الذكوات البيض

اسم مشتق من الذكوة وهي الجمرة الملتهبة والمراد بالذكوات الربوات البيض الصغيرة المحيطة بمقام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب{عليه السلام}

شبهها لضيائها وتوهجها عند شروق الشمس عليها لما فيها موضع قبر علي بن أبي طالب {عليه السلام}

من الدراري المضيئة

{در النجف}فكأنها جمرات ملتهبة وهي المرتفع من الأرض، وهي ثلاثة مرتفعات صغيرة نتوءات بارزة في أرض الغري وقد سميت الغري باسمها، وكلمة بيض لبروزهاعن الأرض.وفي رواية إنّها موضع خلوته أو إنّها موضع عبادته وفي رواية أخرى في رواية المفضل عن الإمام الصادق {عليه السلام}قال: قلت:يا سيدي فأين يكون دار المهدي ومجمع المؤمنين؟ قال:يكون ملكه بالكوفة، ومجلس حكمه جامعها وبيت ماله ومقسم غنائم المسلمين مسجد السهلة وموضع خلوته الذكوات البيض

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education &
Scientific Research
Research & Development
Department

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
دائرة البحث والتطوير

No.:
Date:

الرقم: ب ت ع/ ٥٠٤٩
التاريخ: ١٤/٨/٢٠٢٢

ديوان الوقف الشيعي / دائرة البحوث والدراسات

م/ مجلة الذكوات البيض

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

إشارة الى كتابكم المرقم ١٠٤٦ والمؤرخ ١٢/٢٨ /٢٠٢١ والحاقاً بكتابنا المرقم ب ت ٥٧٤٤/٤ في ٢٠٢١/٩/٦ ، والمتضمن أستحداث مجلتكم التي تصدر عن الوقف المذكورة أعلاه ، وبعد الحصول على الرقم المعياري الدولي المطبوع وانشاء موقع الكتروني للمجلة تعتبر الموافقة الواردة في كتابنا أعلاه موافقة نهائية على أستحداث المجلة.

... مع وافر التقدير

أ.م.د حسين صالح حسن
المدير العام لدائرة البحث والتطوير / وكالة
٢٠٢٢/١/١٢

نسخة منه الى:
- قسم الشؤون العلمية / شعبة التأليف والنشر والترجمة / مع الأوليات.
- الصادرة.

مهند ابراهيم
١٠ / كانون الثاني

إشارة إلى كتاب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / دائرة البحث والتطوير
المرقم ٥٠٤٩ في ٢٠٢٢/٨/١٤ المعطوف على إعمامهم
المرقم ١٨٨٧ في ٢٠١٧/٣/٦
تُعدّ مجلة الذكوات البيض مجلة علمية رصينة ومعتمدة للترقيات العلمية.

الذكوات البيض

مجلة علمية فكرية فصلية محكمة تصدر عن
دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

العدد (١٨)المجلد الرابع
رمضان ١٤٤٧ هـ آذار ٢٠٢٦م

العدد (١٨) السنة الخامسة رمضان ١٤٤٧ هـ آذار٢٠٢٦م

رقم الإيداع في دار الكتب والو ثائق (١١٢٥)

الرقم المعياري الدولي ISSN 2786-1763

الذكوات البيض

عمار موسى طاهر الموسوي
مدير عام دائرة البحوث والدراسات

رئيس التحرير
أ.د. فائز هاتو الشرع

مدير التحرير
حسين علي محمد حسن الحسني

هيأة التحرير
أ.د. عبد الرضا بهية داود
أ.د. حسن منديل العكيلي
أ.د.نضال حنش الساعدى
أ.د. حميد جاسم عبود الغرابي
أ.م.د. فاضل محمد رضا الشرع
أ.م.د. عقيل عباس الريكان
أ.م.د. أحمد حسين حيال
أ.م .د. صفاء عبدالله برهان
م.د.موفق صبرى الساعدى
م.د.طارق عودة مرى
م.د. نوزاد صفر بخش

هيأة التحرير من خارج العراق
أ.د.نور الدين أبو لحية / الجزائر
أ.د. جمال شلبي/ الاردن
أ.د. محمد خاقانى / إيران
أ.د. مها خير بك ناصر / لبنان

التدقيق اللغوي
م.د. مشتاق قاسم جعفر

الترجمة الانكليزية
أ.م.د. رافد سامي مجيد

العدد (١٨) السنة الخامسة رمضان ١٤٤٧ هـ آذار٢٠٢٦م

الذكوات البيض

مجلة علمية فكرية فصلية محكمة تصدر عن
دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

العدد (١٨) السنة الخامسة رمضان ١٤٤٧ هـ آذار ٢٠٢٦م

العنوان الموقعي
مجلة الذكوات البيض
جمهورية العراق
بغداد /باب المعظم
مقابل وزارة الصحة
دائرة البحوث والدراسات

الاتصالات
مدير التحرير
٠٧٧٣٩١٨٣٧٦١
صندوق البريد / ٣٣٠٠١

الرقم المعياري الدولي
ISSN ١٧٦٣-٢٧٨٦

رقم الإيداع
في دار الكتب والوثائق(١١٢٥)
لسنة ٢٠٢١

البريد الالكتروني
إيميل
off reserch@sed.gov.iq
hus65in@gmail.com

دليل المؤلف .....

١-أن يتسم البحث بالأصالة والجدّة والقيمة العلمية والمعرفية الكبيرة وسلامة اللغة ودقة التوثيق.

٢- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:

أ. عنوان البحث باللغة العربية .

ب . اسم الباحث باللغة العربي، ودرجته العلمية وشهادته.

ت . بريد الباحث الإلكتروني.

ث . ملخصان: أحدهما باللغةِ العربية والآخر باللغةِ الإنكليزية.

ج . تدرج مفاتيح الكلمات باللغة العربية بعد الملخص العربي.

٣-أن يكونَ مطبوعًا على الحاسوب بنظام(office Word) ٢٠٠٧ أو ٢٠١٠) وعلى قرص ليزري مدمج (CD) على شكل ملف واحد فقط (أي لا يُجزّأ البحث بأكثر من ملف على القرص) وتُزوَّد هيأة التحرير بثلاث نسخ ورقية وتوضع الرسوم أو الأشكال، إن وُجدت، في مكانِها منَ البحثِ، على أن تكونَ صالحةً مِنَ الناحيةِ الفنيَّة للطباعة.

٤-أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (٢٥) خمس وعشرين صفحة من الحجم (A4).

٥. يلتزم الباحث في ترتيب وتنسيق المصادر على الصيغة APA

٦-أن يلتزم الباحث بدفعِ أُجور النشر المحدَّدة البالغة (٧٥،٠٠٠) خمسة وسبعين ألف دينار عراقيّ، أو ما يعادلها بالعملات الأجنبية.

٧-أن يكونَ البحثُ خاليًا مِنَ الأخطاءِ اللغوية والنحوية والإملائيَّة.

٨-أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامِها على النحو الآتي:

أ. اللغة العربية: نوع الخط (Arabic Simplified) وحجم الخط (١٤) للمتن.

ب . اللغة الإنكليزية: نوع الخط (Times New Roman) عناوين البحث (١٦). والملخصات (١٢)

أما فقرات البحث الأخرى؛ فبحجم (١٤) .

٩-تكون مسافة الحواشي الجانبية (٢،٥٤) سم،والمسافة بين الأسطر (١) .

١٠-في حال استعمال برنامج مصحف المدينة للآيات القرآنية يتحمل الباحث ظهور هذه الآيات المباركة بالشكل الصحيح من عدمه، لذا يفضّل النسخ من المصحف الالكتروني المتوافر على شبكة الانترنيت.

١١-يبلَّغ الباحث بقرارِ صلاحيَّة النشر أو عدمها في مدَّةٍ لا تتجاوز شهرين من تاريخ وصولهِ إلى هيأةِ التحرير.

١٢-يلتزمُ الباحث بإجراءِ تعديلات المحكّمين على بحثهِ وفق التقارير المرسلة إليهِ وموافاةِ المجلة بنسخةٍ مُعدَّلةٍ في مدَّةٍ لا تتجاوزُ (١٥) خمسة عشر يومًا.

١٣-لا يحق للباحث المطالبة بمتطلبات البحث كافة بعد مرور سنة من تاريخ النشر.

١٤-لاتعاد البحوث الى أصحابها سواء قُبلت أم لم تُقبل.

١٥-تكون مصادر البحث وهوامشه في نهاية البحث، مع كتابة معلومات المصدر عندما يرد لأول مرة.

١٦-يخضع البحث للتقويم السري من ثلاثة خبراء لبيان صلاحيته للنشر.

١٧-يشترط على طلبة الدراسات العليا فضلاً عن الشروط السابقة جلب ما يثبت موافقة الأستاذ المشرف على البحث وفق النموذج المعتمد في المجلة.

١٨-يحصل الباحث على مستل واحد لبحثه، ونسخة من المجلة، وإذا رغب في الحصول على نسخة أخرى فعليه شراؤها بسعر (١٥) ألف دينار.

