برنامج مقترح قائم على قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني

إعداد

د. دينا صابر عبد الحليم موسي

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية– جامعة عين شمس

تاريخ استلام البحث ٢٠١٩/٦/١٧

تاريخ قبول البحث ٢٠١٩/٦/٢٥

برنامج مقترح قائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني

إعداد

د/دينا صابر عبد الحليم موسي

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلي قياس فاعلية برنامج مقترح قائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني ، وتكونت مجموعة البحث من (٣٠) معلمًا ومعلمة لمادة علم الاجتماع بإدارة عين شمس التعليمية بمحافظة القاهرة. وتمثلت أدوات البحث في قائمة بالقيم الأخلاقية، وقائمة بمهارات التأمل الذاتي المهني، وقائمة بقضايا التنمية المستدامة، وتصور مقترح للبرنامج، واختبار للقيم الأخلاقية ، ومقياس لمهارات التأمل الذاتي المهني، وتم تطبيق أدوات البحث قبليًا وبعديًا على مجموعة البحث . وجاءت نتائج البحث مؤكده علي وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطي درجات المعلمين في التطبيق القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية ، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع في تنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني ، وجاءت توصيات البحث مؤكده علي أهمية تدريب المعلمين علي قضايا التنمية المستدامة وتنمية القيم الأخلاقية لديهم، وتنمية مهارات التأمل الذاتي المهني باستخدام المداخل الحديثة.

الكلمات المفتاحية: التنمية المستدامة، القيم الأخلاقية، التأمل الذاتي المهني.

A suggested program based on sustainable development issues for teachers' sociology to develop ethical values and professional self-reflection skills

Research Summary:

The objective of the current research is to measure the effectiveness of a suggested program based on sustainable development issues for teachers' sociology to enhance ethical values and professional self-reflection skills. The research group consisted of (30) female and male teachers of sociology working in Ain Shams educational administration, Cairo governorate. Whereas, the research sample included one experimental group. The researcher was keen to prepare a list of the moral values to be developed by the teachers of sociology, and a list of professional self-reflection skills. Then, The program was conceived and prepared for the modules of the program that were applied, and then the research tools were prepared, such as a test of ethical values, a scale of professional self-reflection skills, Besides, research tools applied to the research group; the results showed that there were statistically significant differences at the level of (0.01) among the average teachers' grades in the pre and post- applications for the experimental group. This confirms the effectiveness of the suggested program based on sustainable development issues for teachers' sociology to develop ethical values and professional self-reflection skills, and the research recommendations emphasize the importance of teacher training of sustainable development issues and the improvement of their ethical values, professional self-reflection skills through using modern approaches and programs.

Keywords: sustainable development, ethical values, professional self-reflection.

برنامج مقترح قائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني

إعداد

د/دينا صابر عبد الحليم موسي

أولاً: المقدمة.

نعيش اليوم في عالم مليء بالأحداث والقضايا الاجتماعية والحياتية التي تميز حاضرنا الذي نعيش فيه عن الماضي الذي سلف، فإن تلك الأحداث والقضايا المعاصرة لم تعد تخص مجتمعاتنا فحسب، بل أصبحت تواجها للمجتمعات بأكملها في مختلف أنحاء العالم؛ مما فرض على الإنسان دورًا مهمًا ومهارات عدة لمواجهتها ؛ حتي لا تتحول تلك المشكلات إلي أمراض اجتماعية تنتج عنها صفات، وأحداث غير مرغوب فيها، وهذا ما يحتم أن يمتلك الفرد عددًا من القيم والمهارات المتطلبة في كونه فردا يعيش في القرن الحادي والعشرين، كما لابد وأن تظهر تلك القيم والمهارات في سلوكياتهم وقراراتهم، وتأتي القيم الأخلاقية في مقدمة القيم الواجب توافرها في الفرد الذي يعيش في هذا العصر ؛ لأنها تساعد الفرد على التفكير في القضايا الموجودة علي الساحة المجتمعية المحلية كانت أو العالمية تفكيرًا أخلاقية؛ كما تُعين الفرد كي يصبح فردًا نافعًا في المجتمع الذي يعيش فيه، وتمكنه من إيجاد طرق لحل ما يواجهه في المجتمع من مشكلات وقضايا ، كما لابد أن يتحلى الفرد بالقيم الأخلاقية التي تتناسب مع عادات وتقاليد هذا المجتمع ، ومع القوانين التي شرعها الله عز وجل في الكتب السماوية، وذلك من أجل العيش في مجتمع صحي وأمن وأخلاقي.

فقد أكد ريشردسون (Richardson,2013) (*) بأن الفرد لابد وأن يتحلى بالقيم الأخلاقية عند التفكير في أي قضية ، وحين اتخاذ أي قرار؛ وهذا يؤدي بالفرد إلي اتخاذ قرارات أخلاقية ، فقد ذكر وصف الفيلسوف سارتر للتفكير الأخلاقي بأنه التفكير المسئول؛ وأكد أن هناك ما يُعرف باسم السؤال الأخلاقي وأهميته في كونه يتحلى بالأخلاق؛ لأن السؤال هو بداية التفكير، والقرار الناتج يعبر عن قيم الفرد التي يمتلكها ، وهذا يعطي أهمية للتفكير الأخلاقي والقيم الأخلاقية بداية من طرح السؤال حتي اتخاذ القرار.

فالقيم الأخلاقية تتعلق بما يملكه الفرد من أخلاقيات، وتتيح له القدرة علي تقييم المواقف والأحداث؛ فهي لا تقتصر علي معرفة الفرد بها فحسب بل ترتقي إلي ظهورها في سلوكياته، وتصرفاته مع المحيطين به، فهي ليست مجرد تطبيق أو تنفيذ لنظام أو قانون سائد، بل بما يؤمن به الفرد وتربي عليه، كما أنها تكمن وراء الاختيار بين الصواب أو الخطأ ، وفيما يتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى الحكم، والوقوف على مبررات هذا الاختيار الأخلاقي.

---

* **يتم التوثيق علي النحو التالي: (اسم المؤلف أو الباحث ، يليه سنة النشر ، ثم رقم الصفحة أو الصفحات التي تم الرجوع إليها)**

فتصبح للقيم الأخلاقية أهمية كبرى في المجتمع الذي نعيش فيه؛ لذا وجب الاهتمام بها في تربية الأبناء، والاهتمام بغرسها في نفوسهم، وتدريبهم علي التحلي بها في سلوكياتهم، ولكن قبل الاهتمام بالأبناء وبتربيتهم علي تلك القيم، والتمسك بها وجب أن يتحلى المربيون بتلك القيم ؛ فأصبح من الضروري الاهتمام بالمعلم علي اعتبار أنه هو من يعلم ويربي الأجيال؛ فهو يمثل أحد أهم الركائز الأساسية في العملية التعليمية إذ يتم الاعتماد عليه اعتمادا كبيراً في تربية النشء تربية سليمة واعية مفكرة؛ حتى يستطيعوا مواجهة تحديات هذا العصر، وتخريج جيل واع مفكر قادر علي مواجهة الحياة بكافة قضاياها؛ لذا لابد من الاهتمام بالمعلم، وتنمية القيم لديه، ومهاراته وتطور قدراته، وتدريبه علي القيم الأخلاقية الواجب توافرها في معلم القرن الحادي والعشرين نظرًا للتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية؛ وذلك حتي يصبح قدوة حسنة لطلابه؛ كل هذا بما يتلاءم مع تلك التغيرات الحادثة في المجتمع، وبما يتلاءم مع أنماط الطلاب الذي يتعامل معهم.

وقد أشارت عدد من الدراسات إلي أهمية تنمية القيم الأخلاقية مثل دراسة كلاً من Rosonen(2007)، مرفت صلاح إبراهيم (٢٠٠٨)، Rukiye ùahin(2009)، إبراهيم بن ناصر (٢٠١١)، Liane(2012) ، أمال جمعة(٢٠١٣)، هشام عاطف(٢٠١٦)، Bee PiangTan (2018)، بشرى عنقة(٢٠١٨).

يُعد التأمل الذاتي المهني من المصطلحات التي لها أهمية بالغة في العصر الذي نعيش فيه، ويدور التأمل الذاتي في قدرة المعلم علي تأمل أدائه؛ حتي يتمكن من تحسين هذا الأداء إلي الأفضل، ويأتي هذا عن طريق قدرته علي امتلاك ضبط النفس والسيطرة اللازمة لأداء المهام المكلف بها وكيفية إدارة الوقت ، ومتابعة سير العمل ، والتواصل (Preston,2018)، فالتأمل الذاتي المهني يمنح المعلم الثقة التي تعينه على استغلال الفرص، وعدم الشعور بأن هناك فرصا ضائعة بل تعينه على حسن استغلال تلك الفرص، ومن هنا يمكن تعريف التأمل الذاتي المهني علي أنه قدرة المعلم علي تدبر ما يقوم به من أداءات ومهام مكلف بها، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف التي يمتلكها كي يصل بنفسه نحو الأفضل والسعي وراء تحقيق ما يرجوه من أهداف.

ويحتاج التأمل الذاتي المهني إلي عدد من المهارات التي ينتج عنها التساؤل الذاتي ، والقدرة علي إدارة الذات، وامتلاك تلك المهارات يشير إلى أن المعلم فعليا لديه القدرة على إنجاز المهام المكلف بها علي أكمل وجه، كما أنها تجعل منه شخصًا متحملًا للمسؤولية، وتعزز الثقة بنفسه، وقدرته علي اتخاذ القرارات بطريقة مخطط لها علميًا ، فقد أكدت عدد من الدراسات علي أهمية التأمل في العملية التعليمية مثل دراسة كل من: سميرة عريان(٢٠٠٣)، Vidmar(2005) ، سعاد محمد عمر(٢٠٠٩)، سليم عبد الرحمن(٢٠١١)، Amornrat (2014)، أية صابر(٢٠١٧)، ميساء محمد(٢٠١٨)

ومن خلال ما سبق يتضح أهمية تنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني التي لابد وأن يمتلكها المعلم بصفة عامة ومعلم علم الاجتماع علي وجه الخصوص بوصفه القدوة التي يقتدي بها الطلاب، فلابد وأن يمتلك المعلم القيم الأخلاقية التي تساعده أن يتخذ القرارات الأخلاقية، مما يعكس مسؤولية التفكير بالقضايا والمشكلات على طلابه ، تلك التي تواجههم بصورة أخلاقية ، كما تعُد مهارات

التأمل الذاتي مهمة للمعلم؛ فهي تساعده على تقويم أدائه، واستثمار وقته، ويصبح لديه ثقة بإمكاناته ، مما ينعكس على سلوكياته مع طلابه، ويصبح لدي طلابه اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم، ونحو الآخرين، كما تساعدهم علي تدبر ذواتهم وترتيب أولوياتهم، لذا فإن تنمية القيم الأخلاقية والتأمل الذاتي المهني هامة لمعلمي مادة علم الاجتماع.

ومن القضايا الهامة التي تفرض نفسها في الأونه الأخيرة في كافة المجالات بصفة عامة وفي علم الاجتماع والتعليم بصفة خاصة هي التنمية المستدامة بمختلف أبعادها؛ فهي تُعد إحدى الغايات الكبرى التي تسعى دول العالم في القرن الحادي والعشرين إلى الوصول إليها، واتخاذ التدابير اللازمة لتحقيقها علي اعتبار أن التنمية المستدامة هي الوسيلة المثلى لتحقيق التقدم الحضاري المنشود. وتهدف التنمية المستدامة إلي المحافظة على الموارد والثروات الطبيعية للأجيال القادمة، وذلك حتي يصبح كوكب الأرض قادرًا على الوفاء بمعطيات التنمية، وضمان ديمومتها.

أهتمت التنمية المستدامة بقضايا التعليم والمعلم وذلك علي اعتبار أنه هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي؛ لأنه مسئول عن تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي، ومعرفة حاجات الطلاب وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، كما أن المعلم مرشدهم إلي مصادر المعرفة، وطرق التعلم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم؛ لذا يعتبر تدريب المعلمين علي برامج التنمية المستدامة من الأساليب المتبعة والمطلوبة؛ استجابة لمتغيرات العصر، وما نتج عنها من قضايا ومشكلات اجتماعية معاصرة(بدرية المفرج وأخرون،٢٠٠٧،١٧) ، وبالتالي أصبح تدريب المعلمين علي قضايا التنمية المستدامة ضرورة لرفع كفاياتهم، وأدائهم المهني، وتنمية مهاراتهم ، ووعيهم بالقيم المرتبطة بالقضايا التي تخص التنمية المستدامة.

ونظراً لأهمية التنمية المستدامة للمعلمين فهناك عديد من الدراسات اهتمت بالتنمية المستدامة للمعلمين، وتدريبهم علي برامج تنمي مهاراتهم وقيمهم ومن هذه الدراسات :

دراسة(Martin,1999) فقد أظهرت نتائج تلك الدراسة أن اكتساب المعلم للمهارات والإمكانات تمنحه القدرة علي تطوير ذاته بشكل مستمر، وخاصة نحن نعيش في عصر مليء بالتغيرات والتطورات التي تحتاج من المعلم أن يواكب تلك التطورات.

كما بينت دراسة(محمد عسقول،٢٠٠٢) أن معلمي المرحلة الثانوية يحتاجون لمزيد من البرامج التدريبية لما لهذه المرحلة من أهمية بالغة لأنهم يتعاملون مع طلاب تلك المرحلة، فهم بعد سنوات قليلة سوف يختلطون بالمجتمع من خلال ممارسة مهنة يمتهنها كل طالب في المستقبل ؛ لذا علي معلم المرحلة الثانوية التحلي بعدد من المهارات ، من خلال برامج تدريبية قائمة علي عدد من القضايا المجتمعية والمحلية والعالمية ، تلك التي يتعين عليه الإلمام بها ليكون معلما مميزا في المستقبل.

في حين أشارت دراسة (عبد الله بن جمعان، ٢٠٠٧) إلي ضرورة الأهتمام بالتنمية المستدامة وقضايا البيئة وضرورة تنمية وعي الأنسان بأن البيئة هي المورد الواجب الحفاظ عليه للأجيال القادمة والحفاظ علي الموارد واستثمارها الأستثمار الأمثل.

كما أكدت دراسة (رضا منصور،٢٠١١) أن الطلاب المعلمين يحتاجون إلي برامج تدريبية تساعدهم علي تنمية مهارات التفكير لديهم ؛ مما يحسن أدائهم نحو المادة التي يدرسونها؛ وأكد أن الطلاب المعلمين إن نمت مهاراتهم وأحُسن تدريبهم ، وغُرس مفهوم التنمية المستدامة لديهم أهلهم هذا ليكونوا معلمين أكفاءً وقادرين علي تنمية أنفسهم حتي بعد التخرج .

كما أشارت دراسة (هبة هاشم ، ٢٠١٢) إلي ضرورة الأهتمام بالتنمية المستدامة وقضاياها أثناء إعداد الطالب المعلم قبل الخدمة حتي يتمكن من التعرف علي قضاياها وأبعادها كي يصبح لديه وعي بها مع طلابه.

كما أكدت دراسة (مروى حسين ،٢٠١٦) علي ضرورة دمج برامج إعداد المعلم قبل الخدمة وأثنائها بالأهتمام بقضايا وأبعاد التنمية المستدامة المختلفة مما يساهم في تنمية المسئولية الاجتماعية لدي المعلم، وتنمية مهاراته نحو التفكير المستقبلي.

وعلي الرغم من أهمية تنمية القيم الأخلاقية، ومهارات التأمل الذاتي المهني بالنسبة لمعلمي مادة الاجتماع أثناء الخدمة والتي أشارت إليه عدد من الدراسات مثل دراسة كل من (أمال جمعة، ٢٠٠٨)،(أمال جمعة،٢٠١٣)، (تهاني محمد، ٢٠١٤)، (محمد فرغلي ، ٢٠١٥)، (دينا صابر،٢٠١٦) إلا أنه يوجد افتقار لبرامج تهدف لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني لدي المعلمين في أثناء الخدمة، ، وهذا اتضح من خلال الأتي:

أ- توصيات عديد من الدراسات والبحوث التي أكدت ضرورة الاهتمام بتنمية القيم الأخلاقية، ومهارات التأمل الذاتي المهني لدي المعلمين والتي ذُكرت في المقدمة.

ب- الدراسة الاستطلاعية (*) التي طبقتها الباحثة علي معلمي مادة علم الاجتماع في أثناء الخدمة؛ حيث قامت الباحثة بتطبيق أسئلة مفتوحة لعدد من المعلمين في مختلف الإدارات التعليمية لمعرفتهم بالقيم الأخلاقية الواجب توافرها لدي المعلمين بصفة عامة فقد احتوت الدراسة الاستطلاعية علي عدد (٥) أسئلة وأسفرت النتيجة عن أن عدد ٦ من المعلمين لديهم افتقار بمعرفة القيم الأخلاقية المتطلبة لمعلم العصر الحالي في مادة علم الاجتماع؛ حيث تصل النسبة إلي ٦٠% ، بينما عدد ٩ من المعلمين ممن لديهم معرفة بالقيم الأخلاقية الواجب توافرها في معلمي مادة علم الاجتماع بنسبة ٤٠%:

- ولتحديد مدي معرفة معلمين مادة علم الاجتماع بمهارات التأمل الذاتي المهني تم عقد مناقشة مفتوحة مع مجموعة من المعلمين عددهم (١٥) معلم؛ حيث دار الحوار عن مدي علم المعلم وتطبيقه لتلك المهارات أسفرت نتيجة الدراسة الاستطلاعية عن النقاط التالية هي:

- أن المعلم مكبل بالأعباء التدريسية التي تجعل من دوره يقتصر فقط علي تحضير الدروس بشكل تقليدي واستخدام طرق تدريس واستراتيجيات تقليدية.
- يقتصر دور المعلم علي شرح المعلومات للطلاب داخل الفصول دون النظر بعين الاهتمام إلي أخذ ملاحظات علي أدائه داخل الفصل، أو تقييم أداء الطلاب بصورة تتبعية.

---

* ملحق (٢) مجموعة من معلمي مادة علم الاجتماع التابعين لإدارة عين شمس التعليمية.

- عدد ٣ من المعلمين يسعون وراء التنمية المهنية الذاتية دون انتظار إحداث التنمية من قبل المدرسة أو الإدارة.
- يغيب معرفة مصطلح التأمل الذاتي بين المعلمين، وعند معرفة المقصود بالمصطلح كانت الإجابة من البعض" نحن نفعل هذا الفعل ولكن ليس باستمرار لأنه لا يوجد أي وقت نظرًا للأعباء المكلفين بإدائها في وقت محدد ملزم للجميع"

وبالنظر إلي نتائج الدراسة الاستطلاعية نجد أن معلمي مادة علم الاجتماع لديهم ضعف ببعض القيم الأخلاقية، ومهارات التأمل الذاتي لمهني ؛ مما أدي إلي ظهور مشكلة البحث علي أرض الواقع.

