تقدير درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة بريده من وجهة نظرهم

د. فاطمة سحاب الرشيدي

كلية التربية/ جامعة القصيم/ المملكة العربية السعودي

The level of using the reflective practices among secondary school teachers-from their points of view- in Baredah governorate

Dr. Fatima Sahab Al - Rashidi

College of Education / Qassim University / Saudi Arabia

emaema440@yahoo.com

Abstract:

This study aimed to recognize the level of using the reflective practices among secondary school teachers-from their points of view- in Baredah governorate. The study sample consisted of () teachers of secondary school in Baredah, during the first semester of the school year 1438-1439 and where the sample was chosen randomly. The analytical descriptive method was used, and the reflective practices scale among the teachers from their points of view was applied on the study sample .

The results of this study indicated that the level of using the reflective practices among secondary school teachers-from their points of view- in Baredah was moderate, also that there were no statistically significant differences (α= 0.05) due to the effect of gender and specialization in reflective practices level .

Keywords: reflective practices, reflective thinking, secondary school teachers .

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تقدير درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة بريده من وجهة نظرهم. تكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية والبلغ عددهم (257) معلماً، خلال الفصل الاول من العام الدراسي 1439−1438، حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد طبق على عينة الدراسة مقياس الممارسات التأملية لدى المعلمين من وجهة نظرهم ووجهة

وقد اشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة بريده من وجهة نظرهم كانت متوسطة، ووقد اشارت نتائج ايضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = 0.05) تعزى لأثر كل من الجنس والتخصص في مستوى الممارسات التأملية.

الكلمات المفتاحية: الممارسات التأملية، التفكير التأملي، معلمو المرحلة الثانوية.

تحتل عملية تنمية مهارات التفكير لدى المعلمين، اهمية كبيرة، حيث ركزت الكثير من البرامج الخاصة بتدريب المعلمين على تطوير مهاراتهم، وتدريبهم على استخدام مهارات التفكير المختلفة في العملية التعليمية، حيث اصبحت المقررات الدراسية تهتم بصورة كبيرة في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، مما انعكس هذا الامر بشكل ايجابي على الاداء التدريسي للمعلمين داخل الغرفة الصفية.

تعتبر عملية ممارسة التأمل من العمليات التي يتمكن من خلالها المعلم من توليد الوعي الذاتي لدى الطلبة، لتشكيل المعرفة أو الطرق الجديدة في اثراء العملية التدريسية، حيث أن ممارسة التأمل يمكن أن تتم بشكل فردي أو جماعي، من أجل إدراك أنه بإمكاننا أن نتعلم من التأمل مع الآخرين، كما هو عليه الحال خلال التأمل الذاتي في الممارسات اليومية، حيث أن مشاهدة الآخرين خلال الممارسات التأملية، يولد لنا فرصاً كبيرة من أجل أن نسأل أنفسنا بشكل غير مباشر عن ممارساتنا لها (Knowles, 2008).

ويرى شاهين (Shaheen,2012)أن الممارسة التأملية تعتبر المدخل لتطوير واعداد المعلمين في مختلف التخصصات ؛ حيث تضعهم على محكك تطوير انفسهم، وتقييم ممارساتهم التعليمية، مما يجعل لديهم فرصه لتطوير الوعي الذاتي لديهم، لتطوير

نموهم المهني، كونهم يحللون ممارساتهم التأملية ويقيمونها، من خلال الملاحظة، والنقد والتحليل المنطقي، والانفتاح على افكار الاخرين.

وتعمل المؤسسات التعليمية كما يشير تومان ((Toman, 2016 على تزويد الأفراد بمهارات التفكير التأملي وتطويرها، بحيث يستطيع الطلبة تحديد أوجه القصور في عملية

التعلم، وذلك من خلال تطوير اداء المعلمين وتشجيعهم على استخدام التأمل في عملية التدريس في البيئات التعليمية المختلفة.

ويرى جيلا (Galea, 2012)أن تدريب المعلمين على استخدام الممارسات التأملية في العملية التعليمية، تعطيهم الفرصة لاكتشاف طلبتهم وإعادة هيكلة معارفهم الجديدة. وتحسين ممارساتهم التعليمية تجاه الطلبة، وتنمية القيم العملية، والتي تركز على الممارسات الاكاديمية، وتعكس نهج التعلم الذي يوفر عملية التعلم والتعلم بالتركيز على مهارات التفكير المختلفة، كما تساعد عملية التأمل في التدريس في تطوير اداء المعلمين الجدد باعتبارهم جزأ لا يتجزأ من العملية التعليمية. حيث يؤكد لاريفي (Larrivee,2008) على أن الممارسات التأملية تقوم على اساس ان الخبرة تؤدي الى تؤدي بشكل مباشر الى التعلم، حيث أن التأمل في الخبرة يعد من الامور الضرورية، للوصول الى اعلى مستوى من الفهم الشامل للعملية التعليمية، وزيادة الكفاءة في ممارستها.

