

المهارات التأملية لدى معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية**بتول عبد الكاظم غالي****أ.م. د. عباس لفته حسن****جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية**

batool.Abd1202o@ircoedu.uobaghdad.edu.iq

الملخص:

ان المهارات التأملية تشكل قدرا كبيرا من الاهمية وبخاصة في حقل التعليم لدى معلمي مادة التربية الإسلامية فهي تتضمن التفكير حول التعليم باستعمال التأمل المستمر في الموقف التعليمي ، والذي يقود الى تطوير الممارسة عبر استقصاء منظم يبدأ منفردا بالتأمل في خبرات التعلم ، وينتهي تشاركيا تعاونيا بحيث يعمل على تشكيل تلك الخبرات من خلال التفاعل بين التلامذة وتساعد المهارات التأملية في تطوير استراتيجيات المعلمين في استعمال معارف جديدة خاصة في المواقف الصفية التي يواجهونها في نشاطاتهم اليومية ، اما المهارات التدريس الصفية ترتبط بقدرات المعلم المعرفية، والمهنية في أداء مهامه، وأدواره المختلفة سواء كانت على المستوى النظري من طريق التخطيط، والإعداد للأعمال اليومية، أم الأداء الفعلي للمعلم داخل غرفة الصف؛ لذا فإن المعلم الذي يمتلك قدراً من هذه المهارات التدريس يستطيع أن يساعد تلامذته على اكتساب المادة الدراسية، وأهدافها بأقل وقت، وجهد ممكن ، وإن مهارات التدريس الصفية تركز على عدة مجالات هي مجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال تقويم التدريس، وقد وضعت هذه المهارات على هيئة سلسلة تتكون من حلقات، كل حلقة تمثل مهارات تبدأ بأهداف متوقعة خاصة بهذه المهارات.

الفصل الاول**التعريف بالبحث****اولاً: مشكلة البحث:**

يعد المعلم بصورة عامة يعد مفتاح العملية التعليمية والرائد الاجتماعي الذي يعتمد عليه المجتمع في تنشئة أبنائه النشأة القوية . فالمعلم لم يعد ناقلاً للمعرفة وإنما عليه تقع تربية الجيل تربية عقلية وخلقية وجسمية . وهو القادر على تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس ويعد المعلم مصدر الإشعاع الفكري والحضاري في أمته ، لذا يجب ان تتوافر المهارات التأملية عند معلمي المرحلة الابتدائية بنحو عام و معلمي مادة التربية الإسلامية بنحو خاص .

اذ أن المهارات التأملية تمثل العنصر الأكثر تأثيراً في تحسين الممارسات التدريسية لدى المعلمين، وإلى فهم أعمق وأشمل لمتطلبات التعليم الصفّي، فهي تقود إلى تجويد الأداء، وتغيير في السلوك التدريسي للمعلمين بحيث يقود إلى مستوى أداء أفضل؛ باعتبارها المنهج المناسب لتعزيز مخرجات المنظومة التربوية المقصودة. ومن ناحية أخرى تؤكد العديد من هيئات الاعتماد والجودة الأكاديمية وان ممارسة المعلم للمهارات التأملية يعد معياراً أساسياً من معايير إعداد، لما له من دور في النمو المهني للمعلم من جهة، وتحقيق فهم أفضل لأنماط تعلم التلامذة من جهة ثانية، وما يترتب عليه من تنويع في أساليب التعليم والتقويم وتحسين طرائق التدريس، ومن ثم ممارسة المعلم لمسؤولياته بمهنية عالية (خضر، ٢٠١٤، ص ١١). على الرغم من التأكيد بأهمية المهارات التأملية إلا أنه لا توجد دراسات كافية تناولتها لدى معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية وبهذا ارتأت الباحثة لمعرفة مدى توافرها لدى معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية.

- ولتدعيم الإحساس بمشكلة الدراسة فقد تم استطلاع رأي (٢٠) معلم ومعلمة من معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد عن مدى ممارستهم للمهارات التأملية، وقد أظهرت النتائج الدراسة أن هناك تباين في آرائهم
- حيث بلغت نسبة معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد عن مدى ممارستهم للمهارات التأملية، ويرون أنها بدرجة قليلة (٣%).

- نسبة معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد عن مدى ممارستهم للمهارات التاملية الذين يرون أنها بدرجة متوسطة (٦%).
 - نسبة معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد عن مدى ممارستهم للمهارات التاملية الذين يرون أنها بدرجة كبيرة (٥%).
- لاهمية الوقوف على مستوى ممارسة معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد عن مدى ممارستهم للمهارات التاملية. إذ تسعى الدراسة الحالية للكشف عن مهارات التدريس الصفّي معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، إذ يجب أن يمتلك المعلمين مهارات التدريس الصفّي ليكونوا قادرين على إتقان التعلم وفقاً للنتائج المحددة مسبقاً. وتهدف كذلك إلى التأكيد على قدرات المعلم في أدائه للمهارات المرتبطة في الموقف التعليمي.
- ولقد قابلت الباحثة عدد من معلمي ومعلمات مادة التربية الإسلامية وتبين لها من خلال المقابلة إن بعض معلمي مادة التربية الإسلامية يعانون من تدني مستوى تقييماتهم من قبل المشرفين التربويين وهذا ما أكدته بعض المشرفين الذين التقت بهم الباحثة وتبين من خلاله بأن أغلب المعلمين لديهم ضعف في مهارات التدريس الصفّي وهذا ما أشارت إليه الكثير من المؤتمرات التربوية العربية والمحلية، ومن هذه المؤتمرات، المؤتمر الوطني لإصلاح التعليم في العراق المنعقد في بغداد (٢٠١٩).

ثانياً: أهمية البحث:-

يتمثل دور المعلم في خلق مناخ يثير احساس التلميذ بالدهشة ويدفع بخياله الى التصور، وهو ما يأتي من حرص المعلم على اظهار او اطلاق حب الاستطلاع لدى التلاميذ واشباع رغبتهم في طرح الاسئلة العميقة عن طريق الاستقصاء والتأمل، بهدف تطوير العقول وصفائها ليصبحوا اكثر رقياً على المستوى الانساني.

(السليتي، ٢٠٠٦: ٣٤).

لذلك تؤكد التربية الحديثة ضرورة توافر المهارات لدى معلمي المرحلة الابتدائية، ليؤدوا دورهم بفعالية في عملية تعليم التلاميذ، وقد زاد في السنوات الاخيرة الاهتمام بالمهارات وتعليمها ذلك لايمان التربويين بأهميتها في بناء شخصية التلاميذ، وقد شمل هذا الاهتمام جميع المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية. (القاعد، ١٩٩٩: ٦٦).

