

أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية في جامعة الملك سعود

لطيفة صالح محمد السميري⁽¹⁾

جامعة الملك سعود

(قدم للنشر في 01/02/1435هـ؛ وقبل للنشر في 27/03/1435هـ)

المستخلص: يهدف البحث إلى الكشف عن أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي بمهاراته الثلاث؛ الانفتاح الذهني والتوجيه الذاتي والمسؤولية الفكرية لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود. ولتحقيق هدف البحث تم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة (القبلي - البعدي) حيث تكونت عينة البحث من 32 طالبة وأسفر البحث عن النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي في كل من مهارات التفكير التأملي الثلاث وهي: الانفتاح الذهني، التوجيه الذاتي، المسؤولية الفكرية. وهذا يعني أن ملف الإنجاز للمهمة الأدائية التدريسية أثر في تنمية كل من مهارة الانفتاح الذهني والتوجيه الذاتي والمسؤولية الفكرية كمهارات للتفكير التأملي. وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارات التفكير التأملي مجتمعة لصالح التطبيق البعدي أي أن ملف الإنجاز للمهمة الأدائية التدريسية أثر في تنمية التفكير التأملي بكافة مهاراته. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بتوصيات أهمها تبني تجربة إعداد ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية لطالبات برنامج الماجستير بكلية التربية في جامعات المملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: ملف الإنجاز، ملف الإنجاز المهني، المهمة الأدائية، الكتابات التأملية، مهارات التفكير التأملي.

The Effect of Using Teaching Portfolio on Developing Reflective Thinking among Master Program Students in Education College at King Saud University

Latefa Saleh ALsemairi⁽¹⁾

King Saud University

(Received 04/12/2013; accepted 28/01/2014)

Abstract: This study aimed at investigating the effect of teaching portfolio on developing reflective thinking among students in master program at king Saud university. To achieve the aim of this study, one group pre-test, post-test design was used and the sample of the study consisted of 32 students. The results of the study showed that: There are significant statistical differences at level ($\alpha=0.01$) between means of preapplication and post-application in favor of post application in the following reflective thinking skills: (a) Open-mindedness, (b) Self-guided, (c) Intellectual responsibility. There are significant statistical differences at level ($\alpha=0.01$) between means of preapplication and post-application in favor of post- application in the three reflective thinking skills together. According to the results, it was recommended to adopt teaching portfolio experience among students among students in master program at education collages of Saudi Arabia after being proven effective.

Key words: Portfolio, Professional Portfolio, Performative Task, Reflective Writing, Reflective Thinking Skills.

(1) Professor, Department of Curriculum and Instruction,

College of Education, King Saud University.

Riyadh, Saudi Arabia, P.O. Box (7695), Postal Code: (11472)

(1) أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود

الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ب (7695)، الرمز البريدي (11472)

البريد الإلكتروني: e-mail: lsemairi@hotmail.com

مقدمة

وفي عام 1988م دعمت جامعات ولاية أوهايو Ohio مشروع ملف الإنجاز المهني لتطوير مهارات التفكير التأملي لدى المعلمين واقتراح أدوات بديلة لتقويمهم. وبعد ذلك تم توجيه طلاب برامج إعداد المعلمين لإعداد ملفات إنجازاتهم التدريسية لتحقيق نموهم المهني أثناء التدريس (الأحمد، 2008م)، وهكذا تبنت عدد من الجامعات ملف الإنجاز المهني أداة لتقويم الطالب المعلم مثل: جامعة فلوريدا (Florida, 1983)، وأوهايو (Ohio, 1988)، وجامعة ستانفورد (Stanford, 1988) في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يتم تقويم الطالب المعلم من خلاله وفق معايير عالمية ومحلية بدلا من الطرق الذاتية والشخصية التي تعتمد على «المشرفين على التدريب» والمعلم المتعاون، وقد أكدت عدة دراسات على أهمية بناء ملف الإنجاز المهني مثل: دراسة كل من الأحمد (2003م) التي قامت بتجريب الحقيية الوثائقية (البورتفوليو) في برنامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية ومقارنة فوائدها وصعوباتها بالبرامج المماثلة في الدول المتقدمة، ودراسة عبد السميع (2007م) التي تناولت ملف الإنجاز المهني لمعلم الرياضيات، ودراسة ياركندي (2011م) التي تناولت ملف الإنجاز المهني للمعلمة بالمرحلة الثانوية نظام المقررات، رؤية تطويرية. أصبح ملف الإنجاز المهني من متطلبات الاعتماد

يعد ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية من أهم الاتجاهات الحديثة في تدريب طلاب كليات المعلمين وتقويمهم في مرحلتي البكالوريوس والماجستير على حد سواء، فهو مدخل متكامل يعتمد على التعلم والتدريب والتقويم حيث يتم بناؤه في دورة متكاملة تبدأ بتجميع الوثائق التي تعكس نمو المتدرب وإنجازاته ثم مراجعته لتلك الإنجازات والتأمل فيها ومناقشتها بهدف تطوير أدائه وتحسينه؛ وبذلك يبارس المتدرب من خلال إعداد ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية الكثير من مهارات التدريس وقيمه المهنية هذا من ناحية، كما أنه يساعد المشرفين على التدريب في عمليات تقويم الطلاب من ناحية أخرى حيث يقدم رؤية شاملة عن الممارسات التدريسية التي يقومون بها وهكذا يمثل هذا الملف نمطا من أنماط ملف الإنجاز المهني للمعلمين في فترة تدريبهم (جامعة الملك سعود، 2008م).

وتعود المحاولات الأولى لإعداد ملف الإنجاز المهني للمعلمين إلى عام 1983م حين طبق على الطلاب المعلمين في بعض مجالات تدريبهم حيث استخدم في برامج تعليم المعلمين القائمة على الكفايات في ولاية فلوريدا Florida، وبعد خمس سنوات قامت جامعة ستانفورد Stanford بمشروع استخدم فيه ملف الإنجاز للمعلم كأداة بديلة للتقويم في برامج إعداد المعلمين.

بوصف مهمتين تدريسييتين - تقوم بها الطالبة أثناء دراستها أحد مقرراتها - وصفا تأمليا ناقدا وبذلك تمارس الطالبات أثناء إعداد هذا الملف عددا من المهارات مثل: مهارات التوثيق والتحليل والتأمل الفكري.

ويمثل المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين الجهة الرئيسة لاعتماد المؤسسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد حدد المجلس رسالته في «مساعد الجمهور من خلال التأكد من اكتساب خريجي المؤسسات المعتمدة المعرفة والمهارات والسمات اللازمة لمساعدة الطلاب كافة على التعلم» و«تحقيق الريادة في إصلاح مؤسسات إعداد المعلمين» (Professional Standards, 2002, p1). وقد أجريت عدة تعديلات على معايير المجلس منذ إنشائه عام 1954م وكان أهم تعديل عام 2002م حيث اعتمد المجلس المعايير القائمة على الأداء بدلا من المعايير التي تركز على المدخلات والإجراءات حيث أصبح اهتمام المجلس يركز على ما يعرفه الخريج وما يتقنه من مهارات بعد انتهائه من برنامج الإعداد المهني الذي تخرج منه. وقد اعتمد المجلس أكثر من 6000 مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي. ويتكون المجلس من ستة مجالس رأسية التنظيم تقوم بتنفيذ رسالة المجلس وهي: المجلس التنفيذي، ومجلس اعتماد الوحدات، ومجلس

الأكاديمي في الجامعات وفقا لمعايير هيئات الاعتماد الدولية حيث يطلب من عضو هيئة التدريس ملفا تدريسيا خاصا به يضمه إنجازاته المهنية المختلفة. وفي الولايات المتحدة الأمريكية أصبح ملف الإنجاز المهني للمعلم متطلبا للحصول على شهادة التدريس من المجلس القومي للشهادات أو ما يعادلها ليصبح المعلم معلما أول (البلوشي، 2007م). وفي عام 2010م أصبح ملف الإنجاز المهني متطلبا للحصول على الشهادة المهنية لعضو هيئة التدريس بجامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية (جامعة الملك سعود، 2012م)، وفي العام نفسه أصبح ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية متطلبا في برنامج الماجستير في كلية التربية.

