ISSN 2735-4822 (Online) \ ISSN 2735-4814 (print)

Assessment of Islamic studies course for the fourth grade of primary school in the light of reflective thinking from the teachers' point of view in Al-Kharj Governorate

Master. Saif Hammad Al-Dosari
Master's degree researcher - Curriculum and Teaching Methods
College of Education, Prince Sattam bin Abdulaziz Al Saud University, Kingdom of Saudi Arabia
ssssss1909@outlook.sa
Prof. Noura bint Saleh Al-Muqbel
Associate Professor in the Department of Curriculum and Teaching Methods, College of Education, Prince Sattam bin Abdulaziz Al Saud University

Receive Date: 20 June 2023, Revise Date: 17 July 2023,
Accept Date: 4 August 2023.
DOI: 10.21608/BUHUTH.2023.218972.1524
Volume 3 Issue 8 (2023) Pp.170 -217.

Abstract

The study aims to evaluate the Islamic studies course for the fourth grade of primary school in the light of reflective thinking from the point of view of teachers in Al-Kharj Governorate by investigating the reflective thinking skills available in the Islamic studies curriculum for fourth grade students from the teachers' point of view - the degree of availability of reflective thinking skills in the Islamic studies course for the class The fourth primary from the point of view of teachers - It also aims to provide recommendations for the inclusion of reflective thinking in the Islamic studies course for the fourth grade of primary school from the point of view of teachers The descriptive approach was used, and the following statistical tests were used: the arithmetic mean, correlation coefficient, standard deviation, and Cronbach's alpha. The results showed through the necessary reflective thinking skills in the Islamic studies course for the fourth grade of primary school and from the teachers' point of view the following results: the skill of visual vision and the discovery of fallacies - the skill of reaching conclusions - the skill of giving explanations - the skill of developing proposed solutions the study recommends the need to reconsider the Islamic education course for the class fourth primary, So that the current topics are addressed to develop reflective thinking skills, and it also recommends building the content of the Islamic education curriculum for the fourth grade of primary school on the basis of the qualitative rather than quantitative approach. The study proposes evaluating the books of Islamic subjects in the primary stage in the light of reflective thinking by analyzing the content of the Islamic education curriculum for the intermediate and secondary stages, because they are two stages that need more attention.

Keywords: Evaluation - book - reflective thinking - Islamic studies.

تقويم مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي في ضوء التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الخرج

سيف محماس حماد الدوسري

باحث ماجيستير-مناهج وطرق التدريس
كلية التربية، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ال سعود، المملكة العربية السعودية
ssssss1909@outlook.sa

الدكتورة/ نورة بنت صالح المقبل

أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز ال سعود
n.almoqpl@psau.edu.sa

المستخلص:

تهدف الدراسة إلى تقويم مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي في ضوء التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الخرج من خلال استقصاء مهارات التفكير التأملي المتوفرة في منهج الدراسات الإسلامية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين- درجة توافر مهارات التفكير التأملي في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين- كما تهدف إلى تقديم توصيات من أجل إدراج التفكير التأملي في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، تم استخدام المنهج الوصفي، واستخدمت الاختبارات الإحصائية الآتية: المتوسط الحسابي، معامل الارتباط، الانحراف المعياري، كرونباخ ألفا، أظهرت النتائج من خلال مهارات التفكير التأملي اللازمة في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي ومن وجهة نظر المعلمين النتائج الآتية: مهارة الرؤية البصرية واكتشاف المغالطات- مهارة الوصول للاستنتاجات- مهارة إعطاء تفسيرات- مهارة وضع حلول مقترحة توصي الدراسة بضرورة إعادة النظر في مقرر التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي، بحيث يتم تناول الموضوعات الحالية لتطوير مهارات التفكير التأملي، كما توصي ببناء محتوى منهج التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي على أساس المنهج النوعي وليس الكمي، تقترح الدراسة تقويم كتب المواد الإسلامية في المرحلة الابتدائية في ضوء التفكير التأملي من خلال تحليل محتوى منهج التربية الإسلامية للمرحلتين المتوسطة والثانوية، لإنهما مرحلتان تحتاج إلى مزيد من الاهتمام.

الكلمات الدالة: تقويم، كتاب، التفكير التأملي، الدراسات الإسلامية.

مقدمة

يعتبر التقويم التربوي جزءاً أساسياً من كل منهج تربوي، لمعرفة قيمة أو جدوى هذا المنهج، للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه، سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائه أو الاستمرار فيه وتطويره، فهو يمثل حلقة مهمة وأساسية في تقديم معلومات مهمة لكل عنصر من عناصر العملية التعليمة سواء الطالب أو المعلم أو المدرسة.

يذكر القرني (2022م) تقويم المقررات الدراسية مهم في تحسين العملية التعليمية، حيث إنه يقدر مدى فاعلية المحتوى التدريسي، وطرق التدريس، والوسائل والأنشطة التي تحقيق الأهداف التعليمية، ويحفز الطالب على التعلم ومساعدته في المواقف التعليمية، واكتشاف مواطن الضعف لديه، والعمل على تصحيحها، ويري العرابي (2018م) مقررات الدراسات الإسلامية تحظى باهتمام كبير، ولا تقتصر أهمية تلك المقررات على إعطاء الطلبة تعاليم العبادة فقط، بل تتعلق في جوانب حياته الدنيوية والأخروية، بهدف إعداد شخصية متزنة في عالمها وأداء واجباتها، كما تنمي انتماءهم إلى الشريعة الإسلامية،

وتؤدي مقررات التربية الإسلامية دوراً مهماً في توجيه الطلبة إلى سبل الخير، وتنص لائحة أهداف التربية الإسلامية الحديثة على أهمية تزويد المتعلم بالمعرفة الشرعية، التي تُمكن المتعلم من فهم الإسلام فهماً صحيحاً في جوانب الاعتقاد والعبادات والمعاملات والأسرة والأخلاق، وموثقاً صلته بكتاب ربه تلاوةً وحفظاً وفهماً. (وزارة التعليم، ١٤٤١هـ).

الكثير من التربويين والباحثين أشاروا إلى ضرورة الاهتمام بالتفكير ومهاراته المختلفة (الناقد، والإبداعي، والتأملي، والبصري) اعتباره مطلباً عصرياً تفرضه الحياة المعاصرة، لإعداد أفراد قادرين على ممارسة التعلم مدى الحياة مع قدرتهم على تقييم المعلومات المختلفة (سرور،1992م)، و(إبراهيم، 2011م).

ويرى العتيبي (2022م) أن التفكير التأملي أحد التوجهات التي تطور العملية التعليمية، يساعد في التطوير الذاتي للمتعلمين، فالتفكير التأملي للمتعلم يزيد الحرية المعرفية والنظر بعمق للمواقف التدريسية وتحليلها وتقيمها، بشرط أن يُترجم ذلك التفكير والفحص للممارسات التأملية في جميع مراحل، والقيام بوضع برنامج تطوير الكفاءة الذاتية المهنية، ويوضح عبد الوهاب (2005م) أن التفكير التأملي أحد أنماط التفكير، التي تجعل الفرد يخطط دائماً، ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار المناسب، ويعتمد على مواجهة المشكلات وتغيير الظواهر والاحداث، والشخص الذي يفكر تفكيراً تأملياً قادر على إدراك العلاقات، والاستفادة من المعلومات في تدعيم وجهه نظره.

مشكلة البحث

يوضح الغامدي (2009م) أن مقررات التربية الإسلامية تزداد أهميتها في إعداد الطلبة والأجيال خاصةً بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث تُعد تلك المرحلة مرحلة إعداد وتعميق للعقيدة الإسلامية.

لأهمية مقررات التربية الإسلامية في جميع مراحل التعليم، فلقد لاحظ الباحث أهمية التقويم وفق التفكير التأملي من خلال الرجوع لبعض الدراسات التي اقتصرت على تقويم بعض أفرع الدراسات الإسلامية كالفقه والحديث وفق التفكير التأملي في المرحلة الثانوية ومرحلة المتوسط، كدراسة اللولو وعفانة (2002م)، ودراسة أبو نحل (2010م)، ودراسة القحطاني (2017م)، على رغم اختلاف أوقات الدراسات ومواقع الباحثين جغرافياً واختلاف العينات، فلقد اتفقت جميع الدراسات السابقة على أهمية تقويم العلوم الشرعية وفق التفكير التأملي، ولم يجد الباحث – على حد علمه- أي من الدراسات السابقة

التي تطرقت إلى تقويم مقررات الدراسات الإسلامية في ضوء التفكير التأملي في المرحلة الابتدائية، ولا سيما الصف الرابع الابتدائي.

أما سبب هذا الضعف فيشير كل من اللولو وعفانة، وأبو نحل أن هذا الضعف يرجع إلى عدم الاهتمام بتعزيز مهارات التفكير التأملي بصورة أكبر في مناهج التربية الإسلامية، وعدم اهتمام الطلاب بالفهم والتفسير والتأمل إلى حد بعيد مع تركيزهم على كتابة الدروس والتدوين دون الفهم والوعي والتفكير المتأمل.

ومن هذه المبررات أبتدئ اهتمام الباحث في تقويم مقرر الدراسات الإسلامية لطلاب الصف الرابع الابتدائي وفق التفكير التأملي، وتقديم توصيات لتضمين التفكير التأملي في كتاب الدراسات الإسلامية.

وفي ضوء ذلك تتمثل مشكلة البحث **في التساؤل الرئيس الآتي**: ما مستوى تقويم مدرسي الدراسات الإسلامية وفق التفكير التأملي لمقرر الدراسات الإسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الابتدائي في الخرج من وجهة نظر المعلمين؟ والذي يتفرع منه الأسئلة التالية:

١. ما مهارات التفكير التأملي اللازمة في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

٢. ما مستوى تضمين مقرر الدراسات الإسلامية الصف الرابع الابتدائي لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين؟

٣. ما التوصيات المقترحة لتضمين التفكير التأملي في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي في ضوء التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الخرج، من خلال التعرف على:

مهارات التفكير التأملي اللازمة توفرها في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين- درجة توافر مهارات التفكير التأملي في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين- وضع توصيات لتضمين التفكير التأملي في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين.

أهمية البحث

تتمثل أهمية هذا البحث في عدة نقاط منها:

قد تفيد الدراسة المسؤولين في وزارة التعليم وذلك بتزويدهم بمهارات التفكير التأملي لغرض تدريب معلمو الدراسات الإسلامية لتوظيفها في المواقف التعليمية- قد تفيد الدراسة مؤلفي كتاب الدراسات الإسلامية، وذلك بتضمين مهارات التفكير التأملي في دروس التربية الإسلامية وفقاً لمستويات التلاميذ العقلية وصفوفهم الدراسية.

حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: تقويم مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي في ضوء التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الخرج.

- الحدود البشرية: بعض معلمو ومعلمات مادة الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية.

- الحد المكاني: المدارس الابتدائية بمحافظة الخرج والدلم، وذلك لتمكن الباحث من التواصل معا مدراء ومديرات المدراس الابتدائية في المحافظتين.

- الحدود الزمانية: الفصل الثالث من العام الدراسي ٢٠٢٣ /٢٠٢٤م.

مصطلحات الدراسة

التقويم:

هي العملية التشخيصية العلاجية تهدف في الأساس إلى كشف جوانب الشيء المراد تقويمه، من أجل العمل على دعمها أو تعزيزها، ثم تحديد نقاط الضعف فيها، كي يتم بذل الجهد في إصلاحها أو التخلص منها؛ بحيث في نهاية هذه العملية يُصدر حكم على الاشياء التي تم تقويمها بأن تبقى كما هي، أو أن يتم إصلاحها بشكل جزئي أو كلي، أو القيام بعملية تطويرية، أو التغير الكامل (سعادة والعميري، ٢٠١٩)

يعرفه الباحث إجرائياً: التعرف على مواطن القوة والضعف إن وجدت في مقرر الدراسات الإسلامية بالصف الرابع الابتدائي بالمرحلة الابتدائية في ضوء التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين، وتقديم المقترحات التطويرية لهذا المقرر.

مقرر الدراسات الإسلامية:

يعرفه الباحث إجرائياً: المحتوى الموضوع لمقرر الدراسات الإسلامية بالصف الرابع الابتدائي، والذي يتكون من عدد من الوحدات التعليمية محددة الأهداف والمحتوى والمصادر التعليمية، والتي يلتزم الطالب بدراستها خلال فترة زمنية محددة.

التفكير التأملي:

هو أحد الطرق التي يتعلمها المهنيون من خلال الخبرة من أجل تطوير ممارساتهم، وتعتمد على أن يتعلم الفرد من خلال التفكير في الأشياء التي حدثت له ورؤيتها من زوايا مختلفة، ومحاولة معرفة ما سيحدث، والتي تمكنه من اتخاذ القرار المناسب. (علي، ٢٠٢٠، ١٣٧)

يعرفه الباحث إجرائياً: هو عملية ذهنية نشطة واعية حول اعتقادات وخبرات الفرد بحيث يتمكن من خلالها الوصول إلى النتائج والحلول لمشكلات تعترضه.

أولاً: الإطار النظري

(أ) التقويم

ماهية ومفهوم التقويم

يشير مصطلح التقويم إلى أكثر من معنى، ويرجع هذا التنوع، والتعدد لمصطلح التقويم إلى عدة أمور، وربما يكون من أهمها حداثة الموضوع من جانب ثم كثرة مجالات المعرفة واتجاهات الباحثين، وتناولهم لهذا الموضوع من جوانب أخرى، فيشير (شعلة، 2000م) بأن التقويم تقدير قيمة الشي وقوم الشيء أي وزنه وفي التربية قوم المعلم أداء التلاميذ أي أعطاه قيمته ووزنا بقصد معرفة إلى أي حد استطاع افادة التلاميذ من عملية التعليم، وإلى أي مدى أدت هذه الإفادة إلى إحداث تغيير في سلوكهم، وما اكتسبوا من

مهارات لمواجهة مشكلات الحياة، ويرى (حمدان، 1986م) أن التقويم وسيلة التي يمكن لكل من لـه صلة بالعملية التربوية أن يتعرف من خلالها على المستوى الذي وصول إليه من خلال تلك العمليات التربوية، ويضيف بأن التقويم والمتابعة من أهم الوسائل لضمان تحسين عملية، كما يوضح (فتح الله، 2016م) أن التقويم أصبح قريناً لكل العمليات التي تتطلع لها المؤسسات، لأن بدونه لا نستطيع معرفة أسباب النجاح أو ما يقابله من معوقات، ويضيف (مراد،2000 م) التقويم هو العملية التي تستخدم المقاييس وغرض المقاييس في جمع البيانات، وفي عملية التقويم تفسر هذه البيانات لاتخاذ قرار، فالتقويم يتم على أساس نتائج الاختبارات والمقاييس لذلك عملية التقويم تركز على دقة الاختبارات والمقاييس المستخدمة، فإذا كانت الاختبارات والمقاييس المستخدمة غير دقيقة أو غير ثابتة أو غير صادقة فإن عملية التقويم سوف تكون خطأ، كما يذكر (يوسف، 2003م) مفهوم التقويم هو أعم وأشمل من الاختبار والقياس لأنه عملية تحقق من مستوى أي ظاهره من أجل إصدار حكم أو قرار على الظاهرة، ويوضح حمدان فالتقويم عملية من عمليات التربية المتعددة الاتجاهات والجوانب يهدف إلى جمع المعلومات والشواهد التي تدل على طبيعة المتغيرات السلوكية نتيجة التفاعلات والفعاليات التربوية التي تستهدف المنهج، يمكن من خلاله تطوير المنهج.

