برنامج قائم علي دراسة الدرس لتنمية مهارات التفكير التأملى وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية.

د. هبة محمد محمود عبد العال
مدرس المناهج وطرق تدريس الرياضيات
كلية التربية – جامعة عين شمس

ملخص البحث:
هدف البحث إلى بناء برنامج قائم علي دراسة الدرس، وقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية.
وتحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية وأهمية تنمية فاعلية الذات، والافتقار إلى نماذج واستراتيجيات تدريسية حديثة لتنمية هذه المهارات.
وللوصول إلى حل هذه المشكلة سار هذا البحث في مجموعة من الخطوات لعل من أهمها: تحديد أسس بناء البرنامج القائم علي دراسة الدرس، وتحديد خطوات بنائه، وقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات للطلاب المعلمين شعبة رياضيات من خلال بناء مقياس مهارات التفكير التأملي، ومقياس فاعلية الذات، وضبطهم، وقد تم اختيار مجموعة البحث من الطلاب المعلمين شعبة رياضيات أساسي، وتطبيق أدوات القياس قبليًا، ثم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، ثم تطبيق أدوات القياس بعديًا.
وتوصل البحث إلي مجموعة من النتائج لعل من أهمها: فاعلية البرنامج القائم على دراسة الدرس في تنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات.

Research abstract:
The research aimed at building a program based on lesson study, and measuring its effectiveness in developing reflective thinking skills and self- efficacy for student teachers in mathematics department in the Faculty of Education. The problem of this research can be stated as follows "student teachers in mathematics department in the Faculty of Education lack reflective thinking skills and self- efficacy. They do not utilize recent teaching strategies and models to develop these skills.
To reach a solution for this problem, the research followed some steps such as: determining the basics of building the lesson study based program, determining its procedures, and measuring its effectiveness in developing reflective thinking skills and self- efficacy for student teachers in mathematics department through presenting reflective thinking skills scale and self- efficacy scale. The research group was selected from student teachers in mathematics department (basic education). Then, pre administering the measurement tools, carrying out the program for the experimental group, and post administering the measurement tools.
The research reached some results such as: the effectiveness of lesson study based program in developing reflective thinking skills and self-efficacy for student teachers in mathematics department.

المقدمة:

إن إعداد المعلم يمثل أحد الركائز الأساسية في تطوير التعليم بوجه عام ؛ لذا فقد اهتمت جميع الدول بإعداد المعلم وتأهيله وتدريبه ، بل وتمكينه من مواصلة ومتابعة التطور فى الميدان التعليمى والمساهمة فى إثرائه مما يعود على العملية التعليمية بالنفع والارتقاء.

ونظراً لأهمية برامج التربية العملية كجزء أساسي من برنامج الأعداد، حيث تتيح للطلاب المعلمين أن يواجهوا مواقف متعددة، يكتسبون من خلالها بعض الاتجاهات المرغوب فيها تربوياً ويتعرفون فى أثناءها على بعض المشكلات المتعلقة بعملية التعليم والتعلم، وكيفية التغلب عليها بمساعدة المشرفين، والتدريب على ترجمة الأطر النظرية إلى مجموعة من المهارات التى من شأنها تيسير عملية التعلم لدى المتعلمين.

إلا أن تنفيذها ووضعها الحالى به العديد من المشكلات التى تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة من فترة التدريب الميداني مثل: ارتباك الطالب المعلم عند دخول المشرف لحضور الحصة، وترك معلم المادة الطالب المعلم داخل الغرفة الصفية وحده من بداية التدريب، وتكليفه بشرح دروس مشروحة مسبقاً وتركيز بعض المشرفين على السلبيات فى الأداء دون ذكر الإيجابيات وضعف ثقة الإدارة المدرسية بالطلبة المعلمين، وغياب التعاون بين الطلبة المعلمين أنفسهم، وقلة تعاون المعلم مع الطالب المعلم بالإضافة لذكر المشرفين الأخطاء دون تصحيحها، ومشكلات عدم تقدير أدارة المدرسة للطلاب المعلمين وهو ما أكدته دراسة (الشهوبى ورحيم ٢٠١٦،)، ودراسة (العنزي، ٢٠١٥) ، ودراسة (الهويمل والصعوب ، ٢٠١٢).

ولإن جوده التدريس تحتاج إلى تنمية وعى وإدراك المعلمين بعمليات التدريس وإتقانهم لمهاراتها، وتنفيذ ذلك لن يتحقق إلا إذا تهيأت للمعلم البيئة التربوية التي تمكنه من عرض أفكاره، ومراجعة تلك الأفكار مع الآخرين في جو يسوده التعاون والمشاركة، يُعد نموذج دراسة الدرس أحد الأساليب التي يمكن أن تحقق هذا الهدف، فدراسة الدرس عبارة عن عملية تشجع المعلمين على الانخراط في ممارسات قائمة على تأملات عميقة، كما يركز على تعلم الطلاب في حجرة الدراسة.

ويعتمد نموذج دراسة الدرس على مجموعة من المعلمين الذين يخططون لدرس بالتعاون مع بعضهم البعض، ثم يقوم أحدهم بشرح الدرس، بينما يقوم الآخرون بملاحظة تعلم الطلاب، ثم تقوم المجموعة كلها بمراجعة الدرس وتطويره وإعادة تدريسه.

ويتميز نموذج دراسة الدرس أن عملية تنفيذه ينتج عنها جمع عدد كبير من الخطط التدريسية عالية الجودة، يتم الحصول عليها من خلال تبادل مجموعات المعلمين القائمين بتنفيذ الدروس البحثية للخطط التدريسية فيما بينهم، كما يجرى على هذه الخطط التطوير والتحسين المستمر(Lewi.C,2005)، ولا يتوقف الأمر على إعداد الخطط بل يمتد لتطوير المواد التعليمية والأدوات اللازمة للتدريس والتعلم، وتطوير طرق التدريس وأدوات التقويم (Marsigit،2007)

وفي هذا الصدد أجريت بعض الدراسات لمعرفة فاعلية دراسة الدرس في تنمية بعض نواتج التعلم المختلفة : حيث هدفت دراسة(Jenne,2005) إلي التعرف إلي آراء معلمى الرياضيات فى دراسة الدرس كمدخل لتحقيق التنمية المهنية فى المدارس، وقد أجريت الدراسة مقابلات مفتوحة مع (١٢) معلمًا من معلمى الرياضيات، وقد توصلت إلى أن دراسة الدرس غيرت من إدراك المعلمين لتدريس وتعلم الرياضيات، ودراسة (سالم ،٢٠١٤) التي هدفت لقياس فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الإجتماعية قائم على استخدام الدرس البحثي في تنمية الأداء التدريسي لديهم وتوصلت إلي فاعلية الدرس البحثي في تنمية الأداء التدريسي لدى المعلمين، دراسة (Lee,S. & Sheila, G, 2013) التي هدفت إلى وصف طبيعة التعاون بين فريق الدرس البحثي من معلمي العلوم في تشكيل مجتمعات التعلم وتوصلت إلى تحسن الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم خلال التعاون والعمل كفريق.

إضافة إلى أن إحدى المشكلات الكبرى التي تعاني منها النظم التعليمية الحالية تتمثل في عدم قدرة الطلاب على نقل ما تعلموه في جامعاتهم إلى واقع حياتهم، وأصبحت الجامعة مجرد مكان يتلقى فيه الطلاب موادهم الدراسية فحسب. والمأمول أن تُغَيِّر هذه النظم التعليمية فلسفتها بغية إعداد الطلاب للحياة، باعتبار أن الجامعة هي الحياة ذاتها؛ وهذا يتماشى مع المبدأ الذي يُشَكِّل الأساس لأنموذج التعلم البنائي الاجتماعي؛ ففي ظل ذلك الأنموذج يتأمل الطلاب القضايا التي تعلموها في الجامعة، وينقلونها إلى حياتهم من خلال استخدام مهارات التفكير المختلفة.

ومن هذا المنطلق أصبحت تنمية التفكير التأملي أحد الأهداف الرئيسة للتربية، ولقد زاد التأكيد على الحاجة إلى التأمل كجزء رئيسي للتعلم من أجل التعلم؛ فمن خلال التأمل لا نتوقع من الطلاب أن يمارسوا مهارات التفكير التأملي كجزء من دراساتهم القائمة على المواد الدراسية فحسب، بل نتوقع -أيضًا- أن يتأملوا تعلمهم، وتنمو مهاراتهم وقدرتهم على إصدار الأحكام المتأنية.

ويؤكد (Başol, G. & Gencel, E,2013 ,941) أن التأمل أحد العمليات الضرورية في عمليتي التعليم والتعلم؛ لأنه يهدف إلى اكتشاف أدلة وشواهد تقود إلى إعطاء معان جديدة للموقف، وخلال هذه العملية يتمكن الفرد من استكشاف خبرات جديدة والتعمق فيها، كما أن التفكير التأملي يجعل الفرد واعيًا لما يتعلمه ولعمليات التفكير التي يمارسها، ويعكس جوانب القوة والضعف لدى الأفراد، وبالتالي يكون من السهولة إيجاد الوسائل المناسبة لتقوية جوانب الضعف ويساعد التفكير التأملي كذلك على تعديل المعرفة إلى معرفة جديدة من خلال ربط المعلومات بعضها ببعض.

كما تضيف (Lyons, N,2010, p12) بأن التفكير التأملي يقلل من التسرع والتفكير بشكل روتيني، ويمكننا من التبصر في الأمور، والعمل بطريقة مدروسة، كما تؤكد على أن ممارسة التفكير التأملي يحول الشخص من مستهلك للمعرفة إلي منتج لها عن طريق الانخراط في الأسئلة المفتوحة.

ويتضح مما سبق أن للتفكير التأملي أهمية خاصة لدى المعلمين حيث تساعده في كافة مراحل عملية التدريس، ففي مرحلة التخطيط يساعد في توجيهه لكيفية الاختيار بين البدائل، وفي مرحلة التنفيذ يساعده في مراقبة مدي التقدم في الدرس، وفي التقويم يساعده علي استرجاع الدرس والتفكير حول ما تم عمله وما لم يتم عمله.

