جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

فعّالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener لتنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المُعلّمات

إعداد

د/ فاطمة محمود الزيات

أستاذ مساعد علم النفس التربوى

كلية التربية بدمياط – جامعة دمياط

تاريخ الاستلام : ٢٨ يوليو ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ٢٢ أغسطس ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

المُستخلص:

هدف البحث إلى تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بشُعّبة رياض الأطفال باستخدام برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener وتعّرف مدي فعّاليته ، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي والتصميم التجريبي في البحث ،اشتملت عينة البحث على ثمانين ٨٠ طالبة من الفرقة الأولي شُعّبة رياض الأطفال، وتراوحت متوسطات أعمارهم بين (١٨: ١٨,٥) ،موزعات على مجموعتين أحدهما ضابطة ، والأخرى تجريبية ، وكل مجموعة تتكون من (٤٠ طالبة) ، وصممت الباحثة الأدوات التالية: مقياس التفكير التأملي، وبرنامج قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener ، وكُتيب الطالبة المعلمة (استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمه، ولماذا؟) والذي يحتوي علي التكّليفات المنزلية لاستخدامها في التقويم التكّويني لجلسات البرنامج التدريبي من إعداد الباحثة، واستخدمت الباحثة معادلة اختبار "ت" من الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية للمجموعات المُترابطة لايجاد الفروق بين قياسات المجموعة التجريبية المُتعّددة، ولايجاد الفروق بين المجموعات المستقلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة،وأسفرت نتائج البحث على أنه توجد فعّالية للبرنامج القائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات من الفرقة الأولي شُعّبة رياض الأطفال والتي اتضحت من وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة في القياس البعّدي على مقياس التفكير التأملي في اتجاه المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener - التفكير التأملي.

An effectiveness of a training Program based on the theory of five minds of Gardener to develop reflective thinking of female pre- service teachers

Prepared by
*** fatma Mahmoud elzayat**
assistant –prof. of educational Psychology-
Damietta Faculty of Education

Abstact

The research aimed at developing reflective thinking of female pre- service teachers by using a training program based on the theory of five minds of Gardener and investigating its effectiveness. The researcher used the semi-experimental approach and experimental design in the research, its sample included 80 female pre- service teachers who were enrolled in first department Kindergarten of faculty education and the average age ranged from (18:18,5) divided into two groups (one control and the other experimental), each group was consisting of (40)forty female students. the researcher designed the following tools : the reflective thinking scale and a program based on the theory of five minds of Gardener to practice reflective thinking and a module (use my five minds or not, and why?) which contains home assignments for use in the training program, the researcher used stasical package for the social sciences (spss), equation t-test to find differences between multiple experimental group measurements, and to find differences between independent groups experimental and controlled . the results of research indicated that the effectiveness of the training program based on the theory of five minds of Gardener for the experimental group by using reflective thinking scale.

Key Wards: theory of five minds of Gardener-reflective thinking.

 Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

مقدمة:

يعمل العقل الإنساني من خلال تكامل أربع أنظمة (نظام التعلم الوجداني الاجتماعي، والمعرفي ،والنفسحركي ،والتأملي) وبدون نظام التعلم التأملي فإن الأنظمة الثلاث ستنتج نواتج محدودة ؛لأنه المسئول عن فهم الفرد لذاته ولأسلوب تعّلمه وهو نتاج استخدام التفكير التأملي هدف البحث الحالي (رمزية الغريب،١٩٩٠، ٣٣ ؛2002,345 Given,) .

و تؤكد ابتهاج طلبة (٢٠١٩ ،٦٦٣) إن المجتمع المصري يتغير تغيرًا سريعًا نتاج الثورة العلمية وانتشار وسائل التواصل الاجتماعي بنتائجها السلبية والايجابية ؛وحتمية اكتساب المتعلم لمهارات القرن الحادي والعشرين مما يؤكدعلى ضرورة تغير أساليب التنشئة الاجتماعية لأفراده ؛ فالتربية مرآة المُجتمعّات يجب أن ينعكس عليها ماسبق، وهوما يتطلب إحداث تغيرات في مناهج إعداد الطالب المعلم بكليات التربية ؛ لتتفق مع ما سبق فالمعلم هو المسئول عن تنشئة الأجيال فكريًا وعلميًا وخاصة مُعّلمات رياض الأطفال ؛فتحتاج عّقول الأطفال في قاعات الرياض إلي مُعّلمات تمكنهن من تنمية حب الاستطلاع والاكتشاف للأشياء في العالم المُحيط بهم، و امتلاك درجة عالية من التنظيم والمرونة العقلية لمواجهة كل تغيرمجتمعي، والتدريب على التفكير الاستقلالي ،و البُعّد عن الاستهلاك المعّرفي ، وتعّرف أهمية أن يكون الفرد مُنتجًا للمعّرفة.

ولن يتم ذلك إلا بتطوير محتوي إعداد الطالبة المُعّلمة لهذه المرحلة بالاطلاع الدائم علي كل ماهو حديث في المجال واضافته بعد التحقق من ايجابية نتائجه كنظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener ؛ فهناك حاجة مُلحة إلى تقديم المعّارف والمعلومات والمهارات التكنولوجية والقيم والأخلاقيات في صورة تكاملية إجرائية لمُتعّلمي هذه المرحلة من الأطفال ؛ والبحث الحالي يُعّد استجابة لتوصيات الورقة البحثية لراندا الديب (٢٠١٩ ،١٤٠)التي أكدت على أهمية تطوير مناهج إعداد مُعّلمات الرياض بكليات التربية ؛لتتماشْ وتتفق مع أبعّاد التعلم الأربعة لطفل الروضة في القرن الواحد والعشرون (تعلم لتكون – تعلم لتعرف – تعلم لتعمل – تعلم لتتعايش مع الآخر) والمهارات الحياتية ، وغرس ثقافة المواطنة والانتماء ، وتقبل الذات و الآخر، وريادة الأعمال، وذلك بهدف الارتقاء بشخصيته وإعداده للحياة.

ومن هنا ظهرت مُشكلة البحث الحالي كاستجابة لتوصيات عديد من الدراسات كدراسة كل من أحلام مبروك ،ودعاء أبو عبدالله(٢٠١٩، ٧٦)،و دراسة رشا صبري (٢٠٢٠) فأوصيا باستخدام نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener في إعداد الطالب المعلم بكليات التربية بعد فهمها والوعي بها حتى يتمكن من بناء فرد قادر على مواجهة المواقف الحياتية والمُشكلات الأكاديمية اليومية والمُستقبلية ؛ وهو ما يمثل هدف تلك النظرية ولن يتم ذلك إلا باتقان مُمارسة العمليات العقلية وأنواع التفكير المُختلفة التي تستثيرها وتحتاجها كالتفكير التأملي كتفكير شامل يتضمن عددًا من العمليات العقلية (التحليل ، وحل المُشكلات ،والابداع في الحل وايجاد الترابطات،و النقد القائم على أسس موضوعية،والتقويم الذاتي والخارجي). واتفق العلماء على أن التفكير وخاصة التفكير التأملي هو الوسيلة لمواجهة تعقد المُشكلات بأنواعها نتيجة للانفجار المعرفي والتقني والتكنولوجي ووسائل التواصل الاجتماعي بسلبياتها وايجابياتها والتغير السريع للمعّارف والمعلومات ؛ فهو نوع من التفكير يرتبط ارتباطًا مُباشرًا بحياة الأفراد والمُجتمعّات، ويسهم في مُساعدتهم على التوافق مع تلك الأوضاع التي في تغير دائم؛ لأنه قائم على تحليل ما يستقبله الفرد من معلومات ،والاستنتاج للعلاقات المألوفة وغير المألوفة بينها للاستفادة منها وتحويلها إلى خبرات معرفية واقتراح الحلول التي تتفق مع الظروف الشخصية والقيم المُجتمعية (حسين زيتون ،٢٠٠٨، ٤٥).

كما أن التفكير التأملي يُعّد من أنواع التفكير التي أوصت عدد من الدراسات بتنميته لدى طلاب الجامعة وطلاب كلية التربية خاصة ؛لأنه يمثل أساس التنمية المهنية الحالية والمُستقبلية للمُعّلم ومنها دراسة كل من وليد الحموري،وعايد زريقات،وأسامة عبدالفتاح (٢٠١٩، ١٦٦) ، ودراسة مُرضي الزهراني (٢٠٢٠ ،٤٨) ،كما ألقت دراسة كل من كايا، وأوز Kaya& Öz (٢٠٢١) الضوء على أهمية البحث عن نماذج ونظريات جديدة لتنمية التفكير التأملي ؛ لأهميته للطالب المُعّلم واكسابه مهارات البحث والتحري للوصول إلى المعلومة وتكوين المعّرفة المُتخصصة(الخبرة في مجال مُحدد)،والتوصل به في النهاية إلى الاستقلال الذاتي في الاستجابة،وحل المُشكلات ،وربط التعليم بالحياة الواقعية ، وهو ما أكد على ضرورة البحث عن مداخل جديدة لتنميته كنظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener وهو مايهدف إليه البحث الحالي.

وكذلك ظهر الاحتياج التدريبي للوعي بهذه النظرية ومُمارستها؛لاتقان التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات في الفرقة الأولي من شُعّبة رياض الأطفال لما تواجهه من صعوبات في التدريب الميداني في الفصل الدراسي الأول (مرحلة المُعّايشة لدى الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال) والفصل الدراسي الثاني (مرحلة مُلاحظة المعلمة والطفل برياض الأطفال)كسهولة الكتابة النظرية للأنشطة بشكل مُنفصل وصعوبة تحويلها إلى أنشطة عملية مُتكاملة لتحقيق الأهداف التي أُعّدت من أجلها ؛وصعوبة احتواء المشكلات بأنواعها لدى الأطفال بقاعات الرياض ،ومع تزايد شكاوي مديرين المدارس من صعوبة التنسيق بينهن ، وعدم الاهتمام بالمظهرالشخصي أمام تلاميذهن ، وخوض الصراعات أمامهن وعدم تقبل الاختلاف بينهن، وصعوبة العمل ضمن فريق نظريًا وعمليًا مما آثار الباحثة لدراسة هذه المُشكلة والعمل على محاولة علاجها.

(١)مُشكلة البحث:

وتتبلور مُشكلة البحث في التساؤل التالي هل يمكن لبرنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال ؟

(٢) أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

(١/٢) تصميم برنامج تدريبي قائم على نظرية الخمسة عقول لجاردنر Gardener لتنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال.

(٢/٢) التحقق من مدى إسهام برنامج تدريبي قائم على نظرية الخمسة عقول –إذا تم التحقق من صحته – في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال. .

(٣)أهمية البحث:

(ا/١/٣) تزويد المكتبة بمقياس التفكير التأملي بمهاراته القائم على المواقف المُشكلة في قاعة رياض الأطفال.

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

(٢/٣/ب)ربط نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener بمهارات التفكير التأملي في إعداد الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال للوعي بهما و تنميته عّمليًا لدى تلاميذهن.

(٤)مصطلحات البحث:

(١/٤)البرنامج التدريبى: ويُعّرفه اسماعيل الدرديرى (٢٠٠٠، ٢٩١) أنه مجموعة من المهارات التى توظف في إطارخطة مرنة ، وتتضمن عددًا من الخطوات تبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية للمُتدربين كتقويم قبلي، فتحديد أهداف البرنامج ،ومصادر التعليم والتعلم فيه ،ومحتواه وأنشطته واجراءاته التنفيذية ،وتقديم التغذية الراجعّة،والتقويم التكويني والختامي .

(٢/٤) نظرية العقول الخمسة لجاردنر five minds of Gardener وتتبنى الباحثة تعريف رشا صبري(٢٠٢٠، ٤٦٧)لها بأنها مجموعة من القدرات والكفاءات والعّمليات العقلية التي يجب ان يتصف بها الفرد في القرن الحادي والعشرين ؛ وتتمثل العقول الخمسة في: العقل المُتخصص المُنظم للمعلومات التي يتلقاها الفرد ليحّولها إلى معرفة وخبرات عملية (باستخدام التأمل والتنظيم)،والعقل التركيبي الذي يوجد العّلاقات بين المعلومات والمعّارف والخبرات ليستدل منها على روابط تنتقل من المألوفة إلى الغريبة وغير المألوفة(باستخدام الاستدلال) ، أما العقل المُبدع فهو يعمل علي إضافة علاقات جديدة ،والعقل المُحترم والعقل الأخلاقي يهتمان بالقيم الذاتية للفرد والمُجتمعية لتقبل الاختلاف ،والآخر مهما كانت قناعّاته بعيدة عن قناعّات المُحيطين به .

(٣/٤)التفكير التأملي:

وتعّرفه الباحثة إجرائيًا بأنه ذلك النوع من التفكير الذي يستخدمه الفرد ليفحص الموقف المُشكل الذي أمامه ويحلله إلى أجزاءه الأولية ،ويرسم مكوناته في شكل من تصميمه لفهمه حتى يوجد العّلاقات بين مكوناته، ليتوصل إلى عدة حلول له و تقويمها.

وتشتمل مهاراته على خمس مهارات يتكاملون فيما بينهم ليمارس بطريقة صحيحة أولًا مهارة التأمل والمُلاحظةMeditation and Observation : وتتمثل في القدرة على عرض جوانب الموقف المُشكل وتعرف مكوناته سواء كان ذلك من خلال المعلومات الخاص به أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العّلاقات الموجودة به بصريًا ، ثم مهارة الكشف عن المُغالطات أو التناقضاتRevealing contradictions : وتتمثل في القدرة على تحديد الفجوات في هذا الموقف المُشكل وذلك من خلال تحديد العّلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية به، تليها مهارة الوصول إلى استنتاجات Conclusions وهي القدرة على التوصل التوصل إلى نتائج مُناسبة تتفق مع المُقدمات،ثم مهارة اقتراح تفسيرات مُقنعّة Provide convincing explainations له وهي القدرة على اقتراح تفسيرمنطقي للنتائج أو للعّلاقات التي توصل إليها الفرد القائم بالتفكير وقد يكون هذه المعنى مُعّتمدا على معلومات سابقة أو على طبيعة المُوقف المُشكل ومكوناته،وأخيرًا مهارة التوصل إلىSolutions Proposed أي اقتراح عدد من الحلول المنطقية له.

(٥)الإطار النظري:

وينقسم إلى ثلاثة محاور :أولهما نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener، وثانيهما: التفكير التأملي reflective thinking : وثالثهما:العلاقة بين نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener التفكير التأملي .

(٥/١/أ)ماهية نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardner:

يؤكد جاردنر Gardner أن هذه العقول الخمسة هي أنواع العقول التي يجب تنميتها لدى كل فرد في العصر الحالي لمواجهة التطور المعرفي والتقني،ومواجهة آثارتواري دور المدرسة في التربية،وتعقد المُشكلات الأكاديمية والحياتية مع ظهورشبكات التواصل الاجتماعي،والتي قسمها من خلال نظريته إلى خمسة عقول كالتالي:

العقل المُنظم the disciplined mind القائم على تراكم الخبرات لدى الفرد أكثر من مستوى ذكائه فهوالذي يرى المعرفة –نتاج المعلومات المُتخصصة– على أنها الوسيلة لاكتساب خبرات أفضل واستخدامها في التفكير وحل المُشكلات التي تواجهه ،و العقل التركيبي

أو التجميعي Synthetic or aggregate mind يتضمن القدرة على البحث داخل مجموعات هائلة من مصادر المعلومات المُتباينة، المطبوعة والاليكترونية، واختيار المُناسب منها، وتجميع هذه المعلومات بصورة أكثر عمقًا وتقييمها وتنظيمها داخل كل مُتماسك أي بتكوين روابط جديدة بين المعلومات بعضها البعض والتوصل إلى استنتاجات ذات معنى، ومن ثم تقديمها للآخرين بشكلها الجديد ، والعقل المُبدع creative mind هو الذهاب إلى ما هو أبعّد من المعرفة والتركيبات الموجودة ويؤكد على عرض المفاهيم والحقائق بصورة مُترابطة، وتوضيح العلاقة بينهما وبين المجالات المعرفية الأخرى وكيفية تطبيقها مع مُشكلات الحياة اليومية، بشرط أن يحاول عدد من المحاولات لتقديم أفكار جديدة ومُثيرة أكثر منه تركيب أو تجميع لعمل قائم وبالتالي فهويرتبط بالمُستقبل (هوارد جاردنر،٢٠٠٧ ،١٢٢).

ويُلقب جاردنر Gardner العقل الرابع بالعقل المُحترم أو المرن the respectful mind بأنه قدرة الفرد على التعامل مع الأشخاص على الرغم من اختلافهم في الأفكار والمُعتقدات والقيم والتقاليد، ويتميز العقل المرن بتقبل الآخر المُختلف ،وبالتالي هو اللبنة الأساسية للتعايش والتسامح بين أفراد المجتمع (Zevich& Olderog ,2012,45)

أما العقل الخامس وهو الأخلاقي the ethical mind فهو الذي يمتلك القدرة على القيام بالمسئوليات المُختلفة التي يُكلف بها من مُجتمعه مع التمسك بالمواطنة الصالحة والوعي بأدواره لمُمارستها ،ويمثل الإطارمن النزاهة والقيم الأخلاقية الذي يعمل بداخله أفراد المجتمع ويؤكد جاردنر Gardener (٢٠٠٩ ،١٣) أن العقل الأخلاقي يستفاد منه في التربية الأسرية للأبناء، والتعامل مع المجتمع ، و تنظيم بيئة العمل والتفاعل مع الشركاء فيه ايجابيًا،وعلى الفرد أن يحدد الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، واستخدام الخبرة المباشرة وغير المُباشرة في تحقيق أهدافه الشخصية والمُجتمعية، وأن يهتم بتقييم الذات من فترة إلى أخرى إلى جانب التقييم الذاتي للأداء المهني وهو مايؤكد على العلاقة بين العقل المرن والعقل الأخلاقي علاقة الجزء بالكل (Gardner, 2009,12 ؛علاء إبراهيم ،٢٠١٦، ٨٩ ؛ رشا محمد ،٢٠١٩، ١٧٩ ؛ أماني مصطفي، ٢٠٢٠ ،٩).