ومن هنا يتضح للباحث أن التقويم في مجال التعليم (باعتباره أكثر مجالات التربية أهمية) يتضمن تحديد المستويات للطلاب وإنجازاتهم ومدى تقدمهم في جميع الخدمات؛ حيث يشير شعلة إلى التقويم هو جمع منظم للبيانات لتحديد إن كان قد حدثت تغيرات معينة لدى المتعلمين، ومعرفة مقدار أو درجة التغير لدى كل متعلم، ويذكر (علام، 2003م) أن التقويم هو إصدار حكم على قيمة الأشياء والأشخاص أو الموضوعات، ويمتد بعد ذلك إلى تحسين وتعديل وتطوير؛ حيث هذه العملية تعتمد أساساً على فكرة (إصدار أحكام فالتقويم هو الحكم على الأشياء أو الطلاب لإظهار المحاسن والعيوب الأساسية التي من خلالها ينظم العمل وتطويره)، ويعرف مراد التقويم من الوجهة التربوية والنفسية إصدار حكم على مدى تحقق الأهداف المنشودة.

مما سبق يتضح لنا أن التقويم عملية مستمرة وهو يهدف إلى إصدار حكم على مدى تحقيق أهداف منشودة بحيث تحدث تغيرات في سلوك الطلاب الدارسين.

هذا ويذكر علام التقويم يساعد على تقدير فاعلية التدريس وأثره في البرامج التعليمية والمواد الدراسية وتعديلها، كما يذكر (يوسف، والرافعي،2003م) التقويم هو تجميع البيانات التي تختص بالتغيرات في سلوك التلاميذ بقصد اتخاذ القرارات عن برنامج التعليم، ويوضح مراد التقويم في التربية يتضمن تقديراً لأداء التلاميذ وإصدار حكم على هذا الأداء في ضوء اعتبارات محددة لموصفات الأداء، ويتضمن أيضاً تقويم الحصيلة التي تعبر عن التغيرات التي وصولوا إليها عن طريق ممارسة برامج التعليم والتدريب.

ويشير (عز الدين، 2000م) إلى التقويم بأنه عملية للعملية التعليمية، بمعنى أنها مستمرة طوال العام الدراسي، والتقويم عملية مشتركة يقوم بها كل من له صلة بالعملية التعليمية، ويوضح (الأحوال، 2017م) يجب أن تترجم أهداف التقويم إلى أنماط من السلوك، مما يسهم في زيادة اهتمام المتعلم، ويمكن للمقوم ملاحظتها وقياسها وتسجيلها لكي يحكم مدى ما حققه من تقدم، ومن بين أهمية التقويم في تحقيق الأهداف المنشودة.

الإسهام في تحديد ما حصله المتعلم من نتائج التعليم المقصود ومعرفة مدى الاستفادة منه ومدى تحقيق الأهداف- توجيه عملية التعليم التوجيه السليم واختيار مدى نجاح الطرق المستخدمة في التعليم.

أنواع التقويم

قسم (خوالدة، 2012م، 23-35) التقويم إلى تقسيمات من الجانب التطبيقي إلى ما يلي:

التقويم حيث توقيت إجرائه:

التقويم التمهيدي- التقويم التكويني- التقويم الختامي-التقويم التتبعي.

التقويم وفقاً لطرق جمع البيانات وينقسم إلى ما يلي:

التقويم الرسمي- التقويم غير الرسمي.

التقويم وفقاً للقائمين به وينقسم إلى ما يلي:

التقويم الشامل- التقويم الضيق.

التقويم وفقاً لطرق معالجة البيانات، وينقسم إلى ما يلي:

التقويم الوصفي-التقويم المقارن والتحليلي.

يشير (سعادة، 2019م) إلى أن كل أنواع التقويم تهدف إلى التعرف على جدوى أو جدارة شيء ما، ومع افتراض صلاحية المقياس من الصدق أو الثبات، فإن البيانات التي تجمع من المقياس تحول إلى نوع من الحجم.

ومن هذه النظرة يجب التميز بين نوعين من التقويم، الأول هو التقويم التكويني أو البنائي، والثاني هو التقويم النهائي.

التقويم التكويني (البنائي)

هو التقويم الذي يستخدم لمراجعة المواد وتنقيح البرامج، وهو مسئولية مطوري البرامج والمواد، وهو بذلك يهتم بجعل الأنشطة والمواد تعمل على النحو المقبول المفترض لها.

التقويم النهائي (التجميعي)

هو التقويم الذي يستخدم لمعرفة مدى نجاح التلميذ في إجادة غرض أو أغراض تعليمية، ويستخدم في أداء التقويم النهائي، الاختبارات الرسمية لنهائية الفصل الدراسي أو العام الدراسي.

ويطلق على التقويم النهائي التقويم التجميعي لأنه يعتمد على تجميع البيانات أو الدراجات والتقديرات التي تعبر عن تقدم التلميذ خلال وحدة التعليم أو النشاط.

التقويم مرجعي المحك

هو التقويم الذي يعتمد على تقدير الفرد بالنسبة لمستوى معين أكثر من تقدير أدائه بالنسبة لبقية الطلاب أو بالنسبة لمتوسط الأداء في مجموعة. بمعنى أنه يقدر أداء الفرد بالقياس إلى مستوى من المحتوى أو المضمون محدد سلفاً من قبل خبراء متخصصين.

التقويم مرجعي المعيار

هو التقويم الذي يبحث في مقارنة أداء الفرد بالمتوسط العام للأداء لمجموعة مماثلة للأفراد، بمعنى أنه هو ذلك الذي يستخدم الأداء الاختباري للآخرين على نفس أداة القياس كأساس لتفسير أداء الفرد في الاختبار، وبهذا يتيح لنا المقياس مرجعي المعيار أن نقارن فرداً بآخرين.

وظائف التقويم

يذكر شعلة وظائف التقويم تتلخص فيما يلي:

تحديد قيمة الأهداف التعليمية وتوضيحها- تحديد أهمية الطريقة المستخدمة ومدى تحقيقها للأهداف واكتشاف نواحي الضعف والقوة أثناء عملية تنفيذ البرامج التعليمية، ومساعدة المعلم في اكتشاف مدى مناسبة طرق التدريس- تحديد إذا كان البرنامج يساعد المتعلمين، والوقوف على قدرات كل منهم وبهذا يمكن تحقيق مبدأ الفروق الفردية في التدريب- تحديد مستوى تحصيل المتعلمين ومدى استفادتهم- يعتبر وسيله تساعد على معرفة الأشياء التي تستثير دوافع المتعلمين نحوه.

كما أن للتقويم عدة أغراض رئيسية يذكرها (خوالدة، ٢٠١٢، ١٧٣) فيما يلي:

١-أغراض تعليمية

هذه الأغراض ذات فائدة في معرفة مدى تقدم التلاميذ نحو أهداف تدريس التربية، عن طريق التقويم يمكن معرفة نواحي القوة والضعف في التلاميذ وتوجيه العملية التعليمة بحيث تؤدى إلى تقدم التلاميذ ونموهم بصفة مستمرة، وبذلك يصبح التقويم عملية تشخيصية وقائية علاجية.

٢- أغراض إدارية

يمكن أن يستخدم التقويم لخدمة أغراض المدرسة والتي تتمثل في الاحتفاظ بسجلات نشاط لكل تلميذ يمكن الاستفادة منها عند نقل التلميذ من صف إلى آخر، وعند نقل التلميذ من مدرسة إلى أخرى.

٣- أغراض توجيهية

وذلك عن طريق جمع المعلومات عن كل تلميذ على حدة وتوجيه التلاميذ دراسياً ومهنياً.

٤- أغراض بهدف البحث

عن طريق الدراسات والتجارب العلمية القائمة على أسس عملية تتسم بالصدق والثبات والموضوعية، يمكن تحسين المقررات والوسائل التعليمية وطرق التدريس.

ينبغي إجراء عمليات التقويم لاعتبارات تربوية لها تبريراتها المهمة وليس لمجرد توقع نتائج بذاتها، ولقد لخص (حمدان، ٣٢) أغراض التقويم على النحو التالي:

- الدافعية: حيث تدفع نتائج التقويم إلى تحسين القدرات بشكل إيجابي.

- خبرة التعلم: حيث لا ينبغي التركيز على ما يجده المدرس من تلاميذه، بل يجب توفير الفرص ليجد التلميذ شيئاً عن نفسه.

- التوجيه والتغذية الراجعة: فسواء كانت التغذية الراجعة من المدرس أم من الزميل أم حتى من نفسه، فالتلاميذ يستقبلون المساعدة والمعلومات عن قدراتهم ومن منظور التوجيه.

- التشخيص: يستخدم التقويم في تقدير جوانب القوة والضعف للتلاميذ فالنتائج تؤسس قاعدة بيانات لتقرير المجالات التي تحتاج إلى تحين، وفي نفس الوقت للتأكيد على المجالات التي أثبتت جدواها ونجحت في تحقيق أهدافها.

- تقرير الحالة: يستخدم التقويم في تحدي مستوى الحالة محل القياس وبخاصة في نهاية فترة معينة من الزمن، حيث يمكن عقد مقارنات.

- مراجعة البرنامج وتحسينه: يمكننا التقويم من مراجعة الجوانب التي تحتاج تعديلاً أو تحسيناً في ضوء ما تم تحقيقه من أغراض تعليمية.

كما أكد العديد من التربويين والباحثين أهمية التقويم في تطوير المناهج وتحسين جوانبها النوعية فاعتبروا عملية التقويم إحدى الخطوات الرئيسية لعملية بناء المقرر.

خصائص التقويم

يشير (علام، ٥١) إلى أن خصائص التقويم هي:

أن يكون التقويم متكامل شاملاً الجوانب التي ترتبط بالأهداف- أن تكون نتائج التقويم تشخيصية علاجية في نفس الوقت- أن يتميز التقويم بالاستمرارية فيسير جنباً إلى جنب مع التنفيذ- أن يقوم التقويم على الأسلوب العلمي أي تتوافر في أدوات التقويم صفات الصدق والثبات والموضوعية- أن يكون عملية تعاونية.

مجالات التقويم في التربية

يوضح (القرني، 2022م، ١٩ -30) أن مجالات التقويم تتمثل في:

١- تقويم المعلم

إن تقويم المعلم أمر ضروري لنجاح الأهداف، فالمعلم هو قاعدة الهرم التنظيمي في هيكل الوزارة، وإذا لم تصلح حال القاعدة فماذا يصبح حال من فوقها؟، ويشترك في تقويم المعلم ناظر المدرسة، والموجه، والمدرس الأول، ويجب أن يشترك مع هؤلاء المعلم نفسه، ثم التلاميذ لأن الأحكام التي ينقلها تلاميذه عنه لها دلالة كبيرة، فهم خير من يحكم على شخصيته وطرائق تدريسه وغزارة مادته.

٢- تقويم المنهج

لما كان تطوير المناهج الدراسية عملية ضرورية لتحسين العملية التعليمية كان لابد من تقويم المناهج الحالية والاستفادة من نتائج التقويم في إعادة بناء المنهج أو في تحسين بعض جوانبه... ومن الأسئلة التي يهتم بها المقوم التربوي عندما يتعرض لتقويم منهج:

- هل يرتبط تسلسل محتوى المنهج بمستوى نمو التلاميذ؟
- ما مدى أهمية وضرورة المحتوى المقترح؟
- ما مدى ترابط عناصر المحتوى وتكاملها؟
- ما مدى منطقية التسلسل في المحتوى؟
- هل المحتوى يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ؟
- ما هي أنشطة التقويم البنائي المستمر التي تضمن تصحيح المسار أثناء تنفيذ المنهج؟

- ما أنشطة التقويم الختامي الذي يهدف إلى تقويم فاعلية العائد من هذا المنهج؟
- ما مدى استخدام البيئة كمصدر للخبرات في المنهج؟
- ما مدى شمول الخبرات التعليمية للجوانب الثلاثة من السلوك الجانبي العقلي المعرفي، الجانب الانفعالي الوجداني، الجانب البدني الحركي؟

٣- تقويم التدريس

ويتضمن هذا المجال ثلاثة اتجاهات هي:

أ. البحث عن خصائص المدرسين كمعيار لكفاءة التدريس سواء كانت هذه الخصائص شخصية أو ثقافية أو مهنية.

ب. البحث عن العملية التدريسية وما تم فيها من سلوك المدرس والتلميذ، وهذا المدخل في التقويم يعتبر أساس التفاعل بين المدرس والتلميذ هو أساس التعليم، وهو مؤشر صادق لكفاءة التدريس.

ج. البحث عن نتائج التعليم باعتبارها المؤشر الأهم إن لم يكن الوحيد لكفاءة المدرس.

٤- تقويم التلميذ

التلميذ هو محور العملية التعليمية، وهو المحصلة النهائية للعملية التربوية، ويتم تقويم التلميذ من خلال صور شتى مثل الاختبارات العملية والنظرية والشفوية – البطاقات المدرسية والمنافسات، ولذا يجب مراعاة أن تكون عملية التقويم مستمرة طوال العام وشاملة لجميع جوانب التلميذ.

الأسس التي يقوم عليها التقويم

يذكر (فتح الله،52) أن التقويم في التربية هو عملية تقدير مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج من أهداف ولكي يكون التقويم ناجحا ومحققا للغرض منه على الوجه الأكمل لابد من توافر مجموعة من الأسس التي تبنى عليها عملية التقويم السليم.

ومن أبرز هذه الأسس ما يلي:

١. ان يتسق التقويم مع أهداف المقرر.

٢. ان يكون التقويم شاملا كل أنواع ومستويات الأهداف.

٣. ان تتنوع أساليب وأدوات التقويم للحصول على معلومات أوفر عن المجال المراد تقويمه.

