بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة

إعداد الطالب

أحمد بن ناصر بن إبراهيم المرشود

الرقم الجامعي : ٤٢٦٨٨٠٣٠

إشراف الدكتور

إبراهيم بن محمود فلاته

أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى

دراسة تكميلية لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية

الفصل الدراسي الأول
١٤٢٩هـ - ١٤٣٠هـ
٢٠٠٨م - ٢٠٠٩م

مستخلص الرسالة

عنوان الدراسة : أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة.

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى :

١ - تقديم برمجية تعليمية من تصميم الباحث لطلاب الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد وفق المنهج المقرر بوزارة التربية والتعليم بمدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة.

٢ - التعرف على أثر استخدام البر مجية التعليمية في ضوء تطبيق محتواها على تحصيل الطلاب.

٣ - التعرف على اتجاهات الطلاب قبل وبعد التعلم بالبر مجية المعدة.

فرضيات الدراسة :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وحدة العبادة باستخدام البر نامج التعليمي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي بعد ضبط التحصيل القبلي لاختبار التحصيل المعرفي عند مستويات بلوم المعرفية الخمسة (التذكر – الفهم – التحليل – التطبيق – التقويم).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموع درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه القبلي والبعدي عند المحاور الأربعة للمقياس وهي الثقة بالبرامج التعليمية، الاهتمام بالبرامج التعليمية ، الاستمتاع بالبرامج التعليمية، التصورات الذاتية، وعند الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول الثانوي الذين درسوا مقرر مادة التوحيد في مدينة مكة المكرمة لعام ١٤٢٨هـ - ١٤٢٩هـ.

عينة الدراسة: تم أخذ العينة بالطريقة القصدية وتكونت العينة من ٥٦ طالباً قسموا إلى مجموعتين المجموعة التجريبية (٣٠) والضابطة (٢٦).

أدوات الدراسة:

١ - برمجية تعليمية مصممة من قبل الباحث في وحدة العبادة من مادة التوحيد .

٢ - اختبار تحصيلي في وحدة العبادة .

٣ - مقياس الاتجاه نحو البرامج التعليمية.

منهج الدراسة: طبق الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم القبلي /والبعدي للمجوعتين .

الأسلوب الإحصائي المستخدم : تم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام تحليل التباين المصاحب (أنكوفا) بواسطة برنامج (SPSS).

أهم النتائج :

❖توصل الباحث بوجه عام إلى أن طلاب المجموعة التجريبية قد تفوقوا على أقرانهم في المجموعة الضابطة في متوسط درجات التحصيل المعرفي البعدي، وفي جميع المستويات المعرفية المراد قياسها، وأن هذا التفوق كان ذات دلالة إحصائية لجميع المستويات وبناءً على ذلك تم رفض جميع الفروض الصفرية وقبول الفروض البديلة.

❖توصل الباحث أيضاً إلى أن طلاب المجموعة التجريبية قد تحسنت اتجاهاتهم البرنامج التعليمي بعد التعلم به بعد تطبيق مقياس الاتجاه البعدي. وكان ذالك ذات دلالة إحصائية لجميع محاور الاتجاه، وتم رفض الفروض الصفرية وقبول الفروض البديلة.

أهم التوصيات والمقترحات: في ضوء هذه النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات أهمها:

١ - ضرورة الاستفادة من الوسائل التكنولوجية الحديثة ومنها استخدام البر مجيات التعليمية في مواقف التدريس لما لها من أثر فعال لتنمية مهارات التفكير عند الطلاب وإكسابهم المزيد من الخبرات.

٢ - البحث عن سبل الوصول إلى الجودة الشاملة في التقنية الحديثة في مناهج التربية الإسلامية.

Abstract

Title: The effect of using educational proposal program on the students achievement for first secondary year theology students and their trends towed Holy Makkah.

Graduator : Ahmed Nasser Ebrahim Al-Marshood.

Objective: This study aims at:

1 - presentation of an educational program designed by the researcher for first secondary grade students in Theology according to syllabus in Holy Makkah.

2 - Recognition of the effect of using educational program on the students achievement.

3 - Recognition of students trends before and after learning with the prepared program.

Hypothesis:

- There aren't statistically significant differences between marks of the experimental group students that educated according to the educational program and the students in the control group that studied with the traditional way in meta application after the control of pre achievement in the exam at Bloom's levels (remind-understanding – analysis –application-evaluation- and the general level.
- There aren't statistically significant differences between the averages of total marks of experimental group students in the two trends of pre and meta tests at the four axis (trust- care- interesting) with the educational programs, self imaginations, and the total mark of the test.

Community of the study:

Au students in first grade secondary in Holy Makkah who studied theology. (1428-1429H).

Sample of the study : Fifty six student (30) for the experimental group, (26) for the control group.

Tools:

1 - Traditional era grams in theology syllabus.

2 - Achievement exam in theology.

3 - Trend's measure toward educational programs.

Methodology: The graduator used semi experimental methodology based on pre and post designation for the two groups.

The Statistical style: data was analyzed using (AKNOVA) Test by (SPSS).

Results: Students in the experimental group had achieved higher marks than students in the control group in the average of recognition test and all levels that were derived to be measured and were statistically significant at (4<.05) for all levels, so the zero hypothesis were rejected and alter hypothesis were accepted .

Student's at the experimental group had improved their trends toward the educational program after the application of meta measure and was all axis at the trend, zero hypothesis were rejected and alter hypothesis were accepted.

Recommendations and suggestions:

1 - The importance of taking the basifies of modern technology and the use of educational programs in teaching situations as it has an effectiveness on enrichment students thinking skills and .

2 - To search for the reasons of total quality with modern technology in Religious education curricula.

إهـــداء

إلى القلب الحنون الذي غمرني بالعطف والحنان. . . . إلى من استنارت لي دروب الحياة ببركة دعائها لي. . . إلى والدتي العزيزة.

إلى من أعيش لكسب رضاه بعد الله. . . إلى من زرع في نفسي العزم والطموح والصبر لأجل العلم والتعلم، . . . أستاذي الكبير. . . إلى والدي العزيز أمده الله بالصحة والعافية.

إلى زوجتي العزيزة التي تحملت معي العبء الكبير على مدى حولين كاملين حتى نضجت ثمار هذا العمل واستوى على سوقه.

إلى فلذات كبدي وثمرات فؤادي. . . . إلى من أرى الأمل يشع في أعينهم البريئة. . . . إلى أبنائي "عاصم" و "لميس" و "أريام" الذين منحوني أوقات ترفيههم من أجل إنجاز هذا العمل .

إلى من يشعرونني بوقوفهم الدائم معي. . . إلى من لا يتوانون عن دعواتهم لي. . . إلى من يبثون في الأمل . . . إلى إخواني وأخواتي الأعزاء.

إلى بناة الإنسان وصناع الحياة البشرية. . . . إلى العاملين في ميدان التربية والتعليم، وإلى جميع المهتمين بالعملية التربوية في البلاد الإسلامية كلها .

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع الذي أرجو أن يكون إضافة معرفة لا أن يكون فضلة للأدب التربوي والمسيرة العلمية.

الباحث

م	المحتـويات	رقم الصفحة
١	مستخلص الدراسة باللغة العربية.....	أ
٢	مستخلص الدراسة باللغة الإنجليزية.....	ب
٣	إهـــداء.....	ج
٤	شكر وتقدير.....	د
٥	قائمة محتويات الدراسة.....	هـ – ط
٦	قائمة الجداول.....	ي – ل
٧	قائمة الأشكال والرسومات البيانية.....	م
٨	قائمة ملاحق الدراسة.....	ن
	الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأبعادها	
٩	المقدمة.....	٢
١٠	تحديد المشكلة.....	٤
١١	تساؤلات الدراسة.....	٥
١٢	فروض الدراسة.....	٦
١٣	أهداف الدراسة.....	٦
١٤	أهمية الدراسة.....	٧
١٥	حدود الدراسة.....	٨
١٦	مصطلحات الدراسة.....	٨
	الفصل الثاني: الخلفية النظرية للدراسة	
	أولاً : الإطار النظري	
	المبحث الأول: مضامين التربية الإسلامية	
١٧	مقدمة.....	١٥
١٨	معنى التربية لغة.....	١٥
١٩	معنى التربية اصطلاحا.....	١٦
٢٠	مفهوم التربية الإسلامية.....	١٦
٢١	خصائص التربية الإسلامية.....	١٨

٢٢	أهمية تدريس التربية الإسلامية.....	٢٥
٢٣	أهداف تدريس التربية الإسلامية.....	٢٦
٢٤	أهمية المعلم في التربية الإسلامية.....	٢٨
٢٥	أهمية التربية الإسلامية للمتعلم.....	٣٠
٢٦	الوسائل التعليمية في ضوء الكتاب والسنة.....	٣٣
	المبحث الثاني: المرحلة الثانوية	
٢٧	مفهوم المرحلة الثانوية.....	٤٣
٢٨	أهمية المرحلة الثانوية.....	٤٣
٢٩	المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.....	٤٤
٣٠	أهداف المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.....	٤٤
٣١	نظام التعليم الثانوي الجديد (المطور).....	٤٧
٣٢	خصائص طلاب المرحلة الثانوية.....	٥١
	المبحث الثالث: الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية	
٣٣	تسمية الحاسب الآلي.....	٥٥
٣٤	مفهوم الحاسوب التعليمي.....	٥٥
٣٥	التطور التاريخي للحاسوب التعليمي.....	٥٦
٣٦	دواعي ومبررات إدخال الحاسب الآلي في مجال التربية والتعليم.....	٦٠
٣٧	مميزات استخدام الحاسب الآلي كوسيلة مساعدة في التعليم.....	٦٣
٣٨	مجالات استخدام الحاسب الآلي في التعليم وتصنيفها.....	٦٥
٣٩	دور معلم التربية الإسلامية في إفادة التعليم بمساعدة الحاسوب.....	٧٠
٤٠	كيف يستفيد معلم التربية الإسلامية من الحاسوب التعليمي.....	٧١
٤١	الإنترنت في التعليم.....	٧٢
٤٢	توظيف الإنترنت في خدمة مناهج التربية الإسلامية.....	٧٣
٤٣	الكفايات التعليمية الحاسوبية لمعلمي التربية الإسلامية.....	٧٤
٤٤	المشكلات والعوائق التي تواجه مستخدمي الحاسوب والإنترنت في مجال التربية والتعليم.....	٧٧
٤٥	الإهتمام بالحاسب الآلي في المملكة العربية السعودية ومدى تفعيلة في التربية والتعليم..	٨٢

٤٦	تطلعات مستقبلية في حوسبة التعليم.....	٨٧
	المبحث الرابع: (البرمجيات التعليمية)	
٤٧	مفهوم البرمجيات التعليمية.....	٨٩
٤٨	أنواع البرمجة المستخدمة في كتابة البرامج التعليمية.....	٨٩
٤٩	الخصائص العامة للبرمجة التعليمية الجيدة.....	٩١
٥٠	مميزات البرمجيات التعليمية.....	٩٢
٥١	المعايير العامة والخاصة لتصميم البرمجيات التعليمية.....	٩٣
٥٢	المعايير الأساسية لتصميم شاشات البرامج التعليمية.....	٩٥
٥٣	أنماط البرمجيات التعليمية.....	٩٥
٥٤	إعداد البرامج التعليمية.....	٩٩
٥٥	مواصفات البرمجيات التعليمية.....	١٠١
٥٦	تصميم وإنتاج البرمجيات التعليمية.....	١٠٣
٥٧	تقويم البرمجيات التعليمية.....	١٠٤
٥٨	عوامل ازدهار استخدام البرمجيات التعليمية.....	١٠٦
٥٩	جهود الدول العربية في إنتاج البرمجيات التعليمية.....	١٠٧
٦٠	جهود المملكة العربية السعودية في إنتاج البرمجيات التعليمية الحاسوبية.....	١٠٨
٦١	استنتاجات الباحث التي توصل إليها من خلال أدبيات الدراسة.....	١١٠
	ثانياً: الدراسات السابقة	
٦٢	تمهيد.....	١١٤
٦٣	المحور الأول:الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو الحاسوب.....	١١٥
٦٤	المحورالثاني:الدراسات التي تناولت الأسس المتبعة في تصميم البرمجيات	١٢٥
٦٥	المحور الثالث:الدراسات التي أجريت لمعرفة أثر استخدام الحاسوب في التحصيل في مناهج التربية الإسلامية.....	١٣٥
٦٦	مميزات هذه الدراسة.....	١٤٩
	الفصل الثالث : (إجراء الدراسة الميدانية)	
٦٧	منهج الدراسة.....	١٥١
٦٨	التصميم التجريبي للدراسة.....	١٥٢

٦٩	مجتمع الدراسة.....	١٥٣
٧٠	عينة الدراسة.....	١٥٣
٧١	متغيرات الدراسة.....	١٥٤
٧٢	أدوات ومواد الدراسة ومراحل بنائها.....	١٥٦
٧٣	الأداة الأولى:البرمجية التعليمية المحوسبة.....	١٥٧
٧٤	الأداة الثانية:الاختبار التحصيلي.....	١٥٨
٧٥	الأداة الثالثة:مقياس الاتجاه.....	١٦٥
٧٦	الإجراءات التمهيدية لتطبيق الدراسة.....	١٧٠
٧٧	خطوات تطبيق التجربة.....	١٧١
٧٨	المعالجة الإحصائية.....	١٧٢
	الفصل الرابع	
٧٩	تمهيد.....	١٧٥
٨٠	عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالتحصيل.....	١٧٦
٨١	عرض نتائج الدراسة المتعلقة بمقياس الاتجاه.....	١٩٤
٨٢	مناقشة النتائج وتفسيرها.....	١٩٩
٨٣	استنتاجات الباحث من الدراسة.....	٢٠٢
	الفصل الخامس	
٨٤	ملخص نتائج الدراسة	٢٠٥
٨٥	توصيات الدراسة	٢٠٥
٨٦	مقترحات الدراسة.	٢٠٨
٨٧	المصادر.....	٢١٢
٨٨	المراجع : أ – الكتب العربية.....	٢١٢
٨٩	ب – الدراسات العلمية.....	٢٢١
٩٠	ج – المراجع الأجنبية.....	٢٢٦
٩١	ملاحق الدراسة.....	٢٢٧
٩٢	الخاتمة.....	٣٠٩

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.. وبعد، فإنه لا يسعني وقد تم إنجاز هذا العمل المتواضع إلا أن أتوجه بالحمد والشكر لله عز وجل على توفيقه وعونه لي في مختلف مراحل هذا العمل .

وإنه ليطيب لي أن أتقدم بالشكر والتقدير لجامعة أم القرى التي أتاحت لي المجال لمواصلة الدراسة ببرنامج الدراسات العليا، والشكر موصول لكلية التربية التي احتضنت هذا البرنامج ، كما أشكر أصحاب السعادة رئيس قسم المناهج وطرق التدريس والإشراف التربوي ، وأعضاء هيئة التدريس بالقسم على جهودهم المثمرة والبناءة في سبيل تعزيز مفاهيم الحوار العلمي والبحث العلمي لدينا نحن أبناء القسم أثناء الدراسة المنهجية.

وأنتهز هذه الفرصة لأتقدم بأسمى معاني الشكر والعرفان بالجميل للمشرف على هذه الدراسة سعادة الأستاذ الدكتور/ إبراهيم بمحمود فلاته الذي غمرني بنبل أخلاقه وفيض كرمه وغزارة علمه وإخلاصه و نصحه وعلو فكره، مما كان له الأثر الكبير في تعزيز منهجية هذه الدراسة وإثراء مضامينها التربوية.

ويسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير للدكتور/محمد صالح جان، والدكتور/عبد الرحمن محمد السبيل على تفضلهما بمناقشة خطة الدراسة وإغنائها بملاحظاتهما البناءة والتطويرية.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى سعادة الأستاذ الدكتور /ضيف الله عواض الثبيتي.

والدكتور / إحسان محمد كسارة على مامنحوني إياه من وقتهم الثمين من أجل مناقشة هذه الرسالة والوقوف بي على مواضع الخلل والزلل فيها فلهما مني خالص الشكر وجميل العرفان.

كما لا يفوتني أن أخص بالشكر والتقدير أعضاء لجان تحكيم أدوات الدراسة، لما قدموه من آراء ومقترحات سديدة، والشكر موصولاً لكل من أسدى إليّ جهداً أو أعارني كتاباً أو قدم لي فكرة أو توجيهاً أو دلني على تقصير ولم أذكر اسمه، وحسبه أن الله يعرفه ويعلم جهده.

الباحث

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

رقم	المحتويات	رقم الصفحة
١	سنوات الدراسة بالنظام الثانوي المطور.....	٤٩
٢	عدد طلاب العينة ومقدار التخلف الحاصل فيها.....	١٥٤
٣/ أ	نتائج تحليل التباين في الدراسة.....	١٥٦
٣/ب	نتائج التحليل المتعلقة بمقياس الاتجاه.....	١٥٦
٤	نتائج قيم ثبات مستويات الاختبار التحصيلي للعينة الإستطلاعية.....	١٦١
٥	نتائج قيم الصدق الإرتباطي لدرجات بنود الاختبار التحصيلي.....	١٦٢
٦	متوسطات معاملات السهولة والصعوبة على بنود الاختبار.....	١٦٤
٧	تقدير الدرجات لعبارات مقياس الإتجاه.....	١٦٧
٨	توزيع عبارات مقياس الإتجاة على المحاور الرئيسية.....	١٦٨
٩	نتائج قيم الصدق الإرتباطي البينية لمتوسطات محاور مقياس الإتجاة.....	١٦٨
١٠	نتائج قيم ثبات محاور مقياس الإتجاة.....	١٧٠
١١	التوقيت الزمني لتطبيق الدراسة.....	١٧٢
١٢/أ	نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة للفروق في التحصيل القبلي لمجموعتي الدراسة عند مستوى التذكر.....	١٧٦
١٢/ب	الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى التذكر– ونتائج اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل لمجموعتي الدراسة.....	١٧٧

رقم	المحتويات	رقم الصفحة
١٢/ج	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات مجموعتي الدراسة في التحصيل عند مستوى التذكر.....	١٧٨
١٣/أ	نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة للفروق في التحصيل القبلي لمجموعتي الدراسة عند مستوى الفهم.....	١٧٩
١٣/ب	الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى الفهم – ونتائج اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل لمجموعتي الدراسة.....	١٨٠
١٣/ج	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات مجموعتي الدراسة في التحصيل عند مستوى الفهم.....	١٨١
١٤/أ	نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة للفروق في التحصيل القبلي لمجموعتي الدراسة عند مستوى التحليل.....	١٨٢
١٤/ب	الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى التحليل – ونتائج اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل لمجموعتي الدراسة.....	١٨٣
١٤/ج	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات مجموعتي الدراسة في التحصيل عند مستوى التحليل.....	١٨٤
١٥/أ	نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة للفروق في التحصيل القبلي لمجموعتي الدراسة عند مستوى التطبيق.....	١٨٥
١٥/ب	الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى التطبيق – ونتائج اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل لمجموعتي الدراسة.....	١٨٦
١٥/ج	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات مجموعتي الدراسة في التحصيل عند مستوى التطبيق.....	١٨٧
١٦/أ	نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة للفروق في التحصيل القبلي لمجموعتي الدراسة عند مستوى التقويم.....	١٨٨
١٦/ب	الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى التقويم – ونتائج اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل لمجموعتي الدراسة.....	١٨٩
١٦/ج	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات مجموعتي الدراسة في التحصيل عند مستوى التقويم.....	١٩٠
١٧/أ	نتائج اختبار(ت) للعينات المستقلة للفروق في التحصيل القبلي لمجموعتي الدراسة عند الدرجة الكلِّية	١٩١

رقم	المحتويات	رقم الصفحة
	للإختبار.....	
١٧/ب	الإحصاءات الوصفية في القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند الدرجة الكلّية للإختبار– ونتائج اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل لمجموعتي الدراسة.....	١٩٢
١٧/ج	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات مجموعتي الدراسة في التحصيل عند الدرجة الكلّية للإختبار.....	١٩٣
١٨	نتائج اختبار(ت) للمزاوجة للفروق في متوسطات درجات محور الإهتمام بالبرامج التعليمية في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الإتجاه.....	١٩٥
١٩	نتائج اختبار(ت) للمزاوجة للفروق في متوسطات درجات محور الإستمتاع بالبرامج التعليمية في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه.....	١٩٦
٢٠	نتائج اختبار(ت) للمزاوجة للفروق في متوسطات درجات محور الثقة بالبرامج التعليمية في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الإتجاه.....	١٩٦
٢١	نتائج اختبار(ت) للمزاوجة للفروق في متوسطات درجات محور التصورات الذاتية في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه.....	١٩٧
٢٢	نتائج اختبار(ت) للمزاوجة للفروق في متوسطات الدرجة الكلّية في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الإتجاه.....	١٩٨

قائمة الأشكال والرسومات البيانية

رقم	المحتويات	رقم الصفحة
	الأشكال	
١	تمثيل مسار البرمجة الخطية (Linear Program).....	٩٠
٢	تمثيل مسار البرمجة المتفرعة (Program Branching).....	٩١
٣	دورة إنتاج البرنامج التعليمي.....	١٠٠
٤	تصميم الخطوات لمتبعة في المنهج الشبة تجريبي.....	١٥٢
٥	توضيح مكونات الإتجاه الثلاثة.....	١٦٥
	الرسومات البيانية	
١	توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات الإختبار عند مستوى التذكر.....	١٧٩
٢	توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات الإختبار عند مستوى الفهم....	١٨٠

رقم	المحتويات	رقم الصفحة

١	إقرار موضوع الدراسة.....	٢٢٨
٢	خطاب طلب الإذن بإجراء الدراسة.....	٢٣٠
٣	خطاب الموافقة على إجراء الدراسة.....	٢٣٢
٤	الوحدة الدراسية المختارة "وحدة العبادة ".....	٢٣٤
٥	تحيل محتوى وحدة العبادة صورته النهائية.....	٢٥٠
٦	الأهداف السلوكية الإجرائية لوحدة العبادة.....	٢٥٣
٧	الإختبار التحصيلي لوحدة العبادة في صورته النهائية.....	٢٥٦
٨	أعضاء لجنة تحكيم تحليل المحتوى، والأهداف السلوكية ،والإختبار التحصيلي.....	٢٦٤
٩	البرمجية التعليمية الحاسوبية.....	٢٦٦
١٠	معايير تقييم البرمجية التعليمية الحاسوبية.....	٢٩٢
١١	أعضاء لجنة تحكيم معايير التقييم و البرمجية التعليمية الحاسوبية.....	٢٩٦
١٢	مقياس الإتجاة نحو البرمجية التعليمية الحاسوبية.....	٢٩٨
١٣	أعضاء لجنة تحكيم مقياس الإتجاة نحو البرمجيات التعليمية الحاسوبية.....	٣٠٥
١٤	إحصائية مجتمع الدراسة: طلاب الصف الأول الثانوي المطور في مدينة مكة المكرمة ..	٣٠٧

		١٨٢
٣	توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات الإختبار عند مستوى التحليل.....	١٨٥
٤	توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات الإختبار عند مستوى التطبيق.....	١٨٨
٥	توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات الإختبار عند مستوى التقويم.....	١٩١
٦	توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات الإختبار عند الدرجة الكلِّية....	١٩٤

قائمة ملاحق الدراسة

الـفـصل الأول

مشكلة الدراسة وأبعادها

- مقدمة
- تحديد المشكلة
- تساؤلات الدراسة
- فروض الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

المقدمة :

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على معلم البشرية وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً وبعد ..

إن التربية والتعليم من أهم الركائز والدعائم التي ترتقي بها الأمم وتسود وتبلغ من المجد ذروته ولا يمكن لأي أمة بحال من الأحوال أن ترتقي بنظامها التعليمي في مختلف المجالات حتى تُسخِّر جميع طاقاتها وكوادرها البشرية لتطوير نظامها التربوي ومناهجها التعليمية، وحيث إن عالمنا اليوم "يشهد تطوراً كبيراً وتقدماً سريعً في مجال العلم والتكنولوجيا إذ تخطو الدول المتقدمة خطوات سريعة في هذا المجال وبالمقابل تتقدم الدول النامية بشكل بطيء مما يزيد الفجوة العلمية التكنولوجية بينهم وبين الدول المتقدمة، وهذا التقدم العلمي والتكنولوجي أثَّر على عمليتي التعلم والتعليم، فقد أدى إلى إعادة النظر بالتعليم ومناهج الدراسة في الحقول المختلفة وأساليب التدريس وتنمية التفكير العلمي، والتخلص من الحفظ والتلقين والتركيز على التفكير الناقد واستخدام التقنيات التعليمية في التعليم".(القضاة،١٩٩٧م، ص٢١)

"وبناء على ذلك أصبح مؤكداً لدى رجال التربية والتعليم أن الاستعمال الأمثل للتكنولوجيا التعليمية سيضاعف من فاعلية المعلم ويسهم في نشر أكبر قدر من التعليم لأكبر قدر من المتعلمين وبأفضل طريقة ممكنة . فقد علَّق كثير من العاملين في مجال تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية آمالاً واسعة على الدور الذي يمكن أن تؤديه تكنولوجيا التعليم ، إذا أحُسن استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية ، باعتبار أن تكنولوجيا التعليم تدخل في جميع المجالات التعليمية من أجهزة ومواد وأدوات ومواقف تعليمية وإستراتيجية ، و التقييم والتغذية الراجعة الدائمة ودور المعلم في عهد تكنولوجيا التعليم ، والمشاركة الفعَّالة من قِبَل المتعلم ، مما يؤدي إلى التطور الفعَّال والزيادة الملحوظة في نتاجات العملية التعليمية "

(الغزاوي والطوبجي ،١٩٩١ م ، ص ١٦).

وبالنظر إلى الواقع نرى أن هناك توجهاً تربوياً قوياً للنهوض بالعملية التعليمية وذلك بالاهتمام الكبير بالتكنولوجيا التربوية المشجعة على التعلم وخصوصاً أن الأساليب والطرق التقليدية لا تساعد على التفكير والابتكار بسبب الجمود الحاصل وعدم جود العناصر المحفزة والمشجعة على التعلم بهذه الأساليب .

" ويعد الحاسوب ثمرة من ثمار التكنولوجيا في المجال التربوي والتعليمي، فقد استطاع أن يحدث صدىً هائلاً بين أوساط المربين عند إدخاله إلى التربية ، حيث عدَّهُ البعض منهم بمثابة ثورة على التربية التقليدية بكافة صيغها وطرقها، وإن للحاسوب تقنية تختلف عن جميع التقنيات الأخرى فقد طُور ليسهل أعباء الإنسان العقلية والجسدية، فهو امتداد لأطراف الإنسان وعقلة وأسلوب تفكيره. وحيث إن العملية التعليمية لها علاقة قوية بعقل الإنسان، فقد بدأ التفكير في استخدام الحاسوب في هذه العملية منذ نشأته حيث قامت بعض الجامعات بتقديم بعض المقررات الدراسية عن طريق الحاسوب ، أما الآن فقد انتشر في كثير من المدارس حيث أصبح جزء من المنهاج الدراسي في الدول المتقدمة والنامية على حدٍ سواء." (المغيرة ،١٩٩١م، ص ٢٨)

"إلا أنه لا يمكن التخلص من الطرق التقليدية تماماً ، ولا يمكننا أيضاً الاستغناء عن المعلم ، لكن دوره قد تغير من المصدر الوحيد للمعرفة وناقل للخبرة التعليمية ، إلى مشرف وموجه للموقف التعليمي ، وبخاصة عند استخدام جهاز الحاسوب في التعليم".(القلاّ ،١٩٨٦م، ص٨٢)

وإن استخدام الحاسوب كعامل مساعد في التعليم لابد له من برمجيات ذات مستوى عالي يحقق الأهداف التربوية المنشودة ويُحدث نقلة نوعية في أساليب التدريس عن طريق هذه البرمجيات، وقد ازداد الإقبال على التعامل مع البرمجيات المنفَذة عبر الحاسوب عن طريق المؤسسات والشركات المنتجة لها، حيث إن من تطبيقات استخدام الحاسوب كوسيلة مساعدة في التعليم كما يرى الفار

(٢٠٠٠م): " استخدام برمجيات الحاسوب التعليمية في مختلف المواد الدراسية للتعلم الذاتي عوضاً عن أو بالإضافة إلى الوسائل العادية ". ص ٢٠٦

" وتعد البرمجيات التعليمية (Educational Software) من أهم المزايا والفوائد التي يقدمها الحاسوب التعليمي ، والبرمجيات التعليمية ما هي إلا رسائل تعليمية متعددة الوسائط معبرة عن المحتوى الدراسي وأنشطته ، والتي يتم إعدادها وتصميمها وإنتاجها في صورة برنامج حاسوبي في ضوء معايير محددة ووفقاً لأهداف تعليمية محددة ، وبصفة عامة تعتمد هذه البرمجيات في إنتاجها على مبدأ تقسيم العمل إلى أُطر ، أو أجزاء أو شاشات صغيرة متتابعة منطقياً ، مشتقة من المبادئ العامة لفكرة التعلم المبرمج التي نظمها العالم سكنر (Skinner) ".

(المرعي والحيلة ، ١٩٩٨م ، ص ٨٦).

وقد أوضح الخطيب (١٩٩٣م): " أن الهيئة التدريسية في الدول النامية ليس لديها الوقت الكافي وغالباً ما تكون غير قادرة على إرشاد التلاميذ كما يجب، لذا فإن هناك حاجة ماسة وحقيقية لبرمجيات حاسوبية تحتوي على تمارين يُنظم فيها التعزيز والتغذية الراجعة ". ص١٠: ٢٦

ويعتبر الحاسب كمساعد في التعليم ووسيلة تعليمية جيدة لتحقيق هذا النوع من التعلم عن طريق برمجيات الحاسوب .

والبرمجيات التعليمية الحاسوبية كما تشير عائشة البلهيشي(٢٠٠٣م): "عبارة عن برامج ذات طابع تربوي تم تصميمها لخدمة الأغراض التعليمية ويمثل الحاسب الآلي المنفذ الذي من خلاله يتوصل المعلم والطالب لاستخدام تلك البرامج " ص ٥٧.

ولهذه البرمجيات سمات تميزها عن غيرها من وسائل التعليم تتمثل في عرض النص والرسوم وأسطوانات الفيديو الرقمية والصوتية ليتم تقديم المادة العلمية عبرها .

وفي ضوء مميزات الحاسوب والإمكانات التي يستطيع توفيرها نرى أنه في مقدورنا توظيف هذه الإمكانات في تدريس مواد التربية الإسلامية بما يعد أنسب الوسائل التعليمية لحل تعقيدات محتواها حيث أن استخدام الحاسوب يجزئ المحتوى إلى أفكار وكل فكرة تُمثل في إطار يتبعها مثير وتغذية راجعه مما يسَّهل فهمها فهو يعرض الفكرة بأكثر من وسيط (نصي ، وصوتي ، وصورة، وحركة) وهذا يساعد على التجديد في طريقة التدريس ويبعد الملل عن المتعلم فالحاسوب ينفرد عن بقية الوسائل التعليمية بالتفاعلية التي تتيح للمتعلم أن يكون مشاركاً نشطاً أثناء تلقيه المعلومات .

علماً أن مناهج التربية الإسلامية من أهم ا لمصادر التي تسهم في تشكيل اعتقاد الطالب وتعديل سلوكه .

لذا يتحتم علينا إيلائه عناية خاصة باختيار أنسب الطرق والوسائل، وإن اختيار الطريقة والوسيلة المناسبة تؤكده الكثير من الآيات القرآنية وممارسات المصطفى عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم وأقوال وممارسات علماء التربية المسلمين .

وقد أكدت الدراسات التجريبية في مجال مناهج التربية الإسلامية التي حاول الباحث حصرها على فاعلية البرمجيات التعليمية في تعليم مناهج التربية الإسلامية، كدراسة عبد الله (١٩٩٩م) ودراسة العمري (٢٠٠٠م) ودراسة خصاونة(٢٠٠١م) ودراسة مي رضوان (٢٠٠٢م) ودراسة الداود (٢٠٠٤م) على أن هذه الدراسات دراسات غير محلية لذلك وجد شعور لدى الباحث بأهمية تقصي أثر البرمجيات التعليمية المتوافقة مع بيئتنا ومناهجنا في التربية الإسلامية وإبراز نتائجها .

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة من خلال خبرة الباحث في العمل الميداني كمعلم قام بالتدريس في المراحل التعليمية الثلاثة (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) ومن خلال استعراض الكثير من الدراسات والبحوث التربوية تبين له أن :-

١. هناك حاجة ملحة لتنويع طرائق وأساليب التدريس المستخدمة وذلك لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
٢. " طبيعة محتوى مواد ومناهج التربية الإسلامية ، فهي مزدحمة بالنصوص ومن أكثر المواد الدراسية ازدحاماً بالمفاهيم والحقائق التجريدية وبالأخص الغيبية ، بالإضافة إلى كثرة السرد الكلامي فيها وطول فقراتها وندرة الصور التوضيحية ، مما يجعلها مواد معقدة ولغتها فوق مستوى الطلبة ".(الناقة ، ١٩٨٠م ، ص١٦)
٣. " ضعف دافعية الطلبة نحو دراسة مواد التربية الإسلامية وهذه حقيقة واقعة حيث يعمد الطلبة أثناء حصص التربية الإسلامية إلى كثرة الخروج من الصف، وقد يأخذ أيضاً ضعف الدافعية صوراً أخرى ، كأن ينصرف التلميذ باهتمامه عن الدرس والمدرس ، أو ينشغل بشيء ما أو يثير الشغب مع زملائه ، أو لا يقوم بالواجبات المنزلية " . (الشافعي ، ١٩٩٣م ، ص١١٩).

هذه الأسباب وغيرها تشير حتماً إلى وجود خلل في تدريس مواد التربية الإسلامية ، وقد أشارت أيضاً دراسات إلى هذا الخلل منها ، شحاتة ، (١٩٩٨م ، ص ٢٠٩)؛ رسلان وحماد،(١٩٩٨م، ص٢٠)؛ الناقة ، (١٩٨٠م ، ١٨- ١٩) .

بالإضافة إلى ما كشفته العديد من الدراسات العلمية المتخصصة كدراسة الشافعي (١٩٩٣م) ، المفدى ،(١٩٨٩م) ، وبديوي (١٩٨٨م) والناقة (١٩٨٠م) ، وكان من أبرز ما توصلت إليه هذه الدراسات عن أسباب ضعف التحصيل في مواد التربية الإسلامية الأتي :

- طرق التدريس المستخدمة إلقائية تقليدية لا يشترك فيها الطلاب .
- عدم استخدام الوسائل التعليمية في تدريس التربية الإسلامية .
- طريقة عرض الكتب المدرسية الخاصة بالتربية الإسلامية طريقة قديمة ليست مشوقة على الإطلاق .

ولذلك فإن تدريس التربية الإسلامية بالطرق الاعتيادية يجعل استيعابها وفهمها أمراً صعباً على الطلبة وقد لاحظ الباحث أنه أصبح هناك اهتمام بإنتاج برامج تعليمية محوسبة في مواد دراسية متنوعة إلا أنه لم تجرى دراسة - في حدود علم الباحث - على "المستوى" المحلي (المملكة العربية السعودية) تقوم بقياس أثر البرمجيات التعليمية في مواد ومناهج مواد والتربية الإسلامية بمراحلها الثلاث .

وقد ذكر اليوسف (٢٠٠١م) نقلاً عن البغدادي حيث قال" أنه لم تجر إلى حدود بداية التسعينات من هذا القرن أية دراسة عربية في مجال استخدام الحاسوب في مجال تدريس العلوم الإسلامية، وهذا يسوقنا إلى استنتاج نؤكد فيه على أننا نعيش في مجال العلوم الإسلامية بداية تأسيس قاعدة للبحث في هذا الموضوع". ص ٢٣.

لذا تحددت مشكلة الدراسة في محاولة الكشف عن أثر استخدام برمجية على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي الناتج عن التدريس عبر البرمجية المعدة من قبل الباحث للمجموعة التجريبية وتدريس نفس المحتوى بالأسلوب التقليدي للمجموعة الضابطة.

السؤال الرئيسي للدراسة:

ما أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة.

ويتفرَّع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي المجموعة(التجريبية والضابطة)في التطبيق البعدي عند خمسة من مستويات بلوم المعرفية (التذكر،الفهم، التحليل،التطبيق التقويم) تعزى إلى اختلاف طريقة التدريس؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي المجموعة (التجريبية والضابطة)في التطبيق البعدي عند الدرجة الكلية للاختبار تعزى إلى اختلاف طريقة التدريس؟

٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية) قبل وبعد التعلم بالبرمجية التعليمية المُحَوسَبة عند المحاور الأربعة لمقياس الاتجاه تعزى إلى اختلاف اتجاهات الطلبة؟

٤ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية) قبل وبعد التعلم بالبرمجية التعليمية المُحَوسَبة عند الدرجة الكلية للمقياس تعزى إلى اختلاف اتجاهات الطلبة ؟

فروض الدراسة :

للإجابة على تساؤلات الدراسة أمكن صياغة فروض الدراسة الصفرية على النحو التالي:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي المجموعة (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي بعد ضبط اختبار التكافؤ القبلي عند خمسة من مستويات بلوم المعرفية (التذكر، الفهم، التحليل ، التطبيق ، التقويم) تعزى إلى اختلاف طريقة التدريس.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي المجموعة(التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي بعد ضبط اختبار التكافؤ القبلي ككل عند مستوى العموم(الدرجة الكلية للاختبار) تعزى إلى اختلاف طريقة التدريس.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي(المجموعة التجريبية) قبل وبعد التعلم عبر البرمجية التعليمية المحوسبة في قياس اتجاهاتهم عند المحاور الأربعة لمقياس الإتجاة، تعزى إلى إختلاف اتجاهات الطلبة.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي(المجموعة التجريبية)قبل وبعد التعلم عبر البرمجية التعليمية المحوسبة في قياس اتجاهاتهم عند الدرجة الكلّية لمقياس الإتجاة، تعزى إلى إختلاف اتجاهات الطلبة.

أهداف الدراسة :

حاول الباحث من خلال هذه الدراسة تحقيق الأهداف التالية:

أولاً: الكشف عن أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة كوسيلة تعليمية في تدريس بعض الموضوعات من مقرر مادة التوحيد على التحصيل الدراسي عند خمسة من مستويات بلوم المعرفية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

ثانياً: الوقوف على طبيعة اختلاف أداء طلاب المجموعة (التجريبية والضابطة) عند اختلاف المحتوى التدريسي وطريقة التدريس.

ثالثاً: تقديم نموذج لبرمجية تعليمية حاسوبية منوطةً بدراسة علمية تكون منطلقاً لتصميم برمجيات أخرى في مناهج التربية الإسلامية.

رابعاً: محاولة تنمية مهارات التفكير لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال الاستعانة ببرمجية تعليمية محوسبة في مناهج التربية الإسلامية .

خامساً: وضع مقترحات لتحسين فعالية التعلم عبر البرمجيات التعليمية وخصوصاً في مناهج التربية الإسلامية .

سادساً: التعرف على اتجاهات طلاب الصف الأول الثانوي نحو البرمجيات التعليمية وخصوصا في مناهج التربية الإسلامية ومحاولة تكييف التقنية الحديثة وفق ما يكون سبباً في النمو المعرفي والمهني للطالب .

أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة من خلال تسليط الضوء على عدد من المحاور حيث يسلط الباحث الضوء على كل محور وفق ما يكون منوطاً به وهي كالتالي :

أهميتها للباحثين :

- من خلال إطلاع الباحث على دراسات في مجال استخدام البرمجيات التعليمية الحاسوبية في مناهج التربية الإسلامية أتضح قلة وجود دراسات أجريت حول أثر استخدام البرمجيات التعليمية المحوسبة على تحصيل الطلاب.
- تبين للباحث أن الدراسات الموجودة ليست محلية فهي تحكي مناهج غير متوافقة مع البيئة المحلية وغير متلائمة مع مناهج التربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية، حيث إن هذه الدراسة ستتيح الوقوف على الجوانب الإيجابية والسلبية في استخدام الحاسوب في تدريس مناهج التربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية .
- من المتوقع أن تكون هذه الدراسة من الدراسات الرائدة محلياً حيث تفيد بالتوصل إلى نتائج تبرز القيمة الفعلية لاستخدام هذا النوع من البرمجيات التي توظف حاستي السمع والأبصار في عملية التعلم وتكون نقطة انطلاقه لإجراء دراسات نحو تطوير هذا النوع من الوسائل .

أهميتها لمطوري المناهج :

- تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها منسجمة مع التوجيهات الحالية لوزارة التربية والتعليم في تفعيل دور الحاسوب التعليمي وإتباع أساليب تعليمية جديدة في الخطط المستقبلية للوصول بإذن الله إلى تعليم دائم فعال .
- من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة وتوصياتها بإمداد مطوري المناهج المحوسبة بمعلومات ورؤى جديدة حول اعتماد المعايير التربوية والفنية لتصميم البرمجيات التعليمية

أهميتها للمشرفين التربويين :

- فتح آفاق جديدة أمام القائمين على برامج تدريب المعلمين على تطوير برامج استخدام الحاسوب في التعلم والرقي بالبرامج التعليمية نحو الأفضل.
- إثراء مناهج التربية الإسلامية بوسائل تعليمية حديثة تهتم بتحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة للتدريس.

أهميتها للمعلمين :

- هذه الدراسة تواكب النظريات والاتجاهات التربوية الحديثة الداعية إلى ضرورة التجديد والتحديث في واقع التدريس الثابت وتركيزها على المتعلم لكونه محور العملية التربوية وتنقله من دور المتلقي للمعلومة إلى كونه عضواً فاعلاً نشطاً يشارك في اكتشاف المعلومة .
- تعزز نتائج هذه الدراسة ثقة معلمي التربية الإسلامية باستخدام الحاسب الآلي كأداة لحل مشكلات المناهج المتمثلة في اللفظية الزائدة وازدحام المحتوى على حساب التطبيقات .

أهميتها للطلاب :

- من خلال المادة التعليمية التي تناولها منهج التوحيد للصف الأول الثانوي المطور وهي وحدة (العبادة) حيث إن موضوعات هذه الوحدة تجسد وتبث في نفوس الطلاب روح العبادة ولبها لله تعالى وأثرها البالغ على العبد وتعطي نبذة عن بعض المخالفات الشركية والعبودية لغير رب العالمين ، فهي تحتوي على إشارات علمية تربوية يحتاج المعلم أن يعرضها بأسلوب حديث حتى يكون ذلك أدعى إلى استيعابها وفهما من قِبَلِ الطالب فيقوى إيمانية بالله .
- توفير بيئة تعليمية تفاعلية مدعمة بالصوت والصورة الثابتة والمتحركة لتدريس الطلبة من خلالها حيث تدفعهم نحو المزيد من الاهتمام وذالك بالربط بين الحاسوب وأثره في التحصيل.

حدود الدراسة :

هناك عدد من المحددات التي سوف تقلل من إمكانية تعميم النتائج المتوقعة للدراسة على الطلبة خارج المجتمع الذي طبقت فيه بما يتناسب مع خصائص البرمجية المعدة لتلك الدراسة .

الحدود الموضوعية :

أ - الوحدة الثالثة " وحدة ألعبادة " المدرجة ضمن مقرر مادة توحيد"١ " والتي تحتوي على عدة موضوعات .

ب - البرمجية التعليمية المعدة من قبل الباحث على قرص مدمج(CD-ROM).

الحدود الزمنية :

تم تطبيق هذه الدراسة على طلبة الصف الأول الثانوي الدارس بنظام المقررات (البرنامج المشترك) خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٨هـ ، ١٤٢٩هـ .

الحدود المكانية :

اقتصرت هذه الدراسة على عينة من طلاب مدينة مكة المكرمة .

مصطلحات الدراسة :

أثر (Effect) :

عرف البستاني (١٩٩٠م) الأثر بقوله " هو ما بقي من رسم الشيء " ص٣. ويُقصد به وبصورة أوضح ما عرفه الفارابي وآخرون ،(١٩٩٤م) على وجه العموم فقال " الأثر الذي تحدثه آراء وأحكام المدرسين المسبقة على نتائج تحصيل التلاميذ" ص ٩٨ .

ويَقصد الباحث بة : النتيجة المحَّصلة بعد استخدام البرنامج التعليمي المحوسب كوسيلة لمعرفة المستوى المعرفي للطلاب كمتغير مستقل .

الحاسب الآلي :

ذكر المشيقح (١٤١٨هـ) تعريف دائرة المعارف البريطانية للحاسب الآلي بأنه عبارة عن" آلة تعمل وفق نظام الكتروني، وتقوم بتنفيذ عمليات حسابية، وتحلل معلومات، وتنجز أعمالاً متعددة بموجب التعليمات التي تصدر إليها، ومن ثم تختزن النتائج، وتعرضها بأساليب مختلفة ". ص٧٧

كما عرّفه طُلبة وآخرون (١٩٩٢م) بأنه عبارة عن : "جهاز الكتروني مصمم لمعالجة وتشغيل البيانات بسرعة ودقة كبيرتين، فيقوم بقبول البيانات وتخزينها آلياً ثم يُجري بعض العمليات الحسابية والمنطقية عليها، واستخلاص نتائج هذه العمليات ". ص ٣٨

كما عرّف محمد فكيرين (١٩٩٣م): الحاسب الآلي بأنه: "مجموعة متداخلة من الأجزاء لديها هدف مشترك من خلال أداء التعليمات المخزنة، وأنه آلة حسابية إلكترونية ذات سرعة عالية ودقة كبيرة يمكنها قبول البيانات وتخزينها ومعالجتها للحصول على النتائج المطلوبة "ص ٨.

وفي ضوء ما سبق من التعريفات يمكن أن يعرفه الباحث إجرائياً بأنه:

"جهاز إلكتروني يقوم بمعالجة البيانات وتخزينها ومن ثم استرجاعها وفق ما يريده المستخدم بصورة دقيقة ".

البرمجيات (Software) :

يعرفها بصبوص (٢٠٠٤م) بأنها: "مجموعة من البرامج التي تستخدم في تشغيل أجهزة الحاسب وتنظيم وتنسيق العمل بين وحداته ". ص١٠٧.

البرمجيات التعليمية الحاسوبية : (Educational Soft ware) :

عرفها المناعي (٢٠٠٣م) بأنها : "مجموعة مرتبة أو متتابعة من التعليمات والأوامر تحدد للكمبيوتر خطوات تنفيذ عملية معينة أو مجموعة المكونات المنطقية (التعليمات أو الأوامر) الغير ملموسة التي تقوم بتوجيه الكمبيوتر لتنفيذ عملية معينة "ص١٠٢.

ويعرفها المشيقح (١٩٩٨م) بأنها " مجموعة من التعليمات والأوامر التي يمكن عن طريقها حل مشكلة معينة حيث تعطى تلك التعليمات والأوامر إلى الآلة لتنفيذها واحدة تلو الأخرى وبالتالي الوصول إلى حل لتلك المشكلة وغالباً ما تعتمد تلك البرامج على بعضها " ص ٣٠.

أيضاً ويعرفها المناعي(١٩٩٥م) بأنها " مجموعة المكونات المنطقية غير الملموسة (النظام) والتي تُقَدَم في صورة مواد تعليمية مختلفة الأنماط لتحقيق أهداف محددة عن طريق الحاسوب ، يتفاعل معها المتعلم ، وتوفر له التغذية الراجعة الفورية حسب استجابته "ص٤٤١ .

كما عرف عبد الحميد (٢٠٠٢م) البرمجية التعليمية على أنها : "مجموعة من الوحدات التعليمية المصممة على جهاز الكمبيوتر بهدف تعليم مفاهيم أو مواد أو مهارات أو حقائق معينة وفق أسس تربوية سليمة وتتكون البرمجية التعليمية من عدة موضوعات حيث يتكون الموضوع من عدة دروس ويتكون كل درس من عدة فقرات وتتكون الفقرة من عدة نوافذ أو شاشات تعرض من خلالها المواد التعليمية مدعمة بالوسائط المتعددة " ص٢٣٥ .

ويقصد الباحث بها : أنها مادة تعليمية مصاغة بطريقة الشرائح المتعددة مضمنة عدة موضوعات مدعمة بالصوت والصورة الثابتة والمتحركة تكون خلفية تعليمية واسعة في مادة التوحيد لدى الطلاب يتم إعدادها وبرمجتها بواسطة الحاسب الآلي من قبل الباحث .

التحصيل : (Achievement) :

يعرفه اللقّاني والجمل :(٢٠٠٣م) بأنه " مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة من خلال مقررات دراسية ، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات المعدة لهذا الغرض " ص٨٤ .

التحصيل الدراسي : (Cognitive Achievement):

يعرِّفه الحليبي والرياش (١٤١٥هـ) بأنه " ناتج ما يتعلمه الطلاب بعد عملية التعليم " ص٢٥ .

وعرّفه غانم (١٩٩٧م) بقوله :" هو مقدار ما حققه المتعلم من أهداف معرفية في مادة دراسية معينة ، نتيجة مروره بخبرات ومواقف تعليمية "ص ٢٠

كما يعرِّفه الحريقي (١٩٩٠م): أيضاً بأنه " مستوى كفاءة الانجاز في التعليم بحيث يمكن تحديده بالاختبارات المعينة لتقويم التلاميذ ". ص٧

ويُقصد بالتحصيل الدراسي في هذه الدراسة بأنه : مقدار ما يكتسبه الطلبة من معارف ومعلومات عن محتوى البر مجية التعليمية في مادة التوحيد ، ويتم قياسه باستخدام الاختبار التحصيلي الذي سيقوم الباحث بإعداده لأغراض هذه الدراسة .

المرحلة الثانوية :

عرفها الحقيل(١٤١٨هـ): بأنها " مرحلة تستدعي ألواناً من التوجيه والإعداد وتضم فروعاً مختلفة يلتحق بها حاملو الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة " ص٢٧.

وقصد بها الباحث : بالمرحلة الرابعة من مراحل التعلم النظامي في المملكة العربية السعودية مدتها ثلاث سنوات يلتحق بها المتعلم بعد اجتياز المراحل المعتمدة قبلها ويتراوح أعمار طلابها من السادسة عشر حتى الثامنة عشر تقريباً .

الاتجاه :

يعرفه دافيدوف (Davidoff,1976) بأنه : " مفهوم تعليمي يرشد الأفكار والمشاعر والسلوك نحو أشياء معينة " . P 456

ويعرف (Thomas,1990،) الاتجاه أيضاً بأنه : " تنظيم من الاعتقادات حول موضوع معين وهو باق نسبياً ، ويجعل الفرد قابلاً لأن يستجيب بطريقة معينة "3 P .

ويعرفه الجزار ،(١٩٩٤م) بأنه " مكون داخلي يؤثر على خيارات الفرد من أفعال تجاه بعض المواقف أو الأفراد أو الأشياء ويظهر الاتجاه واضحاً في المواقف التي تتطلب منا الاستجابة إليها بالإيجابية أو السلبية "ص٥١ .

ويرى عامر (٢٠٠١م) أن الاتجاه عبارة عن :" حالة نفسية معينة مكتسبة تتكون نتيجة للخبرات التي يمر بها المتعلم عند دراسته للمادة ، وتعبر عن موقفه من حيث تأييدها أو معارضتها ، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم لاستجابته لفقرات المقياس الخاص بالمادة " ص١٣٢.

ويقصد به الباحث في هذه الدراسة:

مجموعة من المشاعر والتصورات والأفكار التي توجه الفرد للاستجابة إلى البرنامج التعليمي المحوسب بشكل إيجابي أو سلبي وتقاس بالدرجة التي حصل عليها المتعلم من خلال استجابته لفقرات مقياس الاتجاه الذي أعده الباحث .

الطريقة المعتادة : (Traditional Method) :

يعرفها جان : (١٩٩٨م) بأنها " الطريقة التي يقوم فيها المدرس بعرض الدرس وشرحه وتوضيحه ، ثم يكلف الطالب بحفظ الدرس واستظهاره ، ومن ثم اختبارهم فيما علمهم لكي يتأكد من مدى إلمامهم وإحاطتهم بموضوع الدرس " ص ٤٤٤ .

ويُقصد بها في هذه الدراسة: استخدام أسلوب التدريس الاعتيادي الذي يستخدمه معلمي التربية الإسلامية غالباً في توضيح مفاهيم الدرس ومضامينه من خلال الإلقاء والمناقشة باستخدام الوسائل المعتادة من السبورة والأقلام ونحوها بحيث يكون الدور الأساسي فيها للمعلم وتكون مشاركة المتعلم فيها محدودة .

الفصل الثاني

الخلفية النظرية للدراسة

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

أولاً : الإطار النظري

من خلال نظر الباحث في أدبيات الدراسات السابقة والخبرة التربوية لديه تهيئة له أرضية خصبة من المعارف والعلوم المفيدة التي تعزز القيمة العلمية لهذه الدراسة وتعطي القارئ الكريم نظرة شمولية عن هذه

الدراسة بفصولها الخمسة، حيث أعد الباحث في هذا الإطار أربعة مباحث متنوعة يعتقد أنها كافية شافية وتُوَفي بالغرض المنوط بهذه الدراسة وهي كا التالي :

- المبحث الأول : التربية الإسلامية
- المبحث الثاني : المرحلة الثانوية
- المبحث الثالث : الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية
- المبحث الرابع : البرمجيات التعليمية

المبحث الأول

التربية الإسلامية

- مقدمة .
- معنى التربية لغة واصطلاحاً.
- مفهوم التربية الإسلامية.
- خصائص التربية الإسلامية .
- أهمية تدريس التربية الإسلامية .
- أهداف تدريس التربية الإسلامية.
- أهمية المعلم في التربية الإسلامية .
- أهمية التربية الإسلامية للمتعلم .
- الوسائل التعليمية في ضوء الكتاب والسنة.

مقدمة:

تعد التربية الإسلامية بجميع ميادينها ومجالاتها ، الروحية، والدينية ، والترغيبية ، الأساس المتين لحضارة المسلمين ورقيهم في شتى مجالات الحياة ، الاقتصادية والسياسية والتربوية والاجتماعية ، وهى الأسلوب المميز الذي اتخذه الدين الإسلامي لتربية النشء تربية إيمانية ، وذلك لأنها تربية:

" ترمى إلى صقل العقل الإنساني ، وتدريبه على التفكير والتأمل والنظر والبحث ، واستغلال الذكاء الإنساني إلى أقصى طاقاته ، من أجل خدمة الفرد ورفع شأن المجتمع ، وفي الوقت نفسه تهدف إلى تهذيب الوجدان الإنساني ، وإعلاء الدوافع ، والارتقاء بالسلوك وإيجاد ألوان من التعامل الاجتماعي التي تضع لكل إنسان حدودا في تعامله مع الآخرين ، فتسود روح الإخاء والتعاطف والتآزر ".(مجاور ، ١٩٧٦ م ، ص٢٨)

أولاً : المعنى اللغوي للتربية:

جاءت كلمة التربية في معاجم اللغة بدلالات متعددة منها ماذكره ابن منظور (١٤١٠هـ) :

١- " الإصلاح : رب الشيء إذا أصلحه ، والإصلاح يحمل معنى التعديل والتصحيح .

٢- النشأة : رب يربي نشأ وترعرع ومنه قول ابن الأعرابي

فمن يكن سائلاً عني فإني بمكة منزلي وبها ربيت .

٣ - ساسه وتولى أمرة : ربيت القوم : أي سستهم أي كنت فوقهم ، قال صفوان عندما سمع أبا سفيان يقول: غلبت والله هوازن فقال لأن يربني رجل من قريش أحب إلى من أن يربني رجل من هوازن

٤- التعليم : والرباني من الرب بمعنى التربية قال ابن الأعرابي: الرباني العالم المعلم الذي يغذوا الناس بصغار العلوم قبل كبارها " . ص٤٠١

" واستخدام القرآن الكريم كلمة التربية وبعض مشتقاتها مثل : التزكية والتعليم والتطهير والرعاية قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَقُل رَّبِّ ٱرۡحَمۡهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرٗا ﴿٢٤﴾ ﴾ سورة الإسراء الآية: ٢٤ .

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ ﴿١٥١﴾ ﴾ سورة البقرة الآية: ١٥١ .

والخلاصة أن التربية تدور حول الإصلاح والقيام بأمر المتربي وتعهده ورعايته بما ينميه ، وأن المفهوم التربوي مرتبط بجميع تلك المعاني " (الحازمي ، ١٤٢١هـ ، ص١٨).

وهذا هو المؤمل والمرتقب من المحاظن التربوية (المدارس)وما تقوم به من جهود جبارة للمحافظة على النشء المسلم من الغواية والوقوع في براثن الفسق والفجور، والسلوك به نحو التفكير السليم المبدع والحماية الفكرية لتلك العقول الطرية.

ثانيا : المعنى الاصطلاحي للتربية :

التربية في معناها الاصطلاحي ، يختلف تعريفها باختلاف ميادين الدراسة النفسية والاجتماعية والحضارية من حيث نظرتها للفرد والمجتمع فقد أشار عاقل ، (١٩٧٨م): إلي أنها

" عملية معقدة .... وفى كل الأحوال فالتربية ليست تلقينا وإن كان التلقين أحيانا من وسائلها ، والتربية ليست تعليما فقط وإن كان التعليم جزء منها والتربية ليست تدريب فحسب وإن كان التدريب وجهاً من وجوهها" ص٤٨.

كما نقل سرحان ، (١٩٨١): " أن التربية هي عملية تكيف بين الفرد وبيئته وهذه العملية تنشأ عن اشتراك الفرد بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في الحياة الاجتماعية الواعية للجنس البشري وباستمرار هذه المشاركة واتصالها ، وتشكل عادات الفرد واتجاهاته ، وقيمه الفكرية والخلقية والاجتماعية " ص٢١.

ويمكن أن تُعَرَف التربية موضوعياً بأنها " علم إنساني متطور ، يقوم على أصول وقوانين وتجارب تنمي السلوك الإنساني وتضبطه ، وهذا العلم يبحث في الأهداف والوسائل المساعدة على وصول الإنسان إلى درجة الكمال تدريجيا". (باقرش، وصالح، ١٤١٦هـ ، ص١).

ويشير الخطيب وآخرون (١٤٢١هـ) إلى أن التربية " تبقى في أذهان المربين على أنها كل عملية تسعى إلى تشكيل الفرد من جميع جوانبه العقلية والخلقية والجسمية باستخدام شتى الوسائل في سبيل التأثير على سلوكيات المتعلمين وتُشَكل تلك السلوكيات على نحو معين ، ويرى ابن سينا أن التربية " عادة ويعنى بالعادة فعل الشيء الواحد مرارا كثيرة وزمانا طويلا في أوقات متقاربة ". ص٢٣

وانطلاقا مما سبق فيمكننا القول أن التربية بشكلها العام هي العناية بالنشء في مراحل عمره وسنيه الأولى ، عناية تتجه إلى كل جوانبه ، الجسمية والخلقية والاجتماعية والروحية والنفسية على حد سواء ، في سبيل البحث عن تزكية النفس وطهارتها وصفاءها وتجريدها عن كل ما يصرفها عن طاعة الله والسعي إلى نيل رضاه.

ثالثاً : مفهوم التربية الإسلامية:

" تختلف التربية الإسلامية عن غيرها من التربيات الأخرى ، فهي تستمد من كتاب الله وسنة نبيه ﷺ، فجاءت كاملة شاملة واقعية ، تشمل كل جوانب الحياة الإنسانية ، مقيمة التوازن بين متطلبات الجسم والروح والعقل .

"وإنه حينما تنظر إلى التربية الإسلامية نظرة عادلة فاحصة ، نجد أنها تربية مفتوحة الحدود ممتدة الأرجاء ، شاملة لكل ما في الحياة من مجالات تقدم وارتقاء في أسسها الفكرية والنفسية والمادية ، فهي تربية لا يمكن أن تحدها حدود ضيقة من الفكر أو حدود ضيقة من النفس ، بل نجد أنها تربية متفتحة الحدود . ولهذا كان الإسلام صاحب السبق في معرفة التربية بمعناها الشامل كما عرفها بمعناها المتكامل . كما عرف التربية المستمرة مدى الحياة قبل أن تعرف التربية الحديثة ذلك كله بحوالي ثلاثة عشر قرنا من الزمان "(وزان ، ١٤١١هـ ، ص٧).

ومن خلال مراجعة كتب التربية ، وطرق التدريس المتخصصة منها على وجه الخصوص ، نجد الاختلاف في تعريف مفهوم التربية الإسلامية ، بشكل شامل وإجرائي ، فمن المؤلفين من يصفها بأنها تربية دينية . وقد خرجت كتب كثيرة ، خصوصا في مجال إعداد المعلمين وطرائق التدريس تأخذ بهذا المعنى ، ومنهم من يجعلها مرادفة للتربية القرآنية ، كما إن الخلط ظاهر أيضاً في المصطلحات الرئيسة فهناك من يطق عليها (التربية الإسلامية) والبعض الآخر يطلق عليها

(التربية الدينية) ، والبعض (العلوم الشرعية).

والصحيح في رأي الباحث أن التربية الإسلامية تأخذ معناها الإسلامي الشامل المتكامل لجميع مجالات الحياة وجوانب الإنسان.

كما عرفها على هذا النمط سعيد، (١٩٧٨م): " التربية الإسلامية هي تلك المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكرى واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام والتي ترسم عدداً من الإجراءات والطرائق العلمية يؤدى تنفيذها إلى أن يسلك سالكها سلوكاً يتفق مع عقيدة الإسلام ". ص٦

كما أشار حلمي، (١٩٨٦ م): إلى أنها " تنمية جميع جوانب الشخصية الإسلامية الفكرية والعاطفية والجسدية والاجتماعية وتنظيم سلوكها على أساس من مبادئ الإسلام وتعاليمه بغرض تحقيق أهداف الإسلام في شتى مجالات الحياة ". ص٩

" وقيل هي عملية إيصال الإنسان شيئا فشيئا إلى درجة كماله التي هيأه الله لها ، وهى عملية متشعبة ، ذات نظم وأساليب متنوعة ، من التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة ، وتهدف إلى إعداد الإنسان للقيام بحق الخلافة في الأرض ". (مدكور ، ١٤٠٨ هـ، ص١٤٥).

وخلص الحازمي (١٤٢١هـ ، ص ٢٠) إلى أنها " تنشئة الإنسان شيئا فشيئا في جميع جوانبه، ابتغاء سعادة الدارين وفق المنهج الإسلامي".

وهذا التعريف يرى الباحث وغيره أنه من أكثر التعاريف اختصارا ودلالة على المقصود .

" والملاحظ على التعريفات السابقة تأكيدها على الاستمداد من الشريعة الإسلامية ، بالتالي فلا يمكن أن تتحقق التربية الإسلامية بمعزل عن توجيهات الإسلام وتعاليمه سواء في الإطار النظري أو التطبيق العملي ، وهي بهذا المعنى تربية هادفة مقصودة لتكوين الفرد المسلم والمجتمع المسلم والأمة المسلمة المستخلفة على حمل رسالة الله في الأرض سواء تمت تلك التربية في مؤسسات نظامية كالمدارس والجامعات، أو غير نظامية كالمنزل ووسائل الأعلام ". (النقيب، ١٤١٧هـ، ص ١٨٣).

وهذه التعاريف هي لمفهوم التربية الإسلامية بمعناه الموسع أما مفهوم التربية الإسلامية في إطار المناهج المدرسية ، فيقصد به :

" تلك المواد أو التربية الإسلامية المضمنة في المناهج الدراسية، والتي يعمل الطلاب على دراستها في المراحل الدراسية المختلفة ، من خلال فروعها المتعددة"(الخليفة ، وهاشم، ١٤٢٦ هـ ، ص٦).

رابعاً : خصائص التربية الإسلامية:

" تستمد التربية الإسلامية خصوصيتها من خصوصية الإسلام، ويمكن القول أن خصائص التربية الإسلامية هي خصائص الإسلام، وذلك لكون التربية الإسلامية تربية شاملة ومتكاملة ومتوازنة، تربية تنبثق من الإسلام كجزئية لا تتجزأ منه وذلك لأن خصوصية النموذج التربوي تابع لخصوصية النموذج الحضاري الذي ينبثق منه، وينتشر في ربوع أرضه، وسواء كان مقبولاً أو مرفوضاً من المنتمين إلى حضارة مباينة لتلك الحضارة، فهو صحيح بمعيار التواؤم الحضاري مع حضارته، ومن ثم فإن القول بأن التربية تنبع من حضارة الأمة لتلبي متطلبات أبنائها قول صحيح ". (فرج ، ١٩٩٢م، ص١٣)

وتربيتنا تنبع من حضارتنا الإسلامية وتستمد خصائصها منها، ويمكننا أن نذكر أهم الخصائص التي تتميز بها التربية الإسلامية على النحو التالي :

١- الربانية:

" ولفظة رباني تعني الانتساب إلى الرب سبحانه وتعالى، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَلَٰكِن كُونُوا۟ رَبَّٰنِيِّۧنَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ ٱلْكِتَٰبَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ ﴿٧٩﴾ ﴾سورة آل عمران الآية:٧٩.

والربانية تطلق على ما كان له صلة وثيقة بالله، والتربية الإسلامية هي تربية تعتمد على مصدري التشريع الرئيسيين وهما القرآن والسنة واللذان لم يأت بهما محمد ﷺ من فكره، وإنما هما وحي سماوي، واتصال إلهي بهدف توفير دستور ومنهج للحياة تصلح به حياة الأمة، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلْهَوَىٰٓ ﴿٣﴾ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْىٌ يُوحَىٰ ﴿٤﴾ ﴾ سورة النجم الآية:٣-٤ " .(الغامدي، ١٤٢٢هـ، ص ٥٢).

إن التربية الإسلامية ربانية بمعنى أنها " تستمد أهدافها من كتاب الله وسنة رسوله، وتسعى لتحقيق كل ما أمر به الله بوسائل تتفق مع غايات الإسلام السامية، فالتربية الإسلامية تقوم على الأصول الاعتقادية والتعبدية والتشريعية والأخلاقية والاجتماعية والاقتصادية التي نادي بها الإسلام، وهي بهذا تخالف التربيات الأخرى، التي تستمد أصولها وأهدافها من فلسفات وضعية". (الخطيب وآخرون، ١٤٢١هـ، ص ٧٤)

" وهذا هو الفرق الجوهري بين التربية الإسلامية وغيرها من التربيات المادية والإلحادية الأخرى، الفرق الذي يجعل التربية الإسلامية تربية سماوية تستمد مقومات صلاحيتها وبقاءها من صلاح مصدرها لكل زمان ومكان لتكون بذلك ربانية كما هو الإسلام ، ربانية الغاية والوجهة، ربانية المصدر والمنهج.. فأما ربانية الغاية والوجهة، فنعني بها: أن الإسلام يجعل غايته الأخيرة وهدفه البعيد، هو حسن الصلة بالله تبارك وتعالى، ومنتهى أمله وسعيه وكدحه قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ إِلَىٰ رَبِّكَ ٱلْمُنتَهَىٰٓ ﴿٤٢﴾ ﴾ سورة النجم الآية: ٤٢. وكل ما في الإسلام من تشريع وتوجيه وإرشاد، إنما يقصد إلى إعداد الإنسان ليكون عبداً خالصاً لله، لا لأحد سواه ".(القرضاوي ، ١٤١٩هـ، ص٧).

وهذه الربانية " لا تعني تحليقاً في آفاق من الروحية التي تحرر روح الإنسان من جسده، أو تأخذ هذا الإنسان من مجتمعه ومن عالمه الذي يعيش فيه، لأن ذلك نقيض الفطرة التي فطر الله الناس عليها، وإنما تعني أنها تربية ربانية تخضع لشريعة الله وحكمه دون أهواء البشر وميولهم. وهي تربية لا تتطلب من الإنسان المثالية المطلقة، وإنما تنمي الإنسان في حدود طاقته البشرية وقدراته واستعداداته قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ﴿٢٨٦﴾ ﴾سورة البقرة الآية: ٢٨٦

" وإن خاصية الربانية التي تنفرد بها التربية الإسلامية لها مدلول تربوي بالغ الأثر في النفس البشرية، وفي تحريرها من كل شيء إلا العبودية لله، وإن كون التربية الإسلامية ربانية يجعل من أهم مرتكزاتها عقد الصلة الدائمة بين العبد وبين الخالق رب العالمين".(الخطيب وآخرون، ١٤٢١هـ، ص٧٥).

" وعلى ذلك تكون التربية الإسلامية، هي إرادة الله لإصلاح البشرية، وهداية الإنسانية لخالقها والمنعم عليها، لا سبيل لاجتهادات البشر في تأييدها أو معارضتها، لأن ذلك هو اختيار الخالق لعباده، وهو سبحانه الأعلم بما يصلح حياتهم وما هو سبب سعادتهم، ومعنى ذلك أن أصول التربية الإسلامية ومنبعها الصافي، وما تستمد منها آدابها وأخلاقها وشرائعها ونظمها، مصدر رباني إلهي في الأسس الكلية، لا في التفريعات والتفصيلات والكيفيات، فالمجال مفتوح للبشر أن يأتوا بالجديد الذي لا يتعارض مع أصولنا ومبادئنا". (الغامدي، ١٤٢٢هـ، ص ٥٤).

٣ – الإنسانية:

" إن التربية الإسلامية تربية إنسانية، فهي تتجه إلى الإنسان، وتجعله هدفها الرئيسي، لأنها تسعى إلى إيجاد الفرد المسلم الإنساني المتكامل في جميع جوانب حياته، لتحقق من خلال ذلك الغاية العظمى لوجوده وهي العبودية المطلقة لله جل جلاله. قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾سورة الذاريات الآية: ٥٦ ". (شحاتة، ١٤١٩هـ، ص١٧) .

" كما تجدر الإشارة إلى أنه لا تناقض بين أن التربية الإسلامية، تربية ربانية وكونها إنسانية، فالتربية الإسلامية كما ورد سابقاً ربانية من حيث هدفها وغايتها ووجهتها وكذلك ربانية في مصدرها ومنهجيتها، ولكنها إنسانية في مادتها ومقصدها، فهي تستهدف الإنسان وتعمل لأجل سعادته. إن الإنسان من مخلوقات الله عز وجل، ولكنه مخلوق ذو مكانة خاصة، وله شأن ودور في هذا الوجود، والذي منحه هذه المنحة، وجعل له هذا الشأن والدور هو خالقه ذاته. الله تبارك وتعالى "

(القرضاوي ، ١٤١٩هـ، ص٥١).

وبذلك تكون التربية الإسلامية تسعى إلى الرفع من مكانة الإنسان حيث أراد الله وكرمة ، بل جعله خليفته في الأرض ، وكرمه عن غيره بالعقل ، وعلمه ما لم يكن يعلم ، وأرسل إليه الرسل ، وبذلك الاهتمام تحقق التربية الإسلامية أهدافها من خلال الإنسان .

" وإذا كانت التربية الإسلامية ربانية في خصائصها وأهدافها و تنفيذها ، فالإنسان هو الذي يفهم منها ويستنبط كل ما يصلح له ويصلح مجتمعه وسلوكه الفردي ، ويجتهد من خلال ربانية هذه التربية إلى واقع تطبيقي ملموس ، إن " فكرة الإسلام : أن الإنسان لا يستطيع أن يكون ربانيا حقا دون أن يكون إنسانيا ، كما لا يستطيع أن يكون إنسانيا حقا دون أن يكون ربانيا .. ولكن المقصود بهذا كله هو تحرير الإنسان ، وإسعاد الإنسان ، وتكريم الإنسان ، وحماية الإنسان ، والسمو بالإنسان ".(القرضاوي، ١٤١٩هـ، ص ٥٢).

" وان المتأمل في جميع شرائع الإسلام ليجد أن كلا من عباداته تهتم بالجانب الإنساني . ولا تجرد الإنسان وهي تربيه من إنسانية، وتراعي هذا الجانب فيه ، فالصلاة مثلاً عون للإنسان في معركة الحياة قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱسْتَعِينُواْ بِٱلصَّبْرِ وَٱلصَّلَوٰةِۚ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿١٥٣﴾ ﴾سورة البقرة الآية:١٥٣.

وكذلك فالصوم يربي إرادة الإنسان على الصبر في مواجهة الصعاب ، والحج كذاك مؤتمر إسلامي إنساني وتظاهرة عالمية يجتمع فيه المسلمون ويؤثر كبيرا في الترابط الإنساني بينهم ، والتربية الإسلامية من خلال إنسانيتها تضع المسلم في المكان اللائق به ، فلا ترفعه إلى مقام الإلوهية ولا تهبط به إلى مرتبة الحيوانية ، فتعامله وتأمره وتنهاه كخلق مكرم ومميز عما سواه ، بل خَلْقُ سخر الله كل ما في الكون لخدمته ويعتمد تحقيق هذه العلاقة بين الإنسان والكون اعتمادا كليا على حسن استغلال المؤهلات التي أمد الله بها الإنسان للقيام بهذه العلاقة ". (الكيلاني: ١٤١٩هـ، ص ١٣٢)

وخلاصة القول إن التربية الإسلامية تهتم بالإنسان من حيث هو إنسان مكرم ومميز في شريعة الإسلام فهو واسطة العقد في خلق هذا الكون ، وإن صغر حجمه ، وقصر عمره ، إلا أنه يبقى هو العنصر المقصود بكل التربية الإسلامية ، والمادة الرئيسة لها ، لتنفذ هذه التربية إلى أعماق طبيعته ومعترفة بجميع جوانب شخصيته النفسية والاجتماعية والخلقية ، دون الميل إلى جانب على حساب جانب أو إهمال جانب دون جانب .

٣ - الشمول والتكامل :

" إن هذه الخاصية ظاهرة في التربية الإسلامية فهي تشمل معالجة لجميع جوانب شخصية الإنسان فهي " تشمل الإنسان كله : روحه وعقله وجسمه ووجدانه ، كما أنها تشمله منذ ميلاده ، بل وقبل هذا الميلاد إلى أن يستقر في الجنة أو النار ، فهي تهتم باختيار الزوجة الصالحة ، لتكوين الذرية الصالحة ، وتهتم بالمولود ساعة ولادته من إماطة الأذى عنه ، إلى التأذين في أذنه واختيار اسم صالح له وذبح عقيقتة ... ثم تصحبه التوجيهات والأحكام حتى موته ودخوله في قبره ". (شحاتة ، ١٤١٩هـ، ص١٨) .

ويتصف هذا الشمول بأنه " شمول يستوعب الزمن كله ، ويستوعب الحياة كلها ، ويستوعب كيان الإنسان كله .. إن رسالة الإسلام هي التي امتدت طولا حتى شملت آباد الزمن . وامتدت عرضا حتى انتظمت آفاق الأمم .. وامتدت عمقا حتى استوعبت شئون الدنيا والآخرة ".

(القرضاوي: ١٤١٩هـ، ص ٩٥).

فهي لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية الإنسان ، وإنما اهتمامها يشمل جميع جوانب شخصية الإنسان عقله وجسمه وانفعالاته وعلاقاته الاجتماعية ، علاوة على ذلك فالتربية الإسلامية تشتمل على جميع المعارف والعلوم ، ليست حكرا على العلوم الشرعية ، وإنما التربية الإسلامية تهتم بكل العلوم التي تخدم الشريعة ، وتكون عونا للإنسان المسلم في سبيل تحقيق الهدف الأسمى والعلة لوجوده ، وكذلك من شمول هذه التربية أنها تمتد إلى كافة

المؤسسات التي تؤثر في العملية التربوية ، ولا تحصر تأثير هذه المؤسسات في المدارس أو المعاهد ، وإنما تشمل كافة المؤسسات التي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تربية الأفراد وتشكيل سلوكياتهم.

إن شمول التربية الإسلامية لكل الأزمنة يعنى" أنها رسالة لكل الأزمنة والأجيال ، ليست رسالة موقوتة بعصر معين أو زمن مخصوص ، ينتهي أثرها بانتهائه ، كما كان الشأن في رسالات الأنبياء السابقين ... فقد كان كل نبي يبعث لمرحلة زمنية محدودة .. إنها رسالة المستقبل المديد ولا شك وهى أيضا رسالة الماضي البعيد ".(القرضاوى، ١٤١٩هـ، ص٩٦).

وعليه فتكون التربية الإسلامية تربية لا تفتقر على أمة دون أمة، أو شعب دون شعب، أو طبقة دون أخرى، بل نبي الهدى هو رحمة الله لكل العالمين قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَٰكَ إِلَّا رَحۡمَةٗ لِّلۡعَٰلَمِينَ ١٠٧ ﴾ سورة الأنبياء الآية: ١٠٧

وقَالَ تَعَالَىٰ:﴿ قُلۡ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنِّي رَسُولُ ٱللَّهِ إِلَيۡكُمۡ جَمِيعًا ١٥٨ ﴾ سورة الأعراف الآية:١٥٨، فرسالة الإسلام شاملة لكل الشعوب وبذلك تكون التربية منتسبة للإسلام، فحينما وجد المسلمون تتواجد.

٤ – الواقعية :

" إن المقصود بالواقعية كخاصية للتربية الإسلامية ، ليست التعامل مع المحسوس ، وإنكار ما وراءه ولا قبول الواقع على علاته ، والخضوع له على ما فيه من قذارة وهبوط ، دون محاولة للارتفاع ، وبذل الجهد في تنظيمه وترقيته . كلا إنما نعني بالواقعية : مراعاة واقع الكون من حيث هو حقيقة واقعة وجود مشاهد، ولكن يدل على حقيقة أكبر منه، ووجود أسبق وأبقى من وجود هو وجود الواجب لذاته، وهو وجود الله الذي خلق كل شيء فقدره تقديرا . ومراعاة واقع الحياة من حيث هي مرحلة حافلة بالخير والشر ، تنتهي بالموت ، وتمهد لحياة أخرى بعد الموت ، توفى فيها كل نفس ما كسبت ، وتخلد فيما عملت " (القرضاوي ، ١٤١٩ هـ ، ص١٤٤).

وعلى ذلك فالواقعية تعني التعامل مع الواقع في الإنسان والكون والحياة ، من حيث أن جميع هذه العناصر مشاهدة ومحسوسة وتؤثر بشكل كبير في تربية الإنسان ، بل حتى في التكاليف الشرعية .

" ولعل من أميز العلاقات التي تدل على واقعية التربية الإسلامية ، نظرتها الواقعية للإنسان فهي تؤمن بما لهذا الكيان المحسوس من مطالب ، وتؤمن بما فيه من طاقات " وتعترف بهذا الكيان اعترافا كاملا لا يغض شيئا من قيمته ، ولا يهدر شيئا من طاقاته .... وفي الوقت ذاته يؤمن بالكيان الروحي للإنسان، يؤمن بأن فيه نفخة من روح الله ، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ فَإِذَا سَوَّيۡتُهُۥ وَنَفَخۡتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُواْ لَهُۥ سَٰجِدِينَ ٧٢ ﴾سورة ص الآية: ٧٢، ويؤمن بما لهذا الكيان الروحي من مطالب ، وما يشتمل عليه من طاقات . فيعطيه ما يطلبه من عقيدة ومثل وصعود وترفع ، ويجند طاقاته في إصلاح كيان النفس ، وإصلاح شرور المجتمع ". (قطب، ١٤١٥هـ، ص ٢٠).

إن الذي لا شك فيه أن التربية الإسلامية تتعامل مع الإنسان كما هو : لحما ودما ، وفكرا وشعورا وانفعالا ونزوعا ، وروحا وتحليقا ، وعلى هذه الحياة الواقعية المتوازنة يربي الإسلام المسلم فلا يدعه يغرق في اللهو إلى رأسه ، فلا يبقى له شيء لربه ، كما لا يدعه يغلو في التعبد فلا يبقى له شيء لقلبه " .(القرضاوى،١٤١٩هـ،ص١٥٥).

ومن خلال ذلك يمكن أن نقول إن التربية الإسلامية تربية واقعية في جميع تعاملاتها مع الفرد وواقعية في نظرتها إلى الكون والحياة ، فهي لا تكلف الفرد شيئا لا يمت للواقع ، ومع ذلك لا تتجرد من المثالية فهي توازن بين الجانبين.

٥ – العملية :

" تقرن التربية الإسلامية بين العلم والعمل به ، بل جعل الإسلام العلم بدون عمل مذمة على صاحبة قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ كَبُرَ مَقۡتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُواْ مَا لَا تَفۡعَلُونَ ٣ ﴾ سورة الصف الآية:٣ ، وعلى ذلك فالتربية الإسلامية ترى أنه لا قيمة لمعرفة نظرية أو إيمان لا يتبعه عمل بمقتضاه ... وعلى المربين أن يربوا الأجيال على الربط بين العلم ، وبين

الإيمان والسلوك ، ويضربوا لهم الأمثال على ذلك من السنة النبوية المطهرة . فمن تمام كمال المسلم أن تتطابق أقواله مع أفعالة ". (الخطيب وآخرون، ١٤٢١هـ،ص٧٩).

وقد حث الإسلام على العمل ، وأرشد إلى ضرورة تطبيق ما يتعلمه الإنسان

قَالَ تَعَالَى:﴿ إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَتَوَاصَوۡاْ بِٱلۡحَقِّ وَتَوَاصَوۡاْ بِٱلصَّبۡرِ ۝٣ ﴾ سورة العصر الآية: ٣ ، وقَالَ تَعَالَى:﴿ وَقُلِ ٱعۡمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ عَمَلَكُمۡ وَرَسُولُهُۥ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۖ ۝١٠٥ ﴾ سورة التوبة الآية :١٠٥، وهذه الآيات وغيرها فيها دعوة صريحة إلى العمل وذم التقاعس والكسل ، ولقد كان ﷺ" أسوة حسنة في الاهتمام بالعمل ، فكان يتقدم أصحابة في بناء مسجد قباء ، ومسجد المدينة، وكان يحمل الأحجار بنفسه في مكان البناء بل أمر بالعمل في آخر لحظات الحياة ...كما في حديث أنس رضي الله عنة حيث قال ﷺ:" إن قامت الساعة وفي يد أحدكم فسيلةً، فإن استطاع ألا تقوم حتى يغرسها فليغرسها"رواه أحمد، وصححه الألباني، ففي هذه اللحظات التي يُودع فيها الإنسان الحياة بل الدنيا كلها يأمرنا بالعمل مما يدل على أهمية العمل في التربية الإسلامية ".(شحاتة ، ١٤١٩هـ، ص٢١).

وانطلاقا مما سبق وحيث أن التربية الإسلامية تقرر مبدأ العمل وأهميته بل وتقدمه على العلم ، وجعل قليل من العمل خير من كثير من العلم، الذي يتحول إلى نظرية لا فائدة منه ، ما لم يتحول ذلك العلم إلى سلوكيات وممارسات عملية ، ويأتي ذلك التأكيد ليثبت أن التربية الإسلامية لا تكتفي بالقول بل أكدت على العمل والممارسة ، حتى كان من دعاء رسول الله ﷺ (اللهم إني أعوذ بك من علم لا ينفع) وفي ذلك بيان كافي لحرص التربية الإسلامية على تغيير سلوك الفرد وتنميته نحو الأفضل . كل ذلك يدعو إلى ضرورة التأكيد أن على معلم التربية الإسلامية أن يقرن القول بالعمل فذلك مدعاة لدوام الجوانب النظرية التي يلقيها المعلم أمام طلابه ، وثباتها ، إذ متى ما رأى المتعلمون معلمهم يطبق ما يدعوهم إليه كان ذلك أعظم حافز لهم لتنفيذ وتطبيق ما تعلموه فتربيتنا في هذا الزمن أحوج ما تكون إلى المعلم القدوة المربي وليس الناقل للمعلومة فقط ، ومعلم التربية الإسلامية من أحوج المعلمين إلى أن يكون عاملا بعلمه فلا يكذب قوله فعله فالعلم يدرك بالبصائر والعمل يدرك بالأبصار ، وأرباب الأبصار أكثر ، ومتى تناول المعلم شيئا نهى طلابه عنه سخروا منه ومن تعليمه، واتهموه وقالوا لو لا أنه طيب لم يأته .

٦- الثبات والمرونة:

تُعد خاصية الثبات والمرونة من الصفات التي تتميز بها التربية الإسلامية عن غيرها من التربيات المادية والإلحادية ، فهي تجمع بين الثبات والمرونة وإن شئت فقل الثبات والتطور ، في تناسق مبدع واضعا كلا منهما في موضعه الصحيح ، الثبات في المصادر وفيما يجب أن يبقى بدون تغيير والمرونة والتطور فيما ينبغي أن تواكب فيه التربية تطورات العصر وتغيراته.

وهذه الحقيقة تنبع من كون التربية الإسلامية ربانية المصدر حيث " تنبثق من أصولها في القرآن الكريم والسنة النبوية ، وما فيهما من مبادئ سماوية خالدة راسخة وقيم أصيلة ، فإن التربية الإسلامية تكون بطبيعتها محافظة ، لأنها تعمل على استمرار هذه المبادئ والقيم والمحافظة عليها ونقلها من جيل إلى آخر ، ولما كان الإسلام صالحا لكل زمان ومكان ، ولما كان المسلمون تتجدد أحوالهم بظروف العصر وبظروف كل مجتمع ، لذا كان على التربية الإسلامية أن تكون مجددة في كل ما يخص طرقها وأساليبها كي تحقق الأهداف المنشودة ، وطالما لا تتعارض مع ثوابتها وأصولها ". (الخطيب وآخرون، ١٤٢١هـ، ص٨٠) .

ولعل هذه الخاصية تبين مدى اهتمام التربية الإسلامية بالفرد ومراعاة خصائصه ، حيث أن من مزايا الإنسان الاستعداد الدائم للصعود ، وقابليته للتطور والترقي ومجاراة العصر فيما لا يخالف أوامر الله سبحانه وتعالى ، وكذلك فمن خلال الثبات والمرونة فإن التربية الإسلامية تراعي طبيعة الحياة الإنسانية نفسها ، فهي تحتوي على عناصر ثابتة تبقى ما بقي الإنسان، وأخرى مرنة قابلة للتطوير ، والثبات في الإسلام سمة بارزة لا تحتاج إلى دليل ، فهذا

محمد ﷺيتمثل الثبات في رفضه التهاون أو التنازل في كل ما يتصل بتبليغ الوحي أو أمر الله ونواهيه قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ قُلْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلْكَٰفِرُونَ ۝١ لَآ أَعْبُدُ مَا تَعْبُدُونَ ۝٢ وَلَآ أَنتُمْ عَٰبِدُونَ مَآ أَعْبُدُ ۝٣ ﴾ سورة الكافرون الآية:٢- ٣.

وبذلك تبقى ملامح الثبات والمرونة ظاهرة وجلية في التربية الإسلامية، من حيث أنها تبقى محافظة على أصولها ، ومصادرها التي لا تتبدل ، ومرونتها تبرز من خلال تفاعلها مع الأنظمة التربوية من خلال أخذ ما يلائمها منها ، والإفادة من الجديد والنافع فيها.

٧ – التوازن :

" تكتسب التربية الإسلامية من خلال نسبتها إلى الإسلام التوازن في جميع شئونها ، فهي تعطي " توازنا بين النظرية والتطبيق ، وتوازنا بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة ، وتوازنا بين أشواق الفرد الروحية وتلبية حاجاته المادية والاجتماعية . وهذا التوازن في التربية الإسلامية يجعلها أقرب ما تكون إلى طبيعة الأشياء ". (الخطيب وآخرون، ١٤٢١هـ، ص ٧٦).

