الممارسات التأملية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة

الدكتور/ عبد النبي فتحي أبو سلطان

الدكتور/ محمد فؤاد أبو عسكر

مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات – المجلد السابع – العدد الأول مارس 2017

ملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى 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 (استبانة) بعد التحقق من صدقها وثباتها على عينة مكونة من (131) معلماً ومعلمة وهم جميع معلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة شمال خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2016 م.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم جاءت متوسطة ، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث، في حين لم يوجد فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات: سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، وأوصى الباحثان بضرورة تدريب معلمي العلوم على تأمل ممارساتهم التدريسية.

الكلمات الدالة: الممارسات التأملية، المرحلة الأساسية العليا، معلمو العلوم.

Abstract:

TITLE: The Reflective Practices of Science Teachers in the Upper Basic Stage in the northern Gaza

The present study aims to identify the degree estimate Of reflective practices of science teachers in the upper basic stage in North Gaza , to achieve this objective the researchers used the analytical descriptive approach, the instruments of the study -after verifying their validity and reliability- have been applied on a sample of (131)
teachers. The selected sample consisted of all science teachers in UNRWA schools, carrying out the duties of their jobs in North Gaza, during the first semester of the academic year 2016/2017.

The results showed that the degree of reflective practices of science teachers was medium, as shown by the presence of statistically significant differences between the mean score of practice according to the variable of gender in favor of females, while differences were not statistically significant according to these variables: experience, and academic qualification.

The researchers recommended that the training of science teachers on teaching meditation practices.

Keywords: Reflective Practices, the Upper Basic Stage, Science Teachers.

مقدمة:

يمثل المعلم العنصر الأكثر أهمية في تحسين التعليم وتطوير نوعيته ، حيث يمثل اللبنة الأولى في إنجاح العملية التعليمية أو فشلها ،" والمعلم المتميز الذي يستخدم أساليب فعالة في التدريس هو مفتاح الوصول للمعايير عالية الجودة ، ولهذا فالتعليم ذو الجودة العالية مرتبط بالمعلم الكفء الذي يمتلك الكفايات الشخصية والفنية والمهنية التي تجعله قادراً على تقديم تعليم نوعي متميز" (العنزي ، 2007: 1) ،حيث تتطلب التطورات الحديثة في المنظومة التربوية من المعلمين إعادة تشكيل معارفهم ومعتقداتهم حول عمليتي التعليم والتعلم باستمرار، باعتبار أن هذه المعرفة جزءٌ لا يتجزأ من برامج إعداد المعلمين، فمسؤولية المعلمين حول إخضاع عمليتي التعليم والتعلم إلى التحليل الناقد يضع على عاتقهم تحسين ممارساتهم التدريسية باستمرار، وانطلاقا من أن التأمل يعتبر عاملاً مركزياً في عمليتي التعليم والتعلم، لذا كانت هذه التوجهات من العوامل التي ساهمت في انبعاث فكرة الممارسة التأملية في الحقل التربوي (Farrell, 2008:2).

ولقد اشتهر منحيان للنمو المهني للمعلمين، الأول/ المنحى التقليدي القائم على تقليد المعلمين ذوي سنوات الخدمة، بحيث يتلقى المعلم المبتدئ المهارات عن معلم خبير سبقه في المهنة، ليتدرج حتى يصل إلى مرحلة الإتقان، فيكون هو مسئولا بدوره عن نقل هذه سنوات الخدمة لمن بعده ، والثاني/ المنحى العلمي، الذي يرى أن للأداء ضوابط "علمية" أثبتتها البحوث والدراسات، وأن على المستجد أن يطبق هذه الضوابط ويسير مستهديًا بنتائج تلك البحوث حتى يتوصل للدرجة المطلوبة من الإتقان.

ويأخذ المنحى التأملي في التطوير المهني طريقًا مغايرًا لهذين الطريقين، فالتركيز في المنحى التأملي يكون على القناعات، حيث يفترض المنحى التأملي أن هناك قناعات متجذرة في نفوس العاملين مسئولة عن توجيه أنماط السلوك المستقرة لديهم ، فينطلق التغيير في المنحى التأملي من خلال الكشف عن القناعات الكامنة التي تسير ذلك السلوك وتفحصها وطرحها للمساءلة والتأكد من سلامتها وموافقتها للقناعات المعلنة ،ومن خلال عملية الملاحظة والتأمل والتفكير يصبح الأفراد أكثر حساسية ووعيا للأنماط السلوكية الخاصة بهم، ويسهل عليهم تحديد القناعات التي تشكل سلوكهم .(وكالة الغوث الدولية،2013 :12)

وقد أكدت دراسة: (Bryan &Recesso:2006) أن تأمل المعلمين للممارسات التدريسية يسهم في :

1. زيادة مستوى الدافعية والاستعداد لدى المعلمين
2. تنمية القدرة على الملاحظة الذاتية والتقييم الذاتي من خلال فهم المعلمين لأفعالهم .
3. تنمية مهارات المعلمين التدريسية من خلال التدريب المستمر على التخطيط والتنفيذ والتقييم والمتابعة.
4. يرشد ويساعد المعلم في اتخاذ قرارات عملية حول أساليب التدريس وتحسين الأداء.

ويرى Osterman &Kotkamp (2002) أن الممارسة التأملية تقود إلى تجويد الأداء، بحيث يصبح الصف الدراسي مختبراً لتطوير الممارسات التدريسية الجيدة، وفي ذلك يؤكد المزروع (2005) أن التدريس التأملي يؤدي إلى تغيير في السلوك التدريسي للمعلمين بحيث يقود إلى مستوى أداء أفضل من خلال توضيح وملاحظة وتحليل القناعات والمعتقدات التي يحملها المعلمون تجاه أدوارهم ومسؤولياتهم المهنية.

وبغية تمكين المعلمين من الانخراط بشكل قوي في الممارسات التأملية، ينبغي أولا جمع المعلومات المتعلقة بسلوكهم التدريسي بشكل منتظم، وكذلك الاندماج البحثي المعلمين في تكوين منظومة من المعتقدات والافتراضات المتعلقة بممارساتهم، مما يجعل عملية تحليل هذه الممارسات والسلوكيات مبنية على مؤشرات منهجية (Farrell, 2008:3)

وتأسيساً على ما سبق يرى الباحثان أن تدريب المعلمين على تأمل ممارساتهم التدريسية يسهم في تحقيق النمو المهني لهم , وذلك من خلال تنمية قدراتهم على الانتقاء ,والتجديد في ممارستهم التدريسية , وتنمية قدراتهم على التعلم الذاتي , وكيفية البحث عن المعرفة الجديدة وتوظيفها في الموقف الصفي .