١٩-تعبر الأبحاث المنشورة في المجلة عن آراء أصحابها لا عن رأي المجلة.

٢٠-ترسل البحوث إلى مقر المجلة – دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي بغداد – باب المعظم)

أو البريد الإلكتروني:(hus65in@Gmail.com) (offreserch@sed.gov.iq) بعد دفع الأجور في مقر المجلة

٢١-لا تلتزمُ المجلة بنشر البحوث التي تُخلُّ بشرطٍ من هذهِ الشروط .

مجلة علمية فكرية فصلية محكمة تصدر عن
دائرة البحوث والدراسات في ديوان الوقف الشيعي

محتوى العدد (١٨) المجلد الرابع

ت	عنوانات البحوث	اسم الباحث	ص
١	مشاهدات الرحالة الأجانب في مدينة السليمانية (رحلة المستر ريج عام ١٨٢٠ إنموذجاً)	أ.د. وسن حسين محيميد	١٠
٢	دلالات لفظ (ماكان) في سورة التوبة في ضوء السياق العام والوحدة الموضوعية	أ.م.د صالح محمد حميد	٢٢
٣	صيغ التساؤلات التفسيرية أنواعها وأبعادها اللغوية والدلالية عند الإمام أبي السعود (رحمه الله) –سورة ال عمران أنموذجاً–	أ . م. د. سعد محمد حسن الباحث: أحمد إسماعيل إبراهيم	٣٤
٤	الأبواب .. عمارتها وتاريخها في العتبة العلوية المقدسة (النجف الاشرف)	م.د. امتثال كاظم النقيب	٥٨
٥	التوسع العمراني للتجاوزات العشوائية وأثره في تغير استعمالات الأرض الزراعية في مدينة الحندية	م.د. نهى نعمة محمد	٧٦
٦	منهج القرآن الكريم في تعزيز دور الاسرة لتحقيق أهداف التنمية المستدامة	م. د. رؤى شاكر نعمه م. د. اسراء حسن خلف	٩٨
٧	النشاط المسرحي ودوره في تعزيز قيم العمل الجماعي لدى طلبة قسم التربية الفنية	م. د. علي حسين حمدان جاسم	١١٢
٨	الدرس الصوتي العربي بين الصوتيات والفونولوجيا: مسارات التحوّل وتجديد الرؤية	م. د.شيماء عبد الكريم حسين	١٢٦
٩	مهارات التفكير الايجابي لدى المرشدين التربويين	م. د. حسام ياسين علي م. د. سحر علي مهدي م. د. سماء فالح غالي	١٣٨
١٠	الاحكام الفقهية المتعلقة بتذوق المشروب المباح والمرهون عند المرتهن«دراسة فقهية	م.د. علي الطيف حمد صالح	١٥٦
١١	التنمية المستدامة وأساليب دمجها في تدريس اللغة العربية «مقال مراجعة»	م.د. علي ثابت حسان جبر	١٦٦
١٢	A Multimodal Stylistic Analysis of Textual/ Compositional Meaning in Iraqi Children's Picture Books	Dr. Nissrine Jabbar Hussain	١٧٢
١٣	سيمياء البنية الاطارية في الرواية العراقية المعاصرة «دراسة في رواية خاتون بغداد»	م. د. نورا عبد الهادي عبد	١٩٢
١٤	فاعلية استراتيجية الأركان التعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط بمادة الفيزياء وتفكيرهم التبادلي	م.م. فلاح غازي علي النايلي	٢٠٢
١٥	السياحة البيئية وأثرها على التنمية الاجتماعية في مدينة الكوفة	م. م. رسل مسلم رزاق	٢٢٢
١٦	البناء الاجتماعي للمجتمع المدني في عهد النبي (صلى الله عليه وآله) دراسة تحليلية لوثيقة المدينة	م. م. سرى عمران نوح	٢٤٠
١٧	فاعلية أنموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي في مادة الجغرافية	م. م. سناء بلاسم محمد رسن	٢٥٠
١٨	مستوى التفكير التأملي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في جامعة الانبار	م. م. عنتر عبد الله غزاي م. م. احمد باسل احمد	٢٧٠
١٩	الرمز اللغوي بوصفه أداة للتفاعل الحضاري في الشعر العربي القديم	م.م. أمجد شهاب عبد صالح م. م. مصطفى وسام صبحي	٢٨٦
٢٠	مخطوط (مجلس في ذكر سلمان المحمدي) (تحقيق) للسيد حسن بن هادي الصدر الموسوي الكاظمي «١٢٧٢-١٣٥٤»	م.م. آيه عزيز معن	٢٩٨
٢١	الدبلوماسية الرياضية ودورها في تعزيز السياسة الخارجية السعودية «رؤية مستقبلية لعام ٢٠٣٠م»	م. م. حيدر صاحب علي	٣١٠
٢٢	تحليل محتوى كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة وفق معايير (NYLC-SL)	م. م. دعاء حميد كريم	٣٣٢
٢٣	منهج الوسطية في ضوء القرآن والروايات الشريفة	م. م. رأفت حسن علي	٣٥٦
٢٤	إشكالية العلم والفن	م.م زيد اسماعيل يوسف أ.م.د بان محمد علي	٣٦٦

محتوى العدد (١٨) المجلد الرابع

ت	عنوانات البحوث	اسم الباحث	ص
٢٥	منهج العلامة ابن كمال باشا (ت٩٤٠هـ) في تفسيره	م. م. زينب عبد الله عناوه أ.د. أحمد عبد الجبار علي	٣٨٢
٢٦	العلاقة بين الحكومة الاتحادية وحكومة إقليم كردستان بعد العام ٢٠١٤م	م. م. شيماء فاضل نصيف	٣٩٠
٢٧	برنامج تعليمي قائم على التنمية المستدامة في تدريس مادة علم الأحياء واثرة في تنمية التفكير العلمي لدى طلاب الرابع العلمي	م. م. عمران محمود جاسم م. م. وسام عامر نصيف	٤٠٤
٢٨	جماليات الزي التاريخي في عروض المسرح المدرسي	م. م. جواد صادق حمود	٤٢٢
٢٩	الإثراء الوظيفي على وفق نظرية جيتزلز وعلاقته بالتطوير التنظيمي لدى مديري المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين	م. م. علي صالح محمد	٤٣٤
٣٠	الحياة العلمية في بغداد خلال العصر العباسي وأثرها في تطور الحضارة الإسلامية	م. م. محمد جاسم طويرش	٤٥٤
٣١	النظم الاجتماعية المغولية من خلال كتاب التاريخ السري	م. م. محمد كريم السلطاني	٤٧٠
٣٢	واقع مكتبات المراكز البحثية في جامعة البصرة مكتبة مركز دراسات البصرة والخليج العربي أنموذجاً	م. م. ميادة خزعل رحمن	٤٨٠
٣٣	الثورة في الشعر الحسيني	م. م. هديل جبار هويي	٤٩٠
٣٤	مدرسة برديس هيلدرم اليهودية (فردوس الاولاد) الابتدائية ١٩٢٤-١٩٣١ دراسة	.م عماد علي مهدي	٥٠٠
٣٥	التدخلات النفسية والتربوية في تخفيف القلق الاجتماعي لدى طلبة جامعة القادسية	الباحث. رحيم محمد جبر عبود	٥١٠
٣٦	دور الطالب الجامعي في التمهيد للدولة المهدوية والانتظار	الباحثة: اثمار محمد عبد الرحيم	٥٢٤
٣٧	الراديكالية وتمثلاتها في المسرح العربي مسرحية «الجنسية فلسطيني» لـ رضوان عبدالغني شبلي اختياراً	الباحثة. رواء محمد خالد أ.د محمد عبدالزهرة محمد	٥٣٦
٣٨	دور الفن الإسلامي المعاصر في تشكيل هوية المدن الذكية دراسة تحليلية للفنون البصرية في العالم العربي	الباحث: سامر عدنان علي	٥٥٨
٣٩	نظام الأطروحة في التلقيح الصناعي عند السيد محمد الصدر	الباحث: محمد رعد جياد م. د صادق عباس كاظم	٥٧٤
٤٠	التقويمات العامة للرواة عند الشهيد الثاني (ت ٩٩٦هـ)«دراسة تحليلية»	أ.م. د. آمال حسين علوان الباحث: نجم عبدالله مسعد	٥٩٦
٤١	العلاقة بين إصلاح النفس والسعادة الحقيقية	الباحث: نور صاعب كاظم أ. م. علي محمد علي شفيق	٦١٢
٤٢	دور الاخصائي الاجتماعي في علاج وتأهيل المراهقين المدمنين على المخدرات دراسة ميدانية في محافظة بغداد	الباحثة: نور صباح رمل أ. د. ميسم ياسين عبيد	٦٢٤
٤٣	ظاهرة الاشتراك في شعر الخضري	نور محسن اجريدي أ.م. د. عماد علوان حسين	٦٣٨
٤٤	دور حل المشكلات بتنمية مهارات التفكير لدى طلبة الصف الخامس	الباحثة: همسة جاسم أحمد	٦٥٤
٤٥	الشك في العبادات مقاربة تحليلية وتجديدية من منظور الفقه الإمامي	م. م. هيثم مظهر محي	٦٧٠

