فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين في تعليم القيم وأثره في إكسابها لطلابهم

إعداد
د/ خميس حامد عبد الحميد وزة
أستاذ المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية المساعد
كلية التربية – جامعة الباحة

فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين في تعليم القيم وأثره في إكسابها لطلابهم•

ملخص الدراسة:

فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين في تعليم القيم وأثره في إكسابها لطلابهم

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين في تعليم القيم وأثره في إكسابها لطلابهم؛ ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتحديد قائمة القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وتصميم برنامج تدريبي لمعلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية تكون من أربعة أجزاء: تضمن الجزء الأول مفهوم القيم، وخصائصها، وتصنيفها، وتناول الجزء الثاني تدريب المعلمين على مهارات تحليل المحتوى في ضوء القيم، أما الجزء الثالث فقد تناول تدريب المعلمين على مداخل تعليم القيم والاستراتيجيات التي تنتمي لكل مدخل، وتناول الجزء الرابع تدريب المعلمين على تقويم تعلم القيم، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) معلما من معلمي التربية الإسلامية؛ قسموا على مجموعتين إحداهما تجريبية (٢١) معلما، تلقوا التدريب على البرنامج، والأخرى ضابطة(٢١)، واستغرق التدريب ٢٧ ساعة تدريبية على مدار ثلاثة أيام بمركز التدريب التابع للإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة بلجرشي، كما قام الباحث بتصميم بطاقة تقييم الأداء لقياس أداء المعلمين (عينة الدراسة) في تعليم القيم صممت في ضوء مكونات البرنامج التدريبي؛ تم تطبيقها قبل البدء في التدريب وبعد الانتهاء من التدريب، كما قام الباحث بتصميم مقياس القيم في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية تكون من ٢٠ موقفا يقيس أربعة مستويات: الأول الالتزام بالقيمة، الثاني: تفضيل القيمة، الثالث: تقبل القيمة، و الرابع عدم وجود القيمة وتم تطبيقه على (٢٤٠) تلميذا من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة منهم (١٢٠) تلميذا من تلاميذ مجموعة المعلمين الذين تلقوا التدريب، و(١٢٠) من تلاميذ مجموعة المعلمين الذين لم يتلقوا تدريبا على تعليم القيم(تم اختيارهم عشوائيا)، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المعلمين عينة الدراسة (الذين تلقوا التدريب بالبرنامج التدريبي) في الأداء القبلي والأداء البعدي في بطاقة تقييم الأداء، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درس لهم المعلمون الذين تلقوا التدريب بالبرنامج التدريبي) وتلاميذ المجموعة الضابطة (الذين درس لهم مجموعة المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب) في مقياس القيم، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بتضمين قائمة القيم التي توصلت

• مشروع بحث ممول من عمادة البحث العلمي بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية.

لها الدراسة في مناهج العلوم الشرعية بصورة واضحة، كما أوصى بضرورة تدريب المعلمين على تعليم القيم واستخدام المداخل التدريسية التي تركز على القيم كمدخل توضيح القيم، ومدخل تحليل القيم، ومدخل التفكير الخلقي واستخدام استراتيجيات التدريس المناسبة لتدريس القيم، وتقويم القيم تقويما حقيقيا من خلال المواقف، والاستفادة من أدوات التقويم البديل؛ مما يسهم في تعزيز تعليم القيم.

الكلمات المفتاحية: تعليم القيم. برنامج تدريبي. مقاصد الشريعة.

Abstract

the effectiveness of a training program for teachers in values teaching and its impact on their students 'acquisition of these values

The study aimed to reveal the effectiveness of a training program for teachers in values teaching and its impact on their students 'acquisition of these values. To achieve this goal, the researcher specified a list of the necessary values for primary school students, and designed a training program for teachers of Islamic studies at the elementary level, that had four parts. The first part included the concept of values, its characteristics, and its classification. The second part dealt with the training of teachers on content analysis skills in the light of the values. While the third part dealt with the training of teachers on values instruction approaches for primary school pupils. The fourth part dealt with training teachers to evaluate values acquisition. The study sample consisted of forty two milestone teachers of Islamic studies that have been trained on the training program. They have been divided into 2 groups, one of them is experimental group (21 teachers) and the other is the controlled group (21 teachers) The training program lasted for twenty seven hours of training over three days at the Training Centre in Bulgurashi. The researchers designed performance evaluation checklist to measure the performance of teachers (study sample) in the teaching of values, in the light of the training program components. The evaluation checklist has been applied before the training and after completion of the training. The researcher designed values measurement in the light of Sharia aims. It was consisted of twenty situations that measure four levels. It was applied on 240 students of the primary school students in Albaha region, 120 students from the students teachers groups who have received training, and 120 students of the teachers group who have not received training on values instruction (chosen randomly).

Study results showed that there are statistically significant differences at the 0.05 level at the average scores of teachers of the study sample (who received training program) in the pre and post performance of performance evaluation card. The study also revealed statistically significant differences at the level of 0.01 between the experimental group (students whom their teachers have received the training program) and students of the control group (whom their teachers have not received training) in the values scale.

In the light of the results, the researchers recommended including the list of values in Islamic studies and clearly, also recommended the necessity of training teachers to teach values and the use of teaching approaches that focus on values , such as, values clarification approach, value analysis approach, the use of appropriate teaching strategies for teaching values, a real evaluation of values through situations, and to benefit from the evaluation alternative tools; thereby contributing to enhance values education

Keywords: Values teaching, training program, Sharia's aims.

مقدمة:

يتفرد التصور الإسلامي عن التصورات المغايرة بالرؤية الكلية للوجود، ووضوح العلاقات التي تحكم عناصر هذا الوجود، والمسلم ينطلق من هذه الرؤية في تفاعله معه لديه منظومة من القيم تحكم سلوكه وتوجهه، هذه المنظومة القيمية ذات مرجعية تتميز بالموثوقية في مصدرها ونتائجها؛ مما يجعله يسعى لاكتسابها ويطمئن للالتزام بها في تفاعله الدائم مع حركة الوجود، وتتسم هذه المنظومة القيمية بالاتساع والشمول على الوجه الذي تتسع له علاقات الإنسان بهذا الوجود.

ومن ثم يؤكد الأدب التربوي على أهمية تعليم القيم لدورها في وقاية الفرد من الانحراف، وتوجه اختياره في مجالات الحياة كافة، ويعتمد عليها بوصفها أحكاما قيمية في تقييم سلوكه وسلوكيات الآخرين، كما أنها تحفظ على المجتمع تماسكه، وتربط أجزاء الثقافة بعضها ببعض؛ بما يجعلها تبدو متناسقة، وتمثل الإطار المرجعي للنشاط الإنساني و تعمل على توحيد أفراد الأمة وتماسكهم(ابن حميد، ١٤١٨، ٨٦) من خلال الحفاظ على هويتها وثقافتها (الزيود، ٢٠٠٦، ٢٦)، و(عقل، ٢٠٠٦، ٣٩)، (الجسار، ٢٠٠٩، ٣)، و تعمل على إيجاد نوع من التوازن والثبات في الحياة على المستوى الفردي والاجتماعي، وتعد معايير لقياس وتقييم العمل وتساعد على التنبؤ بالسلوك كما أوضح طنطاوي (١٤٢٦، ٤٥)، وبالرغم من الأهمية الكبيرة التي يحظى بها موضوع القيم في الجانب التنظيري؛ إلا أن مجال تعليم القيم لا يزال في بداياته لجملة من العوامل كما أوردها الصمدي(٢٠٠٨، ٥) منها: اختصار البعض لمنظومة القيم في جملة من الأخلاقيات التي

يمكن أن يتشبع بها الفرد من محيطه دونما حاجة إلى استراتيجيات تربوية واضحة تخضع للتخطيط والتنفيذ والتقويم، وأضاف النحلاوي(١٤٠٣، ١٦٢): تركز المدرسة على حفظ المعلومات في معظم ممارساتها التعليمية، كما أوضحت الدراسات السابقة عديدا من التحديات التي يواجهها مجال تعليم وتعزيز القيم منها: وسائل الاتصال المختلفة بما تحمله من قيم سلبية لا تعزز القيم الإسلامية بل تعمل على هدمها(الشهري، ١٤٣١)، وضعف مناهج التعليم في مستوى معالجة القيم الإسلامية بجميع مجالاتها المختلفة(عوادات، ٢٠٠٩) و(القرشي، ١٤٣١)، وتركيز المدرسة على الجوانب المعرفية وإهمال الجانب القيمي بأبعاده ومجالاته (أحمد، ٢٠١٣)، وضعف مستوى المعلمين في تصميم مواقف التعلم التي تسهم في تعزيز القيم الإسلامية وتنميتها لدى المتعلمين (الخوالدة، ٢٠٠٥)، و(أبو شاوش، ٢٠١٢)، ويرى الصمدي(٢٠٠٨، ٤٠)أن الكثيرين من المشتغلين بتعليم القيم يختزل التربية على القيم في تحقيق الأهداف الوجدانية، وقد أحدث هذا الاختزال خلطا كبيرا في أذهان المشتغلين بتصميم وتطوير البرامج والمناهج التعليمية فربطوا بين الجانب الوجداني والقيمي في صيغة متطابقة وكأن الأمر لا يعدو أن يكون تعبيراً اصطلاحيا لا مشاحة فيه.

ولاشك أن تعليم القيم في المنظومة التعليمية يجب أن يقدم في إطار تكاملي لأبعاد القيمة الثلاثة: المعرفي، والعملي، والوجداني؛ وهذا يتطلب تنويعا في أساليب التدريس وتوظيف الأنشطة التعليمية المصاحبة، واستخدام وسائط تعليمية متعددة(الجسار، ٢٠٠٩، ٧)؛ ومن ثم جاءت توصيات الدراسات السابقة مركزة على ضرورة إعادة تنظيم القيم الدينية بشكل منهجي واضح لتكوين منظومة قيم راسخة لدى المتعلمين (المظفري، ٢٠٠٦) و(بن علي، ٢٠٠٠) و(الشرعي، ١٩٩٩) و تدريب الطلاب المعلمين والمعلمين على استخدام أساليب تدريسية معاصرة في تعليم القيم والاستفادة من المستحدثات التقنية (الشرف، ٢٠١٣)، و (أحمد، ٢٠١٣)، و (بابطين، ٢٠٠٦)، و(الصائغ، ١٤٢٧)، ، و(الحميدي، ٢٠١٠)، و(مرتجى، ٢٠٠٤)، و أكدت أخرى على ضرورة أن تُعنى الجامعات بالدراسات التي من شأنها نشر ثقافة القيم الإسلامية، وتعرف مصادرها ومساعدة المتعلمين على اكتسابها(حماد، والأغا، ٢٠١٠)، و(المخزومي، ٢٠٠٨)، و(قميحة، ٢٠٠٣).

ولعل هذا ما يمكن أن تسهم به الدراسة الحالية في مجال تعليم وتعلم القيم؛ إذ تحاول تقصي فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين في مجال تعليم القيم وأثر هذا التدريب في اكتساب الطلاب لها.

مشكلة الدراسة:

مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في ضعف أداء معلمي المرحلة الابتدائية في تعليم القيم مما انعكس على ضعف اكتساب طلابهم لها؛ ويمكن التعبير عن هذه المشكلة بالأسئلة التالية:

١- ما القيم الإسلامية اللازمة لطلاب المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية؟

٢- ما مدى تضمن مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية للقيم الإسلامية اللزمة للطلاب؟

٣- ما فاعلية برنامج تدريبي في إكساب معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة لمهارات تعليم القيم؟

٤- ما أثر أداء معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة في إكساب طلابهم القيم المضمنة في المناهج؟

هدف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

١- بناء قائمة بالقيم اللازم إكسابها لطلاب المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية.

٢- الكشف عن مدى تضمن مناهج التربية الإسلامية بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية للقيم الإسلامية اللازمة للطلاب.

٣- الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات تعليم القيم لدى معلمي التربية الإسلامية بمنطقة الباحة.

٤- الكشف عن أثر البرنامج التدريبي في إكساب القيم لطلاب المعلمين الذين التحقوا به.

أهمية الدراسة

تتحدد أهمية الدراسة فيما يلي:

- **تعد هذه الدراسة مطلبا ضروريا على الجانب العملي التطبيقي في مجال تعليم القيم الإسلامية وتعلمها مما يجعلها إضافة للمكتبة التربوية العربية الإسلامية، كما تبرز دور التعليم في التنمية الشاملة.**
- **إمداد مصممي ومطوري المناهج بالمملكة العربية السعودية والدول الإسلامية بقائمة القيم الإسلامية اللازمة لطلاب المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية.**

- يمكن لمعلمي التربية الإسلامية بالمملكة العربية السعودية الإفادة من البرنامج التدريبي في تعرف القيم الإسلامية وتحليل المحتوى في ضوئها واستراتيجيات تعليمها وأساليب وأدوات قياسها.
- تقدم الدراسة لطلاب المرحلة الابتدائية قائمة القيم الإسلامية التي يمكنهم اكتسابها داخل البيئة الصفية؛ مما ينعكس إيجابا على جميع جوانب حياتهم بما يجعلهم أعضاء فاعلين في تقدم مجتمعهم والمساهمة في تنميته الشاملة.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: تحدد الدراسة في حدودها الموضوعية بالقيم المضمنة في مناهج التربية الإسلامية للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، كما تتحدد بموضوعات البرنامج التدريبي: مفهوم القيم، و تحليل المحتوى، ومداخل تعليم القيم (مدخل التحليل الأخلاقي، مدخل نمو التفكير الخلقي، مدخل توضيح القيم) والاستراتيجيات المبنية عليها.
- الحدود البشرية: تحددت الدراسة في معلمي التربية الإسلامية في التعليم العام بمحافظة بلجرشي، وتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمحافظة بلجرشي.
- الحدود الزمنية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٧ / ١٤٣٨هـ

مصطلحات الدراسة:

- **البرنامج التدريبي:**

يعرف البرنامج التدريبي إجرائيا على أنه: خطة تدريبية تتضمن مجموعة من العناصر والخطوات والإجراءات والأنشطة المنظمة المصممة في ضوء فلسفة التعلم مدى الحياة **lifelong learning** ومبادئ نظريات تعليم الكبار تهدف إلى إكساب معلمي التربية الإسلامية مهارات تعليم القيم من خلال أربعة مديولات تدريبية: مفهوم القيم وخصائصها، وتحليل المحتوى في ضوء القيم، واستراتيجيات تعليم القيم، وقياس القيم.

- **القيم**

تعرف القيم إجرائيا على أنها: حالة عقل وجدانية تدفع الفرد إلى اختيار حر وثابت لسلوك معين من بدائل متعددة؛ تهدف إلى تحقيق مقاصد الشريعة فيما يتعلق بمجال الفرد: مقصد النفس، ومقصد حفظ العقل، ومقصد حفظ التدين، ومقصد حفظ العرض، ومقصد حفظ المال، ويستدل عليها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال مقياس اكتساب القيم المعد لذلك.

- **قبول القيمة**

يتسم السلوك القيمي في هذا المستوى بدرجة من الثبات بحيث يظهر الطالب للآخرين بأنه يعتنق القيمة.

- تفضيل القيمة:

يسعى الطالب في هذا المستوى وراء القيمة ومتابعتها والحصول عليها.

- التزام القيمة

يتضمن هذا المستوى درجة عالية من الاقتناع بالقيمة بحيث يلتزم بها المتعلم ويتصرف بمقتضاها ساعيا لتعزيزها وتعميقها، ومحاولة إقناع الآخرين بها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يقدم الباحث في هذا الجزء من الدراسة: العرض النظري لتصميم برامج التدريب، وتحليل المفهوم اللغوي والاصطلاحي للقيم، وخصائصا، وأهميتها، وتصنيفاتها، ومستويات تعلمها، ومداخل تعليمها، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.

أولا: تصميم برامج تدريب المعلمين

أ- مفهوم التدريب:

ينظر للتدريب من خلال ثلاثة مفاهيم أساسية (عبد الموجود، ٢٠٠٤، ١٠-١١):

المفهوم العلاجي: ويقصد به أن التدريب أثناء الخدمة مصمم لتصحيح أخطاء برامج الإعداد الأصلي.

المفهوم السلوكي: ويركز هذا المفهوم على سلوك ومهارات المعلم التدريسية أثناء التدريس الصفي، وليس على سلوك واتجاهات المعلم قبل البدء في التدريس الصفي، وما يحدث في الصف هو أهم عناصر الموقف التدريسي؛ وعليه يجب أن يدرب المعلم على تحليل الموقف التدريسي وكيف يفسر ما يلاحظه من سلوك بينه وبين المتعلمين.

مفهوم النمو: ويؤكد هذا المفهوم على طبيعة النمو المهني ويرفض فكرة ضبط السلوك التدريسي بعناصر الموقف التعليمي؛ ويهدف إلى زيادة الدافعية نحو النمو الذاتي ويستند هذا المفهوم على عدد من الافتراضات:

- التدريس عملية معقدة ومتعددة الأبعاد والجوانب.
- التدريس ليس عملية ميكانيكية آلية.
- التدريس أداة لتحقيق النمو المهني للمعلم.

- التدريب يرتبط بالحاجة ويسعى لحل مشكلة.

- يهدف التدريب لرفع كفاءة الأداء التدريسي وتحسين مستوى التعلم.

ويرى كل من سعد وسلام (٢٠٠٢، ٥)، وحسونة (٢٠٠٥، ٤١): أن التدريب عبارة عن كل الأنشطة والإجراءات المنظمة التي تهدف إلى تعزيز وتقوية المعرفة المهنية والاهتمامات والمهارات للمعلمين الذين هم في الخدمة.

ويرى الباحث: أن التدريب هو مجموعة الأنشطة والإجراءات المنظمة والمصممة في ضوء نظريات تعلم الكبار، تقدم في إطار التنمية المهنية للمعلم، وتهدف إلى عملية نمو مهني مستمر في جوانب المهنة المختلفة؛ المعرفة التربوية والمهارات المهنية، والاتجاهات والاعتقادات؛ بما يجعل المعلم أكثر فاعلية في تأمل ممارساته، وتحديد احتياجاته، والتخطيط لبرامج تلبي هذه الاحتياجات وفق المتغيرات المستجدة.

ب- الأسس النظرية لتصميم برامج التدريب:

يعنى الباحثون عند تصميم برامج تدريب المعلمين الفاعلة بالأساس النظري المرتبط بنظريات تعليم الكبار Adult learning Theory. وفيما يلي يعرض الباحث لنظرية تعليم الكبار:

نظرية تعلم الكبار. Adult learning Theory

ينظر الباحثون لعملية تعلم الكبير من خلال مجموعة ديناميكية ومترابطة من العمليات العاطفية emotional والاجتماعية social والفزيائيةphysical والمعرفية cognitive، كما تركز نظرية تعلم الكبار على عمليات التعلم learning processes، والخصائص الفردية للمتعلمين الكبار characteristics of individual adult learnersمثل التوجه الذاتي للتعلم self direction learning وفن وعلم مساعدة المتعلم الكبيرandragogy ، والتعلم التحولي transformative learning (Kiely, 2004, 18) (Shahran, 2001,5) (Sharan,2008,94-97)

ويفترض كل من: Jurge (2009, 11) و Joseph (2014, 407- 408) و Cary (2011,89) و Gail & Donald (2013, 36-37) وJannette (2004,1486) و David& Hosam ((2013, 1563 و Victor (2010,3-5)) عدة افتراضات نظرية تفسر تعلم الكبار:

فيما يتعلق بدافعية التعلم:

- يتلمس المتعلمون الكبار من خبرات التعلم التعامل مع أحداث محددة لمتغيرات الحياة.

– كثرة المتغيرات (الأحداث الحياتية المتغيرة) تدفع المتعلم إلى المشاركة في خبرات التعلم لمواجهة هذه المتغيرات.

– يتلمس المتعلم الكبير من خبرات التعلم وجود حلول للمشكلات ذات الصلة بهم بشكل خاص.

– لديهم الاستعداد للانخراط في خبرات التعلم إذا كانت لديهم القناعة بأن التغير حتمي ويساعدهم في الانتقال، كما لديهم القناعة أن المعارف والمهارات هي وسيلة وليست غاية في حد ذاتها.

– تقدير الذات والسعادة دوافع ثانوية للانخراط في خبرات التعلم.

<u>فيا يتعلق بتصميم خبرات التدريب:</u>

– يميل الكبار إلى التركيز على مفهوم واحد ونظرية واحدة وتطبيقاتها.

– يحتاج الكبار إلى دمج الأفكار الجديدة مع ما يعرفونه بالفعل والمحافظة على المعرفة الجديدة واستخدامها.

– عندما تتعارض المعلومات الجديدة يتم إعادة تقييم reevaluation للمواد القديمة ويتم دمجها ببطء.

– يميل الكبار إلى تفحص الأخطاء الشخصية، ويؤثر ذلك على الثقة بالنفس ومن ثم يميلون إلى تطبيق حلول حقيقية ومجربة والحذر من المخاطر.

– يجب أن يعرف مصمم البرنامج التدريبي أنه يمكن أن يحدث صراع في المفاهيم والأفكار لدى المتعلم؛ ومن ثم يتضمن البرنامج مجموعة من التعليمات التي تهدف إلى إحداث تغييرات في المعتقدات ونظام القيم.

– يفضل الكبير التصميم الموجه ذاتيا لمشاريع التعلم أكثر من خبرات التعلم الجماعية، ويتمكنون من التحكم في الوقت بداية ونهاية.

– تعدد مصادر المعلومات غير البشرية أكثر ألفة للمتعلمين الكبار.

– يحتاج المتعلمون الكبار إلى التطبيق وتدفعهم المعلومات إلى البدء في مشروع التعلم.

<u>وفيما يتعلق بداخل قاعة التدريب:</u>

– يجب أن تكون بيئة التعلم مريحة فيزيائيا، ونفسيا، وملائمة لجلسات طويلة.

– المتعلمون الكبار لديهم توقعات؛ ومن المهم بمكان أن يأخذ القائم على التدريب الوقت الكافي لتوضيح هذه التوقعات.

– يحضر الكبير لقاعة التدريب ولديه قدر كبير من الخبرات الحياتية فلابد من استثمار هذه الخبرات من خلال تصميم حوارات الأقران.

– يجب على المدربين استخدام الأسئلة المفتوحة لاستخلاص معرفة المتعلم والخبرات ذات الصلة.

– يجب التكامل بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة، والمدرب يعتمد على المتدرب في

الوصول للآراء والممارسات والمعرفة الموجهة لها، والمتدرب يعتمد على المدرب في تأكيد التغذية الراجعة.

– لنظريات التعليم والتعلم وظيفة أفضل كونها مصادر وليست أسسا.

ويرى Kiely and others (19 –2004) أنه يمكن النظر لتعلم الكبار من خلال المجالات التالية: طبيعة المتعلم الكبير، وسياق التعلم، وعمليات التعلم.

جدول(١)

تلخيص مجالات نظرية تعلم الكبير

المجال	المفاهيم النظرية المفتاحية
المتعلم الكبير	– أنماط الدوافع والمشاركة، و خصائص المتعلمين الكبار، وأساليب التعلم، و دور الخبرة، و التوجه الذاتي للتعلم، و بيئات التعلم الغنية.
المصادر	– عمليات التعلم، والتفاعل، والتأمل reflection، والحوار discourse، و التعلم التحولي transformative learning .
السياق	– مجتمعات التعلم، والتفاعلية، والمعرفة الموقفية، وتعدد الثقافات.
المدرب	معتقداته، وافتراضاته، والتوجهات الفلسفية، وأساليب التدريب،

وقد عني الباحث في تصميم البرنامج التدريبي بمفاهيم وافتراضات نظرية تعليم الكبار؛ حيث ارتكز التدريب على استكشاف الخبرات السابقة والبناء عليها، كما عني بدعم تبادل الخبرات وتشاركها وإجراء عمليات تأمل للممارسات التدريسية في تعليم القيم والوعي بالفجوة القائمة بين الممارسات التدريسية القائمة وما ينبغي أن يؤخذ في الحسبان عند تعليمها؛ من خلال سياقات المعرفة الموقفية.

