The Islamic University–Gaza
Research and Postgraduate Affairs
Faculty of Education
Master of Curricula and Teaching Methods

الجامعـــــــة الإســـلاميـــــة–غـزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كليـــــــــــــة التربيـــــــــــــة
ماجســـتير المناهج وطرق التدريس

أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي

The Impact of the Employing the Two Strategies of Concept Maps and Learning Cycle in Developing Deductive Thinking Skills in Islamic Education Course of Tenth Grade Students

إِعدَادُ البَاحِثِ

أحمد عبد الحكيم محمد أبو ندى

إِشرَافُ

الأستاذ الدكتور

محمد عبد الفتاح عسقول

قُدمَ هَذا البحثُ اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ فِي المناهج وطرق التدريس المجتمعية بِكُليةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإِسلامِيةِ بِغَزة

13/ سبتمبر/2016م – 2/محرم/1438هـ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقـــــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي

The Impact of the Employing the Two Strategies of Concept Maps and Learning Cycle in Developing Deductive Thinking Skills in Islamic Education Course of Tenth Grade Students

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name: أحمد عبد الحكيم أبو ندى :اسم الطالب

Signature: :التوقيع

Date: 2016/10/10 :التاريخ

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref:

التاريخ: 2016/10/03 Date:

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **احمد عبدالحكيم محمد ابوندى** لنيل درجة الماجستير في كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس وموضوعها:

أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الاسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة.

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الاثنين 02 محرم 1438هـ، الموافق 2016/10/03م الساعة الحادية عشر صباحاً بمبنى القدس ، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. محمد عبد الفتاح عسقول	مشرفاً و رئيساً	.....
د. محمود محمد الرنتيسي	مناقشاً داخلياً	.....
د. محمد شحادة زقوت	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في كلية *التربية*/قسم مناهج وطرق تدريس.

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي واستخدم الباحث في دراسته المنهج التجريبي القائم على تصميم ثلاثة مجموعات قبلي/ بعدي. حيث تم اختيار عينة من طلاب مدرسة جبل المكبر الثانوية لتكون ميداناً للدراسة، والبالغ عددهم (120) طالباً، حيث وُزعت العينة على ثلاثة مجموعات؛ مجموعة تجريبية (1) وعددها (40) طالباً درست باستراتيجية خرائط المفاهيم، مجموعة تجريبية (2) عددها(42) طالباً دُرّست باستراتيجية دورة التعلم، ومجموعة ضابطة وعددها(38) دُرّست بالطريقة التقليدية، وشملت أدوات الدراسة اختباراً لقياس مهارات التفكير الاستدلالي مكوّن من (38) فقرة، كما قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها(40) طالباً وذلك لحساب معامل الصعوبة والتمييز، والتأكد من صدقه وثباته، كما قام الباحث بإعداد دليل للمعلم وفق خطوات استراتيجية، خرائط المفاهيم، ودورة التعلم، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة الضابطة، والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم)، لصالح التجريبية الأولى.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة الضابطة، والتجريبية الثانية (دورة التعلم)، لصالح التجريبية الثانية.

3- وجود فروق بين المجموعة التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم)، والتجريبية الثانية (دورة التعلم)، لصالح التجريبية الأولي.

وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بما يلي:

1- تشجيع معلمي التربية الإسلامية على توظيف استراتيجيتي دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تدريس وحدة السيرة والتراجم الواردة في مبحث التربية الإسلامية، وخاصة المرحلة الثانوية في تنمية التفكير الاستدلالي.

2- الاهتمام بتعليم مهارات التفكير الاستدلالي للمعلمين عن طريق ورشات عمل، وعقد دورات تدريبية، وما يلزمه من أجل تدريسه بالطريق الصحيح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

The study aims at identifying the impact of the employing the two strategies of concept maps and learning cycle in developing deductive thinking skills in Islamic Education course of tenth grade students.

To conduct this study, the researcher used the experimental method that based on three groups of pre / post design. The sample of the students was selected from the Jabal Almokaber Secondary School totaling 120 students. The sample was divided into three groups; an experimental group (1) consisting of (40) students who studied according to concept maps strategy, experimental group (2) consisting of (42) students who studied according to learning cycle strategy, and a control group consisting of (38) students who studied in the traditional method. The tools of the study included a deductive thinking skills scale that consists of (38) items. The researcher applied the test on a pilot sample consisting of 40 students in order to calculate the difficulty and discrimination coefficient, and to ensure the validity and reliability of the test. The researcher also prepared a guide for the teacher in accordance with the steps of the strategies of concept maps, and learning cycle.

The most important findings of the study:

1. There are statistically significant differences between the mean scores of the control group, and the first experimental group (concept maps) in favor of the first experimental group.
2. There are statistically significant differences between the mean scores of the control group and the second experimental group (learning cycle) in favor of the second experimental group.
3. There are statistically significant differences between the mean scores of the first experimental group (concept maps), and the second experimental group (learning cycle) in favor of the first experimental group.

The most important recommendations of the study:

1. Encouraging the teachers of Islamic education course to employ strategies of learning cycle and concept maps a in teaching the units of Prophetic biography contained in the Islamic education course, especially in the secondary stage for developing their deductive thinking.
2. Paying more attention to developing deductive thinking skills of the teachers through conducting workshops, training courses and whatsoever necessary to teach in the suitable way.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) [العلق: 1-5].

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى من تصلي عليه الملائكة معلم الناس أستاذنا وقدوتنا الحبيب المصطفى ﷺ وعلى آله وصحبه أجمعين.

إلى من رأتني بقلبها قبل عينيها، النبع الذي لا ينضب المندفق بالحبّ والحنان أمي الغالية

إلى تاج جبيني وقرة عيني ومصدر قوتي أبى الغالي، منّعهما الله بالصحة والعافية والعمر المديد.

إلى إخوتي وأخواتي الذين علموني أن الكلمة الطيبة شجرة وارفة يستظل تحتها الناس من قيظ الحياة.

إلى قرة عيني وثمرة فؤادي الذين صبروا وتحملوا وكانوا سنداً وعوناً لي بعد الله، زوجتي وأولادي.

إلى كل من قدّم لي يد العون والمساعدة ولم يبخل بها، محتسباً الأجر من الله.

إلى من تمنوا لي الخير وكانوا معي بكل سكناتي، في المشوار الطويل، وبادلوني الحبَّ بالحب والعطاء بالعطاء، فكان الصعب سهلاً والمرُّ حلوا.

إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكرٌ وتقديرٌ

الحمد لله جليل النعم، باعث الهمم، ذي الجود والكرم، جعل للعلم وطلابه منزلة رفيعة، والصلاة والسلام على خير البشر سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم، أما بعد:

بعد شكر الله سبحانه وتعالى على جزيل نعمه وكرمه، بأن وفقني لإتمام هذا الجهد المتواضع الذي أسأله تعالى أن ينفع به ويكون عوناً لي على حسن طاعته.

وانطلاقاً من قول حبيبنا المصطفى عليه السلام "من لا يشكر الناس لا يشكر الله "(صحيح: رواه أبو داوود) فإنني أتقدم بجزيل الشكر والتقدير من الجامعة الاسلامية ممثلة برئيسها وإدارتها وهيئات التدريس فيها لعطائها المستمر في خدمة أبنائها الطلبة.

كما وأتقدم بخالص الشكر والتقدير لأستاذي ومشرفي الأستاذ الدكتور / محمد عسقول –حفظه الله – لتكرمه بالإشراف على هذه الرسالة بكل إخلاص، حيث كانت توجيهاته السديدة، وآرائه القيّمة في كل فصل من فصول الدارسة، فله كل الشكر والتقدير، وزاده الله علماً. كما وأتقدم بجزيل الشكر والامتنان، لعضوي لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور..... والدكتور.....

–حفظهما الله–لقبولهما مناقشة هذه الرسالة، ليضعا لمساتهما، مما يجعل الرسالة على أفضل وجه فلهما مني كل الاحترام والتقدير.

كما وأتوجه بجزيل الشكر والتقدير إلى الأساتذة المحكّمين الذين ساهموا في إنجاز هذا العمل. كما ويطيب لي أن أشكر الأستاذ/ رائد مطير على ما بذله من جهد في مساعدتي، والأستاذين / حاتم المبحوح، وسليمان أبو عواد، لتدقيقهما اللغوي للرسالة، فلهما كل معاني الشكر والتقدير.

إلى أصدقائي ورفاقي الذين شاركوني في الفرح وساندوني في الحزن، طلاب الماجستير دفعة 2014م، لهم منى كل معاني الحب والوفاء، لما بذلوه من جهد وتشجيع في سنوات الدراسة.

إلى رفقاء الدرب، أحمد بسام أبو ندي، وعلي محمود أبو ندي، لما بذلوه من تحفيز وتشجيع في إكمال دراستي. كما لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى مدرسة جبل المكبر الثانوية ممثلة بمديرها الأستاذ /سائد السلطان وأعضاء الهيئة التدريسية كل باسمه ولقبه، لما بذلوه من جهد في تسهيل مهمة دراستي في الجامعة وتطبيق أدوات الدراسة في المدرسة.

وفي نهاية هذا العمل المتواضع لا أدعي أنني أحطت بهذا الموضوع من جميع جوانبه، ولكن أحمد الله العظيم أن وفقني إلى إنجازه، وهو كأي عمل إنساني لا يخلو من نقص أو قصور، فما كان من صواب فمن الله سبحانه وتعالى وما كان من قصور فمن نفسي والشيطان.

الباحث

أحمد عبد الحكيم أبو ندى

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

فهرس المحتويات

إقـــرار.....أ
ملخص الدراسة باللغة العربية.....ب
Abstract.....ج
آية قرآنية.....د
ٱلإهدَاْءُ.....هـ
شكرٌ وتقديرٌ.....و
فهرس المحتويات.....ز
قائمة الجداول.....ك
قائمة الأشكال.....م
قائمة الملاحق.....ن
الفصل الأول الإطار العام للدراسة.....1
1.1 مقدمة الدراسة:.....2
1.2 مشكلة الدراسة:.....6
1.3 فروض الدراسة:.....6
1.4 أهداف الدراسة:.....7
1.5 أهمية الدراسة:.....7
1.6 حدود الدراسة:.....7
1.7 مصطلحات الدراسة:.....8
الفصـل الثاني الإطار النظري للدراسة.....9
2.1 **المحور الأول: النظرية البنائية:**.....10
2.1.1 نشأة النظرية البنائية: -.....10
2.1.2 مفهوم النظرية البنائية: -.....11
2.1.3 مرتكزات النظرية البنائية: -.....12
2.1.4 خصائص النظرية البنائية: -.....12
2.1.5 دور المعلم وفق النظرية البنائية: -.....15
2.1.6 دور المتعلم وفق النظرية البنائية: -.....15

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.1.7 بعض استراتيجيات ونماذج النظرية البنائية: – 16
2.2 **المحور الثاني: خرائط المفاهيم:** 17
2.2.1 المنظمات التخطيطية: 17
2.2.2 خرائط المفاهيم:..... 21
2.2.3 تعريف خرائط المفاهيم:..... 21
2.2.4 مكونات خرائط المفاهيم: 23
2.2.5 فوائد خرائط المفاهيم:..... 24
2.2.6 التدريس بخرائط المفاهيم:..... 25
2.2.7 الأساس السيكولوجي لخرائط المفاهيم:..... 26
2.2.8 الأساس الفلسفي لخرائط المفاهيم:..... 26
2.2.9 أهمية خرائط المفاهيم:..... 26
2.2.10 استخدامات خرائط المفاهيم:..... 28
2.2.11 التطبيقات التربوية لخرائط المفاهيم:..... 29
2.2.12 تقييم خرائط المفاهيم:..... 30
2.2.13 نواحي القصور في استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في العملية التعليمية:. 30
2.2.14 الأخطاء الشائعة عند بناء مخططات المفاهيم:..... 30
2.2.15 تصنيفات خرائط المفاهيم:..... 31
2.2.16 خطوات بناء خرائط المفاهيم:..... 33
2.3 **المحور الثالث: دورة التعلم** 35
2.3.1 مفهوم دورة التعلم..... 36
2.3.2 مراحل دورة التعلم الثلاثية: 37
2.3.3 مميزات دورة التعلم:..... 41
2.3.4 خطوات تخطيط الدرس وفقاً لاستراتيجية دروة التعلم: 41
2.3.5 محددات استخدام استراتيجية دورة التعلم:..... 42
2.3.6 دور المعلم في استراتيجية دورة التعلم..... 42
2.4 **المحور الرابع: التفكير الاستدلالي** 44
2.4.1 تمهيد:..... 44
2.4.2 تعريف التفكير 45

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.4.3 أنواع التفكير 46
2.4.4 مكونات التفكير 47
2.4.5 التفكير الاستدلالي: 48
2.4.6 أولا: التفكير الاستنباطي: 51
2.4.7 ثانياً: التفكير الاستقرائي: 53
2.4.8 ثالثا: التفكير الاستنتاجي: 55
الفصل الثالث الدراسات السابقة 58
3.1 المحور الأول: الدراسات المتعلقة بخرائط المفاهيم 59
3.1.1 التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت خرائط المفاهيم: 65
3.2 المحور الثاني: الدراسات التي تناولت دورة التعلم 67
3.2.1 التعقيب على الدراسات السابقة: 76
3.3 المحور الثالث: الدراسات التي تناولت التفكير الاستدلالي 78
3.3.1 التعقيب على الدراسات السابقة: 85
3.3.2 تعقيب على دراسات المحور الثالث: 88
3.4 تعقيب عام للدراسات السابقة بشكل عام: 88
الفصلُ الرابـعُ الطـريقـةُ والإجـراءات 89
4.1 منهج الدراسة: 90
4.2 تصميم الدراسة: 90
4.3 عينة الدراسة: 91
4.4 متغيرات الدراسة: 92
4.5 أدوات الدراسة وبنائها: 92
4.6 خطوات إجراءات الدراسة: 111
4.7 المعالجات الإحصائية: 112
الفصلُ الخامس نتائجُ الدراسة ومناقشتها 114
5.1 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها وتفسيرها: 115
5.1.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول وتفسيرها: 115
5.1.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها: 116
5.1.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث مناقشتها وتفسيرها: 119

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع مناقشتها وتفسيرها: 122
5.2 ملخص نتائج الدراسة: 128
5.3 توصيات الدراسة: 129
5.4 مقترحات الدراسة: 129
المصادر والمراجع 130
الملاحق 143

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

جدول (2.1): يبين الطريقة التقليدية والطريقة الحديثة في التدريس 14

جدول (2.2): أوجه الاختلاف بين خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية..... 20

جدول (2.3): أنواع التفكير 46

جدول (4.1): يوضح توزيع عينة الدراسة على ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة 91

جدول (4.2): نتيجة ثبات تحليل المحتوى عبر الأشخاص (الباحث، أ. رائد مطير) 95

جدول (4.3): نتيجة ثبات تحليل المحتوى عبر الزمن (الباحث) 95

جدول (4.4): الدروس المتضمنة للوحدة..... 96

جدول (4.5): جدول مواصفات اختبار مهارات التفكير الاستدلالي..... 97

جدول (4.6): توزيع البنود الاختبارية على مهارات التفكير الاستدلالي 98

جدول (4.7): يوضح معاملات الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع درجة البعد الذي ينتمي إليه. 101

جدول (4.8): يوضح ارتباطات أبعاد الاختبار المفاهيم مع الدرجة الكلية له..... 102

جدول (4.9): يوضح معاملات الصعوبة والتمييز..... 104

جدول (4.10): يوضح نتائج طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات للمقياس 105

جدول (4.11): يوضح قيمة مكونات قانون كودر ريتشاردسون20 106

جدول (4.12): نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسطي درجات الاختبار القبلي بين درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم)..... 107

جدول (4.13): نتائج اختبار (t) للمقارنة بين متوسطي درجات الاختبار القبلي بين درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية الثانية (دورة التعلم) 108

جدول (4.14): نتائج اختبار (t) للمقارنة بين متوسطي درجات الاختبار القبلي بين درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) 109

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.15): نتائج اختبار (f) للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية 110
جدول (5.1): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم..... 116
جدول (5.2): يوضح قيمة مربع إيتا(η^2) وحجم الأثر(d) 118
جدول (5.3): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم..... 119
جدول (5.4): يوضح مستويات حجم التأثير 121
جدول (5.5): يوضح قيمة مربع إيتا(η^2) وحجم الأثر(d) 121
جدول (5.6): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم..... 123
جدول (5.7): نتائج اختبار (f) للمقارنة بين متوسطات درجات الاختبار بين درجات الطلاب في المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية..... 125
جدول (5.8): نتائج اختبار شفيه للفروق الثنائية 126

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الأشكال

شكل (2.1): المصدر تصميم الباحث..... 16

شكل (2.2): مثال لخريطة مفاهيمية (تصميم الباحث) 18

شكل (2.3): نموذج مبسط لخريطة مفاهيمية ثنائية الأبعاد 22

شكل (2.4): خريطة مفاهيمية..... 31

شكل (2.5): تصميم الباحث..... 34

شكل (2.6): مراحل دورة التعلم الثلاثية..... 39

شكل (2.7): مكونات التفكير. 47

شكل (2.8): يوضح التفكير الاستنباطي..... 52

شكل (4.1): تصميم الدراسة 91

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1): قائمة تحليل وحدة السيرة والتراجم وفق مهارات التفكير الاستدلالي في صورته الأولية.....144

ملحق رقم (2): قائمة تحليل وحدة السيرة والتراجم وفق مهارات التفكير الاستدلالي في صورته النهائية 147

ملحق رقم (3): قائمة بأسماء السادة المحكمين لتحليل وحدة السيرة والتراجم وفق مهارات التفكير الاستدلالي لمبحث التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي....149

ملحق رقم (4): تحكيم اختبار مهارات التفكير الاستدلالي.....150

ملحق رقم (5): الاختبار في صورته الأولية 151

ملحق رقم (6): تعليمات الاختبار 157

ملحق رقم (7): الاختبار في صورته النهائية.....158

ملحق رقم (8): أسماء محكمي الاختبار 165

ملحق رقم (9): تسهيل مهمة باحث 166

ملحق رقم (10): أسماء محكمي دليل المعلم.....169

ملحق رقم (11): دليل المعلم 170

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

1.1 مقدمة الدراسة:

إن من أعظم نعم الله ﷻ على الانسان أن وهبه العقل، وهو من أكبر الطاقات البشرية، وجعله خليفته في الأرض، وميزه على بقية المخلوقات، وجعل عقله مدار التكليف وتحمُّل أعباء المسؤولية، وحثه على النظر في ملكوته بالتفكير وإعمال العقل والتدبر، حيث ورد الحث على ذلك في القرآن الكريم ثماني عشرة مرة، ومن ذلك قوله (ﷻ): أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا [محمد: 24].

وإذا كان العقل مدار التكليف للإنسان، فإن التفكير هو أساس عمليات العقل، حيث يُعدُّ التفكير سمة من السمات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، وهو مفهوم تعددت أبعاده واختلفت حوله الآراء، مما يعكس تعقد العقل البشرى وتشعب عملياته، ويتم التفكير من خلال سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من خلال واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة المعروفة (مطير، 2015م، ص2).

ويعد التفكير من أبرز الصفات التي اتصف بها البشر عن غيرهم من مخلوقات الله، وهو من الحاجات المهمة التي لا تستقيم حياة الإنسان بدونها. كما أنه من أكثر الأهداف العصرية إلحاحاً، نظراً للتفجر المعرفي الهائل الذي يشهده هذا القرن، ولازدياد المشكلات التي يبحث لها عن حلول. ولأن الإنسان يحتاج إلى التفكير في جميع مراحل عمره لتدبير شؤون حياته، فإن المؤسسات التعليمية مسؤولة عن تنميته وتطويره. وبالنسبة لنا نحن –المسلمين– فقد حث القرآن الكريم الناس على التفكير في ملكوت الله، وجعل التفكر من السمات المميزة لأصحاب العقول الراجحة، ويصفهم القرآن الكريم دائماً بأنهم يتفكرون في خلق السماوات والأرض.

فتنمية التفكير في الميدان التربوي والتعليمي أمرٌ ضروري جداً في هذا العصر، الذي يحتاج بشكل أساسي للتفكير المنتج الذي يقود الفرد والمجتمع والأمة إلى مستقبل يستطيع فيه أن يقوم بما أوجبه الله تعالى عليها من نشر الدين والاستخلاف في الأرض بما يرضي الله سبحانه وتعالى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وللتفكير صور عديدة منها: التفكير الاستدلالي، والتفكير النافذ، والتفكير الابتكاري، ويعد التفكير الاستدلالي نمطاً من أنماط التفكير المرتبط ارتباطاً وثيقاً بالذكاء ويحتاج إلى المهارات العليا والتي تعنى الاستخدام الواسع للعمليات العقلية، ويحدث ذلك عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها بعيداً عن الحلول أو الصياغات البسيطة، للإجابة على سؤال أو حل مشكلة لا يمكن حلها من خلال الاستخدام الروتيني للعمليات العقلية الدنيا.

ويعد التفكير الاستدلالي الجوهر الحقيقي الذي تتمحور حوله مهارات التفكير العليا والتي يمكن لها أن تبقى أثر التعلم إلى أطول فترة ممكنة، وينقسم التفكير الاستدلالي من حيث مهاراته إلى الاستقراء والاستنباط، حيث يسير الاستقراء من الجزئيات إلى القانون العام، الذي يكشف عن العلاقات المختلفة بينهما، بينما الاستنباط يعتمد على تطبيق قواعد الاستدلال على النموذج، ويسير من القواعد الكلية حيث يصل إلى الجزئيات.

ويمثل التعليم الدعامة الأساسية في تقدم الشعوب والأمم، لذلك تسعى الأمم لتطويره، وبالنظر إلى التعليم بشكل عام نجد أنه يعتمد في كثير من مراحله على التعليم التقليدي الذى يقع العبء الأكبر فيه على كاهل المعلم، ودور المتعلم سلبى إلى حد كبير، لذلك تسعى الكثير من المؤسسات إلى تطوير التعليم بإيجاد استراتيجيات جديدة للتعليم، تهدف إلى أن يكون المتعلم فيه نشطاً وإيجابياً، ودور المعلم موجهاً ومرشداً، لذلك ظهرت الكثير من المستجدات التعليمية التربوية في الفترة الأخيرة، الهدف منها جعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلاً من المعلم، والتركيز على استراتيجيات التعلم النشط.

ولقد ظهرت في السنوات الأخيرة عدة فلسفات حديثة تُعتبر أساساً لعدد من الطرق المستخدمة في التدريس، ومن هذه الفلسفات الفلسفة البنائية والتي تشتق منها عدة طرق متنوعة، وتقوم عليها عدة نماذج تعليمية متنوعة تهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها. ومن هذه النماذج نموذج التعلم البنائي القائم على فلسفة الفكر البنائي.

وتركز البنائية على المتعلّم ونشاطه أثناء عملية التعلّم، وتؤكد على التعلّم ذي المعنى القائم على الفهم، من خلال الدور النشط والمشاركة الفاعلة للطلبة في الأنشطة التي يؤدونها، بهدف بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية.

لذلك يرى (أوزبل) أن التعلم ذو المعنى لا يتحقق إلا إذا قام المتعلم بدمج المعلومات الجديدة في بنيته المعرفية بهدف فهم العلاقات بين المفاهيم والأفكار السابقة التي تبنى عليها البنية المعرفية (فراج، 1991م، ص105)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى شحاته (2005م، ص115) أن ظهور استراتيجية خرائط المفاهيم جاءت تطبيقاً لنظرية أوزوبل للتعلم ذي المعنى من شكل تخطيطي يوضح تلك المفاهيم وعلاقتها في كل من الاتجاه الرأسي والأفقي، حيث إن الخريطة الناتجة تمثل تنظيماً للمفاهيم الخاصة بموضوع ما.

وقد عرفت خرائط المفاهيم من حيث وظيفتها بأنها تعمل على تنظيم الأفكار والمعاني التي يتضمنها الموضوع، أو الوحدة الدراسية، وتوضيح العلاقات بين المفاهيم لمساعدة الطالب علي تنظيم معرفته بقصد تعميق فهمه لتعلم الوحدة الدراسية، أو المقرر الدراسي (عطية، 2007م، ص238).

ولقد استخدمت خرائط المفاهيم في البحث التربوي كاستراتيجية تعليمية من قبل نوفاك وجوين منذ أوائل الستينات تحت اسم منظومة المفاهيم، أو خرائط المفاهيم وهي عبارة عن أشكال تخطيطية تربط المفاهيم ببعضها البعض عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات الربط لتوضيح العلاقة بين مفهوم واخر وعند إعداد هذه الخرائط يراعى وضع المفاهيم الأكثر عمومية في قمة الشكل، ثم تتدرج المفاهيم الأقل فالأقل (قرني، 1999م، ص547)

ونظراً لأهمية الدور الذي تلعبه خرائط المفاهيم في تحقيق التعلم ذا المعنى وتحسين عملية التعليم، أجريت العديد من الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت خرائط المفاهيم كأسلوب للتدريس يستخدم في تدريس المواد المختلفة كدراسة (القرنى، 2014م؛ وأبو مرق، 2013م؛ وأبو الجديان، 2011م؛ وغانم، 2010م).

وتوجد مجموعة من الطرق والاستراتيجيات التدريسية التي انطلقت من الفلسفة البنائية القائمة على أفكار بياجيه في نظرية النمو المعرفي، منها: استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة نموذج (أبلتون) البنائي، ونموذج البنائية الإنسانية لنوفاك، ونموذج التغير المفهومية ل (بوسنر)، ودورة التعلم، واستراتيجية التعلم التعاوني وتعتبر دورة التعلم تطبيقاً تربوياً مباشراً وترجمة بعض أفكار النظرية البنائية ونظرية بياجيه في النمو المعرفي وقد ظهرت دورة التعلم كاستراتيجية تدريسية في أواخر الستينات، عندما قام روبرن كاربرس وزملاؤه باستخدامها في المنهاج للمرحلة الابتدائية حيث تتكون عملياً من ثلاثة مراحل: وهى استكشاف المفهوم، وتقويم المفهوم، وتطبيق المفهوم (العتيبي، 2008، ص18)

إن دورة التعلم طريقة لتخطيط الدروس للتعلم والتعليم ولتطوير المناهج. وقد صممت طريقة التدريس هذه في الأصل من أجل تحسين تدريس مناهج العلوم وحققت أعلى نسبة نجاح في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تدريس العلوم، ويعود سبب نجاح هذه الطريقة إلى دورة التعلم بوصفها عمليه استقصائية في التعلم والتعليم (مارتن، 1998م).

ومن أهم المرتكزات التي تقوم عليها دورة التعلم، اعتمادها على المعرفة القبلية للمتعلم لبناء التعلم ذي المعنى، وتوظف المعرفة القبلية للمتعلم من أجل وضعه في مرحلة الاتزان المعرفي، وجعل التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة حتى يصل الاتزان المعرفي بنفسه، والتقويم ضروري لمساعدة المدرسين في التخطيط للتدريس وتنفيذه على أساس حاجات المتعلمين واهتماماتهم، ويصمم المدرس الدرس بطريقة تعمل على تحدي أفكار المتعلمين وإثارتها، ويقيس المعلم تعلم المتعلمين بشكل يومي وشامل. (Jodi & McArther, 2002).

وتراعي استراتيجية دورة التعلم القدرات العقلية للمتعلمين بالإضافة إلى أنها تدفع المتعلم للتفكير، وتهتم بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين والتي تعتبر من الأدوات الضرورية لكل اكتشاف جديد (الخليلي، خليل؛ وحيدر، عبد اللطيف؛ ويونس، محمد جمال الدين ، 1996م، ص391).

ومن الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية استخدام استراتيجية دورة التعلم في التدريس كدراسة (العكة، 2014م؛ وأبو داوود، 2013م).

وهناك العديد من الدراسات التي استخدمت طرق واستراتيجيات تدريس مختلفة في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في التربية الإسلامية ومن هذه الدراسات (مطير، 2015م) حيث هدفت إلى توظيف التعليم المدمج في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الحادي عشر.

وفى حدود _علم الباحث_ لم تُجرَ أبحاث ودراسات تناولت أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي.

وقد شكل هذا عاملاً أساسياً لدى الباحث مما دفع الباحث إلى اهتمامه بهاتين الاستراتيجيتين، حيث تلعب الاستراتيجيتان دوراً هاماً في العملية التربوية، وكون الباحث يعمل في الميدان التربوي، ومن خلال احتكاك الباحث بطلابه ومناقشة بعض المعلمين والاطلاع على نتائج الطلبة في مادة التربية الإسلامية، كان ذلك مصدر إحساس الباحث بالمشكلة، وتبين للباحث ضعف الطلاب في امتلاكهم لمهارات التفكير الاستدلالي، ومن ملاحظة الباحث إلى الأسلوب المتبع في مدارسنا القائم على الإلقاء واخذ المعرفة بطريقة مباشرة والاعتماد على الحفظ فقط وعدم التوصل إليها وبنائها بأنفسهم، لذلك لابد من اتباع استراتيجيات جديدة تنمي مهارات التفكير لدى الطلبة، وتسعي لإيجاد تفاعل إيجابي بين المعلم والمتعلم، وهذا ما دفع الباحث إلى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي ومعرفة أيهما تتفوق على الأخرى في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي.

1.2 مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مهارات التفكير الاستدلالي الواجب تنميتها لدى طلاب الصف العاشر؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي؟

1.3 فروض الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم في اختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي البعدي.
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية التي درست بطريقة دورة التعلم في اختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي البعدي.
3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في اختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي البعدي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1.4 أهداف الدراسة:

تسعي هذه الدراسة إلى:

1- التعرف على مهارات التفكير الاستدلالي في تنمية التفكير لدى طلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية.

2- التعرف على فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية.

3- التعرف على فاعلية دورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية.