مما سبق يتضح أن العقول الثلاثة الأولى تتعّامل بشكل أساسي مع المعلومات التي يتلقاهاالفرد ليحولها إلى المعرفة التي تتدرج من البسيط إلى المُركب وهو الخبرة التي تتراكم

ليصبح مُنتجًا للمعرفة،ويتعامل العقلان الرابع والخامس مع العلاقات الإنسانية التي تتدرج من الفردية ومجتمع الفردإلى المجتمع الأوسع الوطن، فالعقل المنظم يرتب المعلومات و الخبرات السابقة لتصبح معرفة يمكن ممارستها نظريًا وعمليًا ،ثم (العقل التركيبي) لتركيب للعلاقات بينها والارتباطات المألوفة أو الغير شائعة،و العقل المُبدع يحاول أن يتوصل إلى علاقات جديدة بينها لعدم منفعة العلاقات القديمة في حل المُشكلات المتغيرة بشكل دائم وهو ما لا يعتاده الأفراد لفترة طويلة، وواقتراحها في ضوء إطارتقبل الآخر المُختلف والقيم المُجتمعّية التي يؤمن بها (العقلين المرن والأخلاقي) .كما أن الباحثة لا تتفق مع العديد من البحوث والدراسات التي استخدمت مصطلح نظرية العقول الخمسة من أجل المُستقبل ؛لأن هذه العقول الاحتياج لها حالي ومُستقبلي وليس للمُستقبل فقط لأن الإعداد العقلي المسبق غير كافي لمواجهة ما نحن بصدده من مشكلات وقضايا غير مألوفة مما يصعب استخدام الحلول التقليدية والمألوفة.

(٥/١/ب) كيفية تنمية كل عقل من العقول الخمسة لجاردنر Gardener:

اتفقت كتابات هوارد جاردنر(٢٠٠٧ ،١٠٠) مع كل من سيد، ومانزاري، وسلطانيماني، وزيناديني،وميماند،وكاميابي

Saeid , Manzari , Soltanimani,Zeinaddiny , Meymand and Kamyabi (٢٠٢٠ ، ١٢٦١٥) على أنه يجب ادراج العقول الخمسة جاردنر Gardener في مناهج إعداد الطالب المعلم بكليات التربية وكيفية تنميتها لدى المُتعّلمين ونشر الوعي بها ،ويمكن تنمية العقل المُتخصص أوالمُنظم أو المُدرب خلال العملية التعليمية كالتالي : بإتاحة المعلم الوقت الكافي لدراسة الموضوعات أو القضايا ،وتحديد المُهمة منها ، ولن يتم هذا إلابتوفير بيئة تشجع الإبداع، و مع اختيار الطرق والأساليب المُناسبة للدراسة محتوى دراسي قائم على الابداع ،و تحديد معّيار مُناسب لتقييم أداء المُتعّلمين تبعًا لناتج الأداء المطلوب تقييمه (وهو مايتفق مع التفكير التأملي الذي يتطلب الوقت الكافي للدراسة، والتحليل للموضوع أو القضية المراد دراستها).

كما يمكن للمُعّلم تنمية قدرات العّقل التجميعي أوالتركيبي بأن يساعد المُتعّلمين على ترتيب الأفكار والمعلومات وتركيبها بشكل مُتسق ومُنظم مثل (كتابة موضوعات التعبير ،

وتأليف القصص المركبة ، والتعبير بدون كلمات من خلال التخطيط أو الرسم ، طرح المُشكلات المُعاصرة،وجمع الحكم والأقوال المأثورة)(ترتيب الأفكار والمعلومات الهامة التي نتجت من العقل المنظم) وتركيبها في شكل أو في نسق يستثير العقل المبدع أو الخلاق ليقترح أفكار غير مألوفة – يشترط الجدة في الأفكار أو العلاقات بين المعلومات والمعارف التي تم التوصل إليها من العقلين السابقين من خلال معلم يحرص على صياغة أو طرح أسئلة جديدة غير مألوفة؛ للتوصل إلى اجابات غير مُتوقعّة؛ فالمُبدع يمكنه أن يحل مُشكلة صعبة، أو يصيغ صيغة جديدة لنظرية اجتماعية أو جغرافية أو بيئية، أو يقوم بتعّديل في رسم ما، أو ابتكار مشاريع ومُنتجات غير مُتوقعّة ولكنها مُناسبة لمجتمعه ومجال معرفته، أو يقدم حلول جديدة، أو يضيف عناصر جديدة تعمل على استمرار الأنماط الموجودةمُسبقًا، أو يقوم بتشكيل أنماط جديدة (Richard ,2010,56)؛. (Hafeez,2017,34

أما العقل المُحترم أو المرن فيتم تنميته من خلال السعي إلى العمل ضمن فريق أي غرس الدافعّية لدى المُتعّلمين إلى فهم وتقدير ومُساعدة بعضهم البعض، والسعي إلى تحقيق أهداف مُشتركة بأسلوب جماعي ،وتقديم المُعلم الثواب والعقاب للمجموعة وليس للفرد، فكلما كان تدريب المُتعّلمين مُبكرًا على مُراعاة الفروق والاختلافات بينهم في القدرات العقلية والأفكار والمُعّتقدات – من خلال تقديم نماذج وأمثلة وإعطاء دروس تشجع على التعاون والتعاطف فيما بينهم – كلماكان الفصل الدراسي أكثر فاعلية (ليكّونون لديهم عقل مرن أو مُحترم للآخرين) ، مع التشجيع على العمل الجماعي، وتقسيم الأدوار فيما بينهم مع مُراقبة التفاعّل بينهم،وكذلك تشجيعهم على التعّاون والاحترام المُتبادل بينهم و تقبل الاختلافات ووجهات النظر المُتعّارضة والتوفيق بينها، وتشجيعهم على مُساعدة بعضهم البعض وإدارة المُناقشات بينهم بقواعد قائمة على النقد البناء وتقبل الرأي الآخر في تحقيق الهدف من العمل الجماعي و أن يكون المعلم قدوة لتلاميذه في احترام زملائه وأبنائه، بحيث يحترم قدراتهم والفروق الفردية بينهم ويتفهم احتياجاتهم ويلبيها.(Zevich& Olderog,2012, 55)

أما تنمية العقل الخامس وهو الأخلاقي the ethical mind يكون بإتاحة الفرص والمواقف الاجتماعية داخل المدرسة الذي توضح للمتعلم أدواره الاجتماعية تجاه زملائه ومعلميه وكيفية القيام بها مع تحمل مسئولية أفعاله كاملة بدون البحث عن حجج أو مبررات

تعفيه من المسئوليةلأى سبب من الأسباب .(Bosacki and Bialecka ,2021,244 Stepien ; Chen,2012,2214) ويلاحظ مما سبق أن تنمية هذه العقول الخمسة أو الامكانات العقلية لدي الفرد يجب البدء فيها منذ نعومة أظافره أي منذ السنوات الأولى من مرحلة التنشئة الاجتماعية فيجب نشر الوعي بها لدى أولياء الأمور والمُعّلمين على حد سواء لأنها تمثل بذور مختلف أنواع التفكير التي يجب أن يكتسبها ليستطيع التأقلم والعيش مع المُشكلات والمواقف التي يواجهها.

(٥/١/ج) أهمية العقول الخمسة لجاردنر Gardener ودورها في العملية التعليمية :

تشير نتائج دراسة الوصفية لكل من Saeid؛ Manzari ؛Soltanimani ؛ Zeinaddiny ؛(Meymand and Kamyabi(2021,13120 التي كانت تتساءل عن امكانية التنبؤ بالعوامل المؤثرة على العقول الخمسة لجاردنر Gardener لعينة من مُعلمي قبل الخدمة وكانت بالترتيب التالي :(الشخصية،والتربوية،والاجتماعية ،والثقافية)ولكن أكثرهم ارتباطًا هو العامل الذاتي أو الفردي أو الشخصي النابع من الفرد نفسه فمعلم قبل الخدمة لابدأن يكون هوالهادف لتنمية عقوله الخمسة ليتم التكامل بينهم في الأداء ليتطور أكاديميًا وينمو مهنيًا حاليًا وفي المستقبل وهو ما يحتاج إلى التأمل والحوار الذاتي ، وتدوين المُلاحظات للتقويم الذاتي للأداء لتعّرف نقاط القوة والضعف وهو أساس التفكير التأملي.

مما سبق يتضح أن العقول الخمسة لجاردنر Gardenerهي ماينبغي تنميته في كل مُتعّلم بمدارسنا بمراحلها المختلفة ليستطيع امتلاك مهارات القرن الحادي والعشرين من التكنولوجيا والتعامل مع المعلومات وتحويلها إلى معرفة يستفاد منها لما يتسم به هذا القرن من الانفجار المعرفي، والاتجاه نحو العولمة، وزيادة التنافسية العالمية واستخدامها بمهارة للتوافق مع الحياة الأكاديمية والحياتية وهو ما لا يتفق مع نظم التعلم القديمة والنظريات القائمة على الفصل بين التعليم والحياة وهو ما اتفقت عليه دراسة كل من أماني مصطفي (٢٠٢٠ ،٦)،و

مؤكدة على أن كلما كان التعليم يؤدي إلى اشباع رغبات المتعلم وحل مشكلاته بأنواعها كلما ارتفعت دافعّيته له وبالتالي يتحول التعليم لديه إلى معرفة وخبرات عملية وقدرة على التعايش والتسامح وباستخدام مدخل جديد كنظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener.

وتؤكد رشا صبري(٢٠٢٠، ٤٦٧) أن قوة المُستقبل سوف تعتمد على قوة العقول الخمسة التي تشتمل على العديد من المهارات والقيم الأساسية ،وبالتالي فمن المهم توظيف العملية التعليمية لها ،ووضع صيغ وآليات تعليمية جديدة من منظورها لإعداد أجيال لديها مهارات القرن الحادي والعشرين كالقدرة على التكيف مع مجتمع المعرفة والتطور التكنولوجي السريع جدًا، ومُتطلبات الألفية الثالثة؛ و لاستيعاب هذه التغيرات تقوم العقول الخمسة تشكيل وتوسيع عقول الطلاب .

كما تشير رشا هاشم (٢٠١٩،١٩٦)إلى أن الفرد الذي لن يتدرب على استخدام عقوله الخمسة ليصبح مُنتجًا للمعرفة وقادرًا على تركيب المعارف والابداع في ايجاد العلاقات الجديدة بينها لن يتقبله مجتمع سريع مُنفجر معرفيًا يحتاج إلى التعلم الذاتي المستمر مدى الحياة وهو مايؤكد على الرابطة بين هذه النظرية والتفكير التأملي وهو ما استثار الباحثة لاستخدام هذه النظرية كمدخل جديد لتنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات قبل الخدمة بشعبة رياض الأطفال في مرحلة (المُعايشة بالروضة في العام الأول من المرحلة الجامعية).

(٢/٥) التفكير التأملي :

(٢/٥/أ)تعّريف التفكير التأملي:

التفكير التأملي Reflective Thinking :

هو أحد أنماط التفكير العليا، التي تساعد الفرد على الفهم الصحيح، والتفكير المنطقي العقلاني، والوصول إلى استنتاجات سليمة، كما يستخدم في تنفيذ الكثير من المهام التي تساعد في إطالة عملية التعّلم، بحيث يصبح جُزءًا من العملية التعليمية ، فهو مُعّالجة الفرد المتآنية باستخدام عمليات المُراقبة والتحليل والتقييم ، من أجل تحقيق أهداف التعّلم والمُحافظة على استمرارية الدافعية وتحسين عمليات التعلم والانجاز، وبناء فهم عميق من خلال استراتيجيات تعّلم مُناسبة و التفاعّل مع الأقران والمُعّلمين Whalen, & Paez, (Kim ,2005,341؛2021).

ويتفق كل من فؤادأبوحطب ،وآمال صادق(٢٠٠٠ ،٢٣) و محمد مدبولي (٢٠٠٢ ، ٤٥) على أنه التفكير الذى يُخرج بالفرد من دائرة الانخراط في مُمارسات تقليدية إلى دائرة

النقد والتحليل لكل أداءاته والوقوف على ما ورائها من أفكار ومُعتقدات توجهها، وما يترتب عليها من نتائج.

أما كتابات كل من أمل طعمة ،و رند العظمة (٢٠٠٣، ٤٥) ودراسة كل من جؤذر الفتالوي ، و ثابت هادي (٢٠١٤، ٣٤٤)على أن التفكير التأملي هو ذلك النوع من التفكير الذي يساعد الفرد على الاستبصار أي الإدراك السريع والمُفاجئ لعناصر الموقف المُشكل خارجية كانت أم داخلية ؛فالفرد يستخدمه ليفحص الموقف الذي أمامه ويحلله إلى أجزاءه الأولية ،ويرسم الخطط اللازمة لفهمه وتنفيذه حتى يصل إلى النتائج المطلوبة منه، ثم يقوّم هذه النتائج في ضوء الخطط المُعّدة مُسبقًا.

أما أحمدعودة(٢٠٠٥ ، ٥٥) فيؤكد أن التفكير التأملي هو التدبر والنظر بعّمق في المواقف والخبرات والمُعّتقدات والمُمارسات ضمن إطار كلي،و لا يتضمن خطوات معينة، وقد يحدث قبل أو أثناء أو بعد المُمارسة المهنية فيقود إلى معّارف جديدة وقرارات لاحقة تسهم في تحسين الأداء، وقد يكون التأمل في صورة حوار داخلي ذاتي، وقد يُصبح جماعيًا، يتم فيه تبادل الآراء والأفكار والخبرات التي من شأنها الارتقاء بالأداء المهني.

واتفق كل من جمعة الربيعّي،و محمد البهادلي(٢٠١٦، ٤٥٦)،وشفيق علاونة(٢٠١٣، ٢٠٣) بأنه ذلك النمط من التفكير الذي يرتبط بداية بالتأمل الذاتي ثم المعّرفة الذاتية التي تتحول إلي الوعي الذاتي من خلال مُمارسة مهارات التفكير التأملي وباستخدام أدواته.

مما سبق يتضح أن لتعّريف التفكير التأملي هناك ثلاث اتجاهات : الاتجاه الأول كنمط من أنماط التفكير العّليا بمعني أنه يحتاج إلى مستويات المعرفية العليا لبلوم (التحليل والتركيب والتقويم)،أو الاتجاه الثاني ينظر إليه بأنه وسيلة الوصول للوعي الذاتي نتاج المعرفة الذاتية ، وأخيرًا الاتجاه الثالث الذي ينظر إليه كقدرة على حل المُشكلات وهو ما يستخدم في البحث الحالي .

(٢/٥ /ب)مهارات التفكير التأملي:

اتفق كل من ناجي السعايدة (٢٠١٦ ، ١٧٤٧)؛ وهاني Hani (٢٠١٥، ٢٧٧)؛ وليونزlyons (٢٠١٠، ٦٧٢) على أن التفكير التأملي يشتمل على خمس مهارات أساسية هي:

١–التأمل والمُلاحظةMeditation and Observation:

هي القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعّرف على مكوناتها سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريًا.

٢–الكشف عن المُغالطاتRevealing Paralogisms :

القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة في انجاز المهام التربوية .

٣–الوصول إلى استنتاجات Conclusions وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة لها.

٤–إعطاء تفسيرات مُقنعة Provide Convincing Explanations وهي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة بين المقدمات والنتائج وقد يكون هذه المعنى مُعّتمدًا على معلومات أو خبرات سابقة أو على طبيعة الموضوع وخصائصه.

٥– صياغة حلول مُقترحة Solutions Proposed القدرة على اقتراح عدد من الحلول للمشكلة لمراد حلها.

وهي المهارات التي تتبناها الباحثة في إعداد مقياس التفكير التأملي(شفيق علاونة،٢٠١٣، ٢٠٣ ؛حنان محمد ،٢٠١٨، ١٢٧) وهي المهارات التي تتبناها الباحثة في بناء مقياس التفكير التأملي (ملحق ٢).

أما بالنسبة لأدوات التفكير التأملي فيشير كل من من شيى، وبوو Chee& Pou (٢٠١٢ ،١٥٠) وكل من إويل ، ورودجيرز Ewell&Rodgers (٢٠١٤، ١٨٨) إلى أدوات التفكير التأملي أنها كالتالي : المُذكرات اليومية، والسجلات القصصية، وقوائم المُراجعّة ،وصحف التأمل،و الحوار التأملي،و المُلاحظة،وملفات الانجاز.

ويؤكد كل من أمل البهادلي ،وفيصل منشد (٢٠١٨)أن الحوار التعليمي سواء الذاتي أو مع الآخرين فعّال في تنمية مهارات التفكير التأملي .

وتستخدم الباحثة المُلاحظة والحوار التأملي الذاتي ومع الآخرين في البرنامج التدريبى القائم على العقول الخمسة لجاردنر لدى الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال،

فالمُلاحظة وفقًا لينميز Yenmez (٢٠٢١، ٩٢٤)كأداة للتفكير التأملي –تستخدمها الطالبة المُعّلمة بتسجيل مُلاحظاتها حول أداءاتها في التدريب الميداني (مرحلة المُعَايشة في الفرقة الأولى من شُعّبة رياض الأطفال)، سواء (كتابة أو تسجيل فيديوبالتليفون المحمول الخاص بها) في البحث الحالي– تكشف عن الأخطاء في الأداء، وبالتالي فهي تسهم في اتقان التقويم الذاتي وتعّزيزالربط بين الخلفية النظرية والمُمارسة العملية الأمر الذي يؤدي إلى تحسين الأداء وتطويره في الأنشطة التعليمية المختلفة،والحوار التأملي: وهو يتمثل في الحوارالذاتي للطالبة المُعلمة مع نفسها أو مع زميلاتها حول كيفية أداء نشاط معين، وينطلق في هذا الحوار في ضوء رؤيتها واتجاهاتها ومُعّتقداتها وما تؤمن به ، فيتمخض عن هذا الحوار بناء مجتمعّات للتعّلم يتم فيها تقييم الذات ومُراجعة المَمارسات بما يؤدي إلى تحسينها وتطويرها(أمل البهادلي، وفيصل منشد (٢٠١٨، ٢١٨) ، و ملفات الانجاز: وفيها يتم توثيق مُنظم للأداء الفعّلي من خلال أدلة ملموسة، قد تكون ورقية أو الكترونية أو تسجيلية، بحيث تعطي رؤية واضحة المعالم عنه، الأمر الذي يساعدها على التأمل في المجالات المرتبطة بمهنته من حيث التخطيط والتدريس والبيئة الصفية والمسئوليات المهنية (منال مصطفي ،٣٣،٢٠١١)مما سبق يتضح أن التفكير التأملي يحتاج إلى الوقت لمُمارسته ويحتاج الأفراد إلى التدريب عليه لأنه من أنماط التفكير العليا.

