

واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية
بالمرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي
بمدينة مكة المكرمة

د. عبير بنت عبدالقادر إبراهيم العرابي

أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية المساعد

قسم المناهج وطرق التدريس - جامعة أم القرى

واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي بمدينة مكة المكرمة

د. عبير بنت عبدالقادر إبراهيم العرابي

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات، بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق بطاقة ملاحظة، مكونة من (٣١) مهارة، موزعة على خمسة مجالات رئيسية، على عينة، مكونة من (٣٠) معلمة من معلمات التربية الإسلامية.

وأظهرت نتائج الدراسة: أن واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي - في بطاقة الملاحظة - ككل قد جاء في درجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي (٣,١١).

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي عند مستوى دلالة ($a > 0,05$) لصالح متغير (المؤهل العلمي)، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية عند مستوى دلالة ($a < 0,05$) وفقاً لمتغيري (التخصص - والخبرة) مما يدل على وعي المعلمة وإدراكها أهمية التفكير التأملي على المستوى النظري. ومن أهم التوصيات: ١- ضرورة تعليم مهارات التفكير بشكل عام، ومهارات التفكير التأملي على وجه الخصوص، من خلال تضمينها للمقررات الدراسية إجمالاً، ومقررات التربية الإسلامية على وجه التحديد. ٢- تدريب المعلمات على أهم أساليب، واستراتيجيات، وطرق تنمية التفكير التأملي، من خلال عقد الدورات، وورش العمل التدريبية أثناء الخدمة.

الكلمات المفتاحية: التربية الإسلامية، التفكير التأملي، مهارات التفكير، تدريس التفكير

التأملي.

The Reality Of Teaching Reflective Thinking Skills By The Islamic Education Teachers In The Secondary Stage In Holy Mecca

Dr. Abeer Bint Abdulqader Ibrahim Al – Orabi

Curriculum and Teaching Methods Department

Umm Al Qura University

Abstract:

The study aimed to identify the reality of Islamic education teachers in teaching reflective thinking skills in the light of some variables, in the secondary stage in Holy Mecca.

In order to achieve the objectives of the study, the analytical descriptive method was used. An observation card consisting of (31) skills was distributed in five main areas over a sample of (30) female teachers of Islamic education

The results of the study showed the average of the Islamic education teachers in teaching the skills of reflective thinking- in the observation card- was 3.11 (medium average)

The results of the study showed that there were significant differences in the fact that the teacher of Islamic education teaching the reflective thinking skills at a level of ($\alpha < 0.05$) in favor of the variable (scientific qualification), while there were no significant differences in the teaching of Islamic education teachers at the level of ($\alpha < 0.05$) according to the variables (specialization and experience), which indicates the teacher's awareness of the importance of the reflective thinking at the theoretical level.

Keywords: Islamic Education, Reflective Thinking, Thinking Skills, Teaching Reflective Thinking.

مقدمة:

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله،

أما بعد فإنَّ المجتمعات في وقتنا الراهن تجد نفسها وسط تيارات كبيرة من التحديات، التي أفرزتها التغيرات المحلية، والعالمية في عالم، بات التغير السريع أبرز ملامحه وسماته، وهنا يتحتم عليها ضرورة التجديد، والتطوير في النظم التربوية، والهياكل التعليمية؛ لمواكبة هذه التطورات، ومسايرتها من جهة، والتصدي لها، والتغلب عليها من جهة أخرى.

ولا شك أن هذه التغيرات العالمية السريعة، والمتلاحقة، التي يشهدها العالم اليوم هي جزء من الواقع، الذي تشهده التربية الإسلامية، وتتفاعل معه، متأثرة به ومؤثرة فيه، ولا غرابة في ذلك؛ فالتربية الإسلامية تربية قديمة أصيلة في ذاتها، وهي في الوقت نفسه عالمية، قادرة على استيعاب، ومسايرة المستجدات من حولها، وهذه القدرة على الانسجام والتعايش إنما هي من خصائص التربية الإسلامية، التي حباها الله عز وجل بها، يقول الحق تبارك وتعالى: (وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ) [الأنبياء: ١٠٧]، ويقول سبحانه: (وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَآفَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ) [سبأ: ٢٨].

وقد اتجهت أظفار المربين في الآونة الأخيرة إلى التفكير التأملية كأحد أهم أساليب التطوير والإصلاح في المجال التربوي، وأكدت على أهميته وجدواه العديد من الأبحاث، والدراسات التربوية، كدراسة (دانلسون، ٢٠٠٣)، ودراسة (الشكعة، ٢٠٠٧)، ودراسة (بركات، ٢٠٠٥)، ودراسة (عبدالوهاب، ٢٠٠٥).

وفي سبيل مسايرة التطورات، وتحقيق التعايش نجد التربية الإسلامية تسعى إلى إعداد، وإنشاء الأجيال القوية المفكرة، ذات العقول المفتوحة، والآراء النيرة، القادرة على أداء الأمانة في تبليغ الرسالة، ومواجهة التيارات المخالفة، وحل كافة المشكلات، التي تواجههم في حياتهم بكل اقتدار وحكمة وتدبر؛ ذلك أن التربية الإسلامية سابقة على غيرها في سبيل توجيه الفرد إلى المهارات التي ينبغي أن يتحلى بها، إن التربية الإسلامية تؤمن بقدرات الفرد الذاتية، وقدرته على ابتكار المهارة وقدرته على ممارسة المهارة (المالكي، ١٤٣٨، ١٦).

وجدير بالذكر أن الدين الإسلامي قد اهتم بالتفكير، وأرسى أهم أسسه وقواعده، والتأمل في القرآن الكريم يجده حافلاً بالآيات التي تدعو إلى إعمال العقل، وشحذ الذهن، واتخاذ التفكير والتأمل كمنهج رباني وصولاً إلى الحقيقة، القائمة على الدليل القاطع، الذي لا يمازجه ريب، فالله عز وجل يقول: (أَقْلَمُ

يَدَّبَّرُوا الْقَوْلَ أَمْ جَاءَهُمْ مَا لَمْ يَأْتِ آبَاءَهُمْ الْأَوَّلِينَ) [المؤمنون: ٦٨]، كما يقول سبحانه: (كِتَبْنَا أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ) [ص: ٢٩]، ولقد مدح الله تعالى المتصفين بهذه الصفة في كتابه الكريم في أكثر من موضع؛ حيث قال سبحانه: (وَتِلْكَ الْأَمْثَلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ) [العنكبوت: ٤٣]، كما أولت السنة المطهرة التفكير اهتماماً كبيراً، ومن ذلك دعاء النبي صلى الله عليه وسلم لأصحابه بالتفقه في الدين؛ حيث دعا لابن عباس رضي الله عنهما بقوله: (اللهم فقهه في الدين، وعلمه التأويل) [البخاري، كتاب العلم، ج ١، ص ٤١]، كما أثنى عليه الصلاة والسلام، وامتدح أهل العقول الراجحة والمتأنية الحكيمة؛ حيث قال صلى الله عليه وسلم: (لا حسد إلا في اثنتين: رجل آتاه الله مالاً فسلطه علىهلكته في الحق، ورجل آتاه الله الحكمة فهو يقضي بها ويعلمها) [الترمذي، ١٩٩٥، ٣٣٠].

تأسيساً على ما سبق، يمكن القول إنَّ الدور المنوط بمعلمة التربية الإسلامية باعتبارها أحد أهم ركائز العملية التربوية دور كبير جداً، فهي تضطلع بمسؤولية كبرى في تنمية مهارات التفكير لدى طالباتها، وعليها أن تسعى جاهدة لرفع كفاءتها وتطوير أدائها، بما يمكنها من أداء دورها على الوجه المطلوب، ولعل السبيل الأمثل للوصول إلى ذلك أن تعمل بداية على تطوير قدراتها العقلية أولاً، ثم انتقاء أفضل الأساليب والإجراءات التدريسية، التي من شأنها أن تنمي مهارة التفكير التأملي لدى طالباتها، كطرح الأسئلة، وإثارة التفكير، وتنمية حب الاستطلاع، وتدريبهن على تنظيم المعارف، ومواجهة المشاكل، واكتشاف الحلول، وغير ذلك، وكل ما من شأنه الارتقاء بهن، وتفجير مواهبهن وإبداعاتهن، وفي ذلك يقول (الجلاد، ٢٠٠٧، ٣٤): (حتى يحقق المعلم أدواره المناطة به بكفاءة وفاعلية ينبغي عليه أن يتصف بصفات تؤهله؛ ليكون مؤثراً في الآخرين، مؤثراً في اتجاهاتهم الإيجابية نحو العلم والتعلم، وفي تعديل سلوكهم وإكسابهم القيم الإسلامية الفاعلة، وفي تكوينهم العقلي والإدراكي، القادر على تفجير طاقات التفكير، والبحث والاستكشاف والإبداع).

في ضوء ما تقدم، يمكن الجزم بأنَّ التوجُّه الحديث في الميدان التربوي التعليمي على وجه العموم، وفي ميدان تعليم التربية الإسلامية خاصة يقتضي وجود مثل هذه الدراسة؛ للوقوف على واقع ممارسات معلمات التربية الإسلامية للأساليب والإجراءات، التي من شأنها تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبة، وهو ما تحاول الباحثة الوصول إليه، من خلال تقديم هذه الدراسة العلمية.

مشكلة الدراسة:

استناداً إلى كل ما ذكر عن ضرورة العمل على تنمية مهارات التفكير التأملي، وأهميته في صقل شخصية الطالبة، وشخذ قدراتها العقلية، وتنمية ثققتها في ذاتها، غير أنَّ الواقع يشير إلى أن هناك العديد

من أوجه القصور والخلل في ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي أثناء تدريسهن؛ حيث أكدت على ذلك دراسة (الغامدي، ٢٠٠٩)، ودراسة (الصغير، ٢٠٠٦)، ولعل السبب في ذلك يعود إلى افتقارهن لمهارات التفكير التأملي، وعدم معرفتهن بها أصلاً، وفي ذلك يؤكد كل من (هلال، ١٤٢٨)، و(مراد، ٢٠٠٦) أن برامج إعداد المعلمين وتدريبهم لا تساعد على امتلاك الكفايات، التي تنمّي مهارات التفكير لدى المعلمات.

كما أن الباحثة لاحظت من خلال الزيارات الميدانية للمدارس، والإشراف على طالبات التربية العملية، أن هناك فجوة بين النظرية والتطبيق، بمعنى أن المعارف التي تتلقاها الطالبة في المقرر الدراسي لا تتحول تلقائياً إلى سلوك تعليمي، وكما هو معلوم أن مقرر التربية الإسلامية لا ينبغي أن يقتصر على تعليم الطالبات المهارات النظرية، بل لا بد أن يتعدى ذلك إلى الاهتمام بالمهارات التطبيقية العملية السلوكية، من أجل ذلك جاءت العديد من الدراسات التي تدعو إلى عدم الاعتماد على الأساليب التقليدية، القائمة كلياً على التلقين والاسترجاع، والانتقال إلى أساليب أكثر جدوى، كأسلوب تنمية التفكير التأملي، مثل: دراسة (أبو هنية، ٢٠١١)، و(الشمري، ٢٠١٣)، و(عياصرة، ٢٠١٣)؛ حيث أثبت هذا الأسلوب قدرته على إحداث نقلة نوعية في شخصية الطالبات وطريقة تفكيرهن، وانتقال أثر هذا التفكير إلى واقع حياتهن وممارساتهن اليومية، فالطالبة التي تشاهد وتعايش مهارات التفكير في مواقف التعلم المتعددة والمقررات الدراسية المتنوعة تكتسب القدرة على تطبيق هذه المهارات التفكيرية في حياتها الواقعية.

