فاعلية برنامج قائم على الأنشطة العلمية
فى تنمية بعض مهارات التفكير التأملى لطفل الروضة

إعداد

أ.م.د/ شيرين عباس عراقى
أستاذ مناهج الطفل المساعد
ورئيس قسم علم النفس التربوى
كلية التربية– جامعة السويس

أ.م.د/ إيمان عبد الله شرف
أستاذ مناهج الطفل المساعد
بقسم علم النفس التربوي
كلية التربية–جامعة السويس

أ/ عبير عاطف خالد طه كيوان
باحثة ماجستير بقسم علم النفس التربوى
كلية التربية– جامعة السويس

فاعلية برنامج قائم على الأنشطة العلمية
فى تنمية بعض مهارات التفكير التأملى لطفل الروضة*

أ.م.د/ شيرين عباس عراقى وأ.م.د/إيمان عبد الله شرف وأ/ عبير عاطف خالد طه كيوان

خلق الله تعالى الإنسان، وميزه عن سائر المخلوقات بالعقل، ودعاه فى الكثير من المواقف إلى التفكير والتأمل فيما حوله، لذا اتنهجت التربية والتعليم أساليب وطرق جديدة فى عمليات التعليم والتعلم تخاطب العقول وتنمى الشخصية، والهدف من ذلك إعداد الطفل المفكر والقادر على مواجهة المشكلات التى تواجهه، فلم يعد الهدف الأسمى من التعليم مقصوراً على إكساب الطفل للمعرفة، بل امتد إلى تنمية قدرته على التعامل مع تلك المعرفة بما تتضمنه من مواقف وأحداث ومثيرات، وتحليلها بعمق لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ولأن مرحلة الطفولة المبكرة فترة مهمة فى عمر الطفل، يدفعه فيها فضوله وشغفه للبحث والتجريب والاستكشاف. لذا فلابد من استغلال تلك الفترة بتقديم الأنشطة والخبرات العلمية المثيرة التي تدفع الطفل إلى التقصي والتفكير والتأمل.

كما أكدت بعض الدراسات على ضرورة توفير الفرص لتدريب الأطفال على التفكير التأملي من خلال الممارسة الفعلية، وأشارت إلى أهمية التفكير التأملي في تحسين مستوى التحصيل الدراسي". (خير، ٢٠٠٩، ١٤٣) (فرغلى، ٢٠١٤، ١٢)

وأكد (القواسمة، ٢٠١٣، ١٥٠) أن التفكير التأملى يجعل الطفل يلاحظ ويفسر ويقارن الخطوات التى يتبعها لتساعده فى إتخاذ القرار المناسب لحل المشكلة التى تواجهه، كما أن تأمل الطفل فى كل مايعرض عليه من معلومات يُبقى أثراً للتعلم فى عقله لمدة زمنية أطول.

وتتفق كلا من (بدير٢٠٠٨، ٧٥)، (خضر، ٢٠١١، ٦٤)، (Young 2013, 84) فى أن الأنشطة العلمية من أهم الأنشطة التى تساعد أطفال الروضة على تطوير فكرهم وتحقيق بداية جيدة مبكرة لإمتلاكهم مهارات التفكير، وذلك لأنها تساعدهم فى فهم وتفسير الكثير من الأشياء، التى تثير إنتباهم فى البيئة، كما أنها تزيد من قدرتهم على استخدام المعلومات فى مواقف حل المشكلات كما انهم يظهرون فهما لمهارات عمليات العلم الأساسية: الملاحظة، التصنيف، التواصل، القياس، التقدير، التنبؤ، الإستدلال.

(*) بحث مستل من أطروحة رسالة ماجستير لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص تربية الطفل.

ويرى (kovalik & olsen, 2010) انه لابد للمعلمات عند القيام بالتدريب على تنمية مهارات التفكير التأملى للأطفال، أن يأخذوا بعين الإعتبار عدة أمور من أهمها تطوير مجموعة من الأنشطة التى تساعد الأطفال على ربط التجارب أو الخبرات السابقة ذات الصلة بالموضوع الرئيسى، وكذلك استخدام الإستراتيجيات والبرامج التعلمية الملائمة.

مما سبق تستخلص الباحثة أن الأنشطة العلمية قد تساعد بشكل قوى وفعال فى تنمية مهارات الفكير التأملى عند طفل الروضة وذلك لإنها تركز على ماهية التفكير التأملى، الذي يعد هدفاً مهمًا تسعى كثير من المؤسسات التربوية لتحقيقه، ومن هنا ركزت الباحثة على تنمية بعض مهارات التفكير التأملى للطفل من خلال برنامج قائم على الأنشطة العلمية.

مشكلة البحث:

نما فى السنوات الأخيرة إهتمام قوى ومتزايد بالتفكير التأملى سواء على المستوى الدولى أو المحلى لتحقيق أهداف العملية التعليمية، وعلى الرغم من ذلك أوضحت العديد من الدراسات أن هناك قصور في إعداد البرامج التي تنمي مهارات التفكير بوجه عام ومهارات التفكير التأملي لطفل الروضة بوجه خاص، وفي ظل إغفال الأسرة والمدرسة لأهمية دور الأنشطة الفعالة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الأطفال وعدم ممارستها بشكل كاف وصحيح، وكذلك افتقار الأنشطة التى يقدمها المعلمون لتنمية مهارات التفكير التأملى للأطفال ، فقد انعكس هذا الأمر بالسلب علي أطفالهم.

واتفق الكثير من الباحثين على أن تنمية التفكير من الأهداف الرئيسة فى التربية والتعليم، والطرق التقليدية التى تركز على حفظ المادة الدراسية واسترجاعها فقط لا يؤدى بالضرورة إلى تطوير مهارات التفكير. ومن خلال الدراسات السابقة تناول بعض الباحثين تنمية التفكير التأملى لدى الطلاب في مراحل عمرية أخرى. (علي، ٢٠١٧، ١٧٥)

واشار (Lim& Angeliqe, 2011, 32)(Zehavi &Giora, 2006,76) إلى أن تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب يمكنهم من الربط بين المحتوي العلمي ووظيفته في الحياة مما يساعد علي بناء المعرفة والتفكير، وتخطيط التفكير أثناء حل المشكلات المختلفة مع مراجعة الأفكار والنتائج وتقييمها، وإعادة العمل والتفكير بطرائق مختلفة. وأظهرت نتائج الدراسات السابقة (الدهمش والمشهرانى،٢٠١٢)، (النواجحة،٢٠١٣)، (أحمد٢٠١٦)، (السعايدة،٢٠١٦)، (YILMAZ,2016) (Mirzaei2014,Carole,M.C,2012) ضعف قدرة الطلبة على التفكير التأملى، كما لاحظت الباحثة أثناء تدريسها لأطفال الروضة أن الأطفال بطبيعتهم الاندفاع، ولا يميلون إلى التأمل فيما يعرض عليهم وإنما يفضلون الإجابة السريعة على أية تساؤلات.

