مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

مستوى تطبيق معلمات الروضات الحكومية للممارسات التأملية في المملكة العربية السعودية

إعداد

أ/ سارة بنت يوسف الخليوي
محاضر بقسم الطفولة المبكرة بكلية التربية
جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل

د/ نجلاء بنت عيسي البيز
أستاذ الطفولة المبكرة المساعد
كلية التربية – جامعة الملك سعود

المجلد (٨٤) العدد (الرابع) الجزء (الأول) أكتوبر ٢٠٢١م

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى تطبيق الممارسات التأملية في مجال المهارات التعليمية والنمو المهني لدى معلمات رياض الأطفال ومعوقات تطبيقها، والكشف عن مدى وجود فروق بين متوسطات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال في المنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية في ضوء هذه المتغيرات: (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التدريسية، نصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل). تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتطبيق أداة الاستبانة بعد تصميمها من قبل الباحثات على (١٢٥) معلمة روضة حكومية تم اختيارهن بطريقة عشوائية. وتوصَّلت نتائج الدراسة إلى: أن مستوى تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال في المنطقة الشرقية كان بشكل عام مرتفعا، حيث جاءت استجابات أفراد العينة على البعد الخاص بالمهارات التعليمية بالموافقة التامة والبعد الخاص بالنمو المهني بالموافقة. كما أشارت النتائج إلى أن المتوسط العام لمعوقات تطبيق الممارسات التأملية جاء بدرجة مرتفعة، وكانت المعوقات في الفئة العالية الأهمية: (كثرة الأعمال والمتطلبات الإدارية، وكثرة عدد الأطفال في الفصل، والجهل بمفهوم الممارسات التأملية وأهميتها).

الكلمات المفتاحية: الممارسات التأملية، معلمات الروضة، معوقات الممارسات التأملية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

Abstract:
The study aimed to identify the level of application of reflective practices in the field of educational skills and professional growth among kindergarten teacher and the obstacles of its implementation, and to reveal the extent of differences between the averages of the application of Reflective Practices among kindergarten teachers in the Eastern Province in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of the following variables: (educational qualification, years of teaching experience, number of children in the classroom). The descriptive survey approach was used, and the study used a questionnaire tool prepared by the researcher to which was applied to a sample of (125) kindergarten female teachers in public schools, who were chosen randomly. The results of the study showed that: the level of application of reflective practices among kindergarten teachers in the Eastern Province was generally high, as the sample members fully agreed with the dimension of educational skills and agreed with the dimension of professional growth. The results also indicated that the overall average of the obstacles to the application of reflective practices was high. The obstacles were in the high importance category: (Increase in work and the administrative requirements, increase in the number of children in the classroom, and the ignorance of the concept of reflective practices and their importance).

Keywords: Reflective Practices, kindergarten teachers, obstacles to reflective practices**.**

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

مقدمة الدراسة:

أن لمعلمة رياض الأطفال دورا رئيسا في العملية التربوية، حيث تعتبر المعلمة مسؤولة عن كل ما يتعلمه الطفل داخل الروضة، وما يتعلق بتحقيق مطالب نموه في هذه المرحلة الأساسية من مراحل نموه. فالتعليم الجيد في الروضة يتوقف على ما تحمله المعلمات من كفاءات ومهارات واتجاهات في مجال تعليم الأطفال (البساط ،2014). وبالتالي ينبغي إعداد المعلمة وتأهيلها وتطوير قدراتها بشكل يتناسب مع ما تتطلّبه مهنتها. ومن أهم الأساليب التي تساعد المعلمات على التطوير المهني إتقانهن وممارستهن التأمل والتفكير النقدي لكل ما يقمن به من خطط، وجهود وأعمال خلال العمل مع الأطفال من أجل تحسين الجودة وفاعلية ممارساتهن التعليمية (Zembylas,2014).

فالمعلمة المتأملة هي التي تفحص ممارساتها بشكل نقدي وتخرج منها ببعض الأفكار حول كيفية تحسين أدائها لتعزيز تعلم الأطفال، وتضع هذه الأفكار موضع التنفيذ (Tajik & Ranjbar, 2018). ويشير فاريل (Farrell,2008) إلى أن المعلمين المتأملين هم الأكثر وعيا بمعتقداتهم وقيمهم التي يحملونها نحو التدريس، ويحاولون حل المشكلات في المواقف التعلمية بفعالية، ويشاركون في تطوير المناهج الدراسية، ويحملون مسؤولية تطويرهم المهني، كما أنهم يراجعون باستمرار أهدافهم وطرائقهم التدريسية، ويستجيبون لحاجات الأطفال التربوية والانفعالية.

وعلى الرغم من أهمية الممارسات التأملية في التعليم إلا أن العديد من الدراسات أكدت وجود عدد من المعوقات التي قد تحد من فعالية الممارسة، على سبيل المثال أظهرت دراسة مينوت (Minott,2010) أن متطلبات العمل والأعباء الإدارية والالتزامات المتعددة قد تشغل المعلمات عن ممارسة التأمل، وقد يكون ضعف التأهيل والتدريب الكافي للممارسات التأملية من مسببات غياب تطبيقها، حيث يذكر هارون والأمين (Harun & AL-Amin,2013) أن عدم فهم المعلمات لمبادئ الممارسات التأملية يؤدي إلى عدم رغبتهن في ممارستها.

وبذلك يتضح أن تطبيق معلمات رياض الأطفال للممارسة التأملية يسهم في تحقيق النمو المهني من خلال تنمية قدراتهن على الانتقاء والتجديد في ممارساتهن

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

التدريسية، و تحسين نوعية التعليم ومخرجاته؛ إذ لُوحظ عند الاطّلاع على الدراسات والأدبيات السابقة قلّة الدراسات العربية الحديثة في مجال الممارسات التأملية لدى معلمة رياض الأطفال (على حد علم الباحثات)، وبالتالي جاءت الدراسة الحالية للتعرف على الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال، وكذلك الكشف عن المعوقات التي قد تحول دون فعالية تطبيقها.

مشكلة الدراسة:

تعد الممارسة التأملية من الممارسات الضرورية لتطوير أداء المعلمة، حيث إن قرارات المعلمة الصحيحة تكون غالبا مبنية على تأمُّلها وتفكيرها وتحليلها وتقييمها لما تقوم به باستمرار؛ مما ينعكس إيجابيًّا على مخرجاتها التعليمية. وإن تدريب المعلمات على تفعيل الممارسات التأملية في العملية التعليمية، يعطيهن الفرصة لاكتشاف أطفالهن وإعادة هيكلة معارفهن من جديد، وتحسين ممارستهن التعليمية تجاه الأطفال، وتنمية القيم العملية لديهن (Galae,2012).

ولقد أظهرت نتائج دراسة فاريل ولفيس (Farrell &Lves, 2015), ودراسة الجبر، (2013)؛ ودراسة العياصرة وآخرون (2018) أن استخدام المعلمة للممارسات التأملية يجعلها أكثر وعيا، ويمكّنها من توفير ظروف التعلم المثلى للأطفال، بالإضافة إلى وجود أثر إيجابي واضح للممارسة التأملية على عدّة جوانب في الأداء التدريسي وتطوُّره. وفي المقابل تشير نتائج دراسة رشيدي وجافيدانمر (Javidanme & Rashidi, 2012) إلى أن قلة برامج التدريب على الممارسات التأملية تعد من معوقات تطبيقها.

وقد لاحظت الباحثات من خلال العمل بأحد برامج إعداد معلمات رياض الأطفال أن هناك غيابا واضحا لتدريب وتأهيل معلمات ما قبل الخدمة على تطبيق ممارسة التأمل، بالإضافة إلى وجود قصور في تطبيق معلمات رياض الأطفال للممارسات التأملية في التخطيط للأنشطة وتنفيذها، وكذلك قلة التجديد في الممارسات التدريسية المقدَّمة للأطفال. وحيث إن الممارسة التأملية تسهم في تحسين وتجويد العمل مع الأطفال من خلال الملاحظة والتحليل والتقييم، كما تسهم في تحقيق النمو المهني للمعلمات؛ وإعمالاً لما جاء بملامح التطوير وفقًا لرؤية المملكة 2030 للمملكة العربية السعودية التي جاء

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

فيها ضرورة النظر إلى إعداد وكفاءة المعلم، حيث أكدت على الانضباط في النظام التعليمي، والجدية في الممارسة التعليمية والمهنية، وأهمية التدريب المستمر، وإعادة التأهيل وثيقة (رؤية المملكة العربية السعودية 2030، 2016).

- جاءت هذه الدراسة للكشف عن مستوى تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال ومعوقات تطبيقها.

أسئلة الدراسة:

١. ما مستوى تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية في المنطقة الشرقية؟

٢. ما معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية في المنطقة الشرقية؟

٣. هل هناك فروق بين متوسطات درجة تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال الحكومية في المنطقة الشرقية تعزى إلى المتغيرات الشخصية التالية : (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التدريسية، نصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل)؟

مصطلحات الدراسة:

الممارسة التأملية:

ويعرفها حسن (2013) بأنها: عملية تحليلية ناقدة تستخدمها المعلمة للتفكير فيما تقوم به من إجراءات لتخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه قبل القيام بها؛ لاتخاذ القرارات، وفي أثناء القيام بها وبعدها لتقويمها واتخاذ القرارات بالتغيير أو الاستمرار على تلك الإجراءات المستخدمة.

التعريف الإجرائي: العملية التحليلية الناقدة التي تجعل معلمة رياض الأطفال على وعي بقراراتها المرتبطة بالممارسات التعليمية الخاصة بتعليم الأطفال وتعلمهم ومدى كفاءتها في ذلك، واقتراح ما يمكن تطويره من ممارسات بشكل أفضل مستقبلًا.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

أدبيات الدراسة:

ماهية الممارسات التأملية:

ظهر التوجُّه إلى مفهوم الممارسة التأملية عند ديوي (Dewey,1933) في كتابه (كيف نفكر)، واعتبر أن النشاط التأملي يحدث عندما يواجه الشخص موقفاً محيرا ويحتاج إلى التفكير العميق واقتراح الحلول المناسبة. ويعرِف كلٌّ من غيث والجابري (Gheith & Aljaberi, 2018) الممارسة التأملية بأنها: عمليات تقييمية بناءة يمكن للمعلمات من خلالها جمع البيانات واستخدام الملاحظات في مراجعة وتحسين التدريس، وتتيح للمعلمات مراجعة معارفهن السابقة وتقديم معرفة جديدة بناء على خبرتهن. فممارسة المعلمة للتأمل نوعٌ من أنواع الاستقصاء في المهارات التعليمية التي تمارسها المعلمة بهدف تحديد المشكلة بدقة والعمل على تقويمها (الصيفي،2015).

يؤكد لورنس ويلكس وأشمور (Lawrence- Wilkes & Ashmore,2014) على الاهتمام المتزايد بالممارسات التأملية في تعليم المعلمين كطريقة للفهم والتعلم من التجارب، ويعرِّفان الممارسة التأملية بأنها: عملية منظَّمة متكاملة تنظر إلى الموقف بكل تفاصيله، وأن يتعامل المعلمون المتأملون بموضوعية مع البيانات لاتخاذ القرار المناسب حول موقف معين.

صفات المعلمة المتأملة:

حتى تكون المعلمة متأملة لممارساتها وتُحقّق تعليما أفضل لأطفالها؛ لا بد من توافُر صفات شخصية تجعل منها معلمة متأملَة، وهي: انفتاح الذهن (Open-mindedness) وتحمُّل المسؤولية (Responsibility)، والحماس (Whole-heartedness) (Dewey,1933). ويضيف موسى (2019) القدرة على ملاحظة إلى المهارات التي ينبغي للمعلمة امتلاكها أيضا لتمارس التأمل بطريقة أفضل وأكثر دقة وموضوعية. وكذلك يرى كلٌّ من سليم وعوض (٢٠٠٩) أن مهارة الاستقصاء وهي القدرة على حل المشكلات والوصول للمعرفة بشكل ذاتي، والتفكير الناقد الذي هو نمط من التفكير التحليلي الموضوعي للحقائق والتخطيط والتقييم والقدرة على اتخاذ القرار من أساسيات التأمل الناجح.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

أهمية الممارسات التأملية للمعلمة:

الممارسات التأملية ضرورية في جميع مؤسسات التعليم، يرى بليج (Bleach,2014) أن المعلمات اللاتي يناقشن ممارساتهن من خلال نهج تأمُّلي حواري منتظم يكتسبن معرفة جديدة عن أنفسهن وممارساتهن التدريسية ومعتقداتهن التربوية. وإن ممارسة المعلمات للتأمل في أدائهن يشجعهن على التفكير في أفعالهن، واستخدام التفكير النقدي للوصول إلى فهم أعمق لما يقمن به والقدرة على مواجهة المشكلات واقتراح الحلول المناسبة لها (ريان،2014). ويوضح تشوي وآخرون (Choy et al ,2019) أهمية الممارسات التأملية للمعلمات، بأنها تعطي الفرصة للتفكير التأملي في جميع المهارات التعليمية من تخطيط وتنفيذ وتقويم للمواقف التعليمية وأثرها على سلوك ومشاعر الأطفال؛ مما يزيد دافعيتهم للتعلم، ويرفع من وعي المعلمة بقدراتها ومهاراتها التعليمية وتطويرها للأفضل.

