Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 7, Issue 13 (2023) • P: 119 - 99
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

The extent to which the Islamic studies curricula content has been achieved for the primary stage (higher grades) of the integrative curriculum principles from the teachers of Islamic studies point of view

Mr. Ali Mohamed Ahmed Al-Mahabi
College of Education | King Khalid University | KSA

Received: 17/11/2022
Revised: 26/12/2022
Accepted: 31/12/2022
Published: 30/04/2023

* Corresponding author: Alimoah1396@gmail.com

Citation: Al-Mahabi, A. M. (2023). The extent to which the Islamic studies curricula content has been achieved for the primary stage (higher grades) of the integrative curriculum principles from the teachers of Islamic studies point of view. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 7(13),*99 – 119. https://doi.org/10.26389/AJSRP.L171122

2023 © AJSRP • National Research Center, Palestine, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The research aimed to identify the principles and foundations of the integrative approach, and to know the extent to which the content of the Islamic studies curricula for the primary stage (higher grades (1444)) has achieved these principles and foundations, and whether there are statistically significant differences between the average responses of the sample members attributable to the grade (four, five and six). The descriptive approach is used to achieve the research objectives. It required preparing a list of the integrative approach principles and foundations, which in its initial form consisted of twenty-five paragraphs that was presented to the arbitrators to ensure its validity and suitability and was amended to twenty-one belonging to the integrative approach. A questionnaire according to these principles and foundations was prepared to identify the extent to which the Islamic studies curricula for the primary stage achieve the principles of the integrative approach and was applied to a sample of (50) male/female teachers of Islamic studies in Al-Qunfudhah Governorate. The research results were that the principles and foundations of the integrative approach are largely achieved in the curricula of Islamic studies for the primary stage (higher grades) with a general average (2. 756), The results also indicated that there were no statistically significant differences at the level (05. 0) between the average ranks of the sample members' responses on the total score to determine the extent to which the content of the Islamic studies curricula for the primary stage (higher grades) achieved the principles of the integrative approach due to the grade variable (four, five and six). The researcher recommended preparing and developing the content of Islamic studies curricula for the primary stage in the light of the integrative approach, and introducing teachers and learners to the importance of this type. Also, strengthening the positive attitude of supervisors and teachers in the primary stage towards it.

Keywords: Islamic studies, The integrative approach, Primary stage.

مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية

أ. علي محمد أحمد المهابي
كلية التربية | جامعة الملك خالد | المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدف البحث الحالي إلى التعرف على مبادئ وأسس المنهج التكاملي، ومعرفة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا (1444) لهذه المبادئ والأسس، ومعرفة ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى إلى الصف الدراسي (الرابع – الخامس – السادس الابتدائي). واستخدم الباحث المنهج الوصفي في تحقيق أهداف البحث الذي تطلب إعداد قائمة بمبادئ وأسس المنهج التكاملي تكونت في صورتها النهائية من إحدى وعشرين فقرة تنتمي للمنهج التكاملي، ثم أعد الباحث استبانة وفق هذه المبادئ والأسس، للتعرف على مدى تحقيق مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي وطبقت على عينة مكونة من (50) معلم ومعلمة للدراسات الإسلامية بمحافظة القنفذة. وتوصل البحث إلى نتائج أهمها: أن مبادئ وأسس المنهج التكاملي متحققة بدرجة كبيرة في مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا)) بمتوسط حسابي عام (2.756)، كما أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين رتب متوسطات استجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي تُعزى لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس). وأوصى الباحث في نهاية بحثه بزيادة أوجه التكامل بين مناهج الدراسات الإسلامية والمناهج الأخرى، وتبني المنهج التكاملي في بقية المناهج، وتعريف المعلمين والمتعلمين بأهمية مثل هذا النوع من المناهج، وتعزيز الإتجاه الإيجابي لدى المشرفين والمعلمين في المرحلة الابتدائية نحو أسلوب التكامل المنهجي.

الكلمات المفتاحية: الدراسات الإسلامية، المنهج التكاملي، المرحلة الابتدائية.

مقدمة.

تمثل المناهج جوهر العملية التعليمية التربوية والمساهمة في صناعة الأجيال القادمة وتشكيلها وما يجب أن يتسموا به في قيمهم وأخلاقهم وما يكتسبوه ويتقنونه من مهارات وكفايات عبر مراحل التعليم لبناء شخصياتهم والمشاركة في تنمية مجتمعهم. ويعد تنظيم المنهج وفق نماذج معينة أحد أهم خطوات بناء المنهج وتصميمه فهو يأتي خطوة تالية بعد اختيار المحتوى، وتعرف نماذج تنظيم المحتوى التعليمي كما يذكر (فهمي، 2001) بأنها تلك الطرق التي تبحث في كيفية تجميع وترتيب أجزاء المحتوى التعليمي وفق نسق معين، وبيان العلاقات الداخلية التي تربط بين أجزائه، والعلاقات الخارجية التي تربطه بموضوعات أخرى وبشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها.

وعليه فلابد من بناء المنهج وتنظيمه بطريقة منهجية شاملة متكاملة تعمل على توصيل المعلومات والأفكار للمتعلمين من خلال استخدام التوازن بين التنظيم السيكولوجي المتعلق بالتلاميذ وقدراتهم ومستوى نضجهم والتنظيم المنطقي المتعلق بالمادة الدراسية وفقا لطبيعتها والعمل على التدرج حيث يراعى الإستمرارية والتكامل والتتابع والتوازن (العتوم، 2006).

ومن أهم المبادئ والأسس التي ينبغي مراعاتها في بناء وتنظيم المحتوى مبدأ التكامل والإتساق، أو ما يصطلح على تسميته بالمنهج التكاملي، بمعنى أن يحقق المحتوى تكامل خبرات التعلم ضمن الموضوع الواحد وموضوعات مجالات التعلم الأخرى، واتساقها عبر المستويات والصفوف الدراسية من خلال خبرات موجهة تظهر فيها وحدة العلم، وتتآلف فيما بينها بما يحقق الإتساق والتكامل ودعم المحتوى وعمقه (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018).

ويعرف اللقاني والجمل (2003) المنهج التكاملي بأنه " محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة التي تقدم المعرفة للطلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيما دقيقا يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، ويدرك الطلاب من خلاله العلاقات المتبادلة بين المواد الدراسية المختلفة " (ص141).

وأشار الخياط (2001) إلى أن تنظيم المحتوى وفق المنهج التكاملي يعد أحد أهم تنظيمات المناهج والذي يعتمد على محاولة الربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة التي تقدم للطلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيما دقيقا يسهم في تخطي الحواجز بين المواد المختلفة، حيث أن هذا المنهج يقدم المعرفة في نمط وظيفي على صورة مفاهيم متدرجة ومترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن تكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين منفصلة.

هذا وتتبوأ مناهج الدراسات الإسلامية مكانة مهمة في المنظومة التربوية في البلاد العربية عامة وفي المملكة العربية السعودية خاصة نظرا لدورها في غرس العقيدة الصحيحة في وجدان المتعلمين على أساس من الفهم الصحيح لها، وتنمية قدراتهم على فهم الإسلام فهما صحيحا متكاملا بعيدا عن الإنغلاق والجمود، إضافة إلى ترسيخ قيم الإسلام ومبادئه وتمثلها في حياتهم، وتحصينهم من لوائث الغلو ومظاهرالإنحلال، وإكسابهم المعارف والمهارات التي تساعدهم على إنتاج المعرفة النافعة للبشرية، في ظل تربية إسلامية شاملة لجميع جوانب الشخصية.

ومناهج الدراسات الإسلامية رغم تعدد فروعها وتنوع مساراتها إلا أنها مهيأة في محتواها لتكون مناهج تكاملية تشكل منظومة متكاملة ومترابطة من العلوم تظهر فيها وحدة المعرفة وذلك استنادا إلى نظرة التصور الإسلامي للإنسان والكون والحياة، وهو ما أكدت عليه وثيقة العلوم الشرعية الصادرة من وزارة التعليم (1427) من أهمية التكامل بين فروع العلوم الشرعية من جهة وبينها وبين المواد الأخرى عبر مجالات مناسبة لحاجة المتعلم، كما أوصت به الكثير من الدراسات المهتمة بمناهج الدراسات الإسلامية والتي أكدت ضرورة تبني المنهج التكاملي في تنظيم وتنسيق محتوى الدراسات الإسلامية، وأشادت به وأثبتت فعاليته. فقد أشارمدكور(2001) إلى أن مناهج العلوم الشرعية تحمل في محتواها خاصية التكامل غير أن طريقة عرضها وتقديمها للمتعلمين لا تحقق الكثيرمن أهدافها،

كما أوصت دراسة الوزان(1982) بضرورة مراعاة التكامل في محتوى منهج التربية الإسلامية وأن يدرس محتوى التربية الإسلامية في شكل وحدات دراسية.

