ISSN: 2706-6495

فاعلية توظيف استراتيجية تسلق الهضبة في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي في وحدة الفقه الاسلامي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بمحافظة خان يونس

The effectiveness of employing the strategy of climbing the hill in the development of jurisprudential concepts and reflective thinking in the Islamic jurisprudence unit of the sixth grade students in the Khan Yunis governorate

إعداد:

د. أشرف عمر بربخ

أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية المشارك، كلية التربية، جامعة الأقصى، فلسطين

Email: drashraf400@gmail.com

إسلام حميد الصوفي

مدرسة تربية إسلامية، خان يونس، فلسطين

مستخلص الدارسة:

هدفت الدراسة الى التعرّف فاعلية توظيف استراتيجية تسلق الهضبة في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي في وحدة الفقه الاسلامي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بمحافظة خان يونس، ولتحقيق ذلك اعتمد الباحثان المنهج الوصفي والتحليلي وتحليل المحتوى والمنهج التجريبي، حيث اختارا عيّنة عشوائية قدرها (100) طالبة تم تخصيصها عشوائياً على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

أما أدوات الدراسة، فقد قام الباحثان ببناء اختبار تحصيلي في المفاهيم اشتمل على (40) فقرةً من نوع الاختيار من متعدد، وقامت المعلمة بتنفيذ الدروس. كما قام الباحثان بإعداد مقياساً للتفكير التأملي مكوناً من (20) فقرة ، وممّا توصلت إليه الدراسة تحديد قائمة بالمفاهيم الفقهية اللازمة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي دُرّسَتْ باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي دُرّسَت بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لطلبة الصف السادس، كما وأشارت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي دُرّسَت باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي دُرّسَت بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

ISSN: 2706-6495

كما وأكدت الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح البعدي، كما وأشارت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة بين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي دُرّسَت باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح البعدي.

كما وأكدت الدراسة على وجود علاقة ارتباطية بين المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس الأساسي وتبين أنها إيجابية بينهما وقوية لأنها تفوق ٠,٧٥ كمؤشر لقياس وقوة الارتباط وبذلك نقبل الفرضية البديلة السابقة

وفي نهاية الدراسة وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة ضرورة الاستفادة من استراتيجية تسلق الهضبة في تدريس باقي فروع التربية الإسلامية، وتدريب معلمي التربية الإسلامية.

على الاستراتيجيات الحديثة من خلال عقد دورات خاصة لهم، وعدم التقيّد بالاستراتيجيات القديمة. والتأكيد على تعلم مهارات التفكير بشكل عام ومهارات التفكير التأملي بشكل خاص من خلال تضمينها منهاج التربية الاسلامية٠

ثمّ اقترحا إجراء دراسات مماثلة لمعرفة درجة اكتساب طلبة الصفوف الأساسية العليا لمفاهيم (العقيدة، الأخلاق، السيرة.) التي درسوها في الصفوف الثّلاثة الأُولى، وإجراء دراسة أخرى تبين العلاقة بين مدى امتلاك المعلمين للمفاهيم الفقهية واكتساب طلبتهم لها.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية تسلق الهضبة، المفاهيم، التفكير التأملي، الفقه، التربية الإسلامية.

The effectiveness of employing the strategy of climbing the hill in the development of jurisprudential concepts and reflective thinking in the Islamic jurisprudence unit of the sixth grade students in the Khan Yunis governorate

Preparation by: Dr. Ashraf Omar Barbakh

College of Education - Al-،Associate Professor of Islamic Education Curricula and Methods palestine،Aqsa University

drashraf400@gmail.com

Islam Hamid Al-Sufi

palestine،An Islamic Education School in Khan Yunis

ISSN: 2706-6495

Study abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of employing the strategy of climbing the hill in the development of jurisprudential concepts and reflective thinking in the Islamic jurisprudence unit of the sixth grade students in the Khan Yunis governorate, and to achieve this the researchers adopted the descriptive and analytical approach where they selected a random sample of (100) students They were randomly assigned to the control and experimental groups, content analysis and experimental method.

As for the study tools, the two researchers built an achievement test in the concepts that included (40) items of the multiple choice type and the teacher implemented the lessons. The two researchers also prepared a contemplative thinking scale consisting of (20) paragraphs and the findings of the study were to specify a list of the necessary jurisprudential concepts results of the study indicated that there were no significant differences between the mean scores of the experimental group students that studied the strategy of climbing the plateau and the degrees of the control group students. I studied in the usual way in the post application to test the jurisprudential concepts of sixth graders. The study also indicated that there are significant differences between the mean scores of the students of the experimental group that were studied with the strategy of climbing the plateau and the degrees of the students of the control group who studied in the usual way in the post application of the test of reflective thinking in favor of the experimental group. The study also confirmed the existence of significant differences between the mean scores of the experimental group students who studied the strategy of climbing the plateau in the pre and post application to test the jurisprudential concepts in favor of the post.

The study also indicated the existence of significant differences between the mean scores of the experimental group students who studied the strategy of climbing the plateau in The pre and post application to test the reflective thinking in favor of the post.

The study also confirmed the existence of a correlational relationship between jurisprudential concepts and reflective thinking among students of the sixth grade and it was found to be positive between them and strong because it exceeds 0.75 as an indicator for measuring the strength of the link and thus we accept the previous alternative hypothesis.

ISSN: 2706-6495

the study recommended the need to make ، and in light of these results،At the end of the study use of the strategy of climbing the plateau in teaching the rest of the branches of Islamic and to train Islamic education teachers on modern strategies by holding special ،education and not to adhere to old strategies. Emphasis is placed on learning thinking ،courses for them skills in general and reflective thinking skills in particular through the inclusion of the Islamic education curriculum. They suggested conducting similar studies to find out the degree to which biography ...) that ، ethics،students of the higher basic grades acquire the concepts of (belief and conduct Another study shows the relationship between ،they studied in the first three grades teachers 'ownership of jurisprudential concepts and their students' acquisition of them.

Key words: Plateau Climbing Strategy - Jurisprudence Concepts - Reflective Thinking - Jurisprudence - Islamic Education.

المقدمة:

العالم اليوم يعيش في ثورة معلوماتية واكتشافات ونظريات في كافة مجالات الحياة، وبسببها لم يعد لدى الطالب القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات المعرفية لمدة طويلة في ذاكرته، لذلك وجب الاهتمام بالإنسان في بناء الحضارات، وقيادة المجتمع، وتنميته، والاهتمام برغباته وحاجاته.... ومراعاة جميع جوانبه، ولا يتم هذا الاهتمام إلا من خلال اكساب المفاهيم العملية التي يمارسها الطالب.

لأن الممارسة العملية والتطبيق للمفاهيم يرسخها في ذهن الطالب وتساعده على التفكير السليم والخلق القويم وهو من أسمى آيات التربية الاسلامية.

وتعد التربية الإسلامية أرقى ما وهب الخالق للإنسان فلولاها ما كانت الحضارة الإنسانية الإسلامية وهي أعظم ما أنتجه الانسان المسلم من خلال عملية الاتصال والتواصل الصحيحة، ولولاها لانقطع حاضر المسلم بماضية الأخلاقي.

إن من يتأمل نصوص الشريعة الإسلامية وتعاليمها يدرك سر عظمة هذا الدين وتفوقه على سائر الأديان، وليس ذلك فحسب، بل تفوقه في تنظيم شؤون حياة الفرد والمجتمع، وخير دليل على ذلك عجز المجتمعات البشرية على مر العصور عن الوصول الى مستوى ثقافه، ووعى وادراك المجتمع المسلم في تلك الفترات الزاهرة التي طبقت فيها تعاليم هذا الدين تطبيقا تاما (الفرج،١٤٢٣، ٧).

وخير شاهد على ذلك عجز العلماء على اكتشاف مصل الى جائحة كورونا التي تغزو العالم، ورجع كل من في الارض إلى الله عز وجل ، وهذا ما شاهده الكل من خلال مواقع التواصل الاجتماعي .

إلا أن التربية الإسلامية اعتنت منذ القدم بالمتعلم باعتباره محورها وهو من أهم أهدافها، وزاد الاهتمام به مع تقدم الأيام، فلم تعد النظرة إليه على أنه جسد فقط، بل اعتنت التربية الإسلامية به لتحافظ على إنسانيته ومساعدته ليسير وفق الشريعة الإسلامية الغراء، وربطه بمن حوله وفق منهجٍ قويم،

ISSN: 2706-6495

ونرى أنّ مفهوم التربية الإسلامية هو مفهوم له أصوله وجذوره ولم يُخْلَق عبثاً ولم يظهر وفق أهواء شخصية لبعض الأشخاص، لكن له أسسه وأصوله وقواعده، ومن أهم أهدافه إكساب المفاهيم العقدية والفقهية للطالب في المرحلة الأساسية ليتحقق النمو المتكامل في جميع جوانبه.

وإذا كان العلم هاما في تنمية الشخصية الإنسانية، فإن الأهم من العلم في الحقيقة هو منهج التفكير-إن٠ صح- أدى الى العلم الحقيقي ، وإلى الثقافة العميقة، وإلى النظام الشامل، وإلى حسن النظر في الأمور، ثم – باختصار- إلى معرفة الله وتقواه (مدكور، ٢٠٠١، ٢٨٤).

لقد اعتبرت التربية الإسلامية التفكير عملية ملازمة لوجود الإنسان السوي ، فهو يميزه عن غيره من الكائنات ، وقد جعل العقل فيها مناط التكليف ...ولقد جاءت نصوص القران الكريم تدعو الإنسان إلى إعمال عقله والتفكير فيما حوله من الخلق والآيات العظيمة والتفكير فيما حوله من الخلق والآيات العظيمة الدالة على وجود الخالق (ريان،٢٠١٢ ،٥٥)

والمسلمون الاوائل هم من أكدوا على أهمية الاستراتيجية في التدريس وحددوا المبادئ التي ينبغي مراعاتها في طرق التدريس والحوار والمناظرة والدراسة وحددوا الآداب التي ينبغي أن يتحلى بها كل من المعلم والمتعلم عند تقديم العلم وتدريسيه وعند طلبه وتلقيه من مصادره المختلفة (الشمرى ، ٢٠٠٣، ٨٧) .

ووسيلة المناهج في ذلك استراتيجيات التدريس التي أولاها المسلمون، منذ نشأتها من عهد النبي صلى الله عليه وسلم حتى عصرنا هذا اهتماما كبيرا في مجال السلوك والتفكير، ولأنه المرآة الحقيقة للحضارة الإسلامية خاصة في مجال العبادات والمعاملات (الفقه) التي تعكس صورتها في سلوك المتعلمين من أجل بناء الشخصية الملتزمة التي تفكر تفكيرا علميا سليما ، من خلال "عملية التدريس التي هي عملية اتصال وتواصل بين المعلم والطالب في الأحداث والعمليات التي تجرى في المواقف التعليمية التعلمية وهذا الاتصال والتواصل يحدث نتيجة تفاعل مجموعة من الأحداث التي تؤثر في المتعلم ضمن عمليات تعليمية متواترة متسلسلة، متدرجة" (سعد ، ٢٠٠٠، ١٥٠)

وفي السنوات الأخيرة زاد الاهتمام بالاستراتيجيات المعرفية الاجتماعية على حساب الاستراتيجيات السلوكية، التي كانت مسيطرة على حقول التربية خلال العقود الماضية، ويعود السبب إلى زيادة الاهتمام بتعليم الطلبة طريقة الحصول على المعرفة وتنمية أنماط التفكير المختلفة لديهم أكثر من تحصيل المعرفة نفسها (الهاشمى واخرون ،٢٠١٠،١٢٥)

ويؤكد الاتجاه الحديث ضرورة استخدام الاستراتيجيات الحديثة في عملية التعليم والتعلم التي تجعل المتعلم هو مركز العملية التربوية والنشاط الفعال وهو ما تسعى آلية استراتيجيات التعلم النشط والتربية في العصر الحديث.