وقد تعددت أنواع ملفات الإنجاز المهني للمعلم ومن أهمها: ملف الإنجاز التوثيقي، وملف التقويم، وملف العرض، وملف التوظيف، وملف التدريس، وملف المهمة الأدائية التدريسية موضوع البحث الحالي، ويعد ملف الإنجاز للمهمة الأدائية التدريسية نوعا من أنواع ملف الإنجاز المهني للمعلم أثناء التدريب ومتطلبا من متطلبات الاعتماد الأكاديمي الذي تبنته كلية التربية في جامعة الملك سعود وفقا لمعايير المجلس الوطني الأمريكي (NCATE) لاعتماد كليات المعلمين، والذي يطلب إعداده من الطالبة في برنامجي البكالوريوس و الماجستير حيث تقوم الطالبة في برنامج الماجستير

دراسة أندرسون ودمول (Anderson & Demeulle, 1998) إلى أن 69% من استجابات عينة الدراسة أكدت أن ملف الإنجاز المهني يطور وينمي تفكير المعلمين وتأملاتهم الفكرية؛ لأن التفكير التأملي يجعل الطالب المعلم يفكر في كيف يتعلم، ويساعده التأمل على نقل تعلمه من المواقف الأساسية إلى المواقف الجديدة، كما يؤدي إلى استمرار التعلم حيث يربط الخبرات السابقة بالتعلم الحالي ثم بالتطبيقات المستقبلية. بالإضافة إلى أنه يعمل على تنمية تفكيره؛ لذا جاء هذا البحث لقياس أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات في برنامج الماجستير بكلية التربية في جامعة الملك سعود في المملكة العربية السعودية.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة في مجال البحث لاحظت الباحثة ندرة الدراسات التي تكشف عن أثر استخدام ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي باستثناء دراسة (Kish, 1997) التي أكدت على فاعلية حقائب التقويم Portfolios في تنمية التفكير التأملي ومهارات حل المشكلات والتفكير الناقد لدى الطلاب في المرحلة الثانوية؛ فكانت ندرة الدراسات أحد مبررات القيام بهذا البحث. ولكن لما كان ملف الإنجاز للمهمة الأدائية التدريسية يعتمد على الكتابة التأملية في الممارسات التدريسية للطلاب المعلمين فإن الدراسات السابقة قد أثبتت فعالية الكتابة التأملية

شراكة الولاية، ومجلس دراسات مجالات التخصصات، ومجلس الاستئناف، ومجلس الممتحنين. ويتم اعتماد المؤسسات التربوية وفقاً لستة معايير هي: (1) تطوير البرامج الأكاديمية (2) نظام التقويم (3) الخبرات الميدانية (4) تنوع المتعلمين (5) التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس (6) الإدارة والمصادر والموارد. ويرتبط ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية ارتباطاً مباشراً بالمعيار الثالث وهو الخبرات الميدانية حيث يعتبر إعدادة متطلباً أساسياً للاعتماد. ومن خلال المعيار الثالث تصمم كليات التربية والمدارس المشاركة لها خبرة ميدانية وتقوم بتنفيذها وتقويمها بما يساعد طلاب الخبرات الميدانية على تنمية معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم المهنية وذلك لمساعدة التلاميذ على التعلم، ويمثل ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية دور الوسيلة الفعالة لتحقيق أهداف الخبرات الميدانية.

وتعد عملية التفكير التأملي عاملاً أساسياً في بناء ملف الإنجاز المهني وعملية محورية في تطويره ويشير بورك (Burke, 1997) في هذا السياق إلى أن ملف الإنجاز المهني بدون تعليقات وتفسيرات وتأملات مكتوبة لن يكون سوى مذكرة يتم فيها تدوين الملاحظات أو سجلاً لجمع الصور التعليمية وبذلك يكون ملفاً لا يخضع لأي معايير، ولا تتضح وظائفه التوثيقية والتعليمية والتدريبية والتفكيرية. فقد أشارت

التفكير التأملي حيث طبقت الدراسة على طلاب السنة الرابعة/ تخصص صيدلة في جامعة مانشستر، وأكدت نتائج الدراسة على أن الممارسات التأملية عملت على تنمية التفكير التأملي. أما خريسات (2005م) فقد استقصى أثر برنامج تدريبي على تنمية «التفكير التأملي لحل المشكلات» في تنمية الاستعداد للتفكير التأملي حيث طبقت الدراسة على (100 طالب وطالبة) في كلية الحصن الجامعية في الأردن، وأثبتت الدراسة وجود أثر لبرنامج تدريبي في تنمية التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أثر البرنامج التدريبي في تنمية التفكير التأملي تعزوا إلى متغيرات الجنس والتخصص والمعدلات التراكمية.

بينما تعددت الدراسات التي تناولت أثر بعض المتغيرات في تنمية التفكير التأملي مثل: دراسة كشكو (2005م) التي كشفت عن فاعلية برنامج تقني في ضوء الإعجاز العلمي للقرآن في تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في غزة، ودراسة علام (2012م) التي أثبتت أثر استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تنمية مهارات التفكير التأملي، ودراسة النمري (2011م) التي أكدت أثر استخدام حقيبة تعليمية قائمة على إستراتيجية التساؤل الذاتي وأساليب التقويم الأصيل في تنمية التفكير التأملي لدى تلميذات الصف الأول الثانوي في مدينة الطائف. ومن العرض

في تنمية التفكير التأملي مثل دراسة بشارة (2010م) التي هدفت إلى الكشف عن أثر التدرب على الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في جامعة الحسين بن طلال وطبقت على (112) طالبة، وأسفرت النتائج عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتدرب على الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي لصالح الطالبات اللواتي تعلمن الكتابة التأملية. كما أجرى ستودارت (Stoddardt, 2002) في (بشارة، 2010م) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي (المقالات التأملية الجماعية، وأشرطة الحوار التأملي) في تنمية التفكير التأملي، وطبقت الدراسة على ثمانية طلاب من المرحلة الابتدائية حيث طلب منهم خلال خمسة أسابيع كتابة صفحتين عن تجربة قاموا بها وكشفت النتائج عن أن هناك أثرا للتدرب على المقالات التأملية في تحسين التفكير التأملي لديهم. كما كشفت دراسة أوستورجا (Ostorga, 2002) عن أن استخدام الكتابات التأملية أدى إلى تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب والذي كان عددهم أربعة حيث تم إشراكهم في دورات تدريبية اعتمدت على الكتابة التأملية.

