فاعلية برنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية لتنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لدى الطلاب/ المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية – جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030

إعداد

أ.م.د/عبير كمال محمد عثمان

أستاذ المناهج وطرق تدريس التعليم الصناعي المساعد

كلية التربية - جامعة حلوان

المستخلص

استهدف هذا البحث التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية لتنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية، وتكونت عينة البحث من (12) طالبة معلمة شعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية – جامعة حلوان، وتم استخدام تصميم المجموعة التجريبية الواحدة؛ للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فروضه. وتضمنت أدوات البحث بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي، ومقياس الكفاءة البحثية. وقد أسفرت النتائج عن أولاً: وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي لصالح التطبيق البعدي. ثانيًا: وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة البحثية لصالح التطبيق البعدي. ثالثًا: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين نمو مهارات التدريس التأملي ونمو الكفاءة البحثية لدى طالبات المجموعة التجريبية، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث تم وضع عددًا من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: البحوث الإجرائية، مهارات التدريس التأملي، الكفاءة البحثية، رؤية مصر 2030م، تخصص الملابس الجاهزة.

Effectiveness of a training Program based on Action Research in Developing Reflective Teaching Skills and Research Efficiency of Student Teachers Specializing in Ready-Made Garments at Faculty of Education – Helwan University in Light of Egypt's Vision 2030

Abeer Kamal Mohamed Othman

Assistant professor of Curricula and Methods of Teaching Industrial

Education Faculty of Education - Helwan University

Abstract

This research aimed to investigate the effectiveness of a training program based on action research in developing reflective teaching skills and research Efficiency of student teachers in light of Egypt's vision 2030. The research sample included 12 female student teachers Specializing in ready-made garments at Faculty of Education, Helwan University. One experimental group research design was used to answer the research questions and prove its hypotheses. The research tools included a Observation Card of reflective teaching skills and a research efficiency scale. Results revealed, first, a statistical significant difference between the mean score of the pre and post application of the Observation Card in favor of the post application scores; second, a statistical significant difference between the mean score of the pre and post application of the research efficiency scale in favor of the post application scores. Finally, there was a positive correlation between developing the reflective teaching skills and the research efficiency among the research group. Pedagigical implications and future research issues are disscussed based on the research findings.

Keywords: Action research, Reflective teaching, Research efficiency, Egypt's vision 2030, Ready-made garments

مقدمة:

يُعد الاهتمام بقضية إعداد المعلم من القضايا المهمة التى تشغل العديد من التربويين؛ نظرًا لما يتسم به العصر الحالي من تحولات ومتغيرات متلاحقة باستمرار، والتى تنعكس على أدوار المعلم ومسئولياته، فمعلم اليوم أصبح لديه العديد من الأدوار والمسئوليات التى فرضت عليه تطوير أدائه المهني وتحسين ممارساته التدريسية معتمدًا على ذاته.

وإنطلاقًا من ذلك وفي إطار جهود الدولة المصرية في تحقيق رؤية مصر 2030م، والتى تستهدف تعزيز التعلم مدى الحياة، والتنمية المهنية للمعلمين والمدربين بالتعليم الفني، وتحسين الجودة بمؤسسات التعليم العالي. (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى، ب.ت، 33-40)، فلم يعد التدريس مجرد إجراءات روتينية، يقوم بها المعلم بل أصبح جهدًا واعيًا مقصودًا له أبعاد متعددة؛ وهذا يتطلب من المعلمين تطوير أنفسهم؛ لأنهم يحللون ممارستهم ويقيمونها ذاتيًا، ويبدؤون التغيير ويراقبون جودة هذا التغيير.(Freeman, D., 2002, 5)

وعليه يجب أن يتأمل المعلم ممارساته ويُقّوُم تدريسه تقويمًا تكوينيًا؛ لتحسين ممارساته المستقبلية. (Moore, A., 2012, 135)، فالمعلم الذى لايمارس التأمل يكرر أخطائه باستمرار. (Ryan, K. & Cooper, J., 2010, 525).

ولهذا لابد أن يكون المعلم قادرًا على الفحص المتعمق والمنظم لممارساته التدريسية اليومية في كافة مراحلها (التخطيط، التنفيذ، التقويم)؛ والوقوف على جوانب القوة في تلك الممارسات لدعمها، ونقاط الضعف لعلاجها، وتحديد فرص التحسين في أدائه؛ للتمكن من بناء تصورات للممارسات المهنية المرغوب تحقيقها مستقبلاً، والذى ينعكس إيجابًا على مجمل مخرجات العملية التعليمية.

ولتنمية مهارات التدريس التأملي أهمية قصوى في برامج إعداد المعلمين، لمساعدة المعلمين المبتدئين على سد الفجوة بين النظرية والتطبيق من خلال فحص

أدائهم وسلوكياتهم، والتوجه نحو تطوير الأداء (بثينة محمد، 2017م، 36)، لذا يجب أن تتضمن مقررات كلية التربية وقتًا يسمح للطلاب/ المعلمين بتعلّم أساليب ممارسة التأمل. (عفت الطناوي، 2009، 296) ومن هنا كان لابد من توجيه الاهتمام لتنمية مهارات التدريس التأملي لدى الطلاب/ المعلمين بكليات التربية.

في هذا السياق تؤكد الاتجاهات الحديثة والدراسات والبحوث التربوية في مجال التعليم والتعلّم وأساليب التدريس الحديثة، وإعداد المعلم؛ على ضرورة الاهتمام بالتدريس التأملي، وتنمية مهاراته لدى المعلمين، وضرورة البحث عن آلية تسهم في تنمية مهاراته لديهم، ومن هذه الدراسات: دراسة كل من: (شيماء حسن، 2014)، (عطية عبد العال وأخران، 2015), (شيرين قديس، 2019)، (فهد الخليف، 2020)، (جبير الحربي، ومرام الشريف، 2021)، كما أسفرت نتائج دراسة كل من: (Bannink, A. & Van Dam, J., 2007)، (Minott, M., 2008)، (Clark, P., 2008)، (جبر الجبر، 2013) عن أهمية إعداد مقررات وبرامج تعليمية للمعلمين قبل الخدمة وأثنائها لتنمية مهارات التدريس التأملي لديهم.

ولكى يتمكن المعلم من ممارسة مهارات التدريس التأملي فلابد من إعداده وتأهيله ليكون معلمًا باحثًا، من خلال تدريبه على إجراء البحوث الإجرائية؛ لأنها تتيح له تأمل ممارساته لحل المشكلات الواقعية التى تواجهه في عمله؛ بهدف تحسين تلك الممارسات. (Martell, C., 2014, 5)

ويشير (حمدى عطيفة، 2007، 61) إلى أن البحوث الإجرائية تُعد أحد المداخل البحثية التى تتعامل مع مشكلات فعلية واقعية يعاني منها المعلم في محاولة للبحث عن حل لها يسهم في تحسين وتعزيز ممارساته، وكذلك تحسين الواقع، ولذلك ليس الهدف من البحوث الإجرائية تطبيق نظرية، أو الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم، وإنما التعامل مع مشكلات وقضايا تؤرقه في ميدان العمل.

وتُعد البحوث الإجرائية من أهم الوسائل التى يمكن من خلالها إعداد المعلم ليتمكن من القيام بدوره كباحث متأمل للظواهر التربوية التى يمر بها أثناء عمله، وذلك من

خلال تحديد المشكلة التى تعترضه، ووصفها، ووضع الافتراضات البحثية، وجمع البيانات التى تؤكدها، والقيام بدورة البحث الإجرائي التى تبدأ بالخطة ثم الفعل ثم ملاحظة التغيرات، ثم تأمل النتائج، وتعديل الخطة وفق ذلك؛ مما يسهم في تقديم حلول واقعية للمشكلات التعليمية القائمة؛ وقد يزيد من كفاءة المعلم البحثية، ومن ثقته بنفسه، ومن تقديره لذاته كباحث، وكمفكر لديه القدرة على اتخاذ القرار منذ مرحلة الإعداد. (Kasula, A., 2015, 229)، (Edwards, C.& Kemmis, S., 2016: 77)، (هيثم الطوخى، وإبراهيم عوض الله، 2016، 317)، (رشا محمد، 2018، 171).

وفي هذا الإطار فقد أكدت دراسة كل من: (ميرفت أدم، 2010)، (إكرامي مرسال، وفاطمة الجزار، 2013)، (Kasula, A., 2015)، (إبراهيم قاسم، 2018)، (رشا محمد، 2018) على أهمية تبنى فكرة "المعلم كباحث" واستخدام وتوظيف البحوث الإجرائية في برامج إعداد المعلم؛ نظرًا لأهمية ذلك في إعداد الطالب/ المعلم وتأهيله مهنيًا، حيث أسفرت دراسة (محمد مدبولي، 2013) عن وجود علاقة وطيدة بين البحوث الإجرائية والنمو المهني للمعلمين.

وتُمثل الكفاءة البحثية أحد جوانب الكفاءة المهنية لدى المعلم؛ والتى تُعد محركًا لسلوكه نحو البحث العلمي لحل مشكلات بيئة الصف الدراسي، وتشكل شخصيته العملية عبر استخدام المنهجية العملية في حياته المهنية بما يُمكن من التنبؤ بنجاحه في حل المشكلات المستقبلية. (المعتز بالله عبد الرحيم، 2018، 3)، بالإضافة إلى أن المعلم الذى لديه كفاءة بحثية قوية يركز في تفكيره على تحليل المشكلات ومعالجتها واتخاذ القرار المناسب، أما المعلم ذو الكفاءة البحثية المتدنية فإن تفكيره حول مشكلات الصف الدراسي يكون محدودًا، ولذا يجب توجيهه المعلم للتحكم بمستوى كفاءته البحثية من خلال إنجازاته الشخصية؛ فكلما نجح في حل مشكلات الأداء التدريسي يزداد التوقع بالكفاءة المهنية الذاتية لديه ويمنح ثقة عالية لأداء المهام البحثية المستقبلية بنجاح (محمد صادق، ويحيى النجار، 2017، 133).

وعليه فإن إعداد معلم الملابس الجاهزة ينبغي أن يقوم على الاهتمام بالبحوث الإجرائية؛ لجعله باحثًا وناقدًا ومتأملاً فى المشكلات المتعلقة بعمليتى التعليم والتعلم في الصف الدراسى، وتأهيله لحل ومواجهة تلك المشكلات من خلال تدريبه على تحديدها وحلها بطريقة علمية، وعلى انتهاج خطوات بحثية علمية دقيقة تساعده على التوصل لحلول مناسبة وواقعية وصالحة للتطبيق في ضوء معطيات المشكلات التعليمية المتنوعة التى يواجهها؛ مما قد يؤدى إلى تنمية مهارات التدريس التأملي لديه وزيادة كفاءته البحثيه، والتى تسهم في تكوين الشخصية المهنية المتفكرة والمتجددة ولديه القدرة على تطوير أدائه المستقبلي وبالتالي الإرتقاء بالمنظومة التعليمية التعلّمية.

الإحساس بالمشكلة : نبع الاحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال ما يلي:

أولاً - ما لاحظته الباحثة أثناء متابعتها للتدريب الميداني:

لاحظت الباحثة من خلال الإشراف على الطلاب/ المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة بالتدريب الميداني واقع مستوى الأداء التدريسي لديهم؛ حيث اتضح من خلال المتابعة الدورية المستمرة لمستوى أداءهم التدريسي أثناء الزيارات الصفية أن هناك بعض الصعوبات والمشكلات تواجه الطلاب/ المعلمين أثناء تدريسهم لمقررات الملابس الجاهزة، ويواجهونها بشكل تلقائي بخبرتهم البسيطة دون الاهتمام باكتشاف أسبابها، ومن ثم محاولة البحث عن حلول لها بشكل علمي يطبقوا فيه ما درسوه ويوظفوه ويستفيدوا منه في حل ما يواجههم من مشكلات في الواقع الفعلي داخل المدرسة، وما يرتبط بذلك من تطوير وتنمية مهنية مستمرة مقصودة من قبل الطلاب/ المعلمين لأداءاتهم التدريسية المختلفة.

ثانياً - الدراسات السابقة، والتي تم تقسيمها كالتالي:

1. **البحوث الإجرائية:** حيث أوصت العديد من الدراسات بضرورة:

أ. الاهتمام بتضمين برامج إعداد المعلم في كليات التربية منهجية وخطوات البحوث الإجرائية وتدريبهم عليها أثناء التدريب الميداني (إيمان نويجي، 2012)،

(جيهان الشافعي، 2013)، (زينب أحمد، 2015)، (سماح الأشقر، 2016)، (زينب علي، 2016)، (رشا محمد، 2018)، (إبراهيم قاسم، 2018)، (مصطفي عبد الرؤوف، 2020)، (محمد أبو علي، ومحمد الطراونة، 2020)، (عائشة البلوي، 2021)، (لمياء حمزة، 2021).

ب. تضمين مشروع التخرج في الجامعات متطلب إعداد بحث إجرائي لمشكلة واجهت الطالب/ المعلم المتدرب في التدريب الميداني في المدارس قبل التخرج(عبد القادر السيد و طفول العمري، 2015)، (سارة العتيبي، 2016)، (محمود عساف، 2017).

ج. تحفيز الطلاب/ المعلمين على إجراء بحوث إجرائية وتخصيص جزء من درجات تقييم الطالب/ المعلم أثناء تدريبه الميداني على إعداده لبحث إجرائي (رشا محمد، 2018)، (نبيلة التونسي، 2021).

د. تضمين برامج تدريب المعلمين الجدد مهارات البحث الإجرائي، وتكليف المشرفين للمعلمين ومساعدتهم في تنفيذ بعضها (محمود عساف، 2017)، (عائشة البلوي، 2021).

هـ. أن تتضمن الأهداف العامة للبرامج المختلفة التى تقدمها كلية التربية نصًا صريحًا يتعلق بتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى الطلاب/ المعلمين، وأن تتضمن تلك البرامج مقررًا يتضمن مهارات البحث الإجرائي (إكرامي مرسال وفاطمة الجزار، 2013)، (عبد الحميد العرفج، وئام الحربي، 2020).

و. توعية الطلاب/ المعلمين بدور البحوث الإجرائية في تحسين أدائهم المهني وتطويره باستمرار وتدريبهم على إجراء هذا النمط من البحوث (رحمة عودة، ورندة شرير، 2004).

2. **التدريس التأملي:** حيث أوصت العديد من الدراسات بضرورة:

أ. تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية، بما يكفل اكتساب الطالب/ المعلم لمهارات التدريس التأملي، وتنميتها لديه بما يمكنه من تفعيلها في حياته المهنية (سعاد حسن، 2013)، (عطية عبد العال وأخران، 2015)، (شيرين قديس، 2019).

ب. تدريب المعلمين - قبل الخدمة وأثنائها - على التدريس التأملي ومهاراته واستراتيجياته كأحد مداخل التنمية المهنية (سعاد عمر، 2009)، (مستورة الشمري، 2013)، (بثينة محمد، 2017)، (يحيى يوسف، 2018)، (الهنوف الشمرى، 2019)، (عثمان القحطاني، 2020)، (عبير حسنين، 2020).

ج. تعزيز مهارات التدريس التأملي لدى الطلاب/ المعلمين، من خلال تبني إجراءات تساعد في تحقيق هذه الغاية من أهمها: البحث الإجرائي، بالإضافة إلى تطوير مهارات التقويم الذاتي لديهم (بثينة محمد، 2017).

3. **الكفاءة البحثية:** حيث أوصت العديد من الدراسات بضرورة:

أ. العمل على رفع مستوى الكفاءة البحثية للطلاب لتصل إلى مستوى الإتقان من خلال تخصيص مقرر دراسي يمثل متطلبًا جامعيًا يركز على ذلك (محمد صادق، ويحيي النجار، 2017).

ب. الاهتمام بالكفاءة البحثية؛ لمساعدة الطلاب على تحسين أدائهم الأكاديمي في مجال البحث العلمي في المستقبل (المعتز بالله عبد الرحيم، 2018)، (عبد العزيز سليم، 2020م).

4. **رؤية مصر 2030:** حيث أوصت العديد من الدراسات بضرورة:

أ. مراجعة رؤية ورسالة كليات التربية وأهدافها الاستراتيجية لتتواءم مع الأهداف والغايات الاستراتيجية التى جاءت بها "رؤية مصر 2030"، ووضع معايير ومواصفات نموذج معلم المستقبل الذى تسعى مؤسسات كليات التربية إلى إخراجه/ تكوينه، والمراجعة الدقيقة للمعايير التى نحتكم إليها في تقدير نواتج العملية التعليمية، وبصفة خاصة الطلاب/ المعلمين في كليات التربية (صفاء مدكور، 2021).

ب. تضمين برامج إعداد المعلم بكليات التربية استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030م (داليا الشربيني، 2021).

وتأسيسًا على ما سبق نشأت فكرة البحث، وبخاصة أنه لم تجر دراسة علمية تربوية متخصصة - في حدود علم الباحثة - لتنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية للطلاب/ المعلمين شعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان.

ثالثاً - اهتمام وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني بالبحوث الإجرائية:

حيث تم إنشاء قانون التعليم المعدل بالقانون رقم (155) لسنة 2007م ولائحته التنفيذيه. بالاضافة للقرار رقم (1) الصادر عن لجنة شئون العاملين بوزارة التربية والتعليم لسنة 1997م والذى يشترط أن يُعد المعلم بحثًا إجرائيًا لإحدى المشكلات التى يواجهها في العملية التعليمية التعلّمية، ويتم مناقشته فيه كى يتم ترقيته لدرجة وظيفية أعلى.

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لدى الطلاب/ المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان.

أسئلة البحث :

تتحدد أسئلة البحث الحالي فيما يلي :

1. ما مهارات التدريس التأملي اللازم تنميتها لدى الطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م ؟
2. ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م؟
3. ما فاعلية التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية مهارات التدريس التأملي للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م ؟
4. ما فاعلية التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية الكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م ؟
5. ما العلاقة الارتباطية بين نمو مهارات التدريس التأملي ونمو الكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان ؟

أهداف البحث:

استهدف البحث الحالي:

1. تنمية مهارات التدريس التأملي للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان.
2. تنمية الكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان.
3. الكشف عن العلاقة الارتباطية بين نمو مهارات التدريس التأملي ونمو الكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان.

