﴿ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ ﴾

كلية التربية

المجلة *التربوية*

* **

مستوى الممارسات التأملية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن : دراسة تقييمية

إعداد

د / خالد عبدالله الحموري

كلية التربية – جامعة الملك خالد

المجلة التربوية ـ العدد الثالث والخمسون ـ يوليو ٢٠١٨م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

الملخص باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن، تكونت عينة هذه الدراسة من معلمي ومعلمات الطلاب الموهوبين العاملين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظتي اربد والزرقاء، خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2016، والبالغ عددهم (93) معلماً ومعلمه تم اختيارهم بالطريقة القصدية ، تم إعداد أداة لقياس مستوى الممارسات التأملية من قبل الباحث، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى ما يلي:

- **أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين كانت متوسطة، في معظم المجالات والدرجة الكلية، حيث جاء مجال حرية التعبير في المرتبة الأولى.**
- **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.**
- **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين الجنس والمؤهل في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين حملة الدكتوراه من جهة وكل من حملة البكالوريوس، وحملة الماجستير من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح حملة الدكتوراه، وكذلك بين حملة البكالوريوس وحملة الماجستير، وجاءت الفروق لصالح حملة الماجستير في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.**

- **الكلمات المفتاحية: الممارسات التأملية، المعلمين، الطلاب الموهوبين.**

The Level of Reflective Practices and its Relation with Some Demographic Variables Among a Sample of Gifted Students' Teachers in Jordan: Evolutional Study

Dr. Khalid Abdullah Hammouri
College of Education King Khalid University – KKU
Khammuri@yahoo.com

Abstract

This study aimed to recognize the level of reflective practices among gifted students' teachers in Jordan. The sample of this study consisted of male and female teachers -of gifted students- who work in the king Abdullah II schools for excellence in Amman and AZ Zarqa'a governorate, during the first semester of the year 2016/2017, who numbered (93) male and female teachers, and were chosen in intended way, also a tool has prepared to measure the level of reflective practices. The study's results indicated the following:

● The reflective practices' level among talented students' teachers was moderate, in the all fields and in the total degree, where the freedom of express placed the first rank.

● There are no statistically differences ($\alpha \geq 0.05$) due to the effect of gender in all fields and the total degree.

● There are no statistically differences ($\alpha \leq 0.05$) due to the effect of interaction between gender and qualification in all fields and in the total degree.

● There are statistically significant differences ($\alpha \leq 0.05$) between PhD FROM one hand, BA and M.A from another hand, and the differences were in the favour of PhD. Also between BA and M.A holders and the differences were in the favour of M.A holders in all fields and in the total degree.

Keywords: Reflective Practices, Teachers, Gifted Students

المقدمة والاطار النظري:

تعتبر عملية تطوير اساليب التدريس في المؤسسات التعليمية الخاصة بالموهوبين، من أهم غايات البرامج التربوية في التعليم الحديث، وذلك لغايات إكساب الطلاب الموهوبين المهارات التعليمية المختلفة، باستخدام افضل السبل التي تعتمد على تنمية مهارات التفكير وتنميتها لدى الطلاب، بالإضافة إلى تزويدهم بالمعارف والمهارات الاساسية، والتي تعمل على اكسابهم للحصيلة المعرفية والمعلومات الهامة وإثراء محتوى المنهاج لديهم.

يرى العديد من المهتمين في مجال رعاية الطلاب الموهوبين، أن الافتراض المشترك السائد في بعض الدول، أن الطلبة الموهوبين، ليس لديهم أي احتياجات خاصة بهم، وبالتالي لا تحتاج هذه الفئه من الطلبة إلى أي برامج مخصصة لهم. حيث كان الاعتقاد بأن البرامج التربوية التي تقدم للطلاب الموهوبين، يجب أن لا تختلف عن مناهج الطلبة العاديين، لذلك لم تعطى برامج التعليم الخاصة بالموهوبين الاهمية المطلوبة. وقد اكتسبت قضايا تعليم الطلبة الموهوبين تقدما متزايد في العقود الأخيرة. وذلك لاستدامة برامج تعليم الموهوبين، حيث كان من الضرورة تطوير المدارس الخاصة بالطلبة الموهوبين، وتنويع البرامج و أساليب التدريس الخاصة بهم، وذلك لإثراء محتوى المناهج، ووضع الخطط والبرامج التدريبية لتطوير مؤهلات المعلمين الذين يدرسون الطلبة الموهوبين، خصوصا في جانب تنمية مهارات التفكير لديهم(Reid & Horvathova, 2016).

وقد أظهرت العديد من الدراسات كما يوضح ايبو (Ayebo, 2016) أن المناهج في التعليم العام، وكذلك الفصول الدراسية، غير مناسبة للطلاب الموهوبين. كون الطريقة التي يدرك بها المعلمين معنى الموهبة يؤثر بشكل كبير في كيفية تعليم الطلاب الموهوبين، وتلبية احتياجاتهم في الفصول الدراسية. وبالتالي تحتاج المدارس إلى إدخال العديد من المفاهيم و التغييرات على المناهج الدراسية، لتلبية الاحتياجات التعليمية للطلاب الموهوبين. حيث أنه إذا لم يتمكن الطلاب الموهوبون من الحصول على البرامج التعليمية الملائمة لاحتياجاتهم، والتي تتسم بالتحدي، وتقوم على تنمية مهارات التفكير المختلفة ، يمكن أن يواجهوا العديد من المشكلات والتي سوف تؤثر على احتياجاتهم التعليمية والنفسية (Kaya & Ataman,2017).

ومن طرق التدريس والاستراتيجيات التي يجب على معلمي الطلبة الموهوبين التركيز عليها كما يشير العاجز ومرتجي (2016) طريقة الحوار البناء، المناقشة المفتوحة، والعصف الذهني، واسلوب حل المشكلات، الاستقصاء، التعلم الذاتي، وكذلك التركيز على الأسئلة ذات النهايات المفتوحة، واستخدام الأنشطة التدريسية، التي تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا (الناقد والابداعي والتأملي)، وكذلك إكسابهم مهارات البحث والاطلاع، وطرح الاسئلة التي تثير تفكير الطلبة وتتحدى قدراتهم .

