

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

أنواع القيم التي يُدرّسها معلمو الرياضيات أثناء تعليمهم
لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية
في محافظة نابلس: دراسة تحليلية

إعداد
رهام فائق سليمان أبو عماره

إشراف
أ. د. وجيه ضاهر

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب
تدريس الرياضيات بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2020م

أنواع القيم التي يُدركها معلمو الرياضيات أثناء تعليمهم
لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية
في محافظة نابلس: دراسة تحليلية

إعداد

رهام فائق سليمان أبو عماره

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2020/05/28 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

1. أ. د. وجيه ضاهر / مشرفاً ورئيساً

2. د. علا الخليلي / ممتحناً خارجياً

3. د. سائدة عفونة / ممتحناً داخلياً

الإهداء

إلى أبي الذي تصبَّب عرقاً وكافحَ مه أجلنا، السَّند الأول والداعم الأقوى، نحنُ نفخرُ بك.
إلى التي علّمتني كيف أمسك القلم، ونهضت بي خطوةً خطوةً، فوصلت هنا، إلى أمي الجنة
والقلب والصديقة.

إلى أخي وأخواتي، أنتم يدي الثانية، فاليد الواحدة لا تصفق.
إلى روح عمي الغالي مازن اسكندر، كلماتك الأخيرة كانت الدافع الأبعد لإنجازي هذا.

الشكر والتقدير

قال تعالى: "يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات"

صدق الله العظيم

الشكر أولاً وأخيراً لله جلّ في علاه، فيفضله ونعمته أنجزت هذه الرسالة، جعلها الله شاهداً عليّ يوم القيامة حين أسأل عنه عمري فيما أفنيه، والشكر كل الشكر للمشرف العظيم: الأستاذ الدكتور وجيه ظاهر، على ما قدمه لي من عون ومساعدة، فلم يتوان عنه تليبي، وكان خير سندٍ ودعم.

والفضل موصولاً إلى أهلي الأبية: أبي وأمي وأخي وأخواتي، كل باسمه ولقبه، الذين تحملوا معي عبء المسؤولية وقدموا لي النصائح، ولم يقصروا في تلبية احتياجاتي.

والشكر مقدم إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة

وأخيراً أشكر صديقتي فاطمة وديمة على ما قدموه لي من عون، والشكر الخاص لصديقتي يقيه التي زحمت التفاؤل في دربي ووقفت بجاني، فنعى الصديقة الأخت أنت.

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

أنواع القيم التي يُدركها معلمو الرياضيات أثناء تعليمهم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس: دراسة تحليلية

أقرُّ بأنَّ ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمَّت الإشارة إليه، حيث إنَّ هذه الرسالة كاملةً، أو أيَّ جزءٍ منها لم يقدِّم من قَبْل لنيل أيِّ درجةٍ أو لقبٍ علميٍّ أو بحثٍ لدى أيِّ مؤسسةٍ تعليميةٍ أو بحثيةٍ أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:

اسم الطالب: رهاً فائقاً سليمان أبو غماره

Signature:

التوقيع: رهاً فائقاً

Date:

التاريخ: 2020/ 5 / 28

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	الإهداء	ج
	الشكر والتقدير	د
	الإقرار	هـ
	فهرس المحتويات	و
	فهرس الجداول	ط
	فهرس الملاحق	ي
	الملخص	ك
	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
1.1	مقدمة الدراسة	2
2.1	مشكلة الدراسة	5
3.1	أسئلة الدراسة	6
4.1	أهداف الدراسة	6
5.1	أهمية الدراسة	7
6.1	فرضيات الدراسة	8
7.1	حدود الدراسة	9
8.1	مصطلحات الدراسة	9
	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	11
1.2	الإطار النظري	12
1.1.2	مفهوم القيم وخصائصها	12
2.1.2	علاقة القيم ببعض المصطلحات	13
3.1.2	مصادر القيم ووظائفها على مستوى الفرد والمجتمع	15
4.1.2	مراحل تقبل القيم وتصنيفاتها	19
5.1.2	دور المعلم في تعليم القيم	23
2.2	الدراسات السابقة	29
3.2	التعقيب على الدراسات السابقة	40
	الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها	42

الرقم	الموضوع	الصفحة
1.3	منهج الدراسة	43
2.3	مجتمع الدراسة	43
3.3	عينة الدراسة	43
4.3	أداة الدراسة	44
1.4.3	صدق أداة الدراسة	45
2.4.3	ثبات أداة الدراسة	45
5.3	متغيرات الدراسة	45
1.5.3	المتغيرات المستقلة للدراسة	45
2.5.3	المتغيرات التابعة للدراسة	46
6.3	المعالجات الإحصائية	46
7.3	إجراءات تنفيذ الدراسة	46
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	48
1.4	النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	49
1.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة	49
2.1.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة	54
2.4	النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	55
1.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	55
2.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	56
3.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	58
4.2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	59
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	61
1.5	مناقشة نتائج الدراسة	62
1.1.5	مناقشة نتائج السؤال الأول	62
2.1.5	مناقشة نتائج السؤال الثاني	63
1.2.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى للدراسة	63
2.2.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية للدراسة	63
3.2.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة للدراسة	64
4.2.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة للدراسة	65

الصفحة	الموضوع	الرقم
66	التوصيات	2.5
67	قائمة المصادر والمراجع	
77	قائمة الملاحق	
b	Abstract	

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (1.3)	توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة	44
جدول (2.3)	معاملات الثبات لمجالات استبانة قياس أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا	45
جدول (1.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الاتجاه لمجالات القيم التي يدركها معلمو الرياضيات	49
جدول (2.4)	(الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الالتواء، مستوى الاتجاه) لفقرات استبانة أنواع القيم.	50
جدول (3.4)	نتائج اختبار (One sample t-test) لفحص دلالة الفروق في مجالات القيم التي يدركها معلم المرحلة الأساسية العليا في صف الرياضيات	54
جدول (4.4)	نتائج اختبار (independent sample t-test) لدلالة الفروق في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير الجنس	55
جدول (5.4)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى إلى التخصص	56
جدول (6.4)	الفروق بين متوسطات فئات المجال الأول (القيم المعرفية).	57
جدول (7.4)	الفروق بين متوسطات فئات المجال الثاني (القيم الإجتماعية والثقافية).	58
جدول (8.4)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى إلى المؤهل العلمي	59
جدول (9.4)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس	60

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
78	استمارة أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات بصورتها الأولية	ملحق (1)
82	استمارة أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات بصورتها النهائية	ملحق (2)
86	كتاب تسهيل مهمة الطالبة	ملحق (3)
87	قائمة لجنة تحكيم أداة الدراسة	ملحق (4)

أنواع القيم التي يُدرّسها معلمو الرياضيات أثناء تعليمهم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في
المدارس الحكومية في محافظة نابلس: دراسة تحليلية

إعداد

رهام فائق سليمان أبو عماره

إشراف

أ. د. وجيه ضاهر

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أنواع القيم التي يدرّسها معلمو الرياضيات أثناء تعليمهم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في نابلس.

تكونت عينة الدراسة من (169) معلماً ومعلمة رياضيات في مديرية نابلس، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية تبعاً لمتغير النوع، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2020/2019). تكونت أداة الدراسة من استبانة، لتحديد أنواع القيم التي يدرّسها معلمو الرياضيات، وتم التحقق من صدقها وثباتها بعرضها على محكمين وقياس ثباتها باستخدام كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha). لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار (t) للعينة الواحدة (One Sample t-test) لمقارنة المتوسط الحسابي لكل مجال مع المستوى المتوسط والمستوى الجيد للاتجاه، واختبار (t) لعينتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، لدراسة أثر المتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) في وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يدرّسها.

أظهرت الدراسة النتائج التالية: مستوى اتجاهات المعلمين نحو أنواع القيم للمجال (القيم المعرفية) هو أعلى من المتوسط بشكل دال إحصائياً، وللمجالين (القيم الاجتماعية والثقافية، والقيم الشخصية) هو أعلى من الجيد بشكل دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يتم إدراكها من قبلهم في المدارس الحكومية تعزى إلى

المتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي). لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يتم إدراكها من قبلهم في المدارس الحكومية تعزى إلى متغير التخصص في مجال القيم الشخصية، أما مجال (القيم المعرفية) توجد فروق دالة إحصائية بين معلم تخصص رياضيات ومعلم تخصص أساليب رياضيات أو غير ذلك لصالح معلم تخصص رياضيات. وفي مجال (القيم الاجتماعية والثقافية) توجد فروق دالة إحصائية بين معلم تخصص أساليب رياضيات ومعلم تخصص رياضيات أو غير ذلك لصالح معلم تخصص أساليب رياضيات.

أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتأهيل طلبة الجامعات معلمي المستقبل من ناحية القيم وذلك بزيادة عدد المساقات التربوية وتضمينها بالعديد من المبادئ والقيم التربوية التي ترسخ القيم لدى الطلبة المعلمين. من جهة أخرى نظراً لأهمية القيم، ولكونها إحدى مرتكزات العملية التربوية، ودورها المهم في صف الرياضيات توصي الباحثة بإجراء مزيداً من الأبحاث حول القيم في الرياضيات وتسلط الضوء عليها في الدراسات العربية، إذ أن عدد الدراسات العربية التي تحدثت عنها نادرة بالنسبة لعدد الدراسات الأجنبية، كما توصي الباحثة بإجراء دراسات عربية مماثلة للدراسة، بحيث تهدف لإجرائها على عينة مختلفة مثلاً كالطلبة بدلاً من المعلمين، كما توصي بإجراء دراسات تهدف لمعرفة القيم المتضمنة في كتاب الرياضيات.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة الدراسة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 فرضيات الدراسة

7.1 حدود الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة الدراسة

يتسم العصر الحالي بمجموعة من المعطيات والمفردات التي تتضح معالمها في صناعة المعرفة، وانتشار أدواتها، وكثافة مستخدميها على مستوى شباب الوطن العربي، وبات امتلاك المعرفة وصناعتها سمة أساسية للمجتمعات المتقدمة، وكان من نتائج ذلك التوجهات البحثية والعلمية نحو ما يسمى بضرورة صياغة مجتمعات المعرفة وخصائصها وأهميتها في القرن الحادي والعشرين، وارتبط بهذه الرؤية ضرورة بناء المنظومة القيمية للمتعلمين في ظل خصائص مجتمعات المعرفة (اليوسف، 2014).

لذا يمكن القول بأن هناك ضرورة ملحة لمراجعة القيم، والعمل على تعديل أو تعديل الظروف الموضوعية التي ترتبط بها وخاصة في هذا العصر الذي يتسم بسرعة التغير، فإذا كانت التربية موضع اهتمام الناس في كل المجتمعات وفي كل العصور إلا أن أهميتها قد زادت في هذا العصر الحديث خاصة، وذلك نتيجةً للتغير الاجتماعي المستمر، وما يصحبه من تغيير في اتجاهات الأفراد وقيمهم وأفكارهم، وبذلك كانت المهمة الملقة على عاتق التربية هو انتقاء القيم الملائمة والمناسبة، وأن تقيم الإطار الجديد على أساس المفاهيم الجديدة التي يعمل المجتمع على تأصيلها، وعلى هذا فإن القيم تحتل مركزاً أساسياً في توجيه العملية التربوية كما تستطيع التربية أن تلعب دوراً خطيراً في مواجهة التغير القيمي (مرعي، 2012).

إن عملية التربية عملية إنسانية، يسعى المجتمع من خلالها إلى بناء أفراد، وإكسابهم القيم وتعزيزها، لتمكينهم من المشاركة الفعالة في صنع الحياة، مما يعني أن جوهر رسالة التربية والتعليم هو أساس قيمي بالدرجة الأولى، تكمن مهمته في البحث عن الكيفية التي تتم بها فعالية الوظيفة القيمية للتربية، ومحددات توجيه الأخلاقي في الموقف التعليمي (أحاندو و عبد الله، 2016). ويكمن تحقيق التربية الأخلاقية عبر القيم التي من الممكن أن يبرزها المعلم في الصف.

إن أول ما يدعو إليه اتجاه غرس القيم وإنمائها هو تحديد مجالات القيم التي ينبغي تعليمها في المدرسة وانتقاء الوسائل والأساليب التربوية التي تساعد المتعلمين على تمثّل تلك القيم واكتسابها، حيث تعالت الصيحات في الفترة الأخيرة بضرورة اطلاع المؤسسات التعليمية بدور أكبر في مجال التربية الأخلاقية وإعطائها مساحة أكبر في مناهج التعليم، فيما تعد عملية استئصال بعض القيم، ونشر أخرى غيرها عملية صعبة تتطلب بذل أقصى ما يمكن في الوقت والجهد والمال، بما يعادل هذه المهمة التي هي أساس بناء مجتمع قيمي (إسماعيل، 2014).

والتربية بالطبع لا تتعزل في وظيفتها وأهدافها عن القيم، فالتربية في ذاتها عملية مرتبطة بالقيم بشكل كبير (المومني، 2019). والقيم تصوغ العمل التربوي وتوجهه، ذلك أن التربية عملية تستهدف إعداد الإنسان المتكيف إيجابياً مع مجتمعه (رابحي، 2014). والقيم هي موضوع التربية والعلوم الإنسانية والطبيعية كذلك، إذ أن القيم تقف وراء كل عمل إنساني وكل تنظيم اجتماعي أو اقتصادي أو سياسي، وترتبط القيم ارتباطاً وثيقاً بتنوع الظاهرة البشرية وامتدادها، تنتهي لا ترتبط فقط بالخلفية النظرية أو الفكرية للفرد، ولا بظروف حياتهم المادية والاجتماعية فحسب، وإنما يمتد هذا الارتباط ليشمل التاريخ الانساني الطويل بمختلف تجلياته المادية، والدينية، والحضارية، ولذلك لا يمكن عزل القيم السائدة في مجتمعنا عن تلك القيم السائدة في العالم حولنا (الشوادفي، 2016).

توافر القيم لدى الأفراد يعزز من مكانة المجتمع، حيث أن القيم التي أرسى دعائمها المجتمع تسهم في تماسكه، وتدعمه أيضاً إذا ما واجهته التغيرات، أو جابهته المشكلات، أو طغت على أفرادها الآمال والطموحات والغايات، وتساعد في التطور والنماء، والتعاون مع المجتمعات الأخرى في سبيل إرساء قواعد العيش المشترك، والاحترام المتبادل، وإقامة العدل وغيرها (زامل، 2017).

ونرى أن التطورات الحديثة في المنظومة التربوية تتطلب من المعلمين إعادة تشكيل معارفهم ومعتقداتهم حول عمليتي التعليم والتعلم باستمرار، بحيث أصبحت هذه المعرفة جزءاً لا

يتجزأ من برامج إعداد المعلمين، فمسؤولية المعلمين حول إخضاع عمليتي التعليم والتعلم إلى التحليل الناقد يضع على عاتقهم تحسين ممارساتهم التدريسية باستمرار (ريان، 2014).

والمعلمون هم قدوة الطلبة، كما أن دورهم يتعدى ذلك إلى كونهم من يتولى دور تنمية القيم لديهم، فدور المعلم ليس تعليمياً فقط بل تربوياً أيضاً، وهو يتكفل مسؤولية اتخاذ القرارات باختيار القيم التي يجب أن يعلمها لهم داخل الغرفة الصفية، واستخدام أساليب معاملة الطلبة التي تعزز القيم، واتباع الأساليب التربوية والاستراتيجيات التي يجب أن يتبعها المعلم لترسيخ هذه القيم، وكذلك أساليب التقويم التي تتسم بالنزاهة والعدالة، وأساليب إدارة الصف المبنية على الأخلاق (حكيمة، 2011).

وتلعب القيم دوراً حيوياً في تطوير تعليم الرياضيات، حيث أن للمعلم دوراً مهماً في اكتساب الطلبة لهويتهم الشخصية والاجتماعية، ويمكن رؤية هذا الجانب من القيم في دروس الرياضيات بشكل خاص، ذلك لأن القيم تؤثر على اختياراتهم فيما يتعلق بالرياضيات أو لا تتعلق بها بشكل كبير (Dede, 2006).

يتمثل برامج إعداد معلم الرياضيات منظومة مهمة ضمن منظومات العمل التربوي والتعليم الجامعي، ذلك أنها تتعلق بإعداد المعلم المسؤول عن تربية النشء، وتزويدهم بخبرات متنوعة ومتكاملة تعدهم للحياة، وتقع عملية إعداد معلم الرياضيات على رأس سلم أولويات العمل التربوي، بسبب أنها لم تعد معلماً مسؤولاً عن تدريس مادة الرياضيات، تلك المادة التي حازت على ثقة المفكرين والمبدعين والعلماء والمربين، فالرياضيات مادة الحياة، وجوهر الحضارة وقلبها النابض، ولم يعد أحد يشك في أن الرياضيات لها تطبيقاتها الواسعة في مختلف مجالات العلوم ومختلف مجالات الحياة.

ولهذا تهدف الباحثة إلى معرفة القيم التي يدركها معلم الرياضيات أثناء تدريسه لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس.

2.1 مشكلة الدراسة

أثار موضوع القيم وآثارها التربوية والسلوكية اهتمام العديد من المتخصصين في التربية وعلم النفس، مما أدى إلى ظهور تصنيفات عديدة لها تمثلت في جهود بدرجات متفاوتة ألقت الضوء على محاور القيم وأنماطها ومجالات استخدامها، الأمر الذي انعكس إيجاباً على جوانب هذا الموضوع المهم والمعقد، وشجع الباحثين على إجراء العديد من الدراسات لتحديد آثارها وأهميتها وميادين تطبيقها خاصة في المدارس والمعاهد والكليات والجامعات (سعادة وآخرون، 2007).

ويرى بيشوب وسيه (Bishop & Seah, 2003) أنه يمكن اعتبار فصول الرياضيات أماكن يتم التعبير فيها عن القيم وتوصيلها وتعلمها، كما أنه كلما وحيثما يحدث أي تعليم يتم تدريس القيم وتعلمها، ومع ذلك يُلاحظ تجاهل معلمي الرياضيات تدريس القيم بشكل صريح أثناء حصص الرياضيات، ويُرجّح سبب ذلك في جهل المعلمين حول أهمية القيم في تعليم الرياضيات بسبب اعتقادهم السائد حول كون الرياضيات خالية من القيم بالإضافة إلى معتقداتهم طويلة الأمد بأنهم ليسوا بحاجة لأخذ الجوانب الإنسانية أو الاجتماعية في تعليم الرياضيات.

ويرى عساف والحديدي (2018) أن الشائع في واقع العملية التعليمية في المدارس أسلوب التلقين والحفظ، فالمعلم يتحدث عادة من قاعدة أنه يمثل سلطة المعرفة التي تملك زمام المعلومات، وأن هؤلاء الجالسين أمامه إلا أن يستمعوا لما يقال لهم، علي أساس أنهم غير ناضجين، والدور الإيجابي الوحيد الذي يمكن أن يقوموا به هو حفظ ما يسمعون أو يقرأون، تمهيداً لاستظهاره عندما يطلب منهم ذلك، وهو وقت الامتحان، فالتربية في مجتمعنا ما يزال ينظر إليها كنظام من المعارف والأساليب التي تستوجب التلقين والتدريس قصد الحفظ والاستظهار ومن ثم فإن التعليم التلقيني من شأنه أن ينشئ عقولا سهلة التقليد والانقياد، ويربي شخصيات تألف الخنوع والاستكانة، وتفرغ من النقد والتغيير، وهو تعليم يضعف القدرة الإبداعية.

