برنامج قائم على التعلم المدمج في التربية الإسلامية لتنمية القيم الخلقية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية

إعداد

أ/ جيهان عبد الفتاح عبد الوهاب

إشراف

أ.د إبراهيم أحمد السيد عطية

استاذ المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم

المتفرغ كلية التربية – جامعة الزقازيق

د. سامية محمدي عجوة

مدرس المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم

كلية التربية – جامعة الزقازيق

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحثة

برنامج قائم على التعلم المدمج في التربية الإسلامية لتنمية القيم الخلقية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية

إعداد

أ/ جيهان عبد الفتاح عبد الوهاب

إشراف

أ.د إبراهيم أحمد السيد عطية
استاذ المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم
المتفرغ كلية التربية – جامعة الزقازيق

د. سامية محمدي عجوة
مدرس المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم
كلية التربية – جامعة الزقازيق

مقدمـــة:

الإسلام دين عالمي أنزله الله إلى الناس كافة ينظم عقيدتهم وعباداتهم ومعاملاتهم وسائر أعمالهم من أجل سعادتهم في الدنيا والآخرة فلا يترك الإسلام مجالا من مجالات الحياة إلا وقد تطرق إليه بالرعاية والتوجيه والإرشاد بمنهجه القويم وصراطه المستقيم، كما جاء في قوله تعالى " مَا فَرَّطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ"(سورة الأنعام: ٣٨) وقوله تعالى " وَأَنَّ هذا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِ ۚ ذَٰلِكُمْ وصاكم بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ " (سورة الأنعام :١٥٣)

ولأن بناء الإنسان الصالح هو الغاية التي يسعى إليها المجتمع، فإن ذلك لا يحدث من تلقاء نفسه بل يحتاج إلى جهد شاق وعمل مؤسسي دءوب بحيث تتضافر فيه جهود الجهات المنوط بها بناء هذا الإنسان لتصب في بوتقة واحدة، وبالتالي يمكن تحقيق هذه الغاية متمثلة في الإنسان المتمتع بالشخصية الواعية التي تم بناء جميع جوانبها جنباً إلى جنب، فلا طغيان لروح على جسد، ولا لمادة على روح.

لذلك كان لابد من تربية تنتج مثل هذا البناء وتؤدي إلى تنمية شخصية الإنسان المتكاملة من جميع النواحي؛ الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، ولن تكون التربية مؤدية لهذه الغاية إلا إذا كان مصدرها ينعم بمنظومة من القيم والمبادئ والمعتقدات الصحيحة

التي تنبذ التطرف والعنف والأنانية وحب الذات وتغليب الشهوات، وتدعو إلى الفضائل ومكارم الأخلاق

ولاشك أن التربية الإسلامية المستمدة من مصادرها الصحيحة وبما تحمله من منظومة قيمية هائلة وبما ترتكز عليه من خصائص – كالربانية والواقعية والشمول والتوازن والوسطية والعالمية ونحوها – هي التربية الوحيدة التي يمكنها تحقيق الهدف المنشود من مجمل عمليات التربية.

وتعد التربية الدينية الإسلامية الدرع الواقي للمجتمعات، خصوصاً في هذا العصر الذي يطلق عليه عصر العولمة والتحديات، حيث يقع عبء مواجهة تهديد ثقافتنا الدينية والإسلامية علي كل مؤسسات المجتمع التي تشمل الأسرة والكتاتيب ودور الحضانة والمدرسة والجامعات ووسائل الإعلام التي تلعب دورًا جوهرياً لما لها من أساليب تشويقية تساعد في الحفاظ علي هويتنا الدينية والإسلامية الأصيلة.

ويقصد بالتربية الدينية الإسلامية جميع العمليات والأفعال والتأثيرات المختلفة المنبثقة عن الإسلام وشريعته والتي تستهدف نمو الإنسان في جميع جوانب شخصيته وتسييره نحو ما يرضي الله من كمال بشري، وتكيفه مع ما يحيط به من بيئة، وبالرجوع إلى أدبيات البحث التربوي التي تناولت مفهوم التربية الإسلامية أو التربية الدينية الإسلامية نجد أن كل باحث قد حددها بمفهوم معين إلا أننا نجدها متشابهة في المعنى إلى حد ما، فالفرق لا يعد كونه فرقاً إلا في التعبير والكلمات تبعاً للزاوية التي ينظر منها الباحث، كما أن هذا المصطلح (التربية الدينية الإسلامية أو التربية الإسلامية) ينظر إليه على أنه مفهوم تربوي حديث قد شاع استخدامه لدى كثير من الباحثين المعاصرين(الجلاد،٢٠٠٧: ٢١)[١].

وتسعى التربية الإسلامية لتنمية جميع جوانب الشخصية الإسلامية الفكرية والعاطفية والجسدية والاجتماعية وتنظيم سلوكها على أساس مبادئ الإسلام وتعاليمه بفرض تحقيق الإسلام في شتى مجالات الحياة بحيث يصبح المسلم ملماً بالمعارف والاتجاهات ومكتسبا للقيم والخبرات اللازمة لنموه نمواً سليماً طبقاً لأهداف الإسلام (النقيب٢٠٠٤ :١١٣).

كما تسعي مادة التربية الدينية الإسلامية إلي تزويد الطلبة بجملة من المعارف والمعلومات والأحكام والمبادئ والقيم التي تكون معرفة دينية صحيحة لدي جميع الطلبة في مراحل التعليم كافة، وطلبة المرحلة الثانوية خاصةً.

(١) تتبع الباحثة التوثيق التالي (عائلة المؤلف، السنة، رقم الصفحات)

إن من أهم دواعي الاهتمام بموضوع القيم ما يتعرض له مجتمعنا من غزو ثقافي، وتذويب قيمي، أفقده – في كثير من الأحيان –القدرة على المقاومة أو المسايرة الهادفة، فاهتز كيانه واضطرب سلوكه واختلت معاييره التي يزن بها الأمور، فحقيقة أن المجتمعات العربية والإسلامية تعيش أزمة قيم، تتجلى مظاهرها في صراع القيم، الذي يظهر في حيرة الإنسان بين الأخذ بقيمه الأصيلة أو القيم الوافدة، فهو يعيش مذبذب الانتماء بينها، وقد ترتب على هذه الأزمة أزمة ثانية هي المفارقة القيمية التي تتبدى في التناقض وعدم الاتساق بين القول والعمل، وبين ما يتعلمه وما يمارسه في حياته من سلوكيات، ويؤكد هذا حقائق الواقع والنتائج التي نشاهدها، ولعلنا نكتفي بالتدليل على ذلك ما نراه من ممارسات وسلوكيات لطلبة الثانوية العامة فهم يتعلمون ليل نهار أن الغش حرام، ومع ذلك تجدهم لا يتحرجون من ممارسته كلما دخلوا قاعة امتحان (السقاف، ١٤٢٨ ،٢٠٠)

ثم إن أكثر من يتعرض للغزو الفكري هم الشباب في أنحاء العالم كافة وخاصة عالمنا العربي والإسلامي، الذي تجتاحه في الوقت الراهن تيارات ثقافية ذات حجم هائل في كثافتها وسرعتها، بشكل لم يحدث لشباب أي جيل من الأجيال السابقة، وأول ما تتعرض للتغير عند الشباب نتيجة لهذه التيارات الثقافية هي القيم، سواء أكانت قيماً اجتماعية أو أخلاقية، أو اقتصادية أو غيرها.

لذلك فالبحث في القيم والأخلاق ليس ترفاً فكرياً، وإنما ضرورة اقتضتها الحياة المعاصرة.

ويشير حامد زهران إلي أن القيم تمثل التنظيمات لأحكام عقلية انفعالية مصممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني أو أوجه النشاط والقيم تعبير عن دوافع الإنسان وتمثل الأشياء التي توجه رغباتنا واتجاهاتنا نحوها(زهران، حامد: ١٩٨٤).

والتربية الإسلامية لها دور مهم وبارز في تأكيد القيم السامية التي يحث عليها الدين الإسلامي الحنيف، وتمشياً مع ذلك فقد أعطت وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية للقيم أهمية كبيرة بتأكيدها المستمر على الجانب القيمي في مناهجها وبخاصة مناهج التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام (جودة التعليم، ٢٠١١، ١١١) إلا أن الممارسة الفعلية والواقع الفعلى لتقديم مناهج التربية الإسلامية لم يحظ بالقدر الكافى الذى يجعلها تحقق أهدافها.

ورغم ذلك إذا نظرنا في مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ترى الباحثة أن هذه القيم لم تتناول أو تشخص أو تجسد بشكل يعمل على توظيفها للطلبة، وإنما ركزت على عناوين موضوعات تصاحبها القيم بشكل خفي، ولم تبرز فيها القيم بشكل معلن ومستهدف، ومن ثم لم تعط للبعد القيمي أهمية خاصة في تحديد مفرداته من خلال مفاهيم ووقائع وأمثلة وإرشادات، كما أن المعلمين ركزوا على الجانب المعرفي المجرد مهملين الجوانب الوجدانية والسلوكية المشبعة بروح هذه القيم.

وفي هذا الصدد تسعى التربية الإسلامية إلى تهذيب أخلاق المسلم، باعتبار الإسلام دينًا يتقرب به العبد إلى الله تعالى، إذ إن معظم الأخلاقيات التي تسعى التربية الإسلامية إلى غرسها في نفوس المسلمين مرتبطة ارتباطاً وثيقًا بالشريعة الإسلامية في أوامرها ونواهيها، فما من أمر أو نهي في كتاب الله عز وجل أوسنة الرسول "صلى الله عليه وسلم" إلا ويقتضي خلقًا حميداً، ولقد بين الرسول "صلى الله عليه وسلم " الهدف من بعثته ورسالته بقوله: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق "(البيهقي، ٤٥٨هـ ،١٩).

والقيم تمثل المبادئ السامية والفضائل المستنبطة من الدين الإسلامي لتوجيه سلوك الإنسان.

وقد أشار إلى ذلك (الهمزانى، ١٩٩٥) بقوله أن القيم الخلقية هى تلك المبادئ والمحددات السلوكية والمعايير والقواعد المتعلقة بالسجايا والطباع والمنظمة للسلوك الإنساني والتي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان تنظيماً خيراً على نحو يحقق الغاية من وجوده في العالم على أكمل وجه.

وفي ضوء ما سبق، يتبين أهمية القيم الخلقية في العملية التربوية، باعتبارها أساس بناء الشخصية المسلمة للنهوض بالفرد والمجتمع ذلك أن " التربية الخلقية في الإسلام تكوّن جزءًا كبيرًا من محتويات التربية الإسلامية، حتى أن القرآن الكريم ليعتبر أهم مرجع في الأخلاق بالنسبة للفرد المسلم، والبيت المسلم ،والمجتمع المسلم، والإنسانية جمعاء، فالأخلاق هي ثمار الإسلام الجَّنية للإنسان والإنسانية التي تجعل للحياة حلاوة، وللعيش طلاوة "(فرحان: ٦٧،١٩٨٢).

ومما يؤكد هذه الأهمية اهتمام بعض الباحثين بالقيم في بحوثهم سواء أكانت تنمية أم تضمين في المناهج الدراسية، ومن بين هذه الدراسات دراسة (الصالح، ٢٠٠٢) التي استهدفت

تحديد القيم الأخلاقية اللازمة لطلبة الصفوف العليا من الصف (٧: ١٠) من مرحلة التعليم الأساسي، وكذا التعرف علي مدي اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية، وأسفرت نتائج الدراسة عن اكتساب طلبة الصف العاشر للقيم الأخلاقية المستهدفة، وتمثلت في (القيم الإيمانية، التقوي، التوحيد، إقامة العبادات، الشوري، التواضع، الحلم، الأمانة، الحياء، الإيثار، صلة الرحم)

ودراسة (جميلة ناجي، ٢٠٠٦) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج مقترح في الثقافة الإسلامية لتنمية القيم الأخلاقية لطلبة الصف الأول الثانوي في اليمن والتى توصلت إلى تنمية بعض القيم الأخلاقية لطلبة الصف الأول الثانوي من خلال البرنامج المقترح في الثقافة الإسلامية.

كما اهتمت دراسة (خالد المزين, ٢٠٠٩) بتحديد القيم الأخلاقية المتضمنة في محتوي كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا، ومدي اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسي لها، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدي اكتساب تلاميذ الصف الرابع للقيم الأخلاقية والمستوي الافتراضي لصالح المستوي الإفتراضي وتمثلت القيم في(القيم الأخلاقية والوطنية والاجتماعية والذاتية والعلمية).

بينما تناولت دراسة (علي العيسي، ١٤٣٠هـ) القيم الأخلاقية اللازمة لطلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفذة وتحديدها، كما هدفت إلى إكساب طلبة المرحلة المتوسطة لبعض تلك القيم، وأسفرت نتائج الدراسة إلي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدي اكتساب طلبة المرحلة المتوسطة للقيم المستهدفة والتي تمثلت في: (بر الوالدين والشورى والحرص علي أداء الصلاة جماعة في المصلي).

ولكي يتم تنمية القيم الخلقية لدي طلبة المرحلة الثانوية من خلال مادة التربية الدينية الإسلامية فينبغي توجيه الدراسات إلى التركيز على وظائف القيم، وكيفية تحويل الفكر إلى فعل وترجمة العقيدة إلى عمل وسلوك، وبذلك يتم الوصول إلى منتج تربوي ملموس، أما البقاء في دائرة تعريف المفاهيم وتحرير مدلولاتها والمضغ النظري للأفكار فذلك لن يسهم في حل المشكلة وسيبقى الطرح فارغاً لا قيمة له وإذا سلمنا بأن مناهج التربية الإسلامية تتضمن العديد من القيم الخلقية والحال على ما نحن عليه من تدهور فى الأخلاق فإن مرجع ذلك قد يكون فى طريقة تقديم هذه القيم.

لذلك تدرس تلك المادة وفقاً لاستراتيجيات وأساليب ومداخل تدريسية حديثة قد يكون الخطوة الأولى التي تضعنا على الطريق الصحيح، لإزالة حالة الانفصال بين ما نتعلم وما نطبق من جهة وطريقة التعليم وطريقة الحياة من جهة أخرى والتي من شأنها العصف بكيان الشباب.

وتشير (روزتا **Rosseta**) إلى أن مصطلح التعليم المدمج يستخدم لوصف عملية الجمع بين أنماط تقديم التعليم والتعلم، والذي أصبح ممكناً بفضل وساطة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

ويصف (درافان ورانجار **Draffan&Rainger**،) التعليم المدمج بأنه: "تعلم يتم تسهيله بواسطة مجموعة فعالة من أساليب التقديم المختلفة ونماذج التدريس وأنماط التعلم، ويريان أن التعلم المختلط يعتمد على الاتصال الواضح بين كل الأطراف المشتركة في المقرر".

ويرى (حسين، وعلي، ٢٠٠٨، ٣١) أن التعليم الإلكتروني يتميز بسهولة تحديث وتعديل المعلومات المقدمة، ويزيد من إمكانية التواصل لتبادل الآراء والخبرات ووجهات النظر بين الطلبة ومعلميهم وبين الطلبة وبعضهم البعض، ويتغلب على مشكلة الأعداد المتزايدة مع ضيق قاعات الدارسة، ويمد الطالب بالتغذية الراجعة المستمرة خلال عملية التعلم، وتنوع مصادر التعلم المختلفة، والتعلم في أي وقت وأي مكان وفقًا لقدرته، واعتماده على الوسائط المتعددة في إعداد المادة العلمية، وتقليل الأعباء الإدارية على المعلم، وتعدد طرق تقييم الطلبة.

ورغم هذه الأهمية نجد أن التطور التكنولوجي لا يغني عن الطرق التقليدية في التعليم والتعلم، فكما لم تغن التجارة الإلكترونية عن التجارة التقليدية، وكما لم يغن البريد الإلكتروني عن البريد العادي، فإن التعلم الإلكتروني لن يكون بديلاً عن التعلم التقليدي، ولا عن المعلم في الفصل الدراسي، وقد أثبتت البحوث والدارسات العلمية كدراسة(**Delacey, &Leonard, 2002**)، ودراسة وجود العديد من المشكلات التي تواجه التعلم الإلكتروني؛ منها: أن برامج التعلم الإلكتروني مكلفة ماديًا، وأن الطلبة الذين تعلموا تعلماً إلكترونياً أقل كفاءة ومهارة في الحوار والقدرة على عرض الأفكار، وأن التقارير التي يكتبها المتعلمون تقليديًا أعلى جودة من زملائهم المتعلمين إلكترونيًا في نفس المساق التعليمي، وأن الوسائل التكنولوجية مهما كانت مبهرة، إلا أنه مع مرور الوقت تصيب الإنسان بالملل.

وهنا تبدو الحاجة إلى البحث عن مدخل جديد يجمع بين مميزات كل من التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني والتغلب على جوانب القصور في كل منهما، فظهر ما يسمى بالتعليم المدمج، والذي يعني دمج كل من التعليم التقليدي بأشكاله المختلفة والتعليم الإلكتروني بأنماطه المتنوعة ليزيد من فاعلية الموقف التعليمي وفرص التفاعل الاجتماعي وغيرها.

فهذا النوع من التعليم(التعلم المدمج) يجمع بين مميزات التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي، حيث يعد تطوراً طبيعياً للتعليم الإلكتروني نحو برنامج متكامل لأنواع الوسائل المتعددة، وتطبيقه بالطريقة المثلى لحل المشكلات، وهو أحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا المعلومات في تصميم مواقف تعليمية جديدة تزيد من استراتيجيات التعلم النشط واستراتيجيات التعلم المتمركز حول المتعلم، فالتعلم المدمج يجمع بين مميزات التعلم وجهاً لوجه والتعلم الإلكتروني، الأمر الذي يجعل منه مدخلاً جيدًا لصياغة البرامج التعليمية القادرة على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتحقيق تعلم متميز من ناحية أخرى(**Bersin& Associates, 2003**).

ولذلك فإن التعلم المدمج يساعد على استمرارية التدريس والتعلم عندما تكون المدارس مغلقة ولذلك فهو يوفر فرص التعلم لكى يتجاوز التدريس جدران حجرة الدراسة فى الظروف الطارئة مثل أيام المرض وأوقات الألعاب الرياضية للطلبة وأيام تساقط الثلج.

والتعلم المدمج يجمع بين نماذج متصلة وأخرى غير متصلة من التعليم، وغالبا تكون النماذج المتصلة **Online** من خلال الإنترنت **Internet** وبالنسبة للنماذج غير المتصلة **Offline** تحدث في الفصول التقليدية (**Harvey singh,2003,51-54**).

فالتعليم المدمج (**Blended Learning**) يحتاج إلى معلم من نوع خاص لدية القدرة على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، والبرامج الحديثة، والاتصال بالانترنت، وتصميم الاختبارات الالكترونية، بحيث يستطيع أن يشرح الدرس بالطريقة التقليدية، ثم التطبيق العملي على الحاسب وحل الاختبارات الإلكترونية، والاطلاع على روابط تتعلق بالدرس الذي يشرحه والبحث عن الجديد والحديث في الموضوع، وجعل الطالب يشاركه في عملية البحث بحيث يكون دور الطالب مهما ومشاركا مع المعلم، وليس متلقيا فقط، ويحتاج إلى معلم يستطيع أن يصمم الدرس بنفسه، بما يتناسب مع الإمكانيات المتوافرة في البيئة التعليمية، بدلا من أن يتوافر في المادة العملية بشكل متقدم، ولا يستطيع أن ينفذها في البيئة التعليمية، ويمكن أن يستخدم

البرامج البسيطة ويمكن أن تكون هناك قوالب جاهزة، وعمومًا فإن من صفات المعلم أن تكون لديه القدرة على:

١- الجمع بين كل من التدريس التقليدي والإلكتروني.

٢- تصميم الاختبارات والتعامل مع الوسائط المتعددة.

٣- لدية القدرة على خلق روح المشاركة والتفاعلية داخل الفصل.

٤- استيعاب الهدف من التعليم

الإحســـاس بالمشكلـــة :

بالرغم من أهمية القيم الخلقية وما يقابل هذه الأهمية من اهتمام وزارة التربية والتعليم بها، وجعلها هدف رئيسيا من أهداف تدريس التربية الدينية الإسلامية في المرحلة الثانوية، واهتمام بعض الباحثين به إلا أنه يوجد تدنٍ واضح في مستوي القيم الخلقية لدى طلبة المرحلة الثانوية ومن مظاهر هذا التدني ظهور العديد من الانحرافات السلوكية بين الطلبة أوردها كل من (الصالح،٢٠٠٢) و(نجم،٢٠٠٦) و (ناجي، ٢٠٠٦)، فيما يلي:

١- انخفاض القيم الروحية فى الصدور. ٢- عقوق الوالدين.