٤. ان يكون التقويم عملية تقديرية مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الاهداف المرسومة لعملية التربية.

٥. ان يتم التقويم بطريقة تعاونية يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التربوية ويتأثر بها.

٦. ان يجرى التقويم في ضوء معايير معينة تتمشى مع فلسفة التربية.

٧. ان يوفر تغذية راجعة مستمرة تلقى ضوءاً على تساؤلات كبرى تتعلق بتطوير المناهج والسياسة التربوية.

٨. ان ينظر الى التقويم على انه وسيلة لتحسين العملية التربوية في ضوء الأهداف المنشودة منها.

(ب) التفكير التأملي

يعد التفكير بمهاراته وأساليبه المختلفة بمثابة تزويد المعلم بالأدوات والوسائل التي يحتاجها للتعامل بفعالية مع جميع أنواع المعلومات، كما يسهم في إكسابه فهماً أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية، ويعمل على تنشيط ذهنه باستمرار، يوضح (الزرعة، 2012م، 78) أن التفكير التأملي هو أحد أنواع التفكير العليا، التي تساعد الفرد على الفهم الصحيح، والتفكير المنطقي العقلاني، والوصول إلى استنتاجات سليمة، كما يستخدم في تنفيذ الكثير من المهام التي تساعد في إطالة عملية التعلم، بحيث يصبح هذا الاسلوب جزءاً من العملية التعليمية، بينما يرى (عبد الله، 2014م، 63) أن التفكير التأملي نشاط عقلي للفرد في المواقف التعليمية التي أمامه وتحديد نقاط الضعف والقوة وكشف المغالطات المنطقية واتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة بناء على دراسة واقعية منطقية للموقف التعليمي، ويشير (الخوالدة، 2012م، 63) إلى أهمية دور التفكير التأملي في عملية التعليم والتعلم، فهو أساس في فهم الموضوعات وترتيب المتناقضات والتوضيح والشرح للأهداف والأفكار الرئيسية، وأشار (الشكعة، 2007م، 47) إلى أن التفكير التأملي يجب أن يحقق هدف التعلم ليصبح تعلماً أفضل، وأنه يدفع الطالب إلى التعلم بشكل أكثر حماساً، ويعرف عفانة واللولو التفكير التأملي بأنه قدرة الطالب المتعلم 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، ويوضح (إبراهيم، 2011م) التفكير بأنه القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة، وتحليلها بعمق للوصل إلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه، كما يذكر (مجدي،2005م، 446) أنه يقصد بالتفكير التأملي: " أن يتأمل التلميذ الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه، حتى يصل إلى النتائج التي يتطلبها هذا الموقف، ثم يقوم بتقويم هذه النتائج في ضوء الخطط التي وضعت له"، فقد عرفت (وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية ٢٠٠٩)، التفكير التأملي بأنه: "تحليل الموقف إلى عناصره المختلفة والبحث عن العلاقات الداخلية بين هذه العناصر"، ويعرف (الغامدي، 2013م، 63) التفكير التأملي: "أن يتأمل التلميذ الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه، حتى يصل إلى النتائج المطلوبة في هذا الموقف، ثم يقوم بتصميم هذه النتائج في ضوء الخطط التي وضعت من أجله".

مهارات التفكير التأملي

يشير (المرشد، 2014م، 33) إلى أن مهارات التفكير التأملي تتمثل في:

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

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

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

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

- وضع حلول مقترحة: وهي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للموضوع المطروح.

بينما يقسم (الزرعة، 64) مهارات التفكير التأملي إلى الطلاقة والقدرة على توليد الأفكار والقدرة على إضافة تفاصيل جديدة، ومتنوعة لحل مشكلة ما والمرونة في التفكير والأصالة والتفرد والجدة في التفكير، والحساسية، والوعي للموقف أو المشكلة التي قد تحدث- العمل على حل مشكلة من المشكلات التي تحدث- الشعور بالمشكلة وأنها بحاجة إلى تفكير تأملي وحل- جعل التلاميذ يحددون المشكلة موضوع البحث والتمييز بين المعلومات والأسباب ذات العلاقة بالمشكلة، والتمييز بين الحقائق، والتأكد من صحتها، وبين الادعاءات القيمة أو الذاتية- التأكد من مصداقية المعلومات، والتعرف على المغالطات إن وجد، واستخدام قواعد الاستدلال والاستنباط المنطقي والعمل على توليد الأفكار-وضع تفسيرات للموقف ومحاولة تحليله إلى عناصره وأجزائه الرئيسة- وضع فروض واقتراح حلول منطقية وواقعية للمشكلة بعد التحري والتمحيص والتدقيق والمراجعة والتفكير المتأمل المتبصر ويعمل على تخمين الإجابة الصحيحة، بعد وضع شيء في نصابة عبر ما لدية من حقائق واحتمالات، وجمع المعلومات، واختبار صحة الفروض واستنباط الحلول- إصدار حكم من جانب الفرد الذي يمارس التفكير التأملي- التفكير التأملي يحتوي على مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن تعلمها والتدرب عليها وإجادتها ويحتاج مهارة في استخدام قواعد المنطق والاستدلال المنظمة للأمور، وفي وضع الحلول وفرض الفروض.

خصائص التفكير التأملي

يذكر (القرعان، 2011م، 14) أن التفكير التأملي يعتمد بصورة أساسية مستوي التعقيد في التفكير على مستوي الصعوبة والتجريد في المثير، فقد ميز الباحثون خصائص التفكير التأملي في مستويين هما:

١. تفكير من مستوي أدني أو أساسي.

٢. تفكير من مستوي أعلي أو مركب.

ومن خصائص التفكير التأملي أيضاً كما ذكره (القرعان، 51) ما يلي:

- تفكير فعال: يتبع منهجية دقيقة وواضحة ويبني على افتراضات صحيحة.

- تفكير فوق معرفي: يوجد فيه استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرارات، وفرض الفروض، وتفسير النتائج، والوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة.

- نشاط عقلي مميز بشكل غير مباشر، ويعتمد على القوانين العامة للظواهر ينطلق من النظر، والاعتبار، والتدبر ومن الخبرة الحسية ويعكس العلاقات بين الظواهر. يرتبط بشكل وثيق بالنشاط العلمي للإنسان، ويدلل على شخصية الإنسان.

- التفكير التأملي ناقد: يختلف التفكير التأملي عن التفكير العادي فهو ذاتي الإدراك يستلزم التفكير في طريقة تفكيرك، والنظر في الموقف وتأمله.

- التفكير التأملي يستلزم استخدام المقاييس، والرؤية البصرية الناقدة حيث يجب أن تكون مقاسه عالية المستوى.

- التفكير التأملي واقعي: وهو يعني التفكير بالمشكلات الحقيقية. التفكير التأملي عقلاني تبصري، ناقد، يتفاعل بحيوية ويتوصل إلى حل المشكلات التي قد تقع.

خطوات التفكير التأملي

حدد (خوالدة، 2010م، 172) خطوات التفكير التأملي كما يلي:

التعرف على المشكلات التربوية، ثم الاستجابة للمشكلة من خلال إجراء مشابه بينها وبين مشكلات أخرى في سياقات مماثلة، ثم تفحص المشكلة والنظر إليها من عدة جوانب، ثم تجربة الحلول المقترحة، والكشف عن نتائج الحلول، والمغزى من اختبار كل حل وتفحص ثم التعرف على النواتج الظاهرة، والضمنية لكل حل ثم تجربته.

أما (إبراهيم، 48) فقد حدد خطوات التفكير التأملي كما يلي:

وصف الأحداث الصفية - تحليل الأحداث الصفية - اشتقاق استدلالات للأحداث الصفية. توليد قواعد خاصة - تقييم النظريات الشخصية – الوعي بما يجرى في المواقف التعليمية. توجيه القرارات، والإجراءات المنوي اتخاذها.

دور المعلم في تنمية التفكير التأملي

١. التأمل السياقي: وفيه يقوم المعلم بمراجعة تجربة محددة، ممن حيث العوامل المؤثرة فيها مثل المكان والوقت وحجرة العمل وما فيها من مؤثرات محيطة التي أثرت عليها وساهمت في تشكلها.

٢. التأمل المزاجي: يتم من خلال تحديد ميول ورغبات المتعلمين والمعلمين نحو التعليم وخبراته.

٣. التأمل التجريبي: ومن خلال يتم التركيز على الخبرة الحية لقصة التعليم، من خلال تأمل مشاعر ورغبات المتأملين.

التفكير التأملي والمنهاج

يذكر (عفانة، اللولو، 26-30) أنه توجد عدة طرق يستخدم فيها التفكير التأملي في حل المشكلات في مواقف التعلم لإثارة ومساندة التلاميذ، لذلك على المعلم القيام بما يلي:

١. جعل التلاميذ يحددون المشكلات موضوع البحث، واستيعابها بوضوح في عقولهم.

٢. حث التلاميذ على استدعاء الأفكار المتعلقة بالمشكلة، وذلك من خلال تشجيعهم على:

أ. تحليل الوقف.

ب. تكوين فروض محددة واستدعاء القواعد العامة أو الأسس التي يمكن أن تنطبق.

٣. حث التلاميذ على تقويم كل اقتراح بعناية بتشجيعهم على:

أ. تكوين اتجاه غير متحيز، تعليق الحكم أو النتيجة.

ب. نقد كل اقتراح.

ج. اختبار أو رفض الاقتراحات بنظام.

د. مراجعة النتائج.

حث التلاميذ على تنظيم المادة حتى تساعد في عملية التفكير بتشجيعهم على:

أ- إحصاء النتائج من حين وأخر.

ب- استخدام طرق الجدولة والتعبير البياني.

ج- التعبير عن النتائج المؤقتة باختصار من حين لأخر خلال البحث.

ثانياً: الدراسات السابقة

تمثل الدراسات السابقة الإطار المرجعي لأي دراسة علمية، وتسهم في معرفة نقاط القوة وجوانب الضعف، والدروس المستفادة منها، وفي تجنب تكرار الجهود المبذولة، فضلاً عن أنها تثري معرفة الباحث، وتزيد في مجال توجيهه، باطلاعه على المناهج المتبعة فيها، وأدواته المستخدمة، وتساؤلاتها، ونتائجها التي تم التوصل اليها، لتكون مرشداً وموجهاً ومناراً وأساساً لها.

لذا سوف يعرض الباحث الدراسات السابقة التي تم التوصل اليها - على حد علم الباحث-

١. دراسة أبو نحل (2010) مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الاسلامية للصف العاشر الاساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، وقد هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات التفكير التأملي الواجب توافرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، وتكون مجتمع الدراسة من: طلبة الصف العاشر الأساسي بقطاع غزة، إقليم غرب غزة، محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي (الفصل الأول) طباعة وزارة التربية والتعليم العالي لعام 2005-2006، وهو عبارة عن وحدتين كلاهما في الفصل الدراسي الأول، وقد اشتملت عينة الدراسة على 326 طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي، في مدارس إقليم غرب غزة بمحافظة غزة. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي لأنه من أكثر المناهج الملاءمة لموضوع الدراسة. واستخدمت في هذه الدراسة عدة أدوات وهي: 1) إعداد اختبار لقياس مدى اكتساب الطلبة والطالبات لمهارات التفكير التأملي، واستبانة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: 2) إن المهارة الثالثة، الوصول إلى استنتاجات، احتلت المرتبة الأولى، تلى ذلك المهارة الرابعة، إعطاء تفسيرات مقنعة، احتلت المرتبة الثانية، تلى ذلك المهارة الثانية، الكشف عن المغالطات، احتلت المرتبة الثالثة، تلى ذلك المهارة الخامسة، وضع حلول مقترحة، احتلت المرتبة الرابعة، تلى ذلك المهارة الأولى، الرؤية البصرية الناقدة، احتلت المرتبة الخامسة. 3) كما تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير التأملي في محتوي منهاج التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي تعزى للجنس وكانت لصالح الطالبات.

٢. دراسة العاتكي (2011) مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية ((دراسة تحليلية))، وقد هدف هذا البحث إلى تحديد مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية وأدلتها في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ولتحقيق هذا الهدف بنيت قائمة بمهارات التفكير الواجب تضمينها في محتوى هذه الكتب، وقد تكونت القائمة من (8) مهارات رئيسة و(21) مهارة فرعية و(48) مؤشراً دالاً على المهارات الفرعية، واستُخدمت تلك القائمة في تحليل محتوى عينة البحث التي اشتملت على ثلاثة أدلة للمعلم في مادة الدراسات الاجتماعية وثلاثة كتب للتلميذ في هذه المادة، بمعدل دليل وكتاب لكل صف من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم، وقد أظهرت نتائج البحث أن كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة المذكورة وأدلتها قد تضمنت عدداً من مهارات التفكير وبنسب متفاوتة

من مهارة لأخرى ومن صف لآخر، ولاسيما مهارات التذكر وجمع المعلومات والتوليد التي حصلت على نسب مئوية عالية مقارنة مع مهارات التكامل والتقويم (التي ضمنت في المحتوى بنسب مئوية ضئيلة)، في حين أن كلاً من (مهارة صياغة الأهداف، ومهارة إعادة البناء، ومهارة تحديد الأفكار الرئيسة، ومهارة تحديد الأخطاء، ومهارة بناء المحكات) غير متضمنة في عينة الكتب المحللة

٣. دراسة القحطاني (2017) تقويم منهج الفقه لطالبات المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير التأملي، وقد استهدفت الدراسة الحالية التحقق من مدى تضمين مهارات التفكير العليا في منهج الفقه المطور لطلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية؛ ولتحقيق الهدف السابق أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير العليا اللازم تضمينها في منهج الفقه المطور، وتم تحويل هذه القائمة إلى معيار لتحليل المنهج القائم (أهدافاً، ومحتوى، أنشطة، وتقويماً)، ولقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود اتساق في إيراد مهارات التفكير العليا في منظومة منهج الفقه بين عناصر المنهج المختلفة حيث جاءت مهارة التصنيف في الترتيب الأول في جانب الأهداف بنسبة 50.81%، وفى المحتوى كانت مهارة الإنتاج والتنبؤ بنسبة 37.76%، أما عن الأنشطة فقد كانت مهارة الاستنتاج في الترتيب الأول بنسبة 28.63%، وفي التقويم كانت مهارة الإنتاج والتنبؤ في الترتيب الأول بنسبة 44.16%، وانطلاقا من هذه النتيجة وضع الباحث تصوراً نظرياً (دون تطبيقه) لكيفية تضمين مهارات التفكير العليا في المنهج القائم، وأوصت الدراسة بضرورة بناء مناهج الفقه بناء جديداً، بما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وبما يعين على تكوين جيل جديد مفكر، يبحث عن العلل والأسباب، ويستكشف الأدلة ويستنتج الأحكام ويصدر رأياً تجاهها، بحيث يستند هذا الرأي إلى دليل صحيح موثوق به.