ثانيًا: مشكلة البحث.

تحددت في ضعف القيم الأخلاقية، ومهارات التأمل الذاتي لمهني لدى معلمي مادة علم الاجتماع، لذا حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج مقترح قائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما القيم الأخلاقية الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع؟

٢- ما مهارات التأمل الذاتي المهني الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع؟

٣- ما قضايا التنمية المستدامة المتطلبة لدي معلمي مادة علم الاجتماع ؟

٤- ماالبرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني؟

٥- ما فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية القيم الأخلاقية لمعلمى مادة علم الاجتماع؟

٦- ما فاعلية البرنامج المقترح فى مهارات التأمل الذاتي المهني لمعلمى مادة علم الاجتماع؟

ثالثًا: حدود البحث.

- أقتصر البحث الحالي علي مجموعة من معلمي مادة علم الاجتماع في أثناء الخدمة بإدارة عين شمس التعليمية بمحافظة القاهرة.
- بعض القيم الأخلاقية الرئيسية وهي (تقدير العلم وطلابه، الأمانة العلمية، العدل(الموضوعية، التواصل الفعال).
- بعض مهارات التأمل الذاتي والتي تحظي بنسبة ٨٠ % من موافقة المحكمين .
- بعض قضايا التنمية المستدامة المتسقة مع طبيعة علم الاجتماع وقضاياه، وما يتفق مع أبعاد التنمية المستدامة.

رابعًا: مصطلحات البحث.

- **التنمية المستدامة:**

عملية مستمرة منظمة تسير وفق خطة منظمة قابلة للتنفيذ بهدف إلمام المعلم بالقضايا الموجودة داخل المجتمع المحلي والعالمي ، ومساعدته علي فهمها ، والتفكير فيها من أجل الارتقاء بمستواه، وتحسينه، ويتم عن طريق تحسين مهاراته وأدائه بما يضمن له الاستمرارية والوعي بما يدور حوله من أحداث وقضايا.

- **القيم الأخلاقية:**

إدراك المعلم للقيم الأخلاقية المتطلبة والواجب توافرها في معلم العصر الحالي بما يتناسب مع المتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، ومعرفته بها وظهور تلك القيم في سلوكياته اليومية ومع طلابه، وفي التعامل مع زملائه؛ وذلك حتي يتمكن من مناقشة القضايا المطروحة في ذلك العصر وإبداء الرأي البناء للارتقاء بالمجتمع ومهارات التأمل الذاتي المهني.

- **التأمل الذاتي المهني:**

الاستقصاء الواعي في الممارسات المهنية التي يزاولها المعلم في مهنته، والتفكر المتأني في معتقداته وقيمه وخبراته لتعرف القضايا المعاصرة ومحاولة دمجها لطلابه داخل مادته الدراسية، والتفكر في المشكلات التي يواجهها وتحول دون تحقيق أهدافه، بهدف الوصول إلى حل ينقل تلك الممارسة من شكل غير مرغوب به إلى ممارسة مستقبلية أفضل وأكثر تطوراً من أجل تحسين وتطوير الذات وتحقيق الأهداف المنشودة.

خامسًا: إجراءات البحث وخطواتها:

سار البحث الحالي وفقًا للخطوات والإجراءات التالية :

١- تحديد القيم الأخلاقية التي يجب تنميتها لمعلمي مادة علم الاجتماع، ويتم ذلك من خلال:

* دراسة الأدبيات المتعلقة بطبيعة مادة علم الاجتماع.
* مراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالقيم الأخلاقية.
* مراجعة المؤتمرات وورش العمل التي أهتمت بالقيم الأخلاقية.
* إعداد قائمة بالقيم الأخلاقية وعرضها على مجموعة من المحكمين .
* ضبط القائمة ووضعها في صورتها النهائية

٢- تحديد مهارات التأمل الذاتي المهني اللازمة لمعلمي مادة علم الاجتماع، ويتم ذلك من خلال:

* دراسة الأدبيات المتعلقة بطبيعة مادة علم الاجتماع.
* مراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بمهارات التأمل الذاتي المهني.
* مراجعة المؤتمرات وورش العمل التي أهتمت بمهارات التأمل الذاتي المهني.
* إعداد قائمة بمهارات التأمل الذاتي المهني وعرضها على مجموعة من المحكمين .
* ضبط القائمة ووضعها في صورتها النهائية.

٣- تحديد قضايا التنمية المستدامة اللازمة لمعلمي مادة علم الاجتماع، ويتم ذلك من خلال:

* دراسة الأدبيات المتعلقة بطبيعة مادة علم الاجتماع.
* دراسة متطلبات معلمي مادة علم الاجتماع أثناء الخدمة.
* مراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بقضايا التنمية المستدامة.
* مراجعة الدورات وورش العمل والندوات التي أهتمت بقضايا التنمية المستدامة.

٤- بناء البرنامج المقترح القائم على قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع، وذلك من خلال:

* تحديد فلسفة البرنامج المقترح.
* تحديد أسس بناء البرنامج المقترح.
* تحديد إطار البرنامج المقترح.
* تحديد جلسات تنفيذ البرنامج من حيث:

أ- الأهداف العامة للبرنامج.

ب- محتوى الجلسات.

ج- استراتيجيات وطرق التدريس.

د- وسائل ومصادر التعلم.

هـ- الأنشطة التعليمية المناسبة.

و- أساليب التقويم المستخدمة.

٥ -إعداد أدوات البحث وتتمثل في:

أ. إعداد اختبار القيم الأخلاقية.

ب. إعداد اختبار لمهارات التأمل الذاتي المهني.

ج. ضبط الأدوات، وذلك بعرضها علي مجموعة من المحكمين والتأكد من صلاحيتهم. ووضعها في صورتهم النهائية.

٦- قياس فاعلية البرنامج المقترح وذلك من خلال:

- اختيار مجموعة من معلمي مادة علم الاجتماع.
- تطبيق أدوات القياس قبليا.
- تطبيق البرنامج على مجموعة البحث.
- تطبيق أدوات القياس بعديا.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها ومناقشتها.

٧- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما تسفر عنه النتائج.

سادسًا: أهداف البحث.

قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني.

سابعًا: فروض البحث.

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض التالية:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي لاختبار القيم الأخلاقية ككل وفي كل بعد على حدى لصالح التطبيق البعدي

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي/ البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني القياس البعدي ككل وكل بعد علي حدي لصالح التطبيق البعدي.

ثامنًا: منهج البحث.

اعتمد البحث الحالي على منهجين، وهما:

أ. المنهج الوصفي التحليلي: استخدم عند وصف وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بكل من قضايا التنمية المستدامة، القيم الأخلاقية، مهارات التأمل الذاتي المهني.

ب. المنهج التجريبي: استخدم في تحديد فاعلية البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني

تاسعًا: أهمية البحث.

تتحدد أهمية البحث الحالى فى تقديم:

١- برنامج يساعد القائمين على إعداد برامج المعلمين أثناء الخدمة فى تضمين القيم الأخلاقية في برامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة.

٢- قائمة تضم أهم قضايا التنمية المستدامة الخاصة بالبعد الأجتماعي وكيفية تناولها وربطها بمادة علم الاجتماع.

٣- قائمة بالقيم الأخلاقية التي تتلائم مع طبيعة معلمي مادة علم الاجتماع.

٤- اختبار لقياس القيم الأخلاقية لدي معلمي مادة علم الاجتماع أثناء الخدمة.

٥- قائمة بمهارات التأمل الذاتي المهني المناسبة لمعلمي مادة علم الاجتماع.

٦- مقياس لتقويم مهارات التأمل الذاتي المهني لدي معلمي مادة علم الاجتماع.

الإطار النظري للبحث

لما كان الهدف من البحث الحالي قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني، فإن الإطار النظري الحالي سوف يتناول التنمية المستدامة وأبعادها وقضاياها، وتناول الأسس التي تقوم عليها لأخذها في الاعتبار عند إعداد البرنامج المقترح ، وتناول القيم الأخلاقية لتحديد أهم القيم التي يجب أن يمتلكها معلم مادة علم الاجتماع ومهارات التأمل الذاتي المهني التي لابد وأن يتحلى بها معلمو مادة علم الاجتماع. ولتحقيق ذلك يأتي الإطار النظري كالتالي:

أولًا: التنمية المستدامة.

ثانيًا: القيم الأخلاقية.

ثالثًا: مهارات التأمل الذاتي المهني.

أولًا: التنمية المستدامة

يتناول هذا المحور التنمية المستدامة من حيث: تعريفه، وأهدافه ، وأبعاده ، ومعوقاته ، وعلاقة التنمية المستدامة بالمعلمين في أثناء الخدمة ، وسوف نتناول هذه العناصر بالتفصيل في الجزء التالي:

- **تعريف التنمية المستدامة:**

- تبلور مصطلح التنمية المستدامة لأول مرة في تقرير البيئة والتنمية عام ١٩٨٧ ، من قبل لجنة تشكلت برئاسة السيدة برونتلاند رئيسة وزراء النرويج لتحقيق أهداف تنصب نحو تحقيق ما يسمي " مستقبلنا المشترك" التنمية المستدامة تم الاتفاق علي تعريف جامع مانع بأنها "تلبية احتياجات الحاضر دون المساس بمقدرات الأجيال القادمة لضمان تلبية احتياجاتهم" يتجاوز مفهوم الاحتياجات مجرد الاحتياجات المادية، ويتضمن القيم، والعلاقات، وحرية التفكير، والعمل، والتصرف، المشاركة ، وكلها ترقى لمستوى المعيشة المستدام ، أخلاقيًا ، وروحيًا.

- في حين أشار Robert Costanza& Herman Daly إلى أن هناك فارقًا بين النمو (growth)) & والتطوير(development) ؛ حيث إن النمو يعني زيادة الموارد في الحجم ، بينما التطوير يعني تحسين في أداء المؤسسة أو المنظمة بدون زيادة في الحجم ، ففي تلك الدراسة وجدوا أن مصطلح التطوير أقرب إلي التنمية لأن التنمية تعني التحسين في أداء المؤسسة مع الارتقاء بالكفاءات داخل المؤسسة والاستدامة تعني الاستمرارية في رفع الكفاءات من أجل الوصول بالأداء إلي الأفضل(Daly، 37,1992).

- وأشار كوفي عنان – الأمين العام الأسبق للأمم المتحدة– إلى أن التنمية المستدامة ليست بالعبء، وإنما هي فرصة فريدة؛ فهي تتيح من الناحية الاقتصادية ، إقامة الأسواق وفتح أبواب العمل، ومن الناحية الاجتماعية دمج المهمشين في تيار المجتمع، ومن الناحية السياسية، منح كل إنسان رجلًا كان أو امرأة صوتًا وقدرة على الاختيار لتحدى مسار مستقبلة. (United Nations ,2006,1-3) .

- كما عرفت هبة هاشم بأنه التنمية المتوازنة الشاملة لمختلف أنشطة المجتمع (اقتصادية، اجتماعية، بيئية، سياسية) باستخدام أفضل الوسائل التكنولوجية لتحقيق الاستثمار الأمثل للموارد المادية والبشرية في عمليات التنمية، لتحقيق الرفاهية لجميع إفراد المجتمع، دون الإضرار بالطبيعة أو بمصالح الأجيال القادمة(هبة هاشم، ٢٥، ٢٠١٢).

- أشارت سمية رمدوم إلى أن التنمية المستدامة هي الاستثمار في الموارد البشرية باعتبار أن الإنسان يشكل مركز العملية التنموية، بضمان توزيع ثمار النمو الاقتصادي المتحقق بعدالة وعلى نطاق واسع وإعطاء الفرص للجيل الحاضر والجيل المقبل للمشاركة فيها، وترعى نظم الطبيعة من خلال الاستغلال العقلاني للموارد الطبيعية . كما شرح ذلك سابقاً ابن خلدون أن المصدر الوحيد للنشاطات الاقتصادية هو عمل الإنسان، وبالتالي فالإنسان هو أساس العملية الاقتصادية مستوى القوى الإنتاجية والعلاقات الاجتماعية المنتجة(سمية رمدوم،٢٠١٧،٢).

وبعد عرض تعريفات التنمية المستدامة يمكن تعريفها اجرائيًا بأنها "عملية مستمرة منظمة تسير وفق لخطة منظمة قابلة للتنفيذ بهدف إلمام المعلم بالقضايا الموجودة داخل المجتمع المحلي والعالمي ، ومساعدته علي فهمها ، والتفكير فيها من أجل الارتقاء بمستواه، وتحسينه، ويتم عن طريق تحسين مهاراته وأدائه بما يضمن له الاستمرارية والوعي بما يدور حوله من أحداث وقضايا.

- **أهداف التنمية المستدامة:**

في الآونة الأخيرة كان حديث العالم بأكمله عن التنمية المستدامة نظرًا لأهميتها علي كافة المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية، فتم وضع أهداف لها في صورة خطة طويلة الأمد تم العمل علي تنفيذها منذ سبتمبر ٢٠١٥ وحتي ٢٠٣٠، تسعي كافة دول العالم علي الاهتمام بتنفيذها طيلة الخمسة عشر سنة الخطة، وستسخر كافة الجهود للعمل علي تنفيذها، وهم عبارة عن ١٧ هدف

المصدر: الأمم المتحدة

وتم تخصيص الهدف الرابع للتعليم نظرًا لأهميته كما هو موضح في الشكل السابق فهو ينص علي:

- ✓ يشكل الحصول على تعليم جيد الأساس الذي يرتكز إليه تحسين حياة الناس وتحقيق التنمية المستدامة. وقد أُحرز تقدمًا جوهريًا صوب زيادة إمكانية الحصول على التعليم بكل مراحله، وزيادة معدلات الالتحاق بالدراسة خصوصًا بالنسبة للنساء والفتيات، وقد تحسنت بقدر هائل مهارات القراءة والكتابة، إلا أن ثمة حاجة إلى بذل جهود أكثر تعين على تحقيق قفزات في إنجاز الأهداف العالمية المحددة للتعليم؛ فعلى سبيل المثال، حقق العالم التكافؤ بين البنات والبنين في التعليم الابتدائي، ولكن عدد البلدان التي تمكنت من تحقيق ذلك الهدف بجميع مراحل التعليم لم يزل قليلًا، كما يهدف أيضًا إلي إكساب جميع الدارسين المعارف والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة، وذلك بجملة من السُبُل من بينها : التعليم لتحقيق التنمية المستدامة، واتباع أساليب العيش المستدامة، وحقوق الإنسان، والمساواة بين الجنسين، والترويج لثقافة السلام ونبذ العنف والمواطنة العالمية وتقدير التنوع الثقافي وتقدير مساهمة الثقافة في التنمية المستدامة، بحلول عام ٢٠٣٠ (United Nations,2018).
- ✓ كما تبنت مصر في رؤيتها لخطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠ ، بالنسبة للتعليم كهدف رابع علي أن يكون التعليم بجودة عالية متاحًا للجميع دون تمييز في إطار نظام مؤسسي كفء وعادل، يسهم في بناء شخصية متكاملة لمواطن معتز بذاته، ومستنير، ومبدع، ومسئول، ويحترم الاختلاف، وفخور بوطنه، وقادر علي التعامل التنافسي مع الكيانات إقليميًا وعالميًا.

- كما أشارت رزان صلاح(٢٠١٧) إلى أهداف التنمية الاجتماعية:
  - ✓ حماية الهوية والثقافة الوطنية.
  - ✓ تطوير وتوظيف الموارد البشرية الوطنية بطريقة كفئ.
  - ✓ تحقيق العدالة والمساواة الاجتماعية.
  - ✓ الانفتاح على العالم، مع الحرص على الحفاظ على الخصوصية الثقافية.
  - ✓ محاربة الفقر والجوع والجريمة.

• أبعاد التنمية المستدامة:

من خلال التعريفات السابقة للتنمية المستدامة واستعراض أهدافها نجد أن التنمية المستدامة تتضمن أبعادًا متعددة متداخله لا تنفصل بعضها عن الأخر فجميعها يركز على إحراز تقدم ملموس في تحقيق التنمية المستهدفة، وهناك عدد من الدراسات والأدبيات التي حرصت علي تحديد أبعادً للتنمية المستدامة وهي الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية:

- البعد الاقتصادي: يسعى إلى إجراء عديد من التخفيضات المتتالية في مستويات استهلاك الموارد الطبيعيّة والطاقة في البلدان المتقدمة، كما يسعي نحو إيقاف تبديد الموارد الطبيعية، وتقليص تبعية البلدان النامية عن طريق تنمية القدرات الذاتية وتأمين الاكتفاء الذاتي ، وبالتالي ينتج عنه التوسع في التعاون الإقليمي، وفي التجارة فيما بين البلدان النامية، وتحقيق استثمارات ضخمة في رأس المال البشري.

- البعد الاجتماعي: تتضمن عملية التنمية المستدامة التنمية البشرية التي تهدف إلى تحسين مستوى التعليم، والرعاية الصحية، فضلاً عن مشاركة المجتمعات في صنع القرارات التنموية التي تؤثر على المساواة والإنصاف، ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ هناك نوعين من الإنصاف، وهما: إنصاف الأجيال المقبلة، وإنصاف الناس الذين يعيشون اليوم، ولا يجدون فرصاً متساوية مع غيرهم في الحصول على الخدمات الاجتماعية والموارد الطبيعية، لذلك تهدف التنمية إلى تحسين فرص التعلم، وتقديم العون للقطاعات الاقتصادية غير الرسمية، والرعاية الصحية بالنسبة للمرأة، ولجميع فئات المجتمع (علا عبيات،٢٠١٧).
- البعد البيئي: يتطلب معيار الولاء للطبيعة والمحافظة عليها ، وهو أن الإنسان جزء من الطبيعة، ويشكل مكوناً ديناميكياً في عملياتها، لذلك عليه أن يدرك أنه ليس فوق الطبيعة، بل عليه أن يدين لها بالولاء ويحافظ عليها. وكذلك معيار الاستهلاك الرشيد للموارد الطبيعية ويعنى عدم استنزاف الموارد الطبيعية والعمل على تجددها(هبة هاشم،٢٠١٢،٣١).