وقد جاءت ملاحظة الباحثة من خلال طبيعة عملها فى مجال رياض الأطفال لمدة خمس سنوات وبعد عمل زيارات لعدد من الروضات والقيام بدراسة استطلاعية للمعلمات حول مدى استخدامهن للأنشطة العلمية المخططة التي تدفع الأطفال إلى التفكير والتأمل، وأوضحت الدراسة الاستطلاعية أن أكثر من ٥٥% من المعلمات لا يستخدمن الأنشطة العلمية بشكل كاف وصحيح، وأن الأنشطة المقدمة للأطفال يغلب عليها في معظم الأحيان طابع التلقين، والحفظ والترديد من قبل الأطفال، ولا تساعد تلك الأنشطة على تنمية مهارات التفكير التأملى لدى الأطفال، كمالاحظت الباحثة وجود ضعف فى امتلاك الأطفال لمهارات التفكير التأملى؛ وأن قليل من الأطفال لديهم القدرة على إعطاء تفسيرات مقنعة،أو اقتراح حلول، والوصول إلى إستنتاجات، ولاحظت أيضاُ وجود قصور وتردى فى الأنشطة العلمية المقدمة للأطفال وعدم تفعيلها بصورة صحيحة لكى يستفيد منها الأطفال في تنمية مهارات التفكير لديهم.

وبالرغم من أهمية التفكير بصفه عامة والتفكير التأملى بصفه خاصة وتأثيره على شخصية الطفل وسلوكة وانجازه التحصيلى، لم تجد الباحثة إلا القليل حول موضوع الدراسة الحالية (على حد علم الباحثة) فى مرحلة رياض الأطفال.

مما سبق ترى الباحثة أن تعليم مهارات التفكير التأملي أصبح ضرورة ملحة وواجب على المهتمين والتربويين والباحثين تنمية تلك المهارات من خلال الأنشطة العلمية ومعرفة أثر ذلك على أطفال الروضة.

وقد تبلورت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيسى التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على الأنشطة العلمية فى تنمية بعض مهارات التفكير التأملى لطفل الروضة؟ ويتفرع من السؤال الرئيسي عدة تساؤلات فرعية متمثلة فى الأتى:

١- ما مهارات التفكير التأملى التى يمكن تنميتها لطفل الروضة؟

٢- ما أسس بناء برنامج قائم على الأنشطة العلمية فى تنمية بعض مهارات التفكير التأملى؟

٣- ما التصور المقترح للبرنامج فى ضوء تلك الأسس؟

٤- ما فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية بعض مهارات التفكير التأملى لطفل الروضة؟

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من الناحية النظرية وتتضح فى الآتى:

- أهمية التفكير التأملى في عملية التعليم والتعلم لدي الطفل إذ ينمي لدي الطفل المهارات العليا للتفكير.
- أهمية الأنشطة العلمية في توسيع آفاق الطفل وتوصيل المعلومات بشكل مبسط وواضح لطفل الروضة

- ارتباط الدراسة بمرحلة رياض أطفال باعتبارها أهم المراحل النمائية في حياة الفرد.

ومن الناحية التطبيقية قد يفيد البحث الحالي في:

- مساعدة مخططى مناهج وبرامج رياض الأطفال في التعرف علي أسس ومعايير بناء برنامج قائم على الأنشطة العلمية في تنمية بعض مهارات التفكير التأملى لدي طفل الروضة.
- تزويد معلمات رياض الأطفال ببعض الأنشطة العلمية التى قد تساعدهم في ممارسة التفكير التأملى وتنميتة لدى الأطفال.
- تزويد الباحثين والمهتمين بدراسة نمو تفكير الطفل بمقياس مصور لمهارات التفكير التأملى.
- تزويد أولياء الأمور ببعض الأنشطه المقترحه لمتابعة سير أبنائهم فى العملية التعليمية المقدمة لأطفالهم.

منهج البحث:

اتبع البحث الحالي المنهج الشبه تجريبي، من خلال استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، حيث تم التطبيق القبلى لأدوات البحث علي المجموعة التجريبية، وإجراء المعالجة التجريبية متمثلة في تطبيق البرنامج المقترح، ثم جاء التطبيق البعدى لأدوات البحث مرة أخري علي المجموعة التجريبية نفسها.

فروض البحث:

فى ضوء التساؤلات تم صياغة الفرض الرئيسى كالتالى:

- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في إجمالي مقياس مهارات التفكير التأملي بأبعاده لصالح القياس البعدي.
- ويتفرع عن هذا الفرض الفروض التالية:
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي (البعد الاول مهارة التأمل والملاحظة) لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي (البعد الثاني مهارة الكشف عن المغالطات) لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي (البعد الثالث مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة) لصالح التطبيق البعدي.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق

القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي (البعد الرابع مهارة الوصول إلى إستنتاجات) لصالح التطبيق البعدي.

- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي (البعد الخامس مهارة وضع حلول مقترحة) لصالح التطبيق البعدي.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** تتمثل في بعض مهارات التفكير التأملى الواجب تنميتها لطفل الروضة من خلال الأنشطة العلمية وهى:
  - التأمل والملاحظة (التمييز- التصنيف- التحليل).
  - الكشف عن المغالطات (تعرف المتناقضات – تحديد الأخطاء-المقارنة).
  - إعطاء تفسيرات مقنعة (تحديد العلاقات- التفسير – التطبيق).
  - الوصول إلى إستنتاجات (الإستقراء – الإستنباط – التنبؤ).
  - وضع حلول مقترحة (التخطيط – إتخاذ القرار – حل المشكلة).
- **الحدود البشرية:** تمثلت فى العينة الأساسية وهي مجموعة تجريبية واحدة تم اختيارها بطريقة عشوائية تكونت من (٣٠ طفلا وطفلة) من أطفال المستوى الثانى بروضة مدرسة سعد بن معاذ الرسمية، في المرحلة العمرية من (٥ -٦) سنوات، والعينة الإستطلاعية التي تكونت من (٤٥) طفلاً وطفلة من نفس المرحلة العمرية.
- **الحدود المكانية والزمنية:**
  - روضة مدرسة موسى بن نصير الرسمية والخاصة بالعينة الإستطلاعية.
  - روضة مدرسة سعد بن معاذ الرسمية (لتطبيق أدوات البحث والمعالجة التجريبية).

تم تطبيق البرنامج المقترح في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢١ -٢٠٢٢) لمدة شهر متصل بواقع خمس أيام أسبوعيا.

أدوات البحث:

- قائمة ببعض مهارات التفكير التأملى المراد تنميتها لطفل الروضة. (إعداد الباحثة).
- مقياس مهارات التفكير التأملى المصور لطفل الروضة (إعداد الباحثة).

٣- برنامج قائم علي الأنشطة العلمية لتنمية بعض مهارات التفكير التأملى لطفل الروضة (إعداد الباحثة).

متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل:** يتمثل في برنامج أنشطة علمية.

