مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

فعالية برنامج قائم على المنحى التكاملي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالكويت

إعداد

د/ فهد مبارك الطشة

استاذ مشارك كلية التربية الاساسية الهيئة العامة للتعليم التطبيقي

المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤م

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

المستخلص:

هدف البحث إلى تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال البرنامج القائم على المنحى التكاملي، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طالبا، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٦- ١٨) عامًا، بمتوسط حسابي قدره (١٧.٢٠)، وانحراف معياري (٠.٨٣)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين الأولى تجريبية، والثانية ضابطة؛ قوام كل منهما (١٠) تلاميذ، وتكونت أدوات البحث من مقياس ستانفورد – بينية للذكاء "الصورة الخامسة" (تقنين: محمود أبو النيل وآخرون, ٢٠١١)، ومقياس التفكير التأملي، والبرنامج التكاملي (إعداد: الباحث)، وأسفرت النتائج عن فعَّالية البرنامج القائم على المنحى التكاملي في تحسين التفكير التأملي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وفي القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالقياس القبلي، كما أسفرت عن فعَّالية البرنامج القائم على المنحى التكاملي، وكان ذلك واضحًا في القياس التتبعي حيث أنه لم تكن هناك فروق دالة احصائيًّا بين القياسين البعدي والتتبعي.

الكلمات المفتاحية: *البرنامج التكاملي – التفكير التأملي.*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

The effectiveness of an integrative approach-based program in improving reflective thinking among secondary school students

Abstract:

The research aimed to improve reflective thinking among secondary school students through a program based on the integrative approach. The research sample consisted of (20) students, whose ages ranged between (16-18) years, with an arithmetic mean of (17.20) and a standard deviation of (0.83). They were divided into two equal groups, the first experimental, and the second control; each group consisted of (10) students. The research tools consisted of the Stanford-Binet Intelligence Scale "Fifth Form" (standardized by: Mahmoud Abu El-Nil et al., 2011), the reflective thinking scale, and the integrative program (prepared by: the researcher). The results showed the effectiveness of the program based on the integrative approach in improving reflective thinking among the experimental group compared to the control group, and in the post-measurement among the experimental group compared to the pre-measurement. It also showed the effectiveness of the program based on the integrative approach, and this was clear in the follow-up measurement, as there were no statistically significant differences between the post-measurement and follow-up measurements.

***Keywords**: Integrative Program - Reflective Thinking.*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

مقدمة البحث

يعد التفكير من الصفات التي ميز الله سبحانه وتعالى بها الإنسان على غيره من المخلوقات، والتفكير يوجد حيثما يوجد الإنسان، حيث استطاع الإنسان بالتفكير المنطقي السليم التغلب على الكثير من الصعاب التي واجهته منذ الخليقة وحتى العصر الحالي.

وإن التفكير التأملي هو عملية نظام عقلي وفكري منخرط في تجارب شخصية ومهنية واقعية مستمدة من الاتصالات الشفوية والمكتوبة (Bowen & Shume, 2020; Coffeit & Smith, 2020; Calkins et al., 2020).

والتفكير التأملي هو عملية تحدث عندما يطور الفرد شعورًا بالذات من خلال التعرف على شخصيته ونواياه ودوافعه من التجارب السابقة وتقييمها لتحسين التجارب الحالية والمستقبلية (Adatepe & Kul, 2018; Ali, 2022; Calkins et al., 2020; Coffeit & Smith, 2020; Coffeit et al., 2019; Rankine, 2017; Shek et al., 2021).

مشكلة البحث

نبعت مشكلة البحث الحالي من طبيعة المرحلة الثانوية حيث تؤثر على جوانب كثيرة في حياتهم، ومن خلال لقاء الباحث مع عينة عشوائية من معلمي طلاب المرحلة الثانوية ، كانت الشكوي الأساسية لهم انخفاض التفكير التأملي والذي يتمثل في مهارة العمل الاعتيادي، ومهارة الفهم، مهارة التأمل، ومهارة التأمل الناقد وقد تم القيام بدراسة استطلاعية للمعلمين لمعرفة درجة التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية فكانت إجابة جميع المعلمين على هذا السؤال "بدرجة منخفضة" تبين من خلاله أن هؤلاء التلاميذ بحاجة ماسة إلى تحسين هذه المهارات حتى لا ينعكس ذلك سلبًا على مهاراتهم الأخرى.

وهذا ما أشارت إليه كثير من الدراسات السابقة، والتي منها دراسة Sivaci (2017)، دراسة Do & Lee (2021)، دراسة Kablan & Günen (2021)، دراسة Kartasheva et al. (2022)، حيث أسفرت نتائجها عن وجود قصور واضح في أبعاد التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث في محاولة لمساعدة وتدريب طلاب المرحلة الثانوية في تحسين التفكير التأملي لديهم؛ مما يؤثر على شخصيتهم، ويؤدى إلى تكوين شخصية ناضجة اجتماعيًّا، ومن هنا يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية برنامج قائم على المنحى التكاملي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت ؟

ويتفرع منه الأسئلة التالية:

١) ما الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير التأملي بعد تطبيق البرنامج التكاملي؟

٢) ما الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التفكير التأملي في القياسين القبلي والبعدي؟

٣) ما الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التفكير التأملي في القياسين البعدي والتتبعي؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى ما يلى:

١- الكشف عن فعَّالية المنحى التكاملي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٢- التعرف على استمرارية فعَّالية المنحى التكاملي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال القياس التتبعي، وذلك بهدف الوصول إلى توصيات علمية وعملية تقدم إلى الجهات المسئولة لتساعدهم على فهم طبيعة طلاب المرحلة الثانوية وحاجاتهم الخاصة، وكما تساعد بذلك القائمين على تربية وتعليم هؤلاء التلاميذ على التخطيط ووضع الخدمات اللازمة المحققة لحاجاتهم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في:

أ – الأهمية النظرية:

- يستمد البحث الحالي أهميته من خلال الموضوع الذي يتناوله، إذ أن المتغيرات التي يتعرض لها البحث تمثل جانبًا مهمًّا في حياة طلاب المرحلة الثانوية ، فالتدريب يحسن التفكير التأملي لديهم.
- كما تأتي أهمية البحث الحالي من ندرة الدراسات العربية والأجنبية – في حدود إطلاع الباحث – التي تناولت استخدام فعَّالية المنحى التكاملي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

ب – الأهمية التطبيقية:

- تكمن أهمية البحث الحالي في محاولته إعداد برنامج تكاملي، مخصص ل طلاب المرحلة الثانوية وفقًا لخصائص وسمات هذه الفئة وبما يتناسب مع احتياجاتها.
- كما تأتي أهمية هذا البحث من خلال محاولة الباحث إعداد مقياس التفكير التأملي الذي يتلاءم مع قدرات وإمكانات طلاب المرحلة الثانوية .

المفاهيم الإجرائية للبحث

أولاً: التفكير التأملي

هو إدراك العلاقات والاستفادة من المعطيات في تحديد وتدعيم وجهة نظر المتعلم ومراجعة البدائل واتخاذ الإجراءات المناسبة للموقف التعليمي، وهو الدرجة التي يحصل عليها طلاب المرحلة الثانوية على مقياس التفكير التأملي المعد في البحث الحالي.

رابعًا: المنحى التكاملي

يعد "لازاروس" أول من سلك مصطلح التكاملية حيث ارتأى أن العلاج السلوكي لا ينبغي أن يقتصر على نظرية التعلم فحسب بل عليه أن ينتقي أية فنية مشتقة من أي نسق علاجي لخدمة الموقف العلاجي (محمد عيد، ٢٠٠٥، ١٩).

وتعد التكاملية أسلوب تدريبي يمثل الممارسة التدريبية الواعية والتنظيم المهني المتزن الذي يقوم على المزج بين أساليب التدريب الجماعي الأخرى ليكون كل منها

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

مكمل للآخر ولتتم الاستفادة من مميزات وفعالية كل أسلوب، ويتيح استخدام هذا الأسلوب للمدرب قائد المجموعة التدريبية فرصًا أكبر لتحديد ما يلائم الأعضاء من أساليب أو تغيير بعضًا منها أو تدعيمها خاصة وأنه قد يطرأ مستجدات أثناء الجلسات التدريبية تقتضي المعالجة التدريبية السريعة لتحقيق أهداف العملية التدريبية. كما أن استخدام هذا الأسلوب قد يتيح الفرصة لأعضاء المجموعة التريبية للمشاركة في اختيار الأسلوب المناسب لهم وإحساسهم بأهمية آراءهم، بالإضافة إلى كون اختيارهم الأسلوب ما يضمن إقبالهم وزيادة دافعيتهم ومشاركتهم الإيجابية وهو ما يسعى قائد المجموعة إلى تحقيقه.

محددات البحث

تتحدد نتائج البحث الحالي بالعينة, وتتكون من (٢٠) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة حولي، في الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٤م، كما أن النتائج محددة بكل من: الأدوات المستخدمة، والمفاهيم النظرية والأهداف، والفروض الخاصة بها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات البحث.