يتضح مما سبق أن للتنمية المستدامة ثلاثة أبعاد ، وإذا تم النظر إلي خطة ٢٠٣٠ للتنمية المستدامة بمصر نجدها أنها تتناول الثلاث أبعاد السابقة، فتحرص في خطتها علي الاهتمام بالإنسان والموارد وحمايته من مخاطر ومشكلات الحاضر والمستقبل بما يضمن له وللأجيال القادمة البقاء، ولمواجهة تلك المخاطر والمعوقات لابد من تضافر كافة الجهود المجتمعية للتغلب علي تلك الصعوبات والعواقب، ويأتي علي رأسها تطوير النظام التعليمي وخاصة المعلم وبرامج تدريبه أثناء الخدمة الذي يسهم بشكل كبير في تطير أدائه مما ينعكس إيجابيًا علي الطلاب.

معوقات التنمية المستدامة:

هناك عديد من المعوقات التي يجب دراستها وتفاديها في أثناء تنفيذ خطة التنمية المستدامة في مختلف الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية ؛ حيث أشار Rafiq (2018) إلي المعوقات فيمكن إيجازها في:

- ✓ المعوقات الاقتصادية والمالية: يمكن اعتبار الحواجز التجارية أكبر تحدي لتطبيق التنمية المستدامة داخل المؤسسة؛ لأنها تتطلب من صانعي القرار أن ينظروا إلي استراتيجية مستدامة في خطة العمل الشاملة، ومع ذلك فإن المعوقات أدناه تمنع الشركات من دمج التنمية المستدامة في استراتيجية أعمالها مثل: قلة تقدير قيمة التنمية المستدامة، وضع خطط غير مفهومه داخل المؤسسات مما يترتب عليه اتخاذ قرارات غير مدروسة.
- ✓ المعوقات الاجتماعية: يجب أن ترسخ المؤسسات اهتمامها ومسؤولياتها نحو خدمة الإنسان بما لا يضر البيئة المحيطة، ولا الموارد الطبيعية ؛ وإذا كان الاتجاه نحو عكس هذا الأمر فإن هذا يخل بأهداف التنمية المستدامة، على عكس ما يعتقده الكثيرون من أن الاستدامة تزيد من تكلفة الأعمال ، ويمكنها في الواقع تحسين الأداء المالي للشركات في الأجلين القصير والطويل.

- ✓ معوقات التقييم والرصد: التقييم والرصد هو وسيلة أساسية لتحديد نجاح استراتيجيات التنمية المستدامة ، ويعتبر النقص في أساليب التقييم التي تقيس النجاح أو تتبع التقدم المحرز في تطبيق الاستدامة أمرًا يشكل معوق أمام تحقيق خطة التنمية المستدامة؛ فلابد من توفير أدوات لقياس نقاط القوة ونقاط الضعف تمكن صانعي القرار من فهم أهمية تطبيق الاستدامة سواء فيما يتعلق بالأعمال التجارية أو الاجتماعية أو البيئة. بالإضافة إلى ذلك ، تساعد أدوات المراقبة والتقييم على إنشاء عمليات التحسين الفاعل لزيادة قوة تطبيق استراتيجيات التنمية المستدامة.

- كما ذكرت رزان صلاح(٢٠١٧) أن التنمية الاجتماعية لها معوقات تخصها لابد من أخذها في الاعتبار لتفاديها في أثناء العمل على تنفيذ استراتيجيات التنمية المستدامة وهي:

- ✓ معوقات التنمية الاجتماعية معوقات ثقافية: وتتمثل في الموروثات الاجتماعية البالية التي تعيق أي تطور، وتقف في وجه الحداثة والازدهار، وتتمسك بالماضي وتخلفه.
- ✓ معوقات إدارية: هي مجموعة من المشاكل التنموية والإدارية لدى صناع القرار، والتي تعيق العمل في هذا الجانب، وتتمثل في تركيز كبار المسؤولين وصناع القرار في الدولة على مصالحهم الشخصية بدلاً من مصالح الدولة، وشيوع الفساد، والمحسوبية، والاختلاس على حساب مصلحة الشعب، والاستثمار، والتوظيف، والتنمية الشاملة والمستدامة.
- ✓ معوقات تخطيطية: وتتمثل في عدم مشاركة الموظفين في عملية التخطيط التنموي؛ حيث إنّ الخطط تصل جاهزة للتنفيذ دون مناقشة بأسلوب بيروقراطي، فضلاً عن ضعف الثقافة التخطيطية لدى القائمين على العمل التنموي.
- ✓ معوقات سياسية: وتتمثل في عدم الحرية السياسية، وضعف القدرة على اتخاذ القرار، فضلا عن زيادة سرعة وتيرة التغيرات، وذلك على كافة الأصعدة، بما فيها السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، وكذلك التقنية، والتكنولوجية.
- ✓ معوقات اقتصادية: وتتمثل في عدم الاستقرار الاقتصادي الداخلي، فضلاً عن تأثير الاقتصاد العالمي، وندرة الموارد؛ حيث يعد هذا الجانب من المعوقات الأساسية للتنمية الاجتماعية، والتنمية المستدامة.

ويمكن للباحثة تفادي تلك المعوقات أثناء الإعداد للبرنامج عن طريق مشاركة المعلمين الفاعلة مع بعضهم البعض ، والإصغاء لأرائهم ، والأهتمام بأستثمار الموارد المتاحه أثناء القيام بأنشطة البرنامج، مع مراعاة تنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني بالبرنامج.

- **التنمية المستدامة وعلاقتها بالمعلمين في أثناء الخدمة:**

يُعد المعلم ركنًا أساسيًا في منظومة التعليم التي تسعي خطة التنمية المستدامة إلي تحقيقها والوصول بالتعليم داخل جمهورية مصر العربية إلي تعليم جيد مواكب للتوجهات الحديثة؛ حتي ترتفع مؤشراته إلي الأعلى، فالتنمية لا تقتصر فقط علي مرحلة إعداد المعلمين في كليات التربية فقط بل لا بد وأن تستمر وتستثمر في أثناء الخدمة ، وتعد التنمية المستدامة للمعلمين في أثناء الخدمة محورًا مهمًا

وبالغ الخطورة ؛ فهوم مهم لأنه إذا تم الإعداد له بدقة وبإتقان أتي ثماره بعمق، وهو بالغ الخطورة أيضا لأنه إذا تم الإعداد له بمعزل عن المعلمين ودون معرفة احتياجاتهم أصبح سلاح مضاد وضرره أكبر من نفعه؛ لأن هذه الفئه تحتاج إلي مزيد من الاهتمام والمشاركة لمعرفة احتياجاتهم كي يصبح لديهم الدافع القوي للتغير للأفضل، والسعي لتحقيق التنمية الفاعلة المستمرة التي لا تنقطع ولا تزول .

فواقعنا ومجتمعاتنا مليئة بكل ما هو جديد الذي وجب علي المعلمين مواكبته وتعرفه ؛ لأنهم يعيشون في زمن أصبح كقرية صغير مليء بالمعلومات والمعارف السريعة ؛ لذا لابد من السعي وراء جعل التنمية المستدامة سمة يتحلى بها المعلمون في أثناء الخدمة؛ مما يجعل أثرها طيبًا علي طلابهم داخل الفصول الدراسية ، وفي أثناء شرحهم للمناهج الدراسية المختلفة؛ مما يجعلهم مواكبين للقضايا المعاصرة ، ويصبح لديهم الوعي الكاف بها ، ودراستها من كافة الجوانب، كما أن الاستدامة تكسب المعلمين المهارات والمفاهيم العالمية الواجب التحلي بها مثل: مهارات التفكير المختلفة منها الناقد والمستقبلي والأخلاقي، والإبداعي) كما تجعلهم علي وعي بالمصطلحات العالمية الحديثة مثل المواطنة العالمية ، التنوع الثقافي، العدالة الاجتماعية ،التنمية الذاتية، كما تكسبهم العديد من القيم الإيجابية التي تشعرهم أنهم جزء لا يتجزأ من المنظومة التعليمية، فبالتالي تصبح التنمية مستمرة وقادرة علي تحقيق الخطة التي تسعي مصر لتحقيقها في ٢٠٣٠ ؛ مما يجعل التعليم في مصر يصل بمؤشراته إلي العالمية، ويصدر طلاب لديهم الوعي الكاف بقضايا المجتمع والعالم الذي نعيش داخله.

هناك عدد من الدراسات أشارت في نتائجها إلى ضرورة الاهتمام بالتنمية المستدامة في مجال التعليم سواء للطلاب أو المعلمين في أثناء الخدمة ، وفي مرحلة الأعداد، ومن هذه الدراسات هي : (أحمد عياصرة،٢٠٠٥)،(Corny,(2005 ، (هبة هاشم،٢٠١٢)، (Clive Belgeonne,(2014), UNESCO،Hayley Bentham,(2015) ،(تفيدة عانم، ٢٠١٦)، (مروي حسين، ٢٠١٦).

ثانيًا: القيم الأخلاقية

يتناول هذا المحور القيم الأخلاقية من حيث مفهومه، خصائصه، نظرية التطور الأخلاقي، دور مؤسسات التربية في غرس القيم الأخلاقية، علاقة القيم بالتنمية المستدامة وسوف نتناول هذه العناصر بالتفصيل في الجزء التالي:

- **الأخلاق:**

تتمثل الأخلاق هي الأساس التي تقام عليه المجتمعات، وبدونها نتحول من مجتمع إنساني إلي مجتمع لا إنساني؛ فالأخلاق لا تقتصر فقط علي العلماء والمربين والقضاة والأطباء؛ بل لابد علي كل فرد ومواطن يعيش داخل المجتمع عليه أن يتحلى بالأخلاق الحميدة التي تظهر في سلوكياته وأحكامه ومعالجته للأمور، للأخلاق تعريفات مختلفة منها :

- أشار McCombs School of Business إلى أن الأخلاق هي معايير السلوك السائدة التي تمكن الناس من العيش بشكل تعاوني في مجموعات(Business,2018).

- كما يعرفه عدنان السبيعي بأنه جملة من القواعد والأوامر العملية التي يتصف بها السلوك الطيب أو الخير، ويكون السلوك طيبًا حينما يلقي الترحيب والإقبال من معظم الناس؛ فالصدق طيب والبشاشة طيبة والتعاون علي الخير طيب؛ لأن هذه الأفعال تلقي كلها قبول الناس، وتؤدي إلي حسن تفاهمهم وتأزرهم، وتساعد علي ارتقاء العلاقات الاجتماعية وتلاحم الأفراد في المجتمع(عدنان السبيعي،٢٠٠٠).

- **القيم الأخلاقية:**

- يمكن تعريفها بأنها المبادئ والمعايير التي توجه الفرد وتضبط سلوكه في الحياة، ويتحدد بموجبها مدي فاعليته في المجتمع(إبراهيم بن ناصر، ٢٠١١).

- كما أشار موندا Monda أن القيم الأخلاقية تعني الاتفاق الجماعي الأخلاقي علي كل ما هو جيد ومرغوب وسليم أو غير مرغوب فيه، وغير مناسب في الثقافة الموجودة داخل المجتمع الذي نعيش فيه(Monda,2018) .

- ويمكن تعريف القيم الأخلاقية إجرائيًا: بأنها إدراك المعلم للقيم الأخلاقية المتطلبة والواجب توافرها في معلم العصر الحالي بما يتناسب مع المتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، ومعرفته بها وظهور تلك القيم في سلوكياته اليومية ومع طلابه، وفي التعامل مع زملائه؛ وذلك حتي يتمكن من مناقشة القضايا المطروحة في ذلك العصر وإبداء الرأي البناء للارتقاء بالمجتمع.

- **خصائص القيم الأخلاقية:**

تتأسس المجتمعات علي القيم التي يتحلى بها أفرادها، وكل ما كان هؤلاء الأفراد حرصين علي نجاح مجتمعهم ونهضته؛ كلما تجدهم متآزرين، وحرصين علي مراعاة مشاعر الآخرين، وكلما رأيت هذا واضح في سلوكياتهم، وأفعالهم، وطريقة حديثهم كانت تلك المجتمعات من أنجح المجتمعات وأكثرهم نفعًا؛ فكل هذه الخصائص هي التي تتسم بها القيم الأخلاقية، فإذا أردنا تنمية تلك القيم؛ فلابد من معرفة خصائصها التي تميزها، فهناك عدد من الدراسات اتفقت علي خصائص القيم الأخلاقية منها دراسة: مرفت صلاح إبراهيم (٢٠٠٨،٢١-٢٣)، Rukiye ùahin(2009)، هشام عاطف(٢٠١٦،٧٢،٧١)، Bee PiangTan (2018)

١- إنسانية Humanity: لأنها ترتبط بالصفات الإنسانية التي تتسم بالاحترام، المسئولية، والتقدير، والقبول، التمييز بين ما هو صواب ، وما هو خطأ، الإنجاز، مراعاة الآخر فكل هذه الخصائص الإنسانية التي يتميز بها الفرد داخل المجتمع، ومع أفراده الذي يعيش معهم؛ مما يجعله قادر علي إصدار الأحكام الأخلاقية المؤازرة للمجتمع.

٢- تعاونية Cooperative: أي تحتاج إلي تعاون بين أفراد المجتمع أو الأسرة أو المؤسسة كي يتم تحقيق أهداف ذلك المجتمع أو الأسرة أو المؤسسة، وانتشارها في محيطهم.

٣- ثابتة Constant: تعتبر القيم خلاصة ما يتوصل إليه الفرد من معايير وأحكام من السالفين من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وما يمارسه من علاقات اجتماعية مع الآخرين، حيث يكتسب

عديدًا من الخبرات، كما أن الفرد يستقيها مما يدين به من ديانات، وما يؤمن به من معتقدات، وبالتالي فهي تظل راسخة في وجدان الفرد لفترة طويلة جداً؛ لذا فإن تغييرها يمثل صعوبة بالغة.

٤- قابلة للقياس Measurable: يتم قياس مدي تحقيقها عن طريق السلوكيات والأفعال التي يقوم بها الفرد فتظهر ما يتحلى به من قيم أخلاقية سواء في وسط المحيطين به، أو داخل مؤسسة يعمل بها.

٥- مكتسبة Acquired : حيث يكتسبها الفرد عن طريق مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة، وفي أثناء تعامله مع المحيطين به، فيظل الفرد يكتسب القيم منذ الولادة وحتي الممات.

- **نظرية مراحل التطور الأخلاقي:**

الأخلاق وتطورها لها مستويات منها العليا، ومنها الدنيا، فإذا أمعنا النظر إلي سلوكيات المحيطين بنا نلاحظ تلك المستويات فإذا وجدنا من هم أكثر ميلًا لانتهاج سلوكيات معينة اجتماعية – مثل تقديم الخدمة المجتمعية أو التبرع للأعمال الخيرية – بالاستناد إلى مبادئ وقواعد أخلاقية أكثر تقدمًا فهؤلاء من يبلغوا مستوي أخلاقي عال والعكس صحيح.

فهناك دراسة نشرت في دورية (ساينتفيك ريبورتس) في عام ٢٠١٧، تشير الدراسة إلى نظرية مراحل التطور الأخلاقي للعالم لورانس كولبرغ، والتي تفترض أن الأفراد يمرون بمراحل مختلفة من القيم الأخلاقية والتفكير الأخلاقي مع نضوج قدراتهم المعرفية؛ حيث تشير نظرية كولبرغ ضمنًا إلى أن الأفراد ذوي المستوى المنخفض ممن يملكون القيم الأخلاقية ، والتفكير الأخلاقي أكثر عرضة للحكم على المسائل الأخلاقية في الأساس بناءً على الاهتمامات الشخصية أو الالتزام بالقوانين واللوائح، بينما الأشخاص ذوو المستويات الأعلى من القيم الأخلاقية، والتفكير الأخلاقي يحكمون على المسائل الأخلاقية بناءً على مبادئ ومُثل مشتركة أكثر عمقًا.

إن تطور القيم الأخلاقية يحتاج إلي كلٍّ من عوامل التنشئة مثل التعليم والتواصل الاجتماعي للأبوين والخبرات الحياتية، وعوامل الطبيعة مثل : الأساس البيولوجي أو التطوري والقدرات الفطرية للعقل والأساس الوراثي، كل ذلك يسهم في النمو للقيم الأخلاقية (أميمة الدرديري، ٢٠١٧).

- **دور مؤسسات التربية في غرس القيم الأخلاقية:**

إن غرس القيم الأخلاقية مثل: الأخلاق والصدق والأمانة وتحمل المسؤولية يحتاج إلي مزيد من التربية والصبر والوقت؛ لأنها وإن تبدو سهلة في مجملها بل هي تحتاج إلي التخطيط الجيد، ودقة التنفيذ كي نتتبع نجاحها داخل المجتمعات، ونتغلب علي الصعاب التي تواجهنا أثناء التنفيذ، فمؤسسات التربية بداية من الأسرة التي ينشأ فيها الفرد، إلي المدرسة وجماعة الأقران ، ودور العبادة كل هذه المؤسسات عليها دور متكامل لا يقتصر علي واحدة منها دون الأخرى في غرس القيم الأخلاقية داخل النشء؛ كي يصبح لدينا جيل واع ولديه المسئولية الكاملة لتكملة إنجازات الأجيال الأخرى لضمان نهضة المجتمع الذي يعيشون فيه، كما أكد Liane(2012,1) أن الثقافة والتربية من المصادر الأساسية لنشر القيم الأخلاقية وتعليمها للأجيال.

وإذا نظرنا إلي دور الأسرة يمكن أن يتمثل في الآتي:

- **تقديم القدوة الحسنة:**

أول درس من دروس القيم هو أن الطفل يبدأ بالتقليد للأهل، فيجب أن يصبحوا قدوة حسنة لديهم قيم أخلاقية راسخة يمارسونها داخل الأسرة وخارجها، وبهذا يصبح النشء لديه القدرة علي اكتساب القيم الأخلاقية بكل سهولة من الوالدين؛ كما يجب أن يتجنب الأهل قول شيء، وفعل عكسه؛ حتي لا تتسبب الأسرة في تخريج جيل مضطرب.

- **التواصل المستمر مع الأبناء:**

نعيش اليوم في زمن التواصل الاجتماعي الافتراضي الذي جعل من التواصل الحقيقي بين أفراد الأسرة أصبح من النادر حدوثة؛ لذا وجب علي الآباء أن يتواصلوا باستمرار مع الأبناء والتحدث معهم فيما يؤرقهم، وغرس القيم الأخلاقية بداخلهم سواء كان هذا بطريقة مباشرة، أو بطريق غير مباشر مثل ما يفعله الآباء من مواقف تنتقل بطريقة غير مباشرة للأبناء؛ فالتواصل المستمر يحمي الأبناء من الانحراف أو من تسرب قيم غير مرغوب فيها لهم.