وقد حدد (جون ديوي)صفات المعلم المتأمل في أن يكون :

1. منفتحاً: فيجب أن يكون المعلم مطلعاً على كل ما هو جديد في مجال تخصصه من المحتوى وأساليب التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم.
2. مسئولاً: فالمعلم مسئول مسئولية كاملة عن تحقيق الطلاب للأهداف التربوية .
3. متحمساً: أي ملتزمًا بتعليم جميع الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية بينهم (Chad,2004:5-12)

وبذلك فالمعلمون التأمليون لا يساعدون طلابهم فقط لكي يتعلموا ولكن يساعدون أنفسهم لكي يصبحوا معلمين أفضل ويمارسوا عملهم بإتقان ويستخدمون أفضل الطرق لتحقيق تعلم أفضل لطلابهم.

ويرى جاي (Jay, 1999:2) أن هناك ثلاثة أنماط من السلوك التأملي:

1. التأمل الوصفي، حيث يصف المعلم الموضوع الذي يتأمله ويفكر فيه. فالتأمل الوصفي يعنى بالإجابة على السؤال (ماذا يحدث؟) إلا أن عملية التأمل لا تكتفي بسرد الحقائق والوقائع كما هي، بل تهتم بتحري الأوصاف المهمة وذات المغزى، رغبة في معرفة الخصائص الأساسية للموقف أو الحالة التي نتأمل فيها.

2. التأمل المقارن: حيث يقوم المعلم بمقارنة عدد من التفسيرات للموضوع من وجهة نظر المعلم أو ولي الأمر أو المرشد الطلابي أو مدير المدرسة ، أو الطلاب أنفسهم، فالتأمل المقارن يسعى إلى البحث عن أراء أخرى لتنوير آرائنا المحدودة أو تأكيدها أو دحضها.

3. التأمل التقويمي، حيث يسعى التأمل لإعطاء أحكام ،بحيث يصبح السؤال المطروح (بعد هذا، ما هو السبيل الأفضل لأداء هذا العمل؟).

إن ممارسة التأمل أثناء التدريس سواء أكان بالتقويم الذاتي أو تقويم الأقران يحتاج أدوات ذكر ريتشارد وكيمبرلي(Richard.&Kimberlee,2005) منها :(البحث الاجرائي ،والمذكرات الشخصية ،ويوميات المعلمين ،وملفات الانجاز ،والجلسة التأملية ،وقواعد التقويم ،والنماذج بالفيديو)

ويضيف الباحثان أدوات أخرى مثل:الدروس التدريبية والتوضيحية ،وتوجيه الأقران ،والمؤتمرات العلمية والأيام الدراسية ،وكراسة الإعداد ، وملف الإنجاز.

مشكلة البحث وتساؤلاتها :

جاء هذا البحث استكمالاً لجهود الباحثين في تطوير الممارسات التدريسية بما يعزز لتوجهات العالمية ، وفد تأكد ذلك من خلال:

أولاً: الكتابات المتخصصة التي أشارت إلى أن الاهتمام موجه عالمياً نحو تضمين برامج إعداد المعلم لخبرات وأنشطة تسهم في تنمية مهارات التدريس التأملي .

ثانياً: نتائج العديد من الدراسات والبحوث التي كشفت عن فاعلية التدريس التأملي , وضرورة تنمية مهاراته في برامج إعداد المعلم قبل الخدمة وأثناء الخدمة لتطوير الأداء مثل دراسة(Bryan &Recesso,2006) ودراسة فرانك (Frank,2008).

ثالثاً : ما لاحظه الباحثان خلال عملهم من تدني قدرة المعلم على توظيف المعرفة النظرية في الموقف التدريسي ، واعتماد العديد من معلمي العلوم على أسلوب المحاضرة والمناقشة.

رابعاً : قلة استخدام معلمي العلوم لهذا الأسلوب في التدريس ربما يعود إلى عدم الدراية به كإحدى الاستراتيجيات التي تساعد المعلم وتعينه على أداء دوره وتحسينه باستمرار .

خامساً : ندرة الدراسات العربية التي تناولت تأمل معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية.

وبالتحديد فقد سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال لرئيس :

ما واقع الممارسات التأملية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم؟

الأسئلة الفرعية:

1- ما درجة تقدير معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة لممارساتهم التأملية ؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغيرات (النوع ،المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة)؟

وينبثق عن السؤال الثاني فرضيات الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير النوع(معلم-معلمة) ؟

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس-دراسات عليا) ؟

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 ، 5-10 سنوات ، 10 سنوات فأكثر)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1- التعرف إلى درجة تقدير معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة لممارساتهم التأملية .

2- الكشف عما إذا كان هناك توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية لمتغيرات (النوع ، وسنوات الخدمة ، والمؤهل العلمي).

أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية هذه الدراسة من الاعتبارات الآتية :

1- توجيه أنظار معلمي العلوم نحو الممارسات التأملية، باعتبارها أحد الأفكار التربوية المستجدة في فلسطين.

2- تفتح الدراسة آفاقاً جديدة أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول الممارسات التأملية في مختلف المراحل والمباحث التعليمية.

3- توفر هذه الدراسة أداةً لتأمل معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية، قد تساعدهم في تحسين أدائهم باستمرار.

4- قد تساعد أداةً لتأمل معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية الباحثين لاستخدامه في دراسات أخرى، وكذلك المختصين التربويين(المشرفين) ومديري المدارس في توظيفها كمؤشرات لتقويم السلوك التأملي للمعلمين.

محددات الدراسة:

حد الموضوع : التعرف على الممارسات التدريسية.

الحد البشري : جميع معلمي العلوم.

الحد الزمني : تم تطبيق الشق الميداني لهذه الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2016م.

الحد المكاني : محافظة شمال غزة.

الحد المؤسسي : مدارس وكالة الغوث الدولية.

مصطلحات البحث:

الممارسات التأملية: يعرفها (شاهين،2012: 192) بأنها:" العمليات التي يقوم بها عضو هيئة التدريس بتوليد الوعي الذاتي لإعادة النظر فيما يقوم به من مهام، بحيث يستعرض ذهنيا، ويحلل، ويراجع، ويقوم ويستخلص العبر".

ويعرفها الباحثان بأنها: العملية التي يقوم من خلالها معلم العلوم بالمرحلة الأساسية العليا بمراجعة ممارساته التدريسية السابقة، وفحص ما تم تحقيقه من إنجازات، واقتراح ما يمكن تطويره من ممارسات بشكل أفضل مستقبلاً، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها كل مستجيب على أداة الممارسات التأملية التي أعدت لهذا الغرض.

معلم العلوم: هو المعلم المؤهل لتدريس مادة العلوم العامة لصفوف المرحلة الأساسية العليا و يكون متخصصا بأحد فروع مادة العلوم مثل: الكيمياء أو الفيزياء أو الأحياء ومؤهل تربويًا.

المرحلة الأساسية العليا: هي الصفوف الدراسية الممتدة من الصف الرابع الأساسي وحتى الصف التاسع الأساسي.

