

## توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي لتنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية

(\*) أ. م. ندى لقمان محمد أمين الحبار

### ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية .  
تكونت عينة الدراسة من (٥٤) طالب وطالبة بواقع (٢٦) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية التي مثلت شعبة ( أ ) التي درست باستخدام المدخل المنظومي و( ٢٨ ) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة التي مثلت شعبة ( ب ) والتي درست بالطريقة الاعتيادية .  
أعدت الباحثة اختبار لقياس التفكير المنظومي مكون من ( ١٢ ) سؤالاً. تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي ومعادلة الفاكرونباخ. وتوصلت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مهارات التفكير ( تحليل المنظومة ، إدراك العلاقات ، تركيب المنظومة ) والتفكير المنظومي ككل ولصالح المجموعة التجريبية .  
وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات .

(\*) أستاذ مساعد في قسم العقيدة والفكر الإسلامي/كلية العلوم الإسلامية/جامعة الموصل.

## **Taking on Teaching Strategies in the view of systematic input to develop systematic thinking skills of students at college of Islamic sciences.**

**Assist. Professor  
Nada Luqman Al-Habbar**

### **Abstract**

This research aims at knowing the engagement of teaching strategies in the view of systematic input to develop systematic thinking skills of students at college of Islamic sciences.

The study conducted on sample of ٥٤ students divided into two groups: the first group (empirical group) consists of ٢٦ students in class A whereas students have been taught by using teaching strategies in the view of systematic input and the second group consists of ٢٨ students by using ordinary strategies. The researcher prepared a test to measure the systematic thinking comprises ١٢ questions. The results addressed statistically by using T-test and Cronbach's alpha equation.

The findings refers to differences with statistical indication at level (٠.٠٥) between the two groups in thinking skills (analyzing system, recognizing relations, and the system composition) and systematic thinking as a whole and the

results was in favor of empirical group. In addition, the finding does not shows any difference at level (٠.٠٥) between the two groups in the skill of closing the gaps.

In the light of the results of this study, the researcher provides her recommendations and suggestions to be taken into consideration in further studies in the future.

### مشكلة البحث:

في ظل التقدم المعرفي المتطور الذي يتميز به العصر الحالي أصبح من الضروري الاهتمام بالمنظومة التعليمية الجامعية بكل عناصرها والتغلب على الاتجاهات التقليدية التي تسود الموقف التعليمي من حيث تركيزها على طريقة تدريس واحدة تقليدية قائمة على التلقين والحفظ والاستظهار التي تقلل من نشاط الطالب الجامعي الذي أصبح دوره سلبياً بتأثيره يتلقى المعلومات فقط وعلى حساب تفاعله ومشاركته في المواقف التعليمية وهذا ما يؤدي أيضاً الى تشتت المعلومات التي درسها ونسيانها بعد الانتهاء من أداء الامتحانات الفصلية أو النهائية فضلاً عن القصور الحاصل في قدراته الساسية المعرفية والمهارية والوجدانية .

ومن خلال عمل الباحثة في مجال التدريس الجامعي لعدة سنوات في كليتي التربية الأساسية و العلوم الإسلامية لاحظت أن الخبرات المعرفية التي تقدم لطلبة أقسام هذه الكلية تكاد تكون أغلبها قائمة على البعد الخطي والمرتكز على الحفظ والتلقين دون الأخذ بالاعتبار المستويات المعرفية الأخرى من مستويات تصنيف بلوم في الاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب فضلاً عن التقويم وهذا مما يؤدي الى وصول المعلومة بصعوبة وبصورة غير مترابطة وغير منسجمة مع بنائهم المعرفي مما يؤثر سلباً في قدرتهم على تكوين بنى مفاهيمية معرفية متكاملة وبذلك تصبح المعلومات مشوشة وممارسات التفكير المنطومي غير صحيحة .

ومن هذا المنطلق ترى الباحثة أن الحاجة قائمة الى توظيف استراتيجيات تدريسية نشطة هدفها تنمية مهارات التفكير الأساسية في الحياة اليومية فضلاً عن اكتساب المفاهيم وتثبيتها في أذهان الطلبة بصورة سليمة مع تقليص الفجوة بين الجانبين النظري والتطبيقي للمواد التي يقوم الطلبة بدراستها وخصوصاً مادة الفقه لأنها مادة دراسية ذات طبيعة نظرية و تطبيقية في آن واحد لما لها من ارتباط مباشر في الحياة اليومية ، لذا ترى الباحثة أنه أصبح من الضروري أن يعيد القائمون على العملية التعليمية في كلية العلوم الإسلامية النظر في الاستراتيجيات والمداخل والطرائق التدريسية والتوجه الى الحديث منها التي تجعل من المواد الدراسية مواد مترابطة قائمة على الترابط والتكامل والانسجام والتفاعل مما ينعكس ذلك على تطبيقها في حياتهم اليومية لتصبح جزءاً من سلوكياتهم وممارساتهم والتأكيد على تنمية مهارات التفكير المختلفة ومنها التفكير المنظومي الذي أصبح من أهم المنطلقات الفكرية الحديثة التي تنطلق منها التوصيات التربوية التي من خلالها يتم التعامل مع مستجدات الحياة وحل مشاكلها فضلاً عن الاسهام في تنمية الفكر الإسلامي المعتدل البعيد عن الغلو والتطرف ويتسم بالشمول والموضوعية ومبني على آواصر التعاون وتسوده قيم التسامح .  
وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالآتي :

هل أن توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي تساعد في تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية ؟

### اهمية البحث

لقد شاع في السنوات الأخيرة استخدام المداخل والنماذج المنظومية في تخطيط الأنشطة التدريسية والبحثية بالمؤسسات التربوية المختلفة وذلك كبداية علمية مقننة للمداخل والنماذج التقليدية الخطية ( فرج ، ٢٠٠٩ : ٧٥ ) ويقصد بمداخل التدريس تلك الأطر الفكرية التي

يستند إليها مفهوم التدريس عند جماعة ما ولذا فقد يستخدم مصطلح إطار التدريس لمرادف مصطلح مدخل التدريس كما يستخدم أيضاً مصطلح الاتجاه (الاتجاه الكشفي) كمرادف آخر لمصطلح مدخل التدريس. (الخميسي والحارون ، ٢٠٠٩ : ٣٨).

فمن خلال استخدام المدخل المنظومي يمكن التغلب على الكثير من أوجه القصور بالمنظومة التعليمية الذي يهتم بالنظرة الكلية التعليمية بكافة عناصرها ومكوناتها وينظر لمنظوماتها الفرعية (الأهداف ، المحتوى ، طرق التدريس ، الوسائل والانشطة ، وأساليب التقويم) على أنها متداخلة ومتشابكة تؤثر وتتأثر كل منها بالأخرى وتكمن أهميتها في تحديد كفاءة المنظومة التعليمية ككل ، فلم يعد التعليم فناً كما كان يعتقد بل أصبح فناً وعلماً بمعنى أنه يتطلب معرفة منظمة بأصوله وأساليبه واستراتيجياته وكيفية التخطيط له ليحقق أهدافه المحددة وبدرجة عالية من الاتقان وتوجيهه ليلتزم وخصائص المتعلم وطرق تفكيره وبما يديم التفاعل مع المتعلم وقياس تقديمه نحو تحقيق أهدافه والتعرف على فاعلية عملية التعليم من أجل ممارستها بشكل أفضل في المستقبل. (الهاشمي ، ٢٠١٣ : ٦١)

لذلك فقد زادت الحاجة إلى توظيف العديد من الاستراتيجيات والوسائل التربوية الحديثة للسعي نحو تطوير مهارات الطلبة على التفكير والنقد والإصغاء إلى الحد الأقصى الممكن من أجل الوصول إلى المرحلة المرجوة، وتتطلب عمليات ضمان الجودة في التعليم التحديد الدقيق لاستراتيجيات التدريس وربطها بنواتج التعليم وهي من أهم العوامل المؤثرة في نجاح الدرس وتحقيق جودته وفي ضوء متطلبات ضمان الجودة والاتجاهات الحديثة في التدريس كان من المهم التركيز على اختيار استراتيجيات تقود إلى التعلم النشط. (الفيفي ، ٢٠١٧ : ٢).

