الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض

إعداد
د/ سميح بن هزاع السميح
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة تعرف واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض في تنمية مهارات التفكير التأملي، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وأداته بطاقة ملاحظة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم الشرعية في مدارس المرحلة الثانوية العامة التابعة لإدارة التعلم بمدينة الرياض في العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ والبالغ عددهم (١٣٢٦) معلماً، وتم اختيار عينة عشوائية منهم بلغ عددها (٣١) معلماً، وكشفت الدراسة عن عدد من النتائج أهمها: أن دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة (الوصول إلى الاستنتاجات) يمارس بدرجة (متوسطة)، وأن دورهم في تنمية مهارة (إعطاء تفسيرات مقنعة) يمارس بدرجة (منخفضة)، في حين أن دورهم (لا يمارس) في تنمية مهارات (التأمل والملاحظة) و(الكشف عن المغالطات) و(وضع حلول مقترحة).

Abstract:

The study aimed to identify the reality for the legitimate sciences (Shari'ah) teachers' Teaching role in "The Development of Meditation Thinking Skills" on the secondary stage (High School) in Riyadh city, it used the descriptive scanning method and it note card tool.

The community of this study is consisted of all legitimate sciences teachers from the secondary stage schools that related to the department of education in Riyadh at year of 1438 , and their number was (1326) teacher, where a random sample of 31 teacher was selected.

The study revealed many results where the most important outcome of it describe that:

The role of legitimate sciences teachers in improving (Reaching to the Conclusions) skill applied at medium level and their role in improving (Giving persuasive explanations) skill applied at low level , while their role is not implemented to developing (Meditation and auditing),(detection of fallacies), (establish proposed solutions) skills.

المقدمة:

اهتم الإسلام بشأن التفكير وإعمال العقل بالنظر والتأمل والتفكر، وحثت عليه آيات القرآن الكريم كما في قوله تعالى (وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) (سورة الجاثية، آية ١٣)، وقوله تعالى (لَوْ أَنزَلْنَا هَٰذَا الْقُرْآنَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ) (سورة الحشر، آية ٢١)، وما ذلك إلا لأهمية التفكير حيث "دعا القرآن الكريم للنظر العقلي بمعنى التأمل والفحص وتقليب الأمر على وجوهه لفهمه وإدراكه دعوة مباشرة وصريحة لا تأويل فيها كواجب ديني يتحمل الإنسان مسؤوليته" (جروان، ٢٠١٠م، ص٢٥).

وتعليم التفكير ليس خياراً أو ترفاً بل هو ضرورة ملحة وغاية كبرى للتعليم، ويؤكد (جروان، ٢٠١٠م، ص٢٩) على اتفاق يكاد يكون عاماً بين الباحثين الذي تعرضوا في كتاباتهم

لموضوع التفكير على أن تعليم مهارات التفكير من الأهمية أن يكون هدفاً رئيساً لمؤسسات التربية والتعليم، وذلك لما لتعليم التفكير من أهمية في بناء الإنسان وتكوينه العقلي، حيث أن "تعليم التفكير يساعد المتعلم على التعرف على إمكاناته العقلية، ومن ثم تنميتها واستثمارها بشكل أفضل، وهذا يساعده على تكوين فهم أفضل للحياة وأحداثها، الأمر الذي يحقق له الاستقلالية في التفكير، واتخاذ القرارات بعقلانية، والثقة بالنفس، وكل ذلك من أهم أسس التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه" (فتح الله، ٢٠٠٨م، ص٧٤).

ولقد عنيت سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية بالتفكير ضمن الأهداف الإسلامية العامة التي تحقق غاية التعليم حيث جاء فيها: "تشجيع وتنمية روح البحث والتفكير العلميين، وتقوية القدرة على المشاهدة والتأمل، وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه، وإدراك حكمة الله في خلقه لتمكين الفرد من الاضطلاع بدوره الفعَّال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيهاً سليماً" (وزارة المعارف –التعليم حالياً-، ١٩٩٥م، ص١١).

وتعد المرحلة الثانوية مرحلة مهمة لتنمية مهارات التفكير، حيث يشير (فرج، ٢٠٠٩م، ص١٢٠) إلى أن "الفعاليات العقلية تزداد لدى طالب المرحلة الثانوية فتقوى قابليته للتعلم والتعامل مع الأفكار المجردة وإدراك العلاقات والتذكر وتنمو القدرة على الاستدعاء والتخيل وحل المشكلات والتحليل والتركيب"، ولقد أكدت الأهداف العامة للتعليم في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية على أهمية تعليم التفكير حيث ورد ضمنها: "تنمية التفكير العلمي لدى الطالب، وتعميق روح البحث والتجريب والتتبع المنهجي، واستخدام المراجع، والتعوُّد على طرق الدراسة السليمة" (وزارة المعارف –التعليم حالياً-، ١٩٩٥م، ص٢٠)، ولذا يتأكد على القائمين على المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية العمل على تهيئة مواقف تعليمية تتيح للطالب أن يُعمِل قدراته العقلية ويمارس مهارات التفكير، حيث "نادى الكثير من التربويين بضرورة إعطاء مهارات التفكير أولوية خاصة عند بناء المناهج، وتنفيذها، وتقويمها، وتطويرها" (الأكلبي، ٢٠١٤م، ص١١٥)، كما يتأكد أيضاً على المعلمين استخدام طرق تدريس معينة للطلاب على تنمية مهارات التفكير لديهم، حيث يشير (زهران، ٢٠٠٣م، ص٣٨٢) إلى أهمية "تطوير أسلوب التعليم بحيث يدرب الطلاب على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير، وينمي لديهم القدرة على التجديد والابتكار".

والتفكير التأملي أحد أنواع التفكير التي يتطلب الاهتمام بتنمية مهاراته لدى المتعلمين حيث يؤكد (روزقي وعبد الكريم، ٢٠١٥م، ص٢٠٤) على أن "التفكير التأملي ليس خياراً تربوياً، وإنما هو ضرورة تربوية لا غنى عنها، ويعزى ذلك إلى جملة من الاعتبارات منها أن تنمية قدرة التفكير التأملي عند الطلبة تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، وذلك أن التعلم في أساسه عملية تفكير وأن توظيف التفكير يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى، وإلى ربط عناصره بعضها ببعض"، وأوصت العديد من الدراسات ومنها دراسة (المرشد، ٢٠١٤م) بأهمية تدريب طلاب المرحلة الثانوية على امتلاك مهارات التفكير التأملي، كما أوصت دراسة (البوريني؛ والسعايدة؛ والخطيب؛ والرقاد، ٢٠١٥م) بالعمل على دمج مهارات التفكير التأملي في أساليب واستراتيجيات التدريس في المناهج.

وفي مناهج العلوم الشرعية يؤكد (السبيعي، ٢٠٠٩م، ص١٣) على "أن الحاجة ماسة إلى تعليم مهارات التفكير ضمن أنشطة مادة التربية الإسلامية إلى جانب استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة ومحكمة"، وذلك لما لاستراتيجيات التدريس من أثر فعَّال في تدريب الطلاب على ممارسة مهارات التفكير، وقد وأوصت دراسة (التويجري، ١٤٣٤ه، ص٦٩) بالاهتمام بتدريب المعلمين على

طرائق وأساليب التدريس، وأساليب التقويم الحديثة، والوسائل التعليمية التي تساعدهم على تدريس مهارات التفكير في دروس العلوم الشرعية.

ونظراً لأهمية دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلابهم، ابتداءً من إدراكهم لأهمية هذا الدور الذي يقومون به في تنمية مهارات التفكير التأملي، وأن يكونوا على دراية بماهية التفكير التأملي، ومهاراته، والممارسات التدريسية المساعدة على تنميته لدى الطلاب، وأساليب تقويمه، فقد أوصت العديد من الدراسات ومنها دراسة (أبو نحل، ٢٠١٠م) بضرورة الاهتمام بطلاب التربية الإسلامية على وجه الخصوص من خلال تدريبهم على مهارات التفكير التأملي، كما أوصت دراسة (الجاهلي، ٢٠١٦م) بالتركيز على مهارات التفكير التأملي في برامج إعداد معلمي ومعلمات العلوم الشرعية للتمكن من تنمية مهارات التفكير التأملي أثناء تدريسهم، وإقامة الدورات التدريبية لهم في مهارات التفكير التأملي.

ومع هذه الأهمية للتفكير التأملي إلا أن الراصد لنتائج بعض الدراسات التي هدفت لقياس مستوى التفكير التأملي لدى الطلاب يجد أن نتائجها قد أظهرت تدنياً في مستوى مهارات التفكير التأملي لديهم، ومن ذلك دراسة (أبو نحل، ٢٠١٠م) التي كشفت نتائجها أن اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة غزة لمهارات التفكير التأملي أقل من المتوسط الافتراضي وهو (٧٠%)، ودراسة (المرشد، ٢٠١٤م) التي كشفت نتائجها أن مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف تقل عن حد الكفاية، ودراسة (نصير، ٢٠١٦م) التي كشفت نتائجها أن مستوى التفكير التأملي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة جرش (متوسط)، وقد عزت بعض هذه الدراسات الضعف في مستوى مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب إلى طبيعة الإجراءات التدريسية التي يمارسها المعلمون أثناء تدريسهم، مما يؤكد ضرورة الاهتمام بتوظيف الممارسات التدريسية المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب.

مشكلة الدراسة:

تعد مهارات التفكير التأملي من المهارات المهمة لطالب المرحلة الثانوية، حيث تنسجم مع طبيعة نموه العقلي، كما أن مناهج العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية تهدف لتنمية مهارات التفكير (وزارة المعارف – التعليم حالياً- ١٤٢٣ه، ص٢١٨)، ومنها مهارات التفكير التأملي، إلا أن بعض الدراسات مثل دراسة (التويجري، ١٤٣٤ه) أظهرت نتائجها وجود ضعف في اهتمام معلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بتنمية مهارات التفكير لدى طلابهم، كما أشارت بعض الدراسات إلى وجود بعض المشكلات في الأداء التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية مثل دراسة (علي، ٢٠٠٠م)، ودراسة (الجهيمي، ٢٠٠٩م)، ودراسة (اليوسف، ٢٠١٠م)، ودراسة (عفيف، ١٤٢٩ه)، مما قد يؤثر سلباً على دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلابهم.

ومن خلال خبرة الباحث العملية في التعليم وزياراته الميدانية للمدارس الثانوية للإشراف على طلاب التربية العملية لاحظ ضعفاً لدى معلمي العلوم الشرعية في الاهتمام بتنمية مهارات التفكير لدى طلابهم، واعتماد معظم معلمي العلوم الشرعية على الطرق التقليدية في تدريسهم والتي تهتم بتلقين المعلومات والمعارف للطلاب دون الاهتمام بتقديم ما يثير دافعية المتعلم للتفكير والتأمل.

من هنا تظهر الحاجة لتشخيص واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية، بغية المساهمة في تقويم هذا الدور وتطويره.