٣- الكبرياء والتعالي والتعاظم. ٤- انتشار الغش وتقبله.

٥- عدم معرفة فقه الطهارة بنوعيها. ٦- الافتقار للحياء.

٧- حل الصراع محل التنافس.

وبحكم كون الباحثة معلمة في المرحلة الثانوية، فقد لاحظت في طلبة المرحلة الثانوية ابتعادا وتخلياً متدرجاً عن بعض القيم الأخلاقية، فالفوضى التي قد تسود بعض الغرف الصفية، والعلاقة غير الأخلاقية تجاه بعض المتعلمين الناتجة عن ضعف الوعى الدينى والسب واللعان الذي يتفوه به بعض الطلبة، وظاهرة التدخين وغيرها آفات مردها بعدهم عن القيم الأخلاقية والتربية الإسلامية، ومن ثم جاءت الحاجة الملحة للقيام بالدراسة الحالية لتنمية القيم الخلقية من خلال التعلم المدمج.

ومن ثم تبدو الحاجة ملحة لبناء برنامج مقترح لتنمية القيم الخلقية لدي طلبة المرحلة الثانوية قائم على نوع من التعلم يتناسب مع ميولهم في عصر التكنولوجيا هو التعلم المدمج.

تحديد المشكلة:

تمثلت مشكلة الدراسة الحالية في تدنى مستوى القيم الخلقية لدى طلبة المرحلة الثانوية، الأمر الذي يتطلب بناء برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج في التربية الإسلامية لتنمية القيم الخلقية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ولبناء هذا البرنامج كانت ضرورة الإجابة عن التساؤلات التالية:

١- ما القيم الخلقية اللازم إكسابها لطلبة المرحلة الثانوية؟ وما مدى توافرها في كتب التربية الإسلامية؟

٢- ما صورة برنامج في التربية الإسلامية قائم على التعلم المدمج لتنمية القيم الخلقية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

٣- ما فاعلية البرنامج القائم على التعلم المدمج في التربية الإسلامية لتنمية القيم الخلقية لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

١- **حدود بشرية:** طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية – إدارة بلبيس التعليمية – مدرسة البلاشون الثانوية المشتركة.

٢- **حدود زمنية:** الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٧/٢٠١٦

٣- **حدود موضوعية:** تنمية بعض القيم الخلقية المتدنية لدى عينة الدراسة (البعد السلوكي).

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها مما يمكن أن تسهم به في:

١- مساعدة مخططي المناهج بإمدادهم ببرنامج تدريسي قائم على التعلم المدمج يمكن تضمينه في مناهج التربية الإسلامية المقررة على طلبة المراحل المختلفة بما يفيد في تنمية القيم الخلقية لدى هؤلاء الطلبة.

٢- مساعدة المعلمين بإمدادهم ببرنامج تدريسي يفيد في إثراء الموقف التعليمي , وزيادة التفاعل بين عناصره.

٣- مساعدة معلمي التربية الإسلامية بإمدادهم بقائمة من القيم الخلقية , وأوزانها النسبية , ليسترشد بها المعلمون عند تخطيطهم وتنفيذهم لتدريس مادة التربية الإسلامية.

٤- مساعدة طلبة المرحلة الثانوية في تنمية القيم الخلقية لديهم باستخدام أسلوب التعلم المدمج.

٥- الإسهام في فتح الباب أمام الباحثين لبناء برامج تتناول استخدام أسلوب التعلم المدمج لتنمية الوعي الديني والقيم الخلقية في التربية الإسلامية.

إجـــراءات الـدراســـة:

للإجابة عن السؤال الأول: ما القيم الخلقية اللازم إكسابها لطلبة المرحلة الثانوية؟

قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

١- إعداد قائمة بالقيم الخلقية المطلوب إكسابها لطلبة المرحلة الثانوية وذلك من خلال :

٢- مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت القيم الخلقية.

٣- دراسة الأدبيات التربوية ذات العلاقة بالقيم الخلقية.

٤- مراجعة كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية والخروج بنوعية القيم ومدى احتياج الطلبة إليها.

٥- تم عرض القائمة التي تم التوصل إليها على مجموعة من المحكمين لمعرفة مدى أهمية تلك القيم لطلبة المرحلة الثانوية وإدراج ما رأوه مهما و تعديل وحذف ما روأه غير مناسب.

٦- إعداد استبيان للقيم التي تم التوصل إليها من خلال القائمة السابقة وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من مناسبة تلك القيم لطلبة المرحلة الثانوية.

للإجابة عن السؤال الثاني: ما صورة برنامج في التربية الإسلامية قائم على التعلم المدمج لتنمية القيم الخلقية لطلبة المرحلة الثانوية؟

تم ذلك من خلال:

تحديد مكونات البرنامج القائم على التعلم المدمج لتنمية بعض القيم الخلقية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في ضوء نتائج الخطوات السابقة بالإضافة إلى مراعاة ما يلي:

١- تحديد أهداف البرنامج.

٢- تحديد المحتوى في ضوء هذه الأهداف.

٣- بناء نموذج مقترح للتصميم التعليمي يختص بالتعلم المدمج يمكن استخدامه في بناء نظام التعلم المدمج المتكون من التعلم الإلكتروني والتعلم وجها لوجه.

٤- بناء برنامج قائم على التعلم المدمج في التربية الإسلامية بعد اختيار النموذج المقترح للتصميم لتنمية بعض القيم الخلقية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية.

٥- إعداد أداة البحث: مقياس القيم الخلقية.

٦- التحقق من صدق وثبات الأداة من خلال السادة المختصين، وتعديلها في ضوء مقترحاتهم وآرائهم.

٧- إجراء دراسة استطلاعية للتأكد من ثبات وصدق أداة الدراسة، والتعرف على مدى وضوح دروس المحتوى وملاءمتها لمستوى الطلبة ،والتعرف على الصعوبات التي ستواجه الباحثة وأفراد عينة الدراسة عند إجراء الدراسة الأساسية.

وللإجابة على السؤال الرابع: ما فاعلية البرنامج المقترح

كانت الخطوات التالية:

١- تطبيق الأداة قبليا على عينة الدراسة لتحديد مستويات القيم الخلقية لطلبة الصف الأول الثانوي

٢- تطبيق البرنامج القائم على التعلم المدمج على عينة البحث من طلبة الصف الأول الثانوي.

٣- تطبيق أداة الدراسة بعد تطبيق البرنامج على الطلبة.

٤- المرحلة النهائية وتتضمن :

- مراجعة البيانات بعد تجميعها للتأكد من دقتها.
- معالجة البيانات ويتضمن ذلك تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة ،وعرض النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها.

٥- إعداد التوصيات والمقترحات

مصطلحات الدراسة :

مفهوم القيم الخلقية الإسلامية:

ترى(عبدالرحمن :١٩٩٢، ١٧) هي مجموع الأخلاق التي تصنع نسيج الشخصية الإسلامية وتجعلها قادرة على التفاعل الحي مع المجتمع وعلى التوافق مع أعضائه وعلى العمل من أجل النفس والأسرة والعقيدة.

وعرفها (أبوالعنين، ١٩٩٨) بأنها مفهوم يدل على مجموعة من المعايير والأحكام تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية، بحيث تمكنه من اختيار أهدافه وتوجهات لحياته يراها جديرة بتوظيف إمكاناته وهي تتجسد من خلال الاهتمامات والاتجاهات(السلوك اللفظي والعملي) بطريقة مباشرة وغير مباشرة.

تعرفه (شكري:٢٠١١، ١٩)بأنها مجموعة المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه.

ويعرفها (الزيود، ٢٠٠٦): أنها مجموعة من المعتقدات والمبادئ الكامنة لدى الفرد والتي تعمل على توجيه سلوكه وضبطه، وتنظيم علاقاته في المجتمع من جميع نواحي الحياة.

ويعرفها (الجلاد، ٢٠٠٧) بأنها: مجموعة من المعتقدات ،والتصورات المعرفية، والوجدانية، والسلوكية الراسخة يختارها الإنسان بحرية بعد فكر وتأمل، ويعتقد بها اعتقاداً جازماً، تشكل لديه منظومة من المعايير يحكم بها على الأشياء بالحسن أو القبح، وبالقبول أو الرد، ويصدر عنها سلوك منتظم يتميز بالثبات والتكرار والاعتزاز.

مجموعة من الموجهات السلوكية المستمدة من الكتاب والسنة المطهرة واجتهادات المفكرين الإسلاميين التى يتوقع أن يكتسبها ويعتاد عليها الطالب في الصف الأول الثانوى بحيث تشكل ثوابت سلوكية واعية في حياته الإنسانية."

وتعرفها الباحثة بأنها: السلوكيات والأفعال الناتجة عن التبصر بمجموعة معايير مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية، والتي تضبط طلبة الصف الأول الثانوى في كل ما يصدر عنهم من أقوال وأفعال و تنظم علاقتهم بالله تعالى، وبالكون والمجتمع وبالإنسانية جميعها.

التعليم المدمج Blended Learning:

ويعرفه (زيتون، ٢٠٠٥) بأنه إحدى صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعليم الإلكتروني مع تعليم الصف التقليدي في إطار واحد، إذ توظف أدوات التعليم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو على الشبكة في الدروس، مثل معاني الكمبيوتر والصفوف الذكية ويلتقي المعلم مع الطالب وجهاً لوجه في معظم الأحيان.

ويعرفه (**Milhein ,2006,44**) بأنه التعليم الذي يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفي التقليدي والتعلم عبر الانترنت في نموذج متكامل، يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما.

ويصف (درافان ورانجار **Draffan&Rainger**) التعليم المدمج بأنه: "تعلم يتم تسهيله بواسطة مجموعة فعالة من أساليب التقديم المختلفة ونماذج التدريس وأنماط التعلم، ويريان أن التعلم المختلط يعتمد على الاتصال الواضح بين كل الأطراف المشتركة في المقرر".

وتعرفه (الحنفي، ٢٠١٤) بأنه الاستفادة من الأجهزة المتنقلة السلكية واللاسلكية جنبا إلى جنب مع التدريس داخل قاعة الدرس، وذلك لزيادة المرونة في التعليم والتعلم في أي وقت و أي مكان، ويقاس بمقدار تفاعل الطلبة المعلمين مع البرنامج المعد.

وتعرف الباحثة التعليم المدمج إجرائياً بأنه: نوع من التعليم يجمع بين أفضل خصائص التعلم الإلكتروني عبر الإنترنت وأفضل خصائص التعليم التقليدي وجهاً لوجه، ويبني من كليهما تجربة تعلم جديدة أكثر فعالية للمتعلمين، بهدف تنمية الوعي الديني والقيم الخلقية لدى طلبة الصف الأول الثانوى.

الإطـــــار النظـــري

المراهقة مرحلة انتقال من الطفولة إلى الرشد، وهي مجموعة من التغيرات في نمو الفرد الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، فهي مرحلة الانتقال التي يصبح فيها المراهق رجلاً، والمراهقة امرأة (العيسوي ،١٩٨٧ :١١).

النمو العقلي:

تتميز هذه المرحلة بأنها فترة نضج في القدرات وفى النمو عموماً، وكذلك في تطوير الإدراك من المستوى الحسي المباشر إلى المستوى المعنوي وفي هذه المرحلة.

" **استيعاب** مشكلات طويلة معقدة في سهولة ويسر، وينمو التذكر معتمداً على الفهم واستنتاج العلاقات والمتعلقات. وتنمو القدرة على الاستدعاء والتعرف، وتقوى الحافظة، ويصل نمو التذكر إلى ذروته في نهاية هذه المرحلة" (زهران ،١٩٩٥ :٨٢)

"**وتزداد** القدرة على الاستنتاج والحكم على الأشياء، وتنمو القدرة على التحليل والتركيب وتزداد القدرة على فهم الأفكار دون أن تكون مرتبطة بالمراهق شخصياً. وتزداد القدرة على التعميم، وتنمو المفاهيم المعنوية مثل الخير والفضيلة والعدالة... إلخ، وتزداد القدرة على إدراك

الزمن خاصة المستقبل والتخطيط له وتخيل ما عساه أن يحدث فيه، ويتضح ذلك في بحث المراهق عن معانى الأشياء وقيمتها وأهميتها، وتظهر الفروق الفردية في النمو العقلي واضحة صريحة.(معوض ،٢٠٠٠ :٤٢٣).

لكن المراهقة أصبحت مرض حضاري حديث يقول ماجد عرسان الكيلاني: (أفرزت الحضارة المعاصرة مضاعفات سلبية في حياة الناشئة، أهمها ما سماه فقهاء التربية الحديثة (بالمراهقة)، وهذه فتوى خاطئة أصدرها علماء النفس ، تبريراً للسياسات الجائرة التي يمارسها مترفو العصر، فالمراهقة (بمعنى الاضطراب) ليست مرحلة حتمية في تطور العمر الزمني للإنسان، ويمكن تجنبها كلياً، وسببها بقاء الناشئة دون عمل أو رسالة في الحياة تستهلك قدراتهم وطاقاتهم العارمة، فيدخل هؤلاء في صراع مع الاضطراب والقلق (الكيلاني ،١٩٩٧ :١١٢)

الحاجات العقلية للطالب موضع الدراسة :

أ) تزويد الطالب موضع الدراسة بالمعلومات والمعرفة العقلية التي تساعده على زيادة دافعيته نحو التعليم، ونمو إدراكه من المستوى الحسي المباشر إلى المستوى المعنوي الذى يمتد عقلياً نحو المستقبل القريب والبعيد.

ب) نمو قدراته على الاستدعاء والتعرف وتقوية حافظته.

ج) مساعدته على الاستيعاب وحل مشكلاته المعقدة مثل المشكلات الشخصية والاجتماعية والقومية.

د) مساعدته على إشباع هواياته الأدبية من خلال تزويده بمفاهيم معنوية مفيدة له في حياته.

هـ) إعطاؤه فكرة عن فن الحوار والمناقشة وتقبل الرأي الآخر، مما يساهم في تقويه دافعيته نحو التعليم والتعلم.

النمو الخلقي والاهتمامات الدينية :

اختلفت الآراء في النمو الخلقي والاهتمام الديني لدى المراهق فقد رأى (أبو حطب، صادق ،١٩٩٩ :٣١٧) أنه " لا يتقبل المراهق المفاهيم الخلقية دون مناقشة، ونتيجة لذلك يحاول بناء نظامه الأخلاقي معتمداً على المبادئ الخلقية التي تكونت لديه أثناء فترة الطفولة والتي يجب أن تتعدل وتتغير لتلائم المستوى الأكثر نضجاً في هذه المرحلة، ويقوده ذلك إلى

اكتشاف أوجه التناقض في بعض المبادئ الخلقية، وخاصة التناقض بين القول والعمل في سلوك الوالدين والمعلمين، والمراهقة هي مرحلة سعي للكمال الأخلاقي، وحين يعجز المراهق عن تحقيق نموذج الكمال الاخلاقي الذي يحدده، يشعر بالذنب ويعاني من اضطراب الضمير".

وتتميز مرحلة المراهقة " أيضا بأنها فترة يقظة دينية توضع فيها المعتقدات الدينية التي قد كونها الفرد في طفولته موضع الفحص والمناقشة والنقد، وفترة المراهقة يصبغها الاهتمام الديني ويزيد من اهتمام المراهق بالمسائل الدينية أنه مطالب بممارسة العبادات بشكل اكثر جدية مما كان عليه الحال في الطفولة، بالإضافة إلى مناقشاته مع أصدقائه يغلب على موضوعاتها المسائل الدينية، كما أن بعض الحوادث التي تقع له كموت صديق أو قريب أو الصعوبات التي يواجهها تجعله يزداد تركيزاً على الدين".

النمـــو الانفعـــالـي:

"**تـرتبط** انفعالات الفرد بتغيرات عضوية داخلية يصاحبها مشاعر وجدانية وتغيرات فسيولوجية وكيميائية داخل الجسم، ويؤثر العالم الخارجي الذى يحيط بالفرد في هذه الانفعالات فهو بمثابة مثير لها".

ولكي يصل المراهق إلى النضج الانفعالي عليه أن يتعلم أن يكون له وجهة نظر معينة خاصة في المواقف التي تؤدي إلى ردود الأفعال الانفعالية، ويمكنه عمل ذلك بصورة جيدة عن طريق مناقشة مشكلات مع الآخرين، وإن رغبة المراهق في الانفتاح والإفصاح عن اتجاهاته ومشاعره ومشكلاته الشخصية التي تتأثر إلى حد كبير بشعوره بالأمان في علاقاته الاجتماعية، ودرجة حبه للشخص المراد عمل الانفتاح معه. (الطواب ،١٩٩٨ :٣٦٤)

التربية الإسلامية وتنمية القدرات العامة في مرحلة المراهقة:

نظراً لحرص التربية الإسلامية على بناء شخصية الفرد في جميع مراحل نموه وتوجيهه نحو سعادته في الدنيا والآخرة فقد قدمت من الأساليب والطرق ما يفي بمطالب نموه التي تجعل منه شخصية سوية يستفيد منها المجتمع الإنساني في جميع الخصائص

تحقيق الصحة النفسية بكافة الوسائل :

"**إن** الصحة النفسية في أساسها هي قيمة الشخص من خلال أفعاله وسلوكه وتصرفاته، وليست القيمة هنا هي تلك التي تأتى عن طريق الأشياء أو الأفكار، والتي قد تظهر في شك

بعض الآراء التي تبتعد بالإنسان عن القيم الدينية، بل هي الاتجاه إلى الخير، والخير هو أن يأتي الإنسان بسلوك وتصرفات ابتغاء مرضاة الله". (يحيى ،٢٠٠٣ :٣٢)

والملاحظ أن صورة الإنسان المؤمن الصحيح نفسها، كما صورها القرآن الكريم من خلال مجموعة السمات هي:

أ) الصدق في القول والعمل.
ب) حفظ الأمانة والأسرار.
ت) التسامح مع زملاء الإنسانية.
ث) الصبر على الشدائد.
ج) العفة والقناعة.
ح) الاستزادة من المعرفة.
خ) الكرمة والأريحية.
د) شرح الصدر والمروءة.
ذ) التواضع وتجنب الغرور.
ر) البعد عن الحرام وتجنب الظلم.

وهذه السمات تقدم لنا نموذجاً، يجب أن نعمل على تحقيقه من خلال عملية التطبيع التربوي لطلابنا، ومن خلال العمليات التعليمية، حتى تصبح سمات رئيسة عميقة الجذور.(يحيى ،٢٠٠٣ :١٥٢)

ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة للتربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لاحظت أن هؤلاء الطلاب قد حسنت نياتهم وساءت تصرفاتهم، فكثيرا ما أجدهم يخلصون النية فيما يقدمون عليه، لكنهم لا يضعون الشيء في موضعه الصحيح، ولا يقدروه قدره الصحيح، بميزان الشرع أو بميزان العقل أحسبهم قد تدينوا ولم يفقهوا.

تعريف القيم الخلقية:

يقول تعالى: ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ﴾ [سورة: الإسراء– الآية: ٩] ويفسرها محمد أحمد الأنصاري بأن التي هي أقوم أي الطريقة التي هي أسدا، وأعدل، وأصوب" (الأنصارى، ١٩٩٧: ١٧٩).

ويعرفها جابر قميحة بأنها " مجموعة الأخلاق التي تصنع نسيج الشخصية الإسلامية وتجعلها متكاملة قادرة على التفاعل الحر مع المجتمع وعلى التوافق مع أعضائه وعلى العمل من أجل النفس والأسرة والعقيدة" (قميحة، ١٩٨٤: ٤١).

ويُقصد بها في الدراسة الحالية أنها " مجموعة من الموجهات السلوكية المستمدة من الكتاب والسنة المطهرة واجتهادات المفكرين الإسلاميين التى يتوقع أن يكتسبها ويعتاد عليها الطالب في الصف الثاني الثانوى بحيث تشكل ثوابت سلوكية واعية في حياته الإنسانية.

