MESR
منار الشرق للدراسات والأبحاث
Manar Elsharq for Studies & Research
Middle East Journal
of Educational and Psychological Sciences
Homepage:
http://meijournals.com/ar/index.php/mejeps/index
مجلة الشرق الأوسط
للعلوم التربوية والنفسية
ISSN 2789-1828

واقع الممارسات التأملية لمعلمي الأحياء في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم

فاطمة سعد محمد الدوسري

باحثة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية الدراسات والعلوم الانسانية، جامعة الامام عبد الرحمن الفيصل– الجبيل

Bdr-9119@hotmail.com

استلام البحث: 20/01/2022 **مراجعة البحث:** 11/03/2022 **قبول البحث:**13/03/2022

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى معرفة واقع الممارسات التأملية لمعلمي ومعلمات الاحياء في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية ، ولتحقيق هذا الهدف أُستخدم المنهج الوصفي العلاقي ، حيث تم تطبيق أداة الممارسات التأملية (استبانة) بعد التحقق من الصدق الداخلي والظاهري والثبات على عينة مكونة من 33 معلم ومعلمة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 1440هـ . أظهرت هذه الدراسة ان درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء جأت بدرجة كبيرة وتبين انه لايوجد فروق ذات دلالة احصائياً بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغير النوع او سنوات الخبرة ، واوصت الدراسة بتكثيف تدريب المعلمين على الممارسات والاستراتيجيات المساعدة على ذلك والعمل على توفير جميع الإمكانات والتجهيزات والتركيز على التوثيق التربوي لما له من أهمية في تامل هذه الممارسات.

الكلمات المفتاحية: الممارسات التاملية ، المرحلة الثانوية، معلمو الاحياء.

Reality of Contemplative practices of biology teachers at the secondary stage from their point of view

Fatma Saad Mohammed Al-Dosari

Researcher, Department of Curriculum and Instruction,
Faculty of Studies and Human Sciences - Al-Jubail,
University of Al-Imam Abed Rahman Al-Faisal

Abstract

The current study was based on the knowledge of the reality of the higher practices of the teachers and teachers of neighborhoods in the eastern region of the Kingdom of Saudi Arabia. To achieve this goal, the descriptive approach was used. The following tool was applied after verifying the internal and virtual honesty and stability on a sample of 33 teachers The second semester of the 1440 DH. The study indicated that the degree of absolute practices among the biology teachers is very large and that there are no statistically significant differences between the average of the practice according to the variable of the shield or the years of experience. The study recommended the training of teachers on the practices and the captive children. On educational spice because of its importance in covering these practices.

Key words: Reflective Practices, High school, Biology teacher

المقدمة

المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، وعليه يقع العبء الأكبر في تشكيل خبرات المتعلمين، على نحو يمكنهم من مواجهة التغيرات الراهنة والمستقبلية، فهو المحرك الرئيس لجوانب العملية التعليمية الفاعلة، وفي الوقت ذاته هو الموجه الفكري والعملي لعملية التعلم، ولذا فإن إصلاح التعليم يتوقف على إصلاح المعلم؛ إذ لا يمكن لفاعلية النظام التعليمي أن تتحقق دون صلاحية المعلم ومقدرته على الأداء المتميز، وهذه الصلاحية تتوقف –إلى حد كبير– على حسن إعداده وتأهيله، وهذا الإعداد يحظى باهتمام كبير من جانب المهتمين بقضايا التعليم؛ حيث ينظرون إلى إعداد المعلم على أنه إعداد للأجيال المقبلة، ويرون في المعلم آمالهم وتطلعاتهم للمستقبل(عبدالعظيم وعبدالفتاح،2017).

ولذلك فقد لاقت قضية إعداد المعلم اهتماماً متزايداً، خاصة في الأوساط التربوية، سواء أكان ذلك على المستوي المحلي أم الإقليمي أم العالمي؛ فقد عقدت الكثير من المؤتمرات التي اهتمت بإعداد المعلم– سواء قبل الخدمة أو خلالها – ومنها مؤتمر تطوير إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة (1999) ومؤتمر إعداد المعلم في ضوء المتغيرات التكنولوجية (1999) ومؤتمر تكوين المعلم (2004) ومؤتمر تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة (2007) وكانت أحد محاوره الأساسية برامج إعداد المعلم وتدريبه، ومؤتمر إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة (2006) ، ومؤتمر معلم المستقبل إعداد وتطويره(1436هـ) المنعقد بالرياض جامعة الملك سعود.

ورخصة المعلم التي أُقترح تطبيقها في المملكة العربية السعودية عام 2015، ومؤتمر هيئة التقويم والمنعقد بالرياض (1440هـ). ويُعدَّ ممارسة التأمل Reflective مدخلاً مهمًا في الإعداد والتطوير المهني للمعلم، حيث يركز هذا الأسلوب على التصورات والقناعات، ولعل من البديهي أن هناك قناعات كثيرة متجذرة في نفوس المعلمين تتطلب البحث والتمحيص، بالإضافة إلى كونها مسئولة عن توجيه أنماط السلوك المستقرة لديهم، ومن ثم فإن تطوير الأداء التدريسي يتطلب الكشف عن تلك القناعات الكامنة لدى المعلمين والتي توجه سلوكياتهم وتفحصها وطرحها للمساءلة والتأكد من سلامتها (خميس ومحمد، 2013).

مشكلة الدراسة:

في ضوء ما سبق، فقد تعالت الدعوات– خلال الدراسات والبحوث والمؤتمرات – التي تدعو إلى ضرورة الاهتمام بالممارسات التأملية، وتنمية مهاراته لدى المعلمين –قبل الخدمة أو خلالها– بكليات إعدادهم، وإتاحة فرص النمو المهني، ورفع مستوى الأداء التدريسي، وضرورة البحث عن آلية تسهم في تنمية مهاراته لديهم، وعليه تمثلت مشكلة البحث في محاولة الكشف عن واقع الممارسات التأملية لمعلمي الأحياء في المرحلة الثانوية. وبالتحديد فقد سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1. ما واقع الممارسات التأملية لمعلمي الأحياء في المرحلة الثانوية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05)بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية تعزى لمتغير النوع؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05)بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الخبرة؟

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من الاعتبارات الآتية:

1. توفر هذه الدراسة توصيف للواقع الفعلي لممارسات التدريس التأملي، قد تساعد المعلمين في توجيه ممارساتهم التدريسية، والباحثين لاستخدامه في دراسات أخرى، والمشرفين في توظيفه كمؤشرات لتقويم السلوك التأملي للمعلمين .
2. تشجيع المعلمين على تحمل مسئولية أكبر لنموهم المهني، وفهم أسس عملهم في الفصل، بما يسهم في زيادة مقدرتهم على التخطيط للمواقف المستقبلية، واتخاذ دور نشط في صنع القرارات المستقبلية.
3. توجيه أنظار معلمي الاحياء نحو الممارسات التأملية، باعتبارها من الأفكار المستجدة على الميدان التربوي.
4. تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة أمام الباحثين والمهتمين لإجراء المزيد من الدراسات حول الممارسات التأملية في مختلف المراحل التعليمية .
5. توفر هذه الدراسة أداة قد تستخدم كمؤشرات لتقويم السلوك التأملي للمعلمين من قبل المشرفين ومدراء المدارس.

أهداف الدراسة:

يحاول الباحث من خلال هذه الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف إلى واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية.
- التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية تعزى لمتغيرات:(النوع، والخبرة)

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود الموضوعيّة: وتتحدد في واقع الممارسات التأملية لمعلمي الأحياء في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم.

