

(السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين)

(reflective behavior of distinguished students)

Nagam Abdul Reda Abdul Hussein

Fatime Hussein Juhe Hmzia

أ.م. د نغم عبد الرضا عبد الحسين

فاطمة حسين جون حمزه

الكلمات المفتاحية / السلوك التأملي ، المتميزين. amner033@gmail.com

(Keywords: reflective behavior, distinguished)

مخلص البحث

في ظل التغييرات التي تسود مجتمعنا وما أفرزته من مشكلات أصبح فيها الطلبة غير قادرين على التفكير والتأمل في حل المشكلات بشكل صحيح، فضلاً عن شكوى العديد من المدرسين إلى ضعف مستوى التفكير لدى عموم الطلبة، إن السلوك التأملي يعمل على تطوير المجتمعات ويساهم في تحسين قدرات الأفراد على مواجهة المشكلات وتمكينهم من التكيف السليم. يهدف البحث الحالي التعرف الى: ١- مستوى السلوك التأملي لدى طلبة المتميزين .

٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى السلوك التأملي لدى طلبة المتميزين تبعاً لمتغير: أ الجنس (ذكور _ إناث) ب الصف (الرابع _ الخامس) .

وتحقيقاً لأهداف البحث ، أتبع الباحث الخطوات العلمية المعتمدة ، في القياس النفسي لبناء المقياس، وقد تحققت الباحثة من الخصائص السيكو مترية للمقياس من صدق ، وثبات على عينة (٢٥٠) طالباً وطالبة من طلبة الثانوية المتميزين في مدارس المتميزين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل (المركز) للعام الدراسي (٢٠٢٠_٢٠٢١) ، موزعين بحسب نسب تواجدهم بالمجتمع الأصلي ، اختيروا بالطريقة الطباقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب . وبعد استكمال بناء مقاييس البحث، تم التطبيق على عينة البحث النهائية ، والبالغة (٢٤٥) طالب وطالبة ، اختيروا بذات الطريقة ، والأسلوب السابق ، و تم معالجة البيانات احصائياً ، باستعمال الحقيبة الاحصائية (SPSS)، وتوصل البحث الى مجموعة من النتائج منها :-

- ١- أن الطلبة المتميزين يمتلكون مستوى جيداً من السلوك التأملي .
- ٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى السلوك التأملي لدى طلبة المتميزين ، تبعاً لمتغير (الجنس – الصف) . وقد تمخض البحث عن عدد من الاستنتاجات و التوصيات و المقترحات .

sincere search

In light of the changes that pervade our society and the problems it resulted in, students became unable to think and reflect on solving problems correctly, as well as the complaint of many teachers about the poor level of thinking among students in general, the reflective behavior works to develop societies and contributes to improving the abilities of Individuals .to face problems and enable them to adapt properly

The current research aims to identify

- 1- The level of reflective behavior among distinguished students
- 2-The statistically significant differences in the level of contemplative behavior among distinguished students according to the variable: a gender (males - females) b grade (fourth .(- fifth

In order to achieve the objectives of the research, the researcher followed the approved scientific steps in psychological measurement to build the scale.) for the academic year (2020-2021), distributed according to the percentages of their presence in the original community, they were chosen by the random stratified method with a proportional distribution. After completing the construction of the search criteria, the application was applied to the final research sample, which amounted to (245) male and female students, who were chosen by the same method, and the previous method, and the data was processed statistically, using the statistical package (SPSS), and the research reached a set :of results, including

- 1-The distinguished students possess a good level of reflective behavior

2-There are statistically significant differences at the level (0.05) in the level of reflective behavior among outstanding students, according to the variable (sex - grade). The research resulted in a number of conclusions, recommendations and suggestions.

الفصل الاول /التعريف بالبحث

اولا - مشكله البحث

يتميز الإنسان عن بقية المخلوقات الأخرى بحاجته للوصول إلى قمته والنزوع إليها، والتي تتجسد بوضع المعايير العالية من الأداء والكفاح من أجل التميز، بغية الوصول إلى أعلى درجات التفوق فيما يقدمه من أعمال، أو من أجل الحصول على مكانة مرموقة في المجتمع وخاصة في المجتمعات التي يسودها التنافس، وفي بعض الاحيان تعاني الأنظمة التعليمية في العصر الحديث وتقف مكتوفة الأيدي أمام الثورة المعرفية والتطورات التكنولوجية المعقدة والمتسارعة، وعليه يجب على تلك الأنظمة العمل على إمداد المدرسين والمتميزين في ذات الوقت بمهارات التعامل مع التطور والتعقد التكنولوجي والمعرفي والتحكم في زمام الأمور وهذا لن يأتي إلا بإكساب المدرسين والمتميزين على حد سواء قدرات ابداعية تلائم طبيعة هذا العصر (الشكعة، ٢٠٠٧: ٢).

وبما أن المتميز يعد ركيزة الحاضر والمستقبل والمنتج الرئيس للطاقت البشرية المؤهلة في عصر مليء بالتحديات والتغيرات، واي تقدم يصيب المجتمعات الإنسانية مرهون بمقدار الاهتمام بالتنمية البشرية للمتميز، الأمر الذي يقودنا لاهتمام بمعرفة التكوين النفسي له بوصفه عنصرا فعالا في التنمية المجتمع. وإذا ما خلت شخصيات المتميزين من دافع تكامل السلوك وكماليته، ومن معايير التنظيم السلوكي الموجب، فإن ذلك يؤدي إلى آثار سلبية على الدور الحيوي والمهم المناط بهم. مع التسليم أن سلوك المتميز وما يمتلكه من سمات وخصائص تمارس دوراً في حل ما يعترضه من مشكلات ، فعندما يتعامل المتميز مع هذه المشكلات بطريقة فعالة، فإنه يصل إلى حالة من الاتزان النفسي، أما إذا سلك طرقا غير فعالة فسوف تكون الآثار سلبية (زمام، ٢٠١٨: ٣).

وترى الباحثة ان على الرغم من زيادة الوعي في العصر الحالي في المجال التربوي نحو تطوير مهارات السلوك لدى الطلبة المتميزين، ألا أن النظام التعليمي في العالم العربي عامة والعراق خاصة يقوم على الأسلوب التقليدي المعتمد على تقديم المعلومات للطلبة المتميزين بطريقة التقين دون استثارة تفكيرهم وتأمل وتمحيص المعلومات المقدمة لهم، خاصة في زمن العولمة وتكنولوجيا المعلومات وتغير المفاهيم والقيم في حل المشكلات والمواقف تأمليا. وهذا يقتضي الى التفكير والتأمل في الخبرات التي تواجه الطلبة في حياتهم المدرسية، لذلك يكونوا غير قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة لذلك ظهرت مشكلة هذه الدراسة التي تبحث في مستقبل السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين الذي يجب أن يمارس في العملية التعليمية لديهم لذلك برزت مشكلة هذه الدراسة .

تتحد المشكلة بالإجابة على السؤال التالي :-

هل يوجد السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين؟

ثانيا- أهمية البحث:

تأتي أهمية هذه الدراسة استجابة للاهتمام المتزايد في ميدان التفكير ومهاراته وعملياته وطرائق تنميته، وأثره في حياتنا لكونه الخاصية التي انفرد بها الإنسان عن الكائنات الأخرى واصبحت هوية الإنسان الذي يفكر بعقلانية امام المواقف الصعبة ، وعلى الرغم من كثرة الدراسات في الفكر والتفكير الإنساني إلا ان بعض الجوانب لازالت بعيدة عن تسليط الضوء عليها من حيث التمعن والدراسة. وإن الحركة التطورية في الفكر الإنساني لم تكن وليدة التطورات الحالية، انما هي قديمة ظهرت منذ ظهور الإنسان قبل آلاف السنين وبدء يبحث عن الطرائق التي تساعده على التواصل والبقاء(Byer,1987:54). كما ان تقدم المجتمعات الإنسانية مرهون بمقدار الاهتمام بالتنمية البشرية بصورة عامة والطلبة المتميزين بصورة خاصة ، الأمر الذي يقودنا للاهتمام بمعرفة التكوين النفسي لهم بوصفه عنصر فعال للتنمية الشاملة. وإذا ما خلت شخصية الطالب المتميز من دافع تكامل السلوك ، والدافعية و معايير التنظيم السلوكي الموجبة، فإن ذلك يؤدي إلى آثار سلبية على الدور الحيوي المناط بهم (الشكعة، ٢٠٠٧: ٣). أن أهمية السلوك التأملي تأتي من خلال إدراك الفوائد التي تنتج عنه وهي: مساعدة الطلبة على التفكير العميق، مساعدة الطلبة على استكشاف آليات تعليمية، مساعدة الطلبة على تقويم أعمالهم ذاتية ، تعزيز آراء الطلبة من خلال مساعدتهم في حل المشكلات، وتحليل الأمور بشكل دقيق، التأمل بأفكار متعددة حول الموضوع ، ويساعد في تنمية الناحية النفسية لدى الطلبة(Kish & Sheehan, 1997:53). وان السلوك التأملي يجعل الطالب يخطط دائما ويراقب اسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار ،ويقوم السلوك التأملي على تأمل وتمعن الطالب في كل ما يعرض عليه من معلومات وهذا بدوره يبقى اثر التعلم في عقل المتعلم وهذا ما يؤكد على التعلم ذي المعنى وهو جوهر ما تركز عليه استراتيجيات التدريس الحديث (القطراوي، ٢٠١٠: ٤٧) و أشار(Moallem ١٩٩٧) ان السلوك التأملي بأنه يقوي الطالب في الموضوعات الأدبية ودراستها بطرق منهجية، بحيث يستطيع تقويمها شخصية وخصوصا في المراحل الأساسية للتعليم؛ لأن الطالب المبتدئ يحتاج إلى أن يكون أكثر قدرة على التأمل والانشغال فيه، وممارسته في كل أوقاته، من أجل عمل اتصال بين ما يقرره من أمور نظرية وبين الممارسة العملية(Moallem,1997:43). وأكد (زغلول، ٢٠٠٢) إن السلوك التأملي يعمل على تطوير المجتمعات ويساهم في تحسين قدرات الأفراد على مواجهة المشكلات وتمكينهم من التكيف السليم فهو محاولة لتحقيق هدف في موقف يتضمن عائقا يحول دون تحقيق ذلك الهدف (زغلول، ٢٠٠٢: ٣٠٥). وأكد (كشكو ٢٠٠٥،) ان السلوك التأملي من انماط السلوك التي تعتمد الموضوعية والسببية في مواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والاحداث مما يجعل الباحثين يهتمون بالسلوك التأملي اهتماما كبيرا في الابحاث التربوية المتعلقة بالتدريس (كشكو ، ٢٠٠٥:

٤٩). كما تتضح أهمية ممارسة الطلاب لتلك الأنشطة إذا علمنا أنه من أهداف التعليم أن يهيئ الطلاب للتعامل مع جميع المواقف التي يقابلوها في حياتهم اليومية أو العملية فيما بعد ، فالحياة اليومية متطورة ونامية ، ومن ثم ينبغي أن يعد الأفراد للإفادة مما تعلموه من معلومات ومهارات واتجاهات في التعامل مع مواقفها ومشكلاتها الجديدة (زيتون ، ٢٠٠٨ : ٣٠٨) وقد يساعد أن السلوك التأملي على أن لا يتقيد التفكير الإنساني عند حل المشكلات بنقطة واحدة إنما يمكن أن ينتقل عبر مراحل منتظمة محددة كالمراحل التي حددها ديوي في كتابه (كيف نفكر) عام (١٩١٠) وهي تحديد المشكلة ، فرض الفروض والتحقق من صحة الفروض ثم اتخاذ القرارات اللازمة (منصور وآخرون ، ١٩٧٨ : ٣٠١). كما أشار ديوي وشون في الثمانيات وأخذوا بالكتابة عن أهمية السلوك التأملي في اعداد طلبة أثناء الدرس وبعد ذلك انتبه الكثيرون لهذا المجال وطراً تحول سريع بدارسه السلوك التأملي عند الطلبة في ضوء ان الخبرة التعليمية تبنى بالترج من خلال المرور بمواقف تعليمية معينة (خالد ، ٢٠٢٠ : ١٦).

ويبين ديوي أن السلوك التأملي يتضمن الرغبة للاستعداد والاستمرار في التقويم والتطوير بشكل شخصي، وتطبيق المرونة والتحليل الدقيق والإدراك الاجتماعي، ويستطيع الفرد من خلال التفكير التأملي ربط المعلومات بعضها بعض ودمج المعرفة الحالية بالمعرفة السابقة أو الخبرة الحالية بالسابقة، لذلك يسمح للفرد بتعديل المعرفة إلى معرفة جديدة. ومن هنا ينتج السلوك التأملي تعلماً مميزاً يسمح بالتقويم ويعتمد على طرق علمية دقيقة تأملية ممكنة التطبيق (Kish & Sheehan, 1997:4). وكذلك أشار ديوي (Dewey) ان حدوث السلوك التأملي مرتبط بصعوبة الحالات التي يواجهها الطالب التي تتطلب منه سؤال عقلي منظم وعمل استقصائي بحثي لمواجهة ما يؤدي إلى حدوث متعة فكرية وتلاعب نظري (Milner, 2003:17). كما أن التعليم المستند إلى الطرق التأملية يساعد الطلبة على استكشاف آليات تعليمية جديدة والتفكير العميق ، ومساعدتهم في حل المشكلات من خلال تعزيز آرائهم وتحليل الأمور بشكل دقيق (siens, 1996:299) Bemire & Bauer (1991) أشار Bauer السلوك التأملي يعد ذا أهمية كبيرة، حيث يتم استخدامه كأداة مناسبة في تنفيذ الكثير من المهمات التي تساعد في إطالة عملية التعلم لدى الطالب، بحيث يصبح هذا الأسلوب جزءاً لا يتجزأ في عمليتي التعلم والتعليم، لذلك ينبغي على الطلبة أن يتدربوا على مهارات التفكير التأملي (Bauer, 1991: 23). كما ان أهمية ممارسة الطلبة لسلوك التأملي في مرحلة مبكرة للربط بين النظرية والتطبيق وحل المشكلات ، وينبغي توعية المعلمين وتوعيتهم بأهمية هذا النمط من سلوك وتدريبهم عليه ليعززوه في الغرفة الصفية (Bemire & Siens, 1996:10).

ويؤدي السلوك التأملي الى تنمية الإبداع الطالب فاعلاً قوية، ويستطيع الربط بين ما يقرأ وما يعرف وما يشعر التأمل أسلوباً تعليمية. فالمأمل يعمل على تنمية الناحية التعليمية التعليمية وتطويرها (Croke, 2005:66). كما ان ممارسة السلوك التأملي من قبل الطلبة في المدارس سيوفر عنصر الثقة بين الأشخاص المؤسسة التربوية ويوفر جواً تسود فيه روح الطمأنينة ، لمناقشة مشاكلهم مع بعضهم البعض دون أن يقلل من أهمية أي طرف من الأطراف سواء لتلاميذ أم للتدريسين (الخروصي، ٢٠٠٤: ٢٢). يتميز سلوك التأملي بالشمولية والانتظام في خطوات واضحة لدراسة الظواهر لذلك فقد دخل في مجالات مختلفة من العلوم مثل العلوم الرياضية والكيميائية والفيزياء والجغرافيا على وفق تقدير علماء النفس المعرفيين (احمد، ١٩٩٨، ١٠٨). وقد أكدت عليه الدراسات الكثيرة عن مدى السلوك التأملي ودخوله في أكثر من مجال من مجالات الحياة العامة والدراسية للفرد كان لابد من التفكير بتنميته بطرائق او برامج متنوعة وهذا ما اشارت اليه دراسة (علي، 1993) أن استخدام برامج لتنمية التفكير بشكل عام والتفكير التأملي بشكل خاص مع المنهج أو مستقلاً عنه سوف يتيح لطلبة فرصة التحرر من القيود الفكرية التي أوجدتها عادات دراسية قديمة والرقى بتفكيرهم إلى إعادة تنظيم المواقف الدراسية (علي، ١٩٩٣: ٢٢٠).

ويستمد البحث الراهن أهميته من أهمية المتغيرات التي تناولها حيث ان السلوك التأملي كمفهوم يعد سلوك ناتج من قوة فعالة للتغيير التعليمي، ومنهجاً فعالاً للتطوير المهني، انها طريقة متكاملة للتفكير والفعل مكرزة على التعلم والسلوك، وخاصة لدى الطلبة المتميزين حيث تعتبر هذه الشريحة مهمة لما لها من دور في إحراز التقدم العلمي ورفد الحياة بالقيم العلمية ، وما يعكسه في نفسية الطالب، من كفاءة الشخصية ومدى أهميتها في بلوغ الأفراد للنجاح وكفاح والتميز في الحياة.

ثالثاً - اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف الى :-

- ١- مستوى السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين .
- ٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين تبعاً لمتغير: أ الجنس (ذكور - إناث) ب الصف (الرابع - الخامس).

رابعاً - حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدراسة السلوك التأملي لدى طلبة المتميزين في المدارس الحكومية للصف (الرابع - الخامس) الاعدادي في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2021-2022).

خامساً - مصطلحات البحث

اولاً: السلوك التأملي

عرف السلوك التأملي كل من :-

١- أيزنك (1977) : بأنه سلوك ناتج من سمة معتادة تندرج تحت بعد الانبساط - الانطواء، وتمتاز الشخصية التأملية بأنها شخصية متحفظة ومحافظة وهادئة المزاج وعميقة الإدراك للأشياء (نورة ، ٢٠١٣ : ١٦٦) .

٢- قطامي (١٩٩٠) : هو سلوك ناتج عن نشاط عقلي مميز بشكل غير مباشر يعتمد على القوانين العامة للظواهر ، وينطلق من النظر والاعتبار والتدبر والخبرة الحسية ، ويعكس العلاقات بين الظواهر (قطامي ، ١٩٩٠ : ٢٦) .

٣- أبو نحل (٢٠١٠) : هو فعل أو سلوك ناتج من عملية عقلية فيها نظر وتدبر وتبصر واعتبار وتوليد واستقصاء تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر وتأمل الفرد للموقف الذي أمامه واستمطار الأفكار ودراسة جميع الحلول الممكنة والتحقق من صحتها للوصول إلى الحل السليم للمشكل (أبو نحل، ٢٠١٠ : ٣٧) .

٤- الرفوع (٢٠١٧) : بأنه نشاط أو فعل ناتج عن القدرة المعرفية على الاحاطة بالموقف المشكل من خلال النظرة المتأنية الامور، وأخذ جميع الاحتمالات بعين الاعتبار إلى أن يتم الوصول إلى الحل وتقويمه (محمد، ٢٠١٧ : ٧٢١) .

علما ان الباحثة تبنت تعريف أيزنك (1977) كتعريف نظري في دراستها للبحث الحالي كون التعريف متبنى من نظرية (أيزنك) التي تبنتها الباحثة.

التعريف الاجرائي :- الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب (طالب - طالبة) من خلال إجابته على فقرات المقياس الذي سيعد بالبحث الحالي .

ثانيا : الطلبة المتميزين (Outstanding Students)

عرف المتميز:

وزارة التربية (١٩٧٩) : الطلبة الدارسون في مدارس المتميزين، وتم قبولهم فيها على اساس حصولهم على اعلى المجاميع في الامتحانات العامة للدراسة الابتدائية، فضلاً عن نجاحهم في اداء اختبارين، الاول: لقياس القدرة العقلية، والثاني: اختبار تحصيلي في مواد اللغة العربية والاجتماعيات واللغة الانكليزية والعلوم والرياضيات، واشترط في قبولهم ان لا يكونوا من الراسبين او المكملين خلال سني دراستهم السابقة (وزارة التربية، ١٩٧٩ : ٦) .

الفصل الثاني/الاطار النظري ودراسات السابقة

مفهوم السلوك التأملي : يعود الأساس النظري لمفهوم التأمل إلى عام ١٩٣٣ عندما عرف جون ديوي التأمل على أنه: النظر إلى المعتقدات بطريقة فعالة وثابتة ومتأنية أو أنه شكل من أشكال المعرفة المفترضة القائمة على أرضية داعمة لها ونتائج متوقعة. ويرى ديوي إن الشخص المتأمل هو الذي يشك دوماً في أهدافه وأفعاله ويسأل عن مدى صحتها، وهو الذي يستعرض أفعاله ويأخذ بعين الاعتبار الآثار القريبة والبعيدة (Dewey,1933:88)

وتعد اعمال ديوي أساس المعرفة حول السلوك التأملي، حيث أشارت دراساته إلى أن السلوك التأملي يجب أن يحقق هدف التعلم ليصبح تعلماً أفضل، وإنه يدفع الطالب نحو التعلم بشكل أكثر حماسة. وقد ركز ديوي على أن السلوك التأملي يحدث عندما يواجه الطالب حالات صعبة ويفكر فيها بشكل مباشر. وقد تعددت تعريفات العلماء السلوك التأملي وتطورت بتطور العناصر التي يتضمنها، ومراجعتة وتقويمه ضمن ثلاث مهارات أساسية هي: الانفتاح الذهني، التوجيه الذاتي، والمسؤولية الفكرية، في ضوء المعارف والخبرات التي يكتسبها (Milner,2003:174).