ومن هنا تظهر الحاجة إلى ضرورة الوقوف على واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية، وتقويمه في ضوء تنمية مهارات التفكير التأملي أثناء تدريسهن؛ من أجل الكشف عن مواطن القوة والضعف في أدائهن بشكل موضوعي، ذلك أن الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التفكير التأملي في تدريس التربية الإسلامية -على حد علم الباحثة- محدودة جداً، وعليه فإن مشكلة الدراسة تتحدد في السؤال الرئيس الآتي:

س/ ما واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي في مقرر التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفة التربوية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارة التأمل والملاحظة في مقرر التربية الإسلامية؟

- ما واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارة الكشف عن المغالطات في مقرر التربية الإسلامية؟
- ما واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارة الوصول الى الاستنتاجات في مقرر التربية الإسلامية؟
- ما واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارة إعطاء تفسيرات مقنعة في مقرر التربية الإسلامية؟
- ما واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارة وضع حلول مقترحة في مقرر التربية الإسلامية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في واقع تدريس مهارات التفكير التأملي تعزى لمتغير (المؤهل - سنوات الخبرة - التخصص)؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية الى تحقيق ما يأتي:

- ١- التعرف على واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي في مقرر التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية.
- ٢- تحديد دلالة الفروق في تقديرات أداء المعلمات في تدريس مهارات التفكير التأملي وفقاً لمتغير المؤهل - الخبرة - التخصص.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من كونها:

- ١- تتناول التفكير التأملي، وهو بحد ذاته أحد الموضوعات، والمحاور المهمة التي يتم التركيز عليها، والإفادة منها في التوجهات التربوية الحديثة في مجال التعليم.
- ٢- تساعد هذه الدراسة القائمين على برامج إعداد المعلمات في الوقوف على واقع وجوده المخرجات في هذه البرامج، وبالتالي إعادة هيكلتها، وتكثيف برامجها، وتطويرها في ضوء مهارات التفكير التأملي، وكيفية الاستفادة منه سواء من خلال البرامج نفسها، أو عقد الدورات، والورش التدريبية.

- ٣- تساعد هذه الدراسة معلمات التربية الإسلامية في الكشف عن مواطن القوة والضعف في أدائهن، مما له أكبر الأثر في مساعدتهن على الارتقاء بمستوياتهن الأدائية، والعمل على تحسينها.
- ٤- تنسجم هذه الدراسة مع توجهات وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية، من خلال التأكيد على توجه الوزارة في ضرورة جعل البيئة التعليمية مكاناً مناسباً لتوليد الطاقات الفكرية للمتعلّقات، وذلك من خلال تنمية مهارات التفكير التأملي لديهن.
- ٥- تفيد الدراسة الحالية الباحثين والباحثات في فتح المجال أمامهم لإجراء دراسات مشابهة، تتناول واقع تدريس مهارات التفكير التأملي في مراحل مختلفة، وتخصصات متنوعة.

حدود الدراسة:

تلتزم الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التعرف على واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي أثناء تنفيذ الدروس.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مدينة مكة المكرمة.
- الحدود الزمانية: اقتصر إجراء الدراسة على الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٨ هـ.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي؛ لكونه المنهج الملائم لتحقيق أهداف الدراسة.

مصطلحات الدراسة:

يمكن تعريف مصطلحات هذه الدراسة إجرائياً كما يأتي:

- الممارسة: هي كل ما تقوله أو تفعله معلمة التربية الإسلامية، من خلال تفاعلها مع طالباتها في الموقف التعليمي، وتقاس بالإجابة على أداة الدراسة.
- واقع ممارسة: مستوى أداء معلمة التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي في ضوء المحاور، التي تم تحديدها في بطاقة الملاحظة -المعدة لهذا الغرض-، ويتحدد واقع هذه الممارسة من خلال تقدير الدرجة

التي حصلت عليها المعلمة في بطاقة الملاحظة أثناء تدريسها لمواد التربية الإسلامية.

- معلمة التربية الإسلامية: هي من تقوم بتدريس بعض أو جميع مواد التربية الإسلامية المقررة من قبل وزارة التعليم للمرحلة الثانوية، والمتمثلة في (القرآن الكريم، التوحيد، الفقه، الحديث، التفسير)، وينبغي أن تكون حاصلة على الشهادة الجامعية في مجال التخصص، وتحمل مؤهلاً تربوياً.

- التفكير التأملي: هو (عملية عقلية، فيها نظر، وتدبر، وتبصر، وتوليد، واستقصاء، تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر، وتأمل الفرد للموقف الذي أمامه، ودراسة جميع الحلول الممكنة، والتحقق من صحتها؛ للوصول إلى الحل السليم للموقف المشكل) (أبو نحل، ٢٠١٠، ٣٧).

- مهارات التفكير التأملي: هي مجموعة الممارسات السلوكية، التي تؤدّيها معلمة التربية الإسلامية أثناء تفاعلها مع الطالبات في الموقف التعليمي، والتي يظهر أثرها في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات، ويتم الاستدلال عليها من خلال بطاقة الملاحظة، وهي الأداة التي تم إعدادها لهذا الغرض.

- المرحلة الثانوية: وهي المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية، تلتحق بها الطالبة بعد إتمامها لدراسة المرحلة المتوسطة، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، تبدأ بالصف الأول ثانوي، وتنتهي بالصف الثالث، تصبح الطالبة بعدها مؤهلة للالتحاق بالمرحلة الجامعية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول الإطار النظري والدراسات السابقة ما يأتي:

أولاً: الإطار النظري (التفكير التأملي):

أكدت الأدبيات التربوية على التفكير التأملي، ويمكن للباحثة أن توجز الحديث عن التفكير التأملي كالاتي:

- تأصيل التفكير التأملي:

لقد ميّز الله عز وجل الإنسان عن سائر المخلوقات وكرّمه، ومن أبرز مظاهر هذا التكريم أن جعل له عقلاً يفكر به، ومنحه الأدوات التي تساعد على توظيف هذا العقل، كما في قول الله تعالى: (وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَرَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) [النحل: ٧٨]، والقرآن الكريم زاخر بالعديد من الآيات التي تضمنت الدعوة إلى التأمل، والحث على التدبر، والنظر العقلي في الآيات الكونية؛ حيث يقول عز وجل: (دَعَوْهُمْ فِيهَا

سُبْحَانَكَ اللَّهُمَّ وَتَحِيَّتُهُمْ فِيهَا سَلَامٌ وَءَاخِرُ دَعْوَاهُمْ أَنِ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ [يونس: ١٠]، ففي سياق الدعوة إلى النظر بلغ عدد الآيات ١٢٩ آية، وفي سياق الدعوة إلى التبصر بلغت ١٤٨ آية، وفي الدعوة إلى التدبر ٤ آيات، وفي الدعوة إلى التفكير ١٧ آية، وفي الحث على الاعتبار ٧ آيات، وفي الدعوة إلى التفقه ٢٠ آية، وفي الدعوة إلى التذكر ٢٦٩ آية، كما ذكرت مشتقات العقل بالصيغة الفعلية في ٤٩ آية.

والتأمل لسيرة المصطفى عليه الصلوة والسلام يجد أن أغلب حاله كان اختيار العزلة والتأمل والتفكير في ملكوت السماوات والأرض؛ حيث جاء في الحديث المتفق عليه أنه عليه الصلاة والسلام قال: ((إني جاوزت بحراء شهراً، فلما قضيت جوارى نزلت فاستبطنت بطن الوادي، فنوديت فنظرت أمامي وخلفي وعن يميني وعن شمالي، ثم نظرت إلى السماء، فإذا هو على العرش في الهواء، يعني: جبريل، فأخذتني رجفة، فأتيت خديجة، فأمرتهم، فذروني، ثم صبوا عليّ الماء، فأنزل الله علي (يَأْتِيهَا الْمَدَّتَرُ قُمْ فَأَنْذِرْ) [سورة المدثر: ١- ٢]) (مسلم، كتاب الوحي، ج ١، ص ١).

التفكير اصطلاحاً:

هو (إعمال العقل وصولاً إلى معرفة المجهول)، وفكر في مشكلة، أعمل عقله فيها؛ ليتوصل إلى حلها. (المعجم الوسيط، ١٩٧٢، ٦٩٨).

وعرّفه ابن القيم: أنه (نشاط ذهني للإنسان، وإن التأمل في خلق السموات والأرض هو مدخل التفكير في كتابه مفتاح دار السعادة، وفي كتابه مدارج السالكين، وكتابه طريق المحرّتين، وباب السعادتين، وعرفة اليقظة، والبصيرة، والتذكر، والاعتصام، والخوف والخشوع، والعوامل الإيمانية تبني نفس الإنسان وفكره، ومن ثم خلقه وسلوكه ومواقفه) (ابن القيم الجوزية، ب، ت، ١٣٢).

ويعد التأمل في القرآن الكريم من العمليات العقلية، التي تمكن الإنسان من عبور العالم المحسوس إلى خالق هذا العالم، وميّز المولى عز وجل أولي الأبواب بقدرتهم على التفكير التأملي في خلق السموات والأرض، ويظهر ذلك في قدرتهم على الاستفادة من خبراتهم، وإدراكاتهم الحسية في التفكير بخلق الله سبحانه، وهم يرون أن كل شيء بيد الله، وخاضع لإرادته، ومن هنا يمكن القول إنَّ التعلم لا يحدث من خلال النظر للأشياء فقط، وإنما تفحص تلك الأشياء وتأملها عن طريق استخدام أداتي الملاحظة والاكتشاف؛ حيث إنَّ التفكير التأملي في القرآن يعتبر من العمليات العقلية العليا، التي يلجأ إليها الإنسان عندما يقع في مشكلة، متضرعاً إلى الله عز وجل، متأملاً في خلقه، وقدرته أن يخفف عنه وطأة هذه المشكلة، يقول الله عز وجل: (فَلَوْلَا إِذْ جَاءَهُمْ بَأْسُنَا تَضَرَّعُوا وَلَئِنْ قَسَتْ قُلُوبُهُمْ وَزَيَّنَ

لَهُمُ الشَّيْطَانُ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ [سورة: الأنعام، ٤٣] (أبو هنية، ٢٠١٣، ٨٧).

وتجدر الإشارة إلى أنه في العصر الحديث احتل التفكير مساحة كبيرة من اهتمام التربويين، والفلاسفة، وعلماء النفس، وتم بذل العديد من الجهود والمحاولات في سبيل الوصول إلى تعريف واضح، ومحدد، ودقيق للتفكير، بما يخدم منطلقاتهم الفكرية، وتوجهاتهم التربوية، ومع ذلك فإنهم لم يتفقوا على تعريف موحد، مما يشير إلى تداخل هذا المفهوم وتشابكه، واختلاف المدارس الفكرية في توضيحه، ويمكن إيجاز بعض تعاريف التفكير التأملي في العصر الحديث فيما يأتي:

عرفه ديوي بأنه: (يتضمن في مرحلته الأولى الشك، والتردد، والحيرة، وفي المرحلة الثانية يقوم الفرد بعمل بحثي استقصائي؛ لإيجاد أدوات تخلصه من هذه الحالة، وقيمة التأمل في التعليم والتعلم أنه يشجع الفرد على النظر إلى المشكلات، التي تواجهه من منظورات جديدة، ورؤى مستبصرة) (Dewey, 1997).

وعرفه شون بأنه: (قدرة حدسية للشخص، تمكنه من استقصاء نشط، ومتأن حول معتقداته، وخبراته المفاهيمية؛ لوصف المواقف، والأحداث، وتحليلها، واشتقاق الاستدلالات منها، وخلق قواعد مفيدة؛ للتدريب، والتعلم في مواقف أخرى مشابهة) (Schon, 1987).