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

دراسة ريان(2014) التي هدفت التعرف إلى درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في مديريات تربية الخليل وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي على عينة مكونة من (238) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية من جميع معلمي الرياضيات في مديريات تربية شمال الخليل والخليل وجنوب الخليل المنتظمين في عملهم خلال العام الدراسي 2012/2011م.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات مرتفعة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة ولصالح ذوي سنوات الخدمة القصيرة، في حين لم تكن الفروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات: المديرية، والنوع، والمؤهل العلمي، كما تبين وجود علاقة دالة إحصائياً بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات ودرجة فاعلية الذات التدريسية.

دراسة شاهين (2012): هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الممارسات التأملية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة الذين يشرفون على المقررات الالكترونية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التطور المهني الذاتي في ضوء بعض المتغيرات، ولتحقيق هذه الأهداف تم تطبيق أداة الد ا رسة المكونة من بعدين :الأول يتعلق بالممـا رسات التأملية، والثاني يتعلق باتجاهاتهم نحو التطور المهني الذاتي بعد التحقق من صدقهما وثباتهما على عينة مكونة من (117) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية من أعضاء هيئة التدريس العاملين في فروع جامعة القدس المفتوحة في الضفة الغربية الذين اشرفوا على مقررات التعليم الإلكتروني خلال الفصل الأول من العام الجامعي 2011/2012 والبالغ

عددهم 224 عضو هيئة تدريس.وقد أظهرت نتائج الرداسة أن درجة الممارسات التأملية لأعضاء هيئة التدريس عالية ، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الممارسات التأملية لدى أعضاء هيئة التدريس وفقا لمتغيرات المؤهل العلمي، والكلية، وعدد سنوات الخبرة، والحالة الوظيفية K كذلك تبين وجود علاقة دالة إحصائياً بين اتجاهاتهم، نحو التطور المهني الذاتي ودرجة ممارساتهم التأملية.

دراسة اليسون (Ellison, 2008) هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على التدريس التأملي لدى معلمي المدارس الأساسية، طبقت الدراسة على (6) معلمين توزعوا على مجموعتين تكونت المجموعة الأولى من (3) معلمين لمقرر الرياضيات وتكونت المجموعة الثانية من (3) معلمين لمبحث العلوم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم جمع البيانات باستخدام بطاقة للملاحظة الصفية، أظهرت نتائج الدراسة وجود مخرجات إيجابية لتطبيق هذا البرنامج على الممارسات الصفية للمعلمين المشاركين في البرنامج، تمثلت في الاستمتاع بالاندماج التشاركي، والحوار التأملي الناقد، وتطوير المناهج الدراسية، وانعكس إيجاباً على مخرجات تعلم الطلبة داخل الصف من خلال الاندماج في الأنشطة الصفية والمناقشات التعاونية.

دراسة مينوت (Minott, 2007) هدفت التعرف إلى مدى استخدام المعلمين لمبادئ التدريس التأملي أثناء (تخطيط الدروس، والتطبيق، والتقويم) ، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي و طبقت الدراسة على (4) معلمين، تم جمع بيانات الدراسة من خلال أدوات البحث الكيفي وتضمنت مقابلات حول سنوات الخدمة والملاحظة ذات العلاقة بمجالات الدراسة، بالإضافة إلى تحليل وثائق المعلمين (خطط الدروس)، أظهرت النتائج أن (3) معلمين يطبقون التأمل في تدريسهم وكل ما يتعلق بطلبتهم والأنشطة التي يمارسونها، وقد تم تصنيفهم ضمن فئة المعلمين الأكثر تأملاً، وفيما يتعلق بمجال التطبيق تبين أن جميع المعلمين يطبقون مستوى التأمل أثناء الحدث كأحد عناصر التدريس التأملي، وأن (3) معلمين يستخدمون مبادئ التدريس التأملي الأخرى مثل التقييم الذاتي، والتأمل في المواقف التدريسية، والمعتقدات والقيم الشخصية حول التدريس، وأن (2) يستخدمون مبادئ التدريس التأملي أثناء تقييم الدرس، كما أظهرت النتائج أن اتخاذ القرارات والتبريرات حول عمليات التخطيط والتطبيق والتقويم المبنية على التأمل يؤثر على السياقات والمواقف التدريسية.

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

دراسة كابوبينكو (Capobianco,2007) التي هدفت التعرف إلى فاعلية استخدام الفيديو , وتقارير الابحاث الإجرائية في تنمية مهارات التدريس التأملي لدى الطلاب المعلمين قبل الخدمة , كما أثبتت أهمية التدريس التأملي في تطوير المواقف الدراسية , وتجهيز المعلمين بالأدوات الضرورية للنمو المهني وتطوير الأداء من خلال التقييم والتعلم من تأمل التجارب الذاتية ، وأكدت على أهمية استخدام البحث الإجرائي لتحسين أداء معلمي المرحلة الابتدائية الصفي عن طريق تقديم خدمة أفضل لطلابهم , واتخاذ قرارات عملية حول أساليب التدريس وتحسين تلك الأساليب , وكشفت النتائج عن تغيير المعلمين لممارسات تعليمهم كما ساعد البحث الاجرائي في تحديد الأهداف , وتحديد المشكلات وحلها ,وتطوير الأداء .

دراسة براين و ريسيسو (Bryan &Recesso,2006)التي هدفت التعرف إلى أثر التدريس التأملي للمعلين قبل الخدمة عبر الانترنت على قراراتهم التعليمية الخاصة, مما ساعد المعلمين قبل الخدمة في اكتشاف التناقضات بين فلسفات تعليمهم الشخصية وممارستهم المتسرعة, وتحسين اتخاذ قراراتهم التي تؤثر على التعلم اللاحق من أجل تطوير عمليتي التعليم والتعلم ،كما توصلت إلى فاعلية استعمال الفيديو كأداة لتحليل القرارات التعليمية التي يتصرف بناء عليها ويتكيف معها معلم قبل الخدمة في ممارساته التدريسية , حيث أتاحت تسجيلات الفيديو الفرصة لكل معلم للتعلم من خلال رؤية الممارسة اليومية والإجابة عن الأسئلة التالية ما أفضل شيء قمت بأدائه؟ وما الأشياء التي تحتاج إلى تحسينها وتطويرها ؟ وهذه الأداة مكنت المعلمين قبل الخدمة من رؤية تعليمهم من منظور جديد ومن رؤية تأثير القرارات التي اتخذوها , والتصرف بناء على ما رأوا بملاحظة الاختلافات الرئيسية في أدائهم.

