برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي لتنمية السلوك القيمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد الباحث

حمدان علي عبد الله سلامه

إشراف

ا.د. محمد محمود موسى
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المتفرغ
كلية التربية . جامعة بني سويف

ا.د. محسن محمود عبد رب النبي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المتفرغ
كلية التربية . جامعة المنيا

مستخلص البحث باللغة العربية

اسم الباحث : حمدان على عبد الله سلامة

عنوان البحث: برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي لتنمية السلوك القيمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية

هدف البحث : تعرف فاعلية برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي في تنمية السلوك القيمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

منهج البحث وإجراءاته: اعتمد البحث الحالي على استخدام المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمتغيرات البحث، وذلك لتعرف فاعلية برنامج قائم على التدريس التأملي كمتغير مستقل في تنمية السلوك القيمي كمتغير تابع وللتحقق من ذلك تم استخدام أداتي قياس تمثلت في:

وللتحقق من ذلك استخدام

. استبانة السلوك القيمي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث

. اختبار السلوك القيمي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

ومادة المعالجة التجريبية : تمثلت في البرنامج القائم على التدريس التأملي والذي تم تصنيفه إلى:

. كتاب التلميذ المصوغ في ضوء أدوات وأساليب التدريس التأملي.

. دليل المعلم المصوغ في ضوء أدوات وأساليب التدريس التأملي.

نتائج البحث : توصل البحث الحالي للنتيجة التالية :

ـ وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار السلوك القيمي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية .

وفي ضوء هذه النتيجة تم تقديم مجموعة من التوصيات إضافة إلى مجموعة مقترحة من البحوث .

الكلمات المفتاحية : التدريس التأملي . السلوك القيمي.

برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي لتنمية السلوك القيمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية

مقدمة البحث :

اللغـة أداة التواصـل بـين أفـراد المجتمـع الواحـد، وبـدونها لا يسـتطيع الإنسـان اكتسـاب المعارف، والخبرات اللازمة له، كما أنها وسيلة للتسلية، وتفريج الهموم، وبها يستطيع الإنسان أن يعبر عما يجول بخاطره من أفكار، ومعتقدات، ومشاعر، وأحاسيس، فيلزم تنمية مهاراتها بشكل جيد، حتى يتحقق الهدف المرجو من تعليمها وتعلمها، وهو تحقيق التواصل الفعال.

فلم يعد مقياس قوة الأمم، وتقدمها بعدد سكانها، أو بمواردها، أو نظم الحكم فيها، بقدر ما تُقاس بما تمتلك من نظام تعليمي فعال، قادر على إفراز العلماء، والأفكار الابتكارية؛ لحل المشكلات الاجتماعية.

ويُعد التدريس التأملي من أهم مداخل التدريس الحديثة، فهو دعوة للتغيير بالنسبة للمعلم والمتعلم، حيث يعمل على تحقيق أهداف التعلم بطريقة أفضل، ولذلك يرى هندرسون" Henderson" أن التدريس التأملي مدخل بنائي للتعلم وحل المشكلات التدريسية بطريقة مبدعة، فيستخدمه المعلمون ليضعوا تأكيدات على المفاهيم ونشاطات التعلم، وربط عملية التدريس بالتقييم، وهو نوع من التعلم القائم على الخبرة، وإعادة استرجاعها من أجل تأملها وربطها بالتعلم الجديد (نجوى خليفة، ٢٠١٢، ١٩).

ونظرًا لأهمية التدريس التأملي في تحقيق أهداف العملية التعليمية بطريقة أفضل، فقد اهتمت به العديد من الدراسات العربية والأجنبية، وأوصت هذه الدراسات بضرورة استخدام التدريس التأملي في عملية التعليم؛ لكونه يساعد على تنمية القدرات العقلية للمتعلم، بدلا من الحفظ الآلي للمعلومات فضلاً عن اهتمامه ببناء المتعلم من حيث ثقته بنفسه، وشعوره بالإنجاز، وزيادة مستوى طموحه، بحيث يصبح منتجًا للمعرفة، وليس مستهلكًا لها، ومن هذه الدراسات دراسة محمود مراد (٢٠٠٧)، وصفاء علي (٢٠٠٨)، وفاطمة كمال (٢٠٠٨)، وسعاد عمر (٢٠٠٩)، وملاك السليم (٢٠٠٩)، وكوثر جميل (٢٠١٠)، ومحمد شاهين (٢٠١٢)، وأكرم السعيد (٢٠١٣)، وسعاد جابر (٢٠١٣). وأوصت نتائج هذه الدراسات بضرورة استخدام التدريس التأملي في العملية التعليمية، كما أوصت دراسة (عزو عفانة، وفتحية اللولو، ٢٠٠٢) بضرورة تضمين سياقات اللغة العربية، واللغات الأخرى،

بمهارات التدريس التأملي، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير التأملي بين نتائج الطلاب والطالبات.

كما أكدت دراسة سعاد حسن (٢٠١٣) والتي أكدت على أهمية التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية. ودراسة أماني الديب، (٢٠١٤) على أهمية التدريس التأملي في تنمية مهارات التذوق الأدبي، والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،

ويرتكز التدريس التأملي في تعليم اللغة العربية على مجموعة من الأساليب والأدوات التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف تعلم اللغة بطريقة أفضل ومن هذه الأساليب:

. سرد القصص أو الحكايات.	. النمذجة.	. بحوث الفعل.
. ملفات الانجاز.	. الجلسات التأملية.	. استطلاع الآراء.
التسجيل الصوتي والفيديو.	. المناقشة التأملية.	. الملاحظة.
. التقويم الذاتي.	. تقويم الأقران .	

. الملفات التجمعية. أكرم حسانين (٢٠١٣، ١١)، أشرف عبد القوي (٢٠١٧، ٥١).

