Afro-Asian Journal of Scientific Research (AAJSR)
المجلة الأفروآسيوية للبحث العلمي (AAJSR)
E-ISSN: 2959-6505
Volume 1, Issue 3, July-September 2023, Page No: 252-272
Website: https://www.aajsr.com
SJIFactor 2023: 3.908 **ISI 2023: 0.337**

درجة توافر المستحدثات التكنولوجية وعلاقتها بممارسة التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية

الشيماء نزار اللوقة *
باحثة دكتوراه، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة القران الكريم وتأصيل العلوم، السودان

The degree of availability of technological innovations and their relationship to the practice of reflective thinking in teaching English to secondary school teachers in the southern governorates.

Elshimaa Nezar Alloqa*
PhD Researcher, Department of Curricula and Teaching Methods, University of the Holy Quran and the Origination of Sciences, Sudan

*Corresponding author	shimaloqa@gmail.com	*المؤلف المراسل
تاريخ النشر: 2023-09-11	**تاريخ القبول:** 2023-08-15	**تاريخ الاستلام:** 2023-07-13

الملخص

هدفت الدراسة للكشف درجة توافر المستحدثات التكنولوجية وعلاقتها بممارسة التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية، وتكونت عينة الدراسة من (150) من معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية، واستخدمت الدراسة استبانة المستحدثات التكنولوجية، واستبانة ممارسة التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن الوزن النسبي لتوافر المستحدثات التكنولوجية بلغ (66.3%) متوسط، وأن الوزن النسبي لممارسات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية بلغ (71.02%) مرتفع، وتوجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المستحدثات التكنولوجية وممارسات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة توافر المستحدثات التكنولوجية وعلاقتها بممارسة التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية تعزى لمغيرات الدراسة (النوع – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة).

الكلمات المفتاحية: المستحدثات التكنولوجية، التفكير التأملي، تعليم اللغة الانجليزية، معلمي المرحلة الثانوية، المحافظات الجنوبية.

Abstract

The study aimed to reveal the degree of availability of technological innovations and their relationship to the practice of reflective thinking in teaching English among secondary school teachers in the southern governorates. The study sample consisted of (150) secondary school teachers in the southern governorates. The study followed the descriptive analytical approach, and the study concluded that the relative weight of the availability of technological innovations amounted to (66.3%) average, and that the relative weight of reflective thinking practices in teaching English language

amounted to (71.02%) high, and there is a statistically significant relationship at the level of significance (0.05≥ α) between technological innovations and reflective thinking practices in English language teaching, and there are no statistically significant differences between the averages of the degree of availability of technological innovations and their relationship to the practice of reflective thinking in English language teaching among secondary school teachers in the southern governorates due to the study variables (gender - educational qualification - Years of Experience).

Keywords: Technological Innovations, Reflective Thinking, Teaching English, Secondary School Teachers, Southern Governorates.

المقدمة:

إن التغير المتسارع في جميع مجالات الحياة هو السمة المميزة لعصرنا الحالي، بل إن معدلات سرعة التغير تكاد تصدم الكثيرين سواء على مستوى الأفراد أو المؤسسات، ونتيجة لهذه التغيرات كان من الضروري الاستجابة لها لمسايرة طبيعة العصر، حيث أنه في كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات وفكر ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وذلك لاستمرار التقدم العلمي والتقني الذي أحدث تطورات كبيرة وتغيرات سريعة في جميع المجالات[1].

وقد أدت التطورات المتلاحقة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى العديد من التغيرات المرتبطة بالأفراد والجماعات بمستوياتها المختلفة المحلية والإقليمية والعالمية، ويمكن النظر إلى تلك التغيرات من جانبين: الأول منهما يرتبط بأهمية توظيف هذه الأدوات التكنولوجية للاستفادة منها في مختلف المجالات، والثاني يرتبط بتحقيق تلك الاستفادة عند امتلاك الأفراد لمهارات وأخلاقيات استخدامها؛ حيث إن امتلاك المهارات والأخلاقيات ينتج عنه استخدام إيجابي، وامتلاك المهارات فقط دون الأخلاقيات ينتج عنه استخدام سلبي، وبالتأكيد يسعى كل مجتمع إلى تعزيز الاستخدام الإيجابي لدى أفراده من خلال إكسابهم مهارات وأخلاقيات الاستخدام لهذه التكنولوجيا الحديثة[2].

إن هذا العصر هو عصر السرعة، عصر الثورة الرقمية التي تجتاح جميع المجالات في عصرنا الحاضر والتي عملت على تبديل أنماط الحياة الحديثة، من حيث العادات والسلوكيات، في جميع المجالات، هذه التحولات فرضت نفسها على حياة الناس متساوقين مع التطورات الحاصلة فيه، حيث لم يكن ميدان التربية بمعزل عن هذه التطورات التي انعكست على الناحية التربوية وخصوصًا في مجال التدريس، حيث دخلت الثورة الرقمية إلى عالم التربية من خلال استخدام الحاسوب في التعليم[3] .

لقد تقدمت تكنولوجيا التعليم الإلكتروني النظرية والتطبيق والممارسة في تصميم وتطوير واستخدام وإدارة وتقويم مصادر التعلم وعمليات من أجل حل المشكلات التعليمية، وتعد البيئات التعليمية الإلكترونية أحد أهم المجالات في تكنولوجيا التعليم الإلكتروني، كما يتطلب استخدام البيئات التعليمية الإلكترونية الإعداد الجيد من حيث تصميمها وتطويرها واستخدامها وإدارتها وفق معايير محددة من أجل ضمان فاعلية توظيف في العملية التعليمية، والهدف من استخدام البيئات التعليمية الإلكترونية في مؤسسات التعليم العالي هو دعم وتحسين عملية التعلم في مختلف قطاعات التعليم العالي[4].

---

[1] فرحات، محمد (2021). فاعلية برنامج مقترح قائم على المستحدثات التكنولوجية لتنمية المهارات العملية لدى معلمي التعليم الثانوي الصناعي تخصص تبريد وتكييف، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس- كلية التربية- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (238): 189- 213.

[2] خفاجي، محمد وهنداوي، أسامة وشحاتة، عبد الفتاح وجزر، شحات (2021). أخلاقيات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية من المنظور التربوي الإسلامي: الإنترنت أنموذجا، مجلة التربية، جامعة الأزهر- كلية التربية، 190(5): 359- 396.

[3] الحسنات، نجاح (2012). صعوبات تطبيق برنامج التعليم التفاعلي المحوسب على تلاميذ المرحلة الدنيا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل علاجها (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

[4] العنزي، خولة (2021). تصميم بيئة تعلم إلكترونية لتنمية كفايات استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى مصممو تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ- كلية التربية، (100): 287- 310.

ويعد مصـــطلح مســـتحدثات تكنولوجيا التعليم من أحدث ما توصـــل إليه علماء التربية في هذا العصر، حيث تحول الاهتمام إلى جوهر العملية التعليمية، وأحيانا يطلق عليه (المستحدثات التكنولوجية). والمتناول لأي من المصـطلحين يجد تباينا وعدم اتفاق في تحديد المعنى وتعريفه، وقد يعود ذلك إلى تأثر قدرات الشـــخص باســـتخدام المســـتحدثات التكنولوجية في أي مجتمع بالتطورات العلمية، والتي تغير المسـتحدث التكنولوجي بتغير الزمن، وإلى اختلاف مواصـفات المسـتخدم لتلك المسـتحدثات من بلد إلى آخر، ومن وقت لآخر[5] .

والمســـتحدثات التكنولوجية عبارة عن مجموعة النماذج والنظم والأســـاليب والتقنيات التعليمية التفاعلية الحديثة التي اسـتفادت بها تكنولوجيا التعليم من علوم مختلفة مثل تقنيات المعلومات والاتصـــال التي تســـتخدم لتطوير وتحديث العملية التعليمية لتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية بما تحققه من مبادئ التفـاعليـة والتكـامليـة والإثراء والتفريـد مثـل: التعلم الإلكتروني، التعلم المتنقـل، التعليم المفرد، التعليم الافتراضـي، الوسـائل المتعددة التفاعلية، الوسـائط الفائقة، المقرر الإلكتروني، الحاسـوب التعليمي، الفيديو التفاعلي، إلى آخره [6].

ويعرف سيد[7] المستحدثات التكنولوجية بأنه: الاكتشافات والاختراعات التكنولوجية التي أفرزتها ثورة الاتصـالات والمعلومات بما تتضـمنه من أجهزة تكنولوجيـــة ومـــواد وبرامج وما ينتج عنها من شـــبكات الاتصـــال العالمية (الإنترنت) والتي يمكن إدخالها في العملية التعليمية تماشـــياً مع المتغيرات العالمية والتكنولوجية.

