فاعلية برنامج في علوم القرآن قائم على التدريس التأملي للأمثال القرآنية لتنمية بعض مهارات فهم النص لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية

د/ أسماء محمد محروس حسن

مدرس مناهج وطرق تدريس اللغة العربية – كلية التربية – جامعة المنيا

مستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية برنامج في علوم القرآن قائم على التدريس التأملي للأمثال القرآنية لتنمية بعض مهارات فهم النص القرآني لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية، حيث تمثلت مشكلة البحث في وجود ضعف لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية في مهارات فهم النص القرآني، وهذا ما أكدته بعض الدراسات والأدبيات التربوية، ونتائج الدراسة الاستطلاعية لمهارات فهم النص القرآني التي تم تطبيقها على عينة من طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية، وتمثلت أدوات البحث في استبانة مهارات فهم النص القرآني، واختبار مهارات فهم النص القرآني، ومادة المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج والذي تم تصنيفه إلى كتاب الطالب ودليل الأستاذ الجامعي .

وتوصل البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ككل ومكوناته الفرعية كل على حدة لصالح القياس البعدي، وأوضح ذلك فاعلية البرنامج في تنمية مهارات فهم النص القرآني، وبناء على ذلك تم تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث .

الكلمات المفتاحية : علوم القرآن – التدريس التأملي – الأمثال القرآنية – مهارات فهم النص.

The effectiveness of a program in the sciences of the Qur'an based on the contemplative teaching of Qur'anic proverbs to develop some textual comprehension skills for students of the second year, Division of Arabic Language, College of Education

Dr. / Asma Mohamed Mahrous Hassan
Lecturer of Curricula and Methods of Teaching Arabic Language
Faculty of Education - Minia University

Abstract :

The current research aimed to know the effectiveness of a program in the sciences of the Qur'an based on the contemplative teaching of Qur'anic proverbs to develop some comprehension skills of the Qur'an text for students of the second year, Division of Arabic Language at the College of Education, where the research problem is that there is a weakness among students of the second year, Division of Arabic Language, College of Education, in comprehension skills The Qur'anic text, and this has been confirmed by some educational studies and literature, and the results of the exploratory study of the skills of understanding the Qur'an text that was applied to a sample of students of the second year of the Arabic Language Division. The research tools were represented in the questionnaire of skills to understand the Qur'anic text, the test of skills to understand the Qur'anic text, and the experimental treatment subject The program, which has been classified into the student's book and the professor's guide. The research found that there are statistically significant differences at the level (0.001) between the mean scores of the students of the second year division of Arabic language in the pre and post measurements to test the skills of understanding the Qur'anic text as a whole and its subcomponents separately in favor of the post measurement, and this explained the effectiveness of the program in developing comprehension skills The Quranic text, and accordingly the recommendations and the proposed research were presented in light of the findings of the research.

Key words: Sciences of the Qur'an - Contemplative teaching - Qur'anic proverbs - Text comprehension skills

مقدمة البحث :

القرآن الكريم هو مفتاح الأمان والراحة ومفتاح الجنة، وهو الأصل الذي تقوم عليه العبادات، فالصلاة لا تكون صلاة إلا بقراءته في جميع الركعات، وفي آياته رحمة كبيرة، فالقرآن الكريم يشفع لصاحبه، ويُدخله الجنة، فآياته نبعٌ لا ينضب من الحكمة والإيمان، كما أنّ فيه إعجازٌ بياني ولغوي لا مثيل له، وهو الكتاب المحفوظ الذي لا يطاله أي تغيير أو تحريف، لأن الله تعالى تكفل بحفظه، وجعله صالحًا لكلّ زمانٍ ومكان.

والمتأمل في القرآن يجزم بأن الفهم الصحيح لآياته ضرورة دينية ودنيوية، فقد تضمن القرآن الكريم صيغًا كثيرة تدعو إلى التعقل والتفكر والتدبر والتأمل؛ حيث يحث القرآن الناس على التفكير بأساليب متعددة تلفت نظر الإنسان إلى الكون وما فيه من جمال ومتاع وانتفاع، وإلى الإنسان وما فيه من معجزات، وإلى فهم الحياة وما فيها من أسرار . (طلال عبد الهادي، 2017، 401)[1]

ويعد الفهم القرائي للنص القرآني مجالًا خصبًا لإعمال العقل وتفعيل الفكر حيث إنه يحتاج إلى ممارسة واستمرارية في تأمله لتدبر معانيه، فقد أعطى القرآن الكريم للتفكير أهمية بالغة، حيث وردت آيات كثيرة تدعو للتأمل والتفكير والتدبر، مثل قوله تعالى في سورة القمر آية (17) " وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ "، وقد اعترفت أيضًا الأدبيات التربوية بالدور المهم للتأمل باعتباره عاملًا أساسيًا للتعلم الناجح وللنمو المهني للمعلمين .

ويعد الفهم القرائي بصفة عامة أساس القراءة، وهو الغاية الأساسية منها، ويتطلب تفاعل القارئ مع المادة المقروءة تفاعلًا محصلته بناء المعنى، وفهم النصوص يتطلب معالجة تتعلق بالعناصر اللغوية وما يرتبط بها من مفاهيم وعلاقات، كما تؤدي الخبرة السابقة دورًا مهمًا في فهم القارئ للموضوع، وكلما امتلك القارئ رصيدًا من الخبرات الثرية استطاع الوصول إلى فهم المقروء أسرع من غيره . (ماهر شعبان ، 2009، ص 8)

ويعين الفهم القرائي المتعلم على تطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة، وعلى فهم المعاني الضمنية في النص المقروء، وعدم استسلام القارئ لكل المعلومات المقروءة أو تقبلها كما هي، ويجعل عملية التعلم أبقى أثرًا . (أميمة بكري ، 2012، 61)

(1) التوثيق المتبع في متن البحث ذكر الاسم الأول والثاني للمؤلف ثم سنة النشر، ورقم الصفحة أو الصفحات.

ومن ثم فلم يعد مفهوم القراءة مقصورًا على تعرف الرموز أو نطقها بل تشمل ترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معاني ، وبهذا أصبحت قراءة القرآن الكريم عملية عقلية يتفاعل القارئ من خلالها مع ما يقرأ ، فيتعرف على الرموز، وينطقها، ويفهمها، ويستخدم ما تعلمه في حل ما يواجهه من عقبات .

ويرى كل من (Cutting,Cole,2009) أن مهارات القراءة لا تحقق غايتها إلا من خلال عملية فهم المقروء، حيث إن الدقة والسرعة في القراءة ما هما إلا مكونات تخدم عملية فهم المقروء، وبذلك يترتب على صعوبة الفهم القرائي مجموعة من النتائج السلبية ليس في التحصيل فحسب بل في الفرص التعليمية والوظيفية للعمل المهني في المستقبل .

وتعد الأمثال في القرآن علمًا مهمًا من علوم القرآن يحتاج إلى تأمل وتدبر، فلا يستطيع باحث أن يتغافل عن ورودها ولا عما يترتب على ذلك من شرف مكانتها وعلو منزلتها، فالقرآن الكريم لم يقتصر على إيرادها والإكثار منها، وإنما أكثر من الآيات التي أشادت بها ، حتى كادت كثرة تلك الآيات، أن تكون مبعث حيرة الباحث فيما يأخذ منها وما يدع، وبأيها يمكنه أن يبتدئ حديثه، وبأيها يستطيع أن يختتمه . (محمد جابر ، 1993، ص 259)

فتتسم الأمثال القرآنية بالدقة والواقعية فالقرآن الكريم يتخير المحسوسات المتواجدة ، ويعرضها بأوصافها ، ثم يضعها في المثل لتكون شاهدًا جليًا على ما يريد، فهي تهتم بتقريب الصورة إلى نفس الإنسان، وتنتزع هذه الصورة من الطبيعة فمن نباتها تجد الحبة التي تنبت سبع سنابل ، وتجد الشجرة الطيبة والشجرة الخبيثة، والزرع الذي نبت، ومن حيواناتها البقرة والحمار والكلب، ومن طيرها الهدهد وغير ذلك ....(محمد عبد الرؤوف ، 2000، ص 119)

لذا تعد الأمثال القرآنية علمًا مهمًا من علوم القرآن تحتاج إلى تأمل وتدبر وفهم ، فهي مادة خصبة يمكن من خلالها تنمية مهارات الفهم القرائي للنص القرآني، فالموضوعات التي تتناولها الأمثال القرآنية ثرية بالمعجزات، والهدف من دراستها التدبر في آيات الله تعالى، وتتبع سنن الكون ، حيث قرب القرآن الكريم كثير من الأمور إلى العقل والوجدان بضرب المثل من الواقع المشاهد المحسوس .

ومن أجل تيسير عملية فهم النص القرآني وتدبر معانيه، ووضوح مقاصده ودلالاته الصريحة والضمنية توصل كثير من العلماء القدامى والمعاصرين إلى مجموعة من المهارات التي تساعد المتعلم على فهم النص القرآني، والتي يعد اكتسابها من أهداف تدريس النص القرآني، وهذه المهارات هي التي تساعد المتعلم على معرفة المعنى العام للنص القرآني، والمعاني التفصيلية، ومعرفة معاني الآيات والكلمات، وإدراك ما بينها من علاقات .

وتتعدد مهارات فهم النص القرآني كما ذكرتها عدة دراسات، منها : دراسة حبة بنت أحمد (2012) حيث صنفتها إلى : مهارات فهم الدلالة اللغوية للآيات القرآنية ، ومهارات فهم الدلالة البلاغية للآيات القرآنية ، ومهارات فهم الدلالة التحليلية للآيات ، ومهارات فهم الدلالة الاجتماعية للآيات، وقسمت دراسة طلال عبد الهادي (2017) مهارات الفهم القرآني إلى : مهارات الفهم المباشر ، ومهارات الفهم الاستنتاجي للنص القرآني ، وتحديد المعنى العام للسورة أو الآية وما ترشد إليه ، وحددت دراسة بليغ حمدي (2018) مهارات فهم النص القرآني إلى : مهارات فهم الكلمات القرآنية ، ومهارات فهم الآيات القرآنية ، ومهارات توظيف الآيات القرآنية ، في حين حددت دراسة سعيدة علي ومها محمد (2018) مهارات فهم النص القرآني إلى : مهارات فهم الدلالات اللغوية للآيات القرآنية ، ومهارات توضيح دلالة الأساليب الجمالية في التركيب القرآني ، ومهارات الفهم التحليلي للآيات ، ومهارات الفهم الموضوعي للآيات .

يتضح من خلال عرض تلك التقسيمات أنه يوجد اختلاف بين المتخصصين حول تقسيم مهارات فهم النص القرآني ، وإضافة البعض لمستويات جديدة ، وهذا يدل على أهمية تلك المهارات المتضمنة في كل مستوى من المستويات .

وعلى الرغم من أهمية إتقان الطلاب لتلك المهارات، إلا أن الملاحظ أن الطلاب ما زالوا يركزون على الآية ونطقها دون فهم المقروء؛ مما يبرر الحاجة إلى أساليب وإستراتيجيات ونماذج حديثة في التدريس تقوم على إعمال العقل والتفكير والتأمل والاستنتاج، ولعل أبرزها ما يطلق عليه التدريس التأملي.

فتعد عملية التأمل في القرآن الكريم عملية عقلية تمكن الفرد من عبور العالم المحسوس إلى خالق هذا العالم، فيؤمن العالم بأن لا إله إلا الله وحده ولا رب سواه، حيث يتميز أولو الألباب بالقدرة على التفكير التأملي في خلق السماوات والأرض، والأفراد

المتأملون أكثر قدرة على توجيه حياتهم وأقل انسياقًا للآخرين، كما أن المتعلم المتأمل المتعقل للأمور لا يكتفي بالتأكيد على استخدام العقل ولكن ينمي لدى طلابه مهارات التفكير. (صفاء يوسف ، 1998، ص 51)

فالتدريس التأملي له طرفان، أحدهما المعلم، والآخر المتعلم ، وفي ضوء ذلك أصبح هناك اتجاهان للتأمل، الأول : يرتبط بتأمل المعلم لأدائه التدريسي من أجل تحسينه، والآخر: يرتبط بتأمل المتعلم للنص القرائي والتفكير فيه من أجل استنتاج الأفكار واستخلاص المعاني الضمنية والقيم، وتحليل المواقف الإنسانية . (إبراهيم محمد ، 2018، ص ص 79-80)

ويعرف التدريس التأملي بأنه عبارة عن تأمل المتعلم للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره، ورسم الخطط المناسبة لفهمه ، حتى يصل المتعلم إلى النتائج المطلوبة في هذا الموقف .(مجدي عزيز ، 2005، ص 446)

ويستند التدريس التأملي في أساسه الفلسفي على النظرية البنائية التي ترى أن المتعلم يبني المعرفة من خلال عمليات الاندماج والتفاعل مع المحتوى التعليمي والبيئة المحيطة، واعتبار التأمل عاملًا رئيسًا في عمليتي التعليم والتعلم، وضرورة ممارسة التأمل في المعارف وعدم قبولها كما هي وإخضاعها للفحص والنقد . (Farrell,T ,2008)

كما أن الدعوة إلى التأمل والتفكر جاءت صريحة في القرآن الكريم ، فقد حث الدين الإسلامي على استخدام العقل للتأمل في آيات كثيرة ، حيث يقول سبحانه وتعالى في أكثر من موضع في القرآن " أفلا يتفكرون " ، قبل أن ينادي بها جون ديوي في القرن العشرين ، لذا فإن إعمال العقل وإمعان التفكير يعد مبدأ إسلاميًا أصيلًا، فضلًا عن أنه أضحى ضرورة عصرية تفرضها طبيعة القرن الحادي والعشرين . (عطية السيد وآخران ، 2015، ص236)

وترى الباحثة من خلال ما سبق أن هناك علاقة وثيقة بين مهارات الفهم القرائي والتدريس التأملي ، فالفهم القرائي يحتاج إلى التأمل والتفكير، ويحتاج إلى تدريس يقوم على التأمل في المقروء، كما أن التدريس التأملي يقوم على ضرورة فهم المتعلم للمقروء حتى يستطيع له أن يتأمل ويفكر.

✍ مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية تدريس النصوص القرآنية وتنمية مهارات فهم النص القرآني

، فإن الملاحظ أن الطلاب ما زالوا يركزون على الآية ونطقها دون فهم المقروء، فقد أحست الباحثة بهذه المشكلة من خلال عدة شواهد، كملاحظة طلاب التربية العملية خلال تدريسهم بعض النصوص القرآنية في بعض المدارس فكان اهتمام الطلاب منصبًا على التأكيد على قراءة الآيات قراءة جهرية وبيان معاني المفردات وشرح الآيات ، وعدم اهتمامهم بما يتضمنه النص القرآني من مهارات، بالإضافة إلى الأسئلة التي يطرحها هؤلاء الطلاب وطريقة تحضيرهم في دفاتر التربية العملية والتي تركز على قياس الجانب المعرفي ولا تركز على تنمية مهارات فهم النص القرآني .