ويرى فارل (Farrell) المشار اليه في الريان (2014) أن المعلمين اللذين يمارسون التأمل في الغرفة الصفية غالبا ما يحاولون حل مشاكلهم الصفية بشكل منفرد، وهم الأكثر وعياً بمعتقداتهم وقيمهم التي يمتلكونها نحو التدريس، وهم اكثر مشاركه في عملية تطوير المناهج الدراسية، ويندمجون في جهود التغيير المدرسي، من يتحملون مسؤولية تطورهم المهني، الذين يستجيبون لحاجات طلبتهم التربوية والانفعالية، ويراجعون باستمرار أهدافهم التدريسية، وطرائقهم، والمواد التعليمية.

ويشير بولس وفيدمان إلى إن الممارسة التأملية تمر بعدة مراحل يمكن من خلالها تصميم برنامج لتنمية القدرة على التفكير التأملي لدى المعلمين وتتلخص بما يلي:

- جمع البيانات الوصفية: حيث يحتاج الممارسون التأمليون التوسع في المعلومات نحو الاحداث التي تحدث في غرفة الصف وهذه تتم بأدوات موصوفة في الادب النظري.
- تحليل البيانات: بعد جمع البيانات يمكن تحليلها في ضوء الاتجاهات والافتراضات والمعتقدات والخبرات الشخصية المتعلقة بعملية التعلم، كما ظهرت بالبيانات وكيف تتصل هذه النظريات بالمعتقدات والاتجاهات الموضحة للممارس.
- الاخذ بعين الاعتبار ان الموقف او النشاط قد يكون مختلفا بالنظر الى البدائل التي يمكن ان تتم في لحظة الممارسة او فيما بعدها وترتبط بالمعتقدات التي تقف خلفها.
- بناء خطة ورؤية جديدة وذلك لعملية توظيف عملية التأمل في الممارسات التعليمة بشكل ايجابي (ابو سليم، 2016).

ولتطوير مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة في المدارس في مختلف الصفوف، يرى كل من كوفاليك وولسن (Kovalik & Olsen, 2010) ضرورة توفير البرامج الخاصة، وكذلك استخدام الاستراتيجيات التعليمية المساندة، لتنمية هذه المهارات، كاستخدام جداول الأعمال اليومية، لضمان معرفة مدى التقدم الذي حصل لدى الطلبة، وذلك فق إطار زمني ممنهج، وتوفير الوقت الملائم، للتوصل إلى عملية ادراك الفهم، وإكمال المهام التعليمية المطلوبة منهم بنجاح، وأن تكون البيئة الصفية ملائمة، لإعادة التركيز على فهم المادة التدريسية، وتنشيط وتوجيه الطلبة خلال عملية التعلم.

ويرى العياصرة (2015) تطوير مهارات التفكير التأملي لدى المعلمين من خلال مجموعة من الاساليب ومن اهمها التدريب على المهارات التدريبية حيث ينتقل التدريب الى الصفوف من خلال التدريب على مهارات محددة ثم يقوم الزملاء بالتجريب والملاحظة لهذه المهارة، وكذلك التدريب لتحسين التدريس والهدف منه تحسين الاداء التدريسي بشكل عام وتقوية الزمالة المهنية والحوار بين الزملاء كذلك محفز للتفكير التأملي لديهم، التدريب على طريق التصدي للمشكلات وذلك من خلال التعاون بين المعلمين لحل

المشكلات التي تواجههم، وكذلك التدريب عن طريق الخبير حيث يقوم المعلم المتميز بتقديم المساعدة لمعلم اخر، او من خلال التدريب التبادلي، حيث يتبادل المعلمون الادوار فيما بينهم، فيتعلمون المعلمون الاستراتيجيات سويا من خلال ملاحظة البعض.