كما تؤكد نتائج دراسة نوركامتو وساروسا (Nurkamto & Sarasa,2020) على أهمية الممارسات التأملية للمعلمات في مجال التطوير المهني. وأشارت دراسة عفاشة (2019) في توصياتها إلى ضرورة الممارسات التأملية لتحسين أداء المعلمات. وتعد الممارسات التأملية ذات أهمية كبيرة للمعلمات؛ فهي تسهم في التطوير وزيادة الوعي لديهن (Thomas & Packer,2013).

أدوات تساعد على الممارسات التأملية:

تتحقق فاعلية التأمل تحتاج المعلمة إلى استخدام أدوات للتأمل؛ ومن هذه الأدوات:

- **البحث الإجرائي Action Discussion:**

هو بحث تطبيقي تقوم به المعلمة (الباحثة)، تستخدم فيه خبراتها الصفية، وتسلّط الضوء على ظاهرة ما، وتستعين بالنتائج التي تتوصل إليها في بحثها لتطوير خططها وممارساتها التعليمية المستقبلية (Luttenberg et al., 2017).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

- **المذكرات اليومية للمعلم Teacher Dairies:**

تؤثر المذكرات اليومية بشكل واضح في تطوير أداء المعلمة، حيث تقوم بتدوين الأحداث اليومية في فصلها وما يواجهها من مواقف مختلفة وتتأمّلها؛ بهدف تحسينها نحو الأفضل (الجبر،2013)

- **الملاحظة Observation:**

وتعني قيام المعلمة بتسجيل ملاحظاتها بشكل منهجي ومنظّم حول سلوكيات الأطفال وممارساتها معهم عن طريق الكتابة أو التسجيل الصوتي أو المرئي؛ وذلك لفهم وتفسير الموقف التعليمي بشكل متكامل؛ مما يسهم في تفسير العلاقة بين النظرية والتطبيق، ويزيد من قدرة المعلمة على تقديم مواقف وممارسات بشكل أفضل (الزيات، ٢٠١٥).

- **المناقشة الجماعية Group Discussion:**

يقصد بها جلسة حوارية تنعقد بين مجموعة من المعلمات، تهدف إلى تحقيق الفهم المتبادل لموضوع أو مشكلة ما، وهي أداة تساعد على التأمل في تجارب الآخرين، كما أنها تعزز السلوك الديمقراطي واعتماد القرارات المناسبة في المواقف التعليمية المختلفة (Mcgregor & Cartwright, 2011).

- **حقائب التدريس Teaching Portfolios:**

عبارة عن سجل تجمع فيه المعلمة الأعمال المتنوعة التي قامت بها بشكل منظّم وهادف تبرز فيه الجهد والتطور الذي أنجزته في أدائها؛ مما يسهل عملية تقييمها وتطويرها (السميري،٢٠١٤).

- **ملاحظة الأقران Peer Observation:**

إن إمداد المعلمة بهذه الأدوات وغيرها وتدريبيها على استخدامها يسهم في تطوير المعلمة لقدراتها في التعليم. وتشير دراسة لاكشمي (Lakshmi,2014) إلى أن الممارسة التأملية عن طريق أداة ملاحظة الأقران وكتابة اليوميات كانت وسيلة فعالة للتقويم الذاتي للمعلم، وساعد ذلك في تطوير الاهتمام بتعلّم الأطفال وفهم القضايا الصفية بوجه أعمق وتطوير وجهات نظر بديلة للمهارات التعليمية وتطبيقها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

الممارسات التأملية في مجال المهارات التعليمية:

تعني إخضاع المعلمة لمهاراتها التعليمية للتحليل والمناقشة والنقد (Webber,2013)، وذلك من منظورها الشخصي ومن منظور الآخرين، ومن خلال التفكير العميق في الاختيارات التعليمية التي تعتمد عليها المعلمة أثناء تخطيطها للأنشطة، وتقييم تأثير هذه الاختيارات على تعلُّم الأطفال، ومدى استفادتها من هذه المعلومات في اتخاذ القرارات في المستقبل (أوسترمان وكوتكامب،٢٠٠٢). ويصنف بانج (Pang,2020) الممارسات التأملية في المهارات التعليمية إلى مراحل، وهي: تخطيط المعلمات لتعليمهن، واتخاذ القرارات بشأن الخطط ومراقبتها وطرق التدريس والوسائل المستخدمة، ثم تنفيذهن لعملية التعليم، ثم قيامهن بجمع البيانات لمزيد من التأمل، وأخيرا تحليلهن وتقييمهن لمعلوماتهن الخاصة بشكل مستمر ومتكرر. تفيد الممارسات التأملية المعلمين في تجنُّب إصدار الأحكام على الأعمال قبل مراجعتها وتحليلها وطرح الحلول البديلة حسب المواقف المختلفة؛ حيث يعمل التقويم كوسيلة لجمع الأدلة على تعلُّم الأطفال من خلال تقييم كلٍ من المنتج التعليمي (أي أهداف التعلم) والمحتوى وعملية التعلم (أي كيف يتعلَّم الأطفال).

والأكثر أهمية هو أنه يجب على المعلمات استخدام المعلومات التي تم جمعها من خلال ممارسة التقييم كأساس لاتخاذ القرارات بشأن تحسين التعليم والتعلم (Pang,2020).

الممارسات التأملية في مجال النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال:

تُعَدّ الممارسات التأملية من أهم متطلبات النمو المهني للمعلمة؛ فالمعلمة التي تمارس التأمل يمكنها تطوير أدائها بشكل ذاتي، وذلك من خلال ملاحظة أدائها والتغيرات التي تطرأ عليه وتقييم نفسها بشكل مستمر، وذلك بتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والعمل على تطويرها (إبراهيم،2020). وتؤكد دراسة (صميلي،2019) على ضرورة نشر ثقافة التأمل بين المعلمين؛ لضمان مواكبة التطوير المهني. يهدف النمو المهني إلى تمكين المعلمة من تطوير مهاراتها في استخدام مصادر المعلومات والمراجع والبحوث العلمية لتطوير أدائها أثناء عملية التعليم، كما يمنحها القدرة على الربط بين النظرية والتطبيق في المجالات التعليمية المختلفة (النعيمي، 2020)، وكذلك يساعد في تأهيلها لاستخدام

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

أساليب واستراتيجيات تعليمية معاصرة وفعالة، حيث إن التنمية المهنية تقوم على فكرة التعلم المستمر مدى الحياة (ميخائيل،2020). فالنمو المهني يسهم في إعداد معلمة قادرة على تطوير أدائها بشكل ذاتي يواكب المتغيرات المعرفية المتلاحقة المستمرة (إبراهيم، 2020)؛ إذ تشير دراسة عبدالعال وسليمان (2016) إلى أنه توجد علاقة طردية بين التأمل والنمو المهني للمعلمة، فكلما زاد تأمُّل المعلمة زاد نموُّها المهني. وقد تنوعت أساليب النمو المنهي لمعلمة رياض الأطفال، ومن أبرزها:

الزيارات المتبادلة بين المعلمات في الروضات المختلفة وحضور الدروس النموذجية والاستفادة منها، المشاركة في الندوات والحلقات النقاشية في المجال التربوي، تقديم الدروس النموذجية وعرضها على المعلمات المختصات في مجال رياض الأطفال (البعاج، 2019)، والاطلاع على البحوث والمقالات العلمية والاستفادة من نتائجها في تطوير العملية التعليمية (الفهيد، 2018)، وكذلك حضور البرامج والدورات التدريبية في مجال التخصص لصقل المهارات الأكاديمية والتربوية (قدومي، 2015)، والاستفادة من تقارير ونتائج تعلُّم الأطفال وغيرها من مصادر المعلومات فهي بمثابة مؤشرات على نقاط القوة أو الضعف في الأداء والسعي لتطويرها، والاطّلاع على التجارب التعليمية الناجحة للمعلمات ومقارنتها بالأداء الحالي للمعلمة.

ويمكن للمعلمة أيضا أن تُقيِم أداءها في ضوء معايير النمو المهني للتخصُّص ورصد جوانب القوة وتطويرها وجوانب القصور والمعوقات والعمل على تقويمها (كامل وجعفر، 2015). ويضيف القحطاني واليحيى (2017) أن تبادل الشراكات بين المؤسسات التعليمية – كالشراكة بين الجامعات والروضات بأن تُقدّم الجامعات أحدث البرامج التدريبية للمعلمات عن طريق أكاديميين مختصين– يعتبرَ من أساليب النمو المهني. وبالتالي فالممارسات التأملية تُمكّن المعلماتَ من تطوير معرفتهن ونموهن المهني؛ مما يضمن جودة العملية التعليمية.

معلمة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية والممارسات التأملية:

تم التعاون بين وزارة التعليم ومشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام، وذلك بإصدار دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال(2016) وقد تم عرض بعض

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

المعايير المهنية المرتبطة بالتأمل في الممارسات المهنية وتقييميها، والعمل بالتأمل كاتجاه للتطوير المهني المستدام للمعلم. كما قد وضح الدليل نموذج الخطوات الست للتأمل المهني للمعلم الذي يمكّنه من ممارسته ذاتيًّا أو بالتعاون مع الزملاء من المعلمين كالآتي:

١. "اختر الأداة الملائمة للتأمُّل في ممارستك في ضوء المعايير المهنية".
٢. "ارصد ممارساتك الواقعية في ذلك المجال من خلال تلك الأداة".
٣. "حلّل بموضوعية البيانات والمعلومات التي جمعتها وتأمَّل النتائج".
٤. "قارن نتائج تحليل ممارستك الواقعية بالمعايير المهنية للمعلم".
٥. "حدد فجوة الأداء بين ممارساتك الواقعية والمعايير المهنية المرتبطة بها".
٦. "وضع خطة للتحسين" (دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال، 2016، ص ١٠).

وقد استحدثت هيئة تقويم التعليم والتدريب (2020) اختبار الرخصة المهنية لشاغلي الوظائف التعليمية، ويعد هذا الاختبار إحدى الأدوات التي تسهم في رفع جودة أداء المعلمين وتحسين قدراتهم ومهاراتهم، والتأكد من أنهم يمتلكون الكفاءة المطلوبة لأداء مهنة التعليم، وهذا الاختبار يعدّ متطلبًا للحصول على الرخصة المهنية، وقد اشتملت المعايير المهنية في جزأيها (العام، والخاص) على معايير فرعية خاصة بالممارسات التأملية، منها:

- المعايير المهنية للمعلمين: المجال الثاني: المعرفة المهنية. المعيار الرابع: الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية، المعيار ٢.٤: للمعلم الخبير: يوظف التأمل الذاتي والتقويم الذاتي في التدقيق اللغوي والإملائي لتعبيره الكتابي في مجالات الكتابة المختلفة.
- معايير معلمي رياض الأطفال: (المعيار:١٣.٢٢.٦: تقويم نمو وتعلم الطفل، المؤشر ٨: تتبنى التأمل كممارسة يومية لتقويم الأطفال).

معوقات تطبيق الممارسات التأملية

من خلال استقراء الدراسات والبحوث وتتبُّع المعوقات التي تواجهها المعلمات أثناء ممارساتهن التأملية في العملية التعليمية، تبيَّن وجود بعض المعوقات؛ أبرزها:

- **ضيق الوقت لدى المعلمات:** يتطلّب التأمل مراحل عدة تحتاج إلى الكثير من الوقت، بدءا بإدراك الموقف والتفكير فيه والتفاعل معه وانتهاء بتقييمه واقتراح الحلول المناسبة له،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

وهذا يحتاج إلى خبرة وتخطيط جيد للوقت المستغرق للقيام بالتأمل في الممارسات من قبل المعلمات (عرفان،2008). وتؤكد دراسة موسى (2019) أن غياب الممارسات التأمليَة لدى المعلمين أثناء الخدمة بسبب ضيق الوقت لديهم.

- **قلّة برامج التدريب على الممارسات التأملية:** تؤكد دراسة زاهد وخنام (Zahid& Khanam,2019) على أن الممارسات التأملية لا بد أن تكون عنصرا أساسيًّا في برامج تدريب المعلمين. وتشير دراسة رشيدي وجافيدانمر (Rashidi,2012 & Javidanmehr) إلى أن أبرز ما يعوق ممارسة المعلمين للتأمل هو قلّة البرامج التدريبية على الممارسات التأملية.
- **قلة الدافعية:** تشير دراسة طاجيك ورانجبار (Tajik &Ranjbar ,2018) إلى أن أكثر ما يعوق ممارسة التأمل من قبل المعلمين أنهم ليس لديهم الدافع الكافي لإجراء تغييرات إيجابية في ممارساتهم التعليمية، كما أن قلّة الحوافز تؤدي إلى خفض الدافع.
- **عبء المتطلبات الإدارية:** يقع على عاتق المعلمة الكثير من المسؤوليات والمتطلبات الإدارية التي قد تُقلّل من حصولها على فرصة للتأمل في ممارساتها. وترى موسى (٢٠١٩) أن تركيز المعلمين على المتطلبات الإدارية يجعلهم يفتقرون إلى التحليل النقدي لقراراتهم في الفصل.

