

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية فى تنمية التفكير التأملى وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية فى تنمية التفكير
التأملى وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة
رياضيات بكلية التربية

اعداد

م.د فائزة احمد محمد

مدرس المناهج وطرق تدريس الرياضيات
كلية التربية – جامعة حلوان

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية فى تنمية التفكير التأملى وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية فى تنمية التفكير التأملى وتحسين الأداء
التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

م.د فايزة احمد محمد

مقدمة:

يمثل المعلم أحد العوامل الرئيسة فى أى نظام تعليمى، فهو المصدر الأساسى فى تشكيل عقول طلابه وتكوين شخصياتهم، وغرس وتنمية القيم والإتجاهات المرغوبة لديهم، وقد سعت المجتمعات على اختلاف ثقافات وتباين أهدافها بالإهتمام بالمعلم وسبل إعداداه وتأهيله وتوفير فرص التنمية المهنية المستدامة له، خصوصاً فى عصر يتسم

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

بالتطورات والتغيرات السريعة، التي تتطلب من المعلمين إعادة تشكيل معارفهم ومعتقداتهم حول عمليتي التعليم والتعلم، وكذلك تحسين ممارساتهم التدريسية باستمرار.

فلم يعد التدريس مجرد إجراءات روتينية يقوم بها المعلم أو الطالب المعلم؛ بل أصبح جهدًا واعيًا مقصودًا له أبعاد متعددة. فتغيرت بذلك أدوار المعلم في ظل التربية الحديثة، حيث زادت الحاجة إلى إتقان المعلم مهارات تحليل البيانات والمعلومات أثناء عملية التعليم والتعلم، وإلى مهارات الإعداد والتخطيط السليم التي تقتضي التفكير المتأمل للمواقف والمشكلات التي تواجهه، بما يزيد من قدرته على ممارسة الأداءات التدريسية بكفاءة واقتدار (زياد أمين بركات، 2005:103).

وتمثل الممارسة التأملية مدخلًا مثاليًا لإعداد المعلمين على عكس نماذج الإعداد التقليدية، فهي تتيح للمعلمين فرصة تقييم وتقويم الأنشطة التي يقومون بها، وتحليلها واستنباط الرسائل من خبرات التعليم/التعلم، والتي تمكنهم من فهم أنفسهم وممارساتهم واكتشاف طلابهم وإعادة هيكلة معارفهم الجديدة، بذلك ينمون بمهارة في حياتهم المهنية، ومن ثم يتحسن مستوى الأداء التدريسي لديهم. (Galea, 2012) (Akbari, R., 2007) (GUVENC.Z, CELIK.K:2012)

وقد نشأت فكرة الممارسة التأملية على يد المفكر جون ديوى عام 1933، الذى أشار فى كتابه (كيف نفكر؟) إلى أهمية التأمل فى بناء الخبرة وتطويرها، والتي تعد أساس عمليتي التعليم والتعلم، كما أكد ديوى ضرورة ممارسة المعلمين للتأمل فى سياق اجتماعى، وفى سياق البيئة التى تحدث فيها عملية التعلم؛ لأن ذلك بدوره يقود إلى تنويع طرق العمل، ثم إلى التطوير المنشود فى أساليب التدريس، ومن ثم تحسن مستوى الأداء (Ward & Gracey, 2006:34).

وقد حدد ديوى ثلاث صفات للمعلم المتأمل؛ وهى: الانفتاح؛ ويعنى الرغبة فى الاستماع إلى أكثر من جانب واحد من القضية، والانتباه لوجهات النظر الأخرى، والمسؤولية؛ وتعنى الأخذ بعين الاعتبار العواقب التى تنتج عن الممارسات، وأخيرًا الحماسة وإبداء الحرص؛ ويقصد بها أنه يمكن للمعلمين التغلب على مخاوفهم وشكوكهم لتقييم ممارساتهم ونقدها من أجل إحداث تغيير ذي معنى (Farrell, 2008).

وتشير نتائج العديد من البحوث أن امتلاك المعلم مهارات التفكير التأملية يعد أمرًا ضروريًا ومعيارًا أساسيًا من معايير إعدادة، لما له من دور فى النمو المهني له من جهة، وتحقيق فهم أعمق وأشمل لمتطلبات التعليم الصفى ومشكلاته من جهة ثانية وما يترتب عليه من تنويع فى أساليب التعليم والتقويم، وتحسين طرائق التدريس، ما يؤدي إلى

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

تحسن أداء المعلم وممارسته لمسؤولياته بمهنية عالية. (فاطمة الزيات 2015: 944) (Burrows,2012) (Ahmed & AL-Khalili,2013)

وعليه فإن تضمين الممارسات التأملية ضمن برامج تطوير وإعداد المعلمين في مختلف التخصصات، يضعهم على محك تطوير أنفسهم، وتقييم ممارساتهم التعليمية، مما يجعل لديهم فرصة لتطوير الوعي الذاتي لديهم، وتطوير نموهم المهني، كونهم يحللون ممارساتهم التأملية ويقيمونها من خلال الملاحظة، والنقد والتحليل المنطقي، والانفتاح على أفكار الآخرين (محمد شاهين، 2012: 189-190).

الإحساس بالمشكلة:

شعرت الباحثة بمشكلة البحث من خلال الآتي:

-**الدراسة الاستطلاعية:** التي أعدتها الباحثة للتعرف على درجة ممارسة الطلاب/ المعلمين شعبة رياضيات للتأمل خلال ممارساتهم المهنية بفترة التدريب الميداني، وقد تم الاستعانة بمقياس الممارسات التأملية الذي أعده (محمد شاهين، 2012) ، وتم تطبيق المقياس على عينة قوامها (30) من طلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات عربي عام بكلية التربية، وقد أظهرت النتائج أن درجة الممارسات التأملية لدى العينة الاستطلاعية جاءت بشكل عام منخفضة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على الأداة ككل (2.31)، كما تراوحت متوسطات درجة الممارسات التأملية ما بين (1.92- 3.20)، وجاءت جميعها بين درجة متوسطة ومنخفضة.

-**توصيات الدراسات والأبحاث المرتبطة بموضوع البحث،** والتي أوصت بضرورة أن تكون الممارسة التأملية نشاطاً أساسياً في عمل المعلم، وليست خياراً إضافياً؛ فهي لا تفيده في التفكير في تحسين ممارساته فحسب؛ بل تعيد طلابه أيضاً، لأن المعلم بذلك يقدم لهم نموذجاً لكيفية ممارسة التأمل لتحسين الأداء. (Kitchen,J& Stevens,D.2004) (Bean& Stevens,2002) (Waks,1999) (Allen & Casbergue,1997) (Schon,1983,1987) (Chen,c.s.2015)

وعليه فقد جاء هذا البحث استكمالاً لجهود الباحثين في تضمين الممارسات التأملية ضمن برامج إعداد المعلم، بما يعزز تنمية مهارات التفكير التأملية وتحسين مستوى الأداء التدريسي لديه، ولمواكبة التوجهات العالمية الحديثة في مجال إعداد وتأهيل خريجي كليات التربية.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث فيما يلي:

انخفاض درجة الممارسات التأملية للطلاب/المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية، مما انعكس بالسلب على مستوى تفكيرهم التأملية، وكذلك أدائهم التدريسي خلال فترة التدريب الميداني.

أسئلة البحث:

تحدد أسئلة البحث فيما يلي:

1- ما صورة برنامج قائم على الممارسات التأملية لتنمية مهارات التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات بكلية التربية؟

2- ما أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير التأملية لطلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات بكلية التربية؟

3- ما أثر البرنامج التدريبي في تحسين الأداء التدريسي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات بكلية التربية؟

4- ما العلاقة الارتباطية بين مستوى مهارات التفكير التأملية ومستوى الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات عام بكلية التربية؟

فروض البحث:

1-يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلى والبعدى لمقياس التفكير التأملية لصالح التطبيق البعدي.

2-يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي.

3-توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملية وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية فى تنمية التفكير التأملى وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- تنمية مهارات التفكير التأملى لدى الطالب/ المعلم شعبة رياضيات بكلية التربية.
- تحسين الأداء التدريسي لدى الطالب/ المعلم شعبة رياضيات بكلية التربية.
- دراسة العلاقة الارتباطية بين مستوى التفكير التأملى ومستوى الأداء التدريسي لدى الطلاب/ المعلمين عينة البحث.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث على المستويين النظرى والتطبيقي فيما يلي:

أولاً : الأهمية النظرية:

- تزويد المكتبة العربية بأدب نظرى حول موضوع الممارسات التأملية وعلاقتها بتنمية التفكير التأملى وتحسين مستوى الأداء التدريسي لدى الطلاب/ المعلمين.
- قد تفيد نتائج هذا البحث فى إلقاء الضوء على أهمية تنمية التفكير التأملى لدى الطلاب/ المعلمين بكليات التربية.
- قد تفيد نتائج هذا البحث وتوصياته فى إثارة بعض القضايا البحثية التى من الممكن تناولها فى بحوث مستقبلية تتركز حول إعداد المعلم وتنمية مهاراته.

ثانياً : الأهمية التطبيقية:

- توجيه نظر القائمين على برامج إعداد المعلم، إلى أهمية الممارسات التأملية وتضمينها ضمن برامج إعداد المعلم.
- توفير برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية فى تنمية مهارات التفكير التأملى وتحسين الأداء التدريسي لدى الطالب/ المعلم شعبة رياضيات بكليات التربية.

منهج البحث وإجراءاته:

أ-منهج البحث:

يتبع هذا البحث ما يأتى:

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

- **المنهج الوصفي** : وقد استُخدم في وصف الظاهرة محل البحث، وذلك من خلال الدراسة النظرية للأدبيات التربوية والبحوث السابقة التي تناولت مجموعة المحاور العلمية التي يتضمنها البحث.

- **المنهج شبه التجريبي**: استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذو التصميم القائم على المجموعة الواحدة والقياس القبلي- البعدي على عينة البحث، نظرًا لمناسبته لطبيعة هذا البحث.

ب- مجتمع البحث:

تضمن مجتمع البحث (120) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات عام بكلية التربية- جامعة حلوان، والمقيدين بسجلات الكلية للعام الجامعي 2017/2018م

ج- عينة البحث:

تم اشتقاق عينة البحث من طلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات عربي عام بكلية التربية جامعة حلوان، المجموع الكلي للشعبة 120 طالبًا وطالبة، تكونت عينة الدراسة من (60) طالبًا وطالبة، وقد تم اشتقاقها عشوائيًا بعد استبعاد الراسبين والمؤجلين. انقسمت العينة الأساسية إلى عينتين كالتالي؛ أولًا: عينة البحث الإستطلاعية وتكونت من (30) طالبًا وطالبة) لتقنين أدوات البحث، وتطبيق الدراسة الإستطلاعية، ثانيًا: عينة البحث الأساسية وتكونت من (30) طالبًا وطالبة).

د- حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

الحدود المكانية : كلية التربية- جامعة حلوان.

الحدود الزمنية : تمت التجربة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2017/2018م.

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على قياس التفكير التأملية على أربعة أبعاد أساسية للتفكير التأملية؛ هي: مهارات التعلم مدى الحياة، القدرة على التقييم الذاتي، المعتقدات حول الذات والفاعلية الذاتية، والوعي بكيفية حدوث التعلم، كما اقتصر على قياس الأداءات التدريسية (التخطيط- التنفيذ- التقويم- مهارات اجتماعية).

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- مقياس التفكير التأملية. (إعداد الباحثة)
- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي. (إعداد الباحثة)

مصطلحات البحث:

البرنامج التدريبي

هو مجموعة من الأنشطة المتكاملة والمصممة لتحقيق هدف عام محدد، وهو أيضًا المخطط العام الذي يوضع في وقتٍ سابقٍ على عمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتدرب، وبذلك يعد البرنامج التدريبي نوعًا من أنواع التدريب يهدف إلى إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، بما يتفق مع الخبرات التعليمية للمتدربين ونموهم وحاجاتهم لتنمية مهارة ما. (حسن شحاتة، زينب النجار، 2003: 77).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه "الخطة التعليمية التي تضم مجموعة من التدريبات والأنشطة والأساليب المصممة لتدريب الطالب/ المعلم على الممارسات التأملية وأدواتها، بهدف تنمية قدراته على التفكير التأملية وتحسين أدائه التدريسي".

الممارسة التأملية

عرف نورتون (Norton, 1997) الممارسة التأملية بأنها: عملية استقصاء منظمة، تمكن الممارس من الاندماج في التفكير وإعادة النظر في الظروف والاتجاهات المعززة لتحصيل الطلاب؛ حيث أن الشخص المتأمل هو الذي يكون قادرًا على مواجهة الصعوبات والتحديات والمشكلات الشخصية والمهنية وحلها، من خلال فهم المواقف بشكل مختلف عن المؤلف، وحل المشكلة بطريقة خارجة عن نطاق المعرفة المهنية.

كما عرفها (محمد عبد الرحمن، 2005) بأنها: قدرة المعلم على تبصر الأحداث والمواقف التعليمية، التي تتم داخل الفصل الدراسي، وتحليلها إلى عناصرها للوصول إلى استنتاجات وتفسيرات تساعده في إجراء التعديلات المطلوبة لحل ما يعترضه من مشكلات تدريسية، وتحقيق الأهداف التعليمية.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنه: قدرة الطالب/ المعلم على إعادة النظر في الأحداث والمواقف والمهام التي يقوم بها، بحيث يستعرض ذهنيًا، ويحلل ويستخلص العبر لبناء معرفة جديدة تعزز إجراء تعديل وتطوير على ممارساته".

التفكير التأملية

عرفه جودت سعادة (2008: 43) بأنه: " النمط من التفكير الذى يرتبط بالوعى الذاتى والمعرفة الذاتية أو التأمل الذاتى ويعتمد على التمعن ومراقبة النفس والنظر بعمق للأمر".

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: " قدرة الطالب/ المعلم على التأمل والتعامل بيقظة مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية وتحليلها بعمق، وذلك من خلال امتلاك مهارات التعلم مدى الحياة، القدرة على التقييم الذاتى، والوعى بكيفية حدوث التعلم، والمعتقدات حول الذات والفاعلية الذاتية".

الأداء التدريسي

يعرفه (حسن شحاتة وزينب النجار ، 2011 ، 303) بأنه: مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم فى نشاطه التعليمى داخل وخارج حجرة الدراسة لتحقيق أهداف منهج معين، ويتصف هذا الأداء بكونه يستهدف تحقيق أهداف تدريسية معينة.

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: كل ما يقوم به الطالب المعلم من مهارات اجتماعية وسلوكيات تدريسية من تخطيط وتنفيذ وتقييم، والقائمة على ممارساته التأملية، بهدف تحقيق أهداف تدريسية معينة.

الإطار النظري:

أولاً: الممارسات التأملية:

ظهر مفهوم التأمل أوائل القرن العشرين، من قبل الفيلسوف وعالم النفس الأمريكى جون ديوى، أحد أعلام التربية الحديثة، حيث أوضح أن الممارسة التأملية هى القدرة على التفكير فى العمل، وأن الأساس المنطقى الرئيسى للتأمل هو التفكير المعتمد على التجربة. (Gurol,2011.p.388).

التأمل هو شكل خاص من التفكير ينجم عن الشك والحيرة فى المواقف الحياتية التي يمر بها المرء مما يدفعه إلى البحث الهادف، مُستعينا بما لديه من استنتاجات

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

مستمدة من التجارب السابقة، وبذلك يصبح التأمل نتيجة للتحويل من حالة الغموض والحيرة والتناقض والفوضى إلى حالة من الوضوح والاتساق التي نتوصل إليها؛ مما يدفعنا إلى المزيد من التفكير والتجريب والمناقشة المستمرة والمتأنية. (شيماء حمودة: 2012، 78)

ومصطلح التأمل نفسه مفتوح للتفسير، فبالنسبة للبعض، يعني ببساطة التفكير في شيء ما، بينما بالنسبة للآخرين، قد يتم تفسيره على أنه مستوى أعمق بكثير من التفكير، مستوى يحفز على اتخاذ إجراءات محددة. (Loughran;2002)

فالتأمل يعزز لدى الممارس التأملية دافع الإحساس بالشك أو عدم الرضا ثم الانطلاق إلى فحص ما يقوم به، بذلك يلعب الممارس دور الباحث حيث يبدأ بجمع المعلومات والبيانات مركزاً على سلوكه الشخصي ضمن السياق المهني، كما يأخذ دور الناقد الذي يراقب ويتابع أفعاله بعيداً عن التجربة نفسها، ومن ثم يصبح بإمكانه الوصول إلى فهم أعمق للمشكلة وتطوير الحلول المناسبة لها.

ويعد التأمل أحد الأدوات المستخدمة في التنمية المهنية المستدامة، التي تساعد المعلمين على القيام بممارساتهم المهنية، وإكسابهم مستوى أعلى من عمق النظر حول أدائهم وسلوكهم، فاستخدام أدوات التفكير التأملية المتعددة كالمذكرات اليومية، والسجلات القصصية، وكذلك مشاركتهم في الحوارات التأملية مع الآخرين ومع الذات، قد يشجعهم على اتخاذ قرارات مستقبلية تساهم في تحسين وإنجاز الأداء. (Atkinson, 2013)

ويشير نولز (Knowles, 2008) إلى أن ممارسة التأمل هي العملية التي نتمكن من خلالها من توليد الوعي الذاتي وإلقاء الضوء على ممارساتنا أو ممارسات الآخرين الذين نعمل معهم، لتشكيل معرفة جديدة أو طرق جديدة في العمل، لذلك فإن ممارسة التأمل يمكن أن تتم بشكل فردي أو تشاركي، فمشاهدة الآخرين أثناء الممارسة ومناقشتهم في ممارساتهم وأعمالهم بعد إنجازها يتيح لنا فرصاً لنسأل أنفسنا بشكل غير مباشر: كيف كانت ممارساتنا أيضاً؟

ويحدث التأمل وفق عاملين أساسيين هما: الوقت والخبرة، فالممارسة التأملية تتطلب من المعلم الإمعان والتأني، ثم ملاحظة ومراقبة الموقف التعليمي، مع الاعتماد على المعارف السابقة والخبرات الشخصية ذات العلاقة، ثم التوصل إلى معارف مفيدة من هذه المواقف، ومن خلال ربط معارف الماضي بمعارف الحاضر والمستقبل يستطيع المعلم إضفاء معان جديدة لعملية التدريس (Tan&Goh, 2008).

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

أنماط التأمل ومستوياته:

حددا "جاي وجونسون" (Jay, J. K., & Johnson, K. L,2002,80) ثلاثة أنماط من السلوك التأملية، هي:

1-التأمل الوصفي: حيث يقوم الفرد بوصف الموضوع الذي يتأمله ويفكر فيه فهو يعنى بالإجابة عن السؤال (ماذا يحدث؟) إلا أن عملية التأمل لا تكتفي بسرد الحقائق والوقائع كما هي؛ بل تهتم بتحري الأوصاف المهمة وذات المغزى، لمعرفة الخصائص الأساسية للموقف أو الحالة التي نتأمل فيها.

2-التأمل المقارن: حيث يقوم الفرد بمقارنة عدد من التفسيرات للموضوع من منظورات مختلفة، وفائدة المقارنة أنها تفتح المجال لاحتمالات متعددة من مصادر شتى، فينظر للموضوع من وجهة نظر المعلم أو ولي الأمر أو المرشد الطلابي أو مدير المدرسة، أو الطلاب أنفسهم فالتأمل المقارن يسعى إلى البحث عن آراء أخرى لتتوير آرائنا المحدودة أو تأكيدها أو دحضها.

3-التأمل التقويمي: حيث يسعى المتأمل لإعطاء أحكام؛ فينظر المعلم للموضوع في ضوء التفسيرات الأخرى واضعاً في اعتباره تغييره إلى الأحسن، بحيث يصبح السؤال المطروح (بعد هذا، ما هو السبيل الأفضل لأداء هذا العمل؟)

كما أشار الأستاذ (2011) أنه قد اقترح "Shon" عام 1989 ثلاث مراحل تدريسية تأملية يمكن أن يتأملها المعلم وهي:

1-التأمل في التخطيط للتدريس: في هذه المرحلة يتبع المعلم طرقاً ذهنية يعي من خلالها الأنشطة المراد تنظيمها والسلوكيات التعليمية المرغوب إتباعها والنتائج المراد تحقيقها.

2-التأمل أثناء تنفيذ التدريس: وفي هذه المرحلة يتبع المعلم طرقاً ذهنية يعي من خلالها واقع ممارساته التعليمية، مما يمكنه من اتخاذ القرارات المناسبة لإجراء التعديلات المناسبة .