وللتفكير أهمية في حياة الأمه في العالم والأمه الاسلامية بشكل خاص، فقد انصب اهتمام العديد من الباحثين التربويين عن البحث عن استراتيجيات حديثة تعتمد على إثارة وتنمية التفكير بأنواعه وخاصة التفكير التأملي. مثل دراسة (٢٠١٤،)

والتفكير يتضمن مهارات عديدة من أهمها الاستنتاج والتحليل والتفكير الناقد والإبداعي والتأملي وحل المشكلات واتخاذ القرارات وهذه المهارات تتضمن مستويات عديدة؛ لأن ذلك يساعدهم على التوافق مع المجتمع الذى يتفاعلون معه، ويساعدهم على التغلب على المشكلات التي توجههم في المستقبل، لأن هذه المهارات هي أدوات النجاح لكل نشاط في الحياة، ولما تكشف عنه نتائج الدراسات من تدنى في مستويات التحصيل والتفكير لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة، ولأن تنمية مهارات التفكير تمكن الطلبة من المعارف والمهارات اللازمة لمجاراة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يتسم به هذا العصر، لهذا كله الا أولت التربية الإسلامية اهتمامها بتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة،

ISSN: 2706-6495

ووسيلتها في ذلك الاستراتيجيات التي يستخدمها معلمو التربية الاسلامية في تدريس موضوعاتها بجميع فروعها، لقناعة التربويين أن التفكير لا ينمو عن العوامل التي تؤثر فيه مثل: المناهج، واستراتيجيات التدريس والتقويم (موسى ،٢٠٠٢، ١٨٥) .

واستراتيجية التدريس تعد من الأسس الداعمة والفاعلة في العملية التربوية الحديثة؛ لأنها تنظم الوقت والمحتوى ولا يمكن لاى معلم الاستغناء عنها وبدونها لن يستطيع تحقيق الأهداف التربوية، لذلك يجب على المعلم عند اختيار الاستراتيجية المناسبة أن تكون مراعية للأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم من أجل التعلم الفعال والتفكير السليم.

لذلك وجب على المعلمين معرفة مكونات استراتيجيات التدريس لاختيار المناسب منها حسب الموقف التدريسي المناسب .

ومن أهم مكونات استراتيجيات التدريس في نظر بعض الباحثين: (موسى ، ٢٠٠٢، ١٨٧).

١. الأهداف التدريسية

٢. التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقا لها في تدريسه.

٣.الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة

٤. استجابات الطلبة الناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخططها .

هذا دفع الباحثان على توظيف استراتيجية حديثة في التدريس، ألا وهي استراتيجية تسلق الهضبة في دروس الفقه الإسلامي مع مهارات التفكير التأملي التي تعد احدى استراتيجيات التعلم النشط الذى يركز على أهمية تفعيل دور المتعلم ليكون نشطا حيث تقوم فكرة الاستراتيجية على البحث والاستماع والمناقشة والتغذية الراجعة (المظفر والفتلى ،٢٠١٩، ١٥٤١) لأنّها قادرة على إثراء مدارك الطفل الحسية في مرحلة التعليم الأساسي، بشرط اختيارها في إطار المنظومة التعليمية المتكاملة، وتتمتع بعدة ميزات تجعل منها عنصراً مهماً في حصول الطالب على المعلومات في مرحلة التعليم الأساسي.

وتساعد على المشاركة بين الطلبة مع بعضهم البعض، وتحفزهم على البحث والتقصي والاكتشاف والتفاعل بين المعلم والطلبة في الدرس (العموشى ،٢٠١٥).

فأمر التفاعل لا يجيده كل المعلمين وتوظيف الاستراتيجيات الحديثة فيه بعض الصعوبة لدى بعضهم، لذا قام الباحثان بحضور دروس من خلال حصص مادة التربية الإسلامية لجميع الصفوف من الأول الأساسي وحتى الصف السادس الأساسي خلال الفصل الدراسي الأول (٢٠١٩-٢٠٢٠) فوجدا الدروس تسير على نحو من النمطية، وبوتيرة واحدة في أكثرها وضعف بعض المعلمين في تعلم الفقه مع أنه من الواجب على معلم التربية الإسلامية بحاجة شديدة الى تعلم الفقه؛ لأنه سيقوم بتعليمه للطلبة في كل المراحل التعليمية؛ فحتى يؤدى الأمانة على وجهها الصحيح، ويتحمل شرف مسئولية تعلم الدين" (موسى ،٢٠٠٢، ٤١٥).

وسبب اختيار الباحثان للفقه الإسلامي؛ أنه هو التطبيق للتصور العملي الإسلامي العام حيث أن العبادات هي الوجه الآخر للعقيدة الإسلامية وللطلبة في مختلف مراحل حياتهم اهتماماتهم وأنشطتهم الخاصة بهم، والتي تنبع من حبهم الشديد للعب والمرح، إضافة الى إثارة التفكير لدى الطالب.

ويقدم الفقه بمدارسته ونظرياته ومناهجه شاهدا حضاريا متميزا يظهر إبداعا تشريعيا وتنظيما لحياة الفرد والمجتمع في إطار الدين الإسلامي الحنيف "(الجلاد ،٢٠٠٤، ٣٦١).

ISSN: 2706-6495

في ضوء ما سبق، يرى الباحثان للدراسة الحالية أنه: يجب على معلمي التربية الإسلامية استخدام الاستراتيجيات التربوية الحديثة خاصة استراتيجية تسلق الهضبة في تدريس مبحث التربية الإسلامية؛ لمواكبة ما يستجد في مجال حياة الطالب المسلم، وتدريب الطلبة على مواجهة المشكلات الفقهية المعاصرة بشتى مجالات الحياة والتصدي لها، من خلال: وضع حلول مناسبة لها، إضافة إلى ذلك: التركيز على التحليل والاستنباط والاستقصاء والتفكير التأملي، مما يؤدي الى ممارسة التفكير وتنميته لدى الطلبة والاحتفاظ بالمعلومات إلى فترة طويلة من الزمن، حيث تصبح المعلومات التي تم اكتسابها راسخة في الأذهان.

وتعد استراتيجية تسلق الهضبة من الاستراتيجيات التي تؤدى إلى دور بارزا في تحقيق الاهداف التربوية والتعليمية، وتعنى الاقتراب من الحل أي أن الطالب إذا ما تخيل أنه يتسلق في التربية الإسلامية الهضبة فهذا معناه أنه يقترب من الخطوة التالية(على ،٢٠١٧، ٢٢٨) ولذلك سميت بالاقتراب للحل .

إن توظيف استراتيجية تسلق الهضبة في التربية الإسلامية يزيد من الوعى والفهم لدى الطلبة وزيادة التحصيل وهذا ما توصلت آلية دراسة (الكرخى، ٢٠١٥).

وتسير خطوات تدريس استراتيجية الهضبة (نبى والخالدى ،٢٠١٣)و(الصوالحى، ٢٠١٧) و(المظفر والفتلى ،٢٠١٩) وفق الخطوات التالية :

التمهيد – عرض المشكلة – التأمل - .التشخيص –صياغة الحلول –معالجة الحلول – التطبيق (التقويم) .

أي أن هذه الاستراتيجية تسلق الهضبة كأنها تساعد الطالب على ممارسة بشكل عام والتفكير التأملي بشكل خاص و تسهم في إكساب الطالب المفاهيم الفقهية الصعبة وبلورتها من خلالها خاصة في ظل التزايد المعرفي وتراكمه ليصبح كمّاً هائلاً في هذا العصر الذي اتسم بالتطور السريع.

لذا فإنّ تعلّم المفاهيم الفقهية يُعدُّ وسيلةً لاختزال المعرفة والتعلّم المستمر" إذا بنيت المفاهيم الفقهية بناء سليماً فإن هذا البناء سينعكس إيجابا على السلوك العام للطالب في دينه ودنياه، كما أن غرس المفاهيم الفقهية بصورة دقيقة يشكل حصناً منيعاً في وجه الشبهات التي تثار حول الإسلام وسيصبح محارباً للبدع والخرافات والأساطير"(السعودى،٤٥٣، ٢٠١٢).وبمقدوره مواكبة هذا التطور.

واختيار المفاهيم الفقهية في هذه الدراسة له مبررات منها: (يونس واخرون ، ١٩٩٩، ١٤٧-١٤٩)

١.اتساع الحقائق الدينية التي يفترض في المتعلم أن يعلمها

٢.العمل على تصحيح المفاهيم الدينية الخاطئة

ويعد تدريس المفاهيم من الاتجاهات التربوية الحديثة؛ لأنها تعمل على الترابط بين المفاهيم بشبكة من العلاقات التي تظهر الهيكل البنائي لميدان المعرفة وتعمل على توسيع خبرة الفرد واستمرار تعلمه (على ،٢٠١٧، ٢٢٩).

والفقه الإسلامي هو الصورة العملية للتصور الإسلامي، فالإنسان يوجد ضمن إطار اجتماعي وبيئي يتفاعل معه بصور متعددة، وإذا كانت العقيدة هي التصور النظري لفهم حقائق الوجود الكبرى ولوضع الانسان ضمن هذه الحقائق، فان الفقه يمثل الجانب العملي لهذا التصور، فهو ينظم علاقة الانسان مع الخالق عز وجل من خلال منظومة العبادات، وعلاقته بالآخرين ضمن قواعد وتشريعات وأنظمه يجمعها فقه المعاملات " (الجلاد، ٢٠٠٤، ٣٦١).

لذا حاول الباحثان اختيار المفاهيم الفقهية؛ لأنّها تساعد الطالب على فهم وتفسير كثير من الأشياء التي تثير انتباه الطالب في البيئة المحيطة ويطبقها.

ISSN: 2706-6495

ووهي ركيزة أساسية لفهم الأحكام الشرعية، وتبصير المتعلمين بالحلال والحرام، وتنظيم العلاقات بينهم وبين خالقهم، وعلاقاتهم فيما بينهم، كما أنها تسعى إلى تلوين الشخصية الإسلامية المتزنة المؤمنة بالله – عز وجل – والمطبقة لشرعه، القادرة على حل المشكلات الفردية والاجتماعية، وإن الوعي بالمفاهيم الفقهية التي تدور على ألسنة الفقهاء، وتحريرها وأخذ الفهم عن الفقهاء فيها شرط لحسن العمل والفهم لها، وهذه المفاهيم الفقهية التي نسمعها يجب على المتلقي أو المستمع أو المستفيد أن يتفقه فيها، ويفهم عن العلماء مقصدهم فيها، فلقد اهتم ا لعلماء قديما بالمصطلحات العلمية ،وخصوصا المصطلحات والمفاهيم الواردة في كلام الله، فاعتنوا بها أيما عناية(أبوخديجة، ٢٠١٩، ٥٦)

وتبرز أهمية الفقه الإسلامي في أنه منهج قوى يستمد قوته وسلطانه من كتاب الله عز وجل وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم ، وهو يحمل في طياته الكثير من عوامل الاستقرار والتشريعات الإلهية بما تضمنه من عبادات ومعاملات بما به من قدرة فائقة على الجمع بين المادة والروح بشكل ساعد على تحقيق مصالح الناس وتيسير الانتفاع بما خلق الله سبحانه وتعالى في هذا الكون الفسيح وفي هذا الكون الفسيح ، وفي هذا يقول الحق تبارك وتعالى "قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ اللَّهِ الَّتِي أَخْرَجَ لِعِبَادِهِ وَالطَّيِّبَاتِ مِنَ الرِّزْقِ ۚ قُلْ هِيَ لِلَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ الْقِيَامَةِ ۗ كذلك نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ" (الزدجاليه،٢٠١٤، ٣٤٩)

هذا ولقد أشارت العديد من الدراسات (الكرخى ، ٢٠١٥) ودراسة (الصوالحى،(٢٠١٧) ودراسة (أيوب ، ٢٠١٣) ودراسة (عرار،٢٠١٩) ودراسة(العرابى ، ٢٠١٩)، (إلى أن للاستراتيجية الهضبة أثراً كبيراً في تنمية شخصية الطالب باكتسابه المفاهيم اللازمة لديه، باعتبارها من أبرز العناصر المنظمة التي تنقل المعلومات والمفاهيم والحقائق بصورة متسلسلة ومشوقة.