كما اهتمت بعض الدراسات ببناء برامج تدريبية على الممارسات التأملية وقياس أثرها في تنمية التفكير التأملي مثل دراسة (Rees, Watkins, & Morris, 2003) التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية

الولايات المتحدة الأمريكية (NCATE) الذي تبنته كلية التربية في جامعة الملك سعود. كما أنه من أهم مبررات القيام بهذا البحث قلة الدراسات التي تناولت ملف الإنجاز عموماً وملف الإنجاز للمهمة الأدائية التدريسية بصفة خاصة في البيئة العربية.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي بمهاراته الثلاث: الانفتاح الذهني، والتوجيه الذاتي، والمسؤولية الفكرية لدى الطالبات في برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود.

أهمية البحث:

تتضح أهمية هذا البحث في الجوانب التالية:

- يعد ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية من الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمات وتدريبهن خطوة خطوة حتى تحقق عملية تدريب المعلمات أهدافها.
- يمثل الملف أداة تقييمية موضوعية تبنتها العديد من كليات إعداد المعلمين (كلية التربية)؛ لأنها تعتمد على التحليل والتأمل والتقييم.
- إنه أداة فعالة لتطوير أداء طالبات كليات التربية حيث يتم تطوير ممارساتهم التدريسية من جهة وتطوير مهارات الكتابة التأملية من جهة أخرى.
- نشر ثقافة ملف إنجاز المهمة التدريسية في

السابق يتضح أن الدراسات السابقة لم تتناول ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية وأثرها في تنمية التفكير التأملي. مشكلة البحث:

للتفكير التأملي أهمية في تجويد مخرجات عملية التعلم للطلاب المعلمين كالتهيئة الدقيق، والمواءمة بين الخيارات المطروحة، والقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، ومهارة التعامل مع المواقف التدريسية والقدرة على تنظيم المعلومات (علام، 2012م)؛ (النمري، 2011م) إلا أن الدراسات السابقة أثبتت تدني مستويات التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين مثل دراسة نورتون (Norton, 1994) ودراسة السويدي (2008م). وهذا ما لاحظته الباحثة؛ حيث اقتصر ملفات الإنجاز للطالبات على التجميع الوثائقي وافتقارها إلى التحليلات القائمة على التفكير التأملي التي تعتبر من أهم دعائم ملف الإنجاز المهني الذي يمثل أحد متطلبات الاعتماد الأكاديمي الذي حصلت عليه كلية التربية في جامعة الملك سعود بالرياض. ومشاركة من الباحثة في تفعيل واستمرارية متطلبات الاعتماد الأكاديمي تحاول في هذا البحث الكشف عن أثر ملف إنجاز المهمة التدريسية في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود، حيث إن إعداده متطلب للاعتماد الأكاديمي للمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين في

فروض البحث:

1 - توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة الانفتاح الذهني لصالح التطبيق البعدي كما تقيسها أداة البحث.

2 - توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة التوجيه الذاتي لصالح التطبيق البعدي كما تقيسها أداة البحث.

3 - توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة المسؤولية الفكرية لصالح التطبيق البعدي كما تقيسها أداة البحث.

4 - توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهاراته مجتمعة لصالح التطبيق البعدي كما تقيسها أداة البحث.

مصطلحات البحث:

ملف الإنجاز المهني:

يعرف بيرد (Bird, 1990, p.241) ملف الإنجاز المهني بأنه مجموعة متكاملة منظمة من الوثائق التي تقدم الدليل والبرهان على كفاية المعلم في الجوانب المعرفية والاتجاهات والمهارات الداخلة في إطار فن التدريس.

الميدان التربوي على مستوى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات ومعلمات مدارس التعليم العام.

• إن التدريب على بناء ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية واستخدامه في الميدان من متطلبات هيئات الاعتماد لكليات إعداد المعلمين.

أسئلة البحث:

يجيب البحث عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود؟ ويتفرع هذا السؤال إلى الأسئلة التالية:

1 - ما أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية مهارة الانفتاح الذهني لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود؟

2 - ما أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية مهارة التوجيه الذاتي لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود؟

3 - ما أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية مهارة المسؤولية الفكرية لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود؟

4 - ما أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية مهارات التفكير التأملي مجتمعة لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود؟

الفصل ككل» و«الاستقصاء مع مجموعات صغيرة» مع تدعيم ذلك الوصف بالشواهد والبراهين والأدلة ويتم تسجيل ممارسة الطالبة للاستراتيجيتين تسجيلاً مرئياً أو مسموعاً وذلك ليسهل عمليات وصف المهام التدريسية التي يقوم بها وتحليلها وتقييمها. وهو أحد متطلبات الاعتماد الأكاديمي للمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية (NCATE) والذي تبنته كلية التربية بجامعة الملك سعود.

التفكير التأملي:

يعرف شون (Schon, 1983, 67) التفكير التأملي بأنه استقصاء ذهني نشط واع ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته ومعرفته المفاهيمية والإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه لكي يمكنه من حل مشكلاته وفهم واقعه. كما يعرفه الشخيلي (2001, 50) بأنه التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه ويحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول على النتائج التي يتطلبها الموقف وتقييم النتائج في ضوء الخطط الموضوعية، وهذا النمط من التفكير يتطلب توجيه الذهن صوب التجارب والمفاهيم والمدرجات والأفكار والتركيز عليها.

ويعرفه خوالده (2010م) بأنه: «عملية تفكر واهتمام ومراقبة للموقف الذي يواجهه الفرد أو الموضوع الذي يكتب فيه بحيث يجب تحليله بعد فهمه

ويعرفه إفانز (Evans, 1995, p. 2) بأنه مجموعة مطورة من الأفكار المختارة والمنظمة، والأهداف والمنجزات الممزوجة بالتفكير التأملي والتقويم الذاتي فملف الإنجاز يعرف بالمعلم وماذا يعمل؟ ولماذا؟ كما يحدد أين كان؟ وكيف أصبح؟ وأين يتجه؟ وكيف يخطط لمستقبله؟

كما أورد جمعه (2005م) تعريفاً لملف الإنجاز المهني بأنه: «عملية دينامية يقوم بها المعلمون لرصد أدلة عملهم ونموهم، ويتم تجميعها وتأليفها بأنفسهم عبر تفكير عميق وبالمشاركة مع زملائهم وطلابهم، وتقدم للمناقشة العامة لتمثل مفهومهم عن التدريس الجيد» (ص 275).

من التعريفات السابقة لملف الإنجاز المهني يتضح أن بيرد (Bird, 1990) اعتبره مجموعة متكاملة منظمة من الوثائق، بينما يرى إفانز (Evans, 1995) أنه مجموعة مطورة من الأفكار المختارة، أما جمعة (2005م) فإنه يعتبره عملية دينامية يقوم بها المعلمون لرصد أدلة عملهم ونموهم، أما ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية فهو يجمع بين الأبعاد الثلاثة بالإضافة إلى أنه ملف أكثر تخصصاً في مجال التدريس والتدريب فهو معني بالمهمة الأدائية التدريسية وبناء على ذلك يمكن تعريفه بأنه:

ملف يتم من خلاله وصف المهام التدريسية التي تقوم بها الطالبة في برنامج الماجستير في كلية التربية جامعة الملك سعود وتحليلها وتقييمها ممزوجاً بالتفكير التأملي والتقويم الذاتي من خلال استراتيجيتي «الحوار مع

بالرياض في مجال ملف إنجاز المهمة التدريسية ببرنامج الماجستير أهداف الملف، ومكوناته، وعناصره مع تحديد خطوات كل عنصر، وتفسير الشواهد والبراهين التي تثبت إنجازات الطالبات، وتقويم المهمة التدريسية، وأنموذجا لتحليل الكتابة التأملية للملف (جامعة الملك سعود، 2008م)، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

أهداف ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية:

يسعى إعداد ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ❖ توضيح الرؤية الشاملة للطالب المعلم وطالب برنامج الماجستير بكلية التربية حول فلسفته في التدريس.
- ❖ وصف وتحليل التقدم البنائي للطالب المعلم وطالب برنامج الماجستير بكلية التربية نحو تحقيق أهداف المهمة التدريسية التي سبق أن حددها.
- ❖ مساعدة الطالب المعلم وطالب برنامج الماجستير بكلية التربية على التفكير التأملي في ممارساته التدريسية التي قام بها في ضوء مدى تقدم طلابه ومدى تحقيق الأهداف المحددة للمهمة التدريسية.