ويعرفها ســـليمان[8] بأنها: هي كل ما هو جديد في مجال تكنولوجيا الزخرفة، ســـواء كانت هذه المسـتحدثات في الخامات أو الأدوات أو أسـلوب التنفيذ، وذلك لإنتاج منتج فني يتضـمن قيماً فنية ونفعية ويحقق الرغبة لدى الجمهور.

ويعرفها[9] خفاجي وآخرون بأنها: عبارة عن عدد كبير من شـبكات الاتصـال المرتبطة ببعضـها البعض والتي يتم من خلالها توصـيل جهاز الحاسـوب الخاص بالفرد بأي جهاز حاسـوب أخر في أي مكان في العالم عبر أجهزة الراوتر والخوادم المخصصة لذلك، فعندما يتصل الحاسوب الشخصي بشبكة الإنترنت تتمكن من إرسال واستقبال كافة أنواع المعلومات كالأصوات والفيديوهات، والنصوص، وغير ذلك.

ويشير حميد[10] إلى كفايات المستحدثات التكنولوجية:

- **التوظيف المصـــغرة:** يتم في تجربـة المســـتحـدث التكنولوجي (الفكرة أو المنتج أو البرنـامج أو البرمجية) على مســـتوى مصـــغر قبل تعميمه من خلال توفير بيئة تعليمية تدعم اســـتقلالية المتعلم وتسهم في إتقانه للمهارات التي تساعده على كيفية الحصول على المعلومات من المصادر المختلفة.
- **التوظيف المختار:** يجب عدم فتح باب التوظيف على مصـراعيه بل اختيار المسـتحدث التكنولوجي الذي يمكن أن يسهم في التغلب على مشكلات محددة من المشكلات التعليمية التي يواجهها المتعلم أو المعلم أو المنهج أو أي عنصـر من عناصـر العملية التعليمية لإحداث تطوير حقيقي قائم على أسـس علمية ومنهجية وليس لإحداث إبهار تكنولوجي أو رفاهية.

---

[5] صـــالح، إيمـــان وحميـــد، وحيـــد (2005). الاحتياجـــات المجنيـــة لأعضـــاء هيئـــة التـــدريس بكليـــات التربيـــة مـــن المســـتحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 21(2).

[6] معـاني، نـاجح (2021). مـدى اسـتخدام المسـتحدثات التكنولوجيـة للمرحلـة الأساسـية الـدنيا فـي مـدارس جنـوب محافظـة نـابلس الحكوميـة مـن وجهـة نظـر المعلمـين والمعلمـات، مجلـة رمـاح للبحـوث والدراسـات، مركـز البحـث وتطـوير المـوارد البشـرية- رماح، (60): 187- 222.

[7] سـيد، حنـان (2014). فعاليـة برنـامج قـائم علـى بعـض المسـتحدثات التكنولوجيـة فـي تنميـة أبعـاد التنـور العلمـي لطـلاب الشـعب الأدبية بكلية التربية (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

[8] سـليمان، أحمـد (2007). تطـور مقـررات التـدريبات المهنيـة فـي المدرسـة الثانويـة الصـناعية الزخرفيـة فـي ضـوء المسـتحدثات التكنولوجية (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة حلوان، مصر.

[9] خفـاجي، محمـد وهنـداوي، أسـامة وشـحاتة، عبـد الفتـاح وجـزر، شـحات (2021). أخلاقيـات التعامـل مـع المسـتحدثات التكنولوجيـة مـن المنظـور التربـوي الإسـلامي: الإنترنـت أنموذجـا، مجلـة التربيـة، جامعـة الأزهـر- كليـة التربيـة، 190(5): 359- 396.

[10] حميـد، رائـدة (2017). مسـتوى اسـتخدام مدرسـي اللغـة العربيـة للمسـتحدثات التكنولوجيـة فـي ضـوء معـايير إدارة الجـودة الشاملة للمرحلة الثانوية، مجلة الأستاذ، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الخامس، بابل، العراق.

- **التوظيف المنظم:** أن يكون توظيف المستحدث التكنولوجي مبني على مدخل النظم وعلى الفكر المستمد من نظرية النظم والذي يتطلب بدوره التعرف على نماذج هذه المستحدثات التي يمكن استخدامها ومجالات الاستخدام من أجل تطوير الممارسات التعليمية.

لقد ألقت التطورات في مجال التكنولوجيا بظلالها على بنية النظام التربوي، حيث يشهد العالم نقلة حضارية هائلة شملت كل أوجه ومجالات الحياة، وهذه التحولات في مجال تكنولوجيا التعليم تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، ومن هنا فإن قيام التعليم بوظائفه المتعددة يتوقف على كفاءة القائمين على توجيهه، فمهما كان للتقدم العلمي والتكنولوجي من نصيب في تيسير عمليات التعليم والتعلم، وتوفير الاقتصاد والسرعة فيها، ومهما استحدث من أدوات وأجهزة وبرامج، ومهما ظهر في مجال التربية من فلسفات ونظريات واتجاهات، فإن جودة التعليم وكفاءته لا يمكن أن تتحقق إلا بالمعلم القادر على أداء دوره بنجاح وفاعلية [11].

ويشير عساف والأغا[12] حتى يسهم المعلم بدوره الإيجابي في عصر التكنولوجيا ينبغي أن تعمل المؤسسات التعليمية على ما يلي:

- إلحاق المعلمين بدورات تدريبية تمكنهم من كيفية التخطيط للعملية التعليمية في عصر التكنولوجيا.
- إلحاق المعلمين بدورات تدريبية توضح لهم كيفية استخدام المستحدثات التكنولوجية كالحاسب الآلي، البريد الالكتروني، شبكة الانترنت وغيرها.
- تثقيف المعلمين بأهمية التعلم الذاتي، وأهمية إدماج الطلبة في العملية التعليمية.
- تثقيف المعلمين بأهمية تدريب الطلبة على استخدام التكنولوجيا في التعليم.

وتوضح العليان[13] أن دمج التقنية الفعال يؤدي إلى تعميق وتعزيز عملية التعلم لدى الطلاب. وهناك عدة عناصر لنجاح إدخال التقنية في العملية التعليمية، وهي:

- تمكين المعلم من استخدام التقنية وإدارتها مع طلابه.
- معرفة الطلاب بالتقنية المستخدمة، وقدرتهم على التفاعل معها، وحرص المعلم على إيضاح كل ما هو صعب بالنسبة إليهم.
- توفير البنية التحتية من: الأجهزة الحاسوبية، والإنترنت، والبرامج المطلوبة.

وعلى الرغم من الخصائص والمميزات التي تتمتع بها المستحدثات التكنولوجية، إلا أن توظيفها في العملية التعليمية يواجه العديد من التحديات والتي تم ذكرها فيما يلي:

- نقص الكوادر البشرية وخاصة تلك المشرفة على مصادر التعلم.
- نقص المعرفة بعملية صيانة وتشغيل الأجهزة نتيجة لنقص التدريب.
- عدم وجود سياسة واضحة حول توظيف تقنيات التعليم في التربية.
- المعوقات المالية والإدارية: لأن استخدام تقنيات التعليم يتطلب تكلفة مالية عالية.
- المناهج نفسها تتسم بالجمود، وعدم وعي مطوري المناهج بالدور الذي يمكن أن تلعبه تقنيات التعليم.

ويرى مصطفى وآخرون[14] بأن توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية يواجه العديد من المعوقات، ويمكن أن تكون هذه المعوقات: مادية من نقص في التقنيات، والأجهزة؛ أو خاصة بالمعلم: من نقص في الكوادر البشرية المدربة على استخدام المستحدثات التكنولوجية؛ كما أن من المعوقات أيضا ما يكون خاص بالمجتمع التعليمي من عدم وجود سياسة واضحة حول توظيفها.

---

[11] العليمات، علي (2013). واقع استخدام معلمي العلوم للمستحدثات التكنولوجية في تدريسهم بمحافظة المفرق، مجلة المنارة، 20(1): 465- 499.

[12] عساف، محمود والأغا، صهيب (2014). أخلاقيات مهنة التعليم، غزة: مكتبة سمير منصور للنشر والتوزيع.

[13] العليان، نرجس (2019). استخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (42).

[14] مصطفى، عليه والسيد، محمد وأحمد، ننسي (2021). التنمية المهنية لمعلمي المدرسة الثانوية العامة في ضوء بعض المستحدثات التكنولوجية، مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي- كلية التربية بقنا، 47: 118- 142.