الإحساس بالمشكلة:

استشعر الباحث مشكلة بحثه من خلال نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت على عدم التزام التلاميذ ببعض القيم اللازمة لهم والتي تضبط سلوكهم، وهذا ما أكدته نتائج الاختبار التشخيصي التي تمثلت في انخفاض معدل القيم لدى التلاميذ وقد ظهر ذلك في اختيارهم البدائل التي تمثل قيمًا أخلاقية ليست بالأفضل في نسيج القيم المعروض عليهم. كذلك الملاحظة المباشرة للباحث حين حضوره ببعض حصص اللغة العربية والتي لاحظ فيها عدم التزام التلاميذ بالمثل العليا والقيم الايجابية في سلوكهم أثناء احتكاكهم ببعضهم.

تحديد مشكلة البحث :

تمثلت مشكلة البحث في ضعف تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في القيم الأخلاقية التي يجب أن يتبنوها في حياتهم العلمية والعملية والتي يجب أن تظهر في نتائج سلوكهم، وفي محاولة لإيجاد حل لهذه المشكلة سعى البحث الحالي **للإجابة عن السؤالين التاليين :**

. ما القيم الأخلاقية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

. ما فاعلية برنامج لتدريس اللغة العربية قائم على التدريس التأملي في تنمية السلوك القيمي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي ؟

أهداف البحث : هدف البحث الحالي ما يلي:

١ . إعداد برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي لتنمية السلوك القيمي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادية؟

٢ـ تحديد فاعلية استخدام برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي في تنمية السلوك القيمي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادية؟

حدود البحث : اقتصر البحث الحالي علي :

. عينة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي حيث تمثل هذه العينة نهاية مرحلة تعليمية وبداية لمرحلة عمرية مهمة في حياة التلميذ وهي مرحلة المراهقة .

ـ درسة الحوارته الإعدادية التابعة لإدارة المنيا التعليمية، وذلك لإمكانية تواصل الباحث مع هذه العينة وقرب المدرسة من محل إقامة الباحث، وإمكانية تواجد العينة على مدار الفصل الدراسي.

. بعض أبعاد السلوك القيمي الدينية، والاجتماعية، والعلمية، والاقتصادية.

متغيرات البحث

١ . المتغير التجريبي : يتمثل في استخدام البرنامج اللغوي القائم على التدريس التأملي المُعد لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، كعلاج مقترح لمشكلة البحث.

٢ . المتغير التابع ويتمثل في السلوك القيمي .

منهج البحث : استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعين الضابطة والتجريبية، حيث تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية، كما تم تقسيمها لمجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية وتم إجراء القياس القبلي للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في السلوك القيمي، وتم تدريس محتوى اللغة العربية لتلاميذ المجموعة الضابطة بالمعالجة المعتادة، بينما تم تدريس نفس المحتوى لتلاميذ المجموعة التجريبية وفق أدوات وأساليب التدريس التأملي، ثم إجراء القياس البعدي لاختبار السلوك القيمي، للمجموعتين الضابطة والتجريبية، ثم رصد

النتائج الخاصة بأدوات القياس، وتحليلها، وتفسيرها في ضوء المعالجات الإحصائية المناسبة لها، وتم تقديم التوصيات، والبحوث المقترحة في ضوء ما أسفرت عنه النتائج.

فرض البحث : يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار السلوك القيمي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

مصطلحات البحث :

ـ التدريس التأملي : عرفه (أشرف عبد القوي، ٢٠١٧، ٣٧)، بأنه نشاط ذكي يتم قبل، وأثناء، وبعد الممارسة التدريسية، حيث يقوم المعلم بفحص خبراته، وممارساته التدريسية اليومية من تخطيط، وتنفيذ، وتقويم هذا الممارسات بكافة الطرق الممكنة، لتحديد أوجه القصور، والضعف بها، والعمل على تعديلها وتحسينها، لمواجهة المواقف التدريسية المستقبلية وتحقيق معايير الجودة في التدريس.

عرفه خيري سليم ومشيل عوض (٢٠٠٩، ٢٤، ٢٥) بأنه طريقة لحل المشكلات من خلال التفكير المنظم والدقيق للبحث عن أفضل البدائل، واختيار أكثرها ملائمة للوضع التدريسي، فالتأمل ليس استرجاع للمعلومات فحسب بل فحص الموقف التدريسي بكل جوانبه.

ويعرف التدريس التأملي إجرائيًا " مجموع الممارسات التربوية التي يستخدمها معلم اللغة العربية وفيها يتم توجيه المتعلم لتلقي المعرفة بطريقة تعتمد على التأمل وإعمال العقل في ضوء مستويات التأمل المعرفية، والتحليلية، والتقيمية بهدف تحقيق أهداف التعلم المحددة سلفًا .

السلوك القيمي : عرفه (أحمد اللقاني، وعلى الجمل ٢٠٠٣، ١٨٧) بأنه السلوك الذي يسلكه المتعلم عند تعرضه لبعض المواقف في حياته، ويقاس في ضوء استجابته اللفظية المختلفة حيال كل قيمة من القيم التي يمثلها المقياس المعد لذلك .

وعرفته حنان مرزوق (٢٠٠٤، ١١) بأنه مجموعة من المبادئ التي تعمل على احترام الإنسان لنفسه، وللآخرين، وتميزه عن غيره، وتكوّن عنده الوازع النفسي الذي يمنعه من الانحراف عن الصلاح، حيث تحكم تصرفاته وسلوكه في إطار محدد، ينسجم مع قواعد ومبادئ المجتمع.

ويعرف السلوك القيمي إجرائيا بأنه مجموعة من المبادئ والمعايير التي يتبناها تلميذ الصف الثالث الإعدادي، والتي تحكم سلوكه من خلال اقتناعه التام بها، وتظهر في ناتج أقواله وأفعاله تجاه موضوع، أو موقف معين، ويستدل على وجودها من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس السلوك القيمي المعد في البحث الحالي.

الخلفية النظرية للبحث : يعد التدريس التأملي ضرورة عصرية تفرضها حضارة القرن الحادي والعشرين، فهو الذي حدا بالفلاسفة والمفكرين إلى ضرورة وضع أسس المنطق والتفكير السليم، واستخدم المنهج العلمي في حل المشكلات، وهذه المناهج والأسس هي التي قادت إلى الاكتشافات والاختراعات العلمية، كذلك إلى التقدم في نتائج الأبحاث العلمية والدراسات الإنسانية، كما أن التأمل يؤدي إلى فهم المشكلات ووضع الفرضيات وتصور وتوقع للحلول، واستخدام الخيال، على نحو يسهم بفاعلية في التطور العلمي والتكنولوجي والإبداع في مختلف العلوم.

