Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (4), Issue (24) : 30 June 2020
P: 96 - 113
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (4)، العدد (24) : 30 يونيو 2020 م
ص: 96 - 113

The effect of Lesson Study on the development of Reflection thinking among teachers in the Qassim region and its relationship to some variables

Aloush Mudeaj Mohaf Al-Otaibi

Ghada Nasser Al-Tamimi

College of Education || Qassim University || KSA

Abstract: The aim of the research is to discover the effect of Lesson Study on developing contemplative thinking among teachers in the Qassim region and its relationship to the variables of experience and educational stage, and to achieve the goal of the research, the descriptive approach was used, and the research sample consisted of (120) teachers, and the tool was represented in a scale of contemplative thinking, The research reached the following results: It was found that there were statistically significant differences in favor of the group participating in the Lesson Study, which represented (37) teachers, where the level of significance appeared at(α= 000) which is statistically significant, and the value of the effect size is high ((89.), And through this, it was found that there were statistically significant differences in favor of the group participating in the lesson study, Evidence of the effect of using the independent variable (Lesson Study) in developing contemplative thinking among female teachers in the Qassim region. The results also showed that there are no statistically significant differences attributable to the variable of experience, as well as the absence of statistically significant differences attributable to the variable of the educational stage, and in light of These results were a set of recommendations, the most important of which are: The importance of supporting school-based professional development through lesson study, and its adoption as one of the professional development methods that develop contemplative thinking for teachers.

Keywords: Lesson Study - Reflection thinking - Parameters of the Qassim region.

أثر بحث الدرس (Lesson Study) في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم وعلاقته ببعض المتغيرات

علوشة مدعج موهف العتيبي

غادة ناصر التميمي

كلية التربية || جامعة القصيم || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدف البحث للكشف عن أثر بحث الدرس (Lesson Study) في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم وعلاقته بمتغيري الخبرة والمرحلة التعليمية، ولتحقيق هدف البحث تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (120) معلمة، وتمثلت الأداة في مقياس للتفكير التأملي، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: تبين وجود فروق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة المشاركة في بحث الدرس (Lesson Study) والتي مثلت (37) معلمة، حيث ظهر مستوى الدلالة عند مستوى(α= 000)، وهو دال إحصائياً، كما أن قيمة حجم الأثر (عالي) (89.)، ومن خلال ذلك، تبين وجود فروق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة المشاركة في بحث الدرس، مما يدل على أثر استخدام المتغير المستقل (بحث الدرس Lesson Study) في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، كذلك عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة

التعليمية، وفي ضوء هذه النتائج، كانت جملة من التوصيات، أهمها: أهمية دعم التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس، واعتماده كأحد أساليب التطوير المهني التي تنمي التفكير التأملي لدى المعلمات.

الكلمات المفتاحية: بحث الدرس (Lesson Study) . التفكير التأملي . معلمات منطقة القصيم.

المقدمة:

شهد التعليم تطوراً مذهلاً في كافة مجالاته، هذا التطور الذي ينبغي أن يسايره معلمٌ متسمٌ بالكفاءة، قادرٌ على قيادة عمليتي التعليم والتعلم بشكل فعّال، فالمعلم يحتاج إعداداً وتدريباً جيداً يمكنه من القيام بمسؤولياته على أكمل وجه، ويرى (أسود، 2010) إن موضوع إعداد المعلم وتقويمه له أهمية خاصة اليوم، لاسيما في هذا العصر الذي يتميز بالتقدم المذهل، ويقبل فيه الناس بازدياد على التعليم.

ونظراً للفجوة القائمة بين ما يقال في قاعات تدريب المعلمين، وبين ما ينفذ في حجرات الدراسة، هذا الأمر الذي يحتاج إلى إعادة نظر في برامج التطوير المهني للمعلم، إذ يشير (العوفي، 2014) إلى أن الواقع الحالي للإنماء المهني للمعلم في الدول العربية، يحتاج إلى مزيد من الاهتمام، حيث يعاني من عدم وضوح سياساته وأهدافه، كذلك عدم وجود هيئة تعنى به، كما أنه يعاني من ضعف التركيز على النواحي التطبيقية وقلة الاهتمام بتحديد احتياجات المعلمين.

وتعد البحوث الإجرائية وتطبيقها من قبل المعلم نفسه من أهم برامج التطوير المهني التي أثبتت فعاليتها، ويذكر(قنديلجي، 2014) أن البحث الإجرائي يهدف إلى تحسين المعارف والممارسات، وذلك بغرض تطوير متطلبات مؤسسة أو مجتمع ما قيد الدراسة، وذلك من خلال مشاركة الأفراد العاملين فيهما.

ومما لا شك فيه أن ممارسة المعلمين لهذا النوع من البحوث سيعمل على ردم الفجوة القائمة بين التنظير والتطبيق، إذ سيعمل المعلم على تطبيق ما يتدرب عليه في بيئة عمله، وتشير دراسة (الغتامي، 2018) إلى أهمية تنمية مهارات المعلم البحثية، وذلك بتوفر التدريب والتأهيل الضروري لهذه الغاية واعتماد البحوث الإجرائية كمنهج بحثي في البيئة المدرسية كونه أكثر أنواع البحوث استجابة لطبيعة العملية التعليمية.

ويوصي (العنزي، 2015) بتحفيز المعلمين لإجراء البحوث التربوية والإجرائية منها تحديداً، وتشجيعهم مادياً ومعنوياً لما لها من أثر في علاج المشكلات التي قد تقابلهم، فالبحث الإجرائي أداة مهمة تعزز من الإنماء المهني لدى المعلمين، وتجعل منهم مفكرين وباحثين، ويرى (ماكنيف، 2001) أن التأمل في البحث الإجرائي عملية جوهرية ومركزية، ففي الأبحاث التقليدية أو التجريبية يقوم الباحثون بإجراء البحث على أناس آخرين، بينما يقوم الباحثون في البحوث الإجرائية، بعمل الأبحاث على أنفسهم.

ويُعد التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس شكلاً من أشكال البحث الإجرائي والذي جاء نقلاً عن تجربة اليابان التي أثبتت نجاحها كرافد من روافد برامج التطوير المهني القائم على المدرسة، وتشير كلية المعلمين بجامعة كولومبيا(2009) نقلاً عن (عبد الباسط، 2001) أن دراسة الدرس يُعد تقنية تحقق التنمية المهنية للمعلمين اليابانيين من خلال مشاركتهم في تشخيصات منظمة لممارساتهم في التدريس؛ بهدف تأهيلهم حتى يكونوا أكثر فاعلية، وتتمركز هذه التشخيصات حول العمل التعاوني لعدد صغير من المعلمين في تشخيص دراسة الدروس، وتوصي دراسة (عبد الجواد، 2008) المسؤولين عن التعليم في العالم العربي بتبني بحث الدرس كأداة للتنمية المهنية ترتكز على المدرسة، ومن الدراسات التي أوصت بتدريب المعلمين باستراتيجية دراسة الدرس، (آل الشيخ، 2017) و(عبيدة، 2017).