ونظراً لأهميتها ودورها في العملية التعليمية؛ فقد ركز الباحثون التربويون مؤخرا على دراسة المستحدثات التكنولوجية والكفايات المتعلقة بها، ومن أبرز هذه الدراسات:

هدفت دراسة عليمات (2013) إلى التعرف على مدى استخدام معلمي العلوم بمحافظة المفرق لمستحدثات تكنولوجيا التعليم في تدريسهم، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم كان متوسطا وبمتوسط حسابي بلغ (3,11)، وجاء ترتيب المجالات: الحاسوب، وبرامج الوسائط المتعددة، وجهاز عرض البيانات DATA SHOW، والانترنت، والبريد الالكتروني، والهاتف النقال، وعلى الترتيب. وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم تعزى لمتغير الخبرة لمجال برامج الوسائط المتعددة ولصالح ذوي الخبرة (5-10) سنوات. وجود تفاعل دال إحصائيا بين متغيري خبرة المعلم وجنسه في استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم على مجالي: جهاز عرض البيانات، وبرامج الوسائط المتعددة.

وهدفت دراسة عثمان (2014) إلى توظيف الأساليب الحديثة لتكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، وخلصت الدراسة إلى أن تكنولوجيا التعليم لها دور مهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية عن طريق توظيف الأساليب الحديثة مما انعكس إيجابا" على رفع درجة الكفاءة عند المعلم بالإضافة لتحسين العملية التعليمية للمتعلم، وإن استخدام الأساليب التعليمية الحديثة يحقق الكثير من الأهداف المرجو تحقيقها في العملية التعليمية التعلمية لما لها من مميزات وخصائص.

وهدفت دراسة معاني (2021) إلى التعرف مدى استخدام المستحدثات التكنولوجية للمرحلة الأساسية الدنيا في مدارس جنوب محافظة نابلس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود درجة استجابة كبيرة حول مدى استخدام المستحدثات التكنولوجية للمرحلة الأساسية الدنيا في مدارس جنوب محافظة نابلس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، كما أشارت أيضاً إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) من حيث مدى استخدام المستحدثات التكنولوجية للمرحلة الأساسية الدنيا في مدارس جنوب محافظة نابلس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة بن مبرد (2021) التعرف إلى واقع التطوير المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية في ضوء المستحدثات التكنولوجية، وقد توصلت النتائج إلى أن واقع التطوير المهني لدى معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية جاء بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (3.51)، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a<0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة التطوير المهني لدى المعلمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح ذوات الخبرة (1-5 سنوات)، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a<0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة التطوير المهني لدى المعلمات تعزى للمؤهل العلمي، ولصالح أصحاب حملة درجة الماجستير.

وجدت الباحثة من خلال الدراسات السابقة أنها اتفقت مع هذه الدراسة في تناول المستحدثات التكنولوجية، وكذلك في تناولها المنهج الوصفي، بينما تميزت الدراسة الحالية في أنها أجريت على عينة من معلمي المدارس الثانوية، واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد المنهج المتبع، واختيار العينة، وأبرز الأساليب الإحصائية، وتفسير ومناقشة النتائج.

ويبرز هنا الدور المهم والفاعل لكفايات المستحدثات التكنولوجية لدى المعلم في العملية التعليمية، والتي يتم تنميتها وتطويرها وتوظيفها بالشكل السليم من خلال التمتع بمهارات التفكير التأملي.

تطورت مهنة التعليم واختلفت عما كانت عليه في السابق، فالتغيرات التي حدثت في المجتمع تتطلب من المؤسسات التعليمية مواكبتها، وإنه بلا شك لا تتم العملية التعليمية إلا بالمعلم إذ هو العمود الفقري للعملية التعليمة، وتنبثق أهمية المعلم في العملية التعليمية من أهمية التعلم والتعليم في الحياة الإنسانية، ومما يؤكد على أهمية المعلم أن الله سبحانه جعل رسله وأنبيائه معلمين للبشرية وذلك لقول الرسول عليه الصلاة والسلام حينما خرج يوما على أصحابه وهم يقرؤون القرآن ويتعلمون فقال لهم:

"وإنما بعثت معلما" رواه ابن ماجه ومن تلك الأهمية للمعلم يستجوب تطوير المعلمين تطويرًا مهنيًا، سيما في مجال توظيف استراتيجيات التعليم والتفكير وتكاملها مع المستحدثات التكنولوجية[15] .

ويعد التفكير من النعم التي ميز الله بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى، وقد حاز على اهتمام الكثير من الباحثين والفلاسفة، حيث غنيت المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية والنفسية بتنمية الفكر والتفكير لدى المتعلم ليصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقه سواء في المجالات الأكاديمية أو مناحي الحياة المختلفة من جوانب اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية أو أخلاقية[16] .

ويمثل التفكير بشكل عام سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس المختلفة، وقد استخدم الباحثون أوصافا عدة، للتمييز بين نوع وآخر من أنواع التفكير المختلفة (التأملي، العلمي، الناقد، الإبداعي، الابتكاري، الاستقرائي، الاستدلالي)[17].

وتمشياً مع التقدم الذي يشهده القرن الحادي والعشرين وتزايد المعارف البشرية أصبح هذا العصر هو عصر التفكير والتأمل وحل المشكلات، ومن المتوقع أن يصبح المتعلم فيه أكثر استقلالية وتأملاً؛ لأن المعلم لم يعد وحده مصدر المعرفة بل أصبح دوره تيسير وتسهيل التعلم، وبالتالي من الضروري أن يكتسب المتعلم القدرة على الانخراط في ممارسات تأملية، ويجب على أفراد المجتمع امتلاك مهارات التفكير التأملي[18] .

ويعد تنمية مهارات التفكير التأملي من الأهداف الرئيسة أو النتاجات التعليمية للتربية التي يراد تحقيقها لدى المتعلمين، حيث تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية تضمين المناهج مهارات التفكير التأملي، وتوظيفها لدى المتعلمين؛ كما يساعد على استكشاف وتذكر المعرفة لدى المتعلم وحفظها في الذاكرة طويلة المدى، وتطبيق المعرفة لديه؛ لخلق معارف جديدة وحل المشكلات من خلال اتخاذ القرار المناسب، وينتقل بالمتعلم من السؤال "ماذا" إلى السؤال كيف يمكن أن نستخدم هذا في الحاضر والمستقبل[19] .

تتضح أهمية التفكير التأملي من مجرد ملاحظة تعريفه ومهاراته التي يتضمنها؛ فمن الأهمية بمكان أن يلاحظ المرء ما حوله وما يقرأ وما يسمع ويحلله؛ ليستنتج منه كيف يفسر ما حوله من ظواهر وأحداث ويفهمها، حتى يرتب رد فعله ويدبر قراراته بوعي وإدراك سليم[20].

ويشير خوالدة[21] إلى أهمية التفكير التأملي للمتعلمين على النحو التالي:

- له دور في تشجيع المتعلمين على تحقيق فهم أعمق، وتحويل خبراتهم السلبية المرتبطة بمشاعرهم ودوافعهم إلى خبرات إيجابية.
- يجعل المتعلم واعيا لما يتعلمه وللعمليات العقلية التي يمارسها، ويعكس جوانب القوة والضعف لديهم، وزيادة التوازن العاطفي للأفراد والاستقرار العقلي.
- يعمل على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وتوظيفها في مواقف تدريسية أثناء التعلم.

---

[15] بن مبرد، نورة (2021). واقع التطوير المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، 5(16): 123- 141.

[16] العتوم، عدنان (2009). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

[17] رخا، سعاد (2016). استخدام نموذج ويتلي وبايبي في تدريس العلوم لتنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، 63(3): 109- 160.

[18] Demir, S. (2015). Evaluation of Critical Thinking and Reflective Thinking Skills among Science Teacher Candidates, Journal of Education and Practice, 6 (18): 17- 22.

[19] Afshar, H. & Farahani, M. (2015). Reflective Thinking and Reflective Teaching among Iranian EFL Teachers: Do Gender and Teaching Experience Make a Difference? Procedia-Social and Behavioral Sciences, (192): 615- 620.

[20] حسن، سعاد (2021). فاعلية نموذج تدريسي قائم على نظرية ما بعد البنائية في تنمية مهارات الكتابة والتفكير التأملي والتحصيل لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بالمجمعة، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الفيوم- كلية التربية، 15(8): 902- 967.

[21] خوالدة، أكرم (2012). التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، القاهرة: دار الحامد للنشر والتوزيع

- يمكن المعلمين من التنويع في استراتيجيات التدريس ومساعدتهم على استحداث بيئات تعليمية عادلة لجميع الطلاب.
- يعزز قدرات المعلمين في حل المشكلات التي تواجههم أثناء التدريس، وبالتالي زيادة جودة ممارساتهم التعليمية.
- يمكن المتعلمين من إجراءات مقارنات بين الأحداث المتناقضة التي قد تواجههم وتساعدهم في عملية تنظيم المعلومات.
- يساعد على اليقظة في التفكير، والترتيب قبل إصدار الأحكام من خلال التفكير في المعتقدات وتوليد الأفكار.
- يعتبر من الطرق الهامة التي تمكن الأفراد من تفقد الافتراضات التي يستخدمونها دائما في حياتهم لجعلها ذات معنى في العالم المحيط.
- يشتمل على التفكير الناقد كونه أحد الوسائل الهامة لتوجيه الأفراد حسب تفسير المعتقدات، لأنه يساعد على حسن تفسير الحياة.