1.5 أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى الاعتبارات الآتية:

1- تعتبر الدراسة استجابة للاتجاهات الحديثة التي دعت بضرورة الاهتمام باستراتيجيات خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي، الامر الذي قد يفيد المشرفين التربويين والقائمين على إعداد دورات لمعلمي التربية الإسلامية، وقد تساهم في تحسين طرق تدريس منهاج التربية الإسلامية.

2- توفر هذه الدراسة اختباراً لمهارات التفكير الاستدلالي قد يستفيد منه طلبة البحث العلمي في أدواتهم البحثية

3- توفر الدراسة دليلاً للمعلم في وحدة السيرة والتراجم معدا وفق استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم والذي يؤدى إلى تنمية مهارات التفكير الاستدلالي بطريقة فعالة يمكن أن يفيد معلمي التربية الإسلامية في إعداد دروسهم على نفس النمط

4- قد تفتح الدراسة المجال أمام الباحثين، لاستخدام خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مختلف المواد الدراسية ومختلف المراحل.

1.6 حدود الدراسة:

طُبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام 2015-2016م على طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة جبل المكبر الثانوية، واقتصرت على توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تدريس الوحدة الرابعة (السيرة والتراجم) من الكتاب الوزاري المقرر على طلبة الصف العاشر وقياس أثرهما على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في هذه الوحدة والتي تضمنت المهارات الآتية (استقراء، استنباط، استنتاج)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1.7 مصطلحات الدراسة:

تم تعريف مصطلحات الدراسة كما يلي:

التفكير الاستدلالي:

ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه حركة عقلية ينتقل فيها الطلاب من الوقائع الجزئية إلى تكوين قواعد وتعميمات، والانتقال من العموميات إلى الخصوصيات، واستنتاج القواعد الكلية من الجزئيات الفرعية في مادة التربية الإسلامية". والتي سوف يقيسها المعلم بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير المعد خصيصاً لذلك.

خرائط المفاهيم:

ويعرفها الباحث إجرائياً: عبارة عن مخططات توضح المفاهيم المتضمنة في محتوى التربية الإسلامية، ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية، حيث توضع المفاهيم الإسلامية العامة في أعلى الخريطة، ثم تتدرج تحته المفاهيم الإسلامية الأقل عمومية مع وجود روابط توضح العلاقات بينها في المواقف التعليمية المختلفة.

دورة التعلم:

ويعرفها الباحث إجرائياً: هي استراتيجية للتعلم البنائي الجمعي، يقوم الطلبة بأنفسهم بالتحري والاستقصاء والتنقيب في مادة التربية الإسلامية، ويمارس فيها الطلبة دوراً ايجابياً، وذلك لتقديم المفاهيم الإسلامية، ويتم ذلك من خلال مراحل ثلاث، هي مرحلة الاستكشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم.

الصف العاشر الأساسي:

ويعرفه الباحث إجرائياً: هو أحد صفوف المرحلة الأساسية العليا من مراحل التعليم العام، وتتراوح أعمار الطلاب فيه ما بين 15-16.5 سنة عادة، وأمضوا في التعليم النظامي عشرة أعوام وذلك حسب السلم التعليمي المعمول به لدى وزارة التربية والتعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـل الثانـي

الإطار النظري للدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني
الإطار النظري

يتناول هذا الفصل الأُسس النظرية للدراسة، ووفقاً لموضوع الدراسة فقد قسّم الباحث الإطار النظري إلى أربعة محاور رئيسة، حيث تناول المحور الأول النظرية البنائية، بينما تناول المحور الثاني خرائط المفاهيم، فيما تناول المحور الثالث دورة التعلم، وتناول المحور الرابع التفكير الاستدلالي.

2.1 المحور الأول: النظرية البنائية:

في فترات مضت كانت النظرية التقليدية القائمة على أن المعلم يقوم بنقل المعلومات إلى المتعلم هي المعمول بها في مجال التربية والتعليم، وبناءً على قوة المعلم في تحقيقها يكون تميزه وتفوقه، وبالمقابل يكون تميز المتعلم بحفظ تلك المعلومات وإلقائها كما سمعها، إلا أن النظرية الحديثة تقول بأن التعلم الحقيقي لن يتم بناء على ما سمعه المتعلم، حتى ولو حفظه وكرره أمام المعلم، وتؤكد النظرية (البنائية) أن المتعلم يبني معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والمجتمع واللغة، وأن لكل متعلم طريقة وخصوصية في فهم المعلومة وليس بالضرورة أن تكون كما يريد المعلم، إذ أن انهماك المعلم في إرسال المعلومات للمتعلم وتأكيدها وتكرارها لن يكون مجدياً في بناء المعلومة كما يريدها في عقل المتعلم .

هذا أدى إلى ظهور اتجاهات تربوية تساعد على إعداد متعلمين مميزين ذوي مواصفات خاصة، يستطيعون التأقلم مع التغيرات المواكبة لكل التطورات الحديثة، ومن ضمن هذه التغيرات ظهور النظرية البنائية التي تنتمي الي مبحث المعرفة وساهمت هذه النظرية في رفع عمليتي التعليم والتعلم ووضعها على منحي جديد، تلك النظرية تعتمد على المنطلق الأوحد وهو بناء المتعلمين للمعرفة بأنفسهم.

2.1.1 نشأة النظرية البنائية: –

تمتد الجذور التاريخية القديمة لنشأة النظرية البنائية الي عهد سقراط، لكنها تبلورت في صيغتها الحالية في ضوء نظريات وأفكار كثير من المنظرين مثل: أوزبل وبياجيه وغيرهم.

ويعتبر معظم منظري البنائية أن بياجيه هو واضع اللبنات الاولي للبنائية حيث يري أن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء موضوع المعرفة، ثم جاء بعده مجموعة من منظري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البنائية، وقاموا بإعادة تنسيق أفكارهم وتعديلها، كما يعتبر أرنست فون جلاسرسفليد أبرز منظري البنائية المعاصرين (زيتون، 1992م، ص33).

2.1.2 مفهوم النظرية البنائية:

وجد منظرو البنائية صعوبة في إيجاد تعريف محدد للبنائية، وذلك لعدة أسباب منها: أن مصطلح البنائية يُعد جديداً نسبياً في الأدبيات الفلسفية والنفسية والتربوية، كما أن منظري البنائية ليسوا فريقاً واحداً، ولكنهم عدة فِرق، ومن ثم ليس هناك إجماع على تعريف محدد لها. (زيتون، 1992م، ص2).

ويرى (جلاسرسفليد) بأنها "تفكير بالمعرفة وبآلية الحصول عليها" (المومني، 2002م، 22ص).

ويعرف المعجم الدولي للتربية النظرية البنائية بأنها "رؤية في نظرية التعلم، ونمو الطفل، قوامها أن الطفل يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه، نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة". (صبح، 2003م، ص 7).

ويرى (كوبرين) أن البنائية هي "الاعتماد على المعرفة التي لدى الطالب والتعلم فيها يركز علي الطالب حيث يكون على الطلاب أن يبنوا معرفتهم بأنفسهم " (أبو عطايا، 2004م، ص33).

ويرى أبو عاذرة أن البنائية هي: "اعتماد المتعلم على خبراته ومعارفه السابقة لكي يقوم ببناء المعرفة الجديدة في وجود معلم مُيّسر، ومساعد لبناء المعرفة، من خلال القيام بالأنشطة وما يستخدمه من استراتيجيات في الموقف التعليمي، وتشجيعهم على إنتاج تفسيرات متعددة لكي يصبح التعلم ذا معنى لديهم ". (أبو عاذرة، 2010م، ص16).

وبالرغم من عدم وجود تعريف واحد للنظرية البنائية إلا أنها تتفق في أن المتعلم هو مركز ومحور العملية التعليمية، ومن خلال التعريفات السابقة يعرف الباحث النظرية البنائية بأنها: منهجية تربوية يقوم فيها المتعلم بتكوين معارفه الخاصة التي يخزنها بداخل عقله، وأن المتعلم يكون معرفته بنفسه إما بشكل فردي او جماعي بناءً على معارفه الحالية وخبراته السابقة، في وجود المعلم المرشد.

ومن خلال هذه التعريفات السابقة **يرى الباحث** أن النظرية البنائية تركز على الخبرات التي يمتلكها المتعلم وإيجابيته في الموقف التعليمي، والتي تتمثل في بناء المعارف الجديدة من خلال القيام بالأنشطة المتنوعة، بحيث تساعد المتعلم على تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة، وتسمح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالانتقال من التعلم المتمركز حول المعلم إلى المتعلم، وذلك من خلال إعطاء الطالب فرصة للوصول الي المعارف الحقيقة بنفسه.

2.1.3 مرتكزات النظرية البنائية: -

أشار ميليباري (2012م، ص ص 22-23) أن البنائية ترتكز على أن يكون المتعلم هو محور العملية التعليمية حيث يبني معرفته بنفسه من خلال الأنشطة التعليمية التي تساعده على ذلك، وهذا ما يشار إليه من أن التعلم عملية معرفية اجتماعية نشطة، تبنتها النظرية البنائية بتوجهاتها وتياراتها الفكرية المختلفة وبهذا تنطلق تصورات النظرية البنائية من ثلاثة مرتكزات وهي:

1. يبني الفرد الواعي المعرفة اعتماداً على خبرته ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، يمثل هذا عماد الأبستمولوجيا البنائية التي يكتشف منها المضامين التي من أهمها ما يلي:
   - معرفة الفرد دالة على خبرته التي يمر بها من خلال البيئة وتفاعله معها.
   - الفرد يبني معرفته ومعلوماته السابقة لأنها تمثل الأفكار التي يمكن أن يستخدمها في خبراته الجديدة.
   - المفاهيم والأفكار لا تنتقل من فرد لآخر بنفس معناها فهو يبني معني آخر مغايراً لها.
2. المعني يبني (ذاتياً) من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم، فإن المعني يتشكل داخل عقل المتعلم نتيجة لتفاعل (حواسه) مع العالم الخارجي.
3. البُني المعرفية للمتعلم تقاوم التغير، فيتمسك المتعلم بما لديه من معرفة مع أنها قد تكون خاطئة، ويتشبث بها، لأنها تقدم تفسيرات مقنعة بالنسبة له.

ويرى الباحث أن هذه المرتكزات تشكل خطوط أساسية لابد أن ينطلق منها تعليم أي مفهوم داخل المناهج الدراسية لما لها من شأن كبير في تقدم التعليم واكساب المعلم مرتكزين ينطلق منهما في تعليم المتعلمين.

2.1.4 خصائص النظرية البنائية: -

ذكرت الغامدي (2012م، ص27) عدة خصائص بارزة لآراء البنائية والتي يمكن أن يكون لها تأثير في المواقف التعليمية وهي:

1. لا ينظر الي المتعلم على أنه سلبي ومؤثر فيه ولكن ينظر إليه على أنه مسؤول مسؤولية مطلقة عن تعلمه.
2. تستلزم عملية التعلم عمليات نشطة يكون للمتعلم دور فيها حيث تتطلب بناء المعنى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3.المعرفة ليست خارج المتعلم، ولكنها تبني فردياً أو جماعياً .

4.يأتي المعلم إلى المواقف التعليمية ومعه مفاهيمه، ليس فقط المعرفة الخاصة بموضوع معين ولكن أيضاً آرائه الخاصة بالتدريس والتعلم وذلك بدوره يؤثر في تفاعله داخل الفصل.

5.التدريس ليس نقل المعرفة، ولكنه يتطلب تنظيم المواقف داخل الفصل.

6.تولد البنائية آراء مختلفة عن طرق التدريس والتعلم، وكيفية تنفيذها في الفصل حتى تكون مُنساقة مع المتطلبات العالمية للمناهج والتي تنص على أن أفكار المتعلمين سوف تتغير مع اتساع خبراتهم، وهناك دور جوهري للمعلم في هذه العملية فالمعلم يمكنه أن يتفاعل مع المتعلم ويثير الأسئلة، ويستند على التحديات الحالية والخبرات.

ويرى الباحث أن المعلم يجب أن يكون على دراية بهذه الخصائص من أجل اخراج أقصى طاقات كامنة لدي المتعلمين وتفعيل دوره داخل العملية التعليمية حتى تصبح العملية التعليمية نشطة ومتعاونة بين جميع اطرافها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقارنة بين الدراسة بالطريقة التقليدية والطريقة البنائية:

(الغامدي، 2012م، ص173)

جدول (2.1): يبين الطريقة التقليدية والطريقة الحديثة في التدريس

الطريقة التقليدية	الطريقة البنائية
المعرفة توجد خارج التلميذ.	المعرفة توجد بداخل التلميذ نفسه.
الالتزام بالمنهج بدرجة كبيرة.	تعطي عناية كبيرة لطلاب.
تعتمد الأنشطة على الكتب المدرسية وكتاب التمارين.	تعتمد الأنشطة على المعلومات الأولية من خلال وسائل تعليمية خلاقة.
يعتبر المتعلمون أوعية فارغة تملأ بالمعلومات بواسطة المدرس.	المتعلمون هنا مفكرون مع وجود آراء ونظريات حول ما يحيط بهم من العالم.
المعلمون يعلمون بطريقة إملائية يوزعون بها المعلومات بين التلاميذ.	المعلمون يعملون طريقة تفاعلية مع خلق البيئة التعليمية المناسبة للمتعلمين.
المعلمون يبحثون عن الأساسيات الصحيحة ليقيموا مدى تعلم التلاميذ.	المعلمون يتحرون وجهة نظر المتعلم لكي يفهموا آراء المتعلمين الحالية تمهيدا لاستخدامها في الدروس التالية.
عملية التقويم تتم وفق اختبارات تحريرية تقوم على الورقة والقلم.	عملية تقييم الطلاب تدخل ضمن نسيج عملية التدريس وتظهر من خلال ملاحظة المعلم تلاميذه في العمل ومن خلال معارض الطلاب وأوراقهم.

ويلاحظ من الجدول أن الطريقة البنائية لها مواصفات وخصائص مختلفة عن الطريقة التقليدية وخاصة في إعادة تشكيل وبناء المفاهيم الهندسية في البنية العقلية للمتعلم حيث يستطيع المتعلم بناء معارفه بنفسه، بعد تلقيه تدريس معين من خلال قدراته التفكيرية في استنتاج أو استقراء المعارف العلمية والاجتماعية والثقافية، كما ويلاحظ أن دور المتعلم نشط وفعال مع الآخرين ويعتمد على التعلم التعاوني في اتخاذ القرارات واكساب المتعلم المفاهيم الهندسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مما سبق عرضه نجد أن البنائية ترفض فكرة أن يكون التعلم مجرد نقل المعلومات وإنما تعتبره عملية بناء وإعادة بناء المعرفة حيث يفسر المتعلم المعلومات الجديدة على أساس المعرفة الموجودة سلفا وتؤكد البنائية على دور التفاعل الاجتماعي.

2.1.5 دور المعلم وفق النظرية البنائية: –

يتمثل دور المعلم كما يراها (سالم، 2009م، ص63) نقلا عن (زيتون، 1992م، ص81)، في الآتي:

- منظماً لبيئة التعلم بحيث يشجع فيها جو الانفتاح العقلي.
- مشجعاً التلاميذ على المشاركة في الأنشطة التعليمية.
- مصدراً احتياطياً للمعلومات إذا لزم الأمر.
- مشجعاً للمناقشات والأسئلة الصفية ويخطط لذلك عن وعي وقصد.
- مراجعاً لإجابات الطلاب لتشخيص إجابتهم وتصويبها مبتعداً عن الزجر والتوبيخ.
- مشاركاً في عملية إدارة التعلم وتقويمه.
- مقدماً للأسئلة ومعطياً مشكلات من خلال إثارة المشكلات وتكوين الأفكار واختيارها وبناء المفاهيم.
- عاملاً علي ربط التلاميذ بمشاكل حقيقية واقعية.
- موفراً لأدوات التعلم مثل الأجهزة والمواد المطلوبة لإنجاز مهام التعليم بالتعاون مع المتعلم.
- مهتماً بالمتعلمين ومتابعاً لتحصيلهم ومطوراً لمهاراتهم الأدائية ومساعداً في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعلم.

ويري الباحث أن هذه هي الخصائص يجب أن تتوفر بكل معلم كى ينمو المتعلم نمواً أكاديمياً وأخلاقياً وجسمياً.

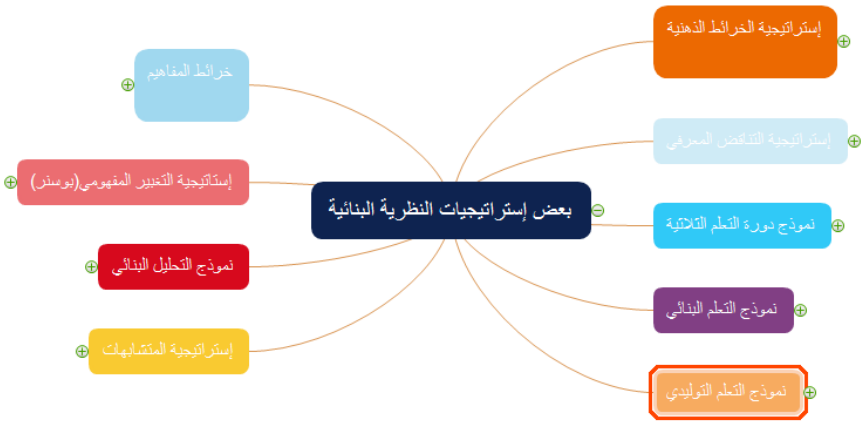
2.1.6 دور المتعلم وفق النظرية البنائية: –

ذكر القاسم والشرقي (2005م، ص204) دور المتعلم في ضوء النظرية كالآتي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يتحمل المتعلم مسؤولية تعلمه: أي أنه يساهم ويشارك بشكل رئيس في فعاليات التعلم، ويختار التعلم والنشاطات التي تقدم إليه، وهو صاحب الحق في اتخاذ القرارات والخيارات المتعلقة بتعلمه.
- يشارك المعلم في التخطيط للتعليم والتعلم، وتصميم الخبرات والفرص التعلمية وانتقائها.
- يتفاعل نشطاً مع الخبرات والفرص التعليمية ويقدم المبادرات.
- يفكر تأملياً في ممارساته التعليمية، ويقرر كيفية التقويم والتحسين، أو الخطوات التعليمية اللاحقة.
- يبحث عن مصادر المعرفة والوصول إليها.
- يدعم التعلم التعاوني، ويتعلم في مجموعات وفرق متعاونة.

2.1.7 بعض استراتيجيات ونماذج النظرية البنائية: –



شكل (2.1): المصدر تصميم الباحث

الاستراتيجيات منبثقة عن الفكر البنائي والذي ينظر الي المتعلم كبانٍ للمعرفة بنفسه وليس من خلال أفكار يحاول المعلمون نقلها اليه وفيما يلي عرض موضح لخرائط المفاهيم ودورة التعلم الثلاثية المستخدمة في هذه الدراسة وذلك بهدف التعرف على أثرها على التفكير الاستدلالي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.2 المحور الثاني: خرائط المفاهيم:

قبل البدء بالحديث عن خرائط المفاهيم لابد من الاشارة إلى ما يسمى بالمنظمات التخطيطية لما لها دور في توضيح خرائط المفاهيم، إضافة إلى تقديم جانب نظري يتحدث عن خرائط المفاهيم بشكل عام.

2.2.1 المنظمات التخطيطية:

هناك ما يسمى بالمنظمات التخطيطية وتسمى أيضا بالمنظمات البصرية وهي من الأساليب أو الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في مساعدة الطلبة على تنظيم المعرفة في بنائهم المعرفي

وهناك العديد من التعريفات التربوية للمنظمات التخطيطية:

عرفها بهجات (2004م، ص25) بأنها مجموعة من الملخصات البصرية لمحتوى درس العلوم، تستخدم لتنظيم أفكار ومفاهيم الدرس في شكل هرمي، تقع فيه المفاهيم العامة في قمة المنظم ثم تندرج تحتها مجموعات أخرى من المفاهيم الأقل شمولاً حتى المحسوسة.

بينما عرفها كلارك (1998م، ص85) بأنها ملخصات بصرية لمحتوي المادة التي يدرسها الطالب تعرض بشكل متقدم اثناء تدريس العلوم لربط معلومات الطالب الجديدة بمعلوماته السابقة.

وكذلك عرفها أروين دي فيتش وبييس (Peas & Devitis,1995) بأنها استراتيجية بصرية لتنظيم المفاهيم، وإبراز كيفية ارتباطها مع بعضها.

2.2.1.1 تصنيفات المنظمات التخطيطية:

صنفت المنظمات التخطيطية إلى عدة تصنيفات وضحها أمبو سعيدي والعريمي (2008) في كتاب المنظمات التطبيقية مفاهيم وتطبيقات، وتناول الباحث هنا التنصيف الذي أشار إليه براين، باتي، وشارون، باركس وبلاكس (Sharon 1996,Parks &O`brien,1997,Patti and Blacks ,1990) وقد صنف هؤلاء التربويون المنظمات التخطيطية إلى أربعة أنواع هي: المرتب، التصوري، التتابعي، والدوري .

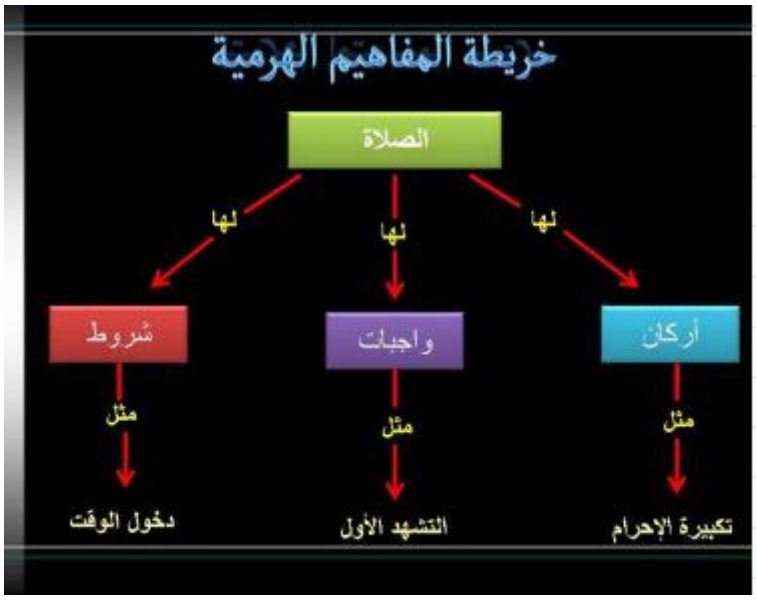
فالمنظمات التخطيطية المرتبة تضم مفهوماً رئيساً ومفاهيم أقل تحت المفهوم الرئيس، وهناك ثلاثة أنواع منه:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. الخرائط الذهنية: طور العالم (بوزان) هذا النمط من المنظمات التخطيطية المرتبة، وفيها يوضع مفهوم رئيس أو مركزي تتفرع منه الأفكار الرئيسة والتي تجعل المعلومات أكثر بروزا، وبذلك فإن الخرائط الذهنية تسمح للمتعلمين بتنظيم المعلومات بالشكل الذي يمكنهم من تذكرها لفترة زمنية أطول.

2. خرائط المفاهيم: طورها العالم نوفاك (Novak & Gewin,1995) وفي هذا النمط ترتب المفاهيم بحيث يكون المفهوم الرئيس في قمة الهرم، والمفاهيم الأقل عمومية أسفل منه وهكذا، وتتكون من أربع مكونات رئيسة هي المفهوم الرئيس، والمفاهيم ذات الصلة، وكلمات الربط أو الوصل، والأمثلة.

وخرائط المفاهيم تسمح للمتعلم بتنظيم المعرفة التي يمكن أن تخزن في الذاكرة الطويلة المدي وتمثيلها مما يسمح بالاحتفاظ بالمعرفة لفترة زمنية أطول وتسهل تعلم المادة التعليمية الجديدة والشكل (2) يبين مثال لخريطة مفاهيم



شكل (2.2): مثال لخريطة مفاهيمية (تصميم الباحث)

وهناك بعض النقاط التي تتميز بها الخارطة الذهنية عن المفاهيمية، حيث أنها سهلة التعلم والتطبيق، وتزود القارئ بصورة مرتبة ومصغرة، كما أنها سهلة التمدد ويمكن إضافة المعلومات إليها بسهولة وتشجع الإبداع والتعبير عن النفس (Buzan,1974) وفي المقابل تزود الخرائط المفاهيمية القارئ بمعلومات سريعة، كما يمكن استخدامها لمراجعة المعلومات (Plotnick,1997) ومن ميزاتها أيضا أنها تؤكد على العلاقات والروابط بين المفاهيم ويمكن تقييم خريطة المفاهيم من خلال قواعد للتقييم (Novak,1980).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- الخرائط العنكبوتية: تصنف الخريطة العنكبوتية العلاقة بين مفهوم مركزي وتفاصيل مساندة عن طريق الفروع التي تربط الأفكار بالمفهوم الرئيس.

والخريطة العنكبوتية لها أجزاء ثلاثة: هي الفكرة الرئيسة وتكون موضوعة في دائرة في مركز الخريطة، الخصائص الهامة وتوضع على الفروع التي تخرج من مركز الخريطة، والأفكار المساندة التي توضع على خطوط أو دوائر تتفرع منها الخصائص المهمة وتدور حول الخريطة.

ويرى الباحث أن هذه الأنواع من الخرائط مهمة جداً في عملية التعليم وتساعد المعلم علي توصيل وتخزين المعلومات في عقول المتعلمين لاستدعائها في الوقت اللازم وقام الباحث باختيار الخرائط المفاهيمية لتكون محور دراسته.

2.2.1.2 أوجه الشبه بين خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية:

تكمن أوجه الشبه بين خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية في أن كلتيهما (ضهير، 2003م، ص35)

1- أداة سهلة للمراجعة، وتثبيت المعلومات.

2- تساعد على التلخيص، وتركيز المعلومات.

3- تساعد على رؤية الموضوع بشمول.

4- تراعى الفروق الفردية.

5- منظمات تخطيطية بصرية.

6- أداة للتفكير والتعلم.

7- تعتمد في بنائها على المفاهيم العلمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.2.1.3 أهم الفروق بين خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية

(وقاد، 2009م، ص 46)

جدول (2.2): أوجه الاختلاف بين خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية

خرائط المفاهيم	الخرائط الذهنية
من مسمياتها: خرائط المفاهيم، خرائط المعرفة، مخططات المفاهيم	من مسمياتها: خرائط الذهن، خرائط العقل، خرائط الذاكرة.
تتخذ شكلاً هرمياً من الأعلى إلى الأسفل	لها شكل واحد يشبه الشجرة أو الشعاع، بحيث تكون الفكرة العامة في الوسط والأفكار الفرعية منتشرة في جميع الجهات.
تلتزم بحدود المعلومات في الدرس	تذهب أبعد من المعلومات، وتحوي علاقات جديدة يضعها الطالب بنفسه
هي خريطة مكتملة، وهي أقل شمولية من الخريطة الذهنية وتعتمد على الشكل الهرمي فقط	خرائط ناقصة يمكن استكماله بشكل دائم، وهي أشمل من الخريطة المفاهيمية حيث يمكن أن تضم أكثر من خريطة مفاهيمية أو شجرية أو تحليل أو تدفق أو فقاعات أو دائرية.
يقوم بإعدادها المعلم والطالب	يقوم الطالب بإعدادها عادة
يمكن لأي شخص فهم الخريطة والإفادة منها.	لا يمكن استخدامها إلا صاحبها

وقد أشار صلاح الدين (2006م) إلى أن الاختلاف بين خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية يكمن في أن خرائط المفاهيم تعني عملية تمثيل عقلي للفرد أي أنها ترجمة للعالم المحيط، وهذه الترجمة تتم داخل العقل، حيث تحدث نوعاً من التمثيل الإدراكي للبيئة، ويمكن التعرف عل هذه النوع من الخرائط من خلال التعبير اللفظي أو الرسوم التخطيطية، أما الخرائط الذهنية فهي وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدقيق الأفكار، ويفتح الطريق واسعاً أمام التفكير الإشعاعي، وقد صممت الخرائط الذهنية في ضوء حقائق التعلم والعقل البشري، وهي أن وظائف العقل البشري تتضمن استيعاب الأرقام والكلمات والأوامر والخطوط بالإضافة إلى الألوان، والأبعاد، والصور، والرموز، والتخيلات، والإيقاع .

ومن وجهة نظر الباحث أن خرائط المفاهيم والخرائط الذهنية وجهان لعملة واحدة وأن الاختلافات بين الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم غير جوهري ومن هذا المنطلق استخدم الباحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخرائط المفاهيمية لما لها من دور كبير في تطوير المتعلم، وفيما يلي توضيح عام ومفصل عن خرائط المفاهيم.

2.2.2 خرائط المفاهيم:

تُعد خرائط المفاهيم من الاتجاهات الحديثة التي يمكن استخدامها بصورة مباشرة في العديد من المجالات، حيث إنها تقوم على النظرية البنائية والتي تركز على أساسين مهمين، وهما: اكتساب المعرفة و توظيفها، بحيث تكون أكثر عمقا وتطورا لدى الفرد، إذ تعكس خرائط المفاهيم التعريف البنائي للخبرات المعلمة، وتعطي فهماً أعمق للمفاهيم المهمة والمركزية، حيث ارتباط فكرة الخرائط المفاهيمية بنظرية أوزبل البنائية؛ إذ أدخل أوزوبل مفهوم الخريطة المفاهيمية في العملية التعليمية؛ لتيسير عملية التعلم، بحيث يتم تنسيق المفاهيم وتنظيمها في البنية العقلية للمتعلم، وبالتالي تسهيل ادراكها ونموها (عفانة، 2001م، ص426)

وتعتبر خرائط المفاهيم استراتيجية تعليمية، وهي ترجمة لأفكار أوزبل وطورها نوفاك، واستخدمها في إكساب المفاهيم، فهو يرى أن الخرائط المفاهيمية تساعد في تمثيل البناء المعرفي لدى المتعلم، وأن المعرفة مؤلفة من مفاهيم تكون العلاقة بينها مبنية على مبادئ وافتراضات منظمة بطريقة متسلسلة. (الخرماني، 2011م، ص 47)، ولقد استفاد (نوفاك) من نظرية أوزبل مستنداً إلى مبادئها الاساسية (زيتون، 2007م، ص521).

