جامعة إب
مجلة الباحث الجامعي
ISSN: 2079-5068 ISSN (online): 2663-3930

فاعلية المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي (مديرية النادرة إنموذجًا)

ناجي مصلح أحمد الجرادي، زكريا أحمد طاهر الوبري

قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية – النادرة، جامعة إب، اليمن

الكلمات المفتاحية:

فاعلية، المدخل المنظومي، التربية الإسلامية، التحصيل، الصف الثاني الثانوي

الملخص:

هدف هذا البحث إلى الكشف عن "فاعلية المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي القسم العلمي لمديرية النادرة ". ولتحقيق الهدف قام الباحثان بعدد من الإجراءات: استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتحليل الوحدة المختارة، وإعادة صياغتها منظوميًا، وإعداد دليل إرشادي للمعلم لتدريسها وفق المدخل المنظومي، كما تم إعداد اختبار تحصيليًا والتأكد من صدقها وثباتها جميعا، بعرضها على محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة. واستخدام المنهج الشبه تجريبي، لتجريب الوحدة بصورتها المنظومية على عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي من مجمع نجيبة المعمري للبنات بمديرية النادرة في الفصل الأول للعام الدراسي (2016 – 2017) بلغ عددها (68 طالبة)، قسمت إلى مجموعتين بالتساوي(مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة) عشوائيًا، ثم تم تطبيق الاختبار التحصيلي القبليً عليهما، وتم تدريسهما الوحدة المختارة، ثم أجري عليهما الاختبار البعدي بعد الانتهاء من التدريس، وفي ضوء المعالجة الإحصائية أسفرت نتيجة البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتيجة وضع الباحثان التوصيات الآتية: – ضرورة الأخذ بالمدخل المنظومي في تدريس مادة التربية الإسلامية لجميع المراحل الدراسية بشكل عام والتربية الإسلامية بصورة خاصة. – تضمين المدخل المنظومي في تطوير مناهج وبرامج إعداد المعلمين عامة ومعلم التربية الإسلامية خاصة - إجراء بحوث مماثلة في مجال العلوم الشرعية وفي مراحل دراسية أخرى خاصة، وفي مجالات علمية، وقياس متغيرات أخرى.

فاعلية المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي (مديرية النادرة إنموذجًا)

The Effectiveness of the Systematic Input in Teaching Islamic Education on the Achievements of the Eleventh grade Students "Al-Nadira District as a Model"

Naji Musleh Al-Jaradi[1], Zakaria Ahmad Taher Al-Wabri[2]

Department of Curricula and Methods of Teaching، Faculty of Education، Al-Nadira، University of Ibb، Yemen

Keywords:

Effectiveness, Systematic Input, Islamic Education, Achievements, Eleventh grade

Abstract:

This research aims to investigate up the effectiveness of the Systematic Input in teaching Islamic education on the achievements of the eleventh-grade students، science section, in Al-Nadira District. To achieve this aim, the two researchers performed the following: 1. Used the methodology of descriptive analysis to analyze the selected unit, and then reconstruct it systematically, and prepare a procedural manual for the target teachers to teach it in accordance with the systematic input. The instrument of the research, i.e., the achievement test, was prepared, and its validity and stability were both ensured through showing it to specialized and experienced scholars. 2. Used the semi-experimental methodology to experiment the selected unit in its systematic form on a sample group of eleventh-grade female students at Najeeba Secondary School- Al-Nadira, Ibb governorate- during the first semester of the school year 2016 - 2017. Sixty-eight students were chosen randomly and divided evenly into two groups (experimental & control groups). The abovementioned instrument was conducted, pretesting both groups. Then, both groups were taught the target unit. After the teaching of the target unit was done, post tests were given to both groups. A statistical processing for the results of the tests ensues just to prove a statistically indicative variance at the indication level (0.05) between the mean of the experimental group and of the control group in the post achievement test for the advantage of the experimental group. In light of this result, the two researchers put forward a number of suggestions as follows: - The necessity of adopting the Systematic Input in teaching Islamic education course to the different grades in general and eleventh grade in particular. - Incorporating the Systematic Input when developing the school syllabi and the pre-service programs of future teachers in general and future teachers of Islamic education in particular. - Conducting similar researches in other school grades, in legitimacy sciences, and in other scientific fields, measuring other different variables.

.

المقدمة:

لما كان المنهج هو وسيلة التربية لتنشئة أفراد يمتلكون القدرات العقلية والكفاءات المهارية والسلوكيات القيمة التي تمكنهم من التفاعل الذكي المنتج مع معطيات العصر ومتغيرات المستقبل أصبح من الضرورة بمكان تطوير المنهج بكل مكوناته لكي تحقق عملية التعليم والتعلم الأهداف المنشودة، وتتمكن من تنشئة أفراد يتفاعلون تفاعلًا إيجابيًا مع معطيات العصر ومتغيراته.

ويشهد الإنسان عبر تاريخه مراحل عديدة من التطورات، لكل مرحلة منها خصائصها التي تميزها عن غيرها ولعل من أبرزها جميعًا المرحلة المعاصرة وذلك لما تحمله في طياتها من تغيرات عديدة من أهمها الاعتماد على العقل البشري أكثر من ذي قبل، وعلى التدفق الرهيب في المعلومات التي تتشابك أواصرها بالإضافة إلى عولمة المعارف والثقافات والاقتصاد، ومحاولات القضاء على التنوع الثقافي وظهور الكثير من المشاكل البيئية والصحية والخلقية، هذه التغيرات وغيرها جعلت العملية التعليمية أمام تحديات هائلة تدعو إلى إعادة النظر في كل عناصرها ومكوناتها وأصبحت تطويرها حاجة ملحة لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي السريع(فاروق، وعبد الصبور،2001:5).

لذا كان تطوير العملية التعليمية ولايزال هو الهم الأكبر للمفكرين ورجال التربية الذين يتطلعون إلى تحويل كل من المدرسة والجامعة إلى مزارع فكر بشري، باعتبار إعمال العقل وتنمية الإبداع من أهم العوامل في رقي الأمم وصلابة كينونتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ومن ثم تفوقها وريادتها (الرملي، 2011: 2).

ولقد نادى القائمون على العملية التعليمية بضرورة إحداث ثورة في مداخل التدريس وطرائقه وأساليبه تمكّنهم من إعداد جيل واعٍ بما يدور حوله في العالم، وفي نفس الوقت يعتز بهويته الوطنية، قادرٍ على التفكير العلمي واتخاذ القرار في مواجهة المشكلات اليومية، والتعامل مع المستجدات ومواجهة التحديات العلمية والتكنولوجية، وينتقي من تلك الثقافات ما يتوافق مع دينه ووطنه ومعتقداته (المنوفي،2002:461).

ولكي تحقق العملية التعليمية أهدافها، كان لابد من النظر إليها بوصفها منظومة شاملة ومترابطة ومتفاعلة ومتماسكة بحيث يمكن التحديث والتغيير الشامل لهذه المنظومة، ويحدث التعليم المتميز الذي يحقق الأهداف التي وضعت له في شتى جوانبه التعليمية، كما هي بحاجة رؤى جديدة وفكر جديد يحدد معالمها ويوضح متطلباتها والانتقال بها من حالة منهج تحشد فيه الحقائق بصورة مفككة يصعب على المتعلمين فهمها واستيعابها إلى منهج يجمع شتات تلك الحقائق المجزأة في نسق منظم يظهر وحدة المعرفة العلمية وما بينها من علاقات متبادلة، ومن ثم يساعد المتعلمين على التفكير بصورة منظوميه واكتساب المعلومات والمهارات والخبرات التربوية بصورة مترابطة ووظيفية وذات معنى، تؤتي ثمارها المرجوة، وتحقق أهدافها المنشودة، وهذا ما دعا

البعض إلى تبني المدخل المنظومي باعتباره أحد المداخل التدريسية التي تقدم الخبرات التعليمية في صورة منظوميه تؤكد الترابط والتفاعل والتداخل والتشابك والتكامل بين هذه الخبرات، وتعمل على ربط وتفاعل ما لدى المتعلم من معرفة وخبرات سابقة في بنيته المعرفية بما سوف يتعلمه من خبرات جديدة، مما يجعل ما يتعلمه ذا معنى، ويقلل الجهد الذي يبذله لربط الخبرات الجديدة المراد تعلمها بالخبرات السابقة الموجودة في بنيته المعرفية، وتنظيم معلوماته بصورة منظمة وشبكية تمكن المتعلم من الاحتفاظ بها في بنيته المعرفية؛ مما يسهل عليه استدعاءها واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة. (فاروق، وعبد الصبور،2001: 36-37).

إن التعلم الحقيقي لا يتم بمجرد تجميع المعلومات ولكن بالتفاعلات التي يرى المتعلم عن طريقها ما تنطوي عليه هذه المعلومات من معان وعلاقات، وإنماء القدرة على التفكير لدى المتعلمين بحيث يكونوا قادرين على الرؤية المستقبلية الشاملة لموضوع دون أن يفقدوا جزيئاته، وكذلك إنماء القدرة على التحليل والتركيب وصولًا إلى الإبداع الذي هو من أهم مخرجات أي نظام تعليمي ناجح وهذا ما يسعى المدخل المنظومي إلى تنميته (السعيد، والنمر،2006: 51).

لذا يعد المدخل المنظومي من المداخل المعاصرة المستخدمة في المناهج التي تسعى إلى تحقيق منهج الجودة ليس فقط في محتواه وطريقة تدريسه وتقويمه، بل في عمليات التفكير التي يعمل على تنميتها؛ حيث يرى المهتمون بالمدخل المنظومي أن إصلاح التعليم يبدأ من خلال الأخذ بمفهوم المنظومية بدلًا من المنهج الخطي في تخطيط المنهج وتصميمه وبنائه وتنفيذه، وفي تقويمه لتحقيق الأهداف بصورة علمية وواقعية، إضافة إلى كونه يعتبر من أبرز المداخل التدريسية التي أثرت في المناهج وطرق التدريس عامة؛ إذ أنه قدم تطبيقات تربوية مهمة في مجال التدريس والتعليم، إضافة إلى تعامله مع المادة الدراسية كنظام كلي متكامل مما يجعله مدخلًا تدريسيًا يعتمد عليه (سلامة، والمقلحي، 2012: 66).

والمتأمل في العلاقة بين العلوم الشرعية يجد أنها علاقة منظوميه مترابطة ومتكاملة، ومتناغمة لا انفصام بينها، فعلم الحديث – مثلا – لا يمكن استيعابه لأحكام الشريعة الغراء ولا يمكن بالمقابل أن يتم الاستغناء عنه، فهو ركن أصيل من تلك المنظومة التي قامت عليها العلوم الشرعية، وكذا العقيدة والفقه وأصوله، لا يمكن الاستغناء عن واحد منها، أو الاقتصار على جانب منها، فتلك النظرة المنظومية الشاملة هي التي يجب أن تكون هي السائدة عند تناول الباحثين هذه العلوم. (أبوعميرة،2004: 214).

كما أن الشريعة الإسلامية تنظر إلى الإنسان على أنه منظومة مترابطة ومتكاملة لا تتجزأ، جسمه وروحه وعقله ووجدانه؛ إذا تأثر جانبا منها أو اضطرب تأثرت المنظومة كلها، يظهر ذلك من قول الرسول (ﷺ): " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه

عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى"(القشيري، 1396:1999)، فهذا النص وغيره تشير إلى أن الطبيعة الإنسانية منظومة واحدة تتفاعل مكوناتها وتتعاضد فيما بينها وتترابط بعلاقات شبكية تكاملية يؤثر بعضها في بعض، ولا يمكن فصلها عن بعض (الجرادي، 2004: 40-41).

وهذا يتفق مع روح التربية الإسلامية التي هي بطبيعتها قائمة في تصورها للقضايا الوجودية (الكون، الإنسان، والحياة) على التصور المنظومي الذي تحكمه علاقات متبادلة ومتداخلة يؤثر كل واحد منها بالآخر ويتأثر به، فهناك العديد من الآيات التي تشير إلى ذلك منها قوله تعالى: ﴿ٱلَّذِي خَلَقَ سَبۡعَ سَمَٰوَٰتٖ طِبَاقٗاۖ مَّا تَرَىٰ فِي خَلۡقِ ٱلرَّحۡمَٰنِ مِن تَفَٰوُتٖۖ فَٱرۡجِعِ ٱلۡبَصَرَ هَلۡ تَرَىٰ مِن فُطُورٖ ۝٣﴾ [الملك: 3]. وقوله تعالى: ﴿لَا ٱلشَّمۡسُ يَنۢبَغِي لَهَآ أَن تُدۡرِكَ ٱلۡقَمَرَ وَلَا ٱلَّيۡلُ سَابِقُ ٱلنَّهَارِۚ وَكُلّٞ فِي فَلَكٖ يَسۡبَحُونَ ۝٤٠﴾ [يس: 40]

غير أن واقع التربية الإسلامية في مراحل التعليم العام كما تشير الدراسات والبحوث لا يعكس هذا التصور المنظومي إذ يعاني من جوانب قصور متعددة بما في ذلك تدريسه، يقول الناقة في هندي (588:2009): رغم الأهمية التي تحظى بها التربية الإسلامية، فإن مناهجها تسير بخلاف كثير من المناهج والمواد الأخرى على اجتهادات شخصية وحماس ديني وتأدية للواجب، دون تركيزها على أسس واضحة في الوقت الذي تحمل فيه التربية الإسلامية ذاتها منهجها التربوي الصحيح المتميز بذلك عن باقي ميادين المعرفة ومجالاتها وتطبيقاتها.

