مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٣٤) – أبريل ٢٠٢١م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٢٦٨٢-٣٢٦٨
الموقع الالكتروني : website : https://jftp.journals.ekb.eg

فعالية برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم لتنمية التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الإعدادية

أ.د / شيرين محمد دسوقي
أستاذ علم النفس التربوي ووكيل كلية التربية
لشئون التعليم والطلاب– جامعة بورسعيد

د./ إيناس فهمي النقيب
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة بورسعيد

أ/هدى فتحى إبراهيم العبيدي
باحثة دكتوراه في التربية وعلم النفس
تخصص علم نفس تربوي كلية التربية – جامعة

تاريـــخ استلام البحـث : ٢٠٢٠/١٠/١١
تاريـــخ قبـول البحـث : ٢٠٢٠/١٠/١٨م
البريد الالكتروني للباحث : hoda.fathy@edu.psu.edu.eg

DOI: JFTP-2010-1092

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم في تنمية التفكير التأملي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية وتكونت عينة الدراسة من ٤٠ تلميذة في الصف الثالث الإعدادي ، في مدارس الخليج الأهلية ، في مدينة الرياض ، في المملكة العربية السعودية، وتم تطبيق برنامج من عدد من القصص النسائي في القرآن الكريم والمناسبة لهذه الفئة العمرية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في الأداء القبلي والبعدي على مقياس التفكير التأملي لصالح الأداء البعدي. كما توصلت الدراسة إلى أنه لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في الأداء البعدي والتتبعي على مقياس التفكير التأملي.

الكلمات المفتاحية :

البرنامج التعليمي ، التفكير التأملي، قصص النساء في القرآن الكريم، المرحلة الاعدادية

ABSTRACT

The current study aimed to reveal the effectiveness of a program based on the stories of women in the Holy Quran for developing reflective thinking for a sample of 40 female students in 3rd intermediate stage, at Al-Khleej Schools, Riyadh , Kingdom of Saudi Arabia. After presenting the program, applying measurements, and conducting experimental and statistical treatments, the researcher reached the following results:

The existence of statistically significant differences between the mean scores of the students in the pre and post- test in favor of the post- test on the scale of reflective thinking. There were no statistically significant differences between the mean scores of the female students in the post and follow-up tests in the contemplative thinking scale.

KEYWORDS:

Reflective thinking, The Educational Program, women in the Holy Quran, Intermediate Female Students

المقدمة:

هناك فرق بين تعليم التفكير وتعليم مهارات التفكير. فتعليم التفكير يتضمن تهيئة الفرص والمواقف الملائمة وتنظيم العديد من الخبرات التي تتيح الفرصة أمام الطلاب لممارسة التفكير مع دفعهم وحثهم على إستغلال وتوظيف العمليات الذهنية المختلفة على التفكير. أما تعليم مهارات التفكير هو تعلم إستيراتيجيات ومهارات ذهنية حيث ينصب بصورة مباشرة وهادفة على تعليم الطلاب كيف ولماذا ينفذون مهارات وإستيراتيجيات عمليات التفكير كالتطبيق والتحليل والإستنباط والإستقراء. (محسن أحمد، ٢٠٠٧، ٢٠٢)

والتفكير التأملي هو أحد أنماط التفكير التي يجب الإهتمام بها وتشجيع التلاميذ على ممارستها، ولن يكون ذلك إلا عند فهم المعلم لهذا النمط من التفكير وإستخدام الطرق المحفزة له ، ولا يعد التفكير التأملي عملية سهلة لانه يتطلب تركيز مستمر ليس فقط في الموضوع ، ولكن أيضا في كيفية تصور المعرفة الكلية وإمكانية تغيير طريقة التفكير في ضوء الخبره السابقة والحالية ، فهو يشمل النظر الكلي إلى النشاط فضلا عن طرق تحليله وهذا مايميزه عن التفكير المنظم المعتاد (Moseley , 2005 , 314).

ومن أهم البحوث التي دعت وإهتمت بضرورة تنمية مهارات التفكير التأملي : ودراسة (Hae-Deok Song, 2000) والتي هدفت إلى معرفة عوامل التصميم التعليمي التي تحسن مهارت التفكير التأملي في بيئة حل المشكلات مقارنة بين مفاهيم تلاميذ المرحلة الإعدادية وتلاميذ الجامعة ، وكانت أهم النتائج وجود أربعة عوامل تحسن التفكير التأملي وهي الوسائل التعليمية والموضوع الدراسي وبيئة وأدوات المقالات.

ودراسة (أحمد عمايرة ،٢٠٠٥) وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية بكلية التربية بجامعة اليرموك، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وترى الباحثة أن التفكير التأملي يمكن تنميتة أو تحسينه من خلال برامج خاصة أهمها البرامج القائمة على محفزات التفكير كالقصص أو بتطبيق إستيراتيجيات خاصة .مع وجود عدة عوامل تحسن التفكير التأملي مثل الوسائل التعليمية والموضوع الدراسي وبيئة وأدوات العمل مع جودة عوامل التصميم التعليمي والمناهج الدراسية.

وللقصة تأثيرا تربويا هاما مما جعل المربين منذ قديم الزمن يستخدمونها في تربية النشء وتعليمهم المثل العليا، والقيم الدينية والخلقية. فالقصة بما تصوره من أحداث ووقائع وشخصيات تشد الإنتباه، وتشوق المستميعين إلى تتبع أحداثها ووقائعها، وتبعث فيهم مختلف الإنفعالات والمشاعر التي تجعلهم

يشتركون في أحداثها وجدانيا، ويتأثرون بها عاطفيا، فتصبح عقولهم ونفوسهم متقبلة لما تتضمنة من حكم ومواعظ وعبر، ولما ترغبهم فيه من مثل عليا وقيم. (محمد نجاتي ،٢٠٠٥، ١٧٤).

ويؤكد (محمد حجازى ، ٢٠٠٣ ، ٥) على أن القصة تعد فى كل اللغات لونا من أدبها العالى وأسلوباً من أساليبها القوية الفعالة التى تهز النفوس وتحرك القلوب والمدارك بما تربط به بين الحاضر والماضى . وللقصة دورها وأهميتها فى إكتساب المعلومات وتنمية المفاهيم المختلفة منها المفاهيم الرياضية والعلمية والبيئية والاجتماعية وكذلك أهميتها فى تنمية الكثير من المفاهيم وخاصة المفاهيم اللغوية، وهذا ماأكدت عليه دراسة (نجوى مأمون،٢٠٠٢)، ودراسة (سونيا قزامل، ٢٠٠٢)، ودراسة (إبراهيم رزق،٢٠٠٠)، ودراسة (Myers, 1996) ، ودراسة (Martine , 2006).

وقد شغلت القصص حيزا كبيرا من كتاب الله (سبحانه وتعالى) لأنها شغلت حيزا كبيرا من حياة الناس فكان في كتاب الله تلبية لحاجات أولئك الناس وإشباع لرغباتهم، وفي ذلك سر من أسرار صلاحيتة في كل زمان ومكان . فلو أننا أردنا إقناع شخص أو جماعة بفكرة لكانت القصة هى الطريق الأقصر، والأكثر سلامة والأبلغ حجة.

وقد زخر القرآن الكريم بالقصص الرائع مثل (قصة يوسف، قصة عيسى ، قصة سليمان مع الملكة بلقيس قصة السيدة مريم وغيرها من القصص) ، فالله الذى خلق البشر وعلم سر خلقه وطبائع من خلقهم يعلم أن الأسلوب القصصى يزيد المعنى قوة ويضفى عليه تأثيراً يأخذ بمجامع القلوب ويجذب الناس جذبا قوياً إلى الإستماع والتفكير والتأمل . (سمير عبد الوهاب ، ٢٠٠٤ ، ١٦٤ – ١٦٦)

والمتدبر للقرآن الكريم يجد أنه يشتمل على قصص لها أهداف سامية ومكانة عالية لا تكاد تلمس القلوب حتى تستقر فيها ومازالت القصة القرآنية من الوسائل التى يتخذ منها الهداه مسلكاً إلى القلوب الخصبة الجديدة وبما تستنير وتغمر بالإيمان والحكمة . (نجوان العظريفي ، ٢٠٠٣ ، ٨-٩)

فدراسة (عماد كشكو، ٢٠٠٥) وقد هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي في القرآن الكريم علي تنمية التفكير التأملي لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية نتيجة دراسة القرآن الكريم والتركيز على الإعجاز العلمي به.