ويُعد السلوك القيمي أهم الدوافع المحركة لاستجابات الفرد، ومحددًا لشخصيته، وذلك لأن اتساق نظام القيم لدى الفرد يعني أنه ذو شخصية سليمة، فالفرد عضو في جماعة، وعليه أن يتبنى نظام القيم السائدة فيه؛ لكي يتمكن من التعايش في هذا المجتمع، فالقيمة تكتسب من خلال عملية التعلم، (محمد حمدان ٢٠٠٥، ٩)، وكما أن القيم الإنسانية هي أساس بناء شخصية، الفرد، ومرجعًا للحكم على سلوكه، فضلاً عن أنها تربي لديه القدرة على الإحساس بالصواب أو الخطأ تجاه أي موقف يتعرض له، كما أنها تساعده على تحمل المسئولية تجاه حياته كلها؛ ليكون قادرًا على فهم كيانه الشخصي فهي تؤدي إلى إحساسه بالرضا (أميرة الديب٢٠٠٢، ١٩).

ويرتكز التدريس التأملي إلى بعض الأسس النفسية والفلسفية فقد، أكد كل من بوشكين، وكراوس (Krause, 2004,2)(Puskkin, 2001,7-4) على أن الممارسات التأملية سمة تؤدي إلى تطوير أداء المعلم والمتعلم معًا، كما أنها تحقق الأهداف المنشودة من التعليم، والتدريس التأملي فيما يقوم به المعلم من ممارسات تدريسية هدفها ابتكار ما يراه مناسبًا من طرق واستراتيجيات ومواد تعليمية تطرح جانبًا فكرة المنهج الثابت والروتيني الذي ينفذه كل المعلمين باستخدام المواد التعليمية نفسها، واستراتيجيات التدريس ذاتها، فيقوم على التنازل عن فكرة تدريب المعلم على مجموعة من

الممارسات التدريبية الجامدة، إلى تحفزه وتشجيعه على إعادة النظر في ممارساته ونقدها بهدف تحسينها .

وقد أكد (Agouridas, Race,2007.63) على الدور المهم الذي يلعبه التأمل بصفة عامة والتدريس التأملي بصفة خاصة في المحافظة على جودة التعليم والتدريس باعتباره أهم عوامل النمو المهني المستمر للمعلم فهو وسيلة الفرد لرصد العملية التي يتم من خلالها التعلم، كما أنه نشاط متأن وإيجابي يضمن مراجعة الخبرات التدريسية وتقويمها من خلال ربط هذه الممارسات بخبرات التعلم السابقة لتكوين خبرات جديدة، كما ذكر خيري سليم، ومشيل عوض (٢٠٠٩، ١٣ . ١٦) أن جون ديوي وجورج كيلي ودونالدسون من أبرز الفلاسفة التربويين الذين أسهموا بكتاباتهم حول التأمل وأهميته، حيث اعتبروا عملية التأمل صميم العملية التعليمية، وأنها من أفضل الطرق منطقية للتغلب على صعوبات المواقف التدريسية.

وهذا ما أكدته النظرية البنائية على ضرورة الممارسة التأملية في اكتساب المعارف وعدم قبولها كما هي، دون إخضاعها للفحص والنقد، حيث أكدت هذه النظرية على ضرورة ممارسة المتعلم للتفكير، وكونه نشطًا يقوم بالمناقشة، والجدل وفرض الفروض، وبناء الرؤى عن طريق الاستماع أو القراءة أو أداء التدريبات (Stanley, 1998,584-591)، حسن زيتون، كمال زيتون (٢٠٠٣ ، ١٧٥)، الحسن اللحية (٢٠٠٦، ٦٧)

أساليب وأدوات التدريس التأملي

يمكن أن يتم تدريس المحتوى العلمي وفق التأمل من خلال مجموعة من الأساليب والأدوات وهي (Costantino, n, et al, 2004)،(Richard,p. & kimberlee, B, 2005)،(Hamidereze,F.2009,PP73-90)،(Jake, C, Rechards,2012)،(أشرف عبد القوي٢٠١٧، ٥١).

- سرد القصة.
- المناقشة التأملية .
- الأسئلة التأملية .
- تقويم الأقران .
- التقييم الذاتي .
- حقائب التدريس.
- التغذية الراجعة.

إجراءات التدريس التأملي

من خلال البحث في الدراسات السابقة الخاصة بالتدريس التأملي يمكن أن يسير نموذج التدريس التأملي في تدريس محتوى اللغة العربية وفق الإجراءات التالية :

. الأهداف الإجرائية : وينبغي أن تتنوع بين أهداف معرفية، مهارية، ووجدانية.

ـ أساليب وأدوات التدريس التأملي: استخدام بعض الأدوات مثل سرد القصة، النمذجة . المناقشات التأملية . تدريس الأقران . التعلم التعاوني.

. مصادر التعليم التعلم. كتاب التلميذ . الانترنت . المكتبة.

. الوسائل التعليمية. السبورة . بعض الصور، جهاز العرض فوق الرأس.

خطوات العرض والتي تتمثل في:

أ . التهيئة التأملية، وتكون من خلال طرح سؤال مثير للتفكير، أو عرض صورة، أو موقف مرتبط ببيئة المتعلم وله علاقة بمحتوى الدرس وتوجيه التلاميذ للإجابة عن ذلك السؤال.

. مناقشة التلاميذ في إجاباتهم وتعزيز هذه الإجابات في ضوء ردود أفعالهم، وتعديل الأخطاء إن وجدت. وتشجيع التلاميذ على التأمل .

. توزيع التلاميذ في مجموعات عمل.

. تقسيم محتوى الدرس في صورة فقرات مترابطة المعنى.

. عرض محتوى الفقرات على شاشة العرض.

ويُعد السلوك القيمي أحد مخرجات القيم الأخلاقية المهمة في ضبط السلوك الإنساني فيما يفعل أولا بفعل تجاه ما يتعرض له من مشكلات أخلاقية، فالفرد عضو في جماعة، يتأثر بها ويؤثر فيها. فهو يتبنى نظام القيم السائد فيه، فيتم إكساب وتنمية السلوك القيمي لدى الأطفال منذ الصغر، لأن ذلك يعد أساس التغير الاجتماعي.