وترى الباحثة أن المجتمع ينظر للمعلم كمُدَرِّس فقط، يقوم بإلقاء دروسه، ويتوقف نجاحه فقط في قدرته على توصيل المعلومة وحصول الطالب على علامات عالية من خلال جهوده، متناسين دوره الفعّال في تربية الأجيال وتنشئتها فهو معلم ومربي أيضاً، يسعى من خلال وقته مع الطلاب إلى صقل شخصيتهم وإعدادهم وتربية القيم فيهم وهو شريك الوالدين في ذلك، فمقدار الوقت الذي يقضيه المعلم مع طلابه يكاد يكون مماثلاً لوقته مع عائلته.

مما سبق، تنتج الحاجة الى دراسة مستوى القيم التي يدركها معلمو الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا، وبشكل عيني بالنسبة لثلاثة أنواع القيم: القيم المعرفية، القيم الاجتماعية والقيم الشخصية. وهذا ما تفعله الدراسة الحالية.

3.1 أسئلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة بالأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما اتجاهات معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا نحو أنواع القيم التي يدركها معلم الرياضيات في المدارس الحكومية في مديرية نابلس؟

السؤال الثاني: ما أثر متغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا نحو أنواع القيم التي يدركوها؟

4.1 أهداف الدراسة

يعتقد العديد من التربويين الرياضيين أن القيم التي يجلبها معلمو الرياضيات لجوانب مختلفة من عملهم تؤثر بشكل عميق على أهمية تدريسهم، وبالتالي ماذا يتعلم الطلبة وكيف يتعلمون، علاوة على ذلك أن تلك القيم تؤثر على الأجيال القادمة في طبيعة الرياضيات وكيف يتم تعليمها وتعلمها على أفضل وجه Sam & Ernest (1997).

وبالتالي هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أنواع القيم التي يدركها معلمو المرحلة الأساسية العليا في صف الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة نابلس، ومعرفة اختلاف القيم التي يبرزها معلمو المرحلة الأساسية في صف الرياضيات تبعاً لمتغيرات: الجنس، وخبرة المعلم في التدريس، وكذلك تبعاً لتخصص المعلم، ومؤهله العلمي.

5.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في أنها تعتبر - وذلك ضمن حدود علم الباحثة- من الأبحاث العربية القليلة التي تبحث في القيم التي يظهرها معلمو المرحلة الأساسية العليا في صف الرياضيات، حيث أن معظم الدراسات العربية تكفلت في البحث عن القيم الأخلاقية في مختلف المواضيع من اللغة العربية والتربية الإسلامية والتاريخ والأحياء والتربية الوطنية إلا أن الدراسات العربية التي تتعلق بموضوع الرياضيات كانت نادرة.

ومما يزيد من ضرورة الاهتمام بتعزيز القيم ما يشهده المجتمع الإنساني اليوم من تحوله إلى قرية صغيرة، حيث لا عراقيل أو منغصات تحول دون امتزاج الثقافات وتداخلها بكل عناصرها الإيجابية والسلبية، إضافة إلى تعدد وسائل الاتصال والتكنولوجيا الأمر الذي يؤدي إلى تسرب سلوكيات متنوعة تؤثر على بناء المجتمع الأخلاقي (الغافري، 2012).

ويمكننا القول أن القيم والممارسات الديمقراطية في فصل الرياضيات يمكن أن تؤدي إلى تشجيع الطلبة على الإبداع والتفكير النقدي وما وراء المعرفة. وذلك عندما يكون للطلاب حرية الحل، فإنه سوف يدرك الاستراتيجيات المختلفة لمشكلة ما، مما يؤدي إلى تطبيق الاستراتيجيات المختلفة. هذا من شأنه أن يشجع إبداع الطالب فيما يتعلق بالحلول المختلفة. علاوة على ذلك، فإن القيم الديمقراطية عند تنفيذها، ستمكّن الطالب من خلال إثراء مفهومه الذاتي كمتعلم للرياضيات، مما يشجعه على أن يبرر وينتقد أداءه الرياضي. بالإضافة إلى ذلك، عندما يشارك الطالب في المناقشات الرياضية، فإن هذا من شأنه أن يثري تفكيره وراء المعرفي؛ أي التفكير في التفكير الرياضي والسلوك الرياضي (Daher, 2019).

وتتمثل الأهمية العلمية في إلقاء الضوء على أنواع القيم التي يظهرها معلمو الرياضيات أثناء تعليمهم لطلبة المرحلة الأساسية، ومعرفة مدى إسهام معلمي المرحلة الأساسية العليا في إبراز أنواع القيم في الرياضيات.

أما بالنسبة للأهمية العملية فتمثل في إسهامها في معرفة معلمي الرياضيات ولفت نظرهم إلى موضوع مهم ألا وهو القيم في حصة الرياضيات، حيث من الممكن أن تشكل الدراسة حافزاً للمعلمين لتوفير البيئة الصفية الغنية بالقيم التي سيحاول المعلم جاهداً إبرازها لطلابه من خلال توفير قائمة بالقيم في حصة الرياضيات، أيضاً من الممكن أن يستفيد منها القائمين على المنهاج من خلال تشكيل ووضع مواقف وأنشطة تحفز وتثير وتبرز القيم في كتب الرياضيات، فئة أخرى من الممكن أن تستفيد من الدراسة هم الباحثين حيث بإمكانهم إجراء دراسات مستقبلية لدراسة أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات في مدارس أخرى ليس فقط المدارس الحكومية في نابلس وبالتالي إدخال متغير مكان السكن وفحص فيما إذا كان له أي دلالة إحصائية.

6.1 فرضيات الدراسة

استناداً إلى أسئلة الدراسة صيغت الفرضيات الصفرية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في ادراك معلمي الرياضيات للقيم أثناء تعليمهم الرياضيات لطلبة المرحلة الأساسية العليا تبعاً لمتغير جنس المعلم (ذكر، أنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في ادراك معلمي الرياضيات للقيم أثناء تعليمهم الرياضيات لطلبة المرحلة الأساسية العليا تبعاً لمتغير تخصص المعلم (رياضيات تطبيقية، أساليب رياضيات، غير ذلك).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في ادراك معلمي الرياضيات للقيم أثناء تعليمهم الرياضيات لطلبة المرحلة الأساسية العليا تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلم (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير).

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في ادراك معلمي الرياضيات للقيم أثناء تعليمهم الرياضيات لطلبة المرحلة الأساسية العليا تبعاً لمتغير خبرة المعلم في التدريس (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

7.1 حدود الدراسة

ستقتصر هذه الدراسة بتعميم نتائجها على الحدود الآتية:

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول 2020/2019

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية من معلمي ومعلمات الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مديرية نابلس.

الحدود المكانية: اقتصرت تطبيق الدراسة على مدارس مديرية نابلس.

8.1 مصطلحات الدراسة

تقدم الدراسة التعريفات الإجرائية لمصطلحاتها:

المرحلة الأساسية العليا: هي إحدى مراحل التعليم في فلسطين، والتي تبدأ من الصف الخامس الأساسي حتى الصف العاشر الأساسي، وتتراوح أعمار الطلبة فيها ما بين (11-16) سنة.

القيم: أورد خلف وياسر (2013) تعريفاً للقيم بأنها المعايير التي يلتزمها الأفراد والمجتمعات في سلوكهم، حيث تشكل محددات سلوكهم ومصدر الأحكام والتفضيلات وتشكل منظومة القناعات بالغايات العليا في حياتهم، وفي تعريف آخر على أنها محصلة مجموع الاتجاهات التي تتكون لدى الفرد تجاه قضية إما بالقبول أو الرفض.

القيم إجرائياً: القيم في البحث الحالي سوف تُقاس من خلال بنود استبانة تحتوي على (45) فقرة للقيم موزعة على ثلاثة مجالات (القيم المعرفية، القيم الاجتماعية والثقافية، القيم الشخصية).

القيم الشخصية: عبارة عن المعتقدات والتفضيلات والمفاهيم المجردة التي يحملها الفرد للأشياء والمعاني وأوجه النشاط المختلفة، والتي تعمل على توجيه رغباته واتجاهاته نحوها، حيث تساعده في تحديد سلوكيات ما هو مقبول وما هو مرفوض، ما هو صحيح وما هو خاطئ (بوعطيط، 2015).

القيم الشخصية إجرائياً: سوف يتم قياسها من خلال (17) فقرة تقيس القيم الشخصية في استمارة أنواع القيم.

القيم الاجتماعية: هي مجموعة القيم والمعايير التي يضعها مجتمع ما ويتشربها الفرد نتيجة تفاعله مع الموقف والخبرات المختلفة وكلما سادت تلك القيم في المجتمع كلما ساد بين أفرادها الود والتناغم والتعاون فيما بينهم (المصري، 2010).

القيم الاجتماعية إجرائياً: سوف يتم قياسها من خلال (9) فقرات تقيس القيم الاجتماعية في استمارة أنواع القيم.

القيم المعرفية: والمقصود بها تلك القيم التي تمثل الأخلاق العلمية والسمات العقلية مثل الفضول والعقلانية والدقة والموضوعية (بوعيشية وديهيّة، 2015).

القيم المعرفية إجرائياً: سوف يتم قياسها من خلال (19) فقرة تقيس القيم المعرفية في استمارة أنواع القيم.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 مفهوم القيم وخصائصها

عرّف السيد (2000) القيم بأنها معايير اجتماعية ذات صبغة انفعالية قوية، وعامة، تتصل بالمستويات الخلقية التي تقدمها الجماعة، ويمتصها الفرد من بيئته الاجتماعية الخارجية، ويقيم منها موازين يبرر بها أفعاله ويتخذها هادياً ومرشداً، أما العزام وآخرون (2014) فوصفوا الأخلاق بأنها مجموعة من السلوكيات التي يظهرها الفرد في تعامله مع الأحداث التي تواجهه أو الأفراد الذين يتعامل معهم في الحياة، ويتم اكتساب معظمها من خلال التربية والبيئة التي عاش فيها الفرد خلال مراحل عمره المختلفة، وفي ضوء ما سبق يتضح أن ثمة تداخلاً بين مصطلحي القيم والأخلاق إلا أن هذا التداخل لا يصل إلى حد الترادف فكل مصطلح منهما دلالة مختلفة حيث عرّف العبدالله وبرقان (2016) القيم الأخلاقية بأنها مجموعة من المبادئ والمعايير الموجهة للأخلاق الحسنة، لتصبح صفة راسخة يمارسها الأفراد دون تكلف أو عناء، فيألفونها، ويعتادون عليها في تعاملهم مع الآخرين.

وأشار إبراهيم والأمين (2005) إلى أن مفهوم القيم لا يتضح بصورة أكثر شمولاً ودقة إلا من خلال معرفة الخصائص الأساسية للقيم والتي تتمثل في الآتي:

1. القيم تجريدية: أي أنها مجردة، تأخذ صفة الموضوعية والاستقلالية، إلا أنها لا بد أن تتجسد في حامل لها حال وجوده.
2. المعرفة بالقيم قبلية: إن الإنسان يدرك القيمة بنوع من الرؤية الباطنة قبل السلوك، وإدراك القيم يكون بنوع خاص من الوجدان والعاطفة، فالقيم تعود إلى الجانب الانفعالي لا إلى الجانب الفعلي في الإنسان.

3. تقتضي القيم الاختيار والانتقاء: ويقوم ذلك على الترتيب والتفضيل للأشياء ووضعها في مراتب بعضها فوق بعض، وترتيبها ترتيباً هرمياً، فتهيمن بعض القيم على غيرها أو تخضع لها.

4. القيم تقوم بعملية التوجيه: تقوم القيم بعملية التوجيه بشرط وجود الوعي والشعور لدى الفرد بالقيمة، ويتطلب ذلك أن يدوم الوعي والاتجاه الانفعالي بعض الوقت.

5. للقيم علامات فارقة: هناك خلافاً جوهرياً بين القيم وكثير من المتغيرات والمحددات السيكولوجية والاجتماعية، مثل العادات والاتجاهات والأعراف الاجتماعية والرأي، حيث نجد أن القيمة تختلف عن العادة، لأن العادة مجرد سلوك متكرر لفرد معين بطريقة تلقائية في مواقف محددة، أما القيمة فتتضمن تنظيمًا أكثر تعقيداً وأكثر تجريدًا، كما أنها تتطوي على أحكام معيارية للتمييز بين الصواب والخطأ، والخير والشر، وكذلك فإن القيم تختلف عن الاتجاهات، لأنها تشكل النواة التي تتجمع حولها الاتجاهات لتوجيه السلوك على المدى البعيد.

6. القيم تهتم بالأهداف البعيدة: فجل اهتمامها يكون بالأهداف البعيدة التي يضعها الإنسان لا بالأهداف الفرعية، وتترتب فيما بينها ترتيباً هرمياً من حيث الأولوية بالنسبة للفرد في حياته، وهي أيضاً ترتبط بالمستويات الاجتماعية والاقتصادية، فهناك نظام اجتماعي أو ثقافة معينة تدعم قيماً عن غيرها.

2.1.2 علاقة القيم ببعض المصطلحات

أورد بوعطيط (2011) علاقة القيم ببعض المصطلحات التي هناك خلط شائع في استخدام الباحثين لها، وقد يجعلها الباحثين مرادفة لمفهوم القيم وهي كالتالي:

القيم والأخلاق

تعتبر الأخلاق من أهم المعاني في الحياة، وقد اهتمت بها جميع الأديان من خلال تناولها في الكتب السماوية، فالأخلاق إذاً كل من القيم، وبما أن القيم متعلمة ومكتسبة لذا فتعتبر الأخلاق

المرجع الأساسي لها، فإن كانت القيم مستنبطه أو متعلمة من صاحب خلق حميد كانت قيمة حسنة، وإن كانت العكس كان العكس.

القيم والاتجاهات

إن الاتجاهات والقيم مكتسبة، وتنشأ نتيجة لعملية تعلم، ونتيجة للتأثير الاجتماعي في الفرد فهي تُكتسب من خلال التفاعل الاجتماعي، إلا أنه وبالرغم من وجود عناصر مشتركة بين الاتجاهات والقيم إلا أنه ليس من الضروري أن يكون هناك انسجام، فقد تؤدي قيمة واحدة إلى اتجاهات متضاربة لدى الفرد، ومثال ذلك يتمثل في قيمة التحصيل الدراسي والطرق المؤدية إليه، وعليه ما دامت الاتجاهات والقيم مكتسبة من التعلم فإنها عرضة للتغيير نتيجة التوصل إلى معلومات جديدة، إلا أن الاتجاهات أكثر عرضة للتغيير مقارنة بالقيم لأنها أكثر ثباتاً واستقراراً (بوعطيط، 2019).

القيم والعادات

تتفق القيم مع العادات في كونهما دوافع للسلوك يتأثران بالثقافة السائدة للمجتمع، على أن مفهوم العادة يشير إلى مجرد سلوك طريقة تلقائية في مواقف معينة، بينما القيم تنظيمات أكثر تعقيداً من السلوك المتكرر، كما تحتوي على أحكام معيارية للتمييز بين الصواب والخطأ وهذا أمر لا يمكن توافره في العادة

القيم والمبادئ

تعد المبادئ قواعد وأسس موجهة للقيم ولا يتم استنباطها من شيء آخر ولا تتغير بتغير الزمان والمكان وتمتاز بخاصية إلزامية، بينما القيم فهي تشتق من المبادئ وهي مطلقة ونسبية.

القيمة والدافع

يُوجّه النقد الى الفرد في حال فشل في السعي نحو إشباع الدوافع لموضوع معين، فالدافع يتولد عنه قيمة معينة، أما في حالة عدم وجود قيمة للدافع فإننا لا نشعر بالرغبة نحوه.

القيمة والرأي

الرأي والقيم يتمايزان على أساس أن الرأي هو اعتقاد خالٍ من الدافعية، في حين أن القيم تتميز بسيادة الخصائص الدافعية، والرأي يختلف عن القيم من حيث علاقته الوظيفية بالسلوك، فالرأي يوجد فقط حين تعجز قيم الفرد أو الجماعة من مواجهة المواقف، أي حين يقدم الموقف مشكلات تتضمن موضوعات جديدة تتطلب ممن يواجهها التدبر في عواقب المسالك المختلفة.

القيمة والسلوك

القيم مفهوم أكثر تجريداً من السلوك، فهي ليست مجرد سلوك انتقائي، بل تشتمل على المعايير التي قام التفضيل على أساسها، فالسلوك محصلة لتوجهات الفرد القيمية.

القيم والتربية

قد يبدو للوهلة الأولى أن مفهوم التربية ومفهوم القيم مفهومان متباعدان ومستقلان، إلا أنهما في حقيقة الأمر مترابطان ومتداخلان، حيث أن استحضار أحدهما يستلزم بشكل مباشر استحضار الآخر، ولا يمكن لأي منهما استيفاء ماهيته الدلالية والوظيفية إلا في وجود الآخر، ذلك أن التربية هي الوسيلة الأساسية والمركزية لنقل القيم وترسيخها، والقيم هي مضمون التربية وغايتها، بل إنهما على قدر كبير من التداخل والتكامل الوثيق، فلا تربية بدون قيم ولا قيم بدون تربية، إنهما وجهان لعملة واحدة، وأي محاولة للفصل بينهما سيجعل التربية جوفاء وفارغة (لهبوب، 2019)

3.1.2 مصادر القيم ووظائفها على مستوى الفرد والمجتمع

القيم لا تأتي من فراغ، وإنما تتبع من مصادر متعددة يتشرب منها الفرد، وتتمثل المصادر الأساسية للقيم حسب ما يرى العلماء في المجتمع، والأسرة، والتعاليم الدينية، والخبرات السابقة، ووسائل الإعلام والاتصال، والتنشئة الاجتماعية، وسنحاول شرح بعض هذه

المصادر بشيء من التوضيح حسب ما أورد هدية (2018) و المعاينة (2015) على النحو الآتي:

التعاليم الدينية

يعتبر الدين المصدر الأساسي والأكثر أهمية للقيم في المجتمعات، حيث تتشكل منه اتجاهات الأفراد عن قناعة تامة لا يمكن تغييرها بسهولة، ويتشبع الأفراد بالقيم من خلال ممارسة الشعائر الدينية وبالتالي الالتزام بمختلف القيم. ولدور العبادة دور مهم في غرس القيم والسلوكيات الحميدة في نفوس المؤمنين، من خلال الخطابات، والدروس الهادفة، وتعليم الكتب السماوية.