(٢/٢/٥/ج)متي يلجأ الفرد إلى التفكير التأملي؟:

عندما يشعرالفرد بالارتباك إزاء مُشكلة أو مسألة يود حلها؛ وكذلك يستخدمه لعدم وضوح طريقة حل المشكلة أو المسألة، عندئذ يلجأ الفرد إلى تحليل المشكلة إلى عناصرها، ويفرض الفروض للحل، ويحاول اختبار هذه الفروض (حامدزهران،٦٥،٢٠٠٠؛فتحي جروان،٢٠٠٧، ٦٧).

وكذلك يمارسه لتوضيح ومُلاحظة وتحليل الموقف الغامض الذي يواجهه ،أو لتحقيق تغيير سلوكي وأداء أفضل فالتغيير السلوكي لا يحدث عن طريق المعرفة فقط وإنما عن طريق الوعي الذاتي ويتم ذلك من خلال المُلاحظة والتحليل والتقويم .(Webb,2001,324)

ويتفق كل من كاننج ورييد Canning & Reed(٢٠١٠، ٧٧) ودراسة مُرضي الزهراني (٢٠٢٠، ٥٠)أن الفرد يلجأ للتفكير التأملي عندما يواجه مُشكلات غير مألوفة لمعارفه

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

أوفي خبراته السابقة أو عندما يواجه مُشكلة جديدة لم يواجه مثلها من قبل فيحتاج إلى إيجاد طرق جديدة لمواجهتها باستخدام العمليات العقلية المُتضمنة في التفكير التأملي كالتالي :تحليل الموقف المُشكل الذي يواجه الفرد ،وتحديد عناصره الأساسية، ودراسة جميع الحلول المُمكنة له، وتقويمها والتحقق من صحتها قبل الاختبار وبذلك يتم الوصول إلى الهدف المنشود. و لهذا يتم تحفيز الأفراد لمُمارسة التفكير التأملي عن طريق تعّريضهم لمُشكلة أو موقف يصعب عليهم التعّامل معه فيلجأون إلى تحليل الموقف بالتأمل في أجزاءه وفهم العلاقات الموجودة بينهم.

(٥/٢/د)أهمية التفكير التأملي للعملية التعليمية ومُمارسة مهنة المعلم :

يؤكد زيمرمان Zimmerman (1990 ,17)أن التفكير التأملي يساعد المُتعّلم على تحسين إدراكه المعرفي، ويمكّنه من استخدام وتطبيق المعرفة في مجالات الحياة المختلفة، فهويعمل كدافع داخلي يوجه الذات لاستخدام استراتيجيات فعّالة لتحقيق الأهداف المرجوةمع القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمُثيرات التعليمية بيقظة، وتحليلها بعمق وتأن للوصول إلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه.

ويتفق كل من فؤاد أبوحطب ،وآمال صادق(٢٠٠٠ ،٦٧)ومجدى عزيز(٢٠٠٥ ،١٣٤) على أن التفكير التأملي يهدف إلى ربط المعارف والمعلومات النظرية بالمواقف العملية والمهنية من خلال مجموعة القدرات العقلية (المُراقبة والتحليل والتقييم)التي يتضمنها.

أما زياد بركات (٢٠٠٥ ،٤٥)أن التفكير التأملي ينتج تعليمًا يساعد الطلبة على استكشاف طرق تعلم جديدة، والتفكير بعمق، ومساعدتهم في حل المشكلات من خلال تعزيزالأداء وتحليل الأمور بشكل دقيق، وتنويع الأفكار حول الموضوع الواحد، وتنمية الثقة بالنفس لديهم؛ فهويقلل من الإجهاد، ويحسّن التعلم وصنع القرار.

ويوضح كل من كوفاليك و أولسن Kovalik & Olsen(٢٠١٠ ،٢٣٤)أن التفكير التأملي يتيح للطالب الانتقال من " ماذا في ذلك؟" إلى "كيف يمكنني استخدام هذا في الحاضر وفي المستقبل؟"، كما يساعده على تخزين التعلم في الذاكرة طويلة المدى.

فمُمارسته تجعل المُتعّلم فردًا نشطًا يستثمر كل طاقاته الكامنة للوصول إلى حلول و باحثًا مُفكرًاعن المعرفة، التي تواجهه وتتحدى تفكيره (محمد العارضة ،٢٠٠٩ ،٤٥٨).

تؤكد تغريد أبو صبيح (٢٠١٤ ،٢٠٢)،وصفاء محمد (٢٠١٤ ،٢٣)على أن التفكير التأملي هو المسئول عن الربط بين النظرية والتطبيق وحل المُشكلات؛لذا ينبغي توعية طلاب كليات التربية بهذا النمط من التفكير، وتجريبه معهم في سائر المناخات الدراسية ؛ لأنه يطور استراتيجياتهم في استخدام معارف جديدة، بالمواقف التعليمية والمهام التي يكلفون بها في أنشطتهم التعليمية وتطوير مهارات التفكير المُنظم في تنفيذ المهام أثناء التعلم .

واتفق كل من منال مصطفي (٢٠١١ ، ٣٠) وهاني Hani (٢٠١٥ ،٢٦٦) أن المعلم المُمارس للتفكير التأملي يستطيع أن يمارس مهنته بمُمارسات واعية، ويكسبه مستوى أعلى من التقويم الذاتي لأدائه المهني، بحيث يعمل على تطويره وتغييره وتحسينه دائمًا، وذلك بتدوين المُلاحظات بشكل منهجي ومُنظم، وكذلك مُشاركته في الحوارات التأملية مع الآخرين، ومع الذات، مما يجعله يقف على مستوى أدائه، الأمر الذي يشجعه على اتخاذ قرارات مُستقبلية تسهم في تعديله، وتدفعه دائمًا نحو التعلم والتقدم جنبًا إلى جنب من تلاميذه .

وهو ما أشار إليه شفيق علاونة(٢٠١٣ ،٢٠٣)و كل من جمعة الربيعي،و محمد البهادلي (٢٠١٦، ٥٤٤) أن التفكير التأملي يستثاربالتدريب على طرح الأسئلة التي تتعلق بالذات والذي يعتمد على التمعّن ومُراقبة النفس والنظر بعمق إلى الأمور وهو مايحتاج إلى التدريب لأن هناك صعوبات تواجه التقييم الذاتي ؛ فيساعد على تنمية الثقة بالنفس في مواجهة المهمات الأكاديمية والحياتية ويساهم في تنمية الإحساس بالمسئولية والعقل المتفتح والخلاق والتقويم الذاتي.

واتفق كل من وليد الحموري، و عايد زريقات ،و أسامة عبدالفتاح (٢٠١٩ ،١٦٦)وكل من هالين وبايز Whalen & Paez (٢٠٢١) أن التفكير التأملي يُعّد مكون أساسي لتطوير مهارات المعلمين ؛لأنه يساعدهم على الانتقال من الأداءالمعتمد على المحاولة والخطأ ، والتعلم بالعمل إلى الأداء المتسلسل المبني على مهارات التفكير التأملي.

وأكدت دراسة كل من شوي، ودينهام، ويم، وويليامز Yim and Williams ; Choy ; Dinham (٢٠٢١ ،١١) على أهمية التفكير التأملي للتطور المهني للمعلمين قبل الخدمة وبعدها.

(٢/٥/هـ) الصعوبات التي تواجه مُمارسة التفكير التأملى في العملية التعليمية:

يوضح كل من شيى،وبوو Chee & Pou(٢٠١٢،١٥٥) الصعوبات التي تواجه ممارسة التفكير التأملى في العملية التعليمية فى أنه يتطلب وقتًا، بالإضافة إلى ميل المعلم لاستخدام أحكام الآخرين وحلولهم السابقة للمشكلات الصفية التي تواجهه ،وكذلك الميل لإعادة انتاج الأنماط التي تعلموا بها وغرفة الصف التقليدية والاعتماد على الصدفة والحدس في الأداء .

(٢/٥/و)العّلاقة بين التفكير التأملي والعقول الخمسة لجاردنر:

ويؤكد محمود غانم(٢٠٠٩ ،١٢٣) إن تعليم التفكيربأنواعه المختلفة يتطلب تزويد الطلبة بالفرص المُلائمة لمُمارستها بشكل تدريجي ينتقل بهم المعلم من مُستوياتها البسيطة إلى المُعّقدة، ، وهي عملية تتأثر بكفاءة المُعّلم سلبيًا أو إيجابيًا ؛لأنها تتطلب إتاحة الفرص والمُثيرات لتحفيزها.

فالتفكير التأملي كأحد أنواع التفكير يحتاج لمداخل جديدة ومثيرات غير مألوفة لاستثارته كنظرية العقول الخمسة لجاردنرGardner (Kaya & Öz 2021,266) .

وأكدت دراسة علاء ابراهيم(٢٠١٦ ،١٩)على افتقاد الأجيال الحالية لمُمارسة التفكير التأملي مع أنه يمثل المصدر الرئيس للمعرفة المُتخصصة(العقل المنظم أو المتخصص) واكتساب أنواع التفكير المختلفة كالناقد وحل المُشكلات والابداع ؛فحل المُشكلات يستخدم في تنمية مراحل التفكير التأملي عن طريق تعّرف المُشكلات التعليمية والتربوية ، و الاستجابة للمُشكلة من خلال تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات التى استخدمت من قبل مع مشكلات متشابهة جرت في مواقف سابقة مشابهة(العقل التركيبي)، والعمل على فحص المشكلة والنظر إليها من زوايا مختلفة(العقل المبدع) ، بالإضافة إلى تجربة الحلول المقترحة للمشكلات والكشف عن نتائجها ، وكذلك فحص النواتج الظاهرة لكل حل تم تجريبهُ مُسبقًا

باستخدام (حل المُشكلات)، وأخيرًا تقييم الحل المُقترح للمشكلة باستخدام التفكير الناقد (العقل المرن والأخلاقي).

ويتفق كل من التفكير التأملي والعقول الخمسة لجاردنر في أن كلاهما يحول المُتعلم من مُستهلك للمعرفة إلى مُنتجًا لها ،كما أنه يُقلل من التسرع والتفكير بشكل روتيني، ويمكنه من التبصر في الأمور، والعمل بطريقة مدروسة ومُتعمدة لتحقيق أغراض محددة (فؤاد أبوحطب، و آمال صادق ،٢٠٠٠ ،٨٦ ؛ Lyons,2010,67 ؛ Ocak& Icel,2020,135؛ خالد الحموري ،ومحمد الحمري، ٢٠٢١ ،٥٦).

ويؤكد ناجي السعايدة (٢٠١٦ ،١٧٥٠) وفقًا لديوي Dewey أبو التفكير التأملي أن المعلم من خلال هذا النوع من التفكير ينتج تعليمًا يسمح للمتعلم باتقان عملية التقييم فهو بممارسته يستطيع ربط المعلومات بعضها مع بعض ودمج المعرفة الحالية بالسابقة (العقل المنظم،والتركيبي ،والمُبدع) ثم يصل إلى حلول مُقترحة للمواقف الصفية ولاتطبق إلا بعد التقييم في ضوء قيمه الشخصية والرؤية المجتمعية والأخلاقية(العقل المرن والأخلاقي).

وأشارت دراسة كل من أوكاك ،وأيسيل Ocak& Icel (٢٠٢٠،١٣٤)أن العقل المنظم من العقول الخمسة التدريب عليه يؤدي إلى رفع الدافعية للتعلم وللحياة المنضبطة والتعلم العميق المُتأني والميل إلى التعلم المُستمر مدى الحياة ، وكيفية التعايش مع مشكلات الحياة اليومية بأساليب علمية(وهو ما يهدف إليه التفكير التأملي وفقًا لدراسة دراسة كل من شوي، ودينهام، ويم، ووليامز Choy ; Dinham ; Yim and Williams (٢٠٢١ ،١١).

وتتفق دراسة مني كمال (٢٠١٨ ، ١٠٠) وأماني مصطفي (٢٠٢٠ ،١٠) على أهداف التعلم للمعلم قبل الخدمة لتحقيق الأهداف التالية:

التعلم للمعرفة ولاكتساب المهنة ولتحقيق الذات وللتعايش مع الآخرين (من خلال مهارات الإبداع، والنقد، وحل المشكلات، والتعاون،و التفاوض،و صنع القرار ،وإدارة الذات، والصمود والتواصل،وتقبل الاختلاف والمُشاركة وهو مايمثل الرابطة بين مهارات التفكير التأملي والعقول الخمسة لجاردنر Gardener فالإبداع نتاج عقل مُنظم ومُركب وناقد وقادر على حل المشكلات مُستندًا إلى معرفة متنوعة ومتخصصة وعميقة نتاج التأمل والتآني في اختيار

المعلومات لتكوين المعرفة ونشرها ومُمارستها عمليًا ويؤكد على أهمية التدريب على العقول الخمسة لتنمية التفكير التأملي الذي نفتقده تحت ستار عصر السرعة والانفجار المعرفي .

وتشير رشا صبري (٢٠٢٠، ٤٥٠)وكل من ستيبين،وبوساكي ،وبياليكا Bosacki and Bialecka ,2021,244؛ Stepien) إلى أن نظرية العقول الخمسة لجاردنر تمثل أحد نظريات التعلم الحديثة التي تعمل علي تنظيم الأنظمة المعرفية لدى المتعلم وبالتالي فهي تخدم صناعة مُستقبله القائم علي سياسة الابتكار وتحليل الأفكار وحل المشكلات واتخاذ القرارات أنواع التفكير المختلفة ومنها التفكير التأملي.

و يؤكد كل من برافات وسيساديبا Pravat &Sesadeba, (2021,40) أنه لكى يحدث التفكيرالتأملى لابد أن تتوافر عمليات عقلية معينة تعتمد على القدرة والميل والخبرة (العقل المنظم)عند مواجهة الفرد للموقف المُشكل لديه ، وعلى الفرد أن يختار ما بين خبراته والعادات والمعارف التي تلائم الموقف المُشكل الذي يواجهه، وبذلك عليه أن يعيد تجميع هذه الخبرات في نمط جديد من الاستجابات التي تنطبق على الظروف المشكلة لديه(العقل التركيبي أو التجميعي.) كما أكد كل من خالد الحموري ،ومحمد الحمري (٢٠٢١ ،٥٦) أن هذه العمليات العقلية تتضح فى الميل والانتباه المُوجهان نحو الهدف(الاتجاه) ، و إدراك العلاقات (التفسير)، واختيار وتذكر الخبرات الملائمة التى تتفق مع هذا الموقف أو نحتاج إليها فى التفسير(اختيار) ،وتمييز العلاقات بين مكونات الخبرات(استبصار) و تكوين أنماط عقلية جديدة (العقل المبدع) للتعامل مع الموقف المُشكل،و تقويم الحل كتطبيق عملي (نقد يتلائم مع القيم المُجتمعّية والفردية(العقل المرن والأخلاقي) .

ولهذا اختارت الباحثة نظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية التفكر التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال بطرح مشكلات صفية مُعاصرة عليهن؛ لتفعّل لديهن مُمارستهن واكتسابه في سلوكياتهن، وإيجاد الحلول المُلائمة لمُشكلاتهن في التدريب الميداني مع تلاميذهن والمجتمع المدرسي بطرق منظمة ومتسلسلة ومرنة وأخلاقية،وهو ما تهدف إليه نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardner .

(٦)الدراسات السابقة:

تنقسم إلى ثلاثة محاور :المحور الأول التفكير التأملي، والمحورالثاني نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardner ، والمحور الثالث التفكير التأملي ونظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardner .

(١/٦)المحور الأول التفكير التأملي:

دراسة ابتسام عفاشي(٢٠١٦) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير التأملي، والتحليل القرائي، والوقوف على مستوى كلاهما لدى طالبات كلية التربية . وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبة من كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض . واستخدمت مقياس للتفكير التأملي، وقائمة بمهارات القراءة التحليلية، واختبار لقياس مستوى الطالبات فيها. وكانت النتائج كالتالي : استجابة الطالبات للعبارات المُندرجة تحت مجالات التفكير التأملي بدرجة (غالبًا) لكل من العمل الروتيني،و العمل التفكيري، والتأمل،و التأمل العميق . كما جاء أداء الطالبات في مهارات القراءة التحليلية بالترتيب التالي لمتوسطاتها(تحليل المعاني ،وتحليل الأفكار،وتحليل العلاقات). وأن التفكير التأملي موجود لدى الطالبات، وأنه قابل للتنمية والتحسين والتطوير شريطة توافر البرامج التربوية المُلائمة لمُستوياتهن العقلية والمعرفية وإعطائهن الدور الكبير في استنباط المعرفة وتحليلها ،وأوصت الدراسة برفع مستوى التفكير التأملي والقراءة التحليلية للطالبات من خلال الخطط الدراسية والبرامج التدريبية.

دراسة مني كمال(٢٠١٨):

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح للتدريس التأملي في تنمية الكفاءة الذاتية والتفكير التأملي والاتجاهات نحو المهنة لدى معلمي العلوم قبل الخدمة بكلية التربية جامعة المنيا. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس التفكير التأملي، ومقياس الاتجاه نحو مهنة تدريس مادة العلوم، وتكونت العينة من (٣٠) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنيا. وأكدت نتائج الدراسة على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الكفاءة الذاتية في اتجاه

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

القياس البعدي، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على التفكير التأملي في اتجاه القياس البعدي، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الاتجاه نحو تدريس العلوم في اتجاه القياس البعدي.وأوصت الدراسة بتنمية التفكير التأملي لدى مُعّلمي قبل الخدمة ،كأساس لبرامج إعدادالمُعّلم والتنمية المهنية ،وضرورة تنبيه أعضاء هيئة التدريس لأهميته في تحسين الاتجاهات لدى معلمي قبل الخدمة نحو مهنة التدريس.