يتضح مما سبق أن معلمي الطلبة الموهوبين، يعتبرون من الركائز الرئيسية في العملية التعليمية للطلاب الموهوبين، وتكتسب هذه الأهمية من خلال الاستراتيجيات التعليمية التي قوم بها المعلم، إذ يتطلب الأمر منه استخدام أنماطاً تعليمية متطورة، تعمل على صقل شخصيتهم، وكذلك تحفيز مهارات التفكير لديهم، من خلال استخدام الممارسات التأملية في عملية التعليم.

يعد كل من مفهوم الممارسات التأملية للمعلمين، ومفهوم التعلم التأملي من أهم ما توصل إليه ديويDewe عام (1933)، حيث اعتبر أن الممارسات التأملية تحصل، عندما يواجه الفرد موقفاً معقداً وذات صعوبة بالغة، مشيراً أن ذلك يؤدي إلى الوصول إلى المهارات والخبرات، التي تقوم على إدراك شامل للفرد، حيث يسهم في تحويل الخبرات التي تم اكتسابها، إلى منهجية علمية، لذا يجب على جميع المعلمين استخدام هذه الاستراتيجية في سياق اجتماعي منظم، من خلال البيئة التي تحصل فيها عملية التعلم، حيث أن معلومات وأفكار المعلمين، تحتاج إلى تطوير مستمر، ويكون ذلك من خلال تدريبهم على استخدام الممارسات التدريسية الملائمة للطلبة حسب مستوياتهم العلمية، والتي من اهمها ممارسة التأمل (Impedovo & Malik, 2016).

وتكمن اهمية استخدام الممارسات التأملية لدى المعلمين كما يشير سيمرسي (Semerci)، كونها تعمل على تمكين المعلمين، للتعبير عن أفكارهم ومواقفهم ومهاراتهم ذات الصلة بالمواضيع المطروحة، وكذلك التأمل في الاحداث وتفسيرها، لتحقيق الاهداف التعليمية المرجوة، وكذلك تحليل الممارسات التعليمية ومناقشتها، والبحث عن الحلول الملائمة للمشكلات والقضايا الاخلاقية، وتقييم الأوضاع الراهنة (Yıldırım,2017).

وفي نفس السياق يرى ديرفينت (Dervent,2015) مدى أهمية الممارسات التأملية في تطوير المهارات المهنية للمعلمين، حيث أنها تعتبر من أفضل الطرق لاكتساب الخبرات لديهم، فالمعايير الوطنية الأمريكية للتدريب المهني (ABPTS)، تشير إلى أن الممارسات التأملية، تعتبر من الضرورات الملحة، لتطوير العملية التربوية، لكل من المعلمين والطلاب. كذلك هي استراتيجية مهمة في عمليات التعلم لدى الطلاب، كونها تعمل على تعزيز قدرتهم في حل المشكلات، فضلا عن تنمية مهارات التفكير الابداعي.

يرى هسيه وشين (Hsieh & Chen,2012) أهمية تعزيز تعليم التفكير في المدارس، التي تركز على برامج تدريب المعلمين، وذلك كون التفكير التأملي، يساهم في تطوير المهارات العلمية لدى المعلمين، ومنعهم من الثبات على الأنماط التعليمية التقليدية، والموجودة بشكل كبير في المدارس. نظراً لكون الممارسات التأملية، من الاستراتيجيات الهامة، في عمليات التعلم لدى الطلاب، كونها تعمل على تعزيز قدرتهم في حل المشكلات، فضلاً عن تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم.

ويؤكد كل من دانيال واوهل وهاستنج (Daniel, Auhl, & Hastings,2013)، ضرورة الانخراط في الممارسات التأملية، كونها تمنح الطلاب حصيلة معرفية كبيرة، من خلال ما يسمى (المعرفة النامية المشتركة)، وذلك من خلال تزويدهم بالآراء المتنوعة، وردود الأفعال البناءة. فمن خلال آليات التغذية الراجعة (ردود الأفعال)، يسهم المعلمين في تحديد اعتبارات مهمة، لتجديد خواص وصفات ممارساتهم الفعلية للتأمل.

ولتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب في مختلف المراحل الدراسية، يجب على المعلمين، كما يوضح كل من كوفاليك وولسن (Kovalik & Olsen) اتخاذ العديد من التدابير الهامة لتطوير وتفعيل المناهج التعليمية، والتي تساعد الطلاب على تحسين عملية الانتباه والتذكر، من خلال استخدام التجارب والخبرات السابقة، وفق إطار زمني محدد، بحيث تكون على صلة مباشره بالموضوع الرئيسي، وكذلك استخدام البرامج التعليمية المساندة، لتنمية هذه المهارات، كاستخدام الجدول اليومية للأعمال، وتفعيل الاساليب العملية، للتعرف على مستوى تقدم الطلاب في مختلف المقررات، بالإضافة إلى ذلك لابد من توفير الوقت اللازم، للتوصل إلى عملية الفهم، وتنفيذ المهمات التعليمية المطلوبة منهم بشكل دقيق، و أن

تكون الغرف الصفية ملائمة لعملية التدريس، وتوجيه الطلاب واشراكهم بالأنشطة اللامنهجية لإثراء عملية التعلم(السعايده،2016) .

ويوضح هاريسون (Harrison, 2012) أن عملية الممارسات التأملية، تتطلب من المعلمين إتباع مجموعة من الاستراتيجيات الهامة، وذلك لتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب، وتتمثل هذه الاستراتيجيات بالتحليل المنطقي، والاستفسار عن الأحداث وتطوراتها، وذلك ضمن سياق برامج التعلم والتعليم، وكذلك النظر في المشاعر والسلوكيات، الاحتفاظ بالأعمال اليومية، والمنظمة للتطورات المهمة، وكذلك مشاركة الفعاليات حول تعلم الطلاب، وسؤال الاخرين وأولياء امور الطلاب عن وجهات نظرهم. يرى سوزوكي (Suzuki ,2012) أن تدريس المعلمين التأمل لدى الطلاب، له آثار ايجابية عليهم، وذلك من خلال تنوع أساليب تدريس التأمل، و دمج الممارسات التأملية في المقررات التي الدراسية، والذي يحدث ضمن سياقات معينة داخل الصفوف أو المدارس. وكذلك الاهتمامات المحددة مثل التعزيز والمشاعر الإيجابية، وكذلك التنظيم الذاتي أو ضبط النفس من خلال الممارسات التأملية.