ب . تدريس المحتوى: المستهدف في ضوء مستويات التدريس التأملي كالتالي:

١. التأمل المعرفي :

. وفي هذا المستوى يقوم المعلم بعرض محتوى الفقرة الأولى على شاشة العرض، ثم يوجه تلاميذه للتأمل في هذا المحتوى وقراءته قراءة صامته محددًا الهدف في ذلك المستوى،

ثم يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة البسيطة ذات الإجابات المباشرة بهدف كسب المعارف المتعلقة بالمحتوى وتعرف المفردات الجديدة الواردة في المحتوى المعروض بهذا الجزء وبناء فكرة عامة عن هذا المحتوى.

. يقوم المعلم بمناقشة تلاميذه في محتوى استجاباتهم وتعزيزهم وتشجيعهم على التأمل.

. التمهيد للانتقال للمستوى الثاني من مستويات التدريس التأملي.

٢. التأمل التحليلي :

- وفي هذا المستوى يتناول المعلم مع تلاميذه نفس المحتوى السابق، ولكن بطريقة تحليلية ناقده من شأنها تعميق فهم المتعلم، وتعرف دلالات العبارات مع طرح الأسئلة التي تثير مهارات التفكير العليا مثل التصنيف، والمقارنة، والربط، والتحليل، وهذا ما تشير إليه فلسفة البرنامج التي ترتكز على البنائية في تعليم اللغة .

. مناقشة التلاميذ في استجاباتهم وتعزيزها والتمهيد للانتقال للمستوى الثالث من مستوى التأمل.

٣ . التأمل التقييمي : وفي هذا المستوى يقوم المعلم، بتدريس نفس المحتوى من خلال طرح مجموعة من الأسئلة التأملية التي من شأنها إعادة ترتيب خبرة المتعلم لتعميق فهمه بطريقة أكثر وعيًا لهذه الخبرات ثم نقد الممارسات، وتقييم معارف المتعلم في المستويين السابقين .

. مناقشة التلاميذ في محتوى استجاباتهم وتشجيعهم على التأمل .

. تدريس باقي فقرات الدرس بنفس إجراءات تدريس الفقرة الأولى بها .

حـ . الأنشطة المصاحبة : وفي هذه المرحلة يتم تنفيذ مجموعة من الأنشطة في ضوء مستويات التأمل الثلاث بصورة متداخلة وذلك لربط المعارف والخبرات ببعضها ويتم ذلك في ضوء ما يلي:

. تحديد اسم النشاط، ونوعه، وزمنه، وهدفه، وإجراءات تنفيذه.

. تكليف كل مجموعة بالإجابة عن جزء من محتوى كل نشاط.

. توجيه تلاميذ المجموعات لنقد أفكار زملائهم.

. مناقشة تلاميذ المجموعات في استجاباتهم وتعزيز تلك الاستجابات. وتصحيح الخطأ إن وجد.

د . التقويم : بطرح مجموعة من الأسئلة التأملية العميقة المناسبة في ضوء الأهداف المحددة سلفًا وذلك للتأكد من تحققها بحيث يكون لكل هدف سؤال يمكن قياسه وملاحظة نتائجه.

هـ . التكليفات المنزلية: يقوم المعلم بتكليف التلاميذ ببعض المهام التعليمية التأملية مثل الأسئلة الخاصة بالاستنتاج، والتنبؤ، والتصنيف، والتحليل كالبحث على شبكة الانترنت أو جمع بيانات عن صفه أو حدث أو شخص ذات علاقة بمحتوى الدرس من خلال مصادر المعرفة المختلفة.

ولقد تعددت تصنيفات القيم وفقًا لرؤية كل باحث، أو الزاوية التي يتناولها تارة، ولخصائصها تارة أخرى، ويمكن عرض تصنيفات القيم على النحو التالي:

١. تصنيفات ويشر Wesher . حيث تم تصنيف القيم إلى:

أ . موضوعية وذاتية. ب . عمومية وخاصة. ج . وسطية ونهائية. د. على أساس المضمون.

٢. تصنيفات " فليب مينكس "

حيث ارتكز هذا التصنيف إلى وظيفة القيم فتم تصنيفها على النحو التالي :

أ . عادية ب . اجتماعية ج . عقلية د . أخلاقية هـ جمالية (علي أبو العينين ١٩٨٨، ٤٢ . ٤٣)

٣ . تصنيفات السيد عثمان : وهذا تصنيف ينظر للقيم على أساس منبع هذه القيم سواء من القرآن والسنة كالتالي :

أ . عقائدية. ب . تعبيرية . ج . أخلاقية . (السيد عثمان، ١٩٨٨، ١٤٣)

٤ . تصنيف محمد حاتم : وتم تصنيف القيم على أساس خدمتها للمجتمع كالتالي :

أ . فردية . ب . أسرية. جـ اجتماعية. (محمد حاتم ٢٠٠٣ ، ١٥)

٥ . تصنيف محمد الدلوع : وتم تصنيف القيم باعتبارها موجهًا لسلوك الفرد في كافة مناحي الحياة كالتالي :

أ . خلقية فردية. ب . أسرية. ح . اجتماعية. د. بيئية جمالية

ولأهمية القيم الأخلاقية في ضبط سلوك الأفراد فقد اهتمت بها كثير من الدراسات كدراسة وضحى السويدي ١٩٨٧، دراسة محمود عقل ٢٠٠٦، ودراسة جميلة سعد ٢٠٠٦، ودراسة علي الغامدي ٢٠١٠، ودراسة ممود فرج ٢٠١٢، ودراسة فهد البكر ٢٠١٣

ـ أداتا البحث ومواده التعليمية

تم إعداد أداتي البحث في ضوء الإجراءات التالية:

أولاً . استبانة السلوك القيمي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

عني البحث الحالي تحديد فاعلية برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي في تنمية السلوك القيمي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، لذا وجب تحديد قائمة بالقيم الأخلاقية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، والتي يمكن قياسها لدى تلاميذ عينة البحث وقد تم إعداد الاستبانة في ضوء الإجراءات التالية:

١ . **تحديد الهدف من الاستبانة** : هدفت الاستبانة تحديد قائمة بالقيم الأخلاقية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي التي يمكن قياسها، وتعرف فاعلية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنميتها.