٤. دراسة المقبل (2019) تقويم كتاب علوم الصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير التأملي، وقد هدفت الدراسة الكشف عن مستوى تضمين كتاب علوم الصف الأول المتوسط لمهارات التفكير التأملي في المملكة العربية السعودية، حيث تمثل مجتمع الدراسة في كتاب علوم الصف الأول المتوسط، والمطبق في العام الدراسي (١٤٣٩/١٤٤٠هـ)، في حين شكلت عينتها الجزء الأول من كتاب العلوم. ولتحقيق أهداف الدراسة، صممت الباحثة أداة عبارة عن قائمة بمهارات التفكير التأملي، والتي ينبغي تضمينها في كتاب علوم الصف الأول المتوسط، ومن ثم تحويلها إلى بطاقة تحليل المحتوى. وتم التحقق من صدق بطاقة التحليل عن طريق صدق المحكمين، وثباتها بحساب معامل الاتفاق باستخدام معادلة هولستي. وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية المطلوبة باستخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية. وقد أظهرت نتائج الدراسة اهتمام كتاب علوم الصف الأول المتوسط بتضمين مهارات التفكير التأملي بدرجة منخفضة بوجه عام، إلا أن تلك المهارات تفاوتت بنسبة تضمينها، واحتلت مهارة الرؤية البصرية ومهارة الكشف عن المغالطات بنسبة تضمين متوسطة، في حين جاءت مهارة الوصول إلى استنتاجات ومهارة إعطاء تفسيرات ومهارة وضع حلول مقترحة بنسبة تضمين منخفضة. واختتمت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات البحثية ذات العلاقة.

٥. دراسة الغامدي (2019) تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي، قد هدفت الدراسة إلى تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) المخصص للتعليم الثانوي نظام المقررات) في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي. وتكون مجتمع الدراسة من كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية)، أما عينة الدراسة فتمثلت في نشاطات التعلم في الكتاب البالغ عددها (263) نشاطاً؛ وللتحقق من أهداف الدراسة صمم الباحث قائمة بمهارات التفكير التأملي، ثم حولها إلى بطاقة تحليل محتوى، وقد عرضها على مجموعة من المتخصصين للتحقق من صدقها، ثم تم حساب ثباتها بحساب معدل الاتفاق جميع باستخدام معادلة هولستي، وقد أجريت المعالجات الإحصائية المطلوبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مهارات التفكير التأملي تحققت فيما نسبته 95.82% من نشاطات التعلم في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية)، إلا أنها كانت ضعيفة في المهارة الرئيسة إعطاء تفسيرات مقنعة) حيث كانت نسبة توافر المهارات 6.84والمهارة الرئيسة وضع حلول مقترحة بنسبة 18.4%؛ لذا أوصت الدراسة بإعادة النظر في مستوى تضمين بعض مهارات التفكير التأملي في كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) وبخاصة مهارة (إعطاء تفسيرات مقنعة ومهارة (وضع حلول مقترحة) وما تتضمنها من مهارات فرعية.

٦. دراسة (السحاري، 2019) دور الأنشطة الصفية المضمنة بكتب التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، وقد هدفت الدراسة إلى تحديد مهارات التفكير التأملي التي ينبغي تضمينها بكتب التربية الإسلامية (كتاب الطالب والنشاط) لطلاب المرحلة المتوسطة. وتعرف دورها في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب. وهدفت لتعرف الفروق بين استجابات المعلمين تعزى لمتغير (الصف الدراسي). وإعداد تصور مقترح لتفعيل دور الأنشطة لتنمية مهارات التفكير التأملي. وقد طبقت الدراسة على معلمي التربية الإسلامية، حيث بلغ عددهم (150) معلماً. واستخدم الباحث استبانة لجمع المعلومات. وقد أظهرت النتائج عددا من مهارات التفكير التأملي بلغ عددها (44) مهارة. كما أظهرت النتائج أن توافر هذه الأنشطة الصفية المتضمنة للمهارات كانت بدرجة متوسطة في جميع مؤشرات المحاور، عدا ثلاث مؤشرات كانت بدرجة مرتفعة. وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية ترجع لمتغير الصف الدراسي. وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بمراجعة وتقييم كتب التربية الإسلامية (كتاب الطالب والنشاط) في ضوء تضمنها للأنشطة الصفية. وتحديد الوزن النسبي لمهارات التفكير التأملي، مما يحقق توافرها بشكل متوازن ومتساوٍ، وتضمين الكتب أنشطة تتناسب مع ميول واتجاهات وقدرات وطبيعة طلاب المرحلة المتوسطة، وتحفز على تفعيل مهارات التفكير التأملي.

٧. دراسة (الغريب، 2019) درجة امتلاك معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير التأملي بدولة الكويت، قد هدفت هذه الدِّراسة إلى تعرف درجة امتلاك معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير التأملي في دولة الكويت وعلاقتها بمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص الأكاديمي، واستخدم المنهج الوصفي. تكوّنت عينة الدِّراسة من (185) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وشكلوا ما نسبته (10%)

من مجتمع الدِّراسة، ولجمع البيانات تم تطوير استبانة مكونة من (30) فقرة، وجرى التحقق من صدقها وثباتها. وأظهرت نتائج الدِّراسة إن درجة امتلاك معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير التأملي كان بدرجة متوسطة، وجاء مجال مهارات الكشف عن المغالطات بالرتبة الأولى بينما جاء مجال مهارات إعطاء تفسيرات مقنعة في الرتبة الأخيرة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) لدرجة امتلاك معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير التأملي تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص الأكاديمي. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدِّراسة بمجموعة من التوصيات من أهمها: إعادة النظر في برامج إعداد معلمي المرحلة المتوسطة وتدريبهم على مهارات التفكير التأملي.

٨. دراسة (علي، 2020) الممارسات التأملية في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في كلية التربية، وقد هدفت الدراسة إلى تعرف الممارسات التأملية المكتسبة في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في كلية التربية بجامعة الكويت، بمستوياتها، وأدواتها. ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد المنهج الوصفي المختلط، وذلك بتطبيق استبانة مغلقة مفتوحة على عينة تألفت من (139) طالبة من السنتين الثالثة والرابعة في البرنامج. أشارت النتائج إلى أن اكتساب الممارسات التأملية في البرنامج جاء بدرجة كبيرة، وبما يتفق مع رسالة كلية التربية في جامعة الكويت بإعداد معلمين متأملين وتنمية قدراتهم التأملية. وجاء التفكير التأملي الذي ينمي أخلاق المهنة السامية في النفس كأكثر الممارسات اكتسابا مع توافر الاستعداد الفطري له. وتركز هذا الاكتساب في مقررات الإعداد المهني. كما أشارت النتائج إلى أن مستوى الممارسات المكتسبة جاء بدرجة متوسطة، وتركزت في مستوى التفكير التأملي بالعمل قبل أدائه بشكل أكبر. كذلك بينت النتائج أن المناقشات الجماعية في المحاضرات الجامعية أكثر أدوات اكتساب الممارسات استخداما، مقابل قلة استخدام أدوات أخرى كالمذكرات التأملية.

٩. دراسة (عبد، 2020) مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتاب الرياضيات للصف الأول المتوسط، قد هدف البحث الحالي إلى معرفة مدى تضمين مهارات التفكير التأملي في محتوى كتب الرياضيات للصف الأول المتوسط ، ومن اجل تحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة هدف البحث، وقد قامت الباحثة باستطلاع أراء مدرسين ومدرسات مادة الرياضيات حول مشكلة البحث من خلال مناقشتهم وتقديم استبانة استطلاعية للتأكيد على تضمين مهارات التفكير التأملي في محتوى المقرر الدراسي لكتابي الرياضيات بجزئية الأول، والثاني للأول المتوسط - تحليل محتوى المقرر الدراسي لكتاب الرياضيات بجزئية الأول، والثاني، للأول المتوسط، وفقا الاعتماد الفكرة الصريحة والفكرة الضمنية كوحدة للتسجيل والتكرارات كوحدة للتعداد، وقد توصلت الدراسة إلى مراعاة التوازن في نسب تضمين مهارات التفكير التأملي في محتوى المقرر الدراسي مهارة على بقية المهارات الأخرى - إعطاء مزيد من الاهتمام لمهارات التفكير التأملي لاسيما تلك التي نالت اهتماما ضعيفاً كمهارات: الكشف عن المغالطات - الاهتمام بالمهارات التي أهملت والعمل على تضمينها في محتوى كتاب الرياضيات.

١٠. دراسة (ملحم، 2021) أثر تدريس وحدة مطورة من كتاب الجغرافيا في ضوء الآيات القرآنية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف السابع الأساسي، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تدريس وحدة مطورة من كتاب الجغرافيا في ضوء الآيات القرآنية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف السابع الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي تم تقسيمهم إلى مجموعتين. تكونت المجموعة التجريبية من (20) طالباً وطالبة تم تدريسهم الوحدة المطوّرة. وتكونت المجموعة الضابطة من (20) طالباً وطالبة تم تدريسهم بالطريقة التقليدية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام اختبار في مهارات التفكير التأملي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجودَ فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تنمية مهارات التفكير التأملي، لصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها الوحدة التعليمية المطوّرة مقارنةً بأفراد المجموعة التي تم تدريسها الوحدة المتضمنة في الكتاب المدرسي وفقاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بتعزيز كتب الجغرافيا بالآيات القرآنية الكريمة وإجراء مزيد من الدراسات لاختبار كتاب الجغرافيا المطوّر بالآيات القرآنية الكريمة على متغيرات أخرى (أنواع مختلفة من التفكير) وعلى مراحل دراسية أخرى.

١١. دراسة (القرني،2022) تقويم مقرر الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير التخصصية للتربية الإسلامية، وقد هدفت الدراسة إلى تقويم مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير التخصصية للتربية الإسلامية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مقررات الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لعام (١٤٤٣هـ - ٢٠٢١م)، أما عينة الدراسة فقد تمثلت في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع بفروعه الثلاث (توحيد وفقه وحديث). وأما أداة الدراسة تمثلت في بطاقة تحليل محتوى للمقرر من إعداد الباحثة مكونة من قائمة المعايير التخصصية الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب لعام (١٤٤٠هـ - ٢٠١٩م). تضمنت البطاقة (١١) معيارا بمؤشرات مختلفة لمقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع، ومن أهم نتائج الدراسة أن فرع الفقه وأصوله جاء في المرتبة الأولى في تضمين المعايير التخصصية بدرجة عالية، يليه فرع السنة وعلومها الحديث - بدرجة متوسطة، ثم فرع العقيدة والتوحيد بدرجة أقل من الحد الأدنى لتضمين المعايير التخصصية، وقدمت الباحثة تصور مقترح لتطوير مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع بالمرحلة الابتدائية، وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة أن هناك حاجة ماسة لتطوير مقرر الدراسات الإسلامية في ضوء المعايير التخصصية بشكل عام وفي فرع العقيدة والتوحيد بشكل خاص ،كما أوصت بتوجيه اهتمام الباحثين إلى تقديم رؤى تطويرية مستمدة من المنفذين لمقرر الدراسات الإسلامية من المعلمين والمشرفين التربويين للدراسات الإسلامية.

١٢. دراسة (السيوف،2022) مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتاب الرياضيات للصف الأول المتوسط، وقد هدف البحث الحالي إلى معرفة مدى تضمين مهارات التفكير التأملي في محتوى كتب الرياضيات للصف الأول المتوسط ، ومن اجل تحقيق هذا الهدف

استعملت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة هدف البحث، متبعة الخطوات الآتية: قامت الباحثة بإعداد أداة البحث باعتماد على قائمة مهارات التفكير التأملي بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التأملي والدراسات التي تناولت تحليل محتوى الدراسي للكتب المدرسية، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس والرياضيات لمعرفة مدى ملاءمتهما للغرض الذي وضعت من اجله، وأظهرت النتائج باستعمال التكرارات والنسب المئوية الاستنتاجات الآتية: محتوى كتاب الكتاب الرياضيات الجزء (الأول، والثاني (للصف الأول المتوسط جاءت بمستوى ايجابي لتضمينهما مهارات التفكير التأملي عند مقارنتها مع النسبة المحكية للمحكمين، تركيز محتوى المقرر الدراسي الكتاب الرياضيات الجزء الأول والثاني (للصف الأول المتوسط على مهارات التأمل والملاحظة ، والوصول الى استنتاجات واعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة).

١٣. دراسة (الزايدي، 2023) فاعلية برنامج تدريسي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز لتدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، قد هدف هذا البحث إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز لتدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي؛ حيث تكونت العينة من (64) طالبًا من طلاب متوسطة ابن القيم في مدينة الدوادمي بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية، إذ قُسّموا إلى مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. واستخدم الباحث أداة الاختبار لمهارات التفكير التأملي، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠) (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية وفي ضوء ذلك قدم الباحث عددًا من التوصيات أبرزها تدريب معلمي العلوم على كيفية التدريس باستخدام مبادئ نظرية تريز في جميع المراحل التعليمية والاستفادة من دليل المعلم في تصاميم برامج أخرى. الكلمات المفتاحية: فاعلية برنامج تدريسي، نظرية تريز تدريس العلوم مهارات التفكير التأملي.

١٤. دراسة (الشهراني، 2023) درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات "دراسة تقويمية"، وقد هدف البحث تعرف درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات "دراسة تقويمية"، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمسحي، وتكون مجتمع البحث من جميع معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في محافظة بيشة والبالغ عددهم (124) معلمًا، كما تحددت عينة البحث في (59) معلمًا بقطاع بيشة، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول ١٤٤٤هـ/٢٠٢٢م، وتكونت مواد البحث وأدواته من قائمة بمهارات التفكير التأملي، وبطاقة ملاحظة مشتملةً على (39) فقرة لمهارات التفكير التأملي، كما تم التحقق من صدقهما وثباتهما، وتوصلت النتائج إلى أن توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي ككل، جاء بدرجة منخفضة؛ إضافةً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات رتب معلمي التربية الإسلامية، تعزى

للمعلمين ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات، وذوي المؤهل العلمي التربوي، وذوي درجة الماجستير، كما قدّم الباحث مجموعة من التوصيات أهمها: توعية معلمي التربية الإسلامية بأهمية توظيف مهارات التفكير التأملي في تدريس مقررات التربية الإسلامية، وتشجيعهم لتنمية ممارساتهم التأملية.

