علاقة البيئة الصفية بالتفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مركز محافظة بابل

م. غادة شريف عبد الحمزة م.م نسرين حمزة السلطاني

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

The Relation Between the Environment of the Classroom and The Meditational Thinking of the Female Students Of the Fourth Preparatory Class / Scientific Branch In Babylon Governorate

Lect. Gada Shareef Abul Hamza Asst. Lect. Nisreen Hamza Al-Sultani

College of Basic Education/ University of Babylon

Abstract

The study aims at studying the relation between the environment of the classroom and the meditational thinking of the female students of the fourth preparatory class / scientific branch In Babylon Governorate. It is hypothesized that: there is no statistical difference at the level (0.05) between the average and the hypothetical medium.

الملخص

هدفت الدراسة لمعرفة علاقة البيئة الصفية بالتفكير التأملي عند طالبات الصف الرابع العلمي في مركز محافظة بابل ولاجل ذلك صاغت الباحثتين فرضيتا البحث وكالآتي:

- لايوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس البيئة الصفية.
- لايوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس التفكير التأملي.

ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها(276) طالبة للمدارس الاعدادية والثانوية النهارية في مركز محافظة بابل، ووزعت عليهن استبانتين احدهما لمقياس البيئة الصفية والآخر لمقياس التفكير التأملي.

وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بالطرق الإحصائية والتربوية المناسبة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات لدرجة التطبيق وفق معادلة كرونباخ ألفا لمقياس البيئة الصفية (0.75) ولمقياس التفكير التأملي (0.81) وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أسفرت النتائج بصفة عامة بان هناك علاقة طردية موجبة بين البيئة الصفية والتفكير التأملي، وهذا يعني ان البيئة الصفية لها دوراً كبيراً في العملية التعليمية فالبيئة الجيدة تخلق جواً من التنافس ومساعدة الطلاب على التركيز والمشاركة التي تظهر قدراتهم كذلك التميز والابداع فضلاً عن اخراج كل مالديهم من طاقة وامكانيات لزيادة دافعيتهم والكشف عن قدراتهم في التفكير التأملي.

وفي ضوء نتائج الدراسة توصلت الباحثتان الى عدد من التوصيات والمقترحات.

الفصل الاول / التعريف بالبحث

مشكلة البحث

عندما لا نعرف ما علينا أن نفعل نكون قد بدأنا عملنا الحقيقي، وعندما لا نعرف أي طريق نسلك تبدأ رحلتنا الحقيقية، فالجدول الذي تكثر في مجراه العوائق هو الذي يصدح بأجمل ألحان تدفق الماء وانسيابه، فالعقل الجامد هو الذي ينقطع على ذاته ويستريح في زوايا الضمور والتلاشي (وطفه، 2009، ص4). فما تواجه البشرية اليوم من ثورة علمية معلوماتية فاقت ما سبقتها من ثورات على مر العصور، هذه الثورة تتطلب مواجهتها وجود قاعدة علمية قوية الأساس تؤهل مجتمعنا لمواكبة المتغيرات، إذ يقع على التربية المسؤولية الرئيسة، فهي الأداة القادرة على تطوير إمكانيات المتعلمين بما

يمكنهم من التعامل مع هذه الثورة (إبراهيم،2009، ص91) فالبيانات والوقائع تشير إلى أننا نخرج أعداداً هائلة من الطلبة الذين تتجلى خبراتهم بصورة أساسية في تذكير واستدعاء المعلومات، في حين يفتقرون بشكل ملحوظ إلى القدرة على استخدام تلك المعلومات في التوصل إلى اختيارات أو بدائل أو قرارات مستنيرة (جيروان،1999، ص19).

إذن فالواقع التعليمي يؤكد على أن طلبتنا لا يجيدون إلا استرجاع المعرفة إذ أن القاسم المشترك هو أننا لا نحصل على العائد والفهم الصحيح والاستخدام الإيجابي للمعرفة التي نريدها، فالطلبة يحفظون المصطلحات والمفاهيم العلمية دون فهم واستيعاب، ويتضح ذلك من خلال أداء الطلبة لمهارة جرى تعلمها سابقاً لكنهم يفتقرون إلى استخدام عادات العقل Habits of Mind في مختلف النشاطات التعليمية والعلمية في المواد الدراسية (كاظم، 2011،ص2). لذا أصبح من الواضح أننا نحتاج لشيء جديد إذا ما أريد لجامعاتنا أولاً ولمدارسنا مستقبلاً أن تتحرر من العقلية التقليدية التي تركز على القدرات فقط، بحيث تمكن الطلاب من امتلاك عادات العقل Habits of Mind ليعيشوا حياة منتجة. فنحن بحاجة إلى هذه العادات النشطة والفعالة مثلما نهتم بجزئيات عمليات التفكير أو هياكل المعرفة (إبراهيم، 2009، ص93).

أن التعلم الفعال لمهارات التفكير حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى بسبب تعقد العالم وكثرة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى مناحي حياة الإنسان وربما لان النجاح في مواجهة التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على نوع وكيفية استخدام المعرفة وتطبيقها (الحلاق،2007، ص34). وفي هذا الصدد يشير باير Bayer1987 بأنه من الواجب علينا أن نعلم الطلبة كيف يفكرون وأن نعمل على رفع مستوى من لديهم القدرة على التفكير فإذا لم يتجه المعلمون إلى تعليم الطلبة التفكير فإن فرص النجاح في حياتهم الأكاديمية وغير الأكاديمية تصبح محدودة (التكريتي،2011، ص2).

وتعد البيئة الصفية اساساً وشرطاً ضرورياً لنجاح اي نشاط وفعالية تعليمية ولهذه البيئة لابد من مؤثرات كثيرة تساهم في تكوينها أو تؤثر فيها اهمها التدريسي وما يؤثر فيه وما يتسم به من شخصية وسلوك ومعاملة وكفاءة ذاتية وللطالب ايضا دور كبير جدا في التأثير على البيئة الصفية من خلال خصائصه وجنسه وتحصيله وسلوكياته التي يتسم بها، فضلاً عن ذلك حجم الغرفة المناسب للطلبة الذي يسهل حركة الطالب داخلها والعدد المناسب من الطلبة لسهولة ضبط الصف والسيطرة على الطلاب والابتعاد عن التقليد في التعليم الذي يعتمد على التلقين ولذلك فان عدم توافر الشروط البيئية الجيدة تجعل الطالب في حالة شرود ذهني اثناء الدرس وتجعله بعيداً عن عمليات التفكير المبتغاة (الزيود،1990، ص32).