ويعد التأمل شكل خاص من التفكير ينجم عن الشك والحيرة في بعض المواقف الحياتية التي يمر بها المرء مما يدفعه إلى البحث بهدف جلاء الأمر، مستعيناً بما تراكم لديه من استنتاجات مستمدة من التجارب السابقة، وهو الأداة الرئيسة التي يركز عليها البحث الإجرائي، حيث يتم بلورة السؤال البحثي من خلال التأمل في الممارسات التربوية (ماكنيف، 2001)، فالتأمل أداة مهمة ينبغي أن يكتسبها المعلم ويعمل على تطويرها، ومن ثم يُكسبها تلاميذه لينعكس أثرها إيجاباً على العملية التعليمية بأكملها، ويُعد تأمل المعلم في ممارساته التدريسية رافداً مهماً لتطوير ذاته، إذ تشير دراسة (عبدالعال وسليمان، 2016) إلى أنه يوجد علاقة طردية بين التأمل والنمو المهني للمعلم، فكلما زاد تأمل المعلم ازداد نموه المهني، ومن الدراسات التي تؤكد على أهمية ممارسة التفكير التأملي للمعلم: (الكبيسي، 2017)، (قاسم، 2018).

ولقد تبنت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية مشروع التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس (Lesson Study)، إذ شرعت في تنفيذه عام 1437/1436هـ في عدد من المناطق، وبدأت مرحلة التوسع في تنفيذه عام 1439/1438هـ، وفي ضوء ما حققته التجارب وما تنادي به الدراسات والأبحاث من نتائج نوعية لهذا النوع من التطوير المهني وتمشياً مع توجه وزارة التعليم بالمملكة للتوسع في تنفيذ التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس (Lesson Study)، جاءت هذه الدراسة لاستقصاء أثر بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي لدى معلمات منطقة القصيم وعلاقته ببعض المتغيرات.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في تدني ممارسة المعلمات للتفكير التأملي، وما تنادي به الدراسات السابقة من أهمية ممارسة التفكير التأملي للمعلم، كدراسة (عبد القادر، 2017)، ودراسة(عبدالعال، 2017)، وبناء على هذا، أضف إلى ذلك الخبرة في ميدان التدريب والتطوير المهني للمعلمات، كان الشعور بأهمية هذا النوع من التطوير المهني، والحاجة الملحة لمسايرته، واستقصاء أثره في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم.

أسئلة البحث:

استنادا لما سبق؛ تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما أثر بحث الدرس (Lesson Study)في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم؟

فروض البحث:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمات المجموعة المشاركة في بحث الدرس والمجموعة التي لم تشارك، في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملي لصالح المجموعة المشاركة يعزى لتطبيق بحث الدرس.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات يعزى إلى متغير الخبرة.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات يعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

أهداف البحث:

الكشف عن أثر بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم.

الأهمية النظرية للبحث:

تنبثق أهمية البحث الحالي من:

- قد يفيد الكشف عن أثر بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في إدخال تجديدات مهمة على طرق التدريس الحالية.
- أهمية بحث الدرس كرافد من روافد التطوير المهني للمعلم والمنفذة حديثاً في الميدان.
- قد يفيد الباحثين في إجراء المزيد من البحوث حول بحث الدرس.

الأهمية التطبيقية للبحث:

- قد يستفيد من نتائج هذه الدراسة كل من: المعلمين . المشرفين . أصحاب القرار والمختصين في برامج التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس(Lesson Study).

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث الحالي في التالي:

- حدود موضوعية: بحث الدرس وتنمية التفكير التأملي.
- حدود بشرية: معلمات منطقة القصيم في المراحل التعليمية الثلاث، الابتدائية والمتوسطة والثانوية، والبالغ عددهن 9136.
- حدود مكانية: مدارس التعليم العام في منطقة القصيم.
- حدود زمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام 1439/1440هـ

مصطلحات البحث:

- **بحث الدرس(Lesson Study):** عرفه (عبدالجواد، 2008: 596) بأنه: "إحدى أشكال التنمية المهنية، التي تم الشروع بها حديثاً، عن طريق المعلمين اليابانيين، وفيه يجتمع مجموعة من المعلمين بصورة دورية، لساعات قليلة أسبوعياً، حيث يبدأ بتحديدهم هدف لأحد الدروس يسد الفجوة القائمة بين حالة التعلم لدى التلاميذ، والطموحات التي لدى المعلمين، ثم يمر بمراحل ثلاث متتابعة هي: تخطيط الدرس، ثم ملاحظة أحد معلمين الفريق وهو ينفذ الدرس، ثم تحليل الدرس، وهناك احتمالية لإعادة تكرار المراحل الثلاثة مرات عديدة كما يرون أفراد الفريق".
  - ويُعرف بحث الدرس إجرائياً في هذا البحث بأنه: شكل من أشكال التطوير المهني قائم في سياق المدرسة، تبنته وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية كمشروع تعليمي، يبدأ بتشكيل فريق يجتمع بصورة دورية، يحددون هدفاً بعيداً: لسد فجوة قائمة بين حالة تعلم التلاميذ وبين طموحات المعلمين، يمر بمراحل عدة: ضبط الأهداف، تخطيط الدرس، التدريس والملاحظة والمناقشة، التحسين وإعادة التدريس، التأمل ومشاركة النتائج.
- **التفكير التأملي:** تعرف (عفانة واللولو، 2002: 6) التفكير التأملي في المواقف التعليمية بأنه: "عبارة عن قدرة المعلم على تبصر المواقف التعليمية وتحديد نقاط القوة والضعف وكشف المغالطات المنطقية في هذه المواقف واتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة بناءً على دراسة واقعية للموقف التعليمي"، ويعرف إجرائياً في البحث بأنه:

"مجموع الدرجات التي تحصل عليها المعلمة عند استجابتها على مقياس التفكير التأملي والذي تضمن الأبعاد الآتية: المعرفة ذات المعنى، التفاعل مع الآخرين، مهارات حل المشكلة، الحوار التأملي والتغذية الراجعة.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

1-2-1- بحث الدرس (Lesson Study)

من خلال مسح الدراسات السابقة تعددت تسميات بحث الدرس(Lesson Study) عند التربويين، فهناك من يطلق عليه استراتيجية التدريس التأملي، ونموذج أو استراتيجية دراسة الدرس، والدرس المبحوث.

"يمثل بحث الدرس شكلاً محدداً من أشكال البحث الإجرائي داخل المدرسة، بهدف تحسين عمليات التدريس، وقد تم استخدام هذا المنهج في اليابان منذ بدايات عام1870م، وهي استراتيجية تهدف إلى تطوير أداء المعلمين من أجل تحسين عملية التدريس داخل المدرسة، لا من خلال الطرق فقط بل أيضاً من خلال تبادل المعرفة"(الشمري، 2014: 21).

خطوات تنفيذ بحث الدرس:

أورد (الشمري، 2014) في كتابه (التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس)، مراحل دورة بحث الدرس كالآتي:

أولاً: ضبط الأهداف: كل بحث درس له هدف بعيد، وهو هدف عام يرشد فريق العمل من المعلمين إلى اتجاه بحث الدرس، وينبغي أن تكون جميع عمليات بحث الدرس بما في ذلك درس البحث (الدرس المستهدف) مرتبطاً بالهدف البعيد، على سبيل المثال، عندما يكون هدف البحث هو أن يمارس الطلاب في المدرسة التعلم النشط، فإن أهداف الدرس ينبغي أن تحقق هذا الهدف البعيد، وفي اليابان كثيراً ما يكون الهدف البعيد مستمراً لسنوات قد تمتد إلى أربع سنوات.