فروض البحث :

حاول البحث الحالي التحقق من الفروض التالية:

1. يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التاملي لصالح التطبيق البعدي.
2. يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة البحثية لصالح التطبيق البعدي.
3. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي ودرجاتهن في مقياس الكفاءة البحثية في التطبيق البعدي.

أهمية البحث :

قد يفيد البحث الحالي في:

1. تحديد قائمة بمهارات التدريس التأملي التي يجب توافرها لدى الطلاب/ المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة، والتي يمكن الإستفادة منها في تطوير برنامج إعداد معلمي الملابس الجاهزة.

2. تنمية مهارات التدريس التأملي لدى الطلاب/ المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة، بما يُسهم في زيادة قدرتهم على تحديد نقاط القوة وجوانب الضعف في ممارساتهم التدريسية، والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة للتغلب على المشكلات التى تواجههم.

3. توجيه نظر مطورى برامج إعداد المعلم إلى أهمية التدريس التأملي ومهاراته، وضرورة تضمينه في برامج إعداد المعلم.

4. تشجيع الطلاب/ المعلمين على التنمية المهنية المستدامة وتحمل مسؤولية نموهم المهني.

5. المساهمة في إعداد معلم الملابس الجاهزة إعدادًا متماشيًا مع التوجهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم؛ والتى تدعو إلى الاهتمام بالمعلم الباحث الذى يستطيع إتباع الخطوات العلمية في حل ومواجهة المشكلات التى يتعرض لها أثناء العملية التعليمية.

6. المساهمة في توجيه الأنظار لإعادة النظر في برامج إعداد المعلم داخل كليات التربية تحقيقًا لما تضمنته استراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر 2030م".

7. تمثل هذه الدراسة توجهًا نحو توظيف مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية في تنمية الممارسات المهنية لمعلمي المستقبل في التدريب الميداني، بما يخدم النمو المهني لهم ولمجتمع التعلّم داخل المدرسة.

8. ترسيخ فكرة المعلم الباحث والمسئول عن تنمية نفسه مهنيًا.

9. تدريب الطلاب/ المعلمين على تأمل وتحليل ممارساتهم ومناقشتها وتقويمها وتطويرها، بما يسهم في زيادة قدرتهم على التخطيط للمواقف المستقبلية.

حدود البحث :

اقتصر البحث الحالي على التالي:

1. **الحدود الموضوعية:**

- مهارات التدريس التأملي (ملاحظة وتأمل المخطط التدريسي، تنفيذ التدريس وتأمل إجراءاته، التقييم الذاتي للممارسات التدريسية، تحسين الممارسات التدريسية).

2. **عينة البحث:** مجموعة قوامها (12) طالبة بالفرقة الرابعة شعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان.

3. **الحدود الزمانية:** العام الدراسي 2021/ 2022م (الفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني).

منهج البحث :

استخدمت الباحثة - في البحث الحالي - منهجين هما:

المنهج الوصفي الذي استخدم في تصميم وإعداد البرنامج التدريبي القائم على البحوث الإجرائية وإعداد أداتي البحث، والمنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة الذى استخدم في تنفيذ تجربة البحث.

أداتي البحث:

اقتضى البحث الحالي إعداد أداتي :

1. بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي. (إعداد الباحثة)
2. مقياس الكفاءة البحثية. (إعداد الباحثة)

مصطلحات البحث :

في ضوء قراءات الباحثة للأدب التربوي المتعلق بمتغيرات البحث أمكنها تعريف مصطلحات البحث على النحو التالي:

أولاً - البحوث الإجرائية:

تُعرّف في البحث الحالي بأنها: عملية بحثية تشاركية/ تعاونية منظمة وفق خطوات منهجية محددة؛ تقوم على التفكير والتأمل فى الممارسات التدريسية والتربوية من قبل مجموعة من الطالبات/المعلمات لرصد وحل ما يواجههن من مشكلات تعليمية أو تدريسية، والتى تنبع من واقع ممارستهن وآداءاتهن التدريسية أثناء فترة التدريب الميداني؛ بهدف الوصول إلى أفضل الممارسات التدريسية وتطوير الأداء المهني والكفاءة البحثية لديهن.

ثانيًا - التدريس التأملي:

يُعرّف في البحث الحالي بأنه: التدريس الذي يقوم الطالبات/ المعلمات من خلاله بالتقييم والمراجعة المستمرة لممارساتهن التدريسية اليومية لإجراءات تخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه؛ وتحليلها، وإعادة تنظيمها، وإقتراح البدائل المناسبة؛ وذلك بهدف تحسين ممارساتهن التدريسية.

ثالثًا – الكفاءة البحثية:

تُعرَّف في البحث الحالي بأنها: قدرة الطالبة/ المعلمة على إجراء بحث متكامل الأركان وكتابة تقرير نهائي لبحثها يتضمن جميع عناصر البحث العلمي المتفق عليها، واقتناعها بأهميته في تطوير أداءها التدريسي وحل المشكلات التعليمية الحالية والمستقبلية التى تواجهها.

خطوات البحث وإجراءاته - سار البحث الحالي وفقًا للخطوات التالية:

أولاً - الإطار النظري للبحث:

تناول الإطار النظري للبحث الحالي أربعة محاور: البحوث الإجرائية، والتدريس التأملي، والكفاءة البحثية، ورؤية مصر 2030م، وفيما يلى عرضًا لهذه المحاور:

المحور الأول - البحوث الإجرائية:

تناول هذا المحور البحوث الإجرائية من حيث: مفهومها، وأهداف تدريب الطالب/ المعلم على إعدادها، وأنواعها، وخطوات تنفيذها، وذلك على النحو التالي:

1. مفهوم البحوث الإجرائية (Action Research):

تتعدد تعريفات البحوث الإجرائية، حيث عرفها هيثم الطوخى، وإبراهيم عوض الله (2016، 320) بأنها: البحوث التى يقوم بها الطلاب/ المعلمون في مرحلة الإعداد للمهنة؛ وذلك بهدف حل مشكلات واقعية، من خلال تحديد المشكلة ووصفها وصفًا دقيقًا، وجمع البيانات حولها، وإجراء دورة أو أكثر للبحث الإجرائي، انتهاءً باستخلاص النتائج.

ويعرفها تشويدا وآخرون (Choeda, C., & et. Al., 2018, 2) بأنها: عملية منهجية يقوم بها المعلم بمفرده أو بالتعاون مع غيره؛ للاستقصاء الذاتي عن ممارسات التعليم والتعلم في الفصل والمدرسة؛ وذلك من أجل تحسين مهاراته أو ممارساته التعليمية، وتحسين تعلم الطلاب.

كما يعرفها كلايتون وبروم (Clayton, C. & Broome, J., 2018, 62) بأنها: البحث الذى يقوم به المعلمون بهدف تطوير أدائهم وممارساتهم التعليمية، أو لحل مشاكل تواجههم في العملية التعليمية؛ لتحقيق فهم أفضل للعملية التعليمية ولإحداث التغيير المنشود.

وتعرفها أيضًا رشا مسلم وآخران (2019، 314) بأنها: ذلك النوع من البحوث التى يقوم بها المعلم بمفرده، أو بالتعاون مع زملائه داخل المؤسسات التربوية؛ بهدف تشخيص المشكلات التى تواجههم ومحاولة حلها من خلال وضع خطة عمل تتضمن تحسينًا مستمرًا لأداء المعلمين مهنيًا.

كما يعرفها عبد الحميد، ووئام الحربي (2020، 217) بأنها: العمليات التأملية الذى يقوم بها المعلمون؛ بهدف تطوير أدائهم وممارساتهم التعليمية، وحل المشكلات والتحديات التى يواجهونها داخل الفصول بأسس نظرية ودراسات علمية وفق خطة وإجراءات ممنهجة لإحداث التغيرات أو التحسينات المرجوة.

وتعرفها لمياء حمزة (2021، 534) بأنها: استقصاء يقوم به الطالب/ المعلم بشعب التعليم الصناعى يتطلب منه تقييم ذاتي لممارساته التدريسية، وطرق تعلم طلابه؛ لرصد ما قد يوجد من مشكلات تعليمية، وحلها باستخدام منهجية علمية؛ بهدف تحسين القرارات التي يتخذها والأعمال التي يمارسها في إطار مهامه ومسئولياته المهنية؛ مما يؤدي تحسين الممارسات التدريسية ورفع كفاءة المعلم.

وفي ضوء ما سبق يمكن استخلاص أن البحوث الإجرائية:

أ. بحوث تطبيقية هدفها حل المشكلات التعليمية الواقعية.

ب. تقوم الطالبة/ المعلمة بإجراءها وفق منهجية علمية.

ج. يتم من خلالها البحث عن أنسب الحلول للتغلب على المشكلات التعليمية.

د. تسهم في تحسين الممارسات التدريسية للطالبة/ المعلمة، وتحسين نواتج تعلم طلابها.

هـ.قد تكون فردية أو جماعية تشاركية بين عدد من الطالبات/ المعلمات.

و. تحتاج إلى تفكر وتأمل دقيق في تحديد المشكلات المراد حلها.

ز. نتائجها لا يتم تعميمها، حيث أنها خاصة بالحالة التى بُحث فيها.

ح. لا يسير هذا النوع من البحوث في نظام مغلق يبدأ بمشكلة وينتهي بحل لهذه المشكلة، وإنما على العكس من ذلك، فإنه يسير ضمن سلسلة حلزونية من الحلقات كل حلقة منها تؤدى إلى الحلقة التى تليها.

2. أهداف تدريب الطالب/ المعلم على إعداد البحوث الإجرائية:

يتضح الهدف الأساسي للبحوث الإجرائية في أنها تربط بين النظرية والتطبيق العملي حيث أن نتائجها توظف مباشرة للإستفادة منها في حل المشكلات التدريسية الفعلية التى تنبع من واقع محدد، مقارنة ببعض البحوث التربوية التى لا يستفاد منها بشكل كافٍ في تحسين العملية التعليمية (رشا محمد، 2018، 180) ، ويمكن تحديد أهداف تدريب الطلاب/ المعلمين على إعداد البحوث الإجرائية فيما يلي:

أ. تُمكن الطالب/ المعلم بأن يكون على وعي بما لديه من مشكلات تعليمية وأبعادها ووضع حلول لها لتحسين ممارساته التدريسية، أو اتخاذ قرارات خاصة بالعملية التعليمية.

ب. تجعل المناخ المدرسي أكثر إيجابية وذلك بوضع حلول فعلية لمشكلات تعليمية وفهم الأسباب الكامنة وراء حدوثها من خلال البحث والاستقصاء.

ج.تتيح للطلاب/ المعلمين الفرصة لتقييم ذواتهم للوقوف على طبيعة ممارساتهم وقياس مدى النجاح في الوصول إلى النتائج المرجوة، كما تتيح لهم التفكير والتأمل لتحديد مواطن القوة والضعف لديهم لتطوير أدائهم المهني.

د. تحقق التنمية المهنية المستدامة للطالب/ المعلم من خلال تحمله مسؤولية تحسين وتطوير ممارساته التدريسية للأفضل بشكل مستمر من خلال التفكير فيها بصورة ناقدة

وإعطاؤه رؤية جديدة للاستراتيجيات الأكثر فعالية لتحقيق المخرجات التربوية المرغوبة، كما تنمى لديه القدرة على الربط بين الجديد في المجال التربوي وبيئة التعلم داخل الفصل الدراسي. (vanOostveen, R., 2017, 3)، (Carver, C., 2013, 165)

هـ. تُمكن الطلاب/ المعلمين من القيام بالعديد من الأدوار المهمة في النظم التعليمية؛ حيث أنها تتيح لهم الفرصة لتنمية مهاراتهم التدريسية وتحسين تحصيل طلابهم، حيث أنها توفر لهم إطارا للتفكير في ممارساتهم، وتزيد وعيهم باحتياجات طلابهم. (Mehrani, M., 2017, 94)

و. تشخيص المشكلات التربوية الفعلية والعمل على حلها داخل المؤسسات التعليمية.

ز. إحداث التوازن بين المعارف البحثية والممارسات الأدائية داخل الفصول الدراسية.

ح.إثراء الميدان التربوي بجيل من المعلمين الباحثين يمتلكون أدوات ومهارات البحث العلمي.

ط.القضاء على الفجوة بين المنهج النظري والممارسة التطبيقية.

ي.تعزيز مفهوم أن التعلم عملية مستمرة مدى الحياة.

ك.تجويد التعليم وتحسين مخرجاته.(دعاء درويش، 2017، 119)

ل. تغيير معتقدات المعلمين حول دورهم، وحول الطالب، والصف، والمنهج، وربط ذلك بالمجتمع.

م. نشر إنتاج المعلمين من خلال بحث مشروعات تطبيقية تفيد المعنيين بالعملية التعليمية.

ن. تأهيل عناصر بشرية قادرة تستطيع أن تسهم في العملية التربوية.(علياء المروعى، وسمر الودناني، 2019، 640-641)

س. تكوين الشخصية المهنية المتفكرة الباحثة القادرة على التقويم الذاتي المتأملة لأدائها التدريسي؛ بهدف تحسينه وتطويره من خلال التعرف على المشكلات التعليمية التى يواجهها؛ ليقوم بحلها باستخدام منهجية علمية ملائمة مما يساعد على تحسين أداء وتحصيل الطلاب وتطوير العملية التعليمية، وتعزيز إيمان المعلم بدوره كمعلم وباحث. (Roberts, D.& et al., 2015, 370)

ع. يُعد التطوير المستمر لحلول المشكلات التدريسية هدفًا رئيسًا للبحوث الإجرائية، فالتوصل لحلول مشكلة تعليمية يعد بداية لسلسلة متصلة من عمليات تقويم هذه الحلول لتحديد أنسبها، كما أن المستحدثات التربوية تجعل الحلول المناسبة للمشكلات التعليمية الحالية غير مناسبة لحل نفس المشكلات مستقبلًا. (Kane, E., 2015, 355)

ف.تُسهم البحوث الإجرائية في تدعيم الطلاب/ المعلمين والمعلمين المبتدئين. فدمج الطلاب/ المعلمين في البحوث الإجرائية الصفية يساعدهم في تحديد استراتيجيات التدريس والتعرف على وإدراك وممارسة التميز في التدريس؛ فاستخدام البحوث الإجرائية ليس فقط من دوره تحسين الممارسات التدريسية بل والتمكن من الممارسات الفعالة. (Ado, K., 2013, 131-146)، وفي هذا السياق فقد أسفرت دراسة بيرنس (Burns, A.& et al., 2016) عن أن تدريب الطلاب/ المعلمين على إجراء البحوث الإجرائية يسهم في تطوير ممارساتهم الصفية، وتحقيق التطور المهني لديهم، ورفع الفاعلية الذاتية لهم ولطلابهم.

ص.تعمل البحوث الإجرائية على تنمية الاتجاهات العلمية للمعلمين، وتمكنهم من القيام بتطوير المناهج، وتفيدهم في تبني طرق التدريس التى تجعل التدريس ممتعًا، ومن ثم إحداث نمو شامل للطلاب، كما تُسهم في تعديل سلوكيات المعلمين من خلال اهتمامها بمجال التعليم التشخيصي. (Mishra, V., 2017, 450)

3. أنواع البحوث الإجرائية:

ويوضح كلٍ من:(Schmuck R, 2009, 202-205)، (Morales, M., 2016, 158)، (Choeda, C.& et.al.,2018, 2-4) تصنيف البحوث الإجرائية من حيث عدد المشاركين كما يلي:

أ. **البحث الإجرائي الفردي** " Individual Action Research ": تعتمد إجراءات تنفيذها على معلم بمفرده، ويركز فيها على مشكلة معينة مرتبطة بطلاب فصل معين، ورصد أسبابها، ويقوم بجمع المعلومات واستخدام الأدوات البحثية المناسبة، وتوظيف إجراءات ممنهجة للوصول إلى الحل الأفضل للمشكلة التعليمية بمفرده.

ب. **البحث الإجرائي التعاوني/ التشاركي** "Collaboration Action Research": تعتمد إجراءات تنفيذها وصولا للحل المثالى للمشكلة على مبدأ التشارك، سواء مشاركة المعلم لمجموعة صغيرة من المعلمين في ذات التخصص، أو مشاركته لفريق عمل مكون من باحثين أكاديميين وخبراء وممارسين مهنين ويكون هناك تبادل خبرات وتواصل بينهم لحل المشكلة التعليمية.

ج. **البحوث الإجرائية على مستوى المؤسسة التعليمية** " School-Wide Action Research ": تعتمد إجراءات تنفيذها على تعاون جميع المعلمين بكافة التخصصات بجانب العاملين والإداريين بالمدرسة لحل المشكلات البحثية الطارئة وتقديم مقترحات وبدائل متنوعة لإصلاح مؤسستهم التعليمية وتطويرها.

د. **البحوث الإجرائية على مستوى المنطقة/ الإدارة** District - Wide: وتعد نمطًا أكثر تعقيدًا وصعوبة في التطبيق والتنفيذ؛ حيث تعتمد إجراءات توظيفها على تعاون المعلمين والعاملين والإداريين بالمدرسة مع أفراد المجتمع المحلى متعددى المهن ومتنوعي الثقافات لحل المشكلات والقضايا العامة المتعلقة بالإدارة التعليمية والبنية التنظيمية لها، وتقديم مقترحات متنوعة لإصلاحها عبر الشراكة المجتمعية والمؤسسية والسياسية.

ويعتمد البحث الحالي على نمط البحوث الإجرائية التشاركية لما لها من أهمية تتمثل في عمل الطلاب/ المعلمين معًا كفريق بحثي فعلي، مع التركيز على مشكلة أو هدف واحد مشترك بينهم، والسعي المستمر لتطوير ممارساتهم بطريقة تعاونية، ووجود رؤية ورسالة مشتركة تزيد من دافعية إنجاز المهام البحثية وحل المشكلات المتضمنة بميدانهم التعليمي. (فاطمة رزق، 2019، 450)، (Townsend, A. & Taylor, P., 2019, 4)، وفي هذا السياق فقد أكدت دراسة كل من Garcés, A., & Granada, L., (2016) على دور البحوث الإجرائية التعاونية في تحقيق التنمية المهنية للطلاب/ المعلمين وللمعلمين أثناء الخدمة؛ لأنها تتيح الفرصة للمعلمين للتشارك والتعاون في حل المشكلات التدريسية التى تواجههم في الفصول وتأمل ممارساتهم التدريسية وتحسينها؛ مما يساعد في تحقيق العديد من نواتج التعلم الإيجابية لطلابهم.