لذا فان اهمية المهارات في ضوء النظرة الحديثة للعلم انه منهجية بحث واستقصاء وليس مجرد حقائق فانه يتم بتخطيط المنهاج، بحيث يضمن عمليات العلم التي تهىء التلميذ وتدريبه للوصول الى مستوى مناسب من المعرفة والمهارة وطرائق الاستكشاف العلمي، وإن الدور الجديد للمعلم هو تعليم مهارات التفكير، فالمعلم التقليدي يعتقد أنه متى شرح درسه وتأكد أن الطلبة كلهم قد عرفوا حقائقه ومفاهيمه ورددوها قد أدى ما عليه، وهذا فهم قاصر لدور المعلم فإنه وإن كانت المعلومات والحقائق والمفاهيم ضرورية ومهمة فإن الأهم من ذلك أن يتعلم الطلبة مهارات التفكير التي تجعلهم يكتشفون بأنفسهم هذه المعارف والحقائق والمهارات، إن تعلم مهارات التفكير له أولوية كبيرة لما لتعلمه من مزايا متعددة للطلاب فهو ينقله من متلق إلى فرد نشط فاعل ومنظم، والتنظيم المنطقي والتأمل في مواقف تستدعي التفكير. (الحلاق، ٢٠١٠: ١٠٩)

وبدأ التركيز على تنمية مهارات ماوراء المعرفة في مراحل التعليم جميعها، وفي مختلف المواد الدراسية، ويعود ذلك إلى طبيعة الأنشطة العلمية المثيرة للتفكير المعرفي وفوق المعرفي التي يتضمنها محتوى الموضوعات الدراسية، فضلاً عن إمكانية تنمية مهارات ماوراء المعرفة لدى الطلبة بواسطة استراتيجيات يتم دمجها خلال طرائق التدريس ومنها إستراتيجية (دورة التعلم فوق المعرفية)، وقدرتها في تحسين ما نتعلمه من خلال صياغة أو وضع الأهداف والتخطيط وكتابة المذكرات والتكرارات والتدريب وتقوية الذاكرة والمقارنة للفهم والاستدلال والتأمل والتنبؤ، وتعد إستراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية ملائمة لتنمية التفكير، كونها تقوم على اعتماد الطالب على ذاته من خلال طرح الأسئلة على نفسه، ويتم ذلك بتوجيه المدرس ومساعدته. (بهلول، ٢٠٠٤: ٣٧، ١٧١).

ويعد التأمل احد العمليات الضرورية في عمليتي التعليم والتعلم وهذا يرمي الى تشجيع المتعلمين على تحقيق فهم اعمق للمحتوى التعليمي، وتحويل خبراتهم السلبية المرتبطة بمشاعرهم ودوافعهم الى خبرات ايجابية فضلاً عن تحقيق المعنى في خبراتهم التعليمية. (ريان، ٢٠١٠: ٥٣).

بما ان الاهتمام بالعقل الانساني والانشطة المعرفية مدار بحث اهتمام الانسان عبر العصور. حيث اعتبر العلماء ان السلوك المعرفي هو احد اشكال السلوك الانساني الذي اثار فضول الانسان حول قضايا كالادراك والتذكر والانتباه والتخيل والتفكير وغيرها، لقد دعا القران الكريم الى النظر العقلي، بمعنى التأمل والفحص وتقليب الامر لفهمه وادراكه دعوة مباشرة وصريحة يتحمل الانسان مسؤوليتها، ولا سيما فيما ورد من مشتقات العقل ووظائفه والتوصل لاهمية التفكير في حياة الانسان. فان دعوة القران الكريم دعوة مباشرة وصريحة لا تاويل فيها كواجب ديني يتحمل الانسان مسؤوليته فهناك الكثير من الايات القرآنية الكريمة التي ورد فيها مشتقات العقل ووظائفه والدعوة الى استخدامه والتوصل الى نتيجة حتمية حول اهمية التفكير في حياة الانسان. (بركات، ٢٠٠٣: ٤١). فنحن نرى ونذكر بديع صنع الله في هذا الكون، فقد حثنا الله سبحانه وتعالى على النظر والتدبر والتفكير من حولنا اذ قال تعالى :

﴿أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبْلِ كَيْفَ خُلِقَتْ * وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ * وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ * وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ﴾. (الغاشية: ١٧: ٢٢) ..

وتتوالى النصوص الشرعية للتأكيد على ضرورة التعقل والتدبر والنظر في ملكوت السماوات والارض، وتستحث العقل البشري على ضرورة البحث والمراجعة والتأمل وتنعي على المقعدة منهجهم وتذمهم على جمودهم وعجزهم وقصورهم، ويأتي اليوم الذي يتحسر فيه القوم ويندمون على مناهجهم وطريقتهم، فيذكر الباري عز وجل عن لسان الكافرين الذين لم يتأملوا: ﴿وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِلْمُوقِنِينَ وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُنْصَرُونَ﴾. (الملك: الآية ١٠). (جروان، ٢٠٠٢: ٢٦)

ويشير (كومنز وريتشارد) الى ان طبيعة هذا العصر الذي نعيشه الان يحتاج بشدة الى مفكرين غير تقليديين بل مفكرين يتميزون بمهارات ومستويات عليا من التفكير تتلائم مع طبيعة هذا العصر لانه يعد عصر الابداع وان المبتكرين الذين يعملون في مراحل التفكير العليا يقومون باداء المهام باستخدام المهارات المتزايدة القدرات.

(commons&Richards, ١٩٩٥, ١١)

وطالما ان المهارات التأملية تمثل ذروة سنام العمليات العقلية، فان التربية لا تستطيع تجاهله ويصبح لازماً على المربين بذل الجهود من اجل تنميته، فهو يجعل الفرد يخطط دائماً ويقيم اسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار المناسب، وتعتمد مهارات التفكير التأملية على كيفية مواجهة المشكلات وتغيير الظواهر والاحداث، والشخص الذي يفكر تفكيراً تأملياً يكون لديه القدرة على ادراك العلاقات وعمل الملخصات والافادة من المعلومات في تدعيم وجهة نظره وتحليل المقدمات ومراجعة البدائل والبحث عنها. (عبد الوهاب، ٢٠٠٥: ١٦٠).

فان ممارسة التأمل يجعل الفرد يمتلك مجموعة من الخصائص والسمات التي تظهر في سلوكه لاحقا وتتمثل هذه الخصائص بالتقليل من الاندفاع او التصور والاستماع للآخرين مع فهمهم. وتقمصهم العاطفي والانفعالي، ومرونة في التفكير والتدقيق والضبط. (الثقفي، ٢٠١٣: ٥٩).