ودراسة نجاح الشاعر(٢٠٠٩) حول أثر إستخدام القصص القرآني في تنمية مهارات التفكير لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي للمقياس لصالح التطبيق البعدي حيث تبين فاعلية

القصص القرأني في تنمية مهرات التفكير(الملاحظة والتصنيف والتحليل والتفسير والتلخيص والنقد والتخطيط والتقويم) لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

مشكله الدراسة:

قامت الباحثة بإستطلاع من الواقع الميداني ، وفي نطاق عملها ، لوحظ إفتقار الحصص الدارسية إلى برامج تثتثير مهارات التفكير عند التلميذات وتحفيزهن إلى البحث عن الجديد والتعرف عليه وأن العملية التدريسية أيضـــــاً مقتصرة على الحفظ والتسميع . ومن خلال الإطلاع على بعض البحـوث السابقة ، لـوحظ هـاأن أكدت على أهمية تنمية مهارت التفكير والبحث عن الأفكار الأصيلة والمتنوعة لدى التلاميذ. كما أكدت هذه البحوث على أهمية تنمية دافع التفكير التأملي . وقد وجدت الباحثة في القصص القرآني ميداناً خصباً لتنمية مهارات التفكير التأملي.

فالقصص القرآني يمتاز بجمال الأسلوب، وبلاغة البيان ، وبالايجاز في عرض جوانبي معينة من وقائع القصة التي تناسب الموضوع الذي تتناوله السورة بحيث ترد أحداث القصة منسجمة مع السياق العام لموضوعات السورة، فتكون بذلك أوقع في تأثيرها النفسي، وأعمق في تحريكها للمشاعر والوجدان ، وأقرب إلى إقناع العقل و وتصديق القلب (محمد نجاتي، ٢٠٠٥، ١٧٤)

وفي ضوء ماسبق فإن الدراسة الحالية تسعى للإجابة عن السؤال الأتي :

- هل يوجد أثر للبرنامج التدريبي القائم على القصص النسائي في القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط ؟

ويمكن صياغة مشكله الدراسة في اطار السؤال الأتي :

- هل تتباين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بكلٍ من القياسات المتكررة الثلاثة (قبلي – بعدي – تتبعي) على مقياس التفكير التاملي نتيجة أثر للبرنامج التدريبي القائم على القصص النسائي في القرآن الكريم؟

أهداف الدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدف الأتي:

الكشف عن أثر برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التأملي.

أهمية الدراسة :

الأهمية النظرية للبحث :

وتتضح جدة البحث وأصالته لاسيما على الصعيد المحلي حيث تم القيام باستقصاءات عديدة حول ذلك فتبين (في حدود علم الباحثة) قلة الدارسات التي تناولت تنمية التفكيرالتأملي في ضوء القصص القرآني وخاصة (قصص النساء) والتي باتتت تذكر دون تدقيق لأهمية المرأة في التراث الديني

والإجتماعي عبر العصور أو أن يفرد لها بحث ودراسة خاصة لتصبح دليلاً يهتدى به طالباتنا أو مناراً للإستئناس به في ظل ماتعانيه الأمة من متغيرات على الصعيد الإجتماعي والقيمي.

الأهمية التطبيقية :

١- إفراد دراسة باللغه الإنجليزية للبحث في أدب القصص النسائي في القرآن يعتبر جديدا في مجال البحث. كما أن ماتحتوية قصص النساء في القرآن الكريم يعطينا نموذجا للمرأة من حيث نفسيتها وقدراتها وعملها الإجتماعي وحكمها علىى الاشياء ممايزيد الرغبة في تعميق الدراسة حولها.

٢- إمكانية استثمار النتائج المتوقعة له في بناء برامج تدريبية في ضوء القصص القرآني لتنمية مهارات التفكير التأملي ومن ثم ربط الجيل والأجيال القادمة بالقيم القرآنية. حيث تبين للباحثة ومن واقع عملها مدى إنجذاب الطالبات للقصص الواردة من الأدب الغربي مثل:

(Frozen, Cinderella, Snow White, Alice in Wonderland ….etc) فلماذا لاننتج لطالباتنا قصص واقعية(وباللغة الإنجليزية)، تحمل مضامين أكثر قيمةً وأكثر تأثيراً من القرآن الكريم لنساء واقعيات كان لهم تأثيراً مبهراً عبر التاريخ الإنساني فهن أمهات وزوجات وأخوات الأنبياء على مر العصور.

مصطلحات الدراسة:

١- البرنامج التدريبي :

هو برنامج تعليمي لتنمية مهارات التفكير التأملي وحب الإستطلاع ويتكون من مجموعة التدريبات والأنشطة والخبرات التعليمية المصممة، بحيث يتيح للطالبات فرصة إكتساب مهارات التفكير موضع الدراسة، وكذلك حب الإستطلاع وسيتم تعليمها في ضوء مواقف (نصوص تدريبية) لكافة القصص التي دارت حول المرأة في القرآن الكريم باللغة الإنجليزية (سواء كانت هذه القصص ذكرت في القرآن بشكل صريح أو ضمني).

٢-التفكير التأملي :

هو مجموعة من القدرات والمهارات التي تشتمل على: توليد المعرفة ذات المعنى، والحوار التأملي، وربط عناصر المعرفة والتخطيط التأملي، ويقاس لأغراض هذه الدراسة بدرجات التلميذات على إختبار التفكير التأملي (إعداد الباحثة) في ثلاثة أبعاد وهي: توليد المعرفة ذات المعنى ، الحوار التأملي ، ربط عناصر المعرفة والتخطيط التأملي.

أولاً : التفكير التأملي:

مفهوم التفكير التأملي :

قد ظهرت تعريفات متعددة للتفكير التأملي فيعرفه كل من كتشنر وكنج Kitchener & King " 2002," على أنه "اكتساب معرفه من خلال الملاحظة المباشرة، والبناء النشط للقرارات، وتقييم

المعلومات المتاحة في علاقتها بالمحتوى لتحديد مدى مصداقيتها، وإعادة تقييم مدى كفاءة أحكامهم إلى المعلومات والطرائق الجديدة المتاحة"(Kitchener & King ,٢٠٠٢:٤٠)

ويرى موسيلي ٢٠٠٥ أن التفكير التأملي هو أحد أنماط التفكير التي يجب الاهتمام بها وتشجيع التلاميذ على ممارستها ، ولن يكون ذلك إلا عند فهم المعلم لهذا النمط من التفكير واستخدام الطرق المحفزة له ، ولا يعد التفكير التأملي عملية سهلة لأنه يتطلب تركيزاً مستمراً ليس فقط في الموضوع ، ولكن أيضاً في كيفية تصور المعرفة الكلية وامكانية تغيير طريقة التفكير في ضوء الخبرة السابقة والحالية ، فهو يشمل النظر الكلي إلى النشاط فضلاً عن طرق تحليله وهذا ما يميزه عن التفكير المنظم المعتاد. (Moseley,2005,314)

ويشير جونز (Johns.2005,2) أن الفرد لايركز من خلال التفكير التأملي على الخبرات والمعتقدات والقيم فحسب ولكن على الوعي والتقييم الذاتي أيضاً ، ويسمح للفرد بالبناء على خبراته ومعارفه السابقة والحالية ، ورؤية الاحتمالات الأخرى؛ لكسب المزيد من المعرفة عن الذات وتحسين الممارسة(شريهان نعمة،٢٠١٧، ٨٧) ويرى عماد كشكو ٢٠٠٥ أن التفكير التأملي نمط من أنماط التفكير التي تعتمد على الموضوعية والسببية في مواجهة مشكلة أو تفسير ظاهرة حدثت وهو مصطلح قديم.(عماد كشكو،٢٠٠٥، ٣٩).