ثانيا: تحليل المفهوم اللغوي والاصطلاحي للقيم:

أ- المفهوم اللغوي للقيم:

القيمة: واحدة القيم، وقوّم الشيء تقويما؛ فهو قويم؛ أي مستقيم (الرازي، ٣٠٢)، وفي اللسان: القيام يأتي بمعنى المحافظة والملازمة، كما يأتي بمعنى الثبات والاستقامة؛ فيقال: أقمت الشيء وقومته؛ فقام بمعنى استقام، والاستقامة: اعتدال الشيء واستواؤه (ابن منظور، ٤٩٨/١٢)، وفي المصباح المنير: القيمة الثمن الذي يُقوم به المتاع، أي يقوم مقامه، وقوّمت المتاع؛ جعلت له قيمة معلومة (الفيومي، ١٩٧٥، ٧١٤)، و في القاموس المحيط: استقام؛ اعتدل، وقومته؛ عدلته؛ فهو قويم ومستقيم(القاموس المحيط، ١١٥٢)، ويضيف الجوهري: أن القَوام: العدل، وقِوام الأمر: نظامه وعماده.(الجوهري، ٥، ٢٠١٧).

مما سبق يتضح أن: الدلالة اللغوية للفظ القيم يدور حول معاني: الاستقامة، والاعتدال، والمحافظة، والملازمة، والثبات والدوام، والقدر، والعدل؛ وقد أفاد الباحث من هذه الدلالات اللغوية في تحديد مستويات تعلم القيم وتدريب المتعلمين على تحليل هذه المستويات ضمن أنشطة البرنامج التدريبية، وتصميم مواقف مقياس القيم الموجه إلى تلاميذ المرحلة الابتدائية وفق هذه المستويات.

ب-<u>المفهوم الاصطلاحي للقيم</u>

المتأمل لتناول الباحثين لمفهوم القيم يجد اتجاهين أساسيين:

<u>الأول: القيم بوصفها معايير ومن التعريفات التي تنتمي لهذا الاتجاه:</u>

تعريف السيد(٢٩٤، ١٩٨٠) بأنها: معايير تتصل بالمستويات الخلقية التي تقدمها الجماعة ويمتصها الفرد من بيئته الاجتماعية الخارجية، ويقيم منها موازين يبرز بها أفعاله ويتخذها هاديا ومرشدا وتنتشر هذه القيم في حياة الأفراد وتحدد لكل فرد حلفاءه وأعداءه.

وتعريف أبي العينين (١٩٨٨، ٣٤) بأنها: مجموعة من المعايير والأحكام؛ تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية، بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته يراها جديرة بتوظيف إمكاناته وتتجسد خلال الاهتمام أو الاتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

وتعريف عبد الحليم (١٩٩٣، ٦٥) الذي يرى أنها: معايير عقلية ووجدانية تستند إلى مرجعية حضارية تمكن صاحبها من الاختيار بإرادة حرة واعية وبصورة متكررة نشاطا إنسانيا يتسق فيه الفكر والقول والفعل؛ يرجحه على ما عداه من أنشطة بديلة

متاحة فيستغرق فيه ويسعد به ويتحمل فيه ومن أجله أكثر مما يتحمل من غيره دون انتظار لمنفعة ذاتية.

وتعريف طهطاوي (١٩٩٦، ٤٢) الذي يرى أن القيم: مجموعة من المبادئ والقواعد والمثل العليا التي يؤمن بها الناس ويتفقون عليها فيما بينهم ويتخذون منها ميزانا يزنون به أعمالهم ويحكمون به على تصرفاتهم المادية والمعنوية.

وتعريف سعادة و إبراهيم (١٩٩٧، ٣٠٤) فيعرفانها على أنها: مجموعة من المعايير والأحكام التي تتسم بالثبات والاستقرار وتتفق والتوجهات العقدية والأخلاقية التي يسعى المربون إلى غرسها في وجدان الطلبة من خلال وسائل متعددة وأساليب متنوعة، والتزام الطالب بها يقوده لتحقيق أهدافه، وتميزه عن غيره من الأفراد.

وتعريف كل من العبادي (٢٠٠٤، ١٢)، وحميد، وملوح (٢٠٠٧، ٧٨)، وبركات ودواغرة (٢٠٠٧، ٢١٣) على أنها: معايير وأحكام تطلق على الأشياء المرغوب فيها وغير المرغوب؛ في ضوء معايير الجماعة وثقافة المجتمع؛ تتكون لدى الأفراد من خلال تفاعلهم مع الأشياء والمواقف المتنوعة؛ حيث تتوافر البدائل لتلك الأحكام.(بتصرف).

ويعرفها المزين (٢٠٠٩، ١٠) على أنها: الأحكام العقلية والوجدانية والمعتقدات المتعلقة بفكرة أو موضوع أو موقف معين، وتعد موجهات عامة لسلوك الأفراد؛ فهي معايير للسلوك الفردي والاجتماعي في الحياة مستمدة من الواقع والمجتمع.

وتعريف الجلاد (٢٠١٠، ٢٣) بأنها: مجموعة من المعتقدات والتصورات المعرفية والوجدانية والسلوكية الراسخة؛ يختارها الإنسان بحرية بعد تفكر وتأمل، ويعتقد بها اعتقادا جازما؛ تشكل لديه منظومة من المعايير يحكم بها على الأشياء بالحسن أو القبح، وبالقبول أو الرد، ويصدر عنها سلوك منتظم يتسم بالثبات والتكرار والاعتزاز.

الثاني: القيم بوصفها تنظيمات نفسية ومن تعريفات هذا الاتجاه:

تعريف الهاشمي (١٤٨٤، ١٣٩) بأنها: مجموعة من التنظيمات النفسية لأحكام فكرية وانفعالية يشترك فيها أشخاص بحيث تعمل تلك التنظيمات في توجيه دوافع الأفراد ورغباتهم في الحياة الاجتماعية الكبرى لخدمة أهداف محددة تسعى لتحقيقها تلك الفئة.

وتعريف زهران (٢٠٠٣، ١٥٨) بأنها: تنظيمات لأحكام عقلية وانفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط وتعبر عن الدوافع.

وتعريف قميحة (١٩٨٥، ٤٠) إذ أن القيم هي: مجموعة الأخلاق التي تصنع نسيج الشخصية الإسلامية وتجعلها متكاملة قادرة على التفاعل مع المجتمع والتوافق مع أعضائه، وعلى العمل من أجل النفس والأسرة والعقيدة، كما أنها تكونّ الفرد للتفاعل مع المجتمع.

من خلال تحليل التناول الاصطلاحي لمفهوم القيم يمكن استنتاج عدة محكات تميز القيم عن مجرد الممارسة المشروعة (عبد الحليم، ١٩٩٠، ٤٨- ٥٢)

١- الحرية: ممارسة الفضائل تحتاج إلى مناخ يسوده الأمن النفسي والمادي، ودعوة الإسلام إلى ضرورة توفر الحرية في الاعتقاد ونفي الإكراه في أمور الدين ماثلة في قوله تعالى: لا إكراه في الدين قد تبين الرشد من الغي فمن يكفر بالطاغوت ويؤمن بالله فقد استمسك بالعروة الوثقى لانفصام لها والله سميع عليم ٢٥٦ البقرة

٢- تعدد البدائل: تتميز القيمة بالاختيار من بين عدة بدائل متاحة، وتعدد البدائل وتفاضلها هو الاختبار الحقيقي للطبيعة البشرية التي عبر عنها القرآن الكريم في سورة الشمس: (وَنَفْس وَمَا سَوَّاهَا ٧ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ٨ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا ٩ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا ١٠) الشمس.

٣- العقلانية ويعنى بها أن القيمة لا تنشأ عن تقليد أعمى دون انضباط بمقياس العقل؛ وعقلانية القيم تظهر في تدبر الإنسان عواقب البدائل المختلفة للسلوك، ويختار من بينها أكثرها خيرا ونفعا للجماعة والمجتمع.

٤- التكرار والاستمرار: من المحكات الرئيسية لتمييز القيمة؛ تكرار حدوثها بما يجعلها عادة مستحكمة أو جزءا من النسيج العقلي والسلوكي لصاحبها وعنوانا لهويته؛ كما جاء في حديث عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (عليكم بالصِّدق فإنَّ الصِّدق يهدي إلى البرِّ وإنَّ البرَّ يهدي إلى الجنَّة وما يزال الرَّجل يصدق ويتحرَّى الصِّدق حتى يُكْتَب عند الله صدِّيقًا. وإيَّاكم والكذب فإنَّ الكذب يهدي إلى الفُجُور وإنَّ الفُجُور يهدي إلى النَّار وما يزال الرَّجل يكذب ويتحرَّى الكذب حتى يُكْتَب عند الله كذَّابًا) رواه الشيخان.

٥- اتساق العمل مع العقل: ويشير هذا المحك إلى أن الاختبار الحقيقي أيضا للقيم؛ ترجمتها إلى سلوك عملي، لا يختلف القول فيه عن العمل يقول تعالى: (يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ (٢) كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُواْ مَا لَا تَفْعَلُونَ (٣) الصف.

٦- الاعتزاز بالقيمة: ويعنى بهذا المحك أن يعتز الفرد بقيمته ويسعد بها، ويسعى إلى إشاعتها بين الناس بالعمل الدائب والحكمة والموعظة الحسنة، وقد يصل هذا الاعتزاز إلى النضال في سبيل تأكيد القيمة وتثبيتها في واقع الحياة.

٧- الإيثار: ويعنى به أن يكون ما يبذله الإنسان من جهد أو مال أو عاطفة ليس مرادا به منفعة ذاتية.

ج- خصائص القيم

تتميز القيم الإسلامية بعدد من الخصائص منها

١- الربانية

فهي ربانية المصدر والمنهج والهدف والغاية (خياط، ١٤٢٥، ٦٣) يقول تعالى: (قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ١٦٢ الأنعام.

٢- الوسطية والتوازن:

ويعنى بها الاعتدال دون إفراط أوتفريط، يقول تعالى: (وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ۗ * وَمَا جَعَلْنَا ٱلْقِبْلَةَ ٱلَّتِى كُنتَ عَلَيْهَآ إِلَّا لِنَعْلَمَ مَن يَتَّبِعُ ٱلرَّسُولَ مِمَّن يَنقَلِبُ عَلَىٰ عَقِبَيْهِ ۚ وَإِن كَانَتْ لَكَبِيرَةً إِلَّا عَلَى ٱلَّذِينَ هَدَى ٱللَّهُ ۗ وَمَا كَانَ ٱللَّهُ لِيُضِيعَ إِيمَٰنَكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ بِٱلنَّاسِ لَرَءُوفٌ رَّحِيمٌ. (البقرة، ١٤٣)؛ تلك الوسطية الانتقائية لا التلفيقية؛ فقد عمد الإسلام إلى القيم الجيدة عند العربي فأبقاها وضبطها وأضاف إليها، وزود الإنسان بقيم ليعيش عالمه المادي والمعنوي في توازن دقيق يقول تعالى: (وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ ٱلْفَسَادَ فِى ٱلْأَرْضِ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ٧٧) عن أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ يَقُولُ: جَاءَ ثَلَاثَةُ رَهْطٍ إِلَى بُيُوتِ أَزْوَاجِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَسْأَلُونَ عَنْ عِبَادَةِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَلَمَّا أُخْبِرُوا كَأَنَّهُمْ تَقَالُّوهَا - أي رأوها قليلةً بالنسبة لما ينبغي لهم - فَقَالُوا وَأَيْنَ نَحْنُ مِنْ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَدْ غُفِرَ لَهُ مَا تَقَدَّمَ مِنْ ذَنْبِهِ وَمَا تَأَخَّرَ قَالَ أَحَدُهُمْ أَمَّا أَنَا فَإِنِّي أُصَلِّي اللَّيْلَ أَبَدًا وَقَالَ آخَرُ أَنَا أَصُومُ الدَّهْرَ وَلَا أُفْطِرُ وَقَالَ آخَرُ أَنَا أَعْتَزِلُ النِّسَاءَ فَلَا أَتَزَوَّجُ أَبَدًا فَجَاءَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ إِلَيْهِمْ فَقَالَ أَنْتُمْ الَّذِينَ قُلْتُمْ كَذَا وَكَذَا أَمَا وَاللَّهِ إِنِّي لَأَخْشَاكُمْ لِلَّهِ وَأَتْقَاكُمْ لَهُ لَكِنِّي أَصُومُ وَأُفْطِرُ وَأُصَلِّي وَأَرْقُدُ وَأَتَزَوَّجُ النِّسَاءَ فَمَنْ رَغِبَ عَنْ سُنَّتِي فَلَيْسَ مِنِّي) رواه الشيخان (أبو العينين، ١٩٨٨، ٧)، و(الزنتاني، ١٩٩٣، ٢٠٣)، و(الشرقاوي، ٢٠١٣، ٢١٦).

٣- الشمول والتكامل:

حيث إن القيم الإسلامية لم تدع جانبا من جوانب الحياة بجميع مجالاتها إلا كانت له موجها وضابطا، كما تتضمن جوانب الشخصية ومجالات التفاعل الإنساني في حركته مع الحياة.

٤- الاتساق وعدم التناقض

سواء من حيث بنيتها، ومجالاتها، أو تطبيقها.

٥- الواقعية: تأتي واقعية القيم الإسلامية من حيث كونها تتعامل مع حقائق ذات وجود حقيقي يقيني مثل الحقيقة الإلهية، وحقيقة الكون، والحقيقة الإنسانية؛ ومن ثم فهي قابلة للتطبيق في كل زمان ومكان مهما اختلفت الظروف المحيطة بقول تعالى: (لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُۥ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِۦ وَٱعْفُ عَنَّا وَٱغْفِرْ لَنَا وَٱرْحَمْنَآ أَنتَ مَوْلَىٰنَا فَٱنصُرْنَا عَلَى ٱلْقَوْمِ ٱلْكَٰفِرِينَ) (البقرة، ٢٨٦)

٥- الإنسانية

يقول تعالى: (ولقد كرمنا بني آدام وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا)٧٠ الإسراء

كذلك توجيه السلوك الإنساني بغض النظر عن اعتبارات: الدين، والجنس، واللون يقول تعالى: (يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِير)١٣ الحجرات.

٦- القيم الإسلامية مطلقة:

حيث لا تتغير بتغير الزمان، أو المكان؛ لأنها مستمدة من شرعية الكتاب والسنة، وتعد الأساس في بناء الشخصية المسلمة.(بركات و دواغرة، ٢٠٠٧، ٢١٣)

د- أهمية تعليم القيم:

لتعلم القيم أهمية كبيرة على مستوى الفرد، وعلى مستوى المجتمع؛ فتكمن أهميتها على المستوى الفردي في قدرتها على تحقيق تكامل الفرد و ضبط سلوكه وانفعالاته، وصحته النفسية، وتمكنه من مقاومة القيم المنحرفة، والموازنة بين مصالحه الشخصية والمجتمع وتقديم المصلحة العامة على الخاصة (طهطاوي، ١٩٩٦، ٢٤)، و(فهمي، ١٩٩٩، ١٠٥) ، و(بربخ، ٢٠٠٠، ٦٤) و(الأسطل، ٢٠٠٧، ٢٣)، وتزوده

بالطاقات الفاعلة الإيجابية (الجلاد، ٢٠٠٧، ٤١)، وتعزز الشعور بالهوية والانتماء (سلوت، ٢٠٠٥، ٤٧).

أما على مستوى المجتمع فتعد الإطار المرجعي الذي يشتق منه المجتمع أهدافه ووسائله، كما تعمل على توحيد أفراد المجتمع وتماسكهم وتساعد على مواجهة التغيرات (الراميني، ٢٠١٠، ٤١)، وتعمل على ربط عناصر ثقافة المجتمع في صورة متناسقة تعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساسا عقليا وإطارا مرجعيا لتصرفات أفرادها واختياراتهم في المواقف الحياتية(سعدات، ٢٠٠١، ٢٨)، و (عقل، ٢٠٠٦، ١٧)

هـ- تصنيف القيم

تتعدد تصنيفات القيم؛ كما أوردها الباحثون حسب نظرة كل منهم لمجال دراسته؛ ويمكن تناول أهم تصنيفاتها كما يلي:

صنف الهاشمي (١٩٨٠، ١٤) القيم في ضوء ستة أبعاد منطلقا من وجود قيمة أساسية هي قيمة الإيمان وتندرج تحتها مجموعة من القيم وفق الأبعاد الستة:

١- البعد الروحي: ويضم قيم الصلاة والتقوى، والتوحيد، والخشية، والرجاء، والحلم، والرجاء، والكرم، والأمانة، والصدق.

٢- البعد الاجتماعي: ويتضمن قيم الأخوة، والمعاملة الحسنة، والدعوة إلى الخير، والتعاون، والمسؤولية الاجتماعية، والتواضع.

٣- البعد البيولوجي: ويشمل رعاية الجسم، والسعي لكسب الرزق.

٤- البعد المعرفي: ويتضمن قيم التعليم والتعلم، والتفكير والتدبر.

٥- البعد الانفعالي: ويتضمن قيم المحبة، والأمل، والاعتدال، والرضا.

٦- البعد السلوكي: ويتضمن قيم الإحسان، والكرم، والصدق، والأمانة

ويصنف طهطاوي (١٩٩٦، ١٠٨-١٤٤) القيم على أنها تأتي في ستة أصناف:

١- القيم الوجدانية تتمثل في الإيمان، وضبط النفس.

٢- القيم الأخلاقية وتتمثل في الرحمة، والصدق، والصبر، والعفو، والصفح.

٣- القيم الاجتماعية وتتضمن التعاون، والتعاطف، والتواد، والكرم، والأمانة، والتسامح،.

٤- القيم الجسمانية و تظهر في النظام والصحة.

٥- القيم العقلية وتتضمن التأمل، والتفكر، والدقة، و التثبت العلمي، ودقة الملاحظة.

٦- القيم الجمالية وتشمل قيم الجمال والفن.

ويؤكد على أن هذا التصنيف للقيم لا يعني أنها منفصلة عن بعضها البعض لأن بينها ترابطا وتكاملا من أجل تحجيج أهداف الفرد والمجتمع، وتحديد معالم فلسفة الحياة.(طهطاوي، ١٩٩٦، ٥٣)

ويرى هنوش (١٥٧- ١٥٨): أن النسق القيمي المقترح يقوم على خمس مجموعات قيمية:

١- القيم القلبية وأساسها المحبة وتصدر عنها قيم فرعية متنوعة على رأسها: الإخلاص، والصدق.

٢- القيم العقلية وأساسها الحكمة وتصدر عنها قيم فرعية متنوعة على رأسها قيم الحكمة والسياسة.

٣- القيم الفكرية وأساسها الشجاعة وتصدر عنها قيم مختلفة على رأسها البيان والصبر.

٤- القيم النفسية وأساسها العفة وتصدر عنها قيم متنوعة على رأسها الحياء والقناعة.

٥- القيم الاجتماعية وأساسها العدل وتصدر عنها قيم متعددة على رأسها السخاء والرحمة.

ويرى أن هناك قيمة عظمى تعد المقصد الجامع لهذه القيم وهذا المقصد يتلخص في التعارف الذي ورد في سورة الحجرات: (يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٞ) ١٣.

فالتعارف قيمة جامعة تكون في إطار علاقة عقلانية تعترف بالاختلاف وجعل هذا الاختلاف مؤسسا على المعرفة والعمل على بناء معرفة مشتركة مع الغير.

أما أبو العينين (١٩٨٨، ٧١ - ٧٣) فقد صنف القيم بحسب عدة أسس كما يلي:

<u>الأساس الأول: من حيث الإطلاق والنسبية فهي مستويان</u>

١- القيم المطلقة؛ هي القيم التي ترتبط بالأصول وهي قيم ثابتة ومطلقة ومستمرة؛ لا تتغير بتغير الزمان والأحوال ولا مجال فيها للاجتهاد إلا الفهم والوعي، ومن ثم

على المسلم أن يتقبلها ويسلم بها ويعمل بمقتضاها وهذه تُرد إلى القرآن والسنة المطهرة.

٢- القيم النسبية وترتبط بما لم يرد فيه نص أو تشريع صريح وهي تخضع للاجتهاد الذي لا يتعارض مع ما فيه نص صريح، ومعنى نسبية؛ أنها متغيرة بتغير المواقف عبر الزمان والمكان، وتحتاج إلى اجتهاد جمعي لإقرارها.

الأساس الثاني: من حيث درجة الإلزام وهي نوعان:

١- القيم الإلزامية؛ وهي قيم ذات طابع إلزامي يلزم أفراد المجتمع المسلم بها ويراعي تنفيذها بقوة.

٢- القيم التفضيلية؛ وهي قيم يشجع الإسلام أفراده على الاقتداء بها والسير تبعا لها مثل الأمور المباحة والآداب والمجاملات وغيرها.

الأساس الثالث: من حيث تعلقها بأبعاد الشخصية وجوانبها تأتي القيم في سبعة أبعاد:

١- البعد المادي ويعبر عنه القيم التي تتعلق بالوجود المادي للإنسان وتأتي فيه القيم المادية.

٢- البعد الخلقي: ويعبر عنه القيم التي تتعلق بالأخلاق والمتصلة بالمسؤولية وتمثله القيم الخلقية.

٣- البعد العقلي: وتعبر عنه القيم التي تتعلق بالعقل والمعرفة وإدراك الحق وتمثله القيم العقلية.

٤- البعد الجمالي: وتعبر عنه القيم التي تتعلق بالتذوق الجمالي والتعبير عنه وإدراك الاتساق في الحياة وهي قيم الجمال.

٥- البعد الوجداني: وتعبر عنه القيم الوجدانية الانفعالية وهي تلك التي تنظم الجوانب الانفعالية للإنسان وتضبطها من غضب ورضا وحب وكره ويطلق عليها القيم الوجدانية.

٦- البعد الاجتماعي: وتعبر عنه القيم التي تتصل بالوجود الاجتماعي للإنسان من خلال مجتمعه والمجتمع العالمي وتمثل هذا البعد القيم الاجتماعية.

٧- البعد الروحي وتعبر عنه القيم التي تنظم علاقة الإنسان بربه وصلته به ويطلق عليها القيم الروحية.

ويشير إلى أن التكامل بين هذه الأبعاد هو الأساس في تناول هذه القيم؛ فكل بعد يتكامل مع الآخر وتتكامل أبعاد التصنيف مع بعضها البعض مكونة النسق القيمي

الإسلامي الصحيح، كما تأتي القيم المتصلة بالبعد الروحي (القيم الروحية) أعلى السلم القيمي انطلاقا من أن هدف المسلم من سعيه والتزامه هو إرضاء الله. (أبو العينين، ١٩٨٨، ٧٣)

أما القيسي (١٩٩٥) فيقترح إحدى عشرة مجموعة يرى أنها تصلح لأن تنضوي تحتها القيم الإسلامية:

١- قيم التوحيد ومنها: رضا الله، وتوحيده خالقا، ورازقا، إثبات الألوهية، والشكر.

٢- قيم العلم ومنها: طلب العلم النافع، تقييد العلم بالكتابة، وجوب التعلم.

٣- قيم الدعوة وتتضمن: ابتغاء وجه الله، والحوار، وسعة الصدر، والتيسير.

٤- قيم القضاء والعدل: الحكم بما أنزل الله بالحق، مساواة الناس أمام القضاء.

٥- القيم الاجتماعية: وتشمل الرفق، والحياء، والصفح.

٦- القيم الاقتصادية وتتمثل في الأمانة، وإحسان العمل، وإتقانه، والاعتدال، والإنفاق.

٧- القيم السياسية: ومنها العدل، و الإمارة، والتكليف، واتصال الراعي بالرعية.

٨- القيم الجمالية: وتأتي ضمنها العناية بالمظهر، ونظافة الجسم، والطيب.

٩- القيم البيئية: ومنها المحافظة على النظافة العامة، والرفق بالحيوان، وتشجير الأرض.

١٠- القيم الأسرية: ومنها قوامة الرجل، الرحمة والمودة بين الوالدين.

١١- قيم الجهاد: ومنها إخلاص النية، و الحرص على الشهادة، و المحافظة على أسرار المسلمين.(القيسي، ١٩٩٥، ٣٢٢٦- ٣٢٣٦)

تصنيف لطفي (١٩٩٣، ٢٣-٣١) الذي يضع القيم في عشر مجموعات:

١- قيم العبودية والتشريع لله.

٢- قيم الإيمان بوحدة النوع الإنساني.

٣- قيم تكريم الإنسان.

٤- قيم التكامل بين التكوين والتشريع.

٥- قيم الهداية.

٦- قيم التوبة.

٧- قيم الاعتدال.

٨- قيم الذكر والصلاة.

٩- قيم الإدراك.

١٠- قيم الاختيار.

تصنيف حريري (١٩٨٨، ٣٥) يصنف القيم في ست مجالات:

١- القيم الفردية؛ وهي قيم تنظم سلوك الأفراد باعتبارهم أفرادا.

٢- القيم الأسرية؛ وهي القيم التي تحكم حياة الأسرة وتنظم العلاقات الأسرية.

٣- القيم الاجتماعية؛ وتتمثل في القيم التي تحكم سلوك أفراد يرتبطون فيما بينهم بعلاقات خاصة تميزهم عن غيرهم وتجعل منهم جماعة متميزة هي الجماعة في أي زمان ومكان.