- **المتغير التابع:** يتمثل في بعض مهارات التفكير التأملى.

مصطلحات البحث:

١- **البرنامج**Programe: "مجموعة من المواقف والأداءات التى تقدم داخل أو خارج قاعة النشاط والتى تسهم فى تنمية مهارات التفكير التأملى لدى طفل الروضة من خلال بعض الانشطة العلمية المناسبة.

٢- **الأنشطة العلمية:** Scientific Activities الأنشطة التي يمارسها أطفال الروضة، وتتضمن تجارب علمية مختارة ومخطط لها جيداً، وتهدف الى اكساب الأطفال مجموعة من المفاهيم العلمية، وتساعدهم على استخدام التفكير التأملي في مواجهة المشكلات والمواقف المختلفة.

٣- **مهارات التفكير التأملى**Reflective thinking Skills: نشاط عقلي هادف يقوم على مهارات التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى إستنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية.

أ- **التأمل والملاحظة:** (Reflective and observation) ويقصد بها القدرة على تحديد جوانب المشكلة وتعرف مكوناتها سواء كان من خلال المشكلة أو إعطاء رسم لها.

ب- **الكشف عن المغالطات:** (paralogisms revealing) القدرة على تحديد الفجوات فى المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أوغير منطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة فى إنجاز المهام التربوية.

ت- **الوصول إلى إستنتاجات:**(conclusions) القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة.

ث- إعطاء تفسيرات مقنعة :(provide convincing explanations) القدرة على إعطاء معنى منطقى للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.

ج- مهارة وضع حلول مقترحة: (proposed solutions) القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة وتقوم تلك الخطوات على تطورات ذهنية للمشكلة المطروحة.

- **طفل الروضة:** Kindergarten Child

"الطفل الملتحق بالمستوى الثاني بالروضة فى المرحلة العمرية الممتدة من سن الخامسة حتى السادسة.

الإطار النظرى:

المحور الأول- التفكير التأملى:

أصبح تقدم البشرية مرهونًا بامتلاك المعرفة العلمية والقدرة على توظيفها واستخدامها في العصر الحديث، وينبغي أن تستهدف تربية الإنسان في بيئته مهارات وقدرات التفكير، حيث رؤية الأشياء بصورة أوسع وأدق تساهم فى معالجة المشكلات التى تواجهه.

ويرى (العتيبي، ٢٠١٩، ٥٦) أنه على الرغم من أن الدعوة إلى التأمل والتفكير التأملي في المجال التربوي وليدة القرن الحادي والعشرين، إلا أنها دعوة قديمة تبنتها كل الديانات السماوية، وجاءت مفصلة وجلية في القرآن الكريم، فمعظم الآيات في القرآن الكريم تتحدث عن ضرورة إعمال العقل وإمعان الفكر وإحكام التدبر، وبالمنظور الإسلامي تعد ممارسة التأمل والتفكير التأملي للمعلم ضرورة إيمانية يفرضها الضمير الأخلاقي للمهنة، وضرورة عصرية تحتمها تحديات القرن الحادي والعشرين.

- **مفهوم التفكير التأملى** Reflective Thinking:

وتعرف (عبد الرحيم، ٢٠١٩، ٥٤) التفكير التأملى أنه" تفكير يتطلب تحليل المواقف والبحث عن العلاقات الداخلية القائمة من خلال توظيف الملاحظة والتأمل فى فهم المعنى بشكل عام وتفسير وإستبعاد ما ليس له علاقة حتى يصل الطالب إلى التفسير السليم".

وعرفه (أحمد، ٢٠١٧، ٧٧) بأنه "التفكير الذى يتأمل فيه الطفل المواقف التى أمامه، وتحليلها إلى عناصرها للوصول إلى الإستنتاجات التى تتطلبها هذه المواقف وبهذا فهو نشاط عقلى هادف لإعطاء تفسيرات منطقية مقنعة.

وتعرف الباحثة التفكير التأملى إجرائيًا بأنه: "هو قدرة الطفل على ملاحظة مشكلة ما وعرض أفكاره ومواقفه من خلال معرفتة وقدرته على التأمل وذلك للوصول إلى حلول صحيحة وتفسيرات منطقية".

- **مهارات التفكير التأملى:**

اهتم العديد من الباحثين بتحديد مهارات التفكير التأملى وقد تعددت بتعدد وجهات النظر حولها، فأوضح (الخوالدة، ٢٠١٢، ٦٦) ان مهارات التفكير التأملى هى الإنفتاح الذهنى، والتوجة الذاتى والمسؤلية الفكرية فى ضوء المعارف والخبرات التى اكتسبها الطفل.

ويرى العديد من الباحثين (Jansen, 2009)، (القطراوى، ٢٠١٠)، (الجدبة، ٢٠١٢)، (القواسمة، ٢٠١٣)، (عبد الرحيم، ٢٠١٩) أن للتفكير التأملي خمس مهارات أساسية، قسمت الى المهارات الآتية:

١- **التأمل والمُلاحظة:** القدرة على عرض جوانب المشكلة، وتعرف مكوناتها سواء كان ذلك من خلال المشكلة، أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.

٢- **الكشف عن المُغالطات:** القدرة على تحديد الفجوات فى المشكلة، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة، في انجاز المهام التربوية.

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

٤- **إعطاء تفسيرات مقنعة:** القدرة على إعطاء معنى منطقى للنتائج أو العلاقات الرابطة، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.

٥- **وضع حلول مقترحة:** القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة، وتقوم تلك الخطوات على تطورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة.

- مفهوم مهارات التفكير التأملي:

ومن خلال ما سبق قامت الباحثة بتعريف مفهوم مهارات التفكير التأملى إجرائياً وهى: "نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات (التأمل والملاحظة، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة) للمشكلات العلمية التى توجد داخل البرنامج المقترح وذلك لتنمية تلك المهارات لطفل الروضة"

- استراتيجيات تنمية التفكير التأملى:

يؤكد كلاً من (Ford.M.H, 2012: 234) (إبراهيم، ٢٠٠٥: ١٣٤) و(عبد الرحيم ٢٠١٩:٢٤٠) أن تدريب الطفل على استخدام التفكير التأملى يتطلب إثارة ذهنه إزاء مشكلة يود حلها، وينشأ هذا الشعور نتيجة لعدم وضوح طريقة حل المشكلة، فيلجأ إلى تحليلها إلى مكوناتها، والبحث عن العلاقات الداخلية بين أجزائها لحلها، والتخلص من هذه المشكلة، وتدريب الأطفال على استخدام مهارات التفكير التأملى لابد من استخدام المعلمة لاستراتيجيات فعالة لذلك.