وتعرفه "سحر الشافعي " على أنه "عملية عقلية يقوم بها التلميذ تعتمد على الملاحظة والتأمل والاجتهاد في أثناء مواجهته لمشكله علمية أو تناوله لموضوع ما، فيمارس خلالها بعض المهارات العقلية المتمثلة في وصف المشكلة و تحليلها إلى عناصرها، وتقديم تغيرات منطقية، وتحديد نقاط القوة والضعف، والتنبؤ بحلول مقترحة لحل المشكلة حتى يصل إلى النتائج أو تقويمها. (سحر الشافعي ، ٢٠١١، ٥٦)

ويعرفه "غازي طاشمات وآخرون " على "نه" عملية يقوم بها الطلبة نحو الموقف الذي أمامهم بتحليله إلى عناصره ثم رسم الخطط اللازمة لفهمه، بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف وتقويم النتائج في ضوء الخطط المرسومة ويقاس بالدرجة المخصصة لإجابة الطلبة على "اختبار التفكير التأملي" (غازي طاشمات وآخرون ٢٠١٣، ٢٤٠)

وتعرف الباحثة التفكير التأملي إجرائياً في هذا البحث أنه عملية عقلية تقوم على بعض الأنشطة المحددة والتي تحدث عند وجود مثير ما(مشكلة أو تناقض أو موقف غامض) ويقوم فيها الفرد بتظيم المعلومات المدركة وذلك بتحليلها إلى عناصر ثم رسم الخطط اللازمة لفهمه ، بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، ثم مزجها مع المعلومات التي لديه وذلك بهدف إدراك علاقات بين عناصر الموقف وتقويم النتائج في ضوء الخطط المرسومة وذلك للوصول إلى توضيح الغموض . ويقاس بالدرجة المخصصة لإجابة التلميذات في مقياس التفكير التأملي بمهاراتة الخمس.

أبعاد التفكير التأملي :

إن التفكير التأملي يتضمن ثلاثة أبعاد للتأمل هما ما يلي :

أ. تأمل المحتوى : وفيه يتأمل الفرد فيما يعي ويفهم ويشعر ويفكر ويعمل.

ب. تأمل العمليات :وفيه يهتم الفرد بالطريقة والأسلوب الذي يفكر به وفيه يفحص الفرد: كيف ينجز مهمة ما؟ وكيف يقوم بالتفكير أو الإحساس والتفاعل؟ ، وكيف يقيم كفاءة الأداء؟

ج. تأمل الافتراضات : وفيه يجب التفكير والتأمل في مجموعة المعتقدات والقيم التي مثلت غالباً بصورة غير واعية من البيئة المحيطة بالفرد. (نادية سمعان وعفاف عطية ، ٢٠٠٩ ، ٧)

مراحل وخطوات التفكير التأملي :

ويرتكز التفكير التأملي على خمس خطوات تبدأ من التعرف على المشكلة وصولاً إلى الحل وتتضمن: تقديم مقترحات أصل المشكلة ، استخدام الافتراضات ، استدلال النتيجة باستخدام أحد الفروض ، اختبار الفرض المناسب سواء بالتخيل (على المستوى النظري) أو بالتجريب.(Curzon, 2004, 93) (نادية سمعان وعفاف عطية ، ٢٠٠٩ ، ٧)

وقد أشار ميك وآخرون (٢٠١٣) أن هناك خمس مراحل للتأمل هي:

- المرحلة الأولى بالممارسة التأملية Reflective Practice وهي عبارة عن ردود الفعل السريعة والفورية والتلقائية.
- المرحلة الثانية التأمل الاصلاحي Repair reflection وهي الأكثر اعتيادية أو ألفة وغالباً ما تنشط على الفور.
- المرحلة الثالثة تأمل المراجعة Review reflection وتشمل المهلة من الوقت التي تستغرق لإعادة التقييم وربما تتم خلال ساعات أو أيام.
- المرحلة الرابعة التأمل البحثي Research reflection وهي التأمل النظامي المنهجي والتركيز الحاد وقد تستغرق عدة شهور.
- المرحلة الخامسة تأمل إعادة الصياغة Reformulation reflection وهي تأمل مجرد ودقيق وتصاغ بشكل واضح وقد تمتد عدة سنين. (أحمد عبد اللطيف ، ٢٠١٦، ٦٧)

مستويات التفكير التأملي:

وتختلف مراحل التفكير التأملي عن مستوياته ويمكن تفصيل مستويات التفكير التأملي كما يلي:

أ. التأمل العابر اليومي Every reflection fleeting :

ويحدث التأمل اليومي أو العشوائي في مداه الخاص ومعظم الوقت ، ولكن ليس دائماً عندما يكون الفرد وحيداً وبينما لا يذهب هذا الشكل من التأمل أعمق من التفكير والتذكر أو التحدث حول الأشياء

مع فرد واحد أو أكثر فإنه يمكن أن يلعب جزءاً في المستويات المتعمدة الكثيرة للتأمل التي تبلغ ممارسة التأمل.

ب. التأمل المدروس – المتعهد Deliberate reflection committed :

يتضمن التأمل المتأني المدروس الذي يتضمن مراجعة الشخص وتطويره للممارسة الفردية بأي عدد من الطرق المدروسة التي يمكن أن تكون فردية أو تعاونية ، والتأمل داخل هذا المستوى هو التأمل على أو حول الإجراء وربما يسهم أو لا يسهم مباشرة في تطوير الممارسة

ج. التأمل المدروس والمنظومي – المبرمج Deliberate and systematic reflection :

يحدث ضمن المراجعة المتعمدة والثابتة وبرامج التطوير حيث التأمل من خلال الإجراءات أو العمل وهذه البرامج عادة تأخذ شكل المشاريع ، وحيث أنها تتطلب فترة كبيرة من الوقت والتخطيط الدقيق ، فإنها تتطلب التمويل في أغلب الأحيان لدعم تلك الحاجات وعلى الرغم من ذلك فإن لكل مستوى من هذه المستويات قيمة مؤكدة وأي مستوى يختاره الشخص ليعمل من خلاله يكون محدداً إلى حد ما بالهدف.(مصطفى عبدالسلام ، ٢٠٠٩ ، ١٨٧) (حصة الحارثي،٢٠١١، ٤١)(هالة ابو العلا ، ٢٠١٢ ، ٥٦)

بحثت دراسة كيمبر (Kember . al , 1999) مستوى التفكير التأملي لدى طلاب الكلية في جامعة هونج كونج عند دراستهم لبرنامج التعليم المهني، وتوصلت إلى أن تشجيع الطلاب على الكتابة التأملية، وتقييم المعلم لتلك الكتابات يمكن أن يسهم في تنمية مهارات التفكير التأملي. . Kember) al , 1999, 18 -30)

وقد بينت دراسة كنج (King , 2000) حول مستويات التفكير التأملي والتي إستهدفت البحث عن نظرية ميزيرو بين ١٧٥ معلماً وباحثاً من الدراسين في نيويورك وتم إستخدام نفس الإداة لتحديد هؤلاء الذين مارسوا تحول المفاهيم وتم إختيار ٤٥ مستجيباً من أفراد العينة للمقابلات الشخصية الأكثر عمقاً ، وقد وجد أن ١٥٦ من المشاركين تم تحدهم بشكل واسع بإستخدام مراحل نظرية ميزيرو لتحويل المفاهيم وكانت الأنشطة التي سهلت التحويل والتفكير التأملي هي : المناقشات الصفية والخبرات القائمة على الكمبيوتر ، والأنشطة التأملية والصحف الإلكترونية . ,2000, K. P . King) P 40)

وهدفت دراسة "ميلر وكاو"(Miller & Kao's , 2002) تعريف المستوى الإدراكي للتفكير التأملي لدى مجموعة من المدرسين يبلغ عددهم ١٣ ومجموعة من طلبة هؤلاء المدرسين، وكانت تعليقاتهم و أسلوب التفكير بصوت عالي هو الأداة الأولية في جمع البيانات وقد تم اختبار أربعة مستويات إدراكية للتفكير التأملي هي "التذكر–المعالجة–الإبداع–التقييم" كما أشارت النتائج إلى أن المستوى الإدراكي الأكثر شيوعاً لدى كل من المعلمين والطلاب هو مستوى المعالجة بينما كان مستوى التذكر هو الأقل

استخداماً وقد تساوى كل من التلاميذ والمعلمين ف استخدامهم للمستوىالإدراكي للإبداع والتقييم. (Miller & Kao's , 2002)

وأوضحت نتائج دراسة (عزو عفانة وفتحية اللولو ٢٠٠٢) التي هدفت إلى بحث سمات التفكير التأملي لدى مجموعة من الطلاب في السنة الرابعة بكلية التربية من تخصصات مختلفة في أقسام اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية يبلغ عددها ٤٠٠ ، وقدم الباحثون اختباراً لقياس خمس مهارات للتفكير التأملي أن الطلاب لم يصلوا إلى المستوى الغامض من مهارات التفكير التأملي حيث أن ٨٠% منهم لم صلوا لاقتراح الحلول البديلة، وقد وجد أيضاً أن الطلاب الحاصلين على تقدير جيد جداً وممتاز كانوا أكثر تأملاً.