التعليق على الدراسات السابقة

تكشف القراءة النقدية للدراسات السابقة عن عدد من الاستنتاجات يتم عرضها على النحو الآتي:

من حيث الموضوع: اتفقت هذه الدراسات مع البحث الحالي من حيث الموضوع، حيث تناولت بعض الدراسات تقويم الكتاب المدرسي بطريقة مباشرة كدراسة القحطاني، والمقبل، والغامدي، والقرني، ويتفق بحثنا هذا مع معظم الدراسات الراهنة في تناولها لتقويم الكتاب المدرسي، وركزت بعض الدراسات السابقة على تقويم الكتاب المدرسي في ضوء مهارات التفكير التأملي كدراسة العاتكي، وأبو نحل، والمقبل، وركزت دراسة القحطاني على تقويم منهج الفقه لطالبات المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير التأملين؛ بينما ركزت دراسة الغامدي على تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي، أما دراسة السيوف فركزت على مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتاب الرياضيات للصف الأول المتوسط.

ومن حيث أداة البحث: فإن أغلب الدراسات تتفق مع دراستنا في استخدام الاستبيان كأداة لجمع، كدراسة العاتكي، وأبو نحل، والقحطاني، والمقبل.

وهناك بعض الدراسات التي استخدمت أكثر من أداة لجمع البيانات كدراسة الغامدي، والسحاري، والغريب حيث أفاد هذا التنوع في المناهج والأدوات في تزويد الباحث بأفكار عن اختيار المنهج المناسب لإجراء الدراسة.

من حيث المنهج: استخدمت جميع الأبحاث المنهج الوصفي، حيث استفاد الباحث منها في اختيار منهج البحث.

من حيث عينة البحث: يتفق البحث الحالي مع معظم تلك الدراسات في اختيار عينة البحث، والتي تتمثل المعلمين كدراسة الغريب، والقرني، والشهراني، والزايدي، وقد تراوحت حجم العينات في الدراسات السابقة ما بين ٥٠ إلى ٣٨٠ فرد.

من حيث المعالجات الإحصائية: اختلفت وتنوعت المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة حسب هدف كل دراسة، إلا أن معظم الدراسات السابقة اتفقت فيما بينها في استخدام المعالجات الإحصائية التالية كأفضل معالجات لحل المشكلة وهي: (الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط النسبة المئوية، كـا٢، معنوية الفرق بين النسبتين)، كدراسة الغريب، والقرني، والشهراني، والزايدي، والغامدي، السحاري، والغريب.

من حيث النتائج: فقد توصلت بعض الدراسات على تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب علوم الصف الأول المتوسط بدرجة منخفضة بوجه عام، إلا أن تلك المهارات تفاوتت بنسبة تضمينها، واحتلت مهارة الرؤية البصرية ومهارة الكشف عن المغالطات بنسبة تضمين متوسطة كدراسة المقبل، إلا أن كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة المذكورة وأدلتها قد تضمنت عدداً من مهارات التفكير وبنسب متفاوتة من مهارة لأخرى ومن صف لآخر، كدراسة العاتكي، وأظهرت نتائج دراسة القحطاني إلى عدم وجود اتساق في إيراد مهارات التفكير العليا في منظومة منهج الفقه بين عناصر المنهج المختلفة .

الاستفادة من الدراسات السابقة

بعد العرض السابق للدراسات السابقة التي تمكن الباحث من التوصل إليها، قام الباحث بالتعرض لهذه الدراسات بالمناقشة والتعقيب؛ بهدف توضيح مدي الاستفادة التي اعتمدت عليها البحث الحالي التي يجريها الباحث، واستفاد الباحث من هذه الدراسات المرجعية فيما يلي:

من الناحية الموضوعية

استفاد الباحث منها في: اختيار مشكلة البحث حيث لم يتعرض لها أحد من الباحثين من قبل، ووضع أهداف وتساؤلات البحث، حيث هدفت دراستنا الحالية في التعرف على مهارات التفكير التأملي اللازمة الدراسات الإسلامية الصف رابع لابتدائي من وجهة نظر المعلمين- ومستوى تضمين كتاب الدراسات الإسلامية الصف رابع لابتدائي لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين- والتوصيات المقترحة لتضمين التفكير التأملي في كتاب الدراسات الإسلامية الصف رابع لابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

من الناحية الإجرائية

استفاد الباحث منها في: تحديد الإطار العام للدراسة للبحث الحالي، وكذلك الخطوات المتبعة في إجراءات البحث سواء في النواحي الشكلية أو الإجرائية، وأيضاً التعرف على المنهج المستخدم في البحث حيث اتفقت جميع الدراسات السابقة على أن المنهج الوصفي هو المنهج الملائم والمناسب لهذه النوعيات من الأبحاث، وكذلك التعرف على كيفية استخدام أدوات جمع البيانات للحصول على البيانات والمعلومات، حيث اتفقت جميع الدراسات السابقة على أن الاستبانة هي أفضل أنواع الأدوات للحصول على البيانات والمعلومات بطريقة مباشرة، والتعرف على أكثر الأساليب والمعالجات الإحصائية مناسبة، للاستفادة منها في الدراسة الحالية، التعرف على طرق تفسير النتائج والحصول عليها، الاستفادة من نتائج الدراسات المرجعية في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

إجراءات البحث

يوضح هذا الجزء الخطة العامة التي اتبعها الباحث في هذه الدراسة

أولاً: منهج البحث.

استخدم الباحث المنهج الوصفي وذلك لمناسبته لطبيعة البحث وتحقيق أهدافه.

ثانياً: مجتمع البحث.

قام الباحث بتحديد مجتمع البحث من معلمي ومعلمات مادة الدراسات الإسلامية بالصف الرابع بمدارس محافظة الخرج والدلم سواء الحكومية أو الأهلية؛ حيث بلغ مجتمع البحث ككل (162) فرداً، فكان عدد المعلمين (102)، وعدد المعلمات (60).

ثالثاً: عينة البحث.

قام الباحث باختيار عينة البحث من مجتمع البحث ككل، وهو مكون من معلمي ومعلمات مادة الدراسات الإسلامية بالصف الرابع بمدارس محافظة الخرج والدلم سواء الحكومية أو الأهلية، بلغ عددهم (87) فرد، منهم (52) من المعلمين، و(35) من المعلمات، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

جدول (1)

تصنيف عينة البحث ونسبته المئوية

تصنيف العينة	مجتمع البحث	العينة الأساسية	نسبته
– المعلمين	102	52	%50.98
– المعلمات	60	35	%58.33
المجموع	162	87	%53.07

رابعاً: أدوات جمع البيانات.

استخدم الباحث عدة أدوات لجمع البيانات؛ وذلك للحصول على أفضل النتائج، وهي:

١. الاستبيان: وهو من تصميم الباحث.

وفيما يلي الخطوات التي اتبعها الباحث لإعداد وتقنين استمارة الاستبيان، حتى تكون صالحة للتطبيق:

١. قام الباحث بوضع عدد من المهارات الرئيسة، المرتبطة بالتفكير التأملي، وذلك بعد الرجوع للمراجع العلمية، والأبحاث، والدراسات السابقة المرتبطة بمجال البحث.

٢. بعد أن حدد الباحث مهارات الاستبانة، قام الباحث بوضع عدة مفردات تتناسب مع كل مهارة من المهارات.

جـدول (2)

مهارات الاستبيان ونسبة موافقة الخبراء عليها

م	المهارات	نسبة الموافقة عليها
١.	**مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات**	**%100**
٢.	**مهارة الوصول الاستنتاجات**	**%100**
٣.	**مهارة إعطاء تفسيرات**	**%100**
٤.	**مهارة وضع حلول مقترحة**	**%100**

جدول (3)

عدد المفردات التي وضعها الباحث قبل عرضها على الخبراء

المهارات	عدد المفردات التي وضعها الباحث
مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات	10
مهارة الوصول الاستنتاجات	9
مهارة إعطاء تفسيرات	8
مهارة وضع حلول مقترحة	11
المجمـوع	38

خامساً: المعاملات العلمية لاستمارة الاستبيان.

بعد أن قام الباحث بتصميم الاستبانة وصياغتها؛ كان لزاماً عليه التحقق من صدق هذه الاستبانة وثباتها، حتى تتناسب مع الغرض الذي وضعت من أجله، وقد استخدم في ذلك كل من الصدق المنطقي، وصدق الاتساق الداخلي، كما استخدم التطبيق، وإعادة التطبيق؛ لاحتساب معامل الثبات الفا كرونباخ.

معامل الصدق

أ) الصدق المنطقي

- يقصد به مدي تمثيل كل مهارة من مهارات الاستبانة للغرض الذي وضعت من أجله، وقد قام الباحث بأخذ رأي ثمانية من المحكمين للتعرف على الصدق المنطقي لاستمارة الاستبانة، من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، للتعرف على آرائهم في مدى مناسبة مفردات، مهارات الاستبانة، للهدف الذي وضعت من أجله، وتعد موافقتهم على مفردات ومهارات الاستبانة دليل على صدق المضمون.

- قد قام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين في مجال الإدارة التربوية، بلغ عددهم (٨) محكما، ملحق (١).

- قام الباحث بعرض الاستبانة على المحكمين بطريقة موحدة، بإرسالها عبر البريد الالكتروني أو الواتس اب، أو التليجرام، وقام بشرح وتوضيح فكرة البحث، والغرض منه، وهدف استمارة الاستبيان، وكيفية بنائها (على الرغم من قيام الباحث بتوضيح ذلك داخل الاستبانة)؛ وبناءً عليه قام كل خبير بإبداء رأيه على مهارات الاستبانة ومفرداتها.

- قام الباحث بتدوين كافة الملاحظات التي ذكرها المحكمون؛ وذلك لإبداء رأيهم في مهارات الاستبانة، ومدى ملاءمة كل مفردة للمهارة المنتمية إليه؛ وقد اجمعوا على أن تلك المهارات مناسبة؛ وأن الاستبانة

تحقق الهدف الذي وضع من اجله، والتي أسفرت عن حذف بعض المفردات غير المناسبة، وإضافة مفردات أخري، وتعديل بعض المفردات.

ب- صدق الاتساق الداخلي

قام الباحث باستخدام طريقة تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من معلمي مادة الدراسات الإسلامية بالصف الرابع بالمرحلة الابتدائية بمحافظة الخرج والدلم، بلغ عددهم (١١) فرداً، ثم قام بتعين معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من الاستبانة، والمجموع الكلي لمفردات الاستبانة، بهدف حذف المفردات التي لا تظهر ارتباطاً مع مجموع درجات الاستبانة، بالإضافة إلى تمثيلها للصفة المراد قياسها (الاتساق الداخلي)، كما هو موضح بجدول (٤).

جدول (4)

معامل الارتباط بين محاور الاستبيان والمجموع الكلي لدرجات الاستبيان

م	المهارات	معامل الارتباط
١.	**مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات**	**٠.٨٢٤**
٢.	**مهارة الوصول الاستنتاجات**	**٠.٧٩٥**
٣.	**مهارة إعطاء تفسيرات**	**٠.٨٣٢**
٤.	**مهارة وضع حلول مقترحة**	**٠.٨٦٥**

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوي دلالة ٠.٠٥ = ٠.٤٤٤ وعند ٠.٠١ = ٠.٥٦١

يتضح من الجدول السابق: أن معاملات ارتباط جميع المهارات مع المجموع الكلي الاستبانة دالة عند مستوي (٠.٠١)؛ مما يدل على اتساق المهارات مع المجموع الكلي لدرجات الاستبانة، ومعامل الارتباط (الاتساق الداخلي) بين درجات كل مفردة والمجموع الكلي لدرجات الاستبانة.

جـ) صدق المهارات

تم حساب صدق المهارات عن طريق تعيين معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والمجموع الكلي لدرجات المهارة المنتمية اليه، وذلك بطريقة (الاتساق الداخلي) وذلك بهدف معرفة مدي صدق تمثيل المفردة للمهارة المراد قياسها، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجات المهارة والمجموع الكلي لدرجات الاستبانة، كما يتضح من جدول (٥)

جدول (5)

صدق معامل الاتساق الداخلي للمهارات (معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل مهارة، والمجموع الكلي للاستبانة)

ن = 11

المهارة	المفردات	معامل الارتباط
مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات	يحدد الفجوات في الموضوعات المختلفة	0.77
	يعرض جوانب الدرس بأشكال ورسومات مبسطة	0.77
	يظهر العلاقة بين المفاهيم باستخدام مخططات مفاهيمية	0.71
	تعديل بعض التصورات الخطأ.	0.78
	يساعد في إدراك جوانب النقص في الدرس.	0.78
	يساعد على إدراك الأفكار غير المنظمة.	0.73
	يوجه إلى الكتابات اللفظية	0.86
	توضيح جوانب الغموض في المفاهيم.	0.73
مهارة الوصول الاستنتاجات	يحلل العلاقة بين المفاهيم الإسلامية المختلفة	0.89
	يساعد في الانتقال من العام إلى الخاص.	0.84
	يساعد في تنمية القدرة على التحليل.	0.72
	يساعد في تنمية القدرة على التأمل.	0.88
	يوصل إلى حل مناسب للمشكلة.	0.84
	يبني علاقات منطقية من معارف وخبرات سابقة	0.83
	يعرض الأفكار المطروحة بالدرس بشكل منطقي.	0.79

المهارة	المفردات	معامل الارتباط
	يطرح أسئلة جوهرية حول الموضوع.	0.77
مهارة إعطاء تفسيرات	يعطي معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق	0,77
	يساعد على إعطاء شواهد وأدلة داعمة.	0,71
	يساعد في إعطاء معاني منطقية لكافة النتائج	0,78
	يربط محتوى الكتاب بالواقع الطالب	0,78
	يربط الملاحظات بالاستنتاجات	0,73
	يعطي تفسيرات للحقائق الواردة	0,86
	يوضح الترابط الفكري بين المعلومات	0.73
	تقديمه تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة.	0.89
مهارة وضع حلول مقترحة	يناقش أفكار الدرس.	0.84
	يساعد على الاهتمام بالتخيل والتنبؤ	0.72
	يوضح العلاقة بين المفاهيم المختلفة	0.88
	يساعد الكتاب على طرح قضايا جديدة متعلقة بالدرس.	0.84
	يساعد الكتاب على بناء خطط علاجية لطلاب.	0.83
	يساعد على إنتاج أكبر عدد من الحلول والأفكار	0.79
	يتضمن أسئلة تساعد على توقع النتائج	0.77
	تقديم خطط ومقترحات واقعية حول الدرس.	0.77

قيمة ر الجدولية عند ٠.٠٥ = ٠.٢٧٦

يتضح من الجدول السابق: أن مهارات الاستبانة، تتمتع بمعامل اتساق داخلي عالي، حيث تتراوح قيمة معامل الارتباط بين مجموع درجات كل مهارة، والمجموع الكلي لمهارات الاستبانة، ما بين وهذه القيم تعتبر معنوية عند ٠.٠١، ٠.٠٥؛ مما يؤكد صدق المهارات، وأنها تسهم بشكل مباشر في البناء العام للاستبانة، وتحقيق أهدافها.