وهناك العديد من المهارات الأساسية الخاصة لتنمية الممارسات التأملية لدى الافراد، وتشمل كما توضح سعيد(2016) على مهارة الاستقصاء والتي تتضمن (جمع البيانات وتحليلها، والتحقق من المعلومات وتفسيرها، وتكوين الفرضيات الملائمة، والتوصل إلى الاستنتاجات الحقيقية، وتقديم التفسيرات المنطقية لها)، اما المهارة الاخرى فتشمل مهارات التفكير الناقد والتي تتضمن مهارات (الاستنباط، والتفسير، الاستدلال، الاستنتاج، تقويم الحجج والمناقشات). في المقابل نجد أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه المعلمين عند استخدام الممارسات التأملية يجملها كل من جريجسا وهولديب وراسي ولاولس (Griggsa ; Holdeb ; Raec & Lawless,2015) بالتحديات التي تواجههم في منهجية التعلم والتعليم، القضايا المرتبطة بالمشاركة والتقييم، الدليل على النقل والتطبيق .

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات السابقة والتي تناولت موضوع الممارسات التأملية وعلاقتها ببعض المتغيرات، فقد هدفت دراسة عبيدات (2017) إلى التعرف إلى واقع الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة اربد، وتكونت عينة هذه الدراسة من (650) معلماً ومعلمة، وقد اشارت نتائجها إلى أن مستوى الممارسات التأملية لدى عينة الدراسة كانت مرتفعة، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الممارسات التأملية تُعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث.

وأجرى يلدرم (Yıldırım,2017) دراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو التفكير التأملي وفقا لمتغيرات مختلفة. تكونت عينة الدراسة من (218) من مدرسين جغرافيا من المدارس التابعة لوزارة التربية الوطنية، وقد اشارت نتائجها إلى أن معلمو الجغرافيا لديهم درجة مرتفعة من التفكير التأملي؛ وأن هناك فروق ذات دلاله احصائية تعزى للجنس وكانت الفروق لصالح الاناث، كما أشارت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية تعزى لمتغير لسنوات الخبرة ومكان العمل.

وهدفت دراسة سيفك (Sivaci ,2017) إلى التعرف على مستويات التفكير التأملي وحل المشكلات لدى المعلمين ما قبل الخدمة، تكونت عينة هذه الدراسة من (438) معلما، قبل الخدمة والذين يدرسون في جامعة آهي إفران (Ahi Evran) في تركيا، وقد اشارت نتائجها إلى أن هناك علاقة إيجابية مهمة بين التفكير التأملي وحل المشكلات، وكذلك أن مستوى قدرات التفكير التأملي وحل المشكلات لدى معلمين ما قبل الخدمة مرتفعاً.

وفي دراسة قام بها كل من ابو سلطان وابو عسكر(2017) وهدفت إلى التعرف على درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في شمال غزة، تكونت عينة هذه الدراسة من (131) معلماً من معلمي العلوم من المدارس التابعة للأونروا، وقد اشارت نتائجها إلى أن درجة الممارسات التأملية لدى المعلمون كانت متوسطة، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الممارسة تعزى للجنس وكانت الفروق

لصالح الإناث، فيما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات: الخبرة، والمؤهل العلمي.

أما دراسة امبيدوفو ومماليك (Impedovo& Malik, 2016) فقد هدفت إلى التعرف على أهمية الممارسات التأملية وموقف الأبحاث من التطوير المهني للمعلمين خلال فترة الخدمة. حيث تم إجراء مقابلة مع (9) معلمين من المشاركين في برنامج الماجستير الدولية (في جامعات فرنسا وبلجيكا)، حيث تهدف مرحلة الماجستير، والتي كانت بدوام كامل ومدته سنتين، على تطوير المهارات في البحث العلمي التربوي. وأجريت المقابلة في نهاية مرحلة دراسة الماجستير للبحث في ممارسات الطلاب التأملية، وتقييم أثر موقف البحوث المطور من خلال مدة الدراسة على ممارساتهم التأملية. وقد اشارت نتائجها إلى أن الممارسات التأملية تختلف بين المعلمين الذين أجريت معهم المقابلة، خصوصاً هؤلاء ذو الأقدمية المتفاوتة.

أما دراسة سافك واوكتاي وهارون وفلاي ,safak ; Oktay ; Harun & Fulya (2016) فقد هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة في تدريس العلوم، والاتجاه نحو التفكير التأملي، لدى معلمي العلوم قبل الخدمة، تكونت عينة الدراسة من (619) معلماً من معلمي العلوم، والخدمة الاجتماعية، من أربعة جامعات حكومية في تركيا. وقد اشارت نتائجها إلى أن هناك علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية المدركة في تدريس العلوم، والاتجاه نحو التفكير التأملي، ، وأنه لا توجد فروق في الاتجاه نحو التفكير التأملي تعزى للصف ونوع المدرسة .

وهدفت دراسة ديمير (Demir, 2015) إلى التعرف على مدى ممارسة المهارات الاساسية في التفكير الناقد، والتفكير التأملي لدى المعلمين المرشحين لتدريس العلوم، تكونت عينة الدراسة من (30) مرشحاً من المعلمين المسجلين في قسم تدريس العلوم في احدى الجامعات التركية، وقد وقد اشارت نتائجها إلى أن استجابات الطلاب المعلمين على مقياس التفكير التأملي والناقد كانت إيجابية وفعالة.

وهدفت دراسة ريان(2014) إلى التعرف على درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية. تكونت عينة الدراسة من (238) معلماً ومعلمة من منطقة الخليل. وقد اشارت نتائجها إلى أن درجة استخدام الممارسات التأملية

لدى عينة الدراسة كانت مرتفعة، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسات تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة القليلة، فيما لم توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات: المديرية، والجنس، والمؤهل العلمي.