وأنه لا توجد طريقة مثلى للتدريس ربما يقوم المدرس باختيار وتنويع الاستراتيجيات والطريقة المناسبة وفقاً لأهداف الدرس ومستويات ونوعية المحتوى الذي يتم تدريسه والإمكانات المادية والبشرية المتاحة ولعل هذا التعدد والتنوع قد جاء نتيجة لطبيعة التطور في فلسفة التربية وتعدد أهدافها وتطور نظريات التعلم وقوانينه وأيضاً تطور الوسائل التكنولوجية وما أضفته من طرائق جديدة . ( زابر واخرون ، ٢٠١٥ : ٧٩ ) .

حيث يوصي التربويون والمربون معاً بضرورة تطوير وتعليم مهارات التفكير المختلفة لدى جميع شرائح المجتمع ولمختلف المراحل العمرية خاصة طلبة الجامعات حيث إن مهارات التفكير تأخذ بالمتعلمين الى آفاق أكبر فيستطيع المتعلم أن يملك عقلاً باحثاً مستكشفاً ومحللاً وناقداً وقادراً على التقييم والتطوير والتجديد في حياته وعمله لكي يصبح فرداً في مجتمع قادر على تطوير نفسه بنفسه . ( العياصرة ، ٢٠١١ : ١٦ )

فتعليم التفكير ومهاراته أصبح ضرورة من متطلبات مجتمع المعرفة والمعلومات وهو موضوع يشغل قدراً كبيراً من الأهمية فتعويد المتعلمين على حفظ وتلقي المعلومة لم يعد هو الهدف من التدريس بل أصبح الهدف الأساس من التعليم تنمية المهارات التي تعود الطالب على التفكير فيما يتعلم وإتقان مهارات تفكير تؤهله للحكم على ما يتعلم والحصول على المعلومات الجديدة . ( علي واخرون ، ٢٠١٣ : ١٢٣ )

يشير جروان ( ٢٠١٣ ) إلى أنه ينبغي التفريق بين تعليم التفكير وهو تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسة التفكير وحفزهم وآثارهم على التفكير ، وتعليم مهارات التفكير وهي تنصب هادفة ومباشرة على تعليم الطلبة كيف ولماذا ينفذون مهارات واستراتيجيات عمليات التفكير الواضحة المعالم كالتطبيق والتحليل والاستنباط والاستقراء . ( جروان ، ٢٠١٣ : ٣٢ )

وبعد التفكير المنطومي شكلاً من اشكال المستويات العليا في التفكير التي تختلف بطبيعة الحال عن مستويات التفكير الدنيا وفي هذا الصدد ميز بين مستويات العليا والدنيا فذكر أن المستويات الدنيا من التفكير تتطلب فقط استرجاع المعلومات المكتسبة وعلى العكس فإن مستويات التفكير العليا تتطلب حث الطلبة على الاستنتاج وتحليل المعلومات وتتضمن مهارات التفكير العليا بعض المهارات مثل التحليل والتركيب والتفسير . (رزوقي وعبدالكريم ، ٢٠١٥ : ٣٧٩ )

والتفكير المنطومي هو عملية يتم من خلالها أخذ جميع جوانب الموقف أو المشكلة في الاعتبار بهدف رئيس وهو فهم النظام ككل ويرى البعض أن التفكير المنطومي هو مدخل لحل المشكلات فهو يجمع بين عمليتين متممتين لبعضهما وهما التحليل والتركيب ولكن بطريقة جيدة ، فالتفكير المنطومي لا يترك جانباً أو جزءاً من المشكلات إلا وأدخلها في التحليل والتركيب والبحث في الأجزاء وصولاً للتعرف عن المسببات للمشكلة في كل جزء كي يسهل تشكيل الكل وتركيبه وصولاً الى الحل النهائي للمشكلة . ( الجابري والعامري ، ٢٠١٣ : ١٦٥ )

فالهدف الأساس من أية عملية تعليم وتعلم اكساب مهارات التفكير المنطومي عند تناول أية مشكلة وحلها وهذا الهدف لن يتحقق إلا بالتعليم عند المستويات العليا لتقسيم بلوم وهي التحليل والتركيب والتقييم التي يصعب الوصول إليها باستخدام المدخل الخطي السائد . ( الحطيات ، ٢٠١٣ : ١ )

فدريب المتعلم على التفكير المنطومي باستعمال منظومة مهارات استعمالاً صحيحاً يساعد المتعلم على التكيف والأمن مما يؤدي الى تكوين جيل واعٍ متمكن نافع لذاته ولأسرته

ولمجتمعه قادر على مواجهة التحديات وحيث يمكن تربية المتعلم تربية علمية منظومية من خلال توجيهه توجيهاً منظومياً أي شامل ومتكامل. (محي، ٢٠١٥ : ١٧٠)

ومما سبق يمكن توضيح أهمية البحث بالآتي :

١. تبصير القائمين على عملية التدريس على توظيف الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة في ضوء المدخل المنظومي لما لها من دور في إثارة التفكير لدى المتعلمين .

٢. بحث القائمين في مجال التربية والتعليم من أساتذة جامعيين ومدرسين ومعلمين ومشرفين على الاطلاع على مداخل التدريس المختلفة ليتم توظيفها في العملية التعليمية التي تجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية وهذا ما تؤكد عليه الاتجاهات التربوية الحديثة .

٣. أهمية المداخل التدريسية ومنها المدخل المنظومي ودوره في تحريك العمليات العقلية لدى المتعلم وتنمي القدرة على التفكير .

٤. ندرة وجود دراسة سابقة في حدود اطلاع الباحثة تناولت توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي في تنمية التفكير المنظومي لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية .

#### هدف البحث :

يهدف البحث إلى: توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة كلية العلوم الإسلامية .

#### فرضيات البحث:

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين متوسطي تنمية مهارات (تحليل المنظومة، ردم الفجوات، إدراك العلاقات، تركيب المنظومة، التفكير المنظومي ككل) لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة .



### حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :

١. طلبة الصف الثالث ( الدراسة الصباحية ) في قسم الفقه وأصوله / كلية العلوم الإسلامية / جامعة الموصل للعام الدراسي ( ٢٠١٧ - ٢٠١٨ ) .
٢. القسم الأول من الجزء الثاني من كتاب ( الفقه المنهجي ) المتعلق بالأحوال الشخصية تأليف : الخن وآخرون ( ٢٠١٢ ) .

### تحديد المصطلحات

أولاً: المدخل المنظومي : عرفه كل من :

١. الكبيسي ( ٢٠٠٨ )

" طريقة تحليلية للتخطيط ونظامية تمكنا من التقدم نحو الأهداف التي سبق تحديدها وذلك بواسطة عمل منضبط ومرتب للأجزاء التي يتألف منها النظام كله وتتكامل وتتشابك تلك الأجزاء فيما بينها وفقاً لوظائفها التي تحددت للمهمة ". ( الكبيسي ، ٢٠٠٨ : ١٩٩ )

٢. عبيد ( ٢٠١٠ )

" بناء شبكي تتجمع فيه عناصر أو مكونات موضوع أو مقرر وتترابط معاً في تفاعل تبادلي تتأثر كل منها ببقية العناصر وتعمل تكاملياً لتحقيق أهداف محددة وواضحة" .

( عبيد ، ٢٠١٠ : ١٦٣ )

### التعريف الإجرائي للمدخل المنظومي

مجموعة من الخطوات الإجرائية التي وضعتها الباحثة كمدخل لتنفيذ عدة استراتيجيات تدريسية نشطة متتابعة ( الجدول الذاتي KWI ، فكر زواج شارك ، الرؤوس المرقمة ، عظم السمكة ) في تدريس مادة فقه الأحوال الشخصية والتي تضمنت مجموعة من المنظومات

الرئيسية والفرعية التي توضح العلاقات والارتباطات بين كل مفهوم فقهي وآخر من المفاهيم  
الفقهية باطار منظومي مرتب .

ثانياً : التفكير المنظومي : عرفه كل من :

١ . ( Welsh ، ٢٠١٢ )

هو إعادة التوجيه المعرفي المتضمن الاستعداد والقدرة على تحدي النماذج العقلية واستيعاب  
وإستخدام النماذج المنظومية لهيكلية المعرفة من خلال إدراك المفاهيم المنظومية وغرسها في  
التفكير العلمي حول القضايا و المشاكل الحياتية . ( Welsh ، ٢٠١٢ : ١٤ )

٢ . رزوقي وعبدالكريم ( ٢٠١٥ )

" هو جملة من المكونات تبدأ بتحليل منظومات العلاقات إلى منظومة فرعية مع إعادة  
تركيب وترتيب هذه المنظومات الفرعية من أجل تشكيل الصورة النهائية للموقف مع الاحتفاظ  
بأجزاء الموضوع نفسه وتظهر هنا أهمية تحديد خصائص مكونات المنظومة والعلاقات التي  
ترتبط بين هذه المكونات حتى يمكن استنباط خصائص المنظومة الكلية وبالتالي تشكيل  
منظومات جديدة ذات علاقة " . ( رزوقي وعبدالكريم ، ٢٠١٥ : ٣٨٧ )

### التعريف الاجرائي للتفكير المنظومي

قدرة طلبة قسم الفقه وأصوله على رؤية المضامين العلمية بشكل شامل للعلاقات التي  
تحدد شكل المنظومة وذلك من خلال علاقاتها بالمنظومات الأخرى ومن ثم تحليلها إلى  
أجزاء وإدراك العلاقات التي ترتبط بين هذه الأجزاء ثم تركيبها بحيث تكون المنظومة أكثر  
وضوحاً للطلبة .

**خلفية نظرية ودراسات سابقة****أهداف المدخل المنظومي :**

يهدف المدخل المنظومي إلى :

١. انماء القدرة على تحليل الأحداث التي تدور حول العالم والربط بينها بحيث يكون المتعلم واعياً لا متفجعاً على ما يدور حوله .(فرج ، ٢٠٠٥ : ٤٠ )
٢. تنمية قدرة الطلبة على التفكير الاستدلالي والاستنباطي من خلال تحليل المخططات المنظومية أو بناء هذه المخططات أثناء عملية التعلم .
٣. تسهيل عملية التعلم وزيادة سرعتها واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة .
٤. تخريج جيل قادر على التعلم الذاتي والتجديد والتطوير والابتكار والتعامل الايجابي مع النظم البيئية التي يعيش فيها .( امبوسعيدي ، ٢٠١٨ : ٤١ )

**سمات المدخل المنظومي**

يتميز المدخل المنظومي بمجموعة من السمات هي :

١. **المنظومية** : حيث يقدم النظرة الكلية للظواهر على نحو يتم فيه الربط بين الحقائق والمفاهيم المختلفة في نسق منظومي متكامل متماسك ومترايط العناصر .
٢. **البنائية** : مدخل بنائي حيث بني على نظرتي البنائية والتعلم ذي المعنى الذي يكسب المتعلم القدرة على ربط ما يدرسه بما يدرسه وما سوف يدرسه في أي مقرر دراسي .
٣. **الكلية** : حيث يتم فيه التعليم في اطار كلي متشابك ومتناغم يبدأ ويسير وينتهي بالكل في نسق منظومي بعمق المعنى ويعظم النظرة الكلية لإي موضوع دون ؟أن يفقد أجزاءه .
٤. **ازدواجية التغذية** : حيث يقدم التغذية الراجعة والاستباقية معاً في أي موقف تعليمي وفي أي مرحلة من مراحل التعليم .

٥. **التكامل** : يحقق التكامل بين مفاهيم وفروع العلم الواحد أو فروع العلم المختلفة في نسق منظومي متكامل ومتشابه مما يعظم من مساحة وعمق التكامل .
٦. **الاستمرارية** : حيث يمكن المتعلم من الاستمرارية في التعليم في جميع مراحل حياته .
٧. **الجودة** : يحقق الأهداف الكبرى لمنظومة التعليم وينطلق بها نحو التفكير المفتوح والنمو المتواصل للمعرفة . ( الكبيسي ، ٢٠١٠ : ٢٩ )

### التفكير المنظومي

يعد التفكير المنظومي طريقة مناسبة لمعالجة المشكلات التربوية المعاصرة من خلال النظرة الكلية للنظام التربوي بكافة مكوناته وتحليل مشكلاته في ضوء العلاقات المتداخلة بين تلك المكونات وتحليل مشكلاته في ضوء العلاقات المتداخلة بين تلك المكونات وفي ظل الحاجة المستمرة لتحسين الأداء الذي لا بد وأن يتوافق مع هذا التغيير السريع زادت الحاجة إلى تطبيق التفكير المنظومي في مجال حل المشكلات المعقدة كروية جديدة يحل من خلالها العديد من المشكلات بصورة أعمق وأكثر موضوعية وشمولاً . ( إسماعيل ، ٢٠١١ : ٢ )

فهو تفكير مفتوح ينبع من واقع ادراكي ووعي شامل بأبعاد المشكلة التي يواجهها الفرد فينطلق من منظور كلي ومن علاقة الكل بالجزء وعلاقة الأجزاء ببعضها البعض وعلاقة كل منها بالموقف الكلي ويتضمن التفكير المنظومي إدارة عمليات التفكير والتفكير في التفكير . ( نور وجابر ، ٢٠١٦ : ٥٨٨ )

### أهمية التفكير المنظومي في التربية والتعليم

١. يفيد التفكير المنظومي عند وضع الخطط وتحليل الأنظمة فإذا كانت الأنظمة تهتم فقط بالأشياء والتفاصيل فإن ذلك سوف يؤدي الى العمل بنظرة ضيقة ومحددة من العالم .

٢. تنظيم محتوى المناهج الدراسية بحيث يراعي كلاً من المدى والتتابع والتكامل وبذلك يظهر المحتوى في صورة مترابطة ومتكاملة وذات معنى مع استبعاد الحشو والتكرار .

٣. ربط فروع المعرفة المختلفة ربطاً منظومياً مما يؤدي الى رفع كفاءة العملية التعليمية .

( الكبيسي، ٢٠١٢ : ٢٤١ )

٤. أحد الوسائل لفهم العالم المعقد والذي بدوره يساعد الفرد لينظر إلى العالم بما فيه من مؤسسات نظرة كلية .

٥. تنمية القدرة على رؤية العلاقات بين الاشياء نفسها بما يؤدي ذلك إلى تحسين الرؤية للأمور. ( زكريا ، ٢٠١٢ : ٤ )

٦. إنماء القدرة على تحليل اية مشكلة كما أنه يدفع الى العمل والتصرف مبكراً وليس إلى محاولة علاج المشكلة لاحقاً. ( عبدالعزيز، ٢٠١٣ : ٤٠٣ ).

### أهداف التفكير المنظومي

يشير أبو جلاله إلى ( ٢٠٠٧ ) أن أهداف التفكير المنظومي يمكن إجمالها بالآتي

:

١. النظرة الشمولية للعلم باعتبار أن ربط مكوناته المختلفة في صورة منظمة يعطي معنى التكامل للمعرفة .

٢. إدراك العلاقات المفاهيمية التي تكون شمولية الصورة للموضوع المراد تعلمه .

٣. ربط عناصر ومكونات المعرفة مع بعضها البعض للوصول إلى منظومة تعطي الفكرة العامة للموضوع .

٤. تتطلب النظم العلمية والتربوية فهما وإدراكاً يستندان الى التفكير القائم على النظرة الكلية والشمولية للمعرفة .

٥. يمثل التفكير المنظومي أسلوباً يساعد المتعلم على في تنمية قدراته من خلال وضع حلول متميزة وجديدة لمشكلات مطروحة. ( أبو جلالة ، ٢٠٠٧ : ٧٤ )  
في حين يرى الشجيري ( ٢٠٠٩ ) أن أهداف التفكير المنظومي هي :
  ١. إنماء القدرة على التحليل والتركيب وصولاً الى الإبداع الذي يعد من أهم مخرجات أي نظام تعليمي ناجح .
  ٢. تنمية التفكير المفتوح وإدارة عمليات التفكير وتحليل المواقف ثم إعادة تركيب مكوناتها بمرونة مع تعدد طرائق إعادة التركيب والتنظيم في ضوء الهدف المنشود .
  ٣. أصبح الاهتمام بالجانب العقلي والمهارات الخاصة بالتفكير المنظومي من المتطلبات الأساس والمهمة لمواجهة العصر وتحديات المستقبل. ( الشجيري ، ٢٠٠٩ : ١٦ )

### مهارات التفكير المنظومي

يرى الكبيسي ( ٢٠٠٨ ) أن مهارات التفكير المنظومي هي :

١. إدراك العلاقات بين أجزاء الشكل المنظومي وتكملة الجمل المعطاة .
  ٢. تكملة العلاقات بين أجزاء الشكل المنظومي .
  ٣. بناء الشكل المنظومي. ( الكبيسي ، ٢٠٠٨ : ٨ )
- اما الزبيدي ( ٢٠١١ ) فيرى أن المهارات هي :
١. مهارة تحليل المنظومة الرئيسية الى منظومة فرعية .
  ٢. مهارة ردم الفجوات .
  ٣. مهارة إدراك العلاقات داخل المنظومة .

٤. مهارة إعادة تركيب المنظومات من مكوناتها وتعني القدرة على القيام بتجميع الأجزاء المختلفة من المحتوى في بنية موحدة تجمع هذه الأجزاء. (الزيدي ، ٢٠١١ : ١٥٤ )

#### دراسات سابقة

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث وارتأت عرضها على محورين :

**المحور الأول : الدراسات المتعلقة بالمدخل المنظومي وهي :**

٢. دراسة الغامدي ( ٢٠٠٩ )

أجريت الدراسة في السعودية / جامعة أم القرى وهدفت الدراسة التعرف على ( أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس الفقه على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدارس مكة المكرمة )

بلغت عينة البحث ( ٤٦ ) طالباً موزعين على مجموعتين أحدهما تجريبية بلغ عدد أفرادها (٢٤) طالباً درسوا باستخدام المدخل المنظومي ، أما المجموعة الثانية فكانت ضابطة بلغ عد أفرادها ( ٢٢ ) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية .

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً في مادة الفقه، ولاستخراج النتائج تم استخدام الاختبار التائي ومعادلة كوهين .

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط بمنطقة مكة المكرمة. ( الغامدي ، ٢٠٠٩ ).

٣. دراسة الشويكي ( ٢٠١٠ )

أجريت الدراسة في فلسطين / الجامعة الإسلامية وهدفت الدراسة التعرف على ( أثر  
توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى  
طالبات الصف الحادي عشر ) .

بلغ حجم عينة البحث ( ٦٨ ) طالبة وزعوا على مجموعتين أحدهما تجريبية بلغ عدد  
أفرادها ( ٣٢ ) طالبة درسوا باستخدام المدخل المنظومي ، في حين بلغ عدد أفراد  
المجموعة الثانية ( ٣٦ ) طالبة درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية .  
أعدت الباحثة اختبارين الأول للمفاهيم مكوناً من ( ٣٥ ) فقرة، في حين كان الاختبار  
الثاني لقياس التفكير البصري مكون من ( ٣٠ ) فقرة وكلاهما من نوع الاختيار من متعدد .  
ولاستخراج النتائج استخدمت الباحثة الاختبار التائي ومربع ايتا .

أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى ( ٠،٠٥ ) بين متوسطي درجات  
المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لكل من اختبار المفاهيم واختبار التفكير البصري  
ولصالح المجموعة التجريبية . ( الشوبكي ، ٢٠٠٩ ) .

**المحور الثاني : الدراسات المتعلقة بالتفكير المنظومي**

١. دراسة عفانة وأبو ملوح ( ٢٠٠٦ )

أجريت الدراسة في فلسطين وهدفت الدراسة التعرف على ( أثر استخدام بعض  
استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف  
التاسع الأساسي بغزة )

تكونت عينة الدراسة من ( ١٢٦ ) طالبا مقسمين على ٣ مجموعات ، حيث بلغ عدد أفراد  
المجموعة التجريبية الأولى ( ٤٢ ) درسوا باستخدام استراتيجية التعلم البنائي ، في حين بلغ



عدد أفراد المجموعة الثانية ( ٤٢ ) درسوا باستخدام استراتيجية دائرة التعلم ، أما المجموعة الثالثة وهي الضابطة بلغ عدد أفرادها ( ٤٢ ) درسوا بالطريقة الاعتيادية .

أعد الباحثان اختبارا لقياس التفكير المنظومي مكوناً من ( ٤ ) أسئلة .

١. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنظومي ولصالح المجموعة التجريبية الأولى ، وكذلك بين طلاب المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنظومي ولصالح المجموعة التجريبية الأولى .

٢. لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى وطلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير المنظومي .  
( عفانة وأبو ملح ، ٢٠٠٦ ) .

٢. دراسة رزوقي والبهادلي ( ٢٠١٢ )

أجريت الدراسة في العراق وهدفت الدراسة التعرف على ( فاعلية كل من استراتيجية **think pair شارك share** واستراتيجية الاكتشاف الموجه **guided discovery** في تنمية مهارات التفكير المنظومي واكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى الطلاب ) .

بلغت عينة البحث ( ٧٦ ) طالباً موزعين على شعبتين الأولى تجريبية حيث بلغ عدد أفرادها ( ٣٨ ) والتي تم تدريسها باستعمال استراتيجية ( فكر ، زوج ، شارك ) ، في حين كانت المجموعة الأخرى تجريبية ثانية بلغ عدد أفرادها ( ٣٨ ) طالبا التي تم تدريسها باستخدام الاكتشاف الموجه .

أعد الباحثان أداتين الأولى كان اختبارا لقياس مهارات التفكير المنظومي المكون من ( ٢٥ ) فقرة ، أما الأداة الثانية فكان اختبار للمفاهيم العلمية مكوناً من ( ٤٦ ) فقرة .  
أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين مجموعتي  
البحث التجريبية والضابطة في تنمية مهارات التفكير المنظومي واكتساب المفاهيم العلمية  
ولصالح المجموعة التجريبية الأولى وللاختبار البعدي .(رزوقي والبهادلي ، ٢٠١٢ ) .  
٣. دراسة العزاوي ( ٢٠١٧ )

أجريت الدراسة في العراق / جامعة تكريت وهدفت الدراسة التعرف على ( أثر  
استراتيجية البيت الدائري في تنمية التفكير المنظومي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي  
في مادة علم النفس )

تكونت عينة البحث من ( ٦١ ) طالباً قسموا على مجموعتين الأولى تجريبية بلغ عدد  
أفرادها ( ٣١ ) درسوا باستراتيجية البيت الدائري ، والثانية ضابطة بلغ عدد أفرادها ( ٣٠ )  
درسوا بالطريقة الاعتيادية .

أعد الباحث اختبارا للتفكير المنظومي مكون من ( ٥ ) أسئلة .  
أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين المجموعتين  
التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية .( العزاوي ، ٢٠١٧ ) .

### إجراءات البحث

#### التصميم التجريبي للبحث :-

يعد اختيار التصميم التجريبي من أهم الأمور التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه  
بتجربة علمية ، إذ إن سلامة التصميم وصحته هي الضمان الأساس للوصول إلى نتائج  
موثوق فيها .( العزاوي ، ٢٠٠٨ : ١١٧ ) لذلك اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا

المجموعتين المتكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة . ( Bast and Khan ,٢٠٠٦: ١٧٧ )، إذ سيتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي ، أما المجموعة الضابطة فسيتم تدريسها باستعمال الطريقة الاعتيادية .  
فجاء التصميم التجريبي كما في الشكل الآتي :

المتغير التابع	المتغير المستقل	الاختبار القبلي	المجموعة
تنمية التفكير المنظومي	استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي	التفكير المنظومي	التجريبية
	الطريقة الاعتيادية		الضابطة

شكل ( ١ )

التصميم التجريبي المستخدم في البحث

#### تحديد مجتمع البحث :-

يقصد بمجتمع البحث : جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى أن يعمم نتائج الدراسة عليها . ( عباس وآخرون ، ٢٠١٢ : ٢١٧ ) .  
وقد تحدد مجتمع البحث بطلبة الصف الثالث في قسم الفقه وأصوله / كلية العلوم الإسلامية / جامعة الموصل للعام الدراسي ( ٢٠١٧ - ٢٠١٨ ) البالغ عددهم ( ٧٠ ) طالب وطالبة .

#### اختيار عينة البحث :-

بلغ عدد أفراد عينة البحث (٥٤) طالبا وطالبة بعد استبعاد عدد من الطلبة منها بالأسلوب العشوائي البسيط وكان سبب الاستبعاد لكون البعض منهم راسب والبعض الآخر

توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي لتنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة  
كلية العلوم الاسلامية  
أ . م ندى لقمان محمد امين الحبار

لديه معاملات تأجيل تم توزيعهم على مجموعتي البحث الأولى تجريبية وهي شعبة ( أ ) حيث بلغ عدد أفرادها ( ٢٦ ) والذين سيدرسون المادة باستخدام استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي ، في حين كانت الثانية ضابطة وهي شعبة ( ب ) وبلغ عدد أفرادها (٢٨) والذين سيدرس أفرادها بالطريقة الاعتيادية .  
وكما موضح في الجدول الاتي :

جدول ( ١ )

عدد الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة

الشعبة	المجموعة	طريقة التدريس	عدد الطلبة	
			قبل الاستبعاد	بعد الاستبعاد
أ	التجريبية	استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي	٣٥	٢٦
ب	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	٣٥	٢٨

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث :-

على الرغم من التوزيع العشوائي الذي يعطي للباحثة قدراً من التكافؤ بين مجموعتي البحث إلا أن الباحثة حرصت قبل الشروع في التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة ) في بعض المتغيرات التي تعتقد أنها قد تؤثر في نتائج البحث وهذه المتغيرات  
وكما موضح في الجدول ( ٢ )

الجدول ( ٢ )

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في جميع المتغيرات

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
----------	------------------	-----------------	-------------------	-------------------------	-------------------------

٢,٠١	١,١٦٩	٤٥,٧١٥	٥٨٢	٢٦	التجريبية	مجموع المواد الدراسية
		٥٥,٨٠٨	٥٦٦	٢٨	الضابطة	
٢,٠١	٠,٩٥٠	٦,٤٠٦	٦١,٦١٥	٢٦	التجريبية	درجة مادة الفقه
		١١,٢٠٨	٦٤	٢٨	الضابطة	
٢,٠١	٠,٦٥٤	٥,٩٧٥	٨٩,٨٨٤	٢٦	التجريبية	حاصل الذكاء
		٤,٧٣٧	٨٨,٩٢٨	٢٨	الضابطة	
٢,٠١	١,٧٤٨	٥,٠٩٢	٣٤,٥٧٦	٢٦	التجريبية	التفكير المنظومي القبلي
		٤,٠٦٧	٣٢,٣٩٢	٢٨	الضابطة	

أظهرت نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ( ٠.٠٥ ) بين مجموعتي البحث ( التجريبية والضابط ) وبذلك فهي متكافئة في جميع المتغيرات.

#### سادساً : مستلزمات البحث

اشتملت مستلزمات البحث إعداد مجموعة من الخطط الدراسية لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة وعلى النحو الآتي:

#### تحليل المادة العلمية :

بعد أن حددت الباحثة المادة العلمية التي تقرر تدريسها لطلبة الصف الثالث / قسم الفقه وأصوله والمتمثلة بالجزء الثاني من كتاب ( الفقه المنهجي ) تأليف : الخن وآخرون ( ٢٠١٢ ) المتمثل بالجزء الأول من الكتاب المتعلق بـ ( الأحوال الشخصية ).

### صياغة الأغراض السلوكية :

يقصد بالهدف السلوكي هو وصف لتغير سلوكي يتوقع حدوثه في شخصية الطالب نتيجة مروره في خبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريسي معين . ( بودي والخزاعلة ، ٢٠١٢ : ٦٠ )

وفي ضوء المحتوى الدراسي صاغت الباحثة ( ١٦٤ ) غرضا سلوكيا بصيغته الأولية وفقاً لتصنيف بلوم للمجال المعرفي وللمستويات ( المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب والتقويم ) . ولغرض التأكد من صياغتها تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص للتأكد من سلامة صياغتها ومدى مناسبتها وملاءمتها للمستوى المعرفي الذي تقيسه وقد تم الأخذ بنظر الاعتبار نسبة الاتفاق لآراء المحكمين بنسبة ( ٨٠ % ) فما فوق معياراً لقبوله .

### إعداد الخطط التدريسية اليومية :

يقصد بالخططة التدريسية : مجموعة الإجراءات التنظيمية المكتوبة التي يضعها المدرس ضماناً لنجاح العملية التدريسية وتحقيقاً للأهداف التعليمية المنشودة المرسومة . ( زيتون ، ٢٠٠٤ : ٣٠٣ )

وبعد تهيئة الخطط التدريسية لكل من المجموعة الضابطة التي سوف تدرس باستخدام الطريقة الاعتيادية والمجموعة التجريبية التي سوف تدرس باستخدام استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي فقد هيأت الباحثة خطة تدريسية حيث كانت الأولى استراتيجية الرؤوس المرقمة والثانية باستراتيجية فكر زوج شارك في حين كانت الثالثة باستخدام استراتيجية (KWL) وتمثلت الاستراتيجية الرابعة باستخدام عظمة السمكة فضلاً عن إرفاق مخططات تنظيمية مفاهيمية مع كل استراتيجية . وكل واحدة من هذه الاستراتيجيات الأربع

تم توظيفها في خطوات المدخل المنظومي. إذ تم عرض هذه النماذج الخمسة من الخطط التدريسية على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من خلال استبيانات أعدت لهذا الغرض وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم فأصبحت الخطط جاهزة للتطبيق بشكلها النهائي .

#### إعداد أداة البحث:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير المنظومي لم تجد الباحثة اختبارا لقياس مهارات التفكير المنظومي في مادة التربية الإسلامية بشكل عام يتلاءم ومستوى أفراد عينة البحث ( في حدود علم الباحثة ) مما ولد عندها الحاجة إلى بناء اختبار لقياس مهارات التفكير المنظومي المتكون من ( ٤ ) مهارات ولكل مهارة ( ٣ ) أسئلة مقالية محددة الإجابة ، فأصبح عدد الأسئلة الكلية ( ١٢ ) سوؤالا وتمثلت المهارات بالآتي :

١. مهارة تحليل المنظومة الرئيسة إلى منظومات فرعية .
  ٢. مهارة إدراك العلاقات داخل المنظومة .
  ٣. مهارة ردم الفجوات داخل المنظومة .
  ٤. مهارة إعادة تركيب المنظومة .
- حيث تنوعت الأسئلة لكل المهارات الأربع بحيث شملت مواد دراسية متنوعة في مجال المواد الشرعية التي قام الطالب بدراستها في المراحل السابقة .

#### صدق الاختبار

يقصد بصدق الاختبار : هو قدرة الاختبار على قياس ما وضع لقياسه .

(Moore, ٢٠٠٧:٣٠٣)

وللتحقق من صدق المنطقي للاختبار أي مدى تمثيل الاختبار للميادين المراد دراستها ( أبو حويج و آخرون ، ٢٠٠٢ : ٣٥ ) تم عرضه على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس واختصاصيي العلوم الشرعية وطلب منهم إبداء آرائهم بمدى صلاحية الفقرات للهدف الذي وضع لقياسه إذ اعتمدت الباحثة على نسبة الاتفاق المتمثلة ب ( ٨٠ % ) فأكثر معياراً لقبول الفقرة من عدمها إذ يمكن اعتبار اتفاق المحكمين على صلاحية الفقرات نوعاً من الصدق ( Ferguson, ١٩٨١:١٠٤ )، وفي ضوء ملاحظاتهم تم تعديل بعض الفقرات وبذلك تم التحقق من الصدق المنطقي للاختبار .

#### التجربة الاستطلاعية للاختبار

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من ( ٧٤ ) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثالث / قسم الحديث وعلومه / كلية العلوم الإسلامية ( الدراسة الصباحية ) وجرى اختبارهم يوم ( الاثنين ) الموافق ( ٦ / ١١ / ٢٠١٧ ) واتضح من خلال التطبيق أن التعليمات كانت واضحة وتم من خلاله تسجيل زمن انتهاء أول خمس طلبة من الإجابة وكانت ( ٤٠ ) دقيقة، وزمن انتهاء آخر خمسة طلبة بمدة ( ٦٠ ) دقيقة وتم حساب المتوسط الزمني المستغرق لإكمال الإجابة هو ( ٥٠ ) دقيقة .

#### قوة تمييز الفقرة :

يقصد بتمييز الفقرة : هو قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا أي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة المقاسة أو الذين يعرفون الإجابة وبين الذين لا يعرفون الإجابة لكل فقرة من فقرات الاختبار. (الدليمي والمهداوي



، (٢٠٠٥: ٨٩) ، ويتحقق تمييز الفقرات في المقياس عندما تشير نتائجه الى التباين بين المجموعتين العليا والدنيا من الطلبة . ( Ahmann and Marvin , ١٩٧٥: ٢١٨ ) .  
ولحساب قوة تمييز فقرات الاختبار تم تصحيح إجابات الطلبة وتم ترتيبها من أعلى درجة إلى أدنى درجة وقسمت إلى فئتين متطرفتين هما ( ٢٧% ) من الطلبة في كل فئة ، حيث بلغ عدد الطالبات في المجموعة العليا ( ٢٠ ) وفي المجموعة الدنيا ( ٢٠ ) طالبة وتم حساب القوة التمييزية لكل فقرة على وفق معادلة التمييز للفقرات المقالية .  
وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة وجد أنه يقع بين ( ٠,٣٥ — ٠,٤٣ ) إذ اعتمدت الباحثة نسبة (٠,٢٥) فأكثر معياراً لقبول الفقرة من عدمها . (الروسان ، ١٩٩٥ : ٨٠) .

#### ثبات الاختبار :

يقصد بثبات الاختبار : هو درجة الاتساق في درجات الاختبار .

( المنيزل والعتوم، ٢٠١٠ : ١٥٢ )

ويعني أيضاً درجة استقرار الاختبارات والمقاييس والتناسق بين أجزائها . ( Marant , ١٩٨٤ )  
( :٩ )

ونظراً لتعدد طرق الثبات فقد استخدمت الباحثة معادلة ( الفا كرونباخ ) وقد بلغ معامل

الثبات

( ٠,٧٧ ) وهذا يدل على أن الاختبار يتميز بدرجة ثبات واستقرار عاليين ويمكن الاعتماد عليه كما أشار في ذلك ( سماره وآخرون ، ١٩٨٩ : ١٢٠ ) وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على أفراد العينة الأساسية .

#### إجراءات تطبيق التجربة

بعد أن أكملت الباحثة كل ما هو متعلق بإجراءات التجربة من حيث التكافؤ بين مجموعتي البحث وتهيئة الخطط التدريسية متضمنةً الاستراتيجيات الأربع موظفة من خلال

توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي لتنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة  
كلية العلوم الإسلامية  
أ. م. ندى لقمان محمد أمين الحبار

---

المدخل المنظومي والطريقة الاعتيادية ، فضلا عن إعداد أداة البحث المتمثل باختبار التفكير المنظومي. وبعد الاتفاق مع أحد تدريسيي المادة الدراسية للقيام بتنفيذ التجربة ابتداءً من يوم ( الأحد ) الموافق ( ١٩ / ١١ / ٢٠١٧ ) .

#### التطبيق البعدي لأداتي البحث :-

بعد الانتهاء من تطبيق التجربة في يوم ( الخميس ) الموافق ( ٢٦ / ٤ / ٢٠١٨ ) تم تطبيق أداتي البحث على أفراد مجموعتي البحث التجريبية والضابطة وعلى النحو الآتي :

١. تم تطبيق اختبار التفكير المنظومي البعدي يوم ( الاحد ) الموافق ( ٢٩ / ٤ / ٢٠١٨ ) .

#### تصحيح أداتي البحث :-

وضعت الباحثة مفتاحاً لتصحيح كل فقرة من فقرات اختبار التفكير المنظومي وبذلك تحددت الدرجة الكلية لاختبار التفكير المنظومي بين ( ٠ - ٦٤ ) .

#### عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها وفقاً لفرضيات البحث وتحقيقاً لأهدافه ومن ثم تفسير النتائج وكذلك الاستنتاجات التي تم التوصل إليها والتوصيات التي توصي بها الباحثة والمقترحات التي تقترح إجرائها وكالاتي :

النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية والتي تنص على أنه :

لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) بين متوسطي تنمية مهارات التفكير المنظومي الرابع ( تحليل المنظومة و ردم الفجوات ، إدراك العلاقات ، تركيب المنظومة والتفكير المنظومي ككل ) لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة .

وللتحقق من هذه الفرضيات الشاملة استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للنمو في المهارات لدى أفراد المجموعتين وباستعمال الاختبار التائي ( t.test ) لعينتين مستقلتين غير متساويتي العدد استخرجت الباحثة النتائج وأدرجتها في الجدول ( ٣ ) .

## الجدول ( ٣ )

نتائج الاختبار التائي لمتوسطات درجات أفراد للمجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات التفكير المنظومي الأربع

المهارة	المجموعة	n	المتوسط الحسابي			الانحراف المعياري	القيمة التائية	
			القبلي	البعدي	الفرق		المحسوبة	الجدولية
تحليل المنظومة	التجريبية	٢٦	٨,٥٣٨	١٢,٠٣٨	٣,٥٠٠	٣,٣٤٩	٣,٥٥٩	٢,٠١
	الضابطة	٢٨	٨,١٧٨	٩,٠٧١	٠,٨٩٣	١,٨٩٢		
ردم الفجوات	التجريبية	٢٦	٩,١٥٣	١٠,٨٤٦	١,٦٩٢	١,٦٦٧	١,٤٧٨	٢,٠١
	الضابطة	٢٨	٧,٧٨٥	٨,٥٣٥	٠,٧٥٠	٢,٨٢٣		
ادراك العلاقات	التجريبية	٢٦	٩,١٥٣	١١,٦٥٣	٢,٥٠٠	٢,١٠٢	٢,٦٧٧	٢,٠١
	الضابطة	٢٨	٨,٠٣٥	٨,٨٩٢	٠,٨٥٧	٢,٣٨٣		
تركيب المنظومة	التجريبية	٢٦	٧,٧٣٠	٩,٦٩٢	١,٩٦١	٢,٦٣٠	٢,٣٨٨	٢,٠١
	الضابطة	٢٨	٨,٣٩٢	٨,٦٤٢	٠,٢٥٠	٢,٦٣٣		
التفكير المنظومي الكلي	التجريبية	٢٦	٣٤,٥٧٦	٤٤,٢٣٠	٩,٦٥٣	٥,٢٦٠	٤,٩٦٩	٢,٠١
	الضابطة	٢٨	٣٢,٣٩٢	٣٥,١٤٢	٢,٧٥٠	٤,٩٤٨		

يتضح من الجدول (٣) أن القيمة التائية المحسوبة للمهارات (تحليل المنظومة ، إدراك العلاقات ، تركيب المنظومة ) فضلاً عن المهارة الكلية عدا مهارة ردم الفجوات بلغت على التوالي ( ٣,٥٥٩ ، ٢,٦٧٧ ، ٢,٣٨٨ ، ٤,٩٦٩ ) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة ( ٢,٠١ ) عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) ودرجة حرية (٥٢) وهذا يعني أنه يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي تنمية المهارات لكل من مهارة (تحليل المنظومة ، إدراك العلاقات، تركيب المنظومة ، والتفكير المنظومي ككل ) لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية عند هذه المهارات والنمو الكلي وتقبل بديلتها، في حين بلغت القيمة التائية المحسوبة عند مهارة ردم الفجوات ( ١,٤٧٨ ) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية ( ٢,٠١ ) عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) ودرجة حرية (٥٢)، وبذلك تقبل هذه الفرضية الصفرية عند هذه المهارة وترفض بديلتها. واتفقت نتيجة الفرضية عند المهارات ككل مع نتائج دراسات المحور الثاني عند المتغير التابع فيها وهي: دراسة عفانة وأبوملوح (٢٠٠٦) ورزوقي والبهادلي ( ٢٠١٢ ) والعزاوي (٢٠١٧).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن توظيف الاستراتيجيات التدريسية في ضوء المدخل المنظومي كان لها الأثر الفاعل في استيعاب الطلبة لمحتوى المادة الدراسية وزيادة تركيز المعلومات في أذهانهم لأنها راعت الاختلافات بينهم من حيث الميول والقدرات والقابليات والمستوى العلمي لكل منهم مما جعلهم يقبلون على التفاعل والتعامل مع المادة الدراسية من خلال قدرتهم على إدراك العلاقات بين جزئيات المادة الدراسية وهذا جعلهم يوظفون ما تعلموه في حياتهم اليومية وحل المشاكل التي تعترضهم والتي أصابها التغيير والتي لا يمكن أن يتصدون لها بالتفكير الخطي لأن طبيعة مادة الفقه ذات طبيعة نظرية وعملية مما

انعكس ذلك على زيادة دافعيتهم نحو معالجتها عن طريق استخدام مهارات التفكير المنظومي وهذا ما تؤكد عليه الاتجاهات التربوية الحديثة من جعل المتعلم محورا للعملية التربوية .

أما فيما يتعلق بمهارة ( ردم الفجوات ) والتي لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة إذ تعزو الباحثة ذلك إلى تقارب متوسطي النمو لهذه المهارة عند أفراد المجموعتين فضلاً عن أن الطلبة في كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة انت لديهم القدرة المتقاربة في ممارسة هذه المهارة ( ردم الفجوات ) وذلك حسب طبيعة محتوى المادة الدراسية المقررة للمجموعتين والتي تحوي العديد من المفاهيم الإسلامية التي يمكن الاستعانة بها في ردم الفجوات المعرفية في المنظومة التي تعرض عليهم .

وفي اتجاه آخر ترى الباحثة أنه على الرغم من عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي التنمية لدى أفراد المجموعتين عند هذه المهارة فإنه يلاحظ أن متوسط النمو لهذه المهارات كان أكبر عند المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة وهذا يعطي مؤشرا ايجابيا أن الاستراتيجيات التدريسية المتكاملة في ضوء مدخل النظم قد ساعدت أفراد المجموعة التجريبية على ردم فجوات المعرفة بالمفاهيم الإسلامية من أجل اكتمال الفكرة لأن أساس المدخل المنظومي يقوم على تكامل المعرفة .

وفي السابق نفسه ومن ملاحظة المتوسطات الحسابية للنمو لدى أفراد المجموعة الضابطة يتبين أن هناك نمواً أيضاً لدى أفراد هذه المجموعة في المهارات ، وترى الباحثة في ذلك أن التدريسي المكلف بالتدريس قد اهتم وبشكل موضوعي بهذه المجموعة ودرسها على وفق الطريقة الاعتيادية التي هي خليط من عدة استراتيجيات تدريسية .

## الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة الآتي :

١. إن استخدام الاستراتيجيات التدريسية مع المخططات المنظومية ساهم في تنمية مهارات التفكير المنظومي لديهم مما جعلهم يقبلون على المادة الدراسية بتسلسل مريح ويشكل منطقي سليم .
٢. بفضل توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي اصبح الطلبة أكثر قدرة على معرفة جزئيات المادة الدراسية والقدرة على ربطها للوصول الى فهم أعمق للمادة الدراسية بصورة شاملة وذات معنى بالنسبة لهم .

## التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يمكن توجيه التوصيات الآتية إلى :

١. ضرورة اهتمام تدريسيي العلوم الشرعية وتدريسياتها باستخدام الاستراتيجيات الحديثة في تدريس مواد العلوم الشرعية ومنها المدخل المنظومي.
٢. ضرورة التركيز على الاستراتيجيات والمداخل التدريسية المتنوعة عند تطوير مفردات المواد الدراسية وخصوصاً عند تدريس العلوم الشرعية .

## المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية :

١. توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي لتدريس مادة فقه العبادات في تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة.
٢. فاعلية المدخل المنظومي في اكساب مهارات تلاوة القران الكريم وتنمية التفكير الشكلي.

## المصادر

١. أبو حويج، مروان وآخرون (٢٠٠٢): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط ١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢. أبو جلاله، صبحي (٢٠٠٧): مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي، دار الشروق، عمان، الأردن.
٣. أم بوسعيد، عبدالله بن خميس (٢٠١٨): التدريس مداخله - نماذجه - استراتيجياته، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٤. أمين، فاروق فهمي (٢٠٠١): الاتجاه المنظومي في التدريس والتعلم، المؤتمر العربي الأول حول الاتجاه المنظومي في التدريس، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
٥. البداية، منى عبدالله (٢٠٠٩): أثر التدريس باستخدام المدخل المنظومي في تحضير طلبة الصف الخامس في مادة العلوم بمحافظة الطفلية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.
٦. بودي، زكي بن عبدالعزيز ومحمد سلمان الخزاولة (٢٠١٢): استراتيجيات التدريس، ط ١، الخوارزمي للنشر والتوزيع، الدمام، المملكة العربية السعودية.
٧. الجابري، كاظم كريم وماهر محمد العامري (٢٠١٣): التفكير دراسة نفسية تفسيرية، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٨. جروان، فتحي عبدالرحمن (٢٠١٣): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط ٦، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي لتنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة  
كلية العلوم الإسلامية  
أ. م. ندى لقمان محمد أمين الحبار

---

٩. الحطيبات، عبدالرحمن (٢٠١٣): استراتيجيات المدخل المنظومي في تدريس اللغة العربية ، موقع رابطة أدباء الشام، <http://www.odabasham.net>
١٠. الخميس، مها عبدالسلام وشيما حمودة الحارون (٢٠٠٩): أساسيات المناهج وطرق التدريس، دار كنوز اشبيليا للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.
١١. الخن، مصطفى (٢٠١٢): الفقه المنهجي، ط ١٢، دار القلم، دمشق.
١٢. الدباغ، فخري وآخرون (١٩٨٣): اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة القياس العراقي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطبعة جامعة الموصل، موصل، العراق.
١٣. الدليمي، إحسان عليوي وعدنان محمد المهداوي (٢٠٠٥): القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط ٢، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.
١٤. رزوقي، رعد مهدي ومحمد إبراهيم البهادلي (٢٠١٢): فاعلية كل من استراتيجية (فكر think، زوج pair، شارك share) واستراتيجية الاكتشاف الموجّه (Cuid Discovery) في تنمية مهارات التفكير المنظومي واكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى الطلاب، [www.gulfup.com/X٦١r٥٥ds٧cr٦s](http://www.gulfup.com/X٦١r٥٥ds٧cr٦s)
١٥. رزوقي، رعد مهدي وسهي إبراهيم عبدالكريم (٢٠١٥): التفكير وأنماطه، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
١٦. الرملي، إسلام طارق عبدالرحمن (٢٠١١): أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
١٧. الروسان، سليم سلامة (١٩٩٥): مبادئ القياس والتقييم وتطبيقاته التربوية والإنسانية، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الأردن.



١٨. زبير ، حسن علي وآخرون (٢٠١٥): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط ١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٩. الزبيدي، أحمد محمد عبد (٢٠١١): بعض الذكاءات وعلاقتها بمهارات التفكير المنظومي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات، مجلة القادسية في الاداب والعلوم التربوية، المجلد: ١٠، العددان: ٣-٤، ص (١٤٩-١٧٦).
٢٠. زكريا، محمود شريف أحمد (٢٠١٢): التفكير المنظومي وتوظيفه في فهم بعض القضايا المرتبطة بتخصص المكتبات والمعلومات دراسة نظرية، المؤتمر العلمي التاسع لقسم المكتبات والوثائق والمعلومات بجامعة القاهرة، ١٦-١٧ مايو، جامعة القاهرة، مصر.
٢١. زيتون، كمال عبدالحميد (٢٠٠٤): أساليب تدريس العلوم ، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٢٢. السعيد، رضا مسعد (٢٠٠٥): نموذج منظومي ثلاثي البعد لتنظيم محتوى المناهج المدرسية، المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٦-١٧ أبريل.
٢٣. سمارة، عزيز وآخرون (١٩٨٩): مبادئ القياس التربوي في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٤. شاهين، عبدالحميد حسن عبد الحميد (٢٠١٠): استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر.
٢٥. الشجيري، ياسر خلف رشيد علي (٢٠٠٩): أثر الاتجاه التكاملي في التفكير المنظومي لدى أقسام القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مادة الإعجاز القرآني، مجلة البحوث التربوية، المجلد: ٤، العدد: ٢٠، ص (١٤٨-١٨١).

توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي لتنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة  
كلية العلوم الإسلامية  
أ. م. ندى لقمان محمد أمين الحبار

---

٢٦. عباس، محمد خليل وآخرون (٢٠١٢): مدخل الى منهج البحث في التربية وعلم النفس، ط ٤ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٢٧. عبدالعزيز، حمدي أحمد (٢٠١٣): استخدام مدخل دائرة التعلم في تصميم تعليم التسويق الالكتروني وأثر ذلك في تنمية مهارات التفكير المنظومي والدافعية لدى طلاب المدارس الثانوية التجارية، مجلة دراسات ( التربية والنفسية)، جامعة السلطان قابوس، المجلد: ٧، العدد: ٣، ص (٤٠٠-٤٢١).
٢٨. عبدالله، سامية محمد محمود (٢٠١٥): التعلم البنائي والمفاهيم النحوية، ط ١، دار الكتاب الجامعي، دولة الإمارات العربية المتحدة.
٢٩. العبيدي، سوسن موسى مدحت (٢٠١٤): فاعلية التدريس بالمدخل المنظومي في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.
٣٠. العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨): مقدمة في منهج البحث العلمي، ط ١، دار دجلة، المملكة العربية السعودية.
٣١. العزاوي، مانع مزاحم رشيد (٢٠١٧): أثر استخدام البيت الدائري في تنمية التفكير المنظومي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة علم النفس، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت.
٣٢. العياصرة، وليد رفيق (٢٠١١): التفكير السابر والابداعي، ط ١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٣. عفانة، عزو إسماعيل ومحمد سلمان عفانة (٢٠٠٦): أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة، [www.pdfactory.com](http://www.pdfactory.com)
٣٤. علي، عيد عبدالواحد وآخرون (٢٠١٣): اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس خطوة على طريق تطوير إعداد المعلم، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٣٥. فرج، عبداللطيف بن حسين (٢٠٠٥): طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٣٦. \_\_\_\_\_ (٢٠٠٩): طرق التدريس في القرن الحادي والعشرين، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٣٧. الفيقي، عافية يحيى (٢٠١٧) دليل المعلمة في تطبيق أبرز استراتيجيات التعليم والتعلم، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية.
٣٨. الكبيسي، عبدالواحد حميد (٢٠٠٨): أثر المدخل المنظومي في اكتساب المفاهيم الرياضية والتفكير المنظومي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مادة الرياضيات، بحث مقدم إلى المؤتمر المنظومي، جامعة الزرقاء في الأردن.
٣٩. \_\_\_\_\_ (٢٠١٠): التفكير المنظومي توظيفه في التعليم والتعلم استنباطه من القرآن الكريم، ط ١، دار دبيونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
٤٠. الكبيسي، ياسر عبدالواحد (٢٠١٢): خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا وتنمية بعض أنواع التفكير، ط ١، مكتبة المجتمع العربي، عمان .
٤١. كوجك، كوثر حسين وآخرون (٢٠٠٨): تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي، مكتبة اليونسكو الإقليمية.

توظيف استراتيجيات تدريسية في ضوء المدخل المنظومي لتنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة  
كلية العلوم الإسلامية  
أ. م. ندى لقمان محمد أمين الحبار

---

٤٢. محيي، زينة سالم (٢٠١٥): استعمال مهارات التفكير المنظومي في تحصيل مادة  
البلاغة للمرحلة الإعدادية، مجلة الأستاذ، المجلد: ٢، العدد: ٢١٢، ص (١٦١ - ١٨٦)
٤٣. المنيزل، عبدالله فلاح وعدنان يوسف العتوم (٢٠١٠): مناهج البحث في العلوم التربوية  
والنفسية، ط ١ ، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن.
٤٤. الهاشمي، علي ربيع حسين (٢٠١٣): الأنشطة الصفية والمفاهيم العلمية، ط ١، دار  
غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- Ahmann, Stanely J. & Marvin clock (١٩٧٥): neasuring and  
.Evaluating Education Achivement ٢nd , Bostin
- Bartlett, O. (٢٠٠١): Systemic thinking Asimple thinking technique –  
forgiining systemic focus the international conference on thinking  
Break through USA ,(١-٤ )
- Best, .W.B & J.V.Khan (٢٠٠٦): Research in Education ( ١٠th  
.Edition ) Persian Education Inc
- Ferguson , AG ( ١٩٨١): Stuistical Analysis in psycholody and  
education international " fifth (ed ) Newyourk. MCcrow – hillbook  
.company ,N٠: ٣
- Marant, G. (١٩٨٤): And book of psychological Assessment Mosel  
. Renhold company
- Morre, K. D. (٢٠٠٧): Classroom testing skill ( ٦th) Newyourk  
.MC.crow–hill companies Inc

---

Orion, Nir (٢٠٠٥): Development of system thinking skills in the context of earth system , Education, Journal of research inscience teaching , Vol: ٤٢, No: ٥, p (٥١٨ -٥٦٠)

Welsh, R & Mark, S. (٢٠١٢): Systeming thinkingin couple and family psychology research and pactice, American psychological Association, Vol: ١, No: ١, P (١٤-٤٠).