وعرفه كاجان بأنه: (طريقة الشخص المميزة في تنظيم مدركاته، وموضوعات العالم المحيط، وتمتاز هذه الطريقة بالثبات نسبياً، مما يجعل إمكانية توقع السلوك الصادر عن هذا الشخص يسيراً) (Kagan, 1988).

وعرفه جروان بأنه: (سلسلة من النشاطات العقلية، التي يقوم بها الدماغ، عندما يتعرض لمثير، عن طريق واحد، أو أكثر من الحواس الخمس، والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف، أو الخبرة) (جروان، ١٩٩٩، ٣٣).

وعرفه حبيب بأنه: (تأمل الفرد للموقف الذي أمامه، وتحليله إلى عناصره، ورسم الخطط اللازمة لفهمه؛ حتى يصل إلى النتائج في ضوء الخطط المرسومة) (حبيب، ١٩٩٦، ٤٦).

بينما عرفه مجدي بأنه: (يتأمل التلميذ الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه، حتى يصل إلى النتائج، التي يتطلبها هذا الموقف، ثم يقوم بتقويم النتائج في ضوء الخطط، التي وضعت له) (مجدي، ٢٠٠٥، ٤٤٦).

في حال عرفه عفانة واللولو بأنه: (قدرة المعلم على تبصر المواقف التعليمية، وتحديد نقاط القوة والضعف، وكشف المغالطات المنطقية في هذه المواقف، واتخاذ القرارات، والإجراءات المناسبة بناءً على

دراسة واقعية منطقية للموقف التعليمي) (عفانة واللولو، ٢٠٠٢، ٢)

والتأمل للتعريفات السابقة للتفكير التأملي يجد أن بينها اتفاقاً في بعض الجوانب، وإختلافاً في جوانب أخرى، فقد اختلفت التعريفات في الجزء المتعلق بكينونة التفكير؛ من حيث كونه قدرة أم مهارة، فمنهم من عرّفه على أنه قدرة، ومنهم من عرّفه على أنه مهارة، ولاشك أن المهارة هي جزء من القدرة، بينما اتفقت التعريفات السابقة على أن التفكير التأملي يتضمن القدرة على التبصر، والتأمل، والاستقصاء، وتحديد المشكلات، وتحليل الظواهر، وكشف المغالطات، واقتراح الحلول.

انطلاقاً مما سبق تتبّئ الباحثة التعريف الإجرائي الآتي:

التفكير التأملي هو أداء ذهني نشط، يتضمن سلسلة من العمليات العقلية العليا، التي تشمل على النظر، والتدبر، والتبصر، وإعمال الفكر، والاستقصاء، وتوليد الأفكار، وهي تقوم على تحليل الموقف المشكل إلى مجموعة من العناصر، ومن ثم تأمل الموقف، واستحضار الأفكار، ودراسة جميع الحلول الممكنة، والتحقق من صحتها؛ من أجل الوصول إلى الحل السليم للموقف المشكل.

في ضوء الفهم السابق للتفكير التأملي، يمكن القول إنَّ اهتمام المربين لم يعد منصباً على المعرفة بحد ذاتها، بل أصبحت تتحدد قيمتها لديهم بقدر ما تحققه من إسهامات، وإنجازات في بناء، وتنمية، وتطوير شخصية الطالبة، ولعل السبيل الأمثل إلى إحداث نقلة نوعية في حياة الطالبة ومستقبلها هو أن تستند العملية التعليمية على التفكير التأملي، القائم على الحوار، والتحليل، والاستقصاء في كل ما تتعلمه، وذلك تماشياً مع الاتجاهات التربوية المعاصرة، والتي تؤكد على ضرورة الاهتمام ببناء الفرد كوحدة متكاملة، وتعيده على التفكير العلمي، وفتح المجال أمامه؛ ليمارس أنواع الأنشطة الفكرية المنهجية واللامنهجية، التي تمكنه من مواجهة مختلف مواقف الحياة.

- مهارات التفكير التأملي:

يعد إمام المتعلم بالمعلومات بما تتضمنه من (حقائق ومفاهيم وتعميمات ومبادئ ومسلمات) أمراً غاية في التعقيد، في ظل التقدم المعرفي، والتطور التقني، الذي يشهده العالم اليوم، وهو ما جعل أنظار المربين تتجه إلى الاهتمام بالتفكير على وجه العموم، والتفكير التأملي على وجه الخصوص؛ كوسيلة من وسائل رفع كفاءة المعلمين في إعداد جيل مفكر، قادر على التكيف مع التطورات الحاصلة، مؤهلين لممارسة أدوارهم المنشودة تجاه مجتمعهم على الوجه المطلوب، ولقد أكد ديوي على أهمية ذلك بقوله: (إن الخبرة هي أساس التعليم والتعلم، ولا يتم ذلك إلا بالتأمل، فالتأمل مرتبط بالعمل، والعملية التأملية تجمع بين النظرية والتطبيق) (Dewey, 1933).

ونتيجة لتضافر جهود التربويين، وتكامل أدوارهم في سبيل بناء برامج التفكير، وتصميم أدواته، وتصنيف مهاراته، نجد أن التفكير يتضمن عدداً من العمليات المحددة، التي يغلب عليها التشابك والتداخل فيما بينها، فهي لا تسير باستمرار بنفس التتابع، المحدد مسبقاً، كما أنها ليست مراحل منفصلة عن بعضها، وقد اتفق أغلب الباحثون على إجمالها في خمس مهارات أساسية، هي:

١- الرؤية البصرية: وهي القدرة على عرض جوانب الموضوع، والتعرف على مكوناته، سواء أكان ذلك من خلال طبيعة الموضوع، أو من خلال إعطاء رسم، أو شكل يبين مكوناته؛ بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.

٢- الكشف عن المغالطات: وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة، أو غير المنطقية، أو تحديد بعض التصورات الخاطئة، أو البديلة في إنجاز المهام التربوية.

٣- الوصول إلى استنتاجات: وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة، من خلال رؤية مضمون الموضوع، والتوصل إلى نتائج مناسبة.

٤- إعطاء تفسيرات مقنعة: وهي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج، أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة، أو على طبيعة الموضوع وخصائصه.

٥- وضع حلول مقترحة: وهي القدرة على وضع خطوات منطقية؛ لحل الموضوع المطروح، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للموضوع المطروح. (عفانة، اللولو، ٢٠٠٢، ص ٤- ٥)

- أهمية التفكير التأملي:

يعد التفكير التأملي أحد أنماط التفكير، التي صنفها العلماء بأنها من العمليات العقلية العليا، التي يلجأ إليها الفرد، عندما يواجه موقفاً، أو مشكلة، تتطلب إيجاد الحلول المناسبة، ومن هنا تظهر أهمية التفكير التأملي في إكسابه الطالبة مهارة التأني، والتبصر، وزيادة خبرتها في التعمق في الأمور، والخروج من إطار المعرفة الملموسة إلى غير الملموسة، فالطالبات اللاتي يمارسن التفكير التأملي يرتقن في تفكيرهن؛ للوصول إلى التجريد المفاهيمي، مما يعزز ثقتهم بذواتهن، كما أن للتفكير التأملي أهمية كبرى في تخفيف الطالبات، ومساعدتهن على تحقيق فهم أعمق للمحتوى، وهو أيضاً ما يمكنهن من نقل الخبرات الحالية، وتطبيقها في مواقف جديدة، مع الاستفادة من ربطها بالخبرات السابقة، ومن خلال تنظيم، وضبط الطرق، التي يعتمدن عليها أثناء التعاون بينهن في الوصول إلى خبرات جديدة، يكتسبن مفاهيم، وقيماً

أخلاقية، جديرة بالاهتمام، كحرية التعبير عن الرأي، واحترام الآخر، وتقبل وجهات النظر المختلفة. (عمارة، ٢٠٠٥، ٢٨ - ٢٩).

- أساليب تنمية التفكير التأملي:

يؤكد كثير من الباحثين والتربويين على إمكانية تعلم مهارات التفكير وتنميتها لدى المتعلمين، إذا أُتيحت لذلك الفرص المناسبة للتدريب والممارسة، ولقد ذكر (زيتون) أن (من الأساليب الرئيسة في تدريس مهارات التفكير، هو أسلوب التعليم من أجل التفكير، وتستند فكرة هذا الأسلوب على أن التفكير يمكن تعليمه بشكل غير مباشر، أثناء تدريس المواد الدراسية، من خلال قيام المعلم بممارسات تدريسية محددة، كتهيئة البيئة الصفية، وتوظيف أساليب تدريسية وتقومية، تعمل على تنمية عدد من مهارات التفكير) (زيتون، ٢٠٠٣، ١٠٢).

من هنا يمكن القول إن تنمية التفكير التأملي هي عملية ضمنية، قد تحدث بشكل غير مباشر، ويمكن تنميته من خلال المهارات المرتبطة بالمواقف التعليمية في التدريس، باستخدام عدد من الطرق، والأساليب التدريسية المختلفة، كلفت انتباه الطالبة إلى تحديد المشكلة، والمسألة المطروحة، وتوجيه الأسئلة المفتوحة، أو الممتدة، وإعطاء الطالبة الوقت الكافي للتفكير، وتكليفها بالأنشطة، التي تتطلب إعمال العقل والانتباه، وتتحدى القدرات؛ من أجل الوصول إلى الحلول المختلفة، وبالتالي اختيار أنسبها وأفضلها عن طريق الربط بين النتائج، والأسباب، ولقد كانت السنة النبوية سابقة غيرها في ذلك، كما في حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم: (أتدرون من المفلس؟)، وقوله: (ألا أخبركم بأفضل من درجة الصيام والصلاة والصدقة؟)، وقوله: (ألا أخبركم بخير البرية؟).

في ضوء ما تقدم نستطيع التأكيد على أهمية الدور الذي تضطلع به معلمة التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير، انطلاقاً من مبادئ الدين الإسلامي، القائم في أساس دعوته على إعمال العقل، والدعوة إلى التفكير؛ حيث لم يعد دور معلمة التربية الإسلامية مقتصرًا على تزويد الطالبات بالمعارف والمعلومات فحسب، بل أصبحت مطالبة ببناء شخصياتهن وصياغتها، وتعيدهن على التفكير التأملي، الذي يمكنهن من مواجهة متطلبات الحياة العصرية، وإعدادهن من مختلف جوانب شخصياتهن العقلية، والاجتماعية، والنفسية، والجسدية، تماشياً مع الفلسفة التربوية للاتجاهات الحديثة المعاصرة، والتي تؤكد على ضرورة الاهتمام بالإنسان كوحدة متكاملة لا تتجزأ، وإفساح المجال أمامه؛ ليمارس كافة أنواع النشاط الفكري، سواء داخل غرفة الصف، أو خارجها.

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات والأبحاث المتعلقة بالتفكير التأملي، وتعددت مجالاتها، وموضوعاتها، فمنها ما تناول قياس القدرة على التفكير التأملي، ومنها ما تناول واقع ممارسة، وتنمية التفكير التأملي، وفيما يأتي عرض لأهم الدراسات ذات الصلة بالبحث الحالي:

دراسة عطايف (٢٠١٣) التي هدفت إلى درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي؛ حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية في مدارس محافظة جرش للمرحلة الثانوية؛ حيث بلغ عددهم (٢٦٣)، كما تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس محافظة جرش، البالغ عددهم (٥٣٠٨) طالباً، وقامت الباحثة بإعداد وتطوير الاستبانة، التي تكونت من (٣٧) فقرة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

أن تقديرات المعلمين لدورهم في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول ثانوي في مدارس محافظة جرش على الأداة ككل كانت بدرجة كبيرة، وأن دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية التفكير التأملي من وجهة نظر الطلبة هي بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين حول دور المعلمين في تنمية التفكير التأملي لدى الطلبة، حسب متغيرات الدراسة، بينما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلبة حول دور المعلمين في تنمية التفكير التأملي حسب متغير الجنس، ولصالح الذكور.