- **تنمية المعرفة :**

أشار بشرى عنقة (٢٠١٨) إلى ضرورة تربية الأبناء، وتعزيز شخصيتهم بكلِّ عناصر القوَّة الّتي تؤهِّلهم لمواجهة كلّ تحدّيات الحياة، وكي يكون محصَّناً من الانحراف الأخلاقي والفكري؛ كي يصبح شخصيّة فاعلة وواعية ومسؤولة تعطي كلّ ما لديها من طاقات، وإبداعات في سبيل مستقبل مزدهر؛ فدور التربية إذاً هو أن تؤسّس التوازن في شخصيّة الإنسان بمختلف أبعادها الجسديّة والنفسيّة والروحيّة والذهنيّة والاجتماعيّة، وأن تنمّي معرفته بالنّشاط الّذي ينسجم مع مستواه الفكريّ، وأن تزرع القيم والمفاهيم داخل شخصيّته بالمستوى الّذي يتحوّل فيه الفرد إلى شخص قادر على تجسيد حيّ لتلك القيم، وتفعيلها في حياته ومع المحيطين به داخل مجتمعه.

وإذا نظرنا إلي دور المدرسة يمكن أن يتمثل في الآتي:

للمدرسة أثر واضح في عملية غرس القيم، بكافة عناصرها، ومفرداتها من حيث التعامل مع كافة الجوانب سواء الفكرية والوجدانية والبدنية والروحية والسلوكية، وذلك من خلال النظام التعليمي والإداري، وفريق العمل بالمدرسة، ومحتوى المنهج الدراسي والأنشطة وما تهدف إليه من تعزيز للقيم الأخلاقية:

- **دور المعلم:** المعلم يسمي بمربي الأجيال فوجب عليه التحلي بالقيم الأخلاقية التي تجعل منه قدوة حسنة للطلاب، تلك القيم التي تظهر في سلوكياته، وأفعاله، وفي أثناء تعامله مع طلابه داخل حجرة الدراسة، كما أن المعلم هو المرشد والموجه لسلوكيات طلابه سواء داخل الفصل، أو في المدرسة. وقد أشارت كل الدراسات التربوية إلى أهمية دور المعلم في التربية وغرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلاب، كما عليه أن يبتكر مواقف تربويّة وتعليميّة ليضع الجانب الأخلاقي مع الموقف التعليميّ، والأنشطة الاجتماعية في قالب إبداعيّ؛ حتى تكون لدى الطالب استجابة عالية، كما عليه البدء بعملية التحفيز، والتشجيع لكل سلوك حسن يقوم به الطالب في جو من الحماس والنشاط والعمل المتواصل الدؤوب.

- **تفعيل الأنشطة المدرسية:** لابد من اهتمام المدرسة بالأنشطة المدرسية سواء كانت الصفية أو اللاصفية لما لها من أهمية في غرس القيم الأخلاقية بين الطلاب سواء كانت بطريقة مباشرة أو غير مباشرة؛ فالعمل الجماعي أو الفردي تحت إشراف المدرسة، والمعلمين يكسب الطلاب القيم الأخلاقية بصورة أسهل، وأكثر تطبيقًا داخل المجتمع.

ومن ثم فإن المدرسة من واجبها إيجاد التكامل بين القيم الأخلاقية للأسرة والمجتمع والدين، حيث إن الفرد في تكوينه لتلك القيم؛ لا يتأثر بوالديه فحسب، وإنما بمعلميه داخل المدرسة، وبالنظم الاجتماعية المختلفة التي ينتمي إليها.

- **دور جماعة الأقران يمكن أن يتمثل في الآتي:**

تعتبر جماعة الأقران إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تسهم بشكل مؤثر في غرس القيم الأخلاقية للنشء؛ فالفرد مرآة لصديقه؛ لذا وجب علي الأسرة متابعة أصدقاء الأبناء وسلوكياتهم وأفعالهم؛ حتي يطمأنوا بأن ما يغرسوه في تربية أبنائهم من قيم أخلاقية تمارس في الواقع، ومع أصدقائهم، كما أن المدرسة عليها دور كبير أيضًا في متابعة الطلاب داخل المدرسة، وتقويم سلوكياتهم بصورة مباشرة أو غير مباشرة عن طريق الحرص علي تفعيل العمل الجماعي داخل المدرسة من أجل متابعة سلوكيات الطلاب من جهة، وغرس القيم الأخلاقية عن طريق العمل الجماعي جهة أخري؛ لأن جماعة الأقران غالبًا ما يكون تأثيرها أعمق علي الطلاب وأسرع من تقديم النصح المباشر لهم.

- **دور العبادة:**

تعتبر دور العبادة من المؤسسات التربوية التي تساهم بشكل مباشر في غرس القيم الأخلاقية لدي النشء عن طريق ما تعرضه وتقدمه لهم بالنصح والإرشاد والدروس الدينية، والخطب ، وعرض ما ذكره الله لنا من تعاليم داخل الأديان السماوية ، ووعظ يحثنا دومًا علي فعل الخير، وترك الشر، ونشر الصدق والأمانة، ومساعدة الغير، وأن الفرد خلق كي يعمر الأرض، وينشر السلام كل تلك القيم الأخلاقية موجودة في الأديان السماوية، والتي تحرص دور العبادة علي ترسيخها، ونشرها، والتأكيد عليها؛ لذا فهي تلعب دور فاعل في غرس القيم الأخلاقية في نفوس النشء.

- **وسائل الإعلام:**

وسائل الإعلام المرئية كانت أو المسموعة أو وسائل التواصل الاجتماعي واحدة من أبرز وسائل التربية التي تغرس القيم لدي النشء نظرًا؛ لأن بها عنصر التشويق، والمتعة فلابد أن يكون عليها رقابة علي ما يتم عرضة حتي لا تتسرب لدي النشء قيم غير مرغوبة تتسبب في فساد أخلاقي للأجيال، كما وجب علي الأهل متابعة الأبناء فيما يشاهدونه، ويتابعونه حتي لا تتسلل لهم قيم وثقافة غير مرغوب فيها. كما علي الجهات الرقابية من تفعيل دورها في حظر كل ما يسيء لأخلاق المجتمع، ونشر القيم الأخلاقية عن طريق وسائل الإعلام المختلفة.

وبعد عرض دور كل مؤسسة من مؤسسات التربية في غرس القيم الأخلاقية لدي النشء يمكن استنتاج أنه لا يمكن الفصل بين تلك المؤسسات عن بعضها الآخر، بل لابد وأن يعملوا في دائرة متصلة وأهداف مشتركة ، وذلك لضمان نجاح المجتمع وتعاون أفراده لغرس القيم الأخلاقية لدي أفراده،

فالتنمية أساسها قيم أخلاقية ولضمان استمرارية تلك القيم لابد من تضافر كافة الجهود والعمل معًا كي نرتقي بمجتمعاتنا ونضمن إحراز التنمية المستدامة لكل ما هو إيجابي وفاعل.

- **علاقة القيم بالتنمية المستدامة:**

العلاقة وثيقة بين القيم والتنمية المستدامة فعوامل نجاح التنمية وضمان استدامتها علي الأفراد التحلي بالقيم بمختلف تصنيفاتها ؛ فقد أشار إبراهيم بن ناصر (٢٠١١) إلي عدد من القيم التي لها علاقة بالتنمية المستدامة ومن أهما هي:

- ✓ القيم النظرية: وهي تهتم بالمعرفة واكتشاف الحقيقة بصورة عامة ، وحقيقة الأشياء وتعرفها.
- ✓ القيم الاقتصادية: تهتم بالمنفعة المادية، وتحصيل الثروة عن طريق الاستثمار ممثلة في رجال الأعمال والاقتصاد.
- ✓ القيم الاجتماعية: وتتضمن الاهتمام بالناس ومحبتهم ومساعدتهم وخدمتهم؛ لتحقيق أهدافهم في الحياة عن طريق السلوك الاجتماعي.
- ✓ القيم الأخلاقية: فهي تهتم بتحديد نوع التعامل مع الغير، وتغرس المحبة في نفوس الآخرين، وتعمل علي كسب القدوة الحسنة، والقصد الحسن مما له أثر علي نجاح العملية التنموية.

ومن خلال ما سبق يمكن التأكيد علي أن القيم الأخلاقية تكتسب ، ويتم تعزيزها عن طريق التعليم والتدريب والممارسة، لذا فإن القيم الأخلاقية لدي المعلمين يمكن تنميتها عن طريق البرامج التدريبية، والممارسات المهنية، والتعامل مع قضايا وأحداث المجتمع، فالعصر الذي نعيش فيه ظهرت به قضايا يتميز بها تحتاج من الفرد عامة والمعلمين خاصة عدد من القيم الأخلاقية الواجب أن تتوافر به تلك القيم تختص بالمعلمين علي اعتبار أنهم مصدر القدوة لطلابهم، فكلما كان المعلم لديه قيم أخلاقية يمارسها في سلوكياته نتج عن ذلك تحلي طلابه لهذه القيم، توصلت الباحثة إلي عدد من القيم الأخلاقية الواجب تنميتها لمعلمي مادة علم الاجتماع وهي:

- تقدير العلم وطلابه.
- الأمانة العلمية.
- العدل(الموضوعية).
- التواصل الفعال.

ثالثًا: مهارات التأمل الذاتي المهني

يتناول هذا المحور التأمل الذاتي المهني من حيث: مفهومه، أهميته، دور المعلم المتأمل لتطوير أدائه المهني، مراحل تدريب المعلمين علي التأمل الذاتي وسوف نتناول هذه العناصر بالتفصيل في الجزء التالي:

تعد مهنة التدريس من أسمي المهن علي وجه الكرة الأرضية ؛ فهي مهنة الرسل والأنبياء، فكل معلم يحمل رسالة سامية يرغب في إيصالها للطلاب بما يتناسب مع تغيرات العصر الذي نعيش فيه؛ لذا وجب علي المعلم أن يمتلك مهارات التأملي الذاتي لمهنته والتي تعينه علي معرفة نقاط ضعفه ونقاط

قوته، وتقييم أدائه المهني ؛ فإن كل هذا يسمح بتحقيق التنمية المستدامة لدي المعلمين. هناك عدد من الدراسات والأبحاث التي عرفت التأملي الذاتي ويمكن إيجازها في التالي:

- تأمل في (لسان العرب) : تأملت الشيء أي نظرت إليه مستثبتاً له ، وتأمل الرجل أي تثبت في الأمر والنظر ، وتأمل تلبث في الأمر والنظر ، وتأمل الشي تدبره وأعاد النظر فيه مرة بعد أخرى ليستيقنه .

- يعرفه ديوي **Dewey (1933,9)** بأنه مدارسة وبحث نشط ومستمر لأي معتقد أو شكل من أشكال المعرفة في ضوء الخلفيات التي تسانده والنتائج الأبعد التي يهدف إلي تحقيقها.

- حيث عرف **Nottingham(1998)** بأنه تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف سواء كانت في البيئة المحيطة أو داخل شخصية الفرد من أجل تحسين التفاعل بين الفرد والأخرين مع الوضع في الاعتبار العادات والتقاليد والثقافات والأخلاق والقيم الموجودة داخل المجتمع والخبرات الحياتية التي يمر بها الفرد كل هذا من أجل التطوير المهني وتكوين اتجاهات جديدة إيجابية.

- كما عرفه **Pink(2009)** أنه قدرة المعلم أن يراقب ويجرب ويفكر باستمرار في أدائه، وفي الدروس التي سوف يقدمها لطلابه كي تصل المعلومات لديهم بنجاح وبالطرق التي تتناسب مع طرق تفكيرهم المختلفة، والتأمل أيضًا في قضايا المجتمع المعاصر، وكيفية تدريسها للطلاب؛ حتي يتمكنوا من العيش في عالم مليء بالتغيرات المستمرة، والتدبر في نقل القيم والعادات والتقاليد الموجودة في المجتمع الذي يعيشون فيه .

- عرفته **ليلي مسند(٢٠١٣)** بأنه التدبر والتفكر لتصحيح المسار في العمل من خلال الملاحظة والتقييم المستمر لممارسته التدريسية اليومية لتحسينها ذاتياً والوصول بها إلى الصورة المثالية بكل الإمكانات الممكنة، وعرّف ديوي التأمل بأنه: التفكير المتعمق بالعمل و تحسينه من خلال الوعي بالأداء والسعي للعثور على معنى للممارسات والأحداث.

- كما عرفته **أميمه عبد الله (٢٠١٤)** الاستقصاء الواعي والتفكير المتعمق والمنظم من قبل المعلم في ممارساته الواقعية من حيث معتقداته وقيمه وخبراته ومعارفه ومهاراته لتعرف جوانب القوة وجوانب الضعف وفرص التحسين في أدائه؛ وذلك للتمكن من بناء تصور للممارسات المهنية المرغوب تحقيقها مستقبلًا بهدف تحسينها والوصول لأداء أكثر فاعلية في ضوء معايير الأداء المهني الجيد

- وبعد عرض تعريفات التأمل الذاتي المهني كما ورد في الدراسات والأبحاث التي تناولتها يمكن تعريفه إجرائيًا بأنه: الاستقصاء الواعي في الممارسات المهنية التي يزاولها المعلم في مهنته، والتفكر المتأني في معتقداته وقيمه وخبراته لتعرف القضايا المعاصرة ومحاولة دمجها لطلابه داخل مادته الدراسية ، والتفكر في المشكلات التي يواجهها وتحول دون تحقيق أهدافه، بهدف الوصول إلى حل ينقل تلك الممارسة من شكل غير مرغوب به إلى ممارسة مستقبلية أفضل وأكثر تطوراً من أجل تحسين وتطوير الذات وتحقيق الأهداف المنشودة.

- **أهمية التأمل الذاتي المهني:**

مما لا شك فيه أن التأمل له أهمية كبري في حياة الفرد حيث إن الله عز وجل ذكر في الكتب السماوية أن الإنسان خلق ليتدبر، ويتأمل، ويتفكر حتي يستطيع أن يبدع ويتخذ القرارات الصائبة؛ لذا فإن تأمل المعلم لذاته أمرًا ضروريًا ومهما كي يتمكن من تطوير ذاتي وتقييم أدائه فقد أكد كل من Ferraro, J. M (2000), Dewey (1933), Nottingham(1998)، Pink (2009) ، سعاد عمر(٢٠٠٩)، ليلي مسند (٢٠١٣) ، Amornrat (2014)، ميساء محمد(٢٠١٨)

– ينمي التأمل الذاتي الإحساس بالرضا الذاتي وزيادة الدافعية والثقة بالنفس وينتج هذا عن تفقد المعلم لما يقوم به من أعمال وأهداف سعي لتحقيقها .

– يساعد التأمل الذاتي علي النمو المهني للمعلم ؛ وذلك عن طريق معرفة نقاط القوة والضعف لديه وقدرته علي وضع خطة لتحسين أدائه كي يكون الأفضل.

– ينمي لدي المعلم مهارات البحث والاستقصاء والتعلم الذاتي وذلك بهدف الوصول للأفضل .

– ينشأ لدي المعلم القدرة على توجيه الذات نحو أهدافه والعمل وراء تحقيقها.

– يحقق المعلم المتأمل تعلم أفضل لطلابه؛ وذلك لأنه يخطط، ويراقب، ويقيّم دائما العمليات التي يقوم بها طلابه لجعلهم الأفضل.

– تحقق التأمل الذاتي مستوى كبير من الوعي بالذات حول طبيعة وأثر الأداء مما يخلق فرصًا للنمو والتطوير المهني.

– يسعى التأمل إلى الوصول بالمعلم إلى درجة من درجات النضج المهني، و كونه مهنياً فهو يرتبط بتأمل المعلم لقيمه وقناعاته وجوانب شخصيته، و لكل أدواره ومهامه داخل حجرة الفصل، وخارجها؛ مما يمكنه من إيجاد تحسينات ذاتية بناءً على التأملات لسلوكه .

– يولد لدى المعلم دافعية للحصول على الأفضل؛ كما تمكنه من نقل الممارسة من كونها روتينية إلى ممارسة خلاقة مبدعة، مما يسمح له بالاستدامة والتجديد في عمليات التعليم والتعلم .

– تمكين المعلمين من تقبل التغيير ومواجهة التحديات التي فرضتها الثورة المعرفية وجعله مواكبًا لكل ما هو جديد ومفيد.

– رفع جودة فرص التعلم التي يمكن أن يقدمها المعلم لطلابه.

– زيادة فهم المعلم لمخزون الاختيارات الاستراتيجية الخاصة به.

- دور المعلم المتأمل لتطوير أدائه المهني:

للمعلم دور فاعل في العملية التعليمية وفي تطوير أدائه المهني علي وجه الخصوص، فمعلم القرن الحادي والعشرين أصبح يتصف بصفات أساسية تمكنه من أداء عمله علي الوجه الأكمل، ومنها: التأمل، وسعة الأفق والمسئولية والإخلاص والتفاني في العمل، نظرا للحاجة إلي معلم كفء ومتأمل وواع، ولديه القدرة علي الربط بين النظرية والتطبيق، ليؤدي دوراً إيجابيًا يسهم في تقدمه المهني، حيث أشار كلًا من: ، (88, 2011 ,Stein, D.)، Amornrat (2014)، ستيورات

باركر(،١٢٦،٢٠٥،٢٠١٤)، خولة حميد(٢٠١٨)، ميساء محمد(٢٠١٨) إلي الأدوار المنوطة بالمعلم المتأمل وهي :

- فحص ومراجعة الأهداف والأساليب والطرق والمهارات التي يستخدمها في التدريس، وتحليلها واستبعاد غير الفاعل منها، واستبدالها بالأكثر فعالية.
- التفكر فيما لديه من معلومات وآراء، والتخلص من ما هو خاطئ ، وإخضاع نفسه للتأمل الذاتي، والملاحظة المستمرة، التي يمكن من خلالها تعديل سلوكه للأفضل.
- الرغبة الصادقة في التحاور مع النفس بطريقة منطقية هادئة، بها نوع من الاتزان والتروي.
- الاستماع باهتمام لوجهات نظر الآخرين، ممن هم أكثر خبرة منه، لإيجاد حلول ناجحة لما يواجه من مواقف تدريسية جديدة.
- القناعة بأن كل شخص لديه مفاهيم وآراء ومهارات تدريسية تحتاج إلي التصويب من خلال الاستفادة من خبرات الآخرين.
- الوعي بالقناعات والمعتقدات والفرضيات والقيم، التي ينطلق منها في تدريسه، وإخضاعها للبحث.
- يعطي للمعلم فرصة بمشاركة الخبرات الإيجابية مع زملائه كي يدعم التطوير المهني بينه وبين زملائه.

