(SUJHUS) مجلة جامعة سومر للعلوم الانسانية (ISSN: 2959-5436)
عدد خاص بوقائع المؤتمر العلمي الدولي الرابع للعلوم الانسانية والتربوية والنفسية الذي اقامته جامعة سومر للفترة من 7-8 نيسان 2025 /القسم الاول, الصفحات 561-580

التفكير التأملي وعلاقته بمهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات

أ.م.د. فيصل مسير صالح [1]*

أ.م.د. عاصم يوسف هلال [2]*

[1] كلية التربية الأساسية، جامعة سومر، العراق

[2] كلية التربية الأساسية، جامعة سومر، العراق

الملخص

يهدف الباحثان إلى معرفة التفكير التأملي وعلاقته بمهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات، وقد تكونت عينة البحث من (80) مدرسًا ومدرسة للدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة والإعدادية في مديرية تربية ذي قار/قسم تربية الرفاعي، ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد مقياسين، إذ يتكون الأول وهو مهارات التفكير التأملي من(30) فقرة تم تقسيمه إلى خمس مجالات، لكل مجال (6) فقرات، كما يتكون الثاني وهو مهارات الفهم العميق من (28) فقرة تم تقسيمه إلى أربع مجالات، لكل مجال (7) فقرات، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما، ولتحقيق أهداف البحث تم استعمال المنهج الوصفي الارتباطي، ويتمثل مجتمع هذا البحث بمدرسي الاجتماعيات في المدارس الحكومية النهارية المتوسطة والإعدادية للعام الدراسي(2024-2025م)، الفصل الدراسي الثاني، وقد شكلوا نسبة (27%) من مجتمع البحث، وقد أظهرت نتائج البحث أنَّ ممارسة التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق عند مدرسي المواد الاجتماعية كانت النسبة متوسطة هذا من جانب، أما التفكير التأملي وعلاقته بمهارات الفهم العميق في المرحلة المتوسطة والإعدادية في كلا المقياسين، كانت ضمن مستويات مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في المجالات لكلتا الأداتين مع وجود علاقة طردية موجبة بينهم.

الكلمات المفتاحية: التفكير التأملي، الفهم العميق، مدرسي الاجتماعيات.

Reflective thinking and its relationship to deep studies teachers understanding skills among social

Asst. Professor Dr. Faisal Maseer Saleh[1*]

Asst. Professor Dr. Assim Yousif Hilal[2*]

[1] College of Basic Education - Sumer University , Iraq

[2] College of Basic Education - Sumer University , Iraq

Abstract:

The researcher aims to understand reflective thinking and its relationship to deep understanding skills among social studies teachers. The research sample consisted of (80) male and female social studies teachers at the intermediate and preparatory levels in the Dhi Qar Education Directorate/Al-Rifai Education Department. To achieve the research objectives, two scales were prepared. The first, reflective thinking skills, consists of (30) items divided into five areas, each with (6) items. The second, deep understanding skills, consists of (28) items divided into four areas,

* **Email address: drali75@uokirkuk.edu.iq**

each with (7) items. Their validity and reliability were verified. To achieve the research objectives, the descriptive correlational approach was used. The research population consists of social studies teachers in intermediate and preparatory daytime government schools for the academic year (2024-2025 AD), second semester. They constituted (27%) of the research population. The research results showed that the practice of reflective thinking and deep understanding skills among social studies teachers was average, while reflective thinking and its relationship to deep understanding skills at the intermediate and preparatory levels were moderate. On both scales, the scores were within high levels. The results also showed statistically significant differences in the domains of both instruments, with a positive correlation between them.

Keywords: Reflective thinking, deep understanding, social studies teachers.

الفصل الاول

أولاً: مشكلة البحث

تبلورت فكرة مشكلة البحث نتيجة رؤية الباحثان من حيث وجود اتجاهات وأفكار ومعتقدات وسلوكيات هجينة تؤدي إلى التغافل أو استخفاف عند المجتمع ككل وكون الكوادر التدريسية في التعليم الثانوي شريحة مهمة بهذا المجتمع على الصعيد المهني والحياتي والخوف من الانعكاسات السلبية على العملية التعلمية التعليمية لدى الطلاب.

ابتداءً من تركيز وتصديق الاتجاهات الحديثة على دور أهمية وتعليم التفكير التأملي والفهم العميق، ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة مثل (طحان، 2020)، (الرشيدي، 2018). تبين هذا النوع من التفكير ومزاولته للمدرس (الأستاذ، 2011)، فمن المفترض أن يكون المدرس قادراً على إن يفكر متأملاً في عمليات التدريس التي يقوم بها سواء أكان التأمل في مجال التخطيط والتأمل في مجال التنفيذ والتأمل في مجال التقويم، ويجب تصويب أفكاره التأملية عند ممارسة مادة الاجتماعيات لما بها من أحداث وظواهر وحقائق جغرافية ومعالم وطنية يوجد إلى درجة ما نوع من التعقيد والتشابك وحتى يزداد وعيه بالعملية التعليمية التي يؤديها الذي يولد له الفهم العميق للمدرس والطالب على حداً سواء ومن ثم توجيه نفسه ونقدها وهذا يعزز من قناعاته بأهمية التفكير التأملي الذي يوصله إلى الفهم العميق، وبما إن الطريق ليس معبداً أمام مدرسي الاجتماعيات وما بها من أفكار ومعلومات في الماضي والحاضر والمستقبل وكلها صعوبات ترمى على عاتقه يجب مواجهتها بالتفكير التأملي وفهمها فهما عميقا أثناء انجازهم وتأدية واجباتهم التعليمية التعلمية التربوية. وبناءً عليه فإن مشكلة البحث تكمن في الكشف عن التفكير التأملي وعلاقته بمهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات.

ثانيًا: أهمية البحث

إن التفكير التأملي له دور كبير جداً في توجيه العملية التعليمية التعلمية من قبل المدرسين الذي ينعكس على الطلاب في تقصي المعلومة سواء أكان في المقرر أو في مواقف الحياة العامة وبالتالي مواجهة الصعوبات والاحداث وما يوجد حولهم والتغلب عليها الأمر الذي ينعكس على الفهم العميق وبالتالي تكوين الشخصية المثالية وايضاً لاتصالهم المباشر بالعملية التعليمية والتعليمة واساس التقدم والرقي، وتتضح أهمية البحث الحالي من حيث:

1- الأهمية الكبيرة لممارسة التفكير التأملي من جهة والفهم العميق من جهة أخرى يؤدي إلى تحليل المواقف التاريخية والكشف عن الظواهر الجغرافية والوطنية والتنبؤ بها.