وبفحص توصيف مقرر (علوم القرآن) المقرر على طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بالمرحلة الجامعية الصادر عن كلية التربية جامعة المنيا (2009) ، تبين اشتمال المقرر على بعض الموضوعات التي تركز على الجانب المعرفي دون الجوانب الأخرى، كتعريف القرآن لغة واصطلاحا، وتعريف التجويد لغة واصطلاحا، وكيفية جمع القرآن الكريم ، وأسباب نزول القرآن، وتعريف بعض أحكام التجويد المختلفة .

ولدعم إحساس الباحثة بالمشكلة ؛ أعدت الباحثة اختبارًا استطلاعيًا على عينة من طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية لـ (30) طالبًا وطالبة، حيث تم تقديم مثل قرآني لبعض الآيات من سورة إبراهيم، ويليه عدد من الأسئلة التي تستهدف تحديد مدى إلمام الطلاب بمهارات فهم النص، وكشفت نتيجة الاختبار عن حصول (18) طالبًا على أقل من 50٪ من درجة الاختبار النهائية ، في حين حصل (12) طالبًا على أقل من 25٪ ؛ مما يؤكد وجود ضعف في مهارات فهم النص القرآني .

ويؤكد هذا الضعف أيضًا في مهارات فهم النص القرآني عديد من الدراسات منها دراسة حبة بنت أحمد (2012) ، وعبد الحكم سعد (2013) ، وبليغ حمدي (2018) ، وسعيدة علي ومها محمد (2018) حيث أكدت تلك الدراسات على وجود ضعف في مهارات فهم النص القرآني كالخطأ في استنتاج معنى الكلمة الحقيقي والمجازي ، وصعوبة استنتاج العلاقات بين الجمل في الآيات ، وعدم القدرة على تحليل النص إلى ما يتضمنه من أفكار رئيسة وفرعية ، وصعوبة تحديد الآية المناسبة لحادثة أو مشكلة معينة ، وعدم التمكن من توظيف المقروء في حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم ، فقد أوصت نتائج تلك الدراسات بضرورة استخدام أساليب تدريسية حديثة في التدريس وعدم الاعتماد على طرق تدريس تقليدية .

وانطلاقًا من هذا الضعف الذي يكشف بوضوح أن الطرق المتبعة في تدريس النصوص القرآنية طرق تقليدية لا تثير تفكير المتعلمين، وذلك يؤكد الحاجة إلى إستراتيجيات حديثة تجعل الطالب إيجابيًا ونشطًا طوال عملية التعلم ، وتسهم في تزويده بمهارات فهم النص القرآني، لذا تستخدم الباحثة نموذج يحث الطلاب على التفكير والتأمل، وهو نموذج التدريس التأملي الذي يقوم على إعمال العقل والتفكير والتأمل والاستنتاج من خلال النصوص المقررة.

من هنا انبثقت فكرة البحث الحالي لقياس فاعلية برنامج في علوم القرآن قائم على التدريس التأملي للأمثال القرآنية لتنمية بعض مهارات فهم النص لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية ، لذا فإن الباحثة تحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية برنامج في علوم القرآن قائم على التدريس التأملي للأمثال القرآنية لتنمية بعض مهارات فهم النص لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

✍ أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- **تصميم برنامج في علوم القرآن قائم على التدريس التأملي للأمثال القرآنية لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية .**
- **تحديد فاعلية البرنامج في تنمية بعض مهارات فهم النص القرآني .**

✍ أهمية البحث:

يرجى أن يفيد هذا البحث كلًا من :

1- **الطلاب: فمن المتوقع أن يقدم هذا البحث العون التدريسي لدارسي مقرر علوم القرآن، للنهوض بمستواهم في تنمية مهارات فهم النص، حيث يسعى التدريس التأملي إلى تدريب الطلاب على مهارات التفكير السليم، وتنمية قدراتهم على الملاحظة والتحليل والمقارنة والربط والاستنباط، ويبث فيهم روح المنافسة والتحدي الشريف.**

2- **مخططي المناهج ومنفذيها: حيث يسهم ذلك البحث في تطوير مقرر علوم القرآن لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بتضمينه علمًا مهمًا من علوم القرآن وهو الأمثال القرآنية .**

3- الباحثين: حيث يمكن أن يفتح هذا البحث الطريق أمام بحوث أخرى، تسعى لتنمية مهارات مختلفة للغة العربية من خلال الأمثال القرآنية .

4- هيئة الجودة بكلية التربية : تقديم تصورات مقترحة أو توصيفات لمقرر علوم القرآن لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية .

✍ حدود البحث:

يلتزم البحث الحالي بالحدود التالية:

1- الحدود البشرية : طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية "عام" بكلية التربية – جامعة المنيا– ويرجع اختيار الباحثة لهذه الفرقة إلى أن طلاب هذه الفرقة يدرسون مقرر علوم القرآن ، فدراسة الأمثال القرآنية تمثل علمًا مهمًا من علوم القرآن يحتاج إلى فهم وتأمل .

2- الحدود الموضوعية : بعض مهارات فهم النص القرآني اللازمة لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية ، والتي يتم التوصل إليها من خلال أدبيات البحث ، ويتم اختيارها بناء على آراء المحكمين.

3- الحدود الزمانية : تطبيق البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (2020/2019م) نظرًا لأن الطلاب يدرسون مقرر علوم القرآن ضمن مقررات هذا الفصل الدراسي .

✍ فرضا البحث:

1- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ككل لصالح القياس البعدي .

2- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ومستوياته كل على حدة لصالح القياس البعدي .

✍ منهج البحث:

يستخدم في هذا البحث: المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي؛ وذلك لبيان فاعلية برنامج في علوم

القرآن قائم على التدريس التأملي للأمثال القرآنية لتنمية بعض مهارات فهم النص القرآني لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

✍ **مصطلحات البحث**:

1-التدريس التأملي : يعرفه مجدي عزيز(2005، ص 446) بأنه عبارة عن: تأمل المتعلم للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره ، ورسم الخطط المناسبة لفهمه، حتى يصل المتعلم إلى النتائج المطلوبة في هذا الموقف .

✍ **ويعرف التدريس التأملي في البحث الحالي بأنه: مجموعة الإجراءات والممارسات التدريسية الصفية التي يدفع من خلالها المعلم طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية إلى تدقيق النظر في المثل القرآني المقدم لهم والاستغراق والتأمل في أفكاره ومعانيه وأغراضه ومقاصده فيتوصل الطالب للمعلومات بنفسه ويستخلص علاقات جديدة .**

2- الأمثال القرآنية : يعرف ابن القيم (1982، ص 38) المثل في القرآن بأنه : إبراز المعاني في صورة حسية تستقر في الأذهان بتشبيه الغائب بالحاضر والمعقول بالمحسوس ، وقياس النظير على النظير .

✍ **وتعرف الأمثال القرآنية إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: مجموعة النصوص القرآنية التي يقدمها المعلم لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية لكي يتأملوها ويفهمونها جيدًا، حيث إنها تعرض نمطًا واضحًا من الكائنات أو الحوادث الكونية أو التاريخية بشكل يثير التفكير والتأمل بقصد التوضيح أو التأثير للاقتداء بما يعرضه المثل أو التنفير من أمور يعرضها ، أو بقصد توضيح الفرق بين أمرين متناقضين للأخذ بأحدهما والابتعاد عن الآخر.**

3- مهارات فهم النص : يعرفها طلال عبد الهادي (2017، ص 417) بأنها : " عملية عقلية تأملية تقوم على حسن تصور الطالب لمعاني النص القرآني واستنتاجاته للمعنى الإجمالي للنص، واستنباط ما ترشد إليه الآيات والسور " .

✍ **وتعرف مهارات فهم النص إجرائيًا بأنها : عملية عقلية تأملية يقوم بها طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية للتفاعل مع النص القرآني لتصور المعنى بشكل صحيح يستوعب كل جوانبه من مفردات وتراكيب لغوية وإدراك العلاقات بين الآيات ، وبيان مواطن الجمال والإعجاز واستنباط الأحكام والقيم المتضمنة ، وتكوين رأي حول بعض القضايا،**

ويندرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم التحليلي للآيات ثم الفهم الاستنتاجي ثم الفهم الناقد، وتختتم بالفهم الإبداعي، ويقاس باختبار مهارات فهم النص القرآني من إعداد الباحثة .

✍ أدوات البحث، ومادته التجريبية:

✍ مادة المعالجة التجريبية: إعداد برنامج في علوم القرآن قائم على التدريس التأملي للأمثال القرآنية لتنمية بعض مهارات فهم النص ، ويتم تصنيفه إلى ما يلي:

- كتاب الطالب، ويتم إعداده وفق التدريس التأملي.

- دليل الأستاذ الجامعي ، ويتم إعداده في ضوء الإطار العام للبرنامج القائم على التدريس التأملي .

✍ أدوات القياس، وتشمل:

1- استبانة بعض مهارات فهم النص القرآني .

2- اختبار قياس مهارات فهم النص القرآني لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية. (من إعداد الباحثة)

✍ خطوات البحث وإجراءاته:

1- تحديد مهارات فهم النص القرآني اللازمة للطلاب مجموعة البحث، وذلك من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية ، ومراجعة الأدبيات والدراسات في مجال الفهم القرآني، والرجوع إلى بعض مؤلفات طرق تدريس اللغة العربية وعلوم القرآن ، التي تناولت مهارات فهم النص القرآني.

2- التوصل إلى قائمة بأهم مهارات فهم النص القرآني اللازمة للطلاب مجموعة البحث من خلال ما سبق، وعرضها على مجموعة من المحكمين وتعديلها في ضوء آراء وملاحظات المحكمين.

3- بناء برنامج قائم على التدريس التأملي وضبطه ضبطًا علميًا وتصنيفه إلى كتاب الطالب، ودليل القائم بالتدريس.

4- إعداد أداة القياس، وتشمل: اختبار مهارات فهم النص القرآني؛ لقياس مستوى الطلاب في بعض المهارات . (من إعداد الباحثة)

5- عرض الصورة المبدئية لأداة القياس على المحكمين، لإبداء رأيهم فيها.

6- إجراء الدراسة الاستطلاعية لأداة القياس؛ للتأكد من مناسبتها، ووضوح تعليماتها، وتحديد زمن الإجابة عنها للحصول على الثوابت الإحصائية اللازمة.

7- التوصل للصورة النهائية لأداة القياس، وذلك في ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية.

8- اختيار مجموعة البحث من طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية .

9- تطبيق أداة البحث على مجموعة البحث تطبيقًا قبليًا ؛ للتأكد من مستوى طلاب شعبة اللغة العربية قبليًا في بعض مهارات فهم النص .

10- تدريس موضوعات البرنامج القائم على التدريس التأملي للطلاب مجموعة البحث.

11- إعادة تطبيق أداة البحث على مجموعة البحث تطبيقًا بعديًا.

12- رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا.

13- تحليل النتائج وتفسيرها.

14- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج .

الإطار النظري للبحث :

المحور الأول ــ الفهم القرائي للأمثال القرآنية :

أولًا ــ الأمثال في القرآن الكريم (تعريفها وأنواعها وأهميتها) :

تعد الأمثال علمًا من علوم القرآن ، وأسلوبًا من أساليب بيانه المعجز لما فيها من عبر وحكم ، فقد جاء في الحديث الشريف عن أبي هريرة رضي الله عنه، قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " إن القرآن نزل على خمسة أوجه : حلال وحرام ، ومحكم ومتشابه ، وأمثال ، فاعملوا بالحلال ، واجتنبوا الحرام ، واتبعوا المحكم ، وآمنوا بالمتشابه، واعتبروا بالأمثال " (جلال الدين عبد الرحمن ، د.ت ، ص 10) وقد تبين من خلال ذلك الحديث الشريف أن الأمثال قسم من أقسام موضوعات القرآن الكريم .

1- تعريف الأمثال القرآنية :

نالت الأمثال القرآنية اهتمام اللغويين ، والمفسرين ، والبلاغيين ، فعرفها (ابن منظور، 1997، 22) لغة بأن لفظ المثل يعني النظير والعبرة ، وما يجعل مثالًا لغيره يحذا عليه ، إلى غير ذلك من معاني .

أما المثل بالكسر والتحريك فعرفه (مجدالدين الفيروزآبادي ،1999، ص 49) المِثْل . بالكسر والتحريك . الشبه ، والجمع أمثال ؛ والمَثَلُ . محرّكة . الحجة ، والصفة ؛ والمثال : المقدار والقصاص ، إلى غير ذلك من المعاني .

وعرفه (ابن القيم الجوزي ، 2009، ص 15) اصطلاحًا بأنه قول يشبه قولًا في شئ آخر بينهما مشابهة ؛ ليبين أحدهما الآخر ويصوره .

2- أنواع الأمثال القرآنية :

قسم العلماء الأمثال إلى قسمين : الأمثال المصرحة ، وهي ما يصرح فيها بلفظ المثل أو ما يدل على التشبيه، وهي كثيرة في القرآن الكريم، والأمثال الكامنة : وهي التي لم يصرح فيها بلفظ المثل ولكنها تدل على معان رائعة في إيجاز ، يكون لها وقعها إذا نقلت إلى ما يشبهها ومنها قوله تعالى في النفقة " وَالَّذِينَ إِذَا أَنفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَٰلِكَ قَوَامًا" (آية 67 ، سورة الفرقان). (أحمد محمد ، 2012، ص 17-18)

ويضيف (مناع القطان ، 1999) أن الأمثال الكامنة لا تدل على التشبيه ولا تستخدم أدواته، وهي أشبه بالأمثال السائرة التي تتضمن كلامًا موجزًا لذلك يطلق عليها مسمى الأمثال السائرة .

ويعترض (جعفر السبحاني ، 2003) على ذلك التقسيم ويعتبر أن الأمثال الكامنة لا أصل لها ولا تدخل في باب الأمثال القرآنية، ودلل على ذلك بأن اشتمال الآية على معنى ورد في مثل من الأمثال لا يكفي لإطلاق المثل على تلك الآية، وتسمية تلك النصوص القرآنية أمثالًا كامنة لا يستند إلى دليل نصي أو تاريخي، وتتفق الباحثة مع ذلك القول؛ لذا اقتصر البحث الحالي على النوع الأول من الأمثال والتي صرح فيها بلفظ المثل والتي اصطلح العلماء على تسميتها بالأمثال الصريحة أو الظاهرة .