دراسة أمل البهادلي ،وفيصل منشد(٢٠١٨):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر أسلوب الحوار التعليمي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات كلية التربية للبنات. تكونت العينة من ٧٠ طالبة من طالبات المرحلة الأولى قسم التاريخ، تم اختيارها بصورة عشوائية. تكونت المجموعة التجريبية من (٣٥) طالبة التي تم تدريسهن بأسلوب الحوار التعليمي والمجموعة الضابطة من (٣٥) تم تدريسهن بالطريقة التقليدية ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد خطط دراسية باستخدام أسلوب الحوار التعليمي، إما أداة الدارسة : اختبار للمهارات التفكير التأملي وبعد التحقق من صدق الاختبار وثباته تم تطبيقه على مجموعتي البحث. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير التأملي في اتجاه المجموعة التجريبية.

دراسة زينب يونس (٢٠١٩):

هدف البحث الى تعرف مستوى التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية النوع (ذكور / إناث)، والتخصص الأكاديمي (علمي / أدبي / فني)، والبيئة (حضر / ريف)،و الفرقة الدراسية (أولى / رابعة)، وتكونت عينة البحث من (٧٠١) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٩ : ٢٥)، وصممت الباحثة مقياس التفكير التأملي، وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية : عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى إلى النوع (ذكور / إناث)أو التخصص الفني على مقياس التفكير التأملي، وتوجد فروق دالة إحصائيًا بين مجموعتى الطلاب تخصص علمي، وأدبي في التفكير فى

اتجاه الطلاب العلمي، وكذلك في اتجاه الحضرعلى مقياس التفكير التأملي، ووجود فروق دالة إحصائيًا تعزى إلى الفرقة الدراسية (الأولى / الرابعة) على مقياس التفكير التأملي فى اتجاه الفرقة الرابعة،وأوصت الدراسة بالعمل على تنمية التفكير التأملي منذ العام الجامعي الأول لطلاب كلية التربية لأهميته في التنمية المهنية لديهم الحالية والمُستقبلية.

دراسة مُرضي الزهراني (٢٠٢٠):

هدفت إلى تحديد مستوى التفكير التأملي لدى طلاب كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى، والكشف عما إذا كانت هناك فروق في مستوى التفكير التأملي لديهم تبعا لاختلاف التخصص الدراسي، والتحصيل الدراسي، والمستوى الدراسي، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبق مقياس التفكير التأملي الذي أعده كيمبر ورفاقه (Kember, et al, 2000)بعد تعريبه، وتكونت العينة من (٢٥٧) طالب من طلاب كلية اللغة العربية ، وكشفت نتائج الدراسة عن تدرج مستوى التفكير التأملي لدى طلاب كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى بالترتيب التالي وفقًا لمتوسطها (الاستيعاب ، والتأمل، والتأمل الناقد، والأداء المألوف)، وأكدت النتائج على أنه توجد فروق دالة إحصائيا لدى عينة الدراسة في مستوى التفكير التأملي تعزى للأداء المألوف فقط أي في اتجاه ذوي التحصيل المنخفض ، ووجود فروق دالة إحصائيًا لاختلاف التخصص الدراسي بالترتيب التالي في : اللغة والنحو والصرف، والبلاغة والنقد في مستوى التفكير التأملي .

دراسة شوي، ودينهام، ويم، ووليامز Dinham; Yim and Williams ; Choy (٢٠٢١):

هدفت الدراسة الوصفية إلى المُقارنة بين معلمي قبل الخدمة في مرحلة البكالوريوس ماليزيا واستراليا في مستوى مُمارسة التفكير التأملي؛ فمُمارسته تمثل جزء هام جدًا من الخبرات التدريبية التي يجب أن يمر بهامعلمي قبل الخدمة؛فهو يسمح بتوجيه الانتقادات إلى كفاءة أدائهم كمُعّلمين في فصولهم وكذلك أنهما من الدول التي تتيح الفرص لمُعلميها قبل الخدمة لمُمارسة التفكير التأملي،وتكونت العينة من ٣٧٨معلم قبل الخدمة من ماليزيا و ٣٨٧من أستراليا،واستخدمت الدراسة مقياس يتكون من٥جوانب (مهارات التعلم مدى الحياة ،والتقييم الذاتي ،والمُعتقدات الذاتية ، والوعي بمهنة التدريس، والتفكيرالتأملي)بالفرقة الرابعة

بالجامعة،وأوضحت الدراسة أن التفكير التأملي جُزء من برامج إعداد مُعّلمي قبل الخدمة في كل من الدولتين ولكن المُمارسة تتم بطرق مختلفة لأهميتها في التعلم التأملي وأسفرت الدراسة عن اختلاف الدولتين في طرق مُمارسة التفكير التأملي،والاتفاق على أهمية تنميته لطلاب الجامعة ولطلاب كليات التربية خاصة لأنه أساس التطوروالتنمية المهنية.

المحور الثاني نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardner :

دراسة جيلين Gelen (٢٠١٥):

هدفت الدراسة إلى تقييم مستويات العقول الخمسة في ضوء مُتغيرات الجنس والمهن الذي يرغبون الالتحاق بها في المُستقبل ،والمستويات الاقتصادية والاجتماعية التي ينتمون إليها،وتكونت العينة من٥٢٨ طالب من المرحلة الثانويةالعليا ،واستخدمت الدراسة استبانة لقياس للعقول الخمسة لجاردنر Gardner (عبارة٦٦)قام بتطويرها الباحث،ومقياس باكانل Bacanli، وأسفرت النتائج على أن لاتوجد فروق بين الأفراد في العقول الخمسة نتيجة لعامل الجنس،ولا المهن التي يرغبون الالتحاق بها في المُستقبل ،وتوجد فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب في العقول الخمسة وفقًا لاختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي الذي ينتمون إليه ؛فهو المسئول عن التنمية لها .

دراسة أحلام مبروك،ودعاء أبوعبدالله(٢٠١٩):

هدف البحث إلى بناء وحدة تعليمية مقترحة في مقرر الاقتصاد المنزلي قائمه على التنوع الثقافي العالمي ونظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener لتنمية مهارة التكيف عبر التنوع الثقافي والوعي بأبعاد التماسك الاجتماعي لدي طالبات المرحلة الثانوية، وشملت أدوات البحث على اختبار مهارات التكيف عبر الثقافي بأبعّاده (المرونة العاطفية – الانفتاح على الثقافات الأخرى – الاستقلالية الشخصية)، ومقياس الوعى بأبعّاد التماسك الاجتماعي وشملت أبعّاد التماسك الاجتماعي (التماسك الاجتماعي – المُشاركة المُجتمعية – قبول الآخر)، وتكونت العينة من (٤٠ طالبة) بالصف الأول الثانوي، وأسفرت نتائج عن فروق بين القياسين القبلي والبعدي، وأوصى البحث بضرورة تطوير مناهج الاقتصاد المنزلي بحيث يتم تضمين المناهج لمفاهيم وأبعّاد التنوع الثقافي العالمي ،وأوصت بتدريب المُعّلمات على بناء الأنشطة التعليمية القائمة على نظرية العّقول الخمسة لجاردنر Gardenerبما يضمن تنمية

العقول الخمسة لدى الطالبات، لتحقيق التكامل بين الخصوصية الثقافية، ومُتطلبات المنظومة الحضارية العالمية.

دراسة رشا هاشم (٢٠١٩):

هدفت إلى استخدام نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين وهي (اختبار لمهارات التعلم والابتكار ومقياس مهارات تكنولوجيا المعلومات ووسائل الاعلام ومقياس المهارات الحياتية والمهنية)، ومفهوم الذات الرياضي لدي طلاب الصف الأول الثانوي،وتكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة طوخ بمحافظة المنوفية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وعددها (٤٩) طالب والأخرى ضابطة وعددها (٥١) طالب، واقتصر البحث على وحدتي "التشابه" و "نظريات التناسب في المثلث" من كتاب الرياضيات الفصل الدراسي الأول للصف الأول الثانوي لعام ٢٠١٩/٢٠١٨، واستخدمت الباحثة لقياس مهارات القرن الحادي والعشرين ثلاثة مقاييس وهي (اختبار لمهارات التعلم والابتكار ومقياس مهارات تكنولوجيا المعلومات ووسائل الاعلام ومقياس المهارات الحياتية والمهنية)، ومقياس لقياس مفهوم الذات الرياضي، وتوصلت نتائج البحث إلي :تفوق طلاب المجموعة التجريبية التى درست باستخدام النموذج التدريسي المقترح على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في كل من مهارات القرن الحادي والعشرين ومفهوم الذات الرياضي، كما يتصف النموذج التدريسي المقترح بالفعالية وحجم أثر كبير في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ومفهوم الذات الرياضي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة رشا صبري (٢٠٢٠):

هدفت إلي بناء برنامج قائم علي نظريتي ألا وهما:نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener –بإعادة بناء المفاهيم العلمية بطريقة علمية في ذهن المتعلم، من خلال الربط بين سبل البحث عن المعلومات وتنقيحها وتحليلها وتركيبها وبين التفكير الناقد والإبداعي – والنظرية الاتصالية– باستخدام بعض استراتيجيات التعّلم الرقمي (كالفصول الافتراضية،و نظام البلاك بورد Black Board) – والكشف عن فاعليته في تنمية تقدير المُتعّلم لأهمية التعلم الرقمي، وتنمية البراعة الرياضية بمكوناتها الخمسة، وتحقيق

الاستمتاع بالتعلم لدي طالبات السنة التحضيرية ،تم إعداد أدوات القياس، وهي: اختبار بعض مكونات البراعة الرياضية ، ومقياس الرغبة في الانتاج لقياس المكون الخامس من مكونات البراعة الرياضية،و مقياس لقياس تقدير الطالبات لأهمية التعلم الرقمي ، ومقياس لقياس الإستمتاع بالتعلم ،واشتملت العينة علي (١١٢ طالبة) من طالبات السنة التحضيرية بجامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية وتقسيمها إلي مجموعتين مجموعة ضابطة (٥٣ طالبة) درست مقرر أساسيات الرياضيات بالطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية (٥٩ طالبة) درست مقرر أساسيات الرياضيات باستخدام البرنامج المقترح، وأسفرت عن فاعلية البرنامج المقترح القائم علي نظريتي التعلم لعصر الثورة الصناعية الرابعة باستخدام استراتيجيات التعلم الرقمي في تنمية مكونات البراعة الرياضية الأربعة (الاستيعاب المفاهيمي، والطلاقة الإجرائية، الكفاءة الاستراتيجية، الاستدلال التكيفي) في اتجاه المجموعة التجريبية،وأوصت باستخدام نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener في إعداد الطالب المعلم بكليات التربية بعد فهمها والوعي بها حتى يتمكن من بناء فرد قادر على مواجهة المواقف الحياتية والمُشكلات الأكاديمية اليومية والمستقبلية.

دراسة كل من كايا وأوز Kaya & Öz (2021) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي للمعلمين قبل الخدمة قائم على نموذج(ALACT) لتنمية التفكير التأملي ،وتكونت العينة من ٢٧٧ طالب وطالبة من كلية التربية من الفرقتين (الأولى والرابعة)(٢١١من الطالبات و٦٦ من الطلاب)،واستخدمت الدراسة مقياس التفكير التأملي لطلاب الجامعة،وتوصلت الدراسة إلى أنه لايوجد فروق دالة إحصائيًا بين الفرقتين الأولى والرابعة لطلاب كلية التربية في مُمارسة التفكير التأملي ؛لأن مناهج إعداد المعلم قبل الخدمة لا تتيح الفرص لمُمارسة التفكير التأملي فلابد من إحداث تغيرات بها ،وأوصت الدراسة بالبحث دائمًا عن نماذج جديدة ومختلفة لتنمية التفكير التأملي لأهميته في نموهم المهني ومواجهة المشكلات بأنواعها المهنية والحياتية.

المحور الثالث :بعض مهارات التفكيرالتأملي ونظرية العقول الخمسة لهوارد جاردنر :

دراسة علاء ابراهيم(٢٠١٦):

هدفت إلى بناء برنامج قائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية مهارات القراءة التأملية والدافعّية لتعلمها لدي تلاميذ الصف الثالث الاعدادي وتطبيقه واشتمل علي: أهداف البرنامج، دراسة مصادر بناء قائمة مهارات القراءة التأملية، ضبط قائمة مهارات القراءة التأملية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي، محتوي البرنامج، تدريس البرنامج، التقويم في البرنامج. وتوصلت النتائج إلى: فاعلية البرنامج القائم على نظرية العقول الخمسة في تنمية مهارات القراءة التأملية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وقد يرجع ذلك لعدة أسباب ومنها، وضع البرنامج في ضوء نظرية العقول الخمسة لجادرنرGardner التي تضمنت النتائج المرغوب تحقيقها والمهارات المراد اكتسابها من المناهج الدراسية لدي المتعلمين في القرن الحادي والعشرين، ومن بين هذه العقول العقل التركيبي الذي تعد القراءة التأملية جُزءًا منه. وأوصت الدراسة بنشر الوعي بنظرية العقول الخمسة بين المعلمين .

دراسة كل من أوزكين ،وهيدروجلوÖzkan& Hıdıroğlu (2021):

هدفت إلى دراسة العلاقة بين العقول الخمسة لجاردنرالتي تشكل المُستقبل ، ومهارات التفكير الحسابي (التأمل والاستدلال من المُقدمات إلى النتائج)لعينة من مُعّلمي الحساب ، وتكونت العينة (٤٨١)من معلمي الحساب، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي ،والأدوات التالية :مقياس العقول الخمسة لجاردنر ومقياس مهارات التفكير الحسابي ،وأسفرت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية كبيرة جدًا بين العقل المرن والأخلاقي ومهارات التفكير الحسابي (التأمل في المُعّطيات والاستدلال منها إلى النتائج بعد تنظيمها باستخدام المُعادلات الرياضية (الجمع ، والضرب وهكذا)، وأن هناك علاقة ارتباطية كبيرة فقط بين العقول الثلاثة (المُنظم–التركيبي – المُبدع)ومهارات التفكير الحسابي .

التعّليق علي الدراسات السابقة :

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تصميم البرنامج التدريبي لكن مع إضافة كُتيب الطالبة المعلمة بمرحلة رياض الأطفال(استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمها ،ولماذا ؟)لتحتفظ به مع انتهاء البرنامج وتستخدمه أثناء تطبيق جلسات البرنامج التدريبي ليكون

مرشد لها ومُصاحب لها في المنزل وبعد انتهاء البرنامج بأمثلة محلولة ومشكلات صفية مُتنوعة لاستخدام التفكير التأملي ؛ لتدرك مواطن القوة والضعف لديها في استخدام عقولها الخمسة وفقًا ل Gardner التي ترفع أو تخفض من القدرة على مُمارسة التفكير التأمليبعد التدريب على استخدامها بطريقة تكاملية وتدريجية من المشكلات السهلة اليومية إلى الحياتية والأكاديمية المُعقدة، كما تُعّد الدراسة الحالية استجابة لدراسة خالد الحموري، ومحمد الحمري (٢٠٢١، ٢٣) ، ودراسة كايا أوز Kaya & Öz (2021) التي أكدت على انخفاض التفكير التأملي لدى طلاب وطالبات كلية التربية مما يؤثر بالسلب على قدرتهم على التعّامل مع المُشكّلات الصفية،وهو سبب اختيار العّينة من الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال بكلية التربية.

كمااستفادت الباحثة من الدراسات السابقة من حيث تحديد منهج الدراسة التجريبي، والفنيات التي استخدمتها في تصميم البرنامج التدريبي وحجم العّينة، ، وكذلك استفادالبحث الحالي من كيفية استخدام نظرية العقول الخمسة في بناء البرامج كدراسة ابتسام عافشي (٢٠١٦ واختلف هذا البحث عن الدراسات السابقة في أنه لم يستخدم المناهج الدراسية والقدرة التحصيلية في تنمية التفكير التأملي ،وكذلك ألقت الدراسات السابقة الضوء على أهمية نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardner لتنمية القدرة التأملية التحليلية وحل المُشكلات والمناهج لمادة الرياضيات سواء في المرحلة الاعدادية أو الثانوية أو الجامعة،ومعلمي بالخدمة) وهي من مهارات التفكير التأملي وبالتالي فإن تنميته بشكل كلي أفضل من تنمية جزء منه وهو ما يهدف إليه البحث الحالي ،فدراسة علاء إبراهيم (٢٠١٦) هدفت إلى تنمية القدرة على القراءة التأملية بالمرحلة الإعدادية باستخدام العقول الخمسة)، ودراسة رشا صبري (٢٠٢٠)التي أوصت بأهمية إدراج نظرية العقول الخمسة في في مناهج إعداد الطالبات لانخفاضها لديهم وتنميتها بالتعّلم التشاركي والقائم على العمل ضمن فريق.

(٧) فروض البحث الإحصائية :

(٧/ ١ /أ) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي و البعّدي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعلمات بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener في اتجاه القياس البعّدي.

(١/٧/ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعّدي والتتبعّي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعلمات.

(١/٧/ج)توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعّدي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعلمات بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener في اتجاه المجموعة التجريبية.

(١/٧/د) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعلمات .

(٨)إجراءات البحث:

(١/٨)منهج البحث : المنهج شبه التجريبي:

تم استخدام التصميم التجريبي القائم على القياسين القبلي والبعّدي Experimental pre–post test للمُجموعتين التجريبية والضابطة لقياس المُتغيرات التابعّة، حيث يتم تطبيق مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات بالفرقة الأولى شعبة رياض الأطفال على المُجموعتين التجريبية والضابطة قبلي ،ثم إدخال المُتغير المُستقل المُتمثل في البرنامج التدريبي القائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener على المجموعة التجريبية فقط ، يلي ذلك تطبيق التفكير التأملي قياس بعّدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية ،ثم القياس التتبعّي لنفس المقياس على المجموعة التجريبية فقط كما يتضح من(جدول ١).