٤- القيم الاقتصادية؛ التي تحتوي النشاط الاقتصادي.

٥- القيم التربوية؛ التي تحكم عملية التربية أينما تمت سواء في الأسرة، أو المدرسة...

٦- القيم السياسية؛ وهي القيم التي تحكم العلاقة بين الحاكم والمحكومين وعلاقة الدولة.

من خلال استعراض تصنيفات المختصين للقيم لاحظ الباحث تنوعا شديدا بين المختصين في دراستهم لتصنيف القيم؛ ولا شك أن كل تصنيف يحتاج لمزيد من التدقيق حتى يتصف بالشمولية ليكون جامعا لقيم كل بعد منه؛ ومن ثم يمكن أن يكون مدخل مقاصد الشريعة الإسلامية مدخلا مناسبا لتصنيف القيم؛ حيث تبين المقاصد الإطار العام للشريعة، والتصور الكامل للإنسان، وتوضح الصورة الشاملة للتعاليم والأحكام؛ لتتكون النظرة الكلية الإجمالية للفروع، (الزحيلي، ٢٠٠٢، ٧٥)؛ و المقاصد على هذا النحو تشكل في مجموعها منظومة متكاملة واضحة الأبعاد جلية المرامي...تتضح فيها العلاقات بين كل مجال والمجالات الأخرى، (سعد، ٢٠٠٦، ٩٣٠)؛ ومن ثم فيتبنى الباحثان مدخل المقاصد في تصنيفهما للقيم ويرتكز هذا المدخل على تصنيف القيم في ضوء مقاصد الشريعة، (معروف، ٢٠١٤، ٤٥- ٤٦) ، وينظر إلى المقاصد باعتبارها مجالات أربع يندرج تحت كل مجال منها ما يرتبط به من كليات (عطية، ٢٠٠٣، ١٣٩- ١٧٢).

المجال الأول: مقاصد الشريعة فيما يخص الفرد.

يندرج تحته قيم: حفظ النفس، وقيم حفظ العقل، وقيم حفظ التدين، وقيم حفظ العرض، وقيم حفظ المال.

المجال الثاني: مقاصد الشريعة فيما يخص الأسرة.

ويندرج تحته قيم: تنظيم العلاقة بين الجنسين، قيم حفظ النوع، وقيم السكن والمودة والرحمة، وقيم حفظ النسب، وقيم حفظ التدين في الأسرة، وقيم حفظ الجانب المؤسسي في الأسرة، وقيم تنظيم الجانب المالي في الأسرة.

المجال الثالث: مقاصد الشريعة فيما يخص الأمة.

ويندرج تحته قيم: التنظيم المؤسسي للأمة، وحفظ الأمن، وإقامة العدل، وحفظ الدين والأخلاق، والتعاون والتضامن، ونشر العلم وحفظ العقل، وعمارة الأرض وحفظ ثروة الأمة.

المجال الرابع: مقاصد الشريعة فيما يخص الإنسانية.

ويندرج تحت هذا المجال قيم: التعارف والتعاون والتكامل، الخلافة العامة للإنسان في الأرض، تحقيق السلام العالمي القائم على العدل، الحماية الدولية لحقوق الإنسان، نشر دعوة الإسلام.

وقد اعتمد الباحث على هذا التصنيف في إعداد قائمة القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية؛ وذلك للمبررات التالية:

١- أن المقاصد تشكل في مجموعها منظومة متكاملة واضحة الأبعاد جلية المرامي. .. حيث تتضح العلاقة بين كل مجال والمجالات الأخرى؛ فالفرد نواة الأسرة، والأسرة في المفهوم الإسلامي نواة الأمة، والأمة الإسلامية في السياق الطبيعي للحياة لا تكاد تنفصل عن الإنسانية جمعاء، والخطاب الإسلامي في حقيقته خطاب للفرد والأسرة والأمة والإنسانية. (سعد، ٢٠٠٦، ٩٣١)، و معروف(٢٠١٤).

٢- أن معرفة المقاصد تبين الإطار العام للشريعة والتصور الكامل للإسلام وتوضح الصورة الشاملة للتعاليم والأحكام لتتكون النظرة الكلية للفروع؛ وبذلك يعرف الإنسان ما يدخل في الشريعة، وما يخرج عنها.(الزحيلي، ٧٥، ٢٠٠٢)

٣- أن هذا التصنيف يتوافق والاتجاه نحو تفعيل مقاصد الشريعة الإسلامية والتجديد في هذا المجال.

٤- سهولة استخدامه من قبل مصممي المناهج الدراسية لتنظيم البناء القيمي في مناهج التعليم المختلفة.

٥- أن هذا التصنيف يتسع ليشمل كامل علاقات الفرد في حركته مع الوجود الإنساني؛ إذ تتسع العلاقات من دائرة الفرد إلى الأسرة إلى الأمة حتى تشمل رؤيته وتفاعله مجال الإنسانية.

شكل (١) يوضح مجالات القيم في ضوء مدخل المقاصد

وفي ضوء خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية وطبيعة مناهج العلوم الشرعية المقدمة لهم اعتمد الباحث على المجال الأول من مجالات مقاصد الشريعة الإسلامية (مجال الفرد) في بناء قائمة القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية؛ ويتضمن هذا المجال القيم التالية:

١- قيم حفظ النفس: ويعنى بهذا المقصد حفظ النفس من التلف ويشمل: قيم الغذاء، والملبس، والنظافة، وقيم الوقاية من الأمراض، وقيم الوقاية من المخاطر التي تؤدي بحياة الفرد مثل حوادث السيارات، والحريق، الكهرباء..، وقيم الكرامة الإنسانية، وقيم الحرية الشخصية(المضبوطة بضابط الشرع).

٢- قيم حفظ العقل: ويتسع معنى العقل في هذا المقصد ليشمل فعل العقل وأعضاء الجسم من المخ والحواس التي تمده بالمعلومات والمدركات، من سمع وبصر وذوق وشم ولمس وكذا الجهاز العصبي الذي يقوم بوظيفة الاتصال بين الوسائل والمخ، ويشمل هذا المقصد القيم التالية: قيم المعرفة، وقيم التعلم، وقيم التفكر، وقيم المحافظة على العقل من التلف.

٣- قيم حفظ التدين: يقصد به هنا حفظ التدين وليس الدين في هذا المجال، ويتضمن القيم التالية: قيم العقيدة السليمة، قيم المحافظة على الشعائر الدينية (فرائضها ونوافلها)، قيم التخلق بالأخلاق الإسلامية الأساسية مثل الصدق،

والأمانة، والإخلاص، و قيم الطاعات الواجبة (طاعة الله، وطاعة رسوله، و طاعة ولي الأمر)

٤- حفظ العرض: ولا يقتصر هذا المقصد على الجانب الجنسي فقط بل يشمل كل ما يحفظ على الفرد كرامته وسمعته وحرمة حياته الخاصة، وتتضمن قيم: عفة اللسان، حفظ البصر عن المحارم.

٥- حفظ المال: والمقصود به في هذا المجال؛ مال الفرد، ويشتمل على قيم: الاعتدال في الإنفاق، قيم المحافظة على الملكية الفردية، قيم الكسب الحلال.

و- مستويات تعلم القيم واكتسابها:

اقترح كراثوول(١٩٨٥) تصنيفا مهما لمستويات التعلم الوجداني؛ يوضح تسلسل عملية بناء القيم لدى المتعلمين؛ وجاء هذا التصنيف في خمسة مستويات:

المستوى الأول: الاستقبال: وفيه يشعر المتعلم بوجود بعض الظواهر والمثيرات والرغبة في الانتباه.

المستوى الثاني: الاستجابة؛ وفيه يتفاعل المتعلم مع مثيرات محددة، أو نشاطات وجدانية معينة من خلال بعض أعمال المشاركة مع الموضوع الوجداني ليشعر بالارتياح والرضا.

المستوى الثالث: إعطاء قيمة؛ وفيه يستطيع المتعلم إعطاء قيمة للشئ أو الظاهرة أو السلوك وهذا المفهوم المجرد للقيمة ناتج عن تقويم الفرد وتقديره ويتصف السلوك المرتبط بهذا المستوى بدرجة من الاتساق والثبات ويكون مبعثه الالتزام بالقيمة وليس الانصياع والمسايرة؛ ويأتي هذا المستوى في ثلاثة مستويات: تقبل القيمة، وتفضيل القيمة، والتزام القيمة؛ وقد عني الباحث بهذا المستوى تصميمه لمقياس القيم؛ لمناسبته لخصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المستوى الرابع: التنظيم القيمي؛ وفيه المتعلم بإدراك العلاقات بين مجموعة القيم التي يلتزم بها ويكون تنظيما قيميا يستدخل فيه القيم الجديدة بعلاقات واضحة مع غيرها من القيم مع وعيه بمستويات هذه القيم في علاقاتها.

المستوى الخامس: تمثل القيمة؛ وفيه يتمثل المتعلم القيمة و ينعكس ذلك (بصورة واضحة وتلقائية) في جميع مظاهر السلوك لديه دون تناقض أو تعدد للمعايير.(الجلاد: ٢٠١٠، ٧٢-٧٨)، و (سلوم، و جمل، ٢٠٠٩، ٢٥٦- ٢٦٨).

ز- مداخل تعليم القيم:

تتعدد مداخل تعليم القيم؛ ويعرض الباحث في هذا الجزء لمداخل تعليم القيم وفق ما يلي:

أولا: مدخل النمو الخلقي.

يرتكز الأساس المنطقي هذا المدخل على تحفيز المتعلمين لزيادة قدراتهم على التفكير الخلقي، ويرى كولبرجKohlberg أن مدخل النمو الخلقي لا يهدف إلى غرس قيم معينة لدى المتعلمين؛ وإنما يهدف إلى دفعهم إلى التقدم في المستويات الأعلى من التفكير الخلقي ((Kohlberg, 1978, 25-30 ويقوم هذا المدخل على افتراض أساسي هو أن المتعلمين ينجذبون دائما إلى المستويات الأعلى من التفكير عندما يكون هناك نقاش بين رأيين متعارضين لسلوك معين فإن مستوى المناقشة يحدد التأثير الأقوى لرأي معين، والتلاميذ ذووا المستويات الأعلى يؤثرون على المتعلمين ذوي المستويات الأدنى.

وقد اقترح سيمون Simon طرقا لتطبيق مدخل النمو الخلقي تركز على استخدام أنشطة تقوم بتطوير رغبة المتعلمين في القبول الاجتماعي، وتعزيز السلوك الإيجابي خلقيا، وإعطاء المتعلم الحرية في اتخاذ القرار، وتنمية قدراته على الإحساس بالعدالة (Simon, 1975, 46-50)

ثانيا مدخل التحليل الأخلاقي

يرتكز الأساس النظري لهذا المدخل على تنمية التفكير المنطقي لدى التلاميذ، واستخدام أساليب الاستقصاء العلمي في حل المشكلات التي تحمل مضامين اجتماعية وأخلاقية ((Kormandy, 1990, 404- 410، لذا يُعرف هذا المدخل عمليات تعلم القيم على أنها عمليات معرفية تتضمن استقصاء علميا في محاولة للوصول إلى القيمة الظاهرة محل الدراسة ((Gardner& Lawton,2000,600) (Kelly,1990, 33، ويتطلب هذا المدخل عمليات أساسية هي: الملاحظة، والتمييز، والوصف، وصياغة الفروض، وتقويم القرار النهائي(عريان، ٢٠٠٩، ٢٠٥)، كما يساعد هذا المدخل في تنمية الوعي بأخلاقيات العلوم، وتنمية القيم الذاتية للمتعلمين في مواجهة الصراع القيمي في المجتمع، كما يهدف إلى:

- تدريب التلاميذ على إصدار الأحكام القيمية.

- تدريب المتعلمين على كيفية العمل في الجماعة للوصول إلى حكم قيمي عام حول بعض الأهداف القيمية.
- تدريب المتعلمين على كيفية تحديد الأهداف القيمية المطلوب تحقيقها.

خطوات التدريس وفق هذا المدخل:

مرحلة التوضيح والتفسير وتتضمن:

- تحديد القضية القيمية وتحليل خلفياتها ومضامينها المختلفة.
- جمع البيانات الملائمة حول القضية المثارة وتحليلها.

مرحلة التحليل والمجادلة وتتضمن:

- إقامة جدل علمي أخلاقي حولها يوضح الفوائد والمضار.
- تأكيد القيم والمبادئ العلمية والأخلاقية للقضية المثارة.

مرحلة الانتقاء واتخاذ القرار وتتضمن:

- اتخاذ قرار مناسب بشأن القضية ومراجعة تأثيراته المختلفة.

ثالثا: مدخل توضيح القيم

يستند هذا المدخل على الجانب الانفعالي في الشخصية الإنسانية، ويقوم على افتراض أن الاهتمام بالتربية الخلقية يجب أن يكون موجها نحو مساعدة المتعلمين على استيضاح قيمهم الشخصية بدلا عن تلقينهم مجموعة من القيم؛ ومن ثم يكتسب المتعلمون قيمهم بصورة وظيفية من خلال المرور بخبرات تعليمية مباشرة تتضمن أنشطة تحريرية، وشفاهية؛ من شأنها تشجع المتعلمين وتساعدهم على تعرف قيمهم والتفكر حولها في مواقف الحياة المختلفة، مما يمكنه من الاختيار السليم للبدائل التي تعرض له في مواقف الحياة المختلفة. (عمارة، وهلالي، ١٢٥٦، ٢٠٠٨- ١٢٥٧).

خطوات التدريس وفق هذا المدخل: (عمارة، وهلالي، ٢٠٠٨، ١٢٥٦).

- إثارة المتعلمين نحو القضية القيمية من خلال سماع قصة، أو قراءتها، ويطل منهم تسجيل فهمهم وآرائهم وتبادل الخطاب حولها.
- إشراك جميع المتعلمين في عمليات التبرير والتعليل العقلي للأحداث والأقوال، ويعبر المتعلمون عن شعورهم إزاء كل بديل بحرية.

- صياغة المعايير الإيجابية المشتركة التي يتوصل إليها المتعلمون بالنسبة للقيم المضمنة في الموقف.

مما سبق يظهر أن دور المعلم في مواقف تعليم وتعلم القيم يرتكز على إدارة الحوار بطريقة معاونة للمتعلمين على استخدام المهارات العقلية العليا في أمور تتصل بالقيم في سائر المواقع الاجتماعية (عبد الحليم، ٢٠٠٣، ٢٤٦)، و من خلال عرض الجانب النظري فيما يتعلق بمفهوم القيم، وخصائصها، وتصنيفها يستنتج الباحث عدة مبادئ يمكن أن تسهم في تفعيل عمليات تعليم وتعلم القيم واكتسابها:

١- القيم مفهوم مجرد له أبعاد ثلاثة: معرفي، ووجداني، وسلوكي؛ ومن ثم يجب أن يعنى بهذه الأبعاد الثلاثة عند تصميم أنشطة تعليم وتعلم القيم.

٢- القيم ذات طبيعة اجتماعية بمعنى أنها تظهر من خلال التفاعل الاجتماعي الحقيقي للمتعلم؛ ومن ثم يجب أن يؤخذ في الحسبان تصميم المواقف الحقيقية عند تعليم وتعلم القيم، ويعد السياق الاجتماعي أفضل السياقات في تعليم وتعلم القيم.

٣- أن القيم محكات معيارية لتقييم السلوك؛ لذا يعنى عند تصميم تعليم القيم يجب أن يعنى باستراتيجيات التعليم التي تركز على الجانب التفاعلي من خلال النقاشات، والاستقصاء، ومداخل توضيح القيم...

٤- القيم ذات طبيعة تكرارية في المواقف المتشابهة؛ ومن ثم يجب عند تقويم اكتساب القيم تصميم أدوات ومواقف تقيس اكتساب القيم في مواقف متعددة، كما يجب التنويع في أدوات قياس القيم.

ومن التوجهات العامة التي يعنى بها في تعليم القيم وفق المداخل السابقة كما حددها الصمدي (٢٠٠٨، ٩٧- ٩٨) إجمالا فيما يلي:

١- مرحلة الانتباه: وفيها يشعر المتعلم بشئ جديد يعرض عليه إما في صورة قصة، أو مشهد سمعي بصري، ويعتمد المعلم في هذه المرحلة على التشويق لإثارة أذهان المتعلمين نحو قضية القيمة.
٢- مرحلة الاهتمام: وفيها ينتقل المتعلم بمساعدة زملائه والمعلم في بلورة معطيات جديدة حول القيمة؛ فيطرح سؤالاً أو يطلب معلومات إضافية.
٣- مرحلة التفاعل: وتظهر مؤشرات جديدة تتعلق بالانخراط في تحليل ومناقشة وتفسير القيمة، وتجلياتها في الواقع إيجابا أو سلبا.
٤- مرحلة الاقتناع: وهي المرحلة التي تظهر فيها مؤشرات دالة على التوجهات والاختيارات والمواقف.

٥- مرحلة الدفاع: قد يكون المتعلم مقتنعا بالقيمة، ولكنه في حاجة إلى أن يوضع في وضعية تعليمية تختبر مدى قدرته على توظيف المعارف والمهارات والأدوات المنهجية التي اكتسبها في المراحل السابقة.

٦- مرحلة نقل القيمة: وتتميز هذه المرحلة بالمبادرة دون الحاجة إلى مؤثر خارجي ولكن تظهر لدى المتعلم مؤشرات تتعلق بإحساسه بالمسؤولية تجاه نقل القيمة لغيره.

وقد عني بهذه المراحل عند تدريب المعلمين على تعليم القيم.

ثالثا: الدراسات السابقة

يعرض الباحث في هذا الجزء لبعض الدراسات السابقة التي أجريت في مجال تعليم القيم وقد عرض للدراسات السابقة في ضوء عدة محاور واتبع المنهج التاريخي في عرض دراسات كل محور؛ إذ يعرض للقديم فالأحدث، كما عرض لهدف الدراسة، والمنهج الذي اعتمدت عليه، وعينتها، وأدواتها في جمع البيانات، وأهم النتائج التي توصلت إليها، وبعض التوصيات المتعلقة بنتائجها، ثم أعقب الدراسات السابقة بتعليق يوضح من خلاله كيف أفادا من هذه الدراسات وماذا تضيف الدراسة الحالية.

أ- دراسات عنيت بالكشف عن القيم المضمنة في الكتب الدراسية ومنها:

دراسة (أحمد، ٢٠٠١) التي استهدفت التعرف على القيم المتضمنة بكتب العلوم للمرحلة الإعدادية، لذا قام الباحث بتحديد القيم التي يجب أن تتضمنها كتب العلوم بتلك المرحلة، ثم ترجمة هذه القيمة في صورة استمارة تحليل للتعرف على ما تحويه هذه الكتب من قيم وكيفية توزيعها على وحدات الكتب، وأشارت النتائج إلى أن القيم التي يجب أن تتضمنها الكتب في ضوء الثورة العلمية والتكنولوجيا المعاصرة يجب أن تتضمن ستة مجالات للقيم هي (الروحية، والاجتماعية، والعلمية، والبيئية، والاقتصادية، والذاتية) ووجود عدد (٥٩٦) قيمة بمحتوى منهج العلوم بالمرحلة الإعدادية، وكان الصف الثالث أكثرهم تضمناً، وأوصت الدراسة بضرورة وضع منظومة قيمية التي يراد تنميتها للتلاميذ، وتدريب المعلمين علي كيفية تنمية القيم لدى تلاميذهم.

دراسة (قميحة، ٢٠٠٣) التي استهدفت التعرف على واقع البناء القيمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، وقد استخدمت الباحثة مقياس روكيش المعرب للقيم والذي يتكون من (٢٨) قيمة، وتم تطبيق المقياس على ثلاث جامعات فلسطينية وبلغ عددهم (٧٠٠) طالب، و أشارت النتائج إلى وجود بعض القيم لدى الطلبة بصورة كبيرة مثل التدين، والصدق، والطموح، والعمل لليوم الأخر، وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على تدعيم القيم لدى الطلاب.

ودراسة (جمال، وإسماعيل، ٢٠٠٦) والتي استهدفت استقصاء القيم العلمية في مناهج العلوم بمرحلة التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية، إذ قام الباحثان بوضع قائمة بالقيم التي يجب أن يتضمنها محتوى كتب العلوم بالمرحلة الابتدائية، وفي ضوء تلك القائمة تم تحليل كتب العلوم للتعرف على القيم العلمية المتضمنة بالكتب، وكيفية تناولها لهذه القيم، وأشارت النتائج إلى وجود القيم العلمية بدرجة مناسبة في الصفوف الأربعة الأخيرة(من الثالث حتى السادس) مما يدل على حرص المسئولين عن المنهج وواضعيه ومؤلفي الكتب على تدعيم القيم العلمية بشكل جيد بمناهج العلوم، كما كان هناك اهتمام كبير بالقيم العلمية المرتبطة بجسم الإنسان والبيئة، وأهملت القيم الوجدانية مثل التروي وتقدير جهود العلماء، وأهملت أيضا القيم الاجتماعية مثل التعاون والتخلي عن التعصب، وأوصت الدراسة بتدريب المعلمات على طرق وأساليب تنمية القيم العلمية، وضرورة وجود أدلة تشمل القيم العلمية التي يجب أن تدعمها أثناء التدريس.

ودراسة(أبو جحجوح، وحمدان، ٢٠٠٦) والتي هدفت إلى اقتراح القيم العلمية التي ينبغي تضمنها في محتوي المناهج الدراسية في المرحلة الأساسية الدنيا، والكشف عن تلك القيم المتضمنة في محتوى مناهج العلوم واللغة العربية والتربية الوطنية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية بفلسطين، وتحديد مستوى التتابع لبناء القيم العلمية المتضمنة في محتوى تلك المناهج، وكذلك تحديد مستوى التكامل بينها، لذا قام الباحثان بإعداد القيم العلمية والتي تضمنت (٨) قيم علمية، واستخدامها في تحليل مناهج العلوم واللغة العربية والتربية الوطنية وتقدير تتابع وتكامل القيم العلمية في المناهج، وأشارت النتائج إلى ثراء محتوى مناهج العلوم واللغة العربية للقيم العلمية، وافتقار محتوى مناهج التربية الوطنية لتلك القيم، وانخفاض مستوى التتابع بين القيم العلمية المتضمنة في محتوى المناهج الثلاثة، وتوفر مستوى الكامل بين محتويات المناهج الثلاثة بنسبة ٥٠%، وفي ضوء هذه النتيجة اقترح الباحثان خريطة للقيم العلمية التي ينبغي تضمنها في محتوى المناهج الثلاثة، وأوصت الدراسة ببناء برنامج لتنمية القيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.

ودراسة(عودات، ٢٠٠٨) والتي استهدفت تحليل القيم الواردة في كتب التربية الإسلامية للصفين الثامن والعاشر الأساسيين المقررة في الأردن ومدى انسجامها مع المعايير المستخلصة من رسالة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام قائمة رسالة عمان في تحليل محتوي الكتب، وأشارت النتائج إلى أن اهتمام كتب التربية الإسلامية بمعايير رسالة عمان غير كاف، وكان التركيز على مجال المعايير العقائدية على حساب بقية المعايير مما يدل على عدم أخذ رسالة عمان بعين الاعتبار عند تأليف الكتب، وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في كتب التربية الإسلامية لتضمين بعض القيم من رسالة عمان.

ودراسة(الشماسي، وعيسى، ٢٠٠٨) والتي استهدفت تصميم قائمة معيارية للقيم النمائية التي ينبغي إكسابها للمتعلمين من خلال التربية المدرسية، وبما يتناسب مع كل مرحلة تعليمية، ويلبي الحاجات الخاصة للمتعلمين في كل مرحلة، وبما يعبر عن حاجات المجتمع السوري في مواكبة التطورات الراهنة وفي تحقيق طموحاته وتطلعاته، لذا قاما الباحثان بتصميم القائمة المعيارية للقيم استناداً إلى تحليل مضمون مجموعة من الدراسات السابقة، وقد توصلت الدراسة إلى مقترحات تسهم في غرس القيم التربوية الإيجابية لدى المتعلم وربطها بالأهداف التربوية، وأوصت الدراسة بتعزيز القيم الإيجابية في نفوس التلاميذ باختيار ما يخدم التطور والمعاصر منها دون أن يمس ذلك الهوية المميزة للمتعلم ومجتمعه.