ويرى طاشمان والخريش (2012) أن هناك أمور أوردها R,MUMFORA تراعى في تنمية التفكير التأملي وتشجيعه في الصف يجب على المعلم أن يراعيها لتنمية التفكير التأملي وتشجيعه لدى الطلبة في البيئة الصفية من أهمها عرض المعلومات على صوره مشكلات واضحة بحيث يعمل الطلبة على حلها لمساعدتهم على حل مشكلات حياتهم التي تواجههم، وكذلك إشراك الطلبة في التفكير وحل مشكلاتهم الدراسية، حرص المعلم أن يكون نموذجا جيداً في تفكيره واتجاهاته؛ كي يقتدي به الطلبة في تعلم مهارة التفكير السليم والعمل على تنميتها، توجيه المعلم للطلبة أثناء ملاحظة الأشياء والظواهر من أجل الوصول إلى بواطن الأمور، تهيئة المناخ الصحي الملائم للحوار العقلاني، طرح الأسئلة التي تثير اهتمام الطلبة حول القضايا والمواقف والمشكلات بحيث تدفع الطلبة إلى التساؤل والدهشة ثم التفكير العميق.

الدراسات السابقة:

نالت مهارات التفكير بشكل عام بشكل اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين في مختلف المجالات والمناهج التدريسية، حيث اجريت الكثير من الدراسات حولها، إلا أن الدراسات التي تناولت مدى استخدام المعلمين والممارسات التأملية الدراسة كانت قليلة على المستويين المحلي والإقليمي. ومن أحدث الدراسات التي تناولت هذا الجانب دراسة بوقحوص (2017) والتي هدفت الى التعرف على مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة المعلمين تخصص علوم ورياضيات الدارسين لمقرر التربية العملية بصورة عامة بكلية البحرين للمعلمين، تكونت عينة الدراسة من (68) طالبا وطالبه، من الطلبة المعلمين المتخصصين في العلوم الرياضيات بكلية البحرين للمعلمين، تم استخدام منهج البحث الوصفي التحليلي، وكذلك استمارة تقويم الأداء التدريسي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة المعلمين كان قريباً جداً من المستوى الجيد، كما بينت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين التفكير التأملي والمعدل التراكمي للطلبة المعلمين وأنه ال توجد علاقة بين التفكير التأملي وكل من السنة الدراسية التي يدرس فيها الطلبة وكذلك ال توجد علاقة بين التفكير التأملي والأداء التدريسي للطلبة المعلمين بصورة عامة والكفايات التدريسية بصورة خاصة.

هدفت دراسة عبيدات (2017) الى التعرف على الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة اربد وأثرها على دافعية الانجاز. تكوَّنت عينة الدراسة من (650) معلماً ومعلمة، استخدم مقياس مستوى الممارسات التأملية ومقياس دافعية الانجاز. وقد أظهرت النتائج أن مستوى الممارسات التأملية ودافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا كانت مرتفعة، كما وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسات التأملية ودافعية الانجاز تُعزى للجنس وكانت الفروق لصالح الإناث.

وهدفت دراسة ابو سلطان وابو عسكر(2017)، إلى التعرف على درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في شمال غزة، تكونت عينة الدراسة من (131) معلما، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت النتائج إلى أن درجة الممارسات التأملية لدى المعلمون كانت متوسطة، كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الممارسات التأملية، وفقا لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لـ الخبرة، والمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة ريان(2014) إلى التعرف على درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية. تكونت عينة الدراسة من (238) معلماً ومعلمة من محافظة الخليل. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات كانت مرتفعة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات وفقاً لمتغير الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة القصيرة، في حين لم تكن الفروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات: المديرية، والجنس، والمؤهل العلمي.

وهدفت دراسة الجبر(2013) إلى التعرف على فاعلية استخدام أدوات التدريس التأملي في تنمية حل مشكلات الإدارة الصفية لدى معلمي العلوم قبل الخدمة، حيث تكونت عينة الدراسة من (21) من الطلبة المعلمين بكلية المعلمين، في جامعة الملك سعود في الرياض، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لأفراد العينة لصالح التطبيق البعدي

في محاور الدراسة مجتمعة ومتفرقة، والتي أشارت إلى الأثر الإيجابي لاستخدام أدوات التدريس التأملي في تنمية حل المشكلات الصفية لدى الطلبة المعلمين.

وهدفت دراسة شاهين(2012) إلى التعرف على مستوى الممارسات التأملية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة، تكونت عينة الدراسة من (117) عضوا من هيئة التدريس. تم تطبيق أداة الدراسة المكونة من بعدين: الأول يتعلق الممارسات التأملية, والثاني يتعلق باتجاهاتهم نحو التطور المهني الذاتي. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن درجة الممارسات التأملية لأعضاء هيئة التدريس كانت عالية, كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الممارسات التأملية لدى أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتغيرات المؤهل العلمي والكلية.

