Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (18): 30 May 2021
P: 111 - 128
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (18): 30 مايو 2021 م
ص: 111 - 128

Contemplative practices and their impact on achievement motivation among primary school mathematics teachers in the Alqassim region

Abdullah Mansour Alturki

Abdurahman Mohammed Alnosaian

Faculty of Education || Qassim University || KSA

Abstract: The study aimed to identify contemplative practices and their impact on achievement motivation among primary school mathematics teachers in the Al-Qassim region. To achieve this, a qualitative research approach was used. They have enthusiasm, willingness to participate in the study, and a desire to develop their teaching performance to obtain information, and the study tool was the use of the interview, and the results of the study resulted in the teachers 'contemplative practices being practiced in a moderate degree and affected by the degree of their confidence in their sufficiency related to achieving the learning objectives, and their beliefs and values that they carry towards Teaching, and a direct reflection on achievement motivation, as the results showed that teachers used contemplative practices in education and diversified in using strategies that help students develop their creative thinking, and the results showed that there is a positive relationship between contemplative practices and achievement motivation among mathematics teachers, as the results showed. It is one of the most prominent means of promoting contemplative practices to positively affect DAF Realization of achievement, application of educational games, taking into account individual differences, use of problem-solving strategy and the development of higher levels of thinking.

The researcher recommends the necessity of enhancing the reflective teaching skills of mathematics teachers by adopting procedural research, training peers, activating reciprocal participation among colleagues of the specialization, in addition to developing self-evaluation skills among teachers, and working on directing mathematics teachers towards employing contemplative teaching, and developing the capabilities of mathematics supervisors on Exercise this role.

Keywords: reflective practices, achievement motivation, mathematics teachers.

الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم

عبد الله منصور التركي

عبد الرحمن محمد النصيان

كلية التربية || جامعة القصيم || المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم، ولتحقيق ذلك تم استخدام منهج البحث النوعي، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمدينة عنيزة منطقة القصيم وكان عددهم ثلاثة معلمين ممن يتوفر فيهم الحماس، والاستعداد للمشاركة في الدراسة، والرغبة في تطوير أدائهم التدريسي للحصول على المعلومات، وتمثلت أداة الدراسة في استخدم المقابلة، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن ممارسات المعلمين التأملية تمارس بدرجة متوسطة وتتأثر بدرجة ثقتهم بكفايتهم المتعلقة بتحقيق أهداف التعلم، ومعتقداتهم

وقيمهم التي يحملونها نحو التدريس، وانعكاس ذلك بشكل مباشر على دافعية الإنجاز، كما أظهرت النتائج أن المعلمين استخدموا الممارسات التأملية بالتعليم ونوّعوا في استخدام الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على تنمية التفكير الإبداعي لديهم، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الممارسات التأملية ودافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات، كما أظهرت النتائج أن من أبرز وسائل تعزيز الممارسات التأملية لتؤثر إيجاباً على دافعية الإنجاز تطبيق الألعاب التعليمية ومراعاة الفروق الفردية، واستخدام استراتيجية حل المشكلات وتنمية مستويات التفكير العليا.

واستنادا للنتائج أوصى الباحثان بضرورة تعزيز مهارات التدريس التأملي لدى معلمي الرياضيات من خلال تبني البحث الإجرائي، وتدريب الأقران، وتفعيل المشاركة التبادلية بين زملاء التخصص، بالإضافة إلى تطوير مهارات التقويم الذاتي لدى المعلمين، والعمل على توجيه معلمي الرياضيات نحو توظيف التدريس التأملي، وتطوير قدرات مشرفي الرياضيات على ممارسة هذا الدور.

الكلمات المفتاحية: الممارسات التأملية، دافعية الإنجاز، معلمي الرياضيات.

المقدمة.

إن التطورات الحديثة للمنظومة التربوية، تتطلب من المعلمين إعادة تشكيل معارفهم ومعتقداتهم لتطوير العملية التعليمية والاستعانة بها في عمليات التعليم والتعلم ومع تطور التقويم التربوي أصبحت هذه المعرفة جزءا لا يتجزأ من برامج إعداد المعلمين فمسؤولية المعلمين حول إخضاع عمليتي التعليم والتعلم إلى التحليل الناقد يضع على عاتقهم تحسين عملية التدريس باستمرار (Farrel, 2008).

كما أن الغرض الأساسي من الممارسة التأملية هو الأداء المحسن حيث تبدأ عملية التعلم بفحص ممارسات الأفراد وهذا ما يجعل بيئة التعليم الرسمي مختبراً لتطوير الممارسة المحسنة (اوسترمان وكوتكامب، 2002).

إن الممارسة التأملية ضرورة للمربين في المؤسسات التعليم عموما لأن التعليم يعتبر عملا معقدا ويتطلب بذل الكثير من الوقت والجهد، وقدراً كبيراً من الحكمة والاستبصار، كونه يتم في بيئات متنوعة ومتعددة المتغيرات وبالتالي ينظر للممارسة التأملية كبديل لطرق التطوير المهني التقليدية، لأنها تؤدي لزيادة الوعي الذات وتطوير معارف جديدة ذات صلة بالممارسة التأملية وفهم أوسع للمشكلات (أبو عمشة، 2006).

كما أشار (Knowles, 2008) إلى أن الممارسة التأملية يمكن أن ينظر إليها من زوايا متعددة واعتبرها أبعد من التفكير البسيط في الحدث، فهي عملية تفكير عقلي تجمع معا مراحل متعددة للتدارس والتباحث لاكتشاف الأفكار والمشاعر والتقويمات التي تسلط الضوء على مهارات الممارس ومخرجاته، كما أنها عملية تمارس بشك فردي أو تشاركي، فبإمكاننا أن نتعلم من التأمل مع الآخرين كما عليه الحال في تأملنا الذاتي في الممارسة، فمن خلال عملية التأمل فإننا نتحدى قيمنا ومعتقداتنا وبالتالي فإن ممارسة التأملية تعتبر وسيلة لإعطاء قيمة للممارسات الأخلاقية، وهي تزيد من مستوى المسائلة وهذه العملية يمكن أن تكون تلقائية أو مخططة ومسيرة ويمكن الشروع فيها لتسليط الضوء على عملنا.

وأشار ولفولك (Woolfolk, 2004) إلى وجود علاقة بين التعلم ودافعية الإنجاز، وأنّ دافعية الانجاز تكوين افتراضي يمثل الشعور المرتبط بالأداء التقييمي حيث المنافسة لبلوغ معايير الامتياز، وأن هذا الشعور يعكس مكونين أساسيين هما الرغبة في النجاح، والخوف من الفشل، خلال سعي الفرد لبذل أقصى جهده وكفاحه من أجل النجاح وبلوغ الأفضل، والتفوق على الأخرين. وإن دافعية الإنجاز للفرد تستشار من خلال عوامل داخلية تخص الفرد نفسه والأشياء التي يرغب بتحقيقها، أو عمل يسوده مناخ سيكولوجي ملائم يوفره له القائد عن طريق التعامل الجيد مع مواقف العمل المختلفة التي تواجهه يومياً، فالبيئة التنظيمية تقدم فرصاً لوضع الأهداف ممكنة التحقيق والمثيرة للتحدي وتقدم نمطاً قيادياً مسانداً تكون مهمة جداً في تنمية دافعية الإنجاز لدى الفرد.(Al-Bdour, 2007)

وقد برز منحنيان للنمو والتطور المهني الأول: وهو المنحى التقليدي الذي يستند إلى تقليد الخبراء المهرة العاملين في مؤسسات التعليم. أما المنحى الثاني فهو قائم على ضوابط ومعايير مهنية استمدت من خلال الدراسات والأبحاث في مجال التطوير المهني. بحيث يكون مطلوباً من عضو الهيئة التدريسية أن يسترشد بها. وخلال السنوات الأخيرة من القرن الماضي أصبح هناك نوعان من التطوير أو النمو المهني وفقاً إلى دور المؤسسة ودور عضو هيئة التدريس، بحيث أصبحا هناك نوعان من التطوير أو النمو المهني وفقاً إلى دور المؤسسة ودور عضو هيئة التدريس، بحيث أصبحا يعرفان بالتطوير المهني والمؤسسي الذي تخدد له وتنفذه وتشرف عليه الإدارة، ويتضمن الورش والسيمنارات والحلقات التدريبية والمؤتمرات ثم التطوير المهني الذاتي الذي يعتمد على النشاط الذاتي لعضو الهيئة التدريسية ويتم ذلك من خلال القراءة الذاتية، والاطلاع، والأنشطة البحثية، والممارسة التأملية (أحمد، 2009.)