ودراسة (المخزومي، ٢٠٠٨) والتي استهدفت التعرف على القيم المدعاة لدى طلبة الزرقاء الأهلية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، لذا قام الباحث بإعداد استبانه اشتملت على (٦٣) قيمة تربوية موزعة على أربعة مجالات هي القيم (الفكرية، والاجتماعية، والاقتصادية، والجمالية)، وتم تطبيقها على الطلاب اللذين بلغ عددهم (٢٨٠) طالب، وأشارت إلى أن إدعاء ممارسة الطلبة للقيم التربوية كانت إيجابية وبدرجة مرتفعة على معظم فقرات الأداء، وأوصت الدراسة بتأصيل الفكر التربوي النظري بحيث يأتي في سياق الفهم الصحيح لمنظومة القيم التربوية والتأكيد عليها في المناهج الدراسية.

ودراسة (خزعلي، ٢٠٠٩) والتي استهدفت اقترح قائمة بالقيم العلمية التي ينبغي تضمنها في كتب العلوم لصفوف المرحلة الأساسية الأولى في الأردن، والكشف عن مدى توافر القيم العلمية، ومستوى تتابعها وتكاملها في كتب العلوم، لذا قام الباحث بإعداد أداة لتحليل القيم العلمية بإتباع المنهج البنائي، وتضمنت الأداة ثمان قيم علمية رئيسة تندرج تحتها قيم فرعية، وأشارت النتائج إلى أن نسبة المظاهر السلوكية للقيم العلمية في كتب العلوم كانت متوسطة، وثراء كتب العلوم بالقيم العلمية في حين كان مستوى التتابع والتكامل في القيم العلمية المتضمنة بكتب العلوم من حيث زيادة الصف متدني وقد يرجع ذلك على كثرة التغيير والتبديل في الكتب بعيداً عن عملية التطوير العلمي، وأوصت الدراسة بالتأكيد على القيم العلمية من تتابعها وتكاملها داخل مناهج العلوم والمواد الأخرى.

ودراسة القرشي(٢٠١١) والتي استهدفت استقصاء القيم الإسلامية المتضمنة في مقرر الحديث للصف الثالث المتوسط ومدى تعزيز المقرر لهذه القيم من وجهة نظر المشرفين التربويين ومعلمي التربية الإسلامية، لذا قام الباحث بإعداد قائمة بالقيم اللازمة للطالب والتي يجب أن يعززها المقرر، وترجمتها في صورة استبانة بلغ عددها مفرداتها (٤١) مفردة ووجهت للمعلمين والمشرفين التربويين للتعرف على آرائهم في القيم الإسلامية التي يعززها المقرر، وتم تطبيق الأداء على (١٢٣) معلماً، و٠٣٦٩ مشرفاً

تربوياً، وأشارت النتائج على أن مقرر الحديث يعز القيم الإسلامية بدرجة تقع ما بين الاستجابة بدرجة كبيرة ومتوسطة، وأن (٢٠) قيمة جاءت بدرجة كبيرة أولها الإيمان بالله وآخرها التعليم، و(٢١) قيمة جاءت بدرجة متوسطة أولها حسن الظن بالله وآخرها الشورى، وأرجع الباحث هذه النتيجة إلى اهتمام برامج التدريب التي تهتم بالقيم على النواحي النظرية أكثر من اهتمامها بالجوانب التطبيقية وهي الأهم في موضوع القيم، كما أشارت نتائج الاستبانة المطبقة على المعلمين والمشرفين إلى أهمية تضمين عدد(١١) قيمة للمقرر مثل العدل والأمانة والتقوى، وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية لتدريبيهم على الأساليب المناسبة لتعزيز القيم التربوية لدى التلاميذ.

ودراسة(أبو شاويش، ٢٠١٢) التي استهدفت التعرف على القيم المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة ومن ثم الكشف عن أهم الأساليب المستخدمة في تدريس القيم، وعم ممارسة معلمي اللغة العربية لأساليب تدريس القيم التي تسهم في تنمية القيم عند الطلاب، لذا قام الباحث بإعداد قائمة بالقيم التي يجب أن يتم تضمينها في الكتاب، وتم ترجمتها لبطاقة تحليل محتوى لتحلي الكتاب في ضوئها، وثم صمم استبانه لمعرفة أهم الأساليب المستخدمة في تدريس القيم التي اشتملت على (٥٠) فقرة موزعة على تسعة أساليب، وتم تطبيقها على (١٢٠) معلم ومعلمة، كما صمم بطاقة لملاحظة مدى ممارسة المعلمين لتدريس القيم والتي شملت على (١٦) فقرة، وتم تطبيقها على(٧٢) معلم ومعلمة، وأشارت الدراسة إلى عدة النتائج أولا أن القيم الدينية متضمنة بدرجة كبيرة يليها القيم الاجتماعية ثم الأخلاقية، ثانيا أن القيم الأخلاقية و القيم الدينية والقيم الاجتماعية من القيم الهامة من وجهة نظر المعلمين، وثالثا أن أسلوب القدوة وأسلوب التربية بالأحداث وضرب الأمثال والقصة والحوار والمناقشة من أهم الأساليب المستخدمة في تدريس القيم، وأوصت الدراسة بالاهتمام بتقديم برامج تدريبية للمعلمين عن أساليب تدريس القيم.

ودراسة الشرف (٢٠١٣) هدفت إلى تعرف قيم الوسطية الإسلامية المضمنة في مقررات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت؛ ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد قائمة بقيم الوسطية الإسلامية التي ينبغي السعي لتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتحليل محتوى منهج التربية الإسلامية في ضوئها مستخدما المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة الدراسة في مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، وتوصلت الدراسة إلى في نتائجها إلى أن مناهج التربية الإسلامية قد عنيت بالقيم التالية: الحرية، ونبذ العنف، والعدل، والتعددية، والقسط، والتوازن، والتفاعل الحضاري، حيث جاء اهتمام المحتوى بها بدرجة عالية، وعنيت مناهج التربية الإسلامية بدرجة متوسطة بقيم الحكمة، وقبول الآخر، والانفتاح العقلي، والاعتدال، والشورى، والسماحة الفكرية، كما لم تعن مناهج التربية الإسلامية بقيم الحيادية، وقبول الحق، والحوار.

ودراسة الكندري والعازمي (٢٠١٣) هدفت الدراسة إلى تعرف قيم المواطنة المتضمنة في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي الموحد بدولة الكويت، ولتحقيق هذا الهدف قان الباحثتان بتصميم استمارة قيم المواطنة موزعا على ثلاثة مجالات: القيم الأساسية، والقيم الاجتماعية، والقيم الاقتصادية، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن كتب مجتمع الدراسة قد تضمنت جميع قيم الوطنية بمجالاتها الرئيسية الثلاثة بتكرار بلغ ١٩٩ تكرارا، كما أظهرت النتائج أن قيم الوطنية الاجتماعية جاءت في المرتبة الأولى بنسبة ٥٠,٨% أما الوطنية الاقتصادية فقد جاءت في المرتبة الثانية بنسبة ٣٠,٢% أما قيم الوطنية السياسية فقد جاءت في المرتبة الثالثة بنسبة ١٩,١%

ب-دراسات عنيت بالكشف عن أثر بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القيم:

دراسة (عبد المجيد، ٢٠٠٣) والتي استهدفت استقصاء استخدام إستراتيجية مقترحة لتدريس العلوم في تنمية بعض القيم العلمية والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، لذا قام الباحث بتحديد القيم العلمية التي ينبغي تنميتها لدى التلاميذ وهي ٠ المثابرة العلمية، والأمانة العلمية، والتمسك بالطرق العلمية في التفكير، والتواضع العلمي، وأخلاقيات العلم) وفي ضوئها قام بإعداد مقياس القيم العلمية وتطبيقه على (٢٣٧) طالب، وأشارت النتائج إلى تدني مستوى التلاميذ على المقياس ككل وعلى كل بعد، وأرجع الباحث هذه النتيجة لقصور مناهج العلوم في تنمية القيم، وفي ضوء هذه النتيجة قام الباحث بإعداد الإستراتيجية المقترحة القائمة على الاكتشاف لوحدة الفضاء الخارجي للكواكب والنجوم، وقام بإعداد الاختبار التحصيلي المكون من (٣٦) فقرة، والاستعانة بمقياس القيم العلمية المعد سابقاً، وتطبيق البرنامج والأدوات، وأشارت النتائج إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية القيم العلمية والتحصيل لدى التلاميذ، وأوصت الدراسة بتأهيل معلمي العلوم من خلال عقد دورات تدريبية لتدريبهم على كيفية تعليم القيم.

ودراسة (باطين، ٢٠٠٦) التي استهدفت استقصاء فاعلية نموذج الاستقصاء العادل في تنمية فهم بعض قضايا مستحدثات التقنية الحيوية والتفكير الناقد والقيم لدى طالبات الفرقة الثالثة بكلية التربية بمكة المكرمة، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد وحدة مقترحة متضمنة بعض قضايا مستحدثات التقنية الحيوية، وأعدت دليل المعلم، وأدوات الدراسة المتمثلة في اختبار فهم بعض قضايا مستحدثات التقنية الحيوية (٣٦) عبارة، واختبار التفكير الناقد (٣٠) عبارة، ومقياس القيم (٢٨) عبارة وبعد تطبيق الوحدة والأدوات أشارت النتائج إلى فاعلية النموذج في تنمية فهم بعض قضايا مستحدثات التقنية الحيوية، و التفكير الناقد، والقيم الأخلاقية لدى الطالبات، وأوصت الدراسة بتصميم برامج تدريبية للمعلمين لتنمية القيم والتفكير الناقد والقيم لدى تلاميذهم.

ودراسة الحميدي (٢٠١٠) هدفت إلى تعرف مدى تفعيل معلمات العلوم الشرعية لأسلوب القصة في تدعيم القيم الخلقية التالية: الصبر، و التواضع، والأمانة، و الحياء، والرحمة لدى طالبات المرحلة المتوسطة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من ١٥٠ معلمة من معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة من التعليم العام الحكومي، واستخدمت الاستبانة بوصفها أداة الدراسة مكونة من خمسين عبارة موزعة على خمسة محاور، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى: يتم تفعيل القصة في تدعيم قيمة الصبر، والتواضع، والأمانة من قبل معلمات عينة الدراسة بدرجة عالية جدا، كما أوصت بتنظيم دورات تدريبية للمعلمات على استخدام الأساليب التربوية في تدعيم القيم الخلقية.

ودراسة المصري (٢٠١٠) هدفت إلى تعرف أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة غزة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وبلغت عينة الدراسة ٦٦ طالبا وطالبة، وقامت الباحثة بمعالجة المحتوى وإعداد دليل معلم في ضوء أسلوب لعب الأدوار، كما استخدمت مقياس القيم الاجتماعية، وتوصلت في نتائجها إلى: أن القيم المراد إكسابها لطلبة الصف الرابع الأساسي في محتوى كتاب لغتنا الجميلة كانت ٢٨ قيمة واحتلت قيم بر الوالدين الرتبة الأولى بوزن نسبي ٨٧,٦%، وجاءت بعدها قيم النظافة بوزن نسبي ٨٢,٤%، كما توصلت الدراسة إلى أن لاستخدم أسلوب لعب الأدوار أثرا في اكتساب القيم الاجتماعية، و أوصت الدراسة بضرورة التخطيط المسبق عند إعداد المناهج لتحديد كيفية توزيع القيم الاجتماعية في مناهج اللغة العربية، العمل على تنويع أساليب التدريس لإبراز القيم الاجتماعية وتعزيزها.

ج- دراسات عنيت بتصميم برامج لتنمية القيم لدى المتعلمين:

ومنها دراسة (عبد الحليم، ٢٠٠٤) والتي استهدفت بناء برنامج لتنمية القيم البيئية لدى تلاميذ التعليم الأساسي من خلال مناهج العلوم، لذا قامت الباحثة بإعداد قائمة بالقيم البيئية التي يجب أن تتضمنها مناهج العلوم بالتعليم الأساسي، وفي ضوء هذه القائمة تم تقويم مناهج العلوم، وأعدت مقياس القيم البيئية وطبق على مجموعة من التلاميذ، ثم قامت ببناء البرنامج المقترح١٠الاهداف – المحتوي- طرق التدريس – الأنشطة – القويم)، واعدت وحدتين وقامت بتطبيقهما عل التلاميذ، وأشارت النتائج إلى ضعف تناول محتوي كتب العلوم بالتعليم الأساسي للقيم البيئية، وتدني مستوى الالتزام بالقيمة البيئية لدى التلاميذ، وبالنسبة لتطبيق البرنامج فقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية القيم البيئية لدى التلميذات، وأوصت الدراسة بتدريب المعلمين على كيفية تضمين القيم أثناء التدريس.

دراسة فرج (٢٠٠٦) التي استهدفت اقتراح تصور لتضمين القيم البيئية في مناهج التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان والكشف عن أثر إحدى وحداته في إكساب هذه القيم لتلاميذ الصف الثالث الأساسي؛ ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي حيث قام بتحديد قائمة القيم البيئية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وتحليل محتوى مناهج التربية الإسلامية في ضوئها، كما استخدم المنهج التجريبي في الكشف عن أثر إحدى وحدات التصور المقترح في إكساب التلاميذ عينة الدراسة هذه القيم و تعديل سلوكهم البيئي، والكشف عن العلاقة بين اكتساب القيم البيئية وتعديل السلوك البيئي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من ١٢٠ تلميذا من تلاميذ الصف الثالث الأساسي قسموا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تدرس الوحدة المقترحة بلغت ٦٠ تلميذا، والأخرى ضابطة درست المنهج المعد بلغت ٦٠ تلميذا، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن القيم البيئية اللازمة لتلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي والتي رأى أفراد العينة أنها مهمة بدرجة " كبيرة " تتمثل في: نظافة البيئة، وتجميل البيئة، والهدوء البيئي، وحماية البيئة من التلوث، والمحافظة على الممتلكات العامة، والمحافظة على التوازن البيئي، وحماية المساحات الخضراء من التصحر، والمحافظة على حيوانات البيئة، وترشيد استثمار الموارد البيئية، والشعور بالمسئولية تجاه البيئة ؛ حيث تراوح متوسط درجة أهمية هذه القيم البيئية بين (٣ ـ ٢,٢٥) بنسبة تراوحت بين (١٠٠% ـ ٧٥%) كما توصلت إلى أن مستوى تناول مناهج التربية الإسلامية بمرحلة التعليم الأساسي لهذه القيم جاء في مجمله متوسطا، كما أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية الوحدة بعد تضمينها قيما بيئية في إكساب التلاميذ هذه القيم، وكشفت عن وجود ارتباط موجب عند مستوى ٠,٠١ بين إكساب تلاميذ الصف الثالث من التعليم الأساسي بسلطنة عمان القيم البيئية وتعديل سلوكهم البيئي.

ودراسة (السويدان، ٢٠٠٦) والتي استهدفت تقديم برنامج لتنمية القيم البيئية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم، لذا قامت الباحثة بدراسة تحليلية للتعرف على القيم البيئية لمادة العلوم بالصف السادس حيث أعدت قائمة بالقيم الواجب تضمنها بالمحتوى، وفي ضوء هذه القائمة تم تحليل المحتوى، ثم أعدت برنامج مقترح يتضمن مجموعة من الأنشطة لتحقيق أهداف التربية البيئية وتنمية القيم البيئية لدى التلميذات، وأشارت النتائج إلى أن نسبة الفصول التي تناولت القيم البيئية جاءت بنسبة ٩٢% وهي نسبة جيدة ولكن توزيع القيم يفتقر إلى التوازن، وأوصت الدراسة بربط مناهج العلوم بتعاليم الشريعة الإسلامية الخاصة بالمحافظة على البيئية، وعقد دورات تدريبية وورش عمل لتدريب المعلمات على كيفية تنمي القيم لدى تلاميذهن.

ودراسة حسن (٢٠١١) التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح في الثقافة الإسلامية لتنمية القيم الخلقية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتحديد القيم التي ينبغي توافرها في كتب التربية الإسلامية ثم قام

بتصميم برنامج في الثقافة الإسلامية متضمنا أربع وحدات دراسية معدة بصورة متتابعة ومتكاملة متضمنا دليل المعلم، كما استخدم اختبارا تحصيليا ومواقف لقياس مدى تحقق أهداف الوحدة المختارة، وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ طالبا وزعوا على مجموعتين؛ إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة واتبع الباحث المنهج التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المقترح و فسر الباحث هذه النتائج في ضوء عدة عوامل منها تنوع المحتوى، الربط بين القيم الأخلاقية وعقيدة الطالب، و الربط بين محتوى الوحدة وتحليل المواقف الحياتية، والتنوع في أساليب التدريس، واستخدام أساليب تقويم ترتكز على مناقشة المواقف وتقديم الحلول.

د- دراسات عنيت بالكشف عن دور المعلمين في تنمية القيم لدى المتعلمين:

ومنها دراسة (مرتجي، ٢٠٠٤) والتي استهدفت الكشف عن درجة ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلميهم في محافظة غزة، والتعرف على الأساليب التي يستخدمها المعلمون لحث الطلاب وتشجيعهم على ممارسة القيم الأخلاقية، لذا قام البحث بإعداد استبانة القيم الأخلاقية التي بلغ عددها (٥٣) فقر موزعة على ثلاث مجالات وهي ٠ علاقة الطالب بـ ٠المعلمين – الزملاء – الإدارة المدرسية)، وتم تطبيقها على (٢٩٠٩ معلم ومعلمة، كما أعد الباحث سؤال مفتوح للتعرف على لأهم الأساليب المستخدمة لحث وتشجيع الطلاب على ممارسة القيم، وأشارت النتائج إلى أن ممارسة الطلاب للقيم الأخلاقية جاءت بنسبة عالية وقد أرجع الباحث هذه النتيجة إلى دور المعلمين المؤهلين تربوياً، وكذلك المناهج الدراسية التي تشتمل على قيم أخلاقية مرضية، كما أكدت الدراسة على أن المعلمين والمعلمات يتبعون بعض الأساليب التربوية لحث الطلاب على ممارسة القيم الأخلاقية ومن ضمنها القدوة، والترغيب والترهيب، والموعظة والنصح، وأوصت الدراسة علة ضرورة تضمين المناهج الدراسية بقدر كبير من القيم الأخلاقية والاجتماعية، وضرورة إلمام المعلمين بالأساليب التربوية المختلفة لحث وتشجيع الطلاب على ممارسو القيم الأخلاقية مثل أسلوب القصة.

ودراسة الخوالدة (٢٠٠٥) هدف منها الكشف عن درجة إسهام معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية في إكساب طلبة التعليم الثانوي القيم الاجتماعية من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من ٤٥٧ طالبا وطالبة من طلبة مديرية العين التعليمية في دولة الإمارات العربية المتحدة، واظهرت الدراسة في نتائجها أن إسهام المعلمين والمعلمات في إكساب الطلبة القيم الاجتماعية جاءت بدرجة متوسطة (٧٠%)، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات في مجال تعليم القيم وتدريبهم على استراتيجيات تقديم مواقف تعليمية والاهتمام بتربية القيم.

ودراسة (الجمالي، ٢٠٠٧) والتي استهدفت التعرف على الدور الذي يقوم به معلم المرحلة الأساسية في تنمية القيم الأخلاقية لدى التلاميذ، لذا قام الباحث بإعداد

قائمة تضم أهم القيم الخلقية اللازمة لتلميذ المرحلة الأساسية، وفي ضوء القائمة قام بإعداد استبانه القيم الخلقية للتعرف على دور المعلم في تنميتها من وجهة نظر المعلمين البالغ عددهم (١٩٠)، والتلاميذ البالغ عددها (٨٥٠)، والموجهين البالغ عددهم (٧٥)، وأشارت النتائج إلى أن المعلم يقوم بدوره في تنمية القيم الخلقية بدرجة متوسطة، وهناك قصور فيما يتعلق بالأنشطة المدرسية التي تنمي القيم، وعامل الخبرة مهم في تنمية القيم الخلقية لدى التلاميذ، وأوصت الدراسة بالاهتمام بتدريب المعلم على كيفية تنمية القيم لدى التلاميذ.

ودراسة(حكيمة، ٢٠٠٩) والتي استهدفت التعرف على دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية وتنمية القيم السلوكية للتلميذ، والطرق التي يستعملها المعلم في تنمية هذه القيم، وعرض وتحليل محتوى مضامين بعض الكتب المدرسية الجزائرية ودورها في تدريس القيم، لذلك قامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة والمتمثلة في استبانة القيم السلوكية للكشف عن النسق القيمي لتلاميذ المرحلة المتوسطة، واستبان موجهة للأساتذة للكشف عن أهم أساليب تعلم القيم بالمدرسة، ومقياس التوافق الاجتماعي، وتم تطبيق الأدوات على(٩٣) طالب وطالبة، و(٨٢) معلم ومعلمة، وأشارت النتائج إلى أن من أهم الأساليب التربوية التي يستخدمها في غرس القيم وتنميتها في الوسط المدرسي هي الأسلوب القصصي، وأسلوب الحوار والمناقشة، والمحاكة، كما أشارت إلى أن القيم الاجتماعية والأسرية احتلت المراتب الأولى على استبانة النسق القيمي للتلاميذ، واستنباط القيم العلمية من موضوعات الدروس التي يقومون بتدريسها، وأساليب تنمية هذه القيم لدى تلاميذهم.

ودراسية (الصائغ، ٢٠٠٩) والتي استهدفت التعرف على مدى قيام معلم المرحلة الثانوية بدوره في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلابه وذلك من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وتعرف معوقات قيام المعلم بذلك الدور، لذا قام الباحث بإعداد استبانه القيم الأخلاقية المكونة من (٤٨) فقرة موزعة على ستة محاور هي دور المعلم في ٠ تنمية الالتزام الخلقي، تكوين الشعور بالمسئولية الخلقية، تعميق فهم الجزاء الخلقي، توجيه النية بالنية، تحفيز الجهد للقيام بالسلوك الحسن) لدى الطلاب وإضافة محور سادس عن معوقات قيام المعلم بدوره في التنمية الخلقية للطلاب، وتم تطبيق الأداة على ٠٣٥٩١) معلماً، و(٩٥) مديرا، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين والمدرين يرون أن معلم المرحلة الثانوية يقوم بدوره بدرجة كبيرة جداً في تنمية القيم الخلقية للطلاب على جميع المحاور، أم المحور السادس فتشير النتائج لوجود العديد من المعوقات أمام المعلم للقيام بدوره كان من أهمها وسائل الإعلام، وجماعة الرفاق، والإنترنت، وضعف دور الأسرة، وأوصت الدراسة بإقامة دورات تدريبية للمعلمين على تعليم القيم، وإعداد أدلة إجرائية مساعدة للمعلم لتنمية القيم، وإجراء دراسة حول دور المعلم في غرس وإكساب القيم لدى طلاب المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

ودراسة قشلان (٢٠١٠) وهدفت إلى تعرف دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم بمحافظة غزة، و تعرف أهم القيم الإسلامية التي يسعى معلموا المرحلة الثانوية إلى تعزيزها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من ٦٢٤ طالبا من طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى: بلغ دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم نسبة ٦٧,٧%، وقد حصلت القيم الخلقية على الرتبة الأولى الرتبة الأولى بوزن نسبي ٦٩,٢%، ثم تلتها قيم العلم في الرتبة الثانية بوزن نسبي ٦٨,٦%، وجاءت القيم الاجتماعية بنسبة ٦٧,٦% ثم القيم الوجدانية في الرتبة الخامسة بنسبة ٦٦,٤%، وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير الإجراءات والاستراتيجيات لتشجيع الطلاب على ممارسة القيم القيم الإسلامية وتفعيل الأنشطة اللاصفية.

ودراسة أبو حشيش (٢٠١٠) والتي هدفت التعرف على الدور الذي تقوم به كليات التربية بغزة في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة المعلمين، وقد أعد الباحث استبانة مكونه من (٤٧) فقرة، وتم تطبيقها على (٥٠٠) طالب وطالبة من جامعة الأقصى والجامعة الإسلامية، وأشارت النتائج أن لكليات التربية ومقرراتها دور في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة المعلمين بدرجة ما بين المتوسط والعالي جداً، وقد أوصت الدراسة بتضمين قيم المواطنة بمناهج المراحل المختلفة.