❖ عمل تعديلات في التدريس في ضوء عملية التحليل السابقة للتمكن من إتقان المهارات التدريسية من جهة وزيادة تعلم التلاميذ من جهة أخرى.

❖ تفاعل الطالب المعلم وطالب برنامج الماجستير بكلية التربية مع أقرانه من خلال توثيق خبرته

واستيعابه بالإمعان بجوانبه ومراجعته وتقويمه ضمن ثلاث مهارات أساسية هي: الانفتاح الذهني، والتوجه الذاتي، والمسؤولية الفكرية في ضوء المعارف والخبرات التي يكتسبها» (ص 67).

من التعريفات السابقة للتفكير التأملي يتضح أن شون (Schon, 1983) يرى أن التفكير التأملي استقصاء ذهني نشط واع يمارسه الفرد لحل مشكلاته وفهم واقعه بشكل عام. أما الشيخلي (2001م) فقد ربط التفكير التأملي بتحليل المواقف وتقويمها للوصول إلى نتيجة معينة. وأضاف خوالده (2010م) أن يكون تحليل المواقف في ضوء ثلاث مهارات أساسية هي: الانفتاح الذهني، والتوجه الذاتي، والمسؤولية الفكرية. أما البحث الحالي فهو معني بتفعيل التفكير التأملي في الممارسات التدريسية وبذلك يمكن تعريف التفكير التأملي بأنه: نشاط ذهني موجه تفحص من خلاله طالبة برنامج الماجستير في كلية التربية بجامعة الملك سعود الموقف التدريسي في كافة مراحل: التخطيط (ما قبل التدريس) والتنفيذ (أثناء التدريس) والتقويم (ما بعد التدريس) بهدف مراجعة ممارساتها التدريسية وتقويمها واتخاذ قرار حول تطوير تدريسها مستخدمة مهارات أساسية هي: الانفتاح الذهني، والتوجه الذاتي، والمسؤولية الفكرية. تجربة كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض:

تتضمن تجربة كلية التربية بجامعة الملك سعود

جهة ويتسق مع أهداف الحوار من جهة أخرى.
ويتم تقييم هذا الجزء من التدريس من خلال التسجيل المصور أو المسموع، والكتابة التأملية التي تأخذ شكل السرد القصصي، بالإضافة إلى تقويم إنتاج التلاميذ وأعمالهم، فيكشف عن قدرة طالب برنامج الماجستير على تشجيع التلاميذ على المناقشة والحوار والاستماع، ومراعاة خصائص المتعلمين، وفهم المحتوى، وتصميم الأنشطة، واستخدام التقنية، ويخصص الجزء الأخير لتفكره في ممارساته التدريسية لتقويم ذاته ولتحسين مهاراته وتطوير أدائه مستقبلاً.

العنصر الثاني: تحليل تسجيل مرئي أو صوتي لخصص يقوم بتدريسها طالب برنامج الماجستير بكلية التربية من خلال الاستقصاء في مجموعات صغيرة.
يقدم طالب برنامج الماجستير بكلية التربية - من خلال استقصاء الموضوع أو المفهوم - مجموعة من الدروس في إطار تسلسلي. وينبغي أن يفهم الطلاب بشكل كاف الموضوع أو المفهوم من خلال إشراكهم في الاستقصاء داخل مجموعات صغيرة.

ويتم تقييم هذا الجزء من التدريس من خلال التسجيل المصور أو المسموع، والكتابة التأملية التي تأخذ شكل السرد القصصي، بالإضافة إلى تقويم إنتاج التلاميذ وأعمالهم فيكشف عن قدرة طالب برنامج الماجستير بكلية التربية على تصميم وتنفيذ مواقف التعلم

التدريسية ومناقشتها معهم.

مكونات ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية:

يتكون ملف إنجاز المهمة التدريسية من العناصر التالية:

أولاً: البيانات الشخصية للطالب المعلم أو طالب الماجستير.

ثانياً: البيانات الخاصة بالدرس أو مجموعة الدروس المراد تدريسها.

ثالثاً: تحليل الممارسات التدريسية والتأملات الفكرية المرتبطة بها.

رابعاً: الشواهد والبراهين.

التحليل التأملي للمهام التدريسية:

يتكون تحليل الممارسات التدريسية للطلاب في برنامج الدراسات العليا من عنصرين رئيسيين هما (جامعة الملك سعود، 2008م):

العنصر الأول: تحليل تسجيل مرئي أو صوتي لخصص يقوم بتدريسها طالب برنامج الماجستير بكلية التربية للفصل ككل (للمجموعة ككل) باستخدام الحوار.

يركز هذا الجزء على تحليل تفاعلات طالب برنامج الماجستير بكلية التربية مع الفصل ككل ويمثل الحوار جزءاً رئيساً من التدريس بحيث يتمكن الطلاب من المشاركة في الحوار وتطوير مهارات الاستماع والمناقشة، مع الحرص على تقديم محتوى يحقق أهداف التعلم من

المكتوبة، والصور والتسجيلات الصوتية، ونماذج من التقنيات التي تم استخدامها في تدريسه كالعروض التقديمية، ومقاطع الفيديو المستخدمة، وشواهد على استخدام الحوار والاستقصاء.

تقويم المهمة التدريسية:

يتم تقويم المهمة التدريسية وفق معايير (جامعة الملك سعود، 2008م) سواء كان ذلك في مدخل تدريس المجموعة ككل أو المجموعات الصغيرة، أما الجوانب المهنية التي يقيسها هذا المكون فهي: معلومات عن التلاميذ، ومعلومات عن المحتوى، والتصميم التعليمي وصناعة القرار، والمساواة والحق في الحصول على التعليم والعدالة، وبيئة التعلم، والمصادر التعليمية، التعليم المتكامل، التفكير الذاتي.

ويقاس مدى تحقق هذه الجوانب في المهمة التدريسية وفق مصفوفة تقدير لفظي (RUBRIC) على نحو النموذج الموضح في جدول (1).

والخبرات التعليمية كما تكشف عن قدرته التي تدعم نمو مهارات تلاميذه على الاستقصاء في مجموعات صغيرة، كما تكشف عن قدرته على الاستقصاء في مجموعات صغيرة، ومراعاته لخصائص المتعلمين، وفهم المحتوى، وتصميم الأنشطة، واستخدام التقنية، ويخصص الجزء الأخير لتفكره في ممارساته التدريسية لتقويم ذاته ولتحسين مهاراته وتطوير أدائه مستقبلاً.