ويمكن تدريب المتعلمين على ممارسة التفكير التأملي والتحليل والنقد، حيث يقودهم إلى التمييز بين المعلومة الصحيحة وغير الصحيحة، وخصوصاً مع تعدد مصادر المعرفة، وانتقال المعلومات بكل يسر وسهولة عبر وسائل التواصل المتعددة. والتفكير هو أعقد أنواع السلوك الإنساني، وأعلى مستويات النشاط العقلي. وأهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات، وقد منح الله الإنسان العقل وحثه على التفكير والتدبر والتأمل[22] .

ولقد صنف المرشد[23] (2015) التفكير التأملي إلى ثلاث مراحل جاءت على النحو الآتي:

- **التأمل أثناء العمل**: وتحدث هذه المرحلة أثناء قيام الفرد بحل المشكلة التي تواجه، بحيث يفكر في كيفية إعادة تشكيل الموقف، وممارسة التفكير التأملي للوصول إلى الحلول المناسبة للمشكلة التي تواجه أثناء العمل.
- **التأمل حول العمل**: تحدث هذه المرحلة بعد الانتهاء من حل المشكلة التي تواجهه، حيث يتم إعادة هيكلة المشكلة واكتشاف التبريرات والاقتراحات البديلة المناسبة لها، والقرارات الهادفة.
- **التأمل لأجل العمل**: تعد هذه المرحلة ضرورية للمرحلتين السابقتين، حيث يتم توجيه الفرد للاستفادة من المعطيات المتوافرة ليتم مراجعة السياقات، وعمل استبصارات واسعة لما حدث، وذلك في ضوء الخبرات السابقة، والاستفادة من معطيات الموقف للتخطيط لما يمكن عمله ليتم التغلب على المشكلات المستقبلية التي يواجهها الفرد في حياته.

ويعد التفكير التأملي من أهم أنماط التفكير التي ينبغي تنميها لدى المتعلمين باستخدام طرائق ونماذج واستراتيجيات تدريسية مناسبة، حيث يتطلب ذلك إعادة النظر في تطوير المناهج سواء من حيث بنائها، وتصميمها، وطرائق واستراتجيات تدريسها بما يسمح تنمية مهارات التفكير المختلفة ومنها مهارات التفكير التأملي[24] .

وهناك خمس ممارسات أساسية للتفكير التأملي حددها عفانة واللولو[25] في:

---

[22] جويلف، مصطفى والمهيرات، نورا والملاحيم، صفا (2020). أثر استخدام نمطي الذكاء العاطفي والذكاء المكاني البصري في التدريس على التحصيل في العلوم والتفكير التأملي لطلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(1): 809- 831.

23 المرشد، يوسف (2015). مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف، دراسة نمائية، مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر، 31(2): 110- 133.

[24] السعيد، هبة (2019). فعالية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على النظرية البنائية في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والقدرة على اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحمة الإعدادية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، 107(5): 778- 794.

[25] عزو، عفانة واللولو، فتحية (2002). مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية، مجلة التربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، 5(1): 1- 36.

- **الرؤية البصرية**: وهي القدرة على عرض جوانب الموضوع وتعرف مكوناته سواء كان ذلك من خلال طبيعة الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يبين مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا.
- **الكشف عن المغالطات:** وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض التصورات الخاطئة أو البديلة في إنجاز المهام التربوية.
- **الوصول إلى استنتاجات:** وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع والتوصل إلى نتائج مناسبة.
- **إعطاء تفسيرات مقنعة:** وهي القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى معتمدا على معلومات سابقة أو على طبيعة الموضوع وخصائصه.
- **وضع حلول مقترحة**: وهي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل الموضوع المطروح وتقوم

ويرى (Salido & Dasari, 2019[26]) أن التفكير التأملي ينقسم إلى ثلاثة مواقف

- ما قبل التأمل: يشير الموقف السابق للتأمل إلى الموقف الذي يتعرض فيه المتعلم للالتباس والشك والحيرة.
- التأمل: يشير الموقف التأملي إلى حالة انتقالية من حالة ما قبل التأمل غلي حالة ما بعد التأمل أو حالة حدوث عملية التأمل نفسها.
- ما بعد التأمل إن الموقف التالي لموقف التأمل هو موقف يمكن فيه الرد على هذا الالتباس أو الشك أو الحيرة.

ويعد التفكير التأملي لدى المعلمين فكرة نظرية مقبولة على نطاق واسع في الأدبيات كواحدة من أكثر الآليات أهمية التي من خلالها يختبر المعلمون أنفسهم وممارساتهم ويعملون على تغييرها وتعديلها للأفضل[27] .

والتفكير التأملي هو أحد أدوات التنمية المستدامة للمعلمين، ذلك أنه يساعدهم على ممارسات مهنية واعية، ويكسبهم درجة أعلى من الأداء التدريسي الناجح، والوقوف على مستوى أدائهم، مما يشجعهم على اتخاذ قرارات مستقبلية تسهم في تحسين هذا الأداء، وتدفعهم دائماً نحو التعلم والتقدم جنبا إلى جنب من طلبتهم[28] .

كما أن للتفكير التأملي أهمية خاصة لدى المعلم حيث يساعده في كافة مراحل عملية التدريس، ففي مرحلة التخطيط يساعد في توجيهه لكيفية الاختيار بين البدائل، وفي مرحلة التنفيذ يساعده في مراقبة مدى التقدم في الدرس، وفي التقويم يساعده على استرجاع الدرس والتفكير حول ما تم عمله وما لم يتم عمله[29] .

الدراسات السابقة

هدفت دراسة جنكيز وكاراتش[30] إلى تحديد أثر المذكرات التأملية على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى عينة قوامها (14) من معلمي العلوم بمرحلة ما قبل الخدمة في تركيا، وأظهرت النتائج أنه كان

---

[26] Salido, A. & Dasari, D. (2019). The Analysis of Students' Reflective Thinking Ability Viewed by Students' Mathematical Ability at Senior High School, Journal of Physics: Conference Series, (2): 6.

[27] Steeg, S. M. (2016). A Case Study of Teacher Reflection: Examining Teacher Participation in a Video-Based Professional Learning Community. Journal of Language and Literacy Education, 12(1), 122-141.

[28] المقوسي، ياسين (2019). درجة ممارسة مهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، مجلة دراسات للعلوم التربوية، 46(2): 456- 473.

[29] عبد العال، هبة (2017). برنامج قائم على دراسة الدرس لتنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 20(10): 156- 189.

[30] Cengiz, C., & Karataş, F. Ö. (2014). Developing reflective thinking: Effects of keeping reflective journals with pre-service science teachers. Journal of Research in Education and Teaching, 3(4), 120-129.

هناك تأثير إيجـــابي للمذكرات التأملية على مستويات التفكير التأملي لدى المعلمين إلا أن هـــذا التأملية التي التأثير كان في المستوى المتوسط ولم يصل إلى المستويات المتقدمة.
وهدفت دراســة سـيفاتشـي [31] لقياس مسـتوى التفكير التأملي لدى المعلمين قبل الخدمة والقدرة في حل المشكلات. وطبقت الدراسة على عينة من (38) معلمة، جمعت البيانات باستخدام مقياس التفكير التأملي ومقياس حل المشـكلات، وأسـفرت النتائج عن وجود علاقة متوسـطة فوق الإيجابية بين التفكير التأملي ومهارات حل المشكلات لدى معلمات ما قبل الخدمة.
وهدفت دراســة بوقحوص (2017) للكشــف عن علاقة التفكير التأملي بالأداء التدريســي لدى الطلبة المعلمين تخصص علوم ورياضيات وكـذلك التعرف على مدى ارتباط التفكير التأملي بكـل مـن المعمـل التراكمـي والمستوى الدراسي والأداء التدريسي بصورة عامة والكفايات التدريسـية بصورة خاصة لدى الطلبة المعلمين، وتألفت عينة الدراســة من الطلبة المعلمين بكلية البحرين للمعلمين وعددهم (68) طالب وطالبة. وكشــفت نتائج الدراسة عن أن هناك علاقة إيجابية بين التفكير التــأملي والمعــدل التراكمي للطلبة المعلمين وأنه لا توجد علاقة بين التفكير التــأملي والأداء التدريسي للطلبة المعلمين بصورة عامة والكفايات التدريسية بصـورة خاصة.
وهدفت دراسة السيلاوي (2019) إلى معرفة درجة ممارسة معلمـــي الاجتماعيـــات لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظرهم في العراق. بلــغ أفرادهــا (46) معلــم ومعلمــة وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية يمارسون مهارات التــأملي بدرجــة مرتفعة، كما أظهرت أن آراء المعلمين حول درجة ممارستهم لهذه المهارات لا تختلـف باختلاف متغيراتهم الشخصية.
وهدفت دراســة المقوســي (2019) للكشـف عن درجة ممارســة معلمي التربية الإسـلامية في المرحلة الثانوية في الأردن لمهارات التفكير التأملي، وبلغت عينتها (103) معلما ومعلمة، وأظهرت الدراسة أن درجة ممارسـة المعلمين لمهارات التأملي كانت فوق المتوسـط، وتبين وجود فروق في درجة الممارسـة تعزى لمتغير الجنس ولصـالح الإناث، للخبرة ولصـالح من خبرتهم (5- 10) سـنوات، وتبين عدم وجود فروق تعزى للمؤهل.
وجدت الباحثة من خلال الدراسات السابقة أنها اتفقت مع هذه الدراسة في تناول التفكير التأملي، وكذلك في تناولها المنهج الوصــفي، بينما تميزت الدراســة الحالية في أنها أجريت على عينة من معلمي المدارس الثانوية، واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد المنهج المتبع، واختيار العينة، وأبرز الأساليب الإحصائية، وتفسير ومناقشة النتائج.
من خلال ما ســبق جاءت فكرة الدراســة الحالية للتعرف إلى (درجة توافر المســتحدثات التكنولوجية وعلاقتها بممارســة التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية).