وتؤكد دراسة مينوت (Minott,2010) على أن كثرة المتطلبات الإدارية التي يُكلّف بها المعلمون من قبل الإدارة قد تعوق المعلمين عن التأمل في ممارساتهم.

- **الجهل بمبادئ الممارسات التأملية:** تؤكد دراسة رشيدي وجافيدانمر (Javidanmehr & Rashidi,2012) على أن أبرز معوق لممارسة التأمل لدى المعلمين هو جهلهم بمبادئه. وتشير نتائج دراسة هارون والأمين (Al– Harun & Amin,2013) إلى أن غالبية المعلمين لا يعرفون الممارسات التأملية وأدواتها ويجهلون مبادئها، وذلك يؤدي إلى التخوُّف منها وعدم الرغبة في ممارستها.
- **كثرة عدد الأطفال في الفصل:** تؤثر نسبة عدد الأطفال في الفصل إلى عدد المعلمات أثناء تنفيذ برامج الروضة بشكل فعال ومتكامل، وذلك بدوره ينمي قدرات واستعدادات الأطفال إلى أقصى حد ممكن. فإن كثرة عدد الأطفال في الفصل تقلّل من فاعلية الطرق

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

والأساليب المستخدمة في تنفيذ البرامج، كما تعوق قدرة المعلمة على تنفيذ أهداف البرامج بدقة، وتضعف من قدرتها على ملاحظة الأطفال ومراعاتهم والتأمل في ممارساتها التعليمية (فهمي،2019).

- **مركزية القرارات والصلاحيات المحدودة للمعلمة:** تقوم كلٌّ من المعلمات والمديرات والمشرفات بأدوار مهمة في المؤسسة التعليمية؛ إذ يجب أن تكون لكل معلمة المساحة لمشاركة المصادر والخبرات والأفكار وإظهار المبادرة والرغبة في تجريب استراتيجيات جديدة. حيث إن التأمل يتحقق من خلال وجود مساحة من الاستقلالية والمسؤولية للمعلمة في بعض القرارات في البيئة التعليمة.

وتشير نتائج دراسة رشيدي وجافيدانمر (Javidanmehr & Rashidi,2012) إلى أن عدم استقلالية المعلمين في بعض القرارات والقيود المفروضة عليهم والصلاحيات المحدودة من أبرز معوقات الممارسات التأملية.

- **ضعف قدرة المعلمة على إصدار الأحكام:** إنّ عدم تمكّن المعلمة من الحكم على مهاراتها يؤدي حتما إلى مشكلة في التطبيق. وتؤكد دراسة الصاعدي (٢٠١٤) على وجود علاقة إيجابية بين التأمل والقدرة على الحكم الذاتي للمعلمة ودعم كفاءتها الذاتية.

الدراسات السابقة:

قام الباحثون بإجراء عدد من الدراسات التي سلطت الضوء على الممارسات التأملية، ومنها:

دراسة الخزام (2020) التي هدفت إلى التعرف على مستوى التفكير التأملي لدى معلمات الرياضيات للصفوف الثلاثة الأولى في ضوء متغيري (الخبرة، التعليمية، والمؤهل العملي). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (٥٠٠) معلمة رياضيات للصوف الثلاثة الأولى، واستخدمت الدراسة استبانة لقياس التفكير التأملي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن مستوى التفكير التأملي لدى معلمات الرياضيات للصفوف الثالثة الأولى جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى التفكير التأملي لدى معلمات الرياضيات للصفوف الثلاثة الأولى تعود إلى متغير الخبرة لصالح المعلمات ذوات الخبرة (أكثر من ٥ سنوات).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

دراسة العتيبي والتميمي (2020)، والتي هدفت إلى الكشف عن أثر بحث الدرس (Lesson Study) في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات المرحلة الابتدائية والمتوسطة في منطقة القصيم و علاقته بمتغيري (الخبرة، والمرحلة التعليمية). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (١٢٠) معلمة، وتمثَّلت أداة الدراسة في مقياس للتفكير التأملي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائيًّا لصالح المجموعة المشاركة في بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا تعزى إلى متغيري (الخبرة، والمرحلة التعليمية).

دراسة إمبيدوفو ومالك (٢٠١٦) Impedovo and Malik، والتي سعت إلى التعرف على أهمية الممارسة التأملية، وطرق البحث للتطوير المهني للمعلمين أثناء الخدمة. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتكوَّنت العينة من (٩) مدرسين مشاركين في دورة ماجستير للحصول على مهارة السرد الذاتي وتطوير مهارات البحث في العلوم التربوية مدة عامين، واستخدمت الدراسة المقابلة المركزة مع المعلمين. وكشفت النتائج عن: أن الممارسة التأملية تختلف بين المعلمين الذين تمت مقابلتهم، خاصةً بين المعلمين الأكثر خبرة، وأن الأنشطة البحثية المستفادة في برنامج الماجستير قد مكَّنت المعلمين من تطوير وتوسيع ممارساتهم التأملية من خلال تحليلهم لتجاربهم وممارساتهم، وأن هناك حاجة إلى دعم منتظم لتحسين الممارسة التأملية خاصةً للمعلمين المبتدئين.

دراسة العليمات (2014) والتي هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال للتفكير التأملي في محافظة المفرق من وجهة نظرهن، وأثر اختلاف متغيرات (المؤهل العلمي، ونوع الروضة، والخبرة) على درجة الممارسة التأملية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (٢٤٩) معلمة رياض أطفال، واستخدمت الدراسة استبانةً للممارسات التأملية للمعلمات.

دراسة بهياجا وهولست Pihiaja and Holst (2013). هدفت إلى فحص تأمُّل المعلمين لعملهم التربوي الخاص في مرحلة الطفولة المبكرة في الحضانة الفنلندية. استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (٢١٨) معلم رياض أطفال،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة مفتوحةً. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن المعلمين على دراية بالمبادئ الأساسية للتأمل، وأن تأملات المعلمين كانت مقتصرة على الجانب الفني للتدريس أما بالنسبة للجانب النقدي للتدريس فكان شبه منعدم.

دراسة محمد (2010)، هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي لإكساب معلمة الروضة مهارات التفكير التأملي، والتعرف على أثر هذا البرنامج على أداء معلمات الروضة في إكساب الطفل مهارات التفكير التأملي. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (٢٠) معلمة تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، و(١٠٠) طفل تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. واستخدمت الدراسة برنامجا تدريبيًّا لمعلمة الروضة ومقياس عمليات التفكير التأملي لمعلمة الروضة، واختبار مواقف مهارات التفكير التأملي لأطفال الروضة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسط درجات مهارة تأمل المحتوى والاعتقادات للمعلمة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسط درجات مقياس عمليات التفكير التأملي للمعلمة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسط درجات اختبار مواقف التفكير التأملي للأطفال لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة جيانغ وتشنغ (٢٠٢١) Jiang and Zheng، والتي هدفت إلى فحص العقبات التي تواجه مجموعة من معلمي رياض الأطفال الصينيين في التفكير التأملي للسياقات الثقافية الجماعية. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (١٦) معلمة رياض أطفال، واستخدمت الدراسة برنامجا تدريبيًّا للمعلمين من خلال ثلاث طرق (طريقة الملاحظات الكتابية الدقيقة –طريقة قبعات التفكير الست – طريقة الانعكاس ٣٦٠ درجة)، واستمر البرنامج مدة عام. وتوصلت نتائج الدراسة إلى: نجاح الطرق الثلاث المستخدمة في البرنامج للتغلب على العقبات التي تواجه مجموعة من معلمي رياض الأطفال الصينيين في التفكير التأملي للسياقات الثقافية الجماعية، وأنها ساعدت المعلمين على تحفيز التفكير النقدي وجعله أكثر ديمقراطيةً، وعزَّزت التفكير التأملي الفعال خاصةً فيما يتعلق بتوسيع وجهات النظر والتفكير ما وراء المعرفة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

دراسة رشيدي وجافيدانمر (Rashidi&Javidanmehr,2012) هدفت إلى التعرف على وجهات نظر مجموعة من معلمي اللغة الإنجليزية تجاه الممارسة التأملية ومعوقاتها ومشكلاتها. استخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتكوَّنت عينة الدراسة من (5) معلمين يمارسون التدريس التأملي و(5) معلمين لا يمارسون التدريس التأملي، واستخدمت الدراسة أداة المقابلة شبه المنظمة. وأظهرت النتائج: أن المشكلة الرئيسة التي أسهمت في عدم استخدام الممارسات التأملية في السياق الإيراني هي جهل المعلمين بمبادئ التدريس التأملي، بالإضافة إلى عدم تعزيز النظام التعليمي للتدريس التأملي، وقلة برامج التدريب على الممارسات التأملية وتطوير المعلمين المتأملين.

دراسة مينوت (2010) Minott، هدفت إلى التعرف على وجهة نظر المعلمين لماهية التدريس التأملي والعوامل السلبية داخل المدرسة، وكيف يساعد التدريس التأملي في التعامل مع العوامل السلبية. استخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتكوَّنت عينة الدراسة من معلّمين في المرحلة الثانوية لديهم خبرة تقارب (25) سنة، ومعلم في المرحلة الابتدائية لديه خبرة تقارب (20) سنة، واستخدمت الدراسة المقابلات شبه المنظمة.

منهجية الدراسة:

تم اتباع المنهج الوصفي المسحي في الدراسة، والذي يهدف إلى وصف الظاهرة وتحليلها كما هي في الواقع. وتم اختيار هذا المنهج لمناسبته للإجابة عن أسئلة الدراسة وملاءمته لتحقيق أهدافها من حيث جمع المعلومات عن مستوى الممارسات التأملية لمعلمات رياض الأطفال ومعوقات تطبيقها وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال في الروضات الحكومية التابعة للإدارة العامة للتعليم في المنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهن (1249) معلمة وفقًا لإحصائية الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الشرقية (2020).

عينة الدراسة:

طُبقت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة بنسبة (10٪) من المجتمع الأصلي للدراسة بعدد (125) معلمة؛ فالدراسات المسحية الوصفية تكون نسبة العينة بها (10٪) إذا كان

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

مجتمع الدراسة (بضعة آلاف) (ملحم،2015). ولقد تم اختيار العينة العشوائية البسيطة لتجانس مجتمع الدراسة، ولمناسبتها لهدف الدراسة. وفيما يلي وصف العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة:

١. **وصف عينة الدراسة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي:**

يتضح من الجدول رقم (١) أن ٦٨% من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلهن العلمي بكالوريوس رياض أطفال، وهن الفئة الأكثر في عينة الدراسة، بينما نسبة ٢١.٦% يحملن بكالوريوس تخصُّصات أخرى كمؤهل علمي، وهناك نسبة ١٠.٤% لديهن مؤهلات علمية أخرى، مثل (ثانوية عامة، دبلوم رياض أطفال، إدارة أعمال، دبلوم كلية متوسطة، ماجستير دراسات تربوية وماجستير رياض أطفال).

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس رياض أطفال	٨٥	٦٨.٠%
بكالوريوس تخصُّصات أخرى	٢٧	٢١.٦%
أخرى	١٣	١٠.٤%
المجموع	١٢٥	١٠٠.٠%

٢. **وصف عينة الدراسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة في التدريس:**

يتضح من الجدول رقم (٢) أن ٤٦.٤% من إجمالي أفراد عينة الدراسة يتمتعن بسنوات خبرة تراوحت بين (٥–١٠ سنوات)، وهن الفئة الأكثر في عينة الدراسة، بينما نسبة ٢٧.٢% تمتَّعن بـ (أكثر من ١٠ سنوات) خبرة في التدريس، أما من جاءت سنوات خبرتهن في التدريس (أقل من ٥ سنوات) فقد بلغت نسبتهن ٢٦.٤%.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

جدول (٢): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة في التدريس

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٣٣	%٢٦.٤
من (٥-١٠) سنوات	٥٨	%٤٦.٤
أكثر من ١٠ سنوات	٣٤	%٢٧.٢
المجموع	١٢٥	%١٠٠.٠

٣. وصف عينة الدراسة وفقًا لمتغير نصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل:

يتضح من الجدول رقم (٣) أنَ غالبية أفراد عينة الدراسة تجاوز نصابهن من الأطفال داخل الفصل (١٥) طفلاً ٥٩.٢%، بينما نسبة ٣٣.٦% منهن كان نصابهن من الأطفال داخل الفصل يتراوح بين (١٠-١٥) طفلًا، أما من كان نصابهن من الأطفال داخل الفصل أقل من (١٠) أطفال فقد كانت نسبتهن الأقل إذ بلغتَ٧.٢٪.

جدول (٣): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل

نِصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ١٠ أطفال في الفصل	٩	%٧.٢
من (١٠-١٥) طفلًا في الفصل	٤٢	%٣٣.٦
أكثر من (١٥) طفلًا في الفصل	٧٤	%٥٩.٢
المجموع	١٢٥	%٠.١٠٠

أداة الدراسة

تم إعداد استبانة للإجابة عن أسئلة الدراسة، وقد صُمِّمت الاستبانة من قبل الباحثات بالاعتماد على الدراسات والأبحاث السابقة، مثل: دراسة كَلٍّ من (أبو سلطان وأبو عسكر، 2017؛ العليمات،2014)، كما تم الاستعانة بمعايير معلمات رياض الأطفال التابعة لهيئة التقويم والتدريب في المملكة العربية السعودية 2020 في صياغة عبارات الاستبانة. وتمَّ تقسيمها بصورتها النهائية على النحو التالي:

القسم الأول : يعنى بجمع المعلومات العامة المتعلقة بالمعلمات؛ لتحديد متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس، نصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

القسم الثاني: محاور الاستبانة، وتكوَّنت من:

المحور الأول: الممارسات التأملية، وتقيسها إلى (٢٢) عبارة، في المجالَين التاليين:

١. المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال.