التأصيل النظري للبحث

إن التفكير الإنساني من الموضوعات شديدة الأهمية والتعقيد، وقدرة الإنسان على التفكير من القدرات العقلية العليا التي تميز الإنسان عن باقي الكائنات، وقد اهتم الفلاسفة بدراسة العقل باعتباره مقراً لعمليات الاستدلال التي يقوم بها الفرد، أما علماء النفس فقد مثلت العمليات التي يقوم بها الفرد محور اهتمامهم من حيث ما تنطوي عليها من مهارات عقلية وتوليد للأفكار.

وفيما يتعلق بمفهوم التفكير يوجد عدة تعريفات ويعرفه Afshar (2016) بأنه سلسلة متتابعة محددة لمعان أو مفاهيم رمزية تثيرها مشكلة، وتهدف إلى غاية، وكما أن التفكير يعتمد على عمليتي الاستقراء والاستنباط ويخلص الاستقراء في إنتاج الكليات من الجزيئات ويعنى الاستنباط استنتاج الجزئيات من الكليات.

حيث عرفه Altan (2018) بأنه عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

وهو عملية غير مفهومة تمامًا، وتتضمن الإدراك، والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى.

وعرفه Coffeit (2019) بأنه ذلك الشيء الذي يحدث في أثناء حل مشكلة، وهو الذي يجعل للحياة معنى. وهو عملية واعية يقوم بها الفرد عن وعي وإدراك ولكنها لا تستثنى اللاوعي. وتتأثر بالسياق الاجتماعي والسياق الثقافي الذي تتم فيه.

ويرى Shek (2021) أن التفكير مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تعزي إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في العلم، أو إيجاد معنى أو إجابة عن سؤال معين.

ومن خلال عرض التعريفات السابقة يتبين أن التفكير عملية عقلية متواصلة، يقوم بها الإنسان ما دام عقله سليماً، وعلى وجه الخصوص حين يتعرض لمشكلة أو حين يرغب في تحقيق مكسب، وتتأثر بثقافة الإنسان وخبراته وبيئته وبالظروف المحيطة به، وتفيده في حل مشكلاته وفي اتخاذ قراراته.

يتضمن التفكير التأملي التحليل واتخاذا لقرار، وقد يسبق عملية التعلم ويحدث أثناءها وبعدها، والذي يفكر تفكيراً تأملياً قادراً على ربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها ويسأل نفسه ويتساءل ويقيم الموقف، والمتأمل هو الذي يخطط ويراقب دائماً، ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتخذها لإصدار القرار المناسب، وهو يقاوم اللجوء للحلول الجاهزة ويلجأ للتفكير في بدائل لمواجهة هذه المواقف (Adatepe & Kul, 2018).

كما أن التفكير التأملي ضروري للمتعلم، حيث يتطلب التعلم إندماج العقل فيما يتم تعلمه، ومع تنقل التلاميذ من معلم إلى آخر يتعزز التفكير إذا ما تكررت أنماط التفكير في مجالات المحتوى العديدة، وإذا انتقلت المهارات عبر الموضوعات التعليمية وإذا تكونت علاقات بين خبرات حل المشكلات التي يمكن المقارنة بينها والتي تواجههم في اليوم الدراسي (Calkins et al., 2020).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ويعد التفكير التأملي من المهارات المهمة في التعلم القائم على حل المشكلات ويساعد المتعلمين على التفكير بعمق في العمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتبعة لها (Dewey, 1993).

كما أن التفكير التأملي لدى الأفراد يساهم في تنمية الإحساس بالمسئولية والعقل المتفتح والإخلاص كما يجعلهم أكثر قدرة على توجيه حياتهم وأقل انسياقاً للآخرين.

واستخدام التفكير التأملي لا يعني أن يكون لدينا فكراً واضحاً فقط ولكن أيضاً امتلاك السلوك الذكي وأن يكون لدينا ثقة بأنفسنا، وبقدرتنا على حل المشكلات وكذلك عقل متفتح بحيث نستطيع أن نستمع لأفكار لآخرين ومشاعرهم بالإضافة إلى تجنب الإندماج في العمل والتأني والمرونة (Coffeit & Smith, 2020)

فالتفكير التأملي يشجع المعلمين على تطوير العديد من المهارات الإستراتيجية للتخطيط، ومراقبة الذات، وتقويم الذات (Rankine, 2017) وكذلك فهو يدعم مهاراتهم في الكتابة، والخطابة، والاستماع والقراءة، والملاحظة، وطرح الأسئلة، والربط بين الأفكار والخبرات من أجل إضافة معنى جديد للأشياء التي يقومون بها وعلاوة على هذا فهو يدعم قدراتهم على جمع المعلومات، وتحليل البيانات واختيار البدائل، وتوقع نتائج الإستراتيجيات والأساليب المختلفة للعمل، واستخدام الدليل في دعم وتقويم قراراتهم أو مواقفهم (Lethbridge, 2011).

وما سبق نجد أن التفكير التأملي يساعد الشخص على استخدام المعرفة السابقة في التعامل مع المواقف الجديدة ومواجهة المشكلات والمواقف المختلفة وتحليلها والتخطيط لها وإصدار القرارات المناسبة كما أنه يساعد على تنمية الإحساس بالمسئولية والسيطرة على التفكير والنجاح في أداء المهام.

يعتبر التفكير التأملي، هدفاً من أهداف التربية، وأحد الاتجاهات الحديثة لمساعدة المتعلمين على مواجهة تحديات العصر، فهو عملية عقلية تستهدف حل المشكلات واتخاذ القرارات، وذكر عماد جميل كشكو (٢٠١٩) ان التفكير التأملي نشاط عقلي هادف يقوم علي التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات ت والوصول الي الاستنتاجات وإعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة للمشكلة، كما

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

انه يعتمد علي الموضوعية ومبدأ العله والسببية في مواجهة المشكلات وتفسير الظواهر والاحداث ويتضمن قدرة الفرد في تبصر الاعمال وتأملها واستقصاء الظواهر المختلفة وحل المشكلات فهو نشاط ذهني استقصائي، ولخصت نهيل جمال احمد سراحين (٢٠١٨، ١٥) أهمية التفكير التأملي بانه يساعد المتعلم علي التفكير العميق والتأمل بأفكار متعددة وتقويم اعماله ذاتيا ويساعد على حل المشكلات وتحليلها بشكل دقيق لان المتعلم يمر من خلاله بمراحل عديدة تتمثل في الشعور بالمشكلة ومن ثم تحديد الصعوبة يليها فهم المشكلة وتقويم المعرفة وتنظيمها ومن ثم تصنيف البيانات واكتشاف العلاقات وتكوين الفروض وتقويمها ومن وثم قبول الفروض او رفضها يليها تطبيق الحل ومن ثم قبول النتيجة او رفضها واتفق كل من رعد مهدى رزوقي، و سهى إبراهيم عبد الكريم (٢٠١٥)، عماد جميل كشكو (٢٠١٩) علي ذكر مهارات التفكير التأملي الآتية:

- التأمل والملاحظة: وتتمثل في القدرة على تأمل وتحليل وعرض جوانب المشكلة والتعرف على محتواها من خلال بياناتها ومكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقة الموجودة بصريا للكشف عن المغالطات: وتتمثل في توضيح الفجوات والإخطاء من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة او الغير منطقية
- الوصول الى الاستنتاجات للمشكلة: وتتمثل في القدرة على ايضاح العلاقة المنطقية المتحددة من خلال تحليل المشكلة وفرض الفروض والتوصل الى حلول مناسبة.
- إعطاء تفسيرات مقنعة: وتتمثل في القدرة على وضع الخطط والمقترحات الواقعية والمبنية على المعلومات الصحيحة لحل المشكلة.
- وضع الحلول المقترحة: وتتمثل في وضع حلول بخطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة.

ومن هنا أجرى Lim & Angelique (2011) دراسة هدفت إلى مقارنة التفكير التأملي للطلاب في سنوات مختلفة في بيئة التعلم القائم على حل المشكلات من حيث (عادات التفكير التأملي، والتصرفات المعتادة، والفهم، والتفكير الناقد) من خلال اجتيازهم لتمرين يومي من التعلم القائم على حل المشكلات، وقد تكونت عينة هذه الدراسة من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

(١٢٠٠) طالبًا، وطالبة من طلاب الجامعة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبيان لقياس المستويات الأربعة من عادات التفكير التأملي (التصرف الاعتيادي، والفهم، التأمل، التفكير النقدي)، وقد أظهرت نتائج الدراسة: حصول طلاب السنة الأولى على معدل عالي في التفكير والتفكير التأملي، بينما حصل طلاب السنة الثالثة على أعلى المستويات في التصرفات المعتادة.

وسعت دراسة Sivaci (2017) نحو الكشف عن العلاقة بين التفكير التأملي وحل المشكلات الاجتماعية. وتألفت عينة الدراسة من (٤٣٨) من الطلاب المعلمين. وتم تطبيق مقياس التفكير التأملي ومقياس حل المشكلات. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيـًا بين التفكير التأملي وحل المشكلات الاجتماعية.

