فاعلية برنامج قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات التفكير التأملي للآيات القرآنية لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان

عبدالله بن أحمد بن سالم البوسعيدي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
وزارة التربية والتعليم- سلطنة عمان
abdullahas92277445@gmaile.com

نجيب عبدالواحد محمد الصوفي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية المساعد
وزارة التربية والتعليم- اليمن
najeeb_20072007@yahoo.com

الملخص: هدف هذا البحث إلى: تنمية مهارات التفكير التأملي للآيات القرآنية لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، وذلك من خلال إعداد برنامج قائم على مدخل التعليم المتمايز، وقياس فاعليته. تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب مدرسة المتنبي للتعليم ما بعد الأساسي التابعة لمحافظة شمال الشرقية مقسمين على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي مما يؤكد فاعلية البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة التفسير. قدم البحث في النهاية عدداً من التوصيات في النتائج التي توصل اليها.

الكلمات المفتاحية: التعليم المتمايز، مهارات التفكير التأملي، سلطنة عمان

مقدمة: يُعد العلم الشرعي أساساً لتحقيق التطبيق الصحيح للتشريع الإسلامي وفق ما جاء عن الله ورسوله صلى الله عليه وسلم. ولتحقيق التطبيق الصحيح للتشريع الإسلامي كان على مؤسسات التعليم ومناهجها أن تغير نظرتها للمتعلم؛ فتجعله محور العملية التعليمية، وتصب كل اهتمامها على إعداده بشكل يجعله يكتسب المعرفة بنفسه، ومن المهارات التي ينبغي إكسابها للمتعلم مهارات التفكير التأملي عامة وهي على مستويات حسب المواد الدراسية التي يدرسها المتعلم، ومنها نصوص التربية الاسلامية.

ويعد مقرر التربية الإسلامية أحد أهم المقررات الدراسية التي تشكل شخصية المتعلم معرفياً وثقافياً وانفعالياً ومهارياً، وتمكنه من التكيف مع مجتمعه فكراً وسلوكاً ومشاركةً وإنتاجاً بوعي قائم على تفكير متأمل وفهم عميق. والآيات القرآنية هي أساس بناء المتعلم إسلامياً وهو محور منهج التربية الإسلامية، وموقف المسلم من القرآن موقف التقديس والتسليم القائم على التفكير والتأمل عند الاستماع والانصات لقراءته، وعند تلاوته أو قراءته التي تتطلب التفكير. إن تنمية مهارات التفكير التأملي أصبحت ضرورة للطلاب، وذلك لأن التأمل يسهم في تعزيز دوافعهم نحو التعلم، ويساعدهم على تجاوز مشكلاتهم بنجاح، كما يساعدهم على أن يكونوا أكثر مرونة في المواقف المختلفة. كما أنه يعمل على ربط الخبرات السابقة بالحالية والتنبؤ بالمستقبلية، ويساعد على اندماج عقل المتعلم في

موضوعات التعلم، وتفاعله الجيد مع المعارف والمعلومات. وعلى توجيه حياته والبعد عن الانسياق للآخرين، وعلى التحكم في تفكيره واستثمار قدراته وإمكاناته، ويتضمن التحليل واتخاذ القرار، ويساهم في تنمية الإحساس بالمسئولية، ويعمل على تنمية العقل المبدع، وينمي لديه الشعور بالثقة في نفسه (الزغبي، 2015، 51). كما أن ممارسته تحول الشخص من مستهلك للمعرفة إلى منتج لها، ويقلل من التسرع والتفكير بشكل روتيني، ويمكنه من التبصر والتدقيق في الأمور، والعمل بطريقة منظمة ومدروسة، لتحقيق أغراض محددة. ويسهم التفكير التأملي في صقل شخصية الطلاب، فيه يتعلم الطلاب التفكير بعمق، وتتكون لديهم النظرة الموضوعية للأمور، وكذلك حل المشكلات بعقلانية ومنهجية علمية منمقة، خارجة عن العشوائية واللامنهجية، ما يساعدهم في التغلب عل إشكاليات الموضوعات المختلفة التي يواجهونها في حياتهم اليومية (الفرا،٣٧،٢٠١٦).

مشكلة البحث: استشعر الباحثان مشكلة البحث من خلال الآتي:

- خبرته الشخصية في أثناء عمله معلماً للتربية الإسلامية لسنوات جعلته يتأكد أن هناك ضعفًا ملحوظًا في تمّلك طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان لمهارات التفكير التأملي، ويرى أن هناك حاجة لبرامج وأنشطة حديثة يمكن من خلالها تنمية هذه المهارات، منها: مدخل التعليم المتمايز، وأن هذا يتطلب إجراء بحث لتنمية مهارات التفكير التأملي في ضوء برنامج قائم على التعليم المتمايز.
- باستقراء بعض مسارات الأدب التربوي وما تناولته الدراسات والبحوث السابقة في مجال تنمية التفكير التأملي (سيد ،2013)، عبد المجيد (2014)، باخدلق (2015)، ميمونة درويش (2016)، خالد (2021) واليعقوبي (2022) إذ أوصت تلك الدراسات بضرورة إجراء المزيد من الدراسات لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب في جميع المراحل الدراسية وبصفة خاصة طلاب المرحلة الثانوية، الاهتمام بتنوع الاستراتيجيات وطرق التدريس التي تساعد على تنمية تلك المهارات، وانطلاقا من هذه الأهمية وتلك التوصيات رأى الباحثان ضرورة تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان ووضع الاستراتيجية المناسبة لتنمية تلك المهارات لديهم.
- ملاحظة الباحثان ضعف استخدام معلمي هذه المرحلة للأنشطة التعليمية التي تسهم في تنمية وتنشيط مهارات التفكير التأملي، وهو ما كشفت عنه ملاحظة الباحثان لعشرة من معلمي التربية الإسلامية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بهدف التعرف على الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية التي يستخدمها معلمي هذه المرحلة أثناء تدريسهم تفسير القران الكريم إضافة الى عدم وجود دليل يرشد المعلم لاستخدام برامج أو استراتيجيات لتنمية التفكير التأملي لدى الطلاب وللتثبت من الأمر والتأكد منه قام الباحثان بإجراء دراسة استطلاعية، وذلك من خلال تطبيق مقياس على عينة من طلاب الصف الحادي عشر بلغ عددهم (10) طلاب واظهرت النتائج الضعف الواضح في مهارات الملاحظة والتأمل، كشف المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة وفي تقديم الحلول.

تحديد مشكلة البحث: تحددت مشكلة البحث في أن هناك ضعفًا ملحوظًا في تمّلك طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان لمهارات التفكير التأملي، وقد يرجع ذلك إلى الافتقار الى استخدام البرامج والمداخل الحديثة وقد يكون مدخل التعليم المتمايز.

وللتصدي لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟

2. ما أسس وإجراءات بناء برنامج قائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي؟
3. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان. كما هدف الى:

- تحديد مهارات التفكير التأملي، واللازم توافرها لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
- تحديد مستوى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان في مهارات التفكير التأملي قبل تطبيق البرنامج وبعده.

أهمية البحث: يتوقع أن يفيد إجراء البحث الحالي كلًا من:

1. **للمتعلمين:**

- في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان بعد تطبيق البحث.
- في رفع مستوى أداء الطلاب الذين يعانون من تدني في مهارات التفكير التأملي.

2. **موجهي التربية الإسلامية ومعلميهم بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي:**

- تزويد المعلمين والموجهين بطرائق حديثة غير تقليدية لتنمية مهارات التفكير التأملي، وتعرف أهمية مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
- معرفتهم بمستويات طلابهم في مهارات التفكير التأملي.