دراسة أبي نخل (٢٠١٠)، والتي هدفت إلى: تحديد مهارات التفكير التأملي، الواجب توفرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية، ومدى اكتساب الطلبة لها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي العلائقي على عينة مكوّنة من (٣٢٦) طالباً وطالبة، و(٤٠) معلماً ومعلمة تربية إسلامية، بالإضافة إلى تحليل محتوى وحدتين دراسيتين من منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر، أما أداة الدراسة فكانت اختباراً لقياس مدى اكتساب الطلبة والطالبات لمهارات التفكير التأملي، بالإضافة إلى استبانة، وُزعت على المعلمين والمعلمات؛ للحكم على تضمين محتوى منهاج مهارات التفكير التأملي، وأظهرت نتائج الدراسة حصول مهارة الرؤية البصرية على أدنى نسبة بين المهارات الخمس للتفكير التأملي، وأن منهاج التربية الإسلامية مبني على علم الكم، وليس الكيف، فهو قائم على الحفظ، والتلقين أكثر من التفكير، والفهم.

دراسة الشديفات (٢٠٠٨)، التي هدفت إلى التعرف على دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس قصبه المفرق بالأردن من وجهة

نظر المعلمين والطلبة أنفسهم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبق استبانة على عينة من المعلمين عددها (٧٩) معلماً، و(١٩٣) طالباً، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة).

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير (الجنس) لصالح الذكور.

دراسة الشكعة (٢٠٠٧)، هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس، والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، وفحص دلالة الفروق في مستوى التفكير التأملي فيها لبعض المتغيرات، ولتحقيق أهداف الدراسة طبق مقياس ايزنيك وولسون على عينة مؤلفة من (٥٥٠) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس، و(٩١) من طلبة الماجستير، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير التأملي لدى أفراد العينة كان جيداً، كما أظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية في مستوى التفكير لدى أفراد العينة بين طلبة الكليات العلمية، والانسانية، ولصالح طلبة الكليات الانسانية، وبين طلبة البكالوريوس، والماجستير، ولصالح طلبة الماجستير، بينما لم تكن الظروف إحصائياً تبعاً لمتغير الجنس. (الشكعة، ٢٠٠٧، ١١٤٥ - ١١٦٢).

قام بركات (٢٠٠٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى التفكير التأملي لدى عينة من الطلاب الجامعيين، وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، ولتحقيق ذلك طبق مقياس ايزنيك وولسون على عينة، قوامها (٤٠٠) طالب وطالبة، وذلك بواقع (٢٠٠) من طلبة الجامعة، و(٢٠٠) من طلبة الثانوية العامة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التأملي تعزى لمتغير الجنس، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات نوع الدراسة، والمرحلة التعليمية، وعمل الأم، ومهنة الأب. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بدراسة التفكير التأملي، وتدريب المعلمين والطلاب على استراتيجيات هذا النمط من التفكير.

قام كل من (عفانة واللولو، ٢٠٠٢) بإجراء دراسة هدفت إلى تحديد مستوى مهارات التفكير التأملي عند مشكلات التدريب الميداني لطلبة المستوى الرابع بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، وتكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات كافة التخصصات، البالغ عددهم (٢٩٧) طالبة، و(١٠٣) طلاب، وتم بناء اختبار لمهارات التفكير التأملي، ومن أهم النتائج: أن مستوى التفكير التأملي لم يبلغ إلى مستوى التمكن، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير التأملي تعزى لمتغير الجنس

لصالح الطالبات، ومن أهم التوصيات: ضرورة رفع مستوى مهارات التفكير التأملي لدى طلبة كلية التربية بجامعة غزة، وتضمين مساقات التخصصات المختلفة مهارات التفكير التأملي.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للدراسات ذات الصلة بموضوع البحث ما يأتي:

١- كشفت نتائج الدراسات عن وجود علاقة إيجابية بين تدريس مهارات التفكير التأملي وبعض المتغيرات؛ حيث أشارت دراسة (كنانة واللولو، ٢٠٠٢)، ودراسة (عطاف، ٢٠١٣)، ودراسة (شديفات، ٢٠٠٨)، ودراسة (الشكعة، ٢٠٠٧) إلى وجود أثر لمتغير الجنس في تنمية مهارات التفكير، بينما أشارت دراسة (بركات، ٢٠٠٥) إلى وجود أثر لصالح متغير (التخصص، والمرحلة التعليمية، وعمل الأب والأم) في تنمية مهارات التفكير التأملي، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (بركات، ٢٠٠٥) في وجود أثر لصالح متغير التخصص في تنمية مهارات التفكير التأملي.

٢- اعتمدت أغلب الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي، مثل: دراسة (عطاف، ٢٠١٣)، ودراسة (شديفات، ٢٠٠٨)، ودراسة (أبي نخل، ٢٠١٠)، وتتفق الدراسة الحالية معهم في اعتماد هذا المنهج في البحث، بينما اعتمدت دراسات أخرى على المنهج شبه التجريبي، مثل: دراسة (عفانة واللولو، ٢٠٠٢)، ودراسة (الشكعة، ٢٠٠٧)، ودراسة (بركات، ٢٠٠٥).

٣- أجريت بعض الدراسات على عينة من الطلاب، مثل: دراسة (كنانة واللولو، ٢٠٠٢)، ودراسة (الشكعة، ٢٠٠٧)، ودراسة (بركات، ٢٠٠٥)، بينما أجرى البعض الآخر الدراسة على عينة من الطلاب والمعلمين، مثل: دراسة (عطاف، ٢٠١٣)، ودراسة (شديفات، ٢٠٠٨)، ودراسة (أبي نخل، ٢٠١٠)، ولقد تم إجراء الدراسة الحالية على عينة من معلمات التربية الإسلامية.

٤- اعتمدت بعض الدراسات على مقياس التفكير التأملي ايزيك كأداة للبحث، مثل: دراسة (عفانة واللولو، ٢٠٠٢)، ودراسة (أبي نخل، ٢٠١٠)، ودراسة (الشكعة، ٢٠٠٧)، ودراسة (بركات، ٢٠٠٥)، بينما اعتمدت بعض الدراسات على الاستبانة كأداة للبحث، مثل: دراسة (عطاف، ٢٠١٣)، ودراسة (شديفات، ٢٠٠٨)، بينما اعتمدت الدراسة الحالية على بطاقة الملاحظة كأداة للبحث؛ كونها الأداة المناسبة لملاحظة أداء المعلمة للمهارات التدريسية في الموقف التعليمي.

٥- تم تطبيق الدراسات السابقة على مراحل مختلفة من التعليم العام والجامعي، بينما ركزت الدراسة الحالية على المرحلة الثانوية؛ كونها حلقة الوصل بين التعليم العام، والتعليم الجامعي.

٦- أجمعت أغلب الدراسات على أهمية التفكير التأملي في التدريس بكافة التخصصات، والمراحل التعليمية، علماً أن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع قليلة جداً، إلا أن إجرائها خلال فترات زمنية متتابعة يؤكد استمرار اهتمام الباحثين بهذا الموضوع إلى الوقت الحالي.

٧- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري، وتصميم أداة الدراسة، وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تناولت واقع تدريس معلمة التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة؛ حيث لم يتم التطرق إلى هذا الموضوع مسبقاً في حدود علم الباحثة - .

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة، والبالغ عددهن (٣٤٦) معلمة، وتم اختيار عينة عشوائية منهن، بلغ عددهن (٤٠) معلمة، والجدول الآتي يبين وصف عينة الدراسة من حيث متغير (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، والتخصص).

جدول (١): وصف عينة الدراسة من معلمات التربية الإسلامية

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
المؤهل العلمي للمعلمة	بكالوريوس	٣٢	٪٨٠,٠
	ماجستير	٨	٪٢٠,٠
	المجموع	٤٠	٪١٠٠,٠
عدد سنوات الخبرة للمعلمة	٥ سنوات فأقل	١٣	٪٣٢,٥
	٦ الى ١٠ سنوات	١٧	٪٤٢,٥
	أكثر من ١٠ سنوات	١٠	٪٢٥,٠
	المجموع	٤٠	٪١٠٠,٠
تخصص المعلمة	كتاب وسنة	١٢	٪٣٠,٠
	الدعوة والثقافة الإسلامية	١٣	٪٣٢,٥
	الشريعة والدراسات الإسلامية	١٥	٪٣٧,٥
	المجموع	٤٠	٪١٠٠,٠

يتضح من الجدول (١):

- أن (٨٠,٠٪) من عينة الدراسة من المعلمات هن من ذوات مؤهل (البكالوريوس)، وأن (٢٠,٠٪) من عينة الدراسة من المعلمات هن من ذوات مؤهل (الماجستير).
- أن (٣٢,٥٪) من عينة الدراسة من المعلمات هن من ذوات عدد سنوات الخبرة (٦ سنوات فأقل)، وأن (٤٢,٥٪) من عينة الدراسة من المعلمات هن من ذوات عدد سنوات الخبرة (٦ الى ١٠ سنوات)، وأن (٢٥,٠٪) من عينة الدراسة من المعلمات هن من ذوات عدد سنوات الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات).
- أن (٣٠,٠٪) من عينة الدراسة من المعلمات هن من ذوات التخصص (كتاب وسنة)، وأن (٣٢,٥٪) من عينة الدراسة من المعلمات هن من ذوات التخصص (الدعوة والثقافة الاسلامية)، وأن (٣٧,٥٪) من عينة الدراسة من المعلمات هن من ذوات التخصص (الشريعة والدراسات الإسلامية).

أداة الدراسة:

بعد الرجوع إلى أدبيات البحث السابقة، ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة ملحق (١)، وهي عبارة عن بطاقة ملاحظة، مكون من (٣١) مهارة، موزعة على خمسة محاور أساسية، وقد تم اختيار بطاقة الملاحظة؛ لكونها الأنسب لتحقيق أغراض البحث.

صدق وثبات بطاقة الملاحظة:

- الصدق الظاهري لبطاقة الملاحظة: وهو الصدق المعتمد على آراء المحكمين؛ حيث قامت الباحثة بعرض بطاقة الملاحظة بصورتها الأولية على عدد (١٥) محكماً من الخبراء والمختصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في (تخصص المناهج وطرق التدريس)، ويعملون في جامعات (المملكة)، والموضحة أسماؤهم في ملحق رقم (٢)، وتم الطلب منهم دراسة بطاقة الملاحظة، وإبداء آرائهم فيها من حيث: مدى مناسبة المهارات، وتحقيقها لأهداف الدراسة، وشموليتها، وتنوع محتواها، ومناسبة كل مهارة فرعية للمهارة الرئيسة، التي تنتمي لها، وتقييم مستوى الصياغة اللغوية، والإخراج، وأية ملاحظات يرونها مناسبة فيما يتعلق بالتعديل، أو التغيير، أو الحذف. وقد قدموا ملاحظات قيمة أفادت الدراسة، وأثرت بطاقة الملاحظة، وساعدت على إخراجها في صورتها النهائية ملحق (٣). وبذلك تكون بطاقة الملاحظة قد حققت ما يسمى بالصدق الظاهري، أو المنطقي.

- صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة: تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية، تكونت من (١٠) معلمات، وتم من خلال هذه النتائج حساب صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة،

وذلك باستخدام:

١- معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة فرعية، والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة، التي تنتمي لها. والجدول (١) يوضح نتائج ذلك.