٢ . **مصادر اشتقاق القيم الأخلاقية** : تنوعت مصادر اشتقاق القيم الأخلاقية اللازمة لتلاميذ عينة البحث، وتم تحديد تلك المصادر فيما يلي:

ـ الإطار النظري الخاص بجزء القيم الأخلاقية من أهم المصادر التي أسهمت في بناء الاستبانة.

ـ أهداف تدريس اللغة العربية، وفحص محتوى (القراءة، والنصوص) المقرر على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في الفصل الدراسي الثاني، وذلك لتحديد القيم الأخلاقية المتضمنة في موضوعاته والمناسبة للمحاور الأخلاقية الرئيسة المتمثلة في المحور (الديني والاجتماعي، والعلمي، والاقتصادي) .

٣ . **الصورة الأولية للاستبانة** : من خلال المصادر السابقة تم وضع الصورة الأولية لاستبانة القيم الأخلاقية، واشتملت الاستبانة على مقدمة موجهة إلى السادة المحكمين، توضح الهدف منها، وكذلك التعليمات اللازمة، وعرض مكوناتها التي اشتملت على القيم الأخلاقية المناسبة لكل بُعد من أبعادها الدينية، والعلمية، والاجتماعية، والاقتصادية وكان عددها ثلاث وأربعون قيمة.

٤ . **ضبط الاستبانة:** تم عرض الاستبانة على (٩) تسعة محكمين في مجال اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية، وأصول التربية بهدف استطلاع أرائهم في النقاط التالية :

١. انتماء القيم الفرعية للأبعاد الأخلاقية الرئيسة.

٢. مناسبة تلك القيم لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

٣. إبداء أية ملاحظات من الإضافة، أو الحذف، أو التعديل لأية قيمة .

٥ . نتائج التحكيم على الاستبانة : أسفرت نتائج تحكيم الاستبانة عن الآتي :

. حذف بعض القيم لأنها لا تناسب مستوى عينة البحث وهي : (المثابرة . الأخذ بالمستحدثات التكنولوجية . القسط بالميزان . تهذيب النفس . التذوق الفني . الثقة بالنفس . احترام النظام . المثابرة . التفاؤل . الجهاد . الوعي البيئي، وقد قام الباحث بالتعديل في ضوء التحكيم وبذلك أصبحت الأستبانة تضم اثنين وثلاثين قيمة .

٦ ـ الصورة النهائية لقائمة القيم الأخلاقية: أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات مكونة من اثنين وثلاثين قيمة وزعت على أربعة أبعاد يندرج أسفل كل بُعد ثمان من القيم كالتالي : قيم دينية (١ . ٨) قيم علمية (٩ . ١٦) قيم اجتماعية (١٧-٢٤) قيم اقتصادية (٢٥-٣٢).

ثانيًا ـ إعداد اختبار السلوك القيمي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي

مر إعداد اختبار السلوك القيمي بالإجراءات التالية:

١ . **هدف الاختبار** : قياس السلوك القيمي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وذلك لمعرفة فاعلية برنامج قائم على التدريس التأملي لتدريس اللغة العربية في تنمية السلوك القيمي.

٢ . **مصادر بناء الاختبار** : اعتمد الباحث في بناء الاختبار على القائمة النهائية للقيم الأخلاقية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، والتي تم الحصول على محتواها من خلال الأدبيات والدراسات السابقة، وأهداف تعليم اللغة العربية للمرحلة الإعدادية. وعرضها على مجموعة من المحكمين.

٣ . **إعداد جدول مواصفات الاختبار** قام الباحث بإعداد جدول مواصفات اختبار السلوك القيمي، حيث تضمن الجدول مجموعة من الأبعاد، أو المحاور الرئيسة، والتي ينبثق منها مجموعة من القيم المناسبة لكل بعد وهذه الأبعاد (الديني . العلمي . الاجتماعي . الاقتصادي) وتم قياس كل قيمة من خلال موقف سلوكي محدد ويتضح ذلك من الجدول الآتي :

جدول (١)

البعد	القيم التي تنبثق منه	المواقف	الوزن النسبي
الديني	٨	٨	%٢٥
الاجتماعي	٨	٨	%٢٥
العلمي	٨	٨	%٢٥
الاقتصادي	٨	٨	%٢٥
المجموع	٣٢	٣٢	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن الأبعاد متساوية في عدد القيم التابعة لكل بعد، وكذلك متساوية في عدد المفردات (المواقف) التي تقيس كل بُعد حيث حصل كل بعد على مفردات متساوية بنسبة ٢٥% من العدد الكلي للمفردات (المواقف).

٤ . **صياغة مفردات الاختبار**: تم صوغ مفردات اختبار السلوك القيمي في صورة مواقف حياتية من نوعية الاختيار من متعدد، وقد تكونت المفردات من اثنين وثلاثين مفردة، حيث تبدأ كل مفردة بموقف سلوكي من مواقف الحياة الدينية، والاجتماعية، والعلمية، والاقتصادية، ويندرج أسفل كل موقف أربعة بدائل إيجابية، وعلى التلميذ أن يختار البديل المناسب للموقف.

٥ . **عرض الصورة المبدئية للاختبار على السادة المحكمين** : تم عرض الاختبار على عدد (١٣) ثلاثة عشر محكمًا من متخصصي اللغة العربية والتربية الإسلامية، وأصول التربية، وعلم النفس، لمعرفة آرائهم وملاحظاتهم في اختبار السلوك القيمي من حيث مناسبة المواقف لقياس القيم المستهدفة التي تمثلهما ومناسبة القيم لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، فأضاف بعضهم مجموعة من الملاحظات مثل ضرورة أن يبدأ كل بديل بفعل مضارع ليدل على استمرارية الحدث وثبات القيمة، حذف العبارات التي تتضمن بعض الألفاظ مثل (ما عدا) تعديل بعض البدائل مثل " لا تهتم بالموضوع برمته " إلى " تتجاهل الموضوع كأنك لم تعرف " ومن تقوم بخفض درجاته إلى تستأذن معلمك في خفض درجاته"، كما تم حذف العبارات السالبة وقد قام الباحث بإجراء جميع التعديلات التي أبداها المحكمون وبذلك أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق.