وأجرى كل من بيلفس وبينيدا وارمينجول ومورونو (Belvis; Pineda; Armengol &Moreno,2013) دراسة هدفت إلى تقييم برنامج قائم على تدريس الرياضيات باستخدام الممارسات التأملية. تكونت عينة الدراسة من (284) معلماً من مراحل مختلفة من النظام التعليمي، حيث تم استخدام المنهج الكمي والنوعي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن برنامج التعليم باستخدام الممارسات التأملية، يولد مستويات عالية من الرضا، والملاءمة التربوية والتعلم، وإنجازاتها في فعالية هي معتدل.

وهدفت دراسة القمش (2013) إلى التعرف على مدى ممارسة معلمي الطلاب الموهوبين لأبعاد التدريس الفعّال في الأردن، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، تكونت عينة هذه الدراسة من (171) معلما ومعلمة، وقد تم استخدم المنهج الوصفي التحليلي، أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مستوى ممارسة معلمي الطلاب الموهوبين لأبعاد التدريس الفعّال كانت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذكور والإناث، في تقدير الكفايات لأبعاد التدريس، كما أشارت النتائج ايضاً، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الطلاب الموهوبين، في درجة ممارستهم لأبعاد التدريس الفعّال، تعزى للمؤهل العلمي للمعلم.

وأخيرا هدفت دراسة شاهين(2012) إلى التعرف على مستوى الممارسات التأملية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة، تكونت عينة الدراسة من (117) مدرساً، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن درجة الممارسات التأملية لدى عينة الدراسة كانت مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات المؤهل الدراسي والكلية.

وربما تتميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات بأنها تبحث عن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الاردن من وجهة نظرهم، ومدى الانسجام إلى ما تتوصل إليه هذه الدراسة من نتائج، مع نتائج الدراسات الأخرى التي تم إجرائها في بيئات

تعليمية مختلفة، مما قد يمكن اصحاب القرار من الاستفادة منها بإعداد معلمين مؤهلين بالشكل المطلوب.

مشكلة الدراسة:

تعد مهارات التفكير التأملي وممارسة التأمل من الموضوعات الهامة، التي تأتي انسجاما مع ما تشهده المؤسسات التعليمية من تحولات ايجابية هامة، في تطوير منظومة التعليم في مختلف المراحل الدراسية، وتزداد أهميتها كلما استطعنا اكساب الطلاب لهذه المهارات، وتنميتها لديهم بشكل مستم، حيث يتطلب ذلك تطوير مهارات المعلمين لاستخدامها في العملية التدريسية، حيث يشير بيلفيس واخرون (Belvis et al,2013) إلى أن البرامج التعليمية المقدمة من خلال الممارسات التأملية، تعد من العناصر الأساسية لضمان جودة التعليم، نظرا لدورها الكبير في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب وتحسين جودة التعليم، كونه حجر الزاوية للعملية التعليمية، ومفتاح النجاح للبرامج التربوية المختلفة، وحيث أنه لا توجد دراسات حديثة تناولت موضوع الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الاردن جعل من الحاجة الملحة لمثل تلك الدراسات، وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية .

١- ما درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الاردن من وجهة نظرهم؟
٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الاردن تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما؟.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على:

- درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الاردن من وجهة نظرهم؟
- الفروق بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الاردن في ضوء متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي؟

أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية هذه الدراسة من الاعتبارات الآتية :

١- توجيه أنظار المسؤولين في المؤسسات التعليمية نحو موضوع الممارسات التأملية، باعتباره من الأفكار الحديثة على الميدان التربوي في الوطن العربي.

٢- تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الأولى في هذا المجال- من خلال البحث في المواقع الالكتورنية- على البيئة الاردنية، كون عينة الدراسة تشتمل على معلمي الطلاب الموهوبين.

٣- تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة أمام الباحثين والمهتمين لإجراء المزيد من الدراسات حول الممارسات التأملية في مختلف البيئات التعليمية.

٤- توفر هذه الدراسة مقياس للممارسات التأملية، قد يسهم في توجيه المعلمين لممارسة التأمل في العملية التدريسية.

٥- تطوير ميدان البحوث والدراسات العربية بشكل عام والاردنية بشكل خاص بدراسة حديثه تتناول الممارسات التأملية لدى الطلاب الموهوبين.

محددات الدراسة :

يتحدد مجال الدارسة الحالية بالأبعاد التالية:

- المحددات المكانية: مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظتي الزرقاء واربد.
- المحددات الزمانية: تم تطبيق إجراءات الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي2016-2017.
- المحددات البشرية : معلمي الطلاب الموهوبين.

التعريفات الاجرائية:

- الممارسات التأملية: وهي مدى تفكير المدرس في تطوير الممارسات التدريسية ، من خلال العمليات والوسائل البديلة لتحقيق الاهداف، وهي وسيلة توفر الفرص الطلاب للتفكير والتأمل، بطريقة علمية، تحليلية موضوعية (Richards,2008). ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها المفحوص من خلال العبارات التي يختارها من مقياس الممارسات التأملية، والتي يمكن بواسطته تحديد درجة استخدام الممارسات التأملية لديه.

- **معلمي الطلاب الموهوبين: وهم المعلمون اللذين يدرسون في مدارس الملك عبدالله الثاني في محافظتي اربد والزرقاء، واللذين تم خضوعهم لدورات تدريبية متقدمة، في مجال الموهبة والتفوق.**
- **الطلاب الموهوبين: هم الطلاب الذين يتم تشخيصهم واكتشافهم من قبل المختصين، في مرحلة ما قبل المرحلة الأساسية العليا في المدارس، على أن لديهم قدرات عقلية أو إبداعية أو أكاديمية أو قيادية، وبذلك فهم بحاجة إلى العديد من الخدمات والرعاية الخاصة لتنمية وتطوير هذه الإمكانيات والقدرات إلى الحد الأقصى (جروان، 2016). ويعرف الموهوبين إجرائيا بأنهم طلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظتي اربد والزرقاء، والذين تم اختيارهم بناءً على أسس التشخيص المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن، والتي تعتمد على محكات نسبة الذكاء والتحصيل الاكاديمي.**

الإجراءات والأدوات

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال دراسة الظاهرة ووصفها، وكذلك الإجابة عن الاسئلة و تحليل البيانات وتفسيرها، للوصول إلى الاستنتاجات اللازمة، والتي تسهم بتحديد درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الاردن.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الطلاب الموهوبين العاملين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظتي اربد والزرقاء، والبالغ عددهم (93) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية.

