البحث الرابع:

فاعلية برنامج تدريبي قائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت

إعداد :

أ / العنود حمد مقبل الرشيدي

مدرس المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية
بدولة الكويت

فاعلية برنامج تدريبي قائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت

أ / العنود حمد مقبل الرشيدي

مدرس المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية بدولة الكويت

• **المستخلص**:

هدف البحث إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على الفصول الافتراضية وقياس فاعليته في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت، وقد تكونت عينة البحث من (٢٠) معلما من معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت، وتمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، وأظهرت نتائج البحث فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية الجوانب المعرفية والادائية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت، وفي ضوء نتائج البحث تم تقديم مجموعة من التوصيات كان من أبرزها، توظيف تقنية الفصول الافتراضية في تدريب معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت أثناء الخدمة لتنمية الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات تعليم التفكير.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي ، الفصول الافتراضية ، مهارات تعليم المفاهيم.

The Effectiveness of a Training Program based on Virtual Classes in Developing the Teaching Skills of Thinking among Teachers of Islamic Education in Kuwait

Alanoud Hamad Muqbel Al-Rashidi

Abstract:

The objective of the research is to prepare a training program based on the virtual classes and measure its effectiveness in developing the teaching skills of thinking among teachers of Islamic education in Kuwait. The sample consisted of (20) teachers of Islamic education in Kuwait. The results of the research showed the effectiveness of the training program based on the virtual classes in the development of the cognitive and performance aspects of the skills of teaching thinking among the teachers of Islamic education in the State of Kuwait. In view of the results of the research, a number of recommendations were presented, The Virtual Classrooms in the Training of Teachers of Islamic Education in Kuwait during the service to develop the cognitive and performance aspects of the skills of teaching thinking.

Keywords: training program, virtual classes, teaching skills of thinking .

• **مقدمة**:

يعيش العالم اليوم ثورة معلوماتية هائلة، باتت تجتاح جميع مرافق الحياة، ولاسيما الواقع التعليمي، الأمر الذي يجعل المسؤولين التربويين أمام تحديات

كبيرة في وقتٍ صار العالم قرية صغيرة، تلعب فيه شبكات الإنترنيت الدور الأكبر في نقل تلك الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، وتفتح آفاقا جديدة وفرصا واسعة للتعليم من خلال توفير بيئة تعليمية افتراضية أمام طرق تقليدية فتسبقها لا محال.

وإعداد معلمي التربية الإسلامية في هذا الوقت لا بد أن يتضمن تزويدهم بخبرات، ومهارات، تجعلهم قادرين على تقديم المنهج، وتدريسه بفاعلية، واستيعاب التطور الذي يحدث في شتى مناحي الحياة، عن طريق وضع خطة منهجية لإعدادهم وتنميتهم تنمية مهنية وفقا لمعايير كثيرة، منها: دراسة خبراتهم السابقة واحتياجاتهم، وحاجات مجتمعهم وضرورة مشاركتهم في تنفيذ البرامج والأنشطة، وإكسابهم مهارات محددة، كاتخاذ القرار، وتقويم الكتاب المدرسي، واستخدام التقنية في التعليم.(ناصر الخوالدة، ٢٠٠٩ :١٩٠)

ومن هذا المنطلق أصبحت تنمية مهارات تعليم التفكير لدى المعلمين توجهاً تربويا عالميا؛ فتعليم التفكير برغم أنه ضمن الأهداف التربوية في أغلب الأحيان؛ فقد صار أمرًا شكليًّا، والموقف التعليمي بالتبعية يتسم بالشكلية؛ هذا الأمر الذي انعكس على ممارسة التفكير في حياتنا؛ مما جعله يأخذ شكلا يباعد بينه وبين التفكير؛ فالكل يفكر بطريقة نمطية تقليدية غير مجدية، والحاجة صارت ملحة للخروج من هذا النمط في التفكير، ومحاولة اكتساب مهارات مطورة فيه.(كفاح العسكري، ٢٠١٠: ١١ -١٢)

إن تنمية مهارات التفكير في الميدان التربوي والتعليمي بات أمرًا ضروريًّا في عصر يحتاج بشكل أساسي للتفكير المنتج الذي يقود الفرد والمجتمع والأمة إلى مستقبل يستطيع فيه أن تقوم بما أوجبه الخالق، خصوصا وأن التفكير يحتل مكانًا محوريًّا في لغة العامة والمتخصصين، فالمجتمع يطالب أفراده بالتفكير، والرئيس يطالب المرؤوسين بالتفكير، والآباء يطالبون الأبناء بالتفكير، والمعلم يطالب طلابه بالتفكير، وهذا ما يهم، فالمعلم يقدر دور التفكير ليس في التعلم فحسب بل في الحياة، ولذلك فهو يسعى لتدريب طلابه على التفكير، وذلك بأن يطلب منهم أن يفكروا ليسترجعوا مادة أو يعقدوا مقارنة أو يستخلصوا نتيجة لمقدمات ما. (بهيرة الرباط، ٢٠١٦: ٣٦)

وقد أفرز التقدم العلمي والتكنولوجي الذي تحقق بداية هذه الألفية، حضارة جديدة، تعتمد على المعرفة المتقدمة، وصار حجم المعرفة يتضاعف بمتواليات هندسية يصعب ملاحقتها في كل التخصصات، وتزايدت - في ظل ذلك - حتمية تعميق الجسور بين التخصصات النوعية؛ إذ إن المتخصصين في مجالات معينة قد صار لزامًا عليهم الحصول على معارف أخرى، تؤهلهم لأداء مهماتهم وفق متطلبات العصر، ومعارفه، وتقنياته.(علي مدكور، ٢٠١٥: ١٩)

كما شهدت الوسائط التكنولوجية التي تستخدم في تنفيذ برامج التعلم عن بعد خلال الألفية الثالثة تطورا هائلا في تقنياتها، مما ساعد كثيرا في انتشار ما يسمى بالفصول الافتراضية التي سهلت بوصول المادة العلمية للفئات المستهدفة أينما كانت، مع إمكانية الحصول على التغذية الراجعة في ذات الوقت، مع التفاعل بين المتعلم والمشرف أو المؤسسة التعليمية، مما يسهل على المتعلم تقويم أدائه حيث إنه يتعلم تعلما ذاتيا.

وتُعد الفصول الافتراضية أحد التقنيات التي يجب على معلمي التربية الإسلامية معرفته بها وإطلاعه عليها وإلمامه باستخداماتها، فالاهتمام بتوظيف الفصول الافتراضية بدأ في التعليم، على اعتبار أنها، نمطا تعليميًا فريدًا مكملا لعملية التعليم، يدعو الى دمج الوسائل التقنية الحديثة وتفاعلها مع الاساليب التعليمية الاعتيادية، لتقديم نوع جديد من التعليم، يتناسب مع خصائص المتعلمين واحتياجاتهم، بصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وتقويم أداء المتعلمين إلى جانب أنها تتخطى الكثير من العقبات التي تواجه التعليم في الفصول التقليدية.

ونظراً لما يمكن أن تحققه تقنية الفصول الافتراضية من نواتج تعلم، فقد أهتم الباحثين بتوظيفها في العملية التعليمية على اعتبار أنها بديل لحل مشكلات الفصول التقليدية، كما أكدت العديد من الدراسات فاعليتها في تحقيق العديد من نواتج التعلم في مختلف المواد الدراسية، ومن بين هذه الدراسات، دراسة ريتشارد(Richards. F, 2005)، ودراسة نهى عوض الله (٢٠١٣)، ودراسة بيتر(peter, 2013)، ودراسة (طارق النجار، ٢٠١٤)، ودراسة هويدا سيد(٢٠١٥)، ودراسة(Ozgur Yilmaz, 2015).

كذلك أشارت العديد من الدراسات إلى ضرورة توظيف تقنية الفصول الافتراضية لتدريب المعلمين مثل دراسة فائزة المغربي، ونادية سندي (٢٠١٣: ٤٦٥)، ودراسة هويدا سيد (٢٠١٥: ١٦٠) ، ودراسة (KARAMAN. AYDMIR & KUCUK, 2013) ، ودراسة ياسر الحميداوي (٢٠١٨).

إن محاولات توظيف الشبكة العنكبوتية في مجال التعليم والتدريب وفرت بيئة تعليمية وتدريبية تفاعلية بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين وبعضهم البعض، وباتت تنمي روح العمل الجماعي، وتسهم في توصيل المعلومات بسهولة ويسر وترسخها في ذهن المتعلم. (محمد ابو شقير، ٢٠١٤: ٣)

ونظراً للاهتمام المعاصر بتقنية الفصول الافتراضية وتوظيفها في التعليم والتدريب وقدرتها على حل كثير من المشكلات التي قد تعترض تدريب المعلمين، فقد توجه اهتمام الباحثة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على الفصول الافتراضية لتنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.

• **مشكلة البحث**:

نبع إحساس الباحثة بمشكلة البحث من خلال ما يلي:

- توصيات المؤتمرات (المؤتمر الدولي لكلية التربية بجامعة الملك سعود، ٢٠١٥)، والدراسات السابقة؛ كما أن تنمية التفكير لدى المعلمين مهم جدا، الامر الذي يستدعي تمكينهم من مهاراته الأساسية، ومهارات تعليمه، والبحث عن أفضل الوسائل والطرق والاستراتيجيات ذات الفاعلية والأثر في تنمية تلك المهارات. ويؤكد ذلك العديد من الدراسات والبحوث، والتي من بينها، دراسة " ليم، وكارول"(Lim & Karol, 2004)، ودراسة " ريتشاردز " ,Richards.F) (2005 ، ودراسة (عبدالحميد بسيوني، ٢٠٠٧) ، دراسة (فاطمة رزق ، ٢٠٠٩)، ودراسة (Itmazy, 2010) ، ودراسة (عثمان السلوم ، ٢٠١١)، ودراسة (محمد البغدادي ، ٢٠١١) ، ودراسة (ناصر الشهراني ، ٢٠١٢).
- تطبيقات نتائج الأبحاث الحديثة في مجال تنمية مهارات تعليم التفكير والتي تنذر بحدوث ثورة في مجال النظم التعليمية، قد تؤدى إلى تغيير أوقات الدراسة، ونظمها، وسياساتها، واستراتيجيات التدريس وطرائقه، وأساليب التقويم، والبيئة التعلمية، واستخدامات تكنولوجيا التعليم، بل قد تؤدي إلى تغيير طرائق تفكيرنا في الفنون والآداب والتربية وغيرها(عبداللطيف عبد اللطيف، ٢٠٠٩).
- النتائج التي توصلت إليها الباحثة من وزارة التربية والتعليم والتي أكدت حصول الكويت على مراكز متأخرة في الاختبارات العالمية؛ حيث أرجعت الوزارة سبب ذلك إلى ضعف في كفايات مهارات تعليم التفكير لدى المعلمين.
- الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة مع (٣٠) معلمة من معلمات التربية الإسلامية بدولة الكويت، والتي أوضحت نتائجها تدني مهارات تعليم التفكير لديهن.
- المقابلات التي اجرتها الباحثة مع عدد من الموجهين الفنيين للتربية الإسلامية؛ والتي أكدت عدم كفاية البرامج التدريبية المعدة للمعلمين أثناء الخدمة في تنمية مهارات تعليم التفكير لديهم.

من العرض السابق أمكن تحديد مشكلة البحث، والتي تمثلت في تدني مستوى تمكن معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت من مهارات تعليم التفكير، وللتصدي لهذه المشكلة، يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت من وجهة نظر المتخصصين؟
- ما البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية لتنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت؟
- ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت؟

- ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية الجوانب الادائية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت؟

- **أهداف البحث**:

هدف البحث إلى ما يلي:

- تحديد مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- بناء برنامج تدريبي قائم على الفصول الافتراضية لتنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- قياس فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية الجوانب الادائية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- قياس فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.

- **أهمية البحث**:

قد يفيد هذا البحث في:

- تنمية الجوانب المعرفية والادائية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- توجيه أنظار المسئولين بوزارة التربية بدولة الكويت إلى أهمية توظيف الفصول الافتراضية في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية.
- توجيه أنظار الباحثين إلى أهمية توظيف الفصول الافتراضية في التنمية المهنية للمعلمين بشكل عام ومعلمي التربية الإسلامية بشكل خاص.
- تقديم مجموعة من الأدوات والمواد التعليمية التي تساعد في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.

- **حدود البحث**:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

- مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- عينة من معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.

- **مصطلحات البحث**:

  - **الفصول الافتراضية**:

تعرف بأنها: بيئة تعلم توفر لمعلمي التربية الإسلامية إمكانية الاتصال بالصوت والصورة بينهم وبين المدرب، وبين بعضهم البعض، وذلك بطريقة

متزامنة شبيهة بقاعة تدريب واقعية، أي في نفس الوقت رغم عدم تواجدهم جغرافيا بمكان واحد.

- **مهارات تعليم التفكير**:

تعرف بانها: بأنها تلك المهارات التدريسية التي يجب توافرها لدى معلمي التربية الاسلامية لتعليم طلابهم مهارات التفكير المختلفة، من خلال تدريس مقررات التربية الإسلامية، لحفزهم وإثارتهم على ممارسته في كافة مناحي الحياة بشكل عام وفي مجال الشريعة الإسلامية بشكل خاص.

- **فروض البحث**:

سعى البحث للتحقق من صحة الفرضين التاليين:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq ٠.٠١$ بين متوسطي درجات معلمي التربية الإسلامية (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq ٠.٠١$ بين متوسطي درجات معلمي التربية الإسلامية (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكير لصالح التطبيق البعدي.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة**

- **المحور الأول**: **الفصول الافتراضية**:

شهدت السنوات الأخيرة تطوراً ملحوظاً في تقنيات الحاسوب وشبكاته الأمر الذي شجع الكثيرون في مختلف المجالات للاستفادة من امكانياته واستغلال هذه التطورات لتحسين مخرجاتهم ولأن الاهتمام بالتعليم ضرورة ملحة حاول التربويون الوصول إلى درجة ممكنة من إتقان المعلم والمتعلم للعملية التعليمية، مما دفعهم لاستخدام التقنيات في التعليم والتعلم، ومن هنا؛ فإن الفصول الافتراضية تُعد بمثابة أنظمة تعلم شبكية تتيح التفاعل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين وبعضهم البعض، بالصوت والصورة بشكل متزامن، وتتوافر فيها العديد من أدوات التعليم والتعلم، وتعتبر بديلا وحلا مثاليا لكثير من المشكلات التي قد تقف عائقا أمام تعلم كثير من المعلمين.

- **أولا**: **ماهية الفصول الافتراضية** :

تناول الكثير من الباحثين ماهية الفصول الافتراضية وعرف كل منهم تلك الفصول حسب ما تبناه من آراء ووجهة نظر، وفيما يلي عرضاً لجانب من هذه التعريفات:

عرفها " باركر ومارتن " (Parker & EMartin,2014, 136) بأنها: بيئة رقمية تمكن المعلم والمتعلمين من التواصل بفعالية باستخدام الوسائط المتعددة من

صوت وفيديو ونصوص مكتوبة والمشاركة في التطبيقات كغرفة الصف التقليدية.

ويعرفها أشرف عبد المجيد (٢٠١٦: ١١) بأنها: مجموعة من الأنشطة التي تشبه أنشطة الفصول التقليدية يقوم بها المدرب والمتدربين تفصل بينهم حواجز مكانية، ولكنهم يعملون معا في الوقت نفسه بغض النظر عن مكان تواجدهم، حيث يتفاعل المدرب والمتدربين مع بعضهم البعض عن طريق الحوار عبر الإنترنت من خلال تقنية الفصل الافتراضي.

ويعرفها إبراهيم غاشم (٢٠١٧: ١٥٠) بأنها: "الفصل الذي لا يشغل حيز مكاني ولكف يشغل مساحة على شبكة الإنترنت من خلال أنظمة إدارة التعلم يتيح للمستخدمين (المتعلمين) التعلم من خلال أدوات تكنولوجية تسمح لي بالتفاعل داخل هذا الفصل بتقديم المعلومات وتبادل الخبرات وطرح المناقشات وعمل الاختبارات دون التقيد بحاجز مكاني أو زمني.

ويعرفها ياسر الحميداوي(٢٠١٨) بأنها: بيئة تعلم رقمية تفاعلية متزامنة يتوافر بها مجموعة من الأدوات تيسر التفاعل بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين وبعضهم البعض، بهدف تحقيق نواتج التعلم المرغوبة والمحددة سلفا، وتستخدم كبديل للفصول الدراسية التقليدية.

