الكتابة التأملية ودورها في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية جامعة بيشة

إعداد

أ.د/ أنيسه عبده مجاهد دوكم
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة تعز وبيشة سابقًا

د/ ناديه محمد علي العطاب
أستاذ مشارك مناهج وطرق تدريس العلوم
كلية التربية - جامعة إب و جامعة بيشة

د/ غادة محروس عبد الحفيظ عبد الناصر
مدرس الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة الأزهر

الكتابة التأملية ودورها في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا في كلية التربية جامعة بيشة

أنيسة عبده مجاهد دوكم[1]، نادية محمد علي العطاب[2]، غادة محروس عبدالحفيظ[3]

[1]تخصص الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة تعز وجامعة بيشة سابقاً.

[2]تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم، كلية التربية، جامعة إب وجامعة بيشة.

[3]تخصص الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة الأزهر.

[1]البريد الالكتروني للباحث الرئيس: anisa.dokm@gmail.com

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية تقييم دور الكتابة التأملية في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من وجهة نظر طالبات الدراسات العليا بكلية التربية جامعة بيشة، وانعكاس ذلك على النواتج المعرفية والمهارية، والوجدانية، وانتقال أثر التعلم، استُخدم في الدراسة المنهج النوعي وبلغ عدد المشاركات (27) مشاركة في برنامج الماجستير من أقسام مختلفة، طُبقت استمارة الكتابة التأملية كأداة تحضير قبلي وبعدي وتم إجراء مقابلة بعدية مع المشاركات لتقييم دور الكتابة التأملية من وجهة نظرهن، وأظهر تحليل استمارات الكتابة التأملية والمقابلة البعدية للمشاركات مواقف ايجابية تجاهها، وأنها ذات قيمه في فهم وتعلم موضوعات المقرر، كما أشرن أنها أسهمت في تنمية التفكير الناقد وما وراء المعرفي لديهن وأنها كانت تجربة ممتعة، ومفيدة على المستوى الأكاديمي والشخصي، كما انتقل تأثير التعلم إلى مواقف تعليمية أخرى مشابهه.

الكلمات المفتاحية: الكتابة التأملية، مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس، طالبات الدراسات العليا.

Reflective writing and its role in learning the research methods course in education and psychology from the point of view of graduate students in the College of Education, University of Bisha

Anisa Abdo Mojahid Dokam[1], Nadia Mohamad.Ali Alatab[2],Ghada Mahrous Abd Elhafiez[3]

[1]Mental Health, College of Education, Taiz University and Bisha University previously.

[2]Science Curricula and Methods. College of Education, University of Ibb and University of Bisha.

[3]Mental Health ,College of Education, Al-Azhar University

[1]**Corresponding author E-mail**: **anisa.dokm@gmail.com**

Summary:

The current study aimed to evaluate the role of reflective writing in learning the research methods course in education and psychology from the point of view of postgraduate students at the College of Education, University of Bisha, and its reflection on cognitive, skill, and affective outcomes, and the transmission of the impact of learning. The qualitative approach was used in the study, and the number of participants reached (27). Participants in the master's program from different departments. The reflective writing questionnaire was applied as a pre- and post-preparation tool, and a post-interview was conducted with the participants to assess the role of reflective writing from their point of view. The analysis of the reflective writing forms and the post-interview of the participants showed positive attitudes towards it, and that it is of value in understanding and learning topics. The course also indicated that it contributed to the development of critical thinking and metacognitive for them, and that it was an enjoyable and useful experience on the academic and personal levels, and the impact of learning was transferred to other similar educational situations.

Keywords: Reflective writing, Research methods course in education and psychology, Graduate Students.

مقدمة:

تُعد مرحلة الماجستير مرحلة تعليمية نوعية غير تقليدية تنبع خصوصيتها بداية من خصوصية المدخلات المتمثلة في الطلاب كونهم يسعون إلى درجة علمية عليا، وتم اختيارهم بناءً على مفاضلة وانتقاء من بين مجموعة المتقدمين للبرامج وكذلك من خصوصية المخرجات المتوقعة منها من حيث تأهيل هؤلاء الطلاب لممارسة العملية البحثية بكفاءة واقتدار ومسئولية علمية وأخلاقية، وعلى رأس قائمة المقررات التي تُدرس لهؤلاء الطلاب لإعدادهم لهذا الدور البحثي مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس الذي يعد متطلباً تأسيسياً في البرامج كلها كون هذا المقرر يقدم لهم المعارف المطلوبة للتقدم في المسار البحثي كما يسعى للتأسيس للمهارات المطلوبة منهم كباحثين من حيث تقييم الأبحاث العلمية واختيار مشكلة بحثية وصياغتها وصياغة خطة بحثية مكتملة العناصر ثم استكمال بقية مراحل تنفيذ البحث وصولاً إلى نشره، وتُبنى بقية المقررات على هذا المقرر الأساس للوصول بهم في نهاية البرنامج إلى إتقان أدوارهم البحثية، ولا شك في أن هذه الأهداف لهذا المقرر تتطلب أن يتم فيه تنمية قدرة الطلاب على التفكير والتعلم الذاتي أكثر من الاقتصار على تلقينهم المعرفة المتضمنة في المقرر، وأن الوصول بالطلاب إلى هذا المستوى من القدرات يجب أن يكون على رأس أولويات الجامعات وأدوارها الأساسية، وقد أكد الزعبي وآخران (2019، ص.91)♦* ضرورة التركيز على الطلاب وتنمية مهارات التفكير العلمي لديهم وتدريبهم على ممارسته واستخدامه في حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم وإعداد الكوادر العلمية والفنية المدربة وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام استراتيجيات ناجحة لتدريب الطلاب على مهارات البحث العلمي.

ويرى كنيب (2006) أنه إذا أردنا من الطلاب أن يصبحوا أفراداً يفكرون بعمق، ويكونوا قادرين على أن يتحملوا المسؤولية إزاء تعلمهم، فإن علينا أن نعلمهم كيف يحللون ويقيمون عملهم، ويجب علينا كمعلمين أن نساعدهم في تحديد أهداف واقعية، لكنها مثيرة للتحدي بالنسبة لتعلمهم المستمر، وأن نبين لهم استراتيجيات مناسبة لتحقيق تلك الأهداف.

ومن الاستراتيجيات التي يمكن أن تكون مفيدة وفعالة في تنمية مهارات الطلاب على التفكير والتعلم الذاتي تدريبهم على التأمل في المحتوى التعليمي، وقد أشار إبراهيم والشريف (2012) إلى فائدة عملية التأمل هذه، وأنها جزء مكمل لعمليات التعليم والتعلم ووصفاها بأنها مراجعة للخبرات التي يمر بها الفرد كي يتعلم منها المزيد ومن ثم يعد التأمل وسيلة لبناء المعرفة عن الذات وعن العالم الخارجي وهو ينعكس على انتباه الطلاب على نحو مباشر ويوصلهم إلى تفسيرات جديدة للأحداث وبقدر ما نقرأ النص، ونتأمله بقدر ما نفهم بعمق، ويشرح (2009) Fry et al. طبيعة الممارسة التأملية كونها تتضمن التفكير في تجربة ما والتعلم من أجل تعزيز الفهم وهي قائمة على أن الممارسين ينخرطون في التفكير كجزء من نهجهم الطبيعي في عملهم، ويشير Duggan & Rushton (2013) إلى أن الممارسات التأملية يجب أن تكون جزءاً حيوياً من التعلم لطلاب الجامعات وأن تكون جزءاً لا يتجزأ من تصميم المقررات المقدمة لهم.

كما أشارت عثمان (2022) إلى أهمية تضمين مقررات كلية التربية وقتاً يسمح للطلاب المعلمين بتعلم أساليب ممارسة التأمل لمساعدتهم على سد الفجوة بين النظرية والتطبيق من خلال فحص أدائهم وسلوكياتهم والتوجه نحو تطوير الأداء.

♦ تستخدم الدراسة طريقة توثيق APA7

وقد أظهرت دراسة Mauri et al.(2016) الدور الفعال الذي يلعبه المعلم في دعم وتوجيه الممارسات التأملية للطلاب لجعلها أكثر فعالية ومثمرة حيث ظهر فرق بين مجموعتين من الطلاب المعلمين الذين مارسوا التأمل في فترة التطبيق العملي وتم عزو الفرق إلى اختلاف طريقة تطبيق المشرف الأكاديمي هذه الممارسات من حيث طبيعة الأسئلة المطروحة أو تحليل نتائج التأمل وكذلك استمرارية المتابعة. ولتوظيف الممارسات التأملية في إكساب الطلاب معارف ومهارات البحث العلمي المستهدفة في مقرر مناهج البحث نبعت فكرة هذه الدراسة بتوظيف استراتيجية الكتابة التأملية للتحضير القبلي للمقرر قبل المحاضرة ثم المراجعة البعدية بعد المحاضرة لاستكشاف مدى مساهمتها في تفعيل مهارات التعلم الذاتي ومساعدة المتعلمات على تحقيق التمكن من المعارف والمهارات المستهدفة في المقرر كون الكتابة التأملية كما يصفها(2010) Mcnought (كما ورد في إبراهيم، 2021)عملية مستمرة وتنموية لدى المتعلم حيث تتم قبل عملية التدريس وبعدها وتمتاز بقوتها في تحسين المعرفة الجديدة مقارنة بالمعرفة السابقة وتعديل الطرق التقليدية في التفكير وتطوير مهارات ما وراء المعرفة وتسهيل اكتشاف الذات والعمل على إيجاد الحلول للمشكلات التعليمية التي تواجهه، وهي تهدف إلى إظهار كيفية كتابة الطلبة للأحداث التعليمية وكيفية مناقشتها وتساعدهم على التركيز على أنماطهم التعليمية وتجعلهم يرون أنفسهم كأساس مهم في عملية التعلم ويتحملون مسؤولية أكبر في العملية التعليمية، ويحدد Farrah & Abu Minshar (2021) فوائد كتابة السجلات التأملية التنمية المعرفية والعاطفية، وتعزيز التفكير النقدي وتطوير القدرات الكتابية للطلاب الذين يربطون بين مواد الفصل والمحاضرات والملاحظات الشخصية، والمشاركة النشطة في القضايا التي يمكن أن تغذي المناقشة في الفصل الدراسي، والتواصل مع الذات والآخرين من خلال ربط ردود الفعل الشخصية بما يقدم في الفصل، وتوفير منتدى للاستفسار والتحليل وتقييم الأفكار.

وأشارت دراسة بشارة (2010) إلى الدور الفعال للكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الجامعة، وأوصت دراسة العكايلة (2016) باستخدام التحضير المسبق في تدريس مقرر مناهج البحث في علم النفس بجامعة الجوف لرفع مستوى التحصيل وخفض قلق الاختبار، وشملت إجراءات البحث تكليف المجموعة التجريبية بالتحضير المسبق للمحاضرة من خلال إعطاء الطلاب نهاية كل محاضرة مجموعة من فقرات التحضير البيتي بحيث تصحح وتعرض نتائج التصحيح والتعليق في المحاضرة التالية معززة بملاحظات المدرس وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين المجموعتين حيث كان مستوى التحصيل للمجموعة التجريبية أعلى ومستوى قلق الاختبار أقل.

مشكلة الدراسة:

مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس يُعد من أهم المقررات التي يتم تدريسها لطلاب الدراسات العليا كونه يستهدف تزويدهم بالمعارف والمهارات الأساسية المهمة التي يحتاجونها حول البحث العلمي الذي يمثل العملية الرئيسة التي يدور حولها تأهليهم في البرامج التي التحقوا بها، واستناداً إلى هذه الأهمية فإن الحاجة ملحة إلى تطوير تدريس هذا المقرر وتقديمه للطلاب بطريقة تحقق أهدافه وتكسب الطلاب المعارف والمهارات المطلوبة لهذه المرحلة حيث يشير الحراصي (2016) إلى أن هناك حاجة لتطوير مقرر مناهج البحث العلمي من عدة

اتجاهات أهمها تلبية حاجات الطلاب من المقرر والتوافق مع تطلعاتهم بالإضافة إلى أن مناهج البحث نفسها متطورة باستمرار ولذا فهناك حاجة لمسايرة الاتجاهات الحديثة في المجال.

وقد لاحظت الباحثات انطلاقاً من تفاعلهن مع طالبات الدراسات العليا قصور في معارف ومهارات البحث العلمي أو عدم القدرة على توظيفها في إنجاز البحوث التي يكلفن بإعدادها.

وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات وجود ضعفاً حقيقياً في مستوى هذه المهارات لدى طلاب الدراسات العليا ومن هذه الدراسات دراسة السليم وعوض(2016) التي قامت فيها معدتا الدراسة بتحليل محتوى (20) خُطَّة من خطط الدكتوراه المقدمة لقسم المناهج وطرق التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود وأسفرت النتائج عن ضعف مهارات البحث العلمي في هذه الخطط، كما أظهرت دراسة الحارثي(2017) تدنياً واضحاً في مدى تمكن طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة أم القرى من المعارف الأساسية في إعداد خطة البحوث التربوية وفقاً لاختبار محكي المرجع، وتوصلت دراسة الزعبي وآخرون (2018) إلى أن طلاب الدراسات العليا يواجهون صعوبات في المجالات التسعة التي اشتملت عليها الاستبانة التي تم توزيعها على الأساتذة الذين لهم خبرة في الإشراف والمناقشات لمعرفة الصعوبات التي تواجه طلاب الماجستير في كتابة رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه وتتمثل هذه المجالات في(العنوان والمقدمة ومشكلة الدراسة وأسئلتها وعرض النتائج وتفسيرها وحدود الدراسة ومحدداتها ومنهجية الدراسة والمقترحات والتوصيات وعلاقة الطالب بالمشرف وتوثيق المراجع)، وتراوحت الصعوبات ما بين عالية ومتوسطة وكانت أعلى عند طلاب التخصصات الإنسانية مقارنةً بطلبة التخصصات العلمية، وأظهرت دراسة خلف(2019) أن تقييم الطلاب لدور مقرر مناهج البحث في إكسابهم مهارات البحث العلمي جاء منخفضاً في كافة أبعاده فظهر تقييمهم لاكتسابهم مهارات(صياغة مشكلة البحث وأهمية البحث ومصطلحاته والإطار النظري وفروض البحث والمنهج والحدود والأدوات والمهارات الإحصائية والنتائج والتوصيات والمقترحات) منخفضاً ودون المحك المطلوب للتمكن والبالغ(75%).

وهنا يتضح دور الجامعات في التدريب على مهارات البحث العلمي والإسهام في تنمية التفكير لدى الطلاب ليتمكنوا من حل المشكلات الحياتية والمهنية التي تواجههم وفي هذا السياق تشير بن غذفة (2016) إلى أن الجامعات مهمتها تعليم الطلاب كيف يبحثون ويوفرون ويستثمرون المعرفة وبجودة عالية انطلاقًا من تنمية أساليب تفكيرهم وقدراتهم المعرفية، وتشير الدراسات والأدبيات الحديثة كما تذكر أبو سليم (2019) إلى الحاجة الماسة للانتقال إلى التركيز على المتعلم في تفعيل عملية التعلم وارتباط كفاءة التعليم الجامعي بقيام الجامعات بمهمة وثقافة هذا التحول والذي يترجم بنموذج التمركز على المتعلم، وبتحول الجامعة من مؤسسة تقدم التعليم للطلاب إلى مؤسسة تنتج التعلم عندهم، حيث يصبح أعضاء هيئة التدريس مصممين لبيئات تعلم مترابطة وفعالة. وفي عصر الانفجار المعرفي فإن الحاجة ماسة لإعداد متعلم لديه قدرة على إعمال الفكر بأنواعه المختلفة من تفكير ناقد إلى تفكير تأملي إلى تفكير ما وراء معرفي ليتمكن الفرد من التعامل مع المعرفة بما يمكنه من نقدها وتقييمها بموضوعية واستخلاص النافع منها وتوظيفه بما ينفعه وينفع وطنه.

ولعل من الممارسات المتوقع أن تكون مفيدة في اشراك المتعلم في عملية التعلم وتفعيل دوره هي الممارسات التأملية ويوضح Suraworachet et al.(2021) أن التأمل يمثل عملية تعلم أساسية من خلال التأمل الواعي في الخبرة السابقة لتقييم واكتساب رؤى جديدة يمكن أن

تشكل إجراءات مستقبلية أفضل، وممارسات التأمل الذاتي تسمح للطلاب بتقييم تقدم تعلمهم وفعالية استراتيجياتهم وتعديل هذه الممارسات عند الحاجة وتعديل العوامل البيئية والاجتماعية لتحسين اعدادات التعلم الخاصة بهم.