مهارات التفكير التأملي :

وهناك الكثير من تصنيفات التفكير التأملي والتصنيف الأكثر شيوعاً وإستخداماً والتي تبنته الباحثة الذي يصنف مهارات التفكير التأملي إلى خمس مهارات رئيسية وهي:

- **التأمل والملاحظة Meditation and observation :**

وتعني الرؤية البصرية الناقدة؛ أي القدرة على تأمل ، وتحليل ، وعرض جوانب المشكلة ، على محتواها وبياناتها ومكوناتها من خلال المشكلة او إعطاء رسم أو شكل بين مكوناتها بحيث يمكن اكتشاف العلاقة الموجودة بصرياً. (حصة الحارثي ، ٢٠١١ ، ٤٥)

- **الكشف عن المغالطات Paralogisms reveling :**

القدرة على توضيح الفجوات في المشكلة من خلال تحديد وتوضيح العلاقات غير الصحيحة او غير المنطقية (أوجه الاختلاف) وتحديد بعض الخطوات الخاطئة في انجاز المهمات(زياد الفار، ٢٠١١ ،٤٣) ، (ليلى الزرعة ، ٢٠١٢ ، ٥٣)

- **الوصول إلى استنتاجات للمشكلة Conclusions :**

القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية محددة من خلال تحليل مضمون المشكلة وطبيعتها ، والتوصل إلى فرض الفروض ، والتوصل لحلول مناسبة ، وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض من متشابهات في الموقف التعليمي. (عزو عفانة وفتحية اللولو ، ٢٠٠٣ ، ٥٢) ، (هالة ابو العلا ، ٢٠١٢ ، ٥٧)

- **إعطاء تفسيرات مقنعة Provide Convincing explanation :**

القدرة على وضع الخطط والمقترحات الواقعية المبنية على المعلومات والمعرفة الصحيحة لحل المشكلة القائمة من خلال التصورات الدماغية للمشكلة الموجودة ، والقدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها. (عبدالحميد طلبة ، ٢٠١١ ، ٢٧٨)

❖ **وضع حلول مقترحة Proposed Solution : القدرة على تقديم حلول للمشكلة المطروحة بخطوات منطقية ، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة لحل المشكلة المطروحة.**

(جيهان العماري ، ٢٠٠٩ ، ٧٠) ، (عبدالعزيز القطراوي ، ٢٠١٠ ، ٥٢)

ثانياً : القصص القرآني

تمهيد:

يعد الأسلوب القصصي من أفضل وسائل التربية، والتى نطرح عن طريقها ما نريد أن نقدمه للنشئ سواء أكان ذلك قيماً أو معلومات أو حقائق أو أحداث ذات مغزى أخلاقي أو مفاهيمي معين. كما أن قراءة القصص يساعد على تحسين القدرات القرائية ومهاراتها. ويمتازالأسلوب القصصي بالتشويق والخيال، وقوة الإثارة مع الإبداع في ربط الأحداث.

و يشير فهد بن عبد الرحمن الرومي (٢٠٠٤) أن القصة من أفضل أساليب التربية والتعليم وهي عامل رئيسي من عوامل جذب إنتباه المستمعين ، فهي أسلوب تربوي تعليمي ناجح سلكه المربون والمصلحون والأدباء والمعلمون في كل مكان وزمان. ولتأثير القصة ومكانتها فإن القرآن الكريم يعرض لنا كثيرا من قضايا العقيدة والصراع بين الحق والباطل بأسلوب قصصي مميز للعظة والإعتبار.(فهد الرومي ، ٢٠٠٤ ، ٦٠٦)

وأكدت الكثير من البحوث على دور القصة وأهميتها فى إكتساب المعلومات ، وتنمية المفاهيم المختلفة منها: المفاهيم الرياضية والعلمية والبيئية والإجتماعية ، وكذلك أهميتها في تنمية المفاهيم اللغوية. مثل : بحث ميرس (Myers, 1996) ، و بحث (إبراهيم رزق ، ٢٠٠٠) ، و بحث (نجوى مأمون ،٢٠٠٢) ، وبحث (سونيا قزامل، ٢٠٠٢) , وبحث مارتينز (Martiners , 2002)

❖ **مفهوم القصة في القرآن الكريم**

مدلول القصة في اللغة واضح، وواسع، ولكن بعض المُحْدَثين يختار مدلولا للقصة فيه بعض القيود، وهو: الحكاية عن خبر وقع في زمن مضى لا يخلو من عبرة ، فيه شيء من التطويل في الأداء القصة. لغة : القصّ : هو تتبع الأثر مادياً كان أو معنوياً . فالمادي يقال : قصصت أثره ، أي : تبعته ، قال تعالى : ﴿ قَالَ ذَٰلِكَ مَا كُنَّا نَبْغِ ۚ فَارْتَدَّا عَلَىٰ آثَارِهِمَا قَصَصًا ﴿٦٤﴾ "سورة الكهف " ، أي : رجعا يتتبعان أثرهما ، وقوله تعالى : ...وقالت لأخته قصيه ١١ " سورة القصص " ، أي : إتبعي أثره ، ومنه القصاص ، قال تعالى : ..ولكم في القصاص حياة ١٧٩ سورة البقرة . لما فيه من تتبع أثر الجاني ومجازاته بمثل فعله ، من قتل أو قطع أو جرح ، ومنه المقص الذي يقطع به القماش ، والقصيصة الزاملة الضعيفة كأنها سميت بذلك لأنها تكون منقطعة

عن القافلة وتسير على أثر النوق النجيبة ، والقصيصة شجرة تنبت في أصل الكمأة سميت بذلك لدلالتها على الكمأة كما يقتص الأثر وغير ذلك.

والمعنوي كتتبع أخبار الأمم الماضية ، قال تعالى (سورة آل عمران الآية ٦٢) وقال سبحانه:(سورة يوسف الآية ١١١) أي أخبارهم . والقصة : الخبر والأمر والحديث. (إبن منظور، ١٤١٤، ج٧٣،٧– ٧٥)

❖ مميزات القصص القرآني:

للقصة أثر في النفوس لما تحويه من عناصر التشويق وجوانب الإعتبار والإتعاظ وهي وسيلة يستخدمها الدعاة والهداة والمصلحون للوصول إلي قلوب الناس وعقولهم؛ كي يرتقوا من الظلمات إلي النورويأخذوا بأيديهم إلي الطريق القويم؛ ليسلموا وجوههم لله جل جلاله ،ومن خلال القصص القرآني تظهر السنن الربانية واضحة جلية حيث يجعل الله عز وجل النصر والتمكين للمؤمنين ويجعل العذاب والنكال للكافرين والمكذبين كما قال تعالى : وَكُلًّا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ ۚ وَجَاءَكَ فِي هَٰذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴿هود – ١٢٠﴾ فالقصص القرآني وسيلة عظيمة من وسائل الأمة وتثبيتها على طريق الحق . .(محمد خلف ، ١٩٧٥، ٣٣)

ولقد أدت القصة القرآنية أكثر من رسالة، وحققت أكثر من غاية ، فلقد أدت رسالة العظة والتوجيه والإرشاد كما أدت وظيفة التلقين والتعليم، وهي تبين في أسلوب موجز مؤثر بليغ أن عقيدة التوحيد هي العقيدة الغالية وأن رسل الله مهما لقوا من العنت واحتملوا من الشدة هم المنتصرون، وتمتازالقصة القرآنية بأنها تصور نواحي الحياة فهي تعرض عليك الأشخاص بأعمارهم وتصرفاتهم وبيئتهم ، وثقافتهم فإذا رأيت هذه التصرفات والأعمال ومضيت مع الحوار والنقاش عرفت ما يستكين في النفوس والطباع وانشرح صدرك لأهل الخير منهم وضقت ذرعا بذوي النفوس المظلمة حتي لكأنك تراهم رأي العين وتسمع منهم سمع الأذن.(محمد خلف ، ١٩٧٥، ٣٣)

❖ عناصر القصص القرآني

لا بد لأي قصة من أن تقوم على عناصر معينة تشكل بنيانها، وعناصر محددة تحكم بنائها، بحيث يستقيم في مقياس النقد الأدبي أن يُطلق عليها مسمى قصة. والقصة القرآنية لا تخرج عن هذا الذي تقرر؛ إذ إنها –من حيث الجملة– تتحدد من خلال ثلاثة عناصر رئيسة، هي: القالب والمضمون ٢– الزمان والمكان ٣– الأسماء والمسميات.