وفي دراسته والتي هدفت إلى تعرف أسس تكامل محتوى تعليم الدين في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الابتدائية أكد عبد الصمد (1985) أن مزايا المنهج المتكامل في التعليم الديني تفوق المزايا التي تنسب إلى منهج المواد المنفصلة لأنه يوفر من الخبرات مايحقق النمو المتكافيء لكل جوانب الشخصية.

كما أشارت دراسة العارفة (2002) والتي استهدفت تطوير منهج التربية الإسلامية في الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية في ضوء المنهج المتكامل إلى أهمية تخطيط محتوى التربية الإسلامية وموضوعاتها على أساس التكامل بين فروعها وأن تقدم في شكل وحدات متكاملة بين هذه الفروع.

ومن الدراسات التي أثبتت فعالية الطريقة التكاملية في تنظيم وتخطيط مناهج الدراسات الإسلامية: دراسةهواري(1992)، ودراسةأبوغزالة(2004) ، ودراسةالشدوخي2008)، ودراسة أبو شريخ (2011)، ودراسة خضير (2016)، ودراسة كيتا (2017)، ودراسة جميل (2020)، ودراسة الرواك (2022).

وكلها اتفقت على أن التكامل خطوة مهمة في بناء مناهج الدراسات الإسلامية وتخطيطها وتطويرها بحيث يحقق المحتوى تكامل خبرات التعلم ضمن الموضوع الواحد في مجالات الدراسات الإسلامية، وموضوعات مجالات التعلم الأخرى، واتساقها عبرالمستويات والصفوف الدراسية، من خلال خبرات تعلّم موجهةٍ تظهر فيها وحدة العلم.

مشكلة الدراسة:

إن أهمية مادة الدراسات الإسلامية في المنظومة التعليمية تأتي بإعتبارها مرتكزا أساسيا في صناعة هوية الأمة وبناء جيل متوازن واع برسالته الحضارية إضافة إلى كونها من أكثر المواد ارتباطا بمنظومة القيم فهي تستهدف بالإضافة إلى تنمية كفايات المتعلمين المعرفية والمنهجية بناء وترسيخ منظومة القيم الإسلامية التي تؤهل المتعلمين لتدبير شؤون الحياة وفق أخلاقيات متوازنة وتعرفهم الكون والحياة والمصير برؤية واعية.

وقد ظل الإتجاه السائد في تنظيم محتوى منهج الدراسات الإسلامية في كافة المراحل في المملكة العربية السعودية على طريقة منهج المواد المنفصلة فكل مادة وفرع لها كتاب مستقل وتقويم خاص وأحيانا معلم خاص، إلا أن هذا المنهج وإن كان يصلح لمراحل متقدمة إلا أن تطبيقه في مرحلة التأسيس والتعزيز (الابتدائية والمتوسطة) قد نتج عنه بعض السلبيات ووجهت له بعض الإنتقادات من المهتمين والمختصين في مناهج الدراسات الإسلامية فقد ذكر الشافعي (1980) أن من ضمن المعوقات التي تعيق منهج التربية الإسلامية عن تحقيق أهدافه كثرة تفريعها، الأمر الذي أضاع وحدة المعرفة الدينية وتكاملها وفوت عليها تحقيق وظيفتها.

من جانبه أكد العارفة (2002) أن التنظيم الحالي لمنهج الدراسات الإسلامية والذي يعتمد منهج المواد الدراسية المنفصلة الذي يقدم مجالات الدراسة مستقلة عن بعضها البعض يتنافى مع طبيعة الخبرة وتكاملها إذ يقدم المادة العلمية في صورة مجزأة قد يعجز الطالب عن استيعاب محتواها ومضمونها وبالتالي لاترسخ في ذهن المتعلم صورة شاملة ومتكاملة عن المفهوم الشرعي، لإفتقاده الروابط بين المباحث الشرعية.

كما أشارأبو شريخ (2011) إلى أن غياب المنحى التكاملي في تنظيم محتوى منهج التربية الإسلامية أدى إلى ضعف الترابط والعلاقات بين أجزائها وبين الأجزاء ومجموعها ككل، وأوصى بأهمية بناء وتطوير مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية خاصة والمراحل الدراسية عامة في ضوء المنحى التكاملي.

من جهته أكد خضير(2016) أن من أهم أسباب ضعف فعالية التربية الإسلامية في إعداد شخصية المتعلم، وبنائه بناءا متوازنا سويا، يرجع إلى اعتماد منهج المواد الدراسية المنفصلة في التدريس والتلقي وهو منهج تقليدي

يرتكز على التجزيئية وتفكيك المواد الدراسية والتعامل معها كأنها فروع منفصلة وجزر معزولة رغم انتمائها إلى حقل معرفي واحد.

وفي ضمن خططها لتطويرمناهج الدراسات الإسلامية بهدف الرفع من معاييرها وتجويد نواتجها، وتحسين مخرجاتها، والحد من التحديات التي تواجهها، منطلقة في ذلك من الثوابت الدينية والرؤى الوطنية، ومستفيدة من الإتجاهات العالمية الحديثة، وأفضل الممارسات الدولية في التعليم، ومستندة إلى الأطر التنظيمية لمعايير المناهج الصادرة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب، فقد تبنت وزارة التعليم في العام الدراسي 1442هـ مشروع دمج فروع الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية والمتوسطة في كتاب واحد، دون المساس بالثوابت والأهداف العامة للمادة، مع بقاء نفس الفروع والمحتوى والموضوعات الرئيسية، وإضافة بعض التعديلات التي شملت الحذف أحيانا والإضافة أحيانا أخرى، وذلك سعيا منها لتحقيق مبدأ التكامل المعرفي ووحدة العلم بين فروع الدراسات الإسلامية، استنادا إلى ما نص عليه الإطار التظيمي التخصصي لمجال التربية الإسلامية الصادرعن هيئة تقويم التعليم والتدريب (2019)والذي نص على أهمية تبني المدخل التكاملي في تعليم وتعلم الدراسات الإسلامية، والذي يقوم على تكامل فروعها بإستخدام الترابط بين مكونات المجال بشكل تظهر فيه وحدة المعرفة، وضرورة أن يكون البناء في مرحلة التأسيس والتعزيز(الابتدائية والمتوسطة) تكامليًا، بحيث تنتظم الأفكار في مجال التربية الإسلامية بصورة وظيفية تظهر التكامل بين مجالات التعلم ويقدم فيها خبرات تعليمية تكاملية أصيلة، تتحد فيها وحدة المعرفة وتسهم في بناء روابط بين فروع التربية الإسلامية متجاوزة الحدود الظاهرية بينها (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019).

وهذا الدمج قد أثمرالكثيرمن الإيجابيات وخاصة فيما يتعلق بالربط بين أجزاء المادة وإظهاروحدة المعرفة والمصدر، والبعد عن الحشو المعرفي المجرد، إلا أنه وبحسب آراء مبدئية من بعض المتخصصين والممارسين لتدريس المنهج لاتزال هناك بعض الثغرات والإشكاليات، فالدمج في حقيقته صوري، وبعض مبادئ وأسس المنهج التكاملي لم تتحقق بالشكل المطلوب، فالحواجز بين أفرع المجال لازالت قائمة، والروابط بين المسارات تكاد تكون مفقودة، وبالتالي تلاشت الوحدة الموضوعية بين فروع المادة وفقد التكامل.

وهذا ماحدا ببعض الدارسين لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث في مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية لمبادئ المنهج التكاملي، ووضع التصورات المقترحة لتعزيز هذا المجال، وجاءت هذه الدراسة كحلقة من سلسلة دراسات متنوعة لمناقشة هذا الموضوع.

أسئلة الدراسة:

بناء على ماسبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

مامدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (1444هـ) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا)؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة التالية:

1- ما مبادئ وأسس المنهج التكاملي التي تراعى في تصميم محتوى منهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا)؟
2- ما مدى تحقيق محتوى منهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى إلى الصف الدراسي (الرابع – الخامس – السادس)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على مبادئ وأسس المنهج التكاملي.

2- معرفة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا (1444) لمبادئ وأسس المنهج التكاملي.

3- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى إلى الصف الدراسي (الرابع – الخامس – السادس).

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من:

- **الأهمية النظرية**: من خلال أهمية المرحلة الابتدائية كونها أساسا مهما للتعليم. وكون الدراسة حسب علم الباحث أول دراسة في حدودها ومجتمعها وعينة أفرادها. وأيضا مزامنتها لخطط وتوجهات وزارة التعليم نحو تطوير المناهج عامة ومناهج الدراسات الإسلامية.
- **الأهمية التطبيقية**: من خلال تقديم رؤية مقترحة في تنظيم مناهج الدراسات الإسلامية تقوم على أساس التكامل والترابط بين فروع الدراسات الإسلامية. كما يتوقع أن تفيد المعلمين والمتعلمين في الوعي بأهمية المنهج التكاملي. كما تفيد خبراء مناهج الدراسات الإسلامية في الإستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير مناهج الدراسات الإسلامية وفق المنهج التكاملي.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية الصفوف العليا.
- الحدود البشرية والمكانية: معلمو ومعلمات الإسلامية بمحافظة القنفذة للمرحلة الابتدائية الصفوف العليا.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول لعام (1444).