مشكلة وتساؤلات الدراسة:

تتحدد مشـكلة الدراســة من خلال السـؤال الرئيس التالي: (ما درجة توافر المسـتحدثات التكنولوجية وعلاقتها بممارسـة التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية ؟) وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة توافر المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية؟
2. ما مستوى ممارسات مهارات التفكير التأملي معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصـــائية بين درجة توافر كفايات المســتحدثات التكنولوجية ومستوى ممارسة مهارات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســطات درجة توافر المســتحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية تعزي لمتغيرات (النوع – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة)؟

[31] Sivaci, S. (2017). The Relationship between Reflective Thinking Tendencies and Social Problem Solving Abilities of Pre - Service Teachers, Journal of Education and Training Studies, 5.(11)

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى ممارسة مهارات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الثانوية تعزي لمتغيرات (النوع – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على درجة توافر المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية.
2. التعرف على مستوى ممارسات مهارات التفكير التأملي معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية.
3. الكشف عن العلاقة الارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المستحدثات التكنولوجية وممارسة مهارات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية.
4. تحديد الفروق بين متوسطات درجة توافر المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية التي تعزي لمتغيرات (النوع – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة).
5. تحديد الفروق بين متوسطات مستوى ممارسة مهارات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الثانوية التي تعزي لمتغيرات (النوع – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

1. إبراز أهمية المستحدثات التكنولوجية والتفكير التأملي في العملية التعليمية ودورهما المهم في تطوير أداء المعلم.
2. تعريف القائمين على وزارة التربوية والتعليم بمستوى كل من كفايات المستحدثات التكنولوجية ومهارات التفكير التأملي.
3. تقديم محور نظري يتناول المستحدثات التكنولوجية، والتفكير التأملي.
4. يمكن أن تسهم النتائج والتوصيات في وضع الخطط الاستراتيجية اللازمة لتطوير أداء المعلمين.

مصطلحات الدراسة:

المستحدثات التكنولوجية: يعرفها عامر [32] بأنها: "استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية عن طريق التواصل مع المعلمين وحثهم على استخدام التكنولوجيا في التدريس للطلبة".

تعرف الباحثة المستحدثات التكنولوجية اجرائياً بأنها: هو قدرة التمتع على التمتع بالكفايات في توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية، ويقاس بالدرجة التي يحددها معلمي المرحلة الثانوية على استبانة كفايات المستحدثات التكنولوجية.

التفكير التأملي: عرفه السعيد[33] بأنه: "عملية عقلية منظمة تمكن الفرد من تحليل ما يواجه من مواقف أو مشكلات على عناصرها الأولية ومعرفة العلاقة فيما بينها وفهمها، للتوصل إلى موازنة بين القرارات والنتائج المرغوبة".

تعرف الباحثة التفكير التأملي اجرائياً بأنه: هو قيام المعلم بتحليل المعلومات والمواقف التعليمية من للعناصر الأولية من أجل الموازنة في تعليم الطلبة وفق ما يتمتعون به من مهارات من أجل الوصول للنتائج المرغوبة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها معلمي المرحلة الثانوية على استبانة مهارات التفكير التأملي.

---

[32] عامر، ربيع (2021). الأدوار المتوقعة لممارسات مشرف التربية الخاصة بمنطقة عسير التعليمية في ضوء المستحدثات التكنولوجية من وجهة نظر المعلمين وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مشرفيهم، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت- مجلس النشر العلمي، 47(183): 89- 136.

[33] السعيد، هبة (2019). فعالية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على النظرية البنائية في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والقدرة على اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحمة الإعدادية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، 107(5): 778- 794.

حدود الدراسة:

الحد الموضـوع: اقتصـرت الدراسـة على موضـوع درجة توافر المسـتحدثات التكنولوجية وعلاقتها بممارسة التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية.

الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة في مديرتي المحافظات الجنوبية.

الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي 2022 / 2023م.

الحد البشري: تم إجراء الدراسة على معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية.

منهجية الدراسة واجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، حيث يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد فعلاً بالواقع، كما يهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً، بحيث يصف التعبير الكيفي الظاهرة ويصف خصائصها.

مجتمع الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي المرحلة الثانوية في مديريتي المحافظات الجنوبية بغزة.

عينة الدراسة: قام الباحث بتطبيق أداتي الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة وعددهم (160) معلماً ومعلمة العاملين في معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية، وتم استعادة (150) بنسبة (94.1%)، **وفيما يلي عرض لخصائص عينة الدراسة وفق البيانات الشخصية.**

جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	البيان	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	83	55.3
	أنثى	67	44.7
	المجموع	150	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	118	78.7
	دراسات عليا	32	21.3
	المجموع	150	%100
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	15	10.0
	5-10 سنوات	77	51.3
	15 سنة	58	38.7
	المجموع	150	%100

أدوات الدراسة:

أولاً: استبانة المستحدثات التكنولوجية

وصف الاستبانة:

قامت الباحثة باسـتخدام اسـتبانة كفايات المسـتحدثات التكنولوجية من أجل الوقوف على درجة امتلاك المعلمين لهذه الكفايات، حيث تتكون اسـتبانة المسـتحدثات التكنولوجية من (36) فقرة موزعة على (5) مجالات رئيسـية، وهي: (الالمام بالمسـتحدثات التكنولوجية وتطبيقها وتنميتها، ومواكبة المسـتحدثات التكنولوجية وتطويرها، وتصـميم وإنتاج المسـتحدثات التكنولوجية، واسـتخدام وتوظيف المسـتحدثات التكنولوجية في التدريس، وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في الإدارة المدرسية).

صدق وثبات الاستبانة:

صدق الاتساق الداخلي حيث تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة بتطبيقها على عينة الدراسة الاسـتطلاعية البالغ حجمها (30) مفردة، وذلك بحسـاب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة، فتراوحت معاملات الارتباط للبعد الالمام بالمسـتحدثات التكنولوجية وتطبيقها وتنميتها (0.632 – 0.745)، وتراوحت معاملات الارتباط للبعد مواكبة المسـتحدثات التكنولوجية وتطويرها

(0.625- 0.765)، وتراوحت معاملات الارتباط للبعد تصـــميم وإنتاج المســـتحدثات التكنولوجية (0.525 – 0.754)، وتراوحت معاملات الارتباط للبعد اسـتخدام وتوظيف المسـتحدثات التكنولوجية في التدريس (0.657 – 0.856)، وتراوحت معاملات الارتباط للبعد توظيف المستحدثات التكنولوجية في الإدارة المدرسية (0.635 – 0.798)، وتبين أن جميع فقرات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية أقل من (0.05)، وبذلك تعتبر جميع الفقرات دالة إحصـــائياً، وتم حســـاب العلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية للاســـتبانة، فتبين أن العلاقة بين بعد الإلمام بكفايات المســـتحدثات التكنولوجية وتطبيقها وتنميتها والدرجة الكلية (0.765)، والعلاقة بين بعد مواكبة المســـتحدثات التكنولوجية وتطويرها والدرجة الكلية (0.795)، وتبين أن العلاقة بين بعد تصـــميم وإنتاج المســـتحدثات التكنولوجية والدرجة الكلية (0.857)، وأن العلاقة بين بعد استخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس والدرجة الكلية (0.787)، وأن العلاقة بين بعد توظيف المســتحدثات التكنولوجية في الإدارة المدرســية والدرجة الكلية (0.858)، ويدل ذلك على أن جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه

ثبات فقرات الاستبانة Reliability: للتحقق من ثبات استبانة كفايات المستحدثات التكنولوجية أجريت خطوات الثبات على العينة الاسـتطلاعية نفسـها بطريقتين هما: التجزئة النصـفية ومعامل ألفا كرونباخ، وتبين أن معاملات الثبات للدرجة الكلية (0.935)، ويدل ذلك على أن معاملات الثبات مرتفعة.