2.2.3 تعريف خرائط المفاهيم:

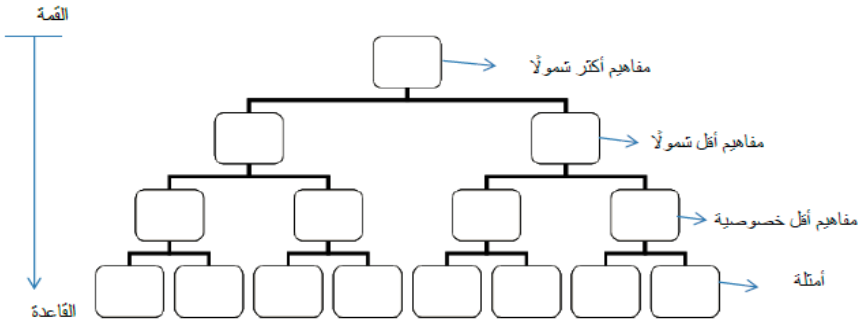
وضع الباحثون تعريفات كثيرة لخرائط المفاهيم نعرض منها ما يلي:

- يعرفها علي وآخرون (2013م، ص 102) بأنها: مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما، ويتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية بحيث يوضع المفهوم العام أعلى الخريطة، ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدرج في المستويات التالية، ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط، أو أسهم يكتب عليها بعض الكلمات التي توضح نوع العلاقة بينها.
- ويعرفها سلامة (2009م، ص284) بأنها: رسوم تخطيطية تعبر عن العلاقات بين المفاهيم في موضوع ما، كما أنها رسم تخطيطي لتوضيح مجموعة من المعاني المتضمنة في إطار من الاقتراحات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وعرفها الجنابي (2011م، ص 36) بأنها رسوم تخطيطية تبين مدى الدقة في الربط المفاهيم الإحيائية الرئيسة والتي تقع في قمة الخريطة والمفاهيم الفرعية أسفلها بوساطة كلمات ربط تحقق التكامل المفاهيمي للمادة العلمية وتنظم المعلومات في إطار متكامل ذي معنى يقاوم النسيان.
- ويعرفها زيتون (1999م) بأنها رسوم تخطيطية ثنائية الأبعاد، توضح العلاقات المتسلسلة بين مفاهيم فرع من فروع المعرفة والمستمدة من البناء المفاهيمي لهذه الفروع من المعرفة.
- تعرفها الرويثي (2009م، ص61) بأنها رسوم مخطط ثنائي البعد تنظم فيه المفاهيم في مستويات هرمية متعاقبة، بدءاً بالمفاهيم العامة الشاملة وانتهاء بالمفاهيم والأمثلة النوعية، بحيث تتضح فيه العلاقات الرأسية بين المفاهيم العامة والفرعية، والعلاقات الأفقية بين المفاهيم في كل مستوى من المستويات الهرمية.
- يعرفها الكبيسي (2008م، ص189) بأنها مخطط مفهومي يمثل مجموعة من المفاهيم في موضوع ما يتم ترتيبها بطريقة متسلسلة هرمية بحيث يوضح المفهوم العام والشامل في أعلى الخريطة، ثم المفهوم الأقل عمومية بالتدرج في المستويات التالية مع مراعاة ان توضع المفاهيم ذات العمومية المتساوية بجوار بعضها البعض في مستوى واحد، ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم يكتب عليها بعض الكلمات التي توضح نوع العلاقة بينها.
- **ويعرفها الباحث** بأنها: عبارة عن مخططات توضح المفاهيم المتضمنة في المحتوى، يتم ترتيبها بطريقة مسلسلة هرمية، حيث يوضع المفهوم العام في أعلى الخريطة، ثم تتدرج تحته المفاهيم الأقل عمومية مع وجود روابط توضح العلاقات بينها في المواقف التعليمية المختلفة.

ومن حيث الشكل العام لخرائط المفاهيم، فهي يمكن أن تكون ذات بعد واحد أو ذات بعدين، والخرائط أحادية البعد عبارة عن مجموعة من المفاهيم، تميل إلى أن تكون خطاً رأسيا، أما



شكل (2.3): نموذج مبسط لخريطة مفاهيمية ثنائية الأبعاد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خرائط المفاهيم ثنائية البعد، فتجمع بين مزايا كل من الأبعاد الرأسية والأفقية، ولذلك تسمح وبدرجة أكبر بتمثيل العلاقات بين المفاهيم تمثيلاً تاما، والشكل السابق يوضح نموذجاً بسيطاً لخريطة مفاهيمية ثنائية الأبعاد (عبد الجواد، 2004م، ص68)

2.2.4 مكونات خرائط المفاهيم:

وذكر (خطايبة، 2005م، ص311) أن مخططات المفاهيم تتكون من:

1- المفهوم العلمي:

وهو بناء عقلي ينتج من الصفات المشتركة للظاهرة أو تصورات ذهنية يكونها الفرد للأشياء، ويوضع المفهوم داخل شكل بيضاوي أو دائري أو مربع مثل الأزهار – النبات – الحيوان (الفالح، 2005م، ص135).

ويرى (Sharma,1998 ,659) أن وضوح العلاقة بين المفاهيم يشكل مخطط مفاهيمي تؤكد على صدق البنية المعرفية التي تبنى عليها الأفكار السليمة التي بموجبها تكتشف المعرفة.

2- المفاهيم البسيطة:

وهي المفاهيم التي تشتق من المدركات الحسية مثل النبات، الحمض، الخلية، الإلكترون.

3- المفاهيم العلائقية (المركبة):

وهي المفاهيم تشتق من المفاهيم البسيطة مثل الكثافة، السرعة، الجاذبية الأرضية، التسارع. الخ.

4- المفاهيم التصنيفية:

وهي المفاهيم المشتقة من خصائص تصنيفية مثل الفقاريات واللافقاريات، المخلوط، المركب، الكائنات البحرية، الكائنات البرية .... الخ.

5- مفاهيم عمليات (إجرائية):

وهي المفاهيم المشتقة من العمليات مثل الترسيب، التقطير، التكاثر، التهجين، النمو.

6- كلمات الربط:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهي عبارة عن كلمات تستخدم لربط مفهومين أو أكثر مثل: تصنف إلى، يتكون، يتركب، من، لها، إلخ، وتكتب على الخط الواصل بين المفهومين أو أكثر.

7- العلاقات الارتباطية السهمية: -

وهي عبارة عن وصلات قد تكون أفقية أو رأسية بين مفهومين أو أكثر من التسلسل الهرمي وتمثل في صورة خطوط. (قطاوي، 2007م، ص210)

8- الأمثلة (أحياناً):

وهي الأحداث أو الأفعال المحددة التي تعبر عن أمثلة للمفاهيم، وغالباً ما تكون أعلاماً، لذلك لا تحاط بشكل بيضاوي لأن الأعلام والأماكن لا تعد مفهومًا لما سبق ذكره. (القرارعة، 2009م، ص 34).

وعليه يرى الباحث أن تنظيم المفاهيم داخل خريطة المفاهيم يكون بإدراج المفاهيم الأساسية في القمة، وبعدها المفاهيم الفرعية وربطها ببعضها البعض من خلال علاقات ويتم التوضيح من المفاهيم الأكثر شمولية الي الأقل شمولية وتدعيم الخريطة بالأمثلة يجعل الخريطة أقوى وأسهل للفهم.

2.2.5 فوائد خرائط المفاهيم:

لخرائط المفاهيم فوائد كثيرة، فهي تبرز بوضوح الفكرة الرئيسة من خلال إبرازها في موضع يتوسط الصفحة، وتسمح برؤية كل المعلومات الأساسية في صفحة واحدة. وبالتالي فهي تسهل رؤية المعلومات بطرق مختلفة، ومن وجهات نظر مختلفة، مما يسمح برؤية التناقضات، والتناقضات الظاهرية، والثغرات في المادة أو في تفسيرات المتعلم لهذه التناقضات بصورة أوضح، كما أنها تسمح بإضافة معلومات جديدة بدون أن تؤثر على المفاهيم، وتوضح الارتباطات حول الأفكار المفتاحية بكل سهولة. بالإضافة إلى أنها تسمح بتقييم الفهم، أو تشخيص عدم الفهم، مما يزودنا بأساس لوضع الأسئلة وهذا يشجع على الاكتشاف والإبداع (شبر وآخرون، 2005م، ص250)

ولقد توصلت الدراسات والبحوث التربوية الخاصة باستخدام خرائط المفاهيم إلى نتائج الآتية:

1- تمثل خريطة المفاهيم أداة تعليمية جيدة يستعين بها المعلم لتسهيل مهمته التعليمية.

2- تساعد المعلم على التخطيط لدروسه، وذلك بإعداد خريطة مفاهيم تترب فيها مفاهيم المادة الدراسية من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية بما يحقق لدى التلميذ ذي المعني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- تعد خريطة المفاهيم أداة تقويمية لمعرفة مدى تحصيل التلاميذ لمفاهيم المادة الدراسية ومراجعتها بعد دراستها.

ومن هنا نجد أن خرائط المفاهيم تساعد المعلمين على تدريس تلاميذهم كيف يتعلمون ليتحقق لديهم التعلم ذو المعني، وتساعدهم أيضا في تحديد الطرائق وتنظيم المعاني، واختيار المعلومات الجيدة والأمثلة المناسبة (أبو جلالة وعليمات، 2001م، ص 133)

وبذلك يرى الباحث أن خرائط المفاهيم تساعد الطلاب على تنظيم المادة التعليمية تنظيما يسهل عليهم التعرف على محتويات المادة والإلمام بها وتعتبر مفيدة في البناء المعرفي داخل عقول المتعلمين اثناء فترة التعلم، كما وتساعد المعلمين بأن يصبحوا معلمين فاعلين وذوي كفاءة في التدريس.

2.2.6 التدريس بخرائط المفاهيم:

في ضوء الأفكار التي طرحها أوزوبل توصل" نوفاك وجوين في سنة 1987 إلى تصميم طريقة جديدة في التدريس، أطلق عليها خرائط المفاهيم، وهي طريقة تتأسس على أن التعلم ذي المعنى يقتضي اندماج المعلومات الجديدة بالبنية المعرفية للمتعلم اندماجا حقيقياً، فيعاد بعد ذلك تشكيل البنية المعرفية من جديد.

وتقوم خرائط المفاهيم على كشف تنظيم البنية المعرفية السابقة لدى المعلم، ثم تصحيحها للتوافق والمفاهيم الجديدة المراد تعلمها، فينتج عنها بعد التعلم الجديد تشكيلا جديدا للبنية المعرفية، وذلك بإعادة تنظيمها، وبنائها وتأهيلها لاستقبال المعارف الجديدة وربطها بالمفاهيم السابقة.

وهناك من رأي أن خارطة المفاهيم يمكن أن تعلم بطريقة المنظمات المتقدمة، لوجود تشابه كبير بين الاثنتين.

وقد أشار نوفاك وجوين بأن التدريس وفق طريقة خريطة المفاهيم يقتضي أن يبدأ المعلم بتحديد المفهوم الرئيس، والمفاهيم الأُقل عمومية، ثم يعمل على تمكين الطلبة من إدراك العلاقة بين المفاهيم كما هي موجودة في الكتاب أو في أذهانهم، من خلال عرضه تلك المفاهيم، ثم يطلب بعد ذلك استخلاص المفاهيم، وهذه العملية تقتضي من المدرس دراسة الموضوع المراد تدريسه وتحليله، وتجديد المفاهيم الأساسية والمفاهيم الرئيسة في الموضوع، أو الوحدة الدراسية، وتحديد أهمية كل مفهوم، ثم تحديد الأهمية النسبية لكل مفهوم، وترتيب المفاهيم حسب درجة عموميتها فتكون المفاهيم الأكثر عمومية في المقدمة، تليها الأقل عمومية منها حتي تكون المفاهيم الأُقل عمومية الأكثر خصوصية في الأسفل (عطية، 2007م، ص ص 241-243)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.2.7 الأساس السيكولوجي لخرائط المفاهيم:

ويرى أوزبل أن الاسلوب الذي تنتظم على أساسه المعرفة في عقل المتعلم يقوم على أساس سيكولوجي، إذ تتكون فيه المادة الدراسية من بناء هرمي تحتل فيه المفاهيم العامة والشاملة والتي تحتمل الصفة المجردة العالية القمة، وتندرج تحتها المفاهيم الأُقل عمومية والأكثر تحديداً، تستمر هذه العملية في التحديد والتخصيص حتي نصل إلى المعلومات التفصيلية والحقائق والأمثلة، ويظهر التناقض في الشمولية التي تتعلق بالمفاهيم ويزداد التمايز، وبالنظر إلى البناء المعرفي الهرمي السيكولوجي – على حد قول أوزبل – نجد أن المنظم المتقدم يحتل قمه التنظيم الهرمي، إذ يكون على مستوى عالٍ من الشمولية و التجريد من مادة التعلم الجديدة، والذي يمثل الدور الرئيس في تشكيل حركة فكرية تدعم قابلية التمايز لمادة التعلم وتعززه، ويعتقد أوزبل أن التنظيم السيكولوجي للمادة يؤدي إلى تنظيم العناصر الجديدة داخل هياكل تصنيفية أكثر شمولاً، ويوضح ذلك أن التعلم ذو المعني يكون بمثابة عملية مستمرة عندما تحدث إضافة معاني للمفاهيم بصورة أكثر، نتيجة اكتساب علاقات جديدة من داخل عمليتي التمايز التدريجي و التوفيق التكاملي (أبو ملوح، 2002م، ص 97)

2.2.8 الأساس الفلسفي لخرائط المفاهيم:

يقصد بالأساس الفلسفي لخرائط المفاهيم، أن التعلم ذو المعني يقوم على دمج الخبرات الجديدة مع مفاهيم وخبرات سابقة ومناسبة في البنية المعرفية التي تعتبر بمثابة إرساءات فكرية لذلك، إذ إن هذا الدمج يسمح للتعلم اللفظي ذي المعني بالظهور، حيث يكون باستطاعة التعلم الجديد أن يشكل ارتباطات بشكل كبير بالتجريدات الأولية الموجودة في البنية المعرفية من خلال الخبرة المحسوسة السابقة أو الحالية.

وخرائط المفاهيم تشتمل على عمليات مطابقة وتنظيم هرمي للمفاهيم، إذ يتمثل فيها التنظيم السيكولوجي الفلسفي، وذلك من خلال التنظيم الهرمي للمفاهيم، ورسم ما بينها من علاقات في بنية المادة الدراسية، وهذا التنظيم يساعد المتعلم على فهم طريقة بناء المعرفة مما يسهل ربط الخبرة الجديدة بالمعرفة السابقة (عبد الجواد، 2004م، ص 72).

2.2.9 أهمية خرائط المفاهيم:

أجمعت عديد الدراسات التي تناولت خرائط المفاهيم على أهمية استخدامها في التدريس بشكل عام، واهميتها في تدريس التربية الإسلامية بشكل خاص، حيث توصلت تلك الدراسات الى فاعلية الخرائط المفاهيمية في تحسين عملية التعليم والتعلم وعن أهميتها للطالب والمعلم كدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(الزهراني، 2015م) ودراسة (القرني والشمراني وقرمان، 2014م) ودراسة (أبو مرق، 2013م) إلى أن للخرائط المفاهيمية أهمية كبيرة لكل من الطالب والمعلم، تكمن تلك الأهمية في الآتي:

أولاً: أهمية الخرائط المفاهيمية بالنسبة للطالب:

تساعد الخرائط المفاهيمية الطالب على:

- ربط المفاهيم الجديدة التي تقدم للطالب بالمفاهيم التي درسها سابقا، وفهم العلاقات بين تلك المفاهيم مما يؤدي إلى ترسيخ تلك المفاهيم في البنية المعرفية له.
- تزويد الطالب بملخص تخطيطي لما تعلمه.
- التمييز بين المفاهيم المهمة، والمفاهيم الأقل أهمية.
- التمييز بين أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم.
- تدريب الطالب وتنمية التفكير التأملي لديه، من خلال تنظيم المفاهيم وتصنيفها في الخرائط المفاهيمية.
- زيادة التحصيل الدراسي، والاحتفاظ بالتعلم.
- تنمية اتجاهات المتعلمين نحو المادة الدراسية.

ثانياً: أهمية الخرائط المفاهيمية بالنسبة للمعلم:

تساعد الخرائط المفاهيمية المعلم على:

- التخطيط للتدريس؛ سواء لدرس أو وحدة دراسية أو فصل دراسي أو سنة دراسية.
- التدريس؛ فقد تستخدم قبل الدرس كمنظم متقدم، أو أثناء شرح الدرس، أو في نهاية الدرس.
- التقويم؛ فهي تستخدم كأداة للتقويم حيث إن رسم خريطة المفاهيم يتطلب من الطالب القيام بتذكير المعارف، وفهمهما، وتطبيقها، وتحليلها، وتركيبها، وتقويمها، فالخرائط المفاهيمية يمكن استخدامها لقياس المستويات المعرفية الستة.
- معرفة مدى العمق والاتساع الذي يطلبه الدرس.
- الكشف عن البنية المعرفية لدى الطلاب؛ حيث إن الخرائط المفاهيمية تظهر لنا الخلفية السابقة للطلاب نحو مفهوم معين.
- تنمية روح التعاون بين المعلم وطلابه.
- كشف التصورات الخطأ لدي الطلاب، والعمل على تصحيحها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.2.10 استخدامات خرائط المفاهيم:

نظراً لما تتمتع به خرائط المفاهيم من مرونة، فإنها تستخدم في مجالات متعددة منها:

1. أداة منهجية لتخطيط المناهج وتصميمها:

حيث إن خرائط المفاهيم يمكن اشتقاقها لدرس، أو مقرر، أو برنامج تربية كامل، وخريطة المفاهيم التي تشمل على مجموعة كبيرة من المفاهيم ذات العلاقة تصبح المكون المعرفي للمنهج، وأن المنهج هو سلاسل مرتبة على نواتج التعلم المقصود، وهذه النواتج يمكن أن تكون ذات طبيعة وجدانية، أو معرفية، أو نفس حركية.

ويشار إلى أن استخدام خرائط المفاهيم في المناهج يمكن أن يقضي على الشكوى الدائمة من انعدام الرابطة بين محتوي المناهج.

2. أداة تدريسية:

تستخدم خرائط المفاهيم كأدوات تعليمية أثناء التدريس، حيث يمكن استخدامها لتوضيح العلاقات الهرمية بين المفاهيم المتضمنة في موضوع واحد، او في وحدة دراسية، أو مقرر، حيث تمثل صور مختصرة للأبنية المفاهيمية التي يتم تدريسها، وهو الأمر الذي يزيد من احتمالية إسهامها في تسهيل تعلم هادف ذي معني لتلك الأبنية، وبالرغم من استخدام خرائط المفاهيم لإعطاء نظرة عامة للموضوع الذي يتم دراسته لاستخدامها خريطة قبلية، فإنه يفضل استخدامها بعد أن يكون المتعلمون قد اطلعوا على الموضوع من قبل، أي استخدمها كخريطة بعدية.

3. أداة تقويمية:

يمكن استخدام خرائط المفاهيم كوسيلة تقويم غير تقليدية، تحاول الحث على تعلم المفهوم ليس بلغة التحصيل، ولكن بلغة قدرة المتعلم على ربط المفاهيم الرئيسة للمادة الدراسية بطريقة متسلسلة، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق تكليف المتعلمين بأن يرسموا خرائط للمفاهيم، أو أن يقوموا بإكمال خرائط ناقصة.

ولقد بين نوفاك (Novak) أن خرائط المفاهيم كاستراتيجية تدريسية تعليمية تقف على أسس سيكولوجية متينة؛ فهي لا تساعد المتعلم على أن يتعلم فحسب، بل تعلمه أن يتعلم كيف يتعلم؟ مما ينمي لديه العمليات والمهارات العلمية، ويطور قدرات التفكير لديه، كما أن خرائط المفاهيم تتماشي مع كثير من مبادئ التعلم، ومن بينها المبدأ الذي يرى أن المعرفة تخزن مرتبة (زيتون، 2007م، ص533)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.2.11 التطبيقات التربوية لخرائط المفاهيم:

ذكر السعدني وعودة (2006م، ص ص334–341) أن التطبيقات التربوية لخرائط المفاهيم تتمثل فيما يلي:

1- اكتشاف ما يعرفه المتعلمون من قبل، حيث إن خرائط المفاهيم هي الأداة التربوية التي تم ابتكارها وتطويرها للوصول إلى بنية المتعلم المعرفية، فهي بمثابة عملية ينطلق منها الطلاب والمعلمون إلى الأمام بطريقة واعية ومدروسة، وعندما يتمكن الطلاب من اكتساب مهارة رسم خرائط المفاهيم، يمكن أن يختاروا عدداً مناسباً من المفاهيم الرئيسة اللازمة لفهم موضوع التعلم، وبناء خريطة تربط بين هذه المفاهيم.

2- رسم خريطة لمسارات عملية التعلم: وذلك برسم خرائط مفاهيمية شاملة تبين الأفكار المهمة، وتظهر المفاهيم الرئيسة التي يمكن أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تدريس مقرر دراسي خلال نصف عام أو عام دراسي بأكمله، وبعد ذلك يمكن الانتقال إلى بناء خرائط للمفاهيم توضح جزءاً من المقرر يقع تدريسه في ثلاثة أو أربعة أسابيع، وأخيراً يمكن رسم خريطة مفاهيم لموضوع يتم تدريسه في يوم أو عدة أيام، ثم لموضوع يدرس في حصة أو حصتين، وهذه المستويات المختلفة لخرائط المفاهيم تساعد المتعلمين على تنظيم الأفكار والمعاني والصور الذهنية في بنايتهم المعرفية .

3- فهم الكتب الدراسية واستخراج المعاني المتضمنة فيها: إن تعلم المرء كيفية القراءة بطريقة فعالة يعتبر من الأمور بالغة الصعوبة، وقد يصعب قراءة الكلمات والعبارات عندما تكون قليلة، وقد يكون من المتعذر بناء خريطة مفاهيم لكل فقرة أو صفحة من الكتاب لمقرر، ولكن ليس من العسير عمل خريطة مفاهيم للأفكار الرئيسة في جزء من الكتاب الدراسية، وهذا العمل يساعد على تدعيم المعاني المستخرجة من النص وتعزيزها، مما يسهل على الطالب القيام برحلة خلال المادة المتضمنة في مقرر تعليمي كامل بشكل ذي دلالة ومعنى أكثر.

4- التخطيط لكتابة البحوث: حيث إن معظم الطلاب يجدون في كتابة البحوث شيئاً مفزعاً، فهم يعجزون عن تجميع افكارهم، وتعتبر خرائط المفاهيم واحدة من الطرق التي تحطم هذه العقبة، حيث إن من السهل أن يضع الطالب قائمة ببعض المفاهيم والعلاقات التي يريد أن يشتمل عليها البحث، وفي خلال دقائق قليلة يمكن بناء خريطة مختصرة للمفاهيم، قد لا تكون شاملة لكل الأفكار، ولكنها كافية لكتابة الفقرة الأولي من البحث، والتي يمكن الانطلاق منها إلى كتابة بقية فقرات البحث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.2.12 تقييم خرائط المفاهيم:

يبدو أنه لا توجد طريقة حاسمة وموحدة لتقييم خرائط المفاهيم وتقديرها، إلا أنه يمكن الاسترشاد بما قدمه نوفاك وجوين، حيث يتم التقدير فيما يلي (الجنابي، 2011م، ص 64) و (زيتون، 2007م، ص ص 533 –535) و (عبد الجواد، 2004م، ص 78):

1- العلاقات: هل العلاقات الدالة على معني بين مفهومين مشار إليها بخط موصل وكلمات رابطة، هل هذه العلاقة صحيحة تعطي علامة واحدة لكل علاقة صحيحة وذات معنى.
2- التسلسل الهرمي: هل تعكس الخريطة المفاهيمية تسلسلاً هرمياً، وذلك في ضوء سياق المادة التي رسمت منها الخريطة، تعطى خمس علامات لكل مستوي صحيح من المستويات التسلسل الهرمي.
3- الروابط المتبادلة (الوصلات العرضية): هل تعكس الخريطة المفاهيمية روابط ذات معني بين جزء وآخر من التسلسل الهرمي للمفاهيم؟ هل العلاقة الموضحة صحيحة وذات دلالة؟ تُعطي عشر علامات لكل رابطة تبادلية صحيحة وذات دلالة، وعلامتين لكل رابطة تبادلية صحيحة، ولكنها لا توضح تركيباً ذا دلالة بين مجموعة من المفاهيم.
4- الأمثلة: والتي تعتبر أمثلة صحيحة لما يشير إليها اسم المفهوم، وتعطي علامة واحدة لكل مثال.

2.2.13 نواحي القصور في استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في العملية التعليمية:

بالرغم من الأهمية التي تمثلها خرائط المفاهيم في العملية التعليمية إلا ان هناك بعض نواحي القصور التي قد تقف في طريق استخدامها ومنها (على وآخرون، 2013م، ص107):

1. تحتاج الي معلم كفؤ على قدر من الخبرة والدراية بفلسفة هذه الاستراتيجية.
2. قلة الوسائل التعليمية التي تتطلبها خرائط المفاهيم، مثل أجهزة العرض.
3. تتطلب وقتا كبيراً من التدريب قبل أن يصبح الطلاب أكفاء في تطبيقها.
4. قد تأخذ شكلاً معقداً ومتشابكاً مما يقلل من الاستيعاب لدى الطالب.

2.2.14الأخطاء الشائعة عند بناء مخططات المفاهيم:

ذكر سلامة (2002م، ص85) الأخطاء الشائعة عند بناء مخططات المفاهيم على شكل نقاط:

- عدم تحديد المفهوم بإطار (وضعها داخل الدائرة أو الشكل البيضاوي أو المربع).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عدم ترتيب المفاهيم في المخطط المفاهيمي من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية.
- عدم إكمال المخططات المفاهيمية سواء بالمفاهيم أو كلمات الربط أو الأمثلة أو الوصلات العرضية.

2.2.15 تصنيفات خرائط المفاهيم:

يتم الاعتماد على عنصرين أساسين عند تصنيف خرائط المفاهيم، وهذا ما قام بها أبو عوكل (2007م، ص25 –30) وخطابية (2005م، ص315) على النحو الآتي:

أولا –تصنيف حسب طريقة تقديمها للطلاب إلى أربعة أنواع:

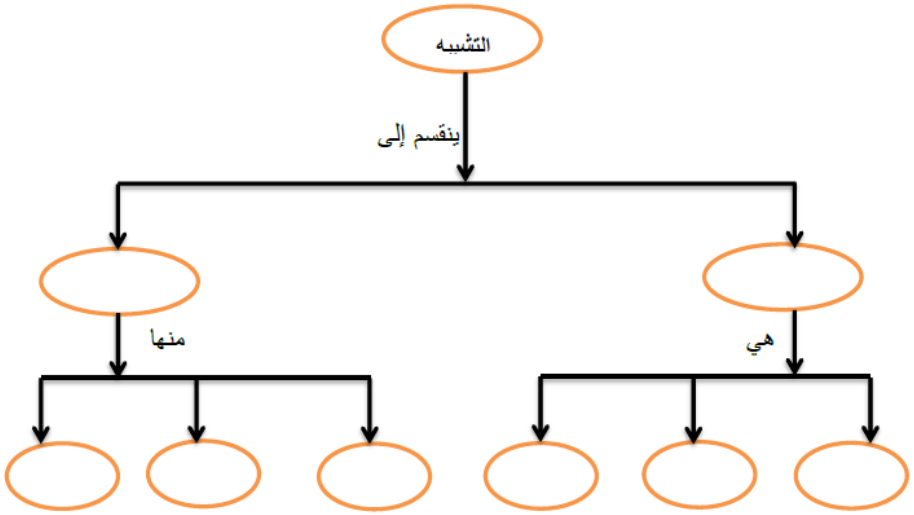
1. خريطة للمفاهيم فقط:

يعطى للطلاب خريطة مفاهيمية ناقصة لها مفاهيم فقط، وتكون خالية من الأسهم وكلمات الربط، ويطلب من المتعلم رسم الأسهم التي تربط بين كل مفهومين وكتابة كلمات عليها.

شكل (2.4): خريطة مفاهيمية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

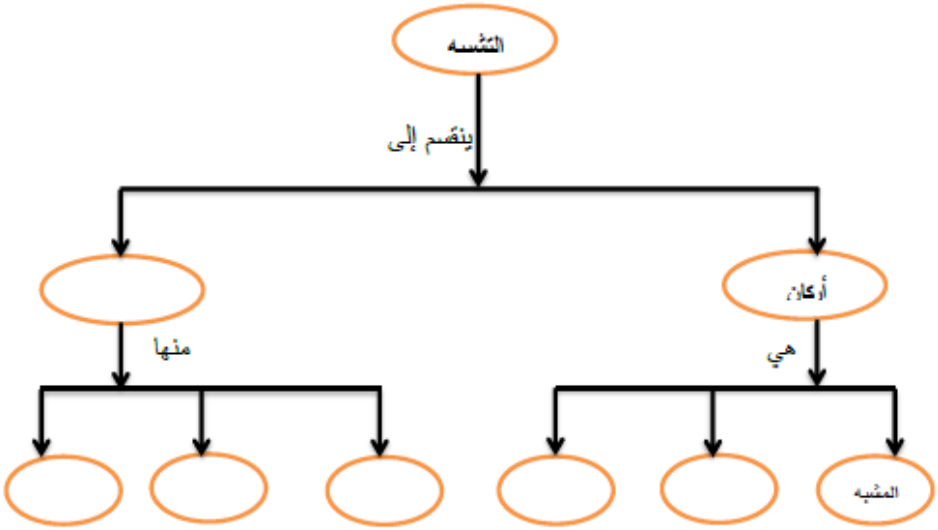
2. خريطة لكلمات الربط فقط:



شكل (2.5): خريطة لكلمات الربط

يعطى للطلاب خريطة مفاهيمية ناقصة بها أسهم وكلمات الربط وفراغات خاصة بالمفاهيم، ويطلب من الطلاب كتابة المفاهيم المناسبة في الفراغات.