3-أهمية الأمثال القرآنية :

تتجلى أهمية الأمثال القرآنية فيما تمتلكه من قدرة مؤثرة في النفس البشرية، من خلال براعة التصوير، وقدرتها على التشخيص، وقوة الحركة، ونقل الصورة من الفكر المجرد إلى الحس المشاهد المتحرك ، وهذا يؤدي إلى إيقاظ همم المخاطب، واستنهاض أحاسيسه ومشاعره ، للإقبال نحو تحقيق غرض التمثيل وغاياته، ويتحقق هذا من خلال استخدام التشبيهات والاستعارات والنظائر التي ترسم علاقة المشابهة بين ما هو عقلي بما هو حسي، وذلك يؤدي إلى بيان الصورة على أكمل وجه . (أحمد محمد ، 2012، ص 19)

وللأمثال القرآنية أهمية في تشكيل الدوافع لدى الإنسان فتحرك العواطف والوجدان لديه؛ فتدفعه إلى عمل الخيرات واجتناب المنكرات، فبذلك تسهم في تربية الإنسان على السلوك الخير وتهذيب نزعاته الشريرة ، وتربية عواطفه الربانية، فتستقيم حياة الأفراد والمجتمعات . (طه علي ، وزينب حسن ، 2003، ص61)

وللأمثال القرآنية فوائد تربوية كثيرة ويؤكد ذلك الماوردي بقوله " للأمثال من الكلام موقع في الأسماع وتأثير في القلوب لا يكاد الكلام المرسل يبلغ مبلغها ولا يؤثر تأثيرها، لأن المعاني بها لائحة والشواهد بها واضحة والنفوس بها وامقة والقلوب بها واثقة والعقول لها موافقة ، فلذلك ضرب الله الأمثال في كتابه العزيز وجعلها من دلائل رسله، وأوضح بها الحجة على خلقه لأنها في القلوب مقبولة وفي العقول معقولة " .(أبو الحسن الماوردي ، 1974، ص275)

يتضح من خلال عرض أهمية الأمثال القرآنية أنها تقوم بوظيفة التربية والتهذيب لكثير من النفوس البشرية ، فهي من أفضل السبل للتربية وتنمية الفضائل حيث تؤثر في النفس البشرية، وانفعالها من خلال البراعة في التصوير، والقدرة على التشخيص، وهذا يؤدي بدوره إلى إيقاظ همم المخاطب، وبعث كوامن نفسه، وتحريك أحاسيسه ومشاعره ؛ للإقبال نحو تحقيق الغرض من التمثيل وغاياته.

4- أغراض الأمثال القرآنية :

ضربت الأمثال القرآنية لأغراض سامية، وكل تلك الأغراض تدور حول غرض أساسي ، وهو البيان والإيضاح لمراد الله عز وجل والبلاغ لحقيقة دينه ، وحقيقة ما يضاده ، وكل ما يحتاج إليه البشر للتعرف على حق الله عز وجل ، ويمكن حصر الأغراض الأساسية التي تضرب لها أمثال القرآن ، كما ذكرها كلًا من (عبد الله عبد الرحمن ، 2003، ص 154-156) ، و(أبي سفيان محمد ،2018، ص 773-774) :

- **ضرب المثل القرآني لإيضاح المراد وتقريب المخاطب .**
- **إقامة الحجة والبرهان .**
- **الإقناع بالترغيب في الحق وتحسينه ، والترهيب من الباطل وبيان قبحه ، والمدح والذم.**
- **ضرب المثل القرآني للدلالة على كثير من الحكم والفوائد العلمية كإصلاح النفوس وصقل الضمائر وتهذيب الأخلاق وتقويم المسالك وتصحيح العقائد .**
- **التربية بإبراز القدوة الحسنة والحث على الاقتداء بها .**
- **التعبير عن قضايا أساسية في الدين ، كالإيمان والكفر والتوحيد والشرك والحياة الدنيا والآخرة وتصنيف الناس إلى مؤمنين وكافرين ومنافقين ...إلخ .**
- **تعالج الأمثال القرآنية شؤون الإنسان والحياة التي يحياها والعقيدة التي يؤمن بها .**

- **اشتمال المثل على عدة مميزات منها ، إيجاز اللفظ وإصابة المعنى وحسن التشبيه وجودة الكناية وغرابة التصوير .**

وأضاف (محمد علي ، 2006، ص 13) بعض الأغراض من ضرب المثل في القرآن الكريم ، وهي : توضيح الغامض ، وتقريب البعيد، وتجلية المعني، من غير كد للذهن ، ولا إرهاق للفكر ، لذلك أكثر القرآن الكريم، من ضرب الأمثال، ليدرك كل سامع وقارئ، المعنى الذي قصد إليه الكتاب العزيز .

يتضح من خلال عرض بعض الأغراض من ضرب الأمثال القرآنية، أنه يستفاد منها في بعض الأمور: كالتذكير والوعظ ، والحث والزجر، والاعتبار والتقرير، وتقريب المراد للعقل وتصويره بصورة المحسوس، فإن الأمثال تصور المعاني بصورة الأشخاص لأنها أثبت في الأذهان لاستعانة الذهن فيها بالحواس، وفي المثل تشبيه الخفي بالجلي ، والغائب بالمشاهد؛ مما يعين على تقريب المعاني وبيان الخفي منها.

✍ ثانيًا ـــ الفهم القرائي للأمثال القرآنية ، ومهاراته :

يعد الفهم القرائي أساسًا لتعلم كل مقروء ، فالأصل في القراءة أن تكون للفهم ، فالقراءة بدون فهم تفقد قيمتها، وقد حظي الفهم القرائي باهتمام كبير من قبل التربويين والعلماء والباحثين؛ وذلك لأهميته في عملية القراءة ، فهناك ارتباط وثيق بين الفهم القرائي ومستوى التحصيل في المواد الدراسية المختلفة ، فالقارئ الذي يفهم ما يقرأ يكون مدركًا لأبعاد النص المقروء .

ويكمن دور القراءة في فهم المقروء ، والإحاطة بالمضمون الظاهر فوق السطور ، والمكنون منه خلف السطور ، فالقراءة فهم المكتوب الملفوظ ومعرفة المكنون، وتوظيفه في تعديل السلوك وبلوغ المقاصد في مواجهة الشدائد، ومن هنا يتقدم فهم المقروء على نطقه ؛ لأن الفهم غاية ولفظ المكتوب وسيلة مع أن الوسيلة سبيل الغاية .(محسن علي ، 2016، ص 13-14)

ويؤكد (Salahuddin,2017,34-35) على أهمية فهم المقروء فيرى أن القراءة عن قرب تعني إجراء تحليل نقدي للنص من أجل تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة لفحص اختيارات المؤلفين لبنية الجملة وأنماطها وكلماتها، وهذا يتطلب منهم التفكير في الغرض والرسالة التي ينويها المؤلف، ويمكن للطلاب في جميع المستويات تعلم القراءة عن قرب كلما بدأوا في تطوير هذه المهارة مبكرًا ، فيصبحوا قراء أكثر إنتاجية ، ويضيف أنه في

حالة قراءة نص قرآني لابد وأن يقوم الطلاب بالتحليل وفهم الآيات ، ولماذا تم اختيار بعض الألفاظ دون غيرها؟ وكيف يؤثر اختيار بعض الألفاظ على المعنى أو الرسالة التي يرسلها لنا الله سبحانه وتعالى ؟ .

وتعددت التعريفات التي تتعلق بالفهم القرائي فيعرفه (طه علي ، وسعاد عبد الكريم ، 2005، ص 9) بأنه : عملية تفكير يعي القارئ من خلالها الفكرة ويفهمها بدلالة خبرته ، ويفسرها بدلالة حاجاته وأغراضه ، وبهذه العملية يختار المعلومات من النص، ويحدد منها المعنى الذي قصده الكاتب، ويربط بينها وبين المعرفة السابقة لديه، ويحكم على مدى فائدتها في تحقيق أهدافه، وتلبية احتياجاته .

ويوضح ذلك التعريف أهمية التفكير والتأمل في النص المقروء، فهذا التفكير يساعد القارئ على فهم ما يتضمنه النص من معاني ضمنية يحاول أن يربط بينها وبين خبرته السابقة حتى يستطيع أن يحقق أهدافه من عملية القراءة .

ويرى (بليغ حمدي ، 2011، ص 92) أن الفهم القرائي عملية معقدة تعني استخلاص المعنى من المادة المقروءة لخدمة فهم النص المقروء ، وتفسيره ونقده ، والقدرة على القراءة في وحدات فكرية ، وفهم الكلمات من السياق ، واختيار المعنى المناسب لها ، وتطبيق الأفكار في ضوء الخبرة السابقة للقارئ .

يلاحظ من خلال تلك التعريفات أن هناك اختلافًا في وجهات نظر التربويين في تعريف الفهم القرائي ، ولكن معظمهم يتفقون على أن الفهم القرائي هو العنصر الأساسي في عملية القراءة وأنه عملية مركبة تشير إلى التقاط معنى اللغة المكتوبة أو المنطوقة ، ويتطلب ذلك عمليات عقلية عليا تتمثل في تعرف المعاني وتفاعل القارئ مع النص المقروء مستخدمًا الخبرات التي مرت به في الربط بين الرمز والمعنى بصورة صحيحة .

ولا يمكن لأي نص أن يكون نصًا إلا بفعل القراءة ، وتساعد ملكة فهم النص القرآني على الاستعداد لاستقلاله بما يليق به من معارف ضرورية كاشفة مما يجعل القارئ يحس بأنه شديد القرب من جوهر هذا النص العظيم . (أحمد درويش ، 2011، ص 4)

إن قضية فهم القرآن ووقوف الإنسان على عبره وتوجيهاته وإرشاداته ، ليست أمرًا فرعيًا أو قضية ثانوية على هامش الحياة، بل فهم القرآن وتدبر معانيه فريضة قرآنية وضرورة حياتية ؛ فهو فريضة قرآنية لتعدد الآيات التي ألحت في التأكيد على أهمية فهم القرآن كقوله تعالى " أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا" (سورة محمد ، آية 24)

فالإنسان إذا استطاع أن يفهم القرآن الكريم الفهم الصحيح أصبح خليفة الله في أرضه .(رمضان خميس ، 2018، ص21-22)

يتضح من خلال ما سبق أن القرآن الكريم لم ينزل لمجرد التلاوة اللفظية فحسب، بل نزل من أجل هذا ومن أجل ما هو أعم وأكمل، وهو فهم وتدبر معانيه، وذُكر ذلك في قوله تعالى " رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولاً مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ " (سورة البقرة آية ، 129).

وترى الباحثة من خلال ما تم عرضه أن هناك علاقة وثيقة بين مهارات الفهم القرائي والتدريس التأملي ، فالفهم القرائي يحتاج إلى التأمل والتفكير، ويحتاج إلى تدريس يقوم على التأمل في المقروء، كما أن التدريس التأملي يقوم على ضرورة فهم المتعلم للمقروء حتى يستطيع له أن يتأمل ويفكر.

ومن أجل تيسير فهم النص القرآني وتدبر معانيه ، فهناك مجموعة من المهارات التي توصل إليها العلماء القدامى والمعاصرين والتي تساعد على فهم النص القرآني ، والتي ذكرتها عدة دراسات منها : دراسة حبة بنت أحمد (2012) حيث صنفتها إلى : مهارات فهم الدلالة اللغوية للآيات القرآنية ، وتتمثل في مجابهة الآيات بعضها ببعض ، ومقابلة الآية بالآية لاستخراج من مقابلتها معنى اللفظ أو الجملة . ومهارات فهم الدلالة البلاغية للآيات القرآنية ، وتتمثل في بيان نوع الصورة البيانية ، ومعرفة الفرق بين الاستعمال الحقيقي والمجازي . ومهارات فهم الدلالة التحليلية للآيات ، وتتمثل في إبراز الحكمة من الآيات ، وربط الآية بسبب نزولها ، وتوضيح العبرة من النص القرآني . ومهارات فهم الدلالة الاجتماعية للآيات ، وتتمثل في الرد على الدعوات المناهضة للمبادئ الإسلامية ، والتوفيق بين الدين الإسلامي وقضايا الإنسان المعاصرة .

وقسمت دراسة طلال عبد الهادي (2017) مهارات الفهم القرآني إلى : مهارات الفهم المباشر ، وتشمل : تعرف مرادف الكلمات القرآنية ومضادها ، وتعرف المعاني المشتركة للمفردة القرآنية ، وتعرف المعنى المجازي للمفردة القرآنية ، وذكر بعض الحقائق الواردة في سياق الآية ، وتحديد الكلمة المحورية في السورة أو الآية . ومهارات الفهم الاستنتاجي للنص القرآني ، وتشمل : استنتاج العلاقات القائمة بين الآيات ، واستنتاج عناصر الوصف القرآني ، واستنتاج أهم الأحداث الواردة في النص القرآني ، وبيان سبب نزول الآيات . ومهارات الفهم التطبيقي وما ترشد إليه الآيات ، وتشمل :

تحديد المعنى العام للسورة أو الآية وما ترشد إليه ، وربط مضمون السورة بالواقع الحياتي ، وربط بعض الأحكام بالقضايا المعاصرة ، واستنتاج بعض القيم والمبادئ والسلوكيات .

وحددت دراسة بليغ حمدي (2018) مهارات فهم النص القرآني إلى : مهارات فهم الكلمات القرآنية ، وتتمثل في: استنتاج معاني الكلمات القرآنية من خلال السياق ، وتعرف القيمة الجمالية للكلمة داخل السياق ، ومهارات فهم الآيات القرآنية ، وتتمثل في: تحديد المعنى العام للنص القرآني والمعاني الفرعية ، واستنتاج الأحكام والقيم والمبادئ المتضمنة بالآيات ، وتحليل النص إلى ما يتضمنه من معان رئيسة وفرعية ، وإدراك أهمية الكلمة في الآية . ومهارات توظيف الآيات القرآنية ، وتتمثل في: ذكر الآية الدالة على معنى معين ، وتحديد الآية المناسبة لحادثة أو مشكلة معينة .

في حين حددت دراسة سعيدة علي ومها محمد (2018) مهارات فهم النص القرآني إلى : مهارات فهم الدلالات اللغوية للآيات القرآنية ، ومنها : التمييز بين معاني الكلمات والمراد منها من خلال السياق ، وتوظيف الألفاظ القرآنية في سياقات خارج النص القرآني ، وتعليل سبب استخدام الألفاظ في مكانها المناسب . ومهارات توضيح دلالة الأساليب الجمالية في التركيب القرآني ، ومنها : استنباط المقاصد الأسلوبية في الآيات القرآنية ، وتحديد أساليب التوكيد وأغراضها ، وتوضيح أساليب القصر وجمالها في الآيات ، وشرح أغراض الألوان البيانية . ومهارات الفهم التحليلي للآيات ، ومنها : بيان المعنى العام للآيات ، استنتاج الأفكار الرئيسة للآيات القرآنية ، واستنباط الهدف الرئيسي والمبادئ والحقائق المتضمنة بالآيات . ومهارات الفهم الموضوعي للآيات ، ومنها : استنباط الترابط بين الآيات والسور القرآنية ، واكتشاف العلاقات بين الآيات ذات الموضوع الواحد، واختيار عنوان مناسب للآيات ذات الموضوع الواحد ، وشرح المعنى العام للآيات .