ثانياً- تخطيط الدرس: على المعلم التركيز عند تخطيط درس البحث على أهداف الدرس وكيفية تحقيقها، والأهداف ينبغي أن تشمل نوعية المعرفة، والمهارات والقيم التي يرغب المعلم أن يكتسبها الطلاب، ويضع المعلم خطة الدرس لتحقيق أهدافه في ضوء محتويات الوحدة التي بدأ في تدريسها كاملة، وربط المفاهيم والمهارات في الدرس بالمفاهيم والمهارات في دروس صفوف دراسية أخرى، ذات صلة بالدرس المستهدف، ومن الضروري أن يضع المعلم توقعات لإجابات الطلاب، الأمر الذي يجعل الحصة أكثر مرونة، ثم يختار المعلم مواد التدريس المناسبة لأغراض الدرس ومعرفة الطلاب وخبراتهم، وفي النهاية يضع خطوات محددة في تدريس المادة، والمهم هنا أن المعلم يأخذ في الاعتبار كيفية تفاعل الطلاب وتفكيرهم في كل خطوة في الدرس، وفي نفس الوقت يفكر أيضاً في نوعية الأسئلة التي سوف يطرحها وكيفية توظيف السبورة، وللمعلم أن يسأل مدير المدرسة عن رأيه في خطة التدريس.

ثالثاً- التدريس والملاحظة ومناقشة الدرس: في هذه المرحلة وبعد أسابيع من وضع الخطة لتدريس وحدة دراسية كاملة والتي تشمل المعايير والغايات والأهداف والاستعدادات لهذه الوحدة، وبعد استيعاب عميق للمحتوى المعرفي، وارتباطها بالصفوف الأخرى السابقة واللاحقة، وبعد اختيار درس ضمن هذه الوحدة، يجتمع المعلمون في اليوم المحدد للدرس ضمن الجدول الزمني في خطة المنهج وخطة بحث الدرس، ويتم ترشيح أحد المعلمين في فريقهم، وذلك لملاحظة عناصر أساسية التي تم الاتفاق عليها، ومن أهمها مدى ارتباط هذا الدرس بالهدف الرئيس من بحث

الدرس وليس ارتباط أهداف الدرس بالتدريس وتعلم الطلاب فقط، فالنقطة المهمة هنا أن يكون هناك تصوراً واضحاً لكل معلم بمدى ارتباط الدرس بمعايير تدريس المادة، ومن الأشياء المهمة التي ينبغي أن تكون حاضرة ضمن هذه المرحلة، وجود خبراء من جامعة أو من وزارة تربية وتعليم، يمثلون أعضاء في الفريق الأساسي بالإضافة إلى المشرف على البرنامج، وينبغي أن يكون لديهم خبرة في التدريس والمناهج، ودور الملاحظين هنا هو التركيز على الطالب، فالمعلم ليس هو المستهدف، وينبغي أن يكون هناك رغبة من قبل الفريق بضرورة الوصول إلى تطوير حقيقي في تدريسهم، ويدركون المشكلات التي يشتركون بها، ويسعون إلى وضع حلول لها، ويجمع الملاحظون المعلومات والبيانات خلال الدرس حول تفكير الطلاب وتعلمهم، ومدى انغماسهم في الأنشطة، بالإضافة إلى استجاباتهم، وهم يتنقلون داخل بيئة الصف، ليرصدوا الوقائع لمناقشتها فيما بعد، ويفضل أن يكون لدى كل ملاحظ بطاقة ملاحظة، لتسهل عملية الملاحظة وفق معايير متفق عليها مسبقاً، وقد تشمل بطاقة الملاحظة على استجابات الطلاب، وأوراق العمل، وتفكير الطلاب واستخدامهم لأساليب حل المشكلات، ومدى تحقيق أنشطة الدرس للأهداف، ومدى ترابط خطوات سير الدرس، ودافعية الطلاب وإثارة اهتمامهم، وارتباط الأنشطة بواقع الطلاب، والأمثلة التي تعزز من الفهم، واستيعاب المفاهيم العلمية، وطرح الأسئلة بعناية، وخروج الطلاب أمام زملائهم، ومهارات التقديم، ومهارات الاستماع، وربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة، ويتم هنا ترشيح أحد المعلمين الأعضاء بتدريس الدرس والبقية يلاحظون، ويجمعون الشواهد.

رابعاً- التحسين(التنقيح) وإعادة التدريس: بعد انتهاء تنفيذ الدرس يقوم الفريق ومن معهم من الملاحظين بتنفيذ اجتماع لمراجعة الدرس، إذ يجتمع الفريق ويتأملون أجزاء الدرس المهمة للطلاب، والأجزاء التي لم تثير اهتماماتهم، ومن ثم مناقشة وتحليل الدرس وفق ضوابط مراجعة الدرس، وتركز عملية استخلاص المعلومات على ثلاثة أسئلة جوهرية: بأي الطرق أنجز الطلاب أهداف الدرس؟ كيف يمكن تطوير الدرس؟ ماذا تعلمنا من هذه الخبرة؟ ويطرح المشاركون تعليقاتهم وتفسيراتهم بعد استخلاص المعلومات الخاصة بهم من أجل تحليل وتقييم الدرس جيداً، وكذلك تعلم الطلاب وتفكيرهم واستجاباتهم، وفي انتهاء اجتماع المراجعة، يجتمع الفريق من خلال اجتماعات إضافية، لتنظيم وتحليل النتائج التي توصلوا إليها، وتحدد الفرق كنتيجة لتحليلاتهم طرقاً لتنقيح الدرس، وقد يتقابل فريق بحث الدرس عدة مرات لتنقيح وتحسين الدرس من أجل تنفيذ الدرس المحسن على مجموعة جديدة من الطلاب.

خامساً- التأمل ومشاركة النتائج: يُعد تقرير بحث الدرس جزءاً مهماً للعمليات، لأنها تعزز وتلتقط تأملات المعلمين حول الدرس والتدريس والتعلم، ويستخدم المعلمون ما حصلوا عليه من معرفة ليخططوا ويطوروا دروساً أخرى، وكذلك يكررون ممارسات تدريسهم ويكتسبون خبرات، والغرض من كتابة تقرير بحث الدرس هو توثيق الأعمال من حيث التأملات والمناقشات التي أخذت حيزاً في خطوات بحث الدرس، وتعد تقارير بحوث الدرس من أهم معايير المفاضلة بين المعلمين.

1-2-2- التفكير التأملي Reflective thinking

يرى كوستا Costa المشار إليه عند (العتوم، 2015) التفكير بأنه معالجة عقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار من أجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها.

ويذكر (جروان، 2007) ثلاثة مكونات يتألف منها التفكير كمفهوم معقد وهي:

1. عمليات معرفية معقدة (مثل حل المشكلات) وأقل تعقيداً (كالاستيعاب والتطبيق) وعمليات توجيه وتحكم فوق معرفية.

2. معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع.
3. استعدادات وعوامل شخصية (اتجاهات، موضوعات، ميول).

كما يفرق (جروان، 2007) بين مفهومي "التفكير" و"مهارات التفكير"، ذلك أن التفكير عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها، وهي عملية غير مفهومة تماماً، وتتضمن الادراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى، أما "مهارات التفكير" فهي عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل: مهارات تحديد المشكلة، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص، أو تقييم قوة الدليل أو الادعاء.