دراسة ينج ولينج (Ying and Leng,2003) هدفت إلى استكشاف مستوى التفكير التأملي لدى الطلبة المعلمين من خلال دراسة حالة طبقت على (4) مشاركين في برنامج التربية، تم جمع بيانات الدراسة من خلال تحليل الوثائق ومقابلات التأمل، أظهرت نتائج الدراسة أن (76%) من الطلبة المعلمين قد جاءوا في المستوى الأول من مستويات التفكير التأملي وأن (18.7%) قد صنفوا في مستوى الثاني (الإجراء العملي)، و(5.3%) في المستوى الثالث (التأمل)، كما بينت نتائج تحليل الوثائق أن معظم الكتابات التأملية قد جاءت في مستوى الوصف وليست في مستوى التأمل.

دراسة راشد (2003) التي هدفت إلى إعداد برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية بعض كفايات التدريس لدى معلمي اللغة العربية لتلاميذ ثنائي اللغة في الدانمارك , وكشفت نتائج الدراسة عن حاجة المعلمين بوجه عام لبرامج تدريبية تنمي الكفايات المهنية الأساسية لديهم كما كشفت أن للتدريس التأملي قوة تأثير كبيرة في تنمية الكفايات المرتبطة بتخطيط الدروس لدى المعلمين , مما يدل على فاعلية التدريس التأملي .

دراسة سينج (Seng, 2001) هدفت إلى فحص الممارسات التأملية للطلبة المعلمين في إحدى كليات إعداد المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (223) طالباً معلماً، ولقياس الممارسات التأملية تم استخدام النسخة المعدلة لمقياس التفكير التأملي التدريسي الذي أعده

سباركس وزملاؤه في عام 1990، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة المعلمين نادراً ما يتأملون حيث تبين وجود مستوى متدن من التفكير التأملي التدريسي لدى الطلبة المعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- تعدد الدراسات السابقة وتنوعها يؤكد أهمية موضوع الدراسة ودوره الفاعل في تحسين أداء المعلمين.
- تناولت العديد من الدراسات أهمية تأمل الممارسات التدريسية لدى المعلمين أو المتدربين
- تناول بعض الدراسات فاعلية بعض البرامج أو الخبرات التدريسية على هذه الممارسات.
- تبين وجود تفاوت في درجة تأمل المعلمين لممارساتهم التدريسية، بين مستوى مرتفع كما في دراسة (عادل ريان ،2014) ،ودراسة مينوت (Minott, 2007)، إلى مستوى متدن كما في دراسة ينج ولينج (Ying and Leng, 2003)، ودراسة سينج (Seng, 2001).
- أظهرت نتائج بعض الدراسات وجود تأثير للبرامج التدريبية الائمة على على الممارسات التأملية كما في دراسة اليسون (Ellison, 2008).
- تناولت بعض الدراسات دلالة العلاقة بين مستويات التفكير التأملي وبعض المتغيرات الأخرى، كما في دراسة سكوت وعيسى (Scott and Issa, 2007) التي أظهرت وجود علاقة دالة بين الممارسات التأملية ورضا الطلبة ومعدل تحصيلهم المدرسي.
- يرى الباحثان أن الدراسات السابقة جاءت متفقة في الهدف تنمية المعلمين مهنيًا من خلال تأمل ممارساتهم التدريسية , إلا أنها تتباين في الطريقة التي استخدمتها فبعضها اعتمدت البحث الإجرائي , وبعضها اعتمدت على تسجيلات الفيديو للممارسات التدريسية .
- جميع الطرق التي استخدمتها هذه الدراسات أسهمت في تحسين مهارات التدريس التأملي .
- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة باستهدافها معلمي العلوم، وتناولها دلالة العلاقة بين الممارسات التأملية ومتغيرات النوع والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة.

إجراءات الدراسة:

تمثلت إجراءات الدراسة بما يلي:

- **منهج الدراسة:** تم إتباع المنهج الوصفي باستخدام الأسلوب التحليلي، باعتباره المنهج المناسب لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها، ويعتبر هذا المنهج المناسب للدراسات التي تهدف إلى وصف الظاهرة وتحليلها كما هي في الواقع، وذلك من خلال جمع البيانات اللازمة باستخدام أداة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة المنتظمين في مدارسه وكالة الغوث الدولية، خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2016 م، والبالغ عددهم (131) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار العينة بطريقة المسح الشامل نظرا لصغر حجم المجتمع ،وقد أشرف الباحثان على تطبيق أداة

الدراسة لضمان دقة النتائج ،والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات النوع ،والمؤهل العلمي ، وسنوات الخدمة.

جدول (1) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات المستقلة للدراسة

المتغير	المستوى	العدد
النوع	معلم	59
	معلمة	72
المؤهل العلمي	دبلوم	3
	بكالوريوس	107
	ماجستير فأعلى	21
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	29
	من 5 – 10 سنوات	32
	أكثر من 10 سنوات	70

أداة الدراسة:

استبانة الممارسات التأملية:

للتعرف على درجة ممارسات التدريس التأملي لدى معلمي العلوم، تم إعداد استبانة تكونت بصورتها الأولية من (43) عبارة، موزعة على أربعة مجالات :(تأمل إجراءات التخطيط ، تنفيذ دروس العلوم ، الممارسات التأملية في التقويم ، النمو المهني لمعلمي العلوم) ،و **تكونت الأداة من قسمين:**

القسم الأول: تضمن معلومات عامة عن أفراد عينة الدراسة باعتبارها متغيرات مستقلة وهي: النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة.

القسم الثاني: اشتمل هذا القسم على عبارات الممارسات التأملية، وفقًا لسلم ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً)، وقد أعطيت رقمياً الدرجات (5 ، 4، 3 ، 2 ، 1) على الترتيب .

صدق أداة الدراسة: للتحقق من صدق أداة الدراسة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي سنوات الخدمة والاختصاص في مجالي مناهج وطرق تدريس العلوم بفلسطين ومصر لمعرفة رأيهم حول مدى صلاحية ووضوح العبارات من الناحيتين التربوية واللغوية للموضوع المراد دراسته، وإبداء التعديلات أو الملاحظات في حال احتاجت العبارة إلى تعديل، أو إضافة عبارات أخرى غير واردة في الأداة، وكذلك مدى مناسبتها وانتماء كل عبارة للمحور ولموضوع الدراسة، وفي ضوء ذلك قام الباحثان بإجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين والتي تضمنت استبعاد (3) عبارات، وتعديل الصياغة اللغوية لبعض عبارات أداة الممارسات التأملية، وبالتالي أصبحت الأداة مكونة بصورتها النهائية من (40) عبارة.

ثبات أداة الدراسة: للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم حساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (ألفا – كرونباخ)، حيث بلغت قيمة ثبات الاستبانة وفق هذه الطريقة (0,885)، وهي نتيجة مقبولة إحصائيًا.