4. عناصر وخطوات البحث الإجرائي:

يتطلب إعداد البحوث الإجرائية العديد من الإجراءات والخطوات التى تباينت من باحث لآخر، كما يوضحها الجدول رقم (1).

جدول (1)

خطوات تنفيذ البحث الإجرائي من منظور بعض التربويين

خطوات البحث الإجرائي / الكاتب	اختيار المشكلة وتحديدها	الاستطلاع ومراجعة الدراسات	وسائل وأدوات جمع البيانات	جمع البيانات وتحليلها	صياغة الفرضيات والتساؤلات	تصميم خطة البحث وإجراءاته	جلسات التأمل والمناقشة	اقتراح حلول للمشكلات	تنفيذ خطة البحث	الملاحظة والمتابعة	التأمل	اختبار الفرضيات	استخلاص النتائج وحل المشكلة	اعداد تقرير البحث	تصميم خطة عمل مستقبلية
Nugent, G.& et al., 2012	*					*			*	*	*				
Fernandez, E., & et al., 2014	*							*				*	*	*	
زينب أحمد, 2015	*			*		*	*		*		*	*			
زينب على, 2016	*			*	*	*							*	*	
سارة العتيبي, 2016	*			*		*			*					*	
محمود عساف, 2017	*			*	*								*	*	
ريحاب نصر , 2017	*		*	*	*	*								*	
Thomas, G & et. Al., 2017				*		*			*	*					
عبد الله حمودة, 2018	*			*		*								*	
Kennedy-Clark, S., et. Al., 2018	*		*	*	*								*		
Choeda, C. & et.al., 2018						*			*	*					
فاطمة رزق, 2019	*			*		*	*		*	*	*			*	*
ليلي العمراني, 2020	*	*				*			*				*		*
محمد أبو على، محمد الطراونة، 2020	*			*	*								*	*	
ياسر فوزي، 2020	*			*	*	*									
مصطفي عبد الرؤوف، 2020	*					*	*		*	*	*				
عائشة البلوي، 2021	*			*	*			*					*		
لمياء حمزة ، 2021	*			*		*			*		*				*
عايدة أحمد، 2021	*			*		*	*		*	*	*				*

بإســـتقراء الجـــدول (1) : يتضـح مـن الدراسـات والنمـاذج السـابقة أن هنـاك تبـاين فـي إجراءات وخطوات البحث الإجرائي إلا أنها تشترك في العديد من الخطوات، والتى من بينها: اختيار المشكلة، تصميم خطة البحث، تنفيذ خطة البحث، جمع البيانات وتحليلها، التأمل، إعداد تقرير البحث ، تصميم خطة عمل مستقبلية ... وغيرها، وقد استفادت الباحثة من ذلك فى تحديد خطوات البحث الإجرائي كالتالى:

أ. **اختيار المشكلة وتحديدها:** يتأمل الطالب/ المعلم ممارساته التدريسية داخل الفصل الدراسي، ويحدد المشكلة التى تؤرقه ويريد البحث عن حل لها.

ب. **وضع خطة عمل:** يضع الطالب/ المعلم خطة عمل تفصيلية تحدد كيف سيمضي في البحث الإجرائي الخاص بمشكلته التى تم تحديدها؟ وبناء عليه يطلع على العديد من الأدبيات والمصادر ويجمع البيانات ويحللها لفهم المشكلة بشكل أعمق، ويحدد اساليب لحلها، والصعوبات والتحديات المتوقعة وكيفية التغلب عليهم.

ج. **تنفيذ الخطة:** ينفذ الطالب/ المعلم خطة العمل، ويتابع ويوثق التغيرات التى تحدث في ممارساته بالأدلة والشواهد المختلفة.

د. **الملاحظة والتأمل:** يلاحظ ويتأمل نتائج البحث وتفسيرها، وكتابة تقرير البحث الإجرائي، وتقديم توصيات بشأن الإجراءات التى تم اتباعها حتى تكتمل دائرة البحث الإجرائي الحلزونية.

هـ. **تصميم خطة مستقبلية:** تطوير خطة العمل ووضع خطط عمل مستقبلية بناء على النتائج والتوصيات للتحسين المستمر لممارساته التدريسية.

ومما سبق تتضح أهمية البحوث الإجرائية في كونها تُمكن الطالب/ المعلم من متابعة وتقييم أداءه وتطوير قدراته التأملية الناقدة، وتتيح لهم الفرصة لإيجاد الحلول للمشكلات التى تعترضه في عمله، وتسهم في تضييق الفجوة بين النظرية والتطبيق، كما تنمي لديه الكفاءة البحثية ومهارات التدريس التأملي.

المحور الثاني - التدريس التأملي

التدريس التأملي أحد التوجهات الحديثة الضرورية التى ترى أن نمو المعلم المهني ينشأ من داخله فيتعلم المعلمون من خلال التأمل في ممارساتهم داخل الفصل؛ حيث يساعد المعلم على تخطى مرحلة التدريس النمطي، إلى مرحلة أخرى أكثر نضوجًا تدفعه إلى فحص خبراته وممارساته، رغبةً في وضع أسس متينة يستند إليها في اتخاذ القرار المناسب، فيما يمارسه من أدوار وما يواجهه من مشكلات.

ويتناول هذا المحور التدريس التأملي من حيث: مفهومه، وأهميته للطلاب/ المعلمين، ومهاراته، والعلاقة بينه وبين البحوث الإجرائية، وذلك على النحو التالي:

1. مفهوم التدريس التأملي:

للتدريس التأملي تعريفات عديدة حيث عرفته شيماء حسن (2014، 141) بأنه: مهارة تحليلية ناقدة يستخدمها الطالب/ المعلم للتفكير فيما يقوم به من إجراءات لتخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه، قبل القيام بها لاتخاذ القرارات وفي أثناء القيام بها وبعدها لتقويمها واتخاذ قرارات بالتغيير أو الإبقاء على تلك الإجراءات.

وعرفه عبد السلام عبد السلام (2016، 233) وهو تفكير المعلم بشكل تحليلي نقدي لممارساته التدريسية بهدف تحسينها.

كما عرفته شيرين قديس (2019، 951) بأنه: مدخل استقصائي بنائي يهتم بالتدريس والحل الابتكاري للمشكلات، ويستخدم في إعداد المعلم قبل الخدمة، أو تدريب المعلم أثناء الخدمة من خلال تشجيعه على التفكير حول ممارساته التدريسية بشكل تحليلي نقدي بهدف تحسينها لتحقيق أهداف معينة، وذلك من خلال المرور بخطوات تتطلب مهارة في أدائها.

وعرفته عبير حسنين (2020، 36) بأنه أداء يقوم به المعلم قبل أو أثناء أو بعد العملية التدريسية، ويعتمد على التفاعل بين أداء المعلم ونظرياته وممارساته داخل الفصل الدراسي، وبين تعليم وتعلم الطلاب والسياق الاجتماعي المحيط بهم، ويهدف إلى التقييم والمراجعة المستمرة لممارساته التدريسية من أجل تحسينها ذاتيًا.

وعرفته أيضًا نورا حسونة (2021، 108) بأنها: ملاحظة المعلمين لممارساتهم التدريسية عن قصد، ونقدها وبيان جوانب القوة والضعف في كل ممارسة تدريسية بغية تطوير الممارسات التدريسية.

وفي ضوء ما سبق يمكن استخلاص أن التدريس التأملي:

أ. لا يتم بصورة عشوائية، ولكنه عمل منظم يعتمد على المعلومات والبيانات التى تجمعها الطالبة/ المعلمة المتأملة حول ممارساتها التدريسية في العملية التعليمية.

ب. عملية تتم قبل أو أثناء أو بعد العملية التدريسية، وخلالها تفحص/ تقيم الطالبة/ المعلمة ممارساتها التدريسية؛ لتحديد نقاط الضعف فيها؛ للعمل على تطويرها وتحسينها.

ج. تحتاج طالبة/ معلمة مدربة جيدًا على هذا النمط من التدريس، ولديها استعداد لتحسين وتطوير أدائها المهني.

د. عملية نشطة واعية ومخططة، وليست عشوائية.

هـ. يمكن استخدامه لمساعدة الطالبة/المعلمة وتدريبها على التنمية المهنية المستدامة لأدائها المهني.

و. يَعد ضرورة لمراجعة الطالبة/ المعلمة لأداءاتها التدريسية، والاستفادة من النتائج في تحسين ممارساتها المستقبلية.

2. أهمية التدريس التأملي للطلاب/ المعلمين:

يحظى التدريس التأملي بأهمية كبيرة في إعداد المعلمين - قبل الخدمة أو أثنائها - باعتبار التأمل من أهم الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، والتي تسهم في زيادة مستوي الدافعية، والاستعداد للتدريس، وزيادة الثقة بالنفس، وتنمية معارف ومهارات المعلمين، وفهم التحديات التي تواجههم، وتنمية مهارات اتخاذ القرار، وصقل الممارسة الصفية (Pollard, A., 2003, 12-13)، ويمكن تحديد أهمية التدريس التأملي في التالي:

أ. يعزز النمو المهني للطلاب/ المعلمين ويُسهم في إحداث تغييرات أو تحسينات إيجابية في الأداء التعليمي للمتعلم.

ب. يتيح للطلاب/ المعلمين الوقت الكافى للتأمل في ممارساتهم التدريسية.

ج. تنمية الكفايات التدريسية لدى الطلاب/ المعلمين وتعزيز النمو المهني المستمر لهم.

د. يساعد الطلاب/ المعلمين على ممارسة وتنمية مهارات التأمل لدى طلابهم.

هـ. تنمية القدرة على الملاحظة الذاتية والتقييم الذاتي من خلال فهم الطلاب/ المعلمين لأعمالهم التدريسية.

و. زيادة مستوى الدافعية لدى الطلاب/ المعلمين. (عبد الله أبو النجا، 2008، 202- 203)

ز. مساعدة الطلاب/ المعلمين على التجديد في عمليتي التعليم والتعلم للوصول إلى أفضل شكل ممكن لعمليتي التعليم والتعلم.

ح. تُمكن الطلاب/ المعلمين من مواجهة التحديات التى تواجههم، والتى فرضتها ظروف التغيير والتطوير المستمر في جميع مجالات الحياة من الزيادة الكبيرة في المعرفة والتطور التكنولوجي والتطوير في جميع الجوانب التربوية.

ط. تعظيم الثقة بالنفس لدى الطلاب/ المعلمين؛ حيث إنهم يقومون من خلال ممارسة التدريس التأملي باكتشاف ذواتهم، وفهم الأعمال التى يقومون بها فهمًا أفضل، والتنمية المهنية الذاتية.

ي. زيادة فهم الطلاب/ المعلمين للعوامل التى تؤثر على ممارستهم التدريسية اليومية، والتى يكون فحصها وتحليلها وتقويمها من أهم أعمال التدريس التأملي (أسامة الحنان وآخران، 2015، 237)

ك. تمكن الطلاب/ المعلمين من تحليل ممارساتهم ومناقشتها وتقويمها وتغييرها، وتبني مدخل تحليلي تجاه التدريس.

ل. تشجعهم على تحمل مسئولية أكبر لنموهم المهني واكتساب درجة من الاستقلالية المهنية.

م. تيسر تطوير الطلاب/ المعلمين لنظرياتهم التدريسية والممارسات التربوية وتطوير أسس عملهم في الفصل. (شيماء حسن، 2014، 150- 151)

ن. يعزز النمو المهني للطلاب/ المعلمين ويسهم في إحداث تغييرات أو تحسينات إيجابية في الأداء التعليمي للمتعلم في الفصول الدراسية (Sarsar, N., 2008, 16)

س. يتيح للطلاب/ المعلمين الوقت الكافي للتأمل في ممارساتهم التدريسية والاهتمام بقرراتهم التعليمية.(Trudeau, K. & Harle, A., 2006, 101 – 104)

ع. يساعد التأمل الطالب/ المعلم على: اتخاذ قرارات شجاعة لتغيير بعض ممارساته التدريسية، وتحديد المشكلات التربوية التى قد تواجهه ومحاولة حلها. (أحلام حسن، والفرحاتي محمود، 2008، 261 - 262)

ف.يسهم في تنمية الكفايات التدريسية لدى المعلمون المبتدئون وتعزيز النمو المهني المستمر للمعلمين ذوى الخبرة (محمد البشري، 2008، 1)

ص.يسهم في بناء الوعي بالذات، وتشجيع التقييم الذاتي والمشاركة في الأفكار (Vidmar, D., 2005, 135 – 148)

ق. يحول عملية التعلّم من التعلّم السطحي إلى التعلّم العميق (Xie, Y. & et. Al., 2008, 18 – 25)

ر. يساعد تقييم الطالب/ المعلم لذاته من خلال الممارسات التأملية على تضييق الفجوة بين النظرية والتطبيق (Mann, S. & Walsh, S., 2015, 21)

ش. مساعدة الطلاب/ المعلمين على وضع استراتيجيات؛ لتطبيق المعرفة الجديدة في المواقف المعقدة، والتقييم المستمر، كما يجعلهم أكثر وعيًا بمستوى تقدمهم، وتقدم طلابهم التعليمي. (إبراهيم على، 2018، 89)

3. مهارات التدريس التأملي:

يرى كيفين (Kevin, S., 2015, 159) أن مهارات التدريس التأملي تتمثل في:

- الوصف: ويتم فيه توضيح ما حدث بالدرس بدون تقييم مع كتابة أى ملاحظات على الدرس؛ مثل: ما فعلته بشكل مختلف، أو ما نسيت تضمينه، أو ما لم تفعله، أو المشكلات التى واجهتها، أو أى شئ حدث بشكل يختلف عما كنت تتوقع.

- التقييم: ويقصد به إصدار الأحكام حول ما تم تنفيذه بشكل جيد أو سئ في درسك.
- التحليل: وفيه تتم محاولة تفسير لماذا سلكت بشكل معين في التدريس، لماذا حصلت على نتائج معينة، ومن المهم في هذه المرحلة أن يكون المعلم أمينًا مع نفسه حتى لو كان ذلك غير مريح له.
- الاقتراحات: وفي هذه المرحلة يحاول المعلم اقتراح أعمال أخرى، خطط عمل، أهداف لتحسين الذات.

كما وضح عطية عبد العال وأخران (2015، 240-241) أن مهارات التدريس التأملي تتمثل في:

- ملاحظة وتأمل المخطط التدريسي.
- تنفيذ التدريس التأملي.
- التقييم الذاتي والكشف عن مواطن القوة والضعف في الممارسات التدريسية.
- اقتراح البدائل ووضع التصورات المستقبلية لتحسين الممارسات التدريسية.

4. العلاقة بين البحوث الإجرائية وتنمية التدريس التأملي للطالبات/ المعلمات بتخصص الملابس الجاهزة:

تتفق البحوث الإجرائية والتدريس التأملي في أن كلاهما:

أ. يتناول مشكلات التدريس التى تواجهها الطالبة/ المعلمة لمحاولة حلها فور اكتشافها.

ب. يساعد على النمو المهني للطالبة/ المعلمة وتحسين ممارساتها التدريسية.

ج. يعمل على تضييق الفجوة بين النظرية والتطبيق.

د. يساعد الطالبة/ المعلمة على التأمل في عملية التدريس والتعلم وفي انطباعاتها عن أدائها، وعن المشكلات التى تواجهها.

هـ. يساعد الطالبات/ المعلمات على جمع البيانات اللازمة لإتخاذ القرارات السليمة التى تتعلق بممارساتها التدريسية المهنية.

و. التدريب وممارسة التفكير التأملي.

المحور الثالث - الكفاءة البحثية (Research competence):

تُعد الكفاءة البحثية شرطًا أخلاقيًا أساسيًا لإجراء البحوث العلمية، ويتطلب ذلك من لجان المراجعة التى تقوم بتقييم البحوث ومراجعتها من الناحية العلمية والأخلاقية أن تنظر فيما إذا كان الباحثون لديهم المهارات والخبرات البحثية المناسبة لإجراء البحوث التى يتصدون للقيام بها أم لا؛ بمعنى هل يتم إجراء البحث أو الإشراف عليه من قبل الأشخاص من ذوى الخبرة والمؤهلات والكفاءة المناسبة للبحث، وهل يتم مراعاة الدقة والأمانة العلمية أثناء ذلك. (National Health and Medical Research Council, 2007)

ويتناول هذا المحور الكفاءة البحثية من حيث: مفهومها، وخصائص الطلاب/ المعلمين الذين يتمتعون بها، ومصادرها، وأساليب تنميتها للطلاب/ المعلمين، وذلك على النحو التالي:

1. مفهوم الكفاءة البحثية:

تتعدد تعريفات مفهوم الكفاءة البحثية حيث يعرفها كل من مالرى وسانتاجو (Malari, M. & Santiago, M., 2013, 52) بأنها: المقدرة البحثية والمهارات والخبرة اللازمة لإجراء البحوث وهذه المهارات يتم تطويرها وتنميتها أو تحسينها داخل المؤسسات التعليمية أو من خلال الندوات والدورات التدريبية والأنشطة البحثية المختلفة. وكذلك من خلال الخبرة في إجراء البحوث.

كما عرفها بروخورتشك (Prokhorchuk, A., 2014, 442) بأنها: "القدرة والرغبة في استخدام البيانات والمعلومات الآنية وتصميم منهجية بحثية مناسبة لتحديد المشكلات وصياغة الأسئلة والتوصل إلى استنتاجات بناء على الحقائق الموجودة، بالإضافة إلى التطبيقات العملية كجزء لا يتجزأ من هذه الكفاءة".

بينما عرفها بيلانين (Belyanina, L., 2018, 17-18) بأنها: "خاصية شخصية تشمل مجموعة من المعارف والتوجهات القيمية والأنشطة البحثية الضرورية التى تظهر في الاستعداد والقدرة على تنفيذ موضوع البحث المقترح".