مقياس الممارسات التأملية:

أعد الباحث اداة لقياس درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الاردن، ولجمع البيانات اللازمة لبناء هذه الاداة، تم الاطلاع على مجموعة من المراجع والدراسات كدراسة كل من (سعيد،2016، Dervent,2015، ريان،2014، الجبر،2014)، حيث تكونت الاستبانة من (40) فقرة موزعة على (5) مجالات وهي (التأمل الناقد، طرائق التدريس، التقويم ، حرية التعبير، تحفيز التأمل)، وتم صياغة الفقرات التي تقع تحت كل

مجال. وتتم الاستجابة على الاستبانة، وفقا لتدرج خماسي على طريقة ليكرت (كبيرة جدا – كبيرة– متوسطة – قليلة – قليلة جدا)، وتصحح على التوالي بالدرجات -4-3-2-1 (5)، وجميع الفقرات تصحح بهذا الاتجاه ولا توجد فقرات عكسية التصحيح. ويتم احتساب درجة المفحوص على الاستبانة بجمع درجاته على كل بعد، وتعبر الدرجة المرتفعة عن درجة الممارسات التأملية لدى عينة الدراسة .

الصدق الأداة:

ولغرض التحقق من صدق الأداة، عرضت على مجموعة من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية في الجامعات الاردنية، لإبداء وجهة نظرهم من حيث صلاحية تطبيق المقياس على عينة الدراسة، ومدى وضوح العبارات وملائمتها، وأشارت نتائج التحكيم إلى صلاحية المقياس وإمكانية تطبيقه مع إجراء بعض التعديلات، وقد حازت معظم الفقرات على اتفاق أكثر من 85% من نسبة الخبراء باستثناء اربع فقرات تم تعديلها، وبذلك تكون الأداة صالحة للقياس.

صدق الاتساق الداخلي :

لاستخراج دلالات صدق الاتساق الداخلي، تم حساب معاملات الارتباط المتبادلة بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، في عينة استطلاعية خارجية، تكونت من (30) معلما، والجدول التالي يبين النتائج.

جدول (1):معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس

الرقم	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	**0.59	11	**0.70	21	**0.52	31	**0.53
2	**0.61	12	**0.80	22	**0.47	32	**0.48
3	**0.55	13	**0.53	23	**0.52	33	**0.54
4	**0.60	14	**0.50	24	**0.52	34	**0.75
5	**0.67	15	**0.89	25	**0.78	35	**0.67
6	**0.56	16	**0.57	26	**0.51	36	**0.77
7	**0.72	17	**0.79	27	**0.46	37	**0.79
8	**0.81	18	**0.59	28	**0.67	38	**0.46
9	**0.45	19	**0.53	29	**0.67	39	**0.48
10	**0.58	20	**0.51	30	**0.79	40	**0.64

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات مقياس الممارسات والدرجة الكلية للمقياس، وهي كما في جدول رقم (2):

جدول (2):معاملات الارتباط بين المجالات والدرجة الكلية للمقياس

الرقم	المجال	معامل الارتباط
1	التأمل الناقد	0.62 **
2	طرائق التدريس	0.65 **
3	التقويم	0.57 **
4	حرية التعبير	0.64**
5	تحفيز التأمل	0.62 **

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01).

يتضح من جدول رقم (2) أن المجالات تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0,01).،حيث تراوحت معاملات الارتباط بين 0.57 – 0.65. وهذا يدل على أن مجالات مقياس الممارسات التأملية يتمتع بمعامل صدق منطقي.

إجراءات الدراسة:

بعد أن أصبحت أداة الدراسة جاهزة للتطبيق النهائي، بدأ الباحث بتطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة، خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2017/2016. وتم تحليل البيانات والمجمعة عبر استخدام البرنامج الإحصائي: الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) ، ومن ثم أمكن الإجابة على أسئلة الدراسة والوصول إلى نتائجها. وعلى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أمكن للباحث تقديم مجموعة من التوصيات.

أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة:

قام الباحث بتحليل بيانات الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي(SPSS) لاستخراج النتائج الخاصة عبر الأساليب الإحصائية التالية:

١- أساليب الإحصاء الوصفي (المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري) للإجابة على السؤال الأول والثاني من أسئلة الدراسة.

٢- تحليل تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينهما على مجالات الممارسات التأملية .

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

نتائج السؤال الأول:

- ما درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن من وجهة نظرهم ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن من وجهة نظرهم، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	حرية التعبير	4.10	.460	مرتفع
3	2	التقويم	3.37	.441	متوسط
5	3	التأمل الناقد	3.16	.438	متوسط
4	4	طرائق التدريس	3.28	.455	متوسط
2	5	تحفيز التأمل	3.60	.468	متوسط
-	-	الدرجة الكلية	3.50	.429	متوسط

يبين الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.16-4.10)، حيث جاءت حرية التعبير في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.10)، بينما جاء التأمل الناقد في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.16)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.50).

نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لمستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن حسب متغيري الجنس والمؤهل والتفاعل بينهما والجدول أدناه يبين ذلك.