والتربية الإسلامية تربية مادية وروحية في آن واحد فليست كبعض التربيات التي تضحي بالجسد لحساب الروح ، أو تهتم بجانب وحيد على حساب الجوانب الأخرى ، ولكنها تمزج في تناولها وتعهدها بين جميع الجوانب في توازن عجيب ودقيق ، ولكنها مزيج من التوازن بين الروح والمادة ، فهي لا تدعوا أفرادها إلى الانقطاع للعمل لدار على حساب دار ، بل تدعوا العمل للدنيا والآخرة في وقت واحد ، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ ٱلْفَسَادَ فِى ٱلْأَرْضِ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ۝٧٧ ﴾ سورة القصص الآية:٧٧.

والتوازن الذي تتبناه التربية الإسلامية " هو في الحقيقة سمة الكون كله الذي تتوازن فيه كل الأفلاك وكل الطاقات ، ، لا تختل منها واحدة على اتساعه ..... والوصول إلى التوازن في حياة الإنسان – المتعدد الطاقات والاتجاهات – ليس أمرا هينا في الحقيقة . فهو جهد جاهد يستغرق حياة الإنسان كلها ويشمل كل لحظة من لحظات هذه الحياة ، جهد التوفيق بين الضرورات القاهرة ، والأشواق الطائرة، جهد التوفيق بين ما يجب أن يكون وما يمكن أن يكون . جهد التوفيق بين العمل للعاجلة والعمل للآجلة " . (قطب، ١٤١٥هـ، ص٢٨)

" جهد تبذله التربية الإسلامية في سبيل تحويل كل الجهود الفردية لصالح الجماعة ، وتصير به الجماعة في تكافلها وتعاونها كواحد ، تستغل كل طاقات الفرد حتى لا يجنح به هواه فيختل واقع الحياة بهذا الخلل ، حينما يطغى هذا الفرد ويفقد التوازن الداخلي في ذاته ليسعى إلى المتاع الزائد عن حاجته والذي يخرجه عن هدفه لينفلت بعد ذلك عن الواقع الذي يجب أن يعيشه ، عندئذٍ تسعى في هذه اللحظة التربية الإسلامية إلى إقامة التوازن النفسي والروحي والجسدي المطلوب لدى هذه الفرد ". (الغامدي، ١٤٢٢هـ، ص ٦٣).

لذلك تحرص التربية الإسلامية على التوازن في جميع أوامرها وأهدافها ووسائلها بل تجعل التوازن هدفا رئيسا في منهجيتها التربوية لتتعامل مع النفس البشرية من جميع جوانبها ، وتحقق لها شتى مطالبها ، في توازن ما معرفته أي تربية أخرى ، التوازن الذي تنكسر من خلاله رتابة النمطية ، فيتعرض الإنسان من خلالها إلى التنوع والشمول المتوازن الذي لا يطغى فيه جانب على أخر ومن رحم التحرر من قداسة جانب على آخر ينبثق التوازن المرغوب الذي يدعو إلية الإسلام ، ليتحرر بذلك المربون من أسر النمطية المعقدة ، التي تقدس المعارف العقلية ، وتئد في طريقها جوانب النفس الأخرى ، فتتحقق بذلك الثمرة المرجوة من تنوع التعامل مع النفس البشرية ، وهو التوازن في التعامل مع جوانب النفس البشرة كلها ، دون إفراط أو تفريط.

خامساً : أهمية تدريس التربية الإسلامية :

" إذا أردنا أن ندرك أهمية التربية الإسلامية فإننا نستطيع أن نرى ما حققته تلك العلوم في بداية الدعوة الإسلامية بعد نزول الوحي ، ونعقد مقارنة بسيطة بين وضع الفرد والمجتمع في شبه الجزيرة العربية قبل نزول الوحي وبعد نزوله ، فإننا ببساطة شديدة جدا نجد أن الفرد العربي – قبل نزول الوحي – كان ضحية لتربيات خاطئة ، حيث أباح لنفسه من خلالها أن يستعبد أخاه الإنسان ، وأحل لنفسه أن يعتدي على القبائل الأخرى ، ليسلبها ممتلكاتها وأعراضها ، وأباح لنفسه عبادة الأوثان ، ووأد البنات ، وظهرت بصورة جلية تجارة الرقيق ، واشتهرت عندهم مجالس الخمر ، مما انعكس على تفكك المجتمع ، وظهرت الطبيعية الاجتماعية البغيضة ، والفساد الاجتماعي بشكل عام ". (الدخيل، ١٤١٨هـ، ص٢٠).

" أما بعد نزول الوحي فقد استطاعت التربية الإسلامية أن تعيد صياغة العقل العربي في هذا المكان من خلال تلك النظرة الشاملة لهذا الكون ، وخضوعه في كل نظمه وقوانينه للإرادة الإلهية ، وإلمام هذا الفرد بتطورات كانت مفتقدة كالغاية من إيجاده ورسالته في هذه الحياة ، والعلاقة التي يجب أن تكون بينه وبين أفراد المجتمع الآخرين بكل فئاتهم ، مما أدى إلى حدوث التقارب بين المجتمع، والتف أبناء هذه الجزيرة حول قلب رجل واحد، واستطاعت هذه التربية أن تنشأ أمة لها حضارة، لا تقل بأي حال من الأحوال عن أي حضارة أخرى. وتختلف مواد التربية الإسلامية عن غيرها عن المواد الدراسية في كونها هداية وإرشاداً، ونوراً إلى الله تعالى، فلا يجوز في حقها النسيان، أو الإهمال، أو عدم التطبيق، فهي ليست مجرد علم تشتغل به الأذهان، أو معرفة علمية تمتع بها العقول، بل هي حجة الله على عبيده، ألزمهم بها، وأمرهم بأن يأخذوها بقوة، ومدار التربية الإسلامية، وقاعدتها، ومحورها، ومصدرها الأساسي هما القرآن الكريم، والسنة النبوية، ومن ثم كانت مكانتها مرموقة وعظيمة ". (باحارث ، ١٤١٩هـ، ص٥).

" والتربية الإسلامية هي السبيل الوحيد لتحقيق الإسلام، وبالتالي فهي تستمد أهميتها من أهمية الإسلام ذاته؛ ولا غنى للإنسانية عن الإسلام، وبالتالي لا غنى للإنسانية عن التربية الإسلامية، فحاجة الناس للعلم الشرعي ضرورية" لأنهم بمعرفته يرشدون، وبالجهل به يضلون، فالإنسان الجاهل بدينه جاهل بخيري الدنيا والآخرة، والعالم بدينه عارف بما ينفعه في داري الدنيا والآخرة، فيكون للخير راغب، وبه عامل ، وللشر كاره ومفارق ، كما أن العلم الشرعي حلية للمسلم، وعنوان سعادته، وهو محتاج إليه في عبادته، وفي متجره، ومنزله، ومدرسته، وفي الحي وفي جميع شؤون حياته الشخصية والاجتماعية ". (الحازمي ، ١٤٢٣هـ، ص١٩).

" ويخطئ من يعتقد بأن التربية الإسلامية تعني ذلك الجزء الذي يهتم بإعطاء المتعلمين معلومات محددة في الجانب الاعتقادي، أو جانب العبادات فقط، كما يخطئ من يظن أن التربية الإسلامية تقتصر على تعليم المبادئ الأخلاقية فقط، فهي لا تعني فقط الجوانب الاعتقادية أو جوانب العبادات أو الجوانب الأخلاقية، بل هي تعني أكثر من ذلك وأكبر، إذ لو كانت عني ذلك فقط لما أصبح للإسلام حضارة متميزة ومنفردة، فالتربية الإسلامية تعد أصلح المناهج التربوية للإنسان؛ لأنها ليست جزئية الغرض، بل هي منهج كامل شامل متوازن، وهي تعني بالإنسان ككل، وتهتم بالدنيا والآخرة ". (المطرودي، ١٤٢٣هـ ، ص٣).

سادساً : أهداف تدريس التربية الإسلامية:

" إن التربية مثلها مثل أي عمل مقصود، لابد أن تكون لها أهداف محددة، وهذه الأهداف هي النتاجات والغايات النهائية للعمليات التعليمية والسلوكية والمهارية، التي يتوقع من المتعلمين الوصول إليها نتيجة لتعرضهم لعمليات التعلم والتعليم ". (الخوالدة، وإسماعيل ، ١٤٢٢هـ، ص ٢٦)

" وتختلف الغاية أو الهدف البعيد من مجتمع لآخر، فالمواطنة الصالحة، وتحقيق الذات، وكسب العيش أمثله على غايات تبنتها مجتمعات غربية متعددة ". (عبد الله وآخرون ، ١٤٢٢هـ، ص٧٩).

ولقد اهتمت مدرسة النبوة بالتدريس ومن مظاهر هذا الاهتمام أن جعلت له " مجموعة من الأهداف والغايات الواضحة التي يُسعى إلى بلوغها في شخصية الفرد المسلم، وذلك لإدراكها بأن الأهداف أمر ضروري في ممارسة العمل التربوي، فالأهداف هي التي توجه هذا العمل وتضمن له الاستمرار والفعالية سواء في حياة الناشئين أو حياة الشباب والمجتمع بصفة عامة ". (وزان، ١٤١٣هـ، ص ٤٦).

وإن المتتبع لأهداف التربية الإسلامية ليلحظ أنها تجعل القرآن الكريم والسنة النبوية هما مصدر هذه الأهداف، وذلك من كونها تربية إسلامية تسعى في المقام الأول إلى تكوين الإنسان المسلم الذي يؤمن بخالقه، ويعرف منزلته في هذا الكون ووظيفته في تعمير الحياة وفق منهج الله.

وذكر الخطيب وآخرون (١٤٢١هـ): نقلا عن اسحق فرحان " أن الهدف الكبير للتربية الإسلامية يكمن في إيجاد الفرد المؤمن الذي يخشى الله ويتقيه ويحسن عبادته ليفوز في الآخرة ويسعد في الدنيا، وينبثق من هذا الهدف ثلاثة أهداف محددة هي : تربية الفرد الصالح في ذاته، آخذة بعين الاعتبار جميع أبعاد النمو الروحية والانفعالية والاجتماعية والعقلية والجسمية، وتربية المواطن الصالح في الأسرة المسلمة والمجتمع المسلم، وتربية الإنسان الصالح للمجتمع الإنساني الكبير". ص٦٤

ومن الجدير بالذكر بعد ذلك يشير الباحث إلى أهداف التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية كما حُددت في مناهج الثانوية العامة، وجاءت في سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية كما ذكر ذلك الحقيل (١٤١٨هـ) وهي كما يلي:

١ – " تحقيق العبودية الخالصة لله وحده، والتخلص والتحرر من العبودية لسواه.

٢ - إيجاد الولاء المستنير لشريعة الإسلام، والبراءة من كل مذهب أو شعار يعارض الإسلام.

٣ - تحقيق الإيمان واليقين بأن سبيل السعادة الحقة في الدنيا والآخرة محصورة في إتباع دين الإسلام الذي ختم الله به الرسالات والنبوات.

٤ - الاعتزاز بالإسلام واعتناقه بقوة واقتدار.

٥ - إيجاد الأساس الفكري السليم المتين لدراسة العلوم والمعارف بأنواعها كافة على أساس الإسلام، وجعلها منبثقة من مبادئه خادمة لهدايته.

٦ - اتخاذ القرآن إماماً وحكماً، والتخلق به سيرة وسلوكاً والاطمئنان لصدق وعد الله بحفظه وتذوق أعجازه وبلاغته، والاستظهار في الدعوة بواضح برهانه وقوة حجته.

٧ - الإيمان بالنبوة المحمدية وامتلاء القلب بحب رسول الله ﷺ، والانقياد لما جاء به وإتباع هديه وسنته، والذود عنها ونفي ما التصق بها.

٨ - معرفة ما فضل الله به أمة الإسلام ، إذ هداها إلى المنهج الذي تحفظ به سنة نبيها، والإلمام بمعالم ذلك المنهج الذي تقوم به الحجة على خلود الإسلام، وكون رسالة محمد ﷺ وهي الرسالة الخاتمة التي لا رسالة بعدها ولا يقبل الله التقيد بغيرها.

٩ – معرفة خصائص الإسلام التي فضل بها كل دين ومذهب، والإلمام بمزاياه في ضوء المقارنة والموازنة بينه وبين غيره مما ينتحله الناس من الملل والمذاهب.

١٠ - تنقية الدين من البدع وتوريثه للأجيال الصاعدة والآتية خالياً من خرافة المبتدعين وتحريف المتكلمين، وأوهام المضلين.

١١ - تكوين عقلية منهجية لدى الطالب في الحكم على الناس والتصرفات، وفق أحكام الإسلام، وفي معرفة أحكام الإسلام مستضيئاً بنور الشرع في مصدرين أساسيين كتاب الله وسنة نبيه ﷺ ، ورد الأمور المتنازع فيها إليهما.

١٢ - الانقياد لأحكام الله في السر والعلن.

١٣ - إقامة رباط لا ينقصم بين القوة والأمانة.

١٤ - توجيه الطلاب ليكونوا ركائز شعاع نور الإسلام، دعاة لما يعرفون من أحكامه.

١٥ - مساعدة الطالب على استقامة سلوكه، وعفة نفسه، وطهارة قلبه.

١٦ - تنمية الحس الديني الذي يولد حيوية الشعور الإسلامي في الاستحياء من الله.

١٧ - تكوين الاتجاهات الصحيحة والخبرات اللازمة والمهارات المناسبة لتكون حياة الطالب اليومية، الفردية والجماعية، هي الحياة التي يعيشها المسلم الحق، تلك الحياة المتمثلة بما كان عليه رسول الله ﷺ.

١٨ - تنمية الصفات الاجتماعية التي تحتاج إليها الأمة المسلمة من التعاون والبر والبذل والمواساة.

١٩ - كشف الباطل الذي تنطوي عليه الاتجاهات الراهنة المنحرفة عن سبيل الله.

٢٠ - الإيمان بوحدة الأمة الإسلامية واستشعار مهمتها العالمية ووظيفتها الحضارية وتحقيق الانتماء إلى أمة الإسلام.

٢١ - تحسين أحوال المجتمع الذي يعيش فيه الطالب.

٢٢ - تقوية العاطفة الإسلامية وتحريك المشاعر الدينية التي تحفز الطالب إلى العمل الدائب للإسلام.

٢٣ - التسامي بالطلاب لتكون قلوبهم أبدا معلقة بالله.

٢٤ - تنمية القدرة اللغوية لدى الطالب وإكسابه مهارة التعبير الصحيح.

٢٥ - استقامة لسان الطالب على قواعد اللغة العربية، وصيانته من اللحن.

٢٦ - تزويد الطالب بالمعلومات والحقائق وتعريفه بسنن الله في الكون والإنسان فرداً أو جماعة.

٢٧ - تعريف الطالب بنعم الله في البيئة التي يعش فيها، ونعمه في الأرض وفي الكون كله.

٢٨ - تعريف الطالب بمصادر قوة وطنه الخاص (المملكة العربية السعودية) وقوة أمته الإسلامية وثرواتها المعنوية والمادية.

٢٩ - تعريف الطالب بقواعد التعامل الاجتماعي وأصول العلاقات بين الناس والتكافل الجماعي.

٣٠ - إشعار الطالب بحقيقة التأثير المتبادل بين الفرد والمجتمع ". ص٥٤

ومما يمكن ملاحظته أن هذه الأهداف، أنها شاملة لجميع جوانب شخصية المتعلمين وتحقق جميع ما يصبو إليه المجتمع المسلم وهي متى ما تحققت في مدارسنا فهي كفيلة بحل الكثير من الأزمات التربوية المعاصرة، وإزالة المشاكل التي يعج بها المجتمع التربوي المعاصر.

وعلى ذلك فمن الواجب على معلمي التربية الإسلامي في المرحلة الثانوية السعي إلى تحقيق هذه الأهداف، من خلال تضمينها في الدروس، والسعي إلى وصول المتعلمين إليها، وتحليل دروس التربية الإسلامية إلى جزئيات متكاملة فيما بينها. ومن خلال تحقيق هذه الجزئيات تتحقق أهداف التربية الإسلامية . ومن ذلك ألا يفتأ معلم التربية الإسلامية من التأكيد على هذه الأهداف في دروسه وأن يربط المتعلم بها ربطاً وثيقاً، وأن يغتنم المعلم كل فرصة في سبيل التأكيد على أهمية هذه الأهداف، وذلك من خلال الربط الوثيق بينها كجوانب نظرية، والسعي إلى أن تتحول إلى واقع مطبق وممارس في حياة المتعلمين، انطلاقاً من أهمية الجوانب العملية في تدريس التربية الإسلامية، والأهداف السالفة الذكر كلها تؤكد على الجانب العملي وتدعمه.

سابعاً : أهمية المعلم في التربية الإسلامية:

" إن المتتبع لكتابات المربين المسلمين الأوائل، يجد أن المعلم قد أحتل مكانة بارزة في مؤلفاتهم، بل ويُقَرَرُ – بلا تردد – أنه لم يخل قرن اشتهر بالكتابة والتأليف، من كتابات تتصل بالمعلم، مما يدل على أهميته ومكانته عند العلماء على مختلف القرون، وإدراكهم لعظم الدور الذي يقوم به ". (مرسي١٤١٣هـ ، ص١٧١).

" وعند انتشار الجهل، وتزايد الفتن، وكثرة وتنوع طرق الضلال والانحرافات الأخلاقية، تبرز وتتأكد حاجة المتعلمين إلى من يجنبونهم طرق الغواية، ويساعدونهم في سلوك طرق السلامة. فالناس لا تسوء أخلاقهم لقلة ما عندهم من العلم، ولكن تسوء أخلاقهم عند فقد من يحمل ذلك العلم، فيتأثر به، ويؤثر به في غيره، يقول ﷺ "إن الله لا يقبض العلم انتزاعاً ينتزعه من الناس، ولكن يقبض العلم يقبض العلماء، فإذا لم يبق عالماً، اتخذ الناس رؤساء جهالاً، فسئلوا فأفتوا بغير علم، فضلوا وأضلوا ".(رواه بن ماجه، ١٤٢٠هـ، ص ٢٣).

والطالب قد يأتي إلى المدرسة وهو يحمل من القيم السائدة في أسرته أو مجتمعه، بحسب الموجودة فيه والغالبة عليه، ومن هنا تبرز أهمية المعلم في تغيير تلك الاتجاهات السيئة التي اكتسبها الطالب من بيئته الأولى، وإحلال الأخلاق الحسنة محلها

" ومع كثرة وتنوع المؤثرات، التي تؤثر في تكوين شخصية الطالب في هذا العصر، إلا أن علماء التربية يؤكدون، أن المعلم سيبقى المصدر الأكثر تأثيراً، والابقى أثراً، في تكوين الشخصية المتكاملة والفاعلة للمتعلم، وأن المعلمين هم الأفراد الوحيدون المؤهلون القادرون على تنمية سلوكيات الطلاب، أو تعديلها أو تغييرها".(الغامدي، ١٤١٣هـ، ص٣٥).

فالمعلم هو الذي يستطيع القيام بعرض المعلومات بشكل مبسط ومفهوم، وبطرق شيقة ومثيرة، تتكيف مع الظروف المحيطة بالموقف التعليمي، وتتناسب مع قدرات المتعلمين وإمكانياتهم، وتتفق مع رغباتهم وميولهم، وتشبع حاجاتهم.

لذا كان المعلم كما يقول الغزالي (١٤١٦هـ): " فاتح، ومسهل، والتحصيل معه أسهل، وأدوم ". ص٤٨

والمعلم هو الذي يستطيع أن يبني علاقات إنسانية مستمرة مع طلابه، رسمية وغير رسمية تتيح له الفرص المناسبة لإحداث التغيرات المطلوبة في سلوك التلاميذ وتقويمها، ومتابعة نتائج تلك المؤثرات في إطار سياسة تربوية مدروسة.

" وكما أن للمعلم أهميه في إقامة العلاقات الإنسانية البناءة مع طلابه، فكذلك له أهميته في تقوية الروابط بين الطلاب أنفسهم وإشباع رغباتهم وإبعادهم عن المفاهيم والقيم المخالفة للمبادئ الأخلاقية الإسلامية ". (سميرة فلمبان ، ١٤١٨هـ، ص٦٤).

" ومع أنه لا أحد ينكر تعدد مصادر تلقي العلم في العصر الحديث، وإستطاعة المتعلم الحصول على المعلومة، دون المعلم أحياناً، إلا أن التربية الحديثة تؤكد أن التعليم لا يعني الحصول على المعلومة فقط، أو حفظها ثم استرجاعها، دون أن يكون لها أثر في شخصية المتعلم، ولعل هذا مقصود من قالوا: "إذا كان الناس قد اختلفوا في إمكانية حصول العلم بدون معلم، فإن الواقع في مجرى العادات، يؤكد أنه لابد من المعلم " (مرسي ١٤١٣هـ، ص١٧١).

وهذا ما أكده علي (١٣٩٩هـ) بقوله: " ومهما تطورت التكنولوجيا الحديثة للتربية، واستعملنا وسائل متقدمة، قد تنقل مشاهد حية مباشرة ومؤثرة، لما يصحبها من عوامل الجذب والتشويق، فإن يأتي اليوم الذي نجد فيه شيئاً يعوض تماماً عن وجود المعلم، فالمرونة في سير الدروس، وتبسيط المعلومات، وتهيئة فرص النقاش، ومراعاة المستويات المختلفة، والتنويع في الطرق وتكييف المحتوى، والإبداع والابتكار في الوسائل، وفق ما يتطلبه الموقف التعليمي ، ونحو ذلك من أمور، لا تتيسر في كل زمان ومكان، إلا في دروس يديرها المعلم ذاته ". ص١١٤

" وأهمية المعلم تتعدى الحاجة الحالية إليه، إلى الحاجة المستقبلية، فإذا كانت المجتمعات تسعى دائماً، إلى إيجاد الشخصية المؤهلة، لفهم الحاضر، واستشراف المستقبل، والتخطيط له والتأثير فيه، فإن المعلم – كما يؤكد العلماء والقادة – هو المؤثر الأهم، والمسئول الأول المؤتمن على تربية الناشئة، الذين يبني عليهم المجتمع آماله، في قيادة الميادين المختلفة المستقبلية، ومن ذلك يظهر بجلاء، أهمية المعلم في تحقيق مستقبل مشرق لمجتمعه وأمته. ومن هنا قرر

علماء التربية، أن مستقبل الأمة ومصيرها، إنما يكمنان في رواد المؤسسات التربوية، الذين يربون أجيالها الناشئة، وهذا القول ليس ببعيد عن الصحة، إن لم يكن مطابقاً لها ". (جرادات وآخرون، ١٤٠٣هـ، ص١١٥).

" وبناء عليه فإن قصور المعلم في القيام بمسؤولياته الأخلاقية، لا يقتصر ضرره على المعلم نفسه، ولا على تلاميذه في زمن معين أو مكان معين، بل يتعدى ذلك إلى أجيال متلاحقة، ومجتمعات بأكملها ". (همام،١٤٠٤هـ، ص١٠٠).

" وهذا الأمر هو الذي يدعو السياسات التعليمية إلى مراجعة أنظمتها، وتطويرها بصفة مستمرة، لتواكب التغيرات السريعة والمتطورة في كل مجالات الحياة – وما تفرزه تلك التطورات من سلوكيات معينة – قد تستوجب تجديد النظام التربوي بأكمله، وهنا تبرز أهمية المعلم في حدوث هذا التطوير، لأن التجديد التربوي لا يتم من خلال استحداث طرق التعليم أو المناهج أو إقامة المباني، وتوفير أحدث الأجهزة والتقنيات التربوية، أو بوضع الفلسفات التربوية فحسب، إذا على الرغم من أهمية كل هذه الأمور. وضرورتها، إلا أنه لابد من وجود المعلم القادر على إحداث هذا التطوير، باستثمار تلك الإمكانيات، وترجمة تلك النظريات إلى واقع ملموس".(جرادات، وآخرون١٤٠٣هـ،ص١٠٩)

" والمعلم له أهميته العظمى، في تحقيق الأهداف المستقبلية المرسومة في السياسة التعليمية، والمنبثقة من السياسة العامة للمجتمع أو الدولة، وإن كان لكل عناصر الموقف التربوي أهميتها في تحقيق تلك الأهداف الشاملة والمتكاملة للسياسة التعليمية، إلا أن الأبحاث والدراسات تؤكد أن صلاح حال التعليم، وبالتالي صلاح مخرجاته، وصلاح المجتمع، مرهون بصلاح المعلم ديناً وخلقاً وعلماً وثقافة وإعداد فنياً وتربوياً وشخصية، ولا يمكن أن يصلح أحدهما إلا بصلاح الآخر ".(الشيباني ،١٤٠٠هـ، ص٢).

ثامناً: أهمية التربية الإسلامية للمتعلم:

لا شك أن التربية الإسلامية مهمة جداً، ذلك لأنها السبيل الوحيد لتحقيق الإسلام، وبالتالي فهي تستمد أهميتها من الإسلام ذاته. وبما أن الإسلام مهم جداً للبشرية، بل للكون والحياة كلها، وهو الذي يقود الإنسان إلى خيري الدنيا والآخرة، فإن التربية الإسلامية هي الوسيلة التربوية لتحقيق أهداف الإسلام وغاياته.

وقد أشار الحقيل (١٤١٦هـ): إلى أن التربية الإسلامية للمتعلم " تنبع من كونها الوسيلة الفعالة لتحقيق أهداف الإسلام لإعداد الإنسان الصالح الذي يعبد الله حق عبادته. فمحتوى هذه التربية هو الإسلام، يترجم حقائقه بدون زيادة أو نقصان إلى مواقف سلوكية في حياة المسلم، ليسير الإنسان في حياته على منهج الله الذي ارتضاه جل وعلا لصالح خلقه ". ص٥.

وبناء على ذلك " تعد التربية الإسلامية بجميع ميادينها ومجالاتها، الروحية، والدينية والخلقية والترغيبية، هي الأساس المتين لحضارة المسلمين ورقيهم في شتى مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والتربوية والاجتماعية، وهي الأسلوب المميز الذي اتخذه الدين الإسلامي لتربية النشء تربية إيمانية، وبالنظر إلى جذور التربية وقوتها ومكانتها وحداثتها، نجد أنها لم تكن معزولة عن تطور الحضارة الإنسانية والتقدم العلمي الكبير، بل كانت التربية الإسلامية في عصور القوة تواكب هذا التطور كله وتشد من أزره بل كانت تسبقه في بعض الأحيان، ولهذا فقد فطن النبي ﷺ منذ أول ظهور الإسلام إلى أهمية التربية فوجه النظر إليها وأمر بتعليم القراءة والكتابة، ولم يكد القرن الثاني الهجري يطلع حتى كان ثمه جهاز تربوي متغلغل في كل ناحية من نواحي المجتمع الإسلامي، وقد ازدهرت الحضارة الإسلامية بسبب دقة هذا النظام وانتشاره، فكانت تلك التربية محققة لروح الإسلام. وحينما ننظر إلى التربية الإسلامية نظرة عادلة فاحصة نجد أنها تربية مفتوحة الحدود ممتدة الأرجاء، شاملة لكل ما في الحياة من مجالات تقدم وارتقاء في أسسها الفكرية والنفسية والمادية، فهي تربية لا يمكن أن تحدها حدود ضيقة من الفكر أو حدود ضيقة من النفس بل نجد أنها تربية متفتحة الحدود، ولهذا كان الإسلام صاحب السبق في معرفة التربية بمعناها الشامل، كما عرفها

بمعناها المتكامل، كما عرف التربية المستمرة مدى الحياة قبل أن نعرف التربية الحديثة ذلك كله بحوالي ثلاثة عشر قرناً من الزمان " .(وزان ، ١٤١١هـ، ص ٧).

" إن ذلك الأمر ليس بالعجيب فالتربية الإسلامية تربية متكاملة متوازنة واقعية ، تعالج الفرد من جميع جوانب حياته ولا تهتم بجانب على حساب جوانب أخرى، ومرد ذلك التكامل والتوازن أن منبعها الإسلام الدين السماوي الخالد والخاتم، وما اتصفت بذلك إلا لكونها تربية تسعى إلى تربية الأفراد باستخدام الحكمة القائمة على الإقناع الفكري الهادف واستخدام الموعظة الحسنة، وكذا باستخدام الأساليب البيانية كالقصة، وروائع التصوير الفني، وطرق الاستعارة والكناية والمجاز وضرب الأمثلة إلى غير ذلك مما يعرفه مهرة البلغاء والبيانيين من أدباء وشعراء وباحثين ". (وزان ، ١٤١١هـ، ص ٨).

" ومع استخدام التربية الإسلامية لتلك الأساليب والأنشطة في سبيل التربية المتكاملة والمتوازنة فإنها لا تهمل النفس الإنسانية كجزئية هامة، فهي تولي الجانب النفسي أهمية بالغة، "وقد وضع صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم وتابعوهم نصب أعينهم ما عليه الطلاب من أحوال حيث أنهم هم الأوعية التي ستتلقى فيض العلم والسنة، فكانوا لا يعلمونهم إلا ما يتناسب مع قدراتهم ". (علي ، ١٩٧٨م، ص١٤١).

" وتتضح لنا أيضاً أهمية التربية الإسلامية في أنها فريضة إسلامية، فلا تحقيق لشريعة الله إلا بتربية النفس والجيل والمجتمع على الإيمان الذي يهذب النفس الإنسانية ويسمو بها، ولا يتحقق هذا التهذيب إلا من خلال التربية الإسلامية، " ولا تحقيق لشريعة الإسلام إلا بتربية النفس والجيل والمجتمع، على الإيمان بالله ومراقبته والخضوع له وحده، ومن هنا كانت التربية الإسلامية فريضة في أعناق جميع الآباء والمعلمين وأمانة يحملها الجيل للجيل الذي بعده، ويؤديها المربون للناشئين، وكان الويل لمن يخون هذه الأمانة أو ينحرف بها عن هدفها، أو يسيء تفسيرها، أو يغير محتواها " (النحلاوي،١٤١٧هـ، ص٢٨).

وتنبع أهمية التربية الإسلامية للمتعلمين من كونها تربية هادفة ومتكاملة تعني بتأهيل الإنسان وتربيته، كما أراد الله له، وفق سنن الخلافة البشرية، فالحيوان يمكن أن ينشأ دون رعاية، ويشبع كل غرائزه، ويقوم بكل وظائفه، دون أية مساعدة من أحد، أما الإنسان – المسلم خاصة – فأمره مختلف، إذ أنه لا يصبح إنساناً راقياً مؤثراً إلا بتربية إسلامية صحيحة، فالتربية المتأزمة تؤدي إلى واقع متأزم، وكلاهما مظهر من مظاهر تخلف الأمة.

وتكمن أهمية التربية الإسلامية أيضاً في كونها فضيلة إنسانية، وضرورة مصيرية، وسبب ظاهر للسعادة والطمأنينة والأمن النفسي، وفي ذلك يقول الله سبحانه وتعالى: ﴿ وَأَلَّوِ ٱسْتَقَٰمُوا۟ عَلَى ٱلطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَٰهُم مَّآءً غَدَقًا ﴿١٦﴾ ﴾ سورة الجن الآية ١٦.

ومعنى ذلك " لو آمن هؤلاء الكفار لو سعنا عليهم في الدنيا وبسطنا لهم في الرزق ، والمعنى لو استقاموا على طريقة الحق والإيمان والهدى وكانوا مؤمنين مطيعين، لأسقيناهم ماء وسيعا وكثيراً" (القرطبي،١٤١٣هـ، ص١١٣).

لأن الثابت الذي تقرره السنن الإلهية أن " المصائب التي تنزل بالمجتمع الإنساني عامة، والكوارث التي تصيب المجتمعات الإسلامية، وظلم الإنسان للإنسان واحتكار الدول القوية لخيرات الأمم الضعيفة، كل ذلك نتيجة لسوء تربية الإنسان، والانحراف به عن ابتغاء كماله، وعن فطرته وطبيعته الإنسانية. إلا إن الإسلام هو المنهج الرباني المتكامل المواتي لفطرة الإنسان، والذي أنزله الله لصياغة الشخصية الإنسانية صياغة متزنة متكاملة، وليجعل منها خير نموذج على الأرض، يحقق العدالة الإلهية في المجتمع الإنساني، ويستخدم ما سخر الله له من قوى طبيعية، استخداماً نيراً متزناً، لا شطط فيه ولا غرور ، ولا أثرة ولا استئثار ، ولا ذل ولا خضوع، ولما كنا قد رأينا كيف أخفقت الجهود التربوية، والمدارس التربوية الحديثة، والفلسفات التربوية الغربية، في إنقاذ الطفولة والإنسانية من ظلم القرون

الأوروبية الوسطى وظلامها في أوروبا، بل نقلها من الظلم والظلام، إلي الدمار والضياع، وإلي الميوعة والاضمحلال. فكانت البشرية بذلك كالمستجير من الرمضاء بالنار ". (النحلاوي، ١٤١٧هـ، صـ١٩).

وبناء على ما سبق تظهر أهمية التربية الإسلامية للمتعلمين إذ أنها المنهج الإلهي الذي فيه بإذن الله المخلص من الأزمات والنكبات التي تعترض سبيل الفرد والجماعة، وهي التربية الوحيدة بين غثائية النماذج والفلسفات التربوية المادية الحديثة، التي تقيم للفرد اعتبارا من جميع النواحي النفسية والجسدية والاجتماعية والخلقية، ذلك كله يجعل الباحث يقول أن التربية الإسلامية يتعاظم دورها لتكون هي الحياة كلها، التي لا نور بلاها، ولا هدى في سواها.

وخلاصة القول أنه بالتربية الإسلامية الحقة يستطيع الإنسان أن يعرف ما يجب عليه نحو نفسه ونحو غيره، وبها يترقى الأفراد، ويرقى المجتمع، بل بها ترقى الأمة. والتربية الإسلامية في النهاية تستمد أهميتها الجليلة ودورها البارز من خلال مستنداتها الأصلية، ومصادرها الطاهرة ألا وهي كتاب الله وسنة رسوله ﷺ. ومن خلال ذلك تتأكد أهمية التربية الإسلامية في صلاح الأفراد والأمم، فمتى ما استقر هذا في الأذهان ، فإنه يجدر بكل ذي عقل أن لا يستمد أيا من تعاليمه المتعلقة بالتربية والتعليم من غير التربية الإسلامية.

الوسائل التعليمية في ضوء الكتاب والسنة :

مدخل :

لم يعد خافياً ما تشكله الوسائل التعليمية من أهمية في نجاح العملية التعليمية، بحيث باتت الآثار الإيجابية لاستخدام تلك الوسائل في التدريس من المسلمات التربوية التي برهنت على جدواها الدراسات وأثبتها الواقع.

وفي هذا الصدد ذكر البشاري(٢٠٠٠م) نقلاً عن فلاته عدداً من مميزات استخدام الوسائل التعليمية فقال:

١. " إن الاستخدام الأمثل لتقنيات التعليم بوساطة المدرس الكفء سوف يساعد هذا المدرس على أداء عمله بكفاءة عالية وجودة فائقة، حيث ثبت من دارسة للمؤلف (فلاته) أن بوسع المدرس الذي يستخدم وسيلة تعليمية سمعية بصرية أن يوفر ٥٠٪ من وقت الحصة، مع إمكانية الحصول على مستوى تعليمي أفضل.
٢. كما أن استخدام تقنيات التعليم سوف يساعد المدرس على أن يطور من مستواه العلمي، خاصة عندما يستفيد من البرامج المتاحة.
٣. كذلك فإن تقنيات التعليم قادرة على تقديم المادة التعليمية بأسلوب مشوق، وتستطيع أن تخلق جواً من التفاعل والعمل الجماعي داخل الفصل وخارجه.
٤. وأخيراً فإن بوسع تقنيات التعليم أن تتيح الفرصة أمام الطالب لكي يتعلم وينمي مواهبه وحصيلته وفقاً لقدراته"ص١٤.

وقد ذكر البشاري(٢٠٠٠م):نقلا عن أبو رأس " أن البحوث والدراسات أثبتت جدوى وضرورة استخدام الوسائل التعليمية وأورد مثالين على ذلك :

الأول : أثبتت الدراسات التي أجريت في الولايات المتحدة أن الفرد يمكن أن يتذكر : ١٠٪ مما قرأه، و ٢٠٪ مما سمعه، و٣٠٪ مما شاهده، و ٥٠٪ مما شاهده وسمعه في نفس الوقت : و ٧٠٪ مما رواه أو قاله، و ٩٠٪ مما رآه أثناء أدائه لعمل معين.

وبما أن التعلم والتذكر عمليتان متلازمتان ومتداخلتان بدرجة كبيرة وفي كثير من الأحيان نجد أن التذكر هو الذي يؤدي إلي التعلم. لذلك فإن نسبة تذكر الفرد لما يتعلمه يتوقف على الطريقة التي تم التعلم بها. وإذا تم التعلم عن طريق أكثر من حاسة فإن ذلك يؤدي إلي نسبة تذكر أعلى وتعلم أكثر فعالية.

الثاني : فهو ما أورده العالم الأمريكي (إدجارديل)في مخروط الخبرة المشهور الذي أوضح فيه أن الخبرات المباشرة تهيئ فرصة للتعلم أكثر من غيرها من الخبرات. وتتدرج، حتى تصل إلي الرموز اللفظية التي تشكل الحد الأدنى من تهيئة فرص التعلم ". ص١٤.

لذلك نقول : إن الوسائل التعليمية ليست شيئاً إضافياً يساعد على الشرح والتوضيح فقط، بل هي جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، التي تشترك فيها الأيدي والحواس جميعاً.

" ولعل القضية التي تحتاج إلي لفت الانتباه إليها، أن الوسائل التعليمية أو وسائل الاتصال ليست المجسمات والصور المادية فقط، فاللغة الميسرة بمختلف أساليبها من تعجب واستفهام ونفي وتأكيد ونداء وتحذير وإغراء وعطف والتفات وتشبيه وشعر ونثر وقصة ومثل وفواصل ونقاط وفقرات، أو بعبارة أدق علامات الترقيم، يعتبر إتقانها من أرقى أنواع الاتصال، إضافة إلى الصوت بمقاماته المختلفة، رفعاً وخفضاً وإشارة وعبارة ". (البشاري ، ٢٠٠٠م ، ص ٩).

بـدايـة الـوسـائـل التـعـلـيـمـيـة فـي الـكـون:

"كانت الوسيلة الأولي هي خلق القلم وهو الأهم في العملية والتعليمية قبل خلق الإنسان والكون كما ثبت في الحديث الصحيح، وأن خلق القلم ذو مغزى كبير في النظر إلى الكون والإنسان والحياة وسبيل الحضارة المثلى.

أيضا حركة الحياة لأبي الخلق آدم "عليه السلام" بدأت بتعلم الأسماء التي تعتبر المفتاح الأول للمعرفة والعلم، والتي لا تستقيم الحياة ولا يمكن تسخيرها وقرأتها بأبجدية سليمة بدونها إضافة إلي الأهلية المركوزه في الخلق للتعلم والترقي قال تعالى:﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ ﴿٣١﴾ ﴾ سورة البقرة الآية :٣١.

وقال تعالى : ﴿ وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴿٧٨﴾ ﴾ سورة النحل الآية :٧٨.

فالحواس هي مصادر المعرفة أو نوافذ المعرفة على العالم الخارجي التي تمكِّن الإنسان من الاكتساب المعرفي.

ولا يغيب عن الذهن ما ورد في النبوة الأولى للرسول ﷺ من الأمر بكلمة "إقرار" فالوحي في الرسالة الخاتمة لم يبدأ بتكاليف عبادية أو مالية أو اجتماعية أو سياسية أو جهادية وإنما بدأ بفعل إقراء لأن القراءة والكتابة والعلم مفتاح ذلك كله، والرحم الحقيقي التي تتخلق فيها سائر الأجنة الأخرى، وبدونها تصاب الأمة بالأمية والعقم الحضاري.

والقراءة التي أكد عليها الوحي هي قراءة قاصدة هادفة معلمة، ولنتأمل قوله تعالى : ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ ﴾ سورة العلق الآية :١- ٤.

فهذا الإصرار من الملك المرسل بالوحي على القراءة، وهذه المجاهدة في بلوغها، وهذا التكرار والمعاودة لتحقيقها، مؤشر واضح على أهمية العملية التعليمية والقراءة والكتابة في أطار البعث الحضاري ". (البشاري، ٢٠٠٠، ص٣).

الـوسـائـل الـتـعـلـيـمـيـة فـي الـقـرآن الـكـريـم :

" ثم استمر الوحي معلماً بأساليب وأدوات عدة، بكل ما تتضمنه من وسائل تعليمية من عبرة واستنتاج لسنن الحركة التاريخية، واستقراء لأحوال السابقين، ومواقف وصراع بين الحق والباطل، وبين الظلم والعدل، والقوة والعقل، والنبوة والطغيان، والوصول إلى العبرة والدرس لواقع الأمة ومستقبلها وعاقبتها، ويشمل القصص القرآني مساحات تعبيرية هائلة لمجتمعات النبوة التاريخية ".(البشاري، ٢٠٠٠، ص٣).

فالقرآن الكريم " وظف بعض الحقائق العلمية وشحذ الحواس واستنفرها للوصول إلى ما وراء المحسوس، وإدراك سنن الحياة، والوعي البصير بالكون والإنسان والحياة،مع ذلك فقد وُضع الإنسان في المناخ العلمي الذي يحرك حواسه

ويحرضه على البحث والنظر لكشف المجهول، ومنحه المناهج والوسائل للاهتداء بها، وأتى ببعض الشواهد والأدلة للتدريب على النظر والخلوص إلى حقائق ومعارف تشكل الرؤية التي يهتدي بها الإنسان، ورتب ثواباً على التفكير والكشف العلمي".(البشاري،٢٠٠٠م،ص٤).

"إن القرآن الكريم، الذي بدأت الرحلة التعليمية والبعث الحضاري بتلاوة آياته من قبل الرسول القدوة ﷺ، مشافهة، ثم كتابة وقراءة وتعليماً، يُنتِج تزكية وتربية وحضارة، وضع الإنسان المسلم في المناخ العلمي بكل مستلزماته من مناهج البحث وأدواته وطرائقه، وقدم نماذج متعددة ومتنوعة لوسائل التعليم وأساليبه، وفرض على الحواس العمل والنظر، وعلى العقل التفكير في مردود الحواس والموازنة والمقارنة والمقايسة ، واعتماد الدليل والبرهان واستبعاد الخوارق وإتباع الظنون، وأهمية التثبت والاختبار والفحص للأخبار، ووضع له بشكل عام المقومات العلمية التي يرتكز عليها وينطلق منها، عن بدء وفلسفة الحياة في عالم الشهادة وعالم الغيب، وقدمت له معرفة الوحي في الكتاب والسنة الإجابات الشافية للمجالات الخارجة عن نطاق وطاقة حواسه، لكنه حتى في تلك الإجابات لم يتجاهل الحواس ومركزها العقل، بل استخدمها ليجعل من معارفها سبيلاً لإدراك معرفة الوحي والوعي بها، من خلال إمكاناتها في عالم الشهادة التي تتعامل معه .

بل لعلنا نقول بأن القرآن الكريم استخدم الحواس وعالم الشهادة بكل ما فيه كوسائل تعليمية معرفية مُعينة على وعي عالم الغيب البعيد عن تناول الحواس ، ومصدره الوحيد معرفة الوحي، إضافة إلى أنه استخدم ابتداءً كل مكونات عالم الشهادة كشواهد ووسائل معينة للتعلم وتنمية العقل وتوسيع الخيال وبناء الإدراك ".(البشاري ،٢٠٠٠م، ص٤).

ومن ذلك عندما أرسل الله سبحانه وتعالى غراباً ليقتل غراباً آخر كوسيلة تعليمية محسوبة يُعلِّم بها هابيل كيف يواري سوءة أخيه **قال تعالى:**"﴿ فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِى ٱلْأَرْضِ لِيُرِيَهُۥ كَيْفَ يُوَٰرِى سَوْءَةَ أَخِيهِ ۚ قَالَ يَٰوَيْلَتَىٰٓ أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا ٱلْغُرَابِ فَأُوَٰرِىَ سَوْءَةَ أَخِى ۖ فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلنَّٰدِمِينَ ﴿٣١﴾ ﴾ سورة المائدة الآية: ٣١ .

وزود الله سبحانه وتعالى الأنبياء بالمعجزات الحسية، فعندما طلب سيدنا إبراهيم - عليه السلام - من ربه أن يريه كيف يحي الموتى، ليطمئن قلبه، فكانت استجابة الله سبحانه وتعالى له بطريقة حسية علمية، قال تعالى:"﴿ وَإِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّ أَرِنِى كَيْفَ تُحْىِ ٱلْمَوْتَىٰ ۖ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن ۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِى ۖ قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ ٱلطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ ٱجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ٱدْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا ۚ وَٱعْلَمْ أَنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٢٦٠﴾ ﴾سورة البقرة الآية: ٢٦٠.

وهذا مثال آخر من القرآن الكريم بتمثيل حسابي تصويري لما يضاعف الله به لعباده في أعمالهم الخيرة، قال تعالى :﴿ مَّثَلُ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ أَمْوَٰلَهُمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنۢبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِى كُلِّ سُنۢبُلَةٍ مِّا۟ئَةُ حَبَّةٍ ۗ وَٱللَّهُ يُضَٰعِفُ لِمَن يَشَآءُ ۗ وَٱللَّهُ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ ﴿٢٦١﴾ ﴾سورة البقرة الآية :٢٦١.

وكذلك استخدم القرآن الكريم موجودات البيئة كوسائل بصرية بقوله تعالى:

﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِى ٱلْءَافَاقِ وَفِىٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ﴿٥٣﴾ ﴾ سورة فصلت الآية: ٥٣، وقوله تعالى: ﴿ قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلُ ۚ كَانَ أَكْثَرُهُم مُّشْرِكِينَ ﴿٤٢﴾ ﴾سورة الروم الآية:٤٢

واستخدم القرآن الكريم اللوح بأشكاله وأنواعه المختلفة كونه من أكثر الوسائل استخداماً من قبل المعلم والمتعلم بقوله تعالى :﴿ بَلْ هُوَ قُرْءَانٌ مَّجِيدٌ ﴿٢١﴾ فِى لَوْحٍ مَّحْفُوظٍ ﴿٢٢﴾ ﴾ سورة البروج الآية:٢١- ٢٢ . وهنا يجب عدم الوقوع في التشبيه بين اللوح المعروف في العملية التعليمية واللوح المحفوظ،إنما المقصود في استخدامه كوسيلة تعليمية هو تقريب المعلومة إلى الذهن بأمر محسوس لا بأمر غيبي،

وبقول الله تعالى:﴿ وَكَتَبْنَا لَهُۥ فِى ٱلْأَلْوَاحِ مِن كُلِّ شَىْءٍ مَّوْعِظَةً وَتَفْصِيلًا لِّكُلِّ شَىْءٍ فَخُذْهَا بِقُوَّةٍ وَأْمُرْ قَوْمَكَ يَأْخُذُوا۟ بِأَحْسَنِهَا سَأُو۟رِيكُمْ دَارَ ٱلْفَـٰسِقِينَ ﴿١٤٥﴾ ﴾ سورة الأعراف الآية :١٤٥.

واستخدم القرآن الكريم أكثر الوسائل استخداماً في العملية التعليمية ألا وهي "الكتاب "فقد وردت كلمة الكتاب في أكثر من مائتين وأربعين(٢٤٠) موضعاً في القرآن الكريم ومن هذه الأمثلة قوله تعالى "إنه لقرآن كريم، في كتاب مكنون" (الواقعة)، وقوله تعالى: ﴿ أَمْ لَكُمْ كِتَـٰبٌ فِيهِ تَدْرُسُونَ ﴿٣٧﴾ ﴾ سورة القلم الآية:٣٧ كما وردت أداة الكتابة "القلم" في القرآن الكريم بقوله تعالى: ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَـٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَـٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾ ﴾ سورة العلق الآية: ١-٥، **وقوله تعالى :** ﴿ نٓ ۚ وَٱلْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ ﴿١﴾ ﴾ سورة القلم الآية: ١

وتم التأكيد في القرآن الكريم على اللغة وهي وسيلة الاتصال الأساسية للتخاطب بين الناس عامة، ومن خلالها يتم التواصل بين المعلمين والمتعلمين، ولا يصل محتوى معظم الرسائل إلى المتعلمين إلا إذا كانت الوسيلة الناقلة وهي اللغة بالدرجة الأولى واضحة ومفهومة، يقول تعالى:

﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِۦ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ ۖ فَيُضِلُّ ٱللَّهُ مَن يَشَآءُ وَيَهْدِى مَن يَشَآءُ ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿٤﴾ ﴾ سورة إبراهيم الآية:٤، فجميع الرسل جاءوا بلغة قومهم ليعلموهم ما أتوا به، قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَـٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِىٍّ مُّبِينٍ ﴿١٩٥﴾ ﴾ سورة الشعراء الآية :١٩٢- ١٩٥

ولا يتسع المجال هنا للتدليل والإتيان بالشواهد القرآنية أكثر من ذلك.

الوسائل التعليمية في السنة النبوية :

لا شك أن الرسول ﷺ الذي بعث معلماً، انطلق من معين الوحي ومنهجه معلماً لأصحابه، ومستخدماً لكل الوسائل والأساليب التي عرض لها القرآن، وحاول استخدام الأدوات والوسائل المتاحة في البيئة وتوظيفها لصالح تعميق المعاني والمعارف، واستخدم أيضاً أخبار الأمم السابقة، فكثيراً ما كان يقول ﷺ: (كان فيمن كان قبلكم رجلاً اشترى عقاراً.....) (رواة بن ماجة،١٤٠٨هـ،ص٧٢)، والنظر في المقدمات، وما تُورثه من نتائج، وأهمية النظر في المستقبل والتحضير له بقوله ﷺ: (سيأتي على الناس زمان ....) (رواة أبو داود،١٤١٢هـ،ص٣٣٨)، كما استخدم الصور الحسية في تأكيد المعاني المجردة وتثبيتها، فكثيراً ما كان يقول ﷺ: (أرأيتم لو أن نهراً....)(رواة لبخاري ومسلم) كما استخدم المقايسة والمقارنة يقول ﷺ: (أرأيتي لو كان عليها دين، أكنت تقضينه؟ قالت: نعم، قال: فدين الله أحق بالقضاء) (أخرجه مسلم،١٩٩٩م).

واستخدم النبي ﷺ الأمثلة الحسية في تعليم الناس،كما روى ذالك جابر بن عبد الله رضي الله عنة قال(كنا جلوساً عند رسول الله ﷺ فخط خطاً هكذا أمامه فقال: هذا سبيل الله، وخطين عن يمينه وخطين عن شماله وقال: هذا سبيل الشيطان ثم وضع يده في الخط الأوسط، وتلا هذه الآية قَالَ تَعَالَى:﴿ وَأَنَّ هَـٰذَا صِرَٰطِى مُسْتَقِيمًا فَٱتَّبِعُوهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعُوا۟ ٱلسُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِۦ ۚ ذَٰلِكُمْ وَصَّىٰكُم بِهِۦ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴿١٥٣﴾ ﴾ سورة الأنعام الآية:١٥٣)(رواه أحمد وابن ماجة،ص٧) ونجد كذلك أمثلة على المشاهد الواقعة في أقوال وأفعال الرسول ﷺ، فورد عن رسول الله ﷺ أنه قال: (صلوا كما رأيتموني أصلي، فإذا حضرت الصلاة فليؤذن لكم أحدكم وليؤمكم أكبركم).(رواه البخاري،١٤١٩هـ، ص١٥٥).

كما استخدم الرسول ﷺ المحسوسات من خلال ضرب الأمثلة:

١ - فعن أبي موسى الأشعري أن النبي ﷺ قال: "إنما مثل الجليس الصالح وجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك إما أن يحذيك، وإما أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه ريحاً طيبة، ونافخ الكير إما أن يحرق ثيابك، وإما أن تجد فيه ريحاً منتنة ". (رواه البخاري،١٤١٩هـ، ص ١٢٩).

٢ - كما استخدم الرسول ﷺالوسائل البصرية فعن أبي موسى الأشعري أن النبي ﷺ قال: "إن المؤمن للمؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضاً، ويشبك أصابعه". (رواه البخاري،١٤١٩هـ، ص ١٢٩).

٣ - وذكر الغامدي (١٤١٠هـ):أن الرسول ﷺ " استخدم العينات كأحد الوسائل التعليمية في تعليم أصحابه أمور دينهم {فعن علي ابن أبي طالب رضي الله عنه قال: (أخذ رسول الله ﷺ ذهباً بيمينه وحريراً بشماله ثم رفع بهما يديه فقال: (هذين حرام على ذكور أمتي). (رواه أحمد،١٤١٩هـ،ص٩٦) ".

٤ - وذكرت أحلام رضوان (٢٠٠٢م) نقلاً عن أبو غدة " كما اهتم الرسول ﷺ بالكتابة فلقد كان له أكثر من خمسة عشر (١٥) كاتباً يكتبون القرآن الكريم والرسائل لتبليغ الإسلام وأموراً أخرى، ومن بين هؤلاء الكتاب: الخلفاء الأربعة وزيد بن ثابت وسعد بن العاص ومعاوية بن أبي سفيان، ولقد أذن الرسول ﷺ لبعض أصحابه بكتابة حديثه بل أمر بعضهم بكتابته" .ص١٣ .

وقد حث رسول الله ﷺعلى تعلم اللغات، فعن زيد بن ثابت قال:" أمرني رسول الله ﷺ أن أتعلم السريانية" (رواه الترمذي،١٤٢٠هـ، ص ١٦٧).

" كما استمر الوحي معلماً بطريقة الحوار والمناقشة والاستدلال والبرهنة، والشاهد التاريخي والشاهد المشخص، وأتى لذلك بنماذج غطى فيها المساحات الإنسانية جميعها، بين الأبوة والنبوة، وبين النبوة والأبوة، بين الزوج المؤمن والمرأة الكافرة، وبين الزوجة المؤمنة والرجل الكافر بين الأقارب بأنواعهم، بين المؤمن والكافر، بين الغني الجاحد والفقير الشاكر، بين الكبراء والمستضعفين، بين الأتباع والمتبوعين، بين أهل الجنة وأهل النار ...بين استعراض النتائج القريبة والعواقب البعيدة، بين الفرد المؤمن والحاكم الطاغية، بين حالات الإنسان أثناء ضعفه البشري وحالات الإنسان أثناء تألهه وطغيانه، بين موقف النبوة الواحد تاريخياً وموقف الكفر الواحد تاريخياً، بين الله تعالى والملائكة، بين الله عز وجل والشيطان رمز الفساد، للتدليل على مسالكه وكيوده والتحذير منها، عن طريق الحوار الموحي وغير المباشر.

كما استمر الوحي معلماً بضرب الأمثال وتقديم العينات والنماذج التي تعتبر خلاصات وعصارات تجارب بشرية، ليختصر على الإنسان الزمن، ويوقفه على قمة التجربة البشرية.

واستخدم القرآن الكريم علم التاريخ والجغرافيا والآثار، ودعا إلى المقارنة والمقايسة، وفتح الباب على مصراعيه للكشف العلمي، الذي لا نهاية له حتى تنتهي البشرية، وجعل التطلع إلى التعرف على الآفاق والآيات في النفس والكون والمجتمع الهاجس العلمي والهم البحثي المستمر ومفتاح الحياة الممتدة". (البشاري، ٢٠٠٠م، ص ٣).

"كما استخدم طرح السؤال والاستفهام لإثارة الذهن وتحضير قابلية التلقي بكل مكوناتها، وكان حواره التعليمي مع الملك المتمثل بصورة بشر لتأكيد بعض المعاني نموذجاً لوسائل التعليم المتقدمة جداً في العملية التعليمية بشكل عام".(البشاري ، ٢٠٠٠م ، ص٤)

"كما استدل بالشاهد على الغائب، وبالمحسوس على المجرد، وبعالم الشهادة على عالم الغيب، وجعل الصورة الحسية التي تملأ الحواس سبيلاً إلى إدراك المعاني المجردة والبعيدة التناول والإدراك. واستنفر الحواس جميعها للنظر والتأمل والسمع والوعي، واعتبر تعطيلها وعدم تشغيلها نوعاً من الإرتكاس في البهيمية، وطلب إلى الإنسان النظر في الكون ومتابعة الرحلة العلمية لكشف كل مكنوناته، حتى يكون قادراً على تسخيره والتعامل معه، وجعل عالم الشهادة أو

العالم الفيزيائي مجالاً رحباً لكسب الحواس، وجعل معرفة الوحي سبيلاً للتعرف على عالم الغيب الميتافيزيائي". (البشاري، ٢٠٠٠م ، ص ٣).

"كما لا يمكن استقصاء الأساليب اللغوية والوسائل المادية التي استخدمها عليه الصلاة والسلام مما توافر في البيئة كوسائل سمعية بصرية لحشد كل الإمكانات لتحقيق المعرفة التي يريد إيصالها ..ولم يقتصر في ذلك على بناء المعاني المجردة بل كان هذا الاستخدام يهدف إلى التدريب وتحقيق المهارات، كما يهدف إلى بناء السلوك القويم، وإلى تحقيق التراكم المعرفي، فكان واضحاً في سيرته التعليمية لتحقيق الأهداف السلوكية والمهارية والمعرفية، واكتشاف المواهب، وإشاعة التخصصات في ضوء الحاجات القائمة ".(البشاري،٢٠٠٠م، ص٤)

وبالإمكان القول: شرع نهجاً، ووضح وجهة، وأكد على أهمية الوسيلة المعينة على إيضاح المعنى وتثبيته بما يشكل منطلقات كبرى لمشروعية الوسائل المعينة في العملية التعليمية، وأهميتها، وضرورة الامتداد والابتكار والتطوير لها لتحقيق كسب معرفي أكبر للمتعلم حسب قدراته، وكان واضحاُ في منهجه التعليمي ربط المعرفة أو العلم بهدفه المعرفي والسلوكي والعلمي أو المهاري

"وإن هذا المناخ التعليمي، بكل مكوناته الذي شرعه القرآن وجسده الرسول ﷺ في سيرته العملية، والمناهج التي أسسها، أنتج علوماً وعلماء وحضارة إنسانية ونماذج مضيئة نضحت من معين المنهج النبوي، وبلغت شأناً ما يزال يشكل نموذجاً يحتذي، بل كان أساساً لكثير من الإبداعات في الوسيلة التعليمية والكشف المعرفي .

ويجب أن نوضح أن القول في استخدام الرسول ﷺ للوسائل التعليمية كالقول في شتى المجالات والأصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية، فهي بعمومها قيم ومناهج وسياسات ومحركات ومحرضات ومنطلقات ومرجعيات و مشروعيات للانطلاق وليست برامج تفصيلية، ذلك أن البرامج منوطة بالإنسان المسلم في ضوء التطوير والتطور والإمكانات المتاحة... فالإسلام لم يأت ببرامج وإنما جاء بقيم ومعايير وترك البرامج للعقل الإنساني لينطلق فيها".(البشاري،٢٠٠٠م، ص٥).

الوسائل التعليمية عند علماء المسلمين الأوائل :

"لعل في إيراد بعض النماذج على الرؤية العلمية والتعليمية، التي بلغها المسلمون ما يفيد ويؤصل ما نسعى إليه: فهذا الرازي رحمه الله يعتمد التجربة والاختبار للوصول إلى المعلومة وقصته معروفة عندما طلب إليه عضد الدولة اختبار مكان مناسب وصحي لبناء مستشفى، وكانت وسائله في الكشف محدودة فقام بوضع قطع من اللحم الني في أماكن متعددة، ونظر إلى أيها تسرب إليه الفساد أولاً فكان اختياره للموقع الأنسب والأنقى هواءً قائماً على التجربة، واعتمد الحسن ابن الهيثم على الاستقراء والقياس والمشاهدة والتجربة وكثيراً ما استعمل التمثيل لتوصيل الأفكار المجردة بشكل حسي وملموس".(البشاري، ٢٠٠٠م، ص ٥)

وذكر خصاونه (٢٠٠١م) نقلاً عن عزيز والبيرماني" أن العالم الإدريسي رحمه الله،استخدم الرسوم والخرائط الجغرافية كوسائل إيضاحية لفهم المعرفة النظرية، فقد وضع أول خريطة للأرض، وهو صاحب "المشتاق" أعظم مؤلف جغرافي في العصور الوسطى الذي امتاز بخرائط بلغت سبعين خريطة". ص ٧. فهي لا تزال تحتفظ بقيمتها العلمية والتاريخية على الرغم من الطفرة العلمية في الوسائل المعينة لوضع الخرائط.

"كما وضع الإمام الغزالي مجموعة من المبادئ التربوية من بينها الممارسة والتطبيق والتكرار، فالممارسة سبيل التعلم يتبعها التطبيق والتكرار حتى لا تنسى المعلومات، كما أكد الغزالي على أهمية تطبيق المتعلم لما يتعلمه لأنه يُقِر أن " العلم بلا عمل جنون والعمل بغير علم لا يكون " (الكيلاني،١٩٧٨م، ص ١٦٩)

كذالك يوصي ابن خلدون(١٩٩٥م) "رحمه الله"المعلمين في القرن الخامس عشر بالاعتماد على الأمثلة الحية في أول خطوات تعليم المادة الجديدة لأنها تساعدهم على الإدراك والفهم الصحيحين،كما ركز على أهمية القيام بالرحلات في طلب العلم". ص٣٥٤.

ويلاحظ الباحث أن معظم العلماء المسلمين يهتمون بضرورة الجمع بين الأساس النظري والتطبيق العملي وعدم التركيز على أحدهما دون الآخر .كما اهتم بعض العلماء المسلمين بإجراء التجارب للوصول إلى الحقائق والنتائج السليمة واهتموا بالرحلات التعليمية والإدراك الحسي والملاحظة وإعطاء الأمثلة الحية كوسائل تعليمية لتقريب الأفكار وتجسيدها للمتعلم.

ومن خلال ذلك أيضاً يرى الباحث أن الكتاب والسنة والمسلمون الأوائل أمروا بالأخذ بالوسائل التعليمية ولذلك يتوجب على المعلمين استغلال الوسائل المتنوعة لتحقيق تعليم أكثر فاعلية، فالله سبحانه وتعالى سخر لنا كل ما في الكون في سبيل منفعتنا قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ أَلَمْ تَرَوْا أَنَّ ٱللَّهَ سَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ ﴿٢٠﴾ ﴾ سورة لقمان الآية ٢٠:.

فحري بالمعلمين أن يُقبلوا على استخدام الوسائل مهما كان مصدرها، لأنه كما ذكر الكيلاني(١٩٧٨م) عن ابن تيمية (رحمة الله) أنه قال " يجوز نقل ما لا يتعلق بالدين من غير المسلمين لأنه يَستهدف الانتفاع بآثار الكفار والمنافقين في الدنيا". ص١٦٩.

والمعلم مطالب كذلك بالاقتداء بالرسول ﷺ في استخدامه للوسائل المختلفة والمتاحة له قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ﴿٢١﴾ ﴾ سورة الأحزاب الآية: ٢١، ويجب عليه أن لا يدخر وسعاً في استخدامه للوسائل كما استخدامها السلف الصالح تنفيذا لأوامر الله وامتثالا لطاعته واقتداء برسوله المربي العظيم ﷺ.

المبحث الثاني

المرحلة الثانوية

- مفهوم المرحلة الثانوية.
- أهمية المرحلة الثانوية.
- المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.
- أهداف المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.
- نظام التعليم الثانوي الجديد (المطور).
- خصائص طلاب المرحلة الثانوية.

أولاً : مفهوم المرحلة الثانوية:

" تختلف الدول في تصنيفها لمراحل التعليم العام ، وأكثر الدول تصنفه إلى قسمين : ابتدائي، وثانوي ... وتحدد هيئة اليونسكو التعليم الثانوي بأنه المرحلة الوسطى من سلّم التعليم ، بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ، ويتلوه التعليم

العالي ، ويشغل فترة زمنية تمتد من الثانية عشرة حتى الثامنة عشرة من العمر ، وبذلك يتضمن التعليم الثانوي المرحلتين : المتوسطة والثانوية". (السنبل وآخرون ، ١٤١٧ هـ ، ص ١٧٣).

" وعلى الرغم من اختلاف التقسيم لهذه المراحل ، وتعدد المسميات ، فإن التعليم الثانوي في معظم دول العالم- "يغطّي الفترة (١٢- ١٨ عاما) من حياة الفرد ، وتقسم فترة التعليم الثانوي – في معظم النظم التربوية في العالم – إلى مرحلتين ، هما المرحلة الأولى من التعليم الثانوي ، ويطلق عليها في بعض البلدان مرحلة التعليم المتوسط، أو الإعدادي ، أو الثانوية الدنيا (Junior High school) وتمتد الدراسة بها لمدة ثلاث سنوات في الغالب ، والمرحلة الثانية من التعليم الثانوي : يطلق عليها المرحلة الثانوية ، أو الثانوية العليا ,(senior secondary school) وتمتد الدراسة بها لمدة ثلاث سنوات "(الغامدي، وعبد الجواد ، ١٤٢٢ هـ ، ص ١٤٥).

ونلاحظ مما سبق أنه تم إدخال التعليم المتوسط في المرحلة الثانوية ، بينما نجد في نظام التعليم في المملكة العربية السعودية أن الأمر يختلف تماماً حيث أن المرحلة المتوسطة مستقلة عن المرحلة الثانوية.

ثانياً: أهمية المرحلة الثانوية :

يعتبر التعليم الثانوي من أهم المراحل التعليمية التي تحظى باهتمام الآباء والمربين والمسئولين عن تخطيط التعلم ووضع استراتيجياته فهو يغطي فترة حرجة من نمو الفرد ، تنضج فيها أفكاره وتمايز قدراته ، وتتبلور طموحاته، كما أنه يقوم بدور مهم في إعداد طلابه لمواصلة الدراسة التخصصية والمعاهد العليا وتأهيلهم للاندماج في الحياة العملية المنتجة ، بالإضافة إلي شدة تأثره بالتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي تشهدها المجتمعات وشدة حساسيته للمستجدات التربوية في التعليم الأساسي والتعليم العام .

ولذلك فلا غرابة أن يحتل التعليم الثانوي منذ نشأته مكانة متميزة في السلم التعليمي ويلقى عناية كبيرة من المهتمين بشئون التعليم ولعل أهميته قد تعدت مجرد إعداد الشباب لمواصلة التعليم الجامعي إلى إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

"والتعليم الثانوي يغطى فترة حرجة من حياة النشء هي فترة المراهقة بما يصاحبها من تغيرات جسمية ، وعقلية ، ونفسية ، واجتماعية ، وما يتبعها من متطلبات أساسية لتكوين شخصية المراهق وتحديد سلوكه وعلاقاته وتعد مرحلة المراهقة من أهم مراحل النمو في حياة الفرد إن لم تكن أهمها على الإطلاق حتى أن بعض علماء النفس يعتبرونها ميلاداً جديداً للفرد ، ومن هنا فإن التعليم الثانوي يغطى مرحلة النضج الفكري والجسدي ، وبلورة الآمال ، والطموحات ، وتمايز الميول والقدرات ، وهو لذلك يعد دعامة مهمة لمساعدة التلاميذ على تفهمهم لذاتهم وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن " (متولي، ١٤٠٦ ، ص ١٣).

فهي إذن تُعِدُّ الطالب لإكمال تعليمه ، وأيضاً تعدّه للنزول إلى ميدان الحياة العملية والتطبيق والممارسة لما تعلّمه من مهارات ومعارف ، وتمكينهم من التجانس والتعاون والتعارف مع أفراد المجتمع .

"وتتجلى أهمية التعليم الثانوي في :

١- أنه يهيئ الشباب في أدقّ مراحل نموه ، أي خلال فترة المراهقة .

٢- أنه يهيئ الشباب لمواصلة الدراسة في التعليم العالي أو العمل في ميادين الحياة .

٣- أنه دعامة هامة لتنمية المهارات اللازمة للمواطنة الناضجة ".(مطاوع، ١٤٠٢ هـ ، ص ٢٣٢).

" ونظراً لأهمية هذه المرحلة وإدراك الطلاب للمسؤولية الملقاة على عواتقهم بمجرد دخولهم بها؛ فإن ذلك جعل من القائمين على التعليم بذل الاهتمام الأكبر بهذه المرحلة ، وتركيز الجهود والدراسات لمناقشة سُبل تطويرها ،

وإكساب خريجيها أهمّ الكفايات للنجاح في الحياة . "فأهمية التعليم الثانوي تعدّت مجرد إعداد الشباب لمواصلة تعليمهم العالي إلى إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ التحوّل الاجتماعي والاقتصادي ، والوفاء بمتطلبات التنمية " (الغامدي، وعبد الجواد ، ١٤٢٢ هـ ، ص ١٤٦) وكلّ ما سبق من أهمية للمرحلة الثانوية يدفعنا إلى ضرورة إعداد طلابها للمستقبل ، وبالتالي يكون خريجوها أكثر إدراكاً للمسؤوليات والواجبات المطلوبة منهم ، وأحسن تصرفاً وأتقن إنتاجاً في الأعمال المنوطة بهم .

ثالثاً: المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية :

المرحلة الثانوية هي المرحلة الثالثة من مراحل التعليم العام والأخيرة، ويلتحق بها الطلاب بعد نجاحهم في المرحلة المتوسطة ، وتتراوح أعمار الطلاب فيها من (١٥- ١٨عاماً) ، وتبدأ بصف عام هو الأول الثانوي ، يلتحق به جميع طلاب المرحلة ، ثم يتوزّعون في الصفين : الثاني والثالث حسب التخصصات (شرعي، طبيعي) وتستمر بها الدراسة لمدة ثلاث سنوات ، وقد تصبح سنتين ونصف حسب النظام الثانوي الجديد ، شريطة أن يدرس الطالب فصلين دراسيين في فترة الصيف

رابعاً : أهداف المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية :

تعتبر المرحلة الثانوية نقطة انطلاق لخريجيها إلى عدّة مجالات ، بعد أن تَمّ إعدادهم فيها إعداداً علمياً مشتملاً على المعارف والمهارات التي تناسب قدراتهم واستعداداتهم وتخصصاتهم ، ليكونوا مواطنين صالحين منتجين في المجتمع. " وبالرغم أنّ ذلك لا يكون في المرحلة الثانوية فقط ، بل عملية تكامل وتراكم مع المراحل السابقة ، إلا أن البنيان يكتمل في هذه المرحلة، وهذا يستدعي ألواناً من التوعية والتوجيه ، وأنواعاً من الأساليب والطرق الحديثة المواكبة لتطورات العصر ومستجدّات الحياة ؛ مما يعزّز التعلّم لدى الطلاب ، ويسهم في تكوين خبرات تعليمية مفيدة لهم لاحقاً، وبشكل عام فإن أهداف المرحلة الثانوية تتمركز حول محاور ثلاثة ، هي:

أ - استكمال نموّ الطلاب في إطار متناسق ومتكامل ومتّزن .

ب - وإعدادهم لمواجهة الحياة.

ج - وإعدادهم لمواصلة التعليم العالي " .(السنبل، وآخرون ، ١٤١٧ هـ، ص ١٩٠).

" وبذلك فإن التعليم الثانوية يسهم في إعداد أبنائه للدخول في معترك الحياة ، والمساهمة في عمليات التنمية المختلفة ، ومعايشة العصر بكلّ أوضاعه ومشكلاته ، والاستفادة من الفرص المتاحة لهم ، وإعطائهم قدراً من الثقافة العامة لا غني لهم عنها إذا أرادوا الانخراط في سوق العمل ، أو تكوين ثقافة أساسية لمواصلة التعليم العالي ، ولذلك يرى البعض أن أهداف التعليم الثانوي تتجلى في " تزويد المواطن بخبرات ثقافية واجتماعية ، وإعداده للمهنة، بحيث يكون مزودا بالوسائل التي تمكنه من عضوية نافعة منتجة في الجماعة ". (رضوان وآخرون ، ١٩٨٣م ، ص٢٨)

أما أهداف المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية ، فقد نصّت عليها وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ، وهذه الأهداف تسهم مع أهداف المراحل الأخرى في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم. فأهداف المرحلة الثانوية هي :

١ – " متابعة تحقيق الولاء لله وحده ، وجعل الأعمال خالصة لوجهه ، ومستقيمة في كافة جوانبها – على شرعه .

٢ - دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة ، وتزويده بالمفاهيم الأساسية والثقافية الإسلامية التي تجعله معتزاً بالإسلام، قادراً على الدعوة إليه والدفاع عنه .

٣ - تمكين الانتماء الحي لأمّة الإسلام الحاملة لراية التوحيد .

٤ - تحقيق الوفاء للوطن الإسلامي العام ، وللوطن الخاص (المملكة العربية السعودية) بما يوافق هذه السن ، من تسامٍ في الأفق ، وتطلّع إلى العلياء ، وقوة في الجسم.

٥ - تعهد قدرات الطالب ، واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه الفترة، وتوجيهها وفق ما يناسبه وما يحقق أهداف التربية الإسلامية في مفهومها العام .

٦ - تنمية التفكير العلمي لدى الطالب ، وتعميق روح البحث والتجريب والتتبع المنهجي ، واستخدام المراجع ، والتعود على طرق الدراسة السليمة .

٧ - إتاحة الفرصة أمام الطلاب القادرين ، وإعدادهم لمواصلة الدراسة – بمستوياتها المختلفة – في المعاهد العليا ، والكليات الجامعية ، في مختلف التخصصات .

٨ - تهيئة سائر الطلاب للعمل في ميادين الحياة بمستوى لائق.

٩ - تخريج عدد من المؤهلين مسلكيّاً وفنياً لسدّ حاجة البلاد في المرحلة الأولى من التعليم ، والقيام بالمهام الدينية والأعمال الفنية (من زراعية وتجارية وصناعية) وغير ها ..

١٠ - تحقيق الوعي الأسرى لبناء أسرة إسلامية سليمة .

١١ - إعداد الطلاب للجهاد في سبيل الله روحياً وبدنيا.ً

١٢ - رعاية الشباب على أساس الإسلام ، وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية ، ومساعدتهم على اجتياز هذه الفترة الحرجة من حياتهم بنجاح وسلام .

١٣ - إكسابهم فضيلة المطالعة النافعة والرغبة في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح ، واستغلال أوقات الفراغ على وجه مفيد تزدهر به شخصية الفرد وأحوال المجتمع.

١٤ - تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجه به الطالب الأفكار الهدامة والاتجاهات المضللة "(وزارة المعارف ، ١٤١٦ هـ ، ص١٩- ص٢١).

وبذلك نجد أن المرحلة الثانوية تسعى إلى تحقيق العديد من الأهداف من أجل إعداد مواطن صالح مؤمن بربّه ، متمسّك بدينه ، معتزُ بلغته وعقيدته الإسلامية ، حريص على مقدّساته وتراثه الإسلامي ، مزوّد بمهارات حديثة ، من أبرزها : مهارات التفكير العلمي السليم والتفكير الناقد للأشياء ، وكيفية الحصول على المعلومة وتوظيفها التوظيف الأمثل ، مع رعايته وتنشئته على اجتياز مرحلة المراهقة بنجاح، وتكوين علاقات إيجابية مع المجتمع ، والحذر كلّ الحذر من الدعوات المضللة في ا لساحة العالمية .

" وهذه الأهداف جيدة وجديرة بالاهتمام والتنفيذ ، مع الحرص على شرحها وتفسيرها ، ليسهل تطبيقها في الميدان ، "وهذه الأهداف كفيلة بأن تحقق للأمة رفعة وتقدماً يناسب العصر المعرفي الذي نعيشه ، بل ويجعل الأمة في ميدان السيادة والريادة ، وهذا ليس مستحيلا ، لأنّ هذه السياسة ربطت وعلقت الطالب بالله أولاً، ودعمه بأسس العقيدة الإسلامية ثانياً ، وربطته بالأمة الإسلامية عموماً ثالثاً " .(البقعاوي،١٤٢٤. ص ١٢٦).

ويشير فرج (١٤٠٣هـ) :إلى " أن الأهداف الحالية جيدة وجديرة بالاهتمام ولكنها من حيث الصياغة فهي عبارات عامة لم تفسر ولم تشرح ، ويجب أن تضمن أهدافاً فرعية متنوعة هي التي ستقابل احتياجات المجتمع ، وتقابل تغيره السريع ، وبناءه الاقتصادي المتطور ، ولهذا فقد قام بشرح لهذه الأهداف بعبارات توضيحية، أو أهداف فرعية في إطار الفئات الخمس التالية:

(١) الواجبات المدنية الإسلامية .

(٢) المهارات والمعارف الأساسية .

(٣) العلاقات الإنسانية .

(٤) معرفة النفس .

(٥) الكفاية الاقتصادية ". ص٣٠

وإن تحقيق الأهداف المذكورة وإعداد الشباب يتوقف إلى حد بعيد على المعلم فبقدر ما يكون المعلم مدركاً لواجباته متحمساً لأدائها على الوجه المطلوب مدركا لدوره في البيئة والمجتمع تتحقق الأهداف .

واجبات معلم التربية الإسلامية في تحقيق الأهداف كثيرة ومتعددة أهمها

أ - على معلم التربية الإسلامية أن يلاحظ وحده الغرض العام من منهج المرحلة الثانوية على اختلاف مواردها من العملية التربوية بكاملها في مختلف مراحلها وجوانبها .

ب - على معلم التربية الإسلامية أن يقدر أهمية (التعليم المصاحب) - المسمى المنهج المستتر- الذي يتم فعلاً دون انتباه من الطالب خلال تعليمه مختلف المواد، وذلك بسبب سلوك معلمه وتصرفاته في مختلف المواقف وامتصاص الناشئ روح معلمه وشخصيته لذا يجب أن تكون شخصية المعلم مثالية وسلوكه قوياً ليكون قدوة حسنة لطلابه ، ولكي لا يروا فيه إلا الخير .

ج - على معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية أن يراعي الخصائص النفسية والفكرية للطالب في هذه المرحلة ، ويجعل معاملته لطلابه وتدريسه لهم على أساس هذه الخصائص .

د - ينبغي على معلم التربية الإسلامية أن يهتم بالتمكن من المادة التي يدرسها، وعليه أن يرجع إلى مراجعها الأصلية الموثوقة وأن يتابع ما يستجد من معلومات دون الاستهانة بالجديد .

هـ - مهمة معلم التربية الإسلامية لا تقف عند إلقاء المعلومات وإيضاح الحقائق في هذه المرحلة، بل عليه أن يهتم بتكوين الملكات والقدرات وجعل التحصيل العلمي وسيلة لتكوين فكر الطالب وصقل مواهبه .

و - إن معلم التربية الإسلامية الناجح هو الذي يعلم طلابه المنهج الفكري السليم في تناول حقائق مادته والوصول إليها ، فلا يكون همه إلقاء الدروس، بل يستهدف دائماً إلى تكوين الروح المنهجية لدى من يعلمهم ويربيهم .

خامساً : نظام التعليم الثانوي الجديد(المطور) :

" وافق المقام السامي على الورقة المقترحة من وزارة التربية والتعليم ، بعنوان : التعليم الثانوي ، برقم ٧/م/ب/٧٠١، وتاريخ ١٤٢٥/١٠/١١هـ ، ويهدف ذلك إلى تحقيق نقلة نوعية جديدة في التعليم الثانوي ، بأهدافه وهياكله وأساليبه ومضامينه ، من أجل إعداد الطالب والطالبة للحياة ، سواء أكانت عملاً في سوق العمل ، أو دراسة في الكليات والمجامعات ". (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٥ هـ، ص ٥٤).

"وقد بدأت الوزارة بتطبيق هذا النظام تدريجيا بدءاً من عام ١٤٢٥هـ بمدارس محدودة (١١ مدرسة) ثانوية للبنين ومدرستين للبنات في أربع مناطق، هي : الرياض ، جدة ، مكة المكرمة ، الدمام ، وتم التوسع في هذا العام ١٤٢٦هـ ليتمّ تطبيقه في أكثر من(٦٠مدرسة)في مناطق المملكة المختلفة بنين وبنات ، ولا زال النظام الجديد تحت التجربة ، ولم يتخرج منه أحد ، ولكن أهل الاختصاص والقائمين على التربية والتعليم يرون أنه سيعالج الأخطاء الواردة في النظم السابقة ، وسنحصل على مخرجات تعليمية جيدة بإذن الله تعالى . ولا شك أنّ لأيّ نظام أهداف .

ومن أهداف النظام الثانوي الجديد ما يلي :

١ - تعزيز العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب والطالبة للكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة .

٢ - تعزيز قيم المواطنة والقيم الاجتماعية لدى الطلاب والطالبات .

٣ - المساهمة في إكساب المتعلمين القدر الملائم من المعارف والمهارات المفيدة وفق تخطيط منهجي يراعي خصائص الطلاب والطالبات في هذه المرحلة ، ومتطلبات انخراطهم في المجتمع ، أو مواصلة دراستهم بعد المرحلة الثانوية، بما يجعلهم أفراداً نافعين وإيجابيين في المجتمع .

٤ - تنمية المهارات الحالية للطالب والطالبة : مثل التعلم الذاتي ، ومهارات التعاون والتواصل ، والعمل ضمن فرق ، والتفاعل مع الآخرين ، والحوار والمناقشة وقبول الرأي والرأي الآخر ، في إطار من القيم المشتركة والمصالح العليا للمجتمع والوطن.

٥ - تنمية مهارات التفكير الواعي ، ومهارات حلّ المشكلات واتخاذ القرارات، ومهارات التفكير الناقد ، من خلال إتاحة الفرصة للطالب والطالبة للتعلم في مواقف حياتية واقعية في المجتمع المعاصر .

٦ - تطوير مهارات التعامل مع التقنية ومصادر المعلومات وتنظيمها وتقويم مصداقيتها ، والاستفادة منها في الحياة الواقعية .

٧ - تنمية شخصية الطالب والطالبة شمولياً، وتنويع الخبرات التعليمية المقدمة ، وإتاحة الفرص المتكافئة لاختيار أكثرها مناسبة للمتعلمين .

٨ - تنمية الاتجاهات الإيجابية المتعلقة بحبّ العمل المهني المنتج ، والإخلاص في العمل ، والالتزام به والاهتمام بإتقانه ، واكتساب مبادئ وأساليب ومهارات العمل المنتج"(وزارة التربية والتعليم ، ١٤٢٥ هـ ، دليل التعليم الثانوي الجديد ، ١٤٢٥هـ ، ص٥ – ص ٦).

ولا شك أنّ من أبرز أولويات هذا النظام تخريج أفراد أكفاء صالحين للانخراط في سوق العمل المتجدّد والواسع ، أو إكمال تعليمهم العالي ، أو النجاح في حياتهم العامة والخاصة ، وكلّ ذلك لا يكون إلا باكتساب المعارف والمهارات العصرية والمرتبطة بالثقافة والدين الإسلامي ، المنفتح على معطيات الحضارة الإنسانية ، المستثمر لوقته وجهده، والحريص على التعامل مع التقنية بأسلوب حضاري فاعل ، وتوظيفها لنفعه وفائدته .

ويتمتّع هذا النظام بعدد من المزايا ، منها :

١ - الأخذ بمنحى التكامل الرأسي من خلال تقديم مقررات يكافئ الواحد منها مقررين أو أكثر من المقررات التي يدرسها الطالب حالياً حسب النظام المعمول به الآن، وبالتالي يقل عدد المقررات التي يدرسها الطالب في الفصل الواحد ، فتصبح بحد أقصى سبع مقررات دراسية .

٢ - تخفيف حالات الرسوب والفشل في الدراسة ، وما يترتب عليها من مشكلات نفسية واجتماعية ، فالنظام الجديد يتيح الفرصة أمام الطالب الذي يرسب في مادّة أو أكثر أن يختار غيرها ، أو أن يعيد دراستها في فصلٍ لاحق أو سنة لاحقة ، دون أن يرسب أو يعيد سنة دراسية كاملة، وهذا غير متوفر في النظام المعمول به حالياً (النظام التقليدي).

٣ - الاهتمام بالجانب التطبيقي المهاري من خلال تقديم مقررات مهارية تتطلّب دراستها من قِبل جميع الطلاب والطالبات .

٤ - إتاحة الفرصة أمام الطلاب والطالبات ليختاروا المواد التي يريدون دراستها ، في ضوء محددات وتعليمات تراعي رغباتهم وقدراتهم ، والإمكانات المتاحة .

٥ - تنمية قدرة الطلاب والطالبات على اتخاذ القرارات المتعلقة بمستقبلهم ؛مما يعمق ثقتهم في أنفسهم ، ويزيد إقبالهم على المدرسة والتعليم ، ما داموا يدرسون بناءً على اختيارهم ووفق حاجاتهم وقدراتهم، وفي المدرسة التي يريدون .

٦ - يمكن للطالب أو الطالبة التخرج في سنتين ونصف مع فصلين صيفيّين، كما يمكن للطالب أو الطالبة من خلال الفصل الصيفي معالجة حالات التعثر في بعض المواد. (وزارة التربية والتعليم ، ودليل التعليم الثانوي الجديد ، ١٤٢٥هـ ، ص ٧ – ص٨) . ومدة الدراسة به –هذا النظام- (٦ فصول دراسية) متتابعة ، ويتميز بأنه يمكن أن يدرس الطالب فصلاً صيفياً ؛ لتسريع تخرجه، أو معالجة إخفاقه في بعض المواد .

والجدول رقم (١) : الآتي يوضح السنة الدراسية بالنظام الثانوي الجديد :

الفصل الدراسي الأول مدة الفصل (١٦ أسبوعاً) ٨٠يوما فعلياً	الفصل الدراسي الأول مدة الفصل (١٦ أسبوعا) ٨٠ يوما فعلياً	الفصل الدراسي الصيفي مدة الفصل (٨ أسابيع) ٤٠ يوماً فعلياً
فترة التسجيل (٣) أيام الأسابيع الدراسية (١٤) أسبوعاً الحد الأقصى للساعات(٣٥) ساعة الحد الأدنى للساعات (٢٥) ساعة	فترة التسجيل (٣) أيام الأسابيع الدراسية (١٤) أسبوعاً الحد الأقصى للساعات(٣٥) ساعة الحد الأدنى للساعات (٢٥) ساعة	تسجيل مبكر الحد الأقصى (١٥) ساعة لحد الأدنى (٥) ساعات
(٨) أيام للاختبارات التحريرية	(٨) أيام للاختبارات التحريرية	(٤) أيام للاختبارات التحريرية

(وزارة التربية والتعليم ، دليل التعليم الثانوي الجديد ، ١٤٢٥ هـ ، ص ١٠).

وتتضمّن الخطة الدراسية للنظام الثانوي الجديد ، دراسة مجموعة من المقررات الدراسية، وهي موزّعة على البرامج الآتية :

أولا : البرنامج المشترك :

وهو برنامج عام يدرسه جميع الطلاب والطالبات ، ومجموع ساعاته (١٣٠) ساعة، ويمثل (٦٨,٥٪) من مجموع الساعات المخصصة للدراسة بالمرحلة الثانوية .

ثانيا : البرنامج التخصصي :

وهو برنامج تخصصي تقدِّم فيه المدرسة الثانوية مسارين وفق النظام الجديد ، يختار الطالب أو الطالبة منهما المسار الذي يرغب فيه ويناسب إمكانياته وميوله ، ومجموع ساعات كلّ مسار (٥٥) ساعة ، منها ساعات إجبارية ، ومنها ساعات اختيارية تخصصية، ويمثل (٢٩٪) من مجموع الساعات المخصصة للدراسة بالمرحلة الثانوية . وفيما يلي توضيح للمسارين في البرنامج التخصصي:

أ- مسار العلوم الأدبية :

يركز هذا المسار على مجالات العلوم الشرعية ، واللغة العربية ، والعلوم الإدارية ، والاجتماعية ، إضافة إلى تقنية المعلومات ، واللغة الإنجليزية .