التنشئة الاجتماعية

يكتسب الفرد شخصيته الاجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي، حيث يتعلم السلوك بطريقة اجتماعية توافق عليها الجماعة والمجتمع، وصولاً به إلى مكانة الناضجين في المجتمع بقيمهم واتجاهاتهم وعاداتهم ومعاييرهم وتقاليدهم، وبالتالي يترادف مصطلح التنشئة الاجتماعية مع مصطلح التعلم الاجتماعي.

المدرسة

مؤسسة تهدف إلى غرس القيم بأصنافها الدينية، والسياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والأخلاقية في شخصية الفرد. وهي تمثل أهم الوسائط التربوية التي تعمل على إكساب الطالب العديد من المعارف العقلية والمهارات الحركية وتدعيم الكثير من الاتجاهات والمعتقدات والقيم التي اكتسبها في الأسرة. المدرسة إذن هي القناة التي من خلالها نمرر القيم الى الفرد فالمدرسة لها حيويتها في إثارة الفكرة وثباتها واختزان صورة حية عنها وتكوين اتجاهات نحوها.

الأسرة

تعد الأسرة من أهم وأولى المؤسسات التربوية الاجتماعية لما لها من دور أساسي في إكساب الأفراد القيم وتشكيل شخصياتهم وتكاملها، فهي المسؤولة عن بث روح المسؤولية، حيث

تبنى القيم في الأبناء احترام النظام والتواصل مع الآخرين، كما للأسرة دور حيوي في نقل القيم من جيل إلى جيل فهي التي تحدد لأبنائها ما ينبغي وما لا ينبغي في ظل المعايير الحضارية السائدة.

وسائل الإعلام

تتعدد وسائل الإعلام فتشمل الإذاعة، التلفزيون، الصحافة السينما، المسرح، الكتب، والانترنت. وتلعب هذه الوسائل الإعلامية دورا فعالا في إكساب الأفراد القيم وتوجيههم نحو السلوك السوي، كما تلعب دورا في نشر بعض العادات السيئة والدخيلة على المجتمع، وهنا تظهر الحاجة لنشر القيم السليمة وكبح السلوكيات غير السوية.

وأشار زايد (2014) إلى بعض نظريات القيم المتمثلة كالآتي:

نظرية سيجموند فرويد الذي تناول فيها مصطلحات الشعور بالذنب، وتكوين الضمير في السنوات الخمسة الأولى من حياة الفرد، حيث يعتبر الأنا الأعلى الذي يمثل الضمير مكان القيم، والمثل، وتقاليده المجتمع يتأثر بالتنشئة الاجتماعية، أي أن مكان الأخلاق هو "الأنا الأعلى" عند فرويد. أما النظرية السلوكية فتناولت الأخلاق على أنها سلوك معلم تستخدم في تعلمها أساليب الثواب، والعقاب، والتعزيز، والتقليد، والإشراف وغيرها، وهو توجه لا يهتم بالدافعية الداخلية ودورها في نمو الأخلاق لدى الأفراد، وإنما يركزها على الدافعية الخارجية. وأخيراً أشار بياجيه إلى أن مفهوم القيم الأخلاقية ينبع من فكرتين أساسيتين، إحداها تنتج عن النضج، والقدرة على ممارسة وتطبيق التعاون الاستقلالي، وتعني النمو المتتابع عبر الزمن، مثل التحول من أخلاقيات التحكم إلى أخلاقيات التعاون، وهذا بالطبع انتقال طبيعي يحدث لدى الأطفال إن لم يصادفه عقبات ندرة التفاعل الاجتماعي القائم على الاحترام المتبادل.

أما بالنسبة لوظائف القيم فقد أشار ريوان (2017) إلى وظائف القيم على مستوى الفرد والمجتمع، والتي يمكن تحديدها على النحو الآتي:

أولاً: على مستوى الأفراد

1. تعد القيم ضابطاً داخلياً لسلوك الفرد، إذ أنها توجه هذا السلوك إلى الطريق القويم السديد، فالفرد إذا امتلك منظومة من القيم المتوحدة مع المجتمع، فإنها ستكون ضابطة لهذا السلوك.
2. تعمل القيم على الاتزان النفسي لدى الفرد، وتجعله يتمتع بصحة نفسية جيدة، لأن القيم تربط سلوك الفرد بمعايير وضوابط يهتدي بها الفرد.
3. تساعد القيم الفرد على التنبؤ بسلوك غيره من الأفراد لغرض التعامل معهم.
4. تعمل القيم على إصلاح الفرد نفسياً وخلقياً وتوجهه نحو الإحسان والخير والواجب، وتعمل على ضبط الفرد لشهواته.
5. تحقق القيم للفرد الإحساس بالأمان، إذ يستعين بها على مواجهة ضعف نفسه والتحديات التي تواجهه في حياته.

ثانياً: على مستوى المجتمع

1. تعمل على تزويد أبناء المجتمع بمعنى الحياة والهدف الذي يجمعهم.
2. تساعد المجتمع على مواجهة التحديات والتغيرات التي تطرأ عليه، وذلك بمقاومة أشكال الانحلال والإفساد.
3. تربط ثقافة المجتمع بعضها ببعض حتى تبدو متناسقة، وتعمل على إعطاء النظم الاجتماعية أساساً عقلياً يصبح عقيدة في ذهن أفراد المجتمع المنتمين إلى هذه الثقافة.

أما علي (2015) فأشار إلى أهمية القيم على مستوى الأفراد والمجتمع، حيث أن القيم تحفظ للمجتمع بقاءه واستمراريته، ففوة المجتمع وضعفها لا تتحدد بالمعايير المادية وحدها، بل إن بقاءها واستمراريتها مرهون بما تمتلكه من معايير قيمية، وفي حالة فقدان البناء القيمي السليم، فإن عواقب ذلك بالتأكيد ستكون وخيمة جداً، تؤول بالمجتمع إلى الضعف والانهييار

والتفكك، وبالتالي فإن الحفاظ على هوية المجتمع تتبع من المحافظة على معايير القيمة المتأصلة لدى أفرادها، والقيم أيضاً تحفظ المجتمع من السلوكيات الاجتماعية والأخلاقيات الفاسدة، أما على مستوى الأفراد فتعد القيم جوهر الإنسان الحقيقي، فبالقيم يصير الإنسان إنساناً وبدونها يفقد إنسانيته، فينحط إلى مرتبة يفقد فيها عنصر تميزه الإنساني الذي وهبه الله له، وتعتبر القيم حماية للفرد من الانحراف النفسي والاجتماعي، وتعمل على تزويد الإنسان بالطاقات الفاعلة في الحياة وتبعده عن السلبية.

إن القيم تؤدي إلى توجيه الشخصية الإنسانية في اتجاه يتحقق به خيرها وخير المجتمع الذي يعيش فيه وخير الإنسانية جمعاء، علاوة على حفظ هوية المجتمع وتميزه، وضمان بقاء واستمراره، ولذلك كان طبيعياً أن تكون تنمية القيم هدفاً رئيساً للعملية التربوية.

4.1.2 مراحل تقبل القيم وتصنيفاتها

قبل التطرق إلى مراحل التقبل لا بد لنا من معرفة كيفية تكوين القيمة وهي كما أوردها الغزالي (2019) على النحو التالي: الميل الذي هو عبارة عن توجه الإنسان لخاطر من خواطره يتصوره ويدرك غرضه وغايته، فإذا تغلب هذا الميل على بقية ميول الإنسان صار هذا الميل رغبة، وإذا فكر الإنسان في هذه الرغبة ودرسها دراسة واعية صارت إرادة، وإذا ما تكررت الإرادة صارت عادة، وإذا ما ثبتت هذه العادة صارت خلقاً وسلوكاً، وإذا وصل السلوك إلى درجة من الثبات وكان بصورة مستمرة تكونت القيمة لدى الإنسان.

وإذا تكونت القيمة لا بد للإنسان أن يسعى لتقبلها على عدة مراحل وهي كما اتفق عليها كل من بوعطيط (2015) و الجلال (2007) حيث قاما بالإشارة إلى ثلاثة مراحل لا يمكن فصل إحداها عن الأخرى لأنها تتدمج وتتداخل لتعبر في النهاية عن وحدة الإنسان والسلوك:

تبدأ بالمرحلة المعرفية التي معيارها "الاختيار" وتتضمن إدراك موضوع القيمة وتمييزه عن طريق التفكير العقلاني، ومن حيث الوعي بما هو جدير بالتقدير، وتمثل معتقدات الفرد وأحكامه وأفكاره ومعلوماته عن القيمة، ويعتبر الاختيار المستوى الأول في سلم الدرجات

المؤدية إلى القيم ويتكون من ثلاث خطوات متتالية وهي: استكشاف الأبدال الممكنة، والنظر في عواقب كل بديل، ثم الاختيار الحر.

تليها المرحلة الوجدانية ومعيارها "التقدير" حيث تتضمن الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية، وعن طريقها يميل الفرد إلى قيمة معينة، وتتصل هذه المرحلة بتقدير القيمة والاعتزاز بها، وفي هذا الجانب يشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة ويعلن الاستعداد للتمسك بالقيمة على المأل، ويعتبر التقدير المستوى الثاني في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم ويتكون من خطوتين متتاليتين هما: الشعور بالسعادة لاختيار القيمة، وإعلان التمسك بالقيمة على المأل.

وأخيراً المرحلة السلوكية ومعيارها "الممارسة والعمل" وهي الجانب الذي تظهر فيه القيمة، فالقيمة هنا تترجم إلى سلوك ظاهري، وتتصل هذه المرحلة بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي، وتعتبر "الممارسة" المستوى الثالث في سلم الدرجات المؤدية إلى القيم، وتتكون من خطوتين متتاليتين هما: ترجمة القيمة إلى ممارسة، وبناء نمط قيمى. وبالتأكيد ترجمة هذه القيمة تظهر بصورة معرفية أو اجتماعية ثقافية أو شخصية.

اتفق التربويون على أهمية تصنيف القيم بهدف تسهيل دراستها إذ أن القيم كثيرة، ومتشعبة، ومتداخلة، وتصنيفها يساعد على التقليل من هذا التداخل، ومع ذلك لا يوجد تصنيف واضح ومحدد يمكن الاعتماد عليه، وهذا يعود إلى أمور كثيرة أهمها: تعدد ثقافات المهتمين بعلم القيم وتعدد ميولهم واتجاهاتهم، كما أن تصنيف هذه القيم يدخل تحت وجهات النظر والتي من الصعب الاتفاق عليها بالإجماع (العصيل، 2017).

تم تصنيف القيم وفق معايير محددة وهي:

أولاً: على أساس المحتوى: تصنيف الغزالي (2019)

1. القيم الأخلاقية: يعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى تحقيق السلوك السليم واتباع تعاليم الدين والالتزام بها ويشمل الصفات التالية: الإيثار، والغبطة، والشكر، والتفاؤل وغيرها.

2. القيم الاجتماعية: يعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى غيره من الناس، فهو يحبهم ويميل إلى مساعدتهم ويجد في ذلك إشباعاً له، ومن هذه القيم: الصداقة، ومساعدة الآخرين، وتبادل المودة، والالتزام بالمواعيد، والإخلاص في العمل.
 3. القيم الصحية: يعبر عنها اهتمام الفرد بكل ما هو صحي للجسم وللبيئة الخارجية المحيطة، وتشمل: النظافة والطعام الصحي والراحة البدنية والنفسية وممارسة التمارين الرياضية.
 4. القيم الوطنية: يعبر عنها اهتمام الفرد وحبه وانتمائه لوطنه، وتشمل الاعتزاز بالوطن والانتماء والولاء له، ومن هذه القيم: حب الوطن والدفاع عنه والعدالة والحرية والانتماء والولاء وتقدير التراث الوطني.
 5. القيم الجمالية: يعبر عنه اهتمام الفرد وميله إلى كل ما هو جميل من ناحية الشكل الخارجي للإنسان وللمكان، ومن هذه القيم: التأمل في الطبيعة، الاهتمام بالمظهر الخارجي، والتذوق الأدبي والجمال التعبيري والتصويري في اللغة.
 6. القيم الاقتصادية: يعبر عنه اهتمام الفرد لكل ما هو نافع اقتصادياً، من هذه القيم: الاستقلالية المادية، والتوفير، والتخطيط الاقتصادي، والتدريب، وتقدير قيمة الوقت.
- ومن التصنيفات التي تتشابه بشكل كبير مع تصنيف الغزالي هي تصنيف زهران (2000)، وتصنيف سلوت (2005)، وبوكرمة (2012) حيث اختلف تصنيف الغزالي مع التصنيفات الثلاثة بعدم اشتغال تصنيفات قيمه على القيم الدينية الروحية بشكل منفصل فهو اعتبر القيم الدينية قيم أخلاقية.. وكذلك عدم توافر القيم العلمية التي أشارت إليها سلوت بأنها العلمية التي تكسب اتجاهات ايجابية نحو العلم والتعلم والابداع وتساعد على اكتساب المهارات اللازمة لذلك وكان الاختلاف في تسميات بعض القيم فقد أشارت التصنيفات الثلاثة إلى القيم الوطنية بالقيم السياسية وإلى القيم الصحية بالقيم البيئية.

ثانياً: على أساس العمومية والخصوص: تصنيف العوضي (2005)

قيم عامة: هي التي يعم انتشارها في المجتمع الواحد بغض النظر عن طبقاته وفئاته المختلفة.

قيم خاصة: هي التي تتعلق بمناسبات خاصة أو مواقف معينة، ومنها ما يتعلق بالطبقة أو المركز.

ثالثاً: على أساس المقصد

حيث اعتمد كل من التلوي (2001) والأسطل (2007) على هذا التصنيف:

1. القيم الوسيطة: وسائل لغايات أبعد، وذات دوافع تدفع للعمل شخصياً واجتماعياً، حيث أنها تمثل الأهداف الأكبر والأبعد من الحاجات الجسدية والأهداف الطارئة وهي ليست سريعة الاشباع لذلك نسعى وراء تحقيق تلك الأهداف دون الوصول إليها.

2. القيم الغائية: وهي التي تعتبر غاية في حد ذاتها.

تصنيف سام وايرنست (Sam & Ernest, 1997) حيث ستعتمد الباحثة في دراستها الحالية عليه فقد كان على النحو الآتي:

1. القيم المعرفية: القيم المتعلقة بالافتاء، والتقييم، والخصائص المعرفية الرياضية، والجوانب المعرفية لعمليات التعليم وتعلم الرياضيات، مثل: الدقة، والمنهجية، والعقلانية.

2. القيم الاجتماعية والثقافية: القيم التي تفضل أو تدعم المجموعة الاجتماعية أو المجتمع، والتي تتعلق بواجب الفرد تجاه المجتمع فيما يتعلق بتعليم الرياضيات، مثل: التعاون، والعدالة، والتقدير لجمال الرياضيات.

3. القيم الشخصية: القيم التي تؤثر على الفرد كمتعلم، مثل: الصبر، الثقة، والإبداع.

على الرغم من كون تصنيف سام وإرنست هو التصنيف الأقدم من بين التصنيفات التي اطلعت عليه الباحثة إلا أن اختياره تم لأنه يقسم القيم الى 3 مجالات واضحة هي المعرفية،

الاجتماعية والشخصية، وكذلك تم استخدامه في تحليل كتب رياضيات واقتراح الباحثان بنودا وثيما تنتمي الى كل مجال. البحث الحالي يفحص مدى ملائمة البنود او الثيم للمجالات.

5.1.2 دور المعلم في تعليم القيم

تتعدد الأدوار التي يمكن أن يؤديها المعلم في تعزيز القيم عند الطلبة، وقام بتصنيفها (الجلاد، 2005:98-97) كالآتي:

أدوار المعلم النظرية في تعليم القيم أي الأمور التي يجب على المعلم أن يتمسك بها كي يستطيع تعليم القيم وتمثل في:

1. شعور المعلم بأهمية دوره في تعليم القيم وأنها جزء لا يتجزأ من عمله التربوي، والاهتمام بالموضوعات القيمة وإبرازها من خلال المضمون التعليمي والأهداف التعليمية.
2. تعريف الطلبة بأهمية القيم وكونها معيار تفضيل الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى.
3. رصد منظومة القيم السائدة بين الطلبة، وتصنيفها إلى قيم إيجابية يجب تعزيزها، وأخرى سلبية ينبغي العمل على القضاء عليها، والشف عن أضرارها على مستوى الفرد والمجتمع.
4. تحديد مجموعة من القيم التي يجب على الطلبة تمثلها خلال العام الدراسي وتوزيعها على أشهر السنة والعمل على معالجتها وتعليمها.
5. ربط القيم بالعقيدة الإسلامية السمحة، وبقواعد السلوك الإسلامي القويم الذي يشعر الفرد بالاعتزاز، والسعادة النفسية، وتقدير الذات، واحترام الآخرين، كما يحقق للمجتمع قوته واستقراره، وتخلصه من عوامل التفكك والضعف الأخلاقي والاجتماعي

أدوار المعلم التطبيقية في تعليم القيم تتمثل في:

1. السلوك الشخصي المتوافق مع القيم باعتبار المعلم أسوة وقدوة حسنة للطالب

2. السماح للطلبة بالتعبير عن آرائهم ومواقفهم بحرية
3. توظيف طرائق واستراتيجيات تعليم القيم المختلفة في المواقف التعليمية
4. توفير فرص للحوار والمناقشة حول الابعاد القيمية للمحتوى الدراسي
5. تخصيص قراءات وواجبات تهتم بالجانب القيمي ضمن موضوعات الدراسة الاكاديمية
6. تضمين اساليب التقويم والاختبارات مواقف تتعلق بالسلوك القيمي للطلبة
7. التعاون مع الأسرة وأولياء الأمور والزملاء على تعزيز القيم الإيجابية ومحاربة القيم السلبية.

القيم والرياضيات

تكمّن الغاية من منهاج الرياضيات اكتساب معاف ومهارات اساسية في الرياضيات وتطوير القدرة على التفكير والتواصل بطريقة رياضية وتوظيفها في استكشاف حلول عملية لظواهر طبيعية واجتماعية ومشكلات حياتية، وتكوين اتجاه رياضي نحو الرياضيات وذلك من خلال الاستمتاع بالرياضيات وفهم قيمتها لتكوين اتجاهات إيجابية اتجاهها وبشكل مستمر نحو اهميتها في تعلمهم وفي الحياة.

الأهداف العامة لتدريس الرياضيات

تحظى الرياضيات في فلسطين كغيرها من الدول بالاهتمام والتركيز عليها، بوصفها مادة أساسية تدرس في المراحل الأساسية، وقام الفريق الوطني لمبحث الرياضيات عام 2018 بصياغة الأهداف العامة لتدريس الرياضيات كما يلي (وزارة التربية والتعليم، 2018).

- اكتساب معارف ومهارات أساسية في فروع الرياضيات.
- اكتساب معارف ومهارات تساعد الفرد في الحياة العملية وتسهم في تنمية المجتمع.

- تعرّف الطبيعة البنيوية للرياضيات وتكوينها.

- تنمية التفكير المنطقي.

- تنمية القدرة على حل المشكلات.

- استخدام مهارات استخدام الحاسبات والحاسوب.

- تنمية قيم واتجاهات إيجابية.