وهدفت دراسة Do & Lee (2021) إلى تحديد العلاقة بين التأمل الذاتي وأساليب مواجهة الضغوط النفسية. وتمثلت عينة الدراسة في (١٥٨) من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة الجامعية تخصص تمريض. وتم تطبيق مقياس أساليب المواجهة ومقياس التأمل الذاتي. وأشارت النتائج أن الطلاب الذين يقومون بممارسة التأمل الذاتي أثناء مواجهة المواقف الضاغطة من أجل فلترة الانفعالات وتهدئة الذات وتقييم الموقف على نحو موضوعي، يمكنهم معايشة حالة من الطاقة الإيجابية واختيار استراتيجية ملائمة لحل المشكلات، وتطبيقها على نحو سليم، ومن ثم تتعزز لديهم كفاءة الذات والتوافق.

واستهدفت دراسة Kablan & Günen (2021) الكشف عن العلاقة بين مهارات التفكير التأملي وحل المشكلات. وتمثلت عينة الدراسة في (٤٠٨) من طلاب المرحلة الثانوية بكوجايلي بتركيا. وتم القياس باستخدام اختبار حل المشكلات التقليدية بمادة العلوم، واختبار حل المشكلات غير التقليدية بمادة العلوم، واختبار التفكير التأملي. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيـًا بين مهارات التفكير التأملي ومستوى حل المشكلات التقليدية وغير التقليدية بمادة العلوم.

وهدفت دراسة Kartasheva et al. (2022) إلى تحديد أثر التفاعل بين مفهوم الذات والتأمل في التنظيم الذاتي أثناء مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلاب. وتمثلت

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

عينة الدراسة في (٥٢) من طلاب الفرقة الأولى الجامعية. وتم جمع البيانات باستخدام مقياس التأمل لجرانت Grant، ومقياس مفهوم الذات لباتيليف، ومقياس فعالية تنظيم الذات للحالات النفسية أثناء مواجهة الضغوط. وكشفت النتائج عن وجود أثر موجب دال إحصائيـًا للتفاعل بين التأمل ومفهوم الذات في مواجهة الضغوط النفسية، حيث كان الطلاب ذوو مفهوم الذات المرتفع أكثر نجاحـًا في مواجهة الضغوط النفسية وتنظيم الذات اثناء مواجهتها.

كان الهدف من دراسة Kim et al. (2022) هو بيان العلاقة بين المساندة الاجتماعية والتفكير التأملي وفعالية الذات. وتألفت عينة الدراسة من (٤٠٤) معلمـًا ومعلمةً بمرحلة رياض الأطفال. وتم جمع البيانات باستخدام مقاييس المساندة الاجتماعية ومقياس التفكير التأملي ومقياس فعالية الذات التدريسية. وبينت النتائج أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائيـًا بين المساندة الاجتماعية والتفكير التأملي، وعلاقة موجبة دالة إحصائيـًا بين المساندة الاجتماعية وفعالية الذات التدريسية، وعلاقة موجبة دالة إحصائيـًا بين التفكير التأملي وفعالية الذات التدريسية.

فروض البحث

من خلال الإطلاع على الأطر النظرية ونتائج الدراسات السابقة تم صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١) توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلاب المرحلة الثانوية في التفكير التأملي في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

٢) توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من طلاب المرحلة الثانوية في التفكير التأملي في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي.

٣) لا توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من طلاب المرحلة الثانوية في التفكير التأملي في القياسين البعدي والتتبعي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

إجراءات البحث

أولا: منهج البحث والتصميم التجريبي:

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي، وذلك للتحقق من الهدف الرئيسي للبحث، وهو تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام المنحي التكاملي المعد في البحث.

ثانيا: عينة البحث:

أُجريت عينة البحث على مجموعة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة حولي، وقد تم تقسيمهم إلى:

١- عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية للأدوات:

تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية للأدوات من (١٠٠) طالبا من ، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٦ – ١٨) عامًا، بمتوسط حسابي قدره (١٧.١٦) عامًا، وانحراف معياري (٠.٧٥).

٢- العينة الأساسية:

اشتملت العينة الأساسية بعد استبعاد الحالات المتطرفة في متغيرات التكافؤ على (٢٠) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية ، وتم اختيار تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) من خلال ملفات الطلاب في المدرسة الثانوية للحصول على تواريخ الميلاد الصحيحة، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية بين (١٦ – ١٨) عامًا، بمتوسط حسابي قدره (١٧.٢٠)، وانحراف معياري (٠.٨٣)، ومعامل الذكاء لديهم بين (٩٠ – ١١٠)، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين الأولى تجريبية، والثانية ضابطة؛ قوام كل منهما (١٠) تلاميذ، وقد تم التكافؤ بين أفراد المجموعتين في كل من العمر الزمني ومعامل الذكاء (وقد استخدم حساب معامل الذكاء عن طريق مقياس ستانفورد – بينية للذكاء "الصورة الخامسة" تقنين: محمود أبو النيل وآخرون, ٢٠١١)، في تحديد عينة البحث الحالية، كما تم التكافؤ بين أفراد المجموعتين في متغير البحث (التفكير التأملي)، والجدول (١، ٢) يوضحا نتائج تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في هذه المتغيرات:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (١) نتائج اختبار مان – ويتني Mann–Whitney (U) للفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتي البحث ودلالاتها في العمر الزمني ومعامل الذكاء (ن١ = ن٢ = ١٠)

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةu	قيمةz	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	١٧.١٠	٠.٨٨	٩.٨٥	٩٨.٥٠	٤٣.٥	٠.٥٢٧	٠.٦٣١ غير دال
	الضابطة	١٧.٣٠	٠.٨٢	١١.١٥	١١١.٥٠			
معامل الذكاء	التجريبية	١٠٧.٦٠	٢.٠٧	٩.٧٠	٩٧.٠٠	٤٢.٠	٠.٦١٦	٠.٥٧٩ غير دال
	الضابطة	١٠٨.١٠	١.٩٧	١١.٣٠	١١٣.٠٠			

يتضح من الجدول (١) أنه لا توجد فروق دالة احصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني ومعامل الذكاء، مما يعني تكافؤ المجموعتين في هذه المتغيرات.

جدول (٢) نتائج اختبار مان – ويتني Mann–Whitney (U) للفروق بين متوسطي رتب درجات مجموعتي البحث ودلالاتها في التفكير التأملي (ن١ = ن٢ = ١٠)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	قيمة z	مستوى الدلالة
مهارة العمل الاعتيادي	التجريبية	٤.٩٠	٠.٥٧	٩.٧٠	٩٧.٠٠	٤٢.٠	٠.٦٨٩	٠.٥٧٩ غير دالة
	الضابطة	٥.١٠	٠.٧٤	١١.٣٠	١١٣.٠٠			
مهارة الفهم	التجريبية	٥.٢٠	٠.٦٣	٩.١٥	٩١.٥٠	٣٦.٥	١.١٢٨	٠.٣١٥ غير دالة
	الضابطة	٥.٥٠	٠.٧١	١١.٨٥	١١٨.٥٠			
مهارة التأمل	التجريبية	٥.٠٠	٠.٦٧	١٠.١٠	١٠١.٠٠	٤٦.٠	٠.٣٣٦	٠.٧٩٦ غير دالة
	الضابطة	٥.١٠	٠.٧٤	١٠.٩٠	١٠٩.٠٠			
مهارة التأمل الناقد	التجريبية	٥.٢٠	٠.٦٣	٩.٧٠	٩٧.٠٠	٤٢.٠	٠.٧٠٢	٠.٥٧٩ غير دالة
	الضابطة	٥.٤٠	٠.٥٢	١١.٣٠	١١٣.٠٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	٢٠.٣٠	٠.٨٢	٨.٤٥	٨٤.٥٠	٢٩.٥	١.٦٥٠	٠.١٢٣ غير دالة
	الضابطة	٢١.١٠	٠.٩٩	١٢.٥٥	١٢٥.٥٠			

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

يتضح من الجداول (٢) أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في التفكير التأملي، مما يعنى تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التفكير التأملي.

ثالثا: أدوات البحث:

(١) مقياس ستانفورد – بينية الذكاء (الصورة الخامسة) (تعريب وتقنين: محمود أبو النيل وآخرون, ٢٠١١).

الهدف من المقياس: تهدف الصورة الخامسة للمقياس إلي قياس خمسة عوامل أساسية هي, الاستدلال السائل, المعرفة, الاستدلال الكمي, المعالجة البصرية – المكانية, والذاكرة العاملة، ويتوزع كل عامل من هذه العوامل علي مجالين رئيسيين: المجال اللفظي والمجال غير اللفظي.

وصف المقياس: تتكون الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد – بينيه الصورة الخامسة من عشرة اختبارات فرعية, موزعه علي مجالين رئيسيين (لفظي وغير لفظي) بحيث يحتوي كل مجال علي خمسة اختبارات فرعية, ويتكون كل اختبار فرعي من مجموعه من الاختبارات المصغرة متفاوتة الصعوبة (تبدأ من الأسهل إلي الأصعب)، ويتكون كل واحد من الاختبارات المصغرة – بدورها – من مجموعه من (٣) إلي (٦) فقرات أو مهام ذات مستوي صعوبة متقارب, وهي الفقرات أو المهام والمشكلات التي يتم اختبار المفحوص فيها بشكل مباشر.