وهدفت دراسة مينوت (Minott, 2007) إلى التعرف على مدى استخدام المعلمين لمبادئ التدريس التأملي أثناء تخطيط الدروس، تكونت عينة الدراسة من (4) معلمين، تم استخدام منهج البحث النوعي، من خلال اجراء مقابلات حول الخبرة والملاحظة ذات العلاقة بمجالات الدراسة، بالإضافة إلى تحليل وثائق المعلمين (خطط الدروس)، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة أن (3) معلمين يطبقون التأمل في تدريسهم وكل ما يتعلق بطلبتهم والأنشطة التي يمارسونها، وقد تم تصنيفهم ضمن فئة المعلمين الأكثر تأملاً، وفيما يتعلق بمجال التطبيق تبين أن جميع المعلمين يطبقون مستوى التأمل خلال الحدث كأحد عناصر التدريس التأملي، وأن (3) معلمين يستخدمون مبادئ التدريس التأملي الأخرى مثل التقييم الذاتي، والتأمل في المواقف التدريسية، والمعتقدات والقيم الشخصية حول التدريس، وأن (2) يستخدمون مبادئ التدريس التأملي أثناء تقييم الدرس، كما أظهرت النتائج أن اتخاذ القرارات والتبريرات حول عمليات التخطيط والتطبيق والتقويم المبنية على التأمل يؤثر على السياقات والمواقف التدريسية.

كما أجرى سكوت وعيسى (Scott and Issa, 2007) دراسة حالة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الممارسات التأملية للمعلمين ورضا الطلاب ومخرجات التعلم، تكونت عينة الدراسة من 45(45) طالباً، وتم استخدام عدة أدوات لجمع البيانات منها الاستبانة ولقاءات مع الطلاب ومدونات المعلمين، وقد اشارت نتائج الدراسة أن هناك علاقة دالة بين الممارسات التأملية ومعدل التحصيل المدرسي، كما أنها زادت من مستوى رضا الطلاب واستجاباتهم طوال العام، وان جودة المخرجات تزايدت تدريجياً عاماً بعد عام ودعمت تدريساً جيداً وساهمت في تطوير تحديات معرفية للمعلمين في مجال التقويم.

مشكلة الدراسة:

تحتل الممارسات التأملية مكانة كبيرة في المنظومة التعليمية، كونه منطلقا لعملية التحسين والتطوير في العملية التعليمية، وذلك لتحقيق الاهداف التعليمية المنشودة، والتي تنعكس ايجابيا على الطلبة في مختلف المراحل التعليمية، لتمكينهم من استخدام أساليب التفكير وعملياته وأنماطه سواء في المجال العلمي او الاجتماعي لكي يستطيع أن يتكيف مع نفسه ومع الآخرين، وضرورة التعامل مع المقررات الدراسية بأسلوب جديد يتعدى استخدام المستويات الدنيا من القدرات العقلية كالحفظ. وقد اشار لوكس وتان (Lucas& Tan,2006) انه زاد التوكيد على الحاجة إلى التأمل كجزء رئيس للتعلم من أجل التعلم؛ فمن خلال التأمل لا نتوقع من الطلاب أن يمارسوا مهارات التفكير التأملي كجزء من دراساتهم القائمة على المواد الدراسية فحسب، بل نتوقع أيضا أن يتأملوا تعلمهم، وتنمو مهاراتهم وقدرتهم على إصدار الأحكام المتأنية.

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية بالإجابة عن الاسئلة التالية:

1- ما درجة الممارسات التأملية لدى لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده من وجهة نظرهم؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده تعزى لمتغير الجنس.
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده تعزى لمتغير التخصص.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من الاعتبارات الأساسية التالية:

1- الاهتمام المتزايد بموضوع مهارات التفكير التأملي، في مختلف المقررات والمناهج الدراسية.

2- ان ما تسفر عنه نتائج هذه الدراسة تكون بمثابة مؤشر حقيق على واقع استخدام الممارسات التأملية، في المقررات المختلفة بمدارس المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.

3- تقدم الدراسة الحالية أداة لاستطلاع رأي المعلمين والمعلمات حول مدى استخدام الممارسات التأملية، والتي يمكن أن تستفيد منها الجهات المختصة بتطوير اداء المعلمين، في ما يتعلق باستخدامهم لمهارات التفكير التأملي في برامج التعليم والتعلم.

4- أن نتائج هذه الدراسة وتوصياتها، قد تفيد في اثارة بعض لبعض القضايا البحثية والتي من الممكن تناولها في دراسات أخرى مستقبلية تتركز حول مدى استخدام مهارات التفكير المختلفة من قبل المعلمين خلال عملية التدريس.

اهدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على:

- درجة الممارسات التأملية لدى لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده من وجهة نظرهم؟
- الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده في ضوء متغير الجنس.
- الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده في ضوء متغير التخصص.

التعريفات الاجرائية:

الممارسات التأملية: هي العمليات التي يقوم بها عضو المعلمين بتوليد الوعي الذاتي لإعادة النظر فيما يقوم به من مهام, بحيث يستعرض ذهنيا, ويحلل, ويراجع, ويقوم ويستخلص العبر لتشكيل معرفة وخبرات جديدة تعزز لديه إجراء تعديل وتطوير على ممارساته المهنية.(شاهين، 2012).

معلمي طلبة المرحلة الثانوية: وهم المعلمون اللذين يدرسون في المدارس الثانوية للتخصصات العلمية والانسانية في محافظة بريده، منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة ومحدداتها: يتحدد مجال الدارسة الحالية بالأبعاد التالية:

- الحد المكاني: مدارس المرحلة الثانوية محافظة بريده.
- الحد الزماني:تم تطبيق إجراءات الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي1438-1439.
- الحد البشري: معلمي المرحلة الثانوية للمقررات العلمية والانسانية.

الطريقة والإجراءات

أ – منهجية البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لهذه الدراسة التي تهتم بالتعرف على درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده، ومن خلال ملاحظاتهم داخل الصف عن طريق تحليل البيانات التي جمعت بتطبيق أدوات البحث على أفراد العينة.

عينة الدراسة:

جدول (2) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	121	47.1
	انثى	136	52.9
التخصص	انساني	154	59.9
	علمي	103	40.1
	المجموع	257	100.0

ثانيا: مقياس الممارسات التأملية:

أعدت الباحثة اداة لقياس درجة الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة بريده، ولجمع البيانات اللازمة لبناء المقياس، اطلعت الباحثة على مجموعة من المراجع والدراسات ذات الصلة كدراسات (ابو سلطان، ابو عسكر 2017و شاهين، 2012، و(larrivee ,2008) و(al et Bell ,.2010) حيث تكونت الاستبانة من (30) فقرة موزعة على (مجالين)، وهما (القيم العلمية الذاتية، القيم العلمية الذاتية مع الاخرين)، وتم صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال. وتتم الاستجابة على الاستبانةً وفقاً لتدرج خماسي على طريقة ليكرت (كبيرة جدا – كبيرة– متوسطة – قليلة – قليلة جدا)، وتصحح على التوالي بالدرجات (5 – 4 – 3 – 2 – 1)، وجميع الفقرات تصحح بهذا الاتجاه ولا توجد فقرات عكسية التصحيح. ويتم احتساب درجة المفحوص على الاستبانة بجمع درجاته على كل بعد، وتعبر الدرجة المرتفعة عن درجة القيم العلمية لدى عينة الدراسة.

صدق المقياس:

الصدق الظاهري:

ولغرض التحقق من صدق الأداة، تم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وعددهم (11)، لبيان رأيهم حول الفقرات ومدى ملائمتها للعينة، ومن خلال الآراء التي تبناها المحكمين، تم اعتبار هذه الأداة، تتمتع بالصدق الظاهري. وتم الاعتماد نسبة الاتفاق بين المحكمين (85%) فأكثر، لاعتماد مجالات وفقرات المقياس.

صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (45) معلما ومعلمه، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، حيث أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.69–0.86)، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول(2) معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع الأداة
1	.83**	11	.83**	21	.75**
2	.81**	12	.69**	22	.62**
3	.85**	13	.81**	23	.79**
4	.86**	14	.75**	24	.75**
5	.85**	15	.76**	25	.66**
6	.75**	16	.71**	26	.65**
7	.77**	17	.71**	27	.64**

8	**.74	18	**.73	28	**.70
9	**.79	19	**.71	29	**.73
10	**.84	20	**.74	30	**.76

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (45) معلما ومعلمه حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول أدناه يبين هذه المعاملات، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة.