وترى الباحثتان ان هناك بعض التدريسيين يعتمدون على الروتين في اساليب عرض المادة والاعتماد على اسلوب المحاضرة بدل المناقشة وهذا العمل الروتيني الذي يتم في الغرفة الصفية لايعطي فرصة التحدي في التفكير ويعزى هذا الاسلوب الى كثرة اعداد الطلبة في حجرة الدراسة الامر الذي يجعل بيئة التعلم في الصف غير قابلة لاحداث تفكير تأملي فعال.

وعليه فان مشكلة البحث يمكن ان تتحدد بالاجابة عن السؤال الآتي ((هل هناك علاقة بين البيئة الصفية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مركز محافظة بابل))

أهمية البحث:

ان الطلاب في صف الدراسة يمثلون العنصر الرئيس والمهم في العملية التعليمية، والبيئة الصفية تشكل الاطار الذي يتم فيه التعلم ولايتطلب تنظيم بيئة التعلم الكثير من الجهد أو التكلفة لكنه يحتاج الى فهم طبيعة المتعلمين، واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية واساليبهم في التفكير، بالاضافة الى حسن التخطيط بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من اركان الغرفة الصفية دون ملئها باشياء لاضرورة لها وتوزيع الاثاث والتجهيزات والوسائل والمواد التعليمية بما يتناسب وطبيعة الانشطة التي يمكن تنفيذها وانتقال الطلبة من مكان لآخر فيها.

ان للبيئة الصفية دور فاعل في التفوق العلمي للطالب بما تهيئه من مناخ دراسي يتمثل بتقديم المعرفة الاكاديمية وتوفير الوسائل والامكانات والنشاطات التعليمية المتنوعة واستراتيجيات الدريس المختلفة بالاضافة الى شخصية المدرس وقدرته في ادارة الصف، فالبيئة الصفية الجيدة لها الدور الاكبر في تحفيز الطالب على التفكير السليم المنشود (قطامي،2002،ص14).

ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن سائر الكائنات بالعقل والقدرة على التفكير وفي رحلته الطويلة والشاقة من البدائية إلى الحضارة، استطاع بقدرته هذه إن يواجه مشكلات لا حدود لها. والتقدم الحضاري الذي نلمسه في مختلف جوانب حياتنا المعاصرة إنما يعود إلى تطور تفكير أجيال متعاقبة من الجنس البشري كما ترجع الثورة العلمية والتقدم التكنولوجي الهائل خلال القرنين الأخيرين إلى الطريقة العلمية والأساليب السليمة في تفكير الإنسان المعاصر ومنذ بدايات القرن العشرين نادى رجال التربية وعلماؤها بأهمية التفكير،اذ ان تعلم التفكير وتعليمه صار مطلباً ضرورياً لجميع الطلبة بحيث لايقتصر على اكثرهم ذكاءاً أو تميزاً ويتم ذلك عندما تتوافر ظروف تعليم فاعلة، ففي عام 1933 أشار ديوي Dewey بوضوح إلى أهمية التفكير التأملي Reflective Thinking في كتابه المشهور كيف نفكر How we think. (سلمان، 2005، ص5) اذ ان احترام العقل واستخدام التفكير، ورفض التقليد، تشير إلى تنمية التفكير وتثقيف العقل البشري (الزعبي، 2007، ص75).

ان دراسة التفكير التاملي كنمط للتفكير وكسمةمن السمات الاصلية لشخصية الفرد يكون الطلبة في نهاية المرحلة الثانوية لبداية المرحلة الجامعية في تشكيل مفاهيمهم الخاصة وتحديد مواقفهم من الاشياء والقضايا من حولهم واساليبهم في حل مشكلاتهم بطرق ونماذج فكرية مطورة.

وبالنظر الى المجتمع الحديث وازدياد تعقيداته وكذلك تيسر المعلومات وتغيرها بسرعة اكبر مما يقتضي من مستخدميها اعادة التفكير بشكل مستمر كذلك تغير الاتجاهات وتغير اساليب حل المشكلات وهكذا تتنامى اهمية استثارة التفكير التأملي في اثناء التعلم لمساعدة الطلاب في تطوير اساليب تطبيق المعرفة الجديدة في المواقف الصعبة خلال نشاطاتهم اليومية للوصول الى مستويات عقلية اعلى (Canning & Reed، 2010، P.86)

لان التأمل يبني لدى الفرد وعياً ذاتياً يساعده على ادراك ممارساته ومشاعره ومعتقداته ويقلل التأمل من التسرع بالامور والعمل بطريقة مدروسة ومتعمدة لتحقيق اغراض محددة عن طريق وضع النتائج المترتبة وفق خطوط العمل كما انه يحول الشخص من مستهلك الى منتج للمعرفة (Lyons، 2010، p12) .

ان الميل الى التفكير التأملي عادة لايقدر بثمن بالنسبة للعقل فهو يقلل من الاجهاد ويحسن التعلم وصنع القرار ويعزز الاداء ويتيح للطلاب الانتقال من ((ماذا في ذلك)) الى كيف يمكنني استخدام هذا في الحاضر والمستقبل؟ كما يساعدهم على تخزين التعلم في الذاكرة طويلة المدى (Kovalik & Olsen، 2010، p4) .

التفكير التأملي يتضمن تقويم الحجج والافتراضات واتخاذ القررات بينما التفكير الابتكاري يركز على توليد الافكار ذات الاصالة والبدائل التي لاتخضع لمعيار معين وقد اظهرت دراسة فيشر وجود علاقة طردية موجبة بين التفكير التأملي والتفكير الابتكاري بما يشير الى ان كلاً منهما يعتمد على الآخر.

ان تنمية القدرات بالنسبة لاي مجتمع تكون باعطاء الفرصة المناسبة لنمو الطاقات المفكرة ويتجسد ذلك بوجود بيئات التعلم المناسبة بعناصرها الاساسية المتمثلة بغياب التهديد وتقديم محتوى وتوافر خيارات متعددة وتوافر وقت كافي وتغذية راجعة والمشاركة والانتماء ودعم المدرس وتفاعله والمناقشة وتوجيه المهام والتنظيم الصفي وتجديد التدريسي وميله الى الابداع، اذ ان الجو التعليمي الآمن الذي يقدم فيه التعليم يؤزر بمتعلمين مظهرين لمزيد من الاهتمام بالعملية التعليمية وينتقل معهم لاجيال لاحقة (الزعبي،2011،ص2).