الحدود البشرية: معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية في المنطقة الشرقية.

الحدود الزمانية: (1440هـ-2019م).

التعريفات الإجرائية والاصطلاحية:

1. الممارسات التأملية:

تعد الممارسة التأملية المدخل المثالي لإعداد المعلم، حيث تضع المعلمين في مركز تطوير أنفسهم، قد يستطيع الممارسون بموجبها تطوير مماراساتهم وتقييمها، وهي وسيلة الوعي الذاتي الذي يحقق نموا مهنيا متناهيا(Shahen, 2012)

التعريف الاجرائي للممارسات التأملية:

تعرف الممارسات التأملية جرائياً بأنها: مقدرة معلم او معلمة الأحياء على ملاحظة وتأمل المخططات التدريسية أي تنفيذ التدريس التأملي، وتقييم الممارسات التدريسية التي يقوم بها داخل الفصل، وتحديد مواطن القوة والضعف فيها، واقتراح البدائل ووضع التصورات المستقبلية للتحسين المستمر للأداء التدريسي، وهي الدرجة الكلية التي سيحصل عليها المفحوص على مقياس الممارسات التأملية لمعلمي ومعلمات مادة الأحياء في المرحلة الثانوية.

الإطار النظريّ

تعد الممارسات التأملية من العمليات التي تمكن المعلم من توليد الوعي الذاتي لديه فتشكل المعرفة أو الطرق الجديدة في اثراء العملية التدريسية ويمكن لممارسة التأمل ان يتم بشكل فردي أو جماعي فبإمكاننا الاستفادة عندما نتأمل مع الآخرين، كما هو عليه الحال خلال التأمل الذاتي في ممارساتنا اليومية، حيث أن مشاهدة الآخرين خلال الممارسات التأملية يولد لنا فرصه كبيرة تجعلنا نعيد النظر بشكل غير مباشر في ممارساتنا Knowles (2008) .

والتأمل في التدريس يتطلب من المعلمين ان يعوا ممارساتهم الحالية والمعتقدات التي تقوم عليها هذه الممارسات وان يتبصروا في الممارسات الجديدة التي يقتضيها التدريس التأملي وان يقبلوا على تعلم مهارات وطرائق عمل وادوار جديدة تتوافق مع اتجاه التدريس، ولن يصل المعلم لذلك الا عنما يتأمل المعلم نتائج أدائه وانعكاساتها على نتائج تعلم طلابه (سعاد عمر،2009).

الجذور التاريخية للتدريس التأملي

التأمل مفهوم يعود في بدايته الى الإسلام حيث ذكر صريحاً ومفصل بالقران الكريم واتخذ معان متعددة منها التدبر والتفكر والنظر في أنفسكم وفي مخلوقات الله وفي مواضع متعددة في القران الكريم " إن في خلق السماوات والارض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الالباب" وبعدها نادى بالتأمل جون ديوي في أواخر القرن العشرون وكذلك شون وزيكنر وليستون.حيث قدم جون ديوي رؤية واضحة عن التفكير وامعان النظر والتأمل للممارسات في كتابه "كيف نفكر" والذي طرح عام 1933 والذي أُعتبر أحد اهم المصادر المتعلقة بالتدريس التأملي حيث شرح فيه الية تأمل المعلم الذي حصل له خبرة او موقف تدريسي صعب نوعاً ما ولا يستطيع حله سريعاً بل يحتاج للمزيد من البحث والتفكير في احداثه معتمداً على خبراته السابقة في حله (الشمري،2013).

اعطى شوان عام 1983 في كتابه " الممارس المتأمل" افكار عن كيفية ممارسة التفكير التربوي واكد على أهمية ممارسة المعلمين التأمل في تدريسهم، ويرى ان ينتقل المتأمل من دائرة التنظير الى الممارسة الفعلية من خلال التأمل في الفعل واثناء العمل، كما قدم زيلشنر وليستون في كتابه " مقدمة في التدريس التفكيري " فكرة حول التفكير التأملي كما يؤيد التفكير التأملي الجماعي أفضل من التفكير التأملي الفردي (عبد اللطيف,2004).

عرف (شون، 1983) التأمل بانه استقصاء ذهني واع ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته ومعرفها المفاهيمية والاجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه. ويرى شاهين (2012) أن الممارسة التأملية تعتبر المدخل لتطوير واعداد المعلمين في مختلف التخصصات حيث تضعهم على محكك تطوير أنفسهم، وتقييم ممارساتهم التعليمية، مما يجعل لديهم فرصه لتطوير الوعي الذاتي لديهم ونموهم المهني، كونهم يحللون ممارساتهم التأملية ويقيمونها، من خلال الملاحظة، والنقد والتحليل المنطقي، والانفتاح على افكار الآخرين.

ويستخدم التدريس التأملي في كافة مراحل عملية التدريس؛ ففي مرحلة التخطيط يساعد المعلم في توجيهه لكيفية الاختيار من بين البدائل، وفي مرحلة التنفيذ يفيد التأمل المعلم في مراقبة مدى التقدم في الدرس، وفي مرحلة التقويم يساعد التأمل المعلم في استرجاع الدرس، والتفكير حول ما تم عمله وما لم يتم عمله، ويمكن للمعلم التفكير حول الممارسات التدريسية، وتحليل اعتقادات المعلمين قبل وأثناء وبعد التدريس. وتتطلب الممارسات التأملية أن يسير المعلم في خطوات محددة ومنظمة، ووضحها (عبد القوي، 2007) في النقاط التالية:

- جمع البيانات من مصادر مختلفة، مثل: الخبرة الشخصية للمعلم، وملف انجاز المعلم والطلاب الذي يكشف الجوانب التدريسية المختلفة.
- التخطيط الجيد للتدريس: وذلك من خلال التحليل الدقيق لمحتوي الدرس، وتحديد عناصره، والتحديد الجيد للأهداف، واختيار أنسب استراتيجيات التدريس، والوسائل، والأنشطة التعليمية، وتوضيح الإجراءات التي ستتبع لتحقيق الأهداف التي تم تحديدها، وتحديد أساليب التقويم التي ستستخدم للتحقق من مدى الوصول للأهداف المحددة.
- مراجعة وتقييم مخطط التدريس: وذلك في ضوء معايير المخططات الجيدة، ومخططات زملاء التخصص.
- تنفيذ التدريس كما ورد بمخطط الدرس: مع الاستخدام الجيد لمهارات التدريس الأساسية، مثل: تهيئة الطلاب وتنظيم وإدارة الفصل ومناقشة الطلاب.
- المراقبة والملاحظة الدقيقة لعملية تنفيذ التدريس والعوامل المؤثرة عليها، مثل: الإمكانات المتاحة ونظام الفصل وبيئة التعلم وأسلوب إدارة الفصل.
- تقويم التدريس: باستخدام الأساليب التي تم تحديدها في مخطط الدرس.
- تحليل وتقييم عمليات التدريس والعوامل المؤثرة عليها: في ضوء ملاحظات المعلم والبيانات التي قام بجمعها من المصادر المختلفة، وملاحظة الزملاء أثناء عملهم والمناقشة والحوار معهم، ونتائج البحوث المتخصصة.
- إصدار الأحكام والقرارات الخاصة بتعديل الممارسات التدريسية: ومراعاة هذه الأحكام والقرارات في التخطيط والتنفيذ والتقويم المستقبلي للتدريس.