وتعرف في هذا البحث بأنها: بيئة تعلم توفر لمعلمي التربية الإسلامية إمكانية الاتصال بالصوت والصورة بينهم وبين المدرب، وبين بعضهم البعض، وذلك بطريقة متزامنة شبيهة بقاعة تدريب واقعية، أي في نفس الوقت رغم عدم تواجدهم جغرافيا بمكان واحد.

- **ثانياً: مميزات الفصول الافتراضية:**

أدى عصر انفجار المعرفة إلى تغير محتوى التدريب وطريقة عمله، فمن خلال تطبيق بيئة التدريب الافتراضية انتقلت عملية التدريب إلى منظور جديد يواكب ما شهدته ألفيتنا الثالثة. وبمراجعة العديد من الدراسات والبحوث التي أهتمت بتقنية الفصول الافتراضية والتي من بينها، دراسة " ليم، وكارول"(Lim & Karol 2004)، ودراسة " ريتشاردز "(Richards.F, 2005)، ودراسة(Itmazy, 2010)، ودراسة(عثمان السلوم، ٢٠١١)، ودراسة (محمد البغدادي، ٢٠١١)، ودراسة(ناصر الشهراني، ٢٠١٢)، ودراسة ياسر الحميداوي(٢٠١٨)، أمكن تحديد أهم مميزات الفصول الافتراضية، على النحو التالي:

- توفير الأمان من خلال بيئة أمنة لإجراء التجارب العلمية الحديثة، والمحاكاة.
- إمكانية التدريب من أي مكان وفي أي وقت متاح لجميع المعلمين.

- قلة التكاليف مقارنة باستقدام الدربين من الدول المختلفة.
- إمكانية التوسع دون قيود من حيث عدد المتدربين، وأوضاعهم.
- فتح محاور جديدة وعديدة في الفصل الافتراضي مما يشجع المتدربين على المشاركة دون حرج أو تشتت.
- تغطية عدد كبير من المتدربين في مناطق جغرافية مختلفة وفي أوقات مختلفة.
- إمكانية استخدام العروض التقديمية.
- إمكانية استخدام برامج عرض الأفلام التعليمية.
- إمكانية توجيه الأسئلة المكتوبة والتصويت عليها.
- سهولة استخدام أدوات الفصل الافتراضي.
- إعفاء المعلم من الأعباء الثقيلة بالمراجعة و التصحيح ورصد الدرجات والتنظيم.
- إمكانية تسجيل أحداث الفصل الافتراضي وإعادة مشاهدتها.

• **ثالثاً: أنواع الفصول الافتراضية:**

تحديات الفجوة الرقمية الافتراضية تثير قلق التربويين بشكل كبير لوجود شريحة كبيرة من المعلمين ليس لديهم فرصة الوصول إلى الإنترنيت أو لا يمتلكون المهارات التقنية المطلوبة للانخراط في التعلم الافتراضي والتكيف معه، ويجهلون أنواعه وكيفية استخدامه.

وبمراجعة الدراسات والبحوث التي اهتمت بتقنية الفصول الافتراضية الرقمية، والتي من بينها، دراسة فائزة المغربي، ونادية سندي(٢٠١٣: ٤٦٥)، ودراسة(KARAMAN.AYDMIR & KUCUK, 2013)، ودراسة هويدا سيد(٢٠١٥: ١٦٠)، و ودراسة ياسر الحميداوي(٢٠١٨) يتضح لنا وجود نوعين من الفصول الافتراضية الرقمية هما:

- الفصول الافتراضية المتزامنة Synchronous: وفيها يتم التقاء المدرب والمتدرب في نفس الوقت عبر الإنترنت باستخدام أحد البرامج المخصصة لهذا الغرض، لعل من أبرزها، برنامج wiziq، وبرنامج Blak Board، وبرنامج HP VIRTUAL CLASSROOM، وبرنامج Webct. ويستخدم المدرب والمتدربين الأدوات التي يوفرها البرنامج المستخدم بشكل متزامن في عملية التدريب، ومن هذه الأدوات السبورة البيضاء، والفيديو التفاعلي، وغرفة الدردشة، فالفصول الافتراضية المتزامنة، تشبه إلى حد كبير الفصول التقليدية.
- الفصول الافتراضية غير المتزامنة Asynchronous: لا يتيح هذا النمط من أنماط الفصول الافتراضية التقاء المدرب والمتدرب عبر الإنترنت في نفس الوقت، ويتميز هذا النوع من الفصول الافتراضية أن جميع المتدربين

يشتغلون على نفس المحتوى ولكن لا يجتمعون في نفس الوقت، فكل متدرب يتواجد في الفصل الافتراضي في الوقت الذي يختاره هو، دون التقيد بزمان محدد أو مكان معين، فهي تستخدم برمجيات تتيح أدوات غير تزامنية كالمراسلات بين المتدربين، والبريد الإلكتروني، ومنتديات الحوار، ومن هذه البرامج، برنامج Blak Board وبرنامج moodle وبرنامج claroline وبرنامج school Gen وبرنامج webct وبرنامج wiziq.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن كثير من برامج الفصول الافتراضية ، وخاصة التجارية، منها تتيح استخدام نمطي الفصول الافتراضية المتزامنة وغير المتزامنة، ولعل من أبرز هذه البرامج هو: برنامج Blak Board، وبرنامج wiziq، وبرنامج webct.

- **رابعاً: مهام ودور المدرب في الفصول الافتراضية:**

تزداد مهام المدربين عند استخدام الفصول الافتراضية ، وتتشعب، فعليه يقع عبء تصميم التدريب باستخدام الفصول الافتراضية ، وتخطيط الجلسات وإدارة الفصل الافتراضي، ومن ثم يجب أن يكون المدرب على وعي بدوره قبل وأثناء وبعد التدريب باستخدام الفصول الافتراضية ، وسوف نلقي الضوء على عدد من المهام والأدوار المنوط بها المدرب عند استخدامه الفصول الافتراضية في التدريب، والتي من أبرزها ما يلي: (حسن حسين زيتون، ٢٠٠٥، ١٦٢)، (محمد أبو شقير، ٢٠١٤، ٣١ – ٣٢).

- تصميم الخبرات والنشاطات التربوية والإشراف على بعضها بما يتناسب مع خبرات المتدرب وميوله واهتماماته وتحديد أهداف التدريب التي يسعى لتحقيقها.
- اختيار أو إعداد أساليب التقييم التي تستخدم لتقدير مدى تحقق الأهداف المنشودة.
- تنظيم بيئة التدريب، وجعلها مريحة وغير مهددة وتعاونية وتحديد قواعد السلوك المتبعة بها.
- حث المتدربين وتشجيعهم على الانخراط والمشاركة في الأنشطة.
- طرح الأسئلة المنمية للفهم والتفكير وتقبل الإجابات مهما كانت خاطئة.
- تكليف المتدربين بالقيام وبالتدريبات والأنشطة والمشروعات.
- تنظيم التفاعل والنقاشات بين المدرب والمتدرب وبين المتدربين وبعضهم البعض.
- السماح بالمحادثات الخاصة بين المدرب وببين أحد متدربيه.
- تقديم العون والإرشاد الأكاديمي المتدربين وحل ما لديهم من مشكلات.
- إرشاد المتدربين لمصادر التعلم الإضافية على شبكة الانترنت.

- متابعة حضور المتدربين وتقييمهم ومتابعة تقدمهم نحو الأهداف المنشودة وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

• **المحور الثاني: مهارات تعليم التفكير**

بات التفكير وتعلم مهاراته اليوم من أكثر المفاهيم غموضًا وأشدها استعصاءً على التعريف، وذلك لأن التفكير عملية معقدة متعددة الخطوات، تتداخل فيها عوامل كثيرة تتأثر بها وتؤثر فيها، فهو نشاط يؤدي إلى تفاعل ذهني ما بين قدرات الذكاء، وهذا الإحساس والخبرات الموجودة لدى الشخص المفكر، ويحصل ذلك بناءً على دافع لتحقيق هدف معين بعيدًا عن تأثير المعوقات.

• **أولاً: التفكير ومهاراته**

• **ماهية التفكير**

لقد تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول التعريف العام للتفكير، إذ قدموا تعريفات مختلفة استنادًا إلى أسس واتجاهات نظرية متعددة، فمنهم من يعرفه على أنه عملية سلوكية خارجية، وآخرون يرون أنه عملية معرفية داخلية.

ويرى علي مدكور(٢٠١٥) بأن لفظ (تفكير) في السياقات التربوية عملية موجهة على نحو واعٍ نحو هدف؛ كالتذكر، وتكوين المفهومات، والتخطيط لما نقول، ونعمل، والتخيل، والاستدلال، وحل المشكلات، والنظر في الآراء، واتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام، وإيجاد الأفكار، ورسم النظريات والسيناريوهات.

ويرى كُل من (رعد رزوقي، سهى عبد الكريم، ٢٠١٥) بأن التفكير هو: وظيفة عقلية معرفية تتم في أرفع المستويات العقلية، وتنشأ عن هذا المستوى الرفيع معرفة منسقة منتظمة، والتفكير في عملياته الرمزية تلك يستخدم قوى الاستدلال والذاكرة والتخيل والتصور.

وعرفت (هناء رجب، ٢٠١٤) التفكير بأنه: "أمر مألوف لدى الناس ومع ذلك فهو من أكثر المفاهيم وأشدها صعوبة في التعريف؛ فهو بمنظوره العام يشير إلى البحث عن المعنى سواء كان هذا المعنى موجودًا بالفعل ونحاول العثور عليه والكشف عنه أو استخلاص المعنى من أمور لا يبدو فيها المعنى ظاهرًا، أو نحن الذين نستخلصه أو نعيد تشكيله من متفرقات موجودة".

وعرف (جودت سعادة، ٢٠١٥) التفكير بأنه: "عبارة عن مفهوم معقد يتكون من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة، وعلى رأسها حل المشكلات بأنواعها المختلفة، وتلك الأقل تعقيدًا كالفهم والتطبيق على سبيل المثال، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع، مع توفر الاستعدادات المتنوعة، والعوامل الشخصية المتعددة ولاسيما الاتجاهات والميول".

وعرف (مصطفي دعمس، ٢٠١٥) التفكير بأنه:" عملية واعية يقوم بها الفرد عن وعي وإدراك، ولا تتم بمعزل عن البيئة المحيطة، أي أن عملية التفكير تتأثر بالسياق الثقافي الذي تتم فيه"، حيث إن التفكير عملية يمارس فيها الفرد الانخراط في إجراءات متعددة، بدءًا من استدعاء المعلومات وتذكرها، إلى تشغيل المعلومات والإجراءات نفسها، وإلى عملية التقويم التي هي اتخاذ القرار.

وبناء على ما سبق من تعريفات للتفكير، تعرف الباحثة التفكير إجرائيًا بأنه: عملية ذهنية يتفاعل فيها الإدراك الحسي لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت مع باقي الحواس لمعالجة مشكلة أو مقارنة نتيجة أو تفسير مسألة وتحليلها.

- **خصائص التفكير**

زيادة الاهتمام بالتفكير وتنمية مهاراته لدى المتعلمين يزيد من دافعيتهم للتعلم وينتج متعلمين دائمي التعلم يمتلكون أدوات التعلم الذاتي والدافعية الذاتية لاكتساب المعرفة والبحث عنها، وللتفكير أثر كبير في انعاش العقول ويدربها على حل مشكلاتها، ومسايرة الانفجار التكنولوجي(وليد العياصرة، ٢٠١٥).

ونحن نواجه اليوم تحديات الألفية الثالثة وتجلياتها في مختلف جوانب حياة المجتمعات وما يشهده العالم من تغيرات متسارعة في العلم والمعرفة والاختراع وتدفق المعلومات أصبح التفكير ضرورة يفرضها العصر الراهن، ومن أولويات مهام السياسة التعليمية ليس في المجتمعات المتقدمة فحسب، بل في جميع المجتمعات، وقد لخص(فتحي جروان، ٢٠١٦) أهم خصائص التفكير بما يلي:

- التفكير سلوك هادف، لا يحدث في فراغ أو بلا هدف.
- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.
- التفكير الفعال هو الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها.
- الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب.
- يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان "فترة التفكير" والموقف أو المناسبة، والموضوع الذي يدور حوله التفكير.
- يحدث التفكير بأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، مكانية، شكلي) ولكل منه خصوصيته.

- **مستويات التفكير**

يحتل التفكير مكانًا محوريًا في لغة العامة والمتخصصين، فالمجتمع يطالب أفراده بالتفكير، والرئيس يطالب المرؤوسين بالتفكير، والآباء يطالبون الأبناء بالتفكير، والمعلم يطالب الدارسين بالتفكير، وهذا ما يهم، فالمعلم يقدر دور التفكير ليس في التعلم فحسب بل في الحياة، ولذلك فهو يسعى لتدريب

الدارسين على التفكير، وذلك بأن يطلب منهم أن يفكروا ليسترجعوا مادة أو يعقدوا مقارنة أو يستخلصوا نتيجة لمقدمات ما(بهيرة الرباط، ٢٠١٦).

وتنقسم مستويات التفكير إلى ثلاثة مستويات قسمها (أحمد عايش، ٢٠٠٨)، (محمد العبسي، ٢٠١٢)، (هناء رجب، ٢٠١٤)، كالآتي:

- مستويات التفكير الدنيا: وتتمثل بالاتي:
  - ✓ التذكر: وذلك عندما يتذكر الفرد معلومة معينة سبق أن احتفظ بها في ذاكرته.
  - ✓ إعادة الصياغة حرفيًّا: وذلك عندما يعيد الفرد صياغة معلومة من صيغة إلى أخرى وتحمل نفس المعنى.
- مستويات التفكير الوسيطة: وتتمثل بالاتي:
  - ✓ **طرح الأسئلة**: وذلك عندما يقوم الفرد بطرح أسئلة حول موضوع ما يُراد تعلمه.
  - ✓ **التوضيح**: وذلك عندما يقوم الفرد بشرح أو تبسيط معلومة لنفسه أو للآخرين بغرض كشف معناها.
  - ✓ **المقارنة**: وذلك عندما يقوم الفرد بالتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء أو الظواهر أو الموضوعات؛ وذلك بناء على عدد من المعايير.
  - ✓ **التصنيف**: وهو قيام الفرد بجمع مفردات في سياق متتابع وفقا لمعيار معين.
  - ✓ **تكوين المفهومات**: تحدث عملية تكوين المفهوم عندما يتعامل الفرد مع مجموعة من الأشياء أو المواقف أو الظواهر أو الأفكار، وعن طريق الملاحظة، ثم يحدد الخصائص والصفات المشتركة بين مجموعة منها ويضعها في فئة تصنيفية ويطلق عليها اسمًا أو رمزًا، ثم يستخدم هذا الاسم أو الرمز في تصنيف الأشياء أو المواقف أو الظواهر أو الأفكار فيما بعد.
  - ✓ **تكوين التعميمات**: وهي عملية تحدث عندما يستخلص الفرد عبارة عامة تنطبق على عدد من الحالات أو الأمثلة أو الملاحظات.
  - ✓ **التطبيق**: عندما يقوم الفرد بنقل خبرة محددة من موقف معين إلى موقف جديد لم يمر به من قبل.
- مستويات التفكير العليا: وتتمثل في الآتي:
  - ✓ اتخاذ القرار الذي يعبر عن عملية تفكيرية مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل المتاحة للفرد في موقف معين اعتمادًا على ما لدى هذا الفرد من معايير وقيم معينة تتعلق باختياراته.
  - ✓ التفكير الناقد: وهو عملية تفكيرية يتم فيها إخضاع فكرة للتحقيق وجمع الأدلة والشواهد بموضوعية وتجرد عن مدى صحتها ومن ثم إصدار حكم بقبولها من عدمه؛ اعتمادًا على معايير أو قيم معينة.

- ✓ تفكير حل المشكلات: نوع من التفكير المركب يحتوى على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة.

• أنماط التفكير

تعتبر تنمية التفكير في الميدان التربوي والتعليمي أمرًا ضروريًّا جدًّا في هذا العصر الذي يحتاج بشكل أساسي للتفكير المنتج الذي يقود الفرد والمجتمع والأمة إلى مستقبل يستطيع فيه أن تقوم بما أوجبه الخالق.