أهميـــة القيـــم

تلعـب القيم دوراً بـارزاً فـي حيـاة الأفـراد، فهـي تشـكل الجانـب المعنـوي فـي السـلوك الإنساني، والعصب الرئيس للسلوك الوجداني، والثقافي، والاجتماعي عند الإنسان، ويمكن القول أن القيم تشكل مضمون الثقافة ومحتواها، والثقافة هي التعبير الحي عن القيم، كما أنها تلعب دوراً بـارزاً فـي تحديـد سـلوك الفـرد، ويمكـن تلخـيص أهميتهـا فـي حيـاة الفـرد فـي الأمـور التالية(العيسى، ٢٠١٠، ٨٦)

١- تلعب القيم دوراً هاماً في تشكيل الشخصية الفردية وتحديد أهدافها في إطار معيار صحيح، ولقد كانت شخصية النبي (صلى الله عليه وسلم) نموذجاً حياً لمنظومة القيم التي جاء بها الدين ولهذا فقد قالت السيدة عائشة – (رضي الله عنها) – عندما سُئلت عن أخلاق النبي (صلى الله عليه وسلم)-: "كان خلقه القرآن" (الشيبانى، د.ت: ١٦).

٢- تعمل على إصلاح الفرد نفسياً وخلقياً، وضبط دوافعه وشهواته ومطامعه كي لا تتغلب على عمله، وتوجهه نحو الخير والإحسان والواجب، ولهذا تراجع أبو بكر الصديق (رضي الله عنه) عن قراره قطع النفقة عن مسطح بعد أن خاض مسطح في حديث الإفك الذي مس عائشة (رضي الله عنها) وذلك بعد نزول قوله تعالى: "(وَلا يَأْتَلِ أُوْلُوا الْفَضْلِ مِنكُمْ وَالسَّعَةِ أَن يُؤْتُوا أُولِي الْقُرْبَى وَالْمَسَاكِينَ وَالْمُهَاجِرِينَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا أَلا تُحِبُّونَ أَن يَغْفِرَ اللَّهُ لَكُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ)(النور: ٢٢)، فقال أبو بكر الصديق رضي الله عنه والله إني لاحب أن يغفر الله لي فَرَجَعَ إِلَى مِسْطَحٍ النَّفَقَةَ الَّتِى كَانَ يُنْفِقُ عَلَيْهِ وَقَالَ وَاللَّهِ لاَ أَنْزِعُهَا مِنْهُ أَبَدًا (البيهقى، د.ت: ٣٦) وبمثل هذه المعايير تنتصر قيم الخير والفضيلة كقيمة الصفح والعفو على كل دوافع النفس الأمّارة بالسوء كالغضب والتشفي وحب الانتقام.

٣- تحقق للفرد الإحساس بالأمان، فهو يستعين بالقيم على مواجهة ضعف نفسه والتحديات والمحن التي تصادفه في حياته (أبو العينين، ١٩٩٨: ٣٥) من أجل ذلك قال شيخ الإسلام ابن تيمية لمّا سجن: " إن سجني خلوة، ونفيي سياحة وقتلي شهادة "(الشحود، د.ت: ٩).

٤- تدفع الفرد إلى العمل وتوجه نشاطه، وتعمل على حفظ نشاطات الأفراد وبقائها موحدة ومتناسقة، وصيانتها من التناقض والاضطراب، يقول (صلى الله عليه وسلم): إذا قامت القيامة وبيد أحدكم فسيلة، فإن استطاع أن يغرسها فليفعل "(الشيبانى، د.ت: ٥٩) .

أما على المستوى الاجتماعي:

٥- فالقيم تحفظ على المجتمع تماسكه، إذ تحدد له أهدافه ومثله العليا ومبادئه المستقرة، وبالتالي يستقيم المجتمع في وحدة واحدة تحفظه من التشرذم والفرقة.

٦- تربط أجزاء ثقافة المجتمع بعضها ببعض حتى تبدو متناسقة، وتعطيها أساساً عملياً يستقر في أذهان أفراد المجتمع، وذلك لكون الثقافة تحتكم لمعايير موضوعية منضبطة تقبل المتسق مع قيم المجتمع وتنبذ ما ينافرها.

٧- تساعد المجتمع على مواجهة التغيرات التي تحدث فيه وذلك بتحديدها الاختيارات الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم، وتحفظ للمجتمع استقراره وكيانه في إطار موحد(أحمد، د. ت: ٢٦٠) وذلك لكون القيم بمثابة الميزان الذي توزن به الأشياء، وبالتالي تعد معياراً لما يقبل أو يرفض من السلوكيات.

مصادر القيم في الإسلام:

تستمد القيم الإسلامية من مصادر معتبرة يقف على رأسها مصدران أساسيان وهما القرآن الكريم والسنة النبوية وهما مصدران ثابتان لا يتغيران، وبهما يصلح حال الأمة، مصداقاً لقوله صلى الله عليه وسلم: تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما: كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم" (أنس، ج٥: ١٣٣٣) كما تستمد القيم في الإسلام من المصادر الأخرى للتشريع ومنها: الإجماع، والقياس، والمصالح المرسلة وسد الذرائع وغيرها.

١- القرآن الكريم

القرآن الكريم ليس كتاب نظريات إنه كتاب تربية وتوجيه ينشىء النفوس على النهج المستقيم (قطب ،١٩٩٣ :٨) و هو المصدر الأساسي للقيم، ويعد دستوراً ربانياً يهدي العالمين إلى خير الدنيا والآخرة ،فهو منهج حياة متكامل يوجد فيه كل ما يحتاجه الإنسان، وقال تعالى:(وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تِبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ) (النحل: ٨٩)، فالقرآن يحتوي على الهداية والرحمة والبشرى بالحياة الاجتماعية المطمئنة لأنه اشتمل على نظام فريد، فقد جاء القرآن على النظام القيمي في الإسلام بتفصيلاته وتفريعاته، وهو الدستور الذي يستند إليه في اشتقاق القيم، ويتضمن طرقاً متعددة في التربية على القيم منها القصة والمثل والقدوة(أبو العينين، ١٩٩٨: ٦٣).

ويشتمل القرآن الكريم على قيم كثيرة ومتنوعة كالقيم الاعتقادية وهي المتعلقة بالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره، كقوله تعالى: (لَّيْسَ الْبِرَّ أَن تُوَلُّواْ وُجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ وَالْمَلائِكَةِ وَالْكِتَابِ وَالنَّبِيِّينَ) (البقرة: ١٧٧)، والقيم التعبدية التي تتعلق بالصلاة والزكاة، والقيم الخلقية والتي تتعلق بالجانب السلوكي أو التعامل مع الآخرين من خلال العلاقات الاجتماعية التي تربط الإنسان بأفراد مجتمعه، كالصدق في قوله تعالى: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ اتَّقُواْ اللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ الصَّادِقِينَ) (التوبة: ١١٩)، ويأمر بالأمانة وإقامة العدل بقوله تعالى: (إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّواْ الأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِالْعَدْلِ) (النساء: ٥٨)،وكل تلك الأنواع المترابطة لا ينفك بعضها عن البعض الآخر، وهنا ينبغي أن يكون هذا المصدر هو الإطار العام للتربية الأخلاقية حيث أنه المصدر الأساس من مصادر القيم والذي يعطي الثبات لتلك القيم وصلاحها لكل زمان ومكان المقترن بصلاح القرآن للتطبيق في كل زمان ومكان.

٢- السنة النبوية

وهي المصدر الثاني للقيم الإسلامية، وهي تمثل ما صدر عن الرسول صلى الله عليه وسلم من قول أو فعل أو تقرير مما اشتمل على بيان شرعي فهو شرع متبع، وهو بالتالي قيمة متبعة، وقد أمرنا الله تعالى بإتباع الرسول صلى الله عليه وسلم في كثير من الآيات: (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ اسْتَجِيبُواْ لِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُم لِمَا يُحْيِيكُمْ وَاعْلَمُواْ أَنَّ اللَّهَ يَحُولُ بَيْنَ الْمَرْءِ وَقَلْبِهِ وَأَنَّهُ إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ) (الأنفال: ٢٤)،وقد جاءت السنة النبوية بالنظام القيمي الأخلاقي الكامل فقد قال صلى الله عليه وسلم " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" (حنبل، ج٢: ٣٨١).

٣- المصادر الإضافية

كالإجماع والقياس والعرف والمصالح المرسلة وسد الذرائع ونحوها. وهي مصادر تستند أصلاً إلى المصدرين الأساسيين المشار إليهما أولاً وهما الكتاب والسنة، ولعل استناد القيم الإسلامية إلى هذه المصادر الإضافية والتي تعتبر مرنة تراعي مآلات الأفعال ومقاصد الشريعة – هو ما جعل القيم الإسلامية تتميز بالخصائص المشار إليها آنفاً.

ومن أبرز خصائص القيم الخلقية في الإسلام ما يلي:

أ) **الكمال:** القيم الخلقية في الثقافة الإسلامية أصولها من القرآن الكريم، والسنة المطهرة، وتمتاز بالكمال في كل شيء، فلا يجد المتأمل تناقضاً فيه كما يجده في المناهج البشرية الأخرى.

ب) **التيسير:** فهي ترفع الحرج في الضرورات والمشقات، وتسد الذرائع وتقطع السبل في وجه انتشار الفساد الأخلاقي والتحلل الاجتماعي وتؤكد على ضرورة اتقاء الشبهات وترك ما يريب إلى ما لا يريب والله غفور وتواب على من أخطأ وتاب من قريب وعقد العزم على عدم العودة إلى الخطيئة، شديد العقاب لمن أخذته العزة بآثامه وفواحشه، ولا يسمح بالتعدي على انتهاك حرمات الدين، ولا العبث بمبادئ الأخلاق وفضائل الآداب"(. (الزناتي، ١٩٩٣ :٤٥٣)

ج) "دافعة إلى الأفضل والأحسن والأعلى من السلوكيات والخيارات والعمليات التوجيهية والإرشادية". (يالجن، ٢٠٠٤ :٦٧)

د) "نافعة في الدنيا والآخرة، وتجعل التوازن أساساً لحياة المسلم، وهى بذلك تربي المسلم على أن يكون نافعاً لنفسه ولذويه، بل لغيره من المجتمع، وتاريخ الإسلام والمسلمين يقول إن الرعيل الأول من السلف الصالح لما نفذوا ذلك بنو أعظم حضارة عرفها الإنسان في تاريخ البشرية كلها". (مرسي، ٢٠٠٠ :٩٦)

هـ) "شاملة كل شيء في الحياة وتنفذ باسم الله عز وجل فالمفكر بعلمه والطبيب بسماعته والعالم بعلمه أولئك جميعاً في صلاة ما دامت قلوبهم مع الله وجهدهم لأمة ترقب إنتاجهم وتنجح بنجاحهم". (الغزالي، ١٩٨٥ :١٢٣)

و) "ممثلة للقيم الأخلاقية في صورتها النهائية، إذ أنها نابغة من المنهج الإلهي في صورته النهائية ومن شأن ذلك أن يجعل النفوس تتقبل أوامر الأخلاق الصادرة من الحق سبحانه في رضا بحيث تنتفي من نفوسنا كل كراهية لها، لأنها تمثل الرفق بنا وتهدف إلى تحقيق الخير لنا معتمدة على عقيدة صحيحة. ومن شأن هذه العقيدة أن تقوى الضمير وتدفع المؤمن إلى الاستجابة للأوامر الأخلاقية، وهى بهذا تُعد من أهم وأقوى البواعث التي تدفع الإنسان على الامتثال والالتزام الأخلاقي".

ز) "شاملة، فهي لا تقتصر على السلوك الظاهري، بل تتناول أيضاً أعمال القلوب من النية والإرادة والإخلاص.

ح) مراعية لاختلاف الطبائع ن وتنوع الميل، ولذا فإن كل إنسان يجد في الأخلاق الإسلامي ما يناسبه، فمن كان مثالياً ينزع إلى الخير ولأنه واجب وجد في الأخلاق الإسلامية ما يُرضى مثاليته، ومن كان ينشد السعادة وجد فيها ما يحقق سعادته، ومن كان يطلب المنفعة وجد فيها ما يرضى نفعيته، ومن كان همه التكيف مع المجتمع وجد فيها ما يلائم اجتماعيته، وهكذا. ..

ط) جامعة بين المثالية والواقعية في توازن دقيق، فهى من جهة واقعية، وتتجلى هذه الواقعية مثلاً في أنها شرعت للمرء مقابلة السيئة بمثلها بلا ضيق وعدوان، فأقرت بذلك مرتبة العدل، ودرء العدوان، ثم راعت التفاوت الفطري والعملي بين الناس، إذ ليس كل الناس على شاكلة واحدة، ولهذا فإنها لم تكتف بهذا القرار الواقعي وحده بل فتحت الباب أمام الناس للتحليق في أفق المثالية حتى لا تحرم أصحاب القلوب المرهفة، والعزائم القوية من أن يصعدوا في مدارج الكمال.

ي) "القيم ثابتة"، وقد جاءت هذه السمة من المصدر الذي تستمد منه الأخلاق. . هذا المصدر هو مجموعة القيم الروحية والدينية التي ترتبط بالدين، ومن هنا كان ثابتها بثبات ذلك الدين عبر القرون، تلك القيم لم تتغير أصولها بالرغم من تغير العلوم والصناعات، بل إن ارتباطها بالدين الإسلامي قد زادها قوة كما زادها ثباتاً واستقراراً.

ك) "الإيمان بالله مرجعية الثبات: الإيمان بالله يعتبر أساساً جوهرياً في الأخلاق الإسلامية، ذلك لأن عملية الإيمان تقوم أساساً على الميثاق والعهد الذي يبرم بين العبد والله سبحانه وتعالى، ومن هنا واعتباراً من هذا العهد والميثاق يصبح المرء ملتزماً بالإيمان بما جاء في كتاب الله، أي يصير ملتزماً بالقانون الأخلاقي الذي تضمنه القرآن الكريم، ومسئولاً عن عدم اتباعه أو مخالفته ".

ل) "طلب وجه الله(□) غاية القيم: " غاية القيم الأخلاقية في الثقافة الإسلامية هي طلب وجه الله □ ورضاه، وهذه غاية يتمثل فيها الثبات كل الثبات، ومن هنا كان جدير بالإنسان الفاضل أن يتعلق قلبه بغاية ثابتة يسعى لتحقيقها.

م) **ومن** هنا فالغاية التي ينشدها المسلمون من أعمالهم هى العبودية لله (□) والرضا بما يرضى الله، والسخط بما يسخط الله وأوثق عرى الإيمان، الحب في الله، والبغض في الله.

ن) "القابلية للتحقيق"، تجمع بين النظرية والتطبيق ن وتتجه كذلك نحو التيسير على الإنسان، يتضح ذلك من الآيات الكريمة من نحو قوله تعالى: □..يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ اليُسْرَ وَلاَ يُرِيدُ بِكُمُ العُسْرَ□ [سورة: البقرة– الآية: ١٨٥]. وقوله تعالى: □وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ□[سورة: الحج – الآية: ٧٨]، وقوله تعالى: □يُرِيدُ اللَّهُ أَن يُخَفِّفَ عَنكُم ۚوَخُلِقَ الإِنسَانُ ضَعِيفاً□[سورة: النساء – الآية: ٢٨], ونجد تفصيل هذا التيسير في المرونة التي اتسمت بها القيم الأخلاقية في الثقافة الإسلامية ". فمثلاً: الثقافة الإسلامية في بعض

المواقف رخصت في الكذب للإنسان إذا وجد في الصدق مضرة عليه أو على المجتمع، ففي الوقت الذي نجد النهى عن الكذب وذمه وارداً في القرآن الكريم والسنة، من نحو قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَفْتَرِي الكَذِبَ الَّذِينَ لاَ يُؤْمِنُونَ بِآيَاتِ اللَّهِوَأُوْلَئِكَ هُمُ الكَاذِبُونَ﴾ [سورة: النحل – الآية: ١٠٥]. وقوله تعالى :﴿وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ بِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ﴾ [سورة: البقرة – الآية: ١٠].

ومن أحاديث الرسول (صلى الله عليه وسلم) التي ربط فيها بين الكذب ودخول النار عن أوسط بن عمرو قال: " قدمت المدينة بعد وفاة رسول الله (صلى الله عليه وسلم) بسنة فألفيت أبا بكر يخطب الناس، فقال: قام فينا رسول الله (صلى الله عليه وسلم) عام الأول، فخنقته العبرة، ثلاث مرار، ثم قال: " يا أيها الناس، سلو الله المعافاة فإنه لم يؤت أحد، وعليكم بالصدق، فإنه يهدي إلى البر، وهما في الجنة، وإياكم والكذب، فإنه يهدى إلى الفجور، وهما في النار".

إلا أنه في بعض المواقف لضرورة أو لمصلحة محققة رخص في الكذب ومن أقوال الرسول (صلى الله عليه وسلم) ليس الكذاب الذي يصلح بين الناس فيقول خيراً أو ينمى خيراً". كما زاد مسلم ولم أسمعه يرخص في شيء مما يقول الناس أنه كذب إلا في ثلاث في الحرب، والإصلاح بين الناس، وحديث الرجل امرأته، وحديث المرأة زوجها"، كما يذكر الغزالي في الموضوع نفسه أن من كمالات الصدق. . الاحتراز في المعاريض، فقد قيل في المعاريض مندوحة عن الكذب، وذلك لأنها تقوم مقام الكذب، إن المحذور من الكذب تفهيم الشيء على خلاف ما هو عليه في نفسه. إلا أن ذلك مما تمس إليه الحاجة وتقتضيه المصلحة في بعض الأحوال، وفي تأديب الصبيان والنسوان، ومن يجري مجراهم، وفي الحذر من الظلمة، وفي قتال الأعداء، والاحتراز عن اطلاعهم على أسرار الملك، فمن اضطر إلى شيء من ذلك فصدق فيه أن يكون نطقه فيه لله فيما يأمره الحق به ويقتضيه الدين، فإذا نطق به فهو صادق وإن كان كلامه مفعماً غير ما هو عليه، لأن الصدق ما أريد لذاته، بل للدلالة على الحق، والدعاء إليه، فلا ينظر إلى صورته بل إلى معناه ".

وتتميز القيم الخلقية في الإسلام بالتدرج في تنفيذها، فقد بدأ بالواجب نفسه موسعاً المسافة بين الأمر والنهى، واضعاً لذلك درجات هي بمثابة المحطات على هذه المسافة، هناك على أقصى الطرف تحديد لما هو مأمور به ويجب فعله، ومن يتخلى عنه فقد تخلى عن

الفضيلة، وعلى قمة الواجبات المأمور بها في هذا الطرف يوجد الواجب المطلق على المسلمين، وهو واجب الإيمان– الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، بينما يوجد على الطرف المقابل درجة أخرى على النقيض من الأولى وهى الأمر المنهى عنه تماماً، ومن لا ينته عن إتيانه فقد أثم إثماً لا مفر منه، وعلى قمة هذه الأمور المنهى عنها رذيلة الكفر، وبين الطرفين توجد ثلاث درجات أخرى، تقع إحداها تالية لما هو مأمور به ولكن ليس لها صرامته، بمعنى أن الإنسان غير مطالب بها، ولكنه إذا أتى هذه الدرجة فقد أتى خيراً، يثاب عليه، وفي مقابل هذه الدرجة توجد درجة أخرى تالية لما هو منهى عنه تماماً، لم يتعلق بها أمر النهي المطلق، ولكنها درجة مكروهة بمعنى أنه إذا لم يأتها الإنسان فقد ارتقى درجة نحو الالتزام بما نهى الله عنه، وفي هذا خير يثاب عليه، أما إذا أتاها الإنسان فهي من الأمور المكروهة، ولا إثم عليه، وبين كل من الزوجين من الدرجات الأربع التي أشرنا إليها، أي المنتصف توجد درجة خامسة، وتلك التي تمثل انعدام الوزن أخلاقياً بمعنى أنها لا تقع ففي إطار المأمور به، ولا في إطار المنهي عنه ومن ثم فلا إثابة ولا عقوبة عليها، وقد أشار علماء أصول الفقه إلى هذه الدرجات الخمس هكذا: الواجب، المندوب، المباح، المكروه، الحرام ".