جدول (١)
التصميم التجريبي لمُتغيرات البحث

المجموعة	القياس القبلي	المُعَالجة التجريبية	القياس البعدي	التتبعي
التجريبية	مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات	برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener	مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات	مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات
الضابطة	مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات	ـــ ـــ ـــ ـــ	مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات	

(٢/٨)مكان التطبيق :أحد قاعات كلية التربية بجامعة دمياط.

(٣/٨) العّينة :تنقسم العينة إلى عينتين أحدهما لحساب الخصائص السيكومترية للأدوات، والثانية تمثل العّينة الأساسية للبحث وكلاهما يتفقان في نفس الخصائص العمرية والجنس، بلغ متوسط أعمارهن (١٨ : ٥, ١٨)،وتكونت عينة الخصائص السيكومترية من ٤٠ طالبة من طالبات الفرقة الأولى شعبة رياض الأطفال في حساب التماسك الداخلي للمقياس والمُقارنة الطرفية وتغيب عشرة في قياس الثبات.

أما العّينة الأساسية للبحث تكونت من ٨٠ طالبة مُعّلمة من الفرقة الأولى من شُعّبة رياض الأطفال تم تقسيمهم عند تطبيق البرنامج إلي مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة ، كل منهما تتكون من ٤٠ طالبة، ،وتم اختيار العّينة من شعبة رياض الأطفال لأنها الشعبة الوحيدة من شعب كلية التربية التي تذهب إلى التدريب الميداني بقاعات رياض الأطفال مُباشرة بمجرد التحاقها بالكلية وتسمى (المُعّايشة لرياض الأطفال في الفصل الدراسي الأول ،والملاحظة للمعلمة والطفل بقاعات الرياض) أما بقية الشُعب فتذهب إلى التدريب الميداني في العام الثالث من الالتحاق بالكلية ،وبالتالي هذه الشُعّبة أكثرهم احتياجًا لاكتساب واتقان مهارات التفكير التأملي لقلة خبراتهن الأكاديمية والمهنية.

(٤/٨)الأدوات :

(٤/٨/أ) مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات من إعداد الباحثة.

(٤/٨/ب) برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener من إعداد الباحثة.

(٤/٨/ج) قائمة التقويم الذاتي (ملحق ٢): (أداة التقويم التكوينى للبرنامج التدريبى):

(٤/٨ /د) كُتيب (استخدم عقولي الخمسة أولا استخدمها ، ولماذا؟) من إعداد الباحثة.

(٤/٨ /أ) مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بشُعّبة رياض الأطفال من إعداد الباحثة:

تم الإعداد له كالتالي:

١–الاطلاع على العديد من مقاييس التفكير التأملي كمقياس صفاء محمد (٢٠١٤)، و مقياس ابتسام عفاشي(٢٠١٦)؛ ومقياس حنان محمد (٢٠١٨) ،ومقياس زينب يونس (٢٠١٩) ؛ ومقياس مُرضي الزهراني (٢٠٢٠) ،ومقياس كل من كايا وأوز Kaya& Öz (٢٠٢١) لتحليل مُحتواها المعّرفي وكيفية التحقق من استخدامه في الحصول على صدق المُحتوى للبنود ومدى اتفاقها مع التعّريفات للتفكير التأملي ومهاراتهكقدرة على حل المُشكلات.

٢– تم صياغة مُفردات مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال بثمان ٨ مُشكلات صفية بقاعات الرياض تجعل المفحوص في موقف يحتاج إلى مُمارسة مهارات التفكير التأملي للاجابة عليها، وحرصت الباحثة على استبعاد الاستبانة (عبارات لقياس التفكير التأملي)في القياس وهو شائع في القياس في عديد من الدراسات ولكنه لايحقق نتائج مُلموسة كاتقان المفحوص لمُمارسة مهارات التفكير (ملحق٣) .

وصف المقياس: تكّونت الصورة الأولية للمقياس من ٨ مُفردات كل مُفردة عبارة عن موقف مُشكل يحتاج إلى مُمارسة مهارات التفكير التأملي للوصول إلى عّدة حلول مُقترحّة له ،وفيها تضع الطالبة المُعّلمة نفسها موضع مُعّلمة قاعة الرياض باستخدام مهارات التفكير التأملي لتتأمل وتلاحظ مكونات المُشكلة كمُقدمات ورسم شكل لها من ابتكارها ومُلاحظة المُغالطات أو التناقضات في سلوكيات المُعّلمة أوالطفل المُلاحظ بالموقف

المُشكل،واستنتاج علاقات بين مكوناته والتفسير لهذه العلاقات المُستخلصة أو المُستنتجة وفقًا للمعلومات المُتوفرة عنه والخبرات المعّرفية لدى الطالبة المُعلمة من زميلاتها أو من مُعّلمات قاعات الرياض التي تتأمل سلوكياتها أو من خلال المُلاحظة السابقة لخبرات عملية لزميلات بالصفوف الأعلى ،ثم تبدأ في اقتراح عدد من الحلول لايقل عن ثلاثة ولا يكتفي بحل واحد ؛حتى يتم تعّرف مستوى التفكير التأملي لديها ثم التحقق من اكتسابه ولمهاراته وكيفية الاستفادة منها(وفقًا لتوقيت القياس) في التنمية المهنية والحياة العملية في قاعات الرياض ،ثم تم حذف ٣ مُفردات وفقًا لآراء السادة المُحكمين (ملحق ١) ليتكون في صورته النهائية من (٥ مُفردة) .

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بشعبة رياض الأطفال:

تم حساب الاتساق الداخلي بايجاد مُعّاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل موقف مُشكل لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات للتحقق بصورة مبدئية من صدق المقياس وثباته(جدول ٢).

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين كل موقف من مواقف المقياس والدرجة الكلية (ن=٤٠)

رقم الموقف	معامل الارتباط بين كل موقف مشكل والدرجة الكلية لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات
١	,٥٧٠
٢	,٦٨٥
٣	,٧٣٤
٤	,٥٢٣
٥	,٥١٤

يتضح من الجدول السابق أن مُعّاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل موقف مُشكل من مواقف مقياس التفكيرالتأملي والدرجة الكلية له تراوحت بين (,٥١٤ : ,٧٣٤) مما يؤكد على التماسك الداخلي للمقياس (وليام ميرهنز ،وإرفين ج لو هيم ، ٢٠١٦، ٤٥). كما وضح جدول (٢).

الصدق : تم حساب الصدق كالتالي:

أ–صدق المحتوى Content Validity:

يؤكد زكريا الشربيني (٢٠٠٧ ، ٥٥) أن صدق المُحتوى يعتمد على مدى تمثيل المقياس للمهارة أو السمة التي يقيسها ، وعلى التوازن بين مكوناتها بحيث يصبح من المنطقي أن يكون محتوى المقياس صادقًا وبالتالي ثابتًا، أي أن يمثل جميع عناصر المهارة أو السمة المراد قياسها وفقًا للتعّريف الذي تبناه الباحث وحدده لها، ويقرر المُتخصصون أو المُحكمون صدق الاختبار للمحتوى المراد قياسه بالنسبة للأفراد المفحوصين مهما اختلفت نوعياتهم ،ويؤشر صدق المحتوى بالدرجة التي يقيس فيها مقياس ما محتوى مُحدد أعد لقياسه من خلال التحليل المنطقي والفحص الظاهري لمحتوى المقياس ، أو التحقق من تمثيله للمُحتوى المراد قياسه، وعليه فإن تحقق درجة عالية من صدق المُحتوى للمقياس ما هي إلا دلالة على أن فقرات المقياس تمثل نطاق السلوك المراد قياسه تمثيلًا جيدًا .

ب–صدق المُحكّمين :

الصورة الأولية للمقياس اشتملت على (٨) مفردات، و تم تعّديلها إلى خمس (٥) مفردات ، أي تم حذف (٣) مفردات وفقًا لنسبة الاتفاق (٨٩٠,) بين السادة المُحكمين المُتخصصين في علم النفس والصحة النفسية ملحق(١) من الجامعات المصرية، وهذه النسبة نسبة مُرتفعّة تؤكد على اتفاق السادة المُحكمين على مُفردات المقياس ،ووفقًا لكل من وليام ميرهنز،وإرفين ج لو هيم (٢٠١٦ ، ٣٤)أن هذه النسبة تمثل مُعّامل الصدق للمقياس مُرتفع أي أن المقياس يقيس ما وضع لقياسه ويشمل جميع عناصرالقدرة (التفكير التأملي ومهاراته) المطلوب قياسها ولا يحيد عنها وفقًا لرأى السادة المُحكّمين ؛لأنه قريب من أعلى معّامل صدق وهو الواحد الصحيح (ملحق١) ،وتم تصحيح الصياغة اللغوية للمفردات وفقًا لآرائهم فبدلًامن استخدام تعبير (تكليفها بالعّمل) نصححها باستخدام تعبير(تكليفها بالمُهمة)،و تعّديل التعليمات بفصل "إقرأ الفقرة" عن" أجب الأسئلة التالية بعد أن تضعي نفسك موضع المعلمة السابقة"، ثم إعادة الصياغة "إلى أجب الأسئلة التالية بعد أن تضعي نفسك موضع المُعّلمة بالفقرة السابقة".

ج–معامل صدق المُقارنة الطرفية: تم تطبيق المقياس على عينة (حساب الخصائص السيكومترية ن =٤٠) ثم ترتيب درجات أفراد العينة ترتيبًا تنازليًا لتحديد الأرباعي الأعلى من الدرجات، وتحديدالأرباعي الأدنى من الدرجات ،ثم المُقارنة بين المتوسطين باستخدام اختبار"ت" t–test كما هو موضح بجدول (٣).

جدول (٣)

دلالة الفروق بين الأرباعي الأعلى والأدنى فى مقياس التفكير التأملي

المقياس	الدرجة العظمى للمقياس	المجموعات	ن	م	ع	قيمة "ت"	دلالة "ت"
التفكير التأملي	٧٥	الأرباعي الأعلى	٨	٤٢,٣٧	٢,٥٠٦	٤,٤٣٠	,٠٠١
		الأرباعي الأدني	٨	٣٤,٧٥٠	٢,٣٧		

الثبات : تم التحقق من الثبات بطريقتين :

الطريقة الأولي لحساب الثبات :

تم استخدام طريقة إعّادة التطبيق لقياس ثبات مقياس التفكير التأملي باستخدام مُعّادلة مُعّامل الارتباط بيرسونperson وتم حسابه على عينة حساب الخصائص السيكومترية للأدوات وكانت قيمة معامل الثبات (,٦٧٣) وهو ما يؤكدعلى ثبات المقياس وامكانية استخدامه بثقة لأنه أقرب لأكبرمعامل ارتباط وهو الواحد الصحيح(زكريا الشربيني ،٢٠٠٧، ٦٩) .

الطريقة الثانية لحساب الثبات:

و لحساب الثبات بطريقة أخرى تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ Alpha–Cronbach و كانت قيمته (,٥٧٠) وهو ما يعني الثبات للمقياس وإمكانية استخدامه في القياس.

كيفية تطبيق المقياس وتوقيته :

تم تطبيق القياس القبلي والبعدى لمقياس التفكير التأملي والبرنامج في الفصل الدراسي الأول، أما التطبيق التتبعي في بداية الفصل الدراسي الثاني بعد ٣ثلاثة شهور من التطبيق البعّدي لظروف تأجيل الامتحانات لمواجهة الجائحة كورونا وهو ما يفيد في التحقق من فعّالية البرنامج.

ويتم تطبيق المقياس ثلاث مرات على المجموعة التجريبية كالتالي :المرة الأولى في الجلسة الأولى من جلسات البرنامج التدريبي (القياس القبلي)لقياس التفكير التأملي لدى المجموعة التجريبية، والقياس البعّدى لقياس مدى اكتساب المجموعة التجريبية للتفكير التأملي ومهاراته في الجلسة الأخيرة من البرنامج التدريبي القائم على نظرية الخمسة عقول لجاردنر Gardener،والقياس التتبعّي بعد ٣شهور من القياس البعّدى للتحقق من استمرارفعالية البرنامج التدريبي وحرص المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بما تدربت عليه للفائدة العملية الملموسة منه.

ويتم تطبيقه مرتين على المجموعة الضابطة كالتالي :المرة الأولي قبل تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية ، والمرة الثانية بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية.

تقدير الاستجابة على المقياس(التصحيح) :

ويتم تقدير الاستجابة على مفردات المقياس (٥ مواقف مُشكلة من البيئة الصفية برياض الأطفال) كالتالي : لمن يستخدم باتقان مهارة التحليل والاستنتاج يحصل على ٥ درجات ، و لمن يستخدم مهارة اكتشاف المُغالطات أو التناقضات يحصل على درجات ٥، ويحصل على ٥درجات من يستخدم مهارة اقتراح الحلول باتقان أي أن المفردة (الموقف المشكل)تصحح من الدرجة ١٥،والمقياس يتكون من ٥ مواقف إذا المجموع الكلي (٧٥) ، وبالتالي تتراوح الدرجة عليه مابين ١٥:٧٥ ، ويتم تفسيرها كالتالي :

تحصل على ١٥ درجة أقل الطالبات قدرة على مُمارسة مهارات التفكير التأملي ،و بدرجة مُتوسطة كلما اقتربت الدرجة من(٥, ٣٧) ،و بدرجة مرتفعة كلما اقتربت من الدرجة (٧٥) أو حصلت عليها (نموذج الاجابة ملحق٥).

(٨/٤/ب) البرنامج التدريبى القائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener لتنمية التفكير التأملي لدى المجموعة التجريبية(ملحق٣) :

و لإعداد البرنامج التدريبي الذي يساعد الطالبات المُعّلمات من الفرقة الأولي شعبة رياض الأطفال من التمكن مُمارسة مهارات التفكير التأملي لمواجهة مُشكلاتهن في (فترة المُعّايشة برياض الأطفال) ، تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية

التي أرقامها بالمراجع(١، ٤ ،٧ ، ١٨ ،١٩،٢٠ ، ٢٤ ،٢٥ ،٢٨ ،٢٩ ،٣٠ ٣٩،٣٦ ، ٤٧ ، ٥٣، ٦٤) ويتضمن البرنامج بعض الأساليب والفنيات المعّرفية منها التكّليفات المنزلية وقد أُعّدت بطريقة خاصة بحيث تكون مُرتبطة بالأهداف وترتبط ارتباطًا وثيقًا بجلسات البرنامج والمُستخدم به المُحاضرة، والحوار الذاتي ،والمُناقشة الجماعية،وإعّادة البناء المعّرفي وتدوين المُلاحظة والنمذجة،وأخيرًا التقويم الذاتي ،وتم تطبيق القياس القبلي والبعدى لمقياس التفكير التأملي والبرنامج في الفصل الدراسي الأول ،أما التطبيق التتبعّي لمقياس التفكير التأملي تم في بداية الفصل الدراسي الثاني بعد شهرين ونصف من التطبيق البعّدي لظروف تأجيل الامتحانات لمواجهة الجائحة كورونا وهو ما يفيد في التحقق من فعّالية البرنامج.

(٤/٨/ ب ١) التخطيط العّام للبرنامج:

حددت الباحثة أهداف البرنامج العامة كالتالي: تنمية التعّلم الذاتي لدى الطالبات المُعّلمات بالفرقة الأولى من شُعّبة رياض الأطفال تحت إشراف الباحثة ،كيفية استخدام العقول الخمسة لمُمارسة مهارات التفكير التأملي لديهن ليتوصلن إلى حل يقترحهن للمُشكلات الصفية التي تواجههن في (فترة مُعّايشة رياض الأطفال بالمدارس)؛لتصبح جُزءًا من بنيتهن المعّرفية ولتطبقها في حياتها الحالية والمهنية المُستقبلية ،ثم عملية تحديدالأهداف الفرعية الإجرائية للبرنامج ، ومحتواه العلمي، والأساليب المُتبعّة في تنفيذه ، واستخدام ثلاثة طرق لتقويمه (القبلي– التكويني– البعّدي) ،وتحديد المدى الزمني له وعدد الجلسات والتوقيت الزمني لكل جلسة ،وكيفية تقديم التغذية الراجعّة بطريقة فورية والتعّزيز بأنواعه المادي والمعنوي ومكان إجراء الجلسات .

(٤/٨ /ب /٢)الأهداف الفرعّية الإجرائية :

ولتحقيق الهدف العام للبرنامج التدريبي لابد من تحديد الأهداف الإجرائية له وكيفية العمل داخل الجلسات عند تطبيق الفنيات المُختلفة التي تتفق مع خصائص أفراد المجموعة التجريبية،وتتلخص هذه الأهداف فيما يلي :

١–أن تتمكّن أفراد المجموعة التجريبية من كيفية استخدام العقول الخمسة بطريقة تكاملية في حل مُشكلات قاعات رياض الأطفال.

٢– أن يمارس أفراد المجموعة التجريبية مهارات التفكير التأملي عمليًا بعد فهمها والوعي بها نظريًا في حل المُشكّلات المعروضة على السبورة الذكية بدءًا باستخدام العقول الخمسة لجاردنر Gardener (المُنظم،والتركيبي، ،والمبدع ، والمرن ،والأخلاقي) لتصل إلى تنظيم المعلومات المقدمة وتحليلها واستنتاج مكوناتها والعّلاقات بينها،واكتشاف المُتناقضات بها،واقتراح حلول لهذه المُشكلات بعيدة عن التعّميمات السطحية والسلوكيات الشائعّة ومتوارثة من أجيال سابقة ،والتعّلم بالمحاولة والخطأ(معلمة القاعة تحل المشكلات هكذا).

٣– أن تستنتج المجموعة التجريبية العّلاقة بين العقول الخمسة لجاردنر Gardener (المُنظم،والتركيبي، ،والمبدع ، والمرن ،والأخلاقي) ومُمارسة مهارات التفكير التأملي.