تنمية السلوك التأملي: اثبتت اغلب الدراسات التي تناولت التدريس التأملي فاعليته في تنمية السلوك التأملي الذي بدأت الدراسات الحديثة في تناوله في ابحاثها التجريبية، وربما هنا نوع من المداخلات بين التفكير التأملي و بين الانواع الاخرى من التفكير، او لنقل انه حالة دمج بين اكثر من نوع من التفكير، فالتفكير التأملي تفكير موجه اذ يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، لأن مجموعة معينة من الظروف تتطلب مجموعة معينة من الاستنتاجات التي تهدف إلى الوصول الى حل محدد، اذ يرتبط السلوك التأملي بوجود مشكلة ما، وضرورة توفر حل لها، عبر وسائل الاستقراء والاستنتاج معاً، ولا خلاف أن العقل يصبح نشطة اذا ما واجه الفرد موقف مشكل، اذ تتشكل لديه رغبة جدية في تحقيق هدف محدد لا يمكن تحقيقه بأنماط السلوك المعتاد التي تتضمن الارتباط البسيط للخبرات والأفكار، فالفرد هنا يبدأ في تنظيم افكاره في محاور تعدى عمليات تفكيره المعتاد، و يوجه التفكير نحو حل يتسم بالكلية أو الجزئية المشكلة.(ناديه، منتهى ، ٢٠١٢ : ٢١٨)

أنماط السلوك التأملي: وتتمثل أنماط التفكير التأملي في ثلاثة أنماط للتأمل هي:-

١- التأمل الاسترجاعي وهو التأمل باستعادة الأحداث الماضية، أو التطلع للوراء للتأمل فيما حدث أثناء الخبرة السابقة.

٢- التأمل الآني وهو ممارسة السلوك التأملي في أثناء القيام بالعمل.

التأمل التوقعي وهو تأمل في العمل قبل حدوثه ،وطريقه لإدراك الموقف قبل مُعايشة الخبرة (طاشمان وآخرون ، ٢٠١٢ : ٢٤٥).

خصائص السلوك التأملي:

- مرونة في السلوك.

- دقة في اللغة والاعتقاد .

- التدقيق والضبط،
- الإبداع والأصالة والتبصر والفهم العميق.
- التصميم والمواظبة عندما تكون حلول المشكلة غير واضحة (أكرم صالح، ٢٠١٢: ٥٥).
- فوائد السلوك التأملّي للمتعلمين:**
- يجعل المتعلمين متأنّين وقليلين التهور والتسرع في إصدار الأحكام .
- الدقة والانضباط في العمل .
- استغلال الخبرات السابقة في المواقف التعليمية أو الحياتية الجديدة.
- استخدام كافة الحواس أثناء عملية التفكير (رزقي وعبد الكريم، 2015: 202)
- مهارات السلوك التأملّي :** تعد مهارات السلوك التأملّي كما ذكرها عبد السلام بأنها القدرة على تقديم ،الدليل ، تفسير ، وتعديلها ، وعمل أحكام موضوعية (. عبد السلام ، 2009 : ٢١٦). ويشتمل السلوك التأملّي على خمس مهارات ذكرها عبيد وعفانة وكشكو والحارثي والقطراوي كما ذكرتها العماوي ، وذلك على النحو التالي
- ١- التأمل والملاحظة (الرؤية البصرية) :**
- القدرة على عرض جوانب المشكلة، والتعرف على مكوناتها، بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريّة (عبيد وعفانة، 2003: 52)
- 2- الكشف عن المغالطات:**
- هي القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة، وذلك من خلال تحديد
- العلاقات الغير صحيحة أو غير المنطقية، او تحديد بعض التصورات الخاطئة او البديلة في انجاز المهام التربوية (كشكو، 2005: 8).
- 3- الوصول الى الاستنتاجات:**
- هي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض في متشابهات في الموقف التعليمي. (القطراوي، 2010: 52)
- 4- اعطاء تفسيرات مقنعة:**
- هي القدرة على اعطاء معنى منطقي للنتائج او العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمدة على المعلومات السابقة او على طبيعة المشكلة وخصائصها. (العماوي، 2009: 70)
- ٥- وضع حلول مقترحة:**
- هي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تطورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة (الحارثي، 2011: 44).
- خطوات السلوك التأملّي :**
- تختلف خطوات السلوك من نمط لآخر، فقد حظي السلوك التأملّي باهتمام الباحثين، وشار سايمون وآخرون أن السلوك التأملّي يتم من خلال الخطوات التالية :
- وصف الأحداث بلغة واقعية مناسبة .
- إيجاد العلاقات والنتائج المتصلة بالأحداث
- وضع الأحداث في السياسات المناسب.
- استخدام الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية لتفسير الأحداث التي تم تنفيذها (Simmons, 1990: 4 and others)
- النظريات التي فسرت للسلوك التأملّي**
- تعددت النظريات المفسرة للسلوك التأملّي ومنها:
- نظرية شون Schan's Theory :** اقترح (Schön ١٩٨٣) أن السلوك التأملّي هو تدخل مستمر في التفكير والفعل" والذي يحدث على مرحلتين متميزتين. المرحلة التأمل أثناء العمل ومرحلة التأمل بعد العمل. ويحدث التأمل أثناء العمل عندما يكون لدى الشخص الوعي الكامل لما قام به والقيام بعملية التحليل والتقويم السلوك في الموقف المهني. وإذا نظرنا إلى الوراء على الإجراءات السابقة لتحسين الفعالية في المواقف المستقبلية فهذا هو التأمل بعد العمل. ويقترح Schon أن يتحرك المهنيون بشكل مستمر بين المرحلتين ويفكروا في الإجراءات السابقة والحالية لحل المواقف الغامضة. هذه المراجعة الذهنية للعمل تحدد الغرض والمعنى للأفكار والأحداث غير المنظمة. والنتيجة هي مستوي جديد من الوعي لاستخدامه في تحسين القرارات المستقبلية (Cobb, 2017: 41).
- نظرية كلارك وبترسون Clark & Peterson's Theory :** واقترح كل من (Clark & Peterson, 1988) نظرية النوم على اساس الفرضية القائلة أن السلوك التأملّي له علاقة بمرحلة النضج التي يبلغها الشخص، من حيث خصائصه البدنية والعقلية والفعالية والنهاية إضافة إلى عوامل بيئية معززة تنفع للشخص للسلوك التأملّي ، ، وبالتالي المساهمة في اكتساب الاتجاهات والمهارات المهنية الفعالة، بالتالي فإن القرارات التي يتخذها المتعلم سواء أكانت أنية أم مستقبلية تمر بأربع مراحل هي:- ١- التخطيط. ٢- مرحلة إعداد الإجراءات التنفيذية. ٣- مرحلة القيام بالتحليل والمقارنة. ٤- مرحلة التطبيق. حيث تمثل

مرحلة التطبيق العودة إلى الذات والتأمل بالمفاهيم والمعلومات المقدمة للشخص من أجل تطبيقها في مواقف مماثلة (جمال مقال القاسم، ١٢: ٢٠١٣).

نظرية سيلومون (Solomon, 1984) نظريته المعروفة حول التفكير والتصور الإدراكي وتقوم هذه النظرية على أساس "أنه يمكن تنمية التصور الإدراكي لدى الأطفال من خلال التعلم والتدريب وذلك من خلال تزويد الموقف التعليمي بالوسائل اللازمة"، وقد حدد سلومون للتصور الإدراكي ثلاث مستويات: هي التصور الواقعي والتصور الرمزي، والتصور التأملي التجريدي. أن الأشخاص الذين يميلون إلى سمة التأمل بمستوياته العليا يتصفون بالاهتمام بالأفكار والتجريد والرموز والمشكلات الفلسفية، والمنافسة والحوار والسلوك التأملي العميق بالمعرفة من أجل المعرفة في حين أصحاب الدرجة الدنيا من السلوك التأملي يميلون للتفكير الواقعي وإلى عمل الأشياء بدل من التفكير فيها (الشكعة، ١٧: ٢٠٠٧).

نظرية أيزنك Eysenck's Thyry: يعرف أيزنك سلوك التأمل بأنه "سمة معتادة تتدرج تحت بعد الانبساط - الانطواء، وتمتاز الشخصية التأملية بأنها شخصية متحفظة ومحافضة وهادئة المزاج وعميقة الإدراك للأشياء (نورة بنت عبد الرحمن، ٢٠١٣: ١٦٦). أما على صعيد الشخصية فتعد نظرية أيزنك (Eysenck, ١٩٧٠) من أشهر النظريات التي ناقشت الشخصية التأملية، فقد حدد أيزنك أربعة عوامل أساسية للشخصية، هي: الانبساطية، والعصابية، والذهانية والانتكاء. يمثل كل منها متصلاً، ويصنف الفرد على أساس مركزه وموقعه على هذه الأبعاد. ولقد تصور أيزنك تنظيمًا هرميًا للشخصية يتكون من الأفعال والاستعدادات تتدرج في هذا الهرم تبعاً لعموميتها وأهميتها، وتسمى أيزنك هذا التنظيم بالنمط وهو يضم السمات، ويمكن الكشف عن نوعين من هذه السمات: أ/ السمات الخاصة: وهي مجرد استجابات ملحوظة ليست من سمات الشخصية الدائمة أكثر ب/ سمات معتادة: وهي استجابات تمتاز بالعمومية والثبات النسبي، وهي شمولية، وهي اتساق ملحوظ في عادات الفرد وأفعاله المتكررة (Eysenck, 1977: 240).

المحور الثاني /دراسات السابقة

السلوك التأملي:ـ

دراسة ظافر (2013)

عنوان الدراسة /التفكير التأملي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة البلقاء.

أجريت دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى السلوك التأملي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة البلقاء. وقد تكون أفراد العينة الدراسة من (350) طالباً وطالبة، وقد استخدم الباحث مقياس التفكير التأملي لـ "أيزنك وولسون (Wilson & Eysenck)"، الذي عرب من قبل بركات (2005)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير التأملي لدى أفراد عينة الدراسة كالتالي، (87.43 %) كان لديهم مستوى مرتفع في التفكير التأملي، و(57.8 %) كان لديهم مستوى متوسط في التفكير التأملي، و(4 %) كان لديهم مستوى منخفض في التفكير التأملي، دراسة العنزي دراسة (2013)

عنوان الدراسة/ المهارات القيادية التصورية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى الطلبة في مدارس الموهوبين في المنطقة الشمالية في المملكة العربية السعودية.

