

The Influence of Using the (7Es) Learning Cycle Strategy on Achievement of Eighth Grade Students in Islamic Jurisprudence Unit and Developing their Deductive Thinking Skills.

Majed Zaki Aljallad

College of Education, Humanities and Social Sciences

Al Ain University of Science and Technology

majed.aljallad@aaau.ac.ae

Muntasser Rashid Ali Al-dulaimi

Ministry of Education, Iraq

muntaseer1980@gmail.com

Abstract:

The study aims at investigating the influence of using (7Es) Learning Cycle Strategy on the achievement of eighth grade students in a Islamic Jurisprudence Unit and developing their deductive thinking skills. The researcher used an experimental approach to achieve the goal of the study. The sample of the study consisted of 36 males and 36 females eighth grade students in the first semester of the academic year (2014/2015). The sample was deliberately selected and distributed into two groups: The Experimental Group, which studied the Islamic Jurisprudence Unit through the (7Es) Learning Cycle Strategy, and the Control Group which studied the same material in the usual traditional way. The researchers arranged two tools for the study: Achievement Test and Deductive Thinking Test in Islamic Jurisprudence Unit. The validity and reliability of the two tools was verified. The study showed the following findings: There was a statistically significant difference ($\alpha \leq 0.05$) between means value of control and experimental groups in achievement test and deductive thinking test in all skills in favor of the experimental group, there was no statistically significant difference ($\alpha \leq 0.05$) in achievement test and deductive thinking test among eighth grader students in Islamic Jurisprudence Unit relating to gender, and there is no statistically significant difference ($\alpha \leq 0.05$) in achievement test and deductive thinking test among eighth grader students in Islamic Jurisprudence Unit referring to the effect of interaction between teaching strategy and gender.

Key words: The (7Es) Learning Cycle strategy, deductive thinking, jurisprudence unit.

أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم السباعية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لوحة الفقه وتنمية مهارات التفكير الاستنباطي لديهم

منتصر راشد علي الدليمي

وزارة التربية / العراق

muntaseer1980@gmail.com

ماجد زكي الجلال

جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا

majed.aljallad@aaau.ac.ae

المخلص :

استهدفت هذه الدراسة تعرف أثر إستراتيجية دورة التعلم السباعية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لوحدة الفقه وتنمية مهارات التفكير الاستنباطي لديهم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي، تكون أفراد الدراسة من (72) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي تم اختيارهم بالطريقة القصدية وتوزيعهم على مجموعتين: المجموعة التجريبية درست وحدة الفقه الإسلامي بإستراتيجية دورة التعلم السباعية، وبلغ عدد الطلبة فيها (36) طالباً وطالبة، والمجموعة الضابطة درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وبلغ عدد الطلبة فيها (36) طالباً وطالبة، وتم إعداد أداتين للدراسة هما: الاختبار التحصيلي، واختبار التفكير الاستنباطي، وقد تم التحقق من صدقهما وثباتهما، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل واختبار التفكير الاستنباطي وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اختبار التحصيل واختبار التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي يعزى لأثر متغير الجنس .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اختبار التحصيل، واختبار التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي يعزى لأثر التفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية دورة التعلم السباعية، التفكير الاستنباطي، وحدة الفقه.

المقدمة

تحتاج عملية التدريس إلى عوامل كثيرة لتكون متكاملة حتى تحقق أهدافها، ولا تقتصر تلك العوامل على وجود المعلم والمتعلم والمادة العلمية التي هي محور هذه العملية، بل لا بد من الاهتمام بالكيفية التي يكتسب بها المتعلمون المعرفة، ومحاولة اكتشاف طاقاتهم وإمكاناتهم العقلية والسلوكية والوجدانية وتميمتها، ولا يكون ذلك إلا بمواكبة التطور العلمي الذي يشهده العالم، والاستفادة من هذا الكم الهائل من المعلومات، والخبرات، وبخاصة في مجال التدريس، حيث ظهرت طرائق، واستراتيجيات، وأساليب، ووسائل، وتقنيات، تجعل من عملية التعلم والتعليم فناً لا يخوض فيه إلا من أتقنه وعرف كيف يتعامل معه.

والتدريس عملية معقدة تؤثر فيها عوامل ومتغيرات كثيرة، وأهم هذه العوامل هو المتعلم وكيفية حدوث التعلم المفهومي لديه، فكثيراً ما يتعلم الطلبة المعلومات عن طريق الحفظ والاستظهار دون إدراك كافٍ لمعانيها، ومن ثم لا يتوافر لديهم الفهم السليم لها، ولا القدرة على استخدامها في عمليات التفكير العليا من تحليل وتركيب وتقييم.

وطرائق التدريس الفاعلة تكون موجهة لتعكس طبيعة العلم القائمة على ممارسة طرق العلم وعملياته، وإكساب الطلبة مهارات البحث والتقصي والاستكشاف من خلال المواقف المشكلة والأسئلة التفكيرية المفتوحة التي تقدم لهم، وتتحدى تفكيرهم وتحثهم على الملاحظة والبحث والاختبار والتجريب، حتى يصبح تعلمهم ذا معنى (زيتون، 2001).

وتعد التربية الإسلامية منهجاً مميزاً في تربية الأجيال، ذلك أنها تربية لها أهدافها ومقوماتها وتصوراتها التي تميزها عن غيرها من الأساليب التربوية الأخرى، وليس ذلك لها إلا لكونها تستمد تعاليمها من القرآن الكريم والسنة النبوية المشرفة.

ويتضمن منهاج التربية الإسلامية موضوعات كثيرة ومتفرعة تحتاج إلى إدراك وفهم عميق مبني على تفكير معرفي صحيح، وتظهر هذه الحاجة إلى الفهم والتفكير في مواضيع الفقه بشكل كبير، فالطرائق الاعتيادية المتبعة في تدريس هذه الموضوعات، وإن كانت تؤدي إلى الوصول إلى مستوى جيد في التحصيل، إلا إنها تقتصر إلى الأساليب التي تؤدي إلى تعلم التفكير وتفعيل دور المتعلم.

وبين الجلال (2004) أن التربية الإسلامية تقوم في بنائها المعرفي على منظومة متكاملة من المفاهيم العقديّة والفقهية حيث تتدرج من المفاهيم العامة إلى مفاهيم أخرى أقل عمومية ثم تتشكل هذه المفاهيم في إطار مفاهيمي متكامل مكونة البنية المعرفية والقيمية والسلوكية للمتعلّمين، ويلحظ أنّ

هناك ارتباطاً مباشراً بين تصور المتعلم لمفهوم معين وبين أنماط السلوك الناتجة عن هذا التصور فإذا كان الفهم سليماً يفضي في الغالب إلى سلوك إسلامي قويم يتفق مع قواعد الإسلام ومقاصده العامة، وإن كان الفهم مغلوطاً وملوثاً أدى إلى ظهور سلوكيات مرضية منحرفة ومفهومات شاذة تنتسب إلى الإسلام وهي ليست منه في شيء.

لذلك أوصت النظريات التربوية الحديثة بتبني استراتيجيات حديثة تتفق والتنظيم المنطقي لمحتوى المادة التي يدرسها الطلبة، وتتلاءم في الوقت ذاته وطبيعتهم وقدراتهم وحاجاتهم وظروف تعلمهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم (عطية، 2008)، ومن هذه النظريات النظرية البنائية التي تركز على المتعلم ونشاطه في أثناء عملية التعلم، والتي تؤكد على التعلم ذي المعنى القائم على الفهم، وذلك بالدور النشط والمشاركة الفعالة في الأنشطة التي يؤديها المتعلم، بهدف بناء مفاهيمه ومعارفه العلمية. ودورة التعلم السباعية إستراتيجية تدريس قائمة على النظرية البنائية، وهي تستمد إطارها النظري من نظرية بياجيه في النمو العقلي، وتعمل على تفعيل عملية التعليم والتعلم، بحيث يصبح التعلم فاعلاً ونشطاً وذاً معنى ويؤدي إلى زيادة التحصيل وتنمية الاتجاهات نحو المادة التعليمية لأنها تقوم على التفاعل والمشاركة بين المتعلمين، والبحث والاستقصاء للوصول إلى المفاهيم والأفكار الجديدة والحلول للمشكلات التي تواجههم، وقد ظهرت عن دورة التعلم استراتيجيات تدريس متعددة أسهمت في تطوير عملية التعليم والتعلم، منها إستراتيجية دورة التعلم الثلاثية، وإستراتيجية دورة التعلم المعدلة الرباعية، وإستراتيجية دورة التعلم المعدلة الخماسية، وإستراتيجية دورة التعلم المعدلة السباعية (عبد الرزاق، 2014).

وقد تزايد الاهتمام بموضوع تعليم التفكير حتى أصبحت قضية تنمية التفكير ومهاراته ضرورة في عصر التكنولوجيا والسرعة، بل هو هدف التعليم النهائي، ولم يعد هذا موضع خلاف بين معظم الباحثين، ولكن قد يكون الخلاف في كيفية تحقيق هذا الهدف (المساعد، 2003). وللتفكير أنماط عديدة ولكل نمط مهاراته، وقد تضمنت هذه الدراسة تنمية مهارات التفكير الاستنباطي، وقد ذكرت الدمخ (2006) أن نمط التفكير الاستنباطي يعتمد في التعامل مع المعلومات والبيانات على افتراضات عديدة بني عليها، وهذه الافتراضات قابلة للاختبار والتطبيق داخل غرفة الصف.

وقد اختار الباحثان إستراتيجية دورة التعلم السباعية لتضمن هذه الإستراتيجية خطوات تقوم على فتح المجال للطلبة بأن يستخدموا التفكير بشكل صحيح للتوصل إلى المعلومات واكتساب المعرفة، وإمكانية ربطها بتدريس المواضيع الفقهية، ولذلك جاءت هذه الدراسة لمعرفة أثر إستراتيجية دورة التعلم

السباعية في تحصيل الطلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه وتنمية مهارات التفكير الاستنباطي لديهم.

مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم السباعية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لوحدة الفقه وتنمية مهارات التفكير الاستنباطي لديهم. وقد بينت الدراسات السابقة (صفي الدين، 2014؛ برغوث، 2012؛ الأزرق، 2011) أن إستراتيجية دورة التعلم السباعية تمكن الطلبة من بناء أنظمة معرفية متكاملة للمحتوى العلمي، وإنها طريقة فعالة في المواقف التعليمية الصعبة، فهي تسهم إسهاماً فعالاً في تطوير المهارات العلمية لدى الطلبة وزيادة تحصيلهم المعرفي، كما تنمي اتجاهات الطلبة نحو العلم، ومن خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بدورة التعلم السباعية لوحظ ما أن هنالك ندرة في الدراسات التي وظفتها في دراسة موضوعات الفقه الإسلامي هذا من ناحية؛ ومن ناحية أخرى يلاحظ أن موضوعات الفقه الإسلامي لا تزال تدرس غالباً بطرائق تقليدية مما يتطلب محاولة توظيف طرائق حديثة عند تدريسها الأمر الذي دفع الباحثين إلى تسليط الضوء عليها.

فرضيات الدراسة

تحاول الدراسة اختبار صحة الفرضيتين التاليتين:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي تعزى لإستراتيجية التدريس (إستراتيجية دورة التعلم السباعية، الطريقة الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي تعزى لإستراتيجية التدريس (إستراتيجية دورة التعلم السباعية، الطريقة التقليدية)، والجنس والتفاعل بينهما.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

- أنت انسجاماً مع التوجه إلى تفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية من خلال تحفيزه على البحث والاستقصاء والتأمل والملاحظة والتفكير للوصول إلى حل المشكلات واكتساب المعرفة.

- ندرة الدراسات السابقة التي تناولت إستراتيجية دورة التعلم وأثرها في تحصيل الطلبة في مواضيع التربية الإسلامية.
- لقاء الضوء على إستراتيجية دورة التعلم السباعية واستخدامها في تدريس الفقه الإسلامي وإتاحة الفرصة أمام الطلبة لكي يكون لهم الدور الأساسي في العملية التعليمية.
- توسيع إطار الدراسة في مواضيع التربية الإسلامية باستخدام الاستراتيجيات التي تعتمد على البناء المعرفي والتفكير.
- قد تفيد نتائجها من له علاقة بتدريس مادة التربية الإسلامية من معلمين وموجهين واختصاصي المناهج وتربويين في تفعيل إستراتيجية دورة التعلم السباعية في عملية تعليم الفقه الإسلامي.
- قد تفيد نتائجها واضعي المناهج عند تطويرها بتضمينها استراتيجيات تدريس حديثة.
- تناول موضوع مهارات التفكير الاستنباطي لانسجامها مع المواضيع الفقهية.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

- حدود بشرية: عينة من طلاب وطالبات مدرستي عبد الرحمن الحلولي للبنين ومدرسة رقية بنت الرسول للبنات التابعتين لمديرية تربية إربد الأولى/لواء قصبة إربد.
- حدود موضوعية: دروس وحدة الفقه الإسلامي في الفصل الأول للعام الدراسي (2014/2015) وهي (الخطبة ، والغسل ، والحج ، وصلاتي الاستخارة والحاجة) .
- حدود مكانية: مدارس المرحلة الأساسية في مديرية تربية إربد الأولى/لواء قصبة إربد.
- حدود زمانية: الفصل الدراسي الأول للعام 2014-2015.

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة مجموعة من المصطلحات تعرّف كما يأتي:

- استراتيجية دورة التعلم السباعية:** هي إحدى الإستراتيجيات التعليمية الحديثة، وتتكون من سبع مراحل إجرائية وهي (الإثارة والاستكشاف والتفسير والتوسيع والتمدد والتبادل والتقويم) وتتضمن هذه المراحل أنشطة يقوم طلبة الصف الثامن الأساسي من خلالها بالبحث والتقصي والتفكير للتوصل إلى المعلومات في وحدة الفقه الإسلامي، وتتمثل في الدروس التي أعدت لهذه الدراسة.
- التحصيل:** هو مقدار ما يحصل عليه الطلبة من المعلومات والمفاهيم في وحدة الفقه مقدراً بعلامات الاختبار التحصيلي الذي أعد لهذا الغرض.

وحدة الفقه: هي الوحدة الخامسة من مقرر التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي في الفصل الأول للعام الدراسي (2014/2015) والذي أعدته وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية. **مهارات التفكير الاستنباطي:** هي مجموعة مهارات يتضمنها التفكير الاستنباطي وتحددت في هذه الدراسة بمهارات ثلاث هي: مهارة استخدام المنطق حيث يقوم الطلبة باستنباط نتيجة صحيحة تترتب على مقدمة تتكون من عبارتين، والتعرف على التناقضات وفيها يقوم الطلبة بكشف وتحديد التناقضات بين عبارتين أو فكرتين لا يمكن أن تكونا صحيحتين في نفس الوقت، وحل المشكلات وفيها يقوم الطلبة بتحديد المشكلة واقتراح حل لها، وقد أعد اختبار لهذه المهارات ولأغراض هذه الدراسة.

الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري لهذه الدراسة توضيحاً لدورة التعلم، والتفكير الاستنباطي. إستراتيجية دورة التعلم السباعية:

استراتيجية دورة التعلم

تعد استراتيجية دورة التعلم أحد تطبيقات النظرية البنائية، حيث ترى النظرية البنائية أن التعلم المعرفي يتم من خلال التكيف العقلي للفرد من خلال حدوث التوازن في فهم الواقع والتأقلم مع الظروف المحيطة، ولذا فإنَّ التعلم البنائي يقوم على التراكيب الذاتية للفرد بقصد مساعدته في إحداث التكيف المطلوب، ويؤكد البنائيون على التعلم القائم على المعنى والفهم، ولذا ينبغي تشجيع المتعلمين على بناء معارفهم وإعادة تركيب وتنظيم تلك المعرفة بطريقة تيسر عليهم إدراك المواقف التعليمية وفهمها وتفسيرها وإنتاجها (جبر، 2010). وذكر أبو رياش وشريف والصافي (2009) أنَّ البنائيين اعتبروا النظرية البنائية مجموعة ومنظومة فرعية من المنظور المعرفي، تركز في التدريس على الطلبة، وتنطلق من مجموعة من الافتراضات من بينها:

*الخبرة السابقة: أي أنَّ المتعلمين يحضرون معهم معرفة ومعتقدات سابقة، لأنَّ التعلم حسب هذه النظرية يبنى على ما بناه المتعلمون في سياقات أخرى.

*البناء الشخصي للمعرفة: وهذا يوجب على المتعلمين أن يبنوا ما تعلموه، إذ يستدعي نموذج البنائية من المتعلمين أن يكونوا نشطين.

*التعلم السياقي والمشارك: فإنَّ النموذج البنائي يتطلب خبرات محسوسة بدلاً من تقديمات مجردة، إضافة إلى ذلك فإنَّ المتعلمين يعمقون معارفهم من خلال الخبرات السابقة، ومثال ذلك الاستراتيجيات التي تقوم على التعاون بين المتعلمين منها التعلم التعاوني ودورة التعلم.

*تغيير الأدوار لكل من المعلمين والمتعلمين: ففي النموذج البنائي يتعلم كل من المعلمين والمتعلمين من بعضهم البعض، ومن ذلك ما يبحث عنه المعلمون من إشارات من المتعلمين تمكنهم من تسهيل الفهم، فالمعلم مرشد وموجه وداعم للمتعلم في بناء المعرفة.

*التعلم النشط: ذلك أن التعلم الفعّال يشتمل على فهم الأبنية المعرفية القائمة حالياً لدى الطلبة وتزويدهم بأنشطة تعلم مناسبة لمساعدتهم.

وتأتي إستراتيجية دورة التعلم لتكون إحدى تطبيقات نظرية التعلم البنائي، وقد اختصت في بداية الأمر بتدريس العلوم الطبيعية، وإنّ الالتفات لها كإستراتيجية للتدريس في كافة العلوم لم يلق اهتماماً إلا في السنوات الأخيرة، حيث اهتم الباحثون في مجال التربية بهذه الإستراتيجية، وأخذوا يتناولونها في دراساتهم في جميع العلوم الإنسانية والعلمية الصرفة.

وتعرف الظفيري (2010: 18) دورة التعلم بأنها "منحنى استقصائي تم بلورته أساساً لتنظيم دروس مواد العلوم في مشروع تحسين العلوم، ليكون متوافقاً مع خصائص الفرد النمائية، ومراعياً لمستوى النمو العقلي لديه". أما السفيناني (2010) فقد عرفها بأنها "طريقة من طرائق التدريس تتيح الفرصة أمام الطلاب لكي يتقصوا ويمارسوا ويكتشفوا، نتيجة للنشاطات والمواقف التعليمية التي يقومون بها". ويعرفها نور (2007، 182) بأنها "طريقة يقوم فيها المتعلم بتقصي واكتشاف المفاهيم العلمية واستخلاصها وتطبيقها في مواقف جديدة". كما عرفها التودري (2004: 24) بأنها "أحد النماذج المشتقة من تطبيقات النظرية البنائية في التعليم والتعلم".

وتقوم دورة التعلم على مبادئ هي (الأسمر 2008؛ وقناوي، 2005):

- تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية تيسر للمعلم والمتعلم إنجاز أهداف التعلم.
- التعلم الفعّال يكون بوضع المتعلم في موقف يحتوي على مشكلة تتحدى فكره بطريقة معقولة تثير لديه الدافع للبحث عن حل مستخدماً مواداً تعليمية حقيقية ما أمكن ذلك.
- يكون التعلم ذا فاعلية عندما ينتقل أثره ويؤدي إلى تعميم في خبرات الفرد.
- الخبرات التي تتضمن تحدياً لتفكير المتعلم تعكس لديه اعتقادات عن العالم المحيط به، وتعمل تلك الإعتقادات كدوافع للتعلم.
- أن يكون هناك تفاعلاً اجتماعياً بين المتعلمين، والذي يظهر من خلال المشاركة في الأنشطة الصفية التعليمية، وتبادل الأفكار والبحث والتتقيب عن المعرفة مما يؤدي إلى ظهور تعلم فعال يبعد المتعلمين عن التعلم الفردي الضيق.

