مجلة الدراسات التربوية والعلمية - كلية التربية - الجامعة العراقية
العدد الخامس والعشرون - المجلد الحادي عشر - علم النفس - تموز 2025 م
doi.org/10.52866/esj.2025.11.25.01

فاعلية برنامج تعليمي قائم على وفق المدخل المنظومي في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية قيم التسامح والحوار لدى طلاب المرحلة الاعدادية

م. د عامر مغير لطيف
جامعة تكريت / كلية التربية للعلوم الانسانية
amer.m.latef@tu.edu.iq

مستخلص:

هدفت الدراسة الى بناء برنامج تعليمي قائم على وفق المدخل المنظومي وبيان فاعليته في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية قيم التسامح والحوار لدى طلاب الصف الخامس الادبي ، تألفت عينة الدراسة من(60) طالباً موزعين بالتساوي الى مجموعتين احداهما تجريبية والاخرى ضابطة ، كافئ الباحث بين المجموعتين في عدد من المتغيرات، كما قام بإعداد اختباراً لاكتساب المفاهيم الجغرافية ومقياسا لقياس قيم التسامح والحوار وتأكد من صدقهما وتميزهما وثباتهما، كما قام بإعداد البرنامج التعليمي الذي دره لطلاب المجموعة التجريبية.

استعمل الباحث وسائل احصائية عديدة كالاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، واظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بالبرنامج التعليمي على وفق المدخل المنظومي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق البرنامج التقليدي في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية ومقياس تنمية قيم التسامح والحوار في الاختبار البعدي.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التعليمي ، المدخل المنظومي ، الاكتساب ، المفاهيم الجغرافية ، قيم التسامح والحوار.

Effectiveness of educational program based on systematic approach in acquiring geographical concepts and inculcating values of tolerance and dialogue among middle school students

Abstract :

The aim of the study was to develop an educational program based on a systematic approach and to demonstrate its effectiveness in acquiring geographical concepts and in developing the values of tolerance and dialogue among fifth-grade literary students. The study sample consisted of (60) students, who were equally divided into two groups: one experimental and the other control. The researcher rewarded the two groups on a number of variables. He also designed a test for acquiring geographical concepts and a scale for measuring the values of tolerance and dialogue, ensuring their validity, interindividuality and reliability. He also designed the educational program that he taught to the students of the experimental group. The researcher used a number of statistical methods, such as t-test for two independent samples, Pearson's correlation coefficient and chi-square. The results showed that the students of the experimental group, who studied the educational program based on a systematic approach, outperformed the students of the control group, who studied according to the traditional program, in terms of acquiring geographical concepts and in developing the values of tolerance and dialogue.

Keywords: educational program, systemic approach, acquisition, geographical concepts, tolerance and dialogue values .

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

لقد نبع الاحساس بالمشكلة من خلال النقاط الآتية:

1. ما مر به المجتمع العراقي منذ 2003/ 4/ 9 من عنف ونزاع وتعصب قومي وديني وسياسي، فضلاً عن الاحداث التي حدثت بعد عام2014 كل هذا دفع الباحث للبحث عن اسلوب لزرع قيم تتأصل في نفوس الطلاب وتوجه وتحرك سلوكهم نحو الاتجاه الافضل، فهذه القيم تساعد الطلاب على العيش في مودة وإلفه ومحبة واحترام للتنوع داخل المجتمع بدلاً من النزعة التعصبية الدينية.

ندرة الدراسات التي هدفت الى التدريس باستعمال البرامج التعليمية القائمة على وفق المدخل المنظومي في تنمية قيم التسامح والحوار لدى طلاب المرحلة الاعدادية عامة وفي مادة الجغرافية خاصة على حد علم الباحث.

استقراء الباحث للدراسات التي تناولت المفاهيم واستراتيجيات اكتسابها كدراسة (فرحان، 2018) ودراسة (عبود، 2019)، وغيرها من الدراسات لقد تبين أن موضوع الجغرافيا يواجه العديد من المشاكل بما في ذلك ضعف فهم مفاهيمه من قبل الطلاب، وأن الأساليب التقليدية القائمة على الحفظ والافتراضات والتلقين تهيمن على تدريس مفاهيم الجغرافيا في مدارسنا. وذلك بسبب قلة المعرفة والاهتمام لدى مدرسي الجغرافيا بالأساليب التربوية الحديثة وطرق تدريس المفاهيم مما يضطرهم إلى الاستمرار في استخدام الطرق التقليدية.

ويمكن ان تتبلور مشكلة البحث بالإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. **هل بناء البرنامج التعليمي على وفق المدخل المنظومي له اثر في زيادة اكتساب طلاب المرحلة الاعدادية للمفاهيم الجغرافية .**

2. **هل بناء البرنامج التعليمي على وفق المدخل المنظومي يساهم في تنمية قيم التسامح والحوار لدى طلاب المرحلة الاعدادية .**

اهمية البحث:

جاءت البرامج التعليمية كأحد الحلول لغرض رفع المستوى التعليمي من خلال توظيفها لنظريات التعلم والتعليم بما يخدم الطالب في الصف ويضمن تحقيق الاهداف التعليمية في اقصر وقت وجهد واستخدام لطرائق تدريس تنظم محتوى المادة التعليمية من ناحية وتعليمها من ناحية اخرى، وان توافر البرامج التعليمية واضحة في مخططاتها وأساليبها يمكن ان يسهم في تغيير دور المدرس ووظيفة المدرسة. (الزند، 2004 :286)

لقد شاع في السنوات الأخيرة استعمال المداخل والنماذج المنظومية في تخطيط الأنشطة التدريسية والبحثية بالمؤسسات التربوية المختلفة وذلك كبدائل علمية مقننة للمداخل والنماذج التقليدية الخطية (فرج، 2009: 75) ويقصد بمداخل التدريس تلك الأطر الفكرية التي يستند إليها مفهوم التدريس عند جماعة ما ولذا فقد يستعمل مصطلح إطار التدريس لمرادف مصطلح مدخل التدريس كما يستعمل ايضاً مصطلح الاتجاه (الاتجاه الكشفي) كمرادف آخر لمصطلح مدخل التدريس .(الخميسي والحارون، 2009: 38)

فمن خلال استعمال المدخل المنظومي يمكن التغلب على الكثير من أوجه القصور بالمنظومة

التعميمية الذي يهتم بالنظرة الكلية التعليمية بكافة عناصرها ومكوناتها وينظر لمنظوماتها الفرعية (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الوسائل والانشطة، وأساليب التقويم). (الهاشمي، 2013: 61)

أن المعلومات الجغرافية من الحقائق والبيانات تتصف بالتغير في الزمان والمكان فهي علم ديناميكي غير ثابت، وهناك محورين يؤثران في اتجاه حركته هي العوامل الطبيعية والعوامل البشرية، وبما أن علم الجغرافية يبحث في دراسة سطح الأرض وما عليه من ظواهر طبيعية وعلاقتها بالإنسان، وان نتيجة هذه العلاقة تؤدي إلى تفاعلات مستمرة، وهذه التفاعلات تؤدي إلى تغيير الجغرافية من وقت لآخر، فالجغرافية من العلوم التي تنمي قدرة الطالب على البحث والتفكير في أسباب حدوث الظواهر الجغرافية واختلاف توزيعها من منطقة إلى أخرى، وتتعرض في مواضيعها إلى البحث في جميع أجزاء الكرة الأرضية وفضائها الخارجي، وتنمي لديه القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات واستنتاج المعرفة والتنبؤ والاستدلال.

أن عملية اكتساب المفاهيم هي الغاية التي تسمو إليها العملية التعليمية بجعل المتعلم يمتلك القدر الكافي من المفاهيم التي تعينه على فهم البيئة التي يعيش فيها، وتنمية مهاراته وقدراته على التفكير في تطوير هذه البيئة، إذ أن المتعلم لا يستطيع التفكير في شيء ما من غير أن يكتسب نسبة كافية من المفاهيم عن هذا الشيء الذي يريد أن يفكر فيه، أي أن حاجة التفكير للمفاهيم كحاجة الإنسان للغذاء، وازدادت أهمية المفاهيم في الوقت الحاضر أكثر من أي وقت مضى، ويمكن إرجاع هذه الأهمية لاتساع المعرفة، وللصعوبة الكبرى للإلمام في جوانب فروع منها، وصار هم المربين والمعلمين مساعدة المتعلمين على الفهم والوعي ببنية المادة المفاهيمية أو المنطقية مع ترك التفاصيل.(مرعي، ومحمد، 2005: 211)

ان اختلاف البشر فيما بينهم حقيقة لا تخفى على احد والاختلاف انواع، فهناك بشر يختلفون عنا لون البشرة وملامح الوجه والجسم، وهناك بشر يتحدثون بلغة غير التي نتحدث بها، ولهم عادات غير عاداتنا ودين غير ديننا، إذاً الاختلاف بين البشر حقيقة لا تخفى على احد.(عبد الجواد، 2000: 9)، ولكننا نعيش اليوم في عصر الاختلافات الاجتماعية والطائفية، وإذ يشهد العالم اشكالاً عدة من التكتلات الاقتصادية او الدينية، واصبح هناك بين افراد المجتمع الواحد العديد من الاختلافات التي تعتبر ارضاً خصبة لنمو التطرف والتعصب، وقلة من الناس هم الذين لا يسمحون للاختلاف الديني او السياسي او العرقي او الفكري او الثقافي ان يعرقل تعايشهم مع الآخر، ومن هنا ظهرت الحاجة لإرساء قيم تضبط تلك الاختلافات وتحول دون تحويلها الى تناقضات، وتبطل النتائج المترتبة على تلك التناقضات المتمثلة في العنف واستعمال القوة كأسهل الطرق التي يلجأ اليها الفرد لفرض مبادئه ومعتقداته على الآخرين. (الدويلة، 2012: 52)

إن التسامح مفتاح للتخلص من الخلافات وهو شرط ضروري للسلام والتقدم الاجتماعي ومن خلاله نستطيع التغلب على التعصب والتمييز والكراهية، فالتسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لمختلف الثقافات في العالم ولأشكال التعبير المختلفة الخاصة منها وللأساليب المختلفة في الحياة وللصفات الانسانية لدى جميع البشر، وهو موقف ايجابي فيه اقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الانسان وحرياته الاساسية

المعترف بها عالمياً، فالتسامح يعني التجانس مع الاختلاف. (وطفة، 2005: 31)