وكما نلاحظ أن الأهداف العامة تهتم بتنمية القيم لدى الطلبة، وهو ما يثبت لنا الترابط بين الرياضيات والقيم، وبرهان للمعلم لعدم تجاهل القيم وتعليمها بصورة ضمنية وصريحة وأن الرياضيات لا يخلو من القيم كما هو سائد وشائع لدى الكثيرين.

الأهداف العامة لتدريس الرياضيات في الصفوف (10-1)

- استخدام مهارات تتعلق باحتياجات الحياة العملية.

- اكتساب الطالب مفاهيم وحقائق أساسية في الرياضيات.

- اكتساب مهارات إجراء العمليات الأربع على الأعداد الطبيعية والكسور.

- تنمية الحس العددي والتقدير والتقريب واستعمالهما في حل بعض المشكلات والتحقق من صحة الإجابة.

- تنمية الحس الفراغي واكتساب فهم للأشكال الهندسية في بُعدين وثلاثة أبعاد وخصائصها والعلاقات بينها من خلال خبرات حسية.

- اكتساب المبادئ للتجريد الرياضي، من خلال تعرف المجموعات وحل الجمل المفتوحة.

- تعرف المبادئ الأساسية في الاحصاء، ومفهوم الاحتمال وبعض التطبيقات الملائمة في الحياة العملية.

- قراءة الأشكال والخرائط البسيطة والتمثيلات البيانية وتفسيرها.
- تعرف المقاييس المختلفة واكتساب مهارة القياس وفهم العلاقة بين وحدات القياس والتحويل فيما بينها.
- عرض المعلومات بطرق مختلفة: الكتابة والجدولة، والتمثيل البياني والأشكال.
- تنمية القدرة على حل المسائل الكلامية والمشكلات غير الروتينية ضمن موضوعات المحتوى المختلفة.
- اكتساب أسلوب التجريب والملاحظة العملية وعمل التخمينات أو الفرضيات في حل المشكلات.
- ملاحظة الأنماط العددية والبصرية واكتشاف قاعدة النمط والتحقق من صحة القاعدة لحالات أخرى.
- اكتساب مهارة التقدير وتوظيفها في فحص معقولة الإجابة أو الناتج عند حل المسألة.
- إتاحة فرص ممارسة الاكتشاف الرياضي من خلال نماذج ملائمة لهذه المرحلة.
- اكتساب فهم بنيوي للرياضيات من خلال فهم العلاقات بين الموضوعات.
- تنمية قدرات التفكير الرياضي المنطقي مثل التعميم والاستدلال ووضع الفرضيات وفحصها.
- اكتساب الثقة بالنفس في موضوع الرياضيات وتطوير اتجاهات إيجابية نحو الموضوع.
- تذوق القضايا الجمالية في الرياضيات مثل الأنماط والتمثيلات والتبليط والتطريز.
- تعرف مفهوم العلاقة والاقتران وأنواع العلاقات وخصائصها والتمثيلات المختلفة للعلاقات.

- تعرف اقترانات مهمة وتمثيلها بيانياً واستخدامها في فهم العلاقات والانتظامات في البيئة المادية والاجتماعية.
- تعميق مفهوم الاقتران والاقتران العكسي وتعرف اقترانات جديدة.
- تمييز المعطيات عن المطلوب والاستشعار بوجود معلومات زائدة أو ناقصة.
- تعميق الفهم للقياس خاصة تلك القياسات المتعلقة بالمجسمات أو بالأشكال المستوية الأكثر تعقيداً.
- تعميق المعرفة بالأشكال الهندسية وخصائصها وعلاقاتها واستخدام البرهان لبيان صحة هذه الخواص والعلاقات.
- التنمية التدريجية للقدرة على ممارسة التفكير الشكلي والتدريج.
- ممارسة الاستقراء والاستنتاج والاستدلال المنطقي كما في الهندسة وغيرها من فروع الرياضيات.

إذا الأهداف هي في المقام الأول أحكام ذات قيم لما هو مهم في تدريس الرياضيات، والقيم لا تحدد فقط أهداف تدريس الرياضيات ولكنها أيضاً تلعب دوراً رئيساً في تحديد أولويات هذه الأهداف، هذه التكهّنات تكاد تكون بديهية لكننا نميل إلى تجاهلها، ربما بسبب الاعتقاد السائد في كل مكان تقريباً أن تعليم الرياضيات خالي من القيم. والأهداف يتم تحديدها بالأصل من قبل خبراء الرياضيات الذين هم على دراية بمجالهم ويعرفون لماذا يجب تدريس القيم ضمناً في الرياضيات (Jurduc,1999)

القيم التربوية لتعليم وتعلم الرياضيات

حددت الأدبيات والدراسات القيم التربوية لعلم الرياضيات فيما يلي (محمد، 2015).

القيمة العلمية: وتعرف بالقيمة المنفعية حيث ترتبط الرياضيات ارتباطاً وثيقاً بحياتنا العملية، ويستخدم كل فرد الرياضيات بصورة مباشرة، أو غير مباشرة من خلال حياته اليومية.

القيمة التنظيمية: إن الرياضيات هي طريق لتنظيم وترسيخ وتنمية قدرات التفكير والاستنتاج من الوقائع والمقدمات إلى النتائج وبسبب طبيعتها العقلية المطلقة، فإنها تمتلك قيمة تنظيمية حقيقية، وتنمي وتطور قوى التفكير والاستدلال والبرهان.

القيمة المهنية: تعد دراسة الرياضيات لمهن وحرف متنوعة مثل الهندسة والمحاسبة والتجارة...، حيث تعد المعارف والمعلومات الرياضية مفيدة في تحقيق الكفاءة المهنية في العديد من المجالات كما قيل عنها أنها ملكة العلوم.

القيمة الثقافية: تمتلك الرياضيات قيمة ثقافية هائلة وهذه القيمة تتزايد يوماً بعد يوم، فقد قيل أن الرياضيات تعد مرآة الحضارة والتحضر وقد قدمت الرياضيات إسهاماً ذا معنى في أن يقف الإنسان على مثل هذه المرحلة المتقدمة من التطور، وقد اعتمد نجاح البشرية وتقدمها الثقافي إلى حد بعيد على تقدم الرياضيات.

القيمة الفكرية أو العقلية: تساعد دراسة الرياضيات في تطوير وتنمية العديد من السمات العقلية مثل: قوة التفكير والاستدلال والبرهان، الاستقراء، الاستنباط، الإبداع، أصالة التفكير، التخيل، التعميم، والاكتشاف. فتحوي كل مسألة رياضية على تحدٍ فكري وهذا يعد تمريناً جيداً للعقل.

القيمة الاجتماعية: تمثل الرياضيات أهمية اجتماعية جوهرية، وهي أيضاً تعد العمود الفقري للبناء الاجتماعي، وتساعد في تنظيم هذا البناء والحفاظ عليه، وهي تساعد في تكوين المعادلات الاحصائية الاجتماعية وتنفيذها.

القيمة الجمالية: يعتقد الناس عموماً أن الرياضيات ليست فنية أو لها أي قيم جمالية ولكنها أساس بناء الحضارات فما من أهرام شيدت وقصور بُنيت وحدائق خُطّطت ولوحات رُسمت إلا وللرياضيات تدخلٌ بها فهي أساس كل العلوم.

القيمة العالمية أو الدولية: تعد الرياضيات مادة عالمية، وتساعد في خلق تفاهم عالمي فهي العامل المشترك بين الثقافات المختلفة، وتاريخها يقدم صورة جيدة عن تطور الحضارات وتكامل العلماء في أنحاء العالم فليس هناك رياضيات خاصة بالشرق، وأخرى خاصة بالغرب

بل إنها علم عالمي له ركائز وأساسيات تجعله يجول من حضارة إلى أخرى، ومن عصر إلى عصر محاولاً حل المشكلات التي تعترض الإنسان في أي مجال من مجالات الحياة.

2.2 الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالبحث عن القيم الأخلاقية ضمن قواعد البيانات والأبحاث والدراسات المنشورة من أجل الاستفادة منها في الإجراءات وتصميم الدراسة، ولاحظت الباحثة أن الدراسات السابقة عالجت موضوع القيم في مواضيع مختلفة من اللغة العربية، التربية الدينية، التربية الوطنية، الأحياء والتاريخ.

المحور الأول: الدراسات التي عالجت القيم في موضوع الرياضيات

الدراسة الأولى التي عالجت القيم في موضوع الرياضيات هدفت دراسة ديدي (2009) Dede إلى دراسة مدى محافظة معلمي الرياضيات على قيمهم تجاه تدريس الرياضيات فيما يتعلق بمستوى الصف والجنس، تم استخدام القيم الوضعية والبنائية كمتغيرات قيمية. وتم تطبيق استبانة على عينة عشوائية مكونة من (231) معلماً في المرحلة الابتدائية والثانوية، حيث تم استخدام الإحصاء الوصفي لوصف الخصائص الديموغرافية للمشاركين. بعد ذلك، تم إجراء تحليل متعدد المتغيرات لتحديد آثار الصف والجنس على الأبعاد الفرعية لقيم الرياضيات. وكشفت النتائج أن معلمي الرياضيات الابتدائية والثانوية يميلون إلى تبني القيم البنائية بدلاً من القيم الوضعية في تدريس الرياضيات.

وفي دراسة أخرى لـ ديدي (2014) Dede عالج فيها موضوع القيم في موضوع الرياضيات حيث استند في دراسته إلى البيانات التي تم الحصول عليها من مشروع "القيم في تدريس الرياضيات في تركيا وألمانيا" وحيث هدف لمعرفة فيما إذا كان الجنس والجنسية يؤثران على قيم معلمي الرياضيات، قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي الكمي، حيث اشتملت عينة الدراسة على (27) معلماً ألمانياً و(30) معلماً للرياضيات التركية. كشفت النتائج عدم وجود تأثير رئيسي ذو دلالة إحصائية يعزى إلى الجنس ووجود تأثير يعزى لجنسية المعلم.

وفي دراسة السر (2016) والتي هدف من خلالها إلى تحديد مستوى المعرفة والفهم بتربويات الرياضيات والقيم التربوية لها لدى طلبة الرياضيات بكلية التربية في جامعة الأقصى بغزة، حيث قام الباحث بتصميم اختبار معرفي ومقياس للقيم التربوية للرياضيات، ثم طبقه على عينة بلغ عددها (125) طالباً وطالبة، أظهرت النتائج أن مستوى المعرفة والفهم بتربويات الرياضيات متوسط، وأن مستوى القيم التربوية للرياضيات مرتفع، وأنه لا يوجد أثر لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي، والمعدل التراكمي والتفاعل بينهما على كل من المعرفة والفهم بتربويات الرياضيات والقيم التربوية للرياضيات.

وأخيراً دراسة أوفالا وأوجاله (Awofala & Ojaleye,2018) التي هدفت إلى معرفة فيما إذا كان هناك أثر للجنس في القيم التعليمية لدى معلمي لرياضيات، اشتملت عينة الدراسة على (480) معلماً ومعلمة للرياضيات، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وكشفت الدراسة أن معلمي الرياضيات أظهروا مستوى عال من القيم التعليمية للرياضيات الموزعة على عدة مجالات (القيم العملية، القيم الجمالية، القيم الثقافية، القيم الاجتماعية، القيم المعنوية، القيم التأديبية، القيم الترفيهية) وأيضاً كشفت الدراسة أن مواقفهم تجاه الرياضيات كانت إيجابية، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف تجاه الرياضيات والقيم التعليمية للرياضيات تعزى لمتغير الجنس.

المحور الثاني: الدراسات التي عالجت القيم في موضوع اللغة العربية

من الدراسات التي عالجت القيم في موضوع اللغة العربية دراسة سلوت (2005) التي هدفت إلى معرفة أهم مفاهيم القيم ومجالاته التي يلزم توفرها في الأناشيد المقدمة لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر الخبراء والمختصين، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي حيث قامت بإعداد قائمة للقيم اللازمة للمرحلة الأساسية الدنيا ضمن ثمانية مجالات هي: المجال الروحي، المجال الاجتماعي، المجال الأخلاقي، المجال الاقتصادي، المجال العلمي، المجال السياسي، المجال البيئي، المجال الجمالي، وبعد تأكد الباحثة من صدق الأداة قامت بتحليل الأناشيد المتضمنة في كتب لغتنا الجميلة للصفوف الثلاثة الأولى والتي تمثل عينة الدراسة ثم

تأكدت من ثبات التحليل، توصلت الدراسة إلى أن الكتب الثلاثة اشتملت على جميع مجالات مفاهيم القيم بنسب متفاوتة غير أن القيم السياسية لم يرد أي منها في كتاب الصف الثالث الأساسي.

دراسة ثانية عالجت القيم في موضوع اللغة العربية دراسة الخطيب (2008) دراسة هدف فيها إلى التعرف على القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة للحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في الأردن وكيفية توزيع القيم الأخلاقية في كتب اللغة العربية على مجالاتها الأربعة العقدية، التعبديّة، المادية والاجتماعية، تكون مجتمع البحث وعينته من كتب اللغة العربية للحلقة المذكورة حيث استخدم الباحث قائمة بالقيم الأخلاقية التي بلغ عددها (55) قيمة وقام بتحليل الكتب بناء عليها، توصلت الدراسة إلى أن مجموع تكرارات القيم في محتوى الكتب الثلاثة بلغ (2624) مرة حيث احتل الصف السادس في المرتبة الأولى بمجموع تكرارات بلغ (949) مرة تلاه الصف السابع بمجموع تكرارات بلغ (926) مرة، أما في المرتبة الأخيرة بلغ مجموع تكرارات الصف الخامس (749) مرة، أما بالنسبة لمجالات القيم فقد توصل الباحث إلى أن مجال القيم الاجتماعية هي الأكثر توفراً في الكتب.

والدراسة الثالثة التي عالجت القيم في موضوع اللغة العربية دراسة المزين (2009) والتي هدفت إلى معرفة مدى توافر القيم الأخلاقية في كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر الخبراء ومعرفة مستوى اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي لهذه القيم بالإضافة إلى معرفة فيما إذا كان هناك اختلافات في مستوى اكتساب الطلبة للقيم الأخلاقية تعزى لمتغير الجنس، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث قام بتحليل كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا من الصف الأول إلى الصف الرابع الأساسي وقام باستخراج (46) قيمة أخلاقية قسمها إلى أربعة أبعاد وهي (القيم الأخلاقية، القيم الذاتية، القيم الاجتماعية، القيم الوطنية)، وقام الباحث أيضاً بإعداد اختبار لقياس مدى اكتساب طلبة المرحلة الأساسية الدنيا للقيم الأخلاقية، وتم تطبيق الاختبار على عينة عشوائية من طلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس بلغت (346) طالبا وطالبة، توصلت الدراسة إلى أن مجموع تكرارات القيم الأخلاقية بلغ (374) مرة وأن أعلى تكرار للقيم كان في الصف الثالث الأساسي تلاه على

الترتيب الصف الأول ثم الصف الرابع وأخيراً الصف الثاني، وتوصل الباحث إلى أن نسبة اكتساب القيم الأخلاقية لدى الطلبة كانت متوسطة حيث بلغت (58.84%) ولم يكن هناك فروق في مستوى اكتساب الطلبة للقيم الأخلاقية تعزى لمتغير الجنس.

وأخيراً دراسة الأغا (2010) التي هدفت إلى معرفة مدى تضمين القيم التربوية في كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع في محافظة غزة بجزأيه، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، قام الباحث بإنشاء قائمة بالقيم تكونت من 9 مجالات وكل مجال تفرعت منه العديد من القيم الفرعية والتي بلغ مجموعها (136) قيمة، توصلت الدراسة إلى أن الكتاب قد اشتمل على مجموعة كبيرة من القيم حيث حصل المجال العلمي على أعلى نسبة مئوية تلاه على الترتيب المجال الأخلاقي، المجال الاجتماعي، العائلي، السياسي، الاقتصادي، التعبدي، الجمالي وأخيراً المجال البيئي.

المحور الثالث: الدراسات التي عالجت القيم في موضوع التربية الإسلامية

الدراسة الأولى التي عالجت القيم في موضوع التربية الإسلامية دراسة الأسطل (2007) حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن القيم التربوية المتضمنة في آيات النداء القرآني للمؤمنين ووضع تصور مقترح لتوظيف هذه القيم في التعليم المدرسي وكذلك في وضع تصور مقترح لمواجهة التحديات التي تواجه الأمة الإسلامية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي عن طريق استخدامها لأسلوب تحليل المحتوى حيث قامت بتحليل الآيات التي تبدأ بالنداء القرآني واستخراج القيم التربوية الموجودة في هذه الآيات، توصلت الباحثة إلى أن عدد القيم التربوية المستنبطة من هذه الآيات بلغ (89) قيمة قسمتها إلى خمسة مجالات توصلت من خلالها أن القيم التربوية الإيمانية هي أعلى قيمة تزخر بها آيات القرآن الكريم تليها القيم التربوية الاجتماعية، ثم القيم التربوية الأخلاقية والقيم السياسية العسكرية وأخيراً القيم الاقتصادية، وتوصلت الباحثة أيضاً لصيغة تربوية علاجية للاستفادة من القيم التربوية المستنبطة من آيات النداء القرآني في مجال التعليم المدرسي وكذلك في مواجهة التحديات التي تواجه الأمة الإسلامية.

دراسة ثانية عالجت القيم في موضوع التربية الإسلامية دراسة الشملي (2010) وهدفت إلى الكشف عن القيم الأخلاقية الفردية في كتب التربية الإسلامية المقررة للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية وطرائق عرضه، استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى حيث قام بإعداد قائمة بالقيم الأخلاقية الواجب توافرها في كتب التربية الإسلامية حيث بلغ عددها (68) قيمة أخلاقية، توصلت الدراسة إلى أن كتب التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة تضمنت (55) قيمة بنسبة (80.9%).

الدراسة الثالثة وهي دراسة العجومي (2012) التي هدفت فيها إلى تحديد القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية وكتب التربية الاجتماعية (التربية الوطنية والتربية المدنية) للصف الرابع الأساسي بالإضافة إلى معرفة مدى ملائمة هذه القيم لطلبة الصف الرابع الأساسي بفلسطين، استخدمت الباحثة المنهج التحليلي بأسلوب تحليل المحتوى حيث قامت بإعداد قائمة للقيم اشتملت على (6) أبعاد لكتب التربية الإسلامية والاجتماعية وهي: القيم الدينية، القيم الاجتماعية، القيم الجمالية، القيم العلمية، القيم السياسية الوطنية، وأخيراً القيم الأخلاقية، توصلت الباحثة إلى أن القيم السياسية والوطنية احتلت المرتبة الأولى في كتب التربية الوطنية، أما بالنسب لكتب التربية المدنية فقد كانت القيم الاجتماعية الأعلى تكراراً فيها، وأخيراً كتب التربية الإسلامية فقد كان أكثر ما اشتملوا عليه هو القيم الدينية.