- **إستراتيجية اللعب:** عبارة عن جميع الأنشطة التى يقوم بها الطفل لإشباع حاجاته النفسية وتفريغ طاقاته بحيث يجد فيها متعة ولذة، ومن خلال اللعب يكون مدفوعًا بدوافع كثيرة مثل حب الاستطلاع والاستكشاف. (محمود،٢٠٢٠، ٣٥)

ويعد اللعب بمثابة أنفاس الحياة بالنسبة للطفل، وليس مجرد مضيعة للوقت وإشغال الذات

واللعب للطفل هو كالتربية والاستكشاف والتعبير الذاتى والترويح. (النواجحة، ٢٠١٣، ٦٨)

وترى الباحثة أن مفهوم إستراتيجية اللعب:

"إستخدام الطفل وسائل تعليمية مُسلية ومُمتعة، وتساهم فى استثمار طاقات الطفل الحركية والمُتمثلة بنشاطة الجسدى والفكرى، لمساعدته على الحصول على العديد من المعلومات وتقريب مبادئ المعرفة والعلم".

٢- **إستراتيجية الحوار والمناقشة:** تعد تلك الاستراتيجية من الاستراتيجيات الفعالة فى التدريس بصفة عامة ولا يمكن الاستغناء عنها فى أى برنامج سواء للأطفال أو الكبار، حيث يتفق الحوار مع المناقشة فى أنها استراتيجية تقوم على السؤال والجواب وحث الطفل على بذل جهد والاتصال بالمادة التى يدرسها المعلم، وذلك لأن الطفل فى الحوار يكون أكثر قدرة على العمل وأكثر اعتمادا على النفس، وفى المناقشة يقوم بتوصيل المعلومة وتثار لديه المعارف وتكسبه الموضوعية والنضج العقلى والتفكير الحر؛ لتسهيل عملية استيعابهم، كما تشجعهم على المشاركة وتنمية التفكير لديهم، ومن ثم فإنها تساعد بشكل كبير على تنمية مهارات التفكير التأملي. (الشخيلي ٢٠١٣، ٣٥) (ظافر،٢٠١٣، ٣٤) (بركات،٢٠١٥، ١٤).

لذا قامت الباحثة باستخدام تلك الاستراتيجية نظرا لأهميتها في تنفيذ البرنامج المقترح وترى الباحثة أن استراتيجية الحوار والمناقشة:

"هى طريقة تستخدم على شكل تساؤلات تثير دافعية الأطفال وتشجعهم نحو التفكير والمناقشة، وابداء الرأي وطرح الأسئلة وتقديم الأجوبة ومشاركتهم فى إيجاد تفسيرات مقنعة للمواقف والمشكلات والظواهر المحيطة بهم مع الاهتمام بالبحث وجمع المعلومات وتحليلها للوصول إلى استنتاجات تحقق الأهداف المرجوة من النشاط".

٣- **استراتيجية العصف الذهنى:** أشار (عبد الرحيم ٢٠١٩:٢٤٠) أن تدريب الطفل على استخدام التفكير التأملى يتطلب إثارة ذهنه إزاء مشكلة يود حلها، وتعد استراتيجية العصف الذهنى أو الزوبعة الذهنية من أنسب الاستراتيجيات الملائمة لذلك.

ويقصد به وضع الذهن فى حالة إثارة بهدف التفكير والتأمل بحرية تامة فى كل الاحتمالات للوصول إلى أكبر عدد من الأفكار والملاحظات والاستنتاجات والأراء حول مشكلة أو موضوع معين، تليه مرحلة جمع المقترحات ومناقشتها، ومن أهم أهدافها جعل المتعلم نشطا وفعالا أثناء العملية التعليمية كما أنها تجعله ينصت للمقترحات والآراء والحلول المختلفة. (نوري ٢٠١٩، ٥٣)

وترى الباحثة أن استراتيجة العصف الذهنى هى:

"الطريقة التى تستخدم لوضع عقل الطفل فى حالة من الإثارة والفضول الذى يمكنه من تحفيز أفكاره والإستفادة منها فى المواقف والأنشطة التى يتعرض لها، والتى تساعده على ممارسة مهارات التفكير التأملى بشكل تلقائى من خلال إثارة تساؤلات تحفز التفكير والتأمل لديه".

٤- استراتيجية حل المشكلات:تسمى أيضا الأسلوب العلمى فى التفكير، ومن ثم جميع أنواعه كالتفكير التأملى وتفعل تلك الاستراتيجية من خلال إثارة القلق والتفكير من قبل الأطفال إزاء مشكلة ما (ذات صلة بالتفكير التأملى) ولا يستطيعون حلها بسهولة، بل بالبحث والتأمل واكتشاف الحقائق مثل استخدام الاستقراء والاستنباط والتنبؤ التى تؤدي للوصول إلى استنتجات لإعطاء تفسيرات مقنعة والتخطيط المناسب للمشكلة المقترحة. (زيتون٢٠٠٤، ١٤٨) (على ،٢٠١٣، ١٦).

كما يدلل كل من كاننج وريد (Kirschner, 2020:80) على ماسبق بتوضيحهما أن الفرد يستخدم التفكير التأملى عندما يوجد تداخل فى تحقيق هدف لديه، أوعندما يواجه موقف مُشكله يتحدى قدراته، فيحتاج إلى إيجاد طرق جديدة لمواجهة هذا الموقف باستخدام العمليات العقلية المُتضمنة فى التفكير التأملى وحل المشكلات.

وتعد تلك الاستراتيجيات المدخل الذى تتبناه الباحثة فى تصميم وبناء البرنامج القائم على الأنشطة العلمية لتنمية مهارات التفكير التأملى لطفل الروضة.

وترى الباحثة أن استراتيجية حل المشكلات هى: "عبارة عن وضع الحلول المتاحة فى ظل ما تم ملاحظتة فى المشكلة المطروحة ومحاولة البحث والتأمل والتخطيط المناسب لها لإيجاد طرق جديدة لحل تلك المشكلة باستخدام عمليات عقلية للوصول إلى حلول مبتكرة تدل على ممارسة مهارات التفكير التأملى".

- التفكير التأملى وعلاقتة بالأنشطة العلمية:

تنمى الأنشطة العلمية فى تنفيذها العديد من مهارات التفكير وذلك للتأمل فى المشكلات العلمية المطروحة. (Basol & Gencel, 2013, 321)

لذا إعتمدت الباحثة أثناء إعداد البرنامج على العديد من الأنشطة العلمية التى تدور حول مشكلات علمية معينة لكل نشاط، وتلك المشكلات العلمية تحتاج إلى تأمل وتفكر لإيجاد حلول لتلك المشكلات، فالطفل يمر بمهارات التفكير التأملى عند ممارسة النشاط العلمى من خلال التأمل والملاحظة فى كل مايعرض عليه ومن ثم تحديد الفجوات بين الموضوع والكشف عن المغالطات التى توجد فيه ومن ثم يعطى تفسيرات مقنعة لما يعرض عليه ليصل بها إلى إستنتاجات تساعده لوضع حلول مقترحة للمشكلة التى تواجهه داخل النشاط العلمى.