ويشير (مارش، 1999) إلى أنه ثبت من خلال التجربة أن الذين أرادوا التغير والتطور الذاتي هم الذين يتفرقوا في الجودة وهذا يتطلب أن يتحدى الأفراد طرق عملهم وافتراضاتهم المعتادة.

من هنا برزت أهمية الممارسات التأملية كعملية فعالة تشكل مفتاح الوصول لمستوى التدريس المتميز في مؤسسات التعليم.(Bell et al., 2010)

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية التطور المهني وتأثيره على عمل التربويين داخل الصفوف الدراسية وخارجها. فقد تبين أن تأثيره على معتقدات المعلمين وممارساتهم. كما أن التطور المهني انعكس إيجابا على مستويات تحصيل الطلبة وأسهم في تغيير طرق التدريس وإعادة تشكيل النظم التعليمية.(Villegas-Reimers, 2003)

وقد أخذ المنحى التأملي في التطوير المهني طريقاً مغايراً للطرق التقليدية حيث يبني على فرضية مفادها أن هناك قناعات متعددة ومتجذرة في نفوس العاملين، لم يتناولها البحث والاستقصاء في الوقت الذي اعتبرت فيه مسؤولة عن توجيه أنماط سلوك العاملين، ووفقاً لهذا المنحى فإن عملية تغير السلوك تنطلق من الكشف عن القناعات الكامنة التي توجه ذلك السلوك وتمحيصها وفحصها وطرحها للمساءلة للتأكد من جدواها وتوافقها مع القناعات المعلنة. لهذا اعتبرت الممارسة التأملية منحى جديدا للتطوير المهني، لأنها تساعد الممارسين التربويين في جسر الفجوة بين النظرية والتطبيق (العبد الكريم، 2004.)

وهناك العديد من الاجتهادات ووجهات النظر للعديد من الباحثين حول نمذجة العملية التأملية، ومن هؤلاء Greenaway الذي وضعها في ثلاث خطوات هي: العمل، والمراجع، والتخطيط، كما حددها Baud في ثلاثة مراحل أيضاً بحيث تضمنت المرحلة الأولى السلوك والمشاعر والأفكار، ثم العودة إلى الخبرات المرتبطة بالمشاعر، وإعادة تقييمها، وأخيراً المظاهر الجديدة في التغيير السلوكي، أما Gibbs فقد أوضح ست خطوات للممارسات التأملية هي: وصف ما حدث، والشعور فيما نفكر ونشعر به، ثم التقويم، والتحليل والاستنتاج، وأخيراً وضع الخطة الإجرائية في ماذا سنعمل لاحقاً (Arnold, 2005).

مشكلة الدراسة:

تعتبر الممارسات التأملية منهجاً فعالاً للتطوير المهني للمعلمين، فهي وسيلة تستطيع الممارسون بموجبها تطوير مستوى أكبر من الوعي الذاتي عن طبيعة واثر الأداء، وعياً يحقق نمواً مهنياً، فالممارس التأملي ينطلق بدافع الاحساس بالشك أو بعدم الراحة وصولاً للملاحظة والتحليل والنقد، فالممارس يصبح باحثاً ومنهمكاً في عملية تعلم ذاتي مستمرة بحيث يتم التطوير أو التغيير السلوكي عن طريق التغيير الذي يتم من خلال الوعي الذاتي، وهو بطبيعة الحال تغيير عقلاني عاطفي اجتماعي ثقافي، وتقوم عقيدة الممارسات التأملية على فرضية أن كل شخص يحتاج للتطور المهني وجميع المهنيين قادرون على تحمل مسؤولية نموهم وتطورهم المهني (اوسترمان وكوتكاب، 2002).

وقد أكدت دراسة (Farrell, 2016) أن المعلمين الذين يمارسون التأمل في الغرفة الصفية غالباً ما يحاولون حل مشاكلهم الصفية بشكل منفرد، وهم الأكثر وعياً بمعتقداتهم وقيمهم التي يمتلكونها نحو التدريس، كما أكدت دراسة با عبد الله والشايع (2019) أن الممارسات التأملية تساهم في إحداث تغيير إيجابي في المعتقدات التربوية للمعلم وزيادة الوعي بالممارسات التدريسية، والتنظيم الذاتي واتخاذ القرار، وعليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟

أسئلة الدراسة

ينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية لتالية :

1- ما مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟
2- ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟
3- ما طبيعة العلاقة بين الممارسات التأملية ودافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟
4- ما أبرز وسائل تعزيز الممارسات التأملية لتؤثر ايجاباً على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟

أهداف الدراسة :

الهدف العام من الدراسة: فحص الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم.

أهداف الدراسة الفرعية:

1. التعرف على مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم
2. الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم.
3. التعرف على طبيعة العلاقة بين الممارسات التأملية ودافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم.
4. تحديد أبرز وسائل تعزيز الممارسات التأملية لتؤثر ايجاباً على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم.

أهمية الدراسة:

- تعتبر دراسة نوعية تتناول موضوعاً جوهرياً في مجال التطوير المهني ممثلة بالممارسات التأملية لدى المعلمين وعلاقة ذلك بدافعية الانجاز.
- مساعدة المعلمين في رفع كفاءة الممارسات التأملية وتطويرها بشكل فاعل.
- تزويد المكتبة العربية بمعلومات هامة حول الممارسات التأملية ودافعية الانجاز.
- توجيه أنظار المسؤولين التربويين بأهمية تفعيل الممارسات التأملية بشكل أكبر في جميع الميادين التربوية والاهتمام بها من خلال الأنشطة والبرامج المختلفة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: الممارسات التأملية التي تمارس من قبل معلمي الرياضيات وأثرها على دافعية الإنجاز.
- الحدود البشرية: معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية.
- الحدود المكانية: مدينة عنيزة بمنطقة القصيم.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول لعام 1442 هـ.