ويؤكد ذلك ما أظهرته نتيجة دراسة البحث الاستطلاعية لعينة من معلمي التربية الإسلامية أن المدخل المنظومي مهملاً في مدارس مجتمع البحث، واعتماد المعلمين على مداخل تقليدية تركز على الحفظ والاستظهار على حساب ممارسة مهارات التفكير لدى الطلبة مما سبب لديهم ضعفًا في التحصيل العلمي، وكذلك عدم قدرتهم على التفكير السليم في مواجهة متطلبات الحياة.

لذا جاء هذا البحث كمحاولة لمعالجة عيوب المدخل الخطي في التدريس، ومعرفة أثر المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية خاصة بعد أن أثبتت الدراسات والبحوث فعاليته في تدريس كثير من المواد الدراسية منها: دراسة (سلامة، والمقلحي (2012))، (والرملي (2011))، (والشوبكي (2010))، (والحكيمي (2003))، والتي توصلت جميعها إلى أن تدريس العلوم باستخدام المدخل المنظومي له أثر إيجابي على التحصيل الدراسي، كما توصل لنفس النتيجة في العلوم الشرعية كل من الغامدي (2009)، والشحات (2003).

تحديد المشكلة:

من خلال الاستعراض السابق للأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المتعلقة باستخدام المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية، وكذلك المعايشة للواقع التعليمي الذي يتم فيه

تدريس موضوعات التربية الإسلامية بصورة مجزأة دون رابط يجمع بينها، وكذلك طرائق تدريسها التي يسودها الاتجاه الخطي أو الأحادي الاتجاه، وما ترتب عليه من ضعف عام في مستوى الطلبة، وخلق فجوة بين المنهج المستهدف المراد تحقيقه والمنهج المحقق فعليًا.

لهذه الحيثيات والمبررات جاء هذا البحث والذي يمكن تحديد مشكلته في السؤال الرئيس الآتي:

– ما فاعلية المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي القسم العلمي في مدارس مديرية النادرة؟

ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

– ما المفاهيم الرئيسية والفرعية التي سيتضمنها محتوى الوحدة الدراسية المختارة في ضوء إعادة صياغتها وفق المدخل المنظومي؟

– ما خارطة المدخل المنظومي التتابعية في تنظيم محتوى الوحدة الدراسية المختارة؟

– ما أثر المدخل المنظومي في تدريس الوحدة المختارة في التحصيل لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي؟

فرضية البحث:

يسعى البحث إلى اختبار الفرضية الآتية: –

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

– تكوين بنية متكاملة للمفاهيم الفقهية التي تم تدريسها من خلال المدخل المنظومي.

– إعادة صياغة الهيكل البنائي لمحتوى الوحدة الدراسية المختارة باستخدام المدخل المنظومي.

– التعرف على مدى فاعلية المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي علمي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما يأتي:

– توجيه نظر معلمي التربية الإسلامية إلى كيفية إعداد المدخل المنظومي للموضوعات الدراسية، وما يتخللها من علاقات ارتباطية بين الموضوعات، وإكساب الطلبة مهارة أو قدرة الربط بين ما يدرسونه وبما سبق لهم دراسته، وبما سوف يدرسونه.

– تقديم المساعدة للقائمين على العملية التعليمية، وبخاصة مخططي المناهج الدراسية للتغلب على سلبيات محتوى مناهج التربية الإسلامية الذي يقدم معلومات مجزأة غير مترابطة تكون معرضة للنسيان بدلًا من تنظيمها في علاقات مترابطة ذات معنى، يسهل على الطلبة استيعابها، واسترجاعها.

– تقديم تجربة عملية تفسح المجال لمعلمي التربية الإسلامية للإبداع في طرق تدريسهم ضمن المدخل المنظومي.

– تقديم نموذج عملي تمثل في إعداد الوحدة المختارة في ضوء المدخل المنظومي يمكن أن يحتذي به الباحثون لإعداد وحدات دراسية مماثلة في مجال العلوم الشرعية، وفي غيرها من المجالات العلمية الأخرى، وفي قياس متغيرات أخرى.

حدود البحث:

تحدد البحث الحالي بالآتي:

– **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي: 2017/2016م.

– **الحدود المكانية:** مجمع الفقيدة نجيبة للبنات، لقربه في تسهيل متابعة كل ما يتعلق بإعداد أدوات البحث وإجراءاته التنفيذية.

– **الحدود البشرية:** طالبات الصف الثاني الثانوي القسم العلمي.

– **المحددات الموضوعية:** وحدة الفقه (البيوع) من كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني الثانوي الجزء الأول، المقرر في العام (2017م).

مصطلحات البحث:

– **الفاعلية:** يعرف شحاتة والنجار (2003: 230) الفاعِلية في الدراسات التربوية التجريبية بأنها: " مدى أثر عامل أو بعض العوامل المستقلة في عامل أو بعض العوامل التابعة، ويتم تحديد هذا الأثر إحصائيًا عن طريق مربع إيتا ".

ويعرفها اللقاني، والجمل (73:2003) بأنها: " العمل بأقصى الجهود التي تحقق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة وتقويمها بمعايير وأسس البلوغ ". نقلا عن (سلامه، والمقلحي، 83:2012)

ويعرفها الباحثان بأنها: الأثر الذي يُمكن أن يُحدثه المدخل المنظومي في تدريس وحدة (البيوع) على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي عِلمي (طالبات العينة).

–**المدخل المنظومي:** عرفه السعيد، والنمر (12:2006) بأنه: " دراسة المفاهيم والموضوعات من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أي مفهوم أو موضوع وغيره من المفاهيم أو الموضوعات، مما يجعل الطالب قادرًا على ربط ما سبق دراسته مع ما سوف يدرسه في أي مرحلة من مراحل الدراسة، من خلال خطة محددة وواضحة المعالم لإعداده في منهج معين أو تخصص معين".

وعرفه الشربيني (349:2003) بأنه: " مدخل تدريسي يأخذ بالفكر المنظومي والمخطط المنهجي والطريقة في التفكير، يعتمد على التخطيط المحكم الذي تتبع فيه خطوات منطقية متسلسلة، ويأخذ بعناصر الموقف التعليمي بشكل منظومي، تتوفر فيها علاقات التأثير والتأثر".

ويعرفها الباحثان بأنها: هو مدخل يتم بواسطته تدريس الموضوعات (وحدة البيوع) المقررة على طالبات العينة من خلال منظومات رئيسية وفرعية

تظهر من خلالها العلاقات التي تربط ما بين مفهوم وآخر، وتستطيع الطالبات التمكن من خلال تلك المنظومات وما بينها من علاقات الربط ما بين الدروس التي سبق لهن دراستها، والدروس التي سيتم دراستها.

-**التدريس:** يعرفه العدوان، والحوامدة (2011: 15) بأنه: " مجموعة من النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة ".

- ويعرفه الحيلة (23:2003) بأنه: " عملية تواصل بين المدرس والمتعلم، ويعني الانتقال من حالة عقلية إلى حالة عقلية أخرى حيث يتم نمو المتعلم بين لحظة وأخرى نتيجة تفاعله مع مجموعة من الحوادث التعليمية التعلمية التي تؤثر فيه".

- ويعرفها الباحثان بأنها: عملية استخدام المدخل المنظومي من قبل الباحث أثناء تدريس مواضيع الوحدة المختارة، لطالبات الصف الثاني الثانوي العلمي، لأجل تحقيق أهداف البحث بشكل أفضل.

- **التربية الإسلامية:** عرفها النحلاوي (2:1979) بأنها: " التنظيم النفسي والاجتماعي الذي يؤدي إلى اعتناق الإسلام وتطبيقه كليًا في حياة الفرد والجماعة ".

- ويعرفها هندي (20:2009) بأنها: " العملية المقصودة التي تستهدف المحافظة على فطرة الإنسان وإعداد شخصيته بجميع أبعادها منذ ولادته حتى وفاته وفقًا لأحكام الإسلام وتوجيهاته".

- ويعرفها الباحثان بأنها: كتاب التربية الإسلامية (الجزء الأول) المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم على الصف الثاني الثانوي، والمتمثل بـ (وحدة التوحيد، والحديث، والفقه، والسيرة النبوية)، ومضامينها التربوية ذات العلاقة بالأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي وطرائق التدريس وأساليبه والأنشطة التعليمية المصاحبة، وأساليب التقويم وأدواته.

-**التحصيل الدراسي:** يعرفه اللقاني والجمل (47:1996) بأنه: " مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض ".

- ويعرفه نصر الله (410:2004) بأنه: " عبارة عن النتيجة العامة التي يحصل عليها الطلاب في نهاية العام الدراسي، والتي تضم جميع النتائج التي حصل عليها في كل يوم، وفي كل شهر، وكل فصل، ونهاية السنة في كل موضوع ".

ويعرفها الباحثان بأنها: النتائج التي حصلت عليها طالبات (الصف الثاني الثانوي)، عند إجابتهن على اختبار التحصيل الدراسي البعدي المُعد لذلك، والتي تم قياسها من خلال حساب الدرجات التي حصلن عليها، في المعالجة الإحصائية.

-**الصف الثاني الثانوي العلمي:** هو أحد صفوف المرحلة الثانوية التي تلي المرحلة الدراسية الأساسية ومدتها ثلاث سنوات (أول ثانوي، ثاني ثانوي علمي وأدبي، ثالث ثانوي علمي وأدبي).

الإطار النظري

المدخل المنظومي: إن المنظومية سنة كونية ونظام حياتي، على اعتبار أن كل شيء في هذا الوجود ماديًا كان أو غيره عبارة عن منظومة من منظومات أكبر، فهذا العالم بما فيه من أجرام سماوية، وكائنات حية، منظومة واحدة، تتكون من منظومات أصغر فاصغر، حتى تتناهى في الصغر، فالمجموعة الشمسية منظومة، والأرض منظومة، والإنسان منظومة، والذرة منظومة والفطرة التي فطر الله عليها المخلوقات منظومة، وعملية التفكير منظومة، حتى الثلاجة في البيت منظومة والساعة في اليد منظومة والمدرسة منظومة وعملية التربية والتعليم منظومة والمنهج الدراسي منظومة وهكذا...وبذلك يتضح أن مفهوم المنظومية يشير إلى الكل المركب من مجموعة كيانات أو مكونات تربطها ببعضها البعض علاقات تبادلية شبكية تعمل معًا على تحقيق هدف أو أهداف محددة وهي أي المنظومة تقع ضمن حدود معينة داخل بيئة تحيط بها وهي تؤثر وتتأثر عادة بعوامل هذه البيئة. (زيتون، 2001: 24)

وفي معرض الحديث عن خلق الإنسان الأول آدم (عليه السلام)، ابان القرآن الكريم أن تناسل الإنسان منظومة خاصة لها صفاتها الخاصة ولكنه محكوم بعلاقات ونواميس مع بقية المخلوقات والتي تشكل معًا منظومة كبرى؛ الإنسان والكون والحياة. ففي مطلع سورة الزمر تحدثت عن كيفية خلق الإنسان في سياق خلق السماوات والأرض والليل والنهار والأنعام قال تعالى: ﴿خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ بِٱلۡحَقِّۖ يُكَوِّرُ ٱلَّيۡلَ عَلَى ٱلنَّهَارِ وَيُكَوِّرُ ٱلنَّهَارَ عَلَى ٱلَّيۡلِۖ وَسَخَّرَ ٱلشَّمۡسَ وَٱلۡقَمَرَۖ كُلّٞ يَجۡرِي لِأَجَلٖ مُّسَمّٗىۗ أَلَا هُوَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡغَفَّٰرُ ۝٥ خَلَقَكُم مِّن نَّفۡسٖ وَٰحِدَةٖ ثُمَّ جَعَلَ مِنۡهَا زَوۡجَهَا وَأَنزَلَ لَكُم مِّنَ ٱلۡأَنۡعَٰمِ ثَمَٰنِيَةَ أَزۡوَاجٖۚ يَخۡلُقُكُمۡ فِي بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ خَلۡقٗا مِّنۢ بَعۡدِ خَلۡقٖ فِي ظُلُمَٰتٖ ثَلَٰثٖۚ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمۡ لَهُ ٱلۡمُلۡكُۖ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَۖ فَأَنَّىٰ تُصۡرَفُونَ ۝٦﴾ [الزمر: 5-6].

