النتائج أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

ثانياً: الثبات (Reliability):

ويمكن التحقق من ثبات المقياس بطرائق عدة منها:

أ. الاتساق الداخلي باستخدام التجزئة النصفية للمقياس:



في هذه الطريقة قامت الباحثة باختيار (160) إجابة من إجابات معلمي العينة الاستطلاعية عشوائياً لحساب الثبات فوزعت فقرات المقياس إلى قسمين متساويين: تكون المجموعة الأولى من الفقرات تحمل الأرقام الفردية أما المجموعة الثانية فقد شملت الأرقام الزوجية لفقرات المقياس، وحساب معامل الارتباط بين جزئي المقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، للإيجاد العلاقة بين درجات الفقرات الفردية والزوجية، وصلت معامل الارتباط بين نصفي المقياس. وبعد التعديل بمعادلة سبيرمان-بروان التصحيحية وصل معامل الثبات ( ) والذي يعتبر جيداً من وجهة نظر المتخصصين.

### ب. طريقة الفا كرونباخ (Cronbach Alpha Method):

مفهوم هذه الطريقة التي تمتاز بتنظيمها وإمكانية الوثوق بنتائجها على حساب الارتباطات بين درجات كل الفقرات المقياس على الالتفات ان الفقرة عبارة عن مقياس مبني بذاته ويشير معامل الثبات اتساق عمل الفرد اي الترابط بين فقرات المقياس (عودة والخليلي، 2000: 35).

وللتأكد من ثبات المقياس بهذه اسلوب طبقت معادلة (الفا كرونباخ) على عينة مقدارها (30) معلم ومعلمة سحبت من عينة التحليل الإحصائي البالغة (160) معلم ومعلمة ، ويوضح كرونباخ إلى تحديد معامل (Alpha) بهذه الاسلوب هو برهان على الاتساق الداخلي لهيكل المقياس ويسمى أيضاً معامل التجانس وقد بلغ معامل (الفا) لقياس التفكير الاختراقي وهذا يشير على ان المقياس الحالي يمتاز بثبات عال وهو مقياس دقيق.

### رابعاً: مقياس التمكّن التربوي بصيغته النهائية:

بعد التدابير التي انجزت في الخطوات السابقة أصبح المقياس بصيغته النهائية من (33) فقرة وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس ( 33 ) درجة والدرجة الدنيا للمقياس (1) درجة وبمتوسط فرضي (99) درجة وبهذا أصبحت الأداة جاهزة للتنفيذ على عينة البحث الأساسية معلم ومعلمة.

### الفصل الرابع

#### عرض النتائج وتفسيرها

#### أولاً: عرض النتائج: Results Presentation

تعرض الباحثة النتائج على وفق تسلسل اهداف البحث الرئيسية وهي:

1. التعرف على مستوى التفكير الاختراقي لدى معلمي الصفوف الأولى.

الدالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	نوع العينة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	1.652	2.165	203	90	27.137	94.11	204	معلمي الصفوف الأولى



2. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التفكير الاختراقي لدى معلمي الصفوف الأولى تبعاً لمتغير الجنس (معلمين - معلمات).

الدلالة	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
			الجدولية	المحسوبة				
دالة لصالح المتوسط الحسابي للمعلمين	202	90	1.972	2.003	25.225	97.85	103	معلمين
					28.580	90.30	101	معلمات

3. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التفكير الاختراقي لدى معلمي الصفوف الأولى تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (1-5)، (6-10)، (11 فأكثر).

الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05	القيمة الفائية (F)		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
وجود فرق ذي دلالة إحصائية	3.041	3.653	2621.689	2	5243.377	بين المجموعات
			717.677	201	144253.030	داخل المجموعات
				203	149496.407	المجموع

دلالة الفروق عند مستوى 0.05	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	المجموعات
	الجدولية	المحسوبة		
غير دالة احصائياً	3.041	1.518	88.71	(5-1) سنة
			94.22	(10-6) سنة
دالة لصالح (11 سنة فأكثر)	3.041	7.30	88.71	(5-1) سنة
			101.26	(11 سنة فأكثر)
غير دالة إحصائياً	3.041	2.16	94.22	(10-6) سنة
			101.26	(11 سنة فأكثر)

4. التعرف على مستوى التمكن التربوي لدى معلمي صفوف الأولى.

الدلالة	القيمة التائية		الدرجة الحرية	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	نوع العينة
	الجدولية	المحسوبة						



دالة إحصائية	1.652	2.291	203	99	24.270	.102.89	204	معلمي الصفوف الأولى
--------------	-------	-------	-----	----	--------	---------	-----	---------------------

5. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى تبعاً لمتغير الجنس (معلمين - معلمات).

الدالة	درجة الحرية	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس
			الجدولية	المحسوبة				
دالة لصالح المتوسط الحسابي للمعلمين	202	99	1.972	5.198	24.807	111.13	103	معلمين
					20.664	94.50	101	معلمات

6. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التمكن التربوي لدى معلمي الصفوف الأولى تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (1-5)، (6-10)، (11، فأكثر).