جدول (3) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

	الاتساق الداخلي
الدرجة الكلية	0,85

المعيار الإحصائي: تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (موافق بشدة, موافق, محايد, معارض, معارض بشدة) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض **تحليل النتائج:**

(1.00– 2.33 قليلة)، (2.34– 3.6متوسطة) (3.68– 5.00 كبيرة)

وهكذا وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1)

عدد الفئات المطلوبة (3) 5-1 =1.33

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

السؤال الاول: ما درجة الممارسات التأملية لدى لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
20	22	أبحث عن الطرق التدريسية الفاعلة في عملية التدريس.	2.72	.656	متوسط
16	15	اسعى الى توفير المواد اللازمة خلال الحصة الصفية.	2.86	.644	متوسط
15	8	اعمل على تحديث الخطط الدراسية بشكل مستمر.	2.93	.551	متوسط
9	3	اعمل على تقييم ادائي بشكل ذاتي.	3.11	.843	متوسط
11	4	اسعى الى الاستفادة من التغذية الراجعة من قبل الطلبة.	3.08	.759	متوسط
5	11	اشجع الطلبة على التفكير والتأمل في ادق الموضوعات	3.21	.805	متوسط
6	1	ابحث دائما على المعارف الجديدة في مجال تخصصي	3.17	.976	متوسط
4	16	اسعى الى تطوير استراتيجيات التدريس حسب المتطلبات الحديثة.	3.22	.624	متوسط
10	30	اعمل على تنويع مصادر المعرفة للحصول على المعلومة قبل اعطائها للطلبة.	3.09	.852	متوسط

11	2	اعمل على تنويع ممارساتي التدريسية لاختيار الافضل منها.	3.08	.871	متوسط
2	28	احرص على أن أكون مسهلاً ومساعداً على عملية التعلم.	3.31	.773	متوسط
5	18	اعطي الفرصة للطلبة للوصول الى النتائج بأنفسهم	3.20	.630	متوسط
3	17	اعمل على تحليل نتائج الطلبة للاستفادة منها في تقييم أدائي	3.27	.697	متوسط
18	14	احرص على اعطا الفرصة لدى الطلبة للتعمق في المادة العلمية لإثارة التفكير لديهم.	2.81	.773	متوسط
8	25	اشجع الطلبة على اثارة الاسئلة ذات نهايات مفتوحه	3.12	.815	متوسط
1	10	أتجنب إصدار أحكام على اعمال الطلبة قبل التأكد من محتواها العلمي بشكل دقيق.	3.40	.667	متوسط
14	29	أسمح للمختصين بتقييم أدائي	2.98	.783	متوسط
19	26	اسعى إلى استخدام انماط التفاعل الايجابي مع الطلبة.18	2.77	.786	متوسط
12	19	اسعى الى الاطلاع هلى خبرات المعلمين في التخصصات المختلفة لاختيار الملائم منا.	3.02	.805	متوسط
7	24	اعمل على تنويع أساليب التقويم الخاصة بالطلبة.	3.13	.926	متوسط
3	27	أحرص على مشاهدة حصص صفية ينفذها زملائي الآخرين في نفس التخصص للاستفادة منهم	3.30	.789	متوسط
4	6	أشعر بضرورة تغيير ممارساتي التدريسية بشكل مستمر	3.22	.814	متوسط
12	5	احرص باستمرار على معرفة المعارف السابقة، للطلبة في مختلف الصفوف.	3.04	.969	متوسط
21	12	أناقش الممارسات التدريسية المهمة مع المعلمين من تخصصات مختلفة.	2.61	.789	متوسط
17	23	احرص على وضع الطلبة في مشكلات حقيقية.	2.85	.873	متوسط
15	13	اعمل على تشجيع اختلاف الآراء بين الطلبة في القضايا الصعبة.	2.93	.770	متوسط
13	20	اشجع الطلبة للاعتماد على انفسهم في الحصول على المعلومات الجديدة.	3.02	.879	متوسط
10	7	احرص على اثارة الأسئلة التي تعكس تفكيرا تأمليا.	3.09	.893	متوسط
20	9	احفز الطلبة للحصول على أفكار متطورة متعددة..	2.74	.814	متوسط
14	21	اشجع الطلبة على النظر للمشكلات من اكثر من زاوية.	2.98	.859	متوسط
	-	الكلي	3.04	.334	متوسط

يبين الجدول (4) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.61- 3.40)، حيث جاءت الفقرة رقم (10) والتي تنص على " **أتجنب إصدار أحكام على اعمال الطلبة قبل التأكد من محتواها العلمي بشكل دقيق** " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.40).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تجنب اصدار الاحكام المسبقة، تساعد على تنمية التحصيل الاكاديمي لدى الطلاب والطالبات، وتزيد من الدافعية لديهم، لدراسة المقررات، وبيان مدى تقدمهم فيها، كما ان التأكد من المحتوى العلمي يقدم للمعلمين والمعلمات، تغذية راجعة عن ادائهم وفاعليتهم التدريسية، ويعمل على تطوير المنهج بتغذية راجعة عن مستويات المنهج المطبق في المدارس.