كيفية تكوين القيم الخلقية عمليا :

١- الممارسة والتدريب العملي:

ويتضح ذلك من الأسلوب الذي اتبعه القرآن الكريم في تعليم المسلمين الخصال النفسية الحميدة والقيم والعادات السلوكية الفاضلة عن طريق تدريبهم العملي عليها بما كلفهم القيام به من عبادات مختلفة، فالوضوء وأداء الصلاة في مواعيد معينة كل يوم يعلمان المسلمين النظافة والطاعة والنظام والصبر والمثابرة، والصوم يعلمهم الطاعة والصبر على تحمل المشاق (قطب ١٩٨٥، ٢٤٦)

٢- القـــــــدوة :

وقد جعل الله عز وجل رسوله الخاتم صلى الله عليه وسلم بكمال خلقه وشخصيته قدوة لكل أتباعه الذين عاصروه والذين يأتون من بعدهم إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

قال تعالى :(لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا) (الأحزاب: ٢١)

وقد أشار الإمام الغزالي في رسالته ''أيها الولد المحب'' إلى الحاجة إلى المربي الذي يستطيع أن ينزع بتربيته الراشدة الموفقة الرائدة الأخلاق السيئة من نفس تلميذه ويحل محلها الأخلاق الحسنة والخصال الحميدة يقول في هذا الصدد: "فعل المربي يشبه فعل الفلاح الذي يقلع الشوك ويخرج النباتات الطفيلية من بين الزروع ليحسن نباته ويكمل ريعه " (الغزالي ،١٩٧٥: ٦٥)

٣ – الإقناع الفكري:

قال تعالى " ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادله بالتي هي أحسن " (الرحمن :١٢٥) فتكوين القيم الخلقية يجب أن تقوم أساسا على الوعي العقلي والإقناع والتفكير المنطقي السليم في حقائق الأشياء. قال تعالى على لسان سيدنا ابراهيم (وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَىٰ ۖ قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِن ۖ قَالَ بَلَىٰ وَلَٰكِن لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي ۖ

قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِّنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِّنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَ يأتينك سعيا واعلم أن الله على كل شي قدير) (البقرة :٢٦٠)صورة مبهرة تظهر لنا إقناع الله عز وجل لخليله سيدنا ابراهيم عليه السلام.

٤– تربية الوجدان الخلقي :

يعني القرآن الكريم عناية فائقة بتربية الإنسان على الضمير الحي اليقظ، فيشعره بأن الله تعالى مطلع على دقائق الأسرار وبواطن الأمور (يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور) (سورة غافر: ١٩)، ولابد للعاقل من اتباع هذا المنهج الذي يؤدي به إلى تزكية النفس، قال تعالى (ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها)

٥– الترغيب والترهيب :

ركز القرآن الكريم على أسلوب الترغيب والترهيب لأثره الفعال في "الفطرة البشرية " التي وضعها الله عز وجل في الإنسان ،وهو سبحانه أعلم بخلقه قال تعالى :(من جاء بالحسنة فله عشر أمثالها) (الأنعام :١٦٠)

وقال سبحانه وتعالى: " هل جزاء الإحسان إلا الإحسان " (الرحمن: ٦٠) هذا للترغيب وعن الترهيب قال تعالى: " ومن جاء بالسيئة فكبت وجوههم في النار هل تجزون إلا ما كنتم تعملون " (النمل :٩٠)

وقال صلى الله عليه وسلم: " إن الصدق يهدي إلى البر وإن البر يهدي إلى الجنة وإن الرجل ليصدق حتى يكتب عند الله صديقا، وإن الكذب يهدي إلى الفجور وإن الفجور يهدي إلى النار، وإن الرجل ليكذب حتى يكتب عند، الله كذابا " (القشيري، ١٣٤٩ :١٦٠)

إن أسلوب الترغيب والترهيب من الأساليب المؤثرة نفسيا في مختلف الأفراد بالإيحاء والاستهواء والتحفيز وإثارة نوازغ الخير في النفس البشرية، واستغلال ميولها الفطرية فيما يفيدها سعادتها وسرورها واجتنابها لما يؤذيها ويكون مصدر شقائها وآلامها.

٦- النصح والإرشاد :

قال تعالى " وإذ قال لقمان لابنه وهو يعظه يا بني لا تشرك بالله إن الظلم لشرك عظيم " (لقمان :١٢)

وقال الحبيب المصطفى صلى الله عليه وسلم: "الدين النصيحة" قلنا لمن ؟ قال ؟ "لله ولكتابه ولرسوله، ولأئمة المسلمين وعامتهم " (مسلم :١٣٤٩ :ص٥٣)

ولابد للمعلم أن يعي جيدا أنه: لا تأثير لناصح لا يلتزم بتطبيق نصائحه لغيره، ولا خير في آمر بالمعروف وتاركه، وناه عن منكر وآتيه، فعن أسامة بن زيد رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: "يؤتى بالرجل يوم القيامة فيلقى في النار فتدلق أقتاب بطنه فيدور بها كما يدور الحمار بالرحى، فيجتمع إليه أهل النار فيقولون: يا فلان، مالك ألم تكن تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر؟ فيقول: بلى. قد كنت آمر بالمعروف ولا آتيه وأنهى عن المنكر وآتيه" (مسلم، جـ٨ :٢٢٤).

٧- القـــــصص :

قال تعالى: (نحن نقص عليك أحسن القصص بما أوحينا إليك هذا القرآن وإن كنت من قبله لمن الغافلين) (يوسف: ٣). كما اهتمت السنة النبوية بأسلوب القصة كوسيلة تربوية فعالة في التوجيه والإرشاد والموعظة والعبرة بما جرى لأبطالها، كلنا يعرف قصة ذلك الشاب الذي ذهب إلى النبي صلى الله عليه وسلم وقال له: إني أريد أن أزني فرد عليه صلى الله عليه وسلم: أتحبه لأمك قال الشاب لا. رد النبي صلى الله عليه وسلم أتحبه لأختك رد الشاب لا. قال النبي صلى الله عليه وسلم أتحبه لابنتك قال لا قال رسول الله صلى الله عليه وسلم كذلك الناس لا يحبونهم لأمهاتهم ولا لأخواتهم ولا لبناتهم. هذه القصة مغزاها أخلاقي يريد النبي صلى الله عليه وسلم أن يقلع الشاب ويبتعد عن الرذيلة.

٨- ضرب الأمثال:

قال تعالى: (وتلك الأمثال نضربها للناس وما يعقلها إلا العالمون) (العنكبوت :٤٣)، وقد ولى النبي صلى الله عليه وسلم هذا الأسلوب أهمية واضحة.

من حيث كونه أسلوبا فعالا ومؤثرا في عملية التوجيه والإرشاد والتعليم والتربية، وقد استخدم هذا الأسلوب مرارا عديدة في تقريب المعاني والمجردات للأذهان وشرح الحقائق التي يغمض على العقول فهمها (السويدي، ١٩٨٩ :١٠٥)

ويعرض لنا (أبو العنين، د.ت :١٣٢) في الجزء الأول من كتاب نضرة النعيم كيفية تكوين القيم على النحو التالي :

- عرض المواقف الخلقية لجذب الانتباه.
- موقف تفضيل القيمة الخلقية
- موقف الإلزام بالقيمة
- وضوح التنظيم القيمي الأخلاقي
- التميز الخلقي والفعالية الأخلاقية
- موقف دعوة الغير إلى الالتزام بالقيمة

٧- معايير الإلزام الخلقي في الإسلام:

هدفت الباحثة من ذكر صفات الإلزام الخلقي في الإسلام التأكيد على أن القيم الخلقية في الإسلام قابلة للتطبيق العملي، وأنه لا يكلف المرء بأي سلوك خلقي ولا يحاسب عليه إلا إذا كانت طاقته الجسمية والنفسية والروحية تؤهله للسلوك الأخلاقي من حيث القيام به أو الابتعاد عنه، وهي ميزة تتسم بها القيم الأخلاقية في الثقافة الإسلامية عن غيرها من الأديان الأخرى التي قد تتطلب من المرء القيام بسلوك مثالي لا يتماشى مع حياة البشر، وصفات الإلزام الخلقي في الثقافة الإسلامية هي:

أ) "أن يكون في استطاعة الفرد القيام به على طريقة إذا أردت أن تطاع فأمر بما يستطاع. ولذلك لا يسأل العبد عن الأفعال التي تقع خارج قدرته، قال تعالى: ﴿لاَ يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْساً إِلاَّ وُسْعَهَا﴾ [سورة: البقرة– الآية: ٢٨٦] ﴿لاَ يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْساً إِلاَّ مَا آتَاهَا﴾ [سورة: الطلاق – الآية: ٧]، وقال رسول الله (صلى الله عليه وسلم): إن الله تجاوز لأمتي عما توسوس به صدورها ما لم تعمل به أو تتكلم به، وما استكرهوا عليه" (ابن ماجه، د.ت: ٤٤٤).

ب) أن الإنسان يحاسب عندما يترجم شعوره الداخلي إلى فعل خارجي عملي واقعي

ج) أن المرء يحاسب على نتيجة فعله ويتحمل مسئولية هذه النتيجة.

د) أن يكون صاحب السلوك الأخلاقي عاقلاً مكتمل الصحة والأهلية.

هـ) مراعاة حالات الضرورة والحالات الطارئة: فقد جعل الإسلام لكل حالة مخرجاً، فقد أباح الكذب في مواقف مثل كذب الرجل على الظالم وفي الحرب، وقاعدة الضرورات تبيح المحظورات.

و) الترتيب في تحديد القيم الخلقية، فالإسلام رتب الأعمال الأخلاقية إلى ما هو لازم وما هو ألزم. فألزمها فرض العين ثم فرض الكفاية ثم الواجب ثم السنة المؤكدة ثم السنة غير المؤكدة، ثم النوافل، وأخيراً الكماليات. كما رتبت الثقافة الإسلامية المحرمات والشرور إلى كبائر وصغائر ومكروهات، ثم قسمتها من ناحية أخرى من حيث الواجبات المحدودة وغير المحدودة، والمؤقتة وغير المؤقتة، وحددت مسافة بين الخير والشر، وهي المباحات، فأحد طرفيها متصل بالخير والآخر متصل بالشر، وأمر الناس بالاتجاه إلى الخير والابتعاد عن الشر (مرسى، ١٥٩).

دور التكنولوجيا في تنمية القيم الخلقية لدى الشباب

تعد وسائل التكنولوجيا الحديثة (القنوات الفضائية، شبكة الانترنت، الهواتف المحمولة بأنواعها) من أقوى المؤسسات التربوية الاجتماعية وأكثرها تأثيراً على الشباب، وبالتالي على المنظومة القيمية لديهم في عصرنا الحاضر، فهي سلاح ذو حدين أحدهما نافع إذا ما استغل للفائدة والتثقيف، والآخر ضار إذا ما أسيء استغلاله.

وتسهم الوسائل التكنولوجية اليوم بشكل مباشر ورئيس في تكوين البناء الثقافي لدى فئة من أخطر فئات المجتمع، ألا وهي فئة الشباب، حيث لم تعد مجرد وسيلة للتسلية والمتعة، بل أصبحت تمثل وعاءً ثقافياً بالغ الأهمية والخطورة معاً، فقد أصبحت الفضائيات عاملاً جديداً ومهماً في إكساب الشباب قيماً متعددة، أو تدعيم بعض القيم وإلغاء بعضها الآخر.

وما يميز وسائل التكنولوجيا عن غيرها، أنها تقدم خبرات ثقافية متنوعة، ونماذج سلوكية وأساليب معيشية لقطاعات واسعة من أفراد المجتمع، كما أنها تزودهم بخبرات لا تتوافر في مجال تفاعلاتهم البيئية والاجتماعية، وتتناول وسائل التكنولوجيا الكثير من القضايا والموضوعات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

ولذا نجد لها أثر واضح المعالم على الفرد والمجتمع، فإذا بحثنا عن البناء السليم القادر على ربط الفرد والمجتمع بعقيدته من خلال الحديث والقصة والمسرحية والتمثيلية، وهو قادر على أن يشده دائماً إلى القيم العليا والأخلاق الإسلامية الفاضلة، وينفّره من الجريمة والانحراف، والسقوط أياً كان، و يقدم له القيم الإسلامية بصورة مبسطة تعتمد على المواقف الحياتية، بأسلوب ميسر سهل يعزز القيم الإسلامية، ويعمل على المحافظة عليها بالقول والسلوك

وترى الباحثة أنه لا بد من حلول تقوم على:

١- تصحيح العقيدة وتقويتها في نفوس الشباب، حتى ينتج عنها ما تقتضيه من تأثير على ميادين الحياة، من خلال تبصير الشباب المسلم بوظيفتهم في الحياة كي لا تتحول حياتهم إلى عبث، إن معرفة الشباب بهذه الأمور الأساسية يجعله في منجى من التأثيرات المدمرة، ويكسبه الميزان الصحيح الذي يزن به الغث والسمين، ويميز به بين الحق والباطل، وإن أول ما تصحح به العقيدة هو التحرر من الخوف على الرزق والحياة، والاعتقاد اليقيني بأن الحياة والموت والرزق بيد الله تعالى هي مفاتيح أساسية لتصحيح العقيدة في النفوس وبالتالي تنبني عليها منظومة قيمية راسخة قوية لا تقبل الخنوع أو النفاق أو تزوير الحقيقة.

٢- تصحيح القيم الأخلاقية التي اكتسبها الفرد خلال فترات حياته المتعاقبة، فكثير من قيمنا الإسلامية قد أخرجت عن مفهومها الصحيح، فالصبر وهو قيمة إسلامية عظيمة تحوّل إلى دعوة للخنوع واستساغة المذلة، بدلاً من الصبر على العبادة ومصاعب بناء الحياة، والتوكل الصحيح انقلب إلى تواكل مذموم أدى إلى ترهل خطير في حياة الأمة أفقدها العزم على الأخذ بالأسباب واستنهاض الهمم وتفجير الطاقات ،وقس على ذلك مختلف القيم التي ينبغي أن تأخذ مفاهيمها الصحيحة في ضوء الكتاب والسنة وسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم وصحبه الكرام.

٣- إعادة بناء العقل السليم، بأن نعوده على التحليل العلمي والموضوعي للأشياء، والابتعاد عن أساليب الإسفاف التي تنحدر إلى السب والشتم والقذف والنقد غير المبصر وتسفيه الآراء من غير حجة. إن بناء العقلية الإسلامية على أساس هذه الروح كفيل بتزويدها بخاصية المرونة، وبذكاء الحس الذي يمكنها من انتقاء العنصر النافع وسط ركام من المعطيات المنحرفة. فالحياة المعاصرة تزخر بالبدائل والاختيارات التي تولّد الحيرة لدى الإنسان، وتولّد تلك الحيرة وسائل الإعلام التي تنفذ إلى صميم النفوس، وليس هناك مخرج من هذه الحيرة

والاضطراب، إلا بامتلاك القدرة على الترجيح الصحيح بين الآراء والقيم والسلوكيات وغيرها مما يعرض، هذه القدرة لا تتولد إلا ببث روح العلم وروح النقد وروح الاستدلال الصحيح.

٤- تطهير علاقاتنا الاجتماعية من بعض العادات التي لا تقوم على أساس من الحق، بل هي من قبيل التقليد والمحاكاة للآباء، وهذا مفهوم مغلوط لمفهوم البر بالآباء، لأن مثل هذه العلاقة تؤثر سلباً على قدرة الأبناء على الابتكار والإبداع، فبر الوالدين واحترام كبار رجالات العشيرة لا يتناقض أبداً مع تمكين الشباب من الإدلاء بآرائهم وبسط ما لديهم ومناقشتها وتقييمها بما تحمله من عناصر إيجابية وأفكار خلاقة بمعزل عن المستوى الاجتماعي أو العمري لمن صدرت منهم هذه الآراء.

٥- إبراز النماذج والعلماء والقدوة الصالحة في تاريخنا الإسلامي وتسليط الضوء عليها وتعريف الشباب بها من خلال المناهج التربوية ووسائل الإعلام المختلفة لتصبح محط أنظار الشباب ومعقد عيونهم.

٦- تعلم منهجية الحوار ومهارات الاتصال المبني على الاحترام المتبادل، وتقبل آراء الآخرين والاستماع للغير سواء بين الآباء والأبناء أو بين الأبناء وسائر أفراد المجتمع، لتصبح سلوكاً يومياً وخلقاً أصيلاً في تعاملاتهم، يتعلمها بدءاً من الأسرة ومروراً بالمدرسة والجامعة وانتهاءاً بالمجتمع.

٧- يعتبر التعليم ووسائل التكنولوجيا الحديثة معولين خطيرين إما للهدم أو البناء، وقد استخدما للأسف في وقتنا الحاضر للهدم وتدمير العقول وإفراغ النفوس من القيم الإسلامية، لذا لا بد من أن نعمل جادين لتحويلهما لأداتي بناء وتثقيف، ونعيد لهما الدور التربوي والعلمي اللائق بهما. لذلك فتدريس مادة التربية الإسلامية وفقا لاستراتيجيات وأساليب ومداخل تدريسية حديثة هي الخطوة الأولى التي تضعنا على الطريق الصحيح، لإزالة حالة الانفصال بين ما نتعلم وما نطبق من جهة وطريقة التعليم وطريقة الحياة من جهة أخرى والتي من شأنها العصف بكيان الشباب ولعل التعلم المدمج من أهم أنواع التعلم.

التعليـــم المـدمـــج

لم تعد عمليات التعليم والتعلم فى هذا العصر قائمتين على العناصر التقليدية المتمثلة فى كل من المعلم والطالب وأصبحت المعرفة غير مقتصرة على عملية نقل المعلومات من المعلم إلى الطالب بل أيضا كيفية تلقى الطالب لهذه المعرفة ولما كان الموقف التعليمي هو موقف اتصالي تتفاعل فيه كافة عناصر الاتصال المتمثلة فى المرسل والمستقبل والرسالة والوسيلة فإن هذه الرؤية تتطور باستمرار بتطور وسيلة الاتصال بين طرفى الموقف التعليمى (المعلم والمتعلم)

وبفضل التطور في تقنيات الاتصال والمعلومات أخذ التواصل بين المعلم والمتعلم بعدا أخر سواء كان هذا التواصل متزامنا أو غير متزامن دون اشتراط لمكان أو زمان وبوسائل متعددة منها النصوص والأصوات والصور المتحركة والثابتة ومع انتشار نظم التعليم الإلكتروني وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها فى العملية التعليمية أظهرت التجارب العملية والبحوث العلمية نتائج إيجابية تشجع مسئول التعليم على تبنى نمط التعليم الإلكتروني مثل دراسة (عبد العاطي ،٢٠٠٦) ودراسة (الحصري ،٢٠٠٧) ودراسة(يوسف ،٢٠٠٩) إلا أن العديد من الدراسات أظهرت أن التعليم الإلكتروني يعانى من جوانب قصور كثيرة مثل دراسة (زيتون ،٢٠٠٥) ودراسة (سالم ،٢٠٠٨) ودراسة ونتيجة لذلك ظهرت الحاجة إلى نظام تعليمي جديد يجمع بين مزايا التعليم الإلكتروني ومزايا التعليم التقليدي وهو ما سمى بالتعلم المدمج **Blended learning** (زيتون، ٢٠٠٥: ١٧٣) بحيث يتشاركان معا في إنجاز العملية التعليمية على أتم وجه.

مفهوم التعليم المدمج *Blended learning*

عند التطرق إلى مفهوم التعليم المدمج يتضح أنه مفهوم قديم جديد إذ أن له جذوراً قديمة تشير فى معظمها إلى دمج طرق التعليم واستراتيجياته مع الوسائل المتنوعة ويطلق عليه مسميات عدة مثل: التعلم الخليط **mixed learning** والتعلم المزيج **blended learning** والتعلم الهجين **Hybrid learning** والتعلم التكاملى **integrated learning** والتعلم الثنائي **Dual learning**

ويرجع سبب تعدد مسمياته إلى اختلاف وجهات النظر حول طبيعة التعليم المدمج ونوعه إلا أنها تتفق على أن التعليم المدمج مزج وخلط بين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي

كما أن هذا الدمج يكون من خلال توظيف أدوات التعليم التقليدي وطرقه مع أدوات التعليم الإلكتروني وطرقه توظيفاً صحيحاً وفقا لمتطلبات الموقف التعليمي (عبد العاطي والمخينى، ٢٠١٠: ٢) ويعرفه (خميس، ٢٠٠٣: ٢٥٥) بأنه نظام متكامل يهدف إلى مساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل تعلمه ويقوم على الدمج بين التعليم التقليدي والإلكترونى بأشكاله المختلفة داخل قاعات الدراسة.