وقد أوصت دراسة Toman (2017) أساتذة الجامعة بتفعيل المذكرات التأملية مع الطلاب وإجراء المزيد من الدراسات حول فاعليتها في تنمية التفكير التأملي لديهم لما أظهرته نتائج الدراسة من تحسين مستوى مهارات التفكير لدى الطلاب المعلمين ومساعدتهم على فهم أوجه القصور لديهم وتشجيعهم على بذل الجهد لتحقيق ما يجب عليهم القيام به لإنجاح عملية التعلم,

كما أوصت دراسة أبو سليم (2019) بتعميم تطبيق استراتيجيات التعلم المتمركزة حول المتعلم ومن بينها ممارسة التأمل الذاتي لما أظهرته الطالبات عينة الدراسة من قدرة على التقويم الذاتي، وتحديد الفهم ومراجعة الأداء وآليات جمع التغذية الراجعة وأساليب تقويمها والعمل بها على الرغْم أنهن واجهن صعوبة في البداية إلا أنهن مع تعدد الممارسات تغلبن على هذه الصعوبات وأصبحن أكثر قدرة، وتوصلت دراسة الخضر وآخرون (2021) إلى فعالية الكتابة التأملية مع استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات طرح المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، كما توصلت دراسة المشوح وعمر (2022) إلى فاعلية الكتابة التأملية في رفع مستوى تعلم الطالبات في مفاهيم الأحياء وفي بقاء أثر التعلم لهذه المفاهيم لديهن. وتأسيساً على ما سبق وسعياً من الباحثات إلى الارتقاء بالأداء وتطوير الممارسات التدريسية لهن لتحسين نواتج تعلم المقررات واكساب الطالبات مهارات التفكير والتعلم الذاتي بما يعزز من تعلمهن في مقرر مناهج البحث خاصة وبقية المقررات عامة.

ومن هنا كانت فكرة هذه الدراسة لتوظيف الكتابة التأملية في تدريس مقرر مناهج البحث بحيث يتم تدريب الطالبات على التحضير المسبق لما سيتعلمنه والتأمل في المحتوى الذي سيتم تناوله في أثناء المحاضرة قبل موعدها لتحديد النقاط التي تحتاج منهن إلى تركيز واعداد أسئلة واستفسارات تعينهن على التمكن من المحتوى المقدم لهن ثم استكمال عملية التأمل أثناء المحاضرة وعقب الانتهاء منها لتقييم عملية التعلم بكافة مراحلها، وما سبق وصفه من ممارسات تعلم يمكن أن توظف فيها ما يطلق عليه الكتابة التأملية وكتابة السجلات التأملية، وهي "أداة مساعدة للطلبة على التعلم من خلال التفكير بسبب العَلاقة الراسخة بين التعلم والتفكير الأكثر عمقاً بالإضافة إلى تسهيل عملية التعلم ومراقبته وهو ما ينتج متعلمين لديهم عادة التفكير كوسيلة لمواصلة التعلم والنمو في مهنهم". (Laqaei,2015 ,p180).

وقد تبلورت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس" ما دور الكتابة التأملية في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من وجهة نظر المشاركات من حيث كونها تساعد على تعلم أفضل للمقرر؟"

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية.

السؤال الأول. ما تقييم المشاركات لممارسة الكتابة التأملية في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من حيث البعد المعرفي والمهارى والوجداني.

السؤال الثاني. ما تقييم المشاركات لممارسة الكتابة التأملية في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من حيث انتقال أثر التعلم.

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقييم دور الكتابة التأملية في عملية تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس وأثر ذلك على النواتج المعرفية والمهارية والوجدانية وانتقال أثر التعلم من وجهة نظر المشاركات.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

-تُستمد أهمية الدراسة من أهمية مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس الذي يعد مكوناً أساسياً في كل برامج الإعداد للباحثين وهو ما يعزز الحاجة إلى تحسين طرق تدريسه واثراء عملية التعلم فيه بالتجارب التربوية الجديدة بما يجعله أكثر فائدة للمتعلمين.

-كما تستمد أهمية الدراسة من أهمية المرحلة التي تتناولها وهي مرحلة الدراسات العليا وما تتطلبه هذه المرحلة من تنمية مهارات التفكير والتعلم الذاتي للطلاب بما يُسهل تعلمهم لمقررات هذه المرحلة ويسهم في تحسين نواتج تعلمهم.

-كما تقدم الدراسة الحالية اطار نظري ثري حول الكتابة التأملية وأهمية توظيفها في عملية الفهم والتعلم للطلاب.

الأهمية التطبيقية:

-تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في تقديمها نموذج للبيئة التعليمية المتمركزة حول المتعلم.

-قد تفيد نتائج الدراسة الحالية في لفت انتباه المعلمين لأهمية استخدام الكتابة التأملية في تدريسهم المقررات المختلفة لطلابهم.

-قد تفيد نتائج الدراسة الحالية في لفت انتباه الطلاب بوجه عام وطلاب الدراسات العليا خاصةً لأهمية الكتابة التأملية في تحسين نواتج تعلمهم وتنمية مهارات التعلم والتفكير لديهم.

-قد تلفت هذه الدراسة أنظار الباحثين في المجال التربوي إلى منهج البحث النوعي وأهمية توظيفه في الدراسات التربوية لما يقدمه من نتائج متعمقة وثرية للظواهر المدروسة.

مصطلحات الدراسة:

الكتابة التأملية reflective writing

يعرفها بشارة (2010، ص.30) بأنها "تعبير عن التوقعات والآراء والمشاعر مدعمة بالأدلة التي تدعمها تجاه الخبرة أو التجربة التي تعرض".

ويعرفها عيسى وطوباسي (2018، ص.92) بأنها "مجموعة الملاحظات والأفكار والخبرات المدونة التي تعبر عن الذات وتظهر التجربة الشخصية حيث تهدف إلى اثراء تجربة المتعلم من وجهة نظره من خلال الكتابة".

ويعرف علي وآخرون (2022 ،ص.139) الكتابة التأملية بأنها نتاج يعكس آراء وأفكار المتعلم التي كتبها خلال دراسته أو مروره بتجربته أو حله لمشكلة ما مستخدماً أحد أنواع المذكرات السابقة من خلال محاولته الإجابة عن بعض الأسئلة مثل ماذا أعرف عن الموضوع ؟ ما الأدلة التي تدعم فكرتك ؟ ماذا فهمت من الموضوع؟

وتعرف الباحثات الكتابة التأملية نظرياً بأنها استراتيجية قائمة على ممارسة عملية التأمل أثناء نشاط تعليمي ما والتعبير عن مخرجات هذا التأمل بنص مكتوب قابل للتحليل والتقييم ويترجم أفكار ومشاعر وخبرات المتعلم، **وتعرفها الباحثات إجرائياً** بأنها نشاط فكري واعي ومقصود تقوم به الطالبة في مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس ويكون موجهاً نحو مفردات المقرر المعطاة مسبقاً ويتم قبل حضور المحاضرة بغية التحضير لهذه المفردات وتحقيق الألفة والوعي بها ورفع مستوى التفاعل في المحاضرة لتثبيت واتقان ما تم استيعابه والسؤال والتركيز على مالم يتم استيعابه في أثناء عملية التأمل القبلية ثم إعادة التأمل بعد المحاضرة لتأكيد التركيز والاتقان بعد المحاضرة.

المفهوم الاجرائي لمقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس: هو مقرر يتم تقديمة لطلاب الدراسات العليا في المستوى الأول بكلية التربية جامعة بيشة لتعريفهم مفهوم البحث العلمي وتطوره التاريخي، وكيفية تحديد المشكلة البحثية، والتفريق بين مناهج البحث المختلفة، وخطوات اعداد خطة البحث، وتصميم أدوات بحثية مناسبة.

المفهوم الاجرائي لطالبات الدراسات العليا: يشير إلى الطالبات الملتحقات ببرنامج الدراسات العليا للحصول على درجة الماجستير في أحد برامج الماجستير المقدمة في كلية التربية جامعة بيشة.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة موضوعياً بمفهوم الكتابة التأملية، وتتحدد زمنياً بالفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1442/2021، وتتحدد بشرياً، ومكانياً بطالبات الدراسات العليا في كلية التربية جامعة بيشة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

يواجه التعليم عمومًا والتعليم الجامعي بشكل خاص الكثير من التحديات التي تضع على عاتق المشتغلين فيه أعباء كبيرة لمواجهة هذه التحديات وتجاوزها وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرسومة والحصول على المخرجات المأمولة، ولعل من أهم تلك التحديات جعل التعلم ذو معنى بالنسبة للمتعلم واتخاذ تدابير عملية تضمن مشاركة المتعلم وفاعليته في عملية التعلم واكتسابه لمهارات تعلم وتفكير وظيفية متقدمة مما يؤدي إلى الاطمئنان إلى أنه قد تعلم فعلًا ما

نهدف إلى تعليمه له وأصبح بإمكانه توظيف ما تعلمه في مواقف أخرى وهو الهدف الرئيس المفترض للتعليم الجامعي"، ويمكن التفكير في عمومه الطالب الجامعي في الوصول إلى المعرفة وتوظيفها بصور عدّة وجديدة، كما يمكنه من الوصول لحلول توصف بالمبتكرة لما يواجهه من مشكلات أكاديمية وحياتية لذا يوصف هذا النمط من التفكير بالمنتج على اعتبار أن فلسفته تقوم على الربط بين ما يكتسبه الطالب من خبرات تعليمية وما يتعرض له من مواقف وقضايا يستطيع إيجاد حلول لها عبر مسارات تفكير توصف بالأصالة والجدية وبالطبع تشكل الأنشطة التعليمية بصورها المتباينة الدعامة الرئيسة في تنمية مهاراته".(عبدالقادر والفار، 2021، ص.502).

ولاشك أن تحقيق الهدف السابق "يتطلب من المعلم التفكير والموازنة بين الاستراتيجيات المتاحة في ضوء عدد من المتغيرات المتشابكة كنتائج التعلم التي ينبغي أن يكتسبها الطلاب والخبرة السابقة لديهم، وميولهم واستعداداتهم، ويمكن للمعلم عن طريق استراتيجية مناسبة للتعليم والتعلم أن يحول المحتوى الدراسي إلى تصورات عقلية وأن تصبح العملية استقصاء بناء بدلاً من أن تكون تلقيناً سلبياً وأن يصبح المناخ الاجتماعي في قاعة الدرس أكثر خصوبة وبيئة ممتدة بدلاً من أن تكون مقيدة".(آل كاسي، 2015، ص.126). وإذا كان ذلك هو المأمول فإن الواقع قد لا يكون كذلك، حيث أظهرت دراسة المرشد (2014) أن مستوى التفكير التأملي لدى طلاب الجامعة تقل عن حد الكفاية والمحدد ب (75%) كما يشير ناجي والرشيد (2019) إلى دراسة ماكميلان (1987) التي قامت بمراجعة (27) دراسة تناولت طرق التدريس والدورات والبرامج التدريبية والالتحاق بالتعليم الجامعي وأثرها في تحسين مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعات وكانت نتيجة هذه المراجعة أنه لا يوجد دعم لفكرة أن الالتحاق بالتعليم الجامعي في حد ذاته يُحسن من مهارات التفكير الناقد دون أن يكون هناك تدخل مقصود يستهدف تعزيز هذه المهارات، وبينت دراسة Nickname & Royafar (2019) تدني مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعات، حيث حقق الطلاب عينة البحث التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية درجات أقل من المتوسط الفرضي للمقياس وهو ما يبين انخفاض مستوى التفكير الناقد لديهم، وكان من توصيات الدراسة أهمية الانتقال إلى نظام التدريس التشاركي والذي يتيح للطالب فرصة أكبر للمساهمة في عملية التعلم وليس القيام بدور المتلقي فقط، كما أكدت الدراسة على أهمية أن يتخلص الأساتذة من التشبث بممارساتهم التقليدية القائمة على التلقين والاستنساخ الحرفي في حين أنهم يجب أن يشجعوا اكتساب الطلاب لمهارات حل المشكلات، والتفكير الإبداعي، والناقد.

ويذكر Flores et al.(2012) أنه لتجاوز معوقات ترسيخ التفكير الناقد في الجامعات والحصول على مخرجات مختلفة من الضروري تغيير الطريقة التي ينظر بها النظام التعليمي إلى عملية التدريس والى مواصفات المخرجات المطلوبة.

ولعل التحول إلى استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم يمكن أن تساعد في الوصول إلى الأهداف المرجوة من جعل التعلم ذو معنى وتزويد الطالب الجامعي بمهارات معرفية ووجدانية وأدائية تجعله فرداً فاعلاً قادراً على حل المشكلات التي تواجهه في الميدان المهني وفي الحياة عموماً، ويصف علاء الدين (2010) عملية التحول بأن الجامعات ستتحول من نموذج التعليم إلى نموذج التعلم ومن كونها مؤسسة تقدم التعليم للطلاب إلى مؤسسة تنتج التعلم عندهم، وأن أعضاء هيئة التدريس سيصبحون مصممين لبيئات تعلم قوية ومتماسكة

وسيستند تصميم المناهج الدراسية إلى عملية تحليل دقيقة لما يحتاج الطلاب أن يعرفوه استناداً إلى معاني ومطالب الحياة الواقعية لكي يتمكنوا من الأداء الجيد في عالم أصبح في غاية الصعوبة والتعقيد ويستلزم وجود متعلمين مدى الحياة. وتشير وايمر (2013) إلى أن التحدي الماثل أمام المعلمين الذين يتبعون التدريس المتمركز حول المتعلم هو العثور على هذه الاستراتيجيات التي تتيح للطلاب الإمساك بزمام الأمور وتحمل المسئولية وإن الهدف وراء اتباع هذا النوع من التدريس هو إعداد طلاب ليصبحوا متعلمين يتسمون بالاستقلالية وتوجيه وتنظيم الذات، وتضيف "أننا من خلال استراتيجيات التعلم المتمركز على المتعلم يمكن أن نستهدف تنمية مهارات التعلم والمهارات الكامنة التي تتضمن تأمل الذات وتعزيز مهارات التفكير الناقد وتحسين مهارات القراءة وتشجيع الإحساس بمزيد من المسئولية تجاه ما يحدث داخل قاعة الدراسة.(وايمر، 2013، ص.30)، وفي نفس السياق تؤكد أبو سليم (2019) الحاجة إلى تبني نموذج في التدريس يشرك الطالب في تعلمه، حيث أنه كلما ازداد اشتراك الطالب ازداد التعليم والتمهير.

وتتعدد استراتيجيات التدريس المتمركز حول المتعلم الهادفة إلى إشراك المتعلم في التخطيط والتنفيذ والتقييم لعملية التعلم وتزخر بها الكتب والأدبيات ذات الصلة بهذا المفهوم والمفاهيم القريبة منه كاستراتيجيات التدريس وفق النظرية البنائية و التعلم النشط وغيره، ومن هذه الاستراتيجيات المهمة والفاعلة استراتيجية التأمل الذاتي التي تصفها وايمر (2013) بأنها تعني أن يكون الطلاب قادرين على تقييم كل من عملية تحضيرهم وجودة عملهم على نحو نقدي، ويعرف Nguyen et al.(2014) التأمل كعملية تفكير بأنه عملية إشراك الذات في تفاعلات اليقظة النقدية والاستكشافية والتكرارية مع أفكار الفرد وأفعاله و الإطار المفاهيمي الأساسي بهدف تغييرها وهي أيضاً تمثل نظرة إلى التغيير نفسه.

وتعود جذور الحديث عن وظيفية الممارسة التأملية في عمليتي التعليم والتدريب إلى أفكار جون ديوي وشون حيث "عرف ديوي التفكير التأملي بأنه تدارس نشط وثابت وحذر لأي معتقد أو أي شكل مقترح من المعرفة على ضوء الأسس التي تدعم ذلك والاستنتاجات الإضافية التي تميل إليها، ويتألف التأمل من وجهة نظر ديوي من الأنشطة المعرفية والوجدانية التي يقوم بها الفرد لكي يختبر الخبرات من أجل خلق مدركات جديدة وأن العملية التأملية توازي المراحل الست للطريقة العلمية، وعرفه شون بأنه استقصاء ذهني نشط وواعٍ ومتأنٍ للفرد حول معتقداته الأبستمولوجيه وخبراته ومعارفه المفاهيمية والإجرائية على ضوء الواقع الذي يعمل فيها بما يمكنه من حل المشكلات العملية وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعي بمعنى جديد ويساعده ذلك المعنى في استدلالات لخبراته المرغوب في تحقيقها مستقبلا". (المرشد، 2014، ص. 166-167)

ويشير Rogers (2001) إلى أنه تم الترويج لأهمية المهارات التأملية كوسيلة لزيادة التعلم في العديد من المجالات منها التمريض وتعليم المعلمين كما تم تطوير البرامج العملية والتدريبية والتقنيات المصممة لتعزيز ممارسات التأمل بين الطلاب وأن هناك مصطلحات متعددة تصف هذه الممارسات التأملية منها التأمل ما وراء المعرفي، التعلم التأملي، التأمل الناقد، التفكير التأملي، واليقظة، ومصطلحات أخرى .