3. خريطة افتراضية:



شكل (2.6): خريطة افتراضية

يعطي للطلاب قائمة بالمفاهيم وكلمات الربط وخريطة مفاهيمية ناقصة، ويطلب من الطلاب إكمال الخريطة بما يناسبها من المفاهيم وكلمات الربط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. الخريطة المفتوحة:

يقوم الطلاب ببناء خريطة مفاهيمية لموضوع ما، دون التقيد بقائمة محددة من المفاهيم أو بنص من الكتاب أو بمرجع معين.

ثانياً: تصنيف خرائط المفاهيم حسب أشكالها إلى أنواع ثلاثة:

1- خريطة المفاهيم الهرمية:

وهي من نوع من خرائط المفاهيم يتم ترتيب المفاهيم في صورة هرمية، بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية والأقل خصوصية في قمة الهرم، إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية في قاعدة الهرم.

2- خريطة المفاهيم المجمعة:

وهي نوع آخر من خرائط المفاهيم يتم وضع المفهوم العام في منتصف الخريطة، يليه المفاهيم الأقل عمومية حتى يتم بناء الخريطة.

3- خريطة المفاهيم المتسلسلة:

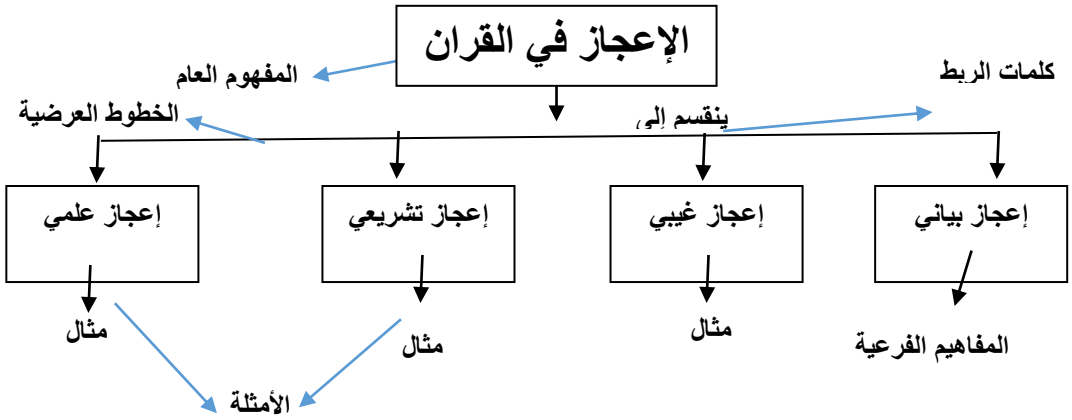
وهي نوع من خرائط المفاهيم، يتم وضع المفاهيم بشكل متسلسل.

2.2.16 خطوات بناء خرائط المفاهيم:

يتم رسم الخريط المفاهيمية في شكل مستويات منظمة بشكل هرمي، تبدأ المستويات السفلى (قاعدة الهرم) بمفاهيم بسيطة، وتأخذ بالتعقيد عند الصعود للمستويات العليا، حتى تصل إلى قمة الهرم بمفهوم عام، وبذلك تتكون المفاهيم في الخرائط المفاهيمية على نحو تسلسلي، يتضمن عدداً من العناصر المرابطة، ويمكن استنباط العناصر التي تتكون منها الخريطة المفاهيمية: (زيتون، 2007م، ص523).

1. المفهوم العام، ويكون في أعلي الهرم.
2. المفاهيم الفرعية وتكتب داخل أشكال بيضاوية، أو دائرية، أو صناديق أو مربعات أو مستطيلات.
3. كلمات الربط وتستخدم لربط مفهومين أو أكثر، وتكتب على الخط الواصل بين المفهومين.
4. الوصلات العرضية وهي عبارة عن وصلة (عرضية) بين مفهومين أو أكثر من التسلسل الهرمي، وتمثل بصورة خط عرضي عادة.
5. الأمثلة / وتمثل عادة أمثلة المفهوم إن وجدت، ولا تحاط عادة بأشكال، إلا أنه يفضل وضعها في دوائر لتمييزها عن المفاهيم مثال ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



شكل (2.7): خريطة مفاهيمية **(تصميم الباحث)**

وبناء الخريطة المفاهيمية نشاط إبداعي، كما أنها تظهر التنظيم المعرفي لمصممها، و تجسد معرفته حول الموضوع الذي صمم الخريطة من أجله، وعلى الرغم من أنها تتسم بالصعوبة نسبياً، إلا أنها تعكس عمق التفكير لدى المتعلم، ومدي تنظيمه المعرفي و إدراكه للعلاقات بين المعارف والمفاهيم التي تتمثل في مخزونه المعرفي، والمعارف و المفاهيم التي تعلمها حديثا، وبعد الاطلاع علي مجموعة من الدراسات و الأبحاث التربوية ومنها دراسة (الزهراني، 2015م) ودراسة (القرني والشمراني و قرمان، 2014م) ودراسة (أبو مرق، والطراونة، وبخاري، 2013م).

يرى الباحث ان خرائط المفاهيم يمكن بناؤها بالخطوات التالية:

1. اختيار الموضوع الذي سيرسم له خريطة مفاهيم، والذي يمكن أن يكون درساً او نصاً أو فصلاً ويفضل أن يكون قصيراً؛ حتى لا يصبح المخطط كبيراً.
2. تحليل هذا الموضوع من أجل تحديد المفاهيم المتضمنة فيه.
3. تحديد الدلالات اللفظية لكل مفهوم وفقا لما جاء في المحتوي الدراسي؛ من أجل كشف الغموض الذي يحاط بدلالات بعض الألفاظ.
4. تصنيف المفاهيم وفقاً للصفات المشتركة بينها، فتكون إما مفاهيم عامة أو خاصة.
5. ترتيب المفاهيم لتصميم خريطة المفاهيم، ويكون الترتيب من الأكثر عمومية التي تتميز بالشمولية، إلى الأقل عمومية، ثم تحديد المفاهيم الخاصة، وتوضع المفاهيم التي على نفس الدرجة من العمومية أو الخصوصية، على نفس الخط أفقياً، ثم توضح الأمثلة أسفل المخطط في نهاية كل فرع من الخريطة المفاهيمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. ربط المفاهيم المتصلة التي تنتمي إلى بعضها البعض بخطوط، والكتابة على كل خط كلمة أو حرف أو عبارة توضح العلاقة بين المفهومين، وإذا قرئت من المفهومين اللذين يقعان على جانبيها فإنها تشكل جملة مفيدة.
7. الربط بين المفاهيم ذات العلاقة باستخدام سهم في نهاية خط الربط، ليبين أن العلاقة ليست ثنائية الاتجاه، كما يخاط المصطلح الدال على المفهوم بإطار، بينما الأمثلة لا تحاط بأي إطار.

وقد اتبع الباحث الخطوات هذه عند بنائه لخرائط المفاهيم، حيث قام بتحديد الموضوعات وتحليلها، وتحديد المفاهيم الرئيسة والفرعية، ثم قام بتصنيف المفاهيم وفقا للخصائص المشتركة بينها.

2.3 المحور الثالث: دورة التعلم

تعد دورة التعلم إحدى النماذج التي انبثقت من النظرية البنائية؛ وهي تستند في تدريس المفاهيم إلى نظرية بياجيه في النمو المعرفي، لاسيما في التوظيف العقلي للمعرفة في مجال التدريس، ويرى أصحاب هذا النموذج أن هناك معيارين لتدريس المفاهيم وفهمها يتعلق أولهما بالبناء المفاهيمي للمتعلم نفسه، ويتعلق ثانيهما بالاستخدام الاجتماعي المناسب لتطبيق المعرفة.

وقدم هذا النموذج منظماً بمراحله المختلفة على يد كاربلوس (Karplus) عام (1973م) الذي رأى أن التعلم يتحسن ويتطور خلال دورة التعلم المنبثقة من النظرية البنائية، التي تمثل "طريقة في التفكير ونشاطاً للوصول إلى المعرفة (المومني، 2002م).

والتعلم المعرفي عند بياجيه هو بالدرجة الأولى عملية تنظيم ذاتية للتراكيب المعرفية التي تهدف إلى مساعدة المتعلم على التكيف؛ بمعنى أن الفرد يسعى للتعلم من أجل التكيف مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرته خلال تفاعله مع معطيات العالم التجريبي، وغالباً ما تؤدي هذه الضغوط إلى حالة من الاضطراب أو التناقض في التراكيب المعرفية لديه، ومن ثم يحاول الفرد خلال عملية الموازنة مع عمليتي المماثلة والمواءمة استعادة التوازن المعرفي، وهنا تحدث عملية التفاعل التي بموجبها يتم تعديل البنى العقلية وأنماطها المعرفية السائدة حتى يتكيف الفرد لمطالب البيئة الخارجية Walke).

وقد رأى كثير من التربويين أن النموذج البنائي من أكثر النماذج إبداعاً في التربية، لأنه يركز على كيفية استخدام الطالب للمعرفة مع ما حوله من أشياء، وظواهر، وأشخاص، وأحداث، وهو بذلك يركز على دور المتعلم في البناء الشخصي للمعرفة؛ إذ إن الافتراض الرئيس في النظرية البنائية هو أن المتعلم يبني معرفته بنفسه ومن أشهر تطبيقاته دورة التعلم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.3.1 مفهوم دورة التعلم

تعددت التعاريف المتعلقة بدورة التعلم، فكان منها تعريف أبراهام نقلاً عن عفانة وأبو ملوح (2006م، ص20) إن دورة التعلم عبارة عن نموذج تدريسي يمكن أن يستخدمه المعلم في التدريس الصفي كطريقة تدريسية، لتقديم المفاهيم والمضامين العلمية، وقام بتقسيم دورة التعلم إلى ثلاثة أقسام كل قسم يرتبط بالقسم الآخر ارتباطاً وثيقاً، حتى تشكل هذه الأقسام الثلاثة دورة تعلم تؤدي إلى بناء تراكيب معرفية جديدة، اعتماداً على الخبرات السابقة والخبرات المتقدمة، وتستمر هذه الدورة في توليد دورة تعلم أخرى من خلال تقديم المفاهيم العلمية في الدروس المتلاحقة مما يؤدي إلى توسيع المفاهيم وتعميماتها وانتقال أثرها وتوظيفها في حل المشكلات والتطبيقات الحياتية، وبمكن تقسيم الأقسام الثلاث التي أشار إليها أبراهام على النحو الآتي:

- القسم الأول: الاستكشاف.
- القسم الثاني: اختراع المفهوم.
- القسم الثاني: اتساع المفهوم.

ويري الباحث أن هذه الأقسام هي مراحل طبيعية فالإنسان بطبيعته يقوم باكتشاف الأشياء من خلال المحسوسات التي يتعرض لها، ثم يحاول تفسير تلك الأشياء، بعد ذلك يتوصل إلى توسع عام في المعلومات والمفاهيم ليستطيع مجابهة مواقف أخرى مشابهة أو جديدة.

في حين تعرف حسام الدين (2002م، ص158) دورة التعلم بأنها " نموذج معرفي للتدريس وتنظيم المحتوى الدراسي، يؤكد على التفاعل بين المعلم والمتعلم في أثناء الموقف التعليمي، ويعتمد على الأنشطة العلمية، ويتم ذلك من خلال ثلاثة أطوار رئيسية هي طور الاستكشاف، وطور تقديم المفهوم، وطور تطبيق المفهوم".

أما الأسمر (2008م، ص23) يعرف دورة التعلم بأنها استراتيجية للتعلم البنائي الجمعي يمارس المتعلم فيها دوراً إيجابياً أثناء المواقف التعليمية من خلال التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم بالاعتماد على الأنشطة العلمية، وذلك لتقديم المفاهيم والمضامين العلمية، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي مرحلة الاستكشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم.

وعرفها العتيبي (2008م، ص27) على أنها طريقة من طرق التدريس التي تؤكد على التفاعل بين المعلم والتعليم بحيث يكون للمتعلم الدور الأكبر في ذلك من خلال قيامه بنشاطات مختلفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تسير وفقاً لثلاث مراحل وهي: مرحلة الكشف عن المفهوم، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم.

وعرفها جبر (2012م، ص21) على أنها استراتيجية للتعلم البنائي الجمعي وتنظيم المحتوى الدراسي، ويمارس فيها المتعلم دوراً إيجابياً أثناء المواقف التعليمية من خلال التفاعل النشط بين المعلم والتعليم بالاعتماد على الأنشطة التعليمية، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل وهي: مرحلة الاستكشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم

أبرز ما اتفقت علية التعريفات السابقة حول دورة التعلم ما يلي:

يرى الباحث من خلال عرض التعريفات السابقة أنها اتفقت جميعاً على ما يلي:

- استراتيجية للتعلم الجمعي يمارس فيها المتعلم دوراً إيجابياً
- نموذج أو طريقة بنائية يمكن استخدامه في تصميم الدروس كبناء المناهج والمواقف التعليمية.
- نموذج أو طريقة بنائية يمكن استخدامه في تصميم الدروس كبناء المناهج والمواقف التعليمية.
- نموذج أو طريقة بنائية يمكن استخدامه في تصميم الدروس كبناء المناهج والمواقف التعليمية.

ويرى الباحث من خلال استعراض التعريفات السابقة ونقاط الاتفاق أن دورة التعلم "استراتيجية للتعلم البنائي الجمعي وتنظيم المحتوى الدراسي، يمارس المتعلم فيها دوراً ايجابياً أثناء المواقف التعليمية من خلال التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم بالاعتماد على الأنشطة العلمية، ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي مرحلة الاستكشاف، ومرحلة تقديم المفهوم، ومرحلة تطبيق المفهوم".

2.3.2 مراحل دورة التعلم الثلاثية:

مرحلة الاستكشاف

يذكر زيتون (2002م، ص 202) أن هذه المرحلة تتسم بتفاعله المتعلمين مباشرة مع الخبرات الجديدة التي تثير اهتمامهم وتولد لديهم تساؤلات قد يصعب الإجابة عليها، ومن ثم يقومون بالأنشطة الفرية والجماعية، وجمع البيانات والمعلومات للبحث عن إجابه لتساؤلاتهم واكتشاف أفكار وأشياء أو علاقات جديدة لمن تكن معروفة لديهم من قبل، ومن خلال هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المرحلة يمكن للمعلم تقييم الفهم المبدئي للتلاميذ قبل تكوين المفهوم، كما يقتصر دوره على التوجيه والإرشاد أثناء قيام المتعلمين بالأنشطة.

وفي هذه المرحلة يطرح المعلم أسئلة أو عرض صور معينة بحيث يكون هذا مدخلاً إلى الدرس، ثم يوجه المتعلمين إلى الأسئلة الموجه إليهم والتي تهدف إلى أن يستكشف الطلبة ما يتوقع منهم أن يتعلموه من مفاهيم، وذلك من خلال تفاعلهم مع المواد والأدوات على شكل مجموعات متعاونة، ويقتصر دور المعلم في هذه المرحلة على توجيه الطلبة أثناء قيامهم بهذه الأنشطة، وتشجيعهم على مواصلة تلك الأنشطة دون أن يتدخل بشكل كبير فيما يقومون به. ويراعى في هذه المرحلة ألا يتم تقديم أية معلومات نوعية تتعلق بالمفهوم موضوع التعلم حيث يجب أن يقوم التلاميذ بإنماء إدراكهم للمفهوم تدريجياً من خلال الانخراط في الخبرات الحسية المباشرة. ولكي نساعد الطلبة على الاكتشاف وبناء المفاهيم يفضل استعمال بعض الأسئلة التوجيهية التالية من قبل المعلم للبدء في مرحلة الاكتشاف (خطايبة، 2005م، ص346).

- ما المفهوم المحدد الذي سيكتشفه الطلبة؟
- ما النشاطات والإجراءات التي سيقوم بها الطلبة لاكتشاف المفهوم؟
- ما الملاحظات والتسجيلات التي سيحتفظ بها الطلبة؟
- ما الإرشادات والتلميحات التي يحتاجها الطلاب للوصول إلى المفهوم؟ وكيف سأعطيها دون إخبارهم بالمفهوم؟

مرحلة تقديم المفهوم

تتضمن هذه المرحلة الإبداع المفاهيمي وذلك لأن الطلبة يحاولون فيها أن يصلوا إلى المفاهيم أو المبادئ ذات العلاقة بخبراتهم الحسية الممارسة في مرحلة الاكتشاف، وذلك من خلال المناقشة الجماعية فيما بينهم تحت إشراف المعلم وتوجيهه، ويدير المعلم نقاشاً حول المفاهيم التي استكشفها الطلبة، ويحاول أن يساعد الطلبة على بناء لغة المفهوم من خلال ما توصلوا إليه من معلومات، ويعد أن يتم إنجاز هذه المهمة تتم عملية صياغة المفهوم.

ويضيف الأمين (2001م، ص ص45-46) أن في هذه المرحلة يتم تزويد الطلبة بالمفهوم المرتبط بالمواقف والخبرات الجديدة إذا لم يتمكنوا من التواصل على صياغة مقبولة بأنفسهم، ويمكن أن يقدم المفهوم بواسطة المتعلم أو الكتاب المدرسي، أو شريط تسجيل، أو فيلم تعليمي.

ويعدد سيد (2003م، ص34) ثلاث خصائص تميز هذه المرحلة كما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

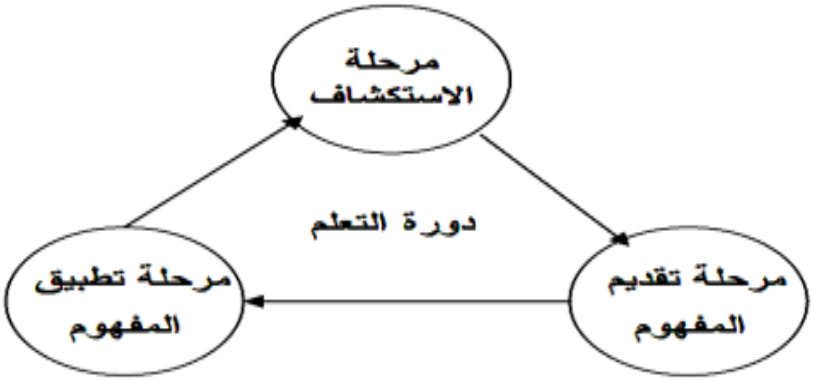
- يستخدم الطلاب الخبرات الحسية الكشفية كأساس لتعميم أو للتواصل إليه.
- يطلب المعلم من الطلبة تحديد العلاقة بين مفاهيم المادة التعليمية ويوجههم كلما احتاج الموقف إلى ذلك.
- يجمع الطلبة أدلة حول المفاهيم والأفكار التي توصلوا اليها.

كما يقوم المتعلم بعمل استدلالات ترتبط بخبرته الأولية وتساعد على التنظيم الذاتي والانتقال الاجتماعي مما يساعد على استعادة حالة الاتزان من خلال عملية ذهنية أخرى تسمى المواءمة. ويكون اتصال المعلم بالطلاب في هذه المرحلة أكثر وضوحاً وهناك بعض الأسئلة التي تساعد المعلم على توجيه الطلبة لبناء المفهوم (قناوي، 2005م، ص 71).

- ما المعلومات التي يجب أن يتحدث عنها الطلاب؟
- كيف أساعدهم على الاستفادة من المعلومات لبناء المفهوم؟
- كيف أساعد الطلبة على تلخيص نتائجهم.

مرحلة تطبيق المفهوم

وتسمى أيضاً مرحلة الاتساع المفهومي وتؤدي هذه المرحلة دوراً مهماً في اتساع مدى فهم الطلبة للمفهوم أو المبدأ المقصود تعلمه من خلال مرحلتي الاستكشاف والإبداع المفاهيمي ويأتي الاتساع المفاهيمي من خلال ما يقوم به الطلبة من أنشطة مخططة بحيث تساعدهم على انتقال أثر التعلم، أي تعميم خبراتهم السابقة وتطبيقها على مواقف تعليمية جديدة، مع توجيه المعلم لربط ما يتعلمونه في المواقف التعليمية وتطبيق المفهوم أو المبدأ في الحياة اليومية، ولكي يعود الطالب الى اتزانه المعرفي، يتم ذلك من خلال عملية التنظيم الذاتي المتضمنة عمليتي (التمثيل والموائمة) (زيتون، 2007م، ص422).



شكل (2.8): مراحل دورة التعلم الثلاثية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى الباحث أن خطوات دورة التعلم تنتقل في تتابع منتظم، وأن كل مرحلة من المراحل تؤسس للمرحلة التالية، والتي تساعد المتعلم في بناء الطرق الخاصة بهم، حيث تكون غنية بمصادر التعلم، والتي تساعد على الاستقلال الذاتي لكل طالب بدلاً من أن ينتظر الإجابة من المعلم.

❖ مبادئ دورة التعلم:

اتفق كل من خطابية (2005م، ص338)، وزيتون (2003م، ص202)، وكامل (1994م، ص76) على أن دورة التعلم تستند إلى بعض المبادئ والفروض الأساسية المنبثقة من نظرية بياجيه في النمو المعرفي، ولعل من أبرز هذه المبادئ ما يلي:

1. إن تضمين الموقف التعليمي خبرات حسية تسير على كل من المعلم والمتعلم إنجاز أهداف التعلم، أي أنه لا يمكن تعليم التلميذ بطريقة جيدة دون إحاطته بمواقف حقيقية يستطيع من خلالها أن يجرب بنفسه ويحاول، ويري ما يحدث ويتساءل ويضع بنفسه الإجابات الخاطئة بأسئلته، ويقارن بين ما يجده في موقف آخر، ويناقش زملاءه فيما وصل إليه ويتفق معهم أحياناً ويختلف معهم أحيانا أخرى.
2. الموازنة بين ما يوجهه المعلم لتلاميذه من أسئلة تستثير لديهم القدرة على التذكر، وأخرى تستثير قدرتهم على التطبيق والتحليل، وثالثة تستثير قدرتهم على التخليق والتقويم.
3. أن الخبرات التي تتضمن تحدياً للتفكير المتعلم بدرجة معقولة، تعكس لديه اعتقاد عن العالم المحيط به، وتعمل تلك الاعتقادات كدوافع تلازم المتعلم باستمرار.
4. يوجه تلاميذه إلى تطبيق ما تعلموه داخل المدرسة من خبرات جديدة في حياتهم العملية.

ويضيف الأمين (2001م، ص42-43) المبادئ الآتية لدورة التعلم:

1. أنه من الأفضل أن نضع التلميذ في موقف يحتوي على مشكلة تتحدى فكره بطريقة معقولة وتثير لديه الدافع للبحث من حل لهذه المشكلة مستخدماً في ذلك مواد تعليمية حقيقية كلما أمكن.
2. أنه يجب على المعلم أن يوازن بين تزويد التلاميذ بالمعلومات العلمية وبين إعطاء التلاميذ الفرصة لممارسة الأنشطة التي يكشفون فيها بعض هذه المعلومات بأنفسهم.
3. أن التعليم يكون ذا فاعلية عندما ينتقل أثره ويؤدي إلى تعميم خبرات الفرد، ولكي يحدث.

ويري الباحث أن المبادئ السابقة هي مبادئ مهمةً جدا من أجل اكتمال دورة التعلم، حيث أنه يجب على المعلم أن يقوم بعمل توازن للمعلومات التي يزود بها التلاميذ ومن ثم يقوم بالاستماع على المعلومات التي تم التوصل إليها من قبل التلاميذ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.3.3 مميزات دورة التعلم:

تمتاز دورة التعلم بعدد من المميزات منها ما ذكرها خطايبة (2005م، ص352):

- تستمد إطارها النظري والفلسفي من النظرية البنائية المعرفية لبياجيه.
- تساعد على توصيل المفاهيم المجردة للتلاميذ ذوي التفكير المحسوس.
- تعتمد على العمل التعاوني بحيث يتعلم التلاميذ من خبرات زملائهم والاعتماد على أنفسهم.
- مساعدة المتعلم على التخلص من تمركزه حول ذاته، وذلك من خلال إبداء رأيه أمام زملائه.
- تؤثر على التلاميذ في تصحيح المفاهيم البديلة.
- تقدم العلم كطريقة بحث فهي تحث على تعلم التفكير.
- تثير دافعية المتعلم للتفكير من خلال استخدام مفهوم (فقدان الاتزان) الذي يدفع المتعلم للبحث عن المعرفة.
- تعطي الطالب الفرصة لبناء المفاهيم العلمية بنفسه.
- تنمي المهارات التفكيرية لدى المتعلم.
- تساعد الطلبة على استخدام عمليات العلم الأساسية والمتكاملة.
- يكون الطلبة اتجاهات إيجابية نحو العلوم.
- يتفاعل الطالب بصورة أكبر مع أقرانه ومع معلميه

2.3.4 خطوات تخطيط الدرس وفقاً لاستراتيجية دروة التعلم:

توجد مجموعة من الخطوات الواجب إتباعها عند التخطيط للتدريس باستراتيجية دورة التعلم تتلخص في النقاط الآتية: خطايبة، 2005م، ص ص351 – 352).

1. صياغة المشكلات والصعوبات التي تتضمنها أنشطة كل مرحلة من مراحل استراتيجية دورة التعلم مع مراعاة القدرات العقلية للتلاميذ في تخطي تحديات المشكلة وأنشطتها المتعلقة بها.
2. تحديد المفهوم المراد تقديمه من خلال الدرس.
3. تحديد الأهداف السلوكية التي يريد المعلم أن يحققها من خلال تنفيذ الدرس.
4. تجهيز مجموعة الأنشطة والخبرات الحية التي تثير انتباه التلاميذ والمتصلة بموضوع الدرس بحيث تكون هذه الأنشطة متنوعة ومحسوسة ومألوفة بالنسبة للتلاميذ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة لتعلم مفهوم الدرس، والكشف عنها من خلال التقويم المبدئي.
6. إتاحة المجال أمام التلاميذ لكي يقوموا بالأنشطة الاكتشافية بحرية تمكنهم من إنجاز المهمات المطلوبة.
7. التخطيط لمرحلة تقديم المفهوم، من خلال الاستفادة من الأنشطة التي قام بها التلاميذ في مرحلة الاكتشاف.
8. التخطيط لمرحلة تطبيق المفهوم وذلك من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة على الخبرات الحسية وشبه الحسية، والتي يعتبر تفاعل التلاميذ معها تطبيقاً مباشراً لمفهوم التعلم.

2.3.5 محددات استخدام استراتيجية دورة التعلم:

توجد العديد من الصعوبات أو المحددات التي تقف أمام استخدام استراتيجية دورة التعلم يمكن تلخيصها في النقاط الآتية:

1. عدم توفر الدراية الكافية لدى المعلم باستراتيجية التخطيط بهذه الطريقة وإعداد بطاقات
2. نشاط للمفاهيم المراد تعلمها. فهي تحتاج إلى فهم عميق من جانب المعلم لهذه الجوانب.
3. تحتاج استراتيجية دورة التعلم إلى خبرة ودراية من المعلم، بحيث يكون المعلم مدرباً
4. تدريباً جيداً وعلى دراية بمفهوم دورة التعلم وشروطها وأسس التخطيط لها.
5. تحتاج إلى وقت طويل لاكتساب المفاهيم لا يتناسب مع الكم في المناهج الكثيفة.
6. تعتبر دورة التعلم مكلفة اقتصادياً، حيث أن الأنشطة المتضمنة تحتاج إلى أدوات تساهم
7. في إنجاح دورة التعلم واكتساب المفاهيم العلمية الصحيحة (كامل، 1994م، ص76).
8. الكثافة الصفية في الفصل لا تسمح بإتمام هذه الطريقة بنجاح حيث أن أعداد بعض
9. الفصول تتجاوز (45) طالباً في الفصل مما يجعل المعلم منشغلاً في الضبط الصفي.
10. انخفاض دافعية التلاميذ للتعلم في حالة عدم تمكينهم من إتمام العمل أو في حال تعرض.

2.3.6 دور المعلم في استراتيجية دورة التعلم

تضمنت استراتيجية دورة التعلم عددا من المعايير التي يجب إن يلتزم بها المعلم استخدام استراتيجية دورة التعلم (زيتون، 2002م، ص201).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. أن يشجع المعلم تلاميذه على التعاون والعمل الجماعي لحل المشكلات التي تواجههم خلال التعلم.

2. من الضروري أن تسبق الملاحظات أو التجارب العملية الخاصة بموضوع معين شرح المعلم لهذا الموضوع.

3. أن يراجع المعلم إجابات الطلاب أثناء مناقشتهم ويتعمد خلق المواقف التي تتطلب استخدام المنطق، كي يمارس الطلاب عمليات العلم وكذلك مبادئ التعليل.

4-أن يقدم للتلاميذ فرصا معقولة لكي يقوموا بالاستكشاف وأن يتوقف أثناء عملية الشرح عدة مرات ليعطي الطلاب فرصة للمناقشة.

5. أن يشجع التلاميذ على استخدام البيئة المحلية في الحصول على العينات.

6. عند دراسة مفهوم مجرد غير محسوس فإنه من المفضل أن يقرب هذا المفهوم لذهن المتعلم عن طريق عمل نموذج له من الخامات المتوفرة.

7. أن يسود الجو الديمقراطي على جو الفصل الدراسي ويرى بياجيه أن يعطي المعلم الفرصة لتلاميذه كي يشاركوا في صنع القرارات. (خطايبة، 2005م، ص 350).

8. أن يساعد المعلم تلاميذه على ربط المهارات والمفاهيم التعليمية وإدراك العلاقة بينهما بصورة تعمل على تفاعل ما لديهم من معارف سابقة وما اكتسبوه من معلومات جديدة.

9. أن يوازن المعلم بين مستويات الأسئلة الموجهة لاستثارة قدرتهم على التذكر، وقدرتهم على التطبيق والتحليل، وقدرتهم على التقويم.

10. أن يطلب المعلم من تلاميذه إعطاء تفسيرات لنتائجهم أو تنبؤاتهم سواء كانت هذه النتائج صحيحة أم خاطئة.

11. يتقبل أخطاء التلاميذ ولا يعنفهم عليها، ويوجه التلاميذ إلى تصحيحها بأنفسهم أو إرشاده إلى كيفية التوصل إلى الإجابة الصحيحة.