2- جاء هذا البحث استجابة لتوجهات المؤسسات التربوية ووزارة التربية والتعليم للارتقاء بالمستوى الفكري ووضع الحلول.

3- يمكن أن يساعد البحث الحالي مدرسي الاجتماعيات في معرفة مهارات التفكير التأملي والفهم العميق ودورهما في العملية التعليمية التربوية.

4- يأتي أهمية هذا البحث في بناء مقياسين موضوعيين يحظى كل منهما بقدر كبير من الصدق والثبات.

5- توظيف التوصيات والمقترحات المبنية على نتائج هذا البحث لأثراء الدراسات الاجتماعية.

ثالثًا: أهداف البحث:

يبتغي البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على درجة ممارسة التفكير التأملي عند مدرسي الاجتماعيات؟

- التعرف على درجة ممارسة الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات؟

- التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات في المرحلتين المتوسطة والاعدادية؟

رابعاً: حدود البحث

اقتصر البحث على ما يأتي:

الحدود المعرفية: التفكير التأملي والفهم العميق.

الحدود البشرية: مدرسي الاجتماعيات في المدارس الحكومية النهارية لمديرية تربية ذي قار

الحدود المكانية: مديرية تربية ذي فار- قسم تربية الرفاعي.

الحدود الزمانية: للعام الدراسي 2024/ 2025

خامساً: تحديد المصطلحات

- التفكير التأملي: بأنه عملية عقلية تعمل على تحليل المواقف المُشكلَة إلى مجموعة من العناصر ودراسة مختلف الحلول الممكنة وتقويمها، والتحقق من مدى صحتها قبل الاختبار أو الوصول إلى الحل الصحيح للموقف المشكل (إبراهيم، 2005: 102).

- التعريف النظري للتفكير التأملي: هو عملية عقلية حيوية تأملية منتظمة تسعى إلى حل المشكلات بعد تحليلها وتقيمها من أجل تنمية وتطوير الفهم العميق.

- ويُعرف الباحثان مهارات التفكير التأملي اجرائياً: بأنه مجموع الأداءات التي يمارسها مدرسي الاجتماعيات تظهر في مهارة (التحليل، التقييم، الاستنتاج، حل المشكلات، التأمل الذاتي) وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها بعد استجابتهم للمقياس الذي أعده الباحثان.

- الفهم العميق: بأنه الفحص الناقد للأفكار والحقائق الجديدة ووضعهم في البناء المعرفي القائم وعمل ترابطات متعددة بين هذه الأفكار، وفيها يبحث المتعلم عن المعنى ويركز على الحجج والبراهين الأساسية والمفاهيم المطلوبة لحل مشكلة ما والتفاعل النشط وعمل .(Newton,2000, p.149) ترابطات بين النماذج المختلفة والحياة الواقعية

- ويعرف الباحثان مهارات الفهم العميق اجرائياً: بأنه ذلك النوع من الفهم الذي يجعل مدرسو الاجتماعيات قادرين على ممارسة عدة مهارات مثل (تحليل المعلومات، الربط والاستنتاج، التفكير النقدي، التطبيق العملي) وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها بعد استجابتهم للمقياس الذي أعده الباحثان.

الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة

خلفية نظرية: المحور الأول التفكير التأملي:

أولاً: التفكير التأملي

بدأ الاهتمام في عقد الثمانينات بدراسة التفكير التأملي من حيث طبيعته وأهميته وطرق تعلمه وتقويمه وإنمائه، وجرى تناول مفهوم التفكير التأملي ومبررات استخدامه في إعداد المعلمين ودور وأهمية التأمل والتخيل في إعداد المعلمين أثناء الخدمة وقبلها .(Schon,1983, 53)

ثانياً: مفهوم التفكير التأملي

بأنه ذلك النمط من التفكير المرتبط بالوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية أو التأمل الذاتي الذي يعتمد على النظر بعمق ومراقبة النفس (الأشقر، 2011:41).

ثالثاً: مهارات التفكير التأملي

هناك عدة مهارات للتفكير التأملي التي تقوم بتوجيه تفكير الأفراد عند مواجهة أي موقف تعليمي أو حياتي وهي كما يأتي:

التحليل:

هو عملية تقسيم المعلومات أو الخبرات إلى أجزاء صغيرة لفهمها بشكل أفضل، يتضمن تحديد العناصر. الرئيسية، وفهم العلاقات بينها، واستخلاص المعاني الكامنة)Brookfield,S. D. 1987 p.89)

التقييم

هو عملية الحكم على قيمة أو جودة شيء ما بناءً على معايير محددة، يتضمن تقييم.(Paul, R., & Elder, L. 2006) والحجج، والنتائج لتحديد الأدلة أو فعاليتها

الاستنتاج:

هو عملية استخلاص النتائج أو التنبؤات بناءً على المعلومات المتاحة، يتطلب القدرة على (Halpern, D. F. 1998)ربط الأفكار والبيانات للوصول إلى استنتاجات منطقية

- حل المشكلات

هو عملية تحديد المشكلة، وتحليلها، وإيجاد الحلول الممكنة، وتقييم هذه الحلول لاختيار. (Jonassen, D. H. 2000) التفكير الإبداعي والمنطقي الأنسب منها

- التأمل الذاتي

هو عملية التفكير في الأفكار، والمشاعر، والأفعال الشخصية بهدف فهم الذات بشكل. المستقبل، يتطلب الصدق مع النفس أفضل وتحسين الأداء والرغبة في التغيير (Mezirow, J. 1900 p.10.)

يرى الباحثان إن التفكير التأملي هو عملية عقلية لتطوير الممارسات التعليمية، خاصة في مجال تدريس الاجتماعيات حيث يتطلب الأمر فهمًا عميقًا للظواهر الجغرافية والاحداث التاريخية والمعالم الثقافية الوطنية، إذ إن تنمية التفكير التأملي عند مدرسو الاجتماعيات يمكن أن يعزز من جودة التدريس ويساعدهم على استعمال استراتيجيات تعليمية لتحقيق نتائج أفضل في المخرجات التعليمية.

رابعاً: دور المدرس في تنمية وممارسة التفكير التأملي:

هناك عدة طرائق يمارس فيها المدرس التفكير التأملي لإثارة التعلم ومساندة الطلبة هي:

أ- جعل الطلاب يحددون المشكلات، موضوع البحث، واستيعابهم لها بوضوح في عقولهم.

ب- حثّ الطلاب على استدعاء الأفكار الكثيرة المتعلقة بالمشكلة وذلك بتشجيعهم على:

- تحليل الموقف.

- تكوين فروض محددة واستدعاء القواعد العامة أو الأسس التي يمكن أن تطبق.

ج- حث الطلاب على تقويم كل اقتراح بعناية وذلك بتشجيعهم على:

- تطوير اتجاه غير متحيز، تعليق الحكم او نقد كل اقتراح.

- اختيار أو رفض الاقتراحات بنظام.

- مراجعة النتائج.

د- حثّ الطلاب على تنظيم المادة حتى تساعد في عملية التفكير بتشجيعهم على:

- إحصاء النتائج من حين إلى آخر.

- استعمال طرائق الجدولة والتعبير البياني.

- التعبير عن النتائج المؤقتة باختصار من جزء لآخر عن طريق البحث (كشكو، 2005، 41).

المحور الثاني: الفهم العميق:

أولاً: مفهوم الفهم العميق

هو ناتج العمليات الإيجابية التي تعتمد على الدافع الداخلي أو التأمل واستخدام مستوى مرتفع من استراتيجيات ما وراء المعرفة وينتج عنه التفكير الجيد الناتج عن معرفة الروابط)Entwistle بين الحقائق الجديدة والخبرات المكتسبة أطار مفاهيمي للمعرفة (2000

ثانياً: مهارات الفهم العميق: يعد التدريس من أجل الفهم العميق من أهم أهداف تعلم الاجتماعيات التي ينبغي ممارستها وتحقيقها لدى الطلاب كما أن مهارات الهم العميق من المهام الرئيسة في تدريس الاجتماعيات حيث تركز على فهم الطلاب للمادة التعليمية وتطبقها في الحياة العامة.

هناك عدة مهارات للفهم العميق التي تساعد على استيعاب المعلومات بشكل كامل ومن هذا المهارات هي:

الفهم العام للنص:

فإنه يشير إلى القدرة على استيعاب الأفكار الأساسية والمقاصد العامة للنص دون الخوض في تفاصيل دقيقة أو تحليلات معمقة، الفهم العام يتضمن فهم القضايا والأفكار الرئيسة التي).Bennett, T. 2014) يتناولها النص، أو الموضوع

- الفهم والترابط:

هو قدرة الفرد على فهم النصوص وربط الأفكار والمفاهيم الموجودة فيه مع بعضها البعض وتحديد العلاقات بين المعلومات المختلفة، سواء كانت تلك العلاقات سببية، زمنية، أو ترابطية، من أجل الوصول إلى معنى أعمق عن طريق الربط بين التفاصيل والأفكار

- التفكير النقدي:

هو عملية التفكير بشكل عقلاني ومتسلسل وواقعي بهدف تقييم وتفسير المعلومات، يتضمن القدرة على طرح أسئلة وتحليل الحجج والأدلة من مختلف الزوايا، كما يشمل التقييم المستمر لفكرة أو موقف ما.

- التطبيق والاستنتاج:

هو القدرة على استعمال المعرفة المكتسبة في سياقات جديدة أو مواقف مختلفة، والقدرة على المشكلات واتخاذ القرارات والاستنتاج بناء على المعرفة (Bransford, J., Brown, A., &.. Cocking,R 2000)

ثالثاً: أهمية الفهم العميق

للفهم العميق اهمية تربوية عند ممارستها للمدرس والطالب على حد سواء وتتمثل بالآتي:

1- عملية الربط بين الأسباب والنتائج حيث يتطلب الوعي بعمليات التخطيط والاستكشاف

والمراقبة والتحكم التي تتيح فرصا كبيرة لفهم العلاقة بين العمليات والاستراتيجيات والأفكار والنتائج النهائية.

2- المشاركة في عملية صنع القرار، وحل المشكلات، والبحث والتقصي، والتقويم

3- تحديد الأنماط المعرفية ذات المعنى، بحيث تصبح المعرفة الناتجة عنه أكثر ارتباطا واحتمالية للتذكر والاسترجاع والاستخدام والتطبيق في مجالات جديدة.

4- الوصول الى التعلم ذي المعنى، وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة في صورة مفاهيم للمعرفة الموجودة بالبنية المعرفية مما يؤدي إلى ترابط الأفكار، والقدرة على المقارنة والتمييز وفهم الأفكار المتباينة (احمد , 2012 :163).

المحور الثالث: الدراسات السابقة:

- دراسة (طحان، 2020)

هدفت إلى التعرف على درجة التفكير التأملي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس تربية ضواحي القدس، وبلغ عدد العينة (68) مرشدا ومرشدة، تمم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ولقد استعان بمقياس التفكير التأملي ومقياس اتخاذ القرار، وكانت النتائج إن مستوى التفكير لدى المرشدين كان عالياً، وكذلك اتخاذ القرار، ووجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين التفكير التأملي واتخاذ القرار.

- دراسة (الرشيدي، 2018)

هدفت إلى التعرف إلى مستوى التفكير التأملي ومستوى اتخاذ القرارات الإدارية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت، تكونت عينتها من (308) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم عشوائياً، تم استخدام المنهج الوصفي، تكونت أداة البحث من مقياس التفكير التأملي ومقياس اتخاذ القرارات الإدارية، وتوصلت إلى ان مستوى التفكير التأملي لدى رؤساء الأقسام الاكاديمية مرتفعاً واتخاذ القرارات الإدارية متوسطاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مستوى التفكير التأملي واتخاذ القرارات الإدارية لدى رؤساء الأقسام.

- دراسة (الأستاذ، 2009)

هدفت إلى التعرف عن مستوى القدرة على التفكير التأملي في المشكلات التعليمية التي يواجهها معلمو العلوم عند تنفيذهم للمهمات التعليمية في المرحلة الأساسية في ضوء متغيرات كل من الجنس والخبرة التعليمية والمؤهل العلمي والمؤسسة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (108) معلما ومعلمة وكانت النتائج أن مستوى القدرة على التفكير التأملي الذي ظهر عن طريق التأمل في المشكلات التربوية التي يواجهها معلمو العلوم عند تنفيذهم للمهمات التعليمية يقل عن المعدل الافتراضي (70%) وكذلك عدم وجود فروق في مستوى القدرة على التفكير التأملي في هذه المشكلات يرجع إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي أو المؤسسة التعليمية التي يشتغلون بها.

- دراسة (أبو العلا، 2023)

هدف الباحثان إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس الجغرافيا لتنمية الفهم العميق وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، استخدم الباحثان شبه ذا المجموعتين المتكافئتين وتكونت عينة البحث من (60) تلميذاً وتمثلت أدوات البحث في كل من اختبار الفهم العميق وقياس متعة التعلم في مادة الجغرافيا وأظهرت النتائج فاعلية كبيرة لاستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات الفهم العميق ومتعة التعلم في مادة الجغرافيا لدى التلاميذ.

المحور الرابع: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

1- الاطلاع على المراجع والمصادر المختلفة التي تتناسب مع الحث الحالي.

2- صياغة المسار العلمي في بناء مقاييس البحث والوسائل الإحصائية وتفسير النتائج.

3- تدوين الأدب النظري المتعلق بالتفكير التأملي ومهارات الفهم العميق.

4- الاستفادة من المنهجية الذي اتبعته بعض الدراسات.

الفصل الثالث

منهج البحث والإجراءات

يتناول هذا الفصل عرضًا للمنهج المستعمل في البحث، وتحديد مجتمع البحث وكيفية اختيار العينة، ووصفًا لأدوات البحث وطرق التحقق من صدقها وثباتها، فضلًا عن المعالجة الإحصائية التي استعملت في تحليل البيانات والتوصل إلى نتائجها. وفيما يلي تفصيلًا بذلك:

أولًا: منهج البحث:

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي (الارتباطي) لإجراء بحثه، لمناسبة طبيعة البحث وأهدافه، ولتحقيق اهداف البحث الحالي الذي يهدف الى معرفة العلاقة بين (التفكير التأملي والفهم العميق)، ويفيد هذا النوع من الدراسات في تقدير العلاقة بين متغيرين أو أكثر من ناحية، ومعرفة مدى هذه العلاقة من ناحية اخرى، وكذلك معرفة قوة العلاقة بين البحث ومجتمعة والوصول الى إجابات تسهم في تحليل وتفسير استجابات أفراد العينة.

ثانياً: مجتمع البحث:

أن من أهم الخطوات المنهجية في البحوث التربوية هي تحديد مجتمع البحث، حيث تتوقف عليه إجراءات البحث وكفاءة نتائج ويتمثل مجتمع هذا البحث بمدرسي الاجتماعيات في المدارس الحكومية النهارية المتوسطة والإعدادية للبنين في قسم تربية الرفاعي للعام الدراسي 2024- 2025 م وهي (300) مدرس ومدرسة.

ثالثاً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (80) مدرس ومدرسة لمادة الاجتماعيات للمرحلتين المتوسطة والإعدادية في قسم تربية الرفاعي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، من مجتمع البحث

رابعاً: أداتا البحث:

لتحقيق اهداف البحث قام الباحثان ببناء أداتين للبحث، قام الباحثان بأعداد مقياسيين المقياس الأول هو للتفكير التأملي يتكون من خمسة مجالات المجال الأول: التحليل، والمجال الثاني: التقييم، المجال الثالث: الاستنتاج، المجال الرابع: حل المشكلات، والمجال الخامس: التأمل الذاتي متكون من (30) فقرة، والمقياس الثاني هو لمهارات الفهم العميق يتكون من أربعة مجالات المجال الأول: الفهم العام للنص، والمجال الثاني: الفهم والترابط، المجال الثالث: التفكير النقدي، والمجال الرابع: التطبيق والاستنتاج، متكون من (28) فقرة. ضمن الخطوات الآتية:

- الرجوع إلى الكتب والدراسات التي تناولت التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق.

- بوساطة المصادر السابقة، تم التوصل إلى خمسة مجالات من مهارات ممارسة التفكير التأملي، بلغ عددها (30) فقرة، وأربعة مجالات من مهارات الفهم العميق بلغ عددها (28) فقرة اللازم توافرها لتدريس مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة تم صياغتها بما يتلاءم مع الهدف من البحث وقد صيغت على شكل استبانتان موجهة للمدرسين أنفسهم، وتحديد درجة ممارسة استعمال المدرسين لتلك المهارات، وحُدد لكل فقرة من فقرات المقياسين درجة تقدير، ثم تحديد العلاقة بينهم بحيث تأخذ كما يأتي:

كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
5	4	3	2	1

مقياس ليكرت (Likert (ويعدُّ من أكثر المقاييس شيوعًا؛ لسهولة تطبيقه، وتصحيحه، واستخراج أو حساب نتائجه، فضلًا عن درجة ثباته، وأحكامه عالية الدقة، وأسهل إعدادًا بالنسبة للمقاييس الأخرى التي تم اعتماده في البحث الحالي؛ إذ تقدم للمفحوص استبانة تشمل فقرات أو عبارات، ويطلب منه بيان موافقته من عدمها بدرجات متفاوتة، ويعدُّ ميزان رتبي متدرجًا بشكل ثلاثي، أو خماسي أو أكثر، ولكن من المستحسن أن لا يتعدى الخمسة رتب، ليكون باستطاعة المدرس أو الشخص المفحوص الانتقال بينها بسهولة واختيار درجة الموافقة بإتقان، وتعطي درجات الإجابة حسب الترتيب (1،2،3،4،5) ثم تجمع الدرجات في الاتجاه الواحد (علام، 2006: 543).

وفي ضوء ما سبق تم اعداد استبانتان لقياس ممارسة التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة والثانوية مكونة كل استبانة مهما من جزئيين كالاتي:

الجزء الأول: ويتضمن بيانات عامة عن مدرسي الاجتماعيات، بالإضافة إلى تعليمات الإجابة عن المقاييس.

الجزء الثاني: ويتضمن (30) فقرة تقيس ممارسة مهارات التفكير التأملي، و (28) فقرة تقيس مهارات الفهم العميق لمدرسي مادة الاجتماعيات في المرحلة والمتوسطة والاعدادية.

ويطلب من عينة البحث الإجابة عن جميع فقرات المقياسين وذلك باختيار بديل واحد عن كل فقرة من خمس بدائل للإجابة.

خامساً: صدق الأداتين:

أ- الصدق الظاهري

تم التأكد من صدق الاستبانة بصورتها الأولية بعرضها على (12) محكم من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال المناهج وطرائق التدريس، في الجامعات العراقية، وكذلك من مدرسي مادة الاجتماعيات من ذوي الخبرة والكفاءة، حيث طُلب منهم قراءة فقرات الاستبانتان، وبيان رأيهم من حيث مناسبة الفقرات لمضمون كل مقياس، وشموليتها، والصحة العلمية للفقرات، وكذلك الحكم على مدى الصياغة اللغوية، وإبداء المقترحات اللازمة، من لجنة المحكمين ليصار إلى التعديل والإضافة، وقد قام الباحثان بالأخذ بآراء المحكمين وإجراء التعديلات الضرورية، والتي تمثلت في تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

ب- صدق المحتوى (صدق المضمون):

تستهدف هذه الخطوة التحقق من قدرة المقياسين على قياس ما أعد لقياسهم، يقاس صدق المحتوى بإجراء تحليل مضمون منطقي لمحتويات الاختبار أو لمحتوى أداتا القياس ومدى مطابقتهما لمحتويات المجال موضوع القياس (الختاتنة، 2013: 26). حيث عمل الباحثان بفحص مضمون المقياسين فحصًا دقيقًا ومنطقيًا وشموليته في التوزيع.

سادساً: تطبيق فقرات المقياسين على العينة الاستطلاعية:

بعد الانتهاء من تهيئة المقياسيين من جميع جوانبهما، طبق الباحثان فقرات التفكير التأملي على أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغ عددهم (50) مدرسي ومدرسات خارج عينة البحث، وقام الباحثان بتطبيق الأداة نفسها على نفس العينة، انتقوا على وفق الطريقة العشوائية، لأنّ عدد العينة الإحصائية إذا كان (100 فما دون) فإنَّه يمكن تقسيمها على فئتين: (50%) فئة عليا، و(50%) فئة دنيا (العزاويّ، 2007: 78). إذ تم حسبَ الخصائصَ السّيكومترية وعلى النّحو الآتي:

أ- تحديد معامل صدق البناء (الاتساق الداخلي):

استعمل الباحثان معامل ارتباط بيرسون وقد تبين أن معاملات الارتباط دالة إحصائيًا أن القيم المحسوبة لمقياس التفكير التأملي تراوحت بين (2.902- 3.021) أي صادقة عند موازنتها بالقيمة الجدولية البالغة (2.011) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (48)، وعليه تعد فقرات المقياس جميعها مقبولة، وكذلك تبين ان معاملات الارتباط دالة إحصائياً أذ إن القيم المحسوبة لمقياس مهارات الفهم العميق تراوحت بين (2.810- 3.015) أي صادقة عند موازنتها بالقيمة الجدولية البالغة (2.011) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (48)، وعليه تعد فقرات المقياسيين جميعها مقبولة.

ب- القوة التمييزية لفقرات المقياسين:

حسب الباحثان القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياسيين بوساطة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعـرُّف دلالة الفرق في كـل فِقـــرةٍ بين المجموعتينِ المتطرفتين العُليا والدُّنيا لكلا المقياسيين، إذ تعد القِيمةُ التّائية دليلاً لتمييـز كـل فِقـــرة عند مُقارنتها بالقِيمة الجدولية إذ إن القيم التائية المحسوبة للتفكير التأملي تراوحت بين (3.288- 8.308)، ومهارات الفهم العميق تراوحت بين (4.22- 8.232) ومن ثمَّ فهي دالةٌ إحصائيا للمقياسيين عند مستوى دلالة مستوى (0.05)، وبدرجة حرية (48) ؛ لأنّها أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.011).

ج- ثبات المقياسين:

وللتحقق من ثبات المقياسيين باستعمال معادلة ألفاكرونباخ: وقد اختار الباحثان (15) استبانة على نحو عشوائي لكل مقياس على حده من مجموع استجابات العينة الإحصائية وبعد معاملة البيانات إحصائيًا، بلغَ مُعاملُ ثبات ألفا (0.80)

للتفكير التأملي، وبلغ معامل ثبات ألفا (0.79) لمهارات الفهم العميق إذ يُعدُّ معامل الثبات جيداً إذا بلغ (0,67) فأكثر (النبهان، 2004 :237).

سابعاً: إجراءات تطبيق البحث:

- حصر أعداد مدرسي مادة الاجتماعيات في مديرية تربية ذي قار/ قسم تربية الرفاعي.

- إعداد اداتا البحث واستخراج دلالات الصدق والثبات لهما كما مرّ سابقا.

- تطبيق اداتا البحث على عينة البحث، وقد استغرق توزيع الاداتين وجمعها ثلاثة اسابيع من يوم الخميس الموافق (13/ 2/ 2025) وانتهت يوم الخميس الموافق (20/ 3/ 2025).

- تفريغ البيانات على قوائم خاصة، ثم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها إحصائيا باستخدام "الرزمة الإحصائية" (SPSS)

- استخراج النتائج وعرضها وتفسيرها في الفصل الرابع وتقديم التوصيات والمقترحات

ثامناً: الوسائل الإحصائية: Statistical Tools

1-استعمل الباحثان الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS)). منها: الاختبار (t-test) لعينة واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون.

2- استعمل برنامج مايكروسوفت أكسل (2010).

3-استعمل الوسط المرجح والوزن المئوي.

الفصل الرابع

مناقشة نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج البحث التي هدفت إلى التعرف على ممارسة التفكير التأملي وعلاقته بمهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة من وجهة نظرهم، وتفسيرها وصولا إلى مجموعة من الاستنتاجات، كما يتضمن أهم التوصيات والمقترحات، التي توصل إليها الباحثان.

أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الأول: التعرف على درجة ممارسة التفكير التأملي عند مدرسي الاجتماعيات؟ وقد تحقق من ذلك عن طريق الآتي:

1- لمعرفة درجة ممارسة التفكير التأملي عند مدرسي الاجتماعيات – عينة البحث- إلى خمس مجالات هما: الأول مهارة التحليل، والثاني مهارة التقييم، والثالث مهارة الاستنتاج، والرابع مهارة حل المشكلات، والخامس مهارة التأمل الذاتي، والسادس مهارات استخدام الخريطة في التقويم، وبعد تصحيح الاجابات للعينة أظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لإفراد عينة البحث على مقياس ممارسة التفكير التأملي عند مدرسي الاجتماعيات بلغ (93.112) درجة وبانحراف معياري (13.933) درجة في حين بلغ الوسط الفرضي للأداة (90) درجة ولاختبار دلالة الفروق استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينة واحدة، اتَّضح أنّ هناك فرقَ ذا دلالةٍ إحصائية بين الوسطين، وكذلك بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.999)، وهي

أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.990) عند درجة حرية (79)، في مستوى دلالة (0.05)؛ وتبين هناك فروق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث لصالح المتوسط الحسابي، وجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس التفكير التأملي

افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة ت		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
08	93.112	13.933	90	79	1.999	9901.	دالة عند مستوى (0.05)

- ولتعرف على ممارسة التفكير التأملي عند مدرسي الاجتماعيات لعينة البحث في المجالات الخمسة للمقياس ومن أجل التحقق من ذلك حسب الباحثان كل مجال على حده عن طريق حساب الوسط المرجح والوزن المئوي وجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2) الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال من مجالات مقياس ممارسة التفكير التأملي

المجال	رقم الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
أولاً: مجال مهارة التحليل	1	8	11	15	30	16	2.9375	58.75
	2	9	11	14	29	17	2.575	51.5
	3	10	11	17	23	19	2.625	52.5
	4	9	11	15	29	16	2.6	52
	5	11	12	14	23	20	2.6375	52.75
	6	9	12	15	24	20	2.6583	51.5
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							67222.	53.1666
ثانياً: مجال مهارة التقييم	1	9	11	16	27	17	2.6	52
	2	10	10	51	30	15	2.4	48
	3	9	11	17	42	19	2.625	52.5
	4	9	10	13	28	20	2.5	50
	5	9	11	18	22	20	2.5875	51.75
	6	10	10	13	19	28	2.4375	48.75
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							52502.	50.5
ثالثاً: مجال مهارة الاستنتاج	1	10	11	16	62	17	2.6375	52.75
	2	9	10	15	28	18	2.55	51
	3	8	11	51	62	20	2.5125	50.25
	4	9	12	51	22	21	2.5375	50.75
	5	9	11	16	29	15	2.55	51

	6	8	11	15	28	18	2.5375	50.75
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							55412.	51.0833
رابعاً: مجال مهارة حل المشكلات	1	11	12	20	21	17	2.775	55.5
	2	10	11	16	28	15	2.6625	53.25
	3	10	11	18	27	14	2.7	54
	4	12	15	71	26	12	2.9375	58.75
	5	10	10	17	29	14	2.6625	53.25
	6	10	11	16	27	16	2.65	53
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							73122.	54.625
خامساً: مجال مهارة التأمل الذاتي	1	12	12	18	21	18	2.775	55.5
	2	9	10	17	27	17	2.5875	51.75
	3	11	12	16	23	18	2.6875	53.75
	4	10	11	20	25	14	2.725	54.5
	5	10	10	20	23	17	2.6625	53.25
	6	10	10	20	24	16	2.675	53.5
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							68542.	53.7083
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمقياس ككل							2.6335	52.6166

ولأغراض الحكم على ممارسة التفكير التأملي عند مدرسي الاجتماعيات من وجهة نظرهم عند عينة البحث اعتمد الباحثان قيمة الوسط المرجّح والوزن المئوي المستخرج لكلّ مجال من مجالات المقياس الخمسة معيارا للحُكم، وعلى وفق المعادلتين الآتيتين:

المدى = أكبر قيمة لفئات الإجابة – أصغر قيمة لفئات الإجابة

المدى = 5- 1= 4

طول الفئة= المدى ÷ عدد الفئات

وبالتالي يكون طول الفئة= 4÷ 5 مستويات= 0.8

وفي ضوء ما تقدّم يكون الحُكم على ممارسة التفكير التأملي عند عينة البحث على النّحو المبيّن في جدول (3):

ت	الوسط المرجح		ممارسة التفكير التأملي
	من	إلى	
1	1.00	1.80	قليلة جداً
2	1.81	2.60	قليلة

3	2.61	3.40	متوسطة
4	3.41	4.20	كبيرة
5	4.21	5.00	كبيرة جداً

وهكذا تصبح أوزان الفقرات على النحو الآتي

1- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (1.00- 1.80) يعني أن ممارسة التفكير التأملي قليلة جداً

2- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (1.81- 2.60) تعني أن ممارسة التفكير التأملي قليلة.

3- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (2.61- 3.40) تعني أن ممارسة التفكير التأملي متوسطة.

4- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (3.41- 4.20) تعني أن ممارسة التفكير التأملي كبيرة.

5- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (4.21- 5.00) تعني أن ممارسة التفكير التأملي كبيرة جداً.

وقد حسِبَ الباحثان الوسط المرجّح، والوزن المئوي العام لأداء عينة البحث على مقياس ممارسة مهارات التفكير التأملي كلّها، وقد تبيَّـن أنّ وسطها المرجح بلغ (2.6335)، وبلغ وزنها المئوي (52.6166)، ومن ثمّ نجد أنّ ممارسة مهارات التفكير التأملي عند العينة ككلّ كانت بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحثان النسبة المتوسطة في الممارسة بعضها متعلق بأعداد المدرسين وبالبيئة التعليمية وممكن ترجع الأسباب إلى طبيعة محتوى الدراسات الاجتماعية التي تركز على الجانب النظري مثل الحفظ والاستذكار أكثر من المهارات التحليلية العليا مما يقلل من ممارسة مهارات التفكير التأملي الذي يتطلب تحليلاً نقدياً أو حل مشكلات وعملية الربط وفي أغلب الأوقات يعتمدون على التلقين مثل المحاضرة بدلاً من الحوار والمناقشة، أو مطالبتهم بإنجاز المقرر يجبر المدرسون على تغطية المحتوى بشكا أسرع، وقلة أدخال المدرسين في دورات تدريبية على استراتيجيات وتنمية التفكير التأملي..