وتشير الربيعان (2015، ص.349) إلى " دور الممارسات التأملية في النمو المهني للممارسين ولمن هم تحت التدريب للانطلاق نحو الممارسة المهنية حيث يعد التأمل والنقد الذاتي من المبادئ المهمة لعمليات النمو والتطوير المهني وقد برز في ثمانينات القرن الماضي منحى الممارسة التأملية كأحد أهم الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم وذلك استناداً إلى النموذج الذي اقترحه شون (1983) لهذا النوع من الممارسة التربوية التي تدعو إلى الانتباه إلى أنواع المعارف التي يستخدمها الممارسون في حل المشكلات واتخاذ القرارات وتسليط الضوء على دور التفكير التأملي في عملية صنع المعنى من التجارب الشخصية".

"وعرفت بنتغون التعليم التأملي على أنه التبصر من خلال الخبرة أو أنه مرآة تعكس خبرات الشخص وثمنت فكرة التعليم التأملي من خلال الإشارة إلى وجود عَلاقة موجبة بين التأمل والتطور وافترضت ضرورة توجيه التطور الناتج عن عملية التأمل مما يؤدي إلى تحسين الممارسات التعليمية التعلمية التي تجري داخل الغرفة الصفية ومخرجاتها التعليمية وتأمين التطور من خلال توفير الدافعية لكل من المعلمين والطلبة من خلال التركيز على عملية التحليل والتغذية الراجعة والضبط المستمر والمنظم للممارسات التعليمية التعلمية التي تجري داخل الغرف الصفية".(أبو عمشة، 2015، ص.9)

ويشرح(2009).Fry et al أهمية توظيف التأمل في مجال التعليم العالي حيث يمكن تطبيقها على تعلم الطلاب والتطوير المهني للمحاضر ويؤكدون ما ذهب إليه شون (1987) من أن الممارسون يصبحون أكثر مهارة في المراقبة والتعلم من خلال التفكير في الممارسة الذي يعد أمراً أساسياً للتعلم وتطوير المعرفة في المهن، وأن الخبراء المُعترف بهم في هذا المجال يُظهرون فناً متميزاً لا يتم تعلمه من خلال طرق التدريس التقليدية فهو يتطلب نماذج يُحتذى بها ومراقبة الممارسين الأكفاء، والخبرة في تنفيذ جميع مهام عمل الفرد والتفكير في هذه الممارسة، يعدّ جانب رئيس من جوانب التعلم مدى الحياة، ويؤكد(2020).Colomer et al أهمية أن يقوم المعلمون في التعليم العالي بجعل تطوير كفاءاتهم التأملية هدفاً رئيساً لهم كونهم يحتاجون إلى التكيف مع المناهج الدراسية دائمة التطور والتقنيات والبيئات الاجتماعية المتغيرة وتشمل مهامهم إعطاء الانتباه الدقيق لما يجب تدريسه وكيف يتم تدريسه ومراعاة احتياجات التعلم لجميع المتعلمين والبحث باستمرار عن أشياء جديدة وتجربتها لدعم جميع المتعلمين.

وتفند رستم والرمحي (2022) السلوك التأملي إلى ثلاثة أنماط:

التأمل الوصفي: ويعني قدرة المتأمل على وصف المواضيع التي يتأملها ويفكر بها والإجابة على سؤال (ماذا يحدث؟)، وليس فقط الاكتفاء بسرد الحقائق والوقائع كما هي وإنما يهتم بتحري الوصف المهم وذي المغزى لمعرفة الخصائص المهمة والأساسية التي نتأمل فيها.

التأمل المقارن: وهو قدرة المتأمل على المقارنة بين عدد من التفسيرات للموقف أو الحالة من وجهة نظر الآخر ويسعى إلى البحث عن آراء أخرى لتأكيدها أو دحضها.

التأمل التقويمي: وهو قدرة المتأمل على إعطاء الأحكام بحيث يصبح السؤال المطروح (بعد هذا ما السبيل الأفضل لأداء هذا العمل؟).

ويُشير Lew & Schmidt(2011) إلى أن التأملات هي عمليات يمر بها المتعلم للنظر إلى الوراء في خبراته التعليمية السابقة وما فعله لتمكين التعلم من الحدوث واستكشاف الروابط بين المعرفة التي تم تدريسها وأفكار المتعلم عنها، ويصف أبو عمشة (2015) العَلاقة بين المعلم

والطالب في عملية التعليم التأملي بأن المعلم يُطور لدى طلابه مهارات التفكير المنطقي واتجاهات إصدار الأحكام المبنية على الفكر والتأمل، ومن ثم فإن التعليم التأملي بالنسبة للطلاب يقوم على جانبين أحدهما معرفي والآخر وجداني لذا فالتعليم التأملي تعبير عن مفهوم فرضي يؤكد على الحاجة إلى فهم التناقضات وحلها من أجل الوصول إلى النمو المعرفي والوجداني.

كما يشير Chan & Lee (2021) إلى ما ذكره رايان (2013) من أن التأمل أثناء التعلم يحدث في ثلاثة مستويات مختلفة، **المستوى الأول:** هو القدرة على الإبلاغ عن حدث أو قضية والاستجابة لها تليها القدرة على ربط المشكلة بالخبرات والمعرفة الحالية للفرد، **والمستوى الثاني**: هو الذي يشمل القدرة على فهم وشرح أهمية القضية المطروحة، **والمستوى النهائي والأعلى:** هو القدرة على إعادة بناء المعرفة وإعادة تأطيرها باستخدام أفكار جديدة وطرق تفكير متجددة كنتيجة لعملية التأمل.

ويصف كينب (2006) الأنشطة التأملية بأنها يجب أن تكون شاملة وهادفة وذات معنى حيث يتعزز التأمل عندما يخاطب جوانب متعددة ومستمرة من عمل الطالب أو تعلمه ويستطيع المعلمون أن يطلبوا من الطلاب أن يتأملوا فيما يعرفونه عن موضوع على وشك التقديم كيف يتفاعلون مع المحتوى قيد التعليم وما تعلموه عن موضوع ما بعد استكمال الوحدة.

ويُمَارس التأمل في العملية التعليمية بعدة أشكال منها ما يطلق عليه الكتابة التأملية، وتشير Naber (2011) إلى ما يطلق عليه نموذج الكتابة للتعلم الذي يحظى بقدر كبير من الاهتمام في الأوساط الجامعية وينص على أن الكتابة هي عملية يتم من خلالها تعلم المحتوى وفهمه ومهارات الكتابة هي مهارات التفكير النقدي وتنطوي الكتابة على تطوير الفهم وتساعد على انتاج مهارات مفاهيمية عالية المستوى كما ترفع من مستوى الرضا لدى الطلاب.

وبمراجعة عدد من الدراسات التي أشارت إلى أدوات الممارسة التأملية يلخص الجبر(2013) هذه الأدوات في كتابة المقالات (كتابة اليوميات، البحوث الإجرائية، المناقشة الجماعية، ملاحظة الأقران، التقييم الذاتي، دراسة الحالة، ملفات الإنجاز "البورتفوليو").

ويرصد أبو عمشة (2015) الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ في ممارسة التأمل بأن من أهمها(الكتابة، والرجوع إلى مجلات وسجلات الحالة، والمواقف التعليمية الجماعية، والتعلم الإلكتروني، واستخدام القصة، والحكاية، والمجاز) وأكد أن الممارسة التي تتكامل فيها العلاقة بين المعلم والطالب من حيث طرح وكتابة التعليقات من شأنها دمج التلميذ والمعلم في مشاركة فكرية قوية.

ويورد علي وآخرون (2022) تعريف هيلين (2006) للكتابة التأملية بأنها مجموعة من الملاحظات والأفكار والخبرات التي اكتسبها المتعلم مع الوقت من خلال مقرر أو تجربة أو مجال عمل هدفها إثراء تجربة المتعلم ومداركه من خلال الكتابة المتأنية والمتفحصة في هذه التجربة الشخصية التي مر بها وتعلمها وهي تعكس وجهة نظر المتعلم وانطباع عن الموضوع.

وتصف (2006)Walker فائدة توظيف الكتابة التأملية في العملية التعليمية ملخصة عدد من نتائج الدراسات في هذا المجال بأنها مرتبطة بأهداف المعلم والطالب وأن أحد الاستخدامات الشائعة هو تعزيز التفكير، والتفكير من خلال الحوار المباشر بين الطالب والمدرس، وأنها توفر فرصاً إرشادية للطلاب للتفكير بصوتٍ عالٍ على الورق والتفكير في تصوراتهم أو فهمهم للمواقف التي يواجهونها في ممارساتهم العملية ثم أنها تشجع الطالب على الاستكشاف والمخاطرة قبل محاولة حل المشكلات في الحياة الواقعية، يمكن للطالب أن يكون مبدعاً ويعبر عن مشاعره واحباطاته على الورق، وهي إلى ذلك تمكن الطلاب من أن يقوموا بتطبيق المعرفة المكتسبة من محتوى الفصول الدراسية السابقة والأدبيات ذات الصلة كما أنها تساعد على ربط المحتوى التطبيقي الجديد بعملية التفكير والوعي الذاتي.

ولمعرفة ما تضيفه الكتابة التأملية لعملية التعلم يذكر (2002) Race الوارد في (2006) Philip Klimova(2015) و(2021).Rajhans et al كيف أن ممارسة الطلاب للكتابة التأملية تجعلهم يفهمون ما تعلموه ولماذا تعلموه وكيف حدث هذا التعلم ويربطونه بمنظور أوسع للتعلم وما نوع الصعوبات التي واجهوها خلال التعلم وما الذي ساعدهم في التغلب عليها، وكيف ساعدت في إحداث التكامل بين المجال المعرفي ممثلاً بالمعرفة والمهارة والمجال العاطفي والسلوك المهني، كما أكد الطلاب أن الكتابة التأملية ساعدتهم على تطوير أعمق للمفاهيم وأصبحوا منخرطين أكثر في عملية التعلم وأكثر ارتباطاً عاطفياً وفكرياً بها، ومنحهم فرصة لتحديد المشكلات المتعلقة بما يتعلمونه وإيجاد حل لها، ورفع وعيهم باستراتيجيات الاتصال المناسبة في أثناء التطبيق العملي لما يتعلمونه، وأن التأمل يكون مفيداً بنفس القدر عندما يحدث خطأ في التعلم حيث يقود إلى التوصل إلى كيف يمكن تجنب ذلك مستقبلاً، ويشرح عيسى وطوباسي (2018)، العلاقة بين الكتابة والتفكير التأملي بأن كتابة موقف معين وتحليل الموقف وتفسيره بصورة أوسع وأفضل بناءً على خبرات الشخص السابقة يساعده في الوصول لاستنتاجات وحلول ومن ثم تطبيقها بصورة مناسبة.

وتصف المشوح وعمر (2022) طريقة التدريس بالكتابة التأملية بأنها تتفق مع التعلم من منظور البنائية التفاعلية حيث تهيئ مواقفاً لتحقيق بُعدي التعلم، **البُعد العام** الناتج عن تفاعل الطالبة مع بيئتها التعليمية ومن فيها كمعلمها وأقرانها وممارسة الاستقصاء، **والبُعد الخاص** الناتج عن تفاعل الطالبة مع بنيتها المعرفية أثناء الكتابة، كما تشير كلٍ من المشوح وعمر إلى أن للكتابة التأملية دور في التعلم حيث أنها تنمو مع النمو المعرفي للمتعلم فيدون فيها المتعلم الأفكار والأسئلة التي تحتاج إلى مزيد من التوضيح وما تم أداؤه من أنشطة واستنتاجات ذات صلة بموضوع المشكلة قيد الدراسة كما تقدم دليلاً على النمو الذاتي لشخصية المتعلم وتبقي أثر للتعلم بانتباه المتعلم للمواقف الجديدة وحسن أدائها وإجادة البناء عليها لاحقاً.

وذكر بشارة (2010) أن الكتابة التأملية تتضمن ثلاثة أبعاد:

البُعد الشعوري: فالتأمل يحدث عندما يعيد المتأمل اختيار الحدث وصياغته فما هو الشعور الذي يتولد لديه تجاه الخبرة أو الحدث.

البُعد المعرفي: يتساءل المتأمل الذي يعيش الحدث أو يمارس الخبرة ويفهمها ماهي الأفكار البديلة المتوافرة ؟ وما التحسينات والحلول التي يمكن طرحها بالاعتماد على الخبرات التي حصل عليها؟

البُعد الحركي: حيث إن التأمل في الخبرة أو الحدث يساعد في الحصول على المعرفة وكيف يمكن للمتأمل الاستفادة منها في حياته اليومية.

وتعدد Klimova (2014) فوائد ممارسة الكتابة التأملية للطلاب بأنها تجعلهم يدركون نقاط قوتهم وضعفهم ويوسعون مهاراتهم المعرفية ويزيدون مهاراتهم ما وراء المعرفية وخاصة مهارات التفكير الناقد وهي تؤدي إلى تطوير مهارات الكتابة لديهم ويصبحون على دراية بأساليب التعلم الخاصة بهم وتساعدهم على تنمية شخصيتهم وتشجع التعلم الذاتي والدافعية وتجعلهم أكثر مسئولية عن تعلمهم.

ثانياً/الدراسات السابقة:

وباستعراض بعض الدراسات السابقة التي تناولت الكتابة التأملية والكشف عن فاعليتها نجد دراسة Christensen & McCrindle (1995) التي تم فيها تعيين مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة طُلب فيها من المجموعة التجريبية ممارسة الكتابة التأملية لإعداد تقارير عن عملية التعلم أثناء مدّة التدريب بينما طُلب من المجموعة الضابطة كتابة تقارير بالطريقة العادية وقد أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية استخدمت المزيد من الاستراتيجيات ما وراء المعرفية والاستراتيجيات المعرفية الأكثر تعقيداً أثناء مهمة التعلم مقارنةً بالمجموعة الضابطة، كما أظهرت مفاهيم أكثر تعقيداً للتعلم ووعياً أكبر بالاستراتيجيات المعرفية وبناء هياكل معرفية أكثر تعقيداً وتكاملاً وترابطاً عند التعلم وكان أداؤهم أفضل بكثير في الاختبار النهائي للدورة ووظفت دراسة Tairab (2003) الكتابة التأملية في تدريب أربعة من معلمي ما قبل الخدمة في جامعة الإمارات العربية شاركوا في الدراسة بشكل تطوعي أثناء التدريب على التدريس حيث استخدموا الكتابة التأملية ومناقشتها قبل الدرس وبعد الدرس وتم تحليل كتاباتهم وتوصلت الدراسة إلى انخفاض المخاوف لديهم من التدريس وتم تسهيل عملية التأمل وأصبحوا قادرين على التعلم من خلال التأمل وأوصت الدراسة بضرورة النظر بجدية للممارسات التأملية كمنهجية تستخدم للتطبيق بهدف النمو المهني وتطوير المعلمين، ودراسة السعيدي(2008) التي هدفت إلى معرفة تأثير طريقة تعليمية تأملية وصريحة خلال منهج تعليمي مبني على استخدام التكنولوجيا لتعزيز فهم الطلاب لطبيعة العلم في سياق مقرر علم الأحياء تكونت العينة من (56) طالب و(60) طالبة وتمثلت التكنولوجيا المستخدمة في برنامج (صراع البقاء) الذي يستخدم بيانات تمثيلية غير حقيقية واستخدم الباحث استبانة استطلاع آراء حول طبيعة العلم إلى جانب مقابلات شبه مقننة ذات طابع حواري مفتوح لتقييم آراء الطلاب حول طبيعة العلم قبل وبعد الانتهاء من التدخل البحثي وتوصلت الدراسة إلى أن معظم الطلاب كانوا غير مطلعين حول عناصر طبيعة العلم المستهدفة قبل التدخل البحثي، وبعد نهاية الدراسة تطورت آراء الطلاب حول تلك العناصر لتصبح أكثر اطلاعاً ودلت النتائج أن استخدام طريقة تأملية وصريحة مقرونة بمنهج تكنولوجي يؤدي إلى تطوير فهم الطلاب لطبيعة العلم.