ويطبق مقياس ستانفورد– بينيه (الصورة الخامسة) بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية, وهو ملائم للأعمار من سن (٢ : ٨٥) سنه فما فوق.

الكفاءة السيكومترية لمقياس الذكاء

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس بطريقتين: التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة علي التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوي (٠.٠١), والثانية هي حساب معامل ارتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين (٠.٧٤ و ٠.٧٦)، وهي معاملات صدق مقبولة بوجة عام وتشير إلي ارتفاع مستوي صدق المقياس.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ثبات المقياس: تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية، وتراوحت معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بين (٠.٨٣٥ و ٠.٩٨٨), كما تراوحن معاملات بطريقة التجزئة النصفية بين (٠.٩٥٤ و ٠.٩٩٧), ومعادلة ألفا لكرونباخ والتي تراوحت بين (٠.٨٧٠ و ٠.٩٩١).

وتشير النتائج إلي أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون, فقد تراوحت معاملات الثبات علي كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من (٨٣ إلي ٩٨).

(٢) مقياس التفكير التأملي (إعداد: الباحث):

على الرغم من تعدد المقاييس الخاصة لقياس التفكير التأملي، إلا أن الباحث – في حدود إطلاعه– لم تجد مقياسًا التفكير التأملي يتناسب مع طبيعة المرحلة لعينة الدراسة أم مع ثقافة المجتمع الكويتي. ومن ثم قام الباحث بتصميم مقياس التفكير التأملي، وذلك من خلال الرجوع إلى بعض الأطر النظرية والمقاييس الخاصة بالتفكير التأملي، والتي منها مقياس التفكير التأملي لـ Sivaci (2017)، Do & Lee (2021)، Kablan & Günen (2021)، Kartasheva et al. (2022)، محمد فوزي الخطيب (٢٠٢٢).

وفي ضوء ذلك، قام الباحث بإنشاء واستعارة بعض العبارات مع إدخال بعض التعديلات عليها بحيث تتناسب مع كل بعد. وقد انتهى هذا الإجراء إلى أن أصبح عدد عبارات المقياس (١٦) عباراة، كما تم الاعتماد على التقدير الثلاثي لكل استجابة على الوجه التالي: غالباً (تعطي ثلاث درجات)؛ أحياناً (تعطي درجتين)؛ نادراً (تعطي درجة واحدة فقط). وتتراوح الدرجات على المقياس من (٤٨) درجة إلى (١٦) درجة، حيث تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع التفكير التأملي، بينما تمثل الدرجة المنخفضة انخفاض التفكير التأملي. وإلى جانب هذا، تمت صياغة العبارات صياغة موجبة، ويتكون المقياس من أربعة أبعاد، وذلك على النحو التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

أولا: مهارة العمل الاعتيادي: وهي كل ما يعلمه الفرد سابقا من خلال الاستخدام المتكرر، وأصبح نشاطا ينفذ تلقائيا.

ثانيا: مهارة الفهم: وهي تتضمن إدراك المفاهيم واستيعابها دون التأمل في دلالتها، أو معانيها في الشخص أو ممارسات الموقف.

ثالثا: مهارة التأمل: وهي تضمن جميع الأنشطة الانفعالية أو العقلية التي يشترك فيها الأفراد بهدف استكشاف خبراتهم، والتعمق فيها وصولا إلى تقديرات وفهم جديد.

رابعا: مهارة التأمل الناقد: وهي أعلى مستويات التفكير التأملي، وتنطوي على تحولات جوهرية في وجهات النظر، وتتحقق عندما يصبح الفرد قادرًا على تبرير وجهات نظره، وأفكاره، ومشاعره، وإجراءاته.

الكفاءة السيكومترية لمقياس التفكير التأملي:

تم حساب الكفاءة السيكومترية لمقياس التفكير التأملي وفقًا لما يلي:

أولا: الاتساق الداخلي:

١- اتساق المفردات مع الدرجة الكلية للمقياس:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد في مقياس التفكير التأملي (ن = ١٠٠)

مهارة العمل الاعتيادي		مهارة الفهم		مهارة التأمل		مهارة التأمل الناقد	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٨١٦**	٥	٠.٦٤٧**	٩	٠.٨٧٦**	١٣	٠.٧٨٤**
٢	٠.٨٢٣**	٦	٠.٨١٠**	١٠	٠.٨٨٥**	١٤	٠.٧٦٢**
٣	٠.٨٢٢**	٧	٠.٧٨١**	١١	٠.٧٩٨**	١٥	٠.٨٤٨**
٤	٠.٧٧٣**	٨	٠.٧٧٥**	١٢	٠.٨٤٢**	١٦	٠.٧٣٣**

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

يتضح من جدول (٣) أنَّ كل مفردات مقياس التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس التفكير التأملي:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد مقياس التفكير التأملي ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤) مصفوفة ارتباطات مقياس التفكير التأملي (ن = ١٠٠)

م	أبعاد المقياس	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الكلية
١	مهارة العمل الاعتيادي	-				
٢	مهارة الفهم	٠.٦١٨**	-			
٣	مهارة التأمل	٠.٥٨٧**	٠.٥٦٨**	-		
٤	مهارة التأمل الناقد	٠.٦٢٥**	٠.٥٩٧**	٠.٦٢٥**	-	
الدرجة الكلية		٠.٨٣٦**	٠.٧٤٨**	٠.٨١٢**	٠.٦١٧**	-

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من جدول (٤) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على تمتع مقياس مقياس التفكير التأملي.

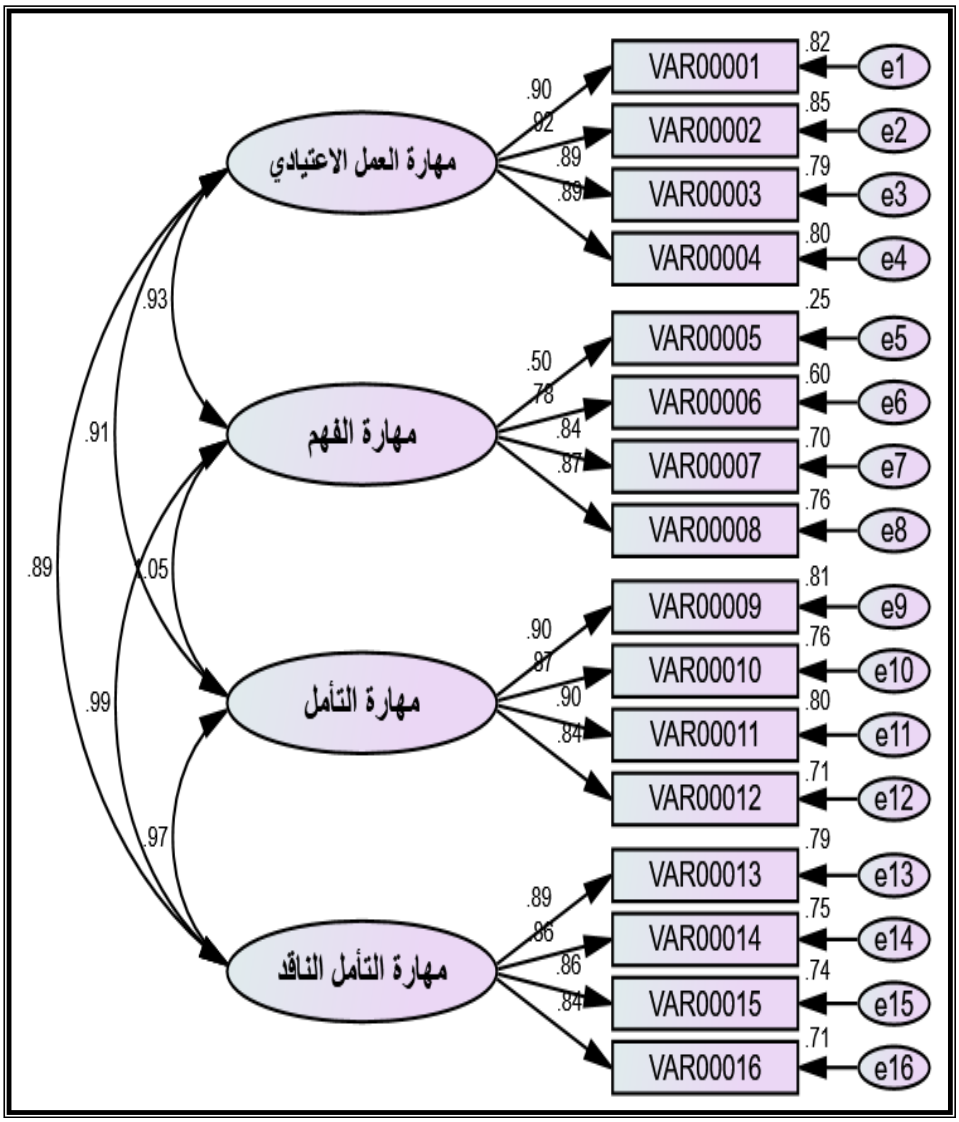
ثانيا: الصدق:

تم حساب صدق مقياس التفكير التأملي بالطرق التالية:

١- صدق التحليل العاملي التوكيدي:

وهو حساب الصدق العاملي لمقياس التفكير التأملي عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام البرنامج الإحصائي (AMOS 26)، وذلك للتأكد من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس، عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام، حيث تم افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس التفكير التأملي تنتظم حول أربعة عوامل كامنة كما هو موضح بالشكل (١):

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤



شكل (١) نموذج العامل الكامن لمقياس التفكير التأملي

قد حظي نموذج العامل الكامن لمقياس التفكير التأملي على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيمة (مربع كاي المعيارية = ٣٥٣.٨٧٤) ودرجة حرية = (٩٨) ومؤشر رمسي RMSEA = (٠.٠٧٩) وهذا يدل إن نموذج يتمتع بمؤشرات مطابقة جيدة ويوضح الجدول (٥) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير التأملي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٥) ملخص نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير التأملي

العامل الكامن	العوامل المشاهدة	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيم "ت" ودلالتها الإحصائية
مهارة العمل الاعتيادي	١	٠.٩١	٠.٨٢	**٥.٤٧٨
	٢	٠.٩٢	٠.٨٥	**٥.١٠٦
	٣	٠.٨٩	٠.٧٩	**٥.٧٣٣
	٤	٠.٨٩	٠.٨٠	**٥.٧١٤
مهارة الفهم	٥	٠.٥١	٠.٢٦	**٧.٠٠٤
	٦	٠.٧٨	٠.٦٠	**٦.٩٦٥
	٧	٠.٨٤	٠.٧٠	**٧.٢٢٧
	٨	٠.٨٧	٠.٧٦	**٦.٣٩٥
مهارة التأمل	٩	٠.٩٠	٠.٨١	**٦.١٩٨
	١٠	٠.٨٧	٠.٧٦	**٦.٦٥٣
	١١	٠.٩٠	٠.٨٠	**٦.٠٣٢
	١٢	٠.٨٤	٠.٧١	**٦.٥٩٤
مهارة التأمل الناقد	١٣	٠.٨٩	٠.٧٩	**٥.٣٠٣
	١٤	٠.٨٦	٠.٧٥	**٥.٧١٢
	١٥	٠.٨٦	٠.٧٥	**٥.٥٣٩
	١٦	٠.٨٤	٠.٧١	**٥.٧٢٧

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من الجدول (٥) أن نموذج العامل الكامن قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على صدق جميع العبارات المشاهدة لمقياس التفكير التأملي، ومن هنا يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى قدمت دليلاً قويًا على صدق البناء التحتي لهذا المقياس، وأن التفكير التأملي عبارة عن أربعة عوامل كامنة تنتظم حولها العوامل الفرعية (١٦ عبارة) المشاهدة لهم.

٢- صدق المحك (الصدق التلازمي):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي (إعداد الباحث) ومقياس التفكير التأملي (إعداد: محمد فوزي الخطيب، ٢٠٢٢) كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (٠.٥٨٧) وهى دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثالثا: الثبات:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

تم حساب ثبات مقياس التفكير التأملي بالطرق التالية:

١- طريقة إعادة التطبيق:

تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس التفكير التأملي من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك في الجدول (٦):

جدول (٦) الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس التفكير التأملي

م	أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
١	مهارة العمل الاعتيادي	٠.٩٠١	٠.٠١
٢	مهارة الفهم	٠.٧٥٨	٠.٠١
٣	مهارة التأمل	٠.٨٥٧	٠.٠١
٤	مهارة التأمل الناقد	٠.٨١٧	٠.٠١
	الدرجة الكلية	٠.٨٣٦	٠.٠١

يتضح من خلال جدول (٦) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس التفكير التأملي، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس التفكير التأملي لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- طريقة معامل ألفا . كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس التفكير التأملي باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مقبولة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٧):

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٧) معاملات ثبات مقياس التفكير التأملي باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
١	مهارة العمل الاعتيادي	٠.٨٠٣
٢	مهارة الفهم	٠.٧٩٨
٣	مهارة التأمل	٠.٨١٦
٤	مهارة التأمل الناقد	٠.٨١٧
الدرجة الكلية		٠.٧٥٤

يتضح من خلال جدول (٧) أنَّ معاملات الثبات مقبولة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بتطبيق مقياس التفكير التأملي على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية التى اشتملت (١٠٠) طالبا، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثاني على المفردات الزوجية، وذلك لكل فرد على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين في المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (٨):

جدول (٨) مُعاملات ثبات مقياس التفكير التأملي بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان - براون	جتمان
١	مهارة العمل الاعتيادي	٠.٩٣٤	٠.٨٠٤
٢	مهارة الفهم	٠.٩٤٤	٠.٧٩٥
٣	مهارة التأمل	٠.٩٥٥	٠.٨٠٨
٤	مهارة التأمل الناقد	٠.٩٤٧	٠.٨١٦
الدرجة الكلية		٠.٩٦٤	٠.٧٦٢

يتضح من جدول (٨) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه للتفكير التأملي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

طريقة تقدير الدرجات

تكون المقياس من (١٦) عبارة ذات التدريج الثلاثي (١، ٢، ٣)، وبذلك تتراوح درجات المفحوصين الكلية بين (١٦ – ٤٨) درجة، ومن أجل تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد درجة التفكير التأملي، حولت الدرجة وفقا للمستوى الثلاثي المتدرج الذي يتراوح بين (١ – ٣) درجة، وصنف المستوى إلى ثلاثة مستويات: منخفضة ومتوسطة وعالية، وذلك وفقا للمعادلة التالية: (القيمة العليا – القيمة الأقل لبدائل الاستجابة) ÷ عدد المستويات، لتصبح (٤٨ – ١٦) ÷ ٣ = ١٠.٦٧ وهذه القيمة تساوي طول الفئة، وبذلك يكون درجة المستوى الأقل بين (١٦ – أقل من ٢٦.٦٧) ويكون المستوى المتوسط بين (٢٦.٦٧ – أقل من ٣٧.٣٤) ويكون المستوى المرتفع بين (٣٧.٣٤ – ٤٨).

الصورة النهائية للمقياس

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (١٦) مفردة، كما تمت صياغة تعليمات المقياس، بحيث تكون أعلى درجة كلية يحصل عليها المفحوص هي (٤٨)، وأدنى درجة هي (١٦)، وتمثل الدرجات المرتفعة أشد مستوى للتفكير التأملي بينما تمثل الدرجات المنخفضة مستوى منخفض للتفكير التأملي.

والجدول (٩) يوضح توزيع عبارات المقياس

جدول (٩) توزيع مفردات مقياس التفكير التأملي

الأبعاد	أرقام المفردات	عدد المفردات
مهارة العمل الاعتيادي	١، ٥، ٩، ١٣	٤
مهارة الفهم	٢، ٦، ١٠، ١٤	٤
مهارة التأمل	٣، ٧، ١١، ١٥	٤
مهارة التأمل الناقد	٤، ٨، ١٢، ١٦	٤

تعليمات المقياس:

١- يجب عند تطبيق المقياس خلق جو من الألفة مع طلاب المرحلة الثانوية، حتى ينعكس ذلك على صدقه في الإجابة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

٢- يجب على القائم بتطبيق المقياس توضيح أنَّه ليس هناك زمن محدد للإجابة، كما أنَّ الإجابة ستحاط بسرية تامة.

٣- يتم التطبيق بطريقة فردية، وذلك للتأكد من عد العشوائية في الإجابة.

٤- يجب الإجابة على كل العبارات لأنَّه كلما زادت العبارات غير المجاب عنها كلما انخفضت دقة النتائج.

(٣) البرنامج القائم على المنحى التكاملي (إعداد: الباحث):

تم إعداد البرنامج القائم على المنحى التكاملي في ضوء الأطر النظرية للتفكير التأملي والدراسات السابقة في هذا الصدد وخاصة التي تناولت إعداد برامج تكاملي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وقد تناولها الباحث، إلى جانب الاطلاع على مقاييس التفكير التأملي للوقوف على المتطلبات اللازمة لها، ومن ثم العمل على إعداد أنشطة للتدريب عليها، وفي ضوء ما سبق الى جانب خصائص طلاب المرحلة الثانوية تم إعداد البرنامج بصورته الأولية، وتم عرضه على مجموعة من المتخصصين في علم النفس، وتم الأخذ بالملاحظات التي قُدمت منهم، والوقوف على الزمن الأمثل للجلسة بما يتناسب مع طلاب المرحلة الثانوية .

أهداف البرنامج:

تنقسم أهداف البرنامج الحالي إلى ما يلي:

أ- الأهداف العامة:

تتكون الأهداف العامة للبرنامج الحالي مما يلي:

١- **أهداف المعالجة النمائية:** باعتبار البحث العلمي يسهم في توفير أفضل السبل لتحقيق النمو المتكامل والمتوازن للفرد.

٢- **أهداف المعالجة الوقائية:** الذي يقوم على إكساب أفراد المجموعة التجريبية المهارات التي تمكنهم من تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية وأبعادها.