- ينبغي على المعلم أن يهيئ الفرص التعليمية التعليمية التي تحت المتعلمين وتدفعهم على ممارسة واكتشاف واستقصاء المعرفة والأفكار والمعتقدات بأنفسهم وتوظيفها.

استراتيجية دورة التعلم السباعية:

من أجل تطوير إستراتيجية دورة التعلم وضع خبراء التربية في ولاية ميامي بالولايات المتحدة الأمريكية عام (2001) إستراتيجية تدريسية فعّالة تعتمد على سبع خطوات إجرائية، حيث تبدأ كل خطوة أو مرحلة بالحرف (E)، وذكر إيسنكر المشار إليه في (عبد المجيد، 2010) أن إستراتيجية دورة التعلم السباعية تعد امتداد لنموذج بايبي الخماسي والذي أثبت نجاحه كنموذج تعليمي، حيث تضمنت مرحلتين، الإثارة والامتداد، وقد أضيفت كلا المرحلتين ليس بهدف تعقيد الإستراتيجية، ولكن لزيادة الفعالية، وضمان عدم حذف المعلمين عناصر مهمة من العملية التعليمية.

وتعرف إستراتيجية دورة التعلم السباعية بأنها "نموذج تعليمي- تعليمي يتضمن سبع مراحل متسلسلة ومنظمة، يوظفها المعلم مع الطلاب داخل الغرفة الصفية بهدف بناء الطلاب للمعرفة بأنفسهم وتوسيعها" (طنوس، 2014: 134).

وتعرف أيضاً بأنها "خطوات تعليمية تعليمية تتضمن سبع خطوات إجرائية متسلسلة ومنظمة، ويوظفها المعلم مع الطلاب داخل الغرفة الصفية، أو المختبر العلمي، أو في الميدان، بهدف بناء الطلاب للمعرفة بأنفسهم وتوسيعها من جهة، وتنمية المفاهيم والمهارات العلمية من جهة أخرى" (الأغا، 2012: 11).

كما عرفها الجوعاني (2011: 5) بأنها "إستراتيجية تدريسية تعمل على تفعيل المعرفة السابقة عند الطالب في تكوين واكتشاف المعرفة العلمية الجديدة وهي تتكون من سبع مراحل، الإثارة والاستكشاف والتفسير والتوسيع والتמיד وتبادل المعلومات والتقويم".

كما عرفها عبد المجيد (2010: 32) بأنها "طريقة تعليمية تعتمد على نشاط المتعلم في عمليتي التعليم والتعلم، وتتكون من سبع مراحل تعليمية، تبدأ بإثارة انتباه المتعلمين، والتعرف على معارفهم السابقة، ومن ثم دمج المتعلم في سلسلة من الأنشطة التي تتيح للطلاب التعرف على المعلومات المقدمة لهم، وربطها بخبراتهم السابقة، ومحاولة تطبيقها في سياقات تعليمية جديدة، ومن ثم تقويم ما تعلمه المتعلم".

وعرفها عفانة والجيش (2009: 252) بأنها "إستراتيجية تدريسية تعتمد على سبع خطوات إجرائية، تبدأ أسماء كل خطوة أو مهارة بالحرف (E) حيث تتبع هذه الإستراتيجية نظرية التعلم البنائي،

وتقوم على سبع مهارات أساسية تساعد المتعلمين على التفكير وبناء التراكيب المعرفية بأنفسهم". وتسير إستراتيجية دورة التعلم السباعية وفق مراحل محددة لكل منها هدف معين، ودور للمعلم والمتعلم، وهي كما ذكرها كل من (شيخ العيد، 2014؛ أحمد وخضير، 2014؛ طنوس، 2014؛ الكبيسي والجنابي، 2014؛ القضاة، 2008):

أولاً: مرحلة الإثارة والتشيط (Engage)

وفي هذه المرحلة يتم الكشف عن الخبرات السابقة لدى الطلبة، وإثارة اهتمامهم وفضولهم بموضوع التعلم الجديد. ويكون دور المعلم متمثلاً بتوليد الفضول وإثارة الأسئلة وتشجيع التنبؤ وتشيط الطلبة، واستخراج الاستجابات التي تكشف الخبرات السابقة لدى الطلبة وكيف يفكرون، وأيضاً تحفيز الطلبة للتعبير عما يشعرون به تجاه الموضوع الجديد. أما دور المتعلم فيكون بإظهار الاهتمام حول الموضوع عن طريق التساؤل الذاتي، وما الذي يستطيعون اكتشافه حول الموضوع.

ثانياً: مرحلة الاستكشاف (Explore)

وتهدف هذه المرحلة إلى إرضاء فضول الطلبة وحب استطلاعهم عن طريق توفير الخبرات لهم من خلال اقتراح أنشطة تعليمية – تعليمية، ويتعاون الطلبة فيما بينهم لبناء المعارف والمهارات وإدراكها. ويكون دور المعلم في هذه المرحلة هو تشجيع الطلبة وتوجيههم للعمل مع بعضهم البعض، والإشراف والتوجيه والتيسير وإعطاء الفرصة لهم للمشاركة، ويتابع تسجيل ملاحظات الطلبة بدقة والاستماع إليهم، وطرح التساؤلات المحيرة لتوجيههم تجاه استقصاء المعارف والمهارات، وتوفير الوقت للطلبة للعمل خلال المشاركة في مجموعات التعلم التعاوني. ويكون دور المتعلم باستخدام الاستقصاء والبحث لتحقيق فضوله وإرضائه من خلال بناء المعارف والمهارات، والتفكير بحرية في حدود ما يتطلبه النشاط، وصياغة الفرضيات والتفسيرات الجديدة، وتبادل المناقشات مع زملائه في مجموعات التعلم التعاونية، وتسجيل الملاحظات في ورقة النشاط، وتعليق الأحكام على الأحداث والمشاهدات.

ثالثاً: مرحلة التفسير والتوضيح (Explain)

وتهدف هذه المرحلة إلى تزويد الطلبة بالتعريفات والتفسيرات والعبارات التوضيحية، والمهارات المراد تعلمها وتعريفها إجرائياً من خلال الأنشطة المقدمة للطلبة في مرحلة الاستكشاف واستخدام الخبرات السابقة كأساس لتفسير المفاهيم الجديدة. ويكون دور المعلم هو تشجيع الطلبة على توضيح المعارف والمهارات والمصطلحات، وشرح الملاحظات وتفسيرها، وطرح التساؤلات على الطلبة لتقديم الدليل أو البرهان أو المبررات، وتزويد الطلبة بالتعريفات والتفسيرات والعبارات التوضيحية وتبسيط الضوء عليها. أما دور المتعلم فيكون بالرجوع إلى مصادر المعرفة ومنها جلسات المناقشة، والتفاعل

مع المعلم للوصول إلى المعارف والمهارات، وتفسير الاستجابات والحلول الممكنة أو الاستفادة من تفسيرات الآخرين ومناقشتها ونقدها، واستماع الطلبة لبعضهم البعض وفهم التفسيرات المطروحة من قبل المعلم، والإشارة إلى الأنشطة السابقة بهدف الاستفادة منها، وتسجيل الملاحظات في تقديم التفسيرات وتوضيحها.

رابعاً: مرحلة التوسيع (Elaborate)

ويتم في هذه المرحلة تطبيق الطلبة للمفاهيم والعمليات والمهارات التي تم تعلمها، وذلك من خلال تعريفهم لمشكلات جديدة ومواقف تتطلب تطبيق تفسيرات مشابهة حتى لا يستمروا في احتفاظهم بالفهم الخطأ وذلك من أجل تطوير وتوسيع مدى إدراكهم للمفاهيم والعمليات والمهارات. ويتمثل دور المعلم بتشجيع الطلبة على تطبيق المعارف والمهارات وتوسيعها في مواقف حياتية، وبلاستناد على ما تم بناؤه من معارف ومهارات، وطرح الأسئلة على الطلبة لتوضيح البرهان أو المبررات أو البيانات، وتقديم التغذية الراجعة. ويتمثل دور المتعلم بتطبيق المصطلحات والتعريفات والتفسيرات والمهارات المتعلقة، والتي تم بناؤها في مواقف أخرى جديدة ومشابهة، واستخدام ما لديهم من معرفة لتقديم الأسئلة واقتراح وصياغة القرارات وتصميم التجارب، وتقديم الاستنتاجات الواقعية والمعقولة مع المبررات والبراهين، واستخدام المعلومات والخبرات المكتسبة سابقاً كوسيلة للمزيد من التعلم والتطبيقات الأخرى، وتسجيل الملاحظات والتفسيرات.

خامساً: مرحلة التمدد (Extend)

وتهدف هذه المرحلة إلى توضيح العلاقة بين المعارف والمهارات التي تم بناؤها والمعارف والمهارات الأخرى ذات الصلة والعلاقة، ويتم التمدد إلى موضوعات جديدة في مباحث دراسية أخرى. ويكون دور المعلم البحث عن اتصال المعارف والمهارات التي تم بناؤها مع المعارف والمهارات الأخرى، والموضوعات الدراسية في المباحث المختلفة، وطرح التساؤلات التي تثير دافعية الطلبة لمساعدتهم على رؤية ومعرفة العلاقات بين المعارف والمهارات التي تم بناؤها والمعارف والمهارات الأخرى ذات الصلة والعلاقة. أما دور المتعلم فيكون بعمل الاتصالات ورؤية العلاقات بين المعارف والمهارات التي تم بناؤها والمعارف والمهارات الأخرى ذات الصلة والعلاقة، وصياغة الفهم الموسع للمعارف أو الموضوعات الأصلية، وعمل الربط والعلاقات بين المعارف والمهارات التي تم بناؤها.

سادسا: التبادل (Elicit)

ويتم في هذه المرحلة تبادل الأفكار أو الخبرات أو تغييرها واستبدال التصورات الخطأ بالتصورات الصحيحة وتقديم المفاهيم المتناقضة أو عرضها في هذه الحالة، على أن يكون التصور الجديد أكثر وضوحاً وفعالية من الناحية التفسيرية، ويكون له قوة تنبؤية أكبر من التصور الموجود. ويكون دور المعلم ربط المعلومات عن المفهوم أو الموضوع بالمفاهيم أو الموضوعات الأخرى. ودور المتعلم يكون بتقديم المعلومات عن المفهوم أو الموضوع وعلاقته بالمفاهيم أو الموضوعات الأخرى، وتعاون الطلبة بالمشاركة الشيقة والأنشطة لتوضيح العلاقات وتبادل الأفكار وعرض نتائجهم على بعضهم البعض، ونشر حصيلة جهودهم ونتائجهم بشكل منفرد من خلال المجموعات المتعاونة.