12. أن يوجه المعلم تلاميذه إلى تطبيق ما تعلموه داخل المدرسة من خبرات جديدة في حياتهم العملية.

ويرى الباحث أن دور المعلم في استراتيجية دورة التعلم إنما يكمن في مدى حث متعلميه على العمل الجماعي وتشجيعهم على إبداء آرائهم بطريقة منظمة؛ وكذلك إعطائهم الفرصة الكافية لكي يقوموا بالاكتشاف على مدى عملية التعلم، ولعل استخدام المعلم للنماذج التعليمي إنما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يمثل طريقة مناسبة لتقريب ما هو مجرد من مفاهيم، وهذا ما تم في هذه الدراسة حول المفاهيم.

2.4 المحور الرابع: التفكير الاستدلالي

وفيه يتناول الباحث التفكير من حيث مفهومه، وأنواع التفكر، ومكونات التفكير، ومراحل التفكير الاستدلالي، وأهمية التفكير الاستدلالي، والتفكير والمنهاج، ومميزات التفكير الاستدلالي، ومهارات التفكير الاستدلالي.

2.4.1 تمهيد:

تعد مهارة التفكير من المهارات التي أصبحت ضرورية لكل فرد يعيش في مجتمع معاصر، كما أن هذه المهارة ضرورية لتكيف الفرد مع مجتمعه ولتحقيق أهدافه وطموحه، ومن حق الفرد على المجتمع أن يطور الأخير هذه المهارة عند أفراده كي يصبح الفرد فاعلاً في مجتمع متطور، ويتسنى له المساهمة في تطويره وازدهاره.

والإنسان في حاجة إلى تعلّم طرق وأساليب التفكير والتدريب على مستوياته و مهاراته مثل حاجته لتعلم كيف يتكلم، وكيف يعامل الناس وكيف يواجه مشكلات الحياة اليومية، وتعد المدرسة من أهم الوسائط التي يتم تدريب الأفراد فيها على مهارة التفكير، وذلك بما تقدمه من خبرات وأنشطة وفعاليات صفية عبر وسائط مختلفة من جملتها المنهاج (الكتاب المدرسي)، ولذلك فإن تنمية التفكير وتعلم مهاراته عبر المنهاج المدرسي تكون عملية ميسرة وممكنة إذا توافر المعلم المؤهل والمدرب على تنمية مهارات التفكير عند طلبته، وكذلك إذا توافرت الإدارة الميسرة لتلك المهمة بما تقدمه من دعم وتشجيع للمعلم، وما تهيؤه من تسهيلات ومواد وفرص وتعزيز لتحقيق ذلك.

ويرى جروان (1999م، ص 19) أن التفكير مهارة قابلة للتعلم والاكتساب، ومن المهم التفريق بين التفكير ومهارات التفكير: **فالتفكير** عملية كلية يقوم الفرد عن طريقها بمعالجة عقلية للمدركات الحسية، والمعلومات المترجمة لتكوين الأفكار، أو استدلالها أو الحكم عليها، وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس، **أما مهارات التفكير** فهي عمليات ذهنية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات وتتضمن تعلم استراتيجيات واضحة المعالم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.4.2 تعريف التفكير

لغة: عرفه ابن منظور (1998 م، ص307) أنه إعمال الفكر في امر ما وهو مشتق من مادة (فِكر) والتفكر اسم التفكير وهو التأمل، والتفكير "إعمال العقل في العلوم من أجل الوصول إلى معرفة المجهول"

اصطلاحاً: لقد اهتم العلماء والباحثين على اختلاف تخصصاتهم بقضية التفكير وحاول الكثير وضع تعريفات له:

– يعرّف مفهوم التفكير بمعناه العام أي الاصطلاحي بأنه نشاط ذهني أو عقلي يختلف عن الإحساس والإدراك ويتجاوز الاثنين معاً (مجيد، 2008م، ص18).

– ويعرف التفكير بأنه "التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما، قد يكون هذا الغرض هو الفهم، أو اتخاذ القرار، أو التخطيط أو حل المشكلات أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما أو الإحساس بالبهجة أو الخيال الجامح أو الانغماس في أحلام اليقظة "(الخليلي، 2005م، ص133).

– ويعرف أيضاً بأنه" العملية الذهنية التي يتم بواسطتها الحكم على واقع الأشياء وذلك بالربط بين واقع الشيء والمعلومات السابقة عن ذلك الشيء مما يجعل التفكير عاملا مهما في حل المشكلات"(عبيد وعفانة، 2003م، ص23).

– ويعرف جروان التفكير بأنه سلسلة من النشاطات الغير مرتبة التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير خارجي ويتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس، بحثاً عن معني في الموقف أو الخبرة (جروان، 2002م، ص43).

ويرى الباحث أن أغلب التعريفات سواء لُغوية أو اصطلاحية إنما تدور حول العقل الإنساني وقد خاطب الله سبحانه وتعالى العقل الإنساني في كثير من الآيات على التفكر والتدبر في ملكوته فقال سبحانه وتعالى: ﴿أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ﴾ [الغاشية: 17-20].

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن العناصر المكونة لعملية التفكير تتمثل في أنه:

1. عمليات معرفية معقدة (مثل حل المشكلات) وأقل تعقيداً (كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال) وعمليات توجيه وتحكم فوق معرفية.
2. معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع.
3. استعدادات وعوامل شخصية (اتجاهات، حاجات، ميول).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرف الباحث التفكير بأنه: عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير، يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة.

واحتل التفكير حيزاً بارزاً في أدبيات البحوث السيكولوجية والتربوية، باعتباره أكثر مهارات السلوك الإنساني تعقيداً ورقياً، وأهم أدوات معالجة الخبرة الميسرة لتكيف الفرد مع بيئته المحيطة، والطريقة التي تمكّن الفرد من توظيف معارفه بهدف تحقيق أهدافه وحل المشكلات التي تواجهه، كما تشكل العملية الذهنية التي تقود الفرد إلى اكتشاف عالمه وما يحتويه من مكونات، ووفقاً لهذه الغايات فقد تعددت أنماط التفكير التي استهدفتها بحوث هذا المسار، ومن ضمنها التفكير التأملي باعتباره شكلاً من أشكال التفكير العلمي الذي يقوم على أسس عقلانية موضوعية (قطامي، 2001م، ص17).

2.4.3 أنواع التفكير

استخدم الباحثون أوصافاً عدة للتمييز بين نوع وآخر من أنواع التفكير، وربما كان تعدد أوصاف التفكير وتسمياته أحد الشواهد على مدى اهتمام الباحثين بدراسة موضوع التفكير وفك رموزه منذ بدأت المحاولات الجادة لقياس الذكاء بعد منتصف القرن التاسع عشر، ومن الأوصاف والتصنيفات التي أصبحت تحمل دلالات ذات معنى في الدوائر الأكاديمية والتربوية نورد ما يلي كما هو موضح في جدول التالي (جروان، 1999م، ص 34):

جدول (2.3): أنواع التفكير

نوع التفكير	المصطلح الأجنبي	نوع التفكير	المصطلح الأجنبي
التفكير الشامل	Holistic Thinking	التفكير التحليلي	Analytical Thinking
التفكير المجرد	Abstract Thinking	التفكير المحسوس	Concrete Thinking
التفكير الفعال	Effective Thinking	التفكير المبدع	Creative Thinking
التفكير الاستقرائي	Inductive Thinking	التفكير الاستدلالي	Deductive Thinking
التفكير المتقارب	Convergent Thinking	التفكير المتباعد	Divergent Thinking
التفكير الناقد	Critical Thinking	التفكير المتسرع	Impulsive Thinking
التفكير المنتج	Productive Thinking	التفكير غير الفعال	Ineffective Thinking
التفكير الجانبي	Leteral Thinking	التفكير المنطقي	Logical Thinking
التفكير التأملي	Reflective Thinking	التفكير فوق المعرفي	Metacognitive Thinking
التفكير العملي / الوظيفي	Practical Thinking	التفكير العملي	Scientific Thinking
التفكير الرياضي	Mathematical Thinking	التفكير اللفظي	Verbal Thinking
التفكير المعرفي	Cognitive Thinking	التفكير الرأسي/المركز	Vertical Thinking

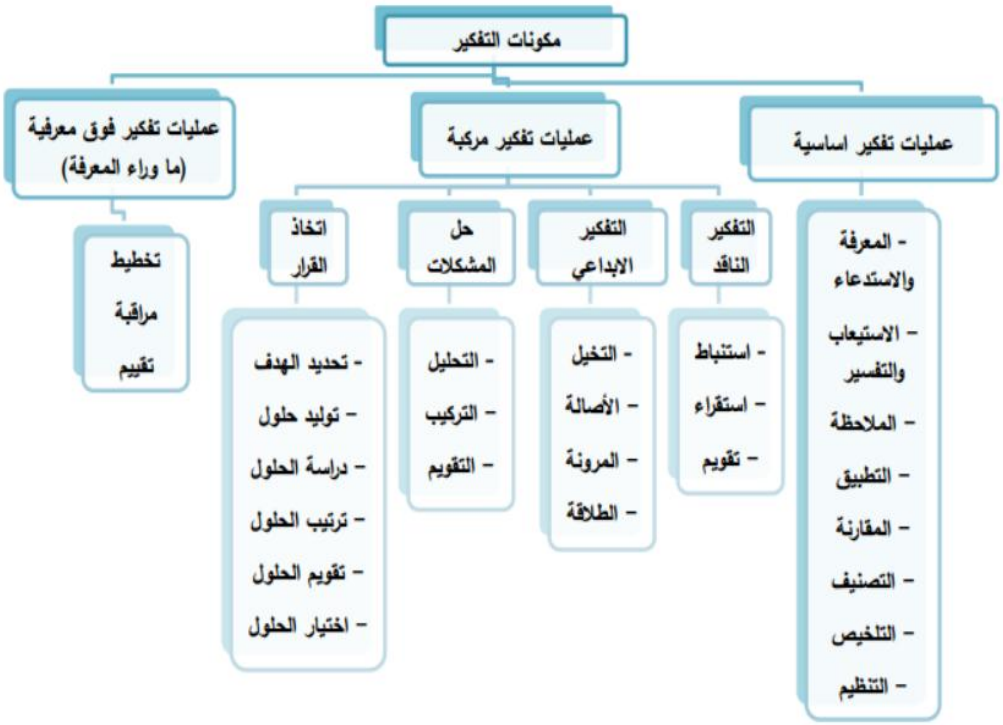
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعتبر تنمية التفكير بشتى أنواعه بمثابة الأدوات التي يجب أن يزود بها الطالب حتى يتمكن من التعامل بكفاءة وفعالية مع المعلومات والمتغيرات التي يأتي بها في المستقبل ومن هنا يكتسب التعليم من اجل التفكير وتنمية المهارات أهمية متزايدة كحاجة أساسية لنجاح الطالب وتطور المجتمع ويعد تنمية التفكير وخاصة الفوق معرفي من أهداف التدريس وذلك على اعتبار أن التفكير الفوق معرفي يجعل الطالب يخطط دائما ويراقب ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار.

ويري الباحث ضرورة تعلم التفكير لما له من فوائد، وأهمية للمتعلم وخاصة في صقل شخصيته، وتنمية مفهوم ذاته، وتكيفه مع أمور الحياة سواء على المستوى الشخصي والاجتماعي.

2.4.4 مكونات التفكير

أوضح كلٍ من عفانة والخزندار (2009م، ص ص133-134) العلاقة بين مكونات التفكير وما يتفرع عنها من مهارات من خلال نموذج تربوي يمكن استخدامه من قبل المربين والمعلمين لأغراض تعليم التفكير ومهاراته كما في الشكل التالي:



شكل (2.9): مكونات التفكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العناصر التي تساعد على تنمية عملية التفكير:

إن الأمور التي تساعد على تنمية عملية التفكر كالاتي:

- تحديد المعطيات والمطلوب والربط بينهما.
- إدراك العلاقات بين أجزاء المسألة.
- إعطاء فرصة للمحاولات الفردية والجماعية.
- اختيار المسائل التي تثير التفكير.
- إيجاد حلول واستنتاجات غير المقترحة (المفتي، 1995م، ص 213)

ويري الباحث أن هناك أموراً أخري تساعد على تنمية التفكير:

- إعطاء فرصة لأكبر عدد من الطلبة، وعدم الاقتصار على مجموعة من الطلبة
- إعطاء وقت كاف للتفكير، وخاصة عند طرح السؤال.
- الإنصات إلى الطلبة وعدم مقاطعتهم وإعطائهم الحرية في التعبير.
- عدم توبيخ الطلبة مهما كانت إجاباتهم، وإعطائهم مزيداً من الثقة.
- استخدام التعزيز بأنواعه، وحث الطلاب على التعاون الإيجابي.

2.4.5 التفكير الاستدلالي:

الاستدلال لغة: تقديم دليل أو طلبه لأثبات أمر معين أو قضية معينة،

وأما اصطلاحاً: تفكير منطقي قياسي، يقوم على الانتقال من القضايا الكلية إلى الجزئية، والانتقال من القضايا الجزئية إلى الكلية، واستنتاج القواعد الكلية من الجزئية الفرعية (مطير2015م، ص37)

-وعرفه النجدي وآخرون (2005م، ص244) (فهو عملية تفكيرية تتضمن وضع الحقائق أو المعلومات بطريقة منظمة تؤدي إلى الاستنتاج أو قرار أو حل للمشكلة.

-وعرفه عبيد وعفانة (2003م، ص46) بأنه قدرة الفرد على الأداء المعرفي العقلي والذي يتمكن فيه الفرد من توظيف ما لديه من معلومات ثبت صدقها وصحتها للوصول إلى حل المشكلات مع إمكانية تبريرها تبريراً منطقياً سليماً مستخدماً في ذلك الحجج والبراهين.

-وعرفه عفانة (2002م، ص59) بأنه تفكير منطقي قياسي يعتمد على الانتقال من القضايا الكلية إلى القضايا الجزئية

-وعرفه الشيخ(1982م) القدرة على استخلاص علاقة معينة أو أكثر تظهر في النشاط العقلي الذي يتطلب اكتشاف قاعدة تربط بين مجموعة من العناصر أو تطبيق قاعدة على حالات جزئية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرف الباحث التفكير الاستدلالي على أنه: بأنه حركة عقلية ينتقل فيها الطلاب من الوقائع الجزئية إلى تكوين قواعد وتعميمات، والانتقال من العموميات إلى الخصوصيات، واستنتاج القواعد الكلية من الجزئيات الفرعية في مادة التربية الإسلامية"

2.4.5.1 مراحل التفكير الاستدلالي:

يسير التفكير الاستدلالي بأسلوب منهجي، ينتقل فيه المتعلم خطوة خطوة نحو الحل، ولا ينتقل من خطوة إلى التي تليها إلا بعد التأكد من صحة الخطوة السابقة، وبيان صلتها بها واعتبارها مقدمة للخطوة اللاحقة لها، وإذا تم تتبع حركة العقل وهو يقوم بالاستدلال لوجدناه يمر في المراحل التالية:

- الشعور بضرورة التصرف.
- تحليل المشكلة إلى عناصر وتقدير قيمة كل عنصر، وجمع المعلومات والبيانات المختلفة الخاصة بالمشكلة وكل عنصر من عناصرها.
- فرض الفروض، أو اقتراح حلول مؤقتة.
- مناقشة أو غربلة الفروض، أو تجربة الاحتمالات ومناقشتها واحدة واحدة لاختبار صحة كل منها، والتعرف إلى قيمته المنطقية والعملية.
- التحقق من صحة الآخر أو الحل النهائي، وذلك بالاستمرار في جمع الملاحظات والبيانات أو التنبؤ (عبيد وعفانة، 2003م، ص 48)

ويرى الباحث بأن التفكير الاستدلالي هو أحد ميزات التفكير العلمي، لأنه يشكل جزءاً مهماً من كل عملية في سلسلة العمليات التي يتضمنها التفكير العلمي، بمعني أن التفكير هو نشاط موجه وليس عشوائيا، وإن الفرد يوجه هذا النشاط نحو موضوع أو موقف أو حدث معين.

–ويشير اللقاني وآخرون (1991م، ص 23) إلى أن التفكير بصفة عامة، والاستدلالي بصفة خاصة، يعد هدفا يحتل مركز الصدارة في أهدافنا التربوية لأية مادة دراسية، وهذا ينطبق على مادتي التربية السلامية والعلوم، واللتان يتميز محتواهما بالتراكم المعرفي، واللتان يعرضان بحكم طبيعتهما قضايا عديدة لها من الأبعاد الزمنية والمكانية والعلمية والعلاقات، ما يجعلهما تحتاجان إلى صقل عقول الأفراد للتفاعل معهما والاستفادة منهما في الحاضر والمستقبل.

2.4.5.2 أهمية تعلم مهارات التفكير الاستدلالي وتعلمها بالنسبة للتلاميذ:

- مساعدة التلاميذ في النظر إلى القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين.
- تقييم آراء الآخرين في مواقف كثيرة والحكم عليها بنوع واضح من الدقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- احترام وجهات نظر الآخرين وأراءهم وأفكارهم.
- تعزيز عملية التعلم والاستمتاع بها.
- التحقق من الاختلافات المتعددة بين آراء الناس وأفكارهم.
- رفع مستوي الثقة بالنفس لدي التلاميذ وتقدير الذات لديهم.
- تحرير عقول التلاميذ وتفكيرهم من القيود على الاجابة عن الاسئلة الصعبة والحلو المقترحة للمشكلات العديدة التي يناقشونها ويعملون على حلها أو التخفيف من حدتها على الأقل. (سعادة، 2003م، ص77)

ويرى الباحث بأن أهمية تعلم مهارات التفكير العامة و–خاصة–الاستدلالي، تكمن في أنها تعد من أبرز الأهداف التي تسعي المؤسسات التربوية لتحقيقها، وتبرز الحاجة لتعليم مهارات التفكير لأنها تعد اداة فاعلة لتحقيق الأهداف عن طريق توظيف المعارف والمهارات والخبرات التي يملكها الفرد ويوظفها توظيفا سليماً .

وهناك عدت عوامل مؤثرة في الاستدلال: مثل الذكاء، العمر الزمني، الخبرات السابقة، طرق التدريس.

2.4.5.3 التفكير الاستدلالي والمنهاج:

تؤثر الخبرات التي يتعرض لها التلميذ في المدرسة على التفكير الاستدلالي، فتؤكد طريقة التعليم أهمية التلقين والحفظ للتراث القديم، وتعني بتنمية المبادأة والأصالة، ويمكن تحقيق نظام تعليمي يشجع وأكثر من طريقة منها:

- تدريس الاستدلال بأنواعه كموضوع مستقل في برامج رسمية دراسية خاصة في المراحل الدراسية العليا وهذا من شأنه أن يؤدي إلى تدريب الأصالة في الشخصية وتنميتها.
- تعديل المناهج الدراسية وصياغتها صياغة جديدة تساعد على تنمية الأسلوب الاستدلالي.
- توفير مناخ اجتماعي تعلمي يشجع على اثارة القدرات الاستدلالية إما بطريقة مباشرة او غير مباشرة وذلك بغرس سمات من الشخصية أو خبرات تربوية ترتبط ارتباطاً واضحاً بالاستدلال.

إن نمط العلاقات الاجتماعية بين الطالب و المدرس داخل المدرسة أو المؤسسات التعليمية يبرز كعامل من العوامل التي تشجع على توفير مناخ اجتماعي متسامح من شأنه أن يساهم في تشجيع القدرات الاستدلالية، بالإضافة إلى التشجيع على نمو سمات من الشخصية تساعد على تنمية هذا الحافز و نموه، كما أن نمط العلاقات التي تشكل تهديدا مباشرا للتلميذ والتي تدفعه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

للمحاكاة والمجاراة ستولد لديه – بلا شك – إحساسا بعدم الأمان و الخوف من المغامرة في حل المشكلات وبالتالي إضعاف القدرات الاستدلالية والتفكير الاستدلالي (عبيد و عفانة، 2003م، ص ص 49–50).

مما سبق يرى الباحث بأنه بات من الضروري تشجيع وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي داخل المنهج، وتشجيع الطلاب على اكتسابها وتنميتها، وأن تكون هذه المهارات ضمن المناهج الدراسية المختلفة، والتي منها: منهاج التربية الاسلامية بحيث تتمثل في أهدافها، ومحتواها، وتنظيمها، وأنشطتها، ووسائلها، وأساليبها.

2.4.5.4 مميزات التفكير الاستدلالي:

1- يتم فيه الانتقال من العام إلى الخاص.
2- يتم فيه الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
3- يساعد في الوصول إلى المعلومات، وحلول، واكتشافات جديدة.
4- لا يحتاج إلى تجريب، أي هو تفكير عقلي وليس عملي.
5- يمتاز بالدقة ويتمثل في تحديد كافة المصطلحات. (مطير، 2015م، ص38)

2.4.5.5 مهارات التفكير الاستدلالي:

وينقسم التفكير الاستدلالي إلى ثلاث مهارات رئيسية هي:

2.4.6 أولا: التفكير الاستنباطي:

الاستنباط في اللغة: يعني " الاستخراج، يقال استنبط مالاً او علماً أي استخرجه، والنبط الماء الذي يأتي من قعر البئر أو ما تحفز " (ابن منظور، 2003م، ج 7، ص464).

وقد عرف (المفتي، 1995م، ص33) بأنه " عملية التوصل إلى حالة خاصة من القوانين العامة وبذلك يكون عكس الاستقراء ".

ويعرفه (عريفج وسليمان، 2010م، ص 29) هي التوصل من قاعدة معروفة إلى أخري غير معروفة ومن العام إلى الخاص ومن المقدمات المنطقية إلى نتائج معينة.

ويعرف عبيد وعفانة (2003م، ص 46) التفكير الاستنباطي " هو الأداء المعرفي للعقل الذي يستخلص بواسطته الفرد حالات خاصة من حالات عامة مسلم بها، فالمستنبط لا يبحث فحسب ولكنه يسعى للوصول إلى حقائق مجهولة حتى يجدها ".

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

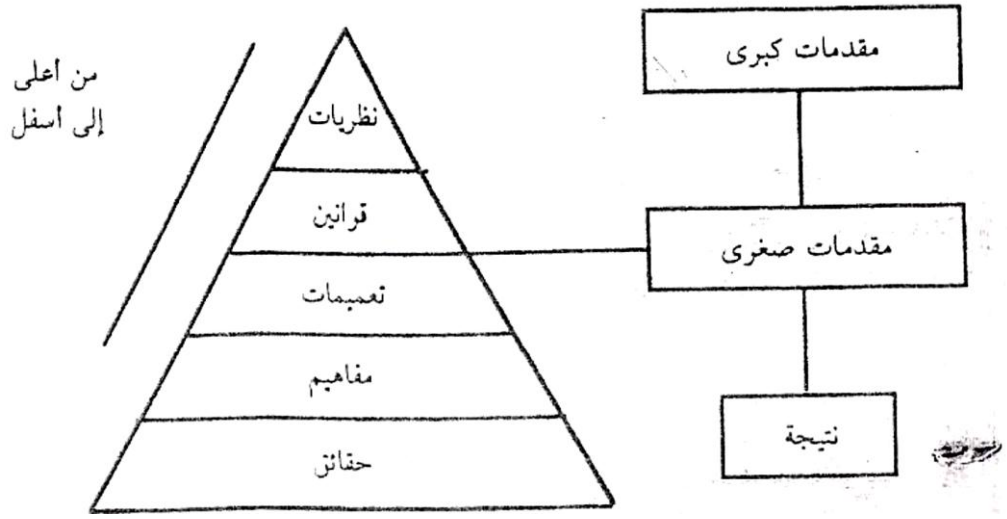
ويعرف طوالبة وآخرون (2010م، ص305) هو "عملية استدلال منطقي، تستهدف التوصل لاستنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعة ومعلومات متوافرة ويأخذ البرهان الاستنباطي شكل تركيب رمزي أو لغوي، يضم الجزء الأول منه فرضاً او أكثر يمهد الطريق إلى استنتاج محتوم ". بمعني أ، هـ إذا كانت الفروض أو المعلومات الواردة في الجزء الأول من التركيب صادقة، فلابد أن يكون الاستنتاج الذي يلي في الجزء الثاني صادقاً.

ويعرفه الباحث الاستنباط في التربية الإسلامية بأنه: أحد مهارات التفكير الاستدلالي يقوم على الانتقال من القاعدة العامة لمفاهيم التربية الإسلامية إلى الجزئيات والأمثلة لتلك المفاهيم.

2.4.6.1 مهارة التفكير الاستنباطي:

يعني القدرة على التوصل إلى نتيجة عن طريق معالجة المعلومات، أو الحقائق المتوافرة طبقاً لقواعد، وإجراءات منطقية محددة (جروان، 1999م، ص345)

إن التفكير الاستدلالي يرتبط بأجزاء تكون مرتبطة مع بعضها لتشكل في المحصلة النهائية نقلا متكاملاً، خاصة في ربط المقدمات مع بعضها البعض للوصول إلى نتائج متكاملة، على أية حال يمكن توضيح ذلك بالشكل التالي:



شكل (2.10): يوضح التفكير الاستنباطي

(إبراهيم، 2007م، ص 333)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تحقيق مهارات التفكير الاستنباطي من خلال:

ملاحظة بعض الأجزاء من الكل وربطها بصورة منطقية للتوصل إلى الحقائق العامة، سواء أكان ذلك باستخدام المعلومات العامة أو القوانين أو النظريات. (إبراهيم، 2007م، ص333).

2.4.7 ثانياً: التفكير الاستقرائي:

الاستقراء لغة: معناه "تتبع الجزئيات من أجل الوصول إلى نتيجة كلية "(حلس، 2010 م، ص 29).

عرف كثير من التربويين التفكير الاستقرائي على أنه:

الانتقال من القضايا الجزية إلى قضايا كلية، أي المرور باستخدام الرموز، والمصطلحات الرياضية، ووصولاً إلى القواعد، والأسس، والنظريات، التي تسمى بالهياكل الرياضية، والتفكير الاستقرائي هام في تعميم القضايا الرياضية على مواقف جديدة مشابهة، الامر الذي يساعد في توسيع دائرة الفهم عند المتعلم (عفانة، 1995م، ص38)

وأشار أبو زينة وعبابنة (1997م، ص38) إلى أن الاستدلال صاعد يبدا من الجزئيات، وينتهي إلى الأحكام، أو النتائج العامة، أو الكلية وبهذا تكون نتيجة الاستقراء أعم من أي مقدمة من المقدمات التي تم الاعتماد عليها في الوصول إلى هذه النتيجة ومنهج التفكير الاستقرائي يستخدم في تكوين تعليمات، ونتائج عامة، أي أن الأساس الذي يعتمد عليه في الحصول على المعرفة.

وعرفه (أبو الهيجا، 2001م، ص193) "بأنه تتبع الجزئيات والأمثلة ودراستها ومعرفة وجه الشبه والخلاف بينهما حتى الوصول إلى القاعدة الكلية او العامة.

وعرفه شحاته (2007م، 31) بأنه أسلوب تفكير ينتقل فيه الفرد من الجزء إلى الكل ومن الخاص إلى العام.

ويعرف معوض (2008م، ص171) الاستقراء بأن يتضمن " الاستدلال من الخاص إلى العام باكتشاف القاعدة العامة أو المبدأ من الجزئيات والحالات الفردية ".

ويعرف هو تعميم أو إصدار حكم كلي اعتماداً على ملاحظة حالات جزئية، وهو شكل من أشكال التفكير الاستدلال ينطلق من قضايا جزئية للوصول إلى قضية كلية"

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعرفه مطير (2015م، ص38) " بأنه نمط تفكير عقلي ينتقل فيه الفرد من الجزء إلى الكل ومن الخاص إلى العام.

ويعرف الباحث الاستقراء في التربية الإسلامية بأنه: أحد مهارات التفكير الاستدلالي يقوم على الانتقال من الأمثلة لمفاهيم التربية الإسلامية إلى القاعدة العامة لتلك المفاهيم.

الاستقراء هو استدلال أو استنتاج قضية من قضايا أخرى، أو قضايا متعددة، وهو استدلال صاعد يتدرج فيه الذهن من المواقف الجزئية المحدودة أو المقدمات إلى المواقف الكلية الأكثر عمومية، فهو يبدأ بالملاحظات أو الحقائق الجزئية وصولا إلى تكوين الكليات المجردة (النظريات أو التعميمات) وللاستدلال ثلاثة عناصر هي:

- المقدمة أو المقدمات التي تستدل بها للوصول إلى النتائج.
- النتيجة اللازمة التي يمكن التوصل إليها عن طريق المقدمات.
- العلاقة المنطقية بين المقدمات والنتيجة.

وهذا يعني أن الاستدلال لا يحصل بدون مقدمات تربط بينها علاقة منطقية تقود إلى الاستنتاج نتيجة ذات علاقة بالمقدمات (عطية، 2009م، ص 405)

2.4.7.1 أنواع الاستقراء الاستدلالي

1- **الاستقراء التام:** وهو دراسة جميع حالات ظاهرة ما، أو أفراد موضوع لموضوع معين، ومن ثم التوصل إلى حكم عام عليهم، يستخدم الاستقراء التام في مجال العلوم الطبيعية، ولكنه نادر الاستخدام في العلوم الإنسانية.

2- **الاستقراء الناقص:** هو دراسة بعض حالات الظاهرة ما أو بعض أفراد موضوع معين واستنتاج حكم عليه (عفانة وعبيد، 2004م، ص47)

2.4.7.2 مهارة الاستدلال الاستقرائي:

هو عبارة عن عملية استدلال عقلي تنطلق من فرضية أو مقولة، أو ملاحظة وتتضمن إما القيام بإجراءات مناسبة لفحص الفرضية من أجل نفيها أو إثباتها، وإن عملية الاستدلال الاستقرائي في هذه الحالة تتجاوز حدود المعلومات أو المعطيات المتوافرة (جروان، 1999م، ص 362).