ومما يعزز اهمية البحث الحالي ان هذا الموضوع يستحق الكثير من البحث وخصوصاً قلة الدراسات في هذا المجال (حسب علم البا حثتين) فعسى ان يكون اضافة علمية بما موجود في هذا المجال.

ثالثا:- هدف البحث: يهدف البحث الى معرفة العلاقة بين البيئة الصفية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مركز محافظة بابل.

رابعاً حدود البحث:

- الحد المكاني:
- الحد الزماني: العام الدراسي 2014-2015
- الحد المعرفي: البيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملي لطالبات الصف الرابع العلمي في مادة علم الاحياء في مركز محافظة بابل.

خامساً : فرضيتا البحث

- لايوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس البيئة الصفية.
- لايوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين الوسط الحسابي لدرجات العينة ككل والوسط الفرضي لمقياس التفكير التأملي.

سادساً : تحديد المصطلحات:

1- البيئة الصفية: Classroom environment

- عرفها الحجاز والعاجز (2007) بأنها: البيئة المدرسية المادية والمعنوية والتي تتضمن العلاقات بين الطلبة وزملائهم والطلبة والمعلمين والادارة الصفية والادارة المدرسية والموارد والابنية والمرافق المدرسية وهي بدورها تؤثر في كم ونوع المخرجات في المنظومة الدراسية (الحجاز والعاجز،2007،ص7).
- عرفها المشهراوي (2010)بأنها: الفصل المهيأ لعملية التعلم والتعليم بما يحويه من تقنيات تربوية ووسائل تعليمية وانشطة التعلم المفتوح (المشهراوي،2010،ص30).
- **تعرف الباحثتان البيئة الصفية اجرائياً بأنها:** التفاعلات التشاركية السائدة مابين الطلبة والكادر التدريسي باستقرار المناخ العام للبيئة الصفية ومخرجات العملية التعليمية.

2- التفكير التأملي: Reflective Thinking

- عرفه)Lyons 2010) بأنه: نوع من التفكير الذي يعتمد على معالجة اكثر من موضوع في العقل واعطائها اهتماماً جدياً على التوالي (Lyons) .،2010 ، p.12
- عرفه)Reed & Canning 2010) بأنه: نوع من التفكير الذي يختلف عن العمليات الاخرى التي يطلق عليها اسم التفكر ويشمل حالة من الشك والتردد والارتباك ووجود صعوبة عقلية تدعوالى التفكير وعمل البحث والاستفسار والعثور على المواد التي يمكن ان تحل هذا الشك وصولاً الى الاستقرار والتخلص من حالة الاضطراب.(Reed & Canning، 2010، p.120-121)
- **تعرف الباحثتان التفكير التأملي اجرائياً بأنه:** التميز البصري والتخطيط من قبل الطلبة للاعمال والاشياء والادراك المتعمق للمواقف وتحليلها بتأني للوصول الى الحلول المنطقية لتحقيق الاهداف .

الفصل الثاني/ الدراسات السابقة وموازنتها والافادة منها

أولاً: الدراسات السابقة

1- الدراسات التي تتعلق بمتغير البيئة الصفية

أ- الدراسات العربية

- **دراسة رضوان (2004)**

((التعرف على علاقة كل من الدافع المعرفي وعوامل البيئة الصفية (الرضا، الاحتكاك، التنافس، الصعوبة، التجانس) بقدرات التفكير الابتكاري (طلاقة، مرونة، اصالة) لدى طلبة الصف الرابع الاساسي))

هدفت دراسة رضوان (2004) الى التعرف على علاقة كل من الدافع المعرفي وعوامل البيئة الصفية (الرضا، الاحتكاك، التنافس، الصعوبة، التجانس) بقدرات التفكير الابتكاري (طلاقة، مرونة، اصالة) لدى طلبة الصف الرابع الاساسي وباستخدام المنهج الوصفي وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع الاساسي في مدارس وكالة الغوث في محافظتي غزة والشمال والبالغ عددهم (3968) طالباً وبلغ عدد افراد العينة (400) طالب بنسبة 100% من المجتمع الاصلي واستخدم في هذه الدراسة مقياس البيئة الصفية لفريز وفيشر والذي اعده للبيئة العربية الكيلاني والعمله واختبار التفكير الابتكاري لتورانس والذي اعده للبيئة العربية عبد الله سليمان وفؤاد ابو حطب ومقياس الدافع المعرفي من اعداد الباحث واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون وتوصلت الدراسة الى عدد من التوصيات والمقترحات (رضوان،2004،ص87).

- **دراسة قطامي والعساف (2008)**

((التعرف على مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم))

هدفت **الدراسة** الى التعرف على مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم واشتملت عينة الدراسة (67) طالباً وطالبة اذ تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية ولجمع البيانات قام الباحثان بتطوير مقياسين، مقياس بيئة التعلم الآمنة ومقياس الدافعية للتعلم واظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة احصائياً بين مدركات الطلبة لبيئة التعلم الامنة ودافعيتهم للتعلم كما اظهرت النتائج تفوق الاناث على الذكور في مستوى ادراكهن لبيئة التعلم الامنة وعلى جميع مجالات مقياس بيئة التعلم الصفية الآمنة (قطامي والعساف،2008،ص12-13).

ب- الدراسات الاجنبية:

- **دراسة مسترل (MISTRAL)"،1999**

((معرفة العوامل التي يمكن ان تسهم في التحصيل الاكاديمي (المناخ المدرسي) وبيئة حجرة الدراسة ولغة التعليمات ودافعية التحصيل والاهداف الاجتماعية))

هدفت الدراسة الى التعرف على معرفة العوامل التي يمكن ان تسهم في التحصيل الاكاديمي (المناخ المدرسي) وبيئة حجرة الدراسة ولغة التعليمات ودافعية التحصيل والاهداف الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (125) طالباً من الصفوف العاشر الى الثاني عشر المقيمين في دراسة الاسبانية من المدارس العليا بالمدينة وتراوحت اعمارهم من (14-20) سنة، وقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين التحصيل وتلك العوامل (Mistral)"،1999، 39.

