The extent of history department instrutors possession for the considerable thinking skill from their students point of view .

مدى امتلاك تدريسيي قسم التاريخ لمهارة التفكير التأملي من وجهة نظر طلبتهم

م. سرمد اسدخان محسن
جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية /قسم العلوم التربوية والنفسية

ملخص البحث /

يهدف البحث الحالي الى معرفة (مدى امتلاك تدريسيي قسم التاريخ للتفكير التأملي من وجهة نظر الطلبة) ، و قد شملت عينة البحث الأساسية (76) طالبا وطالبة وبنسبة (22%) من مجتمع البحث الكلي ، ومن اجل تحقيق هدف البحث قام الباحث ببناء استبانة كأداة لجمع المعلومات ، ثم تم عرضها على مجموعة من الخبراء و المحكمين للتأكد من صدقها ، و تم التأكد من ثبات الاداة بعد تطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (30) طالب و طالبة وبطريقة التجزئة النصفية ، وبعد تطبيق الاداة بصورتها النهائية على العينة الاساسية ، و بضوء اجابات العينة الاساسية تم تحليل النتائج احصائيا باستعمال الوسط المرجح والوزن المئوي كوسائل إحصائية ، واستنادا لنتائج التحليل الاحصائي قام الباحث بتفسير الفقرات التي حصلت على الثلث الاعلى من فقرات الاستبانة، وقد اوصى الباحث بعدة توصيات منها تضمين المهارة اعلاة لبرامج اعداد المدرسين و الاساتذة الجامعيين .

ABSTRACT

The current research aims to know the extent of ownership teaching history Department of contemplative thinking from the students point of view ,the research sample was included basic (76) students and by (22%) of the total research community ,in order to achieve the aims of research the researcher made questionnaire as resolution for gathering information then it was displaed on a set of experts and arbitrastors to ensure their sincerity , the stability of the resolution was confirmed after applying it in to a survey sample of (30) students by Split Half Method ,after the final application of the resolution the resut were analyzed statistically by law of the weighed average and centeic weight , the researcher recommended in cluding the inclusion of the skill above for teacher preparation programs and University professors

اولا / مشكلة البحث

على الرغم من توفر العديد من الأدوات التي تسهل التفكير التأملي لدى المدرسين إلا أنه تتعدد الصعوبات التي تواجههم في ممارستهم للتفكير التأملي وتختلف هذه الصعوبات من مدرس لآخر، ومن الصعوبات التي يشترك فيها معظم المدرسين كثرة المهام الإدارية التي يكلفون بها، وكذلك أعداد الطلاب في قاعة الدراسة، الأمر الذي يجعل بيئة التعلم غير قابلة لإحداث تأمل فعال، وأيضاً تركيز المناهج الدراسية على مفهوم المنهج بمنظوره التقليدي، الذي يؤكد على الحفظ والتذكر، وكذلك الإدارة المركزية التي لا تمنح المدرس فرص مراجعة خبراته في إطار من تبادل الثقة. [السليم ، 2009 : 21]

وبالرغم من أهمية التفكير التأملي، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى تدني مستواه لدى الطلبة ، حيث إنه يتطلب قدرات عقلية عليا، كما يجد الكثير من الطلبة صعوبة في توظيف مهارات التفكير التأملي، كالوصول إلى الاستنتاجات، وإعطاء تفسيرات منطقية في أثناء حل المشكلات التي تواجههم، لذا من الضروري اختيار محتوى تعليمي مناسب، وعرضه بالشكل الذي يتيح للطلبة ممارسة التفكير التأملي من خلال تناول هذا المحتوى وهذا المجهود لزاما يقع على عاتق التدريسي [البعلي، 2006: 10]

أن كل طالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر إذا ما أتيحت له فرص التدريب والممارسة الفعلية في القاعات الدراسية بعد أن يوفر المدرس مناخا تعليميا ملائما لا يشعر الطلبة خلاله بالحرج أو التهديد أو الخوف، خصوصا أن الطالب يصدر أحكاما شخصية،ويتخذ قررات في أثناء نقاشة . [القرعان والحموري ،2011: 14]

ويرى الباحث أن العديد من الدراسات أكدت على ضرورة الاهتمام والتركيز على انواع التفكير في برامج إعداد المدرسين كعنصر رئيس لنجاح العملية التعليمية، حيث إن المهارات التي يمتلكها التدريسي لا تؤتي ثمارها الا اذا اقترنت مع مختلف انواع التفكير على اختلاف مستوياتها ، أن التفكير التأملي غالبا يعتبر من الموضوعات النظرية والمعزولة عن الواقع الحقيقي للصف الدراسي، والسبب في ذلك يعود إلى عدم تضمين هذا التفكير في مقررات برامج إعداد المدرسين، وعليه ان مشكلة البحث الحالي تتضح من خلال الاجابة على السؤال الاتي : مدى امتلاك تدريسيي قسم التاريخ للتفكير التأملي؟ .

ثانيا / اهمية البحث و الحاجه اليه

لقد ركز القرآن الكريم على ممارسة تنمية التفكير التأملي عند الإنسان حتى يزداد إيمانا بالله عز وجل حيث قال تعالى" أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت*وإلى السماء كيف رفعت*وإلى الجبال كيف نصبت *وإلى الأرض كيف سطحت"[الغاشية،17-20-19-18]

ان العلم في كل لحظة يتغير وهذا يتطلب تنمية مهارات التفكير بأنواعه المتعددة لدى الطلبة وخاصة التفكير التأملي حتى يستطيعوا التكيف مع التطورات المحيطة وحل المشكلات التي تعترضهم وأن من أهم مهارات التفكير التي يجب تنميتها عند الطلاب هي مهارات هي التفكير التأملي ، حيث هو تفكير موجه ، يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة فالمشكلة تحتاج مجموعة استجابات معينة من أجل الوصول إلى حل معين وبذلك نجد أن التفكير التأملي هو النشاط العقلي الهادف لحل المشكلات.[عبيد وعفانة ،2003 :16]

أن التفكير هو نشاط عقلي يستخدمه الطالب ليعطي معنى ودلالة اعتمادا على المواقف والخبرات التي يواجهها، مما يساعده على التكيف والتفاعل العقلي مع المواقف التي قد تواجهه، ويؤكد التربويون على أن الطالب الذي يتوصل لنتيجة معينة بعد التحليل والتفسير بنفسه، قادر على تطبيقها، والتوصل لنتائج وقوانين . [العتوم والجراح وبشارة ، 2007 : 21]