إن هذا العرض للخلق بعناصره المختلفة يشير إلى منظومة تشكل وحدة واحدة تتوجه فيها العلاقات نحو تأكيد العلاقة الخالقية والإبداع والإتقان، فالإنسان والكون كلاهما عنصران من عناصر منظومة الوجود متساويان في المخلوقية لله ومحكومان بنفس القانون الإلهي في السيطرة والتدبير وتحديد المصير. وعلاقة الإنسان بهذا العالم هي علاقة مبنية على وحدة الوجود والتكوين، والنظام(حوامدة،90:2003). ومن خلال هذه المنظومة يمر الإنسان بمراحل مختلفة حيث يقول سبحانه وتعالى: ﴿ثُمَّ خَلَقۡنَا ٱلنُّطۡفَةَ عَلَقَةٗ فَخَلَقۡنَا ٱلۡعَلَقَةَ مُضۡغَةٗ فَخَلَقۡنَا ٱلۡمُضۡغَةَ عِظَٰمٗا فَكَسَوۡنَا ٱلۡعِظَٰمَ لَحۡمٗا ثُمَّ أَنشَأۡنَٰهُ خَلۡقًا ءَاخَرَۚ فَتَبَارَكَ ٱللَّهُ أَحۡسَنُ ٱلۡخَٰلِقِينَ ۝١٤﴾ [المؤمنون: 14]، فسبحان الذي خلق كل شيء بقدر، دقته في خلقه فاقت كل نظام وتنظيم، ما نراه وما لا نراه ما نعرفه وما نجهله، ما صغر، وما عظم، ينطق بقدر الله ودقته في نظام جسم الإنسان، فجسم الإنسان منظومة كبرى

يحتوي على منظومات فرعية تنطق بقدرة الله العزيز العليم. (المولد، 2007: 15).

إن المتأمل في آيات القرآن الكريم يجد أنها جميعها تحفز المخاطب دائمًا على البحث والتنقيب عن العلاقات بين الأشياء، وعرض كل الوقائع والأحداث والظواهر وما يؤلف فيما بينها، من العلاقات ذات الصلة بالهدف، أو الغرض الذي من أجله سيقت هذه الآيات، كما أن القرآن الكريم وهو يعرض الأفكار والمفاهيم والأوامر والنواهي والترغيب والترهيب وأخبار الغيب وأخبار الواقع لم يعرضها مشتتة متفرقة لا تربطها رابطة بل جاء مضمونها التربوي وحدة واحدة ومنهجًا مترابطًا شاملًا واضح المعالم يمكن استقراءه من خلال آياته(حوامدة، 89:320).

والمطلع على أقوال الرسول – ﷺ– وفي سيرته، والمتأمل فيهما يجد العديد من الأحاديث النبوية والمواقف العملية في السيرة النبوية التي تدعو إلى التأمل والتدبر بصورة منظوميه من ذلك: ما روي عن النعمان بن بشير – رضي الله عنه– عن النبي (ﷺ) قال: " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى " (القشيري، 1999 :1396)، وهذا ما يؤكد المنظومية في بناء الإنسان والعلاقة التأثيرية المتبادلة بين مكوناته المختلفة، والتي سبقت الإشارة إليها، في الآيات القرآنية، إذًا الاتجاه المنظومي قديم قدم العالم الأزلي، فهو نظام كوني يتبعه كل شيء صغر أو كبر في هذا الكون المادي وغير المادي من علوم وثقافة واقتصاد ومناهج وغير ذلك وهذا يعد تحديًا للمسؤولين في المجال التربوي بوجه عام وفي المناهج الدراسية بوجه خاص. (المولد،17:2007).

ولقد ظهر الاهتمام بالاتجاه المنظومي في الحقل التربوي في أواخر القرن العشرين حيث أدى استخدامه إلى خلق جيل قادر على التنبؤ والإبداع لا على الحفظ والاستظهار، يرى الكل دون أن يفقد جزيئاته، وتم إدخاله في الميدان التربوي بعد أن أثبتت نتائج الدراسات والبحوث التربوية فاعلية استخدمه كأحد المداخل المعاصرة لبناء المناهج الدراسية بمراحل التعليم العام والجامعي من ناحية وكأسلوب تدريسي يهتم بإدراك الكليات مع التفاصيل والجزئيات وينظم المحتوي في صورة منظوميه شاملة تبرز العلاقات المتشابكة والمتداخلة والمتكاملة بين المفاهيم والأفكار المختلفة التي يتكون منها محتوي المنهج بصفة عامة (فاروق، وعبد الصبور،2001: 118-119).

مفهوم المدخل المنظومي:

يرى حسن: (198:2015) انه: "مدخل يتم من خلاله تدريس المحتوى في أشكال منظوميه متكاملة ومترابطة فيما بينها تتسم بعلاقات شبكية تفاعلية، تتضح فيها كافة العلاقات بين تلك العمليات وتطبيقاتها المختلفة، مما يساعد المتعلم على تنظيم بنيته المعرفية، وتكوين رؤية واعية للمحتوى وبالتالي تحقيق كافة أهداف التعلم المستهدفة ".

مما سبق يتضح أن معظم التعريفات السابقة اتفقت على أن التدريس بالمدخل المنظومي يعتمد على فكرة المنظومية التي تتضح فيها كافة العلاقات القائمة بين المفاهيم المعطاة، بمعنى أنها بنية تكاملية تحوي مجموعة من المفاهيم بينها ترابط وتكامل يؤثر كل منها بالآخر ويتأثر به و تعمل معا لأجل تحقيق أهداف محددة، وتكسب المتعلم قدرات متعددة: (الرؤية الشاملة لأي موضوع دون أن يفقد جزئياته، وإدراك العلاقات داخل المنظومة، وتحليل المنظومات الرئيسية إلى منظومات فرعية، أي القدرة على تجزئة المادة المتعلمة وإدراك العلاقات بين أجزائها المختلفة، وإعادة تجميع الأجزاء المختلفة من المحتوى في بنية موحدة تجمع هذه الأجزاء.

- **خصائص المدخل المنظومي:** في ضوء تعريفات المدخل المنظومي والمنظومة يمكن استخلاص خصائص متعددة لهما: ينظر إلى الموقف ككل وإلى السياق الواسع ويقاوم الميل إلى تبسيط الحلول والمشكلات، وينظر إلى الخصائص العامة للنظام ككل، وتتكون كل منظومة من كل مركب من عدة مكونات مترابطة ومتكاملة ومتفاعلة فيما بينها، وتحاط كل منظومة بحدود تحفظ مكوناتها ووظائفها وهويتها عن البيئة المحيطة بها، وتوجد لكل منظومة علاقة رابطة، (زيتون،2001: 9-10)، (الكبيسي، 85:2010)، (preetti, 2002, 17-18)

- **تنظيم محتوى التربية الإسلامية منظوميًا:** إن الواقع التعليمي في المؤسسات التعليمية غالبا ما يتبع المنهج الخطي في تنظيم المحتوى، حيث تقدم الحقائق والمفاهيم والموضوعات منفصلة عن بعضها البعض بحيث تؤدي في النهاية إلى ركام معرفي كبير غير مترابط قد تكون مهمته مساعدة المتعلمين اجتياز اختبارات تقتصر على قياس الجانب المعرفي في مستوياته الدنيا فقط، دون الاهتمام بالجانب العقلي، وتنمية العمليات العقلية الخاصة بالتفكير المنظومي، الذي أصبح من المتطلبات الأساسية والمهمة لمواجهة المستقبل بنظرة متكاملة وشاملة. (السعيد،1:2005).

وفي هذا الإطار ظهرت مداخل عديدة في تنظيم المحتوى، وتعرف بأنها: تلك المداخل التي تبحث عن كيفية تجميع أو تركيب أجزاء المحتوى التعليمي وفق نسق معين، وبيان العلاقات الداخلية التي تربط بين أجزائه، والعلاقات الخارجية التي تربطه بموضوعات أخرى، وبشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها(فاروق وعبد الصبور،2001: 118)، ولكل منها أسسه التربوية والنفسية التي يقوم عليها لعل من أبرز هذه المداخل، المدخل المنطقي لتنظيم المحتوى والذي يتماشى مع الأسس المنطقية لتنظيم المعرفة الإنسانية، كما ظهر المدخل السيكولوجي والذي يرى التربويون ضرورته لاعتماده على الأسس النفسية المرتبطة بخصائص النمو وحاجات المتعلمين واهتماماتهم وميولهم ومشكلاتهم في تنظيم محتوى المنهج (شحاته،80:1998).

- **الخطوات العامة في تنظيم المحتوى:** قبل تنظيم محتوى التربية الإسلامية منظوميًا، يتم تحليل محتواها من حقائق ومفاهيم وتعميمات وقيم، و تصنيفها في تسلسل هرمي أو عن طريق خريطة أو شجرة مفاهيمية بعد ذلك يتم التنظيم لكل منها وفق الأسهل فالأصعب، والمحسوس فالمجرد ونحوها، ثم يتم تنظيم المحتوى التعليمي منظوميًا وفق خطوات عدة :تحديد موضوع البحث، المراد صياغته منظوميًا، والأهداف المراد تنميتها لدى المتعلمين، وتحليل محتوى الوحدة المطلوب بناؤها بالمدخل المنظومي، ومدلول كل مفهوم وفقًا لما ورد في محتوى الوحدة المختارة، وبناء منظومات فرعية للمفاهيم الموجودة في كل درس، وبناء منظومات فرعية للمفاهيم السابق دراستها واللازمة لدراسة الوحدة أو الموضوع الجديد، وبناء منظومات كلية تبرز العلاقات، والروابط بين المفاهيم الموجودة في عدة دروس، باستخدام خطوط وأسهم تشير إلى اتجاه العلاقة مع كتابة تعبير رمزية مناسبة لها(فاروق، وعبد الصبور،20:2001).

-**استخدام المدخل المنظومي في عملية التدريس** :من المقومات النظرية في التدريس وضع الأهداف التعليمية، والتعرف على أنماط المحتوى التعليمي والإلمام بإجراءات تحليليه ثم التعرف على النماذج التي ابتكرت في تنظيم محتوى التعليم قبل البدء في عملية التدريس، وذلك لكي تكون هذه النماذج أساسًا يستخدم في عملية التدريس ودليلًا يرشد المعلم إلى كيفية التدرج والتسلسل في عرض المعلومات المراد تدريسها، واستخدام طرق فعالة في التدريس تتفق مع طريقة تنظيم المعلومات، كما أن التنظيم يحقق اختصارًا في الوقت وتوفيرًا للجهد وتحسينا لجودة التعليم ويعمل على استمراريته كما أنه يحقق مفتاحًا لاسترجاع المعلومات في ذاكرة المتعلم وفهمها واستخدامها في حياته، وعملية لتعزيز دافعيته وتعلمه (قلادة، 2007: 104).

ويؤكد كثير من الباحثين في التربية الإسلامية أن المدخل المنظومي في تدريسها مدخل حديث من حيث مبناه ومصطلحاته إلا أنه قديم من حيث معناه ومحتواه، مما يعني وجود علاقة بينهما تمثلت بالنظرة إلى العلوم الشرعية كمنظومة مفتوحة بحد ذاتها تتسم بسمات متعددة، (بخيت، 2003: 442-443): تعبيد الناس جميعًا لرب العالمين باعتبار العقيدة قاعدة العبادات والمعاملات وسائر الأحكام، وبيان لشمولية منظومة الإسلام فالإسلام عقيدة وشريعة يتناول كل أفاق الحياة الروحية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والخلقية والثقافية والتربوية والنفسية، والغرضية: أي أن لكل منظومة مجموعة من الأهداف ذات علاقة بطبيعتها فبواعث السلوك الإنساني – من منظوره الإسلامي– قائمة على القصدية، قال الله تعالى (قُلْ إِنَّ صَلاَتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ)،.(الأنعام: 162). وقول الرسول (إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل أمرؤ ما نوى... الخ الحديث)، كما أن الكون وما فيه قائم على الهدفية أو القصدية، قال الله تعالى: ﴿ إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ ٱللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنكُمْ جَزَآءً وَلَا شُكُورًا ۝٩

﴿[الإنسان: 9]، وأن الإنسان كائن مكرم سخر الله له الكون بما فيه وجعل حياته قائمة على التوازن بين مكوناته الروحية والعقلية والمادية، وبين علاقاته بالقضايا الوجودية الكبرى والمتمثلة بعلاقته بالله وهي علاقة ربوبية الخالق وعبودية المخلوق، وعلاقته بالكون علاقة تسخير، وعلاقته بالحياة الدنيا علاقة ابتلاء واختبار، وعلاقته بالآخرة علاقة حساب وجزاء، وأن علوم الشريعة منظومة متكاملة محكمة لها قواعد محددة ومنضبطة، تتركب من عدة أنظمة فرعية بينها علاقات شبكية، فكل علم من علومها يحتوي على عدة علوم فرعية تتلاقى وتترابط فيما بينها من غير تعارض أو تضارب وليس من قبيل الصدفة جاء هذا التلاقي، وإنما لكل علم من هذه العلوم خصائصه المعينة التي تميزه عن غيره، فعلم الفقه يهتم بالقضايا والموضوعات ذات العلاقة بالأحكام العملية المستنبطة من أدلتها التفصيلية المختصة بأفعال العباد، وعلوم الحديث يختص بأحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم من حيث الصحة والضعف، ومن حيث السند والمتن، وغير ذلك، والعقيدة علم يختص بتوحيد الألوهية والربوبية والأسماء والصفات، والدينامية العملية: ويراد فيها التفاعل الذي يجري بين أفراد المنظومة، وما يؤثر في هذا التفاعل وما ينتج عنه.