ثالثاً: اهداف البحث:-

هدفت الدراسة الحالية الى:-

- الكشف عن درجة ممارسة معلمي مادة التربية الاسلامية للمهارات التأملية في المرحلة الابتدائية.
- معرفة العلاقة بين المهارات التأملية لدى معلمي مادة التربية الاسلامية ومهارات التدريس لديهم.
- معرفة الفروقات ذات دلالة الاحصائية للمهارات التأملية الواجب توافرها لدى معلمي مادة التربية الاسلامية.

رابعاً: حدود البحث:-

١-معلمي مادة التربية الاسلامية في المرحلة الابتدائية التابعة للمديريات العامة للتربية في محافظة بغداد (الكرخ|الرصافة)، للعام الدراسي ٢٠٢١ _ ٢٠٢٢

٢-مهارات التفكير التأملية المتمثلة (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول الى استنتاجات، واعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة).

٣-مهارات التدريس لدى معلمي التربية الاسلامية المتمثلة ب(مهارة التخطيط، مهارة التنفيذ، مهارة التقويم).
خامسا: تحديد المصطلحات:-

المهارات التأملية meditative skills:-

ايزنك (١٩٧٦): الشخصية التأملية "بانها شخصية متحفظة ومحافضة وهادئة المزاج وعميقة الادراك للاشياء كما عد ايزنك التأمل سمة معتادة تدرج تحت بعد الاستنباط _ الانطواء".

(Eysenck ١٩٧٦: ١٠٣).

شون (١٩٨٧) "بانها استقصاء ذهني نشط ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته ومعرفتها المفاهيمية والاجرائية في ضة الواقع الذي يعمل فيه، بما يمكنه من حل المشكلات العملية واطهار المعرفة الضمنية الى سطح الوعي بمعنى جديد ويساعد ذلك المعنى في استدلالات لخبراته المرغوب تحقيقها في المستقبل" (schon, ١٩٨٧: ٤٩).

عفانه، عبيد (٢٠٠٣): "تأمل الفرد للموقف الذي امامه ويحلله الى عناصر ويرسم الخطط اللازمة لفهمها حتى تصل الى النتائج ثم تقويم هذه النتائج في ضوء الخطط المرسومة، ويهتم التفكير التأملية بفحص الاسس والافكار والبحث في مقوماتها استناداً الى البراهين والادلة".

(عبيد، عفانه، ٢٠٠٣: ٥٠).

الفصل الثاني

المهارات التأملية meditative skills

الجذور التاريخية للمهارات التأملية:-

ان الجذور، التاريخية للتأمل تعود للأسلام، وبالرغم من ان التأمل دعوة تبنيتها الديانات السماوية كلها، ولكنها جاءت مفصلة وجليّة في القرآن الكريم تتحدث عن ضرورة اعمال العقل وامعان الفكر واحكام التدبر قال تعالى: ﴿أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ وَإِلَى الْأَرْضِ سُطِحَتْ﴾. فالقران الكريم اول من دعا للارتقاء بالعقل وذلك من طريق تخليصه من الوثنية، وتبصيره بأن الله خالق الكون، ويرى (العقاد، ١٩٨٦) الاسلام الدين الوحيد الذي يمنح التفكير والتدبر والتعقل هذه المكانة، حتى انه يمكن الجزم بأن التفكير فريضة اسلامية اذ ان اعمال العقل والتدبر والتفكر في مخلوقات الله والتبصر بحقائق الوجود من الامور التي فرضها القرآن الكريم على كل انسان وليس على المسلم وحده، لانها وسائل الانسان لاكتشاف سنن الكون ونواميس الحياة، وفهمها كما انها من وسائله في الاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيده.

كما ورد القرآن الكريم عدد من المعاني التي تشير الى مهارات، التفكير التأملية، ومن هذه المعاني: التفكير والتدبر، والنظر الى مخلوقات الله، وكلها فيها دعوة صريحة الى هذا النوع من التفكير، من ذلك قوله تعالى في: الحث على التفكير واستخدام العقل: ﴿يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا ۚ وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ (البقرة: ٢٦٩)، ﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بَعْدَ إِيمَانِهِمْ ثُمَّ ارْتَدَّوْا كُفْرًا لَنْ نُقَبِّلَ تَوْبَتَهُمْ وَأُولَئِكَ هُمُ الضَّالُّونَ ۚ إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا وَمَاتُوا وَهُمْ كُفَّارٌ فَلَنْ يُقَبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمْ مِلْءُ الْأَرْضِ ذَهَبًا وَلَوْ افْتَدَى بِهِ أُولَئِكَ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ وَمَا لَهُمْ مِنْ نَاصِرِينَ﴾ (ال عمران: ٩٠-٩١).

وعليه فان الايات السابقة تبين اهتمام التربية الاسلامية بالتفكير والتأمل في آيات الله ومخلوقاته، واعمال العقل فيها، حتى يتمكن المتعلم من الوصول الى حل المشكلات التي تواجهه في حياته. عن طريق استعراض كافة الحلول المتاحة امامه، واختيار المناسب منها لحل مشكلاته، واستبعاد غير المناسب، كل ذلك يتطلب منه النظر والتأمل والتدبر في المشكلة وفحصها (مهارة الرؤية البصرية). ومن ثم تحديد البدائل المتاحة لحلها (مهارة الوصول الى استنتاجات)، ثم تحديد الصحيح منها واستبعاد الغير صحيح (مهارة الكشف عن المغالطات)، وبعدها

يتم اختيار المناسب منها وفحصه والتحقق منه وتبرير اختياره (مهارة اعطاء تفسيرات مقنعة)، وأخيراً يتم وضع الخطوات المنطقية لحل المشكلة (مهارة وضع الحلول المقترحة). للاستفادة منها في حل المشكلات المستقبلية.

مفهوم المهارات التأملية:-

تعد المهارات التأملية نمطا من أنماط التفكير القصدى أو العلمي الذي يشير الى التفكير المنظم والمخطط له يضع فيه الفرد لنفسه مخططا ذهنيا ذا مستوى عال من العمليات الذهنية لتحقيق اهداف معينة ويحتاج الى كفاءة كفهم واستيعاب الخبرات المتعلمة وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى .

و يعود الاساس النظري لمفهوم التأمل الى عام ١٩٣٣ عندما عرف جون ديوي التأمل على انه: النظر الى المعتقدات بطريقة فعالة وثابتة ومتأنية او انه شكل من اشكال المعرفة المفترضة القائمة على ارضية داعمة لها ونتائج متوقعة . ويرى ديوي ان الشخص المتأمل هو الذي يشك دوما في اهدافه وفعاله ويسأل عن مدى صحتها . وهو الذي يستعرض افعاله ويأخذ بعين الاعتبار الاثار القريبة والبعيدة (dewey, ١٩٣٣)

وتعد اعمال ديوي اساس المعرفة حول مهارات التأمل ،حيث اشارت دراساته الى ان التفكير التأملي يجب ان يحقق هدف التعلم ليصبح تعلمنا افضل وانه يدفع الطالب نحو التعلم بشكل اكثر حماسا . وقد ركز ديوي على ان التفكير التأملي يحدث عندما يواجه الطالب حالات صعبة ويفكر بها بشكل مباشر .

انماط مهارات التفكير التأملية:-

١-التفكير التأملّي الذاتي:
هو تفكير ذاتي عميق حول قضية أو ظاهرة يعمل على استدعاء الخبرات السابقة، لتشكيل منظومة فكرية استناداً إلى خبراته الماضية.

٢-التفكير التأملّي الوصفي:
إذ يقوم الطالب بوصف الموضوع الذي يتأمله ويفكر فيه، فهو يعني بالإجابة عن السؤال (ماذا يحدث؟)، إلا أنّ عملية التأمل لا تكفي بسرد الحقائق والوقائع كما هي، بل تهتم بتحري الأوصاف المهمة، لمعرفة الخصائص الأساسية للموقف أو الحالة التي تتأمل فيه.

٣-التفكير التأملّي المقارن:
أما في هذا النوع يقوم المتعلم بمقارنة عدد من التفسيرات للموضوع من منظورات متعددة وفائدة المقارنة أنها تفتح المجالات والاحتمالات من مصادر شتى فينظر للموضوع من وجهة نظر المدرس أو ولي الأمر أو الطلاب أنفسهم، فهذا النوع من التأمل يسعى إلى البحث عن آراء أخرى لتتوير آرائنا المحددة أو تأكيدها أو رفضها.

٤-التفكير التأملّي التقويمي:
في هذا النوع يسعى المتأمل لإعطاء أحكام، لذا ينظر إلى الموضوع في ضوء التفسيرات الأخرى آخذاً بنظر الاعتبار التغير إلى الأحسن بحيث يصبح السؤال المطروح بعد هذا ما هو السبيل الأفضل لأداء هذا العمل؟. (البيضاني، ٢٠١٨، ص ٦٤).

أنماط مهارات التفكير التأملية:

١-التأمل الاسترجاعي

وهو التأمل في استعادة الاحداث الماضية، او التطلع الى الوراء للتأمل فيما حدث اثناء الخبرة السابقة.

٢-التأمل الانبي:-

وهو ممارسة التفكير اثناء القيام بالعمل.

٣-التأمل التوقعي: (العياصرة ب، ٢٠١١: ١٥٢).

وهو التأمل في العمل قبل حدوثه وطريقة لادراك المواقف قبل معايشة الخبرة.

مستويات التأمل:-

يحدث التفكير التأملّي في أربعة مستويات مختلفة، وكل مستوى من مستويات التفكير التأملّي يمثل وظيفة معرفية عليا، تنتج من الاداءات التأملية او غير التأملية.

١-الاداء الاعتيادي أو المألوف (Habitual action):

ذلك الأداء أو الإجراء الذي تعلمه المتعلم سابقاً، من طريق الاستخدام المتكرر له يصبح تنفيذه تلقائياً أو مع قليل من الوعي الواعي؛ فعلى سبيل المثال استخدام لوحة المفاتيح، وركوب الدراجة، وقيادة السيارة يمكن أن تُعطى كأمثلة لهذا المستوى وما هو اعتيادي أو مألوف يختلف من تلميذ إلى تلميذ، وهذا يعتمد على مدى ما اعتادوا عليه عند أداء المهمة.

٢- الاستيعاب أو الفهم (Understanding):

في هذا المستوى تستخدم المعارف المسبقة من دون محاولة لتقييم تلك المعرفة، وهكذا يظل التعلم ضمن المخططات ووجهات النظر القائمة قبلياً، والملاحظ أن التعلم الذي يحدث في المدارس يصنف تحت هذا المستوى. وعلى الرغم من أن (كيمبر) وزملاءه كانوا أول من حاول تضمين كل فئات تصنيف (بلوم) في المستوى الفرعي للاستيعاب أو الفهم من أجل زيادة التركيز على بنية أضييق.

٣- التأمل (Reflection):

ويشمل نقد الافتراضات أو الأفكار المسبقة حول محتوى أو عملية حل المشكلة، ويتعلق نقد الافتراضات أو المسلمات بطرح المشكلة، التي تشكل تمييزاً لها عن حل المشكلة.

٤- التأمل الناقد (العميق) (Critical Reflection):

ويشمل اختبار الفرضية أو تأملها، وهذا يتطلب مراجعة نقدية للمسلمات عن طريق التعلم القبلي الشعوري واللاشعوري وعواقبه.

وهذا المستوى يمثل مستوى أعمق من التأمل، ويصبح المتعلمون واعين بأسباب إدراكه، وشعوره، وأدائه، وفيه يدرك التلميذ لماذا يفكر ويشعر ويعمل بالطريقة التي يعمل بها (خوالدة، ٢٠١٢، ص ٦٨).

بينما صنف (عبد السلام، ٢٠٠٩) هذا النوع التفكير إلى ثلاث مستويات هي :-

١- المستوى الأول :- التأمل العابر اليومي :-

ويحدث التأمل اليومي العشوائي في معظم الوقت ولكن ليس دائماً عندما يكون الفرد وحيداً ، و بينما لا يذهب هذا الشكل من التأمل أعمق من التفكير والتذكر أو التحدث حول الأشياء مع فرد واحد أو أكثر فإنه يمكن ان يلعب جزءاً في المستويات المتعددة الكثيرة التأمل التي تبلغ ممارسة التأمل .

٢- المستوى الثاني :- التأمل المدروس المتعمد :

يتضمن التأمل المتأنى المدروس مراجعة الشخص وتطويره للممارسة الفردية بأي عدد من الطرق المدروسة التي يمكن ان تكون فردية او تعاونية .

٣- التأمل المدروس او المنظومي – المبرمج :-

يحدث ضمن المراجعة المتعمدة والثابتة و برامج التطوير حيث التأمل من خلال الاجراء او العمل وهذه البرامج عادة تأخذ شكل المشاريع وحيث انها تتطلب فترة طويلة من الوقت والتخطيط الدقيق فأنها تتطلب التمويل في اغلب الاحيان لدعم تلك الحاجات . (عبد السلام ، ٢٠٠٩ : ٢٤)

اهمية المهارات التأملية:- (عبد الوهاب، ١٧٨_١٧٧ : ٢٠٠٥).