3-التأمل في تقويم التدريس: وفي هذه المرحلة يتبع المعلم طرقاً ذهنية يعي من خلالها نتائج سلوكياته التعليمية، ويترتب على ذلك نقد هذه السلوكيات ذاتياً مما يساعده على وضع تصورات لسلوكيات معدلة.

أدوات الممارسة التأملية:

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

لمساعدة الطلاب المعلمين على تعزيز التأمل في ممارساتهم التدريسية، هناك بعض الأدوات الخاصة بالممارسة التأملية، التي يمكن تنفيذها قبل البدء في التدريس وأثناءه وبعده، من بينها:

Siti Mistima Binti Maat & Effandi) (Mathew.P.A,et,al:2017)
(Zakaria :2010)

1- مذكرات تأملية يومية: وهي أسهل طريقة لبدء عملية التفكير التأملية لأنها شخصية بحتة؛ حيث يتعين على المعلم بعد كل درس أو نشاط تدريسي أن يسجل كل ما حدث في دفتر ملاحظاته.

2- التعلم التعاوني: وهذه الطريقة تزيد من احتمال أن يكون المعلمون متأملين بنجاح وأكثر ثقة في تطويرهم المهني؛ حيث تعتمد على حوار المعلم المستمر مع زملائه من المعلمين حول عملية التدريس، وذلك في بيئة تعاونية متبادلة وليس بيئة تنافسية. وأثناء هذه المناقشة، يمكنهم وصف تجاربهم الخاصة وإعادة صياغة وتوسيع نظرياتهم الخاصة بالممارسة.

3- تسجيل الدروس: يمكن لفيديو الفصل الدراسي أن يصور العملية التعليمية برمتها بوضوح، مما يؤدي إلى إثارة التفكير التأملية للمعلمين، والتأمل في نقاط ضعفهم ومساعدتهم على الحصول على بعض الأفكار لتحسين مستوى التدريس لديهم.

4- ملاحظات المعلم: يمكن أن تساعد ملاحظات المعلم في التفكير في أي درس أو نشاط يتم إجرائه في المؤسسة.

5- ملاحظة الأقران: هي تقنية يستخدمها المعلمون في الفصول الدراسية؛ حيث يدعو المعلم عضوًا من الأقران لمراقبة فصله أثناء التدريس لجمع معلومات حول الدرس، ولكي يُنظر إلى تلك الملاحظة على أنها تجربة إيجابية وليست تجربة سلبية، يجب أن تقتصر وظيفة المراقب على جمع المعلومات، كما يجب ألا يشارك المراقب في تقييم درس المعلم. الملاحظة المتبادلة للفصول هي حقا مثمرة. لذلك تعد الملاحظة هي طريقة جيدة للتطوير المهني.

6- ملاحظات الطلاب يمكن للمعلم أن يسأل طلابه عما يجري في الصف، حيث يمكن لأرائهم وتصوراتهم إضافة منظور مختلف، ويمكن القيام بذلك من خلال استبيانات بسيطة.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

7- بحوث العمل: بحث العمل هو أيضا نوع من الممارسات التأملية، فهي عملية تأمل لحل المشكلات تدريجيا، حيث يتم تحديد المشكلات الشائعة ووضع تصور حول الأسباب والحلول المحتملة ومحاولة تطبيق خطة العمل.

مراحل الممارسة التأملية:

تمر الممارسة التأملية بعدة مراحل يمكن من خلالها تصميم برنامج لتنمية القدرة على التفكير التأملية لدى المعلمين، تتلخص فيما يلي: (إيمان أبو سليم: 2016)

- جمع البيانات الوصفية: حيث يحتاج الممارسون التأمليون التوسع في المعلومات نحو الأحداث التي تحدث في غرفة الصف وهذه تتم بأدوات موصوفة في الأدب 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.

- الأخذ بعين الاعتبار أن الموقف أو النشاط قد يكون مختلفا بالنظر إلى البدائل التي يمكن أن تتم في لحظة الممارسة او فيما بعدها وترتبط بالمعتقدات التي تقف خلفها.

- بناء خطة ورؤية جديدة وذلك لعملية توظيف عملية التأمل في الممارسات التعليمية بشكل إيجابي.

وتذكر (سخاء الزغول: 2016، 15) صفات المعلمين المتأملين، بأنهم:

- 1-الذين يحاولون حل مشاكلهم الصفية بأنفسهم.
- 2-الأكثر وعياً بمعتقداتهم وقيمهم التي يحملونها نحو التدريس.
- 3-المشاركون في تطوير المناهج الدراسية، ويندمجون في جهود التغيير المدرسي.
- 4-من يتحملون مسؤولية تطويرهم المهني.
- 5-الذين يستجيبون لحاجات طلابهم التربوية والانفعالية، ويراجعون باستمرار أهدافهم التدريسية وطرائقهم، والمواد التعليمية.

ثانياً: التفكير التأملية:

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

يُعرف التفكير التأملية بأنه "نشاط عقلي تُستخدم فيه الرموز والأحداث وتحديد نقاط القوة والضعف، والرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة، ووضع حلول مقترحة حتى يصل إلى نتائج في ضوء خطط مرسومة" (أسماء أبو بشير: 2012، 70).

والتفكير التأملية كما يشير العتوم والجراح وبشارة (2009: 132) هو التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، وتقويمها في ضوء الخطط الموضوعية.

ويرى الصغير (2005: 234) أن التفكير التأملية هو التدبر والنظر بعمق في المواقف والخبرات والمعتقدات والممارسات ضمن إطار كلي، قد يحدث قبل أو أثناء أو بعد الممارسات المهنية فيقود إلى معارف جديدة وقرارات لاحقة تسهم في تحسين الأداء، وقد يتم ذلك في صورة حوار ذاتي داخلي، أو بشكل جماعي يتم فيه تبادل الآراء والأفكار والخبرات التي من شأنها الارتقاء بالأداء المهني.

ويشير علاونة (2013: 78) إلى أن التفكير التأملية قائم على الملاحظة والتحليل والتقويم، وأن الهدف من ممارسته هو توضيح وملاحظة وتحليل الموقف الغامض لتحقيق تغيير سلوكي وأداء أفضل، فالتغيير السلوكي لا يحدث عن طريق المعرفة فقط، وإنما عن طريق الوعي الذاتي بالأداء. والتفكير التأملية بذلك يقلل من التسرع والتفكير بشكل روتيني، ويُمكننا من التبصر في الأمور، والعمل بطريقة مدروسة لتحقيق أغراض محددة (Lyons,2010).

ولأهمية التفكير التأملية فقد تضمنت معايير أداء المعلم التي أعدتها وزارة التعليم العالي بمصر معيارًا خاصًا في مجال المعلم، وهو المعيار العاشر الذي ينص على أن "يستوعب التفكير والممارسة التأملية، ويسعى لتحقيق فرص النمو المهني" ويندرج تحته عدة مؤشرات. (وزارة التعليم العالي: 2009)

ويتضمن التفكير التأملية مجموعة من القدرات العقلية، تتمثل في: (ايه خليل: 2016،

54)

- القدرة على تحديد المشكلة.
- القدرة على تحليل عناصر الموقف المشكل.
- القدرة على استدعاء القواعد العامة التي يمكن تطبيقها، وكذلك الأفكار والمعلومات التي ترتبط بالمشكلة.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

- القدرة على تكوين فروض محددة لحل الموقف المشكل، واختبار كل فرض من فروض المعايير المقبولة في مجال المشكلة.

- القدرة على تنظيم النتائج التي يمكن الوصول إليها بطريقة يمكن الاستفادة منها للتوصل إلى حل للموقف المشكل.

كما حدد شون (schon, 1987,p.98) ثلاث مراحل للتفكير التأملية، هي:

1-التأمل لأجل العمل (Reflection for action) : حيث يبدأ المعلم بالتخطيط ووضع تصور كامل للموقف، والتخطيط لمواجهة أى طوارئ متوقعة.

2-التأمل أثناء العمل (Reflection in action): وهو تفكير تكويني أو مستمر يقوم به المعلم أثناء الموقف، فيعدل بذلك ممارساته أول بأول.

3-التأمل حول العمل (Reflection on action): ينطوى على تحليل المعلم للنجاحات والإخفاقات في ممارسته السابقة.

مهارات التفكير التأملية:

تعددت الرؤى واختلفت حول تصنيف مهارات التفكير التأملية، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف التعريفات الخاصة بالتفكير التأملية، حيث يصنف "يوست وسنتر" (Yost & Senter,2000,p.44) مهارات التفكير التأملية إلى مجموعتين؛ هما:

-مهارات الاستقصاء: وتتضمن تجميع البيانات وتحليلها، والفحص الدقيق للمعلومات، وتكوين الفروض المناسبة، والتوصل إلى استنتاجات مناسبة، وتقديم تفسيرات منطقية.

-مهارات التفكير الناقد، وتتضمن الاستنباط، والاستدلال، والاستنتاج، وتقييم الحجج والمناقشات.

كما صنفا عفانة، واللولو (2002، 4- 5) مهارات التفكير التأملية إلى خمس مهارات رئيسية، هي:

*التأمل والملاحظة Mediation and observation

وتعنى الرؤية البصرية الناقدة، أى القدرة على التأمل و التحليل، وعرض جوانب المشكلة، والتعرف على محتواها من خلال بياناتها ومكوناتها.

*الكشف عن المغالطات Paralogisms revealing

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

وتعنى القدرة على توضيح الفجوات في المشكلة، وذلك من خلال تحديد وتوضيح
العلاقات غير الصحيحة أو المنطقية وكذلك تحيد الخطأ في إنجاز المهام.

*الوصول إلى استنتاجات Conclusions

وتعنى التوصل إلى علاقات منطقية، أو نتائج معينة، في ضوء تحليل مضمون
المشكلة وطبيعتها.

*إعطاء تفسيرات مقنعة Provide convincing explanations

وتعنى القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات، وقد يكون هذا المعنى
مبنى على معلومات سابقة ، أو على طبيعة المشكلة.

*وضع حلول مقترحة Proposed solutions

وتعنى القدرة على تقديم حلول للمشكلة المطروحة بخطوات منطقية، وتقوم تلك
الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة لحل المشكلة المطروحة.

بينما استندا انشوى وأو (Choy & Oo,2012) إلى بحث أجرته هاملتون (2005),
Hamilton, S. J) لتنمية التفكير التأملية، وطورا مقياسا للتفكير التأملية يضم أربعة
أبعاد أساسية، هي:

1- القدرة على التقييم الذاتي: وتعنى قدرة المعلم على تحليل تجاربه السابقة، وكيف
تؤثر تلك الخبرات والتجارب على ممارساته الحالية، وعلى علاقته بطلابه، مما يساعده
على اكتشاف ذاته، وتقييم نقاط القوة والضعف لديه.