ويعرفها عبد العزيز سليم (2020، 102) بأنها: القدرة على إجراء بحث متكامل الأركان وكتابة تقرير نهائي لبحثه يشمل: الإطار العام للبحث وأدبياته والمنهج المستخدم والإجراءات الميدانية وعرض النتائج وتفسيرها وكتابة مراجع البحث بطريقة صحيحة.

كما يعرفها مصطفي عبد الرؤوف (2020، 194) بأنها: معرفة المعلمين بطبيعة البحث العلمي وإجراءاته، وقدرتهم على أداءه وممارسته بشكل دقيق ومتكامل بجانب الاعتقاد الذاتي بأهميته في مجال تطوير الأداء التدريسي وحل المشكلات التعليمية المستقبلية.

وفي ضوء ماسبق يمكن استخلاص أن الكفاءة البحثية:

أ. مهارة وخبرة لازمة لإجراء البحوث الإجرائية.

ب. يمكن تطويرها وتنميتها بأساليب متعددة.

ج. تتطلب الاعتقاد الذاتي بأهميتها في مجال تطوير الأداء التدريسي.

د. تسهم في حل العديد من المشكلات التعليمية.

2. خصائص الطلاب/ المعلمين الذين يتمتعون بالكفاءة البحثية:

هناك جوانب متعددة تعبر عن الخصائص السلوكية للطلاب/ المعلمين الذين يتمتعون بالكفاءة البحثية، ويمكن استخلاصها فيما يلي: (Kendra,C., 2006)

أ. توظيف العلم لحل ما يواجهه من المشكلات.

ب. التواضع والأمانة العلمية.

ج. العقلانية والبعد عن المعتقدات الخاطئة.

د. الرغبة في البحث والمعرفة.

هـ. الشجاعة الأدبية والاستعداد لتغيير الرأى.

و. البحث وراء المسببات الحقيقية للأحداث والظواهر العلمية.

ز. استخدام معايير الدقة والموضوعية والكفاية في تقدير الأدلة والملاحظات.

ح. التحرر من الخرافات والمعتقدات الخاطئة.

3. مصادر الكفاءة الذاتية البحثية:

ويوضح زميرمان (Zimmerman, B., Cleary, T., 2006, 75-80) أن هناك مصادر أساسية للكفاءة الذاتية البحثية، ويمكن تحديدها في النقاط التالية:

أ. **إتقان الخبرات:** بمعنى أن خبرات النجاح تدعم الكفاءة البحثية لدى الطالب/ المعلم، فإذا تكرر نجاحه في إنجاز أعمال بحثية معينة ازداد شعوره بالكفاءة الذاتية، في حين أن تكرار الفشل لديه يقلل من شعوره بكفاءاته الذاتية.

ب. **النمذجة الإجتماعية:** تلك التى يستقيها الطالب/ المعلم من النماذج الاجتماعية المحيطة، إذ يزداد شعوره بكفاءته الذاتية البحثية، عندما يلاحظ أن من يماثلونه في القدرة قادرون على القيام بمهمة ما.

ج. **الإقناع الاجتماعي:** فمعتقدات الكفاءة البحثية تتأثر بالإقناع الذى يتلقاه الطالب/ المعلم من بعض الاشخاص الموثوق بقدرتهم على أداء مهمة ما.

ط. **الاستجابات النفسية:** حيث أن معتقدات الكفاءة البحثية تتأثر بمستوى الاستثارة الإنفعالية، فالإثارة الإنفعالية الشديدة تؤثر سلبا على الكفاءة الذاتية، بينما تعمل الإثارة الإنفعالية المتوسطة على تحسين مستوى الأداء ورفع الكفاءة الذاتية.

4. أساليب تنمية الكفاءة البحثية للطلاب/ المعلمين:

وحدد بلورد (Plourde, L., 2002, 2) مجموعة من الأساليب التى يمكن أن يسترشد بها الطالب/ المعلم في تنمية الكفاءة الذاتية البحثية لديه كما يلي:

أ. استخدام خبرات تعليمية متنوعة مثل قصص عن العلماء وسماتهم الشخصية وتحليهم بالاتجاهات العملية.

ب. استخدام التدريس الاستقصائي وممارسة خطوات التفكير العلمي لمواجهة المشكلات.

ج. استخدام استراتيجية لعب الأدوار وذلك من خلال تشجيع الطلاب/ المعلمين على التعبير عن مشاعرهم بحرية تامة وهم يتخيلون أنفسهم في أدوار محددة، مما يهيئ الفرص التربوية لإثارة اهتماماتهم.

د. الاهتمام بالأنشطة العلمية والعملية التى تسهم في تنمية حب الاستطلاع لدى الطلاب/ المعلمين، ويسمح لهم باكتساب خبرات واقعية.

هـ. استخدام أساليب تدريسية حديثة ومتنوعة كالعصف الذهنى، والتعلم التعاوني، والمناقشة والحوار.

و. كتابة البحوث والتقارير العلمية بالاستعانة بمصادر المعرفة التكنولوجية الحديثة.

ز. تهيئة المواقف التعليمية التى توفر التعلم التعاوني، ومشاركة الطلاب/ المعلمين في القيام بمشروعات، أو أنشطة، أو تجارب، أو اتخاذ قرارات، أو التوصل إلى نتائج محددة ومناقشتها وتقويمها.

المحور الرابع - رؤية مصر 2030م:

هى مبادرة أطلقتها الحكومة المصرية رسميًا في مايو 2018م لبدء خطة استراتيجية للتنمية الشاملة في مصر، وتعد تجسيدا لروح دستور مصر الحديثة الذى وضع هدفًا أساسيًا للنظام الاقتصادى تبلور في تحقيق الرخاء في البلاد من خلال التنمية المستدامة، والعدالة الاجتماعية، وتؤكد على ضرورة إلتزام النظام الاقتصادى المصري بالنمو المتوازن جغرافيًا وقطاعيًا وبيئيًا، ويأتى سلوك الأفراد في الصدارة حيث أنها استراتيجية للتنمية المستدامة (الموقع الرسمي لرئاسة الجمهورية)، (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى، ب.ت، 2). وقد تولت وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى المصرية إعداد استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030م منذ يناير 2014م، والتى تستهدف تطوير وصياغة رؤية لتنمية مصر الجديدة حتى عام 2030م، لتكون بمثابة خارطة طريق تعظم الاستفادة من الإمكانيات المتاحة، وترفع من ميزة التنافسية وتوفير حياة كريمة للمواطنين.

ويتناول هذا المحور رؤية مصر 2030م من حيث: مفهومها، وأهدافها في مجال التعليم، وإعداد الطالب/ المعلم ورؤية مصر 2030م، ومبررات التنمية المستدامة في برامج إعداد المعلم، وأهداف الاهتمام بالتنمية المستدامة للطالب/المعلم تخصص الملابس الجاهزة، وذلك على النحو التالي:

1. مفهوم رؤية مصر 2030م:

الرؤية هى وصف مختصر لما تتمنى المؤسسة أن تكون عليه، أو حلم تسعى المؤسسة في الأجل الطويل إلى تحقيقه.(الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، 2013، 45). ويقصد برؤية مصر 2030م: بأنها استراتيجية التنمية المستدامة لجمهورية مصر العربية، وتتضمن: الغايات، الأهداف، مؤشرات القياس، والتى تم صياغتها لتكون بمثابة خارطة طريق تعظم الاستفادة من الإمكانات، والميزات التنافسية للموارد البشرية والمؤسسية، وتعكس الملامح الأساسية لمصر الجديدة خلال العشرة أعوام المقبلة (هالة السعيد، 2017، 35).

ويعرفها رمضان عبد القادر (2020، 460) بأنها: "خطة طموحة في مسيرة التنمية الشاملة لمصر، تربط الحاضر بالمستقبل، وتستلهم إنجازات الحضارة المصرية العريقة لتبني مسيرة تنموية لوطن متقدم ومزدهر، تعيد لمصر الريادة الإقليمية، تسوده العدالة الاقتصادية والاجتماعية، مع تعظيم الاستفادة من المقومات والمزايا التنافسية لتحقيق حياة كريمة لائقة بالشعب المصري".

كما تعرفها هناء كامل (2021، 14) بأنها التطوير المستمر للخطط والبرامج الدراسية والتدريبية، والتنمية المهنية المستدامة للطالب/ المعلم؛ لرفع الكفايات اللازمة له، وتمكينه من متطلبات سوق العمل.

2. أهداف استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030 في مجال التعليم:

تتوائم الأهداف الاستراتيجية للتعليم والتدريب برؤية مصر 2030 مع الهدف الرابع من الأهداف الأممية للتنمية المستدامة والذى ينص على "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة"، وتتوافق أيضا الغايات المختلفة للهدف الرابع مع الاهداف الاستراتيجية والفرعية ومؤشرات قياس الأداء الخاصة بالتعليم، وسيتم التركيز في محور التعليم بشكل عام على الأهداف المرتبطة بإعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة كما يوضحها الجدول رقم (2).

جدول (2)

الأهداف الاستراتيجية والفرعية للتعليم في رؤية مصر 2030م

الهدف الرئيسي	نوع التعليم	الأهداف الفرعية
تحسين جودة النظام التعليمي بما يتوافق مع النظم العالمية	التعليم العام الأساسي (قبل الجامعي)	• تمكين المتعلم من متطلبات ومهارات القرن الحادي والعشرين. • التنمية المهنية الشاملة والمستدامة المخططة للمعلمين.
	التعليم الفني والتدريب	• التنمية المهنية الشاملة والمستدامة المخططة للمعلمين والمدربين. • تطوير منظومة تعليم مهني وفني وتدريب، متكاملة ومتطورة، وفقاً احتياجات خطط التنمية وسوق العمل.
	التعليم الجامعي أوالعالي	• تمكين المتعلم من متطلبات ومهارات القرن الحادي والعشرين. • تطوير البرامج الأكاديمية والارتقاء بأساليب التعليم والتعلم وأنماط التقويم مع الابتكار والتنوع في ذلك.

يتضح من الجدول السابق اتفاق التعليم العام والتعليم الفني والتعليم العالي على أهمية دور المعلم في تحقيق أهداف استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030م؛ حيث خصص للمعلم هدفًا فرعيًا محددًا في الهدف الرئيس " تحسين جودة النظام التعليمي بما يتوافق مع النظم العالمية"، كما ينبغي أن تُسهم تلك الأهداف في مواجهة التحديات المرتبطة بالمعلم التى رصدتها استراتيجية التنمية المستدامة برؤية مصر 2030م في التعليم بأنواعه الثلاثة، كما يلي: (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى، ب.ت، 144-164)

أ. التحديات الأساسية التي تواجه التعليم العام الأساسي:

- انخفاض في أعداد المعلمين نسبة إلى الطلاب وعدم وضوح معايير توزيعهم.
- الأمية الرقمية لمعظم المعلمين.
- ضعف فاعلية وكفاءة التدريب الحالي.
- ضعف الكفاءة المهنية لبعض المعلمين.
- الاحتياج إلى تغير جذري في عملية تخريج وإعداد المعلمين.

ب. التحديات الأساسية التي تواجه التعليم الفني والتدريب:

- ندرة المعلمين في بعض التخصصات وضعف كفاءة توزيعهم.

- ضعف الكفاءة المهنية لبعض المعلمين.

ج.التحديات الأساسية التي تواجه التعليم الجامعي أو العالي:

- ضعف الروابط بين مؤسسات التعليم العالي وسوق العمل.
- غياب سياسة للمتابعة والتواصل مع الخريجين.
- ضعف الدور الرقابي على المناهج التعليمية والإلزام بتطويرها.
- نقص مهارات الخرّيجين بالنسبة لمتطلبات سوق العمل .

3. إعداد الطالب/ المعلم ورؤية مصر 2030م:

ترتكز هذه الرؤية على مفهوم التنمية المستدامة كإطار عام يقصد به تحسين جودة حياة المواطنين في الوقت الحاضر، بما لا يخل بحقوق ومستقبل الأجيال القادمة في حياة أفضل، لذا تضمنت الاستراتيجية الأبعاد الأساسية للتنمية المستدامة وهى: الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية وتضمنت هذه الأبعاد عدة محاور للتنمية البيئية والاقتصادية والاجتماعية وتهدف كلها إلى تنمية وازدهار المجتمع المصري. (هالة السعيد، 2017، 35)، (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى، ب.ت، 12-13).

وبناءً عليه يمكن القول أن التنمية المستدامة تقوم في أساسها على التعليم، فهى تهدف إلى إكساب أفراد المجتمع القدرة على مواصلة الأعمال والوظائف التى يقومون بها في المجتمع، وتحسين هذه الأدوار في المستقبل، مما يساعد على حياة أكثر رفاهية في كافة جوانب الحياة الاقتصادية والبيئية والتربوية والاجتماعية، وهى تمتد للاهتمام بالمحافظة على موارد البيئة، والاتجاه إلى استكشاف موارد دائمة ومتجددة لضمان البقاء للأجيال القادمة. (منى عمر،2018، 217)

وفي ضوء ذلك؛ فلابد من أن تشارك مؤسسات المجتمع كلها في تحقيق هذه الاستراتيجية؛ ومن بينها: مؤسسات التعليم الجامعي؛ وبخاصة كليات التربية المعنية بإعداد معلمي المستقبل المنوط بهم تنمية وعي طلابهم بهذه القضايا، وتزويدهم بالمعارف، والقيم، والاتجاهات، ومهارات التفكير اللازمة للتعامل مع هذه القضايا.(الشيماء عبد الجواد، 2019، 26)

ولكى تقوم كليات التربية بشكل خاص بالأدوار والمهام التى ينبغي أن تؤديها في تعزيز التنمية المستدامة يجب أن يتم بوجه خاص تناول القضايا التالية في برامجها: تحسين مستوى الجودة والكفاءة للطلاب/ المعلمين في مجال التدريس والبحوث، وتمكين الطلاب/المعلمين من المهارات اللازمة لتعزيز التعلم المستمر مدى الحياة، وتدريبه على الوسائل الجديدة في تقويم الطلاب، وهذا يستلزم إعدادًا للمعلم ملائمًا للأهداف المحدثة.

4. مبررات التنمية المستدامة في برامج إعداد المعلم:

يعد التعليم من أجل التنمية المستدامة في إعداد المعلم أمرًا أساسيًا (UNESCO Education Sector, 2010, 87-88) للأسباب الآتية:

أ. لن يكون تطوير السياسة، ولا التخطيط فعالاً؛ مالم يكن المعلمون على علم بكيفية تنفيذها، ولا يملكون الدافع لأداء ذلك؛ فالممارسون مصدر رئيس للمعرفة المتعلقة بالتعليم من أجل التنمية المستدامة.

ب. يحتاج المعلمون معرفة أساسيات التعليم من أجل التنمية المستدامة؛ لتحقيق أهداف التعليم الاجتماعية المختلفة؛ مثل السلام، والتماسك الاجتماعي.

ج. يحتاج المعلمون فهم التعليم من أجل التنمية المستدامة؛ لمساعدة مدارسهم في أن تصير مدارس مستدامة.

د. غالبًا ما يوصف التعليم على أنه الأمل الكبير في خلق مستقبل أكثر استدامة؛ ومن ثم تعمل مؤسسات إعداد المعلمين؛ كوكالات تغيير رئيسة في تحويل التعليم، والمجتمع؛ حتى يكون هذا المستقبل ممكنا.

5. أهداف الاهتمام بالتنمية المستدامة للطالب/ المعلم تخصص الملابس الجاهزة:

تتمثل أهداف التنمية المستدامة للطالب/ المعلم تخصص الملابس الجاهزة في الآتي:

أ. زيادة ما لدى الطالب/ المعلم من معارف ومهارات ووجدانيات وتنميتها في مجال عمله ومسؤولياته.

ب. تعرف الطالب/ المعلم على أحدث طرق واستراتيجيات التعليم والتعلم والوسائل والتكنولوجيا الحديثة، وكيفية تطبيق تلك الطرق واستخدام الوسائل بالفعل في تدريس الملابس الجاهزة.

ج. تشجيع الطلاب/ المعلمين من خلال الحوارات البناءة والمناقشات الهادفة على منحهم الفرص للتفكير والتأمل حول ممارساتهم التربوية، والقدرة على دعم نقاط القوة وعلاج جوانب الضعف، وبالتالى الارتقاء بممارساتهم المهنية المختلفة.

د. تدريب الطالب/ المعلم على استخدام البحوث الإجرائية لإيجاد حلول للمشكلات التعليمية التى يواجهها أثناء عمله بالمدرسة، ولعلاج جوانب الضعف في ممارساته التعليمية.

هـ. الوعى بنتائج البحوث المرتبطة بالتعليم والتعلم وبمجال الملابس الجاهزة، وإتباع ما يناسب الموقف التعليمي لحل الكثير من المشكلات داخل القاعات الدراسية.

و. تشجيع الطلاب/ المعلمين على القراءة الحرة والإطلاع ومتابعة كل جديد في مجال تعليم وتعلم الملابس الجاهزة.

ز. الارتقاء بممارساتهم المهنية المختلفة من خلال التدريب المستمر بما يحقق التنمية المستدامة.

ح. تنمية اتجاهات الطلاب/ المعلمين نحو التنمية المستدامة في مجال عملهم. والتعرف على أهميتها في الارتقاء بمستواهم المهنى.

ط. تمكين الطالب/ المعلم من بعض المهارات الجديدة التى تساعده في حل ما يواجهه من مشكلات في العملية التعليمية.

ثانياً - إجراءات البحث:

مرت إجراءات البحث وفق الخطوات التالية:

1. إعداد قائمة مهارات التدريس التأملي الواجب توافرها لدى الطالبات المعلمات:

أ. الهدف من القائمة: هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات التدريس التأملي الواجب توافرها لدى الطالبات/ المعلمات، من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.

ب. مصادر بناء القائمة: بعد مراجعة ودراسة العديد من المصادر؛ ومنها: الإطلاع على المراجع والدراسات العربية والأجنبية، ومقابلة القائمين على إعداد معلم الملابس الجاهزة، وبعض المعلمين والموجهين والخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، تم إعداد الصورة الأولية لقائمة مهارات التدريس التأملي للطالبات/ المعلمات بتخصص الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان، وتم عرضها على مجموعة من السادة المُحكِّمين المتخصصين، وفي ضوء ملاحظاتهم تم التوصل إلى الصورة النهائية للقائمة؛ حيث اشتملت على أربعة مهارات، كما يتضح في الجدول رقم (3).