2.4.7.3 مميزات الاستقراء:

يتضح مما سبق أن الاستقراء يتميز بما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- الاستقراء استدلال صاعد يبدأ فيه من الجزئيات وينتهي إلى الاحكام الكلية

2- الاستقراء يعتمد على ما يجري في الكون من حوادث وما بين الأشياء من روابط.

3- الاستقراء يؤدي إلى حقائق عامة جديدة لم تكن معروفة.

4- الاستقراء هو المنهج العلمي الصحيح الذي يتبعه العلماء في الوصول إلى نتائجهم وقوانينهم، أو إليه تنتهي الأشياء (أبو سكران، 2006م، ص30)

ويرى الباحث مما تقدم أن التفكير الاستقرائي عبارة عن إصدار حكم كلي من خلال قضايا جزئية متعددة، كما وتنبع أهميته من أهمية تعلم التفكير بمهاراته المختلفة، وأن تدريب الطلاب على هذا النمط من التفكير يزيد من قدرته على استنتاج المعلومات من المعطيات، كما وأنه يساعد على زيادة القدرة على حل المشكلات.

2.4.8 ثالثا: التفكير الاستنتاجي:

أنه التوصل إلى نتائج معينة، تعتمد على أساس من الحقائق والأدلة المناسبة الكافية.

أي أن الاستنتاج يحدث عندما يستطيع الطالب أن يربط ملاحظاته، ومعلوماته عن ظاهرة ما، بمعلوماته السابقة عنها، ثم يقوم بعد ذلك بإصدار حكم معين يفسر هذه الملاحظات. (عريفيج، وسليمان، 2010م، ص29).

ويعرف الاستنتاج " بأنه استخراج النتائج من مقدماتها، وله ثلاثة أشكال صوري، وتحليلي، وتركيبي، والنتيجة تلزم اضطراراً عن المقدمات.

ويعرفه ماير: "بأنها إعطاء المتعلم القاعدة العامة وتركه يتوصل إلى تفسير المواقف المفردة (Mayer,2003)

ويعرفه أبو الهيجا (2001م، ص193) هو أن يعطي التلميذ حقيقة عامة أو قانوناً عاماً ثم يدلل عليها التلميذ بأمثلة تؤديها.

ويعرفه قطيط (2008م، ص 42) " بأنها استخدام المتعلم للقواعد العامة أو التعليمات للوصول إلى المشاهدات والملاحظات والأمثلة وتحدد بالمهارات الفرعية التالية:

- الوصول إلى الحقائق من معلومات معطاة.
- تفسير موقف مشكل.

أي أن الاستنتاج يحدث عندما يستطيع الطالب أن يربط ملاحظاته، ومعلوماته عن ظاهرة ما، بمعلوماته السابقة عنها، ثم يقوم بعد ذلك، بإصدار حكم معين يفسر هذه الملاحظات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمتاز التفكير الاستنتاجي بأنه يمكن المتعلم من الوصول إلى الحقائق والأمثلة من خلال المبادئ والقوانين والقواعد، ويستطيع معلم التربية الاسلامية ان يساعد طلبته على اكتساب هذه المهارة عن طريق ما يلي:

- إعطائهم الفرصة للتحقق من صحة المبادئ والقوانين والقواعد.
- تدريبهم على استنتاج المعلومات في ضوء القواعد والمبادئ المتوافرة.
- مناقشتهم في جزئيات يتوقع معرفتهم لها؛ لأنهم درسوا العموميات التي تندرج تحتها تلك الجزئيات (سلامة، 2009م).

ويهدف التفكير الاستنتاجي إلى التوصل لاستنتاج ما، او تفسير معرفة أو موقف مشكل من خلال فروض أو مقدمات موضوعة، ويعود بالنفع على الطلبة من خلال ما يلي:

- التركيز على تعميمات العلم ومبادئه.
- يوجههم إلى تطبيق هذه التعميمات في مواقف جديدة (سلامة، 2002م، ص 43)

مما سبق يتضح أن التفكير الاستنتاجي هو: أسلوب تفكير ينتقل فيه الفرد من المعلوم إلى المجهول.

وقد اقتصر الباحث على المهارات لما لها من دور فعال في تنمية التفكير وبقاء أثره، وأنها مناسبة لمادة التربية الإسلامية والتي بوجودها تؤكد امتلاك الطلاب للمهارات العليا للتفكير.

2.4.8.1 تنمية التفكير الاستدلالي:

هناك ثلاث خطوات رئيسة لتنمية التفكير الاستدلالي لدى التلاميذ عند مواجهتهم لموقف أو مشكلة معينة بشرط التدرب على هذه الخطوات، وهي:

- التعرف على المشكلة.
- القدرة على استدعاء الافكار التي تتعلق بحل المشكلة، او بمعني أخر: القدرة علي فرض الفروض التي تمكن الفرد من الوصول إلى حلول للمشكلة، مع تقدير وزن الحلول المختلفة للمشكلة.
- القدرة على اختيار أنسب الحلول التي تمكن الفرد من حل المشكلة (إبراهيم، 2007م، ص333)

وتعتمد تنمية التفكير الاستدلالي على ركيزتين أساسيتين هما:

- فهم التلاميذ لطبيعة الاستدلال.
- اكتساب المهارة في إجراء العمليات الاستدلالية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتطلب ذلك ما يلي:

- الوعي بأن الكليات يمكن الوصول اليها عن طريق دراسة وفحص عينة ممثلة من الحالات الفردية التي تنتمي لنفس النوع.
- الوعي بدرجة صدق المقدمات يعتمد على عدم إدخال أي معني شخصي غير ما تنص عليه المقدمات.
- التدريب على عملية الاستقراء التي تعني اشتقاق القاعدة من حالاتها الفردية.
- التدريب على عملية الاستنتاج التي تعني استخلاص معلومات معينة من مقدمات تم ملاحظتها أو افتراضها (إبراهيم، 2007م، ص 333)

هنا أراد الباحث دراسة أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي. ويقاس التفكير الاستدلالي باختبارات تتكون من مجموعة من الأبعاد، تقيس أنماط التفكير المختلفة وفقا لطبيعة الدراسة وأهدافها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل استعراضاً لبعض الدراسات التي لها علاقة بالموضوع، وتسهيلاً لعرض نتائج هذه الدراسات جرى تقسيمها حسب علاقتها بموضوع الدراسة إلى أقسام ثلاث:

المحور الأول الدراسات المتعلقة بخرائط المفاهيم

المحور الثاني الدراسات المتعلقة بدورة التعلم

المحور الثالث الدراسات المتعلقة بالتفكير الاستدلالي

وتم ترتيب الدراسات في المحاور الثالثة حسب التسلسل الزمنى من الأحدث إلى الأقدم، وتم التعقيب على كل محور من المحاور الثلاثة بشكل خاص، وتم التعقيب على الدراسات بشكل عام، وبيان مدى الاستفادة من هذه الدراسات وموقع الدراسة الحالية نها.

3.1 المحور الأول: الدراسات المتعلقة بخرائط المفاهيم

1- دراسة (أبو عمرة، 2016م)

هدفت الدراسة للتعرف على أثر توظيف خرائط المفاهيم الرقمية في تنمية الحس العلمي بمادة العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، واتبعت الباحثة على المنهج الشبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (73) طالبة من طالبات مدرسة دير البلح الإعدادية (ب) للبنات، وقد استخدمت الباحثة اختبار لقياس الجوانب المعرفية للحس العلمي، واستبانة الجوانب الوجدانية للحس العلمي، ولقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعة التجريبية وقريناتهن في المجموعة الضابطة في اختبار الحس العلمي لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعة التجريبية وقريناتهن في المجموعة الضابطة في استبانة الجوانب الوجدانية للحس العلمي لصالح المجموعة التجريبية.

2- دراسة (الزهراني، 2015م)

هدفت الدراسة للتعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية كوسيلة تعليمية في تعليم قواعد اللغة الإنجليزية في الزمن المستقبل على تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة (صبيا) عند مستوى الفهم والتذكر والتطبيق حسب تصنيف بلوم مقارنة بالطريقة التقليدية واعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينه الدراسة من(40) طالباً من طلاب الصف الثالث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الثانوي تم اختيارهم من مدرسة ضمد الثانوية بمحافظة صبيا وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بحيث تكونت كل مجموعة من(20) طالباً وقام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي وتطبيقه على المجموعتين قبلي بعدى، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط تحصيل الطلاب في المجموعة الضابطة عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق لصالح المجموعة التجريبية

3- دراسة (القرني، 2014م)

هدفت الدراسة للتعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية في تدريس مقرر الفقه المطور على التحصيل عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق لطلاب الصف الأول المتوسط بمدينة جدة. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وقد استخدم الباحث العينة القصدية وهم طلاب الصف الأول المتوسط بمدينة جدة، واشتملت عينة الدراسة على (40) طالباً مقسمة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقام الباحث بتحليل محتوى الدراسة وإعداد أداة الدراسة وهي الاختبار، وقد تكون من (40) سؤالاً على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 00.5$) بين متوسط درجات اختبار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي والبعدي الآجل لاختبار التحصيل عند مستوى (التذكر والفهم والتطبيق) مجتمعة ومنفردة بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

4- دراسة (الشمراني، 2014م)

هدفت الدراسة للتعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الثالث متوسط في مقرر العلوم بمدينة الرياض، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثالث متوسط في مدارس مدينة الرياض والبالغ عددهن (34413) طالبة خلال الفصل الثاني من عام 2014م وتم اختيار مجموعات العينة بطريقة عشوائية وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين في كل مجموعة (28) طالبة، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي بناءً ومقياس للتفكير الاستدلالي وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (00.1) في تحصيل طالبات الصف الثالث متوسط في مادة العلوم للاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (00.1) في مقياس مهارات التفكير الاستدلالي في مادة العلوم بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- دراسة (قرمان، 2014م)

هدفت الدراسة للتعرف علي فاعلية استخدام خرائط المفاهيم علي تحصيل البلاغة والاتجاه نحوها، لدى طالبات الصف الحادي عشر، وتكونت العينة من (82) طالبة من قسم العلوم الإنسانية مدرسة الزهراء الثانوية للبنات بمدرية شرق غزة، واتبع الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين واستخدم الباحث اختبار لقياس مستوى التحصيل واستخدم أيضا استبانة لقياس اتجاه الطالبات نحو البلاغة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط التحصيل للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في تحصيلهن لمادة البلاغة لصالح المجموعة التجريبية، حيث يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة البلاغة لصالح المجموعة التجريبية.

6- دراسة (أبو مرق، 2013م)

هدفت الدراسة للتعرف علي أثر استراتيجيتي خرائط المفاهيم والشكل V في تنمية التفكير الاستدلالي في الجغرافيا لدى طالبات الصف التاسع بغزة، وتكونت العينة من (108) طالبة من الصف التاسع بمدرسة فهمي الجرجاوي الأساسية "أ "للبنات، واتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي واستخدمت الباحثة ثلاث مجموعات إحداهما ضابطة والأخيرتين تجريبيتين درستا باستراتيجيات خرائط المفاهيم وشكل(V)، واستخدمت الباحثة أداة تحليل المحتوي واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولي التي درست بخرائط المفاهيم وأقرانهن في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار مهارات التفكير لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الشكل (V)، وأقرانهم في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاثة (خرائط المفاهيم، الشكل V، التقليدية) لصالح خرائط المفاهيم.

7- دراسة (الطراونة، 2013م)

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة جامعة الزيتونة الأردنية في مادة التربية البيئية واتجاهاتهم نحوها وقد تكونت الدراسة من مجموعتين : تجريبية وعدد أفرادها (35) طالباً وطالبة درسوا باستخدام خرائط المفاهيم، وضابطة وعدد أفرادها(34)طالباً وطالبة درسوا بطريقة المحاضرة، وقد استخدم الباحث المنهج الشبه تجريبي،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي ومقياس اتجاه، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً في تحصيل طلبة مجموعتي الدراسة على الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً في اتجاهات طلبة مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

8- دراسة (بخاري، 2013م)

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية بعض الجوانب الوجدانية والحركية في وحدة الغذاء لدي طفل الروضة بمدينة مكة المكرمة، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم (الاختبار القبلي والاختبار البعدي) وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أطفال الروضة التمهيدي من سن (5-6) سنوات بمدينة مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من(43) طفل، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وقد تكونت كل مجموعة من (21) طفل، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الروضة التاسعة عشر وقد تم تطبيق بطاقة الملاحظة على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين، التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة في الجانب الوجداني عند مستويات (الاستقبال، الاستجابة، التقييم) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وتوصلت أيضا الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة في الجانب الحركي عند مستويات (الملاحظة، المعالجة اليدوية، الدقة) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج وجود تأثير لاستخدام الخرائط الذهنية في تنمية الجوانب الوجدانية والحركية.

9- دراسة (الحدابي وحسن، 2012م)

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس العلوم على التحصيل العلمي لدى طالبات الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، في أمانة العاصمة صنعاء بالجمهورية اليمنية، وقد تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة تم توزيعهن إلى مجموعتين، قوام كل مجموعة(30) طالبة حيث تم تدريس المجموعة التجريبية بطريقة خرائط المفاهيم، في حين تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية وقد قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي من نوع اختيار من المتعدد لقياس المستويات الثلاثة الأولى حسب تصنيف بلوم وهى تذكر، فهم وتطبيق وقد أسفرت الدراسة إلى وجود فرق دال احصائيا في التحصيل العام لصالح المجموعة التجريبية، كما أسفرت الدراسة إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل البعدي عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- دراسة (شريف، 2011م)

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل وتعديل قصور الانتباه لدى طلاب التربية الخاصة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، واقتصرت عينة البحث على طلاب الصف الرابع الابتدائي التربية الخاصة في محافظة نينوى للعام(2010-2011) م، وقامت الباحثة بإعداد اختبار للتحصيل مكون من(20) فقرة واعتمدت أيضاً على مقياس قصور الانتباه الذى أعدته العبيدي(1999م) وقد توصلت الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية لمصلحة المجموعة التجريبية وكذلك وجود تعديل في قصور الانتباه لمصلحة المجموعة التجريبية.

11- دراسة (أبو الجديان، 2011م)

هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن في محافظة شمال غزة وتكونت عينة الدراسة من(140) طالباً من الجنسين (60) من الذكور و (80) من الإناث واتبع الباحث المنهج التجريبي باستخدام المجموعة التجريبية ذكوراً وإناثاً، ومجموعة ضابطة ذكوراً وإناثاً من طلبة الصف الثامن الأساسي وقد استخدم الباحث الاختبار لقياس مهارات التفكير الناقد في الجغرافيا وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية والمجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم لصالح المجموعة التجريبية.

12- دراسة (طاشمان وآخرون، 2011م)

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر استخدام استراتيجيتي الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في مادة جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم صف في جامعة الإسراء في الأردن، واستخدم الباحثون المنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب معلم الصف في كلية العلوم التربوية، وعددهم(347) طالباً وطالبة، بينما تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً و(61) طالبة، وقد تم اختيار العينة بطريقة قصدية، وقد استخدمت الدراسة أداة اختبار لقياس مهارات التفكير التأملي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية الذكاءات المتعددة من جهة، وبين استراتيجيتي الخرائط المفاهيمية والطريقة الاعتيادية من جهة أخرى، كما أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية الخرائط المفاهيمية والطريقة الاعتيادية لصالح استراتيجية الخرائط المفاهيمية.

12 -دراسة (ماست 2011,mast م)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية استخدام خرائط المفاهيم، ومصفوفات الكلمات في المستويات الأولى من فصول تعليم الإنجليزية كلغة أجنبية بالمرحلة المتوسطة، واستخدم الباحث المنهج الشبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(56) طالباً من طلاب الصف الرابع الدراسي من الملتحقين بإحدى مدارس ولاية فيلادلفيا الأمريكية خلال العام 2010-2011م، وقد قُسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: الأولي تجريبية درست بخرائط المفاهيم، والأخرى ضابطة ودرست بالطريق التقليدية، وقام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي لقياس المفردات اللغوية، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام خرائط المفاهيم، ومصفوفات الكلمات في تنمية قدرة الطلاب في تعلم المفردات اللغوية خلال المراحل الأولى لدراستهم للغة الأجنبية.

13- دراسة (غانم، 2010م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج محوسب بالخرائط المفاهيمية في علاج صعوبات تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول ثانوي بمدرسة بيت لاهيا الثانوية بمديرية شمال غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (62) طالبا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين. وكان عدد طلاب المجموعة الضابطة (33) طالباً، وطلاب المجموعة التجريبية (29) طالباً، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ثم استخدم الباحث الاختبار القبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين واستخدم الاختبار البعدي للتأكد من علاج صعوبات التعلم في الفيزياء وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لصالح التجريبية، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مرتفعي التحصيل في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية، وتوصلت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات منخفضي التحصيل في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

14- دراسة (مصطفى، 2009م)

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية استخدام الخرائط المفاهيمية وتطويرها للإبداع لطلبة الصف السابع الأساسي، وق استخدم الباحث المنهج التجريبي وقام باختيار العينة من طلبة الصف السابع الأساسي الذين يدرسون في المدارس الحكومية في مدرية قباطية للعام الدراسي (2008-2009م) وقام الباحث باختيار مدرستين بطريقة عشوائية وكانت كل مدرسة تحتوى على (3) شعب، حيث بلغ عدد طلبة العينة (253) طالباً، وقام الباحث بإعداد أداة قياس تمثلت في اختبار تحصيلي، وقد توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إبداع الرياضيات في المنهاج الفلسطيني وفاعلية استخدام الخرائط المفاهيمية وتطويره لطلبة الصف السابع الأساسي كما تبين إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع إبداع المنهاج الفلسطيني وفاعلية استخدام الخرائط المفاهيمية في تطوير هذا الإبداع لطلبة الصف السابع الأساسي في مديرية قباطية .

15- دراسة (المطري، 2009م)

هدفت الدراسة للتعرف على أثر التزود بالخرائط المفاهيمية في تحصيل مبحث الجغرافيا واتجاهاتهن نحوها، لدى تلميذات الصف السادس الأساسي في المدارس الخاصة بمحافظة البلقاء، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وقد اقتصرت الدراسة على ثلاث شعب صفية من شعب الصف السادس للإناث في مدارس تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية، وتم توزيعها إلى ثلاث مجموعات، المجموعة التجريبية الأولى، والتي تم تدريسها بالخرائط المفاهيمية القبلية وتكونت من (25) طالبة والمجموعة التجريبية الثانية وتم تدريسها بالخرائط المفاهيمية البعدية وتكونت من(22) طالبة، والمجموعة الثالثة الضابطة ودرست بالطريقة التقليدية وتكونت من(21) طالبة، وقد قامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي وطُبق على العينة وكذلك مقياس اتجاه نحو مبحث الجغرافيا، وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام خرائط المفاهيم قبلياً وبعدياً له أثر إيجابي في زيادة تحصيل الطالبات وتنمية اتجاهاتهن نحو مبحث الجغرافيا، وأن التدريس بالخرائط المفاهيمية القبلية له أثر إيجابي أكثر من التدريس بالخرائط المفاهيمية البعدية.

3.1.1 التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت خرائط المفاهيم:

هدف الدراسة:

لقد اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المتغير المستقل وهو خرائط المفاهيم واختلفت الدراسات السابقة من حيث الهدف فبعض الدراسات اهتمت بأثر خرائط المفاهيم كدراسة أبو عمرة (2016م)، والزهراني (2015م)، والقرني (2014م)، والشمراني (2014م)، وأبو مرق (2013م)، والحدابي (2012م)، وحسن (2012م) وشريف (2011م) وطاشمان وآخرون (2011م)، و (غانم، 2010م)، والمطيري (2009م) ونجد أن بعض الدراسات قد اهتمت بفاعلية خرائط المفاهيم كدراسة (قرمان، 2014م)، والطراونة (2013م)، وبخاري (2013م)، ومصطفى (2009 م). **بينما الدراسة الحالية اهتمت بأثر توظيف خرائط المفاهيم**

منهجية الدراسة:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لقد استخدمت الدراسات السابقة الخاصة بهذا المحور أساليب متباينة لتحقيق الدراسة منها ما اختلف مع الدراسة الحالية مستخدماً المنهج الشبه تجريبي كدراسة أبو عمرة(2016م)، والزهراني (2015 م)، والقرني(2014م)، والشمراني(2014م)، وقرمان (2014 م)، وأبو مرق(2013م)، والطراونة(2013م)، وبخاري (2013 م)، والحدابي(2012م)، وحسن (2012 م) وطاشمان وآخرون(2011م)، وماست (2011م)، المطيري(2009م)، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي كدراسة شريف(2011م)، وأبو الجديان(2011م)، وغانم (2010 م)، ومصطفي(2009م).

بينما استخدمت الدراسة الحالية المنهج التجريبي القائم على التصميم قبلي بعدى لثلاث مجموعات

عينة الدراسة:

1) المرحلة التعليمية

لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث المرحلة التعليمية ما بين جامعية وثانوية وأساسية عليا وأساسية دنيا ورياض أطفال، فهناك دراسات اهتمت بالمرحلة الجامعية كدراسة الطراونة (2013م)، طاشمان وآخرون (2011م)، ونجد بعض الدراسات قد اهتمت بالمرحلة الثانوية كدراسة الزهراني(2015 م)، القرني، و الشمراني، و قرمان(2014م)، غانم(2010م) ونجد بعض الدراسات اهتمت بالمرحلة الأساسية العليا كدراسة أبو عمرة (2016م)، وأبو مرق(2013م)، الحدابي، وحسن (2012)، أبو الجديان(2011م)، مصطفى، والمطيري (2009م)، ونجد أن بعض الدراسات اهتمت بالمرحلة الأساسية الدنيا كدراسة شريف(2011م) أما دراسة (بخاري، 2013م) اهتمت بمرحلة رياض الأطفال التمهيدي، **بينما الدراسة الحالية فقد اهتمت بالمرحلة الأساسية العليا(الصف العاشر الأساسي)**

2) نوعية الدراسة

لقد تباينت هذه الدراسات من حيث اختيارها لعينة الدراسة من حيث كونها طلاباً فقط أو طالبات فقط أو كلاهما معاً فمن الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية دراسة الزهراني(2015م)، القرني(2014م)، شريف(2011م)، طاشمان وآخرون، وماست(2011م) غانم(2010م)، مصطفى(2009م) وهناك دراسات عينة الدراسة فيها طالبات فقط كدراسة أبو عمرة(2016م)، والشمراني(2014م)، وقرمان(2014م)، أبو مرق(2013م)، المطيري (2009م)، وهناك دراسات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عينة الدراسة فيها طلاب وطالبات كدراسة الطراونة، و بخاري(2013م)، أبو الجديان(2011م) **بينما عينة الدراسة الحالية كانت من الطلاب فقط.**

أدوات الدراسة:

تباينت أدوات الدراسة التي تم استخدامها ما بين اختبار تحصيلي وأداة تحليل واختبار لقياس مهارات التفكير بأنواعه وبطاقة ملاحظة واستبانة ومقياس اتجاه، فنجد أن بعض الدراسات قد استخدمت اختبار تحصيلي كدراسة (الزهراني، 2015م) ودراسة (القرني، 2014م)، والحدابي(2012م)، وحسن (2012م)، وماست(2010م) وغانم(2010م) ودراسة (مصطفي، 2009م) وهناك دراسات استخدمت اختبار لقياس مهارات التفكير (أبو الجديان(2011م)، وطاشمان وآخرون، 2011م) وهناك دراسات استخدمت اختبار ومقياس اتجاه كدراسة(الطراونة، 2013م)، والمطري(2009م)، وهناك دراسات استخدمت اختبار تحصيلي، واختبار لقياس مهارات التفكير كدراسة (الشمراني، 2014م) وهناك دراسات استخدمت أداة لتحليل محتوى الدراسة واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي كدراسة (أبو مرق، 2014م)، وهناك دراسات استخدمت اختبار تحصيلي واستبانة كدراسة ((قرمان، 2014م) وهناك دراسات استخدمت بطاقة ملاحظة كدراسة(بخاري، 2013م) وهناك دراسات استخدمت مقياس قصور الانتباه كدراسة (شريف، 2011م)، واستخدمت دراسة أبو عمرة(2016م)اختبار لقياس اختبار الجوانب المعرفية للحس العلمي واستبانة للجوانب الوجدانية. **بينما استخدمت الدراسة الحالية أداة لتحليل محتوى الوحدة الدراسية واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي.**

3.2 المحور الثاني: الدراسات التي تناولت دورة التعلم

1- دراسة موسي(2015م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام كل من دورة التعلم لخماسية والمتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف السابع الأساسي، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وقد اقتصرت عينة الدراسة على طالبات مدرسة الناصرة(أ) للبنات في محافظة غزة من طالبات الصف السابع الأساسي، وتم تقسيمهن إلى ثلاثة مجموعات مجموعتين تجريبيتين: مجموعة التجريبية الأولى ودرست باستراتيجية دورة التعلم الخماسية، والتجريبية الثانية درست بالمتشابهات ومجموعة ضابطة ودرست بالطريقة التقليدية، وقام الباحث بإعداد اختبار للمفاهيم الجغرافية و إعداد مقياس بعض عادات العقل وضبطه، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات المجموعة التجريبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأولى التي درست باستخدام دورة التعلم الخماسية، ومتوسطي المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التطبيق البعدي واختبار المفاهيم الجغرافية في مادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية الأولى، كما بينت الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بدورة التعلم الخماسية ومتوسطي درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في البعدي في مقياس بعض عادات العقل في مادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية الأولى، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين متوسطي درجات المفاهيم الجغرافية ودرجات بعض عادات العقل لدى كل المجموعتين، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بدورة التعلم الخماسية ومتوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالمتشابهات في البعدي في مقياس بعض عادات العقل في مادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية الأولى. ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست بدورة التعلم الخماسية ومتوسطي درجات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالمتشابهات في البعدي في اختبار المفاهيم في مادة الجغرافيا لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

2- **دراسة عبد الله (2014م):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية دورة التّعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية ودافعيتهن نحو تعلمها. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة بنات عجّة الأساسية (جنين) في مادة اللغة العربية وقد بلغ عدد الطالبات (60) طالبة، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، إذ تم اختيار عينة الدراسة بصورة العينة العمدية. واستخدمت الباحثة أداتين للدراسة من أجل تحقيق أهداف الدراسة، فقامت بتطوير اختبار في اللغة العربية، وتطوير مقياس لقياس الدافعية نحو تعلّم اللغة العربية، "وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات في المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تُعزى إلى طريقة التدريس(استراتيجية دورة التعلم الرباعية والطريقة التقليدية) وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية، ,توصلت الدراسة إلى أنه يوجد فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات دافعية طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى إلى طريقة التدريس(استراتيجية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دورة التّعلم الرباعية، والطريقة التقليدية). ويدل هذا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية.

3- دراسة العيد(2014م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تدريس وحدة مقترحة قائمة على استراتيجية (7E,s) في تنمية مهارات التواصل الرياضي في الهندسة والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في غزة، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي بالتصميم القائم على مجموعتين، حيث اختارت العينة بطريقة عشوائية بسيطة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدرسة دير ياسين الأساسية للبنات ب(رفح)، وتكونت عينة الدراسة من(72) طالبة وتم توزيعهن على مجموعتين متكافئتين: المجموعة التجريبية وعدد طالباتها(36) طالبة تم تدريسهن باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على استراتيجية Seven(E,s)، والمجموعة الضابطة وعددها (36) طالبة تم تدريسهن بالطريقة المعتادة، وقامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة وهو اختبار مهارات التواصل الرياضي في الهندسة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين: التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التواصل الرياضي في الهندسة، كذلك بينت أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والبعدي المؤجل لمقياس مهارات التواصل الرياضي في الهندسة.

4- دراسة طنوس(2014م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استراتيجية التدريس (7E,s) البنائية في فهم المفاهيم العلمية واكتساب مهارات التفكير الاستقصائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في ضوء مفهوم الذات الأكاديمي لديهم مقارنة بالطريقة الاعتيادية، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وتكونت العينة من (60) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي، واختيرت العينة بطريقة عشوائية، قسمت عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية درست باستخدام استراتيجية(7E,s) البنائية، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وقامت الباحثة بإعداد اختبار فهم المفاهيم العلمية واختبار مهارات التفكير الاستقصائي، وقد توصلت الدراسة إلى تفوق استراتيجية التدريس(7E,s) البنائية على الطريقة الاعتيادية في فهم المفاهيم العلمية واكتساب مهارات التفكير الاستقصائي لدى طالبات أفراد الدراسة، كما أظهرت الدراسة تفوق الطالبات ذوات مفهوم الذات الأكاديمي المرتفع، على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطالبات ذوات مفهوم الذات المرتفع، على الطالبات ذوات المفهوم المنخفض في فهم المفاهيم العلمية، واكتساب مهارات التفكير الاستقصائي.

5- دراسة العكة (2014م):

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية التدريس بدورة التعلم الخماسية والقبعات الست في تنمية مهارات حل المسائل الهندسية لدى طلاب الصف الثامن بغزة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (108) طالباً من مدرسة معاذ بن جبل العليا للبنين، حيث تم توزيعها عشوائيا علي ثلاثة مجموعات: مجموعتين تجريبيتين تدرسا بدورة التعلم، والقبعات الست، ومجموعة تجريبية تدرس بالطريقة التقليدية واستخدم الباحث الاختبار القبلي للتأكد من تكافؤ المجموعات، واختبار بعدي لقياس مهارات حل المسائل الهندسية وقد توصلت الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم الخماسية، ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، في مهارة تنفيذ خطة الحل، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية، التي درست بالقبعات الست، ودرجات طلاب المجموعة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم، ودرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست بالقبعات الست لصالح المجموعة التجريبية الثانية في مهارة حل المسائل الهندسية.

6- دراسة أبو العطا (2013م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر توظيف دورة التعلم في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، لدي تلاميذ الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة من طلاب الصف التاسع من مدرستي (الأوقاف _بيت دجن) للعام الدراسي 2011-2012م.

حيث بلغ عددهم (54) طالباً، وتم توزيعهم علي مجموعتين، المجموعة الأولي وهي التجريبية، وتضم (28) طالباً والمجموعة الثانية وهي الضابطة وتضم (26) طالباً وتم إجراء اختبار قبلي واختبار بعدي وقد توصلت الدراسة إلي وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الإبداعي في الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الهندسة لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الجبر لصالح المجموعة التجريبية

7- دراسة القيسي(2013م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي ل (بايبي) في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وقد اختار الباحث مدرسة الروَّاد التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة (ديالي) بطريقة قصدية واختار منها شعبتين بطريقة عشوائية من طلاب الصف الخامس الإعدادي، وتكونت العينة من مجموعتين بلغ عددها(50) طالب وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست بدورة التعلم بواقع (25) طالباً و ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية بواقع (25) طالباً، وقام الباحث بإعداد استبانة واختبار لمهارات الأداء التعبيري، وقد توصلت الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التعبير الشفوي والتحريري كما تبين من خلال الاختبار القبلي ودرجات الاختبارات المتسلسلة للتعبير بنوعيه الشفهي والتحريري للمجموعة التجريبية، أن هناك نمواً في الدرجات وبشكل متزايد في تنمية مهارات الأداء التعبيري، وظهر أن هناك نمواً بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي للتعبير الشفهي والتحريري في مهارات الأداء التعبيري.

8- دراسة أبو صفر(2013م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر توظيف دورة التعلم الخماسية (5E's) والجدول الذاتي (KWL) في تنمية مهارات حل المسائل الرياضية لدي طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظات غزة، واستخدمت الباحثة المنهج شبة التجريبي حيث تم تطبيق الدراسة علي عينة قصدية في مدرسة (رودلف فلتر) الأساسية المشتركة في محافظة الوسطى، حيث تكونت الدراسة من (94) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي وتم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين عدد كل واحدة(32) طالبة، ومجموعة ضابطة وعددها (30) طالبة وتم إعداد اختبار مهارة حل المسائلة الرياضية، وبعد التحقق من صدقه وثباته، تم تطبيق اختبار قبلي بعدي على المجموعات وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم وبين المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لاختبار حل المسألة الرياضية لصالح المجموعة التجريبية، وتبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في المجموعة التجريبية الأولي التي درست

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

باستراتيجية دورة التعلم الخماسية والمجموعة التجريبية الثانية التي درست بالجدول الذاتي في التطبيق البعدي لاختبار مهارة حل المسألة الرياضية .

9- دراسة صوافطه، رضوان(2013م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر استراتيجية دورة التعلم الخماسية القائمة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني" بلاكبورد" وعلى برمجية تفاعلية في تحصيل الفيزياء لدى طلبة الهندسة بجامعة الملك سعود، مقارنة باستخدام الطريقة المعتادة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (50) طالباً موزعين على ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى ضمت (19) طالباً درسوا باستخدام استراتيجية دورة العلم الخماسية القائمة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني، والمجموعة الثانية، وضمت(15) درسوا باستخدام استراتيجية دورة التعلم الخماسية القائمة على برمجية تفاعلية، والمجموعة الثالثة وضمت(16) طالباً ودرسوا بالطريقة الاعتيادية، وقد بينت النتائج تفوق طلاب المجموعة الأولى والثانية على طلاب المجموعة الثالثة بدلالة إحصائية، وتفوق طلاب المجموعة الأولى على طلاب المجموعة الثانية بدلالة إحصائية.

10- دراسة أبو داوود(2013م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية استراتيجية دورة التعلم (5 E,s) في تنمية بعض عمليات العلم والتفكير الإبداعي في العلوم لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بمحافظات غزة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، واختار الباحث العينة بطريقة عشوائية بسيطة قصدية من طلاب الصف الخامس الأساسي في مدرسة (القسطل)، وقام الباحث بإعداد اختبارين هما: اختبار لعمليات العلم، واختبار (تورانس) للتفكير الإبداعي بصورة لفظية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لاختبار عمليات العلم بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي لاختبار التفكير الإبداعي بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود علاقة ارتباطية في القياس البعدي بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار عمليات العلم والتفكير الإبداعي.

11- دراسة المحيميد (2013 م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية استراتيجية دورة التعلم في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مقرر الحديث والثقافة الإسلامية، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من(70) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي منهن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(36) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستراتيجية دورة التعلم و(34) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة والتي تم تدريسها بالطريقة التقليدية، وتم اختيارهن بطريقة عشوائية عنقودية، وقامت الباحثة بإعداد اختبار للاستيعاب المفاهيمي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي، في كل جانب من جوانب الفهم الستة: التوضيح، التفسير، التطبيق، اتخاذ منظور، مشاركة وجدانية، ومعرفة الذات. وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية. كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لاختبار الاستيعاب المفاهيمي البعدي بصالح المجموعة التجريبية.

12- دراسة أبو جحجوح(2012م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية دورة التعلم الخماسية في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم وحب الاستطلاع العلمي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، اقتصرت العينة على طلاب مدرسة ذكور النصيرات الإعدادية (ج) وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية والثانية ضابطة وقام الباحث بإعداد ثلاثة أدوات للبحث متمثلة في اختبار المفاهيم العلمية واختبار عمليات العلم ومقياس اتجاه وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية دورة التعلم في تدريس العلوم في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم وحب الاستطلاع العلمي لدى عينة البحث.

13- دراسة الجنابي(2011م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية استراتيجية دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط بمادة علم الأحياء واتجاهاتهم نحوها، استخدام الباحث المنهج التجريبي من خلال مجموعتي مجموعه تجريبية ومجموعة ضابطة بالإضافة إلى القياس القبلي والقياس البعدي للمتغيرات التابعة الخاصة بالدراسة، قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (25) فقره من اختيار من متعدد ومقياس جاهز للاتجاه نحوها، واجريت الدراسة في الفصل الاول من العام الدراسي 2010 / 2011م بمتوسطة ابي ذر الغفاري للبنين على عينة مكونة من (50) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط وبمجموعتين لكل منها (25) طالباً فقد درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية دورة التعلم، فيما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية دورة التعلم عن المجموعة الضابطة والتي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي والمعد لهذا الغرض .وتوصلت أيضا إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية دورة التعلم عن المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية وفق مقياس الاتجاه لمادة علم الأحياء.

14- دراسة السفياني(2010م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر استخدام دورة التعلم في تدريس الفيزياء على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الأول الثانوي، واستخدم الباحث المنهج الشبه تجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(100) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي موزعين على مدرستين من مدارس الطائف، وقد اختار البحث العينة بطريقة عشوائية، وتكونت المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم من (50) طالباً، وتكونت المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية من(50)طالباً، وقد أعد الباحث اختباراً تحصيلياً واختبار التفكير الإبداعي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي عند مستوى(التذكر والفهم والتطبيق والمجموع الكلي) لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الإبداعي عند مهارة (الطلاقة و الأصالة و التفاصيل و المجموع الكلي) لصالح المجموعة التجريبية.

15- دراسة جبر(2010م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالعلوم لدى طلبة الصف العاشر، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت العينة من(90) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي، وتم تجريب الاستراتيجية على العينة حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: تجريبية وتكونت من(45) طالباً، وضابطة من(45) طالباً، وقام الباحث بإعداد اختبارين أحدهما تحصيلي والأخر اختبار لقياس مهارات التفكير البصري، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم العلمية تعزى لتوظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية، كما أظهرت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير البصري تُعزى لتوظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

16- **دراسة الظفيري (2010م):**

هدفت الدراسة للتعرف إلى تأثير استراتيجية دورة التعلم (5E'5) في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم في دولة الكويت، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، واقتصرت عينة الدراسة على مدرستين وعلى شعبتين من شعب الصف الخامس الابتدائي، وتم توزيعها إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وتم تدريسها باستراتيجية دورة التعلم المعدلة وعدد أفرادها(24) طالبة والمجموعة الضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية وعدد أفرادها(24) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات الصف الخامس الابتدائي اللاتي درسْنَ مادة العلوم باستراتيجية دورة التعلم المعدلة ومتوسط تحصيل طالبات الصف نفسه في دراسة المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، لصالح المجموعة التي درست باستخدام استراتيجية دورة التعلم المعدلة، كما أشارت إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات الصف الخامس الابتدائي على اختبار التفكير الإبداعي اللاتي درسن مادة العلوم باستراتيجية دورة التعلم المعدلة ومتوسط درجات التفكير الإبداعي لطالبات الصف نفسه اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، لصالح المجموعة التي درست باستراتيجية دورة التعلم المعدلة.

17- **دارسة أباماراكا، وآخرون (Appamarakaka,et,al,2009):**

هدفت هذه الدارسة للتعرف إلى أثر البيئة التعليمية باستخدام دورة التعلم E's5 البنائية ومهارات ما وراء المعرفة على التحصيل العلمي وعمليات العلم التكاملية والتفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الثانوي بتايلاند، واستخدم الباحثون المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة مع قياس قبلي_ بعدي، وتكونت العينة من (82) تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية وتوزيعها بالتساوي على مجموعتي، وتحددت أدوات الدارسة في الاختبارات التالية: التحصيل العملي، وعمليات العلم التكاملية و التفكير الناقد ومن أهم النتائج التي توصلت الدارسة البنائية E's5 إليها تنمية التحصيل العلمي، وعمليات العلم التكاملية، والتفكير الناقد باستخدام دورة التعلم ومهارات ما وراء المعرفة.

18- دراسة كاتلينا(2005م):

هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية دورة التعلم المكونة من خمس مراحل في تحصيل طلبة الصف السابع لمفاهيم التطور المتضمنة في مادة الأحياء واتجاهاتهم نحوها مقارنة بالطريقة التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالباً بمدرسة بولاية تكساس، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وضمت (40) طالباً درسوا بدورة التعلم الخماسية، ومجموعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضابطة درسوا بالطريقة الاعتيادية، وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً، وأظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم.

3.2.1 التعقيب على الدراسات السابقة:

1-الهدف:

تنوعت الدراسات السابقة من حيث الهدف فمنها هدف إلى التعرف على أثر دورة التعلم كدراسة موسي(2015م)، وعبدالله، والعيد، وطنوس(2014م)، وصوافطه ورضوان(2013م)، والسفياني، والظفيري(2010م)، وأباماراكا، وآخرون(2009م) وهدفت بعض الدراسة للتعرف على فاعلية دورة التعلم مثل دراسة العكة(2014م)، وأبو داوود(2013م)، والمحيميد(2013م)، وأبو جحجوح(2012م)، والجانبي(2011م)، وجبر(2010م)، وكاتينا(2005م)، وهدفت بعض الدراسات إلى توظيف دورة التعلم مثل دراسة أبو العطا، وأبو صفر (2013م) أما الدراسة الحالية هدفت إلى توظيف دورة التعلم، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات من حيث المتغير المستقل بينما اختلفت معها من حيث المتغير التابع.

1- منهجية الدراسة:

لقد استخدمت الدراسات السابقة الخاصة بهذا المحور أساليب متباينة منها اتفقت مع الدراسة الحالية التي استخدمت المنهج التجريبي ذو الثلاث مجموعات كدراسة موسي(2015م)، والعكة(2014م)، وصوافطه ورضوان(2013م)، وقد اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات فقد استخدمت المنهج التجريبي ذو المجموعتين كدراسة طنوس (2014م)، وأبو العطا، والقيسي(2013م)، وأبو جحجوح(2012م)، والجانبي(2011م)، وجبر(2010م)، وأباماراكا وآخرون(2009م)، وكاتينا(2005م)، وهناك دراسات اختلفت مع الدراسة الحالية فقد استخدمن المنهج الشبه تجريبي ومن هذه الدراسات دراسة عبد الله، و العيد (2014م) ودراسة أبو صفر، وأبو داوود، والمحيميد(2013م)، ودراسة السفياني (2010م)، **بينما استخدمت الدراسة الحالية المنهج التجريبي القائم على التصميم قبلي بعدى لثلاث مجموعات.**

2- **عينة الدراسة:**

1- المرحلة التعليمية:

لقد تنوعت الدراسات السابقة من حيت المرحلة التعليمية ما بين تعليم جامعي وتعليم متوسط وتعليم ثانوي وتعليم أساسي، فهناك دراسات اهتمت بالتعليم الجامعي مثل دراسة صوافطه ورضوان(2013م)، وهناك دراسات اهتمت بالتعليم المتوسط كدراسة الجنابي(2011م)، كذلك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسات اهتمت بالتعليم الثانوي كدراسة المحيميد(2011م)، والسفياني(2010م)، ودراسات اهتمت بالتعليم الأساسي كدراسة موسي(2015م)، وعبد الله، والعيد، وطنوس، والعكة(2014م)، وأبو العطا، والقيسي، وأبو صفر، وأبو داوود(2013م)، وأبو جحجوح(2012م)، والظفيري(2010م)، وأباماراكا وآخرون(2009م)، وكاتلينا(2005م)، **بينما كانت المرحلة التعليمية لدراسة الحالية من طلاب الصف العاشر الأساسي**

2- نوعية الدراسة:

لقد تنوعت عينات الدراسة فيما سبق تبعاً لاختلاف أهدافها، من حيث كونها طلاب وطالبات _فقط_ أو طلاب وطالبات _معاً _فمن الدراسة التي اتفقت مع الدراسة الحالية كدراسة طنوس، والعكة(2014م)، ودراسة القيسي، وأبو صفر، وصوافطه، ورضوان، وأبو داوود(2013م)، وأبو جحجوح(2012م)، والجنابي(2011م)، وكاتلينا(2005م)، و السفياني، وجبر(2010م)، وهناك دراسات اختلفت مع الدراسة الحالية فكانت عينتها من الطالبات كدراسة موسي(2015م)، وعبد الله، والعيد، وطنوس(2014م)، وأبو العطا، والقيسي (2013م)، والظفيري(2010م)، وأباماراكا، وآخرون(2009م)، **بينما كانت عينة الدراسة الحالية من الطلاب.**

3- **أدوات الدراسة:**

تنوعت أدوات الدراسة التي تم استخدامها في الدراسات السابقة ما بين اختبار تحصيلي وعمليات العلم ومهارات التفكير الإبداعي والاستقرائي وتورانس ومقياس اتجاه ومقياس دافعية واستبانة، فنجد بعض الدراسات قد استخدمت أداة واحدة، وهى الاختبار كدراسة العيد(2015م)، والعكة(2014م)، وأبو العطا(2013م)، وأبوصفر(2013م)، والمحيميد(2013م)، والظفيري(2010م)، وكاتلينا(2005م)، ونجد أن بعض الدراسات استخدمت أداتين مختلفتين كدراسة موسي(2015م)، فقد استخدم اختبار ومقياس لبعض عادات العقل، ودراسة عبدالله (2014م)، فقد استخدمت اختبار ومقياس للدافعية، ودراسة طنوس (2014م)، فقد استخدمت اختبار للمفاهيم العلمية واختبار لمهارات التفكير الاستقرائي، ودراسة القيسي(2013م)، فقد استخدمت اختبار لمهارات التفكير الإبداعي و استبانة، ودراسة أبو داوود (2013م)، فقد استخدم اختبارين هما تورانس واختبار لعمليات العلم، ودراسة الجنابي(2011م)، فقد استخدم اختبار ومقياس اتجاه، ودراسة السفياني (2010م)، حيث استخدم أداتين اختبار تحصيلي واختبار لقياس مهارات التفكير الإبداعي، ودراسة جبر(2010م)، الذي استخدم اختبار تحصيلي واختبار لقياس مهارات التفكير البصري، وهناك بعض الدراسات استخدمت ثلاث أدوات مثل دراسة أبو جحجوح(2012م)، فقد استخدم اختبار للمفاهيم العلمية ومقياس اتجاه واختبار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لعمليات العلم، ودراسة أباماراكا، آخرون(2009م)، مستخدم اختبار تحصيلي و اختبار لعمليات العلم واختبار لقياس مهارات التفكير الناقد. **بينما استخدمت الدراسة الحالية أداة تحليل محتوى الوحدة الدراسية واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي**

مدى الاستفادة: تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في كيفية تطبيق استراتيجية دورة التعلم، وبناء دليل المعلم القائم على استراتيجية دورة التعلم، وإعداد أدوات الدراسة وكيفية إعداد الإطار النظري، وكيفية تصميمه وتسلسل أفكاره، وتمت الاستفادة من الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة وكيفية التعامل معها.

ولقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها استخدمت في مادة التربية الإسلامية ومدى تنميتها لمهارات التفكير الاستدلالي.

3.3 المحور الثالث: الدراسات التي تناولت التفكير الاستدلالي

1- دراسة (مطير، 2015م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية التعليم المدمج في تنمية التفكير الاستدلالي بمادة التربية الإسلامية لدي طلبة الصف الحادي عشر. وتكونت العينة من (67) طالباً من طلاب الصف الحادي عشر من مدرسة عدنان العلمي الثانوية للبنين واتبع الباحث المنهج التجريبي القائم على مجموعتين، وتكونت المجموعة التجريبية من صفين من صفوف المدرسة الثمانية درست بطريقة التعليم المدمج، و المجموعة الأخرى درست بالطريقة التقليدية واستخدم الباحث اختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الحادي عشر في الاختبار البعدي بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية

2- دراسة (الشمراني، 2014م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الثالث متوسط في مقرر العلوم بمدينة الرياض، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الثالث متوسط في مدارس مدينة الرياض والبالغ عددهن (34413) طالبة خلال الفصل الثاني من عام(2014م) وتم اختيار مجموعات العينة بطريقة عشوائية وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين في كل مجموعة (28) طالبة، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي ومقياس للتفكير الاستدلالي وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.001) في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحصيل طالبات الصف الثالث متوسط في مادة العلوم للاختبار التحصيلي بين المجوعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.001) في مقياس مهارات التفكير الاستدلالي في مادة العلوم بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

3-دراسة (وشاح، 2014م)

هدفت الدراسة إلي التعرف على أثر تطوير وحدة الإنسان بمبحث العلوم في ضوء بعد تعميق المعرفة ل"Marzano" في التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل وحدة جسم الانسان المراد تطويرها، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة واحدة من (32) طالبة من طالبات الصف الرابع الأساسي، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي لمهارات التفكير الاستدلالي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات القبلية والبعدية في اختبار التفكير الاستدلالي ولقد كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي.

4- دراسة (الزهراني، 2014م)

هدفت الدراسة إلي التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التعليم بمساعدة الحاسوب متعدد الوسائط في تنمية التحصيل الدراسي، والتفكير الاستدلالي، والاتجاه نحو الرياضيات عن طريق صياغة وحدثي تحديد الاشكال الهندسية ووصفها، وفهم الاستدلال المكاني من مقرر الرياضيات المطور للصف الرابع الابتدائي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(68) طالبة من طالبات الصف الرابع بالابتدائية، وقد تم اختيار الغينة بالطريقة العشوائية، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي واختبار مقياس للتفكير الاستدلالي، ومقياس اتجاه، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن لاستخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات فاعلية كبيرة، ومهمة تربوية في تنمية التحصيل والتفكير الاستدلالي، وكذلك الاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي بمنطقة مكة المكرمة، حيث كانت الفروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدي.

5-دراسة (عواض، 2014م)

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية نموذج بايبي في تعديل التصورات البديلة عن بعض مفاهيم الثقافة الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي ببعديه الاستقرائي والاستنباطي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج الشبه تجريبي، واختار الباحث العينة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة وتكون من(49) طالباً من طلاب الصف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الثاني الثانوي بمحافظة (رجال ألمع) وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وتكونت من(26) طالباً درسوا باستخدام نموذج (بايبي) البنائي، ومجموعة ضابطة تكونت من(26) طالباً درسوا بالطريقة الاعتيادية. وقام الباحث بإعداد اختبار لتشخيص التصورات البديلة ومقياس للتفكير الاستدلالي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود من التصورات البديلة عن بعض المفاهيم الثقافة الإسلامية المتضمنة بمقرر الثقافة الإسلامية بين طلاب مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية وبنسب متفاوتة، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق لاختبار التصورات البديلة لمفاهيم مقرر الثقافة الإسلامية لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الاستدلالي بأبعاده(الاستقرائي و الاستنباطي والكلي) لصالح طلاب المجموعة التجريبية، مما يثبت فاعلية نموذج (بايبي) في تعديل التصورات البديلة لمفاهيم الثقافة الإسلامية، ومساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التفكير الاستدلالي بشقيه الاستقرائي والاستنباطي.

6- دراسة (السليحات، 2014م)

هدفت الدراسة إلي التعرف على أثر نموذج (ويتلي) والخرائط المفاهيمية في تحسين التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الأساسية في مبحث التربية الإسلامية في الأردن، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من(94) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي بمدرسة البيادر الأساسية بمحافظة عمان لواء وادي السير، وتم تقسيم العينة إلى ثلاثة مجموعات اثنتين تجريبيتين وواحدة ضابطة حيث درست المجموعة التجريبية الأولى وحدة الفقه باستخدام نموذج ويتلي، ودرست المجموعة التجريبية الثانية وحدة الفقه باستخدام خرائط المفاهيم، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وقام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي شمل اربع مستويات (التذكر والفهم والتطبيق والتحليل) واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي قبلي وبعدي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلاب على الاختبار التحصيلي و اختبار التفكير الاستدلالي البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست بنموذج (ويتلي) البنائي بالمقارنة بالطريقة التقليدية، وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلاب على الاختبار التحصيلي و اختبار التفكير الاستدلالي البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالخرائط المفاهيمية بالمقارنة بالطريقة التقليدية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7- دراسة (أبو شمالة، 2013م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على الذكاء الاصطناعي لتنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في تكنلوجيا المعلومات لدى طالبات الحادي عشر بغزة. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من(59) طالبة من طالبات مدرسة شفاعمرو الثانوية في مدينة رفح تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية ودرست باستخدام البرنامج الذكي وكان عددها(27) طالبة، والثانية ضابطة ودرست بالطريقة التقليدية وعددها(32) طالبة، وقامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير الاستدلالي واختبار التحصيل الدراسي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي، كما أظهرت الدراسة إلى وجود فاعلية للتدريس باستخدام برنامج قائم علي الذكاء الاصطناعي في تنمية التفكير الاستدلالي في مبحث تكنلوجيا المعلومات لدى طالبات المجموعة التجريبية، وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، وبيّنت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والتطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي.

8-دراسة (حسن، 2013م)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أثر توظيف نموذج جانييه لتدريس المفاهيم على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي في العلوم لدى طالبات الصف السابع بغزة. وتم استخدام المنهج الشبة التجريبي القائم علي تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع قياس قبلي بعدي وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبة من طالبات الصف السابع بمدرسة حسن سلامة الأساسية (أ) للبنات التابعة لمديرية غرب غزة للعام الدراسي 2013/2012 م موزعين علي مجموعتين دراسيتين مجموعة ضابطة متكونه من (40) ومجموعة تجريبية متكونة من (40) طالباً وتم إعداد اختبار تحصيلي في المفاهيم العلمية واختبار مهارات التفكير الاستدلالي وقد توصلت الدراسة إلي وجود فروق ذات دالة احصائياً بين متوسطي دراجات الطالبات بالمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي لصالح المجموعة التجريبية ' وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية.

9- دراسة (أبو مرق، 2013م)

هدفت الدراسة إلى التعرف علي أثر استراتيجيتي خرائط المفاهيم والشكل (V) في تنمية التفكير الاستدلالي في الجغرافيا لدى طالبات الصف التاسع بغزة، وتكونت العينة من (108) طالبات من الصف التاسع بمدرسة فهمي الجرجاوي الأساسية أ للبنات، واتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي واستخدمت الباحثة ثلاثة مجموعات أحداهما ضابطة والأخيرتين تجريبيتين تدرسا باستراتيجيات خرائط المفاهيم وشكل(V)، واستخدمت الباحثة أداة تحليل المحتوي واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولي خرائط المفاهيم وأقرانهن في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست بخرائط المفاهيم، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الشكل(V) وأقرانهم في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المجموعات الثلاثة (خرائط المفاهيم، الشكل (V)، التقليدية) لصالح خرائط المفاهيم .

10- دراسة (سليمان، 2012م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على قدرة طالبات الصف الأول الإعدادي على التفكير الاستدلالي وعلاقته بتحصيلهن الدراسي في مادة العلوم. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (68) طالبة من طالبات الصف الأول الإعدادي، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، وقامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير الاستدلالي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات قدرات طالبات الصف الأول الإعدادي على التفكير الاستدلالي في العلوم ودرجات تحصيلهن في مقرر العلوم، وأيضا تزيد القدرة العامة في كل مجال من مجالات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول الإعدادي عن الحد الأدنى للأداء المقبول وهو(75%) من درجة كل مجال فرعي مقياس التفكير الاستدلالي في العلوم، كما تزيد القدرة العامة للتفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول المتوسط الحد الأدنى للأداء المقبول وهو(75%) من الدرجة الكلية لمقياس التفكير الاستدلالي في العلوم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

11- دراسة (سلمان، 2012م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي عند المهارات (الاستقراء-الاستنباط-الاستنتاج) والتحصيل الدراسي في مادة الكمياء عند المستويات المعرفية (التذكر-الفهم-التطبيق-التحليل) لدى طالبات الصف الأول ثانوي بمكة المكرمة، وتم استخدام المنهج الشبه تجريبي، وتكونت عينة الدراسة من(58) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة ممثلة في(31) طالبة للمجموعة التجريبية و(27) طالبة للمجموعة الضابطة، وقامت الباحثة بإعداد مقياس للتفكير الاستدلالي واختبار التحصيل المعرفي وقد توصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس التفكير الاستدلالي واختبار التحصيل المعرفي، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الاستدلالي واختبار التحصيل الدراسي.

12- **دراسة (يونس، 2011م)**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام مدخلي البيئي والجمالي في تطوير المفاهيم الإحيائية لطالبات الصف الرابع العلمي وتنمية التفكير الاستدلالي لديهن، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (119) طالبة من طالبات الصف الرابع علمي من إعدادية الاندلس للبنات للعام الدراسي(2010-2011) واستخدمت الباحثة ثلاث مجموعات للدراسة، واختارت الباحثة العينة بطريقة عشوائية، فكانت المجموعة التجريبية الأولي من (40) طالبة، والمجموعة التجريبية الثانية: من(40) طالبة، والمجموعة الأخيرة الضابطة من(39) طالبة وقامت الباحثة بإعداد أدوات الدراسة، وهى اختبار تطوير المفاهيم الإحيائية والأداة الثانية اختبار التفكير الاستدلالي وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام المدخل البيئي في تطوير المفاهيم الإحيائية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع علمي، كما تفوقت المجموعة التجريبية الأولي على المجموعة التجريبية الثانية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي.

13- دراسة (أحمد، 2011م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات تدريس قائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الاستدلالي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية في مادة التربية الأسرية في المملكة العربية السعودية. وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وقد اختارت الباحثة العينة بطريقة عشوائية من تلميذات الصف الأول الإعدادي بالمدارس التابعة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لوزارة التربية والتعليم بمحافظة الافلاج بالمملكة العربية السعودية، حيث اختارت الباحثة صف من مدرسة (مجمع ليلي) لتمثل المجموعة التجريبية وصف آخر من مدرسة مجمع تحفيظ القرآن لتمثل المجموعة الضابطة، وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي واختبار للتفكير الاستدلالي، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية كل من التحصيل المعرفي والتفكير الاستدلالي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

14- دراسة (حلس، 2010م)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر أثراء منهج الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدي طالبات الصف الحادي عشر بغزة. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي حيث تم اختيار عينة الدراسة من مدرسة دلال المغربي الثانوية (أ) بمدرية شرق غزة وتم تقسيم عينة الدراسة إلى فصلين احداهما يمثل المجموعة التجريبية الفصل الأول وعدده (30) طالبة والفصل الثاني المجموعة الضابطة وعددهم(29) طالبة وتم تنفيذ الدراسة في الفصل الأول لعام 2010/2009 م وقد استخدمت الدراسة أداة تحليل المحتوي واختبار تحصيلي لقياس مهارات التفكير الاستدلالي وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات لطالبات في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الاستدلالي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات مرتفعات التحصيل في المجموعة التجريبية والطالبات في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الاستدلالي لصالح طالبات المجموعة التجريبية ، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الطالبات منخفضات التحصيل في المجموعة التجريبية والطالبات منخفضات التحصيل في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الاستدلالي لصالح الطالبات في المجموعة التجريبية .

15- دراسة (إسماعيل، 2010م)

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى طبيعة العلاقة بين التفكير المنطقي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية أثناء أدائهم التدريسي ومستوى الخيال العلمي لدى التلاميذ. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من(160) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بإدارة الهرم التعليمية بالجيزة وإدارة الوايلي التعلمية بالقاهرة وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، وتكونت العينة من مجموعة من معلمي العلوم بالتعليم الأساسي وقد بلغ عددهم(20) معلم ومعلمة وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد استخدم الباحث أدوات لدراسته تمثلن باستمارة تقويم لمنهج العلوم، واختبار الخيال العلمي، مقياس التفكير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاستدلالي المنطقي، بطاقة ملاحظة أداء المعلم، وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين القدرة العامة على التفكير المنطقي لدى معلمي العلوم ومستوى الأداء التدريسي ولكنه ارتباط ضعيف، وتوصلت أيضا إلى خلوها من الأهداف ذات الصلة بتنمية الخيال العلمي كما أن المحتوى بعيد في تناوله وتضميناته عن تنميه الخيال العلمي.