٦ . **التطبيق الاستطلاعي للاختبار**: قام الباحث بتطبيق اختبار السلوك القيمي على مجموعة من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرسة الشهيد (أحمد رجب) وعددها (٣٨) تلميذًا وذلك

في يوم الثلاثاء ١٨/ ٢/ ٢٠٢٠، وذلك بهدف حساب زمن الاختبار وصدقة وثباته وجاءت النتائج كالآتي :

أ . **زمن الاختبار** : قام الباحث بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل تلميذ أجاب عن أسئلة الاختبار، وتم قسمة جميع الأزمنة التي استغرقتها جميع التلاميذ على عددهم الكلي، فبلغت خمسين دقيقة

ب . **حساب صدق الاختبار** : تم حساب صدق الاختبار من خلال :

صدق المحتوى : اعتمد الباحث في تحديد في صدق الاختبار على صدق المحتوى ويقصد به مدى تمثيل مفردات الاختبار للسلوك المحك تمثيلاً كافيًا (صلاح علام، ٢٠٠٧، ٢٤٦).

وقام الباحث بتخصص مجموعة من المفردات لقياس كل قيمة من القيم التي أقرها السادة المحكمون في قائمة القيم الأخلاقية اللازمة حيث أجمع المحكمون على أن مفردات الاختبار تصلح لقياس القيم.

ج . **حساب ثبات الاختبار** : نظرًا لأن اختبار السلوك القيمي يحتوي على سلوك متدرج المستوى فيتضمن مفتاح تصحيح متدرج تراوحت درجاته ما بين (٤ : ١) درجة فإن المعامل الأكثر ملائمة لذلك هو معامل ألفا (a) لكرونباك لأن الهدف تقدير الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار (صلاح علام ٢٠٠٧، ١٦)

وتم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا (a) لكرونباك، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (٩٠٣ و.) وهو معامل ثبات مرتفع، حيث يُعطي معامل ألفا (a) لكرونباك الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات الاختبار، فإذا كانت قيمته مرتفعة، فإن هذا يؤكد ثبات درجات الاختبار، أما إذا كانت منخفضة فربما يدل على أن الثبات يمكن أن تكون قيمته أكبر من ذلك باستخدام طرق أخرى (صلاح علام ٢٠٠٧، ١٦٦).

د . **تصحيح اختبار السلوك القيمي** : بلغ إجمالي مفردات اختبار السلوك القيمي اثنين وثلاثين مفردة وبلغ المجموع الكلي لدرجات الاختبار مائة وثمانية وعشرين درجة حيث تم تخصيص (٤) أربع درجات للبديل الذي يمثل أعلى قيمة لدى المتعلم، و (٣) ثلاث درجات

للبديل الذي يمثل القيمة بنسبة مرتفعة، و(٢) درجتين عندما يختار البديل الذي يمثل القيمة بنسبة متوسطة، و(١) درجة واحدة للبديل الذي يمثل القيمة بنسبة مقبولة، ولذا جاءت البدائل جميعها إيجابية لكل مفردة من مفردات الاختبار .

التطبيق القبلي لأداة القياس

٣ ـ اختبار السلوك القيمي

تم التطبيق القبلي لمقياس السلوك القيمي؛ للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في القياس القبلي، وقد تم تحليل نتائج هذا التطبيق باستخدام معادلة " ت " لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات وهي كالآتي:

جدول (٢)

نتائج اختبار (ت) في مقياس السلوك القيمي للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في القياس القبلي عند درجة الحرية ٧٠ درجة

القياس	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة "ت"	مستوى الدلالة	نوع الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع			
الاختبار ككل	٣٦	٩٧.٢٥	١٠.٣٩	٣٦	٩٧.٠٦	١٠.٢٧	٠.٠٨٠	٠.٩٣٧	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفرق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين (٠.٠٨٠)، وهذه القيمة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى (٠.٠٥)، وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مقياس السلوك القيمي.

. التطبيق البعدي لأدوات القياس:

بعد أن انتهى الباحث من تدريس محتوى النصوص والقراءة المقرر على تلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام برنامج قائم على التدريس التأملي الخاص بالمجموعة التجريبية قام بتطبيق الاختبار على مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية وذلك لتعرف فاعلية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنمية السلوك القيمي.

عرض نتائج البحث، وتحليلها، وتفسيرها.

٣ ـ عرض النتائج الخاصة بفرض البحث، وتحليلها، وتفسيرها .

ينص فرضا البحث على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار السلوك القيمي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية .

وللتحقق من صحة فرض البحث إحصائيًا تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لمقياس السلوك القيمي، كما تم حساب قيمة [ت] T. Test باستخدام البرنامج الإحصائي.. [spss.v25]، وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية، ويوضح جدول (٣) النتائج التي تم التوصل إليها .

جدول (٣)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعتي البحث : الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار السلوك القيمي عند درجة الحرية = ٧٠ درجة

أبعاد المقياس	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			قيمة "ت"	مستوى الدلالة	نوع الدلالة
	ن	م	ع	ن	م	ع			
الديني	٣٦	٢٤.٢٢	٤.٢٠	٣٦	٢٨.٩٧	٢.٠٨	٦.٠٧٩-	٠.٠٠	دال
العلمي	٣٦	٢٣.٦٩	٢.٧٩	٣٦	٢٨.١٧	٣.٢٨	٦.٢٣٣-	٠.٠٠	دال
الاجتماعي	٣٦	٢٤.٢٢	٤.١٨	٣٦	٢٨.٥٣	٢.٩٧	٥.٠٤١-	٠.٠٠	دال
الاقتصادي	٣٦	٢٣.٦٩	٣.٣١	٣٦	٢٦.٩٧	٣.٧٦	٣.٩٢٥-	٠.٠٠	دال
الاختبار ككل	٣٦	٩٥.٨٣	١٠.٣٠	٣٦	١١٢.٦٧	٧.٩٨	٧.٧٥٤-	٠.٠٠	دال

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس السلوك القيمي مقارنة بأداء تلاميذ المجموعة الضابطة ويدعم ذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل.