والحوار يعد من أهم أسس الحياة الاجتماعية وضرورة من ضروراتها، فهو وسيلة الانسان للتعبير عن حاجاته ورغباته وميوله وأحاسيسه ومواقفه ومشكلاته، وطريقه إلى تصريف شؤون حياته المختلفة، كما أن الحوار وسيلة الانسان إلى تنمية أفكاره وتجاربه وتهيئتها للعطاء والابداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة، إذ من خلال الحوار يتم التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم. (اللبودي، 2000: 1)

والفرد يستطيع أن يتواصل مع من حوله حواريا مستعملاً فنون اللغة والحوار سواء كان ذلك بالاستماع أو الحديث أو القراءة والكتابة، أي أن الفرد يتواصل ويتحاور مع من حوله إما مرسلاً؛ فيتكلم أو يكتب أو مستقبلاً؛ فيسمع أو يقرأ. (يونس، 2004: 27)

من هنا جند أن الحوار يعد ظاهرة صحية في المجتمع، وركيزة فكرية وثقافية، ووسيلة يستطيع الفرد من خلالها أن يوصل ما يريده من أفكار إلى الآخرين بالحجة والبرهان، كما أنه يعد الوسيلة الأسلم والأسمى إلى الدعوة والتواصل مع الآخرين والذي دعا إليها الإسلام من خلال الآيات المختلفة الواردة في القرآن الكريم، كما أن السنة النبوية المطهرة تزخر بعدد من الحوارات التي كان الرسول ﷺ طرفا بالحوار فقد كان عليه السالم يحاور المشركين والمنافقين والصحابة وزوجاته حتى الأطفال كان لهم نصيب من حواراته ﷺ، وهذا تأصيل نبوي مطهر لخيرية الحوار منهجاً وسلوكاً، ويكتسب الحوار أهميته البالغة في كون الوجود الاجتماعي الإنساني لا يتحقق إلا بوجود الآخر المختلف، ومن أن الإنسان لا يحقق ذاته الإنسانية ولا ينتج المعرفة الا بالالتقاء والحوار مع الإنسان الآخر والتفاعل الخلاق معه، إذ به تتودد الأفكار الجديدة في ذهن المتكلم، وبه تتضح المعاني وتغني المفاهيم؛ الا إن الحوار في مستوياته العليا هو إنتاج المعرفة الراقية التي تتحاور مع كافة ضروب المعرفة الإنسانية. (زرمان، 2004: 129)

ويعد الحوار أحد وسائل نقل الأفكار وتبادل الآراء للوصول إلى أهداف محددة ومقصودة فهو عملية تتضمن المحادثة بني أفراد أو مجموعات على اختلاف توجهاتهم وأفكارهم من أجل تبادل المعرفة والفهم، ويتوقف جناحه على مدى التزام أطرافه بالفنيات والمهارات والآداب في تعبيرهم عن أفكارهم وآرائهم التي تمثل مدى شيوع ثقافة الحوار ومهاراته لديهم والحوار يعد من أهم مواقف التواصل الفكري والثقافي والاجتماعي التي تتطلبها الحياة المعاصرة في المجتمع؛ لما له من آثار في تنمية قدرة الأفراد على التفكير المشترك والتحليل والاستدلال، كما يعد من العوامل المهمة في عملية الاتصال والتواصل مع الآخرين من خلال حوارات يومية تشبع حاجات الفرد الإنسانية والنفسية والاجتماعية والثقافية وتسهم في التعبير عما يحتاجه ويرغبه ويميل إليه، كما أن الحوار يعد من الأنشطة التي تحرر الإنسان من الانغلاق والانعزال، وتفتح له قنوات الاتصال والتواصل مع الآخرين، التي تسهم في اكتساب مزيد من المعرفة والتقدم والرقي والوعي.(المشوخي، 2005: 225)

ولكي تكتمل للحوار أسس نجاحه ويحقق أطرافه الأهداف التي ينشدونها من ورائه لا بد لهم من الالتزام بالمعايير الأخلاقية والاجتماعية والثقافية

للسلوك التي تفرضها طبيعة الموقف والموضوع والأطراف المشاركة في الموضوع، وهذا الأمر لا يتم إلا من خلال تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى أفراد المجتمع. (الدنيش، 2005: 13) لذا أصبح من الأهمية بمكان أن يتم تعزيز ثقافة الحوار لدى أفراد المجتمع من خلال المؤسسات الاجتماعية والتربوية، وذلك من خلال المدرسة وفي مراحل التعليم المختلفة بتعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى المتعلم؛ كي تعكس ما يمتلكه هذا المتعلم من نضج عقلي ووجداني وحسي يسهم في تفاعله مع المجتمع الذي يعيش فيه تفاعلا تتحقق من خلاله الأهداف المنشودة وخاصة في مراحل التعليم الثانوية؛ إذ تبرز أهمية الحوار وتعزيز ثقافته ومهاراته وفنياته وآدابه في المرحلة الثانوية بشكل أكبر لأسباب عدة، تأتي التحولات الجسمية والنفسية والعقلية والوجدانية والاجتماعية لدى المتعلم في المرحلة الثانوية من أهمها وأبرزها.

والمتمعن في أهمية تنمية وتعزيز قيم التسامح والحوار بسبب مواجهة ما يقع في حياتنا اليومية من سلبيات ومشاحنات يكمن سببها في تخلي أطراف الحوار عن الأسلوب الأمثل في التسامح وإدارة الحوار، وغياب ثقافته بين المتحاورين، ومن المؤكد أن غياب ثقافة الحوار بين أفراد المجتمع وكذلك غيابه في المؤسسات التربوية المختلفة يظهر مدى الخلل في العمل وضعف الصلابة والتماسك بين أفراد المجتمع بل إن غياب الحوار هو انعكاس لضعف البنية العلمية والفكرية في المجتمع. (ابن حميد، 2003: 2)

وبما ان القيم هي المعيار الضابط لسلوك المجتمع فإن تعلمها ضرورة لازمة للطالب والمجتمع على حدٍ سواء، لذا اهتم العديد من الباحثين بالبحث والدراسة في تعليم القيم وتعلمها، ومن النتائج التي توصل اليها الباحثين نجاح طرق التدريس القائمة على الابداع والاقناع بدلاً من الاتباع الاعمى، ومن الطرق والاستراتيجيات الناجحة في تعليم القيم هي البرامج التعليمية القائمة على وفق المدخل المنظومي. (الجلاد، 2006: 8)

يمكن توضيح أهمية البحث بالآتي :

1. تبصير القائمين على عملية التدريس على توظيف الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة في ضوء المدخل المنظومي لما لها من دور في تنمية قيم التسامح والحوار لدى الطلاب.

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

3. أهمية المداخل التدريسية ومنها المدخل المنظومي ودوره في تحريك العمليات العقلية لدى المتعلم وتنمي القدرة على اكتساب المفاهيم الجغرافية.

4. ندرة وجود دراسة سابقة في حدود اطلاع الباحث تناولت البرامج التعليمية في ضوء المدخل المنظومي في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية قيم التسامح والحوار لدى طلاب المرحلة الاعدادية.

أهداف البحث :

يهدف البحث للتعرف على :

1- بناء برنامج تعليمي على وفق المدخل المنظومي لطلاب المرحلة الاعدادية .

2- اثر البرنامج التعليمي في اكتساب المفاهيم

الجغرافيـة الطبيعيـة .

3- اثـر البرنامـج التعليمـي في تنميـة قيـم التسـامح والحـوار لـدى طـلاب المرحلـة الاعداديـة.

فرضيتا البحث:

أ. عـدم وجـود فـرق دال إحصائيـاً بـين متوسـط درجـات طـلاب المجموعـة التجريبيـة التـي تـدرس الجغرافيـا الطبيعيـة في البرنامـج التعليمـي وفـق المدخـل المنظومـي ومتوسـط درجـات طـلاب المجموعـة الضابطـة التـي تـدرس نفـس المـادة بالطريقـة التقليديـة في اختبـار اكتسـاب المفاهيـم الجغرافيـة.

ت. عـدم وجـود فـرق دال إحصائيـاً بـين متوسـط درجـات طـلاب المجموعـة التجريبيـة التـي تـدرس الجغرافيـا الطبيعيـة في البرنامـج التعليمـي وفـق المنهـج المنظومـي ومتوسـط درجـات طـلاب المجموعـة الضابطـة التـي تـدرس نفـس المـادة باسـتخدام الطريقـة التقليديـة في الاختبـار البعـدي لقيـم التسـامح والحـوار.

ث. عـدم وجـود فـرق دال احصائيـا بـين متوسـط درجـات طـلاب المجموعـة التجريبيـة في الاختباريـن القبـلي والبعـدي لمقيـاس قيـم التسـامح والحـوار.

حدود البحث :

يقتصر البحث على:

1. طـلاب الصـف الخامـس الأدبي في المـدارس الثانويـة والإعداديـة النهاريـة للبنـين التابعـة لقضـاء تكريـت في محافظـة صـلاح الديـن للعـام الـدراسي 2024/ 2023.

2. محتـوى كتـاب الجغرافيـة الطبيعيـة المقـرر تدريسـه لطـلاب الصـف الخامـس الادبي للعـام الـدراسي 2024/ 2023.

تحديد المصطلحات :

أولاً – البرنامج التعليمي:

• **عرفه (رشيد، 2012)** : «بانـه منظومـة متكاملـة مـن الاجـراءات والانشـطة والممارسـات والمهـارات المتسلسـلة لتطويـر الموقـف السـلوكي للمتعلـم في ضـوء الاهـداف الموضوعـة لـه ويهـدف الى تطويـر وتنميـة ادائهـم في مجموعـة مـن المهـارات التـي تدعـم تعلمهـم». (رشـيد، 2012 :14)

ويعرفـه الباحـث اجرائيـاً: بأنـه مجموعـة الانشـطة والاجـراءات التـي يخططهـا الباحـث عـلى وفـق المدخـل المنظومـي في مـادة الجغرافيـة الطبيعيـة للصـف الخامـس الادبي ويـدرس بهـا طـلاب المجموعـة التجريبيـة عينـة البحـث طيلـة مـدة التجربـة بغيـة تحقيـق الاهـداف المرغوبـة في اكتسـاب المفاهيـم الجغرافيـة وتنميـة قيـم التسـامح والحـوار.