ثبات استمارة الاستبيان

تم التأكد من ثبات استمارة الاستبيان، عن طريق التطبيق، وإعادة التطبيق على عينة من مجتمع البحث، ومن خارج عينة البحث الأساسية، بلغ عددها (١١) فرداً، وتم حساب معامل الثبات بطريقة ألفاكرونباخ، لكل فقرة من فقرات كل مهارة، ثم معامل الثبات للمحور كما هو موضح من جدول (٦)

جدول (6)

عامل الثبات لمفردات الاستبانة

المهارة	المفردات	معامل الارتباط
مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات	يحدد الفجوات في الموضوعات المختلفة	٠.٨٨٢
	يعرض جوانب الدرس بأشكال ورسومات مبسطة	٠.٨٥٢
	يظهر العلاقة بين المفاهيم باستخدام مخططات مفاهيمية	٠.٩٦٨
	تعديل بعض التصورات الخطأ.	٠.٨٨٦
	يساعد في إدراك جوانب النقص في الدرس.	٠.٨٨١
	يساعد على إدراك الأفكار غير المنظمة.	٠.٨٨١
	يوجه إلى الكتابات اللفظية	٠.٨٩١
	توضيح جوانب الغموض في المفاهيم.	٠.٨٦٩
مهارة الوصول الاستنتاجات	يحلل العلاقة بين المفاهيم الإسلامية المختلفة	٠.٨٩٨
	يساعد في الانتقال من العام إلى الخاص.	٠.٩٢٩
	يساعد في تنمية القدرة على التحليل.	٠.٨١٣
	يساعد في تنمية القدرة على التأمل.	٠.٧٨٤
	يوصل إلى حل مناسب للمشكلة.	٠.٨٨٩

المهارة	المفردات	معامل الارتباط
	يبني علاقات منطقية من معارف وخبرات سابقة	٠.٨٩٨
	يعرض الأفكار المطروحة بالدرس بشكل منطقي.	٠.٨٩٨
	يطرح أسئلة جوهرية حول الموضوع.	٠.٨٨٦
مهارة إعطاء تفسيرات	يعطي معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق	٠.٨٩٩
	يساعد على إعطاء شواهد وأدلة داعمة.	٠.٨٩٩
	يساعد في إعطاء معاني منطقية لكافة النتائج	٠.٨٩٦
	يربط محتوى الكتاب بالواقع الطالب	٠.٨٨١
	يربط الملاحظات بالاستنتاجات	٠.٨٨٢
	يعطي تفسيرات للحقائق الواردة	٠.٨٨١
	يوضح الترابط الفكري بين المعلومات	٠.٩٦٨
	تقديمه تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة.	٠.٨٨٦
مهارة وضع حلول مقترحة	يناقش أفكار الدرس.	٠.٨٨١
	يساعد على الاهتمام بالتخيل والتنبؤ	٠.٨٨١
	يوضح العلاقة بين المفاهيم المختلفة	٠.٨٨١
	يساعد الكتاب على طرح قضايا جديدة متعلقة بالدرس.	٠.٨٨٢
	يساعد الكتاب على بناء خطط علاجية لطلاب.	٠.٨٨١
	يساعد على إنتاج أكبر عدد من الحلول والأفكار	٠.٨٨٢
	يتضمن أسئلة تساعد على توقع النتائج	٠.٨٨١
	تقديم خطط ومقترحات واقعية حول الدرس.	٠.٨٨٢

يتضح من الجدول السابق: ارتفاع معاملات ثبات مفردات الاستبانة، حيث جاء معظمها أكبر من (٠.٨٥١)، وهي معاملات ثبات مقبولة للمفردات، وقد بلغ معامل الثبات لاستمارة الاستبيان (٠.٨٩٢)، وهي قيمة ثبات عالية.

بعد التحقق من صدق وثبات استمارة الاستبيان، تم الوصول إلى الصورة النهائية للاستبانة ملحق (٢).

سادساً: تطبيق استمارة الاستبيان

قام الباحث بتوزيع استمارة الاستبيان في صورتها النهائية على عينة البحث الأساسية والبالغ عددهم (87) فرداً، وهم معلمو ومعلمات مادة الدراسات الإسلامية بالصف الرابع بمدارس محافظة الخرج والدلم سواء الحكومية أو الأهلية؛ وبعد الانتهاء من تطبيق استمارة الاستبيان، تم جمعها وتفريغ البيانات لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة لهذه البيانات.

سابعاً: المعالجات الإحصائية

وقد استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية؛ لمناسبتها لطبيعة البحث:

١- التكرار والنسبة المئوية.

٢- المتوسط الحسابي.

٣- معامل الارتباط.

٤- الانحراف المعياري.

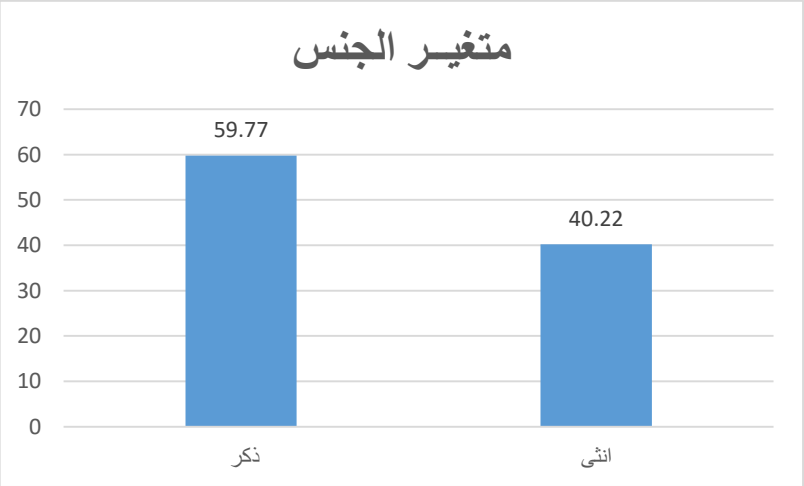
٥- معامل الثبات ألفا كرونباخ.

ثامناً: البيانات الأوليــة

جدول (7)

التكرار والنسبة المئوية لمتغير الجنس

م	متغير الجنس	ت	%
١.	ذكر	52	59,77
٢.	انثى	35	40.22
المجموع		87	100



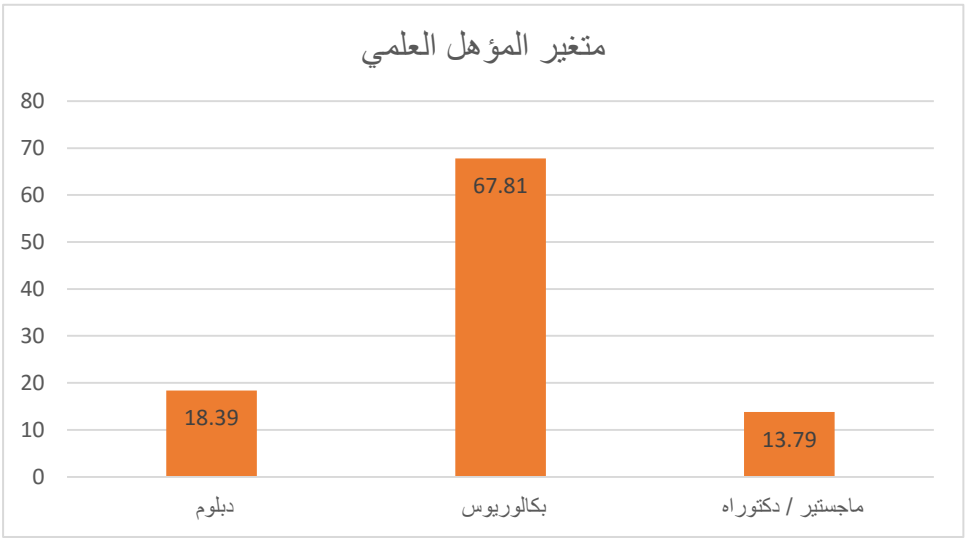
شكل (1) متغير الجنس

من خلال الجدول والشكل السابقين والخاص بمتغير الجنس تبين أن النسبة الأكبر من عينة البحث من الذكور بنسبة (59,77%) وكانت نسبة الاناث (40.22%)

جدول (8)

التكرار والنسبة المئوية لمتغير المؤهل العلمي

م	متغير المؤهل العلمي	ت	%
١.	دبلوم	16	18.39
٢.	بكالوريوس	59	67.81
٣.	ماجستير / دكتوراه	12	13.79
المجموع		87	100



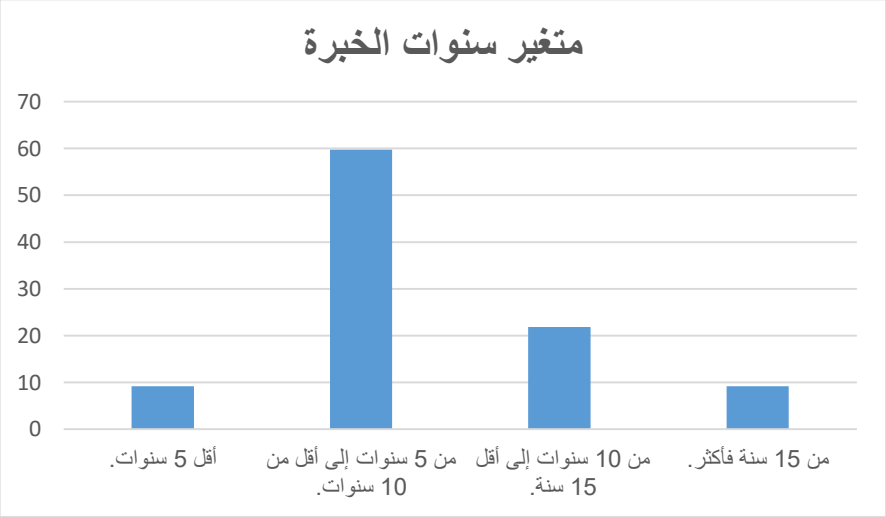
شكل (2) متغير المؤهل العلمي

من خلال الجدول والشكل السابقين والخاص بمتغير المؤهل العلمي تبين أن النسبة الأكبر من عينة البحث من الحاصلين على درجة البكالوريوس بنسبة (67.81%) ثم الحاصلين على درجة دبلوم بنسبة (18.39%) وكانت النسبة الأقل من عينة البحث من الحاصلين على درجة (ماجستير/دكتوراه) بنسبة (13.79%)

جدول (9)

التكرار والنسبة المئوية لمتغير سنوات الخبرة

م	متغير سنوات الخبرة	ت	%
١.	أقل ٥ سنوات.	8	9.19
٢.	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات.	52	59.77
٣.	من ١٠ سنوات إلى أقل ١٥ سنة.	19	21.83
٤.	من ١٥ سنة فأكثر.	8	9.19
المجموع		87	100



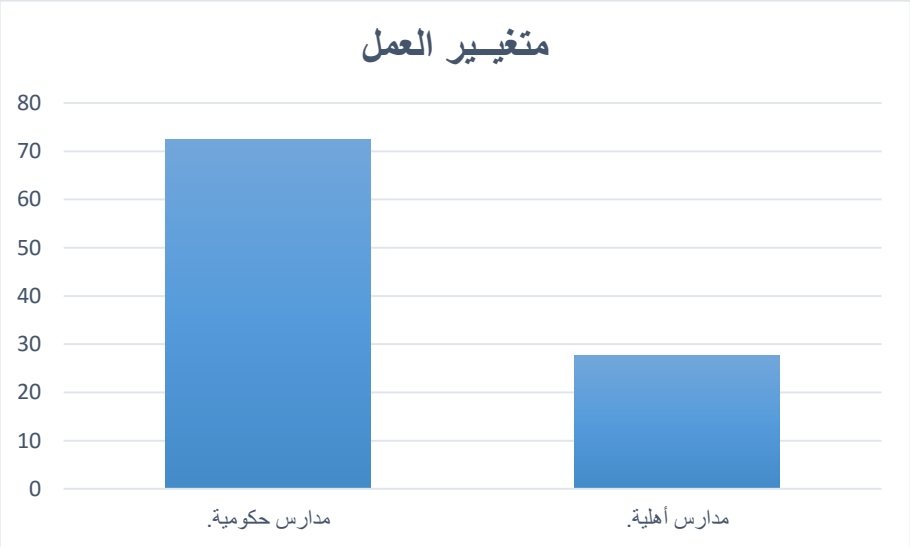
شكل (3) متغير سنوات الخبرة

من خلال الجدول والشكل السابقين والخاص بمتغير سنوات الخبرة تبين أن النسبة الأكبر من عينة البحث هم ذوي الخبرة (من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات) بنسبة (59.77%) يليه ذوي الخبرة (من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة) بنسبة (21.83%) وكانت النسبة الأقل منهم هم ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات) و(من ١٥ سنة فأكثر) بنسبة (9.19%)

جدول (10)

التكرار والنسبة المئوية لمتغير العمل

م	متغير العمل	ت	%
١.	مدارس حكومية.	63	72.41
٢.	مدارس أهلية.	24	27.58
المجموع		87	100



شكل (4) متغير العمل

من خلال الجدول والشكل السابقين والخاص بمتغير العمل تبين أن النسبة الأكبر من عينة البحث يعملون في المدارس الحكومية بنسبة (72.41%) وكانت النسبة الأقل منهم يعملون في المدارس الأهلية بنسبة (27.58%)

الإجابة عن التساؤل الأول: ما مهارات التفكير التأملي اللازمة في كتاب الدراسات الإسلامية للصف رابع لابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم الاطلاع على الكتب والمراجع وأدبيات الدراسات السابقة، حيث توصل الباحث إلى أن مهارات التفكير التأملي الواجب توافرها في كتاب الدراسات الإسلامية للصف رابع الابتدائي، تكونت من قائمة أعدها الباحث في صورتها النهائية من (32) مؤشراً موزع على أربع مهارات، كما هو موضح من جدول (11)

جدول (11)

مهارات التفكير التأملي وعدد الفقرات المكونة لها

م	المهارات	عدد الفقرات المكونة لها
١.	مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات	8
٢.	مهارة الوصول الاستنتاجات	8
٣.	مهارة إعطاء تفسيرات	8
٤.	مهارة وضع حلول مقترحة	8
المجموع		32

أولاً: مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات

يشير **المرشد** إلى أن الرؤية البصرية هي القدرة على عرض جوانب الموضوع والتعرف على مكوناته سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.