3. **مخططي وواضعي مناهج التربية الإسلامية:** إن إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي له فائدة في توجيه المناهج والمهتمين بالعملية التعليمية لمراعاتها ضمن أهداف ومحتوى كتاب التفسير.
4. **الباحثين:** فتح المجال أمام الباحثين للاهتمام بمهارات التفكير التأملي لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، وفتح المجال لبحوث جديدة قائمة على نهج البحث الحالي لتنمية مهارات مختلفة في مراحل تعليمية مختلفة.

فروض البحث:

1. لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
2. لا توج فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي.
3. لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي في مجال التأمل والملاحظة لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

4. لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي في مجال المرونة في التفكير لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
5. لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي في مجال الوصول إلى استنتاجات لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

حدود البحث:

أولًا: الحدود البشرية: اقتصر البحث على عينة من طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان في إحدى المدارس التابعة لمحافظة شمال الشرقية. حيث تكونت عينة البحث من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من نفس المدرسة.

ثانيًا: الحدود الموضوعية: بعض مهارات التفكير التأملي وعددها تسع مهارات مقسمة على ثلاثة مستويات من خلال بعض الموضوعات من خارج الكتاب المقرر والمناسبة لمستوى الطلاب.

ثالثاً: الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث في فصل دراسي كامل من الفترة (الأول شهر أكتوبر 2022م الى الأول من شهر يناير 2023م.).

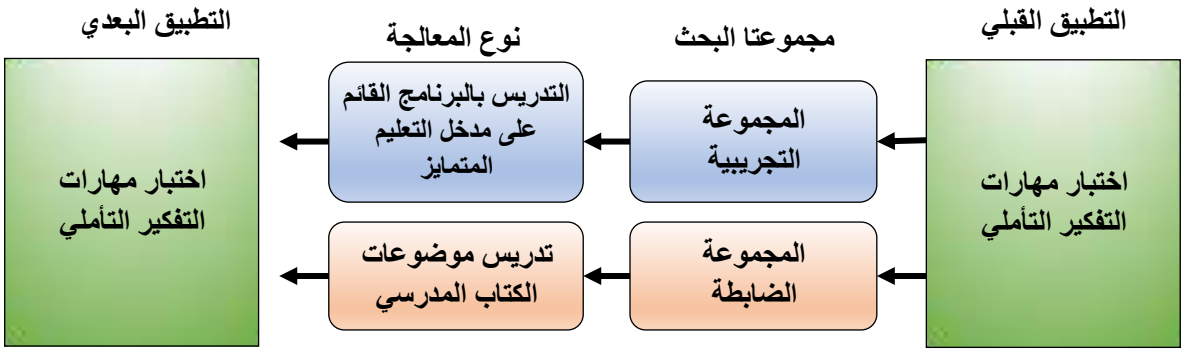
رابعاً الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدرسة المتنبي للتعليم ما بعد الأساسي التابعة لمحافظة شمال الشرقية. حيث تكونت المجموعة التجريبية من الشعبة (أ) وبلغ عدد الطلاب (30) طالباً وتكونت المجموعة الضابطة من الشعبة (ب) وبلغ عدد الطلاب فيها (30) طالباً أيضاً.

أدوت البحث ومواده التعليمية: قام الباحثان ببناء وتصميم الأدوات التالية:

1. قائمة ببعض مهارات التفكير التأملي.
2. اختبار لقياس مدى توافر بعض التفكير التأملي.
3. برنامج قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات التفكير التأملي لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
4. دليل المعلم لتنفيذ الدروس القائمة على التعليم المتمايز.

منهج البحث، وتصميمه ومتغيراته: استخدم في البحث الحالي ما يأتي:

- **المنهج الوصفي**: وذلك في الإطار النظري للبحث، وتحديد بعض مهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، وكذلك في استقراء الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.
- **التصميم شبه التجريبي:** وتم استخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة، والتطبيق القبلي لأداتي البحث ثم المعالجة التجريبية ثم التطبيق البعدي والشكل الآتي يوضح ذلك:



شكل (١): التصميم شبه للبحث

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: برنامج قائم على مدخل التعليم المتمايز

المتغير التابع: مهارات التفكير التأملي

مصطلحات البحث:

برنامج: ويقصد به الباحثان اجرائياً في هذا البحث انه: بناء منهجي قائم على أسس معرفية ونفسية وتربوية ذات صلة بطبيعة التعلم المتمايز، ومهارات التفكير التأملي وطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، مكون من عناصر متكاملة تتمثل في أهداف ومحتوى، طرائق التدريس، وأساليب تقويم، في شكل وحدات مكونة من دروس، وذلك بهدف تنمية مهارات فهم الآيات القرآنية لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

التعليم المتمايز: ويعرف الباحثان التعليم المتمايز إجرائياً بأنه أحد مداخل التعليم التي تركز على التمايز والاختلاف الموجود بين طلاب الفصل الواحد، ويعمل هذا المدخل على تلبية الاحتياجات والاهتمامات والميول المختلفة للطلاب. ويمكن للمعلم الذي يعمل وفق مبادئه وأن يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات وفقاً لطبيعة محتوى التعلم وخصائص الطلاب.

التفكير التأملي: يعرفه البحث الحالي بأنه: عملية تبادلية نشطة، ومستمرة بين المعلم والطلاب، يتم خلالها تشجيع الطلاب على: الوصف التأملي لأحداث ومشكلات وقضايا أو موضوعات وردت في نص قرآني وتحليل أسبابها وأبعادها بفرض وفروض، وتحديد علاقات، واتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة، بناء على دراسة واقعي منطقية للأحداث، والمشكلات، قائمة على التخطيط التأملي الذي يُفعل عدة طرق واستراتيجيات وأساليب متنوعة تحقق الأهداف مثل حل المشكلات، والعصف الذهني، وخرائط التفكير.

المهارة: ويعرف الباحثان مهارات التفكير التأملي بأنها امتلاك طلاب مرحلة التعليم ما بعد الأساسي القدرة على استخلاص المعنى العام للنص القرآني المقرر مع تعرف معاني كلمات وجملة، واستنتاج أفكاره الرئيسة والفرعية وتنظيمها.

إجراءات البحث:

1. تم تحديد المهارات الرئيسية والفرعية للتفكير التأملي المناسبة لطلاب مرحلة التعليم ما بعد الأساسي للعام الدراسي 2022-2023، والتوصل الى قائمة لكل منها وضبطها علمياً.

2. قام الباحثان بإعداد اختبار لقياس المهارات الرئيسية والفرعية للتفكير التأملي المناسبة لطلاب مرحلة التعليم ما بعد الأساسي للعام الدراسي 2022-2023.

3. تم عرض قائمة المهارات على مجموعة من الخبراء والمختصين في المجال التربوي لاختبار صدق الاداة وعمل اختبارات الثبات، أي اجراء الضبط العلمي لكل أداة.
5. أعد الباحثان برنامج قائم على مدخل التعليم المتمايز لتدريس عدد من الدروس في القرآن الكريم.
6. تحديد عينة البحث وتقسيمهما إلى مجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.
7. تم تطبيق اختبار مهارات التفكير التأملي على طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية (التطبيق القبلي)
8. تم تدريس دروس البرنامج المعتاد المقرر لطلاب المجموعة الضابطة أما المجموعة التجريبية فقد تم تدريسها باستخدام البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز.
9. تم تطبيق اختبار مهارات التفكير التأملي على طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية (التطبيق البعدي).
10. وأجريت المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS-21وتحليلها وتفسيرها.
11. تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء نتائج البحث.