وتمر الممارسة التأملية للتدريس بمرحلتين (كوثر جميل، 2010):

- تفحص القناعات التربوية: ويتم ذلك من خلال كتابة المعلم قناعاته ومبادئه التربوية، فيما يخص عملية التدريس، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية: ما التدريس؟ وما أهدافه؟ كيف يتغير المتعلم؟ ما دور المعلم في إحداث التغيير؟ وغيرها من الأسئلة التي تكمن في إجاباتها القناعات التي توجه السلوك، وينبغي أن تمثل إجابة المعلم ما يعتقد عن التدريس، وتكون بلغته الخاصة، بعيداً عن الإجابات العلمية المقتبسة من المراجع.
- يقوم المعلم بملاحظة ممارساته وتفحصها وتحليلها بشكل دقيق ومنتظم: ليتأكد من مدى مناسبتها وتمثيلها لقناعاته من عدمه، وفي حالة عدم مناسبتها لقناعاته، يسعي لمعرفة السبب، هل يكمن السبب في قصور الممارسة عن مجاراة القناعة؟ أم في وجود قناعة خفية (في اللاوعي) تسير السلوك؟ ويكون ذلك بكتابة التقارير الشخصية عن الأداء، أو كتابة المذكرات التسجيلية أو بطلب التقويم من المعلمين الزملاء.
- ويزود التدريس التأملي المعلم بفهم أعمق لعملية التعليم التي يمارسها، فبدلاً من أن يقوم بالأداء الروتيني للتعليم، مسلماً بقناعات ورثها من ماضيه، يبدأ في طرح التساؤلات حولها، ومحاولة تقييم فاعليتها، وتفحص الأسس التي قامت عليها. (كوثر سالم، 2010).

وتعدد سعاد محمد (2009) أهمية التدريس التأملي في النقاط التالية:

- يساعد المعلم على وضع استراتيجيات لتطبيق المعرفة الجديدة في المواقف المعقدة ويساعدهم على التقييم المستمر لاعتقاداتهم وفروضهم في ضوء المعلومات المتاحة ويجعل المعلمين أكثر وعياً بمستوى تقدمهم وتقدم طلابهم التعليمي، وأكثر قدرة على اختيار الاستراتيجيات والطرق لبناء المعرفة التي يحتاجونها لحل المشكلة.
- يعزز النمو المهني للمعلمين.

- يسهم في إحداث تغيرات أو تحسينات إيجابية في الأداء التعليمي للمعلم في سياق الفصول الدراسية.
- يتيح للمعلمين الوقت الكافي للتأمل في ممارستهم التدريسية والاهتمام بقراراتهم التعليمية.
- يسهم في تنمية الكفايات التدريسية لدى المعلمين والمبتدئين، ويعزز النمو المهني المستمر للمعلمين ذوي الخبرة.
- يسهم في بناء الوعي بالذات، وتشجيع التقييم الذاتي، والمشاركة في تأمل الأفكار.
- يحول عملية التعلم السطحي إلى التعليم المتعمق.
- يساعد المعلمين على تنمية ممارسة، وتنمية مهارات التأمل لدى طلابهم.
- يعزز التغيير المفاهيمي، والقدرة على الاستفسار لدى المعلمين والطلاب.

ويمكّن التدريس التأملي المعلمين من تحليل ممارستهم التدريسية ومناقشتها وتقويمها وتغييرها، وتبني مدخلاً تحليلياً تجاه التدريس، ويقوى تقديرهم للسياق الاجتماعي الذي يعملون فيه، وإدراكهم أن التدريس مدخلاً اجتماعياً، وأن مهمتهم تقدير السياق وتحليله، كما يمّكنهم من تقدير القضايا الأخلاقية والأدبية في الفصل، وينمي التحليل الناقد لمعتقداتهم عن التدريس الجيد، ويشجعهم على تحمل مسئولية أكبر لنموهم المهني، واكتساب درجة من الاستقلالية المهنية، وييسر تطويرهم للممارسات التدريسية، ويمكنهم من التأثير في الاتجاهات المستقبلية للتعليم، واتخاذ دور نشط في صنع القرارات التعليمية. (سعاد جابر، 2013).

الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي تناولت الدراسة الحالية من عدة أوجه، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال، لا الحصر:

1- دراسة الرشيدي (2018) سعت هذه الدراسة للتعرف 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 1438-1439، 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، وقد اشارت نتائج ايضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0,05) تعزى أثر كل من الجنس والتخصص في مستوى الممارسات التأملية.

2- دراسة الحموري (2018) هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن، وطبقت على عينة الدراسة على 93 معلم ومعلمه الموهوبين العاملين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظتي اربد والزرقاء مستخدماً المنهج الوصفي وقد اشارت النتائج الى ان ممارسات المعلمين والمعلمات جاءت متوسطة ولا يوجد فروق بين متغيري النوع او المؤهل.

3- دراسة التكريتي (2018) التي هدفت للتعرف درجة ممارسة معلمي التاريخ في مديرية تربية صلاح الدين لمهارات التفكير التأملي واستخدام المنهج الوصفي التحليلي. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة وقد تكونت الاستبانة من (43) فقرة، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وزعت على عينة الدراسة والمكونة من (120) من معلمي التاريخ في قضاء تكريت للعام الدراسي 2017/2016، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن درجة ممارسة معلمي تاريخ لمهارات التفكير التأملي في مديرية تربية صلاح الدين جاءت مرتفعة من وجهة نظرهم، وأنه لا يوجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α)

(0.05=في آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة معلمي التاريخ لمهارات التفكير التأملي في مديرية تربية صلاح الدين ككل يعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، الخبرة الوظيفية، المؤهل العلمي)

4- دراسة احمد (2018) هذه الدراسة التعرَف إلى درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي. وتم تصميم استبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة تكونت من (41) فقرة ووزعت على خمسة مجالات، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وزعت على عينة الدراسة والمكونة من (46) مشرفاً ومشرفة من محافظات الوسط، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها: أن معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها يمارسون مهارات التفكير التأملي مع طلبة المرحلة الاساسية العليا في الأردن بدرجة مرتفعة، كما أظهرت أن آراء المشرفين التربويين حول درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي مع طلبة المرحلة الاساسية العليا لا تختلف باختلاف متغيراتهم الشخصية.

5- دراسة Abu Elenein(2018) هدفت هذه الدراسة إلى بحث أثر استخدام استراتيجيات التدريس التأملي على تطوير الأداء الصفي للطالبات المعلمات، تخصص اللغة الانجليزية. ولقد تبنت الدراسة المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من 32 طالبة مقيدة بالمستوى الرابع في تخصص اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة، أظهرت نتائج الدراسة تحسنا ملحوظا في الأداء الصفي للمجموعة التجريبية.

6- دراسة أبو سلطان وأبو عسكر (2017) هدفت الدراسة الحالية الى درجة تقدير معلمي العلوم للممارسات التدريسية في محافظة شمال غزة من وجهة نظرهم، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي حيث طبقت الاستبانة بعد التأكد من صدقها وثباتها على عينة مكونة من (131) معلم ومعلمه في مدارس الغوث الدولية واظهرت هذه الدراسة ان درجة الممارسات التأملية عند معلمي العلوم جاءت متوسطة وذلك لصالح الاناث في حين لم يوجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الخدمة والمؤهل.

7- دراسة أبو سليم (2016) هدفت هذه الدراسة للكشف على إثر الممارسات التأملية عند الأستاذ الجامعي في تحسين أدائه التدريسي وشارك في الدراسة (18) مدرسة من كليات البنات في جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز واتبع المنهج النوعي الكيفي واستخدمت بالدراسة ثلاث أدوات برنامج وقائمة مراجعة والكتابة التأملية وتوصلت الدراسة وجود أثر واضح في التحسن العام للأداء التدريسي.