 مراحل تدريب المعلمين علي التأمل الذاتي المهني لتنميته:

ذكر Amornrat (2014) في المؤتمر الدولي الخامس لعلوم التربية ، وذلك عند عرضة للبحث الخاص بالتأمل وعلاقته بتحسين مهارات التدريس لدي المعلمين ؛ فقد أكد أن تدريب المعلمين علي التأمل هذا يحتاج إلي عدد من المراحل هي :

- التعلم التأملي:

عند تدريب المعلم علي التأمل الذاتي يجب في البداية أن يُطلب من المعلم أن يتأمل طريقة تعلمه واكتسابه للمعلومات والمعارف، فتعتبر تلك المرحلة من المراحل الهامة التي يتعرف بها المعلم علي طريقة تفكيره في تعلم الأشياء من أجل تحسين الأداء، مما يساعده علي تبني أفضل الأساليب المستقبلية لتحسين الممارسات المهنية، وفي هذه المرحلة يتم توجيه عدد من الأسئلة للمعلمين كي تعينهم علي التأمل في طريقة تعلمه وهي: ما الذي تعرفه بالفعل عن التأمل؟ ما أكثر الموضوعات التي تثير انتباهك؟ أذكر مثال علي ما تعلمته مؤخرًا؟ كيف يمكن تطبيق ما تعلمته مؤخرًا ؟ هل تري أن تأملك الذاتي يسهم في تطور أدائك المهني ؟

- تأمل الأداء والممارسات:

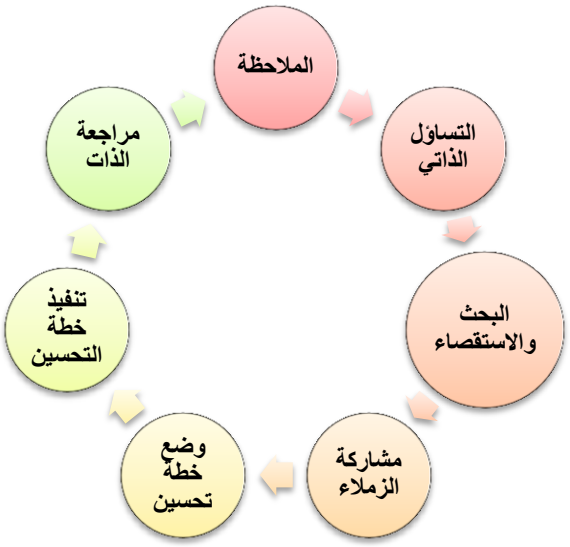
وفي هذه المرحلة أتفق كلًا من (2009) Pink، 2014) Amornrat) أن تلك المرحلة هامة في عملية التأمل، وفيها يتم إجراء مجموعات نقاشية وذلك لحث المعلمين علي ملاحظة وتأمل أدائهم والمراقبة الذاتية لها، ومراقبة أداء الأقران أيضًا، وفي هذه المرحلة يقوم كل معلم بذكر وتأمل أدائه قبل التدريس وأثناء التدريس وبعد الانتهاء من التدريس، وعرضها ومشاركتها مع الزملاء؛ حتي يتم تعرف

الممارسات التي يقوم بها المعلم في عمليات التدريس سواء كان قبل أو أثناء أو بعد ، وفي هذه المرحلة لا يتم تقييم الدرس الذي شرحه المعلم لطلابه بالفصل ولتقييم أدائه؛ بل يتم توفير البيانات والمعلومات عن أداء المعلم وممارساته، وإذا كان يمر بمشكلة ما تعوقه عن تحقيق أهدافه، وفي هذه المرحلة يمكن استخدام أربعة أنواع من الأسئلة: أسئلة مفتوحة، أسئلة مغلقة أسئلة محددة ، أسئلة تأملية.

- مشاركة الخبرات والتعلم من أجل تحسين تعلم الطلاب وتحفيزهم علي الإنجاز:

وفي هذه المرحلة مشاركة الأفكار والخبرات من أجل تحسين عملية التدريس سواء علي مستوي الصف أو علي مستوي الموضوعات التي يتم شرحها للطلاب، وفي هذه المرحلة يتم تبادل الخبرات والمعلومات والأفكار والممارسات حول كيفية تحسين تعلم الطلاب وتعزيز دافعيتهم نحو إنجاز المهام والاستراتيجيات الفعالة لتحسين طرق تعلم الطلاب وجعلهم أكثر فاعلية، وكيف يمكن للمعلم التزود بالمعلومات التي تكسبه الثقة بذاته عن عرضه للموضوعات لطلابه، من متطلبات تلك المرحلة هو أن يكون هناك تفاعل بين المعلمين المشاركين وتعاون فيما بينهم، توفير الوقت المناسب للجميع للاجتماع، أن يسمح المكان بالملاحظة والتفاعل بين المعلمين بعضهم البعض، وجود ثقافة الحوار فيما بين المشاركين مع بعضهم البعض ؛ فإن هذه المجموعات سماها Kruse(1995)، Louis and Bryn باسم مجتمع التعلم المهني، فإن هذا المجتمع يسمح بتمكين المعلمين وتحسين أدائهم نحو الأفضل، ويمكن تكرار هذا العمل من ثلاثة إلي أربع مرات خلال الفصل الدراسي.

وتوصلت الباحثة إلي عدد من مهارات التأمل الذاتي المهني الواجب تنميتها لمعلمي مادة علم الاجتماع وهي:



شكل(١) يوضح مهارات التأمل الذاتي المهني

وفي الشكل السابق يتضح أن تلك المهارات دائرية فهي لا تنتهي ولكنها مستمرة، كما أن المعلم يمكنه الرجوع لخطوة سابقة قد تقيده في تحسين أدائه، كما راعت الباحثة دمج تلك المهارات داخل الوحدتين الدراسيتين التي قامت بتطبيقها علي مجموعة من المعلمين.

إجراءات البحث

يتناول هذا الجزء الخطوات التفصيلية لإجراءات البحث التي تبدأ بتحديد القيم الأخلاقية الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع، تحديد مهارات التأمل الذاتي المهني لمعلمي مادة علم الاجتماع ، ثم وضع الإطار العام للبرنامج المقترح ، فيما يلي ذلك توضيح موضوعات البرنامج ، بالإضافة إلي إعداد أداتي البحث ، وهما : اختبار للقيم الأخلاقية، ومقياس للتأمل الذاتي المهني ، ثم اختيار مجموعة البحث ، وتطبيق الأدوات عليهم لاستخراج النتائج وصولًا إلي التوصيات والمقترحات.

١- إعداد قائمة بالقيم الأخلاقية الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع.

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ، وهو" ما القيم الأخلاقية الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع ؟ تم إعداد قائمة بالقيم الأخلاقية، وذلك وفق للخطوات التالية

أ. الهدف من إعداد القائمة: تحديد أهم القيم الأخلاقية الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع.

ب. مصادر اشتقاق القائمة: أعتمد في بناء هذه القائمة علي عدد من المصادر تمثلت في:

- الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التي تناولت القيم الأخلاقية.
- الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال علم الاجتماع المتعلقة بالتنمية المستدامة وعلاقتها بالقيم الأخلاقية.
- طبيعة وخصائص معلمي مادة علم الاجتماع أثناء الخدمة.
- أراء الخبراء والمتخصصين.

وفي ضوء العناصر السابقة وُضعت قائمة مبدئية بالقيم الأخلاقية، وعرض علي السادة المحكمين([1]) ، وعُدلت القائمة في ضوء توصياتهم، ثم التوصل إلي القائمة النهائية للقيم الأخلاقية الواجب([2]) تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع، وقد اشتملت علي(٤) مهارات رئيسة، و(١٥) مهارة فرعية، وبهذا فقد أجُيب عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

٢- إعداد قائمة بمهارات التأمل الذاتي المهني الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ، وهو" ما مهارات التأمل الذاتي المهني الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع ؟ تم إعداد قائمة بهذه المهارات وذلك وفق للخطوات التالية:

أ- الهدف من إعداد القائمة: تحديد مهارات التأمل الذاتي المهني الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع.

ب- مصادر اشتقاق القائمة: أعتمد في بناء هذه القائمة علي عدد من المصادر تمثلت في:

- الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التي تناولت التأمل الذاتي المهني.

---

[1] . ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

[2] . ملحق (٣) قائمة القيم الاخلاقية الواجب تنميتها لدى معلمى مادة علم الاجتماع.

- الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال علم الاجتماع المتعلقة بالتنمية المستدامة، وعلاقتها بمهارات التأمل الذاتي المهني.
- آراء الخبراء والمتخصصين.

وفي ضوء العناصر السابقة وُضعت قائمة مبدئية لمهارات التأمل الذاتي المهني، وعرض علي السادة المحكمين([1]) ، وعُدلت القائمة في ضوء توصياتهم، ثم التوصل إلي القائمة النهائية للمهارات الواجب تنميتها لدي معلمي مادة علم الاجتماع، وقد اشتملت علي(٧) مهارات رئيسة، كما وُضع تعريف إجرائي لكل مهارة ، وبهذا فقد أجُيب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ([2]).

٣- إعداد قائمة بقضايا التنمية المستدامة المناسبة لمعلمي مادة علم الاجتماع، وذلك من خلال:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث : ما قضايا التنمية المستدامة المتطلبة لدي معلمي مادة علم الاجتماع ؟ تم إعداد قائمة بهذه القضايا وذلك وفق للخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من إعداد القائمة: تحدد هدف القائمة في تحديد قضايا التنمية المستدامة الواجب توافرها في البرنامج المقترح.

ب- مصادر اشتقاق القائمة: اعتمدت علي عدة مصادر، تمثلت فيما يلي:

- دراسة خطة التنمية المستدامة الصادرة عن الأمم المتحدة ٢٠١٦-٢٠٣٠.
- مراجعة رؤية مصر للتنمية المستدامة ٢٠٣٠.
- مراجعة المعاهدات والأتفاقيات والمؤتمرات الدولية المتعلقة بالتنمية المستدامة.
- دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت التنمية المستدامة والقضايا المتعلقة بها.

ج- وضع قائمة مبدئية لقضايا التنمية المستدامة: فقد عرضت علي السادة المحكمين، حيث طُلب منهم بإبداء الرأي فيها، والتعديل سواء كان بالحذف أو الإضافة ، وبيان الأهمية النسبية للموضوعات المتضمنة، وقد أسفرت المناقشات مع المحكمين في محتوي القائمة، والأخذ بمقترحاتهم علي القضايا المناسبة للبرنامج.

د- ضبط القائمة وإعدادها في صورتها النهائية: عُدلت القائمة في ضوء توصيات المحكمين وتم ضبطها في صورتها النهائية، وهو ما تم الإشارة إليه في ملحق(٧)، وبهذا تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

٤- إعداد تصور عام مقترح للبرنامج القائم علي قضايا التنمية المستدامة ، والذي استند في بنائه إلى عدد من المنطلقات الفكرية يمكن إيجازها فيما يلي:

أ- توافق البرنامج مع خطة التنمية المستدامة للأمم المتحدة ٢٠٣٠، ورؤية مصر ٢٠٣٠.

ب- مراعاة الاتجاهات الحديثة في برامج تدريب المعلمين في ضوء التنمية المستدامة.

ج- الحرص علي تنمية القيم الأخلاقية من خلال الأنشطة المختلفة التي يمارسها المعلمين في البرنامج.

---

[1]. ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

[2]. ملحق (٣) قائمة بمهارات التأمل الذاتى المهنى الواجب تنميتها لمعلمى مادة علم الاجتماع

د- التنوع في أسلوب تقديم المحتوي بما يجذب انتباه المعلمين ويتناسب مع احتياجاتهم واتجاهتهم ومتطلباتهم.

هـ- ربط القضايا المتضمنة بالبرنامج بواقع المجتمع المصري الموجود داخل مجتمعاتنا العربية والمحلية.

و- استخدام طرق واستراتيجيات تدريسية متنوعة تسهم في تعزيز القيم الأخلاقية لدي المعلمين ، وترشدهم نحو التحلي بها في المواقف اليومية التي تحدث لهم مع زملائهم وطلابهم.

ز- دمج عدد من المشروعات والتكليفات والأنشطة التي تسهم في تعزيز وتنمية مهارات التأمل الذاتي المهني لدي المعلمين.

ح- ممارسة عملية التقويم المستمر أثناء دراسة البرنامج، وبعد الانتهاء منه.

ط- استخدام أدوات تقويم موضوعية تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني.

- الأسس التي أعتمد عليها التصور المقترح للبرنامج:

استند تصور البرنامج المقترح إلي عدد من الأسس التي تم مراعاتها عند إعداده ، وهي :

أ- نتائج وتوصيات البحوث والدراسات السابقة في مجال التنمية المستدامة.

ب- الاتجاهات الحديثة في البرامج التدريبية للمعلم في أثناء الخدمة.

ج- طبيعة خصائص وقضايا المجتمع المحلي المصري والعربي.

- **خطوات بناء البرنامج المقترح:**

تم وضع تصور عام لبرنامج قائم على قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع، وذلك من خلال مراعاة عدد من العناصر، وهي:

أ. تحديد الهدف العام للبرنامج المقترح: والذي تمثل في:

تنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني لدي معلمي مادة علم الاجتماع.

ب. وضع الإطار العام للبرنامج المقترح لتشمل علي:

- تحديد عنوان البرنامج: التنمية المستدامة " رؤي وآفاق مستقبلية"
- وصف البرنامج: والذي يتكون من أربع وحدات تتناول ما يلي:
- الوحدة الأولي: ماهية التنمية المستدامة.
- الوحدة الثانية: التنمية المستدامة بين الواقع والمأمول.
- الوحدة الثالثة: التنمية الاجتماعية الشاملة.
- الوحدة الرابعة: التعليم المستدام وتحقيق التنمية.
- تحديد الأهداف العامة للتصور المقترح.
- وضع مصفوفة البرنامج التي اشتملت علي: عنوان الوحدات، نواتج التعلم، موضوعات الوحدة، طرق التدريس، الأنشطة التعليمية، مصادر التعلم، القيم الأخلاقية المتضمنة، مهارات التأمل الذاتي المهني، طرق التقويم.

- عرض الإطار العام علي مجموعة من السادة المحكمين، وإجراء التعديلات المطلوبة، وبذلك اتخذ الإطار العام لهذا البرنامج المقترح شكله النهائي كما هو موضح في ملحق (٨) وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الرابع للبحث الحالي.

- **إعداد الوحدتين التجريبيتين:**

تم إعداد الوحدتين التجريبيتين وفق لعدد من الخطوات تمثلت في الآتي:

- اختيار وحدتين من التصور المقترح، وهما وحدتي ماهية التنمية المستدامة، والتنمية المستدامة بين الواقع والمأمول؛ تم انتقاء تلك الموضوعات في الوحدتين للتطبيق نظرًا ؛ لأنها مرتبطة بالبعد الاجتماعي من أبعاد التنمية المستدامة، والتي ترتبط بمعلمي مادة علم الاجتماع؛ مما تساعدهم علي فهم قضايا التنمية المستدامة الموجودة في مجتمعاتنا.

- تحديد الأهداف العامة للوحدتين: وقد تم صياغة الأهداف في ضوء الهدف العام للبرنامج بحيث يضم جوانب التعلم الثلاثة (المعرفي، المهارى، والوجداني).

- تحديد محتوي الوحدتين حيث شملت على خمس موضوعات، كما روعي عند صياغتها أن تدعم تنمية القيم الأخلاقية، ومهارات التأمل الذاتي المهني.

- تحديد طرق التدريس المختارة: حيث تم الاعتماد على مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب منها:

- المواد التعليمية ومصادر التعلم.
- الأنشطة والمشروعات المصاحبة.
- أساليب التقويم المستخدمة التي تنوعت ما بين القبلي، والبعدي.
- ضبط الوحدتين ووضعهما في الصورة النهائية ([1])

٥- إعداد أداتي البحث: وتتمثل في:

أ- اختبار للقيم الأخلاقية لمعلمي مادة علم الاجتماع.

ب- مقياس لمهارات التأمل الذاتي المهني لمعلمي مادة علم الاجتماع.

وسيتم تناولهما بالتفصل في الجزء التالي:

أ- اختبار للقيم الأخلاقية لمعلمي مادة علم الاجتماع.

- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس القيم الأخلاقية لدي مجموعة من معلمي مادة علم الاجتماع.

- **إعداد جدول مواصفات الاختبار:**

أُعد جدول مواصفات للقيم الأخلاقية التي حُددت في القائمة النهائية، والتي تمثلت في ٤ مهارات رئيسة، وقِيست من خلال عدد المواقف الحياتية للمعلمين التي تشملها المهارات الرئيسة، وخُصصت مجموعة من المؤشرات السلوكية لقياس المهارة الرئيسية وشمل الاختبار علي عدد من المفردات عددها(١٥) مفردة.

[1]. ملحق (٩) الوحدتان التجريبيتان فى صورتهما النهائية.

جدول(١)

عدد مفردات اختبار القيم الأخلاقية والمواقف التي تقيس كل مهارة

م	القيم الأخلاقية	توزيع القيم على مفردات الاختبار
١.	تقدير العلم وطلابه	١: ٣
٢.	الأمانة العلمية	٤: ٧
٣.	العدل(الموضوعية)	٨: ١٠
٤.	التواصل الفعال.	١١: ١٥

- **إعداد مفردات الاختبار:**

تم تحديد الصورة المبدئية للاختبار، وانتهت إلي تقسيم الاختبار إلى أربع أجزاء، وكل جزء يقيس قيمة من القيم الأخلاقية التي تم تحديدها من قبل، وأسفل كل قيمة يوجد عدد من المواقف التي تعبر عن المؤشرات السلوكية المعبرة عن القيمة وأسفل كل موقف هناك (٤) بدائل يختار منها المعلم وفق ما يقوم به إذا تعرض لهذا الموقف في الواقع.

- **الهدف من الاختبار:**

يهدف الاختبار التعرف على فاعلية البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية لديهم، والمتمثلة في أربع قيم وهي:(تقدير العلم وطلابه، الأمانة العلمية، العدل(الموضوعية)، التواصل الفعال).

- **وضع التعليمات :**

خطوة إعداد التعليمات مهمة لإثبات أثر دقتها على الدرجات التي يحصل عليها المعلمين؛ لذا اهتم البحث بخطوة إعدادها بحيث تضمنت الهدف من الاختبار، وعدد مفرداته وطريقة الإجابة عنها، وروعي فيها الاعتبارات التالية:

- أن تكون بنود الاختبار مرتبطة بالقيم المحددة.
- أن توضح للمعلمين ضرورة الإجابة عن كل البنود.
- دقة صياغة وسلامة بنود الاختبار من الناحية اللغوية والعلمية.
- أن توضح الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار.

- **محتويات الاختبار:**

يتضمن اختبار القيم الأخلاقية على ١٥ موقفًا شملت القيم الأربعة الرئيسة التي تم تحديدها وهم: (تقدير العلم وطلابه، الأمانة العلمية، العدل(الموضوعية)، (التواصل الفعال)، وقد جاءت البنود في شكل مواقف يتعرض لها المعلم سواء مع زملائه أو مع طلابه، وعليه تختلف الإجابة من معلم لآخر وفق لما يقوم به من سلوك تجاه هذا الموقف الموضح أمامه.