إذًا نستنتج أن هناك جذورًا قديمة للمدخل المنظومي في مصادر التربية الإسلامية (القرآن الكريم، السنة النبوية، الاجتهاد)،وأن المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية مدخل حديث في مبناه ومصطلحاته إلا أنه قديم من حيث معناه ومحتواه، فقد أبدع العلماء السابقون – رحمهم الله – في بيان أهمية العلوم الشرعية وطرق تدريسها وإعداد المتعلمين لها، وكيفية التدرج بهم من مرحلة إلى مرحلة أخرى؛ حتى تتسع مداركهم وتعظم معارفهم وذلك من خلال تبني المداخل التربوية التي ثبتت فعاليتها في تدريس المتعلمين ومنها المدخل المنظومي.

ويهدف الأخذ بالمدخل المنظومي في العملية التعليمية التعلمية إلى أهداف متنوعة: – إنماء القدرة على الربط المنظومي بين المفاهيم، وتكوين بيئة صالحة للتعلم والتعليم، وتفعيل دور المعلم كمرشد وموجه للعملية التعليمية التعلمية، وإطلاق حرية التعبير اللفظي والحسي في العملية التعليمية، وإنماء القدرة على التعبير بالصور والأشكال، والتأكيد على ثقافة الجودة منذ بداية السلم التعليمي، وجعل المواد التعليمية مواد جذب، وتشويق، وتنمية القدرة على رؤية العلاقة بين الأشياء والعناصر، وتفعيل التعليم النشط والتعاوني في البيئة التعليمية التعلمية، وتنمية القدرة على استخدام الطريقة المنظومية في التفكير عند تناول أي مشكلة، وتقديم المحتوى بصورة مترابطة، والتركيز على تحقيق الأهداف التعليمية بمجالاتها المختلفة المعرفية والمهارية والوجدانية، والتأكيد على انماط التغذية الراجعة(عبيد وآخرون، 366:2005) و (الكبيسي، 27:2010).

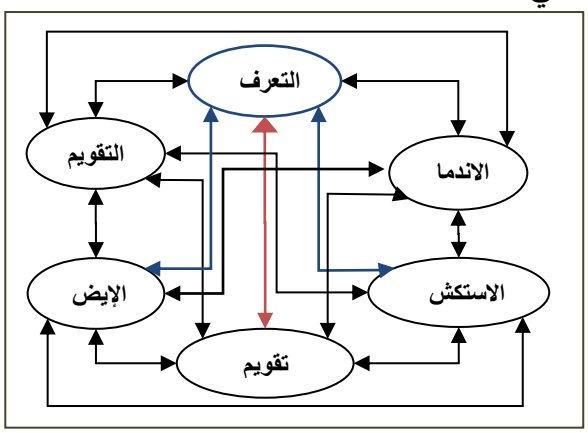
من خلال ما سبق يتبين أن تطوير العملية التعليمية يتطلب بصفة عامة تبني المدخل

المنظومي من حيث النظر إلى التعليم كمنظومة متكاملة، واعتبار كل مكون منها منظومة فرعية لها مكوناتها التي تترابط ترابطًا ديناميكيًا بما يسمح للنمو التلقائي من داخل المنظومة.

- مميزات استخدام المدخل المنظومي في التدريس: إن أهم ميزة لاستخدام المدخل المنظومي في عملية التدريس كما ذكر أحمد (219:2008): هي أن التدريس باستخدام المدخل المنظومي يعمل على ربط المفاهيم بصورة مخططات منظوميه بينها علاقات شبكية مما يجعلها أقدر على استيعابها، واسترجاعها، وتوفير الجهد العقلي لهيكلتها، في داخل الذاكرة، وتحويل اعتماد المتعلمين على الحفظ والاستظهار إلى الفهم أو التفسير والتطبيق والتحليل والتركيب، والتقويم، وتطوير التفاعل الصفوفي بما يحقق أهداف المنظومة التعليمية بفعالية وكفاءة على اختلاف مستوياتها. وصلاحيته للاستخدام في جميع مراحل العملية التعليمية، واستخدامه بفعالية في تطوير تعليم المواد الدراسية على اختلافها وتنوعها، وتنظيم الأفكار والمعاني والصور الذهنية في البنية المعرفية للمتعلمين بصورة منظوميه، وتخفيض احتمالية فقدان أو نسيان المادة المتعلمة الجديدة للمتعلم (أبو الحديد، 644:2003)، (. السعيد والنمر، 2006: 4).

مراحل التدريس بالمنظومات البنائية: يتم التدريس بالمنظومات البنائية بعدة مراحل غير متتابعة أو خطية ولكنها بطريقة نسقية مترابطة فيما بينها كما يلي (عبد الصبور،2004: 110-115)، و(محمد وآخرون، 2005: 375-376):

التعرف على المعرفة والخبرات السابقة لدى المتعلم، واندماج المتعلم وتفاعله مع الخبرة السابقة، واستكشاف المتعلم للخبرات الجديدة بإجراء عمليات وأنشطة، بحثًا عن إجابات للأسئلة وشرحها، والتوسع في تقديم الخبرة الجديدة، والإيضاح في تقديم الخبرة الجديدة، التقويم)، ويمكن توضيح هذه المراحل كما في الشكل (1) التالي:



شكل (1): يوضح مراحل التدريس وفق المدخل المنظومي.

ويمكن عرض الخطوات السابقة بشيء من التفصيل كما يلي:

1- مرحلة التعرف على المعلومات السابقة:

يتم التعرف على المعلومات السابقة لدى المتعلم عن طريق أساليب المناقشة وخرائط المفاهيم أو كتابة تقارير أو مقابلات شخصية، بأسلوب منها أو أكثر، ترتيب تلك المعلومات في صورة منظوميه، من خلال مخطط منظومي يعد لهذا الخصوص بحيث ترتبط به المعارف الجديدة منظوميًا فيكون ارتباط المعلومات الجديدة

بالمعلومات السابقة أكثر يسرًا أو ثباتا في بنية المتعلم المعرفية (عبد الصبور،110:2004).

2- مرحلة الاندماج: وفي هذه المرحلة يحث المعلم المتعلمين على البحث عن المعلومات والمفاهيم الجديدة باستخدام الأفكار المماثلة في الذاكرة من خلال أساليب التشويق لشد انتباه المتعلمين (الغول،47:2004).

3- الاستكشاف والشرح: وذلك من خلال عمل المتعلمين كأفراد أو مجموعات فيعرضون المفاهيم والحلول التي توصلوا إليها سابقا وعرض الأساليب التي استخدمت في الوصول إلى تلك الحلول ومن خلال المشاركة في العرض والنقاش تنمو لديهم مهارات الاتصال لاسيما الشرح والتوضيح للتساؤلات التي كانت تشغلهم ودفعتهم للبحث عنها والفروض التي وضعت وطرق التأكد من صحتها. (عطيه،404:2014)

4- التوسع: ويتم فيها تشجيع المتعلمين على توظيف واستخدام المفاهيم الجديدة في مواقف تعليمة مختلفة واختبار قدرة المتعلم على تذكر المعلومات واسترجاعها وفهمها وتطبيقها وإدراك العلاقات التي تربط بين المفاهيم بما يساعده على التفكير المرن والمنظومي ويرسخ المفاهيم المكتسبة في ذهنه فيتسع لديه المفهوم الجديد وعلاقته بالمفاهيم الأخرى فضلا عما يعرفه عن مدى قدرته على استخدام ما تعلمه في حياته. (القرني،123:2013)

5- التقويم: إن الهدف من هذه المرحلة هو معرفة الصعوبات التي يواجهها المتعلمون نتيجة دراسة المنظومات البنائية لذا فالتقويم المنظومي تقويم مستمر يشمل كافة مراحل التدريس ومن خلاله يمكن للمعلم معرفة ما اكتسبه المتعلمون من خبرات وتحديد أوجه القصور للحد منها ويستخدم المعلم فيه أساليب تقويم مختلفة مثل تقويم الأداء بالملاحظة أو عن طريق الاختبارات الشفهية أو التحريرية بنوعيها (المقالية – أو الموضوعية) وغيرها وأيا كانت أساليب التقويم فيه فانه يبقى من النوع المستمر الذي يجعل النموذج المنظومي دائريا لمسار تكون عملية التعلم فيه مفتوحة النهايات بمعنى تؤدي الأسئلة إلى إجابات والإجابات تثير تساؤلات وهكذا. (فاروق وعبد الصبور،112:2001)

ومما سبق يتضح أن المدخل المنظومي يستخدم منذ بداية تدريس الموضوع حتى نهايته، حيث يستخدم في بداية الدرس وذلك لربط المفاهيم الجديدة بالمخزون المعرفي السابق لدى المتعلم، ويستخدم أيضًا أثناء دراسة الموضوع لتوضيح العلاقات المتبادلة بين المفاهيم المختلفة التي تم وضعها في المخطط المنظومي، ويظل مستمرًا حتى نهاية الدرس وذلك لإبراز العلاقات بين المفاهيم، ومساعدة المتعلمين في التمييز بينها، ومن خلال ذلك يتم تنمية قدرتهم على استخدامها في مواقف جديدة من خلال فهمهم للموضوع، وهذا يساعد على تنمية الفكر المنظومي لديهم والذي يعد من أهم أهداف استخدام المدخل المنظومي في التعليم والتعلم.

- معيقات التدريس بالمدخل المنظومي:

رغم المميزات المذكورة سابقًا للمدخل المنظومي وما يعود به من إيجابيات على كل من المعلم والمتعلم والمناهج وكل ماله علاقة بالعملية التعليمية، إلا أن لهذا المدخل عقبات عدة: جهل القائمين على العملية التعليمية إعدادا وتخطيطا وتنفيذا بأهميته، وحداثة تجربة استخدامه في الميدان التربوي وخاصة في البلدان النامية ومنها البلاد العربية، وقلة الخبراء به سواء أكان ذلك على مستوى التخطيط أم التنفيذ أم التقويم، وقلة الوعي في المجال التربوي بأهميته على مكونات العملية التعليمية ومخرجاتها العلمية، وفقدان المعلمين للدافعية والاستمرارية في توظيفه في التدريس. (الرملي، 43:2011)، (البابا،40:2008).

الدراسات السابقة:

- دراسة الغامدي(2009): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر المدخل المنظومي في تدريس الفقه على التحصيل لدى تلاميذ الثاني متوسط بمنطقة مكة المكرمة، أعاد الباحث فيها صياغة محتوى الوحدة المختارة (الحج والعمرة) وفقًا للمدخل المنظومي كما أعد اختبارًا تحصيليًا، واختار عينة بلغ عددها(46 تلميذاً)، قسمت عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وخضعتا للتجريب، والاختبار التحصيلي البعدي، وتحليل نتائجه ومعالجتها إحصائيًا، وأسفرت النتائج عن وجود أثر لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام المدخل المنظومي، وخرجت الدراسة بعدة توصيات: (إجراء دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية عن كيفية تطبيق المدخل المنظومي في تدريسهم، و بإجراء دراسات مستقبلية مماثلة.

- دراسة الرملي (2011): هدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج التجريبي على عينة اختيرت بطريقة قصدية وتكونت من (76) طالبة تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت أدوات الدراسة من قائمة تحتوي على المفاهيم الفقهية موزعة على ثلاثة محاور (نظام العقوبات في الإسلام، الحدود، القصاص) ومقياس اتجاه للتحقق من فرضيات الدراسة، وقد توصلت الباحثة إلى وجود أثر في تنمية المفاهيم، وكذا الاتجاه يعودان إلى المدخل المنظومي، وكان من ضمن وصايا الباحثة: إعداد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية باستخدام المدخل المنظومي.

- دراسة العبسي: (2016): هدفت الدراسة إلى تحرّي أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس مادة التربية الإسلامية لطلبة الصف التاسع الأساسي في تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي بمنطقة عمان، ولتحقيق ذلك، تم بناء اختبار تحصيلي، واختبار للتفكير الإبداعي، والتأكد من صدقهما وثباتهما كما اختيرت عينة الدراسة، بطريقة قصدية، من مدرستين، وتم اختيار شعبتين منهما

عشـــوائيًا إحداهما تجريبية، بلغ عددها (26 طالبًا وطالبة)، والثانية ضـــابطة بلغ عددها (30 طالبًا وطالبة)، من مديرية التعليم الخاص في عمان، وخضـــعتا للتجريب باســتخدام المدخل المنظومي، والمجموعة الضــابطة بالطريقة الاعتيادية، ومن ثم إجراء الاختبـارات البعـديـة للمجموعتين حيـث أظهرت نتائج المعالجة الإحصـــائية عن وجود فروق دالة إحصـــائيا في التحصـــيل الدراســـي ومهارات التفكير الإبداعي ولصـــالح المجموعة التجريبية التي دُرست باستخدام المدخل المنظومي.