أن التفكير التأملي مهم للتدريسي ، حيث يسمح لهم بإعادة الفكرة وتمحيصها، والنظر إليها من جوانب عدة ، وعرض عناصرها وكشف العالقات القائمة بين هذه العناصر، ومعرفة الاسباب التي أدت إلى النتائج ، ثم و ضع حلول للمشكلات الموجودة ، وهذا يساعد على خلق طالب قادر على التعلم بنفسه وهو هدف التربية الحديثة، ويعد التفكير التأملي من أبرز أهداف التدريس وذلك على اعتبار أن التفكير التأملي يجعل الطالب يخطط دائماً ويراقب ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها اتخاذ القرار، ويقوم التفكير التأملي على تأمل الطالب في المواقف التعليمية التي تواجهه وهذا يؤكد التعلم ذا المعنى الذي تركز عليه إساليب التعليم الحديثة . [القواسمة ومحمد، 2013 :150]

وان ممارسة التدريسي للتفكير التأملي تجعلة يمتلك مجموعة من الصفات التي تظهر في سلوكه لاحقاً، وتتمثل هذه الصفات بالتقليل من الاندفاع أو التسرع، والاستماع للطلبة مع فهمهم ، ومرونة في التفكير والتدقيق . [الثقفي، 2013 :59]

ويشير الإطار الفكري لنموذج إعداد المدرس القائم على التفكير التأملي إلى أن شون (Schon) هو صاحب فكرة تطوير هذا النموذج، انطلاقاً من أن السلوك التدريسي للمدرس ليس حصيلة معرفة المعلم ومهاراته ، بل هي أيضاً نتاج كل من عمليات تفكيره و معتقداته ، و يقترح شون في ذلك ثلاث مراحل تدريسية تأملية يمكن أن يتأملها المدرس و هي - التأمل في التخطيط للدرس ،و التأمل أثناء تنفيذ التدريس، ,التأمل في تقويم التدريس . [Schon: 1989: 24]

ويعمل التفكير التأملي على تقوية المدرسين في الموضوعات الأدبية ودراستها بطرق سليمة، بحيث يتمكنوا من تقويمها وخصوصاً في المراحل الأولية للتعليم، لأن المدرسين يحتاجون إلى أن يكونوا أكثر قدرة على التأمل والانشغال فيه، وممارسته في كل أوقاتهم، من أجل عمل اتصال بين الأمور النظرية و ممارساتهم العملية في التدريس .[خوالدة، 2012: 178].

ويعد التفكير التأملي أحد الأدوات المستدامة للمدرسين، ذلك أنه يساعدهم على ممارسات مهنية جيدة ، ويكسبهم مستوى أعلى من عمق النظر حول أدائهم وسلوكهم، بحيث يعملون على تطويره وتحسينه، وذلك باستخدام أدوات التفكير التأملي المتعددة كالمذكرات اليومية، وتدوين الملاحظات بشكل منهجي ومنظم، وكذلك مشاركتهم في الحوارات التأملية مع الآخرين ومع الذات، مما يجعلهم يقفون على مستوى أدائهم ، الأمر الذي يشجعهم على اتخاذ قرارات تسهم في تحسين هذا الأداء، وتدفعهم دائماً نحو التدريس والتقدم جنباً الى جنب من طلبتهم [الشكعة ، 2007 : 4]

ويرى الباحث ان الدراسة الحالية تنظر باهتمام الى كل أنماط التفكير السابقة ، ولكن تأخذ نهجا محدداً لها وهو دراسة التفكير التأملي كشكل للتفكير وسمة اساسية لشخصية الفرد .

ثالثا / هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى :التعرف على مدى امتلاك تدريسيي قسم التاريخ لمهارة التفكير التاملي من وجهة نظر طلبتهم .

رابعا / حدود البحث

عينة من طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية بجامعة كربلاء – قسم التاريخ (الدراسة الصباحية و المسائية) للعام الدراسي 2016 - 2017 .

خامسا / تحديد المصطلحات

اولا /التفكير : عرفة كلا من :

- **ويلسون (2002) Wilson** بأنـه "عملية عقلية يتم عن طريقها معرفة الكثير من الأمـور وتـذكرها وفهمهـا وتقبلهـا" .[سـعادة ، 2003 :39].
- **ابراهيم (2010)** بأنه "قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها وتوجيهها تجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة وتدعيم حل المشكلات، ومن خلال تكوين أنظمة و أنساق عقلية ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول لحل المشكلة". [ابراهيم ،2010: 14]

ثانيا / التفكير التأملي : عرفة كلا من

- **جروان (2002)** بأنه " عملية كلية تتم عن طريقهاُ ع المعالجة العقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة، لتكوين الأفكار أو استدلالها ، وهي عملية تتضمن الإدراك، والخبرة السابقة، والمعالجة الواعية، والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى " . [جروان، 2002 :51]
- **القطراوي (2010)** بأنه "النشاط العقلي الهادف الذي يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية" [القطراوي، 2010 :10]
- **ريان (2012)** بأنه" تأمل الفرد للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره، ورسم الخطط الازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج ثم تقويم النتائج في ضوء الخطط " [ريان، 2012 :121]
- **التعريف الاجرائي للتفكير التأملي :** اذ يعرف الباحث التفكير التأملي بانه:

" نوع من انواع التفكير وفية يقوم الاستاذ الجامعي بتحليل اي موقف تعليمي امامة الى عناصره الاساسية بغية التفكير و التمحص فيها من اجل الوصول الى حلول دقيقة تساعد في نقل المعلومة الى اذهان الطلبة بصورة صحيحة تخلو من عامل التعجل "

ويرى الباحث ان التعريفات السابقة للتفكير التأملي أنها تتفق فيما يأتي :

- التفكير التأملي استقصاء ذهني نشط، ومتأن للفرد حول معتقداته ، ومعارفه المفاهيمية والإجرائية.
-التفكير التأملي يحلل الظواهر إلى عناصرها المختلفة، ويرسم الخطط للوصول إلى النتائج، ومن ثم تقييمها .
-التفكير التأملي ينتج عنه تغيير مفاهيمي للمعتقدات الراسخة في الذهن.

الفصل الثاني / دراسات سابقة

اولا / دراسات عربية

- دراسة لطفي وعطية (2009) **"أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير التأملي ومستوياته لدى الطالب معلم العلوم"**

اجريت الدراسة في مصر ، و هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير التأملي ومستوياته لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية بمحافظة الاسماعيلية بمصر ، كان المنهج الوصفي هو منهاج الدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من 80 مدرس و مدرسة ، استخدم الباحث وسائل احصائية مختلفة لغرض تحليل النتائج احصائيا ،وتوصلت الدراسة لمجموعة نتائج كان منها:

- أن التدريس التأملي ساهم في تنمية ممارسات التفكير التأملي لدى الطلبة المعلمين في تخصص العلوم نتيجة لاستخدام أدوات التدريس التأملي.
- أوصت الدراسة بضرورة تضمين معيار التدريس التأملي وممارسة أدواته كأحد المعايير القومية لاعداد معلم العلوم بكليات التربية بمصر، وأهمية تدريب الطالب المعلمين على أدوات التدريس التأملي .[لطفي و عطية ، 2009 : 8]
- دراسة الجدبة (2012) **"فاعلية توظيف استراتيجية التخيل الموجه في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي "**