١_ تتضمن المهارات التأملية التحليل واتخاذ القرار ،وقد يسبق عملية التعلم ويحدث اثناءها وبعدها.

٢_ عندما يفكر الطالب او المعلم تفكيراً تأملياً يصبح قادراً على ربط الافكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبا بها.

٣_ والمتأمل يخطط ويراقب دائماً ويقيم اسلوبه بالعمليات التي يتخذها الاصدار الحكم.

٤_ ويعد التأمل من المهارات المهمة في التعلم القائم على حل المشكلات.

٥_ يساعد المتعلم على التفكير الجيد بالعمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتبعة بها.

٦_ وتساهم في تنمية الاحساس بالمسؤولية والعقل المتفتح والاخلاق.

٧_ ويكون الفرد المتأمل اكثر قدرة على توجيه حياته ،واقبل انسياقاً للآخرين.

٨_ تنمي شعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية.

طبيعة المهارات التأملية وخصائصها:-

لعل من اهم خصائص مهارات التفكير التأملية طبيعته بانه تفكير نشط وفعال يتطلب منهجية علمية تبنى على افتراضات صحيحة، وكما يعد تفكيراً واقعياً يعني بالمشكلات الحقيقية، ويجعل الطالب قادراً على توليد الافكار ويفكر بطريقة مادية مجردة.

تم حصر خصائص التفكير التأملية فيما يلي: (الفار، ٢٠١١: ٤٥).

- ١_ تفكير فعال يتبع منهجية دقيقة، وواضحة ويبنى على افتراضات صحيحة.
 - ٢_ تفكير فوق معرفي، يوجد به استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار، وفرض الفروض، وتفسير النتائج، والوصول الى الحل الامثل للمشكلة.
 - ٣_ نشاط عقلي مميز بشكل غير مباشر، يعتمد على القوانين العامة للظواهر ينطلق من النظر والاعتبار والتدبر والخبرة الحسية ويعكس العلاقات بين الظواهر
 - ٤_ يرتبط بشكل دقيق بالنشاط العلمي للانسان، ويدل على شخصية الانسان.
 - ٥_ التفكير التأملية تفكير ناقد. حيث انه تفكير ذاتي التفكير في طريقة تفكيرك، والنظر في الموقف وتامله.
 - ٦_ التفكير التأملية يستلزم استخدام المقاييس، والرؤية البصرية الناقدة، ويجب ان تكون مقاييسه عالية المستوى.
 - ٧_ التفكير التأملية واقعي وهو يعني التفكير بالمشكلات الحقيقية .
 - ٨_ التفكير التأملية عقلاني تبصري ناقد، يتفاعل بحيوية ويتوصل الى حل المشكلات .
- معايير مهارات التفكير التأملية: (RODGERS, ٢٠٠٢: ٨٤٥)
- الأول في عمليات بناء المعنى، وهذا يعني أن التأمل يساعد المتعلمين على نقل خبراتهم إلى خبرات جديدة بفهم أعمق عن طريق الاستفادة من الخبرات والأفكار السابقة.
 - الثاني إلى عد التأمل طريقة منظمة و صارمة ومضبوطة في التفكير تنبثق جذورها من عمليات الاستقصاء العلمي.
 - الثالث الشروط ومناخات حدوثه، والذي يتطلب تفاعلاً مع الآخرين في سياقات اجتماعية متعددة، فثنائية التفاعل والمجتمع تكون مصفوفة متداخلة لتشكيل الخبرة.
 - الرابع التأمل يتطلب اتجاهات تعطي قيمة للأفراد ونموهم العقلي ذاتياً أو مع الآخرين.
- النظريات التي اهتمت بمهارات التفكير التأملية:
- هناك نظريات اهتمت بالتفكير التأملية منها.

نظرية جون ديوي (١٩٣٣, Dewey):

يعد (ديوي) من الأوائل الذين استخدموا مصطلح التأمل، فقد أشار به إلى التبصر الدقيق للأعمال، والذي يحتاج إلى تحليل الاجراءات، والقرارات والنتائج، إذ عُرف بالتفكير المتعمق بالعمل من أجل تحسينه والارتقاء به؛ للحصول على معنى للحدث (Rodgers, ٢٠٠٢, ٢٩)، والتأمل بالنسبة له هو حالة من الشك والتردد والأرتباك، فهو يعد منطلقاً لعملية التفكير التي تقود إلى البحث والاستقصاء للوصول إلى حل لتلك الحالة، وهو بهذا قد ميز بين التفكير التأملية وغير التأملية، في ظل توافر مكونين، الأول متمثل بحالة الشك والتردد إزاء الموقف، والآخر متمثل بالطرق والاستراتيجيات اللازمة لإزالة حالة الشك، وإنّ منحى ديوي التأملية هو طريقة شاملة لبناء المعنى، الذي يصل بالتأمل إلى التطور الفكري والأخلاقي، عن طريق تقويم الخبرة التعليمية وتفسيرها، واكتشاف أدلة وشواهد تزود الموقف بمعان جديدة، يستطيع الفرد ها اكتشاف خبرات عبر والتعمق فيها (الكبيسي، ٢٠١٥: ٣٤).

وقد اقترح (جون ديوي) ثلاثة اتجاهات يعدها جوهرية في إعداد الطالب أو الفرد للتأمل وهي:

- الاتجاه الأول: الاندفاع الذاتي: وهذا يتطلب التزامات ذهنية وعقلية، ومشاعر والتزامات مادية من المشاركين من أجل حل المشكلات والمعضلات.
- الاتجاه الثاني: التفتح الذهني: ويشير إلى العقل المنفتح ذي التفعيل السريع للأفكار والمتغيرات والرغبة لتفعيل المنظورات المختلفة، وتقبل امكانية الخطأ في المعتقدات.

الاتجاه الثالث: المسؤولية الفكرية: ويقصد بها المسؤولية الذهنية اتجاه الحلول الطويلة الأمد وقصيرة الأمد للمشكلات أي أن يقود الفكر إلى العمل وهو غرض التعليم، وهذا بدوره يهيئ الطلاب للتعاون مع الآخرين ليكونوا أعضاء مسؤولين. (ديوي، ١٩٧٨: ٢٨).

-نظرية كيش وشيهان (Kish & Sheehan, ١٩٩٧):

يعد " كيش " و " شيهان من الذين دعموا الجانب النظري للتفكير التأملي ومهاراته، فقد أشارا إلى أن تعزيز التفكير التأملي لدى المتعلمين من قبل معلمهم يساعدهم على استكشاف آليات تعليمية تعمق التفكير مما يؤدي بدوره إلى مخرجات تربوية إيجابية، تتضح في الحد والتقليل من السلوك الإنذفاعي، وزيادة القدرة على الربط بين وجهات النظر المختلفة، للوصول إلى تعزيز القناعة الذاتية، وتطور مهارات حل المشكلات، ويساعد على تحليل الأفكار والمواقف وفق نظرة فاحصة متأنية .