سابعا: مرحلة التقويم (Evaluate)

ويتم في هذه المرحلة تقييم فهم الطلبة للمفاهيم التي تم تعلمها والمهارات والمعارف التي تم بناؤها من قبلهم، وتتميز هذه المرحلة بأنها متداخلة مع باقي المراحل ومرافقة لكل مرحلة، وذلك للتأكد من تنفيذ خطوات كل مرحلة بالشكل المناسب، وقياس مدى استقادة الطلبة بعد كل مرحلة وتقديم التغذية الراجعة المناسبة في الوقت المناسب. ويكون دور المعلم ملاحظة الطلبة في تطبيق المفاهيم والمهارات الجديدة، أي التقييم من خلال الملاحظة، وتقييم معرفة ومهارات الطلبة، والبحث في الدليل الذي يقيمه الطلبة ومدى تمكنهم من تغيير تفكيرهم أو سلوكهم، والسماح للطلبة لتقييم معرفتهم ومهاراتهم العلمية والجماعية، وطرح أسئلة مفتوحة. ويكون دور المتعلم الإجابة عن الأسئلة المفتوحة النهائية باستخدام الملاحظات والأدلة والتفسيرات السابقة المقبولة، وإظهار الفهم أو المعرفة للمفهوم أو المهارة، وتقييم تقدمهم ومعرفتهم العلمية، واستخدام التقييم البديل للبرهان عن فهمهم للمفهوم أو الموضوع. وحدد كل من (شيخ العيد، 2014؛ عفانة والجيش، 2009) أهدافاً لاستراتيجية دورة التعلم السباعية وهي كما يأتي:

- توسيع دائرة التعلم من خلال إجراء تطبيقات جديدة على مواقف تعليمية متعددة، واستخدام ما لدى الطلبة من معرفة سابقة لاقتراح حلول وصياغة قرارات وتسجيل ملاحظات وكتابة تقارير وتقديم براهين وأدلة حول ما توصلوا إليه من استنتاجات وتفسيرات.
- إثارة فضول الطلبة للمعرفة، وإثارة الأسئلة واكتشاف العلاقات والمفاهيم والتراكيب المعرفية المختلفة وإيجاد تفسيرات مقنعة لها.
- التأكيد على نشاط الطلبة وقدرتهم على تبادل المناقشات، وإعطاء وجهات نظر حول الموضوعات المتعلمة، واستخدام البحث والتقصي لتحقيق وإرضاء فضولهم، ومشاركاتهم مع بعضهم البعض

في الملاحظة والاستكشاف وإنجاز المهام وتحقيق الأهداف المحددة واستخدام المنطق والمعايير من قدراتهم واستجاباتهم للموضوعات المتعلمة.

- خلق جو من الثقة المتبادلة والاحترام بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة والمعلمين
 - أن يربط الطلبة معرفتهم السابقة للمفاهيم بالمعارف الجديدة.
 - يعبر الطلبة عن الأفكار التي يتعلمونها مشافهة أو كتابة أو تمثيلاً.
 - تشجيع الطلبة على التواصل مع الآخرين.
- ومن خلال ما تم عرضه عن إستراتيجية دورة التعلم السباعية، يمكن استخدام هذه الإستراتيجية في تدريس وحدة الفقه الإسلامي لاعتبارات عدة كما ذكرها (الجلاد والشملتي، 2007) وهي:
- أنها تتناسب مع طبيعة الموضوعات الفقهية، لأنها موضوعات واقعية يمكن صياغتها في صورة موقف أو مشكلة تتطلب حلاً.
 - تتضمن خطواتها المشاركة الجماعية عن طريق المجموعات المتعاونة الهادفة إلى التوصل إلى صياغة المفهوم الفقهية، الأمر الذي يؤدي إلى التفاعل الصفّي وطرح قضايا حياتية تربط المفهوم المتعلم بحياة الطلبة واهتماماتهم مما يثير لديهم حبّ الاستكشاف للتوصل إلى المعرفة.
 - تتميز بانفعال التفكير من الجزء إلى الكل مما يؤدي إلى سهولة التعلم.
 - تراعي القدرات العقلية والفردية للطلبة فلا يقدم لهم المفهوم إلا بعد أن يتعلموه أثناء المراحل المختلفة، وتتعاون المجموعات المختلفة مع الخبرات والأنشطة التي تثير التفكير.
 - تتميز بمرحلة مهمة وهي مرحلة وضع الطلبة في حالة عدم الاتزان المعرفي مما يحتم عليهم بذل مزيد من الجهد للبحث عن المعرفة التي تتحدى تفكيرهم.
- إضافة إلى ذلك يمكن استخدام إستراتيجية دورة التعلم السباعية في تدريس وحدة الفقه الإسلامي لأن طبيعة الموضوعات الفقهية مجالاً خصباً لتطبيق هذه الإستراتيجية، وذلك لأن الموضوعات الفقهية مترابطة ومتشابهة، فهي تعتمد على سابقتها ولاحقتها، كذلك فإن المشاركة في تبادل الآراء والحوار والتعاون واعتماد الطلبة على أنفسهم يساعدهم على اكتشاف المفاهيم المختلفة، ويؤدي ذلك إلى فهم أعمق وأبقى للمادة التعليمية.

التفكير الاستنباطي :

بعد الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالتفكير الاستنباطي من كتب، ودراسات سابقة، وبحوث، وجد أن هناك مسميات عديدة لهذا النوع من التفكير فالبعض يسميه إستنباطي، والبعض

الآخر يطلق عليه التفكير الإستنتاجي، ومنهم من يسميه التفكير القياسي، ولكن اختلاف التسميات لا يؤثر على مضمون هذا النوع من التفكير، وقد أشار (ريان، 2011؛ وأبو شمالة، 2010؛ دياب، 2005) أنه لا فرق بين التفكير الاستنباطي، والإستنتاجي، وأنّ كلاهما واحد. والاستنباط في اللغة يعني الاستخراج، يقال: استنبط مالاً أو علماً أي استخرجه، والنبط الماء الذي يأتي من قعر البئر أول ما تحفر" (ابن منظور، 2003، ج 7: 464).

ويعرف التفكير الاستنباطي بأنه "قدرة الفرد على تطبيق الفكرة الشاملة أو القانون العام على الحالات الخاصة الجديدة التي تعرض له بمجرد إدراكه للصلة التي تربطها بالقانون العام" (العيصرة، 2011: 209).

كما عرفه طوالبه والصرايرة والشماليه (2010: 305) بأنه "عملية استدلال منطقي، تستهدف التوصل لاستنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعية ومعلومات متوافرة. كما عرفه ريان (2006: 119) بأنه "التفكير الذي يعتمد على انتقال الفرد من العموميات أو الكليات أو المفاهيم أو النظريات، إلى الخصوصيات أو الجزئيات، أو الملاحظات، أو التجارب. وعرفته الدمخ (2006: 8) بأنه "عبارة عن عملية ذهنية ينتقل فيها الفرد بتفكيره من العام إلى الخاص، ويعني بالعلاقة بين المقدمات والنتيجة، التي تتبع منها بالضرورة، والذي يقدم تأكيداً لها". فالتفكير الاستنباطي عملية عقلية تنتقل من المبادئ العامة إلى المبادئ الخاصة، وتبدأ بمعالجة المعلومات واستخراجها باستخدام القياس أو الاستقراء أو كليهما معاً، وتنتهي بالاستنتاجات، والحقائق الجديدة، وحل المشكلات، من بين المعلومات المتناقضة والملابسات المترابطة والمقدمات المتوافرة التي يقدمها المعلم. ولتنمية مهارات التفكير الاستنباطي لدى الطلبة فوائد متعددة هي (سعادة، 2003):

- تنمية التفكير لدى الطلبة من خلال الوصول إلى النتائج.
- بقاء أثر النشاط الذاتي بعد عملية التعلم.
- العمل على إثارة الفاعلية عند الطلبة وثقتهم بأنفسهم.
- يساير الأسلوب الطبيعي للوصول إلى المعرفة.
- يساعد على حفظ النظام والضبط داخل الحجرة الصفية.
- يساعد على إدراك الحقائق العلمية وفهمها.
- تدريب المعلمين على تفسير المواقف الجزئية أو تصنيف الحقائق الفرعية طبقاً للقانون العام، وكذلك تدريب المتعلمين على تطبيق القوانين والقواعد العامة.

وللتفكير الاستنباطي أربع مهارات هي (طوالبه وعمايرة والرفاعي، 2010):

- استخدام المنطق.
- التعرف على التناقضات في الموقف.
- القياس المنطقي.
- حل المشكلات.

فمهاره استخدام المنطق أو تسمى الاستدلال المنطقي، تعني معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة والمتمثلة بمقدمتين، طبقاً لقواعد وإجراءات منطقية محددة، للتوصل إلى نتيجة تترتب على المقدمتين. وأما مهارة التعرف على التناقضات فهي مهارة تقوم على كشف التناقض والتعارض وعدم الإتساق بين معلومتين أو فكرتين لا يمكن أن تكونا صحيحتين في نفس الوقت، وهذا التناقض من الأخطاء المنطقية التي تقع نتيجة الإهمال وعدم الانتباه، وقد يكون التناقض واضحاً ومكتشفاً، وقد يكون غامضاً ومخفياً بين السطور، ومهما كان نوع التناقض فهو يحتاج إلى تركيز وبقظة للتعرف عليه من قبل القارئ. أما مهارة القياس المنطقي فهي مهارة تعتمد على ترتيب الكلام، وهي استدلال موجه لبراهين أساسية قائمة على ثلاث جمل، تسمى الجملتين الأوليين بالمقدمة المنطقية، أما الجملة الثالثة فهي الاستنتاج الذي يتوصل إليه وتسمى الخاتمة. أما مهارة حل المشكلات القائمة على إدراك العلاقات المكانية فتعني استخدام التحليل ووضع الاستراتيجيات والنظر في المعلومات المتوفرة من أجل التوصل لحل مشكلة أو موقف معقد يعيق التقدم في أي مجال من مجالات الحياة، واتخاذ قرارات مناسبة ومنطقية من أجل ذلك (حسين، 2011؛ العياصرة، 2011).