مفاهيم الدراسة:

- **تُعرّف الممارسات التأملية بأنها:** إحدى الطرق التي يتعلمها المهنيون من خلال الخبرة من أجل فهم وتطوير ممارساتهم وتعتمد على أن يتعلم الفرد من خلال التفكير في الأشياء التي حدثت له ورؤيتها بطريقة مختلفة والتي تمكنه من اتخاذ نوع العمل المناسب (Jasper, 2003).
  - **ويُعرّف الباحثان الممارسات التأملية إجرائياً بأنها:** العمليات التي يقوم بها معلم المرحلة الابتدائية بإحياء الفكر الذاتي لإعادة النظر فيما يقوم به من المهام، بحيث يستعرض ذهنيا ويحلل ويستخلص العبر لبناء معرفة جديدة تعزز إجراء تعديل وتطوير على ممارساته.
- **كما تُعرّف دافعية الإنجاز بأنها:** هي الرغبة في تحقيق مستوى متميز في العمل بشكل عام أو شخصي والقيام بالعمل بشكل جيد من أجل السعي إلى تحسين سير العمل أكثر من السعي للحصول على مكافأة أو أي هدف آخر (Goethals, Sorensonm, Burns, 2004).
  - **ويُعرّف الباحثان دافعية الإنجاز إجرائياً بأنها:** بأنها قوى داخلية وخارجية تعمل على إثارة الجهد المرتبط بالعمل والإنجاز لتحديد طبيعته ووجهته للوصول إلى الأهداف.

2- الدراسات السابقة.

بعد اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث أمكن عرض بعضها على النحو الآتي:

- **دراسة الرشيدي (2018)**، والتي هدفت إلى التعرف على تقدير درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة بريدة من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، فيما تمثلت أداة الدراسة بالاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (257) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: أن درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة بريدة من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى لأثر كل من الجنس والتخصص في مستوى الممارسات التأملية، وقد أوصى الباحث بضرورة اعتماد استراتيجيات الممارسات التأملية ضمن مقررات برامج الدراسات العليا.
- **دراسة العياصرة والفارسي ومحمد (2018)** والتي هدفت إلى التحقق من أثر الممارسة التأملية في تطوير الأداء التدريسي لدى معلمات التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. وتكونت عينة الدراسة من 16 معلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة، أعد الباحثون برنامجاً تدريبياً متكاملاً لأثر الممارسة التأملية، كما أعدوا ثلاث أدوات: بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي؛ ومذكرة تأمل في المواقف التعليمية التعلمية؛ ومقابلة مفتوحة، ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة: وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين

متوسطي درجات معلمات التربية الإسلامية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي، وأن متوسط التقييم الذاتي للمعلمات في مذكرة التأمل في المواقف التعليمية التعلمية بلغ 2.80، وهو متوسط تقييم عال بالنسبة للمعيار المستخدم، وأظهرت الدراسة من خلال نتائج المقابلة وجود أثر إيجابي واضح للممارسة التأملية لدى المعلمات من جوانب متعددة، وفي العموم، كشفت الدراسة أثر الممارسة التأملية في تحسن أداء المعلمات التدريسي وتطوره. ومن أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة في ضوء نتائجها: ضرورة الاستفادة من البرنامج التدريبي والأدوات المختلفة في الممارسة التأملية للارتقاء بالأداء التدريسي للمعلمين والمعلمات.

- **دراسة العمري والدهمش وعلي والسليمي (2018)** والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، فيما تمثلت أداة البحث بالاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (403) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة المعلمين للأنشطة التي تمثل مجالات التأمل عالية، في حين كانت درجة أغلب العبارات التي تعبر عن الكيفية التي يمارس فيها التأمل عالية، وأوصت الدراسة بتحفيز المعلمين لمزيد من الممارسات التأملية في الأنشطة والسلوكيات التدريسية بشكل خاص، وفي الممارسات المهنية بشكل عام.
- **دراسة أبو سلطان وأبو عسكر (2017)**، والتي هدفت إلى التعرف على درجة تقدير معلمي العلوم لممارساتهم التأملية في محافظة شمال غزة من وجهة نظرهم، ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطبيق أداة الممارسات التأملية (استبانة) على عينة مكونة من (131) معلماً ومعلمة وهم جميع معلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة شمال غزة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الممارسات التأملية لدى معلمي العلوم جاءت متوسطة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة الممارسة وفقاً لمتغير النوع وذلك لصالح الإناث، في حين لم يوجد فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغيرات: سنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، وأوصى الباحثان بضرورة تدريب معلمي العلوم على تأمل ممارساتهم التدريسية.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

إن المنهج المتبع هو المنهج النوعي التفسيري من خلال دراسة الحالة. والتي تعرف بأنها: تقديم وصف لمجموعة من الأحداث لمعرفة كيف يمكن أن يطبق الوصف في مواقف أخرى من خلال صنع مجموعة من القرارات حول ظاهرة ما ومعرفة سبب اختيارها وكيفية تنفيذها ونوعية مخرجاتها. حيث يعد المنهج المناسب لمثل هذه الدراسة، فتنمية الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات للمرحلة الابتدائية، كما يسعى الباحث لمعرفة الممارسات التأملية تأثيرها على دافعة الانجاز لدى المعلمين من خلال المقابلة الجماعية والفردية (الفقيه، 2017).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم.

عينة الدراسة:

يعرّف الخرابشة (2012) العينة قصدية بأنها "العينة التي يتم اختيار عناصرها بشكل مقصود من الباحث، لتوفر بعض الخصائص في هؤلاء الأفراد دون غيرهم".

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية بمدينة عنيزة منطقة القصيم وكان عددهم ثلاثة معلمين والتي يتوفر فيهم الحماس، والاستعداد للمشاركة في الدراسة، والرغبة في تطور أدائهم التدريسي، للحصول على المعلومات.

أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد أداة الدراسة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة. حيث استخدم المقابلة (الجماعية، الفردية) للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيسي " ما الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟".

المقابلة:

المقابلة هي نوع خاص من المحادثة أو الحوار مع شخص لع علاقة بموضوع البحث ويستخدم للكشف عن خبرة المقابل وتفسيراته (Hatch, 2002).

كما حدد الباحثان مجالين لمحور الممارسات التأملية:

- المحور الأول: تأمل إجراءات التخطيط
- المحور الثاني: تأمل إجراءات التنفيذ

ويتكون إطار دافعية الانجاز لدى المعلمين من مجالين:

- المجال الأول: التقويم
- المجال الثاني: النمو المهني

الصدق والموثوقية:

الموثوقية في البحث النوعي تعكس إلى أي مدى يمكن الوثوق في النتائج المستمدة من الحالات موضع الدراسة وهل الباحث متحيز أم لا، وتتطلب الموثوقية الحصول على نفس النتائج إذا تم تكرار الدراسة. ونظرا لصعوبة إعادة إجراء الدراسة سيتم تكوين استنتاج في النهاية من خلال دمج معاني المشاركين والتفسير الذاتي للباحث لهذه المعاني. كما سيتم إجراء فحوصات الموثوقية من خلال ترميز نصوص المقابلة ومن ثم مراجعة نصوص التوافق والاختلاف. ويمكن تلخيص إجراءات الموثوقية في هذه الدراسة كما في الجدول التالي:

قام الباحث بتحقيق أنواع الصدق الخمسة لدى ماكسويل (Maxwell,1992) وهي كالتالي:

جدول (1): محكات الصدق عند ماكسويل وتطبيقها في الدراسة

نوع الصدق	طريقة تطبيقه في هذه الدراسة
الصدق الوصفي	تم تحقيق ذلك في الدراسة الحالية من خلال مراجعة البيانات المستخرجة من المقابلة (الجماعية، الفردية) بهدف تفسير البيانات بشكل متقارب دون وجود تعارض حيث قام الباحث بجمع البيانات دون الاستعانة بجامع آخر.