واختبار (ت) اختبار دلالة للفروق؛ يشير إلى مدى الثقة في وجود الفروق بين مجموعتي البحث: الضابطة، والتجريبية، بصرف النظر عن حجم هذا الفرق (رشدي منصور، ١٩٧٧، ٦٥ : ٦٩).

ومن طرق حساب حجم الأثر للمتغير المستقل على المتغير التابع في حالة معرفة قيمة النسبة التائية (ت) طريقة تعتمد على حساب قوة العلاقة بين المتغيرين، وهي دليل قوى

على الأثر الفعلي للمعالجة التجريبية على نتائج البحث، ويمكن قياس حجم الأثر باستخدام مربع إيتا من خلال المعادلة الآتية :

$$\text{ايتا}^2 = \frac{(\text{ت}^2)}{\text{ت}^2 + \text{درجات الحرية}}$$

(رضا مسعد، ٢٠٠٣، ٦٦٦)

والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (٤)

حجم تأثير المتغير المستقل (المعالجة التجريبية) في المتغير التابع (اختبار السلوك القيمي)

درجة الحرية = ٧٠ درجة

البعد	ن	قيمة " ت "	مربع إيتا(نسبة دلالته)	حجم التأثير
الديني	٣٦	٦.٠٧٩-	٠.٣٤٦	كبير
العلمي	٣٦	٦.٢٣٣-	٠.٣٥٧	كبير
الاجتماعي	٣٦	٥.٠٤١-	٠.٢٦٦	كبير
الاقتصادي	٣٦	٣.٩٢٥-	٠.١٨٠	كبير
الاختبار ككل	٣٦	٧.٧٥٤-	٠.٤٦٢	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير المتغير المستقل [المعالجة التجريبية] في المتغير التابع (اختبار السلوك القيمي) في الأبعاد الأربعة (الديني . الاجتماعي . العلمي . الاقتصادي) والاختبار ككل كان كبيرًا، وتدل هذه النتيجة على أن نسب الدلالة من التباين الحادث في المتغير التابع يرجع بالضرورة إلى المتغير المستقل، وهو التدريس التأملي، أي أن المعالجة التجريبية تؤثر في المتغير التابع بتلك النسب السابقة مما يعني قبول الفرض عند مستوى (٠.٠٥).

تفسير نتائج فرض البحث : يمكن أن تُعزى نتائج فرض البحث إلى :

. استخدام أساليب وأدوات التدريس التأملي في تدريس محتوى القراءة والنصوص وفق إجراءات تأملية من شأنها إعمال عقل المتعلم في كافة مستويات التأمل والتفكير فيما يفعل ساعد في غرس وتنمية القيم لدى التلاميذ، وتبنيهم لها مما أدى إلى ظهورها في نتائج سلوكياتهم.

. وضع التلاميذ في مواقف تعليمية تأملية من شأنها إعمال عقل المتعلم وتحكيمه فيما يختار. من أنماط سلوكية أو يرفض وفق معايير محدده جعل المتعلم يتوقف، ويتساءل في كل موقف سلوكي يتعرض له.

- تنفيذ المعلم مجموعة من الأنشطة التي من شأنها إثارة المتعلمين من خلال مواقف قيمية مختلفة مع التعليق على ردود أفعال التلاميذ نحوها ساعد في تنمية سلوكياتهم نحو الأفضل .
- مناقشة المعلم للمواقف القيمية المتضمنة في دروس اللغة العربية أحدث تغيرًا ملحوظًا في تبني التلاميذ لهذه المواقف وانتقال أثر تعلمها في مواقف جديدة
- تدريس محتوى اللغة العربية وفق إجراءات التدريس التأملي جعلهم يفكرون أكثر من مرة في سلوكياتهم؛ فأدى ذلك بدوره إلى إعادة التفكير في حسن اختيار البدائل الأمثل التي تتماشى مع قيمهم.
- ممارسة التلاميذ لأنشطة تتضمن قيم مماثلة في محتوى القراءة والنصوص أحدثت تغيرًا ملحوظًا في حسن اختيارهم للبدائل التي تتماشى مع قيمهم المتبناة.
- قيام المعلم بعمل نماذج قيمية إيجابية من خلال سلوكياته مع تلاميذه أثناء إدارته للصف جعلت التلاميذ ينهجون نهج معلمهم في تبني الأخلاق والقيم الحميدة.
- تحول دور التلميذ من مجرد متلق للمعرفة وحافظًا لها إلى دور المتأمل فيها، والباحث عن أسبابها، والمفسر لنتائجها، والمنتج لها.
- ارتقاء التلميذ في مستويات التدريس التأملي من التأمل المعرفي إلى التأمل التحليلي ثم التأمل التقييمي جعل المتعلم يراجع نفسه ويفكر أكثر من مرة سلوكياته ليصل إلى أفضل مستوى ممكن من الأداء.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة صفاء علي (٢٠٠٨)، محمد فضل الله (٢٠١٠)

التوصيات الخاصة بنتائج الفرض: أسفرت نتائج الفرض عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعتي البحث : الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار السلوك القيمي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، ولذلك يوصي الباحث بضرورة استخدام أساليب وأدوات التدريس التأملي، والتي من شأنها إعمال عقل المتعلم وإعادة التفكير فيما يسلك من أفعال، أو ما يتخذ من قرارات نحو موقف، أو سلوك ما ومن ثم يقوم المتعلم بنقد ممارساته وتقويمها.

كما يوصي الباحث معلمي اللغة العربية بضرورة تضمين المواقف القيمية الايجابية في مواقف تعليمية مختلفة من خلال قيامه لنموذج يحتذي به لتنمية هذه القيم لدى التلاميذ.

وأسفرت نتائج فرض البحث عن تأثير التدريس التأملي في تنمية السلوك القيمي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي بحجم أثر كبير؛ لذلك يوصي الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية ، وإطلاعهم على طرائق التدريس الحديثة التي من شأنها إثارة انتباه المتعلمين وإعمال عقولهم وإعادة التفكير فيما يمارسون من سلوكيات؛ لتنمية جميع مهارات اللغة العربية.