الإطار النظري:

التفكير التأملي: وتتجلى أهمية التربية الإسلامية في كونها مادة أساسية في جميع مراحل التعليم المختلفة، ولخصوصيتها في البناء القيمي وصقل الشخصية الانسانية وحرصها على تنمية التفكير والدعوة الى النظر والتأمل فإن ذلك يجعل تعلم التفكير جزءً مهما من تعلم التربية الاسلامية؛ ولهذا جاء الاهتمام بهذا المبحث، وتطوير برامجه واستراتيجيات تدريسه وأنشطته وطرق تقويمه، وتتمثل أهمية التفكير التأملي في عمليتي التعليم والتعلم في تشجيع المتعلمين على تحقيق فهم أعمق للمحتوى التعليمي، وتحويل خبراتهم السلبية المرتبطة بمشاعرهم ودوافعهم إلى خبرات إيجابية، إضافة إلى تحقيق المعنى في خبراتهم التعلمية (عبدالمجيد، 2014).

ويصنف التفكير التأملي إلى مجموعتين من المهارات وهي: مهارة الاستقصاء وتتضمن جمع البيانات وتحليلها، والفحص الدقيق للمعلومات، تكوين الفروض المناسبة، التوصل إلى استنتاجات مناسبة، تقديم تفسيرات منطقية للمشكلة، والمهارة الأخرى مهارة التفكير الناقد حيث تشمل مهارات الاستنتاج، الاستنباط، الاستدلال، تقويم الحجج، المناقشات (البلعاوي وأبو سليمان، 2015).

أولاً: مراحل وخطوات التفكير التأملي:

حددت العتيبي (٢٠١٤، ١٩١) خطوات ومراحل التفكير التأملي، الى ما يلي:

- ملاحظة وتأمل المشكلة من جميع جوانبها.
- دراسة المشكلة بطريقة منطقية ووصفها بشكل مناسب.
- البحث عن علاقات بين الأسباب التي أدت إلى حدوث المشكلة والنتائج التي ترتبت على ذلك.
- تفسير الجوانب المختلفة من خلال الاستفادة من الجوانب المهمة التي تحيط بالمشكلة موضوع الدراسة.
- اقتراح حلول بناء على توقعات منطقية للمشكلة موضوع الدراسة.

ثانياً: مستويات التفكير التأملي ومسارات تحقيقه:

يرى "لي هيا جين" (Lee, Hea Jin, 2006, 703) يرى أن التفكير التأملي يسير وفق مستويات هي:

- **مستوى الاستدعاء**: وفيه يتم وصف ما لدى المتعلمين من خبرة ويفسر ما يؤسس على استدعاء خبراتهم بدون البحث عن تفسيرات متباينة ومحاولات لطرق تقليدية يلاحظونها أو يتعلمونها.

- **مستوى الفهم أو التعقل**: وفيه يتم البحث عن العلاقات بين الأجزاء وخبرة المتعلمين والتفسيرات للموقف مع الفهم، ومثال ما يطلب فيه البحث عن لماذا يكون ...؟ وتعميم خبراتهم أو ما أتوا به كأسس موجهة.
- **مستوى التأمل**: يمثل أحد المداخل لعرض الخبرة بقصد التغيير والتحسين في المستقبل، وتحليل الخبرة إلى توقعات عديدة، والقدرة على رؤية سيطرة المعلمين على سلوك وقيم وإنجاز الطلاب.

ثالثاً: تنمية التفكير التأملي:

أثبتت معظم الدراسات الحديثة التجريبية التي تناولت التدريس التأملي أثره في تنمية التفكير التأملي، ويتم تنميه التفكير التأملي كما ترى الصاحب العفون (2012، 220) حينما تكون لدى الطلاب القدرة على تقديم الأسئلة ذات معاني فعالة ومهمة عما يقرؤونه أو يسمونه داخل حجرات الدراسة أو خارجها، وأن لا يقتصر على العلاقة التي تربطه مع المواد الأكاديمية إذ يمكن اكتسابه وممارسته في البيت والمدرسة، وبذلك يمكن أن تصل عملية التفكير إلى أقصى قوة ممكنة لها، ويتطلب تقديم ما تقدم أن يتم التدريس بأساليب تسهم في تكوين العقول القوية الواعدة، وفي اكتساب العادات الدراسية المفيدة والنافعة.

رابعاً: مهارات التفكير التأملي

- نظرًا لاختلاف الآراء حول مفهوم التفكير التأملي، فقد انعكس ذلك على تحديد مهاراته، فقد أشار يوست وسنتنر (Yost & Sentner, 2000, 44) و**محمد أبو شامة (٢٠١٧، 112-114)** لبعض من المهارات منها على سبيل المثال لا الحصر:

- **التأمل والملاحظة:** القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها سواء كان ذلك من خلال المشكلة أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.
- **المرونة في التفكير**: وهي القدرة على التجديد في التفكير، والحساسية والوعي للموقف أو المشكلة التي قد تحدث
- **الوصول إلى استنتاجات**: وهي قدرة الطالب على التوصل إلى علاقة مترابطة ومنطقية من خلال رؤية مضمون الموضوع، ومن ثم الوصول للنتائج المناسبة، وذلك بواسطة التمعن في كل ما يعرض من متشابهات في الموقف التعليمي.

خامساً: أنماط التفكير وموقع التفكير التأملي منها:

يمكن القول بأن هناك أكثر من مستوى أو نوع أو نمط للتفكير، ولكل نوع خصائصه التي تميزه، وأنه يمكن تطوير التفكير للارتقاء به إلى الأفضل. وقد صنف العديد من علماء النفس مهارات التفكير المختلفة في فئتين رئيسيتين، هما: (عدنان العتوم، (2007، 25-٢٦).

- **مهارات التفكير الأساسية**: وتعني بالأعمال اليومية الروتينية التي يقوم بها الفرد، ويستخدم فيها العمليات العقلية بشكل محدود، كالاكتساب للمعرفة وتذكرها، والملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، والتفكير الحسي والعملي، كما يشمل بعض المهارات الدنيا في تصنيف بلوم مثل: المعرفة، والاستيعاب، والتطبيق. ويعد إتقان هذه المهارات أمراً ضرورياً قبل الانتقال إلى مستويات التفكير العليا.
- **مهارات التفكير العليا أو المركبة**: وتتطلب الاستخدام الواسع والمعقد للعمليات العقلية، ويحدث هذا عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها للإجابة عن سؤال، أو حل مشكلة لا يمكن حلها من خلال الاستخدام

العادي لمهارات التفكير الدنيا. وتتطلب إصدار أحكام أو إعطاء رأي، واستخدام معايير ومحكات متعددة للوصول إلى النتيجة.

سادساً: خصائص التفكير التأملي:

للتفكير التأملي مجموعة من الخصائص التي يتميز بها، منها ما حددته (ميادة أبو ضهير،٢٠١٦، ٣٠)، وهي أنه:

- تفكير فعال يتبع منهجية دقيقة وواضحة ويبنى على افتراضات صحيحة.
- تفكير فوق معرفي يوجد به استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار وفرض الفروض وتفسير النتائج والوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة.
- يرتبط بشكل دقيق بالنشاط العلمي للإنسان، ويدل على شخصية الإنسان.
- يستلزم استخدام المقاييس، والرؤية البصرية الناقدة، ويجب أن تكون مقاييسه عالية المستوى.
- تفكير واقعي، وهو يعني التفكير بالمشكلات الحقيقية.
- تفكير يستلزم شد الانتباه وضبطه، وتعزيز الإمكانات الشخصية للفرد.