الدالة الإحصائية عند مستوى 0.05	القيمة الفائية (F)		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
وجود فرق ذي دلالة إحصائية	3.041	21.052	10354.866	2	20709.732	بين المجموعات
			491.870	201	98865.895	داخل المجموعات
				203		المجموع

دالة الفروق عند مستوى 0.05	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	المجموعات
	الجدولية	المحسوبة		
غير دالة احصائياً	3.041	0.26	95.68	(5-1) سنة
			97.57	(10-6) سنة
دالة لصالح (11 سنة فأكثر)	3.041	3.98	95.68	(5-1) سنة
			102.89	(11 سنة فأكثر)
غير دالة إحصائياً	3.041	1.80	97.57	(10-6) سنة
			102.89	(11 سنة فأكثر)

7. التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير الاختراقي والتمكن التربوي لدى معلمي صفوف الأولى.



مستوى الدلالة الإحصائية (0,05)	درجة الحرية	قيمة (ت)		قيمة معامل ارتباط بيرسون	حجم العينة	المتغيرات
		الجدولية	المحسوبة			
دالة إحصائية	202	1.972	7.798	0.481	204	التفكير الإخترافي × التمكن التربوي

### ثانياً: الاستنتاجات: conclusions

في ضوء النتائج التي تم توصل اليها الباحثة من خلال تحليل البيانات ومناقشتها استنتجت ما يأتي :

- 1- يمتلك معلمي صفوف اولى تفكيراً إخترافياً، حيث اظهرت النتائج أن التفكير الإخترافي يعزز من قدرة معلمي على تطوير حلول مبتكرة للصعوبات التربوية التي يواجهونها في مجالاتهم التدريسية .
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإخترافي تبعاً لمتغير الجنس.
- 3- تعد متغيرات البحث الحالي المتجانسة بالتفكير الإخترافي والتمكن التربوي مكونات نفسيه ايجابية يكمل بعضهما البعض في تكوين السلوكيات ايجابية جيدة في التعامل مع المواقف المختلفة.

### ثالثاً: التوصيات: Recommendations

بناء على النتائج التي تم توصل اليها البحث الحالي توصي الباحثة بالاتي :

- 1- لابد من دمج استراتيجيات التفكير الإخترافي في المناهج التعليمية لمعلمي لتعزيز التفكير النقدي وحل المشكلات بطرق مبتكرة.
- 2- تاسيس ورش عمل ودورات تدريبية بشأن الأخلاق المهنية والتفكير الإخترافي يمكن أن يساعد في زيادة الوعي لدى المعلمي وتأهيلهم لمواجهة التحديات الأخلاقية.
- 3- مساندة المشاريع البحثية التي تتمحور حول كيفية التطبيق التفكير الإخترافي في النطاقات الأخلاقية التي يمكن أن تطور من التمكن التربوي لدى معلمي .
- 4- الطرح محاضرات التوعية عن المخاطر الثقافات الدخيلة وكيفية التصدي من الثقافات السلبية التي تتعكس بشكل سلبي على مجتمعنا.
- 5- من ضرورة ان يقوم الرجال الدين بدورهم الديني ، ليس فقط من خلال الخطب والارشاد وانما من خلال الهبوط المعنوي الى ارض الواقع وعقد الندوات والمعرفة المشكلات هذا الجيل ومساعدته في توعيتهم باليه التعامل معها وعمل على معالجتها .
- 6- دعم المنصات حوارية وتفاعلية بين الباحثين والمعلمي لتبادل الأفكار حول قضايا تربوية عبر تطبيقات التفكير الإخترافي.

### رابعاً: المقترحات Suggestions

تقدم الباحثة في ضوء نتائج البحث واستكمالاً للبحث الحالي المقترحات الاتية :

- 1- اجراء دراسات للتعرف على العلاقة بين التفكير الإخترافي والمتغيرات اخرى مثل (الكفاية الفكرية ، التفكير بالمنفعة المتوقعة ، الشجاعة الاخلاقية ، التفكير النفعي ، الاحساس بالهوية )
- 2- اجراء بحوث على العينات وشرائح مجتمعية أخرى مثل (رجال الدين ، والاعلاميين ، والسياسيين، والطلبة الموهوبين) ومقارنتها بنتائج البحث الحالي.
- 3- اجراء دراسات متعمقة حول كيفية تأثير التفكير الإخترافي على مستويات مختلفة من التمكن التربوي في مجالات أكاديمية متنوعة للحصول على نتائج أكثر شمولية.