المعالجة الإحصائية: للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إتباع الإجراءات الإحصائية الآتية :

- للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة، وللحكم على درجة الممارسة، فقد أعطيت المتوسطات التدريج الآتي (من 4-5 بدرجة كبيرة جداً، من 3- 3,9 بدرجة كبيرة، 2-2,9بدرجة متوسطة،1-1,9 بدرجة قليلة، 0-0,9 بدرجة قليلة جداً)حسب آراء السادة المحكمين.

- وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني،والثالث، والرابع تم استخدام اختبار " ت "T-test، واختبار One Way ANOVA وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الأول نص السؤال الأول على ما درجة تقدير معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة لممارساتهم التأملية ؟

للإجابة على هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على أداة الممارسات التأملية، وذلك كما هو واضح في الجدول (2).

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على محاور أداة الممارسات التأملية

رقم المحور	المحور	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
1	تأمل إجراءات التخطيط	76.8	3,84	0,343	كبيرة	2
2	تنفيذ دروس العلوم	77.8	3,89	0,406	كبيرة	1
3	الممارسات التأملية في التقويم	72.2	3,61	0,419	كبيرة	3
4	النمو المهني لمعلمي العلوم	65.6	3,28	0,611	كبيرة	4
متوسط المجموع		73	3,65	0,389	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق (2):

أن درجة تقدير معلمي العلوم لممارساتهم التأملية في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة ، وبمتوسط حسابي (3,65).

تراوحت متوسطات درجة الممارسات التأملية في كل محور ما بين (3,28- 3,89)،

وجاءت جميعها بدرجة كبيرة.

حصلت المحور رقم (2) المتعلق ب تنفيذ دروس العلوم على أعلى متوسط حسابي (3,89)، يليه في الترتيب المحور رقم (1) المتعلق ب تأمل إجراءات التخطيط، بمتوسط حسابي (3,84) .

أما المحور الذي احتل المركز الأخير ، فهو محور رقم (4) المتعلق بالنمو المهني لمعلمي العلوم بمتوسط حسابي (3,28) .

وللتعرف على درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم في كل عبارة من عبارات الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات كل محور من محاور أداة الممارسات التأملية ، كما يتضح في المحور الأول من جدول (3) **جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات أداة الممارسات التأملية – المحور الأول (تأمل إجراءات التخطيط)**

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات أداة الممارسات التأملية – المحور الأول (تأمل إجراءات التخطيط)

رقم العبارة	العبارة	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
1	أضع تصورًا مسبقاً للإجراءات التدريسية	87,8	4,39	0,602	كبيرة جدا	1
2	أحرص على إعداد خطط تدريسية متكاملة	87,8	4,39	0,602	كبيرة جدا	2
3	أراجع خطة التدريس قبل تنفيذها	77,8	3,89	0,602	كبيرة	6
4	أدقق النظر في تحديد احتياجات الطلبة وتوقعاتهم من دراسة مقرر العلوم	68,6	3,43	0,702	كبيرة	9
5	أدون ملاحظاتي في بند التغذية الراجعة بكراسة الإعداد	71,4	3,57	0,732	كبيرة	7
6	أفكر في الإجراء التالي أثناء الحصة قبل تنفيذه	69,6	3,48	0,858	كبيرة	8
7	أفكر في المشكلات المتوقعة خلال عملية التدريس وأحرص على تجنبها	53,2	2,66	1,087	متوسطة	10
8	أعيد النظر في ممارساتي التدريسية غير المناسبة	83,6	4,18	0,672	كبيرة جدا	4
9	أستفيد من التغذية الراجعة المقدمة لي من المدير	81,4	4,07	0,693	كبيرة جدا	5
10	أفكر فيما سأقوم بتدريسه للطلبة	87,4	4,37	0,612	كبيرة جدا	3
	متوسط المحور الأول	76,8	3,84	0,343	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق (3):
أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم في عبارات المحور الأول قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على الأداة ككل (3,843).
تراوحت متوسطات درجة الممارسات التأملية ما بين (2,66-4,39)، وجاءت جميعها بدرجة كبيرة جدًا ،وكبيرة ،ومتوسطة.
حصلت العبارة رقم (1) على أعلى متوسط حسابي (4,39)، ونصت على " أضع تصورًا مسبقاً للإجراءات التدريسية التي سأقوم بها أثناء تنفيذ دروس العلوم" وبنفس المتوسط حصلت العبارة رقم (2) متوسط حسابي (4,39)، ونصت على " أحرص على إعداد خطط تدريسية متكاملة"، ثم جاءت العبارة رقم (10) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4,37)، ونصت على " أفكر فيما سأقوم بتدريسه للطلبة "، وفي الترتيب الرابع جاءت العبارة رقم (8) بمتوسط حسابي (4,18) ، ونصت على " أعيد النظر في ممارساتي التدريسية التي أشعر أنها غير مناسبة ".
أما العبارات التي احتلت المراكز الأخيرة ، فقد جاءت العبارة رقم (7) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2,66) ، ونصت على " أفكر في المشكلات المتوقعة خلال عملية التدريس وأحرص على تجنبها "، تليها العبارة رقم (4) بمتوسط حسابي (3,43)، ونصت على " أدقق النظر في تحديد احتياجات الطلبة وتوقعاتهم من دراسة مقرر العلوم".
وللتعرف إلى درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم في عبارات المحور الثاني من الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الثاني من أداة الممارسات التأملية ، كما يتضح في المحور الثاني من جدول (4)

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات

أداة الممارسات التأملية – المحور الثاني(تنفيذ دروس العلوم)

رقم العبارة	العبارة	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
1	أعطي وقتًا للطلبة للتأمل أثناء إجراء التجارب المخبرية	77,8	3,89	0,698	كبيرة	4
2	أسمح لزملائي الآخرين بمشاهدة حصصي	77	3,85	0,799	كبيرة	7
3	أناقش ممارساتي التدريسية مع زملائي الآخرين	73,2	3,66	0,783	كبيرة	9
4	أسعى إلى توظيف معارفي الجديدة في تدريس العلوم	84,6	4,23	0,627	كبيرة جدًا	1
5	أحتفظ بسجلات لأعمالي السنوية (خطط ، وسائل)	84,6	4,23	6,27	كبيرة جدًا	2
6	أشجع الطلبة على تسجيل المشاهدات والاستنتاجات للتجارب العلمية	77,8	3,89	0,652	كبيرة	5

رقم العبارة	العبارة	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
7	**أسعى لاستكشاف أفضل الطرق لتقديم تعليم جامع للطلبة**	**73,2**	**3,66**	**0,783**	**كبيرة**	**10**
8	**أشجع الطلبة على التفكير في كل ما يقومون به أثناء الحصة**	**78,6**	**3,93**	**0,704**	**كبيرة**	**3**
9	**أمنح الطلبة فرصاً لتزويدي بالتغذية الراجعة أثناء تدريسي للعلوم**	**74**	**3,70**	**0,704**	**كبيرة**	**8**
10	**أطبق برنامج تدريب المعلمين القائم على المدرسة**	**77,8**	**3,89**	**0,602**	**كبيرة**	**6**
	مجموع المحور الثاني	**77,8**	**3,89**	**0,406**	**كبيرة**	

يتضح من الجدول السابق (4):

أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على المحور الثاني من الأداة ككل (3,89).