ب- مسار العلوم الطبيعية :

يركز هذا المسار على مجالات الرياضيات، والكيمياء، والفيزياء، والأحياء، إضافة إلى اللغة الإنجليزية.

ثالثا : البرنامج الاختياري (الحر) :

إضافة إلى الساعات المحددة في البرنامج العام والبرنامج التخصصي، يقدم هذا النظام برنامجاً اختيارياً حراً لا يقلّ عن (٥) ساعات، ويمثل نسبة لا تقل عن (٢,٥٪) من مجموع الساعات المخصصة للدراسة بالمرحلة .

يساعد هذا البرنامج الطلاب والطالبات في تنمية ميولهم وتعزيز توجّهاتهم المستقبلية، ويصقل مواهبهم العلمية والعملية (المهنية) ، وتعدّ كلّ المقررات غير الإجبارية في حق الطالب مقررات حرّة يمكن للطالب دراستها بحيث يجتاز الطالب بنجاح واحداً على الأقلّ من تلك المقررات التي تتيحها المدرسة . كما يمكن للمدرسة وفق إمكانياتها تقديم أي مقررات ترى أنها مهمة وتلبي حاجات الطلاب ، بحيث تعامل كمقررات حرة " . (وزارة التربية والتعليم ، دليل التعليم الثانوي الجديد ، ١٤٢٥ هـ ، ص١١ –ص١٣).

سادساً: خصائص طلاب المرحلة الثانوية :

أولاً :- الخصائص العقلية.

ثانياً :- الخصائص الاجتماعية .

ثالثاً :- الخصائص النفسية .

وقد أشار إلى هذه الخصائص كل من زيدان(١٩٨٢م) و الحقيل (١٤١٨هـ) ص ١٦٤ أولاً : الخصائص العقلية لطلاب المرحلة الثانوية :

وقد أشار إلى هذه الخصائص زيدان(١٩٨٢م): فذكر:

أ – الذكاء والقدرات الخاصة :

"وبين أن الذكاء في أوائل فترة المراهقة يتعثر قليلاً لحالة الاضطراب النفسي السائد في هذه المرحلة: فيقف الذكاء عند سن معين لدى النساء ويبلغ مداه في أواخر هذه المرحلة عند الولد ويرى بعض علماء النفس التربوي أن النضج العقلي يصل إلى درجة الكمال عندهم عند سن(١٦) بالنسبة للأفراد العاديين أما النابغون فقد يستمر عندهم إلى سن(١٨)بينما يتوقف عند سن(١٤)لدى الشواذ (البلهاء – والأغبياء).

وفترة المراهقة هي فترة ظهور القدرات الخاصة ويقصد بها إمكانية نمط معين من أنماط السلوك المعرفي . والنمو العام للمراهق يسمح لنا بالكشف عن ميوله التي غالبا ما ترتبط بقدرة خاصة والتي يمكننا الكشف عنها في حوالي سن الرابعة عشر وبالتالي يمكننا أن نوجهه تعليمياً ومهنياً.

ب – الإنتباة :

يعتبر الانتباه من أهم العمليات العقلية العليا لأنه شرط لازم لكل عملية عقلية أخرى ، ويقصد به أنه يبلور الفرد شعوره على شيء ما في مجاله الإدراكي. وتزداد مقدرة طالب التعليم الثانوي على الانتباه سواء في مدة الانتباه أو مداه ، فهو يستطيع أن يستوعب مشاكل طويلة معقدة في يسر وسهولة ". ص١٥١.

ومع وجود المغريات المعاصرة والمشغلات من مسموع ومرئي صار ذهن الطالب مشتتاً زيادتاً على وجود التغيرات النفسية والخلقية عنده . أصبح الطالب مشتت الانتباه فكون المعلم في الفصل يرسل فقط بدون تفعيل لدور الطالب لايحصل

الانتباه المطلوب لذلك أَوجَدَت التقنيات الحديثة في التعليم ما يكون سببا لحضور الطالب ذهنياً وجمع تفكيره بشيء مشوق يساعد على زيادة تحصيل الطالب.

ج – التخيل :

"يتجه تخيل المراهق نحو الخيال المجرد المبنى على الألفاظ أي الصور اللفظية ، ولعل ذلك يعود إلى أن عملية اكتسابه للغة تكاد تدخل في طورها النهائي . ولا شك أن نمو قدرة تلميذ المدرسة الثانوية على التخيل تساعده على التفكير المجرد في مواد كالجبر والهندسة مما يصعب عليه إدراكها في المراحل السابقة . (زيدان،١٩٨٢م،ص١٥١).

"وقد يزداد التخيل فيغرقه في أحلام اليقظة ويصرفه عن القيام بواجباته ويبعده عن الواقع ويظهر الميل في هذه المرحلة إلى التفكير في المعنويات المجردة كالبحث فيما وراء الطبيعة.

ويأخذ التفكير الديني اهتماماً بالغاً يؤدي إلى المناقشة والمجادلة والميل إلى القراءة والاطلاع الواسع في كتب الدين والتاريخ والآداب وسير الأبطال والقراءة في هذه الفترة سلاح ذو حدين يجب على المربين أن يتابعوه بيقظة وحذر وأن يهيئوا لهم الكتب التثقيفية الرشيدة ويبعدهم عن الكتب الفاسدة والدخيلة على ثقافتنا وتقاليدنا .

لذا بما أن خيال الطالب متسع ولا يزال في اتساع لابد من وضع قيود لذلك الخيال نحو الخالق سبحانه وملكوته وربط الطالب بكتاب الله تعالى وسنة رسوله ومعالجة ما يحصل من خيال مفرط نحو الخالق سبحانه وخلقه.

د – التذكر :

(يقصد بالتذكر استعادة ما مر في خبرة الفرد السابقة).

أما عن تذكر تلميذ المدرسة الثانوية فإنه يبنى ويؤسس على الفهم والميل فتعتمد علمية التذكر عنده على القدرة على استنتاج العلاقات الجديدة بين الموضوعات المتذكَرة، ولا يتذكر موضوعاً إلا إذا فهمه تماماً وربطه بغيره مما سبق أن مر به في خبرته السابقة" (زيدان،١٩٨٢م، ص ١٥٢).

وإن مما يجعل الطالب يتذكر مادرسه التشويق في الدرس وشد انتباهه بربط الطالب بالواقع الذي يعيشه وضرب الأمثلة الحية في الواقع وتدعيم ذلك أيضاً بالصورة الثابتة والمتحركة فكل هذا يجعل الطالب أكثر استجابة وتذكر لما درسه وخصوصاً في مجال الأمور المجردة كالمعتقد ومحاولة ترسيخه بصورة جيده في أذهان الطلاب.

هـ – القدرة على الإستدلال والتفكير :

حيث أشار زيدان (١٩٨٢م) : إلى مقولة " جيتس (في كتابه علم النفس التربوي) أنه كلما كان الطفل صغير السن ازداد تركز تفكيره العادي حول الحوادث المتصلة بخبراته المباشرة وأموره الذاتية . فإذا تقدم العمر غدا أكثر قدرة على أن يشغل نفسه بأمور غير مباشرة ، وأن يعالج أموراً معنوية تختلف عن المشكلات المحسوسة "

أي أن تفكيره يتسع فيحاول الطالب أن يقف على كل ما يجري حوله ويعرف ما هو بغض النظر عن حسن ذلك الشيء وقبحه ومنفعته ومضرته لذا كان لزاماً على المربين والمعلمين أن ينمو في الطلاب ما يسمي "بالتفكير الناقد " والنظر للأشياء لا بعين واحدة بل بمنظارين مصالح ومفاسد، أضرار، ومنافع قبل الإقدام عليها والولوج فيها ليسلم لهم دينهم وتسلم لهم دنياهم وأخلاقهم وصحتهم .

وإذا استطعنا أن ننمى في طالب التعليم الثانوي القدرة على التفكير الصحيح المؤسس على المنهج العلمي البعيد عن الأهواء والمعتقدات لضمنا نوعاً من الاستقرار في الحياة العلمية وليسرنا له فرصة معالجة المشاكل عن طريق التفكير السليم ". ص ١٥٢

ثانياً : الخصائص الاجتماعية :

"يتجه الشاب في هذه المرحلة إلى الاختلاط بغيره أكثر من ذي قبل سواء من كانوا في سنه فيقيم معهم المشروعات ويجتهد في التعاون معهم ، أو من كانوا أكبر منه فينتسب إلى الجمعيات الدينية والنوادي الأدبية والرياضية ويتردد على قاعات المحاضرات والندوات. ويتجه تفكيره إلى أبطال التاريخ ويظل يبحث عمن يختاره مثلاً أعلى لنفسه منهم ، وقد يتقمص شخصيته ويتخيل أنه وصل إلى صفة الكمال فيه ، وتسمى هذه المرحلة مرحلة تقليد الأبطال وهنا يبرز دور المعلم في وصف الرسول وصحابته ودورهم في نشر الإسلام والقادة العظماء من التابعين وتابع التابعين.

ولا يتوقف الأمر هذا على معلم التاريخ وحده فقط، بل معلى معلم المواد الدينية، ومعلم اللغة العربية وغيرها من المواد المرتبطة بتاريخ الإسلام وحضاراته . وتخف الأنانية كثيراً فيصبح مؤمناً بحقوق الجماعة مسارعا إلى تلبية الواجب والمشاركة في الدفاع عن الوطن والتطوع فيما يخدمه.

وأعظم رابطة اجتماعية ينبغي أن يعتز بها الشباب هي رابطة الدين الإسلامي"

ثالثاً : الخصائص النفسية :

" هذه هي مرحلة الانفعالات الحادة التي تعتري حياة المراهق فتقوى عواطفه الاجتماعية والمعنوية ، فهو كثير القلق سريع الغضب يجنح أحيانا إلى اليأس وتقلب المزاج وكثيراً ما نسمع الناس يقولون : طيش الشباب ، ويعتقد أن السبب الأقوى في ذلك هو تيقظ الغريزة الجنسية واصطدامها بتقاليد المجتمع وقد حاول علماء النفس علاج هذه المشكلة بإعلاء الغريزة وترقيتها إلى ما هو أصلح للفرد والجماعة ، أو إبدالها بالرياضة النفسية والبدنية والتحول إلى الخدمة العامة للمجتمع وجهاد النفس وعصيانها .

وهنا تشتد الحاجة إلى التربية الجنسية بدلا من الكتمان الرهيب الذي يحيط بالمراهق. ومنها التربية الدينية القائمة على الإقناع والوضوح وبيان حكمة التشريع في المحافظة على بقاء النوع الإنساني . ومنها شغل أوقات الفراغ بالأعمال النافعة التي تتفق مع ميول الشباب واستعداداتهم . وهنا يبرز دور الأنشطة اللا منهجية ومنها تغذية العواطف والوجدان بالأدب الرفيع والفن الجميل وتذوق ما في الطبيعة من إبداع وجمال".(الحقيل،١٤١٨هـ،ص١٦٤)

المبحث الثالث

الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية

- تسمية الحاسب الآلي .
- مفهوم الحاسوب التعليمي

تسمية الحاسب الآلي :

"كلمة "كومبيوتر" التي ترجمت إلى الحاسوب والحاسبة في العربية، هي اللفظ الإنكليزي المشتق من الفعل Computer، ومعناه يحسب أو يعد. ومنه اسم الفاعل Computer حاسب أو عداد. ويبدو أن اعتماد هذه التسمية ابتداء كان بسبب طبيعة عمليات التخزين والتسجيل في هذا الجهاز الوليد، والتي اعتمدت المنطق الحسابي فائق السرعة ". (عبود، ٢٠٠٧ م ، ص ٨٧).

" لقد تعددت التسميات لمصطلح واحد هو "Computer" باللغة الإنجليزية، فقد سميّ " الحاسب الآلي" و " العقل الإلكتروني" و "الحاسوب" و "الحاسوب الإلكتروني" أو تلفظ الكلمة الإنجليزية بأحرف عربية "كمبيوتر" ، أما مجمع اللغة العربية فقد اعتمد مصطلح الحاسوب كمرادف لمصطلح "Computer" مع استخدام تسميات مشابهة كالحاسب الآلي"(علي، ١٩٩٧م : ص ٢).

وفي هذه الدراسة سيتم التعبير عن مصطلح "Computer" إما بمصطلح الحاسب الآلي أو الحاسوب التعليمي، وبشيوع الحاسوب وانتشاره على نطاق واسع، ومع تطور تقنياته وأنواعه، وتقدم نظم المعلومات وأساليب معالجتها وتداولها، تزايد اهتمام وتأييد الحكومات والهيئات والمنظمات والمربين لإعادة النظر في أهداف ومحتوى العملية التعليمية التعلمية، وبما يمكّن التلميذ من اكتساب المعرفة المتصلة بالحاسوب والمهارات الأساسية في استعماله، هذا فضلاً عن تنمية اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو الدور المنتج الذي يؤديه الحاسوب في المجتمع عامة، وفي التعليم خاصةً "كما نبّه بعض المربين إلى خطر الأمية الحاسوبية (Computer Literacy) ودعا إلى مواجهتها بالنظر إلى تزايد الاعتماد على تقنيات الحاسوب في شتى المجالات". (Marshall, 1982 ،P:41).

لذا ظهر في الأوساط التربوية مصطلح ما يسمى" بالحاسوب التعليمي.

مفهوم الحاسوب التعليمي :

حيث عرفه (عيادات، ٢٠٠٤م):بأنه " جهاز مثله كمثل أجهزة الحواسيب الأخرى، حيث لا يختلف عنها في تركيبه الأساسي، وإن ما يميزه عن غيره من أجهزة الحواسيب هو نوع البرمجيات التي يستخدمها مما يجعله أداة طيّعة في يد المعلم والمتعلم، حيث أنه يستخدم برمجيات تعليمية تدعى: (Instructional Software or courseware) وهذه البرمجيات عبارة عن مواد تعليمية يتم تصميمها وإعدادها من قبل فريق مختص، كما يتم إنتاجها وتدريسها بواسطة أجهزة الحاسوب، ويكون دور الحاسوب التعليمي في مثل هذه الحالة هو تقديم وعرض المادة التعليمية بأسلوب متفاعل مع المتعلم، عادة يكون البرنامج التعليمي المنتج بمساعدة الحاسوب مُخزّناً على قرص صلب –Hard ". ص ١٠٦.

التطور التاريخي للحاسوب التعليمي:

" لقد حاول الإنسان منذ قديم الزمان تحسين قدراته الحسابية الطبيعية بطرق مختلفة، فبدأ باستخدام أصابع اليد للعد، وفي حوالي عام ٢٠٠٠ق.م. استطاع الصينيون تطوير جهاز يسمى عداد أباكوس (ABACOS) واستعملوه للحساب والعد وكان يدوياً، وبعد ذلك تم استخدامه من قبل اليونان والرومان والمصريين القدماء، ثم انتقل إلى أوروبا قبل حوالي ١٠٠٠ سنة، وتضاعفت أهمية هذا الجهاز بعد انتشار أنظمة العد العربية والهندية في حوالي القرن الثاني عشر الميلادي".(العقيلي وآخرون، ١٩٨٧م،ص٢)

ثم ذكر المغيرة (١٤١٨هـ): " أنه في حوالي عام ١٦٤٢م صمم الرياضي الفرنسي باسكال (Pascal) آلة البسكالين التي اُستخدمت للجمع والطرح، وبعد حوالي عشرون سنة طور الرياضي الألماني لايبنْتس (Leibnitz) آلة باسكال؛ لتصبح قادرة على إجراء العمليات الحسابية الأربعة، بالإضافة إلى إيجاد جذور الأعداد، وفي حوالي منتصف القرن التاسع عشر الميلادي اقترح بابيج (Babbage) فكرة آلة تحليلية قادرة على تحليل كمية من المعلومات، ثم تُخرج النتائج، ثم أنتج هوليروث

(Hollerith) آلة تقوم بعملية إحصاء عدد السكان في الولايات المتحدة الأمريكية ". ص ٢

" وفي عام ١٨٠٦م مع مطلع القرن التاسع عشر استطاع الفرنسي (جوزيف جاكوارد) اختراع آلة نسيج مبرمجة بوساطة البطاقة المثقبة ". حيث أشار أيضاً إلى ذلك(عيادات ، ٢٠٠٤م، ص ٢٠)

"وفي عام ١٨١٦م تمكن العالم الإنجليزي شارلز باباج (Sharls babage) من اختراع آلة حاسبة ميكانيكية أسماها آلة الفرق (Difference machine) لأنها تعمل على أساس فكرة الفرق بين مربعات الأعداد، وفي عام ١٨٣٣م استطاع شارلز باباج (Sharls babage) تصميم آلة حاسبة أخرى أسماها (الآلة التحليلية) (Analytical engine) وقد

قسمها إلى وحدات وظيفية لا تختلف في فكرتها عن الوحدات الحالية الموجودة في الحاسوب، كما أنه أول من فكر باستعمال البرنامج المخزون، وبذلك يمكن القول أن شارلز باباج يعتبر الأب الحقيقي للحاسب الحديث".(العقيلي، ١٩٨٧م، ص ٩).

" وفي عام ١٨٨٧م تمكن الأمريكي "هيرمن هوليريث"من تطوير فكرة تمثيل البيانات على البطاقات المثقبة وصنع آلة لتثقيب البطاقات وأخرى لتبويب وفرز البطاقات المثقبة وأسس شركة لإنتاج هذه الآلات حيث كانت نواة لشركة "IBM" المشهورة عالمياً. وقد نجحت "IBM"عام ١٩٣٥م في إبرام اتفاق مع الحكومة الأمريكية لإنتاج أكبر آلة لتبويب البطاقات التي استعملت في نظام التأمين الاجتماعي، وفي عام ١٩٤٤م تمكن آيكن وجريس هوبر من تصميم آلة حاسبة سميت (مارك - ١) "Mark-1" وقد تم إنتاجها بمساعدة شركة"IBM"، وفي نفس العام توصل العالم المجري جون فوف نيومن إلى فكرة تخزين البرنامج والبيانات داخل ذاكرة الحاسوب بواسطة أرقام النظام الثنائي، ثم في عام ١٩٤٥م قام موشلي وايكيرت بتصميم آلة حاسبة سميت "انياك"ENIAC" في كلية مور للهندسة الكهربائية في بنسلفانيا، وفي الفترة من عام ١٩٤٦م وحتى عام ١٩٥١م ظهر عدد آخر من الحواسيب ومنها إدفاك " EDVAC" وإدساك "EDSAC" ويونيفاك (UNIVAC)". (العقيلي، ١٩٨٧م، ص ٢٠- ٢٢).

"في حوالي عام (١٩٢٤م) صمم برسي (Pressey) آلة بسيطة تساعده في تصحيح اختباراته الكثيرة التي كان يجريها أسبوعياً لطلابه في مقرر مبادئ علم النفس التربوي الذي كان يقوم بتدريسه في جامعة ولاية أوهايو الأمريكية. وتشبه هذه الآلة إلى حد كبير الآلة الكاتبة العادية، إلا أن لها أربعة مفاتيح فقط بالإضافة إلى نافذة مستطيلة يظهر منها السؤال مع إجاباته الاختيارية الأربع، حيث يقوم الطالب بضغط المفتاح المناظر لرقم أو حرف الإجابة التي يعتقد صحتها وبعد ذلك يظهر السؤال الثاني مع إجاباته الأربع المحتملة.....". (المغيرة، ١٤١٨هـ، ص ١٢٦).

ثم استمر التطور بعد ذلك، حيث يتفق كلٌ من المغيرة (١٤١٨هـ، ص ٥) ، والشرهان (١٤٢٢هـ، ص ١٠١) ، والموسى (١٤٢١هـ، ص ١٣) على أنه تم التعاون بين علماء ومهندسون في جامعة هارفارد برئاسة أستاذ الرياضيات آيكن (Aiken)، وبين شركة IBM التي قامت بتمويل المشروع لتصميم، وبناء آلة كهربائية ميكانيكية تشبه فكرة بابيج، وعُرفت باسم مارك ١ (Mark 1) وذلك عام ١٩٤٤م ، ثم قام العالمان إيكرت (Eckert) وماوتشلي (Mauchley)من جامعة بنسلفانيا بتصميم ، وإنتاج أول حاسب الكتروني عام ١٩٤٦م، وأطلق عليه اسم (ENIAC)إلا أن به بعض العيوب، ومن أهمها مشكلة التحكم في أدائه، فاقترح العالم الرياضي الفيزيائي نيومان (Neuman) حلاً لهذه المشكلة، وهو عبارة عن برنامج تحكم مخزن أُطلق عليه اسم(EDVAC)

وقد ذكر الهاشمي(٢٠٠١م): " أن استخدام الحاسوب في التعليم لأول مرة كان في جامعة هارفارد (Harvard university) عام ١٩٤٦م والحقيقة أن بداية استخدامه في التعليم كانت متواضعة جداً حيث كان حجمه كبيراً يساوي عدة غرف تقريباً، ويقتصر استخدامه على الأمور الحسابية، والمسائل الرياضية المعقدة ". ص ١٤٧.

"في عام ١٩٥٩م قام سكنر (Skinner) بوضع الأساس النظري ووضع خطوات متكاملة للتعليم المبرمج، حيث مكن ذلك من إدخال التعليم المبرمج على الحاسوب، وظهور ما يسمى بالبرامج الخطية والتي تحتوي على سلسلة متتابعة من الإطارات، وكل إطار يحتوي عل فكرة، يعقب ذلك سؤال بحيث لا يستطيع الطالب الانتقال إلى الإطار الذي يليه إلا بعد أن يجيب بشكل صحيح على الأسئلة، بالرغم من البدء باستخدام مثل هذه البرمجيات التعليمية إلا أنها لم تستخدم بشكل فعّال وموسع، والسبب في ذلك يعود إلى تدني النواحي التقنية للكمبيوتر آنذاك وصعوبة برمجة مثل هذه البرامج التعليمية على الكمبيوتر، حيث لم يكن آنذاك سوى لغتين من لغات البرمجة، وهما: لغة الآلة، ولغة الفورتران، وكانتا تحتاجان إلى خبرة كبيرة للتعامل مع هاتين اللغتين، إضافة إلى ذلك أن السعة التخزينية كانت متدنية مما لا يسمح بتخزين سوى صفحات قليلة ". (نرجس حمدي، وآخرون، ١٩٩٣م، ص ٣٠٣).

علماً أن الفار (٢٠٠٢م): يرى أن هذا العام هو البداية الفعلية للحاسوب في التعليم مع بداية الستينات وبالتحديد عام ١٩٥٩م، حيث قام كل من"راث وأندرسون وبرنيد" باقتراح تطبيق استخدام الحاسوب في تنفيذ المهام التعليمية وقاموا بالفعل ببر مجة عدد من المواد التعليمية. ص ١٥

"في عام ١٩٦٣م حدث تطوراً مهم على مستوى البر مجيات ، حيث قام كل من جون كيمني (John-Kemeny) وتوماس كورتز (Thomas-Kurts) من جامعة دور تموث (Dartmouth) باختراع لغة تعليمية سهلة تسمى لغة البيسك (Basic-Language) وهي لغة تعليمية سهلة الاستخدام بعكس اللغات التي كانت موجودة قبلها، مثل لغة الآلة ، ولغة الفورتران وهما صعبتان جداً لا يستطيع استخدامهما سوى المبر مجين المهرة، وقد أتاحت لغة البيسك للطلبة المبتدئين استخدامها والتعامل معها بسهولة، كما استخدمت هذه اللغة للتطبيقات التعليمية وكذلك الدروس التعليمية وبالإضافة إلى استخدامها أيضاً في الأعمال التجارية والإدارية والعلمية.

وفي العام ١٩٦٣ م أيضاً تمكن كل من باتريك سوبز (Patrick-Suppes) وريتشارد اتكسون(Richard-Atkison) من جامعة ستانفورد، من تصميم برنامج محوسب مخصص لتعليم الرياضيات والقراءة وقد قام هذا البرنامج بتحويل التعليم من نظام المجموعات إلى النظام الفردي، بحيث أتيح ولأول مرة أن يكون للمتعلم دور تفاعلي مع الحاسوب وذلك عن طريق تقديم التغذية الراجعة الفورية له والسماح له بتصحيح أخطاءه وأدى هذا إلى ظهور إستراتيجية التمرين والممارسة (Drill-and-Practical) ، حيث تعد إحدى الأنماط الأربعة المشهورة لاستخدام الحاسوب في العملية التعليمية" (Molnar,1996:P 3).

"وفي بداية السبعينيات حصلت ثورة في مجال استخدام الحاسوب في التعليم ، حيث تمكن سيمون بابلرت (Saymon Papert) من تصميم أول لغة تعليمية محوسبة متكاملة، حيث إنها مخصصة فقط للأغراض التعليمية، حيث يتم عن طريقها تعليم الرياضيات والرسومات الهندسية للأطفال بطريقة مشوقة".(المغيرة،١٩٩١م: ص ٥١).

"وتمتاز هذه اللغة بالبساطة، وتوفير عنصر التفاعل، وتنمية تفكير الطفل عن طريق إتاحة الفرصة له لإعطاء أوامر ومشاهدة الرسومات التي تنتج عن ذلك، حيث تقوم سلحفاة برسم الأشكال المختلفة بحسب البرنامج الذي يغذيه الطفل للحاسوب".(الفار، ١٤٢٥هـ: ص ١٠٥).

"وفي بداية السبعينيات أيضاًتم تجريب الذكاء الصناعي التعليمي المحوسب (ICAI)، حيث تم دمج الذكاء الصناعي المعرفي مع تقنيات الحاسوب فنتج عن ذلك الذكاء الصناعي التعليمي، وقد ساعد هذا في إيجاد بيئة تعليمية صناعية، حيث يزود الحاسوب الطالب ويساعده في حل المشكلات التي تواجهه وفي اتخاذ القرارات. كما قام جون أندرسون من جامعة كارنجي (Carnegie-University) في الولايات المتحدة الأمريكية بتطوير النظرية المعرفية، واستخدم التعلم بمساعدة الذكاء الصناعي لتدريس الجبر، وعلم الهندسة، وتدريس لغات البر مجة المختلفة وكان هدفه من ذلك هو معرفة هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند p=001 بين المجموعتين الاعتيادية والمحوسبة، وخلص أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية" (Monlar,1996:P 4).

"وفي عام (١٩٧٥م) حدث تطور هام جداً على مستوى المعدات حيث أعلنت شركة(INTEL) عن إنتاج أول معالج ميكروي (Micro-Computer) مصنوع من رقاقات السيليكون، وعلى أساس هذه التقنية صنع أول حاسوب شخصي عام ١٩٧٥م، ونتيجة هذا التطور النوعي في الحاسبات، بدأت ثورة الحاسوب الشخصي، فقد أدى هذا الاختراع إلى جعل الحواسيب أصغر حجماً من الأجيال السابقة، ثم إلى انخفاض هائل في أسعارها مما ساعد على انتشارها بشكل كبير في المدارس والجامعات".(نرجس حمدي وآخرون، ١٩٩٣م:ص ٣٠٣).

"في عام ١٩٧٦م بدأ العمل في مشروع بلاتو Plato الشهير وهو أضخم مشروع تربوي ليس على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية آنذاك، بل على مستوى العالم، حيث يقوم هذا المشروع بربط حواسيب المدارس والجامعات بكمبيوتر مركزي ضخم للاستفادة منه في عمليات التعليم والتدريب المختلفة وتبادل الخبرات ". (الفار، ١٤٢٥هـ: ص ١٠٢).

"أما في الثمانينات بالتحديد في شهر سبتمبر من عام ١٩٨٤م كما ذكر مرداس (١٩٨٤م) : " أنه عقد في مدينة ليون الفرنسية المؤتمر العلمي الأول حول التعلم بواسطة الكمبيوتر للناطقين باللغة الفرنسية، وشارك في هذا المؤتمر العديد من الباحثين من مختلف أنحاء العالم بما في ذلك تونس والجزائر والمغرب عن الدول العربية، وكان من المتوقع أن يعقد مثل هذا المؤتمر مرة كل سنتين انطلاقاً من اقتناع الدول المشاركة بضرورة الاستمرار في تطوير التعليم بواسطة الحاسب الآلي" ص٩

"في عام ١٩٨٥م حدث في الولايات المتحدة الأمريكية أهم حدث على الإطلاق في تاريخ الحاسوب في التعليم، حيث تمكنت شركة كومودر Comoadr بشكل مبدئي من إدماج الوسائط المتعددة (الصوت والصورة والفيديو.....) لتعمل في بيئة الكمبيوتر ليشكل هذا الإنجاز بداية عهد جديد لدور الكمبيوتر في التعليم". (Clark,1997:P 10).

وقد ذكر جرجس (١٩٩٩م) نقلا عن (Abtar،2005،P:5) أنه" في عام ١٩٨٩م شهد العالم حدوث تطور هام جداً أيضاً، وهو ولادة الشبكة العالمية (الانترنت) ليكون ذلك بعداً هاماً إضافياً في تاريخ الحاسوب في التعليم، ولتفتح آفاقاً واسعة للتعلم عن بعد، حيث أنشئت مدارس وجامعات كاملة تعتمد في تدريسها فقط على الانترنت". ص ١٦.

"وفي عام ١٩٩١م اكتمل إدراج الوسائط المتعددة في بيئة الكمبيوتر بعد إضافة الرسومات الثلاثية له وتوفير المساحات الكافية لتخزينها، حيث كانت أهم المشكلات في بداية عملها حاجتها إلى مساحة كبيرة جداً من الذاكرة ، وفي عام ١٩٩٥م أمكن عن طريق الوسائط المتعددة استخدام تقنية الواقع الافتراضي Virtual reality ، حيث أنها تشبه الواقع الحقيقي إلى حد كبير جداً" (Clark،1997،P:11)

ويمكن في ضوء هذه التقنية المتطورة إتاحة الفرصة للطلبة زيارة الأماكن المقدسة في مكة والمدينة، أو زيارة المسجد الأقصى وهم جالسون خلف جهاز الحاسوب ليتعرفون على كل ما يمكن أن يعرفونه فيما لو أتيحت لهم زيارة هذه الأماكن واقعياً، وتطبيق صفة الحج والعمرة هذا فضلاً عن زيارة أماكن أخرى حول العالم.

كما ذكر سلامة وأبو ريّا (٢٠٠٢م): " أن وزارة التربية والتعليم في ولاية فكتوريا الاسترالية خطة لتطوير التعليم إدخال التقنية في عام ١٩٩٦م على أن تنتهي هذه الخطة في نهاية عام ٢٠٠١م، وبعد أن تم ربط جميع مدارس الولاية بشبكة الانترنت عن طريق الأقمار الصناعية، وقد تم ذلك بالفعل. وعلاوة على ذلك فقد اتخذت ولاية فكتوريا إجراءاً فريداً لم يسبق فيها أحد، حيث عمدت إلى إعطاء المعلمين غير الراغبين في التعامل مع الحاسب الآلي فرصة التقاعد المبكر وترك العمل، وبهذا فعلياً فُصِل (٢٤) ألف معلم من مجموعة (١٤٠) ألف معلم واستبدالهم بآخرين. وتعد ولاية فكتوريا من التجارب الفريدة على المستوى العلمي من حيث السرعة والشمولية، وأصبحت التقنية متوفرة في كل فصل دراسي، وقد أشاد بتجربتها الكثيرون، منهم رئيس شركة مايكروسوفت (بيل جيتس) (Bill Gates) عندما قام بزيارة خاصة لها ". ص ١٤٤: ١٤٥.

دواعي ومبررات إدخال الحاسب الآلي في مجال التربية والتعليم :

تزخر الأدبيات بكثير من الأسباب التي دعت إلى استخدام الحاسب الآلي في التعليم، ولذلك دواعي ومبررات.

" حيث أن إدخال الحاسب الآلي إلى المدرسة لا يقتصر على توفير الأجهزة ، بل يجب أن يسبق ذلك دراسات مستفيضة تتناول الغرض من إدخال مثل تلك الأجهزة وكذلك نوعية البرامج التي ستدَّرس باستخدامها كي نستطيع اختيار

البرمجيات المناسبة التي تتفق – مع المحتوى التدريسي- والهدف من إدخال الحاسب الآلي إلى المؤسسات التعليمية فضلاً عن استراتيجيات نقل المعرفة وطرق التدريس المتبعة في تلك المؤسسات وإلا أصبح هذا الأمر ضرباً من ضروب التقليد أو وسيلة من وسائل الألعاب والتسلية ". (صالح، ١٩٩٥م: ص ٧١).

ومن هذه المبررات ما يراه الموسى (١٤٢١هـ ، ص٤٣) :

١- " تهيئة مناخ البحث والاستكشاف فالحاسب يعمل على تهيئة مناخ البحث، والاستكشاف أمام المتعلم كي يختار الأسئلة التي سيجيب عليها، والمصادر التعليمية التي سيتعين بها.

٢- القدرة على التفاعل المباشر، حيث يتيح الحاسب فرصة التفاعل المباشر مع المتعلم عن طريق عرض معلومات وتوجيه أسئلة له، ومن ثم استقبال إجاباتها، وتقويمها ، ولهذا يعد الحاسب:

أ - عاملاً مثيراً للمتعلم بما يقدمه من تعزيز دون مزاجية.

ب - عاملاً حافزاً للمتعلم للشعور بالإيجابية تجاه نفسه.

جـ - عاملاً مساعداً للسماح للمتعلم بالإجابة بحريّة دون خجل أو وجل.

٣ - تقسيم المادة المدروسة إلى سلسلة من التتابعات. فأغلب برامج الحاسب الموجودة في المدارس تتبع أثر التعليم المبرمج، وفيها يتبع منتجو البرامج أسلوباً مكوناً من ثلاث خطوات أساسية هي: تحديد الأهداف الإجرائية التي يحققها البرنامج، وتحليل محتوى موضوع الدراسة، ثم تحديد التتابعات التعليمية، وهذا يساعد المتعلم على السير في الدرس حسب إمكاناته.

٤- القدرة على العرض المرئي للمعلومات، فالعديد من برامج الحاسب قادرة على رسم الصورة ومعالجتها، وعرضها على الشاشة بشكل جذاب ومفيد، مما يساعد على جذب المتعلم ولفت انتباهه للمادة الدراسية.

٥- للحاسب قدرة على توفير بيئة تعليمية ذات نظام اتصال وتحكيم ذي اتجاهين في العديد من الأجهزة المتصلة به والإفادة منها، مثل: مكبرات الصوت والطابعات.

٦- مساعدة المعلم، وذلك بالتخلص من عدد كبير من الأعمال الروتينية التي تتطلب وقتاً، جهداً مثل: تقويم الطلاب ورصد نتائجهم، والتخلص من القيام بعمليات رسم الصور، أو الأشكال لتحضير الدروس، وتصميم أو تطوير أي مقرر تعليمي، وغيرها من الخدمات التعليمية " .

كما أضاف المشيقح (١٩٩٧م ، ص٩٢): الأسباب التالية :

١- " الانفجار المعرفي وتدفق المعلومات. فالحاسب الآلي يعتبر أفضل وسيلة لحفظ المعلومات، واسترجاعها.

٢- الحاجة إلى المهارة والإتقان في أداء الأعمال، والعمليات الرياضية المعقدة. فالحاسب الآلي يتميز بالدقة، والإتقان، كما يتميز بأداء جميع أنواع العمليات الحسابية المعقدة.

٣- إيجاد حلول لمشكلات صعوبات التعلم. فقد أثبتت البحوث والدراسات أن للحاسب دوراً مهماً في المساعدة على التغلب على مشكلات صعوبات التعلم لدى من يعانون من تخلف عقلي بسيط، أو من مشكلات صعوبات التعلم، أو من يواجهون مشاكل في مهارات الاتصال.

٤- توفير الأيدي العاملة، حيث لا يستلزم استخدام الحاسب توظيف عدد كبير من الأيدي العاملة، وبالتالي توفير هذه الأيدي لمهام تعليمية أخرى مثل الأعمال الإدارية والفنية ".

كما أضاف أيضاً الرفاعي (١٩٩٩م ، ص ٦٧- ٧١) الأسباب التالية:

١ - " تضخم المواد التعليمية، فقد شهد عصرنا الحالي ثورة معرفية نتج عنها ثروة كبيرة من المعلومات تحتاج إلى آلاف المجلدات لاحتوائها، ويعتبر الحاسوب وسيلة فعالة للتصدي لهذه الظاهرة، وذلك بما يمتلكه من قدرة عالية على تخزين المعلومات واسترجاعها بصورة أدق وأسرع وأيسر من المصادر الورقية.

٢ - للحاسب دور اجتماعي هام: فهو يستطيع أن يغير من اتجاهات التلاميذ تغييراً إيجابياً، وتدل الدراسات التي جريت في جامعة (Hopkins) إلى أن التلاميذ يصبحون أكثر تعاوناً وأكثر جماعة عندما يعملون مع الحاسب فقد أظهروا استقلالية أكثر وطلبوا مساعدة أقل من المدرسين، وكذلك عملوا معاً في حل المشكلات وتبادل المعلومات والمعارف بحرية ".

كما أضاف كنساره وعطار (١٤٢٥هـ ، ص ٤٤١) ما يلي:

١ - "إتاحة الفرصة للتعليم الفردي لدى التلاميذ حسب استعداد كل منهم من حيث المستوى والقدرات والاحتياجات والميول والسرعة المناسبة.

٢- يمكّن المتخصصون من إعداد برامج مختلفة لاستغلال إمكانية الحاسب في إعداد وإنتاج وسائل اتصال تعليمية تخدم العملية التعليمية، ومن هذه الوسائل:

أ - الشفافيات. ب - أفلام تعليمية بالرسوم المتحركة.

جـ - لوحات تشكيلية. د - تصميم لوحة النشرات.

هـ - إنتاج لوحة بصرية على شكل قطع من الورق لتكوين لوحة واحدة كبيرة بالمقاس المطلوب.

و - قراءة الصور وإعادة عرضها أو طبعها. ز - عرض الشرائح.

ح - برامج خاصة للخط العربي".

كما يشير (سعادة والسرطاوي ، ٢٠٠٣م، ص ٤١) إلى :

١ - " تحسين فرص العمل المستقبلية: وذلك بتهيئة شباب المستقبل للعيش في عالم أصبحت التقنيات فيه من أهم أدوات الحياة.

٢- تنمية مهارات معرفية عقلية عُليا مثل حل المشكلات، وجمع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج منها.

٣ - استخدام الحاسوب لا يتطلب معرفة متطورة، أو مهارة خاصة لتشغيله واستخدامه؛ بل إن تدريباً قصيراً يكفي لأي شخص يرغب باستخدامه، خاصةً مع وجود نظم التشغيل الحديثة مثل نظام (Windows XP) حتى أن كثيراً من الصغار يعملون عليه بمفردهم.

٤ - انخفاض أسعار الحواسيب مقارنةً مع فائدتها الكبيرة، حتى أن هذه الأسعار مستمرة بالانخفاض مع تزايد إمكانياتها ".

وذكر الفار (١٤٢٥هـ، ص ٤٥- ٦٦) المبررات التالية :

١- "عجز الوسائل التقليدية عن تقديم التعليم التفاعلي، وأكبر مثال على ذلك التلفزيون الذي لا تتوفر به خاصية التفاعل المتبادل بينه وبين المتعلمين، حيث لا يوفر التقييم الفوري في كل مرحلة من مراحل العرض، على عكس البرامج التعليمية المقدمة عن طريق الحاسب الآلي التي تعتمد على التفاعل المتمثل في عرض المعلومات بشكل منظم، ودقيق، ثم يجيب الطالب على الأسئلة المقدمة، أو التدريبات المعطاة، ثم يعطى تعزيزا في شكل تأكيد لصحة إجابته، وإذا أخطأ الطالب فإن هناك فرصاً أخرى لتصحيح الإجابة، أو نوع من التفريغ من أجل مراجعة المعلومة قبل الانتقال إلى تدريب آخر أو معلومات جديدة.

٢- القدرة على المحاكاة بحيث يُمكن تنفيذ العديد من التجارب الصعبة إما لخطورتها، أو استحالتها، أو لطول المدة اللازمة لمعرفة النتيجة في حجرة الدراسة، وذلك من خلال برامج المحاكاة مع إجراء بعض التعديلات لزيادة العرض، أو إبطائه وفقاً للحاجة، هذا بالإضافة إلى أن هذه البرامج تحل محل كثيرٍ من معدات المختبرات، وبهذا تقل التكلفة.

٣- تعليم الندرة؛ حيث أن هناك مقررات في الجامعات لا تهم سوى مجموعة معينة من الطلاب في كل عام دراسي مثل: علم الأوبئة، وتقديمها لهم يكون مكلفاً بالنسبة للجامعات ولهم، إذ يُمكن إرسالهم للخارج؛ لمواصلة دراستهم في هذا المجال، ولهذا فإن الحاسب الآلي يُقدم حل أفضل لذلك.

٤- التكامل بين الحاسب الآلي، وأنظمة العرض الأخرى، وذلك عن طريق التحكم في إدارة، وتشغيل الأجهزة مثل: أجهزة العرض الضوئية.

٥- التعليم الفردي والتعاوني؛وذلك من خلال البرمجيات المعدة التي يُمكن الاستفادة منها في إطار التعليم الفردي، أو التعليم الجماعي.

٦- التغلب على مشكلة ضعف المعلمين؛ سواءً في إعدادهم الأكاديمي، أو في عدم مقدرتهم على شرح الدروس في ظل الأعداد المتزايدة من التلاميذ، وبالتالي تصعب عملية تقويم تعلمهم، ولذلك نجد أن البرامج التعليمية حل مناسب لهذه المشكلة؛ خاصةً أنه يشترك في إعدادها فريق عمل متكامل من ذوي الكفاءات العالية في المادة العلمية، وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي".

مميزات استخدام الحاسب الآلي كوسيلة مساعدة في التعليم

بما أنه قد تم إدخال الحاسب الآلي في مجال التعليم، وخاصةً كوسيلة مساعدة في التعليم؛ فلأنه يتميز بعدد من المميزات، ولقد اتفق كثيرٌ من المهتمين به على العديد من المزايا، ومنها ما ذكره المناعي (١٩٩٢م، ص ٢٣٥) :

١ - إتاحة الفرصة للتعليم الفردي، مع مراعاة استعداد المتعلم، وسرعته في التعلم.

٢- يزود الطلاب بإجراءات واضحة لتعلم المادة خطوة بخطوة.

٣ - يؤدي إلى زيادة دافعية المتعلم التي تؤدي إلى الاستمرار في التعلم ".

ويصف الأكلبي و رشاد (١٩٩٦م : ص ٢٦٧- ٢٦٨) إيجابيات استخدام الحاسوب في التعلم بأنه ينتج عنه نوع من التحولات في مسار العملية التعليمية كما يلي:

١ - " التحول من نمط المحاضرة إلى نمط التدريب.

٢ - التحول من النمط التنافسي بين الطلاب إلى النمط التعاوني.

٣ - تحول الطلاب للاندماج أكثر في العملية التعليمية وفي أنشطتها.

٤ - التحول من تدريس الصف كمجموعة واحدة إلى تدريس مجموعات صغيرة ".

ويذكر نصار (١٩٩٦م : ص ٦- ٧) المميزات التالية:

١ - " يتيح الحاسوب للطالب التعلم حسب مستوى سرعته في الاستيعاب.

٢ - يوفر للطالب فرصاً موضوعية وحيادية تمكنه من معالجة مشكلاته بخصوصية تامة.

٣ - يقدم الحاسوب المادة التعليمية بتدرج مناسب لقدرات الطالب.

٤ - يوفر وقت المعلمين المستغرق في الأعمال الإدارية الروتينية المتعلقة بحفظ البيانات وتحليل الاختبارات ".

ويضيف المشيقح (١٩٩٨م : ص ٨٩) الخصائص التالية :

١ - "إمكانية تفريد غايات التعليم ووسائله.

٢ - إمكانية إجراء بحوث عن أنماط التدريس المتنوعة والمتعددة الأشكال مع القدرة على جمع سجلات مفصلة عن أداء التلاميذ بحيث تسمح لنا بتقويم فاعلية إجراءات التدريس بالإضافة إلى تقويم فاعلية المواد التعليمية ذات البرامج.

٣ - إمكانية نشوء طرق لمساعدة المدرسين وواضعي البرامج على إنشاء وتطوير المواد التعليمية.

٤ - إمكانية تقويم الوسائط التعليمية المستخدمة لإنجاز ومساندة التعليم، مثل الشرائح الفوتوغرافية، والأشرطة السمعية والأفلام الضوئية وأساليب العرض باستخدام شاشة أنبوبة الشعاع، الكاثود Tub ccathodary ولوحات اللمس Tuch Plates وكشكول الرسوم التخطيطية Pds Shetch والآلات الكاتبة....إلخ".

وأشار الهدلق (١٤١٨هـ، ص١٨٨) نقلاً عن العنيزي إلى الميزتين التاليتين:

١ - "إمكانية تحكم الحاسب الآلي بالأجهزة الموصلة به، كأجهزة التجارب العلمية.

٢ - يوفر فرصاً لمراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين من خلال إعطاء الطالب فرصة التحكم في زمن التعلم، وإمكانية التشعب، وتنوع أساليب العرض ".

٣ - "يقوم الحاسب الآلي بمعالجة مشكلة الخجل التي تلازم بعض المتعلمين، فهذه المشكلة تتلاشى وتختفي تماماً أمام جهاز الحاسب الآلي وبرامجه، ويتمكن المتعلم من التفاعل مع المادة العلمية بكل ثقة،فيزداد إقباله على التعلم وتزداد حصيلته العلمية ". (الجمهور، ١٩٩٩م، ص ٥١٩).

٤ - "يتيح الحاسب الآلي للطلبة الغائبين لسبب ما أن يعوضوا ما فاتهم من دروس، أو يزودهم بمادة إضافية، أو بديلة لدعم العرض الذي يقدمه المعلم لموضوع ما ". (أوستن ولويترد، ١٩٨٢م، ص ١٩).

٥ - " يمتاز الحاسب الآلي عن الكتاب المدرسي وغيره من الصفحات المطبوعة في أنه يمكن أن يقلد أو يحاكي المواقف الحياتية التي يصعب تمثيلها أو تقليدها من خلال الصفحات المطبوعة، حيث يمكن للتلاميذ التعامل معه باستخدام القدرة على الحركة، واللون والسيطرة، والتوجيه، والصوت، والمساحة، والإضاءة، وغيرها من القدرات التي تتوافر للحاسب الآلي بشكل يستهوي التلاميذ ويجذبهم إليه". (أحمد، ١٤٠٦هـ،ص ٣٩ ٣٠).

" ورغم ميزات الحاسوب الكثيرة إلا أن هناك بعض المحددات التي ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار وهي قليلة إذا ما قورنت بمزاياه الهائلة، ومن ذلك مثلاً ما ذهب إليه بعض التربويين من أن استخدام الحاسوب في التعليم سيحل محل المعلم مما يؤدي إلى انعدام المناقشات والحوار والتفاعل اللفظي بين المدرس وطلبته داخل الصف وبذلك ستجرد العملية التعليمية من أهم محتوياتها وهو الجانب الإنساني".(اسكندر وغزاوي، ١٩٩٤م:ص ٤٥٣).

ويؤكد إسكندر وغزاوي (١٩٩٤م) نقلاً عن "ويتش وسكهلر" إنه ليس هناك أي داعٍ لمثل هذا الاعتقاد، فهناك الكثير من الأشياء في عالمنا الحاضر يمكن أداؤها على نحو أفضل بواسطة الآلات عما هو الحال بواسطة الإنسان". ص ٤٥٣.

ويرى الباحث أن استخدام الحاسوب في التعليم لا يعمل على انعدام المناقشات والتفاعلات اللفظية حيث يستطيع الطالب أن يستعين بمعلمه للاستفادة والمناقشة عن أي شيء ولكن دخول الحاسوب يغير دور المعلم من مصدر المعرفة إلى مرشد وموجه لها، وهذا يتمشى مع الاتجاهات الحديثة لدور المعلم.

"والأمر الآخر والذي يحد من فائدة الحاسوب وخاصة في عالمنا العربي هو ضعف البرمجيات التعليمية، وارتفاع ثمنها في كثير من الأحيان، مما يجعلها عائقاً أمام الاستفادة منه فبرغم إمكانات الحاسوب وقدراته الكبيرة في التعليم إلا أنه لا يمكن الاستفادة منه بشكل حقيقي إلا بوجود برمجيات تعليمية جيدة ". (الفار، ٢٠٠٢م:٦٥).

" ويتصل بهذه المشكلة أيضاً بل لربما تكون سبباً من أسبابها، هو قلة أو ندرة نظم تأليف الدروس المعرّبة مما يحد الاستفادة منها في تصميم الدروس". (الفار، ١٤٢٥هـ: ص ٨).

بل إن الباحث توصل إلى أنه لا توجد برمجيات في مناهج التربية الإسلامية مقننة معتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم بخلاف مناهج العلوم الطبيعية ويتبنى الباحث ما ذكره المغيرة (١٤١٨هـ):

" أن الميزة الواضحة التي تميز التعليم بمساعدة الحاسوب هي قدرته على التفاعل والحوار، فمثلاً الطالب الذي يتابع فيلماً تعليمياً قد يسرح لبعض الوقت فتتوقف عملية التعلم في حين أن عملية التعلم في التلفاز مستمرة، ولكن

الطالب الذي يتفاعل مع برنامج تعليمي جيد على الحاسوب لن يسرح، وإن حدث ذلك أوقف الحاسب عملية التعليم حتى يتفاعل معها المتعلم ". ص.١٦٠.

مجالات استخدام الحاسوب في التعليم وتصنيفها :

إن مجالات استخدام الحاسوب في التعليم تزداد يوماً بعد يوم مع التقدم الملحوظ في التكنولوجيا والتقنيات الحديثة، حيث أتاحت هذه فرصاً لم تكن موجودة مسبقاً فأضفت على العملية التعليمية سمة التطور والنمو والتجديد وأعطت الكثير من البدائل في مجال التربية والتعليم لذا حاول علماء التربية تصنيف هذه المجالات وجعلها في مصطلحات كل مصطلح يحمل في طياته عدة مجالات، كلٌ بما يراه مناسباً متماشياً مع العملية التعليمية وقد اطلع الباحث علي ما يربو من اثنا عشر تصنيفاً في الأدب التربوي المرتبط بهذه الدراسة، حيث لاحظ الباحث أن هذه التصنيفات تختلف باختلاف الفلسفات أو باختلاف الاستخدام أو حسب اختلاف التطبيق.

و الإطار الشامل لمجالات استخدام الحاسب الآلي في التعليم والتعلم والذي يتلاءم مع تطور الحاسب الآلي واستخداماته حالياً هو :

ما ذكره الفار (١٤٢٥هـ، ص ٢٠٨)، والذي حدد هذه المجالات في ثلاثة مستويات هي:

١- " **التعليم والتعلم المعزز بالحاسب الآلي :**

Computer Assisted Instruction (CAI):

وهو المستوى الذي يكون فيه الحاسب الآلي عوناً للمعلم، ومساعداً له ومكملا لأدواره.

٢- **التعليم والتعلم المدار بالحاسب الآلي :**

Computer Management Instruction (CMI):

وهو المستوى الذي يكون فيه الحاسب الآلي عوضاً أو بديلاً عن المعلم.

٣- **التعليم والتعلم كأداة لتنمية التفكير بالحاسب الآلي :**

Computer- Based (CBTH) Thinking :

وهو المستوى الذي يستخدم فيه الحاسب الآلي لمساعدة الطالب على تطوير أنماط جديدة من التفكير التي قد تساعده على التعلم في مواقف مختلفة تتطلب المنطق والتحليل".

وفيما يلي توضيح لهذه المستويات الثلاثة:

أولاً: التعلم والتعليم المعزز بالحاسب الآلي (CAI):

كما يطلق عليه البعض التعلم المعان بالحاسوب وأيضاً التعلم بمساعدة الحاسوب، فنلاحظ أنه أطلق على التصنيف مصطلحات كثيرة فهي مختلفة في اللفظ متقاربة في المعنى.

وقد عرَّفه (رايت وفورسير) بأنه: " مصطلح يطلق على بيئة التعلم التي توفر التفاعل بين المتعلم والحاسوب، ويكون دور المعلم هنا هو تجهيز بيئة التعلم والتأكد من أن كل متعلم لديه المهارات اللازمة لأداء نشاط معين، كما أنه يكيف ويعدل نشاطات التعلم لتلاءم حاجات المتعلمين واستخدام الحاسوب". (الفار، ١٤٢٥هـ: ص ٢١٥).

كما ذكر الفار(١٤٢٥هـ): نقلاً عن (أليس وتر ولب) أنه يعتبر هذا النوع "إستراتيجية تتضمن أربعة نشاطات تعليمية متكاملة هي:

١- عرض المعلومات. ٢- توجيه المتعلم.

٣- تدريب المتعلم لاستيعاب المعلومات. ٤ - تقويم مستوى أداء تعلم الطلاب".ص ٢١٥

ولقد ظهر هذا النوع من التعليم كما أشار الحيلة (٢٠٠١م):

على يد كل من: "أتكنسون Atkinson وويلسونWilson وسوبس Suppes، وهي برامج في مجالات التعليم كافة، يُمكن من خلالها تقديم المعلومات وتخزينها". ص ٤٥٥

"وطورت طريقة (CAI) حالياً إلى طريقة تعليمية مصقولة ينتج عنها تقويم على مستوى رفيع لاستجابات الطلاب وتفريعات بديلة لمتتابعات التعليم وتحكم وتفاعل الطالب ومنظومة التعليم والتعلم وينتقل الطلاب الذين يعملون بطريقة (CAI) في التمرين والتدريب على المهارات وأداء الاختبارات منها واكتشاف المفاهيم وعرض وبرهنة المبادئ ".(بل، ١٩٨٧م: ص ٢٣٠).

في التعليم بواسطة الحاسوب(CAI) يتم : الاستعانة بالحاسب لتقديم مادة تعليمية تتطلب المشاركة الفعالة من المتعلم والاستجابة من قبل الحاسب لما يعمله المتعلم أو ما يسمى بالتغذية الراجعة (Feed back) ، ولكي يتم التدريس بطريقة(CAI) يجب أن يتوفر ما يلي:-

١- "الحاسب الآلي وما يتصل به من معدات وملحقات (Hard Ware).

٢- البرامج التي تشغل الحاسب (Operatlug System Soft Ware).

وهي برامج تصمم خصيصاً لتنفيذ التدريس (Course Ware) وتسمى "البرامج التعليمية ". (علي، ١٩٩٨م: ص ٣٨)

ويرى كل من أبو جابر والبداينة (١٤١٣هـ): " أن استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في المناهج الدراسية يكون: "لعرض المعلومات بطرق مختلفة، ومثيرة تساعد المتعلمين على تكرار ما تعلموه، وترسيخ هذه المعلومات في أذهانهم، وتدارك النقص الحاصل في فهم المتعلمين، واستيعابهم للمفاهيم التي يُتطرق أليها في المحاضرة ".ص ١٣٨

ويؤكد معظم التربويين على ضرورة استخدام التعليم المعان بالحاسوب في التدريس، وأن هناك مبررات دعت إلى ضرورة استخدام (CAI) في التعليم، حيث يذكر عبد الرحمن (١٩٩٧م ، ص ١٢٠) منها ما يلي : -

١- "إنه من الضروري تجميع التكنولوجيا المتوفرة في منظومة متكاملة تخدم أهداف تطوير الأفراد والوصول بهم إلى مستوى يؤهلهم للتقدم علمياً وتقنياً إلى مراحل أعلى سواء في العمل أو التعليم وبذلك يمكن زيادة قدرة وقابلية الأفراد.

٢- استخدام التكنولوجيا سيقلل من الحاجة الواسعة جداً لاستخدام الأيدي العاملة للأغراض التعليمية بشكل عام.

٣- توحيد نوعية المعلومات الواصلة للمتعلم على مستوى المنظومة كحد أدنى للوصول إلى مستوى أعلى وترك جانب التوسع والتوضيح ووجهات النظر المختلفة إلى المرشد.

٤- تقليل الكلفة في التعليم بشكل عام وتغيير طابع المدارس الابتدائية والثانوية (من ناحية الإشراف بشكل خاص) إلى توجيهي وتربوي أكثر منه تعليمياً.

٥- تحسين نوعية التعليم لما لهذه المنظومة من طابع فردي في قيادة الفرد ومن إدارة تعليمية وتوجيهية في الخط العلمي المناسب لقابليته.

أما العملية التعليمية وفق نمط (CAI) فقد ذكر الفار (١٤٢٥هـ ، ص ٢١٦) أن (روسنهاين ، Rosenhine ،1985)صنفها إلى خمسة أنشطة ومراحل رئيسية هي:

١ - تقديم المعلومات والتعريف بالمهارات المطلوبة.

٢ - توجيه المتعلم إلى طريقة استخدام المعلومات وتطبيق المهارات.

٣ - معالجة نقاط الضعف في تحصيل المتعلم للمعلومات بطرق أكثر تشويقاً ودافعية للعمل.

٤ - التدريب والتمرين لاستيعاب المعلومات وإتقان المهارات.

٥ - تقويم مستوى تحصيل أو أداء المتعلم ".

وقد أشار (عبود، ٢٠٠٧م: ص ١٢٧) إلى" أن الحاسوب يكون مساعداً للمعلم أو بديلاً عنه في تعليم الطلبة وفي الوقت نفسه، معيناً للطالب في اكتشاف الأهداف السلوكية التي وضعت ابتداءً، ويمكن أن يتم ذلك بإحدى الطرائق أو الاستراتيجيات الآتية:

- التعليم الجماعي Group Instruction.
- التعليم الفريد Individualized Instruction
- التعليم التعاوني Co-Operative Learning
- التعليم الذاتي Personalized Learning
- التعليم المدمج Blended Learning
- التعليم عبر الانترنت Learning Through Internet "

ثانيا: التعليم المدار بالحاسب الآلي:

ويسمى (Computer – Based Instruction) "CBI" . وفي هذا النوع من التعليم يكون فيه الحاسب الآلي بديلاً عن المعلم، ويعتبر الحاسب الآلي كمعلم متمكن (Computer as a tutor) يقوم بعملية التعليم كاملة، فالحاسب الآلي هو الذي يعرض الفكرة، ويشرح الدرس، ويعطي الأمثلة، وذلك من خلال برنامج حاسوبي. ثم يقوم بتقييم أداء الطالب عن طريق اختبار مصغر، أو يطلب منه إعادة أي جزء من الدرس حسب حاجة الطالب التي تظهر من خلال أدائه.

وهنا يتميز الحاسب كما يقول المغيرة (١٤١٨هـ) :"بالقدرة على إعادة الدرس، أو أي جزء منه حسب حاجة الطالب عدة مرات حتى يتمكن من فهم الجزء المحدد للانتقال إلى بقية الدرس، وذلك دون خوف أو حرج. كما يتميز بالقدرة على مراعاة الفروق الفردية ومعدل سير تعلم الطالب". ص ١٦١ – ١٦٢"

"ويستخدم الحاسب الآلي كمعلم شخصي سواءً كانت المادة العلمية سهلة، أو صعبة، وذلك بسبب أن هذه الطريقة صممت لتحل محل المعلم في عرض وتقديم المادة العلمية فا لحاسب في هذه الحالة يعلم، ويدرب الطالب، ويقيم أداءه ".

(Al-Sulamiani 1991, P.38)

ويعد التعليم والتعلم المدار بالحاسوب (CMI) من أ حدث وأهم تطبيقات الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات قاطبة في التربية، حيث يمكن للحاسوب من خلال هذا النمط إن يقوم بالمهام التالية بصورة متكاملة كما يذكر ذلك الفار (١٤٢٥هـ، ص٢٥٢):-

١ - تقديم المعارف وتقويم مستوى المعرفة الحالي للتلميذ.

٢ - تشخيص جواب الضعف في تعلم التلميذ بطيء التعلم.

٣ - وصف وتقديم أنشطة تعليمية علاجية لعلاج الضعف الذي أمكن تحديده للتلميذ بطئ التعلم وكذا وصف وتقديم أنشطة تعليمية إثرائية للتلميذ سريع التعلم.

٤ - متابعة وضبط التلميذ في تعلمه بصورة مستمرة.

كما يضيف أبو الخير (١٩٩٥م : ٢٦٩- ٢٧٠) الوظائف التالية:

١ - عمل التقارير اليومية لكل تلميذ والتخطيط لحلقات الدراسة للمدرسين.

٢ - إعداد الاختبار اليومي وإعطائه.

٣ - عمل التقارير الدورية عن تقدم التلميذ وكتابة التقارير الإدارية.

٤ - التعرف على مدى نجاح الأهداف الموضوعية والأنشطة الدراسية " الكورسات".

"وإن من أهم البرامج التي صنفت طبقاً لهذا الشكل أو المدخل برنامج التعليم الفردي الموجه Individual guided – instruction ، الذي يستخدم في تدريس بعض المقررات الجامعية بالولايات المتحدة الأمريكية ".(الفار، ١٤٢٥هـ، ص ٢٥٣).

كما ينقسم التعليم والتعلم المدار بالحاسوب (CMI) إلى مستويين هما:

المستوى الأول : إدارة الاختبارات .

Computer Management Testing "CMT "

المستوى الثاني : إدارة عمليتي التعليم والتعلم .

Computer Management Instruction" CMI"

ثالثاً: التعليم والتعلم لتنمية التفكير بالحاسوب : Computer – Based Thinking (CBCH) .

لقد نادي كل من (آرثر لو هرمان، وسيمور بابرت،١٩٩٥م) كما ورد عند الفار(١٤٢٥هـ):" بأن تكون الوظيفة الأولى للحاسوب هي أن نعلمه شيئاً يفعله، لا أن يعلمنا وذلك بإتباع برمجيات ذكية متطورة من نمط (CMI)، وزعما بأن الطالب الذي يتعلم كيف يعلم الحاسوب أن يفعل شيئاً إنما يتعلم كيف يحل المشكلات بطريقة أفضل وكيف ينمي قدراته العقلية والإبداعية ويحسنها أثناء تعليم الحاسوب وبرمجته". ص٢٩٥.

"إن الدور الذي يلعبه الحاسوب في تعليم التفكير جديد نسبياً ولكنه على درجة عالية من الأهمية حيث يتمثل في استخدام الحاسوب لمساعدة التلاميذ على تطوير أنماط جديدة من التفكير قد تساعدهم على التعلم في مواقف مختلفة تتطلب المنطق والتحليل والاستنتاج وبالتالي تؤدي إلى الابتكار ويعود الفضل في إبراز هذا الدور إلى "سيمور بابيرت Seymour Papert في مختبر لوغو " Logo Laboratory" في معهد " ماستشوست للتكنولوجيا Massachusetts Institute of Technology (MTI) التي تقوم فلسفته على عمل العالم النفسي السويسري جان بياجيه". (الفار،١٤٢٥هـ، ص٢٩٦).

دور معلم التربية الإسلامية في إفادة التعليم بمساعدة الحاسوب :

يعتقد البعض أن استخدام الحاسب الآلي سيقلص دور المعلم داخل الفصل، ولكن على العكس من ذلك فقد ازدادت أهمية المعلم في وجود الحاسب الآلي فالمعلم أصبح الشخص الذي يساعد الآخرين على التعلم وليس الشخص الذي يقوم بتعليمهم، كما أن المتعلم أصبح محور أي نشاط تربوي، ويشترك اشتراكاً فاعلاً في عملية التعلم.

ويؤكد ذالك الأنصاري (١٩٩٦م) بقوله: "إن استخدام الحاسب الآلي في التعليم لا يلغي دور المعلم، لكنه يزوده باستراتيجيات تعليمية جديدة تطور دوره كمعلم ولكن لا تلغيه، فالمعلم هو حجر الأساس في العملية التعليمية، إلا أن النظام التقليدي القائم يجعل من المعلم المصدر الأول وربما الأوحد للمعلومات، وهذا ما يحاول الحاسب الآلي أن يعدله، فالهدف بعيد المدى من استخدام الحاسب هو تعديل دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى موجه للتعلم". ص١٠٤

ويذكر الفار (١٤٢٥هـ): بعض الأدوار التي يقوم بها المعلم في وجود الحاسب الآلي حيث" يقوم بتوزيع البرمجيات التعليمية المختلفة على أجهزة الحاسب المختلفة، ويقوم بعد ذلك بتوجيه الطلاب للعمل على الحاسبات التي تتوافر عليها الدروس وقد يتطلب الأمر نقل طالب من جهاز لآخر أو استبدال البرمجية الموجودة على الجهاز ببرمجية أخرى إذا ما انتهى الطالب من دراستها، ويقوم المعلم بمتابعة الطلاب أثناء العمل ومساعدتهم إذا لزم الأمر،

كما يقوم المعلم بتوجيه الطلاب لممارسة بعض الأنشطة المختلفة طبقاً لظروف كل طالب على حده، فقد يوجه المعلم أحد الطلاب لممارسة لعبة تعليمية بهدف تنمية مهارة معينة، وقد يطلب من طالب آخر قراءة صفحات معينة من كتاب معين ضمن البرمجية أو يطلب من طالب مساعدة طالب آخر". ص٤٢٨

وكذالك فإن " للمعلم أدوراً أخرى تتمثل في اختيار البرمجيات الملائمة للطلاب: وعقد حلقات للنقاش حول الموضوعات التي يدرسها الطلاب بالحاسب ويتأكد من فهم التلاميذ ويثري معلوماتهم ويزيل الغموض ويرشدهم إلى أنشطة إضافية تتعلق بموضوع الدرس ويشجعهم على الرجوع إلى مصادر أخرى للمعرفة ". (سيد، ١٩٩٥م، ص٦٦٠).

مما سبق يتبين لنا الدور الكبير الذي يقدمه الحاسب الآلي في العملية التعليمية وأن وجود الحاسب الآلي لا يتنافى مع دور المعلم بل أنه يكون عوناً للمعلم دون أن يؤثر في دوره بل يحول دور المعلم من ناقل للمعلومات إلى موجه للتعلم، مع جعل التلميذ محوراً للعملية التعليمية وبالتالي فعالية العملية التعليمية.

كيف يستفيد معلم التربية الإسلامية من الحاسوب:

لا شك أن مدرس التربية الإسلامية يستطيع الإفادة بشكل كبير من الحاسوب، فالحكمة ضالة المؤمن أن وجدها فهو أحق الناس بها. ومن الأمور التي يمكن الاستفادة منها:

١ - التعامل المستمر مع الحاسوب يبني في الإنسان حب الإبداع والابتكار لأنه يصف كل يوم شيئاً جديداً.

٢ - تخزين المعلومات والمذكرات والملخصات التي يقدمها المعلم لطلابه والعودة إليها عند الحاجة بكل سهولة ويسر.

٣ - إعداد الأسئلة وطباعتها بطريقة فنية واضحة وجميلة مدعمة بالصور والأشكال والخط الواضح الذي يريح الطالب أثناء الامتحان.

٤ - عمل بنك أسئلة يمكن الإفادة منه عند اللزوم والاحتفاظ به لسنوات طويلة.

٥ - إعداد الشفافيات الجميلة والمنسقة التي يمكن أن تستخدم في العرض على جهاز العرض فوق الرأس The Overhead Projector حيث أن الطابعات الحديثة للحاسب يمكنها الطباعة على الشفافيات.

٦ - يستطيع مدرس التربية الإسلامية أن يطبع النصوص القرآنية بنفس خط المصحف الشريف بواسطة الحاسوب سواء كان ذلك في الامتحانات أو على الشفافيات.

٧ - يستطيع مدرس التربية الإسلامية تخريج الأحاديث النبوية الشريفة بسهولة عن طريق الحاسوب باستخدام موسوعة الحديث الشريف، وكذلك يمكنه استخراج الفتاوى الشرعية والأحكام الفقهية، وكذلك يمكنه الرجوع بسهولة إلى بعض التفاسير.

٨ - يستفيد مدرس التربية الإسلامية من الموسوعات الإسلامية الكثيرة الموجودة على أقراص (CD) في إثراء معلوماته وكتابة أبحاثه.

٩ - الاستفادة من الخرائط الموجودة في الموسوعات في عمل لوحات تحدد المواقع الإسلامية، وكذلك يمكن الإفادة منها في دراسة المعارك الإسلامية (تحديد مواقعها، ومخططاتها، الطرق العسكرية. كذلك مواقيت الحج والعمرة وغيرها.

١٠ - يمكن استخدام الحاسوب بديلاً عن جهاز العرض فوق الرأس (The Overhead Projector) إذا توفر الجهاز الذي يوصل بالحاسوب فيعرض ما تحويه شاشة الحاسوب على لوحة كبيرة أو على جدار وفي هذه الحالة يكون الحاسوب أكثر تشويقاً وأسهل استعمالاً.

١١ - يستفيد معلم التربية الإسلامية من برنامج (Microsoft Excel) في إعداد نتائج امتحاناته وتحليلها وكذلك في إجراء البحوث الإجرائية وتحليل نتائجها وتفسيرها رياضياً.

١٢ - استخدام برنامج البوربوينت (Microsoft Power point) في تصميم برامج تعليمية تعرض على الطلبة بالصوت والصورة والحركة المعبرة والتي يختارها المعلم وفق معايير يريدها هو وتناسب مستوى طلابه، وكذلك تصميم برامج تحتوي على واجبات منزلية أو تقويمية تعطي للطلاب المتميزين والموهوبين، بل ويمكن تكليفهم بإعداد مثل هذه البرامج.

الإنترنت في التعليم
(Internet in Learning)

إن شبكة الإنترنت تعد المساهم الرئيسي فيما يشهده العالم اليوم من انفجار معلوماتي. وبالنظر إلى سهولة الوصول إلى المعلومات الموجودة على الشبكة مضافاً إليها المميزات الأخرى التي تتمتع بها الشبكة فقد أغرت كثيرين بالاستفادة منها كل في مجاله. من جملة هؤلاء، التربويون الذين بدءوا باستخدامها في مجال التعليم. حتى أن بعض الجامعات الأمريكية وغيرها، تقدم بعض موادها التعليمية من خلال الإنترنت إضافة إلى الطرق التقليدية.

وهناك أربعة أسباب رئيسية لاستخدام الإنترنت في التعليم ذكرها عبد الله الموسى (١٤٢١هـ: ص٥٠) نقلاً عن ويليام(1995 ، William) وهي :

١) "الإنترنت مثال واقعي للقدرة على الحصول على المعلومات من مختلف أنحاء العالم.

٢) يساعد الإنترنت على التعليم التعاوني، فنظراً لكثرة المعلومات المتوفرة عبر الإنترنت فإنه من الصعب على الطالب البحث في كل القوائم لذا يمكن استخدام طريقة العمل الجماعي بين الطلاب، حيث يقوم كل طالب بالبحث في قائمة معينة يجتمع الطلاب لمناقشة ما تم التوصل إليه.

٣) يساعد الإنترنت على الاتصال بالعالم بأسرع وقت وبأقل تكلفة.

٤) يساعد الإنترنت على توفير أكثر من طريقة في التدريس ذلك أن الإنترنت هو بمثابة مكتبة كبيرة تتوفر فيها جميع الكتب سواءً كانت سهلة أو صعبة. كما يوجد في الإنترنت بعض البرامج التعليمية باختلاف المستويات.

كيف يوظف مُعلِّم التربية الإسلامية الإنترنت في خدمة مناهج التربية الإسلامية :

الإنترنت مصدر هام للمعلومات يستطيع مدرس التربية الإسلامية الإفادة منه بشكل كبير، وتوظيفه بما يخدم مادته العلمية من خلال:

١- هناك الكثير من المواقع الإسلامية على الإنترنت تهتم بالأمور الإسلامية والعلماء المسلمين يستطيع المعلم الدخول إليها.

٢- تحتوي شبكة الإنترنت الكثير من المواقع التي تهتم بالقرآن الكريم وعلومه وتلاوته وتجويده، يمكن الرجوع إليها والاستفادة منها وإرشاد الطلاب إليها.

٣- يمكن الوصول إلى أمهات الكتب في التفسير وسير المفسرين ومطالعتها والاحتفاظ بها على جهاز الحاسوب والعودة إليها عند الحاجة.

٤- الاستفادة من الموسوعات التي تضم كتب الحديث الشريف في تخريج الأحاديث والتأكد من صحتها، ومعرفة أحوال الرواة، والمحدثين، والعلماء.

٥- الإفادة من الموسوعات الفقهية التي تضم أمهات الكتب في الفقه، المنشورة على الشبكة.

٦- الإطلاع على الفتاوى الفقهية المعاصرة التي تصدر عن العلماء والمجامع الفقهية، خاصة في القضايا الجديدة والمعاصرة كالاستنساخ، وزراعة الأعضاء وبيعها ....الخ.

٧- الاستفادة من المواقع التربوية الكثيرة على شبكة الانترنت في التعرف على الجديد من الأبحاث والنشرات التربوية والوسائل التعليمية.

٨- الاستفادة من الإنترنت في إعداد البحوث والنشرات التربوية وإعداد البحوث العلمية، لا سيما وأن كثير من المعلومات التي سوف يستخرجها ستكون مطبوعة الأمر الذي يسهل على المعلم إعداد البحث وطباعته.

٩- التواصل عبر البريد الالكتروني مع المواقع الإسلامية والتربوية ومع الدوريات التربوية والإسلامية وكذلك المنظمات والجمعيات ومراكز البحوث التربوية والإسلامية والإفادة منها ومن منشوراتها وإصداراتها التربوية.

١٠- التواصل مع أصحاب الفكر والعلماء المسلمين الذين لهم مواقع على الإنترنت التعرف على آرائهم وتبادل الأفكار والاستفادة من علمهم عبر المشاركات الحية.

١١- التواصل عبر البريد الالكتروني مع القيادات التربوية ومع مراكز الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس المشتركة في شبكة الإنترنت.

١٢- يستطيع المعلم أن ينشر أبحاثه ودراساته التي يقوم بها عبر شبكة الإنترنت بسهولة ويسر.

دور معلم التربية الإسلامية تجاه المواقع المحظورة شرعاً :

قد ألمح إلى ذالك الموسى (١٤٢٣هـ)حث قال :" إن الأمن الفكري والأخلاقي والاجتماعي والسياسي من أهم المبادئ التي تؤكد عليها المؤسسات التعليمية بجميع مراحلها التعليمية، بل أن من أهداف المدارس توفير هذه الحماية السابقة الذكر. ونظراً لأن الاشتراك في شبكة الإنترنت ليس محصوراً على فئة معينة مثقفة وواعية للاستخدام، لذا فمن أهم العوائق التي تقف أمام استخدام هذه الشبكة هي الدخول إلى بعض المواقع التي تدعوا إما إلى الرذيلة ونبذ القيم

والدين والأخلاق أو أنها تدعو إلى التمرد والعصيان على ولاة أمر المسلمين وعلمائهم ومشايخهم، وكل هذا تحت اسم التحرر والتطور ونبذ الدين وحرية الرأي إلى غير ذلك من الشعارات الزائفة. وللحد من هذا قامت بعض المؤسسات التعليمية بوضع برامج خاصة أو ما يسميه البعض بحاجز الحماية (Firewall) تمنع الدخول لتلك المواقع. لكن الحقيقة من الصعوبة بمكان حصر هذه المواقع جميعها لكن التوعية بأضرار هذه المواقع هو النتيجة الفعالة، **وهنا يبرز دور معلم التربية الإسلامية في توجيه الطلاب المستخدمين للإنترنت وتحذيرهم من المواقع المشبوهة والممنوعة ".**

ص١٧٨.

الكفايات التعليمية الحاسوبية لمعلمي التربية الإسلامية

يقسم سلامة وأبو ريا (٢٠٠٢م ، ص٢٩٦- ص٣٠٠) الكفايات الحاسوبية إلى أبعاد خمسة نقلاً عن البياري وهي :

١- الكفايات العامة General

٢- كفايات محو أمية الحاسوبComputer Literacy

٣- كفايات البرمجة Programming

٤- كفايات قابليات الحاسوب (برمجيات /معدات)

Computer Ablilities (Software & Hardware)

٥- الكفايات التطبيقيةApplication

وسيتناول الباحث كل بعد من هذه الأبعاد بالتفصيل الواضح البين إنشاء الله

البعد الأول : الكفايات العامة : General :

١ - معرفة بأساسيات تصميم التدريس عموماً وتلك المتعلقة بتصميم البرمجيات التعليمية على وجه الخصوص.

٢ - أن يكون على قدر جيد من استخدام المنطلق الرياضي في تحليل الأمور.

٣ - لديه القدر الكافي من التدريب المتخصص في المناهج والوسائل التعليمية .

٤ - لديه القدرة على توظيف معطيات علم النفس حول طلاب المرحلة الثانوية في تصميم وتفسير بعض الأنشطة التي تتلاءم مع طبيعة المتعلم وطبيعة المادة الدراسية المناسبة للتعلم من خلال الحاسوب.

٥ - الإلمام بنماذج تصميم التدريس المفرد باستخدام الحاسوب فقط.

٦ - معرفة بطرق استعمال الحاسوب كوسيلة سمعية بصرية في التدريس الصفي.

٧ - إدراك العلاقة بين نظريات التعلم واستراتيجيات تصميم البرمجيات التعليمية.

٨ - القدرة على استخدام الحاسوب في تلبية الحاجات الخاصة للطلاب. (الموهوبين والمعاقين).

٩ - الإلمام بطرق إثارة الدافعية للتعلم.

١٠ - القدرة على التواصل مع الآخرين في إطار موضوعات منهجية محددة بشكل فعال.

البعد الثاني: كفايات محو الأمية الحاسوبية : Computer Literacy :

١ - المعرفة بإمكانات الحاسوب وحدوده بوجه عام وإمكانات استخدامه في التربية على وجه الخصوص.

٢ - القدرة على إظهار ميزات الحاسوب عن غيره من الوسائل التعليمية لبيان قدراته في جمع البيانات أو التحكم في تطبيقاته .

٣ - معرفة بالمصطلحات المستعملة في علم الحاسوب.

٤ - يمتلك رؤيا لاستخدامات الحاسوب المستقبلية وخاصة ما يتعلق منها بالتطبيقات التربوية.

٥ – القدرة على مناقشة الطلبة وتعريفهم بالتطور التاريخي للحاسوب عموماً ولا سيما المتعلق منها بالتربية.

٦ – القدرة على مناقشة الآثار الأخلاقية والنفسية والاجتماعية لاستعمال الحاسوب في المجتمع بشكل عام وبخاصة في حقل التربية.

٧ - معرفة بحقوق الطبع وقوانينه المتعلقة بالحوسبة التعليمية (Education Computing)

٨- القدرة على استخدام الحاسوب كأداة لحل المشكلات.

البعد الثالث : كفايات البرمجة : Programming :

١ - معرفة بمعايير إنتاج برامج حاسوبية فعالة.

٢ - القدرة على كتابة برامج حاسوبية مقروءة ومنتظمة بلغتين من لغات الحاسوب على الأقل مثل (لغة لوغو ، بيسك، باسكال، فورتران أو كوبل).

٣ - القدرة على المقارنة والمفاضلة بين لغات البر مجة الملائمة للمرحلة الثانوية.

٤ - القدرة على تحديد مراحل معالجة البيانات (مدخلات، عمليات، مخرجات).

٥ - الإلمام بأساسيات لغات البر مجة المختلفة.

٦ - القدرة على شرح ا لأبعاد غير المنظورة في البر مجيات التعليمية على الحاسوب.

٧ - الفهم للبنية الأساسية للغات البر مجة ذات المستوى العالي وبيانات البر مجة العامة.

٨ - معرفة بالتطبيقات المستخدمة في برمجة الرسوم البيانية.

٩ - القدرة على تحديد الشكل الذي يجب أن تكون عليه البيانات لعمليتي الإدخال والإخراج.

١٠ - معرفة باستعمالات لغة البر مجيات التعليمية Course Ware.

١١ - أن يحدد مفهوم البر مجة التركيبية Structured

١٢ - القدرة على تفسير القدرات التصويرية (Graphics) للحاسوب .

١٣ - القدرة على البر مجة باستعمال التقنيات التصويرية .

البعد الرابع : كفايات قابليات الحاسوب (برمجيات /معدات) :

Computer Ablilities (Software & hardware)

١ - معرفة بأجزاء الحاسوب كجهاز بما في ذلك طريقة التشغيل اليومي واستعمال عدة آلات مرتبطة به.

٢ - معرفة بالقابليات التدريسية للحاسوب كمصدر من مصادر التعلم والتعليم.

٣ - معرفة باستراتيجيات اتخاذ القرار المناسب حول (متى ، كيف، وأين يمكن استخدام الحاسوب في التدريس الصفي).

٤ - معرفة بإمكانيات إدخال بعض المواضيع في الحاسوب للمرحلة الثانوية بما في ذلك التطبيقات وفرص التدريب والعمل.

٥ - يُحدد متى وكيف يمكن توظيف القابليات التدريسية للحاسوب بشكل فعال.

٦ - يُحدد من بين البرمجيات المتاحة تلك المرتبطة بالتطبيقات الصفية وذات الأثر الأكبر في تعزيز التدريس (بمراعاة متى يمكن استخدامها وكيف يمكن توظيفها) لتحقيق أقصى فائدة.

٧ - القدرة على تقويم البرمجيات التعليمية من حيث تكاملها مع المنهاج .

٨ - القدرة على تقويم البرمجيات والمعدات من حيث التكلفة، الأهمية، سهولة الاستخدام.

٩ - الإلمام بطرق استخدام الحاسوب كجهاز لعرض المعلومات.

١٠ - القدرة على تقييم مدى ملائمة وفعالية إدخال مواد الحاسوب التعليمية في مواقف تعليمية محددة.

١١ - معرفة باستخدام الحاسوب كجهاز فيديو تفاعلي (Interactive Video).

١٢ - معرفة بطرق استعمال الحاسوب في تطوير قدرات الطلاب الكتابية.

البعد الخامس: الكفايات التطبيقية Application :

١ - معرفة في استعمال الحاسوب في حقل تخصصه.

٢ - القدرة على تشغيل الحاسوب والتفاعل معه في تطبيقات مختلفة.

٣ - أن يكون خبيراً باستعمال الحاسوب في تعليم مادة تخصصه.

٤ - القدرة على دمج المواد التعليمية المحوسبة بفعالية في الأنشطة الصفية.

٥ - معرفة ومهارات تتعلق بكيفية استخدام الحاسوب وتوظيفه لتحسين العملية التعليمية.

٦ - القدرة على استخدام استراتيجيات التعليم المستند إلى الحاسوب في تدريس مادته التعليمية.

المشكلات التي تواجه مستخدمي الحاسب الآلي في مجال التعليم :

"إن الدول المتقدمة قد قطعت أشواطاً بعيدة في مجال استخدام الحاسب الآلي لتطوير وتحسين العملية التعليمية، بينما لا يزال العالم العربي في بداية استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته عموماً. وكما واجهت الدول المتقدمة صعوبات في تعميم التعليم بواسطة الحاسب الآلي، نظراً للمصاعب الفنية والأعباء المالية والنقص في الاختصاصيين والمتدربين، فإن البلاد العربية تواجه مثل هذه الصعوبات، إضافة إلى تطويع الحاسب الآلي وأنظمته التعليمية للغة العربية ". (الحبيب، ١٤٠٧هـ، ص ١٥٤).

ويصنف العبد القادر (١٩٩٠م ، ص ٧٧) معوقات استخدام الحاسوب إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي:

١- المعوقات الاقتصادية:

وتتمثل في الالتزامات المالية الكثيرة، إذ أن تقنية المعلومات تتطور بسرعة هائلة مما يدفع بأجهزة متطورة إلى الأسواق خلال فترات قصيرة تجعل الأجهزة المشتراة أجهزة مستهلكة تقنيا، كما أن الاستثمار لا يتوقف عند شراء الأجهزة

والبر مجيات وصيانتها، بل يشمل ما يتبع هذا الاستثمار من تدريب للقائمين على تشغيلها كالمدرسين، ومن تهيئة المعامل المناسبة لها.

٢ - المعوقات التقنية:

مثل قلة البر مجيات التعليمية باللغة العربية والصعوبات الفنية التي تواجه المعلمين في التدريب على البر مجيات المتاحة.

٣- المعوقات الاجتماعية:

تشكل المعتقدات غير الصحيحة والمشاعر واتجاهات الرأي السالبة السائدة عند بعض قطاعات المجتمع نحو تقنية المعلومات، وقد ثبت أن الرأي لدى كثير من الناس معتقدات واتجاهات رأي من هذا القبيل نتيجة قلة إدراك بطبيعة وإمكانيات تقنية المعلومات واتجاهات الرأي نحوها المتولدة من تلك المعتقدات والمشاعر إذ أن مستوى وكفاءة الاستخدام لتقنية المعلومات يتأثر بطبيعة اتجاهات الرأي لدى المستخدم، بل إن الأمر يتعدى ذلك إلى أن هذه الاتجاهات قد تقرر ابتداء قرارات الشراء والرغبة في الاستثمار.

ويذكر إبراهيم (١٩٨٧م: ص ٢٠٢- ٢٠٤) بأن هناك بعض التحفظات على فكرة استخدام الحاسوب في التعليم نتيجة لبعض الاعتقادات الخاطئة السائدة في المجتمع ومنها:

١- الاعتقاد بأن الحاسوب سوف يحد أو يقلص من الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم.

٢- الاعتقاد بأن الحاسوب سوف يجرد العاملين بالعملية التربوية من شخصيتهم الإنسانية وبهذا تكون وجهة المدارس وجهة مادية صرفة، تفتقر للعوامل والدوافع الإنسانية.

٣- الاعتقاد بأن استخدام الحاسوب في التعليم لا يجد ترحيباً ولا ينال رضا وثقة كبيرة من المعلمين.

٤- الاعتقاد بأن تكلفة التعليم عن طريق الحاسوب أو بمساعدته تكون مكلفة بالنسبة للطرق التقليدية المعتادة.

٥- الاعتقاد بأن التعليم عن طريق الحاسوب أو بمساعدته سوف يعيق أو يحد كثيراً من الابتكارات عند التلاميذ.

وقد أشار الفار (٢٠٠٢م، ص ٦٤) إلى مشكلات وعوائق تقف في طريق إدخال الحاسب إلى المدرسة العربية ومن هذه العوائق :

١- عدم توفر برمجيات تعليمية باللغة العربية جيدة ومقننة لتناسب تلاميذنا ومعلمينا ومناهجنا. لأن إنتاج البر مجية التعليمية المناسبة يحتاج لتضافر.

٢- جهود عدد من المتخصصين في المادة العلمية التي تشملها البر مجية والمناهج وطرق التعليم وعلم النفس التعليمي حتى تحقق البر مجية الأهداف المرجوة، مع ضرورة وضع اللغة العربية في الاعتبار.

٣- عدم توفر المعلمين المدربين تدريباً كافياً على استخدام الحاسب الآلي والاستفادة منه ومن إمكاناته بصورة كاملة في عمليتي التعليم والتعلّم. وعملية إعادة تأهيل المعلمين وتدريبهم على استخدام الحاسب الآلي في المجال التربوي يتطلب الكثير من ا لجهد والوقت والمال.

كما يمكن إضافة المشكلات التالية عند استخدام الحاسب الآلي في التعليم:

١ - "صعوبة المحافظة على الاستثمار في مجال الحاسب، حيث التطور المستمر والسريع للحواسيب، مما يؤدي إلى أن تصبح الأجهزة والبرامج غير صالحة للاستخدام بعد فترة ليست طويلة ".(يحيى، ١٩٩٨م، ص ٢١).

٢ - "تخوف المعلمين من أن الحاسب سيحل مكانهم وبالتالي سيفقدهم وظائفهم.

٣ - عدم إلمام المعلمين بتقنية الحاسب مما أظهر جهلهم وضعفهم أمام تلاميذهم.