وقام أبو خاطر (2015) بدراسة هدفها التعرف إلى مستوى القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية لكل من الصف السابع والثامن في فلسطين، قام بإعداد قائمة تتكون من (45) قيمة أخلاقية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث قام باستخدام أسلوب تحليل المحتوى لمعرفة القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصف السابع والثامن بجزأيهما، توصل الباحث إلى أن مجموع تكرارات القيم الأخلاقية في الصف السابع بجزأيه الأول والثاني بلغت (1304) مرة بينما تكرارات القيم في الصف الثامن بلغت (1359) مرة.

وأخيراً قامت مصطفى و النواف (2017) بدراسة هدفت للكشف عن القيم المتضمنة في محتوى كتاب الحديث للصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي، تم استخدام المنهج الوصفي

لملاءمته لأهداف الدراسة، واستخدمت استمارة تحليل المحتوى لكتب الحديث للصفوف الثلاث، توصلت الباحثتان إلى تكرار القيم الأخلاقية: النظافة، الأمانة، الصدق، الإخلاص، والطاعة. فيما قلّ التأكيد عن بعض القيم ومنها: حفظ كرامة الآخرين، البشاشة، التعاطف، التعامل باحترام.

المحور الرابع: الدراسات التي عالجت القيم في موضوع التربية الوطنية

الدراسة الأولى التي عالجت موضوع التربية الوطنية دراسة حمتو (2009) التي هدفت للتعرف على قيم الانتماء والولاء الواجب توافرها في منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين بالإضافة لتحديد مستوى توافر القيم في كتاب التربية الوطنية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث بتحليل المحتوى بناء على قائمة قام بإعدادها وتشمل 9 أبعاد لقيم الانتماء والولاء، توصل الباحث إلى أن عدد القيم المتضمنة في مناهج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا بلغت (1084) قيمة، تضمن كتاب الصف الرابع على أعلى نسبة بلغت (30%) من إجمالي القيم تلاه الصف الأول بنسبة (26%) ثم الصف الثاني بنسبة (24%) وجاء الصف لثالث في المرتبة الأخيرة بنسبة (20%)، وتوصل الباحث إلى أن أكثر القيم المتضمنة في كتب التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا هي القيم الثقافية تلاها على الترتيب القيم البيئية، الوطنية، المهنية، الدينية، الاجتماعية، التاريخية، السياسية، الأسرية.

أما الدراسة الثانية دراسة الشراري (2017) الذي هدف في دراسته إلى الكشف عن درجة تضمين القيم الأخلاقية في كتب التربية الوطنية للمرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) في الأردن، وذلك من خلال تحليل محتوى تلك الكتب، وتحقيقاً لأهداف الدراسة طور الباحث أداة قياس وتحليل اشتملت على (36) قيمة موزعة على (5) مجالات (المجال الاجتماعي، المجال الوطني، المجال الشخصي، المجال الأسري، المجال البيئي)، كشفت الدراسة أن مجموع تكرارات القيم قد بلغ (299) تكراراً موزعة على الصفوف الثلاثة حيث احتل الصف التاسع المركز الأول بمجموع (127) تكراراً تلاه الصف العاشر بمجموع (97) تكراراً وجاء الصف الثامن في المرتبة الأخيرة بمجموع تكرارات بلغ (75) تكراراً.

وأخيراً دراسة بعلوشة (2019) والتي هدفت إلى التعرف على مدى تضمن القيم الإسلامية في منهاج حقوق الإنسان للصف السادس الابتدائي في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة ومدى اكتساب الطلبة لها، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كتاب حقوق الإنسان للصف السادس الابتدائي (الفصل الأول والثاني)، وعينة الطلاب التي تم اختيارها بطريقة المعاينة العشوائية، واستخدمت الدراسة أداة تحليل المحتوى، وقائمة اشتملت أهم أبعاد القيم والقيم الفرعية المندرجة تحتها، واختبار لتحديد مدى اكتساب الطلبة للقيم. وتصور مقترح لإثراء كتاب حقوق الإنسان للصف السادس الابتدائي في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة بالقيم الإسلامية. بعد تحليل الباحثة لكتاب حقوق الإنسان للصف السادس الابتدائي بجزأيه الأول والثاني، استخرجت الباحثة (50) قيمة إسلامية، قسمتها الباحثة إلى أربعة مجالات على الترتيب من حيث عددها وهي: القيم الدينية والإيمانية، القيم الاجتماعية والأخلاقية، القيم المعرفية والعلمية، القيم الجمالية والبيئية، وبعد التأكد من صدق الأداة؛ قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من الخبراء (مشرفين ومعلمين)، بلغ عددهم (63) معلماً، لمعرفة مدى توافر تلك القيم في كتاب حقوق الإنسان للصف السادس الابتدائي من وجهة نظرهم، ثم قامت الباحثة بإعداد اختبار لقياس مدى اكتساب طلبة الصف السادس في محافظة شمال غزة للقيم الإسلامية، وبعد تحكيم الاختبار تم تطبيقه على عينة عشوائية من طلبة الصف السادس في محافظة الشمال بلغت (543) طالباً وطالبة. ثم قامت الباحثة بعمل إثراء لبعض القيم التي لم يتضمنها الكتاب بعد عملية التحليل. وقد توصلت الدراسة بعد تحليل الكتاب إلى أن تكرار القيم الإسلامية بلغ (161) مرة، حيث احتلت القيم الاجتماعية والأخلاقية المرتبة الأولى، يليها في المرتبة الثانية القيم الدينية والإيمانية، وفي المرتبة الثالثة القيم المعرفية والعلمية، وفي المرتبة الأخيرة القيم الجمالية.

المحور الخامس: الدراسات التي عالجت القيم في موضوع التاريخ

أجرى صلح (2018) دراسة حديثة هدفت إلى معرفة القيم المتضمنة في كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي

التحليلي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، توصلت الدراسة إلى أن كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية تضمنت (57) قيمة رئيسية توزعت على 8 مجالات حيث بلغ تكرار القيم (7085) مرة وكان ترتيب القيم بشكل عام على النحو الآتي: مجال القيم المعرفية (54.5%)، مجال القيم السياسية (15.38%)، مجال القيم الاقتصادية (11.6%)، مجال القيم الشخصية (5.88%)، مجال القيم الوطنية والقومية (4.70%)، مجال القيم الاجتماعية (2.95%)، مجال القيم الإيمانية (2.94%)، ومجال القيم الأخلاقية (2.28%).

المحور السادس: الدراسات التي عالجت القيم في موضوع الأحياء

قام السوداني (2011) بإعداد رسالة هدف فيها إلى معرفة مدى تضمين كتب علم الأحياء للمرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية بالإضافة إلى معرفة الأساليب التي يمكن من خلالها تنمية هذه القيم لدى طلبة من وجهة نظر مدرسيهم، استخدم الباحث تحليل المحتوى حيث قام بتحليل جميع كتب علم الأحياء وإعداد معيار مؤلف من (25) قيمة أخلاقية، قام الباحث بإعداد استبيان لتحقيق هدفه الثاني وقام بتطبيقه على جميع معلمي ومعلمات مادة الأحياء ممن لا تقل مدة خدمتهم عن خمس سنوات البالغ عددهم (145)، توصل الباحث إلى أن كتابي مبادئ الأحياء للصف الأول وعلم الأحياء للصف الثاني قد حققا أفضل النتائج بنسبة (26.06%) و (25.32%) على التوالي في حين حصل كتاب علم الأحياء للصف الخامس على أقل نسبة وهي (7.29%) ومن حيث الأساليب فقد حصلت معظمها على وسط مرجح جيد إذ تراوحت قيمته بين (2.01-2.80).

المحور السابع: الدراسات التي تحدثت عن القيم بشكل عام

الدراسة الأولى دراسة الهندي (2001) التي هدفت على التعرف إلى مدى قيام المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني، بالإضافة كذلك إلى الكشف إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلبة حول دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية تعزى إلى (الجنس، مكان السكن، تخصص الطلبة، تخصص المعلم)،

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد أداة الدراسة والتي تكونت من (70) فقرة لأربعة تخصصات هي (معلم اللغة العربية، معلم التربية البدنية، معلم التربية الإسلامية، معلم اللغة الإنجليزية) وبعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة قام بتوزيعها على عينة عشوائية مكونة من (720) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة غزة، وتوصلت الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية بعض القيم الاجتماعية تعزى لمتغيرات (الجنس، مكان السكن، تخصص الطلبة)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير تخصص المعلم.

دراسة ثانية أجراها استيتية وصبحي (2002) هدفت إلى تقصي اثر متغيرات المؤهل التعليمي والجنس ومجتمع الجامعة والجنسية ودخل الأسرة وحجمها على أبعاد مقياس القيم المعرفية والاجتماعية والعلمية والأخلاقية والثقافية لكل من طلبة جامعة آل البيت وطلبة الجامعة الأردنية. والذي توفرت فيه دلالات صدق وثبات مقبولة في البيئة الأردنية على عينة عشوائية مكونة من (464) طلباً وطالبة من طلبة مرحلة البكالوريوس ومن مستوى السنة الأولى وحتى السنة الرابعة من الطلبة الأردنيين والطلبة الماليزيين في كل من الجامعة الأردنية وجامعة آل البيت موزعة بحسب متغيرات الدراس و أشارت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير "مجتمع الجامعة" على بعد القيم العلمية والتقانية (وذلك لصالح للطلبة الماليزيين في كل من جامعة آل البيت والجامعة الأردنية). وكما بينت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية، على بعد القيم الاجتماعية والأخلاقية والثقافية (وذلك لصالح طلبة جامعة آل البيت .(كما بينت نتائج هذه الدراسة أيضا فروقا ذات دلالة إحصائية، على بعد القيم النفسية والتربوية (وذلك لصالح طلبة الجامعة الأردنية .(وأخيرا، لم تظهر الدراسة أثرا ذا دلالة إحصائية($\alpha=0.05$) على بقية متغيرات الدراسة.

دراسة ثالثة أجراها مرتجى (2004) وهدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلمهم، بالإضافة إلى الكشف عن أثر كل من متغيرات الجنس (ذكر، أنثى) والتخصص (علمي، أدبي) في درجة ممارسة الطلبة للقيم، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة قام بتوزيعها على عينة

عشوائية مكونة من (290) معلماً ومعلمة للمرحلة الثانوية، توصلت الدراسة إلى أن نسبة ممارسة طلبة المرحلة الثانوية تراوحت ما بين (60.34%) و (82.34%) وتوصلت إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث وعدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص.

دراسة رابعة أجراها العاجز (2006) هدف فيها إلى التعرف على أهمية القيم التي تنميها الجامعة الإسلامية لدى طلبتها من وجهة نظرهم وكذلك الكشف عن وجود فروق بين متوسطات الطلبة نحو دور الجامعة في تنمية بعض القيم لديهم من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (الجنس، المستوى الأكاديمي، نوع الكلية، المنطقة التعليمية)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، قام الباحث بإعداد استبانة وبعد التأكد من صحة الاستبانة وثباتها قام بتطبيقها على عينة عشوائية من طلبة الجامعة بلغ عددهم (505) من طلاب وطالبات، توصلت الدراسة إلى أن أهم قيمتين تنميها الجامعة لدى طلبتها من وجهة نظرهم تتصان على (تنمية شعور الرضا بقضاء الله وقدره) و(الاعتقاد بأن رضا الله من رضا الوالدين) كما توصل لعدم وجود فروق تعزى إلى عاملي الجنس والمنطقة التعليمية بينما توصل لوجود فروق تعزى إلى متغيرات نوع الكلية لصالح العلوم الشرعية والمستوى الأكاديمي لصالح طلبة المستوى الثالث والرابع والخامس.

دراسة خامسة هدف فيها السعودي (2011) إلى التعرف على أثر القيم الشخصية والتنظيمية في تحسين الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة وتوزيعها على عينة عشوائية مكونة من (576) عضو من أعضاء هيئة التدريس، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: تصورات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة للقيم الشخصية والقيم التنظيمية، جاءت بدرجة مرتفعة، وأن تصوراتهم لمستوى الأداء الوظيفي جاء أيضاً بدرجة مرتفعة، وتبين وجود أثر للقيم الشخصية والتنظيمية في الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة. وأخيراً تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية للقيم التنظيمية تبعاً للجنسية، الرتبة الأكاديمية والخبرة.

دراسة سادسة هدف فيها القاضي وعبد الغني ونوح (2012) إلى التعرف على مدى إسهام المعلم في إكساب القيم الاجتماعية لطلبة الصف التاسع من التعليم الأساسي بمدينة طرابلس، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء استبانة وزعت على عينة عشوائية بلغت (383) معلما، أظهرت الدراسة أن نسبة القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف التاسع كانت عالية وأظهرت الدراسة أيضا أن المعلم قد أسهم في تنمية القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف التاسع بدرجة متوسطة في مجال الأسرة وأسهم بدرجة عالية في مجال المجتمع والمدرسة.

دراسة سابعة هدف فيها نصار (2015) إلى التعرف على دور المنظومة التعليمية الفلسطينية في تعزيز القيم كما يراها طلبة جامعات قطاع غزة، والكشف عن وجود فروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تعزى للمتغيرات (الجنس، المستوى الدراسي، الكلية)، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم الباحث استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على ثلاثة محاور: (دور عضو هيئة التدريس الجامعي في تعزيز القيم، دور المنهاج الدراسي الجامعي، دور المناخ الجامعي)، وزعت الاستبانة على عينة عشوائية مكونة من (864) من طلبة الجامعات الفلسطينية (الأزهر، الأقصى، الإسلامية) في قطاع غزة . وتوصلت الدراسة إلى أن دور المنظومة التعليمية الفلسطينية في تعزيز القيم كما يراها طلبة جامعات قطاع غزة جاء بوزن نسبي (62.938)، وهو بدرجة (متوسطة). وجاء ترتيب محاور دور المنظومة التعليمية الفلسطينية في تعزيز القيم كان كما يلي (دور عضو هيئة التدريس الجامعي 67.426%، دور المنهاج الدراسي الجامعي 61.413%، دور المناخ الجامعي 59.974%، وهو بدرجة متوسطة. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المنظومة التعليمية الفلسطينية في تعزيز القيم كما يراها طلبة جامعات قطاع غزة تعزى لمتغير الجنس، المستوى الدراسي؛ في حين توجد فروق تعزى لمتغير الكلية (علمية، أدبية) لصالح طلبة الكليات العلمية.

دراسة ثامنة قام بها الفتلي (2017) وهدف فيها إلى معرفة مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر مدرسيهم، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث ببناء أداة استبانة

تحتوي على (53) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: مجال علاقة الطالب بالمدرسين ومجال علاقة الطالب بزملائه ومجال ثالث علاقة الطالب بالمدرسة وموظفيها، تم تطبيق الاستبانة على عينة من المعلمين والمعلمات الذين يدرسون في المرحلة الإعدادية بفرعها الأدبي والعلمي والبالغ عددهم (138) معلماً ومعلمة، توصلت الدراسة إلى أن ممارسة الطلبة للقيم الأخلاقية في مدارسهم كانت بنسبة متوسطة كما أظهرت عدم وجود اختلافات في استجابات الطلاب تعزى لمتغير الجنس ومتغير التخصص العلمي.

وأخيراً دراسة Amollo & Lilian (2017) التي هدفت إلى استكشاف تأثير معلمي مرحلة ما قبل المدرسة في تحفيز التعليم القائم على القيمة بين أطفال ما قبل المدرسة في مقاطعة نيروبي مع التركيز على ضبط النفس والصدق والنزاهة والرحمة والثقة، تم تطبيق استبانة على عينة عشوائية مكونة من (36) معلماً ما قبل المدرسة، أثبتت الدراسة أنه على الرغم من غرس المعلمين القيم للأطفال بوعي ودون وعي، إلا أنه لا يوجد برنامج مخطط لتعليم القيمة قائم على التعليم الرسمي، لذلك أوصت الدراسة بتدريب منتظم للمدرسين على استخدام التعليم القائم على القيمة لتعزيز التفاهم بين الثقافات والتماسك الاجتماعي والشمول.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال مراجعة البحوث السابقة يتضح أن جميع البحوث استخدمت المنهج الوصفي وهو المنهج المناسب لطبيعة هذه البحوث وأهدافها.

وقد ركزت معظم الدراسات على تحليل محتوى الكتب وبعضها ركز على استطلاع آراء المعلمين والطلبة. ومن الدراسات التي ركزت على تحليل المحتوى، سلوت (2005)، الخطيب (2008)، المزين (2009)، الأغا (2010)، الأسطل (2007)، الشملي (2010)، العجرمي (2012)، أبو خاطر (2015)، مصطفى والنواف (2017)، حمتمو (2009)، الشراري (2017)، بعلوشة (2019). أما الدراسات التي طبقت على المعلمين في مراحل التعليم المختلفة، (Dede 2009)، (Dede 2014)، (Awofala & Ojaleye 2018)، مرتجي (2004)، السعودي

(2011)، القاضي وعبد الغني ونوح (2012)، الفتلي (2017)، Amollo & Lilian (2017). ومن الدراسات التي طبقت على طلبة كليات التربية، مثل بحوث: السر (2016)، استيتية وصبحي (2002)، العاجز (2006)، نصار (2015). وهناك دراسات طبقت على طلبة المدارس، مثل الهندي (2001).

بعض الدراسات استخدمت الاستبانة أداة للبحث، مثل: Dede (2009)، السوداني (2011)، الهندي (2001)، مرتجي (2004)، العاجز (2006)، السعودي (2011)، نصار (2015)، الفتلي (2017). وقد استخدمت بعض الدراسات الاختبار كأداة للبحث مثل: السر (2016)، المزين (2009)، بعلوشة (2019).

اختلفت الدراسات في مكان إجرائها، فمنها دراسات أجنبية أجريت في بعض الدول الأجنبية مثل: دراسة أمولو وليليان (Amollo & Lilian, 2017) في كينيا، ودراسة ديدي (Dede, 2009) في تركيا، ودراسة أوفالا وأوجالا (Awofala & Ojaleye, 2018) في نيجيريا. ومنها دراسات عربية أجريت في دول عربية مثل: دراسة عبد الغني ونوح (2012) في ليبيا، ودراسة صلح (2018) في اليمن، ودراسة كل من السوداني (2011) والفتلي (2017) في العراق، ودراسة كل من الشملي (2010) و مصطفى والنواف (2017) في المملكة العربية السعودية، ودراسة كل من الخطيب (2008) والشراري (2017) في الأردن، ودراسة كل من مرتجي (2004) ودراسة سلوت (2005) ودراسة العاجز (2006) ودراسة الأسطل (2007) ودراسة حمتمو (2009) ودراسة المزين (2009) ودراسة الأغا (2010) ودراسة العجرمي (2012) ودراسة أبو خاطر (2015) ودراسة السر (2016) في فلسطين. والدراسة الحالية أجريت في فلسطين وبالتحديد في مدينة نابلس.

ويلاحظ أن الدراسة الحالية تتفق مع هذه الدراسات في المنهج البحثي لملائمته موضوع الدراسة، وتتفق مع بعضها في استخدام الاستبانة لأنها تفي بأغراض الدراسة، وتتفق مع بعضها في اختيار عينة الدراسة من المعلمين وهي فئة مهمة، في حين أن البحث الحالي يتميز بأنه من الدراسات النادرة الذي تطبق على معلمي الرياضيات، ويتناول جوانب تربوية جديدة مثل القيم في الرياضيات.