ثانياً– المدخل المنظومي:

• **عرفـه (عبيـد، 2010)**: «بأنـه بنـاء شـبكي تتجمع فيـه عنـاصر أو مكونـات موضـوع أو مقـرر وتترابـط معـا في تفاعـل تبـادلي تتأثـر كل منهـا ببقيـة العنـاصر وتعمـل تكامليـاً لتحقيـق أهـداف محـددة و واضحـة». (عبيـد، 2010: 163)

تعريـف الباحـث الاجرائي : بأنـه مدخـل تدريسي اعتمـده الباحـث في اعـداده للبرنامـج التعليمـي الـذي يـدرس بـه طـلاب المجموعـة التجريبيـة مـن عينـة البحـث، وقـد راعـى فيـه تحقيـق الترابـط والعلاقـات بـين انـواع المعرفـة التـي تتضمنهـا المـادة المشـمولة بتجربـة البحـث بـما يحقـق للمتعلـم ادراك هـذه العلاقـات وتحقيـق التعلـم ذي المعنـى .

ثالثاً– اكتساب المفاهيم:

• **عرفهـا (أبـو جـادو،2011)**: «أولى مراحـل التعلـم يتـم مـن خلالهـا تمثـل الكائـن الحـي للسـلوك

الجديد ليصبح جزءاً من حصيلته السلوكية». (أبو جادو، 2011: 424)

يعرُفها الباحث إجرائياً: هو مقدار التمييز بين المفاهيم الجغرافية في الفصول الاول والثاني والثالث المكتسبة من طلاب الصف الخامس الادبي، مقاساً بالدرجة الكلية التي سيحصلون عليها بعد تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية المغد من قبل الباحث.

رابعاً – الجغرافية:

• **عرفه (كاتوت، 2009)** « علم يدرس الظواهر الطبيعية والانسانية والسيكولوجية والاجتماعية الظاهرة على سطح الأرض». (كاتوت، 2009 :2 1)

إجرائيًا يعرفها الباحث على أنها: مجموعة من التخصصات الجغرافية التي يقوم بتدريسها الباحث لطلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) وتتضمن الفصل الأول والثاني والثالث من كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسها من لجنة في وزارة التربية للعام الدراسي (2020–2019).

خامساً التنمية:

• **عرفه (السيد ، 2005)** : «بأنه تطوير وتحسين أداء الطالب وتمكنه من إتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة». (السيد ، 2005 :187)

تعريف الباحث الاجرائي: النمو والتطور الذي يحصل عند طلاب الصف الخامس الادبي (المجموعة التجريبية) بعد دراستهم للبرنامج التعليمي الذي اعده الباحث طيلة مدة تجربة البحث مقيساً بالدرجات .

سادساً :القيم:

• **عرفه (العنيزي ونعمة، 2009)**: «بأنه مبادئ وقواعد تحدد السلوك المقبول اخلاقياً والذي يميز الصحيح من الخطأ، وبالتالي فهي قواعد اخلاقية حاكمة للطريقة التي ينبغي ان يتصرف بها الناس». (العنيزي ونعمة، 2009: 4)

تعريف الباحث الاجرائي: بأنه مجموعة الافكار والمبادئ والمعايير التي تتكون لدى طلاب الصف الخامس الادبي من خلال دراستهم للبرنامج التعليمي على وفق المدخل المنظومي في مادة الجغرافية، بحيث تمكنهم من اختيار اهدافهم التي تعد مسار حياتهم بشكل يتضح فيه التسامح والحوار مع الآخر ويتجسد من خلال سلوكهم اللفظي والعملي بطريقة مباشرة او غير مباشرة.

سابعاً: التسامح

• **عرفها (زرمان، 2011)**: «بأنه موقف يتجلى في الاستعداد لتقبل وجهات النظر المختلفة فيما يتعلق باختلافات السلوك والرأي دون الموافقة عليها، ويرتبط التسامح بسياسات الحرية في ميدان الرقابة الاجتماعية، إذ يسمح بالتنوع الفكري والعقائدي». (زرمان، 2011: 82) .

تعريف الباحث الإجرائي: بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب (المستجيب) خلال إجابته على فقرات مقياس التسامح والحوار المعد لأغراض البحث الحالي .

سابعاً : الحوار

• **عرفه (العبودي2005)**: «تراجع الحديث بني شخصين أو أكثر بطريقة متكافئة في مسألة معينة، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن التعصب إظهار الحق بالحجة والبرهان». (العبودي، 2005: 12)

تعريف الباحث الاجرائي: بأنه مقدار الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب (المستجيب) خلال إجابته على فقرات مقياس التسامح والحوار المعد لأغراض البحث الحالي .

الادبيات النظرية

المدخل المنظومي

نشأته وتطوره:

نشأ المدخل المنظومي في التدريس والتعلم منذ عام 1997 كثمرة للتعاون بين جامعتي عين شمس في مصر وجامعة تكساس في الولايات المتحدة الامريكية ، وقد تم تجريبه بنجاح في بعض المواد الدراسية كالعلوم واللغة العربية والحساب، وتم نشر نتائج تجريبيه في عدة مؤتمرات عربية وعالمية، واستحدث المدخل المنظومي في التدريس والتعلم عام 1998، واستعمل بنجاح في تدريس وتعلم مادة الكيمياء بمرحلتي التعلم الجامعي والعام، كما القيت عدد من المحاضرات عنه في مركز التطوير الجامعي بجامعة الملك عبدالعزيز في كيفية استعمل العلاقات المنظومية في التعليم والتعلم، وقد عرض اكثر من بحث في عدة مؤتمرات توضح كيفية استعمل المدخل المنظومي في التعليم والتعلم، فضلاً عن ذلك تأليف سلسلة المنار السعودي في الكيمياء للصف الاول ثانوي باستعمال العلاقات المنظومية في عرض المادة العلمية، وقد تبنى مركز تطوير تدريس العلوم في مصر هذا المدخل منذ عام 1999 وحتى الان ونظم العديد من الندوات و ورش العمل وعقد الكثير من المؤتمرات المحلية والعربية حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، ومن اهم اهدافه هو اعداد اجيال قادرة على التعايش مع الحاضر وما يحمله من تحديات وربطه بالماضي والعمل للمستقبل لأنه لا توجد امه بلا حاضر ومستقبل، وهذا يتطلب ان تكون مخرجات النظم التعليمية على مستوى التحديات. (الكبيسي، 2010: 29 – 30)

المدخل المنظومي في التدريس والتعلم:

تم تطبيق المدخل المنظومي في التدريس والتعلم منذ سنوات قليلة وطبق في مختلف المواد الدراسية واثبت فاعليته لتمتد تطبيقاته الى مختلف العلوم الاخرى، لأنه يعد بمثابة الطريقة المنظومية التي هي منظومة فرعية من منظومة المنهج التي تتكون من منظومات فرعية من الاهداف والمحتوى والطرق والوسائل والتقويم التي توجد بينها علاقات متبادلة أي هو الطريقة التي هي جزء من المنهج كما انه المنهج الذي تكون الطريقة جزء منه .

كما يتسع المدخل المنظومي ليشمل نظام التعليم ككل الذي هو بمثابة منظومة متفاعلة ومناغمة لمنظومات فرعية للمعلم والمتعلم والمحتوى وسياق التعلم .

كما لا يمكن ان نغفل التفاعل المتبادل بين جناحي المنظومة وهما المنهج ونظام التعليم فكلاهما يؤدي الى اعداد أجيال الحاضر والمستقبل المزود بالفكر المنظومي في اطار من المنظومية الشاملة ، وللمعلم دور مؤثر في منظومة المنهج لأنه العنصر الفعال في بناء هذه المنظومة وقيادتها وللطريقة دور ايضاً فبدونها لا يوجد تفاعل بين المعلم والمتعلم والمحتوى وكذلك لابد ان تكون العلاقة بين المتعلم والمنهج متفاعلة لان من اجلها اعدت منظومة المنهج (عطران ، 2004 :28)

مراحل التدريس بالمدخل المنظومي:

إن المدخل المنظومي قائم على الفلسفة البنائية التي تؤكد على اهمية ان يكون التعلم ذا معنى ويعمل على مساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية بصورة منظومية مرتبة وفق ست مراحل اساسية متتالية يوضحها (محمد ، 2004) بالاتي:

أولاً : التعرف على المعلومات السابقة

يعد التعرف على ما يمتلكه المتعلم من معرفة سابقة في بنيته المعرفية حول موضوع ماهي نقطة البدء في الفكر البنائي حيث تعطي فكرة للمعلم عن رؤية المتعلم للموضوع وكيفية تفسيره لأحداثه وسلوكه ، ويتم الكشف عن خبرة المتعلم السابقة بعدة طرق كالمناقشة وكتابة تقرير او عمل مخطط منظومي ... الخ، ثم ترتب المعارف السابقة في صورة منظومات معرفية خلال مخطط منظومي كلي، معد للمقرر وربطها بالمعارف الجديدة منظومياً مما يسهل دخولها في البنية المعرفية للمتعلم ، والغرض من ذلك هو تنشيط الذاكرة واستدعاء ما يختص منها بالموقف الجديد .

ثانياً: الاشتراك (الاندماج)

وفي هذه المرحلة يحث المعلم طلابه على البحث عن المعلومات والمفاهيم الجديدة باستعمال الافكار المماثلة في الذاكرة وعبر ملاحظة مظاهر الموقف من تشويق وشد انتباه واثاره دافعية للطلبة لاشتراكهم في التفكير بالموضوع المثار في الدرس ويتفاعل الطلاب مع الخبرات الجديدة حيث تثار لديهم تساؤلات عديدة قد يصعب الاجابة عليها بينما هو متوافر لديهم من معارف في بنيتهم المعرفية، ومن ثم يقومون بالبحث عن اجابات لتساؤلاتهم من خلال توجيههم الى بعض الانشطة الفردية او الجماعية، وبذلك فان الطلاب في هذه المرحلة يتم توجيه انتباههم نحو المعرفة الجديدة وذلك من خلال مساعدتهم على توجيه الاسئلة وتحديد المشكلات ورؤية الاحداث وكيفية التفاعل معها .

ثالثاً : الاستكشاف

يقوم الطلاب في هذه المرحلة بالتفاعل مع واحدة من المعلومات الجديدة عن طريق القيام بالعديد من الانشطة للإجابة عن تساؤلاتهم واثناء ذلك يكتشفون اشياء او افكار او علاقات لم تكن معروفة لديهم من قبل، كما ان الانشطة تساعد على ايجاد فهم للمعارف الجديدة واستيعابها وذلك عن طريق استخلاص اكثر من علاقة تربط بين ما يوجد لديهم من مفاهيم سابقة و المفاهيم الجديدة المتعلمة ويكون عمل الطلاب في الاجابة عن الانشطة في مجموعات مما ينمي لديهم مهارات التعاون والمشاركة والاتصال ، ويقتصر دور المعلم على التوجيه والتشجيع والمواصلة القيام بتلك الانشطة دون التدخل بشكل كبير ، بذلك يكتشف الطلاب المعلومة بأنفسهم .