٤–أن يدرك أفرادالمجموعة التجريبية الدور الذي تلعّبه هذه النظرية في رفع كفاءتهم الحالية والمُستقبلية في اكتساب مهارات التفكير التأملي عمليًا لتطوير أدائهم المهني والأخلاقي وتحقيق السعادة والرضا الوظيفي .

(٤/٨/ ب /٣)المدى الزمني : تكّونت جلسات البرنامج التدريبي من (١٦) جلسة بمعّدل جلستين أسبوعيًا،كل جلسة تستغرق ساعة ونصف.

(٤/٨/ ب /٤) تقويم البرنامج التدريبي : ويتم بثلاثة طرق:القياس القبلي باستخدام مقياس التفكير التأملي في جلسة التعّارف لأفراد المجموعة التجريبية ،والتقويم التكويني بعد كل جلستين من جلسات البرنامج باستخدام قائمة التقويم الذاتي القائمة على الحوار التأملي الذاتي وتدوين المُلاحظات وتقوم به المُتدربة لنفسها تحت إشراف الباحثة ،ووفقًا لمُحتوي الجلسات لايجاد التكامل بين عقوله الخمسة و لتتعّرف مدي اتقانها لمهارات التفكير التأملي بمفردها ، وماهي الحلول المُقترحة التي يمكن استبعادها وفقا للعقل المُنظم والعلاقات المستنتجة بين مكونات المشكلة وفقا للعقل التركيبي والجدة وفقًا للعقل المبدع والعقلين المرن والأخلاقي اللذان يتفقان أولا على مدى مُلائمتهما لشخصية الطالبة وللمجتمع المحيط بها ؟،ليتم ادراك الصورة الكلية لها وبالتالى تبدأ تشعر بالرغبة في اتقان استخدام عقولها الخمسة بطريقة مُتكاملة فهي بوابتها للقضاء على كثير من الصعوبات التي تواجهها يوميًا وبالتالي تكون أكثر إقبالًا على جلسات البرنامج والتفاعل ،وتقوم الباحثة بمُراجعّتها قبل بدء

الجلسة التالية وتقديم التغذية المُرتدة الفورية التصحيحية والتعّزيز المادي الفوري لهن(هدايا عّينية)،والطريقة الثالثة للتقويم هي القياس البعّدي للتفكير التأملي على أفراد المجموعة التجريبية فقط.

(٨/٤/ ب /٥) الفنيات المُستخدمة في البرنامج التدريبي :

تم اختيار عدد من الفنيات لتستخدم في شكل مُتكامل تجمع بين :

المُحاضرات، والحوار الذاتي التأملي ، والمُناقشات الجماعية ،وتدوين المُلاحظات والنمذجة في من الباحثة في استخدام عقولها الخمسة لممارسة مهارات التفكير التأملي ، اقتراح الحلول للمُشكلات المُتنوعة المراد حلها باستخدام مهارات التفكير التأملي فيها ولعب الأدوار،و التكّليفات المنزليةمن كُتيب(استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمها، ولماذا؟) (ملحق٣) وقائمة التقويم الذاتي (ملحق٢).

أ–المُحاضرات :

وتشمل مُحاضرات عن كيفية في التعّامل مع المواقف المشكلة التي تواجهها بدون (الفزع أو الانسحاب) في المُشكلات الصفية المُتنوعة النابعة من اختلاف بيئات الأطفال المنزلية في مرحلة الرياض وبالتالي اختلاف أساليب التنشئة الاجتماعية مما يؤثر بالسلب أو بالايجاب على سلوكيات الطفل وردود أفعاله الغير متوقعة،وكذلك مدى تعاون أولياء الأمور مع معلمات الرياض ، ومعّايير التقييم للمعلومات التي تعرفها عن البيئات الصفية وكيفية التصرف بها وعلاقتها بالحلول المقترحة التي تراها غير مُتفقة مع ما لديها من معلومات جمعتها من مصادر غيرموثوق بهاوغير ذات مرجعّية صحيحة كزملائها في الفرقة الثانية والثالثة برياض الأطفال أو من تأمل أداء وسلوك معلمات الرياض اللاتي بالخدمة.

ب–المُناقشات الجماعية والعروض التوضيحية :

وتشمل عروض توضيحية لبيئات صفية برياض الأطفال مُختلفة ومُشكلات لمُناقشتها وتحليلها ،وكيفية تحديد مكوناتها للتوصل للسبب الرئيس لها ،واكتشاف التناقضات بها والأخطاء التي يقع بها معلمات الرياض أوولي الأمرأو أي من أطراف العملية التعليمية لاكتساب مهارات التفكير التأملي أفراد المجموعة التجريبية لطرح حلول جديدة وملائمة أخلاقيًا لطبيعة المجتمع الصغير والكبير (الأسرة أو المدرسة أو الوطن) ، باستخدام الخمسة

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

عقول(المنظم لمكونات المُشكلة ،والمرن المُحترم لاختلاف أساليب التنشئة الاجتماعية واكتشاف الخاطئة لتصويبها بطريقة أخلاقية ومرنة غير مُتشددة لتصب في صالح الطفل أو التلميذ برياض الأطفال ،وتعّميم استخدامها في المُشكلات اليومية للتوصل إلى الحلول بأنواعها الملائمة وغير المُلائمة التقليدية والجديدة،واستخدام التغذية الراجعّة الفورية من الباحثة والتعزيز(المادي والمعنوي) لردود الأفعّال الصحيحة من الطالبات المُعّلمات التي تنم عن الشعور بأهمية استخدام العقول الخمسة واتقان مُمارسة مهارات التفكير التأملي، وكذلك تطبيق تكليفات في التقويم التكويني للجلسات وفقًا لمُحتواها .

ج–المهام (التكّليفات المنزلية):

وتتمثل فى المهام التى يُكلف بها أعضاء المجموعة التجريبية من الباحثة فى نهاية كل جلسة فردية باستخدام كُتيب الطالب المعلم من الفرقة الأولى شُعّبة التربية الخاصة(استخدم عقولي الخمسة أو لااستخدمها ولماذا؟) من إعداد الباحثة(ملحق ٣).

(٤/٨/ ب /٥) مُحتوى جلسات البرنامج : يتم ترتيب جلسات البرنامج التدريبي بشكل منطقي يتناسب وطبيعة مُشكلة البحث، وتتكون عدد جلسات البرنامج التدريبي من (١٦) جلسة بمُعَدل جلِستين أسبوعيًا،وتم تحديد مُحتواها بناء على أهداف البرنامج وكذلك الفنيات المُتبعّة به (ملحق ٢).

(٤/٨/ ب/٦) خطوات تنفيذ البرنامج :

١–البدء:ويتم من خلالها التعّارف والتطبيق القبلي لمقياس التفكير التأملي طلبة الجامعة، والتمهيد للبرنامج وشرح أهدافه وإطار العمل فيه ويستغرق الجلسة الأولى كل جلسة تتكون من الأدوات ،والأهداف، والأمثلة، والتمارين ، والمُناقشة ، والتغذية الراجعّة الفورية ،وتقسيم المجموعة التجريبية إلى ٤ مجموعات لاستخدام والملاحظة ،والحوار التأملي والذاتي خطة عمل لكل مجموعة، و كُتيب (استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمها ولماذا؟)من إعداد الباحثة.

٢–الانتقال : وهدف هذه الخطوة التركيز على العقول الخمسة وكيفية التكامل بينها وظهورها في سلوكيات أفراد المجموعة التجريبية لكل حل مُقترح وكيفية تقييمه قبل تطبيقه عمليًا للبعد عن العمل وفقًا للصدفة ،والتعلم بالمحاولة والخطأ ،والحلول التقليدية والمُستخدمة

تكرارًا في فصول الرياض ولم تحقق الهدف لهذه الفصول ،لتحقيق التكامل الأخلاقي والعلمي في إعدادهن كطالبات مُعّلمات بمرحلة رياض الأطفال، ويتم عرض المُشكلات باستخدام برنامج العروض التوضيحية على شاشة العرض،ليحدث التفاعل بين المجموعات الأربع المكونين للمجموعة التجريبية ولضمان استخدام العقول الخمسة لكل فرد من أفراد المجموعة التجريبية ، واكتساب مهارات التفكير التأملي التي تتضح في الحلول المُقترحة للمُشكلات الصفية المعروضة.

وتنتهي الجلسات الفردية للبرنامج التدريبي بالتكّليف بالمهام المنزلية في كُتيب الطالبة المعلمة (استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمها ،ولماذا؟) ويتم مُراجعّتها في بداية الجلسات الزوجية حيث تتم المُقارنة بين أداء المجموعات في أول الجلسة التالية (الجلسات الزوجية) والمُقارنة بين أدائهم باستخدام المفاهيم العملية لكل عقل من العقول الخمسة وفقًا لمحتوي الجلسة (إعداد الباحثة)، (ويتم إعداد المُشكلات وفقًا لتعّريف المُشكلات الأكاديمية وأنواعها المُختلفة للتحقق من التدريب على مُمارسة مهارات التفكير التأملي، واستخدامها في ادراك ما تفكرفيه من أفراد المجموعة التجريبية حينما يستمعوا لأفكار المجموعات والمُقارنة بينها في مدى مُلائمتها للمُشكلات الأكاديمية أوالحياتية أو المهنية المُستقبلية ، وتعتمد مصادر تلك القدرة على ما يمتلك الطالب المُعّلم من عقول خمسة وخبرات مربها أو اكتسبها من المُحيطين به ذات مرجعّية موثوق بها (كعضو هيئة التدريس، ومُعّلم الفصل أوزميل له ذي خبرة عّملية سابقة) وعلى ما يمتلك من مهارات تتطلبها حل المُشكلات الصفية مع الوعي بمكوناتها، وتتجلى تلك القدرة حينما تمارس الطالبة المُعّلمة مهارات التفكير التأملي من خلال العقل المنظم والمرن ليتوافق مع الاختلاف وايجاد العلاقات المألوفة وغير المألوفة لمكونات المُشكلة نتاج معّرفة ذاتية لقدراتها وامكانياتها ومُناقشتها عند التفاعّل مع زملائها من أفراد المجموعة التجريبية والمُشاركة المُلهمة من الباحثة في تقييم الحلول المقترحة ؛ وفي وضع بدائل لهذه الحلول المُقترحة وتعّديلها في حال اختلفت الأفكار لاختلاف استخدام عقولهن الخمسة للطالبات المُعلمات برياض الأطفال عن التوقعّات لديه، ويظهرهذا البُعّد في العديد من المُمارسات كالتالي: (المُشكلة مكوناتها غير واضحة ،ماالعلاقة بين اختلاف أساليب التنشئة الاجتماعية واختلاف سلوكيات الأطفال،؟ ، أنظم

معلوماتي بعد استبعّاد المعلومات الغير موثقة لتساعدني على الفهم الصحيح لسلوكيات الأطفال، أعي الاختلاف بين أولوياتي وبين أولويات زميلاتي ، أُقيّم أدائي في الروضة واتقبل العمل ضمن فريق مع الاستعّانة بذوي الخبرات السابقة من أعضاء هيئة التدريس للحد من المُشكلات الصفية التي تواجه الطالب المُعّلم لتحقيق التكّامل الأخلاقي والعلمي في إعداده.

٣–العمل :

يتم تقسيم المجموعة التجريبية إلى أربع مجموعات كل منها يتكون من (١٠ طلاب) والمُناقشة تتم داخل كل مجموعة في أداء المهام وحل المُشكلات الصفية في قاعة رياض الأطفال، وتقوم الباحثة بتقديم التغذية الراجعّة التصحيحية الفورية للأداء لديهن ما أمكّن مع استخدام التعّزيز المادي والمعنوي في نهاية كل جلسة لاستثارة الدافعية للتكليفات المنزلية، واستخدام قائمة التقويم التكويني (التقويم الذاتي) ملحق من خلال الحوار التأملي الذاتي وتدوين المُلاحظات والمُناقشة والتغذية الراجعّة الفورية من خلال الباحثة(ملحق٢)،وتكّونت جلسات البرنامج التدريبي من (١٦) جلِسة بمُعّدل جلِستين أسبوعيًا،وكل جلِسة تستغرق ساعة ونصف ، ولتحقيق أهداف البرنامج يتم توزيع كُتيب(استخدم عقولي الخمسة أو لا، ولماذا؟)علي أفراد المجموعة التجريبية من الطالبات المعلمات بشُعّبة رياض الأطفال إعداد الباحثة (ملحق٣) والذي تم إعداده في ضوء ما اطلعّت عليه الباحثة من بحوث سابقة عن إمكانية و كيفية استخدام البرامج التدريبية في مُمارسة العقول الخمسة للانتباه للحلول المقترحة واضافة بدائل له) لتنمية التفكير التأملي لديهن.

<u>التكّليفات المنزلية</u> :

وتتمثل في التكليفات المنزلية المطلوب من الطالبة المُعّلمة وأدائها باستخدام العقول الخمسة لتكتسب مُمارسة التفكير التأملي وعيًا نظريًا وعمليًا وفقًا لمحتوي الجلسة باتقان ، حيث تقوم كل طالبة معلمة من أفراد العينة التجريبية بحل التكّليفات المنزلية في كُتيبها (استخدم عقولي الخمسة أولا استخدمها، ولماذا؟) (ملحق٣) ،

(٨/٤/ج) قائمة التقويم الذاتي (ملحق ٢): (أداة التقويم التكوينى للبرنامج التدريبى):

ويقصد به تقويم الطالبة المعلمة لأدائها الذاتى في استخدام عقولها الخمسة أثناء جلسات البرنامج التدريبي لاكتساب مهارات التفكير التأملى،والمُقارنة لأدائها في الجلسة الحالية و لأدائها في الجلستين التاليتين ،ويتم بعد كل جلستين من جلسات البرنامج للتحقق من أثر التدريب واستخدام الحوار التأملي الذاتي ، وتدوين المُلاحظات كأداة أدوات التفكير التأملى ، و مع زملائهم والباحثة .

وتتضمن عدة خطوات إجرائية كالتالي:

١– تقرأ المُشكلة من كُتيب الطالبة المُعّلمة(استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمها ،ولماذا ؟) والتى قرأها وجمعها من مصادر المعلومات المختلفة عنها واسترجاعها لخبراتها الماضية والحاضرة فى التربية الميدانية بمفرده أولًا، ثم بصوتًاعال مع أفراد مجموعته العشرة المجموعة التجريبية تنقسم إلى ثلاث مجموعات للتحقق من استخدام أدوات التفكير التأملي ومهاراته فى التعامل مع المُشكلات الصفية السلوكية فى مرحلة رياض الأطفال) .

٢– تحليل ماهية المشكلة وطبيعتها.

٣– استخلاص العّلاقات بين المكونات للمُشكلة (يُعّدل فى التصميم للمُشكلة من خلال الحوار التأملي والمُلاحظات التي قام بتدوينها عن المُشكلة من خبراته الماضية والحاضرة فى التربية الميدانية وإضافة العّلاقات التى يتوصل إليها.

٤–يرسم (يصمم) شكل للمشكلة مُحدداعناصرها (كمقدمات)واستنتاج العلاقات بينها،ثم اقتراح حلول لها بحيث تبتعد عن الحلول السطحية المتكررة في قاعات رياض الأطفال المألوفة والتقليدية والتي لم تعد تتفق مع خصائص طفل الرياض الحالي –نتاج مواقع التواصل الاجتماعي التي عزلته عن بقية أفراد أسرته،والنماذج البراقة للمال والشهرة تتمثل في مطربي الشعبيات وممثلين ذوي الألفاظ السوقية ،واستخدام الشبكة العنكبوتية سلبًا وايجابيًا وفقًا لأساليب التنشئة الاجتماعيةالتي (زميلاتي المُعّلمات سيحلون المشكلة بنفس حلول مُعّلمة القاعة ،هآخذ بمشورة من سبقوني، استدعاء ولي الأمرفهوالمسئول عن ابنه لايخصني الأمر– لايوجد حل أفضل من حل مُعّلمة القاعة).

٤– الإنهاء:

وهى المرحلة الختامية للبرنامج وتقديم الشكر للمجموعة التجريبية ،والتعزيز المادي الرمزي والاستماع لايجابياته والسلبيات التي قد ظهرت في التدريب وتم التغلب عليها في الجلسات التالية بعد ادراكها،وتشمل القياس البعّدي لمقياس التفكير التأملي ،والتنبيه عن القياس التتبعّي لمقياس التفكير التأملي في بداية الفصل الدراسي الثاني من تطبيق البرنامج.

(٨/٥/د)كُتيب (استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمها، ولماذا؟) (ملحق ٤):

وفقًا لنتيجة عّينة الخصائص السيكومترية على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعلمات بشعبة رياض الأطفال ، والدراسات السابقة التي اطلعّت عليها الباحثة ، قامت الباحثة بتصميم جلسات البرنامج ومهامه وتكّليفاته المنزلية(ملحق٣) وإعداد الكُتيب بإطار نظري و ومشكلات تحتاج إلى استخدام العقول الخمسة لمُمارسة التفكير التأملي لديهن (ملحق٤).

ولقد قامت الباحثة بإعداد الكُتيب (ملحق٣)من القراءات والدراسات السابقة وهو يتضمن إطار نظري عن العقول الخمسة،وكيفية استخدامها في ممارسة مهارات التفكير التأملي ، عّمليًا ونظريًا ، والتكّليفات المنزلية التي يُكلف بها أفراد المجموعة التجريبية .

ومن الكتب والبحوث والبرامج التى اطلعّت عليها الباحثة لتصميم البرنامج وإعداد كُتيب (استخدم عقولي الخمسة أولا استخدمها ،ولماذا؟) المراجع(١، ٨ ،١٢، ٢٣، ٣٥ ،٤٥ ،٥٠ ، ٥٤ ،٥٧) من مراجع البحث.

(٩) نتائج البحث ومُناقشتها وتفسيرها:

تم التحقق من صحة الفروض وتفسيرها كالتالي:

(٩/ ١)نتائج الفرض الأول ومُناقشته:

وكان الفرض الأول ينص على أنه"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي و البعّدي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener في اتجاه القياس البعّدي.

تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t–test المُرتبطة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسيين القبلي والبعّدي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات كما يتضح من جدول (٤).