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية ، وهدفت إلى الكشف عن فاعلية توظيف استراتيجية التخيل في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي ، لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، حيث تكونت عينة البحث من (288) طالبة، واستخدمت الاستبانة كاداة للبحث ، و لتحليل النتائج احصائيا استخدمت الباحثة اختبار ال , t-test ومعاملات اخرى ، و توصلت الى نتائج منها :

- فاعلية توظيف (استراتيجية التخيل الموجه) في تنمية المفاهيم العلمية، ومهارات التفكير التأملي في العلوم .(الجدبة ،2012 :9)

- دراسة العقلا (2014) **" مستويات التفكير التأملي لدى تدريسيي جامعة الجوف"**

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية ، وهدفت الى معرفة مستويات التفكير التأملي لدى تدريسيي جامعة الجوف، والتعرف على الفروق بينهم في مستويات التفكير التأملي وفق متغير الجنس ،وقد اختار الباحث لدراسته المنهج الوصفي التحليلي و الاستبانة كاداة للبحث، وبلغ العدد النهائي لمجتمع الدراسة (158) تدريسي من كليات العلوم الإنسانية ، استخدم الباحث التحليل العاملي كوسيلة احصائية .وأسفرت الدراسة عن عدة نتائج لعل من أهمها:

- مستويات التفكير التأملي لدى تدريسيي جامعة الجوف تقل عن حد الكفاية (75)ويوجد انحدار في نسب النمو المحققة بين المستويات الدراسية الأربعة من المستوى الأول للثالث، ثم يعود النمو إلى الارتفاع مرة أخرى في المستوى الرابع في جميع مستويات التفكير التأملي.
- ووجدت فروق دالة بين الذكور والإناث في جميع مستويات التفكير التأملي لصالح الذكور، ما عدا مستوى الأداءات الاعتيادية، كما وجدت معاملات ارتباطية موجبة ودالة بين المعدل التراكمي ومستويات التفكير التأملي[. العقلا ، 2014 : 6]

ثانيا / دراسات اجنبية

.دراسة كيرك (Kirk (2000 **"استخدام نوع معين من المحادثة الصفية في غرفة الصف وعلاقة ذلك في زيادة التفكير التأملي لدى الطلاب الجامعيين"**

اجريت الدراسة في كلية التربية في احدى الجامعات الامريكية، وهدفت الى معرفة العلاقة بين المحادثات المباشرة و زيادة التفكير التاملي ، تكونت عينة الدراسة من 96 مدرس ، صنفوا باستخدامهم ثلاثة طرق واساليب من طرق المحادثة الصفية ، وانتهت الدراسة الى

- وجود فروق دالـة احصائياً بين افراد المجموعات الثلاث ، لمصلحة الافراد الذين تعرضوا لاسلوب المحادثة المرن ، والذي يسوده الابتهاج والسرور من قبل المدرس ، أي الصفوف التي تتلقى تعليماً باسلوب المـرح والمناقشة الحرة يؤدي الى ارتفاع مستوى التفكير التأملي لدى تلاميذ هذه الصفوف. [kirk:2000:b1]

-دراسة ماركوس و فيرا (Marques & Vieira(2002 **" العلاقة بين التفكير التأملي وتطوير الممارسة المهنية"**

اجريت الدراسة في المملكة المتحدة ، وهدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين التفكير التأملي وتطوير الممارسة المهنية حيث اشتملت عينة الدراسة على (7) معلمين في المدارس الثانوية، و(3) أعضاء هيئة تدريس بالجامعة، و(5) مشرفين جامعيين، أجريت معهم مقابلات فردية وجماعية، تبين من خلالها أن التفكير التأملي يرتبط بالممارسة ويعمل على تحسينها، ويمثل أحد معايير جودة أداء المعلم ، وأوصت الدراسة بتوصيات كان منها :

- ضرورة توفير مناخ مدرسي يعزز ممارسة التفكير التأملي، ويتيح فرصاً للحوار والتعلم والعمل الجماعي والثقة المتبادلة [8 : Marques & Vieira،2002]

موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

1-**منهج البحث** : تشابهت الدراسات السابقة كلها مع الدراسة الحالية في كون منهج البحث المستخدم هو منهج البحث الوصفي .

2-**أهداف الدراسات** : تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف ويأتي ذلك تبعا لمتغيراتها التي تناولتها ، وقد هدفت الدراسة الحالية الى تحديد مدى امتلاك تدريسيي قسم التاريخ للتفكير التأملي من وجهة نظر طلبتهم .

3-**المرحلة الدراسية** : لم تتشابة الدراسات السابقة في المراحل الدراسية او العينات ، حيث اجريت دراسة Marques & Vieira(2002) على معلمين و مدرسين و اساتذة جامعة ، ودراسة Kirk (2000) فقد اجريت على المدرسين ،في حين تشابهت دراسات لطفي وعطية (2009) و دراسة الجدبة (2012) و دراسة العقلا (2014) مع الدراسة الحالية في كون العينة هم الطلبة .

4-**مكان الدراسة** :تباينت الدراسات السابقة من حيث أماكن إجراءها ، فدراسة Kirk(2000) اجريت في امريكا , ودراسة Marques & Vieira(2002) فقد اجريت في بريطانيا ، ودراسة لطفي وعطية (2019) فقد اجريت في مصر ، ودراستي الجدبة (2012) و دراسة العقلا (2014) فقد اجريتا في السعودية ، اما الدراسة الحالية فقد اجريت في العراق.

5-**حجم العينة الاساسية** : تباينت الدراسات السابقة من حيث حجم العينة، فدراسة Marques & Vieira (2002) كانت العينة (15) معلما ومدرسا واستاذا جامعي ، و دراسة Kirk (2000) كان حجم العينة(16) مدرس ،وفي دراسة لطفي وعطية (2009) كان حجم العينة (80) مدرسا ، وفي دراسة الجدبة (2012) كان حجم العينة (288) طالب وطالبة، ودراسة العقلا (2014) فكان حجم المجتمع (158) من التدريسيين، اما الدراسة الحالية فكان حجم العينة (76) طالب وطالبة .