سابعاً: دور المعلم والمتعلم في تنمية مهارات التفكير التأملي:

إن تنمية مهارات التفكير التأملي يتطلب من المعلم والمتعلم بعض السلوكيات والإجراءات الضرورية، منها ما يلي:

أ) دور المعلم:

يرى خالد الشريف (٢٠١٣، ٢٠٩-٢١١) أنه يجب على المعلمين التحلي بمجموعة من السلوكيات من أجل توفير البيئة الصفية المناسبة لإنجاح عملية التفكير وتعلمه، وهي تتمثل فيما يلي:

- مراعاة الاستماع لما يفكر فيه الطلاب.
- احترام التنوع والانفتاح.
- تشجيع المناقشة والتعبير.
- تشجيع التعلم النشط.
- تقبل أفكار الطلاب وتشجيعها.
- إعطاء وقت كاف للتفكير.
- تنمية ثقة الطلاب بأنفسهم.
- إعطاء تغذية رجعة إيجابية.

مما سبق، يتضح أنه يمكن للطالب وخاصة عند دراسته لمناهج التربية الاسلامية أن يكتسب مهارات التفكير التأملي من خلال ممارسته لبعض السلوكيات والخطوات، منها التأمل في الموقف، وفحصن عبارات الموقف جيدًا لتحديد المطلوب منها، واختيار العمليات المناسبة وتحديدها تحديدًا دقيقًا، ومعالجتها، والتوصل إلى الحل السليم والمناسب، وتقويم الطريقة المستخدمة في معالجة الموقف ومدى مناسبتها.

التعليم المتمايز

أولاً: الأساس النظري للتدريس المتمايز: تمثل النظرية البنائية الأساس النظري لمعظم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، ويمكن القول إن التدريس المتمايز يرتكز بشكل كبير على هذه النظرية، ولقد ذكرت (Koeze, 2007, 21) أن ممارسة التمايز تُبنى بشكل قوي على أبحاث الدماغ. ففي الصف المتمايز يقوم المعلمون بتدريج الدروس،

حيث تقابل مستويات الاستعداد لدى طلابهم، وهم بذلك يزيلون الملل والإحباط الذي قد يصاحب عمليات التعلم. ولقد أكدت أبحاث الدماغ البشرية بأنه يعمل من خلال الانتباه للمعلومات ذات المعنى.

ثانياً: مفهوم التعليم المتمايز: اعتادت النظم التعليمية قديمًا على جعل المعلم محورًا لعملية التعليم، باعتباره مصدر المعلومة الرئيسي لكن مع تنوع مصادر التعلم، وتطور عملية التعليم عبر القرون اتجهت الأنظار نحو التلميذ باعتباره المحور الرئيسي للعملية التعليمية مع تعديل دور المعلم ليصبح قائدًا ومنظمًا لها.

ثالثاً: أهداف التعليم المتمايز: ذكرت تومليسون (Tomlinson, 2008, 28-30) أن أهداف التعليم المتمايز داخل الفصول الدراسية خمسة أهداف وهي:

1- **بناء الثقة**: وتنشأ الثقة عندما ينظر المعلم لطلابه باحترام وأنهم أشخاص لهم قيمتهم وقادرين على تحقيق النجاح، وبذلك يدرك الطلاب أن معلمهم بجانبهم وتنشأ الثقة بينهم.

2- **تقوية الصوت**: ويقصد به إجراء المحادثات الهادفة من خلال طرح الأسئلة وإجراء النقاشات والاستماع لها، والتعامل بإيجابية مع مشكلات الطلاب وإشراكهم في وضع قواعد العمل داخل مجموعاتهم.

3- **تنمية الوعي**: وذلك الذي يتحقق من خلال فهم الطلاب لكيفية تعلمهم، وكيفية طرح الأسئلة والاستماع للإجابة إضافة لتقييمهم أنفسهم ومستوى تعلمهم، وما هي مواطن قوتهم وضعفهم والاستفادة من ذلك خلال عملية التعليم والتعلم.

4- **ضمان الملاءمة**: أي مناسبة المهام التي يكلف بها التلميذ لمستوى قدراته واهتماماته وميوله وبالتالي احتمالية أكبر لتحقيقها.

5- **إتقان المحتوى وامتلاك القدرة على التعلم**: ويتم ذلك عن طريق مساعدة المعلم لطلابه في اكتشاف قدراتهم الحقيقية وتشكيل هوياتهم.

رابعاً: دور المعلم والتلميذ في التعليم المتمايز: يختلف دور كل من المعلم والتلميذ في ضوء استخدام التعليم المتمايز فلكل منهما مسئولياته والتي أوضحها خير شواهين (2014أ، 35-36) على النحو التالي:

1- **أدوار المعلم:**

- تقييم احتياجات الطلاب.
- تقسيم الطلاب لمجموعات.
- توفير المواد التعليمية المناسبة.
- الاستخدام الملائم للتكنولوجيا.
- تقديم نماذج تعليمية واستخدام استراتيجيات فعالة.
- إعداد أسئلة فعالة.
- تقييم فهم الطلاب خلال الدرس.

2- **أدوار الطلاب:** نظرًا لأن التعليم المتمايز يسعى إلى التركيز على التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية، وينبغي أن يقوم بدور فعال وإيجابي فيها، كان لابد من التعرف على هذا الدور الذي أوضحه خير شواهين (2014أ، 36) في النقاط التالية:

- أن يعي الطلاب اهتماماتهم ونقاط قوتهم وأساليب التعلم التي تناسبهم.

- وضع معايير مرتفعة لأنفسهم والآخرين.
- اتخاذ الخيارات التي تعزز التعلم وتحفز النمو.
- التحلي بالسلوكيات العلمية داخل الفصل وخارجه.
- العمل مع المعلمين والطلاب الآخرين في تحديد الأهداف، ورصد التقدم الذي يتم تحقيقه، وتحليل النجاحات والانتكاسات.

خامساً: الصعوبات التي تواجه التعليم المتمايز: يواجه التعليم المتمايز بعض الصعوبات ومنها ما ذكر محسن عطية (٢٠٠٩، ٤٦٠)، وأمجد الراعي (2014، 39) وهي:

- الحاجة لمعلم يمتلك قدرة عالية في التدريس.
- الحاجة لخطة تدريسية تلائم كل فئة من فئات المتعلمين.
- الحاجة لتنظيم خاص لبيئة التعلم قد لا يحسنه المعلم.
- الافتقار لمعلمين يجيدون استخدام هذا النوع من التعليم.
- عدم وجود قناعة كافية لدى المعلمين لممارسة هذا النوع من التعليم.
- يحتاج إلى جهد إضافي من المعلم.
- عدم تعاون أولياء الأمور مع المعلمين.

لذلك لابد من وضع إجراءات محددة لتنفيذ التعليم المتمايز في ضوء الإمكانيات المتاحة في المدارس وتدريب المعلمين على الوسائل والأساليب التي تفيدهم في كيفية التعرفة على المستويات المختلفة لطلابهم وميولهم وخصائصهم وأنماط تعلمهم ليتمكنوا من تحديد ما يناسبهم من استراتيجيات تعليمية وإجراءات تدريسية.