٢. النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال.

المحور الثاني: معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال، وتقيسها (١٢) عبارة.

مقياس الاستبانة:

تم استخدام مقياس "ليكرت" الخماسي التدرُّج: (دائما- غالبا- أحيانا-نادرا-أبدا)، ويعدّ من أفضل الطرق للتنبؤ بالسلوك، بالإضافة إلى أن الأساس في تقدير وزن كل عبارة أو فقرة هو المبحوث نفسه وليس المحكمون، كما يعطي حكما دقيقا لقياس درجة المتغير (عبدالرحمن،٢٠١٥). وأُعطيت الإجابة (دائما) خمس درجات، (غالبا) أربع درجات، (أحيانا) ثلاث درجات، (نادرا) درجتين، (أبدا) درجة واحدة، ومن ثم قامت الباحثات بحساب الوسط الحسابي لإجابات مفردات عينة الدراسة، حيث تم تحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، وتم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح - أي (٤/٥=٠.٨)-، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية.

- قبل أن يتم تطبيق الآداة على عينة الدراسة تم الحصول على موافقة اللجنة الدائمة لأخلاقيات البحث العلمي بالموافقة على تطبيق أداة الدراسة، وكذلك الحصول على خطاب رسمي لتسهيل مهمة الباحثات من قسم الطفولة المبكرة بكلية التربية بجامعة الملك سعود وقد تم توضيح أن المشاركة في الدراسة تطوعية وجميع البيانات التي سيتم جمعها ستعامل بسرية تامه ولن يطلع. عليها سوى الباحثات.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

- **صدق أداة الدراسة:**
- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم بناء وصياغة محاور وعبارات الاستبانة من قبل الباحثات في صورة أولية، وتم عرضها على مجموعة من المحكّمين من المختصين في المجال التعليمي التربوي؛ للتأكد من مدى سلامة ووضوح صياغة محاورها وعباراتها ومدى انتماء كل عبارة إلى المحور الذي تنتمي إليه. وبلغ عدد المحكّمين (١٠) محكما من أعضاء هيئة التدريس بأقسام الطفولة المبكرة بالجامعات. وفي ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات تم إضافة عبارتين إلى محور "معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال".

- صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثات بتطبيق الاستبانة قبل البدء بالتطبيق الفعلي على عينة الدراسة للتأكد من الصدق البنائي، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط لبيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور أو البعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما استخدمت الباحثات معامل كرونباخ ألفا لقياس ثبات أداة الدراسة، حيث تم التعرف على ثبات المتغيرات بشكل منفرد ثم ثبات المحاور الرئيسة للاستبانة، وكذلك حساب معامل الارتباط المصحح، وتم حساب ذلك لكل محور من محاور الدراسة.

أظهرت النتائج أن جميع المفردات المكونة لبعد المهارات التدريسية لمعلمة رياض الأطفال من محور الممارسات التأملية تسهم في زيادة الثبات لهذا البعد، ما عدا العبارتين (٦ و٧) اللتين لو حذفتا لساهمتا في رفع معامل ألفا، غير أنهما تمتعتا بصدق اتساق ظاهري كبير، كما أن معامل الارتباط المصحح لهما أكبر من (٠.٠١)؛ لذلك رأت الباحثات عدم حذفهما. كما يتضح من الجدول السابق أيضا أن جميع معاملات الارتباط –بين المفردات المكونة للبعد والمجموع الكلي، وكذلك المجموع الكلي محذوفاً منه درجة المفردة– دالة عند مستوى (٠.٠١) فأقل.

وكذلك أظهرت النتائج أن جميع المفردات المكونة لبعد النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال من محور الممارسات التأملية تسهم في زيادة الثبات لهذا البعد، حيث أن جميع

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

معاملات الارتباط –بين المفردات المكونة للبعد والمجموع الكلي، وكذلك المجموع الكلي محذوفاً منه درجة المفردة– دالة عند مستوى (٠.٠١) فأقل.

أما نتيجة المفردات المكونة محور معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال تسهم في زيادة الثبات لهذا المحور، ما عدا العبارة رقم (١) التي لو حذفت لساهمت في رفع معامل ألفا، غير أنها تمتَّعت بصدق اتساق ظاهري كبير، كما أن معامل الارتباط المصحح لها أكبر من (٠.٠١)؛ لذلك رأت الباحثات عدم حذفها. وكذلك أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط –بين المفردات المكونة للمحور والمجموع الكلي، وكذلك المجموع الكلي محذوفاً منه درجة المفردة– دالة عند مستوى (٠.٠١) فأقل.

ثبات أداة الدراسة:

قامت الباحثات بحساب ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة بمعامل كرونباخ ألفا لكل بعد ولكل محور، وجاءت النتائج تؤكد أن معاملات الثبات كرونباخ ألفا لمحاور الدراسة عالية، حيث بلغ معامل الثبات العام للمحور الأول (٠.٩٢٢)، وبلغ معامل ثبات بعد المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال من محور الممارسات التأملية (٠.٨٤٢). وبلغ معامل ثبات بعد النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال من محور الممارسات التأملية (٠.٨٩٧)، بينما بلغ معامل الثبات للمحور الثاني (٠.٨٨٩)، وجميعها معاملات ثبات عالية جدًّا؛ مما يدل على أن الاستبانة تتمتَّع بدرجة عالية من الثبات، ومن ثَمَّ يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

قامت الباحثات بمراجعة البيانات تمهيدا لإدخالها إلى الحاسوب للتحليل الإحصائي، وتم إدخالها بإعطائها أرقاما معينة، لخدمة أغراض الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها من خلال أداة الدراسة في الجانب الميداني.

تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية لمعرفة إجابات أفراد مجتمع الدراسة حول التساؤلات المطروحة، وذلك باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية SPSS؛ وقد قامت الباحثات باستخدام أساليب المعالجة الإحصائية التالية:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

١. **معامل ارتباط بيرسون** (Pearson) بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور أو البعد الذي تنتمي إليه؛ لتحديد مدى الصدق البنائي والاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

٢. **معامل كرونباخ ألفا** (Cronbach's alpha)؛ لتحديد معامل ثبات أداة الدراسة.

٣. **التكرارات والنسب المئوية**؛ لوصف خصائص أفراد الدراسة، ولتحديد الاستجابة تجاه محاور الدراسة التي تضمَّنتها أداة الدراسة.

٤. **حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري**؛ لتحديد استجابات أفراد عينة الدراسة نحو محاور الدراسة المختلفة.

٥. **المتوسط الحسابي الموزون (المرجح)**؛ وبناء عليه تم ترتيب عناصر كل محور من محاور الاستبانة لبيان أهمية هذه العناصر.

٦. **الرتب** ؛ وذلك بترتيب العبارات ترتيباً تنازلياً حسب قيمة المتوسطات الحسابية .

٧. **اختبار مربع كاي** (Chi-Square)؛ لتحديد مدى تجانس أو تباين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول متوسطات إجاباتهن.

٨. **اختبار كلمجروف سميرنوف** (Kolmogorov-Smirnov)؛ للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات.

٩. **اختبار كروسكال واليس** (Kruskal-Wallis Test)؛ لمعرفة دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو محاور الدراسة، إذا لم تتحقق شروط تحليل التباين.

تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)؛ لمعرفة دلالة الفروق في استجابات مفردات مجتمع الدراسة نحو محاور الدراسة باختلاف الخصائص الديموغرافية لهن.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

إجابة السؤال الأول: ما مستوى تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال في المنطقة الشرقية؟

للتعرف على مستوى تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال في المنطقة الشرقية؛ تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرُّتب، لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد محور الممارسات التأملية، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

أولًا: المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال

جدول (٤): استجابات أفراد عينة الدراسة على المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال مرتَّبة تنازليًّا حسب أعلى متوسط وأقل انحراف في حالة تساوي المتوسطات

رقم	العبـــــــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كاي٢	الدلالة	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا					
١	أراجع خطة النشاط المعطاة لي من قِبل الروضة قبل إعداد خطتي التعليمية.	ت	٨٤	٣٣	٤	٤		٤.٥٨	٠.٧١	١٣٦.٦٦	٠.٠٠٠**	٣
		٪	٦٧.٢	٢٦.٤	٣.٢	٣.٢	٠					
٢	أراجع مدى تحقق الأهداف التعليمية للنشاط بعد تقديمه.	ت	٦٨	٣٢	٢٢	٣		٤.٣٢	٠.٨٥	٧١.٥١	٠.٠٠٠**	٩
		٪	٥٤.٤	٢٥.٦	١٧.٦	٢.٤	٠					
٣	أضع احتياجات الأطفال المتجددة في عين الاعتبار عند التخطيط للنشاط التعليمي.	ت	٨٨	٢٤	١١	٢		٤.٥٨	٠.٧٢	١٤٥.٢٤	٠.٠٠٠**	٤
		٪	٧٠.٤	١٩.٢	٨.٨	١.٦	٠					
٤	أطور من الوسائل المستخدمة في النشاط التعليمي بشكل مستمر.	ت	٦٨	٤٢	١٢	٣		٤.٤٠	٠.٧٦	٨٤.٣١	٠.٠٠٠**	٨
		٪	٥٤.٤	٣٣.٦	٩.٦	٢.٤	٠					
٥	أفكر في المشكلات المتوقعة خلال عملية تقديم النشاط التعليمي من أجل تلافيها.	ت	٧٠	٤٢	١٠	٣		٤.٤٣	٠.٧٤	٩١.٧٤	٠.٠٠٠**	٦
		٪	٥٦	٣٣.٦	٨	٢.٤	٠					

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

رقم	العبـــــــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كاي٢	الدلالة	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا					
٦	أدون أثر الأسئلة التي أطرحها على الأطفال أثناء تقديم النشاط التعليمي.	ت	٤٩	٢٧	٢٦	١٢	١١	٣.٧٣	١.٣١	٣٧.٨٤	٠.٠٠٠**	١٢
		٪	٣٩.٢	٢١.٦	٢٠.٨	٩.٦	٨.٨					
٧	أربط موضوع النشاط بالواقع الحياتي للطفل.	ت	١٠٠	٢٠	٥			٤.٧٦	٠.٥١	١٢٥.٢٠	٠.٠٠٠**	١
		٪	٨٠.٠	١٦.٠	٤.٠	٠.٠	٠.٠					
٨	أعزز التواصل الفعال مع أسر الأطفال وأستعين بمشاركاتهم في إثراء النشاط التعليمي.	ت	٧٨	٣١	١٢	٤	-	٤.٤٦	٠.٨٠	١٠٥.٥٦	٠.٠٠٠**	٥
		٪	٦٢.٤	٢٤.٨	٩.٦	٣.٢	-					
٩	أمنح الأطفال الفرصة لتزويدي بالتغذية الراجعة للنشاط التعليمي.	ت	٨٦	٣٢	٥	٢	-	٤.٦٢	٠.٦٤	١٤٥.٣٦	٠.٠٠٠**	٢
		٪	٦٨.٨	٢٥.٦	٤.٠	١.٦	-					
١٠	أراجع مدى استفادتي من مصادر التغذية الراجعة المقدمة أثناء تنفيذ النشاط التعليمي.	ت	٥٧	٥٠	١٦	٢	-	٤.٣٠	٠.٧٥	٦٧.٢٨	٠.٠٠٠**	١٠
		٪	٤٥.٦	٤٠.٠	١٢.٨	١.٦	-					
١١	أراجع مدى ملائمة الاستراتيجيات التي يتم	ت	٦٧	٤٦	١٠	٢	-	٤.٤٢	٠.٧١	٨٩.٦٨	٠.٠٠٠**	٧
		٪	٥٣.٦	٣٦.٨	٨.٠	١.٦	-					

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

رقم	العبـــــــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كاي٢	الدلالة	الترتيب
	استخدامها في النشاط التعليمي		دائماً	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا					
١٢	أقارن بين النشاط التعليمي الذي تم تنفيذه والأنشطة السابقة التي قمت بتنفيذها	ت	٦٢	٣٩	٢٢	١	١	٤.٢٨	٠.٨٤	١٠٩.٠٤	٠.٠٠٠**	١١
		٪	٤٩.٦	٣١.٢	١٧.٦	٠.٨	٠.٨					
المتوسط الحسابي العام								٤.٤١	٠.٤٨			

** دال عند مستوى معنوية (٠.٠١)

من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (4) يتبيَّن أن استجابات أفراد عينة الدراسة على البعد الخاص بالمهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال جاءت بالموافقة التامة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا البعد (٤.٤١من٥) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تتراوح ما بين (٤.٢١و٥.٠٠)، مع ملاحظة أن الانحراف المعياري (٠.٤٨) أقل من الواحد الصحيح؛ مما يشير إلى عدم تشتُّت استجابات أفراد العينة وتركزها. ويتضح من النتائج أن قيم مربع كاي لجميع العبارات كانت دالة إحصائيًّا عند مستوى معنوي (٠.٠١) فأقل؛ مما يوضح تباين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول استجابتهن على المهارات التدريسية لمَعلمة رياض الأطفال. ويتبيَّن من خلال النتيجة الموضَّحة أعلاه أن المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الخاص بالمهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال قد تراوحت بين (٣.٧٣و٤.٧٦) وهذه المتوسطات تقع في الفئتين (الرابعة، والخامسة) من فئات المقياس المتدرج الخماسي اللتين تشيران إلى الخيارين " غالبا" و"دائما"؛ مما يدل على أن هناك تفاوتا في اتجاهات أفراد العينة نحو المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال وإن كانت جميعها "اتجاهات إيجابية".