الشواهد والبراهين:

يقدم طالب برنامج الماجستير بكلية التربية الشواهد والبراهين الخاصة بالممارسات التدريسية من خلال تحليل الممارسات التدريسية وتقويمها التي تحدث في الفصل مثل: مهارة طرح الأسئلة، ووقت الانتظار، والتغذية الراجعة التي يقدمها للتلاميذ، ومن الأدلة التي يمكن أن يقدمها طالب برنامج الماجستير بكلية التربية على ممارساته التدريسية نماذج من أعمال التلاميذ التي تم تقويمها وتقديم التغذية الراجعة لها، وأجوبة التلاميذ

جدول (1): نموذج محكات الأداء وفق مصفوفة تقدير لفظي (RUBRIC).

التقدير	مواصفات الخريجين	3	2	1	محكات الأداء
	ثالثاً: يمتلك مهارات البحث ويفهم محتوى البحوث والدراسات الحديثة المتعلقة بنمو جميع الطلاب، ويفهم دوره في نموهم وتعلمهم، ويساهم في توفير الخبرات المناسبة لنموهم العقلي والاجتماعي والجسمي والانفعالي.	توجد شواهد واضحة ومقنعة عن قدرة المعلم على معرفة خصائص تلاميذ الصف ذات الصلة ومساعدتهم على فهم أنفسهم كمتعلمين.	توجد شواهد محدودة عن قدرة المعلم على معرفة خصائص تلاميذ الصف ذات الصلة.	لا يوجد إلا القليل من الشواهد عن قدرة المعلم على معرفة خصائص تلاميذ الصف ذات الصلة.	خصائص التلاميذ في الصف

2 - ما الأهداف التعليمية المحددة للدرس الواحد وكيف تناسب تسلسل التدريس؟

3 - ما الأنشطة المرتبطة بالدرس؟ وما التفسير المنطقي لتسلسل الأنشطة المستخدمة أثناء الدرس؟

4 - لماذا اخترت هذه الدروس لدعم الحوار والاستقصاء؟

5 - ما الإجراءات والاستراتيجيات والمواد والصادر المحددة التي سأستخدمها أثناء الدرس؟
الجزء الثالث: تحليل إجابات اثنين من التلاميذ.

1 - إلى أي مدى حقق تلاميذي أهدافي من تعليم هذا الدرس؟

2 - كيف كانت استراتيجياتي وإجراءاتاتي التي استخدمتها أثناء الدرس؟

3 - كيف حققت المساواة والعدالة وحق جميع التلاميذ أثناء الدرس؟
الجزء الرابع: التفكير.

1 - ما مدى نجاح هذه الدروس في تنمية مهارات ومعلومات التلاميذ المرتبطة بالحوار والاستقصاء؟

2 - إذا حصلت على فرصة ثانية لتدريس هؤلاء التلاميذ مرة أخرى فما التغيرات التي سأقوم بعملها؟
ولماذا؟

3 - ما الممارسات التي حدثت في الموقف

أنموذج لتحليل الكتابة التأملية لملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية:

طرح برنامج الاعتماد الأكاديمي التابع للمجلس الوطني الأمريكي لاعتماد كليات المعلمين (2008م) أنموذجا لتحليل الكتابة التأملية لملف إنجاز المهمة التدريسية حيث يتم من خلاله تقسيم الكتابة التأملية لملف إنجاز المهمة التدريسية إلى أربعة أقسام هي: (1) سياق التعلم، (2) التخطيط (3) تحليل التسجيل المصور (4) والتفكير، ويكتب طالب برنامج الماجستير بكلية التربية تأملاته الفكرية حول ممارساته التدريسية مجيباً عن الأسئلة التالية:

الجزء الأول: سياق الصف.

1 - ما خصائص تلاميذ الصف الذي سأقوم بتدريسه؟

2 - كيف أثرت معلوماتي عن التلاميذ في طريقة تخطيطي للدرس؟

3 - ما الاستراتيجيات التي سأستخدمها لتلبية حاجات التلاميذ؟

4 - ما صعوبات وتحديات تدريس تلاميذ فصلي؟

الجزء الثاني: التخطيط.

1 - ما الأهداف العامة للوحدة الدراسية التي

سأقوم بتدريسها لتلاميذ فصلي؟

وكان عددهن 275 طالبة (عمادة الدراسات العليا، 1434هـ) وتم اختيار عينة عشوائية كان عددها 32 طالبة أي بنسبة 11٪.

أداة البحث:

لقياس أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات في مرحلة الماجستير استخدمت الباحثة مقياس التفكير التأملي لخريسات (2005م) ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد هي: الانفتاح الذهني، والتوجيه الذاتي، والمسؤولية الفكرية ويتضمن 30 فقرة موزعة على الأبعاد الثلاثة على النحو التالي:

- الانفتاح الذهني وهي مهارة تمكن المتعلم من الأداء النشط، والتأمل في الاحتمالات البديلة ودراستها لاختيار المناسب منها وتقيسها فقرات الاختبار رقم (1، 3، 5، 9، 13، 17، 21، 25، 27، 29).
- التوجيه الذاتي وهي مهارة مراجعة الذات أثناء الأداء التدريسي وبعده وتوجيهها والثقة بها وعدم الخوف والقلق حولها وتقيسها فقرات الاختبار رقم (4، 6، 8، 10، 12، 14، 16، 18، 20، 22، 24، 26، 28).
- المسؤولية الفكرية وهي مهارة التفكير في كل خطوة تدريسية قبل ممارستها والتأكد من كل إجراء قبل اتخاذ أي قرار، وتقيسها فقرات الاختبار رقم (2، 7، 11، 15، 19، 23، 30).

التعليمي والتي أثرت على توجيه تدريسي؟

4 - كيف تؤثر خبرتي التدريسية في تعلم تلاميذي؟

5 - كيف أستخدم خبرتي الحالية في تطوير خطتي المستقبلية؟

منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي (تصميم المجموعة الواحدة ذي القياس القبلي البعدي) حيث يطبق مقياس التفكير التأملي قبلها لتحديد مستوى الطالبات في مهارات التفكير التأملي ثم تقوم عينة البحث بالمهمة الأدائية التدريسية وإعداد ملف لها وفي نهاية التجربة وبعد الانتهاء من المهمة الأدائية التدريسية وإعداد ملف الإنجاز الخاص بها يجرى قياس بعدي لتحديد مدى الفرق بين درجتي التطبيقين القبلي والبعدي مما يعكس أثر التجربة (العساف، 2010م)؛ وذلك لمناسبتها لهدف البحث الذي يسعى إلى التعرف على أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود.

مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من الطالبات المنتظمات في برنامج الماجستير الذي تقدم فيه المهمة الأدائية التدريسية وذلك في الفصل الدراسي الأول عام 1433م/ 1434م

صدق المقياس:

أعيد صدق المقياس في البيئة السعودية على عينة من طالبات الماجستير من خارج عينة البحث، ثم تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس وكانت معاملات الارتباط (938، 953، 894) وجميعها دالة عند مستوى (01).

ثبات المقياس:

أعيد ثبات المقياس في البيئة السعودية على عينة طالبات الماجستير من خارج عينة البحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الثلاثة وللمقياس ككل وكانت معاملات الثبات للأبعاد الثلاثة على التوالي (771، 901، 736). أما معامل ثبات المقياس ككل فقد بلغ (935) وجميعها دالة عند مستوى (01).