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن حسب متغيري الجنس والمؤهل والتفاعل بينهما

المقياس	المؤهل	ذكر		انثى		المجموع	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التأمل الناقد	بكالوريوس	2.83	.304	2.90	.324	2.86	.312
	ماجستير	3.23	.419	3.42	.202	3.35	.305
	دكتوراه	3.72	.186	3.84	.120	3.76	.172
	المجموع	3.09	.464	3.22	.408	3.16	.438
طرائق التدريس	بكالوريوس	2.91	.311	3.05	.335	2.97	.327
	ماجستير	3.45	.437	3.52	.232	3.50	.315
	دكتوراه	3.81	.266	4.00	.140	3.87	.244
	المجموع	3.21	.493	3.35	.410	3.28	.455
التقويم	بكالوريوس	3.03	.327	3.14	.328	3.08	.329
	ماجستير	3.52	.389	3.60	.253	3.58	.305
	دكتوراه	3.86	.299	4.07	.157	3.93	.274
	المجموع	3.31	.470	3.43	.407	3.37	.441
حرية التعبير	بكالوريوس	3.70	.338	3.89	.274	3.79	.320
	ماجستير	4.29	.414	4.32	.246	4.31	.310
	دكتوراه	4.71	.297	4.81	.140	4.74	.252
	المجموع	4.04	.531	4.16	.379	4.10	.460
تحفيز التأمل	بكالوريوس	3.21	.320	3.37	.386	3.29	.358
	ماجستير	3.89	.340	3.83	.366	3.85	.353
	دكتوراه	4.04	.214	4.21	.083	4.10	.194
	المجموع	3.54	.483	3.65	.452	3.60	.468
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.14	.286	3.27	.290	3.20	.293
	ماجستير	3.67	.374	3.74	.217	3.72	.279
	دكتوراه	4.03	.244	4.19	.113	4.08	.218
	المجموع	3.44	.468	3.56	.384	3.50	.429

يبين الجدول (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيري الجنس والمؤهل والتفاعل بينهما ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي جدول (5).

جدول رقم (5) تحليل التباين الثنائي لأثر الجنس والمؤهل على مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن:

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	التأمل الناقد	.250	1	.250	2.903	.092
	طرائق التدريس	.289	1	.289	2.974	.088
	التقويم	.295	1	.295	3.006	.086
	حرية التعبير	.168	1	.168	1.800	.183
	تحفيز التأمل	.119	1	.119	1.034	.312
	الدرجة الكلية	.218	1	.218	2.829	.096
المؤهل	التأمل الناقد	9.015	2	4.507	52.282	.000
	طرائق التدريس	9.681	2	4.841	49.758	.000
	التقويم	8.659	2	4.330	44.136	.000
	حرية التعبير	10.207	2	5.103	54.526	.000
	تحفيز التأمل	9.468	2	4.734	41.154	.000
	الدرجة الكلية	9.356	2	4.678	60.597	.000
الجنس× المؤهل	التأمل الناقد	.071	2	.036	.414	.662
	طرائق التدريس	.033	2	.016	.167	.846
	التقويم	.036	2	.018	.186	.831
	حرية التعبير	.115	2	.057	.613	.544
	تحفيز التأمل	.256	2	.128	1.113	.333
	الدرجة الكلية	.030	2	.015	.192	.825
الخطأ	التأمل الناقد	7.501	87	.086		
	طرائق التدريس	8.464	87	.097		
	التقويم	8.534	87	.098		
	حرية التعبير	8.143	87	.094		
	تحفيز التأمل	10.008	87	.115		
	الدرجة الكلية	6.716	87	.077		
الكلي	التأمل الناقد	17.653	92			
	طرائق التدريس	19.016	92			
	التقويم	17.893	92			
	حرية التعبير	19.498	92			
	تحفيز التأمل	20.124	92			
	الكلية الدرجة	16.902	92			

يتبين من الجدول (5) الآتي:

- **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات**

الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (6).

- **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين الجنس والمؤهل في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.**

جدول (6) المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر المؤهل على مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي لدى معلمي لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن:

	المؤهل	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
التأمل الناقد	بكالوريوس	2.86			
	ماجستير	3.35	*.49		
	دكتوراه	3.76	*.90	*.41	
طرائق التدريس	بكالوريوس	2.97			
	ماجستير	3.50	*.52		
	دكتوراه	3.87	*.90	*.38	
التقويم	بكالوريوس	3.08			
	ماجستير	3.58	*.49		
	دكتوراه	3.93	*.84	*.35	
حرية التعبير	بكالوريوس	3.79			
	ماجستير	4.31	*.52		
	دكتوراه	4.74	*.95	*.43	
تحفيز التأمل	بكالوريوس	3.29			
	ماجستير	3.85	*.56		
	دكتوراه	4.10	*.81	.25	
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.20			
	ماجستير	3.72	*.52		
	دكتوراه	4.08	*.88	*.36	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين حملة الدكتوراه من جهة وكل من حملة البكالوريوس، وحملة الماجستير من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح حملة الدكتوراه، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين حملة البكالوريوس و حملة الماجستير وجاءت الفروق لصالح الماجستير في جميع المجالات وفي الدرجة الكل.

مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن من وجهة نظرهم ؟

يتضح من خلال الجدول رقم (1) أن مستوى الممارسات التأملية لدى لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن جاء متوسطاً، في جميع المجالات والدرجة الكلية باستثناء مجال (حرية التعبير) حيث جاء مرتفعاً، وتعزى هذه النتيجة إلى بعض السمات والمهارات التي يتميز بها معلمي الطلاب الموهوبين، حيث أنهم غالباً ما يقومون بالبحث والتمحيص واستخراج المعلومات الدقيقة، من مختلف الوسائل المتاحة لهم، كونهم يدرسون طلبة، بالإضافة إلى البيئة التعليمية المحفزة للتأمل، والتي تتوفر بشكل كبير في مدارس الطلاب الموهوبين. ويرجع السبب في ذلك ايضاً، إلى استخدام معلمي الطلاب الموهوبين للممارسة التأملية، في سلوكياتهم التعليمية، كونهم خضعوا للعديد من الدورات التي تعقدها وزارة التربية والتعليم لمعلمي الطلاب الموهوبين، الخاصة بإعداد المعلمين في عملية الإعداد المهني، وايلاء تعليم التفكير الاهمية الكبرى، وخصوصاً أنها منحى جديد في تدريب وإعداد المعلمين، وبالتالي ساهم ذلك بشكل ايجابي في زيادة معرفتهم بطبيعة البرامج الاثرائية، واستراتيجياتها الفاعلة، وجوانب القوة والضعف فيها، حيث أصبح لديهم نمو ملحوظ، في وعيهم بطبيعة التقويم للمهمات التعليمية التي يقومون بها. مما انعكس ذلك بشكل ايجابي على امتلاكهم لتلك الممارسات وتمكنهم منها. أما حصول مجال (حرية التعبير) على أعلى متوسط حسابي فهذا يشير إعطاء الطلاب الحرّية في التعبير عن افكارهم وقدراتهم، وممارسة هواياتهم والأنشطة التي يميلون إليها داخل الصف خلال الحصة الدراسية، بالإضافة إلى استخدام المعلمين أساليب تدريسيه فعاله تركز على الحوار البناء لتنمية الكفاءة المعرفية للتحاور، وإشراك جميع الطلاب في فعاليات الدرس مع التركيز على الرأي والرأي الآخر.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة أيضا، في ضوء مجموعة من الاعتبارات، والتي من أهمها، أن معلمو الطلاب الموهوبين، تعوَّدوا على استخدام أساليب التدريس التي تتسم بالموضوعية والفاعلية بشكل كبير، مما يسهم ذلك، في تنمية مهارات التفكير لديهم، وبالتالي انعكاس هذا الامر، بشكل مباشر على الطلاب، وعليه يعمل هؤلاء على تحديد الممارسات التأملية، التي تشتمل على التخطيط، وتحمل المسؤولية الاخلاقية والمجتمعية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً و نتائج دراسة كل من ابو سلطان وابو عسكر(2017)، ودراسة سافاك وزملائه (safak et al,2016) ، والتي أشارت نتائجهما، إلى أن درجة الممارسات التأملية، كان متوسطاً. وتختلف نتائج هذه الدراسة عن نتائج كل من دراسة (Sivaci ,2017)، ودراسة عبيدات (2017)، و دراسة Sivaci) ,2017) ، ودراسة (Impedovo & Malik, 2016)، ودراسة (Demir, 2015) ، ودراسة ريان(2014)، ودراسة (Belvis et al ,2013)، وكذلك دراسة شاهين(2012)، والتي أشارت نتائجها جميعاً، إلى أن درجة الممارسات التأملية لدى عينات الدراسات السابقة كان مرتفعاً.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الطلاب الموهوبين في الأردن تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي ؟

حيث أشارت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، في المجالات وعلى الدرجة الكلية، ويمكن تفسير ذلك إلى أن معلمي الطلاب الموهوبين من كلا الجنسين يعملون في المدارس الخاصة بالطلاب الموهوبين، جنبا إلى جنب، وبالتالي يتعرضون للنمو المهني وكذلك والإشراف التربوي نفسه، بالإضافة إلى أنهم جميعا يستخدمون المناهج الدراسية المقررة نفسها، كذلك نجد أن لديهم العديد من الخصائص المتشابهة، من حيث الإعداد، وأساليب وطرائق التدريس، وكذلك تأهيلهم من خلال برامج تدريبية، تعمل على رفع كفاياتهم في الممارسات التأملية، وغيرها من مهارات التفكير، حيث تدربوا من خلالها على العديد من استراتيجيات التدريس،. بالإضافة إلى ذلك، نجد أن مستويات الطلاب متشابهة من حيث القدرة العقلية، والدافعية للتعلم، ساهمت بشكا إيجابي، في رفع مستوى الممارسات التأملية لدى معلميهم، وتتفق نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة ريان(2014)، ودراسة شاهين(2012)، والتي أشارت نتائجها جميعها إلى أنه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية تعزى للجنس. فيما تختلف نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة (Yıldırım,2017) والتي اشارت نتائجها إلى أن هناك فروق ذات دلاله احصائية تعزى للجنس في التفكير التأملي وكانت الفروق لصالح الاناث.

أما فيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على البكالوريوس من جهة، وكل من معلمي الماجستير والدكتوراة من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من حملة الدكتوراة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المؤهل العلمي المرتفع، يزود المعلمين والمعلمات، بالأساليب والاستراتيجيات التدريسية المتعددة، التي تم اكتسابها من خلال سنوات الدراسة والبحث العلمي، حيث غالباً ما يعملون على إحداث تغييرات إيجابية في أدائهم التعليمي، ويتبادلون الخبرات في جميع الممارسات التأملية لديهم، ويمكن أن يعزى ذلك ايضاً إلى طبيعة المعلمين حملة الدراسات العليا، حيث يكونوا اكثر اهتماماً بالطلاب الموهوبين، وبالتالي يعملون على تفعيل الاستراتيجيات التعليمية لدى الطلاب الموهوبين، لتنمية مهارات التفكير المختلفة. ويمكن تفسير وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين حملة الماجستير و حملة الدكتوراة وجاءت الفروق لصالح حملة الدكتوراة في جميع المجالات والدرجة الكلية، إلى أن معلمي الطلاب الموهوبين الذين يحملون شهادة الدكتوراه ، قد تكون لديهم نظرة خاصة من حيث امتلاكهم للحصيلة المعرفية والمهارات البحثية والاستقصائية، مما يشجعهم على الاهتمام بشكل أكبر، في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، إضافة إلى ذلك نجد أن المهارات المعرفية لديهم، تكون متوفرة بشكل أكثر من حملة الشهادات الاقل، مما يؤدي إلى الفروق الفردية في مستوى الممارسات التأملية، باختلاف المؤهل العلمي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة ايضاً نظراً لقدرة حملة الدكتوراه على استخدام الممارسات التأملية، في حل المشكلات التربوية، أو الاستجابة لها، وكذلك القدرة على تفحص تلك المشكلات والنظر إليها، من جوانب عديده، وبالتالي تطور القدرة على تجربة الحلول المقترحة لتلك المشكلات، والكشف عن نتائجها وتفسيرها. وتختلف نتائج هذه الدراسة ونتائج دراسة القمش (2013) وكذلك شاهين(2013) والتي اشارت إلى انه لا توجد فروق تعزى للمؤهل العلمي.

أما فيما يتعلق بنتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التفاعل بين الجنس والمؤهل في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية. فهذا يدل على أن الذكور والاناث لا يتأثرون بالدرجة العلمية في الممارسات التأملية، نظرا لتكامل الخبرات التدريسية، والإجراءات

التي تتضمنها المواقف التعليمية المختلفة، نظرا لتشابه الظروف التي ينتمي اليها الذكور والاناث حيث انهم يعملون في بيئة تعليمية واحدة.