أسئلة الدراسة:

أجابت الدراسة الحالية عن السؤال الرئيس الآتي:

س/ ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

١. ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة التأمل والملاحظة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟
٢. ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة الكشف عن المغالطات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟
٣. ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة الوصول إلى الاستنتاجات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟
٤. ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة إعطاء التفسيرات المقنعة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟
٥. ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة وضع الحلول المقترحة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟

أهداف الدراسة:

تتوجه نحو تعرف واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض في تنمية مهارات التفكير التأملي الآتية:

١. مهارة التأمل والملاحظة.
٢. مهارة الكشف عن المغالطات.
٣. مهارة الوصول إلى الاستنتاجات.
٤. مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة.
٥. مهارة وضع حلول مقترحة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١. تقديم قائمة بالإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي.
٢. تسهم نتائج هذه الدراسة في لفت انتباه معلمي العلوم الشرعية للاهتمام بتفعيل دورهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلابهم.
٣. تفيد نتائج هذه الدراسة المشرفين التربويين للعلوم الشرعية في توعية المعلمين لاستخدام الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي.
٤. تفيد نتائج هذه الدراسة مصممي مناهج العلوم الشرعية في تضمين مهارات التفكير التأملي في جميع مكونات المنهج المدرسي.

حدود الدراسة:

أولاً: الحدود الموضوعية: تقتصر هذه الدراسة على ما يلي:

١. مهارات التفكير التأملي الخمس وهي: مهارة التأمل والملاحظة، ومهارة الكشف عن المغالطات، ومهارة الوصول إلى الاستنتاجات، ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، ومهارة وضع حلول مقترحة.
٢. مادتي الفقه والحديث من مواد العلوم الشرعية.

ثانياً: الحدود المكانية: مدارس المرحلة الثانوية التابعة لإدارة التعليم في مدينة الرياض.

ثالثاً: الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

مفاهيم الدراسة:

مهارات التفكير التأملي:

تُعرف مهارات التفكير التأملي بأنها "القدرة على تقييم وتفسير الدليل، وتعديل الآراء، وعمل أحكام موضوعية، وهي مؤكد في كل المقررات" (رزوقي وعبد الكريم، ٢٠١٥م، ص١٩١).

وتعرف مهارات التفكير التأملي إجرائياً بأنها قدرة الطالب العقلية على التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة لحل مشكلة.

الإطار النظري، والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

تعليم مهارات التفكير التأملي:

التفكير التأملي:

يصنف التفكير التأملي على أنه نوع من أنواع التفكير الموجه الذي يتجه بالعمليات العقلية نحو تحقيق أهداف محددة، ويعتمد على الموضوعية ومبدأ السببية في مواجهة المشكلات، حيث يلجأ الفرد إلى التفكير التأملي عندما يشعر بالارتباك نحو مشكلة ما يرغب في حلها، مما يتطلب تحليل هذه المشكلة أو الموقف إلى عناصره المكونة له والبحث عن العلاقات البينية لهذه العناصر، ومن ثم فرض الفروض واختبارها لحل هذه المشكلة.

واستحوذ التفكير التأملي على اهتمام كثير من المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي مثل Binet، James، Dewey، وتعد أعمال Dewey أساس المعرفة حول التفكير التأملي، حيث تشير دراساته إلى أن التفكير التأملي يجب أن يحقق هدف التعلم ليصبح تعلماً أفضل، حيث يدفع الطالب نحو التعلم بشكل أكثر حماساً (خوالدة، ٢٠١٢م، ص١٢٧).

ماهية التفكير التأملي:

يرى (Rodgers, 2002, p842) أنه بالرغم من المناداة بالاهتمام بالتفكير التأملي، إلا أنه من الصعوبة تمييز ماهيته، ويرجع ذلك لأنه من الصعب تمييز التفكير التأملي عن غيره من أنواع التفكير الأخرى، كما أنه من الصعب أيضاً البحث في التفكير التأملي دون إحساس واضح بما يقصد

بالتأمل، ودون توضيح لما يبدو عليه التأمل، وكذلك الغموض في تقويم المهارة المعرفية، إذ ما هو الشيء الذي نسعى وراءه كدليل للتأمل؟.

وفيما يلي بعض اجتهادات الباحثين في تعريف التفكير التأملي:

فقد عرفه (Dewey, 1961, p11) بأنه تبصر معرفي في الأعمال والمواقف يؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج.

ويعرف (Griffith & Frieden, 2000, p82) التفكير التأملي بأنه الدراسة المستمرة للنظريات والأفكار والافتراضات التي تكون في عقل الشخص مما يساعد على تعزيز آرائه.

وعرفه (Thorpe, 2001, p67) بأنه عمليات الاختبار الداخلي، واكتشاف القضايا المهمة، والتعامل معها عن طريق التجربة، مما يؤدي إلى الإبداع وتوضيح المعاني وتغيير وجهات النظر.

وأورد (Spangler, 2005, p63) أن التفكير التأملي هو أن يتأمل الطالب الحدث الذي يواجهه ويحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه ثم يعمل على تنظيم مدركاته حتى يصل إلى النتائج التي يتطلبها هذا الموقف ثم يقوّم هذه النتائج في ضوء الخطط التي وضعت له.

ويتضح من التعريفات السابقة أن التفكير التأملي عملية استبصار، وتوضيح للمعاني، ورسم للخطط، وتنظيم للخبرات وربط السابقة منها بالحالية، وتحليل للأحداث والإجراءات والقرارات، وتأمل للأفكار والافتراضات، وتقويم للآراء والنتائج.

أهمية التفكير التأملي:

ترى (Kovalik & Olsen, 2010, p4) أن الميل للتفكير التأملي عادة لا تقدر بثمن بالنسبة للعقل، فهو يقلل من الإجهاد، ويحسن التعلم، وصنع القرار، ويعزز الأداء، ويساعد الطلاب على تخزين التعلم في الذاكرة طويلة المدى، ويشير (عبد الهادي ومصطفى، ٢٠٠١م، ص٢٢٣) إلى أن التفكير التأملي "يكسب الطالب صفة الموضوعية، ويصقل الشخصية من الناحية العلمية، ويجعله صبوراً مثابراً، قادراً على التفسير العلمي السليم"، كما "أن الفرد الذي يمتلك القدرة على التفكير التأملي يكون مستقلاً في تفكيره، ومراقباً له وقادراً على اتخاذ قرارات مناسبة في حياته، وتعمل ممارسة التفكير التـأملي على تحسين أداء الطلبة وزيادة قدرتهم على التخيل الذهني والتفكير التحليلي والناقد" (خوالدة، ٢٠١٢م، ص١٨٠).

كما أن التفكير التأملي ينمي الإبداع حيث يشير (Croke, 2005, p103) إلى أن التفكير التأملي يؤدي إلى تنمية الإبداع، حيث يصبح الطالب فاعلاً واثقاً، يستطيع الربط بين ما يقرأ، وما يعرف، وما يشعر به.

ويتضح من ذلك أن أهمية تعليم مهارات التفكير التأملي للطلاب تكمن فيما يحققه من تحسن في قدراتهم العقلية، وامتلاكهم القدرة على التحكم في تفكيرهم، وتعويدهم النظر للمشكلات والأحداث من مختلف الجوانب والزوايا، وتحليلها إلى مكوناتها واستبصار العلاقات بين هذه المكونات، والإبداع، وتحسين عملية اتخاذ القرار، وحل المشكلات.

مهارات التفكير التأملي:

التفكير التأملي عملية عقلية واعية، واستقصاء ذهني نشط، وتفكير موجه، وقد أورد (العفون؛ وعبد الصاحب، ٢٠١٢م، ص ص٢١٧-٢١٨)، و(رزوقي وعبدالكريم، ٢٠١٥م، ص١٩١-١٩٣) خمس مهارات للتفكير التأملي هي على النحو الآتي:

١. **مهارة التأمل والملاحظة:** وتعني الرؤية البصرية التأملية، ويقصد بها القدرة على تحليل وعرض جوانب المشكلة والتعرف على محتواها من خلال بياناتها ومكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.
٢. **مهارة الكشف عن المغالطات:** أي القدرة على اكتشاف الفجوات في المشكلة من خلال تحديد وتوضيح العلاقات غير الصحيحة أو الطبيعية والمنطقية والخطأ في إنجاز المهمات التربوية.
٣. **مهارة الوصول إلى استنتاجات للمشكلة:** وتعني القدرة على الوصول للعلاقات المنطقية المحددة من خلال تحليل مضمون المشكلة والتوصل إلى فرض الفروض والتوصل لحلول مناسبة.
٤. **مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة:** وهي القدرة إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.
٥. **مهارة وضع حلول مقترحة:** القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة لحل المشكلة المطروحة.

ويرى الباحث مناسبة هذه المهارات للتفكير التأملي لشموليتها للعلميات العقلية المتضمنة فيه ولوضوح معانيها وإمكانية قياسها وملاحظتها.

العمليات العقلية المتضمنة في التفكير التأملي:

يركز التفكير التأملي كثيراً على نقد الافتراضات وتقويم النتائج، ويعتمد في خطواته ومهاراته على خطوات مشابهة للتفكير الناقد، وحل المشكلات، لكنه لا يتبع تسلسلاً معيناً للخطوات فقد تتقدم إحدى الخطوات على الأخرى حيث أن عمليات التفكير لا تسير في اتجاه محدد وثابت، فقد يبدأ الفرد بأي من العمليات التي ترتبط بالتفكير وينتقل إلى الأمام وإلى الخلف حسب احتياجات الموقف مستخدماً في ذلك استراتجيات مختلفة (رزوقي وعبدالكريم، ٢٠١٥م، ص١٨٤)، وذكر (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣م، ص٥٢) أن التفكير التأملي يتضمن عدة عمليات عقلية هي: الميل والانتباه الموجه نحو الهدف (اتجاه)، وإدراك العلاقات (تفسير)، واختيار وتذكر الخبرات الملائمة (اختيار)، وتمييز العلاقات بين مكونات الخبرة (استبصار)، وتكوين أنماط عقلية جديدة (ابتكار)، وتقويم الحل كتطبيق عملي (نقد).

كما أشار إبراهيم (٢٠٠٥م، ص٤٤٦) إلى عمليات عقلية أخرى يتضمنها التفكير التأملي هي: القدرة على تحديد المشكلة، والقدرة على تحليل عناصر الموقف المشكل، والقدرة على استدعاء القواعد العامة التي يمكن تطبيقها وكذلك الأفكار والمعلومات المرتبطة بالمشكلة، والقدرة على تكوين فروض محددة لحل الموقف المشكل واختبار كل فرض في ضوء المعايير المقبولة في مجال المشكلة، والقدرة على تنظيم النتائج التي يمكن الوصول إليها بطريقة يمكن الاستفادة منها للتوصل إلى حل الموقف المشكل.

دور معلم العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي:

يرى التربويون أنه على المعلم أن يزيد من نشاط التفكير عند الطلاب، وذلك كجزء أساسي من وظيفة المعلم (السبيعي، ٢٠٠٩م، ص٤٧)، ويشير (زيتون، ٢٠٠٣م، ص١٠٠) أن المعلم هو المسؤول عن إدارة عملية تعليم التفكير، فهو الأقدر على ضبطها وتوجيهها التوجيه الصحيح منسقاً في ذلك مع كافة المسؤولين عن عملية تعليم التفكير، ويؤكد (جروان، ٢٠١٠م، ص١١٠) على أن المعلم من أهم عوامل نجاح تعليم التفكير لأن النتائج المتحققة من تطبيق أي برنامج لتعليم التفكير تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه المعلم داخل الغرف الصفية.