وهناك دراسة Klimova(2014) التي هدفت إلى تقييم تعلم الطلاب في دورة لتعليم اللغة الإنجليزية استُخدمت فيها عدة طرق للتقييم تمثلت في صحف التأمل المقدمة من الطلاب وتقييم المعلمين لكتابات الطلاب وكانت وسيلة التقييم الأكثر فائدة هي صحف التأمل المقدمة

من الطلاب والتي عبروا فيها عن مشاعرهم وخبراتهم وتجاربهم ووصفوها بأنها استراتيجية فعالة لعملية التعلم لكل من المعلم الذي يحصل على تعليقات الطلاب ومن خلالها يكتشف أساليب تعلم الطلاب ومخاوفهم واحتياجاتهم التعليمية، وللطلاب لتعلم كيفية التعلم.

وهدف بحث الرشيدي وآخرون(2016) إلى التعرف على أثر استخدام المذكرات التأملية في تدريس مفهوم الثقافة في أحد مقررات الإعداد المهني في كلية التربية وأثبتت النتائج أن للمذكرات التأملية دوراً فعالاً في تعزيز فهم المتعلمين لمفهوم الثقافة فقد حصل المتعلمون الذين قاموا بكتابة المذكرات التأملية على متوسط درجات عالٍ في الاختبار التحصيلي البعدي بالمقارنة مع الذين درسوا بالطريقة التقليدية، ولاحظ الباحثون في أثناء التطبيق اهتمام المتعلمين في المجموعة التجريبية وتحمسهم لكتابة المذكرات التأملية كفرصة جيدة للتعبير عن أنفسهم وربط مفهوم الثقافة بخبراتهم الحياتية.

واستهدفت دراسة عيسى (2016) معرفة أثر برنامج تدريبي يستهدف تطوير مهارات التأمل الذاتي على مهارات حل المشكلات لدى عينة الدراسة من طالبات جامعة القصيم وكانت نتيجة البرنامج تحسن مهارات حل المشكلات لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة وكذلك مقارنةً بأدائها على مقياس حل المشكلات قبل تطبيق البرنامج.

وأما دراسة Guce (2017) التي هدفت إلى تقييم الطلاب لتجربتهم في استخدام صحائف التفكر في عملية العلم فقد أشارت نتائجها إلى أنها وفرت لهم فرصاً لبناء المعنى والتعبير عن وجهة النظر والأفكار الشخصية وبناء علاقة بينهم وبين معلمهم كما تم فهم الموضوع المدروس بشكل أفضل نتيجة استخدام المحفزات ولربط الموضوع بحقائق الحياة الواقعية، كما ساعدهم استخدام صحائف التفكر على بناء ترابط الأفكار باستخدام معارفهم وخبراتهم السابقة ومكنهم من تنمية وعيهم الذاتي. بينما يؤكد كلٍ من(2011) Lew & Schmidt في دراستهما التي طبقا فيها مذكرات تأملية لعدد (690) طالب من طلاب السنة الأولى في العلوم التطبيقية لتقييم فعالية الكتابة التأملية في تعزيز التأمل الذاتي، وما إذا كان الطلاب يصبحون أفضل في التأمل الذاتي إذا ما استمروا في ممارسة الكتابة التأملية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الكتابة التأملية قد مكنت الطلاب من مراجعة عمليات التعلم والسلوكيات الخاصة بهم بشكل نقدي وفهم قدرتهم على تحويل استراتيجيات التعلم الخاصة بهم. كما أظهرت نتائج الدراسة أن التفكير الذاتي من قبل الطلاب عبر طرح أسئلة (كيف، وماذا) يؤدي إلى تحسينات في الأداء الأكاديمي، وأن الطلاب مارسوا التأمل الذاتي في تحسين كل من العملية والمحتوى للتعلم، وقاموا بمراجعة نقدية لتجارب واستراتيجيات التعلم السابقة.

وهدفت دراسة أبو سليم (2019) إلى الكشف عن دور استخدام المدرس الجامعي لاستراتيجيات التدريس المتمركزة حول الطالب في تطوير مهارات الطالبات المعلمات في برنامج التربية الخاصة في تدريس اللغة العربية وتم استخدام المنهج النوعي، وكأداة استُخدم نموذج ملاحظة القرين ونموذج التأمل الذاتي للطالبات، وتحدد مجتمع الدراسة قصدياً من طالبات التربية الخاصة بالمستوى السادس لملائمة ذلك الاختيار لأهداف الدراسة وأشارت النتائج إلى إمكانية تنفيذ التدريس المتمركز حول الطالب من خلال إدماج الطلاب في العملية التعليمية وإبعادهم عن السلبية وزيادة دافعيتهم من خلال المشاركة في توجيه ما يحدث داخل القاعة، وزيادة المهام التي يقومون بها وتشجيع العمل التعاوني، وتشجيع تفكير الطلاب في التعلم وتعبيرهم عن كيفية حدوث التعلم، كما أشارت نتائج الدراسة إلى تأثير واضح لممارسة المدرس

الجامعي للتدريس المتمركز حول الطالب في تحمل مسؤولية التعلم وكيف يخطط وكيف يجمع المعلومات اللازمة لتنفيذ خطته وكيف يختار استراتيجية يدرس بها وكيف يعمل مع مجموعة وكيف يفكر في ممارساتها القادمة.

وأظهرت دراسة Jannah et al.(2020) فرق دال في مستوى الكتابة النقدية وفي مهارات الكتابة بين الطلاب الذين تم تدريبهم على كتابة صحائف التفكر وشكلوا مجموعة تجريبية والذين لم يتم تدريبهم وشكلوا مجموعة ضابطة، وأكدت دراسة Farrah & Abu Minshar (2021) النتائج الإيجابية لممارسة الكتابة التأملية من قبل الطلاب أثناء عملية التعلم حيث عبر أفراد عينة الدراسة عن تكون اتجاهات إيجابية لديهم نحو توظيف الكتابة التأملية في عملية التعلم ووصفوا التجربة بأنها كانت ممتعة وقيمة، كما عبروا عن أن الكتابة التأملية جعلتهم متعلمين فاعلين وزادت من دافعيتهم نحو التعلم واكسبتهم فرص التعلم الذاتي كما نمت لديهم التفكير الإبداعي والناقد.

وبخصوص الفوائد الوجدانية لممارسة الكتابة التأملية أظهرت دراسة Artioli et al.(2021) من خلال التحليل البعدي لبعض الدراسات التي استهدفت تقييم الطلاب المتدربون في المجال الطبي لتجربة ممارسة الكتابة التأملية في أثناء التدريب العملي أن وضع الأفكار في كلمات لا تؤدي فقط لفهم أعمق للأحداث ولتعزيز المهنية وإنما أيضاً يُحسن المهارات الشخصية والتواصل والتعاطف، بالإضافة إلى أن المتدربون قد تمكنوا من خلال الكتابة عن المواقف السلبية التي مروا بها في أثناء التدريب من تحرير أنفسهم من المشاعر التي تعيق التعاطف.

ودراسة Sudirman et al.(2021) التي اتبعت المنهج النوعي واعتمدت تحليل صحائف التفكر المقدمة من (15) طالب يدرسون الإنجليزية كلغة ثانية بالإضافة لإجراء مقابلات معهم وأفاد الطلاب عينة البحث أن ممارستهم للكتابة التأملية أثناء تعلمهم أفادتهم في اكتشاف ذواتهم والتركيز على مكونات الكتابة وتنظيم الأفكار وتطورت قدرتهم على إعادة صياغة الأفكار وتقديم التفاصيل وحل المشكلات وزاد استخدامهم للتفكير الناقد ومهارات ما وراء المعرفية لتقديم تأملات ناقدة. أما دراسة Karami et al.(2022) فقد هدفت إلى التحقق من فعالية توظيف الكتابة التأملية في عملية التعلم تكونت عينة الدراسة من (63) طالب وطالبة في المرحلة الثانوية قُسموا إلى مجموعتين تجريبية تم اعطاءهم نموذج شبه منظم لكتاباتهم وتأملاتهم وضابطة لم يعط أفرادها شيئاً، وأظهرت النتائج فروقاً دالة لصالح المجموعة التجريبية في القراءة والوعي ما وراء المعرفي وفي تنظيم الإدراك وتقسيماته الفرعية الثلاثة حيث يشمل تنظيم الإدراك بشكل أساسي الاستراتيجيات المطلوبة للتنظيم الذاتي وتحمل المسؤوليات في عملية التعلم وكانت المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة في التخطيط واستراتيجيات إدارة المعلومات والتقويم وظهر اختلاف كبير بين المجموعتين في المعرفة التصريحية والإجرائية التي تشمل بشكل أساسي المعرفة المطلوبة قبل معالجة المعلومات وحل المشكلات أو القدرة لاستخدام التفكير النقدي وتطبيق المعرفة لعملية التعلم، كما أشار التحليل النوعي للتأملات إلى تقدير المتعلمين لفعالية الكتابة التأملية في تحسين القراءة والوعي ما وراء المعرفي وأنه مكنهم من تقييم أنفسهم بانتظام ومراقبة تعلمهم والتعامل بشكل أكبر مع احتياجاتهم ونقاط قوتهم وضعفهم وعكسوا مشاكلهم وحاولوا إيجاد حلول لها، كما أعطت المعلم وعياً باحتياجات المتعلمين لتلبيتها وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة. وهدفت دراسة

إبراهيم وحسين (2022) إلى الكشف عن العلاقة بين المستوى الأكاديمي للطالبة المعلمة ومستوى كتاباتها التأملية، استخدمت الباحثتان المقابلة الجماعية وتم تحليل عينة من الكتابات التأملية التي انتجتها الطالبات أثناء فترة دراسة مقرر البحث الإجرائي، وأظهرت النتائج علاقة إيجابية بين المستوى الأكاديمي للطالبة المعلمة وبين مستوى الكتابة التأملية التي انتجتها في أثناء الممارسة العملية. وأوصت الدراسة بتدريب الطالبة المعلمة على الكتابة التأملية من بداية دخولها إلى الجامعة.

ومن خلال فحص الدراسات السابق عرضها يمكن توضيح ما يلي:

1- كل الدراسات السابق عرضها طُبقت على عينات من الطلاب وهي نفس عينة الدراسة الحالية.

2- بعض الدراسات استخدمت المنهج النوعي مثل دراسة أبو سليم (2019) ودراسة (2021) et al. Sudirman وهو نفس منهج الدراسة الحالية.

3- اعتمدت الدراسات السابقة صحائف التأمل أو صحائف التفكر أو مذكرات التأمل أو نماذج الكتابة التأملية كأداة وهي نفس أداة الدراسة الحالية.

4- أظهرت الكتابة التأملية في الدراسات السابقة فوائد متعددة في عملية التعليم والتعلم فقد استخدم المتعلمون أثناء ممارستها استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية، تعلموا من خلالها كيف يتعلمون كما في دراسة McCrindle & Christensen (1995) والسعيدي (2008) و Klimova (2014) و Karami et al.(2022)، وتحسن مستوى التحصيل الدراسي لديهم كما في دراسة الرشيدي وآخرون (2016) وإبراهيم وحسين (2022)، وكذلك تحسن مستوى مهارات حل المشكلات كما في دراستي عيسى (2016)، و Sudirman et al (2021)، و Karami et al. (2022)، واستخدم الممارسون للكتابة التأملية مهارات تفكير ناقد بشكل أكبر كما أشارت إلى ذلك دراسة Lew & Schmidt(2011)، و Janna (2020)، و Sudirman et al (2021).

وبالنسبة للبُعد الوجداني في التعلم ساهمت الكتابة التأملية في تحسين المهارات الشخصية والتواصل والتعاطف والقدرة على التعبير عن المشاعر السلبية أكد ذلك دراسة et al Artioil (2021) كما انخفضت مخاوف التدريس والممارسة التطبيقية لدى المتدربين من الطلاب وعبروا عنها بشكل أفضل بواسطة الممارسات التأملية لخبرات التدريب مما ساهم في وعي معلميهم بهذه المخاوف كما في دراسة(2014)Klimova (2003)Tairab، وزاد وعي المتعلمين بذواتهم كما في دراسة (2017) Guce، كما عبر المتعلمون الممارسون للكتابة التأملية عن ارتفاع دافعية التعلم لديهم كما في دراسة أبو سليم (1019) ودراسة (2020) Jannah et al. كل هذه الفوائد تؤكد أهمية اجراء الدراسة الحالية خاصة على عينة الدراسات العليا وما قد تعكسه تجربة الكتابة التأملية من تحسن في كثير من مهاراتهم الشخصية ومستوى وعيهم وما قد يتبع ذلك من تحسن النواتج المعرفية والمهارية والوجدانية لديهم في مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس، كما تتميز الدراسة الحالية بتركيزها على عينة الدراسات العليا وهي عينة لها خصوصية من حيث المخرجات المتوقعة منها.

ثالثاً: إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج النوعي الذي أشار العبد الكريم (2012) أنه يسأل ويستكشف القيمة الحقيقية للمعرفة التي قدمت ويسأل عنها مقارنة بالمنهج الكمي الذي يسأل ماذا يتعلم الطلاب، ويصفه قنديلجي والسامرائي (2009، ص.58،57) بأنه "نوع من البحوث العلمية التي تفترض وجود حقائق وظواهر اجتماعية يتم بناءها من خلال وجهات نظر الأفراد والجماعات المشاركة في البحث "والمنهج النوعي لا يهدف إلى تعميم النتائج بل إلى توسيع نتائج الحالة التي تم بحثها لاحتمالات الاستفادة منها في مواقف وحالات أخرى.

المشاركات في الدراسة:

تمثلت المشاركات في الدراسة في طالبات الماجستير الدارسات لمقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس في كلية التربية جامعة بيشة في الشعب الثلاث التي أسندت للباحثة الأولى في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1442/1441هـ، وتم اختيارهن بطريقة قصدية وبحجم مساوٍ لمجتمع الدراسة ويشير قنديلجي والسامرائي (2009، ص.57) إلى أن العينات في المنهج النوعي عينات مقصودة غير عشوائية. حيث إن اجراءات الدراسة من حيث توظيف استمارة التأمل الذاتي كانت مرافقة لفترة تدريس المقرر طوال الفصل الدراسي ولكل مفردة من مفردات المقرر كما تم بعد الانتهاء من تدريس المقرر وظهور النتائج تطبيق المقابلة على جميع المشاركات عبر إرسال الأسئلة بشكل رابط إلكتروني مع رساله توضيحية لهدف الدراسة وطريقة الإجابة وتأكيد على سرية الاستجابات وعدم استخدامها في غير أهداف الدراسة العلمية وذلك بعد التواصل الشخصي مع المشاركات للتأكيد عليهن بخصوص أهمية الاستجابة المستفيضة الموضوعية والتأكيد على السرية.

وفيما يلي جدول يوضح أعداد المشاركات في الدراسة طبقاً للتخصص

جدول (1)

وصف المشاركات في الدراسة

القسم	تقنيات تعليم- رسالة	تقنيات تعليم - مقررات	أصول تربية- مقررات	مجموع المشاركات
العدد	15	5	7	27

أدوات الدراسة:

أولاً/ استمارة التأمل الذاتي لتعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس وتكونت من (3) أجزاء تمثل الجزء الأول في معلومات توثق الاستمارة احتوت اسم المشاركة، ورقم الشعبة، وعنوان، وتاريخ المحاضرة القادمة، والمطلوب التأمل في المحتوى الذي سيقدم فيها حيث يتم تزويدهن بهذه المعلومة قبل موعد المحاضرة بما لا يقل عن

خمسة أيام، وتمثل الجزء الثاني بالتأملات من خلال التحضير للمحاضرة وفيه تسجل الطالبة ثلاث أنواع من المعلومات:

1- عرفت بشكل جيد.
2- عرفت بشكل بسيط وأحتاج إيضاح أكثر.
3- لم يكن واضحا وأود أن أعرف.

وفي البندين الثاني والثالث خانات لتسجيل مدى كون المعلومة اتضحت بعد المحاضرة أم مازالت غير واضحة.