نوع الصدق	طريقة تطبيقه في هذه الدراسة
الصدق التفسيري	تم تحقيق ذلك من خلال أداة جمع البيانات ومن ثم عرض البيانات التي تم تفسيرها على المعلمين المشاركين في الدراسة للتحقق من مطابقة وصدق التفسير لما سبق وشاركوا به دون وجود خلل أو تعارض لمعانيهن.
الصدق النظري	تم تحقيق ذلك من خلال ربط المفاهيم النظرية السابقة بأسئلة الدراسة والإجابة عنها وتفسير النتائج في ضوء النظريات.
الصدق التقويمي	تم تحقيق ذلك في الدراسة الحالية من خلال التأكد من صحة البيانات والمعلومات المستخرجة علمياً وواقعياً بمقارنتها ببعضها البعض والتأكد من عدم تعارضها ثم ادراجها في التقرير البحثي. وكذلك من خلال عزل افتراضات الباحث لتحييد تحيز الباحث قدر الإمكان.
الصدق الاعتمادي	تم تحقيق ذلك في الدراسة من خلال التوثيق المفصل لما تم عمله وعرضها على مدقق خارجي وذلك لتدقيق عمليات جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها.

أما القابلية للتأكيد والموثوقية فهي تخص البيانات النوعية، ليتم تأكيد النتائج من خلالها، وقد تم اعتماد بعض الإجراءات التي يمكن أن تعزز حيادية البيانات، وأهمها: توثيق تاريخ جميع إجراءات الدراسة الميدانية، ومراعاة الدقة في تقديم أمثلة لتصورات المعلم المشارك، وتدوين إجابته كما هي، لضمان الحيادية.

إجراءات الدراسة:

تم تطبيق الدراسة على أفراد العينة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1442هـ عن طريق برنامج ZOOMبسبب الإجراءات الاحترازية المتعلقة بفايروس كورونا، وتعد هذه الدراسة من نوع الدراسات النوعية، وهو بحث تفاعلي يتطلب وقتاً للملاحظات الصفية والمقابلات كما حصلت في سياقها الطبيعي في الموقع والباحث هو الأداة الرئيسية بحيث يستفيد من كل شيء في الحقل ويطبق ما يقتضيه الواقع الكلي أو الجزئي لجمع البيانات واكتشاف الحقيقة (العساف، 1438هـ) ويتناول الباحث إجراءات الدراسة تفصيلياً وفقاً لما ذكره (العساف، 1438هـ) كما يلي:

1- تعريف المشكلة (قبل):

تبلورت مشكلة الدراسة الحالية في السؤال التالي:

ما الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟

2- استراتيجية الاستعداد: تمثلت في استعداد الباحث من خلال ما يلي:

- الاطلاع على معايير معلمي الرياضيات.
- اختيار الموقع المناسب لإجراء التجربة البحثية.
- تهيئة المعلم بعقد جلسات مع المعلم للمناقشة والحوار بحضور المشرف التربوي في المدرسة.

3- استراتيجية التخطيط والتنظيم:

- إعداد جدول بمواعيد الزيارة والمعلم المختارة من خلال ترتيب موعد الزيارة مع جدول الحصص الأسبوعي.
- رسم خريطة زمنية إجرائية لكل زيارة ميدانية على حدة مما يؤدي لتحقيق الأهداف المحددة للدراسة النوعية.

4- استراتيجية الحضور والمشاركة:

- إعلان الباحث هويته الحقيقية لإدارة ومنسوبات المدرسة.

- اتباع الخطوات التالية لتحقيق استراتيجية الحضور والمشاهدة.
- احترام الخصوصية.
- التفاعل الحذر مع العينة.
- الملاحظة الشاملة لتفاصيل الموقع والأحداث.
- استثمار الزيارة بالتنوع في استخدام أدوات البحث النوعي من مقابلة جماعية وفردية.

5- استراتيجية الاستماع:

- استخدام أداة المقابلة مع المعلمات مع الابتعاد عن الخصوصيات.

6- استراتيجية التسجيل:

- استخدم الباحث التسجيل اليدوي: ويقصد به رصد كل الوقائع والأحداث والمقابلات والملاحظات بشكل كتابي.
- تصنيف العلاقات والروابط بين الأدلة.
- تصنيف الملاحظات وتنظيمها وملاحظة أثر دافعية الإنجاز لدى المعلم.
- التحليل أول بأول وبشكل مستمر.

7- استراتيجية التفسير:

- تحديد المفاهيم من خلال ربط التفسير بالمعلومات التي تكشف المفاهيم السائدة والمؤثرة في السلوك.

8- مشكلة الدراسة (بعد) المعايشة.

بعد معايشة الباحث للظاهرة المدروسة في الواقع تمثلت مشكلة الدراسة بالسؤال التالي:

- ما الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟

تحليل البيانات وتصنيفها:

تعتبر عملية تحليل البيانات أكثر المراحل صعوبة وغموض، فهو بحث منظم عن المعنى المتضمن بالبيانات أو المتعلق بها وهي طريقة لمعالجة المعلومات والموالفة بينها والتعلم منها بحيث يمكن إيصال ما تعلمه للآخرين، فالتحليل عملية إبداعية ونقدية في ذات الوقت إذ تعتمد على الباحث ومدى اطلاعه وفهمه العميق للظاهرة المدروسة والقدرة على الربط بين عوامل متعددة في سياق الدراسة. فهي عملية ذاتية يجتهد فيها الباحث بعدم التحيز. وتمر عملية تحليل البيانات بعدة مراحل وهي:

تنظيم البيانات

في هذه المرحلة يكون لدى الباحث كم كبير من البيانات، أمضى في جمعها مدة زمنية، كما أن لديه كمًا من الملحوظات الأولية التي سجلها في أثناء جمع المعلومات. هذه المعلومات تحتاج إلى تنظيم وترتيب يساعد على الرجوع لها بشكل سريع، وعلى التعامل معها بشكل ييسر تحليلها. وليس هناك نمط تنظيم واحد، بل يمكن للباحث أن ينظم البيانات بالشكل الذي يراه مناسبًا، فيمكن تصنيفها حسب طريقة جمع المعلومات، ويمكن تصنيفها على حسب الأفراد الذين أجري عليهم البحث، أو غير ذلك بما يراه الباحث ملائمًا له وللأسلوب الذي سينتهجه في التحليل. ويمكن أن يتم هذا التنظيم بشكل يدوي، عن طريق وضعها في ملفات، أو يمكن الاستفادة من الحاسب في تصنيفها وفهرستها. وهناك برامج حاسوبية مخصصة للبحث النوعي تساعد على عمليات تنظيم البيانات وتحليلها.

تصنيف البيانات وترميزها

في القراءة الأولية للبيانات يبدأ الباحث في تسجيل نظام تصنيف يسير عليه في أثناء التحليل. وهذا النوع من التصنيف هو عبارة عن إعطاء عناوين للمعلومات التي تحتويها البيانات المجموعة. وهذه الجزئيات قد تكون كلمة أو عبارة أو جملة أو فقرة كاملة. فهذا التصنيف يكون عنوانًا أو اسمًا لتلك الجزئيات التي يرى الباحث أنها ذات معنى في بحثه. وبعض الباحثين يسمي هذا النوع من التصنيف (التصنيف المفتوح)، وقد يسمى (التصنيف الوصفي).