تعليق عام:

ونخلص مما أن مدخل التعليم المتمايز ذا أهمية في تنمية مهارات التفكير التأملي للآيات القرآنية، ولذا يجب صقل المهارات بتطبيق مدخل التعليم المتمايز. وقد أكدت البحوث والدراسات السابقة أهمية التعليم المتمايز فى تنمية مهارات اللغة بصفة عامة، وهذه الأهمية ترجمها البحث الحالي في برنامج مقترح قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات التفكير التأملي، وبعد عرض الإطار النظري في محاوره المختلفة تم التوصل إلى:

- وضع قائمة بمهارات التفكير التأملي للآيات القرآنية لطلاب ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان.
- تحديد أسس بناء البرنامج القائمة على التعليم المتمايز.
- تحديد الأنشطة التي تتم في مراحل بناء البرنامج.
- تحديد أساليب التقويم وأدواته المستخدمة في البرنامج وتنفيذه.

وبذلك تم تحديد أسس البرنامج، وينتقل البحث بعد ذلك إلى الإطار التطبيقي متمثلاً في أدوات البحث وإجراءاته وبناء البرنامج، وذلك في الفصل التالي.

الدراسات السابقة:

أُجريت عديد من الدراسات على المستويين العربي والأجنبي اهتم بعضها بتصميم، وتطوير مقاييس؛ لتعرف أبعاد التفكير التأملي لدى المتعلمين. كما أن التركيز على تدريس كافة أنواع مهارات التفكير أصبح اليوم ضروريا ومن ذلك تنمية مهارات التفكير التأملي. ولقد عرف جون ديوي (John Dewey) التفكير التأملي بأنه النشاط العقلي

الذي يبذله الإنسان بوعي وبرغبة لتعديل ما يراه من حقائق ومعتقدات باستخدام أدلة وبراهين منطقية كما يشير (Cash 2011, 87) و (Moon, 2007,16,) أن تدريس مهارات التفكير داخل الصف أمرا بالغ الأهمية لأنه سيتم بشكل فعال، كذلك ستظهر نتائجه القيمة على المتعلمين.

ويؤكد باير أن الدراسات أثبتت أن التأمل ما وراء المعرفي من التقنيات القوية والفعالة لأنها تشجع الطلاب من خلال التفكير التأملي ومشاركة الآخرين في تفكيرهم بأن يصبحوا أكثر وعيا بالعمليات العقلية التي يقومون بها وبالتالي تعديل طريقة تفكيرهم عندما يرون ذلك مناسبا، وأن قيام الطلاب بهذه العمليات العقلية يساعدهم على اكتساب مهارات التفكير التأملي في كل مرة بشكل أفضل. ويصف (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣،29) التفكير التأملي بأنه "النشاط العقلي الهادف لحل المشكلات". ويتفق ذلك مع ما ذكره (العتوم وآخرون، ٢٠٠٧) على أن التفكير التأملي صفة من صفات التفكير الناقد. كذلك يوضح (Williams 2012, 56) و (Cash 2011, 42) وأنه بالنظر إلى ما يحدث داخل الصف نرى تأثير التركيز على التفكير التأملي من خلال الحوار والمناقشة وقراءة المقالات والتفكير في التفكير. وينمى التفكير التأملي مهارات التذوق الأدبي كما وضحتها دراسة بدر رمزي (2019) التي هدفت إلى تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والتذوق الأدبي لدي طلاب الصف الأول الثانوي من خلال برنامج قائم على نظرية رايجلوث التوسعية، وتكونت مجموعة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي بلغ عددهم (31) طالباً وطالبة بإحدى مدارس محافظة أسيوط وقد استخدم الباحثان اختبار مهارات التفكير التأملي، واختبار مهارات التذوق الأدبي، وأظهرت أبرز النتائج أن فاعلية البرنامج في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي كانت عالية لصالح التطبيق البعدي في اختبار مهارات التفكير التأملي ومقياس تقديره، وكان حجم الأثر دالاً إحصائيا، وكذلك في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي حيث جاءت الفروق دالة إحصائيا عند مستوي (0.01) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

وقد اهتمت دراسة هدير علي (2019) بتنمية التحصيل ومهارات التفكير التأملي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب المرحلة الابتدائية من خلال برنامج قائم على الوسائط المتعددة فى مادة التربية الإسلامية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات واختبار التفكير التأملي لطلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية، وكذلك برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية تلك المهارات في مادة التربية الإسلامية، وتوصلت الدراسة الى نتائج إيجابية في فاعلية البرنامج القائم على الوسائط المتعددة في مادة التربية الإسلامية لتنمية التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي. بينما أشارت دراسة هدى فتحي (2021) إلى تنمية مهارات التفكير التأملي باستخدام قصص النساء في القرآن الكريم، وتكونت عينة الدراسة من 40 تلميذة في الصف الثالث الإعدادي وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في الأداء البعدي والتتبعي على مقياس التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

ولقد أشار رابح مدقن (٢٠١٤، 43) إلى أنه "بالنظر إلى الواقع الحالي للتدريس يلحظ أنه يركز على عملية نقل المعلومات حيث بات دور المعلم منحصرا في التلقين ودور المتعلم في الاستماع والحفظ مما يحرم المتعلم من فرصة التدريب على مهارات التفكير التأملي التي تتعاظم أهميته في العصر الحالي."

لذلك كان لزاما البحث عن مداخل حديثة لتنمية التفكير التأملي، خاصة وأن التربية الحديثة الآن تتجه إلى العناية بدور المتعلم ومشاركته في أنشطة التعليم والتعلم بين هذه المداخل ولعل من بين هذه المداخل مدخل التعليم المتمايز،

فلقد أكدت نتائج البحوث التربوية المتتابعة، تلك البرامج التي تراعي اهتمام الطلاب وميولهم ومستوياتهم التحصيلية المختلفة، إلى جانب تحفيزهم على العمل الإيجابي والمشاركة الفاعلة وهو ما قد يحققه مدخل التعليم المتمايز.

يتضح مما سبق أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي للطلاب، حيث أنه يسهم في: تعزيز دوافعهم نحو التعلم، وأن يكونوا أكثر مرونة في المواقف المختلفة، ويسمح لهم بإعادة الفكرة، وفحصها، والنظر إليها من جوانب متعددة، وعرض عناصرها، وكشف العلاقات بين هذه العناصر، ثم وضع حلول للمشكلات المطروحة عليهم، وبالتالي تخطيها بنجاح، ومعرفة الأسباب التي أدت إلى النتائج.

أدوات الحث وإجراءاته:

يتناول هذا الجزء عرضاً لأدوات الدراسة الميدانية، وخطوات بنائها وضبطها، وهذه الأدوات هي: قائمة مهارات التفكير التأملي لدي طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، واختبار مهارات التفكير التأملي، والبرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية تلك المهارات لدي طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، ودليل المعلم المصاحب لذلك.

أولاً: إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي لدي طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان

1- تحديد الهدف من القائمة: كان الهدف من إعداد هذه القائمة هو تحديد بعض مهارات التفكير التأملي للنصوص القرآنية لدي طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، التي ينبغي الاهتمام بتنميتهما في هذه المرحلة.

2- تحديد مصادر بناء القائمة: تم الاعتماد في بناء القائمة، واشتقاق مادتها على عدد من المصادر، هي:

- البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية في مجال التفكير التأملي.
- الأدبيات العربية والأجنبية في مجال التفكير التأملي.
- خصائص طلاب مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

3- إعداد محتوي القائمة في صورتها الأولية: بعد أن تم الرجوع للمصادر السابقة، والتوصل إلى عدد من مهارات التفكير التأملي، تم وضع القائمة في صورتها الأولية، حيث اشتملت قائمة المهارات على ثلاث مستويات كما يلي: (التأمل والملاحظة- الوصول إلى استنتاجات- المرونة في التفكير)؛ ويندرج تحت كل مهارة من هذه المهارات الرئيسة مجموعة من المهارات الفرعية التي تعبر عنها.