رابعاً : تقديم المفهوم (الايضاح والتفسير)

يصل المتعلم في هذه المرحلة الى المفهوم او المبدأ المرتبط بالخبرات الجديدة التي تم التوصل اليها في المرحلة السابقة ، اذ يتم عرض الحلول لكل مجموعة وكذلك الاساليب التي استعملوها للوصول الى هذه الحلول ، اذ يشرح كل متعلم المعرفة التي توصل اليها والاسئلة التي كانت تشغل اهتمامه ويكتسبون في هذه المرحلة عدد من المهارات كمهارة المشاركة والتعاون وتحمل المسؤولية للوصول الى النتائج المرغوب بها وذلك من خلال قيامهم بالأنشطة والمعلم يكون دوره في اعطاء الصياغة العلمية المناسبة للمفهوم لكي يتوصل اليه الطلاب وبعد التوصل الى المفهوم يكلف المعلم طلابه بعمل مخططات منظومية كلٌ على حدة لبيان مدى فهمهم للموضوع ولأنواع العلاقات المختلفة للمعارف كما يدركها كل طالب في بنيته المعرفية .

خامساً: التوسع (التفكير التفصيلي)

يتم توجيه الطلاب في هذه المرحلة الى مجموعة من الانشطة، والتي تساهم في توسيع المعنى لدى

الطلاب كإجراء وتجارب عملية اضافية لتطبيق المفهوم او توجيه الطلاب لقراءة موضوع متعلق بتطبيق المفهوم فهي مرحلة تساعد الطلاب في التعرف على مدى قدرتهم على استعمال المعرفة الجديدة، أي اختبار قدرة المتعلم على تذكر المعلومات وفهمها وتطبيقها وتحليلها وإدراك العلاقات التي تربط بينها ، ثم استنتاجها وتركيبها وتقويمها .

سادساً : التقويم

يتم التقويم في هذه المرحلة اثناء العملية التعليمية كلها ، مما يمكن المعلم من معرفة مدى ما اكتسبه المتعلم من خبرات وتحديد اوجه القصور لتحسينها ويستعمل المعلم عدد من الاساليب كتقويم ملفات عمل الطالب وتقويم اداء الطالب في تكوين المخططات المنظومية، واكمال المخططات المنظومية لمعرفة مدى تمكن المتعلم من الوصول الى المفاهيم العلمية وحدوث تغيير مفاهيمي من خلال مجموعة من الاسئلة التطبيقية على الموضوع. (محمد، 2004 : 2 – 4)

التسامح والحوار

إن التسامح مفتاح للتخلص من الخلافات وهو شرط ضروري للسلام والتقدم الاجتماعي ومن خلاله نستطيع التغلب على التعصب والتمييز والكراهية فالتسامح يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري لمختلف الثقافات في العالم ولأشكال التعبير المختلفة الخاصة منها وللأساليب المختلفة في الحياة وللصفات الانسانية لدى جميع البشر، وهو موقف ايجابي فيه اقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الانسان وحرياته الاساسية المعترف بها عالمياً، فالتسامح يعني التجانس مع الاختلاف. (وطفة، 2005: 31)

والحوار يعد من أهم أسس الحياة الاجتماعية وضرورة من ضروراتها، فهو وسيلة الانسان للتعبير عن حاجاته ورغباته وميوله وأحاسيسه ومواقفه ومشكلاته، وطريقه إلى تصريف شؤون حياته المختلفة، كما أن الحوار وسيلة الانسان إلى تنمية أفكاره وتجاربه وتهيئتها للعطاء والابداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة، إذ من خلال الحوار يتم التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم. (اللبودي، 2000: 1). والفرد يستطيع أن يتواصل مع من حوله حواريا مستعملاً فنون اللغة والحوار سواء كان ذلك بالاستماع أو الحديث أو القراءة والكتابة، أي أن الفرد يتواصل ويتحاور مع من حوله إما مرسلاً؛ فيتكلم أو يكتب أو مستقبلاً؛ فيسمع أو يقرأ. (يونس، 2004: 27)

كما أن السنة النبوية المطهرة تزخر بعدد من الحوارات التي كان الرسول ﷺ طرفا بالحوار فقد كان عليه السالم يحاور المشركين والمنافقين والصحابة وزوجاته حتى الأطفال كان لهم نصيب من حواراته ﷺ، وهذا تأصيل نبوي مطهر لخيرية الحوار منهجاً وسلوكاً، ويكتسب الحوار أهميته البالغة في كون الوجود الاجتماعي الإنساني لا يتحقق إلا بوجود الآخر المختلف، ومن أن الإنسان لا يحقق ذاته الإنسانية ولا ينتج المعرفة الا بالالتقاء والحوار مع الإنسان الآخر والتفاعل الخلاق معه، إذ به تتودد الأفكار الجديدة في ذهن المتكلم، وبه تتضح المعاني وتغني المفاهيم؛ الا إن الحوار في مستوياته العليا هو إنتاج المعرفة الراقية التي تتحاور مع كافة ضروب المعرفة الإنسانية. (زرمان، 2004: 129)

ولكي تكتمل للحوار أسس نجاحه ويحقق أطرافه الأهداف التي ينشدونها من ورائه لا بد لهم من الالتزام بالمعايير الأخلاقية والاجتماعية والثقافية

للسلوك التي تفرضها طبيعة الموقف والموضوع والأطراف المشاركة في الموضوع، وهذا الأمر لا يتم إلا من خلال تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى أفراد المجتمع. (الدنيش، 2005: 13)

ويرى الباحث أن التسامح في أبعاده الكبرى يقوم على حق الاختلاف، وإدراك معاني التعددية والإيمان بالعلاقات المتوازنة بين الأفراد والجماعات، وأن الاختلاف لا ينبغي أن يقود إلى الصراع، لذا أصبح من الأهمية بمكان أن يتم تعزيز ثقافة الحوار لدى أفراد المجتمع من خلال المؤسسات الاجتماعية والتربوية، وذلك من خلال المدرسة وفي مراحل التعليم المختلفة بتعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى المتعلم؛ كي تعكس ما يمتلكه هذا المتعلم من نضج عقلي ووجداني وحسي يسهم في تفاعله مع المجتمع الذي يعيش فيه تفاعلا تتحقق من خلاله الأهداف المنشودة وخاصة في مراحل التعليم الثانوية؛ إذ تبرز أهمية الحوار وتعزيز ثقافته ومهاراته وفنياته وآدابه في المرحلة الثانوية بشكل أكبر لأسباب عدة، تأتي التحولات الجسمية والنفسية والعقلية والوجدانية والاجتماعية لدى المتعلم في المرحلة الثانوية من أهمها وأبرزها.

دراسات سابقة

اولاً: دراسة تناولت المدخل المنظومي

- **دراسة الفرطوسي (2012)**

أجريت الدراسة في مدينة بغداد وهدفت الى التعرف على (اثر التدريس بالمدخل المنظومي في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات التفكير المنظومي عند طلاب الصف الاول المتوسط)، واعتمد الباحث في دراسته على المنهج التجريبي لأنه يتلاءم مع طبيعة دراسته ، وكافئ في متغيرات (اختبار المعرفة السابقة ، العمر بالأشهر، الذكاء، التحصيل الدراسي للوالدين، درجات السنة السابقة ، اختبار مهارات التفكير المنظومي) ، وقام الباحث بنفسه بالتدريس واستمرت تجربته فصل دراسي كامل .

تكونت عينة الدراسة من (62) طالباً وزعت بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، اذ بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (31) طالباً ودرست بالمدخل المنظومي، وبلغت عدد أفراد المجموعة الضابطة (31) طالباً درست بالطريقة التقليدية، وللتحقق من هدف الدراسة، تم إعداد اختبارين احدهما لاكتساب المفاهيم الجغرافية والآخر لتنمية مهارات التفكير المنظومي.

وبعد تطبيق الاختبارين والحصول على الدرجات ، استعمل الباحث الوسائل الاحصائية، الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وأشارت النتائج الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الجغرافية، وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التفكير المنظومي.

ثانياً: دراسة تناولت التسامح والحوار

- **دراسة محمد (2016)**

هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج مقترح يستخدم استراتيجية المحاكاة العقلية في تنمية قيم التسامح ومهارات التعايش مع الآخر لدى الطلاب الدارسين لمادة علم النفس بالمرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستعملت الباحثة اختبار قيم التسامح ومهارات التعايش مع الآخر المعد من قبل الباحثة والمتكون من (44) فقرة، وقد تم التأكد من

صدقه وخصائصه السيكومترية باستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة، وقد توصلت نتائج الدراسة الى انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطلبة في اختبار قيم التسامح ومهارات التعايش مع الآخر بعد دراسة البرنامج المقترح ولصالح الاختبار البعدي.

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

اعتمد الباحث لتحقيق اهداف بحثه على منهجين هما المنهج الوصفي في اعداد البرنامج التعليمي على وفق المدخل المنظومي، والمنهج التجريبي في بيان فاعلية هذا البرنامج في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية قيم التسامح والحوار لدى طلاب المرحلة الاعدادية، وفيما يأتي توضيح لذلك :

مرحلة بناء البرنامج التعليمي: مر بناء البرنامج التعليمي بمراحل فرعية هي :-

أولاً: مرحلة التخطيط وتضمنت :

1- **الاطلاع على البرامج التعليمية السابقة:** افاد الباحث منها في تحديد وتطبيق خطوات اعداد البرنامج ومكوناته، ومحاولته تلافي بعض الاخطاء التي يمكن ان تقع فيها الدراسات السابقة التي قامت ببناء البرامج ، وذلك بالاعتماد ايضاً على ما جاءت به الادبيات حول خطوات اعداد البرامج التعليمية .