٤ - قلة معرفة المعلمين بكيفية استخدام الحاسب أو الاستفادة منه ضمن تدريس مقرراتهم". (سافني Saveny، 1992، P:31).

٥- لا توجد حوافز مالية ومعنوية للمعلمين عند استخدام الحاسب أو عند حضور الدورات التدريبية (سكيل Skeel، 1997، P:149).

٦- قد تؤدي السرعة الفائقة للحاسب إلى إحداث نوع من خيبة الأمل لدى التلميذ لشعوره بعدم قدرته على مواكبة سرعة الجهاز (فلاته، ١٩٩٢م، ص ٣٢٢).

كما أشارت حنان الجرماوي(١٤٢١هـ، ص ٤٨) إلى :

١- ارتفاع تكاليف توفير الخدمات التي يقدمها الحاسب، خصوصاً تكاليف الاستثمار المدني كشراء الأجهزة، وتدريب المدرسين، وإعداد واضعي البرامج، وصيانة الأجهزة الخاصة بالاستخدام. إضافة إلى تكلفة شراء البرامج التطبيقية المستخدمة في تدريس المواد.

٢ - الجهد الكبير والتكلفة العالية اللذان يستلزمها إعداد البرامج، وتقنيتها، للأمر الذي لا يتوفر في كثير من المؤسسات التعليمية، ويحتاج إلى كوادر خاصة لإعدادها.

٣ - انبهار كثير من رجال التربية والتعليم بهذه الوسيلة الجديدة، والتوهم بأنها العلاج الناجح لكثير من مشاكل التعليم، دون إجراء البحوث اللازمة لذلك قبل استثمار مقادير كبيرة من المال في شراء الأجهزة. (المصراتي ١٩٩٧م، ص٥٥٧).

٤ - قلة أو ندرة البحوث والدراسات، في هذه المجالات في الوطن العربي، لمعرفة مدى فاعلية استخدام الحاسب الآلي في التعليم، وخاصة استخدامه كوسيلة مساعدة في عملية التعلم. (المناعي ، ١٩٩٢م، ص ٢٥٧).

كما ذكر سلامة وأبو ريا : (٢٠٠٢م ، ص ٣٣٦).

١ - عدم صلاحية الحاسوب في تعليم جميع المواد الدراسية:

فهو لا يصلح لتعليم الرياضيات. ولعل هذا المفهوم الخاطئ ناجم من كون الحاسوب مرتبط بالعمليات الحسابية أول ظهوره، وارتبط بمادة الرياضيات. ولكن الواقع غير ذلك، فقد ثبت نجاح الحاسوب في تدريس جميع المواد الدراسية: اللغات ، العلوم، التربية الإسلامية وغيرها.

٢- الحاسوب يخطئ كثيراً ، خاصة في العمليات الحسابية:

قد يحدث مثل هذا الشيء ، وهذه فكرة نمت وسادت في الأوساط الحياتية من خلال بعض الأخطاء التي تقع في فواتير المياه والكهرباء والهاتف ، وخاصة الهواتف المحمولة. ولكن هذه الأخطاء ليست عامة – كما يقال – إضافة إلى أن المتعلمين يجب أن يناقشوا أية مخرجات للحاسوب إذا شكّوا في صحتها. وتجنباً لهذه المشكلة، يجب تعليم التلاميذ ألا يأخذوا بكل مخرجات الحاسوب كما هي ، بل عليهم مناقشتها مع المعلم، ومع الزملاء في نفس المجموعة.

٣- الحاسوب لا ينمي مهارة الاتصال (التواصل) عند المتعلمين:

تطلب بعض برمجيات الحاسوب من المتعلم أن يدخل بعض العبارات البسيطة أو الرموز للإجابة على بعض الأسئلة التي يطرحها الحاسوب . وهذا يحرم المتعلّم من التواصل الطبيعي التلقائي الذي كان يمارسه مع معلمه وزملائه.

وهذا صحيح، ولكن لكل مشكلة حل، والحل هنا هو تشجيع المتعلم على التفكير بالمشكلة المطروحة خلال البرمجيات قبل الاستجابة لها، واستشارة معلمه وزميله في مثل هذه الاستجابات.

٤ - مشكلات تحديث البرمجيات بصفة دورية، خاصة أن هذا المجال سريع التطور ومن الصعب على الإدارات التعليمية، بسبب مشكلات البيروقراطية من الاعتماد المادي والأمور المخزنية من ملاحقة التطورات المتسارعة في تحديث برمجياتها بصفة دورية ". (سلامة،١٩٩٦م، ص١٢٩).

كما أورد عبود (٢٠٠٧م: ص ١٦٥) . بعض مشكلات استخدام الانترنت في التعليم والتي يمكن إيجازها بالآتي :

١ - " إن التحولات السريعة في ميدان استخدام الحاسوب والانترنت تتطلب مواكبة آنية من المعلم والطالب ومصمم المناهج ومصمم التدريس على حد سواء ، وهو ما يحمل العملية التعليمية، رغم فوائده، عبأ إضافياً يجده البعض غير متلائم مع الطبيعة المستقرة نسبياً للعمل التعليمي ، الذي يسعى إلى تغيير سلوك الطالب على أسس منهجية وخطوات متسلسلة يتطلب رسمها وتطبيقها زمناً لابد منه لكونها عملية تتطلب الدقة وتخضع لكثير من الدراسة التمحيص.

٢ - إن التنوع الكبير في طبيعة المعلومات والكم الهائل الذي يمكن أن يوفره الانترنت، والارتباط التشعبي بالغ الاتساع، قد يفضي بالمؤسسة التعليمية إلى فقدان المستويات المشتركة (Standardization) بين الطلبة في كل مرحلة من مراحل الدراسة، وبما يجعل معايير الحكم على هذه المستويات هشة وغير متجانسة.

٣ - إن كثرة المعلومات التي يمر بها الطالب عبر الانترنت وعدم التزام ما يطلع عليه بالضوابط العلمية أو الأخلاقية في كثير من الأحيان، يجعل الطالب أمام مخاطر التشتت والانزلاق بعيداً عن أهداف العملية التعليمية.

٤ - المشكلات المتعلقة بضعف مهارات المعلمين والطلبة في استخدام شبكة الانترنت بكفاءة. وهي مشكلات بدأ يضعف تأثيرها تدريجياً، إذ أن التدريب على استخدام الانترنت ليس عملية صعبة المنال.، بل إن شركات البرمجة التعليمية وشركات الاتصالات صارت شديدة التنافس في ميدان تقدم خدماتها على الانترنت إلى المؤسسات التعليمية ".

ومن ضمن المشكلات التي يرى الباحث أن تذكر أيضاً هي أن :

- الحاسب الآلي يؤدي إلى ضعف المتعلم في المهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، فهذه المشكلة خطيرة إذا شعر المتعلم بتبعيته التامة لآلة الحاسب الآلي، أي جعل الحاسب الآلي يحل له جميع مسائل الضرب والطرح والقسمة دون أن يمارسها شخصياً على الورق ، أو أن يكتب له الخطابات دون أن يمارس الكتابة على الورق بنفسه.
- عدم وجود الحماية الفكرية الفعلية للشركات المنتجة للبرامج التعليمية، حيث يقوم البعض بنسخ تلك البرامج ومن ثم إعادة طرحها في الأسواق بثمن بخس قد تساوي عشر القيمة الحقيقية لها، الأمر الذي يؤدي إلى إحجام تلك الشركات عن إنتاج وتطوير وتحديث تلك البرامج.

ولقد واجهت وزارة المعارف في ا لمملكة العربية السعودية عدداً من المشكلات عند إدخال الحاسب الآلي إلى مدارسها ذكرها العقيلي

(١٩٨٧م: ص ٥٢١ ، ٥٢٢) تمثلت فيما يلي:

١ – " قلة المدرسين المتخصصين في تدريس الحاسب الآلي.

٢ - عدم ملائمة المدارس لمعامل الحاسب الآلي وهي مشكلة تواجه بعض المدارس حيث أن سعةالغرف فيها تقف حائلاً دون استيعاب أعداد كبيرة من الحواسيب تناسب عدد طلاب الفصل.

٣ - مشكلات الصيانة والتشغيل.

٤ - لغات الحاسب الآلي حيث يصعب في جميع الأحوال على الطلاب التعامل باللغة الانجليزية ولذلك أمنت أجهزة تعمل على نظام الحروف العربية ".

إلا أن وزارة التربية والتعليم في الوقت الحاضر قد تغلبت على هذه المشاكل بأكملها وذلك بتطوير المباني الدراسية وإعداد المعلمين وتعريب الكثير في البرامج والبرمجيات التعليمية لتوافق منهج وثقافة المجتمعة المسلم مع ما نعيشه من تطور موسع في العملية التعليمية . ونهضة علمية شاملة وذلك بإطلاق المناهج الإلكترونية المصاحبة للكتب الورقية.

الاهتمام بالحاسب الآلي في المملكة العربية السعودية :

"إرتكزت خطط الحاسب في المملكة العربية السعودية على الاهتمام بتنمية تفكير الطلاب والعمليات العقلية التي يقومون بها من استنتاج وقياس ومقارنة وتحليل وأخذ الاهتمام يتمثل في التركيز على المتعلم تحقيقاً لرغباته وتمشياً مع طموحاته ومسايرة مع الفكر الجديد للتربية والتعليم، وقد جاء إدخال الحاسب في التعليم في المملكة العربية السعودية كمادة دراسية بقرار مجلس الوزراء رقم ٥٨ وتاريخ ١٤٠٥/٣/١١هـ الذي يقضي بتعميم التعليم الثانوي المطور".كما ذكر ذلك الموسى (١٤٢١هـ،ص٦٥)

وأضاف " أنه بعد إلغاء التعليم الثانوي المطور أصبح الحاسب يدرس حصة واحدة أسبوعياً، ثم تم تعديل ذلك بحيث أصبح يدرس حصتين أسبوعياً، وفي عام ١٤٢٠هـ/١٤٢١هـ بدأ تغيير مسمى المكتبات المدرسية إلى مراكز مصادر التعلم وتهدف هذه المراكز إلى استخدام الحاسوب في العملية التعليمية.

ومع بداية العام–١٤٢١هـ /١٤٢٢هـ- كما ذكر أيضاً "ظهر إلى حيز الوجود أحدث المشاريع تطوراً وأعماقها أهدافاً، إنه مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز الوطني وأبنائه الطلبة لاستخدام الحاسب الآلي في التعليم، حيث يتناول هذا المشروع استخدام الحاسب الآلي في التعليم من ثلاثة محاور هي :

١ - تعلُم (تعليم) الحاسوب نظرياً وعملياً وفنياً: ويشمل التعرف على مكونات الجهاز والقيام بالصيانة الأولية، والتعرف على منطق الحاسوب وأصول البرمجة ، واستخدام بعض البرامج المكتبية التطبيقية، والتعرف على طريقة التعامل مع الشبكات، كل ذلك بما يتلاءم مع قدرات الطالب في كل مرحلة دراسية.

٢ - التعليم باستخدام الحاسوب: حيث أن الحاسوب وسيلة للتعلم التفاعلي والذاتي كما أنه وسيلة إيضاح حيوية للمعلم.

٣ - الحصول على المعلومات باستخدام الحاسوب من مصادر متعددة مثل مراكز مصادر التعلم المدرسية، والمواقع التعليمية في شبكات المعلومات والموارد التي يقوم بإعدادها بنفسه.

وأُوجِد مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز وأبنائه الطلبة للحاسب الآلي ليكون موجهاً للتعليم العام بمراحله المختلفة من أجل استيعاب تقنية المعلومات والاتصالات وتوظيفها واستخدامها إيجابياً في العملية التعليمية وتطوير قدرات المعلمين ورفع المستوى المعرفي للطلاب وتمكينهم من الوصول إلى مصادر التعلم المباشرة، والارتقاء بمخرجات التعليم لتخريج جيل منتج ذي مهارات عالية ".(الموسى،١٤٢١هـ،ص٦٦).

ويهدف مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز وأبنائه الطلبة للحاسب الآلي كما جاء في كتيب التعريف بالمشروع (وزارة المعارف ، ١٤٢١هـ ، ص ١٦ – ٢٤) إلى ما يلي:

١ – " تنمية مهارات الطلاب وإعدادهم إعداداً جيداً يتناسب مع المتطلبات المستقبلية، وذلك باستخدام تقنية المعلومات في التعليم والاستفادة منها، وتوفر شبكة المشروع الخدمات التالية:

أ - التواصل الإلكتروني بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور وإدارة المدرسة.

ب - توفير آلية التعلم عن بعد.

ج - تنظيم الندوات والمؤتمرات الطلابية عن طريق الشبكة.

د – المشاركة في المسابقات العلمية والثقافية عن بعد.

هـ - تنمية قدرات الطلاب من خلال المشاركة في تحرير مجلة الطالب.

و - تقديم المعلومات العامة للطالب من خلال دليل الطالب الشامل.

ز - إتاحة فرص الإبداع للطلاب من خلال المشاركة في مواقع الطلاب.

ح - ارتباط الطلاب السعوديين الدارسين في الخارج بالشبكة وظهر ذالك جلياً في ارتباطهم مباشرة بالملحقات الثقافية السعودية في الآونة الأخيرة.

٢ - رفع مستوى قدرات المعلمين في توظيف تقنية المعلومات في الأنشطة التعليمية كافة.

ومن الخدمات التي تقدمها الشبكة للمعلم ما يلي:

أ - توفير الكتب المدرسية وأدلة المعلمين الإلكترونية.

ب - توفير الدروس النموذجية وطرق التدريس والأسئلة والتمارين المحلولة والأمثلة وتطبيقات القوانين.

ج - مساعدة المعلم في تقديم الواجبات المدرسية والمعلومات والتعليمات للطلاب.

د - إتاحة الفرصة لأي معلم أن ينفذ موقعاً خاصاً به ضمن مواقع المعلمين على شبكة الانترنت.

هـ- تقديم المعلومات الخاصة بخدمة المعلمين ضمن دليل المعلم الشامل.

و - الربط بالمواقع الخاصة بتدريب المعلمين في جميع المجالات التقنية والعلمية والتربوية.

٣ - إيجاد البيئة المعلوماتية بمحتواها العلمي الملائم لاحتياجات الطلاب والمعلمين، وإتاحة مصادر التعلم المباشرة لهم، ولتحقيق الهدف فإن شبكة المشروع توفر الخدمات التالية:

أ - توفير الكتب المدرسية الإلكترونية والبرامج التعليمية التفاعلية ومناهج الوسائط التعليمية والبرامج الإغنائية والمصادر المتعلقة بها.

ب - توفير قواعد البيانات والمراجع التربوية.

ج - الربط بالمواقع ذات العلاقة بالتعليم.

د - الربط بالمواقع التي تقدم التجارب العلمية، وربط المناهج بالحياة العملية.

هـ - توفير مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين.

و - توفير بنك الأسئلة المتكامل لجميع المواد والمراحل الدراسية.

ز - توفير الألعاب التعليمية لمختلف المستويات.

٤ – تحسين العملية التعليمية لتخريج جيل يحسن استخدام تقنية المعلومات وبالتالي سيسهم المشروع في تحسين مخرجات التعليم كالتالي:

أ - رفع مستوى تحصيل الطلاب الدراسي من خلال استغلال تقنية المعلومات بما توفره من أدوات حديثة للتعلم والتعليم.

ب - تمكين الطلاب من استخدام تقنية المعلومات في العمليات التعليمية.

ج - ابتكار الأساليب والطرق الكفيلة بارتباط الطلاب بشبكة المشروع واستثمارها

٥ - الإسهام في إيجاد نواة لصناعة تقنية معلومات متقدمة في المملكة. وظهر ذلك جلياً في الخطوة المباركة من الملك عبد الله بن عبد العزيز بإنشاء (جامعة الملك عبد الله لعلوم التقنية والتكنولوجيا)، ويسهم المشروع في ذلك على النحو التالي:

أ - تدريب طلاب المرحلة الثانوية على بعض التطبيقات الحاسوبية الهامة والشبكات وقواعد البيانات.

ب - وضع الأسس العامة للتدريب اللاحق للمرحلة الثانوية.

ج - رعاية الطلاب المبدعين من خلال برامج خاصة أعدت لهذا الغرض.

٦ - تكثيف التوعية الشاملة بأهمية توظيف تقنية المعلومات في التعليم ونشر المعرفة بتقنية المعلومات بين أفراد المجتمع. ويسهم المشروع في ذلك من خلال :

أ - توفير الموسوعات والمراجع والمعارف لجميع أفراد المجتمع .

ب - توفير التدريب التقني والعلمي لجميع أفراد المجتمع.

ج - توفير الربط بالمواقع المنتقاة المفيدة لجميع أفراد المجتمع.

ويستفيد من هذا المشروع الطلاب وأولياء الأمور والمعلمون ومسئولو المؤسسات التعليمية وإدارات التعليم ومديرو المدارس والإداريون والمشرفون التربويون وأساتذة الجامعات والمهتمون بالتربية والتعليم وطلاب كليات المعلمين وكليات التربية.

كما يقدم المشروع خدمات كثيرة من خلال شبكة المشروع ومنها: تأمين الارتباط بالمواقع التعليمية للمتعلمين والطلاب التي توفر لهم الكتاب المدرسي ودليل المعلم الالكتروني ووثائق المناهج والدروس النموذجية وطرق التدريس ، وكذلك تقديم المناهج على شكل وسائط متعددة، وتوفر الشبكة للمعلمين كذلك الارتباط بمواقع المعلومات الموسوعية الشاملة عن التعليم والتربية.

كما يقدم ا لمشروع خدماته لذوي الحاجات الخاصة والموهوبين، وعقد المسابقات والندوات والتنافس بين المدارس المختلفة، وتوفير بريد الكتروني لكل عضو من أعضاء شبكة المشروع يُسَهل عمل الإدارة المدرسية والمراسلات فيما بينها وبين الوزارة ، وتوفير معلومات عن المدارس والطلاب". ص ٦٥ ،٦٦.

مراحل تنفيذ المشروع

جاء في كتيب وزارة المعارف (١٤٢١هـ) أن المشروع يتكون من أربعة مراحل هي:

المرحلة الأولى :

" وهي مرحلة الدراسات والاستقصاء والتجارب والتعرف على التجارب السابقة في هذا المجال وبدأت من ١٤٢١/٣/١هـ وحتى ١٤٢١/٦/٢٥هـ.

المرحلة الثانية :

مرحلة التنفيذ والمتابعة والتطوير والتعديل ويتم خلال هذه المرحلة توفير تقنية المعلومات لـ ٥٠٪ من طلاب المملكة العربية السعودية بمعدل حاسب آلي لكل عشرة طلاب. وسيتزامن تنفيذ خطوات هذه المرحلة في نفس الوقت كما هو مخطط له ، لكن تنفيذ هذه المرحلة تأجل إلى شهر ذي الحجة ١٤٢١هـ بسبب تأخر الشركات المشاركة في المشروع في تقديم عروضها.

المرحلة الثالثة:

وهي مرحلة استكمال ربط المدارس وبناء شبكاتها وتجهيزها، وتنفذ في ١٤٢٢/٦/٢٦هـ.

المرحلة الرابعة :

وهي مرحلة ما بعد اكتمال المشروع حيث ستحتاج شبكة المشروع وتطبيقاها ومحتواها العلمي للمتابعة والتحديث والتعديل المستمر لمسايرة التطور التقني والعلمي في هذا المجال لضمان تأديتها للغرض المقصود منها ". ص ٣٨ – ٤٣ .

" هذا وقد سعت المملكة العربية السعودية إلى الاستفادة من تقنية المعلومات في التعليم، مما نتج عن هذا الاهتمام مشروع الملك عبد الله وأبنائه الطلبة لاستخدام الحاسب الآلي في التعليم – الذي تم الحديث عنه سابقاً – كذلك فقد أقيم مؤخراً المؤتمر الوطني السادس عشر للحاسب الآلي في الفترة من ١٠ – ١٣ ذو القعدة لعام ١٤٢١هـ في مدينة الرياض، وعقد المؤتمر بالتعاون مع وزارة المعارف والجمعية السعودية للحواسب لعرض وتداول التطورات العلمية في مجالات الحاسب والتعليم، أما المحور الأساسي لهذا المؤتمر فيدور حول دور الحاسب وتقنية المعلومات في التعليم، كما يهدف إلى عرض المستجدات الحديثة وتوظيفها في مجال الحاسب والمعلوماتية واستخدامها في التعليم، ودراسة وسائل توظيف الحاسب وتقنية المعلومات في مناهج التعليم العام وطرق التدريس ودراسة التجارب الدولية في هذا المجال.

وقد خرج المؤتمر بالعديد من التوصيات كان من أهمها ما يلي:

* توصيات خاصة بوزارة التربية والتعليم (المعارف سابقاً):

١ - العمل على تضمين الحاسب وتقنيات الإتصال والمعلومات ضمن المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية وتوفير التجهيزات والبر مجيات اللازمة لذلك.

٢ - إدخال خدمات الانترنت لجميع المدارس.

٣ - العمل على جذب المعلمين والمعلمات لمادة الحاسب الآلي.

٤ - العمل على تطوير برامج تدريبية للمعلمين والمعلمات.

٥ - إعطاء الحوافز المادية والمعنوية لمعلم ومعلمة الحاسب الآلي لمنع تسربهم خارج القطاعات التعليمية ولتشجيعهم على حسن الأداء لأعمالهم.

٦ - العمل على دعم منتجي ومطوري البر مجيات التعليمية والمؤلفين في تقنية المعلومات ونشر هذه البر مجيات والكتب في مدارس المملكة وعلى شبكة الانترنت لاستفادة النشء والمعلمين بالمملكة العربية السعودية وتشجيع المعلمين على تطوير هذه البر مجيات.

❖ **توصيات خاصة بالجامعات السعودية:**

١ - فتح برامج لتخريج معلمي ومعلمات الحاسب الآلي بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية.

٢ - إدخال المعلوماتية في مناهج كلية التربية لجميع أقسامها وكليات المعلمين لتطوير مهارات ومعارف المعلمين بالحاسب الآلي والمعلوماتية.

٣ - تشجيع الابتعاث في تخصصات الحاسب والأخص في مجال الحاسب التعليمي لتوفير الكوادر الوطنية المتخصصة لتعليم الحاسب الآلي في الجامعات.

٤ - التوسع في القبول لكليات وأقسام الحاسب وتوفير التجهيزات والمواد اللازمة لها.

٥ - مضاعفة الجهود في مجالات الترجمة والتأليف في قطاعات الحاسب وبالذات الحاسب التعليمي ". (وزارة المعارف ، ١٤٢١هـ : ص ٢).

تطلعات مستقبلية في حوسبة التعليم:

أورد عيادات (٢٠٠٤م، ص١٠٠) نقلا عن رسالة المعلم مجموعة من التطلعات المستقبلية لحوسبة المناهج التعليمية بينها فيما يلي :

١ – " استخدام برمجيات (Desktop Publishing) لإنتاج نسخة من الكتاب المدرسي على أجهزة الحاسوب لتمكين أعضاء المناهج والمحررين وغيرهم من تعديل الكتاب وتطويره مباشرة، ليكون جاهزاً في المطابع حيث سيسلم لهم على شكل فيلم جاهز (Film ready copy)..

٢ - الاستفادة من شبكة الانترنت ومن المعلومات المتوفرة فيها للحصول على أبحاث ودراسات متعلقة بالمناهج وتطويرها.

٣ - الاطلاع على مواقع الانترنت (Web sites) التي تحتوي على برمجيات تعليمية من أجل الاستفادة منها من حيث الأفكار والتصاميم، وتوعية أعضاء المناهج بإمكانات البر مجيات واستخدامات الحاسوب في تدريس المباحث.

٤ - العمل على بث منظم من قاعات تدريس محددة لمدارس أخرى (Tele-Conferences) بعد الانتهاء من ربط المدارس بشبكة حاسوبية.

٥ - إنشاء مواقع لمديرية المناهج على شبكة الانترنت، يعرض تجربة (المملكة العربية السعودية) في مجال تطوير المناهج وإنتاج الكتاب المدرسي شكلاً ومضموناً.

٦ - أنتاج بعض الكتب المدرسية على أقراص مدمجة (CDs) حيث تمكن الطالب من حملها بسهولة ويسر أينما ذهب بدلاً من حملة حقيبة.

٧ - التعاون مع شركات متخصصة في مجال إنشاء المواقع التعليمية الالكترونية والتي تتناسب مع مناهجنا ، للاستفادة منها وتعميمها على الميدان بعد تقييمها".

والمؤمَّلُ من وزارة التربية والتعليم: الانتقال من البعد التعليمي إلى البعد التعلّمي، بحيث يصبح بمقدور أبنائنا من خلال التعلم الذاتي مواكبة ثورة المعلومات والاتصالات والاطلاع على ما هو جديد. فالتجديد المعرفي يفرض علينا أن نبتعد عن العزلة، وأن لا نقف متفرجين على ما حولنا، بل سيكون هذا التجديد بمتناول اليد من خلال التفاعل والمشاركة البناءة، والمواكبة لكل ما هو جديد ومفيد

المبحث الرابع

البرمجيات التعليمية

- ❖ مفهوم البرمجيات التعليمية.
- ❖ أنواع البرمجة المستخدمة في كتابة البرامج التعليمية.
- ❖ الخصائص العامة للبرمجية التعليمية الجيدة.
- ❖ مميزات البرمجيات التعليمية.
- ❖ المعايير العامة والخاصة لتصميم البرمجيات التعليمية
- ❖ المعايير الأساسية لتصميم شاشات البرامج التعليمية.
- ❖ أنماط البرمجيات التعليمية.
- ❖ إعداد البرامج التعليمية.
- ❖ مواصفات البرمجيات التعليمية.

مفهوم البرمجيات التعليمية:

" هي مصطلح عام يطلق على أي برنامج منفرد أو مجموعة من البرامج والبيانات والمعلومات المخزنة، وبمقارنة البرمجيات مع المعدات التي تتكون من مواد فيزيائية كالمعادن والبلاستيك فإن البرمجيات تُبنى من المعرفة والتخطيط والفحص ويسمى الشخص الذي يصنع البرامج مُبرمجاً، ويستخدم المبرمجون معرفتهم بكيفية عمل الحاسوب من أجل وضع البرامج وفحصها وتعديلها حتى تعطي النتائج الصحيحة المطلوبة ". (عيادات، ٢٠٠٤م، ص ٢٢٨).

وتعرَّف البرمجيات التعليمية بأنها: "مجموعة المكونات المنطقية التي تقدم في صورة مواد تعليمية مختلفة الأنماط لتحقيق أهداف محددة عن طريق الحاسب، ويتفاعل معها المتعلم، وتقدم له تغذية راجعة فورية حسب استجابته ".(الجبّان والمطيعي، ٢٠٠٤، ص ٧٦).

" وتعتمد عملية إعداد البرمجيات التعليمية بواسطة الحاسوب على نظرية العالم التربوي الشهير سكنر Skinner المبنية على مبدأ الاستجابة والتعزيز، حيث تركز هذه النظرية على أهمية الاستجابة المستحبة من المتعلم بتعزيز إيجابي من قبل المعلم أو الحاسوب، وتختلف مصادر إعداد ونشر البرمجيات التعليمية وأكثر هذه المصادر انتشارا المؤسسات المنتجة لأجهزة الحواسيب الإلكترونية ودور النشر الخاصة وبيوت متخصصة في البرمجيات ". (سلامة، ١٩٩٦م، ص ٥١٤).

ويرى الفار (١٤٢٥هـ) أن البرنامج التعليمي الذي يتم برمجته عن طريق الحاسب الآلي يتكون من: "عدة مواضيع، حيث يتكون الموضوع من عدة دروس، ويتكون كل درس من عدة فقرات، وتتكون الفقرة من عدة نوافذ أو شاشات تُعرض من خلالها المواد التعليمية ، ويحتوي العرض على رسوم، وصور ثابتة ومتحركة، ومؤثرات صوتية ومرئية". ص ٣٦١

أنواع البرمجة المستخدمة في كتابة البرامج التعليمية:

ذكر كل من المناعي(١٩٩٢م، ص٢٤٣) وعيادات (٢٠٠٤م، ص ٢٩) أنه يتبع في الحاسوب نظامان في برمجة المواد التعليمية وتقديمها للمتعلم هما:-

١- النظام الخطي "البرمجة الخطية" Linear.

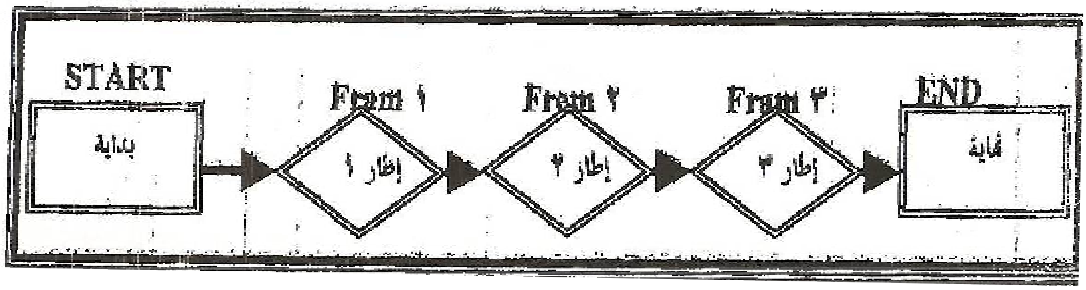
٢- النظام المتفرع أو المتشعب " البرمجة المتفرعة" Branching.

أولاً: البرمجة الخطية : Linear Programming :

أول من طورها عالم النفس الأمريكي B.F.Skinner وهي مبنية على النظرية الاشتراطية للعالم سكنر وهي أن سلوك المتعلم يشكل بواسطة معلومات تقسم هذه المعلومات إلى أجزاء صغيرة أو خطوات قصيرة وتقدم للمتعلم في صورة عبارات معينة تسمى أطرا Frames وتحذف كلمة رئيسية من الإطار أي أن العبارة تقدم على أنها عبارة ناقصة تتطلب من المتعلم تكملتها أو سؤال يتطلب الإجابة، والكلمة الناقصة أو السؤال يعتبر مثيرا للمتعلم، ثم التعزيز أو المكافأة الفورية التي تقدم للطالب عند تكملة العبارة الناقصة أو الإجابة الصحيحة للسؤال، والإجابة الصحيحة التي يوفرها البرنامج تعتبر تأكيدا أو تعزيزا للاستجابة فتثبت في خبرة المتعلم، وتشكل مجموعة من هذه الأطر برنامجاً متكاملاً. (المناعي، ١٩٩٢م،ص ٢٤٣- ٢٤٤).

وفي هذا النوع من الدروس لا يستطيع المتعلم أن يغير أو يبدل اتجاه سير البرنامج من البداية إلى النهاية. (علي، ١٩٩٨م، ص ٤٧).

ويمكن تمثيل مسار البرمجة الخطية (Linear Program) كما أوضح ذالك المناعي (١٩٩٢م ، ص ٢٤٥) بالشكل رقم (١) التالي :



ثانياً: البرمجة المتشعبة أو المتفرعة Branching Programming :

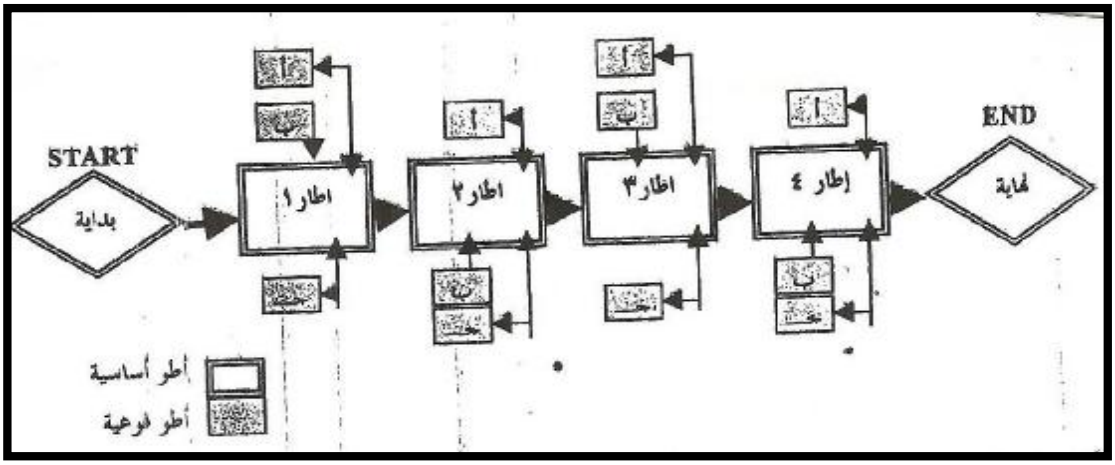
" طُورَ البرنامج المتشعب أو المتفرع على يد العالم نورمان كراودر، وفي هذا النوع من البرامج تقسم المادة العلمية إلى أجزاء صغيرة تسمى أطرا Frames وكل إطار رئيسي متصل بإطارات فرعية أخرى تحتوي على الأفكار، والسؤال الذي يطرح للمتعلم عادة هو الاختيار من متعدد، والتلميذ عليه أن يختار الاستجابة التي بدورها تحدد تقدم التلميذ أو سيره في البرنامج فإذا كانت صحيحة يأخذ الإطار الرئيسي الذي يحتوي على فكرة جديدة، أما إذا كانت الإجابة خاطئة فيأخذ الإطار الفرعي الذي يفسر له الخطأ من بين الإطارات الفرعية ". (المناعي، ١٩٩٢م: ص ٢٤٤).

"وتشمل البرامج المتفرعة غالباً اختبارات قبلية Pretest للأجزاء الرئيسية منها، يتم على أساسها تحديد مدى تحصيل المتعلم، كما أن البرامج المتفرعة تحتوي غالباً على خطوات للمراجعة حسب حاجة المتعلم ويمكن للمتعلم أن يعرب عن رغبته في مساعدة البرنامج له وذلك عن طريق الضغط على مفتاح معين مثل F1 أو بأن يكتب كلمة (مساعدة Help) على الشاشة، وخطوات المراجعة هذه ترفع حرج السؤال عن المتعلم". (علي، ١٩٩٨م، ص ٤٨).

"والنظام المتفرع يتميز عن النظام الخطي بأنه يسمح للمتعلم بالتحكم في البرنامج، بحيث يوفر له قدرا كبيراً من الحرية لطرح البدائل والسير في طرق مختلفة حسب الإجابة التي يدلي بها المتعلم على الأسئلة الأولى، كذلك بإمكان المتعلم تخطي أو تجاوز بعض الخيارات أو القفز إلى الأمام أو الرجوع إلى الخلف في البرنامج وهذا يعتمد

أساساً على استجابة المتعلم صحيحة أو خاطئة، وهذا النوع من البرامج يتيح فرص التعلم الفردي الذي يمكّن كل تلميذ من التقدم في البرنامج وفق خبرته واستعداده وسرعة تعلمه. (المناعي، ١٩٩٢م: ص ٢٤٥).

ويمكن تمثيل هذا النوع من مسار البرمجة المتفرعة (Program Branching) كما أوضح ذالك المناعي (١٩٩٢م ، ص ٢٤٩) بالشكل رقم(٢) التالي :



وقد ذكر سلامة وأبو ريا(٢٠٠٢م، ص ٢٦٥) أن هناك أربعة مبادئ أساسية لهذا التعليم المبرمج هي:

أ - "يتوصل المتعلم إلى الإجابة الصحيحة بنفسه.

ب - تقديم تغذية راجعة فورية لاستجابة المتعلم سواءً أكانت صحيحة أم خاطئة.

ج - السير في تقديم المادة للمتعلم بشكل تدريجي من السهل إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول

د - يتناسب هذا التدرج مع قدرات المتعلم".

وعلى هذا الأساس تمّ تصميم معظم البرمجيات التعليمية وإنتاجها .

ولتصنيف خصائص البرمجيات التعليمية يمكن عرضها على النحو الآتي:

الخصائص العامة للبرمجيات التعليمية :

١ - تشد الانتباه.

٢ - تبلغ المتعلم الهدف.

٣ - تثير وتساعد على تذكر المتطلبات السابقة للتعلم.

٤ - تقدم مواد تعليمية مثيرة.

٥ - ترشد المتعلم.

٦ - تقود إلى الإنجاز.

٧ - توفر تغذية راجعة تتعلق بتصحيح الإنجاز.

٨ - وتقوّم الإنجاز.

٩ - تساعد على التذكر ونقل أثر التعلم". (الفار، ٢٠٠٢م، ص٣٠١).

ومن الملاحظ في الواقع التعليمي أنه يمكن أن يتخلف أحد هذه الخصائص في بعض المواقف التعليمية، حيث أنه لم تكن بعض هذه الخصائص مفعّلة في البرمجية أو أن المعلم يقوم مقام بعض هذه الخصائص أثناء الموقف التعليمي.

مميزات البرمجيات التعليمية :

تمتاز البرمجيات التعليمية بمميزات عديدة، حددتها ألفت فوده (١٤٢٣هـ، ص ٢١٠) فيما يلي:

- تقدم المعلومات بأسلوب لا يمكن تحقيقه في الكتاب المدرسي، مثل توفير الوسائل المساعدة كالصور الثابتة والمتحركة والصوت إلى جانب النص.
- تختلف طريقة عرضها وإيصالها للمعلومات عن الكتاب المدرسي، من حيث سهولة البحث والوصول إلى المعلومة.
- تمكّن المتعلم من تكرار الدرس أكثر من مرة حسب الحاجة، أو اختيار الوقت المناسب لتعلمه، كما يمكن تقييم فهم الدرس آلياً عن طريق الإجابة على الأسئلة.

كما أورد (الجمهور، ١٩٩٩م ، ص ١٨) أن البرمجيات التعليمية تحقق للعملية التعليمية مزايا أهمها:

- توفر البرمجيات التعليمية إمكانية التفاعل والاستجابة للمتعلم وتشجيعه فتمثل بذلك حلقة دراسية ثنائية الاتجاه بين البرمجية والمتعلم.
- تغلبت البرمجيات التعليمية على مشكلة الخجل، وعدم القدرة على المواجهة، والمشاركة لدى بعض المتعلمين، فأتاحت الفرصة له عندما يخطئ دون أن يخشى أو يتعرض للإحراج أو الإهانة.
- عند بناء أي برمجية تعليمية يراعى فيها عنصر الإثارة والتشويق للمتعلم، ويركز عليه بشكل كبير، وقد تكون إحدى أهم صور التشويق في هذه البرمجيات إعطاؤها المتعلم التغذية الراجعة، وتعزيزا فوريا لإجابته، هذا إلى جانب المؤثرات الصوتية والمرئية التي تزيد من تشويق المتعلم خلال تعلمه وفق البرمجيات .
- تنقل البرمجيات التعليمية محور العملية التعليمية التعلمية إلى المتعلم، وتغيير دوره من مجرد متلق للمعرفة إلى متفاعل مع تلك المعرفة مستنتج لها، الأمر الذي ينمي لدى هذا المتعلم مهارات الفهم والتفكير.

المعايير العامة والخاصة التي يجب مراعاتها عند تصميم البرمجية التعليمية

تعتبر المعايير التالية معايير عامة وأساسية ويجب أن تتوفر في البرمجية ولا يمكن وصف البرمجية بأنها جيدة إلا إذا توافرت هذه المعايير فيها، وقد أشار إلى هذه المعايير كل من عيادات (٢٠٠٤م، ص ٢٧٢) و الجبان والمطيعي(٢٠٠٤م، ص ٧٧) وعائشة البلهيشي (٢٠٠٣م، ص١٢)، و كل من الفار(٢٠٠٢م، ص ٣٠١) و المناعي(١٩٩٥م، ص ٤٥٧) و الخطيب(١٩٩٣م، ص ٢٠) وهي كالتالي:

١ – الهدف :

ينبغي أن يكون الهدف (الأهداف) من البرمجية التعليمية واضحاً ومصاغاً صياغة جيدة وبالإمكان قياسه وأن يتوفر في بداية عرض البرمجية.

٢ – مناسبة محتوى البرمجية لمستوى المتعلم :

ينبغي أن يكون محتوى البرمجية مناسباً لمستوى المتعلم من حيث السن والخلفية الثقافية، بالنسبة للفئة العمرية الدنيا (الأطفال) يجب أن تتوفر الرسوم وأشكال وغيرها لتوضيح الأمثلة.

٣- تعلم المهارات القبلية :

يجب التأكيد على تعلم المهارات القبلية الأساسية(Perequisite Skills) بل الانتقال بالمتعلم أو تعريضه إلى مهارات ومفاهيم جديدة.

٤ – التفاعل:

يجب أن يتيح تصميم البرمجية قيام تفاعل بين البرمجية والمتعلم، بحيث يكون له دورا في عملية التعلم.

٥- تحكم المتعلم في البرمجية:

بحيث تُتْرَك الحرية للمتعلم للتحكم في محتويات البرمجة من المادة العلمية والأمثلة والتدريبات .....الخ.

٦ – جذب انتباه المتعلم :

يحسن أن تبدأ البرمجية التعليمية الجيدة بما يجذب انتباه المتعلم وذلك باستخدام الرسوم والخطوط والرسوم المتحركة (Animation) والصوت.

٧- الأمثلة وتنوعها وكفايتها:

ينبغي أن يتوفر في البرمجية التعليمية عدد كاف من الأمثلة المتنوعة التي تتميز بالتشعب والتدرج من السهل إلى الصعب.

٨- البعد عن الرتابة المملة:

فيما يتعلق ببرمجيات التدريب والممارسة (كالمسائل المتوفرة في البرمجيات الحسابية أو برمجيات التدرب على مهارات معينة مثل الطباعة على لوحة مفاتيح الحاسوب) يجب أن تعطى أو تقدَم للمتعلم بشكل لا يؤدي إلى الرتابة المملة أو اعتماد الترتيب العشوائي.

٩- كفاية التدريبات وتنوعها:

في برمجيات نمط التعليم الشامل وبعد عرض الأهداف والمادة التعليمية والأمثلة يجب أن يتوفر للمتعلم تدريبات كافية ومتنوعة على المادة العلمية.

١٠ – التغذية الراجعة:

أحد الشروط الأساسية التي يجب أن تتوفر في البرمجية التعليمية الجيدة التغذية الراجعة (الفورية) وبصورة سريعة بعد استجابة المتعلم. ينبغي أن تتوفر التغذية الراجعة بالنسبة للإجابة الصحيحة والخاطئة على حد سواء وإن اختلفت بحسب نوع الإجابة.

١١- تنويع التغذية الراجعة:

ينبغي مراعاة التنوع في التغذية الراجعة سواء بالنسبة للعبارات أو الصور أو الرسوم.

١٢ – المساعدة المناسبة:

من مميزات البرمجية التعليمية الجيدة توفير المساعدة للمتعلم حسب استجابته، علما بأن توفير كم كبير من المساعدة يجعل المتعلم اتكاليا، لذلك يجب تقليل المساعدة بصورة تدريجية.

١٣- التشخيص والعلاج المناسب:

في حالة تكرار المتعلم للخطأ نفسه (أو الأخطاء نفسها) وبعد توفير المساعدة له من قبل البرمجية، يجب أن تقوم البرمجية بتشخيص نقاط الضعف عند المتعلم وتقديم العلاج المناسب له لمعرفة الصواب. ومن أنواع العلاج تقديم مادة علمية وأمثلة جديدة مرتبطة بالموضوع والتدريب عليها.

١٤- الاختبار المناسب:

ينبغي أن يتوفر اختبار في نهاية كل جزء لقياس ما تعلمه المتعلم وما حققه من أهداف وينبغي أن يراعي في الاختبار أن يكون مختلفا عن الأمثلة التي استخدمت مسبقاً في التدريب، وأن يتدرج من السهل إلى الصعب، وأن يعطي المتعلم تغذية راجعة فورية من قبل البرمجة بعد الانتهاء من الاختبار.

المعايير الأساسية التي ينبغي مراعاتها في تصميم الشاشة للبرمجية التعليمية

أثبتت الدراسات أن تصميم الشاشة الجيدة (طريقة عرض المادة على الشاشة) يسهل تفاعل المتعلم مع المادة العلمية ويزيد من دافعيته واستمراره في التعلم. لذلك يجب مراعاة الآتي في تصميم شاشات البرمجيات التعليمية، وقد أشار إلى ذلك كل من المناعي(١٩٩٢م، ص ٢٥٥)وعيادات(٢٠٠٤م، ص ٢٧٤) وهي كالتالي:

عدم عرض كمية كبيرة من المعلومات في شاشة واحدة.

١- استخدام الألوان والرسوم في البرمجية إذا كانت تزيد من فاعلية التعلم مع عدم المبالغة حتى لا تؤدي إلى تشتيت انتباه المتعلم.

٢- توفر أساليب جذب الانتباه إذا كانت ضرورية مثل الرسوم والرسوم الكاريكاتيرية والصوت والرسوم المتحركة والصور.

٣- ترك مسافات كافية في الكتابة بين السطور تسهيلاً للقراءة والملاحظة.

٤- توفر حروف كبيرة وصغيرة في عرض المادة كلما أمكن ذلك.

٥- تجنب دوران الشاشة السريع (الانتقال من شاشة إلى أخرى) أثناء عرض المادة العلمية والأمثلة والتدريبات، وذلك مراعاة للفروق الفردية بين المتعلمين من حيث سرعة القراءة والفهم والاستجابة.

٦- استخدام الحروف الداكنة والشاشة (الخلفية) الفاتحة أو العكس قد يكون أكثر راحة للعين. (عيادات،٢٠٠٤م، ص ٢٧٥)

٧- مراعاة ترتيب شاشات العرض بشكل منطقي يسمح للمتعلم السير في خطوات متسلسلة في التعلم (المغيرة، ١٩٩١م:ص ١٥٢، المناعي،١٩٩٥م:ص ٤٥٧).

أنماط البرمجيات التعليمية:

" هناك عدة أنماط للبرمجيات المستخدمة في التعليم بمساعدة الحاسوب، وقد تشتمل البرمجية التعليمية على أكثر من نمط أو فرع حتى تكون برمجية متكاملة، ويعتمد ذلك على الهدف من البرمجية ونوع المادة العلمية وطبيعة المتعلم، فكل نمط من أنماط البرمجيات التعليمية له أهدافه التي يراد تحقيقها من خلال ذلك النمط، ويشير مصطلح (التعليم بمساعدة الحاسوب) إلى الاستخدام المباشر للحاسوب لتسهيل وتثبيت التعلم أي جعل عملية التعلم أكثر دقة وسهولة، وفي نفس الوقت يتيح هذا الاستخدام إلى إيجاد البرهان المسهل على ضبط التعلم.

وقد أورد هذه الأنماط عيادات(٢٠٠٤م،ص١٢٧)وهي كالتالي:

١ - برامج التدريب والممارسة Drill and practice :

" أكثر التطبيقات الحاسوبية في التعليم هي التدريب والممارسة، وهذا النمط يدخل في أي نوع من التمارين سواء كانت حركية أو عقلية والتي تنجز عادة من خلال التكرار. اسم هذا النمط يدل على الغاية منه ، وهو مساعدة المتعلم للتذكر واستخدام المعلومات التي تعلمها في وقت سابق من استخدام هذا النمط .

ومن فوائد نمط التدريب والممارسة:

١ - يثير الحماس والرغبة لدى الطالب.

٢ - يعطي الطالب الفرص الكافية للتدريب دون مراقبة.

٣ - يتكيف البرنامج في ضوء قدرة الطالب على التعليم.

٤ - يزود الطالب بنتيجة أداؤه أولا بأول.

إدخال برامج التدريب والممارسة في المنهاج الدراسي:

هذه البرامج التعليمية لا تستخدم في كل مجالات المنهاج التعليمي، لأنه ليست كل المواضيع تدرس بشكل جيد من خلال استخدام هذا النمط، وليس كل المعلمون يستخدمون هذا النمط في تدريسهم لمواضيعهم. معظم البرامج التعليمية من هذا النوع تصلح للمستويات المتوسطة في الرياضيات واللغة والمفاهيم والحقائق الرياضية الأولية، والتهجئة وعلامات الترقيم هي أساسية للمتعلم وتكون برامج التدريب والممارسة مناسبة وملائمة لتدريسها. وبرامج التدريب والممارسة تعمل على تقديم المثير للطالب ثم تحدد الاستجابة وتقدم بعد ذلك التعزيز المباشر. تكون هذه البرامج التعليمية مناسبة عندما تكون الأهداف التعليمية متصلة بتعليم التميز. هذا النوع من التعلم (تعلم التميز) يتضمن أولا تفهم الاختلاف بين الأحداث ، وثانيا التصنيف الصحيح والمناسب لتلك الاختلافات بين الأحداث.

٢- برامج التدريس الخصوصي Tutorial Program :

برامج التدريس الخصوصي هي بمثابة معلم خصوصي للطالب، حيث تقدم هذه البرامج مواد تعليمية جديدة وغير مألوفة للمتعلم تعتمد على مبدأ التعليم الفردي. يقوم هذا النوع من البرامج التعليمية بتقديم المحتويات في وحدات صغيرة، ويتبع كل وحدة سؤال خاص عن تلك الوحدة، وبعد ذلك يقوم الحاسوب بتحليل استجابة المتعلم ويوازيها بالإجابة التي قد وضعها المؤلف للبرنامج التعليمي داخل الحاسوب ، وعلى ضوء ذلك تقدم التغذية الراجعة يتميز هذا النوع من البرامج بكثرة المادة المعروضة والمكونة من مفاهيم وعلاقات ومفاهيم وأمثلة مضادة، ويعتبر التفاعل بين المتعلم والجهاز الركن الأساسي لهذا النوع من التعليم.

برامج التدريس الخصوصي الجيدة يجب أن تتضمن النقاط التالية :

١ - إستراتيجية تعليمية معتدلة.

٢ - امتحان قبلي وبعدي فعال.

٣ - أسئلة تقيس التقدم نحو المعيار أو الأداء المقبول.

٤ - عامل التشويق للفئة المستهدفة.

٥ - سيطرة المتعلم وتحكمه في سير البرنامج.

٦ - متابعة أداء الطلبة من قبل المعلم وذلك من خلال الوصول إلى البيانات والمعلومات الخاصة بالطلاب.

إدخال برامج التدريس الخصوصي في المنهاج الدراسي:

يمكن تفعيل هذا النوع من البرامج التعليمية في مختلف المواضيع الدراسية بغض النظر عن مستوى السهولة والصعوبة لتلك المواضيع، حتى يمكن توظيفه في تعليم المستويات الدنيا من المعرفة مثل الحقائق المعرفية إلى مستويات أعلى من المعرفة كعمليات حل المشكلة، وقد بينت الدراسات أن هذه البرامج فاعلة ومؤثرة في تدريس العلوم واللغات. وهنا لابد من الإشارة إلى أن هذه البرامج يجب أن لا تحل محل المعلم، بل تساعد في تحسين التعلم عند الطلبة.

٣ - برامج المحاكاة (Simulation Program):

ذكر عيادات(٢٠٠٤م، ص٢٩)نقلاً عن الحيلة "أن في هذه البرامج يواجه المتعلم موقفاً شبيهاً لما يواجهه في الحياة الحقيقية إذ أنها توفر للمتعلم تدريبا حقيقيا دون التعرض للخطر المادي أو البشري أو حتى للتكلفة والأعباء المالية الباهظة التي من الممكن أن يتعرض لها المتعلم أو المتدرب فيما لو قام بهذا التدريب على أرض الواقع ".

وأشار عيادات(٢٠٠٤م، ص٣٠)نقلاً عن (Geisert & F utrell,1995) :

" أن في التعليم يمكن استخدام هذا البرنامج لعرض المادة التعليمية بصورة أكثر فاعلية خاصة تلك التي تتناول مفاهيم معقدة ، أو التي يصعب توفير نماذج فعلية مصغرة أو مكبرة لها داخل غرفة الصف. ولهذا النوع من البرامج التعليمية فوائد كثيرة من حيث إثارة دافعية واهتمام الطلاب والوقوف على كثير من المشاكل كما تشجع على البحث وتمثيل الأدوار لدى الطلبة.

مميزات برامج المحاكاة الجيدة:

١ - عنصر التشويق؛ لشد الانتباه والمحافظة عليه.

٢ - لسماح بمواصلة التعلم أو التدريب في جلسات منفصلة.

٣ - تحقيق الأهداف بوقت معقول.

٤ - الواقعية أو على الأقل أن يكون جديرا بالتصديق.

٥ - تحديد وبوضوح أهداف التعلم التي تتفق مع المنهاج الدراسي.

٦ - التركيز على المحتوى المهم وليس المحتوى قليل الأهمية.

٧ - التشجيع على التعاون والتفاعل الاجتماعي أكثر من التركيز على المنافسة.

٨ - تعليم عمليات التفكير الناقد".

إدخال برامج المحاكاة في المنهاج الدراسي:

إمكانية إدخال برامج المحاكاة في المنهاج متفاوتة، حيث أن معظم هذه البرامج هي في العلوم الطبيعية والاجتماعية. ولتكون برامج المحاكاة أكثر فاعلية وأثر في التعليم لابد لنا من الاهتمام بخلفية الطلاب وخصائصهم، وقلما تصمم هذه البرامج لتعلم طريقة الاكتشاف، بل على المتعلم أن يتقن تعلمه للمحتوى أو الأسس الإجرائية ليستفيد من

برامج المحاكاة، والسؤال الذي يطرح نفسه هنا ، هل تسمح كمعلم للطلاب أن يعملوا أو يستخدموا مختبر الكيمياء أو يتعلموا إجراء عملية جراحية بطريقة الاكتشاف؟ والأفضل أن تستخدم برامج المحاكاة في تعليم المجموعات.

٤ – برامج الألعاب التعليمية (Instructional Games):

توصف على أنها مواقف أو ألعاب منطقية، وفي هذه المواقف يقوم الحاسوب بتوفير المساعدة والاقتراحات للطالب خلال محاولته للوصول إلى موقف معين، كما أنها تقدم المحتوى من خلال لعبة، وتصمم هذه البرامج للمساعدة في تعزيز تعلم أهداف تعليمية.

مميزات برامج الألعاب التعليمية الجيدة:

١ - مجموعة من القواعد والقوانين لضبط اللعبة.

٢ - عنصر المنافسة.

٣ - ربح وخسارة في نهاية اللعبة.

٤ - التشويق والإثارة والمتعة.

٥ - استخدام الألوان والصور والحركة للمحافظة على انتباه الطالب ورغبته.

٥ – برامج حل المشكلات (Problem Solving Program):

أوضح عيادات(٢٠٠٤م، ص٣٢)نقلاً عن العلي "أن في مثل هذه البرامج يمكن تقديم نمطين من أساليب حل المشكلات فقد يقوم المتعلم بنفسه بكتابة برنامج لحل مشكلة على سبيل المثال تقدم له مسألة حسابية، فيقوم الطالب بنفسه بتحديد المشكلة وإيجاد العلاقات ووضع خوارزميات الحل بتقسيم المشكلة لوحدات صغيرة متصلة ويكون دور الحاسوب مقتصرا على إجراء الحسابات والمعالجة اللازمة".

أما النمط الثاني من هذه البرامج فقد ألمح إلية أيضاً عيادات(٢٠٠٤م، ص٣٢) نقلاً عن(Al-rami,1990) حيث بين "أن الحاسوب يقوم بعمل الحسابات بينما تكون وظيفة الطالب هنا معالجة واحد أو أكثر من المتغيرات ففي مسألة حسابية متعلقة بالمثلثات مثلا، فإن الحاسوب يمكن أن يساعد الطالب في تزويده بالعوامل وما على الطالب سوى الوصول إلى حل المشكلة".

وقد ذكر عيادات(٢٠٠٤م، ص٣٣) عدة أمور لابد من توفرها من أجل حل مشكلة بفاعلية:

١ - الرغبة في حل المشكلة.

٢ - امتلاك المعرفة والخبرة.

٣ - توفير المشكلة والحلول.

٤ - القدرة على اتخاذ القرار.

٥ - اختبار الحلول للوصول للحل الأنسب.

مميزات برامج "حل المشكلات" الجيدة:

١ - تزيد من الثقة في النفس خاصة عند حل المشكلة.

٢ - تؤدي إلى الاعتماد على الذات.

٣ - تحسن من المعارف والخبرات.

٤ - تحسن من القدرة على التحليل ومهارات صنع القرار.

٥ - زيادة القدرة للتعامل مع التغيرات.

٦ – برامج لغة الحوار (Dialogue Language Program):

يطلق عليها أحياناً لغة الحوار التعليمي ويعتبر هذا النمط من أحدث الأنماط وأكثرها تطوراً. وفي هذا النوع من البرمجيات يحدث تفاعل بين المتعلم والحاسوب بواسطة التحاور باستخدام اللغة الطبيعية، مع أنه ما يزال في مرحلة التجريب، حيث أنه يعتمد أساسا على الذكاء الاصطناعي وبالإضافة إلى برامج الذكاء الاصطناعي قد تحتاج برمجيات لغة الحوار إلى مترجم يُمكن الحاسوب من فهم اللغة الطبيعية.

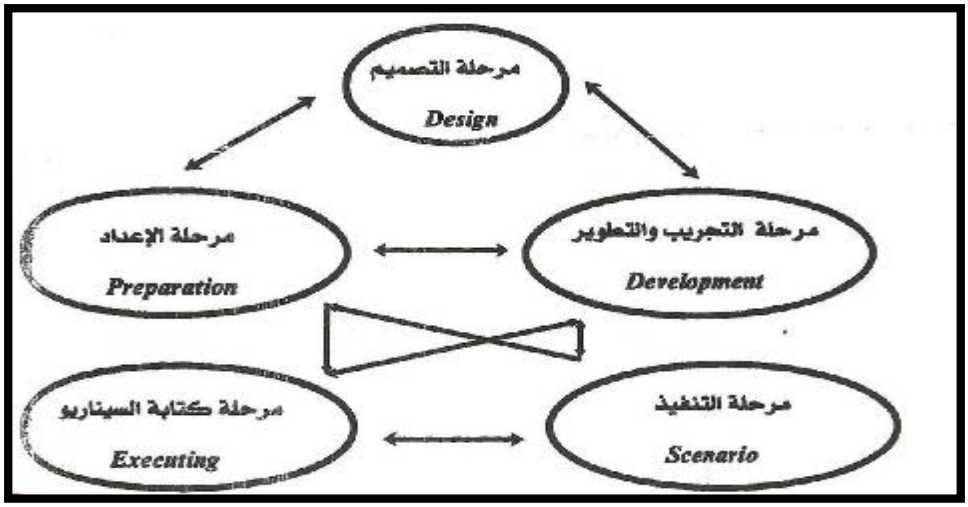
وفي هذا النمط يقوم الحاسوب ومن خلال البرمجية بالتقييم بناءا على أخطاء التلميذ السابقة ويحدد موقع المشكلة أو المشكلات التي تواجه الطالب في تعلم هذه المادة التعليمية، وتوفير العلاج اللازم لهذه المشكلة لذلك سمي هذا النوع من البرمجيات باسم "التعليم بمساعدة الحاسبات الذكية ".

إعداد البرامج التعليمية:

ويرى الفار (١٤٢٥هـ) أن البرنامج التعليمي الذي يتم برمجته عن طريق الحاسب الآلي يتكون من: "عدة مواضيع، حيث يتكون الموضوع من عدة دروس، ويتكون كل درس من عدة فقرات، وتتكون الفقرة من عدة نوافذ أو شاشات تُعرض من خلالها المواد التعليمية "ص ٣٦١، ويحتوي العرض على رسوم، وصور ثابتة ومتحركة، ومؤثرات صوتية ومرئية.

ويتفق كل من الفار (١٤٢٥هـ، ص ٣٦٣- ٣٦٤)، والموسى (١٤٢١هـ، ص ١٣٨- ١٤٣) وعبود (٢٠٠٧م، ص ٢٠٨) على أن إنتاج أي برنامج تعليمي لابد وأن يمر بخمسة مراحل تُعرف

بـ: (دورة إنتاج البرنامج التعليمي) وقد مثَّل ذالك الفار (١٤٢٥هـ، ص١٨٦) بالشكل التالي رقم (٣):



١ – مرحلة التصميم (Design) :

وهي المرحلة التي يضع فيها المصمم تصورا كاملا عن المشروع، وخطواته، وأهدافه ، وأنشطته.

٢ – مرحلة الإعداد والتجهيز (Preparation) :

وهي المرحلة التي يتم فيها تجميع، وتجهيز جميع متطلبات التصميم مثل: الخلفيات، والصور الثابتة والمتحركة، والأصوات.

٣ - مرحلة كتابة السيناريو (Scenario):

وهي المرحلة التي يتم فيها تحويل، وترجمة الخطوط العريضة التي وضعها المصمم إلى إجراءات تفصيلية، وأحداث، ومواقف تعليمية على الورق، ويُمكن أن نُطلق على هذه المرحلة "المخطط التفصيلي" من وجهة نظر الباحث.

٤ - مرحلة التنفيذ (Executing أو Production):

وهي المرحلة التي يتم فيها تنفيذ السيناريو في صورة برمجة متعددة تفاعلية على جهاز الحاسب الآلي.

٥ - وقد أوضح(عبود، ٢٠٠٧م، ص ٢٠٨) هذه المرحلة الخامسة وفسَّرها بثلاث مراحل تكمن في الآتي

- **التجريب (Pilot Application):**

تجريب البرمجية على عينة شبيهة بتلك التي سيجري تطبيقها عليها.

- **التطوير(Improvement) :**

إجراء التحسينات التي يراها الخبراء والمحكمين والمختصين بهدف التحسين والتطوير وتلك التي ترشحت من تجريبها على العينة التجريبية.

- **التطبيق (Application):**

وضع البرمجية موضع التطبيق الفعلي على الطلبة المستهدفين.

مواصفات البرمجيات التعليمية:

أشار منيزل (١٩٩٣م، ص ١٦ – ١٩) إلى مواصفات يجب توفرها في البرمجيات التعليمية وهي كما يلي :

أ - مواصفات تربوية:

تتعلق بضرورة ملائمة هذه البرمجية لطبيعة المجتمع من حيث التزامها بالقيم واللغة والمبادئ الخاصة بالمجتمع وكذلك التزامها بالأهداف التربوية لمناهج المجتمع وتوفر دليل لاستخدام البرمجية يحتوي على مواصفات الجهاز الذي تعمل عليه وأهدافه والفئة المستهدفة وخطوات للتعريف بكيفية استخدامها والاستفادة منها.

ب – مواصفات فنية :

وتتعلق بإمكانية عمل البرمجية على قاعدة عريضة من الحاسوب وتحسين وتعميق الحوار بين البرمجية والمستفيد وزيادة التفاعل بين الأطراف والمساهمة في عملية تطوير واستغلال البرمجيات وسهولة التشغيل وتقليل الآثار السلبية للبرمجية بعامة والاجتماعية منها بخاصة.

ويذكر الهرش وآخرون (٢٠٠٣م، ص ٨٤ – ٨٥) عناصر أساسية لتصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها بشكل تربوي وهي:

١ - المبرمج: وهو الشخص الملم بأحد لغات البرمجية أو أكثر من لغة.

٢ - فني الحاسوب: وهو الشخص القادر على التعامل مع مكونات الحاسوب وتقنياته الفنية.

٣ - مهندس الحاسوب: وهو الشخص المختص بتصميم أجزاء (وحدات) الحاسوب وتركيبها، وربط أجهزة الحاسوب مع بعضها على شكل شبكة.

٤ - المعلم المختص بالمادة التعليمية.

٥ - المصمم التعليمي : وهو الشخص المختص بتصميم الرسالة التعليمية وتصميم الشاشات التي تحوي المادة الدراسية.

٦ - المادة التعليمية: هي مجموعة الدروس المراد برمجتها بإحدى لغات البرمجة.

وعند بناء برمجية تعليمية لابد من الأخذ بعين الاعتبار الملاحظات الآتية:

- التنسيق مع إدارة المناهج بهدف تحديد المواضيع التعليمية التي تحتاج إلى استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية والأهداف السلوكية المرجوة من البرمجية دعمها.
- الحرص على ألا تكون البرمجية نسخة من المنهاج فليس الهدف هو استبدال الكتاب بالحاسوب، ولكن الهدف هو استغلال الحاسوب ليقوم بالأدوار التي لا يمكن القيام بها بدونه، ولتحقيق هذا الغرض يجب دراسة هذه الاحتياجات من قبل باحث متخصص.
- أن تكون البرمجية جاهزة للتطوير والتعديل ويكون ذلك بناء على اقتراحات المدرسين والطلاب أيضاً.
- أن تغطي البرمجية المادة المدروسة ولكن في الوقت نفسه تعطي للطالب حرية الانتقال إلى مستويات أكبر من الموضوع عند رغبته في ذلك (الأنصاري،١٩٩٦م،ص١٢٥).

كما تتسم البرامج الجيدة باستجاباتها الفاعلة والسريعة التي تشجع الطالب على الإبداع والابتكار ومن أهم تلك الصفات ما يلي:

أ - أن تكون استجابات البرنامج للإجابات الصحيحة للمتعلم أكثر من استجاباته لإجابات المتعلم الخاطئة مما يغري الطالب بتحري الاستجابات الصحيحة للحصول على استجابة البرنامج الممتعة.

ب - إعطاء توجيهات مساعدة أو طرح بعض الأسئلة لممارسة مزيد من التفكير دون البدء بعرض الإجابة الصحيحة بسرعة.

ج - عدم الإفراط في المدح خاصة في حالة المحاولات المتكررة.

د - وجود أكثر من عبارة للمدح والثناء بحيث تتنوع في استخدامها حسب جودة استجابة المتعلم.

هـ - إمكانية التفرع لمستويات متنوعة السهولة والسرعة حسب مستوى استجابات الطالب.

و - عرض الفقرات التي أخطأ فيها الطالب في نهاية البرنامج.

ز - تقديم الاستجابات بلغة بسيطة قليلة الكلمات.(وزارة المعارف، ١٤١٨هـ:ص٢٤٨).

ويمكن أن ترفق مع البرمجية الملاحظات الآتية :

ملاحظات عامة : وتشمل تعريفاً بالبرمجية ومحتواها وطريقة تشغيلها وبيان نوع جهد الحاسوب اللازم لاستخدامها.

ملاحظات للمعلم: توضح الموضع والمحتوى التعليمي للبرمجية والأهداف، وطريقة استخدام البرمجية وتحدد الوقت المناسب لاستخدامها من قبل الطلبة.

ملاحظات للمتعلم: وتشمل معلومات عن البرمجية من حيث محتواها، وطريقة تشغيلها والنشاطات المرافقة والمفاهيم الأساسية التي تتضمنها والمراجع التي يمكن الرجوع إليها للحصول على مزيد من المعلومات.

- كما يمكن إضافة نماذج التقويم الخاصة بكل من المعلم والمتعلم للمعلومات التي تحويها البرمجية . (العسَّاف، ١٩٩٥م).

ويورد المغيرة(١٤١٨هـ، ص١٥٣) صفات التعليمات الجيدة للبرامج التعليمية فيما يلي:

أ - يستحسن أن تكون ضمن البرنامج وليست منفصلة عنه (في المواد المطبوعة المصاحبة).

ب - أن تعرض على الشاشة عند الطلب فقط، وليس في كل مرة يتم فيها تنفيذ البرنامج.

ج - يستحسن أن يكون هناك تعليمات أوضح واشمل في المطبوعات المصاحبة لاستعمال المدرس.

د - أن تكون المعلومات واضحة وكافية ويتم عرضها بطريقة منظمة.

هـ - أن تكون بلغة بسيطة ما أمكن وخالية من مصطلحات الحاسب ما أمكن.

و - تضمين بعض العبارات التي توضح انشغال الحاسب بأداء عمل ما، حتى لا يظن الطالب أن خللاً قد حدث.

ز - أن يستطيع الطالب الرجوع إليها دائماً ومتى شاء وفي أي جزء من البرنامج.

ح - أن يكون هناك تعليمات لإنهاء البرنامج متى شاء الطالب.

ط - أن يكون هناك عدد من الاختيارات (Menu) تسمح للطالب أن يبدأ حيث يشاء، أي لا تكون البداية دائماً من بداية البرنامج.

ي - عند تعطل البرنامج لسبب ما فإنه يستحسن أن تكون هنا ك تعليمات تجعله يبدأ من حيث توقف وليس من بداية البرنامج.

تصوير لطبيعة عمل المصمم في إنتاج البرمجيات التعليمية :

التصميم علم وموهبة وفن. وتزداد معرفة المصمم وخبرته بزيادة إطلاعه على عدد من البرمجيات التعليمية. ويلخص العسَّاف (١٩٩٥م) عمل المصمم لإنتاج برمجية ناجحة، بثلاث مراحل :

الأولى: ما قبل البرمجة.

الثانية: أثناء البرمجة.

الثالثة: بعد الانتهاء من عملية البرمجة، وسيتم تناول كل منها باختصار :

عمل المصمم قبل البرمجة :

١ - تحديد الموضوعات التي يمكن استخدام الحاسوب في تعليمها، إذ لا يحبذ إنتاج برمجيات لموضوعات يمكن تعليمها بطريقة أسهل وأقل كلفة من استخدام الحاسوب.

٢ - على المصمم أن يقوم بكتابة التبرير اللازم لاستخدام الحاسوب في تعليم الموضوع الخاص بالبرمجية.

٣ - إنتاج شاشات تتناسب مع هذه الأهداف وتساعد على تحقيقها.

٤ - تصميم الشاشات حيث يقوم المصمم بما يلي:

أ - تحديد محتوى الشاشة أي تحديد المادة العلمية (كتابة أو رسماً توضيحياً أو رسماً متحركاً... الخ).

ب - تحديد الأوامر والتعليمات التي ستظهر على الشاشة.

ج - تحديد نوع التفاعل المطلوب بين الطالب ومادة البرمجية من خلال الحركة أو قراءة النص أو الإجابة عن أسئلة يطرحها موضوع البرمجية على الطالب.

د - يقدِّم المصمم النص الشامل لكل شاشة على ورقة منفصلة وبالتالي مجموعة الأوراق التي تشكل مجموعة الشاشات الخاصة بالبرمجية إلى المبرمج.

عمل المصمم أثناء البرمجة:

لا ينتهي عمل المصمم بمجرد تسليمه صور الشاشات إلى المبرمج، وذلك لأن مسئولية المصمم والمبرمج هي مسئولية مشتركة وكلاهما يتمم عمل الآخر، فعند تسليم صور الشاشات إلى المبرمج يقوم المصمم بالاطلاع على ما ينجزه المبرمج من أعمال أولاً بأول وتشاور معه في مدى إمكانية الاستخدام الأمثل للنواحي الفنية، وتعديل وتصويب ما قد يرى أنه يحسّن من فاعلية البرمجية. وفي أثناء عملية البرمجة يُجرِي المصمم تقويماً للبرمجية، ويحبِّذ أن تكون عملية التقويم مستمرة، أي أنه يجري التقويم أولاً بأول لكل موضوع من موضوعات البرمجية التعليمية فالتقويم يزّود المصمم والمبرمج بتغذية راجعة عن مدى نجاح البرمجية في تحقيق الأهداف.

عمل المصمم بعد الانتهاء من البرمجة:

يتوجب على المصمم في هذه المرحلة القيام بكتابة الملاحظات النهائية المرافقة للقرص المرن وهذه الملاحظات تشمل:

- **ملاحظات للمستخدم :** (الشخص المطلع على البرمجة) وتشمل هذه الملاحظات تعريفاً بالبرمجية ومحتواها وطريقة تشغيلها وبيان نوع جهاز الحاسوب اللازم لاستخدامها.

- **ملاحظات للمعلم :** توضح الموضوع والمحتوى التعليمي للبرمجية والأهداف وطريقة استخدام البرمجية وتحديد الوقت المناسب لاستخدامها من قبل الطلبة.
- **ملاحظات للطلبة** : إيجاد مجموعة أوراق تحتوي على معلومات وافية عن البرمجية من حيث محتواها، وطريقة تشغيلها والنشاطات المرافقة، والمفاهيم الأساسية التي تتضمنها.

والمراجع التي يمكن الرجوع إليها للحصول على مزيد من معلومات.

١ - **نماذج التقويم :** الخاصة بكل من المعلم والطلبة لتعبئتها وإعادتها إلى المصمم للاستفادة من التغذية الراجعة التي تحويها.

٢ - على المصمم والمبرمج القيام بإجراء التدريب المناسب للمعلمين المعنيين باستخدام هذه البرمجية والذي سيشرفون على الطلبة الذين أعدت البرمجية من أجلهم.

٣ - العمل على تطوير البرمجية في ضوء التغذية الراجعة من خلال تحليل استبانات التقويم وبهذا ينتهي عمل المصمم بإنتاج البرمجية التعليمية.

تقويم البرمجيات التعليمية:

بعد عرض معايير تصميم وإنتاج البرمجية التعليمية فلابد من التعرض إلى أساليب تقويم البرمجية التعليمية بهدف إنجاحها والوصول إلى أساليب تحسين أدائها، التي تؤدي عموماً إلى تحقق الهدف الأساسي التي صممت من أجله، وبالبحث في الأدبيات التربوية تبين للباحث العديد من المعايير التي وضعها الباحثون لتقويم كفاءة البرمجيات التعليمية وذلك بهدف اتخاذ قرارات تتعلق بتحسين مستوى هذه البرمجيات والعمل على تطويرها.

ومن تلك المعايير ما ذكره سلامه وأبو ريا(٢٠٠٢م)حيث بيَّنا أسلوبين لتقويم البرمجيات التعليمية وهما:

أولاً: التقويم وفق نظريات التعلم، ويقصد بذلك اعتماد نظريات التعلم ومبادئها محكاً لمحاكاة هذه البرمجيات وقد اقترح "جانيية" عدة محكات للبرمجية الجيدة وهي:

١ - مدى التشويق والإثارة، حيث يتحقق ذلك من خلال رسومات متحركة، وألوان ومؤثرات صوتية وطريقة عرض المادة والتقرير والأهم من هذا هو استمرارية التشويق الذي يمكن أن يتحقق عن طريق:

أ - تحديد الزمن، أي تحقيق الوقت المخصص لتحقيق كل هدف ومدة الانتهاء من البرنامج.

ب - المنافسة، والمقصود بذلك المنافسة بين المتعلم والبرمجية.

ج - مستوى الصعوبة، هل الأسئلة مناسبة لمستوى المتعلم.

٢ - عرض الأهداف، معرفة المتعلم بما سيقوم به وبالتالي معرفة نتائجه التعليمية التي ستشجع المتعلم لإتمام البرنامج.

٣ - تحديد المتطلبات، البرمجية الجيدة التي تحدد المتطلبات الواجب توافرها عند المتعلم كي يبدأ في البرنامج ووجود اختبار قبلي لتحديد مستوى المتعلم ومن أين سيبدأ.

٤ - عرض المثير، بما أن البرمجيات المحوسبة قامت على مبدأ المثير والاستجابة ثم العزيز، لذا يجب أن يتوفر في البرمجية.

٥ - توجيه المتعلم.

٦ - التغذية الراجعة.

٧ - تقويم التحصيل.

ثانياً:التقييم وفق خصائص مقننة، مجموعة من الخصائص والمعايير التي يجب أن تتوفر في البرنامج التعليمي المحوسب وهي:

١- العنوان الواضح للبرنامج التعليمي.

٢- الفئة المستهدفة.

٣- القدرات والمتطلبات السابقة.

٤- الأهداف العامة والمبررات.

٥- الأهداف السلوكية.

٦- اشتمال الأهداف على مهارات عليا.

٧- الأنشطة والتدريبات مناسبة وكافية.

٨- المفاهيم التعليمية واضحة.

٩- الرسومات والأشكال مطابقة للمادة التعليمية.

١٠- توفير التقريرات المناسبة.

١١- تزويد المتعلم بنتائجه أولاً بأول.

إن البرمجيات التعليمية وجدت من أجل خدمة حاجات المتعلمين من جميع الفئات والأعمار، إذ أن المعلمين لا يوجدون فقط في المدارس والصفوف الدراسية الرسمية، بل يوجدون أيضاً في مؤسسات أخرى غير رسمية. وبما أن المعلم طرف مهم في عملية التعليم، فإن هناك حاجة لدراسة دور المعلم في بيئة التعلم المعتمدة على الحاسوب.

لذا فإننا نحتاج إلى معرفة حاجات المعلم والمتعلم ومعرفة أي البرمجيات يمكن أن تخلق بيئة مناسبة للتعلم.

ويمكن تحقيق ذلك من خلال آليات مختلفة منها:

- الأخذ بعين الاختلافات الثقافية للمتعلمين.
- جعل التقييم عملية مستمرة أثناء التعليم واستخدام البرمجية.
- الأخذ بعين الاعتبار الآثار الكثيرة المحتملة للبرمجية التعليمية على المتعلمين.

وقد التزم الباحث عند تقييم البرمجية المعدة لهذه الدراسة هذا الأُسلوب وأخذ بوجهات نظر المحكمين إلا أنه استقى شيئاً من معايير الأسلوب الأول في التقييم.

عوامل وأسباب ازدهار استخدام البرمجيات التعليمية:

هناك عوامل أسهمت في ازدهار صناعة البرمجيات التعليمية في دول العالم على السواء الصناعية منها أو النامية، ومن هذه العوامل كما يلخصها الهرش وآخرون (١٤٢٤هـ: ص٣٣:٣٥) ما يلي:

١- إنشاء مراكز تكنولوجيا المعلومات وانتشارها، والتي من أهداف تأسيسها إنتاج برمجيات وترويجها تجاريا، ومن ضمنها البرمجيات التعليمية، وتساعد أيضا على تطوير أساليب التدريب المناسبة التي تمكن الأشخاص المحتاجين من اكتساب مهارات الحاسوب العلمية والتقنية.

٢- إدخال الحاسوب في التعليم بمختلف مراحله ومستوياته التعليمية على حد سواء، شجع المؤسسات التربوية عامة ووزارة التربية والتعليم خاصة على إنتاج البرمجيات التعليمية لخدمة العملية التعليمية وتطويرها.

٣- إنتاج البرمجيات يوفر مبالغ مالية جيدة فأصبح الطابع التجاري لها يمثل دعم لموازنة هذه المراكز التكنولوجية تساعدها على الاستمرارية.

٤- التطورات الهائلة والمتسارعة لأجهزة الحاسوب، وما واكبها من تطوير برمجيات تناسب التقنيات الحديثة.

٥- ظهور شركات متخصصة في البرمجيات، مثل: شركة مايكروسوفت، والماكروميديا، والأدب، وغيرها والتي من مهام وواجبات الموظفين فيها تطوير البرمجيات التعليمية

٦- تطور لغات البرمجة التي ساعدت على إنتاج برمجيات بلغات برمجية متنوعة وسهلة، مثل: فيجول بيسك ، واللوجو، .. الخ.

٧- تطور وسائل الاتصال الإلكترونية (شبكة الانترنت) وزيادة عدد المشتركين فيها، والتي سهلت عملية تبادل المعلومات ونقلها بأيسر الطرق وأبسطها، كل ذلك ساعد على الاهتمام بالبرمجيات وإنتاجها.

٨- البحوث العلمية والأدوات والمؤتمرات التي تتعلق بالحاسوب وبرمجياته شجع الباحثين والتربويين على التنافس في إنتاج البرمجيات التعليمية.

٩- تطور أساليب التدريس وانتقالها من أساليب التدريس التقليدي إلى أساليب التدريس الحديثة والمعتمدة على التقنيات الحديثة ومن ضمنها التدريس باستخدام الحاسب الآلي، وظهور التعلم الإلكتروني.

وهذه العوامل لا يمكن الفصل فيما بينها فهي منظومة متكاملة تتداخل فيما بينها، فلا يمكن فصل عامل تطور وسائل الاتصال الإلكترونية وزيادة عدد المشتركين فيها عن عامل تطور طرق وأساليب التدريس التي تعتمد على التقنيات،فهناك ارتباط متكامل فيما بين العوامل جميعاً، لذا أدت تلك المنظومة المتكاملة إلى ازدهار استخدام البرمجيات التعليمية.

جهود الدول العربية في إنتاج البرمجيات التعليمية:

"إن اهتمام ودعم الشركات الغربية التي ترجمت كثيراً من برامج الحاسوب إلى اللغة العربية ساعد على زيادة حصيلتنا من البرامج التي نحتاجها . فنحن في العالم العربي – من المؤسف – شعب مستهلك أكثر من منتج، وقد اكتشفت الشركات الأجنبية حجم أسواقنا فقامت كبرى الشركات مثل : شركة ميكروسوفت بترجمة نظم تشغيلها (ويندوز)، ومجموعة برامجها التطبيقية مثل: ميكروسوفت أوفس، وهو ما عاد على المستهلك العربي بفائدة عظيمة ". (إلفت فوده، ١٤٢٣هـ ، ص ٢١٩).

"ولكن المشكلة التي نعاني منها هي ظهور برمجيات تجارية ضحلة ومليئة بالأخطاء العلمية والتربوية، إضافة إلى أن بعضها صورة طبق الأصل للكتاب. ومشوهة أحيانا للكتاب المدرسي".

(شاكر ، ١٩٩٨ م ، ص ٣٤٦)

ونجد كثيرا منها ما يزال يفتقر إلى اللمسة الفنية ويحتوى بعضا منها على الأخطاء اللغوية أو تعرض بطريقة لا تناسب العمر الموجهة إليه وقد يرجع سبب ضعفها كما تشير ألفت فوده (١٤٢٣هـ ، ص ٢١٩)إلى الأسباب التالية :

- عدم توفر الإمكانيات التقنية .
- قصور الموارد البشرية ، مثل عدم وجود العدد الكافي من المبرمجين أو الفنيين الضروريين لإنتاج البرامج.
- قلة الإمكانيات المادية أو محاولة التوفير في التكلفة ، تؤدى الى أن يقوم المبرمج بّدوُر المخطط والمبرمج والمفكر التربوي مما يؤثر على المستوى العلمي للبرنامج.
- عدم الاهتمام بالأبحاث والدراسات التى تنظر إلى احتياج المستهلك ، وقياس أثر البرنامج بعد طرحه في الأسواق .
- عدم إعطاء الشركات المنتجة الضمانات اللازمة أو توفير الدعم الفني للمستخدم.

ويرى عوض (١٩٩٧م ، ص ١٦٧) في الجانب الأخر إن الدول العربية يمكن أن تحقق تنافسا في مجال صناعة البرمجيات بفضل ما تتمتع به من فرص لا تتوفر في غيرها وهذه الفرص هي :

- عدم مناسبة البرمجيات المستوردة للظروف المحلية فى البلد المستورد.
- انخفاض معدلات الأجور فى الدول العربية وتوافر الايدى العاملة الماهرة والمتعلمة .
- عجز الدول المتطورة عن الوفاء باحتياجات الطلب العالمي.

جهود المملكة العربية السعودية في إنتاج البرمجيات:

قامت وزارة التربية والتعليم بجهود طموحة لإرساء قواعد أساسية لعمل اكتفاء ذاتي في المنظومة التعليمة وتوفير كل متطلبات هذه المنظومة بشكل فعال وطبقا للمعايير القياسية الدولية ، من خلال (مشروع مراكز التقنيات الرقمية التربوية) التى تبنته الإدارة العامة لتقنيات التعليم بقصد إنتاج برمجيات تعليمية الكترونية بأشكال متعددة سواء على اسطوانات ليزر أو مادة علمية متاحة على الشبكة العالمية للمعلومات ، أو إنتاج الأفلام الكرتونية الإثرائية من خلال شرائط الفيديو . وسوف نتحدث باختصار عن هذا المشروع.

أولا : الأهداف العامة من إنشاء مراكز التقنيات الرقمية التربوية :

أقيمت هذه المراكز في المحافظات والمناطق التعليمية لسد احتياجاتهم من المواد التعليمية ، وبخاصة البرمجيات التعليمية . وقد زودت هذه المراكز بوحدة إنتاج وسائل تعليمية رقمية متعددة الوسائط ، تلبى حاجة المقررات الدراسية والبرامج الإثرائية المختلفة .

وقد ذكر البيشي (١٤٢٧هـ، ص٤٦) نقلاً عن صدِّيق أنه أوضح أهداف الإدارة العامة لتقنيات التعليم من إنشاء مراكز التقنيات التربوية في النقاط التالية :

١. محاولة عمل الاكتفاء الذاتي في إنتاج البرمجيات التعليمية .
٢. إيمان الوزارة في أن مواكبة التطور العالمي الإلكتروني يخدم العملية التعليمية
٣. مطابقة البرمجيات المنتجة لأهداف الوزارة فى العملية التعليمية والأسس التربوية.
٤. إنتاج برمجيات تعلميه تخضع لمقاييس الجودة العالمية .
٥. توفير أليه التعجيل والتجديد والإنتاج المتواصل من خلال فريق عمل متكامل .
٦. محاكاة البرمجيات التعليمية للواقع البيئي والمجتمع المحيط بالعملية التعليمية .
٧. السرعة فى الاستجابة لتغيرات العملية التعليمية من خلال الجانب الرقمي.
٨. نشر التعليم الإلكتروني وربط عناصر العملية التعليمية بوسائل التكنولوجيا العصرية .

ثانيا : مسوغات إنشاء مراكز التقنيات الرقمية التربوية :

مسوغات إنشاء مراكز التقنيات الرقمية التربوية لخَّصها البيشي (١٤٢٧هـ، ص٤٦) نقلاً عن صدَيق، في عدة نقاط هي :

- حاجة المعلمين إلى استخدام الوسائل التعليمية فى التدريس فى جميع المراحل وكونها جزء لا يتجزأ من هذه العملية ، كي تسهل على التلميذ فهم المادة الدراسية والتفاعل معها ، كما أنها تحيي الأثر التربوي والتعليمي ، وتختصر حاجز الزمان والمكان لتوفر الخبرات المباشرة وغير المباشرة ، وتجعل عملية التعليم أكثر عمقا وأصالة ، لدورها في شد انتباه المتعلمين نحو الدرس ، وتنمية ميولهم نحو التعلم.
- نقص المواد التعليمية من أهم المشكلات التي تؤدى إلى عزوف المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية على الرغم من توفر الأجهزة التعليمية اللازمة لها والتي تكلف الدولة مبالغ كبيرة فى سبيل توفيرها .
- بقدر ما لتأمين الأجهزة التعليمية من أهمية في توظيف التقنيات التربوية ، فان المحافظة على جاهزية هذه الأجهزة والمواد لا تقل أهمية عن ذلك ، سواء بإتباع إجراءات الحفظ والتشغيل بشكل صحيح ، أو من خلال الصيانة الدورية أو الطارئة ، حيث أشارت دراسة الأسرة الوطنية لوسائل وتقنيات التعليم العام عام ١٤٢٠هـ والتي كانت تهدف إلى تحديد استخدام الوسائل التعليمية في التعليم في المملكة ، إلى إن مشكلة صيانة الأجهزة التعليمية من أبرز المشكلات التي تعيق توظيف الوسائل التعليمية ، وعلية فان الحاجة تستلزم وجود جهة فنية في. إدارة التعليم تقوم بمهمة الإنتاج والصيانة في نفس الوقت .
- تطور مجال تقنية التعليم تطوُراً كبيرا في ضوء التحولات الفاصلة في النظريات التربوية ، والثورة الواسعة في تقنيات الاتصال والمعلومات، وتطبيقاتها التربوية فقد بات من المسلم به أنه من الضروري تطوير أساليب التعامل مع هذه المعطيات على كل المستويات ، وتعد طرائق العمل في إدارات التعليم في مجال تقنية التعليم أكثر المبادين حاجة إلى المراجعة والتطوير ، حتى يمكن مواكبة هذه التطوير .

استنتاجات الباحث التي توصل إليها من خلال أدبيات الدراسة:

في ضوء الدراسة المعمقة للأدب المتوافر والمرتبط بمتغيرات هذه الدراسة وأبعادها المختلفة توصل الباحث إلى الاستنتاجات التالية :

أولا : قلة عدد الباحثين والدارسين والأكاديميين المتخصصين في هذا الميدان على المستوى المحلى (مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية).