ودراسة (الحربي، ٢٠١٠): والتي استهدفت تقصي دور معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية في تنمية القيم العلمية لدى طلابهم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والطلاب، لذا قام الباحث بإعداد قائمة بالقيم العلمية التي يجب أن يكتسبها الطالب بالمرحلة الثانوية ووضعها في استبانة لتحديد درجة أهميتها وتنميتها لدى الطلاب، ثم قام بتطبيقها على (١٣٨) معلماً، كما أعد استبانة موجهة للطلاب لتحديد درجة تنمية القيم العلمية لديهم من قبل المعلم من وجهة نظرهم، وتم تطبيقها على (٦١٢) طالباً، وأشارت النتائج أن أعلى قيمة علمية من وجهة نظر معلمي العلوم الطبيعية من حيث درجة الأهمية والتنمية لدى الطلاب هي تقدير العلم وتقنياته، وتقدير العلماء، وأقل قيمة من حيث الأهمية والتنمية هي(تقدير الذات، وتقبل النقد، وحب الاستطلاع)، أما بالنسبة للاستبانة الموجه للطلاب فأشارت النتائج إلى أن المثابرة العلمية وتقدير العلم وتقنياته والمسئولية العلمية والمرونة الفكرية من القيم التي يتم تنميتها من قبل المعلمين بدرجة كبيرة، ، والتسامح العلمي، وتقبل النقد، وحب الاستطلاع، وتقدير الذات أقل القيم تنمية من قبل المعلمين، وأوصت الدراسة بإجراء العديد من الدراسات الأخرى حول دور البرامج التدريبية لمعلمي العلوم في تنمية القيم لدى الطلاب، وأيضا دراسة واقع تنمية القيم العلمية بالمقررات الأخرى والتركيز على تنمية القيم العلمية لدى الطلاب من قبل المعلمين.

ودراسة (العازمي، والروميني، ٢٠١١) التي استهدفت تقصي دور المعلمين في تنمية القيم الوطنية لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت، ولتحقيق ذلك قام الباحثان بإعداد استبانة مكونة من (٤٠) مفردة موزعة على ثلاث قيم للمواطنة هي(السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية)، وتم تطبيقها على (١٥٠١) معلم ومعلمة بالمدارس الثانوية، وأشارت النتائج أن المعلمين والمعلمات يسهموا في تنمية القيم الوطنية بدرجة كبيرة في جميع المجالات، وأوصت الدراسة بضرورة عمل دورات تدريبية لتدريب المعلمين على تعليم القيم باستخدام الأساليب الحديثة التي أثبتت نجاحها، على كيفية إكسابها للتلاميذ.

ودراسة (مرعي، ٢٠١٢)التي استهدفت استقصاء مدى إسهام معلم المدرسة الابتدائية في تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الموجهين ومدراء المدارس، لذا قام الباحث بإعداد استبانة القيم الاجتماعية المكونة من (٤٠) فقرة موزعة على عدة أبعاد، وتم تطبيقها على (٨٥) موجه، و(١٤٠) مدير في ٦ إدارات، وأشارت النتائج إلى أن القيم الاجتماعية من القيم التي لابد من غرسها في نفوس الناشئة وذلك لمتطلبات النمو الاجتماعي، وأن المعلم يقوم بأدواره في تنمية القيم بدرجة ما بين المتوسط والعالي، وكذلك يمارس بعض أساليب تنمية القيم بدرجة ما بين المتوسط والعالي، وأوصت الدراسة بالاهتمام بتدريب المعلم على أساليب تنمية القيم.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يتضح للباحث ما يلي:

- تنوع الدراسات السابقة في أهدافها؛ حيث هدفت بعضها إلى الكشف عن القيم المضمنة في المناهج الدراسية المختلفة مثل دراسة أحمد (٢٠٠١)، ودراسة جمال و إسماعيل (٢٠٠٦) و أبو جحجوح وحمدان (٢٠٠٦)، ودراسة عوادات (٢٠٠٨)، ودراسة خذعلي (٢٠٠٩) ودراسة القرشي(٢٠١١) ودراسة القرشي (٢٠١٢) ودراسة أبو شاويش (٢٠١٢)، ودراسة الشرف (٢٠١٣)، وهدف بعضها إلى الكشف عن أثر بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القيم مثل الاستقصاء في دراسة عبد المجيد (٢٠٠٣، ودراسة بابطين (٢٠٠٦)، والقصة كما هدفت دراسة الحميد(٢٠١٠) و لعب الأدوار في دراسة المصري (٢٠١٠)، كما هدفت بعض الدراسات إلى بناء برامج تعليمية لتنمية القيم لدى المتعلمين منها دراسة عبد الحليم(٢٠٠٤) ودراسة فرج(٢٠٠٦)، ودراسة حسن (٢٠١١). وهدفت بعض الدراسات السابقة إلى استقصاء دور المعلمين في تنمية القيم لدى طلابهم منها دراسة مرتجى (٢٠٠٤)، ودراسة الخوالدة(٢٠٠٥)، ودراسة الجمال(٢٠٠٩)، ودراسة حكيمة (٢٠٠٩)، ودراسة الصائغ(٢٠٠٩)، ودراسة قشلان (٢٠١٠)، ودراسة الحربي (٢٠١١)، ودراسة العزمي والروميني(٢٠١٢).

- معظم الدراسات السابقة ارتكزت على المنهج الوصفي في دراسة القيم من خلال بناء قوائم للقيم حسب مجال الدراسة، وتحليل المحتوى في ضوء هذه القيم، وبعضها، و توجد دراسات قليلة عنيت بالمنهج التجريبي في دراسة القيم، وهذا ما أفادت منه الدراسة الحالية؛ حيث هدفت ضمن ما هدفت إليه إلى استخدام المنهج شبه التجريبي من خلال المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات تعليم القيم لدى المعلمين، و من خلال الكشف عن أثر التدريب في إكساب طلاب المجموعة التجريبية من المعلمين للقيم المضمنة في المنهج.
- على الرغم من توصيات عديد من الدراسات السابقة لضرورة تدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس التي تسهم في إكساب المتعلمين القيم إلا أنه لوحظ ندرة الدراسات التي عنيت بذلك ولعل الدراسة الحالية قد أسهمت في إثراء هذا الجانب من خلال تقديم برنامج تدريبي للمعلمين في تعليم القيم.
- كما أوصت عديد من الدراسات بضرورة بناء نظام قيمي واضح للقيم التي يجب إكسابها للمتعلمين؛ إلا أن مراجعة الدراسات السابقة أوضحت أن النظام القيمي غير واضح بالدرجة التي تمكن النظام التعليمي من تحديد المحتويات والأنشطة والاستراتيجيات التدريسية من تنميتها بصورة أكثر معيارية مما هي عليه الآن؛ وهذا ما تنبهت إليه الدراسة الحالية حيث عملت على تقديم قائمة القيم في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية وعسى أن تكون محاولة لبناء النظام القيمي كاملا في ضوء مدخل المقاصد.

رابعا: إجراءات الدراسة الميدانية:

يعرض الباحث في هذا الجزء من الدراسة للإجراءات التي اتبعها في إجراء الدراسة الميدانية؛ من حيث تصميم أدوات الدراسة، والتطبيق القبلي والبعدي لها.

أ- فروض الدراسة:

تحددت فروض الدراسة في الفروض التالية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (معلمو التربية الإسلامية الذين درسوا البرنامج التدريبي) والمجموعة الضابطة (معلمو التربية الإسلامية الذين لم يدرسوا البرنامج التدريبي في البعد الأول من بطاقة التقييم (تحليل المحتوى في ضوء القيم).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (معلمو التربية الإسلامية الذين درسوا البرنامج

التدريبي) والمجموعة الضابطة (معلمو التربية الإسلامية الذين لم يدرسوا البرنامج التدريبي في البعد الثاني من بطاقة التقييم (تدريس القيم).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (معلمو التربية الإسلامية الذين درسوا البرنامج التدريبي) والمجموعة الضابطة (معلمو التربية الإسلامية الذين لم يدرسوا البرنامج التدريبي في البعد الثالث من بطاقة التقييم (تقويم تعلم القيم).

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (معلمو التربية الإسلامية الذين درسوا البرنامج التدريبي) والمجموعة الضابطة (معلمو التربية الإسلامية الذين لم يدرسوا البرنامج التدريبي) في الدرجة الكلية لبطاقة التقييم.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ التدين".

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ النفس".

٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ العقل.

٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ العرض.

٩- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ المال.

١٠-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام

البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في الدرجة الكلية لمقياس القيم.

ب- منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي من خلال بناء قائمة القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية وتحليل المحتوى في ضوئها، كما استخدمت المنهج شبه التجريبي من خلال قياس فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات تعليم القيم لدى معلمي التربية الإسلامية بمنطقة الباحة، وقياس أثر أدائهم في إكساب طلابهم القيم المضمنة في مناهج التربية الإسلامية.

عينة الدراسة:

تكونت العينة التي تم تطبيق استبانة " تحديد القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية " عليها من (٨) أعضاء من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية وقسم الدراسات الإسلامية بكلية الآداب بجامعة الباحة، أما عينة التحليل فضمت كتب التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، أما عينة التطبيق فتمثلت في (٤٢) من معلمي التربية الإسلامية بقطاع بلجرشي بمنطقة الباحة؛ تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تمثلت في (٢١) معلما تلقوا التدريب على البرنامج التدريبي في تعليم القيم، و ضابطة تمثلت في (٢١) معلما لم تتلق التدريب على البرنامج التدريبي، كما تمثلت عينة التلاميذ في (٢٤٠) تلميذا من تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ تم تقسيمهم على مجموعتين: تجريبية تمثلت في (١٢٠) تلميذا من تلاميذ معلمي المجموعة التجريبية، و ضابطة تمثلت في (١٢٠) تلميذا من تلاميذ معلمي المجموعة الضابطة الذي لم يتلقو التدريب على البرنامج التدريبي.

ج- أدوات الدراسة:

١- استبانة:

- هدفت الاستبانة إلى تعرف القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية والتي يمكن أن تتضمن في مناهج التربية الإسلامية.
- تم تحديد القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية والتي يمكن أن تتضمن في مناهج التربية الإسلامية ضمت (١٨) قيمة استنادا إلى الإطار النظري للدراسة وإلى نتائج وتوصيات الدراسات السابقة.

- تم عرض القائمة على ثلاثة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية واللغة العربية، واثنين من أعضاء هيئة التدريس بقسم الدراسات الإسلامية، واثنين من المشرفين التربويين تخصص التربية الإسلامية بهدف النظر في القائمة، ومدى مناسبة كل قيمة إلى المحور الذي تنتمي إليه، وإضافة أو حذف أو تعديل أي قيمة يراها المحكمون، وقد أبدى المحكمون موافقتهم على قائمة القيم وفق مقاصد الشريعة الإسلامية الخمسة.[١]
- تم تطبيق الاستبانة على عينة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية واللغة العربية، و قسم الدراسات الإسلامية عددها (٨) أعضاء بهدف تحديد درجة أهمية القيم البيئية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية.

٢- استمارة التحليل:

- تم مسح البحوث والدراسات السابقة والأدبيات التربوية في مجال القيم بهدف التوصل إلى قائمة بالقيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية.
- تم تضمين قائمة القيم التي تم التوصل إليها في استمارة التحليل بوصفها فئة التحليل، في حين تم استخدام الفقرة بوصفها وحدة التحليل.
- تم تحليل القيم إلى مؤشرات سلوكية كما يلي

جدول (٢)

القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية ومؤشراتها السلوكية

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
		- يتأمل في تنوع وجمال المخلوقات. - يسأل عن مصدر الأشياء. - يسأل عن صفات الخالق.

[١] انظر ملحق (٥) أسماء السادة أعضاء هيئة التدريس محكمي أدوات الدراسة.

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
حفظ الدين	الإيمان	– يعرف بعض صفات الخالق كالقدرة، والرحمة. – يربط بين المخلوق والخالق. – يعرف أركان الإيمان. – يظهر شكره لله على نعمه. – يتعرف بعض مظاهر العقائد الفاسدة. – يمثل لمظاهر إيمانه بأمثلة حياتية. – يظهر تقديرا إيجابيا لمظاهر الإيمان لدى زملائه. – يقدم نماذج يحتذى بها في مظاهر الإيمان. – يقدم دلائل حياتية شخصية على تقديره لمدى إيمانه. – يظهر سلوكا إيمانيا من خلال التزامه بأداء الصلاة على وقتها، حبه لتلاوة القرآن الكريم، التزامه الخلق الإيماني في تعامله مع زملائه.
	الاتباع	– يؤدي الشعائر وفق ما جاء عن الرسول صلى الله عليه وسلم – يلتزم الفتاوى الشرعية الصادرة عن العلماء. – يتجنب البدع في العبادات. – يدلل على سلوكه سلوكا معينا بما ورد عن رسول الله صلى الله عليه وسلم. – يحث زملاءه على ضرورة الحرص على اتباع الرسول صلى الله عليه وسلم وبخاصة في أمور العبادة. – يحرص على أداء السنن الرواتب.
	الطاعة	– يؤدي الصلاة المكتوبة طاعة لله. – يستجيب لأوامر والديه.

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
		- يستجيب لنصائح معلميه. - يحترم قواعد المدرسة ونظامها. - يستحضر بعض النصوص الشرعية التي تحث على الطاعة لمن تجب له. - يظهر سلوكا يتوافق مع ما أمر الله به. - يربط بين قيمة الطاعة وقيمة الإيمان بعلاقات واضحة. - يميز من خلال الأمثلة بين الطاعة والخنوع المزموم. - يظهر سلوكا نموذجيا لقيمة الطاعة من خلال أدائه لواجباته.
	التواضع	- يفشي السلام بينه وبين زملائه. - يتعرف معنى التواضع. - يمثل بأمثلة إيجابية لسلوكيات التواضع بينه وبين غيره داخل المدرسة وخارجها. - يخشع في صلاته. - يؤثر غيره على نفسه في بعض المواقف. - يميز بين التواضع والغرور من خلال الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة. - يشرح بعض النصوص التي تحث على التواضع. - يتعرف الغرور والتكبر. - يمثل بأمثلة حياتية للغرور والتكبر ويظهر نفورا منها.
حفظ	المحافظة	- يحافظ على نظافته الشخصية.

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
النفس	على الصحة العامة	- يتبع عادات الغذاء السليمة. - يحرص على ممارسة الرياضة. - يتجنب مواطن الخطر. - يدلل على أهمية صحة العامة بأدلة من القرآن والسنة. - يمثل لمظاهر المحافظة على الصحة العامة للجسم.
	الحرية	- يبدي رأيه بحرية. - يعرف حدود حريته وحرية الآخرين ويلتزم ذلك. - يقدم نماذج من الشخصيات التي عرفت بالحرية. - يميز من خلال المواقف السلوكية بين ما هو ضمن الحرية وما كان من الإباحية. - يقدم نماذج سلوكية تعبر عن الحرية في إطار من الالتزام بالقواعد والنظم المجتمعية والشرعية. - يميل لاتخاذ قراراته بنفسه. - يحث زملاءه على تقدير قيمة الحرية. - يعبر عن قيمة الحرية من خلال الصور والرسوم أو القصص، أو الأقوال المأثورة.
	العدل	- يُعرف العدل. - يمثل لمظاهر العدل بأمثلة موجبة وأخرى سالبة. - يقترح بدائل سلوكية ترسخ قيمة العدل في المدرسة والمنزل. - يصدر أحكاما معيارية لمظاهر العدل والظلم في المدرسة والمنزل والمجتمع. - يحلل بعض القصص من التراث في ضوء قيمة العدل.

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
		- يتمثل بعض مظاهر العدل في شخصية عمر بن الخطاب رضي الله عنه. - يربط بين العدل وبعض الأشياء الرمزية كالميزان. - يدعو زملاءه لتمثل قيمة العدل في حياتهم.
	الكرامة	- يرفض تشبيهه بشيء يحط من قيمته أو مكانته. - يتعرف الألفاظ الدالة على السخرية والإهانة. - يتجنب وصف زملائه بأوصاف تهينهم أو تنقص من شأنهم. - يبدى تعاطفا مع المحتاجين من منطلق أن إعطاءهم حق لهم. - يدلل على رفضه لمظاهر امتهان كرامة الإنسان بالنصوص الشرعية. - يدافع بحجة عن مواقفه وآرائه في ضوء احترام آراء الآخرين ومواقفهم. - لا يبدي انزعاجا من استجوابه ما لم يشعر بالخطأ. - ينتقد التصرفات الدالة على السخرية التي تصدر من زملائه أو المحيطين به.
حفظ العقل	المحافظة على سلامة العقل	- يحرص على التأمل في كل ما حوله. - يتجنب تعاطي المواد التي تؤثر على العقل. - يربط بين العقل والحواس التي تمده بالمعرفة. - يدرب العقل على مهارات التفكير المختلفة. - يستنبط الأحكام الشرعية المقررة من أدلتها. - يربط دائما بين الجزئيات للتوصل إلى مدركات عامة. - يتحقق من صدق المعلومات التي تتكون منها

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
		المقدمات. - يقترح جميع الحلول الممكنة لحل المشكلة. - يؤمن بأهمية التجريب ويبتعد عن الخرافات في تفسير الظواهر.
	حب الاستطلاع	- يستشير المختصين عند تقصي المعلومات. - ينتبه للمواقف الجديدة. - يتساءل ويطرح الأسئلة. - يعبر عن الرغبة في الحصول على معلومات جديدة. - يستفسر عن جوانب المواقف الجديدة في الموضوعات والقضايا.
	تقدير أهمية المعرفة والفهم	- التساؤل عن جميع الأشياء التي حولنا. - التساؤل عن الظواهر التي تحدث حولنا. - الاهتمام بدراسة الكون للكشف عن الحقيقة. - تقدير أهمية القراءة والاطلاع لزيادة المعلومات والخبرات.
حفظ العرض	الصدق	- يصدق في حديثه مع من يتحدث إليه. - لا ينسب أقولا أو أفعالا إلى غيره بغير حق. - يميز بين المظاهر السلوكية لكل من الصدق والكذب. - لا يتصنع بعض مظاهر المرض أو الوجع عنما يطلب منه القيام ببعض واجباته. - ينفر من مرافقة الكاذب. - يحث زملاءه على التحلي بالصدق.

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
		- يحرص على قول الحق ولو على نفسه. - يقدم نماذج سلوكية إيجابية للصدق من خلال التراث.
	العفة	- يعف لسانه عن الفحش في القول. - يغض بصره عن عورات الآخرين. - يلتزم ستر عورته في كل أحواله. - يدلل عل قيمة العفة من القرآن الكريم والسنة والتراث. - يمثل لقيمة العفة بأمثلة موجبة و أمثلة سالبة. - يحث زملاءه على التزام قيمة العفة.
	الأمانة	- يحرص على أداء واجباته كما يكلف بها. - يرد ما يستعيره من زملائه أو من المدرسة من أدوات. - تتطابق أفعاله مع أقواله. - يمثل لقيمة الأمانة بأمثلة موجبة و أمثلة سالبة. - يتجنب الغش في الاختبارات. - لا ينسب أعمال الآخرين لنفسه.
	الحلم	- يتأنى في إصدار الأحكام. - يتسامح مع من يسئ إليه. - يقبل الاعتذار. - يتدبر عواقب الأفعال والأقوال. - يذكر نفسه بالله في مواقف الانفعال. - يحفظ نصوصا شرعية تحث على الحلم.

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
حفظ المال	الاعتدال	- يحبذ توزيع الأدوار أثناء الأنشطة التعليمية. - لا يطلب أكثر من حقه. - يراعي إمكانات أبويه في طلب احتياجاته. - يميز بين الاعتدال والإسراف. - يقدم نماذج سلوكية تجسد قيمة الاعتدال. - يتمثل قيم الاعتدال في تعامله مع الأشياء والأدوات في المدرسة أو المنزل. - يشارك في الأنشطة المدرسية التي تحث على الاعتدال. - يحفظ نصوصا شرعية تحث على الاعتدال وتدعو غليه. - ينتقد مظاهر الإسراف التي يلاحظها سواء في المدرسة أم في المنزل.
	الادخار	- يدخر جزءا من مصروفه اليومي. - يضع لنفسه أولويات الصرف اليومية. - يخطط لشراء بعض احتياجاته المستقبلية من مصروفه الخاص. - يحث زملاءه على الادخار. - ينتقد زملاءه الذين يبذلون المال دون حاجة.
	تطهير المال بالصدقة	- يعطي زملاءه المحتاجين بعض ما لديه من مال، أو طعام، أو أدوات. - يربط بين الصدقة والمحافظة على المال. - يحفظ نصوصا شرعية تدلل على أن الصدقة سبب لنماء المال.

المقصد الشرعي	القيمة	المؤشرات السلوكية
		- يشارك في إقامة المعارض الخيرية في المدرسة.

- تم عرض استمارة تحليل المحتوى على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والدراسات الإسلامية؛ بهدف تعرف صلاحيتها للتطبيق، وقد أقر المتخصصون بصلاحيتها.
- تم تحليل محتوى مناهج التربية الإسلامية بالصفوف الثلاثة العليا من مرحلة التعليم الابتدائي (الرابع، والخامس، والسادس)، كما استعان الباحث بمحلل آخر(١)[٢] للقيام بنفس المهمة، وبعد انتهاء عملية التحليل تم استخدام معامل "سكوت"؛ لحساب نسبة الاتفاق بين التحليلين، فتبين أنها بلغت(٠,٧٩) وهي نسبة مقبولة تدل على ثبات معيار التحليل.
- تم تحليل محتوى مناهج التربية الإسلامية بالحلقة المذكورة عن طريق رصد تكرارات فئات استمارة التحليل وحساب النسبة المئوية لكل فئة.

٣- برنامج تدريب معلمي التعليم العام على استراتيجيات تعليم القيم.

خطوات إعداد البرنامج المقترح.

اتبع الباحث الإجراءات التالية لإعداد الإطار المقترح للبرنامج

- **أسس بناء البرنامج المقترح.**

استند الباحث في تصميم البرنامج التدريبي إلى الأسس التالية:

- نظرية تعليم الكبار.
- نماذج التصميم التعليمي لبرامج التدريب.
- معايير تصميم برامج التدريب.
- مبادئ تعليم القيم.

ثانيا: مراحل إعداد البرنامج المقترح.

مر إعداد البرنامج المقترح بالمراحل التالية.

[٢] المحلل الثاني هو سعادة الدكتور أسامة كمال الدين إبراهيم أستاذ مشارك مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

- بناء قائمة القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أهداف البرنامج.

وقد تم وضع الأهداف على مستويين هما.

أ- الهدف العام للبرنامج: هدف البرنامج التدريبي في هدفه العام إلى:

تدريب معلمي المرحلة الابتدائية على تعليم القيم وإكسابها تلاميذهم.

ويتفرع من هذا الهدف الأهداف الإجرائية التالية:

يتوقع من معلمي التربية الإسلامية (عينة الدراسة) في نهاية البرنامج التدريبي أن:

- يتعرفوا مفهوم القيم.
- يحللوا خصائص القيم.
- يكتبوا مقالة علمية عن أهمية تعليم القيم.
- يتعرفوا مفهوم تحليل المحتوى.
- يبرروا لأهمية تحليل المحتوى.
- يصمموا استمارة تحليل المحتوى في ضوء القيم.
- يتقنوا مهارات تحليل المحتوى.
- يتعرفوا مداخل تعليم القيم.
- يتعرفوا الأسس النظرية لطرق تعليم القيم.
- يحللوا الإجراءات التعليمية لتعليم القيم.
- يتعرفوا أسس تقويم القيم.
- يتعرفوا أساليب تقويم اكتساب القيم.
- يصمموا أدوات تقويم مناسبة (بطاقة ملاحظة، ومقياس مواقف، و مواقف شبه حقيقية، مقابلات شخصية...) لتقويم اكتساب القيم.
- يقدموا التغذية الراجعة المناسبة في ضوء نتائج تقويم اكتساب القيم.

- المحتوى العام للبرنامج.

تكون البرنامج التدريبي (في محتواه) من أربعة عناصر أساسية

أ- دليل المدرب: وهو المرجع الذي يعين المدرب علي تنفيذ البرنامج واكساب المتدرب بعض المفاهيم المرتبطة بموضوع القيم وطرق تعليم القيم مستخدماً الأنشطة الاستقصائية المناسبة، والوسائل التعليمية، والوسائط التكنولوجية التي تحقق أهداف البرنامج، وقد اشتمل الدليل على مقدمة، أهداف النشاط، وزمنه، وطبيعته (فردي /جماعي، نظري/ عملي) وطريقة تنفيذ الأنشطة، تقويم النشاط، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة؛ وقد تم تصميم كل يوم تدريبي بحيث يشمل على أهداف اليوم التدريبي- العناصر - الأدوات المستخدمة – يلي ذلك مجموعة من الأنشطة الاستقصائية وخطوات تنفيذها.