ويذكر محمد العبسي(٢٠١٢) أن للتفكير عدة أنماط، منها: التفكير المنطقي، والتفكير الرياضياتي، والتفكير الناقد، والتفكير العلمي، والتفكير الابتكاري، وهذه الأنماط تنمو بشكل تلقائي رائع إذا لم يتم التدخل لتحجميها أو توجيهها بطريقة تحد من الانطلاق الفطري لها، بمعنى أن المطلوب هو تهيئة الجو والظروف والبيئة المناسبة لكى تنمو هذه المهارات الانفعالية السارة التي تسمح بالتعلم بشكل جيد، وكذلك تهيئة الظروف الاقتصادية وتوفير الإمكانات والخامات اللازمة لهذا التعليم، وليس المقصود بكلمة التعليم ما يوجد داخل جدران المدرسة، بل التعليم بمعناه العام الذي يشمل كل نشاط بشرى ينتج عنه اكتساب خبرة جديدة في الحياة.

فيما حدد (رعد رزوقي، سهى ابراهيم، ٢٠١٥) أنماط التفكير في النقاط التالية:

- التفكير الملموس: وهو التفكير الخاص بالمظهر الخارجي للمثيرات دون محاولة فهم معناها، فهو يدور حول أشياء ملموسة لا تحتاج إلى بذل مجهود في التفكير.
- التفكير المجرد: وهو التفكير في الأشياء غير المحسوسة التي لا نستطيع رؤيتها أو سماعها، فهو يدور حول مفاهيم مجردة.
- التفكير الموضوعي العلمي: هو التفكير في الأشياء ذات الوجود الفعلي في عالمنا الذي نعيش فيه، ويعتمد هذا النوع من التفكير على ثلاث ركائز أساسية متتالية هي (الفهم، التنبؤ، التحكم).

في حين اتفق العديد من التربويين على أنماط التفكير التالية:

• التفكير الناقد

يعد التفكير الناقد من الموضوعات المهمة والحيوية التي انشغلت بها التربية قديمًا وحديثًا، وذلك لما له من أهمية بالغة من تمكين المتعلمين من مهارات أساسية في عملية التعلم والتعليم؛ إذ تتجلى جوانب هذه الأهمية في ميل التربويين على اختلاف مواقعهم العلمية إلى تبني استراتيجيات تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد، إذ إنّ الهدف الأساسي من تعليم وتعلم التفكير الناقد هو

تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة، والتي تمكنهم بالتالي من النجاح في مختلف جوانب حياتهم(توفيق مرعي، محمد نوفل، ٢٠٠٦).

وبناءً على تعريف خبراء دلفي للتفكير الناقد قام فاشيون (Facione, 1998) بتحديد خمس مهارات للتفكير الناقد على النحو الآتي:

- مهارة التحليل Analysis Skill: يقصد بالتحليل تحديد العلاقات ذات الدلالات المقصودة والفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات والصيغ الأخرى للتعبير عن اعتقاد أو حكم أو تجربة أو آراء.
- مهارة الاستقراء Induction Skill: يقصد بهذه المهارة أن صحة النتائج مرتبطة بصدق المقدمات، ومن الأمثلة على هذه المهارة الإثباتات العلمية والتجارب.
- مهارة الاستدلال Inference Skill: تشير هذه المهارة إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن أدلة والتوصل إلى نتائج، وتعرف الارتباطات والعلاقات السببية.
- مهارة الاستنتاج Deductive Skill: تشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير.
- مهارة التقييم Evaluation Skill: إنّ قياس مصداقية العبارات أو أي تعبيرات أخرى، ستصف فهم وإدراك الشخص، حيث ستصف تجربته، ووضعه وحكمه، واعتقاده، ورأيه، وبالتالي قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير.

مما سبق يتضح أن مهارات التفكير الناقد تعد عنصرًا مكملاً لبرامج التعليم، والبحوث التي تم إجراؤها بشأن هذا النوع من التفكير بينت بوضوح أن القدرة على حل المشكلات غدت بعيدة الاحتمال في أن تتطور ما لم يتم إيجاد خطط تعليمية مصممة بطريقة جيدة، وهنا تبرز أهمية تعليم مهارات التفكير التي تبقى صالحة متجددة من حيث فائدتها واستخداماتها في معالجة المعلومات مهما كان نوعها، ومهارات التفكير تمكن الفرد من اكتساب المعرفة واستدلالاتها بغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تقدم، ويستطيع الفرد أن يفكر تفكيرًا ناقدًا إذا كان قادرًا على فحص الخبرة وتقويم المعرفة والأفكار من أجل الوصول إلى أحكام متوازنة، وهذه المهارات تبقى نافعة في إنتاج المعلومات من أي نوع وفي اكتساب المعرفة.

• **التفكير الإبداعي**

اختلفت الآراء وتعددت حول تعريف الإبداع والعملية الإبداعية، فمنها ما يرى أن الإبداع هو مظهر من مظاهر الخصب والسيولة في التفكير، في حين يرى آخرون أن مقياس الإبداع يكمن في وزن العمل وقيمته بالنسبة إلى أعمال الآخرين؛ من حيث جدته وأصالته وقدرته على الامتداد بحدود الخبرة إلى آفاق جديدة، ويرتبط التفكير الإبداعي ارتباطا وثيقا بالإبداع.

وعرف (محمود الشباطات، ٢٠٠٧: ٤٣١) التفكير الإبداعي بأنه: "القدرة الذهنية للإنسان المتضمنة للطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية تجاه المشكلات والتفاصيل، المتصفة بالحداثة والجدة والفاعلية والأخلاقية".

وعلى الرغم من أن التوجه إلى تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، توجه تربوي عالمي، فإن الدين الإسلامي كانت له الريادة في حث العقل على التفكر والتدبر والتبصر في آيات الله، بل إن الخالق سبحانه وتعالى وصف أولئك المتفكرين والمكتشفين لعظمته وبديع صنعه بأولي الألباب، ومن هذه القاعدة يمكن القول إن تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال التفكر في آيات الله؛ واجب شرعي مفروض علينا الاهتمام بتحقيقه، وإذا كان الإسلام يدعو إلى إمعان الفكر في آيات الله للتدبر والتفكر؛ فهذا يجعل العمل على تنمية مهارات التفكير في خلق الله لدى المتعلمين ضرورة تربوية (مريم البلوشي، ٢٠١٠).

وعرفت (تفيدة غانم، ٢٠٠٧) تعريف التفكير الإبداعي بأنه "عملية عقلية تتطلب من الفرد أن يبدي القدرة على رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد، والقدرة على تحديد التفاصيل التي تكمل فكرة ما وتعمل على امتدادها في اتجاهات جديدة، والقدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المرتبطة بموقف معين في فترة زمنية محددة، والقدرة على سرعة إنتاج أنواع مختلفة من الأفكار التي تنتهي إلى فئات متنوعة، والقدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد من الاستجابات ذات الارتباطات البعيدة غير الشائعة بالمعنى الإحصائي في المجموعة التي ينتمي إليها الفرد، بحيث تؤدي هذه القدرات إلى إظهار الفرد لإنتاج يتميز بالجدة والقيمة بالنسبة إليه".

أما مهارات التفكير الابداعي فهي:

• **أولاً: الطلاقة**

ويعرفها عادل سلامة وآخرون(٢٠٠٩) بأنها: "التعامل مع المعلومات بسهولة ويسر عند الحاجة، بمعنى أن العقل يتطور مثل العضلة مع زيادة الاستعمال وزيادة الحافز، والتحدي يزيد قوة العمليات والمعلومات، فكلما زاد المتعلم من توليد الأفكار وترتيبها بشكل منظم أصبح أكثر طلاقة في توليد الحلول الحقيقية للمشكلات المهمة في الحياة"، بحيث لا تكون الأفكار عشوائية وصادرة عن عدم معرفة وجهل، وقائمة على افتراض خاطئ وغير مقبولة كالخرافات،

وتقاس الطلاقة بالقدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار في وقت محدد، وتمثل الطلاقة الجانب الكمي من الابتكار.

ولقد أثبتت العديد من الأدبيات، (محمد علي، ٢٠١١: ٢١٦)، و(وليد العياصرة، ٢٠١٣ : ٢٢٨)، بأن الطلاقة لها مكونات فرعية، والتي أوضحتها بالشكل التالي:

- **الطلاقة الشكلية**: وهي القدرة على الرسم لعدد من الأمثلة والتفصيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثير وضعي أو بصري كأن يعطي للطالب أشكالا معينة مثل الدوائر أو الخطوط المتوازية أو أي شكل آخر ثم يطلب منه أن يضيف إليها بعض الإضافات لتلوين رسوم لأشكال حقيقية معينة.
- **الطلاقة الفكرية**: وهي القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المناسبة في فترة زمنية محددة لمشكلة ما أو موقف مثير.
- **الطلاقة التعبيرية**: وهي القدرة على التفكير السريع في تكوين كلام مترابط ومتصل وصياغة التراكيب اللغوية، وهي في ذلك تختلف عن الطلاقة الارتباطية التي تتضمن إنتاج كلمات مفردة فقط.
- **الطلاقة اللفظية**: وتتحدد بسهولة في إنتاج الكلمات تحت شروط معينة دون أن يكون للمعنى دور هام فيها.
- **الطلاقة الارتباطية**: وهي القدرة على الإنتاج السريع للكلمات التي تشترك في المعنى من ناحية ما، ومن أمثلة الاختبارات التي تقيس هذه القدرة أن يعطي المتعلم أكبر عدد من المترادفات لكلمة معينة.

• **ثانياً**: **الأصالة**

يعرفها كل من (Guilford)، (Torrance) بأنها القدرة على إنتاج أفكار غير مألوفة.

ويوضح (Rich & Weisberg) أن الأصالة تعبر عن القدرة على إنتاج أفكار الاستدعاء الكمي للأفكار واستجابات غير شائعة، والتي يذكرها المتعلم بناءً على تكراراها بالنسبة لاستجابات الآخرين.

وعرفها (جودت سعادة، ٢٠٠٦) بأنها: "تلك المهارة التي تستخدم من أجل التفكير بطرق جديدة أو غير مألوفة أو استثنائية من أجل أفكار ذكية وغير واضحة، واستجابات غير عادية وفريدة من نوعها، أو أنها تلك المهارة التي تجعل الأفكار تنساب بحرية من أجل الحصول على أفكار كثيرة وفي أسرع وقت ممكن".

• **ثالثاً**: **المرونة**

تعبر المرونة كما يذكر "جيلفورد" عن قدرة الفرد أو مهارته في عدم الاستمرار في العمل على أنماط قائمة ومحددة من الأفكار ، وتغيير هذه الأنماط القائمة الى أفكار جديدة، وبمعنى آخر قدرة الفرد على تغيير زوايا رؤياه الذهنية

للأشياء والمواقف المتعددة والمتباينة ، والانتقال الحر بين وحدات أو فئات الأفكار دون اقتصاره أو جموده أو توقفه عند فكرة معينة أو إطار محدد من الأفكار(فتحي الزيات، ٢٠٠٦: ٥١٠)

ويرى جودت سعادة(٢٠١٥: ٢٠٥) بأن المرونة هي: " القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف، وهي في الواقع تمثل عكس الجمود الذهني الذي يعني تبني الأنماط الذهنية المحددة سلفا وغير القابلة للتغيير حسب ما تستدعي الحاجة ".

وتقاس المرونة بعدد الفئات المختلفة للاستجابات التي يعيطها المتعلم، حيث يأخذ علامة واحدة عن كل فكرة تختلف عن بقية الافكار، حيث يوضح كل من (Harris, 2004: 96)، و(وليد العياصرة، ٢٠١٣: ٢٢٨) بأن المرونة تنقسم إلى شكلين، وهما:

- **المرونة التكيفية**:

وتشير إلى قدرة الفرد على التحول من وجهة نظر الى اخرى بسهولة وسرعة، فعند مواجهة الفرد لمسألة رياضياتية معينة يتخذ طرائق معينة في الحل، ولكنه لا يصل إلى الحل النهائي، عندها يقوم الفرد بتحويل تفكيره الى اتجاه اخر، ويبدأ الحل بطريقة اخرى توصله الى الحل النهائي الصحيح (محمد جهاد، زيد الهويدي، ٢٠٠٦: ٩٤).

- **المرونة التلقائية**:

وهي تعبر عن الإنتاج التباعدي لفئات المعاني ويظهر هذا العامل في محتوى المفاهيم ، وتعرف المرونة التلقائية بأنها القدرة على إنتاج استجابات مناسبة لمشكلة أو موقف مثير استجابات تتسم بالتنوع واللانمطية ، وبتعبير آخر هي القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع متباينة من الأفكار والإستجابات التي ترتبط بموقف معين يحدده بسرعة ويسر ، ويجب ألا نخلط بين المرونة التلقائية والطلاقة الفكرية ، فبينما يبرز عامل المرونة التلقائية أهمية تغيير اتجاه أفكارنا ، يبرز عامل الطلاقة الفكرية كثرة هذه الأفكار فقط(فتحي الزيات،٢٠٠٦: ٥١١).

• التفكير فوق المعرفي

ظهر مصطلح ما وراء المعرفة (Meta-cognition) في السبعينيات على يد العالم فلافل (Flavell) وزملائه حيث عرفه بأنه: "معرفة الفرد بعملياته المعرفية ونواتجها وما يتصل بتلك المعرفة"، ولهذا المصطلح عدة أسماء أخرى باللغة العربية منها (فوق المعرفة - ما وراء الإدراك)، ولكن أغلب هذه المصطلحات ترمز إلى "التفكير في التفكير"، ومع أن هذا المصطلح يعد من المصطلحات الحديثة

نسبيًّا فإنه حظي باهتمام الأدبيات التربوية مما جعل الكتب تزخر بالعديد من التعريفات لهذا المصطلح (جيهان يوسف، ٢٠٠٩).

ويشير " دانييل " إلى أن ما وراء المعرفة تعني الوعي بالذات (Self-awareness) بمعنى الانتباه إلى الحالات الداخلية التي يعيشها الإنسان، وبهذا الوعي التأملي النفسي يقوم العقل بملاحظة ودراسة الخبرة نفسها بما فيها من الانفعالات(فاطمة عبدالوهاب، ٢٠٠٥: ١٦٦).

وعملية (ما وراء المعرفة) مركزها القشرة المخية، ولذلك هي خاصة بالإنسان فقط، وهي القدرة على التخطيط والوعي بالخطوات والاستراتيجيات التي تُتخذ لحل المشكلات والقدرة على تقييم كفاءة التفكير، ولقد حظي هذا النوع من التفكير باهتمام ملحوظ في السنوات القليلة الماضية باعتباره طريقة جديدة في تدريس التفكير (أيمن سعيد، ٢٠٠٢ : ٩٠).

والفرق بين المعرفة وما وراء المعرفة؛ أن مصطلح المعرفة يعني العمليات النفسية التي بواسطتها يتحول المدخل الحسي ويطور ويختزن إلى حين استدعائه في المواقف المختلفة؛ في حين أن مصطلح ما وراء المعرفة يعني وعي الفرد بالعمليات التي يمارسها في مواقف التعليم المختلفة(هيا المزروع، ٢٠٠٥ : ٣١).

أما ليلى حسام الدين(٢٠٠٢:١٦١) فتعرف مفهوم التفكير فوق المعرفي بأنه نموذج معرفي للتدريس وتنظيم المحتوى الدراسي، يؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم في أثناء الموقف التعليمي، ويعتمد على الأنشطة العلمية والعمليات الذهنية، ويتم ذلك من خلال أربعة أطوار هي: طور الاستكشاف، وطور تقديم المفهوم، وطور تطبيق المفهوم، وطور تقييم المفهوم.

ويرى فتحي جروان (٢٠١٦:٥٢) أن التفكير فوق المعرفي (Meta cognition –) عبارة عن عمليات عقلية تعد من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

ويعرفه ليذر وميكلوغين(Leather & Mecloughlin) نقلا عن (الطيطي، ٢٠٠٦:٦٤) بأنه التفكير حول المعرفة الذاتية أو التفكير حول المعالجات الذاتية، ويتضمن عمليات الوعي والفهم والتحكم وإعادة ترتيب المادة والاختيار والتقويم والتي تتكون خلال التفاعل مع المهام التعليمية.

ويذكر فتحي جروان (٢٠١٦ : ٣٥) أن هناك حاجة للتفريق بين مفهومي "التفكير" و"مهارات التفكير"؛ ذلك أن "التفكير" عملية كلية يتم عن طريقها

معالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها، وهي عملية غير مفهومة تمامًا، وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى، أما "مهارات التفكير" فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات؛ مثل مهارات تحديد المشكلة، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص، أو تقييم قوة الدليل أو الادعاء.

ويذكر محمد الجمل (٢٠٠٥) أن التفكير مفهوم غامض يمكن فهم مخرجاته مع العجز عن شرحه؛ فالطفل يتعلم التفكير قبل الالتحاق بالمدرسة بزمن طويل، وتبقى وظيفة المدرسة بتهيئة الظروف المواتية لنمو مهاراته والتي تؤثر تأثيرًا فاعلاً في بناء شخصية الفرد، ويُستدل عليها من خلال قدرته على التجريد والتعميم والتصنيف والقدرة على اتخاذ القرار، والتفكير الناقد، وحل المشكلات.