ويمكن القول إن مهارة استخدام المنطق، ومهارة القياس المنطقي متداخلتان في خطواتهما وتؤديان نفس الأهداف، لذلك تم اختيار ثلاث مهارات للتفكير الاستنباطي للعمل عليها في هذه الدراسة وهي مهارة استخدام المنطق، والتعرف على التناقضات، وحل المشكلات القائمة على إدراك العلاقات المكانية.

والتفكير له أهمية بارزة في تدريس الفقه حيث ينبغي أن يركز في تدريس الموضوعات الفقهية على استراتيجيات وطرائق تعمل على تنشيط التفكير واستخدامه، إذ يحتاج المعلم أن يضع الطلبة أمام مواقف، أو مشكلات تحتاج إلى حلول، وهذه الحلول تتولد لدى الطلبة عن طريق استخدام أسلوب التفكير الصحيح؛ والاستنباط والاستنتاج هو أسلوب تفكير يتناسب بشكل كبير مع الموضوعات الفقهية التي تقوم على النظر في الأدلة والنصوص والمعلومات للتوصل إلى الأحكام المناسبة.

وإنّ عملية التفكير الاستنباطي تحوّل المعلومات التي يكتسبها الطلبة إلى طاقة خلاقة تسهم في تكوين العقلية العلمية المستنيرة التي يستطيع صاحبها أن يتعامل مع مفردات الواقع ومتطلبات الحياة بمرونة واضحة وبقدرة على التحليل و الاستنتاج و الفهم والاستيعاب تساعد على الحياة الراقية والسلوك المتطور، وهو الأمر المرجو والمقصود من التعليم والتربية عموماً، ولا شك أنّ الهدف المتوخى من العملية التدريسية لا يتمثل في حشو أذهان الطلبة بالمعلومات وإن كانت مفيدة، فليس المقصود أن يكون الطلبة أوعية للمعلومات، بل إنّ الهدف الأهم الذي يجب أن تتجه إليه العملية التدريسية في الفقه، هو بناء الشخصية الفقهية للطلبة، وتنمية ملكات الاستنباط والبحث الفقهي عندهم، وإكسابهم القدرة على التفكير العلمي السليم، المبني على منهجية فقهية واضحة، قادرة على المحاورّة والمناظرة (صادق، 2012).

ويذكر الفيّفي (2010) أن من المجالات التي يصلح لها التفكير الاستنباطي قضايا الفقه الإسلامي، في إطار الأحكام والحلال والحرام، وذلك عند إعمال العقل في النص الديني الموحى به والنصوص الشرعية والمسائل التي تطرأ لإدراك أبعادها ومقاصدها وتحديد علتها، فالفقه التشريعي في الإسلام يخضع للمنهج الاستنباطي القياسي.

وقد تمت الاستفادة من الأدب النظري في تأسيس رؤية منهجية للبحث الحالي من خلال التعرف على النظرية البنائية ونماذجها وخصوصاً دورة التعلم السباعية والتعمق في دراسة مفاهيمها، ومراحلها، وأهدافها، والتعرف على مفهوم التفكير الاستنباطي ومهاراته المتنوعة، وقد روعي ذلك في تصميم البحث وإعداد أدواته البحثية وتطبيقه وصولاً إلى ما تمخض عنه من نتائج بحثية وتحليل ومناقشات.

الدراسات السابقة:

يلاحظ وجود العديد من الدراسات التي تناولت إستراتيجية دورة التعلم والتفكير الاستنتاجي في المباحث الدراسية المختلفة إلا أن هذه الدراسات تعد نادرة في مجال التربية الإسلامية حيث لم يعثر الباحثان إلا على دراسات قليلة سيتم عرضها كما يأتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت إستراتيجية دورة التعلم

أجرى الجلاّد والشملي (2007) دراسة هدفت التعرف على أثر التدريس وفق دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتشاف طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية. وتكونت عينة الدراسة من (74) طالباً، ولتحقيق أغراض الدراسة تم إعداد اختبار تحصيلي يقيس درجة اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية مكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختبار لقياس المعرفة الفقهية لتطبيقه على طلاب مجموعة دورة التعلم للتعرف على معرفتهم المفاهيمية السابقة. كما قام الباحثان بإعداد مخططات

تدريسية لوحدة الفقه المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي وفق دورة التعلم والخرائط المفاهيمية، وبعد الانتهاء من تطبيق الدراسة قام الباحثان بتطبيق الاختبار التحصيلي على مجموعات الدراسة الثلاث. وقد بينت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس لصالح المجموعتين التجريبتين، كما لم تظهر فروق بين طريقة دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية.

وأجرى صباحا (2007) دراسة هدفت التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على دورة التعلم والعصف الذهني في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية للمفاهيم الأخلاقية في مبحث التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوها في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (110) طالباً من طلاب الصف السابع الأساسي في مدرسة أسامة بن زيد الثانوية التابعة لمديرية تربية لواء الرصيفة، حيث قام الباحث باختيار ثلاث شعب بالطريقة العشوائية البسيطة، ثم وزع الشعب الثلاث بطريقة عشوائية على ثلاث مجموعات وهي: المجموعة التجريبية الأولى والتي درست بطريقة دورة التعلم، والمجموعة التجريبية الثانية والتي درست بطريقة العصف الذهني، والمجموعة الثالثة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية. وتكونت أدوات الدراسة من البرنامج التعليمي القائم على دورة التعلم والعصف الذهني، والاختبار التحصيلي في وحدة الأخلاق والتهديب، حيث تكون الاختبار من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ومقياس الاتجاهات نحو مبحث التربية الإسلامية وتكون من (20) فقرة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل والاتجاهات لصالح البرنامج التعليمي القائم على دورة التعلم والعصف الذهني.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التفكير الاستنباطي

أجرى خطاب (2014) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام العصف الذهني للتنبؤ والتلخيص في تحصيل طلاب الصف التاسع في مبحث التربية الإسلامية وتحسين مهارات التفكير الإستنتاجي لديهم. وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف التاسع الأساسي الذكور في مدرسة فلسطين الأساسية التابعة لمديرية تربية منطقة معان، حيث بلغ عدد أفراد العينة (119) طالباً، موزعين على أربع شعب، الأولى ضابطة مكونة من شعبة واحدة وعدد أفرادها (29) طالباً، والثانية تجريبية مكونة من ثلاث شعب وعدد أفرادها (90) طالباً، بواقع (30) طالباً في كل شعبة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية. وقد استخدم الباحث أداتين هما: الاختبار التحصيلي في وحدتي الفقه والنظام الإسلامي

والأخلاق الإسلامية، حيث تكون الاختبار من (38) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختبار مهارات التفكير الاستنتاجي في وحدتي الفقه الإسلامي والنظام الإسلامي، والأخلاق الإسلامية، حيث تكون الاختبار من (25) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين مهارات التفكير الاستنتاجي عند طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية الإسلامية باستخدام العصف الذهني والتنبؤ والتلخيص، مقارنة مع الطلاب في المجموعة الضابطة والذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت أبو شمالة (2010) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على تنمية التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات الصف الثاني عشر. وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الثاني عشر في مدرسة عكا الثانوية للبنات التابعة لمديرية خان يونس التعليمية، وقد بلغ عدد أفراد العينة (62) طالبة، تم توزيعهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (30) طالبة، والأخرى ضابطة وعددها (32) طالبة، وبعد الرجوع إلى الكتاب المقرر واختيار قصتين من ثلاث قصص قرآنية، قامت الباحثة بإعادة كتابة أحداث القصتين من جديد وفق منهج السرد التحليلي وتم إعداد دليل المعلم بما يتناسب مع ما ورد في المادة القصصية المقترحة، كما تم إعداد اختبار للتفكير الاستنتاجي، ومقياس للاتجاه نحو تعلم القصة، ثم قامت الباحثة بتطبيق الاختبار القبلي والمقياس بعد ضبط متغيرات الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية، ثم نفذت التجربة على المجموعة التجريبية بتدريس القصة القرآنية المكتوبة وفق منهج السرد التحليلي، في حين درست طالبات المجموعة الضابطة نفس القصة بالمنهج المتبع في الكتاب المقرر، وبعد الانتهاء من التطبيق تم إخضاع المجموعتين للاختبار البعدي، وتطبيق مقياس الاتجاه، وبعد معالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطالبات في المجموعة التجريبية الضابطة في اختبار التفكير الاستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الاتجاه نحو تعلم القصة القرآنية بين المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة.

وقد أفاد الباحثان من هذه الدراسات في تحديد المنهج المناسب لهذه الدراسة، والأدب النظري، وبناء أداتي الدراسة، والإجراءات التي تم اتباعها خلال الدراسة.

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في محاولة ربطها بين إستراتيجية دورة التعلم السباعية وتدريب الفقه الإسلامي إذ لم تهتم الدراسات السابقة بهذا البعد البحثي المتخصص في مجال تدريس

الفقه الإسلامي، كما تمتاز هذه الدراسة باستخدام متغيري التحصيل والتفكير الاستنباطي متغيرين تابعين وربطهما بدورة التعلم السباعية وتعلم الفقه الإسلامي.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة مع اختبار قبلي وبعدي لكلا المجموعتين.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (72) طالباً وطالبة، موزعين على أربع شعب، شعبتين للذكور وشعبتين للإناث، وتم اختيارهم بطريقة قصدية من مدرستي عبد الرحمن الحلولي الأساسية للبنين، ورقية بنت الرسول الأساسية للبنات، وذلك لإبداء إدارتي المدرستين التعاون لتسهيل إجراءات الدراسة، كما هو موضح في الجدول (1).