2- **تحليل الأهداف التعليمية للبرنامج**: اعتمد الباحث في تحديد اهداف البرنامج على الاهداف العامة لتدريس مادة الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الادبي، ومحاولته ترجمتها الى اهداف اقل عمومية وقابلة للقياس والملاحظة وهي الاهداف السلوكية، حيث راعى عند صياغتها ارتباطها بمحتوى المادة الخاضعة لتجربة البحث وملائمتها لقدرات الطلاب وقابلياتهم، وكذلك قدرتها على الملاحظة والقياس والتحقق، كما راعى الباحث ان تتضمن اهداف البرنامج، اهدافاً ترتبط بطبيعة المخرج التعليمي الذي بنى الباحث البرنامج التعليمي ليحققه الا وهو زيادة اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية قيم التسامح والحوار لدى طلاب المرحلة الاعدادية .

وقد صاغ الباحث الأهداف السلوكية للفصول الثلاث الاولى من المادة الدراسية (الجغرافية الطبيعية) للصف الخامس الادبي (اشكال سطح الارض، الطقس والمناخ، علم المياه)، اذ بلغت (296) هدفاً سلوكياً موزعة على جميع مستويات المعرفة لبلوم حيث شملت (85) هدفاً من مستوى المعرفة و(90) هدفاً من مستوى الفهم و (39) هدفاً من مستوى التطبيق و(41) هدفاً من مستوى التحليل (23) هدفاً من مستوى التركيب و(18) هدفاً من مستوى التقويم، وقد عرضها الباحث على عدد من الخبراء والمحكمين في تخصص طرائق التدريس للتأكد من شمولها للمادة ، وتمثيلها للمستويات التي تقيسها، وفي ضوء ملاحظاتهم عدلت صياغتها واصبحت(296) هدفاً سلوكياً .

3- **تحديد محتوى البرنامج**

لتحديد محتوى البرنامج اجرى الباحث ما يأتي:

1. اعادة عرض وصياغة مفردات محتوى الفصول الخاضعة لتجربة البحث بما يتناسب مع اهداف البرنامج ومخرجاته المتوقع تحقيقها، كما راعى الباحث نقطة جوهرية في اثناء اعداده للمحتوى في البرنامج ، وهي تنظيم المحتوى في صورة منظومية شاملة توضح العلاقات المتداخلة بين الموضوعات

والافكار على اساس مراعاة الترابط والتكامل والتتابع بين مكوناته من حيث عرض المحتوى التكويني والنهائي بكل اجزائه ومكوناته وتكاملها مع بعضها وتكاملها مع الانشطة ومع الوسيلة التعليمية و مع اسئلة التقويم .

2. تحديد المفاهيم الجغرافية المتضمنة في محتوى المقرر الدراسي لمادة (الجغرافية الطبيعية) للصف الخامس الادبي للعام الدراسي (2024/ 2023م).

4- **تحديد استراتيجيات التدريس**: استعمل الباحث الاستراتيجيات التالية والتي يمكن ان تثبت فاعليتها وهي:-(إستراتيجية التعلم التعاوني، استراتيجية التعلم النشط، استراتيجية العصف الذهني).

5- **تحديد السلوك المدخلي**: يمكن تحديد السلوك المدخلي للمتعلم من خلال :

أ- تحديد حاجات المتعلمين: وقد حاول الباحث التعرف على اهم الحاجات التي ترتبط بأفراد عينة البحث من خلال اعداد استبيان استطلاعي قدمه لطلاب الصف الخامس الادبي، وتضمنت الاستبانة سؤالين عن اهم الجوانب التي يمكن ان تتوفر لهم في اثناء تدريسهم لمادة الجغرافية ، وما الحاجات التي يفتقدها الموقف التعليمي الصفي لهذه المادة.

ولتحديد هذه الحاجات من قبل اعضاء الهيئة التدريسية، اعد الباحث استبيان استطلاعية لمعرفة اهم الحاجات التي يجب ان تتوفر لطلاب عينة البحث اثناء تدريس مادة الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الادبي، وتضمن الاستبيان سؤالين هما:

* ماهي برأيك الحاجات التي يجب ان تتوفر لطلاب عينة البحث ؟

* وما هي مقترحاتك لتطوير وتحسين هذه المادة .

ب- تحديد خصائص المتعلمين: أن الفئة المستهدفة اعمارهم تتباين بين (16 – 19) سنة ومتقاربين في الخبرة وذلك لـ:

1. تقارب المستوى الاجتماعي والاقتصادي لانهم من بيئة واحدة .
2. لم يتعرضوا الى برنامج تعليمي سابق .
3. العينة من جنس واحد .
4. تقارب المستوى العقلي ومستوى الذكاء والحصيلة المعرفية لديهم من خلال اجراء التكافؤ بين طلاب المجموعتين، وتقارب في الخصائص النفسية والاجتماعية والمعرفية .

6- تحديد مستلزمات البحث

أ. اختيار الوسائل التعليمية: استعمل الباحث وسائل تعليمية متنوعة تكون حسب طبيعة المحتوى الدراسي وملائمة لأفراد عينة البحث، وهي (مخططات منظومية وورقة عمل للطالب).

ب. تحديد الانشطة التعليمية: هيأ الباحث مجموعة من الانشطة تلائم وطبيعة المادة الدراسية وقدرات الطلاب اثناء الدرس ونهايته وبقائها .

ج. تحديد اساليب التقويم: وقد استعمل الباحث ثلاث انواع من التقويم هي:

1. **التقويم القبلي**:
2. **التقويم التكويني او البنائي**.
3. **التقويم الختامي: صدق البرنامج التعليمي**

بعد اكمال الباحث تصميم البرنامج التعليمي حرص على ان يتحقق من صدقه وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس لإبداء ملاحظاتهم حول جوانب عدة منها :

1- قدرة البرنامج على ان يحقق اهداف البحث

2- ملائمة محتوى البرنامج للفئة المستهدفة والهدف الذي وضع البرنامج لأجله .

3- ملائمة الاستراتيجيات المستعملة في

البرنامج والانشطة واساليب التقويم لمستويات الفئة المستهدفة.

4- اتاحة الفرصة للسادة الخبراء لإضافة او تعديل الجوانب التي تحتاج الى اضافة او تعديل.

وقد اجرى الباحث بعض التعديلات على البرنامج وفق اراء الخبراء، وبذلك اصبح جاهزاً للتطبيق.

ثانياً: مرحلة التنفيذ للبرنامج التعليمي: اعتمد الباحث المنهج التجريبي، وقد مرت اجراءات البحث وفق هذا البرنامج بالخطوات الاتية:

1. **اختيار التصميم التجريبي** : وقد اعتمد الباحث احد التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي ، وهو تصميم المجموعة التجريبية ذات القياس القبلي والبعدي والشكل الاتي يوضح ذلك:

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس تنمية قيم التسامح والحوار	برنامج على وفق المدخل المنظومي	اكتساب المفاهيم وتنمية قيم التسامح والحوار	اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس تنمية قيم التسامح والحوار
الضابطة		ـــــــ		

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

2. مجتمع البحث وعينته

أ- مجتمع البحث: تحدد مجتمع هذا البحث بطلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في محافظة صلاح الدين للعام الدراسي 2024/ 2023م.

ب- عينة البحث:

1. **عينة المدارس**: يتطلب اختيار عينة المدارس اختيار احدى المدارس الاعدادية او الثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين، وقد اختار الباحث قصدياً اعدادية الفرقان للبنين التابعة لقسم تربية تكريت لتكون عينة البحث، وذلك لكونه من سكنة مدينة تكريت:

2. **عينة الطلاب**: بلغ عدد طلاب الصف الخامس الادبي في مدرسة اعدادية الفرقان للبنين (60) طالباً بواقع (30) طالباً في شعبة (أ)، و(30) طالباً في شعبة (ب) وبطريقة السحب العشوائي اصبحت شعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق البرنامج التعليمي، وشعبة (أ) تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية .

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث: قبل بدء التجربة حرص الباحث على ضبط بعض المتغيرات غير التجريبية التي تؤثر في نتائج التجربة من خلال تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) احصائياً ، والمتغيرات هي(مقياس تنمية قيم التسامح والحوار القبلي، الذكاء، المعرفة السابقة، التحصيل الدراسي للعام السابق في مادة الجغرافية، العمر الزمني محسوباً بالأشهر).

جدول (1)
الوصف الإحصائي للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات التكافؤ

المتغيرات	المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t-test		عند مستوى (0.05) ودرجة حرية(58)
					المحسوبة	الجدولية	
الذكاء	التجريبية	30	33	11.53	0.21	2.00	غير دالة
	الضابطة	30	32.4	9.87			
التسامح والحوار	التجريبية	30	54.23	12.26	1.15		غير دالة
	الضابطة	30	50.83	10.53			
المعرفة السابقة	التجريبية	30	16.7	6.36	0.05		غير دالة
	الضابطة	30	16.5	5.92			
العمر الزمني	التجريبية	30	203.67	9.25	0.51		غير دالة
	الضابطة	30	202.47	8.96			

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة: للحصول على نتائج دقيقة للبحث الحالي وتوخي الحذر من تأثير المتغيرات غير التجريبية على التجربة حاول الباحث ضبط المتغيرات الدخيلة لان ضبطها من الاجراءات المهمة التي تعطي نتائج ادق للتجربة والمتغيرات هي(الحوادث المصاحبة، الاندثار التجريبي، ادوات القياس، سرية التجربة، المادة الدراسية، القائم بالتدريس، توزيع الحصص، بناية المدرسة، الوسائل التعليمية).

خامساً: أدوات البحث :

لغرض تقويم مخرجات البرنامج ومدى فاعليته في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية قيم التسامح والحوار، لابد من اعداد أدوات لذلك، وعلى هذا فقد اعد الباحث اداتين تمثلتا باختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية ومقياس لقياس قيم التسامح والحوار، وفيما يأتي عرضاً لخطوات اعدادهما :

1- بناء اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية :

أ. تحديد الهدف من الاختبار: الهدف من الاختبار قياس مدى اكتساب طلاب الصف الخامس الادبي (المجموعة التجريبية والضابطة) في البحث الحالي للمفاهيم الجغرافية.

ب. تحديد عدد فقرات الاختبار: في ضوء تحليل المحتوى للمادة الدراسية وتحديد المفاهيم الرئيسة والفرعية المتضمنة فيها والتي بلغت (15) مفهوما رئيسا، أعدت فقرات الاختبار لتقيس مدى اكتساب طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) للمفاهيم المتضمنة في المادة الدراسية؛ إذ تم الأخذ بالحسبان أن كل مفهوم رئيس يتم قياسه عن طريق ثلاث فقرات اختباريه هي(تعريف المفهوم، تمييز المفهوم وتطبيق المفهوم) وبذلك بلغت فقرات الاختبار (45) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وحددت لكل فقرة اختبار أربعة بدائل، وبعد صياغة

الفقرات بصورتها الأولية وتعليمات الإجابة على الاختبار عرضت مع قائمة المفاهيم الجغرافية الرئيسة على مجموعة من المتخصصين بالجغرافية وطرائق تدريسها، وطلب منهم تقدير مدى قياس كل فقرة من الاختبار للهدف الذي اعد لقياسه، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم أجريت بعض التعديلات على عدد من الفقرات، وبذلك أصبح الاختبار جاهز للتطبيق الأولي على العينة الاستطلاعية.

ت. تعليمات تصحيح الاختبار: اعتمد التصحيح على أساس (0 ، 1) لكل فقرة من فقرات الاختبار، إذ تعطى الإجابة الصحيحة درجة واحدة في حين تعطى الإجابة الخاطئة أو المتروكة أو اختيار أكثر من بديل صفرا وبذلك تكون درجة الاختبار الكلية (45) درجة.

ث. الصدق: تم استخراج الصدق الظاهري وصدق المحتوى وصدق البناء وكالتالي:

- **الصدق الظاهري** : قام الباحث بعرض فقرات الاختبار مع تعليمات الإجابة وقائمة الإجابات النموذجية وقائمة المفاهيم الجغرافية الرئيسة على مجموعة من المتخصصين من ذوي الخبرة في مجال الجغرافية وطرائق تدريسها للحكم على مدى سلامة الفقرات وملاءمتها للأهداف المحددة، وتم تعديل بعض الفقرات في ضوء آرائهم لذا فان الاختبار يتمتع بالصدق الظاهري .
- **صدق المحتوى:** قام الباحث بعرض فقرات الاختبار والأغراض السلوكية ومحتوى المادة الدراسية على مجموعة من المتخصصين من ذوي الخبرة في مجال الجغرافية وطرائق تدريسها لبيان مدى مطابقة الاختبار لمحتوى المادة الدراسية؛ لذلك يعد الاختبار الذي أعده الباحث لقياس مدى اكتساب طلاب تجربة البحث للمفاهيم الجغرافية صادق من حيث المحتوى لأنه يتفق مع ما مر ذكره .

ج. تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية: قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية أولى مكونة من (20) طالبا» في الصف الخامس الادبي من طلاب ثانوية (عقبة بن نافع) خارج عينة البحث ومن نفس المجتمع وبتاريخ (2023/ 12/ 18)، وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة على إجراء الاختبار بعد انتهاء الطلاب من دراسة الفصول الثلاث من الكتاب المقرر، وتم إبلاغ الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع من الوقت المحدد، وقد تم احتساب الزمن المستغرق للإجابة على الفقرات بحساب متوسط الوقت الذي استغرقه في الإجابة أول طالبين انهوا الإجابة وآخر طالبين انهوا الإجابة، ثم تم حساب متوسط الزمن، فتبين أن الزمن المستغرق في الإجابة تراوح بين (40 –60) دقيقة وبذلك عد متوسط الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار بـ (50) دقيقة ، وكانت جميع الفقرات واضحة ومفهومة، تبين ذلك من قلة استفسار الطلاب.

ح. تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الثانية: تيقن الباحث من وضوح فقرات الاختبار والتعليمات، أعاد تطبيق الاختبار على عينة مسح أخرى للتأكد من دقة الخصائص السايكومترية للاختبار مكونة من (100) طالب خارج عينة البحث ومن المجتمع نفسه من طلاب (اعدادية ابن المعتم واعدادية عمرو بن جندب الغفاري) وبتاريخ (2023/ 12/ 20)، إذ تم الاتفاق مع

مدرس المادة الموجود في المدرسة لتطبيق الاختبار على طلاب الصف الخامس الادبي الذين أكملوا الفصول الثلاث المقرر تدريسها من كتاب الجغرافية للصف الخامس الادبي للكورس الاول من العام الدراسي 2024/ 2023، بعد إبلاغ الطلبة قبل أسبوع من موعد الامتحان، تمت عملية الاختبار تحت إشراف الباحث نفسه. وبعد تصحيح الإجابات رتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة وهي (45) إلى أقل درجة وهي (13). ثم تم أخذ إجابات أعلى 27٪ من الطلاب لتمثيل المجموعة العليا، وأخذ إجابات أدنى 27٪ من الطلاب لتمثيل المجموعة الدنيا. تم بعد ذلك حساب عدد الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والسفلى. وبعد ذلك قام الباحث بإجراء تحليل إحصائي لإجابات المجموعتين العليا والسفلى لمعرفة الخصائص السيكومترية للاختبار.

خ. تحليل فقرات الاختبار احصائيا :

1. **عامل صعوبة الفقرة:** لقد حسبت صعوبة الفقرة من خلال ترتيب درجات أفراد عينة التحليل الإحصائي بشكل تنازلي ومن ثم تحديد المجموعتين العليا والدنيا بواقع 27٪ لكل من المجموعتين ومن ثم استخرج عدد الطلاب الذين أجابوا عن الفقرة بصورة خاطئة في كل من المجموعتين ومن ثم تقسيمها على عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا فنحصل على قيمة معامل الصعوبة، وقد تراوحت نسبتها بين (0.30- 0.65). إذ يرى (عودة،1998: 297) بان أي فقرة ضمن توزيع لمعاملات الصعوبة يتراوح بين (0.20 - 0.80) يمكن أن تكون مقبولة، وبهذا تعد جميع فقرات الاختبار مقبولة ومناسبة من حيث معامل الصعوبة.

2. **القوة التمييزية للفقرات:** لأجل معرفة مدى قدرة الفقرات للكشف عن الطلبة الأقوياء والضعفاء وتم التحقق من التمييز بين الفقرات باتباع نفس الإجراءات المستخدمة لتحديد صعوبة الفقرة، حيث بلغت الصعوبة 27٪ للمجموعة العليا ونفس الشيء للمجموعة السفلى. وبتطبيق معادلة معامل التمييز لكل فقرة وجد أنها تتراوح بين (0.78-0.30) أي أن الفقرة تكون جيدة إذا كانت قدرتها على التمييز (20٪) فأكثر. (الإسدي، 2005 : 61)، لهذا كانت كل بنود الاختبار لديها القدرة على التمييز.

3. **فعالية البدائل الخاطئة (الموهات):** بعد حساب فعالية البدائل الخاطئة وجد أن هذه البدائل جذبت عددا من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا ، وتم اعتماد هذه البدائل.

د. **ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات الاختبار باستعمال معادلة(كودر-ريتشاردسون 20) حيث إنها تستخدم عندما تكون الإجابة على الفقرة ثنائية (صفر،1)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات المحسوب (0.85)، فالاختبارات تتفاوت في القيمة المقبولة حسب الغرض، حيث يعتمد ذلك على دقة القرار الذي سيترتب على نتائج الاختبار، وقد أشار (عوده، 1998) إلى إن القرارات إذا كانت على مستوى جماعات فربما يصل المعامل المقبول إلى (0.65) (عوده ،1998: 366)، وبهذا تم الإبقاء على جميع فقرات الاختبار وأصبح الاختبار جاهزا للتطبيق في صيغته النهائية على عينة البحث.

2- مقياس قيم التسامح والحوار

اتبع الباحث الخطوات الاتية في بناء مقياس قيم التسامح والحوار:

قام الباحث وذلك بإنشاء مقياس للتسامح: وذلك بعد مراجعة مقاييس منها: مقياس المزين لتزايد قيم التسامح عام (2009م) والذي تضمن (123) فقرة، ومقياس شقير للتسامح عام (2010م) والذي تضمن (30) موقفاً لفظياً، ومقياس أبو هاشم لخبرات الطفولة والتسامح عام (2014م) والذي تضمن (48) فقرة.

وبما أن طبيعة المقاييس أعلاه تختلف بطبيعة الحال من مرحلة إلى أخرى في خصائصها وطبيعتها فقد اعتمد الباحث في ذلك على المقياس الذي يتناسب مع طبيعة مرحلة الدراسة.

صياغة فقرات المقياس: لغرض إعداد فقرات مقياس التسامح بصورته الأولية قام الباحث بصياغة كل فقرات المقياس بأسلوب العبارات التقريرية، وقد راعى الباحث في بناء الفقرة هو كما يلي:

* الفقرة تحتوي على فكرة واحدة.
* تجنب استخدام الصيغة المطلقة في عبارات مثل دائمًا، وأبدًا، وبالتأكيد، وفي كل مكان.
* البساطة والعفوية وعدم الغموض.
* أن تكون بصيغة المتكلم (مجيد، 2010: 24).

على ما تقدم تمت صياغة (35) فقرة في صيغتها الأولية بثلاثة خيارات (دائماً، أحياناً، نادراً). وقد حصل الباحث على آراء الموجهين حول مدى ملائمة الخيارات لفقرات المقياس وأفراد عينة البحث، باستثناء خيار (نادراً) الذي تم استبداله بـ (أبداً) ورغب المنسقون في إبقاء الخيارات كما هي واتباع إجراءات التصحيح المتبعة لعناصر المقياس.

صدق المحكمين: ولتحقيق صحة الاعتماد على التعريف النظري للتسامح والتحقق من صحة المقياس وتقدير مدى صحة كل فقرة من فقرات المقياس في قياس ما صمم من أجله قام الباحث بعرض الأداة بصيغتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية للاستئناس برأيهم وتوجيههم. وبعد مراجعة آرائهم وفي ضوء ملاحظاتهم تقرر تعديل بعض الفقرات لتصبح أكثر وضوحاً للفهم، والإبقاء على جميع الفقرات التي تزيد قيمتها الإحصائية المحسوبة عن قيمة مربع كاي الجدولية (3.84) مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1)، وحذف الفقرات الحاصلة على قيمة احصائية اقل من قيمة مربع كاي، وعليه تم حذف (5) فقرات، واصبح المقياس يتكون من (30) فقرة.

عينة وضوح الفقرات والتعليمات: وللتحقق من وضوح التعليمات وطريقة الإجابة، تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (60) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وبناء على نتائج التطبيق وجد أن فقرات المقياس كانت واضحة ومفهومة، وأن الزمن المستغرق للإجابة تراوح بين (13 - 18) دقيقة، بمتوسط زمني بلغ (16) دقيقة.