تراوحت متوسطات درجة الممارسات التأملية ما بين (3,66-4,23)، وجاءت جميعها بين درجة كبيرة وكبيرة جدًا.

حصلت العبارة رقم (14) على أعلى متوسط حسابي (4,23)، ونصت على " أسعى إلى توظيف معارفي الجديدة في تدريس العلوم "، وبنفس المتوسط جاءت العبارة رقم (15)، ونصت على " أحتفظ بسجلات لأعمالي السنوية (خطط ، وسائل ، ....)" ثم جاءت العبارة رقم (18) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (3,93)، ونصت على " أشجع الطلبة على التفكير في كل ما يقومون به أثناء الحصة".

أما العبارات التي احتلت المراكز الأخيرة ، فقد جاءت العبارة رقم (13) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3,66) ، ونصت على " أناقش ممارساتي التدريسية مع زملائي الآخرين "، وبنفس المتوسط حصلت العبارة رقم (17)، ونصت على "أسعى لاستكشاف أفضل الطرق لتقديم تعليم جامع للطلبة "، ثم العبارة رقم (19) بمتوسط حسابي (3,7) ، ونصت على " أمنح الطلبة فرصاً لتزويدي بالتغذية الراجعة أثناء تدريسي للعلوم .

وللتعرف على درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم في عبارات المحور الثالث من الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الثالث من أداة الممارسات التأملية، كما يتضح في المحور الثالث من جدول (5).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات أداة الممارسات التأملية – المحور الثالث (الممارسات التأملية في التقويم)

الرقم	العبارة	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الترتيب
1	أرصد نتائج تقييم كل هدف سلوكي	68,6	3,43	0,702	كبيرة	7
2	أقارن بين الحصة التي أنفذها والحصص سابقة قمت بتنفيذها	85,4	4,27	0,618	كبيرة جدًا	2
3	أحاول الاستفادة من لقاءات تقييم الاداء للتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف	81,8	4,09	0,684	كبيرة جدًا	3
4	أتساءل عن فاعلية عمليات الإثارة والتحفيز التي أقدمها للطلبة	46,2	2,31	1,089	متوسطة	10
5	أسمح للآخرين (معلمين، ، مدير، مختص تربوي) بتقييم أدائي	76,4	3,82	0,707	كبيرة	5
6	أتجنب إصدار أحكام على أعمال الطلبة قبل مراجعتها وتحليلها	85,4	4,27	0,530	كبيرة	1
7	أحدد الإجراءات المتشابهة في ممارساتي التدريسية المختلفة	74	3,70	0,676	كبيرة	6
8	أوثق ملاحظاتي في سجل خاص لتلافيه في المستقبل	67	3,35	0,815	كبيرة	8
9	أستفيد من تحليل نتائج اختبارات الطلبة في تقويم أدائي	78,6	3,93	0,704	كبيرة	4
10	أستعين بالتسجيلات الصوتية والمرئية للحصص التي أنفذها لمشاهدتها لاحقاً	58	2,9	1,149	متوسطة	9
متوسط المحور الثالث		72,2	3,61	0,419	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق (5):

أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على المحور الثالث للأداة (3,61).

تراوحت متوسطات درجة الممارسات التأملية ما بين (2,31-4,27)، وجاءت جميعها بدرجة كبيرة جدًا ،وكبيرة ، ومتوسطة.

حصلت العبارة رقم (22) على أعلى متوسط حسابي (4,27)، ونصت على "أقارن بين الحصة التي أنفذها والحصص سابقة قمت بتنفيذها"، وبنفس المتوسط جاءت العبارة رقم (26)، ونصت على "أتجنب إصدار أحكام على أعمال الطلبة قبل مراجعتها وتحليلها"، وفي الترتيب الثالث جاءت العبارة رقم (23) بمتوسط حسابي(4,09) ونصت على " أحاول الاستفادة من لقاءات تقييم الاداء للتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف ".

أما العبارات التي احتلت المراكز الأخيرة ، فقد جاءت العبارة رقم (24) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2,31) ، ونصت على "أتساءل عن فاعلية عمليات الإثارة والتحفيز التي أقدمها للطلبة"، تليها العبارة رقم (30) بمتوسط حسابي (2,9)، ونصت على " أستعين بالتسجيلات الصوتية والمرئية للحصص التي أنفذها لمشاهدتها لاحقاً.

وللتعرف على درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم في عبارات المحور الرابع من الاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات المحور الرابع من أداة الممارسات التأملية، كما يتضح في المحور الرابع من جدول (6).

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل عبارة من عبارات أداة الممارسات التأملية – المحور الرابع (النمو المهني)

رقم العبارة	العبارة	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	التريب
.1	أعمل على تطوير ممارساتي التدريسية	63,6	3,18	1,034	كبيرة	7
.2	أطالع أبحاثاً ومقالات حول الممارسات المتعلقة بتدريس العلوم	64,8	3,24	0,846	كبيرة	6
.3	أشارك في ورشات عمل ذات علاقة بتدريس العلوم	65,6	3,28	0,888	كبيرة	5
.4	أحرص على حضور دروس تدريبية وتوضيحية.	77,8	3,89	0,734	كبيرة	1
.5	أحدد الموضوعات الأساسية التي أقرؤها وأشاهدها وأسمعها	77	3,85	0,783	كبيرة	2
.6	أدون بعض تجارب الآخرين الناجحة في تدريس العلوم	74	3,70	0676	كبيرة	4
.7	اجري أبحاثاً إجرائية حول تدريس العلوم	53,2	2,66	1,087	متوسطة	9
.8	أساهم في إعداد مقالات وأبحاث علمية لنشرها في المجلات العلمية أو مواقع الانترنت	46,2	2,31	1,089	متوسطة	10
.9	أحضر الدورات التدريبية واللقاءات التربوية	75,4	3,77	0,925	كبيرة	3
.10	أحرص على حضور المؤتمرات العلمية والأيام الدراسية	58,8	2,94	1,175	متوسطة	8
	متوسط المحور الرابع	65,6	3,28	0,611	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق (6):

- أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم في المحور الرابع قد جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على الأداة ككل (3,28).
- تراوحت متوسطات درجة الممارسات التأملية ما بين (2,31-3,89)، وجاءت جميعها بدرجة كبيرة جدًا وكبيرة، ومتوسطة.
- حصلت العبارة رقم (34) على أعلى متوسط حسابي (3,89)، ونصت على " أحرص على حضور دروس تدريبية وتوضيحية."، ثم جاءت العبارة رقم (35) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (3,85)، ونصت على " أحدد الموضوعات الأساسية التي أقرؤها، أشاهدها ، أسمعها "، ، وفي الترتيب الثالث جاءت العبارة رقم (39) بمتوسط حسابي (3,77) ونصت على " أحضر الدرورات التدريبية واللقاءات التربوية ".
- أما العبارات التي احتلت المراكز الأخيرة ، فقد جاءت العبارة رقم (38) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (2,31) ، ونصت على "أساهم في إعداد مقالات وأبحاث علمية لنشرها في المجلات العلمية أو مواقع الانترنت"، تليها العبارة رقم (37) بمتوسط حسابي (2,66)، ونصت على "اجري أبحاثاً إجرائية حول تدريس العلوم".