6- **الوسائل الإحصائية** :تباينت الدراسات السابقة في الوسيلة الإحصائية المستخدمة وذلك حسب نوعية البحث وطبيعة المشكلة 0

7- **نتائج الدراسات** : اختلفت النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية ففي دراسة Marques & Vieira(2002) ان المناخ الجامعي الجيد يعزز التفكير التأملي ، ،اما دراسة Kirk (200) فقد توصلت الى فاعلية اسلوب المحادثة المرن في تنمية التفكير التأملي، اما دراسة لطفي وعطية (2009) قد توصلت الى ان التدريس التأملي يساعد في تنمية

التفكير التأملي ، اما دراسة الجدبة (2012) فتوصلت الى فاعلية التخيل الموجة في تنمية التفكير التأملي ،اما دراسة العقلا (2014) كانت توصلت الى ان التفكير المرن عند التدريسيين وصل لحد المستوى اقل من 75، اما البحث الحالي فسنعرض نتائجه في الفصل الرابع0

الفصل الثالث / منهجية البحث وأجراءاتة

أولا: منهج البحث

لكل بحث منهج يسير عليه الباحث لدراسة المشكلة من اجل تشخيصها وتحديد أبعادها ومعرفة أسبابها و علاجها والوصول إلى نتائج عامة يمكن تطبيقها .[مبارك،1992: 26]

استخدم الباحث منهج البحث الوصفي لتحقيق أهداف البحث، ذلك لأن المنهج الوصفي يلائم العديد من المشكلات التربوية أكثر من غيره .[عدس،1999: 101]

ثانيا:مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث : لا يمكن للباحث التوصل إلى نتائج تتعلق بمجتمع معين إلا بعد أن يتم التعرف بدقة على المفردات التي يتكون منها هذا المجتمع .[حلاق،2010: 124] وفي الدراسة الحالية يتكون مجتمع البحث من طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية (الدراستين الصباحية و المسائية)، اذ بلغ عدد افراد مجتمع البحث (360) طالبة وطالبة .

ب - عينة البحث :عملية اختيار العينة عملية أساسية في البحث العلمي فهي تؤثر على جميع خطوات البحث، والواقع إن حجم العينة التي يحتاجها الباحث يتناسب و طبيعة الدراسة التي يقوم بها [البطش وأبو زينة،2007: 108]، وان صدق تمثيل العينة للمجتمع يتوقف على طريقة اختيار العينة وحجمها [مبارك،1992: 41] لذا اختار الباحث العينتين الاستطلاعية والأساسية كالآتي:-

1-**العينة الاستطلاعية** / ولكي يحصل الباحث على عينة استطلاعية مناسبة، ، وخصوصا إذا كان مجتمع البحث غير متجانس، أي فيه فئات أو مجموعات مختلفة فيما بينها في الجنس، أو السن، أو المهنة،000الخ يفضل أن تكون العينة مختارة عشوائيا . [أبراش،2009: 252]

لذلك استخدم الباحث طريقة السحب العشوائي ، لأن مجتمع البحث غير متجانس، أي فيه فئات مختلفة في الجنس، فوقع الاختيار على طلبة المرحلة الاولى و الثانية (و للدراستين الصباحية المسائية) البالغ عددهم (140) طالب وطالبة و يمثلون نسبة 45 % من مجتمع البحث الاصلي الكلي البالغ (360) طالب و طالبة من قسم التاريخ للدراستين الصباحية و المسائية ، كعينة استطلاعية لمعرفة وضوح تعليمات الاداة ولقياس الثبات .

حيث قام الباحث بقياس وضوح تعليمات الاداة و وضوح فقراتها من خلال عرضها على مجموعة من طلبة العينة الاستطلاعية بلغ عددهم (30) طالب وطالبة بواقع (20) طالب و طالبة من الدراسة الصباحية و(10) طالب وطالبة من الدراسة المسائية، فتبين ان تعليمات اداة البحث واضحة جدا ليتسنى للعينة الاساسية الاجابة عليها بسهولة .

2-**العينة الأساسية**:-لاختيار العينة الأساسية للبحث استبعد الباحث افراد العينة الاستطلاعية من التطبيق النهائي لاداة البحث، فبلغ عدد افراد العينة التي ستطبق عليها اداة البحث بصورتها النهائية (180) طالب وطالبة من الدراستين الصباحية و المسائية وللمرحلتين الثالثة و الرابعة لقسم التاريخ وباعتماد نسبة (45%) من المرحلتين اعلاة بلغ عدد افراد العينة الاساسية (76) طالب وطالبة .

ثالثا: أداة البحث / إن الأداة المناسبة لأي بحث تتحدد في ضوء أهداف البحث وفرضياته والأسئلة التي يسعى البحث للإجابة عنها .[عباس وآخرون،2009: 237]

وإذا كان المنهج الذي يستخدمه الباحثون لتحقيق أهداف بحث ما، هو المنهج الوصفي فانه سيحتاج إلى الاستبانة كأداة رئيسة لجمع ما تتطلبه تلك الدراسة من معلومات وبيانات [قنديلجي،2008: 158] وعلى هذا الأساس اختار الباحث الاستبيان كأداة للبحث.

- **بناء أداة البحث:** قام الباحث ببناء اداة البحث وفقا للإجراءات الآتية:

1-**الدراسة الاستطلاعية(الاستبيان المفتوح):** قدم الباحث إلى أفراد العينة الاستطلاعية التي تم اختيارها شرح مختصر عن التفكير بصورة عامة و التفكير التأملي بصورة خاصة ، ثم قام بعدها بتوجية استبيانا استطلاعيا مفتوحا يتضمن سؤالاً واحدا (بضوء الشرح الموجز الذي قدم اليكم ، بين اهم السلوكيات او الاجراءات او الافعال المتوافرة عند تدريسيي القسم و التي توضح مدى امتلاكهم للتفكير التأملي ؟) ، وان قيام الباحث باعداد الاستبيان المفتوح لأنه يعطي الفرصة لافراد العينة بالإجابة عنه بحرية تامة ، وضمن معطياتهم العلمية .[حلاق، 2010: 133]

2-الاطلاع على الدراسات السابقة والأبحاث والأدبيات والكتب و كل ما له علاقة بموضوع البحث الحالي .

في ضوء الإجراءات السابقة واراء الطلبة ، أعد الباحث قائمة تتكون من (32) فقرة تمثل انواع الاداء الذي ينبغي القيام به من قبل التدريسيين لطرح الاسئلة الصفية بصورة واضحة لجميع الطلبة

-الصدق: يعد الصدق من الامور التي يجب ان يتأكد منها مصمم الاختبار عندما يريد بناء اختباره ، فلابد ان تكون لديه ظاهرة سلوكية محددة لقياسها [الامام واخرون،1990:ص123]

تم عرض الاستبانة بصيغتها الاولية المكونة من (32) فقرة على(7) من تدريسي قسم العلوم التربوية والنفسية ، و(2) من تدريسي التاريخ و (1) من تدريسي اللغة العربية ، من اجل ابداء ارائهم وملاحظاتهم ، وعدت الفقرة صادقة اذا حصلت على 80% من اراء الخبراء ،وبعد تفريغ ارائهم على الاستبانة وبأستخدام قانون النسبة المئوية لم تحذف ايا من الفقرات وتم تعديل بعضا من فقرات الاستبانة، وبذلك اصبحت تتكون من (32) مهارة .