ثانيا : قلة أو ندرة الأدبيات (بحوث ، دراسات ، برامج دراسية ، مواد تعليمية ، برمجيات حاسوب يمكن استخدامها في البيئات الإسلامية فضلا عن المحلية في مناهج التربية الإسلامية .

ثالثا : عدم وجود اتفاق بين الأكاديميين والباحثين في الأقطار العربية والإسلاميةعلى المصطلحات المرتبطة بالمكونات المادية للحاسوب(hardware) والحوسبة

(computerisation) والبر مجيات(software) إلى جانب عدم توافر أدوات القياس والتشخيص التي تتوافر لها معايير تصحيح خاصة بهذه الأقطار بكونها بلادا إسلامية لها طبيعتها الخاصة في قياس مستوى الثقافة الحاسوبية ، والاتجاهات نحو هذه التقانة وتقويم الأداء وغيرها .

رابعا: عدم توضيف الإمكانات المادية وندرة الكفاءات البشرية المدربة القادرة على العمل في إطار هذا الميدان التربوي الهم الذي يسعى إلى تطوير العملية التعليمية التعليمية وزيادة فاعليتها ، وتعظيم نتاجاتها .

خامسا : المنظومات التربوية العربية والإسلامية تقوم على أساس فلسفات لا تأخذ في الحسبان ضرورة تكامل التقانات الحديثة ومن ضمنها الحاسوب مع العملية التعليمية التعلمية.

سادسا : عدم الإفادة من التقانات التربوية (كالحاسوب وشبكات الحواسيب ومن ضمنها " انترنيت ")، في توفير الفرص التربوية التي تساعد في تنمية التفكير بأنواعه والقدرة على الحل المبدع للمشكلات .

سابعا : ضعف الاهتمام بميدان حوسبة التعليم بين العامة والخاصة وهذا يتطلب تنشيط وتفعيل النشر العلمي والتربوي ، وعقد الورش التدريبية والندوات والمؤتمرات والمحاضرات وتطوير المواد الإعلامية (المكتوبة ، والمرئية) (المسموعة والمحو سبة).

ثامنا : عدم توافر البرامج الأكاديمية المتطورة التي تساعد في إعداد الكوادر المدربة في مستويات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه في مجال حوسبة التعليم . وضعف إقبال كليات العلوم التربوية في الأقطار العربية والإسلامية على توظيف الحاسوب بفاعلية في العملية التعليمية التعلمية . وتدريب طلابها عليها مما يجعلهم يلتحقون ببرامج تدريبية بعد المرحلة الجامعية أو أثنائها.

تاسعا : ضعف برامج التدريب والتعليم المستمر للأشخاص العاملين فى ميدان التربية والتعليم في تطوير الوسائط المساندة والوسائل التعليمية ، وبرمجيات الحاسوب وتطبيقاته ، وتنمية التفكير المبدع .

عاشرا : قلة البحوث والدراسات النظرية التجريبية التي تهدف إلى تطوير تجاربنا في هذا الميدان ، إضافة إلى آليات المتابعة والتقويم المستمر .

حادي عشر : ندرة البرامج التي توظيف الحاسوب في التعليم وتبنى على أساس عملية التشخيص للواقع ومتطلباته ، وتأخذ في الاعتبار الحاجات المختلفة لفئات الطلبة كافة ، وترعى إمكانات الطلبة كافة ، وتراعى إمكانات الطلبة وقدراتهمالمختلفة (Abilities) واهتماماتهم (interests) وأنماط تعلمهم (Learing styles) وتطلعاتهم المستقبلية .

ثاني عشر : قلة الاهتمام بالتعلم "الفردي" الذي لا يمكن تحقيقه من دون الإفادة من إمكانات الحاسوب . والمقصود هنا التعلم الفردي المحوسب (Computerized individualized Learning) .

ثالث عشر : هناك محاولات عربية وإسلامية جادة وايجابية في مجال استخدام الحواسيب في البلاد العربية والإسلامية من حيث تنوع استخدامه والتطبيقات التي تم تطويرها بغرض الإفادة من هذه التقانه ، ونشر في هذا السياق إلى ضرورة تفعيل دور مؤسسات البحث العلمي في البلاد الإسلامية المجالات الرامية إلى امتلاك هذه التقانة وتطوير البر مجيات المناسبة لاستخدامها الاستخدام الأمثل في الميادين والقطاعات الإنتاجية المختلفة كافة ، وتفعيل تدريس المواد التعليمية ، والافاده بأقصى صورة ممكنه من إمكانات هذه التقانة في العملية التعليمية التعلمية ، وإحياء العمل العربي الإسلامى المشترك في مجال توحيد المواصفات الخاصة بالأجهزة ، حيث تساعد هذه الإجراءات في الارتقاء بمستوى خدمات الصيانة المتوافرة ونوعية البر مجيات والتطبيقات المتوافرة منها .

رابع عشر : تفتقر الدول العربية والإسلامية إلى إستراتيجية واضحة لصناعة البر مجيات وتطوير التطبيقات المحو سبة وبصورة خاصة ما يتعلق منها بالبر مجيات التعليمية ونوجه الدعوة من خلال هذه الدراسة إلى الجامعات

والمؤسسات العلمية والتقانية العربية والإسلامية إلى دعم البحوث والدراسات التي تهدف إلى تطوير استخدامات الحواسب والبر مجيات وذلك انطلاقا من القناعة بضرورة قيام صناعة برمجيات عربية إسلامية وإيجاد الحوافز وأساليب الدعم المناسبة التي تساعد في تطور هذه الصناعة وانتشار ها .

خامس عشر : أثبتت البحوث والدراسات الميدانية أن شبكات الاتصال العربية والإسلامية ليست مناسبة وتحول دون إنشاء شبكات الحواسيب الفاعلة والسريعة والمتطورة . حيث ينبغي أن تكون شبكات الاتصال من نوع الشبكات الرقمية حتى يمكننا إنشاء شبكات حاسوب تكون شبكات الاتصال من نوع الشبكات حتى يمكننا إنشاء شبكات حاسوب متطورة . وللتغلب على هذه المشكلة ينبغي ربط الأقطار العربية والإسلامية بشبكات اتصال رقمية تتيح المجال لإنشاء شبكات حواسيب توفر خدمات البريد الالكتروني وغيرها من الخدمات المحو سبة .

سادس عشر : عدم وجود التشريعات المناسبة لحماية أمن المعلومات . وفى ضوء هذا الواقع ينبغي على الأقطار العربية والإسلامية العمل من أجل إيجاد التشريعات الكفيلة بحماية المعلومات والبيانات المخزنة في الحواسب إضافة إلى توفير أشكال الأمن الأخرى .

سابع عشر : ضعف القدرة في مجال تباديل نتائج البحوث والدراسات وأوراق العمل بين المؤسسات العربية والإسلامية المعنية بالتربية والتعليم.

ثامن عشر : وجود طاقات علمية عربية وإسلامية على درجة عالية من العلم والكفاءة ألا أنها تعمل في غالبية الأحيان في مواقع لا تتناسب مع تخصصات أصحابها.

تاسع عشر : تحتل الوسائط المتعددة The Multimedia الموقع المتميز في منظومات التربية والتعليم في دول العالم المتقدمة التي تعنى بالحاسوب التعليمي . وفى المقابل نجد أن التجارب العربية والإسلامية في هذا المجال محدودة جدا . وأشير هنا إلى أهمية الوسائط المحو سبة ذات النهايات المفتوحة في تعليم التفكير المبدع ، وبخاصة بعد أن أثبتت البحوث والدراسات فاعلية هذا النمط من الوسائط المحو سبة في تحسين مستوى التفكير والارتفاع بمستوى التحصيل

ثانيا : الـدراسـات السابـقـة

- تـمـهيـد :
- الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو الحاسوب في التعليمي.
- الدراسات التي تناولت الأسس المتبعة في تصميم البرمجيات التعليمية وتقويمها.
- الدراسات التي أجريت لمعرفة أثر استخدام الحاسب في التحصيل في مناهج التربية الإسلامية.
- مميزات هذه الدراسة .

تـمـهيـد :

" يعد الحاسوب التقنية الأكثر حداثة والأكثر فاعلية بين وسائل وأساليب التدريس المختلفة، ولقد أدخل الحاسوب إلى المجال التربوي أسئلة جديدة تدور: حول جدوى استخدام الحاسوب في التعليم وحدود علاقته بالمدرَس، وشروط توظيف الحاسوب في العملية التعليمية، وحدود المحيط التعليمي بعد دخول الحاسوب إلى ميدان التعليم، ومجالات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية من التقويم الشخصي إلى التقويم الإجمالي للدرس، أو المحتوى التعليمي بصفة عامة، ووظيفة الحاسوب التعليمي في التعلم الذاتي والمستمر وغيرها من التساؤلات التي دخلت إلى حقل البحث التربوي وتحتاج إلى أبحاث ودراسات "كما ذكر ذالك اليوسف (٢٠٠١م، ص٢٣) نقلا عن الصمدي.

ولقد أجريت العديد من الدراسات التي تتعلق بالحاسوب وأثره في تدريس المواد المختلفة وخصوصاً العلمية منها،لكن قلة من الدراسات التي تناولت المواضيع الأدبية بعامة ومواد التربية الإسلامية بخاصة.

وقد ذكر اليوسف (٢٠٠١م) نقلاً عن البغدادي حيث بين" أنه لم تجر إلى حدود بداية التسعينات من هذا القرن أية دراسة عربية في مجال استخدام الحاسوب في مجال تدريس العلوم الإسلامية، وهذا يسوقنا إلى استنتاج نؤكد فيه على أننا نعيش في مجال العلوم الإسلامية بداية تأسيس قاعدة للبحث في هذا الموضوع ". ص٢٣.

وخصوصاً على النطاق المحلي حيث لم تجر دراسة في حدود علم الباحث في المملكة العربية السعودية إلى حين تسويد هذه الدراسة تقوم بتقصي أثر استخدام الحاسوب التعليمي في منهج من مناهج التربية الإسلامية.

لذا هدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على الجهود التربوية التي بذلت في هذا الميدان المهم، من خلال استعراض البحوث والدراسات والمشروعات والتجارب المحلية والعربية والدولية. والبحث في منطوياتها، واستخلاص الدروس والعبر منها، وتحديد مؤشرات الواقع الراهن، والتوصل إلى مؤشرات عامة وتوجهات مستقبلية يمكن أن تكون بمثابة خطوط عامة عريضة تفيد في إنجاز هذا البحث، ولفت نظر باحثين ودارسين آخرين إلى قضايا ومشكلات ومسائل بحاجة إلى مزيد من البحث والمعالجة. ومن خلال هذا العرض يمكن تقسيم الدراسات السابقة إلى ثلاث محاور أساسية وهي :

المحور الأول: ويتناول الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو الحاسوب التعليمي.

المحور الثاني: ويتناول الدراسات التي تناولت الأسس المتبعة في تصميم البر مجيات التعليمية وتقويمها.

المحور الثالث: ويتناول الدراسات التي أجريت لمعرفة أثر استخدام الحاسوب في التحصيل في مناهج التربية الإسلامية.

المحور الأول :

الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو الحاسوب التعليمي

١ - دراسة تير (Teer,1992)

بعنوان:

قياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب في تعليم مهارات القراءة والكتابة في التدريس الصفي

أهداف الدراسة:

هدفت إلى قياس اتجاهات المعلمين نحو استخدام الحاسوب في تعليم مهارات القراءة والكتابة في التدريس الصفي.

مجتمع الدراسة:

معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (١٣٠) معلما من معلمي المرحلة الإعدادية تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة:

استبانة مقياس اتجاه .

أهم نتائج الدراسة:

- بعد تطبيق أداة الدراسة وجد أن (٧٩) معلما قد استجاب بشكل كامل للأداة.
- ودلت نتائج الدراسة على أن اتجاهات المعلمين كانت إيجابية نحو استخدام الحاسوب في التعليم .
- أن الحاسوب ساعد في تحسين مهارات القراءة والكتابة عند الطلاب.

أهم توصيات الدراسة:

أوصت الدراسة بضرورة تقديم تدريب مناسب للمعلمين الذين يستخدمون الحاسوب التعليمي في التدريس الصفي.

٢ – دراسة الفار (١٩٩٤م):

بعنوان :

أثر استخدام نمط التدريس الخصوصي كأحد أنماط تعليم الرياضيات المعزز بالحاسوب على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لموضوع المجموعات واتجاهاتهم نحو الرياضيات.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برمجية التدرالخصوصي التعليمية على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لموضوع المجموعات واتجاهاتهم نحو الرياضيات.

مجتمع الدراسة:

تلاميذ الصف الأول إعدادي في مدارس محافظة طنطا بجمهورية مصر.

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة مكونة من(٢٤٠)تلميذاً مسجلين في الصف الأول الإعدادي بإحدى مدارس محافظة طنطا بجمهورية مصر، وقد وزعت العينة عشوائياً لمجموعتين بواقع (١٢٠) تلميذاً لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية، وتم توزيع المجموعة التجريبية إلى أربعة فصول درست جميعها باستخدام البر مجية التعليمية ؛ بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

أدوات الدراسة:

١- برنامج تعليمي.

٢- اختبار تحصيلي.

أهم نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.
- فاعلية برمجية التدريس الخصوصي التعليمية في تحسين اتجاهات التلاميذ نحو الرياضيات.

٣ – دراسة الخطيب (١٩٩٤م):

بعنوان :

فاعلية مساق مبتدئ في الكمبيوتر التعليمي في زيادة الثقافة الكمبيوترية لدى طلاب كلية تأهيل المعلمين بمدينة إربد

أهداف الدراسة:

هدفت إلى تقييم فاعلية مساق مبتدئ في الحاسوب، وأثر هذا المساق في زيادة الثقافة الحاسوبية للطلبة، وأثر الجنس في ذلك بالإضافة إلى الكشف عن تأثير هذا المساق في تحسين اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب التعليمي، وإلى الكشف عن العلاقة بين اتجاهات الطلبة وتحصيلهم في مادة الحاسوب التعليمي.

مجتمع الدراسة:

طلاب وطالبات كلية تأهيل المعلمين بمدينة اربد

عينة الدراسة:

إشتملت عينة الدراسة (٥٢) طالبا وطالبة ممن درسوا في كلية تأهيل المعلمين بمدينة اربد، وسجلوا في مساق الحاسوب التعليمي.

أدوات الدراسة:

١- مقياس اتجاهات نحو الحاسوب.

٢- اختبار تحصيلي في الثقافة الحاسوبية.

أهم نتائج الدراسة:

بينت نتائج هذه الدراسة بأن اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب التعليمي إيجابية، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب، وتحصيلهم في هذه المادة.

٤- دراسة ملاك (١٩٩٤م):

بعنوان:

أثر دراسة مساق في الحاسوب في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو الحاسوب

أهداف الدراسة:

هدفت إلى استقصاء أثر دراسة مساق في الحاسوب في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو الحاسوب.

مجتمع الدراسة:

طلاب الصف العاشر في مدارس الأغوار الشمالية في الأُردن.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٠٨) طالباً وطالبة في عشر مدارس من مدارس الأغوار الشمالية في الأردن، وتوزعت العينة إلى مجموعتين تجريبية تكونت من (١٥٢) طالباً وطالبة في أربع مدارس حكومية بينما المجموعة الضابطة تكونت من (١٥٦) طالباً وطالبة في مدارس وكالة الغوث التي لا يوجد فيها مختبرات حاسوب جاهزة فتدربت المجموعة التجريبية على الحاسوب نظريا وعملياً طيلة السنة الدراسية.

أدوات الدراسة:

مقياس اتجاهات أعده لغرض الدراسة ويتكون من أربعين فقرة موزعة على أربعة أبعاد. وقد طبق مقياس الاتجاهات في بداية الفصل الدراسي ونهايته.

أهم نتائج الدراسة:

وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو الحاسوب بشكل عام.

٥- دراسة ملاك (١٩٩٥م) :

بعنوان:

أثر استخدام طريقة التعلم في الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مبحث الكيمياء واتجاهاتهم نحو الحاسوب

أهداف الدراسة:

هدفت إلى معرفة وجود أثر لاستخدام طريقة التعليم بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف العاشر في الكيمياء، مقارنة مع الطريقة التقليدية في التعليم. وكذلك معرفة التغير في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب بعد تطبيق المعالجة التجريبية.

مجتمع الدراسة:

طلاّب وطالبات الصف العاشر في الأُردن.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٤٩) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية تضم (٢٤) طالباً وطالبة (١٣ طالبة و ١١ طالباً) والأخرى تضم (٢٥) طالباً وطالبة (١٣ طالبة و ٢٢ طالباً). درست المجموعة التجريبية باستخدام الحاسوب بينما المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية. وفي كلتا المجموعتين يدرس الذكور في شعب منفصلة عن الإناث.

أدوات الدراسة:

١- اختباراً تحصيلياً في مبحث الكيمياء.

٢- ومقياس اتجاهات، وقد طبقا قبل إجراء المعالجة التجريبية وبعدها.

٣- استخدم برنامجا تعليمياً محو سبا في الكيمياء، في موضوع الحسابات الكيميائية وطُبق على طلبة المجموعة التجريبية.

أهم نتائج الدراسة:

- دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة في الكيمياء يعزى إلى طريقة التدريس أو الجنس، لكن كان متوسط تحصيل المجموعة التجريبية أعلى من متوسط تحصيل المجموعة الضابطة.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب يعزى إلى الجنس في مجموعتي الدراسة، ووجد تغيرا إيجابيا في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب بعد إجراء المعالجة التجريبية وقد مقارنة مع طلبة المجموعة الضابطة.

٦- دراسة العبد الله (١٩٩٥م) :

بعنوان:

اتجاهات طلبة الدراسات العليا في كلية التربية والفنون نحو استخدام الحاسوب التعليمي في ضوء بعض المتغيرات.

أهداف الدراسة:

هدفت إلى معرفة اتجاهات طلبة الدراسات العليا نحو الحاسوب في ضوء بعض المتغيرات.

مجتمع الدراسة:

طلبة كلية التربية والفنون في جامعة اليرموك

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالباً و(٣٨) طالبة من طلبة كلية التربية والفنون في جامعة اليرموك.

أدوات الدراسة:

استبانه لقياس اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب ، تكونت من (٤٩) فقرة.

أهم نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو الحاسوب.

٧- دراسة الطوالبة (١٩٩٨م):

بعنوان:

أثر دراسة مساق الحاسوب على اتجاهات طلبة معلم المجال نحو الحاسوب.

أهداف الدراسة:

هدفت إلى استقصاء اتجاهات طلبة معلم المجال نحو الحاسوب وإلى معرفة أثر دراسة مساق الحاسوب في التربية على اتجاهاتهم نحو الحاسوب.

مجتمع الدراسة:

طلاّب وطالبات (معلم المجال) في كلية التربية والفنون بجامعة اليرموك

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٦٩) طالباً وطالبة من طلبة معلم المجال في كلية التربية والفنون في جامعة اليرموك موزعين على مجموعتين:

إحداهما تجريبية تألفت من (٣١) طالباً وطالبة درسوا مساق الحاسوب في التربية، والثانية ضابطة تكونت من (٣٨) طالباً وطالبة درسوا مساقاً آخر لا علاقة له بالحاسوب.

أدوات الدراسة:

تطوير إستبانة على نمط مقياس ليكرت تتكون من (٣٢) فقرة، وقد جمعت استجابات الطلبة على هذا المقياس في بداية الفصل الدراسي ونهايته أيضا.

أهم نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المجموعة التجريبية والضابطة تعزى للطريقة ولصالح المجموعة التجريبية.

٨- دراسة ألن (Allen ، 1998):

بعنوان:

أثر استخدام البرمجية التعليمية ذات الوسائط المتعددة في تحصيل الطلاب في الميكروبي ولوجي واتجاههم نحو استخدام الحاسب.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فعالية برمجية تعليمية ذات وسائط متعددة على تحصيل طلاب جامعة تكساس في مادة الميكروبيولوجي وكذلك اتجاههم نحو استخدام الحاسب الآلي.

مجتمع الدراسة:

طلاب جامعة تكساس

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٧٦)طالباً من جامعة تكساس تم تقسيمهم بالتساوي لمجموعتين تجريبية باستخدام البرمجية، وضابطة تدرس بالطريقة المعتادة حيث استمرت مدة الدراسة (١٦) أسبوعا.

أدوات الدراسة:

١- برمجية تعليمية ذات وسائط متعددة.

٢- مقياس إتجاة نحو الحاسوب .

أهم نتائج الدراسة:

وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالبرمجية التعليمية ذات الوسائط المتعددة على المجموعة الضابطة التي درست الطريقة المعتادة في التحصيل والاتجاه نحو الحاسوب.

٩- دراسة الزعبي (٢٠٠٠م):

بعنوان:

أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي لمحتوى برامج الحاسوب التعليمي واتجاهاتهم نحو الحاسوب.

أهداف الدراسة:

هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي لمحتوى برنامج الحاسوب التعليمي واتجاهاتهم نحو الحاسوب.

مجتمع الدراسة:

طلاب الصف العاشر الأساسي في الأُردن.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين. المجموعة الأولى (١٨) طالبا و (١٨) طالبة كمجموعة تجريبية درست باستخدام طريقة التعلم التعاوني من خلال الحاسوب (كل ثلاثة طلاب على جهاز)، والمجموعة الثانية (١٨) طالباً و (١٨) طالبة كمجموعة ضابطة درست باستخدام طريقة التعلم الفردي (كل طالب على جهاز).

أدوات الدراسة:

١- برنامج تعليمي ويتحدث عن معركة اليرموك وتستغرق مشاهدة البرنامج مدة ستين(٦٠) دقيقة.

٢- اختبار تحصيلي حيث قام بتوزيعة على مجموعتي الدراسة بعد الانتهاء من دراسة البرنامج التعليمي مباشرة.

أهم نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة تعزى إلى الطريقة، وكان ذلك الفرق لصالح طريقة التعلم التعاوني.

١٠- دراسة الهرش (٢٠٠٠م):

بعنوان:

أثر طريقة التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وإكسابهم للمهارات العلمية لمادة الحاسوب واتجاهاتهم نحو استخدامه في المدارس الثانوية التجارية الأُردنية.

أهداف الدراسة:

هدفت إلى معرفة أثر طريقة التعليم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي التجاري واكتسابهم لمهارات الحاسوب العملية واتجاهاتهم نحو استخدامه، مقارنة بالطريقة الفردية.

مجتمع الدراسة:

طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة إربد في الأُردن

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (٤٦) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي التجاري في إحدى مدارس مدينة إربد في الأردن في الفصل الدراسي الثاني ١٩٩٧م / ١٩٩٨م. وتم اختيار شعبتين، تعلمت الشعبة التجريبية بطريقة التعليم التعاوني، ودرست الشعبة الأخرى بطريقة التعلم الفردي ولمدة خمسة أسابيع.

أدوات الدراسة:

١- اختبار تحصيلي مكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

٢- اختبار العملي الذي تألف من (١٠) أسئلة،حيث تم قياس اكتساب الطلاب لمهارات استخدام الحاسوب العملية به.

أهم نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل، وفي اكتساب مهارات الحاسوب العملية تعزى إلى طريقة التدريس على مستوى الدلالة (α - ٠,٠٥) ولصالح المجموعة التعاونية (التجريبية).

١١ – دراسة طوالبة (٢٠٠٠م):

بعنوان:

التعلم بالحاسوب وأثره على اتجاهات طلبة الدراسات العليا نحو التطبيقات التربوية للحاسوب.

أهداف الدراسة:

هدفت إلى استقصاء اتجاهات طلبة الدراسات العليا نحو الحاسوب وتطبيقاته التربوية وإلى معرفة أثر دراسة مساق "التعليم بالحاسوب" على اتجاهاتهم نحو الحاسوب.

مجتمع الدراسة:

طلاّب وطالبات كلية التربية والفنون (مرحلة الماجستير) بجامعة اليرموك.

عينة الدراسة:

تكونت عينة دراسته من (٣٨) طالباً وطالبة من طلبة الماجستير في كلية التربية والفنون بجامعة اليرموك موزعين على مجموعتين:

- إحداهما تجريبية، تألفت من (١٨) طالباً وطالبة درسوا مساق التعليم بالحاسوب.
- الثانية ضابطة تكونت من (٢٠) طالباً وطالبة درسوا مساقاً آخر لا علاقة له بالحاسوب.

أدوات الدراسة:

إستبانة على نمط مقياس ليكرت تتكون من (٣٠) فقرة، وقد جمعت استجابات الطلبة على هذا المقياس في بداية الفصل الدراسي ونهايته أيضاً.

أهم نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المجموعة التجريبية والضابطة تعزى للطريقة ولصالح المجموعة التجريبية.

١٣- دراسة الفار والمقبل (٢٠٠٠م):

بعنوان :

أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي بدولة قطر واتجاهاتهم نحوها.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل طالبات الصف الأول الثانوي بدولة قطر واتجاهاتهم نحوها، باستخدام برمجية تربوية حاسوبية خاصة من نوع الوسائط المتعددة multimedia.

مجتمع الدراسة:

طالبات الصف الأول الثانوي بدولة قطر.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من(١٢٦)طالبةً من مدرستي مدينة خليفة، ومدرسة أم أيمن الثانويتين بمدينة الدوحة ، ووزعت بطريقة عشوائيةإلى مجموعتين ، تجريبية(٦٠)طالبة درست باستخدام برمجية الوسائط المتعددة، وظابطة(٦٦)طالبة درست بلطريقة التقليدية.

أدوات الدراسة:

١- اختبار تحصيلي في وحدة الجغرافيا الطبيعية لطالبات الصف الأول من المرحلة الثانوية.

٢- ومقياس للاتجاهات نحو مادة الجغرافيا.

٣- وبرمجية تربوية حاسوبية من نوع الوسائط المتعددة في وحدة الجغرافيا الطبيعية المقررة على طالبات الصف الأول الثانوي.

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

ولاختبار صحة فروض الدراسة، تم استخدام الحاسوب من خلال الحزمة الإحصائية SASS/ACT الإصدار الرابع.

أهم نتائج الدراسة:

- أسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن أن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بين أفراد العينة التجريبية والضابطة في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

- كما أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين أفراد العينة التجريبية والضابطة في الاتجاهات المكتسبة لصالح المجموعة التجريبية وقد عزا الباحثان هذه النتائج إلى طبيعة البرمجة المعتمدة على استخدام الحاسوب.

أهم توصيات الدراسة:

- أوصى الباحثان بإجراء تجارب ميدانية لتطوير البرمجة المستخدمة.
- أن تتبنى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين هذا النمو من التعليم والتعلم على تأهيل المعلمين لاستخدام الحاسوب في عمليتي التعليم والتعلم.

استنتاجات الباحث من الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو الحاسوب في المواد التعليمية المختلفة

- لقد أكدت جميع الدراسات السابقة أن اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب في التعليم كانت إيجابية، وأن استخدام الحاسوب في التعليم يساعد في تحسين اتجاهات الطلبة وزيادة فاعليتهم في التعليم.

وهذا ما أكدته دراسة كل من (الخطيب، ١٩٩٤م)، (ملاك، ١٩٩٤م)،(الفار، ١٩٩٤م)، (العبد الله، ١٩٩٥م)، (الملاك، ١٩٩٥م)، (الطوالبة، ١٩٩٨م)، (آلن ALIEN ، 1998)، (طوالبة، ٢٠٠٠م)، (الفار والمقبل، ٢٠٠٠م).

- كما أكدت بعض الدراسات أن اتجاهات المعلمين والمرشدين كانت إيجابية نحو استخدام الحاسوب في التعليم ويقدرون القيمة التربوية للحاسوب في التعليم ويشجعون على استخدامه وهذا ما أكدته دراسة (تيرTEAR، 1992).
- هناك دراسة توصلت إلى نتائج محايدة فلم تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل باستخدام الحاسوب أو بالطرق التقليدية وهي دراسة (الملاك، ١٩٩٥م).
- أظهرت نتائج بعض الدراسات أن المجموعات التعاونية التي يتراوح أعداد الطلبة فيها (٢ أو ٣) أفضل في التحصيل الأكاديمي من المجموعات التعاونية ،والتي يزيد عددها عن ذلك كما في دراسة كلاً من الهرش ، ٢٠٠٠م) والزغبي ، ٢٠٠٠م).
- لاحظ الباحث أن الدراسات التي اهتمت بالاتجاه نحو الحاسوب الأجنبية منها ست دراسات في مناهج تعليمية مختلفة ومراحل متنوعة والعربية منها على الضعف اثنا عشر دراسة في مناهج تعليمية مختلفة ومراحل متنوعة إلا أنها - الدراسات العربية - ركزت على العلوم الطبيعية وخصوصا الرياضيات حيث الدراسات فيها كثيرة التي تبنت الاتجاه نحو الرياضيات ويأتي في الدرجة الثانية العلوم. وذلك لوجود عدد كبير من البرمجيات العربية في هذين المجالين مما ساعد الباحثين على تبني هذين الفنيين بالذات.

في الجانب الآخر نجد أن العلوم الأدبية فقيرة جدا في الوطن العربي بالبرمجيات وخصوصا التربية الإسلامية حيث انه في حدود علم الباحث لم يجد إلا دراسة واحدة في مناهج التربية الإسلامية تبحث الاتجاه نحو الحاسوب وهي دراسة (خصاونة، ٢٠٠١م).

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات التي تناولت هذا المحور ما يلي:

١- الإفادة من مقاييس الاتجاهات المستخدمة في هذه الدراسات عند تصميم مقياس الاتجاه نحو البرمجية المعدة من قبل الباحث.

٢- الاستفادة من هذه الدراسات في إعداد الأدوات الخاصة بهذا البحث.

المحور الثاني :

الدراسات التي تناولت الأسس المتبعة في تصميم البرمجيات التعليمية المحوسبة وتقييمها:

١ - دراسة كل من علي والتكريتي(١٩٩١ م) :

بعنوان:

اثر استخدام الحاسبات الإلكترونية في تحصيل الطلبة في موضوع المصفوفات

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل الطلبة مقارنة بالطريقة التقليدية، حيث قاما ببناء برنامج تعليمي محوسب في موضوع المصفوفات.

مجتمع الدراسة:

طلبة الصف الثاني قسم الرياضيات في كلية التربية في مدينة بغداد.

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من ٥٢ طالباً وطالبة من لطلبة الصف الثاني في قسم الرياضيات في كلية التربية الثانية (ابن الهيثم) – بغداد.

موزعين على مجموعتين متساويتين، المجموعة الأولى تجريبية درست باستخدام الحاسوب والمجموعة الثانية ضابطة درست بالطريقة التقليدية. واستخدم ا لباحثان اختبار (ت) للمقارنة بين علامات الطلبة على الاختبار التحصيلي.

مراحل بناء البرنامج التعليمي:

١ - قام الباحثان باختيار المادة التعليمية، بعد إطلاعهما على منهج الجبر الخطي.

٢ - تحديد الأهداف التعليمية: قام الباحثان بإعداد أهداف عامة بموضوع المصفوفات وذلك بتحليل المادة الدراسية وعرض الأهداف على مجموعة من الخبراء، وبعد ذلك قام الباحثان بصياغة الأهداف السلوكية لموضع المصفوفات وتحويلها إلى مجموعة من أنواع السلوك الذي يمكن قياسه.

٣ - تحديد نوع الحاسبة: لقد تم استخدام الحاسبة الإلكترونية من نوع الوركاء (٦٠٠) لتوافرها، ومعرفة الطلبة لأجزائها والتعامل معها.

٤ - تحديد أسلوب البرمجة: اتبع الباحثان الأسلوب الخطي في إعداد البرنامج الحالي، إذ تم عرض المفاهيم الأساسية للمادة على الطالب، وفيها ينتقل الطالب من إطار إلى أخر بعد إتمامه الإطار الأول، ويكون ذلك عن طريق الضغط على أحد مفاتيح الحاسبة الإلكترونية.

٥ - لغة البرنامج: استخدم الباحثان لغة بيسيك (Basic) لبرمجة البرنامج ، لسهولة تعلمها واستخدامها ولمرونتها عند الإضافة والتعديل.

ثم قام الباحثان بعمل تقويم للبرنامج باختيار(٦ طلاب) بصورة عشوائية لم يسبق لهم دراسة الموضوع، وثم عرض البرنامج على كل واحد بشكل منفصل للإجابة على كل إطار ومن ثم تمت مناقشة كل طالب لمعرفة مواطن الضعف

في خطوات البرنامج وإجراء التعديلات للازمة. ومن ثم تم عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء لبيان رأيهم في البرنامج.

أهم نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين درجات تحصيل طلبة المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

٢ – دراسة جوبيفل (١٩٩٣م):

بعنوان:

تقويم برامج الحاسوب التعليمية المتوفرة في الأُردن لمستوى طلبة المرحلة الأساسية العليا، وفق نموذج تقويمي متكامل.

أهداف الدراسة:

هدفت إلى تقويم برامج الحاسوب التعليمية في الأردن لمستوى طلبة المرحلة الأساسية العليا، وفق نموذج تقويمي متكامل.

مجتمع الدراسة:

طلبة المرحلة الأساسية العليا، في الأُردن.

أدوات الدراسة:

تكونت من(٢٤) برنامجاً اختارها بطريقة العينة العشوائية الطبقية لكل نوع من المواد الدراسية وحسب كل مستوى تعليمي، وقد تضمنت هذه البرامج:

١- (١٧) برنامجاً في قواعد اللغة العربية.

٢- (٧) برامج في العلوم العامة موزعة على ثلاث مستويات تعليمية هي الصفوف: السابع والثامن والتاسع.

٣- طور الباحث (٣) أدوات لقياس عينة البرامج المختارة: الأولى لمصمم البرامج التعليمية والثانية لخبير المحتوى التعليمي والثالثة للطالب. تضمنت الأولى والثانية (١١)بُعداً هي: تشغيل البرنامج والمواد المساعدة، والتقديم للبرنامج، وأهداف البرنامج، والفئة المستهدفة والمادة العلمية وعرضها والأسئلة والتغذية الراجعة وسيطرة المتعلم وتفاعله والتقويم، وإغلاق البرنامج والتصميم العام للبرنامج، وتضمنت الثالثة (٣ أبعاد) هي: تقبل القيمة التربوية، وسهولة الاستخدام والمتعة

أهم نتائج الدراسة:

- أظهرت نتائج الدراسات بأن صفات وخصائص عينة البرنامج تتوافق ومعايير نموذج تقويم مصمم البرامج التعليمية بمقدار (٤٨٪)من مجمل معايير نموذج التقويم.
- أن صفات وخصائص عينة البرنامج تتوافق ومعايير نموذج تقويم خبير المحتوى التعليمي بمقدار(٥٣٪)من مجمل معايير نموذج التقويم.
- كما بينت النتائج ارتفاعاً في تقديرات الطلبة لبرامج العينة من حيث تقبل القيمة التربوية وسهولة الاستخدام والمتعة.

- إن (٩٢٪) من عينة البرامج تجاوزت بمتوسطها العام العلامة الحدية (٦٠) وبمتوسط قدره (٦٣٪) بينما(٥٥٪) من عينة البرامج قد تجاوزت بتقديرها العام العلامة الحدية(٥٠).٦

٣- دراسة فريحات (١٩٩٣م) :

بعنوان:

أثر نوع التغذية الراجعة المقدمة في البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل طلبة الصف العاشر

أهداف الدراسة:

هدفت إلى بحث أثر نوع التغذية الراجعة المقدمة في البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل طلبة الصف العاشر، كما هدفت إلى بحث أثر المستوى التحصيلي في مدى الاستفادة من أنواع التغذية الراجعة.

مجتمع الدراسة:

طلبة الصف العاشر في مدارس مدينة عمّان الحكومية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مئة وثمانين طالباً تم اختيارهم عشوائيا من طلبة الصف العاشر في مدرستين من مدارس عمان الكبرى الحكومية التي تحتوي على مختبرات للحاسوب التعليمي وتم توزيع العينة عشوائياً على ثلاث مجموعات بحسب أنواع التغذية الراجعة المستخدمة في الدراسة، فكانت على النحو التالي:

- مجموعة تلقت تغذية راجعة تصحيحية تقدم للطالب بعد قيامه بالاستجابة، عبارات مثل (صح / خطأ)، إضافة إلى معلومات تساعد المتعلم في تصحيح استجابته إذا كانت خاطئة.
- مجموعة تلقت تغذية راجعة إخبارية تقدم للطالب بعد قيامه بالاستجابة، عبارات مثل (صح / خطا) دون أي إضافات.
- مجموعة ضابطة لم تتلق أياً من أنواع التغذية الراجعة.

هذا وقد تم تصنيف عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات تحصيلية بحسب علاماتهم في مبحث اللغة الإنجليزية في الفصل الدراسي الذي سبق تطبيق الدراسة، حيث صنفوا إلى مرتفعي التحصيل، أو متوسطي التحصيل، أو منخفضي التحصيل.

أدوات الدراسة:

١- برنامج تعليمي محوسب أعدته مديرية الحاسوب التعليمي في وزارة التربية والتعليم بعنوان النمو (Growth) ويهدف إلى تعليم بعض قواعد اللغة الإنجليزية، وإلى تعليم بعض المصطلحات العلمية المتعلقة بدورة حياة النبات. وشملت أدوات الدراسة.

٢- اختباراً تحصيلياً أعده الباحث، وتكون من خمس وعشرين فقرة من نوع الاختيار من متعدد. أجرى الباحث تحليل التباين الثنائي لمتوسطات علامات درجات الطلبة على اختبار التحصيل.

أهم نتائج الدراسة:

- إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية ($p=0.05$) لنوع التغذية الراجعة في تحصيل عينة الدراسة.
- وجود أثر ذو دلالة إحصائية ($p=0.05$) للمستوى التحصيلي في تحصيل عينة الدراسة.

- في حين لم يظهر تحليل التباين وجود أثر دال إحصائياً للتفاعل بين نوع التغذية الراجعة والمستوى التحصيلي في التحصيل.

واستخدم اختبار " شيفيه " للمقارنات البعدية لتحديد المجموعات التي توجد بين متوسطات علاماتها، فروق ذات دلالة إحصائية ($p=0.05$) وقد بين الاختبار تفوق المجموعات التجريبية التي قدمت لها التغذية الراجعة على المجموعة الضابطة التي لم تتلق تغذية راجعة، وتفوق مجموعة التغذية الراجعة التصحيحية على مجموع التغذية الراجعة الإخبارية. وبين اختبار "شيفيه" كذلك تفوق ذوي التحصيل المرتفع على ذوي التحصيل المتوسط والمنخفض إلا أنه لم يظهر وجود فرق في التحصيل بين ذوي التحصيل المتوسط والمنخفض.

٤- دراسة البسيوني(١٩٩٤م) :

بعنوان :

فعالية استخدام الكمبيوتر في تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة لتحقيق الآتي:-

١- معرفة أثر استخدام الحاسب الآلي على التحصيل الدراسي في مادة قواعد النحو العربي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- معرفة أثر استخدام الحاسب الآلي على الكتابة (التعبير التحريري) لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مجتمع الدراسة:

طلاب المرحلة الثانوية في مدينة القاهرة

عينة الدراسة:

تكونت عينة البحث من مجموعتين متساويتين من حيث العدد إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية من طلاب المرحلة الثانوية بإحدى مدارس مدينة القاهرة التي يتوفر بها معمل الحاسب الآلي.

أدوات الدراسة:

اشتملت أدوات الدراسة على:

١- برنامج تعليمي لمادة القواعد قامت الباحثة بإعداده مع مجموعة من المختصين، ثم عملت على تحكيم البرنامج المعد.

٢- اختبار تحصيلي(قبلي – بعدي) من إعداد الباحثة.

أهم نتائج الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للتحصيل النحوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للتعبير الكتابي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في التحصيل النحوي، لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في ، التعبير الكتابي، لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية قي التطبيق القبلي للتحصيل النحوي وبين متوسط درجات نفس المجموعة في التطبيق البعدي ، لصالح التطبيق البعدي.

٥- دراسة نداء يحيى (١٩٩٤م):

بعنوان:

أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الجغرافيا.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الجغرافيا، وقد قامت الباحثة بإعداد البرمجية بلغة البيسك بالتعاون مع شركة الصناعات الإلكترونية.

مجتمع الدراسة:

طالبات الصف الرابع الإعدادي في مدينة كربلاء.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينتها من إحدى مدارس مدينة كربلاء الإعدادية، حيث تكونت العينة من ٧٢ طالبة قسمت بشكل عشوائي إلى ٣٦ طالبة للمجموعة التجريبية، و٣٦ طالبة للمجموعة الضابطة، لضمان تكافؤ المجموعتين، وبعد الانتهاء من التجربة أعطيت المجموعتان اختباراً تحصيلياً بعد أن تم التأكد من صدقه وثباته.

أدوات الدراسة:

١- برنامج تعليمي.

٢- اختبار تحصيلي.

أهم نتائج الدراسة:

قد تبين من خلال تحليل النتائج أن هناك فروقاً دالة إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية.

٦- دراسة إقبال العلي(١٩٩٦م):

بعنوان :

فاعلية التعليم بمساعدة الحاسوب

دراسة تجريبية لتعليم مادة الرياضيات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس التطبيقية للمنا شط الطلائعية بمدينة دمشق (في سوريا).

أهداف الدراسة:

١- تصميم وتطوير برنامج لتعليم الأشكال الهندسية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي وفق أنماط التعليم بمساعدة الحاسوب، اعتماداً على برنامج سابق عدل ليناسب المناهج المقررة في الجمهورية العربية السورية.

٢- التحقق من فاعلية التعليم بالبرنامج المعد بمساعدة الحاسوب في التحصيل والاتجاه نحو البرنامج، بمقارنة مع التعليم التقليدي.

مجتمع الدراسة:

تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس التطبيقية في مدينة دمشق

عينة الدراسة:

١- المجموعة التجريبية: عدد أفرادها(٢٢). (١١)ذكور، (١١) إناث.

٢- المجموعة الضابطة:عدد أفرادها(٢٢).(١١)ذكور، (١١) إناث.

أدوات الدراسة:

١- برنامج الحاسوب في التعليم.

٢- الاختبار التحصيلي لتقويم فاعلية التحصيل.

٣- استبانه الاتجاه لتقويم فاعلية الاتجاه نحو البرنامج الحاسوبي.

أهم نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة للفرضيات الأولى والثانية والثالثة:

- الفرضية الأولى المتعلقة بالفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ونظرائهم من المجموعة الضابطة.
- الفرضية الثانية المتعلقة بالفرق بين متوسطي ذكور المجموعة التجريبية ونظرائهم من المجموعة الضابطة.
- الفرضية الثالثة المتعلقة بالفرق بين متوسطي إناث المجموعة التجريبية ونظرائهن من المجموعة الضابطة
- كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين اتجاهات الذكور والإناث في المجموعة التجريبية نحو البرنامج الحاسوبي.

٧- دراسة النار(٢٠٠٣م):

بعنوان:

فاعلية استخدام نمط التدريس المتكامل التفاعلي القائم على الوسائط المتعددة كأحد المداخل الفعالة في حل مشكلة التفريد والفروق الفردية على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات وكذا بقاء أثر التعلم وتسريع التعلم.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية استخدام نمط التدريس المتكامل التفاعلي القائم على الوسائط المتعددة كأحد المداخل الفعالة في حل مشكلة التفريد والفروق الفردية على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات وكذا بقاء أثر التعلم وتسريع التعلم.

مجتمع الدراسة:

طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة طنطا بجمهورية مصر.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالباً بالصف الأول الثانوي بمدرسة الجيل المسلم الثانوية الخاصة بمدينة طنطا، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين في حجرتين دراسيتين، المجموعة الأولى وعدد طلابها (٣٢) طالباً تمثل المجموعة الضابطة، وهي التي درست بالطريقة التقليدية، والمجموعة الثانية وعدد طلابها (٣٢) طالباً تمثل المجموعة التجريبية، ، وهي التي درست باستخدام برمجية النوابغ والذي قام الباحث بإعدادها وإنتاجها ومراجعتها وتجريبها وفقاً للمقرر الدراسي.

أدوات الدراسة:

١- الاختبار التحصيلي في مقرر الرياضيات للصف الأول الثانوي.

٢- مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات.

أهم نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائياًعند مستوى دلالة ٠,٠١ بين طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي ككل وفي أبعاده الثلاثة: المفاهيم والعمليات وحل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات الاتجاهات نحو الرياضيات بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات الاختبار التحصيلي لقياس بقاء أثر التعلم لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في الزمن المستغرق لتعلم الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية(حيث استغرقت المجموعة الضابطة وقتاً يعادل مرة ونصف المرة من الوقت المستغرق لتعلم المجموعة التجريبية).

٨- دراسة الشرنوبي(٢٠٠٠م):

بعنوان:

أثر تغيير تسلسل الأمثلة والتشبيهات في برامج الكمبيوتر متعدد الوسائط على تحصيل الطلاب المعلمين المستقلين والمعتمدين إدراكياً لمفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة التي يجب أن يكتسبها الطلاب (المعلمون)بكليات التربية قبل تخرجهم، واستخدام هذه المفاهيم في بناء برنامج حاسوبي متعدد الوسائط، لمعرفة أثر تغيير تسلسل الأمثلة (الموجبة والسالبة) والتشبيهات المستخدمة لعرض مفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة، والأسلوب الإدراكي للطلاب على تحصيلهم الفوري والمرجأ لمفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة، و زمن إجاباتهم على أسئلة الاختبار التحصيلي الفوري البعدي لمفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة.

مجتمع الدراسة:

الطلاب (المعلمون) بلية التربية بجامعة الأزهر.

عينة الدراسة:

اقتصر التجريب على أربعة من الموديلات التي تتناول مفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة ذات العلاقة بماهية تكنولوجيا الوسائط المتعددة في العملية التعليمية وخصائصه، وتصميم وإنتاج عروض تكنولوجيا الوسائط المتعددة، وتوظيف تكنولوجيا الوسائط المتعددة في العملية التعليمية. وتم التجريب في معمل الحاسب الآلي بكلية التربية بجامعة الأزهر،ويتم فيها تغيير تسلسل الأمثلة والتشبيهات وفقاً لمستويات العامل المستقل الخاص بالتسلسل.

أهم نتائج الدراسة:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب (المعلمين) على الاختبار الفوري لتحصيل مفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة ترجع إلى الأثر الأساسي لنمط تسلسل الأمثلة والتشبيهات، أو إلى الأثر الأساسي لنمط الأسلوب المعرفي، أو إلى أثر التفاعل بين نمط الأمثلة والتشبيهات، ونمط الأسلوب المعرفي.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب (المعلمين) على الاختبار المرجأ لتحصيل مفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة ترجع إلى الأثر الأساسي لنمط الأمثلة والتشبيهات، أو إلى أثر

التفاعل بين نمط تسلسل الأمثلة والتشبيهات ونمط الأسلوب المعرفي، في حين يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات الطلاب (المعلمين) على الاختبار المرجأ لتحصيل مفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة ترجع إلى الأثر الأساسي لنمط الأسلوب المعرفي.

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط زمن إجابة الطلاب (المعلمين) على الاختبارالتحصيلي الفوري البعدي لمفاهيم تكنولوجيا الوسائط المتعددة ترجع إلى الأثر الأساسي لنمط الأمثلة والتشبيهات، أو إلى الأثر الأساسي لنمط الأسلوب المعرفي، أو إلى أثر التفاعل بين نمط تسلسل الأمثلة والتشبيهات، ونمط الأسلوب المعرفي.

وقد استنتج الباحث من خلال الاستعراض السابق لدراسات هذا المحور ما يلي :

- لاحظ الباحث من خلال استقراء هذه الدراسات أنها تناولت معارف ومناهج متنوعة لكنها ركزت في الأغلب على المواد الطبيعية وخصوصاً الرياضيات ويعزى هذا لتوفر البرمجيات في مجال الرياضيات والعلوم وإمكانية تعريب برمجيات أجنبية في هذين المجالين وتقويمها. والنسق مثلها في تصميم برمجيات في هذا المجال بخلاف المواد والمناهج الأدبية وخصوصاًالتربية الإسلامية. فليس هناك قاعدة صلبة من البرمجيات يمكن السير على منوالها. وما يوجد منها أي البرمجيات ليس مؤهلاً لأن يكون أساس وإنما يستأنس به.

مما دعا الباحث إلى المساهمة في بناء برمجية تعليمية مقترحة في مادة التوحيد لعلها تكون نواة للبرمجيات في مناهج التربية الإسلامية على المستوى المحلي في المملكة العربية السعودية.

- لاحظ الباحث من خلال أدبيات الدراسات السابقة أن معظم الدراسات التي قامت بتصميم برمجيات تعليمية في البلاد العربية ما زالت جهود فردية يقوم بها الطلاب للحصول على درجة الماجستير والدكتوراه بينما يلاحظ في البلدان الأجنبية أن هناك فرق عمل ومنظمات ومؤسسات تعليمية ومراكز بحوث تقوم على تصميم هذه البرمجيات بطرق مقننة.
- من خلال إطلاع الباحث على كثير من الدراسات الأجنبية في هذا النمط تبين له أن البلاد الأجنبية بين الفينة والأخرى تجرى فحص للبرمجيات التعليمية المحوسبة " فحص تجريبي" للتأكد من مدى فاعليتها وتأثيرها وهذا ما يسمى بالتقويم. من قبل الباحثين والمختصين في هذا المجال، علما أن هذا النمط بدأ سريانة في الدول العربية كما في دراسة جويفل (١٩٩٢م). بخلاف الكثير من البرمجيات المصممة من قبل المختصين في البلاد العربية. فتبقى مدة طويلة كما هي من غير تحديث بحجة الملكية الفكرية أو عدم تحديث المناهج.
- لاحظ الباحث أن بعض الدراسات عمدت في تصميم البرمجية إلى مؤسسة مختصة أو باحثين مختصين وذو خبرات علمية وتربوية وهذا يعطي البرنامج الحاسوبي ثقة أكثر به كما في دراسة كل من (فريحات، ١٩٩٣م)، (يحيى،١٩٩٤م)، (العلي ، ١٩٩٦م).
- استنتج الباحث أن الدراسات في هذا المحور شملت المراحل التعليمية بأكملها (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، والجامعية)لكنها لم تشمل جميع الصفوف في كل مرحلة.
- استنتج الباحث أن نتائج أغلب الدراسات في هذا المحور تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P= 0.05) تعزى إلى صالح المجموعة التجريبية التي تدرس بطريقة التعلم بالحاسوب.
- لاحظ الباحث أن دراسة (العلي،١٩٩٦م) اعتمدت على برنامج معد مسبقاً حيث قام صاحب الدراسة بتعديله ليتناسب مع المناهج المقررة في الجمهورية العربية السورية.

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات التي تناولت هذا المحور ما يلي:

١- معرفة بعض الأنماط المختلفة في عروض البرمجيات والوسائط المتعددة والاستفادة منها في تصميم وإنتاج البرمجية المعدة لهذه الدراسة.

٢- الاستفادة من هذه الدراسة في إعداد الأدوات الخاصة بهذه الدراسة.

٣- التوصل إلي عدد من المبادئ والخطوات المرتبطة بتصميم البرامج الحاسوبية وخاصة التعليمية منها، وتطور صناعة البرمجيات.

٤- اختيار التصميم التجريبي الملائم لهذه الدراسة، وتدعيم الجانب النظري في هذه الدراسة.

المحور الثالث :

الدراسات التي تناولت أثر استخدام الحاسب في مناهج التربية الإسلامية

١ – دراسة عبد الله (١٩٩٩م):

بعنوان:

أثر استخدام الحاسوب في إتقان أحكام التلاوة والتجويد لدى عينة أُردنية.

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام الحاسوب على مستوى إتقان أحكام التلاوة والتجويد لدى مجموعة تجريبية من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة اليوبيل، تدرس هذه الأحكام بوساطة الحاسوب مقارنة بالتعليم الصفي الاعتياديِ.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي في الأُردن في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٩٩٧م/١٩٩٨م، وكان عددهم (١٢٩)طالباً وطالبة.

عينة الدراسة :

شملت جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرسة اليوبيل، ممن يدرسون مادة التربية الإسلامية، وكان عددهم (١١٥) طالباً وطالبة، وكانوا موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وكان عدد الطلبة في المجموعة الضابطة (٥٧)طالباً وطالبةً،منهم (٣٢)طالباً و(٢٥)طالبةً،أما عدد المجموعة لتجريبية فكان (٥٨)منهم (٣٣)طالباً و(٢٥)تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة.

أدوات الدراسة :

١- برنامج حاسوبي في تعلم إتقان التلاوة وأحكام التجويد.

٢- اختبار نظري: وقد تم التأكد من صدقه عن طريق عرضه على تسعة محكمين وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار فكان (٨٧,٣٢٪)، وتم حساب معاملات الصعوبة والتمييز وكانت مقبولة.

٣- اختبار شفوي: عبارة عن نصوص قرآنية وكلمات قرآنية، يتلوها الطالب ويتم تسجيلها ومن ثم تفريغها في نماذج خاصة قام الباحث بإعدادها، وقد جري التأكد من صدقها عن طريق عرض أحكام تلك النصوص على أربعة محكمين، وقد قوم الباحث تلاوة الطلبة وساعده أحد المحكمين في ذلك حيث بلغت نسبة الإتقان بينهما في التقويم القبلي (٧٨,٧٨٪) وبلغت نسبة الاتفاق في التقويم البعدي (٩٢,٠٦٪).

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

قام الباحث باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية، وقام أيضاً باستخدام اختبار (ت) T-Test للمقارنة بين المتوسطات القبلية للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين النظري القبلي والشفوي القبلي، ثم استخدم الباحث تحليل التباين A-NOVA، للإجابة عن أسئلة الدراسة، وبيان أي الطرق كانت أكثر فاعلية في إتقان أحكام التلاوة والتجويد.

أهم نتائج الدراسة :

بالنسبة للاختبار النظري :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية (O=0.05) تعزى إلى التدريس بمساعدة الحاسوب في الأحكام التالية (الإظهار الحلقي، الإدغام بغنة، الإقلاب، الإخفاء الحقيقي، الإدغام الشفوي، القلقة الصغرى).
- لا توجد فروق ذات دلالة تعزى للجنس إلا في حكم الإدغام بغنة كان لصالح الذكور، والإدغام بغير غنة فكان لصالح الإناث.
- لا توجد فروق ذات دلالة تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس إلا في حكم الإدغام بغنة وبغير غنة.

بالنسبة للاختبار الشفوي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في جميع الأحكام لصالح التدريس بمساعدة الحاسوب إلا في حكم الإدغام الشفوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس في جميع الأحكام، أو للتفاعل بين الطريقة والجنس، إلا في حكم واحد هو المد اللازم الكلمي المثقَل.

٣ -دراسة جدوع (١٩٩٣م):

بعنوان:

أثر اللون في البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي لمادة التربية الإسلامية.

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر اللون في البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي لمادة التربية الإسلامية.

مجتمع الدراسة :

وتكون أفراد مجتمع من طلاب وطالبات الصف الخامس الأساسي في مدينة عمَان في الأُردن.

عينة الدراسة :

تكونت من (١٢٤) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدرسة دار الأرقم التابعتين لمديرية التربية والتعليم لشئون التعليم الخاص في عمان الكبرى للعام الدراسي ١٩٩١م – ١٩٩٢م.

أدوات الدراسة :

١- اختباراً تحصيلياً شمل المفاهم والحقائق وقد تم التحقق من صدق الاختبار وثباته.

٢- برنامج التعليمي محوسب بعنوان " بني الإسلام على خمس".

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

وقد استخدم الباحث تحليل التغاير لقياس دلالة الفروق بين متوسطات علامات المجموعتين التجريبية والضابطة.

أهم نتائج الدراسة :

- أشارت إلى أن الطلبة الذين تعلموا بالبرنامج التعليمي المحوسب الملون حصلوا على علامات أفضل من أقرانهم الذين تعلموا بالبرنامج التعليمي المحوسب غير الملون حيث وجد أثر ذو دلالة إحصائية (α =0.05) في التحصل لصالح المجموعة التجريبية.

- لم يظهر التحليل الإحصائي وجود أثر ذي دلالة إحصائية (α =0.05) في التحصيل يعزى إلى الجنس في مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة ولكنه أظهر أثر ذا دلالة إحصائية (α =0.05) بالنسبة للتفاعل بين اللون والجنس على اختبار التحصيل .

٣ – دراسة العمري (٢٠٠٠م):

بعنوان:

مقارنة أثر التعلم المبرمج المحوسب والتعليم المبرمج المكتوب في تحصيل طلبة الصف الثامن في مادة التربية الإسلامية،

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر طريقة التعليم المبرمج المحوسب ذي الاستجابة (ظاهرة، باطنة) والتعليم المبرمج المكتوب (المطبوع) في تحصيل الطلبة المباشر والمؤجل للصف الثامن الأساسي في مادة التربية الإسلامية مقارنة بطريقة التعليم الصفي العادي.

مجتمع الدراسة :

تكون من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة أربد الثانية للعام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١م، والبالغ عددهم (٣,٤٢٣) طالباً وطالبة.

عينة الدراسة :

تكونت من (١٣٩) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات: مجموعة ضابطة درست بطريقة التعليم العادي، وثلاث مجموعات تجريبية.

أدوات الدراسة :

١- اختبار تحصيلي مكون من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقد تم التحقق من صدق الاختبار بالاستعانة بآراء مجموعة من المحكمين. وللتأكد من ثبات الاختبار فقد طبق على عينة تجريبية خارج مجتمع الدراسة وتم استخدام معادلة كودر ريتشاردسون (KR-20) لحساب معامل الاتساق الداخلي للاختبار حيث بلغت قيمته (٠,٧٦) واعتبرت هذه النتيجة مناسبة لأغراض البحث، وقد تم تطبيق الاختبار التحصيلي على مجموعات الدراسة ثلاث مرات (قبلي – بعدي - مؤجل).

٢- برنامج تعليمي محوسب.

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

تم إجراء التحليل الإحصائي لأداء الطلبة باستخراج المتوسطات الحسابية والنحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة، كما استخدم تحليل التباين ا لثنائي واختبار توكي لمعرفة إن كانت هنا ك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين مجموعات الدراسة.

أهم نتائج الدراسة :

- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في التحصيل المباشر والمؤجل، ولصالح المجموعات التجريبية مع بعضها.
- وجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائيةً لصالح المجموعة ذات التعليم المبرمج المحوسب ذي الاستجابة الظاهرة.
- كما أظهرت النتائج وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في التحصيل المؤجل بين الطلبة الذي تعلموا بطريقة التعليم المبرمج المحوسب ذي الاستجابة الباطنة والطلبة الذين تعلموا بطريقة التعليم المبرمج المطبوع ولصالح طريقة التعليم المبرمج المحوسب ذي الاستجابة الباطنة.

٤ – دراسة عباصره وصالح (٢٠٠١م) :

بعنوان :

أثر استخدام الحاسوب في تعليم التلاوة.

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تعلم تلاوة القرآن الكريم ومعرفة ما إذا كان استخدام الحاسوب في التلاوة يترك أثراً يختلف باختلاف المستوى التحصيلي للعام أو المستوى التحصيلي في التربية الإسلامية.

مجتمع الدراسة :

طلبة الصف الثالث الإعدادي في مدارس سلطنة عُمان.

عينة الدراسة :

طلبة الصف الثالث الإعدادي في إحدى المدارس الخاصة بسلطنة عمان، وقد استغرقت الدراسة الفصل الثاني من العام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩م.

أدوات الدراسة :

البرنامج المحوسب في (القرآن الكريم)؛ أي أن هذا البرنامج حل محل المعلم في الحصص المخصصة للتلاوة للمجموعة التجريبية، بينما تعلمت المجموعة الضابطة وفق الطريقة المألوفة التي تقوم على تلاوة المعلم الآيات المقررة، ثم تسميع تلك الآيات من قبل الطلاب.

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

أُستخدِمَ في تحليل البيانات اختبارات (t-Test) وتحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

أهم نتائج الدراسة :

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى = ٠,٠١ في المعدل العام للتلاوة، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، بيد أن استخدام الحاسوب لم يترك أثراً يختلف باختلاف المستوى التحصيلي العام أو المستوى التحصيلي في التربية الإسلامية.

أهم توصيات الدراسة:

إجراء دراسات أخرى تهدف إلى معرفة ما إذا كان أثر استخدام الحاسوب في تعلم التلاوة يختلف باختلاف المرحلة التعليمية، أو باختلاف الفترة الزمنية التي تستغرقها الدراسة..

٥ – دراسة أجرتها مي رضوان (٢٠٠١م):

بعنوان :

تصمين برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثرها واثر عامل الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج.

أهداف الدراسة :

هدفت إلى معرفة الأسس الواجب توفرها عند تصميم برمجية تعليمية محوسبة، ودراسة أثر البرمجية وأثر عامل الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج.

مجتمع الدراسة :

تكون من جميع طالبات الصف السادس الأساسي الملتحقات في مدارس الاتحاد للعام الدراسي (٢٠٠٠/٢٠٠١م) حيث بلغ عددهن (١١٥) طالبة، موزعات على (٤) شعب . وجميع طالبات الصف السادس الملتحقات في مدرسة المشارع الأساسية للعام الدراسي (٢٠٠٠/٢٠٠١) حيث بلغ عددهن (٦٠) طالبة موزعات على شعبتين.

عينة الدراسة :

تكونت من ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى مجموعة ضابطة تكونت من (٣٠) طالبة تم تدريسها مفاهيم ا لحج بالطريقة الصفية الاعتيادية.

والمجموعة الثانية مجموعة تجريبية أولى تكونت من (٢٠) طالبة تم تدريسها المادة التعليمية ذاتها من خلال جهاز حاسوب وبأسلوب فردي من خلال برمجية تعليمية محوسبة ذات صور ورسوم متحركة.

والمجموعة الثالثة مجموعة تجريبية ثابتة تكونت من (٢٠) طالبة، تم تدريسها المادة التعليمية ذاتها المحوسبة وبنفس الأسلوب السابق، ولكن باستخدام برمجية تعليمية ذات صور ورسوم ثابتة.

علماً أن الزمن الذي استغرقته كل مجموعة حصتين متتاليتين. ثم تم تطبيق الاختبار القبلي والبعدي ورصدت بياناته لأغراض التحليل الإحصائي.

أدوات الدراسة :

١- اختبار تحصيلي.

٢- برمجية تعليمية محوسبةً ذات مسارين صور ورسوم (ثابتة/متحركة).

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

تم إجراء تحليل التباين الأحادي للكشف عن نتائج الاختبار القبلي وذلك للتحقق من مدى تكافؤ المجموعات الثلاث. وكذلك استخدم التحليل ذاته للتوصل إلى نتائج الاختبار البعدي ومعرفة مدى الفروق بين المتوسطات الحسابية لتحصيل أفراد عينة الدراسة تعزى لطريقة التدريس كما استخدم اختبار " توكي" للمقارنات البعدية بين هذه المتوسطات الحسابية.

أهم نتائج الدراسة :

وقدأظهرت التحليلات الإحصائية لنتائج الاختبار البعدي وجود أثر للبرمجية التعليمية المحوسبة في موضوع الحج في تحصيل طالبات الصف السادس، وأظهرت النتائج أيضاً أن هناك أثراً لمتغير الحركة على تحصيل طالبات الصف السادس لبعض مفاهيم الحج.

٦ – دراسة اليوسف (٢٠٠١م) :

بعنوان :

أثر استخدام برمجية تعليمية عن وحدة الحديث النبوي الشريف على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن.

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام برمجية تعليمية في وحدة الحديث النبوي الشريف على تحصيل الصف العاشر الأساسي في الأردن.

مجتمع الدراسة :

تكون من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في المدرسة النموذجية في جامعة اليرموك للعام الدراسي ٢٠٠٠م/٢٠٠١م، حيث بلغ عددهم(١٤٦)طالباً وطالبة.

عينة الدراسة :

تكونت من (٨٠) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية درست باستخدام الحاسوب كطريقة تدريس، وكان عدد أفرادها (٤٠) طالباً وطالبة، منهم(٢٠)طالبة و(٢٠) طالباً، والأخرى ضابطة درست باستخدام طريقة التدريس الصفي الاعتيادي، وكان عدد أفرادها (٤٠) طالباً وطالبة، منهم (٢٠) طالباً و (٢٠) طالبة.

أدوات الدراسة :

١- تصميم برمجية تعليمية محوسبة في الحديث الشريف وتخزينها علىCD-ROM

٢- اختباراً تحصيلياً تكون من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد كل فقرة تحوي (٤) بدائل، وقد تم التحقق من صدق الاختبار من خلال الاستعانة بآراء المحكمين المتخصصين في التربية الإسلامية والقياس والتقويم، وتم حساب معامل الثبات له حيث بلغ (٠,٧٨) واعتبر مناسباً لأغراض الدراسة.

تم إجراء اختبار قلبي لمجموعتي الدراسة للتحقق من تكافؤ المجموعات.

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الاختبار البعدي، ومن ثم إجراء تحليل تباين ثنائي ٢ × ٢ لاستخراج النتائج.

أهم نتائج الدراسة :

- أظهرت التحليلات الإحصائية لنتائج الاختبار البعدي وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى إلى طريقة التدريس ولصالح استخدام البرمجية التعليمية كطريقة تدريس.
- لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية يعزى إلى الجنس أو إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

أهم توصيات الدراسة:

- أوصى الباحث بضرورة استخدام معلمي التربية الإسلامية للحاسوب التعليمي.
- إجراء محاولات جادة لتصميم برمجيات تعليمية في الفروع المختلفة لمناهج التربية الإسلامية.

٧ – دراسة رابعة محمود (٢٠٠١م):

بعنوان :

مقارنة أثر أسلوبين في استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة التلاوة والتجويد

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة التلاوة والتجويد.

مجتمع الدراسة :

جميع طلبة الصف السابع الأساسي في مادة التلاوة والتجويد في الأردن

عينة الدراسة :

تكونت من (٦٠) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى درست باستخدام طريقة التعليم الجمعي المحوسب، وكان عدد أفرادها (٣٠) طالباً وطالبة منهم(١٥) طالبة و (١٥) طالباً. والثانية درست باستخدام التعليم المحسوب بالمجموعات وكان عدد أفرادها (٣٠) طالباً وطالبة منهم (١٥) طالبة و (١٥) طالباً.

أدوات الدراسة :

١- برنامجاً تعليمياً حاسوبي.

٢- اختباراً تحصيلياً تكون من (٤٥) فقرة من نوع اختيار من متعدد وقد تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق عرضه على لجنة من المحكمين: أما ثباته فقد استخرج باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون (٢٠) (KR-2-) حيث بلغت قيمته (٠,٨٢).

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

استخدمت الباحثة تحليل التباين الثنائي لاختبار تكافؤ المجموعات بناءً على علامات الطلبة في مادة التربية الإسلامية في الصف السادس الأساسي، وقد تبين أن المجموعات متكافئة. ولمعرفة مدى تحصيل الطلبة في التلاوة والتجويد، فقد أجرت الباحثة اختبار تحصيلياً على عينة الدراسة.

أهم نتائج الدراسة :

- أظهرت نتائجه أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في أ داء المجموعتين ولصالح مجموعة التعليم المحوسب بالمجموعات.
- توجد فوق دالة إحصائية تعزى إلى الجنس.
- أيضاً وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى التفاعل بين طريقة التعلم والجنس ولصالح الإناث ولقد تبين من مناقشة النتائج أن استخدام التعليم المحوسب بالمجموعات يشكل دافعية للفهم والاستيعاب للمفاهيم المختلفة أثناء المشاركة الجماعية الفاعلة.

٨ – دراسة خصاونة (١٤٢٢هـ/٢٠٠١م):

بعنوان:

أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في مادة التربية الإسلامية على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي واتجاهاتهم نحو البرنامج.

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في مادة التربية الإسلامية على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي واتجاهاتهم نحو البرنامج.

مجتمع الدراسة :

تكون من طلبة الصف الثاني الأساسي في مدرسة عكرمة الأساسية للبنين، إحدى مدارس مديرية التربية والتعليم لقصبة الزرقاء التي تتوافر فيها الحواسب للعام الدراسي ٢٠٠٠م/٢٠٠١م، والبالغ عددهم (١١٨) طالباً.

عينة الدراسة :

أخذت عينة الدراسة من هذا المجتمع بالطريقة العشوائية، حيث بلغ عدد أفرادها (٧٢) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام برنامج الحاسوب التعليمي ، وكان عدد أفرادها (٣٦) طالباً، والأخرى ضابطة درست باستخدام الطريقة العادية أو التقليدية وكان عدد أفرادها (٣٦) طالباً.

أدوات الدراسة :

١- برنامج تعليمي حاسوبي.

٢- اختبار تحصيلي مشتق من الأهداف السلوكية لمادة التربية الإسلامية للصف الثاني الاساسي لقياس تحصيل الطلبة لمحتوى برنامج الحاسوب التعليمي. وقد تم حساب معامل الثبات للاختبار التحصيلي باستخدام معادلة كودر – ريتشاردسون (KR-20) وكانت قيمته (٠,٦٧) وهي قيمة مقبولة.

٣- مقياس للاتجاهات لقياس اتجاهات الطلبة نحو البرنامج التعليمي المحوسب، اشتمل على (٢٤) فقرة أجب (نعم) أو (لا)، كما تم حساب معامل الثبات لمقياس الاتجاهات باستخدام معادلة كودر – رتيارسون (KR-20) وكانت قيمة (٠,٨٧) وهي قيمة مرتفعة تعتبر كافية لأغراض هذه الدراسة، بعد أن تم التحقق من صدق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات من خلال الأخذ بملاحظات وآراء مجموعة من المحكمين المتخصصين في تقنيات التعليم والقياس والتقويم وأساليب تدريس اللغة العربية وأساليب تدريس التربية الإسلامية.

الأُسلوب الإحصائي المستخدم :

تم إجراء التحليلات الإحصائية على مقياس الاتجاهات والاختبار التحصيلي باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكررات والنسب المئوية، وتحليل التباين المصاحب.

أهم نتائج الدراسة :

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية، وفيما يتعلق بالاتجاهات فكانت أيضاً لصالح استخدام البرنامج الحاسوبي.

أهم توصيات الدراسة:

- الاهتمام بطريقة استخدام برامج الحاسوب التعليمي وذالك لما يحققه من تعليم فعال للطلاب.
- العمل على إجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة على صفوف المرحلة الأساسية الدنيا، وعلى عينات أكبر، ومعرفة اتجاهاتهم نحو البرامج الحاسوبية التعليمية.

٩ – دراسة أحلام رضوان(١٤٢٣هـ/ ٢٠٠٢م):

بعنوان:

أثر استخدام الحاسوب في تدريس وحدة الأعجاز العلمي في القرآن الكريم في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف التاسع الأساسي

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تدريس وحدة الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف التاسع الأساسي .

مجتمع الدراسة :

طالبات الصف التاسع الأساسي في المرحلة الثانوية للبنات في منطقة إربد في الأُردن.

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة نور الحسين الثانوية للبنات في منطقة إربد الأولى، موزعات في شعبتين صفيّتين، تحتوي كل شعبة على (٤٠) طالبة وتم اختيار إحدى الشعب لتمثل المجموعة التجريبية، والتي درست باستخدام برنامج تعليمي محوسب، والشعبة الأخرى ضابطة وقد درست باستخدام الطريقة العادية.

أدوات الدراسة :

١- البرنامج تعليمي المحوسب .

٢- اختبار تحصيلي، مشتق من ا لأهداف السلوكية لمادة التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، استخدم لقياس تحصيل الطالبات لبرنامج الحاسوب التعليمي، واشتمل الاختبار على (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وقد تم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص.

تطبيق الدراسة :

للتأكد من ثبات الاختبار فقد طبق على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة وتم استخدام معادلة كودر – ريتشاردسون KR-20 لحساب معامل الثبات وكانت قيمته (0.78) واعتبرت هذه النتيجة مناسبة لأغراض هذه الدراسة. وللتأكد من تكافؤ المجموعتين قامت الباحثة بتطبيق اختبار قبلي. ودلت النتائج على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات علامات المجموعتين. ثم طبق اختبار مباشر بعد تعلم الطلبة للمادة التعليمية للتعرف على أثر طريقة التدريس في التحصيل ا لمباشر للطالبات، وبعد أسبوعين من تطبيق ا لاختبار المباشر تم تطبيق الاختبار مرة أخرى لمعرفة مدى احتفاظ الطالبات بالمادة التعليمية.

أهم نتائج الدراسة :

- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) في التحصيل المباشر والمؤجل تعزى للطريقة، ولصالح استخدام برنامج الحاسوب التعليمي.
- أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α =0.05)في التحصيل المباشر والمؤجل تعزى لمستوى التحصيل، ولصالح التحصيل المرتفع.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) للتفاعل بين الطريقة والتحصيل ولصالح التحصيل المرتفع عند المجموعة الضابطة.

أهم توصيات الدراسة:

- أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بطريقة استخدام برنامج الحاسوب التعليمي، نظراً لما تحققه من تعلم فعال عند الطالبات.
- العمل على إجراء دراسات مشابهة لهذه الدراسة لتحديد فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس موضوعات في التربية الإسلامية للمراحل التعليمية المختلفة.

١٠ – دراسة الداود (٢٠٠٣م):

بعنوان:

أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تدريس التربية الإسلامية في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي.

أهداف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تدريس التربية الإسلامية لوحدتي (القرآن الكريم، والفقه) في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف السابع.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف السابع لمدرستي أبي تمام الثانوية للبنين، والخنساء الثانوية للبنات للعام الدراسي ٢٠٠٢م/٢٠٠٣م في لواء الرمثا حيث بلغ عددهم (٣٠٥) طلاب موزعين على ثمانية شعب.

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (١٤٨) طالباً، حيث اختيرت أربع شعب من مدرستي البنين والبنات بالطريقة العشوائية، درست شعبتان منها باستخدام البرمجية التعليمية، بينما درست الشعبتان الأخريان بالطريقة التقليدية.

أدوات الدراسة :

١- برمجية تعليمية، مستخدماً البوربوينت (PowerPoint) لوحدتي القرآن الكريم، والفقه للصف السابع الأساسي وفق الأسس المتبعة في تصميم البرمجيات التعليمية، وقد جرى تحكيمها من قبل متخصصين بالبرمجيات التعليمية، وكذلك من قبل معلمي تربية إسلامية ومشرفيها، كما جرى تجريبها على عينة خارجية من الطلبة، وبعد تعديلها في ضوء الآراء السابقة طبقت البرمجية على الطلبة.

٢- تصميم اختبار مكون من (٥٠) فقرة من نوع ا لاختيار من متعدد، لكل فقرة (٤) بدائل. وقد تم التحقق من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من المحكمين وتم التأكد من ثباتها عن طريق تجريبها على عينة خارج عينة الدراسة، حيث بلغ معامل ثبات كودر ريتشاردسون للأداة ٩٠٪ وهي نسبة ثبات مناسبة يمكن الاعتماد عليها.

تطبيق الدراسة :

طبق الاختبار التحصيلي على عينة الدراسة قبل التجربة، وبعدها مباشرة، ثم بعد ثلاثة أسابيع (قبلي – مباشر – مؤجل)، وأجريت التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وإجراء تحليل التباين الثنائي (ANOVA)،

أهم نتائج الدراسة :

تبين من خلال النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة المحوسبة في التحصيل المباشر وكذلك المؤجل، بينما لم يكن هناك أية فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس سواء في التحصيل الفوري أم المؤجل.

أهم توصيات الدراسة:

أوصت الدراسة بضرورة تصميم برمجيات تعليمية للتربية الإسلامية وتجريبها في فروع أخرى للمادة، وأن يستخدمها المعلمين في تدريسهم.

استنتاجات الباحث من خلال استعراض الدراسات في هذا المحور :

١ - إن محور دراسات التربية الإسلامية هو المحور الوحيد الذي لم تظهر فيه دراسات محايدة أو عكسية، بل كلها أشارات إلى نتائج ذات دلالة إحصائية في التحصيل عند استخدام الحاسوب في تدريس المباحث المختلفة من مناهج التربية الإسلامية مما يشير إلى أهمية استخدام الحاسوب في تدريسها.

٢ - لاحظ الباحث أنه من خلال محاولة حصر الدراسات في هذا المحور أنه لا توجد إلا دراسة واحدة أخذت اتجاهات الطلاب نحو البرنامج المعد. وهي دراسة (خصاونة ، ٢٠٠١م) وكانت النتائج إيجابية.

٣ - لاحظ الباحث من خلال النظر في الدراسات التي تناولها هذا المحور أنها تناولت تطبيق التعليم المحوسب إلا أنه في دراسة واحدة أُضيف إلى التعلم المحوسب التعليم المبرمج المكتوب (المطبوع) كما في دراسة (العمري ٢٠٠٠م).

٤ - استنتج الباحث أن الدراسات في هذه المحور تناولت المراحل التعليمية الثلاثة " ابتدائي - متوسط "إعدادي" – ثانوي" غير أنها لم تشمل جميع الصفوف .

٥ - تناولت جميع الدراسات السابقة في هذا المحور أكثر مناهج التربية الإسلامية ما عدى مادة التوحيد التي سيقوم الباحث بتطبيق الدراسة عليها حيث لم تتطرق إليها أي دراسة في حدود علم الباحث.

٦ - تناولت بعض الدراسات استراتيجيات متنوعة في استخدام الحاسوب منها أثر اللون في البرامج التعليمية (جدوع ، ١٩٩٢م).

أثر عامل الحركة على تحصيل الطلبة (في – رضوان ، ٢٠٠١م).

٧ - استنتج الباحث أن الدراسات التي تناولت أثر الحاسوب في الاحتفاظ في المعلومة قليلة جداً مقارنة بالدراسات التي بحثت في التحصيل المباشر ، هذا على وجه العموم وخصوصاً في الدراسات التي تناولها هذا المحور، كما في دراسة كلٍ من (العمري، ٢٠٠٠م)و (أحلام. رضوان، ٢٠٠٢م)، و (الداود ، ٢٠٠٤م). لأن الاحتفاظ بالمعلومات أمر تربوي هام للطلبة لأن كلما دام التعلم دل على جودة التعليم (عبد الله ، ٢٠٠٢م) فالاحتفاظ بالمعلومة مدة أطول يحصل فيه استدامة التعلم.

ماإستفاده الباحث من هذه الدراسات التي تناولت هذا المحور :

أ - الاستفادة من هذه الدراسات في جوانب عديدة منها:

- تحديد المشكلة.
- صياغة الفروض.
- تحديد الإجراءات المستخدمة في هذه الدراسة.
- تصميم النموذج التجريبي.
- تحليل وتفسير ومناقشة النتائج.
- ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسات في تطوير البرمجيات الحاسوبية في مناهج التربية الإسلامية في الوطن العربي.

ب - من خلال الاطلاع على البرمجيات الحاسوبية التعليمية المرفقة ضمن الدراسات السابقة في هذا المحور حيث أُعدت من واقع المنهج الدراسي المعتمد في البلاد العربية. وبعضها وفق التدريس الخصوصي "الفردي" فيمكن الاستفادة منها بعد تعديلها لتوافق البيئة والمنهج المحليين – المملكة العربية السعودية.

من خلال هذا العرض المفصل للدراسات السابقة بمحاورها الثلاثة ذات الصلة القريبة والبعيدة بموضوع البحث إلا أن هناك بعض التنبيهات المهمة والاستنتاجات العامة والتي لها صلة وثيقة بالدراسة الحالية وهي كالتالي:

١ - إن الدراسات السابقة تزداد تصاعدياً من عام لآخر، وبالتحديد فإنها زادت منذ عام ٢٠٠٠م وإلى الآن بشكل كبير، مما يدل على أن هناك اهتماماً متزايد محلياً وعالمياً في موضوع الحاسوب التعليمي وأثره في التحصيل، وقد ساهم إطلاق وزارة التربية والتعليم لمشروعها الضخم والذي يقضي بحوسبة جميع مدارس المملكة مما زاد من الاهتمام بالموضوع لدى الباحثين.

٢ - إن معظم الدراسات التي أجريت في موضوع الحاسوب التعليمي كانت تتناول الموضوعات العلمية والرياضية أكثر من الموضوعات الإنسانية والأدبية، مما يستوجب من الباحثين تكثيف التركيز على هذا الجانب من الدراسات وخصوصاً مناهج التربية الإسلامية.

٣ - جميع الدراسات السابقة المستعرضة دراسات تجريبية ميدانية أجريت على عينات مختلفة، وفي مراحل دراسية مختلفة.

٤ - معظم أدوات البحث كانت اختبارات تحصيلية، قبلية وبعدية ومؤجلة وهناك أيضاً مقياس اتجاه نحو الحاسب الآلي واستخدامه في التعليم.

٥ - أثبتت جميع الدراسات السابقة في مجملها تفوق التعليم باستخدام الحاسب الآلي على التعليم بالطريقة التقليدية، مع وجود تفاوت في الفروق ذات الدلالة الإحصائية في بعض الدراسات التي قيست على أساس المستويات المعرفية حسب تصنيف (بلوم) (BLOOM) للأهداف السلوكية.

٦ - أثبتت أغلب الدراسات السابقة أن جميع المتوسطات الحسابية وعلى جميع المستويات كانت لصالح المجموعات التجريبية في تلك الدراسات، بمعنى أن المجموعات التجريبية كانت أعلى في التحصيل من المجموعات الضابطة.

٧ - يلاحظ أن من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها تناولت مختلف المواد الدراسية (الرياضيات – العلوم – القواعد – الجغرافيا) وحديث وتفسير وغيرها، وهذا مما يدل على إمكانية توظيف هذه التقنية العلمية الحديثة في جميع التخصصات، وهي ليست مخصصة للمواد العلمية فقط. فكل معلم يستطيع أن يوظف الحاسب الآلي في تطوير أدائه وبالتالي ينعكس ذلك على تحصيل طلابه.

مميزات هذه الدراسة:

تتميز الدراسة الحالية في جوانب هامة، لم تتناولها الدراسات السابقة وخصوصاً ما كان ضمن محور الدراسات في مناهج التربية الإسلامية.

١ - أنها الدراسة الأولى من نوعها في حدود علم الباحث على المستوى المحلي المملكة العربية السعودية التي تقوم بتقصي أثر البرمجيات التعليمية في مناهج التربية الإسلامية.

٢ - أنها الدراسة الأولى من بين الدراسات السابقة التي تناولت مناهج التربية الإسلامية وذلك بتناولها مادة التوحيد كمادة مستقلة عن غيرها من المواد.

علماً أن دراسة العمري (٢٠٠٠م) ، تناولت وحدة العقيدة: ضمن منهج واحد يطلق عليه التربية الإسلامية "كما أشار إلى ذالك (الداود ، ص٢٠٠٣م، ص ٥٨).

٣ - أنها الدراسة الثانية في حدود علم الباحث من بين الدراسات السابقة التي تناولت مناهج التربية الإسلامية من حيث أنها اعتنت بأخذ اتجاهات الطلاب نحو البرنامج التعليمي علماً أن الدراسة الأولى كما أشرنا سابقاً كانت لخصاونة (٢٠٠١م) .

٤ - إن هذه الدراسة أنتجت برنامجاً محو سبا جديداً من تصميم الباحث وفق التصميم العلمي للبر مجيات التعليمية، ومن الجدير بالذكر أن كثيراً من الدراسات السابقة وبخاصة في مجال مناهج التربية الإسلامية قد استخدمت برامج معدة سلفاً من قبل شركات مثل شركة صخر أو من قبل أفراد.

٥ - تأتي أهمية إنتاج برمجية تعليمية جديدة في مناهج التربية الإسلامية لوضع اللبنة الأولى في إنتاج برمجيات تعليمية محوسبة في هذا المجال على المستوى المحلي المملكة العربية السعودية مدعمة بدراسة علمية مما يجعل هذا العمل بعد توفيق الله عز وجل مساعداً في تقليل النقص الحاصل في إنتاج البر مجيات التعليمية في هذا المجال (مناهج التربية الإسلامية)

وقد أكد الفار (٢٠٠٢م، ص ٦٥) على أن من أهم معوقات الاستفادة من إمكانات ا لحاسوب في مدارسنا قلة البر مجيات التعليمية العربية ، بالرغم من إنتاج برمجيات تعليمية من قبل بعض الشركات العربية تأخذ الطابع التجاري أكثر من الطابع التعليمي والتي لا تمكننا الاستفادة منها في مدارسنا.

علماً أن التوجيهات الحالية لوزارة التربية والتعليم ستعطي في المستقبل القريب إنشاء الله تعالى اهتماماً وأولوية لهذه البر مجيات والكتب الإلكترونية.

٦ - إن مدة الدراسة كانت مناسبة، فلا هي قصيرة تشمل عدد قليل من الحصص، وبالتالي لن تكون كافية للكشف عن فاعلية طريقة التدريس بالحاسوب أو عدمها، ولا هي بالطويلة التي تمتد إلى سنة أو سنوات وبالتالي قد يؤثر على النتائج عوامل كثيرة مثل الملل وقلة الحماس والتسرب.

الـفـصل الـثالث

إجـراءات الـدراسـة

- منـهـج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينـة الدراسة.
- متغيرات الدراسة.
- أدوات ومواد الدراسة.
- تطبيق الدراسة.
- الأسلوب الإحصائي المستخدم.

تمهيد:

في هذا الفصل سيقوم الباحث بتوضيح الإجراءات التي سيتم إتباعها لتحقيق هدف الدراسة وحل مشكلتها وهي معرفة اثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي الدارس بنظام المقررات (البرنامج المشترك)في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة، حيث يذكر الباحث وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة، وحجم العينة، وطريقة اختيارها، وتحديد متغيرات الدراسة ومراحل إعداد المادة التعليمية وتجهيزها، ومواد وأدوات الدراسة والإجراءات الأخرى المتعلقة بتطبيق الدراسة، وأخيراً المعالجة الإحصائية التي ستستخدم في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

أولاً: منهج الدراسة:

بعد إطلاع الباحث على مناهج البحث العلمي، وجد أن المنهج الأكثر ملائمة للدراسة هو المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental Design) القائم على تصميم (الاختبار القبلي والاختبار البعدي) لمجموعتين، حيث وصفه عبيدات وآخرون (١٤٢٦ هـ) بأنه:

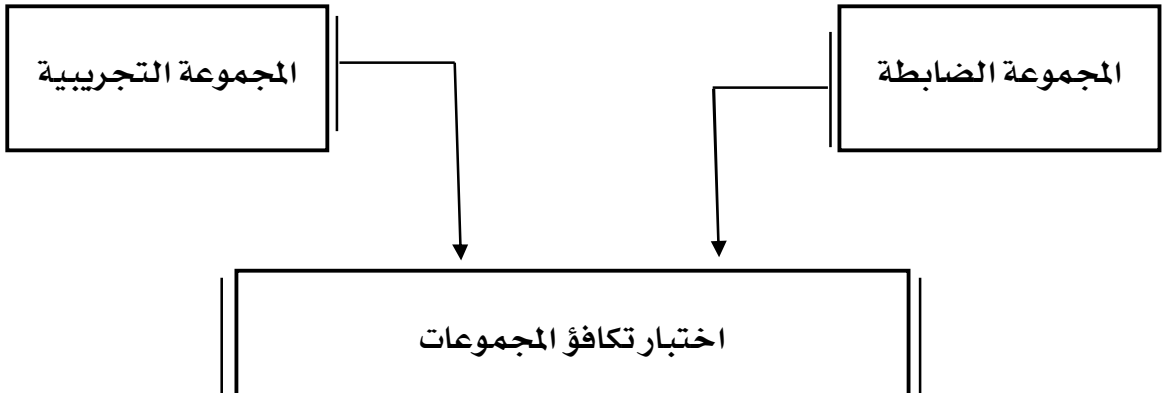
"يهدف إلى إحداث تغيير معتمد للظاهرة عينة الدراسة، ومن ثم ملاحظة آثار ذلك التغيير في الظاهرة موضوع الدراسة " ص ٣١٠ .