8- دراسة Demir (2015) الى التعرف على مدى ممارسة المهارات الأساسية في التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى المعلمين المرشحين لتدريس العلوم، تكونت العينة من 30 مرشح من المعلمين المسجلين في العلوم في أحد الجامعات التركية وقد اشارت النتائج الى ان استجابات الطلاب المعلمين على مقياس التفكير التأملي والتفكير الناقد كانت إيجابيه وفعاله.

9- دراسة ريان (2013) هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في مديريات تربية الخليل وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية .ولتحقيق هذه الأهداف تم تطبيق أداتي الدراسة بعد التحقق من صدقهما وثباتهما على عينة مكونة من (238) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية من جميع معلمي الرياضيات في مديريات تربية شمال الخليل والخليل وجنوب الخليل المنتظمين في عملهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2012/2011م .أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات مرتفعة،

كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة القصيرة، في حين لم تكن الفروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات: المديرية، والجنس، والمؤهل العلمي، كما تبين وجود علاقة دالة إحصائياً بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات ودرجة فاعلية الذات التدريسي.

10- دراسة الشمري (2013) هدفت هذه الدراسة الى تقويم ممارسة العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة للتدريس التأملي مستخدمة المنهج الوصفي والتي طبقت فيه الاستبانة على عينة مكونه من 50 معلمه من معلمات العلوم الشرعية لتعرف على مدى ممارساتهم التدريسية التي أظهرت عدم ممارسة المعلمات العلوم الشرعية لعدم معرفتهم بمهارات وأدوات التدريس التأملي.

11- دراسة سعاد (2013) هدفت الى معرفة فاعليه برنامج قائم على التدريس التأملي في تنميه مهارات التدريس وفق معايير جودة التدريس وتعديل توجه النظرية التدريس لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية وتكونت مجموعة البحث من 16 معلمه مصرية و40 معلمه سعودية توصلت الدراسة لتدني ممارسات التدريس التأملي لدى معلمي اللغة العربية والدراسات الإسلامية ما قبل الخدمة للمعلمات المصريات والسعودية.

12- دراسة بلجون(2010) تهدف الدراسة الى مدى إتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم وتم اختيار عينة عشوائية عنقودية من معلمي العلوم ومعلماته للمرحلة الثانوية من مدارس مناطق مكة مستخدماً المنهج الوصفي العلاقي وتم اختبار متغيرات النوع (ذكر/ أنثى) ومدة الخبرة المهنية ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمعلمي العلوم ومعلماته في مستوى الكفاءة التدريسية

التعقيب على الدراسات السابقة:

ارتفعت درجة الممارسات التأملية للمعلمين في دراسة التكريتي ودراسة احمد، بينما خالفتها دراسة الشمري وسعاد واظهرت انخفاض درجة الممارسات التأملية لديهم، في حين اتفقت دراسة الحموي والرشيدي وأبو سلطان وأبو عسكر وريان على توسط درجة الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية ولدى معلمي الطلاب الموهوبين ومن خلال التدرج التاريخي للدراسات نلاحظ ارتفاع درجة هذه الممارسات عند المعلمين وقد يرجع الى انخراطهم بورش ودورات زادت من درجة تأملهم.

وأثبتت دراسة أبو ياسم وبلجون و Abu Elevenأثر الممارسات في تحسين الأداء التدريسي والصفي ومستوى الكفاءة التدريسية لدى المعلمين والطلاب. وفي ضوء ما تم عرضه من دراسات، وما استخلص من نتائج تأتي هذه الدراسة والتي تميزت بكونها تدرس واقع الممارسات التأملية، لتكون اول دراسة على حد علم الباحثة تتطرق لهذا الموضوع في مادة الاحياء للمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي العلاقي باعتباره المنهج المناسب لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها، ويعتبر المنهج المناسب للدراسات التي تصف واقع الظاهرة وذلك بعد جمع البيانات اللازمة باستخدام أداة الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الاحياء للمرحلة الثانوية بالمنطقة الشرقية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1440هـ وتم اختيار عينة عشوائية من معلمي الاحياء في المنطقة الشرقية والبالغ عددهم 33 معلم ومعلمة.

الجدول (1) توزيع افراد العينة حسب المتغيرات المستقلة للدراسة

المتغير	المستوى	العدد
النوع	معلم	6
	معلمة	27
سنوات الخدمة	اقل من 5 سنوات	11
	من 5 سنوات واكثر	22

أداة الدراسة:

استبانة الممارسات التأملية:

للتعرف على درجة ممارسات التدريس التأملي لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية، تم اعداد استبانة تكونت بصورتها الأولية من (33) عبارة، موزعه على أربعة مجالات (تأمل إجراءات التخطيط، تأمل تنفيذ الدروس، تأمل أساليب التقويم، تأمل التغذية الراجعة لمعلمي الإحياء). وتكونت الأداة من قسمين:

القسم الأول:

تضمن معلومات عامة عن افراد عينة الدراسة باعتبارها المتغيرات المستقلة وهي النوع والمؤهل والخبرة.

القسم الثاني:

تضمن هذا القسم على عبارات الممارسات التأملية، وفقاً لسلالم التقدير (ليكرث) الخماسي وكان كالتالي (بدرجة كبيرة جداً– بدرجة كبيرة– بدرجة متوسطة – بدرجة قليلة– بدرجة قليلة جداً).

صدق وثبات أداة الدراسة:

الصدق الظاهري:

تُحقق من صدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين في قسم المناهج وطرق تدريس العلوم والرياضيات بكلية التربية في الجبيل لمعرفة رأيهم حول مدى وضوح العبارة وصحتها من الناحية اللغوية والتعديل بما يراه مناسب ويحقق اهداف الدراسة وفي ضوء الاقتراحات عُدلت الاستبانة وبالتالي أصبحت مكونة بصورتها النهائية من (32) عبارة توزعت على أربعة محاور بالشكل التالي:

المحور الأول: تأمل إجراءات التخطيط.

1. اضع تصوراً مسبقاً للإجراءات التدريسية.
2. احرص على اعداد خطط تدريسية متكاملة.
3. اراجع خطة تدريس قبل تنفيذها.
4. ادقق النظر في احتياجات الطلاب وتوقعاتهم من دراسة مقرر الاحياء.
5. اتنبأ بالمشكلات قبل عملية التدريس.
6. اضع بدائل للتغلب على المشكلات المتوقعة.

7. اعيد النظر في ممارساتي التدريسية الغير مناسبة.
8. استفيد من توجيهات المدير في المرات السابقة.

المحور الثاني: تأمل في تنفيذ دروس العلوم.

1. اعطي وقت للطلبة للتأمل اثناء اجراء التجارب المخبرية.
2. أشارك زملائي الاخرين بمشاهدة حصصي.
3. اناقش ممارساتي التدريسية مع زملائي الاخرين.
4. اسعى لتوظيف معارف جديدة في تدريس العلوم.
5. احتفظ بسجلاتي لأعمالي السنوية (خطط، وسائل).
6. أشجع الطلبة على تسجيل مشاهداتهم واستنتاجاتهم للتجارب العملية.
7. اسعى لاستكشاف أفضل طريقة لتقديم تعليم جماعي للطلبة.
8. أشارك الإدارة في حضور بعض الحصص.
9. أطبق البرنامج التدريبي للمعلمين القائم بمدرستي.

المحور الثالث: تأمل في اساليب التقويم.