من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت مهارات فهم النص القرآني استفادت الباحثة من عرض تلك المهارات تحديد المهارات التي تضمنتها قائمة مهارات فهم النص القرآني ، والتي تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء رأيهم في هذه المهارات ، وتم التوصل إلى القائمة النهائية لمهارات فهم النص ، وذلك بعد تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين، واشتملت القائمة على عدة مهارات رئيسة تندرج تحتها مجموعة من المهارات الفرعية، وهي كالتالي :

- **مهارات الفهم التحليلي للآيات ، وتشمل :**

– تفسير مدلول بعض المفردات القرآنية من خلال السياق.

– تحديد الفكرة الرئيسة للمثل القرآني.

– تحديد الأفكار الفرعية التي تدور حول الفكرة الرئيسة للمثل القرآني.

– شرح المثل القرآني شرحًا وافيًا.

– ربط النتائج بمسبباتها في المثل القرآني.

*** مهارات الفهم الاستنتاجي للآيات ، وتشمل :**

– استخلاص الهدف من المثل القرآني .

– استنتاج القيم والدروس المستفادة من المثل القرآني .

– استنتاج المعاني الضمنية من المثل القرآني.

– التمييز بين أنواع الصور البلاغية الموجودة في المثل القرآني.

– التمييز بين الأساليب الخبرية والإنشائية .

*** مهارات الفهم النقدي للآيات ، ومنها :**

– تكوين رأي حول بعض الأفكار والقضايا التي يعرضها المثل القرآني .

– إبراز أوجه الاتفاق والاختلاف مع بعض القضايا المتضمنة في المثل القرآني.

– إصدار حكم على تصرف معين ورد ذكره في المثل القرآني.

– التمييز بين سلوك صحيح وآخر خاطئ في تصرف بعض الشخصيات الواردة بالمثل القرآني.

– الاستشهاد بالمثل القرآني لفظًا وفكرة أثناء التحدث والكتابة .

*** مهارات الفهم الإبداعي للآيات ، وتشمل :**

– اقتراح أكثر من عنوان للمثل القرآني.

– إعطاء أكبر قدر من الترادفات المتنوعة لبعض الكلمات الواردة في المثل القرآني.

– طرح أكبر عدد من الأسئلة التي تدور حول المثل القرآني.

– كتابة تقرير عن الفكرة أو القضية التي يعرضها المثل القرآني .

– تقديم بعض الأدلة والشواهد التي تدعم فكرة معينة بالمثل القرآني .

✍ **المحور الثاني ــ التدريس التأملي :**

لقد أنزل الله سبحانه وتعالى القرآن لنتدبره ونتأمل معانيه، فباستعمال الإنسان

لعقله يستطيع أن يفرق بين الصالح والطالح ، بين النافع والضار، بين الحق والباطل، وتعطيله لعقله تختلط عليه الأمور، ويفقد هذا التمييز، فقد وردت آيات قرآنية كثيرة تدعو إلى التفكير والتأمل ومنها قوله تعالى " إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ (190) الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ (191) " **(آل عمران ، الآيات من 190-191)**

1- مفهوم التدريس التأملي :

هناك عديد من التعريفات للتدريس التأملي، حيث اختلفت هذه التعريفات حسب المدرسة الفكرية التي ينتمي إليها من قدموا هذه التعريفات، وحسب وجهات نظرهم ، فبعض هذه التعريفات يركز على أداء المعلم وتطويره المهني، وبعضها يربط بين دور كل من المعلم والمتعلم ، والبعض الآخر يركز على تأمل المتعلم في المواقف التعليمية التي أمامه والتعمق فيها، إلا أن هذه التعريفات تتفق جميعها على ممارسة التأمل في عملية التدريس واتباع خطواته، وتركز على مشاركة كل من المعلم والمتعلم في عملية التأمل، ومن هذه التعريفات ما يلي :

يعرف (مجدي عزيز ، 2005، ص446) التدريس التأملي من حيث دور المتعلم ، بأنه: تأمل المتعلم للموقف الذي أمامه ، وتحليله لجميع عناصره ، ورسم الخطط المناسبة لفهمه، إلى أن يصل المتعلم إلى النتائج المطلوبة من خلال تأمل ذلك الموقف .

ويعرفه (أشرف بهجات ، 2017، ص 37) من حيث دور المعلم، بأنه : نشاط ذكي يتم قبل وأثناء وبعد العملية التدريسية، حيث يقوم المعلمون من خلاله بفحص خبراتهم وممارستهم التدريسية اليومية من تخطيط وتنفيذ وتقويم؛ لتحديد أوجه القصور والضعف بتلك الخبرات والممارسات؛ للعمل على تعديلها وتحسينها لمواجهة المواقف التدريسية المستقبلية ، والوصول إلى معايير الجودة في التدريس .

أما من حيث دور المعلم والمتعلم فتعرفه (صفاء محمد ، 2008، ص 169) بأنه : مجموعة من الإجراءات والخطوات التعليمية التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم، وتحدث بشكل منتظم ومتسلسل، ويكون الطالب خلالها إيجابيًا ونشطًا وفعالًا في وصف

وتحليل ونقد معرفته وأفكاره وتصوراته وطرائق تفكيره، وبناء العلاقات والخطط وتصويبها وتطويرها.

يتضح من خلال تلك التعريفات أن التدريس التأملي طريقة فعالة يستطيع من خلالها المعلم تعرف أوجه القصور لدى كل طالب لمعرفة الكيفية التي يتم من خلالها تعليمهم بطريقة أفضل، وتحديد أسلوب التعلم المناسب لكل طالب، ويكون الطالب طوال عملية التعلم متأملًا ونشطًا حتى يصل إلى النتائج المطلوبة من عملية التأمل .

ويعرف التدريس التأملي في البحث الحالي بأنه: مجموعة الإجراءات والممارسات التدريسية الصفية التي يدفع من خلالها المعلم طلابه إلى تدقيق النظر في المثل القرآني المقدم لهم والاستغراق والتأمل في أفكاره ومعانيه وأغراضه ومقاصده فيتوصل الطالب للمعلومات بنفسه ويستخلص علاقات جديدة .

يلاحظ من خلال التعريفات السابقة أن هناك اتفاقًا بينها جميعًا على أهمية دور المعلم والمتعلم في ممارسة التأمل، وتنفيذ خطواته، وتشترك هذه التعريفات في أن التدريس التأملي:

- **يشترك فيه كل من المعلم والمتعلم في عملية التأمل .**
- **يحدث بشكل منتظم ومتسلسل .**
- **يكون الطالب فيه إيجابيًا ونشطًا طوال عملية التأمل .**
- **يشمل بعض العمليات مثل التخطيط والنقد والمراجعة والفحص والتحليل والتقويم ، وغيرها .**
- **يتضمن التعرف على أوجه القصور لدى المتعلم، ووضع المعلم خطة لمعرفة الكيفية التي يتعلم بها المتعلم بصورة أفضل .**
- **يشمل اتخاذ القرارات بناء على نتائج التحليل والتقويم .**

2- خصائص التدريس التأملي :

بعد عرض بعض تعريفات التدريس التأملي، يمكن استنباط مجموعة من الخصائص التي يمتاز بها هذا النوع من التدريس، وهي كالتالي :

- **أنه يهتم بأهداف ونتائج الممارسات التدريسية بالإضافة إلى وسائل الوصول إلى تلك**

الأهداف والكفاية الفنية لهذه الممارسات .

- **أنه عملية ديناميكية شاملة تتم في دورات متوالية أو عمليات تصاعدية تهدف إلى الوصول إلى معايير الجودة في التدريس .**
- **أنه يهتم بجمع وتقييم الأدلة الخاصة بعمليات التدريس ، حيث إن تطوير الممارسات التدريسية التي يهدف إليها التدريس التأملي تستلزم فهم الواقع الحالي لهذه الممارسات ، وهذا يتطلب استقصاء وجمع البيانات الخاصة بهذه الممارسات وتحليلها وتقويمها من جانب المعلم المتأمل .**
- **أنه يستلزم أن يكون لدى المعلم اتجاه إيجابي نحو عمليات التعليم والتعلم ، لذلك وجب على المعلم أن يتصف بالعقلية المتفتحة ، وتحمل المسئولية ، والإخلاص في العمل .**
- **أنه يحفز على إجراء بحوث الفصول مما يزيد من دافعية التدريس حيث يركز على توظيف الاستقصاء وجمع البيانات والأدلة والبراهين حول عملية التدريس وتحليلها وتفسيرها .**
- **أنه يتطلب التمكن من أساليب ملاحظة وفحص ما يتم داخل الفصل، وتعزيز خطوات التقدم نحو الأهداف التعليمية المرجوة في إطار مستوى عال من التدريس قائم على الوعي بطبيعة المواقف التدريسية وخصائص المتعلمين ونواتج التعلم المستهدفة . (ستورات باركر ، 2005، ص ص 91- 126) (أشرف بهجات ، 2017، ص ص 38- 41)**

3- أهمية التدريس التأملي :

تتمثل أهمية التدريس التأملي ، فيما يلي :

- **يساعد المعلم على وضع إستراتيجيات تطبيق المعرفة الجديدة في المواقف المعقدة، وتساعدهم على التقييم المستمر لاعتقاداتهم وممارساتهم في ضوء المعلومات المتاحة، ويجعل المعلمين أكثر قدرة على اختيار الإستراتيجيات الفعالة لبناء المعرفة التي يحتاجونها لحل المشكلة، حيث يكون المعلمون أكثر وعيًا بمستوى تقدم طلابهم.**
- **تحسين جودة التعليم الذي يقدم للطلاب، فالنمو المهني للمعلم والتطوير والتحديث في عمليات التعليم والتعلم الذي يمكن أن تحققه ممارسة التدريس التأملي يعملان على تحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.**

- **يسهم التدريس التأملي في مساعدة المعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية؛ من خلال التحليل الدقيق للمواقف التعليمية اليومية، والإفادة من نتائج هذا التحليل للمواقف المستقبلية، ومساعدة المعلمين على التجديد في عمليتي التعليم والتعلم للوصول إلى أفضل شكل ممكن.**
- **تنمية القدرات العقلية عند المتعلمين وذلك من خلال تنشيط أذهانهم أثناء التأمل .**
- **زيادة قدرة الطلاب على حل مشكلاتهم العلمية والعملية.**

الإسهام في تعزيز عمليات التعلم لدى المتعلمين من خلال تأملهم، ومن خلال ما يعرض عليهم من موضوعات يتأملون فيها.(عطية السيد وآخران،2015، ص 236)،(أشرف بهجات،2017، ص ص 42-43) ،(بثينة محمود، 2017، ص 33) .

يتضح من خلال ما تم عرضه عن أهمية التدريس التأملي بأنه يطور من أداء المعلمين من خلال تفكيرهم فيما يقومون بتدريسه، واستخدامهم للتفكير الواعي في أي عمل يقومون بممارسته، مما يعود بالنفع على الطلاب، وينعكس على أدائهم وسلوكياتهم، كما أنه يسهم في تنمية مهارات حل المشكلات الصفية للطالب المعلم، وتأثيره الإيجابي في تحسين مهاراتهم التدريسية.

ونتيجة لما للتدريس التأملي من أهمية فقد أجريت حوله دراسات متعددة، ومن هذه الدراسات دراسة (حازم محمود ، 2003) والتي استخدمت التدريس التأملي في تنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية، وتوصلت نتائجها إلى فاعلية التدريس التأملي في تنمية الكفايات المرتبطة بتخطيط الدروس، ودراسة (محمد رجب وآخران ، 2010) والتي استخدمت التدريس التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية ، وأثبتت نتائجها فاعلية التدريس التأملي في تحسين الأداء التدريسي الإبداعي لمعلمي اللغة العربية قبل الخدمة، وتعديل المعتقدات المعرفية للطلاب، ودراسة(سعاد جابر ، 2013) واستخدمت التدريس التأملي في تنمية مهارات التدريس للطالبات معلمات اللغة العربية ، وأوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات، وتنمية أربعة من أنماط التأمل لديهن هي: الصفي والتفسيري والمقارن والتقويمي، وتحسين توجه النظرية التدريسية من النمط التقليدي إلى النمط البنائي، ودراسة (أبو الدهب البدري ، وخالد فاروق، 2017) واستخدمت هذه الدراسة التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى

في التعليم ، وأسفرت نتائج الدراسة عن أثر البرنامج في تنمية الأداء المعرفي والمهاري في مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم، ودراسة (إبراهيم محمد ، 2018) واستخدمت التدريس التأملي في تنمية مهارات القراءة التحليلية ، وأثبتت نتائجها فاعلية التدريس التأملي في تنمية مهارات القراءة التحليلية، ودراسة (Fatemeh Give, 2018) والتي استخدمت التدريس التأملي لتحسين قدرة الطلاب على التعلم الذاتي والفهم القرائي، فقد أثبتت نتائجها فاعلية التدريس التأملي، وقد أجمعت نتائج تلك الدراسات على فاعلية التدريس التأملي في تدريس فروع اللغة العربية المختلفة.

4- أساليب التدريس التأملي وأدواته :

هناك أساليب وأدوات متعددة يمكن توظيفها إذا أراد الطالب المعلم أن يصبح متأملًا ناقدًا، ومن تلك الأساليب والأدوات التي يستلزم أن يلم بها الطالب المعلم، كما ذكرها كلًا من (سعاد جابر ، 2013، 664) ، (أشرف بهجات ، 2017، 51-52)

- **التقويم الذاتي .**
- **كتابة المذكرات .**
- **بحوث الفعل .**
- **الملاحظة .**
- **المقابلات .**
- **استطلاع الآراء**
- **تقويم الطلاب .**
- **تقويم الأقران .**
- **المناقشات الجماعية .**
- **تحليل المستندات .**

لذا قامت الباحثة باختيار بعض الأدوات السابقة في البرنامج لمساعدة الطالب المعلم على أن يصبح متأملًا ناقدًا من أجل تحسين أدائه التدريسي، وفيما يلي عرض موجز للأساليب والأدوات المستخدمة في البرنامج .

- التقويم الذاتي : وهو العملية التي يقوم الشخص من خلالها بتقويم نفسه بنفسه في ضوء معايير معينة ، ويعد التقويم الذاتي من أهم أساليب التدريس التأملي والذي يحقق كثيرًا من الأهداف منها: تنمية ثقة الطالب المعلم بنفسه ومعرفة المعلم لنقاط قوته وضعفه بنفسه، وجعل المعلم أكثر تسامحًا مع نفسه وتقبلًا للآخرين ولأخطائهم وذلك لعلمه بأنه هو الآخر لديه أخطاء.