كما أن الكشف عن المغالطات: وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض التصورات الخطأ أو البديلة في إنجاز المهام التربوية، ويرى الباحث أنه من الواجب أن تتضمن مهارة "الرؤية البصرية الناقدة" في مناهج التربية الإسلامية، حيث إنها ثرية تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطلبة وتنشط لديهم إعمال الفكر البصري التأملي من ربط وتحليل، وقد اشتملت مهارة الرؤية البصرية الناقدة على (8) مؤشرات فرعية، كما هو موضح في جدول (12)

جدول (12)

مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات

م	المؤشر
١.	يحدد الفجوات في الموضوعات المختلفة.
٢.	يعرض جوانب الدرس بأشكال ورسومات مبسطة.
٣.	يظهر العلاقة بين المفاهيم باستخدام مخططات مفاهيمية.
٤.	تعديل بعض التصورات الخطأ.
٥.	يساعد في إدراك جوانب النقص في الدرس.

٦.	يساعد على إدراك الأفكار غير المنظمة.
٧.	يوجه إلى الكتابات اللفظية.
٨.	توضيح جوانب الغموض في المفاهيم.

ثانياً: مهارة الوصول الاستنتاجات

يشير **المرشد** إلى أن مهارة الوصول إلى الاستنتاجات يقصد بها القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلى نتائج مناسبة، لذا يرى الباحث أنه من الواجب أن تتضمن مهارة الوصول إلى الاستنتاجات، في مناهج التربية الإسلامية، حيث إنها تنمي مهارات التفكير وتنشط الفكر الاستنتاجي التأملي لدى الطلاب، وقد اشتملت مهارة الوصول إلى استنتاجات على (8) مؤشرات، كما هو موضح في جدول (13)

جدول (13)

مهارة الوصول الاستنتاجات

م	المؤشر
١.	يحلل العلاقة بين المفاهيم الإسلامية المختلفة
٢.	يساعد في الانتقال من العام إلى الخاص.
٣.	يساعد في تنمية القدرة على التحليل.
٤.	يساعد في تنمية القدرة على التأمل.
٥.	يوصل إلى حل مناسب للمشكلة.
٦.	يبني علاقات منطقية من معارف وخبرات سابقة
٧.	يعرض الأفكار المطروحة بالدرس بشكل منطقي.
٨.	يطرح أسئلة جوهرية حول الموضوع.

ثالثاً: مهارة إعطاء تفسيرات

يوضح **المرشد** أن مهارة إعطاء تفسيرات هي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمدا على معلومات سابقة أو على طبيعة الموضوع وخصائصه، ويري الباحث أنه من الواجب أن تتضمن مهارة إعطاء" تفسيرات مقنعة " في مناهج التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي، حيث إنها تنمي مهارات التفكير لدى الطلبة وتنشط لديهم إعمال الفكر التفسيري التأملي. وقد اشتملت مهارة إعطاء تفسيرات (8) مؤشرات، كما هو موضح في جدول (14)

جدول (14)

مهارة إعطاء تفسيرات

م	العبـــارات
١.	يعطي معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق.
٢.	يساعد على إعطاء شواهد وأدلة داعمة.
٣.	يساعد في إعطاء معاني منطقية لكافة النتائج.
٤.	يربط الطالب محتوى الكتاب بالواقع.
٥.	يربط الملاحظات بالاستنتاجات.
٦.	يعطي تفسيرات للحقائق الواردة.
٧.	يوضح الترابط الفكري بين المعلومات.
٨.	تقديمه تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة.

رابعاً: مهارة وضع حلول مقترحة

يوضح **المرشد** أن مهارة وضع حلول مقترحة هي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للموضوع المطروح، ويري الباحث أنه يجب أن تتضمن مهارة وضع حلول مقترحة" في مناهج الدراسات الإسلامية، حيث انها تنمي مهارات التفكير لدى الطلبة وتنشط لديهم إعمال الفكر التصوري التجريدي التأملي. وقد اشتملت مهارة وضع حلول مقترحة على (8) مؤشراً، كما هو موضح في جدول (15)

جدول (15)

مهارة وضع حلول مقترحة

م	العبـــارات
١.	يعطي معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق.
٢.	يساعد على إعطاء شواهد وأدلة داعمة.
٣.	يساعد في إعطاء معاني منطقية لكافة النتائج.
٤.	يربط الطالب محتوى الكتاب بالواقع.
٥.	يربط الملاحظات بالاستنتاجات.

م	العبـــارات
٦.	يعطي تفسيرات للحقائق الواردة.
٧.	يوضح الترابط الفكري بين المعلومات.
٨.	تقديمه تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة.

الإجابة عن التساؤل الثاني: ما مستوى تضمين كتاب الدراسات الإسلامية الصف رابع لابتدائي لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، لمهارات التفكير التأملي في كتاب الصف الرابع الابتدائي، كما هو موضح كالتالي:

المهارة الأولى: مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات

جدول (16)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لـ مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات

م	العبـــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١.	**يحدد الفجوات في الموضوعات المختلفة.**	1.58	0.45	الأول
٢.	**يعرض جوانب الدرس بأشكال ورسومات مبسطة.**	1.30	0.46	الثامن
٣.	**يظهر العلاقة بين المفاهيم باستخدام مخططات مفاهيمية.**	1.32	0.46	السادس
٤.	**تعديل بعض التصورات الخاطئة.**	1.45	0.47	الرابع
٥.	**يساعد في إدراك جوانب النقص في الدرس.**	1.41	0.49	الخامس
٦.	**يساعد على إدراك الأفكار غير المنظمة.**	1.55	0.49	الثاني
٧.	**يوجه إلى الكتابات اللفظية.**	1.30	0.49	السابع
٨.	**توضيح جوانب الغموض في المفاهيم.**	1.50	0.50	الثالث

من خلال الجدول السابق والخاص بمهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات، تبين وجود تباين بين آراء عينة البحث حول تلك المهارات، على النحو التالي:

- جاءت بالترتيب الأول عبارة: يحدد الفجوات في الموضوعات المختلفة، في، بمتوسط حسابي (1.58) وانحراف معياري (0.45).
- جاءت بالترتيب الثاني عبارة: يساعد على إدراك الأفكار غير المنظمة، في، بمتوسط حسابي (1.55) وانحراف معياري (0.49)
- جاءت بالترتيب الثالث عبارة: توضيح جوانب الغموض في المفاهيم، بمتوسط حسابي (1.50) وانحراف معياري (0.50)
- جاءت بالترتيب الرابع عبارة: تعديل بعض التصورات الخطأ، بمتوسط حسابي (1.45) وانحراف معياري (0.47)
- جاءت بالترتيب الخامس عبارة: يساعد في إدراك جوانب النقص في الدرس، بمتوسط حسابي (1.41) وانحراف معياري (0.49)
- جاءت الترتيب السادس عبارة: يظهر العلاقة بين المفاهيم باستخدام مخططات مفاهيمية، بمتوسط حسابي (1.32) وانحراف معياري (0.46)
- جاءت الترتيب السابع عبارة: يوجه إلى الكتابات اللفظية، بمتوسط حسابي (1.30) وانحراف معياري (0.49)
- جاءت بالترتيب الثامن: يعرض جوانب الدرس بأشكال ورسومات مبسطة، بمتوسط حسابي (1.30) وانحراف معياري (0.46)

المهارة الثانية: مهارة الوصول الاستنتاجات

جدول (17)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لـ مهارة الوصول الاستنتاجات

م	العبـــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٠١	**يحلل العلاقة بين المفاهيم الإسلامية المختلفة**	1.53	0.85	السادس
٠٢	**يساعد في الانتقال من العام إلى الخاص.**	1.30	1.04	الثامن
٠٣	**يساعد في تنمية القدرة على التحليل.**	1.47	0.45	السابع
٠٤	**يساعد في تنمية القدرة على التأمل.**	1.74	0.45	الثالث
٠٥	**يوصل إلى حل مناسب للمشكلة.**	1.72	0.56	الرابع
٠٦	**يبني علاقات منطقية من معارف وخبرات سابقة**	1.80	0.40	الأول
٠٧	**يعرض الأفكار المطروحة بالدرس بشكل منطقي.**	1.77	0.54	الثاني
٠٨	**يطرح أسئلة جوهرية حول الموضوع.**	1.64	0.65	الخامس

من خلال الجدول السابق والخاص بمهارة الوصول الاستنتاجات، تبين وجود تباين بين آراء عينة البحث حول تلك المهارات، على النحو التالي:

- جاءت في الترتيب الأول، عبارة: يبني علاقات منطقية من معارف وخبرات سابقة، بمتوسط حسابي (1.80) وانحراف معياري (0.40).
- جاءت في الترتيب الثاني، عبارة: يعرض الأفكار المطروحة بالدرس بشكل منطقي، بمتوسط حسابي (1.77) وانحراف معياري (0.54).
- جاءت في الترتيب الثالث، عبارة: يساعد في تنمية القدرة على التأمل، بمتوسط حسابي (1.74) وانحراف معياري (0.45).
- جاءت في الترتيب الرابع، عبارة: يوصل إلى حل مناسب للمشكلة، بمتوسط حسابي (1.72) وانحراف معياري (0.56).
- جاءت في الترتيب الخامس، عبارة: يطرح أسئلة جوهرية حول الموضوع، بمتوسط حسابي (1.64) وانحراف معياري (0.56).
- جاءت في الترتيب السادس، عبارة: يحلل العلاقة بين المفاهيم الإسلامية المختلفة، بمتوسط حسابي (1.53) وانحراف معياري (0.85).
- جاءت في الترتيب السابع، عبارة: يساعد في تنمية القدرة على التحليل، بمتوسط حسابي (1.47) وانحراف معياري (0.45).
- جاءت في الترتيب الثامن، عبارة: يساعد في الانتقال من العام إلى الخاص، بمتوسط حسابي (1.30) وانحراف معياري (1.04).

المهارة الثالثة: مهارة إعطاء تفسيرات

جدول (18)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لـ مهارة إعطاء تفسيرات

م	العبـــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٩.	**يعطي معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق.**	1.36	0.83	السادس
١٠.	**يساعد على إعطاء شواهد وأدلة داعمة.**	1.29	1.06	السابع
١١.	**يساعد في إعطاء معاني منطقية لكافة النتائج.**	1.43	0.93	الخامس
١٢.	**يربط الطالب محتوى الكتاب بالواقع.**	1.27	0.79	الثامن
١٣.	**يربط الملاحظات بالاستنتاجات.**	1.54	0.68	الثاني
١٤.	**يعطي تفسيرات للحقائق الواردة.**	1.43	2	الرابع
١٥.	**يوضح الترابط الفكري بين المعلومات.**	1.44	1	الثالث

١٦.	**تقديمه تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة.**	1.60	0.61	الأول

من خلال الجدول السابق والخاص بمهارة إعطاء تفسيرات، تبين وجود تباين بين آراء عينة البحث حول تلك المهارات، على النحو التالي: جاءت في الترتيب الأول، عبارة: تقديمه تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة، بمتوسط حسابي (1.60) وانحراف معياري (0.61)

- جاءت في الترتيب الثاني، عبارة: يربط الملاحظات بالاستنتاجات، بمتوسط حسابي (1.54) وانحراف معياري (0,68)
- جاءت في الترتيب الثالث، عبارة: يوضح الترابط الفكري بين المعلومات، بمتوسط حسابي (1.44) وانحراف معياري (1)
- جاءت العبارة في الترتيب الرابع، عبارة: يعطي تفسيرات للحقائق الواردة، بمتوسط حسابي (1.43) وانحراف معياري (2)
- جاءت في الترتيب الخامس، عبارة: يساعد في إعطاء معاني منطقية لكافة النتائج، بمتوسط حسابي (1.43) وانحراف معياري (0.93)
- جاءت في الترتيب السادس، عبارة: يعطي معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق، بمتوسط حسابي (1.32) وانحراف معياري (0.83)
- جاءت في الترتيب السابع، عبارة: يساعد على إعطاء شواهد وأدلة داعمة، بمتوسط حسابي (1,29) وانحراف معياري (1.06)
- جاءت في الترتيب الثامن، عبارة: يربط الطالب محتوى الكتاب بالواقع، بمتوسط حسابي (1.27) وانحراف معياري (0.79)

المهارة الرابعة: مهارة وضع حلول مقترحة

جدول (19)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لـ مهارة وضع حلول مقترحة.

م	العبـــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١.	**يناقش أفكار الدرس.**	1.53	0.65	الرابع
٢.	**يساعد على الاهتمام بالتخيل والتنبؤ.**	1.33	0.81	السادس
٣.	**يوضح العلاقة بين المفاهيم المختلفة.**	1.70	0.56	الأول
٤.	**يساعد الكتاب على طرح قضايا جديدة متعلقة بالدرس.**	1.38	1.13	الثامن
٥.	**يساعد الكتاب على بناء خطط علاجية لطلاب.**	1.57	0.76	الثاني

٠٦	**يساعد على إنتاج أكبر عدد من الحلول والأفكار.**	1.49	0.75	الخامس
٠٧	**يتضمن أسئلة تساعد على توقع النتائج.**	1.39	0.83	السابع
٠٨	**تقديم خطط ومقترحات واقعية حول الدرس.**	1.56	0.71	الثالث

من خلال الجدول السابق والخاص بمهارة وضع حلول مقترحة، تبين وجود تباين بين آراء عينة البحث حول تلك المهارات، على النحو التالي:

- جاءت في الترتيب الأول، عبارة: يوضح العلاقة بين المفاهيم المختلفة، بمتوسط حسابي (1.70) وانحراف معياري (0.56)
- جاءت في الترتيب الثاني، عبارة: يساعد الكتاب على بناء خطط علاجية لطلاب، بمتوسط حسابي (1.57) وانحراف معياري (0.76)
- جاءت في الترتيب الثالث، عبارة: تقديم خطط ومقترحات واقعية حول الدرس، بمتوسط حسابي (1.56) وانحراف معياري (0.71)
- جاءت في الترتيب الرابع، عبارة: يناقش أفكار الدرس، بمتوسط حسابي (1.53) وانحراف معياري (0.65)
- جاءت في الترتيب الخامس، عبارة: بمتوسط حسابي (1.49) وانحراف معياري (0.75)
- جاءت في الترتيب السادس، عبارة: يساعد على الاهتمام بالتخيل والتنبؤ، بمتوسط حسابي (1.33) وانحراف معياري (0.81)
- جاءت في الترتيب السابع، عبارة: يتضمن أسئلة تساعد على توقع النتائج، بمتوسط حسابي (1.39) وانحراف معياري (0.83)
- جاءت في الترتيب الثامن، عبارة: يساعد الكتاب على طرح قضايا جديدة متعلقة بالدرس بمتوسط حسابي (1.38) وانحراف معياري (1.13)

الإجابة عن التساؤل الثالث: ما التوصيات المقترحة لتضمين التفكير التأملي في كتاب الدراسات الإسلامية الصف رابع لابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

في ضوء نتائج الدراسة التي أسفرت عن جوانب قصور في تضمين مهارات التفكير التأملي لمادة التربية الإسلامية في مقرر الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي، تم التوصل إلى اقتراحات لتضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي، كما يلي:

إعداد الطالب لكي يكون عضواً نافعاً في المجتمع، مساهماً في نهضة وتطوير مجتمعه اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، وذلك من خلال:

١. فهم الإسلام فهماً صحيحاً متكاملا.
٢. غرس العقيدة الصحيحة الإسلامية ونشرها.
٣. تزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية.
٤. إكساب الطالب المهارات المختلفة وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة.