ويرى بعض العلماء أن المهارات المعرفية هي التي يحتاجها الفرد ليؤدي المهمة، أما مهارات ما وراء المعرفة فهي المهارات الضرورية لإدراك كيف أدى المتعلم المهمة.

ويعرف Sternberg مهارات التفكير فوق المعرفي بأنها مجموعة من المهارات العليا التي تقوم بإدارة نشاطات التفكير عندما ينشغل الفرد في موقف حل المشكلة أو اتخاذ قرار، وقد صُنفت في ثلاث فئات رئيسية هي التخطيط والمراقبة والتقييم، وتضم كل فئة عددًا من المهارات الفرعية(جيهان يوسف، ٢٠٠٩).

ويعرفها حسن زيتون(٢٠٠٣:٦٨) بأنه عمليات تحكم وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة.

ويرى فتحي جروان(٢٠١٦ : ٤٨ - ٥٠) أن مهارات ما وراء المعرفة يمكن تصنيفها إلى ثلاث مهارات هي: مهارة التخطيط، ومهارات المراقبة والتحكم، ومهارات التقييم.

بينما يذكر رفيق محسن (٢٠٠٥:١٠٠) بأن مارزانو وزملاءه قد صنفوا ما وراء المعرفة إلى المهارات التالية:

- مهارة التنظيم الذاتي، وهي تتضمن:
  - ✓ الوعي بقرار إنجاز المهام الأكاديمية.
  - ✓ الاتجاه الإيجابي نحو المهام الأكاديمية.
  - ✓ ضبط الانتباه بإنجاز المهام الأكاديمية.
- المهارات اللازمة لأداء المهام الأكاديمية، ومنها:
  - ✓ المعرفة السياقية.

- ✓ المعرفة الإجرائية.
- ✓ المعرفة الشرطية.

◄◄ مهارات التحكم الإجرائي(التنفيذي)، وتشمل:

- ✓ مهارات تقويم الطلاب لمعارفهم قبل وأثناء وبعد المهام.
- ✓ مهارات التخطيط المعتمد لخطوات واستراتيجيات إنجاز المهام.
- ✓ مهارات التنظيم اللازمة لإكمال المهام وضبط ومراقبة التعلم وإنجاز المهام.

ويرى برينتش وديجروت Printrich & Degroot أن مفهوم ما وراء المعرفة له ثلاثة مكونات، وهي: التخطيط، والمراقبة، والتنظيم (هيا المزروع، ٢٠٠٥).

ومن خلال ما سبق عرضه لتصنيفات مهارات التفكير ما وراء المعرفة، يلاحظ أن هناك إجماعًا على ثلاث مهارات أساسية وهي (التخطيط– المراقبة والتحكم– التقييم)، وقد تفرعت عن كل مهارة رئيسية مجموعة من المهارات الفرعية. ويمكن القول إن استخدام ما وراء المعرفة في التعليم يجعل العملية التعليمية تتحول من تحصيل كم معرفي إلى القدرة على تحصيل المعرفة بالبحث الذاتي، ومن خلالها يمكن خلق وعي لدى المتعلم بعملياته التفكيرية، وهذا يعمل على دفع الطالب إلى تحقيق الهدف التعليمي الذي خطط له وتقويم الطريقة التي حقق بها هذا الهدف، مع الأخذ بعين الاعتبار أن التفكير فوق المعرفي هو عملية أو إجراء داخلي يقوم المتعلم به، وقد لا يعي المتعلم أنه يقوم به.

• التفكير التأملي

شغل موضوع الفكر والتفكير العلماء والفلاسفة وما زال يشغلهم حتى اليوم، ولن يجد الناس حقائق عن الفكر والتفكير وعن النَّفس البشرية أصدق ولا أدق مما هو في منهاج الله وحيًا من عنده لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه.

وقد جاء في القرآن الكريم العديد من الآيات التي يدعو فيها سبحانه وتعالى إلى التأمل والتفكير والتدبر العقلي لآيات الكون، ومن تلك الآيات قوله تعالى "أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب أقفالها" (سورة محمد، آية ٢٤)، وقوله تعالى "أَفَلَمْ يَدَّبَّرُوا الْقَوْلَ أَمْ جَاءَهُم مَّا لَمْ يَأْتِ آبَاءَهُمُ الْأَوَّلِينَ" (سورة المؤمنين، آية ٦٨)، والتَّدبر في اللغة والاصطلاح هو النَّظر في عواقب الأمور وأدبارها، وخاطب الله رسوله الكريم طالبًا منه أن يحث الناس على النَّظر العقلي في قوله تعالى "قلْ انظروا ماذا في السمواتِ والأَرضِ" (سورة يونس، آية ١٠١)، وقوله تعالى: "إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ❖ الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ" (سورة آل عمران، آية ١٩٠ -١٩١)

وفي هذه الآيات يلفت الله سبحانه وتعالى نظر الإنسان إلى ضرورة الوقوف أمام كل ظاهرة من حوله، وكل كائن في متناول حسه، في الأرض أو في السماء، يقف أمامها مشاهداً بعين بصيرة مدققة ومتأملة، ويدرسها دراسة ليقف على حقائق صنع الخالق (كوكب عامر، ١٩٨٥).

أما أصول التأمل فترجع جذوره إلى الفلاسفة الإغريق، أفلاطون (٤٢٧ ق.م)، وأرسطوطاليس (٣٨٤ ق.م)؛ إذ يعتقد أرسطو أن التفكير العملي يبدأ بنفاذ البصيرة والإدراك والحدس، مما يقود إلى نتيجة غير معروفة، ويؤكد أرسطو مبدأ التعلم من خلال العمل والممارسة وهو المعرفة من خلال العمل، والتأمل في أثناء العمل Reflection on action، وكلا العملين يؤدي إلى الممارسة التأملية(رباب أبو هنية، ٢٠١١: ١٢).

وهناك العديد من التعريفات وضعها كبار المربين في مجال علم النفس والتربية تبين وجهات النظر الخاصة حول تعريف التأمل؛ حيث يرى شولمان (Shulman, 1987) أن "التأمل هو ما يقوم به المعلمون من إعادة النظر فيما قاموا به من تعليم وتدريب، وإعادة صياغة وتشكيل الأحداث والإنجازات والانفعالات، فهو مجموعة من العمليات تنفذ من خلال تدريب متميز من قبل الخبراء".

أما التأمل في رأي ديوي فيشمل حالة من الشَّك والحيرة والتردد، وفي المرحلة الثانية يقوم الفرد بعمل بحثي استقصائي لإيجاد أدوات تخلصه من حالة الشك هذه، وقيمة التأمل في التعليم والتعلم أنه يشجع الفرد على النَّظر إلى المشكلات التي تواجهه من منظورات جديدة ورؤية مستبصرة (Dewey, 1997).

ولقد حدد ديوي أربعة مبادئ للتأمل كما لخصها رودجرز (Carol Rodgers 2002, 37,) وهي:

- يحدث التأمل عندما ينتقل المعلم من تجربة إلى أخرى، ويفهم بعمق الارتباطات بين التجارب والأفكار.
- يتأمل المعلم ويفكر تفكير منضبطاً ومنظماً تبدأ جذوره في الاستقصاء.
- ينمو التأمل في أجواء تسمح للمعلم بالتفاعل مع الآخرين في مواقف متعددة.
- يتطلب التأمل استقصاء المعتقدات والقيم الشَّخصية والثَّقافية التي تنمو داخل الشخص والآخرين.

ويبدو من هذه المبادئ أن ديوي (Dewey) يؤكد أهمية تأمل الفرد عبر فهمه لخبراته وتجاربه، وعبر سلسلة تفاعلات بين الإنسان ونفسه وبينه وبين عالمه، مما ينجم عنه تغيير ليس في النَّفس فحسب، بل في البيئة المحيطة به أيضاً. ويؤدي

التأمل إلى توحيد المعنى بين التجربة والتجارب الأخرى، وبين التجربة والمعرفة، وبين المعرفة التي أنتجها الفرد تلقاء نفسه والمعرفة التي أنتجها الباحثون.

وتحدثت لي (Lee,2005) عن عمليات التأمل التي تبدأ بدراسة سياق المشكلة، وتعريفها وتوضيحها واختبارها وتقييمها ومن ثم رفضها أو قبولها، عبر سلسلة من الخطوات التي تتضمن الملاحظة، والتأمل، وجمع البيانات، وتحديد المبادئ الأخلاقية، وإصدار الأحكام، وتحديد الاستراتيجيات والفعل، وتحديد مستويات التفكير في ثلاث فئات هي:

- عدم وجود التأمل.
- الممارسة الاعتيادية.
- التفكير في الممارسة والممارسة المدروسة.

وترى لي (Lee,2005) أن التأمل يحتاج إلى التَّعقل والتَّدبر والتَّذكر لازدياد عمقه، وتصنف مستويات التفكير التأملي إلى ثلاثة مستويات هي:

- المستوى التِّقني: الذي يعنى بطريقة التدريس وتطبيق النَّظرية لتحقيق جملة من الأهداف في مجال التدريس.
- المستوى السياقي: الذي يقصد به التأمل في محاولة المعلم فهم الافتراضات الضمنية المتعلقة بممارسة ونتائج أعماله.
- المستوى الجدلي: الذي يعد أرقى المستويات، لأنه يقود الفرد إلى طرح تساؤلات متعمقة في القضايا الأخلاقية المرتبطة بالممارسات التدريسية.

ومما سبق تتضح محاولات المهتمين بتنمية قدرة التفكير التأملي للمعلم أثناء الخدمة، وأنسب الأدوات لقياس قدرتهم التأملية، وأنسب الأدوات لقياس فاعليتهم التعليمية المبنية على قدرات التأمل لديهم، والتي لا تتم إلا من خلال إجراء دراسات طولية لاستقصاء أثر تنمية فعل التأمل للمعلمين في تحسين سلوكياتهم التَّعليمية.

- **التفكير الاستدلالي**

يرى بعض الباحثين أن التفكير الاستدلالي عملية عقلية منطقية يسير فيها الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول الذي يتمثل في نتاج ضرورية لتلك القضايا على المستوى الذهني، فالتفكير الاستدلالي عملية عقلية يحاول فيها الفرد الاستفادة من المعلومات والبيانات المتاحة في الكشف عن نتائج جديدة، وذلك عن طريق السير بخطوات استنتاجيه وربط كل سبب بنتيجة ثم يقوم بإدراك العلاقات بين النتائج ليصل إلى علاقة جديدة معينة (خالد العتيبي، ٢٠٠١).

ويذكر مارزانو(٢٠٠٠) Marzano أن التدريب على التفكير الاستدلالي يتألف من:

- الاستدلال التمثيلي.
- استقراء أحداث محتملة الوقوع من خلال سلسلة من الملاحظات والمشاهدات، وأيضا من خلال معرفة الروابط بين المعلومات والبيانات ذات المستوي العالي من التجريد.
- تقويم الآراء والشواهد من خلال التدريب على التحليل الموضوعي للمعلومات، والتأكد من صحتها، ودقتها من خلال مناقشة بعض القضايا الخلافية.
- التدريب على القراءة الناقدة للأحداث.
- وضع نظام تحليلي لحل المشكلات.

• ثانيا: مهارات التفكير وتطبيقاتها في تدريس مادة التربية الإسلامية

• ماهية مهارات التفكير

عرف (جودت سعادة ٢٠٠٣) مهارات التفكير بأنها: "عبارة عن الأنشطة العقلية أو الذهنية غير المعقدة والتي تتطلب ممارسة أو تنفيذ المستويات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي أو العقلي والمتمثلة في مستويات الحفظ والفهم والتطبيق مع بعض المهارات القليلة الأخرى مثل الملاحظة والمقارنة والتصنيف، وهي مهارات لابد من إتقانها قبل الانتقال إلى التفكير المركب".

ويعرفها (صلاح عرفة، ٢٠٠٦) بأنها: "عبارة عن عمليات معرفية بسيطة وليست مركبة، وتمثل هذه العمليات الأساسية بنية أساس للتفكير المركب والمعقد والعمليات الأعلى".

وعرفها (مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٥: ٢١) بأنها: هي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد لمعالجة المعلومات كالمقارنة والتفسير والتحليل.

ومن خلال تناول المفاهيم السابقة لمهارات التفكير يتضح أنها تشير إلى عمليات، وأنشطة، وممارسات ذهنية، تمارس بهدف تعلم خبرات في صورة معارف، ومهارات، وقيم، وتختلف في درجة ومستوى تعقيد كل منها، بحسب العمليات العقلية التي تمارس فيها، فتبدأ بالعمليات الأساسية البسيطة، كالتذكر، والفهم، والتطبيق، وتتدرج حتى تشمل التخطيط والمقارنة، والتنظيم، والربط، والاستقراء، وعلى ذلك يمكن تعريف مهارات التفكير إجرائيًّا بأنها: مجموع الخبرات الأساسية والقدرات الذهنية التي سيكتسبها معلم التربية الإسلامية بدولة الكويت وفق جلسات تعليمية تناسب مستوياته الذهنية.

• تصنيفات مهارات التفكير

تمثل مهارات التفكير أدوات أساسية ولازمة للتفكير الفعال، وهي ضرورة للفرد لكي يكن ناجحًا في مدرسته أو في مهنته أو في حياته، ويعتمد ذلك على اكتسابه وإلمامه وتطبيقه لمهارات معرفية أساسية ومهمة مثل (التذكر والمقارنة،

والتصنيف، والاستنتاج، والتعميم، والتحليل، وتطبيق الإجراءات والتقييم)، وبالرغم من أن هذه القدرات فطرية متأصلة لدى الفرد، فإنه بحاجة لتنميتها وتفصيلها وتدريبها وتطبيقها، ويعتمد هذا على المعلمين، وذلك من خلال التركيز عليها خلال عملية التعليم(جودت سعادة، ٢٠٠٣).

كما أن أنواع المهارات التي يمكن إكسابها للفرد عن طريق توفير مواقف وخبرات التعلم المناسبة وتعلمها في مختلف صفوف الدراسة والمراحل التعليمة وتنميتها في جميع مناهج المواد الدراسية هي مهارة الوصف والتصنيف والتمييز والتفسير والملاحظة والتحليل والاستقراء والاستنباط والاستنتاج، إلى جانب المهارات اليدوية والمهارات الرياضية والمهارات الاجتماعية(جمال الشاطر، ٢٠٠٥).

ويشير (خير شواهين، ٢٠٠٥) إلى أن مهارات التفكير الأساسية تتمثل في المعرفة، الملاحظة، المقارنة، التصنيف والترتيب، تنظيم المعلومات، التطبيق والمهارات العلمية، وتضمنت مهارات الملاحظة والتصنيف والاتصال والقياس والتنبؤ والتجريب.

ويذكر (محمد هاشم، ٢٠١٢) أن هناك أهدافاً لبرامج تنمية التفكير في المدرسة لابد أن يكون العاملون في الحقل التربوي على وعى تام بها، ليعملوا على تحقيقها، أهم هذه الاهداف هو: تطوير كفاية العمل الذهني لدى الطلبة في أثناء المواقف التعليمية، وتمكينهم من مهارات التفكير وتوظيفها في مواجهة مشكلات الحياة، كذلك مساعدتهم على التصدي لمعالجة القضايا بالطرق المنهجية الصحيحة، وتشجيع المعلمين على الأخذ بأساليب التفكير وتوظيفها في مواقفهم الصفية، وتحفيز المعلمين على تبني استراتيجيات وطرق فعالة في تناول الموضوعات المنهجية مع طلابهم، وتفعيل دور المدرسة في تمكين الطلبة من عملية تنمية التفكير.

وطرح محمد ريان (٢٠١٢) في مجال تنمية التفكير ثلاثة مناحٍ:

- **المنحى الأول**: اتجه إلى أن تكون برامج تنمية التفكير برامج خاصة تنصب مباشرة على عمليات التفكير.
- **المنحى الثاني**: اتجه إلى تنمية التفكير من خلال المواد الدراسية، بحيث تضمن الأنشطة الخاصة في الكتب المدرسية، أو مرافقة لها.
- **المنحى الثالث**: اتجه إلى استراتيجيات التدريس وطرقه والتي تؤدى إلى تنمية التفكير، ولا يخفي أن لكل اتجاه إيجابياته وفوائده، ولكن الاتجاه الأمثل يكون بالأخذ بالمناحي الثلاثة معًا، بحيث تتكامل البرامج الخاصة مع الأنشطة المنهجية مع استراتيجيات التدريس في تحقيق تنمية التفكير عند الطلبة، وهو الهدف الأساسي المعلن للعملية التربوية، حيث يتعلق بأهم ما تصبو إليه الأمة من أجل إحداث نقلة نوعية في المجال التربوي والحضاري، وخاصة في

المجال العلمي التقني الذي يقوم عليه التقدم الصناعي في جميع مجالات الحياة.