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أداة الدراسة

5.3 متغيرات الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

7.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

تناولت الباحثة في هذا الفصل الإجراءات التي تم اتباعها في هذه الدراسة، والتي اشتملت على منهج البحث المتبع في الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، والطريقة المتبعة لاختيار العينة، ووصف أداة الدراسة وكيفية إعدادها، وكيفية التأكد من صدقها وثباتها، والإجراءات التي تمت بناءً عليها تطبيق هذه الدراسة، كما تصف المعالجات الإحصائية المناسبة لتحليل بياناتها.

1.3 منهج الدراسة

تتبع الدراسة في إجراءاتها المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة، والمتمثلة في معرفة أنواع القيم التي يُدركها معلمو الرياضيات أثناء تعليمهم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في نابلس.

2.3 مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مديرية نابلس، للعام الدراسي 2019-2020م، والبالغ عددهم (299) معلم ومعلمة، منهم (137) معلم و(162) معلمة.

3.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة طبقية عشوائية، تكونت من (169) من معلمي ومعلمات الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مديرية نابلس. والجدول (1.3) يوضح توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس).

جدول (1.3): توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	45.6%
	أنثى	54.4%
	المجموع	100%
التخصص	أساليب رياضيات	49.7%
	رياضيات	48.5%
	غير ذلك	1.8%
	المجموع	100%
المؤهل العلمي	دبلوم	7.1%
	بكالوريوس	79.3%
	ماجستير	13.6%
	المجموع	100%
سنوات الخبرة في التدريس	أقل من 5 سنوات	11.2%
	من 5-10 سنوات	30.2%
	أكثر من 10 سنوات	58.6%
	المجموع	100%

4.3 أداة الدراسة

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة استبانة لقياس أنواع القيم التي يُدركها معلمو المرحلة الأساسية العليا في صف الرياضيات من وجهة نظرهم. تم تطوير الاستبانة بالاعتماد على الأدب البحثي، وخصوصاً بالاعتماد على دراسة سام وارانست (Sam & Ernest, 1997) وقد تمت إضافة بعض البنود إليها. وتكونت الاستبانة من (45) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (القيم المعرفية، القيم الاجتماعية والثقافية، القيم الشخصية).

تم تقسيم سلم الاستجابة على فقرات الاستبانة وفق سلم ليكرت الخماسي، الإجابة (لا أوافق أبداً لها القيمة 1، لا أوافق لها القيمة 2، غير متأكد لها القيمة 3، أوافق لها القيمة 4، وأوافق جداً لها القيمة 5).

1.4.3 صدق الاستبانة

لغايات صدق الاستبانة تم عرضها بصورتها الأولية كما في الملحق (1) على مجموعة من المحكمين وهم من المختصين في مجال الرياضيات وأساليب تدريس الرياضيات واللغة العربية (ملحق 2)، لإبداء ملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً، وأخذت الباحثة بعين الاعتبار الملاحظات التي أبدتها المحكمون، وأخرجت الأداة بصورتها النهائية كما في الملحق (3).

2.4.3 ثبات الاستبانة

تم حساب معامل الثبات للاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ كمؤشر للاتساق الداخلي تبعاً لمجالاتها، وكان الثبات الكلي يساوي (0.775)، والجدول (2.3) يوضح ذلك.

جدول (2.3): معاملات الثبات لمجالات استبانة قياس أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا

المجال	معامل الثبات
القيم المعرفية	0.620
القيم الاجتماعية والثقافية	0.624
القيم الشخصية	0.684

5.3 متغيرات الدراسة

1.5.3 المتغيرات المستقلة

احتوت الدراسة على أربعة متغيرات مستقلة، وهي:

- الجنس وله مستويان (1) ذكر، (2) أنثى.
- التخصص وله ثلاث مستويات (1) أساليب رياضيات، (2) رياضيات، (3) غير ذلك.
- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات (1) دبلوم، (2) بكالوريوس، (3) ماجستير.

- سنوات الخبرة في التدريس ولها ثلاث مستويات (1) أقل من 5 سنوات، (2) من 5-10 سنوات، (3) أكثر من 10 سنوات.

2.5.3 المتغيرات التابعة

- مستوى كل نوع من أنواع القيم التي يُدرّكها معلّم المرحلة الأساسية العليا في صف الرياضيات ولها ثلاثة مجالات: (القيم المعرفية، القيم الاجتماعية والثقافية، القيم الشخصية).

6.3 المعالجات الإحصائية

استخدمت الباحثة اختبار (t) للعينة الواحدة (One sample t-test) لمقارنة المتوسط الحسابي لكل مجال من المجالات مع المستوى المتوسط والمستوى الجيد للاتجاه، كما تم استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين (Independent samples t-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، لفحص أثر المتغيرات المستقلة الأربعة (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس) على أنواع القيم التي يدركها معلّم الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا، كما استخدمت الباحثة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbachs Alpha) لإيجاد معاملات الثبات للاستبانة.

7.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في دراستها:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- تحديد مجتمع وعينة الدراسة.
- إعداد فقرات الاستبانة لقياس أنواع القيم التي يدركها المعلم في صف الرياضيات.
- التأكد من ثبات أداة الدراسة وعرضها على محكمين وإجراء التعديلات المناسبة.

- مراجعة عمادة كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية/نابلس/فلسطين، للحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه لمديرية التربية والتعليم في نابلس.
- مراجعة وزارة التربية والتعليم في نابلس للحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه إلى المدارس الحكومية في مديرية نابلس.
- توزيع الاستبانات على عينة الدراسة وجمعها.
- تفريغ الاستبانات وتحليلها ومتابعة المعالجات الإحصائية واستخراج النتائج باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).
- مناقشة النتائج ومقارنتها مع الدراسات السابقة.
- اقتراح التوصيات المناسبة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في مديرية نابلس. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة استبانة لقياس أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات، وقامت بالتأكد من صدقها وثباتها، وبعد توزيع الاستبانة على معلمي الرياضيات وجمعها تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفيما يلي نتائج الدراسة تبعا لتسلسل أسئلتها وفرضياتها:

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة

ما اتجاهات معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا نحو أنواع القيم التي يدركها معلم الرياضيات في المدارس الحكومية في مديرية نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي الرياضيات نحو القيم (جدول 2.4). بنفس الوقت تمت مقارنة المتوسط الحسابي لكل مجال مع المستوى المتوسط والمستوى الجيد للاتجاه. وتم استخدام المقياس الآتي:

(1-1.8) منخفض جداً، (1.8-2.6) منخفض، (2.6-3.4) متوسط، (3.4-4.2) جيد، (4.2-5) جيد جداً (Daher & saifi, 2016).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الاتجاه لمجالات القيم التي يدركها معلمو الرياضيات

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الاتجاه
القيم المعرفية	3.33	.32	متوسط
القيم الاجتماعية والثقافية	3.51	.44	جيد
القيم الشخصية	3.67	.34	جيد

يتبين من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لاتجاهات معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا نحو مجالات القيم التي يتم تدريسها في صف الرياضيات يتركز ما بين (-3.33 3.67)، حيث كان مستوى الاتجاه لمعلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا نحو القيم جيداً في مجال القيم الاجتماعية والثقافية، والقيم الشخصية، وكان متوسطاً في مجال القيم المعرفية.

لأجل تبيان الإحصاء الوصفي لفقرات الاستبانة تم حساب (الوسط الحسابي والانحراف المعياري والالتواء) لفقرات الاستبانة، والجدول (1.4) يوضح ذلك.

جدول (2.4): (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الالتواء، مستوى الاتجاه) لفقرات استبانة أنواع القيم.

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	مستوى الاتجاه
1	أهتم بدقة المصطلحات الرياضية التي يستخدمها الطلبة في درس الرياضيات	3.69	.93	-.20	جيد
2	أهتم بأن يكون الطالب متيقظ الفكر في درس الرياضيات	3.57	.93	.20	جيد
3	أهتم بأن يُوظف الطلبة التحليل الرياضي في درس الرياضيات	2.52	.99	.04	منخفض
4	أهتم بأن يكون لدى طلبتي الاهتمام في تعلم الرياضيات	2.50	.99	-.08	منخفض
5	أهتم بأن يكون لدى طلبتي التفكير الناقد الرياضي في تعلم الرياضيات	2.79	.75	.48	متوسط
6	أهتم بمهارة الطلبة على اتخاذ القرارات بفعالية في درس الرياضيات	3.68	.94	-.27	جيد
7	أهتم باستطاعة طلبتي التمييز بين استراتيجيات الحل في درس الرياضيات	3.85	.98	-.72	جيد
8	أهتم بفعالية الطلبة في حل المشكلات الرياضية أثناء درس الرياضيات	4.12	.77	-.84	جيد

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الإحراف المعياري	الإلتواء	مستوى الاتجاه
9	أهتم بكفاءة الطلبة في حل المشكلات الرياضية في درس الرياضيات.	4.02	.83	-.74	جيد
10	أهتم بسرعة الطلبة في حل المشكلات الرياضية في درس الرياضيات	3.36	.98	.09	جيد
11	أهتم بمعقولة حلول/أفكار الطلبة في درس الرياضيات	3.08	.99	-.54	متوسط
12	أهتم بمرونة تفكير الطلبة في درس الرياضيات	3.36	.83	-.70	جيد
13	أهتم بمنطقية تفكير الطلبة في درس الرياضيات	3.78	.99	-.68	جيد
14	أهتم بالتطبيق العملي للأفكار الرياضية في درس الرياضيات	2.82	.84	.35	متوسط
15	أهتم بمهارات الطلبة الرياضية في درس الرياضيات	3.90	.84	-.41	جيد
16	أهتم بعقلانية الطلبة في درس الرياضيات	2.79	.86	.43	جيد
17	أهتم بأن ينظم الطلبة أفكارهم في درس الرياضيات	3.48	.89	1.46 —	جيد
18	أهتم بأن يُقدّر الطلبة الوقت في درس الرياضيات	3.38	.91	-.92	متوسط
19	أهتم بإطلاع الطلبة على كتب خارجية في الرياضيات	2.53	.77	1.29	منخفض
20	أهتم بأن يقدر الطلبة أهمية الرياضيات	3.83	.95	-.53	جيد
21	أهتم بأن يقدر الطلبة جمال الرياضيات	2.76	.81	.47	متوسط
22	أهتم بأن يهتم الطلبة ببعضهم في درس الرياضيات	3.79	.84	-.43	جيد
23	أهتم بتعاون الطلبة فيما بينهم في درس الرياضيات	3.41	.90	-1.15	جيد

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الإحتراف المعياري	الإلتواء	مستوى الاتجاه
24	أهتم بأن يُقدّر الطلبة أهمية ما يتعلمونه في درس الرياضيات	3.52	.90	-1.57	جيد
25	أهتم بأن يكون الطلبة صادقين بالنسبة لفهمهم للأفكار الرياضية في درس الرياضيات	2.89	.77	.20	متوسط
26	أهتم بتوفر العدالة بين الطلبة في درس الرياضيات	3.96	.91	-.66	جيد
27	أهتم بأن أكون وسيطا في فهم الطلبة للرياضيات	4.05	.85	-.76	جيد
28	أهتم بحماس الطلبة في درس الرياضيات	3.37	.96	-1.33	جيد
29	أهتم بأن يكون الطلبة واثقين من أنفسهم أثناء دراستهم للرياضيات	4.15	.77	-.90	جيد
30	أهتم بأن يكون لدى الطلبة الشجاعة في تجريب حل مشكلات رياضية غير مألوفة	3.89	.86	-.48	جيد
31	أهتم بإبداع الطلبة في درس الرياضيات	3.89	.93	-.83	جيد
32	أهتم بأن يكون لدى طلبتي حب الإستطلاع في درس الرياضيات	3.07	.91	-.13	متوسط
33	أهتم باجتهاد الطلبة في درس الرياضيات	3.70	.91	-.24	جيد
34	أهتم بأن يكون لدى طلبتي الانضباط الذاتي في درس الرياضيات	4.08	.82	-.27	جيد
35	أهتم بأن يكون لدى طلبتي بُعد النظر في درس الرياضيات	3.73	.99	-.61	جيد
36	أهتم ألا يُخدع طلبتي بسرعة بالنسبة لصحة الأفكار الرياضية	3.77	.92	-.36	جيد
37	أهتم بأن يكون الطلبة واسعي الأفاق/ متفتحي العقل في درس الرياضيات	3.85	1.02	-1.06	جيد
38	أهتم بأن يكون لدى الطلبة الصبر على التعلم في درس الرياضيات	3.54	1.05	-.01	جيد

رقم الفقرة	الفقرة	الوسط الحسابي	الإحتراف المعياري	الإلتواء	مستوى الاتجاه
39	أهتم بمثابرة/مواظبة الطلبة في درس الرياضيات	3.81	.99	-.72	جيد
40	أهتم بإصرار الطلبة على التعلم في درس الرياضيات	3.99	.90	-.66	جيد
41	أهتم بإنتاج الطلبة للأفكار والحلول الرياضية في درس الرياضيات	3.84	.99	-1.01	جيد
42	أهتم بانضباط الطلبة في درس الرياضيات	3.91	1.06	-.85	جيد
43	أهتم بأن يكون لدى الطلبة تحمل للمسؤولية في درس الرياضيات	3.76	.94	-.29	جيد
44	أهتم بأن يكون الطلبة معتمدين على أنفسهم في درس الرياضيات	3.90	.99	-1.02	جيد
45	أهتم بأن يكون لدى الطلبة مهارة التفكير التأملي	2.40	1.04	.10	منخفض

نلاحظ من الجدول (1.4) أن قيمة الإلتواء لجميع الفقرات سالبة، أي أن الإلتواء في منحني التوزيع التكراري إلى جهة اليسار، وهذا يعني أن عدداً كبيراً من عينة الدراسة اتجهاتهم أكبر من المتوسط، أما الفقرات (2,3,5,10,14,16,19,21,25,45) والتي قيمة الإلتواء عندها موجبة، أي أن الإلتواء في منحني التوزيع التكراري إلى جهة اليمين، وهذا يعني أن عدداً كبيراً من استجابات المعلمين على هذه الفقرات كان أقل من المتوسط.

يتبين أيضاً أن المتوسط الحسابي لاتجاهات معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا نحو القيم التي يتم تدريسها في صف الرياضيات يتركز ما بين (2.4 – 4.15)، حيث كان مستوى الاتجاه لمعلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا نحو القيم جيداً بشكل عام، وكان متوسطاً لبعض القيم كالتفكير الناقد، معقولية الحلول، التطبيق العملي للأفكار الرياضية، تقدير جمال الرياضيات، صدق الفهم للأفكار الرياضية، وحب الاستطلاع، وكان منخفضاً لقيم التحليل

الرياضي، الاهتمام في تعلم الرياضيات، الاطلاع على كتب خارجية في الرياضيات، والتفكير التأملي.

لفحص إذا كان المجال موجوداً في الدرجة الملائمة بشكل دال إحصائياً تم استخدام اختبار (One sample t-test)، بحيث تمت مقارنة المتوسط الحسابي للمجال مع المستوى الجيد (3.4) أو المتوسط (2.6)، وكانت النتائج كما في الجدول (3.4).

جدول (3.4) نتائج اختبار (One sample t-test) لفحص دلالة الفروق في مجالات القيم التي يدركها معلم المرحلة الأساسية العليا في صف الرياضيات

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة
القيم المعرفية	2.6	3.33	.32	29.42	.000
القيم الاجتماعية والثقافية	3.4	3.51	.44	3.23	.001
القيم الشخصية	3.4	3.67	.34	10.09	.000

يتبين من الجدول أعلاه أن مستوى اتجاهات المعلمين للمجالين (القيم الاجتماعية والثقافية، والقيم الشخصية) ($\mu=3.51$ ، $\mu=3.67$ على الترتيب) هو مستوى أعلى من الجيد بشكل دال إحصائياً، ومستوى اتجاهات المعلمين لمجال القيم المعرفية ($\mu=3.33$) هو مستوى أعلى من المتوسط بشكل دال إحصائياً.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة

ما أثر متغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا نحو أنواع القيم التي يدركها المعلم في صف الرياضيات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار فرضيات الدراسة الأولى والثانية والثالثة والرابعة.

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة (independent sample t-test) للكشف فيما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير الجنس. ويبين الجدول (4.4) نتائج الاختبار.

جدول (4.4): نتائج اختبار (independent sample t-test) لدلالة الفروق في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t) المحسوبة	مستوى الدلالة
القيم المعرفية	معلم	77	3.36	.36	1.130	.260
	معلمة	92	3.30	.29		
القيم الاجتماعية والثقافية	معلم	77	3.44	.47	-1.960	.052
	معلمة	92	3.57	.41		
القيم الشخصية	معلم	77	3.66	.35	-.317	.752
	معلمة	92	3.67	.34		

يتبين من خلال الجدول (3.4) أن مستويات الدلالة لجميع المجالات غير دالة إحصائياً، وهذا يعني عدم رفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير الجنس (معلم، معلمة).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير التخصص (أساليب رياضيات، رياضيات، غير ذلك).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One way Anova) للكشف فيما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير التخصص. ويبين الجدول (5.4) نتائج الاختبار.

جدول (5.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى إلى التخصص

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
القيم المعرفية	بين المجموعات	2	2.147	1.073	11.732	.000
	داخل المجموعات	166	15.189	.092		
	المجموع	168	17.336			
القيم الاجتماعية والثقافية	بين المجموعات	2	9.695	4.848	35.620	.000
	داخل المجموعات	166	22.591	.136		
	المجموع	168	32.286			
القيم الشخصية	بين المجموعات	2	.354	.177	1.522	.221
	داخل المجموعات	166	19.312	.116		
	المجموع	168	19.666			

يتبين من الجدول (5.4) أن مستوى الدلالة لمجال القيم الشخصية غير دالة إحصائياً، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير التخصص عند مجال القيم الشخصية. أما مستويات الدلالة للمجالات (القيم المعرفية، القيم الاجتماعية والثقافية) دال

إحصائياً، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يدركها معلم الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا تعزى لمتغير التخصص عند مجالي القيم المعرفية، والقيم الاجتماعية والثقافية.

لتحديد لصالح من الفروق في مجال (القيم المعرفية)، تم استخدام اختبار ('Scheffe') للمقارنة البعدية بين المتوسطات الحسابية للفئات (أساليب رياضيات، رياضيات، غير ذلك) في هذين المجالين، والجدول (6.4) يبين النتائج للمجال الأول، والجدول (7.4) يبين النتائج للمجال الثاني.

جدول (6.4): الفروق بين متوسطات فئات المجال الأول (القيم المعرفية).

مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين		
.000	-.19769*	رياضيات	أساليب رياضيات
.192	.32456	غير ذلك	
.000	.19769*	أساليب رياضيات	رياضيات
.015	.52225*	غير ذلك	
.192	-.32456	أساليب رياضيات	غير ذلك
.015	-.52225*	رياضيات	

* $p < .05$

نلاحظ من الجدول (6.4) أن الفروق بين متوسطات التخصصات (رياضيات، أساليب رياضيات) و (رياضيات، غير ذلك) دال إحصائياً لصالح تخصص الرياضيات، بينما الفروقات بين متوسطات التخصصات الأخرى غير دالة إحصائياً.

جدول (7.4): الفروق بين متوسطات فئات المجال الثاني (القيم الإجتماعية والثقافية).

مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطين		
.000	.46012*	رياضيات	أساليب رياضيات
.002	.78307*	غير ذلك	
.000	-.46012*	أساليب رياضيات	رياضيات
.332	.32294	غير ذلك	
.002	-.78307*	أساليب رياضيات	غير ذلك
.332	-.32294	رياضيات	

نلاحظ من الجدول (7.4) أن الفروق بين متوسطات التخصصات (أساليب رياضيات، رياضيات) و (أساليب رياضيات، غير ذلك) دال إحصائياً لصالح تخصص أساليب الرياضيات، بينما الفروقات بين متوسطات التخصصات الأخرى غير دالة إحصائياً

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One way Anova) للكشف فيما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ويبين الجدول (8.4) نتائج الاختبار.

جدول (8.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى إلى المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
القيم المعرفية	بين المجموعات	2	.157	.079	.760	.469
	داخل المجموعات	166	17.179	.103		
	المجموع	168	17.336			
القيم الاجتماعية والثقافية	بين المجموعات	2	.694	.347	1.823	.165
	داخل المجموعات	166	31.592	.190		
	المجموع	168	32.286			
القيم الشخصية	بين المجموعات	2	.279	.140	1.195	.305
	داخل المجموعات	166	19.387	.117		
	المجموع	168	19.666			

يتبين من الجدول (8.4) أن مستويات الدلالة للمجالات جميعها غير دالة إحصائياً، وهذا يعني عدم رفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير).

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس (أكثر من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One way Anova) للكشف فيما إذا كان هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس. ويبين الجدول (9.4) نتائج الاختبار.

جدول (9.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
القيم المعرفية	بين المجموعات	2	.171	.085	.825	.440
	داخل المجموعات	166	17.166	.103		
	المجموع	168	17.336			
القيم الاجتماعية والثقافية	بين المجموعات	2	.172	.086	.444	.642
	داخل المجموعات	166	32.114	.193		
	المجموع	168	32.286			
القيم الشخصية	بين المجموعات	2	.074	.037	.312	.732
	داخل المجموعات	166	19.593	.118		
	المجموع	168	19.666			

يتبين من الجدول (8.4) أن مستويات الدلالة للمجالات جميعها غير دالة إحصائياً، وهذا يعني عدم رفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو القيم التي يتم إدراكها في صف الرياضيات تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس (أكثر من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

2.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس. ويتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد المعالجات الإحصائية حسب تسلسل أسئلتها وفرضياتها وما يتضمن ذلك من التوصيات المنبثقة عن نتائج الدراسة.

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

1.1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول

تمت الإجابة عن هذا السؤال عن طريق حساب مقياس النزعة المركزية (المتوسط الحسابي) لكل مجال من المجالات الثلاثة، وذلك لمعرفة مستوى الاتجاه العام لمعلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يدركوها، وعند أي درجة تتمركز استجابة عينة أفراد الدراسة. ولمعرفة كيف تنتشر بيانات استجابات أفراد العينة ومقدار تشتتها عن الوسط الحسابي تم حساب مقياس التشتت (الانحراف المعياري) لكل مجال من المجالات الثلاثة، ودلت النتائج أن مجال (القيم الشخصية) جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.67) أي أن استجابات أفراد العينة على هذا المجال تتمركز حول (3.67) وكان تشتت القيم (الانحراف المعياري للقيم) عن المركز يساوي (0.34)، ثم يليه مجال (القيم الاجتماعية والثقافية) بمتوسط حسابي (3.51) أي أن استجابات أفراد العينة على هذا المجال تتمركز حول (3.51) وكان تشتت القيم (الانحراف المعياري للقيم) عن المركز يساوي (0.44)، ثم مجال (القيم المعرفية) بمتوسط حسابي (3.33) أي أن استجابات أفراد العينة على هذا المجال تتمركز حول (3.33) وكانت تشتتات القيم (الانحراف المعياري للقيم) عن المركز تساوي (0.32).

يمكن تفسير حصول المجال (القيم الشخصية) على أعلى متوسط، وذلك لكون القيم الشخصية معياراً يحكم اتجاهات الأفراد نحو مواقف مختلفة، وهو ما يؤكد Seah, (

(2016) أن المعلم يعتبر مدرّس لشخصية الانسان وليس مدرّس فقط، فهو يعمل على تسخير وغرس القيم الشخصية المناسبة حسب الحاجة بهدف تعزيز أداء وفهم الطالب، وأيضاً أكد (Bishop& FitzSimons& Seah& Clarkson, 2001) أن القيم تلعب دوراً رئيسياً في تكوين الشعور بالهوية الشخصية والاجتماعية للطلاب وخاصة في صف الرياضيات.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

1.2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى للدراسة

كشفت الدراسة أن الفروق بين متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا والتي تعزى إلى الجنس (معلمين، معلمات) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أن المعلمين والمعلمات يقومون بتدريس منهاج الرياضيات ذاته للطلاب والطالبات، ويخضعون لنفس الدورات التي تقيمها مديرية التربية والتعليم وغيرها من المؤسسات التعليمية، وهم أيضاً قد تعلّموا في الظروف التعليمية نفسها في المرحلة الجامعية وبنفس المساقات الدراسية. هذا التفسير يلائم ما ذكره بلازار (Blazar, 2016) أن خلفية المعلم (التعلم، الشهادة والخبرة) تؤثر على جودة التعليم ونتائج الطلبة، وأيضاً يلائم تفسير الهندي (2001) الذي يعزو عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس إلى أن طبيعة المصادر التي تلقى منها المعلمون تحصيلهم الأكاديمي والتربوي هي واحدة، وطبيعة المنهاج الدراسي ومحتواه واحد وبالتالي فدور المنهاج في لتوجيه القيمي هو نفسه. و دراسة (Durmus & Bicakm, 2006) تؤكد على نتيجة الفرضية حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس القيم الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس.

2.2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية للدراسة

كشفت الدراسة أن الفروق بين متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا والتي تعزى إلى التخصص

(رياضيات، أساليب رياضيات، غير ذلك) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مجال القيم الشخصية، أما مستويات الدلالة لمجالي القيم المعرفية، والقيم الاجتماعية والثقافية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا في هذين المجالين تعزى إلى التخصص. تبين في المقارنات البعدية أن مصدر هذه الفروق في مجال القيم المعرفية بين المعلم من تخصص الرياضيات والمعلم من تخصص أساليب الرياضيات أو غير ذلك لصالح المعلم من تخصص الرياضيات، ويمكن تفسير الاختلاف ذلك بأن المعلم الذي أنهى تخصص الرياضيات يهتم بالقيم المعرفية مثل التفكير الناقد الرياضي والتحليل الرياضي لدى الطلبة، وأيضاً مهارات اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتمييز بين استراتيجيات الحل.

تبين أيضاً في المقارنات البعدية أن مصدر الفروق في مجال القيم الاجتماعية والثقافية بين المعلم من تخصص أساليب الرياضيات والمعلم من تخصص الرياضيات أو غير ذلك لصالح المعلم من تخصص أساليب الرياضيات، ويمكن تفسير الاختلاف ذلك بأن المعلم الذي أنهى تخصص أساليب الرياضيات يهتم بالقيم الاجتماعية والثقافية مثل الاهتمام بتعاون الطلبة واهتمامهم ببعضهم وحماسهم في درس الرياضيات. هذا الاختلاف نابع من تحضير المعلمين في مؤسسات التعليم العالي، فعدد المساقات التربوية في تخصص الرياضيات أقل بكثير من عددها في تخصص أساليب الرياضيات. هذا الاختلاف النابع من خلفية المعلم وهو يلائم ما ذكره بلازار (2016).

3.2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة للدراسة

كشفت الدراسة أن الفروق بين متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا والتي تعزى إلى المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، ويمكن تفسير هذا الاختلاف إلى رؤية وزارة التربية والتعليم بالنسبة للقيم المتشابهة للمراحل التعليمية الثلاثة،

حيث تكمن رؤيتها في بناء مجتمع القيم، وهذا التفسير يلائم ما ذكره المومني (2019) أن وزارة التربية والتعليم تسعى دوماً إلى تنمية جوانب القيم المختلفة لدى كوادرها. وهو ما ذكرته أيضاً وزارة التربية والتعليم العالي في الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم 2017-2022 أن التعليم بحاجة إلى رؤية واضحة تتضمن القيم المأمولة لتعليم الأطفال والشباب الفلسطيني في القرن الحادي والعشرين ومن أجل تحقيق ذلك تم اعتماد الرؤية الآتية للقطاع التعليمي في فلسطين (مجتمع فلسطيني يمتلك القيم والعلم والثقافة والتكنولوجيا لإنتاج المعرفة وتوظيفها في التحرر والتنمية) وهو ما يلائم ما ذكرناه من رؤية وزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017).

4.2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة للدراسة

كشفت الدراسة أن الفروق بين متوسطات وجهات نظر معلمي الرياضيات نحو أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا والتي تعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس (أكثر من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، ويمكن تفسير هذه الاختلاف أن الخبرة التي تأتي نتيجة عدد السنوات دون محاولة التطوير من الذات لا تؤثر على المعلم، فخبرة المعلم في تعليم الرياضيات لا ترتبط بعدد سنوات الخبرة بقدر ما ترتبط بالاستمرار في التعلم والتطوير ومن اهتمام المعلم في التطور المهني، وعندها يكون لها تأثير كبير لدى المعلم.

التفسير السابق يلائم ما ذكره رابعة وأبو عميره (1995) في دراستهما التي قارنت بين معلمين ممارسين للتعليم يتفاوتون بعدد سنوات خدمتهم، ولم تثبت الخبرة أثرها في مراحل اهتمام المعلم بالتجديدات، وقد أورد الباحث تفسيره بأنه ربما يكون للخبرة أثر في اهتمام المعلم بالتجديدات إذا عرفت على أنها عدد سنوات التعامل مع التجديد وليس عدد سنوات الخبرة كمعلم.

2.5 التوصيات

بناء على ما سبق توصي الباحثة بما يلي:

توصي الباحثة بناء على ما ورد في النتائج والنقاش الاهتمام بتأهيل طلبة الجامعات معلمي المستقبل من ناحية القيم وذلك بزيادة عدد المساقات التربوية وتضمينها بالعديد من المبادئ والقيم التربوية التي ترسخ القيم لدى الطلبة المعلمين، وخاصة طلبة تخصص الرياضيات وذلك لقلة عدد المساقات التربوية في هذا التخصص بالنسبة لتخصص أساليب الرياضيات.

من جهة أخرى نظراً لأهمية القيم، ولكونها إحدى مرتكزات العملية التربوية، ودورها المهم في صف الرياضيات توصي الباحثة بإجراء مزيداً من الأبحاث حول القيم في صف الرياضيات وتبسيط الضوء عليها في الدراسات العربية، إذ أن عدد الدراسات العربية التي تحدثت عنها نادرة بالنسبة لعدد الدراسات الأجنبية، ومن ناحية أخرى أيضاً توصي الباحثة بإجراء دراسات عربية مماثلة للدراسة، بحيث تهدف لإجرائها على عينة مختلفة مثلاً كطلبة بدلاً من المعلمين، كما توصي بإجراء دراسات تهدف لمعرفة القيم المتضمنة في كتاب الرياضيات.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، صالح نورين & الأمين، عبدالله محمد (2005). القيم التربوية: المفهوم، الخصائص، التصنيفات. مجلة الجزيرة-تفكر، 1(7).

أبو خاطر، أشرف مرزوق (2015). مستوى تضمين كتب التربية الإسلامية من المنهاج الفلسطيني للصفوف السابع والثامن للقيم الأخلاقية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القدس المفتوحة، خان يونس.

أحاندو، سيسي وعبد الله، عبد الحكيم (2016). دور المدرسة الإسلامية في تعزيز القيم الأخلاقية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في كوت ديفوار: دراسة نظرية تحليلية. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، 22، 195-214.

استيتية، دلال & صبحي، تيسير (2002). دراسة مقارنة بين القيم المعرفية والاجتماعية والثقافية والعلمية والأخلاقية لطلبة جامعة آل البيت والجامعة الأردنية. مجلة مركز البحوث التربوية، 21، 129-165.

الأسطل، سماهر (2007). القيم التربوية المتضمنة في آيات النداء القرآني للمؤمنين وسبل توظيفها في التعليم الأساسي. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

إسماعيل، دنيا محمود (2014). القيم الأخلاقية لأسر كتاب القراءة للصف السادس الابتدائي. مجلة كلية التربية الأساسية، 82 (20)، 735-786.

الأغا، إيهاب عبد المعطي سعيد (2010). القيم المتضمنة في منهاج المطالعة والنصوص للصف التاسع في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

بعلوشة، سحر (2019). مدى تضمن القيم الإسلامية في منهاج حقوق الإنسان للصف السادس الابتدائي في مدارس وكالة الغوث الدولية ومدى اكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

بوعطيط، سفيان (2011). القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق المهني. رسالة دكتوراة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

بوعطيط، سفيان (2015). القيم الشخصية وتأثيرها على السلوك الفردي والجماعي. مجلة دراسات وأبحاث، 21، 324-342.

بوعيشة، نورة وديهيّة، أيت حمودة (2015). أساليب تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ في الوسط المدرسي. مجلة دراسات نفسية وتربوية، 14، 73-86.

بوكرمة، فاطمة الزهراء (2012). دور المدرسة في التربية على القيم. مجلة عالم التربية، 21، 249-260.

التلولي، يحيى (2001). القيم في كتب القراءة والنصوص للصفوف السابع والثامن والتاسع في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

الجلاد، ماجد (2005). تعلم القيم وتعليمها: تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم، دار الميسرة للطبع والتوزيع والنشر، عمان

حكيمة، أيت حمودة (2011). أهمية المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ ودورها في تحقيق توافقهم الاجتماعي: دراسة ميدانية. مجلة العلوم الاجتماعية الإنسانية، 5، 15-64.

حمّو، نبيل يعقوب سماره (2009). قيم الانتماء والولاء المتضمنة في منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الخطيب، محمد إبراهيم مصطفى (2008). القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة لصفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسراء الخاصة، عمان، الأردن.

خلف، كريم وياسر، بئينة (2013). القيم المتضمنة في كتاب مبادئ العلوم للصف السادس الابتدائي على وفق تصنيف وايت. مجلة القادسية للعلم الإنسانية، 1(16)، 277-297.

رابحي، إسماعيل (2014). أنواع القيم المتضمنة في كتب القراءة لمرحلة التعليم الابتدائي في النظام التعليمي الجزائري. مجلة العلوم الإنسانية، 33، 67-51.

ربابعة، محمد (1995). مراحل اهتمام المعلم بالتجديدات المنهجية وعلاقته بجنسه ومؤله وتخصصه وخبرته. مجلة أبحاث اليرموك، 4(11)، 89-125.

ريان، عادل (2014). درجة الممارسات التأملية لدى معلمي الرياضيات وعلاقتها بفاعلية الذات التدريسية. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 1(20)، 143-173.

ريوان، سعاد عباس (2017). القيم الأخلاقية لدى طلبة المدارس الثانوية في بغداد من وجهة نظر مدرسيهم. مجلة دراسات تربوية، 40 (10)، 249-270.

زامل، مجدي علي (2017). درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للأساليب التي يستخدمها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تعزيز القيم الأخلاقية لدى طلبتهم. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 4 (13)، 487-500.

زايد، نبيل محمد (2014). القيم الأخلاقية السائدة لدى طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز. دراسات تربوية ونفسية، 84، 45-101.

السر، خالد (2016). مستوى معرفة وفهم تربويات الرياضيات وقيمها لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية في جامعة الأقصى في محافظات غزة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 16، 47-88.

سعادة، جودت وزيدان، يسرى وأبو زيادة، إسماعيل (2007). ترتيب تلاميذ الصف السادس الأساسي للقيم حسب مقياس روكيش في ضوء عدد من المتغيرات. مجلة دراسات، 1 (34)، 45-63.

السعودي، موسى وعريب، أبو عميره (2011). أثر القيم الشخصية والتنظيمية في تحسين الأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة: دراسة ميدانية. دراسات، العلوم التربوية، 1(38)

سلوت، نور السيد (2005). مفاهيم القيم المتضمنة في الأناشيد المقدمة لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

السوداني، عبد الكريم عبد الصمد (2011). القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب علم الأحياء للمرحلة الثانوية وأساليب تنميتها من وجهة نظر المدرسين. مجلة كلية التربية الإسلامية، 76، 691-710.

السيد، منيرة محمد (2000). أثر القيم التربوية الإسلامية في إعداد الإداري المسلم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإنسانية، السودان.

الشراري، أحمد عيد (2017). درجة تضمين القيم الأخلاقية في كتب التربية الوطنية للمرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2، 113-129.

الشملي، عمر عبد القادر (2010). القيم الأخلاقية الفردية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية وطرق عرضها (دراسة تحليلية). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد بأبها، السعودية.

الشوافي، فاطمة (2016). تصور مقترح لتفعيل دور الجامعة في مواجهة بعض مظاهر أزمة القيم الأخلاقية لدى طلابها. مجلة كلية التربية، 1(32)، 123-230.

صلح، يحيى محمد عبد الله (2018). القيم المتضمنة في كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية (دراسة تحليلية تفويمية). رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الجزيرة.

العاجز، فؤاد علي (2006). دور الجامعة الإسلامية في تنمية بعض القيم من وجهة نظر طلبتها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

العبد الله، خلود محمد وبرقان، إبراهيم (2016). أسس القيم الأخلاقية في العهد الجديد وموقف القرآن الكريم منها: تحليل ونقد. المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، 2 (13)، 143-159.

العجومي، سميرة سلمان عثمان (2012). دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية والاجتماعية وحقوق الإنسان للصف الرابع الأساسي بفلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

العزام، محمد ومطالقة، أحلام و رابعه، ابتسام (2014). التربية الأخلاقية عند الإمام الغزالي وعلاقتها بالتصوف وتطبيقاتها المعاصرة. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 1 (20)، 445-464.

عساف، محمود والحديدي، أمين (2018). درجة تمثل معلمي التعليم الثانوي بمحافظات غزة للقيم العلمية المرتبطة بمجتمع المعرفة. مجلة جامعة فلسطين للبحوث والدراسات، ISSN 2410-874X.

العصيل، عبد العزيز بن فالح (2017). دراسة تنبؤية لأهم التحديات المستقبلية التي ستواجه مناهج العلوم الشرعية في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم قبل الجامعي حتى عام 2030. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، 59، 57-85.

العوضي، رأفت (2005). أنماط القيم السائدة لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأزهر وعلاقتها بالأنماط القيادية لديهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

الغافري، حمد بن حمود (2012). دور المدرسة في تعزيز القيم الأخلاقية لدى الشباب. مجلة تواصل، 17، 23-32.