٣- **أهداف المعالجة الإرشادية:** الذي يسهم في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية لدى أفراد المجموعة التجريبية، من خلال استخدام البرنامج التكاملي المعد في البحث الحالي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ب- الأهداف الإجرائية:

- تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- استشعار المفاهيم الدينية والأخلاقية التي تنبذ السلوكيات السلبية.
- تحسين المسئولية الشخصية والاجتماعية اهتمامًا وفهمًا ومشاركةً.
- دعوة أعضاء المجموعة للحكم على تصرفاتهم وسلوكياتهم وتقويمها.
- تحسين السلوكيات الإيجابية لدى طلاب المرحلة الثانوية أعضاء المجموعة التجريبية.
- تدريب أعضاء المجموعة التجريبية على الحوار الذاتي وتحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- تحسين مهارات التسامح والاستماع الواعي والتواصل مع الآخرين بأسلوب الحوار والمناقشة والإقناع.
- تحسين مهارات الاسترخاء وحل المشكلات واتخاذ القرارات بأساليب مسئولة.
- تحسين مهارات أعضاء المجموعة التجريبية في التعبير عن ذواتهم وتفاعلهم لاكتساب الثقة بالنفس.
- تحسين العلاقات بين أعضاء المجموعة التجريبية وبين بقية الأفراد.
- تدريب أعضاء المجموعة التجريبية على السيطرة الذاتية في المواقف الضاغطة.
- إكسابهم مهارات إنسانية واجتماعية وأخلاقية لتحل محل السلوكيات السلبية.
- تحسين التفاعل بين أعضاء المجموعة والآخرين، والتأثير فيهم والتأثر بهم.

محتويات البرنامج القائم على المنحى التكاملي:

يتكون البرنامج القائم على المنحى التكاملي من مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات، وذلك في (١٨) جلسة للتدريب التكاملي لتحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

الإطار الزمني للبرنامج القائم على المنحى التكاملي:

تكون البرنامج من (١٨) جلسة، في مدة شهرين وأسبوع بواقع جلستان أسبوعيًا، ومدة الجلسة (٦٠ - ٩٠) دقيقة.

خطوات البحث

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- إعداد مقياس التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- قياس مستوى التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- اختيار عينة البحث من بين من يعانوا تدني واضح في التفكير التأملي.
- إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في العمر الزمني، ومعامل الذكاء، والتفكير التأملي.
- إعداد البرنامج القائم على المنحى التكاملي لتحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- التطبيق القبلي لمقياس التفكير التأملي على أفراد العينة.
- تطبيق البرنامج القائم على المنحى التكاملي على أفراد المجموعة التجريبية.
- التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملي على أفراد العينة.
- التطبيق التتبعي لمقياس التفكير التأملي على أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج القائم على المنحى التكاملي.
- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات ومعاملتها إحصائيًا، واستخلاص النتائج ومناقشتها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الأساليب اللابارامترية التالية: مان – ويتني Mann–Whitney (U) للمجموعات المستقلة، وويلكوكسون Wilcoxon (W) للمجموعات المرتبطة، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصارا بـ.Spss.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

نتائج البحث

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض على أنه "**توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من طلاب المرحلة الثانوية في التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – ويتني Mann–Whitney (U) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠):

جدول (١٠) نتائج اختبار مان – ويتني Mann–Whitney (U) للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية بعد تطبيق البرنامج (ن١ = ن٢ = ١٠)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
مهارة العمل الاعتيادي	التجريبية	١١.٠٠	٠.٩٤	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٥٤	٠.٠١
	الضابطة	٥.٣٠	٠.٦٧	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
مهارة الفهم	التجريبية	١١.٠٠	٠.٩٤	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٢٧	٠.٠١
	الضابطة	٥.٨٠	١.٠٣	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
مهارة التأمل	التجريبية	١٠.٩٠	٠.٩٩	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٦٠	٠.٠١
	الضابطة	٥.٣٠	٠.٨٢	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
مهارة التأمل الناقد	التجريبية	١٠.٢٠	١.٣٢	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٨٧٩	٠.٠١
	الضابطة	٥.٧٠	٠.٤٨	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	٤٣.١٠	٢.٤٧	١٥.٥٠	١٥٥.٠٠	٣.٧٩٨	٠.٠١
	الضابطة	٢٢.١٠	١.٥٢	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي وذلك في التفكير التأملي كدرجة كلية وأبعاد فرعية للمقياس، وكانت الفروق في اتجاه المجموعة التجريبية، مما يدل على الأثر الايجابي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية (المجموعة التجريبية) وهو ما يحقق صحة الفرض الأول.

نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض على أنه: "**توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من طلاب المرحلة الثانوية في التفكير التأملي في القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي**".

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون(Wilcoxon (W لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المرتبطة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (١١):

جدول (١١) نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon (W) للفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياس التفكير التأملي بالقياسين القبلي والبعدي (ن = ١٠)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
مهارة العمل الاعتيادي	القبلي	٤.٩٠	٠.٥٧	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢٩	٠.٠١
	البعدي	١١.٠٠	٠.٩٤	+	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
				=	صفر				
مهارة الفهم	القبلي	٥.٢٠	٠.٦٣	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢٥	٠.٠١
	البعدي	١١.٠٠	٠.٩٤	+	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
				=	صفر				
مهارة التأمل	القبلي	٥.٠٠	٠.٦٧	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢٥	٠.٠١
	البعدي	١٠.٩٠	٠.٩٩	+	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
				=	صفر				
مهارة التأمل الناقد	القبلي	٥.٢٠	٠.٦٣	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢١	٠.٠١
	البعدي	١٠.٢٠	١.٣٢	+	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
				=	صفر				
الدرجة الكلية	القبلي	٢٠.٣٠	٠.٨٢	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٢	٠.٠١
	البعدي	٤٣.١٠	٢.٤٧	+	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
				=	صفر				

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التفكير التأملي كدرجة كلية وأبعاد فرعية، وكانت الفروق في اتجاه القياس البعدي، مما يدل على الأثر الايجابي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية وهو ما يحقق صحة الفرض الثاني.

نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض على أنه "**لا توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية من طلاب المرحلة الثانوية في التفكير التأملي في القياسين البعدي والتتبعي**".

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون(Wilcoxon (W لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المرتبطة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (١٢):

جدول (١٢) نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon (W) للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التفكير التأملي في القياسين البعدي والتتبعي (ن = ١٠)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
مهارة العمل الاعتيادي	البعدي	١١.٠٠	٠.٩٤	-	٢	٣.٢٥	٦.٥٠	٠.٢٧٦	٠.٧٨٣ غير دالة
	التتبعي	١١.١٠	٠.٩٩	+	٣	٢.٨٣	٨.٥٠		
				=	٦				
مهارة الفهم	البعدي	١١.٠٠	٠.٩٤	-	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١٤	٠.١٥٧ غير دالة
	التتبعي	١١.٢٠	٠.٧٩	+	٢	١.٥٠	٣.٠٠		
				=	٨				
مهارة التأمل	البعدي	١٠.٩٠	٠.٩٩	-	٣	٤.٣٣	١٣.٠٠	٠.١٧٣	٠.٨٦٢ غير دالة
	التتبعي	١١.٠٠	٠.٩٤	+	٤	٣.٧٥	١٥.٠٠		
				=	٣				
مهارة التأمل الناقد	البعدي	١٠.٢٠	١.٣٢	-	٢	٥.٥٠	١١.٠٠	٠.٥٢٠	٠.٦٠٣ غير دالة
	التتبعي	١٠.٥٠	٠.٩٧	+	٥	٣.٤٠	١٧.٠٠		
				=	٣				
الدرجة الكلية	البعدي	٤٣.١٠	٢.٤٧	-	٤	٤.٦٣	١٨.٥٠	٠.٩٢٣	٠.٣٥٦ غير دالة
	التتبعي	٤٣.٨٠	٢.٠٤	+	٦	٦.٠٨	٣٦.٥٠		
				=	صفر				

يتضح من الجدول (١٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في التفكير التأملي مما يدل على استمرارية الأثر الايجابي للبرنامج التكاملي على التفكير التأملي وهو ما يحقق صحة الفرض الثالث.

مناقشة النتائج:

أشارت نتائج البحث إلى فعَّالية البرنامج القائم على المنحى التكاملي في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، كما اتضح من نتائج الفروض، وهذا يعكس التحسن الملموس في التفكير التأملي التي يقسها المقياسين بعد تطبيق البرنامج القائم على المنحى التكاملي على المجموعة التجريبية، كما استمر هذا الأثر الايجابي بعد انتهاء البرنامج القائم على المنحى التكاملي كما تبين من نتائج الفرض الثالث، وهذا

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

يدلل على جدوى البرنامج القائم على المنحى التكاملي في تحسين التفكير التأملي، كما أن مراعاة خصائص أفراد العينة من طلاب المرحلة الثانوية في إعداد البرنامج قد زاد من فعَّاليته، ومن ثم فإن القصور في التفكير التأملي لا يعود إلى انخفاض معامل الذكاء، وبالتالي عندما هُيئت لهم بيئة تعليمية مناسبة تمكنهم من الاستفادة من قدراتهم، حيث أسفرت عن تعلمهم كما بدا في تحسن التفكير التأملي لديهم بعد تطبيق البرنامج، كما لعبت تلك الجلسات دورًا أساسيًّا حيث مُنح كل تلميذ فرصة للتعليم والتدريب الفردي، كما عمل على توفير جو من التعارف والمودة والألفة بين التلاميذ المتدربين، وكذلك بينهم وبين الباحث، كما لعبت تلك الجلسات دورًا أساسيًّا في اكساب التفكير التأملي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، ولعل أسلوب تبادل الآراء واحترام أدب الحوار أثناء مناقشة جلساتهم والتعليق على واجباتهم أدهش الباحث.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع ما أسفرت عنه نتائج بعض الدراسات السابقة التي أجريت مع طلاب المرحلة الثانوية التي انتهت إلى تحسين بعض أبعاد التفكير التأملي، والتي أشارت إلى أن طلاب المرحلة الثانوية لديهم قصور واضح في التفكير التأملي، ومنها دراسة Sivaci (2017)، دراسة Do & Lee (2021)، دراسة Kablan & Günen (2021)، دراسة Kartasheva et al. (2022).