- **مفتاح التصحيح:**

تم تقدير درجة لكل سؤال في الاختبار علي أن تقدر الإجابة الصحيحة بدرجة (١) درجة وإذا تم اختيار إجابة غير صحيحة تقدر بـ(صفر)، وعليه تصبح الدرجة الكلية للاختبار (١٥) درجة.

- **صدق الاختبار:**

تم عرض الصورة الأولية للاختبار على الأساتذة المتخصصين، لإبداء الرأي حول النقاط التالية:

- ارتباط بنود الاختبار بالقيم المحددة.
- دقة صياغة وسلامة بنود الاختبار من الناحية اللغوية والعلمية.
- حذف أو تعديل بنود الاختبار.
- إضافة بنود لم ترد في الاختبار.

ونتيجة ذلك أوصى الأساتذة المتخصصين بضرورة إجراء بعض التعديلات العامة التي تزيد من موضوعية الاختبار ودقته وسلامته العلمية، وقد تم التعديل في ضوء آراءهم، ووفق ما تضمنته ملاحظاتهم، وبالتالي أصبح الاختبار معدًا وصالحًا للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وصار عدد مفردات اختبار القيم الأخلاقية (١٥) مفردة.

- **التجربة الاستطلاعية:**

طُبق الاختبار (استطلاعياً)، على عينة قوامها (١٥) معلمًا من مادة علم الاجتماع من مختلف الإدارات التعليمية وذلك بهدف:

- حساب ثبات الاختبار.
- الصدق التجريبي للاختبار.
- تحديد زمن الإجابة عن الاختبار.
- إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة على المعلمين كي تتسم بالوضوح.
- التأكد من وضوح التعليمات.

- **حساب ثبات الاختبار:**

يقصد بثبات الأداة دقتها في القياس والملاحظة وعدم تناقضها مع نفسها، أو أن أداة القياس تعطي نفس النتائج إذا استخدمت أكثر من مرة تحت نفس الظروف أو ظروف متماثلة، وهناك طرق مختلفة لحساب ثبات أدوات القياس، وفي هذا الدراسة وحُسب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار(ريتشاردسون ٢٠) ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٤) وهى قيمة عالية مما يدل على أن الاختبار يتميز بدرجة عالية من الثبات كأداة للقياس في هذه الدراسة.

- **الصدق التجريبي للاختبار:**

يتضمن الصدق التجريبي للاختبار الاتساق الداخلي له ، وصدق المقارنة الطرفية ويتم عرضها فيما يلي:

- **الاتساق الداخلي:**

يستخدم صدق الاتساق الداخلي لاستبعاد الأسئلة غير الصالحة في الاختبار؛ حيث يقصد به تحديد التجانس الداخلي للاختبار، بمعنى أن يهدف كل سؤال إلى قياس نفس الوظيفة التي تقيسها الأسئلة الأخرى في الاختبار، ولتحديد الاتساق الداخلي حُسبت معاملات الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، وقد أظهرت الأسئلة معاملات ارتباط لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، وبذلك أصبح الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

- **إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة بالاختبار:**

من خلال تساؤلات المعلمين المتكررة أثناء التجربة الاستطلاعية عن بعض الاستجابات تم توضيحها لهم وإزالة جوانب الغموض، مما دعا لإعادة بعض الصياغات التي تكرر تساؤل المعلمين حولها.

- **تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار:**

حُسب الزمن اللازم للاختبار عن طريق جمع زمن أول معلم أنهي الإجابة عن الاختبار، مع زمن أخر معلم أنهي الإجابة عنه مقسمًا علي اثنين كما يلي:

$$\frac{٢٥+١٨}{٢} = ٣٠ \text{ دقيقة تقريبًا}$$

- **التأكد من وضوح التعليمات:**

قبل البدء في الإجابة عن الاختبار كان هناك حرص على قراءة التعليمات العامة للاختبار من قبل المعلمين، وتوضيح تلك التعليمات لهم كي يتسنى لهم الإجابة عن جميع مفردات بطريقة سليمة.

- **الاختبار في صورته النهائية:**

بعد الانتهاء من خطوات إعداد الاختبار، والوثوق بمدى صدقه وثباته، أصبح الاختبار في شكله النهائي، يتكون من (١٥) موقفًا، وله قدرة على قياس القيم الأخلاقية التي تم تحديدها بالبحث، لدى معلمي مادة علم الاجتماع.

ب- مقياس مهارات التأمل الذاتي المهني([1]) :

أعد مقياس مهارات التأمل الذاتي المهني وفق للخطوات التالية:

أ- **<u>الهدف من المقياس</u>:** قياس تأثير البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات التأمل الذاتي المهني ، ذلك من خلال إجاباتهم علي مفردات المقياس

[1]. ملحق (٦) مقياس مهارات التأمل الذاتى المهنى لمعلمى مادة علم الاجتماع

التي تنطوي علي سبعة مهارات رئيسه وهم: (الملاحظة، التساؤل الذاتي، البحث والاستقصاء، مشاركة الزملاء، وضع خطة تحسين، تنفيذ خطة التحسين، مراجعة الذات).

ب- **صياغة مفردات المقياس:** تم صياغة عبارات المقياس في صورة عبارات، وأمام كل عبارة مقياس متدرج من أربع استجابات علي طريقة ليكرت (إجراء متأصل في ممارستي، إجراء مازال في مرحلة التطور ضمن ممارستي، إجراء يطبق لكن ليس بكفاءة عالية، إجراء لم يصبح جزءًا من ممارستي بعد) وقد بلغ عدد عبارات المقياس في صورته الأولية (٣٣) عبارة.

ج- **صدق المقياس** : عُرض المقياس في صورته الأولية علي مجموعة من المحكمين بهدف تعرف مدي وضوح تعليمات المقياس، وعباراته ودقة صياغتها، وملاءمتها لمعلمي مادة علم الاجتماع، ومدي انتماء كل عبارة للمهارة التي تنتمي إليها.

د- **التجريب الاستطلاعي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني:** طبق المقياس في صورته الأولية علي نفس المجموعة من معلمي مادة علم الاجتماع، وطُبق مرة أخري بعد مضي أسبوعين تقريبًا وذلك لحساب:

- **تحديد زمن المقياس:** تبين من خلال التجريب الاستطلاعي للمقياس أن الزمن المناسب لانتهاء جميع المعلمين من الإجابة عن مفرداته حُسب عن طريق جمع زمن أول معلم أنهي الإجابة عن المقياس، مع زمن أخر معلم أنهي الإجابة عنه مقسمًا علي اثنين كما يلي:

$$\frac{٣٥+٢٥}{٢} = ٣٠ \text{ دقيقة تقريبًا}$$

- **حساب ثبات المقياس:** استخدمت معادلة (الفا كرومباخ) لحساب معامل الثبات والذي بلغ (٠,٨١) و بالتالي تكون الباحثة قد تحققت من ثبات المقياس.

- **طريقة تصحيح المقياس:** نظراً لأن المقياس يعتمد علي طريقة ليكرت ذي التدرج الرباعي، فهو يحتوي علي عبارات موجبة، ثم تم وضع طريقة التصحيح وفق الجدول التالي:

جدول (٢)

تقدير عبارات مقياس مهارات التأمل الذاتي المهني

العبارات	إجراء متأصل في ممارستي	إجراء مازال في مرحلة التطور ضمن ممارستي	إجراء يطبق لكن ليس بكفاءة عالية	إجراء لم يصبح جزءًا من ممارستي بعد
تقدير العبارات	٤	٣	٢	١

• **<u>الصورة النهائية للمقياس</u>** : أصبح المقياس في صورته النهائية مكونًا من (٣٣) عبارة ، والجدول التالي يوضح مواصفات مقياس مهارات التأمل الذاتي المهني.

جدول(٣)

مواصفات مقياس مهارات التأمل الذاتي المهني

م	العبارات	أرقام العبارات	مجمـــــوع العبارات
١.	**الملاحظة**	١، ٢، ٣، ٤، ٥	٥
٢.	**التساؤل الذاتي**	٦، ٧، ٨، ٩، ١٠	٥
٣.	**البحث والاستقصاء**	١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥	٥
٤.	**مشاركة الزملاء**	١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	٥
٥.	**وضع خطة تحسين**	٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥	٥
٦.	**تنفيذ خطة التحسين**	٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩	٤
٧.	**مراجعة الذات**	٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣	٤
المجموع			**٣٣**

التجربة الميدانية ونتائجها:

• **<u>الهدف من تجربة البحث:</u>**

هدفت الدراسة الميدانية إلي تأكد فاعلية البرنامج المقترح علي تنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتي المهني لدي معلمي مادة علم الاجتماع مجموعة البحث، وذلك من خلال:

١- اختيار مجموعة البحث، وهي مجموعة من معلمي مادة علم الاجتماع التابعين لإدارة عين شمس التعليمية والذي بلغ عددهم (٣٠) معلمًا ومعلمة.

٢- تحديد التصميم التجريبي للبحث: حيث اتبع هذا البحث المنهج التجريبي، والذي يعتمد علي مجموعة واحدة وإجراء اختبارين قبلي وبعدي ثم المقارنة بينهما.

٣- تطبيق أداتي البحث قبليًا علي المعلمين مجموعة البحث.

٤- دراسة الوحدتين من البرنامج في فترة استغرقت ثلاثة أسابيع في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م بالإضافة إلي أسبوع قبل تدريس الوحدتين وأسبوع بعدها لتطبيق أداتي البحث.

٥- تطبيق أداتي البحث بعديًا علي مجموعة البحث.

- **اختبار صحة فروض البحث وعرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:**

لمعالجة البيانات الإحصائية والتأكد من صحة الفروض البحث، تم استخدام اختبار T-Test "ت" للعينات المرتبطة، وكذلك معامل إيتا لحساب حجم التأثير، باستخدام برنامج Spss للحزم الإحصائية، وكانت النتائج كما يلي:

١- النتائج الخاصة بمقارنة متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي / البعدي لاختبار القيم الأخلاقية :

اختبرت الباحثة الفرض الأول الذي ينص علي أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي لاختبار القيم الأخلاقية ككل وفي كل قيمة على حدى لصالح التطبيق البعدي.

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي لاختبار القيم الأخلاقية ككل وفي كل قيمة على حدى لصالح التطبيق البعدي ، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ومدي دلالتها للفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي / البعدي لاختبار القيم الأخلاقية ككل، والجدول (٤) التالي يوضح ذلك:

الجدول (٤)

قيمة "ت" ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطى درجات معلمي المجموعة التجريبية فى كل من القياس القبلي / البعدي لاختبار القيم الأخلاقية ككل.

التطبيق	عدد المعلمين (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي للفروق (م ف)	الخطأ المعياري لمتوسط الفرق	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
القبلي	٣٠	٤.٦٠	٢.٥٦	٧.٧٦٦	٠,٤٠٣	٢٩	١٩.٢٦٧	٢.٤٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٦	كبير
البعدي	٣٠	١٢.٣٦	١.٥٨								

يتضح من نتائج الجدول (٤) ما يلي:

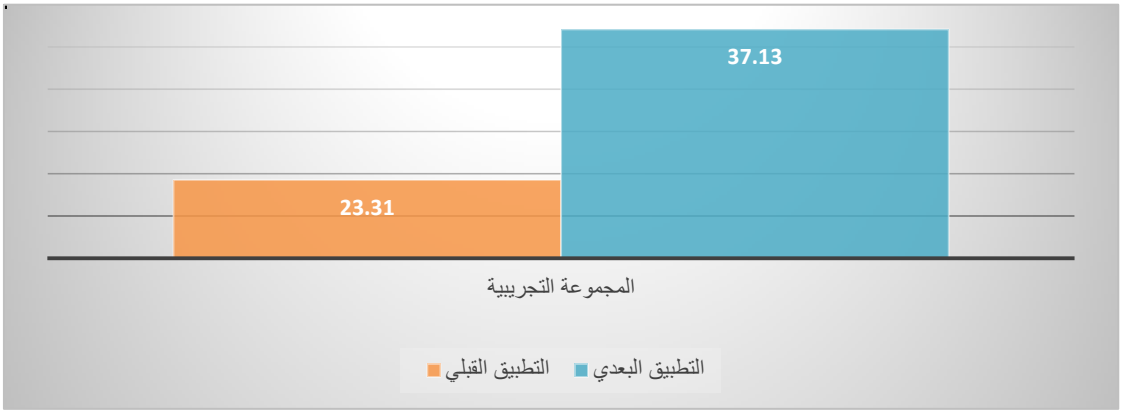
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لمعلمي المجموعة التجريبية لاختبار القيم الأخلاقية ككل، حيث حصل المعلمين في التطبيق القبلي على متوسط (٤.٦٠) بانحراف معياري (٢.٥٦) وفى التطبيق البعدي على متوسط (١٢.٣٦) بانحراف معياري (١.٥٨).

- قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القيم الأخلاقية ككل، والتي بلغت (١٩.٢٦٧) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، والتي بلغت (٢.٤٦) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية (٢٩)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي / البعدي لاختبار القيم الأخلاقية لصالح التطبيق البعدي. ويعنى هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث، كما أنه

يجيب جزئيًا عن السؤال الخامس من أسئلة البحث وهو: " ما فاعلية البرنامج المقترح علي تنمية القيم الأخلاقية؟ ".

– قيمة مربع إيتا (2) " لاختبار القيم الأخلاقية ككل" هو (٠.٩٦) وهذا يعنى أن نسبة (٩٦%) من التباين الحادث فى مستوى القيم الأخلاقية ككل (المتغير التابع)؛ يرجع إلى تطبيق البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة (المتغير المستقل)، وهى تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

ويوضح الرسم البياني التالي (١).



الشكل (٢) الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي/ البعدي لاختبار القيم الأخلاقية ككل.

الجدول (٥)

نتائج التطبيق القبلي/ البعدي لدرجات معلمي المجموعة التجريبية في كل قيمة من قيم اختبار القيم الأخلاقية

القيم الأخلاقية	المجموعة التجريبية	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	)tقيمة(المحسوبة	الدلالة
تقدير العلم والعلماء	القبلي	٣	٠.٨٣	٠.٦٤	٢٩	٨.٥١	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		٢.١٣	٠.٦٢			
الأمانة العلمية	القبلي	٤	١.٤٣	٠.٩٧	٢٩	٨.٧٨	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		٣.٣٣	٠.٨٤			
العدل (الموضوعية)	القبلي	٣	١.١٦	٠.٩١	٢٩	٨.٤٣	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		٢.٦٦	٠.٥٤			
التواصل الفعال	القبلي	٥	١.١٦	٠.٩٨	٢٩	١٧.١٣	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		٤.٢٣	٠.٨٥			

يتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

أولًا: تقدير العلم والعلماء:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/البعدي في قيمة تقدير العلم والعلماء، حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٢.١٣) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (٠.٨٣)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٨.٥١) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

ثانيًا : الأمانة العلمية:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي/ البعدي في قيمة الأمانة العلمية؛ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٣.٣٣) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (١.٤٣)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٨.٧٨) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

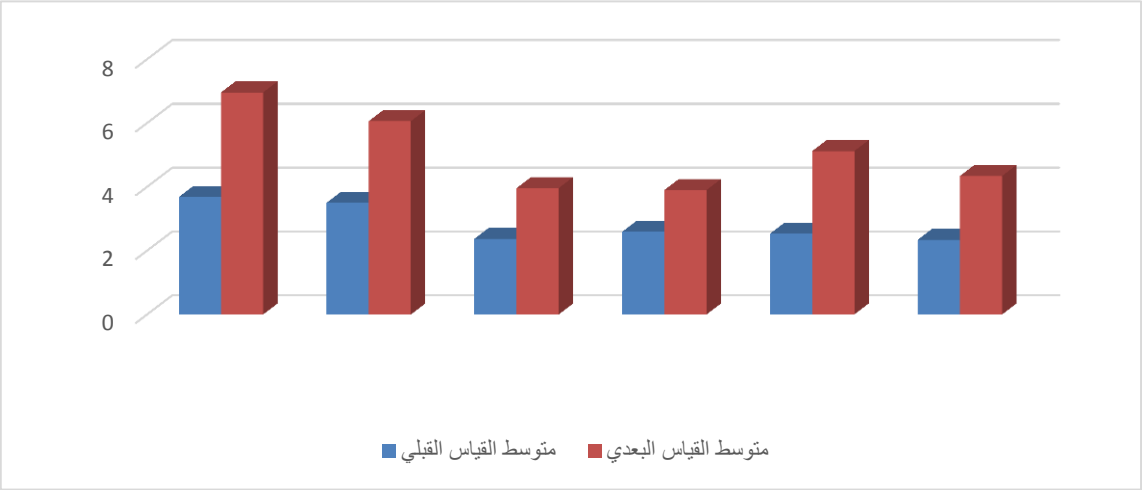
ثالثًا : العدل (الموضوعية):

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي / البعدي في قيمة العدل (الموضوعية) حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٤.٢٣) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (١.١٦)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٨.٤٣) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

رابعًا : التواصل الفعال:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي في قيمة التواصل الفعال، حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٣.٩٠) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (٢.٥٩)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (١٧.١٣) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٥) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

والشكل التالي(٢) يوضح الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي / البعدي للقيم الفرعية لاختبار القيم الأخلاقية.



شكل (٣) يوضح الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي/ البعدي لأبعاد اختبار القيم الأخلاقية.

وبذلك يقبل الفرض الأول والذي ينص علي أنه "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والبعدي لاختبار القيم الأخلاقية ككل، وفي كل بعد على حدى لصالح التطبيق البعدي".

- **حساب حجم التأثير Effect Size**

ولمزيد من التأكد من الفاعلية قامت الباحثة بحساب حجم التأثير عن طريق مقارنة نتائج قيم "ت" المحسوبة لنتائج طالبات المجموعة التجريبية في اختبار القيم الأخلاقية باستخدام مربع إيتا (d٢) , (η) لتحديد تأثير الوحدة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق (رشدي منصور، ١٩٩٧، ٥٧-٧٥).

حساب حجم التأثير للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية لاختبار القيم الأخلاقية ككل وكل مستوي علي حده باستخدام معادلة مربع إيتا (d٢) , (η) لتحديد تأثير البرنامج المقترح في التطبيق البعدي لاختبار القيم الأخلاقية.