جدول (٤)
دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعّدي للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات

المقياس	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
التفكير التأملي	القبلي	التجريبية	٤٠	٣٤,٧	٢,٥٥	٨,٦٧٤	,٠٠٠	٦٥٨,	قوي
	البعدي			٤٥,٦٦	٧,٠٤				

ويتضح من جدول (٤) وجود فروق دالة إحصائيًا بين مُتوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين القبلي والبعّدي على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات قبل الخدمة بشعبة رياض الأطفال بعد تطبيق البرنامج في اتجاه القياس البعّدي باستخدام اختبار "ت" t–test المرتبطة ، كما قامت الباحثة بحساب مربع إيتا للتحقق من حجم أثر البرنامج التدريبي أي فعّاليته ووفقًا لتفسير كل من فؤاد أبوحطب ، وآمال صادق (١٩٩١، ٤٣٩) حجم التأثير كبير(جدول ٤) .

مُناقشة نتيجة الفرض الأول :

وتعنى هذه النتيجة أن الفرض الأول قد تحقق تحققًا كاملًا ، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التدخل بالبرنامج التدريبي القائم على استخدام العقول الخمسة (المنظم،والتركيبي،والمبدع ،والمحترم ،والأخلاقي) ، آثار التفكير التأملي لدى عينة البحث التجريبية من معلمات الرياض فهي تحرص على تنظيم المعلومات باستخدام (العقل المنظم)عن المُشكلة الصفية بقاعة رياض الأطفال المعروضة أمامهن على السبورة الذكية ،وتركيبها لتعرف العلاقات بينها مألوفة أولًاثم استنتاج غير المألوفة والجديدةباستخدام (العقل المُبدع) ،وتقبل الرأي والرأي الآخرخلال المُناقشة الجماعية باستخدام(العقل المحترم) والحرص على تقويم الحلول في ضوء القيم المجتمعية والأعراف باستخدام (العقل الأخلاقي) (داخل كل مجموعة فرعّية من المجموعة التجريبية) وتقديم التغذية المُرتدة الفورية لهن من الباحثة على الحلول المُقترحة لها في جلسات البرنامج، وحل التكّليفات المنزلية من خلال

كُتيب (استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمها ولماذا؟) الذي ساعد على تنمية التفكير التأملي لدى الطالبة المُعّلمة قائم على التعلم الذاتي ، فهي تقترح حلولًا بمفردها نتاج استخدام العقول الخمسة لجاردنرGardener ومهارات التفكير التأملي يتفق مع المُشكلة الصفية المطلوب حلها – حيث أن المُشكلات الصفية بالكتيب ذات مصادرمُختلفة(الطفل– الزميلة– معلمة القاعة – ولي أمر الطفل)، وكذلك ساعدها البرنامج التدريبي علي المساعدة في تنظيم المعلومات وتحويلها إلى مقدمات ونتائج حتى تصل إلى المعّرفة الكاملة بالمُشكلة واقتراح الحلول لها اعتمادًا على مهارات التفكير التأملي عن طريق مُناقشة حلول سابقة من مُشكلات صفية مُماثلة ،ومُساعدة المحيطين بهن والاستفادة من خبراتهم السابقة ،ممايؤثر بالإيجاب على الرغبة في مُمارسة مهارات التفكير التأملي فهو يتطلب إتاحة الوقت الكافي للدراسة للمشكلة التي تعمل على حلها الطالبة ،وخاصة أن مرحلة المُعّايشة في شُعّبة رياض الأطفال قائمة على التأمل في المُمارسات الصحيحة والخاطئة التي تحدث داخل قاعة رياض الأطفال لتكتسب خبرة التعّامل مع الزميلات (العمل ضمن فريق)،وخبرة تقديم الأنشطة للأطفال وكيفية التفاعّل معهم مع استخدام الثواب والعقاب ، وهو ما اتفق مع كتابات راندا الديب (٢٠١٩، 144)عن معلمة الروضة وخصائص طفل الجيل الرابع التي تغيرت وألقت الضوء على أهمية تغييرإعداد عقول معلمات الرياض لاستيعابها مع اتاحة الفرصة الكافية للتأمل في المشكلة التي نبعت من الخصائص الغير مألوفة للطفل الرياض وهو ما يتطلب إضافة العديد من المداخل الجديدة كنظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener والاستفادة منها في استثارة وتنمية أنواع التفكير المُختلفة وخاصة التفكير التأملي ، وكذلك كتابات جيفن Given (2002 ، 345) أن التفكير التأملي يؤدي إلى تعلم قائم على تعرف نقاط قوة وضعف مُتعّلميه مما يؤثر بالإيجاب على أهداف تصميم الأنشطة،

وكذلك اتفقت كتابات كل من فؤادأبوحطب ، وآمال صادق(٢٠٠٠ ،٢٣) ،و محمد مدبولي (٢٠٠٢ ، ٤٥) على أنه التفكير الذى يُخرج بالفرد من دائرة الانخراط في مُمارسات تقليدية إلى دائرة النقد والتحليل لكل أداءاته والوقوف على ما ورائها من أفكار ومُعّتقدات توجهها، وما يترتب عليها من نتائج وهو ما يتفق مع العقول الخمسة لجاردنرGardener ولهذا كانت من المداخل الجديدة لتنمية التفكير التأملي ،وتتفق كذلك كتابات كل من أمل

طعمة ،و رند العظمة (٢٠٠٣، ٤٥) على أن التفكير التأملي هو ما تحتاجه الطالبة المُعّلمة في المُعَايشة داخل قاعّات رياض الأطفال،وهوما اتفق أيضًامع نتائج دراسة ابتسام العفاشي (٢٠١٦) ودراسة مُرضي الزهراني (٢٠٢٠ ،٥٠) على أن الفرد يلجأ إلى التفكير التأملي عندما يواجه مُشكلات غير مألوفة لمعارفه أوفي خبراته السابقة أو عندما يواجه مُشكلة جديدة لم يواجه مثلها من قبل(العقل المنظم) فيحتاج إلى إيجاد طرق جديدة (العقل التركيبي والمبدع)لمواجهتها باستخدام العّمليات العقلية المُتضمنة في التفكير التأملي على تحليل الموقف وتحديده إلى عناصر، ودراسة جميع الحلول المُمكنة وتقويمها (في ضوء الآراء المُختلفة و القيم المُجتمعية)والتحقق من صحتها قبل الاختبار وبذلك يتم الوصول إلى حل المُشكلة المراد حلها(العقل المُحترم والأخلاقي).

ولأهمية تنمية التفكير التأملي في المرحلة الجامعية أكدت دراسة زينب يونس (٢٠١٩) التي أوصت بالعمل على تنمية التفكير التأملي منذ العام الجامعي الأول لطلاب كلية التربية لأهميته في التنمية المهنية لديهم الحالية والمُستقبلية. وكذلك نتائج الدراسة الوصفية لكل من شوي، ودينهام، ويم، وويليامز Yim , Dinham and Choy, Williams (٢٠٢١)التي أكدت على أن مُمارسة مهنة المعلم تحتاج إلى اتقان التفكير التأملي لأنه يساعد في تكوين الخبرات والقدرة على التقييم لكفاءة الأداء لهم داخل الفصل، وهو ما اتفق أيضًا مع توصيات ورقة عمل حافيظ(2017) Hafeez ، ونتائج دراسة أوزكين ،وهيديروجلو Özkan& Hıdıroğlu (2021) التي أكدت على العّلاقة بين العقول الخمسة لجاردنرودورها في تنمية العمليات العقلية وأنواع التفكير المُختلفة.

(٢/٩)نتائج الفرض الثاني:

وكان نص الفرض الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعّدي والتتبعّي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات".

تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t–test المُرتبطة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين البعّدي والتتبعّي لمقياس التفكير التأملي كما يتضح من جدول (٥).

جدول (٥)
دلالة الفروق بين القياسين البعّدي والتتبعّي للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات
(ن= ٤٠)

المقياس	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التفكير التأملي	البعّدي	التجريبية	٤٠	٤٥,٦	٧,٠٤	,١	غير دالة
	التتبعّي			٤٥, ٧٧	٧,١٥		

ويتضح من جدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين مُتوسطي درجات المجموعة التجريبية على القياسين البعّدي والتتبعّي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات أي ثبات أداء المجموعة التجريبية لشعورها بالحاجة إلى اكتساب واتقان ممارسة التفكير التأملي للتطور والتنمية المهنية بعد الوعي بنظرية العقول الخمسة وتنميتها لديهن كمدخل لتنمية التفكير التأملي.

مُناقشة نتائج الفرض الثاني :

وتعنى هذه النتيجة أن الفرض الثاني قد تحقق تحققًا كاملًا ، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التدخل بالبرنامج التدريبي القائم على مُمارسة نظرية العّقول الخمسة نظريًا وعمليًا أدى لاتقان مُمارسة مهارات التفكير التأملي لدى المجموعة التجريبية ؛وهو ما مثل لديها اشباع لحاجة أو لنقص كانت تعاني منه ،ولهذا احتفظت بالتحسن الذي حدث لأدائها من خلال أنشطة البرنامج والتكليفات المنزلية بالكُتيب الخاص بها (استخدم عقولي الخمسة أو لا استخدمها ، ولماذا؟) ،وكذلك طول الفارق الزمني بين القياسين البعّدي والقياس التتبعّي لمقياس التفكير التأملي نتيجة لجائحة كورونا والامتحانات بعد اجازة نصف العام التي كانت شهرًا– ثلاثة شهور– أكد فعّالية البرنامج وثبات نتائجه وشعور المجموعة التجريبية بتحسن أدائها في العديد من المواقف الحياتية والتعليمية وخاصة أنها في الفصل الدراسي الثاني تكون انتقلت من مرحلة المُعّايشة (التدريب الميداني في الفصل الدراسي الأول)إلى مرحلة مُلاحظة معلمة الرياض وطفله (التدريب الميداني في الفصل الدراسي الثاني))والاشتراك بفعّالية أكثر مع معلمات الرياض بالخدمة ،وهو ما أكدت عليه إجراءات ونتائج دراسة زيمرمان Zimmerman (١٩٩٠ ،١٧) أن التفكير التأملي يساعد المُتعّلم على تحسين ادراكه المعّرفي، ويمكّنه من استخدام وتطبيق المعّرفة في مجالات الحياة

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

المُختلفة، فهويعمل كدافع داخلي يوجه الذات لاستخدام استراتيجيات فعّالة لتحقيق الأهداف المرجوة من المعرفة أو الأداء ،مع القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمُثيرات التعّليمية بيقظة، وتحليلها بعمق وتأن للوصول إلى اتخاذ القرار المُناسب في الوقت والمكان المُناسبين لتحقيق الأهداف المُتوقعّة منه ، وكذلك تؤكد كتابات كل من كوفاليك و أولسن Kovalik & Olsen (٢٠١٠ ،٢٣٤)أن التفكير التأملي يتيح للطالب الانتقال من مرحلة " ماذا في ذلك؟" إلى مرحلة "كيف يمكنني استخدام هذا في الحاضر وفي المستقبل؟" كما يساعده على تخزين التعّلم في الذاكرة طويلة المدى وهو ماحدث مع المجموعة التجريبية من الطالبات المُعّلمات بالفرقة الأولي بشُعّبة رياض الأطفال بكلية التربية ،وكذلك يتفق مع نتائج دراسة رشا صبري (٢٠٢٠)التي أكدت على أنه لاتوجد فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعّي للمجموعة التجريبية لماحققه التدريب لهم من آثار إيجابية على أدائهم ويرغبون بالاحتفاظ بهذاالأثر،وكذلك دراسة ينميز Yenmez (٢٠٢١،٩٢٤) التي أكدت على الأثر الإيجابي للمُلاحظة كأداة من أدوات التفكير التأملي في تحسين أداء الطالب المعلم في العديد من المجالات الأكاديمية والحياتية ؛لرفعها قدرته على تدوين المُلاحظات وتحديد عناصر الموضوعات الهامة وايجاد العّلاقات بينهاوالتخلص من العناصر غير المؤثرة في مكونات المُشكلة .

(٣/٨)نتائج الفرض الثالث:

وكان نص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعّدي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات بعد تطبيق برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر Gardener في اتجاه المجموعة التجريبية.

و تم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t–test المُستقلة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعّدي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات كما يتضح من جدول (٦).

جدول (٦)

دلالة الفروق بين القياسين البعّدي للمجموعة التجريبية والضابطة على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات(ن=٤٠)

المقياس	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى	مربع إيتا	حجم التأثير
التفكير التأملي	البعّدي	التجريبية	٤٠	٤٥,٦	٧,٠٤	٨,٨٧	,٠٠١	,٦٦٩	قوي
	البعّدي	الضابطة		,٤٠٠ ٣٤	,٦٠٤ ٥				

ويتضح من جدول (٦)أن الفروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات ،أي أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي القائم على مُمارسة العّقول الخمسة لجاردنر عمليًا في اكتساب التفكير التأملي في اتجاه المجموعة التجريبية .

مُناقشة نتائج الفرض الثالث :

وتعنى هذه النتيجة أن الفرض الثالث قد تحقق تحققًا كاملًا ، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التدخل بالبرنامج التدريبي القائم على فهم العقول الخمسة لجاردنر واستخدامهاعمليًا ساعد في اكتساب التفكير التأملي أي أنه قد حقق أهدافه وهو ما اتضح في فرق الأداء بين المجموعتين التجريبية ،والضابطة في اتجاه المجموعة التجريبية على مقياس التفكير التأملي، لتنظيم المعلومات وتركيبها بشكل جديد ومختلف في سياق من الاحترام للمعتقدات وأخلاق المجتمع وأعرافه (العقل المنظم الفرصة ثم التركيبي والمبدع وصولًا للمرن والأخلاقي، للتفكير لمُمارسة التفكير التأملي وهو ما أكدت عليه كتابات هوارد جاردنر Gardener(٢٠٠٧) (2012) Zevich& Olderog وكيف أن العقول الخمسة تميز الفرد الذي يستخدمها بطريقة مُتكاملة في حياته اليومية والأكاديمية ،ونتائج دراسة علاء إبراهيم (٢٠١٦) فوضع البرنامج في ضوء نظرية العقول الخمسة لجادرنرGardner التي تضمنت العقول التي ينبغي أن تسعي المناهج الدراسية لتحقيقها لدي كل فرد استجابة لمتطلبات التعلم والحياة في القرن الحادي والعشرين، ومن بين هذه العقول العقل التركيبي الذي تعد القراءة التأملية جُزءًا منه. ونتائج دراسة مني كمال(٢٠١٨)التي ربطت بين التفكير

التأملي والإعداد والتنمية المهنية للمعلم قبل الخدمة باعتباره أساسهما وضرورة البحث دائماً عن مداخل جديدة لتنميته غير المناهج الدراسية.

وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة كل من أحلام مبروك،ودعاء أبوعبدالله(٢٠١٩) وكتابات راندا الديب (٢٠١٩ ،١٤٠)بضرورة التدريب على استخدام العقول الخمسة ليتمكن الفرد من الاندماج والتفكير وحل المشكلات التي تواجهه في التنوع الثقافي العالمي ،وتدريب المُعّلمات على بناء الأنشطة التعليمية القائمة على نظرية العّقول الخمسة لجاردنر Gardenerبما يضمن تنمية العقول الخمسة لدى الطالبات، لتحقيق التكامل بين الخصوصية الثقافية، ومُتطلبات المنظومة الحضارية العالمية.

و هو ما اتفق أيضًا مع نتائج دراسة أماني مصطفي (٢٠٢٠) التي ألقت الضوء على أهمية مُراعاة حاجات المُتدربين عند إعداد الأنشطة التعليمية والبرامج التي تحقق الأهداف المُحددة مسبقًا؛لتنمية العّقول الخمسة لدى المُتعّلم وإتاحة الوقت الكافى للتدريب عليها كخطوة أولى لتنمية العّمليات العقلية وأنواع التفكير المُختلفة لديه الذي يتطلبها التنوع الثقافي والحضاري الذي يعيش فيه. ونتائج دراسة رشا صبري(٢٠٢٠) والتي أكدت على وجود فروق في أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في اكتساب مهارات التواصل واتخاذ القرارنتيجة للتدريب على برنامج قائم على العقول الخمسة لجاردنر ، وكذلك نتائج دراسة كل من كايا وأوز Kaya & Öz (2021) التي أكدت على مدى افتقار الطلاب الجامعيين إلى البرامج التدريبية لاكتساب التفكير التأملي ودورأعضاء هيئة التدريس والجامعة في مُساعدتهم على اكتساب خبرة مُمارسة التفكير التأملي ،وأن مناهج إعداد المعلم قبل الخدمة لا تتيح الفرص لمُمارسة التفكير التأملي ،وأوصت الدراسة بتنمية التفكير التأملي بنماذج متعددة ومختلفة كنظرية العقول الخمسة لجاردنرGardener.

(٤/٨) نتائج الفرض الرابع :

وكان ينص الفرض الرابع على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي لمقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات. وتم التحقق من صحة الفرض باستخدام اختبار t–test بين

متوسطي درجات المجموعة الضابطة على القياسين القبلي والبعّدي على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات كما يتضح من جدول (٧).

جدول(٧)

دلالة الفروق بين القياسين القبلي و البعّدي للمجموعة الضابطة على مقياس التفكير التأملي

المقياس	القياس	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التفكير التأملي	القبلي	الضابطة	٤٠	٣٢,٨	٥,٠٢	١,٥١١	غيردالة
	البعدي			٣٤,٤٠٠	٥,٦٠		

وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب الفروق بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المُعّلمات. باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المُترابطة لاستقلالية المُشاهدات ضمن المجموعة الضابطة فقط أي ضمن المُجتمع الواحد (زكريا الشربيني ،٢٠٠٧، ٦٧) ويوضح جدول (٧) الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات .

مُناقشة نتائج الفرض الرابع :

وتؤكد هذه النتيجة فعّالية البرنامج التدريبي وتأثيره على أداء المجموعة التجريبية فقط وهو ما لا يتضح إلا في ضوء عدم تغير أداء المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية فقط وتعني أيضًا ثبات أداء المجموعة الضابطة وعدم تأثره بتطبيق البرنامج وأن أفرادها لايزال يعانون من صعوبة مُمارسة مهارات التفكير التأملي واحتياجهم إلى التدريب عليها لاتقانها،ومن هنا اتضح عدم وجود فروق دالة بين مُتوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعّدي على مقياس التفكير التأملي وهو ما يتفق مع دراسة منال مصطفي (٢٠١١)،ودراسة صفاء محمد (٢٠١٤) ،وكذلك نتائج دراسة رشا صبري(٢٠٢٠) التي أكدت على عدم تأثر أداء المجموعة الضابطة أو تغييره لعدم خضوعها للتجريب أي لاتزال تعاني من صعوبة استخدام مهارات التفكير التأملي لانخفاض وعيها بما تمتلكه من العقول الخمسة كقدرات عقلية تحتاج للتنمية لتطور أنواع التفكير المُختلفة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١–ابتسام عباس عافشي.(٢٠١٦). مستوى طالبات كلية التربية في التفكير التأملي وعلاقته بمهارات التحليل القرائي .**مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ١٦٩(٢)،٥٥ : ٨٩ .

٢– ابتهاج محمود طلبة .(٢٠١٩). طفل الجيل الرابع في خدمة المجتمع. **مجلة التربية وثقافة الطفل، المؤتمر العلمي** الثالث لكلية التربية **للطفولة المبكرة** جامعة المنيا،**١٣ (٢)**،٦٦٣–٦٦٨.

٣ –انتصاركمال قاسم .(٢٠١٤). البيئة الصفية وعلاقتها بالدافع المعرفي والتفكير التأملي لدى طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية للبنات**. جامعة بغداد. ٤ (٣). ٢٥–٤٣.

٤– إبراهيم بركات. (٢٠١١) . أثر استخدام شبكات التفكير البصري في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية. **مجلة التربية العلمية**. جامعة عين شمس، ١٤ (١) ،٤٥–٨٠ .

٥– أحمد عودة .(٢٠٠٥). **تصميم التدريس رؤية تطبيقية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٦–أحلام عبد العظيم مبروك،ودعاءأحمدأبو عبدالله .(٢٠١٩). وحدة تعليمية مقترحة في الاقتصاد المنزلي قائمة على التنوع الثقافي العالمي ونظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارة التكيف عبر الثقافي والوعي بأبعّاد التماسك الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الثانوية.**مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية** ، رابطة التربويين العرب ، ١٦(١)، ٥٣ :١٠٥ .

٧– أماني طه مصطفي .(٢٠٢٠). فعّالية برنامج تعلم الكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية و إيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي. **مجلة كلية التربية** ،جامعة بني سويف ،(٢)،١ : ٥٢

٨– أمل البهادلي ،وفيصل منشد .(٢٠١٨). أثر أسلوب الحوار التعليمي في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات كلية التربية للبنات.**مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية** ،جامعة البصرة ، ٣٤(٣)،٢١٤–٢٣٣

٩–أمل أحمد طعمة ،و رند تيسير العظمة .(٢٠٠٣). **هندسة التفكير**.الكويت : دار القلم .

١٠–أنور الشرقاوي .(١٩٩٨) . **التعلم نظريات وتطبيقات** . ط٥ . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

.....

* تتبع الباحثة أسلوب (6 th) ,ApA في التوثيق داخل البحث والمراجع(ماعدا ترقيمها).

١١ – تغريد أبو صبيح. (٢٠١٤) . أثر برنامج تدريبي قائم على أسلوب التفكير التأملي في تنمية مهارات حل المشكلات الإبداعي والتحصيل لدى طلبة الصف الثامن في مادة اللغة العربية. **مجلة الثقافة والتنمية**.جمعية الثقافة من أجل التنمية بسوهاج ، ٨٢ (١)،٤٥–٧٧.

١٢–جلال شنتة جبر آل بطي .(٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية الذكاءات المُتعددة في التحصيل و التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الفيزياء، **مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية** ، العراق – جامعة ذى قار، ١٣(٢)،٣٩–٥٥.

١٣–جمعة رشيد كضاض الربيعي ،ومحمد علوان زغيبر البهادلي.(٢٠١٦).أثر استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في التفكير التأملي عند طالبات الصف الخامس الأدبي.**مجلة كلية التربية الأساسية** ،الجامعة المستنصرية ،٩٣ (٢)،٧٥٦ –٧٨٨ .

١٤–جؤذرحمزةالفتالوي،وثابت كامل هادي .(٢٠١٤).أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طالب الصف الرابع العلمي.**مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية**،جامعة بابل،١٨(٢)،٥٤٣–٥٦١.

١٥ – حامد عبد السلام زهران.(٢٠٠٠).**التوجيه والإرشاد النفسي**.القاهرة :عالم الكتب .

١٦–حسين حسن زيتون .(٢٠٠٨). **تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة**.ط٣، القاهرة :عالم الكتب.

١٧– حنان محمود محمد .(٢٠١٨). فعّالية استخدام استراتيجيات التفكير المُتشعب في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التفكير التأملي والتنظيم الذاتي للتعّلم لدى طلاب المرحلة الثانوية. ***مجلة التربية العلمية***،كلية التربية، جامعة عين شمس،١٩(١) ،١٢٣– ١٥٨ .

١٨–خالد عبد الله الحموري ،ومحمد أحمد الحمري .(٢٠٢١). فاعلية برنامج إثرائي في التكنولوجيا الحيوية لتنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من الطلبة الموهوبين.**المجلة العلمية**،جامعة الملك فيصل ،٢٢، ٢٣–٣١ .

١٩– راندا مصطفي الديب .(٢٠١٩). معلمة الروضة وطفل الجيل الرابع: رؤية مستقبلية. **مجلة الطفولة والتربية** ،مجلة كلية رياض الأطفال ،جامعة الاسكندرية،٤٠(١١)،١٣٣–١٩٤.

٢٠–رشا هاشم محمد .(٢٠١٩).نموذج تدريسي مقترح لتدريس الهندسة قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ومفهوم الذات الرياضي لدي طلاب الصف الأول الثانوي. ***مجلة كلية البنات***،جامعة عين شمس،٣٠(١)،١٧٧ –٢٥٤ .

٢١– رشا محمد صبري.(٢٠٢٠). برنامج قائم علي نظريتي تعلم لعصر الثورة الصناعية الرابعة باستخدام استراتيجيات التعلم الرقمي وقياس فاعليته في تنمية البراعة الرياضية والاستمتاع بالتعلم وتقديره لدى طالبات السنة التحضيرية .**المجلة التربوية**،جامعة سوهاج ،٧٣ (١)، ٤٤١–٤٥٠ .

٢٢–رمزية الغريب.(١٩٩٠). **التعّلم** .القاهرة:عالم الكتب.

٢٣–زكريا الشربيني .(٢٠٠٧). **الاحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية الاجتماعية.** ط٣.القاهرة :دار الأنجلو المصرية.

٢٤–زياد بركات.(٢٠٠٥).العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين طلبة وطلاب المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين.٤(٦) ،٤١–.٥٣

٢٥–زينب عبدالله يونس .(٢٠١٩). التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى طلاب كلية التربية.**مجلة دراسات تربوية واجتماعية** ،جامعة حلوان،٢٥ (٥)،٢٤١–٢٨٨

٢٦– شفيق فلاح علاونة .(٢٠١٣). **علم النفس التربوي النظرية والتطبيق**. عمّان –الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٢٧–صفاء محمدأحمد .(٢٠١٤). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الأكاديمي للطالبات المُعّلمات بكلية رياض الأطفال جامعة الفيوم . ***مجلةدراسات عربية في التربية وعلم النفس***، رابطة التربويين العرب،٤٧، (٢)،١٣–.٣٨

٢٨–عبد العزيز عبد الحميد طلبة (٢٠١١). أثرتصميم استراتيجية التعلم الالكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل واستراتيجيات التعلم الالكتروني المنظم ذاتيًا وتنمية مهارات التفكير التأملي. **مجلة كلية التربية** .جامعة المنصورة. ٧٥ (٢) ، ٢٤٨–.٣١٦

٢٩–علاء الدين حسن إبراهيم .(٢٠١٦). برنامج قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارات القراءة التأملية وإثارة الدافعية لتعلمها لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس،٢١٧(١)،١٦–٤٤ .

٣٠–فاطمة محمد عبد الوهاب.(٢٠٠٥). فعّالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الثاني الثانوي الأزهري.***مجلة التربية العلمية***،كلية التربية، جامعة عين شمس. ٨ (٤)، ١٥٢–.١٨٤

٣١–فتحي عبد الرحمن جروان .(٢٠٠٧). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** . ط٣ . عمان: دار الفكر .

٣٢–فؤاد أبوحطب،وآمال صادق .(٢٠٠٠).**علم النفس التربوى**.ط٦.القاهرة :الأنجلو المصرية.

٣٣–محمدعبد الخالق مدبولي .(٢٠٠٢). **التربية المهنية للمعلمين :الاتجاهات المعاصرة – المداخل– الاستراتيجيات** . العين : دار الكتاب الجامعي.

٣٤–محمد عبدالله العّارضة .(٢٠٠٩). أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي على أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية وعلاقة ذلك بأدائهن التدريسي التطبيقي ومرونتهن الذهنية. **مجلة بحوث التربية النوعية** ، جامعة المنصورة، ١٤(١) ، ٤٥٧ – ٤٧٩ .

٣٥–مُرضي غرام الزهراني .(٢٠٢٠).مستوي التفكير التأملي لدى طلاب كليةاللغة العربية بجامعة أم القري في ضوء بعض المُتغيرات.**المجلة التربوية** ،جامعة الامارات العربية المتحدة،٤٤(١)،٤٥– ٧٠ .

٣٦– منال محمود مصطفي .(٢٠١١). فاعلية برنامجين لتنمية التأمل الذاتي للتخطيط التدريسي والبنائي في تحسين المرونة المعرفية وقيمة التفكير التأملي ومهاراته والأداء التخطيطي التعليمي لدي الطالبات المعلمات. **حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية** ، مجلة كلية الآداب، جامعة القاهرة . ٨ (١)، ٢٣–.٤٠

٣٧–مني مصطفي كمال.(٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي مقترح للتدريس التأملي في تنمية الكفاءة الذاتية والتفكير التأملي والاتجاهات نحو المهنة لدى معلمي العلوم قبل الخدمة بكلية التربية جامعة المنيا. **مجلة الجمعية المصرية للتربية العلمية**،٢١ (٩)،٧٥–١١٧.

٣٨–ناجي منور السعايدة.(٢٠١٦). التفكير التأملي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني في الأردن. **دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية ،٤٣ (٤)،١٧٤٧ –١٧٥٦.

٣٩– هوارد جاردنر.(٢٠٠٧). **خمسة عقول من أجل المستقبل** . (ترجمةهلاالخطيب). الرياض: العبيكان.

٤٠– وليام ميرهنز ، وإرفين ج لو هيم .(٢٠١٦). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس (ترجمة هيثم الزبيدي). الكويت :دار الكتاب الجامعي.

٤١–وليد الحموري، و عايد زريقات ،و أسامة عبدالفتاح.(٢٠١٩). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم النشط على تحسين أبعاد التفكير التأملي والإنجاز الرقمي لفعّالية الوثب العالي لدى طلاب التربية الرياضية .**مجلة اتحاد الجامعات العربيةللبحوث في التعليم العالي**،٣٩(٩)،١٧٥–١٩٨.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

4٢-Canning , N . & Reed , M . (2010). Reflective practice in the early years. **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**. 14 (2). 71-95.

43-Chee, Ch.& Pou, S.(2012). Reflective thinking and teaching practices: a precursor for incorporating critical thinking into the classroom? **International Journal of Instruction.** 5(1) , 167–182.

44-Chen, R.H.(2021). Fostering students' workplace communicative competence and collaborative mindset through an inquiry-based learning design**.** ***Journal of Educational Science,*****11(17),2214-2227.**

45-Choy, S. Ch.; Dinham, J.; Yim, J. Sau-Ch.and Williams, P.(2021). Reflective thinking practices among pre-service teachers: comparison between Malaysia and Australia. ***Australian Journal of Teacher Education***.46(2),1-15.

46-Ewell,W.&Rodgers,R.(2014). Enhancing student preparedness for class through course preparation assignments: preliminary evidence from the classroom. **Journal of Political Science Education**. 10 (2) ,204-209.

47-Gardner, H .(2009) . The Five minds for the future **.** ***Journal of*** **School Administrator**, 66 (2), 16-21 .

48-Gelen, I.(2015). Evaluating Secondary School Students' Levels of Five Mind Areas in Terms of Variables .**Educational Research and Reviews.10(2),** 119-129**.**

49-Hafeez,B(2017): Developing your five minds for the future ,Wisdom. available at http;www.bilahafeez.com/ developing- your- five - minds -for -the –future.

50-Hani ,A. ,W. (2015). Measuring the effect of problem – Based learning instructional program on reflective thinking. **Development Journal of instructional psychology**, 39 , (4),263-288.

51-Kaya, G.& Öz, S.(2021). Investigation of the effect of teacher training programs on reflective thinking: ALACT model. **International Journal of Progressive Education**,17(2),275-291.

52-Kim ,Y. (2005) . Cultivating reflective thinking: the effects of a reflective thinking tool on learners' learning performance and meta-cognitive awareness in the context of on- line learning. **Doctoral Dissertation** , The Pennsylvania State University.

53-Kovalik ,S. & Olsen, K. (2010). **Kid's eye view of science: A conceptual integrated approach to teaching science K-6**. U.S.A.: Sage.

54-Lyons, N. (2010) . **Handbook of reflection and reflective inquir**y: **mapping a way of knowing for professional reflective inquiry.** U.S.A.: Springer.

55- Ocak, I.& Icel, K.(2020). A scale development study to determine disciplined mind features of 4th grade students. **International Journal of Contemporary Educational Research**,7(2),132-143.

56-Özkan Hıdıroğlu, Y., & Hıdıroğlu, Ç. N.(2021). The relationship between mathematics teachers' mind types and computational thinking skills. **Journal of Education,** Pamukkale University,4(1)2111-2333.

57 -Pravat, K. S. &Sesadeba,P. (2021**).** Exploring methods for reflective thinking: synthesis of reviews**. Pedagogy of Learning, 6 (4), 34-41**.

58-Richard ,B.(2010).**Future minds: how the digital age is changing our minds, why this matters and what we can do about it**. U.S.A.:Nicholas Brealey Publishing**.**

59- Saeid, Z.؛ Manzari T., H.؛ Soltanimani, A.؛ Zeinaddiny M., Z.and Kamyabi, M. (2021). Predicting five minds based on individual, educational, social and cultural factors among student teachers. **International Journal of Pediatrics**, 9(7), 13915-13924.

60-Saeid, Z.؛ Manzari T., H.؛ Soltanimani, A.؛ Zeinaddiny M., Z.and Kamyabi, M. (2020). Modeling the effective implementation of Gardner's top five minds in education of student teachers in Farhangian University. **International Journal of Pediatrics**, 8(12), 13915-13924.

61-Stepien ,M.a.a.; Bosacki, S.; Bialecka, M.. (2021). Theory of mind in adolescence: developmental change and gender differences. **Journal of Early Adolescence,**41(3)424-436.

62-Whalen, K.& Paez, A.(2021). Student perceptions of reflection and the acquisition of higher-order thinking skills in a University Sustainability Course**. Journal of Geography in Higher Education**,45,(1),108-127.

63-Webb, P. (2001). Reflection and Reflective Teaching: ways to improve pedagogy or ways to remain racist? **Race Ethnicity and Education.** 4(3). 315-334 .

64-Yenmez, A.(2021). An investigation of noticing skills of pre-service and in-service teachers. **International Journal of Curriculum and Instruction.**13(2),910-924.

65-Zevich,L.& Olderog, A.,(2012). **Five minds for the future Howard Gardner**.Oxford University Press.

66-Zimmerman, B and Matinez-pons. M.(1990). Student differences in self-regulated learning: relating grade , sex, and giftedness to self-efficacy and strategy Use**. Journal of Education Psychology.** 82 (1), 51-59.

القراءات الإضافية :

١–ابتهاج محمود طلبة.(٢٠١٩). طفل الجيل الرابع في خدمة المجتمع. ***مجلة التربية وثقافة الطفل،*** المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية للطفولة المبكرة ،جامعة المنيا،١٣ (٢)،٦٦٣–٦٦٨.

٢–راندا مصطفي الديب .(٢٠١٩). معلمة الروضة وطفل الجيل الرابع: رؤية مستقبلية. ***مجلة الطفولة والتربية*** ،مجلة كلية رياض الأطفال ،جامعة الاسكندرية،١١(٤٠)،١٣٣–١٩٤.

٣–فاطمة الزهراء اسماعيل الفقي.(٢٠٢١). الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء مُتطلبات دمج الأطفال ذوي الإعّاقات البسيطة مع العّاديين. ***مجلة الطفولة والتربية*** ،مجلة كلية رياض الأطفال ،جامعة الاسكندرية،١٣(٤٥)،١٣٣–١٩٤.

٤–فخري على الفلاح .(٢٠١٤).أثر استخدام استراتيجية .P.D.E.O.D.Eالقائمة على مبادئ النظرية البنائية في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية الأردنية في الكيمياء وفي تحسين مهارات التفكير التأملي والمهارات الأدائية لديهم .**رسالة دكتوراة** ،جامعة العلوم الإسلامية العالمية الأردن –عّمان.

Kerem, İ.&İ.jlal, **O.**(2020). A Scale development study to determine disciplined mind features of 4th grade students.***International Journal of Contemporary Educational Research. ,* 8 (3), 134-141**

Mehmet ,M. P.(2021). Ethical mind for public and private security personnel in 21st century.***Internationa ljournal of Current Researshes***..Adiyaman University,8(2),435-455.
Pravat, K. S. &Sesadeba,P. **(2021).** Exploring methods for reflective thinking: synthesis of reviews**.** ***Pedagogy of Learning*****, 6 (4), 34-41**.