تسجيل الملاحظات

يعد هذا التصنيف، يجب أن يعيد الباحث القراءة ويسجل ملاحظاته بعد أن استقر في ذهنه هيكل مبني لهذا النظام التصنيفي، أي بعد أن أعطي عنوانًا مميزًا لكثير من جزئيات البيانات التي لديه، وبدأت تظهر لديه نقاط تمثل معالم وإن كانت باهتة لمعان في بداية التكون، لم تكن ظاهرًا عند الجمع الأولي للمعلومات. وتكون هذه الملاحظات على شكل أسئلة تؤدي إلى مزيد من البحث سواء في المعلومات المتوفرة أو للبحث عن معلومات إضافية، أو على شكل تسجيل علاقات بين الفئات التي وضعت، لكنها تحتاج إلى تحقق. وكلما تكررت القراءة زاد احتمال اكتشاف شيء جديد في البيانات، ولذا فإن الباحث يجب أن يكثر من قراءة بياناته ولا يكتفي بالقراءة أو القراءتين. وفي هذه المرحلة يستطيع الباحث أن يحدد إذا ما كانت العينة التي حددها مرضية وتفي بغرض البحث أم لا.

تحديد الأنساق والأنماط يتم تحديد الأنساق والأنماط في نوع من التصنيف ويكون على مستوى أعلى وفي هذه الدراسة تم ترميز البيانات وتقسيمها على ثلاث مراحل وهي:

أولاً: مرحلة الترميز المفتوح: وهو المستوى الأول من التحليل المفاهيمي للبيانات وفيه تم تنظيم الأفكار الرئيسة والتي تعكس الممارسات التأملية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى المعلمين بالاعتماد على تحليل أدوات الدراسة وهي المقابلة الفردية والجماعية.

جدول ترميز البيانات						
المرحلة الأولى: الترميز المفتوح				المرحلة الثانية: الترميز المحوري	المرحلة الثالثة: الترميز الانتقائي	نتائج البحث الرئيسة ذات الصلة بأسئلته
المارسات التأملية وأثرها على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية	أداة جمع البيانات			تجميع الأفكار بمحتوى متشابه من الممارسات التأملية وقراءة الأدوات	دمج الفئات الرئيسة التي تكوّن معاً الموضوعات الشاملة	
	المقابلة1	المقابلة2	المقابلة3			
التخطيط للدرس بمنهجية علمية واضحة	/	/		التخطيط للدرس	الممارسات التأملية	الإجابة عن السؤال الأول ما مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟
الاهتمام بمدخل التعلم المتنوع	/	/	/	استراتيجيات التدريس		
استراتيجيات التأمل	/	/	/			
التدرج في تقديم المهام من البسيط للأصعب	/	/	/			
الإبداع التدريسي		/	/			
تنويع الاستراتيجيات التعليمية بحسب مستوى الطلاب		/	/			
استخدام وسائط تعلم متنوعة			/			
تنويع المواد التعليمية المستخدمة بحسب الذكاءات			/			
مراعاة الفروق الفردية	/	/	/	صعوبات التعلم		

	جدول ترميز البيانات					
احتياجات نفسية أو اجتماعية أو صحية	/					
التأكيد على قواعد إدارة الصف	/	/	/	إدارة الصف		
التهيئة النفسية لبيئة الصف	/					
إرساء بيئة تعلم آمنه	/					
توضيح قواعد أدوار الطالبات	/					
إدارة وقت التعلم	/	/				
تقديم التغذية الراجعة	/	/	/	تعزيز المتعلمين		
تشجيع التعاون بين الطلاب		/	/			
تشجيع المعلم الطلاب على الاستفسار وتقديم الملاحظات	/	/	/			
كثافة المنهج الدراسي		/	/	مشكلات متوقعة خلال العملية التدريسية		
عدم توفر الوسائل الكافية من قبل المدرسة	/					
جمود بعض المواضيع الدراسية			/			
الوقت اللازم لحلول المسائل الصفية من 5 إلى 10 دقائق	/	/	/	إدارة صفية		
تبادل الخبرات التعليمية مع الزملاء	/	/	/	التفاعل مع فريق العمل		
استخدام استراتيجيات حديثة		/	/	مهارات التفكير		
تقديم مهام مثيرة للتحدي	/	/	/			
تنوع المحتوى وفقاً للذكاءات المتعددة		/				
تقديم المحتوى التعليمي بأكثر من طريقة		/				
الحصة المحوسبة	/		/	مهارات التفكير	ممارسات تأملية	تابع الإجابة عن السؤال الأول ما مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟
حل المشكلات	/		/			
توظيف خيال الطلبة للتنبؤ		/	/			
أسئلة مرتبطة بالواقع والاهتمامات لتنشيط الخلفية المعرفية		/	/			
حل الأسئلة بطرق مختلفة	/		/			
تزويد الطلبة بأسئلة تنمي من عمليات التفكير	/		/			
التعلم الذاتي باستخدام طريقة الصف المقلوب	/	/		التعلم الذاتي		
إنشاء مواقع إلكترونية		/	/			
التفاعل ثنائي الاتجاه بين الطالب والمعلم	/	/	/			
غلبة التفاعلات بين الطلاب بعضهم البعض على التفاعلات بين المعلمين والطلبة	/	/	/			
البطاقات البصرية لتنمية عمليات التحليل		/	/	مهارات التحليل والتفسير		
ألغاز رياضية لتنمية عمليات التحليل		/				
تنويع استراتيجيات التعليمية بحسب الذكاءات المتعددة		/				
باستخدام الملاحظة يستطيع المعلم تقويم الطالب		/	/	تقويم المتعلمين	دافعية الإنجاز لدى المعلمين	معلمي الرياضيا ت في
استخدام التقويم التكويني وأنواعه	/	/	/			

	جدول ترميز البيانات					
إعطاء واجبات منزلية	/	/	/			
التقييم الحقيقي في مواقف من واقع الحياة		/				
التقييم الذاتي للطلاب			/			
التقييم التجميعي			/			
تنويع التقييم ما بين مفتوح ومقنن			/			
تقييم الخلفية المعرفية للطلاب			/			
تنويع طريقة التعبير عن نواتج التعلم (كتابية – تمثيل بصري – استماع وتحدث)			/			
تقديم أنواع التعزيز المختلفة لدى الطلاب		/	/	إثارة دافعية المتعلمين		
إعطاء الطالب ملاحظات إيجابية متكررة	/		/			
خلق جوا من المنافسة		/	/			
تقديم مكافآت بسيطة	/	/	/			
ملاحظة الطلاب أثناء القيام بالأنشطة الصفية		/	/	تقويم المتعلمين		
تحليل الاختبار يساعد على تحديد جوانب القوة والضعف	/	/	/	أهمية تحليل الاختبارات		
تلقي دورة تدريبية في الممارسات التأملية	/	/	/	تطوير المعلم		
الاستفادة من برنامج الارشاد النفسي لمعالجة بعض المشكلات		/	/	مشكلات صفية		
وضع قوانين وأنظمة صفية		/	/			
القراءة الموسعة عن الممارسات التأملية	/	/	/	تطوير المعلم		

ثانياً: مرحلة الترميز المحوري: وفيه يوسع نطاق عملية التجريد من مفاهيم الدرجة الأولى إلى مفاهيم عليا ويقوم الباحث بالربط بين الفئات لدمجها وتجميعها في مفاهيم أكثر شمول تتضمن فئات فرعية وفي هذه الدراسة تم جمع الأفكار ذات المحتوى المتشابه من الممارسات التأملية، حيث اشتمل على محورين وكل محور يتضمن بعدين.

ثالثاً: الترميز الانتقائي: هو المرحلة النهائية في عملية الترميز والتي نحتاج فيها إلى تحديد فئة أساسية ولأننا نريد في النهاية دمج الكثير من البيانات التي تمت معالجتها فيجب أن تكون الفئة أو الموضوع الرئيسي على مستوى عالي وكافي من التجريد حتى نتمكن من استيعاب الفئات الأخرى. وفي هذه الدراسة تم دمج الفئات الرئيسة التي تكوّن مع بعضها البعض الموضوعات الشاملة.