البحوث المقترحة : في ضوء نتائج البحث، وتوصياته، يمكن إجراء البحوث الآتية :

- برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة التأملية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.
- برنامج في اللغة العربية قائم على بعض أدوات وأساليب التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية والقيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع

المراجع العربية:

أحمد المهدي عبد الحليم (٢٠٠٣) : **أشتات مجتمعات في التربية والتنمية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

أكرم السعيد السيد حسنين (٢٠١٣) : فاعلية نموذج مقترح للتدريس التأملي في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية ، جامعة المنصورة.

أماني محمد عبده الديب (٢٠١٤) : فعالية برنامج قائم على التدريس التأملي في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمياط .

أميرة الديب (٢٠٠٢) : **أسس بناء القيم الخلقية في مرحلة الطفولة**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مكتبة الأسرة .

جميلة ناجي أحمد سعيد (٢٠٠٦): فعالية برنامج مقترح في الثقافة الإسلامية لتنمية القيم الأخلاقية لطلاب الصف الأول الثانوي في اليمن، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

الحسن اللحية (٢٠٠٦): **موسوعة الكفايات**، الرباط: نشر ديجي اديسون.

سعاد جابر محمود حسن (٢٠١٣): برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، م (٢) ع (٧)، ص ص ٦٥٩ . ٦٦٤ .

سعاد محمد عمر (٢٠٠٩) : فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، ع (١٤٧) ص ص ١٥ . ٦٥.

السيد محمود السيد عثمان (١٩٨٩). القيم الدينية لدى طلاب جامعة الأزهر وبعض الجامعات الأخرى في مصر، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر

صفاء محمد أحمد (٢٠٠٨) : فاعلية نموذج تأملي مقترح في تدريس التاريخ لتنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير والوعي بما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ١٤١ .

صفاء محمد علي محمد (٢٠٠٤) : **رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط١، القاهرة، عالم الكتب .

صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٧): **القياس والتقويم التربوي**، في العملية التدريسية عمان، دار المسيرة.

علي خليل أبو العينين (١٩٨٨) : **القيم الإسلامية والتربية**، دراسة في طبيعة القيم ومصادرها ودور التربية الإسلامية في تكوينها، وتنميتها، القاهرة، دار الفكر العربي.

علي عبد الله الغامدي (٢٠١٠) : تقويم كتب القراءة والمحفوظات في ضوء القيم اللازمة لتلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية ومدى اكتسابهم لها ، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية، جامعة الطائف.

كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): **التعلم والتدريب من خلال النظرية البنائية**، القاهرة عالم الكتب.

كوثر جميل سالم بلجون (٢٠١٠): مدى إتقان معلمي العلوم لممارسات التدريس التأملي وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم، **اللقاء السنوي الخامس عشر: تطوير التعليم، رؤى ونماذج ومتطلبات**، السعودية، ٧٠٦ . ٧٣٠ .

محمد رجب فضل الله، وشاكر قناوي، وشحاته طه (٢٠١٠): فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية وتوجيه ممارساته التدريسية نحو التدريس الإبداعي، **المؤتمر العلمي السادس: مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي**، كلية التربية، جامعة حلوان، الجزء الأول ، ٢٨ . ٢٩ مارس، ص ص ١٤٣ . ٢٠٥ .

محمد عبد الفتاح شاهين (٢٠١٢): واقع الممارسات التأملية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة القدس المفتوحة وعلاقتها باتجاهاتهم نحو التطور المهني الذاتي في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية**، م (٤)، ع (٢)، كلية التربية ، جامعة القدس المفتوحة ، غزة.

محمود عبد اللطيف محمود مراد (٢٠٠٧) : فاعلية استخدام التدريس التأملي في تحسين بعض مهارات الرياضيات واختزال القلق التدريسي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، مصر، ع (٥٨)، ص ص١ . ٤٢.

محمود عطا عقل (٢٠٠٦) : **القيم السلوكية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في دول الخليج العربي**، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج .

ملاك محمد السليم (٢٠٠٩) : فاعلية التعلم التأملي في تنمية المفاهيم الكيميائية والتفكير التأملي وتنظيم الذات للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية، **دراسات في الناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس، كلية التربية، ع١٤٧، ٩٠ . ١٢٨ .

نجوى إبراهيم خليفة (٢٠١٢) : فاعلية استخدام النموذج التأملي لتدريس العلوم في تنمية مهارات اتخاذ القرار والذكاء الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية بالوادي الجديد ، جامعة أسيوط.

وضحي علي السويدي (١٩٨٧).برنامج مقترح لتنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدي تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية البنات جامعة عين شمس.

المراجع الأجنبية :

Aqouridas, V. Race,ph (2007): Enhancing knowledge management in design education through systematic reflection practice. Con current enqineering,15(1)62-76.Frijtersg. Stan (2008). Effects of dialogue learning of value loaded critical thinking learning and instruction vol.18, no1, feb,p.p66-82.

Costantino, M,De loren20, N, Kobrinski, (2004): Developing a processional teaching portfolio A Guide por success. University of Moryland college park.

Hamidreza, F, (2009): The Effectiveness of Reflective Teaching Tools in English Language Teaching, The **Journal of Modern Thoughts in Education,** Vol4, No4, Autumn 2009, pp.73-90.

Jack C. Richards,(2012). Towards Reflective Teaching, Available from: http://www.tttjournal-co.uk/uploads/File/back-articles/Towards-Reflective-Teaching.pdf

Krause, K. L (2004): " **Reflective Teaching" education psychology for learning and teaching**, vol. 13, Nielsen Australia pty Itd. Available at www. Thomason Learning. Com. Au/higher/edu.

Pushkin, D.(2001): Teacher training. A Reference handbook. Santa Barbara: **ABC-CLIO**.

Richard, p.& kimberlee, B.(2005): Teacher: as Reflective **Practitioner and Action Researcher,** West Chester University.

Stanley, C. (1998): **A framework for thecher reflectivity. TESOL Quarterly**, 32 (3), 584-587.