2- الوعي بكيفية حدوث التعلم: وتعنى قدرة المعلم على التأمل كخطوة ضرورية
لتحليل وتوضيح المشكلات التي قد يواجهها في الفصل قبل اتخاذ إجراء بشأن هذه
المشكلات، مما قد يسمح باتخاذ إجراءات بناءة أكثر من تنفيذ حل سريع للمشكلة.

3- مهارات التعلم مدى الحياة: وتُعرف بأنها قدرة المعلم على إجراء تقييم مستمر
لاستراتيجياته التعليمية ومدى تأثيرها على تعلم الطلاب.

4- الاعتقادات حول الذات والفعالية الذاتية: يتأثر المعلمون بشدة بمعتقداتهم، والتي
ترتبط ارتباطاً وثيقاً بقيمهم ووجهات نظرهم حول العالم، هذه المعتقدات لها تأثير كبير
في الطريقة التي يخططون بها لدروسهم وطريقة تقديمها.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

كما حدد "ميرزى وزملاؤه" (Mirzaei.F& Phang.F& Kashefi.H,2014, 641-) " (642) مهارات التفكير التأملية لدى معلمى الفيزياء، فى خمس مهارات أساسية، هى: الملاحظة، التواصل، إصدار حكم، اتخاذ قرار، والعمل الجماعى.

مستويات التفكير التأملية:

حدد كيمبر وزملاؤه (Kember et al.,2000) أربعة مستويات للتفكير التأملية، هى: *الأداء الاعتيادى (المألوف) Habitual Action: وهو العمل الذى تعلمه الفرد سابقاً، ومن خلال الاستخدام المتكرر له يصبح تنفيذه تلقائياً.

*الفهم (الاستيعاب) Understanding Reflection : فى هذا المستوى يتم استخدام المعارف السابقة دون محاولة لتقييم تلك المعارف.

*التأمل Reflection: وهو التفكير الذى يتضمن الانتقال للافتراضات المتعلقة بالمحتوى أو عملية حل المشكلات.

*التأمل الناقد Critical Reflection: وفى هذا المستوى يدرك المتعلم لماذا يفكر ويشعر ويعمل بالطريقة التى يعمل بها، والتأمل الناقد هو عملية تحليل وإعادة النظر فى الخبرات ضمن سياق دراسة من القضايا، ويتضمن بالإضافة إلى ذلك طرح أسئلة حول المعانى المتعلقة بها، ووضع الأفكار الجديدة ضمن الممارسة العملية (السليم، 2009، ص106:107).

ثالثاً: الأداء التدريسي:

تعددت مفاهيم التربويين حول الأداء التدريسي بتعدد آرائهم، ووجهات نظرهم بشأنه، حيث يُعرفه (حسن شحاتة وآخرون، 2003، 29) بأنه: "سلوك المعلم قبل وأثناء مواقف التدريس سواء داخل الفصل أو خارجه، وهذا الأداء هو الترجمة الفعلية لما يقوم به المعلم من تخطيط مسبق وسلوكيات أو استراتيجيات تدريس أو فى إدارته للفصل أو مساهمته فى الأنشطة المدرسية أو غيرها من الأعمال التى تسهم فى تحقيق تقدم تعلم الطلاب بما يكسبهم معارف ومهارات واتجاهات وقيم.

ويعرفه (اللقانى والجمال، 2003) بأنه: ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظى أو مهارى، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، يظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

كما يعرفه (أحمد صالح العبادي، 2007) بأنه: مجموع الأنشطة والعمليات التدريسية، التي يؤديها المعلم بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم، بما ينمي قدرات واتجاهات وقبول الطلاب، وزيادة معارفهم بما يحقق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة، وذلك باتباع مجموعة إجراءات التدريس المخططة سلفاً، والموجهة لتنفيذ التدريس بغية تحقيق أهداف محددة وفق ما هو متوفر ومتاح من إمكانيات.

الممارسات التأملية وعلاقتها بالأداء التدريسي

اهتمت بحوث ودراسات عدة بموضوع التدريس التأملية والممارسات التأملية وواقع تطبيقهما في برامج إعداد المعلم وتأثيرهما على نموه المهني وأدائه التدريسي. فقد هدفت دراسة مينوت (Minott, 2007) إلى تعرف مدى استخدام المعلمين لمبادئ التدريس التأملية أثناء تخطيط الدروس، وتكونت عينة الدراسة من (4) معلمين، تم استخدام منهج البحث النوعي، من خلال إجراء مقابلات حول الخبرة والملاحظة ذات العلاقة بمجالات الدراسة، بالإضافة إلى تحليل خطط الدروس الخاصة بالمعلمين، وقد أشارت النتائج إلى أن (3) معلمين يطبقون التأمل في تدريسهم وعلاقتهم بطلابهم 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 التأملية، وأن (3) من المعلمين يستخدمون مبادئ التدريس التأملية الأخرى؛ مثل: التقييم الذاتي، والتأمل في المواقف التدريسية، والمعتقدات والقيم الشخصية حول التدريس، وأن (2) من المعلمين يستخدمون مبادئ التدريس التأملية أثناء تقييم الدرس، كما أظهرت النتائج أن اتخاذ القرارات والتبريرات حول عمليات التخطيط والتطبيق والتنفيذ المبنية على التأمل يؤثر على السياقات والمواقف التدريسية.

وهدفت دراسة اليسون (Ellison, 2008) إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على التدريس التأملية لدى معلمي المدارس الأساسية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم جمع البيانات باستخدام بطاقة للملاحظة الصفية، أظهرت نتائج الدراسة وجود نتائج إيجابية لتطبيق هذا البرنامج على الممارسات الصفية للمعلمين المشاركين في البرنامج، تمثلت في الاستمتاع بالاندماج التشاركي، والحوار التأملية الناقد، وانعكست تلك النتائج إيجابياً على مخرجات تعلم الطلاب داخل الصف من خلال الاندماج في الأنشطة الصفية والمناقشات التعاونية.

كما هدفت دراسة (Maat & Zakaria 2010) إلى تعرف مدى تأثير الممارسات التأملية للمعلمين على ممارساتهم التعليمية وعلى فهم طلابهم. ولتحقيق أهداف الدراسة

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

قاما الباحثان بإجراء ملاحظة المعلمين للحصول على مزيد من المعلومات المتعلقة بتدريسهم داخل الفصل. وقد أظهرت النتائج أن المعلمين تمكنوا من التأمل فيما قاموا به من ممارسات تدريسية داخل الفصل؛ لكنهم لم يتمكنوا من تحديد الإجراءات الصحيح الواجب اتخاذه. كما أظهرت النتائج وجود اختلاف في القدرة على إجراء الممارسات التأملية لدى المعلمين عينة الدراسة ترجع إلى عامل الخبرة.

ودراسة (Chen, C. S. 2015) التي هدفت إلى تقييم فاعلية التأمل كعنصر أساسي ضمن برنامج تعليمي مصمم تم تطويره لتدريب معلمي رياض الأطفال قبل الخدمة لتدريس الرياضيات.

تكونت عينة الدراسة من 40 من معلمي ما قبل الخدمة، قد التحقوا لمدة عامين ببرنامج تعليم معلمي رياض الأطفال في تايوان. أظهرت نتائج الدراسة أن الانخراط في عمليات التأمل قد مكنت المعلمين من تحسين كفاءتهم التدريسية وتطوير نموهم المهني.

ودراسة (عبد النبي فتحى و محمد فؤاد، 2017) التي هدفت إلى تعرف درجة تقدير معلمي العلوم لممارساتهم التأملية في محافظة شمال غزة من وجهة نظرهم، ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطبيق أداة الممارسات التأملية بعد التحقق من صدقها وثباتها على عينة مكونة من (131) معلمًا ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم جاءت متوسطة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسة وفقًا لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث، في حين لم يوجد فروق دالة إحصائية وفقًا لمتغيرات: سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وأوصى الباحثان بضرورة تدريب معلمي العلوم على تأمل ممارساتهم التدريسية.

ودراسة (ناعم بن محمد العمرى وآخرون، 2018) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات التأملية للمعلمين تُعزى لمتغيري الجنس والخبرة، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (403) من المعلمين والمعلمات، أما أداة البحث فكانت استبانة مكونة من (20) فقرة، تقيس واقع ممارسة معلمي الرياضيات للتأمل، وفق ثلاثة محاور هي: درجة ممارسة معلمي الرياضيات للتأمل، والمجالات المهنية التي يُمارس فيها التأمل، والكيفية التي يُمارس بها معلمي الرياضيات التأمل خلال ممارساتهم المهنية. وقد أوضحت النتائج أن درجة ممارسة المعلمين للأنشطة التي تمثل مجالات

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

التأمل عالية، كذلك كانت درجة أغلب العبارات التي تُعبر عن الكيفية التي يمارس بها المعلمون التأمل عالية، كما وُجِدَت فروق دالة بين متوسطات درجات الممارسات التأملية لدى معلمى الرياضيات فى المرحلة الثانوية تُعزى إلى الجنس والخبرة.

خطوات وإجراءات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه، تم اتباع الإجراءات التالية:

إعداد البرنامج التدريبي:

فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة، مر إعداد البرنامج التدريبي وفق الخطوات التالية:

- * تحديد الهدف العام للبرنامج، والأهداف التفصيلية.
- * تحديد المادة التعليمية للبرنامج القائمة على الممارسات التأملية.
- * تقسيم المادة التعليمية للبرنامج إلى عدد من الجلسات لكل جلسة عدد من الأهداف السلوكية.
- * تحديد وإعداد الإجراءات التدريبية التي تهدف إلى إكساب الطالب/ المعلم مهارات التفكير التأملية، وتحسين مستوى أدائه التدريسي.
- * عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين والمتخصصين فى مجالات المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، ومن ثم تعديل البرنامج فى ضوء آرائهم وتوجيهاتهم.

تحديد أهداف البرنامج

- * تحددت الأهداف العامة للبرنامج فيما يلى:
- * تنمية التفكير التأملية لدى الطالب/ المعلم (عينة البحث).
- * تحسين مستوى الأداء التدريسي للطالب/ المعلم (عينة البحث).
- * كما تم تحديد الأهداف الإجرائية وإدراجها بمقدمة البرنامج التدريبي ملحق رقم (4).