-الثبات/ يمثل الثبات أحد الخصائص المهمة لأدوات القياس و الأداة الثابتة هي " الأداة التي تعطي نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف متماثلة" [عباس وآخرون،2009: 266] .

و للتحقق من ثبات الاداة استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية لفقرات الاداة ، وبعد استعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson) ،احصائيا لإيجاد العلاقة بين فقرات الاستبيان بلغ معامل الثبات(77 ،0)، في حين بلغ (87، 0) بعد تصحيحة بمعادلة سبيرمان – براون ، وتوصف الاداة بالثبات اذا كان ثباتها اكثر من (75،0) ،[عودة ،2005 : 251] .

رابعا : التطبيق النهائي لأداة البحث (الاستبانة):-

بعد أن أعد الباحث أداة البحث (الاستبانة) وتحقق من صدقها وثباتها أصبحت الاستبانة بصيغتها النهائية، مكونة من (32) مهارة ، بدأ التطبيق على العينة الأساسية للبحث والمتكونة من (180) طالب وطالبة من قسم التاريخ وذلك يوم الاحد2016/3/14 وانتهى يوم الاربعاء2016/3/16، وقد حرص الباحث على الالتقاء بطلبة قسم التاريخ، موضحا لهم الأهداف التي يسعى للوصول إليها من هذا البحث،

خامسا: الوسائل الإحصائية

01معامل ارتباط بيرسون (Pearson):استخدم لحساب قيمة ثبات الاستبيان.

$$ر = \frac{ن \text{ مجـ س ص} - (\text{مجـ س})(\text{مجـ ص})}{\sqrt{[ن \text{ مجـ س}2 - (\text{مجـ س})2][ن \text{ مجـ ص}2 - (\text{مجـ ص})2]}}$$

2– قانون الوسط المرجح : استخدم لحساب اجابات افراد العينة الاساسية على الاستبانة.

$$= \frac{ت1 \times 5 + ت2 \times 4 + ت3 \times 3 + ت4 \times 2 + ت5 \times 1}{\text{عدد افراد العينة}}$$

3- قانون الوزن المئوي: استخدم لتحديد دقة ترتيب الفقرات تنازليا وبالنسبة المئوية

$$= \frac{\text{الوسط المرجح} \times 100}{\text{القيمة القصوى}}$$

الفصل الرابع /عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض وتفسير للنتائج التي تم التوصل اليها من قبل الباحث فقد قام الباحث بالاتي :

ا- حساب تكرارات الاجابات لكل فقرة وفقا لبدائل الاستبانة الخمسة (يمارسها بدرجة كبيرة، يمارسها بدرجة محددة ، متردد ، يمارسها قليلا ،لا يمارسها مطلقا) ، لاستخراج الوسط المرجح والوزن المئوي لها اذ اعطيت خمس درجات للبديل الاول وأربع درجات للبديل الثاني وثلاث درجات للبديل الثالث ودرجتين للبديل الرابع ودرجة واحدة للبديل الخامس.

ب- ترتيب الفقرات تنازليا من اكثرها حدة الى اقلها بحسب الوسط المرجح ووزنها المئوي وجدول رقم (1) يوضح ذلك، وسيتم تفسير الفقرات التي تقع في الثلث الاعلى بأعتبارها اهم الفقرات 0

جدول (1) يوضح فقرات التفكير التاملي مرتبة تنازليا حسب الوسط المرجح والوزن المئوي

الرتبة	ت في الاستبانة	الفقرة	يمارسها بدرجة كبيرة	يمارسها بدرجة محددة	متردد	يمارسها قليلا	لايمارسها مطلقا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	14	يتقبل ملاحظات الطلبة حول اسئلة و اجابات زملائهم الاخرين	50	19	6	1		4,526	90،52
2	19	كثيرا ما يطرح التدريسي حكمة تحتاج التفكير من الطلبة	48	20	7	1		4,513	90،26
3	28	يقدم التدريسي المحاضرة بشكل مشكلات تتطلب التفكير فيها	48	17	9	2		4,460	89،2
4	12	يطلب من الطلبة اثناء المحاضرة مراجعة اجاباتهم التي توصلوا لها	46	20	8	2		4,447	88،94
5	15	يشجع الطلبة على ممارسة الانشطة المقوية للذاكرة	48	17	7	2	2	4,407	88،14
6	30	يناقش الطلبة بأجاباتهم الخاطئة و التفكير بها بدقة	43	21	11	1		4,394	87،88
7	1	يحفز الطلبة على التفكير في الاحداث الغامضة و تحليلها	40	27	7	2		4,381	87،62
8	13	يسرد للطلبة احداث تاريخية و يطلب منهم التنبوء في كيفية نهايتها	42	25	6	1	2	4,368	87،36
9	29	يستخدم اسئلة ذات اجابة غير محددة	43	21	8	4		4,355	87،1
10	26	يستعمل اسئلة تحرك المستويات العليا في التفكير كالتحليل و التركيب	42	22	8	4		4,342	86،84
11	21	يشجع الطلبة على تحليل اجابات زملائهم الاخرين	41	22	9	4		4,315	86،3
12	27	يسمح للطلبة بمناقشة اي حدث جاري يتطلب التفكير و التأمل	38	25	11	2		4,302	86،04
13	3	يستعمل التدريسي الثواب و التعزيز للطلبة ذو التفكير الصحيح	40	23	9	3	1	4,289	85،78
14	31	يستعمل وسائل تعليمية تنمي التفكير لدى الطلبة كالمخططات و السلاسل الزمنية	40	21	11	4		4,276	85،52
15	25	يكلف الطلبة بكتابة عناوين بحوث تتطلب التفكير الدقيق في اجراءاتها	40	21	10	5	0	4,263	85،26
16,5	22	يوضح للطلبة حدث تاريخي ويطلب منهم التفكير في اسبابة و نتائجة	36	25	12	3		4,236	84،72
16,5	25	يوضح للطلبة حدث جاري و يطلب منهم التفكير والربط مع حدث تاريخي	42	18	11	2	3	4,236	84،72
18	23	يستعمل طريقة الاسئلة السابرة اثناء القاء المحاضرة	37	22	14	3		4,223	84،46
19	8	يركز على طريقة المناقشة في تنمية التفكير التأملي عند الطلبة	35	26	12	2	1	4,210	84،2
20	32	يستعمل اسئلة امتحانية ذات اسلوب يتطلب التفكير الدقيق قبل الاجابة	35	25	13	2	1	4,197	83،94
21,5	16	يوجه الطلبة بالتفكير باي مشكلة يومية تنمي التفكير التأملي لديهم	34	27	10	5		4,184	83،68
21,5	4	يمنح الطلبة الفرصة في ايجاد المغالطات في تفسير الاحداث التاريخية	35	25	11	4	2	4,184	83،68
23	9	يمنح الطلبة الوقت الكافي للتأمل في اجابتهم	38	21	12	2	3	4,171	83،42
24	5	يساعد الطلبة على استخلاص نقاط الضعف لديهم و التي لاتنمي التفكير التأملي عندهم	33	27	12	3	1	4,157	83،14
25	11	يوضح للطلبة دور التفكير المتأني الدقيق في زيادة التحصيل	36	22	13	3	2	4,144	82،88
26	7	يشجع الطلبة على قراءة الكتب ذات الاسلوب التفكيري الدقيق باي حدث	35	23	13	3	2	4,131	82،62
27	24	يوضح للطلبة العلاقة القوية بين حل المشكلات و التفكير	36	21	11	7	1	4,105	82،1