مصطلحات الدراسة:

- **المنهج التكاملي**: يعرف اللقاني والجمل (2003) المنهج التكاملي بأنه " محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة التي تقدم المعرفة للطلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيما دقيقا يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، ويدرك الطلاب من خلاله العلاقات المتبادلة بين المواد الدراسية المختلفة " (ص141)
  - ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه منحى وطريقة لتنظيم المنهج وترتيبه بحيث يكون المنهج مترابط الأجزاء كمنظومة واحدة تقدم فيه المعرفة بأسلوب قائم على إدراك العلاقات بين فروع العلم الواحد.
- **الدراسات الإسلامية**: "مجموع الخبرات والمعارف والمهارات التي تقدمها مؤسسة تربوية إلى المتعلمين بقصد تنميتهم تنمية شاملة متكاملة، جسميا وعقليا ووجدانيا، وتعديل سلوكهم في الإتجاه الذي يمكنهم من عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله وشريعته"(مدكور، 1987).
  - ويعرف الباحث الدراسات الإسلامية اجرائيا على أنها "المعارف والمفاهيم والخبرات التي مصدرها الوحي وتقدم للطلاب في صورة مقررات بهدف تعريفهم أمور دينهم".

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولا- الإطار النظري:

2-1-1- مفهوم المنهج التكاملي:

التعريف اللغوي: يتكون مصطلح المنهج التكاملي من مفردتين هما (المنهج)، و(التكامل). والمنهج في اللغة: الطريق الواضح، يقال نهج الطريق: أبانه وأوضحه. (الرازي، 1420، ص320).

التكامل في اللغة: " التمام، وتكامل الشيء وأكملت الشيء أي أجملته وأتممته "(ابن منظور، 1414، ص772).

وفي حقل التربية والتعليم اعتمد التكامل واحدا من المداخل المهمة في بناء المناهج التعليمية وتنظيم عناصرالخبرة المقدمة للمتعلمين، وتعليمها بما يحقق ترابطها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، فالمنهج التكاملي هو أحد مناهج المواد الدراسية التي ظهرت نتيجة بروز مفهومي الربط والإدماج اللذين ظهرا كرد فعل لمنهج المواد الدراسية المنفصلة. ويتصل مفهوم التكامل المعرفي بمفهوم وحدة المعرفة بإعتبار أن وحدة المعرفة تشكل الأساس المنطقي لتكاملها.

وقد عرف الباحثون في حقل التربية والتعليم منهج التكامل بعدة تعريفات منها:

عرفه الخياط (2001) بأنه " تقديم المعرفة قي نمط وظيفي على صورة مفاهيم متدرجة ومترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين منفصلة "ص(101)

كما عرفته الجهوري (2003) بأنه " محاولة الربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة التي تقدم للظلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيما دقيقا يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة "ص(74).

ويرى اللقاني والجمل(2003) أن المنهج التكاملي هو " فكرة وسط بين المواد المنفصلة وبين الإدماج التام، فالتكامل يعترف بوجود المواد المنفصلة كما يعترف بوجود حدود لكل مادة ولكنه يتخطى هذه الحدود كلما دعت الضرورة إلى ذلك أثناء التدريس والتعلم دون أن يدمج المواد بعضها مع بعض " (ص141)

من خلال التعريفات السابقة يتبين أن تعريف المنهج التكاملي في اللغة يتفق مع المعنى الإصطلاحي، فالتكامل في اللغة معناه إتمام النقص وجبر الخلل، وهذا ماينطوي عليه مفهوم المنهج النكاملي في الإصطلاح، فهو ينظر إلى جوانب المنهج المختلفة من معارف وقيم ومهارات على أنها نظام متكامل يتم بعضه بعضا، وبناء تتجمع فيه عناصرأومكونات موضوع أو مقرر وترابط معا في تفاعل، فهو مجموعة من الأجزاء المتفاعلة والمنسجمة مع الأجزاء المكونة لها بعلاقات مترابطة ومتكاملة، كما يظهر أن فكرة المنهج التكاملي تقوم على أسس تتمثل في تقديم المعلومات للمتعلمين مترابطة متكاملة، بمعنى أنها ترفض تفتيت المادة الواحدة وتؤكد على تكامل المعرفة، ووحدة العلم، وإزالة الحواجز بين فروع المادة الواحدة، وتكاملها فيما بينها، وأيضا تكاملها مع بقية المواد، كما أنه يعتمد على شمول الخبرة لكل جوانب حياة الفرد والمجتمع بما يؤدي إلى النمو المتوازن والمتكامل للفرد، والإستمراروالتتابع(الترابط الرأسي والأفقي) وتنوع الخبرات.

2-1-2- مميزات المنهج التكاملي ومبررات استخدامه:

لقد فرضت التطورات السريعة في مجال المعرفة، وكثرة الشكاوي من تجزئة المعرفة وغيرها من العوامل إلى بروز اتجاهات حديثة في المناهج ومن تلك الإتجاهات فكرة المناهج التكاملية والتي تقوم على فكرة الربط والدمج بين فروع المعرفة، حيث أن لمنهجية التكامل ومراعاتها في تخطيط وبناء المناهج الحديثة الكثير من المميزات والفوائد والتي تقلص من عيوب منهج المواد المنفصلة. وقد أورد المعيقل(2001) عددا من المزايا للمنهج التكاملي فذكرأنه يساعد

المتعلمين على إدراك طبيعة المشكلات التي تتصل بحياتهم، ويربط المواد الدراسية بصورة أقرب للتنظيم تبرز فيها وحدة المعرفة وتندمج فيها الخبرات دون فواصل، كما يؤدي إلى تقليل الكم (المحتوى) المقدم للطلبة ويعمل على ادخال عنصرالتشويق إلى نفوس المتعلمين، إضافة إلى أنه يتيح للمتعلم فرصة تنمية مهارات التفكير والربط والتحليل، ويؤدي إلى النمو المتكامل في مختلف جوانب شخصية المتعلم.

من جانبه ذكر ابراهيم والنداف (2009) عددا من المبررات التي تؤكد على استخدام منهج التكامل في بناء المناهج التعليمية منها:

- جعل المنهج التعليمي أكثر واقعية وارتباطا بمشكلات الحياة.
- يتفق التكامل مع النظرية البنائية التي تهتم ببناء المتعلم لخبراته بذاته ويربط بين معلوماته السابقة واللاحقة في سياق ذي معنى.
- التخلص من عملية التكرار مما يوفر الوقت والجهد.
- أن المعرفة كل لا يتجزأ ولا يمكن تحصيلها إلا بمنهج منكامل من حيث الأثر والنتيجة.
- يراعي المنهج التكاملي خصاص النمو لدى المتعلمين.

2-1-3- مبادئ وأسس المنهج التكاملي:

يعتبر المنهج التكاملي أحد التنظيمات المنهجية الحديثة التي ظهرت للتغلب على عيوب المنهج المنهج التقليدي، والذي عجز عن تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطالب، حيث تعد الطريقة التكاملية من الطرق الفعالة التي تساعد المتعلمين على التفاعل، من خلال ربط ما لديهم من خبرات في المواقف التعليمية والعملية، فيؤدي ذلك إلى تنمية مهاراتهم، وإثراء عقولهم، وحثهم على التفكير العلمي المؤدي إلى الإبداع والخيال في عصر المعلومات الذي يتطلب التواصل وتنمية القدرة على التفكير الناقد. ويستند المنهج التكاملي كما يذكر (مبارك، 1995) على فرضية أن المتعلم يدرك الكل قبل الأجزاء، والعموم قبل الخصوص وإدراك العلاقات بين الأجزاء، ويؤكد الحمضيات (2006) أنه لبناء المناهج الدراسية في ضوء المنهج التكاملي يجب مراعاة الأسس التالية:

1- تكامل الخبرة
2- تكامل المعرفة
3- تكامل الشخصية
4- مراعاة ميول المتعلمين ورغباتهم
5- مراعاة الفروق الفردية
6- الإهتمام بالأنشطة التعليمية المختلفة
7- التعاون والعمل الجماعي

فمما ينبغي التأكيد عليه أن المنهج التكاملي الفعال هو الذي يقوم على الخبرة ذات الأنشطة المتنوعة والمنظمة، والمعارف الكلية الشاملة التي يراعى فيها رغبات الطلاب وميولهم، والفروق الفردية بينهم لبناء شخصية متكاملة من جميع النواحي العقلية والنفسية والجسدية.

2-1-4- أنواع التكامل ومجالاته ومستوياته:

مع ظهور منهج المواد المنفصلة ظهرت الكثيرمن الإشكاليات المتمثلة في تفكيك الدراسة وضياع وحدتها، وعزل المدرسة عن البيئة والمجتمع الذي تنتمي إليه، وكنتيجة لذلك ظهر أسلوب التكامل والترابط المعرفي لإبراز وحدة المواد الدراسية وتماسكها. والتكامل في المنهج كما يذكر اللقاني ورضوان (1979) نوعان هما:

أ- التكامل العرضي: وفيه تترك الحرية للمعلم للربط بين أجزاء المواد المنفصلة المقررة للتلميذ عندما تسنح له الظروف.