ثانياً: استبانة مهارات التفكير التأملي

قامت الباحثة باستخدام استبانة مهارات التفكير التأملي من أجل الوقوف على درجة امتلاك المعلمين لهذه المهارات، وتتكون استبانة ممارسات التفكير التأملي من (37) فقرة موزعة على (4) مجالات رئيسية، وهي: (البحث والحصـــول على المعرفة، وحل المشـــكلة، والتفاعل مع الآخرين، والتخطيط للرؤية المستقبلية).

صدق وثبات الاستبانة:

صـــدق الاتســـاق الداخلي حيث تم حســـاب الاتســـاق الداخلي لفقرات الاســـتبانة على عينة الدراســـة الاسـتطلاعية البالغ حجمها (30) مفردة، وذلك بحسـاب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التـابعـة، فتراوحـت معـاملات الارتبـاط للبعد البحـث والحصـــول على المعرفـة (0.525 – 0.787)، وتراوحت معاملات الارتباط للبعد حل المشـــكلة (0.658- 0.823)، وتراوحت معاملات الارتباط للبعد التفاعل مع الآخرين (0.765 – 0.898)، وتراوحت معاملات الارتباط للبعد التخطيط للرؤية المسـتقبلية (0.636 – 0.874)، وتبين أن جميع فقرات الاسـتبانة دالة إحصـائياً عند مسـتوى معنوية أقل من (0.05)، وبذلك تعتبر جميع الفقرات دالة إحصـــائياً، وتم حســـاب العلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية للاســـتبانة، فتبين أن العلاقة بين بعد البحث والحصـــول على المعرفة والدرجة الكلية (0.856)، والعلاقة بين بعد الأســـاليب الإجرائية والدرجة الكلية (0.856)، وتبين أن العلاقة بين بعد التفاعل مع الآخرين والدرجة الكلية (0.778)، وتبين أن العلاقة بين بعد التخطيط للرؤية المســـتقبلية والدرجة الكلية (0.858)، ويدل ذلك على أن جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه

ثبات فقرات الاسـتبانة Reliability: للتحقق من ثبات اسـتبانة الدراسـة أجريت خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسـها بطريقتين هما: التجزئة النصـفية ومعامل ألفا كرونباخ، وتبين أن معاملات ألفا كرونباخ لبعد البحث والحصـول على المعرفة (0.856)، وبعد حل المشـكلة (0.874)، بعد التفاعل مع الآخرين (0.869)، وتبين أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصـــفية لبعد البحث والحصـــول على المعرفة (0.922)، وبعد حل المشـــكلة (0.944)، بعد التفاعل مع الآخرين (0.865)، وأن معامل الثبات للدرجة الكلية (0.911)، بعد التخطيط للرؤية المســـتقبلية (0.932)، وأن معامل الثبات للدرجة الكلية (0.945) ويدل ذلك على أن معاملات الثبات مرتفعة.

المحك المعتمد في الدراسة:

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة للحكم على نتائج استجابات المعلمين على أداتي الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (5/4=0.8) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (2) المحك المعتمد في الدراسة

المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	درجة الموافقة
1 – 1.80	20% - 36%	منخفض جداً
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% - 52%	منخفض
أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52% - 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68% - 84%	مرتفع
أكبر من 4.20 – 5	أكبر من 84% - 100%	مرتفع جداً

نتائج الدراسة وتفسيرها:

ما مستوى توافر المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية؟

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ودرجة الموافقة والترتيب للتعرف على مستوى توافر كفايات المستحدثات التكنولوجية، وتوضح الجداول التالي ذلك:

جدول رقم (3) يوضح تحليل أبعاد المستحدثات التكنولوجية

المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
الالمام بالمستحدثات التكنولوجية وتطبيقها وتنميتها	3.302	0.93	66.03	5
مواكبة المستحدثات التكنولوجية وتطويرها	3.122	0.89	62.44	4
تصميم وإنتاج المستحدثات التكنولوجية	3.332	0.95	66.63	3
استخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس	3.342	0.9	66.84	2
توظيف المستحدثات التكنولوجية في الإدارة المدرسية	3.492	0.96	69.84	1
المستحدثات التكنولوجية	3.315	0.85	66.3	

جدول (3) يوضح أن الوزن النسبي للمستحدثات التكنولوجية بلغ (66.3%) متوسط.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن المعلمين بحاجة لتلقي المزيد من التدريبات حول المستحدثات التكنولوجية التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية، وكذلك يتوجب العمل على تطوير أدائهم في خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في هذا المجال لكي يتمكنوا من تخطيط للدروس اليومية من خلال المستحدثات التكنولوجية من أجل تسهيل عملية التعليم والتعلم، وهذا يرجع إلى أن المستحدثات التكنولوجية حديثة في مجال التعليم والتعلم وأن المعلمين لم يمروا بتجربة توظيف جميع تلك المستحدثات.

السؤال الثاني: ما مستوى ممارسات مهارات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية؟

تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ودرجة الموافقة والترتيب للتعرف على ممارسات مهارات التفكير التأملي معلمي المرحلة الثانوية في محافظات غزة، وتوضح الجداول التالي ذلك:

جدول رقم (4) يوضح تحليل أبعاد ممارسات مهارات التفكير التأملي

المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
البحث والحصول على المعرفة	3.617	1.01	72.34	1
حل المشكلة	3.511	0.92	70.22	5
التفاعل مع الآخرين	3.549	0.96	70.98	3
التخطيط للرؤية المستقبلية	3.529	0.93	70.59	4
ممارسات التفكير التأملي	3.551	0.9	71.02	

جدول (15) يوضح أن الوزن النسبي لمحور ممارسة مهارات التفكير التأملي بلغ (71.02%) مرتفع.

وتعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن المعلمين يحرصون للبحث عن المعرفة عن كل ما هو جديد في مجال التعليم والتعلم، ويحرصون على حل المشكلات التي تواجههم في البيئة التعليمية، ويتفاعلون بشكل إيجابي ومستمر مع كافة مكونات البيئة المدرسية، ويحرصون على التخطيط الجديد والمستمر للعملية التعليمية، ويمتلكون رؤية مستقبلية واضحة ومحددة للعملية التعليمية، ويحرصون إلى تنفيذها.

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة توافر المستحدثات التكنولوجية وعلاقتها بممارسة التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمحافظات الجنوبية؟

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين أبعاد المستحدثات التكنولوجية وممارسة مهارات التفكير التأملي، وينبثق من السؤال السابق الفرضية التالية:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المستحدثات التكنولوجية وممارسة مهارات التفكير التأملي.

جدول رقم (5) العلاقة بين المستحدثات التكنولوجية وممارسة مهارات التفكير التأملي

المجالات	ممارسات التفكير التأملي				
	البحث والحصول على المعرفة	حل المشكلة	التفاعل مع الآخرين	التخطيط للرؤية المستقبلية	ممارسات التفكير التأملي
الالمام بالمستحدثات التكنولوجية وتطبيقها وتنميتها	**0.739	**0.816	**0.854	**0.672	**0.818
مواكبة المستحدثات التكنولوجية وتطويرها	**0.642	**0.718	**0.740	**0.622	**0.723
تصميم وإنتاج المستحدثات التكنولوجية	**0.730	**0.802	**0.782	**0.691	**0.798
استخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس	**0.818	**0.825	**0.800	**0.779	**0.857
توظيف المستحدثات التكنولوجية في الإدارة المدرسية	**0.861	**0.832	**0.795	**0.833	**0.885
المستحدثات التكنولوجية	**0.826	**0.876	**0.871	**0.784	**0.893

جدول (5) يوضح أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ 0.05) بين المستحدثات التكنولوجية وممارسة مهارات التفكير التأملي حيث كانت قيمة (ر) = 0.893 والدلالة الإحصائية أقل من 0.05.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن المستحدثات التكنولوجية وقدرة المعلم على توظيفها في العملية التعليمية تساعده على مواجهة التغيرات المتلاحقة والمتسارعة، ومواجهة تحديات العصر، كما وتساهم في زيادة قدرة المعلمين في توظيف التفكير التأملي في العملية التعليمية، وهذا ما يبرر وجود علاقة بين المستحدثات التكنولوجية وممارسات التفكير التأملي.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة توافر المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية تعزي لمتغيرات (النوع – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة)؟ وينبثق من السؤال السابق الفرضيات التالية:

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير النوع (ذكر – أنثى).**

استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين المجموعتين

جدول رقم (6) نتائج اختبارT لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير النوع