ويمكن تحديد دور معلم العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب في النحو الآتي:

١. المعلم مخطّط: فهو يقوم بإعداد خططه التدريسية سواء الفصلية أو اليومية، ويُضمن أهدافها تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب، ويختار استراتيجيات التدريس المناسبة لمساعدتهم على ممارسة مهارات التفكير التأملي، ويحدّد ويجهّز الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة، ويصمَم الأنشطة التعليمية المعينة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب.
٢. المعلم ميسّر: فهو ميسر للتعلّم بما يوفره من بيئة تعليمية اجتماعية خالية من التوتر والخوف والخجل، مما يشجع الطلاب على التعبير عن آرائهم بكل حرية وأمان، ويزيد من دافعيتهم للتفكير والتأمل.
٣. متفاعل: يوظف مهارات التفاعل اللفظي وغير اللفظي في تواصله مع الطلاب بما يسهم في توضيح المعاني، وفهم المقاصد فهما صحيحا يقلل من التشتت ويساعد على التفكير والتأمل في الأفكار المطروحة والآراء المعروضة.
٤. متأمّل: حين يبادر معلم العلوم الشرعية بممارسة مهارات التفكير التأملي عملياً أمام الطلاب، والتفكير بصوت مرتفع، حتى يكتسب الطلاب منه هذه المهارات، مما يشجعهم على ممارستها أثناء الدرس.
٥. محاور: من خلال إدارة الحوارات الجماعية الهادفة، بينه وبين الطلاب، أو فيما بين الطلاب أنفسهم، تلك الحوارات التي يقدر فيها الرأي ولا يهمش، ويلتزم فيها بآداب الحوار، وتعزز فيها الثقة بالنفس، مما يعين الطلاب الممارسة الفعلية لمهارات التفكير التأملي.
٦. متسائل: فيطرح معلم العلوم الشرعية الأسئلة السابرة في موضوع الدرس، والتي تلفت انتباه الطلاب وتثير اهتمامهم بالقضايا المطروحة، وتجعلهم يتأملون في آرائهم وفرضياتهم واستنتاجاتهم وإعادة النظر فيها والتأكد من صحتها.
٧. محفّز: وذلك بتشجيع الطلاب على ممارسة مهارات التفكير التأملي، وتعزيز استجاباتهم، مما يزيد من دافعيتهم للتفكير والتأمل.

الإجراءات التدريسية المعينة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب:

أورد المهتمون بالتفكير التأملي عدد من الإجراءات التدريسية المعينة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب، ومنهم من فصّل في هذه الإجراءات تفصيلاً يتسم بالدقة والتحديد، ومنهم من ركز على الخطوط العريضة لهذه الإجراءات التدريسية، وفريق آخر جميع بين الصنفين، وقد أورد (رزوقي وعبد الكريم، ٢٠١٥م، ص ص ٢٠٥-٢٠٧) عدة اعتبارات تدريسية من الأهمية مراعاتها عندما يراد تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب وذلك بأن يسعى المعلم إلى:

١. جعل الطلاب يحددون المشكلات موضوع البحث، واستيعابها بوضوح في عقولهم.
٢. حث الطلاب على استدعاء الأفكار المتعلقة بالمشكلة، وذلك من خلال تشجيعهم على: تحليل الموقف، وتكوين فروض محددة.
٣. حث الطلاب على تقويم كل اقتراح بعناية بتشجيعهم على: تكوين اتجاه غير متحيز، تعليق الحكم أو النتيجة، ونقد كل اقتراح واختبار أو رفض الاقتراحات بنظام، ومراجعة النتائج.
٤. حث الطلاب على تنظيم المادة حتى تستخدم في عملية التفكير بتشجيعهم على: إحصاء النتائج من حين لآخر، واستخدام طرق الجدولة والتعبير البياني، والتعبير عن النتائج المؤقتة باختصار من حين لآخر خلال البحث.
٥. أن لا يشعر الطالب بالخوف والرعب أو الذنب إذا طرح إجابة غير طبيعية أو غير متوقعة.

٦. أن لا يفترض أن بعض الأمور مثل الأجوبة والمعايير والقوانين وغير ذلك واضحة جداً للمناقشة، بل علية أن يفترض أن ما يبدو واضحاً له ولبعض الطلاب قد لا يكون واضحاً للجميع.
٧. أن لا يترك الصف وينحاز إلى وجهة نظر واحدة في النقاش بل عليه أن يتبنى وجهات نظر مختلفة حتى وإن كانت قناعته الخاصة توافق وجهة نظر الفصل.
٨. أن يكون مستمعاً جيداً أثناء النقاش، وأثناء طرح الطلاب للأسئلة.
٩. أن لا يفترض بأن الطلبة الذين يعطون الإجابة نفسها يمتلكون الأسباب نفسها، ولذا عليه أن يسأل الطلاب عن سبب الإجابة، فسبب الإجابة أكثر أهمية من الإجابة نفسها.
١٠. أن يعترف بخطئه عندما يكون مخطئاً، وفي هذه الحالة عليه أن يخبر طلبته إذا كانت نقاشاتهم الجيدة جعلته يغير رأيه في إجابته، وهو بذلك يكون قدوة حسنة ويعمل على إظهار أنه ليس هناك أي حرج من الاعتراف بخطئه وتغيير رأيه.
١١. أن لا يُقيم أياً من طلابه تقييماً سيئاً إذا عرف أنه مخطئ، أو كان عنيداً ولا يعترف بهذا الخطأ، فالهدف هو توليد جو يساعد على التفكير التأملي، وهذا الجو لن يتوفر إذا شعر الطالب بالإحباط عند اعترافه بتغيير رأيه.
١٢. أن يطرح أسئلة على الطلاب وعليه القبول بجميع الإجابات المحتملة حتى وإن كان لا يوافق عليها.
١٣. على المعلم أن لا يفرض رأيه على طلابه، بل عليه أن يشجعهم على الفحص والاستفسار عن فكرته بالطريقة نفسها التي يفحص أو يختبر بها أفكارهم، فهذا يدربهم على تعلم التفكير التأملي.
١٤. على المعلم إعطاء الطلاب الوقت الكافي للتفكير، فقد يتردد بعضهم في الحديث، وعلى المعلم أن لا يقف لهم بالمرصاد على كل خطأ يقعون فيه، لأن هذا قد يؤدي إلى إحجام الكثير منهم عن النقاش.

كما أكدت نادية العفون ومنتهى عبد الصاحب (٢٠١٢م، ص٢٢٠) على قيام المعلم بما يلي لتنمية التفكير التأملي لدى المتعلمين داخل الصف الدراسي:

١. إعطاء المتعلمين الوقت الكافي للتفكير قبل الإجابة عن الأسئلة.
٢. أن يركز الاختبار على عدد قليل من الموضوعات المهمة.
٣. أن لا يقبل المعلم أي إجابة غير واضحة أو غير محددة.
٤. أن تستمر التفاعلات بين المعلم والمتعلمين.
٥. أن يعرض المعلم للمتعلمين بعض النماذج الخاصة بمواصفات الإنسان المفكر.
٦. أن يتيح المعلم للمتعلمين الفرص المناسبة لإنتاج أفكار أصيلة وغير تقليدية.

ثانياً: الدراسات السابقة

في هذا الجزء من الدراسة تم عرض الدراسات السابقة، وذلك في أربعة محاور هي:

١. دراسات تناولت قياس مستوى مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب.
٢. دراسات تناولت مدى توافر مهارات التفكير التأملي في مواد العلوم الشرعية.
٣. دراسات تناولت أثر بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارات التفكير التأملي.
٤. دراسات تناولت دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي.

وذلك على النحو الآتي:

أولاً: دراسات تناولت قياس مستوى مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب:

دراسة (أبو نحل، ٢٠١٠م): وهدفت الدراسة إلى تحديد مهارات التفكير التأملي الواجب توافرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، وكشفت نتائج الدراسة أن الوزن النسبي لتوافر مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي هو ٧٠,١٦%، وأن اكتساب الطلبة لمهارات التفكير التأملي كان بنسبة ٥٦% أي أقل من النسبة المقبولة وهي ٧٠%.

دراسة (المرشد، ٢٠١٤م): وهدفت إلى استقصاء مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف، وتعرف الفروق بينهم في مستويات التفكير التأملي التي قد تعزى لمتغير النوع، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجة اكتساب مستويات التفكير التأملي والمعدل التراكمي، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف تقل عن حد الكفاية وهو ٧٥%، ووجدت فروق دالة إحصائياً بين الطلاب والطالبات لصالح الطلاب في جميع المستويات ما عدا مستوى الأداءات الاعتيادية، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين المعدل التراكمي ومستويات التفكير التأملي.

ثانياً: دراسات تناولت مدى توافر مهارات التفكير التأملي في مواد العلوم الشرعية:

دراسة (الجاهلي، ٢٠١٦م): وهدفت إلى تعرف درجة توافر مهارات التفكير التأملي في كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية نظام المقررات، وأظهرت نتائجها أن أكثر مهارات التفكير التأملي توافراً هي مهارة (الكشف عن المغالطات)، ثم (إعطاء التفسيرات)، ثم (الوصول إلى استنتاجات)، وهذه المهارات متوافرة بدرجة (كبيرة)، وفي المرتبة الرابعة مهارة (وضع حلول مقترحة)، ثم مهارة (التأمل والملاحظة) وهما متوافرتان بدرجة (متوسطة).

دراسة (الخالدي، ٢٠١٦م): التي هدفت إلى التعرف على مهارات التفكير التأملي المفترض تضمّنها في كتاب التفسير للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، ومدى تضمنها في محتواه، وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المهارات توافراً هي مهارة (إعطاء تفسيرات مقنعة)، تليها مهارة (الوصول إلى استنتاجات)، ثم (الكشف عن المغالطات)، تليها (وضع حلول مقترحة)، وفي المرتبة الأخيرة مهارة (الرؤية البصرية).

دراسة (السعيدي، ٢٠١٧): وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت، وأظهرت نتائج الدراسة أن مهارات التفكير التأملي متضمنة بدرجة (عالية).

ثالثاً: دراسات تناولت أثر بعض استراتيجيات التدريس في تنمية مهارات التفكير التأملي:

دراسة (أبو سمك، ٢٠١٠م): وهدفت الدراسة إلى تعرف أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة مقارنة بالطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي في السيرة النبوية لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة، وكشفت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعتين التجريبيتين.

دراسة (العساسلة؛ وبشارة، ٢٠١٢م): التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن،

وأظهرت نتائجها وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ للبرنامج التدريب في تنمية التفكير التأملي وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة (الفرا، ٢٠١٦م): وهدفت إلى معرفة أثر توظيف استراتيجية جيجسو Jigsaw في تنمية مهارات التفكير التأملي بالفقه لدى طالبات الصف الحادي عشر (الفرع الشرعي)، وكشفت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للاختبار، وفي مهارات (الكشف عن المغالطات، ووضع الحلول المقترحة، وإعطاء التفسيرات المقنعة).