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

وفيما يلي ترتيب المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال حسب درجة تمتعهن بها:

- **المهارات التعليمية التي تتمتع بها معلمات رياض الأطفال بدرجة كبيرة جدًّا (التي يقع متوسطها في المدى من ٤.٢١ إلى٥.٠٠):**

١. أربطُ موضوع النشاط بالواقع الحياتي للطفل.

٢. أمنح الأطفال الفرصة لتزويدي بالتغذية الراجعة للنشاط التعليمي.

٣. أُراجِع خُطّة النشاط المعطاة لي من قبل الروضة قبل إعداد خُطّتي التعليمية.

- **المهارات التعليمية التي تتمتع بها معلمات رياض الأطفال بدرجة كبيرة والتي يقع متوسطها في المدى (من ٣.٤١إلى أقل من٤.٢٠):**

١٢ .قيام معلمات الروضة بتدوين أثر الأسئلة التي يطرحنها على الأطفال أثناء تقديم النشاط التعليمي.

تُبين هذه النتيجة تطبيق معلمات رياض الأطفال للممارسات التأملية في المهارات التدريسية بدرجة كبيرة. وقد يعزي ذلك إلى أن غالبية الممارسات التأملية في المهارات التعليمية موضَّحة كمعايير مهنية تخصُّصية على معلمات رياض الأطفال تطبيقها كما هي مذكورة في (دليل معايير معلمي رياض الأطفال،2020) المقدَّم من هيئة تقويم التعليم والتدريب، وحرص المعلمات على الالتزام بتطبيقها، بالإضافة إلى أن الإمكانات والقدرات المتوفرة لدى معلمات رياض الأطفال المتعلقة بالمهارات التعليمية كانت متوفرة بدرجة كبيرة مكّنتهن من تطبيق الممارسات التأملية.

ثانيا: النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

جدول (٥): استجابات أفراد عينة الدراسة على النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال مرتّبة تنازليًّا حسب أعلى متوسط وأقل انحراف في حالة تساوي المتوسطات

رقم	العبـــــــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كاي٢	الدلالة	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا					
١	أطّلع على بحاث ومقالات حول أفضل الممارسات المتعلقة بمرحلة رياض الأطفال.	ت	٣٣	٤٤	٢٥	١٩	٤	٣.٦٦	١.١٢	٣٦.٠٨	٠.٠٠٠**	٨
		٪	٢٦.٤	٣٥.٢	٢٠.٠	١٥.٢	٣.٢					
٢	أستخدم بطاقات تقويم الأداء للتعرف على أدائي وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والعمل على تحسينها.	ت	٤٣	٣٣	٣٤	٧	٨	٣.٧٧	١.١٧	٤٣.٢٨	٠.٠٠٠**	٦
		٪	٣٤.٤	٢٦.٤	٢٧.٢	٥.٦	٦.٤					
٣	أشارك زميلاتي في مجال تخصص رياض الأطفال تأملاتي حول المقالات والأبحاث التربوية.	ت	٤١	٢٩	٣٩	٨	٨	٣.٧٠	١.١٨	٤١.٨٤	٠.٠٠٠**	٧
		٪	٣٢.٨	٢٣.٢	٣١.٢	٦.٤	٦.٤					
٤	ألتحق بالرحلات العلمية إلى الجامعات والروضات المميزة للاستفادة من خبراتهم.	ت	٢٦	٣١	٢٨	١٩	٢١	٣.١٨	١.٣٧	٣.٩٢	٠.٤١٧	١٠
		٪	٢٠.٨	٢٤.٨	٢٢.٤	١٥.٢	١٦.٨					

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

٥	أرجع لمراجع متعددة تتعلق بالعملية التعليمية أثناء إعداد وتخطيط الأنشطة التعليمية .	ت	٤٤	٤٤	١٨	١٣	٦	٣.٨٦	١.١٥	٥١.٠٤	٠.٠٠٠**	٥
		٪	٣٥.٢	٣٥.٢	١٤.٤	١٠.٤	٤.٨					
٦	أشارك في الزيارات الميدانية المتبادلة بين المعلمات في الروضات المختلفة .	ت	٣٦	٣١	٣٥	١٥	٨	٣.٥٨	١.٢١	٢٥.٨٤	٠.٠٠٠**	٩
		٪	٢٨.٨	٢٤.٨	٢٨.٠	١٢.٠	٦.٤					
٧	أناقش ممارساتي التعليمية مع زميلاتي في مجال تخصص رياض الأطفال .	ت	٥٨	٤٣	١٧	٥	٢	٤.٢٠	٠.٩٣	٩٦.٢٤	٠.٠٠٠**	٢
		٪	٤٦.٤	٣٤.٤	١٣.٦	٤.٠	١.٦					
٨	أحرص على حضور الدورات التدريبية في مجال تخصص رياض الأطفال.	ت	٧٣	٢٨	٢٢		٢	٤.٣٦	٠.٨٨	٨٦.٢٣	٠.٠٠٠**	١
		٪	٥٨.٤	٢٢.٤	١٧.٦	٠.٠	١.٦					
٩	أحلل ما أتعلمه في الدورات التدريبية للتأكد من ملاءمتها للعملية التعليمية التي أقودها .	ت	٥٦	٤٣	٢١	٣	٢	٤.١٨	٠.٩١	٩٢.٥٦	٠.٠٠٠**	٣
		٪	٤٤.٨	٣٤.٤	١٦.٨	٢.٤	١.٦					
١٠	أضع خطة لتطوير أدائي وأدون ملاحظاتي للاستفادة منها لاحقا.	ت	٦٠	٣٤	٢٠	٩	٢	٤.١٣	١.٠٣	٨٤.٦٨	٠.٠٠٠**	٤
		٪	٤٨.٠	٢٧.٢	١٦.٠	٧.٢	١.٦					
المتوسط الحسابي العام								٣.٨٦	٠.٨٠			

** دال عند مستوى معنوية (٠.٠١)

من خلال النتائج الموضَّحة أعلاه يتبيَّن أن استجابات أفراد عينة الدراسة على البعد الخاص بالنمو المهني لمعلمة رياض الأطفال جاءت بالموافقة، حيث بلغ المتوسط

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

الحسابي العام لهذا البعد (٣.٨٦من٥)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تتراوح ما بين (٣.٤١وأقل من٤.٢٠)، مع ملاحظة أن الانحراف المعياري (٠.٨٠) أقل من الواحد الصحيح؛ مما يشير إلى عدم تشتُّت استجابات أفراد العينة وتركزها. ويتضح من النتائج أن قيم مربع كاي لجميع العبارات كانت دالة إحصائيًّا عند مستوى معنوي (٠.٠١) فأقل؛ مما يوضح تباين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول استجابتهن على النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال ما عدا العبارة رقم (٤) "ألتحق بالرحلات العلمية إلى الجامعات والروضات المميزة للاستفادة من خبراتهم" التي جاءت غير دالة إحصائيًّا، أي إن مستوى دلالتها أكبر من (٠.٠٥)؛ مما يبين اتفاق وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول استجابتهن نحو هذه العبارة. وتعزو الباحثات هذه النتيجة إلى أن صعوبة تطبيق المعلمات لهذه العبارة بسبب التزام المعلمات بالدوام الرسمي، وصعوبة تنسيق جداول حضورهن للالتحاق بالرحلات العلمية، بالإضافة إلى صعوبة التنقل والسفر والتكاليف المادية لبعض المعلمات. ويمكن تفادي هذه الصعوبات من خلال الاستفادة مما تُقدّمه الجامعات والروضات من دورات تدريبية وورش عمل عن بُعد. ويتبيَّن من خلال النتائجَ الموضَّحة أعلاه أن المتوسطات الحسابية لعبارات البعد الخاص بالنمو المهني لمعلمة رياض الأطفال قد تراوحت بين (٣.١٨و٤.٣٦)، وهذه المتوسطات تقع في الفئتين (الرابعة، والخامسة) من فئات المقياس المتدرج الخماسي، اللتين تشيران إلى الخيارين "غالبا" و"دائما"؛ مما يدل على أن هناك تفاوتا في اتجاهات أفراد العينة نحو النمو المهني التعليمية لمعلمة رياض الأطفال وإن كانت جميعها "اتجاهات إيجابية".

وفيما يلي ترتيب عبارات النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال حسب درجة ممارستهن لها:

- **الممارسات التعليمية التي تُطبّقها معلمات رياض الأطفال بدرجة كبيرة جدًّا (التي يقع متوسطها في المدى من ٤.٢١ إلى٥.٠٠):**

١. أحرص على حضور الدورات التدريبية في مجال تخصُّص رياض الأطفال.

٢. أناقش ممارساتي التعليمية مع زميلاتي في مجال تخصُّص رياض الأطفال.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

- **الممارسات التعليمية التي تُطبّقها معلمات رياض الأطفال بدرجة كبيرة والتي يقع متوسطها في المدى (من ٣.٤١ إلى أقل من٤.٢٠):**

١. أُحلّل ما أتعلّمه في الدورات التدريبية للتأكد من ملاءمتها للعملية التعليمية التي أقودها.

٢. أضع خُطّة لتطوير أدائي وأُدون ملاحظاتي للاستفادة منها لاحقًا.

٣. أرجع إلى مراجع متعددة تتعلق بالعملية التعليمية أثناء إعداد وتخطيط الأنشطة التعليمية.

- **الممارسات التعليمية التي تُطبّقها معلمات رياض الأطفال أحيانًا والتي يقع متوسطها في المدى (من ٢.٦١ إلى أقل من٣.٤٠):**

١. ألتحق بالرحلات العلمية إلى الجامعات والروضات المميزة للاستفادة من خبراتهم.

تُبين هذه النتيجة تطبيق معلمات رياض الأطفال الممارسات التأملية في مجال النمو المهني بدرجة كبيرة. وقد يعزى ذلك إلى التزام المعلمات بالمعايير المذكورة في الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال للعام الدراسي (2019) الإصدار الثاني، والذي يوضّح واجبات معلمة رياض الأطفال التي منها "العمل على تطوير مهاراتها المهنية"، كما يدل على حرص المعلمات على تطبيق المعايير المهنية لممارسة مهنة التعليم، ومن هذه المعايير تطوير "المعرفة المهنية" وتوظيف التأمل الذاتي والتقويم الذاتي للمعلم.

تتفق هذه النتيجة مع معظم ما جاء من نتائج الدراسات السابقة؛ كدراسة العليمات (2014) التي توصَّلت إلى أن درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال للتفكير التأملي كانت بدرجة مرتفعة، ودراسة بهياجا وهولست (Holst&Pihiaja, 2013) التي كشفت عن أن المعلمين على دراية بالمبادئ الأساسية للتأمل، وأن تأملات المعلمين كانت مقتصرة على الجانب الفني للتدريس.

أما بالنسبة للجانب النقدي للتدريس فكانت شبه منعدمة. كذلك دراسة محمد (2010) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسط درجات مقياس عمليات التفكير التأملي لمعلمات رياض الأطفال لصالح المجموعة التدريبية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

في حين **اختلفت** نتيجة هذه الدراسة عن نتائج دراسة أبو سلطان وأبو عسكر (2017) ودراسة الخزام (2020) ودراسة المالكي (2020) التي توصلت إلى أن درجة تطبيق المعلمين للممارسات التأملية جاءت متوسطة على اختلاف تخصصاتهم الدقيقة.

عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال في المنطقة الشرقية؟

للتعرف على معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال في المنطقة الشرقية؛ تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرُّتب، لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال، وجاءت النتائج كما يوضّحها الجدول التالي:

جدول (٦): استجابات أفراد عينَة الدراسة على معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال مرتّبة تنازليًا حسب أعلى متوسط وأقل انحراف في حالة تساوي المتوسطات

رقم	العبـــــــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كاي٢	الدلالة	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا					
١	أجد وقت النشاط غير كافي للممارسات التأملية لدى المعلمات.	ت	٢٩	٤٨	٢٧	١٣	٨	٣.٦٢	١.١٤	٣٩.٢٨	٠.٠٠٠**	١٠
		٪	٢٣.٢	٣٨.٤	٢١.٦	١٠.٤	٦.٤					
٢	عدم توافر البرامج التدريبية عن الممارسات التأملية لدى المعلمات.	ت	٢٨	٤٤	٤٣	٧	٣	٣.٧٠	٠.٩٦	٦٠.٠٨	٠.٠٠٠**	٩
		٪	٢٢.٤	٣٥.٢	٣٤.٤	٥.٦	٢.٤					
٣	أجد قصور في تعزيز الممارسات التأملية لدى المعلمات من قبل إدارة الروضة .	ت	٣٥	٣٣	٤٠	٧	١٠	٣.٦١	١.١٨	٣٧.٥٢	٠.٠٠٠**	١١
		٪	٢٨.٠	٢٦.٤	٣٢.٠	٥.٦	٨.٠					
٤	أجد أن كثرة عدد الأطفال في الفصل يعيق	ت	٨٥	١٨	١٤	٥	٣	٤.٤٢	١.٠٠	١٨٦.١٦	٠.٠٠٠**	٢
		٪	٦٨.٠	١٤.٤	١١.٢	٤.٠	٢.٤					

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

رقم	العبـــــــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كاي٢	الدلالة	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا					
	الممارسات التأملية لدى المعلمات											
٥	أجد أن كثرة الأعمال والمتطلبات الإدارية يعيق الممارسات التأملية لدى المعلمات .	ت	٨٩	١٩	١٣	٢	٢	٤.٥٣	٠.٨٧	٢١٣.٣٦	٠.٠٠٠**	١
		٪	٧١.٢	١٥.٢	١٠.٤	١.٦	١.٦					
٦	أجد أن صعوبة تقبل المعلمات للنقد الصادر من إدارة الروضة أو المشرفات يعيق الممارسات التأملية لديهم .	ت	٢٧	٣٥	٤٧	١٢	٤	٣.٥٥	١.٠٤	٤٧.٩٢	٠.٠٠٠**	١٢
		٪	٢١.٦	٢٨.٠	٣٧.٦	٩.٦	٣.٢					
٧	ضعف التفكير التأملي لدى المعلمة يعيق الممارسات التأملية.	ت	٤٢	٦٣	٣٤	٨	٥	٣.٨٢	١.١٠	٤٧.٢٠	٠.٠٠٠**	٨
		٪	٣٣.٦	٥٠.٤	٢٧.٢	٦.٤	٤.٠					
٨	أجد أن مركزية القرارات تجعل المعلمة جهة تنفيذية بشكل كبير وبالتالي تحد من فاعلية الممارسات التأملية لدى المعلمات	ت	٥٢	٤٠	٣٣	٥	٥	٤.٠٣	١.٠٦	٧٠.٣٢	٠.٠٠٠**	٥
		٪	٤١.٦	٣٢.٠	٢٦.٤	٤.٠	٤.٠					
٩	أرى أن الصلاحيات المحدودة في تطبيق المناهج يعيق الممارسات التأملية لدى المعلمات .	ت	٤٦	٥١	٢٣	٤	١	٤.١٠	٠.٨٧	٨٥.٥٢	٠.٠٠٠**	٤
		٪	٣٦.٨	٤٠.٨	١٨.٤	٣.٢	٠.٨					
١٠	الجهل بمفهوم الممارسات التأملية وأهميتها	ت	٦٢	٣٩	٢١	٢	١	٤.٢٧	٠.٨٦	١٠٧.٤٤	٠.٠٠٠**	٣
		٪	٤٩.٦	٣١.٢	١٦.٨	١.٦	٠.٨					

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

رقم	العبـــــــارة		درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كاي٢	الدلالة	الترتيب
			دائماً	غالباً	أحيانا	نادرا	أبدا					
	يعيق تطبيقها .											
١١	أجد أن ضعف التغذية الراجعة من إدارة الروضة يعيق من تطوري المهني في الممارسات التأملية .	ت	٤١	٤١	٣١	٦	٦	٣.٨٤	١.٠٩	٥٠.٨٠	٠.٠٠٠**	٦
		٪	٣٢.٨	٣٢.٨	٢٤.٨	٤.٨	٤.٨					
١٢	ضعف قدرة المعلمة على إصدار حكم على موقف معين يعيق الممارسات التأملية	ت	٣٩	٤٠	٣٦	٦	٤	٣.٨٣	١.٠٣	٥٣.٧٦	٠.٠٠٠**	٧
		٪	٣١.٢	٣٢.٠	٢٨.٨	٤.٨	٣.٢					
	المتوسط الحسابي العام							٣.٩٤	٠.٦٨			

** دال عند مستوى معنوية (٠.٠١)

من خلال النتائج الموضَّحة أعلاه يتبيَّن أن استجابات أفراد عينة الدراسة على معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال جاءت بالموافقة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٣.٩٤من٥)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تتراوح ما بين (٣.٤١وأقل من٤.٢٠)، مع ملاحظة أن الانحراف المعياري (٠.٦٨) أقل من الواحد الصحيح؛ مما يشير إلى عدم تشتُّت استجابات أفراد العينة وتركزها. ويتضح من النتائج أن قيم مربع كاي لجميع العبارات كانت دالة إحصائيًّا عند مستوى معنوي (٠.٠١) فأقل؛ مما يوضح تباين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول استجابتهن على معوقات تطبيق الممارساتَ التأملية لدى معلمات رياض الأطفال.

ويتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة أعلاه أن المتوسطات الحسابية لعبارات محور "معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال" قد تراوحت بين (٣.٥٥و٤.٥٣)، وهذه المتوسطات تقع في الفئتين (الرابعة، والخامسة) من فئات المقياس المتدرج الخماسي، اللتين تشيران إلى الخيارين "غالبا" و"دائما"؛ مما يدل على أن هناك

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

تفاوتاً في اتجاهات أفراد العينة نحو معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال. وفيما يلي ترتيب هذه المعوقات حسب درجة حدوثها:

- **معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال والتي يواجهنها بشكل دائم (التي يقع متوسطها في المدى من ٤.٢١ إلى٥.٠٠):**

١. أجد أن كثرة الأعمال والمتطلبات الإدارية تعوق الممارسات التأملية لدى المعلمات.

٢. أجد أن كثرة عدد الأطفال في الفصل تعوق الممارسات التأملية لدى المعلمات.

٣. الجهل بمفهوم الممارسات التأملية وأهميتها يعوق تطبيقها.

- **معوقات تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال والتي يواجهنها غالبا (التي يقع متوسطها في المدى من 3.41 إلى أقل من 4.20):**

١. أرى أن الصلاحيات المحدودة في تطبيق المناهج تعوق الممارسات التأملية لدى المعلمات.

٢. أجد أن مركزية القرارات تجعل المعلمة جهة تنفيذية بشكل كبير وبالتالي تحد من فاعلية الممارسات التأملية لدى المعلمات.

٣. أجد أن ضعف التغذية الراجعة من إدارة الروضة يعوق من تطوُّري المهني في الممارسات التأملية.

تبين هذه النتيجة أبرز المعوقات للممارسات التأملية وترتيب حدوثها من وجهة نظر المعلمات، حيث يدل الترتيب على أن أكثر المعوقات لتطبيق الممارسات التأملية حدوثاً (التي يواجهنها دائما) لدى المعلمات في المرتبة الأولى هي: (أجد أن كثرة الأعمال والمتطلبات الإدارية تعوق الممارسات التأملية لدى المعلمات). وتعزو الباحثات هذه النتيجة إلى التزام المعلمة بالمهام والمتطلبات الإدارية الموكلة إليها وكثرتها، والتي قد تفوق قدرة المعلمة وسيطرتها على مهامها التعليمية وعبئها التدريسي في الفصل، والتي تفقدها التركيز على الممارسات التأملية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مينوت (Minott, 2010) التي توصلت إلى أن كثرة المتطلبات الإدارية التي يكلف بها المعلمون من قبل الإدارة قد تعوق المعلمين عن التأمل في ممارساتهم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

كما جاء في المرتبة الثانية من معوقات تطبيق الممارسات التأملية:

(أجد أن كثرة عدد الأطفال في الفصل تعوق الممارسات التأملية لدى المعلمات)، وتعزو الباحثات هذه النتيجة إلى أن التأمل يتطلّب تركيزا من المعلمة على ممارساتها مع الأطفال، كما أن كثرة عدد الأطفال تقلّل من فاعلية الأساليب المستخدمة في تنفيذ البرامج بدقة وبالتالي تعوق المعلمة من التأمل في ممارساتها. حيث تؤكد فهمي (2019) إن كثرة عدد الأطفال في الفصل تعوق قدرة المعلمة على تنفيذ أهداف البرامج بدقة، وتضعف من قدرتها على ملاحظة الأطفال ومراعاتهم والتأمل في ممارساتها التعليمية. وجاء في المرتبة الثالثة من المعوقات: (الجهل بمفهوم الممارسات التأملية وأهميتها يعوق تطبيقها)، وتعزو الباحثات هذه النتيجة إلى أن المعلمات يطبقن الممارسات التأملية كمعايير مهنية مع جهلهن بمبادئها وأهميتها وأساليبها، وبالتالي يؤثر ذلك في تطبيقهن لها بمفهومها الحقيقي والاستفادة منها في تنمية مهاراتهن التعليمية. و**تتفق** هذه النتيجة مع نتيجة دراسة رشيدي وجافيدانمر (Rashidi&Javidanmehr,2012)، التي توصلت إلى أن أبرز معوقات الممارسات التأملية هو جهل المعلمين بمبادئها.

كما جاءت بقية المعوقات بحسب ترتيب حدوثها لدى المعلمات (والتي يواجهها غالبا) في المرتبة الرابعة إلى الثانية عشرة. وتعزو الباحثات هذه النتيجة إلى أن المعلمات يواجهن هذه المعوقات وقد تؤثر في تطبيقهن للممارسات التأملية. حيث لاحظت الباحثات أن بعض المعلمات يواجهن صعوبة في تقبُّل وجهات النظر المختلفة، والبعض منهن يرين أن مركزية القرارات والصلاحيات المحدودة تجعل منهن جهة تنفيذية بشكل كبير، وبالتالي يحد ذلك من تطبيقهن للممارسات التأملية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

السؤال الثالث: هل هناك فروق بين متوسطات درجة تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال في المنطقة الشرقية تعزى إلى المتغيرات الشخصية: (المؤهل العلمي، الخبرة، نصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل)؟

أولًا، للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثات باستخدام تحليل (كولموغروف– سميرنوف) لتحديد درجة الاعتدالية للفروق الفردية، وجاءت النتائج كالتالي:

الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي:

لتحديد درجة الاعتدالية للفروق الفردية في محور "الممارسات التأملية" ببعديه (المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال) و(النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال) باختلاف متغير المؤهل العلمي؛ قامت الباحثات باستخدام اختبار (كولموغروف–سميرنوف)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٧): اختبار الاعتمادية (كولموغروف– سميرنوف)؛ لتحديد الفروق في درجة تطبيق الممارسات التأملية باختلاف متغير المؤهل العلمي

المحاور	المؤهل العلمي	كولموغروف - سميرنوف		
		الإحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال	بكالوريوس رياض أطفال	٠.١١٤	٨٥	٠.٠٠٨**
	بكالوريوس تخصُّصات أخرى	٠.١٩٩	٢٧	٠.٠٠٨**
	أخرى	٠.١٨٠	١٣	٠.٢٠٠
المهارات التعليمية ة لمعلمة رياض الأطفال	بكالوريوس رياض أطفال	٠.٠٨٨	٨٥	٠.١٥٠
	بكالوريوس تخصُّصات أخرى	٠.١٧٦	٢٧	٠.٠٣٢*
	أخرى	٠.٢٤٢	١٣	٠.٠٣٧*
النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال	بكالوريوس رياض أطفال	٠.١٠٥	٨٥	٠.٠٢٢*
	بكالوريوس تخصُّصات أخرى	٠.١٥٤	٢٧	٠.١٠٢
	أخرى	٠.١٣٠	١٣	٠.٢٠٠

** دال عند مستوى معنوية (٠.٠١) * دال عند مستوى معنوية (٠.٠٥)

يوضّح الجدول رقم (6) عدم وجود اعتدالية في آراء أفراد عينة الدراسة حول (الممارساتَ التأملية لدى معلمات رياض الأطفال بأبعادها) باختلاف متغير المؤهل العلمي، ويرجع ذلك إلى وجود قيم مستويات دلالة دالة إحصائيًّا، حيث تبين أن معظم مستويات الدلالة أقل من (٠.٠٥) وهي قيم لا يوجد بها اعتدالية؛ ولذلك سوف يتم

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal–Wallis Test)؛ لأنه لم يتحقّق شرط الاعتدالية لتوزيع فئات متغير المؤهل العلمي.