ويشير سينغ **(Singh, 2003: 51-54)** إلى أن التعلم المدمج هو تعليم يجمع بين نماذج متصلة وأخرى غير متصلة من التعليم وغالباً ما تكون النماذج المتصلة **online** من خلال الانترنت، بينما النماذج الغير متصلة فى الفصول التقليدية ويعرفه (زيتون ٢٠٠٥: ١٧٣) بأنه: أحد صيغ التعليم أو التعلم التي يندمج فيها التعليم الإلكتروني، مع التعليم الصفي (التقليدي) في إطار واحد حيث توظف أدوات التعليم الإلكتروني سواء المعتمدة على الكمبيوتر أو المعتمدة على الشبكات في الدروس مثل معامل الكمبيوتر والصفوف الذكية ويلتقى المعلم مع الطالب وجهاً لوجه معظم الأحيان ".

كما يعرف التعليم المدمج بانه: "التعلم الذى يمزج بين خصائص كل من التعليم الصفى التقليدى والتعلم عبر الانترنت فى نموذج متكامل يستفيد من أقصى التقنيات المتاحة لكل منهما "

(milheim,2006:44) ويعرفه (إسماعيل، ٢٠٠٩ / ب: ٣٩) بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين كل من أسلوبي التعليم وجها لوجه والتعليم من بعد لإحداث التفاعل بين المعلم و المتعلمين وجها لوجه، من خلال تلك المستحدثات والتي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة، أو ذات جودة محددة وذلك مع توافر مصادر التعلم المرتبطة بالمحتوى وأنشطة التعلم "

فيعرفه (إسماعيل، ٢٠٠٩ / أ: ١٠٠-٩٩) بأنه توظيف المستحدثات التكنولوجية في الدمج بين الأهداف والمحتوى ومصادر وأنشطة التعلم وطرق توصيل المعلومات من خلال أسلوبي التعلم وجها لوجه والتعليم الإلكتروني لإحداث التفاعل بين المعلم والمتعلم من خلال المستحدثات التي لا يشترط أن تكون أدوات إلكترونية محددة ويعرفه (غانم، ٢٠٠٩:٨٧) بأنه " أسلوب لتصميم المقررات التعليمية، يجمع بشكل ذي معنى بين أفضل خصائص التعليم الإلكتروني عبر الانترنت وأفضل خصائص التعليم التقليدي وجها لوجه ويبنى من كليهما تجربة تعليمية جديدة أكثر فاعلية للمتعلمين بهدف تحسين تحقيق الأهداف التعليمية

ويرى (حسن ،١١: ٢٠١٠) بأنه " طريقة للتعليم تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعليم المستهدفة وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم التقليدية وبين التعليم الإلكتروني بأنماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها "

وترى الباحثة أن التعليم المدمج طريقة للتعليم تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة ، ويسمح بالانتقال من التعليم إلى التعلم ومن التمركز حول المعلم إلى التمركز حول المتعلم وذلك من خلال الدمج بين أشكال التعليم التقليدية وبين التعليم الإلكتروني بأنماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها

مميزات التعليم المدمج :

يشير (الفقى، ٢٣,٢٤: ٢٠١١) و (الرنتيسى، ١٦٢: ٢٠١١) أن أهم خصائص التعليم المدمج منها:

١- التحول من أسلوب المحاضرة فى التعليم إلى التعليم الذى يرتكز على الطالب

٢- زيادة التفاعل بين الطلاب والمعلمين والطلاب والمحتوى والطلاب والمصادر الخارجية

٣- زيادة إمكانات الوصول للمعلومات

٤- التكوين المتكامل وجمع آليات التقييم للطلاب والمعلم

٥- تحقيق الأفضل من حيث كلفة التطوير والوقت اللازم

وأشار كل من كراوس (**Krause , 2008**)، و(سلامه، ٢٠٠٥ ، ١١/نت) إلى أهم مميزات التعليم المدمج المتمثلة في الآتي:

١- خفض نفقات التعليم بشكل هائل بالمقارنة بالتعليم الإلكتروني وحده

٢- وتمكين المتعلمين من الحصول على متعة التعامل مع معلميهم وزملائهم وجهاً لوجه ومن ثم تعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بينهم وبين المتعلمين والمعلم

٣- تلبية الاحتياجات الفردية وأنماط التعلم لدى المتعلمين باختلاف مستوياتهم وأعمارهم واوقاتهم

٤- الاستفادة من التقدم التقني في التصميم، والتنفيذ، والاستخدام

٥- إثراء المعرفة الإنسانية، ورفع جودة العملية التعليمية، وجودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين

٦- التواصل الحضاري بين مختلف الثقافات للاستفادة والإفادة من كل ما هو جديد في العلوم المختلفة

٧- صعوبة تدريس كثير من الموضوعات العلمية إلكترونيا فقط واستخدام التعليم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات

٨- توفير التدريب في بيئة العمل أو الدراسة

٩- يستخدم التعليم المدمج حداً أدنى من الجهد والموارد لكسب أكبر قدر من النتائج

١٠- بمقدور المتعلم ان يكتسب المعرفة بقدر ما يملك من مهارات وما يحتاج إليه

١١- يستطيع المتعلم في حال عدم تمكنه من حضور الدرس أن يتعلم ما تعلمه زملاؤه دون أن يتأخر عنهم وهو مفيد للمتعلمين الذين يعانون من امراض مزمنة، كما أنه مفيد لسريعي التعلم في الحصول على عدد أكبر من المعلومات.

وقد أكدت العديد من الدراسات التربوية تمتع التعليم المدمج بتلك المميزات تذكر منها الباحثة على سبيل المثال لا الحصر: دراسة أوبليندر **(oblender , 2002)** التي توصلت نتائجها إلى إسهامه في زيادة نسبة الانتظام فى الدوام المدرسي ٩٩% من عدد الطلبة بشكل عام واثبتت نتائج دراسة فاليرى **(Valerie , 2005)** أنه أدى إلى توسع وتحسن خبرات التعلم عند المتعلمين كما أسفرت نتائج دراسة ميلهيم **(milheim , 2006)** عن مجموعة من المزايا منها: توفير التغذية الراجعة للطلاب منه وإتاحة التفاعل وجها لوجه بين الطالب ومعلمه أثناء التعلم ومرونة تناول موضوعات المحتوى وفقا للظروف المختلفة التي يمكن أن تحيط بعملية التعليم وكشف دراسة (محمد وقطوس، ٢٠١٠) عن توليده الرغبة والاندفاع نحو التعلم، مما يؤدى إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات واختصار الوقت والجهد والتكلفة للوصول إلى المعرفة العلمية كما يتميز بوفرة الأنشطة والبدائل وبالمرونة لسهولة إيصاله وتطبيقه في مختلف الأماكن والبيئات وفق امكاناتها.

ويتضح مما سبق أن التعليم المدمج يتصف بالجمع بين مميزات كل من التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي وجها لوجه بالمؤسسات التعليمية ومن أهم مميزاته زيادة فاعلية التعليم، وتنوع وسائل المعرفة ووفرة الأنشطة والبدائل وتحقيق التعلم النشط للمتعلمين والمرونة التعليمية لسهولة إيصاله وتطبيقه في مختلف الأماكن والبيئات وفق إمكاناتها ويتسم بالتفاعل وإتقان المهارات العملية وتوفير الممارسة والتدريب في بيئة التعليم ويحقق الرضا عن التعليم لكلا الطرفين الطالب والمعلم ويتسم بدرجة كبيرة من مصداقية التقييم.

أهمية التعليم المدمج:

يعد التعليم المدمج أحد أهم تطورات القرن الحادي والعشرين، نظراً لإمكاناته الواسعة ففي تقديم فرصة حقيقية لإيجاد تجربة تعليمية ناجحة وتبرز أهمية في كونه أكثر شمولاً ومرونة وفعالية من انماط التعليم الإلكتروني المختلفة (**singh , 2003: 12**) ويرى (الخان، ٣٤٣: ٢٠٠٥) أنه " يحسن من فاعلية التعليم، من خلال توفير تناغم وانسجام أكثر ما بين متطلبات المتعلم والبرنامج التعليمي المقدم " كما تذكر (مرسى، ٩٩: ٢٠٠٨) أنه: " يساعد في التركيز على مخرجات التعليم وإتاحة الوصول إلى المعلومات بيسر وسهولة في أي وقت وفى تسهيل عملية التواصل بين أطراف العملية التعليمية " ويشير(عماشه، ١٢/١٤: ب/٢٠٠٨) إلى أنه: "يشعر المعلم بدوره المهم في العملية التعليمية ويركز على الجوانب المعرفية، والمهارية، والوجدانية، دون تأثير واحدة على الاخرى ويحافظ على الروابط بين الطالب والمعلم ويرى (إسماعيل، ٩٧: أ/٢٠٠٩) أنه :" يتغلب على العزلة الاجتماعية والملل الذى يتسرب إلى الطلاب نتيجة استخدام التعليم الإلكتروني لمدة طويلة وذلك بدمجه مع التعليم التقليدي داخل قاعات الدراسة ويذكر (عمار، ٢٠١٠: ٦) أنه يمكن الطلاب من التعبير بحرية عن أفكارهم مع إتاحة الوقت لهم للتعلم والمشاركة ويؤدى ذلك إلى عدم تعرض الطلاب للشعور بالدونية عن زملائهم أثناء المناقشات داخل الصف مما يؤثر سلباً على تعلمهم نظراً لمطالب وخصائص نمو هذه المرحلة ".

وقد أكدت عدد من الدراسات التربوية فاعلية التعليم المدمج، حيث أظهرت نتائج دراسة روفاى ومحمد (**Rovai & M , 2004**) أنه يتيح إحساساً مجتمعياً أقوى لدى الطلبة عند مقارنتهم مع الطلبة الذين يتلقون التعليم من خلال التعليم الاعتيادي فقط أو مع الطلبة الذين يتلقون التعليم من خلال التعليم الإلكترونى الكامل، وفى دراسة اجرتها بكيت أكوينلا ويليامز (**Buket , Akkoyunlu , Yilmaz, 2006**) أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بالمشاركة فى بيئة التعليم المدمج، وأن مستويات التحصيل الدراسي قد ارتفعت لديهم، كما أن وجهات نظرهم حول بيئة التعليم المدمج في التفاعل وجها لوجه كانت إيجابية مما يؤكد أهمية التعليم المدمج وتوصلت بعض الدراسات إلى أهمية التعليم المدمج وقابليته في العملية التعليمية كونه يجمع أكثر من أسلوب في التدريس ويحقق متطلبات الموقف التعليمي.

وترى الباحثة أن أهمية التعليم المدمج تبرز فى زيادة فاعلية التعلم وتحسين مخرجاته من خلال توفير ارتباط أفضل بين حاجات الطالبات وبرنامج التعلم بما يشتمل عليه من مصادر تعليمية متنوعة ومحفزة على التعلم بطرق مشوقة

أنــواع التعلــم المدمـــج:

تتعـدد أنواع التعليم المدمج، حيث يحددها كل من (الفار، ٢٠٠٠: ١٩) وكارمن **(carman , 2002)**، وسينغ (**sing , 2003**)، وألخان (٣٤٢-٢٠٠٥:٣٤٠) فيما يلى:

١- دمج التعليم المباشر على الأنترنت **(online)**، والتعليم الغير مباشر **(offline)** الذى يحدث في إطار الصفوف التقليدية مثل البرامج التعليمية التي توفر مواد دراسية ومصادر بحثية مباشرة على الانترنت في حين يوفر توجيه المعلم وجلسات التدريب الصفية وسيطاً أساسيا للتعليم.

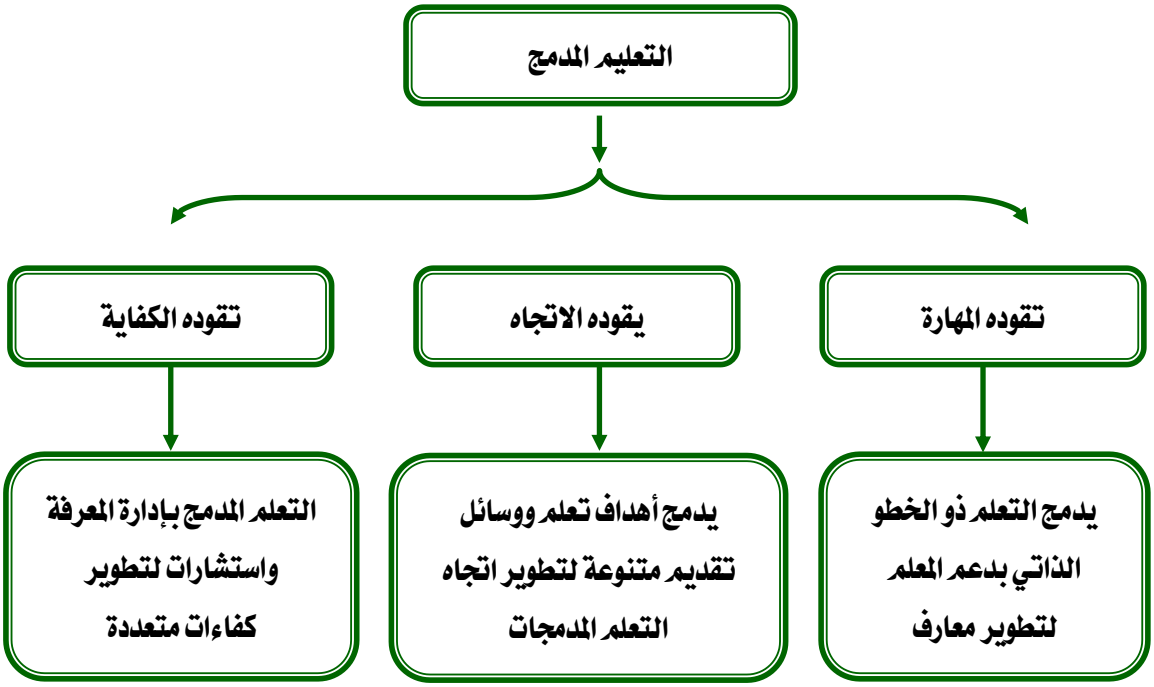
٢- دمج التعليم ذاتي السرعة الذى يتحكم به المتعلم والتعليم التعاوني المباشر الذى يدل على الاتصال الديناميكي بين العديد من المتعلمين ويقربهم من تشاطر المعرفة بينهم مثل: مؤتمرات الفيديو المباشرة حيث يتم تبادل الآراء والنقاش حولها بحضور وسيط مناقشة بين مجموعات الطلاب والأقران.

٣- دمج التعليم المخطط وغير المخطط حيث يسعى تصميم برنامج التعليم المدمج من احاديث ووثائق التعليم غير المخطط لتحويلها إلى معرفة يتم استدعاؤها وتوفيرها بحسب الطلب لتدعم أداء العاملين في المجالات المعرفية وتعاونهم مثل: الاجتماعات والاحاديث الجانبية فى الممرات واستخدام البريد الإلكتروني.

٤- الدمج بين المحتوى الجاهز ذاتي التحكم والمحتوى المخصص أو الخبرات المباشرة الحية (الصفية أو الإلكترونية) وذلك لتحسين خبرة المستخدم وتقليل الكلفة في الوقت نفسه مثل النموذج المرجعي لمواد المحتوى القابلة للمشاركة.

٥- دمج التعليم المنظم سلفاً (قبل استهلال مهام وظيفية جديدة) والممارسة (باستخدام نماذج محاكاة المهام أو العمليات الوظيفية، وأدوات الدعم الفوري للأداء التي تيسر التنفيذ المناسب لتلك المهام وتوفر بيئات جديدة لفضاءات العمل تجمع بين الأعمال القائمة على الحاسوب ومهارات التعاون وأدوات الدعم للأداء ويصنف المعهد الوطني لتكنولوجيا المعلومات التعليم المدمج إلى ثلاثة نماذج حسب شكل (٢/١) (الفقى، ٢٠١١: ٢٩-٣٠).

نماذج التعلم المدمج



من الشكل السابق يتضح أن التعلم المدمج الذى تقوده المهارة يتطلب من المعلم تغذية راجعة ودعما منتظماً حيث يدمج التفاعل مع المعلم خلال البريد الإلكتروني ومنتديات المناقشة والاجتماعات وجهاً لوجه بالتعلم ذو الخطو الذاتي، مثل الكتب والمقررات القائمة على الانترنت، فهذا النوع من المعالجة مماثل للتفاعل الكيميائي، الذى يعمل فيه التفاعل مع المعلم محفزاً لإنجاز رد الفعل المطلوب للتعلم، أما التعلم المدمج الذى يقوده الاتجاه فهو يدمج أحداث ووسائل تقديم متنوعة لتطوير سلوكيات محددة ، وبالنسبة لنموذج التعلم الذى تقوده الكفاءة فهو يدمج أدوات دعم الأداء مع مصادر إدارة المعرفة واستشارات لتطوير كفاءات محددة لالتقاط ونقل المعرفة المتضمنة التي تتطلب تفاعل المتعلمين مع خبراء في التخصص.

مستويات التعلم المدمج:

يرى (الفقى ،٢٠١١: ٤٢-٤٥) أن التعلم المدمج يمكن تصنيفه في ضوء طبيعته وكيفيته ودرجة الدمج بين مكوناته إلى أربعة مستويات متفاوتة التعقيد، تتراوح من البسيط (أقل درجات الدمج بين الشق التقليدي والشق الإلكتروني) إلى المعقد (ينصهر فيه كلا الشقين التقليدي والإلكتروني معا مكونين نوعا جديداً من التعلم يصعب الفصل بن مكوناته وله سمات جديدة)، ومستويات التعلم المدمج هي :

١- المستوى المركب (component) يربط بين أدوات توصيل المعلومات وبين محتوى التعلم ومن امثلة التعلم المدمج فى ضوء هذا المستوى:

- نموذج ثنائي المكون: يقوم على التعلم باستخدام مصادر وأدوات التعلم الإلكتروني، ويليه التعلم في حجرة الدراسة باستخدام المحاضرة.
- نموذج ثلاثي المكون: يقوم على تشخيص تعلم الطلاب باستخدام التغذية الراجعة ثم تصحيح التعلم باستخدام الطرق والأساليب التقليدية في التعليم، واستخدام التعلم الإلكتروني لآراء وتعزيز التعلم.

٢- المستوى المتكامل Integrated

يتم فيه التكامل بين العناصر المختلفة للتعلم الإلكتروني القائم على الانترنت ومن امثلة التعلم المدمج في ضوء هذا المستوى: الدمج المتكامل بين ثلاثة مكونات، هي مصادر المعلومات المتاحة عبر شبكة الأنترنت ومجموعات المناقشة المتصلة عبر الإنترنت والتقويم المباشر عبر الإنترنت.

٣- المستوى التشاركي (Collaborative)

يقوم على الدمج بين المعلم (كموجه)، سواء كان معلماً تقليدياً أو معلماً إلكترونياً عبر الإنترنت وبين مجموعات التعلم التعاونية داخل حجرة الدراسة التقليدية أو مجموعات التعلم التشاركية عبر الإنترنت ومن امثلة التعلم المدمج في ضوء هذا المستوى :

- الدمج بين الدور التقليدي للمعلم والمتعلمين وبين المعلم الإلكتروني عبر الإنترنت
- الدمج بين الدور التقليدي للمعلم والمتعلمين التقليديين داخل حجرة الدراسة وبين مجموعات التعلم التشاركية عبر الإنترنت.
- الدمج بين المعلم الإلكتروني والمتعلمين التقليديين بالتعلم الفردي أو بين المعلم الإلكتروني ومجموعات العمل التشاركية عبر الإنترنت.

٤- مستوى الامتداد والانتشار (Expansive)

وفيه يتم الدمج بين التعليم التقليدي داخل حجرة الدراسة التقليدية وبين مصادر التعلم الإلكترونية غير المتصلة، التي يمكن للمتعلمين طباعتها، مثل البريد الإلكتروني والكتب والوثائق الإلكترونية والتعلم باستخدام البرامج والبرمجيات المحوسبة، والوسائط الإلكترونية بما فيها المواقع المتاحة على الويب، والتعلم باستخدام التليفون المحمول.

إجـــراءات البحـــث وأدواتـــه

تمثلت أدوات البحث فى:

١- البرنامج القائم على التعلم المدمج (كتاب الطالب).

٢- دليل المعلم

٣- مقياس القيم الخلقية

وفيما يلى عرض لهذه الأدوات:

١- قائمة بموضوعات القيم الخلقية: تم صياغة موضوعات القيم الخلقية بعد مراجعة أدبيات البحث والإطلاع على محتوى مقررات التربية الإسلامية، وتم عرض القائمة فى صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس لإبداء الرأى حول هذه الموضوعات ومدى احتياج طلبة الثانوية العامة لها، ودقة الصياغة اللغوية لها ومدى مناسبتها لطلاب هذه المرحلة.