تصحيح المقياس: يتكون تصحيح المقياس من (30) فقرة، تحتوي كل فقرة على ثلاثة خيارات للإجابة وهي (دائماً، أحياناً، أبداً). وقام الباحث بتخصيص العلامات (1-2-3) للفقرات الإيجابية، والعلامات (1، 2، 3) للفقرات السلبية على التوالي. الدرجة الكلية للاختبار هي (90) درجة، بمتوسط افتراضي قدره (60) درجة، وأقل درجة هي (30).

تحليل فقرات مقياس التسامح احصائيا: ينظر للتحليل الإحصائي لفقرات المقياس على انه من

متطلبات إعداده لأنه يكشف بعض الخصائص السيكومترية المهمة للفقرات التي توضح دقتها في قياس ما وضعت لقياسه، ولكشف الفقرات المميزة وغير المميزة حللت فقرات المقياس وهذه العملية هي خطوة مهمة في خطوات بناء مقياس التسامح والحوار.

حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التسامح والحوار: تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية البالغ حجمها (150) طالباً من طلاب الصف الخامس الادبي، رتب الباحث الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا، والدنيا وبنسبة (27٪) من أعلى الدرجات ، و(27٪) من أدنى الدرجات بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها، وبعد أن قام الباحث بحساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس البالغ حجمها (30) فقرة، وجد إن القوة التمييزية لفقرات مقياس الميل تراوحت بين (0.40 – 0.73) وهذا يؤشر ان معامل التمييز إذا كانت نسبته ما بين (0.80–0.30) فأنها تعد نسبة جيدة.(Ebel,1972: 269)

مؤشرات الصدق والثبات للمقياس

أولاً: الصدق : وللتحقق من صدق المقياس، تم ايجاد نوعين من الصدق هما:

1. **الصدق الظاهري**: تحقق هذا النوع من الصدق عند إعداد المقياس، فقد عرض الباحث المقياس على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية.

2. **صدق البناء**: للتحقق من هذا النوع من الصدق عن طريق إظهار معامل الارتباط المجالي مع الدرجة الكلية للمقياس، إذ تم تحليل درجات طلبة العينة والبالغ عددهم (150) طالباً وطالبة إحصائياً، وتم حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وقد وجد أن معاملات الارتباط كانت ذات دلالة إحصائية أي صالحة، وذلك بالمقارنة مع القيمة الجدولية البالغة (0.159) وبمستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (148).

ثبات المقياس: اعتمد الباحث على معادلة ألفا كرونباخ وطريقة الاختبار وإعادة الاختبار لحساب ثبات مقياس التسامح.

أ- معادلة (الفا كرونباخ): ولحساب ثبات المقياس لهذا البحث قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة ثبات مكونة من (100) طالب، وتعتبر هذه المعاملات جيدة، حيث يشير (عيسوي، 1985) إلى أن معامل الثبات الذي يتراوح بين (0.70– 0.90) هو مؤشر جيد للمقياس الثابت (عيسوي، 1985 : 58). وبلغ معامل الثبات لفقرات لمقياس التسامح (0.85) .

ب- إعادة الاختبار: طبق الباحث المقياس على عينة الثبات المحسوب البالغ حجمها (100) طالب اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية المتساوية من طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس التابعة الى مديرية تربية صلاح الدين وذلك بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، صححت استجابات التطبيق الثاني تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني، وتم الحصول على معامل الثبات (0.87) لفقرات مقياس التسامح، وبذلك اتسم مقياس البحث الحالي بالثبات بمرور الزمن.

الشكل النهائي لمقياس التسامح: يتكون مقياس التسامح بصيغته النهائية من (30) فقرة، أما خيارات الاستجابة لفقرات المقياس فكانت ثلاثية الأجزاء (دائماً، أحياناً، أبداً)، وكانت درجة الاستجابة بين

(1-3) درجة، وبذلك تكون الدرجة للمستجيب (90) درجة بجمع الدرجة التي حصل عليها وأقل درجة هي (30) والمتوسط الافتراضي للمقياس هو (60) درجة، وعند الانتهاء من بناء المقياس والتأكد من تمتعه بالخصائص السيكومترية من قوة تمييزية وصدق وثبات، أصبحت الأداة بصيغتها النهائية جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساس .

تطبيق التجربة

أتبع الباحث مجموعة من الإجراءات لتنفيذ البرنامج التعليمي، وتمثلت بالإجراءات الآتية:

1- تم بتطبيق التجربة في اعدادية الفرقان في يوم الأربعاء المصادف 2023/ 10/ 11 وذلك بتدريس(6) دروس في الأسبوع بواقع (3) دروس للمجموعة التجريبية و(3) دروس للمجموعة الضابطة، إذ درس طلاب الصف الرابع الخامس الادبي باستعمال البرنامج التعليمي، بينما المجوعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية وأستمر تطبيق التجربة ليوم الاربعاء المصادف2023/ 12/ 27، وانتهت بتطبيق أدوات البحث (اختبار اكتساب المفاهيم، مقياس قيم التسامح والحوار).

2- طبق اختبار اكتساب المفاهيم على طلاب عينتي البحث يوم الاثنين المصادف 2023/ 12/ 25 بعد إخبارهم بموعد الاختبار، وأشرف الباحث بنفسه على تطبيقه للمحافظة على تنفيذ تعليمات الاختبار.

3- طبق مقياس قيم التسامح والحوار القبلي يوم الاحد المصادف 2023/ 10/ 15قبل بدء تطبيق التجربة على مجموعتي البحث، وطبقت مقياس قيم التسامح والحوار البعدي في يوم الاربعاء المصادف 2023/ 12/ 27.

الوسائل الاحصائية

اعتمد الباحث الوسائل الإحصائية التالية في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه:

1. الاختبار التائي (T-TEST) لعينتين مستقلتين: استُخدم للتحقق من تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات (اختبار الذكاء، مقياس قيم التسامح والحوار القبلي، واختبار المعرفة السابقة، العمر الزمني للطلاب) والمقارنة بين متوسط درجات طلاب المجموعتين لاختبار الفرضيات وايجاد القوة التمييزية لمقياس قيم التسامح والحوار.

2. معامل الصعوبة: استُخدم لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار اكتساب المفاهيم.

3. معامل القوة التميزية: استُخدم لحساب معامل قوة تمييز الفقرات الموضوعية لاختبار اكتساب المفاهيم.

4. معامل فعالية البدائل الخاطئة: استُخدم لحساب فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم.

5. معامل ارتباط بيرسون: استُعمل الباحث الحقيبة الإحصائية (SPSS) لمعرفة معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية في مقياس قيم التسامح والحوار، وكذلك في ايجاد ثبات مقياس قيم التسامح والحوار بطريقة الاختبار واعادة الاختبار.

6. معادلة ألفا كرونباخ: استخدمت لاستخراج معامل ثبات فقرات مقياس قيم التسامح والحوار.

7. معادلة(كودر-ريتشاردسون 20): استعملت لايجاد ثبات اختبار اكتساب المفاهيم.

نتائج البحث

أولاً : عرض النتائج

1. **نتائج اختبار الفرضية الاولى**: عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب

المجموعة التجريبية التي تدرس الجغرافيا الطبيعية في البرنامج التعليمي وفق المدخل المنظومي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس نفس المادة بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية.

تم حساب متوسطات درجات طلاب مجموعتي البحث، اذ بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (39.47) درجة، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (33.27) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين في معاملة النتائج وكما موضح في جدول (2).

جدول (2) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	39.47	11.45	58	2.43	2	دالة لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	33.27	9.13				

ويلحظ من النتائج الموضحة في الجدول اعلاه أن قيمة t المحسوبة بلغت (2.43) وهي أكبر من قيمة t الجدولية لـ (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (58) مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين نتائج مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفهوم لصالح المجموعة التجريبية.

2. **نتائج اختبار الفرضية الثانية**: عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس الجغرافيا الطبيعية في البرنامج التعليمي وفق المدخل المنظومي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس نفس المادة باستخدام الطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لغرس قيم التسامح والحوار.

للتعرف على النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية، تم احتساب متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث، فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (64.13) درجة، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (51.86) درجة ولمعرفة دلالة الفرق بين هذين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة النتائج كما موضح في جدول (3) .

جدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار تنمية قيم التسامح والحوار

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	64.13	14.21	60	58	3.77	2	دالة لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	51.86	10.72					

ويلحظ من النتائج الموضحة في الجدول اعلاه أن قيمة t المحسوبة بلغت (3.77) وهي أكبر من قيمة t الجدولية (2) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (58)، مما يدل على وجود فرق ذو دلالة احصائية بين نتائج مجموعتي البحث في مقياس قيم التسامح والحوار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية .

3. **نتائج اختبار الفرضية الثالثة:** عدم وجود فرق دال احصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس قيم التسامح والحوار.

وللتحقق من صحة الفرضية، تم حساب درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل التجربة وبعدها في مقياس قيم التسامح والحوار، ومعاملتها إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، اذ تبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية قبل التجربة يساوي (54.23) بانحراف معياري قدره (12.26) في حين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بعد التجربة يساوي (64.13) بانحراف معياري قدره (14.21)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة (8.45) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (2.04) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (29)، وكما في جدول (4).

جدول (16) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات المجموعة التجريبية في مقياس قيم التسامح والحوار القبلي والبعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية (البعدي)	64.13	14.21	9.90-	6.41	29	8.45	2.04	دالة لصالح الاختبار البعدي
التجريبية (القبلي)	54.23	12.26						

ويلحظ من النتائج الموضحة في الجدول اعلاه أن قيمة t المحسوبة بلغت (8.45) وهي أكبر من قيمة t الجدولية (2.042) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (29)، مما يدل على وجود فرق ذو دلالة احصائية بين نتائج الاختبارين القبلي والبعدي في مقياس قيم التسامح والحوار ولصالح الاختبار البعدي وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة.

ثانياً : تفسير النتائج : يمكن تفسير نتائج البحث التي تم التوصل اليها وكالآتي:

اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التعليمي باستعمال المدخل المنظومي في اكتساب المفاهيم وتنمية قيم التسامح والحوار على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية ويعزى هذا التفوق الى عدة امور هي:

1. كان له دور في زيادة اكتساب الطلاب للمفاهيم الجغرافية من خلال استيعابهم للموضوعات الجغرافية وسهولة وصولها الى البنية المعرفية للطلاب دون مشقة من خلال الاجابة على ورقة العمل التي

تبرز المخططات المنظومية والعلاقات بين المفاهيم الجغرافية فيها.