بينما جاءت الفقرة رقم (12) ونصها " **أناقش الممارسات التدريسية المهمة مع المعلمين من تخصصات مختلفة.**" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.61). ويمكن تفسير هذه النتيجة الى تفعيل دور المشرف التربوي لمختلف المقررات، حيث أن عملية الإشراف التربوي التي تتم في المقررات المختلفة، تعطي المعلمين تعليمات متشابهة،، مما يؤدي بالتالي إلى تشابه التوجيهات المقدمة لهؤلاء المعلمين.

وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.04). وترى الباحثة إلى أن السبب المباشر في الحصول على مثل هذه النتيجة، يعود إلى التوافق الكبير بين الجانبين المنهجي والمتمثل في المقررات الدراسية سواء كانت الانسانية او العلمي، والامكانيات المتوفرة لدى المعلمين والمعلمات، والمتمثلة في الخبرات التي تؤدي الى تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب والطالبات، والتي تتمثل بتهيئة المواقف التعليمية التي تعمل على تنمية مهارات التفكير التأملي، وايجاد البيئة الصفية الملائمة والتي تركز في الدرجة الاولى على

تحفيز الطلبة على المشاركة الفاعلة في الانشطة التعليمية، وإعطاءهم تغذية راجعة، اضافة الى ذلك نجد أن توفر الخبرات العلمية والعملية لدى المعلمين والمعلمات، وطبيعة المقررات الدراسية والتي تتطلب الاعتماد على القدرات الذاتية، وكذلك إتباع المنهجية العلمية في عملية التفكير وادراك الامور، لذلك جاء مستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين والمعلمات متوسطا.

وتتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة ابو سلطان وابو عسكر (2017) والتي أشارت نتائجها إلى أن مستوى التفكير التأملي لدى المعلمين كان متوسطا. وكذلك دراسة مينوت (Minott, 2007) أشارت نتائج هذه الدراسة أن (3) معلمين يطبقون التأمل في تدريسهم وكل ما يتعلق بطلبتهم والأنشطة التي يمارسونها.

فيما تختلف نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة بوقحوص (2017) والتي أشارت نتائجها إلى أن مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة المعلمين كان قريباً جدا من المستوى الجيد، وكذلك دراسة عبيدات (2017) والتي اشارت نتائجها الى ان مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الاساسية مان مرتفعا، وكذلك دراسة ريان(2014) والتي اشارت نتائجها الى ان مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات كانت مرتفعا. وكذلك دراسة شاهين(2012) والتي اشارت أن إلى مستوى الممارسات التأملية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة كان مرتفعا.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين حسب متغير الجنس، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجداول أدناه توضح ذلك.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على مستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى الممارسات التأملية	ذكر	121	3.06	.370	.738	255	.461
	انثى	136	3.03	.300			

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى لأثر الجنس في مستوى الممارسات التأملية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يرون أن موضوع الممارسات التأملية من المفاهيم الحديثة نسبيا، حيث أن حداثة المفهوم كانت سبباً أساسياً في أن تكون استجابات المعلمين والمعلمات متوافقة. كذلك اهتمام المعلمين والمعلمات على حد سواء بطلبتهم وطالباتهن في هذه المرحلة الحرجة من مراحل التعليم، حيث يحرصون على عرض المقررات الدراسية وتقديمها، وتنويع الاسئلة والأنشطة التي تعمل على تنمية مهارات التفكير المختلفة، ومنها التفكير التأملي، حيث أن هذا السلوك التدريسي يساعد في تحسين قدرة الطلبة على الاستيعاب، والكفاءة المعرفية للتحاور.

وقد يعزى أيضا إلى أن معلمي ومعلمات المدارس الثانوية يتلقون البرامج التدريبية اللازمة وورش العمل وهي واحدة بالنسبة للذكور والإناث، فهم يدركون أهمية استخدام الممارسات التأملية في عملية التدريس، وما يرتبط بها من مهارات وخصوصاً استخدام التأمل الناقد، التي تعد مهمة جدا في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة.

تتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة ريان(2014) والتي اشارت نتائجها انه لا توجد هناك فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغير الجنس.

تختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج دراسة عبيدات (2017) وكذلك دراسة ابو سلطان وابو عسكر (2017)، اشارت نتائجها الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسات التأملية تُعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

السؤال الثالث هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في منطقة بريده تعزى لمتغير التخصص؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين حسب متغير التخصص، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجداول أدناه توضح ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر التخصص على مستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين

	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى الممارسات التاملية	انساني	154	3.01	.349	-1.707	255	.089
	علمي	103	3.09	.308			

يتبين من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى لأثر التخصص في مستوى الممارسات التأملية.