نظرية ما وراء المعرفة:- (Flavell ١٩٧٦)

عرفت نظرية ما وراء المعرفة، بأنها التفكير حول التفكير، والذي يضم بين جنبيه عمليات التخطيط للمهمة التي يقوم بها الفرد، ثم مراقبة استيعابها، وأخيراً يأتي التقويم لمعرفة مدى التقدم والإنجاز للمهمة، وبذلك فهو تفكير ذاتي يحصل اثناء تأدية المهام المحددة ، وقد صنف (وليم جيمس، وديوي) العمليات ما وراء المعرفة بأنها تأمل ذاتي شعوري في عملية التفكير والتعلم، وهي أهم المحدثات التربوية التي ظهرت على الساحة التربوية؛ لأهميتها في عملية التعليم والتعلم، لدورها في مساعدة المتعلمين ليكونوا أكثر وعياً بالعمليات التعليمية، وكيف يكونوا أكثر تنظيماً لإحداث تعلم أفضل.

نظرية جبهارد: الاستقصاء التأملي الذاتي: (Gebhard, ١٩٩٢)

يستند هذا المنحى على الإجراء التجريبي لتنمية التفكير التأملي للمتعلمين لزيادة فعالية المهارات التعليمية التعليمية وتحسين مهارات المعلمين والمتعلمين على حد سواء، فمفئته للمعلمين تحسين الممارسات المهنية، من خلال تصنيف تفكير المعلم التأملي ضمن مستويات متدرجة ألا وهي:

١-تحديد المشكلة

٢-جمع البيانات

٣-التخطيط والاعداد

٤-تنفيذ الاجراء

٥-التأمل في الملاحظات والبيانات

-نظرية كلارك وبترسون (Klark & Peterson, ١٩٨٨) :

والقائمة على اساس الفرضية القائلة ،ان التفكير التأملي له علاقة بمرحلة النضج للفرد من ناحية الخصائص الاجتماعية والأنفعالية والبدنية والعقلية، أضيف إلى عوامل بيئية تمثل الحافز والدافع للتفكير التأملي، مما يسهم في إكتساب القيم والاتجاهات، ومن هنا تمر القرارات التي يتخذها المعلم بأربع مراحل، هي: التخطيط، إعداد الإجراءات التنفيذية، مرحلة القيام بالتحليل والمقارنة، ومرحلة التطبيق المتمثلة بالعودة إلى الذات وتأمل المفاهيم والمعلومات المقدمة للمتعلم، من أجل تطبيقها في مواقف جديدة مشابهة.(الكبيسي، ٢٠١٥: ٣٣)

_نظرية شون: (Schon, ١٩٨٣)

وضع العالم (شون) انموذجاً لتدريب المعلمين يستند على التفكير التأملي في ممارسة المهارات التعليمية، وقد أشار إلى عدد من خصائص المعلم المتأمل، وقال: إنَّ المعلم المتأمل قادر على تحليل واشتقاق الأحداث والاستدلال منها، وكذلك تطوير طرائق فعالة للتدريس، وتطوير نظريات لتفسير الظواهر التربوية التي تحيط به، وبذلك يكون المعلم المتأمل متحركاً وفعالاً ومرناً قادراً على توجيه الأمور التربوية نحو الأفضل (الكبيسي وحيدر، ٢٠١٣، ٣٩٩)، ويرى أن الفرد المفكر عندما يريد التصدي لمشكلة ما من أجل حلها، فهو بذلك يستعمل مهارات التفكير التأملي للوصول إلى حل مناسب للمشكلة، ولا يتوقف الأمر عند ذلك بل يتخطاه إلى ممارسة هذه المهارات بعد حل المشكلة؛ من أجل الاستفادة منها في مواقف الحياة المختلفة.

الفصل الرابع

منهجية البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في الدراسة الحالية، لتحقيق أهدافها بدءاً من تحديد منهجيتها ومجتمعها، وعينتها وطريقة اختيارها وتحديد أدواتها وإجراءات التحقق من الصدق والثبات فضلاً عن تحديد الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات وكما يأتي:

أولاً: منهج البحث: Research Methodology

إن المنهج الوصفي يصف الظاهرة، و يحللها ويفسرها ويقارنها وصولاً إلى المزيد من المعلومات عن تلك الظاهرة، فالمنهج الوصفي تشخيص علمي لظاهرة ما، والتبصر بها كمياً ويرمز لغوية ورياضية" (الغزوي، ٢٠٠٨ : ١٦١).

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي كأنسب الطرق لدراسة العلاقات بين المتغيرات الحالية من أجل وصف وتحليل الظاهرة المدروسة.

ثانياً: مجتمع البحث: Research Community

يقصد بمجتمع البحث هو مجموعة من الوحدات الإحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على البيانات (الغزوي، ٢٠٠٨ : ١٦١)

تكون مجتمع البحث الحالي من معلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية التابعة للمديريات العامة للتربية في محافظة بغداد (الكرخ/الرصافة)، للعام الدراسي ٢٠٢١ - ٢٠٢٢ ، والبالغ عددهم (٦٥٣٣) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية موزعين على (٦) مديريات، هي مديريات الرصافة الأولى والثانية والثالثة بواقع (٣٦٧٨) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية يشكلون نسبة (٥٦,٢٩%) ، ومديريات الكرخ الأولى والثانية والثالثة بواقع (٢٨٥٥) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية يشكلون نسبة (٤٣,٧٠%) ، ويتوزع مجتمع البحث بحسب متغير الجنس بواقع (٢٠١٠) معلماً و (٤٥٢٣) معلمة و جدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

مجتمع البحث معلمي ومعلمات التربية الإسلامية المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد مديريات تربية الرصافة و الكرخ^١

ت	المديرية	ذكور	إناث	مجموع
١.	الرصافة الأولى	٢٦٢	٩٢٠	١١٨٢
٢.	الرصافة الثانية	٤٢٦	١٠٢٠	١٤٤٦
٣.	الرصافة الثالثة	٣٦٩	٦٨١	١٠٥٠
٤.	الكرخ الأولى	٤٠٥	٨٩٠	١٢٩٥
٥.	الكرخ الثانية	٢٥١	٣٥٠	٦٠١
٦.	الكرخ الثالثة	٢٩٧	٦٦٢	٩٥٩
	المجموع	٢٠١٠	٤٥٢٣	٦٥٣٣

ثالثاً: عينة البحث: The research sample

العينة هي مجموعة جزئية من المجتمع وهي الدراسة الحاصلة باختيار من الباحث بأساليب مختلفة بحيث تكون ممثلة لمجتمع الدراسة تمثيلاً دقيقاً. "تعد عينة البحث مجموعة جزئية من المجتمع الإحصائي ويتم عن طريقها جمع البيانات على نحو مباشر".