الجدول (٦)

حجم التأثير ودلالتها لاختبار القيم الأخلاقية

القيم الأخلاقية	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	ايتا٢	D	دلالة حجم التأثير
تقدير العلم والعلماء	٢٩	٨.٥١	٠.٨٤	٣.١٦	كبير
الأمانة العلمية	٢٩	٨.٧٨	٠.٨٥	٣.٢٦٨	كبير
العدل (الموضوعية)	٢٩	٨.٤٣	٠.٨٤	٣.١٣	كبير
التواصل الفعال	٢٩	١٧.١٣	٠.٩٥	٦.٣٦	كبير
الاختبار ككل	**٢٩**	**١٩.٢٦**	**٠.٩٦**	**٧.١٥**	**كبير**

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- قيمة مربع إيتا (η^2) " لاختبار القيم الأخلاقية لصالح التطبيق البعدي" هو (٠.٩٦) وهذا يعنى أن نسبة (٩٦%) من التباين الحادث في مستوى القيم الأخلاقية (المتغير التابع)؛ يرجع إلى استخدام المتغير المستقل (البرنامج المقترح)، وأن (٠.٨٤)، (٠.٨٥)، (٠.٨٤)، (٠.٩٥)، من التباين الكلى لكل تقدير العلم والعلماء، الأمانة العلمية، العدل (الموضوعية)، التواصل الفعال، على الترتيب يرجع إلى المتغير المستقل.

إن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) على تنمية تقدير العلم والعلماء، الأمانة العلمية، العدل (الموضوعية)، التواصل الفعال، ككل لدي معلمي المجموعة التجريبية كبير حيث بلغت (٣.١٦)، (٣.٢٦٨)، (٣.١٣)، (٦.٣٦)، على الترتيب وجميع هذه القيم أكبر من (٨.٠).

٢- النتائج الخاصة بمقارنة متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي / البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني:

اختبرت الباحثة الفرض الثاني الذي ينص علي أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي / البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني القياس البعدي ككل وكل بعد علي حدي لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ومدي دلالتها للفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي / البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني ككل، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (٧)

قيمة "ت" ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي / البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني ككل.

التطبيق	عدد المعلمين (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي للفروق (م ف)	الخطأ المعياري لمتوسط الفرق	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (ت) الجدولية	مستوى الدلالة	قيمة η^2	حجم التأثير
القبلي	٣٠	٦٢.١٠	٧.٥١	٥٠.٣٦	٠.٩٤٧	٢٩	٥٣.١٦	٢.٤٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٩	كبير
البعدي	٣٠	١١٢.٤٦	٥.٤٣								

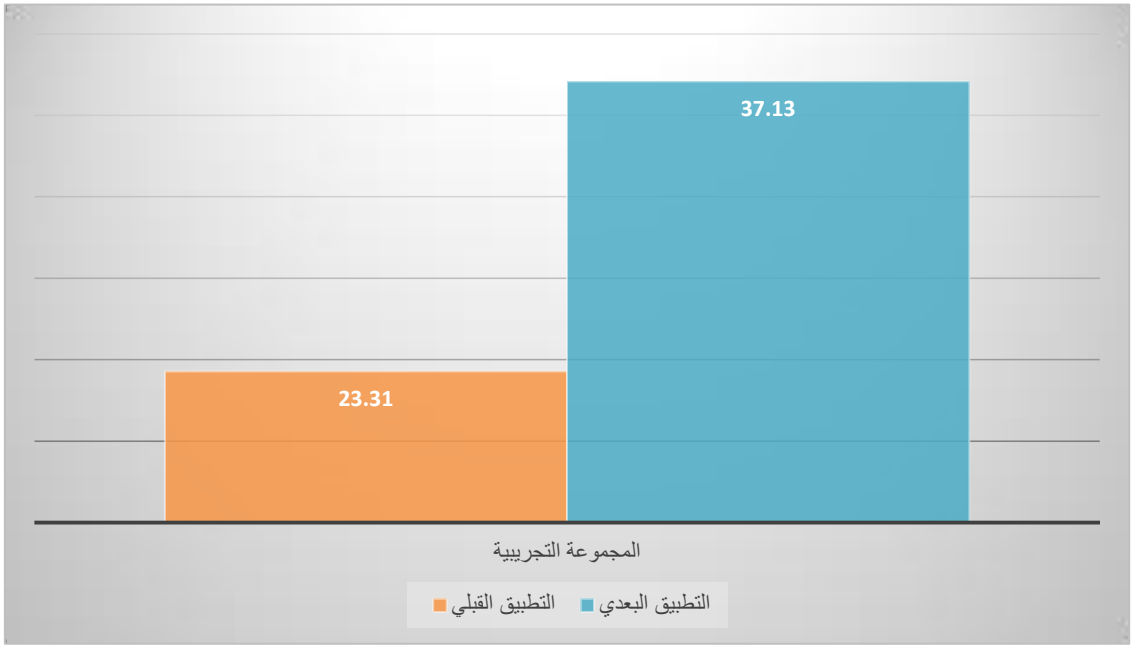
يتضح من نتائج الجدول (٧) ما يلي:

– ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لمعلمي المجموعة التجريبية لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني ككل، حيث حصل المعلمين في التطبيق القبلي على متوسط (٦٢.١٠) بانحراف معياري (٧.٥١) وفى التطبيق البعدي على متوسط (١٢٢.٤٦) بانحراف معياري (٥.٤٣).

٧– – قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني ككل، والتي بلغت (٥٣.١٦) أكبر من قيمة (ت) الجدولية، والتي بلغت (٢.٤٦) عند مستوى دلالة (٠.٠١) بدرجة حرية (٢٩)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي / البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني لصالح القياس البعدي. ويعنى هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث، كما أنه يجيب جزئيًا عن السؤال السادس من أسئلة البحث وهو: " ما فاعلية البرنامج المقترح علي مهارات التأمل الذاتي المهني؟ ".

– قيمة مربع إيتا (η^2) " لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني ككل" هو (٠.٩٩) وهذا يعنى أن نسبة (٩٩%) من التباين الحادث في مستوى مهارات التأمل الذاتي المهني ككل (المتغير التابع)؛ يرجع إلى استخدام البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة (المتغير المستقل)، وهى تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

ويوضح الرسم البياني التالي (٣).



الشكل (٤) الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي/ البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني ككل.

الجدول (٨)نتائج القياس القبلي/ البعدي لدرجات معلمي المجموعة التجريبية في كل بعد من أبعاد مقياس مهارات التأمل الذاتي المهني.

مهارات التأمل الذاتي المهني	المجموعة التجريبية	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة(t) المحسوبة	الدلالة
الملاحظة	القبلي	٢٠	٧.٤٠	١.٣٥	٢٩	٣١.٦٩	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		١٥.٣٦	١.٧٧			
التساؤل الذاتي	القبلي	٢٠	٩.٠٣	١.٨٢	٢٩	٢٥.٨٠	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		١٦.٨٦	١.٤٥			
البحث والاستقصاء	القبلي	٢٠	٨.٩٣	١.٩٥	٢٩	٣٣.٣٤	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		١٧.٣٣	١.٤٢			
مشاركة الزملاء	القبلي	٢٠	٨.٩٣	١.٩٥	٢٩	٢٢.٤٨	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		١٧.٦٣	١.٤٢			
وضع خطة التحسين	القبلي	٢٠	١٠.٠	٢.٠٥	٢٩	٢٦.٤٤	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		١٧.٣	١.٤٤			
تنفيذ خطة التحسين	القبلي	١٦	٨.٨٦	١.٧٥	٢٩	٢٠.٢٧	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		١٤.٢٣	١.٠			
مراجعة الذات	القبلي	١٦	٦.٧٦	١.٦٣	٢٩	٢٣.٤٢	دال عند مستوي ٠.٠١
	البعدي		١٣.٧٣	١.٤٣			

يتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

أولًا: مهارة الملاحظة:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي/البعدي في مهارة الملاحظة، حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٥.٣٦) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (٧.٤٠)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٣١.٦٩) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

ثانيًا : مهارة التساؤل الذاتي:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي/ البعدي في مهارة التساؤل الذاتي حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٦.٨٦) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (٩.٠٣)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٢٥.٨٠) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

ثالثًا : مهارة البحث والاستقصاء:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي / البعدي في مهارة البحث والاستقصاء؛ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٧.٣٣) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (٨.٩٣)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٣٣.٣٤) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

رابعًا : مهارة مشاركة الزملاء:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي/ البعدي في مهارة مشاركة الزملاء، حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٧.٦٣) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (٨.٩٣)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٢٢.٤٨) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

خامسًا : مهارة وضع خطة التحسين:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي/ البعدي في مهارة وضع خطة التحسين، حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٧.٣) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (١٠.٠)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٢٦.٤٤) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

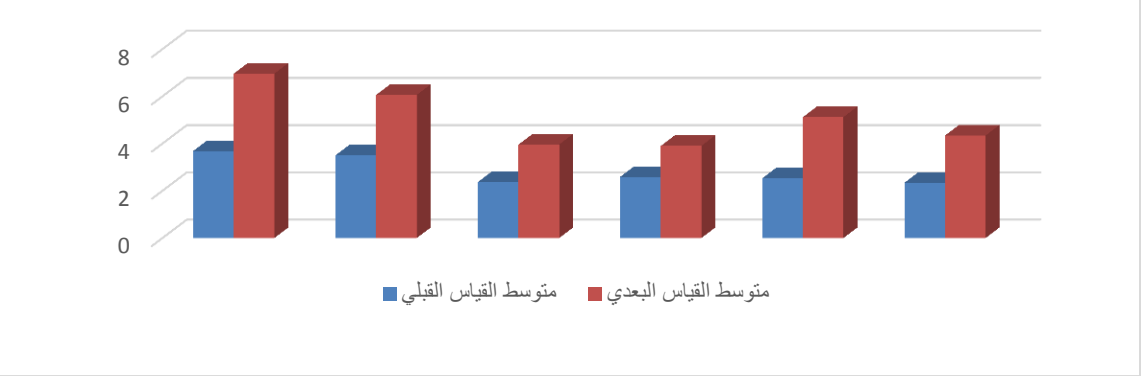
سادسًا : مهارة تنفيذ خطة التحسين:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي/ البعدي في مهارة تنفيذ خطة التحسين، حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٤.٢٣) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (٨.٨٦)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٢٠.٢٧) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

سابعًا : مهارة مراجعة الذات:

يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في القياس القبلي/ البعدي في مهارة مراجعة الذات، حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للقياس البعدي في المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٣.٧٣) أكبر من المتوسط الحسابي للقياس القبلي للمجموعة التجريبية والذى قيمته تساوي (٦.٧٦)، وقيمة "ت" المحسوبة والتي قيمتها (٢٣.٤٢) أكبر من قيمة "ت" الجدولية التي قيمتها عند مستوى ٠.٠٥ (١.٧٠) وعند مستوى ٠.٠١ (٢.٤٦) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ لصالح التطبيق البعدي.

والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي / البعدي لأبعاد مقياس مهارات التأمل الذاتي المهني.



شكل (٥) يوضح الفرق بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي / البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني.

وبذلك يقبل الفرض الثاني والذي ينص علي أنه "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي / البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني ككل وفي كل بعد على حدى لصالح التطبيق البعدي".

- **حساب حجم التأثير Effect Size**

ولمزيد من التأكد من الفاعلية قامت الباحثة بحساب حجم التأثير عن طريق مقارنة نتائج قيم "ت" المحسوبة لنتائج معلمي المجموعة التجريبية لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني باستخدام مربع إيتا (η) , (d٢) لتحديد تأثير البرنامج المقترح في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني. (رشدي منصور، ١٩٩٧، ٥٧-٧٥).

حساب حجم التأثير للفروق بين القياس القبلي والبعدي لمعلمي المجموعة التجريبية لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني ككل وكل مهارة علي حدى باستخدام معادلة مربع إيتا (η) , (d٢) لتحديد تأثير البرنامج المقترح في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني.

الجدول (٩)

حجم التأثير ودلالتها لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني

المهارة	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	ايتا٢	D	دلالة حجم التأثير
الملاحظة	٢٩	٣١.٦٩	٠.٩٨	١١.٧٦	كبير
التساؤل الذاتي	٢٩	٢٥.٨٠	٠.٩٧	٩.٥٨	كبير
البحث والاستقصاء	٢٩	٣٣.٣٤	٠.٩٨	١٢.٣٨	كبير
مشاركة الزملاء	٢٩	٢٢.٤٨	٠.٩٧	٨.٣٤	كبير
وضع خطة التحسين	٢٩	٢٦.٤٤	٠.٩٧	٩.٨١	كبير
تنفيذ خطة التحسين	٢٩	٢٠.٢٧	٠.٩٦	٧.٥٢	كبير
مراجعة الذات	٢٩	٢٣.٤٢	٠.٩٧	٨.٦٩	كبير
الاختبار ككل	**٢٩**	**٥٣.١٦**	**٠.٩٩**	**١٩.٧٤**	**كبير**

يتضح من الجدول السابق ما يلى:

- قيمة مربع إيتا (η^2) " لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني لصالح التطبيق البعدي" هو (٠.٩٩) وهذا يعنى أن نسبة (٩٩%) من التباين الحادث فى مستوى مهارات التأمل الذاتي المهني (المتغير التابع)؛ يرجع إلى استخدام المتغير المستقل (البرنامج المقترح)، وأن (٠.٩٨)، (٠.٩٧)، (٠.٩٨)، (٠.٩٧)، (٠.٩٧)، (٠.٩٦)، (٠.٩٧)، من التباين الكلى لكل الملاحظة، التساؤل الذاتي، البحث والاستقصاء، مشاركة الزملاء، وضع خطة التحسين، تنفيذ خطة التحسين، مراجعة الذات على الترتيب يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج المقترح).

أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) كان كبيرًا على الملاحظة، التساؤل الذاتي، البحث والاستقصاء، مشاركة الزملاء، وضع خطة التحسين، تنفيذ خطة التحسين، مراجعة الذات ككل لدي معلمي المجموعة التجريبية ؛ حيث بلغت (١١.٧٦)، (٩.٥٨)، (١٢.٣٨)، (٨.٣٤)، (٩.٨١)، (٧.٥٢)، (٨.٦٩)، على الترتيب وجميع هذه القيم أكبر من (٨.٠).

<u>مناقشة النتائج</u>

يتضح من الجداول السابقة ما يلي:

أن الاستجابات الخاصة بالمدرب في الوحدة الأولي والثانية ترتكز نسبتها الأعلى في تقدير ٤ وهذا أعلي تقدير ، ويرجع هذا إلي عدد من الأسباب وهي:

- خبرة الباحثة في التدريب علي عدد من البرامج التدريبية.
- استخدام الباحثة عدد من الاستراتيجيات الحديثة التي تتلاءم مع المتدربين والمحتوي التدريبي.
- مراعاة التواصل بين المتدربين ودعم الحوار فيما بينهم.

كما أن الاستجابات الخاصة بالمحتوي التدريبي في الوحدة الأولي والثانية كانت متفاوتة ولكنها كانت عالية في الوحدة الثانية وصلت إلي ١٠٠% عن الوحدة الأولي وذلك للأسباب التالية:

- أن الوحدة الأولي للتنمية المستدامة كانت تعريف لهم عنها بكل ما لها وما عليها، وفي الوحدة الثانية بدأت تظهر موضوعات التنمية المستدامة والمناقشة حولها.
- تعد قضايا التنمية المستدامة حديث الآونة الأخيرة فكانت من ضمن اهتمامات المتدربين فأدي ذلك إلي تفاعلهم معها بالشكل الإيجابي.
- حث الأنشطة المتضمنة في الوحدة على التفكير والتعاون وتعميق القيم الأخلاقية، وتنمية مهارات التأمل الذاتي لديهم.

بينما يتضح من جداول الوحدتين التجريبيتين في الجزء الخاص بالمناخ التدريبي الآتي.

- الاستجابات كانت تتراوح ما بين ٤، ٣ بل أكثرها عند ٤ ، مما يدل علي زيادة التفاعل بين المتدربين.
- حرص المتدربين علي التعاون والمشاركة في إنجاز المهام داخل قاعة التدريب.
- استخدام الاستراتيجيات التي تحث المتدربين علي التعاون، والمشاركة الفاعلة.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أشارت نتائج البحث إلي فاعلية البرنامج المقترح القائم علي قضايا التنمية المستدامة لمعلمي مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية و مهارات التأمل الذاتي المهني، ويتضح ذلك من خلال دلالة متوسطي درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار القيم الأخلاقية سواء للاختبار ككل أو لكل قيمة فرعية من قيم الاختبار، وكذلك لمقياس مهارات التأمل الذاتي المهني، حيث جاءت دلالة الفروق عند مستوي (٠.٠١)، وهو ما يؤكد دمج قضايا التنمية المستدامة في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة كأحد الاتجاهات الحديثة في هذا المجال لتتكون لدي المعلمين التحلي بالقيم الأخلاقية الواجب توافرها لديهم، ومدي اكتسابهم لمهارات التأمل الذاتي المهني ؛ حتي يتمكنوا من تطوير أنفسهم ومهنتهم بصورة مستمرة ، وذلك لإحداث تطوير في مهارتهم ومهنتهم، وقد يرجع ذلك إلي:

١- القضايا التي تناولها البرنامج في الوحدتين التجريبيتين كانت تركز إلى البعد الاجتماعي المعاصر مما أثار اهتمام المعلمين، كما أنها أعتمدت علي خطة ٢٠٣٠ ؛ فهي حديث تلك الأونه الحالية مما أثار أهتمام وشغف المعلمين للبرنامج.

٢- العمل في مجموعات أثار الحماس للمعلمين والتنافس لإنجاز المهام المكلفين بها في أسرع وقت، وبصورة متقنه، مما ساعدهم علي تنمية مهارات العمل الجماعي.

٣- التنوع في الأنشطة المقدمة للمعلمين ما بين البحث عن طريق الأنترنت، وعمل مشروعات جماعية، التواصل الجيد بين أفراد المجموعة مما يعزز القيم الأخلاقية وتعزيز مهارات التأمل لدي المعلمين والتشارك بالآراء وتبادلها والتشاور لتحقيق المهمة المكلفين بها في الوقت المحدد.

٤- تنوع أساليب التقويم المستخدمة ما بين قبلي ومرحلي وختامي مما ساعد المعلمين علي تحقيق الأهداف المرجوة من الوحدتين التجريبيتين.

تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي فإنه يمكن التوصية بما يلي:

١- تشجيع المعلمين علي العمل الجماعي مما يثري أفكارهم وينمي لديهم مهارات التأمل لتطوير أدائهم.

٢- التركيز علي معرفة احتياجات المعلمين التدريبية بدلًا من تنفيذ تدريبات ليس للمعلمين رغبة فيها.