التعقيب على الدراســـات: وقد تناول الجوانب الآتية:

– **جوانـب الاتفـاق:** (جعلـت مجـال التربيـة الإســلامية مجالًا لدراســتها، وتقديم نماذج تطويرية لمنهج التربية الإســـلامية في ضـــوء المدخل المنظومي، واتخذت من المنهج التجريبي وســـيلة لإثبات فاعلية المدخل المنظومي في التدريس على التحصيل).

– **جوانب الاختلاف:** في الفئة المســـتهدفة، والبيئـة التعليميـة، والمحتوى التعليمي). ويلاحظ على الدراسات السابقة عموما: (كلهاً توصلت إلى أن المـدخـل المنظومي لـه أثر إيجـابي على التـدريس، في زيـادة التحصـــيل، رغم الاختلاف بينها، في المجال، والبيئة، وهو ما عزز إجراء هذا البحث في هذا المجال.

مـا يميز البحـث الحـالي عن الـدراســـات الســـابقة: (عدم وجود أية دراســـة –حســـب علم الباحثان – تناولت فاعلية المدخل المنظومي في التربية الإســـلامية على التحصـــيل في اليمن، في موضوعه، واختلافه في طريقة عرضه لوحدة الفقه، والموزعة على مدار الفصل، بجعلها وحدة منظوميه متكاملة لا يفصـــل بينها دروس، وإعداد دليل لتدريسها).

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة: تعددت جوانب الإفادةه من الدراسات منها:

إعطاء البحث الحالي مزيدًا من التأكيد على أهميته نظرًا لما أســفر عنه من نتائج إيجابية تؤكد فـاعليـة المـدخـل المنظومي وتفوقـه على المـدخـل الخطي، وإثرائه ســواء أكان ذلك في إطاره النظري أو في إجراءاته البحثية والميدانية، والاســـتعانة بنتائجها في معالجة نتائج هذا البحث وتفسيرها.

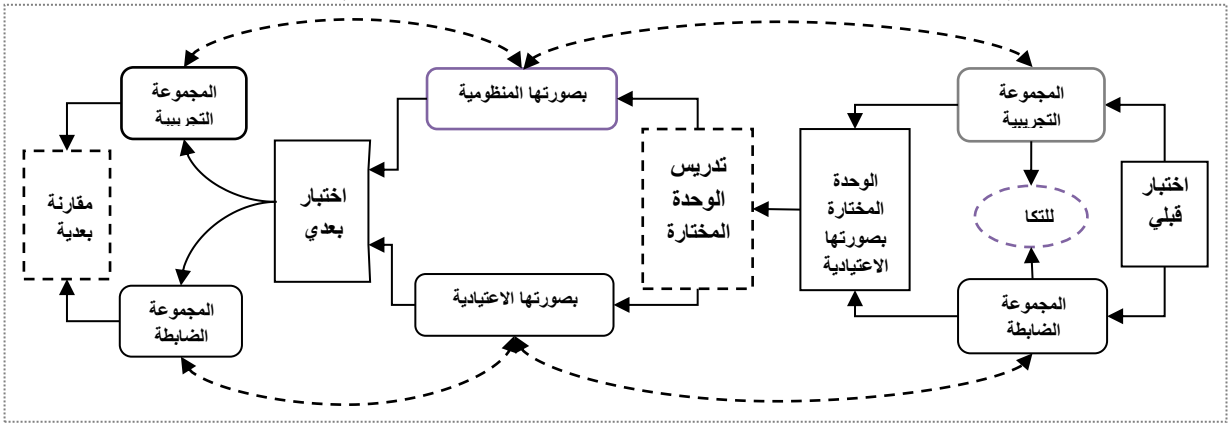
منهجيـة البحث وإجراءاتـه: وتنـاول البـاحثـان فيه ما يأتي:

منهج البحث: وقد تمثل بالخطوات الآتية:

– اسـتخدم الباحثان المنهج الوصـفي التحليلي القائم على أسـلوب تحليل المحتوى، لتحليل الوحدة المختارة للتعرف على أوجه التعلم المختلفة فيها، ومن ثم وضعها في صيغ منظوميه مترابطة.

– كما استخدما المنهج الشبه تجريبي، لتدريس الوحدة الدراســية في صــورتها المنظومية، لمعرفة أثرها على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي باستخدام التصـميم التجريبي والمعروف بـاســـم التصـــميم ذو المجموعتين المتكافئتين، قســـمت عينة البحث عشـــوائيا إلى مجموعتين، مثلت إحداهما المجموعة الضـــابطة والأخرى المجموعـة التجريبيـة، وقـد خضـــعتـا

للاختبار القبلي للتحقق من تكافؤهما قبل التجربة، ثم خضعت المجموعة التجريبية للتدريس وفق المدخل المنظومي بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، ثم خضعتا للاختبار البعدي، والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي الذي اتبعه الباحثان في البحث:



شكل (2): يوضح التصميم التجريبي للدراسة الحالية.

متغيرات البحث: وقد اشتمل البحث على متغيرين هما:

- **المتغير المستقل:** وتمثل بتدريس وحدة البيوع وفق المدخل المنظومي.
- **المتغير التابع:** وتمثل بالتحصيل الدراسي لطالبات الصف الثاني الثانوي، القسم العلمي.

مجتمع البحث وعينته: تكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الثاني الثانوي (القسم العلمي) في مدارس مديرية النادرة /محافظة إب للعام الدراسي (2017/2016م)، البالغ عددهن (52، طالبة)

- **عينة البحث:** تم اختيار مدرستين من المدارس الواقعة ضمن مجتمع البحث بمديرية النادرة للمرحلة الثانوية، وهما: مجمع الشهيد فضل الحدي، كعينة استطلاعية، لتجريب أدوات البحث عليها، لتحديد زمن الإجابة، والتأكد من مدى سهولة الاختبار وصعوبته، وكذلك اختيار مجمع الفقيدة نجيبة المعمري للبنات كعينة أساسية للبحث لإجراء التجربة عليها، نظرًا لتعاون إدارة المدرستين مع الباحثين وقربهما من إقامة الباحثين ليسهل بذلك التعامل مع عينة البحث، وكل ما يتعلق بتجربة البحث وأدواته، وقد تم اختيار الشعبتين (أ – ب) للصف الثاني الثانوي القسم العلمي كعينة للبحث، وبعد التأكد من تكافؤهما تم اختيار إحداهما عشوائيًا لتمثل المجموعة التجريبية ومن ثم تدريسها وفق المدخل المنظومي، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة ومن ثم تدريسها وفق الطريقة التقليدية. انظر الجدول رقم (1)، والذي يوضح كيفية توزيع أفراد عينة البحث على المجموعتين.

جدول (1): توزيع عينة البحث

المجموعة	الشعبة	المعالجة التجريبية	عدد طالبات المجموعة
التجريبية	**ب**	تدريسها الوحدة المختارة بصورتها المنظومية	34 طالبة
الضابطة	أ	تدريسها الوحدة المختارة بصورتها المعتادة	34 طالبةً
المجمـــــــــــــوع			**68 طالبة**

إعداد مادة المعالجة التجريبية وأدوات القياس:

وقد تناول ما يأتي:

تحليل المحتوى: وقد تمت عملية تحليل المحتوى في ضوء عدد من الإجراءات:

– **تحديد الهدف من التحليل:** في ضوء تحديد أوجه التعلم المختلفة، ووضع خارطة لمحتوى الوحدة بعد عملية التحليل، تم صياغة الأهداف العامة للوحدة ومن ثم إعادة صياغتها وفق المدخل المنظومي.

– **تحديد عينة التحليل:** تمثلت عينة التحليل بوحدة (البيوع) المقررة على طالبات الصف الثاني الثانوي في مقرر التربية الإسلامية، والتي تم تُدريسها في بداية الفصل الدراسي الأول من العام (2016– 2017).

– **تحديد فئات التحليل:** وقد تمثلت بالعناصر الرئيسة أو الثانوية التي تم وضع وحدات التحليل فيها، سواء كانت كلمة أو موضوع أو قيمة، أو غيرها، والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها. (طعيمة،62:1987) وقد اختار الباحثان فئات التحليل الآتية: (الحقائق، المصطلحات والمفاهيم، والمبادئ، والمهارات، والأحكام، والقيم)، وتعرف إجرائيا على النحو الآتي:

– **الحقائق:** وهي التي يوافق عليها جميع الناس، وهي ثمرة تعاون وتضامن بين العقل والأشياء والتي يمكننا التثبت من صحتها.

– **المصطلحات والمفاهيم:** وهي مجموعة من الخصائص المشتركة التي تميز مجموعة من الأشياء أو الحوادث أو الرموز عن غيرها من المجموعات.

– **المبادئ:** هي كل ما يعتقده المرء ويكون مؤثرًا في توجيه عمله في السياسة أو الأخلاق أو الفن أو أي عمل من الأعمال.

– **المهارات:** هي أي شيء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة وهي تنمو نتيجة لعملية التعلم.

– **الأحكام:** يصدرها الفرد على الأفعال والأقوال والقيم بناءً على خبرة سابقة لديه.

– **القيم:** هي حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتديًا بمجموعة من المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع محددًا المرغوب فيه والمرغوب عنه من السلوك.

– **تحديد وحدة التحليل:** ويطلق عليها أيضًا وحدة التسجيل والعد، وهي: أصغر جزء في المحتوى، ويعتبر ظهوره أو غيابه أو تكراره ذو

دلالة معينة في رسم نتائج التحليل، (طعيمة،2004: 104- 103)، وقد اختار البحث الكلمة وكذا الجملة المفيدة الدالة على الحقائق، والمفاهيم والمصطلحات، والمبادئ، والأحكام، والقيم، والمهارات، كوحدة تسجيل، يعتمد عليها في رصد فئات التحليل.

- **ضوابط عملية التحليل** :تمت عملية التحليل وفق ضوابط متعددة):محتوى وحدة البيوع، بما فيه الهوامش، واستبعاد أسئلة التقويم الواردة في نهاية كل درس من دروسها، وفي ضوء التعريفات الإجرائية لفئات التحليل).

- **صدق تحليل المحتوى** :يعتمد صدق التحليل على صدق أداته، وهو قياس الأداة لما وضعت لقياسه حيث تم قياس صدق التحليل بالاعتماد على أراء المحكمين، ومقترحاتهم حول الأشياء المحكمين فيها، وقد عرضت الأداة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين وذو الخبرة للتأكد من الصدق الظاهري للتحليل من خلال مراجعة بنوده، (فئات التحليل)، وفي ضوء ملاحظاتهم واقتراحاتهم جرى تعديل ما طلب تعديله ما تم الاتفاق بينهم.

- **ثبات تحليل المحتوى:** لتحديد ثبات التحليل قام الباحث باستخدام الثبات عبر الزمن (أي الزمن الفاصل بين التحليل الأول والثاني للباحث نفسه)، وذلك بإعادة تحليل محتوى دروس وحدة البيوع مرة أخرى بعد مرور شهر بين التحليل الأول والثاني

وتم حساب معامل الثبات (نقاط الاتفاق والاختلاف بين التحليلين)، باستخدام المعادلة الآتية:

معامل الثبات = ف / ت + ف ×100

حيث أن (ت): تشير إلى عدد الفئات التي تم الاتفاق عليها، (ف): تشير إلى عدد الفئات التي تم الاختلاف فيها. والجدول (2) الذي يوضح نتائج ثبات التحليل في محتوى وحدة البحث المختارة بين التحليل الأول والثاني، عبر الفاصل الزمني.

جدول (2): يوضح نتائج تحليل المحتوى

فئات التحليل	التحليل الأول	التحليل الثاني	الاتفاق	الاختلاف	نسبة الاتفاق
حقائق	86	83	83	3	% 98
مفاهيم ومصطلحات	57	52	52	5	% 95
مبادئ	56	61	56	5	% 96
أحكام	25	25	25	-	% 100
قيم	25	22	22	3	% 94
مهارات	14	10	10	4	% 83
المجموع	**263**	**253**	**248**	**20**	**% 96**

يتضـــح من خلال الجدول رقم (2)، لثبات التحليل أن نسبة الاتفاق بين التحليل الأول والثاني مع الفاصل الزمني تساوي:(96،1%) وهي نسبة عـاليـة تطمئن البـاحثين، وتـدل على أن تحليـل المحتوى يتمتع بقدر عالي من الثبات.

وفي ضوء نتائج التحليل قام الباحث بصياغة الأهداف العامة والفرعية للوحدة ومن ثم تم إعادة صـــياغة الوحدة وإعداد دليل المعلم وفق المدخل المنظومي.