كما أن نجاح المعلم في مهنته يعتمد إلي حد كبير علي مقومات وقدرات تميزه عن غيره، حيث إن معرفته وتقديره بوجود هذه القدرات لديه تؤهله لهذا الدور القيادي وهذا ما يعبر عنه بفاعلية الذات التي عرفها باندورا علي أنها معتقدات الفرد بشأن قدرته علي تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية وتنفيذها (Bandura,A ,1995).

حيث تعمل فاعلية الذات كمعينات ذاتية أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات فالفرد الذي لديه إحساس قوي بفاعلية الذات يركز جُل اهتمامه عند مواجهته لمشكلة ما على تحليلها بغية الوصول إلى حلول مناسبة، أما إذا تولد لديه شك بفاعلية الذات فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيدًا عن مواجهة المشكلة فيركز على جوانب الضعف وتوقع الفشل.

وقد أكد (Huang ,X. et al.,2007) أن ممارسات المعلمين التأملية تعزز معتقدات فاعلية الذات لديهم، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على إحساس المعلمين بقدرتهم على تحقيق أهداف التعلم المنشودة، ومن ثقتهم بأساليبهم المستخدمة في التدريس، وبدرجة فاعليتهم المرتبطة بإنجازات طلابهم، كما تؤثر أيضًا على اتجاهاتهم نحو سلوكهم التدريسي، وترفع كذلك من وعيهم تجاه أدوارهم الصفية؛ ذلك أن معتقدات الفاعلية

تـؤثر علـى مـدركات المعلمـين نحـو عمليتـي التعلـيم والـتعلم بشـكل عـام، كمـا تمثـل موجهات لإجراءات المعلمين وتفاعلاتهم مع طلابهم (Fives.H ,2003).
كما تؤثر أيضًا معتقدات الفاعلية الذاتية على أنماط تفكير الفرد وردود فعله العاطفية حيث يخلق الإحساس بفاعلية الذات العالية إحساسًا يساعد على الاقتراب من المهام والأنشطة الصعبة على عكس الناس ذوي فاعلية الذات المنخفضة فهم يعتقدون أن الأشياء أقوى منهم، وهذا الاعتقاد يسرع بالقلق والضغوط والاكتئاب والرؤية الضيقة في حل مشكلاته، وبالتالي يؤثر الإيمان بفاعلية الذات بقوة على مستوى الإنجاز الذى يمكن تحصيله ومن ثم يمكن التنبؤ بالإنجاز من خلاله، كما أن المثابرة المرتبطة بفاعلية الذات العالية من المحتمل أن تؤدي إلى الأداء الذي يؤدي تباعًا إلى رفع الروح المعنوية والإحساس بالفاعلية. بينما الاستسلام المرتبط بفاعلية الذات المنخفضة يساعد على الفشل الذي يخفض الثقة والروح المعنوية.
وتوضح دراسة (Schwarzer, R., & Hallum, S, 2008) أن المعلمين الذين يشعرون بفاعلية ذات منخفضة لديهم شعور أكبر بضغوط العمل مما يؤثر علي أدائهم مقارنة بزملائهم الذين يتمتعون بفاعلية عالية، وهو ما أكدته دراسة (Mary J.Huber et. al., 2016) حيث توصلت إلى أن فاعلية الذات مرتبطة بضغوط العمل والاحتراق المهنى وأداء المعلم واحتفاظه بالعمل؛ كما أوصت بضرورة البحث عن استراتيجيات يمكن أن تزيد من التطور المهنى للمعلمين خاصة بالسنوات الأولي من العمل.
ولفاعلية الذات لدي الطلاب المعلمين أهمية خاصة خلال فترة تدريبهم بالتربية العملية؛ حيث تُعد البوابة الرئيسة لنجاح الطالب المعلم في عمله وتقدمه وتطور شخصيته المعرفية والمهنية التي ينبغي عليه الوصول إليها.
مما سبق وبالإضافة لنتائج الدراسة الاستطلاعية التى قامت بها الباحثة لقياس مستوي التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين وذلك باستخدام اختبار التفكير التأملي (من إعداد الباحثة)علي عدد (٢٠) طالب وطالبة من الطلاب المعلمين شعبة رياضيات، وقد جاءت نتائج الدراسة الاستطلاعية بضعف مستوي التفكير التأملي، وهذا مايوضحه الجدول التالي:

المهارة	التأمل والملاحظة	الكشف المغالطات	الوصول لاستنتاجات	إعطاء تفسيرات مقنعة	وضع حلول مقترحة
النسبة المئوية	%٣٤	%٣٠	%٢٧	%١٧	%٢١

وبناءً عليه تتضح ضرورة تطوير الاستراتيجيات والنماذج المستخدمة فترة التربية العملية للطلاب معلمي الرياضيات لتنمية التفكير التأملي وفاعلية الذات من خلال

نموذج دراسة الدرس، لما يمكن أن تساهم في تحسين استفادة الطلاب المعلمين من فترة التربية العملية، وتحسن ممارساتهم وفاعلية الذات لديهم مما سيؤثر في أدائهم التدريسي المستقبلي.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في ضعف مهارات التفكير التأملي لدي الطلاب المعلمين شعبة رياضيات وأهمية تنمية فاعلية الذات لديهم، ووجود معوقات تواجه الطلاب خلال التربية العملية.

وللتصدي لهذه المشكلة حاول هذا البحث الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

" كيف يمكن إعداد برنامج قائم علي دراسة الدرس لتنمية التفكير التأملى وفاعلية الذات للطلاب المعلمين شعبة رياضيات؟"

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما أسس بناء البرنامج القائم على دراسة الدرس؟
٢. ما صورة البرنامج القائم على دراسة الدرس للطلاب المعلمين شعبة رياضيات؟
٣. ما فاعلية البرنامج فى تنمية مهارات التفكير التأملى للطلاب المعلمين شعبة رياضيات؟
٤. ما فاعلية البرنامج فى تنمية فاعلية الذات للطلاب المعلمين شعبة رياضيات؟

حدود البحث:

اقتصر البحث علي الحدود الآتية :-

١- طلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات وقد تم اختيار الفرقة الثالثة، لبداية التربية العملية لتنفيذ محتوى البرنامج التدريبى والاستفادة منه.

٢- مهارات التفكير التأملي.

٣- بعض أبعاد فاعلية الذات، المناسبة لطبيعة البحث الحالي.

فروض البحث:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى / البعدي لمقياس التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.
٣- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى / البعدي لمقياس فاعلية الذات لصالح التطبيق البعدي.
٤- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدي لمقياس فاعلية الذات لصالح المجموعة التجريبية

تحديد المصطلحات:

١. **دراسة الدرس:** يقصد بها فى هذا البحث هو نشاط تشاركي يشارك فيه مجموعة من الطلاب المعلمين شعبة رياضيات فترة التربية العملية، متبعين في ذلك مجموعة من الخطوات: تكوين الفريق البحثي، التخطيط التعاوني للدروس، وتنفيذ الدروس، الملاحظة والتأمل،ثم إعادة التخطيط وإعادة التدريس، ثم التقويم.
٢. **مهارات التفكير التأملي:** يقصد بها في هذا البحث تأمل الطلاب المعلمين الموقف الذي أمامهم وتحليله إلي عناصره ثم إيجاد العلاقات غير الصحيحة بين العناصر، وإعطاء تفسيرات لهذه العلاقات ثم وضع حلول مقترحة لحل المشكلة القائمة من خلال عناصر الموقف، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها كل طالب في مقياس مهارات التفكير التأملي.
٣. **فاعلية الذات:** يقصد بها في هذا البحث إدراك الطالب المعلم لقدراته على إنجاز أعمال معينة بنجاح، وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف، والمثابرة عند مواجهة العقبات. وتُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها كل طالب في مقياس فاعلية الذات.

خطوات البحث وإجراءاته:

تم الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث والأسئلة الفرعية من خلال الخطوات والإجراءات التالية:

أولاً: تحديد أسس بناء البرنامج القائم علي دراسة الدرس لتنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات للطلاب المعلمين شعبة رياضيات:

- دراسة الأدبيات والدراسات التي تناولت دراسة الدرس.
- دراسة الاتجاهات الحديثة في تنمية مهارات التفكير التأملي، وفاعلية الذات.

ثانياً: بناء البرنامج القائم علي دراسة الدرس ، وتم ذلك عن طريق:

- تحديد الأهداف العامة للبرنامج ، محتوي الجلسات والطرق المستخدمة بكل جلسه ومهارات التأملي المراد تنميتها في كل جلسة، وكذلك أبعاد فاعلية الذات، ومصادر التعلم والأنشطة التدريبية، وأساليب التقويم، وأوراق العمل المرفقة بكل جلسة تدريبية، وذلك فى صورته الأوليه.
- عرض البرنامج على الخبراء والمتخصصين للتأكد من صلاحيته، وتعديله فى ضوء الآراء المناسبة للسادة الخبراء والمتخصصين، ثم وضعه في صورتهما النهائية.

ثالثاً: تحديد فاعلية البرنامج القائم علي دراسة الدرس في تنمية مهارات التفكير التأملي، وفاعلية الذات للطلاب المعلمين شعبة رياضيات: ويستلزم ذلك إعداد أدوات البحث وتتمثل فى ما يلي:

- إعداد مقياس مهارات التفكير التأملي، وضبطه.
- إعداد مقياس فاعلية الذات، وضبطه.
- تطبيق أدوات البحث قبلياً علي مجموعة البحث.
- تطبيق البرنامج على مجموعة البحث.
- تطبيق أدوات البحث بعدياً.

رابعاً : رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا والتوصل إلى النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

خامساً : تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما يسفر عنه البحث من نتائج.

أهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث كلا من:

١- **مخططي ومطوري برامج التربية العملية بكليات التربية:** حيث يقدم برنامج قائم على دراسة الدرس كتصور لتحسين الممارسات التدريسية للطلاب المعلمين من خلال التربية العملية.

٢- **المعلمين:** حيث يقدم هذا البحث نموذج يُعد أحد أشكال التنمية المهنية التى يمكن للمعلمين الاستفادة منها داخل المدرسة.

٣- **الطلاب المعلمين بشعبة الرياضيات:** حيث ينمي البحث مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات.

٤- **الباحثين:** حيث يفتح المجال لبحوث أخري حول دراسة الدرس ، التفكير التأملي، وفاعلية الذات.

الإطار النظري للبحث: دراسة الدرس وتنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات:

يهدف عرض الإطار النظري للبحث إلى استخلاص أسس بناء البرنامج القائم على دراسة الدرس، وكذلك استخلاص مهارات التفكير التأملي وأبعاد فاعلية الذات التي يسعى البرنامج لتنميتها لدي الطلاب معلمي الرياضيات بكلية التربية، ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري لكل من دراسة الدرس ، مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: دراسة الدرس:

١- نشأة دراسة الدرس، ومفهومها:

بدأ نموذج دراسة الدرس في المدارس اليابانية كأحد أدوات التنمية المهنية التي تقدم للمعلمين من خلال البرامج التى يتم إعدادها أثناء الخدمة، ثم تم استخدامه على نطاق واسع في اليابان باعتباره أهم برامج التنمية المهنية ويرجع له الفضل في تحسين الممارسات التدريسية في الفصول الدراسية.

وتعددت تعريفات دراسة الدرس؛ ومنها: تعريف (yoshida,M,2008) بأنه نموذج للتنمية المهنية التي يستخدمها المعلمون في تفحص نشاطاتهم وذلك عن طريق تخطيط وتدريس وملاحظة ونقد الدروس سوياً، وتتمثل الفكرة الرئيسية في تشجع المعلمين على الانخراط في الممارسات القائمة على خبرات وتأملات عميق ، كما عرفه (Lewis, C., Perry, R., Hubbard, J. , 2004) بأنه نشاط تعاوني يشمل فريق صغير من المعلمين يكتسبون منه فهماً أعمق لكيفية تعلم الطلاب ، كما عرفه (عبد الجواد، ٢٠٠٨) بأنه أحد أشكال التنمية المهنية فيه يجتمع مجموعة من المعلمين بصورة دورية لساعات قليلة أسبوعياً، حيث يبدأ بتحديدهم هدفاً لأحد الدروس يسد الفجوة القائمة بين حالة التعلم لدى التلاميذ، والطموحات التي لدى المعلمين، ثم يمر بمراحل ثلاث متتابعة وهى: تخطيط الدرس، ثم ملاحظة أحد معلمي الفريق وهو ينفذ الدرس، ثم تحليل الدرس وهناك احتمالية لإعادة تكرار المراحل الثلاث مرات عديدة كما يرى أفراد الفريق، وعرفه (عبد الباسط ،٢٠١٢) بأنه مدخل للتنمية المهنية للمعلم، يقوم على عقد اجتماعات دورية لفريق صغير من المعلمين للعمل معاً فيما بينهم، تبدأ بتحديدهم هدفاً عاماً لأحد الدروس يعمل على إحداث تعديل حقيقي في

سلوك الطلاب وتمر بأربعة مراحل هى : التعريف بدراسة الدرس – مرحلة ما قبل الدرس – مرحلة تنفيذ الدرس – مرحلة ما بعد الدرس.

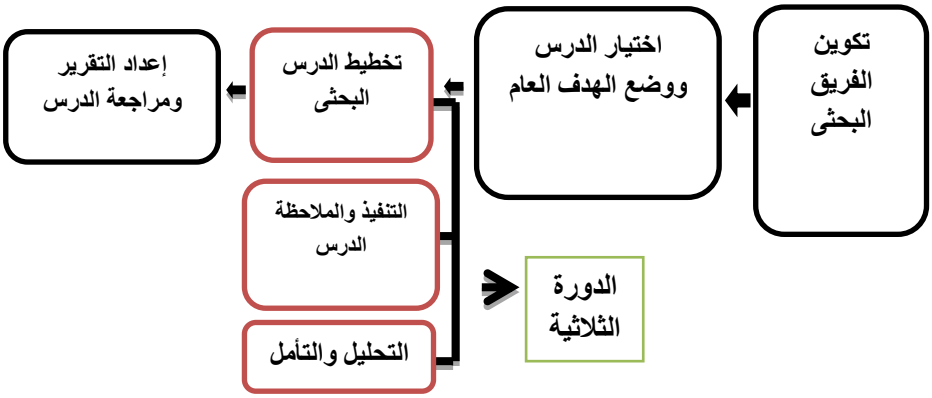
ومن التعريفات السابقة يمكن أن نستخلص بعض الجوانب التي يتضمنها نموذج دراسة الدرس التي تتمثل في:

- أنه نموذج تنمية مهنية للمعلمين يعتمد علي العمل التعاوني لفريق صغير من المعلمين بهدف الوصول لفهم أعمق لكيفية تعلم الطلاب حيث يتأمل المعلمين كيفية تخطيط الدروس وتنفيذها وملاحظتها فيما بينهم بهدف تطوير الأداء التدريسي للمعلم وتحقيق تعلم أفضل للطلاب.
- أنه نموذج قائم على تبادل الخبرات بين أعضاء الفريق البحثي .
- أن الهدف من إعداد الدروس البحثية هو تحسين تعلم الطلاب ورفع مستواهم.

٢- خطوات دراسة الدرس:

تتحدد خطوات تطبيق نموذج دراسة الدرس على النحو التالي:

(Aoibhinn, N.S, 2015, 14), (Mary T. M & (Dudley, P, 2014, 4), Ellen. H, 2008)



شكل (١): مخطط لخطوات دراسة الدرس

وفيما يلي تفصيل لكل خطوة من الخطوات:

الخطوة الأولى: تكوين فريق دراسة الدرس: يتكون من معلمين يتراوح عددهم من ثلاثة إلى ستة معلمين محور اهتمامهم هو العمل بصورة جماعية لتحسين قدرتهم على التدريس وتعلم الطلاب، ولابد للمجموعة أن لا يقل عدد أفرادها عن ثلاثة معلمين

وذلك حتى يكون هناك تعدد في الآراء. ووجود أكثر من ستة معلمين قد يؤدي إلى إيجاد صعوبات في تنظيم اجتماعات الفريق.

الخطوة الثانية: اختيار الدرس ووضع الهدف العام: تبدأ فرق العمل باختيار المادة الدراسية أو الموضوع في المقرر الدراسي الذين يرغبون دراسته، وينجذب الكثير منهم نحو الموضوعات التي يصعب على الطلاب تعلمها أو التي يصعب على المعلمين تدريسها أو على الموضوعات الجديدة على المنهج الدراسي أو تلك التي يكون لها أهمية خاصة في مجالاتهم، فمثلاً قد يكون الهدف " تشجيع الطلاب علي التفكير والعمل في فريق".

الخطوة الثالثة: تخطيط الدرس البحثي: في مرحلة التخطيط يبدأ أفراد الفريق بالمشاركة في تحديد كيفية القيام بتدريس الدرس، حيث تتم المناقشة حول مزايا الأنواع المختلفة للأنشطة والمهام ، وطرق التدريس والوسائل وأساليب التقويم والأنشطة الأكثر فاعلية في التعلم.

الخطوة الرابعة: تنفيذ وملاحظة الدرس: في هذه المرحلة يقوم أحد أفراد الفريق بتدريس الدرس أما بقية أفراد الفريق يحضرون الحصة بهدف ملاحظة وجمع البيانات الخاصة بتعلم التلاميذ وتفكيرهم ومشاركتهم داخل الفصل، والفرق بين الملاحظة الصفية التقليدية والملاحظة الصفية في الدرس البحثي هي أن الأولى تركز على ما يقوم به المعلم أثناء فترة الحصة، بينما تركز الثانية على التلاميذ وما يقوم به التلاميذ كاستجابات التدريس.

الخطوة الخامسة: مرحلة التحليل والتأمل: تتضمن مرحلة التحليل والتأمل تقابل أفراد المجموعة للمناقشة وتحليل الدرس وذلك بعد تدريس الدرس مباشرة وهو مازال في الأذهان، حيث يأخذ المعلم الذي قام بالتدريس فرصة التحدث في البداية وبعد ذلك يتحدث كل من أفراد الفريق والملاحظين الآخرين حيث يقدموا ملاحظاتهم وتفسيراتهم وتعليقاتهم، فالهدف هو تحليل الدرس وتقييم جميع أجزائه أي فيما يتعلق بتعلم التلاميذ وتفكيرهم ومناقشاتهم.

وتتناول مرحلة التحليل ثلاث أسئلة هي: ماذا تحقق من أهداف الدرس؟، كيف يمكن تحسين الدرس؟، ما الذى تعلمناه من خلال تنفيذ الدرس؟

الخطوة السادسة: تكرار العملية: وفيها يتم تكرار تنفيذ الخطوات التالية:

- الخطوة الثالثة: حيث يتم إعادة تخطيط الدرس في ضوء الملاحظات وجلسات تحليل التأمل الذي تم في المرحلة السابقة.

- الخطوة الرابعة: الخاصة بتنفيذ وملاحظة الدرس.
- الخطوة الخامسة: الخاصة بتحليل وتأمل تنفيذ الدرس.