ب- دليل أنشطة التدريب: وهو مجموعة من الأنشطة الاستقصائية التي يقوم بها المتدرب، ويشمل كل نشاط على الأدوات المستخدمة لإجرائه، وخطوات تنفيذه؛ بحيث يطلب من المتدرب في كل نشاط أن يقرأ النشاط ويتعاون مع مجموعته في الإجابة على النشاط نظرياً من خلال المناقشة مع أفراد مجموعته، ثم تقوم أفراد المجموعة بإجراء النشاط عملياً، ثم يليه إجراء مقارنة بين ما تم كتابته قبل إجراء النشاط (نظرياً) وناتج التنفيذ العملي، ثم كتابة أهم الاستنتاجات التي تستخلصها المجموعة من النشاط، ثم يدير المدرب مناقشة حول مات تم التوصل إليه من جميع المجموعات؛ لتكوين مدركات عامة لدى جميع المشاركين.

جـ- القراءات الإضافية: كتيب يحتوي على مجموعة من المعلومات التي يمكن الرجوع إليها من قبل المتدرب كي يستفيد منها سواء خلال التدريب أو بعد الانتهاء منه.

د- استمارة تقييم اليوم التدريبي: وهي استمارة توزع في نهاية اليوم التدريبي تحتوي علي بعض الأسئلة تتعلق باليوم التدريبي.

والجدول التالي يوضح محتوى البرنامج التدريبي وطرق التدريب المتبعة، والزمن المستغرق في التدريب.

جدول (٣)

محتوى البرنامج التدريبي وطرق التدريب المتبعة والزمن المستغرق

الجزء الأول: مفهوم القيم		
الأنشطة المقترحة	طرق التدريب المتبعة	الزمن
مفهوم القيم، مصادرها، وخصائصها، ومكوناتها، وأهميتها، تصنيفها في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية.	- الاستقصاء، ورش العمل. والمناقشة. والتعلم التعاوني.	٥ ساعتان

الجزء الثاني: استراتيجيات تعليم القيم		
الأنشطة المقترحة	**طرق التدريب المتبعة**	**الزمن**
- طبيعة تعليم القيم، مبادئ أساسية في تعليم القيم، استراتيجيات تعليم القيم: القصة، وتوضيح القيم، محاكمة القيم، ودراسات الحالة، حل المشكلة،	العروض العملية، تأمل الممارسة، المناقشة والحوار، العصف الذهني	٨ ساعات
الجزء الثالث: تحليل المحتوى في ضوء القيم		
الأنشطة المقترحة	**طرق التدريب المتبعة**	**الزمن**
مفهوم تحليل المحتوى، والمفاهيم ذات العلاقة: المحتوى، وفئة التحليل، ووحدة التحليل، جدول مواصفات المحتوى، إجراءات تحليل المحتوى في ضوء القيم: نماذج وأنشطة تطبيقية؛ في محتوى التربية الإسلامية والعلوم.	المناقشة والحوار، والعصف الذهني، و ورش العمل.	٨ ساعات
الجزء الرابع: تقويم القيم		
مفهوم التقويم، وهدفه، وأدواته، وأساليبه. أساليب وأدوات تقويم القيم، مقاييس القيم، الملاحظة، اختبارات المواقف، التقويم البديل في تقويم القيم. أنشطة تطبيقية لتصميم أدوات تقويم القيم.	المناقشة والحوار، والعصف الذهني، و ورش العمل.	٦ ساعات

- **التقويم:**

عملية التقويم من العمليات الأساسية التي يتضمنها أي برنامج تعليمي فهو العملية المنظمة التي تحدد مدى تحقيق الأهداف، واستخدم الباحثان بطاقة تقييم الأداء التكوينية.

- **ضبط البرنامج والتأكد من صلاحيته:**

بعد الانتهاء من الصورة الأولية للبرنامج تم عرضه على مجموعة من الخبراء في المناهج وطرق التدريس لإبداء الرأي حول صلاحيته من حيث:

- مناسبة المحتوى البرنامج لأهدافه المحددة.
- مناسبة أسلوب عرض المادة العلمية وترتيبها.
- مناسبة الأنشطة التدريبية، وطرق التدريب لعينة الدراسة.
- مدى الدقة العلمية لما جاء في البرنامج.

وفي ضوء آراء المحكمين وما أبدوه من ملاحظات، قام الباحثان بإجراء التعديلات، ثم تجريبه على عينة استطلاعية مكونة من عشرة (١٠) طلاب معلمين من الملتحقين ببرنامج الدبلوم العام في التربية، وإجراء التعديلات المناسبة بناء على التغذية الراجعة لمرحلة التجريب.[٣]

تصميم أدوات الدراسة.

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج المقترح ودليل المدرب والمتدرب والقراءات الإضافية، كان من الضروري إعداد أداة قياس فاعلية البرنامج المقترح وهي بطاقة تقييم أداء المعلمين في تعليم القيم، ومقياس القيم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

تصميم بطاقة تقييم أداء معلمي التربية الإسلامية والعلوم في تعليم القيم؛ واتبع الباحث في تصميمها الإجراءات التالية:

- تحديد الهدف من بطاقة تقييم الأداء: استهدف الباحث من بطاقة تقييم أداء معلمي التربية الإسلامية في تعليم القيم.
- تحديد الأداءات التي تضمنتها البطاقة:

تم تحديد مكونات الفاعلية التدريسية من خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات ذات الصلة، والجدول التالي يوضح محاور بطاقة الملاحظة ومكونات كل محور:

جدول (٤)

يوضح محاور بطاقة تقييم أداء معلمي التربية الإسلامية في تعليم القيم ومكونات كل محور.

[٣] ملحق (٣) البرنامج التدريبي

المحور	مكوناته
تحليل المحتوى في ضوء القيم	تصنيف المحتوى، و تحديد فئة التحليل، تحديد وحدة التحليل، تصميم جدول مواصفات المحتوى، و حساب التكرارات.
تعليم القيم	وضوح التركيز على القيم، تصميم أنشطة مناسبة لتعلم القيم، تنويع التدريس لتعليم القيم.
تقويم القيم	تقويم الفهم، وجودة التغذية الراجعة، تصميم أدوات تقويم مناسبة لتقويم القيم.

- **التصميم العام لبطاقة تقييم الأداء**

تم تصميم بطاقة تقييم الأداء بحيث تشتمل على ثلاثة أجزاء أساسية:

- الجزء الأول: يتضمن تعليمات البطاقة، الهدف من البطاقة، البيانات الأساسية للمعلم، البيانات الأساسية للملاحظ.
- الجزء الثاني: يشتمل على توصيف محاور البطاقة، وتوصيف مستوى أداء المعلم في مكونات كل محور من محاور البطاقة.
- الجزء الثالث: يتضمن درجة أداء المعلم كما يحددها المقيم، والملاحظات التي قد يسجلها.

- التقدير الكمي لبطاقة تقييم الأداء

استخدم الباحث التقدير الكمي بالدرجات حتى يمكن التعرف على مستوى أداء المعلم في كل مكون من مكونات محاور تعليم القيم كما جاء في البرنامج التدريبي، وكما تقيسها البطاقة، وتم تحديد مستويات أداء المعلم في الصورة الأولية للبطاقة كالتالي:

- مرتفع جدا = ٤
- مرتفع = ٣
- متوسط =٢
- ضعيف =١

- **الصورة الأولية لبطاقة تقييم الأداء:**

بعد أن تم تحديد الهدف من بطاقة الأداء، وتحديد المحاور الرئيسية، وتحديد المكونات الفرعية لكل محور، تضمنت ثلاثة محاور بثلاثة عشر (١٣) مكونا في أربعة (٤) مستويات أداء مع توصيف كل مستوى من مستويات الأداء.

- **ضبط بطاقة تقييم الأداء:**

اتبع الباحث في ضبط بطاقة تقييم الأداء الإجراءات التالية:

- عرض البطاقة على مجموعة من المختصين في المناهج وطرق التدريس، والتربية وعلم النفس؛ بهدف التأكد من:
- سلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها.
- دقة التعليمات التي وضعها الباحث.
- صلاحية البطاقة للاستخدام لملاحظة وتقييم أداء معلمي التربية الإسلامية في تعليم القيم.

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون؛ وقد تلخصت في إعادة ترتيب بعض المكونات الفرعية لمحاور البطاقة لتحقيق منطقية الترتيب، ودمج بعض المكونات، وإعادة صياغة بعض المفردات لغويا حتى تعبر تعبيرا دقيقا عن المكون الذي تصفه.

صدق الاتساق الداخلي:

كما استخدم الباحث حساب صدق الاتساق الداخلي؛ ومن ثم تم حساب معامل ارتباط العزوم (بيرسون) بين كل بعد من أبعاد البطاقة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لمعرفه مدى ارتباط واتساق مفردات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس وأبعاد المقياس، والجدول رقم (٥) التالي يوضح هذه النتائج

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠)

البعد	تحليل المحتوي	تدريس القيم	تقويم تعلم القيم
معامل الارتباط	.780**	.735**	.676**

*دال عند(٠,٠٥)، ** دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدل السابق أن بطاقة الملاحظة تتمتع بمعاملات ارتباط قويه وداله إحصائيا مع الدرجة الكلية للاختبار، وهذا يدل على أن الاختبار بمفرداته يتمتع باتساق داخلي عالي.

صدق المقارنة الطرفية:

قام الباحث بترتيب درجات عينة التقنين ترتيباً تنازلياً في كل بعد من أبعاد البطاقة وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، وتم تقسيم الدرجات ٢٧ %علوي و٢٧% سفلى، ثم بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين العلوي والسفلي ثم حساب قيمة " ت " بين المستويين العلوي والسفلي والجدول التالي رقم (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)
اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين الثلث الأعلى والأدنى لدرجات العينة الاستطلاعية في بطاقة ملاحظة القيم

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
تحليل المحتوي	الأعلى	12.55	1.211	13.330	دال عند ٠,٠١
	الأدنى	9	1.070		
تدريس القيم	الأعلى	11.35	1.254	10.684	دال عند ٠,٠١
	الأدنى	7.15	.765		
تقويم تعلم القيم	الأعلى	10.10	1.461	9.338	دال عند ٠,٠١
	الأدنى	6.50	1.987		
البطاقة ككل	الأعلى	37.30	2.162	25.539	دال عند ٠,٠١
	الأدنى	18.40	1.152		

يتضح من جدول (٦) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل بعد والبطاقة ككل عند مستوي أقل من ٠,٠١ وبالتالي فإن أبعاد البطاقة والبطاقة ككل تتمتع بالقدرة على التمييز بين المستويين القوى والضعيف؛ مما يعنى أنها تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **الثبات بطريقه ألفا-كرونباخ Alpha:**

تم حساب قيمه معامل ألفا لبطاقة التقييم ككل وبلغت(.725) وهذا دليل كافي على أن البطاقة تتمتع بمعامل ثبات عالي

- الثبات بطريقة إعادة التطبيق

جدول(٧)

مصفوفة معاملات الارتباط بين التطبيق الأول والثاني لبطاقة التقييم (ن=١٠)

الأبعاد	تحليل المحتوي	تدريس القيم	تقويم تعلم القيم
معامل الارتباط	.821**	.848**	.729**

مما سبق يتضح أن بطاقة تقييم أداء المعلمين تتمتع بقدر كبير من الصدق والثبات مما يجعلها صالحة للتطبيق.[٤]

- **تصميم مقياس القيم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.**

في ضوء أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم مقياس القيم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، و اتبع في تصميمه الإجراءات التالية:

- **تحديد الهدف من المقياس:**

هدف الباحث من المقياس قياس اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للقيم.

- **تحديد مكونات المقياس:**

تم تحديد مكونات مقياس القيم من خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات ذات الصلة، وفي ضوء التصنيف المقترح للقيم (تصنيف القيم في ضوء مجالات مقاصد الشريعة) وتم تحديد المقياس في خمسة محاور: قيم حفظ النفس، وقيم حفظ العقل، وقيم حفظ التدين، وقيم حفظ العِرض، وقيم حفظ المال.

- **التصميم العام للمقياس:**

تم تصميم المقياس بحيث يشتمل على ثلاثة أجزاء أساسية:

- الجزء الأول: يتضمن البيانات الأساسية للتلميذ.
- الجز الثاني: يتضمن الهدف من المقياس، و تعليمات المقياس، ومثال توضيحي لكيفية الإجابة عن المقياس.
- الجزء الثالث: يشتمل على بنود المقياس؛ وتتمثل في مجموعة مواقف (عشرين موقفا) كل موقف مكون من جزأين:

[٤] ملحق (٤) بطاقة تقييم أداء معلمي التربية الإسلامية في تعليم القيم.

الأول: الموقف.
الثاني: يتضمن أربعة بدائل تقيس مستوى اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للقيم (التزام القيمة، أو تفضيل القيمة، تقبل القيمة، أو عدم وجود القيمة.

- **التقدير الكمي لمقياس القيم:**

استخدم الباحث التقدير الكمي بالدرجات حتى يمكن التعرف على درجة اكتساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للقيم في كل مكون من مكونات مقياس القيم، وتم تحديد مستويات اكتساب القيم في الصورة الأولية للمقياس كالتالي:

- التزام القيمة = ٤
- تفضيل القيمة =٣
- تقبل القيمة=٢
- عدم وجود القيمة= ١

- الصورة الأولية لمقياس القيم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

بعد أن تم تحديد الهدف من مقياس القيم، وتحديد المحاور الرئيسية، وتحديد مواقف كل محور، تضمن خمسة محاور في كل محور أربعة مواقف؛ فيكون العدد الإجمالي لمواقف المقياس (٢٠) موقفا.

- **ضبط مقياس القيم:**

اتبع الباحث في ضبط المقياس الإجراءات التالية:

- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين؛ بهدف التأكد من:
- سلامة الصياغة الإجرائية لمفرداته ووضوحها.
- دقة التعليمات التي وضعها الباحثان.
- صلاحية المقياس للاستخدام في قياس ما وضع لقياسه.

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون وقد تلخصت في حذف بعض العبارات لتضمنها في عبارات أخرى، وحتى يختصر المقياس ليتناسب ومستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وإعادة صياغة بعض المواقف لتكون مناسبة للتفاعلات الحياتية للتلميذ، وأصبح المقياس مكونا من عشرين(٢٠) موقفا تمثل خمسة محاور.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

بعد التحقق من توفر معايير الصدق الظاهري للمقياس؛ والذي كشف عنه الإجراء السابق، قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من تلاميذ المرحلة

الابتدائية – من خارج عينة الدراسة الأساسية– بلغ عددهم (٣٠) طالباً معلماً، وذلك لحساب ما يلي:

أ– دلالات صدق الاتساق الداخلي:

والذي يعتمد كما يذكر أبو علام (٢٠١٢) أولاً على حساب معاملات الارتباط المتبادلة بين فقرات المقياس والدرجة الكلية له، ثم ثانياً حساب معاملات الارتباط بين الدرجات الخاصة بكل بعد والدرجة الكلية لهذا البعد، ثم تأتي المرحلة الثالثة وفيها يتم حساب معاملات الارتباط المتبادلة بين كل أبعاد المقياس وبعضها البعض، ثم بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده والدرجة الكلية له، ويبين الجدول (٨) نتائج المرحلتين الأولى والثانية بينما يبين الجدول (٨) نتائج المرحلة الثالثة من حساب صدق الاتساق الداخلي.

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس والبعد الذي ينتمي له

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي له	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي له
١	٠,٦٩**	٠,٨٢**	١١	٠,٧٠**	٠,٧٣**
٢	٠,٨٦**	٠,٩١**	١٢	٠,٧٦**	٠,٨٣**
٣	٠,٧٣**	٠,٧٧**	١٣	٠,٦٨**	٠,٧٥**
٤	٠,٧٩**	٠,٨١**	١٤	٠,٩٠**	٠,٩٣**
٥	٠,٧٨**	٠,٨٠**	١٥	٠,٨٤**	٠,٩٢**
٦	٠,٧٤**	٠,٨٠**	١٦	٠,٨٥**	٠,٩١**
٧	٠,٦٧**	٠,٧٢**	١٧	٠,٨٤**	٠,٨٩**
٨	٠,٧٥**	٠,٨٧**	١٨	٠,٧٣**	٠,٨٦**

٩	**٠,٧١	**٠,٧٩	١٩	**٠,٨٢	**٠,٨٧
١٠	**٠,٦٥	**٠,٧٥	٢٠	**٠,٧٨	**٠,٨٢

(*) دالة عند مستوى ٠,٠٥ (**) دالة عند مستوى ٠,٠١

قيمة (ر) عند (ن= ٣٠) عند مستوى ٠,٠٥ = ٠,٣٥ عند مستوى ٠,٠١ = ٠,٤٥

يظهر من الجدول السابق دلالة معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، كذلك دلالة معاملات الارتباط بين ذات الفقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وقد كانت هذه المعاملات في أغلبها دالة عند مستوى (٠,٠١) في حين دل بعضها الآخر عند مستوى (٠,٠٥) وهو ما يشير إلى تحقق المرحلتين: الأولى والثانية من مراحل الصدق الداخلي للمقياس.

جدول (٩)

مصفوفة معاملات الارتباط المتبادلة بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له

البعد	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)	الدرجة الكلية للاختبار
(١) قيم التدين	–	**٠,٨٣	**٠,٨١	**٠,٨٣	**٠,٨٠	**٠,٩٢
(٢) قيم المحافظة على النفس		–	**٠,٧٧	**٠,٨٦	**٠,٧٨	**٠,٩١
(٣) قيم المحافظة على العقل			–	**٠,٧٦	**٠,٨٥	**٠,٩١
(٤) قيم المحافظة على العرض				–	**٠,٨١	**٠,٩٣
(٥) قيم المحافظة على المال					–	**٠,٩٢
الدرجة الكلية للاختبار						–

يظهر من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس وبعضها البعض، ثم بينها وبين الدرجة الكلية له كانت دالة، وكان أغلبها دال عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى تحقق المرحلة الثالثة من صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

وما تحقق من نتائج عبر هذا الإجراء يشير إلى توفر مؤشرات قوية تشير إلى صدق الاختبار في قياس ما وُضع لأجله، مما يدفع نحو الثقة في استخدامه في الدراسة الحالية.

ب- ثبات المقياس.

للتحقق من ثبات المقياس، قام الباحث باستخدام معادلة ألفا كرونباخ للثبات؛ والذي يُعد كما يذكر عبد الرحمن (٢٠٠٣) من أقوى معاملات الثبات، وذلك على عينة الدراسة الاستطلاعية (ن= ٣٠)، فجاءت معاملات الثبات سواء للأبعاد أم للدرجة الكلية للمقياس على النحو التالي:

جدول (١٠) معاملات "ألفا كرونباخ" لثبات المقياس

البعد	معامل ألفا
١. قيم التدين	٠,٧٧
٢. قيم المحافظة على النفس	٠,٧٢
٣. قيم المحافظة على العقل	٠,٧٠
٤. قيم المحافظة على العرض	٠,٨٢
٥. قيم المحافظة على المال	٠,٧٥
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٢

ويتبين من جدول السابق أن جميع معاملات الثبات كانت قوية، ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مؤشر على توفر مستوى مرتفع من الثبات للمقياس وأبعاده على نحو يدفع نحو مزيد من الثقة في استخدامه في الدراسة الحالية.[٥]

جدول (١١)

توزيع مفردات مقياس القيم على أبعاده

[٥] ملحق(٥) مقياس القيم لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

البعد	العبارات
١. قيم التدين	١، ٢، ٣، ٤
٢. قيم المحافظة على النفس	٥، ٦، ٧، ٨
٣. قيم المحافظة على العقل	٩، ١٠، ١١، ١٢
٤. قيم المحافظة على العرض	١٣، ١٤، ١٥، ١٦
٥. قيم المحافظة على المال	١٧، ١٨، ١٩، ٢٠

إجراءات الدراسة التجريبية:

تهدف عملية تطبيق البرنامج التدريبي إلى تدريب معلمي العلوم الشرعية والعلوم على تعليم القيم، وإكسابها لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم تنفيذ التطبيق وفقا للخطوات التالية.

أ- اختيار مجموعة الدراسة.

تم اختيار مجموعة الدراسة كالتالي

- (٢١) معلما من معلمي التربية الإسلامية للمجموعة التجريبية.
- (٢١) معلما من معلمي التربية الإسلامية للمجموعة الضابطة.
- (١٢٠) تلميذا من تلاميذ المرحلة الابتدائية ممن يدرس لهم مجموعة المعلمين الذين التحقوا بالبرنامج التدريبي بوصفهم مجموعة تجريبية، و (١٢٠) تلميذا يدرس لهم معلمون لم يلتحقوا بالبرنامج التدريبي بوصفهم مجموعة ضابطة.

ب-تطبيق أدوات الدراسة تطبيقا قبليا.

- تم تطبيق بطاقة تقييم الأداء على مجموعتي الدارسة (التجريبية، والضابطة) قبل تطبيق البرنامج التدريبي؛ وذلك الأسبوع السابق لتطبيق البرنامج من١٢ -١٦ / ٧ / ١٤٣٨هـ بهدف التحقق من تكافؤ مجموعتي المعلمين(التجريبية، والضابطة) قبل البدء في البرنامج، وللمقارنة بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمجموعة التجريبية.

التحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي على بطاقة مهارات القيم:

تم حساب تكافؤ مجموعتي الدراسة في متغير (مهارات تعليم القيم) من خلال استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، فجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٢)
نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لمهارات تعلم القيم

البعد	المجموعة التجريبية (ن= ٢١)		المجموعة الضابطة (ن= ٢١)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
تحليل المحتوى في ضوء القيم	15.90	3.27	16.14	3.24	٤٠	-٠,٢٤	٠,٨١ غير دالة
تدريس القيم	10.14	2.03	10.05	2.09	٤٠	٠,١٥	٠,٨٨ غير دالة
تقويم تعلم القيم	7.00	1.84	6.71	1.93	٤٠	٠,٤٩	٠,٦٣ غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	33.05	6.36	32.90	6.42	٤٠	٠,٠٧	٠,٩٤ غير دالة

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٤٠) عند مستوى (٠,٠٥)= ٢,٠٢، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٧١

يتبين من الجدول (١٢) أن قيمة (ت) المحسوبة كانت أقل من القيمة الجدولية، مما يشير إلى عدم دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في متغير مهارات تعلم القيم (الدرجة الكلية والمهارات الفرعية)، وهو ما يشير بدوره إلى تجانس المجموعتين في هذا القياس القبلي لهذا المتغير قبل البدء في تطبيق المتغير المستقل.

ومن ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية واستغرق التطبيق (٢٧) ساعة تدريبية على مدار ثلاثة أيام تتضمن: أنشطة تدريبية لمدة (٦) ساعات في قاعة التدريب، و (٣) ساعات أنشطة تدريبية منزلية يتم مراجعتها وتقديم التغذية الراجعة عن طريق بعض وسائل التواصل الاجتماعي.

كما تم تطبيق مقياس القيم على عينة الدراسة (المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة) من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة بلجرشي للتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي على مقياس القيم:

تم حساب تكافؤ مجموعتي الدراسة في متغير (القيم) من خلال استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، فجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (١٣)
نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لمقياس القيم

البعد	المجموعة التجريبية (ن= ١٢٠)		المجموعة الضابطة (ن= ١٢٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
قيم التدين	8.30	1.55	8.29	1.25	٢٣٨	٠,٠٥	٠,٩٦ غير دالة
قيم المحافظة على النفس	8.79	1.87	8.67	1.72	٢٣٨	٠,٥٤	٠,٥٩ غير دالة
قيم المحافظة على العقل	8.65	1.49	8.79	1.68	٢٣٨	-٠,٦٩	٠,٤٩ غير دالة
قيم المحافظة على العرض	8.35	1.14	8.28	1.33	٢٣٨	٠,٤٧	٠,٦٤ غير دالة
قيم المحافظة على المال	8.88	1.45	8.87	1.52	٢٣٨	٠,٠٤	٠,٩٧ غير دالة

الدرجة الكلية للمقياس	42.97	4.67	42.89	4.40	٢٣٨	٠,١٣	٠,٩٠ غير دالة

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٢٣٨) عند مستوى (٠,٠٥)= ١,٩٧، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٥٩

يتبين من الجدول (١٣) أن قيمة (ت) المحسوبة كانت أقل من القيمة الجدولية، مما يشير إلى عدم دلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في متغير القيم (الدرجة الكلية والقيم الفرعية)، وهو ما يشير بدوره إلى تجانس المجموعتين في هذا القياس القبلي لهذا المتغير قبل البدء في تطبيق المتغير المستقل.

ج- تطبيق أدوات الدراسة تطبيقا بعديا.

وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تطبيق بطاقة التقييم تطبيقا بعديا من خلال زيارة أفراد المجموعة التجريبية داخل الفصول الدراسية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

وفيما يلي يعرض الباحث لنتائج الدراسة ومناقشتها

١- السؤال الأول من أسئلة الدراسة: ما القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية؟

الجدول (١٤) التالي يوضح آراء أفراد عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس بقسمي المناهج وطرق التدريس والدراسات الإسلامية) حول درجة أهمية القيم الواردة في قائمة القيم على النحو التالي:

جدول(١٤)

آراء أفراد العينة في القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية (ن = ٨)

م	البعد		مهمة بدرجة			الدرجة الكلية	المتوسط	%
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
١	القيم الدينية	الإيمان	٨	٠	٠	٢٤	٣	%١٠٠
٢		الاتباع	٨	٠	٠	٢٤	٣	%١٠٠

م	البعد		مهمة بدرجة			الدرجة الكلية	المتوسط	%
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
٣	قيم حفظ النفس	الطاعة	٦	٢	٠	٢٢	٢,٧٥	%٩١
٤		الصدق	٨	٠	٠	٢٤	٣	%١٠٠
٥		التواضع	١	١	٦	١١	١,٣٧	%٤٥
٦		المحافظة على الصحة العامة	٨	٠	٠	٢٤	٣	%١٠٠
٧		الكرامة	٦	٢		٢٢	٢,٧٥	%٩١
٨		العدل	٣	٢	٣	١٦	٢	%٦٦
٩		الحرية	٤	١	٣	١٧	٢,٢١	%٧٠
١٠	قيم حفظ العقل	المحافظة على سلامة العقل	٨	٠	٠	٢٤	٣	%١٠٠
١١		تقدير أهمية المعرفة والفهم	٨	٠	٠	٢٤	٣	%١٠٠
١٢		حب الاستطلاع	٥	١	٢	٢٠	٢,٥	%٨٣
١٣	قيم حفظ العرض	الطهارة	٨			٢٤	٣	%١٠٠
١٤		العفة	٨			٢٤	٣	%١٠٠
١٥		الحلم	٢	٢	٤	١٤	١,٧٥	%٥٨
١٦		الأمانة	٤	٤		٢٠	٢,٥	%٨٣
١٧		الاعتدال	٧	١		٢٣	٢,٨٧	%٩٦,٧
١٨	قيم حفظ المال	الادخار	٢	١	٥	١٣	١,٦٢	%٥٤
١٩		تطهير المال بالصدقة	٨	٠	٠	٢٤	٣	%١٠٠

يتضح من جدول (١٤) أن القيم اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية التي جاءت بدرجة أهمية كبيرة:

- فيما يتعلق بمقصد التدين؛ جاءت قيمتا الإيمان، والاتباع حصلتا على درجة أهمية كبيرة بنسبة١٠٠% أما قيمة الطاعة فقد جاءت في المرتبة الثانية حيث حصلت على ٩١% وكانت درجة أهمية قيمة التواضع ضعيفة حيث حصلت على درجة أهمية ٤٥%؛ وربما لأن قيمة التواضع قد تكون مضمنة في قيم الطاعة؛ وقد كان ذلك تعليق بعض السادة المحكمين.
- وفيما يتعلق بمقصد حفظ النفس؛ فقد جاءت قيمة المحافظة على الصحة العامة بدرجة أهمية كبيرة حيث بلغت نسبتها ١٠٠%، وجاءت قيمة الكرامة الإنسانية في المرتبة الثانية حيث بلغت ٩١%، أما قيمة الحرية في المرتبة الثالثة؛ حيث بلغت ٧٠%، وجاءت قيمة العدل في المرتبة الرابعة حيث بلغت درجت أهميتها ٦٦%.
- أما قيم مقصد حفظ العقل فقد جاءت قيمتا المحافظة على سلامة العقل، وتقدير أهمية المعرفة والفهم في المرتبة الأولى من الأهمية حيث بلغت نسبتهما ١٠٠%، أما قيمة حب الاستطلاع فقد جاءت في المرتبة الثانية حيث بلغت نسبتها ٨٣%.
- وفيما يتعلق بقيم مقصد حفظ العرض العفة والطهارة حيث بلغت نسبتهما ١٠٠% وجاءت قيمة الأمانة في الدرجة الثانية حيث بلغت نسبتها ٨٣%، أما قيمة الحلم فقد جاءت درجة أهميتها متوسطة كما عبر عن ذلك أفراد العينة حيث بلغت ٥٨ %.
- وفيما يخص قيم مقصد حفظ المال فقد جاءت قيمة الاعتدال في المرتبة الأولى حيث بلغت نسبتها ٩٦%وجاءت قيمة تطهير المال بالصدقة في المرتبة الثانية حيث بلغت نسبتها ٦٦% بينما بلغت نسبة قيمة الادخار ٥٤% ومن ثم جاءت في المرتبة الثالثة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة أحمد (٢٠٠١)؛ حيث أوصت بضرورة وضع منظومة قيمية واضحة وتدريب المعلمين على تنميتها لدى طلابهم، و دراسة القرشي(٢٠١١) حيث أكدت على أهمية قيم العدل والأمانة، ودراسة الشرف (٢٠١٣) حيث أكدت على أهمية قيم العدل، والحرية، ونبذ العنف، والتعددية.

السؤال الثاني: ما مدى تضمن محتوى مناهج التربية الإسلامية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية للقيم الإسلامية اللازمة للطلاب.

جدول(١٥)

تكرارات القيم في كتب التربية الإسلامية للصفوف الرابع، والخامس، والسادس الابتدائي

الصف / القيم	الرابع		الخامس		السادس		المجموع	%
	ت	%	ت	%	ت	%		

الصف / القيم	الرابع		الخامس		السادس		المجموع	%
	ت	%	ت	%	ت	%		
الإيمان	٤٥	%٤٧	٣٠	%١١	٢٥	%١٠,٦	١٠٠	%١٣,٧
الطاعة	٢٠	%٣٣	٢٥	%٩,٥	١٥	%٨	٦٠	%٨,٢٥
الصدق	٢٥	%٣٨	٢٠	%٧,٥	٢٠	%١٠,٦	٦٥	%٨,٩
التواضع	١٠	%٢٥	٢٠	%٧,٥	١٠	%٥,٣	٤٠	%٥,٥
المحافظة على الصحة العامة	١٥	%٣٧	١٥	%٥,٦	١٠	%٥,٣	٤٠	%٥,٥
الكرامة	٥	%١٦	٢٠	%٧,٥	٥	%١٦	٣٠	%٤,١
العدل	٧	%٣١	١٠	%٣,٧	١٠	%٥٢	٢٧	%٤
الحرية	٠	٠	٥	%١,٨	٠	٠	٢٢	%٣,٢
المحافظة على سلامة العقل	٢٠	%٤٤	١٥	%٥,٦	١٠	%٥,٣	٤٥	%٦,١
تقدير أهمية المعرفة والفهم	٨	%٣٠	١٠	%٣,٧	٨	%٤,٢	٢٦	%٣,٥
تقدير العلماء	٢٠	%٦٦	٥	%١,٨	٥	%٢,٦	٣٠	%٤,١
الطهارة	٣٠	%٣٠	٣٥	%١٥	٣٠	%١٦	١٠٠	%١٣,٧
العفة	١٠	%٣١	١٢	%٤,٥	١٠	%٥,٣	٣٢	%٤,٤
الحلم	٦	%٥٤	٥	%١,٨	٠	٠	١١	%١,٥
الأمانة	٣٠	%٨٥	٣	%١,١	٢	%١,٥	٣٥	%٤,٨
الاعتدال	١٥	%٣٥	١٧	%٦,٥	١٠	%٥,٣	٤٢	%٥,٧
الادخار	٠	٠	٢	%٥,٧	٢	%١٠,٥	٤	%٠,٥
تطهير المال بالصدقة	١٥	%٢٢	١٥	%٣,٧	٢٥	%٥٥,٥	٤٥	%٦,١
المجموع	٢٧٦		٢٦٤		١٨٧		٧٢٧	

يتبين من الجدول (١٥) السابق أن: قيمة الإيمان جاءت في المرتبة الأولى بين القيم وذلك في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية؛ حيث جاءت بتكرار (١٠٠) من مجموع (٧٢٧) بنسبة ١٣,٧%، وجاءت قيمة الطهارة في المرتبة الثانية بعدد تكرارات (٩٥) بنسبة ١٣,٧%، وجاءت قيمة الصدق في المرتبة الثالثة بعدد تكرارات (٦٥) بنسبة ٨,٩%، وجاءت قيمة الطاعة في المرتبة الرابعة بعدد تكرار (٨,٢٥)، وجاءت

قيمتا المحافظة على سلامة العقل، و تطهير المال بالصدقة في المرتبة الرابعة بعدد تكرارات (٤٥) وبنسبة ٦,١% لكل منهما، وجاءت قيمة الاعتدال في المرتبة الخامسة بعدد تكرارات (٤٢) بنسبة ٥,٧%، وجاءت قيمتا التواضع والمحافظة على الصحة العامة في المرتبة السادسة بعدد تكرارات (٤٠) بنسبة ٥,٥% لكل منهما، وجاءت قيمة الأمانة في المرتبة السابعة بعدد تكرارات (٣٥) بنسبة ٤,٨%، أما قيمة العفة فقد جاءت في المرتبة الثامنة بعدد تكرارات (٣٢) بنسبة ٤,٤%، وجاءت قيمتا الكرامة، وتقدير العلماء في المرتبة التاسعة بعدد تكرارات (٣٠) بنسبة ٤,١%، وجات قيمة العدل في المرتبة العاشرة بعدد تكرارات (٢٧) بنسبة ٤%، وجاءت قيمة تقدير العلماء في المرتبة الحادية عشر بعدد تكرارات (٢٦) بنسبة ٣,٥%، أما قيمة الحرية فقد جاءت في المرتبة الثانية عشر بعدد تكرارات (٢٢) بنسبة ٣,٢%، وجاءت قيمة الحلم في المرتبة الثالثة عشر بعدد تكرارات (١١) بنسبة ١,٥، أما قيمة الادخار فقد جاءت في المرتبة الرابعة عشر بعدد تكرارات (٤) وبنسبة ٠,٥%، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة القرشي(٢٠١١) حيث كشفت عن أن مقرر الحديث للصف الثالث متوسط يعزز القيم بدرجة ما بين كبيرة ومتوسطة؛ إذ جاءت (٢٠) قيمة بدرجة كبيرة أولها الإيمان وآخرها التعلم، بينما جاءت (٢١) قيمة بدرجة متوسطة أولها حسن الظن، وآخرها الشورى، وفسر الباحث هذه النتيجة بأن اهتمام برامج التدريب تهتم بالنواحي النظرية أكثر من النواحي العملية، كما أوصت الدراسة بضرورة تضمين مقرر الحديث (١١) قيمة لم يتضمنها منها العدل، والأمانة، والتقوى، كما تتفق هذه النتائج أيضا مع نتائج دراسة الشرف(٢٠١٣) حيث كشفت نتائجها عن أن مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية عنيت بدرجة متوسطة بقيم الحكمة، وقبول الآخر، و الانفتاح العقلي، و الاعتدال، بينما لم تعن بقيم: الحيادية، و قبول الحق، و الحوار.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ضعف الاهتمام بتعليم القيم بشكل مقصود، وإنما تأتي القيم في عرض المناقشة أحكام وقضايا العقيدة، والأحكام الفقهية دون إفراد محتوى درس معين بمناقشة موضوع القيمة و ممارسة أنشطة التعليم والتعلم التي تعالجها بشكل مقصود، ومخطط؛ وقد اتضح ذلك من نتائج تقييمات العينة الاستطلاعية من المعلمين لقائمة القيمة؛ حيث جاءت بين مستويي تقبل القيمة وتفضيل القيمة ولم ترق تقييماتهم إلى التزام القيمة؛ وهو المستوى الأعلى في المستويات الثلاثة لتعلم القيمة وفق ما صممم في ضوئه مقياس القيم.

السؤال الثالث: ما فاعلية برنامج تدريبي للمعلمين في تعليم القيم؟

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة اختبر الباحث الفروض التالية:

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (معلمو التربية الإسلامية الذين درسوا البرنامج التدريبي) والمجموعة الضابطة (معلمو التربية الإسلامية الذين لم يدرسوا البرنامج التدريبي في البعد الأول من بطاقة التقييم (تحليل المحتوى في ضوء القيم).

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (١٦) نتائج هذا الإجراء.

جدول (١٦)
نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الأول (تحليل المحتوى في ضوء القيم)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ٢١)		المجموعة الضابطة (ن= ٢١)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
تحليل المحتوى في ضوء القيم	22.52	1.57	15.33	2.42	٤٠	١١,٤٤	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٤٠) عند مستوى (٠,٠٥)= ٢,٠٢، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٧١

يتبين من الجدول (١٦) أن قيمة (ت) بلغت (١١,٤٤) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد (تحليل المحتوى في ضوء القيم)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي لبعد (تحليل المحتوى في ضوء القيم)، حيث ارتفعت درجة هذا البعد لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع مستوى مهارة تحليل المحتوى في ضوء القيم.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (١٧) التالي:

جدول (١٧) قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في بعد (تحليل المحتوى في ضوء القيم)

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	تحليل المحتوى في ضوء القيم	١١,٤٤	٤٠	٠,٧٧
الضابطة				

يتضح من الجدول (١٧) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٧٧) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٧٧%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في درجة مهارة تحليل المحتوى في ضوء القيم، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الأول (تحليل المحتوى في ضوء القيم) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (معلمو التربية الإسلامية الذين درسوا البرنامج التدريبي) والمجموعة الضابطة (معلمو التربية الإسلامية الذين لم يدرسوا البرنامج التدريبي في البعد الثاني من بطاقة التقييم (تدريس القيم).

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (١٨) نتائج هذا الإجراء.

جدول (١٨)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثاني (تدريس القيم)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ٢١)		المجموعة الضابطة (ن= ٢١)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
تدريس القيم	17.14	8.71	9.33	2.01	٤٠	٤,٠٠	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٤٠) عند مستوى (٠,٠٥)= ٢,٠٢، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٧١

يتبين من الجدول (١٨) أن قيمة (ت) بلغت (٤,٠٠) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثاني (تدريس القيم)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي لبعد (تدريس القيم)، حيث ارتفعت درجة هذا البعد لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع مستوى مهارة تدريس القيم.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (١٩) التالي:

جدول (١٩)
قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في بعد
(تدريس القيم)

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية الضابطة	تدريس القيم	٤,٠٠	٤٠	٠,٢٩

يتضح من الجدول (١٩) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٢٩) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٢٩%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في درجة مهارة تدريس القيم، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثاني (تدريس القيم) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (معلمو التربية الإسلامية الذين درسوا البرنامج التدريبي) والمجموعة الضابطة (معلمو التربية الإسلامية الذين لم يدرسوا البرنامج التدريبي في البعد الثالث من بطاقة التقييم (تقويم تعلم القيم).

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (٢٠) نتائج هذا الإجراء.

جدول (٢٠)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثالث (تقويم تعلم القيم)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ٢١)		المجموعة الضابطة (ن= ٢١)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
تقويم تعلم القيم	11.33	0.86	6.52	1.60	٤٠	١٢,١٤	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٤٠) عند مستوى (٠,٠٥)= ٢,٠٢، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٧١

يتبين من الجدول (٢٠) أن قيمة (ت) بلغت (١٢,١٤) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثالث (تقويم تعلم القيم)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي لبعد (تقويم تعلم القيم)، حيث ارتفعت درجة هذا البعد لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع مستوى مهارة تقويم تعلم القيم.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٢١) التالي:

جدول (٢١)

قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في بعد

(تقويم تعلم القيم)

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	تقويم تعلم القيم	١٢,١٤	٤٠	٠,٧٩
الضابطة				

يتضح من الجدول (٢١) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٧٩) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٧٩%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في درجة مهارة تقويم تعلم القيم، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثالث (تقويم تعلم القيم) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الرابع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية (معلمو التربية الإسلامية الذين درسوا البرنامج التدريبي) والمجموعة الضابطة (معلمو التربية الإسلامية الذين لم يدرسوا البرنامج التدريبي) في الدرجة الكلية لبطاقة التقييم.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (٢٢) نتائج هذا الإجراء.

جدول (٢٢)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لبطاقة التقييم

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ٢١)		المجموعة الضابطة (ن= ٢١)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
الدرجة الكلية لبطاقة التقييم	51.00	9.31	31.19	4.66	٤٠	٨,٧٢	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٤٠) عند مستوى (٠,٠٥)= ٢,٠٢، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٧١

يتبين من الجدول (٢٢) أن قيمة (ت) بلغت (٨,٧٢) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لبطاقة التقييم، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي للدرجة الكلية لبطاقة التقييم، حيث ارتفعت الدرجة الكلية لبطاقة التقييم لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع الدرجة الكلية لبطاقة التقييم.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في الدرجة الكلية للمتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٢٣) التالي:

جدول (٢٣)

قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في الدرجة الكلية لبطاقة التقييم

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	الدرجة الكلية لبطاقة التقييم	٨,٧٢	٤٠	٠,٦٦
الضابطة				

يتضح من الجدول (٢٣) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٦٦) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٦٦%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في الدرجة الكلية لبطاقة التقييم، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لبطاقة التقييم لصالح المجموعة التجريبية.

بتحليل النتائج السابقة يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لبطاقة تقييم الأداء سواء في أبعادها(تحليل المحتوى، وتدريس القيم، وتقويم تعلم القيم) وفي الدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي للمعلمين في تعليم القيم وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من عبد الحليم (٢٠٠٤)، وفرج (٢٠٠٦)، و السويدان(٢٠٠٦) و حسن (٢٠١١)، ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء الأسس التي ارتكز عليها الباحث في بنائه للبرنامج التدريبي؛ حيث بني

البرنامج في ضوء نظريات تعليم الكبار التي تركز على الإفادة من خبرات الكبير أثناء أنشطة التدريب، والتركيز على الممارسة الفعلية من غير إغراق في الجوانب النظرية، كما ترتكز أنشطة التدريب في البرنامج التدريبي على ممارسة مستويات عليا من التفكير في إجراء المقارنات بين الإجراءات المختلفة باختلاف مداخل تعليم القيم والاستراتيجيات المندرجة تحتها، وهذا ما بدا واضحا من مناقشات أفراد المجموعة التجريبية أثناء التدريب حول البحث الجاد في المواءمة بين مداخل تعليم القيم والطرق التي تنتمي إليها وبين أنماط القيم المصنفة في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية؛ حيث أوضحوا أن قيم مقصد حفظ التدين تتطلب مدخل النمو الخلقي والطرق التي تنتمي إليه أكثر من غيرها من القيم في المقاصد الأخرى، وكانت استنتاجاتهم تتوافق مع طبيعة هذه القيم حيث لا تتطلب نوعا من الجدل و المناقشة ولكن تتطلب نوعا من التفكير والتحليل ومن الطرق التي توافق المتدربون عليها القصة، ودراسة الحالة، والاستقصاء، وقد انعكس ذلك مباشرة على مستوى الممارسة أثناء التدريس بعد الانتهاء من التدريب؛ حيث لاحظ الباحث أثناء قيامه تنفيذ البرنامج التدريبي تصميما لدى المتدربين على تحديد الممارسات التدريسية الإجرائية لتعليم القيم المختلفة، كما قدم المتدربون عروضا عملية لتنفيذ الخطوات الإجرائية لكل طريقة من طرق تعليم القيم في ضوء المداخل التعليمية لتعليم القيم، كما أظهروا مهارة في تحديد القيم المضمنة في المحتوى؛ و أوضحوا: أن تعليمهم القيم قبل التدريب على البرنامج التدريبي كان يسير بشكل عرَضي(غير مقصود) أما بعد تعرضهم للتدريب أصبح تعليمهم القيم مقصودا بشكل أساسي؛ وما يتطلبه ذلك من التخطيط الجيد لتعليم القيم بدأ من تحليل المحتوى إلى التخطيط لتقويم تعلم القيم، ومن ثم كان المتدربون يعقدون عديد من المقارنات بين ممارساتهم السابقة وما تطرحه عليهم أنشطة البرنامج؛ ويعزز ذلك مبدأ التعلم من خلال التأمل في الممارسة.

كما يمكن تفسير نتائج هذه البعد في ضوء تنوع الأنشطة المتضمنة في البرنامج التدريبي؛ حيث تتضمن أنشطة العصف الذهني، والعروض العملية، والتلمذة، والتعلم بالأقران، والمنافسة، كما أن مجموعة التدريب شعروا بأهمية البرنامج في علاج مشكلة من أهم المشكلات التي يواجهها المعلم في المدرسة وهي كيف يكسب تلاميذه القيم لمستوى الالتزام في ضوء كل هذه المؤثرات الثقافية المواجهة.

تطبيق مقياس القيم:

<u>الفرض الخامس</u>

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج

التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ التدين".

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (٢٤) نتائج هذا الإجراء.

جدول (٢٤)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الأول (حفظ التدين)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ١٢٠)		المجموعة الضابطة (ن= ١٢٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
حفظ التدين	13.91	2.64	8.50	1.34	٢٣٨	١٩,٩٨	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٢٣٨) عند مستوى (٠,٠٥)= ١,٩٧، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٥٩

يتبين من الجدول (٢٤) أن قيمة (ت) بلغت (١٩,٩٨) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الأول (حفظ التدين)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي لبعد (حفظ التدين)، حيث ارتفعت درجة هذا البعد لدى

المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع مستوى مهارة حفظ التدين.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٢٥) التالي:

جدول (٢٥)

قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في بعد (حفظ التدين)

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	حفظ التدين	١٩,٩٨	٢٣٨	٠,٦٣
الضابطة				

يتضح من الجدول (٢٥) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٦٣) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٦٣%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في درجة بعد (حفظ التدين)، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الأول (حفظ التدين) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض السادس:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب

المعلمين الذين لم يتلقو التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد قيم المحافظة على النفس ".

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (٢٦) نتائج هذا الإجراء.

جدول (٢٦)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثاني (قيم المحافظة على النفس)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ١٢٠)		المجموعة الضابطة (ن= ١٢٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
قيم المحافظة على النفس	14.48	1.71	8.31	1.33	٢٣٨	٣١,١٤	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٢٣٨) عند مستوى (٠,٠٥)= ١,٩٧، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٥٩

يتبين من الجدول (٢٦) أن قيمة (ت) بلغت (٣١,١٤) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثاني (قيم المحافظة على النفس)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي لبعد (قيم المحافظة على النفس)، حيث ارتفعت درجة هذا

البعد لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع مستوى قيم المحافظة على النفس.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٢٧) التالي:

جدول (٢٧)

قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في بعد

(قيم المحافظة على النفس)

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	قيم المحافظة على النفس	٣١,١٤	٢٣٨	٠,٨٠
الضابطة				

يتضح من الجدول (٢٧) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٨٠) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٨٠%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في درجة بعد (قيم المحافظة على النفس)، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثاني (قيم المحافظة على النفس) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض السابع

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ العقل.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (٢٨) نتائج هذا الإجراء.

جدول (٢٨)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثالث (قيم المحافظة على العقل)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ١٢٠)		المجموعة الضابطة (ن= ١٢٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
قيم المحافظة على العقل	14.43	1.18	8.98	1.61	٢٣٨	٢٩,٩٥	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٢٣٨) عند مستوى (٠,٠٥)= ١,٩٧، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٥٩

يتبين من الجدول (٢٨) أن قيمة (ت) بلغت (٢٩,٩٥) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثالث (قيم المحافظة على العقل)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي لبعد (قيم المحافظة على العقل)، حيث ارتفعت درجة هذا البعد لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع مستوى قيم المحافظة على العقل.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٢٩) التالي:

جدول (٢٩)

قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في بعد (قيم المحافظة على النفس)

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	قيم المحافظة على العقل	٢٩,٩٥	٢٣٨	٠,٧٩
الضابطة				

يتضح من الجدول (٢٩) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٧٩) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٧٩%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في درجة بعد (قيم المحافظة على العقل)، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الثالث (قيم المحافظة على العقل) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الثامن:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ العرض.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (٣٠) نتائج هذا الإجراء.

جدول (٣٠)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الرابع (قيم المحافظة على العرض)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ١٢٠)		المجموعة الضابطة (ن= ١٢٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
قيم المحافظة على العرض	14.66	1.62	8.54	1.59	٢٣٨	٢٩,٥٣	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٢٣٨) عند مستوى (٠,٠٥)= ١,٩٧، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٥٩

يتبين من الجدول (٣٠) أن قيمة (ت) بلغت (٢٩,٥٣) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الرابع (قيم المحافظة على العرض)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي لبعد (قيم المحافظة على العرض)، حيث ارتفعت درجة هذا البعد لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع مستوى قيم المحافظة على العرض.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٣١) التالي:

جدول (٣١)

قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في بعد

(قيم المحافظة على العرض)

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	قيم المحافظة على العرض	٢٩,٥٣	٢٣٨	٠,٧٩
الضابطة				

يتضح من الجدول (٣١) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٧٩) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٧٩%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في درجة بعد (قيم المحافظة على العرض)، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الرابع (قيم المحافظة على العرض) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض التاسع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في بعد حفظ المال.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (٣٢) نتائج هذا الإجراء.