### أولاً: المصادر العربية

1. أبو جادو، صالح ونوفل، محمد (2007). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
2. الجابري، كاظم وصبري، داود (2014). مناهج البحث في التربية والعلوم الإنسانية. بغداد، العراق.
3. الداهري، صالح حسن (2011). أساسيات علم النفس التربوي ونظريات التعليم. ط1، دار الحامد، عمان.
4. داود، عزيز (2014). الإدارة الصفية الفاعلة. ط1، عمان، الأردن: دار الفكر.
5. دويدري، رأفت وآخرون (2000). البحث العلمي: أساسياته النظرية وممارسته العملية. دمشق، سوريا: دار الفكر.
6. الصيفي، عاطف (2008). المعلم والمتعلم في الاستراتيجيات الحديثة. ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
7. عباس، محمد وآخرون (2014). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط5، عمان، الأردن: دار المسيرة.
8. عبد الرؤوف، طارق وعيسى، إيهاب (2017). أدوات البحث العلمي. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
9. عبيد، أحمد (2022). إعداد معلم الصفوف الأولى: رؤية معاصرة. ط1، القاهرة، مصر: دار الكتاب الحديث.
10. العبيدي، محمد والعبيدي، هاني (2009). طرق ومناهج البحث العلمي. عمان، الأردن: دار جرير للنشر.
11. عودة، أحمد والخليلي، خليل (2000). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية. إربد، الأردن: دار الأمل.
12. فرج، صفوت (2012). القياس النفسي. ط1، القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
13. قطيظ، غسان (2011/2010). نظريات الإبداع وحل المشكلات / حاسوبية التقويم التربوي. عمان، الأردن: دار الثقافة/دار الفكر.
14. قنديلجي، عامر إبراهيم (2019). مناهج البحث العلمي. عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية.
15. المغربي، كامل (2002). أساليب البحث العلمي في العلوم الإدارية. ط1، عمان، الأردن: دار الفكر.
16. غباين، أحمد (2008). الإبداع وتطوير الأداء الفكري. بيروت، لبنان: مركز البحوث التربوية.
17. العباسي، محمد (2010). التمكن الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير. ط1، بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.
18. صالح، قاسم حسين (2000). التمكن التربوي والمهني لدى المعلمين. ط1، عمان، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.
19. العامري، صالح (2018). التمكن المعرفي والأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية. مجلة البحوث التربوية، جامعة بغداد.
20. بوجردة، محمد، وعبد العزيز، محمد بن عبد المالك (2020). تطبيقات نظرية فعالية الذات لدى ألبرت باندورا في ميدان التوجيه المدرسي.



21. أبو ناصر، فتحي محمد، وأبو الاسمري، طالع (2018). النظريات الضمنية للذكاء وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية.
22. غنيم، محمد عبد السلام سالم (2002). الاتجاهات الحديثة في دراسة فاعلية الذات: دراسة تحليلية في ضوء نموذج "باندورا".
23. بكار، عبد الكريم (2011). حول التربية والتعليم. ط1، دمشق، سوريا: دار القلم.
24. الصيفي، عاطف (2008). المعلم والمتعلم في الاستراتيجيات الحديثة. ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة.
25. داود، عزيز (2014). الإدارة الصفية الفاعلة. ط1، دار الفكر، عمان، الأردن. ثانياً: المصادر الأجنبية
26. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman.
27. Liberman, J. (2006). Teacher Empowerment and Mastery in Primary Education. New York: McGraw-Hill.
28. Barakat, S. (2010). Measuring Entrepreneurial Self-Efficacy. International Journal of Entrepreneurship and Innovation, 11(2).
29. Brandisauskiene, A., et al. (2021). Connection between teacher support and student's academic self-efficacy and achievement. Journal of Education Research.
30. Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School Participant Empowerment Scale: Assessment of Relevant Outcomes. Educational and Psychological Measurement.
31. Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing. New York: Longman.
32. Zimmerman, M. A. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. American Journal of Community Psychology.
33. Abbas, H. J. (2021). Measuring Breakthrough Thinking among University Students. Intelligence Research Journal, 15(32).
34. Anastasi, A. (1988). Psychological Testing. 6th Edition, New York: Macmillan Publishing Company.
35. Barakat, S. (2010). Measuring Entrepreneurial Self-Efficacy. International Journal of Entrepreneurship and Innovation, 11(2).
36. Bozeman, W. (2005). Breakthrough Thinking: A Systems Concept. Global Innovation and Creativity Network.
37. Carol, K. (2009). Think Outside Your Blocks: Breakthrough Thinking Techniques. Second Avenue Press.
38. Costa, A. L., & Kallick, B. (2005). Habits of Mind Across the Curriculum. ASCD.
39. Harrison, J. (2015). Innovative Mindsets: The Art of Breakthrough Thinking. Creative Learning Press.



40. Nadler, R., & Hibino, S. (1995). *Triumph of Breakthrough Thinking*. Prima Publishing.
41. Puccio, G. J. (2011). *Creative Leadership: Skills That Drive Change*. Sage Publications.
42. Richard, R. (1971). Breakthrough Thinking in Education. *Journal of Educational Research*, 87.
43. Simon, H. (1969). *The Sciences of the Artificial*. MIT Press .