دراسة (أبو شريخ، ٢٠١٧م): وهدفت إلى تعرف فاعلية استخدام أنموذجي دانيال ودرايفر واسترتيجية سوم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي وتحصيلهم البعدي والمؤجل واتجاهاتهم نحو تعلم مبحث التربية الإسلامية، وكشفت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً في تنمية مهارات التفكير التأملي لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام أنموذج درايفر، ولصالح الطلبة الذين درسوا بأنموذج دانيال على الاختبارين التحصيلين البعدي والمؤجل، ولصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجية سوم على مقياس الاتجاهات.

رابعاً: دراسات تناولت دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي:

دراسة (الخالدي؛ والعوامرة؛ والكيلاني، ٢٠١١م): وهدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر الطلبة، وكشفت نتائجها أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا كانت بدرجة (متوسطة).

دراسة (أبو هنية، ٢٠١١م): وهدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير التأملي، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير التأملي مرتفعة، باستثناء مجال (التفاعل مع الآخرين) بدرجة متوسطة، ومجال (الحوار التأملي) بدرجة منخفضة.

دراسة (عياصرة، ٢٠١٣م): وهدفت إلى تعرف درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي، وكشفت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين لدورهم في تنمية التفكير التأملي كانت بدرجة (كبيرة)، ومن وجهة نظر الطلاب كانت بدرجة (متوسطة).

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في تناول مهارات التفكير التأملي، واختلفت مع بعضها إما في الأهداف، أو المنهج البحثي، أو الأدوات البحثية، أو مجتمع الدراسة، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، واختيار المنهج البحثي المناسب، وبناء أداة البحث، وتفسير النتائج وربطها بنتائج الدراسات السابقة.

منهجية الدراسة، وإجراءاتها:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم الشرعية في مدارس المرحلة الثانوية العامة التابعة لإدارة التعلم بمدينة الرياض في العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩ه والبالغ عددهم (١٣٢٦) معلماً وفقاً لإحصائية إدارة التعليم بمدينة الرياض.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغ عددها (٣١) معلماً.

أداة الدراسة: استخدمت الدارسة (بطاقة الملاحظة) لمناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة.

التصميم المبدئي للأداة:

تم الاعتماد في تصميم بطاقة الملاحظة على مهارات التفكير التأملي التي شكلت المحاور الرئيسة للبطاقة، وعدد من الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية كل مهارة من هذه المهارات، وذلك على النحو الآتي:

المحور الأول: مهارة التأمل والملاحظة، وتتضمن (٦) إجراءات تدريسية.

المحور الثاني: مهارة الكشف عن المغالطات، وتتضمن (٨) إجراءات تدريسية.

المحور الثالث: مهارة الوصول إلى الاستنتاجات، وتتضمن (٦) إجراءات تدريسية.

المحور الرابع: مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، وتتضمن (٦) إجراءات تدريسية.

المحور الخامس: مهارة وضع حلول مقترحة، وتتضمن (٧) إجراءات تدريسية.

تحديد سلم التقدير:

تم تطبيق مقياس تقدير رباعي، يشير إلى درجة ممارسة المعلم للإجراء التدريسي، ويتضمن البدائل الآتية:

درجة الممارسة	وصف الممارسة
بدرجة عالية	إذا مارس المعلم الإجراء التدريسي ثلاث مرات فأكثر خلال الحصة الدراسية
بدرجة متوسطة	إذا مارس المعلم الإجراء التدريسي مرتين خلال الحصة الدراسية
بدرجة منخفضة	إذا مارس المعلم الإجراء التدريسي مرة واحدة فقط خلال الحصة الدراسية
لا يمارس	إذا لم يمارس المعلم الإجراء التدريسي مطلقاً خلال الحصة الدراسية

التحقق من الصدق الظاهري للأداة:

تم التحقق من الصدق الظاهري لبطاقة الملاحظة من خلال عرضها على عددٍ من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس، وقد طُلب منهم إبداء آرائهم حول مدى وضوح كل إجراء تدريسي، ومدى أهميته، وانتمائه للمهارة المنتمي لها، وكذلك استطلاع آرائهم حول التعديل، أو الحذف والإضافة التي يرون مناسبتها، وملائمة التقدير الكمي لدرجة ممارسة الإجراءات التدريسية، وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم أجرى الباحث بعض التعديلات على بطاقة الملاحظة، وقد تلخصت تلك التعديلات في حذف وإضافة وإعادة صوغ بعض الإجراءات التدريسية، ودمج بعض الإجراءات، ليصبح عدد الإجراءات التدريسية (٢٨) إجراء تدريسي مقسمة على خمسة محاور.

تفسير البيانات إحصائياً:

لتفسير البيانات إحصائياً تم تحديد مستوى مؤشرات الأداة، وذلك من خلال إعطاء وزن للبدائل، على النحو الآتي:

عالية=٤، متوسطة=٣، منخفضة=٢، لا تمارس=١

وتم تصنيف تلك المؤشرات إلى أربع مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة الآتية:

طول الفئة = (أكبر قيمة - أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (٤-١) ÷ ٤ = ٠,٧٥

وقد كانت نتائج التصنيف على النحو الآتي:

جدول رقم (١): توزيع الفئات وفق التدرج المستخدم في بطاقة الملاحظة

درجة الممارسة	مدى المتوسطات الحسابية	
	من	إلى
عالية	أكبر من ٣,٢٥	٤
متوسطة	أكبر من ٢,٥	٣,٢٥
منخفضة	أكبر من ١,٧٥	٢,٥٠
لا تمارس	١	١,٧٥

التحقق من ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة بتطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة - من غير العينة - مكونة من (٨) معلمين بمشاركة ملاحظ متعاون مماثل للباحث في المؤهل والتخصص وذلك بعد تدريبه على كيفية استخدام البطاقة، حيث تمت الملاحظة المزدوجة لكل معلم باستخدام بطاقتي ملاحظة، وبدء تسجيل البيانات في الوقت والمكان نفسه بصورة مستقلة لكل ملاحظ، ومن ثم تم حساب درجة اتفاق الملاحظين بتطبيق معادلة كوبر Cooper وذلك على النحو الآتي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$$

والجدول الآتي يوضح نسب الاتفاق في تقدير درجة ممارسة الإجراءات التدريسية للعينة الاستطلاعية.

جدول رقم (٢): نسب اتفاق الملاحظين

المعلم الملاحَظ	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	المتوسط العام
نسبة الاتفاق	%٨٣	%٨٧	%٩٠	%٨٩	%٩٢	%٩٣	%٩١	%٩٣	%٨٩,٧٥

ويتضح من الجدول رقم (٢) أن متوسط الثبات لبطاقة الملاحظة بلغت (%٨٩,٧٥) وتعني أن البطاقة تتسم بدرجة عالية من الثبات.

التصميم النهائي للأداة:

بعد التحقق من صدق وثبات بطاقة الملاحظة، تم تصميم البطاقة بصورتها النهائية متضمنة (٢٨) إجراء تدريسي، ضمن أربعة محاور رئيسة تمثل مهارات التفكير التأملي، وذلك على النحو الآتي (ملحق رقم ١):

المحور الأول: مهارة التأمل والملاحظة، وتتضمن (٦) إجراءات تدريسية.

المحور الثاني: مهارة الكشف عن المغالطات، وتتضمن (٦) إجراءات تدريسية.

المحور الثالث: مهارة الوصول إلى الاستنتاجات، وتتضمن (٥) إجراءات تدريسية.

المحور الرابع: مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، وتتضمن (٥) إجراءات تدريسية.

المحور الخامس: مهارة وضع حلول مقترحة، وتتضمن (٦) إجراءات تدريسية.

تطبيق الأداة:

تم تطبيق أداة الدراسة على العينة المكونة من (٣١) معلماً من معلمي العلوم الشرعية لمادتي (الفقه، والحديث) في المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ، وذلك بعد التنسيق معهم من قبل قائدي المدارس، بمعدل زيارة صفية واحدة لكل معلم.

وقد تمت الملاحظة من قبل الباحث نفسه، بحضور الباحث مع المعلم حصة دراسية كاملة، بحيث يجلس الباحث في آخر الصف ويتابع سير الدرس ويسجل تكرارات الأداء لكل إجراء تدريسي وفقاً لبطاقة الملاحظة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعاجات الإحصائية الآتية:

١. معادلة كوبر Cooper لحساب ثبات الأداة.

٢. التكرارات والنسبة المئوية لحساب عدد تكرارات الإجراء التدريسي.

٣. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة اتجاهات الإجراءات التدريسية لأفراد العينة.

عرض نتائج الدراسة، وتحليل البيانات وتفسيرها:

بعد الانتهاء من تطبيق الأداة تم تفريغ البيانات وتحليلها إحصائيا واستخراج النتائج، وذلك على النحو الآتي:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ونصه: "ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة التأمل والملاحظة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟"، تمت الإجابة عن هذا السؤال بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة التأمل والملاحظة كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٣): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة التأمل والملاحظة

م	العبارة		درجة الممارسة				المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			عالية	متوسطة	منخفضة	لا يمارس			
١	عرض صوراً ورسوماتٍ بصرية توضيحية مصحوبة بأسئلة تثير التفكير	ك	٠	٠	٠	١	١	٠	١
		%	٠	٠	٠	١٠٠			
٢	إعطاء وقتاً محدداً للطلاب لملاحظة وتأمل الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة	ك	٠	٠	٠	١	١	٠	١
		%	٠	٠	٠	١٠٠			
٣	الحث على إبداء الملحوظات حول الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة	ك	٠	٠	٠	١	١	٠	١
		%	٠	٠	٠	١٠٠			
٤	طلب اكتشاف موضوع الدرس من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة	ك	٠	٠	٠	١	١	٠	١
		%	٠	٠	٠	١٠٠			
٥	طلب تحليل الموضوع إلى عناصره من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة	ك	٠	٠	٠	١	١	٠	١
		%	٠	٠	٠	١٠٠			
٦	طلب إبراز العلاقات بين عناصر الموضوع من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة	ك	٠	٠	٠	١	١	٠	١
		%	٠	٠	٠	١٠٠			
المتوسط الحسابي العام = ١، الانحراف المعياري العام = ٠									

يتضح من الجدول رقم (٣) ما يلي:

أن ممارسة أفراد العينة لجميع الإجراءات التدريسية الستة المساعدة على تنمية مهارة التأمل والملاحظة حصلت جميعها على متوسط حسابي قيمته (١) مما يعني أنها (لا تمارس)، كما يتضح ذلك أيضاً من المتوسط الحسابي العام والبالغة قيمته (١).

ولربما يعزى ذلك لقلة وعي معلمي العلوم الشرعية بأهمية استخدام الصور والرسومات البصرية التوضيحية لتعزيز تعلُّم الطلاب عموماً وتنمية مهارات التفكير التأملي لديهم مما أدى

لضعف استخدامهم لها، كما كشفت عن ذلك نتائج دراسات (خطاطبة، ٢٠٠٠م)، و(الراعي، ٢٠٠٣م)، و(الأشجعي، ٢٠٠٦م) أن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للصور الفوتوغرافية التعليمية (قليلة)، وكذلك ما كشفت عنه نتائج دراسة (الراعي، ٢٠٠٣م) أن درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للمخططات التعليمية والرسوم (قليلة جداً).