- كتابة المذكرات: حيث يتم فيه استخدام الوصف الشخصي للخبرات من خلال الكتابة ، ومن أنواعها التقارير الذاتية التي يشير فيها الطالب المعلم إلى الممارسات التي استخدمها في درس ما .

– الملاحظة: التي توفر فرصًا للطلاب المعلمين لرؤية تدريس بعضهم البعض لكي يعرضوا أساليب تدريسية مختلفة ، فالملاحظة من الأساليب المباشرة التي تستخدم في جمع بيانات دقيقة عن الطلاب والزملاء وحجرات الدراسة، وذلك لأن مشاهدة الحدث وتسجيل هذه المشاهدة أفضل وأصدق كثيرًا من السؤال عنه .

– تقويم الطلاب: وهو عبارة عن إجراء يقوم به المعلم لمعرفة مستوى الطلاب، وما لديهم من خبرات ومعارف ومهارات ومشكلات قبل وأثناء وبعد عملية التدريس؛ وذلك بهدف اتخاذ القرارات الخاصة بتحسين وتعديل عمليات التعليم والتعلم؛ للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة، ويشمل : التقويم التشخيصي والتمهيدي والبنائي ثم النهائي .

يتضح من خلال عرض أساليب التدريس التأملي وأدواته أنها كثيرة ، وفي إعداد البرنامج تم الدمج بين عدة أساليب منها ، وتم صياغة مجموعة من الأنشطة التي تؤكد إيجابية الطالب المعلم ومشاركته الفعالة في المواقف التعليمية، من أجل تنمية مهارات التفكير المختلفة .

5– إستراتيجيات التدريس التأملي :

أشار نورتون وآخرون(Norton, et.al, 2011,393) ، ويحيى عبد الخالق (2018، ص 54–55) إلى إستراتيجيات التدريس التأملي، وهي كالتالي :

– إستراتيجية التأمل الذاتي: وتقوم علي طرح موقف تعليمي أو مشكلة علي الطلاب أو مجتمع تعلم، ثم يقوم الطالب بكتابة مجموعة من التساؤلات لبناء معرفة جديدة، ويقع علي المعلم عبء ربط تلك التساؤلات والإجابة عنها بالأهداف الإجرائية للدرس.

– إستراتيجية المناقشة التأملية : وتقوم علي تقديم المعلم لمطوية تضم صورة أو جدولًا أو مجموعة من التساؤلات، ويوجه الطلاب إلي عمل مناقشة مفتوحة حول ما تم عرضه لبناء المعرفة الجديدة المرتبطة بهدف الدرس.

– إستراتيجية البحث أو دراسة الحالية التأملية : وفيها يتم توجيه الطلاب لتصميم موقف تعليمي وفق مسارات وخطوات البحث العلمي لحل مشكلة محددة، وبناء استدلالات حول أفكار الدرس.

– إستراتيجية التجريب/ الاستقصاء التأملي : وفيها يعتمد الطالب علي تجربة نظرية أو عملية لاختبار صحة بعض التوقعات أو الفرضيات التي تم تحديدها لمواجهة مشكلة حقيقية تتضمن الخبرات التعليمية المرتبطة بمحتوى الدرس المستهدف.

– إستراتيجية التأمل الإجرائي : وفيها يتم استخدام الخبرات التعليمية في مواقف استقرائية لتطبيق واكتشاف مدى صحتها لبناء استدلالات عامة حول الموقف التعليمي.

– إستراتيجية المجلات التعليمية التأملية : وتستخدم في تنمية مهارات الكتابة الإنتاجية، وتنمية مهارات التفكير الناقد حول تقييم بعض الكتابات والنصوص واستيعاب العلاقات والمتناقضات الموجودة، وتوصيف الفكرة الرئيسة، بالإضافة إلي اكتشاف المغالطات مع المنطق ووفق معايير يتم توضيحها بالاتفاق بين المعلم والطلاب.

وقد أفاد البحث الحالي من عرض إستراتيجيات التدريس التأملي في اختيار البعض من تلك الإستراتيجيات لتدريس الأمثال القرآنية لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية، والتي تناسب طبيعة البحث الحالي .

✍ المحور الثالث ـــ أدوات البحث وإجراءاته:

للإجابة عن السؤال الرئيس للبحث والتحقق من صحة فروضه قامت الباحثة باتباع الإجراءات التالية :

أولًا– إعداد أدوات البحث ، ومادة المعالجة التجريبية :

1– إعداد قائمة مهارات فهم النص القرآني اللازمة لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية .

2– بناء البرنامج في علوم القرآن ، وتصنيفه إلى كتاب الطالب ودليل المعلم .

3– إعداد اختبار مهارات فهم النص القرآني.

ثانيًا– إجراءات تطبيق البرنامج في علوم القرآن :

1– تحديد المجتمع الأصلي.

2– اختيار مجموعة البحث.

3– التطبيق القبلي لأداة القياس.

4– التدريس لمجموعة البحث باستخدام البرنامج.

5–التطبيق البعدي لأداة القياس.

ثالثًا – تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة.

✍ أولًا– إعداد أدوات البحث ، ومادة المعالجة التجريبية :

(1)إعداد قائمة مهارات فهم النص القرآني اللازمة لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية:

➢ **هدف القائمة:**

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات فهم النص القرآني اللازمة لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية.

➢ **مصادر إعداد القائمة:**

اعتمدت الباحثة فى إعدادها لهذه القائمة على مصادر عديدة، هى:

1- البحوث والدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث الحالي، والتي سبق ذكرها في الإطار النظري.

2- الأدبيات التى تناولت مهارات فهم النص القرآني.

3- الإطار النظري للبحث الحالي.

وبالاعتماد على المصادر السابقة؛ حددت الباحثة قائمة مهارات فهم النص القرآني، والتي تضمنت محاورها المهارات الرئيسية التالية: مهارات الفهم التحليلي للآيات ، ومهارات الفهم الاستنتاجي ، ومهارات الفهم النقدي ، ومهارات الفهم الإبداعي.

➢ **القائمة فى صورتها الأولية:**

قامت الباحثة بتحديد مهارات فهم النص القرآني اللازمة للطلاب مجموعة البحث وبلغ عددها فى صورتها المبدئية خمسًا وعشرين مهارة فرعية تندرج تحت أربعة محاور رئيسية، وهى:

*** المحور الأول: مهارات الفهم التحليلي للآيات ، وبلغ عدد المهارات الفرعية ست مهارات.**

*** المحور الثاني: مهارات الفهم الاستنتاجي، وبلغ عدد المهارات الفرعية سبع مهارات.**

*** المحور الثالث: مهارات الفهم النقدي، وبلغ عدد المهارات الفرعية سبع مهارات.**

*** المحور الرابع: مهارات الفهم الإبداعي ، وبلغ عدد المهارات الفرعية خمس مهارات.**

تم وضع هذه المهارات فى قائمة على النحو التالي: (مناسبة المهارة لطلاب الفرقة الثانية، سلامة الصياغة اللغوية للمهارة، انتماء المهارة الفرعية للمهارة الرئيسية، كما تصدرت هذه القائمة مقدمة توضح الهدف من البحث، وكذلك الهدف منها).

➢ **التحكيم على القائمة:**

صممت القائمة فى صورتها الأولية، ثم عرضت على مجموعة من أساتذة الجامعة المتخصصين في الدراسات الإسلامية وعلوم القرآن، بالإضافة إلى بعض أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

➢ التعديل فى ضوء آراء المحكمين:

كان للمحكمين بعض الآراء التى راعتها الباحثة، وأعادت فيها النظر، كما يلي:

- **المحور الأول "مهارات الفهم التحليلي للآيات":**

– رأى بعض المحكمين حذف المهارة الفرعية "ذكر مناسبة نزول الآيات"؛ حيث اقترح بعض المحكمين أن مناسبة السورة يجب أن تقدم للطلاب كتهيئة للدخول في النص، وقد اقتنعت الباحثة بذلك الرأي لدقته.

– تم تعديل مهارة "تفسير معانى بعض المفردات الصعبة" إلى "تفسير مدلول بعض المفردات القرآنية من خلال السياق".

وبذلك تضمن المحور الأول خمس مهارات فرعية بدلًا من ست مهارات، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات السابقة على المحور الأول لكونها أكثر دقة وصوابًا.

- **المحور الثاني "مهارات الفهم الاستنتاجي":**

– رأى بعض المحكمين حذف مهارة "الربط بين السبب والنتيجة في المثل القرآني"؛ وذلك لأنها متضمنة في المحور السابق "مهارات الفهم التحليلي"؛ حيث رأى بعضهم بأنها أكثر ارتباطًا بالفهم التحليلي .

– رأى بعض المحكمين دمج مهارتي "استنتاج الدروس المستفادة من المثل القرآني " ومهارة "استنتاج القيم المتضمنة " في مهارة واحدة ، وهي " استنتاج القيم والدروس المستفادة من المثل القرآني؛ وذلك لتشابه المهارتين .

وبذلك تضمن المحور الثاني خمس مهارات فرعية، وقامت الباحثة بعمل التعديلات لدقتها.

- **المحور الثالث "مهارات الفهم النقدي":**

– رأى بعض المحكمين تعديل مهارة "إبداء الرأي في تصرف معين ورد ذكره بالمثل القرآني" إلى "تكوين رأي حول بعض الأفكار والقضايا التي يعرضها المثل القرآني ".

– رأى بعض المحكمين حذف مهارة "التوصل إلى توقعات للأحداث بناء على فرضيات معينة " ؛ لكونها مناسبة لمحور الفهم الإبداعي .

- رأى بعض المحكمين حذف مهارة " ذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات " ؛ لكونها غير مناسبة لمحور الفهم النقدي .

وقد قامت الباحثة بعمل التعديلات لدقتها، وبذلك تضمن المحور الثالث خمس مهارات.

- **المحور الرابع "مهارات الفهم الإبداعي":**

- رأى بعض المحكمين حذف مهارة " التنبؤ بالنتائج والأحداث بناء على عنوان المثل " ؛ وذلك لصعوبة قياس تلك المهارة في الاختبار.

وقد استجابت الباحثة لذلك الرأي لدقته، وبذلك تضمن المحور الرابع خمس مهارات فرعية.

وفي ضوء التحكيم تم حذف بعض المهارات ونقل الآخر، وإجراء بعض التعديلات، وبعد ذلك تم إعداد القائمة في صورتها النهائية ، واشتملت على (20) مهارة فرعية مقسمة على أربعة محاور بحيث تضمن كل محور خمس مهارات فرعية .

(2) بناء البرنامج في علوم القرآن ، ويتضمن إعداد كتاب الطالب ودليل المعلم :

تم بناء البرنامج وفق الخطوات التالية:

أ – الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث ومتغيراته التي تتناول التدريس التأملي للأمثال القرآنية، ومهارات فهم النص القرآني.

ب- تحديد الهدف العام للبرنامج، حيث هدف البرنامج إلى: تدريس مقرر علوم القرآن باستخدام التدريس التأملي .

ج- تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج.

د- اختيار محتوى البرنامج:

قامت الباحثة باختيار عديد من الأمثال القرآنية المتنوعة، وعرضت تلك النصوص القرآنية على بعض المتخصصين من أساتذة الدراسات الإسلامية وعلوم القرآن ؛ لاختيار المناسب منها لطلاب الفرقة الثانية، فتم استبعاد بعضًا من تلك النصوص لتشابه بعضًا منها في موضوعه ؛ حيث اقترح المحكمون ضرورة التنوع في الموضوعات التي تتناولها الأمثال القرآنية ، وراعت الباحثة ملاحظات المحكمين، وتم اختيار النصوص القرآنية المتضمنة في البرنامج في صورة موضوعات متنوعة .

ويوضح الجدول التالي لقاءات البرنامج، من حيث: عنوان المثل القرآني، واسم السورة التي ينتمي إليها، وزمن تدريسه.

جدول (1) اللقاءات الخاصة بالطلاب

وعنوان اللقاء واسم السورة الوارد بها المثل القرآني

اللقاءات	عنوان اللقاء	اسم السورة الوارد بها المثل	الزمن
الأول	مؤمن فقير وكافر غني.	الكهف، الآيات من 32- 44	أربع ساعات
الثاني	المنافقون.	البقرة ، الآيات من 8-20	أربع ساعات
الثالث	المكذبون بآيات الله.	الأعراف ،الآيات من 175- 178	أربع ساعات
الرابع	عمل الكافر .	النور ، الآيات من 39-40	أربع ساعات
الخامس	الإنفاق .	البقرة ، الآيات من 261-266	أربع ساعات
السادس	الخبيث والطيب .	إبراهيم ، الآيات من 24 -27	أربع ساعات

هـ- نموذج التدريس التأملي وتوظيفه في تنمية مهارات فهم النص القرآني:

تم إعداد موضوعات البرنامج في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2019/ 2020) وفق نموذج التدريس التأملي، حيث اعتمد تدريس البرنامج على نموذج التدريس التأملي بما يتضمنه من إستراتيجيات، مثل: التأمل الذاتي، والمناقشة التأملية، ودراسة الحالة التأملية ، والاستقصاء التأملي، والتأمل الإجرائي؛ وذلك لأنه:

- **يشترك في عملية التأمل كلُ من المعلم والمتعلم.**
- **يحدث بشكل منتظم ومتسلسل .**
- **يكون الطالب فيه إيجابيًا ونشطًا طوال عملية التأمل .**
- **يشمل بعض العمليات مثل التخطيط والنقد والمراجعة والفحص والتحليل والتقويم ، وغيرها .**
- **يتضمن التعرف على أوجه القصور لدى المتعلم ، ووضع المعلم خطة لمعرفة الكيفية التي يتعلم بها المتعلم بصورة أفضل .**
- **وفيما يلي إجراءات تنفيذ الموضوعات وما يرتبط بها من أنشطة باستخدام نموذج التدريس التأملي:**

- **المرحلة الأولى – مرحلة ما قبل التأمل :**

- **في هذه المرحلة هناك مجموعة من الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم لتحقيق النظام داخل غرفة الصف، ومنها :**

1- الاهتمام بالطلاب والسؤال عنهم وعن أحوالهم الدراسية.

2- وضع قواعد وإجراءات للعمل داخل قاعة التدريس لتحقيق النظام.

3- المساواة في التعامل مع الطلاب وعدم التمييز بينهم.

4- تجزئة المهام المركبة إلى أجزاء صغيرة.

5- تقديم التعزيز المناسب للطلاب في أثناء تنفيذ الأنشطة وتفقد عمل المجموعات.

6- تقديم التهيئة للطلاب ، وتتضمن مقدمة عن موضوع المثل ، وهي عبارة عن وصف للحدث أو الموقف المتضمن في المثل القرآني ، وهذه الإجراءات السابقة تتكرر في كل لقاء .