٣- نتائج استخدام دراسة الدرس:

يؤكد كلاً من،(Aoibhinn, N.S, ، (Rachelle D. M, Trena, L., 2011) (2015, 14 بأن نموذج دراسة الدرس أسهم بنجاح في:

- تنمية وتطوير المعلمين مهنياً.
- تقليل الفجوة بين النظرية والتطبيق.
- تنمية القدرة على مراقبة الطلاب: حيث يتم جمع المعلومات عن الطلاب بصورة منظمة أثناء الدرس وتقديمها لجميع الأفراد المشاركين بعد ذلك.
- نشر طرق التدريس الجديدة ، وإتاحة الفرصة لطرح أسئلة حول الموضوعات الجديدة، لتصبح هذه الموضوعات محط اهتمام الدروس البحثية لاستيعاب الموضوعات الجديدة المضافة إلى المناهج القومية.
- منح المعلم الوقت للتأمل مما يكسبه القدرة علي المشاركة والتفاعل وإعادة تقييم الممارسات الشائعة.
- التأكيد علي الممارسات الصفية وليس النظريات العلمية.

ثالثاً: مهارات التفكير التأملى :

- **مفهوم التفكير التأملى:**

التفكير التأملي أحد أنماط التفكير المرتبط بالوعي الذاتي الذى يعتمد علي التمعن والنظر بعمق إلى الأمور وهو التأمل في موقف معين يحدث وتحليله إلي عناصره ورسم الخطط بهدف الوصول إلي استنتاجات وتقييم النتائج.

وتعرفه (عودات ،٢٠٠٦، ٧٠) بأنه عملية ذهنية نشطة واعية حول اعتقادات وخبرات الفرد، بحيث يتمكن من خلالها الوصول إلي نتائج وحلول للمشكلات التى تعترضه، أما (عبد الوهاب،١٦٦،٢٠٠٥) فيعرفه بأنه القدرة على تبصر وإدراك العلاقات والاستفادة من المعطيات فى تحديد وتدعيم وجهة نظر المتعلم ومراجعة البدائل واتخاذ الإجراءات المناسبة ، بينما تراه (Lyons.N,2010,12) نوع من التفكير الذى يعتمد علي معالجة أكثر من موضوع في العقل وإعطائها اهتماماً جدياً على التوالي، ويعرفه (القطراوي ،١٠،٢٠١٠) بأنه نشاط عقلي هادف يقوم علي التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية ، الكشف عن المغالطات ، الوصول إلى

استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة للمشكلات العملية.

- **تحديد مهارات التفكير التأملي:** تم استخلاص مهارات التفكير التأملي الذي يسعي البحث الحالي إلى تنميتها لدي الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات من خلال دراسة الأبحاث والدراسات السابقة منها: (عفانة واللولو،٢٠٠٢،٥٠)، (العماوي، ٢٠٠٩،٧٠) ، (عليان، ٢٠١٥) والتي تتحدد في خمس مهارات أساسية هي:

١-**التأمل والملاحظة:** القدرة علي عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها سواء أكان ذلك من خلال المشكلة أم إعطاء رسم، أم شكل يبين مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.

٢-**الكشف عن المغالطات:** ويعني القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة.

٣-**إعطاء تفسيرات مقنعة:** القدرة علي تقييم الإراء وتقديم التفسيرات المقنعة للمشكلات المطروحة، وقد يكون هذا المعني معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.

٤-**الوصول إلي استنتاجات:** القدرة على توظيف معلوماته والمعلومات المعطاه له في استقصاء ما يقابله من مواقف للوصل إلي استنتاجات مناسبة.

٥-**تقديم حلول مقترحة:** القدرة علي تقديم حلول منظمة في خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة ، من أجل اتخاذ القرارات المناسبة.

- **أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي:**

يرى كلا من (العارضة، ٢٠٠٨، ٩) ، (عبد الوهاب ،٢٠٠٥،١٧٧) ، (خوالدة ، ٢٠١٢، ١٧٩) بأن ممارسة التفكير التأملي تكسب المعلم القدرة علي:

- التحليل واتخاذ القرار.
- استدعاء المعرفة السابقة وتطبيقها في مواقف جديدة.
- الشعور بالثقة بالنفس وتنمية الإحساس بالمسئولية.
- تحقيق فهم أفضل لأنماط تعلم الطلبة من جهة، وتنويع في أساليب التعليم من جهة أُخرى.
- تحسين طرائق التدريس، وممارسة المعلم لمسئولياته بمهنية عالية.

خصائص الشخصية التأملية:

لقد أوجز كلًا من (الثقفي وآخرون، ٢٠١٣، ٥٨؛ عليان ،٢٠١٥،٣٦) سمات المفكر التأملي فيما يلي:

- الإدراك العالي للواقع المحيط والقدرة علي إدراك الحقيقة في المواقف والمشكلات المتنوعة.
- الميل إلي التأني وعدم التسرع في حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- السعي لجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات للمشكلة.
- مرونة التفكير.
- التركيز على أهمية اتخاذ قرارات صائبة بغض النظر عن الوقت الذي تستغرقه تلك القرارات.
- وضع أكبر عدد من الافتراضات للبدائل الموضوعة لحل المشكلة.
- التساؤل ، حب الاستطلاع.
- تصوير المعرفة السابقة وتطبيقها في مواقف جديدة.

وفي ضوء استعراض مهارات التفكير التأملي يمكن التوصل إلي الأسس التالية لبناء البرنامج:

- إشراك الطلاب المعلمين في التفكير ووضع الخطط للمواقف والمشكلات التي تواجههم.
- عرض المعلومات في صورة مشكلة، علي أن تكون هذه المشكلة واضحة في أذهان الطلاب.
- تحفيز الطلاب علي طرح حلول بديلة حول المواقف والمشكلات المطروحة.
- الاعتماد علي مشكلات ومواقف وارد أن يتعرض لها الطالب المعلم فترة تدريبه فترة التربية العملية.

ثالثًا : فاعلية الذات:

مفهوم فاعلية الذات:

فاعلية الذات من المفاهيم الهامة في تفسير سلوك الفرد خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي حيث تعمل كمعينات ذاتية أو معيقات ذاتية في

مواجهة المشكلات وتنبع أهميتها من تأثيرها في مظاهر متعددة من سلوك الفرد ومن بينها التعلم والإنجاز.

كما تُعد فعالية الذات من أقوى عمليات التنظيم الذاتي، فعندما تكون فعالية الذات عالية المستوى فإن المرء يكتسب الثقة في قدرته على أداء السلوكيات التي تتيح السيطرة على الظروف الصعبة، ففعالية الذات لا تحدد فقط ما إذا كان الشخص سوف يحاول القيام بسلوك ما، بل تحدد أيضا نوعية الأداء عندما تتم المحاولة . فالمستوى العالي من الكفاءة والذي يتبعه توقعات بتحقيق النجاح إنما يولد المثابرة في وجه العوائق والإحباطات (الين،٥٣٣،٢٠١٠).

وعرف باندورا فاعلية الذات بأنها معتقدات الفرد بشأن قدرته علي تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية وتنفيذها(Bandura.A, 1995)، وعرفها (Carr,A ,2004 ,207) بأنها معتقداتنا في القدرة علي تنظيم المهام وأدائها ضمن مجال محدد بفاعلية ، أو هي معتقدات الأفراد حول قدراتهم لتحقيق نواتج مرغوبة من خلال أفعالهم (Maddux,J,2009,874) ،وتري (Reddy,M,2011,5)أنها قدرات الفرد علي التكيف والتحكم في مواقف التحدى وأن الذات هي الفكرة التى يكونها الفرد عن نفسه وقدراته وإمكانياته والتي يكون لها دور وأثر في بناء شخصيته بجوانبها المختلفة.

مصادر فاعلية الذات:

اقترح باندورا(Bandura, A. 1994, 72) ، (Bandura.A, 1997.)أربعة مصادر لفاعلية الذات يستطيع الفرد أن يكتسبها من خلال:

- **الإنجازات الأدائية:** يعد هذا المصدر الأكثر تأثيراً في فاعلية الذات لدى الفرد لأنه يعتمد أساساً على الخبرات التي يمتلكها الشخص فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية بينما الإخفاق المتكرر يخفضها وتعزيز فاعلية الذات يقود إلي التعميم فى المواقف الأخري، فالأشخاص الذين لديهم إحساس مرتفع بفاعلية الذات يقتربون من المهام الصعبة كتحدي وترتفع مجهوداتهم في المواقف الصعبة ولديهم سرعة في استرداد الإحساس بفاعلية الذات عقب الإخفاق.
- **الخبرات البديلة:** هي الخبرات غير المباشرة التي يحصل عليها الفرد، فرؤية أداء الآخرين للأنشطة والمهام الصعبة يمكن أن ينتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة الجيدة والرغبة والمثابرة مع المجهود، ويطلق علي هذا المصدر"التعلم بالنموذج

وملاحظة الآخرين" فالأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فعاليتهم الخاصة

- **الاقناع اللفظي:** أى الرسائل التي يتلقاها الأفراد من الآخرين ، فالأفراد الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي يمتلكون القدرات للتغلب علي المواقف الصعبة، ويستطيعون أن يبذلوا جهداً عظيماً أكثر من أولئك الذين يتلقون المساعدة فقط وبالتالي وجود الإقناع اللفظي إلي جانب العوامل الأخري يعمل على تهيئة الظروف الملائمة للأداء الفعال.

ويعزز الإقناع اللفظي من فعالية الذات ، إذا تم إقناع الأفراد بأنهم يملكون مقومات النجاح لتنفيذ الأنشطة المطلوبة ، مما يدفعهم لمضاعفة الجهد ، ويتطلب ذلك تهيئة المواقف الملائمة التي تهيئ فرص النجاح وتفادي احتمالات الفشل.

- **الحالة النفسية والفسيولوجية (الاستثارة الانفعالية):** وتشير إلي العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه ام لا، وذلك مع الأخذ في الاعتبار بعض العوامل الأخري مثل صعوبة المهمة ، والجهد الذي يحتاجه الفرد والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء.