- **طرق تعليم مهارات التفكير**

ينظر المهتمون بمهارات التفكير وتعليمها وتعلمها على أنه لا يمكن لهذه المهارات أن تتحقق أهدافها التربوية، وتؤدي دورها في حياة المجتمع بدون وجود محتوى معين أو مضمون محدد، وقد طرحوا استراتيجيات، وبرامج عدة لتعليمها، والقيام بتزويدها بنماذج توضيحية عنها، إما على شكل كتيبات، وإما في أشرطة مسجلة، ويتضمن كل برنامج مجموعة من الدروس، التي يمكن للطلبة أن يتعلموها بأنفسهم، أو بمساعدة وتوجيه من المعلم.

وأظهرت الدراسات أن هنالك إجماعاً بين العلماء والمربين بخصوص ضرورة تعليم وتطوير المهارات التفكيرية لدى جميع أفراد المجتمع، خاصة لدى معلمي التربية الاسلامية، وذلك بهدف بناء جيل مفكر يحمل عقيدة سليمة، آخذين بالاعتبار أن هذه المهارات لا تنمو تلقائيا.

وأكد العالم دي بونو (١٩٨٩) أنه يمكن تعليم التفكير، لأن التفكير يبسط الأشياء والمواقف، ولا يعمل على تعقيدها، ويجب أن ننظر إليه كعملية بسيطة وآلية، وأن ذلك لن يتم إلا من خلال تعليم التفكيرر، حيث تعتبر تعليم التفكير محاولة لتهيئة الفرص، والمواقف، وتنظيم الخبرات، التي تتيح الفرصة للمتعلم للتفكير الفعال، وتوظيف العمليات الذهنية المختلفة، أما تعليم مهارات التفكير فتتضمن اعتبار التفكير مهارة كجميع المهارات الأخرى القابلة للتعلم و التدريب.(عدنان يوسف العتوم، عبدالناصر ذياب الجراح، موفق بشارة، ٢٠٠٧: ٤٣).

إن الحاجة لتعلم وتعليم التفكير تتأكد بأمرين أولهما اعتبار التفكير مهارة، وأي مهارة تحتاج في اكتسابها إلى تعليم، وثانيهما أن التفكير عملية معقدة متعددة الجوانب تتأثر بعوامل كثيرة وتقف في طريقها العقبات (سناء محمد سليمان،٢٠١١: ٤٢).

وتوجد طرق عديدة ونماذج وبرامج مختلفة لتعليم التفكير ومهاراته ذكرها (حسام الوسيمي، ٢٠١٦) يمكن توظيفها خلال استخدام الفصول الافتراضية في تدريب معلمي التربية الاسلامية وهي كالاتي:

- برامج العمليات المعرفية: تركز هذه البرامج على تعليم العمليات أو المهارات المعرفية للتفكير مثل: المقارنة، التصنيف، الاستنتاج؛ نظرًا لكونها أساسية في اكتساب المعرفة، ومعالجة المعلومات.

- برامج العمليات فوق المعرفية: وتركز هذه البرامج على تعليم التفكير كموضوع قائم بذاته، وعلى تعليم مهارات التفكير فوق المعرفية التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها مثل : التخطيط، المراقبة، التقويم.
- برامج المعالجة اللغوية والرمزية: وتهتم هذه البرامج بالأنظمة اللغوية والرمزية كوسائل للتفكير والتعبير عن نتاجات التفكير.
- برامج التعلم بالاكتشاف: وتؤكد هذه البرامج على أهمية تعليم أساليب واستراتيجيات محددة للتعامل مع المشكلات، وتهدف إلى تزويد الطلبة بعدة استراتيجيات لحل المشكلات في المجالات المعرفية المختلفة.
- برامج تعليم التفكير المنهجي: تتبنى هذه البرامج منحنى بياجيه في التطور المعرفي، وتهدف إلى تزويد الطلبة بالخبرات والتدريبات التي تنقلهم من مرحلة العمليات المادية إلى مرحلة العمليات المجردة، وتركز على الاكتشاف ومهارات التفكير والاستدلال، والتعرف على العلاقات ضمن محتوى المواد الدراسية التقليدية.

أما أساليب تنمية مهارات تعليم التفكير فيمكن تحديدها أثناء التدريب بالفصول الافتراضية كما يلي:

- المناقشة والحوار: وتعني اشتراك المدرب والمتدرب في فهم وتفسير موضوع ويتبادلون الآراء والتفاعل والحوار المتعدد الأطراف للوصول إلى تحقيق الأهداف.(عبد الجليل الشوامرة، ٢٠٠٧)
- العصف الذهني: وهو تقنية لحلّ المشاكل عن طريق العمل في مجموعة، والتي تتمثّل في المساهمة العفويّة بالأفكار من جميع جوانبها، كما أنّه قد يعني أيضاً البحث عن أفكار من قبل شخص واحد فقط أو أكثر في مُحاولة لاستنباط أو إيجاد حلّ لمشكلة ما.(طلال مشعل، ٢٠١٧)
- لعب الأدوار: ويقوم على " لعب الدور " Role Playing Learning Strategy على افتراض أن للمتدرب دورا يجب أن يقوم به معبرا عن نفسه أو عن غيره في موقف محدد ، بحيث يتم ذلك في بيئة آمنة وظروف يكون فيها المتدربين متعاونين ومتسامحين وميالين إلى اللعب، ليطورا من قدراتهم علي التعبير والتفاعل مع الآخرين، وتنمية السلوكيات المرغوب فيها.
- المحاكاة: هي أسلوب تدريبي يستخدمه المدرب عادة لتقريب المتدرب إلى العالم الواقعي الذي يصعب توفيره للمتدربين بسبب التكلفة المادية أو الموارد البشرية.
- حل المشكلات: هي الطريقة أو الوسيلة التي تساهم في حل المشكلات التي يتعرّض لها الإنسان، وتعرف أيضا بأنها: السلوك، أو الفعل، أو القرار الذي يتخذه الفرد حول المشكلة التي تواجهه، ويساعده ذلك في وضع الحل المناسب لها، طالما أنها لا ترتبط بأي أمور قانونية، أو قضائية، ولكل مشكلة

استراتيجية معينة لحلها، ويجب أن يتم اختيار الاستراتيجيّة التي تتناسب معها، حتى تعتبر خطوة أولى في الوصول إلى الحل، الذي يساهم في إنهاء وجود المشكلة.

- **خطوات البحث وإجراءاته**
- **أولاً: تحديد مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية:**

تم التوصل إلى قائمة بمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت، وذلك بإتباع الخطوات التالية:

- **تحديد مصادر اشتقاق القائمة:**

تم الاعتماد على المصادر التالية في تحديد مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت:

- مراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بتعليم التفكير ومهارات تعليم التفكير.
- مراجعة أهداف مناهج التربية الإسلامية المقررة بكافة المراحل التعليمية المختلفة في دولة الكويت.
- مقابلة عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، والمهتمين بتعليم التفكير ومهارات تعليم التفكير.

- **إعداد قائمة أولية بمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت:**

من خلال المصادر سالفة الذكر، أمكن التوصل إلى قائمة أولية بمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية، والتي تم تقسيمها إلى (٦) مجالات رئيسة يتفرع من كل مجال من تلك المجالات مجموعة المهارات الرئيسة والفرعية، والجدول (١) يوضح تلك المجالات.

جدول (١) مجالات مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية

مجالات مهارات تعليم التفكير
المجال الأول: تعليم مهارات التفكير الأساسية.
المجال الثاني: تعليم مهارات التفكير التأملي.
المجال الثالث: تعليم مهارات التفكير الاستدلالي.
المجال الرابع: تعليم مهارات التفكير الناقد.
المجال الخامس: تعليم مهارات التفكير الإبداعي.
المجال السادس: تعليم مهارات التفكير فوق المعرفي.

وقد تم وضع المهارة في العمود الأول من القائمة بصورتها الأولية وبجوارها نهران (مرتبطة – غير مرتبطة)، وذلك لتحديد مدى ارتباط كل مهارة من المهارات الرئيسة بالمجال التي تنتمي إلية ومدى ارتباط كل مهارة فرعيه بمهارتها الرئيسة، كما تم وضع خانة إضافية لإجراء أي تعديل مقترح، وذلك تمهيداً لعرض القائمة على المحكمين والخبراء المتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية وتعليم التفكير ومهارات تعليم التفكير.

- **ضبط القائمة الأولية لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت ووضعها في صورتها النهائية**:

تم عرض قائمة مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، ومجال تعليم التفكير[(١)]، وذلك للاسترشاد بآرائهم في التوصل إلى مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت، وقد طلب من المحكمين الذين عرضت عليهم القائمة في صورتها الاولية، ما يلي:

- تحديد مدى دقة الصياغة اللغوية لكل مهارة من مهارات تعليم التفكير.
- تحديد مدى ارتباط كل مهارة من المهارات الرئيسة للمجال التي تنتمي إليه.
- تحديد مدى ارتباط كل مهارة فرعية للمهارة الرئيسة التي تنتمي إليها.
- حذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً لمزيد من ضبط القائمة.

بعد عرض قائمة مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في صورتها الأولية على المحكمين من الخبراء والمتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، ومجال تعليم التفكير، تم الآتي:

- **حصر آراء المحكمين من الخبراء والمتخصصين حول الصورة الأولية لقائمة مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت**:

تم حصر أهم ملاحظات وآراء المحكمين من الخبراء والمتخصصين، حول القائمة، والتي تمثلت في إجراء تعديلات في الصياغة اللغوية لبعض المهارات واستبعاد بعضها، مثل: "يعرف سبب تشديد عقوبة الحرابة في الإسلام" و"يعرف مصادر المعرفة عند المسلمين وغيرهم من الأمم"، وإضافة مهارتين جديدتين، هما:" يقدر آثار الاختلاف المقبول في المذاهب الفقهية" و " يصدر الأحكام ويقومها في ضوء معايير معينة".

وقد تم الأخذ بجميع آراء وملاحظات المحكمين من الخبراء والمتخصصين، حول الصورة الأولية لقائمة مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية.

- **تحديد الأهمية النسبية لكل مهارة من مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت**:

بعد أخذ جميع آراء وملاحظات المحكمين من الخبراء والمتخصصين بعين الاعتبار، تم تحديد الاهمية النسبية لكل مهارة من مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية،[(٢)] وذلك للاحتكام إلى تلك النسب في استبعاد أي مهارة، تقل نسبة الاتفاق عليها بين المحكمين عن ٨٠٪، وهو المعيار

---

(١) ملحق (١) قائمة المحكمين.

(٢) ملحق (٢) الأهمية النسبية لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.

الذي اتخذ استنادًا إلى بعض الدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال، وبعد تحديد الأهمية النسبية لكل مجال من مجالات مهارات تعليم التفكير ومهاراته الرئيسة والفرعية اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية، يتضح ما يلي:

- حصلت جميع المجالات والمهارات الرئيسة والفرعية على نسبة أهمية أكبر من ٨٠% ، ويؤكد ذلك أهمية امتلاك معلمي التربية الإسلامية تلك المهارات.
- حصل المجال الأول الخاص بتعليم مهارات التفكير الأساسية على نسبة أهمية بلغت ٨٧٪ ، وتراوحت الاهمية النسبية لمهاراته الفرعية بين(٨٣٪ - ٨٧٪).
- حصل المجال الثاني الخاص بتعليم مهارات التفكير التأملي على نسبة أهمية بلغت ٩١٪ ، وتراوحت الاهمية النسبية لمهاراته الفرعية بين(٨٧٪ - ٩٦٪).
- حصل المجال الثالث الخاص بتعليم مهارات التفكير الاستدلالي على نسبة أهمية بلغت ٩١٪، وتراوحت الأهمية النسبية لمهاراته الفرعية بين(٨٧٪ - ٩٦٪).
- حصل المجال الرابع الخاص بتعليم مهارات التفكير الناقد على نسبة أهمية بلغت ٩٠٪، وتراوحت الأهمية النسبية لمهاراته الفرعية بين (٨٣٪ - ٩٦٪).
- حصل المجال الخامس الخاص بتعليم مهارات التفكير الإبداعي على نسبة أهمية بلغت ٩١٪، وتراوحت الأهمية النسبية لمهاراته الفرعية بين(٨٣٪ - ٩٦٪).
- حصل المجال السادس الخاص بتعليم مهارات التفكير فوق المعرفي على نسبة أهمية بلغت ٩٦٪، وتراوحت الأهمية النسبية لمهاراته الفرعية بين(٨٧٪ - ٩٦٪).

• **وضع قائمة مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية في صورتها النهائية**:

بعد التأكد من عدم حصول أي مجال أو مهارة رئيسة أو فرعية من مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت على نسبة أهمية أقل من ٨٠٪ لم يتم حذف أي مجال من المجالات أو مهارة رئيسة أو فرعية من القائمة، وذلك طبقاً للمعيار المحدد سلفاً. وبذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية[٣]، والتي اشتملت على (٦) مجالات، يتفرع منها (١٧) مهارة رئيسة، و(١٢٦) مهارة فرعية. وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول.

• **ثانياً: بناء البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية لتنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية:**

تم بناء البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية، وفق مجموعة المراحل والخطوات التالية:

[٣] ملحق (٣) قائمة مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.

- **مرحلة التحليل**:

في هذه المرحلة تم إجراء ما يلي:

- **تحليل الغايات العامة:** في هذه الخطوة تم تحديد الغايات العامة للبرنامج التدريبي المقترح، والتي تمثلت في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- **تحليل خصائص الفئة المستهدفة:** في هذه الخطوة تم تحليل خصائص معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت، وذلك على النحو التالي:
- **الخصائص العامة:** تم اختيار مجموعة من معلمي التربية الإسلامية من محافظة الفروانية بدولة الكويت، يتراوح أعمارهم بين (٣٤ : ٤٢) سنة؛ أي أنهم ينتمون لمرحلة عمرية واحدة، ومن ثم يوجد بينهم تقارب في الاهتمامات والميول والاتجاهات، ومستوى الطموح وتحقيق الذات، والقدرة على حل المشكلات، ولديهم الدافع نحو التنمية المهنية.
- **الخصائص الشخصية:** يتوافر لدى الغالبية العظمى من معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت الدافع نحو التدريب باستخدام الفصول الافتراضية والقدرة على العمل، والتعلم، وتنظيم الوقت، وإدارة الحوار والمناقشات.
- **الخصائص البدنية:** تتمثل في سلامة السمع والبصر والحركة والميول والاتجاه، وذلك للاستفادة من كافة الإمكانات التي توفرها الفصول الافتراضية في عملية التدريب.
- **خصائص مرتبطة باستخدام الحاسوب والإنترنت:** يتوافر لدى الغالبية العظمى من معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت قدر مناسب من مهارات استخدام الحاسوب والإنترنت، وإنشاء الملفات وحفظها علي الحاسوب، والتعامل مع برنامج معالجة النصوص Word، وكذلك القدرة علي التجول عبر شبكة الإنترنت، والتعامل مع متصفح الإنترنت، وكيفية رفع وتحميل الملفات من الإنترنت إلي جهاز الحاسوب، وكذلك القدرة على استخدام البريد الإلكتروني وأدوات التواصل الاجتماعي الأخرى.
- **تحليل المواقف والموارد والقيود:** في هذه الخطوة تم القيام بتحليل الموقف التدريبي، والموارد، والمصادر لرصد الإمكانات المتاحة لدي عينة البحث من معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت؛ حيث أن التدريب باستخدام الفصول الافتراضية يتم عبر الإنترنت، وينبغي أن يتم التواصل مع المدرب والمتدرب عن بعد من خلال الإنترنت، لذا تم اختيار عينة البحث ممن يتوفر لديهم جهاز حاسوب متصل بالإنترنت.

- **مرحلة التصميم**:

في هذه المرحلة تم إجراء الآتي:

- **تحديد أسس بناء البرنامج التدريبي**:

في ضوء الغايات العامة للبرنامج التدريبي أمكن تحديد الأسس التي ينطلق منها والتي تمثلت فيما يلي:

- مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية بالمراحل التعليمية المختلفة في دولة الكويت.
- الاهداف العامة والمرحلية لمناهج التربية الإسلامية بالمراحل التعليمية المختلفة في دولة الكويت.
- الخصائص العامة والشخصية والبدنية لمعلمي التربية الإسلامية بالمراحل التعليمية المختلفة في دولة الكويت.
- أسس ومبادئ توظيف التقنيات الحديثة في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الاسلامية في دولة الكويت.