وعنصر الزمن يعني أن لكل قصة في القرآن زمنها الخاص بها. وعنصر الزمن في القصة القرآنية زمن مطلق من كل قيد، إلا قيد الماضي، فليست لهذا الزمن حدود تحده، بل هو حدث مضى وإنتهى.

ونشير بذلك أيضاً إلى عنصر المكان، فالقصص القرآني لا يلتفت إلى المكان، ولا يُجري له ذكراً إلا إذا كان للمكان وضع خاص يؤثر في سير الحدث، أو يبرز ملامحه، أو يقيم شواهد العبرة والموعظة، كما في " قصة الإسراء " ، حيث ذكر القرآن مكان أحداثها للاعتبارات المتقدمة. أما إن لم يكن للمكان أي إعتبار من الإعتبارات المتقدمة، فإن القرآن لا يلتف غلى ذكر المكان، ولا يعول عليه، كما في قصة أصحاب الكهف، ونحوها. (محمد سلامة ، ٢٠٠٢ ، ٥٥٦)

وتشير نجاح الشاعر(٢٠٠٩ ، ٥٧) أن عناصر القصة في القرآن الكريم، فتشتمل موضوعاً ، وأسلوباً وشخصيات ،ولها هدف وغاية وتأثير نفسي ، بالإضافة إلى عنصر التشويق. وأهم مايشترك فيه القصص القرآني مع سائر القصص من عناصر،هو الشخصيات ،والحدث ، والحوار(التهامي نقرة ، ١٩٧٦، ٣٤٨). ومن هنا نجد عناصر الأحداث والأشخاص والحوار مجتمعة في كل قصة قرآنية ، وموزعة التوزيع الذي يجعل لكل عنصر منها قيمته في القصة بحيث لوإختفى إختل التوازن الفني،وأنه ركن من أركان البناء القصصي ن لأن هذه الأشياء تتطلب في الرواية وفي القصة الطويلة . (محمد خلف ، ١٩٥٧، ٦٢)

- **أنواع القصص القرآني : والقصص القرآني على ثلاثة أنواع:**

النوع الأول: قصص الأنبياء:

كقصة آدم ونوح وإبراهيم وموسى وعيسى وغيرهم من الأنبياء (عليهم الصلاة والسلام)، والتي تضمنت أخبار دعوتهم لقومهم ، والمعجزات التي أيدهم الله بها، وموقف أقوامهم والمعاندين منهم، ومراحل الدعوة وتطورها والعقوبات الإلهية التي نزلت بهم. (محمد خلف ، ١٩٥٧، ٦٢)

النوع الثاني: قصص تتعلق بحوادث غابرة وأشخاص لم تثبت نبوتهم:

كقصة أهل الكهف، وذي القرنين ، وأصحاب السبت، ومريم ، وأصحاب الأخدود، وغيرهم . (مناع القطان، ١٤٠١ ، ٣٠٦) وكذلك من القصص كأصحاب الفيل ، وكالذين أخرجوا من ديارهم وهم ألوف حذر الموت، وطالوت وجالوت، وابني آدم، وقارون .

وهناك الكثير من القصص والتي تناولت بشكل ضمني أو مباشر قصصاً حول حياة الكثيرات من النساء المؤمنات والكافرات في حياة الكثير من الأنبياء والرسل والتي كان لهن أثراً في التاريخ

النوع الثالث: قصص تتعلق بالحوادث التي وقعت في زمن رسول الله صلى الله عليه وسلم:

كغزوة بدر، وأُحد(في : سورة آل عمران) وحُنين، وتبوك (في : سورة التوبة)، والأحزاب (في سورتها) والإسراء (في سورتها) ، وغير ذلك. (مناع القطان، ١٤٠١ ، ٣٠٧) (محمد خلف ، ١٩٥٧، ٦٣)

➢ القصص القرآني وعمليات التفكير:

النص القرآنى لا يهمل العقل ، ولا يدنو به بل يسمو به بإعتباره أ شرف صنعة إلهية كرم بها بني آدم وليس أدل على ذلك من قول الله تعالى في عديد من آياته" .... لقوم يتفكرون " و... " لقوم يعقلون" فهذا يدل على أن إعمال العقل والفكرأمر مطلوب من قبل المؤمنين يسيرون على هدي ما يراه العقل وما يصل إليه من الفكر بعد النظروالتأمل فى آلاء الكون وآياته بدعوته إلىالتفكير وممارسة مهاراته. (عبد المعطي سويد ، ٢٠٠٣ ، ٢٣).

فجاءت الكثير من الآيات القرآنية التى ورد فيها مشتقات العقل ووظائفه وكذلك الدعوة إلى أهمية إستخدام العقل في ٦٤٣ آيه (ستمائة وثلاث واربعون آية). فلقد حث القرآن الكريم على دور التفكير وأنواعه وأهميته ، فأشار إلى ضرورة التدبر والتبصر والنظر والتفكير والإعتبار والتذكر. ولم يستعمل القرآن الكريم العقلَ كمصدر، فقد عبَّر عنه بمرادفات عدَّة، وباستِقراء آيات القرآن الكريم يُمكن حصر هذه المرادفات في ستَّة، وهي: اللُّبُّ، الحِجْر، النُّهى، الحِلم، القَلب ،الفؤاد(عبد المعطي سويد ، ٢٠٠٣ ، ٢٤).

ومن القيم العقلية في القصص القرآني قيمة التأمل والتدبر والإستكشاف وقيمة الدقة والتثبيت العلمي ، وأيضا قيمة دقة الملاحظة مع قيمة التثبت من الحقائق والنقد . ومن القيم التربوية والنفسية لممارسة التفكير ، القدرة على التمييز ، وتحقيق الأفكار ثم مراجعتها وتنمية القدرة على التوصل إلى نتائج من خلال الدلة والبراهين والمعطيات المطروحة. وكما يقول سبحانه وتعالى " وإذ قال إبراهيم رب أرني كيف تحيي الموتى " (البقرة ، ٢٦٠) أي حينما نادى نبي الله إبراهيم (عليه السلام) ربه طالباً منه أن يريه عملياً كيف يحيي الموتى والسؤال يدل على أنه يؤمن بقدره الله سبحانه ولكنه يطلب رؤية طريقه الإحياء عملياً ، ليزداد إيماناً ويقيناً عن طريق المشاهدة والعيان . وهذه الآية تدل على قيم الدقة والتثبت العلمي ودقة الملاحظة (فتوى هيئة كبار العلماء ، ١٩٧٠) . وهذا يدل على تقدير العقل والتفكير والقيم العقلية للإنسان.وقد ورد فِعلُ العقل في القرآن الكريم في تسعةٍ وأربعين موضعًا، ولم يَرِدْ بشكلِ مصدر مطلقًا، وكل أفعال العقل تدلُّ على عملية الإدراك والتفكير والفهم لدى الإنسان.

النساء في القرآن الكريم

لا توجد امراة ذُكِر اسمُها صراحةً في القرآن سوى السيدة مريم في قوله تعالى :﴿ وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ مَرْيَمَ إِذِ انْتَبَذَتْ مِنْ أَهْلِهَا مَكَانًا شَرْقِيًّا ﴿١٦﴾ ﴾ (سورة مريم ، ١٦) وذلك لكون الأسلوب القرآني معهود فيه " الإيجاز المُعجِز ". حيث توجد ثلاث طرق رئيسة للتعريف بالأشخاص ، هي : الاسم أوالكُنية أواللقب.

وأول النساء على الأرض هي السيدة حواء ، أم البشر .ولم يذكر إسم حواء في القرآن ،ولكن تم الإشارة إليها بزوجته (زوجه آدم) بدون ذكر إسمها صراحة. لكن إسمها ذكر في السنة النبوية. ونوه

القرآن الكريم إلى الكثيرات من النساء بشكل ضمني أو صريح بنسبها إلى زوجها كإمرأة نوح وإمرأة لوط وإمرأة فرعون وإمرأة العزيز ونسوه المدينة ،أم موسى وأخته وفتاة البئر في مدين ، وهناك صنف من النساء أشار إليه القرآن الكريم كملكة سبأ والتي ضُرب بها المثل في رجاحة العقل والدهاء وبراعة التصرف والحنكة في إدارة أمور مملكتها. وكذلك تلك المخلصة الوفية لزوجها والتي تحملت مرضه وعجزه بوفاء منقطع النظير كزوجة نبي الله أيوب وهناك الخائنات كزوجات نوح ولوط ثم تطرق القرآن لزوجات نبي الله إبراهيم في علاقتهن به وببعضهن وأثر علاقتهما في تحديد حياتهن وحياة الأمة من بعدهن . وهناك نماذج كثيرة من النساء في عهد النبوة، كحمالة الحطب. ونساء النبي ولم يذكر القرآن الكريم من هن بالتحديد ولكن وردت أفعالهن وأسماء المقصودات منهن في التفسير وعلاقتهن ببعضهن وبالنبي الكريم، وهناك من ضرب بسلوكها المثل للامة مثل المرأة التي نقضت غزلها وغيرهن ومنهن من إرتبطت أسمائهن بالأحداث والسلوك البرئ الذي أدى إلى إتهامات باطله وفتح المجال لشوك الناس مثل حديث الإفك.