28	6	يؤكد للطلبة على ضرورة الابتعاد عن الحلول الفورية المبنية على العامل العاطفي	33	26	9	7	1	4,092	81،84
29	18	يحث الطلبة على ايجاد مصادر تعليم متنوعة مما يتطلب منهم التفكير المتأني بالحل الاسلم للمشكلة	33	23	14	5	1	4,078	81،56
30	10	يركز التدريسي على طرح مفردات تعليمية تتطلب التفكير الجماعي داخل القاعة الدراسية	35	18	18	3	2	4,065	81،3
31	20	يشجع الطلبة على صياغة فرضيات تاريخية لحدث ما يتطلب التفكير الدقيق	36	17	16	5	2	4,052	81،04
32	17	يشجع الطلبة على تقويم الحجج التاريخية في القضايا المثيرة للجدال	33	21	14	5	3	4	80

وفيما يأتي عرض وتفسير نتائج فقرات التفكير التأملي وللثلث الاعلى من الفقرات (العشرة الاولى تنازليا):

1-تبوأت الفقرة (14)-يتقبل ملاحظات الطلبة حول اسئلة واجابات زملائهم الاخرين – الترتيب الاول بدرجة حدة (4,526) ووزن مئوي (90،52) ، ويعتقد افراد عينة البحث ان تدريسيي التاريخ يعطون المجال لكل فكرة او ملاحظة من الطلبة لكونها تولد لديهم افكار جديدة قد تتطلب التأمل فيها وفي مدى ما تحوية تلك الاجابات من معلومات تتطلب من التدريسي استعمال مستويات التفكير المختلفة من اجل تأييد او نفي تلك الملاحظات و الاجابات و التأمل فيها .

2-حصلت الفقرة (19)- كثيرا ما يطرح التدريسي حكمة تحتاج التفكير من الطلبة – الترتيب الثاني بدرجة حدة (4,513)ووزن مئوي (90،26)، فالتاريخ سجل مليء بالأحداث والعبر و الحكم و التدريسي الجيد من يستعمل حكم التاريخ في رفع مستوى التفكير التأملي بحكم تتطلب من الطلبة التأمل فيها و التمعن وهي طريقة مناسبة يستعملها من التدريسيين من يملك التفكير التأملي ويخطط له كمبدئ اساسي للتدريس.

3-حصلت الفقرة (28) – يقدم التدريسي المحاضرة بشكل مشكلات تتطلب التفكير فيها – الترتيب الثالث بدرجة حدة (4,460) ووزن مئوي (89،2)، وتعد المشكلات و التفكير بحلولها من اهم عوامل تنمية التفكير و باتفاق اغلب التربويين لكون المشكلات التاريخية المطروقة في المنهج تتطلب من الطالب اتخاذ قرار بالتأييد او الرفض او النقد، وهو ما يحتاج التفكير و التأمل في طبيعة القرار المتخذ، ويرى افراد عينة البحث ان اغلب تدريسيي التاريخ يطرحون في المحاضرة بعض المشكلات التاريخية التي تتطلب جواب تأملي حصيلتة النهائية بناء قرارات او حلول والاسلوب التعليمي الجيد هو من يربط بين مشكلة معينة و نوع معين من التفكير لحلها.

4- تبوأت الفقرة (12)- يطلب من الطلبة اثناء المحاضرة مراجعة اجاباتهم التي توصلوا اليها –الترتيب الرابع بدرجة حدة (4,447) ووزن مئوي (88،94)،اذ يرى افراد عينة البحث ان اكثر تدريسيي قسم التاريخ لا يمر على اجابات الطلبة بصورة عابرة او يعتبرها سطحية حيث ان من مزايا مراجعة الطلبة لاجاباتهم توفير نوع معين من التغذية الراجعة و كذلك ابعاد التسرع عند الاجابة الذي ينمي لديهم مبدىء التأمل في الاجابة وربط الاحداث بالأسباب بدقة و تأني ، وهو ما يسمى بمستوى التركيب العقلي (حسب تصنيف بلوم) الذي يستند للتفكير و انواعة.

5- تبوأت الفقرة (15)- يساعد الطلبة على ممارسة الانشطة المقوية للذاكرة- الترتيب الخامس، بدرجة حدة (4,407) ووزن مئوي (88،14)،تختلف الانشطة المقوية للذاكرة بحسب طبيعة المنهج وصعوبة المادة والتاريخ تحديدا يعتمد على الذاكرة لكونه سجل لأحداث الماضي ، وهو ما يتطلب تقوية ذاكرة الطلبة بانشطة متنوعة سواء داخل القاعة الدراسية كاستخدام وبناء مخططات او مشجرات زمنية لحدث معين او خارج القاعة الدراسية ككتابة بحث او بناء مجسم مصغر او زيارة ميدانية لموقع حدث تاريخي وهذا ما يشجع علية بعض من اساتذة قسم التاريخ حسب اجابات افراد عينة البحث .

6- حصلت الفقرة (30)- يناقش الطلبة بأجاباتهم الخاطئة والتفكير بها بدقة- الترتيب السادس بدرجة حدة (4،394) ووزن مئوي (87،88)، اذ يرى افراد عينة البحث ان تدريسييهم يعمدون الى ان يوضحوا للطلبة مكامن الخطاء في اجاباتهم والاسباب التي ادت للتوصل الى قرار او حكم خاطئ تجاه قضية تاريخية او واقعة معينة ، و التي تتطلب من التدريسي والطلبة التفكير في المسببات الحقيقية للحدث بعيدا عن التسرع و الميول الشخصية ،وهذه الفقرة من متطلبات التعليم الحديث وهي ما يسمى بالتغذية الراجعة الفورية .

7- حصلت الفقرة (1) – يحفز الطلبة على التفكير بالاحداث الغامضة و تحليلها – الترتيب السابع بدرجة حدة (4،381) ووزن مئوي (87،62)،ففي التاريخ العديد من الاحداث الغامضة لغاية الان و التي لم تحل رموزها ، فيرى طلبة قسم التاريخ ان تدريسييهم يشجعون على البحث في تلك الاحداث والتوغل في اسبابها لكون ذلك بالاضافة لعامل التشويق للمحاضرة فأنه يشجع الطلبة على التفكير المتفحص الدقيق التأملي ،كما ان اختلاف انماط التفكير بين الطلبة يولد لديهم طرق جديدة بالتفكير بالاكتساب من زملائهم وهو ما يسمى بالنمط التفكيري المكتسب الذي هو احد عوامل تنمية التفكير التأملي.