محتوى البرنامج التدريبي

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

*يعد اختيار محتوى البرنامج التدريبي من أهم مراحل تخطيط البرنامج، ويتم تحديده في

ضوء الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي، وقد روعي في اختيار محتوى البرنامج و إعداده ما يلي:

*ملاءمة المحتوى لأهداف البرنامج.

*شمولية المحتوى على جميع جوانب الخبرة والمهارة المطلوب تنميتها.

*صياغة محتوى البرنامج بلغة سهلة تتناسب ومستوى الطالب/ المعلم.

*التسلسل المنطقي في عرض موضوعات محتوى البرنامج.

تنظيم الخبرات والمحتوى التدريبي في عدد من الوحدات، حيث يتكون البرنامج من (3) ثلاث وحدات دراسية، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (1)

يوضح محتوى البرنامج التدريبي

المحتوى	الزمن المحدد	الوحدة التدريسية
الممارسات التأملية وأدواتها- الآثار الإيجابية للممارسة التأملية- صفات المعلم المتأمل - التأمل الذاتي- نماذج للتأمل الذاتي(نافذة هاري جو - نموذج سوات).	6 ساعات	الممارسات التأملية
التفكير التأملية(مفهومه - مراحل - مهاراته- مستوياته - معوقاته) إعداد المعلم المتأمل.	6 ساعات	التفكير التأملية
الأداء التدريسي- مهارات التدريس -التدريس التأملية- خصائص التدريس التأملية- أهمية التدريس التأملية وعلاقته بالنمو المهني للمعلم.	6 ساعات	الأداء التدريسي

تحديد زمن تنفيذ البرنامج التدريبي

تم تحديد الزمن المقترح لتنفيذ البرنامج خلال ستة أسابيع، بإجمالي عدد (18) ساعة تقريباً، بواقع (3) ساعات أسبوعياً.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية فى تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

طرق تدريس البرنامج التدريبي

فى ضوء أهداف البرنامج التدريبي والمحتوى، تم اختيار طرق التدريس التى تناسب المحتوى وتؤدى إلى تحقيق الأهداف العامة والخاصة للبرنامج، مع مراعاة طبيعة المتدربين وقدرات المدرب، ومدى تنوع وتوفر المعينات السمعية والبصرية، وطبيعة المكان المعد للتدريب.

الأنشطة التعليمية

اعتمد البرنامج التدريبي على مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التأملية الموجهة للمتدربين، والتى اشتملت على (أوراق العمل-التساؤلات التأملية- كتابة التقارير - ملاحظة وتقييم الذات والأقران).

تقويم البرنامج التدريبي

تنوعت وسائل تقويم البرنامج، وقد تمثلت فيما يلى:

- التقويم القبلى: وذلك لتعرف خلفية الطلاب/ المعلمين حول موضوعات البرنامج التدريبي.

-التقويم التكويني: ويهدف إلى التحقق المستمر من مدى اكتساب الطالب/ المعلم مهارات التفكير التأملية، وذلك باستخدام أدوات الممارسة التأملية، التى يقوم عليها البرنامج التدريبي.

- التقويم البعدى: وذلك لتعرف مستوى الطالب/ المعلم ومدى استفادته من البرنامج التدريبي.

ضبط البرنامج التدريبي

تم عرض البرنامج التدريبي على المختصين فى مجال المناهج وطرق التدريس، وذلك للتأكد من:

- ارتباط الأهداف الإجرائية للبرنامج بالأهداف العامة له.
- سلامة صياغة الأهداف ومدى شمولها لكافة أنواع السلوك المطلوب فى البرنامج.
- ملاءمة تنظيم المحتوى ووحداته للأهداف.
- مناسبة الأنشطة والوسائل وأدوات التقويم.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

- مناسبة المدة الزمنية المحددة للبرنامج التدريبي.

وفي ضوء ما تقدم تم إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون وأقرتها الباحثة، وبذلك أصبح البرنامج جاهز في صورته النهائية كما في ملحق (5).

وبناء البرنامج التدريبي ووضعه في صورته النهائية يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي ينص على "ما صورة برنامج قائم على الممارسات التأملية لتنمية مهارات التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات بكلية التربية؟".

*إعداد مقياس التفكير التأملية:

تحديد الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى تعرف مدى اكتساب الطلاب/ المعلمين لمستويات التفكير التأملية بعد تقديم البرنامج التدريبي لهم، وقد مر إعداد المقياس بالمراحل التالية:

مصادر بناء المقياس:

بعد الاطلاع على عدد من البحوث والمقاييس العربية والأجنبية في مجال قياس التفكير التأملية، فقد تبنت الباحثة الأبعاد التي حددها (Choy & Oo,2012) لقياس التفكير التأملية لدى المعلمين، وهي: القدرة على التقييم الذاتي، الوعي بكيفية حدوث التعلم، مهارات التعلم مدى الحياة والمعتقدات حول الذات والفعالية الذاتية.

صياغة فقرات المقياس:

تم صياغة مفردات المقياس في صورته المبدئية، بحيث تضمن 28 مفردة موزعة على الأبعاد الأربعة، أمام كل مفردة ثلاث استجابات من نوع مقياس ليكرت (غالبًا، أحيانًا، أبدًا) وتقدر بإعطاء الدرجات (3 - 2 - 1) على التوالي، وبذلك كانت الدرجة الكلية للمقياس (84)، وجدول (2) التالي يوضح مواصفات المقياس.

جدول (2)

بيان بتوزيع فقرات مقياس التفكير التأملية

م	البعد	رقم السؤال	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
1	مهارات التعلم مدى الحياة	1-2-3-4-5-6-7	7	25%

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

2	القدرة على التقييم الذاتي	8-9-10-11-12-13-14	7	25%
3	المعتقدات حول الذات والفاعلية الذاتية	15-16-17-18-19-20-21	7	25%
4	الوعي بكيفية حدوث التعلم	22-23-24-25-26-27-28	7	25%
	المجموع		28	100%

صدق المقياس:

تم تحكيم المقياس في صورته الأولية بعرضه على مجموعة المحكمين لإبداء رأيهم حول سلامة مفرداته وصحة صياغتها ومناسبتها مستوى الطلاب. وقد أبدى السادة المحكمين بعض الملاحظات على صياغة بعض المفردات لعدم وضوحها، وقد تم تعديلها في ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات.

التجربة الاستطلاعية للمقياس:

طبّق المقياس في صورته الأولية على عينة مكونة من (30) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات من خارج عينة البحث، لهم نفس خصائص المجتمع الأصلي للتأكد من صلاحية المقياس قبل تعميمه، وذلك بهدف:

- تحديد زمن المقياس.
 - حساب معامل السهولة والصعوبة.
 - حساب معامل التمييز لفقرات المقياس.
 - حساب ثبات المقياس.
 - حساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس.
- وبعد الانتهاء من تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، تبين الآتي:

حساب زمن المقياس:

تم حساب زمن المقياس بأخذ المتوسط الحسابي لزمن أول طالب أجاب عن المقياس مضافاً إليه زمن آخر طالب أجاب عنه، وبذلك تحدد الزمن كما يلي:

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملي وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

زمن اجابة أول طالب + زمن اجابة آخر

$$\frac{\text{زمن المقياس}}{2} =$$

$$\text{زمن المقياس} = 2 / (55 + 35) = 45 \text{ دقيقة}$$

حساب معاملات الصعوبة لفقرات المقياس:

معامل صعوبة الفقرة: هو النسبة المئوية من المتعلمين الذين أجابوا إجابة خاطئة على الفقرة، على عدد الإجابات الكلية على الفقرة، ويحدد معامل الصعوبة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد المتعلمين الذين أجابوا إجابة}}{\text{العدد الكلي للطلاب}} \times 100$$

ويوضح جدول (3) نتائج معامل الصعوبة لفقرات مقياس التفكير التأملي:

جدول (3)

معامل الصعوبة لفقرات مقياس التفكير التأملي

معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة
0.54	21	0.47	11	0.57	1
0.61	22	0.53	12	0.60	2
0.53	23	0.40	13	0.44	3
0.46	24	0.55	14	0.53	4
0.52	25	0.40	15	0.47	5
0.60	26	0.43	16	0.65	6
0.58	27	0.57	17	0.50	7
0.66	28	0.63	18	0.46	8
		0.63	19	0.67	9
		0.45	20	0.60	10

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

ويتضح من جدول (3) السابق أن قيم معاملات الصعوبة لفقرات مقياس التفكير التأملية مقبولة إحصائياً حيث تتراوح بين (0.40 - 0.67).

حساب معاملات التمييز لفقرات المقياس:

الهدف من حساب معامل التمييز هو تحديد مدى فاعلية الفقرة في التمييز بين المتعلم ذو القدرة العالية، والمتعلم الضعيف، وقد تم تحديد معاملات التمييز لمفردات المقياس، وذلك بعد ترتيب درجات الطلاب ترتيباً تنازلياً بحسب درجاتهم في المقياس، وأخذ (27%) من عدد الطلاب (27% × 30) = 8 طلاب كمجموعة عليا، وكذلك 8 طلاب كمجموعة دنيا، وباستخدام معامل التمييز لوحظ أن معاملات التمييز تراوحت بين (0.25 - 0.75).

جدول (4)

نتائج معاملات التمييز لفقرات مقياس التفكير التأملية

رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
1	0.44	11	0.45	21	0.54
2	0.56	12	0.58	22	0.72
3	0.54	13	0.33	23	0.57
4	0.75	14	0.78	24	0.46
5	0.57	15	0.47	25	0.56
6	0.36	16	0.50	26	0.30
7	0.56	17	0.67	27	0.70
8	0.25	18	0.48	28	0.55
9	0.70	19	0.25		
10	0.65	20	0.45		

حساب ثبات المقياس:

*تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية بعد تجريبه على عينة استطلاعية من خارج مجتمع البحث بلغ عددها (30) وقد بلغت قيمة الثبات (0.82).

*تم استخدام كودر ريتشاردسون-21 لإيجاد معامل الثبات، وذلك طبقاً للمعادلة التالية:

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

$$r_{21} = (n/n - 1) (m - k) / n^2$$

حيث أن، م = المتوسط الحسابي ن = عدد فقرات المقياس ع² = التباين

وبتطبيق المعادلة السابقة وجد أن معامل الثبات للمقياس ككل = 0.88 ، وهي قيمة عالية، مما يؤكد صلاحية المقياس للتطبيق.