التوصيات :

- **الاهتمام بتنمية الممارسات التأملية لدى المعلمين بشكل عام، من خلال استراتيجيات تركز على هذا المجال.**
- **قيام المشرفين التربويين بوضع خطط ملائمة، لتطوير اساليب التدريس القائمة على تنمية مهارات التفكير التأملي.**
- **إيجاد برامج تعتمدها وزارة التربية والتعليم ،من شأنها توفير الفرص التي تمكَن المعلمين من ممارسة الممارسات التأملية في الغرفة الصفية في مختلف المقررات الدراسية.**
- **إعادة تطبيق هذه الدراسة على فئات أخرى في المجتمع .**
- **دراسة حول مدى استخدام الممارسات التأملية من قبل معلمي الطلاب الموهوبين من وجهة نظر الطلاب انفسهم.**

المراجع (References) :

- ابو سلطان عبد النبي وابو عسكر، محمد (2017). تقدير درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا في شمال غزة. *مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث*.7(1)،243-212 .
- بلجون، كوثر جميل(2010). *مدى إتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم*. اللقاء السنوي الخامس عشر: تطوير التعليم : رؤى ونماذج و متطلبات، السعودية، ص ص:630-607.
- جروان، فتحي (2016). *الموهبة والتفوق*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الجبر، جبر (2013). فاعلية استخدام أدوات التدريس التأملي في تنمية حل مشكلات الادارة الصفية لدى الطالب المعلمين في تخصص العلوم بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية – جامعة الامارات العربية المتحدة*، 33(1)، 91-128.
- ريان، عادل (2014). درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في مديريات تربية الخليل وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية. *مجلة المنارة للدراسات – جامعة آل البيت* ،20(1)،173-143.
- السعايده، ناجي (2016) . التفكير التأملي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني في الأردن . مجلة دراسات العلوم التربوية الجامعة الاردنية،43(4) ، 1757-1747.
- سعيد، هبه (2016). *فاعلية برنامج مقترح قائم على توظيف استراتيجية عباءة الخبير لتنمية الممارسات التأملية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الازهر بفلسطين*. رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة الازهر، غزه.
- شاهين، محمد (2012). واقع الممارسات التأملية لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التطور المهني الذاتي في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، 14(2) ، 208-181.

- العاجز، فؤاد و مرتجي ، زكريا (2016). واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة وسبل تحسينه. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ، (20)1، 333-367
- عبيدات، ليما (2017). واقع استخدام الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة اربد. *مجلة جامعة النجاح الوطنية للعلوم الانسانية*. (12) 31، 2300-2275.
- القمش، مصطفى(2013). مدى ممارسة معلمي الطلاب الموهوبين لأبعاد التدريس الفعّال في الأردن من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات العلوم التربوية- الجامعة الاردنية*، 40(1)،463-445.
- Ayebo, A.(2016). Teachers' Perceptions on Identifying and Catering to the Needs of Mathematically Gifted and Talented Students. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 41(1) 19-24
- Belvis, E ; Pineda,P; Armengol ,C & Moreno,V. (2013). Evaluation of reflective practice in teacher education Esther. *European Journal of Teacher Education*, 36(3), 279–292.
- Daniel, G., Auhl, G & Hastings, W. (2013). Collaborative feedback and reflection for professional growth: preparing first-year pre-service teachers for participation in the community of practice. *Asia Pacific Journal of Teacher Education*, 41(2), 159-172.
- Dervent, F. (2015).The effect of reflective thinking on the teaching practices of preserves physical education teachers. *Issues in Educational Research, 25(2),260-275.*
- Demir, S. (2015).Evaluation of Critical Thinking and Reflective Thinking Skills among Science Teacher Candidates. *Journal of Education and Practice*.6 (18),17-21.
- Farrell, T. (2008). *Reflective Practice in the Professional Development of Teachers of Adult English Language Learners*. Brock University, tario, Canada. Caela Network Brief.
- Griggs, V, Holden, RJ & Lawless, A. (2015).Professional learning in human resource management: problematizing the teaching of reflective practice. *Studies in Continuing Education*, 37(2), 202–217.
- Harrison, J. (2012). Professional learning and the reflective practitioner (Chapter 1). In Dymoke, S. (ed) *Reflective Teaching and Learning in the Secondary School* (2nd ed.) (pp. 6-43). London: SAGE.

- **Hsieh, P. H., & Chen, N. S. (2012). Effects of reflective thinking in the process of designing software on students' learning performances.** ***The Turkish Online Journal of Educational Technology*****, 11(2), 88-99.**
- **Impedovo, M ; Malik, S. (2016).Becoming Reflective In-service Teacher: Role of Research Attitude.** ***Australian Journal of Teacher Education,*** **41(1), 100-112.**
- **Kaya ,N & Ataman ,A. (2017). Effectiveness of Teacher Education Program Developed For Teachers of Gifted Students.** ***Journal for the Education of Gifted Young*****. 5(4), 1-30.**
- **Şafak ,U ; Oktay ,A ; Harun ,B & Fulya, O. (2016) . Investigation of the relationship between pre-service science teachers' perceived self-efficacy in science teaching and disposition toward reflective thinking Ulucınar .** ***European Journal of Science and Mathematics Education*** **, 4(3), 331-344.**
- **Sivaci .S. (2017). The Relationship between Reflective Thinking Tendencies and Social Problem Solving Abilities of Pre-Service Teachers.** ***Journal of Education and Training Studies*****,5(11),21-31**,
- **Suzuki, M. J. (2012).** ***Japanese children's transition between two worlds: Mapping how kindergarten and elementary-school teachers think about children and their activities*****. (Ph.D., The University of Wisconsin at Madison)., Pro Quest Dissertations and Theses, 281.**
- **Reid, E & Horvathova, B.(2016). Teacher Training Programs for Gifted Education with Focus on Sustainability.** ***Journal of Teacher Education for Sustainability*****, 18(2),66-74**.
- **Richards, J.C. (2008). Second language teacher education today.** ***RELC Journal*****,39 (2), 158-177 .**
- **Yıldırım, T. (2017).An Examination of Geography Teachers' Reflective Thinking. International Journal of Higher Education,6(6),78-90.**