1. ارصد نتائج تقييم كل هدف سلوكي.
2. اقارن بين الحصة التي انفذها والحصة السابقة التي قمت بتنفيذها.
3. اتعرف على نقاط القوة والضعف لدي من خلال لقاءات تقييم الأداء.
4. ألاحظ ردة فعل الطلاب اثناء تحفيزهم.
5. اسمح للأخرين بتقييم ادائي.
6. اتجنب تقييم اعمال الطلاب قبل مراجعتها وتحليلها.
7. أوثق ملاحظاتي بسجل خاص للعودة له مستقبلاً.
8. أستعين بتسجيل صوتي او فديو للحصص التي انفذها لمشاهدتها لاحقاً.
9. استفيد من تحليل نتائج اختبارات الطلاب في معالجة الضعف الدراسي.

المحور الرابع: تأمل التغذية الراجعة.

1. اعيد النظر في ممارساتي التدريسية الغير مناسبة.
2. اعمل على تطوير ممارساتي التدريسية.
3. اطالع أبحاث ومقالات حول الممارسات التأملية التي احتاج اليها.
4. أشارك في ورشات عمل احتاج الى تطويرها لدى.
5. احرص على ملاحظة معلمات ذات كفاءة عالية خاصة في الممارسات التي احتاج لتنميتها.
6. ادون بعض تجارب الاخرين الناجحة في تدريس الاحياء.
7. أشارك تأملاتي مع الاخرين.

صدق الاتساق الداخلي للأداة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري للأداة الدراسة تم تطبيق على عينة استطلاعية من اجل التعرف على مدى الاتساق الداخلي لأداء الدراسة من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة المحاور والدرجة الكلية لجميع العبارات ويوضح الجدول (2) التالي معاملات ارتباط بيرسون:

الجدول (2) معامل ارتباط بيرسون لبيان العلاقة بين محاور الاستبانة

المحور	قيمة ارتباط بيرسون	الدلالة المعنوية
تأمل إجراءات التخطيط.	.736**	,05
تأمل في تنفيذ دروس العلوم.	.865**	,05
تأمل في اساليب التقويم.	.675*	,05
تأمل التغذية الراجعة.	.609	,05

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة وحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة الفا–كرو نباخ، حيث بلغت قيمة ثبات الاستبانة وفق هذه الطريقة 875, وهي نتيجة مقبولة احصائياً ويدل ان الأداة تتمتع بدرجة ثبات عالية ويمكن توضيح ثبات المحاور بالجدول (3) التالي:

الجدول (3) حساب الاتساق الداخلي الفا كرومبا خ لثبات الأداة والاتساق بين محاور الاستبانة

المحور	الفا– كرو مباخ
تأمل إجراءات التخطيط.	.800
تأمل في تنفيذ دروس العلوم.	.843
تأمل في اساليب التقويم.	.148
تأمل التغذية الراجعة.	.889
المجموع الكلي	,875

إجراءات الدراسة:

تم اتباع عدة إجراءات للإتمام هذه الدراسة مرت تباعاً بالخطوات التالية:

1. تحديد مشكلة الدراسة من خلال عمل الباحثة كمعلمة احياء للمرحلة الثانوية في وزارة التعليم.
2. جمع البيانات المتعلقة بالمشكلة من خلال مراجعة الدراسات السابقة والمراجع المهتمة بالتفكير التأملي وممارساته.
3. تحديد مجتمع وافراد العينة عشوائياً بما يتناسب مع الدراسة.
4. تصميم الأداة وعرضها على مجموعة من المحكمين.
5. اعداد إدارة الجامعة خطاب لتسهيل تطبيق الأداة والحصول على البيانات.
6. تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من (منطقة الافلاج) خارج عينة الدراسة.
7. تطبيق الأداة على العينة وتحليلها احصائياً واستخراج النتائج ومن ثم تبويبها ومناقشتها وتفسيرها.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة: وتتمثل بالممارسات التدريسية للمعلمين والمعلمات.

المتغيرات التابعة: وتمثل بكل من: النوع – الخبرة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم اتباع التحليلات الإحصائية الاتية:

- للإجابة عن السؤال الأول يتم استخدام برنامج SPSS واستخراج الجداول التكرارية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لاستجابات افراد العينة على الأداة، والحكم على درجة الممارسات التي اعطيت متوسطات التدريج التالي (من 5–4,2 بدرجة كبيرة جداً –4,2–3,4بدرجة كبيرة –3,4–2,6 بدرجة متوسطة– 2,6–1,8بدرجة قليلة– 1,8–1, بدرجة قليلة جداً) حسب راي المحكمين.
- للإجابة عن السؤال الثاني والثالث تم استخدام اختبار t–test.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

اولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الأول ينص السؤال الأول على ما واقع الممارسات التأملية لمعلمي الأحياء في المرحلة الثانوية؟

للإجابة على هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على أداة الممارسات التأملية، وذلك كما في الجدول التالي:

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على محاور أداة الممارسات التأملية

رقم المحور	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تأمل إجراءات التخطيط.	4.0952	.59082	كبيرة
2	تأمل في تنفيذ دروس العلوم.	3.9966	.76198	كبيرة
3	تأمل في اساليب التقويم.	3.8013	.58779	كبيرة
4	تأمل التغذية الراجعة.	4.1082	.67294	كبيرة
متوسط المجموع		4.0004	.55727	كبيرة

يتضح من الجدول (4) السابق:

ان ممارسة التأملية في المرحلة الثانوية في المنطقة الشرقية من وجهة نظرهم قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة، ومتوسط حسابي (4.0004) وتراوحت متوسطات درجة الممارسات التأملية في كل المحاور بين (3.8013 –4.1082) وجاءت جميعها بدرجة كبيرة. حصل محور تأمل التغذية الراجعة على اعلى متوسط حسابي (4.1082) يليه في الترتيب تأمل إجراءات التخطيط بمتوسط حسابي (4.0952) ويليه بالترتيب تأمل في أساليب التقويم (3.9966) بينما احتل المركز الأخير التأمل في أساليب التقويم (3.8013). وللتعرف على واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية بالمنطقة الشرقية من وجهة نظرهم في كل عبارة من عبارات الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي

لاستجابة افراد العينة على كل عبارة من عبارات كل محور من محاور أداة الممارسة التأملية كما يتضح في المحور الأول من جدول (5) والموضحة بالجدول التالي:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لاستجابة افراد العينة على كل عبارة من عبارات أداة الممارسات التأملية – المحور الاول (تأمل إجراءات التخطيط)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
.1	اضع تصوراً مسبقاً للإجراءات التدريسية.	4.2424	0.79177	كبيرة جداً
.2	احرص على اعداد خطط تدريسية متكاملة.	4.1515	0.97215	كبيرة
.3	اراجع خطة تدريس قبل تنفيذها.	3.9697	0.95147	كبيرة
.4	ادقق النظر في احتياجات الطلاب وتوقعاتهم من دراسة مقرر الاحياء.	4.2424	0.70844	كبيرة جداً
.5	اتنبأ بالمشكلات قبل عملية التدريس	4.0303	0.80951	كبيرة
.6	اضع بدائل للتغلب على المشكلات المتوقعة.	3.7576	0.75126	كبيرة
.7	استفيد من توجيهات المدير في المرات السابقة.	4.2727	0.87581	كبيرة جداً
مجموع المحور		4.0952	.59082	كبيرة