الغزالي، محمود (2019). القيم التربوية المتضمنة في كتب العلوم الجديدة بالمرحلة الأساسية العليا في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

الفتلي، حسين هاشم هندول (2017). مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر مدرسيهم. مجلة الكلية الإسلامية الجامعة، 42، 39-65.

القاضي، حنان صالح وعبد الغني، قمر الزمان ونوح، محمد أدري (2012). إسهام المعلم في إكساب القيم الاجتماعية لطلبة الصف التاسع. Journal of Islamic and Arabic Education، 2، 71-76.

لهبوب، محمد (2019). اتجاهات نظرية في التربية على القيم: مقارنة تحليلية نقدية. المجلة العربية لعلم النفس، 7، 151-172.

محمد، ميرفت (2015). مصادر تطوير تعليم الرياضيات. 92-94.

مرتجي، عاهد محمود محمد (2004). مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلمهم في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

مرعي، معوض حسن (2012). دور معلم المدرسة الابتدائية في تنمية القيم الاجتماعية لدى التلاميذ من وجهة نظر الموجهين ومدرّاء المدارس: دراسة ميدانية بمحافظة الجيزة. مجلة عالم التربية، 40 (13)، 287-326.

المزين، خالد محمد (2009). القيم الأخلاقية المتضمنة في محتوى كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا ومدى اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسي لها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

المصري، دينا (2010). أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

مصطفى، فائق والنواف، هنادي (2017). القيم الأخلاقية المضمنة في كتب الحديث والسيرة للمرحلة الابتدائية العليا في المملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، 157، 146-94.

المعاينة، خليل عبد الرحمن (2015). علم النفس الاجتماعي. عمان (الأردن)، دار الفكر.

المومني، محمد عمر عيد (2019). درجة تمثيل معلمي التربية المهنية في محافظة عجلون للقيم المهنية من وجهة نظرهم أنفسهم وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة الحوار الثقافي، 2 (7)، 168-138.

نصار، أنور (2015). دور المنظومة التعليمية الفلسطينية في تعزيز القيم كما يراها طلبة جامعات قطاع غزة. مجلة البحث العلمي في التربية، 16، 449-466.

الهندي، سهيل (2001). دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

وزارة التربية والتعليم العالي (2017). الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم 2022-2017، <http://www.mohe.pna.ps/moehe/plansandstrategies>، رام الله، فلسطين.

اليوسف، يحيى عبد الخالق (2014). تقويم البرامج الدراسية بكلية التربية والآداب بجامعة تبوك في ضوء قيم تحصين الطلاب فكرياً وأخلاقياً من وجهة نظر الطلاب وأعضاء هيئة التدريس. International Interdisciplinary Journal of Education، 3 (3)، 127-105.

- Amollo, Odundo P. & Lilian, Ganira K. (2017). *Teacher position in spurring value based education in early learning in Nairobi county, Kenya: Addressing support of values in school environment*, journal of Education and Learning, 6(3), 194 – 203.
- Awofala, Adeneye O. A., & Ojaleye, Omotayo (2018). *An exploration of preservice teachers' educational values of mathematics in relation to gender and attitudes toward mathematics in Nigeria*, Journal of Pedagogical Research, 2(1), 1-15.
- Bishop, A & Seah, W. (2003). **Values in Mathematics teaching: The hidden persuaders?** In: Second international handbook of mathematics education (pp. 717-765).
- Bishop, A., FitzSimons, G., Seah, W. T., & Clarkson, P. (1999, 2000 March 28). Values in mathematics education: Making values teaching explicit in the mathematics classroom. Proceedings of the AARENZARE Conference 1999, [Online]. Australian Association for Research in Education Inc. Available: <http://www.swin.edu.au/aare/99pap/bis99188.htm> [2000, April 4].
- Blazar, D. (2016). **Teacher and teaching effects on students' academic performance, attitudes and behaviors** (Unpublished Ph.D. dissertation). Harvard University, Cambridge, MA, USA.

Daher, W. & Saifi, A. (2016). ***Democratic Practices in a Constructivist Science Classroom***. **International Journal of Science and Mathematics Education**. DOI 10.1007/s10763-016-9772-4

Daher, W. (2019). **Assessing students' perceptions of democratic practices in the mathematics classroom**. Paper presented at the Eleventh Congress of the European Society for Research in Mathematics Education. Utrecht, The Netherlands, February 6-10, 2019.

Daher, W. (2019). Values in mathematics classroom. Educational philosophy and Theory. <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1618276>

Dede, Y. (2009). ***Turkish preservice mathematics teachers' mathematical values: positivist and constructivist values***, **Scientific Research and Essay**, 4 (11), 1229-1235.

Dede, Y. (2014). ***A Comparison of Turkish and German Mathematics Teachers' Values: A Gender Perspective***, **Education and Science**, 39 (171), 180-198.

Dede, Y. (2006). ***Mathematics education values of college students towards function concept***, **Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education**, 1 (2), 82-102.

Durmuş, S., & Bıçak, B. (2006, July). **A scale for mathematics and mathematical values of pre-service teachers**. Paper presented at the

Third International Conference on the Teaching of Mathematics
(ICTM 3), Istanbul, Turkey

Jurdak, M. (1999). *The role of mathamtics education*, **Humanistic Mathematics Network Journal** 21 (17), 39-45.

Sam, L. & Ernest, P. (1997). *Values in Mathematics Education: What is Planned and What is Espoused?*. **Informal Proceedings** 17, 37-44.

Seah, W.T. (2016). *Values in the Mathematics Classroom: Supporting Cognitive and Affective Pedagogical Ideas*, **Pedagogical Research**, 1:2 (2016), 53

الملاحق

ملحق (1)

استمارة أنواع القيم التي يُدرّكها معلّم الرياضيات بصورتها الأولى

يرجى اختيار المناسب لكل بند من البنود التالية:

1. الجنس

(1) ذكر (2) أنثى

2. الخبرة في التدريس

(1) أقل من 5 سنوات (2) من 5 - 10 سنوات (3) أكثر من 10 سنوات

3. التخصص

(1) أساليب رياضيات (2) رياضيات (3) غير ذلك

4. المؤهل العلمي

(1) دبلوم (2) بكالوريوس (3) ماجستير

5. أكتب/ي مدى موافقتك على كل قيمة من القيم التالية التي تعمل على إبرازها في صف

الرياضيات

القيم المعرفية:

رقم الفقرة	الفقرة	لا أوافق أبدا	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق جدا
1.	أهتم بدقة المصطلحات التي يستخدمها الطلاب في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
2.	أهتم بأن يكون الطالب متيقظ الفكر في درس الرياضيات	1	2	3	4	5

3.	أهتم بأن يستخدم الطلاب التحليل في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
4.	أهتم بأن يكون عند طلابي اهتمام بتعلم الرياضيات	1	2	3	4	5
5.	أهتم بأن يكون لدى طلابي التفكير الناقد في تعلم الرياضيات	1	2	3	4	5
6.	أهتم بقدرة الطلاب على اتخاذ القرارات بفعالية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
7.	أهتم بأن يستطيع طلابي التمييز بين استراتيجيات الحل في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
8.	أهتم بفعالية الطلاب في حل المشكلات الرياضية أثناء درس الرياضيات	1	2	3	4	5
9.	أهتم بكفاءة الطلاب في حل المشكلات الرياضية في درس الرياضيات.	1	2	3	4	5
10.	أهتم بسرعة الطلاب في حل المشكلات الرياضية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
11.	أهتم بمعقولية حلول/أفكار الطلاب في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
12.	أهتم بمرونة تفكير الطلاب في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
13.	أهتم بمنطقية تفكير الطلاب في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
14.	أهتم بالتطبيق العملي للأفكار الرياضية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
15.	أهتم بمهارات الطلاب الرياضية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
16.	أهتم بعقلانية الطلاب في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
17.	أهتم بأن ينظم الطلاب أفكارهم في درس الرياضيات	1	2	3	4	5

18.	أهتم بأن يقدر الطلاب الوقت في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
-----	---	---	---	---	---	---

القيم الاجتماعية والثقافية:

رقم الفقرة	الفقرة	لا أوافق أبدا	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق جدا
19.	أهتم بأن يقدر الطلاب أهمية وجمال الرياضيات	1	2	3	4	5
20.	أهتم بأن يهتم الطلاب ببعضهم في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
21.	أهتم بتعاون الطلاب فيما بينهم في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
22.	أهتم بأن يقدر الطلاب أهمية ما يتعلمونه في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
23.	أهتم بأن يكون الطلاب صادقين بالنسبة لفهمهم أو عدم فهمهم للأفكار الرياضية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
24.	أهتم بتوفر العدالة بين الطلاب في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
25.	أهتم بأن أكون وسيطا في فهم الطلاب للرياضيات	1	2	3	4	5
26.	أهتم بحماسة الطلاب في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
27.	أهتم بأن يكون الطالب أهلا للثقة بما يتعلق بدراسته للرياضيات	1	2	3	4	5

القيم الشخصية:

رقم الفقرة	الفقرة	لا أوافق أبدا	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق جدا
28.	أهتم بأن يكون الطلاب واثقين من أنفسهم في درس الرياضيات	1	2	3	4	5

5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى الطلاب الشجاعة لتجريب حل مشكلات رياضية جديدة	29.
5	4	3	2	1	أهتم بإبداع الطلاب في درس الرياضيات	30.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى طلابي حب الاستطلاع في درس الرياضيات	31.
5	4	3	2	1	أهتم باجتهاد الطلاب في درس الرياضيات	32.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى طلاب انضباط ذاتي في درس الرياضيات	33.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى طلابي بُعد نظر في درس الرياضيات	34.
5	4	3	2	1	أهتم أن يكون الطلاب لا يُخدعون بسرعة بالنسبة لصحة الأفكار الرياضية	35.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون الطالب واسع الآفاق/منفتح العقل في درس الرياضيات	36.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى الطلاب صبر على التعلم في درس الرياضيات	37.
5	4	3	2	1	أهتم بمثابرة/مواظبة الطلاب في درس الرياضيات	38.
5	4	3	2	1	أهتم بإصرار الطلاب على التعلم في درس الرياضيات	39.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون بأن ينتج الطلاب أفكارا وحلولا رياضية في درس الرياضيات	40.
5	4	3	2	1	أهتم بانضباط الطلاب في درس الرياضيات	41.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى الطلاب مسؤولية في درس الرياضيات	42.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون الطالب معتمدا على نفسه في درس الرياضيات	43.
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى الطلاب مهارة التفكير الانعكاسي	44.

ملحق (2)

استمارة أنواع القيم التي يُدركها معلمو الرياضيات بصورتها النهائية

يرجى اختيار المناسب لكل بند من البنود التالية:

1. الجنس

(1) ذكر (2) أنثى

2. الخبرة في التدريس

(1) أقل من 5 سنوات (2) من 5 - 10 سنوات (3) أكثر من 10 سنوات

3. التخصص

(1) أساليب رياضيات (2) رياضيات (3) غير ذلك

4. المؤهل العلمي

(1) دبلوم (2) بكالوريوس (3) ماجستير

5. أكتب/ي مدى موافقتك على كل قيمة من القيم التالية التي تعمل على إبرازها في صف الرياضيات

القيم المعرفية:

رقم الفقرة	الفقرة	لا أوافق أبدا	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق جدا
1.	أهتم بدقة المصطلحات الرياضية التي يستخدمها الطلبة في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
2.	أهتم بأن يكون الطالب متيقظ الفكر في درس الرياضيات	1	2	3	4	5

3.	أهتم بأن يُوظف الطلبة التحليل الرياضي في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
4.	أهتم بأن يكون لدى طابتي الاهتمام في تعلم الرياضيات	1	2	3	4	5
5.	أهتم بأن يكون لدى طابتي التفكير الناقد الرياضي في تعلم الرياضيات	1	2	3	4	5
6.	أهتم بمهارة الطلبة على اتخاذ القرارات بفعالية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
7.	أهتم باستطاعة طابتي التمييز بين استراتيجيات الحل في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
8.	أهتم بفعالية الطلبة في حل المشكلات الرياضية أثناء درس الرياضيات	1	2	3	4	5
9.	أهتم بكفاءة الطلبة في حل المشكلات الرياضية في درس الرياضيات.	1	2	3	4	5
10.	أهتم بسرعة الطلبة في حل المشكلات الرياضية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
11.	أهتم بمعقولة حلول/أفكار الطلبة في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
12.	أهتم بمرونة تفكير الطلبة في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
13.	أهتم بمنطقية تفكير الطلبة في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
14.	أهتم بالتطبيق العملي للأفكار الرياضية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
15.	أهتم بمهارات الطلبة الرياضية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
16.	أهتم بعقلانية الطلبة في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
17.	أهتم بأن ينظم الطلبة أفكارهم في درس الرياضيات	1	2	3	4	5

18.	أهتم بأن يُقدّر الطلبة الوقت في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
19.	أهتم بإطلاع الطلبة على كتب خارجية في الرياضيات	1	2	3	4	5

القيم الإجتماعية والثقافية:

رقم الفقرة	الفقرة	لا أوافق أبدا	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق جدا
	أهتم بأن يقدر الطلبة أهمية الرياضيات	1	2	3	4	5
	أهتم بأن يقدر الطلبة جمال الرياضيات					
	أهتم بأن يهتم الطلبة ببعضهم في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
	أهتم بتعاون الطلبة فيما بينهم في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
	أهتم بأن يُقدّر الطلبة أهمية ما يتعلمونه في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
	أهتم بأن يكون الطلبة صادقين بالنسبة لفهمهم للأفكار الرياضية في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
	أهتم بتوفر العدالة بين الطلبة في درس الرياضيات	1	2	3	4	5
	أهتم بأن أكون وسيطا في فهم الطلبة للرياضيات	1	2	3	4	5
	أهتم بحماس الطلبة في درس الرياضيات	1	2	3	4	5

القيم الشخصية:

رقم الفقرة	الفقرة	لا أوافق أبدا	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق جدا
	أهتم بأن يكون الطلبة واثقين من أنفسهم أثناء دراستهم للرياضيات	1	2	3	4	5

5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى الطلبة الشجاعة في تجريب حل مشكلات رياضية غير مألوفة
5	4	3	2	1	أهتم بإبداع الطلبة في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى طلّبتني حب الإستطلاع في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم باجتهاد الطلبة في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى طلّبتني الانضباط الذاتي في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى طلّبتني بُعد النظر في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بألا يُخدع طلّبتني بسرعة بالنسبة لصحة الأفكار الرياضية
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون الطلبة واسعي الآفاق/متفتحي العقل في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى الطلبة الصبر على التعلم في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بمثابرة/مواظبة الطلبة في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بإصرار الطلبة على التعلم في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بإنتاج الطلبة للأفكار والحلول الرياضية في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بانضباط الطلبة في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى الطلبة تحمل للمسؤولية في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون الطلبة معتمدين على أنفسهم في درس الرياضيات
5	4	3	2	1	أهتم بأن يكون لدى الطلبة مهارة التفكير التأملي

ملحق (3)

كتاب تسجيل مهمة الطالبة

State Of Palestine
Ministry of Education
Directorate of Education – Nablus



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم - نابلس



الرقم: م.ن / 30 / 31 / 5/85
التاريخ: 2019/9/12
الموافق: 1441/1/13

حضرة مدير/ة مدرسة _____ المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: تسهيل مهمة باحثة

أهديكم أطيب التحيات، وأعلمكم أنه لا مانع من السماح للباحثة (رهام فائق سليمان أبو عمارة) بتطبيق دراستها بعنوان "أنواع القيم التي يديرها معلمو الرياضات أثناء تعليمهم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية " من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدرستكم.

مع الاحترام،،،

أ. أحمد صوالحه

مدير التربية والتعليم



◆ نسخة / الملف.

أص/م.ع.ن.م.

أ.أ.



ملحق (4)

قائمة لجنة تحكيم أداة الدراسة

استبانة أنواع القيم التي يدركها معلمو الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة نابلس

	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	العمل الحالي	جهة العمل
1	وجيه ضاهر	دكتورة	اساليب تدريس رياضيات	دكتور	جامعة النجاح الوطنية/ نابلس.
2	سهيل صالحة	دكتورة	مناهج وطرق تدريب	دكتور	جامعة النجاح الوطنية/ نابلس.
3	صلاح ياسين	دكتورة	أساليب تدريس رياضيات	دكتور	جامعة النجاح الوطنية/ نابلس.
4	يقين الخراز	ماجستير	لغة عربية		

**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**Types of Values that Mathematics Teachers
conceive during their Teaching of Students
in the Governmental High School in Nablus**

**By
Riham Faeq Solaiman Abu Amara**

**Supervisor
Prof. Wajeh Daher**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Master Degree of Methods of Teaching
Mathematics, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National
University, Nablus, Palestine**

2020

Types of Values that Mathematics Teachers conceive during their Teaching of Students in the Governmental High School in Nablus

By

Riham Faeq Solaiman Abu Amara

Supervisor

Prof. Wajeh Daher

Abstract

This study aims at recognizing the types of values math teachers in teaching higher basic governmental schools' students in Nablus.

The sample of the study comprises (169) math teachers (males and females) in Nablus directorate selected using stratified sampling for the type variable in the first semester of the scholastic year 2019-2020.

The main tool of the study is questionnaires in order determine the types of values realized by math teachers. Its validity is verified as well as its stability by showing it to arbiters. Furthermore, its stability is measured by using Cronbach Alpha.

In order to achieve the aims of the study, one sample t-test is used to compare the averages of every domain with the good and medium level or tendency. Also, the researcher employs One Way ANOVA in order to study the impact of the variables of gender, specialization, years of experience and qualification from the point of view of math teachers' tendency towards realized values.

It is found out that the level of the tendencies of teachers towards the types of the values of the domains (knowledge values) which is higher than medium statistically.

However, the values of the domains of the cultural, social and personal values is statistically higher than good at the statistical level ($\alpha=05$). Also, no statistical differences are present at the statistical level ($\alpha=05$) in the averages of the point of view math teachers towards their realized values in the governmental schools due to the variables of gender, years of experience and qualifications.

Furthermore, no statistical differences are present at the statistical level ($\alpha=05$) in the averages of the point of views of math teachers towards their realized values in the governmental schools due to the variable of specialization in the domain of personal values.

Concerning knowledge value domain, statistical differences are present at the statistical level ($\alpha=05$) between teachers specialized in pure and teaching methods specialization in favor of the teaching methods specialization.

The researcher recommended the necessity of taking care of training our college students who are the teachers of the future in terms of the values by increasing the number of educational courses including these values in the courses solidifying the values of the teachers as being one of the cornerstones of the educational process. Also, it is recommended to highlight the values' role in the teaching math.

The researcher recommends conducting more research about the values of math and highlights it according to the regional Arab studies.

Still, these studies are rare compared to the international ones. In addition, the researcher recommends conducting similar studies in order to implement it on different sample of students instead of teachers. Finally, it is recommended to conduct these studies in order to recognize values related to math.