فروض الدراسة :

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى على مقياس التفكير التأملى.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيقين البعدى والتتبعى فى مقياس التفكير التأملى .

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لأهداف الدراسة في ضوء:

أسئلة الدراسة ، فروض الدراسة ، التصميم التجريبي المستخدم ، طبيعة البيانات المراد معالجتها فكانت الأساليب الإحصائية كالآتي :

- أساليب الإحصاء الوصفي (المتوسط والإنحراف العياري، الخطأ المعياري)
- إختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات
- حجم الأثر ، ومعدل الكسب. وقيمة (ف)

منهج الدراسة: ١- المنهج الوصفي ٢- المنهج التجريبي

حدود الدراسة :

١- الحدود الزمنية:

سيتم تنفيذ البرنامج خلال ٦ أسابيع بواقع أربع جلسات أسبوعيا (٢٤ جلسة) بمعدل زمني ٩٠ دقيقة (حصتين متتاليتين) للجلسة الواحدة وتتنوع الجلسات حسب طبيعة وأحداث كل قصه من القصص القرآني.

٢- الحدود البشرية :

تكونت عينة الدراسة من (٤٠ تلميذة) في الصف الثالث المتوسط بمدارس الخليج الأهلية للبنات في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية

٣- الحدود المكانية :

مدارس الخليج الأهلية للبنات ، مدينة الرياض، المملكة العربيه السعودية.

أدوات الدراسة : تنقسم أدوات الدراسة إلى:

أ) أدوات المعالجة : البرنامج التدريبي القائم على قصص النساء في القرآن الكريم (إعداد الباحثة)

ب) أدوات القياس : مقياس التفكير التأملي (إعداد الباحثة)

تفسير ومناقشة النتائج :

التطبيق النهائى :(صحة الفروض)

شرح وتفسير نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه : " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى على مقياس التفكير التأملى".

ولإختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسطات درجات التلميذات في القياسيين القبلي والبعدي في مقياس التفكير التأملي.

وإستخدمت الباحثة اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات

جدول رقم (١) يوضح العدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعيارى لأبعاد مقياس التفكير التأملى والدرجة الكلية فى كلا من التطبيق القبلى والبعدى لمقياس التفكير التأملي

التفكير التأملى (الأبعاد)	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الخطأ المعيارى
مهارة التامل والملاحظة	قبلى بعدى	٤٠ ٤٠	١,٨٧٥٠ ٢,٥٧٥٠	١,٢٠٢٣ ٩٥ ،٠٠	٠,١٩٠١٠ ٠,١٥١٤٤
مهارة الكشف عن المغالطات	قبلى بعدى	٤٠ ٤٠	٤,٧ ٢٢,٩	٣,٦ ٠,٣٨	٠,٤٨ ٠,٠٦
مهارة الوصول الى الاستنتاجات	قبلى بعدى	٤٠ ٤٠	٢,٥ ١٠,٣٥	١,٧٩ ٢,٥	٠,٢٨٤ ٠,٣١٩
مهارة اعطاء تفسيرات مقنعة	قبلى بعدى	٤٠ ٤٠	٣,٦٢ ١١,١٢	٢,٦١ ١,٣٨	٠,٤١ ٠,٢٢
مهارة وضع حلول	قبلى بعدى	٤٠ ٤٠	٦,١ ٣٢,٤	٤,٨٣ ٢,٨٤٥	٠,٧٦ ٠,٤٥
الدرجة الكلية	قبلى بعدى	٤٠ ٤٠	١٩,٩ ٨٧,٧	٩,٢ ٥,٤	١,٤٥ ,٨٦

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التلميذات في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي .مما يدل على حدوث تحسن في مهارت التفكير التأملي لدى

التلميذات بعد تطبيق البرنامج وهذا يدل على الأثر الإيجابي لبرنامج قصص النساء في القرآن الكريم في مهارت التفكير التأملي .

والجدول رقم (٢) يوضح نتيجة اختبار (ت) للتطبيقين القبلى والبعدى لمقياس التفكير التأملى

الأبعاد والدرجة الكلية	قيمة (ف)	الدلالة	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة
مهارة التامل والملاحظة	١٣,٥٤٨	٠,٠٠	٢,٨٨٠ –	٧٨	دالة عند ,٠٠٠
مهارة الكشف عن المغالطات	٢٩,٧٧	٠,٠٠	٣٧,٣٧ –	٧٨	دالة عند ,٠١
مهارة الوصول الى الاستنتاجات	١,١٢٤	,٢٩٢	١٨,٣٦ –	٧٨	دالة عند ,٠١
مهارة اعطاء تفسيرات مقنعة	٢٩,٢٧٤	٠,٠٠	١٦,٠٢٤ –	٧٨	دالة عند ,٠١
مهارة وضع حلول	١٩,٦٦٥	٠,٠٠	٢٩,٧ –	٧٨	دالة عند ,٠١
الدرجة الكلية	١٦,٥٨	٠,٠٠	٤,٠٦–	٧٨	دالة عند 01,

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التلميذات في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي حيث كانت قيمة "ت" دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على حدوث تحسن في مهارت التفكير التأملي لدى التلميذات بعد تطبيق البرنامج وهذا يدل على الأثر الإيجابي لبرنامج قصص النساء في القرآن الكريم في مهارت التفكير التأملي .

وتتفق نتائج البحث الحالي مع بحث أحمد عبد اللطيف (٢٠١٦) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال برنامج تاريخي وتبين مدى تأثير القصص التاريخي والأحداث والمواقف والسرد القصصي التاريخي في مهارات التفكير التأملي . ويتفق البحث الحالي أيضاً مع ماأشارت إليه شريهان نعمه (٢٠١٧) بأنه يمكن تنمية مهارات التفكير التأملي للتلاميذ بالحقائق التاريخية الجذابة والقصص التاريخي المثمر والذي يدفع بالتلاميذ للتأمل والبحث. كما تتفق نتائج البحث الحالي.ويتفق البحث الحالي أيضاً مع بحث عماد كشكو (٢٠٠٥) ، نجاح الشاعر(٢٠٠٩) وجمال أبو نحل(٢٠١٠) ، وإيناس الحملي (٢٠١٤) حيث تبين الأثر القوي لكافة البرامج المستمدة من القصص القرآني المختلفة في تنمية مهارات التفكير التأملي.

كما تتفق نتائج البحث الحالي مع دراسات عدة قام بها كاجان Kagan وغيره من الباحثين أن المتعلم المتأمل المدرب على التأمل والتروي والتفكير حول طبيعة الموقف، وصحة الاستجابة يقع في أخطاء أقل من غيره من المتعلمين غير المتأملين، فالمتعلم غير المدرب تأملياً يقوم باستجابة اندفاعية في مواجهة موقف ما، كما يؤكد أيزنك في نظريته العالمية والتي تعد أكثر النظريات تكاملاً ونضوجاً

وشيوعاً في مفهوم الشخصية، أو أن المتعلم المتأمل هو شخص متحفظ، ومحافظ وهادئ المزاج ومتردد في التحدث، أو عند اتخاذ القارارت الحاسمة في حياته، ودائم الانطواء على نفسه، ولكنه ينشد الكمال في تفكيره(زياد بركات ٢٠٠٥: ٩-١١).

شرح وتفسير نتائج الفرض الثاني :

وينص الفرض الثاني على أنه : لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيقين البعدى والتتبعى فى مقياس التفكير التأملى .