- خصائص المعملين الفعالين ذاتياً:

أوضح (colin gibbs,2002,12) أن هناك بعض العناصر التي تتوافر لدي المعلمين الفعالين ذاتياً، وهي:

- القدرة علي مواجهة التساؤلات، والتحديات في ظل مختلف ظروف التدريس، وأن يكون ذلك واضحاً وليس ضمنياً.
- قدر من المرونة ، والمثابرة أثناء عملية التدريس، والابتعاد عن عوامل التحيز.
- القدرة علي الابتكار، وتوليد الحلول الجديدة، والأخذ بالاتجاهات الحديثة في التدريس.

وفي ضوء استعراض فاعلية الذات يمكن التوصل إلي الأسس التالية لبناء البرنامج:

- تشجيع الطلاب المعلمين علي الأداء من خلال استخدام بعض العبارات التي تحمل معاني التعزيز الإيجابي لقدراتهم.
- الاستفادة من خطوات نموذج دراسة الدرس لتقديم تغذية راجعة بصفة مستمرة للتحفيز علي النجاح.

– إعداد أنشطة فردية يكلف بها الطلاب من وقت لآخر، إذ ترتفع الفاعلية الذاتية كلما حقق الطالب نجاحاً ذاتياً.

إجراءات البحث:

يتناول هذا الجزء من البحث الإجراءات التي اتبعتها الباحثة لإعداد أدوات البحث التجريبية والتى تمثلت فى:

– بناء برنامج قائم على دراسة الدرس وأوراق العمل الخاصة بالطلاب لإنجاز المهام التدريبية المتعلقة بتدريس البرنامج.

– بناء أدوات البحث، وتمثلت في الآتي:

أ. مقياس مهارات التفكير التأملي.

ب. مقياس فاعلية الذات.

وفيما يلي تفصيل لكل خطوة من الخطوات السابقة:

أولا: بناء البرنامج القائم علي دراسة الدرس لتنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات والذي اشتمل علي العناصر التالية:

– **تحديد الهدف من البرنامج:** هدف البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية جامعة عين شمس من خلال برنامج قائم على دراسة الدرس.

– **تحديد محتوى البرنامج وأساليب التدريب:**تم اتباع خطوات النموذج أثناء التدريب من خلال المراحل التالية:

جدول (٢): مراحل العمل وفق نموذج دراسة الدرس

المرحلة	طبيعة المرحلة
الخلفية النظرية	– إمداد الطلاب بخلفية نظرية عن نموذج دراسة الدرس وخطواته وأهميته. – إمداد الطلاب بخلفية نظرية عن التفكير التأملي وفاعلية الذات. – تحديد أنشطة تأملية علي مهارات التدريس. – تحديد مجموعة من طرائق التدريس الحديثة المناسبة لطبيعة مادة الرياضيات.
التخطيط	– اختيار الدرس. – تحديد أهداف الدرس المبحوث. – تخطيط الدرس.
التدريس والتحليل وإعادة التدريس	– تنفيذ الدرس. – الملاحظة والتأمل واقتراح حلول للمشكلات التي ظهرت أثناء تنفيذ الدرس. – إعادة تخطيط الدرس وتنفيذه.
كتابة التقرير النهائي للدرس البحثي	– يقارن جلسة التخطيط والتأمل الأولى بجلسة التخطيط والتأمل الثانية. – ـ يضع تصوراً للتخطيط النهائي للدرس.

- **تحديد الوسائل والأنشطة:** تم استخدام جهاز كمبيوتر ، وكاميرا لتسجيل الدروس البحثية أثناء تنفيذها من قبل الطلاب المعلمين، الفيس بوك كأحد تطبيقات الويب٢ للتواصل الدائم بين الفريق البحثي، وإعداد أوراق العمل، كما تم تكليف الطلاب ببعض الأنشطة كمواقف ومشكلات علي مهارات التدريس ، تحليل محتوي بعض الدروس التي سيتم تنفيذها، إعداد خطط للدروس البحثية.
- **أساليب التقويم:** تم استخدام التقويم التشخيصي من خلال تطبيق مقياس مهارات التفكير التأملي ومقياس فاعلية الذات قبليًا، والتقويم البنائي خلال فترة تنفيذ البرنامج وتمثلت في تقديم التغذية الراجعة للطلاب أثناء تنفيذهم للدروس المبحوثة وتقييم الأقران ، والتقويم الختامي من خلال تطبيق مقياس مهارات التفكير التأملي ومقياس فاعلية الذات بعدياً لملاحظة مدي تأثير البرنامج وفاعليته علي تنمية مهارات التفكير التأملي و فاعلية الذات لدي الطلاب المعلمين.
- **تحديد صلاحية البرنامج:** بعد الانتهاء من إعداد دليل المدرب وأوراق العمل الخاصة بالبرنامج، تم عرض عرض دليل المدرب وأوراق العمل علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس الرياضيات بغرض التحقق من صلاحيته من حيث : سلامة الأهداف – خطوات تنفيذ الجلسات– الوسائل والأنشطة التعليمية – أساليب التقويم، وقد تم تعديل دليل المدرب وأوراق العمل في ضوء آراء السادة المحكمين المناسبة وبذلك أصبح دليل المدرب وأوراق العمل في صورتهما النهائية[٩] وصالحين للتطبيق.

ثانيا : بناء أدوات البحث، وتمثلت في الآتي:

أ. إعداد مقياس التفكير التأملي، وفقاً للخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من المقياس:** حيث هدف إلي قياس قدرة الطلاب المعلمين شعبة رياضيات أساسي على ممارسة بعض مهارات التفكير التأملي.

٢- **صياغة مفردات المقياس:** صيغت مفردات مقياس مهارات التفكير التأملي، من نوع الاختيار من متعدد حيث قامت الباحثة ببناء اختبار مكون من (١٠) مواقف ومشكلات ، كل منها يتبعه (٥) أسئلة وكل سؤال يُعبر عن قياس مهارة واحدة من مهارات التفكير التأملي، ويتبع كل سؤال أربع بدائل ، واحدة من البدائل هو الصحيح، وروعي عند صياغتها الشروط والأسس المرتبطة بإعداد الأسئلة الموضوعية.

٣- **مراجعة بنود المقياس**: بعد صياغة مفردات المقياس ، قامت الباحثة بإعادة قراءتها بعد بضعة أيام ؛ للتخلص بقدر الإمكان من تأثير الألفة بالمفردات ولتضع

(٩) ملحق (١) : الصورة النهائية للبرنامج

نفسها موضع الطالب المعلم، خاصة من ناحية وضوح العبارات وصعوبة الأسلوب وغموض بعض الكلمات.

٤- **تقدير درجات تصحيح مقياس مهارات التفكير التأملي:** قُدرت درجة هذا المقياس العظمي (٥٠) والدرجة الصغري بـ (صفر) ، حيث تم حساب (١) درجة لكل إستجابة صحيحة، و(صفر) لكل إجابة خطأ.

٥- **التأكد من صدق المقياس:** للتأكد من صدق المقياس ، قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية للمقياس علي مجموعة من المحكمين ، حيث طلب منهم الحكم علي المقياس من حيث شمول المقياس لكافة المهارات المراد قياسها ، مدي سلامة مفردات المقياس علميًا ولغويًا ، ومدي ملائمة المقياس لمستوي الطلاب العقلي واللغوي، إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسبًا، وقد أبدي المحكمون بعض الآراء، وعُدلت مفردات المقياس في ضوء هذه الآراء المناسبة.

٦- **التجربة الاستطلاعية للمقياس:** هدفت التجربة الاستطلاعية إلي حساب ثبات المقياس، والزمن الملائم للإجابة عن مفرداته، ولتحقيق ذلك تم تطبيق المقياس علي مجموعة من الطلاب المعلمين شعبة رياضيات أساسي بكلية التربية – جامعة عين شمس وعددهم (٣٤) طالب وطالبة ، وقد كانت نتائج التجربة كالتالي:

أ- **تحديد زمن المقياس:** تم رصد الزمن الذي انتهي فيه أول طالب وزمن آخر طالب للإجابة عن أسئلة المقياس وكان الزمن هو " ٥٠ دقيقة".

ب- **ثبات المقياس :** حُسب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية ، ومن ثم تم حساب معامل الارتباط بين أداء الطلاب المعلمين والذي بلغ (٠,٨١) (فؤاد البهي السيد، ١٩٨٧ ، ٣٨٣).

ج-صدق الاتساق الداخلي للمقياس : تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٤٢٦- ٠,٦٨٢) وكانت جميع هذه القيم دالة إحصائيًا، وهذا يدل على أن المقياس يتصف بصدق الاتساق الداخلي.

جدول (٢): يوضح معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية في مقياس مهارات التفكير التأملي

م	أبعاد مقياس التفكير التأملي	معامل الارتباط
	التأمل والملاحظة	٠,٦٣٨**
	الكشف عن المغالطات	٠,٦٨٢**
	إعطاء تفسيرات منطقية	٠,٥٨**
	الوصول إلي استنتاجات	٠,٤٢٦*
	وضع حلول مقترحة	٠,٤٤٢**

يتضح من الجدول السابق أن الأبعاد **دالة عند مستوى (٠.٠١) ، أما * دالة عند (٠,٠٥) وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق البحث الحالي.

٧- **الصورة النهائية لمقياس مهارات التفكير التأملي[١٠]:** بعد التأكد من صلاحية المقياس وضبطه إحصائيًا، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٥٠) مفردة موزعة كالآتي:

جدول (٣) : يوضح أبعاد مقياس مهارات التفكير التأملي ، وأرقام الأسئلة الدالة علي كل بعد

أبعاد المقياس	أرقام المفردات الدالة علي البعد	المجموع
التأمل والملاحظة	س١،س٦،س١١،س١٦،س٢١،س٢٦،س٣١،س٣٦،س٤١،س٤٦	١٠
الكشف عن المغالطات	س٢،س٧،س١٢،س١٧،س٢٢،س٢٧،س٣٢،س٣٧، س٤٢، س٤٧	١٠
إعطاء تفسيرات منطقية	س٣ ، س٨،س١٣،س١٨ ، س٢٣،س٢٨، س٣٣، س٣٨ ، س٤٣ ، س٤٨	١٠
الوصول إلي استنتاجات	س٤،س٩،س١٤،س١٤،س١٩،س٢٤ ،س٢٩،س٣٤، س٣٩، س٤٤،س٤٩	١٠
وضع حلول مقترحة	س٥، س١٠، س١٥،س٢٠، س٢٥،س٣٠، س٣٥ ، س٤٠، س٤٥ ، س٥٠	١٠
المجموع	٥٠	

ب.إعداد مقياس فاعلية الذات: تم إعداد المقياس وفقاً للخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من المقياس:** حيث هدف إلى قياس فاعلية الذات لدي الطلاب المعلمين شعبة رياضيات.