• **صياغة الأهداف العامة للبرنامج التدريبي**:

تمثلت الأهداف العامة للبرنامج فيما يلي:

- اكساب معلمي التربية الإسلامية مجموعة من المعارف والمفاهيم المرتبطة بالتفكير ومهاراته وخصائصه وأهميته.
- اكساب معلمي التربية الإسلامية القدرة على الاستدلال على أهمية التفكير من القرآن والسنة النبوية.
- اكساب معلمي التربية الإسلامية القدرة على تحديد أنماط التفكير التي يمكن تعليم مهاراتها من خلال مادة التربية الإسلامية.
- اكساب معلمي التربية الإسلامية القدرة على توظيف مهارات تعليم التفكير الأساسية في تدريس مادة التربية الإسلامية.
- اكساب معلمي التربية الإسلامية القدرة على توظيف مهارات تعليم التفكير التأملي في تدريس مادة التربية الإسلامية.
- اكساب معلمي التربية الإسلامية القدرة على توظيف مهارات تعليم التفكير الاستدلالي في تدريس مادة التربية الإسلامية.
- اكساب معلمي التربية الإسلامية القدرة على توظيف مهارات تعليم التفكير الناقد في تدريس مادة التربية الإسلامية.
- اكساب معلمي التربية الإسلامية القدرة على توظيف مهارات تعليم التفكير الإبداعي في تدريس مادة التربية الإسلامية.
- اكساب معلمي التربية الإسلامية القدرة على توظيف مهارات تعليم التفكير فوق المعرفي في تدريس مادة التربية الإسلامية.

• **صياغة الأهداف الإجرائية للبرنامج التدريبي**:

في ضوء الأهداف العامة للبرنامج التدريبي تم صياغة الاهداف الإجرائية والتي تُعد أكثر تفصيلاً وتحديداً من الاهداف العامة.

• **تحديد وتنظيم بنية محتوى البرنامج التدريبي**:

في ضوء الأهداف العامة للبرنامج التدريبي، تم اختيار محتواه، وتم تقسيمه إلى (٨) موضوعات، والجدول (٢) يوضح عناوين الموضوعات والعناصر المرتبطة بها.

وقد اتُبع المدخل المنطقي المتمركز حول الموضوع في تنظيم محتوى البرنامج، ويتفرع من هذا المدخل العديد من الاستراتيجيات الخاصة بتنظيم المحتوي؛ حيث تم الاعتماد علي عدد من هذه الاستراتيجيات في تنظيم المحتوى، وهي:

- **استراتيجية التنظيم الهرمي:** من خلال تقسيم المحتوي إلي موضوعات رئيسة، وأخري فرعية.
- **استراتيجية من البسيط إلي المعقد:** من خلال تنظيم المحتوي من الأبسط إلي الأكثر تعقيدا.
- **استراتيجية من الكل إلي الأجزاء:** من خلال اعطاء صورة كبيرة عن المحتوي، ثم الدخول في تفاصيل أجزائها، أو عناصرها الفرعية.
- **استراتيجية السبب، والأثر:** تستخدم هذه الاستراتيجية في حالات خاصة عندما يكون موضوع التعلم السابق سبب للموضوع اللاحق، وتم ترتيب المحتوي ترتيبا منطقيا وفقا للسبب، والأثر.
- **استراتيجية التنظيم التتابعي:** تستخدم هذه الاستراتيجية مع المحتوي الذي يفرض تتابعا معينا وتم استخدام هذه الاستراتيجية في عرض عناصر المحتوي، حيث تم مراعاة أن ينظم المحتوى

جدول (٢) عناصر محتوى البرنامج التدريبي

الموضوع	عناصر المحتوى
الموضوع الأول: التفكير (ماهيته – خصائصه – انماطه – مستوياته)	ماهية التفكير- خطوات التفكير الأساسية- خصائص التفكير – أهمية التفكير- أنماط التفكير ومستوياته – التفكير كنظام – التفكير كعملية – التفكير في القرآن.
الموضوع الثاني: تعليم مهارات التفكير الأساسية.	ماهية مهارة التذكر (الحفظ) - اهمية تدريس مهارة التذكر- مجالات تطبيق مهارة التذكر- أهداف تدريس مهارة التذكر- خطوات مهارة التذكر- إجراءات تدريس مهارة التذكر- ماهية مهارة الوصول إلى المعلومات (الاستدعاء)- أهمية تدريس مهارة الوصول إلى المعلومات - أهداف تدريس مهارة الوصول إلى المعلومات - إجراءات تدريس مهارة الوصول إلى المعلومات - ماهية مهارة شد الانتباه - أهداف تدريس مهارة شد الانتباه - خطوات مهارة شد الانتباه- إجراءات تدريس مهارة شد الانتباه - ماهية مهارة الملاحظة - أهمية تدريس مهارة الملاحظة- أهداف تدريس مهارة الملاحظة - خطوات مهارة الملاحظة - إجراءات تدريس مهارة الملاحظة - ماهية مهارة الاصغاء - أهمية تدريس مهارة الاصغاء - أهداف تدريس مهارة الاصغاء - خطوات مهارة الاصغاء - إجراءات تدريس مهارة الاصغاء - ماهية مهارة تدوين الملاحظة - اهمية تدريس مهارة تدوين الملاحظة - مجالات تطبيق مهارة تدوين الملاحظة - أهداف تدريس مهارة تدوين الملاحظة - خطوات مهارة تدوين الملاحظة - إجراءات تدريس مهارة تدوين الملاحظات.
الموضوع الثالث: تعليم مهارات التفكير التأملي.	ماهية التفكير التأملي – مراحل التفكير التأملي - مهارات التفكير التأملي - خصائص التفكير التأملي - مستويات التفكير التأملي - أهمية التفكير التأملي - معوقات التفكير التأملي.
الموضوع الرابع: تعليم مهارات التفكير الاستدلالي.	ماهية التفكير الاستدلالي - عناصر التفكير الاستدلالي - أهداف تنمية مهارات التفكير الاستدلالي - خصائص التفكير الاستدلالي - أهمية التفكير الاستدلالي - العمليات العقلية المتضمنة في التفكير الاستدلالي - خطوات التفكير الاستدلالي - مميزات التفكير الاستدلالي - معوقات التفكير الاستدلالي - مهارات التفكير الاستدلالي - شروط تطبيق التفكير الاستدلالي.
الموضوع الخامس: تعليم مهارات التفكير الناقد.	ماهية التفكير الناقد - أهمية التفكير الناقد - مكونات التفكير الناقد - أنماط واشكال التفكير الناقد - عناصر ومعايير التفكير الناقد - خصائص معلم التفكير الناقد - مهارات التفكير الناقد - مهارات التفكير الناقد والمؤشرات الدالة على كل مهارة - تنمية مهارات التفكير الناقد - خطوات تنمية التفكير الناقد - قياس التفكير الناقد - استراتيجيات تدريس التفكير الناقد.
الموضوع السادس: تعليم مهارات التفكير الإبداعي.	ماهية التفكير الإبداعي – أهميته التفكير الإبداعي - اكتشاف التفكير الإبداعي - مهارات التفكير الإبداعي - اهمية تنمية مهارات التفكير الإبداعي - استراتيجيات تعليم التفكير الإبداعي.
الموضوع السابع: تعليم مهارات التفكير فوق المعرفي.	ماهية التفكير فوق المعرفي– أهميته التفكير فوق المعرفي خصائص التفكير فوق المعرفي- مهارات التفكير فوق المعرفي تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي.
الموضوع الثامن: أساليب تعليم التفكير وتنمية مهاراته.	أسس تنمية مهارات تعليم التفكير – اتجاهات تعليم مهارات التفكير – أساليب تعليم مهارات التفكير – تنمية عضلات التفكير معوقات تعليم مهارات التفكير.

- **تحديد وسائط عرض المحتوى التعليمي**:

أمكن تحديد وسائط عرض المحتوى التدريبي، والتي تمثلت فيما يلي:

- **النصوص المكتوبة:** وتمثل المحتوى العلمي المعد بطريقة لفظية مقروءة، ويُعد أساسًا لتوضيح المفاهيم والمعارف المرتبطة بمهارات تعليم التفكير.
- **الصور والرسوم التوضيحية:** وتمثلت في الأشكال التوضيحية لبعض المفاهيم، والمعارف المرتبطة بمهارات تعليم التفكير، وبعض الصورة المصاحبة لنصوص المحتوى التدريبي.
- **الفيديوهات:** وتمثلت في بعض الفيديوهات التي يتم إعدادها بهدف توضيح المفاهيم والمعارف المرتبطة بمهارات تعليم التفكير.

- **تحديد الأنشطة والتكليفات**:

تم تصميم مجموعة من الأنشطة التي تساعد في تحقق الأهداف المرجوة، وتوظيف تلك الأنشطة لخدمة مواقف تدريبية محددة مرتبطة بمحتوى البرنامج، وقدمت تلك الأنشطة بطريقتين:

- **الطريقة الأولي**: ويتم فيها تقديم أنشطة مرتبطة بالمحتوي التدريبي، وهي أنشطة فردية، حيث يعتبر المحتوي عنصر تعليمي رقمي يشتمل علي عدة أنشطة تساعد علي تثبيت الخبرات المعرفية والمهارية لدى المتدربين، كما تساعد المتدربين بأن يكونوا علي علم دوما بمستوى تقدمهم نحو تحقيق الأهداف المرجوة.
- **الطريقة الثانية:** ويتم فيها تقديم أنشطة جماعية من خلال أدوات التفاعل المختلفة المتوفرة ببيئة الفصل الافتراضي.

- **تحديد أساليب التدريب**:

في هذه الخطوة تم تحديد أساليب التدريب المناسبة لمحتوى البرنامج، والتي يتم استخدامها في بيئة الفصل الافتراضي المتزامن، وقد تمثلت هذه الأساليب فيما يلي:

- المحاضرة.
- المناقشة والحوار.
- الخرائط الذهنية.
- حل المشكلات.
- مجموعات العمل التعاونية.
- العصف الذهني.

- **تحديد أساليب التقويم**:

تمثلت أساليب التقويم فيما يلي:

- **التقويم القبلي (المبدئي):** ويتم قبل تنفيذ البرنامج التدريبي من خلال تطبيق اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، وبطاقة

ملاحظة الجانب الأدائي لتلك المهارات، بهدف تحديد مستوى التمكن القبلي للمتدربين من الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات تعليم التفكير.

- **التقويم البنائي(التكويني)**: وفيه يتم تقويم أداء المتدربين أثناء عملية التدريب، وذلك بهدف تقديم التغذية الراجعة للمتدربين، ولمعرفة مدى التقدم الذي يحققه كل متدرب في اكتساب مهارات تعليم التفكير.
- **مرحلة التقويم الختامي**: وتتم بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي من خلال تطبيق اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير ، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لتلك المهارات، بهدف تحديد مستوى التمكن البعدي للمتدربين من الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات تعليم التفكير.

- **تحديد برنامج الفصل الافتراضي**:

في هذه الخطوة تم اختيار أحد برامج الفصول الافتراضية المتزامنة، المناسب لتدريب معلمي التربية الإسلامية على مهارات تعليم التفكير، وهو برنامج WIZIQ ؛ فهو يتيح خدمة التسجيل المجاني، كما يوفر العديد من المزايا في نسخته المجانية وهو سهل الاستخدام ويتميز بواجهة جذابه وبسيطة، ويسهل دمجه مع أنظمة إدارة التعلم مثل: Moodle ، كما يوفر برنامج wiziq تطبيقات خاصة بالهواتف الذكية تسهل الاتصال من أي جهاز IOS أو Android ، كما حصل برنامج wiziq على جائزة أفضل ابتكار للتعليم المفتوح والتعليم عن بعد عام ٢٠١١م، وعلى جائزة أفضل مقدم لخدمة الفصول الافتراضية في المؤتمر العالمي للتعليم لثلاث أعوام متتالية.

- **تحديد أساليب التفاعل**:

في هذه الخطوة تم تحديد أساليب التفاعل داخل بيئة الفصل الافتراضي، والتي تمثلت في:

- تفاعل المتدرب مع واجهة الاستخدام: يتم هذا التفاعل من خلال تعامل المتدرب مع الواجهة الرئيسة للفصل الافتراضي، وتسجيل الدخول إلي الفصل الافتراضي، واستخدام أزرار وأدوات الفصل الافتراضي.
- تفاعل المتدرب مع المحتوي: وذلك من خلال ما يلي:
  - ✓ الإجابة علي أسئلة التقويم المرحلي.
  - ✓ انجاز مهام التدريب وأنشطته، المكلف بها أثناء التدريب.
- تفاعل المتدرب مع المدرب: وذلك من خلال:
  - ✓ نظام الرسائل النصية عن طريق الشات(غرفة المناقشة).
  - ✓ المحادثات الصوتية داخل بيئة الفصل الافتراضي.
  - ✓ التغذية الراجعة (المرتدة).
- تفاعل المتدرب مع أقرانه: وذلك من خلال:

- ✓ نظام الرسائل النصية عن طريق الشات (غرفة المناقشات).
- ✓ المحادثات الصوتية داخل بيئة الفصل الافتراضي.

• **وضع الخطة الزمنية للتدريب**:

في هذه الخطوة تم تحديد الزمن اللازم لتنفيذ البرنامج التدريبي لتنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت، باستخدام الفصل الافتراضي؛ حيث يستغرق تنفيذ البرنامج التدريبي (١٠) جلسات تدريبية بواقع (٢) ساعة لكل جلسة.

• **مرحلة الإنتاج**:

في هذه المرحلة تم إنتاج وسائط عرض محتوى البرنامج التدريبي، وذلك على النحو التالي:

• **إنتاج النصوص المكتوبة**:

تم كتابة المحتوى التدريبي للبرنامج، باستخدام برنامج Word Microsoft، وكتابة النصوص الإيضاحية على الصور الثابتة والرسومات التوضيحية باستخدام برنامج Photoshop.

• **إنتاج الصور الثابتة والرسوم التوضيحية**:

تم استخدام برنامج Photoshop في معالجة الصور وضبط حجمها وجودتها، وفي إنتاج الرسوم التوضيحية.

• **إنتاج الفيديوهات**:

تم استخدام برنامج Instant Demo، وبرنامج Macromedia Captivate في إعداد الفيديوهات، كما تم استخدام برنامج Free Video to Flash Converter لتحويل ملفات الفيديو إلى ملفات فلاش بامتداد FLV.

• **مرحلة التقويم**:

في هذه المرحلة تم عرض وسائط عرض محتوى البرنامج التدريبي، التي تم إنتاجها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، ومجال تعليم التفكير[٤]، وذلك لإبداء آرائهم حول ما يلي:

- ◄◄ دقة وسلامة الصياغة اللغوية لمحتوى البرنامج التدريبي.
- ◄◄ مناسبة نوع وحجم الخطوط المستخدمة في عرض النصوص المكتوبة.
- ◄◄ مناسبة الألوان المستخدمة في عرض النصوص المكتوبة وتناسقها مع الخلفية
- ◄◄ مناسبة الصور والرسوم التوضيحية والفيديوهات لمحتوى البرنامج التدريبي.

وقد قامت الباحثة بإجراء كافة التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات المحكمين، ومن ثم تم ضبط المحتوى ووسائط العرض المستخدمة في التدريب

[٤] ملحق (١) قائمة المحكمين.

باستخدام الفصل الافتراضي المتزامن. وبهذا تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

- **ثالثا: إعداد أدوات البحث:**

تمثلت أدوات البحث في اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لتلك المهارات، وفيما يلي خطوات إعداد تلك الأدوات:

- **إعداد اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير:**

في ضوء الأهداف العامة والإجرائية، للبرنامج المقترح تم إعداد وتصميم اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، وذلك باتباع الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

هدف الاختبار إلى قياس تحصيل معلمي التربية الإسلامية للجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير.

- **صياغة مفردات الاختبار:**

تم وضع الاختبار التحصيلي في صورته الأولية، بحيث يغطي جانب كبير من الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، وبلغت عدد مفرداته (٣٨) مفردة من مفردات الاختيار من متعدد.