البعد	النوع	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
بعد الالمام بالمستحدثات التكنولوجية وتطبيقها وتنميتها	ذكر	83	3.2	0.864	1.43	0.155
	أنثى	67	3.42	0.991		
بعد مواكبة المستحدثات التكنولوجية وتطويرها	ذكر	83	3.11	0.81	0.240	0.811
	أنثى	67	3.14	0.994		
بعد تصميم وإنتاج المستحدثات التكنولوجية	ذكر	83	3.34	0.86	0.103	0.918
	أنثى	67	3.32	1.048		
بعد استخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس	ذكر	83	3.27	0.872	1.16	0.411
	أنثى	67	3.44	0.933		
بعد توظيف المستحدثات التكنولوجية في الإدارة المدرسية	ذكر	83	3.43	0.933	0.825	0.422
	أنثى	67	3.56	0.999		
الدرجة الكلية (المستحدثات التكنولوجية)	ذكر	83	3.27	0.781	0.805	0.516
	أنثى	67	3.38	0.921		

يتبين من الجدول رقم (6) أن قيمة مستوى الدلالة sig=0.516 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير النوع.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن معلمي المدارس الثانوية على الرغم من اختلاف الجنسين لديهم يحرصون على توظيف المستحدثات التكنولوجية بالشكل المناسب والمطلوب، ذلك لآنهم ينتمون لنفس المؤسسة التعليمية والتي تتبع سياسات واضحة ومحددة، ويلتزمون بها.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي**

استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين المجموعتين.

جدول رقم (7) نتائج اختبار T لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
بعد الالمام بالمستحدثات التكنولوجية وتطبيقها وتنميتها	بكالوريوس	118	3.28	0.958	0.611	0.542
	ماجستير فأعلى	32	3.39	0.804		
بعد مواكبة المستحدثات التكنولوجية وتطويرها	بكالوريوس	118	3.11	0.919	0.390	0.697
	ماجستير فأعلى	32	3.18	0.806		
بعد تصميم وإنتاج المستحدثات التكنولوجية	بكالوريوس	118	3.3	0.984	0.792	0.430
	ماجستير فأعلى	32	3.45	0.788		
بعد استخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس	بكالوريوس	118	3.28	0.93	1.56	0.119
	ماجستير فأعلى	32	3.56	0.757		
بعد توظيف المستحدثات التكنولوجية في الإدارة المدرسية	بكالوريوس	118	3.42	1	1.89	0.060
	ماجستير فأعلى	32	3.78	0.755		
الدرجة الكلية (المستحدثات التكنولوجية)	بكالوريوس	118	3.27	0.881	1.12	0.261
	ماجستير فأعلى	32	3.46	0.69		

يتبين من الجدول رقم (7) أن قيمة مستوى الدلالة sig=0.051 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول المستحدثات التكنولوجية لدى ا معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن توظيف المستحدثات التكنولوجية تتطلب أن يتمتع معلمي المرحلة الثانوية بالعديد من المهارات والخبرات التي تمكنهم من توظيفها بالشكل المناسب والمطلوب، وذلك بغض النظر عن الدرجة العلمية.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.**

استخدمت الباحثة اختبار "ف" للتعرف على الفروق بين المجموعات.

جدول رقم (8) نتائج اختبار التباين الأحادي لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بعد الالمام بالمستحدثات التكنولوجية وتطبيقها وتنميتها	بين المجموعات	1.161	2	0.581	0.67	0.511
	داخل المجموعات	126.6	147	0.861		
	المجموع	127.8	149			
بعد مواكبة المستحدثات التكنولوجية وتطويرها	بين المجموعات	2.976	2	1.488	1.89	0.156
	داخل المجموعات	116.1	147	0.79		
	المجموع	119	149			
	بين المجموعات	0.41	2	0.205	0.23	0.797

بعد تصميم وإنتاج المستحدثات التكنولوجية	داخل المجموعات	132.7	147	0.903		
	المجموع	133.2	149			
بعد استخدام وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس	بين المجموعات	0.304	2	0.152	0.19	0.831
	داخل المجموعات	120.6	147	0.82		
	المجموع	120.9	149			
بعد توظيف المستحدثات التكنولوجية في الإدارة المدرسية	بين المجموعات	1.853	2	0.927	1	0.37
	داخل المجموعات	136	147	0.925		
	المجموع	137.9	149			
الدرجة الكلية (المستحدثات التكنولوجية)	بين المجموعات	0.677	2	0.339	0.47	0.626
	داخل المجموعات	105.7	147	0.719		
	المجموع	106.4	149			

يتبين من الجدول رقم (8) أن قيمة مستوى الدلالة sig=0.626 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول المستحدثات التكنولوجية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن توظيف المستحدثات التكنولوجية تتطلب أن يتمتع معلمي المرحلة الثانوية بالعديد من المهارات التي تؤهلهم لتوظيفها في العملية التعليمية بغض النظر عن المؤهل العلمي.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى ممارسة مهارات التفكير التأملي لدى معلمي المرحلة الثانوية تعزي لمتغيرات (النوع – المؤهل العلمي – سنوات الخبرة)؟ وينبثق من السؤال السابق الفرضيات التالية:

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول ممارسة مهارات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير النوع (ذكر – أنثى).**

استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين المجموعتين.

جدول رقم (9) نتائج اختبار T لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير النوع

البعد	النوع	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
البحث والحصول على المعرفة	ذكر	83	3.57	0.988	0.650	0.516
	أنثى	67	3.68	1.033		
حل المشكلة	ذكر	83	3.45	0.832	0.844	0.400
	أنثى	67	3.58	1.03		
التفاعل مع الآخرين	ذكر	83	3.48	0.913	1.02	0.307
	أنثى	67	3.64	1.02		
التخطيط للرؤية المستقبلية	ذكر	83	3.51	0.9	0.217	0.828
	أنثى	67	3.55	0.976		
الدرجة الكلية (ممارسات التفكير التأملي)	ذكر	83	3.5	0.842	0.717	0.475
	أنثى	67	3.61	0.964		

يتبين من الجدول رقم (9) أن قيمة مستوى الدلالة sig=0.475 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول ممارسة

مهارات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير النوع.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن المعلمون على الرغم من اختلاف الجنس لديهم يحرصون على توظيف التفكير التأملي في عملهم بالشكل المناسب والمطلوب، وينبع التفكير التأملي بما يتمتع بها المعلم من مهارات وخبرات، بغض النظر عن الجنس.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول ممارسة مهارات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي**

استخدمت الباحثة اختبار "ت" للتعرف على الفروق بين المجموعتين.

جدول رقم (10) نتائج اختبار T لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	مستوى الدلالة
البحث والحصول على المعرفة	بكالوريوس	118	3.54	1.052	1.91	0.057
	ماجستير فأعلى	32	3.92	0.756		
حل المشكلة	بكالوريوس	118	3.45	0.947	1.46	0.146
	ماجستير فأعلى	32	3.72	0.817		
التفاعل مع الآخرين	بكالوريوس	118	3.47	1.007	1.92	0.056
	ماجستير فأعلى	32	3.84	0.715		
التخطيط للرؤية المستقبلية	بكالوريوس	118	3.47	0.98	1.60	0.111
	ماجستير فأعلى	32	3.76	0.687		
الدرجة الكلية (ممارسات التفكير التأملي)	بكالوريوس	118	3.48	0.943	1.84	0.067
	ماجستير فأعلى	32	3.81	0.652		

يتبين من الجدول رقم (10) أن قيمة مستوى الدلالة sig=0.067 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول ممارسة مهارات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن التفكير التأملي يتطلب أن يتمتع المعلمون بالعديد من المهارات والخبرات التي تمكنهم من إنجاز أعمالهم بالشكل المناسب والمطلوب، وذلك بغض النظر عن المؤهل العلمي الذي يتمتع به المعلم.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات استجابة المبحوثين حول ممارسة مهارات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة**

استخدمت الباحثة اختبار "ف" للتعرف على الفروق بين المجموعات.

جدول رقم (11) نتائج اختبار التباين الأحادي لمعرفة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
البحث والحصول على المعرفة	بين المجموعات	3.809	2	1.905	1.9	0.153
	داخل المجموعات	147	147	1		
	المجموع	150.8	149			
	بين المجموعات	1.382	2	0.691	0.81	0.449

حل المشكلة	داخل المجموعات	126.1	147	0.857		
	المجموع	127.4	149			
التفاعل مع الآخرين	بين المجموعات	1.991	2	0.996	1.08	0.343
	داخل المجموعات	135.9	147	0.925		
	المجموع	137.9	149			
التخطيط للرؤية المستقبلية	بين المجموعات	5.036	2	2.518	2.98	0.054
	داخل المجموعات	124.2	147	0.845		
	المجموع	129.2	149			
الدرجة الكلية (ممارسات التفكير التأملي)	بين المجموعات	2.833	2	1.417	1.78	0.172
	داخل المجموعات	117.1	147	0.796		
	المجموع	119.9	149			

يتبين من الجدول رقم (11) أن قيمة مستوى الدلالة sig=0.172 وهي أكبر من α=0.05 وبالتالي سنقبل الفرضية الصفرية، حيث يتضح أنه لا توجد فروق بين متوسطات استجابة المبحوثين حول ممارسة مهارات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية لدى معلمي المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن ممارسات التفكير التأملي تنبثق من المهام والصلاحيات التي يتمتع بها المعلم، وكذلك الخبرات والمهارات التي أكتسبها خلال حياته العملية والتدريب الي تلقاه والذي مكنه من توظيف التفكير التأملي في العملية التدريسية.