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة حسب المجموعة والجنس

المجموعة	ذكور	إناث	المجموع الكلي
التجريبية	18	18	36
الضابطة	18	18	36
المجموع	36	36	72

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، والتي تمثلت في معرفة أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم السباعية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه وتنمية مهارات التفكير الاستنباطي لديهم، قام الباحثان باستخدام أداتين هما: اختبار التحصيل، واختبار التفكير الاستنباطي، وفيما يأتي توضيح لذلك.

أولاً: اختبار التحصيل:

قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل أفراد عينة الدراسة في وحدة الفقه، حيث تألف الاختبار بصورته النهائية من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وكل فقرة متبوعة بأربعة بدائل للإجابة منها، وقد تم إعداد الاختبار وفقاً للخطوات الآتية:

- تحليل وحدة الفقه من كتاب التربية الإسلامية، والمتضمنة خمسة دروس وهي: (الخطبة، والغسل، والحج، وصلات الاستخارة والحاجة)، وتحديد المواضيع والمعلومات والمفاهيم والأحكام الواردة فيها.

- توزيع فقرات الاختبار على حسب الدروس الواردة في الوحدة، بحيث جعل لكل درس عدد من الفقرات تتناسب مع كمية المعلومات والأحكام والمفاهيم الواردة فيه.
- إعداد الاختبار بصورته الأولى وتكون من (30) فقرة.

*صدق اختبار التحصيل:

تم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على عدد من المحكمين في التربية الإسلامية، والقياس والتقويم، والإشراف التربوي، ومدرسي التربية الإسلامية، وذلك لمراجعة فقرات الاختبار والحكم عليها، وقد تم إجراء كافة التعديلات والتغييرات الضرورية بناء على ملاحظاتهم، حيث تم استبدال بعض الفقرات غير المناسبة لضعف صياغتها أو قربها من بعضها في الإجابة، وعُدلت فقرات أخرى، لتبقى عدد الفقرات (03) فقرة، كما تم تصويب صياغة بعض الفقرات لغوياً وإضافة بعض البدائل على الأسئلة.

*ثبات اختبار التحصيل:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلبة الصف الثامن الأساسي مكونة من (24) طالباً، في مدرسة الفرح الأساسية للبنين، من خارج أفراد الدراسة، ومن خلال طريقة إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على أفراد العينة بعد فترة زمنية ملائمة (أسبوعان)، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ (0,84) وهو معامل مناسب لأغراض الدراسة.

*حساب زمن الاختبار:

تم حساب متوسط زمن الاختبار من خلال حساب متوسط الوقت الذي استغرقه أول طالب وآخر طالب للإجابة على جميع فقرات الاختبار، وقدّر هذا الزمن بـ (40) دقيقة أي حصة واحدة.

*تصحيح الاختبار:

قام الباحثان بتصحيح الاختبار، وذلك بإعداد ورقة الإجابة عن فقرات الاختبار ووضع مفتاح الإجابة عنها، وتم تحديد الإجابة الصحيحة عن كل فقرة بعلامة واحدة، وعلامة صفر للإجابة غير الصحيحة أو لعدم الإجابة، وقد عُوِّلت الفقرات التي وضعت لها أكثر من إشارة معاملة الإجابة غير الصحيحة، وبذلك تكون العلامة التي يحصل عليها الطلبة محصورة بين (0-30)

ثانياً: اختبار التفكير الاستنباطي :

قام الباحثان ببناء اختبار للتفكير الاستنباطي مستندين على الأدب النظري لمهارات التفكير الاستنباطي، ويتضمن هذا الاختبار ثلاث مهارات وهي مهارة استخدام المنطق، ومهارة التعرف على

التناقضات، ومهارة حل المشكلات، حيث تضمنت كل مهارة (7) فقرات، وتكون الاختبار بصورته النهائية من (21) فقرة.

*صدق اختبار التفكير الاستنباطي:

تم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على عدد من المحكمين في التربية الإسلامية، والقياس والتقويم، والإشراف التربوي، ومدرسي التربية الإسلامية، وذلك لمراجعة فقرات الاختبار والحكم عليها، وقد تم إجراء كافة التعديلات والتغييرات الضرورية بناء على ملاحظاتهم لتستقر عدد الفقرات إلى (21) فقرة، حيث تكون الاختبار في صورته الأولية من (25) فقرة إلا أن آراء المحكمين اتفقت على حذف (4) فقرات وقد تم حذفها، كما تمت إعادة صياغة بعض الأسئلة وتصويبها لغوياً.

*ثبات اختبار التفكير الاستنباطي:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الثامن الأساسي مكونة من (20) طالبة، في مدرسة جمانة الأساسية للبنات، من خارج أفراد الدراسة، ومن خلال طريقة إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على أفراد العينة بعد فترة زمنية ملائمة (أسبوعان)، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون حيث بلغ (0,85) وهو معامل مناسب لأغراض الدراسة.

*حساب زمن الاختبار:

تم حساب متوسط زمن الاختبار من خلال حساب متوسط الوقت الذي استغرقته أول طالبة وآخر طالبة للإجابة على جميع فقرات الاختبار، وقدر هذا الزمن بـ (40) دقيقة أي حصة واحدة.

*تصحيح الاختبار

قام الباحثان بتصحيح الاختبار، وذلك بتحديد علامة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار، وعلامة (صفر) للإجابة غير الصحيحة أو لعدم الإجابة، وبذلك تكون العلامة التي يحصل عليها الطلبة محصورة بين (0 ، 21).

إجراءات الدراسة:

من أجل تنفيذ الدراسة وتحقيق أهدافها اتبعت الإجراءات الآتية:

- أخذ الموافقات الرسمية من مديرية التربية والتعليم لقصبة اربد / الأولى، لتطبيق الدراسة على طالبة الصف الثامن الأساسي في مدرستي عبد الرحمن الحلولي الأساسية للبنين، ومدرسة رقية بنت الرسول الأساسية للبنات.

- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة والإفادة منه، وذلك بالرجوع إلى الكتب، والمجلات، والمراجع، والدراسات السابقة، ذات الصلة بإستراتيجية دورة التعلم السباعية، والتفكير الاستنباطي، ووحدة الفقه.
- إعداد المادة التعليمية المبنية وفق إستراتيجية دورة التعلم السباعية وعرضها على عدد من المحكمين وذلك لإبداء الرأي في مدى ملاءمة إستراتيجية التدريس المستخدمة والأنشطة المرافقة لها، للنتائج الخاصة لكل درس، وللتأكد من دقة الصياغة العلمية للنتاجات وموافقتها لمحتوى الدروس.
- بناء اختباري التحصيل، والتفكير الاستنباطي، والتحقق من صدقهما، وثباتهما.
- تحديد أفراد الدراسة، وتوزيعهم على مجموعتين، الضابطة، والتجريبية، حيث تكونت كل مجموعة من شعبة للذكور وشعبة للإناث، والتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة.
- تدريب المعلم والمعلمة المنفذين للتجربة.
- التطبيق القبلي لاختباري التحصيل، والتفكير الاستنباطي على عينة الدراسة.
- تنفيذ التجربة من خلال تدريس وحدة الفقه بإستراتيجية دورة التعلم السباعية للمجموعة التجريبية، وبالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.
- القيام بزيارات متعددة لمدرستي أفراد الدراسة لمتابعة سير تطبيق التجربة وتقديم المساعدة اللازمة للمعلم والمعلمة.
- التطبيق البعدي لاختباري التحصيل والتفكير الاستنباطي.
- جمع البيانات، وتحليلها إحصائياً باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- عرض النتائج والإجابة عن فرضيتي الدراسة.
- مناقشة النتائج ووضع التوصيات في ضوء النتائج.

متغيرات الدراسة:

تتمثل متغيرات الدراسة بالآتي:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

1. طريقة التدريس وتتمثل في: إستراتيجية دورة التعلم السباعية والطريقة الاعتيادية.
2. الجنس وله فئتان: ذكر وأنثى.

ثانياً: المتغيرات التابعة:

1. تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه.
2. تنمية مهارات التفكير الاستنباطي.

التحليل الإحصائي:

لفحص فرضيتي الدراسة تم استخدام التحليلات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار التحصيل واختبار التفكير الاستنباطي.
- تحليل التباين الثنائي للكشف عن أثر متغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على اختبار التحصيل.
- تحليل التباين الثنائي للكشف عن أثر متغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على اختبار مهارات التفكير الاستنباطي مجتمعة.
- تحليل التباين الثنائي المتعدد للكشف عن أثر متغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما على مهارات التفكير الاستنباطي منفردة.

نتائج الدراسة

نعرض فيما يأتي النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقاً لفرضياتها.

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي تعزى لإستراتيجية التدريس (إستراتيجية دورة التعلم السباعية، الطريقة الاعتيادية) والجنس والتفاعل بينهما.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لتحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي تبعاً لمتغيري إستراتيجية التدريس والجنس، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لتحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي تبعاً لمتغيري إستراتيجية التدريس والجنس

العدد	المتوسط المعدل	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	الإستراتيجية
18	20.43	2.770	21.56	ذكر	إستراتيجية دورة التعلم السباعية
18	21.85	2.296	21.28	أنثى	
36	21.14	2.511	21.42	المجموع	
18	18.52	4.433	18.33	ذكر	

الاستراتيجية	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	العدد
الطريقة التقليدية	أنثى	18.83	2.383	19.20	18
	المجموع	18.58	3.516	18.86	36
المجموع	ذكر	19.94	3.992	19.48	36
	أنثى	20.06	2.618	20.52	36
	المجموع	20.00	3.353	20.00	72

يبين الجدول (2) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لتحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي بسبب اختلاف فئات متغيري إستراتيجية التدريس والجنس، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3):

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب لأثر إستراتيجية التدريس والجنس والتفاعل بينهما على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه الإسلامي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (ف)	الدلالة الإحصائية (ح)	حجم الأثر
الاختبار القبلي (المصاحب)	254.494	1	254.494	43.052	.000	.391
إستراتيجية التدريس	91.622	1	91.622	15.499	.000	.188
الجنس	18.488	1	18.488	3.128	.082	.045
الإستراتيجية × الجنس	2.386	1	2.386	.404	.527	.006
الخطأ	396.062	67	5.911			
الكلّي المعدل	798.000	71				

يتبين من الجدول (3)

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لإستراتيجية التدريس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (15.499) وبدلالة إحصائية (0.00)، وبحجم أثر مرتفع، وجاءت الفروق لصالح إستراتيجية دورة التعلم السباعية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لأثر الجنس حيث بلغت قيمة ف 3.128 وبدلالة إحصائية 0.082.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لأثر التفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (0.404) وبدلالة إحصائية (0.527).