فقد أولتها مناهج التربية الإسلامية اهتماماً كبيراً، خاصةً في هذه المرحلة التعليمية الأساسية الحرجة والتي تتطلب إكساب المتعلمين قدراً من المفاهيم الفقهية ليتناسب وينسجم ومتطلبات أهداف المجتمع في إيجاد جيل متعلم خالٍ من الخرافات قادر على مواجهة التحديات العالمية وشروط الانتقال إلى عصر الحداثة. ولا يتم ذلك الا من خلال التفكير التأملي.

ويمكن من خلال استراتيجية الهضبة ومهارات التفكير التأملي توضيح ذلك. وانطلاقاً مما ينادي به علماء التربية ضرورة توظيف الاستراتيجيات الحديثة في التعليم وضرورة توظيفها في العملية التعليمية والتي أصبحت لا غنى عنها في حياة الطلبة فقد ربط الباحثان في دراستهما بين استراتيجية الهضبة والمفاهيم الفقهية لما لهذه الاستراتيجية من دور إيجابي وفاعل في إكساب المفاهيم الفقهية للطلبة.

تعريف المفهوم الفقهي:

المفهوم الفقهي في بأنه: "التصور العقلي لمجموعة من السمات والصفات المحددة التي تتصل بمجموعة من التراكيب والجمل التي تناولتها وحدة الفقه. وقدرة الطالب على معرفة المفهوم وفهمه وتوظيفه في مواقف جديدة، وإدراك الجوانب المتعلقة به، والأمثلة المنتمية وغير المنتمية له، ومسمياته وأوجه الشبه والاختلاف بينه وبين مفاهيم أخرى مشابهة له (الرملى ، ٢٠١١،٩)

طرق تعلّم المفهوم:

يمارس المتعلم لأجل اكتساب المفاهيم وتنميتها مهارات عقلية مثل التنظيم والربط والتمييز وتحديد الخصائص المشتركة والتجريد وتحديد الصفات الرئيسية والفرعية، مما يلزم معه أن يكون المتعلم متفاعلاً بصورة إيجابية للبحث في إيجاد العلاقات

ISSN: 2706-6495

بين الحقائق والمسائل التي يحويها المفهوم المراد تعلّمه (السهلي، ١٤٢٢،٢٣). ويشير (الجلاد ، ٢٠٠٤ ، ٣٤٩) "إلى أنّ أنماط واستراتيجيات تدريس المفاهيم وإن تعددت فإنّها ترتكز على واحدة أو على المزج بين طريقتين أساسيتين هما الطريقة الاستنتاجية ويكون التفكير فيها من العام إلى الخاص أو الطريقة الاستقرائية تعتمد على المنطق الاستقرائي ويكون التفكير فيها من الخاص إلى العام و يفضل الجمع بين الطريقتين في استراتيجية محددة لتعلّم المفاهيم العلمية التي تجمع بين الاستقراء والاستنباط.".

ومن خلال استراتيجيات التدريس المختلفة لتدريس المفاهيم الفقهية نجد أنّها منوعة منها المحسوس ويمكن أن ندركه من الواقع، ومنها يحتاج إلى التفكير المجرد، لذا وجب استخدام استراتيجية تدريس تسلق الهضبة التي تعمل على إثارة المشاركة والتفاعل على المفهوم في معرفة الطالب وسلوكه ممارساً لها على أرض الواقع، وباختلاف استراتيجيات التدريس للمفاهيم نجد أنّها منوعة ومختلفة.

ولا يقصد بنمو المفاهيم واكتسابها الثراء في المعنى فقط، بل يقصد به اتساع المفهوم وتفرعه فمثلا الصلاة " يتعلم الطفل في البداية أن الصلاة مجموعة حركات يؤديها المسلم لربه طاعة له، وتلبية لأوامره، بعد ذلك يتسع مفهوم الصلاة من حيث التعريف وحكمة المشروعية ..."(قاسم والظنحانى،٢٠١٥، ١٠٤)

أنواع المفاهيم: (العياصرة ،٢٠١٠، ٦٦٠)

تنقسم المفاهيم الإسلامية إلى الأنواع التالية: مفاهيم إسلامية لها واقع محسوس تدرك عن طريق الحواس مثل الصلاة، ومفاهيم إسلامية لها واقع محسوس تدرك عن طريق الأساس مثل وجود الله والإيمان.

ومن خلال اطلاع الباحثين لهذه للدراسة ، على الدراسات التربوية السابقة ذات العلاقة والتبحر وجدا: أن الكثير من الدراسات السابقة تؤكد على أهمية اختيار استراتيجية التدريس المناسبة لطبيعة المحتوى التعليمي، فالتدريس باستخدام استراتيجية مبنية على مهارة التفكير يسهم بتزويد الطلبة بالأدوات التي يحتاجونها في عمليتي التعلم والتعليم، ويساعدهم في اكتساب مهارات عقلية متنوعة كالقدرة على إصدار الأحكام على الأشياء، ويمكنهم من التعامل بفاعلية مع المعلومات بمختلف أنواعها، كما أشارت تلك الدراسات (على ،٢٠١٧)،(ودراسة الجنديل،٢٠١٥) ،(ودراسة الزعبى ،٢٠١٤) إلى أن استيعاب المادة التعليمية لا يتوقف على طبيعتها البنيوية فحسب، بل على أسلوب تقديمها والاستراتيجية المستخدمة في معالجتها وتعلمها.

وهذا الأمر يساعد في توظيف مهارات التفكير التأملي إذ أن استراتيجية تسلق الهضبة لها الخصوصية في توظيف وتنمية تلك المهارات.

التفكير التأملي: هو عمليات استقصاء ذهنية نشط وواع، ومتأن لمواقف تعليمية تتضمنها موضوعات مادة الفقه الإسلامي، وتعرض للطالب ليتأمل فيها، ويحللها إلى عناصرها، ويحدد نقاط القوة والضعف فيها ويكشف المغالطات المنطقية، بهدف اتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة.

وهو تأمل الطالب الموقف الذى امامه وتحليله الى عناصره ورسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل الى النتائج في ضوء الخطط التي وصف من أجله (العفون، عبد الصاحب ،٢٠١٢، ٢١٧) .

نشاط عقلي هادف يتمعن فيه الطالب من خلال مهارات الرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات، والوصول إلى عطاء استنتاجات، والتفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية التي يختبر بها ويقاس باختبار التفكير التأملي. (ساجت ،٢٠١٧، ٣١٥).لذلك نرى أن التفكير التأملي يتمتع بعدة مهارات منها، المهارات الآتية:(الشجتيرى ،٢٠١٥،١٥٦) و(العفون، عبد الصاحب ،٢٠١٢، ٢١٨).

ISSN: 2706-6495

أ. مهارة الرؤية البصرية: ويقصد بها القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها سواء عن طريق طبيعة المشكلة أو مكوناتها بحيث يمكن كشف العلاقات الموجودة بصرياً.

ب. مهارة الكشف عن المغالطات: ويقصد بها القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك عن طريق تحديد العلاقات غير الصحيحة وغير المنطقية وتحديد بعض الخطوات الخطأ في انجاز المهام التربوية.

ج. مهارة الوصول إلى الاستنتاجات: ويقصد بها القدرة للتوصل إلى علاقات منطقية معينة عن طريق رؤية مضمون المشكلة، والتوصل إلى حمول ونتائج مناسبة.

د. مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة: ويقصد بها القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات المترابطة، والتي قد تعتمد على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة.

ه. مهارة وضع حلول مقترحة: وهي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية تأملية لحل المشكلة المطروحة.

التفكير التأملي هو قلب التفكير، وجوهره وروحه، ويحدث التفكير التأملي عندما يتأمل الطلبة في تفاعلهم، وعندما تتوفر لهم الفرصة المناسبة، والوقت اللازم للتفكير والتفاعل والاستبصار والتأمل في الموقف مما يسمح لهم بربط الأفكار القديمة بالخبرات الجديدة (الشختيرى،١٦٣،٢٠١٥).

شروطه: (العفون وعبد الصاحب ، ٢٠١٢، ٢٢٠)

١. اعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير مثل الإجابة على الاسئلة

٢أن يركز الاختبار على عدد قليل من الموضوعات المهمة

٣.ألا يقبل المعلم أي إجابة غير واضحة أو غير محدده

٤.أن تستمر التفاعلات بين المعلم والطلبة

٥.أن يعرض المعلم للطلبة بعض النماذج الخاصة بمواصفات الإنسان المفكر.

٦. أن ينتج المعلم للطلبة الغرض المناسب لإنتاج افكار اصليه وغير تقليدية

في ضوء ما تقدم يتضح دور معلم التربية الإسلامية في تفعيل دور الطالب في اكتساب مهارات التفكر التأملي، وهذا متوافق مع مادة الدين الإسلامي وخاصة الفقه الإسلامي،

لأن دور المعلم إعمال الفكر وليس تلقين المادة وهذا ينمى مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة، مما يساعد في بناء شخصية المتعلم المتكاملة من أجل التعلم مستخدما استراتيجية تسلق الهضبة التي تساعد على ذلك ويصبح المتعلم مميزا بين الحلال والحرام من خلال اكتساب مفاهيم الفقه ويصدر بعض الأحكام

ISSN: 2706-6495

ومن خلال عمل الباحثان في مجال الإشراف التربوي ومجال التدريس في التعليم وجدا نقصاً في الاستراتيجيات المتبعة في التدريس فضلا على أن الطلبة أصبحوا اداة للاستماع للمعلومات، بسبب استخدام المعلمين للاستراتيجيات التقليدية، كذلك اكتظاظ المنهاج الدراسي بالمعلومات ومحاولة مسابقة الزمن لإنهاء المقرر الدراسي. أى اهتمام المدرس بالكم لا بالكيف

واشارت بعض الدراسات (الكرخى، ٢٠١٥) و(على، ٢٠١٧) ودراسة (الزعبى،٢٠١٤) الى ان هناك نقصا وضعفا لدى المعلمين في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة. كما وأكدت الدراسات السابقة ان هذه الاستراتيجية تشجع الطلبة على المشكلات بطريقة موضوعية.

تحديد مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية توظيف استراتيجية تسلق الهضبة في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي في وحدة الفقه الإسلامي لدى طالبات الصف السادس الأساسي بمحافظة خان يونس؟

ويشتق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما المفاهيم الفقهية الواجب اكتسابها لدى طالبات الصف السادس الأساسي من خلال وحدة الفقه الإسلامي؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي؟

٥. "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي ؟

٦. "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤٠,٠٥) بين المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس الاساسي؟

أهمية الدراسة: تظهر الأهمية في الجوانب الآتية قد:

ISSN: 2706-6495

١. قد تفيد القائمين على إعداد البرامج الخاصة والمهتمة بإعداد المعلم في تدريس التربية الاسلامية.

٢. توفر اختبارا قد يستفيد منه طلبة الدراسات العليا والباحثين في مجال تدريس التربية الاسلامية.

٣. قد تقدم الدراسة رؤية جديدة لتوظيف استراتيجية جديده في التدريس في ضوء تنمية المفاهيم الفقهية.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على فاعلية توظيف استراتيجية تسلق الهضبة في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي في وحدة الفقه الاسلامي لدى طالبات الصف السادس الاساسي بمحافظة خان يونس.

ولتحقيق أهداف الدراسة لا بد من اختبار صحة الفرضيات التالية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي.

٥. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a ≤ ٠,٠٥) بين المفاهيم الفقهية و التفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس الاساسي.