- **مواصفات الاختبار:**

اشتمل الاختبار على (٣٨) مفردة من نوع الاختيار من متعدد موزعة على جميع مجالات مهارات تعليم التفكير، والجدول (٣) يوضح عدد المفردات المرتبطة بكل مجال من هذه المجالات:

جدول (٣) جدول مواصفات اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير

مجالات مهارات تعليم التفكير	أرقام المفردات	عدد المفردات	النسبة ٪
المجال الأول: تعليم مهارات التفكير الأساسية.	١، ٢	٢	٥،٥
المجال الثاني: تعليم مهارات التفكير التأملي.	٣، ٤، ٦، ٧، ١٠	٥	١٣.٢
المجال الثالث: تعليم مهارات التفكير الاستدلالي.	٨، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥	٨	٢١.١
المجال الرابع: تعليم مهارات التفكير الناقد.	١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥	١٠	٢٦.٣
المجال الخامس: تعليم مهارات التفكير الإبداعي.	٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤	٩	٣٢.٧
المجال السادس: تعليم مهارات التفكير فوق المعرفي.	٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨	٤	١٠.٤
إجمالي عدد المفردات		٣٨	٪١٠٠

- **وضع تعليمات الاختبار:**

تُعد تعليمات الاختبار بمثابة الدليل الذي يسترشد به للتعرف على القواعد التي يجب مراعاتها لتحقيق الأهداف المرجوة، وقد روعي في تعليمات الاختبار البساطة والوضوح.

• **طريقة تصحيح الاختبار**:

تم إعداد نموذج إجابة لاختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، استخدم كمفتاح لتصحيحه [٥]، وقد تم تخصيص درجة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وبذلك تصبح الدرجة الكلية للاختبار مساوية لعدد مفرداته وهي (٣٨) درجة.

• **التأكد من صدق الاختبار**:

بعد إعداد الاختبار في صورته الأولية، وصياغة مفرداته وتعليماته تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، وذلك لإبداء آرائهم حول ما يلي: [٦]

- مدى وضوح تعليمات الاختبار ومناسبتها للمتعلمين.
- مدى ارتباط مفردات الاختبار بكل مجال من مجالات مهارات تعليم التفكير.
- مدى وضوح مفردات الاختبار ودقة صياغتها اللغوية.

وقد أبدى المحكمين بعض الملاحظات حول الاختبار، تمثلت فيما يلي:

- تعديل الصياغة اللغوية لبعض مفردات الاختبار.
- تعديل بعض المفردات وفقاً لمستوى الهدف التي تقيسه المفردة.
- تعديل بعض البدائل الاختيارية لبعض مفردات الاختبار.

وقد تم إجراء كافة التعديلات اللازمة على الصورة الأولية للاختبار في ضوء آراء المحكمين.

• **إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار**:

أجريت التجربة الاستطلاعية على عينة مكونة من (١٠) معلمين من معلمي التربية الإسلامية بمحافظة الفروانية (من غير عينة البحث)، وكان الهدف من التجربة الاستطلاعية، ما يلي:

• **حساب ثبات الاختبار**:

تم حساب معامل ثبات الاختبار عن طريق استخدام طريقة إعادة التطبيق حيث تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية مرتين متتاليتين بفاصل زمني ثلاثة أسابيع، وتم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين نتائج التطبيقين، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، وقد بلغ معامل الارتباط (٠.٩٤) تقريباً، وهذا يدل على تمتع الاختبار بنسبة ثبات عالية.

---

[٥] ملحق (٥) مفتاح تصحيح اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية.

[٦] ملحق (١) قائمة المحكمين.

• **حساب معاملات السهولة والصعوبة**:

تم حساب معاملات السهولة، والصعوبة لمفردات الاختبار، والتي تراوحت بين (٠.٢٢ ـ ٠.٧٨)، وهي معاملات سهولة مناسبة؛ لذلك لم يتم حذف أي مفردة من مفردات الاختبار.[٧]

• **تحديد زمن الاختبار**:

تم حساب الزمن اللازم لأداء الاختبار عن طريق حساب الوسط الحسابي، وذلك بعد توحيد توقيت البدء في الإجابة على الاختبار، وقد وجد أن الزمن المناسب للاختبار (٤٥) دقيقة تقريبا.

• **وضع الاختبار في صورته النهائية**:

اشتمل الاختبار في صورته النهائية[٨] على (٣٨) مفردة، من مفردات الاختيار من متعدد، والدرجة الكلية للاختبار (٣٨) درجة.

• **إعداد بطاقة الملاحظة**:

تم إعداد بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية، وفقا للخطوات التالية:

• **تحديد الهدف من بناء بطاقة الملاحظة**:

هدفت البطاقة إلي ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.

• **وصف بطاقة الملاحظة**:

اشتملت البطاقة علي (٣٨) مهارة من مهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية تندرج تحت (٦) مجالات رئيسة، والجدول (٤) يوضح عدد المهارات المرتبطة بكل مجال من هذه المجالات.

جدول (٤) جدول مواصفات بطاقة الملاحظة

مجالات مهارات تعليم التفكير	عدد المهارات	النسبة ٪
المجال الأول: تعليم مهارات التفكير الأساسية.	٢	٥.٥
المجال الثاني: تعليم مهارات التفكير التأملي.	٥	١٣.٢
المجال الثالث: تعليم مهارات التفكير الاستدلالي.	٨	٢١.١
المجال الرابع: تعليم مهارات التفكير الناقد.	١٠	٢٦.٣
المجال الخامس: تعليم مهارات التفكير الإبداعي.	٩	٢٣.٧
المجال السادس: تعليم مهارات التفكير فوق المعرفي.	٤	١٠.٤
إجمالي	٣٨	١٠٠٪

• **تحديد نظام تقدير الدرجات**:

تم استخدام أسلوب التقدير الكمي لبطاقة الملاحظة لقياس أداء المهارات في ضوء خيارين للأداء هما(أدي المهارة – لم يؤد المهارة)، حيث تم تحديد درجة

---

[٧] ملحق (٦) معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية.

[٨] ملحق (٤) اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية.

واحدة للمتدرب في حال تأديته المهارة، وصفر في حال عدم قدرته على أداء المهارة، ويتم تسجيل أداء المتدرب بوضع علامة (√) أمام مستوي أداء المهارة، وبتجميع هذه الدرجات يتم الحصول علي الدرجة الكلية للمتدرب، والتي من خلالها يتم الحكم علي أدائه فيما يتعلق بالمهارات المدونة بالبطاقة، وبهذا يكون مجموع الدرجات ببطاقة الملاحظة في صورتها الأولية يساوي (٣٨) درجة.

- **إعداد تعليمات بطاقة الملاحظة**:

تم صياغة تعليمات بطاقة الملاحظة، بحيث تكون واضحة ومحددة ودقيقة، وقد اشتملت التعليمات علي التعرف علي خيارات الأداء ومستويات الأداء والتقدير الكمي لكل مستوى، وتحديد معيار الوقت في أداء كل مهارة، وكذلك وصف جميع احتمالات أداء المهارة.

- **ضبط بطاقة الملاحظة**:

بعد وضع الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة ووضع التعليمات اللازمة لاستخدامها، تم ضبطها للتأكد من سلامتها وصلاحيتها للتطبيق، وذلك من خلال ما يلي:

- **التأكد من صدق بطاقة الملاحظة**:

للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة تم عرضها في صورتها الأولية علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية [٩] للاستفادة من آرائهم في مدي سلامة الصياغة اللغوية والإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها، وإمكانية ملاحظة المهارات التي تتضمنها، ومدي مناسبة التقدير الكمي، وإبداء أي تعديلات أو مقترحات يرونها.

وقد أبدى المحكمين بعض الملاحظات حول بطاقة الملاحظة، وتم إجراء كافة التعديلات التي أشار إليها المحكمين، ومن ثم تم التأكد من صدقها.

- **حساب ثبات بطاقة الملاحظة**:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة تم تطبيق البطاقة على ثلاث معلمين من معلمي التربية الإسلامية بمحافظة الفروانية بدولة الكويت (من غير عينة البحث)، وقد قامت الباحثة بملاحظتهم أثناء تدريس مقررات التربية الإسلامية، كما استعانت بإحدى الزميلات لملاحظتهم أيضاً في نفس الوقت الذي تقوم فيه الباحثة بعملية الملاحظة، وذلك بعد تعريفها بالبطاقة والهدف منها وكيفية تطبيقها، وقد روعي أن يكون كلا القائمين بعملية الملاحظة مستقلاً عن الآخر أثناء عملية الملاحظة، وتم رصد التقديرات الكمية، وتم حساب مدي الاتفاق والاختلاف بين الباحثة وزميلتها الأخرى باستخدام معادلة

[٩] ملحق (١) قائمة المحكمين.

كوبرCooper وبعد تطبيق المعادلة علي التقديرات الكمية لأداء المتدربين تم حساب نسب الاتفاق بين الملاحظين، والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) نسبة الاتفاق بين الملاحظين في تقدير أداء المتدربين ببطاقة الملاحظة

نسبة الاتفاق علي أداء المتدرب الأول	نسبة الاتفاق علي أداء المتدرب الثاني	نسبة الاتفاق علي أداء المتدرب الثالث	الثبات الكلي
٨٨٪	٨٩٪	٩٤٪	٩٠٪

يتضح من الجدول (٥) أن متوسط نسبة الاتفاق بين القائمين بعملية الملاحظة في حالة المتدربين الثلاث بلغت (٩٠٪)، ويشير ذلك إلى تمتع بطاقة الملاحظة بدرجة عالية من الثبات، مما يؤكد صلاحيتها للاستخدام.

- **الصورة النهاية لبطاقة الملاحظة**:(١٠)

بعد الانتهاء من ضبط بطاقة الملاحظة، أصبحت البطاقة في صورتها النهائية وصالحة لقياس أداء معلمي التربية الإسلامية لمهارات تعليم التفكير، وقد اشتملت البطاقة في صورتها النهائية، على (٣٨) مهارات تندرج تحت (٦) مجالات رئيسة، وأصبحت الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة (٣٨) درجة.

- **رابعاً: إجراءات التجربة الميدانية للبحث**:

بعد الانتهاء من تصميم وبناء أدوات البحث، تم إجراء التجربة الميدانية للبحث، وفيما يلي العرض التفصيلي لذلك:

- **تحديد التصميم التجريبي للبحث**:

اعتمد البحث على التصميم التجريبي (القبلي ــ البعدي) للعينة الواحدة، وذلك لمناسبته لطبيعة البحث وأهدافه.

- **اختيار عينة البحث**:

تكونت عينة البحث من (٢٠) معلمة من معلمات التربية الإسلامية بمحافظة الفروانية بدولة الكويت، وقد تراوحت أعمار عينة البحث بين (٣٤ : ٤٢) سنة، وقد تم التأكد من وجود الدافع نحو التدريب والرغبة نحو التنمية المهنية لدى جميع أفراد العينة.

- **تهيئة المتدربين لاستخدام الفصول الافتراضية**:

بعد اختيار عينة البحث، تم تدريبهم على استخدام الفصل الافتراضي؛ حيث تم تدريبهم على إنشاء حساب بموقع Wiziq وكيفية الدخول للفصل الافتراضي والتعرف على الادوات المتوافرة بالفصل الافتراضي واستخدامها، وتم حل جميع المشكلات التي واجهتهم أثناء تهيئتهم لاستخدام الفصل الافتراضي.

- **التطبيق القبلي لأدوات البحث**:

قبل بدء تنفيذ البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية، تم التطبيق القبلي لأدوات البحث (اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم

(١٠) ملحق (٧) بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية.

التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية - بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية)، وتم رصد الدرجات تمهيداً لإجراء المعالجات الإحصائية.

- **تنفيذ تجربة البحث**:

تم تنفيذ التجربة الأساسية للبحث في ضوء الخطة الزمنية المحددة سلفاً للبرنامج التدريبي.

- **التطبيق البعدي لأدوات البحث**:

بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية، تم التطبيق البعدي لأدوات البحث (اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية - بطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية)، رصد الدرجات تمهيداً لإجراء المعالجات الإحصائية.

- **تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة**:

تم استخدام الحزمة الإحصائية SPSS . v 17 في استخراج نتائج البحث بالأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار " t " للعينتين المرتبطتين للمقارنة بين نتائج التطبيقين القبلي، والبعدي لأدوات البحث (اختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية، بطاقة ملاحظة الجانب الادائي لمهارات تعليم التفكير اللازمة لمعلمي التربية الإسلامية).
- حجم التأثير" η^2 " لحساب حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية) على المتغير التابع (تحصيل الجوانب المعرفي لمهارات تعليم التفكير – الجانب الادائي لمهارات تعليم التفكير)، وحساب عوامل الصدفة (العوامل العشوائية).
- معادلة الكسب المعدل لبلاك Blake لحساب فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية، والجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية.

- **نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته**

- **أولاً: نتائج البحث**:

بعد الانتهاء من إجراءات التطبيق ورصد الدرجات تم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات واختبار صحة فروض البحث، وفيما يلي العرض التفصيلي لنتائج البحث:

اختبار صحة الفرض الأول: لاختبار صحة الفرض الأول ونصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq$ ٠.٠١ بين متوسطي درجات معلمي التربية

الإسلامية (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكيرلصالح التطبيق البعدي"، حيث تمت المقارنة بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار باستخدام اختبار " ت " للعينتين المرتبطتين، والجدول (٦) يوضح نتائج هذه المقارنة:

جدول (٦) دلالة الفروق بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير

التطبيق	ن	المتوسط	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة ٠.٠١
القبلي	٢٠	١٠.٦	٢٤.٤	٥.٢٢	١٩	٢٠.٨٨	دالة
البعدي	٢٠	٣٥					

من بيانات الجدول (٦) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المتدربين في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار، لصالح التطبيق البعدي، ومن ثم قبول الفرض الأول من فروض البحث.

ولتحديد حجم تأثير (المتغير المستقل) البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية، على (المتغير التابع) تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، تم حساب قيمة " η^2 " لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧) حجم تأثير البرنامج التدريبي على تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير

التطبيق	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	حجم التأثير η^2
القبلي - البعدي	٢٠.٨٨	١٩	٠.٩٦

يتضح من بيانات الجدول (٧) أن ٩٦٪ من التغير الذي حدث في تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير لدى المتدربين، يرجع إلى البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية، وأن ٤٪ من هذا التغير يرجع إلى عوامل الصدفة (العوامل العشوائية) مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير لدى طلاب معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت (عينة البحث).

للتأكد من فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت(عينة البحث)، تم حساب الكسب المعدل لبلاك لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول(٨) الكسب المعدل لنتائج التطبيقين القبلي - البعدي لاختبار تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير

المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	النهاية العظمى	الكسب المعدل
١٠.٦	٣٥	٣٨	١.٥٣

من الجدول (٨) يتضح أن نسبة الكسب المعدل التي حققها البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية، بلغت (١.٥٣)، وهي نسبة كسب لا تقل عن (١.٢)، مما يؤكد فاعليتها في تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت (عينة البحث)، وبذلك تكون اللباحثة قد أجابت عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

اختبار صحة الفرض الثاني: لاختبار صحة الفرض الثاني ونصه"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq ٠.٠١$ بين متوسطي درجات معلمي التربية الإسلامية (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكيرلصالح التطبيق البعدي "، باستخدام اختبار" ت " للعينتين المرتبطتين، والجدول (٩) يوضح نتائج هذه المقارنة:

جدول (٩) دلالة الفروق بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة

التطبيق	ن	المتوسط	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	درجة الحرية	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة ٠.٠١
القبلي	٢٠	٥.٨	٢٩.٣	٢.٥٢	١٩	٥٢.٠٩	دالة
البعدي	٢٠	٣٥					

من بيانات الجدول (٩) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المتدربين في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، لصالح التطبيق البعدي، ومن ثم قبول الفرض الثاني من فروض البحث.

لتحديد حجم تأثير (المتغير المستقل) البرنامج القائم على الفصول الافتراضية، على (المتغير التابع) مهارات تعليم التفكير، تم حساب قيمة " η^2 " لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي، لبطاقة الملاحظة، والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠) حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية على الجانب الأدائي لمهارات تعليم التفكير

التطبيق	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	حجم التأثير η^2
القبلي - البعدي	٥٢.٠٩	١٩	٠.٩٩

يتضح من بيانات الجدول (١٠) أن ٩٩٪ من التغير الذي حدث في مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت (عينة البحث)، يرجع إلى البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية، وأن ١٪ من هذا التغير يرجع إلى عوامل الصدفة (العوامل العشوائية) مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت (عينة البحث)، وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الرابع من أسئلة البحث.