٢- **تحديد أبعاد المقياس :** تم تحديد أبعاد المقياس من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم فاعلية الذات، يمكن توضيحها على النحو التالي:

- **المبادأة في السلوك:** وتعني قدرة المتعلم على المبادرة باتخاذ القرارات في المواقف.
- **الثقة بالذات:** وتعني قدرة المتعلم على اعتماده على نفسه وإيمانه بقدراته وإمكاناته ، القدرة على تحمل المسئولية دون الشعور بالتردد والخوف.
- **المثابرة في مواجهة العقبات:** وتعني قدرة المتعلم علي الالتزام بالمهمة الموكولة إليه إلى حين اكتمالها وعدم الاستسلام بسهولة عند ظهور المشكلات، والقدرة على تحليل المشكلة وتطوير الإستراتيجية المتبعة لحلها.

(١٠) ملحق رقم (٢) : الصورة النهائية لمقياس التفكير التأملي.

٣-**صياغة مفردات المقياس:** تمت صياغة مفردات المقياس في صورة عبارات تقريرية للإجابة عليها يختار الطالب استجابة واحدة من بين خمس استجابات (دائمًا – كثيرًا – أحيانًا – نادرًا – أبدًا) ، وتدور تلك العبارات حول الأبعاد الثلاثة السابقة، وبلغت عبارات المقياس (٣٦) عبارة لكل بعد (١٢) عبارات ، وقد راعت الباحثة عند صياغة عبارات المقياس أن تكون مختصرة وواضحة وخالية من الأخطاء اللغوية.

٤-**مراجعة بنود المقياس :** بعد صياغة مفردات المقياس، قامت الباحثة بإعادة قراءتها بعد بضعة أيام؛ للتخلص بقدر الإمكان من تأثير الألفة بالمفردات ولتضع نفسها موضع الطالبة ، خاصة من ناحية وضوح العبارات وصعوبة الأسلوب وغموض بعض الكلمات.

٥-**صياغة تعليمات المقياس :** بعد الانتهاء من صياغة العبارات تمت كتابة تعليمات المقياس في الصفحة الأولي من كراسة المقياس ، بحيث تشمل علي الهدف من المقياس ، وطريقة الإجابة المطلوبة ، وذلك بوضع علامة (√) أمام الاستجابة التي تعبر عن رأيك في ورقة الإجابة المرفقة.

٦- **إعداد ورقة الإجابة :**أعدت ورقة منفصلة للإجابة ؛ لسهولة وسرعة التصحيح وتشمل علي بيانات الطالب (الاسم- التاريخ)، ترقيم عبارات المقياس من (١ – ٣٦) وأمام كل عبارة خمس تقديرات (بدائل) (دائمًا – كثيرًا – أحيانًا – نادرًا – أبدًا) وعلي الطالبة أن تضع علامة (√) أمام التقدير الذي يعبر عن رأيها المناسب.

٧-**التأكد من صدق المقياس:** للتأكد من صدق محتوي المقياس ، قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية للمقياس علي مجموعة من المحكمين ، حيث طلب منهم الحكم علي المقياس من حيث شمول المقياس لكافة الأبعاد المراد قياسها ، مدي سلامة أسئلة المقياس علميًا ولغويًا ، ومدي ملائمة المقياس لمستوي الطلاب العقلي واللغوي، وضوح تعليمات المقياس ، إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسبًا.

وقد أبدي المحكمون بعض الآراء حول تعديل صياغة بعض العبارات، وعُدلت صياغة بعض بنود المقياس في ضوء هذه الآراء المناسبة ، وبذلك أصبح المقياس جاهزًا.

٨- **تقدير درجات المقياس** : خُصصت خمسه درجات لكل عبارة حسب التدريج المستخدم بمقياس ليكرت Likert، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤) : نظام تقدير الدرجات لبنود مقياس فاعلية الذات

العبارة	دائمًا	كثيرًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الموجبة	٥	٤	٣	٢	١
السالبة	١	٢	٣	٤	٥

وبالتالي تصبح الدرجة الصغرى للمقياس = ٣٦ درجة ، والدرجة العظمي للمقياس = ١٨٠ درجة.

٩- **التجربة الاستطلاعية للمقياس:** هدفت التجربة الاستطلاعية للمقياس إلى حساب ثبات المقياس، والزمن الملائم للإجابة عن بنوده، ولتحقيق ذلك تم تطبيق المقياس على مجموعة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة رياضيات- أساسي، عددهم (٣٤) طالباً وطالبة ، وقد كانت نتائج التجربة كالتالي:

أ) تحديد زمن المقياس: تم حساب متوسط زمن المقياس من خلال حساب الزمن الذي استغرقته كل طالب للإجابة عن عبارات المقياس مقسومًا علي عدد الطلاب، ووجد أن متوسط الزمن هو (٤٠) دقيقة.

ب) التأكد من وضوح المعاني وتعليمات المقياس: لوحظ أن معظم الطالبات لم تكن لديهن استفسارات فيما يتعلق بعبارات المقياس أو تعليماته ، مما يبين وضوح وملائمة بنود المقياس ومناسبتها.

ج) ثبات المقياس: حُسب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية ، حيث بلغ معامل ارتباط أداء الطلاب (٠,٨٢) ، وبالتالي فإن المقياس يتمتع بثبات ويمكن الوثوق فيه.

د) صدق الاتساق الداخلي للمقياس : تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠,٨٢٦- ٠,٨٩٤) وكانت جميع هذه القيم دالة إحصائيًا، وهذا يدل على أن المقياس يتصف بصدق الاتساق الداخلي.

جدول (٥): يوضح معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية في مقياس فاعلية الذات

م	أبعاد مقياس فاعلية الذات	معامل الارتباط	الدلالة
١	المبادأة في السلوك	٠,٨٩٤	دالة عند ٠,٠١
٢	الثقة بالذات	٠,٨٢٦	دالة عند ٠,٠١
٣	المثابرة في مواجهة الصعوبات	٠,٨٨١	دالة عند ٠,٠١

- **الصورة النهائية لمقياس فاعلية الذات[١١]:**

بعد التأكد من صلاحية المقياس وضبطه إحصائيًا، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٣٦) عبارة ، ولكل عبارة خمسه اختيارات موزعة على الأبعاد الخمسة، ومقسمة إلى عبارات موجبة وأخرى سالبة، والجدول التالي يوضح توزيع عبارات مقياس فاعلية الذات.

جدول (٦): أرقام العبارات الموجبة والسالبة لأبعاد مقياس فاعلية الذات

الأبعاد الرئيسية للمقياس	أرقام العبارات الموجبة	أرقام العبارات السالبة	المجموع
المبادأة في السلوك	١-٣-٥-٧-٩-١١	٢-٤-٦-٨-١٠-١٢	١٢
الثقة بالذات	١٣-١٥-١٧-١٩-٢١-٢٣	١٤-١٦-١٨-٢٠-٢٢-٢٤	١٢
المثابرة في مواجهة العقبات	٢٥-٢٧-٢٩-٣١-٣٣-٣٥	٢٦-٢٨-٣٠-٣٢-٤٥-٣٦	١٢
مجموع العبارات	١٨	١٨	٣٦

التصميم التجريبي وإجراءات التجريب الميداني:

١- **التصميم التجريبي للبحث:** اتبعت الباحثة في هذا البحث المنهج شبه التجريبي ذى المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبإجراء تطبيق قبلي/ بعدي لكل من المجموعتين والمقارنة بين متوسط درجات التطبيقين القبلي والبعدي ، يتم التوصل إلي تحديد مدي فاعلية البرنامج القائم علي دراسة الدرس في تنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدي الطلاب المعلمين شعبة رياضيات.

٢- **التطبيق القبلي لأداتي التقويم:** طبقت الباحثة مقياس التفكير التأملي، ومقياس فاعلية الذات على مجموعة البحث (٣٤) في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٧/٩/٢٥ ؛ وذلك بهدف الحصول علي المعلومات القبلية لمجموعة البحث.

ومن خلال التطبيق القبلي تم مقارنة المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية وتم استخدام اختبار t - test للمجموعات للمستقلة للكشف عن دلالة الفرق بين المجموعتين، والتأكد من تكافؤ الطلاب المعلمين بالمجموعتين في مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات والجدول التالى يوضح ذلك:

(١١) ملحق رقم (٣) : الصورة النهائية لمقياس فاعلية الذات.

جدول (٧): نتيجة نتائج التطبيق القبلي لكل من مقياس مهارات التفكير التأملي ، مقياس فاعلية الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة

المقياس	مجموعة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
التفكير التأملي	تجريبية	١٦,٥٥	٥,٢٤	٦٦	١,٩	غير دال
	ضابطة	١٤,٢٦	٤,٤٨			
فاعلية الذات	تجريبية	١٠١,٩	٨,٨	٦٦	١,٥٧	غير دالة
	ضابطة	٩٩,١	٥,٨			

يتضح من الجدول أنه لايوجد فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين بمجموعتي البحث في كلاً من مقياس التفكير التأملي ومقياس فاعلية الذات، ومن ثم فإن المجموعتين متكافئتان قبل تطبيق البرنامج.