2. يركز المدخل المنظومي في خطواته على التفاعل بين الطالب والمدرس والمهام التعليمية من خلال اسلوب التعلم التعاوني واثارة المناقشة وبناء المعرفة للتوصل الى زيادة الاستيعاب المفاهيمي.

3. اثبت البرنامج التعليمي فاعليته في تحقيق الهدف منه من خلال زيادة النمو المرغوب في تنمية قيم التسامح والحوار لدى طلاب المجموعة التجريبية ويمكن ان يعزى ذلك الى استعمال الاستراتيجيات والاساليب الحديثة في التدريس ليساعد على رفع مستوى الاداء للطلاب في مختلف الجوانب .

4. جاءت هذه الدراسة متفقة مع دراسة كل من (الفرطوسي، 2012) و(الخزرجي، 2013) في استعمال المدخل المنظومي وبناء البرامج التعليمية .

اولاً: الاستنتاجات: من خلال نتائج البحث التي توصل اليها هذا البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

1- ان استعمال البرامج التعليمية التي عدت على وفق المدخل المنظومي في التدريس ساهمت في اثراء الطالب بمعرفة منتظمة قد لا يستطيع مدرس المادة اعطاءها لطلابه بدونها .

2- ساعد البرنامج التعليمي على زيادة اكتساب الطلاب لمفاهيم الجغرافية الطبيعية .

3- ان التدريس بالمدخل المنظومي يساهم في اعادة تنظيم المحتوى للمادة العلمية وتبين اهميته ذلك في زيادة اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية قيم التسامح والحوار .

4- ان استعمال المدخل المنظومي في التدريس يتيح للطالب ان يدمج بنفسه بين ما يعرفه سابقاً من معلومات وبين ما يتعلمه حالياً، والطريقة التي اوصلته لذلك والتحقق من صحة هذه المعرفة من خلال اعادة التفكير بها ليضم المعرفة الى بيئته المفاهيمية بصورة منظمة .

5- قدرة البرنامج التعليمي في تنمية قيم التسامح والحوار .

ثانياً : التوصيات: في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

1. التأكيد على عقد ندوات ومؤتمرات تبحث في مستحدثات التدريس وتشجيع الهيئات التدريسية على المشاركة فيها و توجيه مديريات التربية الى الاهتمام بالمدخل المنظومي في التدريس والتعلم من خلال معاهد التطوير التابعة لوزارة التربية .

2. العمل على تطوير مناهج الجغرافية التي تهتم بالتدريس الخطي والاخذ بالتدريس المنظومي الذي يجعل الطالب متفاعلاً وايجابياً في الموقف التعليمي .

3. ضرورة الاهتمام من قبل القائمين على العملية التعليمية في توافر الامكانات والمواد اللازمة للتدريس بالطريقة المنظومية داخل المدرسة لعرض البرامج بوسائل عدة داخل غرفة الصف.

ثالثاً : المقترحات: استكمالاً للبحث يقترح الباحث اجراء الدراسات الاتية:

1- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل ومواد دراسية اخرى .

2- بناء برنامج تدريبي لمدرسي ومدرسات الجغرافية على وفق المدخل المنظومي .

3- بناء استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل المنظومي وبيان أثرها في التحصيل المعرفي وتعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية.

المصادر:

القرآن الكريم

1. ابن حميد، صالح بن عبد الله الحوار(2003): ملف المعرفة، ثقافة الحوار وثقافة العنف، **مجلة المعرفة**، العدد (101)، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
2. ابو جادو، صالح محمد علي (2011): **علم النفس التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
3. ابو هاشم، عماد خليل محمد(2014): **خبرات الطفولة وعلاقتها بالتسامح مقابل التعصب لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة بمحافظات قطاع غزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.
4. الأسدي ، نعمه عبد الصمد حسين (2005): **فاعلية طريقة هوكنز في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للمفاهيم العلمية في مادة العلوم**، دراسة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة القادسية، العراق.
5. الجلاد، ماجد زكي (2006): **تعليم القيم وتعلمها**، دار المسيرة، عمان، الاردن.
6. الخزرجي، نضال طه خليفة (2013): **فاعلية برنامج وفقا للمدخل المنظومي في الرياضيات لتنمية التفكير المنظومي ومهارات ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي لطالبات الثاني المتوسط**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم، العراق.
7. الخميسي، مها عبدالسلام والحارون، شيماء حمودة (2009): **أساسيات المناهج وطرق التدريس**، دار كنوز اشبيليا للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.
8. الدنيش، فيصل محمد (2005): **الحوار الاجتماعي من منظور نفسي**، مطابع النرجس للنشر، ط 1، الرياض، السعودية.
9. الدويلة، عبير (2012): كيف نغرس ثقافة التسامح في النشء من خلال المناهج التربوية، المجلة التربوية، العدد60، ليبيا .
10. رشيد، وجدان نعمان (2012): **فاعلية برنامج تعليمي باستعمال نظم المعلومات الجغرافية في تنمية بعض المهارات الجغرافية عند طلبة كلية التربية الأساسية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد، العراق.
11. زرمان، محمد (2004): ثقافة الحوار في مرجعيتنا الدينية والفكرية، **أوراق المؤتمر العلمي الثامن: الحوار مع الذات**، كلية الآداب والفنون، جامعة فيلادلفيا، عمان، الأردن.
12. زرمان، محمد(2011): **الحوار والتسامح في الحضارة الاسلامية**، دار الاعلام للنشر والتوزيع – عمان، الاردن.
13. الزند، وليد خضر(2004): **التصاميم التعليمية**، ط1، سلسلة اصدارات اكاديمية التربية الخاصة، الرياض، السعودية.
14. السيد، حسن احمد (2005): **تنمية تعليم النحو في المدارس العربية باستخدام الحاسوب، سلسلة كتب المستقبل العربي** ، العدد39 ، مركز دراسات الوحدة ، بيروت، لبنان .
15. شقير، زينب محمود(2010): **مقياس تشخيص التسامح**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

16. عبد الجواد، جمال، (2000): التسامح، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام، ط3، القاهرة، مصر.
17. عبود، كمال محمد(2019): **أثر استراتيجية الجدول الاسترجاعي في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية الذكاء الطبيعي لدى طلاب الصف الخامس الادبي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تكريت، كلية التربية للبنات، العراق .
18. العبودي، فهد(2005) **الحوار منهج وسلوك**، دار أطلس الخضراء للنشر والتوزيع، ط1، الرياض، السعودية.
19. عبيد ، وليد (2009): **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
20. عطران، اكرم عبدالكريم ناجي (2004): **منظومة تعليمية مقترحة لتدريس الرياضيات واثرها في تحصيل الطلبة ودافعيتهم نحو الرياضيات**، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن الهيثم .
21. العنيزي، سلوى عبدالله ونعمة، سالم(2009): **واقع تعلم القيم في التعليم المدرسي**، رؤية جديدة نحو تطوير اداء المعلم، ورقة عمل مقدمة الى المنتدى الثاني للمعلم، كلية التربية الاساسية، الكويت .
22. عودة، احمد(1998): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط2، دار الأمل، اربد، الاردن.
23. عيسيوي ، عبد الرحمن محمد (1985) **دراسات في علم النفس الاجتماعي**، دار المعرفة الجامعية، مصر .
24. فرج، عبد اللطيف بن حسن (2009): **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين**، ط2، المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
25. الفرطوسي، محمد هاشم (2012)، اثر التدريس بالمدخل المنظومي في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات التفكير المنظومي عند طلاب الصف الاول المتوسط ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد، العراق.
26. كاتوت، سحر امين (2009): **طرق تدريس الجغرافية**، ط1، دجلة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
27. الكبيسي، عبدالواحد حميد (2010): **التفكير المنظومي توظيفة في التعلم والتعليم استنباطه من القران الكريم** ، ط1 ، دار ديبونو للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
28. اللبودي، منى إبراهيم(2000): **تنمية فنيات الحوار وآدابه لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
29. مجيد، سوسن شاكر(2010): **الاختبارات النفسية**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
30. محمد، آمنة علي (2016): برنامج مقترح يستخدم استراتيجية المحاكاة العقلية في تنمية قيم التسامح ومهارات التعايش مع الآخر لدى الطلاب الدارسين لمادة علم النفس بالمرحلة الثانوية، بحث نشر للتسجيل لدرجة الماجستير في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس علم النفس، **مجلة البحث العلمي في**

التربيـة، العـدد17، مـصر.

31. محمـد، منـى عبدالصبـور (2004): المدخـل المنظومـي وبعـض نـماذج التدريـس القائمـة عـلى الفكـر البنائـي، **المؤتمـر العـربي الرابـع حـول المدخـل المنظومـي في التدريـس والتعلـم**، مركـز تطويـر تدريـس العلـوم ، جامعـة عـين شـمس ، القاهـرة، مـصر .

32. مرعـي، توفيـق احمـد، محمـد محمـود الحيلـة (2005): **طرائـق التدريـس العامـة** ، ط2 ، دار المسـيرة للنـشر والتوزيـع، عـمان ، الاردن.

33. المزيـن، محمـد حسـن محمـد(2009): **دور الجامعـات الفلسـطينية في تعزيـز قيـم التسـامح لـدى طلبتهـا مـن وجهـة نظرهـم**، رسـالة ماجستير (غـير منشـورة)، كليـة التربيـة، جامعـة الازهـر ، غـزة – فلسـطين .

34. المشـوخي، عبـدالله (2005): **الحـوار في الإسـلام وأثـره عـلى الشـباب**، جامعـة امللـك فهـد للبترول والمعـادن، حملـة التضامـن الوطني ضـد الإرهـاب (الأمـن رسـالة الإسـلام).

35. الهاشـمي، عـلي ربيـع حسـين (2013): **الأنشـطة الصفيـة والمفاهيـم العلميـة**، ط2، دار غيـداء لمنشر والتوزيـع، عـمان، الأردن.

36. وطفـة، عـلي أسـعد(2005): **التربيـة عـلى قيـم التفاهـم والتسـامح**، العـدد11، وزارة الاوقـاف والشـؤون الدينيـة، سـلطنة عـمان.

37. يونـس، فتحـي عـلي (2004): **الكفـاءة اللغوية في الكتابـة الأكاديميـة باللغـة العربيـة**، كليـة التربيـة، جامعـة عـين شـمس، مـصر .

38. Ebel, R.L(1972): ,Essentialsof Educational measurement, New Jersey, Englewood Cliffs Frrentice-Hill.