8- تبوأت الفقرة (13) – يسرد للطلبة احداث تاريخية ويطلب منهم التنبوء بكيفية نهايتها –الترتيب الثامن بدرجة حدة (4،368) ووزن مئوي (87،36)،لكل حدث تاريخي نهاية معينة وكثيرة هي الاحداث التي تمر جديدة على مسامع الطلبة اذ يرى افراد عينة البحث ان تدريسييهم كثيرا ما يسردون حدث تاريخي مطالبين الطلبة بالتنبؤ في كيفية نهايته مما يتطلب منهم استعمال التفكير بصورة عامة و التفكير التأملي بصورة خاصة لكون عملية التنبؤ يجب ان تستند لتفكير ممحص للحدث و متأمل في مكوناته وبالتالي يمكنه ذلك من التنبؤ بكيفية نهايته .

9 -حصلت الفقرة(29)-يستعمل اسئلة ذات اجابات غير محددة –الترتيب التاسع بدرجة حدة (4،355) ووزن مئوي(87،1)،فحسب اجابات عينة البحث انهم يرون ان اساتذة قسم التاريخ يستعملون اسئلة غير محددة الاجابات لكون الاجابة المحددة تستند لمستوى التذكر فقط ، في حين الاسئلة ذات الاجابات الغير محددة على الطلبة ان يستعملوا مستويات التفكير المختلفة لكي يتوصلوا الى الاجابة الصحيحة من بين مجموعة اجابات ، وبذلك يعمد تدريسيي التاريخ لاثارة اي سؤال يشجع عند الطلبة انماط التفكير المختلفة .

10 - تبوأت الفقرة (26)- يستعمل اسئلة تحرك المستويات العليا في التفكير كالتحليل و التركيب- الترتيب العاشر بدرجة حدة (4,342) ووزن مئوي (86،84)،استنادا لاجابات افراد عينة البحث وحسب اغلب النظريات المعرفية ان لكل مستوى معرفي اسئلة معينة تقيسه ، وبذلك نرى ان اكثر اساتذة التاريخ يستعملون الاسئلة التي تنشط المستويات العقلية العليا في تصنيف بلوم (تحليل ، تركيب) وهذين المستويين يتطلبان نمط او نوع من التفكير يتطلب التدقيق و التأمل في مسببات الحدث من ثم الوصل للحكم النهائي او بالعكس وذلك بحسب المستوى تحليل او تركيب.

الفصل الخامس / الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

1-إنِّ التدريب على مهارات التفكير التأملي يمكن الطلبة من حفظ الاحداث التاريخية بدقة عالية.

2- ان نمو شخصية الطالب بشكل متكامل يستدعي تنمية انواع التفكير المختلفة ، وهذا يستلزم من المدرسين إدراك أهمية تطوير أساليب فعالة لتنمية التفكير التأملي المثمر لدى الطلبة .

3- تساعد مهارات التفكير التأملي على تمكين الطالب من النظر إلى الموضوع من جوانبه المختلفة والكشف عن هذه العناصر والعلاقات القائمة بينها.

4-إنَّ التفكير التأملي يجعل الطالب يخطط ويستدعي المعرفة السابقة لفهم الموضوع.

5- يتعرض الطلبة الى مجموعة من الاستنتاجات الجاهزة تصدر من جهات مختلفة تتناول انجازاتهم وأفكارهم ، بطرق فجة ، تبعث في نفوسهم القلق وتجعلهم تحت وطأة ضغوط نفسية ثقيلة ، مما يقلل لديهم الحافز على التفكير الفعال ، ويصبح همهم استقبال هذه الاحكام والمعلومات ، وحفظها من أجل الامتحان ولا يتجهون نحو التفكير التاملي الذي يحلل المواقف التربوية.

ثانيا- التوصيات/

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها يوصي الباحث بالتوصيات التالية :

1-يوصي الباحث التربويين بالاهتمام بالمواد التعليمية وان تصمم المناهج والمقررات بحيث تغطي موضوعات هادفة تعمل على تنمية التفكير العلمي وتسمح للطلبة بالتأمل والتفكير بها .

2-ايجاد الوسائل و الطرق التي تيسر للأساتذة الجامعيين وغيرهم وكذلك الطلبة على اكتساب اساليب تفكير متنوعة ، والتدرب على التفكير التأملي بصورة دقيقة.

3-ان ما يمر به الواقع التعليمي الراهن من اوضاع ليست بجيدة لا تساعد على بناء الاستاذ الجامعي ذو التفكير المتأمل ، ودون ذلك الاستاذ المتأمل لا نتمكن من بناء الطالب المفكر والمتأني ، لذا يجب على القادة التربويين التقليل من تلك الاوضاع من اجل تطوير العملية التعليمية ، لترتقي لمستوى عالي من التقدم .

ثالثا -المقترحات /

بضوء نتائج البحث اقترح الباحث المقترحات الاتية :

1-تشجيع الطلبة على ممارسة أنماط التفكير المختلفة ومنها التفكير التأملي كأحد الأهداف الهامة في تدريس المواد الاجتماعية .

2- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ولكن على عينات مختلفة مثل معلمي المرحلة الابتدائية .

3-عقد دورات تدريبية للمدرسين في الجامعات لتدريبهم تنمية التفكير التأملي لديهم

4- استخدام استراتيجيات مثل استراتيجية المتشابهات في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية لأنها تنمي عمليات التعلم و التفكير التأملي .

5-دعوة كافة الجامعات وكليات التربية لوضع هذه الاستراتيجية في برامج إعداد المدرسين قبل الخدمة.

قائمة المصادر /

المصادر الاولية : القرأن الكريم

المصادر الثانوية :

1-أبراش، إبراهيم خليل: المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن، (2009).

2-إبراهيم ، أماني سعيدة سيد : فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية، مجلة كلية التربية بالاسماعيلية ، جامعة القاهرة مصر،(2010).

3-الامام، مصطفى محمود واخرون: التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، (1990).

4- البطش ، محمد وأبو زينة، فريد كامل وآخرين: مناهج البحث العلمي الإحصاء في البحث العلمي، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، (2007).

5-البعلي، ابراهيم: وحدة مقترحة في الفيزياء قائمة على الاستقصاء لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، القاهرة ، مصر، (2006).

6-الجدبة، صفية أحمد محمود: فاعلية توظيف استراتيجية التخيل الموجه في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية ،كلية التربية ، غزة، فلسطين 2012) .

7-جروان، فتحي: تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط2 ، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن، عمان، (2002).

8-حلاق، حسن: مقدمة في مناهج البحث العلمي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت ،لبنان، (2010).