وتمثل الجزء الثالث من الاستمارة بالتأملات من خلال حضور المحاضرة وفيه تسجل ثلاث أنواع من المعلومات:

1- عرفت بشكل جيد
2- عرفت بشكل بسيط وأحتاج إيضاح أكثر
3- لم يكون واضحا وأود أن أعرف

وقد تم الاستفادة في تصميم هذه الاستمارة من الإطار النظري لكل من (استراتيجية K.W.L ، واستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي والممارسات التأملية)، وتم عرض الاستمارة على متخصصين في علم النفس والمناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي في مدى تحقيقها للهدف من تصميها وأجريت بعض التعديلات بناءً على ملاحظاتهم.

ثانياً/ استمارة المقابلة بأسئلة مفتوحة لتقييم تجربة التأمل الذاتي في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من وجهة نظر المشاركات، وقد تكونت الأسئلة من (3) فئات:

1- مجموعة أسئلة عددها (8 أسئلة) تناقش ممارسة التأمل كما مارستها المشاركات والاستفادة من هذه الممارسة معرفياً ومهارياً في مدّة تعلم المقرر.
2- مجموعة أسئلة عددها (2 سؤال) تناقش تقييم البعد الوجداني في التجربة من حيث الاستمتاع بدراسة المقرر ومدى كونها قد زادت دافعيتهن والإقبال على تعلم المقرر.
3- مجموعة أسئلة عددها (2 سؤال) تناقش الاستفادة البعدية للممارسة ومدى انتقال هذه الفائدة لما بعد فترة تعلم المقرر.

وقد تم عرض الأسئلة على متخصصين في علم النفس والمناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي في مدى تحقيقها للهدف من تصميها وأجريت بعض التعديلات بناءً على ملاحظاتهم.

المصداقية والاعتمادية:

سعت الباحثات إلى تحقيق أكبر قدر متاح من الموثوقية لأدوات البحث وإجراءات تطبيقه وتحليل بياناته في ضوء خصوصية هذه المفاهيم في البحث النوعي حيث يشير حجر(2003، ص.151) إلى أن " محاولة استجلاب المعايير الكمية للصدق ومحاولة تطبيقها على البحوث القائمة على المنهج الكيفي هي عملية غير مبررة علمياً كما أنها لا تلائم طبيعة المعرفة التي يوفرها هذا المنهج، فالباحث الكيفي لا يسعى لتقديم مقاييس محايدة وممثلة لآراء مجتمع الدراسة بل يحاول تعميق فهمه للظاهرة الاجتماعية من خلال التحليل المتعمق والحساس لطبيعة وعي المتفاعلين في إطار تلك الظاهرة".

وفي هذه الدراسة تم اتخاذ مجموعة من الإجراءات لتحقيق أكبر قدر من المصداقية والاعتمادية بمفهومهما النوعي عبر عدد من الإجراءات تمثلت في:

1- جمع البيانات بأكثر من أداة علمية حيث أن تعدد الأدوات أحد إجراءات المصداقية لنتائج البحث النوعي.
2- أُتيح للمشاركات حرية عدم المشاركة في البحث ولم تربط عملية التأمل بالدرجات بل كانت عملية طوعية وكان الاعتماد في حث المشاركات على المشاركة فيها على بيان فائدتها المتوقعة في تحسين عملية التعلم، وكذلك الحال في المقابلة حيث كان لدى المشاركات خيار عدم المشاركة وبالفعل اعتذرت اكثر من طالبة عن المشاركة في الاستجابة للمقابلة .
3- عُرضت الأدوات على متخصصين في علم النفس والمناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي في مدى تحقيقها للهدف من تصميها وأُجريت بعض التعديلات بناءً على ملاحظاتهم.
4- تشاركت الباحثات الثلاث في عملية التحليل ومراجعة ما تنجزه كل منهن من قبل الباحثتين الآخرتين، وقامت كل واحده منهن بدور الباحث الناقد لمخرجات تحليل الباحثتين الأخريين واستمرت عملية النقاش للوصول إلى فهم مشترك واعتماد ما يتم اقراره منهن معاً.
5- بعد تحليل مضامين المقابلات تم اختيار عينة عشوائية ثلاثة من المشاركات وعرض نتيجة تحليل المقابلات عليهن للاطمئنان على عدم انحياز الباحثات في تحليل المقابلات وأن ما كتب هو ما أردن قوله.
6- في استعراض النتائج ومناقشتها تم الاستدلال بنصوص مقتبسة نصاً من استجابات المشاركات والاستشهاد بها في المناقشة والتفسير.

إجراءات التطبيق والتحليل:

1- إعطاء المشاركات الاستمارة في أول محاضرة وشرح إجراءات التطبيق لهن بالتفصيل وتم تزويد المشاركات بتوصيف المقرر والموضح فيه مخرجات المقرر المستهدفة ومفرداته وخطته الزمنية.
2- تزويد المشاركات قبل خمسة أيام على الأقل من المحاضرة بعنوان المحاضرة وأهدافها والعناصر الرئيسة التي سيتم شرحها في المحاضرة كما تم تزويدهن بالكتب المقررة وفق توصيف المقرر بصيغة (PDF) وكتب أخرى مساندة للرجوع إليها في التحضير القبلي وفق الأهداف والعناصر المعطاة.
3- طُلب من المشاركات تعبئة الجزئيين الأول والثاني من الاستمارة بعد الانتهاء من التحضير في الجزء الخاص بالتأمل قبل المحاضرة.
4- تقوم أستاذة المقرر في بداية المحاضرة بمناقشة المشاركات في عملية التأمل وتحديد العناصر التي ارتأين الحاجة إلى استيضاحها ثم تعقد المحاضرة وتقوم أستاذة المقرر بشرح عناصر المحاضرة مع تركيز أكثر على هذه العناصر.
5- طُلب من المشاركات مراجعة استمارة التأمل وتعبئة ما يخص التأملات حول المفردات ومدى تعلمها في أثناء المحاضرة وبعد المحاضرة، تم التأكيد عليهن باستكمال هذا الجزء في نفس يوم المحاضرة حتى لا يتعرض للنسيان ولا يتم إهمال تعبئة الاستمارة، وقد حرصت الباحثة أستاذ المقرر على التأكيد الدائم على هذه الخطوات مع كل محاضرة حتى لا تنس المشاركات أو يحدث تهاون في التطبيق.

6- بعد الانتهاء من تدريس المقرر بفصلين دراسيين كاملين تم اجراء المقابلة مع المشاركات من خلال التواصل الشخصي معهن وشرح أهداف الدراسة وطُلب منهن التعاون في الإجابة على أسئلة المقابلة باستفاضة وحرية كاملة مع التأكيد على السرية في التعامل مع البيانات.

7- تم تحليل الاستجابات على أسئلة المقابلة وتمت هذه العملية بجهد مشترك بين الباحثات للتأكد من سلامة إجراءات التحليل واتساقها لكل المقابلات وبمناقشات مستمرة لتوحيد رؤية التحليل وخفض الذاتية التي قد تظهر في حال تولت التحليل باحثة واحدة.

8- حرصت الباحثات على الالتزام بمضامين ونصوص الإجابات الموضحة بشكل صريح والبعد عن الاستنتاجات أو ما قد يعتقدن أنه متضمن في الإجابات.

9-تم عرض نتائج تحليل استمارات المقابلة على عينة عشوائية من المشاركات عدد (3) مشاركات للتثبت من موضوعية التحليل وعدم الانحياز في تفسير مضامين الإجابات من قبل الباحثات فكان التأكيد منهن بالاتفاق مع ما جاء في التحليل.

اعتبارات تم مراعاتها عند تطبيق الدراسة:

1- مشاركة الطالبات في إجراءات البحث غير مرتبطة بأي درجات أو حوافز.
2- الالتزام بسرية البيانات والمعلومات التي سجلتها الطالبات.
3- للمشاركات حرية المشاركة في اجراءات البحث أو الانسحاب منه في أي وقت.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة على أسئلة الدراسة تم تحليل نتائج المقابلة وقد كانت النتائج على النحو التالي:

السؤال الأول: ما تقييم المشاركات لممارسة الكتابة التأملية في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس في البُعد المعرفي والمهارى والوجداني.

ولمعرفة تقييم المشاركات لممارسة الكتابة التأملية في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من حيث البُعد المعرفي والمهارى والوجداني تم توجيه أسئلة مفصلة في المقابلة البعدية توضح هذا السؤال وفيما يلي عرض لاستجابات المشاركات.

أبدت المشاركات تقييماً إيجابياً للفكرة فوصفتها معظم المشاركات بأنها ممتازة جداً أو ممتازة أو رائعة ومفيدة وعبرت إحدى المشاركات عن تقييمها بإعطاء درجة (9) من (10)، ووصفتها إحداهن بأنها تجربة متميزة وفريدة وأخرى وصفتها بأنها مبتكرة وأكدت دورها في عملية التحضير القبلي وهو ما يساعد على التركيز على التفاصيل أثناء المحاضرة كونه يتضمن عملية بحث عن المعلومة قبل المحاضرة وتهيئة مبكرة ويجعل المتعلم يبني معلوماته بنفسه ويدون أسئلة عن المحتوى ليناقشها في أثناء المحاضرة وأن هذا الأمر اتسم بالحماس والمشاركة وهي الفكرة التي أكدتها دراسات زكري(1987) والشمري(2007) ونايف ومرتضى(2012) حول فائدة التحضير القبلي في دعم عملية التعلم وتحسين مخرجاتها، كما وصفت مشاركة التأمل البعدي بأنه بمثابة تغذية راجعة ودعمت مشاركة أخرى هذه الفائدة بأنها تجعل الطالب يعرف ما الذي فهمه وما الذي لم يفهمه قبل تراكم عدم الفهم إلى قبل الاختبار وتجعله حاضر الذهن مع المقرر. وأجملت إحدى المشاركات تقييمها بأن "المعلومات التي تأملتها ولخصتها أكثر ثباتاً من غيرها، " وأشارت إحدى المشاركات إلى أن الفكرة جميلة، في حين أبدت إحدى المشاركات رأياً مختلفاً فقالت أن" الفكرة تلائم مرحلة البكالوريوس وليس الدراسات العليا "دون توضيح منها

لمبرر هذا الحكم، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما توصلت له بعض الدراسات من أن توظيف التأمل في التعلم يحتاج إلى تدريب للطلاب لما يواجهون من صعوبات في البداية كونها تجربة جديدة وغير مألوفة.

وسُئلت المشاركات هل ممارسة الكتابة التأملية أثرت في عملية التعلم في مقرر مناهج البحث؟ فاتفقت المشاركات على التأثير الإيجابي للكتابة التأملية على تعلم المقرر حيث جعلتهن أكثر إلماماً بمحتوى المحاضرة وساعدت على تحديد نقاط القوة والضعف حَسَبَ تعبير إحدى المشاركات، وأشارت أكثر من مشاركة أن الكتابة التأملية ساعدتهن في تحديد تساؤلات قبل المحاضرة مما يسهم في التركيز وقت المحاضرة للإجابة على هذه الأسئلة، وهو ما يعزز المعلومة ويساعد في عدم نسيانها ويرسخ المفاهيم بشكل أكبر وأرجعت إحدى المشاركات ذلك إلى أن ممارسة الكتابة التأملية جعلها تلتزم بالتحضير للموضوع قبل المحاضرة ومراجعة المحاضرة بعد تناولها، ووصفت إحدى المشاركات هذا الأمر بأنه "زيادة في الوعي والفهم القبلي لفقرات المحاضرة"، كما ذكرت مشاركة أن الكتابة التأملية جعلتها على تواصل مستمر مع المقرر طوال الأسبوع خلافاً لبقية المقررات.

وعبرت مشاركة أخرى عن نفس الفكرة بقولها " ابقتني على اتصال ذهني بالمقرر" كونها كانت تراجع محتوى المحاضرات السابقة وتجهز تأملات "، وفي نفس السياق أكدت مشاركة أخرى أن تعلمها للمقرر كان أسرع المحاضرة القادمة وهو ما سهل المذاكرة وقت الاختبارات، وحددت المشاركات عدد من المهارات التي عززتها الكتابة التأملية مثل التلخيص والمقارنة والبحث في مراجع المقرر والتعلم الذاتي والقراءة المركزة والناقدة والتركيز في التفاصيل، وربط المعلومات وترتيبها وتدوينها، ويدعم ما ذكرته المشاركات ما أشارت إليه دراسة كلٍ من (2015) Al-Rawaahi & Al-Balushi، وعيسى (2016)، Sani et al.(2017) من أن الكتابة التأملية تُحسن مهارات التفكير بشكل عام، وما أشارت إليه دراسة لوكاس وآخرون (2017) من أن الكتابة التأملية تؤدي إلى تحسن في الأداء الأكاديمي وفي التحصيل.

كما أكدت إحدى المشاركات انعكاس الأثر الإيجابي على عملية التعلم وفسرت مشاركة هذا الأثر بأنه جعلها تستحضر بوعي رغبتها في التعلم وحفزها ونشط معلوماتها السابقة المتصلة بالمقرر، واتفق ما ذكرته المشاركات مع نتيجة دراسة Artiol et al.(2021) التي أكدت أن الممارسة التأملية تُحسن المهارات الشخصية والتواصل والتعاطف، كما وصفت مشاركة أخرى عملية تعلمها بأنها كانت مميزة جداً ويرجع ذلك لممارسة الكتابة التأملية، وعبرت أخرى بأن الكتابة التأملية ساعدتها في عملية التعلم في فترة التعلم عن بُعد ومكنتها من تخطي عقباته.♦

وربطت إحدى المشاركات انعكاس ذلك التأثير على الاستخدام البعدي للمعلومات وتوظيفها في مشروع البحث العلمي الذي كُلفن بإعداده في الفصول التالية، ووضحت أكثر من مشاركة أن ممارسة الكتابة التأملية أفادتها كثيراً في زمن المذاكرة والاستعداد للاختبارات والمراجعة أول بأول.

♦تم تدريس المقرر في فترة التعليم عن بعد بسبب جائحة كورونا

ووصفت مشاركة الاستفادة من خلال عملية المقارنة التي كانت تجريها بين ما تسجله قبل المحاضرة ثم بعد المحاضرة من تأملات وهو ما يبرز ما تعلمته واستوعبته بعد المحاضرة ووصفت أكثر من مشاركة الأثر قائلات بأن ممارسة الكتابة التأملية جعلتهن ملتزمات بالتحضير القبلي ثم المراجعة البعدية.

وحول ما إذا كانت ممارسة الكتابة التأملية تساهم في نمو مهارات التفكير (تأملي، ناقد، ابداعي، ما وراء معرفي)؟ وإن كان ماهي هذه المهارات؟

اتفقت المشاركات على أن ممارسة الكتابة التأملية ساهمت فعلًا في تحفيز التفكير لديهن واكسبتهن مهارات متعددة كن بحاجتها لاستكمال مهمة الكتابة بدءً من مرحلة البحث والاطلاع وصولاً إلى ترتيب الإجابة والتأمل والإبداع أثناء كتابة الاستمارة، كما أشارت معظم المشاركات إلى أنهن مارسن مهارات التفكير التأملي والتفكير الناقد وعملن على تحليل الموضوعات في التحضير القبلي. وشرحت إحدى المشاركات هذه الفكرة قائلة "أنها كانت تحلل المعلومات وتكتب مجموعة من الأسئلة التي تساعدها في فهم الموضوع" وأكدت أكثر من مشاركة أنهن لجأن إلى استراتيجية صياغة أسئلة مشتقة من المفردة خلال التحضير القبلي ويتم البحث عن إجابات لهذه الأسئلة في أثناء وبعد المحاضرة.

كما أشارت المشاركات أنهن كن يعملن على ربط المعرفة الجديدة المكتسبة بالمعرفة القبلية، وفسرت إحدى المشاركات أنه نتيجة انقطاعها لفترة عن عملية التعليم فقد وجدت أن ممارسة الكتابة التأملية ساعدتها في تنمية التفكير الناقد ونمت لديها مهارة الوعي بما تطلع عليه وبتعبير آخر لمشاركة أخرى قالت "أصبح لدى نظرة فاحصة وراء كل شيء.