والجدول التالى رقم (٣) يوضح العدد والمتوسط الحسابي والانحراف المعيارى

مهارات التفكير التأملي	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
مهارة التامل والملاحظة	بعدى تتبعى	٤٠ ٤٠	١٢.٩٥ ١٤.٠٠٠	2,531 0.000
مهارة الكشف عن المغالطات	بعدى تتبعى	٤٠ ٤٠	٢٢,٩٠ ٢٣, -	,٣٧٩ ٠,٠٠
مهارة الوصول الى الاستنتاجات	بعدى تتبعى	٤٠ ٤٠	١٠,٣٥ ١٠,٩٠	٢,٠٢ ,٤٤
مهارة اعطاء تفسيرات مقنعة	بعدى تتبعى	٤٠ ٤٠	١١,١٣ ١٢	١,٣٨ ٠,٠٠
مهارة وضع حلول	بعدى تتبعى	٤٠ ٤٠	٣٢,٤٣ ٣٤,٠٥	٢,٨٥ ١,٢٨
الدرجة الكلية	بعدى تتبعى	٤٠ ٤٠	٨٧,٧٣ ٩١,٩٥	٥,٤٢ ١,٤٣

يتضح من الجدول السابق أنه : لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التلميذات في القياس البعدي والتتبعي في بعض مهارت مقياس التفكير التأملي .مما يدل على تبات مقدار التحسن في مهارت التفكير التأملي لدى التلميذات بعد تطبيق البرنامج وهذا يدل على الأثر الإيجابي لبرنامج قصص النساء في القرآن الكريم في مهارت التفكير التأملي . ويتضح من الجدول وجود تحسن أكثر في أداء التلميذات في مهارات الملاحظة ومهارة وضع حلول في التطبيق التتبعي ووجود نسبة تحسن طفيفة في مهارة الكشف عن المغالطات ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة ومهارة الوصول إلى إستنتاجات وهذا يدل على حجم أثر البرنامج على التلميذات ومدى الإستفاده من القصص القرآني في تنمية مهارات التفكير التأملي.

الجدول رقم (٤) يوضح قيمة " ف " وقيمة " T- Test" ودلالة الفروق بين متوسطات القياسيين البعدي والتتبعي والدرجة الكلية في مهارات التفكير التأملي

الأبعاد	قيمة (ف)	الدلالة	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة
مهارة التامل والملاحظة	٢٢,٠٩١	,٠٠٠	١,٦٦٩ -	٧٨	,٠٩٩
مهارة الكشف عن المغالطات	٢٢,٠٩١	,٠٠٠	١,٦٦٩ -	٧٨	,٠٩٩
مهارة الوصول الى الاستنتاجات	٨٢,١٢٩	,٠٠٠	١,٦٨٣ -	٧٨	,٠٩٦

مهارة اعطاء تفسيرات مقنعة	١١٧,٢٧٦	,٠٠٠	– ٤,٠٠٧	٧٨	,٠٠٠
مهارة وضع حلول	٢٠,١٥٥	,٠٠٠	– ٣,٢٩٤	٧٨	,٠٠١
الدرجة الكلية	٣٤,٢٩٩	,٠٠٠	– ٤,٧٦٦	٧٨	,٠٠٠

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين البعدي والتتبعي في الأبعاد مهارة التامل والملاحظة و مهارة الكشف عن المغالطات و مهارة الوصول الى الاستنتاجات و مهارة وضع حلول ماعدا مهارة اعطاء تفسيرات مقنعة والدرجة الكلية حيث وجدت فروق دالة عند 001,. مما يدل على حجم أثر البرنامج القائم على قصص النساء غي القرآن الكريم في مهارات التفكير التأملي للقياسيين البعدي والتتبعي.

وبالرجوع إلى نتائج التحليل الإحصائي في الجدول رقم (٤) نجد أن الفرض قد تحقق حيث أثبتت نتائج المعالجة الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسيين البعدي والتتبعي لدى تلميذات العينة في مهارات التفكير التأملي حيث بلغت قيمة " ت " للدرجة الكلية للمهارت (٤,٧٦٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة (محمود شديفات ، ٢٠٠٧) والتي هدفت إلى الكشف عن " أثر برنامج تدريبي مستند إلى القصص القرآني في تنمية التفكير التأملي " إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي على القصص القرآني في تنمية مهارات التفكير التأملي.أما دراسة(موفق بشارة ، ٢٠١٢) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر التدريب على الكتابة التأملية في تنمية التفكير التأملي ، وأظهرت النتائج أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية لبرنامج التدريب في تنمية التفكير التأملي.

وترى الباحثة أن ذلك يرجع إلى أثر البرنامج التدريبي ومدى إنجذاب الطالبات لقصص النساء في القرآن الكريم . ووجدت الباحثة حجم الأثر كبير وذلك لإحتواء البرنامج على مثيرات تتميز بالقدرة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى التلميذات وتقوية كافة المهارت المطلوبة ونظراً لإحتواء قصص النساء في القرآن الكريم على عناصر جذب وإثارة التفكير للبحث والتقصي والتأمل والوصول إلى مقترحات وإستنتاجات. وكذلك إمتداد هذا الأثر وتبين للباحثة بعد التطبيق التتبعي المدى المميز من تفوق التلميذات في كافة المهارات وإزدياد قدراتهن على الإستكشاف.

ثالثا : توصيات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة توصي الباحثة بمايلي :

- **الإهتمام بالقصص القرآني وتوظيفه في المناهج الدراسية لما فيه من أفكار وأهداف سامية ترقى بالعقول فهو منزه عن كل نقص. فالقرآن الكريم إعجاز تعليمي وتربوي صالح لكل زمان ومكان.**
- **توظيف القصص القرآني في تنمية القدرات الفكرية والعقلية وإستخدامه في إطلاق العنان للخيال والتفكير والإبداع الفكري.**

- **دمج القصص القرآني داخل سياق المناهج التعليمية فهو دستور الأمه الأول والمصدر الأول والوحيد لغرس القيم والإتجاهات الإيجابية بدلا من البحث والدراسة في الأفكار البشرية الواردة لنا من الثقافات الأخرى.**
- **إستعمال قصص النساء في القرآن الكريم بأحداثها المبهره لجذب التلميذات للتعلم والتفكير مع الإستفادة من سيرة هؤلاء النساء وإتخاذهن قدوة بدلا من السعي وراء قصص الخيال لفتايات من ثقافات أخرى.**
- **تفعيل الترجمة الدقيقة لقصص القرآن الكريم إلى اللغة الإنجليزية من خلال المناهج الدراسية حيث تبين ومن خلال البحث الحالي وأثناء تطبيقه مدى الثراء اللغوي والإستفادة الغوية اللاتي احرزنها التلميذات أثناء البرنامج من ترجمة بعض الآيات القرانية.**

مقترحات الدراسة:

في ضوء ماسفر عنه البحث الحالي من نتائج يمكن تقديم عدد من البحوث المقترحة والتي قد تثرى ميدان الدراسات التربوية :

- **برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية**
- **برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم في تنمية القيم الأخلاقية والإجتماعية لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية**
- **فاعلية برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم في تنمية الأنماط اللغوية في اللغة الإنجليزية**
- **فاعلية برنامج قائم على القصص في القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التأملي للموهوبين في المرحلة الثانوية.**

المراجع

المراجع العربية :

١. القرآن الكريم
٢. الإمام أبي جعفر محمد بن جرير الطبري (١٤٢١- ٢٠٠١) :(تفسير الطبري – جامع البيان عن تأويل آي القرآن) (ضبط وتعليق : محمود شاكر الحرستاني) (تصحيح : علي عاشور) دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ، لبنان.
٣. إبراهيم عبد الفتاح رزق (٢٠٠٠) : أثر إستخدام القصة في تدريس التاريخ على تنمية بعض القيم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس
٤. إبن منظور(أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور) ١٤١٤. لسان العرب .ط ٣، دار صادر ، بيروت.
٥. أحمد عبد الكريم عمايرة (٢٠٠٥م) : "أثر دورة التعلم و خرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية"، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، الأردن، جامعة اليرموك.
٦. أحمد محمد عبداللطيف (٢٠١٦) : "أثر إستخدام إستيراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والإتجاه نحو التاريخ لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة بورسعيد.
٧. إيناس علي عبد السميع الحملي : (٢٠١٥): فاعلية برنامج في التربية الإسلامية لتنمية بعض المفاهيم الدينية ومهارات التفكير التاملي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة كلية التربية ، جامعة السويس .المجلد ٦ . العدد ٣.
٨. جمال عبد الناصر أبو نحل (٢٠١٠م): "مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي مدى اكتساب الطلبة لها"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية. غزه.
٩. جيهان أحمد العماوي (٢٠٠٩م): "أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي بمدارس خان يونس"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة ، فلسطين .
١٠. حصة حسن الحارثى (٢٠١١م) : " أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١١. زياد أمين بركات (٢٠٠٥) : "العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية " مجلة العلوم التربوية والنفسية كلية التربية ، جامعة البحرين ، المجلد(٦) ، العدد (٤) ، ص ص ١٠٠ – ١٢٦.