النموذج التفسيري في التحليل: سيتبع الباحث في تحليل للبيانات النموذج التفسيري وهو الذي يهدف إلى إعطاء معنى للبيانات وذلك عن طريق الربط فيما بينها واكتشاف العلاقات بينها والوصول إلى معنى ومحاولة فهم للأوضاع الاجتماعية بتوليد توضيحات لما يجري فيها وعدم الاكتفاء بالنظرة السطحية وفيها يتم عمل الاستنتاجات وبناء الرؤى العميقة وربط الفعل بالمغزى وتوضيح الفهم واستخلاص النتائج والدروس (العبد الكريم، 2012). ويسعى الباحث من وراء استخدام النموذج التفسيري توضيح وتحديد الممارسات وتفسيرها والتي بدورها فهم طبيعة الممارسات التأملية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأهمية هذه الممارسات على إثارة دافعية الإنجاز لدى المعلمين.

4- عرض نتائج الدراسة وتفسيرها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟"**

الخطوة الأولى في عملية التدريس هي التخطيط، حيث تم الإعداد والتخطيط للتدريس، بحيث تناول المعلم ما يجب أن يقوم به من ممارسات تدريسية مثل: تحديد أهداف التعلم للطلاب، ومحتوى المادة العلمية، وتحديد الاستراتيجيات والسلوكيات الصفية التي تساعد الطلاب على التفاعل مع المعرفة الجديدة بشكل فعال، مما يساعد في تعميق الفهم وأوضح المعلم أهمية التخطيط، وأنها تعدها مناسبة كخطوة أولى في العملية التدريسية فذكر المعلم (م2) " هذه العملية مهمة عند التخطيط للدرس حيث تعطينا تصور عن أهم الاستراتيجيات المناسبة للدرس، وتساعد استراتيجية التأمل التلاميذ على الوصول إلى مراحل عليا في التفكير الناقد، ووضع كافة الاحتمالات والمشاكل التي ستحدث في الحسبان.

لوحظ تنوع أنشطة التعلم في نموذج تحضير وإعداد الدروس للمعلم، بحيث تحقق أهداف التعلم، بالإضافة للعروض التقديمية، ومقاطع الفيديو الاثرائية. وتضمن التخطيط أهمية المناقشات الجماعية بين الطلاب.

وأسفرت المقابلة أيضا أن الممارسات التأملية للمعلم (م1) " فقد استخدم استراتيجيات متنوعة تساعد على تقريب المفهوم للطالب، كما نوع في طرح الأسئلة الصفية وأساليب التقويم.

(مقابلة1/س8/ 2020/11/3). أما ما يتعلق بتفسير الباحث "فيرى أن المعلم قد استخدام الممارسات التأملية ودمج الأجهزة الالكترونية بالتعليم ونوّع في استخدام الاستراتيجيات التي تساعد الطالب على تنمية التفكير الإبداعي، وتنوع في الأسئلة الصفية وأساليب التقويم، وهذا ساعد على تسهيل المعلومات للطالب واكتساب مهارات تعليمية جديدة.

كما تنوع المعلم (م2) في استخدامه للممارسات التأملية حيث لاحظت ذلك جيدا من خلال أدائه في الحصة الدراسية حيث استخدم الخبرات السابقة وربطها بقصص واقعية.

(مقابلة1/س8/ 2020/11/3). أما ما يتعلق بتفسير الباحث " أن الأساليب التي اتبعها المعلم مناسبة لطبيعة الدرس كذلك استخدم طريقة جميلة في دمج ما تعلمه الطالب وربطها بواقع الحياة الأمر الذي أدى إلى زيادة التفاعل من قبل الطلاب، كما أن المعلم (م2) متمكن من المادة العلمية التي يقدمها.

كما استخدم المعلم (م3) أساليب متنوعة لتنمية التفكير لدى الطلاب، وشجع على حل الأسئلة بأكثر من طريقة، وظهر مراعاة المعلم في تقديم التغذية الراجعة للطلاب.

(مقابلة1/س8/ 2020/11/3). أما ما يتعلق بتفسير الباحث " فقد استخدم المعلم (م3) أساليب متنوعة من الممارسات التأملية والتفكير الابداعي وذلك بتنوع الأسئلة وتشجيع الطلاب على حلها بأكثر من طريقة، وكما راعى جوانب الضعف لدى الطلاب وقدم لهم تغذية راجعة".

الخطوة الثانية: التنفيذ (التدريس) حيث يقوم المعلم بالتأمل والتفكير في ممارساته الصفية. عند ملاحظة خطط الدروس للمعلم، لوحظ تقديمها وصفاً تفصيلياً لكل ما ستقوم به من تهيئة لبيئة الصف، واستخدامها أساليب تعتمد على تنشيط المعرفة السابقة للطلاب، والحرص على التنويع في تهيئة الطلاب ما بين طرح أسئلة مثيرة للتفكير، وذلك من خلال الربط بواقع الطلاب، أو عرض مقاطع فيديو، لشد الانتباه للمعرفة، وتقديم الأنشطة، بحيث تتم مشاركتهم في العمل من أجل تحقيق التعلم.

أما ما يتعلق بالسلوكيات والأساليب التي يقوم بها المعلم (م1) بصورة مباشرة وغير مباشرة فقد أظهرت الملاحظة استخدام المعلم (م1) أنشطة صفية متنوعة، وتفعيل التعلم باستخدام استراتيجيات تأملية متنوعة، كم أنها زودت الطلاب بشرح وتفسير أكثر للمعلومة مع إعطاء أسئلة إضافية في التغذية الراجعة.

أما ما يتعلق بتفسير الباحث "فيرى أن من أهم المهارات التي استخدمها المعلم هو التنوع في استراتيجيات التدريس واستخدام الوسائل المحوسبة في العملية التعليمية وكل ذلك ينمي من دافعية الإنجاز لدى المعلم. بينما المعلم (م2) فقد استخدم أساليب متنوعة أيضا واستخدم الألعاب التعليمية لتقريب المعنى للطلاب ومراعاة الفروق الفردية، والحساب الذهني لتنمية التفكير الابداعي للطلاب. وكما استخدم المعلم (م3) استراتيجيات متنوعة بما يلائم الدرس حيث استخدم القصص الواقعية وتم عرضها على شكل فيديوهات تعليمية وهذا له دور في تنمية التفكير الابداعي للطالب.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟"**

المرحلة الثالثة: التقويم تحتاج المرحلة الثالثة إلى تأمل المعلم في تقويم الطالب، في المقابل عند ملاحظة تدريس المعلم في غرفة الصف، كانت تطبق التقويم التكويني في كل مرحلة من مراحل الدرس، مما أتاح للطلاب الفرصة لتصحيح أخطائهم، وتعديل يمكن أن يتكون من مفاهيم بديلة خاطئة أثناء الدرس، إضافة إلى ضرورة التقويم النهائي. فيبدأ المعلم بالتأمل والتفكير لتحليل ما قدمه للطلاب في غرفة الصف، فيحدد مواطن القوة ومواطن الضعف في أدائه من خلال التقييم الذاتي.

أما فيما يتعلق بدافعية الانجاز لدى المعلم، كما أوضح المعلم (م1) "استخدم أدوات التقويم التكوينية بعد كل هدف سلوكي عن طريق اعطاء الطلاب أسئلة تقويمية لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية، وبعض الأنشطة تتطلب التقويم عن طريق الملاحظة باستخدام الورقة والقلم" ومن خلال التقويم يتم التعرف على مواطن الضعف والقوة والإنجاز الذي حققه المعلم ويتم تقييم نفسه من خلال إنجاز الطلاب مما يدفعه إلى التفكير والتأمل عن استراتيجيات حديثة تساعد في رفع إنجاز الطلاب.