وبخصوص مهارات التفكير ما وراء المعرفي فقد عبرت أكثر من مشاركة عن نمو هذا النوع من التفكير لديهن وكذلك التفكير الإبداعي وشرحت إحدى المشاركات أنها مارست التخيل لاستكمال الكتابة التأملية ووصفت أخرى ممارساتها بأنها جعلتها تخرج بطرق جديدة لجمع المعلومات وتلخيصها، وأجملت إحدى المشاركات فائدة ممارسة الكتابة التأملية قائلة "أنها اكتسبت القدرة على عرض موضوع التعلم من كافة جوانبه والتعرف على مكوناته والكشف عن المغالطات حوله ثم القدرة على التوصل إلى رؤية واضحة ونتائج مناسبة وصحيحة من خلال الوصول إلى معنى منطقي للنتائج، وكل هذا يتطلب الانتباه والتركيز وإدراك العلاقات وتذكر واختبار الخبرات السابقة وتكوين علاقات بين مكونات الخبرة الجديدة، وكذلك النقد والتقويم كتطبيق عملي"، كما عبرت إحدى المشاركات قائلة أنها لاحظت نمو التفكير الناقد لديها وأصبح لديها نظرة فاحصة وراء كل شيء، وقد أشارت دراسة كلٍ من (1995) McCrindle & Christensen، (2023) et Karami et al.(2022) Ammadi &Yanuarti(2019)، Kingkaew al. إلى الدور الذي تلعبه الكتابة التأملية في تعزيز التفكير ما وراء المعرفي، كما توصلت دراسة أبو حسين (2020) إلى أن ممارسة الكتابة التأملية أدت إلى تحسين الكتابة الإبداعية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

أما كون ممارسة الكتابة التأملية ساعدت في تحسين الاستفادة أثناء المحاضرة مقارنةً بالمواد التي لم يسبقها ممارسة الكتابة التأملية، نجد المشاركات اتفقن على أن ممارسة الكتابة التأملية قد جعلت دراسة المقرر والإلمام به أفضل من بقية المقررات التي لم يتم فيها ممارسة الاستراتيجية وتمحورت تفسيراتهن لذلك حول زيادة وعيهن بالمعرفة والمعلومة المطلوب اكتسابها أثناء المحاضرة كونهن قمن بالتحضير المسبق أثناء ممارسة الكتابة التأملية وحددن مجموعة

من التساؤلات والنقاط التي يعتقدن أنهن بحاجة لاستيضاحها كما ساعدتهن الكتابة التأملية على التركيز في المحاضرة على هذه النقاط في أثناء الشرح، وبتفصيل استفادة المشاركات من ممارسة الكتابة التأملية نجد أن الكتابة بحسب تعبير عدد منهن قد ساعدتهن على الالتزام بالمذاكرة والتواصل المستمر مع المقرر قبل المحاضرات وبعد المحاضرات وعبرت أكثر من مشاركة عن ذلك باستخدام تعبير المسئولية في التعامل مع المقرر، والالتزام في التعامل مع المحتوى، مشاركة أخرى قالت أنه تولد لديها اهتمام وحرص في البحث عن مواضيع المحاضرة والتركيز عليها ومشاركة ثالثة قالت أن المحاضرة تبدأ وهي مستعدة ومدركة لما سيتم مناقشته وفسرت مشاركة أخرى قائلة أن" التركيز يكون للبحث عن إجابة للأسئلة التي سبق إعدادها، وحتى تلك المعلومات التي عرفتها بشكل جيد أثناء التحضير القبلي كانت المحاضرة بمثابة مراجعة وتثبيت لهذه المعلومات"، وأضافت مشاركة أخرى في نفس الفكرة أن "وضع الأسئلة المسبقة جعل التركيز يزداد للحصول على الإجابات خلال المحاضرة في حين أن بقية المقررات تتولد الأسئلة بعد المحاضرات في أثناء المذاكرة البعدية لذا قد تتوفر فرصة لطرحها في محاضرات قادمة وقد لا تتوفر " وفي تعبير مركز وصفت مشاركة أن "ممارسة الكتابة التأملية قد ركزت الانتباه والميل نحو الهدف وجعل متابعة المحاضرات له أولوية لأنها تقدم تغذية راجعة".

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة إبراهيم وحسين(2022)، ودراسة Lew & Schmidt(2011) حيث توصلوا إلى وجود علاقة موجبة دالة بين المستوى الأكاديمي للطالبات ومستوى الكتابة التأملية لهن. وأن ممارسة الكتابة التأملية أو التفكير الذاتي من قبل الطلاب عبر طرح أسئلة (كيف، وماذا) يؤدي إلى تحسينات في الأداء الأكاديمي، وأن الطلاب مارسوا التأمل الذاتي في تحسين كل من العملية والمحتوى للتعلم، وقاموا بمراجعة نقدية لتجارب واستراتيجيات التعلم السابقة.

وبوجه عام ساعدت الكتابة التأملية حسب تعبير المشاركات في جعل المعلومات أسهل في الاسترجاع والتذكر وثابتة في الذهن أكثر من بقية المقررات، وختمت مشاركة إجابتها قائلة أن "هذه المادة هي المادة الوحيدة التي إلى الآن راسخة في عقلي". ولعل ما يلفت الانتباه تعبير مشاركة من المعلمات أن استفادتها من ممارسة الكتابة التأملية شجعتها على تطبيق الكتابة التأملية مع طالباتها في المرحلة الثانوية وفسرت ذلك بأنها" تجعل المتعلم يلم بمحتوى المواد وتجعل الذهن على استعداد تام للمعلومات في حين أنه في حال عدم استخدامها تكون خبرات المتعلم مبعثرة".

وسُئلت المشاركات فيما إذا كانت ممارسة الكتابة التأملية مفيدة في زيادة وعي المتعلم بما يتعلمه، فكان هناك اتفاق بين المشاركات بأن ممارسة الكتابة التأملية ساهمت في زيادة وعيهن بمحتوى المقرر وتحديد أهداف التعلم، وشرحت مشاركة ما سبق قائلة "أن الكتابة التأملية تُعطي المتعلم صلة مع المعلومات المكتسبة" وأخرى قالت بأن" الكتابة التأملية تجعل المتعلم يعرف المعلومات الأساسية في التحضير (التأمل) القبلي ثم يتأكد من المعلومات التي وجد فيها تداخل في التأمل البعدي"، وتأكيداً للفكرة السابقة أوصت دراسة العكايلة (2016) بضرورة استخدام فقرات التحضير البيتي في تدريس مقرر مناهج البحث في علم النفس بغرض زيادة مستوى التحصيل وخفض قلق الامتحان لدى الطلاب. ووضحت مشاركة ثالثة بأن" ممارسة الكتابة التأملية تُبقي المتعلم حاضر الذهن والوعي في أثناء وقت المحاضرة "ووصفت احدى

المشاركات العمليات الذهنية التي يقوم بها المتعلم قائلة أن" ممارسة الكتابة التأملية تعزز وتطور مهارات الملاحظة والادراك لدى المتعلم وتنمي لديه مهارات عقلية متنوعة تساعده في إعادة بناء وتنظيم الخبرات "وهو نفس التعبير الذي استخدمته مشاركة أخرى لوصف تأثير ممارسة الكتابة التأملية على وعيها بما تتعلمه موضحة أن ممارسة الكتابة التأملية تشجع المتعلم على بناء معلوماته وخبراته بنفسه مع دعم وتصحيح وإثراء المحاضرات وأطلقت احدى المشاركات على هذه العملية بناء المعرفة بشكل تراكمي.

ووصفت أكثر من مشاركة عملية التأمل البعدي بأنها بمثابة تغذية راجعة ترفع من وعي المتعلم بما تعلمه ومن زاوية ثانية اعتبرت مشاركة أخرى أن الكتابة التأملية تساعد المتعلم على التعلم الذاتي وتدريب نفسه على فهم ما يقرأه، ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه نتائج دراسة Klimova(2014) التي أكدت أن صحف التأمل كانت وسيلة التقييم الأكثر فائدة للطلاب حيث مكنتهم من التعبير عن مشاعرهم وخبراتهم وتجاربهم وكانت استراتيجية فعالة لعملية التعلم.

وسُئلت المشاركات هل ممارسة الكتابة التأملية لها دور في إكساب المتعلم مهارات البحث العلمي فكان اتفاقهن أن ممارسة الكتابة التأملية قد أسهمت في اكسابهن مهارات البحث العلمي، وفسرن ذلك بأنهن مارسن القراءة التأملية والناقدة وبحثن عن المعلومة وانتجن أسئلة للبحث عن اجاباتها كما اطلعن على دراسات للمقارنة واستخدمن عدة مراجع علمية للتحضير المسبق والتأمل القبلي، كما أضافت مشاركة بأنها اكتسبت القدرة على نقد المعلومة ودقة مصدرها والموضوعية وتحديد المشكلة، ومشاركة أخرى قالت أن الكتابة التأملية عززت لديها الملاحظة الدقيقة وتحليل المعلومات، وأشارت أكثر من مشاركة إلى نمو مهارة الكتابة والتعبير وصياغة الأفكار، في حين عبرت بعض المشاركات أنهن لا يعتقدن أنهن اكتسبن مهارات البحث العلمي نتيجة ممارسة الكتابة التأملية ولعل ذلك يعود الى ما عبرت عنه إحدى هؤلاء المشاركات بأن" المقرر مقتصر على المعلومات النظرية عن البحث العلمي والمهارات جانب تطبيقي "، وعلى الجانب الآخر وصفت مشاركة فائدة التأملات في هذا الجانب قائلة أن" التأملات جعلت المادة العلمية باقية وراسخة في الذهن وهو ما ساعدني على اكتساب المهارات التطبيقية للبحث العلمي وممارستها بشكل جيد عندما جاء وقت التطبيق والإعداد الفعلي للبحث المطلوب مني"، وفي نفس السياق تأتي نتيجة دراسة عثمان(2022) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمو مهارات التدريس التأملي لدى عينة البحث من الطالبات المعلمات ونمو الكفاءة البحثية لديهن.

وفيما إذا كانت ممارسة الكتابة التأملية مفيدة في تحديد أهداف التعلم من المقرر اتفقت معظم المشاركات أن ممارسة الكتابة التأملية قد ساهمت في تحقيق أهداف التعلم للمقرر كونها نظمت عملية التعلم وجعلتهن يقمن بالتحضير المسبق في عملية التأمل القبلي للمفردات وإجراء عملية البحث عن المعلومة وصياغة الأسئلة ذات الصلة ثم البحث عن الإجابات أثناء المحاضرة والحصول على التغذية الراجعة وتثبيت المعلومة عبر عملية التأمل البعدي وفسرت احدى المشاركات موافقتها بقولها أن "الكتابة التأملية جعلتني أحدد ما أريد تعلمه" وعبرت مشاركة أخرى بقولها "أحدد المواضيع التي أجهلها وأقوم بالبحث عنها فيتم تعلمها والتأكد منها" . وعبرت مشاركة عن اسهام الكتابة التأملية في تنمية القدرة على البحث والتقصي والتقييم والتعلم الذاتي والقدرة على التلخيص وبقاء المعلومات في الذاكرة لفترة طويلة ثم توظيفها في المشروعات البحثية ,كما ساهمت في انتقال أثر التعلم والقدرة على

المراقبة الذاتية وصاغت احدى المشاركات اجابتها انطلاقاً من مراحل الكتابة التأملية "فالتأمل القبلي كان يحدد لنا الأهداف والتأمل البعدي كان يحقق هذه الأهداف "وعبرت مشاركة أخرى قائلة " اتضح لي تحقق أهداف المقرر من خلال الفرق بين نتيجتي التقييم الخاصة بي الفصلية والنهائية".

وحول مدى فائدة ممارسة الكتابة التأملية في التخطيط للاستفادة الأفضل من المحاضرة، وماهي الإجراءات التي حرصن على اتخاذها للإعداد للمحاضرات بعد الممارسات التأملية، اتفقت المشاركات على أن ممارسة الكتابة التأملية كانت مفيدة فعلاً في التخطيط للاستفادة الأفضل من المحاضرة وتركزت معظم الإجراءات التي ذكرنها في إعداد أسئلة مسبقة كنتيجة للتأمل القبلي ثم التركيز أثناء المحاضرة على البحث عن إجابات لهذه الأسئلة من خلال الشرح وإدارة الحوار والنقاش في أثناء المحاضرة مع أستاذة المقرر في ضوء هذه الأسئلة، ووصفت مشاركة هذا الإجراء بأنه كان يساعدها في التركيز على محتوى المحاضرة وعدم تشتت الذهن ومشاركة أخرى ذكرت بأن المعلومات أصبحت أبقى أثراً، وعبرت أكثر من مشاركة عن أنهن كن في البداية يعتبرن ممارسة الكتابة التأملية عبء ولكنهن بعد أن لمسن أثرها في عملية التعلم وتحديداً بعد أول اختبار فصلي عرفن أنها أسهمت في تثبيت المعلومة وعبرت إحداهن قائلة "أصبحت كتابة التأملات من الأولويات وأصبحت استخدمها بحب وانتباه أكثر"، وعن الإجراءات أشارت أكثر من مشاركة أنها كانت تضع المواضيع التي لم تفهمها في ورقة جانبية لتركز عليها أثناء المحاضرة، وعبرت مشاركة عن جدوى التأمل القبلي قائلة جعلتني ابحث عن الموضوعات قبل المحاضرة بشغف"، ولخصت مشاركة الإجراءات المتخذة من قبلها قائلة" أولاً يتم فحص المعرفة السابقة ثم البحث وجمع المعلومات ونقدها واكتشاف العلاقات والمقارنات ثم الحصول على التغذية الراجعة من خلال حضور المحاضرة ثم تلخيص ما تم التوصل إليه من إجراءات معرفية ثم توظيفها واستخدامها في المشروعات البحثية". وأكدت أكثر من مشاركة أنها اعتمدت الكتابة التأملية طريقة دراسة ومذاكرة لها في بقية المقررات كونها تساعدها في تنظيم أفكارها ومعلوماتها.

وفيما يخص البُعد الوجداني، سُئلت المشاركات عن مدى شعورهن بالاستمتاع في دراسة مقرر مناهج البحث واتفقت المشاركات على أن ممارسة الكتابة التأملية ساهمت في جعل تعلم المقرر ممتعاً وذو معنى، كما أشارت إحدى المشاركات أن ممارسة الكتابة التأملية زادت من ثقتها بنفسها خصوصاً بعد الحصول على التغذية الراجعة بعد المحاضرة، ومشاركة أخرى عبرت بأنها كانت تعود للمذكرات التي تكتبها بشغف واعتبرت إحدى المشاركات التجربة بأنها كانت مشوقة وجميلة كونها تجربة جديدة حتى المشاركة التي نفت أن تكون استمتعت بالتجربة أعادت ذلك إلى ضغط العمل مع الدراسة والانقطاع الطويل عن الدراسة، وأشارت مشاركة أخرى إلى البُعد الوجداني من حيث زيادة الحماس والفعالية للمشاركة في أثناء المحاضرة واستخدمت مشاركة أخرى تعبير "متشوقة أعرف هل فهمي لموضوعات المحاضرة كان صحيح أم غير صحيح وإن كان هناك جزء غير صحيح ما هو؟ وما هو الجزء الصحيح؟ "، وشرحت مشاركة هذه الفكرة قائلة أنها كانت تحلل المعلومات وتكتب مجموعة من الأسئلة التي تساعدها في فهم الموضوع، ويتفق ما ذكرته المشاركات من انعكاس الكتابة التأملية على الجانب الوجداني في التعلم مع نتائج الدراسات التي أوضحت مساهمة الكتابة التأملية في تحسين

المهارات الشخصية والتواصل والتعاطف والقدرة على التعبير عن المشاعر السلبية مثل دراسة Artioil et al (2021) كما انخفضت مخاوف التدريس والممارسة التطبيقية لدى المتدربين من الطلبة وعبروا عنها بشكل أفضل بواسطة الممارسات التأملية لخبرات التدريب مما ساعد في وعي معلميهم بهذه المخاوف كما في دراسة Klimova(2014) Tairab(2003) كما زاد وعي المتعلمين بذواتهم كما في دراسة Guce (2017).

وحول ما إذا كانت ممارسة الكتابة التأملية في أثناء دراسة المقرر قد زادت من الدافعية والإقبال على تعلم المقرر، اتفقت المشاركات أن ممارسة الكتابة التأملية قد زادت من دافعيتهن واقبالهن على تعلم المقرر وفسرن ذلك بأنها حفزت لديهن التعلم الذاتي والبحث عن المعلومة ووجهت عملية التعلم نحو أهداف المقرر، وأضافت مشاركة أنها ساعدت في معرفة نقاط القوة والضعف لديها، ووصفت مشاركة أخرى هذا الأثر قائلة "جعلتني مسئولة عن تعلمي"، وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسة Amirkhanova (2016) أن ممارسة الكتابة التأملية ساهمت في رفع مستوى التحصيل للطلاب وحفزتهم وزادت من دافعيتهم نحو التعلم وزادت من ثقتهم بأنفسهم، كما يتفق مع نتائج دراسة أبو سليم (1019) ونتائج دراسة Jannah et al (2020) حيث عبر المتعلمون الممارسون للكتابة التأملية في الدراستين عن ارتفاع دافعية التعلم لديهم.