٣- دمج قضايا التنمية المستدامة بكافة أبعادها في تدريبات المعلمين لتعرف أهم القضايا علي الساحة ودمجها في مقرراتهم.

٤- التوسع في استخدام أسلوب المشروعات مما يدعم التواصل الفاعل بين المعلمين وينمي لديهم القيم الأخلاقية فيما بينهم.

٥- الحث علي وضع ميثاق أخلاقي لمهنة التدريس يتفق عليه المعلمين كي يحافظ علي أخلاقيات المهنة.

٦- وجود قوافل تدريبية داخل كل إدارة تعليمية تبدأ من احتياجات المعلمين ثم ترتب أولويات التدريب وتبدأ بالأهم؛ كي يسمح بفاعلية التدريبات المقدمة للمعلمين ومتابعة أثرها علي طلابهم.

٧- استخدام أساليب تقويم تبتعد عن الجانب التلقيني بل تعتمد علي أساليب التقويم الواقعي.

مقترحات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج وتوصيات يُقترح إجراء الدراسات التالية:

١- فاعلية برنامج تدريبي قائم علي قضايا التنمية المستدامة لتنمية العمل الجماعي التطوعي لدي معلمي مادة علم الاجتماع.

٢- استخدام بحوث الفعل الإجرائية لتنمية مهارات التأمل الذاتي المهني لدي معلمي مادة علم الاجتماع.

٣- فاعلية برنامج إثرائي في علم الاجتماع قائم علي القضايا الاجتماعية المعاصرة لتنمية القيم الأخلاقية لدي طلاب المرحلة الثانوية.

٤- تطوير مناهج علم الاجتماع في المرحلة الثانوية في ضوء أبعاد التنمية المستدامة.

٥- استخدام استراتيجية توليفية في تدريس مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات التأمل الذاتي لدي طلاب المرحلة الثانوية.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية.

١- إبراهيم بن ناصر الحمود. (٢٠١١). القيم الأخلاقية في التعليم ودورها في التنمية. تاريخ الاسترداد ٤ ١٠، ٢٠١٨، من https://www.al-madina.com/article/121008/

٢- أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل. (١٩٩٩). معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

٣- أحمد زارع أحمد زارع. (٢٠١٢). برنامج تدريبي مقترح في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية مهارات استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وأثره علي التحصيل وتنمية مهارات التفكير المتشعب لدي تلاميذهم. المجلة العلمية، كلية التربية ،جامعة أسيوط، المجلد الثامن والعشرون، العدد الثاني،إبريل.

٤- أحمد عياصرة. (٢٠٠٥). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين. رسالة المعلم، الأردن، ٤٣(٣،٤). تم الاسترداد من http://search.mandumah.com/Record/436848

٥- أحمد فهمي جلال. (٢٠٠٧). مهارات التفاوض. مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسية،كلية الهندسة،جامعة القاهرة،الطبعة الأولي.

٦- أمال جمعة عبد الفتاح. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وماوراء المعرفية في تدريس القضايا الاجتماعية علي تنمية الوعي بها والتفكير الناقد لدي الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع. رسالة دكتوراة: كلية التربية- جامعة عين شمس.

٧- أمال جمعة عبد الفتاح. (٢٠١٣). فاعلية وحدة مقترحة فى فلسفة الأخلاق التطبيقية لتنمية الوعى بالقضايا الأخلاقية لدى الطلاب المعلمين : شعبة الفلسفة والاجتماع. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ١٥-٥٨.

٨- أمال جمعة عبد الفتاح محمد. (٢٠١٠). فاعلية إستخدام إستراتجية بناء توافق وجهات النظر في تدريس علم الاجتماع علي التحصيل وتنمية مهارات التفاوض الاجتماعي لدي طلاب المرحلة الثانوية. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،العدد(٢٧) يوليو.

٩- أميمة الدريدي. (٥ سبتمبر، ٢٠١٧). ما مصدر التفكير الأخلاقي في الأدمغة البشرية. تاريخ الاسترداد ١٦ ١١، ٢٠١٨، من http://ibelieveinsci.com/?p=36624

١٠- أميمة عبد الله الأحمدي. (٢٠١٤). التأمل المهني للتدريس الفعال. تاريخ الاسترداد ١٦ ١٠، ٢٠١٨، من
https://www.scribd.com/document/220013514/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%A3%D9%85%D9%84-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%87%D9%86%D9%8A-%D9%84%D9%84%D8%AA%D8%AF%D8%B1%D9%8A%D8%B3-%D8%A7%D9%84%D9%81%D8%B9%D8%A7%D9%84

١١- أية محمد صابر. (٢٠١٧). استخدام نموذج التعلم التوليدى فى الفلسفة لتنمية مهارات التفكير التاملى لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستر: كلية التربية- جامعة عين شمس.

١٢- إيلاريه عاطف زكي. (٢٠١١). تقويم البرامج التدريبية المقدمة من الهيئات والمنظمات الدولية في مصر لمعلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء نموذج كيرك باتريك. ماجستير. كلية التربية: جامعة عين شمس.

١٣- بدرية المفرج وأخرون. (٢٠٠٧). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميتة. الكويت: وزارة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج، إدارة البحوث والتطوير التربوي، وحدة بحوث التجديد التربوي.

١٤- بشرى عنقة. (٢٠١٨). غرس القيم الأخلاقية في نفوس الشباب يحتاج تعليماً وتدريباً ومهارة من الآباء والمربّين. العروبة، ١٥١٨٨. تاريخ الاسترداد ٧ ١٠، ٢٠١٨، من http://ouruba.alwehda.gov.sy/node/244483

١٥- تهاني محمد صبحي. (٢٠١٤). فعالية برنامج قائم علي الذكاءات المتعددة في تدريس علم الاجتماع علي تنمية التفكير الإبداعي لدي طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة: كلية التربية- جامعة عين شمس.

١٦- حسن شحاته، زينب النجار. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١٧- حسن محمد وجيه. (١٩٩٤). مقدمة في علم التفاوض الاجتماعي والسياسي. القاهرة: عالم المعرفة.

١٨- خولة حميد عبود. (٢٠١٨). تنمية أداء تدريس المهارات اللغوية لدى معلمي اللغة العربية وعلاقته بتحصيل وأداء طالباتهم في مدرسة أكاديمية الموهبة المشتركة في دولة الكويت(بحث فعل تشاركي). رسالة ماجستير: كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٩- دينا صابر عبد الحليم. (٢٠١٦). التواصل الاجتماعي في دروس مادة علم الأجتماع بالمرحلة الثانوية (بحث إجرائي تشاركي). رسالة دكتوراة: كلية التربية- جامعة عين شمس.

٢٠- رازن صلاح. (٢٠١٧). معوقات التنمية الاجتماعية. تاريخ الاسترداد ٢٢ ٩، ٢٠١٨، من https://mawdoo3.com/%D9%85%D8%B9%D9%88%D9%82%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AC%D8%AA%D9%85%D8%A7%D8%B9%D9%8A%D8%A9

٢١- رشيدة السيد أحمد الطاهر. (٢٠١٠). التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية"تحديات طموحات". الأزاريطة، الأسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

٢٢- رضا منصور السيد منصور. (٢٠١١). فاعلية برنامج مقترح لتدريب الطلاب المعلمين على استخدام القبعات الست في تنمية اتجاهاتهم نحو تدريس التاريخ. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(٣٢)مايو.

٢٣- ستيورات باركر. (٢٠١٤). التربية في عالم ما بعد الحداثة(ترجمة سامي نصار). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢٤- سعاد محمد عمر. (٢٠٠٩). فاعلية أستخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة علي تنمية التفكير الإبداعي والإتجاه نحو المادة لدي طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ١٤٧.

٢٥- سليم عبدالرحمن سيد سليمان. (٢٠١١). فاعليه نموذج بنائى مقترح لتدريس الفلسفة فى تنمية التحصيل والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ١٦٧.

٢٦- سمية رمدوم. (٢٠١٧). التنمية المستدامة مقاربة مفاهيمية. أعمال المؤتمر العلمي الدولي : الوقف الإسلامي والتنمية المستدامة . الأردن: مركز البحث وتطوير الموارد البشرية، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية.

٢٧- سميرة عطية عريان. (٢٠٠٣). فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الاول الثانوى واثر ذلك على اتجاههم نحوالتفكير التاملى الفلسفى. مجلة القراءة والمعرفة، ٢٠.

٢٨- عباس راغب علام. (٢٠١٢). برنامج إلكتروني لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة على استخدام الاستراتيجيات الميتامعرفية وأثره في تنمية وعيهم بها واتجاههم نحو التدريب الإلكتروني. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٩- عبد الله بن جمعان الغامدي. (٢٠٠٧). التنمية المستدامة بين الحق في استغلال الموارد الطبيعية والمسئولية عن حماية البيئة. جامعة الملك سعود.

٣٠- عدنان السبيعي. (٢٠٠٠). النمو الأخلاقي والإجتماعي. دمشق: دار الفارابي المعارف.

٣١- علا عبيات. (٣٠ ٥، ٢٠١٧). أبعاد التنمية المستدامة. تاريخ الاسترداد ٢٢ ٩، ٢٠١٨، من https://mawdoo3.com/%D8%A3%D8%A8%D8%B9%D8%A7%D8%AF_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9#.D8.A7.D9.84.D8.A8.D8.B9.D8.AF_.D8.A7.D9.84.D8.A7.D8.AC.D8.AA.D.9.85.D8.A7.D8.B9.D9.8A

٣٢- عماد حنون محمد. (٢٠٠٤). دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة. ،جامعة الأزهر، غزة: رسالة ماجستير ،كلية التربية.

٣٣- ليلى مسند الصيفي. (٢٠١٣). البرنامج الوطني لتطوير المدارس. تاريخ الاسترداد ١٦ ١٠، ٢٠١٨، من https://sd.tatweer.edu.sa/index.php/ar/creativeschools/item/34-2014-08-28-08-11-44

٣٤- محسن الخضيري. (٢٠٠٥). مبادئ التفاوض. .http://www.ramallahcci.org/pages/dev/tafa.html

٣٥- محمد سيد فرغلي. (٢٠٠٧). فاعلية استخدام الدراما الإبداعية في تنمية الوعي ببعض القضايا الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة علم الاجتماع. رسالة ماجستر: كلية التربية- جامعة عين شمس.

٣٦- ـــــــــــ (٢٠١٥). نموذج تدريسي مقترح في ضوء نظرية التعلم المستند إلى المخ لتنمية التفكير المستقبلي وإدارة الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم الاجتماع. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ٧٥.

٣٧- محمد عسقول. (٢٠٠٢). أثر برنامج لتدريب معلمي ومعلمات الثانوي في تنمية وعيهم بالوسائل التعليمية ومهاراتهم الإنتاجية. دراسات في المناهج وطرق التدريس،كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(٨١)أغسطس.

٣٨- مرفت صلاح إبراهيم. (٢٠٠٨). فاعلية بعض الاستراتيجيات لتنمية القيم الأخلاقية بمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائى. رسالة ماجستير، كلية التربية: جامعة عين شمس.

٣٩- مروى حسين إسماعيل.(٢٠١٦). برنامج مقترح في الجغرافيا قائم علي بعض أبعاد خطة التنمية المستدامة ٢٠١٦- ٢٠٣٠ لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدي الطالب المعلم. مجلة الدراسات الاجتماعية، العدد(٨٥).

٤٠- ميساء محمد حمزة. (٢٠١٨). فاعلية وحدة فى الفلسفة قائمة على نظرية التعلم المستند على الدماغ لتنمية مهارات التفكير التأملى وفاعلية الذات الأكاديمية لدى طلاب الصف الثانى الثانوى. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ١١٤(٢٩).

٤١- هبة هاشم محمد. (٢٠١٢). برنامج تعلم ذاتي مقترح في ضوء أبعاد التنمية المستدامة للطلاب المعلمين بكلية التربية. كلية التربية، جامعة عين شمس: رسالة دكتوراة.

٤٢- هشام عاطف أحمد. (٢٠١٦). التنوع الثقافى في منهج التاريخ وتأثيره على بعض القيم لدى معلمى وتلاميذ الصف الثانى الإعدادى (بحث إجرائي). رسالة دكتوراة، كلية التربية: جامعة عين شمس.

٤٣- ولاء البحيري. (٢٠١٣). إدارة الأزمات واتخاذ القرار وأساليب التفاوض في إدارة الأزمة،الدراسات الاستراتيجية السنوية للعلوم السياسية لإعداد المستشار السياسي. القاهرة: المجلس العربي للقضاء العرفي.

٤٤- وليم عبيد. (٢٠٠٤). المدخل المنظومي في التدريس والتعليم. المؤتمر العربي الرابع. جامعة عين شمس: مركز تطوير تدريس العلوم.

ثانيًا: المراجع الأجنبية.

45- Amornrat Soisangwarn, S. W. (2014). Promoting the Reflective Teacher through Peer Coaching to Improve Teaching Skills. 5th World Conference on Educational Sciences - WCES 2013. 116, pp. Pages 2504-2511. Procedia - Social and Behavioral Sciences. doi:doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.601

46- Bee PiangTan, N. B. (2018, April). Moral values and good citizens in a multi-ethnic society: A content analysis of moral education textbooks in Malaysia. The Journal of Social Studies Research, 42(2), 119-134. doi:doi.org/10.1016/j.jssr.2017.05.004

47- Bell, H. P. (1996). TeacherCenters And In-Services Education Bloomington. In: Phi Delta Keepa Educational Foundation.

48- Business, M. S. (2018). ETHICS UNWRAPPED. Retrieved 9 29, 2018, from The University of Texas at Austin: https://ethicsunwrapped.utexas.edu/glossary/morals

49- Clive Belgeonne, N. C. (2014). Education for sustainable development and global citizenship: good practice case studies in teacher education. UK: The Higher Education Academy.

50- Corney, M. S. (2005). Education for sustainable development in initial teacher training: issues for interdisciplinary collaboration. Environmental Education Research, 11(5). Retrieved from https://doi.org/10.1080/13504620500169841

51- Daly, R. C. (1992, Mar). Natural Capital and Sustainable Development. Conservation Biology, 6(1.(

52- Dewey, j. (1933). How We Think: A Restatement of Reflective Thinking to the Educative . Boston: D. C. Heath.

53- Elmansy, R. (2018). Break Through the Barriers to Sustainable Development and Innovation. Retrieved 9 22, 2018, from https://www.designorate.com/barriers-to-sustainable-development-and-innovation/

54- Ferraro, J. M. (2000). Reflective Practice and Professional Development. ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC.

55- Griffin, R. A., & Jackson, N. R. (2011). Privilege Monopoly: An Opportunity to Engage in Diversity Awareness. (A. on:http://eric.ed.gov/ERIC.(EJ911551), Ed.) Communication Teacher, V 25, P1-6.

56- Hayley Bentham, A. S. (2015, Oct 5). A Teacher Education for Sustainable Development System:An Institutional Responsibility. International Journal of Higher Education, 4(4). doi:doi:10.5430/ijhe.v4n4p158

57- Heath, R. G. (2010). The Community Collaboration Stakeholder Project. (A. on:http://eric.ed.gov/ERIC(EJ901191), Ed.) Communication Teacher, V 24, P 215-220.

58- John W. Collins, e. (2012). the greenwood dictionary of education. Santa Barbara: California, USA,ABC-CLIO,LLC,Second Edition.

Liane, Y. (2012). Moral THinking. NEWGEN.

59- Martin, D. (1999). How To Be An Effective EFLl Teacher. (http://www.eflpress.com/how.(

60- Mizellk, H. (2010). why professional development, learning forward,USA .

61- Monda, P. (2018). Values: it's Meaning, Characteristics, Types, Importance. Retrieved 10 4, 2018, from http://www.yourarticlelibrary.com/society/values-its-meaning-characteristics-types-importance/35072

62- Nations, U. (2006). Sustainable development. Retrieved from www.un.org

63- Nations, U. (2018, 9 21). Retrieved from https://academicimpact.un.org/ar/content/%D8%A3%D9%87%D8%AF%D8%A7%D9%81-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D9%85%D8%A9

64- Nottingham, J. E. (1998). Using Self-Reflection for Personal and Professional Development in Student Affairs. Retrieved 10 17, 2018, from https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/ss.8406

65- Page, D., & Mukherjee, A. (2007). Promoting Critical-Thinking Skills by Using. Journal of Education for Business,Available on :http://www.Eric.ed.gov/databases. (EJ771303),(v82),(N5),(May-Jun 2007.(

66- Pink, D. (2009). Reflection – a key to professional growth. Retrieved 10 17, 2018, from https://sites.educ.ualberta.ca/staff/olenka.bilash/Best%20of%20Bilash/IHLA_PDFs/SelfReflection_IHLAArticle.pdf

67- Preston, C. (2018). MERRIAM-WEBSTER DICTIONARIES. Retrieved 10 15, 2018, from https://unabridged.merriam-webster.com/subscriber/register/p1?refc=FOOTER_DEF_MWU

68- Richardson, H. S. (2013, Feb Mon 11). https://plato.stanford.edu/entries/reasoning-moral/ Stanford Encyclopedia of Philosophy. Retrieved 7 9, 2018, from https://plato.stanford.edu/entries/reasoning-moral/ Stanford Encyclopedia of Philosophy

69- Rosonen, R. (2007). The Ethical Nature of a Teacher's Work. Business and Organization Ethics Network, Vol. 2(No. 1.(

70- Rukiye ùahin, ù. Ö. (2009). Professional ethics and moral values in Akhi institution. World Conference on Educational Sciences 2009. doi:doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.143

71- Schmidt, J., & Uecker, D. (2007). Increasing Understanding of Routine/Everyday Interaction in Relationships. (A. on:http://eric.ed.gov/ERIC(EJ88798), Ed.) Communication Teacher, V 21, P112-117.

72- Smith, S. N. (2004). Teaching for Civic Participation with Negotiation Role Plays. Journal of Social Education, Available on:http://www.Eric.ed.gov/databases.(EJ703237),(v68 n3 Apr 2004.

73- Stattler, M. (2001). Astudy of in service training needs of teachers. (Dissr.Abstr Iner,V.72,N.3.(

74- Stein, D. (2011). Teaching critical reflection. Retrieved 11 3, 2018, from Inspiredliving.com

75- UNESCO. (2014). Teacher education for a sustainable development from piolt projects and initiatives to new structures .

76- Van Hasselt, e. (2008). Role Playing: Applications in Hostage and Crisis Negotiation Skills Training. Behavior Modification Journal, Available on http://www.Eric.ed.gov/databases.(EJ784806),(v32 n2.(

77- Vidmar, D. (2005). Reflective peer coaching: Crafting collaborative self-assessment in teaching. Research Strategies, 20(3), 135-148. doi:doi.org/10.1016/j.resstr.2006.06.002.