حدود الدراسة:

الحد الزماني: الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م

الحد البشرى: اقتصرت عينة الدراسة على جميع طالبات الصف السادس في مدرسة عبدالعزيز الرنتيسى (أ) **الحد المكاني**: تم تطبيق الدراسة على عينة الدراسة والبالغ عددهم (١٠٠) طالبةً من مدرسة عبدالعزيز الرنتيسى (أ)

التعريفات الاجرائية:

الفقه: هو العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسبة من أدلتها التفصيلية (رسلان ، ٢٠٠٠، ٢٤٠)

ISSN: 2706-6495

المفاهيم في الفقهية: وتعرف إجرائيا ما يستدل عليها بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار المعد للمفاهيم الفقهية المتضمنة في مبحث التربية الإسلامية المقرر على طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة خان يونس.

اكتساب المفاهيم: هي قدرة الطالب على استيعاب المفهوم الفقهي وإدراك مكوناته في عقلية الطالب والجوانب المرتبطة به كشروطها وحكمة مشروعيتها وحكمها الشرعي ومسمياتها وأقسامها والأمثلة عليها، وتطبيقها في مواقف جديدة بحيث تصبح هذه المفاهيم لها معنى لدى المتعلم، وتم قياسها إجرائيا بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب على الاختبار الذي أعده الباحثان لهذا الغرض. (النعانعة و الكيلانى، ٢٠١٨، ١٧٥)

استراتيجية الهضبة: مجموعة من الاجراءات والنشاطات التي يقوم بها الطلبة لحل مشكلة من ضمن موضوع الدرس فيبحث الطالب عن الاجابة وصولا للحل بعدها يقوم المعلم بتفسيرها

تعريف التفكير التأملي:

التفكير التأملي: مدى مقدرة المتعلمين وكفاءتهم في معرفة وفهم واستخدام المفاهيم الفقهية الواردة في كتاب الّتربية الإسلامية. ويقاس بمجموع العلامات التي يحصل عليها المتعلم على الاختبار الذي طوره الباحثان لأغراض هذه الدراسة. وتحدد درجة اكتساب المفاهيم الفقهية بما تم الاتفاق عليه من قبل المحكمين وهي (٦٠%).

وأجريت عدة دراسات ذات صلة موضوع (الدراسة الحالية) تم الاطلاع على مجموعة منها ساعدت في بناء اداة الدراسة وتفسير نتائجها ومن هذه الدراسات:

اولا: دراسات استراتيجية تسلق الهضبة:

تم الاستعانة بالدراسات الخاصة بالتربية الاسلامية واللغة العربية لقربها منها وتم استبعاد الدراسات في العلوم الاخرى لخصوصية التربية الاسلامية.

١.دراسة نبى و الخالدى(٢٠١٧)

سعت الدراسة الى معرفة فاعلية استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل طلاب الصف العاشر الاعدادي من الناطقين بغير اللغة العربية في مادة الضوابط اللغوية واستخدم الباحثان المنهج التجريبي معتمدا على التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين ذواتا الاختبار البعدي، وهو يشتمل مجموعتين، الأولى تجريبية والثانية ضابطة، كما ويتضمن اختباراً بعدياً للمتغير التابع، اختار الباحثان قصداً إعدادية مالطا، لتكون مكاناً لإجراء التجربة. واختارا منها عشوائياً شعبتين وقاما بتوزيع الطريقتين على الشعبتين عشوائياً أيضاً، ف أصبحت شعبة (أ) البالغ عدد طلابها (٣٨) طالباً تُدرسُ وفق استراتيجية تسلق الهضبة وهي المجموعة التجريبية، و شعبة٠(ج) البالغ عدد طلابها (٣٣) طالباً تُدرّسُ وفق التدريس المعتمد في المقرر التعليمي وهي المجموعة الضابطة، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين، أصبح العدد الكلي لطلاب عينة البحث هو (٥٢) طالباً. وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: أنّ لاستعمال استراتيجية تسلق الهضبة اثراً ملموساً وفعّالاً في تدريس مادة الضوابط اللغوية.

ISSN: 2706-6495

٢.دراسة الشاهر (٢٠١٥)

ترمي الدراسة إلى معرفة أثر تسلق الهضبة ، وجيرلاش_وآيلي في تحصيل الطلاب الرابع في قواعد اللغة العربية ،١٠اختار الباحث اختيارًا تجريبيًا ويتكون جزء الضبط من ثلاث مجموعات: (المجموعة التجريبية والضابطة) ، والتي بلغت عينة (٧١) طالبًا وطبق اختبارا التحصيل الذى أعد بالأهداف السلوكية لقياس الهضبة الاستراتيجية وعينة التسلق جيرلاش - طلاب وايلي في جمع عينة البحث. وفي ضوء النتائج توصل الباحث إلى أن استخدام نموذج Gerlash _ Eli ، وإستراتيجية Hill Climb في تدريس قواعد اللغة العربية للصف الرابع أدت إلى استيعاب مواضيع التعلم النحوي أسهل على الطلاب عملية مراجعة المقالة والتحقق من السرعة في استحضار المعلومات التي تم تعلمها في الذاكرة. أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها الحاجة إلى رعاية المؤسسة بمعرفة معلمي اللغة العربية ، ومدرساتها بونموز جيرلاش _ وكيلي ، هيل كلايمب واستراتيجيته عند تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب علوم الصف الرابع. واقترح تكملة جوانب البحث قيام الباحث بإجراء دراسة مقارنة لمعرفة أثر جيرلاش - وايلي مع نماذج أخرى في جمع القواعد المادية للغة العربية لعلوم الصف الرابع.

٣.دراسة مهباد (٢٠١٤)

٤.دراسة الزعبى (٢٠١٤)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية الهضبة في تدريس وحدة الفقه الإسلامي على تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية قصبة المفرق. وتكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالبا من طلاب الصف العاشر الأساسي، وأعد الباحث اختبارا تحصيليا لقياس درجة تحصيل الطلاب في وحدة الفقه الإسلامي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في درجة تحصيل الطلاب في وحدة الفقه الإسلامي، ولصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستراتيجية الهضبة.

٥.دراسة الراوى (٢٠١٤)

هدفت الدراسة الى معرفة أثر استراتيجية تسلق الهضبة في اكتساب بعض المفاهيم البلاغية عند طالبات الخامس الأدبي والاحتفاظ بها واعتمدت على التصميم التجريبيَّ ذي الضبط الجزئي، للمجموعتين التجريبية والضابطة، والاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم البلاغية، وإعادة الاختبار بعد مرور أسبوعين، واختار عينة بلغت (٥٨) طالبةً من طالبات الصف الخامس الأدبي. وتوصلت الدراسة، إنَّ استراتيجية تسلق الهضبة تجعل من الطالبة محوراً أساسياً في عملية التعليم،

فضلا عن انها تؤدى إلى التفاعل الايجابي بين الطالبات والمشاركة الفعالة طوال مدة التجربة وان الاستراتيجية جعلت الطالبات يعتمدن على نشاطهن الذاتي.

١١.الزويني ، الاسدي(٢٠١٣)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة والتطبيق، ولتحقق ذلك اعتمدت الباحثتان تصميما تجريبيا واختارت الباحثتان العينة بطريقة قصدية وعدد

ISSN: 2706-6495

أفـــرادها(٦٠)طالبـــة، وأجريت الباحثتان تكافؤ إحصائيا بين مجموعات ، وأعدت الباحثتان اختبارا تحصيليا تضمن(٣٠) سؤالا(٢٤) فقرة اختبار من متعدد،(٦) فقرات من الأسئلة المقالية وتم عرضه على عدد من المحكمين والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وكانت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

الجزء الثاني من الدراسات الخاصة بالتفكير التأملي :

١.الراوي (٢٠١٩)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى تضمين مهارات التفكير التأملي في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية في العراق. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث بإعداد بطاقة تحليل محتوى كأداة للدراسة، تضمنت مهارات التفكير التأملي وتضمنت أداة الدراسة (٣٢) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من كتب التربية الإسلامية للصف الرابع والخامس والسادس الإعدادي في العراق. وأظهرت النتائج أنّ كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية في العراق تضمنت (١٨٠) تكراراً لمهارات التفكير التأملي، وجاءت مهارات إعطاء تفسيرات مقنعة في المرتبة الأولى، ومهارات الكشف عن المغالطات في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج وجود توازن متوسط في توزع مهارات التفكير التأملي في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية في العراق،

٢.دراسة القواسمى (٢٠١٩)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل التربوي والخبرة التدريسية. حيث تم اتّباع المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة لمهارات التفكير التأملي من إعداد الباحث، تكونت من (٢٥) فقرة. وتكوَّنت عينة الدراسة من (١٠٣) معلماً ومعلمة يُدرِّسون مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في مدارس مديرية قصبة عمان – الأردن، تمَّ اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية.

وأظهرت النتائج أنَّ درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي بعامة فوق المتوسط، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي تُعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، ولمتغير الخبرة التدريسية لصالح المعلمين ذوي الخبرة (من ٥ إلى ١٠) سنوات. وعدم وجود فرق دال إحصائياً يُعزى لمتغير المؤهل التربوي.

٣. دراسة عرار (٢٠١٩)

هدفت الدراسة الى الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم والتفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في فلسطين، ولتحقيق أهداف الدراسة، جرى تصميم اختبارين: أحدهما لقياس مفاهيم التربية الإسلامية والآخر لقياس مهارات التفكير التأملي وقد جرى التأكد من صدقهما وثباتهما. وقد اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي؛ إذ درّست المجموعة التجريبية وفق البرنامج التعليمي القائم على النظرية البنائية، ودرست المجموعة الضابطة

ISSN: 2706-6495

بالطريقة الاعتيادية، وقد طبّق الاختباران على المجموعتين قبل إجراء التجربة وبعدها، وأظهرت نتائج تحليل التباين بين المجموعتين دلالة إحصائيّة يعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم الإسلامية، والتفكير التأملي، لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية توظيف البرنامج التعليمي القائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم الإسلامية، وتنمية مهارات التفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية.

٤. العرابي (٢٠١٨)

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكر التأملي في ضوء بعض المتغيرات بالمرحلة الثانوية بمكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق بطاقة ملاحظة، مكونة من (٣١) مهارة، موزعة على خمسة مجالات رئيسة، على عينة، مكونة من (٣٠) معلمة من معلمات التربية الإسلامية. وأظهرت نتائج الدراسة: أن واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكر التأملي- في بطاقة الملاحظة- ككل قد جاء في درجة متوسطة ،كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلمي)، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية عند مستوى دلالة(0>a،05) واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية لمهارات التفكر التأملي عند مستوى دلالة (٠،٠٥>a)(لصالح متغر)المؤهل) (وفقاً لمتغري) التخصص- والخبرة (مما يدل على وعي المعلمة وإدراكها أهمية التفكر التأملي على المستوى النظري.

٥.سليمان(٢٠١٧)

هدفت هذه الدراسة الى معرفة فاعلية البرنامج القائم على المدخل التأملي لتنمية بعض مفاهيم العقيدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وقام الباحث بإعداد استبانة مفاهيم العقيدة بوحدة (الإنسان والكون) لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي وإعداد الاختبار التحصيلي (القبلي والبعدي)؛ لقياس مفاهيم العقيدة، وقام بإعداد البرنامج القائم على التفكير التأملي، وكانت أهم نتائج البحث وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١.) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الواحدة في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي لمفاهيم العقيدة الإسلامية بوحدة الإنسان والكون لصالح الاختبار البعدي. الإسلامية في المرحلة الثانوية.