حساب صدق الاتساق الداخلي

يقصد بالاتساق الداخلي: مدى ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بدرجة البعد الذي تنتمي إليه، وكذلك مدى ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو موضح بجدول (5)، وجدول (6).

جدول (5)

الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات المقياس مع درجة البعد الذي تنتمي إليه

المهارة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	المهارة	رقم الفقرة	معامل الارتباط
مهارة التعلم مدى الحياة	1	** 0.591	المعتقدات حول الذات والفعالية الذاتية	15	** 0.702
	2	* 0.452		16	** 0.582
	3	** 0.518		17	* 0.446
	4	* 0.437		18	** 0.709
	5	* 0.376		19	** 0.586
	6	** 0.626		20	* 0.405
	7	** 0.501		21	* 0.366
القدرة على التقييم الذاتي	8	* 0.473	الوعي بكيفية حدوث التعلم	22	** 0.610
	9	* 0.405		23	** 0.546
	10	* 0.366		24	* 0.349
	11	** 0.610		25	** 0.637
	12	** 0.546		26	* 0.405

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

*0.366	27		*0.349	13	
**0.610	28		**0.637	14	

(*) الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)

(**) الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

جدول (6)

ارتباطات أبعاد مقياس التفكير التأملية بالدرجة الكلية للمقياس

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	أبعاد مقياس التفكير التأملية
دالة عند مستوى 0.01	0.758	مهارة التعلم مدى الحياة
دالة عند مستوى 0.01	0.907	القدرة على التقييم الذاتي
دالة عند مستوى 0.01	0.776	المعتقدات حول الذات والفعالية الذاتية
دالة عند مستوى 0.01	0.887	الوعي بكيفية حدوث التعلم

وضع المقياس في صورته النهائية:

بعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية، قامت الباحثة بإعداد الصورة النهائية للمقياس مراعية فيها ما تم ملاحظته في التجربة الاستطلاعية، وما أشار إليه المحكمون، وبعد التأكد من صدق المقياس وثباته، أصبح المقياس في صورته النهائية ملحق (3).

*إعداد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي:

هدف البطاقة:

الهدف من البطاقة هو قياس مدى تحسن مستوى الأداء التدريسي للطلاب/ المعلمين أثناء فترة التدريب الميداني، وذلك بعد تقديم البرنامج التدريبي القائم على الممارسات التأملية، وقد مر إعداد البطاقة بالمراحل التالية:

وصف البطاقة:

تضمنت البطاقة أربعة أداءات تدريسية سلوكية بلغ عدد فقرات البطاقة في صورتها الأولية (37) فقرة، موزعة على أربعة أداءات تدريسية، هي: (التخطيط - التنفيذ - التقويم - مهارات اجتماعية)، وبعد عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين من

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، تم تعديل صياغة بعض فقرات البطاقة، وبذلك حافظت البطاقة على صورتها الأولية كما هو موضح بجدول (7).

جدول (7)

توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على أبعادها

م	البعد	رقم السؤال	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
1	التخطيط	1-2-3-4-5-6 7-8-9-10	10	25%
2	التنفيذ	11-12-13-14 15-16-17-18 19-20-21-22 23	13	32.5%
3	التقويم	24-25-26-27 28-29-30-31 32-33	10	25%
4	مهارات اجتماعية	34-35-36-37 38-39-40	7	17.5%
	المجموع		40	100%

تقدير درجات البطاقة: استخدمت الباحثة أسلوب التدرج الرباعي لتقدير مستوى الأداء التدريسي للطالب المعلم، وذلك على النحو التالي: (ممتاز ، متوسط ، ضعيف، لم يؤدي) ويُعبر عن تلك التقديرات بالدرجات (0، 1، 2، 3) على التوالي، كما هو موضح بالجدول (8).

جدول (8)

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

مستويات التقدير لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

مستوى التقدير	ممتاز	متوسط	ضعيف	لم يؤدي
الدرجة	3	2	1	0

صدق بطاقة الملاحظة:

أ-صدق (المحتوى) المحكمين:

قامت الباحثة بعرض بطاقة ملاحظة الأداء التدريسية في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات، قامت الباحثة بحذف بعض المفردات، وإجراء تعديل على بعض المفردات، ليصبح عدد مفردات البطاقة (40).

ب-صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بحساب ارتباط كل فقرة من فقرات البطاقة بدرجة البعد الذي تنتمي إليه، وكذلك مدى ارتباط كل بعد من أبعاد بطاقة الملاحظة بالدرجة الكلية للبطاقة، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما هو موضح بجدول (9)، وجدول (10).

جدول (9)

الاتساق الداخلي لكل فقرة من فقرات بطاقة الملاحظة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه

معامل الارتباط	رقم الفقرة	البعد	معامل الارتباط	رقم الفقرة	البعد
** 0.591	21	التخطيط	**0.554	1	التخطيط
*0.452	22		*0.345	2	
**0.518	23		**0.518	3	
*0.437	24		*0.437	4	
*0.376	25		*0.376	5	
**0.626	26		**0.626	6	
**0.501	27		**0.501	7	
*0.473	28		*0.473	8	
*0.405	29		*0.405	9	

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملي وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

*0.366	30		*0.366	10	
**0.610	31		**0.532	11	التنفيذ
**0.501	32		**0.546	12	
*0.349	33	التنفيذ	*0.349	13	
**0.591	34		**0.626	14	
*0.452	35		**0.501	15	
**0.518	36		*0.473	16	
*0.437	37		*0.405	17	
**0.501	38	مهارات اجتماعية	**0.610	18	
*0.473	39		**0.546	19	
*0.405	40		*0.349	20	

(*) الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)

(**) الفقرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)

جدول (10)

ارتباطات أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي بالدرجة الكلية للبطاقة

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي
دالة عند مستوى 0.01	0.743	التخطيط
دالة عند مستوى 0.01	0.897	التنفيذ
دالة عند مستوى 0.01	0.765	التقويم
دالة عند مستوى 0.01	0.802	مهارات اجتماعية

حساب ثبات بطاقة الملاحظة:

لحساب ثبات البطاقة تم استخدام طريقة اتفاق الملاحظين، حيث استعانة الباحثة بزميل لملاحظة أداء عينة من الطلاب/ المعلمين من غير عينة البحث الأساسية، وتم

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

حساب نسبة الاتفاق بين الباحثة والملاحظ الآخر باستخدام معادلة Cooper (حلمى الوكيل، محمد المفتى، 2007، 288):

$$\text{ثبات الملاحظين} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{100 \times (\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم})}$$

وبتطبيق المعادلة السابقة، تبين أن معامل الاتفاق الكلى بين الملاحظين بلغ (0.86) وهي نسبة عالية تدل على ثبات جيد لبطاقة الملاحظة.

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:

بعد التأكد من صدق وثبات بطاقة الملاحظة، أصبحت البطاقة فى صورتها النهائية مكونة من (40) مفردة موزعة على أربعة أبعاد، ودرجتها الكلية (120) درجة، وملحق (4) يبين بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية.

التصميم التجريبي، وإجراءات التجريب

اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي وكانت الخطوات كالتالى:

متغيرات البحث:

- أ- المتغير المستقل، وهو البرنامج التدريبي القائم على الممارسات التأملية.
- ب- المتغيرات التابعة، وهى المتغيرات المتوقع تنميتها كنتيجة للبرنامج التدريبي، وهى: مهارات التفكير التأملية، والأداء التدريسي.

عينة البحث:

تم اشتقاق عينة البحث من طلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات عربى عام بكلية التربية جامعة حلوان، المجموع الكلى للشعبة 120 طالباً وطالبة، تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة، تم اشتقاقها عشوائياً. انقسمت العينة الأساسية إلى عينتين كالتالى :

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

أولًا : عينة البحث الاستطلاعية وتكونت من (30 طالبًا وطالبة) لتقنين أدوات البحث،
ثانيًا: عينة البحث الأساسية وتكونت من (30 طالبًا وطالبة).

التطبيق القبلي لأداتى البحث:

لتحديد أثر المتغير المستقل على المتغيرات التابعة الخاصة بالبحث، تم تطبيق أدوات البحث قبليًا لتحديد مستوى الطلاب/ المعلمين فى مهارات التفكير التأملية، وكذلك فى الأداءات التدريسية.

تطبيق البرنامج التدريبي:

تم تطبيق البرنامج التدريبي السابق إعداده على عينة البحث، وقد استغرق تطبيق البرنامج (9) أسابيع بواقع ساعتين أسبوعيًا، وقد لاحظت الباحثة تفاعل الطلاب المعلمين خلال تقديم البرنامج التدريبي وحماسهم لممارسة أنشطة وأدوات التأمل.

تطبيق أداتى البحث بعديًا

بعد الانتهاء من تقديم البرنامج التدريبي لعينة البحث، تم تطبيق أداتى البحث بعديًا، وبعد رصد البيانات تم إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة، ومن ثم التحقق من صحة فروض البحث والإجابة عن أسئلته.

الأساليب الإحصائية المستخدمة فى معالجة وتحليل النتائج:

- معامل الارتباط بيرسون، ومعامل Cooper لحساب درجة الاتفاق بين الملاحظين.
- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج تطبيق مقياس التفكير التأملية وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.
- اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples t- Test)، وذلك للمقارنة بين نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لأداتى البحث.
- استخدام معادلة مربع ايتا " η^2 " لحساب حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع.

عرض النتائج وتفسيرها

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للبحث وهو: ما أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير التأملية لطلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات بكلية التربية؟

ولإجابة عن هذا السؤال فقد تم اختبار صحة الفرض الأول، والذي ينص على: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملية لصالح التطبيق البعدي"، وللتحقق من صحته قامت الباحثة بما يلي:

حساب المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (عينة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملية، ومدى الزيادة في اكتساب أبعاد المقياس، وقيمة "ت"، ومدى دلالتها الإحصائية، وكذلك حجم التأثير التجريبي.