ب- التكامل المنظم أو الموجه: ويكون بتخطيط مسبق يشترك في بنائه مخططو المناهج وخبرائها.

ويمتاز التكامل الموجه بأنه يحقق الربط بين المواد الدراسية على نحو مدروس، ولايترك الأمر للصدفة، إلا أنه قد لاتتوافر الإمكانات اللازمة لتحقيق هذا النوع من التكامل فيلجأ حينئذ إلى التكامل العرضي كحل وقتي إلى حين أن تتهيأ البيئة التعليمية المواتية للتكامل الموجه (جميل، 2020).

أما فيما يتعلق بمجالات التكامل فقد حددها الخياط (2001) في التالي:

- تكامل على مستوى المادة الدراسية الواحدة.
- تكامل على مستوى مادتين تنتميان إلى مجال دراسي واحد.
- تكامل بين المواد الدراسية التي تنتمي إلى مجال واحد.
- تكامل بين المواد الدراسية المقررة على صف دراسي واحد.

2-1-5- مناهج الدراسات الإسلامية في ضوء المنهج التكاملي:

ينظر إلى التكامل كما سبق توضيحه بأنه بناء تتجمع فيه عناصرأومكونات موضوع أو مقرر وتترابط معا في تفاعل، فهو مجموعة من الأجزاء المتفاعلة والمنسجمة مع الأجزاء المكونة لها بعلاقات مترابطة ومتكاملة تجعل المتعلم قادرا على ترابط المعرفة وتكاملها. ومناهج الدراسات الإسلامية رغم تعدد فروعها وتنوع مساراتها إلا أنها مهيأة في محتواها لتكون مناهج تكاملية تشكل منظومة متكاملة ومترابطة من العلوم تظهر فيها وحدة المعرفة. فمنهج الدراسات الإسلامية كما يؤكد أبو شريخ (2011) جزء من المنهج الكلي بعناصر مباحثه المختلفة، والذي يعد جزء من العملية التعليمية الكلية، والتي تعتبر بدورها جزءا من هذا الوجود بما يتضمنه من مكونات تتفاعل وتترابط مع بعضها. ويشيرالمعيقل (2001) إلى أن التكامل خطوة مهمة في بناء مناهج الدراسات الإسلامية وتخطيطها وتطويرها وذلك استنادا إلى تكامل نظرة التصورالإسلامي للإنسان والكون والحياة والتكامل الإنساني والتكامل المعرفي وتكامل الخبرة. فالإسلام يتناول الفرد من جميع النواحي الفكرية والنفسية والجسمية بحيث يؤدي ذلك إلى تكوين المسلم المتوازن، وبالتالي عدم التناقض بين جوانب العملية التربوية في الإسلام، فيتم تأصيل الموضوعات في التربية الإسلامية من ناحية الإستدلال عليها من القرآن الكريم والسنة الشريفة ثم تفسر هذه النصوص مع بيان وجه ارتباطها بالموضوع واستخلاص الأحكام الفقهية والعقدية منها وربطها بمعطيات العلم الحديث وما فيها من حكم شرعية.

ويؤكد خضير(2016) أن أهمية التكامل في تدريس الدراسات الإسلامية تتجلى في تجسيد وحدة فروعها انطلاقا من وحدة مصدرها المعرفي المتمثل في الوحي، ووحدة هدفها العام، فطبيعة العلوم والدراسات الإسلامية ذاتها تتطلب هذا الأسلوب لأن الشمول والتداخل يرجع لطبيعة الدين الإسلامي، إذ أن من جعل الإسلام منطلقا له فلا بد أن يصل جميع مجالات البحث بعضها ببعض فهي عنده متداخلة مترابطة يأخذ بعضها برقاب بعض وذلك من لوازم التوحيد في دين الإسلام.

ويستنتج مما سبق أن تدريس مناهج الدراسات الإسلامية في ضوء أسس المنهج التكاملي يتيح للمتعلمين فرص التفكير والربط والتحليل إلى جانب إبراز وحدة العلم وتجنب التكرار الذي ينشأ عن تدريس فروع العلم منفصلة كما يوفر الوقت والجهد بالإضافة إلى أنه يؤدي إلى النمو المتكامل للمتعلمين في مختلف الجوانب.

6-1-2- جوانب التكامل في محتوى مناهج الدراسات الإسلامية:

أبرزت الكثيرمن الأبحاث والدراسات مستويات وجوانب التكامل في مناهج الدراسات الإسلامية وكيفية تطبيقه، وصولا إلى وضع تصورات مقترحة لبنية محتوى مناهج الدراسات الإسلامية في ضوء المنهج التكاملي، وخاصة في مراحل التأسيس والتعزيز والتوسع، فقد أشار خضير(2016) إلى أن هناك مستويين من مستويات التكامل في العلوم والدراسات الإسلامية وهما:

أولا: التكامل المعرفي الداخلي: ويقصد به التكامل الحاصل بين فروع العلوم الإسلامية نفسها إذ أن بين مواد العلوم الإسلامية صلات وثيقة تربطها من حيث المضامين والآليات، فلا بد إذا من من إظهار هذه العلاقات واستخدامها لزيادة فهم المتعلمين.

ثانيا: التكامل المعرفي الخارجي: وهو التكامل بين العلوم الإسلامية والعلوم الأخرى وذلك عند دراسة المواضيع ذات العلاقة بالعلوم الأخرى فيحسن بالمعلم ربطها وعرضها في صورة متكاملة.

وفيما يتعلق بالتكامل الداخلي بين فروع الدراسات الإسلامية فقد سعت الكثير من الدراسات إلى وضع تصورات ومداخل مقترحة لبنية مناهج الدراسات الإسلامية، فمن تلك المداخل ما أشار إليه عبد الصمد (1985) من أن قالب الوحدة يعتبر إطار مناسب للمضمون المتكامل، وأن من أهم المداخل التي تناسب في تعليم الدين مدخل المفاهيم والمدخل البيئي. ويتفق معه العارفة (2002) في أن الوحدة الدراسية هي المشروع التعليمي الذي ينبغي أن يدور حوله محتوى منهج الدراسات الإسلامية، لكون الوحدة تقوم على أساس تأكيد وحدة المعرفة وتكاملها بحيث يحتوي منهج الدراسات الإسلامية المتكامل على عدد من الوحدات الدراسية تتوزع حسب الفصول وتقوم على عدد من المحاور الرئيسية، تتكامل وتتآزرمع الأنشطة التعليمية، والتطبيقات العملية.

ويتضح مما سبق لكي يبنى محتوى مناهج الدراسات الإسلامية في ضوء مبادئ المنهج التكاملي لابد أن يحقق المحتوى الترابط والإمتداد الرأسي للمعارف والقيم والمهارات المتضمنة في الأفكارالمحورية والرئيسية عبر المستويات والصفوف، ويكون مرتبطا في محتواه وأنشطته وخبراته بحياة المتعلم وحاجاته وخصائصه النمائية، ويتم مراعاة تتابع المفاهيم والمهارات خلال السنة الدراسية، وتسلسلها بشكل تدريجي ومنطقي، كما يعنى أيضا بالإستمرار في المستويات اللاحقة بحيث يظهر المحتوى بصورة تراكمية وبناء حلزوني، ومن خلال مدخل منظومي تكاملي. وبالتالي يعتبرالتنظيم المحوري الذي يعتمد في صياغته على أسلوب الوحدات بحيث تنصب الوحدة الدراسية على موضوع من الموضوعات يجري تناوله من زوايا عديدة، بما يؤدي إلى وحدة المعرفة هو الأقرب والأنسب لبناء وتنظيم مناهج الدراسات الإسلامية خاصة في مرحلة التأسيس والتعزيز، كونه يقوم على أساس تكامل المعرفة الإنسانية، المتكاملة في مصدرها وفي وظيفتها وفي غاياتها.

وهذا ماأكد عليه الإطار التخصصي لمناهج الدراسات الإسلامية من ضرورة أن تنتظم الأفكار في مجال التربية الإسلامية في مستويات: التأسيس، والتعزيز، والتوسع بصورة وظيفية تُظهِر التكامل بين فروع مجالات التعلم، وتقدم فيها خبرات تعليمية تكاملية أصيلة تتّحد فيها وحدة المعرفة، وتسهم في بناء روابط بين فروع التربية الإسلامية، متجاوزةً الحدود الظاهرية بينها، مستهدفةً الإسهام في بناء شخصيةٍ إيجابيةٍ للمتعلم، وتغطية احتياجاته النفسية والاجتماعية. ويركز تنظيم خبرات التعلم فيها عى تكامل المعرفة، ورؤية العلاقات بين فروع مجالات التعلم للتربية الإسلامية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2019).