– **إعداد كتاب الطالبة المنظومي:** في ضـــوء تحليل محتوى الوحدة وبناء الخارطة التتابعية للهيكل البنائي لمحتوى الوحدة وتحديد أهدافها العامة بما يتناسـب مع مسـتوى طالبات الصـف الثاني الثانوي تم تنظيم محتوى وحدة البيوع بحيث تحقق الأهداف المرجوة، وبما يتفق مع وحدات الفقه للمراحل السابقة واللاحقة، وذلك بربط المفاهيم الواردة في وحدة البيوع، في مخطط منظومي عام يظهر من خلاله ما ســـوف تتعلمه الطالبات في نفس المرحلة والمراحل اللاحقة بمادة التربية الإسلامية، وقد راعى الباحثان عند صياغة الوحدة عـدة أشـــيـاء: (الجمع بين التنظيم المنطقي والسيكولوجي، وتحقيق مبدأ التتابع والتكامل، وإبراز العلاقات بين كل مفهوم وغيره من المفاهيم الفقهية في المخططات المنظومية الرئيســـة والفرعية، والتركيز على مشكلات البيع والشراء وكيفية تجنب الوقوع فيها، وتضـــمين كتاب الطالبة أوراق عمل تمثل أنشطة وأساليب تعليمية تعلمية مصاحبة لكل درس من دروس الوحدة، وتوزيع دروس الوحدة على (12) حصة دراسية).

– **صـــدق كتاب الطالبة:** بعد صـــياغة وحدة البيوع وفق المدخل المنظومي في صـــورته الأولية تم عرضـها على مجموعة من المحكمين للتأكد من وضـــوحها وصـــلاحيتها: (مدى شـمولية الأهداف ووضـوحها ومناسـبتها، ووضـوح إعداد المخططات المنظومية التي تم إعدادها لموضـــوعات الوحدة وســـلامتها، ومناســـبتها لطالبات الصـــف الثاني الثانوي، وملائمة الأنشـطة والأسـاليب المصـاحبة ومناسبتها، وكذا أساليب التقويم المتبعة).

وفي ضـــوء آراء المحكمين ومقترحـاتهم تم تعديل الوحدة، وأصـــبح كتاب الطالبة بصـــورته النهائية جاهزًا لتطبيقه على عينة البحث.

– **إعداد دليل المعلم:** قام البـاحثان بـإعداد دليل المعلم للاسـترشـاد به في عملية التدريس وفقًا للمدخل المنظومي، وقد تضـمن الدليل موضـوعات متعـددة: مقدمـة، وخلفيـة عن المـدخل المنظومي: مفهومه، ومميزاته، وإجراءات تدريســـه، عناصـــر الدليل: الأهداف العامة للوحدة، التنظيم التتابعي للهيكل البنائي الأســـاســـي لمكونات الوحدة وتوزيع موضوعاتها على (12) حصة، والوسائل والأنشطة المصـــــاحبة للمحتوى وتوجيهات عامة للمعلم، ثم الخطوات التنفيـذيـة للـدرس، والتقويم المنظومي بأنماطه المختلفة (مدخلي، تكويني، ختامي).

– **صـــــدق دليل المعلم:** تم عرض الدليل بعد الانتهاء من إعداده على نفس مجموعة المحكمين من أعضـــاء هيئة تدريس المناهج وطرق التدريس،

وكذلك التربية الإسلامية؛ لإبداء الرأي فيه والتأكد من صلاحيته للاستخدام، ومدى ملائمة أسلوب العرض واللغة والأنشطة لطالبات عينة البحث، حيث تم بعد ذلك تعديله وفق آرائهم وملاحظاتهم والتي كان من أبرزها (تقديم وتأخير بعض الدروس، إزالة بعض الكلمات واستبدالها بكلمات واضحة وبسيطة، ليصبح الدليل في صورته النهائية.

- **إعداد أداة البحث:** تمثلت أداة البحث بالاختبار التحصيلي وقد كان إعداده وفق الخطوات الآتية:

- **طبيعة الاختبار التحصيلي:** قام الباحثان بإعداد الاختبار، الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد واختارا هذا النوع من الاختبار لخلوه من التأثر بذاتية المصحح، وقلة نسبة التخمين فيه، وتمثيله لجزء كبير من المحتوى التعليمي المراد اختبار الطالبات فيه ولتوافر معدلات الثبات بدرجة مرتفعة واعتمادها على الموضوعية في التصحيح. (الغريب،1996: 81)

-**الهدف من الاختبار** :هدف الاختبار إلى قياس مستوى التحصيل الدراسي المعرفي (تذكر – فهم – تطبيق – تحليل – تركيب – تقويم) ، لدى طالبات الصف الثاني الثانوي القسم العلمي في الموضوعات الواردة بوحدة البيوع من كتاب التربية الإسلامية الجزء الأول، المعدلة منظوميًا وهي: (التجارة، أركان البيع، خيار البيع، الاحتكار، البيوع المنهية، الشفعة، الربا).

ولتحقيق الهدف قام الباحثان بتوظيف جدول المواصفات والمكون من محورين أحدهما أفقي والآخر رأسي أو عمودي، يتضمن أحدهما المحتوى التعليمي (موضوعات الوحدة المقترحة)، والآخر مستويات الأهداف للمجال المعرفي لبلوم، وذلك لتحديد الوزن النسبي لكل من المحتوى التعليمي والمتمثل بموضوعات الوحدة، ومستوى الأهداف للمجال المعرفي بناء على معيار الزمن والمتمثل بعدد الحصص لهذه الموضوعات أو عدد الأهداف لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية لبلوم، وفق الخطوات الآتية:

- **تحديد موضوعات الوحدة والأوزان النسبية له،** والجدول(3) الذي يوضح الأوزان النسبية لموضوعات الوحدة.

جدول (3): يوضح الأوزان النسبية لمواضيع الوحدة.

الموضوع	التجارة	أركان البيع	البيوع المنهي عنها	خيار البيع	الاحتكار والتسعير	الربا وأنواعه	الشفعة	المجموع
عدد الحصص	2	2	1	1	1	2	1	10
الأهمية النسبية	%20	%20	%10	%10	%10	%20	%10	%100

- **تحديد مستويات الأهداف للمجال المعرفي لكل موضوعات الوحدة المختارة.**

انظر الجدول رقم (4)، الذي يوضح عدد أهداف كل مجال من المجالات المعرفية (التذكر،

الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) والوزن النسبي لها موضوعًا ومستوى. وجدول (5)، الذي يوضح مستويات الأهداف لموضوعات الوحدة

جدول (4): يوضح مستويات الأهداف لموضوعات الوحدة.

الأهداف / المواضيع	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	مجموع الأهداف	الوزن النسبي للأهداف على مستوى الموضوع
التجارة	2	–	1	1	1	–	**5**	**%7**
أركان البيع	3	1	1	2	3	2	**12**	**%24**
الخيار	1	–	1	2	1	1	**6**	**%12**
البيوع المنهي عنها	2	–	1	1	2	–	**6**	**%12**
الاحتكار	1	2	–	1	–	1	**5**	**%10**
الربا	2	1	2	2	2	2	**11**	**%22**
الشفعة	1	–	1	1	2	–	**5**	**%10**
مجموع الأهداف	**12**	**4**	**7**	**10**	**11**	**6**	**50**	**%100**
الوزن النسبي للمستويات	**%24**	**% 8**	**%14**	**%20**	**%22**	**% 12**	**%100**	

– **تحديد عدد الأسئلة لكل موضوع من مواضيع الوحدة** وذلك باستخدام المعادلة الآتية: عدد أسئلة الموضوع = الوزن النسبي للموضوع X العدد الكلي للأسئلة. مثال: إذا كان عدد الأسئلة الكلية (40سؤلا)، فكم يكون عدد أسئلة موضوع التجارة = 20% X 40 = 8 أسئلة. والجدول رقم (5)، يوضح عدد أسئلة كل موضوع من موضوعات الوحدة والوزن النسبي لها.

جدول (5): يوضح عدد أسئلة كل موضوع من موضوعات الوحدة والوزن النسبي لها.

الموضوع	التجارة	أركان البيع	خيار البيع	البيوع المنهي عنها	الاحتكار والتسعير	الربا وأنواعه	الشفعة	المجموع
عدد الأسئلة	8	8	4	4	4	8	4	40
الوزن النسبي	%20	%20	%10	%10	%10	%20	%10	%100

– **توزيع أسئلة كل موضوع على مستوياته المعرفية بحسب أهداف كل مجال.** وذلك وفق المعادلة:

عدد أسئلة المستوى لموضوع ما = نسبة تركيز المستوى X عدد أسئلة الموضوع.

مثال: عدد أسئلة التذكر لموضوع التجارة = 24% X 8 = 1.92 = 2 أسئلة، والجدول رقم

(6)، يوضح توزيع اسئلة الموضوع على مستوياته المعرفية.

جدول (6): يوضح توزيع أسئلة الموضوع على مستوياته المعرفية.

الأهداف / المواضيع	عدد الحصص	الوزن النسبي	تذكر %24	فهم %8	تطبيق %14	تحليل %20	تركيب %22	التقويم %12	المجموع	الوزن النسبي للأسئلة
التجارة	2	%20	2	1	1	1	2	1	8	%20
أركان البيع	2	%20	2	1	1	1	2	1	8	%20
الخيار	1	%10	1	–	1	1	1	–	4	%10
البيوع المنهي عنها	1	%10	1	–	1	1	1	–	4	%10
الاحتكار	1	%10	1	–	1	1	1	–	4	%10
الربا	2	%20	2	1	1	1	2	1	8	%20
الشفعة	1	%10	1	–	1	1	1	–	4	%10
المجموع	10	%100	10	3	7	7	10	3	40	%100

– صياغة فقرات الاختبار حسب ما تم التوصل إليه من جدول المواصفات (المستويات المعرفية):

– توزيع فقرات الاختبار لوحدة البيوع على أبعاد التحصيل المعرفية كما في جدول (7)

جدول (7): يوضح توزيع فقرات الاختبار على أبعاد التحصيل المعرفية.

أبعاد التحصيل	توزيع فقرات الاختبار على أبعاد التحصيل	مجموع الفقرات	الوزن النسبي لها
التذكر	1، 17، 10،16،7،37،34،2،4،24	10	%25
الفهم	23،9،21	3	%7.5
التطبيق	30،13،18،33،40،25،20	7	%17.5
التحليل	28’36’29’14’35’26’31	7	%17.5
التركيب	5’19’3’8’38’15’11’22’32’6	10	%25
التقويم	27 ’ 39 ’ 12	3	%7.5
المجموع		40	%100

– **صياغة بنود الاختبار:** تم صياغة فقرات الاختبار في ضوء:(سلامتها اللغوية والعلمية، وشموليتها للمحتوى العلمي، ومحددة وواضحة وخالية من الغموض، احتواؤها على مقدمة، تعقبها (4) بدائل، وتتضمن بديلا واحدا محتملا للإجابة الصحيحة، واضحة ومتجانسة مع المقدمة، ومتناسبة مع المستوى الزمني للاختبار، والعقلي للطالبات).

كما تم وضع تعليمات وبيانات خاصة بالطالبات، وبالإجابة على الأسئلة، واختيار البديل الصحيح، وهدفت هذه التعليمات إلى شرح فكرة الإجابة على الاختبار في أبسط صورة ممكنة.

- **الصورة الأولية للاختبار** في ضوء ما سبق تم إعداد الاختبار التحصيلي في صورته الأولية، حيث اشتمل على (40) فقرة، لكل فقرة أربعة بدائل واحد منها فقط صحيح، ثم تم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص، والخبرة، وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى): صلاحية عدد بنود الاختبار، وتمثيلها للأهداف المعرفية المراد قياسها، وتغطيتها للمحتوى، وصحتها لغويا وعلميًا، ودقة صياغة بدائله، ومناسبتها لمستوى طالبات الصف الثاني الثانوي).

وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم تم تعديل بعض فقرات الاختبار ليصبح في شكله النهائي.

- **تجريب الاختبار**: جرى تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية بتاريخ: (2016/10/24م)، حيث بلغ عدد أفراد العينة (40طالبة)، من طالبات مجمع الشهيد فضل الحدي ضمن مجتمع الدراسة وخارج عينة البحث، وكان الهدف من تطبيقه حساب زمن الاختبار، ومعاملات الصعوبة والتمييز لفقراته، ومعامل ثباته.

- **تصحيح الاختبار** :تم تصحيح الاختبار بعد الإجابة عليه من قبل الطالبات وتحديد الباحثان (درجة واحدة) ، لكل فقرة من فقراته لتكون درجة الطالبة محصورة بين (صفر - 40) درجة.

- **تحديد زمن الاختبار** :في ضوء التجربة الاستطلاعية وجد الباحثان أن الزمن المناسب لتطبيق الاختبار هو (40) دقيقة، وذلك لأن متوسط المدة الزمنية لأول طالبة وآخر طالبة التي استغرقها أفراد العينة الاستطلاعية تساوي تقريبا (40)دقيق.