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى أن إستراتيجية دورة التعلم السباعية بمراحلها السبع المتمثلة بالإثارة والتشويق التي تعمل على جذب انتباه الطلبة نحو الموضوع وذلك من خلال ذكر قصة أو حادثة أو عرض موقف يعمل على إثارة أذهان الطلبة، ومرحلة الاستكشاف التي تجعل الطلبة في حالة من التركيز لاستكشاف المفهوم المراد التعرف عليه بسبب ما تعرضوا له من إثارة للتفكير في المرحلة السابقة، ثم بعد ذلك يسهل عليهم تفسير المفهوم وما وصلوا إليه في مرحلة التفسير، ثم التوسع في تطبيق المفهوم الذي تعلموه في مواقف جديدة، ومن ثم التمدد وتبادل المعلومات والخبرات والأفكار بين مجموعات الطلبة، والتقويم الذي يرافق جميع مراحل هذه الإستراتيجية، فكل هذه المراحل والخطوات في هذه الإستراتيجية يمكن أن تؤدي إلى زيادة تحصيل الطلبة .

كما أن إستراتيجية دورة التعلم هي عملية معرفية نشطة، إذ تؤكد هذه الإستراتيجية على الدور النشط للطلبة في التعلم، حيث يقوم الطلبة بإجراء العديد من النشاطات والتجارب ضمن مجموعات، كما تؤكد على المشاركة الفكرية في النشاط، والتي تؤدي بدورها إلى التعاون بين الطلبة، وتساهم في أن يستخدم الطلبة لغة الحوار والمناقشة وتبادل الأفكار بحيث يحدث تعلم ذو معنى قائم على الفهم، كما تتيح الفرصة لطرح وجهات نظر حول الموضوعات المتعلمة.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من (فندي والعبيدي، 2014؛ اللهبي وكاظم، 2014؛ برغوث، 2012؛ العزاوي والتيمي، 2012؛ طوالبه وآخرون، 2011؛ الأزرق، 2011؛ البصري، 2013؛ عباس، 2009؛ الجلاذ والشملي، 2007؛ صبحا، 2007) التي أشارت إلى تفوق

المجموعات التي درست بإستراتيجية دورة التعلم على المجموعات التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل واكتساب المفاهيم .

ولم تتفق هذه الدراسة مع دراسة (الحسناوي، 2014؛ عمايرة، 2005) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية دورة التعلم، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة في وحدة الفقه الإسلامي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وهذا يعني أن تحصيل الطلاب لا يختلف عن تحصيل الطالبات، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المادة المعدة لوحدة الفقه وفق إستراتيجية دورة التعلم السباعية مناسبة لتدريس هذا الموضوع لكلا الجنسين وموافقة لقدراتهم العقلية، وأيضاً المعلمين والمعلمات الذين درّسوا هذه المادة لهم قدرات متقاربة في التعامل مع هذه الإستراتيجية وطريقة إدارة الدرس، وأيضاً البيئة التعليمية للذكور والإناث متقاربة إلى حد ما.

كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في وحدة الفقه.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلاب والطالبات درسوا الإستراتيجية نفسها ، ونفذوا نفس الإجراءات في تنفيذ الإستراتيجية ، وتحت أجواء تعليمية متشابهة، وبيئة ثقافية واجتماعية متقاربة تعطي لكل من الطالب والطالبة الدور في إثبات الوجود، وإبداء الرأي، ومشاورة الآخرين للوصول إلى نتائج مقبولة، كما أن محتوى المادة التعليمية المصممة وفق إستراتيجية دورة التعلم السباعية لم يرتبط بجنس دون غيره ، بل كانت الأنشطة وأوراق العمل والواجبات مناسبة لكلا الجنسين ،وهذا يدل على أن إستراتيجية دورة التعلم السباعية مناسبة لكلا الجنسين.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (عمايرة، 2005) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة يعزى لأثر الجنس، أو للتفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس، ولم تتفق مع دراسة (طوالبه وآخرون، 2011) في وجود فروق تعزى لأثر الجنس.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي تعزى لإستراتيجية التدريس (إستراتيجية دورة التعلم السباعية، الطريقة التقليدية)، والجنس والتفاعل بينهما.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لمهارات التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي لمتغيري إستراتيجية التدريس والجنس، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لمهارات التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي لمتغيري إستراتيجية التدريس والجنس

العدد	المتوسط المعدل	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	الإستراتيجية	
18	4.84	1.745	4.89	ذكور	إستراتيجية دورة التعلم السباعية	مهاره استخدام المنطق بعدي
18	5.16	1.555	5.22	إناث		
36	5.00	1.638	5.06	المجموع		
18	4.19	1.425	3.83	ذكور		
18	3.92	1.948	4.17	إناث		
36	4.05	1.690	4.00	المجموع		
36	4.51	1.659	4.36	ذكور		
36	4.54	1.818	4.69	إناث		
72	4.53	1.736	4.53	المجموع		
18	5.02	1.278	5.11	ذكور	إستراتيجية دورة التعلم السباعية	مهاره التعرف على التناقضات بعدي
18	5.58	1.003	5.78	إناث		
36	5.30	1.182	5.44	المجموع		
18	4.28	1.383	4.17	ذكور		
18	4.57	1.092	4.39	إناث		
36	4.43	1.233	4.28	المجموع		
36	4.65	1.397	4.64	ذكور		
36	5.07	1.251	5.08	إناث		
72	4.86	1.335	4.86	المجموع		
18	5.38	.895	5.28	ذكور	إستراتيجية دورة التعلم السباعية	مهاره حل المشكلات بعدي
18	5.78	1.227	5.72	إناث		
36	5.58	1.082	5.50	المجموع		
18	4.33	.998	4.06	ذكور		

الدرجة الكلية	الإستراتيجية	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط المعدل	العدد
الدرجة الكلية	الطريقة التقليدية	إناث	4.94	1.514	4.51	18
		المجموع	4.50	1.342	4.42	36
		ذكور	4.67	1.121	4.85	36
		إناث	5.33	1.414	5.15	36
		المجموع	5.00	1.311	5.00	72
	إستراتيجية دورة التعلم السباعية	ذكر	15.28	3.045	15.43	18
		أنثى	16.72	3.006	16.75	18
		المجموع	16.00	3.071	16.09	36
		ذكر	12.06	2.100	12.83	18
		أنثى	13.50	3.730	12.54	18
	الطريقة التقليدية	المجموع	12.78	3.072	12.69	36
		ذكر	13.67	3.052	14.13	36
		أنثى	15.11	3.717	14.65	36
		المجموع	14.39	3.454	14.39	72

يبين الجدول (4) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لمهارات التفكير الاستنباطي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بسبب اختلاف فئات متغير إستراتيجية التدريس والجنس، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب كما يظهر في الجدول (5).

جدول (5):

تحليل التباين الثنائي المصاحب لأثر إستراتيجية التدريس والجنس والتفاعل بينهما على الدرجة الكلية لمهارات التفكير الاستنباطي الفرعية

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الاثر (η ²)
القبلي (المصاحب)	408.545	1	408.545	127.836	.000	.656
إستراتيجية التدريس	208.692	1	208.692	65.301	.000	.494
الجنس	4.649	1	4.649	1.455	.232	.021

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الاثر (η ²)
المجموعة × الجنس	11.291	1	11.291	3.533	.065	.050
الخطأ	214.122	67	3.196			
الكلي	847.111	71				

يتبين من الجدول (5):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى لإستراتيجية التدريس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (56.301) وبدلالة إحصائية (0.000)، وبجزم أثر مرتفع، وجاءت الفروق لصالح إستراتيجية دورة التعلم السباعية.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، يعزى لأثر الجنس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1.455) وبدلالة إحصائية (0.232).

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، يعزى لأثر التفاعل الثنائي بين إستراتيجية التدريس والجنس حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (3.533) وبدلالة إحصائية (0.065).

ويمكن أن يعزى هذا التفوق إلى أن إستراتيجية دورة التعلم السباعية تراعي القدرات العقلية للمتعلمين، كما أنها تحث على تعلم التفكير والبحث في الوصول إلى المعرفة مما يجعل دور المتعلم فعالاً في العملية التعليمية، وأيضاً تزيد من التفاعل بين المتعلمين مما يؤدي إلى الدور الايجابي للمتعلم، وتسمح بممارسة التفكير في المواقف التي تعرض للمتعلم مما يدفعه إلى التفكير بصورة صحيحة، والوصول إلى المفاهيم والمعلومات بنفسه. ويمكن أن يعزى ذلك أيضاً إلى نشاط الطلبة في حل المشكلات الواقعية المرتبطة بما يدرسونه من موضوعات الفقه الإسلامي، ومحاولة بناء حلول لها بأنفسهم، وهي جزء من إستراتيجية دورة التعلم السباعية، كما أشار عطية (2008) إلى أن إستراتيجية دورة التعلم تعمل على تنمية مهارات التفكير المنطقي والتفكير الاستنباطي لدى الطلبة.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (صفي الدين، 2014؛ خطاب، 2014؛ الدمخ، 2006) التي أشارت إلى أن إستراتيجية دورة التعلم لها أثر في تنمية مهارات التفكير، وإن الاستراتيجيات التي تقوم على التفكير والبحث والاستقصاء، لها أثر في تنمية أنواع التفكير لدى الطلبة.

كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير الاستنباطي لدى الطلبة في وحدة الفقه الإسلامي في جميع المهارات تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تعرض الطلاب والطالبات لنفس ظروف الزمان والمكان في التدريس، وأيضاً تشابه البيئة التعليمية من حيث المناهج الدراسية والإعداد والتدريب، وتشابه البيئة الاجتماعية والاقتصادية وتماثل القدرات والاستعدادات العقلية لدى الجنسين في تفاعلهم مع إستراتيجية التدريس، وأن تدريس إستراتيجية دورة التعلم السباعية توافقت مع الخصائص النمائية لكلا الجنسين، وقامت بتلبية الحاجات النفسية لدى الطلبة بغض النظر عن الجنس، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عميرة، 2005) التي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير تعزى لأنثى الجنس .