4- ضبط القائمة: لضبط قائمة المهارات، والتأكد من صدقها، تم عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي مجال التربية الإسلامية وطرائق تدريسها وطلب من السادة المحكمين الاطلاع على المهارات الواردة في القائمة المبدئية، وإبداء الرأي فيما تضمنته من حيث:

- مدي انتماء المهارات الفرعية للمهارة الرئيسة.
- مدى مناسبة المهارات لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
- تعديل صوغ بعض المهارات التي تتطلب إعادة صوغ.
- إضافة أو حذف ما يرونه من مهارات.

وبعد تجميع القائمة من السادة المحكمين، وتعرف اقتراحاتهم تجاهها، تم حصر جميع الاقتراحات والتعديلات المطلوبة وخلصت القائمة بصورتها النهائي.

ثانياً: إعداد اختبار مهارات التفكير التأملي لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان:

1- **تحديد الهدف من الاختبار**: يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان على أداء مهارات التفكير التأملي للنصوص القرآنية في مستوياتها المختلفة التي تم توضيحها من قبل، وذلك قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعده؛ للتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية تلك المهارات.

2. صلاحية الصورة الأولية للاختبار: تم عرض اختبار مهارات التفكير التأملي في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء آرائهم فيما يلي: (وضوح تعليمات الاختبار – مناسبة الاختبار للطلاب – مناسبة الاختبار للمهارات- صوغ مفردات الاختبار).

3. ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً إذا ما أعيد تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأفراد تحت نفس الظروف، وقد تم استخدام طريقة ألفاكرونباخ؛ لحساب معامل الثبات لاختبار مهارات التفكير التأملي، حيث تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للاختبار باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ على بيانات العينة الاستطلاعية (خارج عينة الدراسة) بنسبة بين0.789 و0.899، تعبر هذه القيم عن معامل ثبات مرتفع (Cohen, 1988) وبالتالي يمكن القول بأن الاختبار يتمتع بالثبات ويمكن استخدامه في الدراسة الحالية.

ثالثاً: بناء البرنامج: قام الباحثان بإعداد البرنامج في ضوء قائمة التفكير التأملي للآيات القرآنية التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة النظرية، واعتمدت كأهداف تعليمية لهذا البرنامج، وكذلك في ضوء خطوات ومراحل التعليم المتمايز التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة النظرية، وفيما يلي توضيح لخطوات بناء البرنامج.

رابعاً: إعداد دليل المعلم: تم إعداد دليل المعلم وفقاً لتحديد الهدف والمحتوى ومن ثم صلاحيته.

إجراءات التجربة الميدانية: تم إجراء تجربة البحث، وتطبيق اختبار مهارات التفكير التأملي قبلياً ومن ثم تطبيق البرنامج وإعادة تطبيق الاختبار البعدي وبين التطبيقين مرت عينة البحث بالبرنامج المقترح الذي تم إعداده وفقاً لخطة زمنية محددة ومنظمة، وتم معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع خصائص التصميم التجريبي لمعالجة البيانات وهي:

1. برنامج (SPSS, 22) لمعالجة البيانات التي تم التوصل إليها من رصد درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة عن طريق استخدام:

أ. اختبار (ت) للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لأداة الدراسة

ب. اختبار (ت) للمجموعة المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي.

ت. قياس حجم وقوة تأثير المعالجة التجريبية عن طريق حساب مربع ايتا من المعادلة التالية: ت2 ÷ ت2 + درجات الحرية.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

ولما كان البحث الحالي يهدف إلى معرف فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، فقد حاول الباحثان اختبار صحة الفروض، والإجابة

عن أسئلة البحث، وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج البحث، ومناقشة النتائج وتفسيرها، كما يتناول توصيات البحث في ضوء النتائج، وأهم البحوث المقترحة.

أولاً: عرض النتائج والاجابة على فروض البحث: ولعرض نتائج البحث والتي تشتمل إجابة أسئلة البحث وهي:

1- **الإجابة على سؤال البحث الأول ونصه:**

"**ما مهارات** التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟"

وللإجابة عنه: قام الباحثان بدراسة وتحليل مجموعة من الدراسات والأدبيات الخاصة بمهارات التفكير التأملي التي يجب توافرها، وقد تم التوصل إلى قائمة من مهارات التفكير التأملي التي يجب توافرها لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان.

2- **الإجابة على سؤال البحث الثاني ونصه:**

" ما أسس وإجراءات بناء برنامج قائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي للآيات القرآنية؟"

وللإجابة عنه: قام الباحثان بالتوصل إلى أسس وإجراءات **بناء برنامج قائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي**، من خلال الاطلاع ودراسة الأطر النظرية والأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مدخل التعليم المتمايز، تم عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين، وإجراء التعديلات المطلوبة، والتوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج.

3- **الإجابة على سؤال البحث الثالث ونصه:**

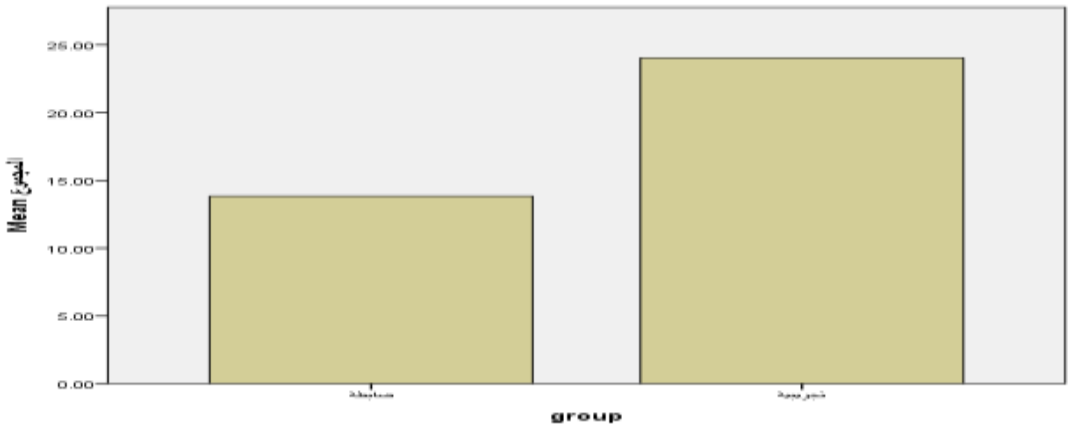
ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟

وللإجابة عنه: بما أن هذا السؤال ينبع منه الفرض الأول ونصه **"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي "**، للإجابة ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة للتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

جدول (1): نتائج اختبار ت في التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التأملي

أجزاء الاختبار	المجموعة	العدد ن	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار ت		
					قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة
التأمل والملاحظة	ضابطة	30	4.466	1.736	8.832	58	0.01
	تجريبية	30	7.866	1.195			
الوصول إلى استنتاجات	ضابطة	30	4.433	1.006	14.423	58	0.01
	تجريبية	30	7.933	0.868			
مستوى المرونة في التفكير	ضابطة	30	5.266	1.284	7.112	58	0.01
	تجريبية	30	8.133	1.795			
المجموع	ضابطة	30	13.833	2.692	15.617	58	0.01
	تجريبية	30	24.033	2.355			

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية حيث أن قيمة ت المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية وهذه القيمة دالة عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يعني أن استخدام البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز كان فعالاً في تنمية مهارات التفكير التأملي.



شكل (1): شكل توضيحي للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي

يتضح من الشكل السابق وجود الفرق الواضح بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

إجابة فرض البحث الثاني

والذي نص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي". لاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للعينات المرتبطة لمعرفة دلالة الفرق بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وتم حساب مربع ايتا للتعرف على حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (المتغير المستقل) في طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز. وفيما يلي نتائج اختبار ت للعينات المرتبطة في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مستويات اختبار التفكير التأملي.

جدول (2): نتائج اختبار ت للعينات المرتبطة للمقارنة بين درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي

أجزاء الاختبار	المجموعة	العدد ن	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار ت		
					قيمة ت	درجات الحرية	الدلالة
التأمل والملاحظة	قبلي	30	3.166	0.985	17.026-	29	0.01
	بعدي	30	7.866	1.195			
الوصول إلى استنتاجات	قبلي	30	3.700	0.794	18.143-	29	0.01
	بعدي	30	7.933	0.868			
المرونة في التفكير	قبلي	30	3.933	1.080	10.295-	29	0.01
	بعدي	30	8.133	1.795			
المجموع	قبلي	30	10.733	1.284	25.202-	29	0.01
	بعدي	30	24.033	2.355			

يوضح الجدول السابق الفرق الكبير بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي في التحصيل الكلي حيث أن قيمة ت في المجموع الكلي -25.202 وهذه القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة 0.01. وهذا يعني أنه يمكن قبول فرض البحث الثاني والذي نص على " "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي".

مدى فاعلية البرنامج: ولحساب قدر فاعلية البرنامج تم حساب مربع ايتا للتعرف على حجم تأثير البرنامج في طلاب المجموعة التجريبية. تم حساب مربع ايتا من خلال المعادلة الآتية: ت^2÷ ت^2+ درجات الحرية وفيما يلي نتيجة مربع ايتا في كل مستوى من مستويات اختبار التفكير التأملي كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (3): حجم التأثير لأجزاء اختبار التفكير التأملي بحساب مربع ايتا

أجزاء الاختبار	مربع ايتا	حجم التأثير
التأمل و الملاحظة	0.909	مرتفع
الوصول إلى استنتاجات	0.919	مرتفع
مستوى المرونة في التفكير	0.785	مرتفع
المجموع	0.956	مرتفع

يوضح الجدول السابق أن حجم التأثير مرتفع في مهارات التأمل والملاحظة والوصول إلى استنتاج ومستوى المرونة في التفكير. يعبر حجم التأثير عن المقدار الذي أحدثه البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المجموعة التجريبية وفيما يلي وصفا مفصلا لحجم التأثير

- في مهارة التأمل والملاحظة تعبر قيمة مربع ايتا 0.909 عن حجم تأثير مرتفع وتعني هذه القيمة أن 90.9% من التغير الحادث في مهارات التأمل والملاحظة لدى طلاب المجموعة التجريبية راجع لاستخدام مدخل التعليم المتمايز (المعالجة التجريبية)
- في مهارة الوصول إلى استنتاج تعبر قيمة مربع ايتا 0.919 عن حجم تأثير مرتفع وتعني هذه القيمة أن 91.9% من التغير الحادث في مهارات الوصول إلى استنتاج لدى طلاب المجموعة التجريبية راجع لاستخدام مدخل التعليم المتمايز (المعالجة التجريبية)
- على مستوى المرونة في التفكير تعبر قيمة مربع ايتا 0.785 عن حجم تأثير مرتفع وتعني هذه القيمة أن 78.5% من التغير الحادث في مستوى مرونة التفكير لدى طلاب المجموعة التجريبية راجع لاستخدام مدخل التعليم المتمايز (المعالجة التجريبية)
- على مستوى المجموع الكلي تعبر قيمة مربع ايتا 0.956 عن حجم تأثير مرتفع (كوهين، 1988) وتعني أن 95.6% من التغير الحادث في التحصيل الكلي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي راجعا للمعالجة التجريبية.

وهذا يعني أنه يمكن قبول فروض البحث الثالث والرابع والخامس.

ثانياً: نتائج البحث

أسفرت نتائج البحث عن:

1. قائمة بمهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

2. فاعلية البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار لصالح التطبيق البعدي.

5. حجم تأثير البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المجموعة التجريبية كانت مرتفع (0.956) في التحصيل الكلي، حيث بلغت في مستوى التأمل والملاحظة (0.909) وفي مستوى الوصول إلى استنتاجات (0.919) وفي مستوى المرونة في التفكير (0.785) وهذه القيم تُعبر عن حجم تأثير مرتفع لدى الطلاب يُعزى لاستخدام البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز، أي أن (95.6%) من التغير الموجود في تحصيل الطلاب يُعزى للمعالجة التجريبية.

ثالثاً: تعليق عام على النتائج: ويمكن تفسير ما تم التوصل إليه من نتائج فيما يلي:

وقد أثبتت نتائج القياس القبلي للمجموعة التجريبية تدني مستوى مهارات التفكير التأملي للآيات القرآنية لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، ويرجع ذلك إلى أن تنمية تلك المهارات للآيات القرآنية لم تنل الاهتمام الكافي من قبل واضعي منهج التربية الإسلامية، وقد أكدت الدراسات إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات التفكير التأملي للآيات القرآنية، ويرجع ذلك إلى الأساليب التقليدية المعتمدة بدرجة أساسية على طرق تدريس مادة التفسير، والمعتمدة على المعلم في نقل المعلومات إلى الطلاب بشكل تلقيني لا يثير فيهم رغبة التعلم، ولا يشركهم في العملية التعليمية، وهذا يوجب الاهتمام بالطلاب -فهم محور العملية التعليمية- من خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة تتوافر فيها أساليب التشويق والمشاركة وذلك من خلال استخدام استراتيجيات حديثة.

وقد اتفق البحث بتدني مستوى مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب في عدة جوانب منها الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم التذوقي، والتأمل والملاحظة، الوصول إلى استنتاجات، ومستوى المرونة في التفكير في مثل دراسة سارة خالد (2021)؛ هدى فتحي (2021)؛ هدير على (2019)؛ رندا الفرا (2016)؛ أسماء إبراهيم (2013). وقد أشارت مُجمل تلك الدراسات السابقة إلى أن القارئ الفاهم المتأمل نشط، يناقش ما يعرفه، ويحاول أن يفهم، كما أن له رأياً، وموقفاً حيال الموضوع المطروح للنقاش، فهو يدرك أن معرفته ليست ثابتة، لأنه يعرضها للتقييم باستمرار، ويربط الأفكار بالخبرات السابقة، والحالية، ويستدعي القواعد العامة التي يمكن تطبيقها، وكذلك المعلومات التي ترتبط بالمشكلة، ويستطيع كذلك تكوين فروض محددة لحل الموقف المشكل، واختيار الفرض في ضوء المعايير المقبولة في مجال المشكلة؛ كما أنه قادر على التنبؤ، والخروج بالنتائج، والتوقعات المنطقية، والتمييز بين الحقيقة والرأي وربط السبب بالنتيجة. ويتفق البحث الحالي مع هذه الدراسات السابقة في أن المشكلة البحثية وهي تدني مستوى الطلاب في مهارات التفكير التأملي لدى المتعلمين نتيجة قصور المقررات في تناول الموضوعات التي تسهم في تفادي ذلك التدني، ولكنه يختلف في مدخل أو سبل علاج القصور، إذ اعتمد البحث الحالي في بناء برنامج قائم على مدخل التعليم المتمايز على تنمية تلك المهارات لدى طلاب الصف الحادي عشر من التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