كما أشارت مشاركة أخرى إلى أنها رصدت تطوراً في مستواها الدراسي في المقرر بفضل ممارسة الكتابة التأملية من خلال مقارنتها لمستواها في الاختبار النصفي والاختبار النهائي، ووصفت إحدى المشاركات أثر الممارسة للكتابة التأملية بأنها سهلت المقرر مما جعلها تحب المقرر، واتفقت مشاركة أخرى مع الفكرة السابقة قائلة بأن ممارسة الكتابة التأملية "سهلت المقرر على الرغم من صعوبته"، وأكدت دراسة Al-Rawaahi & Al-Balushi(2015) الدور الذي تلعبه الكتابة التأملية في زيادة الحماس والثقة والدافعية لدى المتعلم، كما أكدت دراسة Artioli et al.(2021) تقييم الدور الإيجابي للكتابة التأملية في تحسين المهارات الشخصية والتواصل والتعاطف من وجهة نظر الطلبة المتدربين.

السؤال الثاني. ما تقييم المشاركات لممارسة الكتابة التأملية في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من حيث انتقال أثر التعلم.

لمعرفة تقييم المشاركات لممارسة الكتابة التأملية في تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس من حيث انتقال أثر التعلم تم توجيه أسئلة مفصلة في المقابلة البعدية توضح هذا السؤال وفيما يلي عرض لاستجابات المشاركات.

أكدت المشاركات أنهن لمسن أثر ممارسة الكتابة التأملية خلال تعلم مقرر مناهج البحث في التربية وعلم النفس في الفصول الدراسية التالية عندما بدأن في الإعداد لمشاريعهن البحثية سواء في مقرر حلقة البحث الذي يتم فيه اختيار الموضوع وصياغة الخطة البحثية أو الإعداد الفعلي للبحث بعد ذلك في مرحلة إعداد الرسالة أو البحث التطبيقي وأشارت مشاركة بأن هذا المقرر هو الوحيد الذي مازال راسخاً في ذهنها وهي الفكرة التي أشارت لها أكثر من مشاركة بأن ممارسة الكتابة التأملية رسخت المعلومات في أذهانهن وأصبح من السهل استعادتها واسترجاعها عندما ظهرت الحاجة العملية لها وفي تعبير لافت عن الصلة بين ما تم تعلمه في المقرر ومرحلة الإعداد الفعلي للبحث قالت إحدى المشاركات "الكتابة التأملية هي أحد المشرفين على بحثي لأنني استمد منها معلوماتي التي رسخت في ذهني منها" ، وأكدت دراسة (2006)

Walker أن ممارسة الكتابة التأملية أثناء التطبيق العملي للطلبة تجعلهم يكتسبون ثقة في أنفسهم مما يجعلهم فيما بعد يقومون بعملهم بأفضل صورة وبأقصى قدر من المهارة والمعرفة.

وبسؤال المشاركات عما إذا كن فكرن في ممارسة الكتابة التأملية في مواقف أخرى غير فترة تعلم المقرر، عبرت أكثر من مشاركة أنهن استفدن من تجربة ممارسة الكتابة التأملية وممارسنها في حياتهن الأكاديمية والمهنية فأشارت مشاركة أنها استفادت من تجربة الممارسات التأملية في التدريس وأسهم ذلك في تطورها المهني وتطوير مهارات التخطيط والتنفيذ والتقييم والمتابعة وبالتالي تجويد الأداء، في حين ذكرت مشاركة أخرى أنها استخدمت الكتابة التأملية في تعلم مقررات أخرى وأشارت مشاركة أخرى من المعلمات أنها طبقتها مع طالباتها في المرحلة الثانوية كما استفادت منها في اعداد درس نموذجي على مستوى المدارس وأشاد بها الحاضرون للدرس ومازالت مستمرة في تطبيقها، وأخرى قالت، أنها تفكر في توظيفها مع طالباتها وأكدت أخرى انها مستمرة في ممارستها في في حياتها وفي طريقها البحثي وعبرت مشاركة عن فائدة الكتابة التأملية قائلة أنها" رفيقة لطالب العلم الحريص على اكتساب المعرفة والاستفادة منها "وأنها تحب ممارستها عند قراءة الكتب واعداد الدروس وأخرى أشارت أنها استخدمتها في مواقف حياتية بعد انتهاء مدة تعلم المقرر ومشاركة أخرى قالت بأن " الكتابة التأملية تعطي مسؤولية وأنها تمارسها في تحقيق أهدافها الحياتية لكل سنة، "وتتسق الأفكار السابقة مع نتيجة دراسة عيسى(2016) التي توصلت إلى أن التدريب على مهارات التأمل الذاتي قد حسن مهارات حل المشكلات لدى الطالبات عينة الدراسة، في حين أشارت بعض المشاركات أنهن لم يقمن بتوظيفها بعد انتهاء المقرر ولكن قلن أنها تبدو فكرة جيدة قابلة للتنفيذ.

ولعل من الإجابات اللافتة لهذا السؤال تعبير إحدى المشاركات حيث قالت "على الورق لا ولكن في شخصيتي وتعاملي مع الآخرين بحيث يتم تأمل شخصيتي ونقدها من قبلي نهاية اليوم لمعرفة أخطائي سواء من لفظ أو نظرة أو فعل والتأمل على المدى البعيد بالتغييرات التي حدثت وتغيرت عن السابق".

التوصيات:

بالاستناد إلى نتائج الدراسة توصي الباحثات بالآتي:

-عقد ورش عمل تستهدف أعضاء هيئة التدريس للتعريف باستراتيجيات التعلم المتمركزة حول المتعلم و خاصة الكتابة التأملية وفائدتها في دعم عملية التعلم الفعال لدى المتعلمين.

- توظيف أعضاء هيئة التدريس للممارسات التأملية خلال تدريس موضوعات المقررات المختلفة.

-عقد دورات تدريبيه للطلاب لتنمية مهارات الكتابة التأملية وتوجيههم إلى تطبيقها.

- إعادة تصميم المقررات الدراسية بحيث تكون استراتيجية التأمل الذاتي إحدى الاستراتيجيات الموظفة في تدريس موضوعاتها.

المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة تقترح الباحثات إجراء الدراسات التالية:

- فاعلية استراتيجية الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي لدى طلاب الدراسات العليا.
- معوقات استخدام الممارسات التأملية لدى طلاب الدراسات العليا.
- فاعلية استراتيجية الكتابة التأملية في تحسين الدافعية نحو التعلم.
- دور الكتابة التأملية في تعلم مقررات دراسية أخرى.
- تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات الكتابة التأملية لدى الطلاب في مراحل دراسية مختلفة.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، إيمان علي أحمد.(2021).فاعلية استراتيجية المحطات العلمية الرقمية في تنمية بعض مهارات الكتابة التأملية والكفاءة الرقمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة التربوية*. جامعة سوهاج. 2(90)، 700-758.

إبراهيم، حنان عبد الغفار عطية وحسين، ابتسام عبدالقادر ياسين.(2022).المستوى الأكاديمي للطالبة المعلمة وعلاقته بمستوى كتابتها التأملية أثناء التربية العملية (دراسة حالة).*مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي*. 9(3)، 1228-1247.

إبراهيم، محمد أنور والشريف، خالد حسن.(2012). مستويات التأمل الناقد وعلاقتها بالكفايات المهنية لدى عينة من الطلاب المعلمين في جامعتي الإسكندرية والملك سعود-دراسة مقارنة عبر ثقافية. *مجلة التربية، جامعة دمنهور*، 4(4)، الجزء (1)، 71- 160

أبو سليم، إيمان حسين .(2019). دور استخدام المدرس الجامعي لاستراتيجيات التدريس المتمركزة حول الطالب في تطوير مهارات الطالبات المعلمات في التربية الخاصة في تدريس اللغة العربية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث* . 3(3). متاح عبر الانترنت DOI: 10.26389/AJSRP.E111018

أبو عمشة، خالد حسين.(2015). *أهمية التفكير التأملي وأثره في تعليم الطلبة .شبكة الألوكة*.alukah.net/books/files/book_6169/bookfile/tafkeer.pdf

بشارة ، موفق سليم.(2010). أثر التدرب على الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في جامعة الحسين بن طلال. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، جامعة الملك سعود. 22(1)، 27-55.

بن عذفة، شريفة.(2016). دور الجامعات في تنمية العمليات المعرفية المعقدة لدى الطلبة – رؤية ميدانية بجامعة سطيف.*مجلة تنمية الموارد البشرية*. (12)، 136-160.

الجبر، محمد داود.(2013). فاعلية استخدام أدوات التدريس التأملي في تنمية حل مشكلات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين في تخصص العلوم بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*(33)،91-128.

الحارثي، فيصل علي خضران.(2017). مدى تمكن طلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة أم القرى من المعارف الأساسية لإعداد خطة البحوث التربوية. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 1(2) ،السنة السابعة عشر، 349-448.

حجر، خالد أحمد مصطفى. (2003). معايير شروط الموضوعية والصدق والثبات في البحث الكيفي :دراسة نظرية . *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*. 15(2)، 131-154 .

الحراصي، نبهان بن حارث.(2016). تطبيق منهجية النظم الناعمة في العلوم الاجتماعية: تطوير مقرر مناهج البحث للدراسات العليا بقسم دراسات المعلومات بجامعة السلطان قابوس أنموذجا. *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية* . 7(3). 5-15.

الخضر، نوال سلطان و الرشيدي، سعدي معيض.(2021). فاعلية استراتيجية قائمة على التساؤل الذاتي والكتابة التأملية في تنمية مهارات طرح المسألة الرياضية لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *مجلة الثقافة والتنمية*. (162)، 1- 58.

خلف، مصطفى علي.(2019). دور مقرر مناهج البحث في إكساب طلبة كلية التربية مهارات البحث العلمي بين الواقع والمأمول. *المجلة التربوية*. جامعة سوهاج. 66، 355-410.

الربيعان، نوال علي.(2015). الإشراف في برامج إعداد المعلمين من منظور الممارسة التأملية :نموذج مقترح. *المؤتمر العلمي الرابع والعشرون: برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز*. أغسطس، 347-379.

رستم، نهال منير و الرمحي، رفاء جمال.(2022). درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة رام الله والبيرة بفلسطين. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*.46(1)، 305-333.

الرشيدي، العنود مبارك، الهولي، علي إسماعيل وعبد الجليل، هدى مساعد.(2016). فعالية استخدام المذكرات التأملية في تدريس مفهوم الثقافة لدى متعلمي كلية التربية بجامعة الكويت :بحث شبه تجريبي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. كلية التربية. جامعة البحرين. 17(3)، 437- 461.

الزعبي، طلال و كنعان، أشرف .(2018).الصعوبات التي تواجه طلبة الدراسات العليا بالجامعات الأردنية في كتابة رسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه من وجهة نظر المشرفين وأعضاء لجان المناقشات. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*. 32.(9)، 1803- 1828.

الزعبي، طلال، المواضية، رضا وكنعان، أشرف.(2019). أثر برنامج إثرائي باستخدام خريطة الشكل (V) في تدريس مناهج البحث العلمي على تنمية مهارات البحث العلمي والتفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة الزرقاء. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*. 12(39)، 85-101.

زكري، عمر محمد مدني.(1987). استراتيجيات ما قبل التدريس، رسالة الخليج العربي. *مكتب التربية العربي لدول الخليج*. (22)، 153-170.

السليم، غالية حمد وعوض، فايزة السيد محمد.(2016). تصور مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي في كتابة خطة البحث لدى طلاب الدكتوراه تخصص مناهج وطرق تدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية: دراسة تقويمية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*.(70)، 15- 62.

السعيدي، أحمد.(2008). استخدام طريقة تعليمية تأملية صريحة خلال منهج تعليمي مبني على استخدام التكنولوجيا لتعزيز استيعاب الطلاب لطبيعة العلم. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*. جامعة السلطان قابوس.2(1)، 145-177.

الشمري، فاضل عبيد حسون.(2007).أثر استخدام استراتيجيات ما قبل التدريس على تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء. *مجلة جامعة بابل. العلوم الإنسانية*. 14(1)، 234-250.

عبدالقادر، عصام محمد والفار، شادي محمد الدسوقي.(2021). دور الجامعة المنتجة في تنمية التفكير المنتج والاتجاه نحو الأنشطة الرقمية. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر. 40(192)، 501-560.

العبدالكريم، راشد بن حسين.(2012). *البحث النوعي في التربية*. النشر العلمي والمطابع. جامعة الملك سعود.

عثمان، عبير كمال محمد.(2022). فاعلية برنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية لتنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لدى الطلاب / المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية-جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. 16(7)، 729-799.

العكايلة، عبدالناصر سند عبد المطلب،(2016).أثر فقرات التحضير البيتي على التحصيل وقلق الامتحان لدى طلبة كلية التربية في مقرر مناهج البحث في علم النفس. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. 5 (5)، 256-271.

علاء الدين، جهاد محمود(2010). مدى شيوع ممارسة التعليم المتمركز على المتعلم بين أعضاء الهيئة التدريسية العاملين في الجامعات الأردنية. *المجلة التربوية*. مجلس النشر العلمي.24(95)، 575-639

علي، شفيع حنفي عبدالقادر، الحويطي، محمد أحمد، طه، أماني محمد وغانم ،عصام جمال.(2022). فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل مذكرات الكتابة التأملية لتنمية مهارة الكتابة في مادة اللغة الإنجليزية لطلاب المرحلة الثانوية، *Journal of Environmental studies and Researches*. (2). 134-146.

العمراني، ليلى فلاح سليم.(2020). مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*. 13(46)، 1-30.

عيسى، ابتسام محمود عامر.(2016). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التأمل الذاتي وأثره على أسلوب حل المشكلات لدى طالبات الجامعة. *مجلة كلية التربية*. جامعة طنطا. 64(4)، 239-277.

عيسى، خليل عبدالقادر و طوباسي ، نتالي نبيل.(2018). تحسين مستوى الكتابة التأملية في ملفات خبرة مساقي التربية العملية تر 359 وتر 369 في كلية التربية بجامعة بيت لحم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 24(2)، 87 – 106.

قنديلجي، عامر و السامرائي، إيمان.(2009). *البحث العلمي الكمي والنوعي*. دار اليازوري.

آل كاسي، عبدالله علي، تمام، تمام إسماعيل ويحيى، سعيد حامد محمد.(2015). تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام استراتيجيات التعليم والتعلم الفعال

المتمركز حول الطالب لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة الشاملة. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية*. 15(2)، 122-141.

كنيب، جيزيل مارتن.(2006). *كيف تصبح معلماً أفضل "ثمانية أساليب جديدة ناجحة"*. ترجمة مدارس الظهران الأهلية. دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

المرشد، يوسف بن عقلا.(2014). مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف. *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية*.9(2)، 163-184.

المشوح، هيلة عبدالرحمن محمد وعمر، سوزان حسين حج.(2022). أثر استخدام الكتابة التأملية في تعلم مفاهيم الأحياء وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *مجلة العلوم التربوية* .جامعة الملك سعود. 2(34)، 169-192.

ناجي، ماجد عبده والرشيد، عبدالرحمن سعود.(2019). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*. جامعة السلطان قابوس.13(1)، 108-123.

نايف، عزيز كاظم و مرتضى، حسنين عدنان.(2012).فاعلية أسئلة التحضير القبلية بالحاسوب في التحصيل والاستبقاء لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة. *مجلة كلية التربية الأساسية*-جامعة بابل.(9)، 288-311.

وايمر، ماريلين.(2013). *التدريس المتمركز حول المتعلم" خمسة تغييرات أساسية في عملية التدريس*". ترجمة رشا صلاح الدخاخني. مؤسسة هنداوي.

المراجع العربية باللغة الانجليزية:

Ibrahim, Iman Ali Ahmed. (2021). The effectiveness of the digital scientific stations strategy in developing some reflective writing skills and digital competence among secondary school students. Educational Journal. Sohag University. 2(90), 700-758.

Ibrahim, Hanan Abdel-Ghaffar Attia and Hussein, Ibtisam Abdel-Qader Yassin. (2022). The academic level of the student teacher and its relationship to the level of her reflective writing during practical education (a case study). Journal of Human Sciences of Umm El-Bouaghi University. 9(3), 1228-1247.