التفكير التأملي Reflective thinking: يعرف(بركات، 108، 2005) التفكير التأملي "بأنه القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة، وتحليلها بعمق وتأنٍ للوصول إلى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف".

خصائص المعلم المتأمل:

(عبدالعال وسليمان، 2016) ذكرا بأن المعلم المتأمل هو الذي يخطط ويراقب، ويقيم دائماً أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتخذها لاتخاذ القرار بشأن بيئة التعلم بما يحقق تنمية مهارات التلاميذ لمواجهة مشكلات الحياة، وقد أوجزا سمات المعلم المتأمل فيما يلي:

1. متطلع إلى المعرفة ويتعلم من تجاربه، وتقويمه لذاته وتقويم الأقران، ولديه مثابرة ومرونة.
2. يساعد الطلاب على التعلم من خلال توفير بيئة مشجعة وطرق تعلم جيدة.
3. يحترم ذاته ويرغب في تطويرها، ويتحمل مسؤولية نموه المهني.
4. يحاول حل المشكلات التي تواجهه في المواقف التعليمية.
5. يربط بين التعلم السابق والحالي والمستقبلي.
6. يفكر بعمق، ويتأمل المواقف ويفحص المعطيات للتوصل لمعلومات جديدة.

ثانياً- الدراسات السابقة

تم الرجوع إلى الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، وقد تم تناولها من الأقدم إلى الأحدث:

المحور الأول- الدراسات التي تناولت بحث الدرس (Lesson Study)

هدفت دراسة (مرواد، 2014) لمعرفة قياس أثر برنامج تدريبي مقترح باستخدام استراتيجية دراسة الدرس التأملية في تنمية كفايات التدريس التخصصية لدى معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية، واستخدم المنهج الوصفي والمنهج التجريبي نظام المجموعتين الذي يعتمد على القياس القبلي والبعدي للمجموعتين، كما قام بإعداد استبانة لتحديد كفايات التدريس التخصصية، وإعداد برنامج تدريبي مقترح باستخدام استراتيجية دراسة الدرس واختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لكفايات التدريس التخصصية وتكونت العينة من 24 من معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية بدمياط، وقد أظهرت النتائج أن البرنامج له تأثير قوي في تنمية الجانب الأدائي لكفايات التدريس التخصصية.

دراسة (آل الشيخ، 2016) هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية دراسة الدرس على المعتقدات المرتبطة بكفاءة التدريس لطالبات الأقسام العلمية المعلمات في كلية التربية بجامعة جدة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي لمجموعة واحدة وقد تم تطبيق المقياس قبلي وبعدي لتحديد أثر الاستراتيجية على المعتقدات المرتبطة

بكفاءة تدريس طالبات الأقسام العلمية المعلمات من خلال مقياسي: الكفاءة الذاتية في التدريس وتوقع نواتج التدريس، بلغت العينة 21 طالبة (العلوم _ الرياضيات)، وأظهرت النتائج فاعلية استراتيجية دراسة الدرس وتأثيرها الإيجابي على معتقدات الطالبات المعلمات حول كفاءتهن الذاتية في التدريس.

وأجرى (عبيدة، 2017) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على الدرس البحثي وتقصي أثره في تنمية مهارات التدريس الإبداعي وتنمية الاتجاهات نحو توظيفها في تدريس الرياضيات لدى معلمي المرحلة الابتدائية، اعتمد على المنهج شبه التجريبي تصميم أحادي، وتكونت العينة من 33 من معلمي الرياضيات بمحافظة المنوفية، تضمنت الأدوات بطاقة ملاحظة مهارات التدريس الإبداعي ومقياس اتجاهات نحو توظيف مهارات التدريس الإبداعي، وأظهرت النتائج أثر كبير للبرنامج القائم على الدرس البحثي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي، وتنمية الاتجاهات نحو توظيفها لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية.

وهدفت دراسة (عبدالعال، 2017) إلى بناء برنامج قائم على دراسة الدرس، وقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية، واعتمدت المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة رياضيات، وتم استخدام مقياسي مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات وبرنامج قائم على دراسة الدرس، وتوصلت لفاعلية البرنامج القائم على دراسة الدرس في تنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات.

كما أجرى (أبو سردانة، وخليفة، 2017) دراسة هدفت التعرف على درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، تم اختيار عينة طبقية تتكون من 144 مديراً ومشرفاً تربوياً من مجتمع الدراسة والبالغ عددهم 230 مديراً ومشرفاً تربوياً، واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما طور استبانة لقياس درجة فاعلية البرنامج، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين بدرجة عالية من وجهة نظر كل من المديرين والمشرفين.

وأجرى (عمر، 2018) دراسة هدف من خلالها إلى تنمية الثقافة البيئية ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب كلية التربية باستخدام برنامج مقترح في التربية البيئية قائم على استراتيجية دراسة الدرس، وتم إعداد برنامج مقترح في التربية البيئية قائم على استراتيجية دراسة الدرس وتلاه أدوات لقياس الثقافة البيئية وبطاقة ملاحظة مهارات القرن 21، استخدام المنهج شبه التجريبي لمجموعة واحدة، وتمثلت مجموعة البحث في 14 طالباً من طلاب بكالوريوس العلوم المسجلين بمقرر "تربية ميدانية علوم" بجامعة الملك خالد، وكشفت النتائج عن وجود حجم تأثير كبير للبرنامج المقترح.

وهدفت دراسة (لطفي، 2018) إلى التعرف على فعالية نموذج دراسة الدرس كأحد أساليب التنمية المهنية للمعلمين، وكذلك التعرف على مستوى التحصيل والدافعية للإنجاز في الفيزياء المباشر والمؤجل لطلاب الصف الأول الثانوي، والتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين التحصيل والدافعية للإنجاز، وأُعتمد المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي، وتكونت الأدوات من اختبار التحصيل ومقياس الدافعية للإنجاز في مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، كذلك بطاقة ملاحظة للمعلم، واستخدمت مقياس للتعرف على اتجاه معلمي الفيزياء نحو النموذج، وتوصلت النتائج إلى فعالية نموذج دراسة الدرس في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، كذلك فعاليته في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدى المجموعة التجريبية من طلاب المرحلة الثانوية، كما أشارت إلى التأثير الإيجابي للنموذج على اتجاه المعلمين نحوه.

وهدفت دراسة (Sholikin,2018) إلى الكشف عن أثر دراسة الدرس في احتراف المدرسين وتنظيم التعليم المدرسي، وقد نفذت الدراسة في ثلاثة مدارس في منطقة جاوة الشرقية باسوروان، واستخدم المنهج البحثي الوصفي

النوعي مع نوع من دراسة الحالة، والتصميم متعدد المواقع، واستخدمت المقابلات والوثائق والملاحظات كأدوات للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن تنفيذ دراسة الدرس في المدارس الثلاث استطاعت تطوير كفاءات المدرسين، كما أنها طورت خمس ركائز في منظمة التعليم وهي: نظام التفكير وإتقان الشخصية والنمذجة العقلية والمنتخب التعلمي، وأخيراً مشاركة الرؤية المشتركة وهي الركيزة التي جاءت أقل تطوراً.