ولذلك ترى الباحثة أن الأنشطة العلمية وثيقة الصلة بمهارات التفكير التأملى، ويدعم ذلك العديد من الدراسات السابقة كدراسة (Elbaz,2012,24) التى أشارت أن الطفل يستطيع إكتشاف الطبيعة من خلال تعلم العلوم وتحويل الحقائق المركبة له فى صورة محسوسات من خلال الملاحظة والتفسير وحل المشكلة، مما يدعم لدية مهارات التفكير التأملى.

أوضحت دراسة (Diaz, Dorner, Hussmann& Strijbos,2021) ضرورة تدريس مهارات التفكير العلمى من خلال مناهج العلوم فى رياض الأطفال وعدم التركيز على مهارة معينة والإهتمام بالإستراتيجيات التى تدعم عمليات التفكير لدى الأطفال من خلال تعليم العلوم فى صورة أنشطة.

المحور الثانى- الأنشطة العلمية:

تعد الأنشطة العلمية من أهم المقومات التربوية التى تسهم فى تربية النشئ وتساعد على تربية متكاملة ومتوازنة؛ لأنها تحدث نمواً فى مهارات الطفل وتغيراً فى سلوكه مما يؤدى إلى تنمية شاملة فى شخصيته وتجعلة قادراً على القيام بأدوار فعاله فى الحياة.

كما يرى كلا من (قيس، ٢٠١٣، ٢٢) (القواسمة ٢٠١٣، ٣) (فرغلى، ٢٠١٤، ١٢) أن ممارسة الانشطة العلمية يكسب الطفل كثيراً من المعلومات العلمية المفيدة عن بيئته التي يعيش فيها، وتجعله على اتصال مباشر بالطبيعة التي يستمد منها عدة مهارات، كما أنه يتمتع بمشاهدتها فتثير في مخيلته أفكار عميقة في سبيل حل المشاكل اليومية التي تعترض سبيله ، ويزيد إدراكه للعلاقات التي تربط مختلف المخلوقات ببعضها كما أنها تجعله ذا رغبة واحترام لكل ما هو حقيقي وواقعي في حياته ونبذ كثير من الفكر الخاطئ والآراء الباطلة.

مفهوم الأنشطة العلمية:

عرفتها (الجدبة،٢٠١٣، ٨٦) بأنها "أنشطة بها بعض المفاهيم العلمية التي تنمو نتيجة تهيئة مواقف تعليمية سواء كانت من جانب الفرد ذاته أو من مصدر خارجي"، ويلاحظ أنها تركز على طريقة اكتساب المفاهيم، ومن هذا التعريف نرى أيضا أن الطفل الذي تتاح له الفرصة لرؤية أشياء متنوعة ويتواجد مع أشخاص كثيرين ومختلفين يتكون لديه استعدادا أكبر للمقارنة بين الناس والأشياء".

وفي ضوء التعريفات السابقة ترى الباحثة أن العديد من الدراسات اتفقت على أن الأنشطة العلمية قائمة على مواقف تعليمية وتدريسية في العملية التربوية والتي تسهم بدورها في تنمية مهارات التفكير لدى الطفل ولهذا قامت الباحثة بوضع مفهوم اجرائي للأنشطة العلمية يتمثل في:

"هى الأنشطة التي يمارسها طفل الروضة، وتتضمن تجارب علمية مختارة ومخطط لها جيداً، وتهدف الى اكساب الطفل مجموعة من المفاهيم العلمية، وتساعده على تنمية مهارات التفكير

التأملى لاستخدامه في مواجهة المشكلات والمواقف المختلفة .

- **أهداف الأنشطة العلمية لطفل الروضة:**

تعد الأنشطة العلمية من أهم الأنشطة التى تساعد أطفال الروضة على تطوير فكرهم وتحقيق بداية مبكرة لامتلاكهم مهارات التفكير، وذلك لأنها تساعدهم في فهم وتفسير الكثير من الأشياء، التى تثير انتباههم في البيئة، كما أنها تزيد من قدرتهم على استخدام المعلومات في مواقف حل المشكلات كما انهم يظهرون فهما لمهارات عمليات العلم الأساسية: الملاحظة، التصنيف، التواصل، التطبيق، التقدير، التنبؤ. (سمارة، ٢٠٢٠، ٤٤)

وقد ذكر (ريان ٢٠١٠، ٢٤)، (على ٢٠١٧، ٦٥) عدد من الأهداف للأنشطة العلمية يمكن إيجازها فيما يلى:

١- بث روح التعاون والإيثار والمحبة والتنافس الشريف بين الأطفال.
٢- ربط المادة العلمية بواقع محسوس، وذلك عن طريق النشاط المصاحب للمادة لكى يستوعبها الأطفال بشكل أفضل.
٣- مساعدة الطفل على اكتساب مهارات العمل مثل المهارات المتعلقة بالملاحظة والتصنيف والاستدلال والاتصال والتجريب.
٤- السعي إلى تربية الأطفال تربية اجتماعية ودينية وثقافية متكاملة، وتنمية الابتكار لديهم، وتحقيق الذات، وتكامل الشخصية، والاستقرار النفسي، واتقان العمل، ومحبة الآخرين واحترامهم خلال العمل الجماعى.

تأكيد الجانب المعرفي بشكل عملي تطبيقي، اذ ان مجالات النشاط تتيح الفرصة من الاستفادة من مجموعة الخبرات التى يكتسبها الطفل بطريقة عملية تؤدى الى ادراك طبيعة العلاقات التكاملية وأثرها في الحياة العملية.

إجراءات البحث وعرض النتائج وتفسيرها:

- إجراءات البحث:

- مراجعة الأدبيات النظرية التربوية المتعلقة بمهارات التفكير التأملي والأنشطة العلمية والبرامج موضوع البحث من خلال بعض الكتب والدراسات السابقة والأبحاث المرتبطة بموضوع البحث الحالي.
- إعداد قائمة ببعض مهارات التفكير التأملي لطفل الروضة وبيان خطواتها(تصميم الأدوات).
- بناء مقياس لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طفل الروضة.
- إعداد برنامج قائم على الأنشطة العلمية لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لطفل الروضة وبيان خطواته (تصميم الأدوات).