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أثر للتفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس في اختبار التفكير في جميع المهارات، وهذا يدل على أن إستراتيجية دورة التعلم السباعية تقيد تدريس الذكور والإناث معاً بغض النظر عن جنس المتعلم، كما أن نتائج استخدام التفكير الاستنباطي لا تختلف بين الطلاب والطالبات، كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تعرض الطلبة ذكوراً وإناثاً لموقف تعليمي واحد، وحسب المادة المعدة لتدريس وحدة الفقه الإسلامي، إضافة إلى أن التفكير عملية يقوم بها كل من الذكور والإناث على حد سواء، وإن الطلبة يدرسون في نفس المدارس الحكومية ويتعرضون للظروف التعليمية ذاتها، ولنفس البيئة الاجتماعية والاقتصادية، وكل ذلك أدى إلى انعدام التفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. توظيف إستراتيجية دورة التعلم السباعية في تدريس الفقه الإسلامي لما لها من أثر واضح في رفع مستوى التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستنباطي لدى الطلبة.
2. عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية على كيفية توظيف إستراتيجية دورة التعلم السباعية في تدريس الفقه الإسلامي من خلال توضيح مفهوم دورة التعلم وأهميتها ومراحلها، وإعداد مخططات دراسية مبنية عليها.

المراجع

- ابن منظور، جمال الدين (2003). لسان العرب. بيروت: دار الكتب العلمية.
- أبو رياش، حسين؛ وشريف، سليم؛ والصابي، عبد الحكيم (2009). أصول استراتيجيات التعلم والتعليم. عمان: دار الثقافة.
- أبو شمالة، أماني (2010). أثر استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على تنمية التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات الصف الثاني عشر. رسالة ماجستير (غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- أحمد، فائق؛ وخضير، علي (2014). أثر دورة التعلم المعدلة (7Es) في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. مجلة الفتح، (59)، 1-27.
- الأزرق، محمد (2011). استخدام إستراتيجية دورة التعلم في تدريس النحو لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي وأثره على التحصيل المعرفي والتعبير الكتابي والمهارات الاجتماعية لديهم. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة سوهاج. سوهاج: مصر.
- الأسمر، رائد (2008). أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السادس واتجاهاتهم نحوها. رسالة ماجستير (غير منشورة). الجامعة الإسلامية. غزة: فلسطين.
- الأغا، حمدان (2012). فاعلية توظيف إستراتيجية Seven Es البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لدى طلاب الصف الخامس الأساس. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة الأزهر. غزة: فلسطين.
- برغوث، أحمد (2012). أثر استعمال دورة التعلم في اكتساب المفاهيم الصرفية واستبقائها لدى طالبات قسم اللغة العربية في كلية التربية للبنات. مجلة كلية التربية. الجامعة المستنصرية، (2)، 51 - 101.
- البصري، حميد (2013). فاعلية دورة التعلم في تنمية ميول طلاب الصف الخامس الأدبي نحو مادة التاريخ. مجلة العلوم الإنسانية، 1 (17)، 251 - 256.
- التودري، عوض (2004). فاعلية استخدام دورة التعلم كنموذج من نماذج النظرية البنائية لتدريس حساب المثلثات في التحصيل والتفوق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. المجلة العلمية. كلية التربية. جامعة أسيوط. 20 (1)، 63-2.
- جبر، يحيى (2010). أثر توظيف إستراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير (غير منشورة). الجامعة الإسلامية. غزة: فلسطين.
- الجلاد، ماجد (2004). تدريس التربية الإسلامية: الأسس النظرية والأساليب العملية، عمان: دار المسيرة.

- الجلاّد، ماجد؛ والشملتّي، عمر (2007). أثر دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، 4 (1)، 171-194.
- الجوعاني، مجبل (2011). أثر استخدام دورة التعلم المعدلة (7Es) على تحصيل ومستوى الطموح لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات. مجلة ديالى، (49)، 1-54.
- الحسناوي، حاكم (2014). فاعلية إستراتيجية دورة التعلم الخماسية والأسئلة السابرة في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. مجلة جامعة كربلاء العلمية، 12 (1)، 20-57.
- حسين، ثائر (2011). الشامل في مهارات التفكير، عمان: ديونو للطباعة والنشر.
- خطاب، أحمد (2014). أثر استخدام العصف الذهني والتنبؤ والتلخيص في تحصيل طلاب الصف التاسع في مبحث التربية الإسلامية وتحسين مهارات التفكير الاستنتاجي لديهم. أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان: الأردن.
- الدّمخ، مليحة (2006). بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء المتعدد وقياس أثره في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجي لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان: الأردن.
- دياب، ميّدة (2005). أثر استخدام حقائب العمل في تنمية التفكير في العلوم والاحتفاظ به لدى طلبة الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير (غير منشورة). الجامعة الإسلامية غزة: فلسطين.
- ريان، محمد (2006). مهارات التفكير وسرعة البديهة. عمان: مكتبة الفلاح للنشر.
- ريان، محمد (2011). التفكير الناقد والتفكير الابتكاري. عمان: مكتبة الفلاح للنشر.
- زيتون، عايش (2001). أساليب تدريس العلوم، عمان: دار الشروق.
- سعادة، جودت (2003). تدريس مهارات التفكير. عمان: دار الشروق.
- السفياني، نايف (2010). أثر استخدام دورة التعلم في تدريس الفيزياء على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة أم القرى. مكة المكرمة. السعودية.
- شيخ العيد، وئام (2014). أثر تدريس وحدة مقترحة قائمة على إستراتيجية (Seven Es) في تنمية مهارات التواصل الرياضي في الهندسة والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في غزة، رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة الأزهر. غزة: فلسطين.
- صادق، فريدة (2012). التفكير الإبداعي في المناهج الدراسية لمواد العلوم الإسلامية. استرجع بتاريخ 2015/3/5 من موقع <http://fiqh.islammesssage.com/NewsDetails.aspx>.
- صبحا، إبراهيم (2007). فاعلية برنامج تعليمي قائم على دورة التعلم في التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوها في الأردن. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان: الأردن.

- صفي الدين، أحمد (2014). فاعلية استخدام دورة التعلم في بيئة تعاونية لتنمية مهارات التفكير الناقد وبعض أبعاد التعاطف التاريخي من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة بني سويف، بني سويف: مصر.
- طنوس، انتصار (2014). أثر استخدام إستراتيجية (7Es) التدريسية في فهم المفاهيم العلمية واكتساب مهارات التفكير الاستقصائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في ضوء مفهوم الذات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 2 (8)، 127-160.
- طوالبة، هادي؛ والصريرة، باسم؛ والشمايلة، نسرین؛ والصريرة، خالد (2010). طرائق التدريس. عمان: دار المسيرة.
- طوالبة، هادي؛ وعمايرة، أحمد؛ والرفاعي، عبير (2011). أثر استخدام دورة التعلم في التحصيل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الجغرافيا. دراسات العلوم التربوية، 38 (7)، 2402 – 2413.
- الظفيري، بشرى (2010). تأثير إستراتيجية دورة التعلم (5Es) على تحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم في دولة الكويت. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط. عمان: الأردن.
- عباس، نادية (2009). أثر استعمال دورة التعلم في اكتساب المفاهيم البلاغية واستبقائها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي. مجلة دراسات تربوية: 2 (7)، 109 – 138.
- عبد الرزاق، خليل (2014). أثر استخدام إستراتيجيتي دورة التعلم الرباعية ودورة التعلم السباعية في حل المسألة الرياضية والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية. عمان: الأردن.
- عبد المجيد، أسماء (2010). فعالية برنامج مقترح في البيولوجيا العامة لتنمية التفكير الموضوعي والقدرة على حل المشكلات العلمية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة الزقازيق. الزقازيق: مصر.
- العزاوي، حسن؛ والتميمي، ميسون (2012). أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه نحو المادة لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في بغداد. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية. جامعة الكوفة: (10)، 7 – 34.
- عطية، محسن (2008). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال. عمان: دار صفاء.
- عفانة، عزو؛ والجيش، يوسف (2009). التدريس والتعليم بالدماغ ذي الجانبين. عمان: دار الثقافة للنشر.
- عمايرة، أحمد (2005). أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملية والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة اليرموك: الأردن.
- العياصرة، وليد (2011). استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته. عمان: دار أسامة.

- فندي، أسماء، والعبيدي، آلاء (2014). فاعلية دورة التعلم المعدلة (7Es) في اكتساب المفاهيم النحوية في مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط . مجلة الفتح: 10 (59)، 66 - 86.
- الفيفي، جمعة (2010). المنهج الاستنباطي والاستقرائي. استرجع بتاريخ 2015/2/22 من موقع <http://www.faifa1.com/vb/showthread.php?t=21523>
- القضاة، لونا (2008). فاعلية دورة التعلم (7Es) في التحصيل في مادة العلوم والاتجاهات نحوها لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة آل البيت: الأردن.
- قناوي، شاكر (2005). فاعلية استخدام نموذج دائرة التعلم حاسوبيا في تعديل المفاهيم العقدية البديلة للمفاهيم العقدية الإسلامية لدى طفل المدرسة. مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: العدد 41، ص ص 51-97.
- الكبيسي، عبد الواحد؛ والجنابي، طارق (2014). أثر استخدام دورة التعلم المعدلة (5Es) و (7Es) في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء وتقكيرهم التأملي. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية: (1)، 1-27.
- اللهبي، إيمان؛ وكاظم، أيمن (2014). أثر دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها. مجلة كلية التربية الأساسية: 20 (84)، 257 - 298.
- المساعد، عصان (2003). أثر برنامج تعليمي لمهارات التفكير الأساسية على تنمية هذه المهارات وعلى التحصيل في الجغرافيا لدى طلاب الصف السادس الأساسي. أطروحة دكتوراه (غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان: الأردن.
- نور، عبد المنعم (2007). طرق تدريس العلوم من منظور حديث. الرياض: مكتبة الرشد.