تطوير منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة

إعداد

تهاني دياب شاكر الأغا

إشراف

أ.د/ ثناء عبد المنعم رجب حسن
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
بكلية البنات–جامعة عين شمس

د/ ريم أحمد عبد العظيم
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
المساعد بكلية البنات–جامعة عين شمس

١٤٣٦هـ /٢٠١٥ م

Abstract

The current research aimed at the development of Islamic education curriculum at the secondary level in the light of the quality standards and was a source of interest in the subject as a result of the pilot study carried out by the researcher results of this research showed the weakness of Islamic education curricula and the importance of comprehensive quality standards in the development of Islamic education curricula.

Significance of study:

- Identify the strengths and weaknesses of all the elements of Islamic education curriculum at the secondary level in Palestine.
- Provide a proposal developing the Islamic education curriculum at the secondary level proposed in the light of the quality standards that can be used in the development of Islamic education curricula in other phases.
- The study provides tools including: (content analysis form, achievement test, and a list of quality standards) that may benefit the teachers, researchers and students.
- Benefit teachers and students in the field of teaching Islamic education.

Study recommendations:

In light of the outcome of the research it shows the need to the following recommendations:

- Building and national standards for the construction and development of Islamic education curricula in primary and secondary stage.
- Activating the role of means and educational activities in the teaching of Islamic education at the secondary school students.
- The development of Islamic education curricula at the secondary level based on the overall quality standards.

Keywords:

The development curriculum- The Islamic education- The quality standards

ملخص البحث

استهدف البحث الحالي تطوير منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة. وكان مبعث الاهتمام بهذا الموضوع نتيجة الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة، وقد أظهرت نتائج هذا البحث ضعف مناهج التربية الإسلامية، وأهمية معايير الجودة الشاملة في تطوير مناهج التربية الإسلامية.

أهمية البحث:

- تحديد نواحي القوة والضعف في جميع عناصر منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بفلسطين.
- تقديم مقترح مطور لمنهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة التي يمكن الاستفادة منه في تطوير مناهج التربية الإسلامية في المراحل الأخرى.
- تقدم الدراسة أدوات منها: (استمارة تحليل المحتوى، اختبار تحصيلي، وقائمة بمعايير الجودة) التي قد يستفيد منها المعلمون والباحثون والطلاب.
- لفت نظر المعنيين في إعداد مناهج التربية الإسلامية إلى أهمية اعتماد معايير الجودة الشاملة في بناء وإعداد المناهج التعليمية.
- افادة المعلمون والطلاب في مجال تدريس التربية الإسلامية.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث تظهر الحاجة إلى التوصيات الآتية:

- بناء معايير وطنية لبناء وتطوير مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية والثانوية.
- تفعيل دور الوسائل والأنشطة التعليمية في تدريس التربية الإسلامية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تطوير مناهج التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية استناداً إلى معايير الجودة الشاملة.
- تطوير أداء معلم التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة.

مقترحات البحث: يقترح البحث الحالي إجراء البحوث التالية:

- إجراء دراسات تهتم بتطوير مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- إجراء دراسات لتقويم أداء معلمي التربية الإسلامية بمختلف المراحل التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتطوير هذا الأداء.

الكلمات المفتاحية:
تطوير المنهج- التربية الإسلامية- معايير الجودة

تطوير منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة
الجزء الأول- الإطار العام لمشكلة البحث

أولاً- مقدمة البحث:

يشهد العالم تغيرات سريعة في جميع مجالات الحياة فأصبح التطور سمة هذا العصر، مما تطلب إعداد كوادر مؤهلة لتكون قادرة على التكيف مع هذا التطور، وهنا يبرز دور التعليم وأهميته في إعداد الكوادر البشرية، وهذا يتطلب من المناهج الدراسية أن تكون قادرة على تزويدهم بالمهارات والمعلومات اللازمة للتكيف مع المجتمع المتغير وصولا إلى فهمه، وحتى يتماشى ذلك مع التفجر المعرفي الذي يتسارع بخطى سريعة فأثر بدوره على العملية التعليمية.

فالمناهج هي الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع، وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع، ويُعد المنهج جوهر التربية وأساسها، وهو الوسيلة التي تستعمل لتحقيق الأهداف التربوية، فضلا عن أنه الطريق إلى مستقبل أفضل. (هدى الشمري، ٢٠٠٣: ١٩)

ولتطوير المنهج أهمية كبرى ومكانة بالغة، ولن نكون مبالغين إذا قلنا أن له أهمية تفوق أهمية التطوير في أي جانب من جوانب الحياة، وذلك لأن تطوير المناهج يعني في الواقع تطوير في بناء وإعداد إنسان ورجل الغد في كل مجالات الحياة العلمية والسياسية والاقتصادية، وإذا طورنا هذا الإنسان فإنه يصبح بدوره قادراً على الإمساك بدقة التطوير دون الإخلال بالهوية والموروث الثقافي الحضاري الإسلامي في كافة مجالات الحياة ليشق بها طريقه إلى غد مشرق يضم في جنباته السعادة، وبهذا يكون تطوير المناهج أساسا لكل تطوير (سالم شماس، ٢٠٠٣: ١٠١).

حيث إن تطوير المناهج يعني تحديث هذه المناهج وفقاً للتغيرات الاجتماعية والسيكولوجية والاقتصادية التي يمر بها المجتمع، وهذا يستدعي التركيز على دراسة طبيعة المناهج وتحليلها وإعادة بنائها وصياغتها بشكل مستمر. (مروان أبو حويج، ٢٠٠٦: ٢٠٦)

فالتطورات السريعة والمتلاحقة في العالم العربي والتغيرات التي تتبعها لها أثر كبير على جميع النواحي، الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية، فظهر التطوير كضرورة ملحة، وإذا أردنا النهوض بالشعوب وتحقيق آمالهم انطلقنا من المجال التربوي، لذا كان من الضروري إلقاء الضوء على نظمنا التعليمية عامة والتربية الإسلامية خاصة، وعلى واقع التدريس في مدارسنا، بقصد تحسينها وتطويرها والارتقاء بها، مما يساعد المتعلمين على مواجهة التحديات الواقعية والمستقبلية في العالم.

والتربية الإسلامية تتميز بأنها تهدف إلى إعداد الإنسان المسلم الصالح الذي يقر بالعبودية لله وحده، وأنها تحاول أن توجد المجتمع المسلم من خلال النظام الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والعسكري والتربوي، فهي تنظم حياة الإنسان مع خالقه، ومع نفسه، ومع المجتمع داخله وخارجه، وبذلك يصبح المجتمع بيئة صالحة لتحقيق التربية الإسلامية التي أقرها الله عز وجل.(عبد الرحمن الهاشمي، ومحسن عطية،٢٠١١، ٢٦).

ويبذل العديد من الباحثين الكثير من المحاولات من خلال البحوث والدراسات لتقويم مناهج التربية الإسلامية ومن ثم تطويرها، والاهتمام بطرائق تدريسها والتغلب على نقاط ضعف الطلاب والتي أظهرتها البحوث التربوية كدراسة كل من: (عدلي جلهوم، ٢٠٠٥)، (شريف حماد، ٢٠٠١)، (يحي اليوسف، ٢٠١٣). ومن خلال استعراض هذه الدراسات تبين للباحثة أنه من الضروري الاهتمام بتطوير مناهج التربية الإسلامية من حيث مراعاة طبيعة التربية الإسلامية وطبيعة المجتمع الإسلامي ومميزاته، ومراعاة خصائص نمو الطلاب، والمشكلات والقضايا الاجتماعية والبيئية والأحداث الجارية لتنمية المعارف والاتجاهات الحديثة في بناء المنهج.

وبناء على ذلك دعت الضرورة إلى تطوير المنهج ليتناسب مع التطورات والتغيرات والتقدم السريع في مختلف المجالات، ونجد أن موضوع الجودة حظي بالاهتمام في جميع الجوانب المختلفة في العديد من دول العالم، حيث يعد اتجاها معاصرا، ولا يمكن تطوير المنهج بمعزل عن الجودة ومعاييرها، وخاصة أن الجودة لا تتعارض مع الإسلام، لأن الإسلام حث على الجودة والإتقان.

فالجودة في العملية التعليمية تعني التحسين المستمر للمنتج التعليمي وتلبية حاجاته ومتطلباته عن طريق تحقيق جملة من المعايير والخصائص في جميع عناصر المؤسسة التعليمية من (مدخلات وعمليات ومخرجات)، ومن خلال الاستخدام الفاعل لجميع العناصر البشرية والمادية. (محمد عطية،٢٠٠٩، ١٤) وتتحقق جودة التعليم من خلال وجود سياسة واضحة ومحددة للجودة، وكفاءة التنظيم الإداري للمؤسسات التعليمية، وتفعيل نظام المتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء.

وتعد معايير الجودة المرجع والمرتكز في عملية التقويم لأي عنصر من عناصر المنظومة التربوية، بهدف الحصول على نوعية أفضل من التعليم وخريجين قادرين على التكيف والتعامل مع مستجدات العصر بكيفية أفضل وأداء أرقى. (مريم الشرقاوي،٢٠٠٢، ١٠)

وإذا كان التحسن في نواتج التعليم مبني على تحقيق الجودة في برامج التعليم، فقد أكدت العديد من الدراســـــات على أهمية الجودة في العملية التعليمية كدراسة كل من: (شريف حماد، ٢٠١١) والتي هدفت إلى التعرف إلى جودة محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين في ضوء معايير جودة المحتوى وتنظيمه، و(عقيلي موسى،٢٠١١) وهدفت إلى التعرف إلى التصور المقترح لتطوير برنامج التربية الميدانية القائم في ضوء معايير الجودة، وقياس أثره على تنمية الأداء التدريسي و الاتجاه نحو المهنة لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات المصرية، (مصطفى الحوامدة وشاهر أبو شريخ،٢٠١١)، وهدفت إلى التعرف إلى درجة توجه معلم الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية نحو تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلاب (محمد عيسى ،٢٠١١) وهدفت إلى التعرف إلى تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء التدريسي وجميعها أوصت بضرورة الاعتماد على معايير الجودة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وأهداف المجتمع، وتلبية احتياجات التلاميذ، وقد أوصت هذه الدراسات: بضرورة اعتماد معايير الجودة لتقويم المناهج ومن ثم تطويرها، وبناء معايير للجودة في المناهج الدراسية، وتطوير الأداء التدريسي للمعلم بناء على معايير الجودة الشاملة، تقويم مناهج التربية الإسلامية لمعرفة مدى تضمن الكتب لمعايير الجودة الشاملة، وإعداد برامج إعداد المعلم حسب معايير الجودة الشاملة، وضرورة تبني القيادة العليا لاستراتيجية الجودة في العملية التعليمية.

ويأتي الاهتمام بتطوير منهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة، بمزايا عدة منها تنشئة الإنسان المسلم وفق الغاية التي خلق من أجلها، من حيث تحقيق العبودية لله تعالى، وعمارة الأرض بكامل جوانبها، وذلك يجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، وخلاصة نتائجها التربوية، فهو يتفكر في منظومة الكون والحياة والإنسان ويتفاعل معها بشكل إيجابي، لتحقيق وحدة المعرفة التي يشكل الإسلام عمودها الفقري، وهدفها الأساسي، مما يتطلب الارتقاء بكفاءة التعليم والتعلم الإسلامي، بعيداً عن الحفظ والتكرار الذي يؤدي إلى الملل.

ولقد ذكرت بعض الأدبيات (سوسن مجيد، ومحمد الزيادات،٢٠٠٨، ٩٢)، (صلاح الدين المبتولي، ٢٠٠٣، ١٧٤) أهم الأسباب التي تدعو إلى تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي:

- أننا نعيش في عالم سريع التغير، وتقع على المدارس مسئولية تأهيل المتعلمين واستثمار إمكاناتهم لمواجهة التغيير.
- الجودة الشاملة تهتم باحتياجات الطلاب والتكلفة الاقتصادية، وترتيب الأولويات التربوية، ويتطلب ذلك أن تخضع المدارس وإداراتها إلى التقويم المستمر.
- ارتباط الجودة بالإنتاجية.
- ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات.
- عالمية نظام الجودة، وسمة من سمات العصر الحديث.
- نجاح تطبيق نظام الجودة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص في معظم دول العالم.
- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للمؤسسات التعليمية.

- العجز التعليمي (استثمار في التعليم دون العائد).
- ازدياد معدلات البطالة.
- اتساع الفجوة بين الإنتاج والتعليم.
- تكاليف التعليم المرتفعة.
- التعليم مركز في الأغلب على المعارف والمعلومات ولا يهتم كثيراً بالسلوكيات والمهارات.

ثانياً- مشـــكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في قصور منهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في فلسطين، مما أدى إلى ضعف مستوى طلاب تلك المرحلة، الأمر الذي دفع الباحثة إلى الإسهام في علاج هذه المشكلة بالبحث عن معايير الجودة التي يتم في ضوئها تطوير منهج التربية الإسلامية.

وللتصدي لهذه المشكلة ينطلق البحث من سؤال رئيس مؤداه:

س: ما التصـور المقترح لتطوير منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معـايير الجـودة؟

وينبثق من الســـؤال الرئيس الأســـئلة الفرعية التالية:

س١: ما مدى توافر معايير الجودة في منهج التربية الإسلامية للمرحـلة الثانـوية بفلسطين؟

س٢: ما التصور المقترح لتطوير عناصر منهج التربية الإســلامية للمرحـلة الثانوية في ضوء معـايير الجودة؟

س٣: ما فاعـلية المنهج المطور في ضوء معـايير الجودة في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بفلسطين (مجموعة البحث)؟

ثالثـــاً- أهـــداف البحث:

يهدف البحث إلى:

- إعداد قائمة بالمعايير الواجب توافرها في مناهج التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة.
- إعداد تصور مقترح لمنهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية المطور في ضوء معايير الجودة.
- قياس فاعلية المنهج المطور في ضوء معايير الجودة على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية.

رابعاً- فروض البحث:

ف١: لا تتوافر مواصفات ومعايير الجودة في منهج التربية الإســلامية بفلسطين بنسبة (٧٠%) فأكثر كما حددها هدف البحث الحالي.

ف٢: يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، لصالح المجموعة التجريبية.

ف٣: يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في التطبيقين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي.

خامساً- حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

١- تحليل محتوى منهج التربية الإســلامية للصفين (الحادي عشر، والثاني عشر) للمرحلة الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعـليم بفلسطين موضع الشعور بالمشكلة.

٢- تطوير مقترح لمنهج التربية الإســلامية للصفين (الحادي عشر، والثاني عشر) للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة.

٣- تجريب وحدتين من المنهج المطور على طلاب الصف الحادي عشر (مجموعة البحث) وتحديد مدى الفاعلية.

سادساً- منهج البحث:

في ضوء أسئلة البحث وفروضه استخدمت الباحثة المنهجين التاليين:

المنهج الوصفي التحليلي: حيث يستخدم في تحليل منهج التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر للمرحلة الثانوية -في ضوء معايير الجودة -، وفي الإطار النظري للبحث من حيث: جمع البيانات، وتصنيفها، وتحليلها، وكذلك من خلال دراسة الأدبيات والبحوث السابقة المتعلقة بموضوع البحث الحالي.

المنهج التجريبي التربوي: والذي يعد محاولة علمية من الباحثة لتجريب وحدتين من المنهج المطور للصف الحادي عشر وقياس فاعليتهما في تحصيل طلاب مجموعة البحث، وسوف تتبع الباحثة التصميم القائم على مجموعتين (مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة).

سابعاً- أدوات البحث:

تنقسم أدوات البحث إلى أدوات تجريب، وأدوات قياس:

أولاً- أدوات التجريب: وتشمل على:

- قائمة بمعايير الجودة المحلية التي ينبغي توافرها في منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بفلسطين
- وحدتين من المنهج المطور للتربية الإسلامية للصف الحادي عشر الثانوي بفلسطين.

ثانيـــاً: أدوات قياس: وتشمل على:

- استمارة تحليل المحتوى تصمم في ضوء قائمة معايير الجودة.
- استبانة للمعلمين تصمم في ضوء قائمة معايير الجودة.
- اختبـــار تحصيلي للوحـدتين المختـارتين من المنهج المطور للصف الحادي عشر الثانوي.

ثامناً- مصطلحات البحث:

- **المنهج: curriculum**

يقصد بالمنهج أنه: "منظومة من الحقائق والخبرات والآراء والمهارات والأنشطة المعرفية والنفسية والاجتماعية واللغوية، تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين فيها، بقصد تنميتهم تنمية شاملة وتحقيق الأهداف المنشودة". (علي مدكور، وآخرون،٢٠١٠: ٥٤)

ويقصد به في هذا البحث: أنه مجموعة من المعارف والمعلومات والموضوعات والقيم والحقائق التي تصاغ في قالب علمي تقدمها المؤسسات التعليمية للمتعلم سواء داخل المدرسة أو خارجها بهدف النمو الشامل المتكامل للفرد في جميع النواحي العقلية والنفسية والحركية لمواكبة الحياة.

- **تطوير المنهج: curriculum Development**

يقصد به أنه: مجموعة الإجراءات التي تتم بقصد إحداث تغيير كيفي في أحد مكونات المنهج أو بعضها أو كل هذه المكونات بقصد زيادة فاعلية هذا المنهج في تحقيق الأهداف المرجوة منه لجعله يتمشى مع التغيرات والمستجدات في مجتمع ما أو مع بعض المستجدات العالمية، وقد يكون هذا التطوير كلياً وشاملاً فيسمى تطويراً كلياً، كما قد يكون هذا التطوير تدريجياً أو قد يكون فجائياً. (فتحي يونس وآخرون،٢٠٠٤: ٢٩٧)، كما يعرفه باترك أنه: عملية متكاملة تعني بتحسين المنهج الموجود أصلاً من خلال الحذف أو الاستبدال أو الإضافة، وتشمل جميع عناصر المنهج من أهداف، ومحتوى، وطرق تدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم. (Patrick Slattery، P.23 :2005)

ويعرف تطوير المنهج في هذا البحث بأنه: إحداث تغييرات في عنصر أو أكثر من عناصر منهج قائم بقصد تحسينه، ومواكبته للمستجدات العلمية والتربوية، والتغيرات في المجالات الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافة بما يلبي حاجات المجتمع وأفراده، مع مراعاة الإمكانات المتاحة من الوقت والجهد والكلفة.

- **الجودة الشاملة: Total Quality**

يعرف Gray Rinehart الجودة على أنها: الخصائص المتجمعة لمنتج أو خدمة ترضي احتياجات الفرد، سواء كان الفرد هو المتلقي المباشر للخدمة أم المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة كلاهما. (Gray Rinehart ,2007: 49)، وتعرف الجودة الشاملة في التعليم: أنها جملة الخصائص والمعايير التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية سواء أكان منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو

المخرجات التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، ويتحقق هذا من خلال الاستخدام الفاعل لجميع العناصر البشرية والمادية بالمؤسسة التعليمية (مجدي قاسم وآخرون،٢٠١١: ١١٠).

وتعرف الجودة إجرائياً في هذا البحث أنها: مجموعة المعايير والضوابط التي يجب أن تتوافر في جميع عناصر المنهج لتحقيق أهدافه بكفاءة، وهذه المكونات هي: الأهداف، والمحتوى، طرق التدريس، والمواد والأنشطة التعليمية، والتقويم.

- **التربية الإسلامية:**

ويقصد بها: التنظيم النفسي والاجتماعي الذي يؤدي إلى اعتناق الإسلام سلوكه وعواطفه على أساس الدين الإسلامي بقصد تحقيق أهداف الإسلام في حياة الفرد والجماعة في كل مجالات الحياة. (عبد الرحمن النحلاوي،٢٠٠١: ٢٧)

وتعرفها الباحثة أنها: مجموعة من الحقائق والقوانين والمفاهيم والاتجاهات والقيم التي تشتق من القرآن الكريم والسنة النبوية التي يكتسبها الطلاب من خلال دراستهم لمنهج التربية الإسلامية والتي تؤدي إلى تكوين نظرة متكاملة لديهم نحو الكون والإنسان والحياة.

تاسعاً- خطوات البحث وإجراءاته:

للإجابة عن أسئلة البحث والتأكد من صحة فروضه، سوف تتبع الباحثة الإجراءات التالية:

١- إعداد أداة التحليل (استمارة تحليل المحتوى) في ضوء قائمة معايير الجودة، والتأكد من صدقها وثباتها.

٢- تحليل منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية (للصفين الحادي عشر والثاني عشر) وباستخدام أداة التحليل المعدة لهذا الغرض في جميع عناصر المنهج (أهداف-محتوى-طرق-وسائل أنشطة-تقويم).

٣- رصد البيانات وتحليلها ومعالجتها إحصائيا (كمياً وكيفياً) للتوصل لنتائج البحث.

٤- وضع تصور مقترح لمنهج التربية الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة التي لا تتوافر فيه، وقد تم عرض التصور المقترح على الخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرق التدريس لإقرار صلاحيته تعديله في ضوء آرائهم ووضعه في صورته النهائية.

٥- اختيار وحدتين من المنهج المطور للصف الحادي عشر، وإعداد دليل للمعلم وكتاب للطالب ثم عرض الوحدتين وملحقاتهما (دليل المعلم، وكتاب الطالب) على المحكمين لضبطهما ووضعهما في صورتهما النهائية.

٦- إعداد اختبار تحصيلي (قبلي/ بعدي) لقياس تحصيل الطلاب، والتأكد من صدقه وثباته.

٧- اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الحادي عشر بفلسطين–عشوائياً-وتقسيمها إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة).

٨- تطبيق الاختبار التحصيلي -تطبيقاً قبلياً-على المجموعتين التجريبية والضابطة.

٩- تدريس الوحدتين المختارتين من المنهج المطور للمجموعة التجريبية؛ بينما يتم تدريسهما للمجموعة الضابطة من خلال المنهج الحالي.

١٠- تطبيق الاختبار التحصيلي -تطبيقاً بعدياً-على المجموعتين التجريبية والضابطة.

١١- رصد النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائيا، وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

الجزء الثاني- الإطار النظري للبحث
معايير الجودة والتربية الإسلامية

مقدمة:

المنهج الدراسي مهم جداً للمعلم والمتعلم على حد سواء، فهو يساعد المعلمين على تنظيم العملية التعليمية، وتهيئة الظروف لنجاحها، ومن ناحية أخرى يساعد المتعلمين على تحقيق الأهداف التربوية المخططة، هذا ويمكن عرض الإطار النظري للبحث الحالي في محورين هما:

- المحور الأول- تطوير منهج التربية الإسلامية، مفهوم تطوير المناهج، مبرراته.
- المحور الثاني- معايير الجودة الشاملة وتطوير المنهج، مفهومها، ومبادئها، وأهميتها، ومعاييرها.

المحور الأول- تطوير منهج التربية الإسلامية:

يقصد بتطوير المنهج تصحيح أو إعادة تصميم المنهج بإدخال تجديدات ومستحدثات في مكوناته لتحسين العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، فيرى جاك ريتشارد أن: عمليات التخطيط والتطبيق التي يتضمنها المنهج أو تطويره، وتحليل الموقف، تركز على تحليل الحاجات، وتوفير التدريس الفاعل واختيار المادة التدريسية وإعدادها، وتخطيط نواتج التعلم والتقويم المتفاعلة وينظر إلى هذه العناصر على أنها تشكل شبكة من الأنظمة(Jack .c. Richards 2012: p58)، كما يعرف تطوير المنهج بأنه: عملية تستند إلى مجموعة من المبادئ العلمية والفنية، وتتشكل من إجراءات اجتماعية وفنية تسمح للمعنيين بتوجيه المنهج بمختلف عناصره نحو تحقيق أهداف محددة. (حسن شحاتة وزينب النجار،٢٠٠٣: ١٠٧)

مبررات تطوير المنهج:

إن المناهج الدراسية التي توضع في فترة زمنية معينة قد تصبح قليلة الأهمية بعد مضي مدة من الزمن، لذلك يجب أن تتعرض لعمليات المراجعة والنقد، والمناهج الحالية قد تم تصميمها وبنائها قبل فترة من الزمن تتناسب مع ظروف هذه الفترة وفي ظروف معينة وقد أدت دورها لهذه الفترة، ولكن التغيرات السريعة والمتلاحقة التي حصلت مؤخراً من المستوى الاقتصادي والسياسي والاجتماعي كان له أثر كبير على المجتمع وكل ذلك يتطلب تطوير للمناهج حتى تتماشى مع تلك المتغيرات، وقد اتفق كلاً من: (مها العجمي، ٢٠٠٥: ٢٨٩) و(عبد السلام عبدالسلام، ٢٠٠٦: ٢٨٨) و(جودت سعادة، وعبدالله إبراهيم، ٢٠١١: ٣٩٧) على مبررات عديدة تؤدي الى تطوير المناهج منها ما هو متصل بالحاضر والماضي ومنها ما هو متصل بالمستقبل وهي كالتالي:

١- **سوء وقصور المناهج الحالية:** يمكن التعرف إلى سوء وقصور المناهج الحالية من خلال فحص نتائج الامتحانات العامة، تقارير الموجهين والخبراء الفنيين، وهبوط مستوى الخريجين، وإجماع الرأي العام ووقوفه ضد المناهج، ونتائج الدراسات والأبحاث التربوية المختلفة كدراسة: (عبد العزيز الجاسم،٢٠١٣)، و(وفاء عشري،٢٠١٢)، و(جمال أبو نحل،٢٠١٣)، والتي أظهرت نتائجها ضرورة تطوير المناهج لتواكب التغيرات الحاصلة في المجتمعات والتسارع العلمي والتكنولوجي المعاصر، وبناء ذلك فإنه لابد من تطوير هذه المناهج.

٢- **التطور المعرفي والتربوي:** فنظراً لأننا نعيش في عصر العلم الذي يتميز بسمه التغير السريع في جميع جوانب الحياة فالتلميذ ينمو وتتغير تبعاً لذلك ميوله واتجاهاته وقدراته، والمجتمع يتغير فتتغير عاداته ونظمه وتراثه، والمعرفة تتزايد والاكتشافات تتلاحق، وما كان مطبق بالأمس من مفاهيم أصبح لا يستخدم اليوم، كل هذه التطورات تؤدي حتماً إلى ضرورة تطوير المناهج.

٣- **الأحداث والمشكلات الداخلية والمحلية:** تتعرض الدول لأحداث ومشكلات وتطورات اجتماعية واقتصادية داخلية ومحلية مثل: زيادة المعدل السكاني، والنازعات السياسية، فظهور مثل هذه المشكلات وتفاقمها واستمرارها لفترة طويلة يؤثر سلباً على عملية تنمية المجتمع وتطويره، يقتضي ذلك تطوير المناهج ومعالجتها ضمن محتواها معالجة سليمة ومناسبة لإعداد الطلاب للتعامل معها بوعي وعقلانية والتفكير في كيفية حل هذه المشكلات.

٤- **عدم وجود فلسفة تربوية واضحة ومحددة للمنهج:** حيث ينطلق المنهج المدرسي بدون فلسفة محددة له ومن ثم يبدأ من فراغ عند تحديد أهدافه الأمر الذي ينعكس على جميع عناصر المنهج من محتوى وطرق تدريس وأوجه النشاط وأساليب التقويم المتعددة.
٥- **عدم كفاية أداء المعلم:** يمكن أن يقوم المعلم بأدوار غير كافية في معالجته للمنهج مثل: عدم مقدرته على تهيئة الطلاب للدروس، أو عدم قدرته على صياغة الأسئلة، أو عدم مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين، أو عدم قدرته على ربط موضوع الدرس بحياة المتعلمين اليومية وهذا كله يحتم القيام بتطوير أداء المعلم وإعادة تدريبه على المهارات التدريسية من أجل تحقيق عملية تطوير المنهج ككل.
٦- **وجود معوقات إدارية:** قد يكون الجو المدرسي السائد عقبة أمام تحقيق فعالية المنهج وذلك بسبب أسلوب الإدارة المدرسية التسلطي والذي ينعكس بالسلب على أدوار المعلمين ويحد من فعالية المنهج وذلك يستلزم تطوير القائمين على عملية الإدارة بالشكل الذي يشجع على تطوير المنهج وضمان مشاركتهم في تحقيق ذلك.
٧- **ما يستجد على الساحة المحلية والعربية والدولية** من متغيرات تطرح في كل مرحلة صورة معينة لمواطن جديد يمتلك من أشكال المهارات ما تمكنه من التعامل مع كل عصر وطبيعته.
٨- **تغير المفاهيم والقيم والاتجاهات والميول عند أفراد المجتمع**، ومن بينهم طلاب التعليم العام، وذلك بتأثير الزيادة الهائلة للمعرفة المتجددة، وثورة الاتصالات ووسائله، مما يفرض تنويع أساليب التعلم لتتناسب مع شخصيات جديدة في عصر جديد.

وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات كدراسة: (ماجد الجلاد،٢٠٠٤)، ودراسة: (ناصر الغداتي، ٢٠١٣)، ودراسة:(سميرة المعصب،٢٠٠٨)، ودراسة:(ماجد الدلو،٢٠٠١)، أن مناهج التربية الإسلامية تعاني قصور واضح على النحو التالي:

- التركيز على الكم أكثر من الكيف، فيلحظ طول المنهج بالمقارنة بقدرات الطلاب أو الوقت المتوفر لتعلمهم.
- التركيز على الجانب النظري أكثر من الجانب العملي.
- كثرة المفاهيم والمصطلحات، وأحياناً تكرار المعلومات، وإهمال ربط هذه المفاهيم بحياة الطالب.
- عدم مراعاة المناهج للمستجدات العلمية والقضايا المعاصرة المستحدثة.
- تهمل المناهج العادات والتقاليد الموجودة في المجتمع الذي يعيش فيه الطالب.
- عدم مراعاة المنهج لاحتياجات الطلاب وقدراتهم العقلية.
- ربط المناهج بحقوق الإنسان كما جاءت في الشريعة الإسلامية.
- إهمال الجانب الأخلاقي والقيمي التي يجب أن تهتم به التربية الإسلامية.

كما أكد محمد علي على ضعف مناهج التربية الإسلامية، أدى إلى وقوع الطلاب فريسة للغزو الثقافي والفكري. (محمد علي،٢٠١١: ٣٠)

ومن هنا تظهر أهمية تطوير المنهج ومدى حاجاتنا إليه، لإن المنهج لو بني بأحدث الطرق الأساليب الحديثة، وترك على حاله دون تطوير أصابه الجمود والتخلف في خضم التطورات السريعة في المعرفة والتكنولوجيا التي تؤثر بدورها على المجتمع ونظمه وعلى الإنسان الذي يعيش في هذا المجتمع، والذي يجب أن يواكب هذا التطور حتى يستطيع الحياة والاندماج في المجتمع، ولا يكون ذلك إلا بمناهج تربوية تعد الإنسان لذلك ودائمة التطور لتواكب التغيرات العالمية التي لا تستطيع أن تنفصل عنها، لذلك يجب تحديد أهداف تطوير المناهج وهي تلك الجوانب التي تشملها عملية التطوير لتحسين الأداء وتحقيق الأهداف المنشودة، **ومن هذه الأهداف ما يلي:**

- تنمية المهارات العقلية ومهارات حل المشكلات وعدم الاقتصار على الحفظ والتذكر.
- مراعاة الفروق الفردية مع تنمية مهارات التعليم الذاتي.
- تضمين المنهاج المفاهيم المعاصرة المختلفة الملبية لاحتياجات الإنسان في الزمن المعين والبيئية المعينة والظرف المعين مثل مفهوم التربية السكانية والبيئة والصحية والاجتماعية والعقائدية.

– ربط النظرية بالتطبيق والانتقال من المحسوس إلى شبه المحسوس ثم المجرد.
– الاستفادة من العولمة وتسخيرها في خدمة الأمة. (مؤتمر التربية،٢٠٠٨)

ونظراً لأهمية المناهج وتأثيرها على المجتمعات، فنجد أن أكثر المجتمعات تقدماً هي التي تهتم بمناهجها، كما أن العديد من التربويين اهتموا بالمناهج وتطويرها ومن أهم الدراسات التي اهتمت بتطوير المناهج الدراسية: دراسة(نادية عامر،٢٠٠٧)، (سماح منصور،٢٠١٣)، (وفاء عبد الفتاح،٢٠١٢)، (عبد العزيز الجاسم،٢٠١٣)، (Tarman,Bulent,2011)، (MIsel, Omar,2011)، وقد كان من أهم النتائج التي توصلت لها، ضعف المناهج وعدم تلبيتها لاحتياجات الطلاب، وانفصالها عن المجتمع الذي يعيش فيه الطالب، وعدم مواكبتها للتطورات العلمية السريعة المحيطة، ولا تهتم المناهج بالظروف البيئية المحيطة بالطالب، ولا تراعي التغيرات العالمية والمحلية، سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية، كما أن من أهم ما أوصت هذه الدراسات : ضرورة، تطوير المناهج ضمن العوامل الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والسياسية، وتنمية الانتماء الوطني لدى الطلاب من خلال المناهج، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، وإكساب المتعلم المهارات الحياتية اليومية، وغرس الاتجاهات الإيجابية نحو العلم والمعلم، والكشف عن استعدادات الطلاب وميولهم.

تطوير مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في فلسطين:

تُعد مرحلة التعليم الثانوي من المراحل المدرسية المهمة لكل من الطالب والمجتمع، لذلك اهتمت الكثير من النظم التعليمية في معظم البلدان اهتماما بالغاً، لأهمية دوره في تنشئة الشباب وخاصة في مرحلة المراهقة، ففي هذه المرحلة تطرأ تغيرات جسمية وعقلية ونفسية تؤثر في ميولهم واتجاهاتهم، حيث تؤثر المرحلة الثانوية في تكوين الإنسان الصالح وإعداده للحياة المنتجة، فهي المرحلة التي يكتسب خلالها الطلاب المعارف والقيم والمهارات التي يحتاجون إليها لإعدادهم للحياة بكافة جوانبها، حيث يعتمد التعليم الثانوي في تنظيمه على خصوصية المجتمع، وفلسفته التربوية، وتوجهاته الانتمائية، وحاجاته الاجتماعية، واحتياجات الطلاب.

وللمرحلة الثانوية أهمية خاصة في التعليم العام لكونها تمثل مرحلة المراهقة عند الطلاب، لذلك يقع عليها عبء الوفاء بحاجاتهم في مرحلة من أهم مراحل حياتهم، وقد تكون جسراً إلى الجامعات والمعاهد العليا لإعداد الكوادر العليا في مختلف التخصصات، كما تكمن أهمية هذه المرحلة في كونها تسعى نحو إعداد متعلم ذا خصائص معينة، ويعيش في إطار اجتماعي معين، وهذا يفرض على السياسة التعليمية الخاصة بهذه المرحلة أن تراعي الخصائص النفسية للطلاب، والاهتمام بالعلم والعمل، والمحتوى الإنساني للطالب، وتلبية حاجات المجتمع، وتمنحه صفات المواطنة الإيجابية مما يجعله يتماشى مع روح العصر ومقتضياته.[سالم شماس، 84:2003] فالتعليم الثانوي مرحلة تعليمية ضمن مراحل تعليمية أخرى، يضمها جميعاً نظام تعليمي واحد له فلسفته وأهدافه التي تسعى هذه المراحل التعليمية إلى تحقيقها في إطار تكاملي واحد، وإذا كان للتعليم الثانوي فلسفته الخاصة المنبثقة من فلسفة النظام التعليمي، فإن الخاص هنا ينصب على الدرجة وليس على النوع.

وتمثل مرحلة الدراسة الثانوية فترة تربية وتعليم لمتعلم يمكن أن يلعب دوراً في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، حيث إن طالب هذه المرحلة ينمو بشكل شامل، نفسياً، وجسدياً، وعقلياً، ويتم إعداده حتى يكون شخصاً منتجاً مسئولاً، فشعوره بالانتماء إلى المجتمع يقوي إلى الحد الذي يجعله يشغل نفسه بمشكلات قومه، وتحت الرعاية الواعية يمكن أن يصل إلى أعلى مستوى ممكن من ناحية بنيته وقواه الجسمية، وبالقيادة المستنيرة والإرشاد الذكي يتهيأ السير بنموه خلقياً واجتماعياً بشكل يحقق فيه صفات المواطن الصالح، ثم إن قدرة الطالب في هذا العمر على التعلم والاستيعاب أمر لم يستطع أحد أن يضع حدوداً نهائية له.

فالتعليم الثانوي يهتم بالطالب في مرحلة من أهم وأخطر المراحل تأثيراً في حياته وهي مرحلة المراهقة، كما يهتم بالطالب من جميع الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية، ويُعد إنسان صالح منتمي لوطنه يواجه مشكلاته ويشارك في حلها.

وعلى الرغم من أهمية هذه المرحلة إلا أنه لا يزال التعليم الثانوي عرضة للانتقاد بسبب قصوره في تحقيق أهدافه وخاصة مع الكم الهائل في المعرفة والتكنولوجيا التي قابلها زيادة في المشكلات التي يعاني منها المجتمع الفلسطيني كالبطالة، والتلوث البيئي، والإدمان، والمشكلات الناجمة عن الاحتلال، حيث إن المرحلة الثانوية ركزت على التلقين والحفظ أكثر من تركيزها على الإبداع وتعليم الطالب التفكير، وإهمال ميول الطلاب واحتياجاتهم، وهذا أدى إلى سلبية دور الطالب في العملية التعليمية.

وتُعد الجودة إحدى المداخل المهمة لتطوير العملية التعليمية، وتحقيقها من أولويات المجتمعات العربية، إذ أن تطبيق الجودة في التعليم يؤدي إلى زيادة الاهتمام وزيادة دافعية المعلمين للعمل باعتبار أن الجودة هي عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لتحسين المنتج التعليمي.

المحور الثاني- معايير الجودة الشاملة وتطوير المنهج:

يقصد بها: "الحالة المثالية التي يوجد عليها شيء ما، بمعنى أعلى احتمال ممكن لمستوى مثالي لا يمكن التقليل منه". (Edward, sallies, 2003: 21)، وقد عرفها أنها: استحضار احتياجات المتعلمين والمجتمع وجميع المستفيدين من خدمة التعليم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، ورغباتهم، ووضع البرامج التعليمية وفق معايير تضمن الاستجابة لتلك الحاجات والرغبات بدرجة تتلائم وتوقعات المستفيدين، وتنال رضاهم، وتكون هذه البرامج خاضعة للتحسين والتطوير تبعاً لمتطلبات المستفيدين وحاجاتهم المتطورة، وذلك وفق ما يحدث من تطورات وتغيرات في مجالات الحياة المختلفة، (محسن عطية،٢٠٠٨: ٢٥)، كما يقصد بالجودة الشاملة في التعليم أنها: "معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، واعتبار المستقبل هدفاً نسعى إليه، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن. (خالد الزواوي،٢٠٠٣: ٣٤)

وفي ضوء التعريفات السابقة للجودة الشاملة يتضح ما يلي:

- التركيز على مشاركة جميع العاملين في المؤسسة التعليمية لتحقيق الجودة والتحسين المستمر.
- التأكيد على جانب الإتقان والتميز في الأداء، ومعايشة الواقع ومواجهة التحديات التي تواجه عالم اليوم بنظرة متميزة.
- التركيز على الطالب كمنتج نهائي، لأنهم المستفيد الأول من هذه الخدمة، والمؤسسة التعليمية تسعى لإعدادهم وتنميتهم ومراعاة جميع جوانب نموهم.
- شمولية العمليات والأنشطة التي تطور وتغير ثقافة المؤسسة التعليمية، مع مراعاة جميع جوانب التجديد والتطوير العالمية، لمواكبتها والاستفادة منها.
- التقييم المستمر لعمل المؤسسة التعليمية في المدخلات والعمليات والمخرجات، على أساس التحسين والتطوير، وتحقيق احتياجات سوق العمل في البيئة المحيطة.
- الجودة تجنب الوقوع بالخطأ، وذلك باستخدام معايير لقياس جودة المخرجات.
- الجودة الشاملة هي التي تحقق الأهداف بأقل وقت وجهد وتكلفة.
- التقييم المستمر من أهم عناصر الجودة للتعرف على أهم جوانب القوة وتعزيزها، وأهم جوانب الضعف ومعالجتها.
- الجودة الشاملة تهدف إلى التحسين المستمر ولا تتوقف عند حد معين.
- التركيز على حاجات ومتطلبات المستفيدين من الخدمة التعليمية (الطلاب، أولياء الأمور، سوق العمل) والعاملين داخل المؤسسة التعليمية فهم المسئولين عن تحقيق الجودة.
- الجميع مسئول ومشارك كفريق في العملية التعليمية.

مبادئ الجودة الشاملة في التعليم:

لقد تعددت آراء الكتاب والباحثين في مجال مبادئ الجودة الشاملة في التربية والتعليم، إلا أنها جميعها تلتقي لتشكل إطاراً واحداً، ومن هذه المبادئ حسبما ذكر (محسن عطية ،٢٠٠٩، ١٠٩)،(وسالم شماس ،٢٠٠٣، ٢٢١):

- التشديد على الطالب ومتطلباته في عملية التخطيط للخدمة التعليمية وتنفيذها، كذلك التشديد على حاجات المجتمع ومؤسساته وما تريده من متطلبات ينبغي أن يتحصل عليها الطالب في المؤسسة التعليمية وهذا يعني أن جودة المدرسة تقاس بمدى إشباعها حاجات الطلاب والمجتمع.
- تحسين العمليات والنتائج معاً فضلاً عن المدخلات بوصفها تشكل عناصر نظام الجودة يؤثر أحدها في الأخر، وهذا يعني التشديد على إيجاد الحلول بشكل مستمر لأي مشكلة تعترض سبل التحسين.
- منع الأخطاء قبل وقوعها، وهذا يعني الاهتمام بالوقاية من الأخطاء الأمر الذي يتطلب عمليات قياس واختبار مستمرة.
- التحسين المستمر، بما أن متطلبات الجودة في تغير مستمر لذلك فإن عملية التحسين تتطلب إيجاد قنوات إيصال فعالة دائمة بين المؤسسة التعليمية والطلاب والمجتمع والمؤسسات التي تتلقى الطالب بعد تخرجه لتعرف ما يريد العملاء، وصياغة أهداف التحسين وتصميم عملياته.
- تبني الفلسفة الجديدة والتي تحتم على ذوي المناصب الإدارية توظيف القيادة من أجل التغيير.
- التطوير المستمر اللانهائي للأنظمة الفرعية المكونة لمنظومة التعليم.
- استمرار التدريب وشموليته لكل وحدات منظومة التعليم.
- تعميم الممارسات الحديثة على كل العاملين في كل التخصصات.

أهمية الجودة الشاملة في التعليم:

إن المتتبع لواقع المدارس مع خضم التطورات العالمية المتسارعة في شتى المجالات يلحظ كم التحديات التي تواجها، وهذا يدعوا إلى تعليم شامل يقوم على إدراك المستجدات والمتغيرات العالمية السريعة، وحتى تكون عنده القدرة على التعامل معها وتوظيفها بما يتماشى مع ثقافة وطبيعة المجتمع، ولن يكون ذلك إلا من خلال نظام تربوي يتبنى برامج تعليمية متميزة تطبق الجودة الشاملة ومعاييرها في العملية التعليمية.

ويُعد الاهتمام بالجودة مطلب ضروري يسعى إليه الكثير، وخاصة بعد أن أصبحت الأنظمة التربوية في معظم دول العالم تواجه أزمة تربوية، إذ يتعرض خريجوها إلى نقد من المجتمع ومؤسساته، وأن خريجي هذه المدارس لم يتزودوا بالحد الأدنى المقبول من المهارات والكفايات التي يتطلبها الإسهام الناجح في تلبية متطلبات الحياة في مجتمعهم، ومواجهة متطلبات عالم شديد التنافس ومليء بالتحديات.(راتب سعود،٢٠٠٢)

وذكر مصطفى عبد السميع أهمية الجودة الشاملة التي تتمثل فيما يلي:

- أن نظام الجودة الشاملة يؤدي إلى تخفيض التكلفة وزيادة الإنتاج.
- أن نظام الجودة الشاملة يمكن الإدارة من دراسة احتياجات الطلاب والوفاء بتلك الاحتياجات.
- المساهمة في اتخاذ القرار وحل المشكلات بسهولة ويسر.
- تدعيم الترابط والتنسيق بين إدارات التعليم ككل.
- توفير مزيد من الوضوح للعاملين وكذلك توفير التغذية الراجعة لهم وبناء الثقة بين المتعلمين.
- زيادة ارتباط العاملين بالتعليم وأهدافه.
- إحراز معدلات أعلى من التفوق والكفاءة عن طريق زيادة الوعي بالجودة في جميع إدارات-التعليم.
- تحسين سمعة التعليم في نظر الطلاب والعاملين. (مصطفى عبد السميع،٢٠٠٨: ٣٦)

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم ومنها دراسة (Carolina, Ethers,1999) التي هدفت إلى تصميم نموذج للجودة الشاملة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء مشروع تحسين ومتابعة الجودة من خلال تصميم البرامج التعليمة.
وفي دراسة قام (خالد السحيم،٢٠٠٦) والتي هدفت إلى التعرف إلى أهمية وعوائق تحقيق النجاح في مدارس المملكة العربية السعودية والتي كان من أهم نتائج هذه الدراسة: أن لتطبيق الجودة الشاملة دور كبير في جذب الطلاب للمدارس، وقلة شكاوى أولياء الأمور، وزيادة إنتاج العاملين، وتفعيل دور المعلم في النهوض بمستوى الطلاب.

معايير الجودة الشاملة في التعليم:
ويمكن تحديد بعض معايير الجودة الشاملة في التعليم، كما ذكرها (صالح عليمات، ٢٠٠٤: ١١٥)، وذلك على النحو التالي:

- جودة عضو هيئة التدريس: ويقصد بها تأهيله العلمي الذي يسهم في إثراء العملية التعليمية وفق الفلسفة التربوية التي يرسمها المجتمع.
- جودة الطالب: ويقصد بها مدى تأهيله علمياً وصحياً وثقافياً ونفسياً، حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة، وتكتمل متطلبات تأهيله، وبذلك تضمن أن يكون هؤلاء الطلاب من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار والإبداع وتفهم وسائل العلم وأدواته.
- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس: ويقصد شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي يجعل طرق تدريسها بعيدة تماماً عن التلقين ومثيرة لعقول الطلاب.
- جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها: يقصد بها القاعات، التهوية، الإضاءة، الصوت، المقاعد، وغيرها من المشتملات التي تعتبر أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم ومخرجاته.
- جودة الإدارة التعليمية والتشريعات واللوائح: ليس هناك خلاف على أن قيادة إدارة الجودة الشاملة تعتبر أمراً حتمياً وجودة الإدارة للمؤسسة التعليمية تتوقف إلى حد كبير على القائد، فإذا فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة الشاملة، فمن غير المحتمل أن يتحقق أي نجاح، ويدخل في إطار جودة الإدارة جودة التخطيط الاستراتيجي، ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة الجودة الشاملة، أما جودة التشريعات واللوائح التعليمية فلا بد أن تكون مرنة وواضحة ومحددة وتواكب كافة التغييرات والتحولات من حولها حتى تكون عوناً لإدارة المؤسسة التعليمية.
- جودة الكتاب التعليمي: ويقصد به جودة محتوياته وتحديثه المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية، بحيث يساعد المتعلم على توجيه ذاته في دراسته، كما يجب أن توفر الكتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم، الأمر الذي يسهم في زيادة وعي الطالب، ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومات بالبحث والاطلاع.
- جودة تقييم الأداء التعليمي: يتطلب كفاءة وجودة التعليم، تحسين أداء كافة عناصر الجودة التي تتكون منها المنظومة التعليمية، والتي تتكون بصفة أساسية من الطالب والمعلم والبرامج التعليمية وطرق تدريسها، وكل ذلك يحتاج إلى معايير لتقييم كل العناصر بشرط أن تكون واضحة ومحددة ويسهل استخدامها والقياس عليها، وهذا يتطلب تدريب كافة العاملين بالمنظومة التعليمية، مع إعادة هيكلة الوظائف والأنشطة وفق تلك المعايير ومستويات الأداء.

الجزء الثالث – الدراسة الميدانية

للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق ما يرمي إليه من أهداف، قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث والإجراءات التالية:

- إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لمنهج التربية الإسلامية.
- تحليل محتوى منهج التربية الإسلامية.
- إعداد استبانة للمعلمين لتعرف مدى تحقق معايير الجودة في (طرق التدريس، الأنشطة والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم).
- إعداد التصور المقترح لمنهج التربية الإسلامية.
- إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدتين التجريبيتين.
- إعداد كتاب الطالب للوحدتين التجريبيتين.
- إعداد اختبار تحصيلي في الوحدتين التجريبيتين. وفيما يلي توضيح ذلك:

أولاً- إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لمنهج التربية الإسلامية، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

أ-تحديد الهدف من القائمة:

يتحدد الهدف من إعداد هذه القائمة في تحديد معايير الجودة المناسبة لمنهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، وتقويم عناصر منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية (أهداف، ومحتوى، واستراتيجيات وطرق تدريس، وأنشطة ووسائل تعليمية، وأساليب تقويم) في ضوئها للحكم على مدى توافر بنودها في المنهج، ثم إعداد تصور مقترح لتطوير منهج التربية الإسلامية الحالي.

ب- **مصادر إعداد القائمة:** اعتمدت الباحثة في إعداد قائمة المعايير على:

- المعايير التي وضعتها وزارة التربية والتعليم.
- الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
- طبيعة المرحلة وخصائص النمو العقلي للمتعلم في هذه المرحلة.
- أهداف تعليم التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية.
- الاطلاع على معايير الجودة التي وضعت لمنهج التربية الإسلامية في بعض الدول العربية.

عرض القائمة على مجموعة من السادة المحكمين، وفي ضوء ما أبداه السادة المحكمون من آراء ومقترحات، تم إعداد الصورة النهائية للقائمة، وأصبح عدد المعايير (٣٩) معيارا.

ثانياً- تحليل المحتوى:

- **أداة تحليل المحتوى:** ويقصد بها الاستمارة التي يصممها الباحث لجمع البيانات، ورصد معدلات تكرار الظواهر في المواد التي يحلل محتواها. (رشدي طعيمه، ٢٠٠٤: ٢١٢)
- **خطوات التحليل وإجراءاته:** تم التحليل وفق الخطوات الآتية:

أ- **هدف التحليل:** يهدف تحليل منهج التربية الإسلامية في هذا البحث.

- الوصف الموضوعي المنظم لأهداف ومحتوى التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة.
- الاستفادة من التحليل في معرفة مدى توافر معايير الجودة في أهداف ومحتوى التربية الإسلامية.
- التمكن من وضع اختبار تحصيلي في الوحدتين التجريبيتين.

ب- **فئات التحليل ووحداته:** تحددت فئات التحليل- في هذا البحث- بمفردات قائمة معايير الجودة الواردة في قائمة تحليل المحتوى وعددها (٣٩) معياراً.

ت- **وحدة التحليل:** قد اتخذت (الفقرة) كوحدة للتحليل، لأنها تناسب هدف البحث الحالي.

- **صدق أداة تحليل المحتوى:** تم التأكد من صدق التحليل بعرض قائمة معايير الجودة التي تم التوصل إليها على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وقد أشار المحكمون إلى تحقيق أداة التحليل للهدف منها.

- **ثبات تحليل المحتوى**: تأكدت الباحثة من ثبات التحليل بطريقتين:

١- **الثبات بواسطة الأشخاص**: استخدمت طريقة إعادة التحليل بالاستعانة بمحلل ثان، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين الباحثة والباحثة الأخرى في مجال الأهداف (٩١%)، أما في مجال المحتوى فقد بلغ (٩٢%).

٢- **الثبات عبر الزمن:** اعتمدت الباحثة في هذه الطريقة على إعادة التحليل مرة أخرى- بنفسها- بعد مرور ثلاثون يوماً، والتي بلغت في مجال الأهداف (٩٥%)، أما في مجال المحتوى فقد بلغت نسبة الثبات (٩٢%)، وهذه مؤشرات تدل على ثبات تحليل المحتوى.

ثالثاً- إعداد استبانة المعلمين حول جودة منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية:

في ضوء ما تجمع لدى الباحثة من معايير تتعلق بالجودة الشاملة قامت ببناء استبيان يتضمن عدداً من المعايير، وقد مر الاستبيان بالخطوات التالية:

١- **الهدف من الاستبيان:** يتمثل هدف الاستبيان في تحديد مدى توافر معايير الجودة الشاملة في منهج التربية الإسلامية وتطوير مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في ضوئها.

٢- **تحديد محاور الاستبيان:** معايير جودة طرق التدريس، معايير جودة الأنشطة والوسائل التعليمية، معايير جودة أساليب التقويم، وقد اشتمل كل محور من هذه المحاور على عدد من العبارات التي تمثل معايير الجودة الشاملة والتي يمكن تطوير مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوئها.

٣- **الصورة المبدئية للاستبيان:** تم إعداد الصورة المبدئية وقد روعي أن تكون الاستجابة حول عباراته في صورة مقياس ثنائي: يتحقق، ولا يتحقق، ثم قامت الباحثة بعرض الاستبيان على عدد من السادة المحكمين بغرض ضبط الاستبانة، وقد أخذت الباحثة ملاحظات السادة الحكام بعين الاعتبار.

٤- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون، أصبح الاستبيان في صورته النهائية، وذلك بعد التأكد من صدقه وثباته.

٥- وقد تم تطبيق الاستبيان على (٣٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، وتم تحليل استجاباتهم واستخلاص النتائج. وفيما يلي عرض النتائج:

نتائج تحليل منهج التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة - للصف الحادي عشر- الثانوي

جدول (١)

الوزن النسبي لدرجة توافر معايير الجودة في مكونات منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزء الأول) في ضوء معايير الجودة ن = ٢٢

	مكونات المنهـــج	الوزن النسبي لدرجة توافر المعيار		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
١	الأهداف السلوكية	% ١٠,٦١	% ٤٤,٩٥	% ٤٤,٤٤
٢	المحتوى التعليمي	% ١٨,١٨	% ٢٢,٠٨	% ٥٩,٧٤

تشير نتائج تحليل منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزء الأول) إلى ما يلي:

أن الوزن النسبي لدرجة توافر المعايير في الأهداف السلوكية جاءت على النحو التالي: جاءت بدرجة كبيرة بنسبة (١٠,٦١%)، وتوافرت المعايير بدرجة متوسطة بنسبة (٤٤,٩٥%)، كما توافرت المعايير بدرجة ضعيفة بنسبة (٤٤,٤٤%)، وترى الباحثة أن ترتيب الأوزان النسبية جاء على النحو التالي: درجة التوافر المتوسطة جاءت في المرتبة الأولى، يليها درجة التوافر الضعيف، يليها التوافر بدرجة كبيرة، وهذا يعني أن الأهداف في منهج الصف الحادي عشر (الجزء الأول) لا يتوافر فيه معايير الجودة بدرجة كافية وخاصة أن النتائج تمحورت حول المستوى المتوسط والضعيف بفروق لا تكاد تذكر، وكما تشير النتائج في الجدول السابق أن معايير الجودة الخاصة بالمحتوى التعليمي في منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزء الأول) توافرت على النحو التالي: جاءت بدرجة كبيرة بنسبة (١٨,١٨%)، وتوافرت بدرجة متوسطة بنسبة (٢٢,٠٨%)، كما توافرت بدرجة ضعيفة بنسبة (٥٩,٧٤%)، وترى الباحثة أن ترتيب الأوزان جاء على النحو التالي: درجة توافر المعايير بدرجة ضعيفة جاء في المرتبة

الأولى، يليه درجة التوافر المتوسط، ويليه التوافر بدرجة كبيرة، وهذا يعني أن منهج الصف الحادي عشر (الجزء الأول) لا يتوافر فيه معايير الجودة.

جدول(٢)

الوزن النسبي لدرجة توافر معايير الجودة في مكونات منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزء الثاني) في ضوء معايير الجودة ن = ٢٢

	مكونات المنهـــج	الوزن النسبي لدرجة توافر المعيار		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
١	الأهداف السلوكية	% ١٢,٦٣	% ٤٥,٩٦	% ٤١,٤١
٢	المحتوى التعليمي	% ٢٤,٦٧	% ٢٥,٩٧	% ٤٩,٣٦

تشير نتائج تحليل منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزء الثاني) إلى ما يلي:

أن الوزن النسبي لدرجة توافر معايير الجودة في الأهداف الإجرائية السلوكية في على النحو التالي: جاءت بدرجة كبيرة بنسبة (١٢,٦٣%)، وتوافرت بدرجة متوسطة بنسبة (٤٥,٩٦%)، كما توافرت بدرجة ضعيفة بنسبة (٤١,٤١%)، وترى الباحثة أن ترتيب الأوزان جاء على النحو التالي: درجة توافر المعايير بدرجة متوسطة جاء في المرتبة الأولى، يليه درجة التوافر الضعيف، ويليه التوافر بدرجة كبيرة، وهذا يعني أن منهج الصف الحادي عشر (الجزء الثاني) لا يتوافر فيه معايير الجودة بدرجة تكفي لأن يحكم عليه أنه يتوافق مع معايير الجودة، وكما تشير النتائج أن معايير الجودة الخاصة بالمحتوى التعليمي في منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزء الثاني) توافرت على النحو التالي: جاءت بدرجة كبيرة بنسبة (٢٤,٦٧%)، وتوافرت بدرجة متوسطة بنسبة (٢٥,٩٧%) ، كما توافرت بدرجة ضعيفة بنسبة (٤٩,٣٦%)، وترى الباحثة أن ترتيب الأوزان جاء على النحو التالي: درجة توافر المعايير بدرجة ضعيفة جاء في المرتبة الأولى، يليه درجة التوافر المتوسط، ويليه التوافر بدرجة كبيرة، وهذا يعني أن منهج الصف الحادي عشر (الجزء الثاني) لا يتوافر فيه معايير الجودة.

جدول (٣)

الوزن النسبي لنتائج استبانة المعلمين حول مكونات منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجودة ن = ٣٠

م	مكونات المنهج	يتحقق	لا يتحقق
١	طرق التدريس	% ٣٩,٥٢	% ٦٠,٤٨
٢	الوسائل والأنشطة التعليمية	% ٣٧,٦٩	% ٦٢,٣١
٣	أساليب التقويم	% ٣٨,٥٧	%٦١,٤٣

بالنظر إلى الجدول السابق نجد أن معايير جودة طرق التدريس في منهج التربية الإسلامية للصف الحـــادي عشر (الجزئيين الأول والثاني) تتحقق أثنـــاء عملية التدريس من وجهة نظر المعلمين (مجموعة البحث) من معلمي التربية الإسلامية بنسبة (٣٩,٥٢%)، ولم تتحقق هذه المعايير في منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزئيين الأول والثاني) بنسبة (٦٠,٤٨%)، وبمعاودة النظر للجدول السابق نجد أن معايير جودة الوسائل التعليمية والأنشطة في منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزئيين الأول والثاني) تتحقق أثناء عملية التدريس من وجهة نظر المعلمين (مجموعة البحث) من معلمي التربية الإسلامية بنسبة (٣٧,٦٩%)، ولم تتحقق هذه المعايير في منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر (الجزئيين الأول والثاني) بنسبة (٦٢,٣١%)، وكما تشير نتائج هذا الجدول إلى أن معايير أساليب التقويم المستخدمة في منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجودة للجزئيين الأول والثاني، تتحقق أثناء عملية التدريس من وجهة نظر (مجموعة البحث) من معلمي التربية الإسلامية بنسبة (٣٨,٥٧%)، ولم تتحقق هذه المعايير في منهج التربية الإسلامية للصف الحادي عشر بنسبة (٦١,٤٣%)، ومن خلال استعراض هذه النتائج نجد أن معايير

الجودة لم تتوافر في منهج الصف الحادي عشر الجزء (الأول والثاني)، سواء نتائج تحليل المحتوى أو نتائج استطلاع آراء المعلمين (استبانة المعلمين).

نتائج تحليل منهج التربية الإسلامية في ضوء معايير الجودة -للصف الثاني عشر- الثانوي

جدول (٤)
الوزن النسبي لدرجة توافر معايير الجودة في مكونات منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر الثاني عشر في ضوء معايير الجودة ن = ٤٣

	مكونات المنهـــج	الوزن النسبي لدرجة توافر المعيار		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
١	الأهداف السلوكية	% ٢٩,٧٢	% ٣٥,٤٠	% ٣٤,٨٨
٢	المحتوى التعليمي	% ٢٤,٩٢	% ٣٥,٢١	% ٣٩,٨٧

تشير نتائج تحليل منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر إلى ما يلي:

أن الوزن النسبي لدرجة توافر المعايير في الأهداف السلوكية جاءت بدرجة كبيرة بنسبة (٢٩,٧٢%)، وتوافرت المعايير بدرجة متوسطة بنسبة (٣٥,٤٠%)، كما توافرت المعايير بدرجة ضعيفة بنسبة (٣٤,٨٨%).

وترى الباحثة أن ترتيب الأوزان النسبية جاء على النحو التالي: درجة التوافر المتوسط جاء في المرتبة الأولى، يليه درجة التوافر الضعيف، يليه التوافر بدرجة كبيرة، وهذا يعني أن الأهداف في منهج الصف الثاني عشر لا يتوافر فيه معايير الجودة بدرجة كافية.

وبمعاودة النظر إلى الجدول السابق نجد أن الوزن النسبي لدرجة توافر معايير الجودة في المحتوى التعليمي جاءت بدرجة كبيرة بنسبة (٢٤,٩٢%)، وتوافرت المعايير بدرجة متوسطة بنسبة (٣٥,٢١%)، كما جاءت المعايير بدرجة توافر ضعيفة بنسبة (٣٩,٨٧%).

وترى الباحثة أن ترتيب الأوزان النسبية جاء على النحو التالي: درجة التوافر الضعيف جاء في المرتبة الأولى، يليه درجة التوافر المتوسط، يليه التوافر بدرجة كبيرة، وهذا يعني أن محتوى منهج الصف الثاني عشر لا يتوافر فيه معايير الجودة.

جدول (٥)
الوزن النسبي لنتائج استبانة المعلمين حول مكونات منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر. ن=٣٠

م	مكونات المنهج	يتحقق	لا يتحقق
١	طرق التدريس	% ٢٢,٨٦	% ٧٧,١٤
٢	الوسائل والأنشطة التعليمية	% ١٨,١٥	% ٨١,٨٥
٣	أساليب التقويم	% ٣١,٤٣	% ٦٨,٥٧

تشير النتائج الموجودة في الجدول السابق أن معايير جودة طرق التدريس في منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر تتحقق أثناء عملية التدريس من وجهة نظر(مجموعة البحث) من معلمي التربية الإسلامية بنسبة (٢٢,٨٦%)، ولم تتحقق هذه المعايير في منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بنسبة (٧٧,١٤%)، وكما تشير النتائج في الجدول السابق أن معايير جودة الوسائل التعليمية والأنشطة في منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر تتحقق أثناء عملية التدريس من وجهة نظر (مجموعة البحث) من معلمي التربية الإسلامية بنسبة (١٨,١٥%)، ولم تتحقق هذه المعايير في منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بنسبة (٨١,٨٥%)، وبمعاودة النظر إلى الجدول السابق نجد أن معايير أساليب التقويم المستخدمة في منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر في ضوء معايير الجودة، تتحقق أثناء عملية

التدريس من وجهة نظر (مجموعة البحث) من معلمي التربية الإسلامية بنسبة (٣١,٤٣%)، ولم تتحقق هذه المعايير في منهج التربية الإسلامية للصف الثاني عشر بنسبة (٦٨,٥٧%).

وتؤكد نتائج التحليل صحة الفرض الأول، والذي نصه: "لا تتوافر مواصفات ومعايير الجودة في منهج التربية الإسلامية بفلسطين بنسبة (٧٠%) فأكثر كما حددتها الباحثة".

- **إعداد التصور المقترح:**

وفي ضوء النتائج السابقة فقد قامت الباحثة بإعداد تصور مقترح لمنهج المرحلة الثانوية.

- **إعداد وحدتين دراسيتين من التصور المقترح لتطوير منهج التربية الإسلامية.**

ولقد تم اختيار الوحدتين الخامسة والسادسة من كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر، وقد تم إعداد الوحدتين في ضوء التصور المقترح، واختارت الباحثة هاتين الوحدتين **للأسباب الآتية:**

- تناسب مواضيع الوحدتين مع التصور المقترح.
- أهمية مواضيع وحدة الفقه الإسلامي في الحياة العامة للطالب، فهي تمس جانب مهم من حياته.
- جهل العديد من الطلاب بكثير من الأحكام الشرعية المتعلقة بالزواج ولم يشار إليها في الوحدة.
- أهمية الفكر الإسلامي ومواضيعه وخاصة العولمة والتسامح والتطرف والإرهاب، والتي يمر بها الطالب دون أن يعرف مدلولاتها وحكمها في الحياة العملية.
- تناول مواضيع الوحدتين باقتضاب شديد لا يتناسب وأهمية هذه المواضيع في حياته العملية.
- اهتمام المحتوى بالمفاهيم والمصطلحات والناحية النظرية وإهمال الجانب التطبيقي.

- **تحديد أهداف الوحدتين.**

- تم تحديد الأهداف العامة لدروس الوحدتين في ضوء معايير الجودة.
- تحديد الأهداف الخاصة بالوحدتين في بداية كتاب الطالب.

- **اختيار طرق واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية:** فطريقة التدريس والوسائل التعليمية المتبعة في تدريس درس ما تعتمد على طبيعة الدرس وإمكانات المدرس والمدرسة والطلاب وقدرتهم على الاستيعاب، وقد تم تحديد عدداً من الطرق والوسائل التعليمية في دليل المعلم الخاص بالوحدتين والمعلم يختار حسب طبيعة الموضوع والظروف التي حوله.
- **تحديد أساليب التقويم:** تم تحديدها في دليل المعلم الخاص بالوحدتين التجريبيتين.

- **إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدتين المطورتين:**

يقصد بدليل المعلم أنه مجموعة من الأفكار والآراء والمقترحات، التي تعين المعلم على تدريس مقرر معين أو وحدة محددة، بما يساعده على تخطيط عمله وتهيئة المواقف التعليمية المناسبة أمام طلابه لتحقيق الأهداف المرجوة. (حسن شحاتة،٢٠٠٣: ٩٣)، كما يُعد إطاراً عاماً يسترشد به المعلم عند التدريس، وقد اشتمل على العناصر الآتية:

- مقدمة توضح أهمية الجودة الشاملة في العملية التعليمية.
- أهداف تدريس الوحدتين.
- عناصر الدرس.
- استراتيجيات وطرق تدريس مقترحة في تدريس الوحدتين.
- الوسائل التعليمية والأدوات المستخدمة المقترحة في تدريس الوحدتين.
- أساليب ووسائل تقويم الوحدتين.
- التوزيع الزمني لدروس الوحدتين.
- خطط لتدريس كل درس من دروس الوحدتين يشتمل على:

أ- عنوان الدرس.
ب- أهداف الدرس.

ت- عناصر الدرس.
ث- طريقة تنفيذ الدرس، وتضم الأنشطة التي يقوم بها كل من الطالب والمعلم.
ج- أسئلة لتقويم الدرس.
ح- النشاط البيتي الذي يكلف به الطالب.

بعد الانتهاء من إعداد كتاب الطالب ودليل المعلم في صورتهما المبدئية، قامت الباحثة بعرضهما على السادة المحكمين لإبداء الرأي في مدى مناسبتهما للأهداف المراد تحقيقها.

وقد أفادت الباحثة من آراء السادة المحكمين المتعددة وقامت بإجراء التعديلات، وبذلك أصبح التصور المقترح للمنهج يتمتع بصدق المحكمين وأخذ شكله النهائي.

- **إعداد الاختبار التحصيلي للوحدتين المطورتين:**
  - **الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل طلاب الصف الحادي عشر فيما تم دراسته في الوحدتين التجريبيتين "الفقه الإسلامي، الفكر الإسلامي".
  - **إعداد مفردات الاختبار:** لقد تم صياغة الاختبار بطريقة "الاختيار من متعدد" وذلك لصلاحيتها لقياس نواتج التعلم البسيطة والمركبة.
  - **وصف الاختبار:** اشتمل الاختبار على عدد (٤١) مفردة موزعة على الموضوعات الرئيسة للوحدتين وعلى المستويات المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).
  - **صدق الاختبار:** وقد تم عرض الاختبار على السادة المحكمين، لإجراء التعديلات المطلوبة، وبالتالي أصبح الاختبار صادقاً فيما وضع لقياسه.
  - **ثبات الاختبار:** ولحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة طريق إعادة تطبيق الاختبار، وبلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٧٩) وهى نسبة ثبات عالية.

وبعد التأكد من صدق الاختبار وثباته قامت الباحثة بتجريبه استطلاعيا على مجموعة من الطلاب، للتأكد من مناسبته للطلاب ووضوح تعليماته، وقدر زمن أداء الاختبار (٤٥) دقيقة تقريبا.

الجزء الرابع – الإجراءات الميدانية

ولتطبيق تجربة البحث تم اتباع الخطوات التالية:

أولا- اختيار مجموعة البحث: تم اختيار مجموعة البحث من مدرسة (خالد الحسن الثانوية بنين) من محافظة خانيونس، وقد بلغ عددهم (٨٠) طالباً للمجموعتين.

ثانيا – التطبيق القبلي لأداة البحث: تم تطبيق الاختبار التحصيلي- قبلياً - على المجموعتين، وذلك للوقوف على المستويات المبدئية لطلاب مجموعة البحث، والجدول التالي يوضح تكافؤ المجموعتين في التحصيل القبلي في وحدتي الفقه والتفكير الإسلامي.

جدول (٦)
دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	قيمة "ت"	الدلالة
التجريبية	٤٠	١٠.٢٥	٤.٣٩	١٩.٢٤	١,٧٢	غير دالة إحصائيا
الضابطة	٤٠	١٢.٠٥	٤.٨٦	٢٣.٦٥		

يتضح من جدول (٦) عدم وجود فرق دال إحصائيا بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل السابق للاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه الإسلامي والتفكير الإسلامي، وهو ما يوضح تكافؤ المجموعتين.

ثالثاً-التدريس لمجموعتي البحث:

أسندت الباحثة التدريس للمجموعة التجريبية إلى الأستاذ مصطفى الأسطل مدرس التربية الإسلامية في مدرسة خالد الحسن وذلك لكفاءة المدرس، وعدم وجود الباحثة في فلسطين، وقد تواصلت الباحثة مع

المدرس عبر الاتصال الإلكتروني (سكاي بي) وذلك لتوضيح فكرة البحث والهدف من الدراسة الميدانية.

رابعاً – التطبيق البعدي لأداة البحث:

بعد الانتهاء من التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة، تم إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي، وتصحيحه ورصد الدرجات في استمارة منفصلة، ومعالجة البيانات إحصائياً للتأكد من صحة الفروض التي وضعت سلفاً.

الجزء الخامس: النتائج وتفسيرها في ضوء فروض البحث

يتناول هذا الجزء الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، وذلك من خلال المعالجة الإحصائية للنتائج الناتجة عن تطبيق الاختبار التحصيلي، وذلك في ضوء التحقق من صحة فروض البحث، وفيما يلي تفصيل ذلك:

التحقق من صحة الفرض الثاني وينص على ما يلي: "يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، لصالح المجموعة التجريبية"، وقد قامت الباحثة بحساب متوسطات درجات الطلاب بالمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه الإسلامي، والفكر الإسلامي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وحساب الانحرافات المعيارية، وحساب درجة التباين، وحساب قيمة "ت" ومقارنتها بقيمة "ت" الجدولية، وذلك يتضح فيما يلي:

جدول (٧)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه الإسلامي، والفكر الإسلامي للمجموعتين التجريبية والضابطة

القياس	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	٤٠	٢٧,٤٣	٦,٦٠	٤٣,٥٩	٣٩	٩,٢٢	دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١
البعدي	٤٠	١٤,٧٣	٥,٥١	٣٠,٣٥			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق يتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه الإسلامي، والفكر الإسلامي بلغ (٢٧,٤٣)، وبانحراف معياري(٦,٦٠)، في حين بلغ هذا المتوسط لدى طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي (١٤,٧٣)، بانحراف معياري(٥,٥١)، وهذا يدل على ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وبحساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٩,٢٢)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٣٩) تبين وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المتوسط الأعلى وهو لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

التحقق من صحة الفرض الثالث وينص على ما يلي: يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في التطبيقين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي، فقد قامت الباحثة بحساب متوسطات درجات الطلاب بالمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه الإسلامي، والفكر الإسلامي، وحساب الانحرافات المعيارية، وحساب درجة التباين، وحساب قيمة "ت" ومقارنتها بقيمة "ت" الجدولية، وذلك يتضح فيما يلي:

جدول (٨)
دلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه الإسلامي، والفكر الإسلامي للمجموعة التجريبية.