جدول (٨): نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal–Wallis Test)؛ لتحديد الفروق باختلاف متغير المؤهل العلمي

المحاور	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال واليس H	مستوى الدلالة
الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال	بكالوريوس رياض أطفال	٨٥	٥٧.٢٤	٦.٩٣٧	*٠.٠٣
	بكالوريوس تخصُّصات أخرى	٢٧	٧٧.٠٧		
	أخرى	١٣	٧١.٤٢		
المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال	بكالوريوس رياض أطفال	٨٥	٥٧.٦٤	٥.٩٦٣	٠.٠٥١
	بكالوريوس تخصُّصات أخرى	٢٧	٧٥.٧٦		
	أخرى	١٣	٧١.٥٤		
النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال	بكالوريوس رياض أطفال	٨٥	٥٧.٧٥	٦.٠٠٩	*٠.٠٥
	بكالوريوس تخصُّصات أخرى	٢٧	٧٦.٧٠		
	أخرى	١٣	٦٨.٨٨		

* دال عند مستوى معنوية (٠.٠٥)

اتّضح من الجدول أعلاه أن قيمة "كروسكال واليس H" دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أمام بعد (النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال)، وكذلك الدرجة الكلية للممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال؛ ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا في إجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير المؤهل العلمي نحو بعد(النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال)، وكذلك الدرجة الكلية للممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال، حيث تبيَّن أن أفراد عينة الدراسة اللاتي مؤهلهن العلمي (بكالوريوس تخصُّصات أخرى) كن أكثر تطبيقًا للممارسات التأملية مقارنةً بأفراد الدراسة اللاتي مؤهلهن العلمي (بكالوريوس رياض أطفال) واللاتي لديهن مؤهلات علمية أخرى، وذلك بالرجوع إلى متوسط الرتب الأعلى.

وتُعزى هذه النتيجة إلى حرص المعلمات ذوات المؤهل (بكالوريوس تخصُّصات أخرى) على الاستزادة من العلم والمعرفة والتأمل في ممارساتهن وتطويرها لتقديم أداة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

أفضل، حيث إنهن يمارسن مهنة التعليم بغير تخصُّصهن، فهن أحرص على تطبيق الممارسات التأملية في النمو المهني لتطوير مهارتهن.

كما اتضح من الجدول أعلاه أن قيمة "كروسكال واليس H " غير دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أمام بعد (المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال)؛ ما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في إجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير المؤهل العلمي.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن الممارسات التعليمية موضَّحة في المعايير المهنية لمعلمي رياض الأطفال كمعيار (١٣.٢٢.٦: تقويم نمو وتعلم الطفل، المؤشر٨: تتبنَّى التأمل كممارسة يومية لتقويم الأطفال)، وتدل هذه النتيجة على التزام المعلمات بالممارسات التأملية في المهارات التعليمية باختلاف المؤهل العلمي.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبو سلطان وأبو عسكر (2017) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الممارسات التأملية لدى المعلمين وفقًا لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة العليمات (2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في درجة ممارسة التفكير التأملي تتعلق بمتغير المؤهل العلمي. **وتختلف** هذه النتيجة مع دراسة الخزام (2020) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا في مستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين وفقًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير ، ودراسة المالكي (٢٠٢٠) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا في مستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين وفقًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير.

الفروق باختلاف متغير الخبرة:

لتحديد درجة الاعتدالية للفروق الفردية في محور الممارسات التأملية ببعديه (المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال) و(النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال) باختلاف متغير الخبرة؛ قامت الباحثات باستخدام اختبار (كولموغروف–سميرنوف)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

جدول (٩): اختبار الاعتمادية (كولموغروف– سميرنوف) لتحديد الفروق في درجة تطبيق الممارسات التأملية باختلاف متغير الخبرة

المحاور	الخبرة	كولموغروف - سميرنوف		
		الإحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال	أقل من ٥ سنوات	٠.١٠٦	٣٣	٠.٢٠٠
	من (٥-١٠) سنوات	٠.٠٧٨	٥٨	٠.٢٠٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.١١٤	٣٤	٠.٢٠٠
المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال	أقل من ٥ سنوات	٠.١١٨	٣٣	٠.٢٠٠
	من (٥-١٠) سنوات	٠.١٥١	٥٨	**٠.٠٠٢
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.٢٠٢	٣٤	**٠.٠٠١
النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال	أقل من ٥ سنوات	٠.١٤٢	٣٣	٠.٠٩١
	من (٥-١٠) سنوات	٠.١٢١	٥٨	*٠.٠٣٥
	أكثر من ١٠ سنوات	٠.١١١	٣٤	٠.٢٠٠

** دال عند مستوى معنوية (٠.٠١) * دال عند مستوى معنوية (٠.٠٥)

يوضح الجدول رقم (8) وجود اعتدالية في آراء أفراد عينة الدراسة حول (الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال) باختلاف متغير الخبرة، ويرجع ذلك إلى وجود قيم مستويات دلالة غير دالة إحصائيًا، حيث تبيَّن أن معظم مستويات الدلالة أكبر من (٠.٠٥)، وهي قيم يوجد بها اعتدالية؛ ولذلك سوف يتم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ لتحقق شرط الاعتدالية لتوزيع فئات متغير الخبرة. أما بالنسبة لأبعاد محور (الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال) فلم يتحقق شرط الاعتدالية؛ حيث تبيَّن وجود مستويات دلالة أقل من (٠.٠٥)، وهي قيم لا يوجد بها اعتدالية؛ ولذلك سوف يتم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal–Wallis Test)؛ لأنه لم يتحقق شرط الاعتدالية لتوزيع فئات متغير الخبرة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

جدول (١٠): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال طبقًا لاختلاف الخبرة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية	الفروق
الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال	بين المجموعات	١.٩١١	٢	٠.٩٥٦	٢.٨٥٩	٠.٠٦١	غير دالة إحصائيًا
	داخل المجموعات	٤٠.٧٧٣	١٢٢	٠.٣٣٤			
	الإجمالي	٤٢.٦٨٤	١٢٤				

يوضح الجدول رقم (١٠) أن قيمة "ف" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أمام محور الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين غالبية أفراد عينة الدراسة في مستوى تطبيقهن للممارسات التأملية. وهذا مؤشر على أن اختلاف الخبرة لا يؤثر على درجة تطبيق الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال.

جدول (١١): نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal–Wallis Test) لتحديد الفروق باختلاف متغير الخبرة

المحاور	الخبرة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال واليس H	مستوى الدلالة
المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال	أقل من ٥ سنوات	٣٣	٥٤.١٥	٥.٠٦١	٠.٠٨٠
	من (٥-١٠) سنوات	٥٨	٦١.٧٣		
	أكثر من ١٠ سنوات	٣٤	٧٣.٧٥		
النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال	أقل من ٥ سنوات	٣٣	٥٢.٣٥	٤.٠١٦	٠.١٣٤
	من (٥-١٠) سنوات	٥٨	٦٧.٨٦		
	أكثر من ١٠ سنوات	٣٤	٦٥.٠٤		

اتضح من الجدول أعلاه أن قيم "كروسكال واليس H" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أمام بعدي الممارسات التأملية: (المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال)، و(النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال)، باختلاف متغير الخبرة. وهذا مؤشر على أن اختلاف الخبرة لا يؤثر في المهارات التعليمية والنمو المهني. وتعزو الباحثات هذه النتيجة إلى أن الممارسات التأملية ذات أهمية كبيرة لدى كل المعلمات بغض النظر عن مستوى خبراتهن، حيث إن الممارسات التأملية تفيد المعلمات الأقل خبرة في تنمية بعض مهاراتهن التدريسية التي يمارسنها، والمعلمات الأعلى خبرة تطور من النمو المهني

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

لديهن، أما المعلمات ذوات الخبرة الطويلة فتزيد من فهمهن للقضايا التربوية المرتبطة بالمناهج والأطفال والبيئات الصفية وتساعدهن على اتخاذ القرارات الصائبة. **تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة** دراسة العتيبي والتميمي (2020) التي توصلت إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في أثر بحث الدرس (Lesson Study) في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات وفقاً لمتغير الخبرة، ودراسة أبو سلطان وأبو عسكر (2017) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسات التأملية لدى المعلمين وفقاً لمتغير الخبرة.

و**اختلفت** مع دراسة الخزام (2020) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير التأملي لدى المعلمين وفقاً لمتغير الخبرة لصالح المعلمين ذوي الخبرة (أكثر من ٥ سنوات)، ودراسة المالكي (٢٠٢٠) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسات التأملية لدى المعلمين لصالح ذوي الخبرة الأطول من (٥-١٠) و(أكثر من ١٠ سنوات)، ودراسة العليمات (2014) التي تبين نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسات التأملية لدى المعلمات لصالح المعلمات ذوات الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات).

الفروق باختلاف متغير نصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل:

لتحديد درجة الاعتدالية للفروق الفردية في محور الممارسات التأملية ببعديه (المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال) و(النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال) باختلاف متغير عدد الأطفال في الفصل؛ قامت الباحثات باستخدام اختبار (كولموغروف-سميرنوف)، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

جدول (١٢): اختبار الاعتمادية (كولموغروف– سميرنوف) لتحديد الفروق في درجة تطبيق الممارسات التأملية باختلاف متغير عدد الأطفال في الفصل

المحاور	نِصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل	كولموغروف - سميرنوف		
		الإحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال	أقل من ١٠ أطفال في الفصل	٠.٢٨٦	٩	*٠.٠٣٣
	من (١٠-١٥) طفلًا في الفصل	٠.١٤١	٤٢	*٠.٠٣٤
	أكثر من ١٥ طفلًا في الفصل	٠.١٢٤	٧٤	**٠.٠٠٦
المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال	أقل من ١٠ أطفال في الفصل	٠.٢٣٠	٩	٠.١٨٨
	من (١٠-١٥) طفلًا في الفصل	٠.١٢٨	٤٢	٠.٠٨٤
	أكثر من ١٥ طفلًا في الفصل	٠.١٢٣	٧٤	**٠.٠٠٧
النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال	أقل من ١٠ أطفال في الفصل	٠.٣٠٨	٩	*٠.٠١٤
	من (١٠-١٥) طفلًا في الفصل	٠.١٤٦	٤٢	*٠.٠٢٥
	أكثر من ١٥ طفلًا في الفصل	٠.٠٨٤	٧٤	٠.٢٠٠

** دال عند مستوى معنوية (٠.٠١) * دال عند مستوى معنوية (٠.٠٥)

يوضح الجدول رقم (11) عدم وجود اعتدالية في آراء أفراد عينة الدراسة حول (الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال بأبعادها) باختلاف متغير عدد الأطفال في الفصل، ويرجع ذلك إلى وجود قيم مستويات دلالة دالة إحصائيًّا، حيث تبيَّن أن معظم مستويات الدلالة أقل من (٠.٠٥)، وهي قيم لا يوجد بها اعتدالية؛ ولذلك سوف يتم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskal–Wallis Test)؛ لأنه لم يتحقق شرط الاعتدالية لتوزيع فئات متغير عدد الأطفال في الفصل.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

جدول (١٣): نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskal–Wallis Test) لتحديد الفروق باختلاف متغير عدد الأطفال في الفصل

المحاور	نِصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل	العدد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال واليس H	مستوى الدلالة
الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال	أقل من ١٠ أطفال في الفصل	٩	٣٨.١١	٥.٧٤٦	٠.٠٥٧
	من (١٠-١٥) طفلًا في الفصل	٤٢	٦٩.٧٤		
	أكثر من ١٥ طفلًا في الفصل	٧٤	٦٢.٢٠		
المهارات التعليمية لمعلمة رياض الأطفال	أقل من ١٠ أطفال في الفصل	٩	٤٠.٠٠	٤.٠٦٨	٠.١٣١
	من (١٠-١٥) طفلًا في الفصل	٤٢	٦٦.٤٤		
	أكثر من ١٥ طفلًا في الفصل	٧٤	٦٣.٨٤		
النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال	أقل من ١٠ أطفال في الفصل	٩	٣٨.٨٩	٦.٤٠٠	*٠.٠٤
	من (١٠-١٥) طفلًا في الفصل	٤٢	٧١.٣٢		
	أكثر من ١٥ طفلًا في الفصل	٧٤	٦١.٢١		

* دال عند مستوى معنوية (٠.٠٥)

اتضح من الجدول أعلاه أن قيمة "كروسكال واليس H" دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أمام بعد (النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال)؛ ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا في إجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير عدد الأطفال في الفصل نحو بعد (النمو المهني لمعلمة رياض الأطفال)، حيث تبيَّن أن أفراد عينة الدراسة اللاتي لديهن من (١٠–١٥) طفلًا في الفصل كن أكثر تطبيقًا للممارسات التأملية فيما يتعلق بالنمو المهني لمعلمة رياض الأطفال مقارنةً بأفراد الدراسة اللاتي لديهن أقل من (١٠) أطفال في الفصل واللاتي لديهن أكثر من (١٥) طفلًا في الفصل، وذلك بالرجوع إلى متوسط الرُّتب الأعلى. وتعزى هذه النتيجة إلى أن عدد الأطفال من (١٠– ١٥) طفلًا هو العدد المحدَّد لنصاب المعلمة من الأطفال داخل الفصل في الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال في المملكة العربية السعودية لعام (2019) الإصدار الثاني، حيث وضَّح أن يخصَّص لكل فصل معلمتان ونصاب كل معلمة (١٢) طفلًا في المستوى الأول و(١٥) طفلًا في المستويين الثاني والثالث، وهذا العدد متناسب مع قدرات وإمكانات المعلمة في تطبيق الممارسات التأملية في النمو المهني وتطوير أدائها ومعرفة نقاط القوة والضعف لديها وتطويرها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

كما اتّضح من الجدول رقم (12) أن قيمة "كروسكال واليس H" غير دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) أمام محور الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال ككل وبعد (المهارات التدريسية لمعلمة رياض الأطفال). وتُعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمات يطبقن الممارسات التأملية في المهارات التدريسية على اختلاف نصابهن من الأطفال في الفصل، وذلك بسبب حرص المعلمات والتزامهن بالمهام والمعايير المهنية التخصُّصية لرياض الأطفال، حيث اشتملت المعايير المهنية لمعلمي رياض الأطفال على عدد من الممارسات التأملية في المهارات التدريسية عليهم مثل (المعيار ٦.٢٢.١٣. تقويم نمو وتعلُّم الأطفال) المؤشر ٨: (تتبنَّى التأمل كممارسة يومية)؛

وهذا يدل على حرص المعلمات على تطبيق الممارسات التأملية على اختلاف نصابهن من عدد الأطفال في الفصل، وحرصهن على الحصول على درجة عالية في اختبار الرخصة المهنية.