نتائج البحث:

يتم عرض النتائج عن طريق التحقق من فروض البحث، وللتحقق من الفرض الأول الذي ينص على «توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (05) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة الانفتاح الذهني لصالح التطبيق البعدي كما تقيسها أداة البحث»، تم حساب متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة الانفتاح الذهني وحساب الانحرافات المعيارية وقيمة (ت) t-test للعينات المرتبطة (Paired Sample T-Test) والجدول رقم (2) يوضح النتائج المتعلقة بالفرض الأول.

جدول (2). قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة الانفتاح الذهني.

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
القبلي	32	32.5625	5.3033	11.879	.01
البعدي	32	44.6875	2.7990		

الذهني كمهارة من مهارات التفكير التأملي وبذلك يتم قبول الفرض الأول.

وللتحقق من الفرض الثاني الذي ينص على «توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (05) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي

يتضح من الجدول رقم (2) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة الانفتاح الذهني لصالح التطبيق البعدي وهذا يدل على أثر ملف الإنجاز للمهمة التدريسية في تنمية مهارة الانفتاح

لمقياس التفكير التأملي في مهارة التوجيه الذاتي وحساب الانحرافات المعيارية وقيمة (ت) t-test والجدول رقم (3) يوضح النتائج المتعلقة بالفرض الثاني.

جدول (3) قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة التوجيه الذاتي.

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
القبلي	32	45.1250	7.9097	9.736	.01
البعدي	32	58.4688	3.6365		

يتضح من الجدول رقم (3) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة التوجيه الذاتي لصالح التطبيق البعدي وهذا يدل على أثر ملف الإنجاز للمهمة التدريسية في تنمية مهارة التوجيه الذاتي كمهارة من مهارات التفكير التأملي وبذلك يتم قبول الفرض الثاني. وللتحقق من الفرض الثالث الذي ينص على «توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة المسؤولية الفكرية لصالح التطبيق البعدي كما تقيسها أداة البحث»، تم حساب متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة المسؤولية الفكرية وحساب الانحرافات المعيارية وقيمة (ت) t-test والجدول رقم (4) يوضح النتائج المتعلقة بالفرض الثالث.

جدول (4). قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة المسؤولية الفكرية.

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
القبلي	32	21.3438	3.8404	11.746	.01
البعدي	32	29.7813	2.1362		

يتضح من الجدول رقم (4) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارة المسؤولية الفكرية لصالح التطبيق البعدي وهذا يدل على أثر ملف

الإنتاج للمهمة التدريسية في تنمية مهارة المسؤولية الفكرية كمهارة من مهارات التفكير التأملي وبذلك يتم قبول الفرض الثالث.

وللتحقق من الفرض الرابع الذي ينص على «توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهاراته مجتمعة لصالح التطبيق البعدي كما تقيسها أداة البحث»، تم حساب متوسطات درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارات التفكير التأملي مجتمعة وحساب الانحرافات المعيارية وقيمة (ت) t-test والجدول رقم (5) يوضح النتائج المتعلقة بالفرض الرابع.

جدول (5). قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهاراته مجتمعة.

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
القبلي	32	99.0313	15.9484	11.785	.01
البعدي	32	142.9375	7.0204		

يتضح من الجدول رقم (5) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير التأملي في مهارات التفكير التأملي مجتمعة لصالح التطبيق البعدي وهذا يدل على أثر ملف إنجاز المهمة التدريسية في تنمية التفكير التأملي بكافة مهاراته وبذلك يتم قبول الفرض الرابع.

مناقشة النتائج:

دلت نتائج البحث على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات قبل إعداد ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية وبعده؛ حيث بلغت قيم (ت) لمهارة الانفتاح الذهني (11.879) وللتوجيه الذاتي (9.736)

وللمسؤولية الفكرية (11.746) ولمهارات التفكير التأملي مجتمعة (11.785) وهذا يعني أن ملف إنجاز المهمة التدريسية أثرا في تنمية التفكير التأملي بشكل عام وله أثره في كل مهارة من مهارات التفكير التأملي الفرعية وهي الانفتاح الذهني، والتوجيه الذاتي، والمسؤولية الفكرية وبذلك تتفق هذه النتائج مع نتيجة دراسة كيش (kish, 1997) التي أكدت على فاعلية حقائق التقييم Portfolios في تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب في المرحلة الثانوية وتختلف عنها في أنها قاست مهارات أخرى وهي حل المشكلات والتفكير الناقد بينما اقتصر البحث الحالي على مهارات التفكير التأملي.

ومن خلال الاطلاع على ملفات إنجاز المهمة

كتبت الطالبة (أ) «يظهر في التسجيل الصوتي أن التلميذة طيف قالت «وباقى واحد» لكنني لم أعلق على ملاحظتها ولم أناقشها فيها، وكان هذا التصرف غير سليم حيث اكتفيت فقط بالإشارة إلى الأصفار التي في الباقي الموجودة بخطوات القسمة على السبورة، كرد على تعليقها الخاطئ ربما فعلت ذلك لضيق الوقت ولكن كان يجب عليّ في الحقيقة مناقشتها حول تلك الملاحظة لأفهم سبب إشارتها إلى ذلك لأنه حتماً لديها فكرة غير صحيحة حول الباقي أو أنها كانت تنظر للباقي بشكل مختلف ولو تسنى لي إعادة الدرس وحدث مثل هذا الموقف لوقفْتُ عند الملاحظة وناقشتُ التلميذة حولها وسبب قولها أن الباقي واحد مع أن عملية القسمة هي عملية قسمة بدون باقى» ثم تضيف الطالبة (أ): «من خلال سماعي للمقطع الصوتي لاحظتُ أن لدي بعض الكلمات غير الصحيحة في النطق مثل قولي: «أرادت شركة سياحة أن تنقل ستة وتسعين سائحاً» والصحيح أن أقول ستة لأنها مفعول به هذا الخطأ الإعرابي جعلني أفكر في أنني لو أعدتُ الشرح سأكون أكثر حرصاً على نطق العبارات بشكل سليم من حيث الإعراب».

ج/ المسؤولية الفكرية:

وظهرت مهارة المسؤولية الفكرية لدى طالبات برنامج الماجستير في كل خطوة تدريسية قبل ممارستها وخاصة في مرحلة تخطيط الدروس، والتأكد من كل

الأدائية التدريسية التي أعدها عينة البحث خلال التجربة ظهرت مهارات التفكير التأملي على النحو التالي:
أ/ الانفتاح الذهني:

ظهرت علامات التفتح الذهني لدى طالبات برنامج الماجستير عند اختيار الممارسات التدريسية التي تناسب أنماط التعلم السمعي والبصري والحركي التي سبق أن صنفن الطالبات في ضوءها حيث استطاعت الطالبات مراجعة الاستراتيجيات والأساليب والممارسات التي ستدرس من خلالها ثم اتخاذ القرار في اختيار الممارسات التدريسية التي تحقق الأهداف التي سبق أن حددتها الطالبة في تخطيط الدرس، وعندما تواجهها مشكلة صافية غير مألوفة فإنها تفهمها وتحللها وتتفحص الحلول الممكنة لها ثم تختار الأنسب منها، فمثلاً عندما لاحظت طالبة برنامج الماجستير ضعف مشاركة التلميذة س في الأنشطة التي تناسب النمط السمعي والبصري قدمت أنشطة حركية تناسب نمط تعلم التلميذة.