أجريت هذه الدراسة إلى الكشف عن المهارات القيادية التصورية وعلاقتها بالسلوك التأملي لدى الطلبة في مدارس الموهوبين في المنطقة الشمالية المملكة العربية السعودية، تكونت عينة من (150) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التفكير التأملي (أيزنك وولسون) الذي طوره بركات (2005)، وأشارت النتائج أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى متوسط في السلوك التأملي. وأشارت النتائج إلى أن مستوى التفكير التأملي كانت أعلى لدى الإناث مقارنة بالذكور.

دراسة بركات (2005)

عنوان الدراسة /العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطالب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى السلوك التأملي لدى عينة من الطلاب الجامعيين والثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات ولهذا الغرض طبق مقياس أيزنك التفكير التأملي على عينة مؤلفة من (400) طالب وطالبة موزعين بالتساوي بين مرحلة التعليم الجامعي والثانوية العامة أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائية في مستوى التفكير التأملي تغزى لمتغيرات نوع الدراسة والمرحلة التعليمية وعمل الأم ومهنة الأب، في حين لم تكن الفروق دالة وفقاً لمتغيرات الجنس كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائية في تحصيل الطلاب العام وفقاً لمستوى التفكير التأملي لديهم وأظهرت النتائج عدم وجود أثر التفاعل المشترك بين التفكير التأملي ومتغيرات الجنس ونوع الدراسة والمراحل التعليمية ومهنة الأب في التحصيل العام للطلاب في حين كان هناك أثر لهذا التفاعل في ضوء متغير عمل الأم

الفصل الثالث /منهجية البحث وإجراءاته

يشمل هذا الفصل تحديد المنهج المستعمل في البحث الحالي، وإجراءاته من حيث تحديد مجتمعه، واختيار عيناته والخطوات المتبعة في بناء اداتي البحث، وكيفية استخراج خصائصهما السيكو مترية، وآلية تطبيقهما، فضلاً عن تحديد الوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل البيانات للوصول إلى النتائج، وعلى النحو الآتي:

أولاً_ منهجية البحث: (Search curriculum)

منهجية البحث هي الخطوة العلمية التي يتبعها الباحث لحل مشكلة معينة، إذ لابد ان تتلائم منهجية البحث مع مشكلة البحث واهدافه، وقد أعتد في البحث الحالي المنهج الوصفي (Descriptive Research)(العلاقات الارتباطية) لانه يتلائم مع مشكلة البحث واهدافها. ويتركز اهتمام المنهج الوصفي على وصف الظاهرة، وتحديد العلاقات بين

الجنس	ت	اسم المدرسة	الصف الرابع	النسبة المئوية	الصف الخامس	النسبة المئوية	المجموع الكلي	النسبة المئوية
ث/ الوائلي للمتميزين	١		١٤٤	%٢١	١٩٣	%٢٩	٣٣٧	%٥٠

عناصرها، او بينها وبين ظاهرة اخرى. لغرض تحليلها وتفسيرها وتقويمها والوصول الى تعميمات ذات معنى تزيد من التبصر في الظاهرة، فالمنهج الوصفي هو تشخيص علمي لظاهرة ما بشكل كمي برموز لغوية ورياضية، إذ تساعد دراسة العلاقات الارتباطية في معرفة نوع الارتباطات (العلاقات) بين المتغيرات وحجمها (داوود، وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٥٩-١٥٨)

ثانياً_ مجتمع البحث: (research community)

يقصد بالمجتمع (Population) جميع الافراد والعناصر أو الاشياء أو الدرجات التي يدرسها الباحث، أي يشمل كل الأفراد الذين يكونون مشكلة البحث (النعمي، ٢٠١٤: ٦٢)، ويتألف مجتمع البحث من طلبة الثانوية المتميزين(الصف الرابع والصف الخامس) في مدارس المتميزين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل (المركز) للعام الدراسي (٢٠٢٠_٢٠٢١) والبالغ عددهم (٦٧٨)* موزعين على (٢) مدرسة للمتميزين منها (١) مدرسة للبنات و(١) مدرسة للبنين، بواقع (٣٣٧) طالباً بنسبة (٥٠%)، و(٣٤١) طالبة بنسبة (٥٠%)، وبواقع (٣١٥) طالباً وطالبة للصف الرابع بنسبة (٤٦%)، و(٣٦٣) طالباً وطالبة للصف الخامس بنسبة (٥٤%)، وكما موضح في الجدول (١).

جدول (١)

مجتمع البحث موزعاً بحسب (الجنس_الصف الدراسي)

* تم الحصول على هذه البيانات من قسم التخطيط التربوي / شعبة الاحصاء في مديرية تربية بابل للعام الدراسي (٢٠٢٠_٢٠٢١) بموجب كتاب تسهيل المهمة ذي العدد () في (/ / ٢٠٢١)

السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين

أ.م. د نغم عبد الرضا عبد الحسين
فاطمة حسين جون حمزه

الجنس	٢	ث/ الحلة للمتميزات	١٧١	%٢٥	١٧٠	%٢٥	٣٤١	%٥٠
المجموع الكلي	٣١٥	%٤٦	٣٦٣	%٥٤	٦٧٨	%١٠٠		

ثالثاً_ عينة البحث: (Sample search)

العينة (Sample) مجموعة من الافراد مشتقة من المجتمع الاصلي، ويفترض أنها تمثل المجتمع الأصلي تمثيلاً حقيقياً (صادقاً)، ويقصد بتمثيل العينة للمجتمع الاصلي تمثيلاً صادقاً أن تتمثل في العينة المتغيرات موضوع الدراسة بنفس قيمها ومستوياتها التي توجد في المجتمع الاصلي(عظيمة، ٢٠١٢: ٢٧٥)، وهذا ما تم مراعاته في اختيار عينة البحث الحالي،

الجنس	ت	اسم المدرسة	الصف الرابع	النسبة المئوية	الصف الخامس	النسبة المئوية	المجموع الكلي	النسبة المئوية
١	١	ث/ الوانلي للمتميزين	٥١	%٢١	٧١	%٢٩	١٢٢	%٥٠
٢	٢	ث/ الحلة للمتميزات	٦٢	%٢٥	٦١	%٢٥	١٢٣	%٥٠

ونظراً لإختلاف عينة البحث الاساسية عن عينة التحليل الاحصائي إذ أُخترت كل منها وفق الاعتبارات العلمية، وعلى ضوء تلك الاعتبارات ستتطرق الباحثة الى عرضهما بالشكل الاتي:
أ. عينة البحث الاساسية:

حتى نستطيع دراسة متغيرات معينة عند مجموعة من الافراد، فأننا نأخذ جزءاً (عينة) منه لدراسة هذه المتغيرات على افراد العينة، لان دراسة جميع افراد المجتمع امر صعب في كثير من الاحيان لاسباب مختلفة، ويراعى عند اختيار العينة ان تكون بحجم معين يعتمد على حجم المجتمع (الزعبي وعباس الطلافحة، ٢٠١٢: ٢١).
ولغرض تحديد عدد أفراد عينة البحث الاساسية استعملت الباحثة معادلة(ستيفن ثاميسون) في تحديد حجم العينة المناسب احصائياً*، وقد بلغ عدد العينة وفقاً لهذه المعادلة (٢٤٥) فرداً، فيكون هذا العدد ممثلاً لمجتمع البحث الحالي، إذ أختير أفراد العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية وبالأسلوب المتناسب بنسبة (٣٦%) من مجتمع البحث، بواقع (١٢٢) طالباً بنسبة (٥٠%) و(١٢٣) طالبة بنسبة (٥٠%) وبواقع (١١٣) طالباً وطالبة للصف الرابع بنسبة(٤٦%)، و(١٣٢) طالباً وطالبة للصف الخامس بنسبة(٥٤%) وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

عينة البحث الاساسية موزعاً بحسب (الجنس_الصف الدراسي)

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[N - 1 \times \left(d^2 \div z^2 \right) \right] + p(1-p)}$$

حجم العينة = N

P = (٠,٥) القيمة الاحتمالية وهي

d = (٠,٠٥) نسبة الخطأ

Z = (١,٩٦) الدرجة المعيارية عند مستوى ثقة (٩٥%) والمقابلة لمستوى الدلالة (٠,٠٥) وتساوي (١,٩٦)

المجموع الكلي	١١٣	%٤٦	١٣٢	%٥٤	٢٤٥	%١٠٠
---------------	-----	-----	-----	-----	-----	------

ب. عينة التحليل الاحصائي:

فيما يتعلق بحجم عينة التحليل الإحصائي يشير نانلي (Nunnally,1978) إلى إن حجم عينة التمييز يرتبط بعدد فقرات

الجنس	ت	اسم المدرسة	الصف الرابع	النسبة المئوية	الصف الخامس	النسبة المئوية	المجموع الكلي	النسبة المئوية
الذكور	١	ث/ الوائلي للمتميزين	٥٢	%٢١	٧٣	%٢٩	١٢٥	%٥٠
الإناث	٢	ث/ الحلة للمتميزات	٦٣	%٢٥	٦٢	%٢٥	١٢٥	%٥٠
المجموع الكلي			١١٥	%٤٦	١٣٥	%٥٤	٢٥٠	%١٠٠

المقياس، إذ ينبغي أن يكون من (٥-١٠) أمثال عدد الفقرات، للحد من أثر الصدفة في التحليل الإحصائي (Nunnally,1978, p.362)، وبما أن مقياس السلوك التأملية الأكثر من حيث عدد الفقرات وتبلغ عدد فقراته (٤٢) فقرة، بذلك يمكن للباحثة أن تختار عينة التحليل الإحصائي ما بين (٢١٠-٤٢٠)، لذا أختارت الباحثة عينة التحليل الإحصائي البالغة (٢٥٠) طالب وطالبة بالطريقة الطبقيّة العشوائية Random Stratified Sample وبأسلوب المتناسب Propositional Allocation موزعين بحسب نسب تواجدهم بالمجتمع الأصلي، كما مبين في الجدول (٣).