يتضح من استعراض دراسات: (مرواد، 2014)، (عبيدة، 2017)، (عبدالعال، 2017)، (عمر، 2018)، أنها اعتمدت على بناء برامج قائمة على بحث الدرس، وأثبتت هذه الدراسات فاعلية أثر هذه البرامج القائمة على بحث الدرس في المتغيرات التابعة التي تناولتها، ويلاحظ في دراسات (آل الشيخ، 2016) (لطفي، 2018)(أبو سردانة وخليفة، 2017)(Sholikin,2018)، أنها أثبتت فاعلية بحث الدرس وتأثيره الإيجابي في المتغيرات التي تناولتها، كما يتضح أن كل الدراسات السابقة كان العامل المشترك فيها الطابع التجريبي، كما يظهر أن من الفروق الملاحظة في الدراسات المذكورة أن كل دراسة بحثت في تخصص معين تنوعت هذه التخصصات ما بين: دراسات اجتماعية، تاريخ، رياضيات، علوم، فيزياء، بينما جمعت دراسة (لطفي، 2018) بين تخصصي: (العلوم والرياضيات)، ومن الفروق بينها أن دراسات (مرواد، 2014) (آل الشيخ، 2016)، (عبدالعال، 2017)، (عمر، 2018) اتخذت من طلاب كلية التربية عينة لها، بينما اتخذت دراسات (مرواد، 2014)، (عبيدة، 2017)، (لطفي، 2018) من المعلمين أثناء الخدمة عينة لها، فدراسة (مرواد، 2014) تناولت معلمي التاريخ في المرحلة الثانوية، ودراسة (عبيدة، 2017) تناولت معلمي الرياضيات في الابتدائي، ودراسة (لطفي، 2018) معلمي الفيزياء في المرحلة الثانوية، بينما اقتصرت دراسة (أبوسردانة وخليفة، 2017) على المديرين والمشرفين التربويين، كما اقتصرت دراسة (آل الشيخ، 2016)على طالبات التربية بجدة قبل الخدمة، بينما بقية الدراسات، تناولت الجنسين من طلبة كلية التربية أو المعلمين.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت التفكير التأملي

هدفت دراسة(Ivala, Gachago, Condy & Chigona, 2014) للكشف عن أثر رواية القصص الرقمية في تنمية التفكير لدى الطلاب المعلمين، تكونت العينة من 29 فرداً، في جامعة كيب بينينسولا للتكنولوجيا بجنوب أفريقيا، تم استخدام الطرق النوعية لجمع البيانات، وأجريت مقابلات جماعية مع الطلاب والميسرين، وتوصلت الدراسة إلى أثر القصص الرقمية على تنمية مستويات التفكير، بما فيها التفكير التأملي.

هدفت دراسة (المطوع، 2015) إلى التعرف على فاعلية التقويم من خلال بناء حقيبة وثائقية إلكترونية (البورتفوليو) في مقرر التربية الميدانية في تنمية التفكير التأملي وتنظيم الذات للتعلم لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتمثلت الأدوات في بطاقة تقويم بناء الحقيبة، ومقياس التفكير التأملي، ومقياس لتنظيم الذات للتعلم، تكونت العينة من 150 طالبة من قسم الرياضيات في السنة الرابعة في جامعة الأميرة نورة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التقويم من خلال بناء الحقيبة الوثائقية الإلكترونية في تنمية التفكير التأملي كذلك فاعليتها في تنمية تنظيم الذات للتعلم لدى طالبات المجموعة التجريبية.

كما أجرى (عبدالعال وسليمان، 2016) دراسة هدفت إلى بناء برنامج قائم على استخدام المنظمات التخطيطية لتنمية التفكير التأملي لدى الطالب المعلم بشعبة الدراسات الاجتماعية، مستخدماً المنهج شبه التجريبي، الأدوات تمثلت في قائمة بمهارات التفكير التأملي وبرنامج قائم على استخدام المنظمات التخطيطية واختبار التفكير التأملي، وتكونت عينة البحث من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بشعبة الدراسات الاجتماعية في جامعة السويس، وعددهم 39 طالباً تم تقسيمهم لمجموعتين، وتوصلت الدراسة إلى الأثر الإيجابي الذي أحدثه البرنامج القائم على

استخدام المنظمات التخطيطية في تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين في المجموعة التجريبية وفي التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي.

وهدفت دراسة (الكبيسي، 2017) إلى معرفة درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير التأملي وممارستهم لها في الأردن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي واستبانة تضمنت مهارات التفكير التأملي، وتكونت عينة الدراسة من 138 معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا بمديرية تربية عمان الأولى، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير التأملي وممارستهم لها كانت مرتفعة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير التأملي ودرجة ممارستهم لها.

وأجرى (منشد، 2018) دراسة هدفت التعرف على أثر أسلوب الحوار التعليمي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات كلية التربية للبنات، اعتمد فيها المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من 70 طالبة من طالبات المرحلة الأولى قسم التاريخ أُختيرت عشوائياً، مثلت المجموعة التجريبية (35) طالبة تم تدريسهن بأسلوب الحوار التعليمي، والمجموعة الضابطة (35) طالبة تم تدريسهن بالطريقة التقليدية، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار لمهارات التفكير التأملي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك دراسة (التكريتي، 2018) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي التاريخ في مديرية تربية صلاح الدين لمهارات التفكير التأملي، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث بتصميم استبانة وزعها على عينة الدراسة والمكونة من (120) من معلمي التاريخ للعام الدراسي 2017/2016 وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة معلمي التاريخ لمهارات التفكير التأملي في مديرية تربية صلاح الدين جاءت مرتفعة من وجهة نظرهم.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق عرضه يتضح أن دراسة (المطوع، 2015)، (عبدالعال وسليمان، 2016)، (منشد، 2018)استخدمت المنهج التجريبي، بينما استخدمت دراسة (الكبيسي، 2017)المنهج الوصفي، واستخدمت دراسة (التكريتي، 2018)المنهج الوصفي التحليلي، وقد تنوعت الأدوات في الدراسات السابقة ما بين مقياس للتفكير التأملي في دراسة (المطوع، 2015)، واختبار لمهارات التفكير التأملي في دراسة (عبدالعال وسليمان، 2016)، ودراسة (منشد، 2018)، كما اعتمدت دراستي (الكبيسي، 2017)، و(التكريتي، 2018) على الاستبانة، تكون مجتمع الدراسة من طلاب معلمين قبل الخدمة كدراسة(المطوع، 2015)، (عبدالعال وسليمان، 2016)، بينما تكون مجتمع الدراسة من معلمين أثناء الخدمة لدى دراستي (الكبيسي، 2017)و (التكريتي، 2018)، وقد أظهرت نتائج دراسة (الكبيسي، 2018)، ودراسة(التكريتي، 2018) امتلاك معلمي عينة البحث لمهارات التفكير التأملي، كما أثبتت دراسة الكبيسي وجود علاقة ارتباطية بين درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير التأملي ودرجة ممارستهم لها، بينما دراسة (Ivala, Gachago, Condy & Chigona, 2014) تكون مجتمع الدراسة فيها من الطلاب المعلمين، واستخدمت فيها الطرق النوعية لجمع البيانات، وكشفت نتائجها عن أثر القصص الرقمية على تنمية التفكير التأملي.