ويمكن ان تعزى هذه النتيجة الى أن القدرات الذاتية لدى المعلمين في التخصصات العلمية والادبية متساوية، نظرا لخضوعهم لبرامج اعداد المعلمين، كذلك نجد بان عملية تطوير المناهج جعلت من جميع المقررات سواء كانت انسانية او علمية تسمح بالتفاعل والنقاش والحوار والتفكير فيما بين الطلبة والمعلمين، كذلك نجد بان الانشطة المصاحبة للدروس في مختلف المقررات الانسانية والعلمية تطرح اسئلة متنوعة مثيرة للتفكير، لذا نجد بان الممارسات التأملية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية لا تتأثر بنوع التخصص سواء كان علمي أو إنساني.

تتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة شاهين(2012) والتي اشارت نتائجها الى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الممارسات التأملية لدى أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتغيرات الكلية (انسانية، علمية).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

1. عقد دورات للمعلمين في المرحلة الثانوية، لتزويدهم بفهم أكبر للممارسات التأملية ومجالات تطبيقها في غرف الصف.
2. العمل على تهيئة بيئة تعليمية محفزة للممارسات التأملية لدى المعلمين.
3. اعتماد استراتيجيات الممارسات التأملية، ضمن مقررات برامج الدبلوم والدراسات العليا، في كليات التربية والتربية الاساسية.

المراجع باللغة العربية:

- ابو سليم، ايمان (2016).أثر الممارسة التأملية عند الأستاذ الجامعي في تحسين أدائه التدريسي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 5(2)، 299-322.
- ابو سلطان عبد النبي وابو عسكر، محمد (2017). تقدير درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في شمال غزة. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث. 7(1)، 212-243.
- بوقحوص، خالد(2017). علاقة التفكير التأملي بالأداء التدريسي لدى الطلبة المعلمين تخصص علوم ورياضيات. المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الأمارات المتحدة 1(41)، 39-65.
- شاهين، محمد (2012). واقع الممارسات التأملية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التطور المهني الذاتي في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، 14(2)، 181-208.
- طاشمان، غازي والخريش، سعود (2012). أثر استخدام استراتيجيتي: الذكاءات المتعددة، والخرائط المفاهيمية، في تنمية التفكير التأملي في مبحث جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في (الأردن). مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20(1)، 243 -281.

عبيدات، ليما (2017). واقع استخدام الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة اربد. مجلة جامعة النجاح للعلوم

الانسانية.31(12)، 2275−2300.

- العياصرة، وليد(2015). تعليم التفكير ومهاراته. عمان: دار اسامة.

المراجع باللغة الانجليزية:

- Toman,U. (2016). Investigation to Improve the Process of Pre-service Teachers' Reflective Thinking Skills through an Action Research. Universal Journal of Educational Research 5(9): 1535-1548.
- Galea, S. (2012). Reflecting reflective practice. Educational Philosophy and Theory: Incorporating ACCESS, 44(3), 245-258.
- Kazu, H., & Demiralp. (2012). Usage status of methods that enhance reflective thinking in primary level programs (Elazig city Example). International online Journal of Educational sciences 4(1), 131-145.
- Knowles, B., Reflection Practices: Curriculum Development Through Research Informed Teaching in Sports Science.http://www.ljmu.ac.uk/lid/lid_docs/. 2008.
- Larrive,B., (2008) Development A toll to Assess Teacher' Level of reflective
- practice. Reflective Practice,.9(3),341-360.
- Larrivee, B. (2008). Meeting the challenge of preparing reflective practitioners. New Educator, 4(2), 87–106. doi:10.1080/15476880802014132.
- Lucas, U. and Tan, P.(2006). Assessing levels of reflective thinking, the evaluation of an instrument for use within accounting and business education. Liverpool Hope University, Liverpool, (2-3) May
- Minott, M. (20070. The Extent to Which Seasoned in the Cayman Islands Use Elements of Reflective Teaching in Their Lesson Panning , Implementation , and Evaluation: Implication for Teacher Education and Training Globally and Locally", ERIC Digest , ED 495112, 2007
- Scott, S. and Issa, T.,(20070. Closing the Loop: The Relationship Between Instructor Reflective Practices and Student Satisfaction and Quality Outcomes". http://108.cgpublisher.com/proposal/165/index_html.