لأجل الحصول على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي للبحث الحالي أختارت الباحثة عينة بحثها على وفق المراحل الآتية :

قامت الباحثة باختيار العينة وبلغت (٣٠٠) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية المتناسبة من المديريات الستة لمحافظة بغداد ، بواقع (١٦٨) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية من مديريات الرصافة، و (١٣٢) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية من مديريات الكرخ ، وتوزع افراد عينة البحث بحسب متغير الجنس بواقع (٩٤) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية و (٢٠٦) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية ، والجدول (٢) يوضح ذلك.

^١ تم الحصول على البيانات من وزارة التربية محافظة بغداد / قسم التخطيط التربوي - شعبة المعلومات والاتصالات. بموجب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١).

الجدول (٢)

عينة البحث الأساسية موزعة حسب المديريات والجنس

ت	المديرية	ذكور	اناث	مجموع
١.	الرصافة الاولى	١٢	٤٢	٥٤
٢.	الرصافة الثانية	٢٠	٤٦	٦٦
٣.	الرصافة الثالثة	١٧	٣١	٤٨
٤.	الكرخ الاولى	١٩	٤١	٦٠
٥.	الكرخ الثانية	١٢	١٦	٢٨
٦.	الكرخ الثالثة	١٤	٣٠	٤٤
	المجموع	٩٤	٢٠٦	٣٠٠

رابعا :اداءا البحث: Insurument Search

تعد ادوات البحث طريقة موضوعية ومقننة لقياس عينة من السلوك المطلوب، لذا يعد اختيار اداة البحث ذات أهمية كبيرة في تحديد الخاصية المراد قياسها. (١٥: ١٩٧٦، Anastasi) ولتحقيق اهداف البحث الحالي اعدت الباحثة استبانة المهارات التاملية بالاعتماد على دراسة لـ (شهاب، ٢٠١٥) و تبني استبانة (مهارات التدريس) لـ (الرشيدي، ٢٠٠٧) تتوافر فيهما جميع الخصائص السايكومترية من صدق وثبات وموضوعية. الخصائص الاحصائية الوصفية للاستبانة

تم استخراج الخصائص الاحصائية الوصفية لاستجابات عينة التحليل الاحصائي والجدول (١٢) يبين ان درجات افراد العينة في الاستبانة كان اقرب للتوزيع الاعتدالي.

الجدول (١٢)

المؤشرات الاحصائية للاستبانة

ات الاحصائية	ل التدريس
	٣٠٠
الحسابي	١١٣,٤
	١١٠
	١١٠
ف المعياري	٣٧,٣٧٩٤٦
	١٣٩٧,٢٢٤
ء	-٠,٥٤١٧٣
ج	-٠,١٤٣٨٨
	١٣٧
جدة	٤٤
رجة	١٨١

وصف استبانة مهارات التدريس بصيغتها النهائية:

تكونت الاستبانة بصيغتها النهائية من (٣٩) فقرة ذات خمسة بدائل ذو تدرج خماسي البدائل وهي: (تنطبق علي دائما ، تنطبق علي كثيرا ، تنطبق علي احيانا ، تنطبق علي قليلا ، لا تنطبق علي اطلاقا) ،ترتيب اوزان البدائل من (١-٥) ، ملحق (٧)

- التطبيق النهائي (لاداتي البحث) :

- طبقت الباحثة أداتي البحث معا على عينة البحث الأساسية الجدول (٢) البالغة (٣٠٠) معلم ومعلمة للتربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية وبحسب كتاب تسهيل المهمة. ملحق (١) ، واتبعت الباحثة الاجراءات الاتية :

- وضحت الباحثه لافراد العينة ان فائدة التطبيق هي لاغراض البحث العلمي وان نجاح الباحثة في مهمتها يعتمد على الدقة والجدية في الاجابة عن جميع الفقرات.

- وزعت الباحثه استماره الاستباننتين والتعليمات المرفقه معاها وطلبت منهم الاجابه عن الفقرات جميعها، وان وقت الإجابة غير محدد وطبق على نحو جماعي.

- جمعت الباحثه استمارات الاستباننتين مباشره وتاكدت من ان المشمولين قد أجابوا عن الفقرات كلها.

- واستمرت مدة التطبيق ٢٠٢٢/٣/١ الى ٢٠٢٢/٤/١٥.

الوسائل الإحصائية :

استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في تحليل البيانات وقد استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية:

- ١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test): استخدم لحساب القوة التمييزية لفقرات الادائين بأسلوب المجموعتين الطرفيتين ونتائج البحث.
- ٢- مربع كا^٢: لبيان دلالة الفروق بين آراء المحكمين الموافقين وغير الموافقين على مدى صلاحية الفقرات اداتا البحث.
- ٤- معامل ارتباط بيرسون: استخدم لحساب ارتباط درجة الفقرات بالدرجة الكلية للادائين ، ، ولإيجاد العلاقة بين متغيرات البحث .
- ٥- معادلة الفا للاتساق الداخلي : استخدمت لحساب ثبات اداتي البحث.

الفصل الخامس

الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات

اولا: الاستنتاجات :

في ضوء النتائج تستنتج الباحثة ماياتي:

- ١- امتلاك معلمي مادة التربية الاسلامية للمهارات التأملية وبمدى متوسط في ممارستهم لها ، وهو مؤشر على خصوصية معلمي مادة التربية الاسلامية فمسؤولية المعلمين حول تحسين عمليتي التعليم والتعلم يضع على عاتقهم تحسين ممارساتهم التدريسية باستمرار، وانطلاقا من استخدام المهارات التأملية والتي تعد عاملاً مركزياً في عمليتي التعلم والتعليم، فاستخدام المهارات التأملية في العملية التعليمية محاولة قوية لإيجاد التطوير والتغيير والإصلاح التربوي لذا كانت هذه التوجهات من العوامل التي ساهمت في انبعث فكرة المهارات التأملية في الحقل التربوي .
- ٢- وجود علاقة ارتباطية دالة بين المهارات التأملية ومهارات التدريس لدى معلمي مادة التربية الاسلامية فالمهارات التأملية توظف ضمناً في مهارات التدريس عند معلمي التربية الإسلامية وممارستها في أثناء التدريس ، وتحديد مواقفهم من الأشياء والقضايا من حولهم، وأساليبهم في حل مشكلاتهم.
- ٣- اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في المهارات التأملية وفقاً لمتغير الجنس ويمكن الاستنتاج بان المهارات التأملية لدى معلمي التربية الاسلامية لا تتأثر بمتغير الجنس.