ثانياً- البحوث والدراسات السابقة:

- **هدفت دراسة عبد الصمد (1985)** إلى تعرف أسس تكامل محتوى تعليم الدين في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الابتدائية واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد الباحث أداة تحتوي على قائمة مقترحة بأسس

التكامل في المحتوى وتم تطبيقها في تصميم نموذج مقترح يحتوي وحدة مشتقة أجزاؤها من المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى أن مزايا المنهج المتكامل في التعليم الديني تفوق المزايا التي تنسب إلى منهج المواد المنفصلة لأنه يوفر من الخبرات مايحقق النمو المتكافيء لكل جوانب الشخصية.

- **كما استهدفت دراسة هواري (1992)** قياس أثر استخدام المدخل التكاملي في تدريس التربية الإسلامية على تكوين البناء القيمي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وشبه التجريبي، وأظهرت النتائج فعالية المدخل التكاملي في تدريس التربية الإسلامية في تكوين البناء القيمي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وفعاليته في اكسابهم القيم الدينية الواجب إكسابها لهم.
- **وفي دراسة العارفة (2002)** والتي استهدفت تطوير منهج التربية الإسلامية في الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية في ضوء المنهج المتكامل، مستخدما المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، استخدم فيها استبانة احتوت معيار مقترح في ضوء المنهج المتكامل وعرض على مجموعة من الخبراء توصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يرون أهمية المعيار المقترح بجميع مجالاته ومفرداته، وأوصت الدراسة بأهمية تخطيط محتوى التربية الإسلامية وموضوعاتها على أساس التكامل بين فروعها وأن تقدم في شكل وحدات متكاملة بين هذه الفروع.
- **كما توصلت دراسة الخروصي (2004)** والتي هدفت للكشف عن مدى توفر أسس التكامل في منهج التربية الإسلامية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، واستخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي، إلى نتائج أبرزها: التوصل إلى قائمة أسس التكامل الواجب توافرها في منهج التربية الإسلامية، والتي تكونت من 40 معيارا على الأسس التالية: تكامل المعرفة، تكامل الخبرة، تكامل الشخصية، والإهتمام بطرائق النشاط المختلفة، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، والإهتمام بميولهم وحاجاتهم، والتعاون والعمل الجماعي. كما توصلت إلى أن درجة توافر معايير أسس التكامل بشكل عام في منهج التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساس كانت بدرجة كبيرة.
- **بينما هدفت دراسة الشدوخي (2008)** إلى اقتراح تصور لمنهج تكاملي في العلوم الشرعية لطلاب وطالبات الكليات الطبية في ضوء حاجاتهم التخصصية ومهماتهم الوظيفية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأعد الباحث لذلك قائمة بالإحتياجات المهمة والقضايا الطبية ومعيار تربوي وفق الأسس العلمية المعتبرة، وتوصلت الدراسة إلى بناء تصور مقترح لمنهج تكاملي في العلوم الشرعية لطلاب وطالبات الكليات الطبية في ضوء حاجاتهم التخصصية ومهماتهم الوظيفية وأجمع محكموا التصور المقترح من الخبراء على مناسبته لتحقيق الأهداف المنشودة.
- **دراسة أبو شريخ (2011)** وهدفت إلى تطوير مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن في ضوء المنحى التكاملي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية في الأردن، وتقديم أنموذج مقترح لتطوير منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في ضوء مبادئ المنحى التكاملي، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي التطويري، وتكونت عينة الدراسة من 224 مشرفا ومعلما، وبينت نتائج الدراسة أن متوسطات مجالات الأداة جاءت بدرجة ضعيفة، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير وبناء منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في ضوء المنحى التكاملي.
- **دراسة خضير (2016)** هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية وأسس المنهج التكاملي في تدريس العلوم الإسلامية. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن منهج التكامل في تدريس العلوم الإسلامية يمكن المتعلم من اكتساب رؤية شاملة للعلوم وإكتشاف علاقاتها المتداخلة والمتفاعلة فيما بينها، ويساعده على نمو شخصيته نموا متكاملا في جميع جوانبها.

- **دراسة كيتا (2017)** هدفت لوضع رؤية تربوية مقترحة لتطوير منهج التربية الإسلامية للمدارس العربية بغرب أفريقيا في ضوء المنهج التكاملي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي معتمدا على البحوث والدراسات العلمية التي تمحورت حول استخدام المنهج التكاملي في تدريس التربية الإسلامية للإستفادة منها في اقتراح الرؤية التربوية وإلغاء تفريع التربية الإسلامية إلى فروع كثيرة بإعتماد فرعين فقط (الفقه والتوحيد).
- **دراسة جميل (2020)** استهدفت الدراسة بيان تدريس القضايا الفقهية المعاصرة في ضوء المنهج التكاملي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتمثلت الأداة في مسح الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة وتوصلت الدراسة إلى أن التنظيم المحوري الذي يتضمن في صياغته أسلوب الوحدات هو التنظيم المنهجي الذي يراعي أسس المنهج التكاملي وهو التنظيم الأنسب لتدريس القضايا الفقهية المعاصرة.
- **دراسة الرواك (2022)** هدفت الدراسة إلى تطوير منهاج التربية الإسلامية بالسلك الثانوي التأهيلي بالمغرب في ضوء التكامل المعرفي ومعرفة درجة التكامل بين دروس مادة التربية الإسلامية، ووضع تصور مقترح لتطوير منهاج التربية الإسلامية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي باستخدام تحليل محتوى المنهج، وقد توصلت الدراسة إلى أن التكامل متحقق في محتوى وأهداف المنهج، وعدم تحققه على مستوى الأنشطة التعليمية والتقويم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في موضوع البحث المتمثل في المنهج التكاملي في الدراسات الإسلامية. و كذلك في منهج البحث المتمثل في المنهج الوصفي.

كما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمع البحث وعينته، فمجتمع البحث هو الدراسات الإسلامية للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، وعينته هم معلموا ومعلمات الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا).

وقد تم الاستفادة من هذه الدراسات في الإحاطة بجوانب موضوع البحث الحالي وصياغة الأداة البحثية بالاضافة الي تحديد الجوانب التي لم يتطرق إليها الباحثون في بحوثهم ودراساتهم، وتحليل النتائج، والاستفادة منها في توجيه بعض جوانب البحث الحالي.

3- منهجية البحث وإجراءاته.

منهج البحث:

استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يبحث عن الحاضر، ويهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيدا للإجابة عن أسئلة محددة بدقة تتعلق بالظواهر الحالية والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها وقت إجراء الدراسة وذلك باستخدام أدوات مناسبة.

مجتمع البحث وعينته:

تم تقسيم المشاركين في البحث إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: المشاركين في البحث الاستطلاعي: بلغ عدد المشاركين في البحث الاستطلاعي (21) معلم ومعلمة من معلمي الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية، وتم استخدام تلك العينة في حساب الخصائص السيكومترية لأداة البحث الحالية والمتمثلة في استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي.

المرحلة الثانية: المشاركين في البحث الأساسي: بلغ عدد المشاركين في البحث الأساسي (50) معلم من معلمي الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة. والجدول التالي يوضح إجمالي عدد المشاركين في عينة الدراسة الأساسية وتوزيعهم حسب متغير الدراسة التصنيفية وفقا لخصائص العينة.

- **الصف الدراسي:**

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الصف الدراسي (ن=21) معلم من معلمي الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
الصف الدراسي	الصف الرابع	17	34. 0 %
	الصف الخامس	15	30. 0 %
	الصف السابع	18	36. 0 %
	المجموع	50	100%

يوضح الجدول (1) أن ما نسبته (34. 0%) من أفراد العينة يقومون بالتدريس للصف الرابع، وما نسبته (30. 0%) من أفراد العينة يقومون بالتدريس للصف الخامس، وما نسبته (36. 0%) من أفراد العينة يقومون بالتدريس للصف السادس، وهذا يشير إلى أن الغالبية الذين شملتهم العينة يقومون بالتدريس للصف السادس، كما يوضح الشكل البياني التالي هذه النتائج:

أداة البحث:

استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي) إعداد/ الباحث).

الهدف من الاستبانة: تقتضى طبيعة هذه الدراسة إعداد استبانة لمعرفة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي، ولإعداد هذه الاستبانة مر الباحث بالخطوات الآتية: -

- تحديد الهدف من الاستبانة: تهدف الاستبانة إلى معرفة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي.
- خطوات إعداد الاستبانة:

1- اعتمد الباحث في بناء الاستبانة على القائمة التي أعدها في مبادئ المنهج التكاملي وذلك بعد الرجوع إلى ما يلي: -

أ- تعريفات مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي.

ب- الاسترشاد ببعض الأدوات التي استُخدمت لقياس مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي.

ج- الإطار الوطني العام لمعايير مناهج التعليم العام، والإطار التخصصي لمجال التربية الإسلامية.