القياس	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
القبلي	٤٠	١٢,٠٥	٤,٨٦	٢٣,٦٥	٣٩	١١,٧١	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي	٤٠	٢٧,٤٣	٦,٦٠	٤٣,٥٩			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق يتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه الإسلامي، والفكر الإسلامي (القبلي) بلغ (١٢,٠٥)، وبانحراف معياري(٤,٨٦)، في حين بلغ هذا المتوسط لدى في التطبيق البعدي (٢٧,٤٣)، بانحراف معياري(٦,٦٠)، وهذا يدل على ارتفاع متوسط درجات الطلاب في التطبيق البعدي، وبحساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (١١,٧١)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٣٩) تبين وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه والفكر الإسلامي، لصالح المتوسط الأعلى وهو التطبيق البعدي، ويعزى وجود الفروق الدالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية إلى الأسباب التالية:

- تضمين موضوعات تراعي حاجات الطلاب، ومن واقع البيئة التي يعيش فيها الطلاب، وإشراك الطلاب في الدراسة حملهم المسؤولية والحرص على النجاح.
- كثرة الأنشطة والوسائل التعليمية وتنوع أساليب التقويم زاد من مستوى الدافعية لدى الطلاب.
- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال ومنها: دراسة (جمال أبو نحل، ٢٠١٣، ناصر الغداتي، ٢٠١٣، يحيى اليوسف، ٢٠١٣، شريف حماد، ٢٠١١، سميرة المعصب، ٢٠٠٨)

مراجع البحث:

١- جمال أبو نحل (٢٠١٣): تطوير محتوى منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بفلسطين في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية ومتطلبات التربية الأمنية والوطنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٢- جودت سعادة وعبد الله إبراهيم (٢٠١١): تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها. الطبعة الأولى، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
٣- حسن شحاته (٢٠٠٣): المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق. القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتب.
٤- حسن شحاته، وزينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
٥- خالد الزواوي (٢٠٠٣):"الجودة الشاملة في التعليم" وأسواق العمل في الوطن العربي. الطبعة الأولى، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
٦- خالد السحيم (٢٠٠٦): "واقع تطبيق إدارة الجودة آيزو في٩٠٠٠ في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية وزارة التربية والتعليم". دراسة منشورة في شبكة المعلومات.
٧- راتب سعود (٢٠٠٢): إدارة الجودة الشاملة، نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن. مجلة دمشق، المجلد(١٨)، العدد الثاني.
٨- رشدي طعيمه (٢٠٠٤): الأسس العامة لمناهج اللغة العربية، إعدادها، تطويرها، تقويمها. القاهرة: دار الفكر العربي.
٩- سالم شماس (٢٠٠٣): دراسات في المناهج والإدارة التعليمية. الجامعة الحديثة القاهرة: دار الكتب.

١٠- سماح منصور (٢٠١٤): تصور مقترح لتطوير منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في مصر في ضوء نتائج البحوث التربوية وتوجيهاتها المستقبلية من ٢٠٠٠-٢٠١١. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
١١- سميرة المعصب (٢٠٠٨): تطوير منهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء حقوق الإنسان في التصور الإسلامي بدولة الكويت. رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
١٢- سوسن مجيد ومحمد الزيادات (٢٠٠٨): الجودة في التعليم دراسات تطبيقية. عمان: دار صفاء
١٣- شريف حماد (٢٠٠١): تقويم منهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين والتوصل لبرنامج مقترح. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس: برنامج مشترك مع جامعة الأقصى.
١٤- شريف حماد (٢٠١١): جودة محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين في ضوء معايير جودة المحتوى وتنظيمه. المؤتمر الوطني للتقويم التربوي: رام الله.
١٥- صالح عليمات (٢٠٠٤): إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التطبيق ومقترحات التطوير. الطبعة الأولى، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
١٦- صلاح الدين المبتولي(٢٠٠٣): التعليم والقروض الأجنبية (قضايا تربوية). الطبعة الأولى، الإسكندرية: دار الوفاء والدنيا للطباعة والنشر.
١٧- عبد الرحمن النحلاوي (٢٠٠١): أصول التربية الإسلامية. الطبعة الثانية، القاهرة: دار المعرفة للنشر والتوزيع.
١٨- عبد الرحمن الهاشمي ومحسن عطية (٢٠١١): تحليل مضمون المناهج المدرسية. الطبعة الأولى، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
١٩- عبد السلام عبد السلام (٢٠٠٦): تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة. مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية: جامعة المنصورة ١٢-١٣، ابريل.
٢٠- عبد العزيز الجاسم (٢٠١٣): تطوير منهج البيولوجيا في المرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء التجارب الدولية والاتجاهات المعاصرة لتنمية بعض المهارات الحياتية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٢١- عدلي جلهوم (٢٠٠٥): تقويم منهج التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المفاهيم المعاصرة. مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد(٣):١-٨٣
٢٢- عقيلي موسى(٢٠٠١): تصور مقترح لتطوير برنامج التربية الميدانية القائم في ضوء معايير الجودة وقياس أثره على تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات المصرية. المؤتمر العلمي السنوي العربي السادس-الدولي الثالث (تطوير برنامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة) -مصر، مجلد(١):٢٩٩-٣٤٤.
٢٣- علي مدكور وآخرون (٢٠١٠): المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٤- فتحي يونس (٢٠٠٤): المناهج (الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير). عمان: دار الفكر.
٢٥- ماجد الجلاد (٢٠٠٤): تدريس التربية الإسلامية: عمان: دار المسيرة.
٢٦- ماجد الدلو (٢٠٠١): تقويم منهج التربية الدينية الإسلامية للصف العاشر بمحافظات غزة-فلسطين. رسالة ماجستير، جامعة عين الشمس: البرنامج المشترك مع جامعة الأقصى بغزة.
٢٧- مجدي قاسم وآخرون(٢٠١١): المستويات المعيارية لخريج التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة. القاهرة: دار الفكر العربي.
٢٨- محسن عطية (٢٠٠٨): الجودة الشاملة والمنهج. ط١، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
٢٩- محسن عطية (٢٠٠٩): الجودة الشاملة والجديد في التدريس.ط١، عمان: دار الصفاء للنشر
٣٠- محمد عطية (٢٠٠٩): تقويم أداء طلاب كلية التربية بجامعة الأزهر في ضوء معايير الجودة. المؤتمر الدولي السابع: "التعليم في مطلع الألفية الثالث: الجودة-الإتاحة-التعليم مدى الحياة"، القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٣١- محمد علي (٢٠١١): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس. الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣٢- محمد عيسى (٢٠١١): تقويم أداء معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المهنية لجودة الأداء التدريسي. مجلة كلية التربية بالمنصورة، عدد(٧٦)، جزء(٢): ٣٣٢- ٣٨٠
٣٣- مروان أبو حويح (٢٠٠٦): المناهج التربوية المعاصرة. الطبعة الأولى، عمان: دار الثقافة.
٣٤- مريم الشرقاوي (٢٠٠٢): إدارة المدارس والجودة الشاملة. النهضة المصرية: القاهرة.
٣٥- مصطفى الحوامدة وشاهر أبو شرخ (٢٠١١): درجة توجه معلم الثقافة الإسلامية في المرحلة الثانوية نحو تطبيق معايير الجودة الشاملة في التعليم من وجهة نظر الطلاب. المؤتمر الثالث لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة) الأردن، ٣٠٥- ٣٣٥
٣٦- مصطفى محمد(٢٠٠٨): الجودة في التعليم "نحو مؤسسة تعليمية فاعلة في عالم متغير". المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٣٧- مها العجمي (٢٠٠٥): المناهج الدراسية أسسها، مكوناتها، تنظيماتها، تطبيقاتها، التربوية رؤية تربوية تجمع بين المنظور الغربي والمنظور الإسلامي للمنهج. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
٣٨- نادية عامر (٢٠٠٧): تطوير منهج القراءة للمرحلة الثانوية في فلسطين. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٣٩- ناصر الغداتي (٢٠١٣): تطوير مناهج التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية. دكتوراه، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٤٠- هدى الشمري (٢٠٠٣): تقويم كتب التربية الإسلامية في ضوء الأهداف التربوية. الطبعة الأولى، عمان: دار المناهج.
٤١- وفاء عشري (٢٠١٢): تطوير منهج التاريخ في ضوء قضايا المواطنة وقياس فاعليته في تنمية الانتماء ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية.
٤٢- يحيى اليوسف (٢٠١٣): تقويم مقررات التربية الإسلامية في ضوء معايير التربية البيئية من وجهة نظر معلمي ومشرفي المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك التعليمية. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، العدد(٤): ٥٧-٧٦

1- Carolina, and Ethers (1999) Development of Echlin Documentation for an NC Ate Continuing Accreditation Review and Implications Abstract Intenabonal. VO, 59, No.8 February, p.p29- 37.
2- Jack Richards (2012) Curriculum Development in the Language Teaching.
3- Misel, Omar (2011) Curriculum Development in Self-Governed Israeli Arab-Badu in Elementary School. Culture and Curriculum, V.24, P.105-123.
4- Patrick Slattery (2005) Curriculum Development in the postmodern Era. 3rd addition, Critical Education Practice, U.S.A, pp.23-29.
5- Rienhart, Gray (2007) 'Quality Education Applying the Philosophy of Dr.W.E Deming' u.s.a, Quality Press.
6- Sallis, Edward (2003) Total Quality Management. Kogan Page Management Series, London.
7- Tarman, Bulent (2011) Development of Social Studies Curriculum in Turkey and John Dewey's Effect on the Modernization of Turkish Education, international of Progressive Education.