جدول (3)

مهارات ومؤشرات التدريس التأملي للطالبة المعلمة بشعبة الملابس الجاهزة

م	مهارات التدريس التأملي	عدد المؤشرات
1	ملاحظة وتأمل المخطط التدريسي	8
2	تنفيذ التدريس وتأمل إجراءاته	14
3	التقييم الذاتي للممارسات التدريسية	6
4	تحسين الممارسات التدريسية	7
	المجموع	**35**

وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، ونصه "**ما مهارات التدريس التأملي الأكثر ملائمة للطالبات/المعلمات شعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية – جامعة حلوان؟**"

2. إعداد البرنامج التدريبي القائم على البحوث الإجرائية:

من خلال تحليل الباحثة للدراسات والبحوث السابقة والتي تتعلق ببناء وإعداد البرامج التدريبية، تم تحديد خطوات بناء البرنامج التدريبي المقترح حيث يتضمن مايلي:

أ. **فلسفة بناء البرنامج التدريبي:** يعتمد البرنامج التدريبي المقترح على فلسفة تأمل وفحص الطالبة/ المعلمة لأدائها وممارساتها التدريسية من خلال التعرف على

المشكلات التى تواجهها بنفسها، والتى تنبع من واقع ممارساتها وأداءاتها الصفية؛ لتقوم بحلها باستخدام منهجية علمية ملائمة (البحوث الإجرائية)، تكون فيها مقيمه لتجربتها ومطوره لممارساتها الصفية بصفة مستمرة.

ب. الهدف العام للبرنامج التدريبي: يستهدف البرنامج التدريبي القائم على البحوث الإجرائية تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لدى الطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان.

ج. الخطة الزمنية لتنفيذ محتوى البرنامج التدريبي: استغرق تطبيق البرنامج خمسة عشر أسبوع، كما يوضحها الجدول رقم (4).

جدول (4) الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج التدريبي

اللقاء	الموضوعات	عدد الساعات	المكان
	التدريب على المحتوى المعرفي للبرنامج		قاعة المحاضرات بالكلية
الأول	• تعريف البحث الإجرائي, وخصائصه. • الفرق بين البحث العلمي الأكاديمي والبحث الإجرائي. • أهداف تدريب الطالب المعلم على إعداد البحوث الإجرائية.	3	
الثاني	• مبادئ البحوث الإجرائية. • أنواع البحوث الإجرائية ومجالاتها. • خطوات البحث الإجرائي. • الإحساس بالمشكلة وتحديد مجالها.	3	
الثالث	• صياغة مشكلة البحث ووصف مظاهرها. • صياغة أسئلة البحث الإجرائي. • صياغة فروض البحث الإجرائي. • صياغة أهداف البحث الإجرائي.	3	
الرابع	• أهمية البحث الإجرائي. • حدود البحث الإجرائي. • تحديد أدوات البحث الإجرائي. • تصميم خطة إجرائية لتنفيذ البحث واختبار فرضياته.	3	
الخامس	• رصد النتائج ومناقشتها وتفسيرها. • التأمل والمراجعة. • التوصيات والمقترحات. • تقويم البحث الإجرائي.	3	

اللقاء	الموضوعات	عدد الساعات	المكان
	الجانب التطبيقي للبحوث الإجرائية بالتدريب الميداني		
	تم تدريب الطالبات/المعلمات على تنفيذ بعض البحوث الإجرائية لحل بعض المشكلات الفعلية بممارساتهم التدريسية أثناء فترة التدريب الميداني.	**لقاء إسبوعي لمدة عشرة أسابيع**	**مدرسة التدريب الميداني**

د. طرق وأساليب التدريب المستخدمة في البرنامج التدريبي: تنوعت طرق وأساليب التدريب المستخدمة وفقًا لمتطلبات تحقيق نواتج التعلم المستهدفة ومحتوى وزمن وطبيعة البرنامج، وكذلك طبيعة الفئة المستهدفة، ومن أهمها: المحاضرة التفاعلية، والعصف الذهني، والحوار والمناقشة، وطرح الأسئلة، والمناقشات الفردية والجماعية، ولعب الدور، والتعلم التعاوني، وفكر - زاوج - شارك، وورش العمل لإجراء التطبيقات العملية.

هـ.وسائل ومصادر التدريب المستخدمة في البرنامج التدريبي: لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة من البرنامج تم استخدام عددًا متنوعًا من المصادر والوسائل وتمثلت في: العرض التقديمي وجهاز العرض Data Show، أوراق العمل، القراءات الإثرائية، سبورة ورقية وأقلام للكتابة عليها.

و. أنشطة التدريب المستخدمة في البرنامج التدريبي: في ضوء نواتج التعلم المستهدفة ومحتوى التصور المقترح للبرنامج؛ تم تضمين بعض الأنشطة المتنوعة، ويمكن حصرها في التالي:

- المشاركة في المحاضرات الخاصة بالجانب النظري.
- قراءة وفهم المواد المطبوعة المتعلقة بالبرنامج.
- تصميم وإنتاج البحوث الاجرائية لحل بعض المشكلات التدريسية.
- أداء الأنشطة المتضمنة بدليل المتدرب.
- اقتراح بعض الأفكار لزيادة فاعلية البحث الإجرائي في تنمية الممارسات التدريسية التأملية.

ز. طرق وأساليب التقويم المستخدمة في البرنامج التدريبي: تنوعت أساليب التقويم في البرنامج لضمان شمولية واستمرارية عملية التقويم، وللتأكد من تحقق نواتج التعلم المستهدفة للبرنامج، وتمثلت في أساليب وأدوات التقويم التالية:

(1) **التقويم القبلي:** وتم من خلال التطبيق القبلي لأداتي البحث؛ وذلك قبل تنفيذ البرنامج التدريبي.

(2) **التقويم التكويني:** وتم من خلال تقديم مجموعة من الأسئلة والمناقشات، والأنشطة النظرية والعملية، وأوراق العمل المختلفة أثناء تنفيذ البرنامج، واتبعت بالتغذية الراجعة لمتابعة أداء الطالبات/ المعلمات في البرنامج، وكذلك من خلال فحص وتقييم بحوثهن الإجرائية.

(3) **التقويم النهائي:** وتم من خلال تطبيق أداتي البحث بعد الإنتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي.

ح. إعداد مواد المعالجة التجريبية وتتضمن التالي:

(1) **دليل المدرب:** تم إعداد دليل خاص بالمدرب تضمن مجموعة من الإرشادات المناسبة التي تُعين المدرب على تنفيذ البرنامج التدريبي؛ لتحقيق نواتج التعلّم المستهدفة، مع تزويد الدليل بالإطار العام للبرنامج التدريبي، واستراتيجيات التدريب المستخدمة، وأنشطة التدريب، ووسائل ومصادر التدريب، وأساليب التقويم، وبعد ذلك تم توضيح تفصيلي لجميع أنشطة البرنامج التدريبي لمساعدة المدرب في تنفيذ ورش عمل البرنامج التدريبي.

(2) **دليل المتدربة:** تم إعداد دليل خاص بالمتدربات تضمن مجموعة من الإرشادات المناسبة لضمان المشاركة الفاعلة للمتدربة في أنشطة البرنامج التدريبي، مع تزويد الدليل بالإطار العام للبرنامج التدريبي، واستراتيجيات التدريب المستخدمة، وأنشطة التدريب، ووسائل ومصادر التدريب، ثم تلاها جميع أوراق العمل التي سوف تستخدمها المتدربة في تنفيذ الأنشطة المختلفة للبرنامج التدريبي.

(3) **القراءات الإثرائية:** تم إعداد قراءات إثرائية تتضمن إطار معرفي شامل عن البحوث الإجرائية من حيث: مفهومها، وأهداف تدريب الطالبة/ المعلمة على إعدادها، وأنواعها، وخطوات تنفيذها، وبعض المراجع العلمية لإثراء المحتوى التدريبي.

(4) **العرض التقديمي:** تم إعداد عرض تقديمي للبرنامج التدريبي في ضوء المواصفات والشروط التي يجب أن تتوافر في العروض التقديمية من حيث الشكل والمضمون، وقسم العرض التقديمي إلى خمسة أيام؛ ويتضمن اليوم التدريبي الواحد الأهداف المراد تحقيقها والمحتوى بالإضافة إلى الشرائح التي تتضمن توضيح الإطار المعرفي للبحوث الإجرائية.

ط. ضبط البرنامج التدريبي: تم عرض البرنامج التدريبي في صورته الأولية بما يتضمنه من: دليل مدرب، ودليل المتدربة، والقراءات الإثرائية، والعرض التقديمي على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال، وقد أشار المحكمون لبعض الملاحظات التي تم تنفيذها، وبذلك أصبح البرنامج التدريبي في صورته النهائية وجاهز للتطبيق.

وبذلك يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، ونصه "**ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م؟**".

ثالثاً - إعداد أداتي البحث وضبطهما:

تم إعداد أداتي البحث على النحو التالي:

1. بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي:

تم إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي وفق الخطوات التالية:

أ. **الهدف من البطاقة:** الهدف الأساسي من إعداد البطاقة هو تعرف مستوى مهارات التدريس التأملي للطالبات/ المعلمات بالفرقة الرابعة بشعبة الملابس الجاهزة.

ب. محتوى البطاقة: تضمنت البطاقة (وفقا لقائمة مهارات التدريس التأملي التي تم اعدادها سابقًا) أربع مهارات ويندرج تحت كل مهارة مجموعة من المؤشرات، التى توضح مدى تمكن الطالبة/ المعلمة من كل مهارة، وقد تم تحديد خمسة مستويات للأداء لتقدير أداء كل طالبة/ معلمة؛ بحيث يتم وضع علامة (✓) في خانة التقدير المناسبة لدرجة الأداء الذى تقوم به الطالبة/ المعلمة.

ج. تصحيح البطاقة: قد تم تحديد درجة كل مستوى، وكانت أعلى درجة يمكن أن تحصل عليها الطالبة/ المعلمة عن كل مؤشر من مؤشرات البطاقة هى (4) درجات، وتكونت البطاقة من (35) مؤشر، وتحسب مجموع درجات الطالبة/ المعلمة وفق التدرج الخماسي، حيث الحد الأدنى لدرجات البطاقة (صفر) درجة، بينما الحد الأعلى لدرجات البطاقة (140) درجة.

د. صدق البطاقة: تم عرض البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمُحَكِّمين المتخصصين، وذلك بهدف معرفة آرائهم حول مدى ملائمة البطاقة للهدف من إعدادها، وفي ضوء أراء السادة المُحَكِّمين تم إجراء التعديلات اللازمة، وبذلك أصبحت البطاقة صادقةً فيما تقيسه.

هـ. ثبات البطاقة: ولحساب ثبات البطاقة وتحديد زمنها تم استخدام طريقة اتفاق الملاحظين، حيث لاحظت الباحثة مع أحد الزملاء عينة ممثلة للطلاب/ المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة ملابس جاهزة مكونة من (5) طالبات، بهدف التأكد من إمكانية الملاحظة، ومدى ثباتها في قياس أبعاد ومؤشرات التدريس التأملي التي تضمنتها، وتحديد الزمن المناسب للملاحظة.

وقد تم حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين وذلك باستخدام معادلة " كوبر Cooper"، حيث تم حساب نسبة الاتفاق وعدد مرات الاختلاف، ونسبة الاتفاق بين الملاحظين لكل طالب/ معلم على حده، كما يتضح في الجدول رقم (5).

جدول (5)

عدد مرات الاتفاق وعدد مرات الاختلاف ونسبة الاتفاق بين الملاحظين

الطالب	مجموع المؤشرات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق المئوية
الأول	35	30	5	%85,71
الثاني	35	32	3	%91,43
الثالث	35	29	6	%82,86
الرابع	35	30	5	%85,71
الخامس	35	29	6	%82,86

يتضح من جدول رقم (5) ارتفاع نسبة الاتفاق بين الملاحظين في استخدام وتطبيق بطاقة الملاحظة؛ حيث تتراوح هذه النسبة بين (82,86% ، 91,43%) أما المتوسط الحسابي لنسبة الاتفاق فقد بلغ (85,71%)، وهذه تمثل نسبة اتفاق مرتفعة، وتدل على أن البطاقة تتمتع بمدى ثبات مناسب.

و. زمن تطبيق البطاقة: تم حساب الزمن المناسب للبطاقة من خلال حساب متوسط زمن ملاحظة جميع الطلاب/ المعلمين، وتم تحديد الزمن المناسب للبطاقة وهو حوالى (90) دقيقة.

ز. الصورة النهائية للبطاقة: بعد أن قامت الباحثة بضبط بطاقة الملاحظة وإجراء التعديلات اللازمة، وتأكدت من صدقها وثباتها، أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق على الطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة.

2. إعداد مقياس الكفاءة البحثية:

تم إعداد المقياس وفق الخطوات التالية:

أ. الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى الكفاءة البحثية لدى الطالبات/ المعلمات بالفرقة الرابعة شعبة الملابس الجاهزة.

ب. تحديد أبعاد ومؤشرات المقياس: بعد الإطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت الكفاءة البحثية، تم تحديد أبعاد ومؤشرات المقياس مبدئيًا.

ج. صدق المقياس: تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين المختصين؛ وذلك لإبداء الرأى حول مدى ملائمة أبعاد المقياس لتحقيق أهدفه، ووضوح مؤشراته، وسلامة صياغته اللغوية، وعلى ضوء أرائهم تم إجراء التعديلات، وأصبح المقياس جاهزًا للتطبيق.

ح. ثبات المقياس: ولحساب ثبات المقياس تم استخدام معادلة "ألفا كرونباك" حيث تستخدم لإيجاد ثبات المقاييس المتدرجة، وبلغت قيمته (0.78) تقريبًا، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات مناسبة.

د. الصورة النهائية للمقياس: اشتمل المقياس في صورته النهائية على (50) مؤشر، مقسمة على أبعاد المقياس، كما يتضح من جدول رقم (6).

جدول (6) مواصفات مقياس الكفاءة البحثية

م	أبعاد المقياس	عدد المؤشرات	م	أبعاد المقياس	عدد المؤشرات
1	عنوان البحث	3	8	أدوات البحث	3
2	مقدمة البحث	3	9	مواد المعالجة التجريبية	3
3	مشكلة البحث	3	10	مصطلحات البحث	3
4	أسئلة البحث	3	11	الإطار النظري للبحث	4
5	فروض البحث	4	12	إجراءات البحث	4
6	أهداف البحث	4	13	نتائج البحث	5
7	حدود البحث	2	14	مراجع البحث	6
الإجمالى		50 مؤشر			

هـ. تصحيح المقياس: كانت أعلى درجة يمكن أن تحصل عليها الطالبة/المعلمة عن كل مؤشر من مؤشرات المقياس هى (3) درجة، وتكون المقياس من (50) مؤشر، وتُحسب مجموع درجات الطالبة/المعلمة وفق التدرج الثلاثي حيث الحد الأدنى لدرجات المقياس (1) درجة، بينما الحد الأعلى لدرجات المقياس (150) درجة.

و. آلية استخدام المقياس: يتم عرض البحوث الإجرائية الخاصة بالطالبات/ المعلمات على عدد من المحكمين وتقييمها في ضوء المقياس الذى تم إعداده للتعرف على مستوى الكفاءة البحثية لهن بطريقة موضوعية.

رابعاً - إجراءات الدراسة الميدانية:

تحددت إجراءات الدراسة الميدانية في التالي:

أ. **اختيار العينة:** تم اختيار عينة البحث من الطلاب/ المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة الملابس الجاهزة للعام الدراسي 2021/ 2022م بكلية التربية - جامعة حلوان، وتكونت العينة من (12) طالبة/ معلمة.

ب. التطبيق القبلي لأدوات البحث: للتأكد من مستوى الطالبات/ المعلمات عينة البحث التجريبية ومعرفة مستوياتهن العلمية التي يبدأ منها البحث، تم تطبيق أدوات

البحث والمتمثلة في: (بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي، ومقياس الكفاءة البحثية) من يوم الأحد الموافق 2021/10/10م إلى يوم الخميس الموافق 2021/10/14م، وذلك للحصول على البيانات القبلية التي تُسهم في المعالجات الإحصائية، والمقارنات بنتائج التطبيق البعدي لأدوات البحث.

ج. تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح: تم تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح على عينة البحث التجريبية من الطالبات/ المعلمات بالفرقة الرابعة شعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في الفصل الدراسي الأول والثاني للعام الدراسي 2022/2021م، وقد استغرق تنفيذ البرنامج التدريبي خمسة عشر أسبوع، في الفترة من يوم الأحد الموافق2021/10/17م وحتى يوم الخميس الموافق2022/4/7م، وقد تم التنفيذ وفق الإجراءات التالية:

- إجراء جلسة تمهيدية لتعريف الطالبات/ المعلمات بالهدف من البحث ومتغيراته المستقلة ومتغيراته التابعة المتمثلة فى نواتج تدريبية مرغوبة لدى الطالبات/ المعلمات فى ظل رؤية مصر 2030م؛ وقد استهدفت الجلسة التمهيدية ما يلى:

– توضيح الهدف العام للبحث والمتمثل فى: تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لديهن في ضوء استراتيجية ورؤية مصر 2030م.

– تقديم الأطر المفاهيمية العريضة المتعلقة بالبحوث الإجرائية ومهارات التدريس التأملي.

- تم تقسيم المتدربات لفرق عمل تشاركية بمعدل (3) طالبة/ معلمة لكل فريق تشاركى، ثم وزعت نسخ مطبوعة وإلكترونية من دليل المتدربة والقراءات الإثرائية على أفراد الفرق التشاركية، مع إرشادهن لكيفية التفاعل النشط مع المحتوى التدريبى والمدرب، وكيفية تنفيذ المهام المتضمنة لعدم خروجهن عن إطار البرنامج التدريبي.
- تم توجيه المتدربات بكل فريق تشاركى لبدء تنفيذ الإجراءات التدريبية وفق الجدول الزمنى المخطط، بداية من الاطلاع على المقدمة والهدف العام والأهداف

الإجرائية للبرنامج التدريبي، ثم تنفيذ المهام البحثية، واستخدام تقنيات ومصادر التعلم المحددة بالبرنامج التدريبي.