٢- ومن ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة رئيسة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، والجدول (٢) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٢): معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة

التي تنتمي لها

الرقم	التأمل والملاحظة	الكشف عن المغالطات	الوصول الى الاستنتاجات	اعطاء تفسيرات مقنعة	وضع حلول مقترحة
١	,٩٠٣**	,٦٨٤*	,٦٦٩*	,٧٥٧*	,٩٢٤**
٢	,٨٩٣**	,٧٢٧*	,٩٠٢**	,٧١٢*	,٩٥١**
٣	,٩٦٠**	,٨٧٥**	,٩٤٥**	,٧٧٢**	,٩٢٦**
٤	,٨٢١**	,٩٢٩**	,٩١١**	,٨٤٦**	,٩٧٦**
٥		,٩٠٥**	,٩٥٨**	,٩٠٩**	,٩٤٧**
٦		,٩٣٢**	,٩٥٧**	,٨٨٠**	,٩٦٦**
٧		,٨٣٧**	,٩٤٦**	,٩٢٣**	
** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١					
** دال إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥					

يتضح من الجدول (٢) أن قيم معامل الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة، التي تنتمي لها، دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥)، مما يدل على تماسك المهارات، وصلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة.

جدول (٣): معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة رئيسة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة

الرقم	المهارة	قيمة معامل الارتباط
١	التأمل والملاحظة	,٩٨٠**
٢	الكشف عن المغالطات	,٩٩١**
٣	الوصول الى الاستنتاجات	,٩٩٨**
٤	إعطاء تفسيرات مقنعة	,٩٨٥**
٥	وضع حلول مقترحة	,٩٨٧**
**دال احصائياً عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١		

يتضح من الجدول (٣) أن قيم معامل الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة والدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠١)، مما يدل على تماسك المهارات، وصلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة.

ثبات بطاقة الملاحظة: تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقتين، هما:

١- معادلة كرونباخ ألفا، والجدول (٤) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٤): ثبات بطاقة الملاحظة بمعادلة كرونباخ ألفا

الرقم	المهارات	عدد العبارات	كرونباخ ألفا
١	التأمل والملاحظة	٤	,٩١٣
٢	الكشف عن المغالطات	٧	,٩٢٦
٣	الوصول الى الاستنتاجات	٧	,٩٥١
٤	إعطاء تفسيرات مقنعة	٧	,٩٢٠
٥	وضع حلول مقترحة	٦	,٩٧٢
٦	بطاقة الملاحظة ككل	٣١	,٩٨٨

يتضح من الجدول (٤) أن نتائج الثبات بطريقة كرونباخ لجميع مهارات بطاقة الملاحظة مقبولة إحصائياً؛ حيث يرى (أبو هاشم، ١٤٢٧هـ، ص ٣٠٤) "أن معامل الثبات يعتبر مقبول إحصائياً إذا كانت قيمته أعلى من (٠,٦٠)"، مما يشير إلى صلاحية بطاقة الملاحظة للتطبيق على عينة البحث.

٢- معادلة كوبر للتحقق من درجة اتفاق الملاحظين: حيث قامت الباحثة بالاستعانة بملاحظة متعاونة (وهي مشرفة تربوية) بتطبيق بطاقة الملاحظة على (١٠) من معلمات التربية الإسلامية، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر Cooper، والجدول (٥) يوضح نتائج ذلك.

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الإتفاق}}{\text{عدد مرات الإختلاف}} \times 100$$

جدول (٤): ثبات الملاحظين بمعادلة كوبر

الرقم	المهارات	عدد العبارات	العينة الاستطلاعية	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاتفاق + الاختلاف	كوبر
١	التأمل والملاحظة	٤	١٠	٣٨	٤٠	٩٥,٠
٢	الكشف عن المغالطات	٧	١٠	٦٥	٧٠	٩٢,٩
٣	الوصول الى الاستنتاجات	٧	١٠	٦٨	٧٠	٩٧,١
٤	إعطاء تفسيرات مقنعة	٧	١٠	٦٦	٧٠	٩٤,٣
٥	وضع حلول مقترحة	٦	١٠	٥٩	٦٠	٩٨,٣
٦	بطاقة الملاحظة ككل	٣١	١٠	٢٩٦	٣١٠	٩٥,٥

يتضح من الجدول (٤) أن نتائج ثبات الملاحظين بمعادلة كوبر لجميع مهارات بطاقة الملاحظة مقبولة إحصائياً، مما يشير إلى صلاحية بطاقة الملاحظة للتطبيق على عينة البحث.

الاساليب الإحصائية التي تم استخدامها في التحليل:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المعاملات الاحصائية الآتية:

١- معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة:

٢- معادلة كرونباخ الفا لحساب ثبات بطاقة الملاحظة.

٣- معادلة كوبر Cooper للتحقق من درجة اتفاق الملاحظين:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الإتفاق}}{\text{عدد مرات الإتفاق} \div \text{عدد مرات الإختلاف}} \times 100$$

٤- الإحصاء الوصفي المتمثل بالتكرارات، والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي للمعلمة، عدد سنوات الخبرة للمعلمة، تخصص المعلمة).

٥- استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي كما هو موضح أدناه:

سلم الإجابة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
الدرجة	٥	٤	٣	٢	١

وقد تم تقدير واقع ممارسة معلمات التربية الاسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفق الآتي:

أ- المدى = أعلى قيمة - أقل قيمة = ٥ - ١ = ٤

ب- طول الفئة = المدى ÷ عدد الفئات = ٤ ÷ ٥ = ٠,٨٠

الدرجة	المتوسط الحسابي
ضعيفة جداً	المتوسطات التي تتراوح من ١,٠٠ إلى أقل من ١,٨٠
ضعيفة	المتوسطات التي تتراوح من ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠
متوسطة	المتوسطات التي تتراوح من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠
مرتفعة	المتوسطات التي تتراوح من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠
مرتفعة جداً	المتوسطات التي تتراوح من ٤,٢٠ إلى ٥,٠٠

٦- الإحصاء الوصفي المتمثل بالمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري؛ للتعرف على واقع ممارسة معلمات التربية الاسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

٧- تم ترتيب المهارات وفقاً للمتوسط الحسابي الأعلى، والانحراف المعياري الأقل.

٨- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة **Independent Samples Test**؛ وذلك للتعرف على الفروق وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي)، والذي يتكون من فئتين.

٩- اختبار تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA**، وذلك للتعرف على الفروق وفق متغيري (عدد سنوات الخبرة للمعلمة، تخصص المعلمة)، والتي تتكون من ثلاث فئات فأكثر).

عرض النتائج:

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، والذي ينص على: ما واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملية بمدينة مكة المكرمة؟ تم استخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والترتيب، وتقدير الدرجة، والجداول (٥) إلى (١٠) توضح نتائج ذلك.

- مهارة التأمل والملاحظة:

جدول (٥): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير الدرجة لمهارة التأمل والملاحظة

م	المهارات	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة
٣	تدفع المعلمة الطالبات الى تأمل الأدلة والمكونات للمشكلة.	٤,٢٨	٠,٨٧٧	١	مرتفعة جدا
١	تعرض المعلمة المشكلة على الطالبات من جوانب متعددة.	٣,٦٠	٠,٦٣٢	٢	مرتفعة
٢	تثير المعلمة المشكلة في أذهان الطالبات بصورة تدفعهن الى البحث على حلول مناسبة كالرسم أو الصورة البصرية.	٢,٥٠	١,٢٤٠	٣	ضعيفة
٤	تؤكد المعلمة على وجود أساليب بديلة للوصول الى الحل.	٢,٢٣	٠,٦٦٠	٤	ضعيفة
	مهارة التأمل والملاحظة	٣,١٤	٠,٤٤٩		متوسطة

يتبين من الجدول السابق (٥)، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملية في محور (التأمل، والملاحظة)، أن المهارة رقم (٣) جاءت في درجة (مرتفعة جداً)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٤,٢٠ إلى ٥,٠٠)، وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعود إلى امتلاك معلمة التربية الإسلامية لمهارة حث الطالبات، وتشجيعهن على تأمل الأدلة الشرعية، التأمل الذي يقود

إلى فهم الدليل، ولا شك أن ذلك نابع من إيمانها بأهمية التأمل كمنهج رباني في الدين الإسلامي، حث عليه القرآن بصورة جلية واضحة في أكثر من موضع؛ إذ يقول الله تعالى: (أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْفُرْعَانَ أَمْ عَلَيَّ قُلُوبٌ أَفْقَاهُهَا) [محمد: ٢٤].

كما جاءت مهارة رقم (١) في درجة (مرتفعة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٤٠، ٣ إلى أقل من ٤٠، ٤)، وترجع الباحثة هذه النسبة إلى المهارة والقدرة، التي اكتسبتها معلمة التربية الإسلامية أثناء سنوات دراستها التخصصية والتربوية، كما يمكن أن يكون المقرر الدراسي نفسه بغزارة محتواه قد ساعد على صقل هذه المهارة لدى المعلمة.

وجاءت المهارتان ذات الأرقام (٤، ٢) في درجة ضعيفة؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٨٠، ١ إلى أقل من ٦٠، ٢)، وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام معلمة التربية الإسلامية بتدعيم الشرح بالرسوم، أو الصور البصرية الجاذبة والممتعة للطلّابات؛ إذ إنّها تعتقد أن ذلك يتنافى مع الطبيعة النظرية المجردة لمفاهيم العلوم الشرعية، ولا شك أن هذا فهم خاطئ؛ إذ من المعلوم مدى أهمية الرسوم التوضيحية، والرموز البصرية في تنمية الجانب المهاري، والنفوس حركي، والذي ينعكس بدوره إيجاباً على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبة.

ولقد جاء المحور ككل والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي في محور (التأمل، والملاحظة) بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة في درجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي (٣، ١٤). وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد تعود إلى أن التدريس التقليدي قد لا يزال هو المسيطر على الموقف التدريسي، وأنه يحتل النسبة الأكبر مقارنةً بطرق التدريس الأخرى، والتي منها التفكير التأملي.

- مهارة الكشف عن المغالطات:

جدول (٦): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير الدرجة لمهارة الكشف عن

المغالطات

م	المهارات	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة
٦	تستحضر المعلمة الخبرات السابقة لدى الطالبات لإدراك الأفكار غير المنطقية.	٤,٢٥	٠,٩٨١	١	مرتفعة جداً
١	تدير المعلمة المناقشات الجماعية الهادفة لمساعدة الطالبات في الكشف عن الفجوات التي توجد في الموضوع المقترح.	٣,٩٣	٠,٩١٧	٢	مرتفعة
٢	تعرض المعلمة مع الطالبات جوانب الغموض والتصورات الخاطئة في المشكلة.	٣,٦٠	٠,٨٤١	٣	مرتفعة
٣	تساعد المعلمة الطالبات في التعرف على العلاقات غير المنطقية في الموضوع المطروح.	٣,١٨	٠,٩٠٣	٤	متوسطة
٤	تساعد المعلمة الطالبات على التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع والمعلومات التي لا ترتبط بالموضوع.	٣,١٥	٠,٨٦٤	٥	متوسطة
٥	تبين المعلمة للطالبات النواقض والمغالطات وما يقابلها من الصواب في الحجج والمناقشات.	٢,٣٨	٠,٩٥٢	٦	ضعيفة
٧	تنظم المعلمة المواقف التعليمية التي تساعد الطالبات على التحقق من صدق وصحة المعلومة وقابليتها للتطبيق.	٢,٣٣	٠,٨٢٩	٧	ضعيفة
	مهارة الكشف عن المغالطات	٣,٢٦	٠,٣٩٣		متوسطة

يتبين من الجدول السابق (٦)، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي في محور (الكشف عن المغالطات) أن مهارة رقم (٦) قد جاءت في درجة (مرتفعة جداً)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٤,٢٠ إلى ٥,٠٠)، وتعزو الباحثة هذه النسبة إلى مدى وعي معلمة التربية الإسلامية بوجود علاقة ارتباطية بين التفكير التأملي واستحضار الخبرات السابقة، ذلك أن التفكير التأملي يتطلب التأني في المواقف التعليمية الجديدة، والبدء بالخبرات السابقة، مما ينتج عنه معارف

ومعلومات جديدة، تعطي لمواقف التعلم معنى، هذا فضلاً عن أن طبيعة موضوعات العلوم الشرعية تتطلب البدء من الخبرات السابقة لدى الطالبة، مما له أثر في تنمية التفكير التأملي لديها.