وبتطبيق المعادلات جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (11)

قيم "ت" ومستوى دلالتها بين طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملية

البيانات	الدرجة الكلية للبعد	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	متوسط الفرق بين التطبيقين	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية عند مستوى (0.01)
مهارات التعلم مدى الحياة	21	قبلي بعدي	30 30	8.67 18.37	9.70	2.68	29	19.82	دالة إحصائياً
القدرة على التقييم الذاتي	21	قبلي بعدي	30 30	8.40 17.67	9.27	2.93	29	17.29	دالة إحصائياً
المعتقدات حول الذات والفعالية الذاتية	21	قبلي بعدي	30 30	9.20 17.87	8.67	4.00	29	11.86	دالة إحصائياً
الوعي بكيفية حدوث التعلم	21	قبلي بعدي	30 30	8.37 17.80	9.43	4,34	29	11.91	دالة إحصائياً

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

الدرجة الكلية للمقياس	84	قبلي بعدي	30 30	34.63 71.70	37.07	8,70	29	23.32	دالة إحصائياً
-----------------------	----	--------------	----------	----------------	-------	------	----	-------	---------------

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

* ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملية عن متوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي، وذلك في كل بعد من أبعاد المقياس على حده؛ حيث بلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين لمهارة التعلم مدى الحياة (9.70) درجة بنسبة مئوية قدرها (46.19%). كما بلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين لبعد القدرة على التقييم الذاتي (9.27) درجة بنسبة مئوية قدرها (44.14%)، وكذلك بلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين لبعد المعتقدات حول الذات والفاعلية الذاتية (8.67) درجة بنسبة مئوية قدرها (41.28%)، وبلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين لبعد الوعي بكيفية حدوث التعلم (9.43) درجة بنسبة مئوية قدرها (44.90%).

وبالنسبة للدرجة الكلية للمقياس، يُلاحظ ارتفاع متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي حيث بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين (37.07) درجة بنسبة مئوية قدرها (44.13%).

* وبمقارنة قيم "ت" المحسوبة بقيمة "ت" الجدولية (67.2) عند درجة حرية (29) ، اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملية لصالح التطبيق البعدي، ويتفق هذا مع ما توقعته الباحثة وعبرت عنه في الفرض الأول، والذي ينص على: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (01.0) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملية لصالح التطبيق البعدي".

ويشير هذا إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في أبعاد التفكير التأملية لدى طلاب المجموعة التجريبية، وذلك نتيجة التدريس وفق البرنامج التدريبي القائم على الممارسات التأملية.

ولحساب حجم التأثير قامت الباحثة باستخدام معادلة مربع ايتا " η^2 " (مصطفى حسين باهى وآخرون، 2006: 138)، وذلك بالاعتماد على قيم "ت" الناتجة عن المقارنة

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملية بأبعاده المختلفة. وقد تم التوصل إلى مجموعة من القيم يوضحها الجدول التالي:

جدول (12)

قيمة "ايتا" وقيمة "d" المقابلة ومقدار حجم التأثير في مقياس تقدير الذات

مقدار حجم التأثير	حجم التأثير التجريبي d	قيمة "η ² "	قيمة "ت" المحسوبة	درجات الحرية	المتغير التابع (التفكير التأملية)	المتغير المستقل
كبير	0.995	0.86	19.82	29	مهارة التعلم مدى الحياة	برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية
كبير	0.992	0.83	17.29	29	القدرة على التقييم الذاتي	
كبير	0.975	0.71	11.86	29	المعتقدات حول الذات والفعالية الذاتية	
كبير	0.973	0.70	11.91	29	الوعي بكيفية حدوث التعلم	
كبير	0.998	0.91	23.32	29	المقياس ككل	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

* جاء حجم التأثير التجريبي مرتفعاً وذا دلالة على مستوى المقياس ككل، وما تتضمنه من أبعاد كل على حده، وهذا يؤكد أنه قد حدث نمو في أبعاد التفكير التأملية لدى طلاب المجموعة التجريبية؛ نتيجة التدريس وفق البرنامج التدريبي القائم على الممارسات التأملية.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للبحث وهو: ما أثر البرنامج التدريبي في تحسين الأداء التدريسي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات بكلية التربية؟

ولإجابة عن هذا السؤال فقد تم اختبار صحة الفرض الثاني، والذي ينص على: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطى درجات طلاب المجموعة

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي"، وللتحقق من صحته قامت الباحثة بما يلي:

حساب المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة، ومدى الزيادة في اكتساب كل بعد من أبعادها، وقيمة "ت"، ومدى دلالتها الإحصائية، وكذلك حجم التأثير التجريبي. وبتطبيق المعادلات جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (13)

قيم "ت" ومستوى دلالتها بين طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

البيانات أبعاد بطاقة الملاحظة	الدرجة الكلية للبعد	المجمو عة التجريبي ة	العدد	المتوسط الحسابي	متوسط الفرق بين التطبيقين	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	قيمة "ت"	مربع ايتا	الدالة الإحصائية عند مستوى (0.01)
التخطيط	30	قبلي بعدي	30 30	15.17 25.40	10,23	3.65	29	15,34	0.84	دالة إحصائياً
التنفيذ	39	قبلي بعدي	30 30	18.77 34.37	15.60	3.08	29	27.73	0.95	دالة إحصائياً
التقويم	30	قبلي بعدي	30 30	13.00 27.13	14,13	2.78	29	27,89	0.96	دالة إحصائياً
مهارات اجتماعية	21	قبلي بعدي	30 30	6.97 18.37	11.40	2.61	29	23.94	0.88	دالة إحصائياً
الدرجة الكلية للبطاقة	120	قبلي بعدي	30 30	53.90 105.13	51.23	7.64	29	36.74	0.97	دالة إحصائياً

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

* ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي عن متوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي، وذلك في كل بعد من أبعاد المقياس على حده، حيث بلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين التخطيط (10.23) درجة بنسبة مئوية قدرها (34.1%). كما بلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين لبعده التنفيذ (15.60) درجة بنسبة مئوية قدرها (40%)، وكذلك بلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين لبعده التقويم (14.13) درجة بنسبة مئوية قدرها (47.1%)، وبلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين لبعده المهارات الاجتماعية (11.40) درجة بنسبة مئوية قدرها (54.28%).

وبالنسبة للدرجة الكلية للبطاقة، يُلاحظ ارتفاع متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي حيث بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين (51.23) درجة بنسبة مئوية قدرها (42.69%).

* وبمقارنة قيم "ت" المحسوبة بقيمة "ت" الجدولية (67.2) عند درجة حرية (29)، اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي، ويتفق هذا مع ما توقعته الباحثة وعبرت عنه في الفرض الثاني، والذي ينص على: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (01.0) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي".

ويشير هذا إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في الأداء التدريسي لدى طلاب المجموعة التجريبية، وذلك نتيجة التدريس وفق البرنامج التدريبي القائم على الممارسات التأملية.

ولحساب حجم التأثير قامت الباحثة باستخدام معادلة مربع ايتا " η^2 " (مصطفى حسين باهى وآخرون، 2006: 138)، وذلك بالاعتماد على قيم "ت" الناتجة عن المقارنة بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي بأبعادها المختلفة. وقد تم التوصل إلى مجموعة من القيم يوضحها الجدول التالي:

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملي وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

جدول (14)

قيمة "ايتا" وقيمة "d" المقابلة ومقدار حجم التأثير في مقياس تقدير الذات

المتغير المستقل	المتغير التابع (الأداء التدريسي)	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "η ² "	حجم التأثير التجريبي d	مقدار حجم التأثير
برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية	التخطيط	29	15,34	0.84	0.993	كبير
	التنفيذ	29	18,85	0.95	0.997	كبير
	التقويم	29	27,89	0.96	0.999	كبير
	المهارات الاجتماعية	29	23.94	0.88	0.996	كبير
	البطاقة ككل	29	33,16	0.97	0.999	كبير

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

* جاء حجم التأثير التجريبي مرتفعاً وذا دلالة على مستوى البطاقة ككل وما تتضمنته من أبعاد كل على حده، وهذا يؤكد أنه قد حدث نمو في الأداء التدريسي لدى طلاب المجموعة التجريبية؛ نتيجة التدريس وفق البرنامج التدريبي القائم على الممارسات التأملية.

ثالثاً: أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع للبحث وهو: ما العلاقة الإرتباطية بين مستوى التفكير التأملي ومستوى الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات عام بكلية التربية؟

ولإجابة عن هذا السؤال فقد تم اختبار صحة الفرض الثالث، والذي ينص على: "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين درجات طلاب

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملية وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي. " وللتحقق من صحته، قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين التفكير التأملية والأداء التدريسي للطلاب/ المعلمين شعبة رياضيات بعد تجربة البحث. وبتطبيق المعادلة جاءت النتيجة كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (15)

معامل الارتباط بين مهارة إدارة الذات والأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بعد تجربة البحث.

المتغير	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
الأداء التدريسي	0.73	دالة إحصائية عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

*وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين تنمية التفكير التأملية وتحسن الأداء التدريسي لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد تجربة البحث، ويتفق هذا مع ما توقعته الباحثة وعبرت عنه في الفرض الثالث، والذي ينص على: " توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملية وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي."

مناقشة النتائج:

أولاً: مناقشة النتائج الخاصة بالتفكير التأملية:

أثبتت نتائج البحث وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملية لصالح التطبيق البعدي، ويمكن إرجاع ذلك إلى:

-أن تدريب الطلاب/ المعلمين على أدوات الممارسة التأملية وأساليب التقييم الذاتي قد ساعدهم على التبصر والتفكير في المواقف التعليمية بطريقة أكثر عمقاً، وكذلك تحليلها ورسم الخطط اللازمة لفهمها، مما ساعدهم على اتخاذ قرارات صائبة بشأنها، وكذلك حصولهم على التغذية الراجعة في بيئة تعاونية حقيقية، ومشاركتهم في خبرات

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية فى تنمية التفكير التأملى وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

*تضمنين برامج إعداد المعلمين بكليات التربية للتدريس التأملى وأدواته ونماذجه، لما له من أثر إيجابى فى تحسن الأداء التدريسي للطلاب/ المعلمين.
*الاستفادة من البرنامج التدريبي الذى تم بنائه، وإدراج برامج تدريبية مشابهة للارتقاء بالتفكير التأملى للطلاب/ المعلمين.

مقترحات البحث:

فى ضوء نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية:
-إجراء دراسة مماثلة على عينة من الطلاب/ المعلمين بكليات التربية فى التخصصات المختلفة.
-دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على الممارسات التأملية فى تنمية التقييم الذاتى والنمو المهني لمعلمي الرياضيات.
-دراسة فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التفكير التأملى للطلاب/ المعلمين، وأثره على تحصيل طلبتهم.