• عرض البرنامج بعد الانتهاء من إعداده على مجموعة من السادة المحكمين بحيث يتم التعديل والحذف والإضافة شكلا ومحتوى بناءا على توصياتهم وآرائهم.
• تطبيق التطبيق القبلي لمقياس مهارات التفكير التأملي المصور على المجموعة التجريبية عددها (٣٠) طفلا وطفلة.
• تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية من أطفال الروضة.
• تطبيق التطبيق البعدي لمقياس بعض مهارات التفكير التأملي المصور على المجموعة التجريبية من أطفال الروضة.
• جمع البيانات للمجموعة التجريبية. • تحليل النتائج إحصائيا وتفسيرها.
• وضع التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

أدوات البحث:

١. قائمة ببعض مهارات التفكيرالتأملى المناسبة لطفل الروضة . "إعداد الباحثة"
٢. مقياس التفكير التأملى لطفل الروضة المصور. "إعداد الباحثة"

البرنامج المقترح القائم علي الانشطة العلمية لتنمية بعض مهارات التفكير التأملى لطفل الروضة. "إعداد الباحثة"

عرض النتائج وتفسيرها: للتحقق من صحة الفرض الرئيسي الذي ينص على أنه:

الفرض الرئيسي:

الذى ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في إجمالي مهارات التفكير التأملى بأبعاده لدي لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام اختبار (ت) في حالة عينتين مرتبطتين لبيان دلاله الفروق بين متوسطي درجات التطبيق (القبلي/ البعدي) للعينة التجريبية في إجمالي مهارات التفكير التأملى، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١) الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية في إجمالي مقياس مهارات التفكير التأملي

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	Sig	الدلالة	حجم التأثير (مربع أيتا η^2)
الدرجة الكلية	التطبيق القبلى	٣٠	٢٤.٨٢٧	١.٨١٤	٢٩	-١٠٥.١	٠.٠٠٠**	دال	٠.٩٩٧
	التطبيق البعدي	٣٠	٥٩.٢٠٦	٠.٤١٢					

* دال عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠.٠١

ومن خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

- يوجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي المصور لصالح التطبيق البعدي حيث بلغت قيمة ت (-١٠٥.١) وهي قيمة دالة أحصائياً عند ٠.٠٠١، وتتجه تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي حيث بلغ متوسط التطبيق البعدي (٥٩.٢٠٦) بينما بلغ متوسط التطبيق القبلي (٢٤.٨٢٧) كما أن حجم التأثير (مربع ايتا) كبير جداً وهذا يدل علي فاعلية وجودة البرنامج المستخدم في نمو الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير التأملي لدي أطفال العينة التجريبية.

-الفرض الفرعي الأول:

وللتحقق من صحة الفرض الفرعي الأول من فروض البحث والذي ينص على أنه:

- **توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات التطبيق القبلي ومتوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي في (البعد الاول مهارة التأمل والملاحظة) لصالح التطبيق البعدي.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام أختبار (ت) في حالة عينتين مرتبطتين لبيان دلاله الفروق بين متوسطي درجات التطبيق (القبلي/ البعدي) للعينة التجريبية في البعد الاول من مقياس مهارات التفكير التأملي، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٢) الفروق بين أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارة التأمل والملاحظة من مقياس مهارات التفكير التأملي

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	Sig	الدلالة	حجم التأثير (مربع أيتا ^{2})
التأمل والملاحظة	التطبيق القبلي	٣٠	٦.٠٣٤	٠.٦٨٠	٢٩	-٣٧.٩٩٧	٠.٠٠٠**	دال	٠.٩٨١
	التطبيق البعدي	٣٠	١١.٧٢٤	٠.٤٥٤					

* دال عند مستوي ٠.٠٥ * * دال عند مستوي ٠.٠١

ومن خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

-يوجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسط التطبيق درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي في (البعد الاول مهارة التأمل والملاحظة) لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة ت (-٣٧.٩٩٧) وهي قيمة دالة أحصائياً عند ٠.٠٠١ ، وتتجه تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي حيث بلغ متوسط التطبيق

البعدي (١١.٧٢٤) بينما بلغ متوسط التطبيق القبلي (٦.٠٣٤) كما أن حجم التأثير (مربع ايتا) كبير جداً وهذا يدل علي فاعلية وجودة البرنامج المستخدم في نمو البعد الاول لمقياس مهارات التفكير التأملي لدي أطفال العينة التجريبية.

الفرض الفرعي الثاني:

وللتحقق من صحة الفرض الفرعي الثاني من فروض البحث الذي ينص على أنه:

توجد فروق دالة بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ومتوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في (البعد الثاني مهارة الكشف عن المغالطات) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام أختبار (ت) في حالة عينتين مرتبطتين لبيان دلاله الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي/ البعدي) في البعد الثاني من مقياس مهارات التفكير التأملي، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٣) الفروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للعينة التجريبية في مهارة الكشف عن المغالطات من مقياس مهارات التفكير التأملي

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	Sig	الدلالة	حجم التأثير (مربع أيتا η^2)
الكشف عن المغالطات	التطبيق القبلي	٣٠	٤.٩٦٥	١.١١٧	٢٩	-٣٣.٨٩٩	**٠.٠٠	دال	٠.٩٧٦
	التطبيق البعدي	٣٠	١٢.٠٠	٠.٠٣٤					

* دال عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠.٠١

<u>ومن خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:</u>

- توجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ومتوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في (البعد الثاني مهارة الكشف عن المغالطات) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة ت (-٣٣.٨٩٩) وهي قيمة دالة أحصائياً عند ٠.٠٠١ ، وتتجه تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي حيث بلغ متوسط التطبيق البعدي (١٢.٠٠) بينما بلغ متوسط التطبيق القبلي (٤.٩٦٥) كما أن حجم التأثير (مربع ايتا) كبير جداً وهذا يدل علي فاعلية وجودة البرنامج المستخدم في نمو البعد الثاني لمقياس مهارات التفكير التأملي لدي أطفال العينة التجريبية.

الفرض الفرعي الثالث:

والذي ينص على أنه: توجد فروق دالة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في (البعد الثالث مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام اختبار (ت) في حالة عينتين مرتبطتين لبيان دلاله الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في (البعد الثالث مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٤) الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لأطفال لعينة التجريبية في مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة لمقياس مهارات التفكير التأملي

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	Sig	الدلالة	حجم التأثير (مربع أيتا ^{2}) (ɳ)
إعطاء تفسيرات مقنعة	التطبيق القبلي	٣٠	٥.٠٣٤	٠.٨٦٥	٢٩	-٤٦.٨١٢	**٠.٠٠	دال	٠.٩٨٧
	التطبيق البعدي	٣٠	١١.٨٩٦	٠.٣٠٩					

* دال عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠.٠١

<u>ومن خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:</u>

- يوجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسط التطبيق القبلي ومتوسط التطبيق البعدي للعينة التجريبية في البعد الثالث لمقياس مهارات التفكير التأملي حيث بلغت قيمة ت (-٤٦.٨١٢) وهي قيمة دالة أحصائياً عند ٠.٠٠١ ، وتتجه تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي حيث بلغ متوسط التطبيق البعدي (١١.٨٩٦) بينما بلغ متوسط التطبيق القبلي (٥.٠٣٤) كما أن حجم التأثير (مربع ايتا) كبير جداً وهذا يدل علي فاعلية وجودة البرنامج المستخدم في نمو البعد الثالث لمقياس مهارات التفكير التأملي لدي أطفال العينة التجريبية.
- **الفرض الفرعي الرابع:**

وللتحقق من صحة هذا الفرض الذي ينص على أنه:

توجد فروق دالة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في(البعد الرابع مهارة الوصول إلى إستنتاجات) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام أختبار (ت) في حالة عينتين مرتبطتين لبيان دلاله الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في

التطبيق القبلي والبعدي في (البعد الرابع مهارة الوصول إلى إستنتاجات) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٥)

الفروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للعينة التجريبية

في مهارة الوصول إلى إستنتاجات من مقياس مهارات التفكير التأملي

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	Sig	الدلالة	حجم التأثير (مربع أيتا η^2)
الوصول إلي استنتاجات	التطبيق القبلى	٣٠	٤.٦٢٠	١.٠٨٢	٢٩	- ٣٦.٠٥٢	**٠.٠٠٠	دال	٠.٩٧٩
	التطبيق البعدي	٣٠	١١.٧٩٣	٠.٤١٢					

* دال عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠.٠١

<u>ومن خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:</u>

يوجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في (البعد الرابع مهارة الوصول إلى إستنتاجات) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة ت (-٣٦.٠٥٢) وهي قيمة دالة أحصائياً عند ٠.٠٠٠١، وبلغ متوسط التطبيق البعدي (١١.٧٩٣) بينما بلغ متوسط التطبيق القبلي (٤.٦٢٠)، كما أن حجم التأثير (مربع ايتا) كبير جداً وهذا يدل علي فاعلية وجودة البرنامج المستخدم في نمو البعد الرابع لمقياس مهارات التفكير التأملي لدي أطفال العينة التجريبية.

-الفرض الفرعي الخامس:

وللتحقق من صحة الفرض الذى ينص على أنه:

توجد فروق دالة بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في (البعد الخامس مهارة وضع حلول مقترحة) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام أختبار (ت) في حالة عينتين مرتبطتين لبيان دلاله الفروق بين متوسطي درجات التطبيق (القبلي/ البعدي) للعينة التجريبية في البعد الخامس من مقياس مهارات التفكير التأملي، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٦) الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي لأطفال العينة التجريبية
في مهارة وضع حلول مقترحة من مقياس مهارات التفكير التأملي

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	Sig	الدلالة	حجم التأثير (مربع أيتا η^2)
وضع حلول مقترحة	التطبيق القبلي	٣٠	٤.١٧٢	١.١٣٦	٢٩	-٤٠.٤٤٥	**٠.٠٠٠	دال	٠.٩٨٣
	التطبيق البعدي	٣٠	١١.٧٩٣	٠.٤١٢					

* دال عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠.٠١

ومن خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

يوجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي في (البعد الخامس مهارة وضع حلول مقترحة) من مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة ت (-٤٠.٤٤٥) وهي قيمة دالة أحصائياً عند ٠.٠٠١ ، وتتجه تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي حيث بلغ متوسط التطبيق البعدي (١١.٧٩٣) بينما بلغ متوسط التطبيق القبلي (٤.١٧٢) كما أن حجم التأثير (مربع ايتا) كبير جداً وهذا يدل علي فاعلية وجودة البرنامج المستخدم في نمو البعد الخامس لمقياس مهارات التفكير التأملي لدي أطفال العينة التجريبية.

في ضوء نتائج البحث تم استخلاص ما يلي:

١- التطبيق العملي خلال تنفيذ البرنامج له فاعلية في تنمية التفكير التأملي لدى الأطفال واكسابهم مجموعة من مهاراته.

٢- التنوع في استخدام طرق حديثة ومبتكرة وخصوصًا الأنشطة العلمية كان لها أكبر الأثر في اكتساب مهارات التفكير التأملي المتنوعة بطريقة سهلة، ومبسطة، وشيقة وربط تلك المهارات معا.

٣- التنوع في الأنشطة العلمية بين أنشطة تفاعلية وأنشطة حسية وأنشطة استكشافية كان له دور فعال في فهم مهارات التفكير التأملى وإيجاد علاقات بينهم والقدرة علي تقسيمهم بشكل سهل من خلال الأنشطة العلمية المختلفة.

٤- التدرج في المفاهيم العلمية المقدمة من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد ساعد الأطفال علي اكتساب مهارات التفكير التأملى بطريقة سلسة ومبسطة.

٥- إثراء المعلمة بمجموعة من الأنشطة العلمية والطرق التدريسية والتربوية الحديثة المبنية على أسس علمية تسهم بشكل كبير أثناء ممارسة الأنشطة العلمية مع الأطفال في تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم مما يدعم نجاح البرنامج.

٦- تنوع استراتيجيات التدريس التي استخدمتها الباحثة في البرنامج ما بين الحوار والمناقشة والعصف الذهني وحل المشكلات والتعلم باللعب كانت مناسبة للفروق الفردية بين الأطفال لتنمية مهارات التفكير التأملي لديهم، كما أنها تثير فضول الأطفال وتخلصهم من الشعور من الملل.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بـ:

١. تنفيذ برنامج البحث الحالي علي عدد أكبر من الأطفال؛ للتحقق من إمكانية تعميمه علي الملتحقين برياض الأطفال الحكومية العادية، والتجريبية بشكل أوسع.
٢. عقد دورات تدريبية للمعلمات، وموجهات رياض الأطفال للتعرف على طرق التدريس الحديثة وطرق جديدة تسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لطفل الروضة من خلال أنشطة جديدة تناسب طفل الروضة، وكيفية إستخدامه في تنفيذ البرامج.
٣. عمل محاضرات ولقاءات تحث على توعية الآباء بأهمية التفكير التأملي ومهاراته وضرورة تشجيع الأطفال على ممارسة التأمل في كل مكان يذهب إليه الطفل وإشراكه في حل المشكلات التي تواجهها الأسرة، ووضع أطفالهم في مواقف حياتية تمثل الواقع الذي يعيشه وجعله يمارس ما تعلمه من مهارات التفكير التأملي ليضع حلول للمشكلات التي تواجهه، لما له عظيم الأثر في تكوين شخصيته وتنمية قدارته العقلية وجعله أكثر إيجابية وتميزا عن أقرانه الذين لا يمارسون التأمل.

الدراسات والبحوث المقترحة:

من خلال ما توصلت إليه الباحثة من نتائج وتوصيات لهذا البحث تقترح بعض الدراسات المستقبلية في الآتي:

١- فعالية الأنشطة القصصية في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لطفل الروضة.
٢- برنامج لتنمية الوعي التكنولوجي باستخدام الأنشطة العلمية لدي أطفال الروضة.
٣- دراسة تقويمية لمناهج رياض الاطفال؛ لتعرف مدى إسهامها في تنمية مهارات التفكير الاخرى.
٤- فاعلية استخدام فن خيال الظل في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لطفل الروضة.
٥- فاعلية استخدام الأنشطة العلمية في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي لطفل الروضة.

المراجع

أبو الضهير، ميادة حسان (٢٠١٦): فاعلية إستخدام نموذج إديسلون للتعلم فى تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملى فى الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسى بمحافظة رفح، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.

أبو جادو، ونوفل، (٢٠١٤): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

أبو شامة، محمد رشدى (٢٠١٧): فاعلية نموذج لندهام البنائى فى تنمية التحصيل ومهارات التفكير التأملى وبعض أبعاد الحس العلمى لدى طلاب الصف الاول الثانوى فى مادة الفيزياء، مجلة التربية العلمية– مصر.

أحمد، محمد الرفوع (٢٠١٧): درجة توافر مهارات التفكير التأملي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، بحث منشور، مجلة كلية التربية، العدد ١٤٧، الجزء ١، كلية التربية، جامعة الأزهر.

أحمد، هالة (٢٠١٦): مهارات االستقصاء العلمي لدى معلمي العلوم قبل الخدمة بكلية التربية بجامعة المنيا. المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة المنيا، ٢، ٣٧–٦٤.

الأستاذ، محمود حسن (٢٠١١): مستوى القدرة على التفكير التأملي لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية بغزة مجلة جامعة الأزهر بغزة، قسم أساليب التدريس– كلية التربية.

ألصهب، ناصر (٢٠١٠): فاعلية تدريس الفيزياء المستند إلى التعلم الخبروي في اكتساب المفاهيم الفيزيائية وتنمية القدرة على حل المشكلات والتفكير التأملي لدى طلبة الثانوية العامة في دولة االمارات العربية المتحدة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٥): التفكير من منظور تربوي– تعريفه، طبيعته، مهاراته وأنماطه، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة

بدير، كريمان محمد (٢٠٠٨م): الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة، عالم الكتب، القاهرة.

بركات، ذياد أحمد(٢٠١٥): العلاقة بين التفكير التأملى والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين والثانوية العامة فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين.

بطرس، بطرس حافظ (٢٠١٧): تنمية القدرات العقلية لطفل ما قبل المدرسة، دار الزهراء، ط١، الرياض، السعودية.

التكريتي، وضاح (٢٠١٨): درجة ممارسة معلمي التاريخ في مديرية تربية صالح الدين لمهارات

التفكير التأملي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
الثقفي وآخرون (٢٠١٩): القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات أكاديمياً والعاديات في جامعة الطائف. المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (٦) جامعة الأقصى–غزة سلسلة العلوم الإنسانية ٢٠١١ ، المجلد ١٣، العدد ٢.
الجدبة، صفية أحمد محمود هاشم (٢٠١٢): فاعلية توظيف إستراتيجية التخيل الموجه فى تنمية مفاهيم ومهارات التفكير التأملى فى العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسى، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، فلسطين.
حسين، هالة حجاجي عبد الرحمن (٢٠١٤): دور الأنشطة الحالية لرياض الأطفال في تنمية الإبداع لدي الطفل، بحث منشور، مجلة الثقافة والتنمية، العدد ٧٦، المجلد ١٤، جمعية الثقافة من أجل التنمية، القاهرة.
حمه، الهام احمد. (٢٠٢١): أثر استخدام النمذجة المعرفية في تنمية مهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو مادة العلوم لدئ طالبات الصف الثامن في اربيل. كلية التربية الاساسية.
خضر، نجوى بدر (٢٠١١): أثر برنامج قائم على بعض الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية تربية، جامعة دمشق.
خوالدة، أكرم صالح محمود (٢٠١٢): التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
الدهمش، عبدالولي والشمهارني، سعيد (٢٠١٢): طبيعة ممارسة معلمي العلوم في المملكة العربية السعودية للاستقصاء العلمي من وجهة نظر المشرفين التربويين. مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين، – ١٣ ( ) ١٢٣ – ١٣٥.
رزوقي، رعد مهدي، عبد الكريم، سهى ابراهيم (٢٠١٥): التفكير وأنماطه، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، عمان، الأردن
ريان، عادل (٢٠١٠): دلالة التمايز فى مستويات التفكير التأملى لدى الصف العاشر الأساسى فى ضوء فاعلية الذات الرياضية، مجلة جامعة القدس المفتوحة لأبحاث والدراسات، فلسطين، عدد٢٠
ريان، محمد هاشم(٢٠١٢):مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريسية، ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

Abdullah, M. (2015). Promoting Reflective Thinking Skills by Using

Web 2.0 Application. Online Submission.

Agustan, S., Juniati, D., & Yuli Eko Siswono, T. (2017, October). Reflective thinking in solving an algebra problem: a case study of field independent-prospective teacher. In *Journal of Physics Conference Series (Vol893, No. 1)*.

Baser,M.&Durmus,S.(2010):The Effectiveness of Computer SupportedVersus Real Laboratory Inquiry Learning Environments the Understanding of Direct Current Electricity Amoniceg Pre-Service Elementary School Teachers.Eurasia Journal of Mathematics,Science& Technology Education.6(1).pp 47-61

Basol, G. & Gencel, E. (2013). Reflective Thinking Scale: A Validity and Reliability Study,Educational Sciences: Theory Practice 13(2),Spring, p 941-946.

Bigozzi, L & Tarchi, C & Falsini, P & Carole, F. (2014). "Slow

Science': Building Scientific Concepts in Physics in High School International Journal of Science Education",. (36) 13 , may

Bredekamp,S(2012):Science the Early Childhood Classroom Developing and Skills, Pp:54-88, Availb at: http\\:www.early childhood.com

Carole, M. C. (2012). "Science Concepts Young Children Learn Through Water Play", Dimemension of Early Childhood, (40) 2, 1-10.

Demirel, M., Derman, I., & Karagedik, E. (2015). A study on the relationship between reflective thinking skills, towards problem solving and attitudes towards mathematics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *197*, 2086-2096.

Diaz, Dorner, Hussan(2021). Instant video revisiting for reflection: extending the learning of children and teachers. Journal on the Development, Care, and Education of Young Children, 5(1), 1-15.

Dolores,A(2013): Application of the Reggie Emilio Approach to Early, childhood Science Curriclum, Early childhood Education Journal Spring, Human Science Pressinc, Pp:163-169.

Elbaz, M .(2012): Thinking maps, available of http://marwaelbaz.wikia.com/wiki

Emine,Y,(2020). Using reflective thinking skills for education quality improvement in Nigeria. *Journal of Education and Practice*, *4*(16), 196- 202.

Ford, M. H. (2012). A Dialogic Account of Sense-Making in Scientific Argumentation and Reasoning, Cognition and Instruction, Vol. 30, Issue 3, pp. 207-245

Giora Mann(2006): Instrumented Techniques and Reflective Thinking in Anaiytic Geometry,The Montana Mathematics Enthusiast, ISSN 1551-3440.

Gorman(2017): Crossing the Threshold 60. from Description To Deconstruction and Reconstruction: Using Self Assessment to Deepen Reflection Reflective

Jamie, J& David,K (2012):Children Scientific Curiosity: In search of an elusive concept. Development Review,32,Pp 125-160.

Jansen , A and Sandy, S. 2009. Prospective Middle School Mathmatics teacher's Reflective thinking skils, Journal of mathematics vl2, No1.