- **دراسة كوربنين (KORPINEN, 2000)**

((تحديد العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات مع الاتجاه نحو التعلم ونحو بيئة حجرة الدراسة))

هدفت الدراسة الى التعرف على تحديد العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات مع الاتجاه نحو التعلم ونحو بيئة حجرة الدراسة لمجموعتين من الطلبة (196) استوني، (165) فنلندي من المراهقين اثناء عامهم الاخير بالتعليم الشامل وقد اوضحت النتائج ان الطلبة الفنلنديين كانوا اكثر اتجاهاً ايجابياً نحو التعليم ونحو بيئة حجرة الدراسة من الطلبة الاستونيين واشارت النتائج ان الاناث اكثر اتجاهاً ايجابياً من الذكور في هذين الاتجاهيين Korpinen)،2000 ،(25.

ولقد تعذر على الباحثتين ايجاد دراسات عراقية لمتغير البيئة الصفية.

2- الدراسات التي تتعلق بمتغير التفكير التأملي

أ- الدراسات العربية:

- **دراسة بركات (2005)**

((العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية))

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى التفكير التأملي لدى عينتين من الطلاب الجامعيين والثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية وطبق لهذا الغرض مقياس ايزنك للتفكير التأملي بعد تعريبه وتطويره على عينة مكونة من (400) طالباً وطالبة وقد خلصت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات اهمها الاهتمام بدراسة التفكير التأملي وتدريب المعلمين والطلاب على استراتيجيات هذا النمط من التفكير (بركات،2005،ص5).

- **دراسة الشكعة (2007)**

((تحديد مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية لبعض المتغيرات))

هدفت الدراسة الى تحديد مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية فضلاًعن تحديد الفروق في مستوى التفكير التأملي تبعاً لمتغيرات نوع الكلية والجنس والمستوى الدراسي واشتملت العينة (641) طالباً وطالبة بواقع (550) من طلبة البكالوريوس و(91) من طلبة الدراسات العليا واستخدم الباحث عدداً من الوسائل الاحصائية لاكمال اجراءات البحث وقد اظهرت نتائج البحث ان مستوى التفكير التاملي لدى طلبة البكالوريوس وطلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح كان جيداً كما اظهرت النتائج بوجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير التأملي تبعاً لمتغيري المستوى الدراسية لصالح طلبة الدراسات العليا والاختصاص ولصالح الكليات الانسانية بينما لم تكن الفروق داله احصائياً بالنسبة لمتغير النوع (الشكعة،2007،ص8-14).

ب- الدراسات العراقية//

- **دراسة محمد خليل وبتول (2010)**

((اثر برنامج تقني مقترح في ضوء الاعجاز العلمي بالقرآن على التفكير التأملي في العلوم العامة لدى المرحلة الجامعية))

هدفت الدراسة بناء برنامج في مادة العلوم العامة لدى طلبة المرحلة الاولى / قسم معلم الصف الاول بكلية التربية الاساسية وتم اعداد (16) خطة تدريسية يومية على وفق البرنامج التقني في ضوء الاعجاز العلمي في القرآن ومثلها في المجموعة الضابطة، كما تم اعداد اداة الدراسة وهو اختبار التفكير التأملي مؤلف من (35) فقرة.

اختير التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين الضابطة والتجريبية ذات الاختبار البعدي، بلغ عدد افراد عينة الدراسة (70) طالباً وطالبة للمرحلة الاولى من قسم معلم الصفوف الاولى، وطبقت التجربة في الفصل الثاني للعام الدراسي (2010-2011) واستغرقت (8) اسابيع درست المجموعة التجريبية على وفق برنامج تقني في ضوء الاعجاز العلمي في القرآن ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية. بعد تطبيق اختبا التفكير التاملي البعدي ومعالجة البيانات احصائياً اظهرت النتائج اثر البرنامج التقني في ضوء الاعجاز العلمي في القرآن في اختبار التفكير التأملي على افراد المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي على اقرانهم في المجموعة الضابطة بدلالة معنوية (0.05) (محمد خليل وبتول،2010،ص366-367).

- **دراسة الكبيسي (2011)**

((أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي))

هدف البحث التعرف على أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي،تم اختيار شعبتين من أصل ثلاث شعب بلغ عددهم 65طالباً، بلغ مجموع المجموعة التجريبية (20) طالباً درست بإستراتيجية التساؤل الذاتي، والمجموعة الضابطة (20) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية وتمت مكافئة المجموعتين في المتغيرات (العمر الزمني، الذكاء، التحصيل في الجغرافية للسنة السابقة، التفكير التأملي)،،واعد اختبارين احدهما تحصيلي تكون من (50) فقرة توزعت على ست مستويات من تصنيف بلوم، والأخر اختبار تأملي تكون من (40) فقرة، واجري للاختبارين الصدق والثبات وتم تحليل فقراته بالنسبة للصعوبة وتميز.

أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية التساؤل الذاتي بالتحصيل والتفكير التأملي وكان حجم التأثير لإستراتيجية التساؤل الذاتي في كل من متغير التحصيل والتفكير التأملي كبير باستخدام مربع ايتا، وأوصى الباحث العمل على تدريب مدرسي الجغرافية على استخدام استراتيجيات التدريس الحديث القائمة على أفكار النظرية البنائية، و التي منها إستراتيجية التساؤل الذاتي(الكبيسي،2011،ص34).

ج- الدراسات الاجنبية:

- **دراسة سبانجلير SPANGLER 1999**

((التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين وعلاقة ذلك بتحصيلهم الاكاديمي في مبحث أساليب تدريس الرياضيات في احدى الجامعات الامريكية))

هدفت الدراسة التعرف التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين وعلاقة ذلك بتحصيلهم الاكاديمي في مبحث أساليب تدريس الرياضيات في احدى الجامعات الامريكية، صمم لذلك برنامج استمر عشرة اسابيع، طبق على افراد العينة مقياس قبلي واخر بعدي لقياس المهارات التعليمية في هذا المبحث، وخلصت الدراسة الى وجود تأثير واضح ودال احصائياً لاستخدام اجراءات البرنامج القائم على التفكير التأملي في اكتساب المهارات اللازمة للتدريس في مبحث الرياضيات ((Spangler،1999، p69.

- **دراسة كيرك KIRK. 2000**

((استخدام نوع من المحادثة الصفية في غرفة الصف وعلاقة ذلك في زيادة التفكير التأملي لدى الطلاب الجامعيين))

هدفت الدراسة الى التعرف على استخدام نوع من المحادثة الصفية في غرفة الصف وعلاقة ذلك في زيادة التفكير التأملي لدى الطلاب الجامعيين، تكونت عينة الدراسة من ثلاثة فصول (مجموعات صفية) من كلية التربية في احدى الجامعات الامريكية، يدرسون لدى ثلاثة اساتذة مختلفين، ويستخدمون ثلاثة طرق واساليب من طرق المحادثة الصفية وانتهت الدراسة الى وجود فروق دالة 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 المرح والمناقشة الحرة يؤدي الى ارتفاع مستوى التفكير التأملي لدى طلاب هذه الصفوف ((Kirk. 2000،p35 .