وجاءت المهارتان ذات الأرقام (٢،١) في درجة (مرتفعة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٣،٤٠ إلى أقل من ٤،٢٠)، ويرجع ذلك إلى إدراك معلمة التربية الإسلامية بأن الخطوة الأولى والصحيحة في سبيل الوصول إلى المفاهيم الجديدة الصحيحة هي البدء بتوضيح التصورات الخاطئة، وكشف جوانب الغموض فيها أثناء الشرح، وهو ما يقتضي أن تجعل المعلمة الدور المحوري في العملية التعليمية للطالبة؛ مع إعطائها الفرصة الكافية لإبداء رأيها، والتعبير عن أفكارها، وتشجيعها على ذلك من أجل تنمية التفكير التأملي لديها.

وجاءت المهارتان ذات الأرقام (٤،٣) في درجة (متوسطة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٢،٦٠ إلى أقل من ٣،٤٠)، وقد تعود هذه النتيجة إلى أن تحقيق هذه المهارة يعتمد على مستوى تفكير المعلمة، ومدى كفاءتها في ممارسة مهارة التحليل، والتفسير، والتعليل، وتمييز العلاقات، وإظهار الروابط، وغير ذلك مما قد لا يتفق مع ما اعتادت عليه بعض المعلمات من استخدام للأساليب التقليدية، التي يغلب عليها النقل، والسرد في توضيح الجانب المعرفي، وهنا نجد أن اهتمام المعلمة منصب على الكمّ المعرفي أكثر من اهتمامها بممارسة مهارة توضيح العلاقات، وإظهار الروابط أثناء الشرح.

وجاءت المهارتان ذات الأرقام (٧،٥) في درجة (ضعيفة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (١،٨٠ إلى أقل من ٢،٦٠)، مما يدل على أن معلمة التربية الإسلامية تلتزم بالاكتماء بالمعلومات الواردة في الكتاب المدرسي من غير الأخذ بالطرق، أو الأساليب الأخرى في سبيل البحث عن الحقائق، والتثبت منها، والوقوف على صحتها، هذا فضلاً عن أن خشية المعلمة من عدم كفاية زمن الحصة الدراسية قد يقف عائقاً دون حوضها في بيان النواقض، والمغالطات، ومناقشة الحجج، والبراهين، وهو ما يحتاج منها إلى بذل مزيد من الجهد، والوقت.

ولقد جاء محور ككل والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي (مهارة الكشف عن المغالطات) بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة في درجة (متوسطة) وبتوسط حسابي (٢٦،٣)، وتعود هذه النتيجة إلى عدم وجود نضج كافٍ لدى معلمات التربية الإسلامية بتوظيف مهارة (الكشف عن المغالطات)، واكتفاء معلمة التربية الإسلامية بالمعلومات الواردة في الكتاب المدرسي، وعدم اهتمامها بتنوع الأساليب، أو الأنشطة، واستخدام الطرق الحديثة غير المألوفة، كأسلوب حل المشكلات، والعصف الذهني، وخرائط المفاهيم، وكل ما من شأنه تنمية التفكير التأملي لدى الطالبة.

- الوصول الى الاستنتاجات:

جدول (٧): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير الدرجة لمهارة الوصول إلى

الاستنتاجات

م	المهارات	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة
١	تؤكد المعلمة على أهمية التوصل الى نتائج واضحة	٣,٩٥	٠,٧٤٩	١	مرتفعة
٦	تبرهن المعلمة على صحة محتوى الأفكار بإظهار العلاقة بين المفاهيم الإسلامية المختلفة	٣,٦٥	٠,٨٠٢	٢	مرتفعة
٢	تساعد المعلمة الطالبات في تنظيم الأفكار بشكل منظم ومتسلسل ومرتب ترتيباً منطقياً	٣,٣٥	٠,٩٤٩	٣	متوسطة
٣	تساعد المعلمة الطالبات على الانتقال من العام إلى الخاص في عرض الحقائق	٣,١٣	١,٠٦٧	٤	متوسطة
٤	توجه المعلمة الطالبات الى استنباط الجزئيات من الكلليات في الوصول الى الحقائق	٢,٣٨	٠,٩٢٥	٥	ضعيفة
٧	تشجع المعلمة الطالبات على ذكر الأمثلة والربط بالواقع المحلي والعلمي	٢,٢٨	٠,٧٥١	٦	ضعيفة
٥	تشجع المعلمة الطالبات على ربط الخبرات السابقة وتوظيفها للوصول الى الاستنتاجات	٢,٢٣	٠,٩٢٠	٧	ضعيفة
	مهارة الوصول الى الاستنتاجات	٢,٩٩	٠,٣٠٩		متوسطة

يتضح من الجدول رقم (٧)، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي في محور (الوصول إلى الاستنتاجات)، أن المهارتين ذات الأرقام (١، ٦) قد جاءت في درجة (مرتفعة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٣، ٤٠) إلى أقل من (٤، ٢٠)، وتعزو الباحثة ارتفاع هذه النسبة إلى أن معلمة التربية الإسلامية تدرك تماماً أنها مطالبة بتقديم المحتوى الشرعي الصادق الصحيح، وأنه لا مجال للخبط أو التخمين فيما يتعلق بالعلوم الشرعية؛ ذلك أنها تعد من الرواسخ، والثوابت في الدين، والتي لا ينبغي أن يخالطها أي شك، أو ريب.

كما جاءت المهارتان ذات الأرقام (٢، ٣) في درجة (متوسطة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٢، ٦٠) إلى أقل من (٣، ٤٠)، ويدل ذلك على قلة اهتمام بعض معلمات التربية الإسلامية

باتباع الأساليب، والخطوات، التي من شأنها أن تنمّي مهارة التفكير التأملي لدى الطالبات، إما بسبب عدم إدراكها لأهمية هذه الممارسات في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبة، أو بسبب عدم معرفتها بكيفية تطبيقها أثناء تنفيذ الدروس، وعرضها.

وجاءت المهارة رقم (٤) في درجة (ضعيفة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (١,٨٠) إلى أقل من (٢,٦٠)، ويدل ذلك على ضعف معلمة التربية الإسلامية في ممارسة مهارة الاستنباط، والربط؛ حيث تندرج هذه المهارات ضمن المهارات العقلية للمستويات المعرفية العليا، وهو ما يتطلب توافر كفاءة خاصة من أجل تنفيذها، ومعلمة التربية الإسلامية قد لا تكون تلقت الإعداد، والتدريب الكافي الذي يمكنها من تنمية هذه المهارة من مهارات التفكير التأملي.

وجاءت مهارة رقم (٧) في درجة (ضعيفة) أيضاً؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (١,٨٠) إلى أقل من (٢,٦٠)، ولعل ذلك يرجع إلى عدم تلقي معلمة التربية الإسلامية التأهيل، والتدريب الكافي، الذي يمكنها من ترجمة الحقائق العلمية الواردة في الموضوعات الدراسية، وتحويلها إلى مشكلات واقعية، تلامس حياة الطالبة، وترتبط بواقعها، ومجتمعها، وعالمها الإسلامي، هذا فضلاً عن أن وجهة نظر بعض المعلمات تقتصر على أن دورها ينتهي بمجرد تقديم المحتوى المعرفي دون التطلع إلى توظيف الجانب التطبيقي في الدرس.

كما جاءت المهارة رقم (٥) في نفس الدرجة (ضعيفة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (١,٨٠) إلى أقل من (٢,٦٠)، وقد يعود ذلك إلى عدم تمكن معلمة التربية الإسلامية من مهارة الربط؛ لعدم إدراكها أهمية وأثر ربط الدرس بالخبرات، ذات العلاقة بالموضوع، أو بسبب أنها لا تجيد تنفيذ مهارة ربط الدرس بالخبرات، والمفاهيم ذات العلاقة بأي طريقة، سواء على المستوى الراسي، أو المستوى الأفقي، مما يؤثر سلباً على تنمية مهارات التفكير لدى الطالبة.

ولقد جاء المحور ككل، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي (الوصول إلى استنتاجات) بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة في درجة (متوسطة) وبمتوسط حسابي (٩٩,٢)، وهذا قد يعود إلى صعوبة هذه المهارة من بين مهارات التفكير التأملي الأخرى؛ حيث إنّ تنميتها قد يحتاج إلى وقت أطول، ويحتاج إلى المزيد من عمليات العصف الذهني خلال الحصّة، والتي قد لا تتوفر في كثير من الأحيان أمام ضغوط ضرورة الانتهاء من المنهج في الوقت المحدد.

– إعطاء تفسيرات مقنعة:

جدول (٨): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير الدرجة لمهارة إعطاء تفسيرات

مقنعة

م	المهارات	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة
٤	ترشد المعلمة الطالبات الى الحلول المرتبطة بالعلم الشرعي الإسلامي بشكل واضح	٣,٨٣	٠,٧٨١	١	مرتفعة
٥	تختار المعلمة مع الطالبات أفضل وانسب الحلول الشرعية المرتبطة بالدليل النقلى والعقلى	٣,٧٥	٠,٨٧٠	٢	مرتفعة
١	تشجع المعلمة الطالبات في اكتشاف الحقائق من المعلومات المعروضة	٣,٦٨	٠,٧٩٧	٣	مرتفعة
٣	توجه المعلمة الطالبات الى الربط بين الملاحظات والاستنتاجات التي تم الوصول اليها	٣,١٥	٠,٧٣٦	٤	متوسطة
٦	تبين المعلمة للطالبات وجود الترابط الفكري والمنطقي بين النتائج والعلاقات المطروحة	٢,٩٨	٠,٩٧٤	٥	متوسطة
٧	تحفز المعلمة الطالبات على إعطاء تبريرات عقلانية ومنطقية ذات بعد إسلامي	٢,٤٥	١,٠٣٧	٦	ضعيفة
٢	تساعد المعلمة الطالبات في الوصول الى تفسيرات مقنعة للحقائق الواردة	٢,٣٣	٠,٧٦٤	٧	ضعيفة
	اعطاء تفسيرات مقنعة	٣,١٦	٠,٢٨٧		متوسطة

يتضح من الجدول السابق رقم (٨)، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملى في محور (إعطاء تفسيرات مقنعة) أن المهارات ذات الأرقام (٤، ٥، ١) جاءت في درجة (مرتفعة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابى في فئة التقدير من (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، وتعزو الباحثة هذه النسبة المرتفعة إلى مدى اهتمام معلمات التربية الإسلامية بالتركيز على المحتوى المعرفى الصحيح، مع الحرص على تدعيمه بالأدلة النقلية، والعقلية، وفي ذلك دليل على غزارة معلوماتهن، وسعة اطلاعهن، وتمكّنهن من التخصص الشرعى، وهو بلا شك من الإيجابيات، التي قد ينعكس أثرها على تنمية التفكير التأملى لدى الطالبة على المدى البعيد في حال تم توظيفها بالشكل المطلوب.