- تم حث جميع المتدربات للاطلاع على المواقع البحثية والمراجع العربية والأجنبية، بهدف تطوير معارفهن ومهاراتهن واتجاهاتهن نحو البحوث الإجرائية ومهارات التدريس التأملي.
- تم التأكيد على دور الباحثة كمشرف أكاديمي وتربوي في تقديم التوجيه والإرشاد للطالبات خلال فترة التدريب الميداني، وأثناء تطبيق إجراءات وخطوات البحوث الإجرائية.
- كان هناك لقاء أسبوعي بين الباحثة والطالبات- عينة البحث - في المدرسة المضيفة لمدة عشرة أسابيع؛ تم من خلالها الاتفاق على الخطوط العريضة لعمل البحوث الإجرائية المناسبة، وكيفية إجرائها كل حسب طبيعة ما تحاول حله من مشكلات، ومناقشتهن حول كيفية تطبيقهن لكل خطوة من خطوات البحث الإجرائي.

د. التطبيق البعدي لأدوات البحث: بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح تم تطبيق أدوات البحث بعديًا (بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي، ومقياس الكفاءة البحثية) على الطالبات/ المعلمات عينة البحث من يوم الأحد الموافق 2022/4/10م إلى يوم الخميس الموافق2022/4/14م؛ وذلك للحصول على البيانات البعدية التي تساعد فى العمليات الإحصائية الخاصة بنتائج البحث.

خامساً - نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

يمكن عرض النتائج على النحو التالي:

1. نتائج البحث المرتبطة بالسؤال الثالث للبحث وهو: ما فاعلية التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية مهارات التدريس التأملي للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م ؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بإختبار صحة الفرض الأول، والذى ينص على: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التاملي لصالح التطبيق البعدي."

وللتأكد من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بما يلى :

- تطبيق اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لعينتين مرتبطتين وإيجاد قيمة Z ، وذلك لحساب الفروق بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التاملي. وبتطبيق المعادلات جاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (7).

جدول (7)

نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التاملي

البيانات / مهارات التدريس التأملى	اتجاه الرتب	عدد الطلاب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	قيمة الدلالة	الدلالة عند مستوى (0.01)
ملاحظة وتأمل المخطط التدريسي	(قبلى) الرتب السالبة	0	0.00	0.00	3.070 -	0.002	دالة
	(بعدى) الرتب الموجبة	12	6.50	78.00			
تنفيذ التدريس وتأمل إجراءاته	(قبلى) الرتب السالبة	0	0.00	0.00	3.065 -	0.002	دالة
	(بعدى) الرتب الموجبة	12	6.50	78.00			
التقييم الذاتى للممارسات التدريسية	(قبلى) الرتب السالبة	0	0.00	0.00	3.066 -	0.002	دالة
	(بعدى) الرتب الموجبة	12	6.50	78.00			
تحسين الممارسات التدريسية	(قبلى) الرتب السالبة	0	0.00	0.00	3.070 -	0.002	دالة
	(بعدى) الرتب الموجبة	12	6.50	78.00			
البطاقة ككل	(قبلى) الرتب السالبة	0	0.00	0.00	3.061 -	0.002	دالة
	(بعدى) الرتب الموجبة	12	6.50	78.00			

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لبعد ملاحظة وتأمل المخطط التدريسي، وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط الرتب فى التطبيق القبلى(0)، أما متوسط الرتب فى التطبيق البعدى (6.50)، وجاء مجموع الرتب (78.00) ، كما بلغت قيمة (Z)=(3.070-)، كما بلغت قيمة الدلالة (0.002)، وهى أقل من (0.01).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لبعد تنفيذ التدريس وتأمل إجراءاته، وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط الرتب فى التطبيق القبلى(0)، أما متوسط الرتب فى التطبيق البعدى (6.50)، وجاء مجموع الرتب (78.00) ، كما بلغت قيمة (Z)=(3.065-)، كما بلغت قيمة الدلالة (0.002)، وهى أقل من (0.01).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لبعد التقييم الذاتي للممارسات التدريسية، وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط الرتب فى التطبيق القبلى(0)، أما متوسط الرتب فى التطبيق البعدى (6.50)، وجاء مجموع الرتب (78.00) ، كما بلغت قيمة (Z)=(3.066-)، كما بلغت قيمة الدلالة (0.002)، وهى أقل من (0.01).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لبعد تحسين الممارسات التدريسية، وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط الرتب فى التطبيق القبلى(0)، أما متوسط الرتب فى التطبيق البعدى (6.50)، وجاء مجموع الرتب (78.00) ، كما بلغت قيمة (Z)=(3.070-)، كما بلغت قيمة الدلالة (0.002)، وهى أقل من (0.01).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة ككل، وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط الرتب فى التطبيق القبلى(0)، أما متوسط الرتب فى التطبيق البعدى (6.50)، وجاء مجموع الرتب (78.00) ، كما بلغت قيمة (Z)=(3.061-)، كما بلغت قيمة الدلالة (0.002)، وهى أقل من (0.01).

- **حساب فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية مهارات التدريس التأملى:**

لحساب فاعلية برنامج قائم على البحوث الإجرائية فى تنمية مهارات التدريس التأملى تم حساب متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملى، وذلك لحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك كما فى الجدول رقم (8).

جدول (8)

نتائج حساب الكسب المعدل لمهارات التدريس التأملي للمجموعة التجريبية

البيانات / بطاقة الملاحظة	الدرجة العظمى	متوسط درجات التطبيق القبلى	متوسط درجات التطبيق البعدى	نسبة الكسب المعدل	المستوى الاحصائى
ملاحظة وتأمل المخطط التدريسي	32	8.83	26.25	1.848	مقبول
تنفيذ التدريس وتأمل إجراءاته	56	36.33	50.50	2.271	مقبول
التقييم الذاتى للممارسات التدريسية	24	9.50	19.25	1.870	مقبول
تحسين الممارسات التدريسية	28	6.00	21.92	1.720	مقبول
البطاقة ككل	140	60.67	117.92	1.997	مقبول

يتضح من جدول (8) أن نسب الكسب المعدل لكل بعد من أبعاد بطاقة الملاحظة وكذلك بالنسبة للدرجة الكلية للبطاقة جميعها أكبر من (1.2)، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التدريس التأملى لدى طالبات المجموعة التجريبية (عينة البحث).

وهذا، يؤدي إلى قبول الفرض الأول من فروض هذا البحث، كما يجيب عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، ونصه "**ما فاعلية التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية مهارات التدريس التأملي للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م ؟**".

2. نتائج البحث المرتبطة بالسؤال الرابع للبحث وهو: ما فاعلية التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية الكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية - جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م ؟

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم التحقق من صحة الفرض الثاني، والذى ينص على: «يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة البحثية لصالح التطبيق البعدي».

وللتأكد من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بما يلى :

- تطبيق اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لعينتين مرتبطتين وإيجاد قيمة Z، وذلك لحساب الفروق بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة البحثية. وبتطبيق المعادلات جاءت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (9).

جدول (9)

نتائج اختبار ويلكوكسون وقيمة (Z) ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس الكفاءة البحثية

البيانات / المقياس	اتجاه الرتب	عدد الطلاب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	قيمة الدلالة	الدلالة عند مستوى (0.01)
مقياس الكفاءة البحثية	(قبلى) الرتب السالبة	0	0.00	0.00	-3.063	0.002	دالة
	(بعدى) الرتب الموجبة	12	6.50	78.00			

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطى رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة البحثية ككل، وذلك لصالح التطبيق البعدى، حيث بلغ متوسط الرتب فى التطبيق القبلى(0)، أما متوسط الرتب فى التطبيق البعدى (6.50)، وجاء مجموع الرتب (78.00) ، كما بلغت قيمة (Z)=(3.063-)، كذلك بلغت قيمة الدلالة (0.002)، وهى أقل من (0.01).

- **حساب فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية الكفاءة البحثية:**

لحساب فاعلية برنامج قائم على البحوث الإجرائية فى تنمية الكفاءة البحثية، تم حساب متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الكفاءة البحثية ، وذلك لحساب نسبة الكسب المعدل لبلاك كما فى الجدول رقم (10).

جدول (10)

نتائج حساب الكسب المعدل للكفاءة البحثية للمجموعة التجريبية

البيانات / مقياس الكفاءة البحثية	الدرجة العظمى	متوسط درجات التطبيق القبلى	متوسط درجات التطبيق البعدى	نسبة الكسب المعدل	المستوى الاحصائى
المقياس ككل	150	59,17	131.58	2,069	مقبول

يتضح من جدول (10) أن نسبة الكسب المعدل لمقياس الكفاءة البحثية ككل أكبر من (1.2)، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفاءة البحثية لدى طالبات المجموعة التجريبية (عينة البحث).

وهذا، يؤدي إلى قبول الفرض الثاني من فروض هذا البحث، كما يجيب عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، ونصه "**ما فاعلية التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تنمية الكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية – جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر 2030م ؟**".

3. نتائج البحث المرتبطة بالسؤال الخامس للبحث وهو: ما العلاقة الارتباطية بين نمو مهارات التدريس التأملي ونمو الكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية – جامعة حلوان؟

وللإجابة عن السؤال الخامس فقد تم التحقق من صحة الفرض الثالث ونصه: « توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي ودرجاتهن في مقياس الكفاءة البحثية في التطبيق البعدي».

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون Pearson بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي، ودرجاتهن على مقياس الكفاءة البحثية، كما يوضحها جدول رقم (11).

جدول (11)

العلاقة الارتباطية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي، ودرجاتهم على مقياس الكفاءة البحثية

العدد	أطراف العلاقة	قيمة معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة	مدى قوة العلاقة	اتجاه العلاقة
12	مهارات التدريس التأملي × الكفاءة البحثية	0.744	0.01	العلاقة قوية	طردية موجبة

يتضح من الجدول السابق: وجود علاقة ارتباطية (طردية موجبة) بين درجات الطالبات في بطاقة ملاحظة مهارات التدريس التأملي ودرجاتهن في مقياس الكفاءة البحثية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.744) وهي دالة عند مستوى (0.01)، ما يدل على أن متغير مهارات التدريس التأملي، ومتغير الكفاءة البحثية مرتبطين ارتباطًا طرديًا قويا فيتزايدا معًا ويتناقصان معًا.

وهذا، يؤدي إلى قبول الفرض الثالث من فروض هذا البحث، كما يجيب عن السؤال الخامس من أسئلة البحث، ونصه "**ما العلاقة الارتباطية بين نمو مهارات التدريس التأملي ونمو الكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية – جامعة حلوان ؟**".

سادسًا - تفسير النتائج ومناقشتها:

يتضح من العرض السابق لنتائج البحث المرتبطة بالإجابة عن أسئلة البحث (السؤال: الثالث، والرابع، والخامس)، أن البرنامج التدريبي المقترح القائم على البحوث الإجرائية ذات فاعلية في تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية للطالبات عينة البحث، وأيضًا وجود علاقة ارتباط موجبة بين نمو مهارات التدريس التأملي ونمو الكفاءة البحثية للطالبات عينة البحث؛ **حيث يمكن إرجاع ذلك إلى:**

1. أن البرنامج التدريبي القائم على البحوث الإجرائية اشتمل على مجموعة من الأهداف المحددة تحديدًا دقيقًا، وانعكس ذلك على إجراءات تنفيذه، مما ساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج التدريبي والمتمثلة في تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية.

2. إستند البرنامج التدريبي القائم على البحوث الإجرائية إلى أهداف ومؤشرات رؤية مصر 2030م التى ترتبط بالتعليم من أجل التنمية المستدامة للطالبة/ المعلمة؛ للمساهمة في بناء مخرج تعليمي قادر على إنتاج المعرفة ونقدها وتأملها عبر منهجية بحثية علمية.

3. بناءً على فلسفة البحوث الإجرائية؛ استهدف البرنامج تدريب الطالبات/ المعلمات على مهارات التدريس التأملي، وإدراك العلاقة القوية بينها وبين الكفاءة البحثية.

4. طبيعة البرنامج التدريبي ومدى ارتباط مكوناته وأنشطته المختلفة بالبحوث الإجرائية للطالبات/ المعلمات، مما انعكس إيجابًا على مستوى مهارات التدريس التأملي وساعد في تنمية كفاءاتهن البحثية.

5. تنظيم محتوى البرنامج التدريبي وفَّرَ فُرصًا عديدة للطالبات/ المعلمات لاستخدام المعارف والمهارات الجديدة للبحوث الإجرائية، وتوظيفها في انجاز بعض الأنشطة المختلفة.

6. اعتمد البرنامج التدريبي على مجموعة من أساليب واستراتيجيات التدريب التي تم توظيفها خلال فعاليات البرنامج، وأتاحت الفرصة أمام الطالبات/ المعلمات إلى التدريب على التدريس التأملي، وتحديد نقاط القوة وجوانب الضعف في ممارساتهن التدريسية، واتخاذ قرارات لتحسين ممارساتهن وكفاءتهن البحثية.

7. الحرص على تقديم التشجيع والتعزيز بصورة مستمرة للطالبات/ المعلمات أثناء تنفيذهن للمهام والأنشطة المختلفة بالبرنامج التدريبي، الأمر الذي عزَّز ثقتهن بكفاءتهن البحثية، وتطور مستواهن في التدريس التأملي.

8. التغذية الراجعة التي حصل عليها الطالبات/ المعلمات بعد أداء الأنشطة كان لها الأثر الإيجابي في تصحيح معارفهن ومهاراتهن وتثبيتها، وبالتالي التعرف على المستوى الفعلي لمهاراتهن في التدريس التأملي وكفاءتهن البحثية.

9. يساعد البرنامج التدريبي الطالبات/ المعلمات في فهم أدوارهن الجديدة داخل حجرات الدراسة؛ حيث لم يعد دورهن يقتصر على التدريس بمفهومه التقليدي فقط؛ ولكن يقومون بالتدريس اعتمادًا على مهارات التدريس التأملي، والتعلم المستمر مدى الحياة.

10.كوَّنَ البرنامج التدريبي أسلوبًا جديدًا ونوعًا مختلفًا من التدريس القائم على المعلم الباحث، أدّى إلى نمو مستوى الكفاءة البحثية لديهن، وشعورهن بجدواه وحداثته، ومواكبتهن لرؤية مصر 2030م، وارتباطه برصد وحل المشكلات الواقعية التعليمية التى تواجههن.

11.هناك أهمية كبيرة لدور العمل الجماعي وروح الفريق في نجاح البرنامج التدريبي، حيث أتاحت الفرصة للمناقشة والتفكير المشترك وتبادل الآراء والخبرات بين الطالبات/ المعلمات وبعضهم البعض في ممارسات كل منهن مما ساهم في زيادة فاعلية البرنامج التدريبي.

12.إشراك الطالبات/ المعلمات في إجراء البحوث الإجرائية بأنفسهن، حملهن مسئولية الارتقاء بمستوى أدائهن وممارساتهن التدريسية المختلفة؛ مما كان له الفعالية على تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لديهن.

13.ساعد إجراء البحوث الإجرائية في تنمية قدرات الطالبات/ المعلمات على التأمل والمناقشة والملاحظة والمراجعة والتقييم المستمر؛ مما أسهم في تنمية مهارات التدريس التأملي لديهن.

14.أن طبيعة التكليفات والأنشطة التي طلبت منهن خلال فاعليات البرنامج التدريبي والتي تكلف الطالبات/ المعلمات بتحديد أحد المشكلات التى تواجههن وتصميم بحث إجرائي لحلها، ساعدهن على رفع مستوى كفاءاتهن البحثية.

15.تضمن البرنامج التدريبي أداة لتقويم الكفاءة البحثية لدى الطالبات/ المعلمات ترتبط بعناصر البحث الإجرائي، لتحديد نقاط القوة وجوانب الضعف لديهن.

16.أعتمد البرنامج التدريبي على التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية للبحوث الإجرائية؛ حيث بعد الإنتهاء من الجزء النظري تم تدريب الطالبات على تحديد المشكلات التعليمية التى تواجههن وتصميم بحث إجرائي للوصول إلى الحل المناسب للمشكلات.

17.الاعتماد على التدريب المتمركز حول الطالبة/ المعلمة، فقد كان تحفيز الطالبات/المعلمات على المشاركة والايجابية وتبادل الخبرات فيما بينهن دورًا كبيرًا في زيادة اهتمامهن بتنفيذ الأنشطة المختلفة بالبرنامج التدريبي.

18.التقويم المستمر على مدار البرنامج التدريبي، فقد تنوعت صور التقويم مابين التقويم المبدئي في بداية التدريب، وتقويم المناقشات الفردية والجماعية وتقويم التكليفات والمهام التدريبية وإنجاز المتدربين لأنشطة أوراق العمل، فقد كان للتقويم المستمر أثر كبير في تحسين وتطوير الأداء التدريبي أول بأول.

19.تلعب طبيعة البحث الإجرائي دورًا كبيرًا في نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق أهدافه، حيث إن مشكلة البحث الإجرائي هي مشكلة الطالبة/ المعلمة التى تؤرقها وهى من اختارتها لشعورها بمشكلة حقيقية واقعية تؤثر في أدائها، فإن ذلك وجد الحماس والدافعية القوية لديهن لاقتراح الحلول وتجريبها، الأمر الذى زاد من قدرتهن على اتخاذ القرارات الفعالة بشأن ممارساتها؛ مما ساعد على الارتقاء بمستوى مهارات التدريس التأملي لديهن.

20.أهمية البحوث الإجرائية في تضييق الفجوة بين الجانب النظرى الذى تدرسه الطالبة/ المعلمة وتوظيف تلك المعارف في التدريب الميداني لحل المشكلات التى تواجهها للوصول لمستوى أفضل في ممارساتها التدريسية المختلفة.

21.بعد إجراء الطالبات/ المعلمات أول بحث إجرائي؛ ومتابعة نتائج تطبيقه في الفصول الدراسية، وإحساسهن بالتغلب على المشكلة وتحسن مستوى ممارساتهن التدريسية، أصبحن أكثر ثقة في قدراتهن وفي جدوى البحوث الإجرائية في حل تلك المشكلات وتحسن ممارساتهن التدريسية بنسبة كبيرة.