ويعزى الباحث فعَّالية البرنامج باستخدام المنحى التكاملي إلى الفنيات التي تم استخدامها أثناء إجراء جلسات البرنامج مثل ما يلي: **المحاضرة والمناقشات والجماعية**، حيث تم إلقاء محددة المحتوى واضحة الهدف سهلة العبارة مقيدة الزمن متسلسلة العرض، ويتبادل فيها عضوات المجموعة التجريبية الأدوار ويتداولوا الآراء والمناقشات، ويتكسبوا فيها مزيدًا من المعارف والأفكار بهدف تغيير الاتجاهات تعديل الأفكار والمشاعر والسلوك نحو الذات ونحو الآخرين ونحو المجتمع الذي يعيشن فيه والعالم الخارجي.

والواجبات المنزلية، التي يكلف بها عضو المجموعة التدريبية خارج نطاق الجلسات وتعمل على تحقيق الأهداف بنوعيها وتنقل الأثر الإيجابي الذي تعلمه وتدرب عليه ومارسه في حياته. وتعمل الواجبات والوظائف المنزلية على ربط أعضاء المجموعة الإرشادية بالموضوعات السابقة، وتعد بمثابة التهيئة لموضوعات الجلسة التالية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

والنمذجة، التي تقوم على مراقبة نموذج سلوكي من أجل إيصال معلومات أو صور أو مهارات تساهم في إحداث تغيير في الأنماط السلوكية إما باكتساب سلوك جديد أو تنمية لسلوك حالي أو إنقاص وتعديل سلوك غير مناسب، وهي تتيح للمسترشد فرصًا للمشاهدة والاستماع والمشاركة والتعاطف والتأثر من خلال النموذج السلوكي الذي يقدم معلومات أو مهارات يتم إستدخالها وتحويلها إلى صور ذهنية ومفاهيم معرفية وأحاديث داخلية تؤثر إيجابًا على سلوك المسترشد الخارجي.

ولعب الدور، وهو أحد أساليب التعلم الاجتماعي الذي يتضمن تدريب الفرد على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي، عليه أن يتقنها ويكتسب المهارة فيها. ويستخدم كأسلوب في العلاج لإعطاء الفرد فرصة مناسبة لممارسة التعايش، والتدريب على تحمل الإحباط والتحكم في الغضب واختيار الحلول المتعددة للمشكلة. كما يتضمن لعب الدور حدث مفتعل من خلال المواقف المثيرة للغضب والإحباط.

والتنفيس الانفعالي، وهو تطهير داخلي للتراكمات والصراعات المكبوتة، كما يعد بمثابة إخراج الخبرات المؤلمة والمتراكمة ومعالجتها، ويمهد الطريق إلى الوعي والإدراك الداخلي ويساعد المسترشد في اكتساب معلومات حول حقيقة نفسه.

والضبط الذاتي، الذي يعد أسلوبًا للمعالجة الذاتية بهدف المبادأة في التحكم في الانفعالات والمشاعر والأفكار والتأثير المسبق على السلوك الشخصي، ويعتمد هذا الأسلوب على قدرة الفرد ورغبته ومقدار الجهد الذي يبذله والمجاهدة الذاتية التي يفرضها على نفسه، وبمقدار ذلك يتم إكسابه لمهارات هذا الأسلوب التي تزيد من قدراته وكفاءته الذاتية في التعامل مع المواقف والأحداث.

والتعليمات الذاتية، وهي تمثل محادثة الذات للذات والأسلوب اللفظي الظاهر وغير الظاهر الذي نحدث به أنفسنا سلبًا وإيجابًا. ويقوم هذا الأسلوب على افتراض أن الأحاديث السلبية عن الذات، والتفكير المخيف عن الذات مصدر للخوف والقلق والاضطراب، وأن التحدث الإيجابي عن الذات هو استجابة مضادة للقلق والخوف، ويؤدي إلى إحلال الشعور بالكفاءة والاقتدار محل مشاعر العجز والخوف. كما يؤدي الحوار الذاتي إلى ارتفاع مستوى الوعي، ويرقى به إلى مستوى الاستدخال، مما يجعل

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الفرد يقوم بالسلوك الوجداني الذكي من داخله، ويعمل على تطوير أفكاره وأهدافه وإمكاناته بناء على تغذية وجدانية فكرية نابعة من الذات، مما يمنح سلوكه أصالة وأداء تفرداً وإبداعاً من خلال طاقة ذاتية داخلية، بالإضافة إلى العوامل الخارجية.

والتحصين ضد الضغوط، ويقوم هذا الأسلوب على أساس أن الضغط يحدث عندما يدرك الفرد وجود تفاوت بين الأشياء المطلوبة وموارده الشخصية، ويركز على تزويد الفرد بأكبر قدر من المعلومات والوسائل التي يستطيع بها مواجهة الموقف الضاغط، وهي تشبه عملية التحصين البيولوجي ضد الأمراض العامة، وتبنى على أساس مقاومة الضغوط عن طريق برنامج يعلم المسترشد كيف يتعامل مع مواقف متدرجة بالانضغاط، وأسلوب التدريب ذو طبيعة متعددة الأوجه نظرًا لما يحتاجه من مرونة في مواجهة المواقف المتنوعة للضغوط.

والاسترخاء، ويتم من خلالها تدريب المسترشد على تحقيق الهدوء والارتخاء وتحقيق التوازن الجسمي. وتقوم فكرة استخدام الاسترخاء على العلاقة القوية بين التوتر النفسي والتوتر العضلي في الاستجابة للضغوط والاضطرابات الانفعالية، فإذا تم التحكم وضبط التوترات العضلية يتم ضبط حالة التوتر النفسي والتحكم في المشكلات التي ترتبط بالتوتر النفسي في مواقف الانفعالات والضغوط.

والتعزيز، وهو الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع إيجابية أو إلى إزالة توابع سلبية، الشيء الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة، فإن تعزيز سلوكًا ما يعني أن تزيد من احتمال حدثه مستقبلاً. ويشير التعزيز إلى تقوية السلوك المرغوب وتبثيته.

والعمود الثلاثي، وتهدف هذه الفنية إلى إحلال أفكار ومشاعر وأنماط سلوكية إيجابية محل الأفكار والمشاعر والأنماط السلوكية السلبية، حيث أن الفرد يصنع مشكلته لنفسه من خلال تبنيه تفكيرًا لاعقلانيًا، ولذلك فمن الممكن تجنب عواقب أفعاله غير التوافقية من خلال إعادة النظر في طريقة التفكير والتعامل بفكر عقلاني.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

وتنمية الشعور بالمسئولية، وتعتمد هذه الفنية على مساعدة المسترشد للوصول إلى مستوى عالٍ من الوعي والقوة الذاتية التي تمكنه من الانتباه المقصود الناقد لأفكاره ومشاعره وسلوكه وتؤهله لتحمل مسئولية ذلك بأعلى درجة ممكنة.

والتقويم الذاتي للسلوك، وتتلخص هذه الفنية في مساعدة عضو المجموعة التدريبية ودعوته الواعية والمنظمة لإجراء تقويم لسلوكه الشخصي والحكم عليه، وتبرز أهمية هذه الاستراتيجية لكونها تمثل نقطة انطلاق المسترشد الفعلية نحو تغيير أنماط سلوكه التي يقرر هو بنفسه أنها غير مناسبة.

والتخطيط للسلوك المسئول، ويأتي هذا الأسلوب مكملاً لأسلوب الحكم الذاتي على السلوك، فعندما يقرر المسترشد أن سلوكه سيء وأنه يرغب في أن يكون سلوكه أكثر مسئولية، فإن المعالج "المدرب" يساعده في وضع خطة واقعية لتغيير سلوكياته إلى سلوكيات أكثر مسئولية، ويجب أن يتأكد المدرب أن هذه الخطة لا تفوق إمكانات وقدرات المتدرب.

والالتزام بالخطط، وتشير هذه الفنية إلى وفاء المتدرب وعزمه على تنفيذ خطوات الخطة التي ساهم في وضعها على المرشد، وهذا الالتزام يعد المحرك الذاتي الذي يدفع المدرب لتحقيق مزيدًا من النجاحات والتقدم في مراحل وخطوات من تحمل المسئولية وتحقيق هوية النجاح.