ب/ التوجيه الذاتي:

قامت طالبات برنامج الماجستير أثناء الكتابة التأملية بمراجعة أدائهن التدريسي أثناء التدريس وبعده مراجعة ذاتية قائمة على التأمل والتحليل والنقد ومن ثم توجيه أدائهن توجيهاً ذاتياً مما أكسبهن الثقة بالنفس وعدم الخوف والقلق حول أدائهن التدريسي، حيث

كليات المعلمين (2008) تقوم طالبات برنامج الماجستير بالكتابة التأملية موزعة في أربعة أقسام هي: (1) سياق التعلم، حيث يجيب على أسئلة مثل ما خصائص تلميذات الصف الذي سأقوم بتدريسه؟ كيف أثرت معلوماتي عن التلميذات في طريقة تخطيطي للدرس؟ (2) التخطيط، حيث يجيب على أسئلة مثل: ما الأهداف العامة للوحدة الدراسية التي سأقوم بتدريسها لتلميذات فصلي؟ ما الأنشطة المرتبطة بالدرس؟ وما التفسير المنطقي لتسلسل الأنشطة المستخدمة أثناء الدرس؟ (3) تحليل التسجيل المسموع، حيث يجيب على أسئلة مثل: كيف كانت استراتيجياتي وإجراءاتي التي استخدمتها أثناء الدرس؟ كيف حققت المساواة والعدالة بين التلميذات أثناء الدرس؟ (4) التفكير، حيث يجيب على أسئلة مثل: ما الممارسات التي حدثت في الموقف التعليمي والتي أثرت على توجيه تدريسي؟ كيف تؤثر خبرتي التدريسية في تعلم تلميذاتي؟ كيف أستخدم خبرتي الحالية في تطوير خططي المستقبلية؟

وتتفق هذه الأقسام مع مراحل التفكير التأملي لدى شون (Schon, 1983) الذي قسم مراحل التفكير التأملي إلى ثلاثة مراحل هي:

- 1 - التأمل من أجل العمل.
- 2 - التأمل في أثناء العمل..
- 3 - التأمل بعد العمل.

إجراء تدريسي قبل اتخاذ أي قرار، فعلى سبيل المثال ذكرت الطالبة (ب) «وجاء دوري لتخطيط درسي، وسأبنى خطوات جانبيه في التخطيط لدرسي بأن أخطط تخطيطاً دقيقاً للأهداف التربوية التي أسعى لتحقيقها حتى أحقق تعلماً فعالاً، فلست أهدفُ إلى أهداف قريبة المدى فقط، بل أرمي إلى أبعد من ذلك، فأهداف درسي ستحقق الهدف الرابع من أهداف الفصل الخامس وهو إيجاد مجموع قياسات زوايا مضلع، والمرتبطة بمؤشرات في معايير NCTM وكفايات المرحلة المتوسطة (7-9) المتعلقة بالجبر والهندسة والقياس والتبرير والاتصال والربط، ساعية إلى تحقيق (فهم واستخدام مفردات لغة الرياضيات من رموز ومصطلحات وأشكال ورسوم) كهدف من الأهداف العامة لتدريس الرياضيات بالمرحلة المتوسطة محققة بذلك أحد الأهداف العامة لتدريس الرياضيات في مراحل التعليم العام وهو (استخدام الأساليب في البحث والتفسير واتخاذ القرارات المتعلقة بالنواحي الرياضية والإنسانية) والتي تعمل على (تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالبة) كهدف من أهداف المرحلة المتوسطة وصولاً إلى تحقيق غاية التعليم».

ووفقاً لخصائص الكتابة التأملية في ملف الإنجاز للمهمة التدريسية الذي تم طرحه في برنامج الاعتماد الأكاديمي التابع للمجلس الوطني الأمريكي لاعتماد

وبتحليل عملية التدريس وفقاً لرؤية شون (Schon) يتضح أنها تمر بثلاث مراحل: تبدأ المرحلة الأولى بالتأمل فيما قبل التدريس مثل: تخطيط التدريس والأهداف التعليمية المراد تحقيقها والمهام التدريسية المطلوب تنفيذها والنتائج المتوقعة منها، ثم تليها المرحلة الثانية وتمثل في التأمل أثناء عمليات التدريس بعمق للتحقق من سيرها في الاتجاه المطلوب والتخلص من الممارسات التدريسية غير المرغوب فيها والتي لا تحقق الأهداف التعليمية المطلوبة، والمرحلة الثالثة يتم فيها التأمل بعد التدريس حيث يتأمل المعلم كيف كان تدريسه وهل حقق أهدافه، وكيف استفاد من خبرته الحالية في تطوير خطته المستقبلية، وكيف يطور نفسه تدريسياً.

• ولما كان إعداد ملف الإنجاز للمهمة الأدائية التدريسية يعتمد - في كل أقسامه وخطواته - على الكتابة التأملية وبعد أن أثبتت نتائج البحث أثره في تنمية التفكير التأملي، فإنه بذلك يتفق مع دراسة كل من بشارة (2010م)، وستودارت (Stoddardt, 2002)، وأوستورجا (Ostorga, 2002) التي أثبتت فاعلية الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي.

مهارات أخرى هي:

- اكتساب مهارة تحديد خصائص التلميذات وتفعيلها في الموقف التدريسي كاستخدام المقاييس النفسية والتربوية وتحليل نتائجها.
- ممارسة مهارات الملاحظة، وإعطاء تفسيرات مقنعة، والوصول إلى استنتاجات، ووضع حلول مقترحة.
- ممارسة مهارات التقويم الذاتي ومن ثم تطوير مهاراتهم التدريسية مستقبلياً.

ويمكن القول جملة: إن ملف الإنجاز للمهمة الأدائية التدريسية لم يعد أداة تجميعية يتم من خلالها جمع إنجازات طالبات برنامج الماجستير ويقدم في نهاية الفصل كأداة تقييمية ولكنه أصبح تسجيلاً بنائياً لمنجزاتهم يسجل فيه مدى تقدمهن في ممارسات التعلم والتعليم والتدريب متأملات منجزاتهن ومسجلات تلك التأملات، وبذلك فهو أداة تعليمية تدريسية تقييمية وثائقية مدعمة بالأدلة والبراهين التي تثبت تمكن طالبات برنامج الماجستير من مهارات التدريس، وتقوم على التفكير التأملي قبل التدريب وأثنائه وبعده وبذلك تمثل بيئة تدريبية تعليمية تعليمية متكاملة.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي:

- تبني تجربة إعداد ملف إنجاز المهمة الأدائية

ومن خلال إعداد ملف الإنجاز للمهمة التدريسية تكتسب الطالبة المعلمة مهارات الانفتاح الذهني والتوجيه الذاتي والمسؤولية الفكرية بالإضافة إلى

• إجراء دراسة تجريبية لقياس أثر ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في تنمية مهارات التدريس التخطيطية والتنفيذية والتقويمية لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

الأحمد، نضال شعبان. (2008م). *ملف المعلم ما قبل وأثناء الخدمة*. الرياض: مكتبة الرشد.
الأحمد، نضال شعبان. (2003م). *تجريب الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) في برنامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية ومقارنة فوائدها وصعوباتها بالبرامج المماثلة في الدول المتقدمة*. *مجلة العلوم التربوية*. معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة، 7(3)، 133 - 174.
بشارة، موفق سليم. (2010م). *أثر التدريب على الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي لدى عينة من طالبات رياض الأطفال في جامعة الحسين بن طلال*. *مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، 22(1)، 27 - 55.