- **المرحلة الثانية – مرحلة التأمل :**

يتم في هذه المرحلة تقديم الأنشطة للطلاب، وتنفيذها من خلال استخدام مجموعة مختلفة من إستراتيجيات التدريس التأملي ، يبدأ المعلم بقراءة المثل القرآني قراءة جهرية أو يعرضه على شاشة العرض بصوت أحد المشايخ ، ويراعى المعلم أثناء القراءة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ووضوح الصوت ومراعاة حركات أواخر الكلمات ، وبعد الانتهاء يطلب المعلم من بعض الطلاب قراءة المثل القرآني، ففي هذه المرحلة يتقن الطالب قراءة النص القرآني مراعيًا أحكام التجويد، يقوم المعلم بعد ذلك ببناء المعنى لدى الطلاب من خلال استخدام إستراتيجية التأمل الذاتي: وتقوم علي عرض المثل القرآني على الطلاب والمشكلة التي يحتويها ، ثم يبدأ الطالب بتأمل المثل القرآني ويطلب المعلم منهم تسجيل مجموعة من الأسئلة التي تدور في أذهانهم والمتعلقة بموضوع المثل القرآني، وذلك تمهيدًا لبناء معرفة جديدة، ويقع علي المعلم في هذه الخطوة عبء الإجابة على تلك الأسئلة في أثناء تناول المثل القرآني بالشرح .

- **يقوم المعلم بمناقشة الطلاب في معاني المفردات والأفكار التي يدور حولها المثل القرآني والشرح مستخدمًا إستراتيجية المناقشة التأملية : وتقوم علي تقديم المعلم لبطاقة تضم جدولًا لمعاني المفردات أو مجموعة من التساؤلات، ويوجه الطلاب إلي عمل مناقشة مفتوحة حول ما تم عرضه لبناء المعرفة الجديدة المرتبطة بهدف الدرس.**
- **يستخدم المعلم بعد ذلك إستراتيجية البحث أو دراسة الحالية التأملية : وفيها يتم توجيه الطلاب لتصميم موقف تعليمي وفق مسارات وخطوات البحث العلمي لحل**

المشكلة التي يتناولها المثل القرآني، وبناء استدلالات حول أفكار الدرس، وفيها يتم تحليل الحدث إلى مكوناته ، حتى يتم إصدار حكم على الحدث وتحديد السلوك الصحيح من الخاطئ كما تم فهمه من خلال المثل القرآني.

- **يستخدم المعلم إستراتيجية التجريب/ الاستقصاء التأملي : وفيها يوجه المعلم الطلاب باختبار صحة بعض التوقعات أو الفرضيات التي تم تحديدها لمواجهة المشكلة التي تم تحديدها وفرض الفروض لحلها .**
- **يستخدم المعلم إستراتيجية المجلات التعليمية التأملية : لتنمية مهارات الكتابة الإنتاجية، وفيها يتم توجيه الطلاب للقيام بأنشطة ترتبط بإعداد مقال أو كتابة تقرير عن الحدث المتضمن بالمثل القرآني وكيفية توظيف ما تم تعلمه في مواقف جديدة .**

وقد تم تنفيذ المراحل السابقة في كل لقاء من لقاءات البرنامج.

و- ضبط البرنامج :

تم عرض الإطار العام للبرنامج بما يتضمنه من أهداف، ومحتوى، وإستراتيجيات التدريس، وأنشطة، ووسائل تعليمية، وأساليب تقويم، والزمن على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات الدراسات الإسلامية وعلوم القرآن، والمناهج وطرق التدريس؛ وذلك بهدف إبداء الرأي، والحكم على مدى مناسبة الإطار العام للتنفيذ، وإضافة ما يرونه مناسبًا من تدريبات وأنشطة، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والمقترحات، والتي راعتها الباحثة وأعادت فيها النظر.

وفى ضوء الخطوات السابقة التي تم إتباعها لوضع الإطار العام للبرنامج، تكون البرنامج من جزأين أساسيين، هما: كتاب الطالب، ودليل الأستاذ الجامعي، وفيما يلي عرض مفصل لمكوناتهما في ضوء ما تم التوصل إليه بعد وضع وبناء وتحكيم الإطار العام للبرنامج.

ز- تحديد مكونات البرنامج :

1- كتاب الطالب :

سار إعداد كتاب الطالب، وفق الخطوات التالية:

أ – تحديد الهدف من كتاب الطالب:

هدف كتاب الطالب إلى مساعدة طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية على استخدام نموذج التدريس التأملي لتدريس الأمثال القرآنية؛ بهدف تنمية مهارات فهم النص القرآني.

ب- مصادر بناء كتاب الطالب:

تم بناء كتاب الطالب في ضوء نموذج التدريس التأملي، وفق الخطوات التالية:

- **فحص ودراسة بعض الدراسات والأدبيات المتصلة بالبحث الحالي للإفادة منها في إعداد كتاب الطالب.**
- **تحديد أهداف البرنامج الإجرائية.**
- **الإفادة بخطوات ومحتوى الإطار العام للبرنامج.**

ج- محتوى كتاب الطالب:

اشتمل كتاب الطالب على المحتويات التالية:

- **مقدمة توضح الهدف من كتاب الطالب وأهمية دراسته، وخطوات تنمية مهارات فهم النص القرآني باستخدام نموذج التدريس التأملي .**
- **ستة لقاءات، وقد انتظمت طريقة تقديم كل موضوع بالصورة التالية:**
- **عنوان المثل القرآني.**
- **أهداف الموضوع: وهى أهداف صيغت بطريقة إجرائية لتصف سلوك الطالب المتوقع أن يكتسبه في نهاية دراسته للموضوع.**
- **مقدمة للموضوع: لتهيئة أذهان الطلاب تتناول مقدمة عن موضوع المثل القرآني .**
- **المحتوى: ويشمل المثل القرآني ، ومعاني المفردات المتضمنة بالمثل، واقتراح عدة عناوين للمثل القرآني، واستنباط الأفكار الرئيسة والفرعية، وشرح المثل القرآني، والتعبير عن بعض السلوكيات المتضمنة بالمثل القرآني ، وبيان مدى الاتفاق أو الاختلاف مع سلوك بعض الشخصيات كما ذكرها المثل القرآني ، واستخلاص بعض القيم المتضمنة من المثل القرآني، ثم كتابة تقرير نقدي عن الحدث أو المشكلة التي يعرضها المثل القرآني وكيفية توظيف ما تم تعلمه في مواقف جديدة .**
- **التقويم: للوقوف على مدى تقدم الطلاب وتحقيق الأهداف المعلن عنها في أول الموضوع، وقد اشتمل على أسئلة موضوعية وأخرى مقالية، فمرحلة التقويم مستمرة قبل وأثناء وبعد تقديم المهارات.**

2- إعداد دليل المعلم (عضو هيئة التدريس) :

مر بناء دليل المعلم بالخطوات التالية:

أ – تحديد الهدف من دليل المعلم:

يهدف دليل المعلم في البحث الحالي إلى:

- تقديم إرشادات وتوجيهات للمعلم في تدريس محتوى هذا البرنامج.

ب- مصادر بناء دليل المعلم:

تم الاطلاع أثناء إعداد دليل المعلم على البحوث والدراسات التي تناولت كيفية إعداد دليل المعلم.

ج- إعداد محتوى دليل المعلم:

انقسم دليل المعلم إلى قسمين:

*** القسم الأول- القسم النظري، ويشتمل على:**

مقدمة توضح الهدف من إعداده، والأهداف العامة للبرنامج، والأهداف الإجرائية للبرنامج، ومصطلحات أساسية في البرنامج، ومحتوى البرنامج، وتوجيهات عامة للمعلم لتنفيذ الموضوعات وما يرتبط بها من أنشطة باستخدام نموذج التدريس التأملي، والوسائل والأجهزة التعليمية المستخدمة في تنفيذ البرنامج، وأساليب تقويم الطلاب في البرنامج.

*** القسم الثاني- القسم التطبيقي:**

ويتناول هذا القسم: عنوان المثل القرآني، والأهداف الإجرائية، ومصادر التعليم والتعلم، والوسائل والأجهزة التعليمية، وطرائق التدريس المستخدمة، وخطوات تنفيذ أنشطة التعليم والتعلم في كل مرحلة من مراحل نموذج التدريس التأملي، والتقويم لمعرفة مدى تحقق الأهداف، وقائمة المراجع التي قد يستعين بها المعلم في تدريس كل لقاء.

(3) بناء اختبار مهارات فهم النص القرآني:

سار إعداد اختبار مهارات فهم النص القرآني، وفق الخطوات التالية:

1- تحديد هدف الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات فهم النص القرآني لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنيا.

2- مصادر بناء الاختبار:

اعتمد البحث الحالي في بناء اختبار مهارات فهم النص القرآني على المصادر التالية:

- **مجموعة البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال النصوص القرآنية والأمثال القرآنية.**
- **أدبيات المناهج وطرق تدريس اللغة العربية.**
- **الاطلاع على بعض الاختبارات التي تقيس مهارات فهم النص القرآني، وذلك بهدف تعرف أنماط الأسئلة وكيفية صياغتها.**
- **قائمة مهارات فهم النص القرآني التي سبق التوصل إليها.**

3- إعداد مفردات الاختبار:

تُعد صياغة أسئلة الاختبار وعباراته بما يتناسب مع تحقيق الأهداف التي يقيسها، من أهم مراحل إعداد الاختبارات؛ لذا فقد قامت الباحثة بمراجعة الكتب والمراجع المتخصصة في بناء الاختبارات، وتحديد الشروط الواجب توافرها في الاختبار الجيد، حيث تكون الاختبار من عشرين مفردة من أسئلة المقال.

4- وضع تعليمات الاختبار:

بدأ الاختبار بمقدمة تشرح للطالب الهدف من الاختبار، وعدد الأسئلة، وكيفية الإجابة عنها.

5- تعديل الصورة المبدئية للاختبار:

بعد إعداد الصورة المبدئية للاختبار، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض أساتذة الدراسات الإسلامية وعلوم القرآن ، بهدف إبداء الرأي حول مدى:

- **قياس الأسئلة للمهارة المحددة.**
- **مناسبة السؤال للطالب.**
- **السلامة اللغوية في صياغة السؤال.**

وقد أبدى المحكمون بعض الملحوظات، والتي راعتها الباحثة ، وتم إعادة صياغة المفردات في ضوء التعديلات ، وأصبح الاختبار جاهزًا لإجراء التجربة الاستطلاعية.

والجدول التالي يبين مواصفات اختبار مهارات فهم النص القرآني، التي تم التوصل إليها:

جدول (2)

مواصفات اختبار مهارات فهم النص القرآني

المهارات الرئيسية	عدد المهارات المقيسة	رقم السؤال الذي يمثلها	الدرجة المخصصة للسؤال	الوزن النسبي
الفهم التحليلي للآيات	5	1،2، 3، 4، 5	10	٪25
الفهم الاستنتاجي للآيات	5	6، 7، 8، 9، 10	10	٪25
الفهم النقدي للآيات	5	11، 12، 13، 14، 15	10	٪25
الفهم الإبداعي للآيات	5	16، 17 ،18، 19، 20	10	٪25
المجموع	20	20	40 درجة	٪100

يوضح الجدول السابق مواصفات اختبار مهارات فهم النص القرآني، والتي بلغت (20) مفردة، جاءت موزعة على أربعة محاور: المحور الأول، وبلغت مفرداته (5) مفردات، والمحور الثاني، وبلغت مفرداته (5) مفردات، والمحور الثالث، وبلغت مفرداته (5) مفردات، والمحور الرابع وبلغت مفرداته (5) مفردات.

6- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية في الفصل الدراسي الأول 2019/ 2020، في يوم الخميس الموافق 2020/1/2، وبلغت العينة (20) طالبًا وطالبة من غير طلاب مجموعة البحث، بهدف:

1- تحديد زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار، من خلال تحديد متوسط الوقت الذي أنهى فيه أول طالب إجابته وآخر طالب، وقد بلغ متوسط الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار (55) دقيقة، حيث استغرق الطالب الأول (35) دقيقة، واستغرق الطالب الأخير (75) دقيقة.

- زمن الاختبار = (35 + 75 ÷ 2) = 110 ÷ 2 = 55 دقيقة

2- حساب صدق الاختبار :

استخدمت الباحثة لحساب صدق الاختبار الطريقتين التاليتين:

- **صدق المحتوى: ويقصد به: تمثيل أسئلة الاختبار للسلوك المحك تمثيلًا كافيًا، وللتأكد من ذلك قامت الباحثة بعد إعداد الصورة المبدئية للاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، وبعض أساتذة الدراسات الإسلامية وعلوم القرآن ، وقد تم تعديل الاختبار بناء على توجيهات المحكمين؛ ليصبح صالحًا للتطبيق.**
- **صدق الاتساق الداخلي (كمؤشر للصدق): ويقصد به: أن تكون مفردات الاختبار متسقة داخليًا، أي يتفق كل منها مع المفردات الأخرى بدرجة جيدة (حمدي أبو الفتوح، 1996، 263)، وتم حساب ذلك من خلال استخدام معادلة بيرسون لإيجاد العلاقة بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجة كل محور من المحاور الأربعة، والجدول التالي يوضح ذلك:**

جدول (3)

درجة الارتباط بين الدرجة الكلية لاختبار

مهارات فهم النص القرآني ودرجة كل محور

معامل الارتباط / المحاور	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
المحور الأول: الفهم التحليلي للآيات	0.675	دالة عند 0,01
المحور الثاني: الفهم الاستنتاجي للآيات	0.682	دالة عند 0,01
المحور الثالث: الفهم النقدي للآيات	0.558	دالة عند 0,01
المحور الرابع: الفهم الإبداعي للآيات	0.790	دالة عند 0,01

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجة كل محور، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.55 : 0.79) وجميعها دالة عند مستوى (0,01) وجاءت أعلى من القيمة (0,3) وبالتالي فإن المحاور تنتمي إلى القدرة الكلية وهذا يحقق مفهوم الصدق.

3- حساب ثبات الاختبار:

تم تطبيق اختبار مهارات فهم النص القرآني على عينة استطلاعية من طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية من غير مجموعة البحث، في الفصل الدراسي الأول من

العام الدراسي 2020/2019، في يوم الأربعاء الموافق 2019/12/18، وبلغ عدد الطلاب (20) طالبًا وطالبة، ثم أعيد التطبيق على العينة نفسها بعد أسبوعين في يوم الخميس الموافق 2020/1/2، وتم حساب ثبات الاختبار، باستخدام إعادة التطبيق، وتم تحليل نتائج التطبيقين، وقد استخدمت الباحثة معامل الارتباط لبيرسون لحساب ثبات الاختبار، وتمثل في المعادلة التالية:

$$ر = \frac{ن \text{ مجـ س ص} - \text{مجـ س مجـ ص}}{\sqrt{[ن \text{ مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2][ن \text{ مجـ ص}^2 - (\text{مجـ ص})^2]}}$$

(فؤاد البهي ، 2008، 244)

وقد بلغ معامل الثبات للاختبار (0.86)، وهو معامل ثبات عالٍ يدل على تمتع الاختبار بدرجة كبيرة من الثبات.