22.ركز البرنامج التدريبي اهتمامه على الجانبين النظري والتطبيقي العملي للتدريب بشكل فعلى على إجراء بحث إجرائي شامل؛ مما ساهم بدور كبير في تحقيق نواتج التعلم التى استهدفها البرنامج التدريبي، وبالتالي ساعد في تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية للطالبات/ المعلمات.

23.وتعد الممارسة والتدريب على إجراء البحوث الإجرائية من العوامل التى أسهمت في زيادة حجم الأثر للبرنامج التدريبي؛ كما كان لفترة التدريب - والتى استمرت لفصل دراسي كامل - أثر إيجابي؛ حيث ساهمت في ترجمة وتوظيف المعارف النظرية بالبرنامج إلى ممارسات فعلية تتدرب عليها الطالبات/ المعلمات، مما كان له دور كبير في تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لديهن.

24. أن البرنامج التدريبي القائم على البحوث الإجرائية يتفق مع متطلبات تنمية مهارات التدريس التأملي، خاصة عند تأمل الطالبات لممارساتهن حتى يحددون المشكلة، ثم يتأملون ممارساتهن مرة أخرى لاختبار الحلول.... وهكذا، مع المناقشات التأملية بين أعضاء كل مجموعة والتى تعزز مهارات التدريس التأملي للطالبات/ المعلمات في ممارساتهن التدريسية.

25.الاستفادة من برنامج التدريب الميداني في حصر المشكلات والتطبيق العملي الفعلي لحل كل مشكلة تواجههن؛ مما جعل الحل واقعا معاشًا وليس مجرد اقتراحات نظرية غير قابلة للتطبيق، مما أشعرهن بجدوى البرنامج التدريبي.

26.ساهم البرنامج التدريبي المقترح بمساعدة الطالبات/ المعلمات على فهم ذواتهن ومواجهة المشكلات في ممارساتهن التدريسية لحلها بإسلوب علمي قائم على

الملاحظة والتأمل وتقديم المقترحات واتخاذ القرار وتجريب الحلول، مما أدى إلى زيادة دافعية الطالبات/ المعلمات للاستمرار في تنفيذ أنشطة البرنامج التدريبي المختلفة.

27.أن البرنامج التدريبي القائم على البحوث الإجرائية قد وفر للطالبات/ المعلمات فرصة التأمل الجاد والمتزن، والفحص والمراجعة الناقدة للممارسات التدريسية من منظور الطالبة/ المعلمة نفسها ومن منظور زميلاتها بالمجموعة، ومن خلال التأمل الدقيق للأداءات التدريسية التى تتم داخل الفصل وتدوين الملاحظات التدريسية وتحليلها تحليلاً ناقدًا سواء جماعيًا بالتعاون مع أعضاء المجموعة أو فرديًا بالتأمل الذاتي لتحديد المشكلة، واقتراح الحلول وإعادة التدريس وتكرار دورة البحوث الإجرائية للوصول لأفضل مستوى لمهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية.

28.يجعل التّدريس التّأمّليّ الطالبات/المعلمات صانعي قرار ويفكّرون بتدبّر في ممارساتهن من خلال تأمّلهن لدورهن وربط هذا الدّور بالواقع والنّظريّة والتّأمّل بشكل مستمر في الممارسات التّدريسيّة؛ بهدف التّحسين في العمليّة التّعليميّة.

29.للتّدريس التّأمّليّ دورًا كبيرًا في تنمية أداء الطالبات/ المعلمات مهنيًّا؛ لأنّه يساعد على التّعلّم من خلال التّأمّل في الممارسات التّدريسيّة، ووضع الحلول المناسبة للتّحسين؛ إذ تقوم الطالبة/المعلّمة بالملاحظة والمراجعة والتّقييم المستمر لممارساتها التّدريسيّة؛ للعمل على تحسينها ذاتيًّا للوصول إلى مستويات أفضل في الممارسات التّدريسية المختلفة.

30.أن المناقشة التأملية الجماعية بين أعضاء كل مجموعة في معالجة بعض المشكلات الصفية وتبادل الأراء والمقترحات والخبرات، ساهم في إيجاد حلول للمشكلات من زوايا ورؤى مختلفة ومتعددة يمكن تجريبها، ومن ثم الحكم عليها، كان له دور كبير في تحسن مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية.

31.تم التركيز في البرنامج التدريبي على ممارسة البحوث الإجرائية التشاركية والعمل كفريق بحثي فعلي، والتركيز على مشكلة واحدة لكل مجموعة، والسعى

المستمر لتطوير ممارساتهن بطريقة تعاونية، ووجود هدف مشترك بينهن يزيد من دافعيتهن لإنجاز المهام البحثية وحل المشكلات المتضمنة بممارساتهن التدريسية.

32.قد ترجع العلاقة الارتباطية بين التدريس التأملي والكفاءة البحثية أثناء استخدام البحوث الإجرائية إلى طبيعة البحث الإجرائي وخطواته؛ حيث يعد شكل من أشكال التأمل لممارسات التدريس، وأن استخدام التدريس التأملي بشكل موجه من خلال استخدام البحث الإجرائي تشاركيًا أتاح للطالبات/ المعلمات بيئة مناسبة لتأمل ممارساتهن التدريسية والعمل على تطويرها وتحسينها لمحاولة حل ما يواجههن من مشكلات من خلال البحث الإجرائي؛ الأمر الذى أدى إلى ارتقاء في مستوى مهارات التدريس التأملي لديهن خلال استخدامهن للبحوث الإجرائية التشاركية وصاحبه تحسن في مستوى كفاءاتهن البحثية.

33. وجود علاقة تأثيرية متبادلة بين مستوى مهارات التدريس التأملي لدى الطالبات/ المعلمات ومستوى الكفاءة البحثية لديهن، فالطالبات/ المعلمات التى لديهن كفاءة بحثية عالية يكون مستوى التدريس التأملي مرتفعًا، حيث تتخذ البحوث الاجرائية أهمية خاصة في تشكيل مستوى مهارات التدريس التأملي، كما أن الطالبات/ المعلمات ذو المستوى المرتفع بمهارات التدريس التأملي يتسمون بكفاءة بحثية عالية.

34.أن الطالبات/ المعلمات عندما يتأملن بصورة أعمق مستوى التغير المستمر في ممارساتهن التدريسية فإنهن يرون تغير للأفضل، وبذا يكتسبون بشكل تدريجي تحسن ايجابي نحو الكفاءة البحثية؛ وبالتالي تتحسن نظرتهن لفاعلية البحوث الإجرائية، مما يعني أنه كلما تمكَّنَت الطالبة/ المعلمة من مهارات التدريس التأملي كلما أدَّى ذلك إلى ارتفاع مستوى كفاءتهن البحثية.

35.تتفق نتائج البحث الحالي مع ما أسفرت عنه نتائج دراسة: (إيمان نويجي، 2012)، ودراسة (جيهان الشافعي، 2013)، ودراسة (زينب أحمد، 2015)، ودراسة (محمد مدبولي، 2013)، ودراسة (إكرامي مرسال، وفاطمة الجزار، 2013)، ودراسة (Ado, K., 2013, 131-146)، ودراسة (Kasula, A., 2015, 229)، ودراسة

(دعاء درويش، 2017، 119)، ودراسة (Choeda, C. & et.al., 2018)، ودراسة (إبـــراهيم قاســـم، 2018)، ودراســـة (فاطمـــة رزق، 2019، 450) ، ودراســـة (Townsend, A., Taylor, P., 2019, 4)، ودراسة (أماني أبو زيد، 2019)، ودراسة (مصطفي عبد الرؤوف، 2020)، (لمياء حمزة، 2021) والتي أسفرت نتائجها عن فاعلية البرامج التدريبية القائمة على البحوث الإجرائية في تنمية نواتج متعددة وممارسات التدريس المختلفة لدى الطلاب/ المعلمين.

36.وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة (Poxley, L., 2006)، ودراسة (عطية الحفناوى وأخران, 2015م) والتي أسفرت نتائجها عن فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التدريس التأملي للطالب/ المعلم.

37.وتتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة (جبر داود، 2013) والتى اسفرت نتائجها عن أن البحث الاجرائي أداة مهمة من أدوات التدريس التأملي لتحسين مستوى الممارسات التدريسية للطلاب/ المعلمين.

38.تتفق نتائج البحث الحالي مع دراسة (ميرفت أدم، 2010)، ودراسة (زينب على، 2016)، والتي أسفرت نتائجها عن فاعلية التدريب القائم على البحوث الإجرائية في تنمية الكفاءة البحثية لدى الطلاب/ المعلمين.

سابعًا - التوصيات والمقترحات:

أ. توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

1.توظيف أدوات وأدلة البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية، لدى المعلمين أثناء الخدمة بالمدارس الثانوية الصناعية.

2.تطوير برامج إعداد معلم الملابس الجاهزة بكليات التربية، بما يكفل اكتساب الطالب/ المعلم لمهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية، وتنميتها لديه بما يمكنه من تفعيلها في حياته المهنية قبل الخدمة وأثناءها.

3.ضرورة تضمين مقررات طرق التدريس العامة والخاصة في الملابس الجاهزة بالتدريس التأملي وأدواته وآليات تطبيقه، وتفعيله عن طريق التدريس المصغر أثناء التدريب الميداني.

4.تضمين مشروع التخرج في كليات التربية متطلب إجراء بحث إجرائي لمشكلة واجهت الطالب/ المعلم في التدريب الميداني في المدارس قبل التخرج.

5.إعداد أدلة للمعلمين والموجهين في مجال تدريس الملابس الجاهزة؛ لبيان أهم الاستراتيجيات الحديثة للتدريس التأملي وكيفية استخدامها في المواقف التعليمية.

6.إعداد ورش فنية لتدريب معلمي الملابس أثناء الخدمة على كيفية تنفيذ إجراءات البحوث الإجرائية وربطها بأهداف رؤية مصر 2030م لتأمل المشكلات المستقبلية ومعالجة قضايا التدريس، ونشر ما تم التوصل إليه من نتائج في الدوريات المتخصصة، أو الموقع الالكتروني لوزارة التربية والتعليم.

7.زيادة وعي موجهين ومعلمين الملابس الجاهزة بأهمية البحوث الإجرائية، وكيفية توظيفها في العملية التعليمية، من خلال البرامج والأدلة التربوية والمهنية، والنشرات التعليمية الخاصة بها.

8.توفير الدوريات والمجلات العلمية في مختلف التخصصات التربوية والتعليمية في مكتبة المدرسة؛ حتي تيسر على المعلمين جمع البيانات والمعلومات المطلوبة لإجراء البحوث الإجرائية.

9.تطوير برامج التدريب بالأكاديمية المهنية وفق متطلبات رؤية مصر 2030م بغرض تحسين الممارسات التدريسية التأملية والكفاءة البحثية لدى معلمي الملابس الجاهزة قبل الخدمة وأثنائها.

10. تقديم حوافز مادية ومعنوية لمعلمي الملابس الجاهزة لتشجيع العمل البحثي (الفردي، والجماعي)، والمشاركة في النشر العلمي، أو المحافل العلمية واحتساب ذلك في الترقيات والامتيازات المختلفة لهم.

11. تكريم معلمي الملابس الجاهزة أصحاب البحوث الإجرائية المتميزة، والتى ساهمت في حل مشكلات تعليمية فعلية ومؤثرة، كتحفيز لإجراء المزيد من بحوث الفعل.

12. إصدار مجلة محكمة ودورية من قبل وزارة التربية والتعليم، تضم البحوث الإجرائية للمعلمين بشكل عام.

13. نشر البحوث الإجرائية المتميزة والناجحة التى قام بإجرائها معلمي الملابس الجاهزة لمواجهة مشكلات تعليمية فعلية تم حلها والتغلب عليها بنجاح على موقع وزارة التربية والتعليم، أو بالمجلة التابعة لها؛ لتعميم الفائدة منها، ونشرها على نطاق أوسع.

ب.البحوث المقترحة:

1. فاعلية برنامج قائم على نظرية ماوراء المعرفة لتنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لدى الطلاب/ المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية.

2. فاعلية استخدام التدريس التأملى على النمو المهني والأكاديمي لمعلمي الملابس الجاهزة بالمدارس الثانوية الصناعية.

3. فاعلية برنامج إلكتروني مدمج في تنمية مهارات التدريس التأملي لدى معلمي الملابس الجاهزة وأثره على التحصيل الطلابي.

4. فاعلية برنامج مقترح قائم على التدريس التأملي في تنمية مهارة حل المشكلات الصفية وإدارة الصف لدى الطلاب/ المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة.

5. فعالية برنامج تدريبي مقترح قائم على البحوث الإجرائية على خفض قلق التدريس وتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو المهنة لدى الطلاب/ المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة.

6. دراسة تتبعية مقارنة لبقاء أثر التدريب المقترح في البحث الحالى، ومدى تأثيره على قدرة مجموعة البحث على تخطيط وتنفيذ بحوث إجرائية تعالج مشكلات تعليمية مستقبلية.

7. تطوير مناهج الملابس الجاهزة بالتعليم الثانوى الصناعي في ضوء استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030.

مراجع البحث

أولاً - المراجع العربية:

1. إبراهيم صابر عبد الرحمن قاسم (2018): تصميم برنامج تدريبي قائم على تطبيقات بحوث الفعل لتنمية كل من مهارات التفكير التأملى والكفاءة المهنية لدى الطلاب/المعلمين شعبة التعليم الصناعي بكلية التربية جامعة حلوان، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، (9)، 11-61.

2. إبراهيم محمد أحمد على (2018م): استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (200)، 75 – 111.

3. أحلام الباز حسن، الفرحاتي السيد محمود (2008): الاعتماد المهني للمعلم: مدخل تطوير التعليم. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

4. اسامه محمود محمد محمد الحنان، و حمدى محمد مرسي، و فايزة أحمد محمد حمادة (2015م): برنامج إثرائي قائم على التدريس التأملي في الرياضيات لتنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة العلمية لكلية التربية بالوادي الجديد، جامعة أسيوط، (17)، 221- 259.

5. إكرامي محمد مرسال، وفاطمة فتوح الجزار (2013): برنامج لتنمية مهارات البحث الإجرائي والاعتقاد حول التنمية المهنية لدى الطالب معلم الرياضيات. مجلة كلية التربية – جامعة الإسكندرية، 23(3)، 87-133.

6. أماني محمد عبد الحميد أبو زيد (2019): فاعلية برنامج تدريبي موجه قائم على بحوث الفعل لتنمية الفهم الجمالي ومتطلبات التعليم من أجل التنمية المستدامة لدى معلمي البيولوجي بالمرحلة الثانوية. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، 2(2)، 343-401.

7. إيمان عبد الكريم كامل نويجي (2012): فاعلية استخدام بحوث الفعل (فردية/تشاركية) في تنمية الأداء التدريسي ومستوى التفكير التأملي لدى الطلاب/المعلمين بشعب العلوم في ضوء المعايير المهنية للمعلم. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، 24(3)، أبريل، 203-256.

8. بثينة محمود محمد (2017م): فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية البنائية في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبات معلمات اللغة العربية الدراسات ببرامج الدبلوم التربوي العام بجامعة شقراء. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (83)، 23- 52.

9. جبر بن محمد بن داود الجبر (2013): فاعلية استخدام أدوات التدريس التأملي في تنمية حل مشكلات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين في تخصص العلوم بكلية المعلمين بجامعة الملك سعود. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (33)، 91-128.

10. جبير بن سليمان سمير الحربي، ومرام بنت صالح بن أحمد الشريف (2021): مستوى ممارسات معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الابتدائية لمهارات التدريس التأملي وعلاقته بمعتقداتهن نحوه. مجلة التربية – جامعة الأزهر – كلية التربية، 190(4)، 61- 113.

11.جيهان أحمد محمود الشافعي (2013): تدريب الطلاب المعلمين بشعبة البيولوجي بكلية التربية جامعة حلوان على إجراء بحوث الفعل كأساس لتحسين الكفاءة الذاتية وممارستهم التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس: دراسة حالة. المجلة التربوية، جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي، 27(106)، 183-235.

12.حمدى أبو الفتوح عطيفة (2007): بحوث العمل طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

13.داليا فوزي عبد السلام الشربيني (2021): تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030 لتنمية مهارات الفهم العميق والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد – كلية التربية، (36)، 234-312.

14.دعاء محمد محمود درويش (2017): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في البحوث الإجرائية لتنمية مهارات إدارة الصف وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة جغرافيا. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس – كلية التربية، (89)، 106-148.

15.رحمة محمد عودة، ورندة عيد شرير (2004): البحوث الإجرائية مدخلا لتحسين العملية التربوية في ضوء المتغيرات الحديثة، المؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر" المنعقد بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة من 23-2004/11/24م. 921-945.

16.رشا عامر محمد مسلم، ومحمد إبراهيم عبد العزيز إبراهيم، وبيومي محمد ضحاوي (2019): توظيف بحوث الفعل في التنمية المهنية لمعلمي التربية الفنية بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، (45)، 311-359.

17.رشا هاشم عبد الحميد محمد (2018): برنامج مقترح في البحوث الإجرائية قائم على التعلم بالمشروعات عبر الويب لتنمية الوعي البحثي وخفض القلق التدريسي لدى الطالبات معلمات الرياضيات. مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 4(21)، 168-223.

18.رمضان محمود عبد العليم عبد القادر (2020): استراتيجية مقترحة لتدعيم ثقافة التنمية المستدامة لدى طلاب الجامعات المصرية في ضوء رؤية مصر 2030م. المجلة التربوية، كلية التربية – جامعة سوهاج، (76)، 453-498.

19.ريحاب أحمد عبد العزيز نصر (2017): استخدام البحث الإجرائي مدعوما بالفيسبوك في تنمية مهارات إدارة الصف والحل الإبداعي للمشكلات الصفية لدى معلمي العلوم قبل الخدمة. المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، 20(10)، 71-126.

20.زينب السيد إبراهيم أحمد (2015): فاعلية بحوث الفعل في تنمية الأداء التدريسي وتحسين الكفاءة الذاتية لدى الطالب المعلم شعبة التعليم التجاري بكلية التربية – جامعة حلوان في ضوء المعايير المهنية للمعلم. دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان كلية التربية، 3(21)، 499-564.