وقد أسفرت آراء السادة المحكمين على إجراء بعض التعديلات على القائمة فى صورتها المبدئية ومنها تعديل صياغة بعض الموضوعات، وتدقيق صياغة بعضها الآخر، وإضافة بعض الموضوعات.

وبعد الانتهاء من إجراء التعديلات المقترحة على القائمة وفق ما اتفق عليه السادة المحكمون[١] تم إعداد القائمة فى صورتها النهائية [٢]

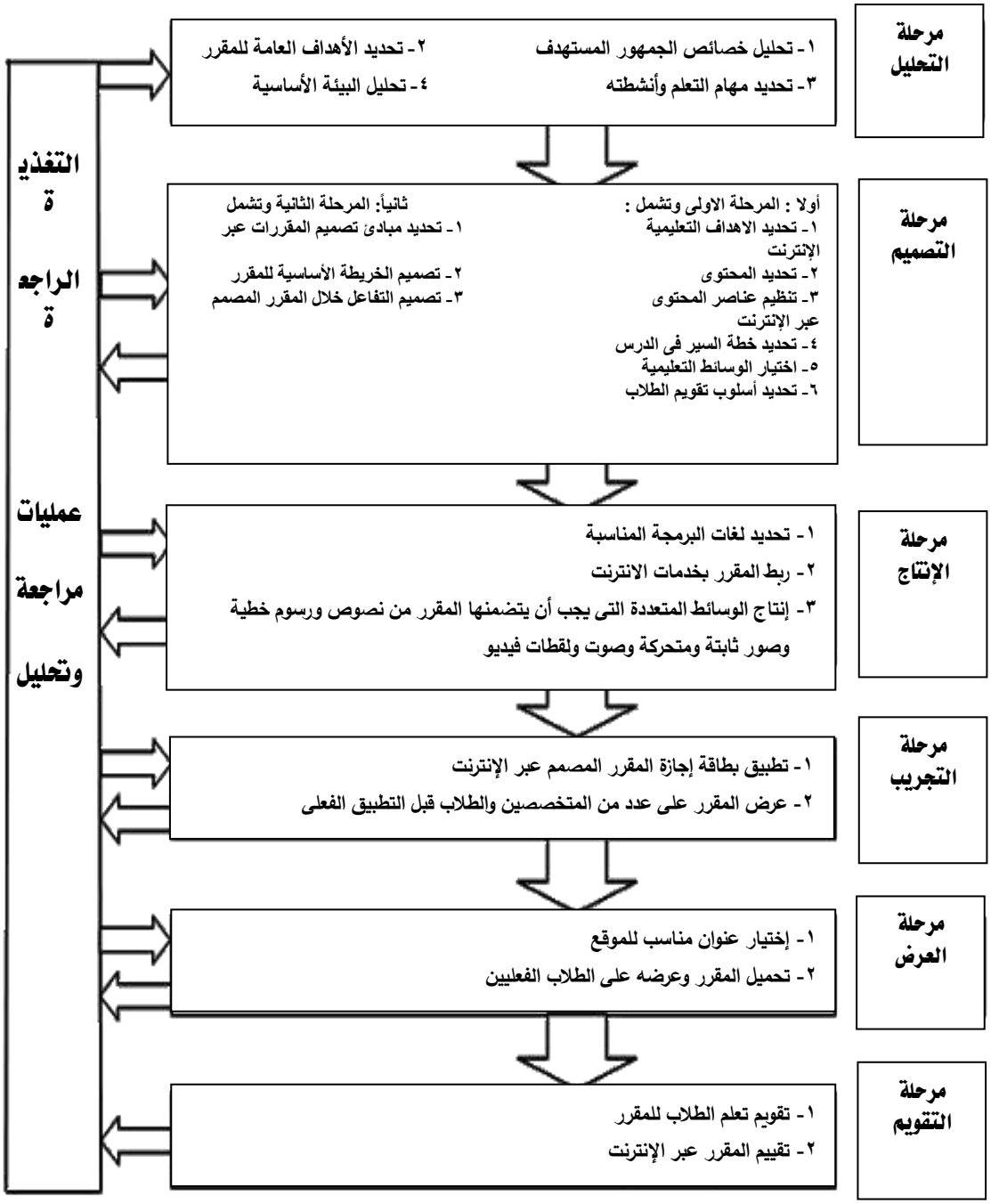
٢- تصميم برنامج فى التربية الإسلامية على شبكة الانترنت قائم على التعلم المدمج فى ضوء نموذج التصميم التعليمى:

يتطلب تصميم وإعداد برامج الكمبيوتر التعليمية وبرامج التعلم الإلكترونى والمواقع والمقررات عبر الإنترنت إتباع مدخل النظم، وضرورة تحديد جميع العناصر التى يتكون منها البرنامج أو الموقع ككل، وتحديد العلاقة بين كل عنصر وآخر، وعلى ضوء مدخل النظم ***system approach*** فى تصميم وإنتاج البرامج والمواقع الإلكترونية، تم الإطلاع على العديد من نماذج التصميم التعليمى ***Instruction Design models*** المتعلقة بإنتاج برامج الكمبيوتر التعليمية عبر الانترنت ومنها نموذج جانييه وبرجر فى التصميم التعليمى (***Gane , Briggs***) ونموذج تينسون فى التصميم التعليمى ***Tenson*** ونموذج روبرتس فى التصميم التعليمى ***Roberts*** ووجدت الباحثة أن النماذج تشترك فى مرحلة التحليل، والتصميم، والتطوير، التطبيق، والتقويم، الموجودة فى نموذج ***AddIE*** وأن هذه النماذج تهتم ببناء استراتيجيات التعلم والنشاطات داخل

(١) ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث

(٢) ملحق ٤ يوضح قائمة موضوعات القيم الخلقية فى صورتها النهائية

البرنامج، والإستعانة بمصادر التعلم المتعددة لتنفيذ هذه النشاطات وتبنت الباحثة نموذج (حسن الباتع، ٢٠٠٧) لتصميم المقررات عبر الانترنت للإسترشاد به فى تصميم مادة المعالجة التجريبية للدراسة الحالية وإنتاجها ويتكون هذا النموذج من ست مراحل رئيسية يتفرع عن كل مرحلة عدد من الخطوات الفرعية التى يوضحها الشكل التالى :



شكل( ) نموذج حسن الباتع لتصميم المقررات عبر الإنترنت

المواصفات العامة لمكونات النموذج

يتكون النموذج من ست مراحل متتابعة وهى: مرحلة التحليل، التصميم، الإنتاج، التجريب، العرض، التقويم، وفيما يلى توضيح للمراحل الست كما هى موضحة فى شكل ١:

١- مرحلة التحليل:

وتتضمن هذه المرحلة عددا من الخطوات التي يجب إتباعها :

١- تحليل خصائص الطلبة من حيث توافر بعض مهارات إستخدام الكمبيوتر والانترنت لدى هؤلاء الطلبة وتوافر الدافعية لديهم للتعلم عبر الانترنت وكانت خصائص المتعلمين فى هذه الدراسة كما يلى:

- طلبة الصف الأول الثانوى بمدرسة البلاشون الثانوية المشتركة للعام الدراسي٢٠١٦/٢٠١٧
- يتراوح العمر الزمنى للطلبة من ١٥/١٦ عاما وتتميز هذه المرحلة بعدة خصائص جسمية وعقلية وانفعالية، حيث يتصف طلبة هذه المرحلة بالحساسية الإنفعالية وصعوبة التحكم وضبط المظاهر الخارجية للحالة الإنفعالية، ويزداد الشعور بالذات، وينمو التفكير المجرد والإبداعى، وتزداد القدرة على التخيل فى هذه المرحلة ويستطيع الطالب استيعاب مشكلات طويلة ومعقدة فى سهولة ويسر وتتسع المدارك وتنمو المعارف، وتزداد القدرة على التحصيل فى هذه المرحلة.
- يتوافر لدى الطلبة مهارات استخدام الكمبيوتر والانترنت والقدرة على تحميل الملفات واستخدام محركات البحث.
- يتوافر لدى كل طالب جهاز جوال متصل بشبكة الانترنت
- المعرفة العلمية السابقة ذات العلاقة بوحدات البرنامج التي تم تدريسها وذلك بالرجوع إلى الكتب الدراسية فى الأعوام السابقة وتتمثل بالآتى:

١- الطهارة

٢- الصلاة

٣- تربية الضمير

دراسة المادة العلمية من خلال الكتاب المقرر، مواقع الانترنت، دليل الطالب، فالبرنامج يتكون من ثلاث وحدات، وبمراجعة دليل المعلم وجد أنه يدرس فى تسعة أسابيع بواقع أربع حصص فى الأسبوع وملحق (٥) يوضح تحليل محتوى الحصص.

التأكد من توافر الإمكانات التكنولوجية فى المدرسة التى سيطبق علي طلبتها البرنامج

يوجد بالمدرسة غرفة التطوير التكنولوجى (مناهل المعرفة) ومعمل للحاسوب كما يوجد بها جهاز ***Data Show***

- **تحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج.**

تحديد الأهداف العامة للبرنامج بحيث تم صياغتها فى عبارات عامة، توضح ما سيتم تدريسه من موضوعات تدريسية للبرنامج من خلال الإطلاع على الكتب المدرسية ودليل المعلم والمتمثلة فى:

- يدرك الطالب بعض العبادات والمعاملات والقيم الخلقية
- يبدى الطالب اهتماماً بأداء العبادات الخاصة
- يلتزم الطالب الأخلاق والآداب الإسلامية
- يظهر الطالب وعياً وفهماً للدعوة الإسلامية

- كما تم تحديد موضوعات القيم الخلقية اللازمة لطلبة الثانوية العامة ويوضح الملحق رقم( ) الموضوعات ومستوياتها والوزن النسبى لها.
- تحديد مهام التعلم وأنشطته :ويتم فى هذه الخطوة تحديد مهام التعلم وأنشطته التى يجب على الطلبة إنجازها عند دراستهم للبرنامج عبر الأنترنت، ومن تلك المهام والأنشطة ما يأتى:

- استخدام محركات البحث التى يوفرها البرنامج لإنجاز مهام التعلم والأنشطة فى كل درس زيارة لبعض المواقع واستعراضها وقراءة محتواها بشكل دقيق، ثم تلخيص بعض المعلومات التى ترتبط إرتباطاً وثيقاً بمهام التعلم والأنشطة.
- المشاركة فى حلقات النقاش وإدارتها سواء أكان هذا النقاش متزامناً كما فى غرف الحوار المباشر أم غير متزامن كما فى منتدى المناقشة.
- إرسال الرسائل عبر الإنترنت واستقبالها فيما بين الطلبة وبعضهم بعضا والمعلم.
- تكليف الطالب ببعض المهام التعليمية، ووضعه فى موقف يجعله نشطاً وإيجابياً فى بناء المعرفة بنفسه.
- استعراض محتوى كل درس.

- تحليل البنية الأساسية: ويهدف تحليل البنية التعليمية تحديد ما يأتى:

- الميزانية: حيث رصد مبلغ محدد مقابل تخصيص أحد مواقع الانترنت لعرض البرنامج
- القاعات الدراسية: يستطيع الطلبة دراسة البرنامج دون التقيد بمكان أو زمان، ويمكن استخدام معمل الحاسوب وغرفة مناهل المعرفة بالمدرسة.

٣- مرحلة التصميم:

وتشتمل تلك المرحلة على مرحلتين رئيسيتين:

المرحلة الأولى: تضمنت الخطوات التالية:

١- تحديد الأهداف التعليمية للبرنامج

٢- تحديد محتوى البرنامج

٣- تنظيم محتوى البرنامج: نظمت كل وحدة من وحدات البرنامج وقسمت إلى عدد من الدروس واشتمل كل درس على ما يأتى:

١- عنوان الدرس

٢- الهدف العام للدرس

٣- التمهيد لموضوع الدرس

٤- مهام الدرس: قد تكون المهمة سؤالاً يجيب عنه الطالب، او تكليفاً مطلوباً إنجازه، أو توجيه الطالب نحو استخدام مصادر وأدوات تعلم أخرى، مثل توجيهه للدخول إلى موقع ما، أو تحميل بعض الملفات من الإنترنت أو مشاهدة فيديو تعليمى.

٥- أنشطة الدرس: و تشمل بعض التكليفات التى على الطالب إنجازها، لتعميق فهمه للدرس.

٦- التقويم الذاتى: حيث اشتمل على أسئلة متنوعة.

٧- تحديد خط السير فى دروس البرنامج: حيث قسم محتوى البرنامج إلى عدد من الدروس، وتحديد عناصر كل درس.

٨- اختيار الوسائط التعليمية الملائمة: يتضمن الموقع الإلكترونى على عدد من الوسائط، حيث تتوفر النصوص والرسوم والصور الثابتة والمتحركة، ولقطات الفيديو، ومنتديات للمناقشة

٩- تحديد أساليب تقوم أداء الطلبة.

المرحلة الثانية: وتضمنت الخطوات الأتية:

تحديد مبادئ تصميم البرنامج:

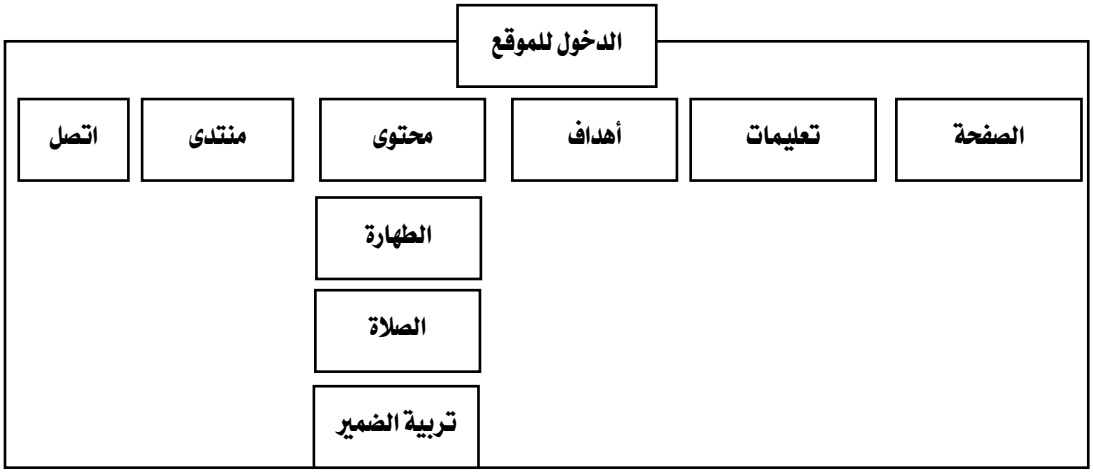
روعيت المبادئ الخاصة بما يأتي: التفاعل فى بيئة التعلم القائم على الإنترنت والمعلومات العامة عن البرنامج، خطة البرنامج وتصميم الواجهات الرسومية والتعليمية وكتابة النص، والرسوم والتكوينات الخطية والارتباطات وتقديم المساعدة للطلبة.

تصميم التفاعل:

عند تصميم البرنامج روعى تنوع التفاعل داخل البرنامج حيث اشتمل على التفاعل بين الطلبة والمحتوى والتفاعل وواجهة التفاعل الرسومية ***Graphical user interface***

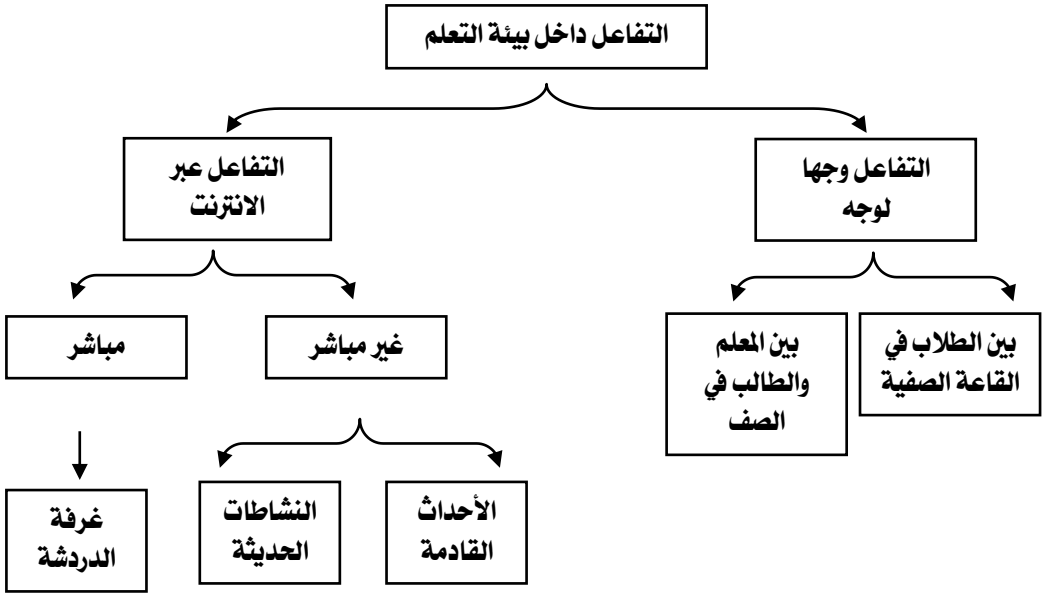
وصف البرنامج:

١- تصميم مخطط الموقع ويوضح الشكل ()، تصميم مخطط صفحات الويب



شكل ( ) تصميم مخطط صفحات الويب

٢- تحديد طريقة التفاعل بين المتعلم والمعلم والمحتوى في التعلم المدمج ويوضح



الشكل( ) التفاعل فى بيئة التعلم المدمج بين المعلم والمتعلم والمحتوى

شكل ( ) التفاعل داخل بيئة التعلم المدمج

أدوات التفاعل الذي اعتمد عليها

١- **المتعلم والمحتوى:** من خلال تفاعل الطلبة مع المادة التعليمية، والتعلم عبر الانترنت حيث قدم محتوى البرنامج من خلال ثلاث وحدات تم نشرها على شبكة الانترنت. حيث يستطيع الطالب التنقل بسهول بين الصفحات داخل الموقع، ويحتوى الموقع على روابط خارجية لتدعيم نشاط المتعلم

٢- **المتعلم والمعلم:** من خلال المناقشة والحوار المتزامن وغير المتزامن لتبادل الآراء وكذلك صفحة الأخبار من خلال الفيس بوك والواتس آب، وأيضا في القاعة الصفية حيث يتم التعلم المباشر بين الطالب والمعلم.

٣- **المتعلم والمتعلم:** يكون التفاعل متزامن وغير متزامن لإعطاء مجال للطلبة حيث المناقشة والحوار.

وسائل الدعم والمساعدة:

تم تصميم إستراتيجية الدعم والمساعدة للتعلم المدمج كما يلي:

- الإرشادات والتعليمات التي تشرح للطلبة كيفية الدخول إلى الموقع، وكيفية التعامل مع صفحات الموقع.
- صفحة خاصة بالباحثة تحتوى على معلومات عن الباحثة كعنوان البريد الإلكترونى ورقم الهاتف للتواصل الفردي غير المتزامن.
- غرفة الدردشة حيث يستطيع الطلبة تبادل المعلومات فيما بينهم وبين المعلمة.
- اللقاءات التعليمية المباشرة وجها لوجه بين الطلبة والباحثة لمدة ثلاث ساعات بواقع أربع حصص أسبوعياً.

الاستراتيجيات المتبعة في التعلم المدمج:

اتبعت الباحثة الاستراتيجيات التالية في التعلم المدمج:

١- استراتيجية التعلم التعاونى: عن طريق تبادل المعلومات بين الطلبة من خلال المواقع الإلكترونية.

٢- استراتيجية التعلم الذاتى: من خلال دخول الطلبة على الإنترنت والإطلاع على محتوى المادة والإجابة على الإختبارات وأسئلة المراجعة الذاتية.

مرحلة الإنتاج:

حيث استخدمت لغة البرمجة الملائمة لبناء صفحات البرنامج، وربطت بخدمات الإنترنت، وتم إدراج الصور الثابتة والرسومات التخطيطية من خلال: إدراج أشكال تلقائية وتأثيرات التعبئة والألوان، والإستعانة بالإنترنت، وتم تصميم بعض الرسوم المتحركة لتوظيفها داخل صفحات البرنامج، وإدراج لقطات الفيديو.