ويُعزي الباحثان الأثر الكبير الذي حققه البرنامج إلى:

- عرض دروس البرنامج لواجبات حياتية من الدرجة الأولى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمجتمع وواقع الطلاب.
- وضع الأهداف الإجرائية لكل درس من دروس البرنامج.
- قيام المعلم بدوره كما ينبغي أن يكون وتفاعل الطلاب مع المعلم.
- استخدام الاستراتيجية القائمة على مدخل التعليم المتمايز ملائمة للمرحلة العمرية وحاجات الطلاب النمائية وتفاعلها مع المدخل المستخدم لتنظيم المحتوى وهو مهارات التفكير التأملي.
- استخدام وسائل تعليمية مختلفة تلائم الاستراتيجية المتبعة في كل درس من دروس البرنامج.
- قيام المعلم والطلاب بالتفاعل النشط البناء ومراعاة خصائصهم العقلية وطرح الأسئلة المختلفة وإبداء الآراء ومعرفة المعلومات السابقة لديهم حول وحدة البرنامج المقترح وتصحيح المغلوط منها.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي وامتداداً له، يقترح الباحثان إجراء البحوث والدراسات التالية:

1. التركيز على رؤية جديدة من قبل واضعي منهج التربية الإسلامية تهدف إلى الابتعاد عن تكديس مقرر التربية الاسلامية بالموضوعات التي توجه الطلاب إلى الحفظ والاستظهار فقط.
2. مساعدة مخططي ومؤلفي مناهج التربية الإسلامية بإمدادهم بقائمة مهارات التفكير التأملي المناسبة لطلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان في ضوء المدخل القائم على التعليم المتمايز للاستفادة منها والتصميم على نمطها لفروع التربية الاسلامية المختلفة.
3. ضرورة الاهتمام بمهارات التفكير التأملي لدى الطلاب والعمل على تنميتها من خلال توفير بيئة تعليمية تساعد على ذلك.

مقترحات البحث: في ضوء ما هدفت إليه الدراسة، وما توافر لدى الباحثان من معلومات متعلقة بأدبيات الدراسة، وفي ضوء ما نفذته من إجراءات، وما توصلت إليه من نتائج، يمكن اقتراح مجموعة من الدراسات التالية:

1. إجراء دراسات مماثلة في مجالات دراسية أخرى، وفي مراحل تعليمية مختلفة.
2. إعداد برنامج تدريبي مقترح قائم على مدخل التعليم المتمايز ودوره في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عمان.
3. برنامج مقترح لتنمية المفاهيم الأخلاقية من خلال مادة التربية الإسلامية لطلاب المراحل التعليمية المختلفة.
4. فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي من خلال الكمبيوتر لطلاب المرحلة الابتدائية.
5. إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي في فروع التربية الإسلامية الأخرى.

المراجع العربية:

1. الزغبي، أحمد محمد (2015): "أثر التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلاميذ الموهوبين في الصف الثامن"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة المنصورة، المجلد ١، العدد ١، مارس، ص43-75.

2. الراعي، أمجد محمد (2014): فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية والميل نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشور، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
3. الشريف، خالد حسن (٢٠١٣): "التعلم التأملي مفهومه تطبيقاته"، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
4. الفرا، رندا نصر (2016) أثر توظيف استراتيجية جيجسو في تنمية مهارات التفكير التأملي بالفقه لدى طالبات الصف الحادي عشر الفرع العلمي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة غزة، فلسطين.
5. خالد، سارة والمطيري، عموش (2021) فاعلية برنامج قائم على نموذج سوام فى اكساب بعض مفاهيم التربية الاسلامية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدي طالبات الصف العاشر الثانوي بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.
6. العتوم، عدنان وآخرون (2007) تنمية مهارات التفكير. عمان: دار المسيرة.
7. رشدي، أبو شامة، محمد (٢٠١٧): "فاعلية نموذج نيدهام البنائي في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التأملي وبعض أبعاد الحس العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، العدد 5، المجلد ٢٠، فبراير، ص99-156.
8. حمود، مسلم واليعقوبي، عوض (2022) تدريس وحدة مقترحة في مادة الدراسات الاجتماعية قائمة على أبعاد التربية المستقبلية لتنمية مهارات التفكير التأملي والوعي بالقضايا المستقبلية لدى طلاب الصف العاشر. رسالة دكتوراه غير منشوره، جامعة أسيوط، مصر..
9. أبو ضهير، ميادة حسان (٢٠١٦): "فاعلية استخدام نموذج إديلسون للتعلم في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بمحافظة رفح، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
10. درويش، ميمونة بنت (2016) فاعلية طريقة القاعدة النورانية في تنمية مهارة النطق أثناء تلاوة القرآن الكريم لدى طلاب الصف الأول من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج، 17، ع1، ص ص: 329-348.
11. العفون، نادية حسين، عبد الصاحب، منتهى مطشر (٢٠١٢): التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه. ط١، دار صفاء للنشر التوزيع، عمان، الأردن.
12. العبيدي، هدى فتحي ابراهيم (2021) فعالية برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم لتنمية التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية ببور سعيد، المجلد 34، العدد 34، الربيع 2021، الصفحة 701-725.
13. علي، هدير (2019) فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية التحصيل ومهارات التفكير التأملي في التربية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس.
14. العتيبي، وضحى حباب عبد الله (2014) فاعلية تدريس العلوم وفق نموذج مقترح قائم على التعلم التأملي في تنمية مهارات التفكير التأملي والفهم القرائي للنصوص العلمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع ١٤٩، الجزء الثاني، مارس ص 175- 214.

المراجع الأجنبية:

1. Cash ،R, (2011). Advancing differentiation, thinking and learning for the 21st century. Free spirit publishing Inc.
2. Cohen, J. (1988). statistical power analysis for the behavioral sciences. Hillsdale: New Jersey.
3. Lee, Hea, Jin. (2006): "Understanding and Assessing Preservice Teachers Reflective Thinking", Journal of Research and Studies, Vol. (21), mb, Aug, pp 699-715.
4. Moon, J. (2001). Reflection in higher education learning. Learning and teaching support network. Generic center. PDP working paper.
5. Williams, Kimberly Gail. (2012). The effect of differentiated instruction on standardized assessment performance of students in the middle school mathematics classroom. Doctor Dissertation, Liberty University.

A Program Based on a Differentiated Education to Develop Reflective Thinking Skills of Qur'anic Verses Among the Post-Basic Education Students in Oman

Abdullah Ahmed Salim AL Busaidi
Ministry of Education- Sultanate of Oman
e-mail abdullahas92277445@gmaile.com

Najib Abdulwahid Mohammed Al-Soufi
Ministry of Education- Yemen
e-mail najeeb_20072007@yahoo.com

Abstract: The research aimed to develop the reflective thinking skills for Quranic verses of post-primary education students in the Sultanate of Oman, by preparing a program based on the differentiated education approach, and measuring its effectiveness. The study sample consisted of (60) students from Al-Mutanabi School for Post-Basic Education affiliated to North Al-Sharqiyah Governorate, divided into the experimental and control groups. It confirms the effectiveness of the program based on the differentiated education approach in developing reflective thinking skills in the subject of interpretation. finally, the research presented a number of recommendations and suggestions.

Keywords: Reflective Thinking Skills, Differentiated Education Approach and Sultanate of Oman.