4- الصورة النهائية لاختبار مهارات فهم النص القرآني :

بعد الانتهاء من ضبط الاختبار، والتأكد من ثباته وصدقه، تم التوصل إلى الصورة النهائية لاختبار مهارات فهم النص القرآني ، والذي تكون من عشرين سؤالاً من أسئلة المقال، وبذلك أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق.

ثانيًا- إجراءات تطبيق البرنامج في علوم القرآن:

1- تحديد المجتمع الأصلي:

تمثل المجتمع الأصلي في طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنيا، وذلك في العام الجامعي 2020/2019.

2- اختيار مجموعة البحث:

تكونت مجموعة البحث من (35) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وتم استبعاد طلاب العينة الاستطلاعية، وعددهم (20) طالبًا وطالبة.

3- التطبيق القبلي لأداة القياس: تم تطبيق اختبار مهارات فهم النص القرآني على الطلاب مجموعة البحث، وذلك يوم الإثنين الموافق 2020/2/17، وتم تصحيح الاختبار ورصد درجاته.

4- التدريس لمجموعة البحث باستخدام البرنامج:

تم تدريس البرنامج في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2020/2019 للطلاب مجموعة البحث، وقد استمرت عملية التطبيق خلال المدة من (2020/2/17 – 2020/3/10) .

5- التطبيق البعدي لأداة القياس:

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، قامت الباحثة بتطبيق أداة البحث تطبيقًا بعديًا على الطلاب مجموعة البحث؛ بهدف تعرف فاعلية البرنامج، كالتالي:

أ- تطبيق اختبار مهارات فهم النص : تم تطبيق الاختبار على الطلاب مجموعة البحث، وذلك يوم الأربعاء الموافق 2020/3/11، وتم تصحيح الاختبار ورصد درجاته في القياسين القبلي والبعدي ووضعها في جدول تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا .

ثالثًا- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للإجابة عن أسئلة البحث والتأكد من صحة فرضه، تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ وذلك لتحليل النتائج ومعالجتها إحصائيًا.

وبعد الانتهاء من تطبيق أدوات البحث بعديًا، قامت الباحثة بتحليل واستخلاص النتائج، وتقديم التوصيات والبحوث المقترحة.

✍ المحور الرابع ـــــ تفسير نتائج البحث والتوصيات والبحوث المقترحة :

1- عرض النتائج الخاصة بالفرض الأول من فروض البحث ، وتحليلها وتفسيرها:

ينص الفرض الأول من فروض البحث على أنه: " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ككل لصالح القياس البعدي " وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ككل ، كما قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة مستخدمة البرنامج الإحصائي (SPSS)، وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية بين هذه المتوسطات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ككل (ن) 30

الاختبار	الدرجة الكلية	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
اختبار فهم النص القرآني ككل	40	قبلي	23.9667	3.36804	13.936	29	دالة عند 0,01	0.49
		بعدي	33.933	3.51287				

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ككل، إذا ما قورنت بمتوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي، ويؤكد ذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي هؤلاء الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ككل لصالح القياس البعدي؛ ويرجع هذا الفرق إلى فاعلية استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي ، وللتأكد من حجم التأثير الفعلي للبرنامج ، وأن ارتفاع درجات الطلاب، يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى، فقد استخدمت الباحثة مقياس حجم التأثير (إيتا2) للوفاء بهذا الغرض، وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{إيتا}^2 = \frac{\text{ت}^2}{\text{ت}^2 + (\text{ن}_1 - 1)}$$

(رضا مسعد ، 2003، 666)

فيتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير المتغير المستقل (المعالجة التجريبية) في المتغير التابع (مهارات فهم النص القرآني) كان كبيرًا حيث بلغ (0.49) ، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج وحجم تأثيره الكبير في تنمية مهارات فهم النص القرآني، وأن الفارق حقيقي نتيجة للمتغير المستقل ؛ أي أن المعالجة التجريبية تؤثر في المتغير التابع ، وهذا يعني قبول الفرض الأول من فروض البحث([1]).

تفسير نتائج الفرض الأول :

من الممكن أن يرجع الأثر الفعال للبرنامج في تنمية مهارات فهم النص القرآني ككل، إلى ما يلي:

[1] إذا بلغت قيمة مربع إيتا (0.01) يعد تأثيرًا ضعيفًا ، وإذا بلغت (0.06) يعد تأثيرًا متوسطًا ، وإذا بلغت (0.14) يعد تأثيرًا كبيرًا . (رشدي منصور ، 1997، 65)

1- أن التدريس التأملي يعد مدخلًا يجمع بين تطوير ممارسات المعلم ، وتحسين مستوى الطالب ، حيث إنه يعمل على تطوير مهارات المعلم التدريسية فهو يلقي عليه مسئوليات متعددة من خلال مجموعة من المهارات في إدارة الفصل والمناقشة والاستماع وطرح الأسئلة ، وقيادة العمل الجماعي ، كما أنه له أهمية للمتعلم لأنه يساعده على تنمية تفكيره والتوصل للمعلومات بنفسه، وكيفية توظيفها في مواقف متعددة ، وكيفية استخلاص علاقات جديدة .

2- أن التدريس التأملي أتاح الفرصة للطلاب للقيام بمجموعة من الأنشطة والمهام التعليمية في صورة مشكلات ومواقف تدعو للتساؤل والتأمل والتفكير وتحليل الموقف أو المشكلة وطرح أسئلة تثير اهتمام الطلاب .

3- العمل في مجموعات تعاونية في ضوء التدريس التأملي أعطى الطلاب الفرصة لتصحيح الأخطاء في بنيتهم المعرفية وتعديلها، فذلك يكسبهم المرونة في التفكير.

4- التنوع في استخدام الأنشطة وإستراتيجيات التدريس التأملي جعل الطالب قادرًا على اكتشاف نواحي تفوقه والتأكيد عليها وإظهارها أمام زملائه وأمام المعلم.

5- تنوع الوسائل التعليمية حيث استخدمت الباحثة جهاز (اللاب توب) ، وذلك من أجل عرض الآيات القرآنية محملة على(اليوتيوب) بصوت أحد المشايخ ليسمعها الطلاب ، واستخدام بعض بطاقات عمل المجموعات .

6- تقديم التعزيز المعنوي عقب الانتهاء من تنفيذ كل نشاط، مع تقديم التغذية الراجعة على كل نشاط من قبل الباحثة كتدعيم لاستجاباتهم.

7- اعتماد التدريس التأملي على التفاعل ؛ لأن تعبير الفرد عن أفكاره وتأملاته أمام الآخرين يكشف نواحي القوة والضعف في التفكير الفردي ، بل يكشف للآخرين عن المشاعر والعواطف الذاتية في أثناء عملية التأمل .

2- عرض النتائج الخاصة بالفرض الثاني، وتحليلها وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه:

" يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ومستوياته كل على حدة لصالح القياس البعدي " وللتحقق من

صحة هذا الفرض إحصائيًا، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني كل مستوى على حدة ، كما قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" للعينات المرتبطة مستخدمة البرنامج الإحصائي (SPSS)، وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية بين هذه المتوسطات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مهارات الفهم التحليلي (ن) 30

المستوى	الدرجة الكلية	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الفهم التحليلي	10	قبلي	6.0667	1.20153	8.162	29	دالة عند 0,01	0.36
		بعدي	8.5333	1.25212				

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمهارات الفهم التحليلي ، إذا ما قورنت بمتوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي، ويؤكد ذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي هؤلاء الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم التحليلي لصالح القياس البعدي؛ ويرجع هذا الفرق إلى فاعلية استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي ، وبلغ حجم التأثير (0.36) وهو كبير وهذا يعني أن تنمية مهارات الفهم التحليلي يعود إلى المتغير المستقل (استخدام التدريس التأملي)، مما يؤكد فاعلية

التدريس التأملي في تنمية مهارات الفهم التحليلي المنتمية لمهارات فهم النص القرآني ، وأن ارتفاع درجات الطلاب في مهارات الفهم التحليلي ، يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى.

وفيما يتعلق بمهارات الفهم الاستنتاجي المنتمية لمهارات فهم النص القرآني بعد تطبيق البرنامج القائم على التدريس التأملي ، جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (6)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مهارات الفهم الاستنتاجي (ن) 30

المستوى	الدرجةالكلية	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الفهم الاستنتاجي	10	قبلي	5.6333	1.40156	9.278	29	دالة عند 0,01	0.39
		بعدي	8.4000	1.24845				

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الاستنتاجي ، إذا ما قورنت بمتوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي، ويؤكد ذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي هؤلاء الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم الاستنتاجي لصالح القياس البعدي؛ ويرجع هذا الفرق إلى فاعلية استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي ، وبلغ حجم التأثير (0.39) وهو كبير وهذا يعني أن تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي يعود إلى المتغير المستقل (استخدام التدريس التأملي)، مما يؤكد فاعلية التدريس التأملي في تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي المنتمية لمهارات فهم النص القرآني ، وأن ارتفاع درجات الطلاب في مهارات الفهم الاستنتاجي ، يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى.

وفيما يتعلق بمهارات الفهم النقدي بعد تطبيق البرنامج القائم على التدريس التأملي ، جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (7)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مهارات الفهم النقدي (ن) 30

المستوى	الدرجةالكلية	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الفهم النقدي	10	قبلي	6.4000	1.42877	7.223	29	دالة عند 0,01	0.33
		بعدي	8.8667	1.33218				

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمهارات الفهم النقدي ، إذا ما قورنت بمتوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي،

ويؤكد ذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي هؤلاء الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم النقدي لصالح القياس البعدي؛ ويرجع هذا الفرق إلى فاعلية استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي ، وبلغ حجم التأثير (0.33) وهو كبير وهذا يعني أن تنمية مهارات الفهم النقدي يعود إلى المتغير المستقل (استخدام التدريس التأملي)، مما يؤكد فاعلية التدريس التأملي في تنمية مهارات الفهم النقدي المنتمية لمهارات فهم النص القرآني ، وأن ارتفاع درجات الطلاب في مهارات الفهم النقدي ، يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى.

وفيما يتعلق بمهارات الفهم الإبداعي بعد تطبيق البرنامج القائم على التدريس التأملي ، جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (8)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي في مهارات الفهم الإبداعي (ن) 30

المستوى	الدرجةالكلية	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الفهم الإبداعي	10	قبلي	5.8667	1.38298	7.389	29	دالة عند 0,01	0.33
		بعدي	8.1333	1.35782				

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمهارات الفهم الإبداعي ، إذا ما قورنت بمتوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي، ويؤكد ذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطي هؤلاء الطلاب في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الفهم الإبداعي لصالح القياس البعدي؛ ويرجع هذا الفرق إلى فاعلية استخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي ، وبلغ حجم التأثير (0.33) وهو كبير وهذا يعني أن تنمية مهارات الفهم الإبداعي يعود إلى المتغير المستقل (استخدام التدريس التأملي)، مما يؤكد فاعلية التدريس التأملي في تنمية مهارات الفهم الإبداعي المنتمية لمهارات فهم النص القرآني ، وأن ارتفاع درجات الطلاب في مهارات الفهم الإبداعي ، يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى.

فيتضح من عرض الجداول السابقة والخاصة بمستويات (الفهم التحليلي، والفهم الاستنتاجي ، والفهم النقدي ، والفهم الإبداعي) أن حجم تأثير المتغير المستقل

(المعالجة التجريبية) في المتغير التابع في المحاور الأربعة (الفهم التحليلي، والفهم الاستنتاجي ، والفهم النقدي، والفهم الإبداعي) كان كبيرًا، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج وحجم تأثيره الكبير فى تنمية مستويات الفهم القرآني كل مستوى على حدة ، وأن الفارق حقيقي نتيجة للمتغير المستقل؛ أي أن المعالجة التجريبية تؤثر في المتغير التابع ، وهذا يعني قبول الفرض الثاني من فروض البحث .

ويتضح من عرض النتائج السابقة والخاصة باختبار صحة الفرض الثاني للبحث، أنه:

– يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات فهم النص القرآني ومستوياته كل على حدة لصالح القياس البعدي، وبذلك يقبل الفرض الثاني للبحث.

وبشكل عام، يتبين من النتائج التي توصل إليها البحث أن استخدام التدريس التأملي في تدريس مقرر علوم القرآن أدى إلى تحسن مستوى طلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية في اختبار مهارات فهم النص القرآني البعدي مقارنة بمستوى هؤلاء الطلاب في الاختبار القبلي.

ويمكن تفسير نتائج البحث التي توصل إليها ومناقشتها تبعًا لمستويات الفهم القرائي، كما يلي :

1-أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى الفهم التحليلي لصالح التطبيق البعدي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى المزايا الكثيرة التي يتمتع بها التدريس التأملي بما يتضمنه من إستراتيجيات كثيرة ساعدت على تنمية مهارات الفهم التحليلي كإستراتيجية التأمل الذاتي والتي تقوم علي عرض المثل القرآني على الطلاب والمشكلة التي يحتويها ، ثم يبدأ الطالب بتأمل المثل القرآني ويسجل مجموعة من الأسئلة التي تدور في ذهنه والمتعلقة بموضوع المثل القرآني ، ويقوم المعلم بمناقشة الطلاب في معاني المفردات والأفكار التي يدور حولها المثل القرآني والشرح مستخدمًا إستراتيجية المناقشة التأملية حيث يقدم المعلم بطاقة تضم جدولًا لمعاني المفردات أو مجموعة من الأسئلة ، ويوجه الطلاب إلي عمل مناقشة مفتوحة حول ما تم عرضه لبناء المعرفة الجديدة المرتبطة بهدف الدرس، كما قد يعود السبب في التفوق في مهارات الفهم التحليلي إلى استخدام بعض الأنشطة التي تنمي مهارات التحليل كنشاط

تأمل وفسر معاني المفردات ، ونشاط ناقش واشرح الآيات ، فمثل هذه الأنشطة تجعل الطلاب يركزون على النقاط البارزة في موضوع المثل القرآني، ويحاولون فهم المعاني المتضمنة فيه .