كما قد يعزى ذلك لضعف مهارة المعلم في اختيار الصور والرسومات التوضيحية المناسبة لموضوع درسه، أو ضعف رغبته في البحث عن صور ورسومات توضيحية تجسد معاني وعناصر موضوع الدرس والعلاقة بين هذه العناصر، كما قد يعود ذلك إلى قلة توفر الصور والرسومات البصرية التوضيحية ذات العلاقة بموضوعات العلوم الشرعية، أو قلة توفر أجهزة العرض في الفصول الدراسية ليتمكن المعلم من عرض الصور والرسومات التوضيحية من خلالها.

وتتفق هذه النتيجة عن ما كشفت عنه دراسة (البلوشي، ٢٠١٠م) أن معلم التربية الإسلامية "يستخدم الصور ويطلب من الطلاب وصفها بأكثر من وصف، ويستخدم التفاصيل الدقيقة في الوصف" بدرجة ممارسة (قليلة جداً).

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ونصه: "ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة الكشف عن المغالطات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟"، تمت الإجابة عن هذا السؤال بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة الكشف عن المغالطات كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٤): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة الكشف عن المغالطات

م	العبارة		درجة الممارسة				المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			عالية	متوسطة	منخفضة	لا يمارس			
١	طرح بعض الأسئلة المعينة على كشف المغالطات في موضوع الدرس	ك	٠	٠	١٧	١٤	١,٥٥	٠,٥٠٦	٤
		%	٠	٠	٥٤,٨	٤٥,٢			
٢	طلب تحديد جوانب النقص (معلومات، أو قيم، أو مهارات) في موضوع الدرس	ك	٠	٢	١١	١٨	١,٤٨	٠,٦٢٦	٥
		%	٠	٦,٥	٣٥,٥	٥٨,١			
٣	الحث على اكتشاف العلاقات غير الصائبة بين مكونات موضوع الدرس	ك	٠	٧	٨	١٦	١,٧١	٠,٨٢٤	٣
		%	٠	٢٢,٦	٢٥,٨	٥١,٦			
٤	التشجيع على اكتشاف	ك	٠	٥	١٨	٨	١,٩٠	٠,٦٥١	١

م	العبارة		درجة الممارسة				المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			عالية	متوسطة	منخفضة	لا يمارس			
	التصورات الخاطئة عن موضوع الدرس	%	٠	١٦,١	٥٨,١	٢٥,٨			
٥	التوجيه إلى اكتشاف جوانب الغموض في موضوع الدرس	ك	٢	٤	١٣	١٢	١,٨٧	٠,٨٨٥	٢
		%	٦,٥	١٢,٩	٤١,٩	٣٨,٧			
٦	التوجيه للتحقق من صحة المعلومات المتوافرة	ك	٠	٠	٤	٢٧	١,١٣	٠,٣٤١	٦
		%	٠	٠	٠١٢,٩	٨٧,١			
المتوسط الحسابي العام = ١,٦٠، الانحراف المعياري العام = ٠,٣٥٨									

يتضح من الجدول رقم (٤) ما يلي:

جاء الإجراء التدريسي رقم (٤) " التشجيع على اكتشاف التصورات الخاطئة عن موضوع الدرس" في الترتيب الأول بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,٩٠) مما يدل على أن درجة ممارسته (منخفضة)، وقد يعزى ذلك إلى ظن بعض المعلمين أن الموضوعات التي يدرسونها تُعد خبرات جديدة على الطلاب وبالتالي فليس لديهم تصورات قد تكون خاطئة عنها، مما يجعلهم لا يهتمون بالكشف عن هذه التصورات الخاطئة لدى الطلاب، من خلال توجيه الأسئلة والاستماع للطلاب، إذ لن يتمكن للمعلم من اكتشاف ما لدى الطلاب من تصورات خاطئة دون الاستماع لهم ويؤكد (فتح الله، ٢٠٠٨م، ص١٥٧) أن "الاستماع للتلاميذ يمكن المعلم من التعرف على أفكارهم، وهو ضروري لإظهار ثقته بهم واحترامه لهم، وهذا يتطلب من المعلم استخدام سلوكيات جديدة غير المعتاد عليها في الموقف التعليمي التقليدي".

كما جاء الإجراء التدريسي رقم (٥) " التوجيه إلى اكتشاف جوانب الغموض في موضوع الدرس" في الترتيب الثاني بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,٨٧) مما يدل على أن درجة ممارسته (منخفضة)، وتختلف هذه النتيجة عن ما كشفت عنه دراسة (الخالدي؛ والعوامرة؛ والكيلاني، ٢٠١١م) أن تشجيع الطلاب على التعرف على الغموض في القضايا المطروحة يمارس بدرجة (متوسطة) من قبل معلمي التربية الإسلامية، كما تختلف هذه النتيجة أيضاً عن ما كشفت عنه دراستي (راضي، ٢٠١٥م)، و(غازي، ٢٠١٦م) أن ممارسة معلم التربية الإسلامية للفت انتباه الطلبة للأشياء الغامضة المتعلقة بالمادة التي يدرسها يمارس بدرجة (مرتفعة)، وقد يعزى هذا الاختلاف في النتائج لاختلاف أدوات البحث ففي دراسات (الخالدي؛ والعوامرة؛ والكيلاني، ٢٠١١م)، و(راضي، ٢٠١٥م)، و(غازي، ٢٠١٦م) استخدمت الاستبانة، بينما في الدراسة الحالية استخدمت بطاقة الملاحظة.

في حين جاءت الإجراءات التدريسية رقم (٣) " الحث على اكتشاف العلاقات غير الصائبة بين مكونات موضوع الدرس"، ورقم (١) " طرح بعض الأسئلة المعينة على كشف المغالطات في موضوع الدرس"، ورقم (٢) "طلب تحديد جوانب النقص (معلومات، أو قيم، أو مهارات) في موضوع الدرس"، ورقم (٦) التوجيه للتحقق من صحة المعلومات المتوافرة"، في الترتيب (الثالث، الرابع، الخامس، السادس) على التوالي، بمتوسطات حسابية تراوحت بين (١,٧١) و (١,١٣)، مما يدل على أن جميع هذه الإجراءات التدريسية (لا تمارس).

كما يتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغة قيمته (١,٦٠) أن جميع الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة (لا تمارس)، ولربما يعزى ذلك للنظرة التقليدية للطالب بأنه متلقي للمعلومات والمعارف التي ينقلها المعلم له دون تفكير في ما قد يعتريها من جوانب غموض أو نقص، ويؤكد ذلك ما ذكره (رزوقي؛ وعبدالكريم، ٢٠١٥م، ص٢٠٨) أن من معوقات تنمية التفكير التأملي جعل الطالب متلق سالب للمواد الدراسية التي يلقيها المعلم، فهو ليس مطلوب منه أن يفكر في هذه المواد أو ينتقدها.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ونصه: "ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة الوصول إلى الاستنتاجات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟"، تمت الإجابة عن هذا السؤال بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة الوصول إلى الاستنتاجات كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٥): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة الوصول إلى الاستنتاجات

م	العبارة		درجة الممارسة				المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			عالية	متوسطة	منخفضة	لا يمارس			
١	عرض مقدمات ويطلب من الطلاب التوصل لاستنتاجات من خلالها	ك	١٧	١٤	٠	٠	٣,٥٥	٠,٥٠٦	١
		%	٥٤,٨	٤٥,٢	٠	٠			
٢	إدارة الحوار الجماعي الهادف للتوصل لاستنتاجات واضحة ومحددة لموضوع الدرس	ك	٢١	٦	٤	٠	٣,٥٥	٠,٧٢٣	٢
		%	٦٧,٧	١٩,٤	١٢,٩	٠			
٣	طلب تحليل المشكلة للعناصر المكون لها للوصول لاستنتاجات سليمة	ك	١١	٨	١٠	٢	٢,٩٠	٠,٩٧٨	٣
		%	٣٥,٥	٢٥,٨	٣٢,٣	٦,٥			
٤	مناقشة الأسباب التي بنى عليها الطلاب استنتاجاتهم	ك	٢	١٥	١٠	٤	٢,٤٨	٠,٨١١	٤
		%	٦,٥	٤٨,٤	٣٢,٣	١٢,٩			
٥	الحث على إعادة النظر في الاستنتاجات للحكم على صحة ما تم التوصل له	ك	٤	٤	٩	١٤	١,٩٤	١,٠٦	٥
		%	١٢,٩	١٢,٩	٢٩	٤٥,٢			
المتوسط الحسابي العام = ٢,٨٨، الانحراف المعياري العام = ٠,٦٣٨									

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يلي:

جاء الإجراء التدريسي رقم (١) "عرض مقدمات ويطلب من الطلاب التوصل لاستنتاجات من خلالها" في الترتيب الأول بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (٣,٥٥) مما يدل على أن درجة ممارسته (عالية)، وتختلف هذه النتيجة عن ما توصلت له دراسة (الخالدي؛ والعوامرة؛ والكيلاني، ٢٠١١م) بأن تشجيع الطلاب على بناء استنتاجات منطقية يمارس بدرجة (متوسطة)، وما توصلت له دراسة (التويجري، ١٤٣٤هـ) أن درجة ممارسة معلمي العلوم الشرعية لـ "وضع موضوع الدرس في مقدمات منطقية ليصل الطلاب إلى النتيجة بناء على المقدمات"، يمارس بدرجة (متوسطة) أيضاً.

كما جاء الإجراء التدريسي رقم (٢) "إدارة الحوار الجماعي الهادف للتوصل لاستنتاجات واضحة ومحددة لموضوع الدرس" في الترتيب الثاني بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (٣,٥٥) مما يدل على أن درجة ممارسته (عالية).

بينما جاء الإجراء التدريسي رقم (٣) "طلب تحليل المشكلة للعناصر المكون لها للوصول لاستنتاجات سليمة" في الترتيب الثالث بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (٢,٩٠) مما يدل على أن درجة ممارسته (متوسطة).

في حين جاء الإجراء التدريسي رقم (٤) "مناقشة الأسباب التي بنى عليها الطلاب استنتاجاتهم" في الترتيب الرابع بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (٢,٤٨) مما يدل على أن درجة ممارسته (منخفضة)، وتختلف هذه النتيجة عن ما توصلت له دراسة (العازمي، ٢٠٠٨م) أن درجة ممارسة معلم التربية الإسلامية لتمكين الطلبة من تبرير النتائج يمارس بدرجة (متوسطة).

وفي المرتبة الأخيرة جاء الإجراء التدريسي رقم (٥) " الحث على إعادة النظر في الاستنتاجات للحكم على صحة ما تم التوصل له" في الترتيب الخامس بين الإجراءات التدريسية المساعد على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,٩٤) مما يدل على أن درجة ممارسته (منخفضة)، وتختلف هذه النتيجة عن ما توصلت له دراسة (التويجري، ١٤٣٤هـ) أن معلم العلوم الشرعية يطلب من الطلاب إعادة النظر في استنتاجاتهم لتكوين مفاهيم واضحة..." وأن ذلك يمارس بدرجة (متوسطة).

كما يتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغة قيمته (٢,٨٨) أن درجة ممارسة الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة (متوسطة)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (العازمي، ٢٠٠٨م) أن معلم التربية الإسلامية ينمي مهارة الاستنتاج لدى الطلبة بدرجة (متوسطة).