ثانياً: التوصيات :

- ١- اهتمام وزارة التربية بالتدريب والتطوير و الاعداد المهني لتطوير مهارات معلمي التربية الاسلامية وممارستها بمستوى عال و بمهارات التدريس للوصول الى عملية تعليمية ذات جودة عالية.
- ٢- اقامة الندوات لمحاولة ترسيخ المهارات التأملية لدى معلمي مادة التربية الاسلامية وجعلها جزءاً من سلوكياتهم .
- ٣- ضرورة تقديم برامج توعوية في بداية العام الدراسي للتوعية بأهمية المهارات التأملية ومهارات التدريس لدى معلمي مادة التربية الاسلامية وتوظيفها بشكل فعال في الصف الدراسي.
- ٤- ضرورة تسليط الضوء من قبل وسائل الاعلام على موضوع المهارات التأملية ومهارات التدريس لدى معلمي مادة التربية الاسلامية لتحقيق فاعلية في مجال التعليم وتبيان ايجابياته وتقوية المستويات المتوسطة للحصول على معلمين فعالين في العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية .

ثالثاً: المقترحات :

بعد الحصول على النتائج وتفسيرها وضعت الباحثة عدة مقترحات:

- ١- اجراء دراسات تتناول فاعلية برنامج تدريبي للمهارات التأملية على مراحل دراسية اخرى و فئات عمرية اخرى.
- ٢- اجراء دراسة تتناول مهارات التدريس وعلاقتها بمتغيرات اخرى مثل التفكير الناقد.
- ٣- اجراء دراسة تتناول بناء دليل للمهارات التأملية للمراحل الدراسية كافة.
- ٤- اجراء دراسة تتناول اثر المهارات التأملية في اكتساب المفاهيم الدينية او المفاهيم النحوية .

المصادر:

- (١) ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (ت ٧١١هـ) (١٩٩٩). لسان العرب، ط٣، الجزء (١٣)، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- (٢) البيضاني، محمد فيصل حسن: مستوى طلبة المرحلة الإعدادية لمهارات التأمل الذاتي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، العراق، ٢٠١٨م
- (٣) الحلاق، علي سامي، (٢٠١٠): المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس- لبنان.
- (٤) بهلول، إبراهيم احمد، (٢٠٠٤م)، اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٣٠.
- (٥) خضر، فخري رشيد (٢٠١٤): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- (٦) خوالدة، أكرم صالح محمود التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي ط (٢٠١٢) دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان م.
- (٧) الديب، فتحي عبد المقصود، ومحمد صلاح الدين مجاور (١٩٧٢). المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته، دار القلم، الكويت.
- (٨) الرشيد، خلف مطلق محمد (٢٠٠٧) درجة امتلاك معلمي الرياضيات للمهارات التدريسية وعلاقتها بتحصيل طلابهم في المرحلة الابتدائية بالكويت ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات التربوية العليا جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- (٩) زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧)، النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان المملكة الاردنية الهاشمية.
- (١٠) شهاب ، أحمد صلاح (٢٠١٥) مدى تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية
- (١١) عاقل، فاخر (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط٢، شعاع للنشر والتوزيع، سوريا.
- (١٢) عبيد، وليم ؛ و عفانة، عزو (٢٠٠٣) : التفكير والمنهاج المدرسي. الطبعة الأولى، الصفاه: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- (١٣) عبد السلام ، مصطفى عبد السلام (٢٠٠٩) : تدريس العلوم واعداد المدارس وتكامل النظرية الممارسة ، الطبعة الاولى ، القاهرة ، دار الفكر العربي.

- ١٤) عبد الوهاب ، فاطمة (٢٠٠٥): فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى، مجلة التربية العلمية، المجلد (٨)، العدد (٤).
- ١٥) العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨): مقدمة في المنهج العلمي ،دار دجلة للطباعة والنشر، عمان الاردن.
- ١٦) العياصرة، وليد رفيق، (٢٠١١): التفكير واللغة، دار اسامة للنشر والتوزيع، الاردن، عمان.
- ١٧) الفار، إبراهيم عبد الوكيل (٢٠٠٣). طرق تدريس الحاسوب، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١٨) اللقاني، أحمد حسين، وعلي احمد الجمل. (٢٠٠٣م): معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.
- ١٩) مرعي ،توفيق احمد،ومحمد محمود الحيلة(٢٠١١):طرائق التدريس العامة:دار الميسرة للنشر والطباعة والتوزيع ،عمان الاردن.
- ٢٠) الهاشمي، عبد الرحمن، والدليمي طه علي حسين، (٢٠٠٨) استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ٢١) Dewey, J. (١٩٣٣).How we think .Buffalo, NY:Prometheus Books.(original work published) (١٩١٠).
- ٢٢) Gebhard.j.g.(١٩٩٢). " Awareness of teaching: Approaches benefits,tasks". Forum,٤٠(٤).
- ٢٣) Kish, C.K.; Sheehan, J.K.; cole, K.B.; Struyk, L.R.&Kinder, D. (١٩٩٧): Portfolios in the Classroom: A vehicle for Developing reflective thinking, the University of North Carolina Press.
- ٢٤) Klark,C, peterson,P.(١٩٨٨).teachers:thought processes.٣ td ed .New york.Mcmillan.
- ٢٥) Schoon, D.A. (١٩٨٧): "Educating the Reflective Practitioner, To Wards Anew Design for tweching and Learningin The professions, Teaching and Teacher Education, Vo: ٤.
- ٢٦) Eysenck. G. (١٩٧٦): Know your own personality, London Apelican Book.

Abstract

Reflective skills constitute a great deal of importance, especially in the field of education for teachers of Islamic education, as they include thinking about education by using continuous reflection on the educational situation, which leads to the development of practice through a structured investigation that begins alone by reflecting on learning experiences, and ends in a participatory and cooperative manner. Forming those experiences through interaction between students and reflective skills help in developing teachers' strategies in using new knowledge, especially in the classroom situations that they direct in their daily activities. through planning, and preparation for the daily work, or the actual performance of the teacher in the classroom; Therefore, the teacher who possesses some of these teaching skills can help his students to acquire the study material and its objectives in the least possible time and effort, and that classroom teaching skills are based on several areas, namely the field of planning for teaching, the field of teaching implementation, and the field of teaching evaluation. Skills in the form of a chain formed From episodes, each episode represents skills that start with expected goals specific to those skills.