بينما جاءت المهارتان ذات الأرقام (٦,٣) في درجة (متوسطة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠)، ولعل ذلك عائد إلى أن المنهجية التي تتبعها معلمة التربية الإسلامية تركز على تقصي الحقائق، والأحداث، مع إغفال تفسيرها، أو إعطاء التبريرات المتعلقة بها، مما يعكس اهتمام المعلمة بالكم وليس الكيف في تقديم المحتوى، إما بسبب ضعف ثقافة التأمل ووعيها بأهميته، أو بسبب بعض جوانب القصور في المقرر الدراسي؛ حيث يركز على النواحي المعرفية، وعدم تضمينه للنواحي الأخرى التطبيقية، التي من شأنها تنمية مهارات التفكير التأملي.

بينما جاءت المهارتان ذات الأرقام (٢,٧) في درجة (ضعيفة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠)، ويدل ذلك على عدم اهتمام بعض معلمات التربية الإسلامية ببيان، وتوضيح الأبعاد التربوية، والنفسية، المرتبطة ببعض التشريعات الإسلامية، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن معلمات التربية الإسلامية يركّزْنَ على الأساليب التقليدية، القائمة على الحفظ، والتلقين، ويوجهن الأسئلة النمطية، ذات الإجابات المحددة، والتي لا تتيح للطالبة مجالاً للتفكير، أو التفسير، أو التبرير، جهلاً منهن بالأثر الإيجابي المترتب على ممارسة هذه المهارة، سواءً على المستوى المهني للمعلمة، أو المستوى التأملي للطالبة.

ولقد جاء محور ككل، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي (إعطاء تفسيرات مقنعة) بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة في درجة (متوسطة) ومتوسط حسابي (١٦,٣)، وترى الباحثة أن هذه النتيجة إلى أن بعض المعلمات قد لا يسمحن للطالبات بإعطاء تفسيرات مقنعة للعديد من القضايا الشرعية من باب أن هذه القضايا لا تحتمل التأويل الخاطيء، وأن الشرع الإسلامي لا يقبل التفسير من غير المتخصص، هذا فضلاً عن أن ممارسة مثل هذه المهارة قد تتطلب كفايات أدائية خاصة، قد لا تتوفر لدى المعلمة.

- وضع حلول مقترحة:

جدول (٩): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير الدرجة لمهارة وضع حلول

مقترحة

م	المهارات	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة
٦	توجه المعلمة الطالبات إلى إصدار الحكم الصائب للحل الذي ثبتت صحته وقبوله من الناحية الشرعية	٣,٨٨	٠,٩٣٩	١	مرتفعة
٣	تحدد المعلمة مع الطالبات أبرز الحلول الشرعية المقبولة في الموضوع المطروح	٣,٦٨	٠,٩٤٤	٢	مرتفعة
٢	تساعد المعلمة الطالبات على التوصل إلى الاستدلالات الشرعية على الحلول المقترحة	٣,٢٥	١,١٠٤	٣	متوسطة
١	ترشد المعلمة الطالبات إلى أوجه قبول أو رفض أي من الحلول المقترحة	٢,٨٨	٠,٨٥٣	٤	متوسطة
٥	تساعد المعلمة الطالبات في طرح الأفكار الجيدة مع الالتزام بالضوابط الشرعية	٢,٤٨	٠,٩٣٣	٥	ضعيفة
٤	تدرب المعلمة الطالبات على الخطوات المنطقية في فرض البدائل واختبارها في ظل العلم الشرعي	١,٧٣	٠,٨١٦	٦	ضعيفة جداً
	وضع حلول مقترحة	٢,٩٨	٠,٤٦٩		متوسطة

يتضح من الجدول السابق رقم (٩)، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي محور (وضع حلول مقترحة) أن المهارتين ذات الأرقام (٣,٦) جاءت في درجة (مرتفعة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، وتعزو الباحثة ارتفاع هذه النسبة إلى درجة الوعي الذي تتمتع به معلمة التربية الإسلامية نحو التفكير التأملي؛ حيث ترى أنه يعد من العمليات العقلية، التي لا غنى للمسلم من الرجوع إليها عند البحث عن الحلول الشرعية، أو محاولة الوصول إلى الحقيقة، والصواب فيما يتعلق بالأحكام الشرعية، وذلك ليسلم في دينه من التخبط، والتيه في متاهات الجهل والظلام.

وجاءت المهارتان ذات الأرقام (١,٢) في درجة (متوسطة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠)، ويرجع ذلك إلى أن معظم الأسئلة التي تقوم معلمة التربية الإسلامية بطرحها هي الأسئلة التي تقيس المستويات الدنيا من مستويات المجال المعرفي (التذكر، والفهم)، مع إغفال المعلمة طرح الأسئلة التي تقيس المستويات العليا، (كالتحليل، والتكريب)، علماً بمدى أهمية، وضرورة طرح مثل هذه الأسئلة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبة.

بينما جاءت المهارة رقم (٥) في درجة (ضعيفة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠)، ولعل السبب في ذلك هو عدم إدراك معلمة التربية الإسلامية أهمية إثراء الدرس بالمعلومات الخارجية الجديدة، ذات العلاقة بالموضوع المطروح، فهي بلا شك مطالبة بالرجوع إلى المصادر الموثوقة، التي من شأنها أن تزودها بآخر المستجدات العلمية، والتربوية، كما أن المعلمة قد تنظر إلى هذا الأمر على أنه من باب التوسع، والإسهاب، الذي لا داعي له.

بينما جاءت المهارة رقم (٤) في درجة (ضعيفة جداً)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير من (١,٠٠ إلى أقل من ١,٨٠)، وقد يدل ذلك على أن معلمة التربية الإسلامية تواجه صعوبة كبيرة في تدريب الطالبات على خطوات التفكير التأملي، ذلك أن خطوات التفكير التأملي بينها تداخل كبير؛ فهي ليست مجرد مراحل فكرية منفصلة، كما أنها لا تسير بالشكل النمطي التقليدي المتتابع، الذي اعتادت عليه معلمة التربية الإسلامية، هذا فضلاً عن أن تنفيذ هذه المهارة يحتاج من المعلمة إلى وقت، وجهد كبير، وهو ما قد يتعارض مع الزمن المحدد، والأعباء التدريسية للمعلمة.

ولقد جاء المحور ككل، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي (وضع حلول مقترحة) بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة في درجة (متوسطة) وبمتوسط حسابي (٢,٩٨)، وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد تعود إلى عدم وجود إيمان لدى الكثير من المعلمات بقدره الطالبات على إعطاء حلول مقترحة، أو أن بعض المعلمات لا يعززن الطالبة التي تطرح حلاً مقترحاً، الأمر الذي ينعكس سلباً على تفاعل الطالبات، وتقديمهن لأي حل مقترح.

المهارات المجتمعة

جدول (١٠): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير الدرجة الخاصة بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة

م	المهارات	المتوسط	الانحراف	الترتيب	الدرجة
١	التأمل والملاحظة	٣,١٤	٠,٤٤٩	٣	متوسطة
٢	الكشف عن المغالطات	٣,٢٦	٠,٣٩٣	١	متوسطة
٣	الوصول إلى الاستنتاجات	٢,٩٩	٠,٣٠٩	٤	متوسطة
٤	إعطاء تفسيرات مقنعة	٣,١٦	٠,٢٨٧	٢	متوسطة
٥	وضع حلول مقترحة	٢,٩٨	٠,٤٦٩	٥	متوسطة
٦	بطاقة الملاحظة ككل	٣,١١	٠,١٩٠		متوسطة

يتضح من الجدول (١٠)، والخاص بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة في درجة ما يأتي:

إن (جميع) المهارات الرئيسة جاءت في درجة (متوسطة)؛ حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، وهي مرتبة كما يأتي:

- الكشف عن المغالطات.

- إعطاء تفسيرات مقنعة.

- التأمل والملاحظة.

- الوصول إلى الاستنتاجات.

- وضع حلول مقترحة.

لقد جاءت بطاقة الملاحظة ككل، والخاصة بواقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة في درجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي (٣,١١).

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفقاً لمتغيرات (المؤهل العلمي للمعلمة، عدد سنوات الخبرة للمعلمة،

تخصص المعلمة)؟ تم استخدام:

- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة Independent Samples Test؛ للتعرف على الفروق وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي)، والذي يتكون من فئتين، والجدول (١١) يوضح نتائج ذلك.

- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA؛ للتعرف على الفروق وفق متغيري (عدد سنوات الخبرة للمعلمة، تخصص المعلمة)، والتي تتكون من ثلاث فئات فأكثر. والجدولان (١٢) و (١٣) يوضحان نتائج ذلك.

جدول (١١): نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على الفروق في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي للمعلمة)

المهارة	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
التأمل والملاحظة	بكالوريوس	٣٢	٣,٠٩	٠,٤٣٤	١,٤٧٤	١٤٩٠
	دراسات عليا	٨	٣,٣٤	٠,٤٨١		
الكشف عن المغالطات	بكالوريوس	٣٢	٣,١٧	٠,٣٦١	٢,٩٢٣	٠٠٦
	دراسات عليا	٨	٣,٥٩	٠,٣٥٤		
الوصول إلى الاستنتاجات	بكالوريوس	٣٢	٢,٩٤	٠,٣١٠	٢,١٨٥	٠٣٥
	دراسات عليا	٨	٣,٢٠	٠,٢١٥		
إعطاء تفسيرات مقنعة	بكالوريوس	٣٢	٣,١٣	٠,٢٦٣	١,٥٦٤	١٢٦
	دراسات عليا	٨	٣,٣٠	٠,٣٥٤		
وضع حلول مقترحة	بكالوريوس	٣٢	٢,٨٨	٠,٤٤٠	٣,١٠٨	٠٠٤
	دراسات عليا	٨	٣,٤٠	٠,٣٤٤		
بطاقة الملاحظة ككل	بكالوريوس	٣٢	٣,٠٤	٠,١٤٢	٥,٩١٧	٠٠٠
	دراسات عليا	٨	٣,٣٧	٠,١٢٦		

يتضح من الجدول رقم (١١):

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي التالية (الكشف عن المغالطات، الوصول الى الاستنتاجات، وضع حلول مقترحة، بطاقة الملاحظة ككل) بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي للمعلمة)؛ حيث كانت قيم مستوى الدلالة لجميع هذه المهارات أقل من (٠,٠٥)، وقد كانت جميع هذه الفروق في اتجاه المعلمات ذوات المؤهل العلمي ماجستير، صاحبات المتوسطات الحسابية الأعلى، وتدل هذه النتيجة على أن المعلمات ذوات المؤهل العلمي ماجستير قد حصلن على الحد الأعلى من المعرفة، التي تكسبنهن قدرة على توظيف مهارات التفكير التأملي المذكورة أعلاه بدرجة أكبر من المعلمات ذوات المؤهل العلمي بكالوريوس؛ حيث إنَّ دراستهن في مرحلة الماجستير تكون قد ساهمت في زيادة الوعي نحو طرق التدريس غير التقليدية، ووسعت مداركهن وقدراتهن لكيفية إدارة الطالبات خلال الدرس، والاستفادة من كامل وقت الحصة في تنمية المهارات المختلفة للطالبات.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي التالية (التأمل والملاحظة، اعطاء تفسيرات مقنعة) بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي للمعلمة)؛ حيث كانت قيم مستوى الدلالة لجميع هذه المهارات أكبر من (٠,٠٥)، وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد تعود إلى أن متغير المؤهل العلمي لم يشكل فارقاً لدى المعلمات في قدرتهن على تنمية هاتين المهارتين؛ بسبب أن هاتين المهارتين قد تحتاج إلى دورات تدريبية متخصصة، خلافاً عما سبق، وتم تناوله من التركيز على الجانب النظري فقط خلال مرحلة الدراسة الجامعية بشقيها البكالوريوس، والماجستير.