ثانياً: موازنة الدراسات السابقة

**** البيئة الصفية**

أ- الدراسات العربية

هدفت دراسة رضوان (2004) الى التعرف على علاقة كل من الدافع المعرفي وعوامل البيئة الصفية (الرضا، الاحتكاك، التنافس، الصعوبة، التجانس) بقدرات التفكير الابتكاري)(طلاقة، مرونة، اصالة) لدى طلبة الصف الرابع الاساسي أما دراسة قطامي والسقاف (2008) هدفت الدراسة الى التعرف على مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم، بلغت عينة الدراسة لرضوان (2004) في محافظتي غزة والشمال (3968) طالباً و(67) طالباً في دراسة

قطامي والعساف (2008) واستخدم مقياس البيئة الصفية لفريز وفيشر والذي اعده للبيئة العربية الكيلاني والعمله واختبار التفكير الابتكاري لتورانس والذي اعده للبيئة العربية عبد الله سليمان وفؤاد ابو حطب ومقياس الدافع المعرفي في دراسة رضوان (2004) أما في دراسة قطامي والعساف (2008) بتطوير مقياسين، مقياس بيئة التعلم الآمنة ومقياس الدافعية للتعلم والوسائل الاحصائية المستخدمة في دراسة رضوان (2004) الاحصائية اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون وتوصلت الدراسة الى نتائج عدد من التوصيات والمقترحات أما دراسة قطامي والعساف (2008) اظهرت النتائج تفوق الاناث على الذكور في مستوى ادراكهن لبيئة التعلم الامنة وعلى جميع مجالات مقياس بيئة التعلم الصفية الآمنة.

ب- الدراسات الاجنبية

هدفت دراسة مسترل (Mistral)"،1999 الى التعرف على معرفة العوامل التي يمكن ان تسهم في التحصيل الاكاديمي (المناخ المدرسي) وبيئة حجرة الدراسة ولغة التعليمات ودافعية التحصيل والاهداف الاجتماعية بـ (125) طالباً من الصفوف العاشر الى الثاني عشر أما دراسة كوربنين Korpinen)،(2000 هدفت الى التعرف على تحديد العلاقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات مع الاتجاه نحو التعلم ونحو بيئة حجرة الدراسة لمجموعتين من الطلبة (196) استوني، (165) فنلندي من المراهقين اثناء عامهم الاخير بالتعليم الشامل وقد اشارت النتائج في دراسة مسترل (Mistral)"،1999 عدم وجود فروق دالة بين التحصيل وتلك العوامل أما في دراسة دراسة كوربنين Korpinen)،(2000 فقد اشارت النتائج ان الاناث اكثر اتجاهاً ايجابياً من الذكور في هذين الاتجاهيين.

****التفكير التاملي**

أ- الدراسات العربية

هدفت دراسة بركات (2005) الى التعرف على مستوى التفكير التأملي لدى عينتين من الطلاب الجامعيين والثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية أما دراسة الشكعة (2007) هدفت الى تحديد مستوى التفكير التأملي لدى طلبة الماجستير والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية فضلاًعن تحديد الفروق في مستوى التفكير التأملي تبعاً لمتغيرات نوع الكلية والجنس والمستوى الدراسي اما عينة البحث فقد بلغت في دراسة بركات (2005) (400) طالباً وطالبة بينما بلغت في دراسة الشكعة (2007) (641) بواقع (550) من من طلبة البكالوريوس و(91) من طلبة الدراسات العليا وقد خلصت دراسة بركات (2005) بعدد من التوصيات والمقترحات اهمها الاهتمام بدراسة التفكير التأملي وتدريب المعلمين والطلاب على استراتيجيات هذا النمط من التفكير أما دراسة الشكعة (2007) اظهرت نتائج البحث ان مستوى التفكير التاملي لدى طلبة البكالوريوس وطلبة الدراسات العليا في جامعة النجاح كان جيداً كما اظهرت النتائج بوجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير التأملي تبعاً لمتغيري المستوى الدراسي ولصالح طلبة الدراسات العليا والاختصاص ولصالح الكليات الانسانية بينما لم تكن الفروق داله احصائياً بالنسبة لمتغير النوع.

ب- الدراسات العراقية

هدفت دراسة محمد خليل وبتول (2010) بناء برنامج في مادة العلوم العامة لدى طلبة المرحلة الاولى / قسم معلم الصف الاول بكلية التربية الاساسية أما دراسة الكبيسي (2011) هدفت إلى التعرف على أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، كما استخدم منهج البحث التجريبي في الدراستين بواقع (70) طالباً وطالبة للمرحلة الاولى من قسم معلم الصفوف الاولى ذو الضبط الجزئي للمجموعتين في دراسة محمد خليل وبتول (2010) أما في دراسة الكبيسي (2011) فقد بلغت عينة الدراسة (65) طالباً وباستخدام الضبط الجزئي للمجموعتين، وبعد معالجة البيانات احصائياً اظهرت دراسة محمد خليل وبتول (2010) اثر البرنامج التقني في ضوء الاعجاز العلمي في القرآن في اختبار التفكير التأملي على افراد المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي على اقرانهم في المجموعة الضابطة بدلالة معنوية (0.05) أما دراسة الكبيسي (2011) فقد اظهرت نتائجها تفوق المجموعة

التجريبية الذين يدرسون بإستراتيجية التساؤل الذاتي بالتحصيل والتفكير التأملي وكان حجم التأثير لإستراتيجية التساؤل الذاتي في كل من متغير التحصيل والتفكير التأملي كبير.

ج- الدراسات الاجنبية

هدفت دراسة سبانجلير ((Spangler،1999 الى التعرف التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين وعلاقة ذلك بتحصيلهم الاكاديمي في مبحث أساليب تدريس الرياضيات في احدى الجامعات الامريكية أما دراسة كيرك ((Kirk. 2000 هدفت الى التعرف على استخدام نوع من المحادثة الصفية في غرفة الصف وعلاقة ذلك في زيادة التفكير التأملي لدى الطلاب الجامعيين وخلصت دراسة سبانجلير ((Spangler،1999 الى وجود تأثير واضح ودال احصائياً لاستخدام اجراءات البرنامج القائم على التفكير التأملي في اكتساب المهارات اللازمة للتدريس في مبحث الرياضيات أما دراسة كيرك ((Kirk. 2000 اظهرت وجود فروق دالة 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 المرح والمناقشة الحرة يؤدي الى ارتفاع مستوى التفكير التأملي لدى تلاميذ هذه الصفوف.

ثالثاً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة

افادت الباحثتان من الدراسات السابقة في الامور الاتية:

- تحديد مشكلة الدراسة الحالية ومرماها.
- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.
- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لاجراءات الدراسة الحالية.
- تحليل نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها.
- بناء اداتي البحث.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اعتمدت الباحتتان منهج البحث الوصفي للدراسات الارتباطية لمناسبته لظروف بحثهما الحالي، حيث تم اعداد استبانة خاصة لمقياسي البيئة الصفية والتفكير التاملي.

مجتمع البحث:

يشتمل مجتمع البحث طالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنات الواقعة في مركز محافظة بابل والتابعة للمديرية العامة لتربية بابل للعام الدراسي 2014-2015، اذ بلغ عدد المدارس (45) مدرسة في مركز محافظة بابل.

عينة البحث:

قامت الباحثتان باختيار اربعة مدارس اعدادية نهارية للبنات من مجتمع البحث بطريقة السحب العشوائي البسيط، اذ بلغ عدد طالبات الرابع العلمي فيها (276).

أداتي البحث:

قامت الباحثتان باعداد استبانة لمقياسي البيئة الصفية والتفكير التأملي، اذ تكونت فقرات المقياسين (30) فقرة، ملحق رقم (2) و ملحق رقم (3) بعد التعديل والحذف عند عرضها على الخبراء والمحكمين.

صدق اداتا البحث وثباتهما:

للتحقق من صدق الاداتين قامت الباحثتين بتحكيمهما من خلال توزيعهما على نخبة من الخبراء والمحكمين المختصين بالعلوم التربوية والنفسية ملحق رقم (1).

وقد تم أخذ الملاحظات والمقترحات حول فقرات المقياسين وفى ضوئها تم تعديل وتطوير الأداتين، ثم استخدمت معادلة كرونباخ اذ بلغ الثبات باتخدام معامل الفا كرونباخ لمقياس البيئة الصفية (0.75) أما لمقياس التفكير التأملي فقد بلغ الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ ايضاً (0.81) وهي نسب مقبولة لاكمال اجراءات البحث الحالي.

تصحيح اداتا البحث:

استخدمت الباحثتان مقياس ليكرت بتدريجات ثلاثة وهي (موافق، موافق الى حد ما، غير موافق) لمقياس البيئة الصفية و(موافق، محايد، معارض) لمقياس التفكير التأملي وباعطاء (3) للمتغير الاول و(2) للمتغير الثاني و(1) للمتغير الثالث.

الوسائل احصائية:

استخدمت الباحثتان معامل ارتباط بيرسن والاختبار التائي لعينة واحدة ومعامل الفا كرونباخ لاكمال اجراءات بحثيهما.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج وتفسيرها:

بلغ متوسط درجات افراد العينة والبالغة (276) طالبة على مقياس البيئة الصفية (120.22) وبانحراف معياري (17.109) درجة وهو اقل من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (87) درجة وعند حساب دلالة الفرق بين المتوسطين باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وجدت فروق لصالح المتوسط الفرضي للمقياس وكما مبين في الجدول رقم (1)

جدول رقم (1)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدى افراد العينة جميعاً على مقياس البيئة الصفية

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
276	120.22	17.109	87	32.283	1.64	دال احصائياً

كما بلغ متوسط درجات افراد العينة (276) طالبة على مقياس التفكير التاملي (127.95) وبانحراف معياري (20.249) درجة وهو اقل من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ(96) درجة وعند حساب دلالة الفرق بين المتوسطين باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وجدت فروق لصالح المتوسط الفرضي للمقياس وكما مبين في الجدول رقم (2)

جدول رقم (2)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدى افراد العينة جميعاً على مقياس التفكير التأملي

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
276	127.95	20.249	96	26.231	1.64	دال احصائياً

واستخدمت الباحثتان معامل ارتباط بيرسن لمعرفة العلاقة بين درجات مقياس البيئة الصفية البالغ (276) طالبة ودرجات مقياس التفكير التأملي واتضح وجود علاقة طردية موجبة اذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.83).

اذ أظهرت نتائج البحث بان هناك علاقة طردية موجبة بين البيئة الصفية والتفكير التأملي، وهذا يعني ان البيئة الصفية لها دوراً كبيراً في العملية التعليمية فالبيئة الجيدة تخلق جواً من التنافس ومساعدة الطلاب على التركيز والمشاركة التي تظهر قدراتهم كذلك التميز والابداع فضلاً عن اخراج كل مالديهم من طاقة وامكانيات لزيادة دافعيتهم والكشف عن قدراتهم في التفكير التأملي.

كما ان تنظيم قاعة الدرس وتوفير المستلزمات الضرورية للبيئة الصفية يعزز من التفاعل البناء الطلبة فيما بينهم وبين مدرس المادة، فضلاً عن اهتمام المدرس بالطالب بالاضافة الى تأهيله علمياً يؤكد في بناء علاقة وطيدة فيما بينهما ويؤدي الى توفير فرص متكافئة بين الطلبة في المشاركة وهذه جميعها تخلق بيئة صفية مناسبة تشجع دافعية الطالب للتعلم والتأمل معاً.

ان توفير بيئة صفية مناسبة تشجع الطالب على اعطاء وصفاً دقيقاً للمفاهيم وتوظيف الافكار والاشكال من اجل اعطاء تفسيرات وتوظيف الخبرات والربط بين الافكار للوصول الى الحلول الترابطية وكلما كانت البيئة الصفية قائمة على الاحترام والمودة بين المدرس وطلبته والطلبة فيما بينهم كلما كانت هناك فرص لتنمية القيم والعلاقة الوثيقة لحصول التفكير المنشود لزيادة البنى المعرفية وهذا يوفر فرصة اكبر للتفكير التأملي.

وترى الباحثتان ان البيئة الصفية لاتعمل في فراغ وانما ترتبط بعوامل ومتغيرات متعددة فعلاقة الطلبة فيما بينهم وعلاقتهم بمدرسهم ودور الادارة والنمط المستخدم من قبل مدرسهم في مختلف جوانب العملية التعليمية له الاسهام الكبير في تحقيق المخرجات المرجوة منها ويمتد تأثير البيئة الصفية الى كل مايتعلمه المتعلم معرفياً ووجدانياً وادائياً عن طريق تداخله مع كل عناصر العملية التربوية.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات:

- اعداد برامج تدريبية للتدريسيين والطلاب تساعد على تنشيط التفكير التأملي لديهم.
- تشجيع الطلبة وحثهم على المشاركة والتفاعل وتعزيز النجاح.
- تنشيط التفاعلات الايجابية لدى الطلبة واثراء الممارسات الفعالة.
- الاهتمام بالقاعات الدراسية وتوفير المستلزمات الصفية والتي سوف تعكس دوراً ايجابياً لنجاح عملية التعليم.

التوصيات:

- الاستفادة من المقياسين اللذين تم اعدادهما من قبل الباحثتين لاغراض الدراسة كادوات بحث في دراسات اخرى.
- ضرورة توفير بيئة صفية تعليمية مناسبة تعمل على زيادة الدافعية للتعلم وتقويتها عند الطلبة.
- الاهتمام بالقاعات الدراسية وتوفير المستلزمات العلمية والتي تنعكس ايجابياً في العملية التعليمية.

المقترحات:

- اجراء دراسة ارتباطية عن علاقة البيئة الصفية بمتغيرات اخرى كالتفكير الناقد والتنور العلمي وغيرها.
- اجراء بحوث تجريبية لنفس متغيرات الدراسة ومعرفة اثرها في عملية التعلم.
- القيام باجراء بحوث تتناول متغيرات البحث الحالي على صعيد التعليم الجامعي.

ملحق رقم (1)

أسماء السادة المحكمين الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات بحثها:

(أ) مقياس البيئة الصفية

(ب) مقياس التفكير التاملي

ت	الاسم واللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل	أ	ب
1	ا.م.د حميد محمد حمزة	طرائق تدريس العلوم العامة	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية	×	×
3	ا.م.د عماد حسين المرشدي	علم نفس النمو	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية	×	×
4	ا.م.د فرحان عبيد عبيس	طرائق تدريس العلوم الاجتماعية	جامعة بابل/ كلية التربية / العلوم التربوية والنفسية	×	×
5	م. مهدي محمد جواد	طرائق تدريس العلوم العامة	جامعة بابل/ كلية التربية / الاساسية	×	×
6	ا.م.د هادي كطفان	طرائق تدريس العلوم العامة	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×
7	ا.م.د عبد الكريم السوداني	طرائق تدريس العلوم العامة	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×
8	ا.م.د علي صكر	علم النفس التربوي	جامعة القادسية/ كلية التربية	×	×
9	أ.م وفاء عبد الرزاق العنبكي	طرائق تدريس العلوم العامة	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	×	×

ملحق رقم (2)

مقياس البيئة الصفية

عزيزتي الطالبة نأمل منك التعاون معنا في هذه الدراسة التي تهدف الى تحسين العملية التربوية في مدارسنا، وان تعبري عن رأيك بصدق ويكون ذلك بوضع علامة (×) للبديل المناسب (موافق، موافق الى حدما، غير موافق) لك في البيئة الصفية.

وشكراً لتعاونك معنا

ت	الفقرات	موافق	موافق الى حدما	غير موافق
1	يستمتع الطلاب في صفي بدراستهم			
2	يتشاجر زملائي في حجرة الدراسة مع بعضهم البعض			
3	كل طلبتي في حجرة الدراسة هم اصدقائي			
4	يبدي زملائي حبهم لاداء اعماله المدرسية دون مساعدة			
5	الطلاب ذوي الذكاء المرتفع هم فقط يمكنهم القيام بما يطلب منهم			
6	صفي ممتع			
7	يتسابق طلبة صفي احياناً لاظهار ايهم ينجز عمله أولاً			
8	بعض الطلبة في صفي هم ليسوا باصدقاء لي			
9	يشعر بعض طلبة صفي بالامتعاض عندما يفشلون في اتقان عملهم كغيرهم من الطلاب			
10	الدراسة في حجرة الدراسة عملية شاقة وصعبة			
11	القليل من تلاميذ صفي يحبون ان يكونوا في المرتبة الاولى			
12	كل زملائي بحجرة الدراسة مقربين بعضهم لبعض			
13	بعض طلبة صفي أنانيون ومزعجون			

14	اشارك مع زملائي فيما يدور في الصف من نقاش وحوار			
15	افضل الحصول على المعلومات من المدرس خلال الحصة وليس من خلال الكتب			
16	وجودي في حجرة الدراسة يمثل مضيعة للوقت			
17	اشعر بالسعادة في صفي			
18	اشعر بان هناك اهتمام شخصي بي في غرفة الصف			
19	يشجعني مدرسي في غرفة الصف على بذل الجهد اللازم للنجاح			
20	وجودي في غرفة الصف يساعدني على تحقيق اهداف عالية بالتحدي			
21	يقدم لي في غرفة الصف العديد من الانشطة التي تبقيني مهتماً بها			
22	معظم طلاب صفي يهتمون بانفسهم فقط			
23	معظم طلاب صفي يحترم بعضهم البعض			
24	اشعر بالامان في صفي اكثر مما هو بالمنزل			
25	يقوم بعض طلاب صفي بتهديد وترهيب زملائهم الاخرين			
26	اشعر بقدر كبير من الامان في صفي			
27	يربط مدرسو صفي بين ماتعلمه والحياة خارج غرفة الصف			
28	يشجعني مدرسو صفي على التعلم			
29	اشعر بالامان في صفي اكثر مماهو عليه خارجه			
30	معظم زملائي في غرفة الدراسية يستطيعون القيام باعمالهم المدرسية دون مساعدة			

ملحق رقم (3)

مقياس التفكير التأملي

عزيزتي الطالبة.....

يحتوي هذا المقياس على مجموعة من العبارات، والمرجو أن تقرئي كل عبارة جيداً، وتحاولي ان تفهميها وتحددي درجة موافقتك أو معارضتك لها، بحيث تعكس اجابتك شعورك الحقيقي بكل صدق، وذلك بوضع علامة أمام كل عبارة على النحو الآتي (×) لاختيار واحد فقط من البدائل المتوفرة لديك(موافق، محايد، معارض).