أهداف التوصيات المقترحة:

١. التغلب على جوانب القصور المتضمنة مقرر الدراسات الإسلامية في مهارات التفكير التأملي لمادة التربية الإسلامية.
٢. تقديم رؤية للمواءمة بين مقرر الدراسات الإسلامية ومهارات التفكير التأملي التربية الإسلامية.

مصادر التوصيات المقترحة

١. وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.
٢. دليل المعلم للصف الرابع الابتدائي.
٣. مقرر مادة الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي لعام ١٤٤٤هـ.
٤. حقائب تدريبية حديثة على مادة الدراسات الإسلامية لعام (١٤٤٤هـ)

تحكيم الصورة الأولية من التصور المقترح، من حيث:

١. مناسبة فكرة التصور
٢. مدى ملائمة الفكرة لمعالجة جوانب القصور
٣. اقتراح البديل المناسب.

وقد تم الإجماع على جميع الآراء المقترحة فيما عدا كتابة أهداف الدرس فهنالك رأي بالاكتفاء بأهداف المقرر عامة لجميع الفروع في مقدمة المقرر وأهداف الوحدة بداية كل وحدة ويترك للطالب تحديد أهداف الدرس، كما تم إضافة مقترحات أخرى من المحكمات فيما يخص تنظيم المحتوى، وأساليب التقويم.

النتائج

بالنسبة للتساؤل الأول: توصلت الدراسة أن مهارات التفكير التأملي اللازمة في كتاب الدراسات الإسلامية للصف الرابع الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، هي:

- **مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات، وتشمل**:

١. يحدد الفجوات في الموضوعات المختلفة.
٢. يعرض جوانب الدرس بأشكال ورسومات مبسطة.
٣. يظهر العلاقة بين المفاهيم باستخدام مخططات مفاهيميه.
٤. يعدل بعض التصورات الخطأ.
٥. يساعد في إدراك جوانب النقص في الدرس.
٦. يساعد على إدراك الأفكار غير المنظمة.
٧. يوجه إلى الكتابات اللفظية.
٨. يوضح جوانب الغموض في المفاهيم.

- **مهارة الوصول الاستنتاجات، وتشمل:**

١. يحلل العلاقة بين المفاهيم الإسلامية المختلفة
٢. يساعد في الانتقال من العام إلى الخاص.
٣. يساعد في تنمية القدرة على التحليل.
٤. يساعد في تنمية القدرة على التأمل.

٥. يوصل إلى حل مناسب للمشكلة.
٦. يبني علاقات منطقية من معارف وخبرات سابقة
٧. يعرض الأفكار المطروحة بالدرس بشكل منطقي.

- **مهارة إعطاء تفسيرات، وتشمل:**

١. يعطي معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق.
٢. يساعد على إعطاء شواهد وأدلة داعمة.
٣. يساعد في إعطاء معاني منطقية لكافة النتائج.
٤. يربط الطالب محتوى الكتاب بالواقع.
٥. يربط الملاحظات بالاستنتاجات.
٦. يعطي تفسيرات للحقائق الواردة.
٧. يوضح الترابط الفكري بين المعلومات.
٨. يقدم تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة.

- **مهارة وضع حلول مقترحة، وتشمل:**

١. يعطي معلومات تساعد على اكتشاف الحقائق.
٢. يساعد على إعطاء شواهد وأدلة داعمة.
٣. يساعد في إعطاء معاني منطقية لكافة النتائج.
٤. يربط الطالب محتوى الكتاب بالواقع.
٥. يربط الملاحظات بالاستنتاجات.
٦. يعطي تفسيرات للحقائق الواردة.
٧. يوضح الترابط الفكري بين المعلومات.
٨. يقدم تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة.

بالنسبة للتساؤل الثاني: توصلت الدراسة إلى أن مستوى تضمين كتاب الدراسات الإسلامية الصف رابع لابتدائي لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظر المعلمين، هي:

المهارة الأولى: مهارة الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات

- يحدد الفجوات في الموضوعات المختلفة.
- يساعد على إدراك الأفكار غير المنظمة.
- يوضح جوانب الغموض في المفاهيم.
- يعدل بعض التصورات الخطأ.

المهارة الثانية: مهارة الوصول الاستنتاجات

- يبني علاقات منطقية من معارف وخبرات سابقة.
- يعرض الأفكار المطروحة بالدرس بشكل منطقي.
- يساعد في تنمية القدرة على التأمل.

المهارة الثالثة: مهارة إعطاء تفسيرات

- يقدم تصورات مستقبلية تسهم في حل المشكلة القائمة.
- يربط الملاحظات بالاستنتاجات.
- يوضح الترابط الفكري بين المعلومات.
- يعطي تفسيرات للحقائق الواردة.

المهارة الرابعة: مهارة وضع حلول مقترحة

- يوضح العلاقة بين المفاهيم المختلفة.
- يساعد الكتاب على بناء خطط علاجية لطلاب.
- يقدم خطط ومقترحات واقعية حول الدرس.

بالنسبة للتساؤل الثالث: توصلت الدراسة إلى أن التوصيات المقترحة لتضمين التفكير التأملي في كتاب الدراسات الإسلامية الصف رابع لابتدائي من وجهة نظر المعلمين؟

إعداد الطالب لكي يكون عضواً نافعاً في المجتمع، مساهماً في نهضة وتطوير مجتمعه اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً، وذلك من خلال:

١. فهم الإسلام فهماً صحيحاً متكاملا.

٢. غرس العقيدة الصحيحة الإسلامية ونشرها.

٣. يزود الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية.

٤. يكسب الطالب المهارات المختلفة وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة.

وذلك بهدف

١. التغلب على جوانب القصور المتضمنة في مقرر الدراسات الإسلامية لمهارات التفكير التأملي لمادة التربية الإسلامية.

٢. تقديم رؤية للمواءمة بين مقرر الدراسات الإسلامية ومهارات التفكير التأملي للتربية الإسلامية.

هذه التوصيات المطلوبة

١. ضرورة إعادة النظر في محتوي مناهج مادة التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي.

٢.ضرورة تقييم محتوي منهاج مادة التربية الإسلامية للصف الرابع، بحيث يتم معالجة الموضوعات الموجودة لتعزز تنمية مهارات التفكير التأملي.

٣.أن يبني محتوي منهاج مادة التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي على الكيف وليس على الكم وعلى الفهم والتفكير، لا على الحفظ والتلقين والتكرار.

٤.المساعدة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدي الطلبة، بحيث يكون قادراً على تعليم الطلبة التفكير التأملي وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

٥.عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية، لزيادة الوعي بأهمية مهارات التفكير التأملي، وطريقة تطبيقه على أرض الواقع.

مقترحات الدراسة

١.تقويم كتب المواد الإسلامية في المرحلة الابتدائية في ضوء التفكير التأملي.

٢.تحليل محتوي منهاج التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة والثانوية، حيث أنها مرحلة تحتاج إلى المزيد من الاهتمام.

٣.تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات التفكير الأخرى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، لتحسين مستواهم الفكري.

المراجع:

إبراهيم، عطيات محمد يس، (2011)، أثر استخدام شبكات التفكير البصري في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف ثالث المتوسط بالمملكة العربية، مجلة المصرية للتربية العلمية، مج ١٤، ع١، ص ١٠٣- ١٤١.

أبو النجا، عز الدين أحمد، (2000)، **تقويم منهاج التربية الرياضية بالمرحلة الإعدادية بدولة البحرين**، إدارة المناهج، المنامة، البحرين.

الأحوال، أحمد سعيد محمود، (2017)، مناهج التربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية، ودورها في مجابهة الإرهاب والتطرف: دراسة تقويمية لمحتوى كتب المرحلة الثانوية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، مج ٤٩، ١١٩- ١٩٤.

أبو نحل، جمال عبد الناصر، (2010)، مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الاسلامية للصف العاشر الاساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير/ غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة فلسطين.

حمدان، محمد زياد، (1986)، *تقويم المناهج: معالجة شامله لمفاهيمه وعماله وطرقه*، عمان، الأردن، دار التربية الحديثة.

خوالدة، أكرم صالح محمود، (2010)، فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة دكتوراه/ غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

خوالدة، أكرم صالح محمود، (2022)، *التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي*، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، دار مكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

السحاري، محمد عوض، (2019)، دور الأنشطة الصفية المضمنة بكتب التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة

الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج٢٧، ع٣، ١١٢-١٣٨.

سرور، عايدة عبد الحميد علي السيد، (1992)، دور الرسوم العلمية في تنمية التحصيل المعرفي في العلوم وأنماط التفكير والتعليم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة كلية التربية بالمنصورة، مج ١٨، ٣٥٢- ٣٨١.

سعادة، جودت أحمد، والعميري، فهد بن علي، (2019)، *تقويم المناهج، التوجهات الحديثة، "المعايير المستقبلية – التطبيقات التربوية- التطلعات المستقبلية*، عمان، الأردن، دار المسيرة.

السيوف، هاني نهيل، (2022)، مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتاب الرياضيات للصف الأول المتوسط، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

شعلة، الجميل محمد عبد السميع، (2000)، *التقويم التربوي للمنظومة التعليمية*، القاهرة، مصر، دار الفكر العربي.

الشكعة، علي، (2007)، مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، مج ٢١.

الشهراني، مسفر سعد مسفر (2023) درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات "دراسة تقويمية"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

عبد الله، رشا، (2014)، *تعليم التفكير من خلال القراءة*، لدار المصرية اللبنانية.

عبد الوهاب، فاطمة، (2005)، فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، مجلة التربية العملية، ع٤.

عبد، استبرق علي، (2020)، مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتاب الرياضيات للصف الأول المتوسط، مجلة الفنون والأدب وعلم الانسانيات والاجتماع، كلية التربية، جامعة بغداد.

العتيبي، عبير (2022)، درجة ممارسة معلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظرهن بمدينة الخرج، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

العرابي، عبير، (2018)، واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي بمدينة مكة المكرمة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج ٩، ع ٢.

عفانة، عزو إسماعيل سالم، اللولو، فتحية صبحي سالم، (2002)، مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، المجلة المصرية للتدريب الميداني، مج ٥، ع ١.

علام، صلاح الدين محمود، (2003)، *التقويم التربوي المؤسسي*، القاهرة، مصر، دار الفكر العربي.

علي، فاطمة، (2020)، الممارسات التأملية في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في كلية التربية، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ع ٣٤.

الغامدي، فريد علي يحي، (2009)، مدى ممارسة معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات تنمية التفكير الابتكاري، مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية.

الغامدي، عبد الله، (2013)، فاعلية استخدام طريقة الويب كوست في تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة القراءة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير/ غير منشورة، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.

الغامدي، صالح بن عبد الله، (2019)، تقويم كتاب اللغة العربية (الدراسات الأدبية) في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير التأملي، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج ٨ ع ٧.

الغريب، مي، (2019)، درجة امتلاك معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير التأملي بدولة الكويت، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة آل البيت.

فتح الله، مندور عبد السلام، (2016)، *التقويم التربوي*، الرياض، المملكة العربية السعودية، دار النشر الدولي.

القحطاني، شروق بنت سعيد بن عبيد، (2017)، تقويم منهج الفقه لطالبات المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير التأملي، رسالة ماجستير/ غير منشورة، جامعة الامام عبد الرحمن بن فيصل.

القرني، عواطف سعيد محمد، (2023)، تقويم مقررات الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير التخصصية للتربية الإسلامية، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، جامعة سوهاج، مصر، مج ٦، ع ٢٨.

القرعان، جهاد، والحموري، خالد، (2011)، العلاقة بين مستوى التفكير التأملي والكفاءة المعرفية للتحاور لدى طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين والعاديين في مدينة الزرقاء، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، ع ٣٥.

مراد، خلود علي، (2001)، أساليب التقويم لدي معلمي ومعلمات الحلقات الأولى من التعليم الابتدائي في ظل نظام التقويم التربوي، رسالة ماجستير/ غير منشورة، جامعة البحرين، كلية التربية.

المرشد، يوسف، (2014)، مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية،ع٢.

المقبل، نورة بنت صالح، (2019)، تقويم كتاب علوم الصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التفكير التأملي، مجلة التربية، جامعة أسيوط، مصر مج ٣٥، ع ٧.

ملحم، سكينة محمود، (2021)، أثر تدريس وحدة مطورة من كتاب الجغرافيا في ضوء الآيات القرآنية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير/ غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

الزايدي، وليد بن صالح، (2023)، فاعلية برنامج تدريسي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز لتدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية.

الزرعة، ليلى، (2012)، برنامج مقترح لتنمية التفكير التأملي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ع ٤٨.

(وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية 2009).

(وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية
١٤٤١هجري).

يوسف، ماهر إسماعيل والرافعي، محب محمود، (2001)، التقويم التربوي، الرياض، المملكة العربية السعودية، مكتبة الرشد.

References:

Hamdan, Muhammad Ziyad, (1986), Curriculum Evaluation: A Comprehensive Treatment of Its Concepts, Work, and Methods, Amman, Jordan, Modern Education House.

Youssef, Maher Ismail and Al-Rafei, Moheb Mahmoud, (2001), Educational Evaluation, Riyadh, Saudi Arabia, Al-Rushd Library.

(Ministry of Education in the Kingdom of Saudi Arabia 1441 AH).