2-أظهرت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الفهم الاستنتاجي لصالح التطبيق البعدي، وقد يعزى ذلك إلى أن الأنشطة المختلفة المستخدمة لتنمية تلك المهارات مثل نشاط استنبط الصور البلاغية ، ونشاط تأمل واستخلص الهدف من ضرب المثل ، ونشاط استنتج الدروس المستفادة من المثل القرآني ، فمثل تلك الأنشطة جعلت الطالب يقرأ قراءة واعية يركز فيها على أهم الأفكار الواردة في النص القرآني ومن ثم الاستنتاج والتفسير، كما أن معرفة الطالب تتكامل عن الموضوع، مما يزيد من مستوى فهمه الاستنتاجي، لأنه يتمكن بهذا التكامل في المعرفة من بناء ارتباطات منطقية بين الأفكار، ويعبر عنها بأشكال مختلفة، بالإضافة إلى إتاحة المعلم للطلاب فرصة للمناقشة مع بعضهم البعض من خلال استخدام أسلوب المناقشات الجماعية ، فذلك أتاح لهم فرصة استنتاج ما هو مطلوب .

3- أظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة مستوى (0.05)

لصالح القياس البعدي في مستوى مهارات الفهم النقدي ، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن التدريس التأملي ساعد الطلاب على إبداء الرأي في بعض الأحداث أو الشخصيات المتضمنة بالمثل القرآني ، وإعطاء نتائج وأحكام منطقية حول النص القرآني، وقد تضمنت أنشطة التدريس التأملي إجراء مقارنات وموازنات بين موقفين متناقضين في المثل القرآني ، ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بينهما ، والحكم على تصرف بعض الشخصيات المتضمنة بالمثل القرآني ، والتمييز والتفسير وتقديم الأدلة، فضلًا عن النقد الذي يتضمن بحثًا عن الأسباب ، وتقويم الأدلة ، وجمع المعلومات فمثل تلك الأنشطة ساعدت على تنمية مهارات الفهم النقدي للطلاب ، بالإضافة إلى استخدام إستراتيجية البحث أو دراسة الحالية التأملية : وفيها يتم توجيه الطلاب لتصميم موقف تعليمي وفق مسارات وخطوات البحث العلمي لحل المشكلة التي يتناولها المثل القرآني ، وبناء استدلالات حول أفكار الدرس، وفيها يتم تحليل الحدث إلى مكوناته ، حتى يتم إصدار حكم على الحدث وتحديد السلوك الصحيح من الخاطئ كما تم فهمه من خلال المثل القرآني.

4- أظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة مستوى (0.05)

لصالح القياس البعدي في مستوى مهارات الفهم الإبداعي ، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن إستراتيجيات التدريس التأملي المستخدمة في ذلك الجانب ساعدت على تنمية تلك المهارات ، ومن تلك الإستراتيجيات المستخدمة إستراتيجية المجلات التعليمية التأملية ؛ لتنمية مهارات الكتابة الإنتاجية، وفيها يتم توجيه الطلاب للقيام بأنشطة ترتبط بإعداد مقال أو كتابة تقرير عن الحدث المتضمن بالمثل القرآني وكيفية توظيف ما تم تعلمه في مواقف جديدة ، واستخدام بعض الأنشطة أيضًا كنشاط تأمل واقترح عددًا من العناوين الجديدة لموضوع المثل القرآني ، ونشاط أبدع وجسد بعض أدوار الشخصيات المتضمنة بالمثل القرآني ، فتلك الأنشطة تجعل الطالب يخرج عن المألوف ويبدع في تنفيذ تلك الأنشطة ، وكل ذلك ساعد بدوره على تفوق الطلاب في القياس البعدي لمهارات الفهم الإبداعي .

وتأتي هذه النتائج متفقة مع نتائج البحوث والدراسات التي تناولت استخدام التدريس التأملي في مجالات لغوية مختلفة، ومن هذه الدراسات دراسة محمد رجب وآخران (2010) والتي استخدمت التدريس التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية ، ودراسة سعاد جابر (2013) واستخدمت التدريس التأملي في تنمية مهارات التدريس للطالبات معلمات اللغة العربية ، ودراسة أبو الدهب البدري ، وخالد فاروق (2017) واستخدمت هذه الدراسة التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم ، ودراسة إبراهيم محمد (2018) والتي استخدمت التدريس التأملي في تنمية مهارات القراءة التحليلية ، ودراسة يحيى عبد الخالق (2018) والتي استخدمت التدريس التأملي في تدريس مقررات التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الناقد، فقد أجمعت نتائج تلك الدراسات على فاعلية التدريس التأملي في تدريس فروع اللغة العربية المختلفة وفي تدريس التربية الإسلامية .

وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن سؤال البحث، والذي ينص على ما يلي: ما فاعلية برنامج في علوم القرآن قائم على التدريس التأملي للأمثال القرآنية في تنمية بعض مهارات فهم النص القرآني لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

توصيات البحث:

في ضوء تحديد مشكلة البحث، وما كشفت عنه من نتائج، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات:

1- عقد ورش عمل ودورات تدريبية عن الإستراتيجيات والمداخل الحديثة في تدريس فروع اللغة العربية المختلفة والتربية الإسلامية، بحيث يتم التركيز فيها على الاتجاهات والإستراتيجيات الحديثة في التدريس؛ بما يحقق الأهداف المنشودة من تدريسها، ومن تلك المداخل الحديثة التدريس التأملي .

2- تضمين برامج إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة إستراتيجيات التدريس التأملي وتدريب الطلاب المعلمين على توظيفه عند تدريس فنون اللغة العربية المختلفة .

3- إتاحة الفرصة للمتعلمين للعمل التعاوني فذلك يوفر بيئة صفية ومناخ صفي آمن يسوده المودة والألفة بين الطلاب وبعضهم، وبين الطلاب والمعلم.

4- البعد عن طرق التدريس المتبعة في تدريس مقرر علوم القرآن واتباع طرق وأساليب ونماذج حديثة تعمل على تنمية مهارات التفكير المختلفة.

5- تشجيع الطلاب على ممارسة التأمل من خلال التأكيد على نشاطهم، وتشجيعهم على اكتشاف المعرفة بأنفسهم من خلال توفير مناخ تعليمي وبيئة تدريسية جاذبة؛ تساعد الطلاب على بذل الجهد والرغبة في مواصلة التعلم .

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج هذا البحث والتوصيات السابق ذكرها، تقترح الباحثة إجراء البحوث والدراسات التالية:

1-فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التدريس التأملي لتنمية بعض مهارات التدريس المصغر لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية .

2- برنامج مقترح في الحديث والسيرة النبوية قائم على التدريس التأملي لتعديل بعض التصورات البديلة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

3- أثر برنامج في البلاغة قائم على التدريس التأملي في تنمية بعض المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

4- برنامج لتدريس الصرف قائم التدريس التأملي لتنمية بعض المفاهيم الصرفية والاتجاه نحو المادة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية.

المراجع

أولا- المراجع العربية:

القرآن الكريم .

أبا سفيان محمد الحاج (2018) : أمثال القرآن الكريم بين دقة التصوير وكفاية الترجمة ، مجلة كلية دار العلوم ، جامعة القاهرة ، العدد 115، أكتوبر ، ص ص 767- 800.

إبراهيم محمد علي (2018) : استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد 200، يونيه ، ص ص 75- 111.

ابن القيم الجوزي (1982) : الأمثال في القرآن ، الطبعة الثالثة ، مكة المكرمة ، مطابع الصف.

ابن القيم الجوزي (2009) : الجامع في أمثال القرآن ، القاهرة ، مكتبة ابن تيم.

أبو الحسن الماوردي (1974) : أدب الدنيا والدين ، الطبعة الرابعة ، تحقيق مصطفى السقا، القاهرة ، شركة مصطفى الحلبي للنشر والتوزيع .

أبو الدهب البدري علي وخالد فاروق الهواري (2017) : برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد 84، أبريل ، ص ص 113- 164.

أبو الفضل بن منظور (1997) : معجم لسان العرب ، بيروت ، دار صادر للطباعة والنشر .

أحمد درويش (2011) : تأملات في جمال النص القرآني ، القاهرة ، دار نهضة مصر.

أحمد محمد صلاح الشوادفي (2012) : التبيان في أمثال القرآن ، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر.

أشرف بهجات عبد القوي (2017) : التدريس التأملي مدخل للتنمية المهنية للمعلم ، القاهرة ، رابطة التربويين العرب سلسلة الكتاب الجامعي العربي.

أميمة بكري حسين (2012) : مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد 130، أغسطس ، ص ص 58- 130.

بثينة محمود محمد (2017) : فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية البنائية في تنمية بعض مهارات التدريس التأملي لدى الطالبات معلمات اللغة العربية الدارسات ببرنامج الدبلوم التربوي العام بجامعة شقراء ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد 83، مارس ، ص ص 23- 52.

بليغ حمدي إسماعيل عبد القادر (2011) : إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية ، عمان ، دار المناهج للنشر والتوزيع.

بليغ حمدي إسماعيل عبد القادر (2018) : فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات تفسير القرآن الكريم والتفكير التباعدي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، مجلد 32، العدد 126 ، ص ص 223- 277.

جعفر السبحاني (2003) : الأمثال في القرآن الكريم ، بيروت ، مؤسسة الإمام الصادق.

جلال الدين عبد الرحمن السيوطي (د. ت) : الدر المنثور في التفسير المأثور ، الجزء الثاني ، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر .

حازم محمود راشد (2003) : فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للتلاميذ ثنائيي اللغة ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد 25 ، أغسطس ، ص ص 151- 194.

حبة بنت أحمد أكرم (2012) : فاعلية توظيف المواقع الإسلامية على شبكة الإنترنت في اتقان مهارات فهم النص القرآني وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الدبلوم التربوي بكلية التربية بجدة ، مجلة التربية ، جامعة الأزهر ، العدد 149 ، الجزء الأول ، يوليو ، ص ص 361- 396.

حمدي أبو الفتوح عطيفة (1996): منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية، دار النشر للجامعات، كلية التربية، جامعة المنصورة.

رضا مسعد السعيد عصر (2003) : حجم الأثر : أساليب إحصائية لقياس الأهمية العملية لنتائج البحوث التربوية ، المؤتمر العلمي الخامس عشر (مناهج التعليم

والإعداد للحياة المعاصرة) ، المجلد الثاني ، 21-22 يوليو ، ص ص 645-674.

رمضان خميس الغريب (2018) : فهم القرآن بين القواعد الضابطة والمزالق المهلكة ، دار البشير للثقافة والعلوم .

ستورات باركر (2005) : آفاق تربوية متجددة – التربية في عالم ما بعد الحداثة ، ترجمة سامي محمد نصار ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

سعاد جابر محمود حسن (2013) : برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى الطالبات معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية بمصر والسعودية ، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، المجلد الثاني ، العدد السابع ، ص ص 695- 682.

سعيدة علي محمد أحمد الزهراني ومها محمد كمال (2018) : أثر بيئة تعلم ذكية في تنمية مهارات فهم النص القرآني لدى طالبات الثانوية العامة بمنطقة الباحة ، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية ، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية ، العدد 13، يونيه ، ص ص 290- 318.

صفاء محمد علي أحمد (2008) : فاعلية نموذج تأملي مقترح في تدريس التاريخ لتنمية الفهم القرائي ومهارات التفكير والوعي بما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد 141، ديسمبر ، ص ص 164-204.

صفاء يوسف الأعسر (1998) : تعليم من أجل التفكير ، مصر ، دار قباء للنشر والتوزيع .

طلال عبد الهادي غلاب (2017) : تقويم مهارات فهم النص القرآني لطلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، المجلد 28 ، العدد 109 ، يناير ، ص ص 394-449.

طه على الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي (2005): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الأردن ، عالم الكتب الحديث .

طه علي حسين الدليمي وزينب حسن نجم (2003) : أساليب تدريس التربية الإسلامية ، عمان ، الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع .

عبد الحكم سعد محمد خليفة (2013) : استراتيجيات فهم النص القرآني والوعي بها لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية ومدى تحقيق معلمي العلوم الشرعية ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية ، العدد 41، الجزء الأول ، سبتمبر، ص ص 93-143.

عبد الله عبد الرحمن الجربوع (2003) : الأمثال القرآنية القياسية المضروبة للإيمان بالله مع نماذج من بعض الأمثال ، الجزء الأول ، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، مكتبة الملك الوطنية.

عطية السيد عطية عبد العال وآخران (2015) : فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التدريس المصغر في تنمية مهارات التدريس التأملي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ، دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، العدد 68، ديسمبر ، ص ص 223- 284.

ماهر شعبان عبد الباري (2009) : فاعلية استخدام إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الأساسية الإعدادية ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد 145، ص ص 73- 114.

مجد الدين الفيروزآبادي (1999) : القاموس المحيط ، الطبعة الثانية ، الجزء الرابع ، بيروت ، دار الفكر .

مجدي عزيز إبراهيم (2005) : التفكير من منظور تربوي (تعريفه – طبيعته – مهاراته – تنميته – أنماطه) ، القاهرة ، عالم الكتب .

محسن علي عطية (2016) : إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء ، دار المناهج للنشر والتوزيع .

محمد جابر فياض (1993) : الأمثال في القرآن الكريم ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

محمد رجب فضل الله وآخران (2010) : فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية وتوجيه ممارساته التدريسية نحو التدريس الإبداعي ، مؤتمر مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود

الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، المجلد الأول ، المؤتمر 16، ص ص 143- 206.

محمد عبد الرؤوف الشيخ (2000) : أثر استخدام التشبيه وتشبيه التمثيل كمنظمات متقدمة لإكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية معلومات جديدة عن النص المكتوب ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الخامس والستون ، أغسطس ، ص ص 109- 147.

محمد علي صابوني (2006) : الإبداع البياني في القرآن العظيم " في الأمثال والتشبيه والاستعارة، والتمثيل والكناية " مع الإمتاع بروائع الإبداع ، المكتبة العصرية .

مناع القطان (1999) : مباحث في علوم القرآن ، الطبعة الثانية ، بيروت ، لبنان ، مؤسسة الرسالة للنشر .

يحيى عبد الخالق يوسف (2018) : فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس مقررات التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية ، جامعة المجمعة ، معهد الملك سلمان للدراسات ، العدد 13 ، يوليو ، ص ص 47- 80.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Cutting, L. E., Materek, A., Cole, C. A. S., Levine, T. M., & Mahone, E. M. (2009): Effects of Fluency, Oral Language, and Executive Function on Reading Comprehension Performance, Annals of Dyslexia, 59, 34-54.

Farrell, T. (2008): Reflective practice in the professional Development of teachers of Adult English language learners.

Fatemeh Giveh (2018): Self-directed Learning via Contemplative Teaching to Promote Reading Comprehension Ability, Published by Canadian

Center of Science and Education, Vol. 11, No. 12 :58-76.

Norton, C., Russell, A., Wisner, B.& Uriarte, J. (2011): Reflective Teaching in Social Work Education, Findings from a Participatory Action Research Study Social Work Education. 30(4):392-407.

Salahuddin(2017): Patricia.Islamic Horizons; Plainfield Vol. 46, Iss. 2, (Mar/Apr 2017): 34-35.