٣- **تدريس البرنامج القائم علي دراسة الدرس:** بعد الانتهاء من عملية التطبيق القبلي لأدوات البحث بدأ تطبيق البرنامج علي المجموعة التجريبية في يوم الاثنين الموافق ٢ / ١٠ / ٢٠١٧، وقد انتهت عملية التطبيق لمجموعة البحث في يوم الثلاثاء الموافق ٢٧ / ١١/ ٢٠١٧ ، وبذلك تكون عملية التدريس استغرقت (٩) أسابيع تقريبًا.

٤- **التطبيق البعدى لأداتي التقويم :** بعد الانتهاء من تدريس البرنامج قامت الباحثة في يوم الاربعاء الموافق ٢٨/١١/ ٢٠١٧ بالتطبيق البعدي لأداتي التقويم وذلك لتحديد مقدار النمو في مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات، ومن ثم قياس فاعلية البرنامج القائم علي دراسة الدرس في تنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدي الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات، ورصدت النتائج، ثم معالجتها إحصائيًا تمهيدًا لتفسيرها وتقديم المقترحات والتوصيات بشأنها.

نتائج البحث وتفسيرها:

أولاً: نتائج تطبيق مقياس التفكير التأملي:

لاختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه: " يوجد فرق دال احصائياً عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى / البعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي"، تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب

المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى / البعدى لمقياس مهارات التفكير التأملي ككل وفي كل بعد من أبعاده،كما استخدمت الباحثة دلالة حجم التأثير للتأكد من فاعلية البرنامج القائم علي دراسة الدرس في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

جدول (٨) : قيم (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي / البعدى لمقياس مهارات التفكير التأملي .

أبعاد المقياس	مجموعة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة	حجم التأثير η^2	الدلالة
التأمل والملاحظة	القياس القبلي	٤,٤٧	١,٦	٣٣	١٧,٧	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩	كبير
	القياس البعدى	٨,٤	١,٢					
الكشف عن المغالطات	القياس القبلي	٣,٦	١,٣	٣٣	١٤,٧	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٨	كبير
	القياس البعدى	٧.١	١,١٧					
إعطاء تفسيرات منطقية	القياس القبلي	٢,٨٨	١,٤	٣٣	١٤,٨	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٧	كبير
	القياس البعدى	٦,٦٧	١,٧					
الوصول إلي الاستنتاجات	القياس القبلي	٢,٤٧	١,٢	٣٣	١٨	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩١	كبير
	القياس البعدي	٧	١,٢					
وضع حلول مقترحة	القياس القبلي	٣,١	١,٤٤	٣٣	١١,٧	دالة عند مستوي٠,٠١	٠,٨١	كبير
	القياس البعدي	٦,٢	١,١٥					
المقياس ككل	القياس القبلي	١٦,٥٥	٥,٢	٣٣	٢٥,١	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٥	كبير
	القياس البعدي	٣٥,٤	٤,٨					

يتضح من الجدول السابق إن للبرنامج القائم علي دراسة الدرس فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات التفكير التأملي علي حده، وفي تنمية مهارات التفكير التأملي ككل لدي مجموعة البحث؛ حيث يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمدي نمو كل

مهارة من مهارات التفكير التأملي ، وكذلك مهارات التفكير التأملي ككل، وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للبحث، كما يتضح من الجدول أن للبرنامج القائم علي دراسة الدرس أثر كبير في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين "المجموعة التجريبية".

لاختبار صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه: "يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية". ، تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لمقياس مهارات التفكير التأملي ككل.

جدول (٩): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي

مجموعة البحث		الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
مقياس مهارات التفكير التأملي	التجريبية	٥٠	٣٥,٤	٤,٨	٦٦	١٤,٩	دالة عند مستوي ٠,٠١
	الضابطة		١٩,٩٤	٣,٦			

يتضح من الجدول إنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠.٠١، وهذا يدل علي أن للبرنامج القائم علي دراسة الدرس فاعلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى المجموعة التجريبية.

تفسير نتائج مقياس التفكير التأملي:

أشارت نتائج البحث إلي تفوق طلاب المجموعة التجريبية في مقياس مهارات التفكير، وذلك بعد تطبيق البرنامج القائم علي دراسة الدرس لصالح القياس البعدي حيث يمكن إرجاع ذلك إلى أن نموذج دراسة الدرس:

- أتاح فرص متنوعة للطلاب لإتقان تخطيط وتنفيذ الدروس ، والعمل معاً كفريق لتخطيط الدرس وإعادة تدريسه.
- أتاح الفرصة للاستفادة الحقيقية من خبرة المعلمين والزملاء والمشرف التربوي.

– ساهم في زيادة إدراك الطلاب لممارساتهم التدريسية، وكيفية تطبيق ما تعلموه في مواقف حقيقية وكذلك ساعدتهم على أن يوضحوا كل ما يدور في أذهانهم وأن يشرحوا أفكارهم بصوت مرتفع.
– جمع ووحد بين الطلاب المعلمين وجعلهم يعملون كفريق واحد لأنهم شعروا أن الدرس هو درسهم جميعاً.
– شجع الطلاب علي الدخول في مواقف التحليل والتأمل.

• وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل : دراسة (Masami Isoda,2010) التي أوضحت إنه دراسة الدرس ساهمت في تطوير كلا من الاتجاهات الحديثة في التدريس ومهارات المتعلمين ، ودراسة (سالم،٢٠١٤) التي توصلت إلي فاعلية دراسة الدرس في تنمية الأداء التدريسي لدى المعلمين.

ثانياً: نتائج تطبيق مقياس فاعلية الذات:

لاختبار صحة الفرض الثالث والذي ينص على أنه : " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى / البعدي لمقياس فاعلية الذات لصالح التطبيق البعدي." ، تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المرتبطة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى / البعدى لمقياس فاعلية الذات، كما استخدمت الباحثة دلالة حجم التأثير للتأكد من فاعلية البرنامج القائم علي دراسة الدرس في تنمية فاعلية الذات لدى طلاب المجموعة التجريبية.

جدول (١٠) : قيم (ت) للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي / البعدى لمقياس فاعلية الذات.

أبعاد المقياس	مجموعة البحث	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة	حجم التأثير η^2	الدلالة
المبادأة في السلوك	القياس القبلي	٦٠	٣٢,٨	٤,١٧	٣٣	١١,١٨	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٧٩	كبير
	القياس البعدى		٤٢,٥٥	٤,٣٣					
الثقة بالذات	القياس القبلي	٦٠	٣٤,٢	٤,٢	٣٣	٩,٨	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٧٤	كبير
	القياس البعدى		٤٣,٥	٥,٣٨					
المثابرة	القياس القبلي	٦٠	٣٤,٨	٤	٣٣	١٠,٢٧	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٧٦	كبير
	القياس البعدى		٤٥,٥	٥,٩					
المقياس ككل	القياس القبلي	١٨٠	١٠١,٩	٨,٨	٣٣	١٥,٤	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٨٧	كبير
	القياس البعدي		١٣١,٦	١٢,٣					

يتضح من الجدول السابق إن للبرنامج القائم علي دراسة الدرس فاعلية في تنمية كل بعد من أبعاد فاعلية الذات علي حده، وفي تنمية فاعلية الذات ككل لدي المجموعة التجريبية؛ حيث يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي ٠,٠١بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمدي نمو كل بعد، وكذلك أبعاد فاعلية الذات ككل، وبذلك يمكن قبول الفرض الثالث للبحث، ويتضح من الجدول السابق أن للبرنامج القائم علي الدرس البحثي أثر كبير في تنميه فاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين "المجموعة التجريبية" .

لاختبار صحة الفرض الرابع والذي ينص على أنه : " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية لمقياس فاعلية الذات." ، تم حساب قيمة (ت) للمجموعات المستقلة لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لمقياس الفاعلية الذات.

جدول (١١):المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس فاعلية الذات

أبعاد المقياس	مجموعة البحث	الدرجة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
المقياس ككل	التجريبية	١٨٠	١٣١,٥٥	١٢,٣	٥٨	٨,٦	دالة عند مستوي ٠,٠١
	الضابطة		١١٢,٢	٤,٤٩			

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس فاعلية الذات ككل لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠.٠١، وهذا يدل علي أن للبرنامج القائم علي دراسة الدرس فاعلية في تنمية فاعلية الذات لدى المجموعة التجريبية.

تفسير نتائج مقياس فاعلية الذات:

أشارت نتائج البحث إلي تفوق المجموعة التجريبية في مقياس فاعلية الذات وذلك بعد تطبيق البرنامج القائم علي دراسة الدرس لصالح القياس البعدي حيث يمكن إرجاع ذلك إلي أن:

- البرنامج القائم علي دراسة الدرس أثار الدافعية لدى الطلاب فى المشاركة بفاعلية في التخطيط وتنفيذ الدروس.
- عمل الطلاب من خلال المجموعة البحثية شجع بعض الطلاب الذين كانوا يعانون من قلق زائد وإحساس بعدم القدرة علي خوض الموقف التعليمي وعمل علي تحسين إدائهم.
- أتاح البرنامج القائم علي دراسة الدرس فرصة لتبادل الخبرات بصورة أفضل وتقوية العلاقات بين الطلاب المعلمين والمعلمين.
- قدمت دراسة الدرس فرصة لتقييم الذات وتقبل الآراء والمشاركة والتعاون بين الطلاب المعلمين.

• وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل : دراسة (حجازى،٢٠١٣) التي توصلت لوجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات والتوافق المهني وجودة الأداء لدى المعلمات، ودراسة (الساكر، ٢٠١٤) التي توصلت إلي أنه كلما ارتفع مستوي الدافعية للإنجاز، يرتفع مستوي فاعلية الذات، ودراسة (Melihan ,U., Erhan,E.,2013) التى توصلت إلي وجود علاقة بين فاعلية ذات تدريس الرياضيات وفاعلية ذات الرياضيات

توصيات البحث:

بعد عرض النتائج التي توصل إليها البحث وتفسيرها ، تقوم الباحثة في ضوء هذه النتائج بتقديم مجموعة من التوصيات منها:

- العمل علي تطوير برامج إعداد الطلاب المعلمين واثرائها بالأنشطة التى تسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي.
- تضمين نموذج دراسة الدرس فى برامج إعداد معلم الرياضيات بكلية التربية سواء فترة التدريس المصغر أو فترة التربية العملية.
- عقد دورات تدريبية لإعضاء هيئة التدريس لتطبيق نموذج دراسة الدرس.
- عقد دورات تدريبية لمشرفي التربية العملية علي نموذج دراسة الدرس للاستفادة منه سواء أثناء تدريب الطلاب المعلمين أو في تطوير ممارساتهم التدريسية داخل المدارس.
- الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب معلمي الرياضيات لما سيحققه من نتائج إيجابية سواء علي مستوى تفكيرهم أو سلوكهم التدريسي.

بحوث مقترحة:

كشف البحث الحالي من خلال الإجراءات وما توصل إليه من نتائج عن وجود بعض المشكلات والقضايا التي لا تزال في حاجة إلى الدراسة وتحتاج إلى وضع حلول لها ، ومن ثم تقترح الباحثة إجراء مزيد من البحوث متمثله في:-

- فاعلية برنامج قائم علي نموذج دراسة الدرس في تنمية متغيرات أخري مثل(الأداء التدريسي–حل المشكلات).
- دراسة فاعلية نموذج دراسة الدرس في علاج صعوبات التعلم في مختلف المقررات الدراسية.
- برنامج تدريب لمعلمي الرياضيات قائم علي نموذج دراسة الدرس ومعرفه أثرها علي تحصيل الطلاب.
- إعداد برامج تنمية مهنية لتنمية التفكير التأملي لدي معلمي الرياضيات بالمراحل التعليمية المختلفة.
- دراسة مستوي التفكير التأملي وفاعلية الذات لدي الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة والمعلمين حديثي التخرج.

المراجع:

- الثقفي، عبد الله والحموري، خالد وعصفور، قيس (٢٠١٣).القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدي طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات أكاديمياً والعاديات في جامعة الطائف، **المجلة العربية لتطوير التفوق**، المجلد الرابع، العدد(٦)،٥٣-٧٠.
- الساكر، رشيدة (٢٠١٤). **دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي - دراسة ميدانية وصفية إرتباطية بثانوية الشهيد شهرة محمد بالمغير ولاية الوادي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الاحتماعية والإنسانية ، جامعة الشهيد حمه اخضر بالوادي.
- السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٨). **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الشهوبى ، حسن سالم ورحيم، ابراهيم عثمان (٢٠١٦). المشكلات التى تواجه الطلبة المعلمين أثناء ممارستهم للتربية العملية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، **Scientific journal of faculty of education** misurata ,volume1.
- العارضة ، محمد عبدالله (٢٠٠٨). **أثر برنامج تدريبي للتفكير التأملي علي أسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كل ية الأميرة عالية الجامعية وعلاقة ذلك بأدائهن التدريسي التطبيقي ومرونتهن الذهنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن.

– العماوي، جيهان (٢٠٠٩). **أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدي طلبة الصف الثالث الأساسي بمدارس خان يونس**، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، فلسطين.

– العنزي، سعود فرحان (٢٠١٥). المشكلات التي تواجه طلبة التربية العملية في جامعة شقراء من وجهة نظر الطلبة المعلمين أنفسهم ، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، العدد/ ٢٣ / جامعة بابل.

– القطراوى، عبدالعزيز جميل (٢٠١٠). **أثر إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ,الجامعة الإسلامية بغزه، فلسطين.

– الهويمل، عمر والصعوب، ماجد (٢٠١٢). **المعيقات التي تواجه طلبة التدريب الميداني في جامعة مؤتة** .مجلة كلية التربية، مصر، ع ٣٦ ، ص ص ٢٦٦-٢٣٩.

– الين (٢٠١٠) : **نظريات الشخصية (الارتقاء – النمو – التنوع)**، ترجمة علاء الدين كفافي ومايسه النيال وسهير سالم ،عمان ، دار الفكر.

– حجازي، جولتان حسن (٢٠١٣). فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلة ٩، عدد٤.

– خوالدة ، أكرم صالح محمود (٢٠١٢). **التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

– سالم ، صفاء علام (٢٠١٤). **فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية قائن علي استخدام الدرس البحثي في تنمية الأداء التدريسي لديهم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ،جامعة عين شمس.

– عبد الباسط ، حسين محمد (٢٠١٢). فاعلية استخدام دراسة الدرس في تحقيق بعض معايير المعلم لدى طلاب الدراسات الاجتماعية بكلية التربية بقنا ، **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، العدد (١٦)، ابريل.

– عبد الجواد ، عبد الرحمن محمد (٢٠٠٨). فعالية التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات باستخدام الدرس البحثي lesson study في ضوء التجربة اليابانية على تحقيق بعض المعايير القومية، **المؤتمر العلمي العشرون "مناهج التعليم والهوية الثقافية**، ٣٠ – ٣١ يوليو، دار الضيافة جامعة عين شمس، المجلد الثاني، ص٦٠٠.

– عبد الوهاب ، فاطمة محمد (٢٠٠٥). فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الثاني الثانوي الأزهري ، **مجلة التربية العملية** .

– عفانة ، عزو واللولو ، فتحية (٢٠٠٢). مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية، **مجلة التربية العلمية** ، جامعة عين شمس ، ٢(٥).

– عليان ، ناريمان صادق محمد (٢٠١٥).**أثر توظيف مسرح الظل في تدريس الهندسة لتنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الخامس في محافظة شمال غزه**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزه.

– عودات ، ميسر حمدان (٢٠٠٦).**أثر استخدام طرائق العصف الذهني والقبعات الست والمحاضرة المفعلة فى التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر فى مبحث التربية الوطنية فى الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة اليرموك ، الأردن.

-Aoibhinn, N, S. (2015). **Lesson study as a form of in-school professional development case study in two post-primary schools**, National Council for Curriculum and Assessment.

-Bandura. A (1995). **self-efficacy in changing**, New York, Cambridge University Press.

-Bandura. A (1997). **self-efficacy: The exercise of control**, New York: freeman.

-Bandura, A. (1994**)**. **Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran** (Ed.), Encyclopedia of human behavior (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.

- Başol, G. and Gencel, E. (2013). **Reflective thinking scale: avalidity and reliability study**. Educational Sciences: Theory and Practice, 13 (2), 941-946.

-Carr, A .(2004).**Positive psychology the science of happiness and human strengths** , New York.Brunner- Routledge.

-Colin,G.(2002). Effective teaching exercising self-efficacy and thought control of action, http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002390.htm

-Dudley, P. (2014). **Lesson study**, Handbook, Cambridgr.

-Fives , H.(2003). **What is teacher efficacy and How Does it Relate to Teachers' Knowledge?** A Theoretical Review, paper presented at the American Educational Research Association Annual Conference, Chicago.

-Huang, X., Liu ,M. and Shiomi ,K. (2007)."**An Analysis of the Relationships Between Teacher Efficacy, Teacher Self Esteem and Orientations to Seeking help"**, Social Behavior and Personality , 35(5), 707-716.

-Jenne, K. (2005). **Lesson study as a form of professional development for teaching and learning mathematics**. Unpublished PhD., New Mexico University, Las Cruces.

-Lee, S. & Sheila , G.(2013). **Establishing Learning Communities among Science Teachers Through Lesson Study**, journal of science and mathematics, Education in Southeast Asia , Vol. 36 No. 1, 1-22

-Lewis, C., Perry, R, Hubbard, J. (2004). **A deeper look at lesson study**, Educational Leadership, 61(5), 18 – 22. Mahwah Township public school

lesson study, from http:// www.mahwah.ki2.ni.us/district curriculum/math.htm

- Lewis, C. (2005). **How do teachers learn during lesson study?** In P. Wang-Iverson & M. Yoshida (Eds.).Building our understanding of lesson study. Philadelphia : Research for Better Schools, Inc
- Lyons, N (2010). **Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a Way of Knowing for professional reflective inquiry**, U.S.A: Sppringer.
- Marsigit (2007). Mathematics Teachers' Professional Development through Lesson Studyin Indonesia, **Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education**, 3(2), 141-144 The State University of Yogyakarta, Yogyakarta, INDONESIA
- Mary T. M, Ellen, H. (2008). **Lesson Study with Preservice Teachers** , Mathematics Teacher | Vol. 102, No. 3.
- Masami, I. (2010). Lesson Study: **Problem Solving Approaches in Mathematics Education as a Japanese Experience**, Center for Research on International Cooperation in Educational Development, University of Tsukuba. doi:10.1016/j.sbspro.2010.12.003.
- Maddux, J. E, (2009). **Self efficacy**, In S.J.Lopez (Ed) The encyclopedia of positive psychology (874-880) Oxford-Wiley-Black well.
- Melihan, Ü.Erhan, E, (2013). **The Relationship between mathematics teaching self-efficacy and mathematics self efficacy**, 4th International Conference on new Horizons in education, procedia social and Behavioral Sciences, 106,doi:10.1016/j.sbspro.2013.12.350.
- Rachelle D. M, Trena L. (2011). **Lesson Study Research and Practice in Mathematics Education**, Springer Science Business Media B.V, DOI 10.1007/978-90-481-9941-9_2.
- Reddy, M, (2011). **The development of an American Sign Language general self-efficacy scale for use with deaf individuals**. Doctoral dissertation ,Alliant International university.
- Schwarzer, R. & Hallum, S (2008). **Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses**. Applied Psychology, 57(S1), 152-171.
- Yoshida, M. (2008). **Exploring Ideas for a Mathematics Teacher Educator's Contribution to Lesson Study**. In D. Tirosh, & T. Wood (Eds.), Tools and Process in Mathematics Teacher Education (pp. 85-106). Rotterdam: Sense Publishers.