2- في ضوء ما سبق وبعد تحكيم القائمة صاغ الباحث استبانة مكونة من (21) عبارة (الصورة الأولية) لمعرفة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية، ويلي كل عبارة ثلاثة اختيارات هي (متحقق بدرجة كبيرة، متحقق بدرجة متوسطة، متحقق بدرجة ضعيفة) ولكل اختيار درجة.

الخصائص السيكومترية للاستبانة: -

أولا: صدق الأداة: تم حساب صدق الاستبانة بالطرق الآتية: -

أ- صدق المحكمين: تم حساب صدق الاستبانة في البداية باستخدام الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق(المحكمين) من خلال عرض استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية على مجموعة من المحكمين ذوى الاختصاص والخبرة بقسم المناهج وطرق التدريس، وقد بلغ عددهم (7) محكمين، والجدول التالي (2) يوضح نسب اتفاق المحكمين على جوانب التحكيم.

جدول (2) نسب الاتفاق بين المحكمين على استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية (ن =7) محكمين

م	عناصر التحكيم	عدد المحكمين الموافقين	نسب الاتفاق
1	مدى دقة صياغة عبارات الاستبانة ووضوحها.	7	100%
2	مدى تمثيل كل فقرة للمحور الذي تقيسه.	6	85. 7%
3	مدى تمثيل الاستبانة للهدف الذي وضعت لقياسه.	6	85. 7%
4	مدى ملاءمة العبارات لمعلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية	7	100%
5	متوسط نسب الاتفاق بين المحكمين.		92. 8%

يتضح من الجدول (2) أن نسب اتفاق الحكمين على بنود التحكيم تراوحت ما بين (85. 7% - 100%) وكان متوسط نسب الاتفاق (92. 8%) وهى نسب اتفاق عالية، مما يدعو إلى الثقة في صلاحية الاستبانة لقياس ما تهدف إليه،، وقد أشار بعض المحكمين بتعديل صياغة بعض العبارات وقد راع الباحث ذلك، ويتضح ذلك من الجدول الآتي.

ب- الصدق الذاتي للاستبانة:

بعد تحكيم الاستبانة قام الباحث بتطبيقها ميدانيًا، وعلى بيانات العينة الاستطلاعية والمكونة من (21) من معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة، وتم حساب الصدق الذاتي لها عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات. وكانت درجة الصدق الذاتي كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (3) يوضح الصدق الذاتي لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي (ن=21) معلم ومعلمة بمحافظة القنفدة.

م	الدرجة الكلية للاستبانة	معامل الثبات	الجذر التربيعي لمعامل الثبات(الصدق الذاتي)
	الدرجة الكلية للاستبانة	0. 735	0. 857

يتضح من الجدول (3) أن قيم الجذر التربيعي لمعامل الثبات بلغ (0. 857) وهي بذلك تقترب من الواحد الصحيح وهو ما يؤكد صدق استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة.

ثانيًا- حساب الاتساق الداخلي:

وذلك عن طريق حساب معامل الإرتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة على العينة الاستطلاعية والبالغ عددها (21) معلم ومعلمة. والجدول التالي (4) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة.

جدول (4) معاملات ارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي (ن = 21) معلم من معلمي الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	349,0 *	2	336,0 *	3	646,0 **	4	403,0 **
5	543,0**	6	343,0 *	7	421,0 **	8	426,0 **
9	469,0 **	10	329,0 *	11	571,0 **	12	516,0 **
13	525,0 **	14	527,0 **	15	637,0 **	16	480,0 **
17	563,0 **	18	588,0 **	19	569,0 **	20	623,0 **
21	487,0 *	---	------	---	------	---	------

**: دالة عند مستوى(0,01)، *: دالة عند مستوى(0,05)

يتضح من الجدول (4) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0. 329- 0. 646) وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائياً، وأصبح عدد عبارات الاستبانة في الصورة النهائية (21) عبارة، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة. هذا وتشير النتائج السابقة إلى الوثوق في استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة.

ثالثا- الثبات:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبيان) استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ Cronbah,s للتأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية بلغ عدد أفرادها (21) معلم من معلمي الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة، والجدول التالي (5) يوضح معاملات الثبات للدرجة الكلية للاستبانة:

جدول(5) معاملات الثبات للمحاور والدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية لمبادئ المنهج التكاملي (ن=21) معلم ومعلمة بمحافظة القنفدة

الدرجة الكلية	عدد المفردات	معامل الثبات
الدرجة الكلية للاستبانة	21	0. 735

يتضح من الجدول (5) أن معامل الثبات العام للاستبانة مرتفع حيث بلغ (0. 735) لإجمالي فقرات الاستبانة، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، وبعد أن تم حساب الصدق والثبات للاستبانة أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (21) عبارة.

تصحيح الاستبانة:

تصحح الاستبانة من خلال الاستجابة على مستويات ثلاثية متدرجة (متحقق بدرجة كبيرة، متحقق بدرجة متوسطة، متحقق بدرجة ضعيفة) وتعطى الدرجة (3) للإجابة بـ (متحقق بدرجة كبيرة)، والدرجة (2) للإجابة بـ (متحقق بدرجة متوسطة)، والدرجة (1) للإجابة بـ (متحقق بدرجة ضعيفة)، وتدل الدرجة المرتفعة على أن درجة الموافقة عالية ومرتفعة، بينما انخفاض الدرجة يشير إلى أن درجة الموافقة منخفضة.

أساليب المعالجة الإحصائية: بعد تطبيق الاستبانة وتجميعها، تم تفريغها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية(Statistical Package for Social Sciences (SPSS الإصدار الاثنين وعشرون. وقد استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، وهي:

1- معامل ارتباط بيرسونPearson Correlation لقياس الارتباط ين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة وذلك للتحقق من (الاتساق الداخلي) للاستبانة.
2- معامل ألفا كرونباخ Cronbach'aAlpha لحساب ثبات الاستبانة.
3- اختبار مان ويتني لمعرفة الفروق بين فئات العينة من المرتفعين والمنخفضين على الاستبيان (صدق المقارنة الطرفية).
4- التكرارات والنسب المئوية: حيث تعتبر النسبة المئوية أكثر تعبيرًا عن الأرقام الخام.
5- المتوسطات الحسابية (mean): لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة على عبارات الاستبانة (متوسط متوسطات العبارات).
6- الانحرافات المعيارية. (Standard Deviation): للتعرف على مدى انحراف أو تشتت استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات الاستبانة عن متوسطها الحسابي.
7- اختبار كروسكال والس لمعرفة الفروق بين استجابات فئات العينة من معلمي الدراسات الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بالنسبة لمتغير الصف الدراسي.

4- عرض نتائج البحث ومناقشتها.

- **عرض نتائج السؤال الأول:** "ما مبادئ وأسس المنهج التكاملي التي تراعى في تصميم محتوى منهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا)؟

وللإجابة على هذا السؤال أعد الباحث قائمة بمبادئ وأسس المنهج التكاملي وذلك بعد:

- الرجوع الدراسات والبحوث السابقة في مجال المنهج التكاملي.
- مراجعة الإطار العام لمعاييرالمناهج، والإطار التخصصي لمجال الدراسات الإسلامية.
- الإطلاع على آراء الخبراء التربويين.
- معرفة طبيعة منهج الدراسات الإسلامية.
- معرفة خصائص نمو طلاب المرحلة الابتدائية (الصفوف العليا).

وتكونت في صورتها الأولية من ثلاث وعشرين فقرة ثم تم عرضها على محكمين في تخصصات المناهج وطرق التدريس والدراسات الإسلامية وبعد التعديل والحذف والإضافة تكونت القائمة في صورتها النهائية من إحدى وعشرين فقرة تعرض بالتفصيل في نتائج السؤال الثاني.

- **عرض نتائج السؤال الثاني:** "ما مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرض الآتي "مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة جاء بدرجة كبيرة. "

وللتحقق من صحة الفرض الأول قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة على استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي، وكانت النتائج كالآتي: -

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة من وجهه نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة بشكل إجمالي (ن= 50) معلم ومعلمة

استبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
المتوسط العام لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي	2. 756	. 214	كبيرة

تشير نتائج جدول (6) إلى أن درجة استجابات معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة على الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي بشكل إجمالي، هي استجابات (كبيرة) بمتوسط حسابي عام (2. 756)، وانحراف معياري (. 214)، وتشير هذه النتائج إلى تحقق الفرض الأول حيث إن مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة جاء بدرجة كبيرة.

وفيما يلي عرض لمستوى استجابات عينة الدراسة من معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة على كل عبارة من عبارات استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة على حدة، وبشيء من التفصيل.

أولاً - النتائج الخاصة بترتيب العبارات المتعلقة باستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة حسب المتوسطات الحسابية: -

أوضحت نتائج البحث في هذا الإطار أن العبارات الخاصة بمدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة من (1- 21) عبارة وقعت في نطاق التحقق بدرجة (كبيرة)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستبانة ما بين (2. 920) و(2. 360)، وبلغ متوسط استجابة أفراد العينة على الاستبانة ككل (2. 756).