بينما المعلم (م2) " مراقبة دافعية وإنجاز الطلاب في الحصة يساعدني على معرفة مستوى الفهم والتقدم لدى الطلاب، وأيضا إعطاء الطلاب أسئلة بعد كل هدف سلوكي وقياس إنجاز الطلاب ومن منهم أجاب إجابة صحيحة ومن منهم أجاب إجابة خاطئة" وبالتالي يدفع المعلم لمعرفة مستوى الإنجاز لدى الطلاب ومدى فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة في الحصة وهذا يزيد من دافعية المعلم في الإنجاز والاهتمام بمعرفة استراتيجيات حديثة تسهل على الطالب الفهم.

بينما المعلم (م3)" تطبيق نشاط تقويمي للطالب وجمع عينات استجابات الطلاب وتصحيحها وتقدير مستوى الأداء وقياس جوانب القوة والضعف لدى الطلاب، المناقشة الصفية أيضا، والواجبات البيتية" فقد نوع في أساليب التقويم لمعرفة جوانب القوة والضعف ومعالجتها وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، حيث معرفة مستويات الطلاب يزيد من دافعية المعلم على البحث عن طرق وأساليب أخرى لتحقيق الأهداف التعليمية ومعالجة جوانب الضعف.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما طبيعة العلاقة بين الممارسات التأملية ودافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟"**

أما ما يتعلق بعلاقة المعلم مع دافعية الطلاب فقد أظهرت الملاحظة أن تفاعل المعلمة (م1) امتاز بالمرونة حيث تحدثت بلغة علمية صحيحة كما أنه يقدم لطلابه تعزيزاً معنوياً كما استخدم طريقة الصف المقلوب وإعطاء الطلاب فيديوهات تعليمية ورحب بالنقاشات الجماعية ببين الطلاب، وتقبل آراء الآخرين واحترام وجهات النظر المختلفة، كما أنه أعطى دور المعلم للطالب لشرح الأنشطة لزيادة الدافعية والثقة عند الطلاب، ويرى الباحث أن المعلم يتمتع بلغة علمية صحيحة وواضحة وأعطى ملاحظات مبكرة ومتكررة وإيجابية تزيد من دافعية المتعلم وهذا يسهم بتنمية دافعية الإنجاز لدى المعلم.

بينما اتسم المعلم (م2) مع الطلاب بالوضوح من خلال التحدث بلغة علمية واضحة تنوعت فيها نبرات الصوت حسب الموقف التعليمي كما أنه شجع الطلاب على التعبير عن آرائهم كما استخدم فيديوهات تعليمية تساعد على تنمية الدافعية لدى الطلاب، وقام بدور الارشاد وتقديم التغذي الراجعة للطلاب، وتنوع في استخدام الاستراتيجيات لزيادة الدافعية عند الطلاب، وهذا يساهم في تنمية دافعية الإنجاز لدى المعلم.

بينما المعلم (م3) فقد تنوع في الاستراتيجيات واستخدم القصص الواقعية على شكل فيديوهات تعليمية مما أدى إلى زيادة الدافعية للتعلم عند الطلاب، كما زودهم بالتغذية الراجعة بشكل مستمر مع تقديم مكافآت بسيطة وهذا أثر على زيادة الدافعية لدى المتعلم والمعلم.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "ما أبرز وسائل تعزيز الممارسات التأملية لتؤثر ايجاباً على دافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية في منطقة القصيم؟**

أما ما يتعلق بأبرز وسائل تعزيز الممارسات التأملية التي يقوم بها المعلم وتسهم في تنمية المهارات داخل حجرة الصف أسفرت الممارسات التأملية (م1) والتي ظهرت في الملاحظة والمقابلة من خلال مشاركة الطلاب في شرح الأنشطة التعليمية وتطبيق الألعاب التعليمية ومراعاة الفروق الفردية كما ظهر حماس الطلاب ودافعيتهم في التعلم، كما وجه المعلم إلى ضرورة التفاعل والتبادل النقاش بحيث يتاح للجميع المشاركة والحرص على تقديم التغذية الراجعة، وكذلك طرح المعلم العديد من الأسئلة ذات مستويات عليا للتفكير، وكما قدم المعلم العديد من الأنشطة، وإعطائهم الواجبات المنزلية، كما أن جو الحصة اتسم بالأريحية والهدوء والانسجام والتفاهم بين المعلم والطالب. فمهارة حل المشكلات اتضحت من الأنشطة المستخدمة للطلاب الأمر الذي يسهم في تنمية القدرة على اتخاذ القرار وإبداء الحلول كما ظهرت مهارة التفكير الناقد من خلال طرح أسئلة ذات مستويات عليا للتفكير وهذا يسهم في تنمية دافعية الإنجاز لدى المعلم.

بينما استخدم المعلم (م2) أنشطة متنوعة كذلك تنوعت الأسئلة الصفية حيث طرحت أسئلة ذات مستويات تفكير عليا كذلك استخدم المعلم طريقة التعلم الذاتي وأنشئ موقع الكتروني لعرض الفيديوهات التعليمية ومن ثم مناقشتها بشكل جماعي مع الطلاب، وكذلك استخدم طريقة الحساب الذهني لتنمية التفكير، والألعاب التعليمية ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وهذا كله يسهم في زيادة دافعية الانجاز

بينما المعلم (م3) فقد استخدم استراتيجيات لتنمية مستويات التفكير العليا عن طريق حل المشكلات، واستراتيجية التفكير الناقد، واستخدم القصص العلمية على شكل فيديوهات تعليمية ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، أستخدم برنامج الواتساب وأنشئت مجموعة للطلاب يتم نشر فيديوهات عن مواضيع يتم الاتفاق عليها

مسبقا ومن ثم في اليوم التالي يشرح الطالب المواضيع التي استفادها ويطرح الأسئلة على الطلاب ويكون نقاش بينهم، بينما دوري يختصر على المتابعة والتقييم، وهذا يسهم في زيادة الدافعية للمعلم.

خلاصة النتائج:

1- ممارسات المعلمين التأملية تتأثر بدرجة ثقتهم بكفايتهم المتعلقة بتحقيق أهداف التعلم، ومعتقداتهم وقيمهم التي يحملونها نحو التدريس، وانعكاس ذلك بشكل مباشر على دافعية الإنجاز.

2- يمتلك المعلمون القدرة على تحمل المسؤولية من أجل تطوير أدائهم المهني، وكل ذلك ينعكس إيجاباً على معتقدات فاعليتهم التدريسية، وفي المقابل فإن المعلمين ذوي فاعلية التدريس المرتفعة يتجهون نحو تبني ممارسات ناقدة في سلوكهم التدريسي، ويوظفون استراتيجيات فعالة ويحرصون على مراعاة احتياجات طلبتهم.

3- تنوع أنشطة التعلم في نموذج تحضير وإعداد الدروس للمعلم، بحيث تحقق أهداف التعلم، بالإضافة للعروض التقديمية، ومقاطع الفيديو الاثرائية.

4- المعلمون استخدموا الممارسات التأملية بالتعليم ونوّعوا في استخدام الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على تنمية التفكير الإبداعي لديهم.