مستوى التفكير التأملي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في جامعة الانبار

م. م. عنتر عبد الله غزاي م. م. احمد باسل احمد
جامعة الانبار /كلية التربية للعلوم الانسانية

المستلخص :
يهدف البحث الحالي إلى تقصي مستوى التفكير التأملي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في جامعة الأنبار، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في هذا المستوى تبعًا لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والتخصص (علمي، إنساني). تكوّنت عينة البحث من (٥٤٦) طالبًا وطالبة. واعتمد الباحثان مقياس التفكير التأملي المشتق من مقياس أيزنك وولسون في نسخته الأصلية، المقتبس من قائمة أيزنك وولسون المعروفة بـ(الانبساط–الانطواء)، والذي يتألف من (٣٠) فقرة. وقد تبنّ الباحثان الصورة المعدلة للمقياس من إعداد الخطيب (٢٠١٣)، والمكوّنة الفقرة خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً ، أبداً)، مع التحقق من خصائصه السيكومترية من حيث الصدق والثبات.
وأظهرت نتائج البحث أن طلبة أقسام اللغة العربية يتمتعون بمستوى مرتفع من التفكير التأملي، كما بيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التأملي تبعًا لمتغير الجنس، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى إلى متغير التخصص.
الكلمات المفتاحية: التفكير التأملي، طلبة أقسام اللغة العربية، جامعة الأنبار.

مشكلة البحث :يسعى طلبة أقسام اللغة العربية في الجامعات إلى إعداد أنفسهم علميًا ومهنيًا، وتمكين قدراتهم اللغوية والفكرية، بما يؤهلهم للعمل مدرسين في المدارس أو ممثلين للغة العربية وثقافتها في المجتمع. غير أن هذا الإعداد لم يعد مقتصرًا على امتلاك المعرفة اللغوية فحسب، بل أصبح يتطلب امتلاك أنماط متقدمة من التفكير، ولاسيما التفكير التأملي، في ظل التطور العلمي المتسارع والتقدم التقني المتزايد الذي يشهده العالم المعاصر .

وتشير الدراسات التربوية إلى أن ضعف التفكير لدى بعض الطلبة لا يعود بالضرورة إلى نقص في الذكاء أو القدرات العقلية، وإنما يرجع في كثير من الأحيان إلى عدم تعلمهم الأساليب الصحيحة للتفكير الجيد، وغياب التوجيه التربوي والتدريب المنهجي الذي ينمّي هذه القدرات داخل المؤسسات التعليمية. فالطالب ليس متلقيًا سلبيًا للمعرفة، بل يُفترض أن يكون فاعلًا قادرًا على تحليل المواقف، ومواجهة مشكلات الحياة وتعقيداتها بدرجة مناسبة من التفكير الواعي، بدلًا من الاستسلام لها أو التعامل معها بصورة تقليدية (Dewey, ٢٠٢٢) .

وفي هذا السياق، يؤكد تويني – كما أشار إليه الكبيسي (٢٠١٣) – أن تنمية القدرات الفكرية تمثل مسألة مصيرية لأي مجتمع، إذ إن إتاحة الفرص المناسبة لنمو الطاقات المفكرة تُعد قضية "حياة أو موت" للمجتمعات، لما لها من أثر مباشر في تطورها واستقرارها. ويُعد التفكير التأملي أحد أهم هذه القدرات، كونه يشمل تأمل الفرد في التخطيط، والتنفيذ، وتقويم الممارسات التعليمية والمهنية، وهو ما يحتاجه الطلبة في مختلف المراحل الدراسية، ولاسيما في التعليم العالي.

وتزداد خطورة المشكلة في ظل الأوضاع الاستثنائية التي مرّ بها المجتمع العراقي نتيجة الأزمات السياسية والاقتصادية، والحروب، وانعدام الأمن، والتهجير، وما رافقها من آثار نفسية واجتماعية عميقة انعكست على منظومة القيم وأنماط التفكير وأساليب التعليم. فقد أسهمت هذه الظروف في انتشار الضغوط الانفعالية والخوف من المستقبل، وظهور مشكلات تربوية متعددة، من أبرزها اعتماد بعض المعلمين على الأساليب التقليدية في التدريس، مثل الإلقاء والتلقين، مع ضعف توظيف استراتيجيات التعلم النشط التي تعزز التفكير التأملي (UNESCO, ٢٠٢١)

ويرى كيمبر وزملاؤه أن استخدام بعض المعلمين أساليب سلطوية في إدارة الصف، وعدم تشجيع الطلبة على البحث والاستقصاء والكشف عن المعلومات، يؤدي إلى تقليص فرص التفكير التأملي، ويُبطئ من

نمو القدرات المعرفية العليا لدى الطلبة. أن غياب البيئات التعليمية الداعمة للتأمل يؤدي إلى ضعف قدرة الطلبة على الربط بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، ويحدّ من فاعلية التعلم العميق. (Kember et al., ٢٠٢٠)

ومن خلال الملاحظة الميدانية لواقع طلبة أقسام اللغة العربية في المرحلة الجامعية، تبرز صعوبات واضحة في استخدام التفكير التأملي أثناء الممارسات التطبيقية، الأمر الذي قد يعود إلى قصور في إعداد المعلمين، أو إلى عدم توفير الوقت الكافي داخل المقررات الدراسية لتنمية هذا النوع من التفكير، أو إلى ضعف قدرة الطلبة أنفسهم على التفكير التأملي في المواقف والمشكلات التي تواجههم. وقد شكّل ذلك تحديًا تربويًا حقيقيًا دفع إلى إجراء البحث الحالي.

وانطلاقًا مما تقدم، تتحدد مشكلة البحث في الحاجة إلى التعرف على مستوى التفكير التأملي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في جامعة الأنبار، والكشف عن طبيعة هذا التفكير في ضوء بعض المتغيرات، بما يسهم في تطوير البرامج التعليمية وتحسين مخرجات إعداد معلمي اللغة العربية.

أهمية البحث: تنبع أهمية البحث الحالي من الدور المحوري الذي يؤديه التعليم في بناء المجتمع وتعزيز تماسكه، إذ إن قوة المجتمع وسلامة بنيانه القيمي والأخلاقي، واستقرار علاقاته الاجتماعية، وكفاءة مؤسساته، تعتمد بدرجة كبيرة على إعداد جيل واعٍ من الطلبة يتشبع بثقافة أمته، ويعتز بتراثها، ويحافظ على عاداتها وتقاليدها، ويتفاعل إيجابيًا مع القوانين والأنظمة السائدة فيها. ويُعد الطلبة عماد المستقبل وقادته المحتملين، لما يمتلكونه من وعي معرفي وقدرة على العطاء، فهم يمثلون الثروة الحقيقية للمجتمع ومستودع طاقاته الفاعلة المنتجة (UNESCO, ٢٠٢١) وتكتسب المرحلة الإعدادية أهمية خاصة لكونها مرحلة عمرية مفصلية في تشكيل شخصية الطالب وبناء هويته الفكرية والمعرفية، إذ تمثل إحدى مراحل البناء المعرفي المتكامل، وهي حصيلة تفاعلات تربوية واجتماعية وفكرية متداخلة يعيشها الطالب. ومن أبرز أهداف هذه المرحلة تنمية القدرات العقلية، وتدريب الطلبة على أنماط التفكير المختلفة، بما يؤهلهم للتخطيط الواعي لتعلمهم واتخاذ قرارات تعليمية مدروسة (الدهان، ٢٠١٢).

وفي ظل التحولات المتسارعة التي يشهدها المجتمع المعاصر، وما يتسم به من تعقيد متزايد، وتدفق هائل للمعلومات، وتغير سريع في المعارف، تبرز الحاجة الملحّة إلى تطوير أنماط التفكير العليا، ولاسيما التفكير التأملي، بوصفه أداة معرفية تمكّن المتعلم من إعادة النظر في الخبرات، وتحليل المواقف، وتعديل الاستراتيجيات، وحل المشكلات المعقدة التي تزخر بها مواقف الحياة اليومية ((OECD, ٢٠١٩

وقد أكد جون ديوي أن التفكير التأملي يُعد أساسًا للتعلم الفعّال، لما له من دور في تمكين الفرد من مواجهة العقبات الشخصية والمهنية، والسيطرة الواعية على البيئة التي يعيش فيها، من خلال الفهم العميق للمواقف واتخاذ قرارات قائمة على التحليل والتقويم ((Dewey, ٢٠٢٢؛(الزغبي، ٢٠١٥)كما يُعد الإنسان الكائن المفكر الوحيد القادر على ممارسة أعلى أشكال النشاط العقلي، بفضل ما يمتلكه من قدرات عقلية وأساليب اتصال وتفاهم متقدمة (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧).