- **تحليل نتائج الاختبار** :بعد تطبيق اختبار التحصيل الدراسي على طالبات العينة الاستطلاعية تم تحليل نتائج إجاباتهن على أسئلة الاختبار، وذلك بهدف التعرف على: (معامل صعوبة كل سؤال من أسئلة الاختبار، ومعامل التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار).

وقد تم ترتيب درجات الطالبات تنازليا بحسب علاماتهن في الاختبار التحصيلي، ولما كان عددهن ما دون الأربعين فقد تم تقسيمهن إلى مجموعتين، (20 طالبة) مجموعة عليا و(20 طالبة) مجموعة دنيا.

معامل الصعوبة :ويقصد به مجموع الإجابات الصحيحة على الفقرة من المجموعتين العليا والدنيا أي عدد الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة في المجموعتين.

حيث تم استخدام المعادلة الآتية: (الزيود، عليان، 1998: 170)

معامل الصعوبة =

$$\frac{\text{المجيبين من المجموعة العليا + المجيبين من المجموعة الدنيا}}{\text{عدد المجيبين إجابة صحيحة عليها من المجموعتين}} \times 100$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، والجدول (9)، الذي يوضح معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار.

معامل التمييز: يعرف بأنه الفرق بين نسبة الطالبات اللاتي أجبن عن الفقرة بشكل صحيح من الفئة العليا، ونسبة الطالبات اللاتي أجبن عن الفقرة بشكل صحيح من الفئة الدنيا (المنيزل، 2009: 140). ولإيجاد معامل التمييز استخدمت المعادلة الآتية:

معامل التمييز=

عدد المجيبات بشكل صحيح من الفئة العليا –عدد المجيبات بشك لصحيح من الفئة الدنيا

عدد أفراد إحدى الفئتين العليا أو الدنيا x100

وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، والجدول (8)، يوضح معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.

جدول (8): يوضح معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.49	0.30	**21**	0.44	0.60
2	0.44	0.30	**22**	0.54	0.50
3	0.54	0.70	**23**	0.34	0.40
4	0.49	0.50	**24**	0.49	0.50
5	0.46	0.65	**25**	0.32	0.35
6	0.61	0.35	**26**	0.41	0.65
7	0.56	0.25	**27**	0.56	0.40
8	0.51	0.45	**28**	0.54	0.30
9	0.63	0.30	**29**	0.41	0.55
10	0.63	0.40	**30**	0.41	0.45
11	0.59	0.50	**31**	0.68	0.50
12	0.56	0.45	**32**	0.51	0.45
13	0.51	0.55	**33**	0.49	0.30
14	0.63	0.40	**34**	0.56	0.45
15	0.66	0.55	**35**	0.49	0.50
16	0.46	0.65	**36**	0.51	0.45
17	0.56	0.75	**37**	0.56	0.35
18	0.59	0.20	**38**	0.41	0.45
19	0.32	0.35	**39**	0.39	0.30
20	0.49	0.30	**40**	0.49	0.30

يلاحظ من الجدول (8)، أن نسبة الصعوبة للفقرات تراوحت ما بين (0.32 – 0.68) وعليه فإن جميع الفقرات مقبولة حيث كانت في الحد المعقول من الصعوبة حسب ما يقرره المختصون في القياس والتقويم التربوي (المنيزل، 2009: 138– 140).

وكما يلاحظ من الجدول (8) أن معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار تتراوح ما بين (0.25 – 0.75) حيث كانت في الحد المعقول من التمييز حسب ما يقرره المختصون في القياس والتقويم (المنيزل، مرجع سابق: 142)، لأن الفقرة من (0.20) فما فوق ذا تتميز مقبول، وعليه فقد تم قبول جميع فقرات الاختبار.

الصدق الظاهري للاختبار: يقصد بالصدق : أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه فالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه (طعيمة،170:2004).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال إبداء آراء المحكمين وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاختبار، ووضوح صياغاتها اللغوية، ومدى انتماء الفقرات إلى محتوى الوحدة وكذلك مناسبتها لمستوى طالبات الصف الثاني الثانوي وفي ضوء تلك الآراء، والمقترحات تم تعديل بعض البدائل والفقرات، ليصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (40) فقرة، وبذلك يتحقق ما يطلق عليه بالصدق الظاهري أو صدق المحكمين للاختبار.

– **ثبات الاختبار** :يقصد به أن يعطي الاختبار النتائج نفسها تقريبا إذا ما أُعيد تطبيقه على نفس الطلبة مرة أخرى، ويعبر عنه إحصائيا بأنه معامل ارتباط بين علامات الأفراد وبين مرات إجراء الاختبار المختلفة (الظاهر وآخرون، 1999،140).

ونظرًا لصعوبة تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس المجموعة من الطالبات وفي نفس الظروف فقد تم حساب معامل الثبات، باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وهي فكرة تقوم على تطبيق الاختبار مرة واحدة على عينة من الطالبات، ثم تقسيم الاختبار إلى جزأين متساويين (مفردات فردية ومفردات زوجية)،ثم حساب معامل ارتباط بيرسون(Pearson) بين النصف الأول من الاختبار والنصف الثاني من الاختبار وقد كان (0.88) وبعد أن تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سيبرمان براون، وجد أنها تساوي(0.93)، وهذا معامل ثبات عالي ومطمئن لاستخدام الاختبار الحالي في قياس التحصيل الدراسي لوحدة البيوع لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، وهو ما يؤكد صدق وثبات اختبار التحصيل الدراسي وبقي الاختبار في صورته النهائية.

– **ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب:** انطلاقا من الحرص على سلامة النتائج، وتجنب الآثار العوامل الدخيلة التي يتوجب ضبطها والحد من آثارها للوصول إلى نتائج صالحة قابلة للاستعمال والتعميم، تبنى الباحثان طريقة " المجموعتين التجريبية والضابطة باختبارين قبلي وبعدي" ، ويعتمد على تكافؤ المجموعتين من خلال الاعتماد على الاختيار القصدي لأفراد

العينة، ومقارنة المتوسطات الحسابية في بعض المتغيرات أو العوامل وقد تم ضبط مجموعة المتغيرات:

ضبط متغير العمر: وفيه تم رصد أعمار الطالبات من خلال السجل المدرسي، قبل بدء التجريب واستخرجت متوسطات أعمارهن، ابتداء من أول يناير، (2016م)، ثم استخدام اختبار (t) للتعرف على الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في تجربة البحث، والجدول (9)، الذي يوضح نتائج المقارنة بين متوسطات أعمار المجموعة التجريبية والضابطة.

جدول (9): اختبار (t) لتحديد الفروق بين متوسطي المجموعتين (التجريبية والضابطة) في متغير العمر

المجموعة	عددها	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
التجريبية	34	16،500	788.1	0،53	0،59	غير دالة
الضابطة	34	16،382	1،015			

يتضح من الجدول السابق أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (0.53)، بينما كانت قيمة (ت) الجدولية (1.67) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (66)، وبما أن الجدولية أكبر من المحسوبة فإن هذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في متغير العمر.

– **ضبط متغير التحصيل العام:** تمت عملية رصد مجاميع التحصيل العام للطالبات من خلال السجل المدرسي، للتعرف على الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل بدء التجربة حيث تم استخراج مجاميعهن، ثم استخدام اختبار(t) في برنامج (SPSS)، والجدول (10) يوضح ذلك:

جدول (10): اختبار (t) لضبط متغير التحصيل العام بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عددها	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
التجريبية	34	69،79	12،04	1،210-	0،230	غير دالة
الضابطة	34	73،50	13،17			

يتضح من الجدول (10)، أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (1،210-)، بينما كانت قيمة (ت) الجدولية (67،1) عند مستوى دلالة (0،05)، ودرجة حرية (66)، وبما أن الجدولية أكبر من المحسوبة فإن هذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في متغير التحصيل في مادة التربية الإسلامية.

– **ضبط نتائج تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي** :تم تطبيق الاختبار التحصيلي على

طالبات المجموعتين التجريبية والضـابطة قبل بدء التجربة ومن ثم تمت عملية رصد درجات الطالبات لضبط متغير التحصيل في الاختبار القبلي لوحدة البيوع، ثم تطبيق اختبار (t)؛ للتعرف على الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء في التجربة، والجدول (11)، والذي يوضح الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة، في تحصيل الاختبار القبلي.

جدول (11): اختبار (t) لضبط متغير الاختبار القبلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عددها	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
التجريبية	34	15،08	3،423	-.067	0،947	غير دالة
الضابطة	34	15،14	3،838			

يتضح من الجدول السابق أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (067.-)، بينما كانت قيمة (ت) الجدولية (1،67) عند مستوى دلالة (0،05)، ودرجة حرية (66)، وبما أن الجدولية أكبر من المحسوبة فإن هذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في متغير التحصيل القبلي لوحدة البيوع المعد لهذا البحث.

- **التطبيق الميداني للبحث:** جرى التنسيق مع إدارة مجمع نجيبه المعمري للبنات على موعد التطبيق بعد أن تمت جميع إجراءاته المرعية، وذلك وفق الجدول الأسبوعي وبمعدل أربع حصص أسبوعيا لكلا المجموعتين، وكان ذلك في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي: (2016 – 2017م) وقد مر التطبيق الميداني لهذا البحث بعدة خطوات :التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، وقد تم تطبيقه في يوم الاثنين 7 /11/ 2016م، على المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك قبل البدء في تدريس الوحدة، وتدريس الوحدة الدراسية (البيوع)،للمجموعتين التجريبية والضابطة، بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين في الاختبارات القبلية، للمجموعة التجريبية باستخدام المدخل المنظومي، وللمجموعة الضابطة وفق الطريقة المعتادة، بنفسيهما، لكي لا تتأثر نتائج المجموعتين بعامل الخبرة للمعلم، واستمر في الفترة من(12: / 11 / 2016 م) إلى الفترة:(14 / 12 /2016 م) والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، وقد جرى تطبيقه على المجموعتين في يوم الأحد الموافق:(18/ 12 / 2016م)، بعد الانتهاء من تدريسها، وتصحيح الاختبار البعدي للاختبار التحصيلي، وتمخض عنه جمع البيانات وتبويبها وتنظيمها، ومن ثم إدخالها في الحاسوب وتجهيزها للتحليل).

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:** استخدم البحث الحقيبة الإحصائية SPSS، ومنها: المتوسطات والانحرافات المعيارية، لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين، لاختبار صحة الفرض المتعلق

بالفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق المدخل المنظومي . ومعامل (إيتا) لحساب حجم الأثر للمتغير المستقل.

– **نتيجة البحث ومناقشتها:** – أسفرت معالجة الأساليب الإحصائية للاختبار البعدي المتعلقة بفاعلية استخدام المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي المتعلقة بفرضيته والتي تنص على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

عن وجود عدد من المؤشرات الإيجابية للمعالجات الإحصائية، تمثلت بنتائج حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت)، ودلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، والجدول(12) ، يبين قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي نتائج درجات الاختبار التحصيلي البعدي

جدول (12): اختبار (t) لتحديد الفروق بين متوسطي المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)		الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	34	32،29	4،18	6،4	1،67	0.001	دالة إحصائيا
الضابطة	34	24،94	5،18				

يتضح من الجدول(12) أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية حيث بلغت (6،4)، بينما كانت قيمة (ت) الجدولية (1،67) عند مستوى دلالة (0،05)،ودرجة حرية (66)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي، وهذا ما يؤكد صحة فرضية البحث، وهي نتيجة تدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن وفقا لمدخل المنظومي على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفقا للطريقة التقليدية في اختبار التحصيل، وهذا يعني أن للمدخل المنظومي أثر في زيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى طالبات المجموعة التجريبية، ولمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل على التحصيل استخدمت معادلة إيتا (**η2**)، وكانت النتيجة أن حجم تأثير المدخل المنظومي في التحصيل الدراسي لدى طالبات المجموعة التجريبية بدلالة قيمة إيتا (**η^2**) يساوي (0،38) وهذا يعني أن حجم التأثير كبير في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ويشير إلى أن للمدخل المنظومي أثر كبير في رفع مستوى التحصيل. انظر الجدول (13)، الذي يوضح حجم تأثير

المتغير المستقل (المدخل المنظومي) في المتغير التابع (التحصيل الدراسي).

جدول (13): يوضح حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (ت)	قيمة إيتا (η^2)	مقدار حجم التأثير
طريقة التدريس	التحصيل الدراسي	6 ،4	0،38	كبير

مناقشة نتيجة البحث: في ضوء نتيجة البحث السابقة الذكر يتضح أنها قد أظهرت بشكل عام أن استخدام المدخل المنظومي في تدريس التربية الإسلامية للصف الثاني الثانوي له فاعلية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات، مقارنة بمستوى التحصيل الدراسي الناتج عن استخدام المدخل الخطي التقليدي في تدريسها، وهي نتيجة تتفق مع ما توصلت إليه نتائج كل من دراسة: العبسي (2016)، والرملي (2011)، والغامدي،(2009)، وفهمي وآخرون (2003)، والحكيمي (2003)، والتي تشير جميعها إلى أن رؤية الموضوع من زواياه المختلفة بنظرة شاملة ومستقبلية تزيد في تحصيل الطالبات.