جدول (7) يوضح ترتيب العبارات الخاصة باستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي حسب المتوسط الحسابي (ن=50) معلم ومعلمة

م	العبارة		مدى تحقيق مناهج الدراسات الإسلامية لمبادئ المنهج التكاملي كبيرة	متوسطة	ضعيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	درجة الاستجابة
1	ارتباط أهداف موضوعات مناهج الدراسات الإسلامية مع فلسفة المجتمع	ك	35	13	2	2. 660	. 557	16	كبيرة
		%	70. 0	26. 0	4. 0				
2	تحقق تراكمية المنهج واستمراره	ك	36	11	3	2. 650	. 592	17	كبيرة
		%	72. 0	22. 0	6. 0				
3	وجود ارتباط رأسي بين عناصر محتوى المنهج	ك	47	2	1	2. 920	. 340	1	كبيرة
		%	94. 0	4. 0	2. 0				
4	وجود ارتباط رأسي بين منهج الدراسات الإسلامية والمناهج الأخرى	ك	35	15	------	2. 700	. 462	15	كبيرة
		%	70. 0	30. 0	------				
5	وجود ارتباط أفقي بين محتوى	ك	36	14	------	2. 720	. 453	13	كبيرة

م	العبارة		مدى تحقيق مناهج الدراسات الإسلامية لمبادئ المنهج التكاملي كبيرة	متوسطة	ضعيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	درجة الاستجابة
	منهج الدراسات الإسلامية ومحتوى المناهج الأخرى في نفس الصف	%	72.0	28.0	------				
6	التوازن بين الترتيب المنطقي للمحتوى والترتيب السيكولوجي	ك	36	14	------	2.710	.453	14	كبيرة
		%	72.0	28.0	------				
7	ترتيب سيكولوجي يراعي خصائص النمو	ك	40	7	3	2.740	.564	11	كبيرة
		%	80.0	14.0	6.0				
8	تنوع الخبرات ما بين مباشرة وغير مباشرة	ك	43	5	2	2.820	.481	7	كبيرة
		%	86.0	10.0	4.0				
9	الربط بين الجانب النظري والعملي	ك	39	8	3	2.720	.572	13 م	كبيرة
		%	78.0	16.0	6.0				
10	مراعاة ميول الطلاب ورغباتهم	ك	46	1	3	2.860	.495	4	كبيرة
		%	92.0	2.0	6.0				
11	مراعاة الفروق الفردية	ك	44	2	4	2.800	.571	8	كبيرة
		%	88.0	4.0	8.0				
12	الاهتمام بالأنشطة التعليمية المتنوعة	ك	43	4	3	2.800	.534	8 م	كبيرة
		%	86.0	8.0	6.0				
13	الارتباط ببيئة المتعلم	ك	41	7	2	2.780	.506	9	كبيرة
		%	82.0	14.0	4.0				
14	الارتباط بمجالات النمو المختلفة	ك	43	6	1	2.840	.421	5	كبيرة
		%	86.0	12.0	2.0				
15	تقديم المعرفة بصورة كلية شاملة	ك	40	6	4	2.730	.607	12	كبيرة
		%	80.0	12.0	8.0				
16	مراعاة تكامل الشخصية	ك	40	6	4	2.720	.6074	13 م	كبيرة
		%	80.0	12.0	8.0				
17	التدرج في عرض الخبرات من الكل إلى الجزء ومن العموم إلى الخصوص ومن المحسوس إلى المجرد	ك	44	3	3	2.830	.5225	6	كبيرة
		%	88.0	6.0	6.0				
18	شمول الخبرات لجميع النواحي العقلية والنفسية والجسمية	ك	34	16	----	2.360	.942	18	كبيرة
		%	68.0	32.0	-----				
19	المحافظة على البنية المعرفية	ك	41	6	3	2.760	.555	10	كبيرة
		%	82.0	12.0	6.0				

م	العبارة		مدى تحقيق مناهج الدراسات الإسلامية لمبادئ المنهج التكاملي كبيرة	متوسطة	ضعيفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارات	درجة الاستجابة
20	إدراك ماين المفاهيم من تشابه واختلاف	ك	44	6	-----	2. 890	.328	2	كبيرة
		%	88. 0	12. 0	-----				
21	تنظيم الموضوعات في شكل وحدات مترابطة لتحقيق مبدأ التتابع والتكامل	ك	46	2	2	2. 880	. 435	3	كبيرة
		%	4. 0	4. 0	92. 0				
متوسط المتوسطات الحسابية لعبارات الاستبانة						2. 756	.214	---	

يتضح من الجدول (7) أن أكثر العبارات في درجة التحقق من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة حسب ترتيب المتوسط الحسابي من عبارات استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي العبارة رقم (3) حيث وقعت هذه العبارة في نطاق التحقق بدرجة (كبيرة)، وتشير هذه العبارة إلى (وجود ارتباط رأسي بين عناصر محتوى المنهج) بمتوسط حسابي (2.920)، وانحراف معياري، (0.340).

بينما يتضح من الجدول (7) أن أقل العبارات في درجة التحقق من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية بمحافظة القنفدة حسب ترتيب المتوسط الحسابي من عبارات استبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي عبارة رقم (18) حيث وقعت هذه العبارة في نطاق التحقق بدرجة (كبيرة)، وتشير هذه العبارة إلي (شمول الخبرات لجميع النواحي العقلية والنفسية والجسمية)، بمتوسط حسابي (2. 360)، وانحراف معياري، (0.942).

- **نتائج السؤال الثالث:** "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين رتب متوسطات استجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي تُعزى لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس)؟

وللإجابة عن هذا السؤال الثالث قام الباحث بصياغة الفرض التالي "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين رتب متوسطات استجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي تُعزى لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس).

ولاختبار صحة هذا الفرض العلمي حاول الباحث في البداية التحقق من مدى وفاء البيانات بافتراض التوزيع الاعتدالي لاستجابات عينة البحث على الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي وفقاً لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس).

ويبين الجدول (8) نتائج استخدام اختبار شابيرو- واليك لاستجابات أفراد عينة البحث للدرجة الكلية الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي وفقاً لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس).

جدول (8) نتائج استخدام اختبار شابيرو- واليك لاستجابات أفراد عينة البحث على الدرجة الكلية الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي وفقاً لمتغير الصف الدراسي

فئات المتغير	الدرجة الكلية	اختبار Shapiro-Wilk			
		قيمة الإحصائي	درجة الحرية	قيم الاحتمال	الدلالة
الصف الرابع	الدرجة الكلية للاستبانة	.921	17	.153	غير دالة
الصف الخامس		.920	15	.194	غير دالة
الصف السادس		.878	18	.024	دالة

يتضح من الجدول (8) عدم تحقق اعتدالية التوزيع في الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي في ضوء نتائج الاختبار التشخيصي للاعتدالية Shapiro-Wilk test، حيث وجد أن قيمة الاحتمال في الدرجة الكلية للاستبانة، أقل من مستوى الدلالة (0. 05) في الصف الدراسي (الصف السادس)، بما يشير إلى عدم تحقق اعتدالية التوزيع في الدرجة الكلية للاستبانة، باستثناء درجات الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس) فقد كانت تتبع التوزيع الاعتدالي.

ويبين الجدول(9) نتائج اختبار ليفين (Levene's test) للكشف عن مدى تجانس درجات أفراد العينة بين كافة الفئات لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس).

جدول (9) نتائج اختبار التجانس(Test of Homogeneity of Variances) للكشف عن تجانس درجات أفراد العينة بين كافة الفئات لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس)

المتغير المستقل	الدرجة الكلية للاستبانة	Levene Statistic	مستوى الدلالة
الصف الدراسي	الاستبانة ككل	.486	.618 غير دالة

يتضح من الجدول (9) تجانس درجات أفراد عينة البحث وفقاً لكافة مستويات متغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس) في الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي.

وحيث إنّ متغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس) قد صنف استجابات عينة البحث لأكثر من فئة؛ وبناء على نتائج الاختبارات التشخيصية والتي أوضحت عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي للدرجات، وبالتالي فُقد شرط من شروط اختبار تحليل التباين الأحادي؛ لذا فقد استخدمت الباحث اختبار (كروسكال والس) وذلك للمقارنة بين متوسطات رتب درجات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة على الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية (الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي حسب متغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس)، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (10) نتائج اختبار كروسكال والس للمقارنة بين متوسطات رتب استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة وفقا لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس) (ن=50) معلم ومعلمة

الدرجة الكلية	الصف الدراسي	العدد	متوسط	كاي	درجات	الدلالة
			الرتب	تربيع	الحرية	الإحصائية
الدرجة الكلية للاستبيان	الصف الرابع	17	27. 79	1. 653		
	الصف الخامس	15	27. 10		2	.438
	الصف السادس	18	22. 00			غير دالة

تشير نتائج جدول (10) إلى أن قيمة (كاي تربيع) بلغت (1. 653) وهي قيمة غير دالة إحصائيا للدرجة الكلية، مما يشير إلى تشابه استجابات معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة القنفدة في الدرجة الكلية للاستبانة وفقا لاختلاف الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس)، وبالتالي نقبل الفرض الصفرى ونرفض الفرض

البديل " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05. 0) بين رتب متوسطات استجابات أفراد العينة على الدرجة الكلية لاستبانة مدى تحقيق محتوى مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية(الصفوف العليا) لمبادئ المنهج التكاملي تُعزى لمتغير الصف الدراسي (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس).