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثاني:

نص السؤال الثاني على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير النوع ؟ للإجابة عن هذا السؤال، واختبار الفرضية الإحصائية الأولى المنبثة عن هذا السؤال ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير النوع(معلم-معلمة) ؟

لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات الاستجابات، تم استخدام اختبار "ت " T-Test، والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (7) نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية وفقاً لمتغير النوع

المجال	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
الأول	ذكر	59	0,354	0.033	129	2,8-	0.005
	أنثى	72	0,370	0.033			
الثاني	ذكر	59	0,402	0.034	129	1.5-	0.14
	أنثى	72	0,412	0.045			
الثالث	ذكر	59	0,383	0.051	129	1,8-	0.073
	أنثى	72	0,396	0.032			
الرابع	ذكر	59	0,290	0.054	129	0,88-	0.37
	أنثى	72	0,300	0,067			
	ذكر	59	0,3083	0,041	129	2,1-	0,032
	أنثى	72	0,3229	0,036			

يتضح من الجدول السابق (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع، حيث بلغت قيمة "ت" (-2,1)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (α ≤ 0.05)، مما يعني رفض الفرضية الصفرية الأولى، وبالنظر إلى الجدول السابق يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الدراسة الثالث:

نص السؤال الثالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال، واختبار الفرضية الإحصائية الثانية المنبثقة عن هذا السؤال ونصها:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير المؤهل العلمي(دبلوم-بكالوريوس – دراسات عليا) ؟

للتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحثان اختبار تحليل الأحادي One Way Anova ، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة " ف "	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	1,7	2	0,86	0,072	0,93
داخل المجموعات	1525,2	128	11,92		
المجموع	1526,9				
بين المجموعات	6,005	2	3,003	0,18	0,84
داخل المجموعات	2142,68	128	16,74		
المجموع	2148,68				
بين المجموعات	21,007	2	10,50	0,59	0,55
داخل المجموعات	2260,87	128	17,66		
المجموع	2281,88				
بين المجموعات	70,32	2	35,16	0,94	0,39
داخل المجموعات	472,37	128	37,47		
المجموع	4791,69				
بين المجموعات	4,28	2	2,14	0,139	0,870
داخل المجموعات	1966,13	128	15,36		
المجموع	1970,41				

يتضح من الجدول السابق (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة " ف " (0.139)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية الثانية.

أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الدراسة الرابع:

نص السؤال الرابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير سنوات الخدمة؟

للإجابة عن هذا السؤال، واختبار الفرضية الإحصائية الثالثة المنبثة عن هذا السؤال ونصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لممارساتهم التأملية تعزى لمتغير النوع(5 فأقل ، من 5 -10 سنوات ، 10 سنوات فأكثر)

للتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحثان اختبار تحليل الأحادي One Way Anova ، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة " ف "	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	3,76	2	1,88	0,158	0,85
داخل المجموعات	1523,2	128	11,9		
المجموع	1526,98				
بين المجموعات	43,76	2	21,88	1,33	0,29
داخل المجموعات	2104,92	128	16,44		
المجموع	2148,68				
بين المجموعات	68,35	2	34,17	1,98	0,143
داخل المجموعات	2213,53	128	17,29		
المجموع	2281,88				
بين المجموعات	62,92	2	31,46	0,84	0,435
داخل المجموعات	4728,8	128	37,53		
المجموع	4791,69				
بين المجموعات	10,38	2	5,19	0,339	0,713
داخل المجموعات	1960,03	128	15,3		
المجموع	1970,4	130			

يتضح من الجدول السابق (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل سنوات الخدمة ، إذ بلغت قيمة " ف " (0,339)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية الثالثة،أي لا توجد فروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

مناقشة النتائج:

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذي نص على "ما درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة من وجهة نظرهم؟" أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم قد جاءت بشكل عام كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على الأداة ككل (3,65)، كما تراوحت متوسطات درجة الممارسات التأملية ما بين (2,31-4,39)، وجاءت جميعها بين درجة كبيرة جدًا ، وكبيرة ، ومتوسطة.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى جملة من الأسباب من أهمها:

1- التحديثات التي دخلت على المنظومة التربوية في فلسطين .
2- تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة وتنظيم المؤتمرات وورش العمل مما احدث تغييراً في ممارسات المعلمين التدريسية.
3- تبني وكالة الغوث الدولية لبرامج إصلاح التعليم ومنها البرنامج المهني القائم على المدرسة "SBTD".
4- التغييرات التي طرأت أيضاً على نظام الإشراف التربوي الذي انتقل من مرحلة التفتيش إلى مرحلة الدعم والمساندة للمعلمين.
5- تحسين برامج إعداد معلمي العلوم في الجامعات الفلسطينية بما يتوافق مع التوجهات العالمية.
6- التغييرات التي طرأت أيضاً على نظام الإشراف التربوي الذي انتقل من مرحلة التفتيش إلى مرحلة الدعم والمساندة للمعلمين.
7- تبني استراتيجيات جديدة تعتمد على أساليب التعلم النشط.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع كل من دراسة ينج ولينج (Ying and Leng ,2003) ودراسة سينج (Seng, 2001) من حيث الدرجة، وتختلف مع نتيجة دراسة مينوت (Minott, 2007)، ودراسة (عادل ريان ،2014).

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم بمحافظة شمال غزة تعزى لمتغير النوع ، إذ بلغت قيمة " ت" (-2,1)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة رغم تشابه ظروف وتعليمات ومناخات العمل لدى كلا النوعين، فهم يدرسون نفس المقررات ويخضعون لنفس التعليمات المدرسية، وجميعهم خضعوا لنفس برامج التطوير المهني التي استهدفت كافة ادوار المعلم ومهامه الوظيفية،إلا أن المعلمات أكثر التزاما

بالتخطيط ، وتنظيم السجلات ومتابعتها، والأعمال الكتابية وتدقيقها ، وحضور الدورات التدريبية وورش العمل والأيام الدراسية.

كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم بمحافظة شمال غزة وفقاً لمتغير المؤهل ، إذ بلغت قيمة " ف " (0,139)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة أن المعلمين الذين يحملون درجة الدبلوم هم من خريجي معهد المعلمين برام الله وهم من أصحاب سنوات الخدمة، إضافة إلى أنهم وزملائهم جميعا يخضعون لتدريب أثناء الخدمة ودورات تدريبية تؤهلهم لأداء عملهم بشكل أفضل.

كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم بمحافظة شمال غزة وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، ، إذ بلغت قيمة " ف " (0,339)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى عدة عوامل أبرزها: تطوير كليات إعداد المعلمين لبرامجها وتأهيل معلمي علوم متمكنين وقادرين على أداء دورهم بشكل أفضل ، إضافة إلى أن المعلمين جميعا يخضعون لدورات تدريبية وتأهيل مع بداية السنة الأولى لانخراطهم بالعمل في مدارس وكالة الغوث الدولية.

التوصيات:

في ضوء ما خرجت به الدراسة من نتائج، يوصي الباحثان بعدد من التوصيات، يقسمها حسب جهة التنفيذ إلى قسمين:

أولاً: التوصيات المتعلقة بالمديرين والمختصين التربويين:

1. عقد دورات متخصصة، وحلق نقاش ،وورش عمل لتدريب المعلمين على تأمل ممارساتهم التدريسية ،وكيفية تطبيقها في الواقع الميداني.
2. تنمية اتجاهات المعلمين نحو النمو المهني المستمر ، من خلال تحفيزهم وتشجيعهم.
3. مساعدة المعلمين في تحديد حاجاتهم التدريبية.
4. التأكد من استفادة المعلمين من بند التغذية الراجعة الوارد في كراسة الإعداد.
5. تهيئة الظروف المساعدة على تشجيع المعلمين على تنمية ممارساتهم التدريسية.

ثانيًا:التوصيات المتعلقة بالمعلمين:

1. تشجيع معلمي العلوم على تأمل ممارساتهم التدريسية لتحسين أدائهم .
2. متابعة كل ما استجد في جانب التخصص وفي أساليب التدريس وتنظيم التفاعل الصفي.
3. الحرص على الحضور الدروس التدريبية والتوضيحية.
4. تسجيل الملاحظات الصفية في كراسة الإعداد.
5. تبادل الزيارات مع الزملاء في المدرسة ومدارس أخرى.
6. المشاركة في الأيام الدراسية والمؤتمرات العلمية.

كما يوصي الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية التدريس التأملي على بعض المخرجات المعرفية أو الانفعالية للمعلمين أو الطلبة، واستهداف فئات أو مراحل تعليمية أخرى.

المراجع العربية:

1. أبو سلطان، عبد النبي فتحي(2014) :"تطوير أداء المعلمين من خلال تأمل ممارساتهم التدريسية"، **ورقة بحثية مقدمة لليوم الدراسي لتطوير المستوى التعليمي في بيت حانون**،30 مارس.
2. اوسترمان وكوتكامب (2002):**"الممارسات التأملية للتربويين- مشكلة تحسين التعليم والحاجة إلى حلها"**، (ترجمة: منير حوراني)، دار الكتاب الجامعي، العين -الامارات.
3. راشد، حازم محمود(2003) "فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتلاميذ ثنائي اللغة، **مجلة القراءة والمعرفة**، أغسطس ،العدد(25)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، ص 151-194،.
4. ريان، عادل (2014):" درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية "**مجلة المنارة**، المجلد 20، العدد 1/ب.
5. شاهين، محمد عبد الفتاح (2012): واقع الممارسات التأملية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التطور المهني الذاتي في ضوء بعض المتغيرات"، **مجلة جامعة الأزهر بغزة**، سلسلة العلوم الإنسانية 2012 ، المجلد 14، العدد2.
6. عابد، عدنان(2002): "معتقدات الطلبة معلمي الرياضيات نحو حل المسألة ومدى تأثرها بتحصيلهم ومعتقداتهم بفاعليتهم التدريسية"، **المجلة التربوية**، 17(65)، 43 – 72.
7. العنزي ، بشرى(2007):" تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام"، **بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)** بعنوان: " الجودة في التعليم العام " 15-16مايو ،القصيم، السعودية،.
8. المزروع، هيا(2005): "رؤية في النمو المهني للمعلم"، **اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية**، 130-152.
9. الورثان، عدنان أحمد راشد(2007): مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، **دراسة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية**، بعنوان: " الجودة في التعليم.
10. وكالة الغوث الدولية(2013): البرنامج المهني لتدريب المعلمين القائم على المدرسة ، الأونروا.

المراجع الأجنبية:

11. Bryan,A.,& Recesso, A(2006):Promoting reflection with a web-based video analysis tool, **Journal of Computing in Teacher Education**,23(1) .

12. Capobianco,M,(2007):A self –study of the role of Technology in Promoting Reflection and Inquiry-Based Science, **Journal of science Teacher Education**, v18 n2 Apr.

13. Chad, D. (2004):Reflective Teching . EDFS 203 October.

14. Cooper, J. & et, al. (1999): "**Classroom Teaching Skills**", (6th ed.) Houghton Miffin, U.S.A.

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

16. Farrell, T.(2008): Reflective Practice in the Professional Development of Teachers of Adult English Language Learners. http://www.teslontario.org/uploads/ research/ReflectivePracticeFinalWeb%20Farrell.pdf

17. Frank, B.(2008): Learning in DEPTH: developing a graphical tool for professional thinking for technology teachers,International Journal of Technology and design Education, July, Volume 18, Issue 3, pp 221–229, http://link.springer.com/article/10.1007/s10798-008-9050-z.

18. Minott, M. (2007):"The Extent to Which Seasoned in the Cayman Islands Use Elements of Reflective Teaching in Their Lesson Panning , Implementation , and Evaluation: Implication for Teacher Education and Training Globally and Locally", ERIC Digest , ED 495112

19. Richard, P& kimberles,B.(2005):Teacher as Reflective Practitioner and Action Researcher, West Chester Univirsity.

20. Scott, S. and Issa, T. (2007) :Closing the Loop: The Relationship Between Instructor Reflective Practices and Student Satisfaction and Quality Outcomes". http://108.cgpublisher.com/proposal/165/index_html.

21. Seng, T.(2001): Measuring Practicum Student Teachers' Reflectivity: The Reflective Pedagogical Thinking Scale. http://www.ipl.edu.my/BM/penyelidk/an/ 2001/21.

22. Showers, B., & Joyce, B. (1996):The evolution of peer coaching, **Educational Leadership**, 53(6), 12–16.

23. Ying, B. and Leng, W.(2003):Facilitating Reflection in Education Studies : A Case Study Among Preservice Student Teachers", **Journal IPBA/Jilid 3 : Bilang**an. http://apps1.moe.gov.my/ipba/ResearchPaper/journal/article.pdf.