ت	الفقرة	موافق	محايد	معارض
1	اقوم بتنفيذ بعض الانشطة دون التفكير بما افعله			
2	يتطلب منا تنفيذ الانشطة فهم المفاهيم التي درسناها في المواد الدراسية			
3	افكر احياناً حول الطريقة التي ينفذ بها الآخرون الانشطة لعلني اتوصل الى طرقة افضل			
4	اشعر ان نظرتي الى نفسي قد تغيرت نتيجة تنفيذي للانشطة			
5	احب ان اراجع ما عملته للاستفادة من طرق بديلة ان وجدت			
6	تتحدى بعض الانشطة افكاري السابقة			
7	اتأمل احياناً في اعمالي لمعرفة فيما اذا كان بامكاني ان اكون افضل			
8	احتاج الى فهم المادة التي درسناها من اجل تنفيذ الانشطة العملية			
9	اذا اتبعت ما يقوله المدرس فانني احتاج للتفكير كثيراً في الانشطة			
10	في كثير من الاحيان اعيد تقييم تجربتي لاتعلم من خلالها واحسن ادائي اللاحق			
11	لتنفيذ هذه الانشطة احتاج للتفكير المستمر في المواد التي تعلمتها			
12	اضع رسومات واشكال للموضوعات المثيرة للتفكير			
13	اظهر العلاقة بين المفاهيم التي أدرسها وأوضح مكوناتها			

14	احدد الفجوات العلمية في الموضوعات التي ادرسها				
15	اعمل على تعديل التصورات الخاطئة في الموضوعات التي أقرأها				
16	أجتهد لاصل الى نتائج واضحة مبنية على اسس منطقية				
17	استخدم التسلسل المنطقي للافكار للوصول الى استنتاجات منطقية				
18	اخذ الوقت الكافي في التفكير لاصل الى حلول سليمة				
19	اضع حلول مقنعة من خلال ربط الخبرات الحالية بالخبرات السابقة				
20	افضل المواضيع التي تحتاج الى التخيل والتنبؤ في الوصول الى الحلول المنطقية				
21	احلل المواقف العلمية بشكل واضح بعيد عن العشوائية				
22	اناقش احياناً الاخرين في طرق تفكيرهم واحاول التفكير بطريقة أفضل				
23	يتطلب النجاح فهم محتوى المواد المراد تعلمها				
24	متابعتي لما يقوله المعلم يغنيني عن التفكير في المادة المقررة				
25	اثناء دراستي اكتشفت اخطاء كنت اعتقد سابقاً انها صحيحة				
26	اطرح اكثر من حل للموضوعات لاصل من خلالها للحل الامثل				
27	ادقق في صدق المعلومات التي أقرأها من حيث (الحداثة، قابلية التحقيق)				
28	اضع الاسئلة التي اتوقع نتائجها				
29	اعطي وصفاً دقيقاً للمفاهيم التي ادرسها وأوضح مكوناتها				
30	أحدد العلاقات غير الصائبة في الموضوعات التي أدرسها				

المصادر

- ابراهيم، بسام عبد الله طه (2009). **التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- بركات، زياد (2005). **العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية العلوم، جامعة البحرين.
- التكريتي، جنان قحطان (2011). **اثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير وحب الاستطلاع المعرفي لدى طلبة المرحلة المتوسطة** (اطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية بن رشد، جامعة بغداد.
- الحجار، رائد وفؤاد العاجز (2007). **تقويم ابعاد المناخ المدرسي في التعليم الحكومي الفلسطيني كمدخل للاصلاح المدرسي**، جامعة الاقصى، فلسطين.
- الحلاق، علي سامي (2007). **اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- جيروان، فتحي عبد الرحمن (1999). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**،ط1،دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.
- كاظم، حيدر طارق (2011). **عادات العقل المستندة الى نصفي الدماغ على وفق اداة هيرمان للسيادة الدماغية لدى الطلبة المتميزين واقرانهم العاديين** (رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية / صفي الدين الحلي، جامعة بابل.
- محمد خليل وبتول جاسم (2010). **اثر برنامج تقني مقترح في ضوء الاعجاز العلمي بالقرآن على التفكير التأملي في العلوم العامة لدى المرحلة الجامعية**، مجلة كلية التربية، واسط، رسالة ماجستير منشورة.
- رضوان، وسام سعيد (2004). **علاقة الدافع المعرفي والبيئة الصفية بالتفكير الابتكاري**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر.

- سلمان، خديجة حسن (2005). **مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات** (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية/ الجامعة المستنصرية.
- الزعبي، ابراهيم احمد سلام (2007). **اثر استراتيجية التفكير المزدوج في التحصيل المباشر والمؤجل في تدريس وحدة الفقه**، مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، المجلد 19، العدد1، المملكة العربية السعودية.
- الزعبي، نزار (2011). **اثارة دافعية الطلبة للتعلم**، جامعة الاسراء،عما.
- الزيود، نادر فهمي وآخرون (1990). **التعلم والتعليم الصفي**،ط3، عمان.
- الشكعة، علي (2007). **مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية**، مجلة جامعة النجاح للابحاث (العلوم الانسانية)، المجلد 21.
- قطامي، يوسف ونايفة قطامي (2002).**ادارة الصفوف**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- قطامي،يوسف والعساف (2008). **التعرف على مدركات الطلبة لبيئة التعلم الآمنة وعلاقتها بدافعيتهم للتعلم**. اطروحة دكتوراة غير منشورة،عمان الاردن.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد (2011)، **أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي** مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية ص358-387 / جامعة الانبار منشور.
- المشهراوي، بسام محمد (2010). **الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة غزة**، جامعة الازهر، غزة.
- وطفة، علي سعد (2009): **قراءة في كتاب عادات العقل**، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

* Canning، N. and Reed، M. (2010): **Reflective practice in the Early years**، First edition، U. S. A: SAGE publication.
* Kovoailk، Sand Olson، K. (2010): **KidS Eye View of Science: A Conceptual Intyegrated APProach to Teaching Science K – 6، first edition**، U S. A: Sage.
* Lyons، N. (2010): **Handbook of reflection and Replective inquiry: Mapping a way of Knowing for professional reflective inguriy**، U. S. A: Sppringer.
* Mistral،A.M:(1999).Factors contributing to the academic of Hispanic limited English proficient high school students، Dissertation Abstracts International Spangler، M. D (1999) " Reflective thinking among preservice elementary mathematics teachers". Journal for Research in Mathematics Education، V. 30، N. 3.