21.زينب بدر عبد الوهاب على (2016): فاعلية تدريب مقترح قائم على بحوث الفعل في تنمية الوعي بمعارفها ومهاراتها والاتجاه نحوها: لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (179)، 1-43.

22.سارة بنت بدر محسن العتيبي (2016): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات الصفوف الأولية قبل الخدمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (69)، 85- 102.

23.سعاد جابر محمود حسن (2013): برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى الطالبات معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية بمصر والسعودية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، 2(7)، 659-682.

24.سعاد محمد عمر (2009): فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (147)، 15- 65.

25.سماح فاروق المرسى الأشقر (2016): برنامج تدريبي مقترح لتنمية الوعي بالبحوث الإجرائية وخفض القلق التدريسي لدى معلمي العلوم حديثي الخبرة التدريسية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، 5(7)، 36-73.

26.شيرين مرقس مصري قديس (2019م): فاعلية برنامج قائم على استراتيجية دراسة الدرس في تنمية مهارات التدريس التأملي لدى معلمي العلوم قبل الخدمة. المجلة التربوية، جامعة سوهاج – كلية التربية، (67)، 943- 986.

27.الشيماء السيد محمد محمد عبد الجواد (2019): برنامج قائم على التكامل المعرفي لتنمية فهم بعض قضايا "التعليم من أجل التنمية المستدامة" والمعرفة التربوية اللغوية اللازمة لتدريسها لدى طلاب التعليم الأساسي في كلية التربية – جامعة الأسكندرية. مجلة دراسات تربية ونفسية, جامعة الزقازيق – كلية التربية, 103, 1-78.

28.شيماء محمد على حسن (2014): برنامج قائم على نظرية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة الذاتية لدى الطلبة معلمي الرياضيات بكليات التربية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، 3(47)، 133-171.

29.صفاء طلعت مدكور (2021): المنظومة القيمية للمعلم في ضوء الاستراتيجية القومية "رؤية مصر 2030". مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 15(10)، 1-70.

30.عايدة باز محمود أحمد (2021): توظيف بحوث الفعل في معالجة مشكلات الإدارة الصفية بمدرسة الجمالية الابتدائية القديمة. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس- كلية التربية بالإسماعيلية، (49)، 153-188.

31.عائشة محمد خليفة البلوي (2021): درجة توافر مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات التعليم العام بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للتربية النوعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (18)، 41-58.

32.عبد الحميد عبد الله العرفج، و وئام خالد الحربي (2020): برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 31(122)، 209-244.

33.عبد السلام مصطفي عبد السلام (2016): تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة. (ط2), القاهرة: دار الفكر العربي.

34.عبد العزيز إبراهيم سليم (2020): النمذجة السببية للعلاقات بين الكفاءة البحثية وفعالية الذات والصمود الأكاديمي والدعم الأكاديمي المدرك لدى طلبة الدراسات العليا بجامعة دمنهور. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، 28(3)، 87-212.

35.عبد القادر محمد عبد القادر السيد، وطفول بنت عامر بن سهيل العمري (2015): مدى توافر مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات الأوائل بمدارس التعليم الأساسي في محافظة ظفار سلطنة عمان، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 26(103)، 139-162.

36.عبد الله عبد النبي أبو النجا (2008): فعالية استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. مجلة الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، 8(26)، 180 – 250.

37.عبد الله محمود محمد حمودة (2018): تصور مقترح لاستخدام البحوث الإجرائية في التنمية المهنية لمعلمي المعاهد الثانوية الأزهرية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر – كلية التربية.

38.عبير عبد المنعم فيصل حسنين (2020م): تأثير استخدام التدريس التأملي لتدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات كشف المغالطات لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (125)، 31 – 54.

39.عثمان على القحطاني (2020م): فاعلية استراتيجيات التدريس التأملي في تنمية مهارات الحس المكاني لدى طلاب المرحلة الإبتدائية. مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 41(156)، 83 – 103.

40.عطية السيد عطية الحفناوى، وعصام أحمد محمد أبو الخير، وعلى محمد حسين سليمان (2015): فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التدريس المصغر في تنمية مهارات التدريس التأملي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (68)، 223-284.

41.عفت مصطفي الطناوي (2009): معايير الجودة في تعليم العلوم. المنصورة: المكتبة العصرية.

42.علياء عمر على المروعى، وسمر محمد حمود الودناني (2019): تصور مقترح لمعامل بحوث الفعل المصغرة لتنمية مهارات المستقبل لدى طلاب الجامعة. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 20(4)، 637-654.

43.فاطمة مصطفي محمد رزق (2019): توظيف بحوث الفعل المستندة إلى الفكر البنائي لتحسين أداء معلم العلوم ومعتقداته نحو التعليم التعلم. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، (114)، 439-492.

44.فهد بن عبد الرحمن الخليف (2020): بناء برنامج تدريبي قائم على التجربة اليابانية في التدريس التأملي وقياس فاعليته في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس. مجلة التربية، جامعة الأزهر – كلية التربية، 185(2)، 467-504.

45.لمياء محمد على حمزة (2021): توظيف بحوث الفعل في حل بعض المشكلات الصفية وتحسين فاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب شعب التعليم الصناعي بكلية التربية – جامعة حلوان. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية – جامعة الفيوم، 12(15)، 526- 586.

46.ليلي بنت فلاح سليم العمراني (2020): مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا، 13(46)، 1-30.

47.محمد بن شديد البشرى (2008م): يا معلمون... هل أنتم متأملون؟ الجزيرة للصحافة والطباعة والنشر.

48.محمد زهران محمد أبو على, محمد حسن الطراونة (2020): درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات البحث الإجرائي في المدارس الأردنية من وجهة نظرهم، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة – شئون البحث العلمي والدراسات العليا، 28(2)، 362-381.

49.محمد عاشور صادق, يحيي محمود النجار (2017): مستوى التفكير الناقد وعلاقته بالكفاءة الذاتية البحثية لدى طلبة الدراسات العليا بكليات التربية بمحافظات غزة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس المفتوحة، 6(19)، 131-145.

50.محمد عبد الخالق مدبولي (2013): إدراك المعلمين للعلاقة بين البحوث الإجرائية والنمو المهني: دراسة ميدانية. المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – إدارة التربية، 2(33)، 51-78.

51.محمود عبد المجيد عساف (2017): درجة تقدير معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لامتلاكهم مهارات البحث التربوي الإجرائي ورؤية مقترحة لتطويرها. رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 38(146)، 53-71.

52.مستورة بنت عبيد الشمرى (2013): تقويم مدى ممارسة معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة التدريس كمدخل للتنمية المهنية. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (135)، 119- 164.

53.مصطفى محمد الشيخ عبد الرؤف (2020): برنامج تدريبي قائم على الدمج بين بحوث الفعل وإطار التعليم من أجل التنمية المستدامة ESD وأثره في تنمية عمق المعرفة والكفاءة البحثية وممارسات التدريس المستدام لدى معلمى العلوم بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية – جامعة بنها، 31(123)، 155-276.

54.المعتز بالله زين الدين محمد عبد الرحيم (2018): فاعلية التدريس الاستقصائي المرتكز حول المشكلة العلمية في تنمية مهارات اتخاذ القرار والكفاءة البحثية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، 21(8)، 1-39.

55.منى عرفه حامد عمر (2018): دور التعليم الجامعي في تحقيق أهداف التنمية المستدامة في ضوء رؤية مصر 2030. مجلة كلية التربية – جامعة المنوفية, (3), 210-253.

56.ميرفت محمد كمال محمد أدم (2010): أثر تدريب مقترح في بحوث الفعل على تنمية معارفها ومهاراتها الأدائية والاتجاه نحوها لدى الطالبات المعلمات ومعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية. دراسات في المناهج وطرق التدريس, جامعة عين شمس – كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (159)، 102-147.

57.نبيلة طاهر التونسي (2021): البحث الإجرائي لدى معلمات اللغة العربية بالتعليم العام: دراسة في الوعي، وطبيعة الخبرة، ومستوى التطبيق. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، 5(15)، 49-66.

58.نورا سعدى حسونة (2021): أثر برنامج تدريبي قائم على أنموذج كولب في تحسين ممارسة التدريس التأملي لدى معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الأساسية في الأردن. المجلة التربوية الأردنية، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، 6(2)، 100-125.

59.هالة السعيد (2017): استراتيجية عام 2030. مجلة المال والتجارة. نادى التجارة. القاهرة، (582)، 35-38.

60.هناء عبد المنعم عطية كامل (2021): الإشراف التربوي كمدخل لتطوير كفايات الطالبة المعلمة بكليات التربية للطفولة المبكرة وأقسام الطفولة بكليات التربية في ضوء رؤية مصر 2030، مجلة كلية رياض الأطفال، جامعة بور سعيد – كلية رياض الأطفال، (18)، 1-84.

61.الهنوف بنت عبيد بن لافي الشمرى (2019م): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التدريس التأملي والتفكير ما وراء المعرفي لدى معلمات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. المجلة التربوية، جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي، 33(132)، 349- 354.

62.هيثم محمد إسماعيل الطوخي، وإبراهيم الدسوقي عوض الله (2016): توظيف بحوث الفعل في برامج إعداد المعلم: تصور مقترح. الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، 16(101)، 315-362.

63.الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد (2013): التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي. دليل المشارك.

64.وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإدارى (ب.ت): استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر 2030 (الغاية، المحاور الرئيسية، الأهداف، مؤشرات القياس).

65.ياسر محمود فوزي (2020): اتجاهات طلبة التدريب الميداني في التربية بجامعة السلطان قابوس نحو مقومات البحث الإجرائي وتطبيقاته وأثر ذلك على تعلم التلاميذ واتجاهاتهم نحوه. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس – كلية التربية، 44(3)، 153-207.

66.يحيى عبد الخالق يوسف (2018): فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس مقررات التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإبتدائية. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، جامعة المجمعة – معهد الملك سلمان للدراسات والخدمات الاستشارية، (13)، 47-80.

ثانياً - المراجع الأجنبية:

67. Ado, K. (2013): Action research: professional development to help support and retain early career teachers, Educational Action Research, 21(2), 1 June , pp. 131-146.

68. Bannink , A. & van Dam , J. (2007): " Bootstrapping Refliction on classroom Interactions :Discourse contexts of Novice teachers' thinking ". Evaluation and Research in Education , 20(2), Ej 766747.

69. Belyanina, L.(2018): Formation of an Effective Multi-Functional Model of the Research Competence of Students.(ed): Handbook of Research on Students' Research Competence in Modern Educational Contexts. IGI Global's Online Bookstore, publisher of Time Knowledge.

70. Burns, A.; Westmacott, A. & Hidalgo, A. (2016): Initiating an Action Research Programme for University EFL Teachers: Early

Experiences and Responses, Iranian Journal of Language Teaching Research, 4(3), p55-73.

71. Carver, C. (2013): Action Research: A Tool for Promoting Faculty Development and Continuous Improvement in Leadership Preparation .International Journal of Educational Leadership Preparation, 8(2), p162-177.

72. Choeda, C., Drukpa, P., Yuden, P., Dukpa, P. & Chuki, S. (2018). A guide to action research: Enhancing professional practice of teachers in Bhutan (Provisional Edition), Royal Education Council, Paro College of Education, Royal University of Bhutan.

73. Clayton, C.& Broome, J. (2018): Thinking like researchers: action research and its impact on novice teachers' thinking, Educational Action Research, 26(1),59-74.

74. Edwards, C. , Kemmis, S., (2016): Pedagogy, Education and Praxis: understanding new forms of intersubjectivity through action research and practice theory, Educational Action Research, 24(1) , p 77-96 .

75. Fernández-Díaz , E.; Calvo, A., & Rodríguez-Hoyos, C. (2014): Towards a collaborative action research in Spain to improve teaching practice , Educational Action Research , 22(3), p 397 -410.

76. Freeman, D. (2002): The hidden side of the work: Teacher knowledge and learning to teach. A perspective from north American educational research on teacher education in English language teaching. Language Teaching, 35(1), p 1-13.

77. Garcés, A. & Granada, L. (2016): The Role of Collaborative Action Research in Teachers' Professional Development, PROFILE: Issues in Teachers' Professional Development, 18(1), p39-54 Jan-Jun.

78. Kane, E. (2015) : What If? As If', an approach to action research practice: becoming-different in school-age childcare, Educational action research, 23(3) , p 350-365.

79. Kasula, A. (2015) : Conducting Action Research in a Practicum: A Student Teacher's Perspective, CATESOL Journal, 27(2), 229-237.

80. Kennedy-Clark, S.; Eddles-Hirsch, K.; Francis, T.; Cummins, G.; Ferantino, L.; Tichelaar, M. & Ruz, L. (2018): Developing Pre-Service Teacher Professional Capabilities through Action Research. Australian Journal of Teacher Education, 43(9), 39-58.

81. Kevin, S. (2015): Planning and evaluating lessons. In R., Toplis (Ed.), Learning to teach science in the secondary school: A companion to school experience (4th ed., pp. 148 – 160). Abingdon: Routledge.

82. Mallari, M. & Santiago, M. (2013): The Research Competency and Interest of Accountancy Faculty Among Staff Colleges and

Universities in Region III. Society of Interdisciplinary Business Review. Available at www.sibresearch.org

83. Mann, S., & Walsh, S. (2015): Reflective dimensions of CPD: Supporting self-evaluation and peer evaluation. In A., Howard & H., Donaghue (Eds), Teacher evaluation in second language education. (pp. 17-34). Sydney: Bloomsbury Academic.

84. Martell, C. (2014): Action Research as Empowering Professional Development: Examining a District-Based Teacher Research Course, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Philadelphia, PA, p 3-7.

85. Mehrani, M. (2017): A Narrative Study of Iranian EFL Teachers' Experiences of Doing Action Research, Iranian Journal of Language Teaching Research, 5(1) p93-112

86. Minott , M. (2008): Valli's Typology of Reflection and the Analysis of Pre-Service teachers' Reflective Journals . Australian Journal of Teacher Education , 33(5).

87. Mishra, V. (2017, May). Importance of action research for b.ed. pupil teacher. International Education & Research Journal [IERJ], 3(5), 449–450.

88. Moore, A. (2012): Teaching and Learning: Pedagogy, Curriculum, and Culture (2nd ed.), Abingdon: Routledge.

89. Morales, M. (2016): Participatory Action Research (PAR) cum Action Research (AR) in Teacher Professional Development: A Literature Review, International Journal of Research in Education and Science, 2(1) p156-165.

90. National Health and Medical Research Council (2007 (revised 2015)). National Statement on the Ethical Conduct of Research Involving Humans. Canberra: National Health and Medical Research Council

91. Nugent, G., Malik, S. & Holingsworth, S. (2012): A Practical Guide to Action Research for Literacy Educators, Washington: The Global Operation Unit.

92. Pollard, A. (2003). Reading for Reflective Teaching. Continuum: London, New York.

93. Poxley, L. (2006). Rerating instructional coaches to promote reflective teaching: A case of how new mathematics coaches carve their roles as learners and teachers of colleagues. (PhD Dissertation), Educational and organizational leadership, University of Pennsylvania.

94. Prokhorchuk, A.(2104). The definition of “research competence”. National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine. Education - Technology -Computer science.1(5), 439-443.

95. Roberts, D. ; Brown, A. & Edwards, L. (2015): Participatory action research in two primary schools in a rural Tanzanian village: an exploration of factors to cultivate changes in teaching and learning, Educational Action Research, 23 (3), p 366-382.

96. Ryan, K., & Cooper, J. (2010): Those who can teach. Boston: Wadsworth, Cengage Learning.

97. Sarsar, N. (2008): Adopting a Reflective Approach to Professional Development. ED502899.

98. Schmuck, R. (2009): Practical action research: A collection of articles (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

99. Thomas G.; David C.; Wendy L. & Kraglund-Gauthier (2017): Action Research within Pre-Service Teacher Education. Teaching & Learning Journal, 10(3), 1-18

100. Townsend, A. & Taylor, P. (2019): Participatory Action Research and Teacher Education. In : Peters, M. (eds). Encyclopedia of Teacher Education, Springer Nature Singapore, Pte Ltd.,1-6.

101. Trudeau, K. & Harle, A. (2006) Using Reflection to Increase children’s Learning in Kindergarten Young children, 61(4), EJ 751400.

102. VanOostveen, R. (2017): Purposeful Action Research: Reconsidering Science and Technology Teacher Professional Development, College Quarterly Journal, 20(2),p 40.

103. Vidmar , D. (2005): Reflective Peer Coaching : Crafting Collaborative self Assessment in Teaching Research Strategies, 20(3), EJ744969.

104. Xie, Y.; Ke, F. & Sharma P. (2008): The Effective of Peer Feedback for Blogging on College students’ Reflective Learning Processes, Internet and Higher Education, ll(l) EJ.796652.

105. Zimmerman, B.& Cleary, T. (2006): Adolescents Development of Personal Agency, In Pajares, F., and Urdan, T., (Eds), Self-Efficacy Beliefs of Adolescents, Greenwich, CT: Information Age Publishing.

ثالثاً - مراجع الأنترنت:

106. الموقع الرسمي لرئاسة الجمهورية: رؤية مصر 2030.
https://www.presidency.eg/ar/%D9%85%D8%B5%D8%B1/%D8%B1%D8%A4%D9%8A%D8%A9-%D9%85%D8%B5%D8%B1-2030/

107. Clarke, P. (2008): Reflective Teaching Model : ATool for Motivation , Collaboration, Self - Reflection, and Innovation in Leamingavailable. http://coefacultv.valdosta.edU/ischemert/gera/volume%205/JunorClarke07 Final.ixif7/l 1/2008.

108. Kendra, C. (2006): What is Self Efficacy?, http://Psychologybout.com/od/ theokies/ peronality/a/ self-efficacy.htm.

109. UNESCO Education Sector (2010) Education for Sustainable Development Lens: A policy and Practice Review Tool. Education for Sustainable Development in Action Learning & Training Tools, 2. UNESCO: Paris. Retrieved from https://sustainabledevelopment.un.org/index.php?page=view&type=400&nr=922&menu=1515