التوصيات:

- الحرص على تزويد المدارس بكافة المستحدثات التكنولوجية التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية وبخاصة في تعليم اللغة الانجليزية.
- الحرص على تطوير المستحدثات التكنولوجية ومهارات التفكير التأملي في المؤسسات التعليمية بما يتناسب مع التطور السريع في العصر الحالي.
- تطوير مهارات المعلمين في توظيف المستحدثات التكنولوجية ومهارات التفكير التأملي في تعليم اللغة الانجليزية في العملية التعليمية.
- تنفيذ العديد من الدورات التدريبية وورش العمل الهادفة لتطوير مهارات الكوادر التعليمية في توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تهدف لدراسة المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية، وكذلك للكشف عن علاقة مهارات التفكير التأملي بالعديد من المتغيرات.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. المقوسي، ياسين (2019). درجة ممارسة مهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، مجلة دراسات للعلوم التربوية، 46(2): 456- 473.
2. معاني، ناجح (2021). مدى استخدام المستحدثات التكنولوجية للمرحلة الأساسية الدنيا في مدارس جنوب محافظة نابلس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مجلة رماح للبحوث والدراسات، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية- رماح، (60): 187- 222.
3. مصطفى، عليه والسيد، محمد وأحمد، ننسي (2021). التنمية المهنية لمعلمي المدرسة الثانوية العامة في ضوء بعض المستحدثات التكنولوجية، مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي- كلية التربية بقنا، 47: 118- 142.
4. المرشد، يوسف (2015). مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف، دراسة نمائية، مجلة كلية التربية بأسيوط، مصر، 31(2): 110- 133.

5. فرحات، محمد (2021). فاعلية برنامج مقترح قائم على المستحدثات التكنولوجية لتنمية المهارات العملية لدى معلمي التعليم الثانوي الصناعي تخصص تبريد وتكييف، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس- كلية التربية- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (238): 189- 213.
6. العنزي، خولة (2021). تصميم بيئة تعلم إلكترونية لتنمية كفايات استخدام المستحدثات التكنولوجية لدى مصممو تكنولوجيا التعليم بدولة الكويت، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ- كلية التربية، (100): 287- 310.
7. العليمات، على (2013). واقع استخدام معلمي العلوم للمستحدثات التكنولوجية في تدريسهم بمحافظة المفرق، مجلة المنارة، 20(1): 465- 499.
8. العليان، نرجس (2019). استخدام التقنية الحديثة في العملية التعليمية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (42).
9. عساف، محمود والأغا، صهيب (2014). أخلاقيات مهنة التعليم، غزة: مكتبة سمير منصور للنشر والتوزيع.
10. عزو، عفانة واللولو، فتحية (2002). مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية، مجلة التربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، 5(1): 1- 36.
11. عثمان، بدر الدين (2014). توظيف الأساليب الحديثة لتكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة البحر الأحمر، 15(4): 243- 267.
12. العتوم، عدنان (2009). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
13. عبد العال، هبة (2017). برنامج قائم على دراسة الدرس لتنمية مهارات التفكير التأملي وفاعلية الذات لدى الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بكلية التربية، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 20(10): 156- 189.
14. عبد الحميد، عبد العزيز (2010). التعليم الإلكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم، المنصورة: المكتبة العصرية.
15. عامر، ربيع (2021). الأدوار المتوقعة لممارسات مشرف التربية الخاصة بمنطقة عسير التعليمية في ضوء المستحدثات التكنولوجية من وجهة نظر المعلمين وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مشرفيهم، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت- مجلس النشر العلمي، 47(183): 89- 136.
16. صالح، إيمان وحميد، وحيد (2005). الاحتياجات المجنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية من المستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 21(2).
17. السيلاوي، حسن (2019). درجة ممارسة معلمي الاجتماعيات لمهارات التفكير التأملي من وجهة نظرهم، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 16(1): 476- 539.
18. سيد، حنان (2014). فعالية برنامج قائم على بعض المستحدثات التكنولوجية في تنمية أبعاد التنور العلمي لطلاب الشعب الأدبية بكلية التربية (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.
19. السعيد، هبة (2019). فعالية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على النظرية البنائية في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والقدرة على اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحمة الإعدادية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، 107(5): 778- 794.
20. السعيد، صالح (2011). أثر أنموذج مقترح لمنهاج جغرافية قائم على الاعجاز العلمي في القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 34(4): 58- 98.
21. الزبيدي، محمد (2019). أثر استراتيجية (SWOM) في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في محافظة القنفذة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، 10(2): 394- 430.
22. رخا، سعاد (2016). استخدام نموذج ويتلي وبايبي في تدريس العلوم لتنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، 63(3): 109- 160.
23. خوالدة، أكرم (2012). التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، القاهرة: دار الحامد للنشر والتوزيع.

24. خفاجي، محمد وهنداوي، أسامة وشحاتة، عبد الفتاح وجزر، شحات (2021). أخلاقيات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية من المنظور التربوي الإسلامي: الإنترنت أنموذجا، مجلة التربية، جامعة الأزهر- كلية التربية، 190(5): 359- 396.
25. حميد، رائدة (2017). مستوى استخدام مدرسي اللغة العربية للمستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة للمرحلة الثانوية، مجلة الأستاذ، العدد الخاص بالمؤتمر العلمي الخامس، بابل، العراق.
26. الحسنات، نجاح (2012). صعوبات تطبيق برنامج التعليم التفاعلي المحوسب على تلاميذ المرحلة الدنيا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل علاجها (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
27. حسن، سعاد (2021). فاعلية نموذج تدريسي قائم على نظرية ما بعد البنائية في تنمية مهارات الكتابة والتفكير التأملي والتحصيل لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية بالمجمعة، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الفيوم- كلية التربية، 15(8): 902- 967.
28. جويل، مصطفى والمهيرات، نورا والملاحيم، صفا (2020). أثر استخدام نمطي الذكاء العاطفي والذكاء المكاني البصري في التدريس على التحصيل في العلوم والتفكير التأملي لطلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 28(1): 809- 831.
29. بوقحوص، خالد (2017). علاقة التفكير التأملي بالأداء التدريسي لدى الطلبة المعلمين تخصص علوم ورياضيات، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية، 41(1): 39- 65.
30. بن مبرد، نورة (2021). واقع التطوير المهني لمعلمات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء المستحدثات التكنولوجية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة، 5(16): 123- 141.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

31. Tican, C. & Taspinar, M. (2015). The Effects of Reflective Thinking-based Teaching Activities on Pre-service Teachers' Reflective Thinking Skills, Critical Thinking Skills, Democratic Attitudes, and Academic Achievement, Anthropologist, 20 (1): 111- 120.
32. Steeg, S. M. (2016). A Case Study of Teacher Reflection: Examining Teacher Participation in a Video-Based Professional Learning Community. Journal of Language and Literacy Education, 12(1), 122-141.
33. Sivaci, S. (2017). The Relationship between Reflective Thinking Tendencies and Social Problem-Solving Abilities of Pre - Service Teachers, Journal of Education and Training Studies, 5.(11)
34. Salido, A. & Dasari, D. (2019). The Analysis of Students' Reflective Thinking Ability Viewed by Students' Mathematical Ability at Senior High School, Journal of Physics: Conference Series, (2): 6.
35. Farrell, T. (2014). Reflective Practice in ESL Teacher Development Groups: From Practices to Principles, Palgrave Macmillan, Basingstoke, UK.
36. Demir, S. (2015). Evaluation of Critical Thinking and Reflective Thinking Skills among Science Teacher Candidates, Journal of Education and Practice, 6 (18): 17- 22.
37. Cengiz, C., & Karataş, F. Ö. (2014). Developing reflective thinking: Effects of keeping reflective journals with pre-service science teachers. Journal of Research in Education and Teaching, 3(4), 120-129.
38. Afshar, H. & Farahani, M. (2015). Reflective Thinking and Reflective Teaching among Iranian EFL Teachers: Do Gender and Teaching Experience Make a Difference? Procedia-Social and Behavioral Sciences, (192): 615- 620.