جدول (٣)

عينة التحليل الاحصائي موزعة بحسب (الجنس _ الصف الدراسي)

رابعاً: أداة البحث:

لكي يتمكن الباحث من تحقيق أهداف بحثه عليه أن يحدد الوسائل والأدوات التي يستعملها في جمع البيانات (ملحم، ٢٠١٠: ٢٦٨)، والمقاييس هي من أدوات جمع البيانات، وتعد مطلباً ضرورية من أجل قياس متغيرات بحثه، وهذه الأدوات يعدها الباحث ويستفيد منها لتشخيص المشكلات التربوية والنفسية (أبوعلام، ١٩٩٠: ٣٨٤)، لذلك قامت الباحثة ببناء مقياسي البحث وفيما يلي الإجراءات التي اعتمدت في بناء المقياس ١. مقياس السلوك التأملية:

لتحقيق أهداف البحث الحالي كان لابد من توافر أداة مناسبة لقياس السلوك التأملية، وبعد اطلاع الباحثة على ما تيسر من البحوث والدراسات السابقة لم تتمكن من الحصول على مقياس محلي (عربي) أو أجنبي مناسب لقياس السلوك التأملية للفئة العمرية المستهدفة في البحث الحالي (الطلبة المتميزين) على وفق التعريف الذي حددته الباحثة، وهو الأمر الذي دفع الباحثة إلى بناء مقياس السلوك التأملية بالاستناد إلى الخطوات العلمية المتبعة في بناء المقاييس تتوافر فيه الخصائص السيكمترية اللازمة. ويشير كل من آلن و وين (Allen & yen, 1979) إلى أن عملية بناء أي مقياس لابد من إن تمر بعدة خطوات تتمثل بما يلي:

- ١- التخطيط للمقياس لتحديد النطاق الذي تغطيه فقرات.
 - ٣- جمع الفقرات وصياغتها.
 - ٤- عرض الفقرات على مجموعه من المحكمين ذوي الاختصاص.
 - ٥- تطبيق الفقرات على عينة ممثلة لمجتمع البحث.
 - ٦- إجراء التحليل الإحصائي للفقرات (Allen& yen, 1979: 118).
- وعلى ذلك تم بناء مقياس السلوك التأملية على وفق الخطوات الآتية:

السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين

أ.م. د نغم عبد الرضا عبد الحسين
فاطمة حسين جون حمزه

❖ **تحديد مفهوم السلوك التأملي:** أعتمدت الباحثة على نظرية أيزنك وويلسون إطاراً نظرياً في بناء المقياس، والذي أشار الى السلوك التأملي بأنه: "سمة معتادة تدرج تحت بعد الانبساط_ الانطواء، وتمتاز الشخصية التأملية بأنها شخصية متحفظة ومحافظة وهادئة المزاج وعميقة الادراك للأشياء" (نورة بنت عبد الرحمن القضيب، ٢٠١٣: ١٦٦)

❖ **أعداد فقرات المقياس:** بعد تحديد تعريف السلوك التأملي، اشتقت الباحثة فقرات عن هذه التعريف بما يتناسب مع النطاق السلوكي المحدد، وبما ينسجم مع طبيعة المجتمع الذي سيطبق عليه المقياس، إذ تم صياغة (٤٢) فقرة، مصاغة بأسلوب العبارات التقريرية، وروعي في هذه الفقرات أن تكون مفهومة وواضحة، ولا تجمع بين فكرتين، وتكون مختصرة بقدر ما تسمح به الظاهرة المدروسة، وأن لا تكون قابلة لأكثر من تفسير (ملحم، ٢٠١٠، ص ٢٥٩).

○ بدائل الإجابة:

○ اعتمدت الباحثة طريقه ليكرت (Likert) في إعداد بدائل مقياس السلوك التأملي، وهي من الطرق المفضلة والشائعة في إعداد البدائل، إذ وضعت الباحثة ثلاثة بدائل تتناسب وطبيعة المرحلة العمرية المستهدفة هي (نعم، أحياناً، لا) تأخذ الدرجات (٣، ٢، ١) على التوالي.

○ **تعليمات المقياس:** سعت الباحثة إلى أن تكون تعليمات المقياس واضحة، إذ طلب من المستجيب الإجابة عن فقرات المقياس بكل صدق وموضوعية لغرض البحث العلمي، وبأنه لا توجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيه، ولا داعي لذكر الاسم وان الإجابة لن يطلع عليها احد سوى الباحثة، وذلك ليضمن المستجيب على سرية إجابته.

❖ صدق الفقرات وصلاحيتها (الصدق الظاهري)

بغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات مقياس السلوك التأملي وبدائله ومعرفة مدى مناسيته لعينة البحث. عرض المقياس بصيغته الاولى محلق (٢) على (٢٦) محكماً من الاساتذة المختصين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة، وملحق (٣) يوضح ذلك، وبعد تحليل آرائهم وفقاً للنسبة المئوية، واختبار مربع كاي، اتضح أن فقرات مقياس السلوك التأملي جميعها مقبولة إذ حصلت جميع فقرات المقياس على نسبة اتفاق (١٠٠%)، وبلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (٢٦) وهي دالة احصائياً عند مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١)، وكما مبين في الجدول (٤)، مع اجراء بعض التعديلات والمبينة في جدول (٥).

جدول (٤)

آراء المحكمين حول صلاحية المقياس حول السلوك التأملي

الفقرات	عدد المحكمين	الموافقون	غير الموافقين	درجة الحرية	قيمة كا 2		النسبة المئوية	مستوى الدلالة الاحصائية (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
١ _ ٤٢	٢٦	٢٦	صفر	١	٢٦	٣.٨٤	١٠٠%	دالة إحصائياً

جدول (٥)

التعديلات التي طرأت على فقرات مقياس السلوك التأملي في ضوء آراء المحكمين

ت	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
٢	أفكر كثيراً فيما أقوم به، وابحث عن طرق بديلة	أحب ان افكر فيما أقوم فيه، وابحث عن طرق بديلة
٣	أتأمل كثيراً في دروسي حتى أستحسن ما سأفعله.	أراجع كثيراً في دروسي حتى أستحسن ما سأفعله.

٨	أكتشفت اغلاطي التي كنت اعتقد سابقاً انها صحيحة	أكتشفت اخطائي الدراسية واعمل على معالجتها
٩	اعطي وصفاً دقيقاً للمواضيع التي ادرسها ووضح مكوناتها	أشرح المادة التي درستها شرحاً وافياً
١٦	احدد الاغلاط الغير صحيحة في الدروس التي أقرأها.	احدد ماموجود في دروسي من اخطاء

❖ التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

لمعرفة مدى وضوح الفقرات وتعليمات المقياس ومعرفة الوقت المستغرق، تم تطبيق مقياس السلوك التأملي على عينة عشوائية من مجتمع البحث والبالغة (٤٠) طالباً وطالبة من المتميزين، مناصفة بين الصف الرابع والخامس الاعدايي كما في جدول (٦). وقد تبين أن فقرات المقياس وتعليماتها واضحة لأفراد العينة، وقد تراوح الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس تراوح ما بين (١٠ _ ١٦) دقيقة، وبلغ متوسط الوقت المستغرق (١٥) دقيق

جدول (٦)

عينة وضوح تعليمات فقرات المقياس موزعة تبعاً لمتغيري الجنس والصف الدراسي

ت	الجنس	اسم المدرسة	الصف الدراسي		المجموع
			الرابع	الخامس	
١	بنين	ث/ الوائلي للمتميزين	١٠	١٠	٢٠
٢	بنات	ث/ الحلة للمتميزات	١٠	١٠	٢٠
المجموع			٢٠	٢٠	٤٠

❖ التحليل الإحصائي لفقرات مقياس السلوك التأملي:

يعد التحليل الإحصائي لفقرات المقياس أمراً غاية في الأهمية، إذ إنَّ التحليل المنطقي لفقرات من الممكن أن يكون مضللاً لأنه يتأثر بالآراء الذاتية للمحكمين، فضلاً عن أنه يعتمد على مطابقة ظاهر الفقرة في قياس ما أعدت لقياسه، بينما التحليل الإحصائي لفقرات المقياس يؤشر مدى تمثيل محتوى الفقرات للظاهرة التي أعدت لقياسها (فرج ، ١٩٨٠ : ٣٣١-٣٣٢).

بهذه تحليل فقرات مقياس السلوك التأملي، تم تطبيق المقياس ملحق (٤) على عينة التحليل الإحصائي المشار إليها في موضع سابق ضمن عينة التحليل الإحصائي البالغة (٢٥٠)* جدول (٣) واستخرجت الخصائص الآتية:

١. القوة التمييزية.

يقصد بالقوة التمييزية للفقرة مؤشر الفرق بين الأفراد الحاصلين على درجات منخفضة والحاصلين على درجات مرتفعة في الخاصية التي تقيسها الفقرات ككل (المقياس) (Eble, 1972: 376)، إذ يعبر عنها في مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات الدنيا والمستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للسمة التي تقيسها الفقرة إذ يشير جيزلي وآخرون (Ghiselli, et al, 1981) إلى ضرورة الأبقاء على الفقرات ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية للمقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة أو تعديلها وتجريبها من جديد (Shaw, 1967: 450).

وبناء على ذلك تمَّ حساب القوة التمييزية وفق أسلوب العينتين الطرفيتين، واتبعت الخطوات الآتية:

١. حساب الدرجة الكلية لكل استمارة بعد تصحيحها.

٢. ترتيب الدرجات الكلية التي حصلت عليها العينة تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، وأنحصرت بين (٤٨ _ ١٢٦) درجة.

* عينة التحليل الإحصائي جدول (٣)

السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين

أ.م. د نغم عبد الرضا عبد الحسين
فاطمة حسين جون حمزه

أختبرت نسبة الـ (٢٧%) العليا لتمثل المجموعة العليا، ونسبة (٢٧%) الدنيا لتمثل المجموعة الدنيا من الدرجات، وبما ان عينة التحليل الإحصائي مكونة من (٢٥٠) طالباً وطالبة، لذا بلغ عدد أستمارة الأفراد في كل مجموعة (٦٨) أستمارة، وكانت حدود الدرجات للمجموعة العليا (١١٣_١٢٦) درجة، وحدود درجات المجموعة الدنيا (٤٨_١٠٠) درجة.

ب. طبق الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً على تمييز كل فقرة من فقرات المقياس من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٣٤)، وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات مميزة بأستثناء الفقرة ذات التسلسل (٤٢) لم تكن علاقتها معنوية أسلوب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

(الاتساق الداخلي Internal Consistency) يعتمد هذا الأسلوب على إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة المستجيب على كل فقرة من فقرات المقياس ودرجته الكلية التي يحصل عليها عند استجابته عن جميع فقرات المقياس. إذ يتم الإبقاء على الفقرات ذات معامل الارتباط المرتفع وحذف الفقرات ذات معامل الارتباط المنخفض (علام، ٢٠٠٠: ٢٧٩). وبذلك استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية وكذلك تم اختبارها بالاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط لـ (٢٥٠) أستمارة وهي الاستمارات ذاتها التي خضعت للتحليل الإحصائي، وقد حققت جميع الفقرات ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٤٨) إذ تبلغ القيمة الجدولية (١,٩٦)، بأستثناء الفقرة ذات التسلسل (٤٢) لم تكن ذات دلالة احصائية ولذلك تحذف.

❖ الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك التأملي: Psychometric Properties Of the Scale

أتجهت جهود المهتمين بالمقياس النفسي الى زيادة دقة المقاييس التربوية والنفسية، بتحديد الخصائص السيكومترية للمقاييس وفقراتها، والتي من الممكن ان تكون مؤشرات على دقتها في قياس ما وضعت لإجله بأقل ما يمكن من اخطاء، ومن أهم الخصائص القياسية للمقياس التي اكدها المختصون في القياس النفسي هي الصدق والثبات إذ تعتمد عليها دقة الدرجات أو البيانات التي نحصل عليها من المقاييس النفسية (ثورندايك وآخرون، ١٩٨٩: ١٥٩-٢٢٧). وعلى وفق ذلك تحققت الباحثة من صدق وثبات المقياس وكالاتي:

أولاً: الصدق Validity :

تجمع أدبيات القياس النفسي على ان الصدق يشير اساساً الى ما إذا كان الاختبار يقيس فعلاً ما أعد لقياسه، ووفقاً لهذا التعريف ولتعريفات أخرى لابد من النظر الى الصدق على أنه صفة نسبية لأداة القياس وليست مطلقة، وهذا يعني ان الصدق هو تعبير عن درجة وانه ليس ثمة اختبار صادق بصورة كلية أو مطلقة (ميخائيل، ٢٠١٦: ١٦٣_١٦٤) ومن أجل التحقق من صدق المقياس الحالي، فقد استعملت الباحثة أنواع الصدق الآتية:

١ - الصدق الظاهري (Face Validity): يشير الى المظهر العام للمقياس، او الصورة الخارجية له من حيث مدى نوع المفردات وكيفية صياغتها، ووضوح الفقرات ومناسبتها لقياس السمة المراد قياسها، ويتحقق من خلال عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين للحكم على صلاحيتها في قياس السمة المراد قياسها (Eble& Friable, 1972: 243) وقد تحقق الصدق الظاهري لمقياس السلوك التأملي، من خلال عرض فقرات المقياس بصيغته الأولية ملحق (٢) على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة لتقدير صلاحيتها في قياس السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين، وقد اتفقوا على صلاحية الفقرات في قياس ما أعد لقياسه وأجريت بعض التعديلات على الصياغة اللغوية للفقرات كما مبين في جدول (٥)، وبعد تعديل فقرات المقياس حصل المقياس على نسبة اتفاق (١٠٠%)، وكما مر ذكره في الجدول (٤).

٢- صدق البناء (Content Validity): يوصف بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق، ويسمى أحياناً بصدق التكوين الفرضي أو صدق المفهوم، ويقصد به مدى قياس الاداة (المقياس) لتكوين فرضي أو مفهوم نفسي ما، ويقصد بصدق البناء الدرجة التي يقيس فيها المقياس بناءاً نظرياً أو سمة معينة، وهو يبين مدى العلاقة بين الأساس النظري للمقياس، وبين فقرات المقياس، ويمكن التحقق من دلالات صدق البناء للمقياس باتباع أسلوب ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس (Anstasi, 1976: 151)

إذ تحقق صدق البناء للمقياس الحالي من خلال المؤشرات الآتية:

➤ القوة التمييزية: اتضح من خلالها ان جميع فقرات المقياس قادرة على التمييز بأستثناء الفقرة ذات التسلسل (٤٢) غير مميزة، إذ بلغت قيمتها التائية المحسوبة (0.101) على التوالي، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٣٤).

➤ علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الاتساق الداخلي): وقد حققت جميع الفقرات ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٤٨) إذ تبلغ القيمة الجدولية (١,٩٦) بأستثناء الفقرة ذات التسلسل (٤٢) لم تكن علاقتها معنوية ولذلك تحذف،

➤ **ثبات المقياس :** يقصد به الى أي درجة يعطي المقياس درجات متقاربة عند تطبيقه في كل مرة، إذ يعد الثبات سمة أساسية من السمات التي يجب ان تتوافر في أي مقياس وذلك إذا ما أردنا ان يكون للمقياس درجة وثوقية عالية في النتائج التي نحصل عليها من خلال تطبيقه _ أي المقياس _ على الافراد المستهدفين (القحطاني، ٢٠١٥ : ٣٩)، وتم حساب ثبات مقياس السلوك التأملية بطريقتين هما:

أ- معادلة الفا كرونباخ للإتساق الداخلي: الفكرة الأساسية لهذه المعادلة تقوم على حساب الارتباطات بين الدرجات على جميع الفقرات التي يتكون منها المقياس، وكأننا نقسم المقياس الى عدد من الاجزاء هو عدد فقرات المقياس، وكأن كل فقرة تمثل مقياساً فرعياً له درجات تمثل درجات الافراد على تلك الفقرة، ويؤشر معامل الثبات اتساق اداء الفرد اي التجانس بين فقرات المقياس (الزاملي واخرون، ٢٠٠٩ : ٢٨٠)

حُسب ثبات مقياس السلوك التأملية بهذه المعادلة على عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (٢٥٠) استمارة، وبلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٩) وهو مؤشر على اتساق فقرات مقياس السلوك التأملية وتجانسه.

ب- إعادة الاختبار (Test _ Retest): تعتمد هذه الطريقة على إعادة تطبيق الاختبار على العينة ذاتها، وتحت نفس الظروف التي سبق إجراء الاختبار فيها، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين أداء الافراد عبر التطبيقين (عودة، ١٩٨٥ : ٣٤٥) وقد تم تطبيق مقياس السلوك التأملية على عينة مكونة من (٤٠) طالباً وطالبة من المتميزين، وإعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور (١٤) يوماً من التطبيق الأول، إذ يرى (Adam, 1964) أن إعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته ينبغي له أن لا يتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول (Adams, 1964, p58). وباستخدام معامل ارتباط بيرسون كانت قيمة معامل الثبات تساوي (٠.٩٣). وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس، إذ يشير (مكلونجلين ولويس، ٢٠٠٨) الى ان هناك مجموعة من القواعد التي تحدد فيما اذا كان معامل الثبات جيداً من عدمه، بوضع مقدار بلغ (٠,٨٠) كحد أدنى (Mclonghlin & Lewis, 2008: 137)

جدول (٧)

عينة الثبات موزعة تبعاً لمتغيري الجنس والصف الدراسي

ت	الجنس	اسم المدرسة	الصف الدراسي		المجموع
			الرابع	الخامس	
١	بنات	ث/ الحلة للمتميزات	١٠	١٠	٢٠
٢	بنين	ث/ الوائلي للمتميزين	١٠	١٠	٢٠
المجموع			٢٠	٢٠	٤٠

وصف مقياس السلوك التأملية (المقياس بصيغته النهائية) :

يتكون مقياس السلوك التأملية بصيغته النهائية من (٤١) فقرة، مصاغة جميعها بأسلوب العبارات التقريرية، ووضع أمام كل فقرة ثلاثة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي (نعم، أحياناً، لا) تأخذ الدرجات (٣، ٢، ١) على التوالي، وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (١٢٣) درجة وأدنى درجة (٤١)، والوسط الفرضي للمقياس هو (٨٢) درجة، والملحق (٥) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

المؤشرات الإحصائية لمقياسي البحث

توافرت للباحثة المؤشرات الإحصائية اللازمة، فقد تم حساب بعض الخصائص الإحصائية للمقياسين، بالاعتماد على عينة التطبيق النهائية، لكي نطمئن إلى استعمال نوع الإحصاء المناسب مع طبيعة تلك المؤشرات، ولاستخراج تلك المؤشرات استعملت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والجدول (٨) يبين ذلك، ويوضح شكل (١) توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس السلوك التأملية،

جدول (٨)

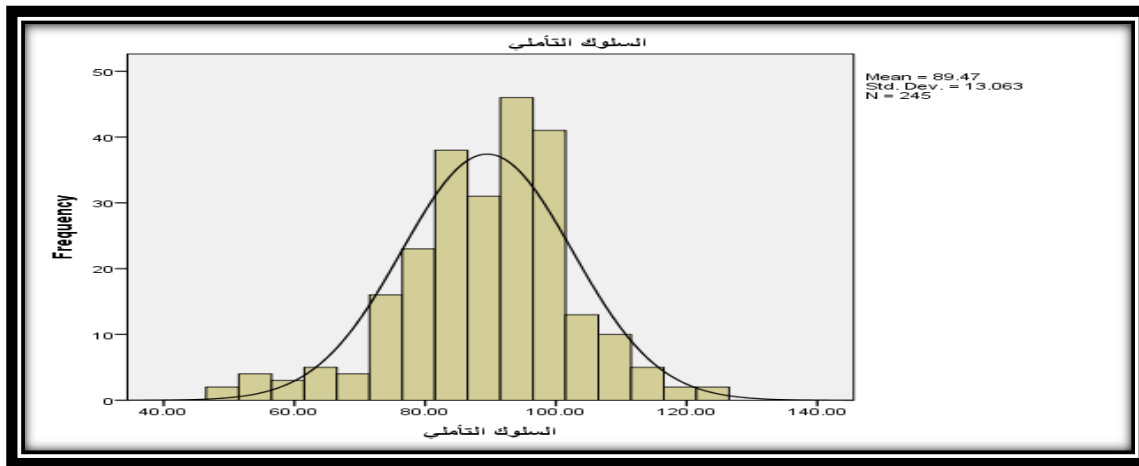
المؤشرات الإحصائية لمقياسي البحث (السلوك التأملية)

المؤشرات	السلوك التأملية
الوسط الحسابي	89.473
الوسيط	91
المنوال	92
الانحراف المعياري	13.063
الالتواء	- 0.463

السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين

أ.م. د نغم عبد الرضا عبد الحسين
فاطمة حسين جون حمزه

التفرطح	0.736
أقل درجة	49
أعلى درجة	123
الوسط الفرضي	٨٢



شكل (١) توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس السلوك التأملي يتضح من ملاحظة المؤشرات الإحصائية لمقياسي البحث (السلوك التأملي) و (السعي نحو الكمالية)، أن تلك المؤشرات تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية، إذ أقترت معامل الالتواء والتفرطح لمقياسي البحث من القيم المعيارية للتوزيع الاعتدالي بأقترابها من الصفر، والتقارب الموجود بين مقاييس النزعة المركزية (الوسط، الوسيط، المنوال) يشير إلى أن توزيع أفراد عينة البحث توزيعاً اعتدالياً، ومن ثم مما يسمح بأعتماد الإحصاء المعلمي الذي يشترط اعتدالية التوزيع، ولذلك سيتم اعتماده في تحليل بيانات البحث واستخراج النتائج.

خامساً: التطبيق النهائي لأداتي البحث:

تمت إجراءات التطبيق النهائي لأداتي البحث بصيغتهما النهائية ملحق (٧ / ٨)، على عينة البحث النهائية (الاساسية) البالغ عددها (٢٤٥) طالباً وطالبة من طلبة الثانوية المتميزين في مدارس المتميزين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل (المركز) للعام الدراسي (٢٠٢٠_٢٠٢١) في المدة من (٢٠٢١/ ٥/٣) ولغاية (٢٠٢١/٦/٣)، قامت الباحثة بإجراء التطبيق النهائي لأداتي البحث وتحت ظروف أيام الحظر وإقطاع الدوام بسبب جائحة كورونا، حيث قامت بتحويل الاداتين إلى استبانات الكترونية وعمل رابط لهذه الاستبانات ثم إرسالها إلى القنوات الرسمية الخاصة بكل صف عن طريق الرابط المرسل من قبل المدارس، ووضحت الباحثة للطلبة التعليمات الخاصة بالمقياسين وطريقة الإجابة، وطلبت منهم إرسال ملاحظاتهم أو أسئلتهم، ووضحت لهم بأن إجاباتهم ستكون سرية ولايطلع عليها أحد ، وبعد الانتهاء من الإجابة جمعت الباحثة المعلومات ورتبت الاستمارات حسب الجنس والصف الدراسي وذلك لاستخراج النتائج.

سادساً: الوسائل الإحصائية :

لمعالجة البيانات التي توصل إليها البحث الحالي إحصائياً استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة مستعينة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وكالاتي :

- معامل ارتباط بيرسون (pearson correlation coefficient) : لاستخراج الاتساق الداخلي للمقياس الذي يتمثل بإيجاد معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية، واستخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار لمقياس البحث،
- معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي (Coefficient Alpha): لاستخراج ثبات مقياس البحث.

- مربع كاي (Chi-Squar ٢١) : لمعرفة دلالة الفرق بين الموافقين وغير الموافقين من المحكمين في صلاحية فقرات مقياس السلوك التأملي.
- الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test for a Single Sample) : لمعرفة دلالة الفروق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لدرجات افراد العينة النهائية على مقياس البحث .
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test Two Independent Samples) لأستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياسي البحث بأسلوب المجموعتين المتطرفتين .
- تحليل التباين التائي : لتعرف على دلالة الفروق لمقياسي البحث تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي (ذكور- إناث) الصف الدراسي (رابع – خامس) .

الرابع / عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الاول: التعرف إلى مستوى السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين.

بعد تطبيق مقياس السلوك التأملي بصورته النهائية، أستخرج المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة الاساسية من الطلبة المتميزين البالغ عددهم (٢٤٥) طالباً وطالبة، فبلغ متوسط درجاتهم (89.473) درجة، وبانحراف معياري مقداره (13.063) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابي والمتوسط الفرضي البالغ (82)، أستعمل الإختبار التائي (t-Test) لعينة واحدة، فأظهرت النتائج أن الفرق ذو دلالة إحصائية، أي لصالح المتوسط الحسابي، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (8.955)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٤٤)، وكما موضح في الجدول (٩). وتشير هذه النتيجة الى ان الطلبة المتميزين لديهم سلوك تأملي.

الجدول (٩)

الاختبار التائي لعينة واحدة لتعرف مستوى السلوك التأملي لدى أفراد العينة من الطلبة المتميزين

المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
السلوك التأملي	٢٤٥	89.473	13.063	82	8.955	١,٩٦	(٠,٠٥)

وطبقاً لنظرية (أيزنك، ١٩٧٧) ان الشخصية التأملية بأنها شخصية متحفظة ومحافظة وهادئة المزاج وعميقة الإدراك للأشياء. أما على صعيد الشخصية فتعد نظرية أيزنك من أشهر النظريات التي ناقشت الشخصية المتأملة، فقد حدد أيزنك أربعة عوامل أساسية للشخصية، هي: الانبساطية، والعصابية، والذهانية والانتكاء انصب اهتمام نظرية أيزنك على دراسة الشخصية وابعادها وسماتها وتأثيرها على ظهور السلوك التأملي وأن السلوك التأملي يحتاج إلى التخطيط والأعداد والتحليل ، ووصف الشخص المتأمل بأنه يتطلع للوصول إلى الكمال في التفكير بالرغم من الانطواء، هذا يدل أن الشخص المتأمل دائم البحث والتفكير للوصول لحلول المنطقية(نورة بنت عبد الرحمن، ٢٠١٣: ١٦٦). وكذلك أكدت نظرية شون أكدت على التداخل المستمر بين التفكير والفعل في تفسير السلوك التأملي، والذي يحدث على مرحلتين متميزتين. المرحلة التأمل أثناء العمل والمرحلة التأمل بعد العمل ويحدث التأمل أثناء العمل عندما يكون لدى الشخص الوعي الكامل لما قام به والقيام بعملية التحليل والتقييم السلوك في الموقف المهني(Schön,1983:45)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(الرشدي،٢٠١٥) حيث أشارت إلى أن مستوى التفكير التأملي كان جيداً لدى الطلبة الموهوبين ، وبالعكس ما توصلت اليه دراسة (العزي، ٢٠١٣) ، و(ظافر، ٢٠١٣) التي أشارت إلى أن نتائج الدراسة ان مستوى التفكير التأملي كان متوسطاً لدى الطلبة الموهوبين .

وترى الباحثة ان هذه النتيجة مؤثر ايجابي على رغم من التغيرات والاحداث المتناهية التي شهدتها مجتمعنا الا ان التفاعل الرمزي التي تعد العملية الاساس في تشكيل الشخصية التأملية تحققت بشكلها الايجابي. اي ما ينبع ما يعرفه الفرد عن نفسه بكونه شخصاً متميزاً من انطباعات الآخرين عنه. وبالتالي فان السياق الاجتماعي الذي يتواجد فيه الطلبة المتميزين، بالإضافة الى التأثيرات الثقافية والاقتصادية والتربوية ساهمت في تشكيل الشخصية التأملية لدى طلبة المتميزين.

السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين

أ.م. د نغم عبد الرضا عبد الحسين
فاطمة حسين جون حمزه

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين تبعاً لمتغير: أ. الجنس (ذكور-إناث) ب. الصف الدراسي (الرابع-الخامس) لأجل التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الاحصائية في السلوك التأملي تبعاً لمتغيري (الجنس، الصف الدراسي) تم أستعمال تحليل التباين الثنائي (Two way ANOVA) وكما مبين في الجدول (١٠).

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الثنائي لدلالة الفروق في السلوك التأملي تبعاً لمتغيري الجنس والصف

مستوى الدلالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات M.S	درجة الحرية D.F	مجموع المربعات S.S	مصدر التباين S.V
	الجدولية ٣,٨٤	المحسوبة				
٠,٠٥	دالة	106.217	12006.127	١	12006.127	الجنس
	دالة	8.583	970.206	١	970.206	الصف
	دالة	13.352	1509.202	١	1509.202	الجنس x الصف
			113.033	٢٤١	27241.068	الخطأ
				٢٤٤	2002987.000	المجموع

وقد أشارت المعالجة الإحصائية في الجدول (٢٥) إلى الآتي:

❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك التأملي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (106.217) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٢٤١)، وكانت الفروق لصالح الإناث كون الوسط الحسابي لدرجات الإناث (96.255) وهو أعلى من الوسط الحسابي لدرجات الذكور البالغ (81.890)، يتبين من ذلك إن الإناث لديهم سلوك تأملي أعلى من الذكور.

❖ وطبقاً إلى الإطار النظري يتأثر التعليم الذي يهدف إلى تنمية التفكير بكثير من العوامل التي تتراوح بين بين العواطف، والضغط النفسية، والثقة بالنفس، وصحة الطالب، وخبراته الشخصية، وبين عدة، من بينها دور الأب اتجاهات المدرس نحو طلبته؛ لهذا فإن المدرس مطالب بأن يلعب أدواراً والمرشد والصدوق والقائد والموجه. وعندما يتقبل المدرس أفكار الطلاب بغض النظر عن درجة موافقته عليها، فإنه يؤسس بذلك بيئة صافية تخلو من التهديد، وتدعو الطلاب إلى المبادرة والمخاطرة والمشاركة، وعدم التردد في التعبير عن أفكارهم.

وتعزو الباحثة إلى أن الإناث أكثر قدرة على التأمل للموقف وإدراك الآثار الناتجة عن استجاباتهم للموقف المتأمل، ويمكن تفسير ذلك بأن تفوق الإناث على الذكور في مستوى التفكير التأملي قد يكون بفعل عوامل ذات صلة بالتنشئة الاجتماعية والخبرة حيث يتمتع، الإناث بالإرادة والاصرار وكذلك مستوى التنافس بين الإناث للحصول على التميز في كل الأنشطة المدرسية، ودافعيتهم نحو التعلم أعلى من الذكور. وتتفق مع دراسة كل من دراسة (Kilvilcm and Bat) 2013، ودراسة (دوابشة، 2000)، ودراسة (ظافر، ٢٠١٣)، ودراسة (النقي، ٢٠١٣)، و (Senay, 2013) حيث أشارت تلك الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الجنس وتعزى لصالح الإناث وعكس الاتجاه تشير دراسة (الرشيدي، ٢٠١٥) وتبين وجود فروق دالة إحصائية لدى الطلبة الموهوبين في التفكير التأملي تعزى لصالح الذكور.

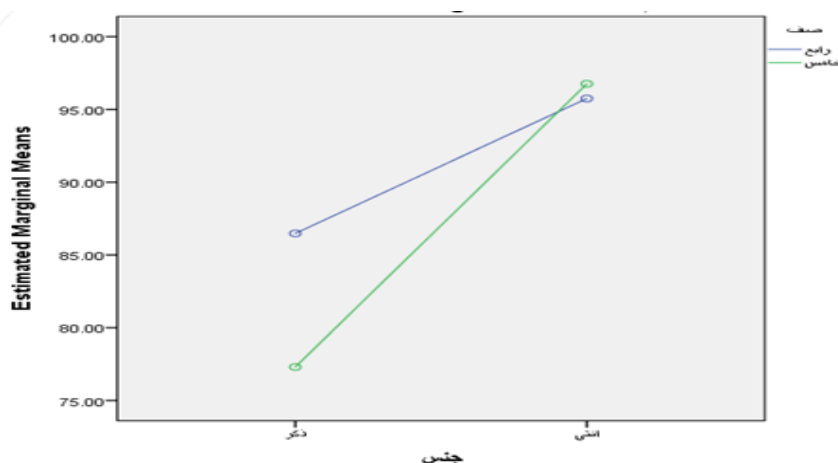
❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك التأملي تبعاً للصف (الرابع-الخامس) فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (8.583) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١-٢٤١)، وكانت الفروق لصالح طلبة الصف الرابع كون الوسط الحسابي لدرجاتهم (91.114) وهو أعلى من الوسط الحسابي لدرجات طلبة الصف الخامس البالغ (87.031)، يتبين من ذلك إن طلبة الصف الرابع لديهم سلوك تأملي أعلى من طلبة الصف الخامس.

❖ يحتاج منهج الطلبة مرجعاً للتعبير عن آرائهم من خلال مناقشة وجهات نظرهم مع زملائهم ومدرسيهم، وعلى المدرس أن يهيئ لطلابه فرصاً للنقاش، ويشجعهم على المشاركة فيه.

تعزو الباحثة النتيجة إلى عوامل النضج والخبرة والاستقلالية في العديد من المهمات والمتطلبات الشخصية للفرد، كما أن المرحلة الثانوية (الصف الرابع) يتم فيها العديد من اتخاذ القرارات الهامة على مستقبل الفرد الأكاديمي والمهني، ومثل هذه القرارات تحتاج إلى مستوى عالٍ من التأمل والتروي الذي ينعكس إيجابياً على مستقبله، كما أن سعة الأفق والاطلاع

وادراكهم لأهمية هذه المرحلة تلعب دوراً في سلوكياته الاجتماعية والمستقبلية. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (بركات، ٢٠٠٥) ودراسة (الثقفي، ٢٠١٣) التي أشارت نتائجهم إلى وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التفكير التأملية لمتغير المرحلة الدراسية ولصالح طلبة المرحلة الثانوية (الصف الرابع) وعكس الاتجاه ما أشارت اليه دراسة (Lisa, 2011)، ودراسة (Phan, 2009) عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس في التفكير التأملية. ❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لتفاعل الجنس (ذكور_ إناث) مع الصف (الرابع _ الخامس)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (13.352) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٨٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية (١، ٢٤١).

وللكشف عن الفروق في التفاعل فان الرسم البياني يكون افضل وسيلة لذلك (عودة، والخليلي، ٢٠٠٠: ٤٢٠) ويتضح من الرسم البياني الاتي شكل (٢)، ارتفاع مستوى السلوك التأملية لدى (الاناث الصف الرابع) عنه لدى (الذكور الصف الرابع)، ولصالح (الاناث الصف الرابع). وارتفاع مستوى السلوك التأملية لدى (الاناث الصف الخامس) عنه لدى (الذكور الصف الخامس)، ولصالح (الاناث الصف الخامس).



صف	ذكر	انثى
رابع	86.478	95.750
خامس	77.302	96.759

الشكل (٢)

نتائج التفاعل الثنائي (الجنس x الصف) بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس السلوك التأملية
وهذه النتيجة تشير إلى وجود تفاعل بين متغيري الجنس والصف الدراسي في السلوك التأملية. مما يعني أن تأثيرات مختلفة لمتغيري الجنس (بنوعيه) والصف الدراسي بمستوياته المختلفين في السلوك التأملية.

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج البحث التي توصلت اليها الباحثة نستنتج الاتي:

- ١- يتمتع الطلبة المتميزون بشكل عام بمستوى مرتفع من السلوك التأملية، وهذا يمثل مؤشراً ايجابياً ويؤكد عملية الاعداد السليم لهذه الشريحة .
- ٢- يتأثر مستوى السلوك التأملية لدى طلبة المتميزين بمتغيرات (الجنس و الصف) حيث أنّ اختلاف الظروف البيئية واساليب التنشئة الاجتماعية جعل الاناث اكثر ميلاً الى السلوك التأملية من الذكور .

المقترحات: تقدم الباحثة في ضوء النتائج التي خرج بها البحث، المقترحات الآتية

- ١- اجراء دراسة مقارنة عن مستوى السلوك التأملية لدى طلبة المتميزين واقرانهم العاديين.
 - ٢- اجراء دراسات عن السلوك التأملية وعلاقته بمتغيرات اخرى (الوعي الذاتي ، الشخصية الاستباقية ، التنظيم الذاتي، الذكاء الابداعي ،مستوى الطموح)
 - ٣- اجراء دراسة تتبعيه تتناول متغير البحث لكافة المراحل العمرية.
- التوصيات : في ضوء ما توصل اليه البحث من نتائج، توصي الباحثة بما يأتي**

السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين

أ.م. د نغم عبد الرضا عبد الحسين
فاطمة حسين جون حمزه

- ١- توجيه المؤسسات التربوية الاهتمام بالمناهج التي تسهل على تنمية السلوك التأملي، وكذلك تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام استراتيجيات التعلم القائمة على السلوك التأملي.
- ٢- التركيز على وضع مناهج وأساليب تدريس جديدة في مؤسسات التربية تعمل على تنمية السلوك التأملي لدى الطلبة، لأن أنماط التفكير بشكل عام والتفكير التأملي بشكل خاص ضعيفة في مدارسنا، لان المناهج الدراسية وأساليب التدريس تعتمد على الحفظ والتلقين من قبل وزارة التربية.
- ٣- توجهات الدراسة يجب ان تتخذ بمجتمع البحث وهو الطلبة المتميزين أن كان في الجامعات أو في المدارس تقتصر إلى ربط السلوك التأملي بالحقائق العلمية، لذلك ضرورة وضع الآليات التي تتوافق مع الحقائق العلمية في المناهج .
- ٤- مد جسور التعاون بين ادارات المدارس واولياء الامور الطلبة لتوجيه ابناهم وتنمية قدراتهم في السلوك التأملي والمساعدة في حل مشكلاتهم الشخصية .
- ٥- تسليط الضوء على مؤسسات التربية على الطبة المتفوقين من خلال الاهتمام بحاجاتهم ومشكلاتهم وخصائصهم الإيجابية .

٦- إمكانية الاستفادة من مقاييس البحث في الدراسات المستقبلية للكشف عن السلوك التأملي لدى الطلبة المتميزين.

المصادر العربية

- ابو علام، رجا محمد، (١٩٩٠): مدخل الى مناهج البحث التربوي، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.
- العماوي، جيهان(٢٠٠٩) : أثر استخدام طريقة لعب الادوار في تدريس القراءة على تنمية السلوك التأملي لدى طلبة الصف الثالث الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- الحارثي، حصه (٢٠١١) :أثر الاسئلة السابرة في تنمية السلوك التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طلبات الصف الاول المتوسط في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، جامعة ام القرى ،المملكة العربية السعودية.
- القطراوي ،عبد العزيز(٢٠١٠) :أثر استراتيجيات المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات السلوك التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الاساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية ،الجامعة الاسلامية ، غزة، فلسطين.
- العنزي، (٢٠١٣) :المهارات القيادية التصورية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى الطلبة في مدارس الموهوبين في المنطقة الشمالية في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.
- جروان (٢٠٠٤) :الموهبة والتفوق والإبداع، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر- عمان، الأردن.
- علي عادل الشكعة. (٢٠٠٧) : مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا، مجلة جامعة النجاح لا لبحاث - العلوم الإنسانية، العدد ٢١ (٤)، ١١٤٥- ١١٦٢.
- نادية حسين، منتهى مطشر(٢٠١٢) :التفكير أنماطه ونظرياته واساليب تعليمه وتعلمه، ط١ ،دار صفاء للنشر وتوزيع- عمان
- أكرم صالح محمود خوالدة(٢٠١٢) :التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي ، ط١،دار الحامد للنشر والتوزيع ،عمان .
- الزعبي، محمد بلال،عباس الطلافحة (٢٠١٢): النظام الاحصائي / فهم وتحليل البيانات الاحصائية، ط٢، دار وائل للنشر، عمان، الاردن.
- داوود، عزيز حنا وعبد الرحمن، انور حسين (١٩٩٠): مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، وزارة التعليم العلمي والبحث العلمي، بغداد، العراق.
- زحلق، مها (٢٠٠١) :المتفوقون دراسياً في جامعة دمشق، واقعهم ،حاجاتهم ،مشكلاتهم ،دراسة ميدانية ،مجلة جامعة دمشق، ١٧(١).
- كشكو ، عماد (٢٠٠٥) :أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي على تنمية التفكير العلمي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- طاشمان، غازي، سعود، مفضي محمد (٢٠١٢) : أثر استخدام استراتيجيتي الذكاءات المتعددة، والخرائط المفاهيمية، في تنمية التفكير التأملي في مبحث جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف ، جامعة الإسراء- الأردن.
- نورة بنت عبد الرحمن القضيبي(٢٠١٣) :الفروق في التفكير التأملي لدى مستخدمي موقع التواصل الاجتماعي "تويتر" في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس كلية التربية ، العدد ٣٧.
- جمال مثقال القاسم (٢٠١٢) : مستوى التفكير التأملي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من الطالب الموهوبين المدمجين في المدارس.
- ملحم، سامي(٢٠١٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- ظافر(٢٠١٣) : التفكير التأملي وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة البلقاء، رسالة ماجستير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

- نورة بنت عبد الرحمن القضيبي (٢٠١٣): الفروق في التفكير التأملية لدى مستخدمي موقع التواصل الاجتماعي "تويتر" في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس - كلية التربية، العدد ٣٧ (١)

المصادر الأجنبية

Byer, K. B (1987). Practical strategies for the teaching, thinking United States 1- ٩٠ .
9 .

Cobb, J. L. (2017): Critical and Reflective Thinking in An Intermediate Financial Accounting Course: An Action Research Study. (Ph.D.), Faculty of the College of Education, Texas Christian University

Eysenck, H. J., & Wilson, G. D. (1977): Know Your Own Personality London: Penguin Books

Schoon, D. A. (1987): "Educating the Reflective Practitioner, Towards A New •
Design for Teaching and Learning in the Professions", Teaching and Teacher Education, Vol: 4

Allen, M.J., and Yen, W.M. (1979): Introduction To Measurement Theory, Book one, California, London

Shaw, M. E. & Wright, J. M., (1967) : " Scales for measurement of Attitudes", McGraw-Hill book company, New York

Ebel, R.L. (1972): Essentials of Education Measurement, Prentice Hall, New York

Dewey, J. (1961): Democracy and Education. New York, MacMillan