جدول (١٢): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق ذات دلالة إحصائية للتعرف على الفروق في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة للمعلمة)

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التأمل والملاحظة	بين المجموعات	١٠٣	٢	٥٢	٢٤٥	٧٨٤
	داخل المجموعات	٧٧٦٦	٣٧	٢١٠		
	الكلية	٧٨٦٩	٣٩			
الكشف عن المغالطات	بين المجموعات	٣٧٣	٢	١٨٦	١٢٢٤	٣٠٦
	داخل المجموعات	٥٦٣٥	٣٧	١٥٢		
	الكلية	٦٠٠٨	٣٩			
الوصول الى الاستنتاجات	بين المجموعات	٢٢٥	٢	١١٣	١١٩٤	٣١٤
	داخل المجموعات	٣٤٨٧	٣٧	٩٤		
	الكلية	٣٧١٢	٣٩			
إعطاء تفسيرات مقنعة	بين المجموعات	٢١	٢	١١	١٢٤	٨٨٤
	داخل المجموعات	٣١٨٥	٣٧	٨٦		
	الكلية	٣٢٠٦	٣٩			
وضع حلول مقترحة	بين المجموعات	٩٢٨	٢	٤٦٤	٢٢٤٧	١٢٠
	داخل المجموعات	٧٦٣٨	٣٧	٢٠٦		
	الكلية	٨٥٦٦	٣٩			
بطاقة الملاحظة ككل	بين المجموعات	٥٧	٢	٢٨	٧٧٦	٤٦٧
	داخل المجموعات	١٣٤٩	٣٧	٣٦		
	الكلية	١٤٠٥	٣٩			

يتضح من الجدول رقم (١٢):

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة للمعلمة)؛ حيث كانت قيم مستوى الدلالة لجميع المهارات أكبر من (٠,٠٥)، وتدلل هذه النتيجة على أن سنوات الخبرة لدى الكثير من المعلمات هي مجرد سنوات مكثرة، تعيد نفسها، ولا تحمل في طياتها خبرات تدريسية، ذات قيمة عالية، ولعل ذلك يعود إلى أن ممارسة التفكير التأملي، والتمكن منه لا يتأثر بعدد سنوات الخبرة، بل يعتمد على التطور المهني والكفايات الأدائية لدى معلمات التربية الإسلامية، والتي قد لا تتحقق إلا من خلال الالتحاق بالدورات التدريبية، وورش العمل، وهو أمر عائد إلى توفر الفرص التدريبية أولاً للمعلمات، ورغبتهم في التطوير والتجديد ثانياً، والأخذ بكل ما هو حديث في مجال التعليم ثالثاً، وهنا تأكد عدم بروز سنوات الخبرة كمتغير مؤثر في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي.

جدول (١٣): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق ذات دلالة إحصائية للتعرف على الفروق في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفقاً لمتغير (تخصص المعلمة)

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التأمل والملاحظة	بين المجموعات	٤٥٥	٢	٢٢٨	١,١٣٦	٠,٣٣٢
	داخل المجموعات	٧,٤١٤	٣٧	٢٠٠		
	الكلي	٧,٨٦٩	٣٩			
الكشف عن المغالطات	بين المجموعات	٠٥٨	٢	٠٢٩	٠,١٧٩	٠,٨٣٧
	داخل المجموعات	٥,٩٥٠	٣٧	١٦١		
	الكلي	٦,٠٠٨	٣٩			
الوصول إلى الاستنتاجات	بين المجموعات	٠٣١	٢	٠١٦	٠,١٥٨	٠,٨٥٤
	داخل المجموعات	٣,٦٨١	٣٧	٠٩٩		
	الكلي	٣,٧١٢	٣٩			

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
إعطاء تفسيرات مقنعة	بين المجموعات	٠,١٣٤	٢	٠,٠٦٧	٠,٨٠٤	٠,٤٥٥
	داخل المجموعات	٣,٠٧٣	٣٧	٠,٠٨٣		
	الكلية	٣,٢٠٦	٣٩			
وضع حلول مقترحة	بين المجموعات	٠,١٠٤	٢	٠,٠٥٢	٠,٢٢٨	٠,٧٩٧
	داخل المجموعات	٨,٤٦٢	٣٧	٠,٢٢٩		
	الكلية	٨,٥٦٦	٣٩			
بطاقة الملاحظة ككل	بين المجموعات	٠,٠١٢	٢	٠,٠٠٦	٠,١٦٤	٠,٨٥٠
	داخل المجموعات	١,٣٩٣	٣٧	٠,٠٣٨		
	الكلية	١,٤٠٥	٣٩			

يتضح من الجدول رقم (١٣):

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في واقع ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بالمرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة وفقاً لمتغير (تخصص المعلمة)؛ حيث كانت قيم مستوى الدلالة لجميع المهارات أكبر من (٠,٠٥)، وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد تعود إلى أنه وعلى الرغم من اختلاف تخصص المعلمة فإنهن يتشاركن في العديد من المتغيرات، التي تجعل من قدرتهن على توظيف مهارات التفكير التأملي متساوية، مثل: (المنهج الواحد، طريقة الإشراف الواحدة، نفس عدد حصص مقرر التربية الإسلامية، الأنظمة والتعليمات الإدارية).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١- ضرورة تعليم مهارات التفكير بشكل عام، ومهارات التفكير التأملي على وجه الخصوص، من خلال تضمينها للمقررات الدراسية إجمالاً، ومقررات التربية الإسلامية على وجه التحديد؛ من أجل تنميتها لدى الطالبات.

٢- ضرورة تضمين البرامج الدراسية لإعداد المعلمات بالكليات، والجامعات مهارات التفكير التأملي، مع التوعية بأهمية ممارسة هذا النوع من التفكير في بناء شخصية الطالبة، وصلتها، وإعدادها إعداداً، يمكنها من مواجهة الحياة، وحل المشكلات مستقبلاً.

٣- الأخذ بالاتجاهات الحديثة في تنمية الجانب المهني للمعلمات، ومن ذلك تدريبهن على أهم أساليب، واستراتيجيات، وطرق تنمية التفكير التأملي، من خلال عقد الدورات، وورش العمل التدريبية أثناء الخدمة.

٤- تهيئة البيئة التعليمية المناسبة، التي تشجع على ممارسة مهارات التفكير التأملي، مع توفير كافة الأنشطة، والفعاليات، التي من شأنها إكساب الطالبة مهارات التفكير التأملي خلال المواقف التعليمية.

٥- إجراء تقييم مستمر، بصفة دورية، يهدف إلى الكشف عن مدى ممارسة معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي أثناء تدريسهن، مع توعية المعلمات بأهمية ذلك في تطوير آرائهن، ورفع مستواه الأكاديمي، والمهني.

المقترحات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، والتوصيات التي تم تقديمها، تقترح الباحثة ما يأتي:

١/ إجراء المزيد من الأبحاث، والدراسات التربوية، تتناول علاقة التفكير التأملي بمتغيرات أخرى، كالتحصيل، والدافعية، واتخاذ القرار.

٢/ إجراء دراسات مماثلة على عينات مختلفة، ومراحل تعليمية أخرى، كالمرحلة المتوسطة، والابتدائية، والجامعية.

٣/ إجراء دراسات تتناول برامج مقترحة؛ لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر العربية

- القرآن الكريم.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، ب- ن، مج ٤- ٦، بيروت، دار صادر.
- البخاري، محمد إسماعيل، ١٤١٢هـ، صحيح البخاري، بيروت، دار الكتب العلمية.
- ابن القيم الجوزية (محمد بن أبي بكر)، ب- ت، تهذيب مدارج السالكين، العلي هدية عبدالمعتمد العلي، وزارة الأوقاف بدولة الإمارات.
- المعجم الوسيط، ١٩٧٢، مجمع اللغة العربية، ج ١، ط ٢، دار المعارف، القاهرة.
- الشكعة، علي، ٢٠٠٧، مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث- سلسلة العلوم الإنسانية، مج ٢١، ع ٤٤، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- عبد الوهاب، فاطمة، ٢٠٠٥، فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى، مجلة التربية العلمية، مج ٨، ع ٤٤، ديسمبر، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية- جامعة عين شمس.
- الجلاد، ماجد زكي، ٢٠٠٧، مهارات تدريس القرآن الكريم، دار المسيرة، عمان.
- جروان، فتحي عبدالرحمن، ١٩٩٩، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، ط ١.
- مراد، محمود عبداللطيف، ٢٠٠٦، برنامج مقترح للتدريب الذاتي أثناء الخدمة وتأثيره على تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الإعدادية واتجاهاتهم نحو التدريس الإبداعي، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد التاسع، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات.
- هلال، هاله حسين بكر، ١٤٢٨، إسهامات مقرري طرق تدريس الرياضيات في اكتساب المهارات التدريسية المنتمية للتفكير الابتكاري من وجهة نظر طالبات كليات التربية للبنات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- الصغير، ناصر علي، ٢٠٠٦، مشكلات تدريس التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والطلبة بمدينة الحديدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عدن.
- بركات، زياد، ٢٠٠٥، العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٦(٤)، ٩٧-١٢٦، البحرين.
- عفانة، عز واللولو، فتحية، (٢٠٠٢)، مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية، مجلة التربية العلمية، جامعة عين شمس، مج (١)، ١٠-٣٦.
- حبيب، مجدي عبدالكريم، (١٩٩٦)، دراسات في أساليب التفكير، ١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- الغامدي، فريد بن علي، (٢٠٠٩)، مدى ممارسة معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات تنمية التفكير الابتكاري، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج (١)، ٢٠٠٩ يناير ٣١١.
- الشديفات، باسل، (٢٠٠٨)، دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس قصبة المفرق بالأردن من وجهة نظر المعلمين والطلبة أنفسهم، مجلة علوم إنسانية، السنة السابعة ع (٤٥).
- زيتون، حسن، (٢٠٠٣)، تعليم التفكير، رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، القاهرة، عالم الكتب.
- أبو هنية، رباب محمد، (٢٠١١)، درجة ممارسة التفكير التأملي لدى معلمي التربية الإسلامية، رسالة ماجستير مقدمة لكلية التربية، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- أبو نحل، محمد عبدالله، (٢٠١٠)، مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصل العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير مقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- إبراهيم، مجدي عزيز، (٢٠٠٥)، التفكير من منظور تربوي، تعريفه وطبيعته ومهاراته وأتماطه، عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- جون، ديوي، (١٩١٠)، كيف نفكر، ترجمة عبدالعزيز عبدالحמיד وآخرين، دار النهضة المصرية، القاهرة.

- الشمري، هدى، (٢٠٠٣)، مناهج التربية الإسلامية وأساليب تطويرها، ط، عمان، دار الشروق للنشر، الأردن.
- عميرة، أحمد، (٢٠٠٥)، أثر دورة التعليم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، عمان، الأردن.
- عياصرة، عطاق منصور محمد، (٢٠١٣)، درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي في مدارس محافظة جرش بالأردن، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ١٩٩٤ [٧٩-١٠٥]، مصر.
- المالكي، عبدالرحمن بن عبدالله، (١٤٣٨)، مهارات التربية الإسلامية، مكتبة المتنبي، المملكة العربية السعودية، ط١.
- الشمري، مستورة بنت عبيد، (٢٠١٣)، تقويم مدى ممارسة معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة للتدريس التأملي كمدخل للتنمية المهنية، مجلة القراءة والمعرفة، يناير ٢٠١٣، ١٦٤ - ١٢٠، مصر.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Kagan, j, M. (1988) "Teaching as clinical proplem solving: A critical examination of analogy and its implications". Teaching & Teacher Education. 6(4). 337- 354.
- Schon, A. (1987). Educating the Reflective Practitioner: Toward anew Design for Teaching and learning in the professions. San Francisco. Jossey Bass.
- Dewey, J.M How we think Dover publications, 1ed. 1997, Edition Published in problem log Center at IMSA, Winter 1998 Decision Making and problem solving,

http://www.archive.org/details/howwethink000838mbp_USA