ولا ريب في أن الدراسة الحالية استفادت كثيراً مما توصلت إليه الدراسات السابقة بمحوريها، وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تبحث في أثر بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم أثناء الخدمة، وعلاقته بمتغيري الخبرة والمرحلة التعليمية.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج البحث: المنهج الوصفي.

مجتمع البحث: معلمات التعليم العام في منطقة القصيم والبالغ عددهن (9136).

عينة البحث: عينة عشوائية تكونت من (120) معلمة، (37) معلمة مشاركة في فرق بحث الدرس خلال العام 1440/1439هـ، و(83) معلمة غير مشاركة.

أداة البحث: تم الاستعانة بدراسة (أبو هنية وشديفات، 2011) في استخدام الأداة مع التعديل عليها بما يتناسب، وتمثلت الأداة في مقياس التفكير التأملي لدى المعلمات، تم عرضه على سبعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، تم إجراء التعديلات التي رأوها مناسبة؛ لتصبح أكثر توافقاً مع الهدف.

صدق وثبات أداة الدراسة:

- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لكل عبارة من عبارات المقياس، من خلال إيجاد مدى ارتباط كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، والتأكد من عدم التداخل بينها، وتحققت الدراسة من ذلك بإيجاد معاملات الارتباط باستخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (1) معاملات الارتباط بين عبارات كل آلية والدرجة الكلية وجميع المحاور

م	المحور	معامل الارتباط	الدلالة
1	المعرفة ذات المعنى	.603**	عالي
2	التفاعل مع الأخرين	.322	غير دال
3	مهارات حل المشكلة	**.645	عالي
4	الحوار التأملي	**.764	عالي
5	التغذية الراجعة	**.672	عالي
6	جميع المحاور	**.1	عالي

يلاحظ من الجدول رقم (1) أن هناك معامل ارتباط بين جميع المحاور وبين الدرجة الكلية للأداة، وقد كانت معامل الارتباط بالنسبة للأداة ككل دالة إحصائيا عند مستوى 01. مما يدل أن الأداة تتمتع بدرجة اتساق داخلي مرتفعة.

ثبات الأداة:

وللتحقق من ثبات درجات المقياس، تم حساب ثبات الاتساق الداخلي عن طريق حساب معامل الثبات (ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha) لدرجات محاور المقياس، وجمع هذه الدرجات لكي نحصل على درجة كلية تعبر عن درجة ثبات المقياس، والتي تأخذ قيماً تتراوح بين الصفر والواحد الصحيح، فإذا لم يكن هناك ثبات في درجات المقياس فإن قيمة المعامل تساوي صفر، وعلى العكس إذا كان هناك ثبات في درجات المقياس فإن قيمة المعامل

تساوي الواحد الصحيح، حيث أن زيادة قيمة المعامل تعني زيادة مصداقية وثبات درجات المقياس، مما يعني إمكانية تعميم نتائج العينة على مجتمع الدراسة، كما يتضح في الجدول رقم (2):

جدول رقم (2) معامل الثبات للأداة

م	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات	الدلالة
1	المعرفة ذات المعنى	9	74.	منخفض
2	التفاعل مع الآخرين	7	73.	عالي
3	مهارات حل المشكلة	8	762.	متوسط
4	الحوار التأملي	6	627.	عالي
5	التغذية الراجعة	4	763.	عالي
6	المقياس ككل	34	778.	عالي

ويتضح من الجدول (2) أن بنود ومحاور المقياس ذات ثبات مرتفع وذلك وفقًا لمعامل ثبات ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (.788)، وهو معامل ثبات مقبول لأداة البحث، وفقا ل (Tavook & Dennik، 2011) فإن نسبة الثبات من .7-.9 يعتبر مقبولا في العلوم الإنسانية، مما يدل على أن نتائج المقياس يمكن تعميمها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت معالجة البيانات إحصائياً كما يلي:

استخدام معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لمقياس التفكير التأملي، كذلك معامل ثبات ألفا كرونباخ للتأكد من درجة الثبات للمقياس، واستخدم التحليل الوصفي واستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، واختبار Independent sample T-Test لمعرفة الفروق بين درجات المجموعة المشاركة في بحث الدرس والمجموعة التي لم تشارك، كما استخدم اختبار كروسكال واليس الغير معلمي.

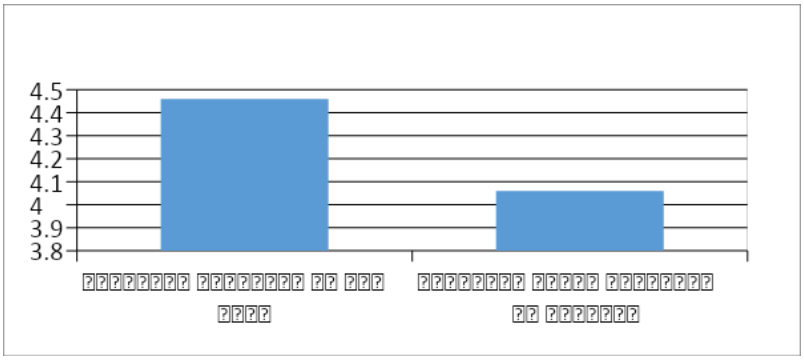
4- عرض نتائج البحث ومناقشتها

- **إجابة السؤال الرئيس للبحث: ما** أثر بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم؟ **وينبثق عن هذا السؤال الفرض الآتي:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات معلمات المجموعة المشاركة في بحث الدرس والمجموعة التي لم تشارك، في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملي لصالح المجموعة المشاركة يعزى لتطبيق بحث الدرس.

وللإجابة عن السؤال وفحص الفرض فقد استخدم التحليل الوصفي للبيانات (انظر الجدول رقم (3) وشكل رقم (1) وكذلك الاختبار التائي Independent sample T-Test في جدول رقم (4)، لمعرفة الفروق بين درجات المجموعة المشاركة في بحث الدرس والمجموعة التي لم تشارك في بحث الدرس.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين

م	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	المشاركات في بحث الدرس	37	4.46	38.
2	غير المشاركات	83	4.06	51.



شكل رقم (1) المتوسطات الحسابية للمجموعة المشاركة في بحث الدرس والمجموعة غير المشاركة

جدول رقم (4) الاختبار التائي المستقل

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	"ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر
التفكير التأملي	غير المشاركة	83	4.06	51.	118	2.98	000,	89.
	المشاركة	37	4.46	38.				