وقد احتلت هذه المهارة المرتبة الأولى من بين المهارة الخمس للتفكير التأملي من حيث ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنميتها، إلا أنها مع ذلك تمارس بدرجة (متوسطة)، وقد يعزى إلى اعتماد المعلمين في تنفيذ بعض الدروس على المناقشات الصفية التي تتم بالطريقة الاستدلالية والتي تشمل الاستنباط والاستقراء دون الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي الأخرى.

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

ونصه: "ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة إعطاء التفسيرات المقنعة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟"، تمت الإجابة عن هذا السؤال بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة إعطاء التفسيرات المقنعة كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٦): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة إعطاء التفسيرات المقنعة

م	العبارة		درجة الممارسة				المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			عالية	متوسطة	منخفضة	لا يمارس			
١	عرض بعض الحقائق والآراء والأحداث والمواقف عن موضوع الدرس ويطلب من الطلاب إعطاء تفسيرات مقنعة لها	ك	٢	١٥	١٤	٠	٢,٦١	٠,٦١٥	١
		%	٦,٥	٤٨,٤	٤٥,٢	٠			
٢	التشجيع على توظيف الخبرات السابقة للوصول لتفسيرات مقنعة للموضوع	ك	٤	٧	١٤	٦	٢,٢٩	٠,٩٣٨	٢
		%	١٢,٩	٢٢,٦	٤٥,٢	١٩,٤			
٣	الحث على الربط بين المعلومات المتوافرة للوصول لتفسيرات مقنعة	ك	٢	٩	١٤	٦	٢,٢٣	٠,٨٤٥	٣
		%	٦,٥	٢٩	٤٥,٢	١٩,٤			
٤	الإحالة إلى مصادر تعلم متنوعة تساعد في التوصل لتفسيرات مقنعة	ك	٠	٠	٩	٢٢	١,٢٩	٠,٤٦١	٥
		%	٠	٠	٢٩	٧١			
٥	الحث على تحري دقة المعلومات المتوافرة	ك	٠	٠	١١	٢٠	١,٣٥	٠,٤٨٦	٤
		%	٠	٠	٣٥,٥	٦٤,٥			
المتوسط الحسابي العام = ١,٩٥، الانحراف المعياري العام = ٠,٥٥٧									

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يلي:

جاء الإجراء التدريسي رقم (١) "عرض بعض الحقائق والآراء والأحداث والمواقف عن موضوع الدرس ويطلب من الطلاب إعطاء تفسيرات مقنعة لها" في الترتيب الأول بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (٢,٦١) مما يدل على أن درجة ممارسته (متوسطة)، وتتفق هذه النتيجة مع ما كشفت عنه دراسة (الخالدي، والكيلاني، والعوامرة، ٢٠١١م) أن تدريب الطلاب على التوصل إلى تفسير صحيح للقضايا والمسائل المطروحة يمارس من قبل معلمي التربية الإسلامية بدرجة (متوسطة).

كما جاء الإجراء التدريسي رقم (٢) "التشجيع على توظيف الخبرات السابقة للوصول لتفسيرات مقنعة للموضوع"، والإجراء التدريسي رقم (٣) "الحث على الربط بين المعلومات المتوافرة للوصول لتفسيرات مقنعة" في الترتيب (الثاني، والثالث) على التوالي، بمتوسطات حسابية بلغت قيمها (٢,٢٩) و (٢,٢٣)، مما يدل على أن درجة ممارستها (منخفضة).

بينما جاء الإجراء التدريسي رقم (٥) "الحث على تحري دقة المعلومات المتوافرة"، والإجراء التدريسي رقم (٤) "الإحالة إلى مصادر تعلم متنوعة تساعد في التوصل لتفسيرات مقنعة"، في الترتيب (الرابع، والخامس) على التوالي، بمتوسطات حسابية بلغت قيمها (١,٣٥) و (١,٢٩)، مما يدل على أنها (لا تمارس).

كما يتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغة قيمته (١,٩٥) أن درجة ممارسة الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة (منخفضة)، وتختلف هذه النتيجة عن ما توصلت له دراسة (العازمي، ٢٠٠٨م) أن معلم التربية الإسلامية ينمي مهارة التفسير لدى الطلبة بدرجة (متوسطة)، وقد يعزى ذلك إلى ضعف مهارة بعض المعلمين في توجيه الأسئلة الصفية السابرة التي تنمي لدى الطلاب مهارة إعطاء التفسيرات لآرائهم وأفكارهم بما يوصلهم إلى القناعة التامة بما يتعلمونه، حيث يشير (جمل،٢٠٠٥م، ص٢٠٦) إلى أن الأسئلة الصفية السابرة تساعد الطلاب على حل المشكلات التي تواجههم أثناء العملية التعليمية، ويستخدمها المعلمون لإثارة تفكير الطلاب وتعلمهم. ويؤيد ذلك ما كشفت عنه نتائج دراسة (الحارثي، ٢٠١١م) عن فاعلية استخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير التأملي.

الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة:

ونصه: "ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة وضع الحلول المقترحة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟"، تمت الإجابة عن هذا السؤال بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة وضع الحلول المقترحة كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٧): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة وضع الحلول المقترحة

م	العبارة		درجة الممارسة				المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			عالية	متوسطة	منخفضة	لا يمارس			
١	عرض بعض أفكار الدرس على هيئة مشكلة تتطلب وضع حلول مقترحة لها	ك	٠	٠	١٧	١٤	١,٥٥	٠,٥٠٦	١
		%	٠	٠	٥٤,٨	٤٥,٢			
٢	الحث على استحضار أبعاد المشكلة وتحديدها	ك	٠	٠	١٥	١٦	١,٤٨	٠,٥٠٨	٢
		%	٠	٠	٤٨,٤	٥١,٦			
٣	منح وقتاً محدداً للتأمل في المشكلة المعروضة لأجل التوصل لحلول مقترحة لها	ك	٠	٠	١١	٢٠	١,٣٥	٠,٤٨٦	٣
		%	٠	٠	٣٥,٥	٦٤,٥			
٤	إعطاء تلميحات مفيدة تساعد الطلاب على اقتراح الحلول	ك	٠	٠	١١	٢٠	١,٣٥	٠,٤٨٦	٣
		%	٠	٠	٣٥,٥	٦٤,٥			
٥	التشجيع على طرح حلول جديدة ومبتكرة للمشكلة	ك	٠	٠	٥	٢٦	١,١٦	٠,٣٧٤	٤
		%	٠	٠	١٦,١	٨٣,٩			

م	العبارة		درجة الممارسة				المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
			عالية	متوسطة	منخفضة	لا يمارس			
٦	حث الطلاب على المفاضلة بين الحلول المقترحة	ك	٠	٠	٥	٢٦	١,١٦	٠,٣٧٤	٤
		%	٠	٠	١٦,١	٨٣,٩			
المتوسط الحسابي العام = ١,٣٤، الانحراف المعياري العام = ٠,٣٤٦									

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يلي:

جاء الإجراء التدريسي رقم (١) "عرض بعض أفكار الدرس على هيئة مشكلة تتطلب وضع حلول مقترحة لها" في الترتيب الأول بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,٥٥) مما يدل على أنه (لا يمارس)، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (راضي، ٢٠١٥م) أن ممارسة معلم التربية الإسلامية لعرض مشكلة تحتاج إلى إبداء اقتراحات لحلول مختلفة، يمارس بدرجة (مرتفعة)، كما تختلف عن ما كشفت عنه دراسة (السر، ٢٠١٤م) أن ممارسة المعلمين لطرح بعض المشكلات وحث الطلاب على التفكير في اقتراح حلول مناسبة لها، يمارس بدرجة (مرتفعة)، وقد يعزى هذا الاختلاف في النتائج إلى اختلاف أداتي البحث حيث استخدمت دراستي (السر، ٢٠١٤م)، و(راضي، ٢٠١٥م) أداة الاستبانة بينما استخدمت الدراسة الحالية بطاقة الملاحظة.

كما جاء الإجراء التدريسي رقم (٢) "الحث على استحضار أبعاد المشكلة وتحديدها" في الترتيب الثاني بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,٤٨) مما يدل على أنه (لا يمارس)، وتختلف هذه النتيجة عن ما توصلت له دراسة (عياصرة، ٢٠١٣م) أن معلم التربية الإسلامية يحث الطلاب على تحديد المشكلة بدرجة (متوسطة).

بينما جاء الإجراء التدريسي رقم (٣) "منح وقتاً محدداً للتأمل في المشكلة المعروضة لأجل التوصل لحلول مقترحة لها" في الترتيب الثالث بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,٣٥) مما يدل على أنه (لا يمارس)، وتختلف هذه النتيجة عن ما كشفت عنه دراسة (الخالدي؛ والعوامرة؛ والكيلاني، ٢٠١١م) أن حث الطلاب على التفكير بإيجاد البدائل والحلول المختلفة يمارس بدرجة (متوسطة) من قبل معلمي التربية الإسلامية.

في حين جاء الإجراء التدريسي رقم (٤) "إعطاء تلميحات مفيدة تساعد الطلاب على اقتراح الحلول " في الترتيب الثالث (مكرر) بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,٣٥) مما يدل على أنه (لا يمارس)، وتتفق هذه النتيجة مع ما كشفت عنه نتائج دراسة (التويجري، ١٤٣٤هـ) أن واقع أداء معلم العلوم الشرعية لمهارة "صوغ أكثر من فرضية للمشكلات المراد حلها بناء على حقائق مرتبطة بها لإثارة تفكير الطلاب ومساعدتهم لاختيار الفروض المتعلقة بالمشكلة" يمارس بدرجة (منعدمة).

وجاء الإجراء التدريسي رقم (٥) "التشجيع على طرح حلول جديدة ومبتكرة للمشكلة" في الترتيب الرابع بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,١٦) مما يدل على أنه (لا يمارس)، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت له نتائج دراسة (البلوشي، ٢٠١٠م) أن معلم العلوم الشرعية "يطلب من الطلاب طرح بدائل أو إيجاد حلول جديدة ونادرة لمشكلة أو موقف معين" بدرجة ممارسة (قليلة جداً).

وفي المرتبة الأخيرة جاء الإجراء التدريسي رقم (٦) "حث الطلاب على المفاضلة بين الحلول المقترحة" في الترتيب الرابع (مكرر) بين الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة، وقد بلغت قيمة متوسطه الحسابي (١,١٦) مما يدل على أنه (لا يمارس)، وتختلف هذه النتيجة عن ما توصلت له دراسة (عياصرة، ٢٠١٣م) أن حث معلم التربية الإسلامية الطلاب على الاستبصار في الحلول المقترحة للمشكلة، يمارس بدرجة (متوسطة).

كما يتضح من المتوسط الحسابي العام والبالغة قيمته (١,٣٤) أن جميع الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة (لا تمارس)، ولربما يفسر ذلك بندرة استخدام معلمي العلوم الشرعية لطريقة حل المشكلات في تدريسهم وذلك نظراً لوجود "عقبات تعترضها مثل: قلة مصادر المعلومات، وازدحام المنهج بالمواد الدراسية، وقلة دراية المعلم أو قلة اهتمامه باستخدامها" (موسى، ٢٠٠٧م، ص٢٠٨).

الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة:

ونصه: "ما واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؟"، تمت الإجابة عن هذا السؤال بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لواقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي

م	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
١	التأمل والملاحظة	١	٠	لا تمارس	٥
٢	الكشف عن المغالطات	١,٦٠	٠,٣٥٨	لا تمارس	٣
٣	الوصول إلى الاستنتاجات	٢,٨٨	٠,٦٣٨	متوسطة	١
٤	إعطاء التفسيرات المقنعة	١,٩٥	٠,٥٥٧	منخفضة	٢
٥	وضع الحلول المقترحة	١,٣٤	٠,٣٤٦	لا تمارس	٤
المتوسط الحسابي العام = ١,٧٥، درجة الممارسة (لا تمارس)					

يتضح من الجدول رقم (٨) ما يلي:

جاءت المهارة رقم (٣) "الوصول إلى الاستنتاجات" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغت قيمته (٢,٨٨) مما يدل على أن الإجراءات التدريسية المساعدة على تنميتها تمارس بدرجة (متوسطة).

بينما جاءت المهارة رقم (٤) "إعطاء التفسيرات المقنعة" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغت قيمته (١,٩٥) مما يدل على أن الإجراءات التدريسية المساعدة على تنميتها تمارس بدرجة (منخفضة).

وجاءت المهارة رقم (٢) "الكشف عن المغالطات" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغت قيمته (١,٦٠) مما يدل على أن الإجراءات التدريسية المساعدة على تنميتها (لا تمارس).

وجاءت المهارة رقم (٥) "وضع الحلول المقترحة" في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي بلغت قيمته (١,٣٤) مما يدل على أن الإجراءات التدريسية المساعدة على تنميتها (لا تمارس).

وجاءت المهارة رقم (١) "التأمل والملاحظة" في الترتيب الخامس والأخير بمتوسط حسابي بلغت قيمته (١) مما يدل على أن الإجراءات التدريسية المساعدة على تنميتها (لا تمارس).

كما يتضح من المتوسط العام والبالغة قيمته (١,٧٥) أن الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي (لا يمارس)، وقد يعزى ذلك لضعف إعداد المعلمين في المرحلة الجامعية، وكذلك ضعف تدريبهم على رأس العمل على تأدية دورهم في تنمية مهارات التفكير التأملي واستخدام الإجراءات التدريسية المحفزة الطلاب على ممارسة مهارات التفكير التأملي أثناء الدرس، حيث يذكر (سعادة، ٢٠١١م، ص٧٣) من معوقات تعليم التفكير "اعتماد العديد من المعلمين على طرق تدريس تقليدية ولاسيما طريقة الإلقاء بالدرجة الأساس وطريقة المناقشة التي يكون هو فيها سيد الموقف، مع ندرة استخدام طرق أخرى فاعلة كالاستقصاء وحل المشكلات والاكتشاف مما يعيق من عملية تنمية التفكير"، كما يؤكد (رزوقي، وعبدالكريم، ٢٠١٥م، ص٢٠٧) أن من أهم معوقات تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب هو "عدم وجود مدرسين متأملين مؤهلين قبل الخدمة في المدارس لإستراتيجيات التدريس من أجل تعليم التفكير"، وقد أوصت العديد من الدراسات ومنها دراسة (التويجري، ١٤٣٤ه، ص٦٩) بضرورة "التأكيد على مهارات التفكير في برامج إعداد معلمي العلوم الشرعية وتدريبهم على استخدام طرق التدريس الفعالة والتي تساعد على تنمية مهارات التفكير".

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها:

ملخص نتائج الدراسة:

كشفت الدراسة الحالية عن عدد من النتائج يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

أولاً: واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة (التأمل والملاحظة) جاءت على النحو الآتي:

جميع الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة (لا تمارس)، وهي: (عرض صوراً ورسوماتٍ بصرية توضيحية مصحوبة بأسئلة تثير التفكير، وإعطاء وقتاً محدداً للطلاب لملاحظة وتأمل الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة، والحث على إبداء الملحوظات حول الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة، وطلب اكتشاف موضوع الدرس من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة، وطلب تحليل الموضوع إلى عناصره من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة، وطلب إبراز العلاقات بين عناصر الموضوع من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة).

ثانياً: واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة (الكشف عن المغالطات) جاءت على النحو الآتي:

أن إجراءين تدريسيين هما (التشجيع على اكتشاف التصورات الخاطئة عن موضوع الدرس، والتوجيه إلى اكتشاف جوانب الغموض في موضوع الدرس) يمارسان بدرجة (منخفضة)، بينما باقي الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة (لا تمارس)، وهي: (الحث على اكتشاف العلاقات غير الصائبة بين مكونات موضوع الدرس، وطرح بعض الأسئلة المعينة على

كشف المغالطات في موضوع الدرس، وطلب تحديد جوانب النقص (معلومات، أو قيم، أو مهارات) في موضوع الدرس، والتوجيه للتحقق من صحة المعلومات المتوافرة).

ثالثاً: واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة (الوصول إلى الاستنتاجات) جاءت على النحو الآتي:

أن الإجراءين التدريسيين (عرض مقدمات ويطلب من الطلاب التوصل لاستنتاجات من خلالها، وإدارة الحوار الجماعي الهادف للتوصل لاستنتاجات واضحة ومحددة لموضوع الدرس) يمارسان بدرجة (عالية)، بينما بقية الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة تمارس بدرجة (متوسطة)، وهي: (طلب تحليل المشكلة للعناصر المكون لها للوصول لاستنتاجات سليمة، ومناقشة الأسباب التي بنى عليها الطلاب استنتاجاتهم، والحث على إعادة النظر في الاستنتاجات للحكم على صحة ما تم التوصل له).

رابعاً: واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة (إعطاء التفسيرات المقنعة) جاءت على النحو الآتي:

أن الإجراء التدريسي (عرض بعض الحقائق والآراء والأحداث والمواقف عن موضوع الدرس ويطلب من الطلاب إعطاء تفسيرات مقنعة لها) يمارس بدرجة (متوسطة)، بينما يُمارس الإجراءان التدريسيان (التشجيع على توظيف الخبرات السابقة للوصول لتفسيرات مقنعة للموضوع، والحث على الربط بين المعلومات المتوافرة للوصول لتفسيرات مقنعة) بدرجة (منخفضة)، وأما بقية الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة (لا تمارس) وهي: (الإحالة إلى مصادر تعلم متنوعة تساعد في التوصل لتفسيرات مقنعة، الحث على تحري دقة المعلومات المتوافرة).

خامساً: واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارة (وضع الحلول المقترحة) وجاءت على النحو الآتي:

جميع الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية هذه المهارة (لا تمارس)، وهي: (عرض بعض أفكار الدرس على هيئة مشكلة تتطلب وضع حلول مقترحة لها، والحث على استحضار أبعاد المشكلة وتحديدها، ومنح وقتاً محدداً للتأمل في المشكلة المعروضة لأجل التوصل لحلول مقترحة لها، وإعطاء تلميحات مفيدة تساعد الطلاب على اقتراح الحلول، والتشجيع على طرح حلول جديدة ومبتكرة للمشكلة، وحث الطلاب على المفاضلة بين الحلول المقترحة)

سادساً: واقع الدور التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

أن دورهم في تنمية مهارة (الوصول إلى الاستنتاجات) يمارس بدرجة (متوسطة)، وفي تنمية مهارة (إعطاء التفسيرات المقنعة) يمارس بدرجة (منخفضة)، وأن دورهم (لا يمارس) في تنمية مهارات (الكشف عن المغالطات، ووضع الحلول المقترحة، والتأمل والملاحظة)، وبوجه عام خلصت نتائج الدراسة أن دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض (لا يمارس).

التوصيات:

١. تضمين برامج إعداد معلمي العلوم الشرعية برامج مختصة في تنمية مهارات التفكير التأملي.
٢. توعية معلمي العلوم الشرعية وتدريبهم على ممارسة الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلابهم.
٣. إعداد أدلة لمعلمي العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية لتنمية مهارات التفكير التأملي في تدريسهم.
٤. تهيئة البيئة المدرسية اللازمة لتنمية مهارات التفكير التأملي.
٥. توفير الإمكانات المادية اللازمة لتنمية مهارات التفكير التأملي كتوفير الصور والرسومات التعليمية، وأجهزة العرض، ومصادر التعلم المختلفة.
٦. إجراء التقويم الدوري لدور معلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلابهم.

المقترحات:

١. لتعرف دور معلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي في المرحلتين المتوسطة والابتدائية.
٢. للكشف عن اتجاهات معلمي العلوم الشرعية نحو تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلابهم.
٣. للكشف عن مدى وعي معلمي العلوم الشرعية بمهارات التفكير التأملي.
٤. لبناء برنامج تدريبي مقترح لمعلمي العلوم الشرعية في تنمية مهارات التفكير التأملي وتعرف فاعليته.

المراجع والمصادر:

أولاً: المصادر:

القرآن الكريم

ثانياً: المراجع العربية:

إبراهيم، مجدي عزيز. (٢٠٠٥م). **التفكير من منظور تربوي**. القاهرة: عالم الكتب.

أبو سمك، أحمد عبد العزيز. (٢٠١٠م). **أثر التدريس بالخرائط المفاهيمية والسرد القصصي المتبوع بالأسئلة السابرة في تحصيل السيرة النبوية وتنمية مهارات التفكير التأملي في لدى طالبات المرحلة الأساسية في دولة الإمارات العربية المتحدة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

أبو شريخ، شاهر ذيب. (٢٠١٧م). تأثير استخدام أنموذجي دانيال ودرايفر واسترتيجية سوم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الأول الثانوي وتحصيلهم البعدي والمؤجل واتجاهاتهم نحو تعلم مبحث التربية الإسلامية بالأردن. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٨(١)**، ٨٥-١١٥.

أبو نحل، محمد عبد الله. (٢٠١٠م). **مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو هنية، رباب محمد. (٢٠١١م). **درجة ممارسة التفكير التأملي لدى معلمي التربية الإسلامية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن.

الأشجعي، حسين لافي. (٢٠٠٦م). **واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية للوسائل التعليمية والصعوبات التي تواجههم باستخدامها في محافظة طريف بالمملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الأكلبي، مفلح دخيل. (٢٠١٤م). **المرجع الحديث في تدريس التربية الإسلامية: المفاهيم والتطبيقات**. الرياض: مكتبة الرشد.

البلوشي، مريم سليمان. (٢٠١٠م). **واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية أساليب تنمية مهارات التفكير الإبداعي في تدريس طلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

البوريني، إيمان؛ والسعايدة، ناجي؛ والخطيب، مها؛ والرقاد، مي. (٢٠١٥م). التفكير التأملي والسلوك القيادي في ضوء متغيري النوع والمنطقة التعليمية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن. **مجلة العلوم التربوية، ٢٣(١)**، ١٢١-١٦١.

التويجري، أحمد محمد. (١٤٣٤ه). واقع تدريس معلمي العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم التعليمية. **مجلة العلوم التربوية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، (٨)**، ١٥-٧٨.