9-خوالدة، أكرم صالح محمود: التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، (2012).

10-الثقفي، عبد اهلل، و آخرون: القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة (المتفوقات والعاديات) في جامعة الطائف، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد6 ، المملكة العربية السعودية ، (2013)

11- ريان، محمد هاشم: مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريسية، ط2 ،مكتبة الفالح للنشر والتوزيع، الكويت، (2012).

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

13-السليم، مالك محمد :فاعلية التعلم التأملي في تنمية المفاهيم الكيميائية والتفكير التأملي وتنظيم الذات للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، مجلة جامعة عين شمس مصر، العدد 236 ، (2009)

14- الشكعة، علي : مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث – سلسلة العلوم الإنسانية ، المجلد 21 ، العدد 4، جامعة النجاح الوطنية، نابلس. (2007)

15-عباس، محمد خليل وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن، (2009) .

16-عبيد، وليم وعفانة ، عزو: التفكير والمنهاج المدرسي"ط1،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت، (2003).

17-العتوم، عدنان وعبد الناصر، الجراح، وموفق ، بشارة: تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية)،ط1، دار المسيرة للطباعة،عمان، الأردن، (2007) .

18-عدس، عبد الرحمن: أساسيات البحث التربوي، ط3، دار الفرقان، عمان، الأردن، (1999).

19-عفانة، عزو واللولو ،فتحية: مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة التربية العلمية، المجلد الخامس ،العدد الأول، كلية التربية، جامعة عين شمس ،(2002) .

17-العقلا ، يوسف : مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف :دراسة مستعرضة مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية ،كلية التربية، جامعة الجوف، المملكة العربية السعودية، (2014).

18-عودة، احمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، (2005).

19-القواسمة، أحمد حسن و محمد ،أحمد أبو غزالة: تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان،(2013) .

20-القرعان، جهاد والحموري، خالد : العلاقة بين مستوى التفكير التأملي والكفاءة المعرفية للتحاور لدى طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين والعاديين في مدينة الزرقاء، رسالة ماجستير غير منشورة ، مجلة كلية التربية- جامعة عين شمس، مصر (2011)

21-القطراوي، عبدالعزيز: أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزه، فلسطين ، (2010) .

22-قنديلجي، عامر: البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية أسسه .أساليبه. مفاهيمه .أدواته، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن، (2008) .

23-القواسمة، أحمد حسن و محمد، أحمد أبو غزالة: تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، (2013).
24-لطفي اهلل و عطية، عفاف عطية: برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير التأملي ومستوياته لدى الطالب معلم العلوم، مجلة التربية العلمية، المجلد 32، العدد 21 ، مصر،(2009) .
25-مبارك، محمد الصاوي محمد: البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته، ط1، دار المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، (1992) .
26- Marques & Vieira. What Do We Do With These Computers?: Reflection on technology in the classroom.Journal of Research on Technology in Education. Vol. 35, No (2002)
27 -Kirk , R " A study of the use a private chat room to increase reflective thinking in pri – service teachers". College Student Journal , V . 34 , N . 1 (2000)
28-Schon, P. M., & Rinehart, J. S. (October,). Critical reflective thinking as a means of professional development. Paper presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration, Baltimore, MD . (1989)

الملاحق / ملحق (1) الاستبانة بصورتها النهائية

ت	الفقرة	يمارسها بدرجة كبيرة	يمارسها بدرجة محددة	متردد	يمارسها قليلا	لا يمارسها
1	يحفز الطلبة على التفكير في الاحداث الغامضة و تحليلها					
2	يكلف الطلبة بكتابة عناوين بحوث تتطلب التفكير الدقيق في اجراءاتها					
3	يستعمل التدريسي الثواب و التعزيز للطلبة ذو التفكير الصحيح					
4	يمنح الطلبة الفرصة في ايجاد المغالطات في تفسير الاحداث التاريخية					
5	يساعد الطلبة على استخلاص نقاط الضعف لديهم و التي لاتنمي التفكير التأملي عندهم					
6	يؤكد للطلبة على ضرورة الابتعاد عن الحلول الفورية المبنية على العامل العاطفي					
7	يشجع الطلبة على قراءة الكتب ذات الاسلوب التفكيري الدقيق باي حدث					
8	يركز على طريقة المناقشة في تنمية التفكير التأملي عند الطلبة					
9	يمنح الطلبة الوقت الكافي للتأمل في اجابتهم					
10	يركز التدريسي على طرح مفردات تعليمية تتطلب التفكير الجماعي داخل القاعة الدراسية					
11	يوضح للطلبة دور التفكير المتأني الدقيق في زيادة التحصيل					
12	يطلب من الطلبة اثناء المحاضرة مراجعة اجاباتهم التي توصلوا لها					
13	يسرد للطلبة احداث تاريخية و يطلب منهم التنبوء في كيفية نهايتها					
14	يتقبل ملاحظات الطلبة حول اسئلة و اجابات زملائهم الاخرين					
15	يشجع الطلبة على ممارسة الانشطة المقوية للذاكرة					
16	يوجه الطلبة بالتفكير باي مشكلة يومية تنمي التفكير التأملي لديهم					
17	يشجع الطلبة على تقويم الحجج التاريخية في القضايا المثيرة للجدال					
18	يحث الطلبة على ايجاد مصادر تعليم متنوعة مما يتطلب منهم التفكير					

19	كثيرا ما يطرح التدريسي حكمة تحتاج التفكير من الطلبة					
20	يشجع الطلبة على صياغة فرضيات تاريخية لحدث ما يتطلب التفكير الدقيق					
21	يشجع الطلبة على تحليل اجابات زملائهم الاخرين					
22	يوضح للطلبة حدث تاريخي ويطلب منهم التفكير في اسبابة و نتائجة					
23	يستعمل طريقة الاسئلة السابرة اثناء القاء المحاضرة					
24	يوضح للطلبة العلاقة القوية بين حل المشكلات و التفكير					
25	يكلف الطلبة بكتابة عناوين بحوث تتطلب التفكير الدقيق في اجراءاتها					
26	يستعمل اسئلة تحرك المستويات العليا في التفكير كالتحليل و التركيب					
27	يسمح للطلبة بمناقشة اي حدث جاري يتطلب التفكير و التأمل					
28	يستعمل وسائل تعليمية تنمي التفكير لدى الطلبة كالمخططات و السلاسل الزمنية					
29	يستخدم اسئلة ذات اجابة غير محددة					
30	يناقش الطلبة بأجاباتهم الخاطئة و التفكير بها بدقة					
31	يستعمل وسائل تعليمية تنمي التفكير لدى الطلبة كالمخططات و السلاسل الزمنية					
32	يستعمل اسئلة امتحانية ذات اسلوب يتطلب التفكير الدقيق قبل الاجابة					