كما كشفت نتائج مؤشرات المعالجة الإحصائية للاختبار البعدي عن تفوق استخدام المدخل المنظومي في التدريس في تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي (المجموعة التجريبية) في مادة التربية الإسلامية لوحدة البيوع، مقارنة بالطريقة الاعتيادية التي درست بها طالبات المجموعة الضابطة.

ويعزى ذلك إلى فاعلية المدخل المنظومي في التدريس، وذلك لعدة عوامل:(عرض المادة بصورة منظوميه ومبسطة ومثيرة للاهتمام ولوجود علاقات واضحة وبارزة بين المفاهيم والمعلومات في المنظومات التعليمية، والنظر إلى المنظومات على أنها وسائل مساعدة في توفير الوقت والجهد اللازمين للتعلم على استدعاء المادة العلمية السابقة للتعلم الجديد وتذكرها، وهذا ما أشارت إليه دراسة البداينة (2009)، وطبيعة المعالجة التجريبية التي تعرضت لها كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة)، والتي أتيح فيها من الفرص لطالبات المجموعة التجريبية ما لم يتح للضابطة في دراستهن لموضوعات الوحدة في دراسة العلاقات المتعددة بين مفاهيم الوحدة المطورة وموضوعاتها، ومن جميع جوانبها المختلفة، إما في بداية الدرس أوفي أثناءه أو في نهايته، وطبيعة الوحدة الدراسية موضع التجربة وصلة موضوعاتها بالحياة اليومية (بيع وشراء) واستخدام المدخل المنظومي في تدريسها وجعل عملية تعليم وتعلم موضوعاتها وظيفية وذات معنى وطبيعة الروح التعاونية للموقف التدريس الذي أتاحها استخدام هذا الأسلوب من مناقشات وحوارات بين المعلم

والطالبات عمل على جذب انتباههن وتشـــويقهن وإثارة دافعيتهن للتعلم، ومن ثم زيادة تحصـــيلهن الدراسي.

توصيات البحث:

في ضـــوء النتيجة التي أســـفر عنها البحث أوصى الباحثان ما يأتي:

- ضـــرورة الأخذ بالمدخل المنظومي في تدريس مادة التربية الإســـلامية لجميع المراحل الدراسية بشكل عام والتربية الإسلامية.
- تضـــمين المدخل المنظومي في تطوير مناهج وبرامج إعداد المعلمين عامة ومعلم التربية الإسلامية خاصة
- تدريب معلمي التربية الإسلامية في مراحل التعليم المختلفة على كيفية اســـتخدام المدخل المنظومي في تدريس محتوى التربية الإسلامية.

مقترحات البحث:

في ضـــوء النتيجة التي أســـفر عنها البحث يقترح الباحثان ما يأتي:

- إجراء بحوث لمقارنة فاعلية المدخل المنظومي مع مداخل واستراتيجيات أخرى.
- إجراء بحوث مشـــابهة للبحث الحالي تســـتخدم المدخل المنظومي لقياس فاعليته على متغيرات بحثية أخرى.
- إجراء بحوث ميدانية لقياس مســـتوى معرفة معلمي التربية الإســـلامية للمدخل المنظومي في التدريس.
- تطوير بعض وحدات التربية الإسلامية في المرحلتين الأســـاســـية والثانوية وفق المدخل المنظومي وقياس مدى فاعليتها على بعض المتغيرات، كالتحصيل، والتفكير بأنواعه، والاتجاه، والميول، والأداء.

المراجع:

1. القرآن الكريم.
2. أبو الحديد، فاطمة عبد الســـلام، (2004)،" تطوير منهج الرياضيات في المرحلة الابتدائية في ضوء المدخل المنظومي "، المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 4-5أبريل، ص (644).
3. أبو عميرة، فايز، (2004)، "علوم الحديث منظومة "، المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، ص (203).
4. أحمد، فطومة محمد، (2008)، " أثر استخدام المدخل المنظومي في تنمية التحصـــيل وعمليات العلم والذكاء البصـــري المكاني والذكاء الطبيعي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصـــف الأول الإعدادي "الجمعية المصـــرية للمناهج وطرق التدريس، دراســـات في المناهج وطرق التدريس، م2، ع (135)، كلية التربية، جامعة عين شـــمس، القاهرة، مصـــر، ص (220).

5. البابا، سالم، (2008)، " برنامج محوسب باستخدام المدخل المنظومي لتنمية المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف العاشر "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
6. بخيت، محمود، (2003)، "المدخل المنظومي في تدريس العلوم الشرعية"، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، ص (442).
7. الجرادي، ناجي مصلح، (2004)، "أثر وحدة متكاملة في منهج التربية الإسلامية في التحصيل الدراسي والأداء العملي والاتجاه لطلبة الصف الثامن من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية" رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.
8. حسن، رسل صلاح،(2015) ، " فاعلية استعمال المدخل المنظومي في اكتساب المفاهيم الإحيائية لطالبات الصف الرابع العلمي وميولهن نحو المادة "، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، كانون أول، العدد (24) :ص (195-210).
9. الحكيمي، جميل منصور، (2003)، " أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس علوم الحياة في التحصيل والميول العلمية وبقاء أثر التعلم لدى طلبة الصف التاسع "، مجلة التربية العلمية، المجلد السادس، العدد الثالث، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، سبتمبر، ص (230).
10. الحوامدة، مصطفى محمود (2003)، "منهج القرآن في تربية الإنسان، رؤية منظوميه "المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم"، جامعة جرش، عمان، بالتعاون مع مركز تطوير العلوم جامعة عين شمس. القاهرة، مصر، إبريل، ص (84-106).
11. الحيلة، محمد محمود، (2003)، تصميم التعليم نظرية وممارسة، ط2، دار المسيرة عمان، الأردن.
12. الرملي، إسلام طارق، (2011)، "أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
13. زيتون، حسن حسين، (2001)، تصميم التدريس رؤية منظوميه، م1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، مصر.
14. السعيد، رضا مسعد، (2005)، " نموذج منظومي ثلاثي البعد لتنظيم محتوى المناهج المدرسية "، المؤتمر العلمي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، (61- 17 أبريل).

15. ـــــــ، والنمر، محمد عبد القادر، (2006) تطوير المناهج الدراســـية تطبيقات ونماذج منظوميه، دار الفكر العربي: القاهرة، مصر.
16. ســلامة، عادل أبو العز، والمقلحي، ياســين علي، (2012)، "فاعلية اســـتخدام المدخل المنظومي في تدريس وحدة البيئة والأنظمة البيئية في تنمية مهارات التفكير المنظومي والوعي بسبل إدارة مشكلات التلوث البيئي لدى طالبات الصـــف الثاني الثانوي مديرية النادرة"، مجلة البحوث البيئية والطاقة، جامعة المنوفية، ع1، الإصـــدار الأول، يوليو، ص (66 – 95).
17. شـــحاته، والنجار، زينب، (2003) معجم المصـــطلحات التربوية والنفســـية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
18. الشـــحات، محمد فتحي وآخرون، (2003)، "معرفة أثر تدريس وحدتي العناصر والاتحاد الكيميائي باســـتخدام المدخل المنظومي في تحصـــيل طلاب الثانوية العامة "، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، جامعة عين شمس، القاهرة، مصـــر، (5- 6) أبريل، ص (195 – 205).
19. الشـــربيني، محيي الدين عبده، (2003)، " أثر تدريس العلوم باســـتخدام المدخل المنظومى بمساعدة الكمبيوتر على التحصيل لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية "، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، جامعة جنوب الوادي بأسوان، أبريل، ص (349)
20. الشـــريف، كوثر عبد الرحيم، (2002) ، " المدخل المنظومي والبناء المعرفي، المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعليم، جامعة عين شـــمس، القاهرة، (10-11) فبراير، ص 77.
21. الشـــوبكي، فداء محمود، (2010)، " أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصـــري بالفيزياء لدى طالبات الصـــف الحادي عشـــر"، رســـالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة .فلسطين.
22. طعيمة، رشـــدي، (2004)، تحليل المحتوى في العلوم الإنســـانية، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
23. الظـاهر، زكريـا محمـد وآخرون،(1999)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.
24. العبســـي، إبراهيم محمد، (2016)، " أثر اســتخدام المدخل المنظومي في تدريس مادة التربية الإســـلامية لطلبة الصـــف التاســـع الأساسي في تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي"' رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، عمان.
25. عبد الصـــبور، منى، (2004)، "المدخل المنظومى وبعـض نماذج التدريـــس القائمة على الفكر البنـائي"، المؤتمر العربي الرابع

حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، إبريل، ص (92-105).

26. عبيد، وليم، وآخرون،(2005)،" أثر تدريس وحدتي الآحاد والعشرات وجمع وطرح الأعداد بالمدخل المنظومي في تحصيل تلاميذ الصف الأول الابتدائي "، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، مركز تطوير تدريس العلوم: جامعة عين شمس، القاهرة، مصر ،16-17 أبريل.
27. العدوان، زيد سليمان، والحوامدة، محمد فؤاد، (2011)، تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة: عمان، الأردن.
28. عطية، محسن علي(2014) ، البنائية وتطبيقاتها، إستراتيجيات تدريس حديثة، الدار المنهجية للنشر والتوزيع: عمان.
29. علي، وائل عبد الله،(2003)، " فعالية المدخل المنظومي في تعليم الرياضيات الحياتية في تنمية المفاهيم البيئية لدى أطفال مرحلة الرياض."، مجلة القراءة والمعرفة، (24)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مصر، ص (.(94
30. الغامدي، فريد بن علي، (2009)، " أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس الفقه على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدارس مكة المكرمة "، مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي ع (1)، م (1)، يناير، ص (167).
31. الغريب، رمزية،(1996)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة، مصر
32. الغول، السعدي، (2004)، " فعالية تدريس العلوم باستخدام المدخل المنظومي في تنمية مهارات توليد المعلومات وتقيمها والتفكير فوق المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة دكتورة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
33. الفارابي، عبد اللطيف وآخرون، (1994)، معجم علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر: المغرب.
34. فاروق، فهمي، وعبد الصبور، مني، (2001)، المدخل المنظومي في مواجه التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية، دار المعارف: القاهرة.
35. القرني، زبيدة محمد، (2013)، اتجاهات حديثة للبحث في تدريس العلوم والتربية العلمية "قضايا بحثية ورؤى مستقبلية "، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع: القاهرة، مصر.
36. القشيري، مسلم بن الحجاج، (1999)، صحيح مسلم، دار المعنى للنشر: الرياض، السعودية.

37. قلادة فؤاد سليمان، (2007)، نظرية المنهج ونموذج تربوي، بستان المعرفة: الإسكندرية، مصر.
38. الكبيسي، عبد الواحد،(2010) ، التفكير المنظومي توظيفه في التعلّم والتعليم استنباطه من القرآن والسنة، مركز ديبونو لتعليم التفكير: عمان.
39. اللقاني، أحمد، والجمل علي، (2003)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
40. محمد علي، وائل عبد الله، (2003)، " فعالية المدخل المنظومي في تعليم الرياضيات الحياتية في تنمية المفاهيم البيئية لدى أطفال مرحلة الرياض"، مجلة القراءة والمعرفة، م (12)، ع (23)، ص (85 – 128).
41. محمد، فايزة السيد وآخرون، (2005)، " فعالية التدريس المنظومي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي "، المؤتمر العلمي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم نحو تطوير منظومة التعليم في الوطن العربي، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 17أبريل.
42. المنوفي، سعيد جابر، (2002)، " فعالية المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات وأثره على التفكير المنظومي لدى طلاب المرحلة الثانوية "، المؤتمر العلمي الرابع عشر، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، م (2)، جامعة عين شمس، يوليو، ص (24–25).
43. المنيزل، عبد الله فلاح، (2009)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، جامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.
44. المولد، هاجر عيد، (2007)، " تنظيم وحدة الوراثة في مقرر الأحياء على ضوء المدخل المنظومي وأثرها على التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني ثانوي علمي بمدينة مكة المكرمة "، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
45. النحلاوي، عبد الرحمن، (1979)، أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع، دار الفكر: دمشق، سوريا.
46. نصر الله، عمر عبد الرحيم، (2004)، تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي أسبابه علاجه، دار وائل، عمان.
47. النمر، محمد عبد القادر، (2004)، "أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات على التحصيل الدراسي والمهارات العليا للتفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي "، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.

48. هندي، صـــالح ذياب، (2009)، طرائق تدريس التربية الإسلامية، دار الفكر: عمان.

المراجع الأجنبية

1. Preetti, K, (2002), **Using Curric-ulum Based Measures to Pro-mote a Linked System Ap-proach**، Assessment for Effective Intervention ،No 27.