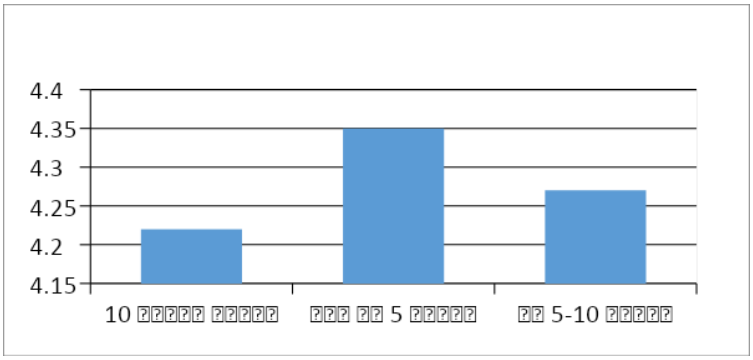
يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت (2، 118)=2.98 وأن مستوى الدلالة هو 000، وهو دال إحصائياً كما أن قيمة حجم الأثر عالي (89.)، ووفقا Cohen (1994) فإن حجم الأثر يكون صغيرا عندما تكون قيمته 49.-2. ويكون متوسطا عندما تبلغ قيمته 5.-79. فأعلى ويكون كبيرا عندما تكون قيمته 8. فأعلى. ومن خلال النتائج أعلاه، يتبين وجود فروق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة المشاركة مما يدل على أثر استخدام المتغير المستقل (بحث الدرس) في تنمية التفكير التأملي لدى المعلمات في منطقة القصيم، وتعزى النتيجة السابقة إلى مشاركة المعلمات في بحث الدرس (Lesson Study)، وما يوفره بحث الدرس من فرص للمساهمة في تكوين عادات عقلية جيدة، تكتسبها المعلمة خلال مراحل دورة بحث الدرس، مثل تحديد المشكلات والبحث عن الحلول وجمع البيانات وتحليلها والتأمل في الممارسات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (مرواد، 2014)التي توصلت إلى تأثير قوي لبرنامج تدريبي مقترح باستخدام استراتيجية دراسة الدرس التأملية في تنمية الجانب الأدائي لكفايات التدريس التخصصية، كما تتفق مع دراسة (عبدالعال، 2017)، والتي أشارت إلى فاعلية برنامج قائم على دراسة الدرس في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات، كذلك تتفق مع دراسة (عبيدة، 2017) التي توصلت إلى أثر كبير لبرنامج تدريبي مقترح قائم على الدرس البحثي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي، كما تتفق مع نتائج دراسة (أبوسردانة وخليفة، 2017) التي توصلت لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين بدرجة عالية، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة (عمر، 2018) التي كشفت عن وجود حجم تأثير كبير لبرنامج مقترح في التربية البيئية قائم على استراتيجية دراسة الدرس في تنمية مهارات القرن 21 لدى طلاب كلية التربية.

- **الفرض الثاني: لا** يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر بحث الدرس (Lesson Study) في تنمية التفكير التأملي لدى معلمات منطقة القصيم يعزى إلى متغير الخبرة.

لاختبار صحة الفرض، استخدم الإحصاء الوصفي (انظر الجدول رقم (5) والشكل رقم (2)، وكذلك استخدام اختبار كروسكال واليس.

الجدول رقم (3) المتوسطات الحسابية وفقاً لمتغير الخبرة

م	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	10 سنوات فأكثر	68	4.22	53.
2	أقل من 5 سنوات	18	4.35	32.
3	من 5-10 سنوات	2	4.27	35.
4	المجموع	120	4.25	40.



شكل رقم (2) المتوسطات الحسابية وفقاً لمتغير الخبرة.

وبسبب أن عدد العينة متفاوت بحسب الخبرة، وقد ينتج عنه تفاوت في التوزيع الاعتدالي للبيانات، ولاختبار التوزيع الاعتدالي للبيانات فقد استخدمت الباحثة اختبار K-T test، وقد أظهرت نتائج هذا الاختبار أن البيانات غير معتدلة (ب=010.، 006.)، ولذا فقد استخدم اختبار كروسكال واليس الغير معلمي، وكانت القيمة 837. مما يدل أنه لا توجد هنالك أي فروق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، لمناقشة نتائج الفرض الثاني: تم اختبار صحة الفرض الثاني وتوصل البحث إلى أنه: لا توجد هنالك أي فروق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، وقد تعزى النتيجة السابقة إلى برامج التدريب والتطوير المهني المقدمة للمعلمات في كافة المراحل التعليمية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (التكريتي، 2018) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة معلمي التاريخ لمهارات التفكير التأملي في مديرية تربية صلاح الدين جاءت مرتفعة من وجهة نظرهم، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة معلمي التاريخ لمهارات التفكير التأملي في مديرية تربية صلاح الدين ككل يعزى إلى متغير الخبرة الوظيفية، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الكبيسي، 2017) التي أظهرت أن درجة امتلاك معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير التأملي وممارستهم لها كانت مرتفعة وتوصلت لوجود فروق دالة إحصائياً وفق متغيّر الخبرة لصالح (10) سنوات فأكثر.

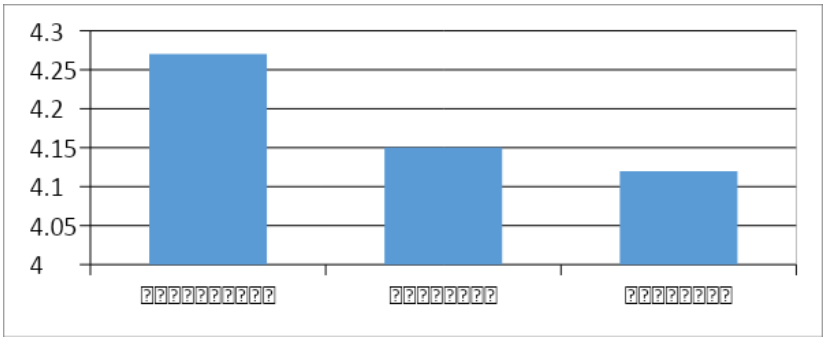
- **الفرض الثالث:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لأثر بحث الدرس (Lesson Study) في تنمية التفكير التأملي لدى معلمات منطقة القصيم يعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

ولاختبار صحة الفرض، استخدم الإحصاء الوصفي (انظر الجدول رقم (6) والشكل رقم (3).

جدول رقم (6) متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية.

م	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الابتدائية	37	4.27	46.
2	المتوسطة	31	4.15	43.

م	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
3	الثانوية	52	4.12	59.
4	المجموع	120	4.17	51.



شكل رقم (3) المتوسطات الحسابية وفقا للمرحلة التعليمية.

وبسبب أن عدد العينة متفاوت بحسب المرحلة التعليمية، وقد ينتج عنه تفاوت في التوزيع الاعتدالي للبيانات، ولاختبار التوزيع الاعتدالي للبيانات فقد استخدم اختبار K-T test، وقد أظهرت نتائج الاختبار أن البيانات غير معتدلة (ب=010.، 001.)، ولذا استخدم اختبار كروسكال واليس الغير معلمي، وكانت القيمة 539. مما يدل أنه لا توجد أي فروق ذو دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن بحث الدرس استهدف كل المراحل التعليمية والبرامج الخاصة بمشروع بحث الدرس في منطقة القصيم تُقدم لكافة المراحل التعليمية سواء الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية.