Ibrahim, Muhammad Anwar and Al-Sharif, Khaled Hassan. (2012). Levels of critical reflection and their relationship to professional competencies among a sample of student teachers at Alexandria and King Saud Universities - a cross-cultural comparative study. Education Journal, Damanhour University, 4 (4), Part (1), 71-160

Abu Salim, Iman Hussein. (2019). The role of the university teacher's use of student-centered teaching strategies in developing the skills of female students in special education in teaching Arabic. Journal of Educational and Psychological Sciences, Arab Journal of Science and Research Publishing. 3(3). Available online. DOI: 10.26389/AJSRP.E111018

Abu Amsha, Khaled Hussein. (2015). The importance of reflective thinking and its impact on student education. Alukah Network.alukah.net/books/files/book_6169/bookfile/tafkeer.pdf

Bishara, Mowaffaq Salim. (2010). The impact of reflective writing training on the development of reflective thinking among a sample of kindergarten students at Al-Hussein Bin Talal University. Journal of Educational Sciences and Islamic Studies, King Saud University. 22(1), 27-55.

Bin Affa, Sherifa (2016). The role of universities in developing complex cognitive processes among students - a field vision at the University of Setif. Journal of Human Resources Development. (12), 136-160.

Algebra, Muhammad Dawood. (2013). The effectiveness of using reflective teaching tools in developing a solution to classroom management problems among student teachers in the science major at Teachers College, King Saud University. International Journal of Educational Research (33), 91-128.

Al Harthy, Faisal Ali Khadran. (2017). The extent to which postgraduate students at the College of Education at Umm Al-Qura University are able to acquire basic knowledge to prepare an educational research plan. Journal of the Faculty of Education, Kafr El-Sheikh University, 1 (2), the seventeenth year, 349-448.

Hajar, Khaled Ahmed Mustafa. (2003). Criteria for the conditions of objectivity, honesty and reliability in qualitative research: a theoretical study. Umm Al-Qura University Journal for Educational, Social and Human Sciences. 15(2), 131-154.

Al-Harassi, Nabhan bin Harith (2016). Application of the soft systems methodology in the social sciences: Developing the postgraduate research methodology course in the Department of Information Studies at Sultan Qaboos University as a model. Journal of Arts and Social Sciences. 7(3). 5-15.

Al-Khidr, Nawal Sultan and Al-Rashidi, Saadi Moaid. (2021). The effectiveness of a strategy based on self-questioning and reflective writing in developing the mathematical problem-raising skills of first-year secondary school students. Journal of Culture and Development. (162), 1- 58.

Khalaf, Mustafa Ali. (2019). The role of the research methods course in providing students of the College of Education with scientific research skills between reality and hope. Educational Journal. Sohag University. 66, 355-410

.

Al-Rubaian, Nawal Ali. (2015). Supervision in teacher preparation programs from the perspective of reflective practice: a proposed model. Twenty-fourth scientific conference: teacher preparation programs in universities for excellence. August, 347-379.

Rustom, Nihal Mounir and Al-Ramahi, Rafa Jamal. (2022). The degree of reflective practices of mathematics teachers in the basic education stage in Ramallah and Al-Bireh Governorate in Palestine. International Journal of Educational Research.46(1), 305-333.

Al-Rashidi, Al-Anoud Mubarak, Al-Hawli, Ali Ismail and Abdel-Jalil, Huda Musaed. (2016). The effectiveness of using reflective notes in teaching the concept of culture to learners of the College of Education at Kuwait University: a quasi-experimental research. Journal of Educational and Psychological Sciences. Faculty of Education. Bahrain University. 17(3), 437- 461.

Al-Zoubi, Talal and Kanaan, Ashraf (2018). Difficulties faced by graduate students in Jordanian universities in writing master's theses and doctoral theses from the point of view of supervisors and members of discussion committees. An-Najah University Journal for Research (Human Sciences). 32.(9), 1803-1828.

Al-Zoubi, Talal, Al-Mawadia, Reda, and Kanaan, Ashraf (2019). The effect of an enrichment program using the Figure (V) map in teaching scientific research methods on the development of scientific research skills and critical thinking among students of the Faculty of Educational Sciences at Zarqa University. Arab Journal of Quality Assurance of University Education. 12(39), 85-101.

Zakry, Omar Muhammad Madani. (1987). Pre-teaching strategies, the message of the Arab Gulf. Arab Bureau of Education for the Gulf States. (22), 153-170.

Al-Saleem, Ghalia Hamad and Awad, Faiza Al-Sayed Muhammad. (2016). A proposed vision for the development of scientific research skills in writing a research plan for doctoral students specializing in curricula and teaching methods at Imam Muhammad bin Saud Islamic University: an evaluation study. Arab Studies in Education and Psychology (70), 15-62.

Al-Saeedi, Ahmed. (2008). Using an explicit, reflective teaching method within a technology-based curriculum to enhance students' understanding of the nature of science. Journal of Educational and Psychological Studies. Sultan Qaboos University. 2(1), 145-177.

Al-Shammari, Fadel Obaid Hassoun. (2007). The effect of using pre-teaching strategies on the achievement of second grade students in intermediate biology. Babylon University Journal. Humanities. 14(1), 234-250.

Abdul Qadir, Essam Muhammad, and Al-Far, Shadi Muhammad Al-Dasouki (2021). The role of the productive university in developing productive thinking and the trend towards digital activities. Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University. 40(192), 501-560.

Al-Abdulkarim, Rashid bin Hussein. (2012). Qualitative research in education. Scientific publishing and printing presses. King Saud University.

Othman, Abeer Kamal Muhammad. (2022). The effectiveness of a training program based on action research to develop reflective teaching skills and research competence among students/teachers in the Garment Division at the Faculty of Education - Helwan University in the light of Egypt's vision 2030. Journal of Fayoum University for Educational and Psychological Sciences. 16(7), 729-799.

Al-Akayla, Abdel Nasser Sanad Abdel-Muttalib, (2016). The effect of the home preparation paragraphs on achievement and exam anxiety among students of the College of Education in the research methods course in psychology. The specialized international educational journal. 5 (5), 256-271.

Aladdin, Jihad Mahmoud (2010). The extent of the practice of learner-centered education among faculty members working in Jordanian universities. Educational Journal. Scientific Publishing Council. 24(95), 575-639

Ali, Shafea Hanafi Abdel-Qader, Al-Hwaiti, Muhammad Ahmed, Taha, Amani Muhammad and Ghanem, Issam Jamal. (2022). The effectiveness of a proposed program based on the entry of reflective writing notes to develop writing skills in English for high school students, Journal of Environmental Studies and Researches. (2). 134-146.

Al-Omrani, Laila Falah Selim (2020). The level of practice of participatory action research skills by faculty members at the University of Tabuk to improve teaching practices. Arab Journal of Quality Assurance of University Education. 13(46), 1-30.

Issa, Ibtisam Mahmoud Amer (2016). The effectiveness of a training program based on self-reflection and its impact on the problem-solving method of university students. College of Education Journal. Tanta University. 64(4), 277-239.

Issa, Khalil Abdel Qader and Tobasi, Natalie Nabil. (2018). Improving the level of reflective writing in the experience files of the practical education courses TR 359 and OTR 369 in the Faculty of Education, Bethlehem University. Journal of Educational and Psychological Sciences. 24(2), 87-106.

Kandilji, Amer and Al-Samarrai, Iman. (2009). Quantitative and qualitative scientific research. Yazouri House.

Al Kassi, Abdullah Ali, Tamam, Tamam Ismail and Yahya, Saeed Hamid Muhammad. (2015). A suggested conception of a training program to develop the skills of using effective student-centered teaching and learning strategies among faculty members at King Khalid University in the light of comprehensive quality standards. Zarqa Journal for Research and Human Studies. 15)2), 122-141.

Kneipp, Giselle Martin. (2006). How to become a better teacher "Eight New Techniques That Work". Translation of Dhahran National Schools. Educational book house for publication and distribution.

Al-Murshid, Youssef bin Aqla. (2014). Levels of reflective thinking among Al-Jouf University students. Taibah University Journal of Educational Sciences. 9 (2), 163-184.

Al-Mashwah, Haila Abdel-Rahman Muhammad and Omar, Suzan Hussein Hajj. (2022). The effect of using reflective writing on learning biology concepts and the survival of the effect of learning among first year secondary school students. Journal of Educational Sciences. King Saud University. 2(34), 169-192.

Naji, Majid Abdo and Al-Rasheed, Abdul Rahman Saud. (2019). The effectiveness of a training program in developing critical thinking skills among university students. Journal of Educational and Psychological Studies. Sultan Qaboos University. 13(1), 108-123.

Nayef, Aziz Kazem and Mortada, Hassanein Adnan. (2012). The effectiveness of pre-computer preparation questions in the achievement and retention of first-grade intermediate students in the subject of the history of ancient civilizations. Journal of the College of Basic Education - University of Babylon. (9), 288-311.

Weimer, Marilyn. (2013). Learner-Centered Teaching: Five Essential Changes in the Teaching Process. Translated by Rasha Salah Aldakhakhny. Hindawi Foundation.

المراجع الأجنبية:

Al-Rawaahi,N. & Al-Balushi.S.(2015).The Effect of Reflective science Journal Writing on Students'Self-Regulated Learning Strategies .*International Journal of Environmental & Science Education.* 10,(3),367-379.

Amirkhanova,K. ; Ageeva,A.& Fakhretdinov,R.(2016).Enhancing Sudents'Learning Motivation through Reflective. *Journal Writing.IFTE* 2016:2nd International Forum on Teacher Education.Future Academy,www.FutureAcademy.org.uk.

Ammadi,D.&Yanuarti,E.(2019).Reflective Writing:students Diaries to Improve the Teaching and learning Process. Advances in Social Science,Education and Humanities Research, 409.2nd ,Social and Humaniors Research Symposum(SoRes2019). 521-524. DOI10.2991/assehr.k.200225.113

Artioli,G.Deiana,L. ; Vincenzo,F ; .Raucci,M. ; Amaducci,G. ; Bassi,M. chiara.Di Leo,S. ; Hayater,M. & Ghirotto, L.(2021). Health professionals and students'experiances of reflective writing in learning:A qualitative meta-synthesis. *BMC Medical Education,* 22 Jul 2021, 21(1):. DOI: 10.1186/s12909-021-02831-4

Chan,C. & Lee,K.(2021).Reflection Literacy:A multilevel perspective on the challenges of using erflections in higher education through a comprehensive literature review.*Educationl Research Review*.32.

Colomer,J. ; Serra,T. ; Canabate,D. & Bubnys,R.(2020).*Reflective Learning in Higher Education:Active Methodologies for Transformative Practices.Sustainability,12,3827.in Reflective Learning in Higher Education*.Edited by Jordi Colomer Feliu.MDPI.

Farrah,M. & Abu Minshar,M.(2021).Using reflective journals to promote authentic learning in an English writing course.*An-Najah Univ.j.Res (Humanities).* 35(9), 1553-1584

Flores,K. ; Matkin,G.. ; Burbach,M. ; Quinn,C.& Harding, H.(2012).Deficient Critical Thinking Skills among College Graduates:Implications for Leadership.*Educational Philosophy and Theory*.44(2),212-230.

Fry,H. ; Steve,K. & Marshall,Si.(2009).*A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education.3 Edition.Routledge*,Taylor&Francis Group.NewYork and London.

Guce.I.(2017).Investigation College Students' Views on Mathematics Learning Through Reflective Journal Writing.International *Journal of Evaluation and Research in Education.*Vol.6,No1,March 2017,pp38-44

Jannah,D. ; Usman, B. ; Daud,B. ; Muslim A. & Abdul Samad, I.(2020)..Improving Students'Writing Skill Through Reflective Journal: A Study at A Senior High School in Ache. *Humanities & Social Sciences Review*. 8(3),221-230..

Karami,N. ; Babaii,E & .Daftarifard,P.(2022).The Effectiveness Reflective learning through Semi-structured Reflection Writing in Reading performance and Metacognitive Awareness of Iranian EFL Learners. *Journal of Language and Translation*. 12(1),205-222.

Klimova,B.(2014).Self-reflection in the Course Evaluation. *Social and Behavioral Science*s. 141,199-123.

Klimova,B.(2015).Diary Writing as a tool for students' self-reflection and teachers'feedback in the Course of Academic Writing. *Social and Behavioral Sciences.* 197,549-553.

Kingkaew, C.; Theeramunkong, T.; Supnithi, T.; Chatpreecha, P.; Morita, K.; Tanaka, K.; Ikeda, M. A(2023). Learning Environment to Promote Awareness of the Experiential Learning Processes with Reflective Writing Support. *Educ. Sci*. 2023, 13, 64. https://doi.org/10.3390/ educsci13010064

Laqaei,N.(2015). The Impact of Reflective Writing on Writing Achievement, Vocabulary Achievement and Critical Thinking of Intermediate EFL Learners. *Journal of Studies in Education*.Vol.5,No.3,pp 174-211.

Lee,L.(2007).Preparing pre-service English teachers for reflective practice. *ELT journal,* 61(4), 321-329.

Lew, M. & Schmidt, H.(2011).Self-reflection and academic performance: is there a relationship?.Adv in Health Sci Educ .16:529-545.

Lucas,C. ; Tsingos.A .; Sinthia, B. ; Schneider,C.& Smith,L. (2017). Using Reflective Writing as a Predictor of Academic Success in Different Assessment Formats.American. *Journal of Pharmaceutical Education*. 81(1),1-8.

Mauri, T. ; Clarà, M. ; Colomina, R. ; Onrubia, J.(2016).Educational assistance to improve reflective practice among student teachers. Electronic. *Journal of Research in Educational Psychology*. 14.(2),287-309.

McCrindle,A. & Christensen,C.(1995).The impact of learning. *Journals on metacognitive and cognitive processes and learning performance.Learning and Instruction*. 5(2), 167-185.

Naber,J.(2011).*The effect of reflective writing intervention on critical thinking skills, University of Tennessee ,Knoxville.* Trace: Tennessee Research and Creative Exchange, Doctoral Dissertations Graduate School.

Nguyen,D. ; Fernandes.N. & Charlin.B.(2014).What is reflection? A conceptual analysis of major definitions and a proposal of a five component model. *Medical Education*.,48,1176-1189.

Nickname,Z & Royafar, A.(2019).*Critical thinking skills of undergraduate students of ,Educational sciences at Tahean* universities. *Utopia y Praxis Lationoamericana,* 24,num ,Esp,6,53-63

Philip,L.(2006).*Encouraging reflective practice amongst students: a direct assessment approach.planet. journal home page,* 17(1), 37-39. DOI:10.11120/plan.2006.00170037

Rajhans,V. ; Eichler,R. ; rit S. & Shaag,A.(2021).A Novel method of enhancing students' involvement in reflective writing. Clin Teach. *National Library of Medicine* ,2021,18(2) :174-179. DOI: 10.1111/tct.13303.

Rogers, R.(2001).Reflection in Higher Education :a Concept Analysis. Innovative Higher Education. *National Library of Medicine* .26(1)

Rushton,D.& Duggan,C.(2013).Impact of culture on reflective writing in masters level students. *Social and Behavioral Sciences*. 93.,956-963.

Sudirman,A. ; Gemilang,A.& Kristanto, T. (2021). The Power of Reflective Journal Writing for University Students from the EFL Perspective. Studies in English Language and Education. *journal siele*, 8(3).1061-1079.

Suraworachet,W. ; Torrano,C. ; Perez,J. Dimitriadis,Y.& Cukurova,M. (2021). *Examining the relationship between reflective writing behavior and self-regulated learning competence:A time-series analysis.* Euroean Conference on Yechnology Enhanced Learning.Technology-Enhanced Learning for a Free,Safe,and Sustainable World.9 september.163-177.

Sani, s. ; Kurniawati, N. & Nurwanti, D.(2017). The Use of Reflective Writing to Improve Students' Writing and Critical Thinking Skills., Literacy, *Culture, and Technology in Language Pedagogy*, DOI: 10.5220/0007166903310335. 331-335.

Tairab, H.(2003).The Role of Reflection in Facilitating Pre-service Primary School Teachers' Professional Growth. *Journal of Faculty of Education*. year 18-issue (20),1-20.

Toman,U.(2017).Investigation to Improve the Process of Pre-service Teachers' Reflective Thinking Skills through an Action Reaeseach.Universal. *Journal of Educational Research*, 5(9):1535-1548

Walker.S.(2006).Journal Writing as a Teaching Techniqueto Promote Reflectio. *Journal of Athletic Trainers' Assocoation*.41(.2) 216-2