الخاتمة:

إن الممارسة التأملية ضرورة للمعلمين لأن التعليم يعتبر عملاً معقداً ويتطلب بذل الكثير من الوقت والجهد، وقدراً كبيراً من الحكمة والاستبصار، كونه يتم في بيئات متنوعة ومتعددة المتغيرات وبالتالي ينظر للممارسة التأملية كبديل لطرق التطوير المهني التقليدية، لأنها تؤدي لزيادة الوعي الذات وتطوير معارف جديدة ذات صلة بالممارسة التأملية وفهم أوسع للمشكلات، كما أن ممارسات المعلمين التأملية تتأثر بدرجة ثقتهم بكفايتهم المتعلقة بتحقيق أهداف التعلم، ومعتقداتهم وقيمهم التي يحملونها نحو التدريس، وانعكاس ذلك بشكل مباشر على دافعية الإنجاز لديهم، كما أن المعلمين استخدموا الممارسات التأملية بالتعليم ونوّعوا في استخدام الاستراتيجيات التي تساعد الطلبة على تنمية التفكير الإبداعي لديهم، وهناك علاقة إيجابية بين الممارسات التأملية ودافعية الإنجاز لدى معلمي الرياضيات، كما أن أبرز وسائل تعزيز الممارسات التأملية لتؤثر إيجاباً على دافعية الإنجاز تطبيق الألعاب التعليمية ومراعاة الفروق الفردية، واستخدام استراتيجية حل المشكلات وتنمية مستويات التفكير العليا.

التوصيات والمقترحات.

استنادا لنتائج الدراسة يوصي الباحثان ويقترحان بالآتي:

1- تعزيز مهارات التدريس التأملي لدى معلمي الرياضيات، من خلال تبني إجراءات تساعد في تحقيق هذه الغاية من أهمها: البحث الإجرائي، وتدريب الأقران، وتفعيل المشاركة التبادلية بين زملاء التخصص، بالإضافة إلى تطوير مهارات التقويم الذاتي لدى المعلمين.

2- توجيه معلمي الرياضيات نحو توظيف التدريس التأملي، وتطوير قدرات مشرفي الرياضيات على ممارسة هذا الدور.

3- ضرورة تضمين برامج وأنشطة إعداد المعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة (الإعداد) بالأفكار التأملية وتطبيقاتها التربوية.

4- إجراء المزيد من الدراسات حول فاعلية التدريس التأملي على بعض المخرجات المعرفية أو الانفعالية للمعلمين أو الطلبة، واستهداف فئات أو مراحل تعليمية أخرى.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو سلطان، عبد النبي وأبو عسكر، محمد. (2017). الممارسات التأملية لمعلمي العلوم في المرحلة الأساسية العليا بمحافظة شمال غزة. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات. 7(1)، ص 170- 193.
- أبو عمشة، خالد (2006) أهمية التفكير التأملي وأثره في تعليم الطلبة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا. كلية العلوم التربوية.
- أحمد، شاكر محمد فتحي (2009) الارتقاء بالهيئة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي (صيغ التنمية المهنية نموذجا). ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي والمنعقد في بيروت 6-10 ديسمبر.
- اوسترمان وكوتكامب (2002) الممارسات التأملية للتربويين. مشكلة تحسين التعليم والحاجة إلى حلها. ط1. ترجمة منير حوراني. العين: دار الكتاب الجامعي.
- باعبد الله، أفراح والشايع، فهد. (2019). برنامج تطور مهني قائم على نموذج تدريسي مقترح لتنمية الممارسات التأملية لدى معلمات الفيزياء في المملكة العربية السعودية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 15 (3)، 325-340.
- الرشيدي، فاطمة سحاب. (2018). تقدير درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة بريدة من وجهة نظرهم، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. العدد (38)، ص 284-294.
- العبد الكريم، راشد بن حسين (2004) الممارسة التأملية أسلوب للنمو المهني. ورقة عمل مقدمة للقاء رؤساء أقسام إشراف التربية الإسلامية والمنعقد في جدة.
- العمري، ناعم والدهمش، عبد المولي وعلي، علي والسليمي، حمود. (2018). طبيعة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية. 19(3)، ص 315- 341.
- العياصرة، محمد والفارسي، عائشة ومحمد، عبد المجيد. (2018). أثر الممارسة التأملية في تطوير الأداء التدريسي لمعلمات التربية الإسلامية في سلطنة عمان. المجلة التربوية. 32(128)، ص 135- 181.
- المزروع، هيا (2005): "رؤية في النمو المهني للمعلم"، اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 152-130.
- مسغوني، إ. (2014). الأنماط القيادية لمدراء المدارس الابتدائية وأثرها على الدافعية للإنجاز لدى المعلمين دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية لولاية الوادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر سكرة، بسكرة، الجزائر.

ثانياً- المراجع بالأجنبية:

- Abu Al-Naja, A. A. (2008). Effective of use teaching contemplative in the development of some literary appreciation skills of student teachers at the Faculty of Education. Culture and development, 17 (4) 120 - 240.

- Alafwan, N. (2012). Modern directions in teaching and the development of thinking. Amman: Dar Al Safa for publication and distribution.
- Al-Bdour, N.J.(2007). The level of psychological stress and its relationship to the level of motivation for managers of schools Secretariat Christian educational institutions in Jordan. (Unpublished Master Thesis). Amman Arab University for Graduate Studies, Jordan .
- Al-Kalla, F, Nasir, Y & Jamal, M. (2006). General teaching methods in the information age. UAE: University Book House.
- Arnold,l., (2005) Discovering Reflective Practice.
- Atkinson, S. P., & Irving, J. (2013). Reflective Practice: a non- negotiable requirement for an effective educator. London: BPP University College.
- Bell, A & Mladenovice, R. & Segara, R, (2010) Supporting the Reflective practice of Tutor: What Do Tutors Reflecton. Teaching in Higher Education, vol.15, issue1, p57-70.
- Davis, M., (2003) Barriers to Reflective Practice: The changing nature of Higher Education. Active Learning in Education. 4(3), 243-255.
- Durksen, T. L., Klassen, R. M., and Daniels, L. M. (2017). Motivation and Collaboration: The Keys to a Developmental Framework for Teachers' Professional Learning. Teaching and Teacher Education, 67, 53-66.
- Farrell, T. S. (2008). Reflective Practice in the Professional Development of Teatchers of Adult English Language Learners. Washington: CAELA Network Brief.
- Gemeda, F. T., and Tynjälä, P. (2015). Exploring Teachers' Motivation for Teaching and Professional Development in Ethiopia: Voices from the Field. Journal of Studies of Education, 5 (2), 169-186.
- Goethals, G., Sorenson, G. J & Burns, J. M. (2004). Encyclopedia of leadership. London: Sage Publications.
- Jaber, L & Qar'an, M. (2004). Learning styles: Theory and Practice. Jerusalem: Al-Qattan Center for Educational Research and Development.
- Jasper, M. (2003). Beginning reflective practice. United Kingdom: Nelson Thornes.
- Kartayt, T. (2009). How to develop your intuition: Your guide to contemplative practices. (Translation of Nashwa Maher Karam Allah). Riyadh: Mohammed bin Rashid Al Maktoum Foundation.
- Murati, R. (2015). The Role of the Teacher in the Educational Process. The Online Journal of New Horizons in Education, 5 (2), 75-78.
- Nyakundi, T. K. (2012). Factors Affecting Teacher Motivation in Public Secondary Schools in Thika West District, Kiambu County. Unpublished Master's Thesis, Kenyatta University, Kenya.
- Ushuri, A. H. (2016). Determinants of Teachers' Work Motivation in Government Secondary Schools of Bole Sub-City, Addis Ababa. Unpublished Master's Thesis, Addis Ababa University, Ethiopia.