١٢. زياد يوسف الفار(٢٠١١م): "مدى فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب(Web Quest) في تدريس الجغرافيا على مستوى التفكير التأملي و التحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

١٣. سحر حمدي فؤاد الشافعي (٢٠١١) :" فاعلية إستيراتيجية خرائط التفكير ودورة التعلم في تنمية التفكير النأملي والتحصيل في مادة العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

١٤. سمير عبد الوهاب (٢٠٠٤) : قصص وحكايات الأطفال وتطبيقاتها العملية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن .

١٥. سوزان علي قزامل (٢٠٠٢) : العلاقة بين إستخدام الأسلوب القصصي في تدريس التاريخ في ضوء بعض مجالات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأدبية في ضوء متطلبات المادة ، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة العدد ٤٨

١٦. شريهان عبد الحميد نعمه (٢٠١٧) : "فاعلية التعليم المتمايز في تدريس الدراسات الإجتماعية في تنمية مهارات التفكير التأملي والتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة بورسعيد.

١٧. عبد العزيز عبد الوهاب القطراوي (٢٠١٠): " أثر إستخدام المتشابهات في تنمية عمليات ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، غزة ، الجامعة الإسلامية.

١٨. عبد المجيد عبد العزيز طلبة:(٢٠١١م)، "أثر تصميم استراتيجية للتعلم اللإلكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب و مهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل و استراتجيات التعلم الإلكتروني المنظم ذاتياً و تنمية مهارات التفكير التأملي"، مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة، المجلد (٢)، العدد(٧٥).

١٩. عزو عفانة وفتحية اللولو (٢٠٠٢): مستوى مهارات التفكير التاملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة " مجلة التربية العلمية، المجلد (٥) ، العدد (١)، ص ص ١- ٣٦

٢٠. عزو عفانة و وليم عبيد : (٢٠٠٣)، " التفكير والمنهاج المدرسي " ، مكتبة الفالح ، الإمارات.

٢١. عماد جميل حمدان كشكو(٢٠٠٥م) : " أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

٢٢. غازي طاشمان ، سعود الخريش وآخرون (٢٠١٣) : " أثر إستخدام إستيراتيجيتي : الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في مبحث جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في الأردن ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية ، المجلد (٢٠) العدد (١) ، يناير ، ص ص٢٤٣- ٢٨١.

٢٣. فهد بن عبدالرحمن بن سليمان الرومي (١٤٢٤هـ): نقل معاني القرآن إلى لغة أخرى ترجمة أم تفسير. الطبعة الأولى.

٢٤. فهد بن عبدالرحمن بن سليمان الرومي (٢٠٠٤) : دراسات في علوم القرآن ، ط ١٣، مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض، المملكلة العربية السعودية

٢٥. ليلي ناصر الزرعة:(٢٠٠٢م)، "برنامج مقترح لتنمية التفكير لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك فيصل"، مجلة كلية التربية جامعة الملك فيصل، المجلد(٤٨)، العدد(٤).

٢٦. محسن محمد أحمد : (٢٠٠٧)، تنمية مهارات التفكير، سلسلة علم النفس المعرفي ١، مكتبة المتنبي، الدمام، المملكة العربية السعودية.

٢٧. محمد أحمد جاد المولى، وآخرون (١٩٩٦)، قصص القرآن ، دار الفكر ، بيروت.

٢٨. محمد أحمد خلف (١٩٥٧) : الفن القصصي في القرآن الكريم ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٢٩. محمد جهاد جمل (٢٠٠١):" العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عملية التعلم والتعليم" ، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.

٣٠. محمد محمود حجازي (٢٠٠٣) : القصص القرآني في القرآن الكريم ، دار التفسير ، الزقازيق.

٣١. محمد عثمان نجاتي (٢٠٠٥) : القرآن وعلم النفس. ط ٥ . دار الشروق. القاهرة.

٣٢. محمد علي سلامة (٢٠٠٢م) : منهج الفرقان في علوم القرآن ، تحقيق د. محمد سيد أحمد المسير نهضة مصر، الطبعة الأولى.

٣٣. محمود شديفات : (٢٠٠٧) ، "أثر برنامج تدريبي مستند إلى القصص القرآني في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثامن"، رسالة دكتوراة غير منشورة جامعة اليرموك، الأردن.

٣٤. مصطفى عبدالسلام عبدالسلام (٢٠٠٩) : تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة"، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣٥. مناع القطان (١٤٠١هـ) : مباحث في علوم القرآن، مكتبة المعارف – الرياض، الطبعة الثامنة.

٣٦. موفق بشارة ، سهيلة العساسلة (٢٠١٢) : " أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن " ، مجلة جامعة النجاح ، مجلد (٢٦) ، عدد (٧)، ص ص ١٦٥٦ – ١٦٧٨

٣٧. نادية سمعان لطف الله و عفاف عطية عطية: (٢٠٠٩)، " برنامج تدريبي مقترح تنمية التفكير التأملي ومستوياته لدى الطالب معلم العلوم"، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناه السويس، مجلة التربية العلمية، المجلد(١٣)، العدد(٤).

٣٨. نجاح خالد محمد الشاعر: (٢٠٠٩)، "إستخدام القصص القرآني في تنمية مهارات التفكير لطلاب الصف الأول الإعدادي" ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، دمياط ، جامعة المنصورة.

٣٩. نجوى مأمون رسلان (٢٠٠٢) : فاعلية المخل القصصي في تنمية بعض المفاهيم لطفل الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة.

٤٠. نجوان الغطريفي : (٢٠٠٣) القصة في القرآن الكريم للأطفال والناشئة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب

٤١. هالة سعيد أبو العلا:(٢٠١٢م)، "مدخل مقترح قائم على عادات العقل لتدريب الطالبات معلمات الاقتصادالمنزلي على مهارات التفكير التأملي بكلية التربية النوعية"، كلية التربية النوعية، جامعة الاسكندرية، دراسات عربية في التربية و علم النفس (ASEP)، المجلد(٣)، العدد(٢٦).

ثانياً المراجع الأجنبية :

42. **Hae- Deok Song (2000) :** ***Exploring Instructional Design Factors Prompting Reflexive Thinking in Young Adolescents , Canadian*** **Journal of Learning and Technology , Vol 31. No. 2, 49- 68.**

43. **Kember, D., Jones, And Et Al. (1999).** ***Determining The Level Of Reflective Thinking From Students 'Written Journals Using A Coding Scheme Based On The Work of Mezirow.*** **International Journal Of Lifelong Education,18(1),18-30.**

44. **King, K.P (2000).** ***Education Technology That Transforms: Educators ' Transformational Learning Experiences In Professional Development. In British Columbia*** **(Ed.), The 41st Annual Conference Of The Adult Education Research Conference. British Columbia, Canada: University Of Vancouver. Retrieved June 12, 2008, From: Http://Www.Edst.Educ.Ubc.Aerc/2000/Kingk-Web.Htm.**

45. **Kitchener, K. & King, P. (2002).** ***The Reflective Judgement Model: Transforming Assumptions About Knowing*****. In J.Mezirow And Associates (Eds.), Fostering Critical Reflection In Adulthood: A Guide To Transformative And Emancipatory Learning (Pp. 159-176). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.**

46. **Martine, Z. G, MC, G & Lea, M. (2006)** ***Children's Literature, and Reading Instruction: Past , Present and Future*****. Eric Document Reproduction Service. No. EJ 598981**

47. **Miller. L. E. & Kao, K. (2002)** ***Levels Of Cognition Of Instruction And Of Students' Reflective Thinking In A Selected Web-Enhanced Course*****. Proceedings Of The 18" Annual Aiaee Conference (280-286). Durban, South Africa: Aiaee . Retrieved March 15, 2008, From: Http: Www.Aiaee.Org/2002/Miller280-286.Pdf**

48. **Meyers, R. (1996).** ***The critical Thinker*****. New York; wn.c. Brou.**

49. **Moseley, D. ; Bemfield, V. ; Elliott, J; Gregson, M.; Higgins, S. ; Millar, J. & Newton, D, : (2005), "** ***Frameworks for Thinking, fifth edition, U.K*****" , Cambridge University press.**