١- تم وضع موضوعات القيم الخلقية وتحديد مستوياتها ووزنها النسبى.

٢- تم تطوير سيناريو الموقع الملحق ()، وإنتاج المادة التعليمية من الكتاب المقرر والكتب الدينية والنصوص والصور وكتابة السيناريو لكل وحدة بما تحتويه من أهداف تعليمية وصور وروابط إلكترونية، ونشاطات كما هو مخطط فى مرحلة التصميم، وتم تطوير الدروس على الموقع حيث يتم التعلم من خلال المادة التعليمية، عن طريق عرض الفكرة وشرحها، واستخدام الرسوم والصور والأصوات والفيديو بفعالية

٣- تم تطوير كلمة التعريف والروابط الإلكترونية للبحث والتصفح وأهداف كل وحدة والأسئلة والاختبارات والنشاطات وطريقة التقييم

إعداد الوسائط السمعية والبصرية :

تم إعداد عناصر المحتوى لتناسب العرض فى الموقع من:

١- نصوص مكتوبة مع مراعاة المعايير المتعلقة بكتابة النص وحجم الشاشة المخصصة للعرض.

٢- صور ثابتة.

٣- تم تصميم وإنتاج الموقع الإلكتروني.

٤- تحميل الموقع الإلكتروني للبحث والتصفح.

مرحلة التجريب:

١- فحص البرنامج وتم التأكد من صلاحيته للتطبيق على الطلبة، وتجريبه قبل العرض الفعلي على الإنترنت، حيث قوم الموقع للتعرف على مدى مراعاة البرنامج للمعايير الواجب توافرها في البرامج عبر الانترنت، وعرضه على عدد من المتخصصين في المجال.

٢- تم تجريب المادة التعليمية التي تم إنتاجها لمعرفة مدى صلاحيتها لتحقيق الغرض الأولى من التصميم، ومدى تحقيق الأهداف التعليمية وتم التحقق من الصدق بعرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء في تكنولوجيا التعليم ملحق رقم ()

وقد اتفق المحكمون على توافر معظم المعايير عند تصميم الموقع، وللتأكد من مدى وضوح دروس المحتوى تم تطبيق المادة التعليمية على عينة استطلاعية من طلبة الصف الأول الثانوى غير عينة الدراسة ثم إجراء التعديلات التالية بعد الأخذ بملاحظات المحكمين والطلبة

١- التعرف على الروابط التي لا تعمل في الموقع والتي بحاجة إلى تعديل

٢- تقدير الزمن اللازم لكل درس

٣- إلغاء جزء من المحتوى لأنه لا يتناسب مع العصر

٤- تحديد الخطة الزمنية للانتهاء من تدريس البرنامج

مرحلـــة العـــرض:

- بعد اختبار صلاحية البرنامج للعرض، تم تأجير مساحة على الانترنت لمدة عام ليعرض فيها البرنامج
- وتمت مخاطبة مديرية التربية والتعليم بالشرقية رسمياً والحصول على الموافقة وتمت مراجعة المدرسة المحددة وموافقة إدارة المدرسة
- تم توصيل المحتوى التعليمي للمتعلم من خلال شرح الهدف من الدراسة وخطة الدراسة، وتزويد الطلبة بعنوان الموقع وتطبيق استراتيجيات التعليم القائمة على التعلم المدمج

مرحلـــة التقـــويـــم:

- لقياس فاعلية البرنامج فى تنمية الوعى الدينى والقيم الخلقية وفحصه بعد الإستخدام الفعلى من قبل الطلاب، قيم الطلبة من خلال اختبار تحصيلى للوعي الديني ومقياس للقيم الخلقية.
- تم تقويم الطلبة فى مرحلتين: مرحلة التقويم التكوينى من خلال الأنشطة والتمارين الموجودة فى دليل الطالب ثم مرحلة التقييم النهائى بإجراء الاختبار والمقياس بعدياً.

ثانياً: بناء مقياس القيم الخلقية

لما كان البحث الحالى يهتم بتنمية بعض القيم الخلقية لطلاب المرحلة الثانوية، ولما كانت الباحثة قد توصلت إلى قائمة ببعض هذه القيم فإن الأمر يستلزم بناء مقياس موضوعى للحكم على مدى نمو هذه القيم لدى طلبة المرحلة الثانوية، ومن هنا تم بناء مقياس للقيم الخلقية وفق الخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من المقياس

يهدف هذا المقياس التعرف على مدى نمو بعض القيم الخلقية لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوى نحو بعض القيم الخلقية موضوع الدراسة.

٢- تحديد أبعاد المقياس:

قامت الباحثة بتحديد أبعاد المقياس فى ضوء البحوث والدراسات السابقة، وكذلك قراءات وإطلاع الباحثة على العديد من مقاييس القيم الخلقية، وبناء على ذلك توصلت الباحثة إلى قياس نمو القيم الخلقية فى الأبعاد التالية للمقياس وهى:

- **البعد الأول:** إن الله كان عليكم رقيبا
- **البعد الثانى:** البر ما سكنت إليه النفس
- **البعد الثالث:** العاقل من حاسب نفسه

وترتبط هذه الأبعاد بمدى نمو بعض القيم الخلقية لدى الطلاب تجاه تربية الضمير، ومدى تفاعلهم فى التعرف والفهم للمعلومات والمفاهيم والمصطلحات التى تحتوى عليها الوحدة الدراسية، والتقويم لهذا الفهم من خلال المواقف التى يحتوى عليها المقياس بغرض قياس مدى نمو القيم الخلقية لديهم

٣- كيفية الحصول على معلومات بنود المقياس:

بالإعتماد على البحوث والدراسات السابقة قامت الباحثة بالإطلاع على العديد من مقاييس القيم الخلقية المتمثلة فى:

- **مقياس:** وضحاء سويدان.
- **مقياس:** جميلة ناجي.
- **مقياس:** رشدى طعيمة.
- **مقياس:** إبراهيم رزق.

٤- صياغة مواقف المقياس:

فى ضوء ما سبق قامت الباحثة بصياغة المقياس فى ضوء مواقف بلغ عددها (٥٥) موقفا وكانت عبارة عن مواقف تشتمل على أربعة بدائل، أحد هذه البدائل يعبر عن الإتجاه الصحيح والثانى أو الثالث يعبران عن الإتجاه السالب والرابع عن الإتجاه المحايد وقد راعت الباحثة فى صياغة المواقف ما يلى:

١- أن تكون مرتبطة بقياس البعد الذى وضعت لقياسه

٢- أن تكون مناسبة لمستوى الطلاب العقلى والعلمى واللغوى

٣- أن تكون المواقف وبدائلها صالحة لتقدير الإتجاه المطلوب قياسه

٤- أن تكون المواقف واضحة المعنى، وتدور حول فكرة معينة

٥- أن تكون البدائل قصيرة إلى حد ما ولا تقبل تأويلاً.

٥- تعليمات المقياس:

هذا وقد وضعت الباحثة تعليمات المقياس للطلاب فى صفحة مستقلة فى بداية المقياس متضمنة توضيح الهدف من المقياس، وما يتعين على الطلاب لتحقيق إستجابة أفضل بحيث تعبر عما يشعرون به، وأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما إجابة كل طالب تعبر عن رأيه، وقد روعيت الطرق العلمية فى كتابة تعليمات المقياس كما يلى:

- وضوح الهدف من المقياس
- التنبيه على الطلاب بعدم ترك أى عبارة بدون الإجابة عليها
- ألا يختار الطالب سوى إجابة واحدة، وألا يصنع أكثر من علامة أمام العبارة الواحدة
- أن يكتب الطالب البيانات الخاصة به إن رغب
- أن المعلومات المتضمنة بالمقياس تستخدم لأغراض البحث العلمى فقط
- وبذلك يصبح المقياس معدا فى صورته المبدئية

٦- الصورة المبدئية للمقياس:

تكون المقياس فى صورته المبدئية من (٥٥) موقفا، وروعى فيها أن تكون ممثلة لأبعاد المقياس الثلاثة

٧- عرض المقياس على مجموعة من المحكمين:

بعد إعداد المقياس فى صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين للوقوف على آرائهم فى المقياس من حيث:

- سلامة الصياغة وبدائلها
- مناسبة المواقف وبدائلها لطلاب الصف الأول الثانوى
- صلاحية مواقف المقياس لأبعاده الثلاثة
- حذف أو إضافة أو تعديل أو دمج بعض المواقف التى تتطلب ذلك

تعليمات المقياس:

وقد وافق المحكمون على معظم عبارات المقياس، بينما أشار بعضهم إلى وجود تكرار لبعض المواقف، فتم حذف المواقف المكررة، كما أشار بعضهم إلى كثرة المواقف واقتراح الحذف

منها، وقد تم حذف المواقف المتشابهة والتى يوجد بديل يحل محلها، وأشار بعضهم إلى صعوبة بعض العبارات، وغموض بعضها الأخر، فقامت الباحثة باستبدالها بعبارات أكثر سهولة.

وبعد الانتهاء من إعداد المقياس فى صورته المبدئية وعرضه على مجموعة من المحكمين أصبح صالحاً لإجراء التجربة الإستطلاعية

٨- التجربة الإستطلاعية للمقياس:

تم تطبيق المقياس على مجموعة من الطلاب وبلغ عددهم (٣٦) طالبا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوى، وذلك للتأكد من وضوح مواقف المقياس وبدائله، ووضوح تعليماته بالإضافة إلى ما يلى:

- تحديد ثبات المقياس.
- تحديد صدق المقياس.
- تحديد زمن المقياس.

٩- ثبات المقياس:

يقصد بثبات المقياس أنه يعطى نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد، وفى نفس الظروف، وذلك بحساب معامل الإرتباط بين درجات التطبيقين

وقد تم حساب الثبات بتطبيق المقياس على مجموعة تتكون من (٢٨) طالباوطالبة من طلبة الصف الأول الثانوى العام، وتم إعادة تطبيقه بعد مضى (١٥) يوماً، تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثانى.

وقد وجد أن معامل الارتباط بين نتائج تطبيق المقياس فى المرة الاولى والثاني هو (٠,٧٥) وهو معامل ارتباط مرتفع يدل على ثبات المقياس وإمكانية الثقة فى تطبيقه.

١٠- صدق المقياس:

من خلال الصدق الذاتى لمعامل الثبات وصدق المحكمين قامت الباحثة بتقدير قيمة الصدق الذاتى لمقياس القيم الخلقية مستخدمة المعادلة التالية:

الصدق الذاتى = الجذر التربيعى لمعامل ثبات المقياس

الصدق الذاتى = $\sqrt{٠,٧٥}$ = ٠,٨٦

وهو معامل صدق موجب يمكن الوثوق به

وقد اعتمدت الدراسة الحالية على صدق المحكمين، حيث تم عرض المقياس على السادة المحكمين لإبداء آرائهم حول مدى صلاحية عبارات المقياس، وقد استعرضت الباحثة آراء المحكمين وملاحظاتهم، وتم إجراء التعديلات فى ضوئها

١١- تحديد زمن المقياس:

اتضح للباحثة أن أفراد العينة الإستطلاعية قد فرغوا من الإجابة عن عبارات المقياس فى فترة زمنية متوسطها خمسة وستون دقيقة وتم حساب زمن الإجابة على المقياس بقسمة مجموع الأزمنة لجميع أفراد العينة على عددهم.

١٢- تقديرات درجات المقياس:

تم إعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وهى تدل على نمو القيم الخلقية بالموقف لدى الطالب

١٣- الصورة النهائية للمقياس:

بعد انتهاء الباحثة من إجراء التعديلات على المقياس فى ضوء آراء المحكمين وبعد توافر الشروط العلمية الواجب مراعاتها فيه من الثبات والصدق، أصبحت الصورة النهائية للمقياس كما يلى:

- **كراسة مواقف المقياس:**

وتشمل الغلاف، يليها التعليمات، وبها مثال مجاب عنه تشمل صورة من صور المقياس، يليها مباشرة مواقف المقياس وعددها (٥٥) موقفا.

- **ورقة الإجابة:**

عبارة عن ورقة وتبدأ كل ورقة بمكان مخصص لكتابة بيانات الطالب ومقسمة إلى (٥٥) خانة للإجابة، كل خانة مقسمة إلى (أ، ب، ج، د).

- **مفتاح التصحيح:**

بواسطته يتم رصد درجات كل طالب عن إجابته فى ضوء ما اختاره، الدرجة الصحيحة يعطى عليها درجة واحدة

وبذلك أصبح المقياس فى صورته النهائية، وصالحاً للتطبيق، ويمكن الاعتماد علي البيانات التى نحصل عليها من خلال تطبيقه

٥- دليل المعلم

تم إعداد دليل المعلم لبرنامج فى التربية الإسلامية قائم على التعليم المدمج لتنمية الوعى الدينى والقيم الخلقية لطلبة المرحلة الثانوية، حيث يعد بمثابة حلقة الوصل بين مصمم البرنامج والقائم على تدريسه

ويقدم الدليل صورة شاملة متكاملة لأوجه التعلم التى تتضمنها وحدات الدراسة المعدة كما يوضح دور المشرف على التدريب ومسئوليته أثناء دراسة الطلاب للوحدات التدريسية ويمكن تحديد مكونات دليل المعلم الذى يعتمد عليه البحث الحالى فى العناصر التالية:

١- مقدمة الدليل: وقد روعى فيها تعريف المعلم بهدف الدليل

٢- الأهداف العامة للوحدات

٣- المحتوى العلمى لوحدات البرنامج، وعرض عناصرها

٤- الخطة الزمنية للتدريس

٥- أساليب تقويم مقترحة

٦- صياغة دروس وحدات البرنامج المختار واشتمل كل درس على:

أ) العنوان

ب) الأهداف السلوكية

ج) المحتوى

د) الأنشطة الإثرائية

استطلاع رأى السادة المحكمين فى دليل المعلم:

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين فى مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، بهدف معرفة آرائهم حول دليل المعلم من حيث:

- مدى الدقة فى صياغة الأهداف العامة والسلوكية.
- مدى مناسبة المحتوى لتنمية الوعى الدينى والقيم الخلقية لطلاب المرحلة الثانوية.
- مدى ارتباط التقويم بالأهداف المقترحة.

وقد أبدى السادة المحكمون بعض الملاحظات والتعديلات على دليل المعلم ومنها:

- إعادة صياغة بعض الأهداف السلوكية
- زيادة عدد الحصص المخصصة لدراسة كل وحدة

- وبعد الانتهاء من إجراءات التعديلات التى اتفق عليها السادة المحكمون أصبح دليل المعلم فى صورته النهائية جاهزاً للإستخدام

ثالثاً: إجراء تجربة البحث

بعد الانتهاء من الاستعداد لتجربة البحث الأساسية والتى تمثلت فى إعداد البرنامج وأدوات البحث والتحقق من صدقها وثابتها والزمن المناسب لتطبيقها، وتذليل الصعاب المتوقع حدوثها، تم تنفيذ تجربة البحث وفق الخطوات التالية:

١- متطلبات الدراسة التجريبية:

أجمع المحكمون على ملاءمة طرق التدريس المتبعة باعتبار أن مادة التربية الإسلامية لا تقتصر على اتباع طريقة تدريس واحدة بل تحتاج إلى طرق متعددة حسب طبيعة كل موضوع كما أقروا مناسبة الأنشطة المصاحبة، والوسائل التعليمية المختارة، والخطة الزمنية لكل موضوع.

وبعد إجراء التعديلات اللازمة تم الاستعانة بخمسة من طلاب الصف الأول من التعليم الثانوى العام لقراءة محتوى الوحدات للتعرف على جوانب الصعوبة فيها، ومعرفة مدى مناسبة محتوى الوحدات لأعمار الطلاب فى هذه المرحلة وقد أسفرت هذه االخطوة عن مناسبة محتوى الوحدات للطلاب، ثم تمت إجراءات تدريس الوحدتين المقترحتين للصف الأول من التعليم الثانوى العام وتطبيق مقياس القيم الخلقية ورصد النتائج وتفسيرها للتعرف على مدى فعالية البرنامج المقترح فى تنمية بعض القيم الخلقية من خلال التعلم المدمج

٢- التصميم التجريبى المستخدم:

استخدمت الباحثة التصميم التجريبى نظام المجموعة الواحدة ويستخدم هذا التصميم مجموعة واحدة من الطلاب ويقارن تحصيلهم فى ظل ظرف معين بتحصيلهم فى ظل ظرف أخر بمعنى أن المجموعة الواحدة تمر بحالتين إحداهما تضبط الأخرى، ومن الناحية النظرية لا يوجد ضبط أفضل من استخدام نفس المجموعة فى الحالتين.

٣- اختيار العينة وضبط المتغيرات:

تم اختيار عينة البحث بحيث تكون ممثلة لطلاب الصف الأول الثانوى العام فتم اختيار طلاب فصل دراسى واحد بمدرسة البلاشون الثانوية المشتركة بإدارة بلبيس التعليمية – محافظة الشرقية لتدريس الوحدات للمجموعة التجريبية وكانت العينةعبارة عن: ٣٦ طالبا وطالبة.

٤- أداة التقـــــويـــم:

تم استخدام مقياس القيم الخلقية تحت ظروف واحدة فى التطبيق القبلى والبعدى وفى كل مرة كانت الباحثة تشرح للطلاب تعليمات المقياس وتوضح لهم كيفية الإجابة.

نتائج البحث والتوصيات و المقترحات

- **أولاً:** نتائج تطبيق مقياس القيم الخلقية على الطلبة عينة الدراسة قبلياً.
- **ثانياً:** نتائج تطبيق مقياس القيم الخلقية على الطلبة عينة الدراسة بعدياً وتفسيرها.
- **ثالثاً:** النتائج المتعلقة بدراسة تأثير البرنامج البرنامج القائم على التعلم المدمج على الطلبة عينة الدراسة في تنمية القيم الخلقية وتفسيرها.

١- اختبار مدى صحة الفرض الأول والذى نص على أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات الطلاب قبل وبعد التطبيق فى اكتساب القيم الخلقية لصالح متوسط درجات الطلاب بعد التطبيق.

٢- ولاختبار مدى صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب متوسط درجات الطلاب فى مقياس القيم الخلقية قبل وبعد التطبيق و التى تقيس مدى اكتساب القيم الخلقية وكذلك الانحراف المعيارى وحساب قيمة (ت) وجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) الفرق بين متوسطى درجات الطلاب قبل وبعد التطبيق فى القيم الخلقية

البيانات المجموعة	عدد الطلاب	متوسط الدرجات	الانحراف المعيارى (ع)	قيمة ت	
				المحسوبة	مستوى الدلالة
قبل التطبيق	٣٦	٢٧,٦٧	٧,٧٦١	١٤,٧١٣	٠,٠٥ دالة
بعد التطبيق	٣٦	٤٨,٢٨	٢,٩٥٣		

يتضح من جدول (١) ما يلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات الطلاب قبل وبعد التطبيق فى القيم الخلقية ، وذلك فى التطبيق البعدى لمقياس القيم الخلقية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٤. ٧٣١) وهى قيمة دالة إحصائياً.
- ارتفاع مستوى الطلاب بعد التطبيق ارتفاعاً كبيراً إذا ما قورن بمستوى الطلاب قبل التطبيق حيث كان متوسط درجات الطلاب قبل التطبيق (٢٧,٦٧) وبلغت بعد التطبيق (٤٨,٢٨)،

وهذا يشير إلى تقدم الطلاب بعد تطبيق الوحدة فى القيم الخلقية ومرورهم بالبرنامج التجريبي.

- تشتت درجات الطلاب بعد التطبيق لا يختلف كثيراً عن تشتت درجات الطلاب قبل التطبيق، حيث بلغ الانحراف المعيارى للطلاب قبل التطبيق (٧,٧٦١) وبعد التطبيق (٢,٩٥٣) ويلاحظ أن الإنحراف المعيارى بعد التطبيق أكبر ولعل ذلك يرجع إلى أن البرنامج التجريبي قد راعى الفروق الفردية بين الطلاب، حيث أتاح الفرصة لكل طالب أن يمارس الأنشطة التعليمية المتنوعة ويتقدم فيها وفقاً لقدراته وإمكاناته وتدل هذه النتائج على تحقيق الفرض الثانى، ويمكن تفسير هذه النتائج على النحو التالى:
  - بالنسبة لوجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطى درجات الطلاب قبل وبعد التطبيق فقد يرجع ذلك إلى إكتساب الطلاب للقيم الخلقية الموجودة بالوحدة والتى هى إحدى وحدات البرنامج التى تم تطبيقها على الطلاب.
  - وبالنسبة لارتفاع المتوسط الحسابي للطلاب بعد التطبيق عن قبله، فهذا يشير إلى فعالية الوحدة.