وفنيات الكرسي المساعد، ويتوقف استخدام هذه الفنيات على عدة عوامل من أبرزها نوعية المشكلات وخصائص أعضاء المجموعة التدريبية والعمر الزمني وطبيعة البرنامج وأهدافه ومدة الجلسات ومحتواها بالإضافة إلى البيئة المكانية التي يتم فيها تطبيق البرنامج.

إضافة إلى هذا، يرى الباحث أن فعالية البرنامج المستخدم في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية ترجع إلى أهداف جلسات البرنامج التي تضمنت ما يلي:

- فهم وتوظيف الرؤية الإنسانية والاجتماعية نحو ذلك.
- مراجعة الواقع بسلوك أكثر مسئولية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- التدريب على تمرينات الاسترخاء.
- التحكم في الاندفاع في المواقف الضاغطة.
- التدريب على السيطرة على الذات، وعلى توليد تصرفات بديلة كوسيلة لضبط الذات.
- اكتساب مهارات المراقبة الواعية للذات والتقويم والتعزيز الذاتي.
- ممارسة طريقة التحقيق ضد الضغوط.
- تعديل التعليمات الذاتية "الأحاديث الذاتية" السالبة.
- التعرف على التصورات الخاطئة وتعديلها.
- تصحيح أنماط التفكير غير المنطقية.
- إظهار قيم التسامح والسلام في البنية الذاتية لشخصية أعضاء المجموعة التدريبية.
- إظهار قيمة وأهمية الحوار.
- التفاعل الإيجابي مع الآخرين والقدرة على إقناعهم بالطرق السليمة.
- ممارسة مهارات التواصل.
- مواجهة المشكلات بعقلانية وبأسلوب منظم للتفكير.
- التدريب على الاعتراف بمشاعرهم عن سلوكهم وتقبله.
- التدريب على تحمل المسئولية.
- إيجاد بدائل وحلول لمواجهة المواقف بأساليب سوية.
- إظهار مفهوم المشاركة الإيجابية والتفاعل مع الآخرين والتعاطف معهم.
- تبني مفهوم "لا" من أجل حياة أفضل.
- تعميق مفهوم العلاقات الودية والإيجابية الذاتية في تكوين علاقات إيجابية.
- تدعيم الأنماط السلوكية السوية ذاتيًا.

كما لعب التعاون بين الباحث وأفراد المجموعة التجريبية من طلاب المرحلة الثانوية دورًا إيجابيًا وفعالاً في إنجاح جلسات البرنامج، حيث أنهم كانوا حريصين على حضور الجلسات بانتظام والتفاعل أثناء الجلسة، ومحاولة الوصول إلى تحسين التفكير التأملي لديهم.

التوصيات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يلي:

- ضرورة تكثيف الرعاية الشاملة ل طلاب المرحلة الثانوية ، حيث أنهم في حاجة مستمرة إلى التواصل والتعرف على مشكلاهم الانفعالية والاجتماعية والصحية الأسرية.
- أهمية قيام وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة بإظهار دور طلاب المرحلة الثانوية واستغلال قدراته وخبراته في إثراء الخبرة الإنسانية للأجيال المقبلة.
- ضرورة قيام الأخصائي الاجتماعي بجانب الأخصائي النفسي والطبيب مراقبة التطورات الاجتماعية والنفسية والطبية ل طلاب المرحلة الثانوية حتى يتسنى لهم تقديم كافة السبل الوقائية حفاظًا على سلامتهم وصحتهم النفسية.
- أهمية عقد ندوات توعية وتثقيفية بهدف التواصل بين الأجيال، حتى لا يعيش كل جيل في جزر منعزلة عن الآخر.

بحوث مقترحة

يمكن اقتراح هذه البحوث كما يلي:

- برنامج تدريبي باستخدام المنحى التكاملي في تحسين التفكير الانتقائي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- فعالية برنامج تدريبي باستخدام بعض مهارات توكيد الذات في تحسين التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- برنامج تدريبي باستخدام المنحى التكاملي في تحسين التفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية .

المراجع

أولا: المراجع العربية:

- حسام الدين عزب (٢٠٠٢). فعالية برنامج علاجي تفاوضي تكاملي في التغلب على سلوكيات العنف لدى عينة من المراهقين. *أبحاث المؤتمر السنوي التاسع, مركز الإرشاد النفسي, جامعة عين شمس*, ٢ , ١- ٨١.
- محمد فوزي الخطيب (٢٠٢٢). درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في محتوى كتاب التربية الاجتماعية للصف الخامس الأساسي. *رسالة ماجستير*، كلية العلوم التربوية بالأردن.
- رعد مهدى رزوقي، و سهى إبراهيم عبد الكريم (٢٠١٥). *التفكير وأنماطه، ج٢*، عمان: دار المسيرة.
- نهيل جمال احمد سراحين (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على منحي النظم لدى طلبة الصف السابع في تنمية مهارات التفكير التأملي ودافعيتهم نحو تعلم العلوم. *رسالة ماجستير*، جامعة القدس.
- عماد جميل كشكو (٢٠١٩). مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتاب الكيمياء ومدى اكتساب طلبة الصف الحادي عشر علوم لها في فلسطين. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ، ١٢٧ (٦)، ١ – ٩٠.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Adatepe, S., & Kul, M. (2018). Themes of reflective thinking as a predictor of physical education and sport pre-service teachers' entrepreneurial characteristics. *Journal of Education and Training Studies, 6*(10), 117–122.
- Afshar, H. S., & Rahimi, M. (2016). Reflective thinking, emotional intelligence, and speaking ability of EFL learners: Is there a relation?. *Thinking Skills and Creativity, 19*, 97-111.
- Ali, An. (2022). Critically reflective practice in visual communication design teaching for higher education undergraduate program. *International Journal of Technology and Design Education, 32*(1), 1063-1078.
- Altan, E. (2018). Perceptions of educational managers on reflective thinking, strategic thinking and entrepreneurship. *Qualitity & Quantity, 52*(2). 018-068.
- Bowen, B. & Shume, T. (2020). Developing workforce skills in K-12 classrooms: How teacher externships increase awareness of the critical role of effective communication. *Journal of STEMP Education, 21*(1), 74-81.
- Calkins, S., Grannan, S., & Siefken, J. (2020). Using peer-assisted reflection in math to foster critical thinking and communication skills. *PRIMUS, 30*(4), 475-499.

- Coffeit, T., Grauman, D., Smith, F. (2019). Employers' perspectives on workplace communication skills: The meaning of communication skills. *Business and Professional Communication Quarterly, 82*(4), 418-439.
- Coffeit, T., Smith, F. (2020). Exemplary and unacceptable workplace communication skills. *Business and Professional Communication Quarterly, 83*(4), 365-384
- Dewey, J. (1993). How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the education process. *(Revised Edition).* Boston, MA; Heath and Company.
- Do, K.J., & Lee, E. (2021). Contents Analysis of Self-Reflection on Stress Coping Mechanisms of Nursing Students. *Journal of the Korean society for Wellness, 692(10), 260-268.*
- Greenberger, S. (2020). Creating a guide for reflective practice: Applying Dewey's reflective thinking to document faculty scholarly engagement. *Reflective Practice, 21*(4), 458-472.
- Kablan, Z., & Günen, A. (2021). The Relationship between Students' Reflective Thinking Skills and Levels of Solving Routine and Non-routine Science Problems. *Science Education International, 32*(1), 55-62.
- Kartasheva, M., Prokhorov, A., Chernov, A., & Yusupov, M. (2022). The influence of reflection and self-system on the effectiveness of self-regulation of students' mental states. *European Psychiatry, 65*(S1), S627-S627.
- Kim, B.H., Lee, H., & Choi, Y.M. (2022). The structural relationship between social support, reflective thinking, and teacher efficacy perceived by early childhood teachers: The mediating effect of reflective thinking. *Korean Association for Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 6, 167 – 178.
- Lethbridge, K., Andrusyszyn, M. A., Iwasiw, C., Laschinger, H. K., & Fernando, R. (2011). Structural and psychological empowerment and reflective thinking: is there a link?. *Journal of Nursing Education, 50*(11), 636-645.
- Lim Yuen, Angelique Lisa (2011). A Comparison of Students Reflective Thinking Across Different Years in a Problem – Based Learning Environment. *Journal Articles; Reports – Research, 39*(2),171-188
- Rankine, M. (2017). Making the connections: A practice model for reflective supervision. Aotearoa New Zealand Social Work, 29(3), 66-78. Retrieved from liberty.edu Rani, K. U. (2016). Communication barriers. *Journal of English Language and Literature, 3*(2), 74-76.
- Sener, B. & Mede, E. (2022). Promoting learner autonomy and improving reflective thinking skills through reflective practice and collaborative learning. Innovation in Language Learning and Teaching, Retrieved by Liberty.edu. doi: 10.1080/17501229.2022.2047694

- Shek, M., Leung, K., & To, P. (2021). Using a video annotation tool to enhance student- teachers' reflective practices and communication competence in consultation practices through a collaborative learning community. *Education and Information Technologies, 26* (1), 4329-4352.
- Sivaci, S. Y. (2017). The Relationship between Reflective Thinking Tendencies and Social Problem Solving Abilities of Pre-Service Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, *5*(11), 21-31.