ويتضح من الجدول السابق ان واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية بالمنطقة الشرقية من وجهة نظرهم في عبارات المحور الأول قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة اذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على الأداة ككل (4.0952) وتراوحت متوسطات الممارسات التأملية ما بين (3.7576– 4.2727) وجاءت جميعها بدرجة كبيرة الى كبيرة جداً. حصلت العبارة رقم (6) اضع بدائل للتغلب على المشكلات المتوقعة على اعلى متوسط (3.7576) وتلتها العبارتين (4، 5) ادقق النظر في احتياجات الطلاب وتوقعاتهم من دراسة مقرر الاحياء واضع تصوراً مسبقاً للإجراءات التدريسية بمتوسط حسابي متساوي حيث بلغ المتوسط لهما (4.2424)، ثم جاءت العبارة احرص على اعداد خطط تدريسية متكاملة بعدها بالترتيب حيث بلغ توسطها الحسابي (4.1515)، تلتها العبارة اتنبأ بالمشكلات قبل عملية التدريس في الترتيب بمتوسط حسابي (4.0303)، وقد جاءت العبارة اراجع خطة تدريس قبل تنفيذها بعدهم بالترتيب وبلغ توسطها الحسابي (3.9697)، كما احتلت المركز الأخير العبارة اضع بدائل للتغلب على المشكلات المتوقعة والبالغ وسطها الحسابي(3.7576) والانحراف المعياري يقترب من 1 وهذا يدل على تجانس العبارات بالنسبة للمحور فقد تعزى هذه النتيجة لأهمية التخطيط المسبق للدروس ومراعات الفروق الفردية للطلاب واحتياجاتهم والنقد البناء من إدارة المدرسة بقصد التحسين.

وللتعرف على واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في عبارات المحور الثاني من الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لاستجابات افراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الثاني من أداة الممارسة التأملية، الموضح بالجدول (6):

الجدول (6) المتوسطات الحسابية في الانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على كل عبارة من المحور الثاني (تأمل في تنفيذ دروس العلوم)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
.1	اعطي وقت للطلبة للتأمل اثناء اجراء التجارب	4.1515	0.83371	كبيرة

	المخبرية.			
.2	أشارك زملائي الاخرين بمشاهدة حصصي.	3.5152	1.22783	كبيرة
.3	اناقش ممارساتي التدريسية مع زملائي الاخرين.	4.0909	1.07132	كبيرة
.4	اسعى لتوظيف معارف جديدة في تدريس العلوم	4.2727	0.91079	كبيرة جداً
.5	احتفظ بسجلاتي لأعمالي السنوية (خطط، وسائل).	4.3030	1.04537	كبيرة جداً
.6	أشجع الطلبة على تسجيل مشاهداتهم واستنتاجاتهم للتجارب العملية	4.1515	1.09320	كبيرة
.7	اسعى لاستكشاف أفضل طريقة لتقديم تعليم جماعي للطلبة.	4.1818	0.95048	كبيرة
.8	أشارك الإدارة في حضور بعض الحصص.	3.7273	1.12563	كبيرة
.9	أطبق البرنامج التدريبي للمعلمين القائم بمدرستي	3.5758	1.29977	كبيرة
متوسط المحور		3.9966	.76198	كبيرة

ويتضح من الجدول السابق ان واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية بالمنطقة الشرقية من وجهة نظرهم في عبارات المحور الثاني قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة اذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على الأداة ككل (3.9966).وتراوحت متوسطات الممارسات التأملية ما بين (3.5152 – 4.3030) وجاءت جميعها بدرجة كبيرة –كبيرة جداً.

حصلت العبارة احتفظ بسجلاتي لأعمالي السنوية (خطط، وسائل) على الترتيب الأول والتي لها متوسط حسابي(4.3030)، تلتها العبارة اسعى لتوظيف معارف جديدة في تدريس العلوم في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي(4.2727)، تلتها العبارة اسعى لاستكشاف أفضل طريقة لتقديم تعليم جماعي للطلبة بمتوسط حسابي(4.1818) بينما عقبتها العبارتين أشجع الطلبة على تسجيل مشاهداتهم واستنتاجاتهم للتجارب العملية واعطي وقت للطلبة للتأمل اثناء اجراء التجارب المخبرية والتي كان لها متوسط الحسابي(4.1515) ، تعقبها ترتيباً العبارة اناقش ممارساتي التدريسية مع زملائي الاخرين بمتوسط حسابي(4.0909))، وتليها بالترتيب عبارة أشارك الإدارة في حضور بعض الحصص وحظيت بمتوسط حسابي (3.7273)، تلتها العبارة أطبق البرنامج التدريبي للمعلمين القائم بمدرستي في الترتيب والحاصلة على متوسط حسابي (3.5758) واحتلت الترتيب الأخير العبارة أشارك زملائي الاخرين بمشاهدة حصصي بمتوسط (3.5152) والانحراف المعياري يقترب من او يساوي1 وهذا يدل على تجانس العبارات بالنسبة للمحور وهذا يدل على دور التعاون والحوار في تنفيذ الدروس مع الزملاء ومشاركتهم حصصهم يزيد من درجة الممارسات التأملية عند المعلمين وطلابهم.

وللتعرف على واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في عبارات المحور الثالث من الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لاستجابات افراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الثالث من أداة الممارسة التأملية، الموضح بالجدول (7) التالي:

الجدول (7) المتوسطات الحسابية في الانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على كل عبارة من المحور الثالث (تأمل في أساليب التقويم)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
.1	ارصد نتائج تقييم كل هدف سلوكي.	3.7879	0.96039	**كبيرة**

.2	اقارن بين الحصة التي انفذها والحصة السابقة التي قمت بتنفيذها.	4.0606	0.99810	**كبيرة**
.3	اتعرف على نقاط القوة والضعف لدي من خلال لقاءات تقييم الأداء.	4.3030	0.68396	**كبيرة جداً**
.4	ألاحظ ردة فعل الطلاب اثناء تحفيزهم.	4.5758	0.61392	**كبيرة جداً**
.5	اسمح للأخرين بتقييم ادائي.	4.0303	0.95147	**كبيرة**
.6	اتجنب تقييم اعمال الطلاب قبل مراجعتها وتحليلها.	4.0000	0.93541	**كبيرة**
.7	أوثق ملاحظاتي بسجل خاص للعودة له مستقبلاً.	3.6667	1.26656	**كبيرة**
.8	أستعين بتسجيل صوتي او فديو للحصص التي انفذها لمشاهدتها لاحقاً.	2.1212	1.34065	**قليلة**
.9	استفيد من تحليل نتائج اختبارات الطلاب في معالجة الضعف الدراسي.	3.6667	1.10868	**كبيرة**
متوسط المحور		3.8013	.58779	**كبيرة**

ويتضح من الجدول السابق ان واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية بالمنطقة الشرقية من وجهة نظرهم في عبارات المحور الثالث قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة اذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على الأداة ككل (3.8013) وتراوحت متوسطات الممارسات التأملية ما بين (2.1212 – 4.5758) وجاءت جميعها بدرجة قليلة الى كبيرة جداً. حصلت العبارة –ألاحظ ردة فعل الطلاب اثناء تحفيزهم –على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.5758) ، وحظيت العبارة اتعرف على نقاط القوة والضعف لدي من خلال لقاءات تقييم الأداء بالترتيب التالي(4.3030)، وتلتها العبارة اقارن بين الحصة التي انفذها والحصة السابقة التي قمت بتنفيذها في الترتيب (4.0606)، وتلتها العبارة اسمح للأخرين بتقييم ادائي بمتوسط حسابي(4.0303) ، وتلتها العبارة اتجنب تقييم اعمال الطلاب قبل مراجعتها وتحليلها في الترتيب وبمتوسط حسابي(4.0000)، وكانت العبارات ارصد نتائج تقييم كل هدف سلوكي بمتوسط حسابي(3.7879) والعبارة استفيد من تحليل نتائج اختبارات الطلاب في معالجة الضعف الدراسي بمتوسط حسابي(3.6667) والعبارة أوثق ملاحظاتي بسجل خاص للعودة له مستقبلاً بمتوسط حسابي (3.6667) بدرجة كبيرة بينما اتت العبارة أستعين بتسجيل صوتي او فديو للحصص التي انفذها لمشاهدتها لاحقاً في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي(2.1212) وبدرجة قليلة قد يعزى عدم استخدام هذا النوع من التوثيق في مجتمعنا السعودي الى عدة أسباب من أهمها ان اغلبية العينة معلمات كذلك خصوصية المجتمع التي تحول دون تصوير الطالبات في المرحلة الثانوية، والسبب الاخر اصدار وزارة التعليم تعاميم تمنع تصوير الطالبات في المدارس ولكن هذا لا يقلل من أهمية استخدام التقويم البديل كملف انجاز وتفعيل الجانب التأملي للمعلم والطالب. وللتعرف على واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في عبارات المحور الرابع من الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لاستجابات افراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الرابع من أداة الممارسة التأملية، الموضح بالجدول (8) التالي:

الجدول (8) المتوسطات الحسابية في الانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على كل عبارة من المحور الرابع (تأمل في تأمل التغذية الراجعة)

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة

1.	اعيد النظر في ممارساتي التدريسية الغير مناسبة.	4.4242	0.56071	**كبيرة جداً**
2.	اعمل على تطوير ممارساتي التدريسية.	4.4545	0.56408	**كبيرة جداً**
3.	اطالع أبحاث ومقالات حول الممارسات التأملية التي احتاج اليها.	3.8485	0.93946	**كبيرة**
4.	أشارك في ورشات عمل احتاج الى تطويرها لدى.	3.8182	1.04447	**كبيرة**
5.	احرص على ملاحظة معلمات ذات كفاءة عالية خاصة في الممارسات التي احتاج لتنميتها.	4.0909	1.07132	**كبيرة**
6.	ادون بعض تجارب الاخرين الناجحة في تدريس الاحياء.	4.2121	0.92728	**كبيرة جداً**
7.	أشارك تأملاتي مع الاخرين.	3.9091	1.01130	**كبيرة**
متوسط المحور		4.1082	.67294	**كبيرة**

ويتضح من الجدول السابق ان واقع الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية بالمنطقة الشرقية من وجهة نظرهم في عبارات المحور الرابع قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة اذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات العينة على الأداة ككل (4.1082) وتراوحت متوسطات الممارسات التأملية ما بين (3.8182– 4.4545) وجاءت جميعها بدرجة كبيرة الى كبيرة جداً.

حصلت العبارة اعمل على تطوير ممارساتي التدريسية في الترتيب الأول بمتوسط حسابي(4.4545) ، فيما تلتها العبارة اعيد النظر في ممارساتي التدريسية الغير مناسبة في الترتيب بمتوسط حسابي(4.4242) ، وتلتها العبارة ادون بعض تجارب الاخرين الناجحة في تدريس الأحياء الترتيب بمتوسط حسابي(4.2121) ، وتليها العبارة احرص على ملاحظة معلمات ذات كفاءة عالية خاصة في الممارسات التي احتاج لتنميتها بمتوسط حسابي (4.0909) وتليها العبارة أشارك تأملاتي مع الاخرين بمتوسط حسابي(3.9091) ، وتليها العبارة اطالع أبحاث ومقالات حول الممارسات التأملية التي احتاج اليها في الترتيب بمتوسط حسابي (3.8485)، وتأتي العبارة أشارك في ورشات عمل احتاج الى تطويرها لدي بالترتيب الأخير وبمتوسط (3.8182) ، وتعزى هذه النتيجة لمدى فهم المعلمين لأهمية التغذية الراجعة واهمية التطوير المهني واثره على الممارسات.

ايدت هذه النتيجة دراسة التكريتي (2018) ودراسة احمد (2018) في الأردن حيث جاءت بنتائج ممارسات تأملية كبيرة مقارنة بدراسة سعاد (2013) التي اظهرت نتائج متدنية للممارسات التأملية للمعلمين؛ ولعلنا نرجع السبب في ذلك اهتمام المعلمين بالتأمل وتطوير أنفسهم من خلال حضور ورش واستشعار أهمية التأمل في زيادة الكفاءة التدريسية وتحصيل طلابهم.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثاني ينص السؤال الثاني على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05)بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية تعزى لمتغير النوع؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الأسلوب الاحصائي t–test لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية وفقاً لمتغير النوع(معلم–معلمة) والجدول (9) يبين ذلك:

الجدول (9) نتائج اختبار t–testلدلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية وفقاً لمتغير النوع

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
1	معلم	6	3.7619	0.43954	32	1.562–	.619

	معلمة	27	4.1693	0.60094		1.908-
2	معلم	6	3.2778	0.88541	32	2.818-
	معلمة	27	4.1564	0.64661		2.298-
3	معلم	6	3.4444	0.42745	32	1.691-
	معلمة	27	3.8807	0.59511		2.090-
	معلم	6	4.0714	0.51706	32	.146-
	معلمة	27	4.1164	0.71102		.179-

يتضح من الجدول السابق يظهر ان عدد المستجيبين هو 33 استجابة منهم 6 معلمين و27 معلمة وباستخدام اختبار "ت" لبيان مستوى الدلالة والفرق بين استجابات عينة الدراسة باختلاف النوع فمن الملاحظ ان مستوى الدلالة في المحاور الأربعة أكبر من (0,05) أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء للمرحلة الثانوية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع ولعل السبب في ذلك هو العمل تحت مظلة وزارة تعليم واحدة وبذلك تقدم لهم برامج مماثلة. واتفقت مع النتيجة كلاً من دراسة التكريتي (2018) ودراسة (2018) ودراسة احمد (2018) بانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة الممارسات التأملية تعزى لمتغير النوع عند مستوى الدلالة(α =0.05).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثالث ينص السؤال الثالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05)بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم الأسلوب الاحصائي t-test لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية وفقاً لمتغير الخبرة (اقل من 5 سنوات – وخمس سنوات فأكثر) والجدول (10) يبين ذلك:

جدول (10) نتائج اختبار t-testالدلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية وفقاً لمتغير الخبرة

المحور	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة اختبار "ت"	مستوى الدلالة
1	اقل من 5	11	4.2338	0.68295	32	.951	.206
	5او اكثر	22	4.0260	0.54289		.880	
2	اقل من 5	11	4.2121	0.67487	32	1.155	.859
	5او اكثر	22	3.8889	0.79460		1.221	
3	اقل من 5	11	3.7980	0.47614	32	-.023-	.224
	5او اكثر	22	3.8030	0.64691		-.025-	
4	اقل من 5	11	4.2468	0.83810	32	.832	.271

5او اكثر	22	4.0390	0.58351	.738

يتضح من الجدول السابق فروق الدلالة الإحصائية بين متوسط درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية من جهة نظرهم تعزى لمتغير الخبرة حيث بلغت دلالة استجابات المعلمين والمعلمات للمحور الأول 0,206وهي اكبر من قيمة الدلالة عند مستوى (0,05) ، وظهرت استجابات العينة للمحور الثاني والثالث والرابع عند مستوى دلالة 0,859 – 0,224 و 0,271 على الترتيب وهذا يدل على ان مستوى الدلالة اكبر من 0,05 أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الممارسات التأملية لدى معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في المحاور الأربعة فقد جاءت هذه النتائج متفقة مع دراسات التكريتي (2018) في عدم وجود فروق ذات دلالة احصائياً عند مستوى (α =0.05) تعزى لمتغير الخبرة.