تحديد مدى فعالية البرنامج:

استخدمت الباحثة معادلة بلاك لحساب نسبة الكسب المعدل فى تحديد مدى فعالية البرنامج وذلك على النحو التالي:

فعالية البرنامج فى تنمية بعض القيم الخلقية :

تم حساب نسبة الكسب المعدل للقيم الخلقية وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول ( ) نسبة الكسب المعدل للقيم الخلقية باستخدام معادلة بلاك.

البيانات	الدرجة النهائية للمقياس	متوسط درجات المقياس القبلى "س"	متوسط درجات المقياس البعدى "ص"	نسبة الكسب المعدل	النسبة التى حددها بلاك للفعالية
القيم الخلقية	٥٥	٢٧,٦٧	٤٨,٢٨	١,٤	١,٢

يتضح من جدول (٢) ما يلى:

- قيمة نسبة الكسب المعدل (١,٤) وهى نسبة تدل على فعالية البرنامج فى تنمية القيم الخلقية وذلك مقارنة بالنسبة التى حددها بلاك كحد أدنى للفاعلية (١,٢).

- وهذا يدل على فعالية البرنامج وتحقق الفرض الثالث والذى نص على فاعلية البرنامج المقترح لتنمية بعض القيم الخلقية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

التـــوصيـــات:

تتمثل توصيات البحث فى:

يمكن عرض أهم التوصيات التي تأخذ بنتائج هذا البحث إلي حيز التطبيق العملي كما يلي:

١- وجوب الاسترشاد بقائمتي موضوعات الوعي الديني والقيم الخلقية المناسبة لطلبة المرحلة الثانوية عند إعداد كتب التربية الإسلامية بحيث تتضمن هذه الكتب موضوعات الوعي الديني و القيم الخلقية لا بشكلها الصريح فحسب بل شكلها الضمني الذي هو أكثر تأثيرا في وجدان الطلبة.

٢- تدريب معلمي ومعلمات التربية الإسلامية على استراتيجيات التعلم المدمج لتنمية الوعي الديني والقيم الخلقية المتضمنة في البرنامج في الدراسة الحالية.

٣- الأنشطة الصفية التي يمارسها الطلبة داخل المدرسة وخارجها لابد أن تتضمن لابد أن تتضمن مجموعة القيم الخلقية المناسبة لهؤلاء الطلبة حتى تسهم الأنشطة المدرسية بدور فعال في تنمية القيم الخلقية لدى الطلبة.

٤- الاسترشاد بالأدوات والمقاييس التي تضمنتها الدراسة الحالية في الوقوف على مدى اكتساب الطلبة السلوك الواعي القيمي بهدف ترقية هذا السلوك و تنميته لدى كل منهم.

٥- الإفادة من دليل المعلم عند تنفيذ البرنامج الحالي لتنمية الوعي الديني والقيم الخلقية لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية مصر العربية، وذلك بعد اتاحة الفرصة أمام المعلمين لاستخدام هذا الدليل والبرنامج القائم على التعلم المدمج في شكل ورش عمل.

٦- الاسترشاد بالبرنامج الحالي عند إعداد برامج تعليمية تقدم لطلبة المرحلة الثانوية بهدف تنمية الوعي الديني والقيم الخلقية.

٧- اتخاذ أحكام الدين الإسلامي أساسا لحل المشكلات المدرسية والإجتماعية التي تواجه الطلبة بما يظهر الوعي الديني والقيم الخلقية المتضمنة في هذه الأحكام.

المقتـــرحـــــات:

تتمثل مقترحات البحث فى:

يعرض البحث الحالي مجموعة من المقترحات التي تستكمل بعض الجوانب التي لم يتعرض لها هذا البحث كما يلي:

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية، لتلاميذ المرحلتين الإبتدائية والإعدادية.

٢- بناء وحدات دراسية متكاملة في مادة التربية الإسلامية بمختلف فروعها قائمة على التعلم المدمج.

٣- دراسة مقارنة لتأثير تدريس الوعي الديني والقيم الخلقية من خلال دروس التربية الإسلامية على حدة ومن خلال كافة المقررات الدراسية المختلفة، باستخدام التعلم المدمج.

٤- أثر استخدام التعلم المدمج على التفكير التأملي في القرآن الكريم وبقاء أثر التعلم.

٥- أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية مهارات تلاوة وتجويد القرآن الكريم لتلاميذ المرحلة الإبتدائية

المـــراجـــع

أولاً: المراجع العربية:

١- القرآن الكريم

٢- السنة النبوية

٣- ابن ماجه، سنن ابن ماجه، كتاب الطلائع، باب طلاق المكره والناسي، حديث رقم (٢٠٤٣)، ج ٣، ص ٤٤٤، إسناده صحيح.

٤- احمد بن حنبل، المسند،ج٢، مرجع سابق،ص٣٨١، رقم الحديث(٨٩٣٩).

٥- أنس، مالك: الموطأ،تحقيق محمد مصطفى الأعظمي، مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان، ج٥، ص١٣٣٣، رقم الحديث(٣٣٣٨).

٦- الأنصارى، محمد أحمد (١٩٩٧): الجامع لأحكام القرآن، ج١، بيروت، دار الكتب، ، ص ١٧٩.

٧- ابادي، الفيروز (١٩٧٧): محمد يعقوب، القاموس المحيط،مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة: مؤسسة الرسالة، ط٥، ص ١٦٥.

٨- ابن منظور (١٩٨٨): لسان العرب، المجلد ٦، القاهرة، دار المعارف، ص٨٧٦.

٩- أبو الحسين مسلم بن حجاج القشيري: صحيح مسلم بشرح النووي ج١٦، القاهرة، المطبعة المصرية ومكتبتها، ١٣٤٩، ص ١٦٠.

١٠- أبو العنين، علي خليل، (د.ت): الأخلاق والقيم التربوية في الإسلام من كتاب نضرة النعيم

١١- ابو العينين، علي خليل (١٩٩٨): القيم الاسلامية والتربية، المدينة المنورة: مكتبة ابراهيم الحلبي.

١٢- أبو حطب، فؤاد، صادق، آمال (١٩٩٩): نمو الإنسان (من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين)، ط٤، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٣١٧.

١٣- اسماعيل، الغريب زاهر (٢٠٠٩/أ). التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف. القاهرة: عالم الكتب.

١٤- اسماعيل، الغريب زاهر (٢٠٠٩/ب).المقررات الإلكترونية تصميمها، إنتاجها، نشرها، تطبيقها، تقويمها. القاهرة: عالم الكتب.

١٥- الأنصارى، محمد أحمد (١٩٩٧): الجامع لأحكام القرآن، ج١، بيروت، دار الكتب، ، ص ١٧٩.

١٦- البيهقي، احمد بن الحسين: السنن الكبرى وفي ذيله الجوهر ،ج١٠،ص٣٦، رقم الحديث(٢٠٣٦٩)

١٧- الجلاد، ماجد زكي(٢٠٠٧): طرق تعلم القيم وتعليمها،ط٢ ،الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص٢٢.

١٨- الحصري، كامل دسوقي(٢٠٠٧). تأثير التعليم الإلكتروني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل والميل نحو المادة لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي. جامعة المنوفية.بحث منشور، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (١١)، أبريل، ١٤-٣٣.

١٩- الحنفي، أمل محمد مختار (٢٠١٤): فعالية برنامج قائم على التعلم المتنقل المختلط في تنمية مستويات التفكير الهندسي لدى الطلاب المعلمين بشعبة الرياضيات، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

٢٠- الخان، بدر(٢٠٠٥) استراتيجيات التعلم الإلكتروني. ترجمة على الموسوي، وسام الوائلي، ومنى التيجي، حلب: شعاع للنشر والعلوم.

٢١- الرنتيسي، محمود محمد، وعقل، مجدي سعيد(٢٠١١) تكنولوجيا التعليم النظرية والتطبيق العملي (الجامعة الإسلامية، غزة.

٢٢- الزناتى ،عبد الحميد (١٩٩٣): فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة، طرابلس، الدار العربية للكتاب، ، ص ٤٥٣.

٢٣- الزيود، ماجد(٢٠٠٦): الشباب والقيم في عالم متغير، عمان: دار الشروق.

٢٤- السقاف، يوسف محمد(د.ت): القيم الأخلاقية المتضمنة في مقررات العلوم الشرعية، رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية،ص٢٠٠.

٢٥- الشحود، علي بن نايف: موسوعة البحوث والمقالات العلمية، الموسوعة الاسلامية الشاملة الالكترونية، ص٩.

٢٦- الصالح، عطية محمد (١٤٢٤هـ): تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي العليا من وجهة نظر التربية الاسلامية في المملكة الاردنية الهاشمية، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية ،ص١٤.

٢٧- الطواب، سيد محمود (١٩٩٨): النمو الإنساني، أسسه وتطبيقاته، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ص ٣٦٤.

٢٨- العيسوي ،عبد الرحمن (١٩٨٧): سيكولوجية المراهق المسلم المعاصر، دار الوثائق بالكويت ،ط١، ص ٢٩.

٢٩- العيسى ،علي بن مسعود (٢٠١٠): تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية بمحافظة القنفذه،رسالة ماجستير غير منشورة،

٣٠- الغزالى، محمد (١٩٨٥): سر تأخر العرب والمسلمين، القاهرة، دار الصحوة، ص ١٢٣.

٣١- الفار، إبراهيم عبد الوكيل(٢٠٠٠). تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين. بيروت: دار الفكر العربي.

٣٢- الفقي، داليا السيد المليجي(٢٠١٢). فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات تصميم وانتاج مشروعات ابتكارية بالبرمجة الشيئية لدى طلاب الصف الأول الثانوي وعلاقة ذلك بالدافعية للإنجاز. رسالة ماجستير منشورة. مصر: جامعة طنطا- كلية التربية-مناهج وطرق تدريس.

٣٣- الكيلاني، ماجد عرسان (١٩٨٧): فلسفة التربية الإسلامية، مكتبة المنارة بمكة المكرمة، ص ١١٠-١١٣ بتصرف.

٣٤- النقيب، عبدالرحمن (٢٠٠٤): قراءات في التربية الإسلامية، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، ص ١١٣.

٣٥- الهمزاني، شائم بن لافي (١٩٩٥): تقويم الوعي الديني للمسلمين ''مقياس اتجاه ومستوى الوعي الديني بالتطبيق على مسلمي ألبانيا، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

٣٦- حسن، إسماعيل محمد إسماعيل (٢٠١٠). التعليم المدمج. مقال منشور، مجلة التعليم الإلكتروني، جامعة المنصورة،(٥)، مارس، ١١

٣٧- حسن، إسماعيل محمد إسماعيل (٢٠١٠). برنامج إلكتروني لمقرر اللغة العربية لتنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة للتعلم الإلكتروني. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الت ربية. جامعة القاهرة.

٣٨- حسين،سلامةعبدالعظيم،وعلي،أشواقعبدالجليل(٢٠٠٨) الجودة في التعليم الإلكتروني (مفاهيم نظرية وخبرات عالمية(،الإسكندرية، دارالجامعةالجديدة.

٣٩- خميس، محمد عطية (٢٠٠٣) منتوجات تكنولوجيا التعليم، القاهرة: دار الكلمة.

٤٠- خميس، محمد عطية(٢٠٠٣) تطور تكنولوجيا التعليم. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

٤١- زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٥م): علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة، ط٥، القاهرة، عالم الكتب، ص ٨٢

٤٢- زيتون، حسن حسين(٢٠٠٥). رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني" :المفهوم – القضايا- التطبيق-التقييم، المملكة العربية السعودية، الرياض: الدار الصولتية للتربية.

٤٣- سالم، أحمد محمد(٢٠٠٤) تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني. الرياض: مكتبة الرشد.

٤٤- سالم، أحمد محمد(٢٠٠٨). معوقات تطبيق منظومة التعليم الإلكتروني. ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الأول للتعليم الإلكتروني في التعليم العام. وزارة التربية والتعليم بالرياض. الفترة ١٩-٢١- جماد الأولى، ١-١٥

٤٥- سلامة، عادل أبو العز، والخريسات، سمير عبد سالم وصوافطة، وليد عبد الكريم وقطيط، غسان يوسف(٢٠٠٩). طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٤٦- شكري، فايزة (٢٠١١): القيم الأخلاقية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، ط١،ص١٨.

٤٧- عبد الرحمن، سامية (١٩٩٢) القيم الاخلاقية دراسة نقدية في الفكر الاسلامي والفكر المعاصر، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤٨- عبد العاطي، حسن الباتع محمد(٢٠٠٦). تصميم مقرر عبر الإنترنت من منظورين مختلفين البنائي والموضوعي وقياس فاعليته في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والا تجاه نحو التعلم القائم على الإنترنت لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الاسكندرية.

٤٩- عبد العاطي، حسن الباتع، والمخيني، محمد راشد (٢٠١٠). أثر اختلاف نمطي التدريب (المدمج- التقليدي) في تنمية بعض مهارات استخدام الحاسوب لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الأول لتقنيات التعليم العالي. مسقط، سلطنة عمان،١-١٦

٥٠- عبد العاطي، حسن، الباتع محمد، وأبو خطوة، السيد عبد المولى السيد (٢٠٠٩). التعلم الإلكتروني الرقمي) النظرية- التصميم-الإنتاج، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

٥١- عبدالرحمن، سعيد (١٩٧٦): أسس القياس النفسى الإجتماعى، مكتبة القاهرة الحديثة، ط١، ص٢٣.

٥٢- عمار، محمد عيد حامد (٢٠١٠). فاعلية استخدام التعلم المزيج في تنمية التحصيل المعرفي والتخيل البصري في الهندسة الكهربائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الصناعي واتجاهاتهم نحوه. بحث مقدم للمؤتمر الدولي الأول للجمعية العمانية لتقنيات التعليم. مسقط، سلطنة عمان،.٦-٨ ديسمبر، ١-٢٧

٥٣- عماشة، محمد عبده راغب(٢٠٠٨). التعليم الإلكتروني المدمج وضرورة التخلص من الطرق من الطرق التقليدية المتبعة وايجاد طرق أكثر سهولة وأدق للإشراف والتقويم التربوي تقوم على أسس إلكترونية. بحث منشور، مجلة المعلوماتية، (١٢)، ١٢-٢٤. ص ٨٦.

٥٤- غانم، حسن دياب علي(٢٠٠٩). فاعلية التعلم الإلكتروني المختلط في إكساب مهارات تطويربرامج الوسائط المتعددة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية. رسالة دكتوراه غير منشورة.

٥٥- فرحان، إسحق أحمد(١٩٨٢): التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقان للنشر، عمان.

٥٦- قطب، محمد (١٤٠١هـ): منهج التربية الإسلامية، بيروت، دار الشروق، ط٢.

٥٧- قميحة، جابر (١٩٨٤): المدخل إلى القيم الإسلامية، القاهرة، دار الكتب الإسلامية، ، ص٤١.

٥٨- محمد، جبرين عطية وقطوس، رشا محمد(٢٠١٠). فاعلية استخدام التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الأساسي في مادة اللغة العربية في الأردن. بحث مقدم إلى مؤتمر التربية في عالم متغير محور تكنولوجيا التعليم. الجامعة الهاشمية، الأردن، خلال الفترة ٧-٨ نيسان، ٥-٢٣

٥٩- مرسى، محمد عبد العليم (٢٠٠٠): في الأصول الإسلامية للتربية، الجزء الأول، الإسكندرية، المكتبة الجامعية، ص ٩٦

٦٠- مرسى، محمد منير: مرجع سابق ص ص ١٥٧ – ١٥٨.

٦١- مرسي، وفاء حسن(٢٠٠٨). التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصري: فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة رابطة التربية الحديثة. مصر، ١(٢) مايو، ٥٩-١٦٠

٦٢- معوض، خليل مخائيل(٢٠٠٠): سيكولوجية النمو، الطفولة والمراهقة، الإسكندرية، دار الفكر الجامعى، ص ٤٣٤

٦٣- ناجي، جميلة(٢٠٠٦): فاعلية برنامج مقترح في الثقافة الإسلامية لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب الصف الأول الثانوي باليمن، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٦٤- نجم، عمر السيد محمد(٢٠٠٦): فعالية برنامج مقترح في التربية الإسلامية لتنمية الوعي الديني ببعض القضايا المحلية والعالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٦٥- وزارة التربية والتعليم (٢٠١١): معايير التعليم العام، الهيئة القومية لضمان الجودة، مطابع الأميرية.

٦٦- يالجن، مقداد (د.ت): أساسيات التوجيه والإرشاد في التربية الإسلامية، ص ٦٧.

٦٧- يحيى، سيد (٢٠٠٣): الإنسان وصحته النفسية، مهرجان القراءة للجميع، القاهرة، طبعة خاصة تصدرها الدار المصرية اللبنانية، ضمن مشروع مكتبة الأسرة، ص ص ٣١ – ١٦٦.

٦٨- يوسف، أحمد الشوادفي محمد(٢٠٠٩). تأثير التعليم الإلكتروني في تدريس التاريخ على تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني لكلية التربية ببورسعيد(مدرسة المستقبل-الواقع والمأمول)، المجلد ٢، مارس، جامعة قناة السويس، مصر.

ثانياً: المراجع الأجنبية: Second: Foreign References

1- Akkoyunlu, B., &Soylu, M. Y. (2006). *A Study on Students' Views On Blended Learning Environment.* Turkish Online Journal of Distance Education. July,Vol.7,No.3. http://www.agilantlearning. Com / pdf / Blended %20Learning%20Design.pd

2- Bersin&Associates (2003). *Blended Learning: what works?* Retrieved March 21st from: http:// www.bersin.com/Search/Index.aspx?search =blended %20learning&idx =research

3- Carman, J. M. (2005). *Blended Learning Design: FIVE KEY INGREDIENTS*. Retrieved march 22nd, 2013 from:

4- Delacey, B,J.&D.A.Leonard. (2002). *Case study on technology and distance in education at the Harvard Business School*. Educatinal Technology and society, 5(2)

5- Draffan, E.A. &Rainger, Peter: A Model for the identification of challenges to blended learning, Research in Learning Technology, ALT-J, Vol. 14, No. 1, March, pp. 55-67

6- Gamble, Valerie J. (2005). *The effectiveness of blended learning for the employee.* Dissertation Unpublished. Fielding Graduate University.

7- Harriman, G. (2004). *What is Blended Learning? E-Learning Resources*. Retrieved March 21st, 2013 from: http://www.grayharriman.com

8- Huang, R. H., Zhou, Y. L., & Wang, Y. (2006). *Blended Learning: Theory into Practice*. Beijing: Higher Education Press.

9- Krause,. K. (2008): *Blended Learning Strategy Griffith University* ,pp10-15.http://www.griffith.edu.au/about-griffith/plans-publications /pdf/blended-learning-strategyjanuary- 2008 -april-edit.pdf

10- Kurtus ,Ron. (2004). *Blended Learning*. Retrieved April 6th, 2013 fromhttp://www.school-for-champions.com/elearning/blended_learning.htm

11- Milheim, W. D. (2006). *Strategies for the Design and Delivery of Blended Learning Courses.* Educational and Delivery Technology, 46 (6).

12- Milheim, W. D. (2006). *Strategies for the Design and Delivery of Blended Learning Courses.* Educational and DeliveryTechnology, 46 (6).

13- Oblender, Th. (2002). *A Hybrid Course Model: One Solution to the High Online Drop-Out Rate*. Learning & Leading with Technology, 29(6), 42-46.

14- Rossett, A., Felicia D., Rebecca V, F. (2003). *Strategies for Building Blended Learning*. Learning Circuits-ASTD's Online Magazine All About E-Learning.

15- Rovai, A., & Jordan, H. (2004). *Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses.* The International Review of Research in Open and Distance Learning, 5 (2). Retrieved April 3rd, 2013 from: http:// www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/192/274.

16- Singh, H. (2003). *Building effective blended learning programs.* Educational Technology, 43(6), 51–54.

17- Walters, Beverley. MA, (2008). *Blended Learning – Classroom with On-line* Retrieved March 23rd, 2013 from http://calsca.com /Writings /walters_ blended_learning.htm.