الجاهلي، فوزية صالح. (٢٠١٦م). **درجة توافر مهارات التفكير التأملي في كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية نظام المقررات**. بحث ماجستير غير منشور، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠١٠م). **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**. عمّان: دار الفكر.

جمل، محمد جهاد. (٢٠٠٥م). **العمليات الذهنية ومهارات التفكير**. العين: دار الكتاب الجامعي.

الجهيمي، أحمد عبد الرحمن. (٢٠٠٩). معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، (١٢)، ٩٦-١٥٥.

الحارثي، حصة حسن حاسن. (٢٠١١م). **أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة**. بحث ماجستير غير منشور، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الخالدي، جمال؛ والعوامرة، محمد؛ والكيلاني، أحمد. (٢٠١١م). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، (٢٣)، ٤٧-٧٤.

الخالدي، نورة فراج. (٢٠١٦م). مدى تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التفسير لطالبات الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية بجامعة بنها**، ٢٧(١٠٦)، ١٤١-١٦٠.

خوالدة، أكرم صالح. (٢٠١٢م). **التقويم اللغوي والتفكير التأملي**. عمّان: دار الحامد.

راضي، ليث حاتم. (٢٠١٥م). **دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت: الأردن.

الراعي، أحمد سالم. (٢٠٠٣م). **مدى استخدام معلمي التربية الإسلامية للوسائل التعليمية بالمرحلة الإعدادية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.

رزوقي، رعد، وعبد الكريم، سهى. (٢٠١٥م). **التفكير وأنماطه**. ج١. عمّان: دار المسيرة.

زهران، حامد عبد السلام. (٢٠٠٣م). **علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة**. ط٦، الرياض: مكتبة العبيكان.

زيتون، حسن حسين. (٢٠٠٣م). **تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**. القاهرة: عالم الكتب.

السبيعي، معيوف. (٢٠٠٩م). **تعليم التفكير في مناهج التربية الإسلامية**. عمّان: دار اليازوري.

السر، حنان عمر. (٢٠١٤م). **دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية منهج التفكير الإيجابي لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنة وسبل تفعليه**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: غزة.

سعادة، جودت أحمد. **تدريس مهارات التفكير: مع مئات الأمثلة التطبيقية**. عمّان: دار الشروق.

السعيدي، عوض مبرد. (٢٠١٧). **درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت: الأردن.

العازمي، عواد عبد الهادي. (٢٠٠٨م). **دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الناقد لطلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في دولة الكويت**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية: الأردن.

عبد الهادي، نبيل؛ ومصطفى، نادية. (٢٠٠١م). **التفكير عند الأطفال**. عمّان: دار صفاء.

عبيد، وليم؛ وعفانة، عزو. (٢٠٠٣م). **التفكير والمنهاج المدرسي**. القاهرة: مكتبة الفلاح.

العساسلة، سهيلة؛ وبشارة، موفق. (٢٠١٢م). أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ٢٦(٧)، ١٦٥٥-١٦٧٨.

العفون، نادية حسين؛ وعبد الصاحب، منتهى مطشر. (٢٠١٢م). **التفكير: أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه**. عمّان: دار صفاء.

عفيف، صالح أحمد. (١٤٢٩ه). **معوقات تدريس مواد التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفيها ومعلميها بمكة المكرمة**. بحث ماجستير غير منشور، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

علي. يحيى عبد الخالق. (٢٠٠٠م). **مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمبادئ التدريس الفعال في المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك**. بحث ماجستير غير منشور، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

عياصرة، عطاف منصور. (٢٠١٣م). درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي في مدارس محافظة جرش بالأردن. **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، (١٩٩)، ٧٩-١٠٥.

غازي، انتصار مصطفى. (٢٠١٦م). دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في إربد. **مجلة المنارة للبحوث والدراسات**، ٢٢(٣)، ١١٩-١٥٨.

فتح الله، مندور عبد السلام. (٢٠٠٨م). **تنمية مهارات التفكير: الإطار النظري والجانب التطبيقي**. الرياض: دار النشر الدولي.

الفرا، رندة نصر الله. (٢٠١٦م). **أثر توظيف استراتيجية جيجسو (Jigsaw) في تنمية مهارات التفكير التأملي بالفقه لدى طالبات الصف الحادي عشر (الفرع الشرعي)**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: غزة.

فرج، عبد اللطيف حسين. (٢٠٠٩م). **منهج المرحلة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين**. عمّان: دار الثقافة.

المرشد، يوسف بن عقلا. (٢٠١٤م). مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف: دراسة مستعرضة. **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية**، ٩(٢)، ١٦٣-١٨٤.

موسى، مصطفى إسماعيل. (٢٠٠٧م). **الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية**. العين: دار الكتاب الجامعي.

نصير، تماره محمود. (٢٠١٦م). مستوى التفكير التأملي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة جرش في ضوء بعض المتغيرات. **المجلة الدولية للبحوث الإسلامية والإنسانية المتقدمة، ٦**(١١)، ١-١٩.

وزارة المعارف –التعلم حالياً-. (١٩٩٥م). **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**. ط٤. الرياض: وزارة التعليم.

وزارة المعارف-التعليم حالياً-. (١٤٢٣ه). **وثيقة منهج العلوم الشرعية في التعليم العام**. الرياض: وزارة التعليم

اليوسف، يحيى عبد الخالق. (٢٠١٠م) مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لبعض استراتيجيات المناقشة الصفية والمشروعات وحل المشكلات والتعلم التعاوني في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس بجامعة المنيا، ٢٣**(١)، ٢٠٥-٢٦٤.

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

Croke, E, M. (2005). Role of Reflective Thinking in the Deve Lopment of Clinical Decision Making in the firs-semester Nursing Students**.** **Dissertation Abstract International**, 60 (6), 103-105.

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

Griffith, Brian A & Frieden, Gins. (2000). Facilitaing Reflective Thinking In Counselor Education. **Counselor Education and Sepervision**. 40 (2), 82.

Kovalik, S. & Olsen, K. (2010). **Kid's Eye View of Science: A Conceptual Integrated Approach to Teaching Science K-6**, first edition, Sage: USA.

Rodgers, Carol. (2002). Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. Teachers College Record, 104 (4), 842.

Spangler, M. D. (2005). Reflective thinking among preserver" elementary mathematics teachers. **Journal for Research in Mathematics Education**, V. 30, N. 3.

Thorpe, Karran. (2001). Healing Through Self-reflection. **Journal of Advanced Nursing**, 35 (5), 67.

الملحق رقم (١): بطاقة ملاحظة في صورتها النهائية

واقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية للإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية

أولاً: سلم التقدير:

درجة الممارسة	وصف الممارسة
بدرجة عالية	إذا مارس المعلم الإجراء التدريسي ثلاث مرات فأكثر خلال الحصة الدراسية
بدرجة متوسطة	إذا مارس المعلم الإجراء التدريسي مرتين خلال الحصة الدراسية
بدرجة منخفضة	إذا مارس المعلم الإجراء التدريسي مرة واحدة فقط خلال الحصة الدراسية
لا يمارس	إذا لم يمارس المعلم الإجراء التدريسي مطلقاً خلال الحصة الدراسية

ثانياً: الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي:

المحور الأول: الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة التأمل والملاحظة:

م	الإجراء التدريسي يقوم المعلم بـ...	تكرار الإجراء	درجة الممارسة			
			عالية	متوسطة	منخفضة	لا يمارس
١	عرض صوراً ورسوماتٍ بصرية توضيحية مصحوبة بأسئلة تثير التفكير					
٢	إعطاء وقتاً محدداً للطلاب لملاحظة وتأمل الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة					
٣	الحث على إبداء الملحوظات حول الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة					
٤	طلب اكتشاف موضوع الدرس من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة					
٥	طلب تحليل الموضوع إلى عناصره من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة					
٦	طلب إبراز العلاقات بين عناصر الموضوع من خلال تأمل وملاحظة الصور والرسومات البصرية التوضيحية المعروضة					

المحور الثاني: الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة الكشف عن المغالطات:

م	الإجراء التدريسي يقوم المعلم بـــ...	تكرار الإجراء	درجة الممارسة			
			عالية	متوسطة	ضعيفة	لا يمارس
١	طرح بعض الأسئلة المعينة على كشف المغالطات في موضوع الدرس					
٢	طلب تحديد جوانب النقص (معلومات، أو قيم، أو مهارات) في موضوع الدرس					
٣	الحث على اكتشاف العلاقات غير الصائبة بين مكونات موضوع الدرس					
٤	التشجيع على اكتشاف التصورات الخاطئة عن موضوع الدرس					
٥	التوجيه إلى اكتشاف جوانب الغموض في موضوع الدرس					
٦	التوجيه للتحقق من صحة المعلومات المتوافرة					

المحور الثالث: الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة الوصول إلى الاستنتاجات:

م	الإجراء التدريسي يقوم المعلم بـــ...	تكرار الإجراء	درجة الممارسة			
			عالية	متوسطة	ضعيفة	لا يمارس
١	عرض مقدمات ويطلب من الطلاب التوصل لاستنتاجات من خلالها					
٢	إدارة الحوار الجماعي الهادف للتوصل لاستنتاجات واضحة ومحددة لموضوع الدرس					
٣	طلب تحليل المشكلة للعناصر المكون لها للوصول لاستنتاجات سليمة					
٤	مناقشة الأسباب التي بنى عليها الطلاب استنتاجاتهم					
٥	الحث على إعادة النظر في الاستنتاجات للحكم على صحة ما تم التوصل له					

المحور الرابع: الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة إعطاء التفسيرات المقنعة:

م	الإجراء التدريسي يقوم المعلم بـــ...	تكرار الإجراء	درجة الممارسة			
			عالية	متوسطة	ضعيفة	لا يمارسه
١	عرض بعض الحقائق والآراء والأحداث والمواقف عن موضوع الدرس ويطلب من الطلاب إعطاء تفسيرات مقنعة لها					
٢	التشجيع على توظيف الخبرات السابقة للوصول لتفسيرات مقنعة للموضوع					
٣	الحث على الربط بين المعلومات المتوافرة للوصول لتفسيرات مقنعة					
٤	الإحالة إلى مصادر تعلم متنوعة تساعد في التوصل لتفسيرات مقنعة					
٥	الحث على تحري دقة المعلومات المتوافرة					

المحور الخامس: الإجراءات التدريسية المساعدة على تنمية مهارة وضع الحلول المقترحة:

م	الإجراء التدريسي يقوم المعلم بـــ...	تكرار الإجراء	درجة الممارسة			
			عالية	متوسطة	ضعيفة	لا يمارسه
١	عرض بعض أفكار الدرس على هيئة مشكلة تتطلب وضع حلول مقترحة لها					
٢	الحث على استحضار أبعاد المشكلة وتحديدها					
٣	منح وقتاً محدداً للتأمل في المشكلة المعروضة لأجل التوصل لحلول مقترحة لها					
٤	إعطاء تلميحات مفيدة تساعد الطلاب على اقتراح الحلول					
٥	التشجيع على طرح حلول جديدة ومبتكرة للمشكلة					
٦	حث الطلاب على المفاضلة بين الحلول المقترحة					