توصيات الدراسة

من خلال استعراض نتائج الدراسة، ودعما لتوجُّه رؤية المملكة 2030 التي من أهم أهدافها "تحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم"؛ قدَّمت الدراسة بعض التوصيات، وهي:

- عمل دليل للمعلمة عن مبادئ الممارسات التأملية و كيفية استخدام أدواتها.
- عقد ورش عمل تدريبية للمعلمات عن الممارسات التأملية وأدواتها.
- الحرص على توفير بيئة عمل محفزة للممارسات التأملية لدى المعلمات.

مقترحات لدراسات مستقبلية

في الحدود التي طُبقت فيها الدراسة، وفي ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يقترح إجراء دراسات مستقبلية حول:

- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الممارسات التأملية لدى معلمات رياض الأطفال.
- أثر الممارسات التأملية في تطوير الأداء التدريسي لمعلمات رياض الأطفال.
- نموذج مقترح لتنمية التفكير التأملي لدى معلمات رياض الأطفال.
- أثر تطبيق الممارسات التأملية لمعلمات رياض الأطفال على تطوير اتجاهاتهن نحو مهنة التعليم.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- إبراهيم، لبنى (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية قائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعي SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA لتنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية والقدرة على التأمل الذاتي المهني. *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، ٢ (٨١)، ٩١٠-٩٩٥.
- أبو سلطان، عبدالنبي فتحي؛ وأبو عسكر، محمد فؤاد (٢٠١٧). الممارسات التأملية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، ٧ (١)، ١٧١-١٩٣.
- البساط، أماني. (2014). *التدريس المصغر وتطوير الأداء المهني لمعلمة الروضة*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- البعاج، هديل (٢٠١٩). معيقات التنمية لمعلمات رياض الأطفال. *مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، (٣٤)، ٨٧-٩٧.
- الجبر، جبر بن محمد (٢٠١٣). استخدام أدوات التدريس التأملي في تنمية حل مشكلات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين في تخصُّص العلوم بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، جامعة الإمارات، ع (٣٣).
- أوسترمان وكوتكامب (٢٠٠٢). الممارسة التربوية للتربويين. (ترجمة: منير الحوراني)، دار الكتاب الجامعي. (نشر العمل الأصلي د.ت).
- حسن، سعاد جابر محمود (٢٠١٣). برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجُّه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٢ (٧).
- الخزام، عوض مفلح (٢٠٢٠). مستوى التفكير التأملي لدى معلمات الرياضيات للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ٦ (٢)، ١٠٥-١١٨.
- ريان، عادل (٢٠١٤). درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، ٢٠ (١)، ١٤١-١٧٠.
- الزيات، فاطمة محمود (٢٠١٥). برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير التأملي لتنمية الدافع المعرفي لدى الطالب المعلم. *دراسات تربوية واجتماعية بجامعة حلوان*، ٢١ (٢)، ٩٤٣-١٠٠٣.
- سليم، خيري عبدالله؛ وعوض، ميشيل عبدالمسيح (٢٠٠٩). *التدريس التأملي والنمو المهني للمعلمين*. دار الكتاب الحديث.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٨٤) أكتوبر ٢٠٢١م

- السميري، لطيفة (٢٠١٤). أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية بجامعة الملك سعود. *مجلة العلوم التربوية*،٢٦ (٣)، ٦٣٥-٦٥٦.
- الصاعدي، عبدالهادي براك مطيع (٢٠١٤). *معوقات التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، السعودية.
- صميلي، علي (٢٠١٩). برنامج قائم على التأمل الذاتي لتنمية المهارات التدريسية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة. *مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*، ٢٢ (٢)، ٢٣٧-٢٥٤.
- الصيفي، ليلى مسند (٢٠١٥). التأمل المهني في المدارس للبرنامج الوطني لتطوير المدارس. *مجلة المعرفة*، (١٣٨)، ١٤٥-٢٤١.
- عبدالرحمن، طارق عطية (٢٠١٥). *دليل تصميم وتنفيذ البحوث في العلوم الاجتماعية (منهج تطبيقي لبناء المهارات البحثية)*. الرياض: معهد الإدارة العامة.
- عبدالعال، سحر محمود؛ وسليمان، يحيى عطية (٢٠١٦). برنامج قائم على استخدام المنظمات التخطيطية لتنمية التفكير التأملي لدى الطالب المعلم بشعبة الدراسات الاجتماعية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٧٧)، ٢٢٧-٢٤٨.
- العتيبي، علوشة مدعج موهف؛ والتميمي، غادة ناصر (٢٠٢٠). أثر بحث الدرس (Lesson Study) في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم وعلاقته ببعض المتغيرات. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ٤ (٢٤)، ٩٦-١١٣.
- عرفان، خالد محمود (٢٠٠٨). *أحدث الاتجاهات في تعليم وتعلم اللغة العربية*. دار النشر الدولي.
- عفاشة، هنادي محمد إسماعيل (٢٠١٩). الممارسات التأملية لمعلمات الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية بالمرحلة الثانوية في المدينة المنورة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١٠٥)، ٢٦١-٢٨٦.
- العليمات، علي مصطفى (٢٠١٤). درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظرهن. *الجمعية العلمية السعودية للمناهج والإشراف التربوي بجامعة أم القرى*.
- العياصرة، محمد عبدالكريم؛ والفارسي، عائشة ناصر؛ ومحمد، عبدالمجيد عبدالكريم (٢٠١٨). أثر الممارسة التأملية في تطوير الأداء التدريسي لمعلمات التربية الإسلامية في سلطنة عمان. *المجلة التربوية*، جامعة السلطان قابوس، (١٢٨).
- فهمي، عاطف عدلي (٢٠١٩). *معلمة الروضة*. ط٨، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- الفهيد، سعاد (٢٠١٨). تصوُّر مقترح لتكوين المعلم الباحث في الجامعات السعودية في ضوء مجتمع المعرفة. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، (٦٢)، ١٠٣-١٣٢.
- القحطاني، عوض؛ واليحيى، محمد (٢٠١٧). واقع شبكات التواصل الاجتماعي في التنمية المهنية الذاتية للمعلمين من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في مدينة الدمام. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية بكلية التربية، جامعة الفيوم*، ١ (٤)، ١٠٩-١٤٢.
- قدومي، منال (٢٠١٥). تصوُّر مقترح لتطوير منظومة التنمية المهنية المستدامة لمديري المدارس في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. *مجلة جرش للبحوث والدراسات بالأردن* ١٦ (١)، ٥٧٥-٥٩٤.
- كامل، زكية؛ وجعفر، خديجة (٢٠١٥). برنامج التنمية المهنية لمعلمي التربية البدنية وفقاً لمتطلبات جودة التعليم. *المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية بمصر*، (٢٤)، ١-١٦.
- المالكي، عبدالعزيز بن درويش بن عابد (٢٠٢٠). واقع الممارسات التأملية لدى معلمي ومعلمات الرياضيات في منطقة نجران. *مجلة تربويات الرياضيات*. ٢٣ (٨)،١٢٠-١٥٠.
- محمد، أمل عبيد مصطفى (٢٠١٠). *فاعلية برنامج تدريبي لاكتساب معلمة الروضة بعض مهارات التفكير التأملي وأثره على اكتساب الطفل لتلك المهارات*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة] جامعة بنها، كلية التربية النوعية.
- مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام (2016). دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال، شركة تطوير للخدمات التعليمية.
- ملحم، سامي محمد. (٢٠١٥). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. ط٧، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- موسى، دنيا صابر (٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (١٨٠)، ١١٣-٢٣٣.
- ميخائيل، إنجي .(٢٠٢٠). التنمية المهنية للمعلمين في ضوء مجتمعات الممارسة بالولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكان الإفادة منها في مصر. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، ١ (٨١)، ٥٠٦-٦٠٤.
- النعيمي، خلود (٢٠٢٠). دور التدريب الموجه بالأداء في النمو المهني للمعلم بدولة الإمارات العربية المتحدة. *مجلة القراءة والمعرفة بكلية التربية جامعة عين شمس*، (٢٢٠)، ٥١-٦٩.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٠). اختبار الرخصة المهنية لشاغلي الوظائف التعليمية.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٠). دليل معايير معلمي رياض الأطفال.
- وثيقة رؤية المملكة العربية السعودية٢٠٣٠. (٢٠١٦).
- وزارة التعليم (2019). الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال للعام الدراسي الإصدار الثاني.

ثانيا: المراجع الأجنبية

- Bleach, J. (2014). Developing professionalism through reflective practice and ongoing professional development. *European Early Childhood Education Research Journal*, *22* (2), 185–197.
- Choy, S. C., Yim, J. S. C., & Sedhu, D. S. (2019). Pre-service Teachers' Reflection on Reflective Practices: A Malaysian Perspective. *Universal Journal of Educational Research*, 7(12A), 18-26
- Dewey, J. (1933). How We Think. A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process, etc.(DC Heath and Company) 1933.
- Farrell, T. S. (2008). Reflective Practice in the Professional Development of Teachers of Adult English Language Learners. CAELA Network Brief. *Center for adult English language acquisition*.
- Farrell, T. S., & Ives, J. (2015). Exploring teacher beliefs and classroom practices through reflective practice: A case study. *Language Teaching Research*, *19* (5), 594-610.
- Galea, S. (2012). Reflecting reflective practice. *Educational Philosophy and Theory: Incorporating ACCESS*, *44*(3), 245-258.
- Gheith , E., & Aljaberi , N. (2018). Reflective Teaching Practices in Teachers and their Attitudes toward Professional Self- development. *International Journal of Progressive Education,14*(3).
- Harun, M., & Al-Amin, S. (2013). Continuous teacher development through reflective teaching action research. *Bangladesh Research Publications Journal*, *8*(1), 69-78.
- Impedovo , M., & Malik ,S. (2016) Becoming a Reflective In-service Teacher: Role of Research Attitude. *Australian Journal of Teacher Education*, *41*(1) Article 6
- Jiang, Y., & Zheng, C. (2021). New Methods to Support Effective Collaborative Reflection Among Kindergarten Teachers An Action Research Approach. *Early Childhood Education Journal*, *49*, 247-258.
- Lakshmi, B. S. (2014). Reflective practice through journal writing and peer observation: A case study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, *15*(4), 189-204.
- Lawrence-Wilkes, L., & Ashmore, L. (2014). *The reflective practitioner in professional education*. *Springer*.
- Luttenberg, J., Meijer, P. & Oolbekknik-Marchand, H. (2017). Understanding the complexity of teacher reflection in action research. *Educational Action Research*, *25*(1), 88–102.

- McGregor, D., & Cartwright, L. (2011). *Developing Reflective Practice: A Guide For Beginning Teachers: A Guide for Beginning Teachers*. McGraw-Hill Education (UK).
- Minott, M. A. (2010). Reflective teaching, self and coping with negative in-school factors. *Current Issues in Education*, *13*(1), 1-29.
- Nurkamto, J., & Sarosa, T. Engaging EFL Teachers in Reflective Practice as A Way to Pursue Sustained Professional Development. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, *4*(1), 45-58.
- Pang, N. S. K. (2020). Teachers' Reflective Practices in Implementing Assessment for Learning Skills Classroom Teaching. *ECNU Review of Education* 2096531120936290
- Pihiaja ,P. M. & , Holst, T. k. (2013) How Reflective Teachers? A Study of Kindergarten Teachers' and Special Levels of Reflection in Day Care. *Joumal of Educational Research*, *57*(2),182-198
- Rashidi , N., & Javidanmehr , Z. (2012) Pondering on Issues and Obstacles in Reflective Teaching in Iranian Context. *American Journal of Linguistics*, *1*(3), 19-27.
- Tajik, L., & Ranjbar, K. (2018). Reflective teaching in ELT: Obstacles and coping strategies. *Journal of Research in Applied Linguistics*, *9*(1), 148-169.
- Thomas, s. & Packer, D. (2013). A reflective teaching road map for pre–service and novice early childhood educators. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(1), 1–14.
- Webber, E. (2013). Using Technology to develop a collaborative Reflective Teaching practice towards Synthecultural competence: An Ethnographic case study in teacher preparation. (Ph D. Dissertation), the Pennsylvania State University.

-Zahid, M.& Khanam, A.(2019). Effect of Reflective Teaching Practices on the Zembylas, M. (2014). The place of emotion in teacher reflection: Elias, Foucault and 'critical emotional reflexivity'. *Power and Education*, *6* (2), 210-222.