ويُعد التفكير التأملي عملية عقلية مركبة تتطلب من الفرد تأمل المواقف التي يواجها، وتحليل عناصرها، ورسم الخطط المناسبة لفهمها، وتقويم النتائج في ضوء الأهداف الموضوعة، بما يسهم في تحسين جودة التعلم واتخاذ القرار (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣). كما أشار البحيري إلى أن التفكير التأملي يساعد الطلبة على فهم العلاقات العامة بين المفاهيم، والتعبير عن المواقف التعليمية بلغتهم الخاصة، وبناء تصورات ذهنية واضحة للمشكلات المطروحة (البحيري، ٢٠٠٣). وتؤكد الأدبيات التربوية الحديثة على أهمية تدريب المعلمين على ممارسة التأمل التربوي، وعدم ترك المتعلم منفردًا في تنمية هذا النوع من التفكير، إذ إن البيئة

التعليمية الداعمة والتوجيه المنظم يسهمان في تعزيز التفكير التأملي لدى الطلبة ورفع مستوى أدائهم المعرف ((Kember et al., ٢٠٢٠

أهداف البحث :يهدف البحث الحالي التعرف إلى:-

مستوى التفكير التأملي لدى طلبة أقسام اللغة العربية.

التعرّف على دلالة الفروق في جامعة الأنبار تبعًا لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والفرع الدراسي (علمي، أدبي).

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بطلبة اقسام اللغة العربية في جامعة الانبار للعام الدراسية ٢٠٢٤-٢٠٢٥

تحديد المصطلحات

التفكير التأملي : تبصر المعرفي في أعمال تؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج من خلال تقويم العمليات التي تجري الوصول اليها إلى تلك النواتج والإجراءات والقرارات. (Dewey, ١٩٦١) ويعرف ايضا بأنه عملية عقلية منظمة وواعية يقوم فيها الفرد بتحليل خبراته وممارساته السابقة والحالية، وربطها بالمعرفة الجديدة، وتقويمها بصورة نقدية، بهدف الوصول إلى فهم أعمق للمواقف واتخاذ قرارات مبنية على الأدلة وتحسين الأداء المستقبلي Kember et al., ٢٠٢٠).

تعريف الإجرائي :هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على الفقرات مقياس التفكير التأملي .

طلبة اقسام اللغة العربية : يقصد بطلبة أقسام اللغة العربية الطلبة الدارسين في أقسام اللغة العربية، والموزعين على عدد من كليات جامعة الأنبار، وهي: كلية التربية للعلوم الإنسانية، وكلية التربية للبنات، وكلية الآداب، وكلية التربية الأساسية في القائم

خلفية النظرية والدراسات السابقة

التفكير التأملي: يُعرَّف التفكير التأملي بأنه عملية عقلية منظمة يقوم من خلالها الفرد بتحليل موقف أو مشكلة معينة تتطلب إيجاد حلول قد تكون غير مؤكدة أو غير واضحة، حيث لا يمكن تفسيرها بسهولة بالمنطق وحده. ويشترط في هذا النمط من التفكير تقييم الحلول المقترحة استناداً إلى المعلومات المتاحة، مع تقديم مستمر للتصورات والافتراضات والفرضيات في ضوء هذه المعلومات (المولى، ٢٠٠٩، ص٢١٠). بعبارة أخرى، يقوم الفرد المتأمل بالتحقق من صحة المعلومات المتوفرة، ومراجعة وجهات النظر المختلفة، وتوظيفها في بناء حلول تلائم الموقف، مما يعكس سعيه الدائم لجمع المعلومات وبناء تصوراته الخاصة بطريقة منهجية ومنظمة.

أهمية التفكير التأملي في التعليم: يُعد التفكير التأملي أداة فعالة للتنمية المهنية المستدامة داخل المؤسسات التعليمية، إذ يساهم في تعزيز الوعي الذاتي وتحسين مستوى الأداء لدى المعلمين والطلاب على حد سواء. ويتيح لهم تطوير ممارساتهم المهنية باستخدام أدوات التأمل مثل المذكرات اليومية، والسجلات القصصية، وقوائم المراجعة، وصحف التأمل، وتدوين الملاحظات بشكل منهجي، فضلاً عن الحوارات التأملية مع الذات والزملاء، ما يمكنهم من تقييم أدائهم واتخاذ قرارات مستقبلية تعزز التحسين المستمر (الأستاذ، ٢٠١١).

تعريفات التفكير التأملي

على الرغم من تعدد التعريفات في الأدبيات التربوية، إلا أن هناك عناصر مشتركة تجمع بينها، منها:

الزغول وعماد (٢٠٠٩): التفكير التأملي هو أحد أنماط التفكير التي يلجأ إليها الفرد عند مواجهة موقف

أو مشكلة تتطلب إيجاد حل مناسب.

الخيري (٢٠١٢): هو عملية عقلية تمكن الفرد من معالجة تناقضات الحياة اليومية، والقدرة على اختيار البدائل المتاحة، وفهم أن البدائل الأخرى قد توفر فوائد إضافية.

العتوم (٢٠١٣): يتضمن تحليل الموقف إلى عناصره الأساسية، ووضع الخطط اللازمة لفهمه، وتقويم النتائج، ويتميز بالتداخل مع التفكير الاستبصار والناقد.

الشخصية المتأملة

تشير الدراسات النفسية إلى أن الشخص ذو التفكير التأملي يتميز بالحذر والروية، والانفتاح العقلي، والثقة بالنفس، والقدرة على حل المشكلات، والاستماع للآخرين وفهم مشاعرهم، بالإضافة إلى القدرة على السيطرة على اندفاعاته (عبد الوهاب،٢٠٠٥، الميلادي، ٢٠٠٦، شقفة، ٢٠١١). كما أن الفرد المتأمل يكون أكثر قدرة على توجيه حياته بشكل مستقل وأقل تأثراً بالآخرين.

أسس تنمية التفكير التأملي :لتعزيز التفكير التأملي لدى الطلاب، يجب مواجهة المواقف التعليمية التي تحفز على البحث والتحليل العميق، وتحويل عملية التعلم من إدراك حسي إلى أنماط فكرية عليا منظمة.

من الأسس المهمة:

تحليل الحوادث والمثيرات وفق خبرات الفرد السابقة لإعطاء معنى موضوعي للأحداث.

تنمية القدرة على التنبؤ واتخاذ القرارات المبنية على الاحتمالات.

استخدام التفكير التحليلي والتركيبي عند مواجهة مواقف معقدة.

تعزيز التعلم الذاتي المستقل من خلال أساليب التعليم التأملي التي تسمح للطلاب بتطوير نمط تفكير خاص بهم (بركات، ٢٠٠٥).

خصائص التفكير التأملي

حدّد كيرك (٢٠٠٠، ص٢٢) خصائص التفكير التأملي كما يلي:

تقليل الاندفاع والتهور.

مرونة ودقة في التفكير واللغة.

القدرة على استدعاء المعرفة السابقة وتطبيقها.

إدراك كامل للأحداث وتحليلها.

حب البحث والتحقق والاستقصاء.

استخدام جميع الحواس في حل المشكلات.

الاستماع للآخرين مع تقمص عاطفي.

الإبداع والأصالة والفطنة.

المثابرة عند مواجهة مشاكل غير واضحة الحل.

مستويات التفكير التأملي

يقسم تاجرت وويلسون (١٩٩٨) التفكير التأملي إلى ثلاثة مستويات متداخلة:

المستوى الحرفي: اختيار الطرق والوسائل لتحقيق الأهداف التعليمية.

المستوى السياقي: فهم الممارسات التعليمية في ضوء الافتراضات والنظريات، واستيضاح العلاقة بين النظرية والتطبيق.

المستوى الجدلي: التساؤل العميق والدفاع عن الخيارات المستندة إلى الأدلة والتحليل النقدي.

أدوات التفكير التأملي

صحف التأمل: تسجيل الخبرات وتحليلها بعمق وفق النظرية البنائية.

الحوار التأملي: حوار داخلي أو جماعي لتقييم الذات والممارسات التعليمية.

الملاحظة: تسجيل سلوكيات المتعلمين أو المعلمين لتفسير العلاقة بين النظرية والتطبيق.

ملفات الإنجاز: توثيق الأداء والإنجازات بشكل منظم لمراجعتها وتحسينها.

شكل رقم (١) ادوات التفكير التأملي

النظريات المرتبطة بالتفكير التأملي: التفكير التأملي يُعد من أهم أنماط التفكير التي تتطلب تحليل المواقف التعليمية والحياتية بعناية، وتقييم المعلومات والبدائل قبل اتخاذ القرارات. ولقد شكلت هذه السمة الشخصية محور اهتمام العديد من علماء النفس التربوي والنظريات التعليمية، لما لها من أثر في تطوير القدرات العقلية والتحليلية للفرد، وتعزيز قدرته على التعلم المستقل واتخاذ قرارات مستنيرة.

تختلف النظريات المرتبطة بالتفكير التأملي في منهجها وتوجهها، إلا أن معظمها يركز على فهم العلاقة بين الشخصية وعمليات التفكير، وأهمية الخبرة التعليمية والتدريب في صقل مهارات التأمل لدى المعلمين الطلبة على حد سواء. وتتناول هذه النظريات طبيعة الشخصية التأملية، ومراحل التفكير التأملي، والأبعاد المعرفية والعاطفية التي تساهم في تطوير القدرة على التحليل والاستدلال، وكذلك كيفية استخدام الخبرات السابقة والممارسات التعليمية في تحسين الأداء واتخاذ قرارات أكثر وعيًا .كما تهتم هذه النظريات بتحديد العوامل المؤثرة في التفكير التأملي، سواء كانت عوامل داخلية مثل السمات الشخصية والانفعالات، أو عوامل خارجية مثل البيئة التعليمية والمواقف التربوية. ومن خلال دراسة هذه النظريات، يمكن للباحثين والمعلمين تطوير أساليب تدريس تعتمد على التأمل والتفكير العميق، وربط النظرية بالتطبيق العملي، مما يعزز التعلم الذاتي ويعطي الفرد أدوات فعالة لتحليل المشكلات واتخاذ الحلول المناسبة يوضح الباحثان عدد من النظريات كما في جدول رقم (١)

جدول رقم (١) نظريات التفكير التأملي

النظرية	الباحثون	الفكرة الأساسية	أبرز المساهمات في التفكير التأملي
نظرية الشخصية	أيزنك (Eysenck, 1977)	التفكير التأملي مرتبط بالشخصية المتحفظة والهادئة والمترددة في القرارات	يوضح العلاقة بين الانطوائية، الاتزان النفسي والسعي للكمال في التفكير
التصور الإدراكي التأملي	سولومون (Solomon, 1984)	تنمية التصور التأملي لدى الطلاب من خلال مواقف تعليمية مناسبة	يقسم التصور الإدراكي التأملي إلى: واقعي، رمزي، وتأملي تجريدي
التأمل في العمل	شون (Schon, 1987)	تدريب المعلمين على التفكير التأملي قبل وأثناء وبعد العمل	ثلاث مراحل: التأمل من أجل العمل، أثناء العمل، وبعد العمل
الأسلوب الاندفاعي التأملي	كاجان (Kagan, 1988)	دمج نموذج شون مع التركيز على التفاعل بين التفكير والتصرف	يعزز دور المعلم المتأمل كعنصر أساسي في العملية التعليمية
النضج والبيئة	كلارك وبترسون (Klark & Peterson, 1988)	التفكير التأملي يتأثر بالنضج البدني، العقلي، الاجتماعي والبيئة	عملية اتخاذ القرارات المهنية تمر بأربع مراحل: التخطيط، التنفيذ، التحليل، التطبيق
الاستقصاء التأملي الذاتي	جيهارد (Gebhard, 1992)	استخدام الإجراءات التجريبية لتنمية التفكير التأملي لدى المعلمين والطلبة	يركز على زيادة فعالية السلوكيات والمهارات التعليمية عبر التأمل الذاتي

الدراسات السابقة : تُعد الدراسات السابقة أحد الركائز الأساسية لأي بحث علمي، إذ توفر قاعدة معرفية تساعد الباحثان على فهم مدى تقدم المعرفة في موضوع معين، وتحديد الفجوات البحثية التي تحتاج إلى دراسة إضافية. وفيما يخص التفكير التأملي، فقد حظي هذا النمط من التفكير باهتمام كبير في الأدب التربوي والنفسي، لما له من أثر واضح في تطوير القدرات العقلية والتحليلية للأفراد، وتعزيز مهاراتهم في التعلم المستقل واتخاذ القرارات المستنيرة. سيوضح الباحثان في جدول رقم (٢) ملخص عن الدراسات السابقة

جدول رقم (٢) الدرسات السابقة

رقم	اسم الدراسة والسنة	أهداف الدراسة	نتائج الدراسة	مكان الدراسة
1	ردنج وكاولي (Rid–ing & Cowley), 1986	مقارنة مستويات التفكير التأملي لدى الطلاب	الطلاب الذين يمتلكون مستويات عالية من التفكير التأملي يتميزون بالتجريد والحوار العميق مقارنة بالمستويات الدنيا	المملكة المتحدة
2	شون (Schon), 1987	تطوير نموذج تدريب المعلمين على التفكير التأملي	حدد ثلاث مراحل للتأمل في الممارسة التعليمية (قبل وأثناء وبعد العمل)	الولايات المتحدة
3	عبد الوهاب, ٢٠٠٥	أثر التفكير التأملي على توجيه الحياة الشخصية	التفكير التأملي يعزز الاستقلالية والمرونة في حل المشكلات	مصر
4	بركات, ٢٠٠٥	تطوير أنماط التفكير لدى الطلاب	مواجهة الطلاب بمواقف تحتاج للتأمل يعزز التفكير العالي	مصر

5	الميلادي، ٢٠٠٦	علاقة التفكير التأملي بالشخصية	الشخصية التأملية لها خصائص نفسية مستقرة تعزز التأمل	العراق
6	شقفة، ٢٠١١	خصائص الشخص ذو التفكير التأملي	التأني، الروية، الثقة بالنفس، والانفتاح العقلي له دور في التفكير التأملي	الأردن
7	الزغول وعماد، ٢٠٠٩	تحديد طبيعة التفكير التأملي كنمط فكري	التأمل أسلوب فعّال لمواجهة المشكلات	الأردن
8	الخيري، ٢٠١٢	دور التفكير التأملي في معالجة تناقضات الحياة	يمكّن الفرد من تقييم البدائل واختيار الأفضل	السعودية

مناقشة الدراسات السابقة : تشير الدراسات السابقة إلى أن التفكير التأملي حظي باهتمام متواصل منذ منتصف الثمانينيات وحتى الوقت الحاضر، حيث تناولت أبعادًا متعددة لهذا النمط من التفكير، بدءًا من تطوير الممارسة التعليمية لدى المعلمين إلى تنمية القدرات الشخصية والفكرية للطلبة. فقد أظهرت دراسة ردنج وكاولي (١٩٨٦) أن الطلبة ذوي المستويات العالية من التفكير التأملي يتميزون بالتجريد، والحوار الفلسفي، والقدرة على التعامل مع المشكلات المعقدة مقارنة بالطلبة أصحاب المستويات الدنيا، مما يعكس أهمية التفكير التأملي في تعزيز التعلم العميق. أما شون (١٩٨٧) فقد قدم نموذجًا تدريبيًا للمعلمين يعتمد على التأمل قبل وأثناء وبعد العمل، موضحًا أن التفكير التأملي ليس مجرد ممارسة نظرية، بل يمتد لتطبيقات فعلية تسهم في تحسين أساليب التدريس واتخاذ القرارات المستنيرة.

كما ركزت الدراسات العربية على الأبعاد النفسية والاجتماعية للتفكير التأملي؛ فقد أظهرت دراسة عبد الوهاب (٢٠٠٥) أن التفكير التأملي يعزز استقلالية الفرد ومرونته في حل المشكلات، بينما أكدت دراسة بركات (٢٠٠٥) على أن مواجهة الطلبة بمواقف تعليمية تتطلب التأمل ترفع مستويات التفكير لديهم إلى مستويات عليا ومنظمة. وقد أظهرت الدراسات التي تناولت العلاقة بين الشخصية والتفكير التأملي، مثل الميلادي (٢٠٠٦) وشقفة (٢٠١١)، أن الشخص التأملي يمتلك خصائص نفسية مستقرة كالتأني، الروية، الانفتاح العقلي، والثقة بالنفس، والتي تسهم في تعزيز قدرته على التحليل المنطقي والتفكير العميق. كما بينت الدراسات الحديثة في المنطقة العربية، مثل الزغول وعماد (٢٠٠٩) والخيري (٢٠١٢)، أن التفكير التأملي أداة فعالة لمعالجة تناقضات الحياة اليومية وتمكين الفرد من تقييم البدائل واتخاذ الأنسب منها، مما يعكس اتساع نطاق تطبيقاته ليشمل التنمية الشخصية واتخاذ القرارات الحياتية بجانب التعليم.

ورغم هذه النتائج المهمة، تُظهر مراجعة الأدبيات وجود فجوة واضحة تتعلق بدراسة التفكير التأملي لدى طلبة أقسام اللغة العربية بشكل خاص، إذ لم تركز الدراسات السابقة على كيفية استفادة هؤلاء الطلبة من مهاراتهم اللغوية والفكرية، مثل تحليل النصوص، القراءة النقدية، والكتابة الإبداعية، في تعزيز التفكير التأملي لديهم مقارنة بالطلبة من التخصصات الأخرى. لذلك، يسعى الباحثان في هذه الدراسة إلى معالجة هذه الفجوة من خلال التركيز على طلبة اللغة العربية، وقياس مستويات التفكير التأملي لديهم باستخدام أدوات معيارية مثل استبانات التفكير التأملي وسجلات التأمل، وربط قدراتهم اللغوية بقدرتهم على التحليل، الاستدلال، واتخاذ القرارات المبنية على التأمل العميق. كما يهدف البحث إلى اقتراح أساليب تعليمية قائمة على التأمل، مثل النقاشات التأملية وتحليل النصوص بشكل نقدي، بما يسهم في تعزيز التعلم الذاتي وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة اللغة العربية، وبالتالي سد الفجوة البحثية الموجودة في الأدبيات الحالية.

منهجية البحث :

تُعدّ منهجية البحث الطريقة التي يسلكها الباحثان في الإجابة عن الأسئلة، وهي خطة تبين وتحدد طرق وإجراءات جمع البيانات وتحليلها. (النجار وآخران،٢٠٠٩).

واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف الظواهر النفسية بشكل عام عن طريق جمع البيانات عنها وتحليلها، وتعرف العلاقات فيما بينها، أي يُعنى بدراسة متغيرات البحث كما هي لدى أفراد العينة، وبوصف الظاهرة وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً، فالتغير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقداره هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى، أما التعبير الكيفي فيصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها. (عبيدات وآخرون، ١٩٩٨).

مجتمع البحث وعينته

١. مجتمع البحث:

يمثل مجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث، وقد يكون المجتمع أفراد أو جماعات، ويتوقف ذلك على موضوع البحث. (الجابري، ٢٠١١).

ويتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة اقسام اللغة العربية /جامعة الأنبار، للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)

٢. عينة البحث:

تعرّف عينة البحث بأنها جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة عليهم من خلال جمع المعلومات عنها، كي يتمكن الباحثان من تعميم النتائج على المجتمع.(حسن،٢٠١١) أي أنها تُمثل عناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يُمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع.(عباس وآخرون،٢٠١٢).

تكونت عينة البحث الحالي من (٤٧٩) طالباً وطالبة من طلبة اقسام اللغة العربية /جامعة الانبار اختيروا بطريقة الأسلوب الطبقي العشوائي من المجتمع الأصلي، إذ إن الخطأ العيني في حالة العينة الطبقية أقل من الخطأ العيني في العينات الأخرى. (أبو زينة،)، والجدول ( ) يوضح ذلك.

جدول (٣)عينة البحث حسب متغيري (التخصص الدراسي، والجنس)

القسم / الكلية	عدد الذكور	عدد الإناث	عدد العلمي	عدد الأدبي	إجمالي العينة
قسم اللغة العربية – كلية التربية للعلوم الإنسانية	70	80	75	75	150
قسم اللغة العربية – كلية الآداب	65	70	65	70	135
قسم اللغة العربية – كلية التربية الاساسية (القائم)	60	80	70	70	140
قسم اللغة العربية – كلية التربية للبنات	0	54	20	34	54
المجموع الكلي	195	284	210	269	479

أدوات البحث :تُعد أداة البحث وسيلة لجمع البيانات، ويتم من خلالها الإجابة عن أسئلة البحث أو اختبار فرضياته، ويطلق عليها أيضاً بوسائل القياس، كالاستبانة والملاحظة والمقابلة والاختبارات. (حسن،٢٠١١).

ويتوقف اختيار أدوات جمع البيانات على عوامل عديدة منها: طبيعة مشكلة البحث، وفرضياته، مما يتوجب على الباحثان أن يكون على معرفة جيدة بالأدوات الخاصة بجمع البيانات لاختيار الأنسب منها.

(عطوي،٢٠٠٩).

رابعاً: مقياس التفكير التأملي: لأعداد هذا المقياس قام الباحثان وإن باالخطوات التالية :

١. الإطلاع على عدة دراسات عربية وأجنبية تداولت في طياتها موضوع التفكير التأملي.

٢. الإطلاع على مقياس أيزينك وولسون (للتفكير التأملي) النسخة الأصلية، المقتبس عن قائمة أيزنك ولسون المعروفة بأسم (الانبساط– الانطواء)، وقد تكوّن من (٣٠) فقرة، وتكون الإجابة عنه بالبدائل تبنا الباحثان مقياس المعد من (الخطيب –٢٠١٣)

٣. عُرض على مجموعة من المحكمين، وقد تم الأخذ بآرائهم وملاحظاتهم في إعداد المقياس؛ وقد اتفق (٩٠٪) منهم على أن تكون بدائل الفقرة خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً ، أبداً).

٥. تكوّن المقياس بصورته النهائية من (٣٠) فقرة .

٦. تطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة البحث والمؤلفة من (٤٧٩) طالباً وطالبة.

الخصائص السايكومترية لمقياس التفكير التأملي:

الخصائص السايكومترية لمقياس التفكير التأملي

أولًا: صدق المقياس: حرص الباحثان على التحقق من صدق مقياس التفكير التأملي باستخدام أكثر من نوع من أنواع الصدق، وذلك لضمان قياس الأداة للخاصية النفسية التي أُعدّت من أجلها، وعلى النحو الآتي:

١. الصدق الظاهري: للتحقق من الصدق الظاهري، عُرض مقياس التفكير التأملي بصيغته الأولية، المتكوّنة من (٣٢) فقرة، على لجنة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس، بهدف تقويم مدى ملائمة الفقرات لقياس التفكير التأملي، ووضوح صياغتها، وسلامتها اللغوية، ومدى مناسبتها لعينة البحث.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها إحصائيًا باستخدام مربع كاي تبيّن أن نسبة الاتفاق على الفقرات تجاوزت (٨٥٪)، وهو ما يُعد مؤشرًا مقبولًا للصدق الظاهري. وبناءً على ملاحظات المحكمين، أُجريت تعديلات لغوية طفيفة على بعض الفقرات، فيما لم تحظَ فقرتان بموافقة أغلبية المحكمين، لذا تم حذفهما، ليستقر المقياس في صورته المعدلة على (٣٠) فقرة.

ويُعد الصدق الظاهري من المؤشرات الأساسية لقبول أدوات القياس النفسية والتربوية، لكونه يعكس مدى ملائمة الأداة (Cohen, Manion, & Morrison, ٢٠١٨)

٢. التطبيق الاستطلاعي للمقياس: لغرض التأكد من وضوح فقرات المقياس وتعليمات الإجابة عليه، وتحديد الزمن اللازم للإجابة، طُبق المقياس على عينة استطلاعية مكوّنة من (٢٠) طالبًا وطالبة من خارج عينة التحليل الإحصائي. وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات كانت واضحة ومفهومة، ولم تُسجّل أي صعوبات في فهم التعليمات أو صياغة العبارات.

كما تم حساب الزمن المستغرق للإجابة من خلال تسجيل وقت بدء وانتهاء الإجابة لجميع أفراد العينة، إذ بلغ متوسط زمن الإجابة نحو (١٠) دقائق، وهو زمن مناسب لطبيعة الأداة وعدد فقراتها.

ثانيًا: ثبات المقياس: للتحقق من ثبات مقياس التفكير التأملي، استخدم الباحثان عدة طرائق إحصائية، وذلك تعزيزًا لدقة النتائج وموثوقيتها، وهي:

١. طريقة ألفا كرونباخ: تُعد طريقة ألفا كرونباخ من أكثر الأساليب شيوعًا في قياس الثبات، إذ تقيس درجة الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، ومدى تجانسها في قياس البُعد النفسي ذاته Tavakol

Dennick &, ٢٠١١)) وقد طُبقت معادلة ألفا كرونباخ على عينة التحليل الإحصائي المكوّنة من (١٠٠) طالب وطالبة، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٠)، وهي قيمة تشير إلى مستوى جيد من الثبات، إذ تُعد القيم التي تزيد عن (٠,٧٠) مقبولة في البحوث النفسية والتربوية (Hair et al., ٢٠١٩) كما تم التحقق من دلالة معامل الثبات إحصائيًا باستخدام الاختبار التائي لمعامل الارتباط، حيث بلغت القيمة المحسوبة (١٣,١٩٩)، وهي أكبر من القيمة الجدولية (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٨)، مما يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٢. طريقة إعادة الاختبار : لاستخراج معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار، طُبق المقياس على عينة مكوّنة من (٢٠) طالبًا وطالبة من عينة التحليل، ثم أُعيد تطبيقه بعد فترة زمنية بلغت (١٥) يومًا. وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين، بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٦)، وهي قيمة مرتفعة تدل على استقرار المقياس عبر الزمن.

وعند اختبار دلالة هذا المعامل باستخدام الاختبار التائي، بلغت القيمة المحسوبة (٧,١٠١)، وهي أكبر من القيمة الجدولية (٢,١٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٨)، مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات الزمني.

٣. طريقة التجزئة النصفية :اعتمد الباحثان أيضًا طريقة التجزئة النصفية لتعزيز دقة التحقق من ثبات المقياس، حيث قُسمت فقرات المقياس إلى نصفين (فقرات فردية وفقرات زوجية)، ثم حُسب معامل الارتباط بين درجات النصفين باستخدام معامل بيرسون، وبعد ذلك تم تصحيح المعامل باستخدام معادلة سبيرمان–براون.

وقد أظهرت النتائج أن معامل الثبات بعد التصحيح بلغ قيمة مرتفعة (≤٠,٧٨)، مما يعكس اتساقًا داخليًا جيدًا بين فقرات المقياس، ويعزز من موثوقيته(DeVellis, ٢٠١٧)

مقياس التفكير التأملي بصورته النهائية :استقر مقياس التفكير التأملي في صورته النهائية على (٣٠) فقرة، موزعة على خمسة بدائل للإجابة هي:(دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا).

اشتمل المقياس على (٢٠) فقرة ذات اتجاه إيجابي، رُصدت لها الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١). و(١٠) فقرات ذات اتجاه سلبي، رُصدت لها الدرجات بالعكس (١، ٢، ٣، ٤، ٥). وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٣٠) درجة كحد أدنى، و(١٥٠) درجة كحد أعلى، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من التفكير التأملي لدى الطلبة

الوسائل الإحصائية: اعتمد الباحثون في التحليل الإحصائي لنتائج بحثه على استخدام برنامج معالج البيانات وبرنامج الحقيبة الإحصائية كما مبين في جدول رقم (٤)

جدول رقم (٤) يوضح الوسائل الاحصائية التي استخدمها الباحثون

ت	الوسيلة الإحصائية	المصطلح باللغة الإنجليزية	الغرض من استخدامها في البحث
1	مربع كاي (كا²)	Chi-Square Test	استخدم لحساب دلالة فروق الموافقة بين آراء المحكمين على فقرات مقياس التفكير التأملي والتحقق من الصدق الظاهري للأداة.
2	معامل ارتباط بيرسون	Pearson Correlation Coefficient	استُخدم لقياس الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، واستخراج معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار، وكذلك لمعرفة العلاقة بين متغيرات البحث.
3	ألفا كرونباخ	Cronbach's Alpha	استخدم لحساب معامل الثبات الداخلي لمقياس التفكير التأملي وقياس درجة تجانس فقراته.

4	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	T-test for Correlation Coefficient	استخدم للتحقق من الدلالة الإحصائية لمعامل ارتباط بيرسون الناتج عن تطبيق المقياس مرتين.
5	الاختبار التائي لعينة واحدة	One-Sample T-Test	استخدم للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي لعينة البحث والمتوسط الفرضي لمقياس التفكير التأملي.
6	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين	Independent Samples T-Test	استخدم للتعرف على دلالة الفروق في مستوى التفكير التأملي تبعًا لمتغيري الجنس (ذكور–إناث) والتخصص (علمي–أدبي).
7	الوسط الحسابي	Arithmetic Mean	استخدم لتحديد مستوى التفكير التأملي لدى أفراد عينة البحث.
8	الانحراف المعياري	Standard Deviation	استخدم لمعرفة مدى تشتت درجات أفراد العينة حول الوسط الحسابي.

تفسير النتائج ومناقشتها

الهدف الأول: التعرّف على مستوى التفكير التأملي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في جامعة الأنبار، بعد تصحيح استجابات أفراد عينة البحث على مقياس التفكير التأملي، وحساب المتوسطات الإحصائية، يبيّن الجدول (٥) النتائج الآتية:

جدول (٥) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث على مقياس التفكير التأملي

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
طلبة أقسام اللغة العربية	479	113.08	9.71	90	18.464	2.000	0.05

تفسير النتائج: يتضح من نتائج الجدول (٥) أن الوسط الحسابي لدرجات طلبة أقسام اللغة العربية على مقياس التفكير التأملي بلغ (١١٣,٠٨) درجة، وهو ما يمثل نسبة (٧٥,٣٩٪) من الدرجة الكلية للمقياس البالغة (١٥٠) درجة، وهي نسبة تفوق نسبة الوسط الفرضي المقدرة بـ(٦٠٪) وبدرجة (٩٠) وكما أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٨,٤٦٤)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٧٨)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي، ولصالح الوسط الحسابي، وتشير هذه النتيجة إلى أن طلبة أقسام اللغة العربية يتمتعون بمستوى مرتفع نسبيًا من التفكير التأملي ويمكن تفسير هذا المستوى الجيد من التفكير التأملي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في ضوء مجموعة من العوامل العلمية والتربوية، من أبرزها:

١.طبيعة التخصص اللغوي والأدبي إن دراسة اللغة العربية تقوم أساسًا على تحليل النصوص الأدبية، وفهم المعاني العميقة، واستنباط الدلالات، وتأويل النصوص الشعرية والنثرية، وهي عمليات معرفية عليا تتطلب التأمل، والتفكير النقدي، وربط الأفكار بالسياق الثقافي والتاريخي، مما يسهم في تنمية التفكير التأملي لدى الطلبة(أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧).

٢.دراسة الأدب والرواية والنقد الأدب : يسهم مقررات الأدب العربي والرواية والنقد في تدريب الطلبة على قراءة النصوص قراءة تحليلية، ومناقشة القضايا الفكرية والإنسانية، وإبداء الرأي المدعوم بالحجج، وهو ما يعزز مهارات التأمل، والتفسير، والموازنة بين الآراء(العتوم، ٢٠١٣).

٣.الاشتغال بالقواعد والنحو والصرف: تعتمد دراسة القواعد النحوية والصرفية على التحليل المنطقي،

والتعليل، واكتشاف العلاقات بين التراكيب اللغوية، مما ينمي لدى الطلبة القدرة على التفكير المتأني والمنظم، وهو أحد مظاهر التفكير التأملي(الزغول وعماد، ٢٠٠٩).

المرحلة الجامعية والنضج المعرفي :يتميز طلبة الجامعة عمومًا بارتفاع مستوى النضج العقلي مقارنة بالمراحل الدراسية السابقة، إذ يصبحون أكثر قدرة على التحليل، والتقويم، وربط الخبرات السابقة بالجديدة، وهي خصائص أساسية للتفكير التأملي (عبد الوهاب، ٢٠٠٥).

٤ .البيئة الأكاديمية الحوارية :تعتمد أقسام اللغة العربية على المناقشات الصفية، والعروض الشفوية، وكتابة البحوث والتقارير، مما يهيئ بيئة تعليمية تشجع على التأمل، وإعادة النظر في الأفكار، وتطوير وجهات النظر الشخصية(بركات، ٢٠٠٥).

الهدف الثاني: التعرّف على دلالة الفروق في مستوى التفكير التأملي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في جامعة الأنبار تبعًا لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والفرع الدراسي (علمي، أدبي).

أولًا: الفروق تبعًا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) :للكشف عن دلالة الفروق في مستوى التفكير التأملي وفق متغير الجنس، استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ويبيّن الجدول (٦) نتائج ذلك.

جدول (٦) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقياس التفكير التأملي تبعًا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0.05)
ذكور	195	113.44	97.63	0.38	2.00	غير دال
إناث	284	112.43	87.67			

يتبين من الجدول (٦) أن القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٨) أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التأملي بين الذكور والإناث من طلبة أقسام اللغة العربية، وتنسجم هذه النتيجة مع عدد من الدراسات التربوية الحديثة التي تشير إلى أن التفكير التأملي لا يرتبط بالجنس البيولوجي بقدر ما يتأثر بطبيعة الخبرات التعليمية، ونوعية المناهج، وبيئة التعلم الجامعي (العتوم، ٢٠١٧؛ الزغول، ٢٠١٩). كما يُعزى ذلك إلى أن طلبة الجامعة – ذكورًا وإناثًا – يخضعون لمناهج دراسية متقاربة، ويشاركون في أنشطة تعليمية واحدة، مثل تحليل النصوص، وكتابة البحوث، والمناقشات الصفية، وهي جميعها تنمي التفكير التأملي بصورة متكافئة.

وقد أشار أبو جادو (٢٠١٨) إلى أن مهارات التفكير العليا، ومنها التفكير التأملي، تعتمد أساسًا على النضج المعرفي والخبرات التعليمية المنظمة، وليس على الفروق المرتبطة بالنوع الاجتماعي، الأمر الذي يفسر تقارب مستويات التفكير التأملي بين الجنسين في المرحلة الجامعية.

ثانيا : دلالة الفروق وفق متغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي) ولغرض التعرف على دلالة الفروق في مستوى التفكير التأملي تبعًا لمتغير التخصص الدراسي، استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد بلغت أعداد العينة (٢١٠) من الفرع العلمي و(٢٦٩) من الفرع الأدبي، كما يوضحه الجدول (٧):

جدول (٧)نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقياس التفكير التأملي وفق متغير التخصص الدراسي

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	التباين	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة (0.05)
علمي	210	113.41	83.53	0.47	2.00	غير دال
أدبي	269	112.69	76.44			

تشير نتائج الجدول (٧) إلى أن القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٧) أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التأملي تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي – أدبي).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء طبيعة الدراسة في أقسام اللغة العربية، إذ يشترك الطلبة من كلا الفرعين في دراسة مقررات لغوية وأدبية ونقدية واحدة، تعتمد على التحليل، والتفسير، والتأمل، واستنباط المعاني، وهي مهارات معرفية عليا تعزز التفكير التأملي بغض النظر عن الخلفية الدراسية السابقة (الحولي، ٢٠١٨؛ العتيبي، ٢٠٢١).

كما تشير الأدبيات الحديثة إلى أن التخصص الجامعي له تأثير أكبر من الفرع الدراسي السابق (علمي/أدبي) في تنمية أنماط التفكير، إذ تؤكد دراسة الزغبي (٢٠٢٠) أن طبيعة المقررات الجامعية واستراتيجيات التدريس المستخدمة هي العامل الحاسم في تنمية التفكير التأملي، وليس نوع الدراسة في المرحلة ما قبل الجامعية.

الاستنتاجات التوصيات المقترحات

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يمكن للباحثان استخلاص الاستنتاجات الآتية:

يتمتع طلبة أقسام اللغة العربية في جامعة الأنبار بمستوى جيد من التفكير التأملي، مما يدل على امتلاكهم قدرات معرفية تساعدهم على التحليل والتفسير وإعادة النظر في الخبرات التعليمية.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التأملي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، مما يشير إلى تقارب المستوى المعرفي بين الطلبة بغض النظر عن الجنس.

بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التأملي تعزى لمتغير الفرع الدراسي (علمي، أدبي)، وهو ما يعكس تأثير البيئة الجامعية الموحدة والمناهج المتقاربة.

تشير النتائج إلى أن دراسة اللغة العربية، بما تتضمنه من نصوص أدبية، وقواعد لغوية، وتحليل بلاغي ونقدي، تسهم في تنمية التفكير التأملي لدى الطلبة.

تعكس النتائج دور المقررات الإنسانية في تعزيز أنماط التفكير العليا، لاسيما التفكير القائم على التأمل والمراجعة والنقد الذاتي.

ثانياً: التوصيات

استنادًا إلى نتائج البحث، يوصي الباحثان بما يأتي:

الإفادة من مقياس التفكير التأملي المستخدم في البحث وتطبيقه على طلبة أقسام اللغة العربية في كليات أخرى، لما يتمتع به من خصائص سيكومترية مناسبة.

توجيه تدريسيي أقسام اللغة العربية إلى اعتماد استراتيجيات تدريسية حديثة تركز على التفكير التأملي والتحليل النقدي للنصوص.

إعداد اختبارات تحصيلية تتضمن أسئلة تقيس المستويات المعرفية العليا مثل التحليل، والتقويم، والتفسير، بما يسهم في تنمية التفكير التأملي.

تشجيع الطلبة على ممارسة التأمل الفكري من خلال المناقشات الصفية، والأنشطة الكتابية، وتحليل النصوص الأدبية واللغوية.

الاهتمام بتوفير بيئة تعليمية جامعية داعمة للتفكير الحر والحوار الأكاديمي، بما يعزز نمو التفكير التأملي لدى طلبة اللغة العربية.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية:

إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي على طلبة أقسام اللغة العربية في جامعات عراقية أخرى، بهدف المقارنة وتعميم النتائج.

إجراء دراسة مقارنة في مستوى التفكير التأملي بين طلبة أقسام اللغة العربية وطلبة أقسام علمية أخرى في جامعة الأنبار.

إجراء دراسة تتناول العلاقة بين التفكير التأملي وبعض المتغيرات النفسية والمعرفية مثل التفكير الناقد، والذكاء اللغوي، والدافعية للتعلم.

تصميم برامج تعليمية قائمة على استراتيجيات التفكير التأملي، ودراسة أثرها في التحصيل الدراسي لدى طلبة اللغة العربية.

إجراء دراسة طولية تتبع تطور التفكير التأملي لدى طلبة أقسام اللغة العربية عبر المراحل الدراسية الجامعية المختلفة.

أولاً: المصادر العربية:

أبو جادو، محمد بكر، & نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٧). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو جادو، محمد بكر. (٢٠١٨). تنمية التفكير ومهاراته. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الأستاذ، عبد الكريم. (٢٠١١). التأمل التربوي وتطوير الممارسة التعليمية. دار الفكر.

العتوم، عدنان يوسف. (٢٠١٣). علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان يوسف. (٢٠١٧). التفكير التأملي وعلاقته بمهارات التفكير العليا. مجلة العلوم التربوية.

عباس، محمد، فتحي، عبد الرحمن، & علي، محمد. (٢٠١٢). مناهج البحث التربوي. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان، عبد الحق، كايد، & عدس، عبد الرحمن. (١٩٩٨). منهجية البحث العلمي: القواعد والمراحل والتطبيقات. دار الفكر.

عبد الوهاب، فاطمة. (٢٠٠٥). فعالية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري. مجلة كلية التربية.

عطوي، جودت. (٢٠٠٩). أساليب البحث العلمي. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الدهان، لمى رزاق غني. (٢٠١٢). البنى المعرفية والاستراتيجيات المعرفية وعلاقتها بقدرات التفكير الابتكاري (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية للبنات – ابن الهيثم، جامعة بغداد.

الخولي، محمد علي. (٢٠١٨). استراتيجيات التفكير في التعليم الجامعي. دار الفكر العربي.

الخيري، عبد الله. (٢٠١٢). التفكير التأملي ومعالجة تناقضات الحياة اليومية. مجلة التربية.

الزغبي، أحمد محمد. (٢٠١٥). أثر التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الموهوبين في الصف الثامن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٦(١).

الزغول، عماد، & عماد، محمد. (٢٠٠٩). التفكير التأملي كنمط من أنماط التفكير. مجلة العلوم التربوية.

شقفة، أحمد. (٢٠١١). الشخصية المتأملة وخصائصها النفسية. مجلة علم النفس التربوي.

المولى، عبد الكريم. (٢٠٠٩). التفكير التأملي في التعليم. دار الشؤون الثقافية العامة.

النجار، فؤاد، النجار، فايز، & النجار، راند. (٢٠٠٩). أساليب البحث العلمي. دار الحامد للنشر والتوزيع.

بركات، زياد. (٢٠٠٥). العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من طلبة الجامعات وطلبة المرحلة الثانوية في

ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). Research methods in education (8th ed.). Routledge.

DeVellis, R. F. (2017). Scale development: Theory and applications (4th ed.). Sage Publications.

Dewey, J. (1961). Democracy and education. Macmillan.

Dewey, J. (2022). How we think. Dover Publications.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). Multivariate data analysis (8th ed.). Cengage Learning.

Kember, D., Leung, D. Y. P., Jones, A., Loke, A. Y., McKay, J., Sinclair, K., Tse, H., Webb, C., Wong, F. K. Y., Wong, M., & Young, E. (2000). Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking. Assessment & Evaluation in Higher Education, 25(4), https://doi.org/10.1080/026029300750013673

Kember, D., McKay, J., Sinclair, K., & Wong, F. (2020). Reflective thinking and learning in higher education. Higher Education Research & Development.

OECD. (2019). Future of education and skills 2030. OECD Publishing. https://www.oecd.org/education/2030-project/

Schon, D. A. (1987). The reflective practitioner: How professionals think in action. Basic Books.

Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. International Journal of Medical Education, https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd

UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education.

Al-Thakawat Al-Biedh Magazine

Website address
White Males Magazine
Republic of Iraq
Baghdad / Bab Al-Muadham
Opposite the Ministry of Health
Department of Research and Studies
Communications
managing editor
07739183761
P.O. Box: 33001
International standard number
ISSN 2786-1763
Deposit number
In the House of Books and Documents
(1125)
For the year 2021
e-mail
Email
off reserch@sed.gov.iq
hus65in@gmail.com

فصلية مُحكَمة تُعنى بالبحوث والدراسات العلمية والإنسانية والفكرية
العدد (١٨) السنة الخامسة رمضان ١٤٤٧ هـ آذار٢٠٢٦م

general supervisor

Ammar Musa Taher Al Musawi

Director General of Research and Studies Department

editor

Mr. Dr. fayiz hatu alsharae

managing editor

Hussein Ali Mohammed Al-Hasani

Editorial staff

Mr. Dr. Abd al-Ridha Bahiya Dawood

Mr. Dr. Hassan Mandil Al-Aqili

Prof. Dr. Nidal Hanash Al-Saedy

a.m.d. Aqil Abbas Al-Rikan

a.m.d. Ahmed Hussain Hai

a.m.d. Safaa Abdullah Burhan

Mother. Dr.. Hamid Jassim Aboud Al-Gharabi

Dr. Muwaffaq Sabry Al-Saedy

M.D. Fadel Mohammed Reda Al-Shara

Dr. Tarek Odeh Mary

M.D. Nawzad Safarbakhsh

Prof. Noureddine Abu Lehya / Algeria

Mr. Dr. Jamal Shalaby/ Jordan

Mr. Dr. Mohammad Khaqani / Iran

Mr. Dr. Maha Khair Bey Nasser / Lebanon