مناقشة نتائج الدراسة:

لقد بينت نتائج الدراسة أن مبادئ وأسس المنهج التكاملي من وجهة نظر معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية متحققة بدرجة كبيرة في مناهج الدراسات الإسلامية في المرحلة الابتدائية، مما يدل على أن هناك اتجاه إيجابي لهذا المنحى وشعور بأهميته وفاعليته، وإن كان ذلك يحتم مزيد من العناية والاهتمام وخاصة بعض المعايير والمبادئ، وتعريف المعلمين بمبادي وأسس هذا المنهج حيث لايزال هناك غموض واضح لدى الكثير من المعلمين والمعلمات بأسس ومبادئ المنهج التكاملي. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة على اختلاف العينة والمجتمع مع نتائج دراسة الخروصي(2004) والتي توصلت إلى أن درجة توافر معايير أسس التكامل بشكل عام في منهج التربية الإسلامية بالحلقة الأولى من التعليم الأساس في سلطنة عمان متوفرة بدرجة كبيرة.

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة أبو شريخ (2011)والتي هدفت إلى تطوير مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن في ضوء المنحى التكاملي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية في الأردن، والتي بينت أن متوسطات مجالات الأداة جاءت بدرجة ضعيفة.

ويعزي الباحث التقدم في هذا المجال إلى التطورات الحديثة التي تبنتها وزارة التعليم في تحديث وتطويرمناهج الدراسات الإسلامية بالصفوف العليا للمرحلة الابتدائية، والمتمثلة في دمج فروع الدراسات الإسلامية في مقرر وكتاب واحد وتقويم واحد واسناد دراستها لمعلم واحد، وذلك ما قلص من السلبيات الناتجة عن تفريع المادة وتجزئتها. مع العلم أنه لاتزال هناك بعض الإشكاليات قائمة وتحتاج مزيد بحث ودراسة وتطوير.

التوصيات والمقترحات.

في ظل النتائج التى توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث ويقترح ما يلي:

1- بزيادة أأوجه التكامل بين مناهج الدراسات الإسلامية والمناهج الأخرى، وتبني المنهج التكاملي في بقية مناهج الدراسات الإسلامية للمراحل اللاحقة، وتعريف المعلمين والمتعلمين بأهمية مثل هذا النوع من المناهج.
2- إقامة برامج تدريبية متطورة للمعلمين في المنهج التكاملي وكيفية تطبيقه.
3- أهمية تقديم المعارف والحقائق فيما يخص مناهج الدراسات الإسلامية للمرحلة الابتدائية في صورة متكاملة والبعد عن تجزئتها وتفتيتها.
4- تعزيز الإتجاه الإيجابي لدى المشرفين والمعلمين في المرحلة الابتدائية نحو استخدام أسلوب التكامل المنهجي.
5- كما يقترح الباحث إجراء المزيد من البحوث والدراسات في الموضوعات الآتية:

1. حول تحليل محتوى مناهج الدراسات الإسلامية في المراحل الدراسية الأخرى في ضوء مبادئ المنهج التكاملي.
2. إجراء دراسات شبه تجريبية في المنهج التكاملي حول فاعليته وأثره في التحصيل الدراسي.
3. وضع تصورات ورؤى جديدة في التكامل بين فروع الدراسات الإسلامية بعضها ببعض، والتكامل بين مناهج الدراسات الإسلامية والمناهج الأخرى في نفس الصف والمستوى.

قائمة المراجع.

- ابراهيم، بسام؛ والنداف، ماهر. (2009). فعالية إستخدام المنحى التكاملي بين العلوم الطبيعية والنصوص القرآنية في تنمية القدرة على حل المشكلات وفهم المفاهيم العلمية لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع52.

- ابن منظور، محمد بن مكرم(1414) لسان العرب. دار صادر، بيروت
- أبو شريخ، شاهر. (2011). تطوير مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن في ضوء المنحى التكاملي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية في الأردن. مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 4 (21)، 140-97.
- أبو غزالة، هداء. (2004). تصور مقترح لمنهج متكامل في فروع التربية الدينية الإسلامية للصفالأول الإعدادي (رسالة ماجستير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة)، قاعدة بيانات دار المنظومة.
- جميل، محمد جبر. (2020). تدريس القضايا الفقهية المعاصرة في ضوء المنهج التكاملي. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع. 4(2)، ص49-65.
- الجهوري، زوينة. (2003). فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان (رسالة ماجستير منشورة كلية التربية، جامعة السلطان قابوس) قاعدة بيانات دار المنظومة.
- الحمضيات، محمود (2006)، التكامل بين الرياضيات والعلوم الأخرى. مركز القطان، غزة للبحث والتطوير التربوي.
- الخروصي، يوسف. (2004). تقويم منهج التربية الإسلامية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء أسس التكامل (رسالة ماجستر منشورة، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- خضير، باباواوعمر. (2016). المنهج التكاملي في تدريس العلوم الإسلامية، مجلة الواحات للعلوم والدراسات، (2(9، 1090-1075.
- الخياط، عبد الكريم (2001). آراء معلمي وموجهي المواد الإجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس منهج المواد الإجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت. المجلة التربوية، ع61، ص98-134
- الرازي، محمد بن أبي بكر (1420). مختار الصحاح، المكتبة العصرية، بيروت.
- الرواك، رضوان. (2022). التكامل المعرفي منهاج التربية الإسلامية بالسلك الثانوي التأهيلي بالمغرب: دراسة بيداغوجية، مجلة جيل العلوم الإنسانية والإجتماعية، ع(84)ص31-46
- الشافعي، ابراهيم (1980) لكي يكون منهج التربية الإسلامية أكثر فعالية. مجلة التوثيق التربوي لدول الخليج العربي ع2، ص14 -26.
- الشدوخي، عبد الطيف. (2008). تصور لمنهج تكاملي في العلوم الشرعية لطلاب وطالبات الكليات الطبية في ضوء حاجاتهم التخصصية ومهماتهم الوظيفية(رسالة دكتوراة منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود)، قاعدة بيانات دار المنظومة .
- العارفة، عبد اللطيف (2002). تطوير منهج التربية الإسلامية في الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية في ضوء المنهج المتكامل(رسالة دكتوراة منشورة، جامعة الخرطوم). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- عبد الصمد، عبد المنعم. (1985). أسس تكامل محتوى تعليم الدين في الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الابتدائية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، القاهرة.
- العتوم، منذر سامح. (2006). مناهج التهليم الإبتدائي وما فوق الإبتدائي، دار الصميعي، الرياض، ط1.
- فهمي، فاروق. (2001). الإتجاه المنظومي في التدريس والتعلم للقرن الحادي والعشرين، المؤسسة العربية الحديثة، القاهرة.
- كيتا، جاكاريجا. (2017). رؤية تربوية مقترحة لتطوير منهج التربية الإسلامية للمدارس العربية بغرب أفريقيا في ضوء المنهج التكاملي. مجلة دراسات، جامعة خانقي، 50، ص50-62
- اللقاني، أحمد ؛ورضوان، برنس (1990) تدريس المواد الإجتماعية، دار عالم الكتب، القاهرة.
- اللقاني، أحمد والجمل، علي (2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.
- مبارك، فتحي. (1995). الأسلوب التكاملي في بناء المنهج النظرية والتطبيق، دار المعارف، القاهرة.
- مدكور، علي (2001). مناهج التربية ؛أسسها، وتطبيقاتها، دار الفكرالعربي، بيروت.
- المعيقل، عبد الله (2001). المنهج التكاملي، مستقبل التربية العربية، ع22، ص43-79.
- هواري، أمير صلاح (1992). أثر استخدام المدخل التكاملي في تدريس التربية الإسلامية على تكوين البناء القيمي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي(رسالة دكتوراة منشورة جامعة القاهرة). قاعدة بيانات دار المنظومة.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب (2018). الإطار الوطني لمعايير مناهج التعليم العام. تقويم التعليم والتدريب، المملكة العربية السعودية.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب، (2019). الإطار التخصصي لمجال التربية الإسلامية. هيئة تقويم التعليم والتدريب، المملكة العربية السعودية.
- وزارة التعليم (2007). وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام. الإدارة العامة للمنهاج.
- الوزان، سراج. (1982). تقويم مناهج التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة (رسالة دكتوراة غير منشورة). كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.