جدول (٣٢)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الخامس (قيم المحافظة على المال)

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ١٢٠)		المجموعة الضابطة (ن= ١٢٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
قيم المحافظة على المال	14.64	1.46	8.53	1.43	٢٣٨	٣٢,٧٣	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٢٣٨) عند مستوى (٠,٠٥)= ١,٩٧، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٥٩

يتبين من الجدول (٣٢) أن قيمة (ت) بلغت (٣٢,٧٣) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الخامس (قيم المحافظة على المال)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي لبعد (قيم المحافظة على المال)، حيث ارتفعت درجة هذا البعد لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع مستوى قيم المحافظة على المال.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب

حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٣٣) التالي:

جدول (٣٣)

قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في بعد

(قيم المحافظة على المال)

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	قيم المحافظة على المال	٣٢,٧٣	٢٣٨	٠,٨٢
الضابطة				

يتضح من الجدول (٣٣) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٨٢) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٨٢%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في درجة بعد (قيم المحافظة على المال)، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للبعد الخامس (قيم المحافظة على المال) لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض العاشر:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية (طلاب المعلمين الذين تلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) وطلاب المجموعة الضابطة (طلاب المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب باستخدام البرنامج التدريبي) في الدرجة الكلية لمقياس القيم.

ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين، ويبين جدول (٣٤) نتائج هذا الإجراء.

جدول (٣٤)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس القيم

المتغير	المجموعة التجريبية (ن= ١٢٠)		المجموعة الضابطة (ن= ١٢٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)			
الدرجة الكلية لمقياس القيم	72.13	5.27	42.86	4.42	٢٣٨	٤٦,٦٤	٠,٠١

قيمة (ت) الجدولية عند درجات حرية (٢٣٨) عند مستوى (٠,٠٥)= ١,٩٧، وعند مستوى (٠,٠١)= ٢,٥٩

يتبين من الجدول (٣٤) أن قيمة (ت) بلغت (٤٦,٦٤) وهي قيمة تتجاوز حد الدلالة الإحصائية؛ مما يشير إلى دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي الدراسة: التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس القيم، وذلك لصالح المجموعة التجريبية؛ لكون متوسطها أعلى من متوسط المجموعة التجريبية، واتجاه الفروق يميل دائماً نحو المتوسط الأعلى.

ومن ثمَّ يتبين أن تلقي المجموعة التجريبية لخبرة التدريب كان فعالاً في تغيير أداء أفرادها في القياس البعدي للدرجة الكلية لمقياس القيم، حيث ارتفعت هذه الدرجة لدى المجموعة التجريبية مقارنة بمثيلتها لدى المجموعة الضابطة، ولذا جاءت دلالة الفروق لصالح المجموعة التجريبية فيما يخص ارتفاع الدرجة الكلية لمقياس القيم.

ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في إحداث تلك الفروق التي تم التوصل إليها في المتغير التابع- بعد تحريره من أثر العينة- قام الباحث بحساب

حجم الأثر، وذلك من خلال حساب مربع إيتا(η^2) Eta Squared، فجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول (٣٥) التالي:

جدول (٣٥)
قيمة مربع إيتا (η^2) لحجم أثر المتغير التجريبي في الدرجة الكلية لمقياس القيم

المجموعة	البعد	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
التجريبية	الدرجة الكلية لمقياس القيم	٤٦,٦٤	٢٣٨	٠,٩٠
الضابطة				

يتضح من الجدول (٣٥) يبين أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (٠,٩٠) وهذا يعنى أن نسبة التباين لدرجات أفراد العينة التي ترجع إلى تأثير البرنامج تبلغ ٩٠%؛ الأمر الذي يبين أن المتغير المستقل كان (ذا تأثير كبير جداً) في الدرجة الكلية لمقياس القيم، ومسئول عن الفروق القائمة فيه بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة، وعليه تُقبل الفرضية البديلة على النحو التالي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي الدرجة الكلية لمقياس القيم لصالح المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من الخوالدة (٢٠٠٥) و الصائغ (٢٠٠٩) و قشلان (٢٠١٠) ومرعي(٢٠١٢) في أن للمعلمين دورا بدرجة عالية في إكساب المتعلمين القيم المختلفة، كذلك في فاعلية بعض طرق التدريس في إكساب المتعلمين القيم منها دراسة بابطين(٢٠٠٦) والحميدي (٢٠١٠) و المصري (٢٠١٠) و أبو شاويش (٢٠١٢)، وتختلف نتائج هذه الدراسات مع نتائج دراسة الجمال (٢٠٠٧) والتي كشفت عن دور متوسط للمعلم في إكساب القيم للمتعلمين، ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء مداخل تعليم القيم التي تم تدريب المعلمين عليها؛ حيث إن دور المعلم وفق هذه المداخل في مواقف تعليم وتعلم القيم يرتكز على إدارة الحوار بطريقة معاونة للمتعلمين على استخدام المهارات العقلية العليا في أمور تتصل بالقيم في سائر المواقع الاجتماعية (عبد الحليم، ٢٠٠٣، ٢٤٦)، وتقديم الحالات القيمية سواء كانت شخصيات

أو مواقف؛ مما أثرى مواقف التعلم وساعد المتعلمين على توضيح قيمهم وتحليلها وتمثل المواقف القيمية أثناء تفاعلاتهم الحياتية، ويؤشر ذلك لوعي معلمي المجموعة التجريبية بالمبادئ التالية التي يمكن أن تسهم في تفعيل عمليات تعليم وتعلم القيم واكتسابها و التخطيط في ضوئها:

- القيم مفهوم مجرد له أبعاد ثلاثة: معرفي، ووجداني، وسلوكي؛ ومن ثم عنى المعلمون بهذه الأبعاد الثلاثة عند تصميم أنشطة تعليم وتعلم القيم.
- القيم ذات طبيعة اجتماعية بمعنى أنها تظهر من خلال التفاعل الاجتماعي الحقيقي للمتعلم؛ وقد صمم المعلمون مواقف حقيقية عند تعليم وتعلم القيم، وعنو كثيرا بالسياق الاجتماعي في مواقف تعليم وتعلم القيم.
- أن القيم محكات معيارية لتقييم السلوك؛ ارتكز المعلمون عند تصميم تعليم القيم على استراتيجيات التعليم التي تركز على الجانب التفاعلي من خلال النقاشات، والاستقصاء، ومداخل توضيح القيم...
- القيم ذات طبيعة تكرارية في المواقف المتشابهة؛ ومن ثم عني المعلمون عند تقويم اكتساب القيم بتصميم أدوات ومواقف تقيس اكتساب القيم في مواقف متعددة، كما يجب التنويع في أدوات قياس القيم، منها الملاحظة، ومقاييس المواقف، والمقابلات الشخصية، وسلم التقدير... وغيرها مما تدربوا عليه من خلال البرنامج التدريبي.

كما يمكن تفسير هذه النتائج أيضا في ضوء ما أوضحه المعلمون (عينة المجموعة التجريبية) عندما ناقشهم الباحث في بعض هذه النتائج؛ حيث أوضحوا أن تعليمهم للقيم أصبح أكثر تركيزا على القيمة المضمنة في الدرس مما جعلهم يخططون لتدريس القيمة بشكل مقصود وليس بشكل عرَضي؛ مما بدا واضحا في تصميم أنشطة تعليم وتعلم القيم في ضوء التوجهات التالية: الصمدي (٢٠٠٨، ٩٧- ٩٨)، والشنقيطي(١٤٢٩)

- مرحلة الانتباه: وفيها يشعر المتعلم بشئ جديد يعرض عليه إما في صورة قصة، أو مشهد سمعي بصري، ويعتمد المعلم في هذه المرحلة على التشويق لإثارة أذهان المتعلمين نحو قضية القيمة.
- مرحلة الاهتمام: وفيها ينتقل المتعلم بمساعدة زملائه والمعلم في بلورة معطيات جديدة حول القيمة؛ فيطرح سؤالاً أو يطلب معلومات إضافية.
- مرحلة التفاعل: وتظهر مؤشرات جديدة تتعلق بالانخراط في تحليل ومناقشة وتفسير القيمة، وتجلياتها في الواقع إيجابا أو سلبا.
- مرحلة الاقتناع: وهي المرحلة التي تظهر فيها مؤشرات دالة على التوجهات والاختيارات والمواقف.

- مرحلة الدفاع: قد يكون المتعلم مقتنعا بالقيمة، ولكنه في حاجة إلى أن يوضع في وضعية تعليمية تختبر مدى قدرته على توظيف المعارف والمهارات والأدوات المنهجية التي اكتسبها في المراحل السابقة.
- مرحلة نقل القيمة: وتتميز هذه المرحلة بالمبادرة دون الحاجة إلى مؤثر خارجي ولكن تظهر لدى المتعلم مؤشرات تتعلق بإحساسه بالمسؤولية تجاه نقل القيمة لغيره.

توصيات الدراسة:

بناء على نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

أ- الإفادة من البرنامج التدريبي معلمي التربية الإسلامية في تعليم القيم؛ لما له من أثر في تحسين تعليم المعلمين للقيم، وأثر إيجابي في إكسابها لطلابهم.

ب- تضمين مداخل تعليم القيم في أدلة المعلمين لمناهج التربية الإسلامية والاستراتيجيات التي تبنى في ضوئها.

ج- تقديم نماذج معيارية من أدوات تقويم تعلم القيم في مستوياتها المختلفة حتى يتمكن معلمي التربية الإسلامية من نمذجتها في تخطيطهم لتقويم تعلم طلابهم للقيم.

د- ضرورة إعادة النظر في مناهج التربية الإسلامية فيما يتعلق بتضمينه تنظيما قيميا واضحا في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية؛ حتى يتم تدريس القيم بشكل مقصود.

هـ- توجيه المشرفين التربويين بضرورة متابعة عمليات تقويم القيم وتضمينها في نتائج التقويم النهائي للمتعلمين.

المراجع:

ابن حميد، صالح عبدالله، وآخرون. (١٤١٨). *موسوعة نضرة النعيم في مكارم وأخلاق الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم*، ج١، ط١، دار الوسيلة، جدة.

أبو السل، محمد شحادة، أبو العناز، محمد علي. (٢٠١٣). بناء مقياس القيم المفضلة في شخصية طلبة الجامعات الأردنية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد: الحادي عشر، العدد: الثاني.

أبو العينين، علي خليل. (١٩٨٨). *القيم الإسلامية والتربية*، دار الحلبي، المدينة.

أبو حسين، محمد كمال. (٢٠٠٠). برنامج مقترح للتدريب الصفي لمعلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في ضوء فلسفته، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

أبو حشيش، بسام محمد.(٢٠١٠). دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة المعلمين بمحافظة غزة، *مجلة جامعة الأقصى*، المجلد، ١٤، العدد، ١.

أبو شاوش، أيمن محمد.(٢٠١٢). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القيم المضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي بفلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

أبو علام، رجاء محمود (٢٠١٢). الإحصاء في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية. ط٧، القاهرة: دار الفكر العربي.

أحمد، علا عبد الرحيم. (٢٠١٣). تطور قيم طلاب الجامعة خلال خمسين عاما ١٩٥٨-٢٠١٠، دراسة ميدانية، رسالة التربية وعلم النفس، العدد: ٤٢.

الأسطل، سماهر عمر. (٢٠٠٧). القيم التربوية المتضمنة في آيات النداء القرآني للمؤمنين وسبل توظيفها في التعليم المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

إسماعيل، سيف الدين عبد الفتاح. (١٩٩٦). مدخل القيم سلسلة مشروع العلاقات الدولية في الإسلام، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة.

بابكر، عائدة الضو محمد. (٢٠١٣). توفر القيم الخلقية الإسلامية في المقررات الدراسية للحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بالسودان وسبل تنميتها، مجلة كلية التربية، جامعة الخرطوم، العدد: ٧.

بربخ، أشرف. (٢٠٠٠). القيم المتضمنة في كتاب القراءة للصفين العاشر والحادي عشر بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأقصى بالاشتراك مع جامعة عين شمس.

بركات، أحمد لطفي. (١٩٩٣). القيم والتربية، دار المريخ، الرياض.

بركات، علي، دواغرة، نايف. (٢٠٠٧). القيم التربوية اللازم تضمينها في المناهج المدرسية لتلاميذ الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس الأربعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، العدد: الثامن.

الجسار، سلوى عبد الله.(٢٠٠٩). واقع تعليم القيم في التعليم الأساسي، المنتدى الثاني للمعلم، كلية التربية، جامعة الكويت.

الجلاد، ماجد زكي. (٢٠٠٣). دراسات في التربية الإسلامية، دار الرازي، الأردن.

الجلاد، ماجد زكي. (٢٠١٠). تعلم القيم وتعلمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم، دار المسيرة، عمان.

الجوهري، إسماعيل بن حماد.(١٤٠٤). الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، دار العلم للملايين، بيروت.

حريري، عبد الله محمود. (١٩٨٨). القيم في القصص القرآني، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

حسن، عمران حسن.(٢٠١١). فاعلية برنامج مقترح في الثقافة الإسلامية لتنمية القيم الأخلاقية لدى الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد: ١٧، العدد:٢.

حسونة، محمد السيد. (٢٠٠٥) رؤية مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

حميد، صالح، ملوح، صالح. (٢٠٠٧). موسوعة نضرة النعيم في مكارم أخلاق الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم، موسوعة قيم أخلاق التربية الإسلامية لما أمر به ونهي عنه في الكتاب والسنة، دار الوسيلة. جدة.

الحميدي، حصة بنت عبد الكريم.(٢٠١٠). مدى تفعيل معلمات العلوم الشرعية لأسلوب القصة في تدعيم القيم الخلقية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدين الرياض، ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود.

خزعلي، قاسم محمد محمود. (٢٠٠٩). القيم التربوية في ضوء الرؤية القرآنية والحديث النبوي الشريف، مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات، العدد، ٢٥.

خطاب، على. (٢٠٠١). القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٢.

الخطيب، رداح، الخطيب، أحمد. (٢٠٠١). التدريب الفعال، دار الكتاب الجامعي، عمان.

خليفة، عبد اللطيف. (١٩٩٢). ارتقاء القيم، عالم المعرفة، الكويت.

الخوالدة، ناصر أحمد. (٢٠٠٥). إسهام معلمي التربية الإسلامية في إكتساب طلبة التعليم الثانوي للقيم الاجتماعية بدولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، السنة:٢٠، العدد: ٢٢.

خياط، محمد جميل.(١٤٢٥). المبادئ والقيم في التربية الإسلامية، مكتبة الفيصلية، مكة المكرمة.

الرازي، محمد بن أبي بكر.(١٩٨٦). مختار الصحاح، بيروت.

الراميني، فواز فتح الله.(٢٠١٠). تعلم الاتجاهات والقيم في المجتمع المدرسي المنهج الخفي في التدريس، دار الكتاب الجامعي، العين.

رسلان، مصطفى. (٢٠١٥). مناهج التربية الدينية وتنمية القيم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر القومي التاسع عشر.

رضا عصر (٢٠٠٣م)، " حجم الأثر: أساليب إحصائية لقياس الأهمية العملية لنتائج البحوث التربوية " المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، المجلد الثاني، القاهرة: ٢١-٢٢يوليو ٢٠٠٣م، ص ص ٦٤٥-٦٧٣.

رمزي، عبد القادر. (١٩٨٤). الدراسات الإنسانية في ميزان الرواية الإسلامية، دار الثقافة، الدوحة.

الزنتاني، عبد الحميد الصيد.(١٩٩٣). أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، الدار العربية، طرابلس.

زهران، حامد عبد السلام. (٢٠٠٣). علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، القاهرة.

الزيود، ماجد. (٢٠٠٦). الشباب والقيم في عالم متغير، دار الشروق، عمان.

سعادة، جودة إبراهيم. (١٩٩٧). المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين، مكتبة الفلاح، عمان.

سعد، عبد الخالق يوسف، سلام، محمد توفيق. (٢٠٠٢). الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

سلوت، نور السيد. (٢٠٠٥). مفاهيم القيم المتضمنة في الأناشيد المقدمة لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

سلوم، طاهر عبد الكريم، و جمل، محمد جهاد. (٢٠٠٩). التربية الأخلاقية القيم ومناهجها وطرائق تدريسها، دار الكتاب الجامعي، العين.

السيد، فؤاد البهي.(١٩٨٠). علم النفس الاجتماعي، دار الفكر.

الشايع، عصام. (١٤٢٩). المعلم بين السلبيات والإيجابيات، دار الوطن، الرياض.

الشحومي، محمد علي حمود. (٢٠٠٨). أثر استخدام استراتيجية قائمة على المحاكمة العقلية للقيم في درجة تمثل القيم في مبحث التربية الإسلامية في دولة الكويت، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، المجلد:١، العدد: ٦٨.

الشرعي، أحمد إسماعيل مقبل. (١٩٩٩). مدى توفر القيم الخلقية في منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في اليمن وتأثيرها على الطلاب، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

الشرف، عادل عبد الوهاب. (٢٠١٣). قيم الوسطية الإسلامية المتضمنة بمقرر التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت دراسة تحليلية، مجلة العلوم التربوية، العدد: الأول.

الشنقيطي، الطيب أحمد عبد الصمد. (١٤٢٩). الأساليب النبوية لتنمية القيم الإيمانية لدى الشباب المسلم في ضوء التحديات المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى

الصمدي، خالد.(٢٠٠٨). القيم الإسلامية في المنظومة التربوية دراسة للقيم الإسلامية وآليات تعزيزها، المنظمة الإسلامية للعلوم والتربية والثقافة.

الطعاني، حسن أحمد. (٢٠٠٧). التدريب مفهومه وفعالياته في بناء البرامج التدريبية وتقويمها، دار الشروق، عمان.

طهطاوي، سيد أحمد. (١٩٩٦). القيم التربوية في قصص القرآن، دار الفكر العربي، بيروت.

العبادي، محمد. (٢٠٠٤). القيم المضمنة في كتاب القراءة للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي الحلقة الأولى في سلطنة عمان، مجلة رسالة الخليج، العدد: الحادي والتسعون.

عبد الحليم، أحمد المهدي. (١٩٩٣). تعليم القيم فريضة غائبة، مجلة المسلم المعاصر ، ٦٥/ ٦٦. العدد٢.

عبد الرحمن، سعد محمد (٢٠٠٣). الإحصاء النفسي. ط٢، القاهرة: دار الغد العربي.

عبد الموجود، محمد عزت. (٢٠٠٤). تقويم مراكز تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

عريان، سميرة عطية. (٢٠٠٩). استخدام مدخل توضيح القيم في تدريس وحدة مقترحة لتنمية بعض القيم لدى الطلاب معلمي الفلسفة وزيادة اتجاههم الإيجابي نحو مهنة التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد:١٥٠.

عوادات، تميم. (٢٠٠٩). تحليل القيم الواردة في كتب التربية الإسلامية للصفين الثامن والعاشر الأساسيين المقررة في الأردن ومدى انسجامها مع المعايير المستخلصة من رسالة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد: الخامس، العدد: الرابع.

فؤاد أبو حطب، وآمال صادق (١٩٩٦م)، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٢، القاهرة، مكتبة لأنجلو المصرية.

الفيومي، أحمد بن محمد.(١٩٧٥). المصباح المنير، المطبعة الأميرية، القاهرة.

القرشي، فايز بن عبد الله.(١٤٣١).القيم المضمنة في مقرر الحديث للصف الثالث المتوسط ومدى تعزيز المقرر لهذه القيم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

قشلان، عبد الكريم. (٢٠١٠). دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلبتهم في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

القلاجي، بابطين محمد. (١٩٩٣). دور التربية في غرس القيم الأخلاقية في نفوس الناشئ، ندوة الثقافة والعلوم، جائزة العويس للدراسات والابتكار، الدورة الثالثة، وزارة التربية والتعليم، الإمارات العربية المتحدة.

قميحة، جابر. (١٩٨٥). المدخل إلى القيم الإسلامية في دراسات الحضارة الإسلامية، هيئة الكتاب المصرية، القاهرة.

القيسي، مروان. (١٩٩٥). المنظومة القيمية الإسلامية كما تحددت في القرآن الكريم والسنة، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، المجلد: الثاني والعشرون، العدد: السادس

الكندري، مكثوم محمد، العازمي، مزنة سعد خالد. (٢٠١٣). قيم المواطنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في دولة الكويت دراسة تحليلية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد: الخامس، العدد: الأول.

محمد، ماهر أحمد حسن، الدوسري، نادية بنت سالم. (١٤٣٣). دور كليات التربية للبنات في تنمية القيم الجمالية للطالبات في ضوء متغيرات العصر دراسة تقييمية بكلية التربية بالجبيل، رسالة التربية وعلم النفس، العدد: ٤٠.

محمد، رعد كريم.(٢٠١١). تعلم القيم وتعليمها في الفكر التربوي الإسلامي، مجلة الفاتح، العدد، ٤٧، بعقوبة.

المخزومي، ناصر.(٢٠٠٨). القيم المدعاة لدى طلبة جامعة الزرقاء الأهلية، مجلة جامعة دمشق، المجلد، ٢٦،

مرتجى، عاهد محمود.(٢٠٠٤). مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الخلقية من وجهة نظر معلميهم في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

مسعود، عبد المجيد. (١٩٩١). القيم الإسلامية التربوية والمجتمع المعاصر، دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة.

مسلم، فاطمة السيد. (١٩٩٨). فاعلية استخدام مدخل تحليل القيم في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض القيم البيئية والاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة دراسات دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد: الثاني والخمسون.

المصري، دينا جمال. (٢٠١٠). أثر لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

معروف، سعاد. (٢٠١٤) القيم التربوية في قصص سورة الكهف دراسة تحليلية مقاصدية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد.

ملكاوي، فتحي حسن.(٢٠٠٨). التأصيل الإسلامي لمفهوم القيم، مجلة إسلامية المعرفة، السنة:١٢، العدد: ٤٥.

الناقة، محمود كامل.(٢٠٠٧). إطار عام لوثيقة المستويات المعيارية لمناهج التربية الإسلامية، في مراحل التعليم العام، الجمعية العربية للمعايير لضمان الجودة في التعليم، القاهرة.

النحلاوي، عبد الرحمن.(١٤٠٣). أصول التربية الإسلامية، دار الفكر، دمشق.

الهاشمي، عبد الحميد.(١٩٨٤). المرشد في علم النفس الاجتماعي، دار الشروق، جدة.

الهاشمي، عبد الحميد، عبد السلام، فاروق. (١٤٢٠). البناء القيمي للشخصية كما ورد في القرآن الكريم، بحوث ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية المنعقدة بمكة المكرمة.

هلالي، هدى محمد، عمارة، جيهان السيد. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام استراتيجية توضيح القيم الاجتماعية ومهارات الاستماع الاستنتاجي لدى تلاميذ الصف الثلث الابتدائي، المؤتمر العلمي العشرون مناهج التعليم والهوية الثفاية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.

هنوش، عبد الجليل. (٢٠٠٥). التربية على القيم وإصلاح التعليم رؤية مقاصدية، المنظمة الإسلامية للعلوم والثقافة والتربية.

يالجن، مقداد. (١٩٩٣). الاتجاه الأخلاقي في الإسلام، الخانجي، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

Cary. K, Jason. W. (2011). Adultlearning theory applications to non traditional college students, Journal of college reading and learning, vol.41, no.2.

David. C & Hosam. H.(2013). Adult learning theory Implications for learning and teaching in medical education guide, Journal of Medical Teacher, No.83.

Gail. D, Donald. L.(2013). Toward an understanding of andragogy' s role in the online curriculum of the us higher education system, Journal of distance education, vol. 2, issue.2.

Jannetle. C. (2004). Education Techniques for lifelong learning priceples of adult learning, Reading Graphic, Vol. 24, No. 5.

Joseph. C. (2014). Teaching non tradition adult student: adult learning student theories in practice, Journal of teaching in higher education, vol. 19, no.4, 406-418.

Richard Kiely, Lorilee R. Sandmann, Janet Truluck.(2004).Adult Learning Theory and the Pursuit of Adult Degrees, NEW DIRECTIONS FOR ADULT AND CONTINUING EDUCATION, no. 103.

Sharan. B, Marriam.(2008). Third update on Adult learning theory, Jossey Bass, San Francisco.

Victor C. X. Wang. (2010). Integration adult Learning and technologies for Effective Education Strategic Approaches, Herhey, New York.