الخلاصة:

ومن خلال ما سبق، أمكن استنتاج أهمية بحث الدرس في تنمية التفكير التأملي، وما يوفره بحث الدرس للمعلم من فرص للمساهمة في تكوين عادات عقلية جيدة، تُكتسب خلال مراحل دورة بحث الدرس، مثل تحديد المشكلات والبحث عن الحلول وجمع البيانات وتحليلها والتأمل في الممارسات، وتعلم طرق جديدة في التدريس، كذلك ما يوفره بحث الدرس من بناء مجتمعات تعلم مهنية مفكرة ومتعاونة من المعلمين.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج هذا البحث؛ توصي الباحثتان وتقترحان الآتي:

1. دعم التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس.
2. اعتماد بحث الدرس كأحد أساليب التطوير المهني للمعلمة والعمل على تأصيله في المدارس.
3. إجراء دراسة حول العوامل المؤثرة في مشاركة المعلمين والمعلمات في بحث الدرس.
4. إجراء دراسة حول المعوقات التي تواجه تطبيق بحث الدرس.
5. إجراء دراسة عن فاعلية بحث الدرس في تحسين المستوى التحصيلي للطلبة.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو هنية، رباب محمد. شديفات، صادق حسن. (2011). "درجة ممارسة التفكير التأملي لدى معلمي التربية الإسلامية". رسالة ماجستير. عمادة البحث العلمي والدراسات العليا. الجامعة الهاشمية. الأردن.
- أبوسردانة، عماد أحمد. خليفة، غازي جمال. (2017)." فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولة في الأردن". رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط. الأردن.
- أسود، محمد عبدالرزاق. (2010). "إعداد المعلم وتقويمه". اللقاء السنوي الخامس عشر ـ تطوير التعليم: رؤى ونماذج. 684ـ 703.الرياض
- آل الشيخ، خلود سليمان. (2016)." فاعلية استراتيجية دراسة الدرس على المعتقدات المرتبطة بكفاءة التدريس لطالبات الأقسام العلمية المعلمات في كلية التربية بجامعة جدة". المجلة المصرية للتربية العلمية: 19(2).85ـ 112.
- بركات، زياد أمين. (2005)." العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية". مجلة العلوم التربوية والنفسية: 6(4): 97ـ 126.
- التكريتي، وضاح رجب. الدلابيح، هيفاء. (2018)." درجة ممارسة معلمي التاريخ في مديرية تربية صلاح الدين لمهارات التفكير التأملي". رسالة ماجستير. كلية العلوم التربوية. جامعة آل البيت. الأردن.
- جروان، فتحي عبدالرحمن. (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات . ط3.دار الفكر. عمان. الأردن.
- الشمري، ماشي محمد. (2014). التطوير المهني القائم على المدرسة من خلال بحث الدرس.ط1. مطبعة الحميضي. الرياض. السعودية
- عبدالباسط، حسين محمد. (2011)." فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على استخدام استراتيجية دراسة الدرس في تحقيق بعض المعايير القومية للتعليم لدى طلاب كلية التربية". مجلة العلوم التربوية والنفسية: 12(4): 223ـ 254
- عبدالجواد، عبدالرحمن محمد. (2008)." فعالية التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات باستخدام الدرس المبحوث Lesson Studyفي ضوء التجربة اليابانية على تحقيق بعض المعايير القومية". المؤتمر العلمي العشرون ـ مناهج التعليم والهوية الثقافية، 590ـ 641. مصر
- عبدالعال، سحر محمود. سليمان، يحيى عطيه. (2016)." برنامج قائم على استخدام المنظمات التخطيطية لتنمية التفكير التأملي لدى الطالب _ المعلم بشعبة الدراسات الاجتماعية". مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: (77): 227ـ 248.
- عبدالعال، هبة محمد. (2017)." برنامج قائم على دراسة الدرس لتنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة رياضيات بكلية التربية". مجلة تربويات الرياضيات: 20(10): 156ـ 189.
- عبيدة، ناصر السيد. (2017)." برنامج تدريبي مقترح قائم على الدرس البحثي (Study Lesson)وبيان أثره على تنمية مهارات التدريس الإبداعي والاتجاهات نحو توظيفها لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية". مجلة تربويات الرياضيات: 20(4): 52.110.
- العتوم، عدنان يوسف. (2015). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق.ط5. دار المسيرة: عمان. الأردن

- عفانة، عزو إسماعيل. اللولو، فتحية صبحي. (2002). "مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة". المجلة المصرية للتربية العلمية: 5(1): 1ـ 36.
- عمر، عاصم محمد.(2018)."برنامج مقترح في التربية البيئية قائم على استراتيجية دراسة الدرس وأثره في تنمية الثقافة البيئية ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلاب كلية التربية". المجلة المصرية للتربية العلمية: 21(7): 83ـ 165
- العنزي، سالم مزلوه. (2015)." الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض في تصميم البحوث الإجرائية وتنفيذها". مجلة كلية التربية: 26(101): 1ـ 42.
- العوفي، محمد علي. (2014)." الإنماء المهني للمعلم العربي في ضوء تحديات العولمه: رصد الواقع واستشراف المستقبل". جرش للبحوث والدراسات: 15(2): 240ـ261.
- الغتامي، سليمان. البوسعيدي، يحيى. الحسيني، سليمان. الحجري، راشد. (2018)." مدى تقيد بحوث المعلمين بمنهجية البحث الإجرائي ومعاييره: دراسة تحليلية نوعية". المجلة التربوية الدولية المتخصصة: 7(1): 109ـ 120.
- قاسم، ابراهيم صابر. (2018)." تصميم برنامج تدريبي قائم على تطبيقات بحوث الفعل لتنمية كل من مهارات التفكير التأملي والكفاءة المهنية لدى الطلاب/المعلمين شعبة التعليم الصناعي بكلية التربية جامعة حلوان". مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية: (9): 11ـ 61.
- قنديلجي، عامر إبراهيم. (2014). البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكتروني. ط5. دار المسيرة. عمان. الأردن.
- الكبيسي، إبراهيم نافع. حمادنة، أديب ذياب. (2017)." درجة امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير التأملي وممارستهم لها في الأردن".كلية العلوم التربوية. جامعة آل البيت. الأردن.
- لطفي، هالة محمد. (2018)." أثر نموذج دراسة الدرس للتنمية المهنية لمعلمي الفيزياء في تنمية التحصيل والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية والتعرف على اتجاه المعلمين نحوه". الجمعية المصرية للتربية العلمية: 21(7): 167ـ 208.
- ماكنيف، جين.(2001). البحث الإجرائي من أجل التطور المهني. ط1. (نادر وهبة، المترجمون) مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- مرواد، علاء عبدالله.(2014)." أثر التدريب باستخدام استراتيجية دراسة الدرس التأملية في تنمية كفايات التدريس التخصصية اللازمة لمعلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية". مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس: (54): 91ـ 132.
- المطوع، انتصار عبدالعزيز. (2015)." فاعلية التقويم من خلال بناء حقيبة وثائقية إلكترونية "البورتفوليو" في مقرر التربية الميدانية في تنمية التفكير التأملي وتنظيم الذات للتعلم لدى معلمات الرياضيات قبل الخدمة". مجلة تربويات الرياضيات.18.(4): 6ـ 48.
- منشد، فيصل. الهادي، أمل. (2018)." أثر أسلوب الحوار التعليمي في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات كلية التربية للبنات". مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية. 43. (3): 214_ 233

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Ivala, E., Gachago, D., Condy, J., & Chigona, A. (2014). Digital storytelling and reflection in Higher Education: A case of pre-service student teachers and their lecturers at a University of Technology. Journal of Education and Training Studies, 2(1), 217-227.
- Sholikin, S. (2018). Lesson Study untuk membangun Profesionalisme Guru dan Learning organisation Madrasah: Studi multisitus di tiga Madrasah Tsanawiyah Kabupaten Pasuruan (Doctoral dissertation, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.