البلوشي، مريم حسن (2007م). *الملف الوثائقي للإنجاز المهني*. رسالة التربية، عمان، 15، 125 - 127.
جامعة الملك سعود، *عمادة تطوير المهارات*. (2012م). برنامج الشهادة المهنية في التدريس والتعلم.
جمعة، ناريان محمود. (2005م). *الإشراف التربوي اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العملية*. الكويت: مكتبة الفلاح.
خريسات، محمد. (2005م). *أثر برنامج تدريبي على التفكير التأملي*

التدريسية لطالبات برنامج الماجستير بكليات التربية في جامعات المملكة العربية السعودية بعد ثبات فاعليتها في تنمية التفكير التأملي.

• تطبيق ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية في مقررات طرق التدريس العامة والخاصة في برامج كلية التربية بعد ثبات فاعليته.

• إقامة ورش عمل لطالبات برنامج الماجستير في مهارات التحليل التأملي والكتابة التأملية وفقاً لمعايير المجلس الأمريكي لاعتماد كليات المعلمين (NCATE).

• تدريب طالبات برنامج الماجستير على مهارات التفكير التأملي الثلاث وهي: الانفتاح الذهني والتوجيه الذاتي والمسؤولية الفكرية والتي تمثل المكونات الرئيسة للتفكير التأملي للممارسات التدريسية في هذا البحث.

• إقامة دورات تدريبية لمشر في التدريب من الجامعة والمعلمين المتعاونين في مجال تقويم ملف الإنجاز للمهمة الأدائية التدريسية.

الدراسات المقترحة:

• دراسة تحليلية لمحتوى ملفات المهمة الأدائية التدريسية للتعرف على مدى إسهام التحليل التأملي في تنمية مهارات التفكير التأملي.

• دراسة تقويمية لواقع الكتابة التأملية في ملف إنجاز المهمة الأدائية التدريسية لدى طالبات برنامج الماجستير بكلية التربية جامعة الملك سعود.

ليلي، ستيف. (2007م). نحو معايير مهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين نموذج (NCATE). ترجمة: صالح النصار. ورقة عمل نشرت ضمن أعمال اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). 15-16 / 5 / 2007، ص ص 741-749. استرجعت في Jan,17,2014

<http://faculty.ksu.edu.sa/dralnassar/dralnassar2/Lists/List/Attachments/34>

كشكو، حمدان جميل كمال. (2005م). أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي في القرآن على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

جامعة الملك سعود. (2008م). الحقيبة الوثائقية التعليمية (ملف الإنجاز). مذكرة تفسيرية معتمدة من كلية التربية بجامعة الملك سعود في صيف عام 2008م.

النمري، حنان سرحان. (2011م). أثر استخدام حقيبة تعليمية قائمة على إستراتيجية التساؤل الذاتي وأساليب التقويم الأصيل في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتفكير التأملي لدى تلميذات الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 146(3)، 171-229.

باركندي، آسيا حامد محمد. (2011م). ملف الإنجاز المهني للمعلمة بالمرحلة الثانوية نظام المقررات، رؤية تطويرية، رسالة الخليج العربي، الرياض، 121، 145-186.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Al-Ahmad. N. (2003). Using Portfolio in the teacher preparation program in the Kingdom of Saudi Arabia and comparison of benefits and difficulties of similar programs in developed countries (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*. Institute of Educational Studies, Cairo University, 7 (3),

حل المشكلات في الاستعداد للتفكير التأملي. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد. خوالد، أكرم صالح. (2010م). فاعلية إستراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا الأردن.

السويدي، نسرين أحمد. (2008م). فعالية إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية ميزو للتعلم التحويلي في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة الإنجليزية، سلسلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (PESA)، 1(2)، 193-199.

الشيخلي، عبد القادر. (2001م). تنمية التفكير الإبداعي. عمان: وزارة الشباب.

العساف، صالح بن حمد. (2010م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: دار الزهراء.

عبد السميع، أحمد خليفة. (2007م). ملف الإنجاز المهني لمعلم الرياضيات. المؤتمر العلمي الثامن للتربية، جامعة الفيوم. 1، 287-306.

علام، عباس راغب. (2012م). فعالية نموذج التعلم البنائي الاجتماعي لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير التأملي وحل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، 43، ص ص 93-131.

عمادة الدراسات العليا، جامعة الملك سعود. (1434هـ). إحصائية طالبات الدراسات العليا لعام 1433/1434هـ. (نشرة صادرة عن وحدة الدراسات العليا بقسم الطالبات).

- Colleges, and Departments of Education. (2002). Washington, DC: National Council for Accreditation of Teacher Education.
- Rees, j, Watkins, C & Morris, M. (2003). *Developing Reflective Practice for Use in Continuing Professional Development*". Retrieved July.31. 2013. From: http://www.hsrrp.org.uk/abstract/2003_29.html.
- Schon, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professional Think; in Action*. London: Temple Smith.
- Yarkndi, A. (2011). A teacher Professional Portfolio for Secondary School Courses Track, Developmental Vision (in Arabic). *Risalat ul-khaleej AL-arabi, Riyadh*, 12, 145-186.
- ***
- 133-174.
- Allam, A. (2012). The effectiveness of social constructivist learning for teaching social studies on Developing of Some Reflective Thinking Skills and Problem-Solving among Elementary School Students (in Arabic). *Journal of Educational Association for Social Studies*, Egypt, 43.93 – 131.
- AL-Nimri, H. (2011). The impact of the Use of A bag - Based Educational Strategy of Self-Questioning and Evaluation Methods Inherent in the Development of Literary Appreciation Skills and Reflective Thinking to the First Grade Students of Secondary (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education*, al-azar University, 146 (3), 171 – 229.
- Al-Swedy, N. (2008). The effectiveness of A suggested Strategy (TLD-DRT) Based on Mezirow Theory Transformative Learning on Developing of Some Reflective Thinking Skills among EFL Students Teachers (in Arabic). *A series of Arab Studies in Education and Psychology (PESA)*, 2(1), 193-199.
- Anderson, R. S. & Demeulle ,L. D. (1988). Portfolio Use in Twenty – Four Teacher Education Programs. *Teacher Education Quarterly*, 25, 23 – 31.
- Balushi, M. (2007). Teaching Portfolio (in Arabic). *Journal of Education*, Oman, 15, 125-127.
- Bsharah, M. (2010). The Effect of Writing Training on Developing of Reflective Thinking among A sample of Early Childhood Education Program Students at AL- Hussein Bin Talal University (in Arabic). *Educational Sciences & Islamic Studies*, 22 (1) , 27 - 55.
- Bird, T. (1990). The Schoolteacher's portfolio: An essay on possibilities. In J. Millman & L. Darling-Hammond (Eds.) *Handbook of teacher evaluation: Elementary and secondary personnel*. (2nd ed.). 241-256. Beverly Hills, CA: SAGE.
- Burke , K.(1997). *Designing Professional Portfolios for Change*.Arlington Heights, IL: IRJ Skyligh.
- Evans, S.M. (1995). *Professional Portfolios: Documenting and Presenting Performance Excellence*. Virginia Beach, Va: Teacher Little Secrets .
- Kish, Ch. & Sheehan, J. (1997). Portfolios in the Classroom: A Vehicle for Developing Reflective Thinking. *High School Journal*, 80(4), 254-265
- Norton, J. (1997). Locus of Control and Reflective Thinking in Preservice Teachers, *Education* , 117(3), 401-416.
- Ostorga, A. N. (2002). Relationships Between Epistemology and Reflective Thinking of Instructional Paraprofessionals in an Elementary Teacher Education program. *Dissertation Abstracts*, 63(6), 2205.
- Professional Standards for the Accreditation of Schools,