٦.السعيدى (٢٠١٧)

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع في منطقة الجهراء التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية والمشرفين التربويين،

بالإضافة إلى معرفة فيما إذا كانت هناك اختلافات في آراء أفراد عينة الدراسة حول درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية (نوع الوظيفة، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة). لتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي من خلال الاعتماد على الاستبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وقام الباحث باختيار عينة عشوائية مكونة من (١١١) معلماً ومعلمة، و(٩) مشرفات ومشرفين تربويين. توصلت الدراسة إلى أنّ درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية والمشرفين التربويين جاءت بدرجة عالية. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

ISSN: 2706-6495

الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في آراء أفراد عينة الدراسة حول درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت تعزى لمتغير (الجنس)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تبعاً لمتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، نوع الوظيفة). بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

٧. دراسة الشجيرى (٢٠١٥)

استهدفت الدراسية الحالية معرفة أثر استراتيجية الإدراك المنفصلة في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة/ طالبات(اقسام القرآن الكريم والتربية الإسلامية لمادة الفقه الإسلامي تبعاً لمتغير الجنس، استعمل الباحث المنهج التجريبي، وقد اختار الباحث العينة بطريقة قصدية، وتكونت عينة البحث من (٩٢٥) طالباً وطالبة ،وأعدّ الباحث اختبارًا بعدياً لقياس التفكير -التأملي وأظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية الإدراك المنفصلة(في جميع المجموعات (ذكور/ اناث).

تعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال استعراض عرض الدراسات السابقة التالي:

انّ بعض الدراسات تميزت بدراسة استراتيجية تسلق الهضبة مع متغير واحد وهو المفاهيم الفقهية مثل دراسة (الزعبى ،٢٠١٤) وتختلف مع الدراسة الحالية ان الدراسية الحالية درست استراتيجية الهضبة مع المفاهيم الفقهية ومهارات التفكير التأملى.

تباين الأزمنة والأمكنة التي أجريت فيها هذه الدراسات، دليل على أهمية الدراسة، فمنها محلى مثل دراسة (القواسمى، ٢٠١٩) ومنها على المستوى العربي مثل دراسة (الراوى،٢٠١٤).

بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي وتحليل المحتوى مثل دراسة (العرابى،٢٠١٨)،

في حين استخدمت أخرى المنهج التجريبي مثل دراسة (الشاهر،٢٠١٥) .واستخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي وتحليل المحتوى والمنهج التجريبي.

تعددت المراحل التي أجريت فيها الدراسات السابقة، منها المرحلة الأساسية أو العليا مثل دراسة (الشاهر،٢٠١٥) ودراسة (الزعبى ،٢٠١٤).

تعددت الموضوعات التي تناولت الدراسات السابقة فمنها ما درس مفاهيم القواعد مثل (دراسة الشاهر،٢٠١٥)، ومفاهيم البلاغة مثل (دراسة الراوى ، ٢٠١٤) ومنها المفاهيم الفقهية مثل دراسة (الزعبى،٢٠١٤)

تنوعت أدوات الباحثين في دراساتهم منها الاستبانات أو أداة تحليل المضمون، والاختبارات أو الاتجاهات في حين استخدم الباحثان في هذه الدراسة الاختبار التحصيلي ودليل المعلم كأداتين لدراستهما ومقياس للتفكير التأملي.

أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، ومنهجية الدراسة، وكذلك في تدعيم نتائج الدراسة الحالية.

ISSN: 2706-6495

ولقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في كيفية عرض الإطار النظري وبناء أدوات الدراسة.

أما ما تميزت به هذه الدراسة، ففي حدود علم الباحثين فهي الدراسة الأولى التي هدفت إلى معرفة فاعلية توظيف استراتيجية تسلق الهضبة في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي في وحدة الفقه الاسلامي لدى طالبات الصف السادس الاساسي بمحافظة خان يونس.

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهو المنهج الذي يدرس ظاهرةً أو حدثاً أو قضيةً موجودةً حالياً، يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدارسة دون تدخل الباحثان فيها، وذلك لوصف وتفسير نتائج الدارسة.(الأغا، ٢٠٠٢، ٨٣)، حيث قام الباحثان بإعداد أداة للتحليل مكونة من المفاهيم التالية (الخفين-الجبيرة-المقيم-المسح-المسجد-الاغتسال – الجمعة) وتم عرضها على مجموعة من المحكين من أساتذة الجامعات والمشرفين للتأكد من صدقها، وأجرى الباحثان معادلة هولستى للتأكد من ثباتها وبلغ معامل الثبات بعد أن اجرى الباحثان تحليلين منفردين كليهما (٨٨%).

اتبع الباحثان المنهج التجريبي لتحديد مختلف الظروف والمتغيرات التي تخص ظاهرة ما والسيطرة عليها والتحكم فيها.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف السادس الأساسي في بالمدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في منطقة غرب خان يونس، حيث بلغ عدده (٢٢٢٧) طالبةٍ.

عينة الدراسة: قام الباحثان بحصر أسماء المدارس الأساسية للطالبات في المنطقة غرب خان يونس حيث بلغ عددها (٣١) مدرسة، فاختار منها مدرسةً اختياراً عينة قصدية، وهي مدرسة عبدالعزيز الرنتيسي الأساسية للبنات (أ) للبنات، والتي تشتمل على(٣) فصول للصف السادس، تم اختيار فصلين منها (عينة عشوائية بسيطة)، وتخصيصهما عشوائياً على المجموعتين الضابطة و التجريبية، حيث بلغ عدد أفراد العينة (١٠٠) طالبة، و الجدول (1) يبين توزيع أفراد الدراسة.

الجدول (١) عدد الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة

الطالبات	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع

ISSN: 2706-6495

العدد	٥٠	٥٠	١٠٠
النسبة المئوية	%٥٠	%٥٠	%100

-

إجراءات الدراسة الميدانية:

أداتا الدراسة:

الاختبار:

الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس متوسط تحصيل طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية في المفاهيم الفقهية اللازمة لطلبة الصف السادس الأساسي وهو من إعداد الباحثان

خطوات بناء الاختبار: قام الباحثان ببناء الاختبار التحصيلي في المفاهيم بالاعتماد على الخطوات التالية في إعداد الاختبار:

١. الاطلاع على الأدب التربوي المتعلّق بالمفاهيم الفقهية وكيفية قياسها، وقد تمّ اختيار نمط فقرات الاختيار من متعدد لمناسبتها في قياس هذا النوع من المفاهيم.

٢. الاطلاع على محتوى وحدة الفقه الإسلامي من كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الأساسي الجزء الأول، وتحليل مضامين الوحدة المذكورة، حيث وجدا المفاهيم الفقهية التالية متضمنة في الوحدة (الخفين-الجبيرة-المقيم-المسح-المسجد-الاغتسال – الجمعة).

٣. حلّل الباحثان محتوى الوحدة المطلوبة للتجربة بالاعتماد على ثلاث مستويات من المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وهي: (التذكر، والفهم، والتطبيق-وبعض المستويات العليا)، واشتقّا مجموعة من الاهداف السلوكية. ومن أجل التأكد من سلامة الاشتقاق والصياغة والتصنيف عرض الباحثان قائمة الأهداف السلوكية مع نسخة من محتوى المادة على لجنة كُمحكّمين من المختصين في مجال المناهج ومدرسي مادة التربية الاسلامية، وقد أخذ الباحثان بملاحظاتهم وتعديلاتهم وبخصوص صلاحية الهدف من عدمها اعتمدا نسبة اتفاق (٨٠ %) فأكثر وذلك بتطبيق معادلة كوبر.

٤. إعداد الاختبار في صورته الأولية بحيث تضمن (٤٠) فقرةً من نوع الاختيار من متعدد، إلى أن أصبح الاختبار في صورته النهائية (٤٠) فقره اختيار من متعدد أمام كل فقرة أربعة بدائل تم اختيارها بدقة. حسب جدول المواصفات.

٥. قام الباحثان بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم ومديرة المدرسة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تبلغ (٣٠) طالبة من خارج العينة الأصلية، وذلك لمعرفة صدقه وثباته، ومعامل السهولة والصعوبة لفقراته، وكذلك لتحديد الوقت اللازم لتطبيقه، حيث بلغ متوسط زمن الاختبار بين أول طالبة أنهته وآخر طالبة (٥٠) دقيقةً، وهو الزمن الذي سيعتمده الباحثان عند تطبيق الاختبار على عينة الدراسة.

٦. **وتم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار:**

ISSN: 2706-6495

أ.معامل الصعوبة: تم إيجاد معامل الصعوبة وفقا المعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة (السؤال)} = \frac{\text{عدد الاجابات الخطأ للسؤال}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة + الاجابات الخطأ عن السؤال}}$$

وبتطبيق المعادلة السابقة وجد الباحثان أن معاملات الصعوبة تراوحت بين (٠,٣٥ – ٠,٧٣) وكان متوسط معامل الصعوبة ٠,٥٣٧ ولهذه النتائج دلالة على مناسبة مستوى درجة صعوبة الفقرات حيث كانت معاملات الصعوبة أكثر من ٠,٢٠ وأقل من ٠,٨٠.

٢.**معامل التمييز**: وتم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وفق المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز (م ت)} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا - عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}}$$

تراوحت جميع معاملات التمييز بعد استخدام المعادلة السابقة بين(0.37 - 0.71) بمتوسط قدره 54.0%، مما يشير إلى أن جميع فقرات الاختبار تقع ضمن المستوى المقبول لمعاملات التمييز. ويرى العلماء أن معامل التمييز يجب ألا يقل عن (25%) وأنه كلما ارتفعت درجة التمييز عن ذلك كلما كانت أفضل والجدول التالي يبين معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار:

الجدول (2): يوضح معاملات الصعوبة والتمييز

#	معامل الصعوبة	معامل التمييز	#	معامل الصعوبة	معامل التمييز
.1	0.٥٤	0.٤٧	.21	0.73	0.67
.2	٠,٤٩	0.45	.22	0.65	0.55
.3	٠,٥٨	0.48	.23	0.5٤	0.45
.4	٠,٦٢	0.45	.24	0.52	0.55
.5	٠,٦٥	0.63	.25	0.47	0.60
.6	٠,٥٥	0.54	.26	0.45	0.37
.7	٠,٦٢	0.45	.27	0.5٠	0.63
.8	0.50	0.55	.28	٠,٦٢	0.45
.9	0.35	0.60	.٢٩	٠,٦٥	0.48
.10	0.65	0.37	.٣٠	٠,٥٥	0.٥٣
.11	٠,٤٤	0.54	.٣١	٠,٤٧	٠,٤٩
.12	0.49	0.67	.٣٢	٠,٣٩	٠,٤٨

ISSN: 2706-6495

.13	0.٦١	0.55	.٣٣	٠,٣٥	٠,٦٢
.14	0.55	0.45	.٣٤	٠,٥٢	٠,٦٥
.15	0.57	0.48	.٣٥	0.55	0.57
.16	0.62	0.56	.٣٦	0.71	0.56
.17	0.711	0.39	.٣٧	0.53	0.62
.18	0.59	0.47	.٣٨	0.63	0.67
.19	0.62	0.55	.٣٩	0.47	0.71
.20	0.57	0.67	.٤٠	0.63	0.66
المتوسط العام لمعامل الصعوبة					**0.٥٥٦**
المتوسط العام لمعامل التمييز					**0.540**

يتضح من الجدول السابق أن درجة صعوبة فقرات الاختبار تراوحت بين (٠,٣٥-٠,٧٣) بمتوسط قدره (٥٥,٦%) وأن درجة تمييز فقرات الاختبار تراوحت بين (٠,٣٧-٠,٧١) بمتوسط قدره ٥٤,٠%، مما يشير إلى أن جميع فقرات الاختبار تقع ضمن المستوى المقبول لمعاملات الصعوبة والتمييز

٥. تم عرض الاختبار على مجموعة من اساتذة مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، وقد أبدى المحكمون رأيهم في فقرات الاختبار، حيث تمّ الاتفاق على تعديل ٤ فقرات وتعديل صياغة (٨) فقراتٍ أخرى، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (٤٠) فقرة وفق الخطوات التالية:

وتم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (٣٠) طالب وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في الاختبار، والنتائج كما يبين الجدول التالي:

جدول (3): معاملات الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للاختبار

#	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)	#	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)	#	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
.١	**0.٤٩٠	٠,٠٠٢	.١٤	**0.٧١٤	٠,٠٠٠	.٢٧	**0.٦٨٤	٠,٠٠٠
.٢	**0.٤٥٨	٠,٠٠٤	.١٥	**0.681	٠,٠٠٠	.٢٨	**0.٨١٤	٠,٠٠٠
.٣	**0.٥٥٩	٠,٠٠٠	.١٦	**0.٦٤٩	٠,٠٠٠	.٢٩	**0.٧٤٦	٠,٠٠٠
.٤	**0.٦٥٢	٠,٠٠٠	.١٧	**0.535	٠,٠٠٠	.٣٠	**0.٧٤٥	٠,٠٠٠
.٥	**0.682	٠,٠٠٠	.١٨	**0.٥٧١	٠,٠٠٠	.٣١	**0.٧٩٦	٠,٠٠٠
.٦	**0.٦٢٨	٠,٠٠٠	.١٩	**0.٦٢٠	٠,٠٠٠	.٣٢	**٠,٦٨٩	٠,٠٠٠
.٧	0.505	0.001	.٢٠	0.569	٠,٠٠٠	.٣٣	**0.485	٠,٠٠٢

ISSN: 2706-6495

٨.	0.653	0.000	٢١.	0.671	٠,٠٠٠	.٣٤	**0.570	٠,٠٠٠
٩.	0.622	0.000	٢٢.	0.658	٠,٠٠٠	.٣٥	**0.689	٠,٠٠٠
١٠.	0.590	0.000	٢٣.	0.720	٠,٠٠٠	.٣٦	**0.811	٠,٠٠٠
١١.	0.499	0.001	٢٤.	0.811	٠,٠٠٠	.٣٧	**0.720	٠,٠٠٠
١٢.	0.662	0.000	٢٥.	0.691	٠,٠٠٠	.٣٨	**0.602	٠,٠٠٠
١٣	0.634	0.000	٢٦.	0.599	٠,٠٠٠	.٣٩	**0.547	٠,٠٠٠
						.٤٠	**٠,٩١٥	٠,٠٠٠

* قيمة معامل الارتباط الجدولية r عند درجة حرية ٢٨ ومستوى دلالة تساوي ٠,٣٤٩

** قيمة معامل الارتباط الجدولية r عند درجة حرية ٢٨ ومستوى دلالة تساوي ٠,٤٤٨

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاختبار حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.05 مما يدلل على أن الاختبار يتسم بالاتساق الداخلي.

ثبات الاختبار (Reliability) : تم احتساب معامل ثبات الاختبار بطريقتين هما

أ. ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاختبار:

وقد تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية: حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين التساؤلات الفردية والزوجية، ثم تم حساب معامل الارتباط بينهما، وتصحيحه باستخدام معامل سبيرمان براون في تساوي الجزأين، وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول (4)

الجدول (4): يوضح نتائج طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاختبار

	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
المفاهيم الفقهية	٠,٧٠٨	٠,٨٢٩

من خلال الجدول (٤) يتبين لنا أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون) مرتفعة، وبذلك يتضح أن معامل الصدق والثبات انها عالية

ب. ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون لقياس ثبات الاختبار:

وقام الباحثان أيضًا بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون٢١ وفقاً للقانون التالي:

$$K_{21}=\frac{ns_t^2-\bar{x}(x_t-\bar{x})}{s_t^2(x_t-1)}$$

n : عدد الأسئلة في الاختبار، S_t^2 : تباين الكلي للاختبار، x_t : الدرجة الكلية للاختبار، $\bar{x}$: متوسط الدرجات.

وقد قام الباحثان بحساب مكونات قانون كودر ريتشاردسون21 فكانت النتائج حسب الجدول التالي:

ISSN: 2706-6495

الجدول (5): يوضح قيمة مكونات قانون كودر ريتشاردسون21

التباين الكلي للاختبار	متوسط الدرجات	قيمة كودر ريتشاردسون21
٥٠,٢٥	١٧,٥٥	٠,٨٢٤

يتضح مما سبق أن قيمة الثبات تساوي(0.829) مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثان لصحة البيانات التي سيتم الحصول عليها وتظهر صلاحية الاختبار للتطبيق على أفراد العينة الفعلية للدراسة.

ثانيا: حساب الصدق والثبات لمقياس التفكير التاملى:

ثانياً-مقياس التفكير التأملي:

وظف الباحثان العديد من الكتب والدراسات التربوية ذات العلاقة في مجال إعداد اختبار التفكير التأملي وفق الخطوات التالية: -

١. تحديد الهدف من الاختبار

٢.تحديد نوع الاختبار ثم تحديد نوع الاختبار المستخدم في الدراسة على شكل قياس المهارات.

٣.بناء الاختبار حيث ثم تحديد عدد الفقرات وهي عباره عن (٢٠) فقره.

٤.وضع تعليمات للاختبار.

٥. قياس صدق الاختبار من خلال:

أ. تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة في مجال مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية وعلم النفس، وقد أبدى المحكمون رأيهم في فقرات الاختبار، حيث تمّ الاتفاق على تعديل (٦) فقرات وتعديل صياغة (٣) فقراتٍ أخرى، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (٢٠) فقرة.ً

الصدق الداخلي (الاتساق) لاختبار التفكير التأملي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (٣٠) طالبة وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في الاختبار، والنتائج كما يبين الجدول التالي:

الجدول (6): معاملات الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للاختبار

#	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)	#	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
١.	**0.646	٠,٠٠٠	١١.	**0.589	٠,٠٠٠
٢.	**0.745	٠,٠٠٠	١٢.	**0.705	٠,٠٠٠
٣.	**0.796	٠,٠٠٠	١٣	**0.620	٠,٠٠٠
٤.	**٠,٦٨٩	٠,٠٠٠	١٤.	**0.712	٠,٠٠٠
٥.	**0.485	٠,٠٠٢	١٥.	**0.547	٠,٠٠٠
٦.	**0.70	٠,٠٠٠	١٦.	**٠,٩١٥	٠,٠٠٠

ISSN: 2706-6495

.٧	0.001	**0.505	.١٧	**0.569	٠,٠٠٠
.٨	0.000	**0.653	.١٨	**0.671	٠,٠٠٠
.٩	0.000	**0.622	.١٩	**0.658	٠,٠٠٠
.١٠	0.000	**0.590	.٢٠	**0.622	٠,٠٠٠

* قيمة معامل الارتباط الجدولية r عند درجة حرية ٢٨ ومستوى دلالة تساوي ٠,٣٤٩

** قيمة معامل الارتباط الجدولية r عند درجة حرية ٢٨ ومستوى دلالة تساوي ٠,٤٤٨

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاختبار حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة 0.05 مما يدلل على أن الاختبار يتسم بالاتساق الداخلي.

٦.التجربية الاستطلاعية للاختبار من تحديد زمن الاختبار حيث بلغ زمن (٢٠) دقيقة

٧.حساب مستوى السهولة والصعوبة: فكانت النتائج كما في الجدول التالي

الجدول (7): يوضح معاملات الصعوبة والتمييز

#	معامل الصعوبة	معامل التمييز	#	معامل الصعوبة	معامل التمييز
.1	0.35	0.60	.11	0.47	0.60
.2	0.65	0.37	.12	0.45	0.37
.3	٠,٤٤	0.54	.13	0.50	0.63
.4	0.49	0.67	.14	٠,٦٢	0.45
.5	0.٦١	0.55	.15	٠,٦٥	0.48
.6	0.55	0.45	.16	٠,٥٥	0.٥٣
.7	0.57	0.48	.17	٠,٤٧	٠,٤٩
.8	0.62	0.56	.18	٠,٣٩	٠,٤٨
.9	0.71	0.39	.19	٠,٣٥	٠,٦٢
.10	0.65	0.48	.20	٠,٥٢	٠,٦٥
المتوسط العام لمعامل الصعوبة					**0.٥٣٠**
المتوسط العام لمعامل التمييز					**0.519**

يتضح من الجدول السابق أن درجة صعوبة فقرات الاختبار تراوحت بين (٠,٣٥-٠,٧١) بمتوسط قدره ٥٥,٦%، وأن درجة تمييز فقرات الاختبار تراوحت بين (٠,٣٧-٠,٦٧) بمتوسط قدره ٥٤,٠%، مما يشير إلى أن جميع فقرات الاختبار تقع ضمن المستوى المقبول لمعاملات الصعوبة والتمييز.

٨. ثبات الاختبار:

ISSN: 2706-6495

تم حساب معامل ثبات المقياس عن طريق تجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين التساؤلات الفردية والزوجية، ثم تم حساب معامل الارتباط بينهما، باستخدام معامل سبيرمان براون في تساوي الجزأين، وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول (٨)

الجدول (8): يوضح نتائج طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات المقياس

	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
التفكير التأملي	٠,٧١٤	٠,٨٣٣

من خلال الجدول (8) يتبين لنا أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون) مرتفعة، وتكون لدى الباحثان قد تأكدا من صدق وثبات الاختبار، مما يجعلها على ثقة تامة بصحة الأداة المستخدمة، وصلاحيتها لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها.

معادلة كودر ريتشاردسون21 :

وقد قام الباحثان بحساب مكونات قانون كودر ريتشاردسون21 فكانت النتائج حسب الجدول التالي:

الجدول (9): يوضح نتائج الثبات باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون21

التباين الكلي للاختبار	متوسط الدرجات	قيمة كودر ريتشاردسون21
٢٥,٧٧	١٠,٥٧	٠,٨٤٩

يتضح مما سبق أن قيمة الثبات تساوي(0.849) مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث لصحة البيانات التي سيتم الحصول عليها وتظهر صلاحية الاختبار للتطبيق على أفراد العينة الفعلية للدراسة.

٤,٥ المعالجات الإحصائية:

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS" والمعروفة ب Statistics Package For Social Science باستخدام الحاسوب، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضيات الدراسة وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

أ – الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من صدق وثبات الاختبار:

معادلة سبيرمان براون :لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية ومعامل جتمان للثبات ومعادلة كودر ريتشاردسون21 : لإيجاد ثبات الاختبار.

ب - الأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة:

ISSN: 2706-6495

اختبار ت (Paired Sample T-Test) للفروق بين متوسطي عينتين مرتبطتين. واختبار ت (Independent Sample T-Test)للفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين.ومربع معامل إيتا η2 للتحقق من فاعلية الأثر.

خطوات التطبيق:

بعد الانتهاء من إعداد الإطار النظري للدراسة، وتحليل محتوى وحدة الفقه للصف السادس وبناء أدواتها والتأكد من صلاحيتها، قام الباحثان باختيار عينتها، وتخصيص المجموعتين الضابطة والتجريبية، أخذ الباحثان إذناً من وزارة التربية والتعليم لإجراء الدراسة.

وقاما بتطبيق الاختبار القبلي على طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية، ثم تصحيحه ورصد الدرجات ٢٠١٩/١١/٢٩.

ثم قامت المعلمة بتدرس طالبات العينة وللاطمئنان على تطبيق الدراسة بالشكل السليم. بتدريس وحدة الفقه الإسلامي حيث استغرق التدريس خمسة أسابيع و ذلك بواقع (١٥) حصه للوحدة الدراسية لكلّ الموضوعات و كذلك حصتين للاختبار القبلي والبعدي وبعد الانتهاء، قام الباحثان بتطبيق الاختبار بعدياً ٢٠٢٠/١٢/٢٩.وقاما بإجراء المعالجات الإحصائية عن طريق برنامج (SPSS)، ثم التوصّل للنتائج.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الرئيس الذي ينص على:

"ما فاعلية توظيف استراتيجية تسلق الهضبة في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي في وحدة الفقه الاسلامي لدى طالبات الصف السادس الاساسي بمحافظات غزة؟"

للإجابة على هذا السؤال قام الباحثان بالتحقق من الاسئلة الفرعية التالية:

وللإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة، والذي ينص على:

ما المفاهيم الفقهية الواجب اكتسابها لدى طالبات الصف السادس الأساسي من خلال وحدة الفقه الإسلامي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل الوحدتين في ضوء قائمة التحليل، حيث وجدا المفاهيم الفقهية التالية متضمنة في الوحدة (الخفين-الجبيرة-المقيم-المسح-المسجد-الاغتسال – الجمعة) كما هو موضح في إجراءات الدراسة.

وللإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية تم صياغة الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية.

وللتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحثان اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-test) للكشف عن وجود فروق دالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (12): دلالة الفروق في اكتساب المفاهيم العقائدية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتى تعلمن الرسوم المتحركة وأقرانهم في المجموعة الضابطة اللواتى لم يتعلمنها في الاختبار البعدي

ISSN: 2706-6495

المفاهيم الفقهية	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-test)	قيمة sig	الدلالة الإحصائية
	الضابطة	٥١	٢٦,٢٩	٧,٩٨٠	١,٩٠٧	٠,٠٥٩	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	٤٩	٣٠,٠٠	١١,٢٣٩			

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٣٦

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة أقل من قيمة (T) الجدولية، وأن قيمة (Sig) أكبر من مستوى الدلالة عند(٠,٠٥) و(٠,٠١)، وهذه النتيجة الإحصائية تعني عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة الى ان الطالبات في الصف السادس درسوا الاستراتيجية نفسها ونفذوها من خلال مخالطة طلبة المجموعة التجريبية والباحث الثاني المدرسة، لذلك تشابه الظروف والاجواء التدريسية وهذه النتيجة احتلفت مع دراسة (الزعبى، ٢٠١٤) التي اثبتت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثالث الذي ينص على:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ؟" صيغت الفرضية البحثية التالية: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي.**

وللتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحثان اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-test) للكشف عن وجود فروق دالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (13): دلالة الفروق في اكتساب المفاهيم العقائدية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتى تعلمن الرسوم المتحركة وأقرانهم في المجموعة الضابطة اللواتى لم يتعلمنها في الاختبار البعدي

التفكير التأملي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-test)	قيمة sig	الدلالة الإحصائية
	الضابطة	٥١	٨,٧٢	٥,٥٣٩	٣,٨٧٩		

ISSN: 2706-6495

	التجريبية	٤٩	١٣,٧٩	٧,٤٣٠		٠,٠٠٠	دالة إحصائياً

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٣٦

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ١,٩٦

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة أكبر من قيمة (T) الجدولية، وأن قيمة (Sig) أقل من مستوى الدلالة عند(٠,٠٥) و(٠,٠١)، وهذه النتيجة الإحصائية تعني وجود فروق ذات دلالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية ولمعرفة ما إذا كان الفرق نتيجة الصدفة أم أنه فعلاً ناتج عن تأثير المتغير المستقل وهو استراتيجية تسلق الهضبة تم حساب حجم الأثر (مربع إيتا) وقد تم استخدام المعادلة التالية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2+df}$$ (عفانة، ٢٠١٦، ص٢١٧)

حيث أن:

η^2 حجم الأثر، t: قيمة الاختبار المحسوبة، df: هي درجة الحرية وتساوي (n-1) وقد اعتمد الباحثhk لتحديد مستويات حجم التأثير الجدول المرجعي المقترح التالي:

جدول (14): الإطار المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير

الأداة المستخدمة	حجم التأثير			
	ضعيف	متوسط	كبير	كبير جداً
مربع إيتا η^2	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤	٠,٢

(عفانة،٣٨، ٢٠٠٠) والجدول التالي يوضح النتائج التي توصلت إليها الباحثان:

جدول (15): حساب حجم التأثير η^2

	قيمة t	قيمة t^2	درجة الحرية	مربع إيتا η^2	حجم الأثر
التفكير التأملي	٣,٨٧٩	١٥,٠٤٦	٩٨	٠,١٣٣	كبير

يتضح من الجدول السابق بعد مقارنة حجم الأثر المحسوب بالقيم المرجعية لمعامل التأثير η^2 ، أن حجم الأثير المحسوب أكبر من القيمة ٠,٠٦ لمربع إيتا، أي وجود حجم تأثير كبير ، ما يعني أن استراتيجية تسلق الهضبة لها تأثير كبير يقدر بما نسبته ١٣,٣% في تنمية التفكير التأملي لطالبات الصف السادس الاساسي، والباقي يرجع إلى عوامل أخرى.

ويمكن تفسير ذلك الى أن التعلم في ضوء استراتيجية تسلق الهضبة ساعد الطلبة على التفكير التأملي واعمال عقله وربطه وتنظيمه المهارات والمعلومات المتلقاه فشعر الطالب بالاستمتاع كم ان هذه الاستراتيجية ساهمت في تنمية تلك المهارات كما تؤكد هذه الاستراتيجية على الدور النشط الذى يقوم به الطلبة، كما تعمل على المشاركة الفكرية التي تؤدى الى لغة التحاور وهذا يتفق مع دراسة (عياصره ،٢٠١٥)

ISSN: 2706-6495

اضافة ان مادة الفقه الإسلامي ممكن اتاحة الفرصة للطلبة بان يدرسوا من خلال مجموعات يتخللها الحوار والمناقشة والتفكير و الملاحظة وهذه من صفات الفقه الإسلامي وهذا يتفق مع دراسة (الزعبى ، ٢٠١٤) ، ودراسة الشجيرى ،٢٠١٥)

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثالث الذي ينص على:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ؟

للإجابة على هذا السؤال صيغت الفرضية البحثية التالية: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية.**

وللتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثان اختبار ت لعينتين مرتبطتين (Paired Sample T-test) للكشف عن وجود فروق دالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (16) :دلالة الفروق في اكتساب المفاهيم العقائدية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي تعلمن الرسوم المتحركة وأقرانهم في المجموعة الضابطة اللواتي لم يتعلمنها في الاختبار البعدي

المفاهيم الفقهية	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-test)	قيمة sig	مربع ايتا	الدلالة الإحصائية
	قبلية	٤٩	١٩,١٦	٨,٠١٣	٩,٨٦٤	٠,٠٠٠	٠,٦٦٩	دالة إحصائياً
	بعدية	٤٩	٣٠,٠٠	١١,٢٣٩				

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (٤٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٤٠

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (٤٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ١,٦٧

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة أكبر من قيمة (T) الجدولية، وأن قيمة (Sig) أقل من مستوى الدلالة عند(٠,٠٥) و(٠,٠١)،

وهذه النتيجة الإحصائية تعني وجود فروق ذات دلالة بين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ولمعرفة ما إذا كان الفرق نتيجة الصدفة أم أنه فعلاً ناتج عن تأثير المتغير المستقل وهو استراتيجية تسلق الهضبة تم حساب حجم الأثر (مربع إيتا) حيث كان حجم الأثير المحسوب أكبر من القيمة ٠,٢ لمربع إيتا، أي وجود حجم تأثير كبير جداً، ما يعني أن استراتيجية تسلق الهضبة لها تأثير كبير يقدر بما نسبته ٦٦,٩% في تنمية المفاهيم الفقهية لطالبات الصف السادس الأساسي، والباقي يرجع إلى عوامل أخرى.

وربما يرجع ذلك أن استراتيجية تسلق الهضبة ساعدت الطلبة على إثارة الرغبة في التعلم وتوليدهم الشعور بالتفكير من أجل اكتساب المفاهيم الفقهية مما جعلهم يبحثون وتقصون عن المعلومات، بذلك كله يتضح أن الطالبة هي المحاور والمناقش وكذلك لربما استخدمت المعلمة بأسلوبها القصص بالحوار والمناقشة مما ساعدت في تنمية مهارات التفكير، فهي تدعو العقل الى

ISSN: 2706-6495

التأمل والملاحظة باستخدام البراهين وممارسة الطالبة للبراهين فهذا يكسب المفاهيم ومهارات التفكير التأملي وهذا يتفق مع نتيجة (الكرخى، ٢٠١٥) و(على،٢٠١٧).

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الرابع الذي ينص على:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي ؟ للإجابة على هذا السؤال صيغت الفرضية البحثية التالية: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي.**

وللتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثان اختبار ت لعينتين مرتبطتين (Paired Sample T-test) للكشف عن وجود فروق دالة بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول (17): دلالة الفروق في اكتساب المفاهيم العقائدية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتى تعلمن الرسوم المتحركة وأقرانهم في المجموعة الضابطة اللواتى لم يتعلمنها في الاختبار البعدي

التفكير التأملي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-test)	قيمة sig	مربع ايتا	الدلالة الإحصائية
	قبلية	٤٩	٥,٧١	٣,٨٧٢	٩,٩٧٦	٠,٠٠٠	٠,٦٧٤	دالة إحصائياً
	بعدية	٤٩	١٣,٧٩	٧,٤٣٠				

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (٤٨) ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٤٠

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية (٤٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) = ١,٦٧

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (T) المحسوبة أكبر من قيمة (T) الجدولية، وأن قيمة (Sig) أقل من مستوى الدلالة عند(٠,٠٥) و(٠,٠١)،

وهذه النتيجة الإحصائية تعني وجود فروق ذات دلالة بين بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية تسلق الهضبة في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي ولمعرفة ما إذا كان الفرق نتيجة الصدفة أم أنه فعلاً ناتج عن تأثير المتغير المستقل وهو استراتيجية تسلق الهضبة تم حساب حجم الأثر (مربع إيتا) حيث كان حجم الأثير المحسوب أكبر من القيمة ٠,٢ لمربع إيتا، أي وجود حجم تأثير كبير جداً، ما يعني أن استراتيجية تسلق الهضبة لها تأثير كبير يقدر بما نسبته ٦٧,٤% في تنمية التفكير التأملي لطالبات الصف السادس الاساسي، والباقي يرجع إلى عوامل أخرى.

معنى ذلك أن استراتيجية تسلق الهضبة زادت من دافعية التعلم وطورت من مهارات الطلبة الفكرية وبناء علاقات اجتماعية، وممكن تم بناء المهارات التأملية ذاتيا من الطالب مما أدى الى اكتساب مهارات التفكير التأملي، وهذا جعل حصة المدرسة أكثر متعه ومقدرة على توليد الافكار وحرية التفكير.

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الخامس الذي ينص على:

ISSN: 2706-6495

"هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤٠,٠٥) بين المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس الاساسي؟ للإجابة على هذا السؤال صيغت الفرضية البحثية التالية:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤٠,٠٥) بين المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس الاساسي.

وللتحقق من صحة الفرضية استخدم الباحثان اختبار بيرسون (Person-test) للكشف عن وجود علاقة دالة بين المفاهيم الفقهية والتفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس الاساسي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (18): اختبار بيرسون

	المفاهيم الفقهية		
التفكير التأملي	معامل الارتباط	قيمة sig	الدلالة الإحصائية

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط يساوي ٠,٨٥١ والقيمة الاحتمالية sig تساوي ٠,٠٠٠ وهي أقل من مستوى الدلالة ٠,٠٥ مما يشير على وجود علاقة ارتباطية بين المفاهيم الفقهية و التفكير التأملي لدى طالبات الصف السادس الاساسي وتبين أنها ايجابية بينهما وقوية لأنها تفوق ٠,٧٥ كمؤشر لقياس وقوة الارتباط وبذلك نقبل الفرضية البديلة .

ويتضح فعالية استراتيجية تسلق لهضبة من خلال معامل الارتباط السابق ويفهم من ذلك أن الطلبة حققوا تحسناً ملحوظا في ادائهم المعرفي والمهارى وربما هذا يرجع الى توظيف هذه الاستراتيجية من قبل المعلمة توظيفا سليما.

فالعلاقة بين التفكير التأملي والمفاهيم الفقهية علاقة ايجابية مما يدلل على ان تنمية مهارات التفكير التأملي زاد من اكتساب المفاهيم الفقهية عند أفراد المجموعة التجريبية وهذا يتفق مع دراسة (الزعبي ، ٢٠١٤)ودراسة (هادى ٢٠١٤).

ويمكن القول ان هذه الاستراتيجية ساعدت في تحسين اكتساب المفاهيم بشكل كبير، ووجود العلاقة الارتباطية يوضح الاثر في زيادة تنمية المفاهيم الفقهية، لأنها اعمال العقل والتفكير وأثارة الاسئلة. بذلك يتضح فاعليتها من خلال معامل الارتباط، ويفهم من ذلك ان الطلبة حققوا تحسنا ملحوظا في ادائهم وفقا لنتائج الدرجات وهذا يرجع الاسس العلمية لهذه الطريقة

التوصيات:

١.ضرورة إجراء دورات تدريبية لتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثنائها على طرق وأساليب تدريس المفاهيم الفقهية.

٢. ضرورة الاستفادة من استراتيجية تسلق الهضبة في تدريس باقى فروع التربية الإسلامية.

ISSN: 2706-6495

٣. تبني معلمي التربية الاسلامية استخدام استراتيجيات تسلق الهضبة كأحد مصادر التعلم.

٤.تدريب معلمى التربية الإسلامية على الاستراتيجيات الحديثة من خلال عقد دورات خاصة لهم، وعدم التقيد بالاستراتيجيات القديمة.

٦.التأكيد علت تعلم مهارات التفكير بشكل عام ومهارات التفكير التأملى بشكل خاص من خلال تضمينها منهاج التربية الاسلامية.

المقترحات:

١. إجراء دراسات مماثلة لمعرفة درجة اكتساب طلبة الصفوف الأَساسية العليا لمفاهيم (العقيدة، الأخلاق، السيرة.) التي درسوها في الصفوف الّثلاثة الأُولى.

٢. إجراء دراسة أخرى تبين العلاقة بين مدى امتلاك المعلمين للمفاهيم الفقهية واكتساب طلبتهم لها.

٣. إجراء دراسات مماثلة على صفوف وموضوعات وفروع التربية الاسلامية تتناول هذه الاستراتيجية.

المراجع:

ابو خديجة، أفنان عبدالحميد (٢٠١٩). أثر توظيف إستراتيجية المجموعات الثرثارة في تنمية المفاهيم الفقهية لمبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف العاشر، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الاسلامية

الأغا، إحسان خليل(٢٠٠٢). البحث التربوي ، ط ٤، غزة

أيوب باسمة (٢٠١٣). فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على المقارنة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير التأملي لديهم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القدس

بربخ، أشرف وبعلوشة، غادة (٢٠١٦). فاعلية توظيف الرسوم المتحركة في اكساب المفاهيم العقدية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الخامس الاساسي في التربية الاسلامية، ع. ١، مجلة جامعة الخليل للبحوث: العلوم الإنسانية. مج. ١١، ٢٩-٥٨.

البدراني ، سجى، حميد صدام(٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية التعلم التوليدي في اكساب طالبات الصف الرابع العلمي المفاهيم الاسلامية وتنمية تفكيرهن التأملي، العدد: ٢٨، مجلة العلوم النفسية، ١١٢٥-١١٥٨

الجلاد، والدليمى (٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية دورة التعلم السباعية في تحصيل طلب الصف الثامن الأساسي لوحدة الفقه وتنمية مهارات التفكير الاستنباطي لديهم، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الامارات، ع(١) ، مج (٤٢)، يناير٦٥-٩٧

الجلاد، ماجد(٢٠٠٤). تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العلمية ،ط١،عمان ، دار. المسيرة.

الجنديل، دعاء (٢٠١٢). أثر استراتيجية تسلق الهضبة في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الأول المتوسط، **رسالة ماجستير**، الجامعة المستنصرية. كلية التربية الأساسية، العراق.

الراوي، زيد محمد حسين علاوي (٢٠١٤). أثر استراتيجية تسلق الهضبة في اكتساب بعض المفاهيم البلاغية عند طالبات الخامس الأدبي والاحتفاظ بها ، رسالة ماجستير غبر منشورة ، جامعة تكريت.

ISSN: 2706-6495

الراوي، محمد جمال عباس(٢٠١٩).مستوى تضمين مهارات التفكير التأملي في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية في العراق : دراسة تحليلية **رسالة ماجستير، جامعة آل البيت.** كلية العلوم التربوية.

رسلان، مصطفي (٢٠٠٠). التربية الاسلامية : أسسها ، طرائقها ، كفايات معلمها ، القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع

الرملى، إسلام طارق عبد الرحمن (٢٠١١.). أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الاسلامية

ريان، محمد هاشم (٢٠١٢). استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير و حقائب تدريبية، ط١ ،العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الزدجالي، ميمونة درويش (٢٠١٤) .درجة اكتساب طالبات الصف العاشر للمفاهيم الفقهية المتعلقة بالمرأة مجلة الدراسات التربوية والنفسية ٨ (٢)، ٣٤٨- ٣٦٢

الزعبى، ابراهيم(٢٠١٤). أثر استخدام إستراتيجية الهضبة في تدريس وحدة الفقه الإسلامي على تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في قصبة المفرق، مجلة دراسات تربوية ، المجلد ٤١ملحق،١

الزويني، ابتسام صاحب موسى والاسدي، زينة جبار غني (٢٠١٣) أثر إستراتيجية دائرة الأسئلة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص مجلة جامعة بابل مجلة جامعة بابل، المجلة: المجلد : ٢١ العدد : ٦، :٣٢٦-٣٧٧

ساجت، محمد مهدي (٢٠١٧).فاعلية استراتيجية بوست وبرينان في تحصيل وتنمية التفكير التأملى لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل كانون أول، العدد،٣٦

سعد، محمود (٢٠٠١). التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط١، عمان: دار الفكر

السعودى، خالد عطية (٢٠١٢) درجة اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي للمفاهيم العقدية الواردة في كتب الّتربية الإسلامية للصفوف الّثلاثة الأُولى في لواء بصيرا، دراسات العلوم التربوية، مج ٣٩ ، العدد٢ ، ص٤٥١-٤٦٧.

السعيدى، عوض مبرد (٢٠١٧) درجة تضمين مهارات التفكير التأملي في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت ،**رسالة ماجستير غير منشوره.** ،جامعة آل البيت. كلية العلوم التربوية الأردن

سليمان، عبد الله. (٢٠١٧) فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تنمية بعض مفاهيم العقيدة في مادة التربية الإسلامية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي)، **رسالة ماجستير غير منشورة ،** كلية التربية بنى سويف

السهلي، عبد الله (١٤٢٣) تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي (شرعي) مفاهيم مصطلح الحديث، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

الشاهر تحسين علي حسين (٢٠١٥.) أثر تسلق الهضبة وجيرلاش- وآيلي في تحصيل طلاب الرابع العلمي في قواعد اللغة العربية مجلة العلوم الانسانيه القادسيه القادسية للعلوم الانسانيةISSN : المجلد : ١٨ العدد : ٢-٣ الصفحات : ٣٢٩-٣٥٦ جامعة القادسية جامعة القادسية

ISSN: 2706-6495

الشجيرى، ياسر (٢٠١٥) أثر استراتيجية الإدراك المنفصلة في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة أقسام القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مادة الفقه الإسلامي، مجلة البحوث التربوية والنفسية مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد : ٤٦، جامعة بغداد ، المجلد،١٢ ، ١٤٩-١٨٧

الشمرى، هدى (٢٠٠٣) استراتيجيات تدريس التربية الاسلامية، غزة: دار الشروق.

الصوالحى، مها (٢٠١٧) أثر الدمج بين استراتيجيتي تسلق الهضبة والمنظم المتقدم لدى طلبة الصف العاشر في تنمية قدرتهم المكانية وتنورهم الجغرافي ،ر**سالة ماجستير غير منشورة** ،جامعة القدس

عبد المظفر، نضال عيسى، الفتلي. سماح عبد الكريم عباس (٢٠١٩). فاعلية استراتيجيتي تسلق الهضبة ومثلث الاستماع في تحصيل مادة المختبر التعليمي لدى طلبة المرحلة الرابعة في قسم الفيزياء، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والنفسية -جامعة بابل

العرابي، عبير (٢٠١٨). واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي بمدينة مكة المكرمة مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية - المجلد التاسع - العدد الثاني - شعبان ١٤٣٩ ه - مايو ٢٠١٨ م

عرار، رقية (٢٠١٩). أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم وتنمية مهارات التفكير التأملي في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في فلسطين، **رسالة دكتوراه غير منشوره،** الجامعة الأردنية. كلية الدراسات العليا، الأردن

عفانة، عزو (٢٠٠٠) حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث النفسية والتربوية، العدد الثالث مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية (بيرسا)

العفون، نادية، عبد الصاحب، منتهي(٢٠١٢). التفكير (أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه) دار صفاء للنشر والتوزيع،

على، محمد (٢٠١٧). اثر استراتيجيتي عظم السمك وتسلق الهضبة في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الاول المتوسط. مجلة الاستاذ ، العدد٢٢٣،مج ٢ص ٢٢٥-٢٥٢

العموش، سليمان (٢٠١٥) أثر استخدام استراتيجيتي الهضبة والأسئلة السَّابرة في اكتساب طلبة الصَّف العاشر الأساسي للمفاهيم الكيميائية ودافعيتهم نحو الكيمياء، كلية العلوم التربوية، جامعة ال البيت

عياصرة، عطاف (٢٠١٥).أثر استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (٨) (العلوم الانسانية) المجلد ٢٩

العياصرة، وليد (٢٠١٠). التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العلمية، ط١ ، عمان: دار الميسرة.

الفرج، عبد الرحمن (١٤٢٣). أساليب وطرق تدريس التربية الاسلامية، الرياض: مكتبة الحميضى

قاسم، محمد و الظنحانى، محمد ، (٢٠١٥) تدريس التربية الاسلامية.ط١عالم الكتب ، القاهرة

القواسمى، ياسين (٢٠١٩) درجة ممارسة مهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن، العدد ٢ ، مجلة دراسات الجامعة الاردنية ، المجلد ٤٦ .

ISSN: 2706-6495

الكرخي، عدوية محمد مسعود(٢٠١٥) أثر استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر جامعة ديـــــالى كلية التربية للعلوم الانسانية العدد (٦٥)، مجلة ديالى للبحوث الانسانية

مدكور، على (٢٠٠٢). منهج التربية الاسلامية في التصور الإسلامي، ط٢،القاهرة : دار الفكر العربى.

موسى، مصطفي (٢٠٠٢) الاتجاهات الحديثة في طرق تدريس التربية الاسلامية ،العين : دار الكتاب العربى .

نبي، مولود حمد و الخالدى عامر خالد (٢٠١٥) فاعلية استراتيجية تسلق الهضبة في تحصيل طلاب الصف العا شر الاعدادي من الناطقين بغير اللغة العربية في مادة الضوابط اللغوية

النعانعة، إبراهيم علي ، الكيلاني أحمد محي الدين(٢٠١٨) أثر نموذج مارازنو في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مها ا رت التفكير العليا لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو في الأردن، العدد ٢، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلّد ٤٥.

هادي، ثابت كامل (٢٠١٤) أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي العدد/١٨مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل كانون أول.

الهاشمى، عبد الرحمن، اخرون. (٢٠١٠) .استراتيجيات معاصرة في تدريس التربية الاسلامية، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع

يونس، فتحي، وأحمد محمود وابراهيم، مصطفي (١٩٩٩) التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، ط ١ القاهرة: عالم الكتب.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، د. أشرف عمر بربخ، إسلام حميد الصوفي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)