وتتفق نتائج دراستي بمجملها مع نتائج كلاً من دراسة التكريتي (2018) ودراسة الرشيدي (2018) ودراسة احمد (2018) ودراسة أبو سليم (2016) 3) التي أظهرت النتيجة مرتفعة لممارسات المعلمين، كما خالفت نتيجة دراستي الحالية دراسة ريان (2013) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة القصيرة، في حين لم تكن الفروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات: المديرية، والجنس، والمؤهل العلمي.

ومن الممكن ان نعزو هذه النتائج لمجموعة من الأسباب من أهمها:

1- تدريب المعلمين قبل واثناء الخدمة من خلال تنظيم ورش عمل وتنظيم مؤتمرات مما أحدث تغيراً في ممارسة المعلمين والمعلمات التأملية في التدريس مقارنة بنتائج البحوث المقدمة في (دراسة ريان، 2013).
2- تبني استراتيجيات تعلم جديدة قائمة على استراتيجيات التعلم النشط وبهذا تنمي الممارسات لديهم.
3- تفعيل أساليب التقويم البديلة كملف الإنجاز والمشاريع وعدم الاعتماد على الاختبارات والتي يوجد بها جزء تأملي لمعلم والطالب.
4- ربط تقييم الأداء الوظيفي ورخصة المعلم المراد تطبيقها بمدى ممارسة المعلم التأملية

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة، تم الخروج بالتوصيات التالية:

- تكثيف تدريب المعلمين في المرحلة الثانوية على الممارسات التأملية لاستمرار وتطوير ما وصل اليه المعلمين من نتائج.
- العمل على توفير جميع الإمكانات والتجهيزات لتيسير الممارسات التأملية لدى المعلمين.
- تضمين استراتيجيات الممارسات التأملية للمقررات الدراسية وبرامج البكالوريوس في كليات التربية.
- التركيز على التوثيق التربوي وأساليب التقويم لما له من أهمية في مراجعة الممارسات التأملية.
- التحقق من تأملات المعلمين من خلال مقابلات وتحليل وثائق للكتابات التأملية للمعلمين وطلابهم.
- عمل بحوث مشابهة على تخصصات أخرى كالرياضيات واللغة العربية لقياس درجة الممارسات التأملية لمعلمي هذه المواد.
- اختيار أساليب بحثية أخرى كالتجريبي والنوعي للتعرف على ممارسات المعلمات في مادة الاحياء.

ولازال هذا الموضوع مرتع خصب للبحث العلمي وذلك بسبب تطبيقه كبرنامج تجريبي على مدارس تطوير لعام 2017م وفي انتظار النتائج المرجوة منه لتعميمه على مدارس السعودية.

قائمة المراجع والمصادر

أولاً: المراجع باللغة العربية

1. أبو السعيد، أحمد العبد؛ علي، محمد حسين (2009). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم والطريقة الاستقرائية في تنمية التحصيل المعرفي للمفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو تعلمها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة التربية. جامعة الأزهر: كلية التربية*،143(5) ،193 – 344.
2. أبو سلطان، عبد النبي فتحي؛ أبو عسكر، ومحمد فؤاد سعيد (2017). الممارسات التأملية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات: جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات – عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي*، 7 (1) ،169 – 192.
3. أبو سليم، ايمان. (2016). أثر استخدام الممارسات التأملية عند الأستاذ الجامعي في تحسين أدائه التدريسي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. 5 (2) ،299–322.
4. أبو علام، رجاء محمود (1986). *علم النفس التربوي*. الكويت: دار القلم.
5. أحمد، أحمد جار الله (2012). *فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لتلاميذ الصف الثالث المتوسط* (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة أم القرى.
6. احمد، رياض على احمد (2018). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين. جامعة ال البيت. الأردن: عمان.
7. بلجون، كوثر بنت جميل سالم (2010). مدى إتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم. *اللقاء السنوي الخامس عشر – تطوير التعليم: رؤى ونماذج ومتطلبات: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية الرياض: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) كلية التربية، جامعة الملك سعود*، 706 – 730.
8. التكريتي، وضاح رجب حسن (2017). درجة ممارسة معلمي التاريخ في مديرية تربية صلاح الدين لمهارات التفكير التأملي. جامعة ال البيت. الاردن
9. جامعة الملك سعود (1436). *مؤتمر معلم المستقبل: إعداده وتطويره*، الرياض.
10. حسن، سعاد جابر محمود (2013). برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 2(7)، 659–682.
11. الحموري، خالد عبد الله (2018). مستوى الممارسات التأملية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن: دراسة تقييمية. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج – كلية التربية*، 53،545 – 570.
12. خميس، محمد عبدا لرءوف محمد، وهناء عبد الله محمد (2013). نموذج تدريس مقترح قائم على الممارسات التأملية وأثرة في تحسين الأداء التدريسي والمعتقدات التدريسية لدى الطلاب معلمي الفلسفة بكلية التربية. *التربية المعاصرة: رابطة التربية الحديثة* ،30(95)، 55 – 126.
13. الرشيدي، فاطمة سحاب. (2018). تقدير درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة بريده من وجهة نظرهم. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. 38.
14. ريان، عادل (2013). درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية. مجلة المداراة للبحوث والدراسات، 20(1).

15. 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)، 208-181.

16. الشمري، مستورة بنت عبيد (2013). تقويم مدى ممارسة معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة التدريس التأملي كمدخل للتنمية المهنية. *مجلة القراءة والمعرفة: الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، 135، 119 - 164.

17. عبد الرحمن، إسلام طارق (2011). أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

18. عبد العظيم، عبد العظيم؛ عبد الفتاح، رضا (2017). *إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول*. القاهرة، مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

19. عمر، سعاد محمد (2009). فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *دراسات في المناهج وطرق التدريس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس*، 15، 147 - 65.

20. محمد، سعيد عبد الرحمن (2014). *فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التعلم في تدريس العلوم الحياتية على التحصيل لدى طالبات الصف السادس عشر وتنمية الاتجاه نحو الأحياء في بعض محافظات غزة* (رسالة دكتوراه غير منشورة). معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة الدول العربية، القاهرة.

21. مركز الوطني للقياس والتقويم (2016). *المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية*، الرياض.

22. وصوص، ديمه محمد؛ الجورانه، المعتصم بالله (2012). *الاشراف التربوي ماهيته تطوره انواعه أساليبه*. عمان، الأردن: دار الخليج.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

23-Abu ElEnein, A (2018). The effect of using reflective teaching strategies on developing classroom performance of prospective teachers of English at Al-Aqsa University. Cullum and English instruction,1 (3) ,311-343

24-Knowles, B. (2018). Reflection Practices: Curriculum Development Through Research Informed Teaching in Sports Science.

25-Dervent, F. (2015). " The effect of reflective thinking on the teaching practices of preservice physical education teachers". Educational Research, 25(2), 260- 275.

26-Krause, L. (2004). Reflective teaching. Educational psychology for learning and teaching, 13(1), 1-44.

27-Osterman, F. and Kottkamp, B. (2004). Reflective practice for educator. Thousand Oaks, CA: Corwin press.

28-Uluçınar, S ,. Şafak , A,. Oktay , B,. Harun & Öner, A,. (2016). 'Investigation of the relationship between pre-service science teachers' perceived self-efficacy in science teaching and disposition toward reflective thinking". European Journal of Science and Mathematics Education .4(3), 331-344.

29- Shahen ،M . A (2012 (.The relity of thefautley members at the Qpen University of Jerasaleem and ies relation ship to their attitudes to wards the professional .development of self contemplative practices in light of some variables Al Azhar University in Gaza Mgazine) 14(،(2) 183 208 .