وللتأكد من فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت (عينة

البحث)، تم حساب الكسب المعدل لبلاك لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول(١١) الكسب المعدل لنتائج التطبيقين القبلي - البعدي لبطاقة الملاحظة

المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	النهاية العظمى	الكسب المعدل
٥.٨	٣٥	٣٨	١.٦٨

من الجدول (١١) يتضح أن نسبة الكسب المعدل التي حققها البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات تعليم التفكير، بلغت (١.٦٨)، وهي نسبة كسب لا تقل عن (١.٢)، مما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت (عينة البحث).

وقد اتفقت نتائج البحث بشكل عام مع نتائج الدراسات التالية: دراسة (ايمن رجب محمد عيد، ٢٠٠٩م)، دراسة (بثينة محمد بدر، ٢٠١٣م)، دراسة (دينا حامد الفلمباني،٢٠١٤م)، دراسة (جمال الزعانين، ٢٠١٥م)، دراسة (جمال الدين توفيق يونس، ٢٠١٥م)، دراسة (تقوى إبراهيم عبد العال، ٢٠١٥م)، دراسة (انشراح أحمد حمدان، ٢٠١٥م).

ويمكن إرجاع تحقق نتائج البحث إلى ما يلي:

- ما تضمنه البرنامج التدريبي من محتوى أسهم في تشجيع المتدربين على الاستمرار في التدريب، وتحقيق الأهداف المنشودة، كما أدى إلى زيادة الدافعية لديهم نحو التدريب، ومن ثم تنمية الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير؛ مما أسهم في زيادة الجانب الادائي لمهارات تعليم التفكير.
- تنويع أساليب التدريب، والتي استخدمت في إطار البرنامج التدريبي ساعد في تنمية تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، كما أسهم في تنمية الجانب الادائي لمهارات تعليم التفكير لدى المتدربين.
- ما وفره البرنامج التدريبي من فرص للتواصل والتفاعل والتعاون أثناء التدريب، ساعد في تبادل الخبرات بين المتدربين، ومن ثم تنمية تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، كما أسهم في تنمية الجانب الادائي لتلك المهارات لدى المتدربين.
- ما وفره البرنامج التدريبي من أنشطة ذات صلة بموضوعات المحتوى، ساعد في تنمية تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، كما أسهم في تنمية الجانب الادائي لمهارات تعليم التفكير لدى المتدربين.
- ما تضمنه التدريب من توفير وسائط إلكترونية، التي استخدمت كوسيلة تعليمية، من مثيرات تعليمية ووسائط من نصوص وصور ولقطات فيديو توضح معارف ومهارات تعليم التفكير، أدى إلي بقاء أثر التعلم، مما ساعد في

تنمية تحصيل الجوانب المعرفية لمهارات تعليم التفكير، كما أسهم في تنمية الجانب الادائي لمهارات تعليم التفكير لدى المتدربين.

- **ثانياً: توصيات البحث**

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة، بما يلي:

- توظيف الفصول الافتراضية في تدريب معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت أثناء الخدمة لتنمية الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات تعليم التفكير.
- تدريب معلمي التربية الإسلامية بوزارة التربية بدولة الكويت على توظيف التقنيات الحديثة في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة.
- إعداد دليل متكامل لمعلمي التربية الإسلامية للاسترشاد به في توظيف التقنيات الحديثة في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة.
- إعداد برامج تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت أثناء الخدمة لتنمية الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات تعليم التفكير.
- إعادة النظر في برامج تدريب معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت، وضرورة تطويرها بشكل مستمر في ضوء الاتجاهات الحديثة في مجال التدريب والتنمية المهنية.

- **ثالثاً: مقترحات البحث**

في ضوء نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات التالية:

- فاعلية برنامج تدريبي قائم على الفصول الافتراضية في تنمية مهارات التدريس الفعال لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على التدريب النقال في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.
- فاعلية بيئة تعلم شخصية قائمة على شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية مهارات تعليم التفكير لدى معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت.

- **مراجع البحث:**

- **أولاً: المراجع باللغة العربية:**

- إبراهيم أحمد غاشم(٢٠١٧): برنامج تدريبي قائم على التعلم الكوكبي لتطوير مهارات توظيف الفصول الافتراضية في العملية التعليمية بجامعة جازان بالمملكة العربية السعودية، تكنولوجيا التربية، مجلة دراسات وبحوث، مصر، ع (٣٣).

- أحمد جميل عايش (٢٠٠٨ م). تدريس التربية الفنية والمهنية و الرياضياتية. عمان. دار المسيرة .
- اشرف عويس محمد عبد المجيد (٢٠١٦): أثر اختلاف نمط التدريب الإلكتروني " المساعد، المدمج " في تنمية مهارات استخدام الفصول الافتراضية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية واتجاهاتهم نحوها، تكنولوجيا التربية، مجلة دراسات وبحوث، مصر، العدد(٢٨).
- أيمن حبيب سعيد (٢٠٠٢). أثر استخدام استراتيجية التعلم القائم على الاستبطان على تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الفيزياء. المؤتمر العلمي السادس، التربية العلمية وثقافة المجتمع، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الأول، الإسماعيلية، ٢٨ - ٣١ يوليو.
- بهيرة شفيق إبراهيم الرباط (٢٠١٦). الذكاءات المتعددة والتفكير الرياضياتي، القاهرة، مؤسسة طيبة.
- بي جية جالاجر، (2014(:قوة العمل الإيجابي التحسن في تحقيق النتائج، الرياض، مكتبة الجرير.
- تفيده غانم (٢٠٠٧). الفروض العلمية مدخل لتنمية التفكير، مركز الكتاب للنشر.
- توفيق مرعي. محمد بكر نوفل(٢٠٠٦م). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا). مجلة المنارة. المجلد(١٣). العدد(٤).
- جامعة الملك سعود (٢٠١٥م) . معلم المستقبل.. إعداده وتطويره، المؤتمر الدولي لكلية التربية بجامعة الملك سعود للفترة من ٦ -٧ -٢٠١٥ السعودية.
- جمال محمد الشاطر(٢٠٠٥م). أساليب التربية والتعليم الفعال. عمان. دار أسامة للنشر.
- جودت أحمد سعادة (٢٠١٥م). مهارات التفكير والتعلم، عمان، الأردن، ، دار المسيرة للنشر.
- جيهان موسى اسماعيل يوسف (٢٠٠٩م). أثر برنامج محوسب في ضوء نظرية جانبي الدماغ على تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طالبات الصف الحادي عشر بمادة تكنولوجيا المعلومات بمحافظات غزة. رسالة ماجستير(غير منشورة). كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٥). التعلم الالكتروني، دار الصواتتية للتربية، الرياض.
- خير شواهين (٢٠٠٥م). تطوير مهارات التفكير في تعلم العلوم. الأردن. إربد. دار الأمل للنشر.
- رباب ابو هنية(٢٠١١م). درجة ممارسة التفكير التأملي لدى معلمي التربية الإسلامية. رسالة ماجستير(غير منشورة). الجامعة الهاشمية. الأردن.
- رعد مهدي رزوقي. سهى ابراهيم عبد الكريم (٢٠١٥ م). التفكير وأنماطه(التفكير العلمي – التفكير الناقد – التفكير المنطقي). الاردن. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- رفيق محسن (٢٠٠٥). أثر استراتيجية مقترحة قائمة على الفلسفة البنائية لتنمية مهارات ما وراء المعرفة وتوليد المعلومات لطلاب الصف التاسع من التعليم الأساسي بفلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة.
- صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٦م). تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. القاهرة. عالم الكتب.

- طارق زياد خليل النجار (٢٠١٤). أثر توظيف الفصول الافتراضية في تنمية مهارات استخدام الحاسوب والانترنت لدى طلبة كلية الدعوة الإسلامية، رسالة ماجستير(غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- عادل سلامة ابو العز وأخرون (٢٠٠٩)، طرائق التدريس العامة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان .
- عبداللطيف عبدالقادر علي (٢٠٠٩م). أبحاث الدماغ... وتعليم المستقبل، مجلة المعرفة، العدد (١٧٤).
- عبدالحميد بسيوني (٢٠٠٧): التعلم الالكتروني والتعليم الجوال، دار الكتب العلمية، القاهرة .
- عدنان يوسف العتوم ، عبدالناصر ذياب الجراح، موفق بشارة.(٢٠٠٩م). تنمية مهارات التفكير ،نماذج نظرية وتطبيقات عملية. الأردن. عمان. دار المسيرة.
- عدنان يوسف العتوم، عبدالناصر ذياب الجراح، موفق بشارة :(2007) تنمية مهارات التفكير، عمان، دار المسيرة.
- علي أحمد مدكور (٢٠١٥م) . تطوير المناهج وتنمية التفكير، القاهرة. دار نهضة مصر.
- فاطمة عبد الوهاب (٢٠٠٥م). فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، مجلة التربية العلمية، المجلد الثامن، العدد الرابع، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- كفاح يحيى صالح العسكري (٢٠١٠ م). مهارات التفكير المعرفية (أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير المعرفي)، دمشق. رند للطباعة والنشر والتوزيع.
- كوكب عامر (١٩٨٥م). أسس التفكير السليم ومناهجه في الكتاب والسنة، القاهرة. دار النهضة المصرية.
- ليلى حسام الدين (٢٠٠٢). فاعلية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية الفهم القرائي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة التربية العلمية، مجلد ٥ ، عدد ٤.
- محمد الجمل (٢٠٠٥): العمليات الذهنية ومهارات التفكير، ط ٢، دار الكتاب الجامعي، العين .
- محمد السيد علي (٢٠١١م): موسوعة المصطلحات التربوية، عمان، دار المسيرة، ط١.
- محمد الطيطي (٢٠٠٦). النمو العقلي المعرفي وتطور التفكير، الأردن. عمان.
- محمد جهاد، زيد الهويدي(٢٠٠٦م): أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والابداع، القاهرة، دار الكتاب الجامعي الجديد
- محمد رضا محمود البغدادي (٢٠١١): بيئات التعلم الافتراضية. مجلة كلية التربية ، جامعة الفيوم. القاهرة، العدد (١١).
- محمد سليمان حسين ابو شقير (٢٠١٤م). اثر توظيف الفصول الافتراضية في تنمية مهارات استخدام الحاسوب والانترنيت لدى طلبة كلية الدعوة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

- محمد مصطفي العبسي (٢٠١٢ م). الألعاب والتفكير في الرياضيات. عمان، دار المسيرة للنشر، ط٢.
- محمد هاشم ريان (٢٠١٢م) استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية. القاهرة. مكتبة الفلاح.
- محمود مزعل الشباطات (٢٠٠٧). طرق تدريس التربية الإسلامية وتطبيقاتها. القاهرة. دار الفضيلة.
- مركز ديبونو لتعليم التفكير (٢٠١٥م). مدخل إلى تعليم التفكير وتنمية الإبداع، ط١، الأردن، عمان، مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- مريم بنت سليمان البلوشي (٢٠١٠م). واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية أساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس طلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان. رسالة ماجستير(غير منشورة). جامعة مؤتة. الأردن.
- مصطفي دعمس (٢٠١٥م). مهارات التفكير، دار غيداء، عمان، الأردن. دار غيداء.
- ناصر أحمد الخوالدة (٢٠٠٩م). مهارات معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني، مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد(١٠)، العدد(٤)، ص ص ١٨٧ -٢٠٨.
- ناصر بن عبدالله الشهراني (٢٠١٢): أثر استخدام الفصول الافتراضية في تدريس مقرر طرق التدريس مسار العلوم لطلاب جامعة أم القرى". مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة ، العدد (١٤٧)، المجلد (٢).
- نهى عوض الله(٢٠١٣م): مدى فاعلية استخدام الفصول الافتراضية لتقديم الدروس لطلبة المرحلة الثانوية، ورقة عمل مقدمة للمشاركة في اليوم الدراسي الرابع تكنولوجيا التعليم دعوة للخروج من المألوف، جامعة القدس المفتوح.
- هناء رجب حسن (٢٠١٤ م). التفكير برامج تعليمه وأساليب قياسه. عمان. دار الكتب العلمية.
- هويدا محمود سيد (٢٠١٥م): برنامج تدريبي عبر تكنولوجيا الفصول الافتراضية وأثره في تنمية بعض مهارات استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم لدى الطالبة المعلمة بجامعة أم القرى، مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر، المجلد(٣١)، العدد(١).
- هيا المزروعي (٢٠٠٥) . استراتيجية شكل البيت الدائري وفاعليتها في تنمية مهارات ما وراء المعرفة و تحصيل العلوم لدى طالبات المرحلة الثانوية ذوات السعات العقلية المختلفة ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد السادس والتسعون ، الرياض.
- وليد رفيق العياصرة (٢٠١٣م): مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر.
- وليد رفيق العياصرة (٢٠١٥م) . استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته ،عمان، الأردن، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- ياسر خضير الحميداوي (٢٠١٨م). فاعلية الفصول الافتراضية الرقمية في تنمية مهارات استخدام الحاسوب لدى طلاب الصف العاشر بإقليم كوردستان العراق ، المؤتمر الدولي الأول لقسم المناهج وطرق التدريس، ٥ -٦ ديسمبر.

• **ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية**

- Al Baili. M. (1996). Inferred Hemispheric style and Problem Solving Performance. Perceptual and motor skills. 83.427-434.
- Barbara. Knight (2002).Inside the brain-based learning classroom. Retrieved from, www.smp.gseis.ucla.edu/smp/publications/ quarterlyfram/v4/v4n3/bb1.vl ass.html.
- Carol Rodgers.(2002). Defining Reflection Another look at John Dewey and Reflective Thinking.
- Dewey. J.M. How we think Dover publications. 1sted. 1997. Edition Published in problem log Center at IMSA. Winter 1998 Decision Making and problem solving. http.//www.archive.org/ details/howwethink000838mbp. USA.
- Facione, P. (1998)Critical Thinking: What is and why it Counts, California Academic Press .
- Harris, R. (2004). Creative Problem Solving: Step by Step Approach. Los Angeles: Pyrczak Publishing, p96
- Lee. H.(2005), Understanding and assessing preserves teacher reflective thinking. 1st ed. Teacher and teacher education. USA. 699 751.
- Shulman. L. Knowledge and teaching, (1987) ; foundations of the new reform. Harvard Educational review. 1st ed. San Francisco. Jossey-Bass. USA. 5-1-22.
- Itmazi Gamil.(2010).E-Learning Systems and Tools, an Arabic Textbook. phillips publishers: http://www.phillips-publishjng.com.
- KARAMAN Selçuk; AYDEMIR Melike & KUCUK Sevda (2013). VIRTUAL CLASSROOM PARTICIPANTS' VIEWS FOR EFFECTIVE SYNCHRONOUS EDUCATION PROCESS. Turkish Online Journal of Distance Education TOJDE January 2013 ISSN 1302-6488. Volume:14 Number: 1 Article 25, P p290—301.
- Lim ،Jon& Karol ، Johnathan(2004). Student Achievement ، Satisfaction and Instructional Delivery Modes. TRE-Systems ،Miami ،USA.
- Parker, Michel & Martin, Florence (2014"(Using Virtual Classrooms: Student Perceptions of Features and Characteristics in an Online and a Blended Course"، MERLOT Journal of Online Learning and Teaching ،Vol .6, No.1, March.

- Parkinson, John (1994): The Effective Teaching of secondary science. London: Longman group, p8.
- peter j. fade, (2013). " when to talk, when to chat: student interaction in live virtual classrooms " . university of Nebraska-keaney, southern llioios university, journal of interactive online learning volume12, number2, summer 2013.
- Richards. F, (2005). The Impact of The Virtual classroom ON Teaching and Learning in Education as Perceived by Teacher, Library Media Specialists and Students. ERIC Document Reproduction Service, No ED 410943.

• **ثالثا: المواقع**

- حسام الوسيمي (٢٠١٦م): تعليم التفكير. مقالة منشورة ومتاحة على الموقع. https.//sites. google.com/site/researcherhelper/topics/thinking-learning ، تاريخ الدخول : ٢ - ٣ -٢٠١٩.
- عبد الجليل الشوامرة (٢٠٠٧): مقالة متاح على الموقع: http://www.startimes.com/?t=6207076 ، تاريخ الدخول: ٢ -٣ -٢٠١٩.
- طلال مشعل (٢٠١٧): ما هو العصف الذهني، مقالة متاحة على الموقع: http://mawdoo3.com/%D9%85%D8%A7_%D9%87%D9%88_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B5%D9%81_%D8%A7%D9%84%D8%B0%D9%87%D9%86%D9%8A : تاريخ الدخول: ٢ -٣ -٢٠١٨.

❋❋❋❋❋