ثانياً: النتائج المتعلقة بالهدف الثاني: التعرف على درجة ممارسة الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات؟ وقد تحقق من ذلك عن طريق الآتي:

1- لمعرفة درجة ممارسة الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات– عينة البحث- إلى أربعة مجالات هما: الأول مهارة الفهم العام للنص، والثاني مهارة الفهم والترابط، والثالث مهارة التفكير النقدي، والرابع مهارة التطبيق والاستنتاج، وبعد تصحيح الاجابات للعينة أظهرت النتائج إن الوسط الحسابي لإفراد عينة البحث على مقياس ممارسة الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات بلغ (91.275) درجة وبانحراف معياري (13.275) درجة في حين بلغ الوسط الفرضي للمقياس (84) درجة ولاختبار دلالة الفروق استخدم الباحثان الاختبار التائي لعينة واحدة، اتَّضح أنّ هناك فرقَ ذا دلالةٍ إحصائية بين الوسطين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (4.912) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.990) عند درجة حرية (79)، في مستوى دلالة (0.05)، وتبين هناك فروق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث لصالح المتوسط الحسابي، وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للمقارنة بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس الفهم العميق

افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	قيمة ت		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
08	91.275	13.275	90	79	4.912	9901.	دالة عند مستوى (0.05)

- ولتعرف على ممارسة مهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات لعينة البحث في المجالات الاربعة للمقياس ومن أجل التحقق من ذلك حسب الباحثان كل مجال على حده عن طريق حساب الوسط المرجح والوزن المئوي وجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) الوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال من مجالات مقياس ممارسة مهارات الفهم العميق

المجال	رقم الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
أولاً: مجال مهارة الفهم العام للنص	1	10	13	15	21	21	2.625	52.5
	2	10	12	13	26	19	2.6	52
	3	11	12	16	23	18	2.6875	53.75
	4	10	11	15	25	19	2.6	52
	5	11	12	15	24	18	2.675	53.5
	6	10	15	15	23	17	2.725	54.5
	7	11	13	14	22	20	2.6625	53.25
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							65352.	53.0714
ثانياً: مجال مهارة الفهم والترابط	1	10	12	13	27	18	2.6125	52.25
	2	10	11	51	29	15	2.65	53
	3	10	11	17	42	18	2.6375	52.75
	4	11	12	13	25	17	2.6125	52.25
	5	12	14	16	22	14	2.775	55.5
	6	13	14	13	28	13	2.8625	57.25
	7	11	15	15	26	13	2.85	57
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							71422.	2857.54
ثالثاً: مجال مهارة التفكير النقدي	1	10	11	15	28	16	2.6375	52.75
	2	11	12	14	25	18	2.7125	54.25
	3	10	10	51	28	17	2.6	52
	4	10	12	41	29	17	2.6875	53.75
	5	10	11	15	26	18	2.6125	52.25

	6	10	11	14	27	18	2.6	52
	7	9	13	15	26	17	2.6375	54.5
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							64102.	53.0714
رابعاً: مجال مهارة التطبيق والاستنتاج	1	11	14	15	25	15	2.7625	55.25
	2	11	14	31	27	16	2.75	55
	3	10	13	14	25	18	2.65	53
	4	11	13	13	26	17	2.6875	53.75
	5	10	11	14	27	18	2.6	52
	6	11	13	13	24	19	2.6625	53.25
	7	10	12	13	27	18	2.6125	52.25
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمجال							6752.	5.53
الوسط المرجح والوزن المئوي العام للمقياس ككل							2.6709	53.4821

ولأغراض الحكم على ممارسة مهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات من وجهة نظرهم عند عينة البحث اعتمد الباحثان قيمة الوسط المرجّح والوزن المئوي المستخرج لكلّ مجال من مجالات المقياس الأربعة معيارا للحُكم، وعلى وفق المعادلتين الآتيتين:

المدى = أكبر قيمة لفئات الإجابة – أصغر قيمة لفئات الإجابة

المدى = 5- 1= 4

طول الفئة= المدى ÷ عدد الفئات

وبالتالي يكون طول الفئة= 4÷ 5 مستويات=0.8

وفي ضوء ما تقدّم يكون الحُكم على ممارسة مهارات الفهم العميق عند عينة البحث على النّحو المبيّن في جدول (6)

ت	الوسط المرجح		ممارسة لمهارات الفهم العميق
	من	إلى	
1	1.00	1.80	قليلة جداً
2	1.81	2.60	قليلة
3	2.61	3.40	متوسطة
4	3.41	4.20	كبيرة
5	4.21	5.00	كبيرة جداً

وهكذا تصبح أوزان الفقرات على النحو الآتي:

1- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (1.00- 1.80) تعني أن ممارسة مهارات الفهم العميق قليلة جداً.

2- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (1.81- 2.60) تعني أن ممارسة مهارات الفهم العميق قليلة.

3- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (2.61- 3.40) تعني أن ممارسة مهارات الفهم العميق متوسطة.

4- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (3.41- 4.20) تعني أن ممارسة مهارات الفهم العميق كبيرة.

5- المجال التي يتراوح وسطه المرجح بين (4.21- 5.00) تعني أن ممارسة مهارات الفهم العميق كبيرة جداً.

وقد حسِبَ الباحثان الوسط المرجّح، والوزن المئوي العام لأداء عينة البحث على مقياس ممارسة مهارات التفكير التأملي كلّها، وقد تبيَّـن أنّ وسطها المرجح بلغ (2.6709)، وبلـغ وزنهـا المئوي (53.4821)، ومن ثمّ نجد أنّ ممارسة مهارات التفكير التأملي عند العينة ككلّ كانت بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحثان النسبة المتوسطة في الممارسة مهارات الفهم العميق إلى طبعة مادة الاجتماعيات التي غالباً ما تركز على المعلومات أكثر من المهارات كونها تقدم الاحداث والتواريخ والخرائط التي تركز على الحفظ والاستذكار بدلاً من استراتيجيات التعلم النشط التي تحفز الفهم العميق، ومطالبة المدرسين تغطية المحتوى بالكامل وفي وقت قصير، مما يدفعهم إلى الإسراع وعدم التعمق في المعلومات والمفاهيم، وكذلك أعداد المدرسين وقلة الدورات التدريبية في اثناء الخدمة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالهدف الثالث: التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق عند مدرسي الاجتماعيات في المرحلتين المتوسطة والاعدادية؟ وقد تحقق من ذلك عن طريق الآتي: لغرض التعرف على العلاقة بين (ممارسة مهارات التفكير التأملي وعلاقته بمهارات الفهم العميق) لدى مدرسي ومدرسات الاجتماعيات بالمرحلتين المتوسطة الإعدادية والثانوية الحكومية النهارية في مديرية تربية ذي فار- قسم تربية الرفاعي وعددهم (80) حسب الباحثان معاملات ارتباط بيرسون بين درجات المدرسين في المتغيرين، جدول (7) يوضح ذلك:

الارتباطاتCorrelations		
	التفكير التأملي	الفهم العميق
التفكير التأملي pearson Correlation	1	0.959**
Sig. (2. tailed)		.000
N	80	80
الفهم العميقpearson Correlation	0.959**	1
Sig. (2. tailed)	.000	
N	80	80

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

أظهرت النتائج بحسب جدول (7) وجود علاقة ارتباطية معنوية موجبة طردية بين ممارسة مهارات التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق بمستوى دلالة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وهذا يشير إلى مستوى صدق عالي، تبعاً لاستجابات العينة محل البحث بحيث كلما تغير أحد المتغيرين يتغير الآخر بنفس الاتجاه، من خلاله، وكذلك من خلال معاملة ارتباط بيرسون وكانت معامل الارتباط قوي جداً بلغت (**959. 0) حيث إن معامل الارتباط محصور بين (0.7- 0.9) وفي هذه الحالة يكون معامل الارتباط مرتفع كما مبين بالجدول الآتي (8)

ت	قيمة معامل الارتباط		ارتباط بيرسون
	من	إلى	
1	0.1	0.3	ارتباط ضعيف
2	0.4	0.6	ارتباط متوسط
3	0.7	0.9	ارتباط مرتفع

الاستنتاجات:

بناء على النتائج التي توصل اليها البحث استنتج الباحثان الآتي:

1- إن ممارسة التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق بشكل عام عند مدرسي ومدرسات الاجتماعيات كانت بدرجة متوسطة عند عينة البحث.

2- تبين هناك علاقة مرتفعة بين ممارسة التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق عند مدرسي ومدرسات الاجتماعيات – عينة البحث.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بالآتي:

1- عمل دورات تدريبية وورش عمل لمدرسي الاجتماعيات وتشجيعهم على المشاركة حول ممارسة التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق وتبيان العلاقة بينهم وتوظيفهم كونهم لهم مردودات إيجابية لدى الطلبة سواء أكانت معرفية أو نفسية.

2- تطوير مناهج العلوم الاجتماعية لتسهم في تنمية التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق.

3- التنوع في استراتيجيات والطرائق التي تحفز على التفكير التأملي ومهارات الفهم العميق.

4- إعطاء الحوافز المعنوية للمدرسين اللذين يستعملون استراتيجيات تدريسية حديثة التي تنمي مهارات التفكير بأنواعها لتحثهم على التحسين والتفوق المستمر.

5- إفادة الباحثين والدارسين من نتائج هذا البحث وأدواته.

المقترحات:

وفي ضوء نتائج البحث يقترح الباحثان الآتي:

1- بناء برنامج تدريبي لمدرسي الاجتماعيات للتفكير التأملي ومهارات الفهم العميق.

2- تقويم مناهج العلوم الاجتماعية في ضوء مهارات التفكير التأملي بمهارات الفهم العميق.

3- تنفيذ الكثير من الدراسات والبحوث حول متغيرات البحث الحالي على عينات مختلفة في مديريات أخرى في وزارة التربة والتعليم، للاستفادة من نتائجه وتعميمها.

المصادر والمراجع

أولا : المصادر العربية

1. إبراهيم، مجدي عزيز (2005) التفكير من منظور تربوي- تعريفه وطبيعته ومهاراته وأنماطه، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
2. أبو العلا، نورا خالد جلال الدين (2023) استخدام استراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس الجغرافيا لتنمية الفهم العميق وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة بحوث التعليم والابتكار، عين شمس، العدد (8)، الجزء (8).
3. أحمد، فطومة محمد علي (2012) تنمية الفهم العميق والدافعية للإنجاز في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الاول الاعدادي باستخدام التعلم الاستراتيجي، مجلة التربية العلمية، المجلد 15، العدد 4، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مصر.
4. الأستاذ، محمود (2011) مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية بغزة، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، 13(1): 1329- 1370.
5. الأشقر، فارس راتب (2011) فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، دار زهران للنشر والتوزيع، الأردن.
6. الختاتنة، سامي محسن (2013) دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، الاردن.
7. الرشيدي، نواف (2018) مستوى التفكير التأملي وعلاقته باتخاذ القرارات الادارية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت. رسالة ماجستير عير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة ال بيت.
8. زيتون، عايش محمود (2010) الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها، دار الشروق، الأردن.
9. الشكعة، علي (2007)" مستوى التفكير التأملي لطلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، جامعة النجاح، كلية التربية، غزة، المجلد 21، العدد (4).
10. الطحان، صفاء مراد (2020) التفكير التأملي وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار لدى المرشدين التربويين العاملين في مدارس تربية ضواحي القدس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا جامعة الخليل.
11. العزاوي، رحيم يونس كرو (2007) القياس والتّقويم في العملية التّدريسية، ط2، دار دجلة للنّشر والتّوزيع، عمان.
12. كشكو، عماد (2005) برنامج تقني مقترح في ضوء الاعجاز العلمي لتنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، كلية التربية، غزة.
13. النبهان، موسى (2004) اساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق، الاردن.

ثانيا : المصدر الإنكليزية

1. Entwistle, N, (2000): Promoting Deep l earning through teachhng and Assessment. Paper presented at the TLRP Conference, Leicester and November
2. Bennett, T. (2014): Deep Learning: A Critical Review. Educational Psychologist, 49(2), 156-167.
3. Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (2000): How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School. National Academy Press.
4. Brookfield, S. D. (1987): Developing Critical Thinkers: Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting. San Francisco: Jossey-Bass.
5. Halpern, D. F. (1998): Teaching Critical Thinking for Transfer Across Domains: Dispositions, Skills, Structure Training, and Metacognitive Monitoring. American Psychologist, 53(4), 449-455.
6. Jonassen, D. H. (2000): Toward a Design Theory of Problem Solving. Educational Technology Research and Development, 48(4), 63-85.
7. Mezirow, J. (1990): Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to Transformative and Emancipatory Learning. San Francisco: Jossey-Bass.
8. Newton, L. (2000): Teaching for Understanding What it is and How to do
9. Paul, R., & Elder, L. (2006): Critical Thinking: The Nature of Critical and Creative Thought. Journal of Developmental Education, 30(2), 34-35.

10. Schon, D. A. (1983): The reflective Practitioner. How Professionals think in action. New York NY: Basic Books.Inc .it. New York: Routledge Flamer.