المراجع

المراجع باللغة العربية:

أحمد الصغير (2005): التفكير التأملى، بيروت، العبيكان.
أحمد حسين اللقانى، على الجمل (2003): معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس ، ط ٢ القاهرة عالم الكتب.
أحمد صالح محمد العبادى (٢٠٠٧): نحو تطوير مستوى الأداء فى تدريس مقررات التاريخ القديم فى كليات الآداب اليمنية
أسماء أبو بشير (2012): أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات التفكير التأملى فى منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسى بمحافظة الوسطى، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
آية خليل إبراهيم قشطة (2016): أثر توظيف استراتيجية التعلم المنعكس فى تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملى بمبحث العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر الأساسى، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

إيمان أبو سليم (2016): أثر الممارسة التأملية عند الأستاذ الجامعي في تحسين أدائه التدريسي، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 5 (2)، 299-322.

حسن شحاتة و زينب النجار(2003): *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

زياد أمين بركات (2005): العلاقة بين التفكير التأملية والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، المجلد (6)، العدد (4)، البحرين.

سخاء جمعة حسين الزغول (2016): مستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين وعلاقتها بكفاياتهم المهنية في التدريس، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الأردن.

سعاد جابر محمود (2013): " برنامج قائم على التدريس التأملية لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الاسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية"، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، المجلد(2)، العدد(7) يوليو.

شفيق فلاح علوانه(2013): *علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*، عمان- الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

شيماء حموده الحارون (2012): برنامج تدريبي مقترح قائم على مدخل كتابة السجلات التأملية في تنمية مهارات التفكير التأملية والكفايات المهنية لدى معلمي العلوم، *مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية*، المجلد الخامس عشر، العدد الثالث، يوليو 2012، ص77-122.

عبد النبي فتحي أبو سلطان و محمد فؤاد أبو عسكر(2017): الممارسات التأملية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة غزة، *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، المجلد السابع، العدد الأول، مارس 2017.

عبير سروه عبد الحميد(2015): أثر التدريس باستخدام الأسئلة السابرة في تنمية مهارات التفكير التأملية وتحسين مستوى الأداء التدريسي للطلاب معلم التربية الفنية، *جمعية إمسيا التربوية عن طريق الفن*، العدد 3، يوليو 2015، ص213-255.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

- عدنان يوسف العتوم وآخرون (2009)، **تنمية مهارات التفكير**، عمان، دار المسيرة.
- عزو عفانه، فتحية اللولو (2002) : مستوى مهارات التفكير التأملية في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، **مجلة التربية العملية**، المجلد (5)، العدد (الأول)، مارس.
- فاطمة محمود الزيات (2015): برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير التأملية لتنمية الدافع المعرفي لدى الطالب المعلم، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، كلية التربية- جامعة حلوان، المجلد 21، العدد 2، ابريل 2015، ص943-1003.
- كوثر بلجون(2011): " مدى إتقان معلمى العلوم لممارسات التدريس التأملية وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم، اللقاء السنوى الخامس عشر تطوير التعليم رؤى ونماذج ومتطلبات الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية"، كلية التربية- جامعة الملك سعود- الرياض.
- محمد شاهين (2012): واقع الممارسات التأملية لأعضاء الهيئة التدريسية فى جامعة القدس المفتوحة، وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التطور المهمنى فى ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة الأزهر بغزة**، سلسلة العلوم الإنسانية، 14 (2)، 181-208.
- محمد عبد الرحمن: (2005) أثر استخدام التدريس التأملية في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين للغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية" دراسة حالة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- محمود حسن الأستاذ(2011): مستوى القدرة على التفكير التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية بغزة، **مجلة جامعة الأزهر بغزة**، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 13، العدد 1(B)، ص 1329-1370.
- ناعم بن محمد العمرى، عبد الولي بن حسين الدهمش، على طاهر عثمان، حمود سغيد مسلم(2018): طبيعة الممارسات التأملية لدى معلمى الرياضيات بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد 19، العدد3، سبتمبر2018، ص315-341.
- هيام مصطفى عبد الله (2015): استخدام البروتقوليو كاستراتيجية للتقويم البديل في تنمية كل من التفكير التأملية وأداء طلاب المرحلة الجامعية، **مجلة رابطة**

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

التربويين العرب، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد الستون، الجزء
الثاني، ابريل 2015، ص 179 - 232.

وزارة التعليم العالي (2009): مشروع تطوير كليات التربية، المستويات المعيارية،
القاهرة، مطابع وزارة التربية والتعليم.

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

المراجع الأجنبية:

- Ahmed, E. W., Al-Khalili, K. Y. (2013). The Impact of Using Reflective Teaching Approach on Developing Teaching Skills of Primary Science Student Teachers. **The Online Journal of New Horizons in Education**, 3(2), 58-64.
- Akbari, R., 2007: Reflection on Reflection: A Critical Appraisal of Reflective Practice in L2 Teacher Education. *System*, 35(2), pp. 192-207.
- Allen, R.M. & Casbergue, R.M. (1997). Evolution of novice through expert teachers' recall: implications for effective reflection on practice. **Teaching and Teacher Education** 13(7), 741-755.
- Atkinson, S. P., & Irving, J. (2013). **Reflective Practice: a non-negotiable requirement for an effective educator**. London: BPP University College.
- Bean, T. W. & Stevens, L.P. (2002). Scaffolding Reflection for Preservice and Inservice Teachers, **Reflective Practice**, 3(2), 205-214
- Burrows, N. (2012): Reflective Thinking by teachers and improvement in teaching practices. (Doctoral dissertation). A available from ProQuest Dissertation and theses database. (Document ID 1039155985).

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملي وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

Chen, C. S. (2015). Reflections on Learning How to Teach Mathematics: The Initial Training of Kindergarten Teachers. **Creative Education**, 6, 1328-1335. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.612133>

Chen,C.S: Reflections on Learning How to Teach Mathematics: The Initial Training of Kindergarten Teachers, **Scientific Research Publishing, Creative Education**, July 2015, 6, 1328-1335

Choy,S.C& Oo,P.S.(2012): Reflective thinking and teaching practices: A Precursor for incorporating critical thinking into the classroom, **International Journal of Instruction**, January 2012 • Vol.5, No.1.pp.167-182

Coffey, A. M. (2014). Using Video to Develop Skills in Reflection in Teacher Education Students, **Australian Journal of Teacher Education**, volume 39, Issue 9.

Ellison, C. (2008): "Reflective Make-and-take: A Talent Quest Reflective Practice Teacher Model", **Reflective Practice**, 9(2) , 185 – 195.

Farrell,T.S.C (2008): Reflective Practice in the Professional Development of Teachers of Adult English Language Learners. Center of Applied Linguistic Network.

Galea, S. (2012). Reflecting reflective practice. **Educational Philosophy and Theory: Incorporating**, ACCESS, 44(3), 245-258.

Gurol,A.(2011): Determining the reflective thinking skills of pre-service teachers in learning and teaching process. **Energy Education Science and Technology**, Part B: Social and Educational Studies, 3(3), 387-402.

- Guvenc.Z, Cellk.K(2012): The Relationship between the Reflective Thinking Skills and Emotional Intelligences of Class Teachers, **International Journal of Humanities and Social Science** , Vol. 2 No. 16 [Special Issue – August 2012]
- Jay, J. K., & Johnson, K. L. (2002). Capturing complexity: A typology of reflective practice for teacher education. **Teaching and Teacher Education**, 18, 73-85.
- Kember,D.et al.(2000). Development of a questionnaire to measure the level of reflective thinking. **Assessment and Evaluation in Higher Education**,25,pp.381-395.
- Kitchen, J. & Stevens, D. (2004): Enhancing Reflection by pre-service Teachers Through Action Research. **The Ontario Action Research**, 7,(3), 1.
- Knowles, B., Reflection Practices(2008): Curriculum Development Through Research Informed Teaching in Sports Science .http://www.ljmu.ac.uk/lid/lid_docs/. 2008.
- Larrivee, B. (2000). Transforming Teaching Practice: Becoming the critically reflective teacher. Reflective Practice: **International and Multidisciplinary. Perspectives**, 1(3), 293-307. <http://dx.doi.org/10.1080/713693162>
- Loughran, J. J., 2002. Effective Reflective Practice: In Search of Meaning in Learning About Teaching. **Journal of Teacher Education**, 53(1), pp. 33-43.
- Lyons, N (2010): **Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a way of Knowing for professional reflective inquiry**, U.S.A: Sppringer.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملي وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

Maat.S.M, Zakaria.E (2010): An Exploration of Mathematics Teachers' Reflection on Their Teaching Practices, **Asian Social Science**, 6(5), 147–152.

Mathew.P.A, Mathew.B.P, Peechattu.J.P(2017): Reflective Practices: a means to teacher development , **Asia Pacific Journal of Contemporary Education and Communication Technology** (APJCECT), Volume: 3, Issue:1

Minott,M. (2007): “The Extent to Which Seasoned in the Cayman Island 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.

Mirzaei.F& Phang.F& Kashefi.H,(2014),Measuring Teachers Reflective Thinking Skills, **Procedia - Social and Behavioral Sciences** 141 (2014) 640 – 647. Available online at www.sciencedirect.com

Norton,J. (1997): “Locus of Control and Reflective Thinking in Preservice Teachers”, **Education**,117(3), 401-410.

Norton, L.S. (2007): An Introduction to Action Research. PBL SIG Health Sciences & Practice Subject Centre, 29, November. Available online at: <http://douglas.bc.ca/employees/..scan5048.pdf>.

Pier A. Junor Clarke(2007): Reflective Teaching Model: A Tool for Motivation, Collaboration, Self-reflection, and Innovation in Learning, **Georgia State University**, pjunor@gsu.edu.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية

Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, 57(1), 1-22 .
<http://dx.doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>

Schön, D.A. (1983): **The Reflective Practitioner : How Professional Think In Action** . London : Maurice Temple Smith .

Schön, D.A. (1987): **Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions**. London, Jossey-Bass Publishers.

Tan ,K. & Goh, N. (2008) . Assessing students' reflective responses to chemistry- related learning tasks. Paper presented at the IAEA2008 annual conference “Re- interpreting assessment: Society , measurement and meaning”, University of Cambridge, Cambridge, United Kingdom.

Waks, L.J. (1999). Reflective practice in the design studio and teacher education. **Journal of Curriculum Studies**, 31(3), 303-316.

Ward, A. & Gracey, J., (2006). Reflective Practice in Physiotherapy Curricula: A survey of UK. University Based Professional Practice Coordinators. **Medical Teacher**, 28 (1), 32-39.

أثر برنامج تدريبي قائم على الممارسات التأملية في تنمية التفكير التأملية وتحسين الأداء التدريسي
للطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية