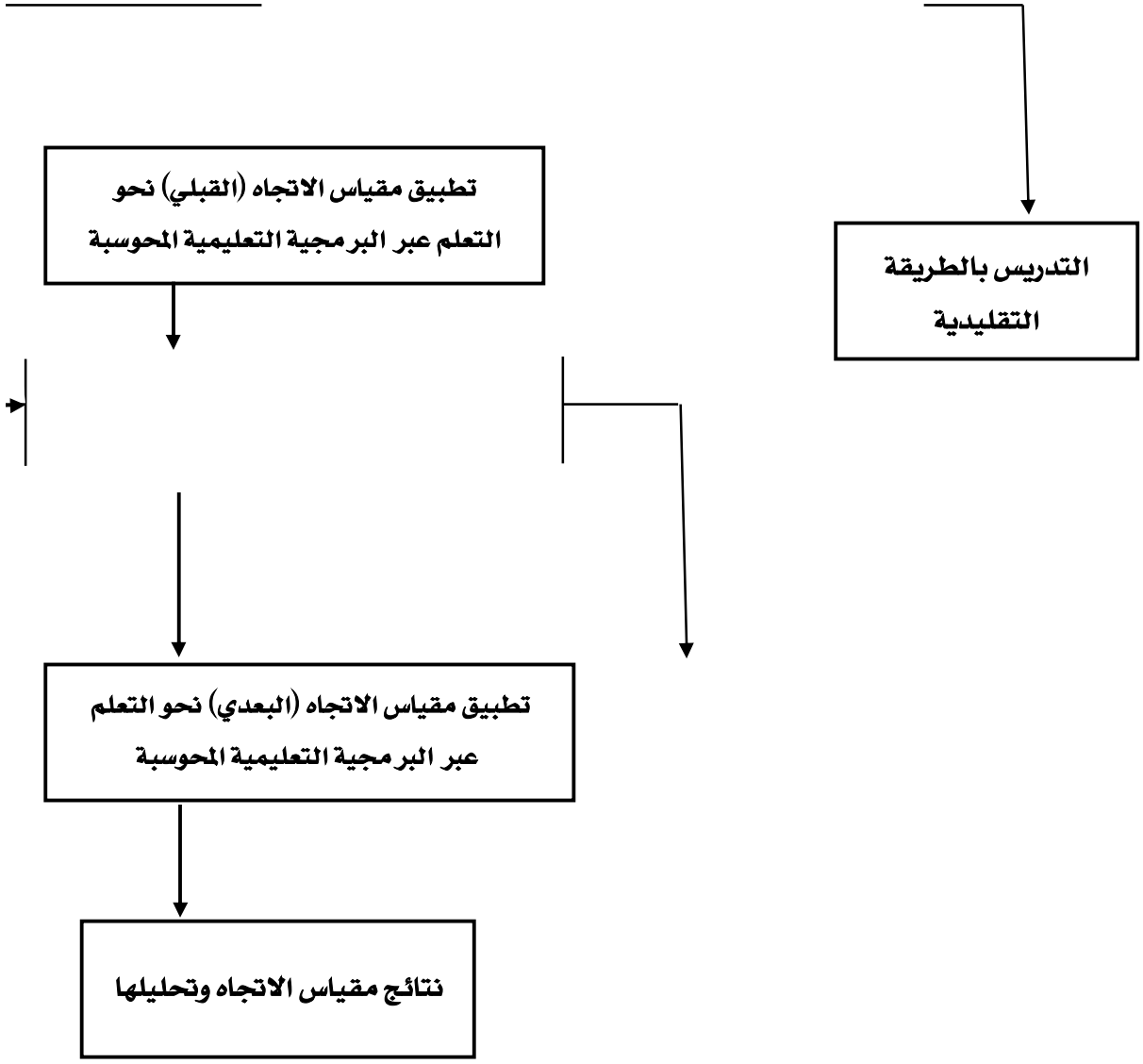
فالمنهج شبه التجريبي لهذه الدراسة يقوم على أساس دراسة اثر المتغير المستقل (البرنامج المحوسب) على المتغير التابع والمتمثل في التحصيل وفق المستويات المعرفية الخمسة من تصنيف بلوم. حيث يذكر العمر (١٤٢٠هـ) إن:

"من مميزات هذا المنهج قدرته على التحكم في المتغير المستقل، وهو في هذه الدراسة {استخدم الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية} وأثره على المتغير التابع، ويُعتبر في هذه الدراسة {التحصيل وفق مستويات العلوم المعرفية الخمسة: "التذكر، والفهم، والتطبيق، والتركيب، والاختبار الكلي} بمعنى أكثر وضوحاً إنشاء علاقة سببية بين متغيرين". ص ٥٧.

وتقوم فكرة المنهج شبه التجريبي ذو التصميم السابق الذكر كما يشير العساف (١٤٢١هـ): "على اختبار مجموعتين عشوائياً بحيث تمثل إحداهما: المجموعة الضابطة (Controlled Group)، والأخرى تمثل المجموعة التجريبية (Experimental Group)، ثم يتم ضبط المتغيرات الخارجية المؤثرة عليهما ما عدا المتغير المستقل (Independent Variable) وبعد أن تخضع كلتا المجموعتين (لاختبار التكافؤ القبلي)، تخضع المجموعة التجريبية فقط للمتغير المستقل، بينما لا تخضع له المجموعة الضابطة، وبعد انتهاء المدة الزمنية المخصصة للتجربة، يتم إعادة تطبيق (الاختبار التحصيلي البعدي) على المجموعتين؛ لمعرفة الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل على المتغير التابع، والمتغير المستقل هو {البرنامج الحاسوبي التعليمي}، والمتغير التابع هو {التحصيل المعرفي}" ص ٣٢.

وقد قام الباحث بتصميم يبين ويوضح فيه الخطوات المتبعة في المنهج الشبة تجريبي القائم على مجموعتين المنوط في هذه الدراسة كما في شكل رقم(٤) التالي :





هذا الشكل من تصميم الباحث

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تَكَّونَ مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الأول الثانوي الدارس بالنّظام المطور- نظام المقررات - (البرنامج المشترك) المسجلون رسمياً في المدارس الحكومية خلال العام الدراسي (١٤٢٨هـ - ١٤٢٩هـ) في مدينة مكة المكرمة (العاصمة المقدسة) والذين ينتمون إلى ثلاث " ٣ " مدارس ثانوية كما ورد في إحصائية الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين في العاصمة المقدسة والبالغ عددهم(٩٥٧) طالباً كما في الملحق رقم (١٣).

ثالثاً: عينة الدراسة :

لإجراء تجربة الدراسة اختيرت إحدى هذه المدارس الآنفة الذكر بالطريقة القصدية، حيث يقول البدر (١٩٩٦م) عن هذه الطريقة :

" إن معرفة المعالم الإحصائية لمجتمع معين وخصائصه من شأنها أن تغري بعض الباحثين بإتباع طريقة العينة القصدية التي تتكون من مفردات معينة تمثل المجتمع الأصلي تمثيلاً سليماً... وهذه تعطي نتائج أقرب ما تكون إلى النتائج التي يمكن أن يصل إليها الباحث بمسح المجتمع كله" ص٣٣٠

وقد اختار الباحث مدرسة الحسين بن علي - رضي الله عنه - الثانوية لعدة أسباب حيث تختلف عن بقية المدارس بـ:

١- أنة يطبق بها النظام المطور- نظام المقررات- (البرنامج المشترك).

٢- أن هذه المدرسة من وجهة نظر الباحث أنها تمثل المجتمع تمثيلا سليما .

٣- أن الباحث يعمل معلماً في هذه المدرسة فقام بتدريس كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية بنفسه فلم يوكل التطبيق إلى أحد، فهذا مما يوفر المصداقية التامة في التطبيق.

٤- توفر معملين للحاسبات الآلية حديثين ومتكاملين بهما شبكة تربط جميع الأجهزة مع بعضها. زيادة على وجود معمل مصادر تعلم خاص بجميع مصادر التعلم.

علماً أن النّظام المطور في هذه المدرسة قائم على (نظام المجموعات الفصلية) حيث تمثل كل مجموعة عدد من الطلاب الغير متماثلين في المستوى، فمن هذه المجموعات إحدى عشرة مجموعة تمثل الصف الأول الثانوي، حيث يبلغ عدد الطلاب الدارسين فيها بـ (٣٤٤) طالباً، منها ست مجموعات قد تجاوزوا مادة توحيد " ١ " الفصل الدراسي الأول و خمس مجموعات يدرسون في الفصل الدراسي الثاني مادة توحيد " ١ "، تم اختيار إحدى هذه المجموعات " الخمس " عن طريق القرعة لتمثل (المجموعة التجريبية) والتي تضم (٣١) طالباً واختيرت مجموعة أخرى بنفس الطريقة لتمثل (المجموعة الضابطة) وتضم (٢٩) طالباً ، وفي نهاية الأمر تم تحديد عينة الدراسة والتي بلغ عدد أفرادها الكلي (٦٠) طالباً .

وذلك بعد استبعاد بعض الطلاب الذين لا تنطبق عليهم شروط إجراء التجربة من وجهة نظر الباحث وهم كالتالي:-

- الطلاب الذين سبق أن درسوا المادة في الفصل الأول أو قبل ذلك وكانت النتيجة عدم اجتيازهم للمادة وذلك بسبب وجود خلفية علمية سابقة لهم حول المادة.
- الطلاب الذين لم يحضروا اختبار التكافؤ القبلي أو الاختبار التحصيلي البعدي. وذلك حتى لا تختلف المعايير المحددة.

والجدول رقم (٢) التالي يوضح عدد طلاب عينة الدراسة ومقدار التخلف الحاصل في مجموعتي الدراسة.

المجموعة	رقمها الأكاديمي	العدد الكلي في المجموعة قبل التطبيق	عدد الطلاب المستبعدين			عدد طلاب عينة الدراسة بعد التطبيق
			المعيدين في المجموعة	المتغيبون عن الاختبار القبلي والبعدي	المتغيبون عن الاختبار البعدي	
الضابطة	٦	٢٩	١	١	١	٢٦
التجريبية	١	٣١	-	-	١	٣٠

رابعاً: متغيرات الدراسة:

المتغير كما يعرِّفه الجادري (١٤٢٤هـ): "يعني شيئاً يتغير أو صفة تأخذ حالات أو قيماً رقمية مختلفة، ويتم قياسها كميًّا أو نوعيًّا" ص٤١ .

وبالرجوع إلى بعض أدبيات البحث العلمي، وجد الباحث أن هناك بعض المتغيرات لابد من ضبطها، والتي قد يكون لها تأثير على المتغير التابع وهو مستوى التحصيل الدراسي، وذلك من أجل إرجاع الأثر الناتج إلى المتغير المستقل وهو طريقة التعلم.

وقبل ضبط المتغيرات لابد من معرفة هذا الضبط والمراد به وماذا يقصد منة فقد عرف العسَّاف (١٤٢١هـ) ضبط المتغير بقولة هو: "حصر المتغيرات الخارجية ذات الأثر على التجربة – عدا المتغير المستقل – وذلك بهدف:

- عزلها؛ لمنع أثرها في النتيجة.
- أو تثبيتها؛ للتأكد من توفرها لدى المجموعتين على حد سواء" ص٣٠٨.

وفي هذه الدراسة تتمثل المتغيرات فيما يلي:

المتغيرات التجريبية وتشمل :

أ – المتغير المستقل (independent Variable) :

عرفه عبيدات وآخرون (١٤٢٦هـ) بأنه: " العامل الذي نريد أن نقيس مدى تأثيره على الموقف " ص٢٤١.

والمتغير المستقل هو طريقة التعلم وله مستويان :

١- استخدام الحاسب الآلي كأداة والبرنامج التعليمي "البرمجية " كوسيلة تعليمية في تدريس وحدة "العبادة" والتي هي ضمن مقرر مادة توحيد"١" للصف الأول الثانوي المطور.

٢- استخدام الطريقة التقليدية في التدريس.

ب – المتغير التابع (Dependent Variable) :

وقد عرفه عبيدات وآخرون (١٤٢٦هـ)بأنه:" العامل ينتج عن تأثير العامل المستقل" ص ٢٤١.

وهو التحصيل المعرفي وفق خمسة من مستويات بلوم المعرفية الستة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم).

هناك بعض المتغيرات تم ضبطها وهي:

١- العمر :

بعد الاستقصاء عن أعمار أفراد العينة، وجد الباحث أن متوسط العمر لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ما بين (١٦ - ١٨) عاماً أثناء تطبيق التجربة، لذلك يمكن القول بأن أعمارهم متقاربة جداً.

٢- الخبرات السابقة :

أ- **من ناحية الخلفية العلمية في المقرر:** تم استبعاد الطلاب المعيدين من كلتا المجموعتين، وبذلك تقتصر العينة على الطلاب المستجدين فقط، حتى لا تتأثر النتائج بمن لهم خلفية علمية سابقة في مواضيع المقر ر.

ب- **من ناحية خلفية التعامل مع الحاسب الآلي:** هناك مقرر دراسي يسمى (الحاسب الآلي) يدرس لطلاب المرحلة الثانوية بدءاً من الصف الأول حتى الصف الثالث، وبذلك نستطيع القول أن خلفيات التعامل مع الحاسب الآلي لدى أفراد العينة شبة متساوية.

ثم إن الحصول على مجموعتين متكافئتين تماماً في جميع الخصائص والمميزات والإمكانات يعد أمراً مستحيلاً في الدراسات الإنسانية، لذا فقد استخدم الباحث في هذه الدراسة تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) الذي يستخدم، كما ذكر فان دالين (١٩٨٥م) : " لملاحظة العامل الذي لم يتم ضبطه في المجموعتين أثناء التجربة، وإعطاء تقديرات مناسبة لمصدر التباين في تحليل النتائج، وتسمح هذه الطريقة الإحصائية بإجراء التجربة بنفس الدرجة من الدقة كما لو تحقق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة " ص ٤٠٢

حيث أشارت نتائج تحليل التباين في هذه الدراسة إلى أنه يجب رفض الفروض الصفرية وإبدالها، حيث كانت- الفروض الصفرية- عند خمسة من مستويات " بلوم " المعرفية وهي (التذكر ، الفهم ، التحليل ، التطبيق ، التقويم)، وعند الدرجة الكلية للاختبار والجدول التالي يوضح ذالك :

جدول رقم(٣/أ) يوضح نتائج تحليل التباين في هذه الدراسة

م	المستوى	قيمة (ف)	مستوى الدلالة إحصائياً	حجم الأثر
١	التذكر	(٢٩,٩٨٦)	(٠,٠٠١)	(٠,٣٦١)
٢	الفهم	(٢٣,٦٩٠)	(٠,٠٠١)	(٠,٣٠٩)
٣	التحليل	(١٧,٩٥٤)	(٠,٠٠١)	(٠,٢٥٣)
٤	التطبيق	(٥,٤٣١)	(٠,٠٥)	(٠,٠٩٣)
٥	التقويم	(١١,٨٣٣)	(٠,٠٠١)	(٠,١٨٣)
٦	عند الدرجة الكلية للاختبار	(٧٧,٩٢٦)	(٠,٠٠١)	(٠,٥٩٥)

كما بينت نتائج التحليل أنة يجب أيضاً رفض الفروض الصفرية المتعلقة بالإتجاة نحو البر مجيات لتعليمية عند المحاور الأربعة لمقياس الاتجاه ، وعند الدرجة الكلية للمقياس الجدول التالي يوضح ذالك :

جدول رقم (٣/ب) يوضح نتائج التحليل المتعلقة بمقياس الإتجاة في هذه الدراسة

المحور	قيمة (ت)	مستوى الدلالة إحصائياً	متوسط الفرق بين التطبيق (القبلي) و(البعدي)
الاهتمام بالبر مجيات التعليمية	(٦,١٧٣)	(٠,٠٠١)	(٠,٩٦٦٧)

الاستمتاع بالبرمجيات التعليمية	(٥,٣٥٣)	(٠,٠٠١)	(٠,٨٥٢٤)
الثقة بالبرمجيات التعليمية	(٥,٦٩٠)	(٠,٠٠١)	(١,٠٨٨٩)
التصورات الذاتية	(٧,٠٩٠)	(٠,٠٠١)	(١,٢٠٦١)
عند الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه	(٧,٢٥٦)	(٠,٠٠١)	(١,٠٤١٧)

خامساً : أدوات ومواد الدراسة ومراحل بنائها :

تعد الأداة من الأهمية بمكان لنجاح الدراسة وتميزها. من أجل هذا فقد قام الباحث بإجراءات مبدئية قبل إعداد الأدوات اللازمة وهذه الإجراءات تتمثل فيما يلي:

أ- الاطلاع على الأدب النظري وما يمكن الوصول إليه من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية بغرض الاستفادة منها في إعداد أدوات مواد الدراسة، وتصميمها، وخطوات تنفيذها، وكذلك إجراءاتها، والاستفادة من معالجاتها الإحصائية المستخدمة في تفسير نتائج الدراسة الحالية.

علماً أن أدوات ومواد الدراسة هي:

١- الوحدة الدراسية.

٢- تحليل المحتوى والأهداف السلوكية.

٣- اختبار تكافؤ المجموعتين (قبلي).

٤- الاختبار التحصيلي (بعدي).

٥- البرمجية التعليمية المحوسبة.

٦- مقياس الاتجاه نحو البرنامج التعليمي(قبلي – بعدي).

ب- بعد الاطلاع على مقرر التوحيد "١" الذي يُدَّرس لطلاب الصف الأول الثانوي الدارس بنظام المقررات (البرنامج المشترك) حيث يعد هذا المقرر إجباري. وَجدَ الباحث أن الكتاب مقسم إلى ثمان وحدات كل وحدة مقسمة إلى عدة موضوعات. وقد وقع اختيار الباحث على الوحدة الثالثة "وحدة العبادة " كما هي في ملحق رقم (٤)، وذلك لما للعبادة من أثر كبير في حياة المسلم وخصوصاً النشء.

جـ- بعد اختيار الوحدة وتحديد الموضوعات المراد تطبيقها في التجربة تم تحليل المحتوى للمادة العلمية واشتقاق أهداف إجرائية سلوكية لكل موضوع، حيث تكمن أهمية الأهداف الإجرائية السلوكية كما تشير خوله الزبيدي (١٤٢٤هـ) إلى أنها:

" تتحكم في مسيرة أي مدرس، وما يقوم به داخل فصله.... ولها علاقة بعملية التقويم" ص ٧٣.

وحيث أن هذه الأهداف تسهم في تحقيق الأهداف العامة التعليمية الواردة في مقرر مادة التوحيد. فقد تم عرض هذه الأهداف على مجموعة من المختصين للتأكد من صحة صياغتها ودرجة تمثيلها للمحتوى التعليمي وقد تم تعديلها حسب أراء المحكمين والبالغ عددهم " اثني عشر" محكِماً (١٢) كما في الملحق (٧).

* الأداة الأولى : البرمجية التعليمية المحوسبة :

وقد مرّ إعداد وتصميم هذه الأداة بعدة مراحل هي :

- ❖ الأهداف الإجرائية السلوكية "لوحدة العبادة" طبعت على شاشة في مطلع البرمجية التعليمية الحاسوبية، بحيث تشير إلى ما يتوقع من الطالب أن يفعله أثناء وبعد دراسة هذه الوحدة حيث كتبت بخط واضح أمكن للطالب قراءتها وملاحظتها.
- ❖ تم إعادة صياغة كل موضوع من موضوعات الوحدة في تتابع منطقي دقيق وذلك بتحديد المادة العلمية سواءً كانت نصاً أو رسماً توضيحياً أو رسوم أو صور أو مقاطع فيديو وتحديد نوع التفاعل المطلوب بين الطالب والمادة التعليمية المبرمجة من خلال الحركة أو قراءة النص أو الإجابة على أسئلة البرنامج.

كل ذلك صمم بشكل كامل على الورق على شكل شاشات متتالية. ووصف دقيق لكيفية ربط الإطارات بعضها ببعض وكيفية الانتقال من إطار لآخر.

- ❖ لإخراج البرمجية المحسوبة بهذه الكيفية تطلَّب جهداً وعملاً مركزاً من قِبل الباحث تَكَّون من خبرة بالمادة العلمية وخبرة تربوية. علماً أنه تم الاستعانة بمختص بأسس التصميم للبرامج التعليمية.

وقد تم الإنتاج الفعلي للبرمجية التعليمية الحاسوبية عن طريق استخدام :

- برنامج العروض التقدمية (Power Point) مع مراعاة التنسيق الجمالي لإطارات العرض وتضمينها الصوت، والحركة، والصور الثابتة والمتحركة،والأشكال التوضيحية والألوان، والخطوط المختلفة.
- بعد الانتهاء من تصميم البرمجية التعليمية تم نسخها على (CD –Rom)خلال ذلك قام الباحث باختيار مجموعة من معايير التقييم للبرمجيات التعليمية "وعرضها على " تسعة " من المحكمين وأخذ أرائهم واقتراحاتهم وتم تعديلها بناءً على ذلك وخروجها بصورتها النهائية كما في ملحق رقم (٩).

ثبات البرمجية التعليمية :

تم تطبيق " البرمجية " على مجموعة من الطلاب كتجربة خارج عينة الدراسة، وبناءً على ذلك وعلى ما رآه المحكمين وما تبين من نتائج الطلاب وما رآه الباحث أثناء التطبيق من ملاحظات ثم تعديل " البرمجية التعليمية " لإخراجها بصورتها النهائية كما في ملحق رقم (٨).

صدق البرمجية التعليمية :

تم إرفاق (CD – Rom) مع معايير التقييم وعرضها على محكمي المعايير" التسعة " السابقين من أعضاء هيئة التدريس المختصون في المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعلم وبعض المشرفين التربويين والمعلمين المختصين في مناهج التربية الإسلامية لمعرفة الأخطاء ونقاط الضعف وتعديلها كما في ملحق رقم (١٠).

* الأداة الثانية: الاختبار التحصيلي:

إن للاختبارات التحصيلية دور مهم، وبارز في تقويم تحصيل المتعلمين في العملية التعليمية، وبما أن طبيعة هذه الدراسة تتطلب ذلك، فقد قام الباحث بعد تحليل محتوى الوحدة الدراسية المختارة (وحدة العبادة)وتحديد الأهداف الإجرائية السلوكية وعلى ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم تم إجراء التعديلات المطلوبة وخروجها في صورتها النهائية كما في ملحق رقم (٥).

حيال ذالك قام الباحث بتصميم الاختبار التحصيلي على ضوء هذه الأهداف حيث إن الغرض منه معرفة أثر استخدام البرمجية التعليمية المحوسبة كوسيلة تعليمية في تدريس(وحدة العبادة)من مقرر توحيد"١" لطلاب الصف الأول الثانوي الدارس بنظام المقررات وقد صيغت فقرات الاختبار على ضوء التعريف الإجرائي لكل مستوى من مستويات بلوم المعرفية.

صياغة مفردات الاختبار :

أكد أبو زينة (١٩٩٢م) :على صعوبة صياغة الاختبار التحصيلي ليشمل كل ما نرغب في السؤال عنه. ولذا أشار إلى إمكانية صياغة عدد مناسب من المفردات، تمثل عينة محدودة من السلوك الذي نخضعه للقياس" ص١٣٤.

وقد قام الباحث بصياغة سؤالين رئيسيين للاختبار في صورته الأولية:

الأول اختيار من متعدد ويتكون من (١٢) فقرة .

والثاني (مزاوجة بين مجموعتين) ويتكون من (١٠) فقرات.

وتم تحديد درجة واحدة فقط لكل فقرة صحيحة.

ثم تم عرض الاختبار على "اثني عشر" محكِما من المختصين لأخذ آرائهم حول ارتباط فقرات الاختبار بالأهداف السلوكية، ووضوح فقراته وتعليماته كما في ملحق رقم (٧).

ثم تم الأخذ بماهو مناسبٌ من الآراء والمقترحات وإجراء التعديلات المطلوبة، حيث تم حذف بعض الفقرات وإضافة فقرات أخرى ونوع اخرمن الأسئلة حتى تم التوصل إلى خروج الاختبار في صورته النهائية حيث بلغت عدد فقراته " ٣٠ " فقرة قابلة للتطبيق على عينة الدراسة كما في ماحق رقم (٦)

تحديد نوع مفردات الاختبار التحصيلي :

مفردات الاختبار التحصيلي كانت عبارة عن اختبار موضوعي وذلك نظراً لما يمتاز به الموضوعي من المزايا الإيجابية، فهو يغطي معظم جوانب المحتوى المعرفي للمقرر، كذلك فهو سهل التصحيح، ولا يتأثر بذاتية المصحح. إذ يعد هذا النوع كما ذكر الزيود وعليان (١٩٩٨م) :

" من أهم أنواع الاختبارات الموضوعية وأكثرها استخداماً، نظراً لفعاليتها في قياس القدرات العقلية المعرفية المراد قياسها، وتقليلها من معدل التخمين للإجابة خلال وجود أربع بدائل للمفردة الواحدة، علاوة أنها أكثر صدقاً وثباتاً من غيرها " ص ١٤١.

وقد روعي في صياغة الإجابات المحتملة في الاختبار الموضوعي ما يلي:

١ - هناك إجابة واحدة صحيحة من هذه الإجابات المحتملة.

٢ - وضوح البدائل وتجانسها.

٣ - لا يكون هناك إجابات تحتمل المعنى نفسه.

٤ - الاختصار قدر الإمكان في الإجابات.

٥ - الصياغة اللغوية الواضحة للإجابات بما يناسب المرحلة العمرية لطلاب الصف الأول الثانوي.

٦ - لا تتضمن الإجابات ما يوحي بالاختيار الصحيح.

تعليمات الاختبار :

من الأهمية بمكان إعطاء تعليمات الاختبار حقها من العناية، فهي المفتاح الذي يسهل على الطالب معرفة طبيعة الاختبار، وأهدافه، وكيفية التعامل معه. وقد روعي فيه الأمور التالية:

١ - تبيين الزمن المحدد للإجابة، وهذا تمت معرفته أثناء تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية عن طريق تعيين المتوسط الحسابي لأول طالب خرج من قاعة الاختبار وآخر طالب خرج من القاعة. وبالتالي فإن الزمن المقدر للإجابة هو (٤٥) دقيقة.

٢ - توضيح ضرورة الإجابة على الأسئلة جميعها.

٣ - توضيح ضرورة اختيار إجابة واحدة فقط في الاختبار.

٤ - تضمين مثال واحد محلول ليتعرف الطلاب على طريقة الإجابة على كل فقرة في الاختبار.

تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية:

بعد تحكيم الاختبار والأخذ بآراء ومقترحات المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة، قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة مماثلة في الخصائص للعينة التي سوف تجرى عليها التجربة، مكونة من" ٣٠ " طالباً، وذلك لغرض معرفة النقاط التالية:

أ- معرفة الزمن المثالي للاختبار.

ب- معرفة مدى مناسبة الاختبار للطلاب ومدى فهمهم لفقرات الأسئلة.

ج- معرفة الصعوبات والمعوقات التي قد تطرأ عند تنفيذ الاختبار.

د- معرفة معامل ثبات الاختبار.

وقد تم تنفيذ الاختبار على العينة الاستطلاعية وقد تم التعرف على النقاط المذكورة آنفاً .

ثبات الاختبار :

بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وتصحيحه تم حساب قيم ثبات الاختبار التحصيلي بمستوياته الخمس(التذكر، الفهم ، التحليل، التطبيق، التقويم) بطريقة (الفا كرونباخ - Alpha) ، ليتبين لنا عدد بنود(أسئلة) كل مستوى وقيم ثباته.

كذالك للتعرف على الثبات الكلي لأسئلة الاختبار على وجه العموم والجدول التالي يوضح ذالك:

جدول رقم (٤) الموضح لنتائج قيم ثبات مختلف مستويات الاختبار التحصيلي والمحسوبة بطريقة (ألفا كرونباخ - Alpha) لعينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ = ن) :

المستوى	عدد بنوده	قيمة الثبات
١ / التذكر	١١	٠,٧٤٩٤
٢ / الفهم	١٠	٠,٦٣٣٤
٣ / تحليل	٣	٠,٦٣٣٦
٤ / التطبيق	٣	٠,٦٥٦٠
٣ / التقويم	٣	٠,٦٧٠٨
الثبات الكلي	٣٠	٠,٨٤٩٦

صدق الاختبار:

من أهم الخطوات التي يجب التأكد منها عند وضع أي اختبار، أن يقيس بالفعل ما وُضع لأجله، فبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تم حساب مدى ارتباط بنود الاختبار(فقراته) بكل مستوى من المستويات المعرفية الآنفة الذكر ، ومدى ارتباط بنود(أسئلة) كل مستوى بالدرجة الكلية للاختبار والجدول التالي يوضح ذالك:

جدول رقم (٥) يوضح نتائج قيم الصدق الارتباطي* لدرجات بنود الاختبار التحصيلي بكل من معدل كل مستوى والدرجة الكلية للاختبار لعينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ = ن) :

السؤال	ارتباط الدرجة الكلية بدرجات أسئلة مستوى :								
	التذكر	الاختبار ككل	الفهم	الاختبار ككل	التحليل	الاختبار ككل	التطبيق	الاختبار ككل	التقويم	الاختبار ككل
٠١	٠,٤٣٢**	٠,٣٣٨*	٠,٦١٧**	٠,٥١٣**	٠,٧٠٠**	٠,٦٠٦**	٠,٧٥٤**	٠,٥٣٤**	٠,٧٩١**	٠,٥٨٠**
٠٢	٠,٤٣٤**	٠,٣٣٦*	٠,٣٠٧*	٠,٣٢٨*	٠,٦٨٤**	٠,٥٣٧**	٠,٥١١**	٠,٤٢٢**	٠,٦٩٨**	٠,٣٤٣*
٠٣	٠,٣٧٦*	٠,٣٥٨*	٠,٤٨٨**	٠,٢٦١**	٠,٦٨٨**	٠,٤٢٤*	٠,٧٠٤**	٠,٣٥٢*	٠,٥٥٢**	٠,٥٠٧**
٠٤	٠,٥٩٤**	٠,٥٣٨**	٠,٣٢٠*	٠,٢٦٨*	–	–	–	–	–	–
٠٥	٠,٧٥٣**	٠,٦٩٧**	٠,٧٤٤**	٠,٦٦٥**	–	–	–	–	–	–
٠٦	٠,٦١٦**	٠,٦٥٥**	٠,٧٥٦**	٠,٧٣٢**	–	–	–	–	–	–
٠٧	٠,٥٤٥**	٠,٣٨٤*	٠,٣٣٠*	٠,٢٧٥*	–	–	–	–	–	–
٠٨	٠,٦٥١**	٠,٦٢٢**	٠,٣٠٧*	٠,٢٧٤*	–	–	–	–	–	–
٠٩	٠,٥٤٨**	٠,٦٢٤**	٠,٣٠٧*	٠,٢٨٤*	–	–	–	–	–	–
١٠	٠,٤٦٥**	٠,٤٢٥**	٠,٣٥٢*	٠,٣١٩*	–	–	–	–	–	–
١١	٠,٣٧٤**	٠,٣٤٦*	–	–	–	–	–	–	–	–
درجة التذكر	–	٠,٩٣١**	٠,٧٠٧**	٠,٩٣١**	٠,٥٣٦**	٠,٩٣١**	٠,٦١٢**	٠,٩٣١**	٠,٧٦٦**	٠,٩٣١**
درجة الفهم	٠,٧٠٧**	٠,٨٨٤**	–	٠,٨٨٤**	٠,٤١٤*	٠,٨٨٤**	٠,٣٥٤*	٠,٨٨٤**	٠,٦٤٧**	٠,٨٨٤**
درجة التحليل	٠,٥٣٦**	٠,٥٩٨**	٠,٤١٤*	٠,٥٩٨**	–	٠,٥٩٨**	٠,٣٦٣*	٠,٥٩٨**	٠,٣٦٣*	٠,٥٩٨**
درجة التطبيق	٠,٦١٢**	٠,٣٧٥*	٠,٣٥٤*	٠,٣٧٥*	٠,٣٦٣*	٠,٣٧٥*	–	٠,٣٧٥*	٠,٤٢٠*	٠,٣٧٥*
درجة التقويم	٠,٧٦٦**	٠,٨٢٨**	٠,٦٤٧**	٠,٨٢٨**	٠,٣٦٣*	٠,٨٢٨**	٠,٤٢٠*	٠,٨٢٨**	–	٠,٨٢٨**
درجة كلية للاختبار	٠,٩٣١**	–	٠,٩٣١**	–	٠,٥٩٨**	–	٠,٣٧٥*		٠,٨٢٨**	–

الخلاصة : يلاحظ الباحث أن هناك ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين بنود الاختبار ومستوياته والدرجة الكلية للاختبار، لذا فإن الأداة تتمتع بنوع من الصدق الإرتباطي يعزز من صدق عمل المحكمين كما يأتي :

/ (* *) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) . (*) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٥) .

❖ **ارتباط فقرات مستوى (التذكر) فيما بينها وارتباطها بالدرجة الكلية للاختبار:**

حيث نلاحظ أن فقرات مستوى (التذكر) تتراوح بين ما قيمته (٠,٣٧٤) و(٠,٧٥٣).

وأن ارتباط نفس الفقرات مع الدرجة الكلية للاختبار يتراوح بين ما قيمته (٠,٣٣٦) و(٠,٦٩٧).

كما أن ارتباط المجموع الكلي لفقرات مستوى (التذكر) بالاختبار ككل قيمته تساوي (٠,٩٣١) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١).

❖ **ارتباط فقرات مستوى (الفهم) فيما بينها وارتباطها بالدرجة الكلية للاختبار:**

حيث نلاحظ أن فقرات مستوى (الفهم) تتراوح بين ما قيمته(٠,٣٠٧)و(٠,٧٥٦).

وأن ارتباط نفس الفقرات مع الدرجة الكلية للاختبار يتراوح بين ما قيمته (٠,٢٦١)و(٠,٧٣٢).

كما أن ارتباط المجموع الكلي لفقرات مستوى (الفهم) بالاختبار ككل قيمته تساوي (٠,٨٨٤) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

❖ **ارتباط فقرات مستوى (التحليل)فيما بينها وارتباطها بالدرجة الكلية للاختبار:**

حيث نلاحظ أن فقرات مستوى (التحليل) تتراوح بين ما قيمته(٠,٦٨٤)و(٠,٧٠٠).

وأن ارتباط نفس الفقرات مع الدرجة الكلية للاختبار يتراوح بين ما قيمته (٠,٤٢٤)و(٠,٦٠٦).

كما أن ارتباط المجموع الكلي لفقرات مستوى (التحليل) بالاختبار ككل قيمته تساوي (٠,٥٩٨) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

❖ **ارتباط فقرات مستوى (التطبيق) فيما بينها وارتباطها بالدرجة الكلية للاختبار:**

حيث نلاحظ أن فقرات مستوى (التطبيق) تتراوح بين ما قيمته(٠,٥١١)و(٠,٧٥٤).

وأن ارتباط نفس الفقرات مع الدرجة الكلية للاختبار يتراوح بين ما قيمته (٠,٣٥٢)و(٠,٥٣٤).

كما أن ارتباط المجموع الكلي لفقرات مستوى (التطبيق) بالاختبار ككل قيمته تساوي (٠,٣٧٥) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠٥).

❖ **ارتباط فقرات مستوى (التقويم) فيما بينها وارتباطها بالدرجة الكلية للاختبار:**

حيث نلاحظ أن فقرات مستوى (التقويم) تتراوح بين ما قيمته(٠,٥٥٢)و(٠,٧٩١).

وأن ارتباط نفس الفقرات مع الدرجة الكلية للاختبار يتراوح بين ما قيمته (٠,٣٤٣)و(٠,٥٨٠).

كما أن ارتباط المجموع الكلي لفقرات مستوى (التقويم) بالاختبار ككل قيمته تساوي (٠,٨٢٨) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

مواطن القوة والضعف في الاختبار:

بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وتصحيحه تبين للباحث مواضع القوة والضعف في الاختبار (أي مواضع السهولة والصعوبة في بنوده)، كذالك تبين عدد إجابات الطلاب الصحيحة والخاطئة في كل بند وتم حيال ذالك حساب النسبة المئوية لعدد الإجابات الصحيحة والخاطئة لكل بند من بنود الاختبار، وحساب متوسط السهولة في كل بند، والانحراف المعياري فيه والجدول التالي يوضح ذالك :

جدول رقم (٦) الموضح لمتوسطات معاملات السهولة والصعوبة
على بنود الاختبار التحصيلي لعينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ = ن) :

رقم البند	المستوى	الإجابة الصحيحة		الإجابة الخاطئة		متوسط السهولة	الانحراف المعياري
		ت	٪	ت	٪		
٠١	فهم	٢٤	٨٠,٠	٦	٢٠,٠	٠,٨٠	٠,٤١
٠٢	تذكر	٢٨	٩٣,٣	٢	٦,٧	٠,٩٣	٠,٢٥
٠٣	فهم	٢٦	٨٦,٧	٤	١٣,٣	٠,٨٧	٠,٣٥
٠٤	تقويم	٢٠	٦٦,٧	١٠	٣٣,٣	٠,٦٧	٠,٤٨
٠٥	فهم	٢٨	٩٣,٣	٢	٦,٧	٠,٩٣	٠,٢٥
٠٦	فهم	٢٥	٨٣,٣	٥	١٦,٧	٠,٨٣	٠,٣٨
٠٧	تذكر	١٧	٥٦,٧	١٣	٤٣,٣	٠,٥٧	٠,٥٠
٠٨	تحليل	١٩	٦٣,٣	١١	٣٦,٧	٠,٦٣	٠,٤٩
٠٩	تذكر	٢٦	٨٦,٧	٤	١٣,٣	٠,٨٧	٠,٣٥
١٠	تذكر	٢١	٧٠,٠	٩	٣٠,٠	٠,٧٠	٠,٤٧
١١	تذكر	٢٦	٨٦,٧	٤	١٣,٣	٠,٨٧	٠,٣٥
١٢	تذكر	٢٦	٨٦,٧	٤	١٣,٣	٠,٨٧	٠,٣٥
١٣	تذكر	٢٣	٧٦,٧	٧	٢٣,٣	٠,٧٧	٠,٤٣
١٤	فهم	٢٠	٦٦,٧	١٠	٣٣,٣	٠,٦٧	٠,٤٨
١٥	فهم	٢١	٧٠,٠	٩	٣٠,٠	٠,٧٠	٠,٤٧
١٦	تذكر	٢٣	٦٧,٧	٧	٢٣,٣	٠,٧٧	٠,٤٣
١٧	تطبيق	٢٧	٩٠,٠	٣	١٠,٠	٠,٩٠	٠,٣١
١٨	تذكر	١٨	٦٠,٠	١٢	٤٠,٠	٠,٦٠	٠,٥٠
١٩	تقويم	١٦	٥٣,٣	١٤	٤٦,٧	٠,٥٣	٠,٥١
٢٠	تقويم	٢٥	٨٣,٣	٥	١٦,٧	٠,٨٣	٠,٣٨
٢١	تذكر	٢٦	٨٦,٧	٤	١٣,٣	٠,٨٧	٠,٣٥
٢٢	فهم	٢٥	٨٣,٣	٥	١٦,٧	٠,٨٣	٠,٣٨
٢٣	تحليل	٢٦	٨٦,٧	٤	١٣,٣	٠,٨٧	٠,٣٥
٢٤	فهم	٢٧	٩٠,٠	٣	١٠,٠	٠,٩٠	٠,٣١
٢٥	تطبيق	٢٨	٩٣,٣	٢	٦,٧	٠,٩٣	٠,٢٥
٢٦	تذكر	٢٨	٩٣,٣	٢	٦,٧	٠,٩٣	٠,٢٥
٢٧	تحليل	٢٤	٨٠,٠	٦	٢٠,٠	٠,٨٠	٠,٤١
٢٨	فهم	٢٨	٩٣,٣	٢	٦,٧	٠,٩٣	٠,٢٥
٢٩	فهم	٢٨	٩٣,٣	٢	٦,٧	٠,٩٣	٠,٢٥
٣٠	تطبيق	٢٧	٩٠,٠	٣	١٠,٠	٠,٩٠	٠,٣١

- **الأداة الثالثة: مقياس الاتجاه نحو البرمجية التعليمية:**

مقدمة :

تؤدي الاتجاهات دوراً مهماً في حياة الأفراد، فهي تؤثر تأثيراً مباشراً في سلوكهم، وتنعكس آثارها على تصرفاتهم، حيث ينظر إلى الاتجاهات على أنها نوع من الدوافع الاجتماعية المتعلمة المكتسبة والمهيئة للسلوك، ولذلك تنشأ من خلال الخبرات والتجارب التي يمر بها الفرد خلال حياته، كما أنها تتعدد وتختلف باختلاف المثيرات التي ترتبط بها.

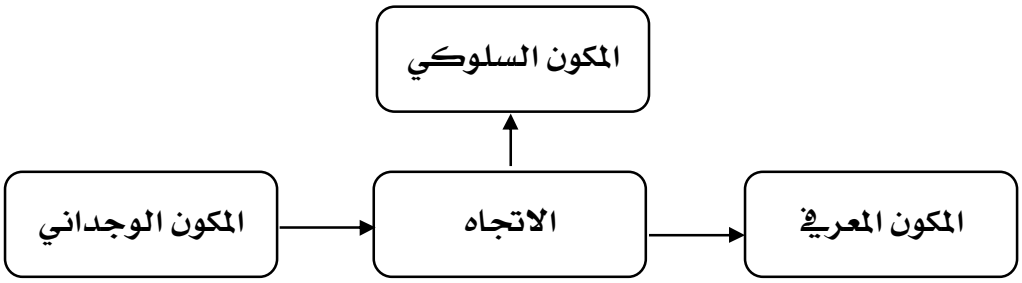
ومن خلال إطلاع الباحث على مجموعة من الدراسات في هذا المجال تبين له أن الإتجاة الإيجابي نحو الحاسوب مرتبط غالباً في التفوق في إستخدامة بينما الإتجاة السِلبي نحو الحاسوب أو الإخفاق فيه مرتبط في عدم وجود مهارات الأداء الجيد في إستخدامة

ولأهمية الأمر اهتم الباحثون اهتماماً كبيراً بدراسة اتجاهات الطلبة، نحو الحاسبات الآلية وبرامجها التعليمية، إلا أن النتائج جاءت متعارضة، كما سبق بيان ذالك في الدراسات السابقة كما أن معظم هذه الدراسات أجنبية ولا يمكن تعميمها على مجتمعنا العربي والإسلامي، بسبب الفروق الثقافية والاجتماعية. لذا من المهم الكشف عن اتجاه عينة من الطلبة في البيئة السعودية نحو الحاسب الآلي وبرامجه التعليمية، وخصوصاً فيما يتعلق بمناهج التربية الإسلامية باعتبارها في اعتقاد الباحث من العوامل التي تحدد مدى إقبالهم نحوها وتعلمها واستخدامها. مما يساعد على تعديل الاتجاهات السلبية ويسهم في تصميم سياسات تعليمية تعمل على جذب الطلاب نحو الحاسوب والبرامج التعليمية والتفاعل معها وبذلك يمكن كسب كثير من العقول المهدرة الغارقة في بحر التفاهات.

مفهوم الاتجاه :

تنظر الكثير من الأدبيات والدراسات والبحوث إلى الاتجاه من خلال مكونات ثلاثة يشتمل عليها، كما ذكر ذالك (الشمراني،١٤٢٥هـ،ص٦٠): وهي "المكون المعرفي Cognitive، والمكون الوجداني Affection، والمكون السلوكي Behavioral.

والشكل التالي رقم (٥) يوضح مكونات الاتجاه :



- تحديد الهدف من المقياس :

يهدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهات طلاب الصف الأول الثانوي (الدارس بنظام المقررات) حول فعالية " البرمجية التعليمية الحاسوبية " المعدة من قبل الباحث.

- تحديد محاور الاتجاه نحو البرمجية التعليمية الحاسوبية :

قام الباحث بمراجعة الكتابات النظرية في مجال الاتجاهات (تعريفات الاتجاهات، وأدوارها، وطرق تحسينها، وطبيعة الاتجاه، والخطوات المستخدمة في قياس الاتجاه، ومحاور الاتجاه) بهدف تحديد محاور بناء مقياس الاتجاه نحو البرمجية التعليمية، وخلص إلى المحاور التالية:

- **الاهتمام بالبرمجيات التعليمية** ويقصد بها: ميل الطالب نحو التعلم بالبرمجيات التعليمية الحاسوبية والأداء الذي يمارسه.
- **الاستمتاع بالبرمجيات التعليمية** ويقصد بها: ميل الطالب العاطفي نحو التعلم عن طريق البرمجيات التعليمية الحاسوبية.
- **الثقة في البرمجيات التعليمية** ويقصد بها: إدراك الطالب لقيمة وأهمية البرمجيات التعليمية الحاسوبية في الحياة.
- **التصورات الذاتية نحو البرمجيات التعليمية** ويقصد بها: العبارات التي تتيح للطالب الفرصة للتعبير عن ذاته وتحديد هويته من خلال عبارات المحور.

- صياغة عبارات المقياس :

استعان الباحث في صياغة عبارات المقياس بمجموعة من الدراسات التي اهتمت ببناء مقاييس للاتجاهات نحو البرمجيات التعليمية والحاسبات الآلية.

وبناءً على ذلك قام الباحث بصياغة (٤٥) عبارة، وفقاً للمعايير التي ذكرها الشمراني(١٤٢٥هـ) نقلا عن (Edward, 1957) والمتمثلة في :

- تجنب العبارات التي تشير إلى الماضي.
- استبعاد العبارات التي يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة.
- أن تكون العبارات واضحة الصياغة وتحمل فكرة واحدة فقط.
- أن تعبر العبارات عن حقائق واضحة.
- تقارب عدد العبارات الموجبة والسالبة.
- توزيع العبارات توزيعاً عشوائياً في إطار كل محور " ص١٢١.

- تحديد نظام تقدير الدرجات:

اتبع الباحث في تقدير درجات مقياس الاتجاه نموذج ليكرت(Liker Type)، حيث يتكون هذا المقياس من خمس درجات تعبر عن مستويات متفاوتة من شدة الاتجاه، بدءاً من الموافقة التامة حتى عدم التأكد.

وتم تصحيح المقياس بحيث كانت لكل طالب درجة خاصة بكل عبارة فردية الرتبة، ودرجة خاصة بكل عبارة زوجية الرتبة، بحيث تكون درجة الطالب الكلية هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها في المقياس في ضوء أوزان العبارات كما يلي:

جدول رقم (٧)تقدير الدرجات لعبارات مقياس الاتجاه نحو البرنامج التعليمي المحوسب

المستوى/ العبارات	موافق بشدة	موافق	أرفض	أرفض بشدة	غير متأكد
العبارات الموجبة	٥	٤	٣	٢	١
العبارات السالبة	٥	٤	٣	٢	١

- صياغة تعليمات المقياس:

أ - تتضمن الصفحة الأولى:

عنوان مقياس الاتجاه نحو البرمجية التعليمية المحوسبة.

ب - تتضمن الصفحة الثانية:

- بيانات خاصة بالطالب (الاسم، الرقم الأكاديمي، والمدرسة، والصف، واليوم والتاريخ).
- وصفاً للهدف من المقياس.
- تعريف الطالب بأن الإجابة على عبارات المقياس تعبر عن اتجاهه بصراحة نحو البرمجية التعليمية، إذ لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة.
- أنه لا يوجد وقت محدد للإجابة.
- طريقة الإجابة على عبارات المقياس عن طريق مثال.

ج – تتضمن الصفحة الثالثة:

بداية عبارات المقياس وأمام كل عبارة خمسة خيارات (أوافق بشدة، أوافق، أرفض، ارفض بشدة ،غير متأكد).

- وضع المقياس في صورته المبدئية للتجريب الاستطلاعي:

بعد صياغة عبارات المقياس تم عرضه على تسعة من المحكمين؛ للتحقق من صدق مقياس الاتجاه، كما في ملحق رقم (١٢) بغرض التعرف على:

- صدق العبارات في المقياس.
- ملائمة كل عبارة للمحور المراد قياسه.
- ملائمة كل عبارة لمستوى الطلاب.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة، وبعد إجراء هذه التعديلات أصبح المقياس مكوناً من (٤٤) عبارة موزعة على النحو التالي :

جدول (٨) توزيع عبارات مقياس الاتجاه نحو البرمجية التعليمية المحوسبة على المحاور الرئيسية.

المحور	عدد العبارات الموجبة	عدد العبارات السالبة	المجموع
الاهتمام بالبرمجيات التعليمية	٧	٧	١٤
الاستمتاع بالبرمجيات التعليمية	٥	٢	٧
الثقة في البرمجيات التعليمية	٨	٤	١٢
التصورات الذاتية نحو البرمجيات	٦	٥	١١
المجموع	٢٦	١٨	٤٤

- صدق مقياس الاتجاه :

تم حساب مدى ترابط محاور مقياس الاتجاه فيما بينها وارتباط كل محور بالدرجة الكلية للمقياس حيث إن الجدول الآتي يوضح ذالك :

جدول رقم (٩) يوضح نتائج قيم الصدق الارتباطي* البينية لمتوسطات كل من محاور المقياس والدرجة الكلية لمقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حول فعالية استخدام البرمجيات التعليمية الحاسوبية للعينة الاستطلاعية (٣٠ = ن) :

المحاور	المحور١	المحور٢	المحور٣	المحور٤	درجة كلية للمقياس
المحور١	-	٠,٦٣٨**	٠,٤٥٦*	٠,٤٣٢*	٠,٧٩٩**
المحور٢	٠,٦٣٨**	-	٠,٦٥٢**	٠,٥٤٦**	٠,٨٣٣**
المحور٣	٠,٤٥٦*	٠,٦٥٢**	-	٠,٦٦١**	٠,٨٤٤**
المحور٤	٠,٤٣٢*	٠,٥٤٦**	٠,٦٦١**	-	٠,٧٩٧**
درجة كلية للمقياس	٠,٧٩٩**	٠,٨٣٣**	٠,٨٤٤**	٠,٧٩٧**	-

يلاحظ الباحث أن هناك ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين محاور المقياس فيما بينها والدرجة الكلية للمقياس ، لذا فإن الأداة تتمتع بنوع من الصدق الإرتباطي يعزز من صدق عمل المحكمين وذالك كما يلي :

المحور الأول: حيث يلاحظ الباحث أن متوسط درجات المحور الأول للمقياس تبلغ (٠,٦٣٨) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

كما أن ارتباط درجات المحور مع الدرجة الكلية للمقياس تبلغ (٠,٧٩٩). وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

المحور الثاني: حيث يلاحظ الباحث أن متوسط درجات المحور الثاني للمقياس تبلغ (٠,٦٥٢) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

كما أن ارتباط درجات المحور مع الدرجة الكلية للمقياس تبلغ (٠,٨٣٣). وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

المحور الثالث: حيث يلاحظ الباحث أن متوسط درجات المحور الثالث للمقياس تبلغ (٠,٥٤٦) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

كما أن ارتباط درجات المحور مع الدرجة الكلية للمقياس تبلغ (٠,٨٤٤). وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

المحورالرابع: حيث يلاحظ الباحث أن متوسط درجات المحور الرابع للمقياس تبلغ (٠,٦٦١) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

كما أن ارتباط درجات المحور مع الدرجة الكلية للمقياس تبلغ (٠,٧٩٧). وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى(٠,٠١).

- تطبيق مقياس الاتجاه على العينة الاستطلاعية :

قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه على عينة استطلاعية من طلاب الصف الأول الثانوي (الدارس بنظام المقررات) الذين سبق لهم التعلم عبر " البرمجية التعليمية " كتجربة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٢٨/ ١٤٢٩هـ، والذين طبق عليهم أيضاً الاختبار التحصيلي ، بهدف التعرف على ما يلي :

- وضوح عبارات المقياس: ولم يحدث أي استفسار من أي طالب عن معنى أي عبارة من عبارات المقياس، مما يدل على وضوح لغتها، وفهم الطلاب لمعانيها.

/ (* *) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) . (*) القيم الارتباطية الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

- تحديد الزمن اللازم لتطبيق المقياس، حيث تُرك كل طالب يجيب على المقياس إلى أن انتهى منه، ثم حدد متوسط الزمن المستغرق فوجد أنه (٢٩,٢) دقيقة، وعلى هذا حدد للمقياس زمن وقدره (٣٠) دقيقة وذالك لحساب ثباته وصدقة.
- معرفة قيم ثبات محاور الاتجاه.
- معرفة الصدق الإرتباطي بين محاور مقياس الاتجاه.

- ثبات مقياس الاتجاه:

بعد تطبيق مقياس الاتجاه القبلي والبعدي على العينة الاستطلاعية وتصحيحه تم حساب قيم ثبات محاور الاتجاه بطريقة
(الفا كرونباخ- AIpha) والجدول التالي يوضح ذالك :

جدول رقم (١٠) الموضح لنتائج قيم ثبات مختلف محاور مقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حول فعالية استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية والمحسوبة بطريقة (آلفا كرونباخ - Alpha) لعينة الدراسة الاستطلاعية (٣٠ = ن) :

المحور	عدد بنوده	قيمة الثبات
١ / الاهتمام بالبرامج التعليمية	١٤	٠,٧٢٣٢
٢ / الاستمتاع بالبرامج التعليمية	٧	٠,٦٩٥٨
٣ / الثقة في البرامج التعليمية	١٢	٠,٧٠٠٠
٣ / التصورات الذاتية	١١	٠,٦٨٤٧
الثبات الكلي	٤٤	٠,٨٦١٣

الخلاصة : يلاحظ الباحث أن قيم ثبات أداة الدراسة(مقياس الاتجاه) كانت للمحور الأول: بعباراته الأربعة عشر (٠,٧٢٣٢) .
كذالك للمحور الثاني بعباراته "السبعة " كانت(٠,٦٩٥٨).
ثم هي للمحور الثالث:بعباراته "الإثني عشر" كانت قيم ثباته(٠,٧٠٠٠).
كذالك للمحور الرابع : بعباراته "الإحدى عشر" كانت قيم ثباته(٠,٦٨٤٧).
فجميع المحاور بعباراتها الأربع والأربعون(٤٤) ثباتها الكلي (٠,٨٦١٣).
فنخلص إلى أن هذه الأداة ذات ثبات مقبول يطمئن الباحث إلى المضي قدما في تطبيقها النهائي.

سادساً: تطبيق الدراسة:

الإجراءات التمهيدية للتطبيق النهائي للتجربة:

١- الحصول على إذن كتابي من إدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة، ومن إدارة مدرسة الحسين بن علي الثانوية بالسماح بتطبيق التجربة واستخدام معامل الحاسبات الآلية في المدرسة. (انظر ملحق رقم ٣).
٢- أكد الباحث في بداية تطبيق الاختبار لأفراد العينة أن الغاية من هذا الاختبار هو لأغراض البحث العلمي، وأن نتائجه لن تؤثر عليهم، وطلب إليهم أن يقوموا بالإجابة عن بنود الاختبار معتمدين على أنفسهم بعد الله عزوجل، وقام الباحث بتصحيح جميع الأوراق وفق سلم التصحيح المعد مسبقاً.

٣- تهيئة معامل الحاسبات الآلية والتأكد من جاهزيتها، والتأكد من عدم وجود أي أعطال بأيّ منها، وتوفير سماعات الأذن لكل جهاز، وتوزيع الأقراص المدمجة للبرمجية التعليمية وتحميلها في جميع الأجهزة.

٤- التوضيح لأفراد المجموعة التجريبية كيفية التعلم ذاتياً بالاستعانة بالحاسب الآلي من خلال البرمجية التعليمية المحوسبة وكيفية الدخول إلى البرمجية وكيفية التعامل معه والانتقال بين فقرات البرمجية وكذلك الانتقال من درس إلى آخر. وقد استغرقت هذه العملية حصة واحدة قبل البدء في تنفيذ التجربة.

٥- قام الباحث بطبع البرمجية التعليمية في مذكرة، حيث حصل كل طالب في المجموعة التجريبية على نسخة منها، كي يتسنى له المتابعة الدقيقة من خلال شاشة الحاسب الآلي ومطابقتها بالمذكرة وتدوين ملاحظاته عليها.

خطوات تطبيق التجربة :

١- تطبيق اختبار التكافؤ القبلي:

قام الباحث بتطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية ويهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيل أفراد العينة في الدروس قيد التجربة .

٢- تطبيق مقياس الإتجاة القبلي :

كذلك قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه القبلي على المجموعة التجريبية قبل البدء بتدريس المجموعة الدروس المقررة بالبرنامج التعليمي المحوسب وذلك لمعرفة انطباعاتهم وتصوراتهم حول الدروس المبرمجة بالحاسب الآلي.

٣- تطبيق التجربة:

بدأ الباحث بتطبيق التجربة وفق البرنامج المدرسي المحدد، وقد قام بنفسه بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة – وفي اعتقاد الباحث أن هذه الطريقة فيها ضبط لمتغير "اختلاف المعلم" – حيث تلقت المجموعة الضابطة دروسها المقررة بالطريقة المعتادة التقليدية، بينما المجموعة التجريبية كانت تعَلّم بالاستعانة بالحاسب الآلي من خلال البرمجية التعليمية المحوسبة المماثلة لمحتوى للمقرر.

وكانت أدوات الباحث في تدريس المجموعة التجريبية عبارة عن قرص مدمج (CD – ROM) ، وجهاز حاسب آلي، وجهاز عرض البيانات (Data Show Projector) إلى جانب مقياس الاتجاه نحو البرمجيات التعليمية (القبلي – والبعدي) وقد استغرقت التجربة أربعة أسابيع بمعدّل (٤) حصص في الأسبوع وبمجموع (١٦ حصة).

٤- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي:

طُبق الاختبار البعدي بعد انتهاء فترة التجربة، فبعد توزيع أوراق الأسئلة طُلب من كل طالب كتابة اسمه ورقمه على ورقة الإجابة (نفس الرقم المعطى لكل طالب في الاختبار القبلي) ، وكرر إشعار أفراد العينة أنه ليس لنتائج هذا الاختبار علاقة بالعلامات الخاصة التي تعطى لكل طالب في هذه المادة، وأن هذه النتائج خاصة بدراسة يقوم بها معلم المادة. وبعد إجراء عملية حصر عدد طلاب العينة، وجد أن جميع أفراد العينة الذين قاموا بأداء الاختبار القبلي موجودين في هذا الاختبار ما عدا من استبعد للأسباب المذكورة آنفاً أو لم يحضر الاختبار.

٥- تطبيق مقياس الإتجاة البعدي :

قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه البعدي نحو البر مجية التعليمية على أفراد المجموعة التجريبية . وذلك لاستطلاع اتجاهاتهم وانطباعاتهم الشخصية حول ما درسوه من مادة علمية وحول طريقة التدريس المتبعة التي تلقو بها الدروس والمعلومة ب{البر مجية التعليمية} . والجدول التالي يوضح ذالك :

جدول رقم(١١) توضيح التوقيت الزمني لتطبيق الدراسة

المجموعة	اختبار تكافؤ المجموعات(قبلي)	مقياس الاتجاه (القبلي) للمجموعة التجريبية	تطبيق التجربة	الاختبار التحصيلي (بعدي)	مقياس الاتجاه (البعدي)للمجموعة التجريبية
التجريبية	١٤٢٩/ ٣/١٦هـ		١٤٢٩/٣/١٨هـ	١٤٢٩/٤/٢٠هـ	
الضابطة	١٤٢٩/ ٣/١٦هـ	١٤٢٩/٣/١٧هـ	١٤٢٩/٣/١٨هـ	١٤٢٩/٤/٢٠هـ	٢٧ / ٤ /١٤٢٩هـ

المعالجة الإحصائية:

بعد القيام بتصحيح كراسات الاختبار (القبلي والبعدي) للمجموعتين التجريبية والضابطة، ورصد درجات الطلاب، وإفراغها في أوراق من أجل معالجتها إحصائياً.

وبعد تصحيح مقياس الاتجاه القبلي والبعدي نحو البر مجية التعليمية المعدة للمجموعة التجريبية وإفراغ نتائج الطلاب بأوراق خاصة من أجل سهولة المعالجة الإحصائية، بعد ذالك :

قام الباحث بتحليل البيانات الواردة من أداتي الدراسة إحصائياً بواسطة الحاسب الآلي باستخدام برنامج (SPSS)، (Statistical Packages for Social Sciences) (الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية) لاختبار فرضيات الدراسة، وذلك باعتبار التحصيل القبلي متغير مصاحب (Covariate Variable).

ومعادلته كما أوردتها رمزية الغريب(١٩٨١م) كالتالي:

$$\text{" التباين المتلازم أو المصاحب} = \frac{\text{مج}}{\text{ن}} \left\{ \frac{(\text{س} - \text{م س}) \times (\text{ص} - \text{م ص})}{} \right\}$$

بحيث أن :

س = المتغير المصاحب.

ص = المتغير التابع.

م س = متوسط قيم المتغير المصاحب.

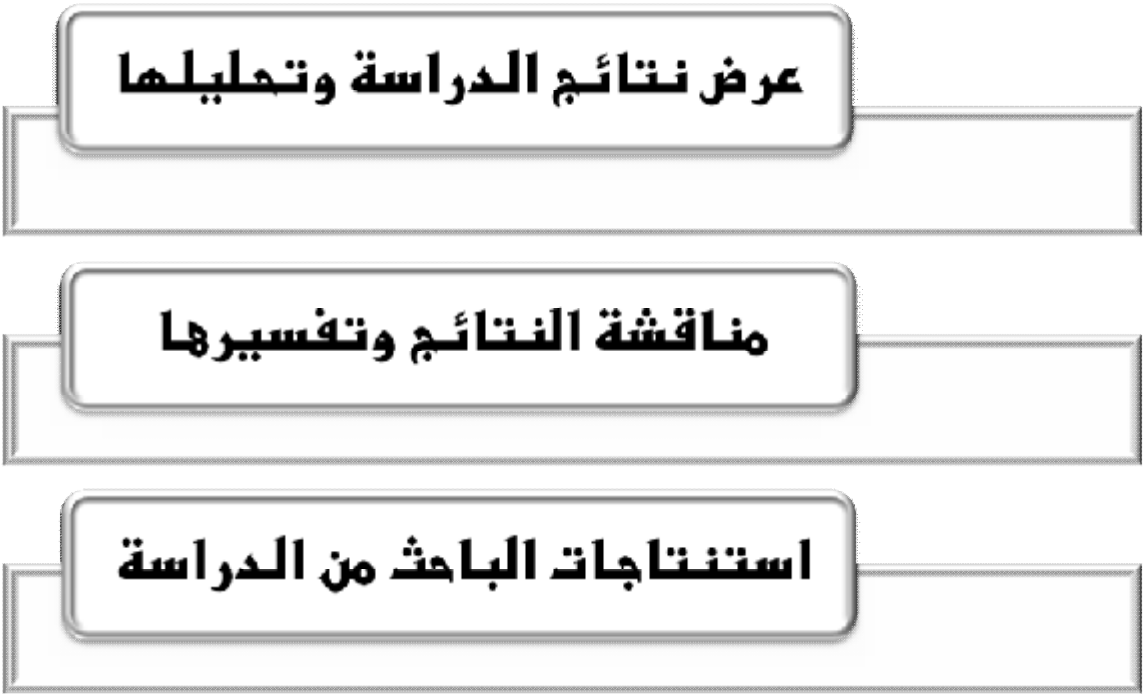
م ص = متوسط قيم المتغير التابع.

ن = عدد أفراد العينة ". ص ٤٣٩

كل ذالك لحساب المتوسطات ، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة ، ومن ثم إجراء تحليل التباين المصاحب لاختبار صحة الفروض والتي سيتم عرضها في الفصل الرابع إن شاء الله

أيضاً من أجل الضبط الإحصائي، حيث أن الضبط التجريبي التام يصعب تنفيذه في مثل هذه الحالات، لاحتمالية وجود بعض العوامل التي لا يستطيع الباحث السيطرة عليها، والتي قد تكون مؤثرة على نتيجة الدراسة. فباستخدام تحليل التباين المصاحب يمكن ضبط تلك العوامل وإزالة أي تأثير على النتيجة بطريقة إحصائية خاصة يجربها الحاسب الآلي تلقائياً.

الـفـصل الـرابـع



تمهيد :

إن الهدف من الدراسة الحالية هو دراسة أثر استخدام البرمجيات التعليمية المُنتجة بالحاسب الآلي في تدريس مادة التوحيد على التحصيل الدراسي في الاختبار التحصيلي البعدي عند خمسة من مستويات بلوم المعرفية الستة (التذكر ، الفهم، التطبيق، التحليل ، التقويم) لطلاب الصف الأول الثانوي ومحاولة معرفة اتجاهاتهم السلبية والإيجابية نحو البرمجية التعليمية المحوسبة في مدارس مدينة مكة المكرمة، لذا قام الباحث بإجراء الدراسة وحصر بياناتها و نتائجها ثم قام بتحليل تلك البيانات والنتائج بهذه الدراسة الشبه تجريبية باستخدام برنامج (SPSS)، والمختصر من الكلمات التالية (Statistical Package for Social Sciences) ويُعرف بـ: "الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية "، وباستخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب ذو الاتجاه الواحد (One – Wa Analysis of Covariance) ويُعرف اختصاراً بـ (ANCOVA)، والذي يجب التأكد قبل تطبيقه من مدى دلالة التجانس من عدمها بين المجموعتين في التحصيل من خلال المتوسطات القبلية.

وذلك كما أشار قرين وآخرون ,Green Others(P:232،1997):حيث بين

" أنه لا مانع من استخدام تحليل التباين المصاحب ذو الاتجاه الواحد (ANCOVA) عندما يكون تجانس معاملات الانحدار بين المجموعتين في التحصيل القبلي ذو دلالة إحصائية ".

وقد أشار العقيلي والشايب (١٩٩٨م) إلى أنه: " يستخدم بكثرة لاختبار دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة عندما يلجأ الباحثون إلى استخدام التصميم شبه التجريبي في أبحاثهم". ص٧٣

ولاختبار دلالة الفروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، أجرى الباحث تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) باعتبار أن المتغير التابع هو درجات الاختبار التحصيلي البعدي. والمتغير المستقل هو طريقة التعلم (ولها مستويان هما: استخدام البرمجية التعليمية بالإستعانة بالحاسب الآلي، واستخدام الطريقة التقليدية)، أما المتغير المصاحب فهو درجات (اختبار التكافؤ القبلي)، وفيما يلي يستعرض الباحث نتائج التحليل الإحصائي لاختبار فرضيات الدراسة ومعرفة ما إذا كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في (الاختبار التحصيلي البعدي) بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (٠,٠٥) والتي بمقتضاها تتم الإجابة على أسئلة الدراسة.

كما قام الباحث بتحليل بيانات ونتائج مقياس الاتجاه نحو البرمجية التعليمية المحوسبة باستخدام برنامج (SPSS) وطريقة (الفاكرونباخ – Alpha) وإجراء التحليلات اللازمة وهي استخراج الفروق في متوسطات درجات محاور مقياس الاتجاه الأربعة في التطبيق القبلي والبعدي على (المجموعة التجريبية) كذلك لاستخراج متوسطات الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه في التطبيق القبيل والبعدي على (المجموعة التجريبية)واستخدام اختبار (ت) للمزاوجة "T-test" للتحقق من الفرضية.

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالتحصيل وتحليلها :

إجابة السؤال الأول والذي ينُصُ على أنه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية)ومتوسط درجات (المجموعة الضابطة)في التطبيق البعدي بعد ضبط اختبار التكافؤ القبلي عند خمسة من مستويات بلوم المعرفية (التذكر، الفهم ، التحليل ، التطبيق ، التقويم) تعزى إلى اختلاف طريقة التدريس؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بتحليل نتائج الدراسة وتفصيلها وفق المستويات المعرفية الخمسة المذكورة آنفاً فجائة النتائج كالتالي :

١- عند مستوى التذكر:

أ- النتائج المتعلقة بتكافؤ مجموعتي الدراسة :

بعد تطبيق اختبار التكافؤ القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة قام الباحث بمقارنة متوسطي اختبار التكافؤ القبلي للمجموعتين عند مستوى (التذكر) كما يشير إلى ذالك الجدول التالي :

جدول رقم (١٢/ أ) يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent - Samples T test)للفروق في اختبار التكافؤ القبلي لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) عند مستوى التذكر :

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	Levene's	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
تجريبية (٣٠ = ن)	٦,٩٠٠٠	٢,٠٧٣٦	٣,٢٨٦	٠,٩٦٢	٥٤	٠,٣٤١ غ.د	٠,٤٧٦٩
ضابطة (٢٦ = ن)	٦,٤٢٣١	١,٥٥٣٧	٠,٠٧٥ غ.د				

نلاحظ من خلال جدول رقم (١١/أ) أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل مجموعة، وحساب الفرق بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة باستخدام اختبار "ت" (T-test) للعينات المستقلة ومقارنة قيمة " ت " عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التكافؤ القبلي عند مستوى(التذكر) حيث كانت قيمة " ت "(٠,٩٦٢)وهي قيمة غير دالة إحصائيا وبالتالي قام الباحث بتطبيق التجربة .

ب : اختبار تجانس الميل:

تم إجراء اختبار تجانس الميل لتقويم التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل المستقل لمجموعتين الدراسة. لتحديد ملائمة استخدام تحليل التباين المصاحب، وكانت النتائج كما يوضح الجدول التالي :-

جدول رقم (١٢/ ب) يوضح الإحصاءات الوصفية في كل من القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى التذكر ونتائج (اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل) لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) :

يتضح من خلال النظر في جدول

المجموعة		التجريبية (٣٠ = ن)		الضابطة (٢٦ = ن)	
القياس		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الإحصاءات الوصفية للقياس التحصيلي عند مستوى التذكر	المتوسط	٦,٩٠٠٠	١٠,١٣٣٣	٦,٤٢٣١	٧,٥٧٦٩
	الانحراف المعياري	٢,٠٧٣٦	١,٠٤١٧	١,٥٥٣٧	٢,٢٨٣٤
	التباين	٤,٣٠٠	١,٠٨٥	٢,٤١٤	٥,٢١٤
	المدى	٨,٠٠	٣,٠٠	٨,٠٠	٨,٠٠
	أقل درجة	٣,٠٠	٨,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠
	أعلى درجة	١١,٠٠	١١,٠٠	٩,٠٠	١١,٠٠
(اختبار تجانس الميل - التفاعل بين المصاحب والعامل)		قيمة (ف)	٣,١١٨	مستوى الدلالة	٠,٠٨٣ غ.د
تجانس التباين (Levene's) للاختبار البعدي		قيمة (ف)	٢٠,٧٨٩	مستوى الدلالة	٠,٠٠١

(١١/ب)إلى أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي لمجموعتي الدراسة وتشير النتائج إلى أن قيمة(ف) لتجانس التباين للاختبار البعدي تبلغ (٢٠,٧٨٩)وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلاله(٠,٠٠١)، وأن التفاعل بين المصاحب والعامل غير دال إحصائياً إذ تبلغ قيمة (ف) (٣,١١٨) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (التذكر) مما يؤكد للباحث أن استخدام تحليل التباين المصاحب لاختبار صحة الفرض ملائم في مثل هذه الدراسة حيث قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب (Ancova) لبيانات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لاختبار الفرض الأول من فروض الدراسة والجدول التالي يوضح ملخص هذه النتائج.

ج – اختبار صحة الفروض :

جدول رقم (١٢/ ج) المبين لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل عند مستوى التذكر:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الموديل المصحح	١١٥.٣٢٤	٢	٥٧.٦٦٢	٢٢,٢٢٤	٠,٠٠١	٠,٤٥٦
التقاطع *intercept*	١٦٠.٩٦٢	١	١٦٠.٩٦٢	٦٢,٠٣٧	٠,٠٠١	٠,٥٣٩
التغاير (الاختبار القبلي)	٢٤.٢٩٨	١	٢٤.٢٩٨	٩,٣٦٥	٠,٠١	٠,١٥٠
الأثر التجريبي (المجموعة)	٧٧.٨٠٣	١	٧٧.٨٠٣	٢٩,٩٨٦	٠,٠٠١	٠,٣٦١
الخطأ	١٣٧,٥١٥	٥٣	٢,٥٩٥			
المجموع	٤٧٣٥,٠٠٠	٥٦				
المجموع المصحح	٢٥٢,٨٣٩	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		٠.٤٥٦	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٤٣٦

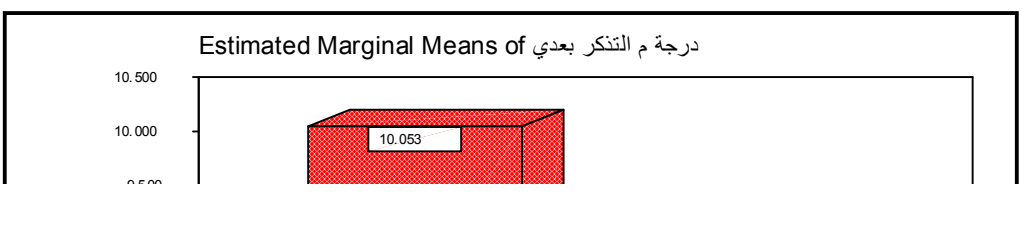
يتبين من نتائج جدول (١١/ج) أن مصدر التباين الذي يطلق عليه (المجموعة) يختبر الفرض الصفري بعدم وجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع الدراسة وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ف) تبلغ (٢٩,٩٨٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) .

كما يبلغ حجم الأثر (٠,٣٦١) مما يشير إلى قوة العلاقة بين المعالجة التجريبية (البرمجية التعليمية) و (الاختبار البعدي) مع ضبط نتائج الاختبار القبلي عند مستوى (التذكر).

وبناءً على هذه النتائج رفض الباحث الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وحدة العبادة باستخدام الوسائل التقليدية ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الوحدة نفسها باستخدام وسيلة البرمجية التعليمية على التحصيل البعدي عند مستوى (التذكر) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الرسم البياني أدناه نلاحظ توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى (التذكر).



رسم بياني رقم (١) يوضح توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التذكر

٣ – عند مستوى الفهم:

أ – النتائج المتعلقة بتكافؤ مجموعتي الدراسة.

بعد تطبيق اختبار التكافؤ القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة قام الباحث بمقارنة متوسطي اختبار التكافؤ القبلي للمجموعتين عند مستوى(الفهم) كما يشير إلى ذالك الجدول التالي :

جدول رقم (١٣/ أ) يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent - Samples T test)للفروق في اختبار التكافؤ القبلي لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) عند مستوى الفهم :

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	Levene's	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
تجريبية (٣٠ = ن)	٧,٧٠٠٠	١,٥٥٧٠	٠,٧٢٦	١.٧٩٦	٥٤	٠,٠٧٨ غ.د	٠.٨١٥٤
ضابطة (٢٦ = ن)	٦.٨٨٤٦	١.٨٤٠٢	٠,٣٩٨ غ.د				

يلاحظ الباحث من خلال جدول(١٢/أ) أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل مجموعة، وحساب الفرق بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة باستخدام اختبار "ت" (T-test) للعينات المستقلة ومقارنة قيمة " ت " عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التكافؤ القبلي عند مستوى الفهم حيث كانت قيمة " ت "(١,٧٩٦)وهي قيمة غير دالة إحصائياً وبالتالي قام الباحث بتطبيق التجربة .

ب – اختبار تجانس الميل:

تم إجراء اختبار تجانس الميل لتقويم التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل المستقل لمجموعتين الدراسة. لتحديد ملائمة استخدام تحليل التباين المصاحب، وكانت النتائج كما يوضح الجدول التالي :-

جدول رقم (١٣/ ب) يوضح الإحصاءات الوصفية في كل من القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى الفهم ونتائج (اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل)
لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) :

المجموعة		التجريبية (٣٠ = ن)		الضابطة (٢٦ = ن)	
القياس		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الإحصاءات الوصفية للقياس التحصيلي عند مستوى الفهم	المتوسط	٧,٧٠٠٠	٩,٤٦٦٧	٦,٨٨٤٦	٧,٦٩٢٣
	الانحراف المعياري	١,٥٥٧٠	٠,٦٢٨٨	١,٨٤٠٢	١,٦٩١٦
	التباين	٢,٤٢٤	٠,٣٩٥	٣,٣٨٦	٢,٨٦٢
	المدى	٦,٠٠	٢,٠٠	٧,٠٠	٦,٠٠
	أقل درجة	٤,٠٠	٨,٠٠	٣,٠٠	٤,٠٠
	أعلى درجة	١٠,٠٠	١٠,٠٠	١٠,٠٠	١٠,٠٠
(اختبار تجانس الميل ـ التفاعل بين المصاحب والعامل)		قيمة (ف)	٠,٩٠٧	مستوى الدلالة	٠,٣٤٥ غ . د
تجانس التباين (Levene's) للاختبار البعدي		قيمة (ف)	٢١,٦٦٦	مستوى الدلالة	٠,٠٠١

يتضح من خلال النظر في جدول (١٢/ب) أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي لمجموعتي الدراسة وتشير النتائج إلى أن قيمة(ف)لتجانس التباين للاختبار البعدي تبلغ(٢١,٦٦٦)وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلاله(٠,٠٠١)، وأن التفاعل بين المصاحب والعامل غير دال إحصائياً إذ تبلغ قيمة (ف) (٠,٩٠٧) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (الفهم) مما يؤكد للباحث أن استخدام تحليل التباين المصاحب لاختبار صحة الفرض ملائم في مثل هذه الدراسة حيث قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب (Ancova) لبيانات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لاختبار الفرض الأول من فروض الدراسة والجدول التالي يوضح ملخص هذة النتائج .

ج – اختبار صحة الفروض:

جدول رقم (١٣/ ج) المبين لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل عند مستوى الفهم :

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الموديل المصحح	٤٨,٦٥٤	٢	٢٤,٣٢٧	١٦,٤٨٧	٠,٠٠١	٠,٣٨٤
التقاطع *intercept*	١٤٧,٣٩٤	١	١٤٧,٣٩٤	٩٩,٨٩٢	٠,٠٠١	٠,٩٥٣
التغاير (الاختبار القبلي)	٤,٨٠٢	١	٤,٨٠٢	٣,٢٥٤	٠,٠٧٧ غ . د	٠,٠٥٨
الأثر التجريبي (المجموعة)	٣٤,٩٥٥	١	٣٤,٩٥٥	٢٣,٦٩٠	٠,٠٠١	٠,٣٠٩
الخطأ	٧٨,٢٠٤	٥٣	١,٤٧٦			

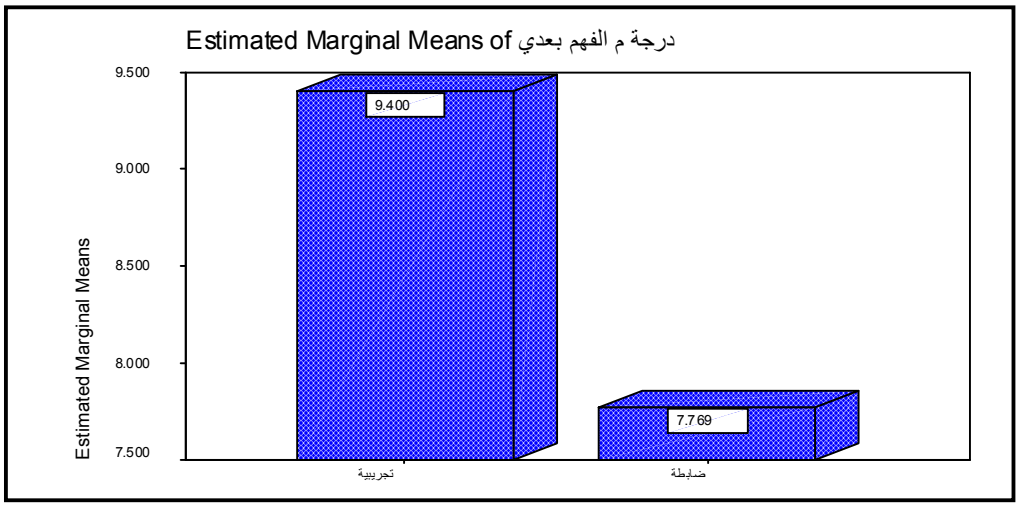
المجموع	٤٣١٠,٠٠٠	٥٦				
المجموع المصحح	١٢٦,٨٥٧	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		٠.٣٨٤	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٣٦٠

يتبين من نتائج جدول(١٢/ج) أن مصدر التباين الذي يطلق عليه (المجموعة) يختبر الفرض الصفري بعدم وجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع الدراسة وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرص الصفري لأن قيمة (ف) تبلغ (٢٣,٦٩٠) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) .

كما يبلغ حجم الأثر (٠,٣٠٩) مما يشير إلى قوة العلاقة بين المعالجة التجريبية (البرمجية التعليمية) و (الاختبار البعدي) مع ضبط نتائج الاختبار القبلي عند مستوى (الفهم). وبناءً على هذه النتائج رفض الباحث الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنة :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وحدة العبادة باستخدام الوسائل التقليدية ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الوحدة نفسها باستخدام وسيلة البرمجية التعليمية على التحصيل البعدي عند مستوى (الفهم) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الرسم البياني أدناه نلاحظ توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى (الفهم).



رسم بياني رقم (٢) يوضح توزيع المتوسطات
المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى الفهم

٣ – عند مستوى التحليل :

أ - النتائج المتعلقة بتكافؤ مجموعتي الدراسة :

بعد تطبيق اختبار التكافؤ القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة قام الباحث بمقارنة متوسطي اختبار التكافؤ القبلي للمجموعتين عند مستوى (التحليل)كما يشير إلى ذالك الجدول التالي :

جدول رقم (١٤/ أ) يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent - Samples T test)للفروق في اختبار التكافؤ القبلي لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) عند مستوى التحليل:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	Levene's	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
تجريبية (٣٠ = ن)	٢,٢٣٣٣	٠,٧٢٧٩	٠,٦٧٠	٠,٠١٤	٥٤	٠,٩٨٩ غ.د	٠,٠٠٢٦
ضابطة (٢٦ = ن)	٢,٢٣٠٨	٠,٦٥١٦	٠,٤١٧غ.د				

يلاحظ الباحث من خلال جدول(١٣/أ) أنة تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل مجموعة، وحساب الفرق بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة باستخدام اختبار "ت" (T-test) للعينات المستقلة ومقارنة قيمة " ت " عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التكافؤ القبلي عند مستوى (التحليل) حيث كانت قيمة " ت " (٠,٠١٤)وهي قيمة غير دالة إحصائياً وبالتالي قام الباحث بتطبيق التجربة .

ب - اختبار تجانس الميل:

تم إجراء اختبار تجانس الميل لتقويم التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل المستقل لمجموعتين الدراسة. لتحديد ملائمة استخدام تحليل التباين المصاحب، وكانت النتائج كما يوضح الجدول التالي :-

جدول رقم (١٤/ ب) يوضح الإحصاءات الوصفية في كل من القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى التحليل ونتائج (اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل)

لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) :

المجموعة		التجريبية (٣٠ = ن)		الضابطة (٢٦ = ن)	
القياس		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الإحصاءات الوصفية للقياس التحصيلي عند مستوى التحليل	المتوسط	٢,٢٣٣٣	٢,٨٦٦٧	٢,٢٣٠٨	٢,٣٠٧٧
	الانحراف المعياري	٠,٧٢٧٩	٠,٤٣٤٢	٠,٦٥١٦	٠,٥٤٩١
	التباين	٠,٥٣٠	٠,١٨٩	٠,٤٢٥	٠,٣٠٢
	المدى	٢,٠٠	٢,٠٠	٢,٠٠	٢,٠٠
	أقل درجة	١,٠٠	١,٠٠	١,٠٠	١,٠٠
	أعلى درجة	٣,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠
(اختبار تجانس الميل - التفاعل بين المصاحب والعامل)		قيمة (ف)	١,١١٦	مستوى الدلالة	٠,٢٩٦غ.د
تجانس التباين (Levene's) للاختبار البعدي		قيمة (ف)	٧,٣٣٠	مستوى الدلالة	٠,٠١

يتضح من خلال النظر في جدول(١٣/ب) أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي لمجموعتي الدراسة وتشير النتائج إلى أن قيمة (ف) لتجانس التباين للاختبار البعدي تبلغ(٧,٣٣٠)وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وأن التفاعل بين المصاحب والعامل غير دال إحصائياً إذ تبلغ قيمة (ف) (١,١١٦) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (التحليل) مما يؤكد للباحث أن استخدام تحليل التباين المصاحب لاختبار صحة الفرض ملائم في مثل هذه الدراسة حيث قام الباحث في إجراء تحليل التباين المصاحب (Ancova) لبيانات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لاختبار الفرض الأول من فروض الدراسة والجدول التالي يوضح ملخص هذه النتائج.

ج – اختبار صحة الفروض:

جدول رقم (١٤/ ج) المبين لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل عند مستوى التحليل :

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الموديل المصحح	٤.٥٢٠	٢	٢.٢٦٠	٩,٣٣٠	٠,٠٠١	٠,٢٦٠
التقاطع *intercept*	٢٧.٦٤٩	١	٢٧.٦٤٩	١١٤,١٤٨	٠,٠١	٠,٦٨٣
التغاير (الاختبار القبلي)	٠.١٦٨	١	٠.١٦٨	٠,٦٩٢	٠,٤٠٩غ.د	٠,٠١٣
الأثر التجريبي (المجموعة)	٤.٣٤٩	١	٤.٣٤٩	١٧,٩٥٤	٠,٠٠١	٠,٢٥٣
الخطأ	١٢,٨٣٧	٥٣	٠,٢٤٢			
المجموع	٣٩٨,٠٠٠	٥٦				
المجموع المصحح	١٧,٣٥٧	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		٠.٢٦٠	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٢٣٢

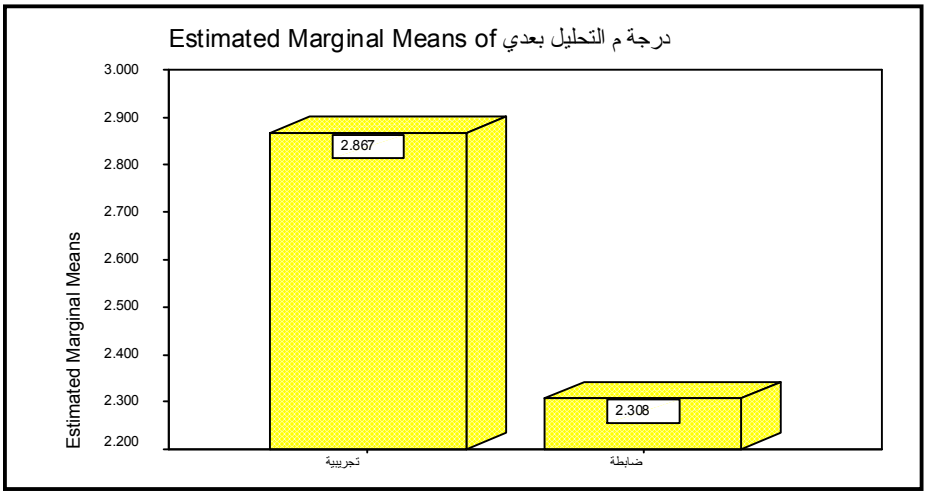
يتبين من نتائج جدول(١٣/ج) أن مصدر التباين الذي يطلق عليه (المجموعة) يختبر الفرض الصفري بعدم وجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع الدراسة وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرص الصفري لأن قيمة (ف) تبلغ (١٧,٩٥٤) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) .

كما يبلغ حجم الأثر (٠,٢٥٣) مما يشير إلى قوة العلاقة بين المعالجة التجريبية (البرمجية التعليمية) و (الاختبار البعدي) مع ضبط نتائج الاختبار القبلي عند مستوى (التحليل).

وبناءً على هذه النتائج رفض الباحث الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنة :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وحدة العبادة باستخدام الوسائل التقليدية ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الوحدة نفسها باستخدام وسيلة البرمجية التعليمية الحاسوبية على التحصيل البعدي عند مستوى (التحليل) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الرسم البياني أدناه نلاحظ توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى (التحليل).



رسم بياني رقم (٣) يوضح توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التحليل

٤-عند مستوى التطبيق :

أ- النتائج المتعلقة بتكافؤ مجموعتي الدراسة:

بعد تطبيق اختبار التكافؤ القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة قام الباحث بمقارنة متوسطي اختبار التكافؤ القبلي للمجموعتين عند مستوى (التطبيق)كما يشير إلى ذالك الجدول التالي :

جدول رقم (١٥/ أ) يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent - Samples T test)للفروق في اختبار التكافؤ القبلي لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة)عند مستوى التطبيق:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	Levene's	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
تجريبية (٣٠ = ن)	٢,٨٠٠٠	٠,٤٠٦٨	٤,١٢٤	٠,٨٩١	٥٤	٠,٣٧٨	٠,١٤٦٢
ضابطة (٢٦ = ن)	٢,٦٥٣٨	٠,٧٤٥٢	٠,٠٥			غ.د	

يلاحظ الباحث في جدول(١٤/أ) أنة تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل مجموعة، وحساب الفرق بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة باستخدام اختبار "ت" (T-test) للعينات المستقلة ومقارنة قيمة " ت " عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التكافؤ

القبلي عند مستوى (التطبيق) حيث كانت قيمة " ت " (٠,٨٩١) وهي قيمة غير دالة إحصائياً وبالتالي قام الباحث بتطبيق التجربة.

ب - اختبار تجانس الميل:

تم إجراء اختبار تجانس الميل لتقويم التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل المستقل لمجموعتين الدراسة. لتحديد ملائمة استخدام تحليل التباين المصاحب، وكانت النتائج كما يوضح الجدول التالي :-

جدول رقم (١٥/ ب) يوضح الإحصاءات الوصفية في كل من القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى التطبيق ونتائج (اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل) لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) :

المجموعة		التجريبية (٣٠ = ن)		الضابطة (٢٦ = ن)	
القياس		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الإحصاءات الوصفية للقياس التحصيلي عند مستوى التطبيق	المتوسط	٢,٨٠٠٠	٢,٩٠٠٠	٢,٦٥٣٨	٢,٥٧٦٩
	الانحراف المعياري	٠,٤٠٦٨	٠,٣٠٥١	٠,٧٤٥٢	٠,٦٤٣٣
	التباين	٠,١٦٦	٠,٠٠٩	٠,٥٥٥	٠,٤١٤
	المدى	١,٠٠	١,٠٠	٣,٠٠	٢,٠٠
	أقل درجة	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٠٠	١,٠٠
	أعلى درجة	٣,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠
(اختبار تجانس الميل - التفاعل بين المصاحب والعامل)		قيمة (ف)	١,١٧٦	مستوى الدلالة	٠,٢٨٣ غ . د
تجانس التباين (Levene's) للاختبار البعدي		قيمة (ف)	٢٠,٦٨٧	مستوى الدلالة	٠,٠٠١

يتضح من خلال النظر في جدول(١٤/ب) أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي لمجموعتي الدراسة وتشير النتائج إلى أن قيمة(ف) لتجانس التباين للاختبار البعدي تبلغ (٢٠,٦٨٧)وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠٠١)، وأن التفاعل بين المصاحب والعامل غير دال إحصائياً إذ تبلغ قيمة (ف) (١,١٧٦) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (التطبيق) مما يؤكد للباحث أن استخدام تحليل التباين المصاحب لاختبار صحة الفرض ملائم في مثل هذه الدراسة حيث قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب (Ancova) لبيانات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لاختبار الفرض الأول من فروض الدراسة والجدول التالي يوضح ملخص هذه النتائج.

ج – اختبار صحة الفروض:

جدول رقم (١٥/ ج) المبين لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل عند مستوى التطبيق :

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الموديل المصحح	١.٥٩٠	٢	٠.٧٩٥	٣,٢٦٣	٠,٠٥	٠,١١٠
التقاطع *intercept*	١٥.١٠٠	١	١٥.١٠٠	٦١,٩٨٧	٠,٠٠١	٠,٥٣٩
التغاير (الاختبار القبلي)	٠.١٣٦	١	٠.١٣٦	٠,٥٥٧	٠,٤٥٩ غ.د	٠,٠١٠
الأثر التجريبي (المجموعة)	١.٣٢٣	١	١.٣٢٣	٥,٤٣١	٠,٠٥	٠,٠٩٣
الخطأ	١٢,٩١٠	٥٣	٠,٢٤٤			
المجموع	٤٣٨,٠٠	٥٦				
المجموع المصحح	١٤,٥٠٠	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		٠.١١٠	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٠٧٦

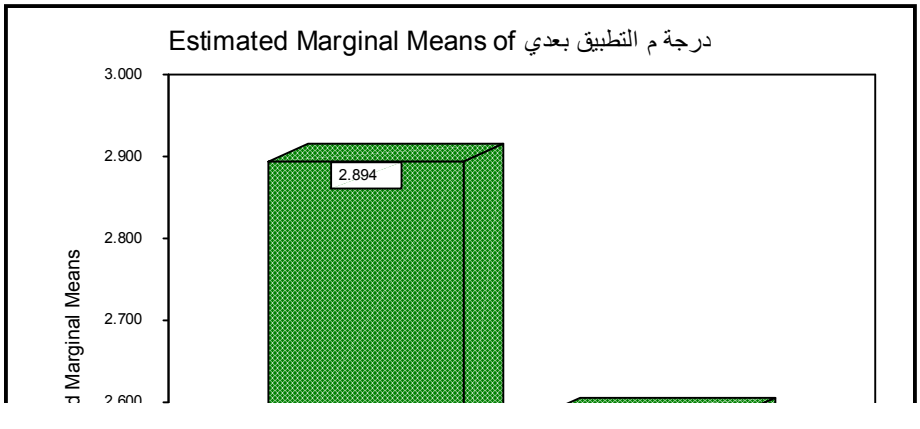
يتبين من نتائج جدول(١٤/ج) أن مصدر التباين الذي يطلق عليه (المجموعة) يختبر الفرض الصفري بعدم وجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع الدراسة وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ف) تبلغ (٥,٤٣١) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) .

كما يبلغ حجم الأثر (٠,٠٩٣) مما يشير إلى قوة العلاقة بين المعالجة التجريبية (البرمجية التعليمية) و (الاختبار البعدي) مع ضبط نتائج الاختبار القبلي عند مستوى (التطبيق).

وبناءً على هذه النتائج رفض الباحث الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنة :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وحدة العبادة باستخدام الوسائل التقليدية ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الوحدة نفسها باستخدام وسيلة البرمجية التعليمية الحاسوبية على التحصيل البعدي عند مستوى (التطبيق) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الرسم البياني أدناه نلاحظ توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى (التطبيق).



رسم بياني رقم (٤) يوضح توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التطبيق

٥ – عند مستوى (التقويم) :

أ – النتائج المتعلقة بتكافؤ مجموعتي الدراسة :

بعد تطبيق اختبار التكافؤ القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة قام الباحث بمقارنة متوسطي اختبار التكافؤ القبلي للمجموعتين عند مستوى (التقويم) كما يشير إلى ذالك الجدول التالي :

جدول رقم (١٦/ أ) يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent - Samples T test)للفروق في اختبار التكافؤ القبلي لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) عند مستوى التقويم:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	Levene's	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
تجريبية (٣٠ = ن)	١,٢٠٠٠	٠,٦٦٤٤	١,٨٦٦	١.٤٩٥	٥٤	٠,١٤١ غ.د	٠.٣١٥٤
ضابطة (٢٦ = ن)	٠.٨٨٤٦	٠.٩٠٨٩	٠,١٧٨ غ.د				

يلاحظ الباحث من خلال جدول(١٥/أ) أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل مجموعة، وحساب الفرق بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة باستخدام اختبار "ت" (T-test) للعينات المستقلة ومقارنة قيمة " ت " عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التكافؤ القبلي عند مستوى (التقويم) حيث كانت قيمة " ت " (١,٤٩٥) وهي قيمة غير دالة إحصائياً وبالتالي قام الباحث بتطبيق التجربة.

ب – اختبار تجانس الميل:

تم إجراء اختبار تجانس الميل لتقويم التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل المستقل لمجموعتين الدراسة. لتحديد ملائمة استخدام تحليل التباين المصاحب، وكانت النتائج كما يوضح الجدول التالي :

جدول رقم (١٦/ ب) يوضح الإحصاءات الوصفية في كل من القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند مستوى التقويم ونتائج (اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل) لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) :

المجموعة		التجريبية (٣٠ = ن)		الضابطة (٢٦ = ن)	
القياس		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الوصفية للقياس التحصيلي عند مستوى	المتوسط	١,٢٠٠٠	٢,٣٦٦٧	٠,٨٨٤٦	١,٤٢٣١
	الانحراف المعياري	٠,٦٦٤٤	٠,٨٠٨٧	٠,٩٠٨٩	١,٠٢٦٦
	التباين	٠,٤٤١	٠,٦٥٤	٠,٨٢٦	١,٠٥٤

	المدى	٣.٠٠	٢,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠
	أقل درجة	٠,٠٠	١,٠٠	٠,٠٠	٠,٠٠
	أعلى درجة	٣.٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠	٣,٠٠
(اختبار تجانس الميل - التفاعل بين المصاحب والعامل)		قيمة (ف)	١,١٣٩	مستوى الدلالة	٠,٢٩١ غ . د
تجانس التباين (Levene's) للاختبار البعدي		قيمة (ف)	٠,١٠٥	مستوى الدلالة	٠.٧٤٨ غ . د

يتضح من خلال النظر في جدول(١٥/ب) أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي لمجموعتي الدراسة وتشير النتائج إلى أن قيمة(ف)لتجانس التباين للإختبار البعدي تبلغ (٠,١٠٥)وهي قيمة غير دالةً إحصائيا عند مستوى (التقويم) ، وأن التفاعل بين المصاحب والعامل غير دال إحصائياً إذ تبلغ قيمة (ف) (١,١٣٩) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى (التقويم) مما يؤكد للباحث أن استخدام تحليل التباين المصاحب لاختبار صحة الفرض ملائم في مثل هذه الدراسة حيث قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب (Ancova) لبيانات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لاختبار الفرض الأول من فروض الدراسة والجدول التالي يوضح ملخص هذه النتائج.

ج – اختبار صحة الفروض :

جدول رقم (١٦/ ج) المبين لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل عند مستوى التقويم :

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الموديل المصحح	١٨.٣١٨	٢	٩.١٥٩	١٢,٣٢٢	٠,٠٠١	٠,٣١٧
التقاطع *intercept*	٤٢.٠٧٣	١	٤٢.٠٧٣	٥٦,٦٠١	٠,٠٠١	٠,٥١٦
التغاير (الاختبار القبلي)	٥.٩١٧	١	٥.٩١٧	٧,٩٦٠	٠,٠١	٠,١٣١
الأثر التجريبي (المجموعة)	٨.٧٩٦	١	٨.٧٩٦	١١,٨٣٣	٠,٠٠١	٠,١٨٣
الخطأ	٣٩,٣٩٦	٥٣	٠,٧٤٣			
المجموع	٢٦٦,٠٠٠	٥٦				
المجموع المصحح	٥٧,٧١٤	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		٠.٣١٧	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٢٩٢

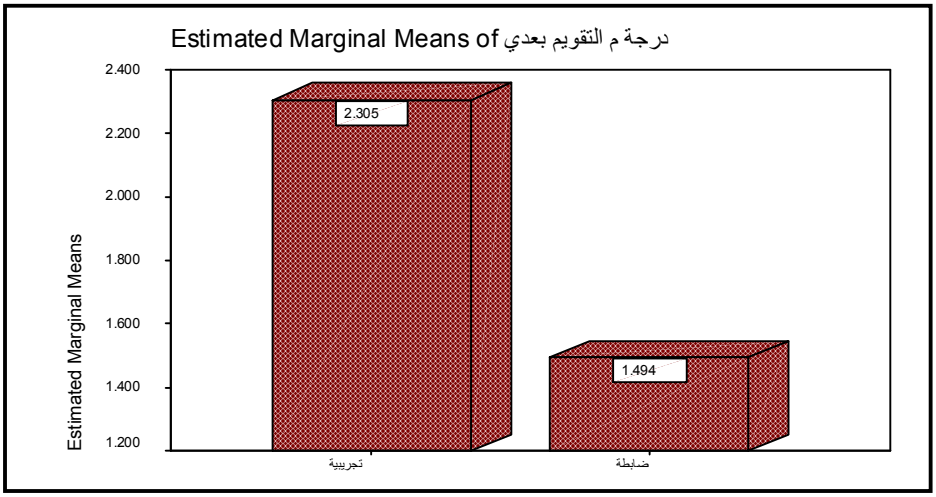
يتبين من نتائج جدول(١٥/ج) أن مصدر التباين الذي يطلق عليه (المجموعة) يختبر الفرض الصفري بعدم وجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع الدراسة وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ف) تبلغ (١١,٨٣٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) .

كما يبلغ حجم الأثر (٠,١٨٣) مما يشير إلى قوة العلاقة بين المعالجة التجريبية (البرمجية التعليمية) و (الاختبار البعدي) مع ضبط نتائج الاختبار القبلي عند مستوى (التقويم).

وبناءً على هذه النتائج رفض الباحث الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنة :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وحدة العبادة باستخدام الوسائل التقليدية ومتوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الوحدة نفسها باستخدام وسيلة البرمجية التعليمية الحاسوبية على التحصيل البعدي عند مستوى (التقويم) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الرسم البياني أدناه نلاحظ توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى (التقويم).



رسم بياني رقم (٥) يوضح توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي عند مستوى التقويم

إجابة السؤال الثاني والذي ينُصُّ على أنة :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية) ومتوسط درجات(المجموعة الضابطة)في التطبيق البعدي بعد ضبط اختبار التكافؤ القبلي عند الدرجة الكلية للاختبار، تعزى إلى اختلاف طريقة التدريس.

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بتحليل نتائج الدراسة وتفصيلها عند الدرجة الكلية للاختبار فجائة النتائج كالتالي :

عند (الدرجة الكلية للاختبار :

أ – النتائج المتعلقة بتكافؤ مجموعتي الدراسة :

بعد تطبيق اختبار التكافؤ القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة قام الباحث بمقارنة متوسطي اختبار التكافؤ القبلي للمجموعتين عند (الدرجة الكلية للاختبار)كما يشير إلى ذالك الجدول التالي :

جدول رقم (١٧/ أ) يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent - Samples T test)للفروق في التحصيل القبلي لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) للدرجة الكلية للاختبا ر:

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	Levene's	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الاختلاف
تجريبية (٣٠ = ن)	١٩,٨٣٣٣	٢,٤٣٦٦	٨,٩٧٥	٠.٨٤٧	٥٤	٠,٤٠٢ غ٠د	٠.٧٥٦٤
ضابطة (٢٦ = ن)	١٩.٠٧٦٩	٣.٩٤٨٩	٠,٠١				

يلاحظ الباحث من خلال جدول (١٦/أ)أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري لكل مجموعة، وحساب الفرق بين متوسط المجموعة التجريبية والضابطة باستخدام اختبار "ت" (T-test) للعينات المستقلة ومقارنة قيمة " ت " عند مستوى الدلالة (α =٠,٠٥) وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التكافؤ القبلي عند (الدرجة الكلية للاختبار) حيث كانت قيمة " ت " (٠,٨٤٧) وهي قيمة غير دالة إحصائياً وبالتالي قام الباحث بتطبيق التجربة .

ب – اختبار تجانس الميل:

تم إجراء اختبار تجانس الميل لتقويم التفاعل بين المتغير المصاحب والعامل المستقل لمجموعتين الدراسة. لتحديد ملائمة استخدام تحليل التباين المصاحب، وكانت النتائج كما يوضح الجدول التالي :-

جدول رقم (١٧/ ب) يوضح الإحصاءات الوصفية في كل من القياس القبلي والبعدي التحصيلي عند الدرجة الكلية للاختبار ونتائج (اختبار تجانس الميل للتفاعل بين المتغير المصاحب والعامل)

لمجموعتي الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) :

المجموعة		التجريبية (٣٠ = ن)		الضابطة (٢٦ = ن)	
القياس		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
الإحصاءات الوصفية للقياس التحصيلي عند الدرجة الكلية للاختبار	المتوسط	١٩,٨٣٣٣	٢٧,٧٣٣٣	١٩,٠٧٦٩	٢٠,٩٦١٥
	الانحراف المعياري	٢,٤٣٦٦	٢,٠٨٣٣	٣,٩٤٨٩	٣,٧٢٥٤
	التباين	٥,٩٣٧	٤,٣٤٠	١٥,٥٩٤	١٣,٨٧٨
	المدى	١٢.٠٠	٨,٠٠	١٤,٠٠	١٣,٠٠
	أقل درجة	١٥,٠٠	٢٢,٠٠	١٢,٠٠	١٢,٠٠
	أعلى درجة	٢٧.٠٠	٣٠,٠٠	٢٦,٠٠	٢٥,٠٠
(اختبار تجانس الميل - التفاعل بين المصاحب والعامل)		قيمة (ف)	٣,٦١٠	مستوى الدلالة	٠,٠٦٣ غ٠د
تجانس التباين (Levene's) للاختبار البعدي		قيمة (ف)	٤,٢٨١	مستوى الدلالة	٠,٠٥

يتضح من خلال النظر في جدول(١٦/ب) أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي لمجموعتي الدراسة وتشير النتائج إلى أن قيمة (ف) لتجانس التباين للإختبار البعدي تبلغ (٤,٢٨١)وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، وأن التفاعل بين المصاحب والعامل غير دال إحصائياً إذ تبلغ قيمة (ف) (٣,٦١٠) وهي

قيمة غير دالة إحصائياً عند (الدرجة الكلية للاختبار) مما يؤكد للباحث أن استخدام تحليل التباين المصاحب لاختبار صحة الفرض ملائم في مثل هذه الدراسة حيث قام الباحث بإجراء تحليل التباين المصاحب (Ancova) لبيانات المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لاختبار الفرض الأول من فروض الدراسة والجدول التالي يوضح ملخص هذه النتائج.

ج – اختبار صحة الفروض:

جدول رقم (١٧/ ج) المبين لنتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للفرق بين المتوسطات البعدية لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل عند الدرجة الكلية للاختبار:

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الموديل المصحح	٧١٨.٥٠٢	٢	٣٥٩.٢٥١	٤٨,٤٤٢	٠,٠٠١	٠,٦٤٦
التقاطع intercept	٤١٨.٨٤٠	١	٤١٨.٨٤٠	٥٦,٤٧٧	٠,٠٠١	٠,٥١٦
التغاير (الاختبار القبلي)	٧٩.٧٧٦	١	٧٩.٧٧٦	١٠,٧٥٧	٠,٠١	٠,١٦٩
الأثر التجريبي (المجموعة)	٥٧٧.٩٠٢	١	٥٧٧.٩٠٢	٧٧,٩٢٦	٠,٠٠١	٠,٥٩٥
الخطأ	٣٩٣,٠٥٢	٥٣	٧,٤١٦			
المجموع	٣٤٩٧١,٠٠٠	٥٦				
المجموع المصحح	١١١١,٥٥٤	٥٥				
مربع الارتباط بين المتغيرين (R Squared)		٠.٦٤٦	مربع الارتباط المعدل (Adjusted R Squared)			٠,٦٣٣

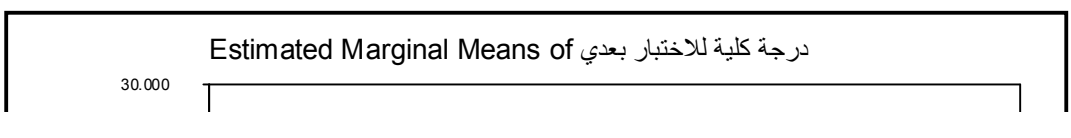
يتبين من نتائج جدول(١٦/ج) أن مصدر التباين الذي يطلق عليه (المجموعة) يختبر الفرض الصفري بعدم وجود فروق بين المتوسطات المعدلة في مجتمع الدراسة وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ف) تبلغ (٧٧,٩٢٦) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) .

كما يبلغ حجم الأثر (٠,٥٩٥) مما يشير إلى قوة العلاقة بين المعالجة التجريبية (البرمجية التعليمية) و (الاختبار البعدي) مع ضبط نتائج الاختبار القبلي عند (الدرجة الكلية للاختبار).

وبناءً على هذه النتائج رفض الباحث الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنة :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وحدة العبادة باستخدام الوسائل التقليدية ومتوسط درجات طلاب المجموعةالتجريبية الذين درسوا الوحدة نفسها باستخدام وسيلة البرمجية التعليمية الحاسوبية على التحصيل البعدي عند (الدرجة الكلية للاختبار) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى الرسم البياني أدناه نلاحظ توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي عند (الدرجة الكلية للاختبار).



رسم بياني رقم (٦) يوضح توزيع المتوسطات المعدلة لدرجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الكلي عند الدرجة الكلية للاختبار

ثانياً : عرض نتائج الدراسة المتعلقة بمقياس الاتجاه نحو البرمجيات التعليمية الحاسوبية وتحليلها:

إجابة السؤال الثالث والذي ينص على أنه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب (المجموعة التجريبية) في قياس اتجاهاتهم قبل وبعد دراسة موضوعات وحدة العبادة بالبرمجية التعليمية المحوسبة عند المحاور الأربعة لمقياس الاتجاه.

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بتحليل نتائج الدراسة وتفصيلها وفق المحاور الأربعة لمقياس الاتجاه فجائة النتائج كالتالي :

لاختبار الفروض المتعلقة باتجاهات الطلاب الذين تعلموا بالبرمجية التعليمية الحاسوبية (المجموعة التجريبية) تم تطبيق مقياس الاتجاه قبل وبعد (التعلم بالبرمجية التعليمية الحاسوبية) فتم حساب الفروق في متوسطات درجات المحاور الأربعة للاتجاه وهي :

أ - الاهتمام بالبرمجيات التعليمية .

ب - الاستمتاع بالبرمجيات التعليمية.

ج - الثقة بالبرمجيات التعليمية.

د - التصورات الذاتية.

كما أيضاً تم حساب الفروق في متوسطات الدرجة الكلية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه باستخدام اختبار (ت) للمزاوجة (Paired-samples T Test) للمجموعة التجريبية.

أولاً : عند محور الاهتمام:

جدول رقم (١٨) المبين لنتائج اختبار " ت " للمزاوجة (Paired - Samples T test) للفروق في متوسطات درجات محور الاهتمام بالبرامج التعليمية في التطبيق البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية لمقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حول فعالية استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية (٣٠ = ن) :

التطبيق	إحصائيات المزاوجة Paired Samples Statistics			ارتباط المزاوجة Paired Samples Correlations		نتائج اختبار المزاوجة - Paired Samples Test				
						نتائج اختلافات المزاوجة - Paired Differences				
	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة الارتباطية	دلالتها	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعدي	٣٠	٣,٧٠٧١	٠.٦٦٣٣	٠,٠٧٩ -	٠,٦٨ غ ٠ د	٠,٩٦٦٧	٠,٨٥٧٧	٦,١٧٣	٢٩	٠.٠٠١
القبلي	٣٠	٢,٧٤٠٥	٠,٥٩٨٣							

يتضح من خلال النظر إلى جدول رقم(١٧)السابق أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي (للمجموعة التجريبية)باستخدام اختبار (ت) للمزاوجة . وأن القيمة الارتباطية غير دالة إحصائياًحيث بلغت (- ٠,٠٧٩)،وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ت) تبلغ (٦,١٧٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بمتوسط الفرق بين التطبيق القبلي والبعدي (٠,٩٦٦٧) وتأتي هذه النتائج لتبين أن اهتمام الطلاب بالبرمجيات التعليمية المحوسبة نشأ عن الملل من الطرق التقليدية في التعليم. (السبورة – القلم – الإلقاء) حيث يأتي هذا التعلم بالبرمجيات الحاسوبية كاسراً للتعليم النمطي الذي تعود عليه الطالب، فلوجود الإثارة والصوت والصورة الثابتة والمتحركة. كان ذلك مدعاة إلى اهتمام الطالب مما ساعد على أن تكون اتجاهاتهم إيجابية نحو البرمجيات التعليمية المحوسبة.

ثانيا : عند الاستمتاع بالبرمجيات التعليمية :

جدول رقم (١٩) المبين لنتائج اختبار " ت " للمزاوجة (Paired - Samples T test) للفروق في متوسطات درجات محور الاستمتاع بالبرامج التعليمية في التطبيق البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية لمقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حول فعالية استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية (٣٠ = ن) :

التطبيق	إحصائيات المزاوجة Paired Samples Statistics			ارتباط المزاوجة Paired Samples Correlations		نتائج اختبار المزاوجة - Paired Samples Test				
						نتائج اختلافات المزاوجة - Paired Differences				
	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة الارتباطية	دلالتها	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة

البعدي	٣٠	٣,٧٦٦٧	٠.٦٣٠٥	٠,١٨٢	٠,٣٣٥ غ ٠ د	٠,٨٥٢٤	٠,٨٧٢٢	٥,٣٥٣	٢٩	٠.٠٠١
القبلي	٣٠	٢,٩١٤٣	٠,٤٩٨٦							

يتضح من خلال النظر إلى جدول رقم(١٨) السابق أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي(للمجموعة التجريبية) باستخدام اختبار (ت) للمزاوجة . وأن القيمة الارتباطية غير دالة إحصائياً حيث بلغت (٠,١٨٢)، وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ت) تبلغ (٥,٣٥٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بمتوسط الفرق بين التطبيق القبلي والبعدي (٠,٨٥٢٤) وتأتي هذه النتائج لتبين إلى أن محتوى البرمجية المحوسبة وما يحويه من مقاطع فيديو وصور وألوان مساعداً في جذب انتباه الطلاب واستمتاعهم مما كان حافزاً ومشجعاً لهم على التعلم أكثر.

ثالثاً: الثقة بالبرمجيات التعليمية :

جدول رقم (٢٠) المبين لنتائج اختبار " ت " للمزاوجة (Paired - Samples T test) للفروق في متوسطات درجات محور الثقة في البرامج التعليمية في التطبيق البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية لمقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حول فعالية استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية (٣٠ = ن) :

التطبيق	إحصائيات المزاوجة Paired Samples Statistics			ارتباط المزاوجة Paired Samples Correlations		نتائج اختبار المزاوجة - Paired Samples Test نتائج اختلافات المزاوجة - Paired Differences				
	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة الارتباطية	دلالتها	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعدي	٣٠	٣,٧٠٠٠	٠.٦١٦٩	٠,١٩٢	٠,٣٠٩ غ ٠ د	١,٠٨٨٩	١,٠٤٨٢	٥,٦٩٠	٢٩	٠.٠٠١
القبلي	٣٠	٢,٦١١١	٠,٧٣٧١							

يتضح من خلال النظر إلى جدول رقم(١٩) السابق أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي (للمجموعة التجريبية) باستخدام اختبار (ت) للمزاوجة . وأن القيمة الارتباطية غير دالة إحصائياً حيث بلغت (٠,١٩٢)، وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ت) تبلغ (٥,٦٩٠) هي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى(٠,٠٠١) بمتوسط الفرق بين التطبيق القبلي والبعدي (١,٠٨٨٩) وتأتي هذه النتائج لتبين أنه لوجود خلفية كبيرة لدى كثيراً من الطلاب بما للحاسب الآلي من قدرات وإمكانات ساعد ذلك بجعل الطالب يكون عنده ثقة بما يتعلمه ويتقنه عن طريق هذا الجهاز زيادة إلى الثقة بضرورة أن يكون الإنسان ملماً بالثقافة الحاسوبية كل ذلك ساعد في إتقان الطلاب ما يتعلمونه وكون اتجاهات إيجابية لديهم.

رابعاً: التصورات الذاتية:

جدول رقم (٢١) المبين لنتائج اختبار " ت " للمزاوجة (Paired - Samples T test) للفروق في متوسطات درجات محور التصورات الذاتية في التطبيق البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية لمقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حول فعالية استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية (٣٠ = ن) :

التطبيق	إحصائيات المزاوجة Paired Samples Statistics			ارتباط المزاوجة Paired Samples Correlations		نتائج اختبار المزاوجة - Paired Samples Test				
						نتائج اختلافات المزاوجة - Paired Differences				
	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة الارتباطية	دلالتها	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
البعدي	٣٠	٣,٨١٨٢	٠.٥٧٧٩	٠,٢٩١	٠,١١٩ غ.د	١,٢٠٦١	٠,٩٣١٧	٧,٠٩٠	٢٩	٠.٠٠١
القبلي	٣٠	٢,٦١٢١	٠,٥٨١٨							

يتضح من خلال النظر إلى جدول رقم(٢٠) السابق أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي (للمجموعة التجريبية) باستخدام اختبار (ت) للمزاوجة . وأن القيمة الارتباطية غير دالة إحصائياً حيث بلغت (٠,٢٩١)، وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ت) تبلغ (٧,٠٩٠) هي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى(٠,٠٠١) بمتوسط الفرق بين التطبيق القبلي والبعدي (١,٢٠٦١) وتأتي هذه النتائج لتبين لنا أن الطلاب يستطيعون أن يتعلموا عبر البر مجية التعليمية المحوسبة أكثر بكل دافعية وجراءة وبدون خجل وبدون خوف من الوقوع في الخطأ مما يُكون حافزاً لهم على الإنجاز والتقدم في التعلم، فكل ذلك كان سبباً في تكوين تصوراتهم وانطباعاتهم الذاتية الإيجابية نحو البر مجيات التعليمية.

إجابة السؤال الرابع والذي ينص على أنه :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب (المجموعة التجريبية)في قياس اتجاهاتهم قبل وبعد دراسة موضوعات وحدة العبادة بالبر مجية التعليمية المحوسبة عند الدرجة الكلية لمقياس الإتجاة.

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بتحليل نتائج الدراسة وتفصيلها عند الدرجة الكلّية لمقياس الاتجاه فجائة النتائج كالتالي :

خامساً: عند الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه:

جدول رقم (٢٢) المبين لنتائج اختبار " ت " للمزاوجة (Paired - Samples T test) للفروق في متوسطات الدرجات الكلية في التطبيق البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية لمقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حول فعالية استخدام البرامج التعليمية الحاسوبية (٣٠ = ن) :

التطبيق	إحصائيات المزاوجة Paired Samples Statistics			ارتباط المزاوجة Paired Samples Correlations		نتائج اختبار المزاوجة - Paired Samples Test				
						نتائج اختلافات المزاوجة - Paired Differences				
	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة الارتباطية	دلالتها	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة

البعدي	٣٠	٣,٧٤٢٤	٠.٤٩٢٧	٠,١٦٢	٠,٣٩١ غ ٠د	١,٠٤١٧	٠,٧٨٦٣	٧,٢٥٦	٢٩	٠.٠٠١
القبلي	٣٠	٢,٧٠٠٨	٠,٥٣٧٩							

يتضح من خلال النظر إلى جدول رقم (٢١) السابق أنه تم حساب المتوسط والانحراف المعياري في التطبيق القبلي والبعدي(للمجموعة التجريبية) باستخدام اختبار (ت) للمزاوجة . وأن القيمة الارتباطية غير دالة إحصائياًحيث بلغت (٠,١٦٢)، وتشير نتائج التحليل إلى أنه يجب رفض الفرض الصفري لأن قيمة (ت) تبلغ (٧,٢٥٦)هي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١) بمتوسط الفرق بين التطبيق القبلي والبعدي (١,٠٤١٧).

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

أ – مناقشة النتائج المتعلقة بالاختبار التحصيلي البعدي عند خمسة من مستويات بلوم المعرفية (التذكر –الفهم –التحليل –التطبيق –التقويم). ، وعند الدرجة الكلية للاختبار.

حيث أن الفرض الصفري يقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب (المجموعة التجريبية) ومتوسط درجات(المجموعة الضابطة)في التطبيق البعدي بعد ضبط اختبار التكافؤ القبلي عند خمسة من مستويات بلوم المعرفية وعند الدرجة الكلية للإختبار، تعزى إلى اختلاف طريقة التدريس.

إلا أن نتائج الدراسة أظهرت أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، حيث اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلاً من عبد الله (١٩٩٩م) وخصاونه (٢٠٠١م)، واليوسف(٢٠٠١م) ، محمود (٢٠٠١م) ، أحلام رضوان (٢٠٠١م) ، والداود (٢٠٠٤م).

- هذه الدراسات كلها في مناهج التربية الإسلامية وغيرها في مناهج أخرى مثل دراسة فريحات (١٩٩٣م) والبسيوني (١٩٩٤م)، الفار (٢٠٠٠م)، الهرش (٢٠٠٠م)، والزعبي (٢٠٠٠م). - رغم اتفاق هذه الدراسة في نتائجها مع عدد من الدراسات السابقة التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية إلا أن هناك دراسات توصلت إلى نتائج محايدة مثل دراسة الملاك (١٩٩٥م)، ويمكن أن يعزى سبب ذلك إلى اختلاف طبيعة البرنامج الذي تمت دراسته، أو قصر الفترة الزمنية التي طبقت فيها الدراسة، أو اختلاف خصائص العينة من مجتمع لآخر أو عدم تفاعل العينة أو غير ذلك.
- ويمكن للباحث أن يفسر هذه النتيجة الإيجابية لهذه الدراسة إلى أن استخدام الحاسب الآلي التعليمي كطريقة حديثة في عمليات التدريس وفر دافعية أكبر عند الطلبة لاكتساب المفاهيم حيث أن حداثة الجهاز والبرنامج التعليمي وفَّر المتعة لدى الطلبة أثناء تعلمهم بهذه الطريقة مما أثار عندهم عنصر التشويق لتتبع محتويات

البرمجية التعليمية ومحاولة الربط باستمرار بين موضوعات البرمجية حيث يقوم الطالب بمراجعة الدرس السابق لإمكانية الاستمرار بالدرس اللاحق له، وقد لاحظ الباحث بنفسه سعادة الطلاب وشغفهم الشديد وميلهم لدراسة البرمجيات الحاسوبية، وكذلك استفساراتهم المتواصلة عن البرمجية وطريقة الحصول عليه وذلك أثناء قيام الباحث بالتجول بين الطلبة خلال عملهم على الأجهزة.

وإنه في تعامل الطالب الفردي مع جهاز الحاسب الآلي ومع البرنامج المعد لهذه الدراسة الذي يمكن الطالب من تحمل المسؤولية الذاتية في تعلمه، وإجابته عن الأسئلة المعدة لذلك، فالطالب يستمع للدرس ويقرأ التعليمات ويناقش الأمثلة ويتلقى التغذية الراجعة، وهو في ذلك في تفاعل مستمر مع البرمجية الأمر الذي جعل التعلم ذو معنى من خلال تعدد الوسائل وإجادة التوضيح وسلاسة العرض والتجديد في أسلوب التدريس.

ومما لا شك فيه أن استخدام الحاسب الآلي التعليمي كطريقة تدريس يبعد الملل عن الطلبة في المواقف التعليمية ويوفر للطلبة تعليماً ممتعاً وشيقاً وأن استمتاع الطالب في تعلمه من أهم ميزات التعليم الفعال وعندما يستمتع الطالب في تعلمه فإنه يحتفظ بما تعلمه لفترة أطول مما لو لم يستمتع في هذا التعلم، وهذا ما لاحظه الباحث مع طلبة المجموعة التجريبية الذين استخدموا الحاسب التعليمي حيث استمتعوا في تعلمهم مما أدى إلى احتفاظهم بالمعلومات لفترة أطول.

وبالتالي فإن هذه الدراسة أدت نتائجها إلى وجود أثر فعال للتدريس باستخدام الحاسب الآلي على التحصيل الدراسي (المعرفي) للطلاب، وكذلك (الاحتفاظ) ببقاء أثر التعلم، وأن للبرمجية التعليمية المعدة في هذه الدراسة دورها في ذلك، لأن البرمجيات الجيدة يجب أن تعد من قبل فريق عمل من الأخصائيين في التربية وفي البرمجة لإخراج برمجيات تثري العملية التعليمية، ويرى الباحث أن البرمجية المستخدمة في هذه الدراسة لم يقتصر على عمل مبرمجين فقط؛ بل أن البرمجية معده بأسلوب تربوي جيد ينم عن خبرة الباحث التربوية، وهو ما تفقده كثير من البرمجيات التي تأخذ طابعاً تجارياً وتسويقياً لا دخل للتربية بها، وهذا ما أثبتته معظم الدراسات حيث وجد أن معظم البرمجيات التعليمية المعروضة في الأسواق أنتجت من قبل أناس مبرمجين ليس لديهم خبرة أو تدريب في مجال التربية والتعليم، فجاء الإنتاج رديئاً لا يطابق احتياجات الطلاب التربوية، مما أصبح شغل الشركات المنتجة لهذه البرمجيات في الدول المتقدمة البحث عن الإنسان المبرمج التربوي الذي لا يخلو برنامجه الذي يعده من تضمينات تربوية تعود بالنفع على طلاب العلم.

ب – مناقشة النتائج المتعلقة بمقياس الاتجاه نحو البرمجيات التعليمية المحوسبة عند المحاور الأربعة،وعند الدرجة الكلية للمقياس.

حيث إن الفرض الصفري يقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الأول الثانوي (المجموعة التجريبية)في قياس اتجاهاتهم قبل وبعد دراسة موضوعات وحدة العبادة بالبرمجية التعليمية المحوسبة عند المحاور الأربعة، وعند الدرجة الكلية لمقياس الاتجاة، تعزى إلى اختلاف اتجاهات الطلبة.

إلا أن نتائج هذه الدراسة أثبتت خلاف ذلك حيث ثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب (المجموعة التجريبية)في قياس اتجاهاتهم نحو البرمجية التعليمية القبلي والبعدي .

حيث اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كلاً من الخطيب(١٩٩٤م)، ملاك(١٩٩٤م)، الفار (١٩٩٤م)، العبد الله(١٩٩٥م) ، الملاك(١٩٩٥م)، الطوالبة(١٩٩٨م)، ألن (١٩٩٨م) alen، طوالبة (0٢٠٠م)، الفار والمقبل(٢٠٠٠م)، خصاونة(٢٠٠١م) حيث بلغ الاتجاهات الإيجابية نحو البرمجية التعليمية المحوسبة في هذه الدراسة بنسبة ٩٥,٨٣٪).

كما أكدت بعض الدراسات أن اتجاهات المعلمين والمرشدين كانت إيجابية نحو استخدام الحاسوب في التعليم ويقدرون القيمة التربوية للحاسوب في التعليم ويشجعون على استخدامه وهذا ما أكدته دراسة كل من الجهني(١٩٩١م)، تير tear(١٩٩٢م)، نا NA (١٩٩٣م).

كما أن هناك بعض الدراسات توصلت إلى نتائج محايدة في اتجاهات الطلبة نحو الحاسوب وهي قليلة جداً كما في دراسة جلمان وبرانتلي gilman&brantely ،(١٩٩٨م)، وليامسون Williason ،(١٩٩٢م). شو SHAW(١٩٨٤م).

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس ارتباط الحاسوب الوثيق في حياة الإنسان، وتركيز وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية على ميزان الحاسوب وتطبيقاته بصفة عامة. وإلى الدور والأهمية التي يحتلها الحاسوب في مختلف المجالات سواء أكانت علمية أو تربوية أو أي مجالات أخرى، وكذلك يمكن أن يعزى ذلك إلى أن زيادة الخبرة في الحاسوب والتدريب عليه من أهم العوامل المساعدة في تكوين اتجاهات الطلبة الإيجابية نحوه.

ويعزو الباحث ذلك أيضاً إلى أن البرمجية الحاسوبية التعليمية قد عُملت على تهيئة الموقف التعليمي وتنظيمه على النحو الذي يستثير دوافع الطلاب إلى التعلم، ويزيد من قدراتهم على الاعتماد على أنفسهم، كما يستخدم الطالب أكثر من حاسة أثناء تلقى المعلومات حيث يثير انتباه الطلاب بإظهار الألوان، وتوليد الأصوات وإدخال الصور، والحركة المناسبة، فيؤدي كل ما سبق ذكره على إشغال حواس الطالب كل وقت الحصة مما لا يدع لحدوث الملل أو الإحساس بمرور الوقت ببطء في حصة البرمجية الحاسوبية التعليمية. بالإضافة إلى حب الطلاب الرغبة الشديدة للتعلم من خلال البرمجية الحاسوبية التعليمية لما يقدمه من إمكانات متطورة وفائقة قادرة على تحويل النص الجامد إلى نص متحرك حيث يستغل إمكانات برنامج البوربوينت (Power point) الذي يوفر عناصر الصوت والصورة واللون والحركة، والتي تعمل معاً لإنتاج نص متحرك مرفقاً بالصورة والصوت المناسبين، لإيصال المادة التعليمية إلى الطلاب بكل سهولة ويسر.

استنتاجات الباحث من الدراسة

من خلال استعراض الباحث نتائج الدراسة ومناقشتها يستخلص الباحث مجموعة من الاستنتاجات وهي كالتالي:

- يُرجع الباحث تفوق التعلّم بالبرمجيات التعليمية المحوسبة على التعلم بالطريقة التقليدية إلى الخصائص التي يمتلكها الحاسب الآلي من ألوان وصور وحركة واستعمال للوحة المفاتيح وحماس التفاعل مع الحاسب

الآلي، فكل هذه الأمور تثير دافعية قوية لدى الطلاب وبالتالي يقبلون على التعلم باهتمام أكبر، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تحصيلهم الدراسي.

- يختزل التعلم بالبرمجيات التعليمية المحوسبة الزمن اللازم للتعلم، ويعود ذلك إلى السرعة التي يؤمنها الحاسب الآلي في الانتقال من شاشة إلى أخرى، وإلى المعززات الفورية التي يقدمها، والتي تثبّت التعلّم وتنتقل بالمتعلم من نجاح إلى نجاح، وبالتالي تزيد من مثابرته على التعلم. وقد لاحظ الباحث أن معظم طلاب (المجموعة التجريبية) ينهون الدرس قبل نهاية الوقت المقرر للحصة الدراسية، مما يستدعي الباحث إلى حثهم بمراجعة الدرس نفسه وتكرار المرور على الصفحات نفسها وعودة حل التدريبات مرة أخرى، مع تنبيههم بعدم الذهاب إلى درس جديد، حتى تسير الأمور حسب الخطة المرسومة مسبقاً للتجربة.
- أفاد التعلّم بالبرمجية التعليمية المحوسبة الطلاب الضعاف والمتوسطين أكثر من الطلاب الجيدين، ويعود ذلك إلى أن البرنامج التعليمي المحوسب يتيح للطلاب السير في البرمجية حسب سرعاتهم الذاتية ويسمح لهم بتكرار عرض الإطارات التعليمية والتدريبية والتقويمية بالقدر الذي يرغبون فيه القيام بذلك دون الشعور بالخجل من أقرانهم،كما أن الحاسب الآلي يقدم التعزيز والتغذية الراجعة فوراً مما لا يتاح هذا الأمر للطلاب الضعاف الذين تعلموا بالطرق التقليدية.
- إن الاستعانة بالحاسب الآلي في التعلّم يساعد الطالب في الاعتماد على الذات في اكتشاف الحقائق، كما يساهم في زيادة ثقته بنفسه.
- إن الاستعانة بالحاسب الآلي في التعليم يساعد المعلم على اكتشاف مواطن القوة والضعف لدى المتعلمين، مما يمكنه من التعامل معهم على أساس مراعاة الفروق الفردية.
- إن الاستعانة بالحاسب الآلي في التعليم يبعد الملل عن المعلم والمتعلمين، ويوفر بيئة تعليمية ممتعة وشيقة، تترك أثراً إيجابياً يتضح جلياً في التحصيل.
- إن الاستعانة بالحاسب الآلي في التعليم يقدم مادة علمية تفوق ما يقدمه الكتاب بوضعه التقليدي، حيث أنه يختزل الزمن وبالتالي تزيد كمية المادة العلمية المقدمة في الزمن المحدد. وأيضاً جودة المادة العلمية حيث شمولية العرض من خلال الحاسب الآلي. ونستشهد هنا بما ذكره اسكندر وآخر (١٤١٤هـ) أنه بمقارنة فاعلية التعليم بمساعدة الكمبيوتر وبفاعلية التعليم بالطرق التقليدية سجل "هانس" (Hansen) نتائج ثلاث دراسات مقارنة تدعم صحة النتيجة التالية التي توصل إليها وهي: "أن من أهم النتائج المتسقة لتطبيقات الكمبيوتر كمساعد للتعليم، هي ذلك التوفير الملحوظ في الزمن دون أية خسارة ملحوظة في الأداء كما تم قياسه باختبارات التحصيل التعليمية النهائية.

ومن الاستنتاجات التي لمسها الباحث عن قرب هما أمرين هامين:

أولاً: أن التعليم المعان بالحاسب الآلي يخلق التفاعلية بين المتعلم والدرس، حيث المتعلم هو سيد الموقف وهو المتحكم بالمعلم الآلي، ويملك فرصة تعلم ما يشاء متى شاء، فله أن يختار الجزئية التي يريد أن يتعلمها، والكمية التي يرغبها. إن وجود هذه المزايا في التعليم المعان بالحاسب الآلي يفيد كثيراً في مسألة اختلاف التوقيت البيولوجي لدى المتعلمين، حيث تشير بعض المراجع إلى أن هناك تفاوت كبير في مستوى التحصيل العلمي نتيجة لهذا الاختلاف.

ثانياً: التعليم المعان بالحاسب الآلي يعالج مشكلة الخجل لدى المتعلم. فالطالب الذي يخجل من المشاركة في النقاش أو الإجابة على أسئلة المعلم مع توفر المعلومات لديه، الأمر الذي يقلل إقباله على التعلّم، تراه أمام جهاز الحاسب الآلي يتفاعل مع الدرس بكل ثقة واتزان، الأمر الذي يزيد إقباله على التعلّم وبالتالي تزداد حصيلته العلمية.

وأخيراً، إن نتائج هذه الدراسة تشجع على استخدام التعليم المعان بالحاسب الآلي في مناهج التربية الإسلامية على وجه العموم ومنهج مادة التوحيد على وجه الخصوص لطلاب المرحلة الثانوية في مدارس المملكة العربية السعودية.

الفصل الخامس

- ملخص نتائج الدراسة .
- توصيات ومقترحات الدراسة.
- المصادر والمراجع .
- ملاحق الدراسة .

ملخص نتائج الدراسة :

كشفت نتائج الدراسة بوجه عام عن أن استخدام البر مجيات التعليمية كوسيلة لتدريس وحدة من مقرر توحيد(١) لطلاب الصف الأول الثانوي الدارس بنظام المقررات (البرنامج المشترك)، قد أدى إلى رفع مستوى التحصيل المعرفي في التطبيق البعدي عند المستويات المعرفية عند بلوم وهي " التذكر ، والفهم ، التطبيق، التحليل ، التقويم " وعند مستوى الدرجة الكلية للاختبار مقارنة بمستوى التحصيل المعرفي الناتج عن استخدام الوسائل التقليدية لطلاب (المجموعة الضابطة) وكان التفوق دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح طلاب (المجموعة التجريبية) مما أدى بالباحث إلى رفض الفروض الصفرية .

كما دلت نتائج الدراسة على أن الإتجاة كان إيجابي نحو البر مجية التعليمية المعد للدراسة حيث تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات محاور مقياس الاتجاه الأربعة في التطبيق القبلي والبعدي (للمجموعة التجريبية) مما أدى بالباحث إلى رفض الفروض الصفرية وإقرار الفروض البديلة .

توصيات ومقترحات الدراسة

أولاً : التوصيات :

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج للدراسة واستنتاجات تبين ما للبر مجيات التعليمية المحوسبة من أثر إيجابي واضح في إكساب الطلاب المعارف والتمييز بينها، فإنه حيال ذلك يقدم مجموعة من التوصيات تفيد التربويين والباحثين وتتمثل في الآتي.

١- كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية التعليم المعان بالحاسب الآلي في التحصيل الدراسي وهذا يتطلب توظيف هذه الطريقة في التدريس حسب مقتضيات الموقف التعليمي، بهدف تسهيل تعلّم الطلاب ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

٢- أوضحت النتائج أن التعليم المعان بالحاسب الآلي له أثر إيجابي في التحصيل الدراسي عند مستوى التذكر، حيث أن في هذا المستوى يتمكن الطالب من تذكر المعلومات والمعارف المخزونة في ذهنه نتيجة التعلم السابق، ويتم استدعاؤها بتزويد المتعلم ببعض القرائن التي تسهل عملية التذكر، بحيث يغدو الاستدعاء ناجحاً، وإن من شأن ذلك رفع مستوى تحصيله في الاختبار وبناءً على ذلك ينبغي توظيف إستراتيجية التعليم المعان بالحاسب الآلي المتمثلة في وفرة القرائن التي تعين الطلاب في عملية التذكر مثل الصور والألوان والصوت والصور المتحركة والتغذية الراجعة، في سبيل رفع مستوى تحصيل الطلاب.

٣- توجيه اهتمام معلمي التربية الإسلامية على التركيز على أن استخدام الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية له مفعوله، ومردوده الجيد في رفع مستوى التحصيل لدى مستويات بلوم المعرفية.

٤- بناءً على التجربة الميدانية، يوصي الباحث بضرورة تنمية مهارة التعلّم الذاتي والاعتماد على الذات في اكتشاف الحقائق لدى المتعلمين.

٥- الاستفادة من استخدام أداتي الدراسة "القرص المدمج، والاختبار التحصيلي" في دراسات مُشابهة، حيث تم التأكد من صدقهما، وثباتهما. وذلك لكون هذه الدراسة الأولى على المستوى المحلي في "المملكة العربية السعودية" في مناهج التربية الإسلامية فتعد نقطة الانطلاقة لدراسات مشابهة في مواد أخرى من مناهج التربية الإسلامية ومراحل أخرى أيضاً.

٦- ضرورة تدريب المعلمين الذين لا تتوفر لديهم مهارات استخدام الحاسب الآلي، حتى يتمكنوا من تصميم برمجيات تعليمية نابعة من أهداف المنهج وملائمة لخصائص نمو طلاب المرحلة الثانوية.

٧- تشجيع المشرف التربوي للمعلم على استخدام الحاسب الآلي كجزء متكامل في تدريس مادة التوحيد وتعلمها، ودمجها في العملية التعليمية.

٨- مراجعة البرمجيات التعليمية في مناهج التربية الإسلامية وتقويم هذه البرمجيات بناءً على معايير علمية بواسطة متخصصين تربويين؛ لمساعدة المعلمين في عملية الاختيار.

٩- محاولة التنسيق بين طرق التدريس الأخرى وبين استخدام الحاسب الآلي كطريقة تدريس خاصة في زمن السرعة والتطور المعرفي، بمعنى أن طرق التدريس الأخرى يمكن برمجتها عن طريق الحاسب الآلي في شكل برامج تعليمية مما يزيد فاعليتها، ويزيد عنصر التشويق لدى الطلاب.

١٠- التأكيد على ضرورة تخصيص ركن مستقل في مركز مصادر التعلم بالمدرسة للبرمجيات التعليمية ومختص في مناهج التربية الإسلامية وتوفير مستلزمات عرض هذه البرمجيات.

١١- إنشاء مدارس متطورة تستخدم تقنية التدريس عن طريق الحاسب الآلي واستخدام تقنية الفصول الذكية.

١٢- استثمار التطور التقني في المجالات التربوية وإدخال الحاسب الآلي وبرمجياته المختلفة في مجال تدريس مناهج التربية الإسلامية في المدارس الثانوية على وجه الخصوص والمراحل الأخرى.

١٣- تطوير برامج إعداد المعلمين في كليات التربية بإدخال الأساليب والتقنيات التعليمية الحديثة، وخاصة البرمجيات التعليمية.

هناك توصيات تخص ثلاث فئات ممن لهم اليد الطولى في نجاح وتطور البرمجيات التعليمية وبلوغها إلى المأمول وهي كالتالي :

أ : توصيات خاصة بالمختصين والباحثين :

١- ينبغي إجراء المزيد من البحث حول زمن التعلم، حيث أشارت تلك الاستنتاجات أن الاستعانة بالحاسب الآلي يختزل زمن التعلم في موضوع ما مقارنة بالطريقة التقليدية، وعلى ذلك يوصي الباحث بعدم إهمال هذا الجانب الحساس في العملية التعليمية حتى لا يهدر وقت الدراسة على حساب كمية الدراسة وكيفيتها.

٢- ينبغي إجراء المزيد من البحث والدراسة حول كلفة التعليم، حيث أنه بعد إنتاج البرمجيات التعليمية المحوسبة يصبح نقلها وتوزيعها وتداولها أقل كلفة من الكتاب، وبذلك نستطيع أن نقلل من كلفة تعلّم كل طالب.

٣- العمل على وضع معايير محددة لجودة التقنية البرمجية من قبل الباحثين وتطبيق معايير هذه الجودة على كافة برمجيات التعليم أثناء دراستها للوصول إلى الجودة الشاملة لكافة هذه البرمجيات.

ب : توصيات خاصة بالمؤسسات المنتجة لبرمجيات الحاسوب التعليمية :

١- تكوين فريق عمل يشمل المختصين في المحتوى التعليمي المستهدف من تصميم البرمجية وكذلك المختصين في تصميم الوسائط المتعددة وتصميم التدريس والأخذ بآراء ممن لابد من وجودهم ضمن فريق إنتاج البرامج التعليمية وخصوصاً الفئة المستهدفة من الطلاب المراد تدريسهم باستخدام هذه البرمجية.

٢- تطبيق كافة الأسس اللازمة لنجاح البرمجيات والتي يتم تصميمها من قبل فرق العمل لإنتاج برمجيات تعليمية ذات كفاءة عالية.

ج : توصيات خاصة بالمختصين في تخطيط وتطوير المناهج التعليمية :

١- تعميم استخدام البرمجيات التعليمية من قبل معلمي التربية الإسلامية.

٢- تطوير أدوات قياس لتقويم أنواع وأنماط البرمجيات التعليمية للكشف عن مدى الاستفادة منها في الميدان التربوي والتعليمي.

٣- تطبيق معايير جودة البرمجيات التعليمية من قبل فريق قسم التقنيات التربوية والتعليمية بوزارة التربية والتعليم.

٤- الحرص على كون البرمجيات التعليمية المقدمة من النوع التفاعلي الذي يعمل على إثارة الدافعية لدى الطالب للتعرف على محتوياتها ولابد من احتوائها على بعض وسائل الترفيه التعليمية مثل الألعاب التعليمية أو الوسائل الإثرائية مثل دائرة المعارف ومن سيربح المليون وبإثراء المحتوى التعليمي المستهدف من هذه البرمجية أو الوسائل التقويمية مثل الاختبارات المتعددة التي توفر التغذية الرجعية الفورية أثناء تدريس الموضوعات باستخدام الوسائل البرمجية.

٥- مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ أثناء تصميم البرمجيات التعليمية.

٦- إصدار دليلاً إرشادياً يوضح كيفية التعامل مع البرمجيات التعليمية الموجهة للميدان التعليمي.

٧- رفع كفاءة تقديم البرمجيات التعليمية من خلال الاهتمام بتدريب المعلمين على مهارات توظيف واستخدام البرمجيات التعليمية أثناء تدريس التلاميذ وبما يسهل عملية التواصل معهم والارتقاء بمستوى أدائهم.

٨- الحرص على متابعة ما يباع في الأسواق من برمجيات تعليمية للتأكد من جودتها وتلافي سلبياتها.

٩- إعطاء المجال لشركات القطاع الخاص لإنتاج البرامج التعليمية شرط التزامها بالجودة والإجادة وأن تكون تحت إشراف وزارة التربية والتعليم.

١٠- العمل على إنتاج برامج حاسوبية تعليمية تغطي مختلف مناهج التربية الإسلامية في المراحل التعليمية المختلفة؛ لأنها تساعد على تحسين اتجاهات الطلاب نحو المقررات التي يدرسونها حيث تثير انتباه الطلاب بإظهار الألوان، وتوليد الأصوات، وإدخال الصور والحركة المناسبة.

ثانياً : المقترحات :

في نهاية هذه الدراسة يمكن للباحث أن يقترح ما يلي :

- إجراء سلسلة من الدراسات والبحوث التجريبية التي تتناول أثر استخدام البرمجيات التعليمية على التحصيل في جميع مناهج التربية الإسلامية على وجه العموم وخصوصاً في مناهج المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة حول أثر استخدام البرمجيات التعليمية على اتجاهات التلاميذ في مواد أخرى من مناهج التربية الإسلامية.
- إجراء دراسة حول أثر استخدام البرمجيات التعليمية على تحصيل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مناهج التربية الإسلامية.
- إجراء دراسة حول أثر البرمجيات التعليمية على جوانب أخرى غير التحصيل الدراسي كتنمية القدرة على التفكير بأنواعه.
- إجراء دراسة لحصر الاحتياجات التدريبية لمعلمين التربية الإسلامية في مجال البرمجيات التعليمية.
- إجراء دراسة فاعلية استخدام البرمجيات التعليمية في مناهج التربية الإسلامية في استثارة دافعية الطلاب لتعلم العلوم الشرعية خارج نطاق المدرسة.
- إجراء دراسة للبرمجيات التعليمية وتقصي أثرها في التعليم أو الإتقان وعلى المدى الطويل، وإمكانية الاحتفاظ بالخبرات التعليمية المكتسبة.
- دراسة إمكانية وأهمية حوسبة مناهج ومقررات التربية الإسلامية، واستخدام أفضل طرائق الحوسبة المناسبة للمادة التعليمية (قرآن كريم، حديث شريف، فقه، توحيد، تفسير).
- إمكانية الإفادة من هذه البرمجية في التعليم عن بعد المبني على الإنترنت من خلال إعداد موقع خاص بالباحث أو إدراجها ضمن مواقع تعليمية أخرى دون الحاجة إلى معلم.
- إجراء دراسة حول علاقة البرنامج المستخدم في هذه الدراسة بأنماط التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة حول أثر استخدام الحاسب الآلي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسة حول أثر استخدام تقنية الفصول الذكية على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب.
- إجراء دراسة باستخدام أنماط أخرى من استخدامات الحاسب الآلي غير الذي اتبع في الدراسة مثل: نمط التدريب والممارسة.
- إجراء دراسة للمقارنة بين نمط التدريس الخصوصي "التعلم الذاتي" واستخدام الحاسب الآلي كوسيلة تعليمية "تعليم جماعي" ، والطريقة التقليدية.
- إجراء دراسة لمعرفة أهم المشكلات التي تواجه المعلمين، والمعلمات، أو أعضاء، وعضوات هيئة التدريس عند استخدام الحاسب الآلي غير كوسيلة تعليمية.

- اقتراح برنامج لتطوير مناهج التربية الإسلامية في ضوء استخدام أنماط مختلفة للحاسب الآلي في التعليم.
- إجراء دراسات مقارنة بين كلفة التعليم بالطريقة التقليدية وكلفة التعليم المعان بالحاسب الآلي.
- إتباع أسلوب التعليم الثنائي والمجموعات الصغيرة بمعاونة الحاسب الآلي مع مراعاة تقارب مستوى المتعلمين من حيث التحصيل والسرعة داخل المجموعة الواحدة.
- إجراء دراسات للكشف عن فاعلية التعليم المعان بالحاسب الآلي في تفاعله مع متغيرات أخرى مثل القدرة على الاحتفاظ أو سن المتعلم في مختلف المقررات الدراسية.
- استحداث وظائف بمسمى محضري معامل الحاسبات الآلية في المدارس، أسوة بمحضري مختبرات العلوم؛ كي يقوم بتهيئة الحاسبات الآلية وتشغيل البرنامج التعليمي المطلوب قبل بدء الحصة؛ حتى لا يضيع وقت معلم المادة في التهيئة على حساب زمن الحصة.
- عقد المحاضرات والندوات وورش العمل التي تشجع على توعية المعلمين بأهمية توظيف الحاسب الآلي في التعليم وتشرح تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال ومدى النجاح الذي حققته.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة على استخدام الحاسب الآلي في التعليم خاصة لأولئك الذين لا يمتلكون أية خبرة في الحاسب الآلي.
- توفير البرمجيات التعليمية المحوسبة في مختلف المقررات الدراسية في المكتبات المدرسية وجعلها في متناول الطلاب مع إتاحة فرصة الاستعارة المنزلية.
- تشجيع المتعلمين على التفاعل الاجتماعي والمناقشة، أثناء جلوسهم إلى الحاسب الآلي.

المصادر والمراجع

أولاً : المصادر :

أ – القرآن الكريم.

ب – السنة النبوية.

ثانياً : المراجع :

أ – الكتب العلمية.

ب – الدراسات العلمية.

ج – المراجع الأجنبية.

أولاً : قائمة المصادر

أ- القرآن الكريم .

ب- السنة النبوية :

١- ابن حنبل، أحمد (١٤١٩هـ):مسند الإمام أحمد بن حنبل. الرياض، بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع .

٢- ابن ماجة، محمد بن يزيد(١٤٢٠هـ):سنن ابن ماجة. الرياض، بيت الأفكار الدولية.

٣- أبو داود، سليمان الأشعث (١٤٢٠هـ): سنن أبي داود. الرياض، بيت الأفكار الدولية.

٤- البخاري، محمد بن إسماعيل(١٤١٩هـ): صحيح البخاري. الرياض، بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.

٥- الترمذي، محمد بن عيسى(١٤٢٠هـ):جامع الترمذي. الرياض، بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.

٦- النيسابوري، مسلم بن الحجاج (١٩٩٩م): المسند الصحيح المختصر من السنن، كتاب الإيمان، باب (١٤ – ١٥)، حديث رقم (٦٦ – ٦٨)، بيروت: دار الأرقم، ط١.

٧- الألباني ،محمد ناصر الدين(١٤١٥هـ- ١٩٩٥م):سلسلة الأحاديث الصحيحة،حديث رقم(٩) مكتبة المعارف للنشر والتوزيع،الرياض، ص٣٨، ج١.

٨- الألباني، محمد ناصر الدين(١٤٠٨هـ- ١٩٨٨م):صحيح سنن بن ماجة، رقم الحديث(٢٠٣٧)،(١١) مكتب التربية العربي لدول الخليج ،الرياض، ط٣.

٩- الألباني،محمد ناصر الدين،(١٤١٢هـ- ١٩٩١م):ضعيف سنن أبي داود، حديث رقم(٧٣١)المكتب الإسلامي، ط١.

ثانياً : المراجع العربية

أ – الكتب العلمية:

١- إبراهيم ،مجدي عزيز (١٩٨٧م):الكمبيوتر والعملية التعليمية، القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية،الطبعة الأولى.

٢- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (١٩٩٥م): مقدمة ابن خلدون، تحقيق الجويدي، درويش، المكتبة العصرية: بيروت،ط١.

٣- ابن منظور، محمد بن مكرم (١٤١٠هـ): لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، مج١ .

٤- أبو الخير، مدحت السيد محروس (١٩٩٥م) "الكمبيوتر ودوره في تعليم وتعلم الرياضيات" مجلة التربية. اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. العدد الثاني عشر بعد المائة. مارس ١٩٩٥م. ص ٢٦٥ – ٢٨٦.

٥- أبو زينة، فريد كامل (١٩٩٢م) "أساسيات القياس والتقويم في التربية"، الطبعة الأولى، الكويت، مكتبة دار الفلاح.

٦- أحمد، شكري سيد (١٤٠٦هـ): تطبيقات الكمبيوتر في مجال التربية مع التركيز على تعليم وتعلم الرياضيات. بحث مقدم إلى : مؤتمر الكمبيوتر الوطني السعودي لسنة ١٤٠٦هـ الخبر : أرامكو، ١٧ – ٢٣ محرم.

٧- اسكندر، كمال وغزاوي، محمد (١٩٩٤م): مقدمة في التكنولوجيا التعليمية، مكتبة الفلاح: الإمارات العربية المتحدة.

٨- الأنصاري، محمد إسماعيل (١٩٩٦م): استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية، مجلة التربية مج (٢٥)، ع (١١٧)، ص (١٢٥ – ١٣٤).

٩- أوستن، جليبر . ر و لويترود، سارة أ (١٩٨٢م) "الحاسب الإلكتروني في المدرسة". ترجمة: أحمد رضا محمد رضا. مجلة مستقبل التربية. العدد الرابع القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو.

١٠- باحارث، عدنان حسن (١٤١٩هـ) "طرق تدريس مواد التربية الإسلامية، دار المجتمع: جدة.

١١- باقرش، صالح وآخر (١٤١٦هـ): أصول التربية العامة والإسلامية، حائل دار الأندلس.

١٢- بدر، أحمد (١٩٩٦م):"أصول البحث العلمي ومناهجه". الطبعة التاسعة. القاهرة: الناشر المكتبة الأكاديمية .

١٣- البستاني، عبد الله (١٩٩٠م): "الوافي معجم وسيط اللغة العربية". الطبعة الثانية، بيروت: مكتبة لبنان.

١٤- البشاري، حسن بن علي (٢٠٠٠م): استخدام الرسول ﷺ الوسائل التعليمية، كتاب الأمة، ع (٧٧)، وزارة الأوقاف: قطر.

١٥- بصبوص، محمد حسين(٢٠٠٤م): مهارات الحاسوب.. الحاسوب والبر مجيات الجاهزة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط ١.

١٦- بل، فردريك (١٩٨٧م): طرق تدريس الرياضيات، جـ ٢. ترجمة محمد أمين المفتي وممدوح سليمان، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

١٧- البليهشي، عائشة (٢٠٠٣م): تصميم مقترح للحاسب الآلي لطالبات كليات التربية للبنات، بحث علمي غير منشور، كلية التربية، الرياض.

١٨- الجادري، عدنان حسين (١٤٢٤هـ): الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى.

١٩- جان، محمد صالح (١٩٩٨م): المرشد النفيس إلى أسلمة طرق التدريس، دار الطرفين، الطائف، ط ١.

٢٠- الجبّان، رياض عارف والمطيعي، عاطف محمد (٢٠٠٤م): تصميم البر مجيات التعليمية وتقنيات إنتاجها، القاهرة: الدار الذهبية.

٢١- جرادات، عزت وآخرون(١٤٠٣هـ):التدريس الفعال. عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط ١.

٢٢- جرجس، كمال عزيز (١٩٩٩م): الإنترنت وتعليمه وتعلمه، ط ١، الرياضيات والكمبيوتر، مكتبة الفلاح: الكويت.

٢٣- الجزار، عبد اللطيف بن الصفي (١٩٩٤م): مقدمة في تكنولوجيا التعليم النظرية والعملية، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

٢٤- الجمهور، عبد الرحمن (١٩٩٩م): فاعلية الحاسوب في تدريس اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الأول الثانوي" ، ندوة تكنولوجيا التعليم والمعلومات" حلول لمشكلات تعليمية وتدريبية ملحة". الرياض: جامعة الملك سعود، الفترة من ٣ – ٥ محرم ١٤٢٠هـ الموافق ١٩ - ٢١ أبريل ١٩٩٩م.

٢٥- الحازمي، خالد بن محمد (١٤٢٣هـ): الهدف التعليمي والثقافي لتقنية المعلومات للمجتمع العربي، دار عالم الكتب: الرياض.

٢٦- الحازمي، خالد حامد (١٤٢١هـ): أصول التربية الإسلامية، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٢٧- الحبيب، عبد الله إبراهيم (١٤٠٧هـ): "آفاق استخدام الحاسب الآلي في مجال التعليم التوثيق التربوي. العدد ٢٨.

٢٨- الحريقي، سعد محمد (١٩٩٠م): أثر ممارسة الطلاب لمهارات التعليم المصغر على التحصيل الدراسي. مجلة رسالة الخليج العربي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.

٢٩- الحقيل،(أ) سليمان بن عبد الرحمن (١٤١٨هـ):نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض، مطابع التقنية للأوفست، ط ١١.

٣٠- الحقيل،(ب) سليمان بن عبد الرحمن(١٤١٦هـ): التربية الإسلامية، الرياض، دار التقنية ط ٢.

٣١- حلمي ، طه (١٩٨٦م): التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، دار الأرقم، عمان، الأردن.

٣٢- الحليبي، عبد اللطيف حمدوالرياش، حمزة عبد الكريم (١٤١٥هـ): "العوامل المرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي لطلاب الرياضيات بكلية المعلمين بالأحساء". رسالة الخليج العربي، عدد (٢٥).

٣٣- حمدي، نرجس والخطيب، لطفي والقضاة، خالد (١٩٩٣م): تكنولوجيا التربية، جامعة القدس المفتوحة: عمان، الأردن.

٣٤- الحيلة،(أ)محمد محمود (٢٠٠٠م): تكنولوجيا التعلم بين النظرية والتطبيق ط ٢: دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة – عمان.

٣٥- الحيلة، (ب)محمد محمود(٢٠٠١م) :التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، ط ١. العين: دار الكتاب الجامعي.

٣٦- الخطيب محمد شحات وآخرون (١٤٢١هـ) :أصول التربية الإسلامية، الرياض، دار الخريجي ط ٢.

٣٧- الخطيب(أ)، لطفي (١٩٩٣م): أساسيات الكمبيوتر التعليمي، دار الكندي للنشر والتوزيع، أربد: الأردن.

٣٨- الخطيب(ب)، لطفي (١٩٩٣م):واقع الحاسوب التعليمي في الأردن، المجلة العربية للتربية، المكتب الجامعي الحديث.

٣٩- الخليفة، حسن جعفر وكمال الدين ،محمد هاشم (١٤٢٦هـ): فصول في تدريس التربية الإسلامية، مكتبة الرشد، الرياض.

٤٠- الخوالدة ، ناصر أحمد وإسماعيل، يحيى عبد(١٤٢٢هـ):طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، مكتبة الفلاح،عمّان: الأردن،

٤١- الدخيل، محمد عبد الرحمن (١٤١٨هـ): مدخل إلى أصول التربية الإسلامية، مركز طيبة. المدينة المنورة.

٤٢- رسلان، مصطفى وحمّاد، عبد الجليل (١٩٩٨م): طرق تدريس التربية الدينية الإسلامية، دار الكتاب المصري: القاهرة ودار الكتاب اللبناني: بيروت.

٤٣- رضوان، أبو الفتوح وآخرون(١٩٨٣م): المدرس في المدرسة والمجتمع. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٤- الزبيدي، خولة فاضل (١٤٢٤هـ): أساليب التعليم والتعلم الحديث... الرياض: معهد الإدارة العامة.

٤٥- زيدان، محمد مصطفى(١٩٨٢م): المدرسة الثانوية العامة: الناشر دار النهضة العربية –القاهرة – مصر.

٤٦- الزيود، نادر فهمي وعليان، هشام عامر (١٩٩٨م): " مبادئ القياس والتقويم في التربية". الطبعة الثانية، عمان ، دار الفكر.

٤٧- سرحان، الدمرداش ومنير، كامل (١٩٩٢م): التفكير العلمي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٤٨- سرحان، منير المرسي(١٩٨١م): في اجتماعيات التربية، بيروت، دار النهضة ط ٣ العربية.

٤٩- سعادة، جودت أحمد والسرطاوي، عادل فايز (٢٠٠٣م): استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم. ط ١. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٥٠- سعيد، إسماعيل علي (١٩٧٨م): أصول التربية الإسلامية، دار الثقافة، القاهرة، مصر.

٥١- سلامة، حسن علي (١٩٩٦م): الحاسوب والتربية. مجلة التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج، الكويت، العدد ١٩.

٥٢- سلامة،(أ) عبد الحافظ وأبو ريا، محمد (١٩٩٦م): وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. ط ١. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

٥٣- سلامة،(ب) عبد الحافظ وأبو ريا، محمد (٢٠٠٢م): الحاسوب في التعليم. ط ١. عمان الأهلية للنشر والتوزيع.

٥٤- السنبل، عبد العزيز وآخرون(١٩٩٦م -١٤١٧هـ): نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض، دار الخريجي للنشر والتوزيع ط ٥.

٥٥- السيد، فؤاد البهي (١٩٨٦م): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. ط ٥. القاهرة: دار المعارف.

٥٦- سيد، فتح الباب عبد الحليم (١٩٩٥م): الكمبيوتر في التعليم، عالم الكتب، القاهرة.

٥٧- الشافعي، إبراهيم محمد (١٩٩٣): التربية الإسلامية وطرق تدريسها، مكتبة الفلاح: الكويت.

٥٨- شاكر، محمد (١٩٩٨م): تدريس الرياضيات في التعليم العام – مشكلات وحلول، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٥٩- شحاتة، حسن (١٩٩٨م): تعليم الدين الإسلامي بين النظرية والتطبيق، الدار العربية: القاهرة، مصر.

٦٠- شحاتة، زين محمد(١٤١٩هـ): المرشد في تعليم التربية الإسلامية، الرياض، مكتبة الشباب، ط ٢.

٦١- الشرهان، جمال عبد العزيز (١٤٢٢هـ): الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا العصر. ط ٢. الرياض: مطابع الحميضي.

٦٢- الشيباني، عمر محمد(١٤٠٠هـ): إعداد المعلم وأثره في تطبيق منهج التربية الإسلامية. بحوث ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ط ٢.

٦٣- صالح، مصطفى جودت (١٩٩٥م): الكمبيوتر والتعلم ،مجلة عالم الكمبيوتر" السنة الثامنة، العدد ٨٥، يناير ١٩٩٥م، ص ٦٨ – ٧١.

٦٤- طلَبة، محمد فهمي وآخرون (١٩٩٢م): الحاسبات الالكترونية حاضرها ومستقبلها. ط القاهرة: د. ن.

٦٥- عاقل، فاخر(١٩٧٨م) : معالم التربية، دار العلم للملايين، ط ٣.

٦٦- عبد الرحمن، سالم عبد الجبار (١٩٩٧م): "التطبيقات المساعدة للحاسبات الالكترونية وأثرها في مستقبل التعليم" ، مجلة التربية، قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. العدد ١٢٠، مارس ١٩٩٧م، ص ص ١١٨ – ١٢٨.

٦٧- عبد الله، عبد الرحمن بن صالح، وآخرون (١٤٢٢هـ): مدخل إلى التربية الإسلامية، وطرق تدريسها، ط ٢، دار الفرقان: عمان. الأردن.

٦٨- عبود، الحارث (٢٠٠٧م): الحاسوب في التعليم، ط ١، دار وائل للنشر، عمان.

٦٩- عبيدات، ذوقان وزملائه (١٤٢٦هـ): البحث العلمي مفهومه/ أساليبه أدواته". الطبعة الثالثة، الرياض: دار أسامة للنشر.

٧٠- العساف، أحمد (١٩٩٥م): تصور لطبيعة عمل المصمم في إنتاج البرمجيات التعليمية، رسالة المعلم، مج (٣٦)، ع (٤)، ص (٩٨ – ١٠٢).

٧١- العساف، صالح أحمد (١٤٢١هـ): المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط ٢. الرياض: مكتبة العبيكان.

٧٢- عطار ، عبد الله إسحاق وكنساره، إحسان محمد (١٤٢٥هـ): وسائل الاتصال التعليمية، مكة المكرمة: مطابع بهادر ، ط ٣ .

٧٣- العقيلي،(أ) صالح أرشد و الشايب ، سامر محمد (١٩٩٨م):" التحليل الإحصائي باستخدام البرنامج (SPSS)، الطبعة الأولى، عمان، الأردن: دار الشروق.

٧٤- العقيلي،(ب) صالح أرشيد وآخرون (١٩٨٧م): الحاسوب المعدات – البرمجيات، عمان: دار التربية الحديثة.

٧٥- علي، (أ)سعيد إسماعيل(١٩٧٨م) : أصول التربية الإسلامية، القاهرة، دار الثقافة.

٧٦- علي،(ب) سعيد إسماعيل(١٩٩٩م) : التعليم الثانوي الواقع والمستقبل، القاهرة، دار الثقافة.

٧٧- علي، إدريس أحمد (١٩٩٧م): تقنية الحاسب الآلي.ط ١. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

٧٨- عوض، عادل (١٩٩٧م): "الحاسبات الآلية وآفاق إنتاج وتطوير البرمجيات في البلدان العربية"، شئون عربية، العدد (٩٠).

٧٩- عيادات، يوسف أحمد (٢٠٠٤م): الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية، ط ١، دار المسيرة للنشر.

٨٠- الغامدي، حمدان أحمد وعبد الجواد، نور الدين محمد(١٤٢٢هـ/ ٢٠٠٢م): تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. مكتبة تربية الغد، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض: المملكة العربية السعودية.

٨١- غانم، محمد محمود (١٩٩٧م): "القياس والتقويم". الطبعة الأولى، حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

٨٢- الغريب، رمزية (١٩٨١م): التقويم والقياس النفسي والتربوي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٨٣- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد (١٤١٦هـ): رسالة أيها الولد، تحقيق محي الدين علي، القاهرة، دار الاعتصام، ط ٢.

٨٤- الغزاوي، محمد والطوبجي، حسين (١٩٩١م): كفايات المدرسين في وسائل الاتصال التعليمية. مؤتة للبحوث والدراسات، 16 (1) : 16.

٨٥- الفاربي، عبد اللطيف وآخرون(١٩٩٤م): معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك . دار الخطابي للطباعة والنشر، الطبعة الأولى:الأولى.

٨٦- الفار،(أ) إبراهيم عبد الوكيل (١٤٢٥هـ): تربويات الحاسوب وتحديدات مطلع القرن الحادي والعشرين. القاهرة: دار الفكر العربي.

٨٧- الفار، (ب)إبراهيم عبد الوكيل (٢٠٠٢م): استخدام الحاسوب في التعليم. ط ١. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٨٨- فان دالين، ديو بولد (١٩٨٥م): مناهج البحث في التربية وعلم النفس. الطبعة الثانية. القاهرة.

٨٩- فرج، أحمد (١٩٩٢م) : مشكلات في طرق التربية الإسلامية، المنصورة، دار الوفاء للطباعة.

٩٠- فرج، عبد اللطيف حسن (١٤٠٣هـ): التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المملكة العربية السعودية ومشكلة التعليم الثانوي في البلاد، مكة المكرمة، مركز البحوث التربوية والنفسية بكلية التربية.

٩١- فكيرين، محمد أحمد (١٩٩٣م): أساسيات الحاسب الآلي، بيروت: دار الراتب الجامعية.

٩٢- فلاته، مصطفى (١٩٩٢م): المدخل إلى التقنيات الحديثة في الاتصال والتعليم، ط (٢)، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

٩٣- فودة، ألفت محمد (١٤٢٣هـ): الحاسب الآلي واستخداماته في التعليم، الرياض: مطابع هلا.

٩٤- القرضاوي، يوسف(١٤١٩هـ): الخصائص العامة للإسلام، القاهرة، مكتبة وهبة، ط ٥.

٩٥- القرطبي، محمد(١٤١٣هـ): الجامع لأحكام القرآن، بيروت، دار الكتب العلمية.

٩٦- قطب، محمد(١٤١٥هـ): منهج التربية الإسلامية، القاهرة، دار الشروق.

٩٧- القضاة، خالد(١٩٩٧م):التقنيات الحديثة انعكاساتها الاقتصادية و الاجتماعية والنفسية والبيئية، جامعة آل البيت دار البازوري، عمان

٩٨- القَلاّ، عصام (١٩٨٦م): واقع استخدام الحاسوب في التعليم بالوطن العربي. المجلة العربية للتربية. مج (٦)، ع (١)، ص (٨٢ – ١٠١).

٩٩- القَلاّ، فخر الدين (١٩٨٦م): "استخدام الحاسوب في التعليم" ، المجلة العربية للتربية، المجلد (٦)، عدد (١).

١٠٠- الكيلاني،(أ) ماجد عرسان(١٤١٩هـ): فلسفة التربية الإسلامية، بيروت، مؤسسة الريان، ص ١٢٤.

١٠١- الكيلاني،(ب)ماجد(١٩٧٨م):تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية،عمان ، جمعية عمان- المطابع التعاونية.

١٠٢- اللّقاني، أحمد حسين،والجمل، علي أحمد (٢٠٠٣م): معجم المصطلحات التربوية المعرَّفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.

١٠٣- متولي، مصطفى محمد (١٤٠٦هـ): تقويم التجارب المستحدثة في تنويع التعليم الثانوي في ضوء أهدافها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٠٤- مجاور، محمد صلاح الدين(١٩٧٦م): تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية، الكويت، دار القلم.

١٠٥- مرداس، نايف (١٩٨٤م): التعليم بواسطة الكمبيوتر وتطبيقاته في الدول العربية، التربية الجديدة. العدد ٣٣، السنة ١١، سبتمبر / ديسمبر . عمان.

١٠٦- مرسي، (أ)محمد منير(١٤١٣هـ): التربية الإسلامية أصولها الفلسفية في البلاد العربية . القاهرة، دار عالم الكتب، ط ٢.

١٠٧- مرسي، (ب)محمد منير(١٩٨٧م): التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية، دار المعارف، ط ٤.

١٠٨- المرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (١٩٩٨م): تفريد التعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٠٩- المشيقح، محمد سليمان (١٤١٨هـ/ ١٩٩٨م): دور البر مجيات في تنمية ثقافة الطفل في دول الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض.

١١٠- المصراتي، عبد القادر (١٩٩٧م): المعلم والوسائل التعليمية. الطبعة الثانية طرابلس: الجامعة المفتوحة.

١١١- مطاوع، إبراهيم عصمت(١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م) : أصول التربية. ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة: المملكة العربية السعودية.

١١٢- المغيرة (أ) عبد الله بن عثمان (١٤١٨هـ/ ١٩٩١م): الحاسب والتعليم، مطابع النشر العلمي: جامعة الملك سعود، السعودية.

١١٣- المغيرة(ب) عبد الله بن عثمان (١٩٩١م):دور الحاسوب في تدريس االرياضيات، مجلة كلية التربية،جامعة الملك سعود،المملكة العربية السعودية.

١١٤- المناعي، (أ)عبد الله سالم (١٩٩٥م): التعليم بمساعدة الحاسوب وبرمجياته التعليمية ، حولية كلية التربية، جامعة قطر،العدد (١٢).

١١٥- المناعي،(ب) عبد الله سالم (١٤٢٥هـ): استخدام الحاسب الآلي في التعليم، ط ٣. الرياض: مكتبة تربية الغد.

١١٦- المناعي،(ج) عبد الله سالم (١٩٩٢م): "الكمبيوتر وسيلة مساعدة في العملية التعليمية". مجلة التربية، قطر: اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ١٠١، يونيو ١٩٩٢م. ص ٢٤١ – ٢٥٩.

١١٧- المناعي،(د) عبد الله سالم (٢٠٠٣م): استطلاع اتجاهات الطلاب نحو استخدام برمجيات الوسائط المتعددة في تدريس مادة اللغة الإنجليزية، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الخامس عشر، العلوم التربوية والإسلامية العدد (١).

١١٨- منيزل، (أ)عبد الحميد مجلي (١٩٩٣م): "دليل إنتاج البرمجيات التعليمية" . تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: إدارة التقنيات التربوية.

١١٩- منيزل،(ب) عبد الحميد وآخرون (١٩٩١م): "دليل تجربة الحاسوب التعليمي في الأردن، المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم، مديرية الحاسوب التعليمي.

١٢٠- الموسى، عبد الله عبد العزيز (١٤٢١هـ): استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي بالدول الأعضاء (المرحلة الابتدائية) (دراسة ميدانية). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٢١- الموسى،عبد الله عبد العزيز (١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م):إستخدام الحاسب الآلي في التعليم، المملكة العربية السعودية، الرياض مكتبة تربية الغد، ط: الثانية.

١٢٢- الناقة، محمود (١٩٨٠): منهاج التربية الإسلامية، ندوة خبراء أسس التربية الإسلامية، ط ٢، مركز البحوث التربوية النفسية: مكة المكرمة، السعودية.

١٢٣- النحلاوي، عبد الرحمن(١٤١٧هـ): أصول التربية الإسلامية وأساليبها، بيروت، دار الفكر .

١٢٤- النقيب، عبد الرحمن (١٤١٧هـ): التربية الإسلامية المعاصرة في مواجهة النظام العالمي الجديد، دار الفكر العربي، القاهرة – مصر.

١٢٥- الهاشمي، مجد (٢٠٠١م): الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم، دار المناهج، عمان، الأردن.

١٢٦- الهدلق، عبد الله عبد العزيز (١٤١٨هـ/١٩٩٨م): استراتيجية مقترحة لاستخدام الحاسب كوسيلة تعليمية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والإسلامية (٢)، المجلد ١٠.

١٢٧- الهرش ،(أ) عايد حمدان وآخرون (١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٣م): "تصميم البرمجيات التعليمية وتطبيقاتها التربوية". الطبعة الأولى، إربد – الأردن: دائرة المطبوعات والنشر.

١٢٨- وزارة التربية والتعليم (أ)(١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م): دليل التعليم الثانوي الجديد (دليل المدرسة). ط ١،إدارة التعليم الثانوي، التطوير التربوي، بوزارة التربية والتعليم، الرياض: المملكة العربية السعودية.

١٢٩- وزارة التربية والتعليم (ب)(١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤م): مجلة التوثيق التربوي. عدد ٤٩، مطابع دار الهلال للأوفست، مركز التطوير التربوي بوزارة التربية والتعليم، الرياض: المملكة العربية السعودية.

١٣٠- وزارة المعارف (أ) (١٤١٨هـ): دليل المعلم. ط ١، الرياض: مطابع العصر.

١٣١- وزارة المعارف (ب)(١٤١٦هـ/ ١٩٩٥م) : سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ط ٤، مطابع البيان، الرياض: المملكة العربية السعودية.

١٣٢- وزان، (أ) سراج محمد عبد العزيز (١٤١١هـ): التربية الإسلامية كيف نرغبها لأبنائنا، سلسلة دعوة الحق، رابطة العالم الإسلامي، مكة المكرمة، العدد (١١٢).

١٣٣- وزان، (ب)سراج محمد عبد العزيز (١٤١٣هـ/ ١٩٩٣م): التدريس في مدرسة النبوة. سلسلة دعوة الحق، السنة الحادية عشرة، العدد ١٣٢، تصدرها رابطة العالم الإسلامي، مكة المكرمة: المملكة العربية السعودية، ذو الحجة.

١٣٤- يحي، عدنان (١٩٩٨م): الحاسب الآلي في الجامعة العربية عام ٢٠٠٠م، المؤتمر العام السادس لاتحاد الجامعات العربية، صنعاء.

ب - الدراسات العلمية :

١- أبو جابر، ماجد والبداينة، ذياب (١٤١٣هـ) :اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب "دراسة مقارنة". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد ٤٦، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٢- الأكلبي، فهد عبد الله ورشاد، علي موسى (١٩٩٦م): "اتجاه طلاب وطالبات القسم العلمي في المستوى الدراسي الثاني والثالث الثانوي نحو استخدام الكمبيوتر الشخصي وعلاقته بالتحصيل في مادة الرياضيات" ، مجلة اتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية. العدد الحادي والثلاثون. يناير ١٩٩٦م. ص ٢٥٥ – ٢٩٦.

٣- بديوي، توفيق إبراهيم (١٩٨٨م): أثر استخدام الوسائل التعليمية في تدريس بعض موضوعات التوحيد للصف الأول المتوسط على تحصيل التلاميذ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

٤- البسيوني، سامية علي (١٩٩٤م): فعالية إستخدام الكمبيوتر في تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير،غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

٥- البقعاوي، صالح بن سليمان بن مطلق (١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٣م): التفكير العلمي، مفهومه – طرق تنميته من خلال مادة التوحيد لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية غير منشورة، تخصص: أصول التربية، بقسم أصول التربية – كلية التربية، جامعة النيلين: السودان.

٦- البيشي ، عامر مترك سياف (١٤٢٧هـ):أثراستخدام برمجية تعليمية موجهة على تحصيل تلاميذ الصف السادس الإبتدائي في مادة الرياضيات بمحافظة بيشية، رسالة ماجستير غير منشور جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٧- جدوع، حسين (١٩٩٢م): أثر اللون في البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي لمادة التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

٨- الجرماوي، حنان بنت نصار بجاد (١٤٢١هـ):أثر استخدام الحاسب الآلي على تحصيل واحتفاظ طالبات الصف الأول متوسط في مقرر اللغة الإنجليزية بالمدينة المنورة (دراسة تجريبية). رسالة ماجستير غير منشورة. المدينة المنورة: كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.

٩- جويفل، مصطفى عودة (١٩٩٢م): تقويم برامج الحاسوب التعليمية المتوفرة في الأُردن لمستوى طلبة المرحلة الأساسية العليا وفق نموذج تقويمي متكامل، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأُردنية ،عمّان.

١٠- خصاونة، محمد(١٤٢٢هـ/٢٠٠١م): أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في مادة التربية الإسلامية على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي واتجاهاتهم نحو البرنامج، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

١١- الخطيب،(ج) لطفي(١٩٩٤م): فاعلية مساق مبتدئ في الكمبيوتر التعليمي في زيادة الثقافة الكمبيوترية لدى طلاب كلية تأهيل المعلمين بمدينة إربد، مجلة كلية التربية –جامعة المنصورة، عدد(٢٦)ص(٣٥٦-٣٨٤).

١٢- الداود، فراس فالح سعيد (٢٠٠٣ – ٢٠٠٤م): أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تدريس التربية الإسلامية في التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية. الأردن.

١٣- رضوان، أحلام حسن (١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م): أثر استخدام الحاسوب في تدريس وحدة الإعجاز العلمي في القرآن الكريم في التحصيل المباشر والمؤجل لطالبات الصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

١٤- رضوان، مي علي عبدا لله (٢٠٠١م): تصميم برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثرها وأثر عامل الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد:الأردن.

١٥- الرفاعي، إسماعيل خليل (١٩٩٩م): "فاعلية تدريس قواعد اللغة الإنكليزية المبرمجة بالكتاب والحاسوب، دراسة تجريبية على طلاب الصف الثاني الإعدادي في مدارس مدينة دمشق" ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.

١٦- الزعبي، خالد أحمد عواد(٢٠٠٠م): أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل طلبة الصف اللعاشر الأساسي لمحتوى برنامج الحاسوب التعليمي واتجاهاتهم نحو الحاسوب، رسالة ماجستير، غير منشورة ،جامعة اليرموك ، أربد- الأُردن.

١٧- الشرنوبي ، هاشم سعيد إبراهيم (٢٠٠٠م): أثر تغيير تسلسل الأمثلة والتشبيهات في برامج الكمبيوتر متعدد الوسائط على تحصيل الطلاب المعلمين المستقلين والمعتمدين إدراكياً لمفاهيم تكنلوجيا الوسائط المتعددة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية،جامعة الأزهر.

١٨- الشمراني، محمد حسن (٢٠٠٤م – ١٤٢٥هـ): فاعلية استخدام برمجية الوسائط المتعددة في تدريس الهندسة الفراغية على التحصيل والاتجاه نحو الهندسة الفراغية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الأزهر، مصر العربية.

١٩- صالح، عبد الرحمن والعياصرة، محمد (٢٠٠١م): "أثر الحاسوب في تعلم التلاوة" ، مجلة أبحاث اليرموك، جامعة اليرموك، المجلد (١٧)، عدد (١).

٢٠- الطوالبة(أ)محمد عبد الرحمن(١٩٩٨م): أثر دراسة مساق الحاسوب على اتجاهات طلبة معلم المجال نحو الحاسوب ، دراسات- العلوم التربوية، العدد(٢)، مج (٢٥)، ص(٣٣٢- ٣٤٣).

٢١- الطوالبة(ب) محمد عبد الرحمن(٢٠٠٠م): التعلم بالحاسوب وأثرة على اتجاهات طلبة الدراسات العليا نحو التطبيقات التربوية للحاسوب،مجلة دراسات مستقبلية ، مركز دراسات المستقبل،جامعة أسيوط، العدد(٥) ، ص(٦٣- ٨٥).

٢٢- عامر، طلال شعبان أحمد (٢٠٠١م): فاعلية استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة لإظهار البعدين الثاني والثالث في حالتي السكون والحركة على التفكير الابتكاري لطلاب كلية التربية واتجاهاتهم نحو الرياضيات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنوفية.

٢٣- عبد الحميد، عبد العزيز طلَبة (٢٠٠٢م): برنامج مقترح لتدريب الطلاب المعلمين على استخدام العروض التقديمية Power Point في تصميم وإنتاج برمجيات تعليمية متعددة الوسائط وتنمية اتجاهاتهم نحو

استخدام الكمبيوتر في التعليم. مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء (المؤتمر العلمي الرابع عشر) القاهرة: الجمعية العلمية المصرية للمناهج وطرق التدريس المنعقد في الفترة (٢٤ – ٢٥ يوليو)، المجلد ١.

٢٤- العبد القادر، عبد الله حسن (١٩٩٠م): "أثر دراسة مادة مبادئ الحاسوب في اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب باختلاف الجنس والخبرة السابقة" ، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض: مكتب التربية لدول الخليج العربي، العدد ٣٤ عام ١٩٩٠م، ص ص ٧٥ - ١١٠.

٢٥- عبد الله، زياد مصطفى (١٩٩٩م): أثر استخدام الحاسوب في إتقان أحكام التلاوة والتجويد لدى عينة أردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق: الأردن.

٢٦- العبد اللة، عبد اللة محمد(١٩٩٥م): اتجاهات طلبة الدراسات العليا في كلية التربية والفنون نحو استخدام الحاسوب التعليمي في ضوء بعض المتغيرات، مجلة أبحاث اليرموك ، جامعة اليرموك،كلية التربية والفنون.

٢٧- العلي، إقبال عبد اللطيف (١٩٩٦م): فاعلية التعليم بمساعدة الحاسوب، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان – دمشق.

٢٨- علي، غازي والتكريتي، عامر(١٩٩١م): أثر استخدام الحاسبات الإلكترونية في تحصيل الطلبة في موضوع المصفوفات، المجلة العربية للتربية، مج(١١) ، ع (١)، ص(٢٥٤- ٢٥٩).

٢٩- العمر، عادل عبد العزيز (١٤٢٠هـ): أثر استخدام جهاز عرض برمجيات الحاسب الآلي على التحصيل الدراسي في مقرر الرياضيات للصف السادس الابتدائي بالرياض: رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٣٠- العمري، عمر (٢٠٠٠م): مقارنة أثر التعلم المبرمج المحوسب والتعليم المبرمج المكتوب في تحصيل طلبة الصف الثامن في مادة التربية الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

٣١- الغامدي، فريد علي (١٤٢٢هـ): قياس اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو مواد تخصصهم وعلاقة ذلك بأدائهم التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٣٢- الفار،(ج) إبراهيم عبد الوكيل (١٩٩٤م): فاعلية استخدام نمط التدريس الخصوصي كأحد أنماط تعليم الرياضيات المعززة بالحاسوب على تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لموضوع المجموعات واتجاهاتهم نحو الرياضيات، حولية كلية التربية، جامعة قطر، العدد(١١).

٣٣- الفار،(د) إبراهيم عبد الوكيل(٢٠٠٠م): فاعلية استخدام نمط التعليم والتعلم المتكامل التفاعلي المدعم بالوسائط المتعددة في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي للرياضيات والإتجاهات نحوهاوبقاء أثر التعلم والوقت المسغرق للتعلم، ندوة العولمة والتعليم العالي في الوطن العربي (٢٠- ٢٣، نوفمبر) تونس.

٣٤- الفار، (هـ) إبراهيم والمقبل، عدنانة سعيد(٢٠٠٠م) : أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الأول الثانوي، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية،عدد(٢٦)، ص(٩٩)، مجلس للنشر العلمي: جامعة الكويت، الكويت.

٣٥- فريحات، عصام (١٩٩٣م):أثر نوع التغذية الراجعة المقدمة في البرامج التعليمية المحوسبة في تحصيل طلبة الصف العاشر، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأُردنية، عمّان.

٣٦- فلمبان، سميرة أحمد(١٤١٨هـ): مدى التزام معلمات المرحلة الابتدائية في مدينة مكة المكرمة بالمبادئ الأخلاقية لمهنة التربية والتعليم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٣٧- محمود، رابعة(٢٠٠١م)مقارنة أثر أسلوبين في استخدام الحاسوب التعليمي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة التلاوة والتجويد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن

٣٨- مدكور، علي أحمد(١٤٠٨هـ) : "تقويم برنامج الإعداد التربوي لطلاب اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء الأهداف المرجوة منه" دراسة منشورة، جامعة الملك سعود، مركز البحوث.

٣٩- المطرودي، خالد بن إبراهيم (١٤٢٣هـ): تقويم برنامج الإعداد التربوي لمعلمي التربية الإسلامية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

٤٠- المفدى، صالح بن سلمان(١٩٨٩م): أهم مشكلات تدريس التربية الإسلامية في المدارس الابتدائية بمنطقة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

٤١- الملاك ،(أ)حسن محمد(١٩٩٤م):أثر دراسة مساق في الحاسوب في اتجاهات طلبة الصف العاشر نحو الحاسوب، رسالة ماجستير،غير منشورة، جامعة اليرموك،اربد- الأُردن.

٤٢- الملاك،(ب) حسن علي (١٩٩٥م): أثر استخدام طريقة التعلم بالحاسوب في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مبحث الكيمياء و اتجاهاتهم نحو الحاسوب، رسالة ماجستير،غير منشورة،جامعة اليرموك، أربد- الأُردن.

٤٣- نصار، يوسف محمد (١٩٩٩م): "قياس اتجاهات معلمي الحاسوب نحو تدريس مبحث الحاسوب التعليمي وعلاقة ذلك بجنسهم وسنوات خبرتهم". رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: جامعة مؤتة، كلية التربية.

٤٤- الهرش،(ب) عايد(٢٠٠٠م): أثر طريقة التعليم التعاوني في تحصيل الطلاب وإكتسابهم للمهارات العلمية لمادة الحاسوب واتجاهاتهم نحو استخدامه في المدارس الثانوية التجارية الأُردنية، مجلة دراسات مستقبلية، مركز دراسات المستقبل ،جامعة أسيوط ،العدد(٥)، ص(١٢٧- ١٥٧).

٤٥- همام، نايف حامد(١٤٠٤هـ) : المدرسة الثانوية ودورها في تربية الشباب المسلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٤٦- يحيى ،نداء (١٩٩٤م): أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الجغرافية، رسالة دكتوراة، غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

٤٧- اليوسف، محمد بدر عيسى (٢٠٠١م): أثر استخدام برمجية تعليمية عن وحدة الحديث النبوي الشريف على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، آربد، الأردن.

ج – المراجع الأجنبية

1 - Al- Sulaimani, T.A (1991) The comparative effectiveness of computer- Assisted video Instruction versus traditional teaching methodes in providing computer literacy for Arab-speaking engineering students: A test in a Saudi University. Ph D.thesis. George Washington University.

2 - Allen، D .(1998):The effects of Computer-based multimedia lecture presentation on Comment Collage microbiology students achievement، attitudes and retention. D. A. l، 59 (3).

3 - Clark ،Arthur(1997) The History and Development of Multimedia (on-line) .Available: www.ucalgary.ca.

4 - Davidoff, L.L. (1976): Instruction to Psychology, New York, Mc Graw - Hill book company..

5 - Thomas, K. C. (1990): Attitude Assessment Rediguid, Vol.7, (Ed), Yooung Man, (M.B). England, TRC – Red & Guides (LTD).

6 - Teer ، Leurie Elizabeth .(1992): Asuevy of Teachers Attitudes Toward the use of Computer in thir Reading and Writing Class Room. MAL 30/03،P:462.

7 - Saveny, W & Orr, K. (1992), "Effects of an educational computing Course on preservice teachers' attitudes and anxiety toward Computers", Journal of Computing In Childhood Education, 3 (1).

8 - Skeel, R. & Daly, J. (1997). Technology, Pedagogy and Academic Freedom. Paper presented to technology and teacher education. 8th annual Conference. AACE. Orlando. USA.

9 - Monlar، Andrew (1996) ، Computer in Education : Abrief History ،(on-line) Available : Ebsco data base.

10 - Marshall ،D .(1982) ،Computer Technilogy in Education: Redefining the Modes of Educational Transition، Lnternational Journal of Educa-tional Development،5(1)

11 - Green،S & Others،(1997)،Using spss for Windows Analysis Analysis and Understanding Data .New Jersey: Prentice-Hall، lnc.

مـــلاحـــق الـدراسة

- ❖ إقرار موضوع الدراسة.
- ❖ خطاب طلب الإذن بالقيام بالدراسة.
- ❖ خطاب الإذن بتطبيق الدراسة.
- ❖ الوحدة الدراسية المختارة "وحدة العبادة ".
- ❖ – تحليل محتوى وحدة العبادة في صورته النهائية.
  - الأهداف السلوكية الإجرائية لوحدة العبادة.
- ❖ الاختبار التحصيلي لوحدة العبادة في صورته النهائية.
- ❖ أعضاء لجنة تحكيم تحليل المحتوى والأهداف السلوكية والاختبار التحصيلي
- ❖ البرمجية التعليمية الحاسوبية.
- ❖ معايير تقييم البرمجية التعليمية الحاسوبية.
- ❖ أعضاء لجنة تحكيم المعايير و البرمجية التعليمية الحاسوبية.
- ❖ مقياس الاتجاه نحو البرمجية التعليمية الحاسوبية.
- ❖ أعضاء لجنة تحكيم مقياس الاتجاه نحو البرمجيات التعليمية الحاسوبية.
- ❖ إحصائية مجتمع الدراسة طلاب المرحلة الثانوية " النظام المطور " في مدينة مكة المكرمة".

ملحق (١)

إقرار موضوع الدراسة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

الرقم:٣٣١٧
التاريخ:١٤٢٨/٣/١٦هـ
المشفوعات:

سعادة عميد كلية التربية حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:-

بناءً على الخطاب المقدم من الطالب/ أحمد بن ناصر بن إبراهيم المرشود من قسم {**المناهج وطرق التدريس**} الذي يرغب فيه إفادته عن بحث بعنوان: "**أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد في مدينة مكة المكرمة** ". والذي اختاره لينال به درجة {**ماجستير**}

يفيد معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي بجامعة أم القرى بأن هذا البحث لا يوجد ضمن قاعدة البيانات المتوفرة بمركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض وفي ضوء قاعدة بيانات الرسائل بجامعة أم القرى.

وبناءً عليه تم تسجيل الموضوع باسم الباحث المذكور.

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري ،،،،،،،،،،،،

عميد معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي

أ. د/ زايد بن عجير بن زيد الحارثي

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Faxemely 02 - 5564560 / 02 - 5593997
Tel Aziziyah 02 - 5501000 - Abdiyah 02 - 5270000

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى - مكة
فاكسيلي : ٥٥٦٤٥٦٠ / ٠٢ - ٥٥٩٣٩٩٧ / ٠٢
تليفون سنترال العزيزية ٥٥٠١٠٠٠ - ٠٢ العابدية ٥٢٧٠٠٠٠ - ٠٢

ملحق (٣)

خطاب طلب الإذن بالقيام بالدراسة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

الرقم:٢٣٨٤
لتاريخ:١٤٢٨/١١/٢٤هـ
المشفوعات:استبانه+CD

سعادة مدير التربية والتعليم "للبنين" بالعاصمة المقدسة سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد

نفيد سيادتكم بأن الطالب/ أحمد ناصر إبراهيم المرشود ، أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير بقسم المناهج وطرق التدريس (ويرغب الطالب بتطبيق الأدوات الخاصة بدراسته والتي هي بعنوان:

"أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد في مدينة مكة المكرمة". ومرفق لسعادتكم (CD) مع الأداة.

آمل من سعادتكم التكرم بالتوجيه لم يلزم نحو مساعدته نحو تطبيق الأداة الخاصة ببحثه.

شاكراً لكم كريم تعاونكم وحسن استجابتكم.

وتفضلوا بقبول فائق التحية والتقدير ؛؛؛

عميد كلية التربية

١١/٢٤

د. زهير بن أحمد علي الكاظمي

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gamcat Umm Al - Qura, Makkah
Faxemely 02 - 5564560 / 02 - 5593997
Tel Aziziyah 02 - 5501000 - Abdiyah 02 - 5270000

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى - مكة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠ / ٠٢ - ٥٥٩٣٩٩٧ / ٠٢
تليفون سنترال العزيزية ٥٥٠١٠٠٠ - ٠٢ العابدية ٥٢٧٠٠٠٠ - ٠٢

مطابع جامعة أم القرى

ملحق (٣)

خطاب الإذن بالقيام بالدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة

الرقم:٥/٣/٦٧٤٥
لتاريخ:١٤٢٨/١١/٢٥هـ
المشفوعات:بدون

للتربية والتعليم بالعاصمة المقدسة (بنين)
وحدة التخطيط والتطوير التربوي

==========

الموضوع/ الموافقة على إجراء دراسة

المكرم مدير مدرسة الحسين بن علي الثانوية حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد

فبناءً على خطاب عميد كلية التربية بجامعة أم القرى ذي الرقم ١/٢٣٨٤ بتاريخ ١٤٢٨/١١/٢٤هـ بشأن طالب الدراسات العليا/ أحمد ناصر إبراهيم المرشود ، والذي يعد رسالة للحصول على درجة الماجستير بقسم المناهج وطرق التدريس بعنوان:

"أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد في مدينة مكة المكرمة".

وحيث أن الدراسة تتطلب تطبيق الاستبانة المرفقة من قبل طلاب الصف الأول الثانوي. لذا نأمل حثهم على تعبئتها بدقة وإعادتها إلى الباحث شخصياً، شاكرين لكم كريم تعاونكم خدمة للبحث العلمي.

وتقبلوا تحياتي،،،

مدير عام
التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة
بكر بن إبراهيم بصفر

ص/ للاتصالات الإدارية
ص/ للتخطيط والتطوير التربوي
ص/ للباحث

ملحق (٤)

الوحدة الدراسية المختارة

"وحدة العبادة"

قررت وزارة التربية والتعليم تدريس هذا الكتاب وطبعه على نفقتها

الـ ـي

(البرنامج المشترك)

لجنة التأليف

د. عبد العزيز بن محمد آل عبد اللطيف د. عبد الله بن صالح البراك

أ. عمر بن عبد العزيز الداوود

لجنة المراجعة

د. منيرة بنت فراج العقلا أ. صفية بنت صالح الغامدي

الوحدة الثالثة : العبادة

المحتوى... الصفحة

الفصل الأول مفهوم العبادة

الدرس الأول: تعريف العبادة ومنزلتها.....٦٢

الدرس الثاني: من أنواع العبادة (١).....٦٦
الدرس الثالث: من أنواع العبادة (٢).....٦٩
الدرس الرابع: من أنواع العبادة (٣).....٧٢

الفصل الثاني شمولية العبادة وقواعدها

الدرس الخامس: شمولية العبادة.....٧٦
الدرس السادس: قواعد في العبادة.....٧٩

أخي الطالب...

بنهاية هذه الوحدة نتوقع أن تحقق الأهداف التالية:

- **أن تستنتج معنى العبادة.**
- **أن تتعرف على أنواع من العبادة.**
- **أن تتعرف على شمولية العبادة.**
- **أن تتعرف على قواعد في العبادة.**

الفصل الأول
مفهوم العبادة

الدرس الأول : تعريف العبادة ومنزلتها

مدخل :

يتم الحوار بين المعلم والطلاب حول :

- الحكمة من خلق الخلق، مع الدليل.
- ما تعريف العبادة؟
- أمثلة على العبادات الظاهرة والباطنة.

تعريف العبادة:

العبادة لغة: من الذل، يقال: طريق معبد إذا كان مذللاً وطأته الأقدام.

العبادة في الشرع: كل ما يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأعمال الظاهرة والباطنة.

فالعبادات الظاهرة مثل: التلفظ بالشهادتين، وإقام الصلاة وإيتاء الزكاة والحج والجهاد في سبيل الله، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ونصر المظلوم، وبر الوالدين، والإحسان للجار واليتيم والفقير، وتعليم الناس الخير، والدعوة إلى الله عز وجل، وأمثال ذلك من العبادة.

والعبادات الباطنة مثل: الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره، وحب الله تعالى والخوف منه، ورجائه والتوكل عليه، وإخلاص العبادة له، والصبر وغير ذلك.

نشاط:

ما المراد بالعبادات الظاهرة؟

.....

.....

وما المراد بالعبادات الباطنة؟

.....

.....

إن معنى العبادة: التوجه إلى الإله المعبود سبحانه وتعالى بالخضوع والانقياد، والتعظيم بالقلب، والامتثال لما أمر، والانتهاء عما نهى.

وأصل العبادة محبة الله تعالى، وهذه المحبة إنما تتحقق بإتباع أمره واجتناب نهيه، كما قال تعالى:﴿ قُلْ إِن كُنتُمْ تُحِبُّونَ ٱللَّهَ فَٱتَّبِعُونِى يُحْبِبْكُمُ ٱللَّهُ وَيَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ ۗ وَٱللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٣١﴾ ﴾ آل عمران: ٣١

فجعل إتباع رسوله ﷺ شرطاً لمحبة الله تعالى لهم، فلا تثبت محبة الله لهم بدون المتابعة لرسوله ﷺ.

وإذا كان القلب مُحِبّاً لله تعالى خاضعاً له، فهذا يستلزم انقياد وعبودية الجوارح لله تعالى، فإن القلب إذا ذاق حلاوة محبة الله تعالى، واللذة بالخضوع والاستكانة إليه، فإن ذلك يورث فيه مسارعته إلى الخيرات والطاعات، ومجانبة المعاصي والسيئات.

نشاط:

بالتعاون مع زملائك، ما وجه الاستدلال من الآية على أن الأصل في العبادة محبة الله تعالى؟

.....

.....

منزلة العبادة:

١- خلق الله تعالى الخلائق من أجل عبادته عز وجل، فقال سبحانه:﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾ الذاريات: ٥٦

٢- أن جميع الرسل عليهم السلام من أولهم إلى آخرهم دعوا إلى عبادة الله تعالى وحده لا شريك له﴿ ٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُۥ ﴿٥٩﴾ ﴾ الأعراف: ٥٩

٣- أمر الله تعالى بعبادته في جميع الأحوال، وجعل ذلك لازماً لرسوله ﷺ ولجميع أمته، كما قال سبحانه: ﴿ وَٱعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّىٰ يَأْتِيَكَ ٱلْيَقِينُ ﴿٩٩﴾ ﴾ الحجر: ٩٩

٤- ذم الله المتكبرين عن عبادته، وتوعّدهم بالجحيم بقوله: ﴿ وَقَالَ رَبُّكُمُ ٱدْعُونِيٓ أَسْتَجِبْ لَكُمْۚ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَسْتَكْبِرُونَ عَنْ عِبَادَتِي سَيَدْخُلُونَ جَهَنَّمَ دَاخِرِينَ ﴿٦٠﴾ ﴾ غافر: ٦٠

٥- إضافة إلى ذلك فإن حاجة الإنسان وضرورته إلى عبادة الله تعالى فوق كل حاجة وضرورة، فحاجة العبد إلى أن يعبد الله وحده لا شريك له أعظم من حاجة الجسد إلى روحه، فلا صلاح ولا فلاح للعبد إلا بعبادة الله تعالى والاعتماد عليه، ولا طمأنينة إلا بذكره، ولا سعادة إلا بالإقبال عليه سبحانه والتوجه إليه.

والقلب إذا ذاق طعم عبادة الله وحده، لم يكن عنده شيء قَطُّ أحلى من ذلك، ولا ألذ ولا أطيب، ولا يخلص أحد من آلام الدنيا ونكد عيشها إلا بعبادة الله وحده لا شريك له.

نشاط:

بالتعاون مع زملائك، كيف يتحقق للعبد حلاوة عبادة الله تعالى من خلال عباداته الظاهرة والباطنة؟ مع التمثيل.

.....

.....

تقويم:

س١: عرف العبادة شرعاً.

س٢: قارن بين العبادات الظاهرة والعبادات الباطنة.

س٣: كيف تتجلى منزلة العبادة في قوله تعالى: ﴿ وَقَالَ رَبُّكُمُ ٱدْعُونِيٓ أَسْتَجِبْ لَكُمْۚ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَسْتَكْبِرُونَ عَنْ عِبَادَتِي سَيَدْخُلُونَ جَهَنَّمَ دَاخِرِينَ ﴿٦٠﴾ ﴾

الدرس الثاني: من أنواع العبادة (١)

الدعاء – المحبة – الصلاة

مدخل:

يتم الحوار بين المعلم والطلاب حول:

- ما المراد بالدعاء؟
- كيف تتحقق حلاوة الإيمان؟
- ما منزلة الصلاة في حياتنا؟

من أنواع العبادة:

أولاً: الدعاء:

تعريفه: أن يسأل العبد ربّه كل ما يحتاجه وينتفع به من أمور الدنيا والآخرة، فيطلب من الله تعالى المغفرة والرحمة، والفوز بالجنة والنجاة من النار، كما يسأله العفاف والغنى وغير ذلك.

والدعاء من أهم العبادات وأعظمها، فهو يجمع الكثير من أنواع العبادة، كالاعتماد على الله تعالى، والخضوع له، والافتقار إليه ونحو ذلك. قال تعالى: ﴿ وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌۖ أُجِيبُ دَعْوَةَ ٱلدَّاعِ إِذَا دَعَانِۖ ﴿١٨٦﴾ ﴾ البقرة: ١٨٦

وعن النعمان بن بشير رضي الله عنهما قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول على المنبر: إن الدعاء هو العبادة، ثم قرأ: ﴿ وَقَالَ رَبُّكُمُ ٱدْعُونِيٓ أَسْتَجِبْ لَكُمْۚ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَسْتَكْبِرُونَ عَنْ عِبَادَتِي سَيَدْخُلُونَ جَهَنَّمَ دَاخِرِينَ ﴿٦٠﴾ ﴾ غافر: ٦٠

(أخرجه أحمد وأبو داود والترمذي وصححه النووي وقال ابن حجر: إسناده جيد).

نشاط:

بالتعاون مع زملائك، أذكر خمسة أمثلة لأعمال خير يدخل فيها الدعاء. كالصلاة مثلاً.

.....

.....

ثانياً: المحبة:

وهي روح العبادة وأصلها، فإن الله تعالى هو المألوه أي المعبود المحبوب، فيجب أن يكون القلب عامراً بمحبة الله تعالى محبة إجلال وتعظيم، لما يستحقه الله تعالى من صفات الكمال، ولما أنعم الله على عباده من النعم التي لا تعد ولا تحصى.

عن أنس بن مالك – رضي الله عنه- قال: قال رسول الله ﷺ "ثَلاَثٌ مَنْ كُنَّ فِيه وَجَدَ حَلاَوَةَ الإِيمَانِ أنْ يَكُونَ اللَّهَ وَرَسُولُهُ أَحَبَّ إِلَيْهِ مِمَّا سِوَاهُمَا وَأَنْ يُحِبَ الْمَرْءَ لا يُحِبُّهُ إِلاَّ لِلهَّ وَأَنْ يَعُودَ فِي الْكُفْرِ كَمَا يَكْرَهُ أَنْ يُقْذَفَ فِي النَّارِ" متفق عليه.

نشاط:

بالتعاون مع زملائك، ما معنى أن يكون الله ورسوله أحبّ إليه مما سواهما مع التمثيل؟

.....

.....

ما معنى أن يحبّ المرء لا يحبه إلا لله مع التمثيل؟

.....

.....

ثالثاً: الصلاة:

وهي أظهر شعائر العبادة، وهي عمود الإسلام، قد فرضها الله تعالى على كل مكلف، الذكر والأنثى، والحاضر والمسافر، والصحيح والمريض.

يقول الله تعالى: ﴿ قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٦٢﴾ لَا شَرِيكَ لَهُ ۖ وَبِذَٰلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ ﴿١٦٣﴾ ﴾ الأنعام: ١٦٢ - ١٦٣

وعن جابر بن عبد الله رضي الله عنهما قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: (إن بين الرجل وبين الشرك والكفر ترك الصلاة) أخرجه مسلم.

نشاط:

كيف تتحقق العبودية من إقامة الصلاة؟

.....

.....

تقويم:

س١: ما المراد بالمحبة كنوع من أنواع العبادة؟

س٢: لماذا كان الدعاء من أهم العبادات وأعظمها؟

س٣: ما منزلة الصلاة في حياة المسلم؟

نشاط:

لخص الدرس في الأسطر التالية:

.....

.....

الدرس الثالث : من أنواع العبادة (٣)

الخوف – الرجاء– التوكل

مدخل:

يتم الحوار بين المعلم والطلاب حول :

- ما المراد بالخوف؟
- ما العلاقة بين الخوف والرجاء؟
- أمثلة على التوكل.

من أنواع العبادة:

رابعاً: الخوف:

تعريفه: أن يخاف العبد عقاب الله تعالى في الدنيا، وعذاب النار في الآخرة، بحيث يحجزه هذا الخوف عن الوقوع فيما حرم الله تعالى.

قال الله تعالى: ﴿ فَلَا تَخَافُوهُمْ وَخَافُونِ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿١٧٥﴾ ﴾ آل عمران: ١٧٥

وعن أم المؤمنين عائشة – رضي الله عنها –قالت: يا رسول الله، قول الله: ﴿ وَٱلَّذِينَ يُؤْتُونَ مَآ ءَاتَواْ وَّقُلُوبُهُمْ وَجِلَةٌ ﴾أهو الذي يزني ويشرب الخمر ويسرق؟ قال: لا يا ابنة الصديق، ولكن الرجل يصوم ويصلي ويتصدق، ويخاف ألا يقبل منه) أخرجه أحمد والترمذي.

خامساً: الرجاء :

تعريفه : حسن الظن بالله تعالى، والنظر إلى سعة رحمة الله تعالى، والثقة بمنه وكرمه عز وجل.

ففي الحديث الصحيح عنه ﷺ أنه قال: "أن الله عز وجل قال: أنا عند ظن عبدي بي إن ظن بي خيراً فله وإن ظن شراً فله".

نشاط:

ما الفرق بين الخوف الطبيعي، والخوف كعبادة؟ مع التمثيل.

.....

.....

ومتى يكون الخوف الطبيعي معصية؟

.....

.....

نشاط:

أذكر ثلاثة أمثلة للرجاء.

.....

.....

سادساً: التوكل:

تعريفه: صدق اعتماد القلب على الله عز وجل في جلب المصالح ودفع المضار، من أمور الدنيا والآخرة، مع الاجتهاد في فعل الأسباب المشروعة.

كما قال النبي ﷺ: "احرص على ما ينفعك واستعن بالله ولا تعجز وإن أصابك شيء فلا تقل لو أني فعلت كان كذا وكذا ولكن قل قدر الله وما شاء فعل فإن لو تفتح عمل الشيطان" أخرجه مسلم.

نشاط:

أذكر ثلاثة أمثلة للتوكل.

.....

.....

تقويم:

س١: ما المراد بالخوف كنوع من أنواع العبادة؟

س٢: ما العلاقة بين الخوف والرجاء؟

س٣: أمثلة على التوكل؟

نشاط:

لخص الدرس في الأسطر التالية:

.....

.....

الدرس الرابع: من أنواع العبادة (٣)

التوسل

مدخل:

يتم الحوار بين المعلم والطلاب حول: معنى التوسل وكيفية التوسل

سابعاً: التوسل:

التوسل لغة: التقرب

وشرعاً: التقرب إلى الله تعالى بكل ما أمر به أو أمر به رسوله ﷺ من صالح الأقوال والأعمال.

ولما كان التوسل عبادة وقربة إلى الله، فيتعين أن يكون على وفق ما شرعه الله تعالى في كتابه أو على لسان نبيه ﷺ.

وقد دل الكتاب والسنة على أن التوسل المشروع ثلاثة أنواع:

١- التوسل إلى الله تعالى بأسمائه الحسنى وصفاته العلى والدليل قوله تعالى: ﴿ وَلِلَّهِ ٱلْأَسْمَآءُ ٱلْحُسْنَىٰ فَٱدْعُوهُ بِهَا ۖ وَذَرُوا۟ ٱلَّذِينَ يُلْحِدُونَ فِىٓ أَسْمَٰٓئِهِۦ ۚ سَيُجْزَوْنَ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١٨٠﴾ ﴾ الأعراف: ١٨٠

وكان النبي ﷺ إذا أهمه وأحزنه أمر قال: "ياحي ياقيوم برحمتك أستغيث" أخرجه الترمذي.

ولقد دلت الأدلة الصحيحة على أن المسلم يستحب له أن يسأل الله تعالى بأسمائه وصفاته العلى، كأن يقول مثلاً:

اللهم إنك أنت الغفور الرحيم فاغفر لي وارحمني.

٢- التوسل إلى الله تعالى بالإيمان والأعمال الصالحة.

وذلك أن يذكر المسلم بين يدي دعائه عملاً صالحاً قام به لله سبحانه وتعالى، فيسأل الله تعالى به.

والدليل قوله تعالى عن أهل الإيمان: ﴿ رَّبَّنَآ إِنَّنَا سَمِعْنَا مُنَادِيًا يُنَادِى لِلْإِيمَٰنِ أَنْ ءَامِنُوا۟ بِرَبِّكُمْ فَـَٔامَنَّا ۚ رَبَّنَا فَٱغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَكَفِّرْ عَنَّا سَيِّـَٔاتِنَا وَتَوَفَّنَا مَعَ ٱلْأَبْرَارِ ﴿١٩٣﴾ ﴾ آل عمران: ١٩٣

والدليل من السنة حديث الثلاثة الذين انطبقت عليهم الصخرة فسدت عليهم باب الغار فلم يستطيعوا الخروج، فتوسلوا إلى الله تعالى بصالح أعمالهم ففرّج الله عنهم فخرجوا يمشون.

فعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: "انطلق ثلاثة رهط ممن كان قبلكم حتى أووا المبيت إلى غار فدخلوه فانحدرت صخرة من الجبل فسدت عليهم الغار فقالوا إنه لا ينجيكم من هذه الصخرة إلا أن تدعوا الله بصالح أعمالكم فقال رجل منهم اللهم كان لي أبوان شيخان كبيران وكنت لا أغبق قبلهما أهلا ولا مالاً فنأى بي في طلب شيء يوماً فلم أُرِحْ عليهما حتى ناما فحلبت لهما غبوقهما فوجدتهما نائمين وكرهت أن أغبق قبلهما أهلا أو مالاً فلبثت والقدح على يديَّ أنتظر استيقاظهما حتى برق الفجر فاستيقظا فشربا غبوقهما اللهم إن كنت فعلت ذلك ابتغاء وجهك ففرج عنا ما نحن فيه من هذه الصخرة فانفرجت شيئاً لا يستطيعون الخروج..." الحديث.

أخرجه البخاري ومسلم.

معلومة إثرائية:

لا أغبق قبلهما: لا أقدم في الشرب قبلهما.

أهلاً ولا مالاً: أي من رقيق وخادم.

الغبوق: الشرب بالعشي.

يتضاغون: أي يصبحون من الجوع.

٣- التوسل إلى الله تعالى بدعاء الصالحين الأحياء.

وذلك كأن يقع المسلم في كرب شديد فيسأل أحد الصالحين الأحياء أن يدعو له ربه ليفرِّج عنه كربته، فهذا توسل مشروع، لاسيما إذا استحضر صاحب الحاجة أن أخاه الداعي له يحصل له الوعد الكريم في قوله ﷺ : "دعوة المرء المسلم لأخيه بظهر الغيب مستجابة عند رأسه ملك موكل كلما دعا لأخيه بخير قال الملك الموكل به آمين ولك بمثل" أخرجه مسلم.

والدليل على هذا التوسل ما جاء في حديث أبي هريرة رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: "يدخل الجنة من أمتي زُمْرَةٌ هي سبعون ألفاً تضيء وجوههم إضاءة القمر فقام عكاشة بن محصن الأسدي يرفع نَمِرَةً عليه قال ادعُ الله لي يا رسول الله أن يجعلني منهم فقال اللهم اجعله منهم" أخرجه البخاري.

نشاط:

أذكر أمثلة من الواقع يتجلى فيها التوسل المشروع (مثالين لكل نوع).

.....

.....

وإذا عرفت التوسل الشرعي وأدلته، فإن التقرب والتوسل إلى الله تعالى بلا دليل صحيح يعدّ ابتداعاً وإحداثاً في دين الله تعالى.

فالتوسل البدعي: التقرب إلى الله تعالى بما لم يشرعه الله تعالى.

يقول النبي ﷺ : "من عمل عملاً ليس عليه أمرنا فهو ردٌّ" أخرجه مسلم.

وأنواع التوسل البدعي كثيرة نذكر منها ما يلي:

❖ التوسل إلى الله تعالى بالجاه.

كأن يتوسل إلى الله بجاه النبي ﷺ أو بجاه غيره، فهذا توسل مبتدع، لأنه لم يثبت به دليل.

❖التوسل إلى الله تعالى بذوات الصالحين.

كأن يقول مثلاً اللهم إني أتوسل إليك بذات عبد القادر الجيلاني، فلا يجوز هذا التوسل، لعدم ورود الدليل عليه، فلم يجعل الله تعالى التوسل بذوات الصالحين سبباً للإجابة، ولم يشرعه لعباده.

نشاط:

من خلال دراستك، (التوسل بالصالحين)، متى يكون مشروعاً، ومتى يكون بدعياً؟

.....

.....

تقويم:

س١: ما المراد بالتوسل لغة وشرعاً؟

س٢: مثل لكل نوع من أنواع التوسل المشروع بمثال.

س٣: حلل التوسل بالمخلوقين (أحياء أو أموات) من حيث المشروعية والبدعية.

نشاط:

لخص الدرس في الأسطر التالية:

.....

.....

الفصل الثاني

شمولية العبادة وقواعده

الدرس الخامس : شمولية العبادة

مدخل:

يتم الحوار بين المعلم والطلاب حول:

- ما تعريف العبادة؟
- أمثلة على العبادات الظاهرة والباطنة؟

شمولية العبادة:

نلحظ من خلال تعريف العبادة وأنواعها أن العبادة تستوعب كل أنواع القربات والطاعات التي يحبها الله تعالى.

كما أنها شاملة لكل أعمال المؤمن إذا نوى بها القربة أو ما يعين عليها، فإن من كان مقصوده ومراده عبادة الله وحده لا شريك له، وابتغاء مرضاته، فإنه يثاب على المباحات التي يقصد بها الاستعانة على الطاعة كالنفقة والنوم والأكل ونحو ذلك، فمن أكل الطيبات بنية الاستعانة على عبادة الله تعالى وطاعته فهو مأجور مثاب.

قال النبي ﷺ : "نفقة الرجل على أهله يحتسبها صدقة" أخرجه البخاري ومسلم.

دليل من السنة يوضح أهمية النية في الأعمال.

نشاط:

عدد خمسة من المباحات في حياتنا اليومية، وكيف تكون قربة لله تعالى؟

.....

.....

مفاهيم منحرفة للعبادة:

من خلال ما سبق عرضه يتضح لك المعنى الصحيح للعبادة، وأنها تشمل كل ما يحبه الله تعالى ويرضاه من الأقوال والأعمال المشروعة في كتابه وعلى لسان نبيه ﷺ .

كما أن العبادة تعمّ جميع مجالات الحياة المتنوعة، سواء العبادات المحضة كالصلاة والصيام، أم المعاملات كالبيع والشراء، أم سياسات الحكم، أم الجنايات، أم الاقتصاد، وغير ذلك.

وإذا تقرر ذلك...

- فإن أقواماً يعبدون الله تعالى وِفق أهوائهم، فَيُحدِثون عبادات لا دليل عليها. كأن يصلون صلاة لم يأذن بها الله تعالى، أو يذكروا الله تعالى بما لم يشرع. فإن العبادات توقيفية، فتقف ونلتزم بما جاء به الدليل، فلا يُعبَد الله تعالى إلا بما شرعه في كتابه أو سنة نبيه ﷺ ، وما لم يكن مشروعاً فهو بدعة مردودة، كما قال النبي ﷺ : "مَنْ عمل عملاً ليس عليه أمرنا فهو ردٌّ" أخرجه مسلم، أي مردود عليه عمله فلا يقبل منه، فيجب إتباع الرسول ﷺ، وترك الإحداث والابتداع في دين الله تعالى.
- كما انحرف آخرون فحصروا العبادة في الشعائر الظاهرة كالصلاة والحج ونحو ذلك، وأقصوا العبادة عن كثير من ميادين الحياة كالمعاملات والسياسة والاقتصاد وغير ذلك، مع أن الدين كله عبادة، وهو يستوعب كل ميادين الحياة، فيجب على الخلق أن يعبدوا الله تعالى وأن يستسلموا لشرعه في جميع الأمور، كما قال سبحانه: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱدۡخُلُواْ فِي ٱلسِّلۡمِ كَآفَّةٗ وَلَا تَتَّبِعُواْ خُطُوَٰتِ ٱلشَّيۡطَٰنِۚ إِنَّهُۥ لَكُمۡ عَدُوّٞ مُّبِينٞ ٢٠٨ ﴾ البقرة: ٢٠٨

أي في جميع شرائع الدين، فلا يتركوا منها شيئاً.

نشاط:

ما علاقة الدين بالمعاملات والسياسة والاقتصاد؟

.....

.....

تقويم :

س١: هات دليلاً من السنة يوضح أهمية النية في الأعمال.

س٢: متى يكون النوم والأكل قربة إلى الله تعالى؟

س٣: بم ترد على من أحدث عبادة جديدة، مع الاستدلال لما تقول.

الدرس السادس: قواعد في العبادة

مدخل:

يتم الحوار بين المعلم والطلاب حول:

- ما تعريف العبادة؟
- متى تشمل العبادة الأعمال المباحة كالنوم والأكل؟
- أمثلة لعبادات ظاهرة وعبادات باطنة.

قواعد في العبادة:

١- كمال المخلوق وعلو منزلته في تحقيق عبوديته لله تعالى.

فكلما ازداد العبد تحقيقاً للعبودية ازداد كماله وعلت درجته، فالعبد كلما كان أذلّ لله تعالى وأعظم افتقاراً إليه وخضوعاً له كان أقرب وأعز له وأعظم لشأنه، فأسعد الخلق أعظمهم عبودية لله تعالى، كما هو حال الرسل عليهم السلام وأتباعهم.

وصف الله نبيه محمدا ﷺ بالعبودية في مواطن عدة من القرآن الكريم منها:

أول سورة الإسراء (.....)

أول سورة الكهف (.....)

أول سورة الفرقان (.....)

٢- العبادة تجمع أمرين: (كمال الحب) و (كمال الذل).

فمن أحب شيئاً ولم يخضع له، لم يكن عابداً له، كما يحب الرجل صديقه، وكذا من خضع لإنسان مع بغضه له، لم يكن عابداً له، ولهذا لا يكفي أحدهما في عبادة الله تعالى، بل يجب أن يكون الله تعالى أحب إلى العبد من كل شيء، وأن يكون الله تعالى أعظم عنده من كل شيء.

نشاط:

كيف نحقق كمال الحبّ وكال الذلّ في الصلاة؟

.....

.....

٣- كل من استكبر عن عبادة الله تعالى فلابد أن يعبد غيره.

بل كلما كان الرجل أعظم استكباراً عن عبادة الله تعالى، كان أعظم إشراكاً بالله، فمن لم يكن الله معبوده ومقصوده، فلابد أن يكون له معبود آخر، فقد يستعبده المال، أو الأوثان، ونحو ذلك، فالإنسان بطبيعته لا يخرج عن العبودية، فإنه فقير محتاج ، ولابد أن يقصد شيئاً وأن يعتمد عليه، وهذا أمر ضروري في حق كل إنسان، فإن لم يكن الله تعالى معبوده والمستعان به، فإن معبوده غير الله تعالى، كالأوثان والأصنام، فإن من ترك عبادة الرحمن، اشتغل بعبادة الأوثان، ومن ترك محبة الله تعالى وخوفه ورجاءه، عوقب بمحبة وخوف غير الله من مال أو صاحب جاه ونحوهما.

٤- العبادات القلبية – مثل محبة الله تعالى والخوف منه ورجائه والتوكل عليه – أعظم من عبادات الجوارح.

فعبودية القلب لله تعالى هي الأصل والأساس، كما قال النبي ﷺ : "ألا وإن في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله وإذا فسدت فسد الجسد كله ألا وهي القلب" أخرجه البخاري ومسلم.

وإنما يصير القلب عبداً لله تعالى إن كان الله هو مقصود القلب ومراده فيكون مقبلاً على الله تعالى معرضاً عما سواه، بحيث لا يحب إلا الله تعالى، ولا يرجو إلا الله، ولا يخاف إلا الله، كما يكون القلب معتمداً على الله وحده، متعلقاً بالله تعالى، قد فوّض أمره إلى الله تعالى، الذي بيده النفع والضر وحده، وله الأمر كله.

نشاط:

حدد جانب العبادة القلبية في الصلاة، وبر الوالدين.

.....

.....

٥- يشترط لقبول العبادة شرطان:

الأول: أن تكون خالصة لله تعالى.

الثاني: أن تكون صواباً على سنة النبي ﷺ.

كما قال تعالى: ﴿ فَمَن كَانَ يَرْجُوا۟ لِقَآءَ رَبِّهِۦ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَٰلِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِۦٓ أَحَدًۢا ﴿١١٠﴾ ﴾ الكهف: ١١٠

نشاط:

وجه الاستشهاد من الآية على شروط قبول العبادة، مع التوضيح بالمثال.

.....

.....

تقويم:

س١: وصف الله تعالى نبيه محمداً بوصف كمال في أول سورة الكهف، فما هذا الوصف؟ وما هي الآية؟

س٢: كيف يتحقق كمال الحب وكمال الذلّ لله تعالى في تلاوة القرآن الكريم؟

س٣: ما شروط قبول العبادة؟ مع الأمثلة والتوضيح.

نشاط:

لخص الدرس في الأسطر التالية:

.....

.....

ملحق (٥)

تحليل محتوى وحدة العبادة في صورتها النهائية

و

الأهداف السلوكية الإجرائية لوحدة العبادة

بسم الله الرحمن الرحيم

مدخل :

يعتبر المحتوى من أهم مكونات المنهج الدراسي وفية تنظيم مجموعة المعارف والمهارات على نحو معين يساعد في تحقيق الأهداف المخطط لها، وقد عرف مصطلح تحليل المحتوى بأنه

"مجموعة الأساليب والإجراءات الفنية التي صممت لتفسير وتصنيف المادة الدراسية بما فيها النصوص المكتوبة والرسومات والصور والأفكار المتضمنة في الكتاب أو المنهاج"

أما المحتوى التدريسي فهو "ذلك الموضوع أو الوحدة التي تتكون من عناصر وأجزاء، والتي نحن بصدد تدريسها واستعراضها مع الطلبة في مجموعة من الحصص "

" أهمية تحليل المحتوى الدراسي "

١- أعداد الخطط التعليمية الفصلية واليومية.

٢- اشتقاق الأهداف التعليمية التعلمية المناسبة.

٣- اختيار الإستراتيجيات التعليمية التعلمية المناسبة.

٤- اختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة.

٥- بناء الاختبارات التحصيليه وفق الخطوات العلمية.

٦- تبويب أو تصنيف عناصر المحتوى لتسهيل تنفيذ الخطة.

٧- الكشف عن نقاط القوة و الضعف في الكتاب المدرسي.

" عناصر تحليل المحتوى "

يتكون المحتوى الدراسي من عدة عناصر أهمها ما يلي :

أ- المفاهيم : وهي "صور ذهنية تشير إلى مجموعة من العناصر المتقاربة ويعبر عنها بكلمة أو أكثر"

ب- المصطلحات : وهي" ماتم الاتفاق علي إطلاقه على شيء معين "

ج- الحقائق : وهي " عبارات عن بيانات أو أحداث أو ظواهر ثبتت صحتها "

د- المسلمات : وهي " مجموعة من حقائق عامة تفسر الظواهر أو العلا قات "

ه- التعميمات : وهي "عبارات تربط أو توضح العلا قه بين مفهومين أو أكث

تحليل محتوى وحدة "العبادة "

م	المفاهيم والمصطلحات	الحقائق والمسلمات	التعميمات

م	المفاهيم والمصطلحات	الحقائق والمسلمات	التعميمات
١	العبادة (لغة – شرعا)	العبادة كل ما يحبه الله و يرضاه من الأقوال و الأفعال	العبادة حق لا ينبغي صرفه لغير الله
٢	الصلاة	الصلاة صلة بين العبد وربه وهي أظهر شعائر الإسلام	الصلاة هي الفارق العملي بين الإسلام و الكفر
٣	الزكاة	الزكاة عبادة مالية	خلق الله الخلق لعبادته ومن عبادته أداء الزكاة
٤	الحج	الحج عبادة بدنية و مالية	يعتبر التلفظ بالشهادتين و الصلاة و الزكاة و نصرة المظلوم والحج من العبادات الظاهرة
٥	الجهاد	الجهاد فرض للدفاع عن العقيدة	لا صلاح و لا فلاح للعبد إلا بعبادة الله وحده لاشريك له
٦	الإحسان	الإحسان أعلى مراتب الدين	
٧	المعروف	الأمر بالمعروف من أسباب العزة	يعتبر الأمر بالمعروف و النهي عن المنكر و الإحسان للجيران من العبادات الظاهرة
٨	المنكر	النهي عن المنكر حيث إنه ياد الفتنة	
٩	الإيمان	الإيمان ثاني مراتب الدين	الإيمان بالله و ملائكته و كتبه و رسله من العبادات الباطنه
١٠	الملائكة	الإيمان بالملائكة من أركان الإيمان	
١١	الكتب السماوية	الإيمان بالكتب السماوية من أركان الإيمان	
١٢	الرسل	الإيمان بالرسل من أركان الإيمان	
١٣	الخوف	يحجز المسلم عن الوقوع في الإثم و المعاصي	جناحا العبادة هما الخوف و الرجاء
١٤	الرجاء	الرجاء يدفع المسلم للتفاؤل بموعود الله	الرجاء و التوكل و الإخلاص عبادات قلبية
١٥	التوكل	التوكل لا ينافي الأخذ بالأسباب	
١٦	الإخلاص	الإخلاص شرط لقبول العمل	تتحول العادة إلى عبادة بالإخلاص
١٧	الصبر	الصبر من مميزات المؤمن صادق الإيمان	
١٨	المحبة	المحبة هي أصل كل العبادات	
١٩	الطاعة	لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق	العبادات توقيفية غير توفيقية
٢٠	العبادات الظاهرة	العبادات الظاهرة من مظاهر إقامة الدين	حصر العبادة في العبادات الظاهرة انحراف عن مفهوم العبادة الشامل
٢١	العبادات الباطنة	العبادات الباطنة تدل على عظم إخلاص العبادة	كمال المخلوق و علو منزلته تتحقق في عبوديته

م	المفاهيم والمصطلحات	الحقائق والمسلمات	التعميمات
٢٢	الدعاء	يجمع بين الكثير من العبادات فهو من أعظم العبادات	العبادة تجمع بين كمال الحب و كمال الذل
٢٣	الأسماء والصفات	أسماء الله كلها حسنى	من التوسل المشرع التوسل إلى الله بأسمائه الحسنى و الأعمال الصالحة و دعاء الصالحين الأحياء
٢٤	الغلو	الإسلام وسط بين الغالي والجافي	قال تعالى "وكذالك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول شهيد عليكم "
٢٥	الشرك	الشرك يحبط العمل بالكلية و يخلد صاحبه في النار	الشرك يحبط العمل بالكلية و يخلد صاحبه في النار
٢٦	الكفر	الكفر نقيض الإيمان وفيه إنكار الألوهيه	
٢٧	التوسل	التوسل هو التقرب إلى الله بكل ما أمر به أو أمر به رسوله	يشترط لقبول العبادة أن تكون خالصة لله تعالى و أن تكون صوابا على سنة النبيﷺ
٢٨	التوسل الشرعي	التقرب إلى الله بما شرع	محبة الله لا تتحقق إلا بالتباع سنة نبيه المصطفىﷺ
٢٩	التوسل البدعي	التوسل البدعي هو التقرب إلى الله بما لم يشرعه الله	لا يجوز التوسل بالموتى وإن كانوا صالحين
٣٠	الجاه	لا يصح التوسل إلى الله بجاه أحد من المخلوقين	من التوسل البدعي التوسل إلى الله بالجاه وذوات الصالحين
٣١	الأوثان	الأوثان كل ما عبد من دون الله من حجر أو شجر	التوسل بقبور الصالحين شرك

بسم الله الرحمن الرحيم

مدخل :

أهمية تحديد الأهداف:

الأهداف دائما نقطة البداية لأي عمل سواء كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر، فهي تعد بمثابة القائد والموجة لكافة الأعمال .

ويمكن إبراز الدور الهام للأهداف التربوية على النحو التالي :

١- تعنى الأهداف التربوية في مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته .

٢- تعين الغايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية الهامة .

٣- تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى ولبناء الإنسان المتكامل عقليا ومهاريا ووجدانيا في المجالات المختلفة .

٤- تؤدي الأهداف التربوية دورا بارزا في تطوير السياسة التعليمية وتوجه العمل التربوي لأي مجتمع .

٥- يساعد تحديد الأهداف التربوية في التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها وتنظيم وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم (سالم،١٩٩٧م)

لذا فإن تحديد الأهداف التربوية ضروريا لكل ضروب السلوك الواعي وتزداد أهميتها في العملية التربوية التي يراد منها توجيه الجيل وبناء صرح الأمة وتعيين أسلوب السلوك في حياة الفرد والجماعة ،حتى يجتاز البشر هذه الحياة بسعادة وتعاون وانسجام ،وتفاؤل ورغبة وإقدام ووعي وتدبر وإحكام . (النحلاوي ،١٩٨٨م)

تعريف الهدف السلوكي : يعرف المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي الهدف السلوكي بأنه " التغيير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم والذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة .

مجالات الأهداف السلوكية :

قدم "بلوم" وزملاؤه تصنيفا للأهداف التعليمية السلوكية في مجالات ثلاثة هي :

١- المجال المعرفي . ٣- المجال النفس حركي (المهاري) .

٢- المجال الوجداني (العاطفي) .

وقد طور "بلوم "وزملاؤه عام١٩٥٦م تصنيفا للأهداف في المجال المعرفي،والتصنيف عبارة عن ترتيب لمستويات السلوك (التعلم والأداء)في تسلسل تصاعدي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى .ويحتوي المجال المعرفي على ست مستويات تبدأ بالقدرات العقلية البسيطة وتنتهي بالمستويات الأكثر تعقيدا وهي كالتالي :

١- التذكر .٢- الفهم .٣- التطبيق .٤- التحليل .٥- التركيب .٦- التقويم .

ولقد سلك الباحث في تحليل الأهداف التعليمية الإجرائية للوحدة المختارة للدراسة هذا التصنيف كما أخذ الباحث بتصنيف " ديفيدكراثوول " وزملاؤه عام (١٩٦٤م)في المجال الوجداني ذو المستويات الخمس وهي :

١- الاستقبال .٢- الاستجابة .٣- التقييم .٤- التنظيم .٥- التطوير.

تحليل الأهداف التعليمية الإجرائية لوحدة "العبادة"

م	الأهداف السلوكية	نوع الهدف	مستوى الهدف
١	أن يذكر الطالب الحكمة التي من أجلها خلق الله الخلق	معرفي	تذكر
٢	أن يعرف الطالب العبادة لغة وشرعا	معرفي	فهم
٣	أن يدعو الطالب زملاءه إلى الالتزام بفعل ما يحبه الله و يرضاه	وجداني	استجابة
٤	أن يلتزم الطالب بالمحافظة على الصلاة	وجداني	استجابة
٥	أن يصنف الطالب العبادات إلى عبادات ظاهرة و باطنه	معرفي	تحليل
٦	أن يقارن الطالب بين العبادات الظاهرة و الباطنة وخلوها من الرياء	معرفي	تقويم
٧	أن يبين الطالب علاقة المحبة بسائر العبادات	معرفي	فهم
٨	أن يدلل الطالب على أن الحكمة من خلق الناس هي عبادة الله	معرفي	تذكر
٩	أن يبرهن الطالب على أحقية المستكبرين عن عبادة الله لعذابه	معرفي	تحليل
١٠	أن يفسر معنى اليقين في قوله تعالى :"و اعبد ربك حتى يأتيك ليقين"	معرفي	فهم
١١	أن يبدي الطالب تقديره للإخلاص في العبادة	وجداني	تقييم
١٢	أن يمثل الطالب لأنواع العبادات الظاهرة	معرفي	تطبيق
١٣	أن يوضح الطالب سبب قول رسول الله ﷺ:" الدعاء هو العبادة "	معرفي	فهم
١٤	أن يرسم الطالب خارطة معرفية يوضح من خلالها أقسام العبادة	معرفي	تركيب
١٥	أن يكمل الطالب الحديث الشريف : ثلاث من كن فيه وجد بهن حلاوة الإيمان : أن يكون الله و رسوله أحب إلية مما سواهما "	معرفي	تذكر
١٦	أن يشرح الطالب قول رسول الله ﷺ : ((إن بين الرجل و بين الشرك و الكفر ترك الصلاة))	معرفي	فهم
١٧	أن يبحث الطالب في القرآن الكريم عن عدد الآيات التي وردت فيها كلمة " عبد "	معرفي	تحليل
١٨	أن يبين الطالب العلاقة بين الخوف و الرجاء	معرفي	تحليل
م	الأهداف السلوكية	نوع الهدف	مستوى الهدف
١٩	أن يذكر الطالب دليل الخوف من الله باعتباره عبادة لا تصرف لغيره	معرفي	تذكر

٢٠	أن يبدي الطالب خوفه من ارتكاب المعاصي	وجداني	استقبال
٢١	أن يرغب الطالب في تعلم الكثير من الأدعية	وجداني	استقبال
٢٢	أن يميز الطالب بين التوكل و التواكل	معرفي	تقويم
٢٣	أن يعدد الطالب أنواع التوسل الشرعي	معرفي	تذكر
٢٤	أن يحذر الطالب من الوقوع في نوع من أنواع التوسل ألبدعي	وجداني	استقبال
٢٥	أن يصمم الطالب لوحةً يبين من خلالها نوعي التوسل	معرفي	تركيب
٢٦	أن يحذر الطالب غيره من الوقوع في التوسل ألبدعي	وجداني	استجابة
٢٧	أن يعدد الطالب المفاهيم المنحرفة عن العبادة لدى البعض	معرفي	تذكر
٢٨	أن يعلل الطالب انحراف البعض بالفهم الخاطئ لمفاهيم العبادة	معرفي	تحليل
٢٩	أن يوضح الطالب العلاقة بين كمال العبودية و علو منزلة المخلوق	معرفي	فهم
٣٠	أن يسرد الطالب ثلاثة من القواعد العامة في العبادة	معرفي	تذكر
٣١	أن يدلل الطالب من السنة على أن عبودية القلب هي أصل كل العبادات	معرفي	تحليل

ملحق (٦)

الاختبار التحصيلي لوحدة العبادة في صورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

الاختبار التحصيلي لوحدة العبادة

المدرجة ضمن مقرر مادة توحيد " ١ " للصف الأول الثانوي " نظام المقررات "

أداة لدراسة شبة تجريبية بعنوان

"أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة"

تصميم وإعداد

أحمد بن ناصر بن إبراهيم المرشود

تحت إشراف

أ.د / إبراهيم بن محمود فلاته

(أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى)

ورئيس مجلس إدارة الجمعية العلمية السعودية للمناهج والإشراف التربوي

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٨هـ- ١٤٢٩هـ

٢٠٠٨م

بسم الله الرحمن الرحيم

تعليمات الاختبار

١- يهدف هذا الاختبار إلى قياس النتاج التحصيلي قبل وبعد دراستك لوحدة العبادة و ذلك للاستفادة من النتائج في أغراض البحث العلمي ، فاحرص على الجدية و كن على قدر المسؤولية

٢- استعن بالله ثم أجب بتأن عن جميع الأسئلة

٣- الزمن المتاح للإجابة ثلاثون دقيقة

٤- عدد أوراق الأسئلة ثلاثة أوراق

٥- الإجابة تكون في نموذج تفريغ الاستجابات

٦- إن واجهك سؤال صعب اتركه و ابدأ فيما يليه

٧- يتكون هذا الاختبار من ثلاثة أسئلة موضوعية :

<u>السؤال الأول</u> : اختيار من أربعة متعددات المطلوب منك اختيار استجابة واحدة و رصد هذه الاستجابة في نموذج التفريغ بوضع رمز الاستجابة الصحيحة ، علما بأنه توجد فقط استجابة وحيدة صحيحة و عند اختيارك لاستجابتين معا لن تحتسب لك أي درجة حتى و إن كان من بينهما الاستجابة الصحيحة

مثال :

رقم السؤال	١	٢	٣	٤
الاختيار الصحيح	ب	أ	ت	ث

السؤال الثاني : مزاوجة بين العمود الأول و العمود الثاني المطلوب منك تحديد أن العبارات في المجموعة الثانية يتناسب مع العبارة التي تقرأها في المجموعة الأولى ، و ذلك بذكر رمز الحرف في المجموعة الثانية أمام الرقم الممثل للعبارة في المجموعة الأولى

مثال

المجموعة الأولى	١	٢	٣	٤
المجموعة الثانية	ب	س	ت	ر

السؤال الثالث : بيان الصواب أو الخطأ المطلوب في هذا السؤال و ضع علامة ✓ أمام العبارة الصحيحة و علامة ✖ أمام العبارة الخطأ على الشكل التالي

رقم السؤال	١	٢	٣	٤
الاستجابة	✖	✖	✓	✓

عند ترك خانة الاستجابة بلا وضع علامة لا تحتسب درجة و عند وضع العلامتين معا أيضا لا تحتسب الدرجة لهذه الفقرة

نموذج تصحيح الاستجابات

الاسم الرباعي / .....

المجموعة / .....

رقم الجلوس / .....

استجابات السؤال الأول

رقم السؤال	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
الخيار الصحيح										

استجابات السؤال الثاني

المجموعة الأولى	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
المجموعة الثانية										

استجابات السؤال الثالث

رقم العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
الاستجابة										

مجموع الدرجات

توقيع المصحح

السؤال الأول :

تخير الإجابة الصحية مما يلي بكتابة رمز الخيار الصحيح أمام رقم البند في نموذج الاستجابات ؟

١- ٠٠٠٠٠روح العبادة و أصلها

أ- الخوف من الله

ب- محبة الله

ت- التوكل على الله

ث- التوسل لله

٢- ٠٠٠٠٠ هو صدق اعتماد القلب على الله عزوجل في جلب المصالح و دفع المضار في أمور الدنيا و الآخرة مع الاجتهاد في فعل الأسباب

أ- محبة الله

ب- التوسل

ت- التوكل

ث- الإنابة

٣- كل ما يلي من العبادات القلبية ما عدا ٠٠٠٠٠

أ- التوكل

ب- المحبة

ت- الذبح

ث- الخوف

٤- من عبد الله وحده بغير ما شرع فهو ٠٠٠٠٠٠

أ- موحد

ب- مشرك

ت- مبتدع

ث- ملحد

٥- كل ما يلي من العبادات الظاهرة ما عدا ٠٠٠٠٠٠

أ- الصبر عند المصيبة

ب- الدعوة إلى الله

ت- بر الوالدين

ث- الجهاد في سبيل الله

٦- معنى اليقين في قوله تعالى ((واعبد ربك حتى يأتيك اليقين)) الحجر ٩٩ ٠٠٠٠٠٠

أ- يوم القيامة

ب- الجنة

ت- الحساب

ث- الموت

٧- قال رسول الله صلى الله عليه و سلم ((إن الدعاء هو ٠٠٠٠))

أ- أصل كل العبادات

ب- العبادة

ت- المحبة

ث- الصلاة

٨- ((والذين يؤتون ما آتوا وقلوبهم وجلة)) انطلاقا من هذه الآية يخاف المؤمن من ٠٠٠٠٠

أ- الموت

ب- عدم قبول العمل

ت- الذنوب

ث- الكبائر

٩- دل حديث الثلاثة الذين انطبقت عليهم الصخرة على نوع من أنواع التوسل المشروع هو٠٠٠٠

أ- التوسل إلى الله بالالتجاء إلى قبور الصالحين

ب- التوسل إلى بأسماء الله و صفاته

ت- التوسل إلى الله بالإيمان و الأعمال الصالحة

ث- التوسل على الله تعالى بدعاء الصالحين الأحياء

١٠- العبادة تجمع بين أمرين هما ... و .....

أ- كمال البر و كمال الذل

ب- كمال الخوف و كمال التوكل

ت- كمال الإيمان و كمال الإحسان

ث- كمال الحب و كمال الذل

السؤال الثاني : زاوج بين العمودين الأول و الثاني بكتابة رمز الحرف أسفل رقم العبارة المتوافقة معها ؟

العمود الأول	عمود الثاني
١- من التوسل الشرعي	أ- (فَمَن تَبِعَ هُدَايَ فَلاَ خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلاَ هُمْ يَحْزَنُونَ)
٢- العبادة شرعا	ب- روح العبادة و أصلها
٣- دليل الخوف	ت- يجمع الكثير من أنواع العبادة
٤- المحبة	ث- توقيفية
٥- الدعاء	ج- توفيقية
٦- التوكل	ح- صدق اعتماد القلب على الله
٧- الصلاة	خ- التقرب إلى الله بالجاه

٨- الرجاء د- الفارق العملي بين الإسلام و الكفر

٩- مصادر العبادة ذ- (فَلاَ تَخَافُوهُمْ وَخَافُونِ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ)

١٠- من التوسل البدعي ر- حسن الظن بالله

ز – كل ما يحبه الله ويرضاه من الأعمال و الأقوال ٠

س- التقرب إلى الله بدعاء الصالحين الأحياء

السؤال الثالث :

ضع علامة ✓ أمام العبارة الصحيحة و علامة ✖ أمام العبارة غير الصحيحة ؟

١- يعد التوسل إلى الله بذوات الصالحين من التوسل المشروع ( )

٢- يشترط لقبول العبادة الإخلاص وأن تكون صوابا على سنة النبي ﷺ ( )

٣- كلما ازداد العبد تحقيقا للعبودية ازداد كماله و علت درجته ( )

٤- حصر العبادة في الشعائر الظاهرة من قواعد العبادة ( )

٥- اتباع الرسول ﷺ شرط لمحبة الله جل و علا ( )

٦- الرجاء و الخوف عبادتان تكمل كل واحدة منهما الأخرى ( )

٧- عبادات الجوارح أعظم أجرا من العبادات القلبية ( )

٨- يعد الأمر بالمعروف من أهم العبادات القلبية ( )

٩- التوسل شرعا هو التقرب إلى الله بكل ما أمر أو أمر به رسوله ( )

١٠- تتحول العادة إلى عبادة بإصلاح النية و جعل العمل لوجه الله ( )

ملحق (٧)

ثبت أسماء محكمين تحليل المحتوى والأهداف السلوكية والاختبار التحصيلي

ثبت أسماء محكمي تحليل المحتوى والأهداف السلوكية والاختبار التحصيلي

م	الاسم	الدرجة العلمية
١	د/ عبد الله الأسمري	أستاذ مشارك في كلية المعلمين بمكة المكرمة
٢	د/ توفيق بن على الشريف	أستاذ مساعد في الدراسات الإسلامية في كلية المعلمين بمكة المكرمة
٣	أ/ أنس بن سعيد مسفر القحطاني	محاضر في الدراسات الإسلامية في كلية المعلمين بمكة المكرمة
٤	أ/ إبراهيم يحيى بخاري	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
٥	أ/ أحمد بن عبد الله الصالح	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم باالقصيم
٦	أ/ أحمد بن على دويد	مشرف تربوي "ماجستير في مناهج لغة عربية والإشراف " بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
٧	أ/ خالد بن إبراهيم كُفيه	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
٨	أ/ شرف بن عبد الله الشمراني	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
٩	أ/ عبد ربه الزهراني	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
١٠	أ / عناية كوشك	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
١١	أ/ فايز محمد فوزي سلامة	مشرف وحدة تطوير المناهج والبرامج في مدارس الإبداع الأهلية بمكة المكرمة
١٢	أ/ مهدي خلف الله الطليحي	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة

ملحق (٨)

البرمجية التعليمية الحاسوبية

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

البرمجية التعليمية الحاسوبية

في "وحدة العبادة " من مقرر مادة توحيد " ١ " للصف الأول الثانوي " نظام المقررات "

أداة دراسة شبة تجريبية بعنوان

"أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة "

تصميم وتقديم

أحمد بن ناصر بن إبراهيم المرشود

تحت إشراف

أ.د / إبراهيم بن محمود فلاته

(أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى)

ورئيس مجلس إدارة الجمعية العلمية السعودية للمناهج والإشراف التربوي

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٨هـ- ١٤٢٩هـ

٢٠٠٨م

ملحق (٩)

معايير تقييم البرمجية التعليمية الحاسوبية

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس
مرحلة الماجستير

استمارة تقييم برمجية تعليمية

العنوان للرسالة: أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة.

مادة البرمجية : ☐ CD

إعداد وتصميم : أ / أحمد بن ناصر بن إبراهيم المرشود.

تاريخ التطبيق ..... **مدة البرنامج:**.....

المرحلة التي يخدمها:..... الثانوية (البرنامج المطور المشترك)...../**الصف**..... **الأول**.....

المـــادة: ..... توحيد (١) .....

أهداف البرمجية :

١ – معرفة أثر التقنية الحديثة على التحصيل الدراسي.

٢ – محاولة ربط الطالب بالتقنية الحديثة والتعامل معها.

٣ – الخروج بالطالب عن النمطية المعتادة في التعليم (التلقين والحفظ) إلى تنمية التفكير والمقارنة بين الأشياء.

٤ – إبراز المبادئ والمعتقد الذي يدين الإنسان به لله بصورة جذابة ليكون لها الأثر البالغ في النفوس.

تعريف مختصر بالبرمجية :

هي شرح مبسط لوحدة العبادة تجسد وتبث في النفوس روح العبادة لله وحده وأثرها البالغ على العبد وتعطي نبذة عن بعض المخالفات الشركية والعبودية لغير الله رب العالمين كل ذلك مدعم بالصوت والصورة الثابتة والمتحركة

تقييم البرمجية

أولا - : النواحي العلمية (المحتوى):

	ممتاز	متوسط	ضعيف
- منسجمة مع الأهداف العامة.	☐	☐	☐
- مناسبة للمستوى التعليمي.	☐	☐	☐
- لها علاقة بأهداف المنهج.	☐	☐	☐
- تحفز على التفكير الناقد.	☐	☐	☐
- وضوح الأمثلة من خلال العرض.	☐	☐	☐
- الصور والرسوم لها علاقة بالمنهج.	☐	☐	☐

ا - : النواحي التربوية:

	ممتاز	متوسط	ضعيف
- تثير انتباه التلاميذ.	☐	☐	☐
- توفر تجاوب فعال من قبل المشاهد.	☐	☐	☐
- تصاحبه إرشادات للمعلم.	☐	☐	☐
- توفر دليل للمناقشة والمتابعة.	☐	☐	☐
- توفر المتعة والتشويق للتلاميذ.	☐	☐	☐
- وضوح اللغة المقروءة.	☐	☐	☐

ا - : النواحي الفنية(التصميم):

	ممتاز	متوسط	ضعيف
- سهولة تشغيل البرنامج.	☐	☐	☐
- وضوح الصوت والصورة والرسوم والكتابة.	☐	☐	☐
- عناوين الصفحات ووضوحها.	☐	☐	☐
- التعرف على الشريحة من خلال القنوات.	☐	☐	☐
- سهولة الحركة بين الشرائح.	☐	☐	☐
- إمكانية إضافات مناسبة للعمل والطباعة.	☐	☐	☐

	ممتاز	متوسط	ضعيف
– سهولة التحرك من خلال الأزرار.	☐	☐	☐
– سهولة قراءة النصوص والرسومات.	☐	☐	☐
– بروز الألوان والخلفيات بشكل جذاب.	☐	☐	☐
– سلامة الكتابة الإملائية.	☐	☐	☐

ثانياً : النواحي التقويمية:	ممتاز	متوسط	ضعيف
– القدرة على قراءة المصطلحات.	☐	☐	☐
– توفر التغذية الراجعة من خلال التمارين الملائمة والمتكرر.	☐	☐	☐
– تقيس مستوى معرفي معين.	☐	☐	☐
– القدرة على الاستنتاج والاستنباط.	☐	☐	☐

اسم المقيم: .....

الوظيفة: .....

التوقيع: .....

ملحق (١٠)

ثبت أسماء محكمي البرمجية التعليمية الحاسوبية

ثبت أسماء محكمي البرمجية التعليمية المحوسبة وفق المعايير المرفقة

م	الاسم	الدرجة العلمية
١	أ.د/ زكريا بن يحيى لال	أستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس في جامعة أم القرى
٢	د/ إحسان بن محمد كنساره	أستاذ مشارك في قسم المناهج وطرق التدريس في جامعة أم القرى
٣	د/ عبد الله بن إسحاق عطار	أستاذ مشارك في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية المعلمين بمكة المكرمة
٤	أ/ حمدان بن دخيل الله الحربي	محاضر في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية المعلمين بمكة المكرمة
٥	أ/ عامر الجيزاوي	محاضر في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية المعلمين بمكة المكرمة
٦	أ/ أحمد كتبي	مشرف تربوي "تربية إسلامية" بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
٧	أ/ أحمد بن عبد الله الصالح	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم باالقصيم
8	أ/شرف بن عبد الله الشمراني	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
٩	أ/ ماجد عبد الله بغدادي	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة

ملحق (١١)

مقياس الاتجاه نحو البرمجيات التعليمية

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

مقياس الإتجاه نحو البرمجيات التعليمية

أداة لدراسة شبة تجريبية بعنوان

"أثر استخدام برمجية تعليمية مقترحة على التحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول الثانوي في مادة التوحيد واتجاهاتهم نحوها في مدينة مكة المكرمة"

إعداد وتصميم

أحمد بن ناصر بن إبراهيم المرشود

تحت إشراف

أ.د / إبراهيم بن محمود فلاته

(أستاذ المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى)

ورئيس مجلس إدارة الجمعية العلمية السعودية للمناهج والإشراف التربوي

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٨هـ- ١٤٢٩هـ

٢٠٠٨م

بسم الله الرحمن الرحيم

اسم الطالب /	المجموعة / .....
المدرسة /.....	الرقم الأكاديمي / .....
اليوم /.....	التاريخ / / /١٤٢٩ هـ

مقياس اتجاه طلاب الصف الأول الثانوي حول فعالية استخدام البرمجيات التعليمة الحاسوبية

تعليمات المقياس :

١- ضع علامة ✓ أمام إجابة واحدة فقط من الاختيارات الخمسة أمام كل عبارة

٢- عبر عن رأيك الشخصي لا ما يجب أن يكون أو ما تتوقع أنه الأفضل

٣- كل الاستجابات صحيحة فالهدف استطلاع وجهة نظرك لا اختبارك

٤- خذ الوقت الكافي للتعبير عن وجهة نظرك فلا يوجد وقت محدد للإجابة عن المقياس

٥- موافق بشدة تعني تأييدك التام للعبارة التي قرأتها و موافقتك اليقينية عليها

٦- موافق تعني أنك متأكد بشكل شبه يقيني تواتر العبارة التي قرأتها

٧- غير متأكد تعني أنه ليس لديك اليقين في تواتر أو عدم تواتر العبارة التي قرأتها

٨- أرفض تعني أنك متأكد بشكل شبه يقيني من عدم تواتر العبارة التي قرأتها

٩- أرفض بشدة تعني أنك متأكد بشكل يقيني من عدم تواتر العبارة التي قرأتها

مثال توضيحي :

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أرفض بشدة	أرفض	غير متأكد
١	البرنامج الحاسوبي (البرمجية) يغني عن المعلم داخل الصف				✓	
٢	استخدام البرنامج الحاسوبي (البرمجية) يجعل الحصة أكثر متعة		✓			

١٠ - لا يجوز لك اختيار استجابتين بمعنى أن تضع علامة ✓ في الخيار موافق و موافق بشدة

١١- لايجوز لك ترك عبارة دون إبداء استجابتك عليها

١٢- إن لم تفهم مضمون العبارة اسأل المراقب

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أرفض بشدة	أرفض	غير متأكد
١	لا أرى أن وجود الحاسوب في المنزل شيء ضروري					
٢	أحب أن أتعلم أكثر عن استخدام الحاسوب					
٣	أرى أن استخدام المواد التعليمية المبرمجة داخل الصف يستثمر وقت الحصة بشكل أفضل					
٤	أعتقد أن استخدام الحاسب الآلي يقتل الموهبة و الإبداع لدى المعلم و الطالب على حد سواء					
٥	استخدام المواد التعليمية المبرمجة تثري أنشطة التعلم الصفي					
٦	أستمتع باستخدام الحاسب داخل غرفة الصف في أنشطة التعلم					
٧	لا أفضل المشاركة في تفعيل الحصص التي تستخدم الحاسب الآلي					
٨	أرى أنه من الضروري أن يتعلم كل منا الكثير عن استخدام الحاسب الآلي خارج إطار المدرسة					
٩	أرى أن استخدام الحاسب الآلي يفتح آفاقا واسعة للتعلم لي و لزملائي					
١٠	يجب الاهتمام أكثر بتفعيل الحاسب الآلي داخل مدارس التعليم العام					
١١	أرى أن استخدام الحاسب الآلي لا يساعدني على أن أتعلم أكثر عن المواد الدراسية					
١٢	أعتقد أن الحاسب الآلي يعمل على تنمية الدافعية لدي الطلاب من أجل تحصيل أكبر					
١٣	أشعر بالتوتر قبل استخدام الحاسب الآلي					
١٤	أتمنى تعميم تجربة برمجة المواد التعليمية للمناهج الأخرى لاسيما التي لا يقبل الطلاب عليها					
١٥	أرى أن استخدام الحاسب في التعلم أهم وسائل كسر رتابة و ملل الأساليب التعليمية التقليدية					
١٦	أرفض فكرة زيادة عدد الحصص المخصصة لدراسة الحاسب					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أرفض بشدة	أرفض	غير متأكد
١٧	أعتقد أن استخدام الحاسب داخل الحصة تنمي الألفة بين الطلاب بعضهم بعضا					
١٨	أعتقد أن استخدام الحاسب داخل الحصة تنمي العلاقة الودية بين المعلم و طلابه					
١٩	أعتقد أن البرامج التعليمية المحوسبة تبث في الطلاب روح الإبداع و الابتكار و التجديد					
٢٠	أرى أنه من المفيد توفير جهاز لكل طالب ليتعلم كل طالب حسب مستواه و قدراته					
٢١	أعتقد أن التعلم بواسطة البرامج التعليمية ينمي ملكة التفكير لدي					
٢٢	أشعر بالخوف من تخريب الحاسب الآلي عند استخدامي له					
٢٣	أعتقد أن كثرة استخدام البرامج التعليمية تساهم بشكل كبير في رفع مستوى الطلاب الضعاف دراسيا					
٢٤	أعتقد أن استخدام البرامج التعليمية تساهم بشكل كبير في إثارة انتباه الطلاب					
٢٥	أعتقد أن استخدام البرامج التعليمية تساهم بشكل كبير في مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب					
٢٦	أعتقد أن استخدام البرامج التعليمية تساهم بشكل كبير في رفع مستوى الطلاب تعليميا					
٢٧	أشعر بالخجل عند الإجابة على سؤال في برنامج تعليمي بشكل خاطئ					
٢٨	أرغب في معرفة المزيد عن برنامج البوربوينت و الفلاش لأستخدمهما في إنتاج مواد تعليمية					
٢٩	أكره اقتناء جهاز للحاسب الآلي					
٣٠	أود أن أصبح مبرمجا للبرامج التعليمية أثري بإنتاجي المناخ التعليمي					

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	أرفض بشدة	أرفض	غير متأكد
٣١	أشجع فكرة التعلم الإلكتروني لمواكبة عصر ثورة الاتصالات					
٣٢	أتجنب استخدام الحاسب بأكبر شكل ممكن					
٣٣	أستطيع تصميم برامج تعليمية تخدم المنهج وتساعد زملائي الطلاب					
٣٤	أشعر بالسعادة كثيرا عند الالتحاق ببرامج للحاسب الآلي					
٣٥	أشعر بأن استخدام الحاسب الآلي رفاهية لا داعي لها					
٣٦	أرى أن شيوع استخدام الحاسب في التعليم شيء هام في مسيرة تنمية المجتمع					
٣٧	أعتقد أن استخدام الحاسب ليس له جدوى تذكر في حياتنا اليومية					
٣٨	أتردد كثيرا عند إرادة الالتحاق بدورات تعلم الحاسب الآلي					
٣٩	سأعمل جاهدا على بذل أقصى جهدي لتعلم المزيد عن الحاسب					
٤٠	لا أرغب كثرة الحديث عن الحاسب الآلي مع زملائي					
٤١	أفضل الحصول على المعلومات من الكتاب بدل البرامج التعليمية					
٤٢	أرى أن التعلم عن طريق البرامج التعليمية أسرع لنسيان المعلومة من التعلم بالطريقة التقليدية					
٤٣	أشعر بعدم ارتياح لوجود الحاسب الآلي داخل الصف					
٤٤	أعتقد أن التعلم عن طريق البرامج التعليمية يغني عن المعلم					

نموذج تفريغ إجابات المقياس

العبارات / المستوى	موافق بشدة	موافق	أرفض بشدة	أرفض	غير متأكد	ملاحظات
العبارات الموجبة						
العبارات السالبة						

ملحق (١٣)

ثبت أسماء محكمي مقياس الاتجاه نحو البرمجية التعليمية

ثبت أسماء محكمي مقياس الاتجاه نحو البرمجيات التعليمية

م	الاسم	الدرجة العلمية
١	أ . د/ زكريا بن يحيى لال	أستاذ في قسم المناهج وطرق التدريس في جامعة أم القرى
٢	د/ إحسان بن محمد كنساره	أستاذ مشارك في قسم المناهج وطرق التدريس في جامعة أم القرى
٣	د/ محمد بن صدفه حنيفة	أستاذ مساعد في قسم التقنيات في كلية المعلمين بمكة المكرمة
٤	أ/ حمدان بن دخيل الله الحربي	محاضر في قسم المناهج وطرق التدريس في كلية المعلمين بمكة المكرمة
٥	أ/ أحمد بن عبد الله الصالح	معلم تربية إسلامية بالإدارة العامة للتربية والتعليم باالقصيم
٦	أ/ أحمد بن على دويد	مشرف تربوي " ماجستير مناهج لغة عربية وإشراف تربوي " بالإدارة العامة للتربية و التعليم بمكة المكرمة
٧	أ/ عبد المؤمن بن شعيب بن إبراهيم عبد الله	مشرف تربوي "تخصص حاسب" بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمكة المكرمة
٨	أ/ فايز محمد فوزي سلامة	مشرف وحدة تطوير المناهج والبرامج في مدارس الإبداع الأهلية بمكة المكرمة
٩	أ/ ناصر بن عبد الله الأسمري	" ماجستير في مناهج التربية الإسلامية والإشراف " التعليم الثانوي المطور

ملحق (١٣)

إحصائية مجتمع الدراسة

طلاب الصف الأول الثانوية المطور

" نِظام المقررات " في مدينة مكة المكرمة

المملكة العربية السعودية

وزارة التربية والتعليم

الإدارة العامة للتربية والتعليم بالعاصمة المقدسة

مركز المعلومات والحاسب اللي

==========

الخلاصة الإحصائية لمدارس وطلاب التعليم الثانوي المطور في مدينة مكة المكرمة للعام الدراسي ١٤٣٨هـ/١٤٣٩هـ.

المدرسة	أبي أيوب الأنصاري	الحسين بن علي	الحكم بن هشام
الرقم الوزاري	٢٦٤٣٣	٢٦٤٢٠	٢٦٤٢٨
المرحلة	الثانوية	الثانوية	الثانوية
نوع التعليم	تعليم عام حكومي مطور	تعليم عام حكومي مطور	تعليم عام حكومي مطور
ملكية المبنى	حكومي	حكومي	حكومي
المركز	الشرق	الغرب	الجنوب
العنوان	الشرائع - مخطط٧غرب مسجد الأميرة نوف	ش - الستين أمام مستشفى الرفيع	حي الهجرة - خلف قصر عاصم
الهاتف	٥٢٤٥٣٢٦	٥٤٣٦٧٨٥	٥٣٦٧٣٠٩
عدد فصول الصف الأول	٩	١١	٩
عدد طلاب الصف الأول	٣٠٥	٣٤٤	٣٠٨
المجموع الكلي لطلاب المدرسة	٦٨٤	١٠٢١	٨١١

تم بحمد الله وتوفيقه

الخاتمة

الحمدُ لله أولاً وآخراً وظاهراً وباطناً ، والحمدُ لله الذي بنعمته تتم الصالحات على ما يسر الله جمعهُ وتصنيفه مما فتح به علينا وأجاد ، فهذا لا يعدو جهد المُقِل حيث حاول الباحث إثراء المكتبة العلمية والواقع التعليمي والتربوي بما يكون سبباً في الرقي والسير قدما نحو تطوير البيئة التعليمية ، والمشاركة الفعّالة في إكساب المعلم والمتعلم المهارات اللازمة لتعليم أفضل وأجدى لكي نحضى بجيل ذا عزة وشموخ بدينه ومنهجه الرباني لتنبل المقاصد وتتحقق الغايات .

وآخر المقال ما كان في هذا البحث من صواب فمن الله وما كان فيه من خلل ونقص فهو من نفسي الأمارة بالسوء والشيطان .

والله أعلم وأحكم وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبة وسلم

الباحث

أحمد بن ناصر بن إبراهيم المرشود

السعودية – بريده

٠٠٩٦٦٥٠٥١٥٢٨١٤

AHMADNM@HOTMAIL.COM

ص.ب٥٨٥٣ : الرمز البريدي ٥١٤٣٢