3.3.1 التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الاستدلالي تبين أن:

1- الهدف العام:

لقد تنوعت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الاستدلالي حيث أن دراسة (مطير، 2014م) هدفت للتعرف على فاعلية التعليم المدمج في تنمية التفكير الاستدلالي بمادة التربية الإسلامية لدي طلبة الصف الحادي عشر، ودراسة الشمراني، 2014م) هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الثالث متوسط في مقرر العلوم بمدينة الرياض، ودراسة (وشاح، 2014م) هدفت للتعرف على أثر تطوير وحدة الإنسان بمبحث العلوم في ضوء بعد تعميق المعرفة ل"Marzano" في التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، دراسة (الزهراني، 2014م) هدفت للتعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التعليم

بمساعدة الحاسوب متعدد الوسائط في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الاستدلالي، والاتجاه نحو الرياضيات. ودراسة (عواض، 2014م) هدفت للتعرف على فاعلية نموذج بايبي في تعديل التصورات البديلة عن بعض مفاهيم الثقافة الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي ببعديه الاستقرائي والاستنباطي. دراسة (السليحات، 2014م) هدفت للتعرف على أثر نموذج ويتلى والخرائط المفاهيمية في تحسين التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الأساسية في مبحث التربية الإسلامية في الأردن. دراسة (أبو شمالة، 2013م) هدفت للتعرف على فاعلية برنامج قائم على الذكاء الاصطناعي لتنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في تكنلوجيا المعلومات لدى طالبات الحادي عشر بغزة. ودراسة(حسن، 2013م) هدفت للتعرف إلى أثر توظيف نموذج جانييه لتدريس المفاهيم على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي في العلوم لدى طالبات الصف السابع بغزة. ودراسة (أبو مرق، 2013م) هدفت للتعرف علي أثر استراتيجيتي خرائط المفاهيم والشكل (V) في تنمية التفكير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاستدلالي في الجغرافيا لدى طالبات الصف التاسع بغزة. ودراسة (سليمان، 2012م) هدفت للتعرف على قدرة طالبات الصف الأول الإعدادي على التفكير الاستدلالي وعلاقته بتحصيلهن الدراسي في مادة العلوم، ودراسة (سلمان، 2012م) هدفت للتعرف على أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي ودراسة(يونس، 2011م) هدفت للتعرف على أثر استخدام مدخلي البيئي والجمالي في تطوير المفاهيم الإحيائية لطالبات الصف الرابع العلمي وتنمية التفكير الاستدلالي لديهن ودراسة (أحمد، 2011م) هدفت للتعرف على أثر استخدام استراتيجيات تدريس قائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير الاستدلالي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية في مادة التربية الأسرية في المملكة العربية السعودية، ودراسة (إسماعيل، 2010م) هدفت للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين التفكير المنطقي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية أثناء أدائهم التدريسي ومستوى الخيال العلمي لدى التلاميذ، ودراسة (حلس، 2010م) هدفت الدراسة للتعرف على أثر أثراء منهج الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدي طالبات الصف الحادي عشر بغزة.

2- منهجية الدراسة:

لقد استخدمت الدراسات السابقة الخاصة بهذا المحور أساليب متباينة لتحقيق الدراسة منها ما اختلف مع الدراسة الحالية مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي كدراسة وشاح، وعواض(2014)، واستخدمت بعض الدراسات السابقة المنهج التجريبي القائم على مجموعتين كدراسة مطير(2015م) وأبو شمالة(2013م) وحلس(2010م). بينما استخدمت دراسة يونس(2011م) التصميم القائم على ثلاث مجموعات، واستخدمت بعض الدراسات المنهج الشبه التجريبي كدراسة الشمراني، ووشاح، والسليحات (2014م)، ودراسة حسن، وأبو مرق(2013م)، وسلمان(2012م)، وأحمد (2011م). بينما استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي فقط كدراسة سليمان(2012م) وإسماعيل(2010م).

بينما استخدمت الدراسة الحالية المنهج التجريبي القائم على التصميم قبلي بعدى لثلاث مجموعات

3- أدوات الدراسة:

اختلفت أدوات الدراسة التي تم استخدامها في هذه الدراسات ما ين اختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي واختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة وأداة تحليل فنجد أن أغلب الدراسات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قد استخدمت اختبارين: اختبار تحصيلي، واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي كدراسة الشمراني، ووشاح، وعواض، والسليحات(2014م)، وأبو شمالة و حسن (2013م)، وسلمان(2012م)، وأحمد(2011م) وقد استخدمت بعض الدراسات أداة لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي كدراسة مطير(2015م) وسليمان(2012م) ونجد أن بعض الدراسات استخدمت أداة لتحليل المحتوى واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي كدراسة أبو مرق(2013م) ونجد أن بعض الدراسات استخدمت أداة لتحليل المحتوى واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي واختبار تحصيلي كدراسة حلس(2010م) ونجد أن دراسة إسماعيل (2010م) استخدمت استمارة تقويم لمنهج العلوم واختبار الخيال العلمي واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي وبطاقة ملاحظة للمعلم. **والدراسة الحالية استخدمت أداة لتحليل المحتوى واختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي من إعداد الباحث.**

4- عينة الدراسة:

1) المرحلة التعليمية:

لقد اختلفت الدراسات السابقة من حيث المراحل التعليمية ما بين مرحلة أساسية ومرحلة أساسية عليا ومرحلة ثانوية، ومن الدراسات التي اهتمت بالمرحلة الثانوية دراسة مطير(2015م)، والشمراني (2013م)، وأبو شمالة (2013م) و سلمان، (2012م) ودراسة حلس (2010م) ونجد أن بعض الدراسات اهتمت بالمرحلة الأساسية العليا كدراسة (السليحات، 2014م)، وأبو مرق، وحسن(2013م)، وسلمان (2012م) و أحمد(2011م)، وإسماعيل (2010م) ونجد أن بعض الدراسات اهتمت بالمراحل الأساسية الدنيا كدراسة وشاح، والزهراني(2014م) والدراسة الحالية اهتمت بالمرحلة الأساسية العليا

2) نوعية الدراسة:

لقد اختلفت الدراسات السابقة من حيث اختيارها لعينة الدراسة من حيث كونها طلاب فقط أو طالبات فقط أو طلاب وطالبات، فمن الدراسات التي كانت عينتها من الطلاب دراسة مطير(2015م)، وعواض والسليحات(2014م) ونجد أن هناك دراسات كانت عينتها من الطالبات فقط كدراسة الشمراني، ووشاح، والزهراني (2014 م)، وأبو شمالة، وحسن، وأبو مرق(2013م)، وسليمان وسلمان(2012م) ويونس(2011م)، وحلس(2010م) ونجد أن دراسة إسماعيل(2010م) اهتمت بالطلاب والطالبات، والدراسة الحالية اهتمت بالطلاب فقط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3.3.2 تعقيب على دراسات المحور الثالث:

1- استخدمت أغلب الدراسات السابقة المنهج التجريبي

2- اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في المتغير التابع وهو التفكير الاستدلالي

3- استخدمت الدراسات السابقة اختبار لمهارات التفكير الاستدلالي.

4- جميع الدراسات السابقة حديثة إلا ما قد ندر.

ماذا أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة ما يلي:

1- إعداد الإطار النظري

2- إعداد اختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي

3- التعرف على المراجع

4- اختيار المنهج الخاص بالدراسة

5- التعرف على الأساليب الإحصائية

3.4 تعقيب عام للدراسات السابقة بشكل عام:

1- حاز التفكير الاستدلالي على اهتمام الباحثين على مختلف المواد الدراسية.

2- غالبية الدراسات اتبعت المنهج التجريبي.

3- كذلك الأمر حازت استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم على اهتمام الباحثين وذلك نظراً لأنها تنمي لدى الطلاب مهارات التفكير الاستدلالي.

ما تميزت به الدراسة الحالية:

1- إعداد دليل للمعلم شاملاً لدروس التربية الإسلامية وحدة "السيرة والتراجم" الصف العاشر الأساسي بناء على استراتيجيتي دورت اتعلم وخرائط المفاهيم

2- ندرت الدراسات السابقة الخاصة بخرائط المفاهيم ودورة التعلم في التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لذلك سعت الدراسة الحالية إلى دراسة أثر خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي وهذا ما تميزت به هذه الرسالة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصلُ الرابـعُ

الطـريقــةُ والإجــراءات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع
الطريقة والاجراءات

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث في دراسته، ويشمل منهج الدراسة ووصف مجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أداة الدراسة هي عبارة عن " **اختبار لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر**، والإجراءات التي اتبعها الباحث في الكشف عن مدى صدق وثبات هذه الأداة، وإجراءات الدراسة.

4.1 منهج الدراسة:

بعد تحديد المشكلة، والاطلاع على الدراسات السابقة والأدب التربوي ومراجعة العديد من المناهج البحثية، اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي الذي هو طريق يتبعه الباحث لتحديد مختلف الظروف والمتغيرات التي تخص ظاهرة ما والسيطرة عليها والتحكم فيها، ويعتمد الباحث على هذا المنهج عند دراسة المتغيرات الخاصة بالظاهرة محل البحث بغرض التوصل إلى العلاقات السببية التي تربط بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة .واستخدام المنهج التجريبي لم يعد مقتصراً على العلوم الطبيعية فقط بل أصبح يستخدم على نطاق كبير أيضا في العلوم الإنسانية. ويعرف المنهج التجريبي بأنه المنهج الذي يتم فيه التحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتطويعه وتغيره بهدف تحديد وقياس تأثيره على الظاهرة موضع الدراسة" (زيتون، 2004م، ص164)

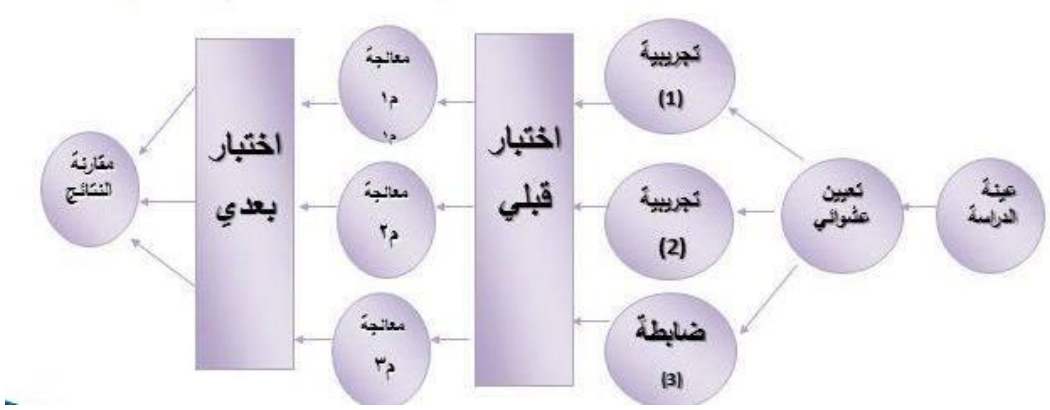
حيث أخضع الباحث المتغير المستقل وهو استراتيجية خرائط المفاهيم والمستقل الثاني استراتيجية دورة التعلم على المتغير التابع وهو التفكير الاستدلالي

ومن وجهة نظر الباحث أن المنهج التجريبي هو الأكثر ملائمة للدراسة.

4.2 تصميم الدراسة:

اتبع الباحث في دراسته تصميم قبلي / بعدي لثلاث مجموعات، لأن ذلك التصميم يتناسب مع الدراسة، كونها ستطبق على ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، بشكل اختبار قبلي، واختبار بعدي، بعد تطبيق المحتوى التعليمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com



شكل (4.1): تصميم الدراسة

4.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً من طلاب مدرسة جبل المكبر الثانوية للبنين تم اختيارها بالطريقة القصدية، من مدارس مديرية شمال غزة، وذلك لأن الباحث يعمل بها، ولاستعداد إدارة المدرسة تقديم التسهيلات اللازمة للباحث، حيث يوجد بها أربعة شعب تم اختيار ثلاث شعب من المدرسة بالطريقة العشوائية، وتم تعيين مجموعات الدراسة بالطريقة العشوائية لتكون المجموعة التجريبية الأولى، والتي تدرس باستراتيجية دورة التعلم وعدد طلابها (40) طالب، والمجموعة التجريبية الثانية، والتي تدرس باستراتيجية خرائط المفاهيم وعدد طلابها (42) طالب، والمجموعة الضابطة والتي تدرس بالطريقة التقليدية وعدد طلابها (38) طالب وبذلك تم تحديد مجموعات الدراسة اللاتي يمثلان عينة الدراسة.

جدول (4.1): يوضح توزيع عينة الدراسة على ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة

	الشعبة	المجموعة	العدد	النسبة المئوية	طريقة التدريس
مدرسة جبل المكبر الثانوية للبنين	عاشر (2)	الضابطة	38	%31.7	تقليدية
	عاشر (3)	التجريبية الأولى	42	%35	خرائط المفاهيم
	عاشر (4)	التجريبية الأولى	40	%33.3	دورة التعلم
	المجموع		120	%100	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4.4 متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: ويعرف المتغير المستقل بأنه" موقف تعليمي يتعرض له أفراد العينة، ولكنه في نفس الوقت مستقل عن سلوك أي سلوك لأي فرد منها ولكنه تحت السيطرة المباشرة (علام، 2010م، ص198)

ويعبر عنه بالمتغير المؤثر وهو عبارة عن طريقة التدريس المستخدمة في التجريب (خرائط المفاهيم، دورة التعلم).

المتغير التابع: بأنه ذلك المتغير الذي يسعي الباحث للكشف عن تأثير المتغير المستقل فيه ويسمى بمتغير الأثر أو الناتج ولكنه يلاحظ أو يقيس ما يمكن أن يترتب على الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل. (الخياط، 2011م، ص30)

ويعبر عنه بالمتغير المتأثر وهو عبارة عن مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

4.5 أدوات الدراسة وبنائها:

لتحقيق أهداف الدراسة: التي تمثلت في التعرف على أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي.

قام الباحث ببناء أدوات الدراسة:

1- أداة تحليل المحتوي

2- اختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي.

أولاً: أداة تحليل المحتوى

لما كان الهدف الأساسي من الدراسة هو: تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي خلال الفصل الدراسي الثاني 2015-2016م، فقد قام الباحث بتحليل محتوى الوحدة الرابعة من الكتاب الوزاري المقرر (وحدة السيرة والتراجم)، وذلك لتحديد مهارات التفكير الاستدلالي المتضمنة به وفق التالي:

1: إعداد قائمة المهارات المتضمنة في محتوى الوحدة المحددة:

- **تحليل المحتوى:**

حيث قام الباحث بتحديد الوحدة المراد تدريسها باستخدام خرائط المفاهيم ودورة التعلم من الكتاب الوزاري المقرر لمساق التربية الإسلامية على طلاب الصف العاشر الأساسي، وقد اختار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الباحث وحدة السيرة والتراجم، ومن ثم قام الباحث بتحليل هذه الوحدة وتحديد الأهداف التعليمية المرتبطة بأدوات الدراسة، وتم تحديد الأجزاء التي سوف تدّرس بطريقة خرائط المفاهيم، ودورة التعلم، والطريقة التقليدية.

- **الصورة الأولية للقائمة:**

تم إعداد الصورة الأولية لقائمة المهارات، من خلال الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، والتعرف إلى المهارات المرتبطة بموضوع الوحدة المحددة، من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، وقد شملت القائمة الأولية على (46) مهارة، وهى موضحة في الملحق رقم (1)

- **ضبط القائمة:**

تم عرض القائمة المعدة من قبل الباحث في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين، في المناهج وطرق التدريس، ومشرفين تربويين، ومعلمين لدى وزارة التربية والتعليم، لمعرفة مدى ملاءمتها لمحتوى مبحث التربية الإسلامية، وتحديد إمكانية الحذف، أو الإضافة، أو التعديل، وأسفرت عملية التحكيم عن إجراء بعض التعديلات بحذف بعض المهارات، والتعديل في بعضها الآخر.

- **الصورة النهائية للقائمة:**

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين، تم التوصل إلى القائمة، في صورتها النهائية من (38) مهارة، ملحق رقم (2)

ثانياً: إجراءات التحليل:

تمت عملية التحليل في ضوء مهارات التفكير الاستدلالي على النحو الآتي:

- **تحديد الهدف من التحليل:**

تهدف عملية تحليل المحتوى إلى تحديد مهارات التفكير الاستدلالي، في دروس الوحدة(الرابعة) وحدة السيرة والتراجم من مبحث التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، الجزء الثاني.

- **تحديد عينة التحليل:**

اشتملت عينة التحليل الوحدة الرابعة (السيرة والتراجم) على محتوى الموضوعات الآتية (حجة الوداع، مرض النبي صلي الله عليه وسلم، عمر بن الخطاب (1)، عمر بن الخطاب (2)) من مبحث التربية الإسلامية، للصف العاشر الأساسي الجزء الثاني(2015-2016م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **تحديد فئات التحليل:**

تم اعتماد الفقرة، كوحدة أساسية لعملية تحليل المحتوى، وقد بلغ عدد الفقرات المتضمنة في موضوعات الوحدة الرابعة (34)

- **تحليل وحدة التحليل:**

لأغراض الدراسة: تم اعتماد المهارة كوحدة لعملية التحليل داخل كل فئة (فقرة)، وذلك بهدف حصر المهارات المتضمنة في الموضوعات.

- **تحديد وحدة التسجيل:**

وهو الموضوع (الدرس) الذي يظهر من خلاله مهارات التفكير الاستدلالي (الاستقراء، والاستنباط، والاستنتاج)، المتضمنة في فئات التحليل.

ثالثاً: ضوابط التحليل:

- يتم التحليل في إطار محتوي كتاب التربية الإسلامية.
- اقتصر التحليل على الوحدة الرابعة من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر (الجزء الثاني)
- اسم الدرس ورقمه.
- المهارات الخاصة بكل درس.
- استخدام استمارة لرصد النتائج وتكرار كل وحدة تحليل (المهارات)

رابعاً: خطوات التحليل:

- تحديد موضوعات الدراسة من مبحث التربية الإسلامية، للصف العاشر الأساسي، وحدة السيرة والتراجم، وقراءة محتواها جيداً، لكونها موضوع عملية التحليل، وتحديد مهارات التفكير الاستدلالي فيها، تم البدء بعملية التحليل.
- حساب عدد الإشارات إلى المهارات، في القائمة وتكرار كل فئة من فئات التحليل.

(تفريغ نتائج التحليل، وتصنيفها على حسب مهارتها، وتحويلها إلى نسب مئوية يمكن تفسيرها والتعليق عليها)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً: صدق التحليل:

ملائمة أداة التحليل، ومناسبتها للهدف الذي أعدت من أجله، ومن خلال عرضها على مجموعة من المحكمين، وتم النقاش مع المحكمين حول آلية التحليل التي تم اتباعها من قبل الباحث، من حيث وحدة التحليل، وفئاته، وخطواته.

سادساً: ثبات التحليل:

وقد تم التأكد من ثبات التحليل بطريقتين:

1- **طريقة الثبات عبر الأفراد:** قام الباحث ومعلم التربية الإسلامية (أ. رائد مطير)، بتحليل موضوعات وحدة السيرة والتراجم الأربعة، وقد تبين أن قيمة معامل الثبات مرتفع وعالي، حيث تم احتسابها وفقاً للقانون التالي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{نقاط الاتفاق}}{\text{نقاط الاختلاف + نقاط الاتفاق}}$$

جدول (4.2): نتيجة ثبات تحليل المحتوى عبر الأشخاص (الباحث، أ. رائد مطير)

تحليل الباحث	تحليل المعلم	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
46	38	38	8	0.826

ويتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات يبلغ قيمته(0.826)، وهذا يدل على أن أداة التحليل تتمتع بقدرٍ مناسب من الثبات، مما يجعل الباحث يطمئن إلى استخدام أداة التحليل.

2- **طريقة الثبات عبر الزمن:** حيث قام الباحث بإعادة تحليل الموضوعات في الوحدة المختارة (السيرة والتراجم) بعد فترة ثلاث أسابيع، وتم حساب معامل الثبات بين التحليلين، من خلال الجدول فقد تبين أن قيمة معامل الثبات مرتفع وعالي:

الجدول التالي يوضح نتيجة ثبات التحليل عبر الزمن:

جدول (4.3): نتيجة ثبات تحليل المحتوى عبر الزمن (الباحث)

تحليل الباحث الأول	تحليل الباحث الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
46	40	40	6	0.869

تبين أن هناك توافقاً وتشابهاً بين الطرفين في حساب معامل الثبات، وبذلك تم اعتماد نتيجة التحليل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: الاختبار:

تهدف الاختبارات بصورة عامة، لقياس ما تم تعليمه، أو ما تم تحقيقه من الأهداف خلال فترة زمنية محددة، حيث أنه من أهداف البحث الحالي، قياس تنمية مهارات التفكير الاستدلالي، والتي تتمثل في (الاستقراء، والاستنباط، والاستنتاج)، في مبحث التربية الإسلامية لذا كان من الضروري إعداد اختبار، ليستخدم كأداة قياس لمهارات التفكير الاستدلالي.

خطوات بناء الاختبار:

قام الباحث ببناء اختبار مهارات التفكير الاستدلالي وفقاً للخطوات الآتية:

1) تحديد المادة الدراسية:

وهي الوحدة الدراسية الرابعة (السيرة والتراجم) من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي الجزء الثاني، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (4.4): الدروس المتضمنة للوحدة

الدرس	اسم الدرس	عدد الحصص	النسبة
الأول	حجة الوداع	2	%25
الثاني	مرض النبي ووفاته	2	%25
الثالث	عمر بن الخطاب (1)	2	%25
الرابع	عمر بن الخطاب (2)	2	%25
المجموع		**8**	**%100**

2) **تحديد الهدف من الاختبار:**

هدف الاختبار لتقدير مستوي امتلاك الطلاب لمهارات التفكير الاستدلالي (الاستقراء، الاستنباط، الاستنتاج)، لدى طلاب الصف العاشر الأساسي وحدة السيرة والتراجم.

3) **تحديد مهارات الاختبار:**

شملت فقرات اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ثلاث مهارات، والتي حصل عليها الباحث وفقاً لتحليل محتوى الوحدة الدراسية، حيث تم إعداد جدول المواصفات في صورة الأولية وبعد حساب معاملات الارتباط تم حذف الفقرات الغير الدالة إحصائياً، والبالغ عددها ثمان فقرات ليظهر جدول المواصفات في صورته النهائية كما هو موضح في الجدول التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.5): جدول مواصفات اختبار مهارات التفكير الاستدلالي

الموضوع	الاستقراء		الاستنباط		الاستنتاج		المجموع	
	الثقل النسبي	عدد البنود	الثقل النسبي	عدد البنود	الثقل النسبي	عدد البنود	الثقل النسبي	عدد البنود
حجة الوداع	5	%13.1	1	%2.6	3	%7.9	9	%23.7
مرض النبي	4	%10.5	2	%5.2	3	%7.9	9	%23.7
عمر بن الخطاب(1)	5	%13.1	4	%10.5	3	%7.9	12	%31.6
عمر بن الخطاب(2)	3	%7.9	4	%10.5	1	%2.6	8	%21
المجموع	17	%44.7	11	%29	10	26.3	38	%100

4) إعداد البنود الاختبارية:

قام الباحث بإعداد فقرات الاختبار الموضوعي مستعيناً بقائمة مهارات التفكير الاستدلالي والتي حصل عليها المعلم من تحليل الوحدة وفقاً لمهارات التفكير الاستدلالي، وكذلك خبرة الباحث العلمية حيث يعمل معلماً للمادة، وكذلك استعان الباحث بالمشرف التربوي ومعلمين ذوي خبرة يدرسون المادة، حيث أعد الباحث (38) سؤالاً من نوع اختيار من متعدد لما يتمتع به هذا النوع من الاختبارات من مزايا وخصائص منها:

الموضوعية، الشمولية، الصدق، الثبات، وأيضا السهولة والسرعة في التصحيح.

حيث يري (الأغا، 1997م، ص 204) أن أسئلة الاختيار من متعدد، أكثر أنواع الأسئلة استخداماً في الاختبارات الموضوعية المقننة على المستوى العام، لأنها تستطيع قياس مستويات مختلفة من أهداف التفكير، ويتألف سؤال الاختيار من متعدد من: سؤال، أو جملة ناقصة لها أربع أو خمس إجابات، يختار المفحوص إحداها.

- **وقد روعي عند صياغة البنود الاختبارية ما يلي:**

1- أن تكون سليمة علمياً ولُغوياً

2- وضوح العبارات أو الأسئلة المراد الإجابة عنها وتحديدها بدقة.

3- الابتعاد عن التلميحات اللُغوية الضمنية في صياغة العبارات واجاباتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- ترتيب الإجابات ترتيباً عشوائياً.

5- عدد الإجابات لكل عبارة أو سؤال أربع بدائل (أ، ب، ج، د)، ذلك لتقليل التخمين.

6- تجب استعمال صيغ النفي في مقدمات العبارات المراد الإجابة عنها.

7- أن توظف الأسئلة المهارات الثلاث المطلوب قياسها (الاستقراء، الاستنباط، الاستنتاج)

8- أن تكون شاملة للوحدة الدراسية التي اختارها الباحث

جدول (4.6): توزيع البنود الاختبارية على مهارات التفكير الاستدلالي

المهارة	أرقام الفقرات	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
استقراء	17-1	17	%44.73
استنباط	28-18	11	%28.95
استنتاج	38-29	10	%26.32
المجموع		38	%100

5) تعليمات الاختبار ونموذج ورقة الإجابة:

كُتبت التعليمات على ورقة منفصلة في بداية كراسة الاختبار، وتبين التعليمات ما يأتي:

- نوع الاختبار وتاريخه.
- الزمن المحدد للإجابة.
- تنبيه الطلاب إلى قراءة التعليمات قبل البدء بالإجابة.
- عدد الأسئلة الكلية للاختبار.
- تنبيه الطلاب أن لكل سؤال إجابة واحدة صحيحة فقط.
- إعطاء مثال للطلبة لكيفية حل الأسئلة.
- تنبيه الطلاب إلى تدوين الإجابة في المكان المخصص لذلك في مفتاح الإجابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6) تقدير الدرجات وطريقة التصحيح:

تم وضع درجة واحدة لكل سؤال من الأسئلة، ويحصل عليها الطالب إذا أجاب إجابة صحيحة عن السؤال، كما تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار (مفتاح الشبابيك) وذلك لسهولة تصحيح الاختبار.

7) تجريب اختبار المهارات:

بعد إعداد الاختبار بصورته النهائية قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (36) طالب من طلاب الصف العاشر الأساسي من نفس المدرسة، وقد هدفت العينة الاستطلاعية إلى:

- حساب زمن الاختبار
- حساب معاملات الاتساق الداخلي.
- حساب معاملات الصعوبة والتمييز
- حساب ثبات الاختبار

8) تحديد زمن الاختبار:

تم احتساب زمن الاختبار عن طريق المتوسط الحسابي لزمن المستغرق لأول)5)طلبة وآخر)5)طلبة تقدموا للامتحان، حيث تم جمع الازمنة لدى الطلبة مقسومه على عددهم فكانت الزمن اللازم يساوي (48.0) دقيقة.

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{(59+57+55+53+53)+(45+43+42+37+36)}{10} = 48.0$$

9) تصحيح الاختبار:

يتكون الاختبار من 38 سؤالاً وقد قام الباحث بإعطاء القيمة (1) للإجابة الصحيحة والقيمة (0) للإجابة الخاطئة وبذلك فإن نتيجة الاختبار محصورة ما بين (0 -38) درجة.

10) صدق الاختبار

يقصد بالصدق، أن يقيس الاختبار لما صمم لقياسه(فرج، 1997م، ص254) فهو يعني درجة تحقيق الأهداف التربوية التي صمم من أجلها، وأنه كلما تعددت مؤشرات الصدق كلما كان ذلك دالًا على زيادة الثقة في الأداة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اتبع الباحث عدد من الطرق لحساب صدق الاختبار:

1- صدق المحكمين:

للتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال صدق المحكمين، قام الباحث بتوجيه كتاب لاستئذان المحكمين بتحكيم الاختبار، ومن ثم تم عرض الصورة الأولية للاختبار ملحق (8) على مجموعة من الأساتذة المتخصصين من هيئة التدريس بقسمي المناهج وطرق تدريس من جامعات غزة، كما تم عرضه على عدد من مشرفي ومعلمي وزارة التربية والتعليم ملحق(3) ، وذلك بهدف التأكد مما يلي:

- الدقة العلمية واللغوية للاختبار.
- شمول الأسئلة لمحتوى المادة .
- مدى مناسبة الأسئلة لعينة البحث.
- مدى صلاحية الاختبار للتطبيق.
- مدى تحقيق كل فقرة للهدف الموضوعة من أجله .
- مدى صحة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار .
- مدى ملائمة الصياغة لمستوى الطلبة.

وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون، قام الباحث بتعديل بعض الفقرات وحذف بعضها، كما قامت الباحث بإعادة تشكيل الاختبار وتوزيع الأسئلة بشكل أفضل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه في الاختبار، كما يبين الجدول التالي:

جدول (4.7): يوضح معاملات الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع درجة البعد الذي ينتمي إليه.

المهارات	الرقم	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)	المهارات	الرقم	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
الاستقراء	.1	0.611	**0.000	الاستنباط	.20	0.520	**0.000
	.2	0.379	*0.023		.21	0.631	**0.000
	.3	0.792	**0.000		.22	0.414	**0.012
	.4	0.602	**0.000		.23	0.591	**0.000
	.5	0.638	**0.000		.24	0.608	**0.000
	.6	0.549	**0.000		.25	0.800	**0.000
	.7	0.699	**0.000		.26	0.521	**0.000
	.8	0.392	*0.018		.27	0.509	**0.000
	.9	0.490	**0.009		.28	0.689	**0.000
	.10	0.642	**0.000	الاستنتاج	.29	0.714	**0.000
	.11	0.331	*0.048		.30	0.521	**0.003
	.12	0.570	**0.000		.31	0.466	**0.010
	.13	0.526	**0.000		.32	0.666	**0.000
	.14	0.602	**0.000		.33	0.640	**0.000
	.15	0.522	**0.000		.34	0.609	**0.000
	.16	0.530	**0.000		.35	0.608	**0.000
	.17	0.630	**0.000		.36	0.521	**0.000
	.18	0.702	**0.000		.37	0.641	**0.000
	.19	0.590	**0.000		.38	0.611	**0.000

* معامل الارتباط دال إحصائياً عن مستوى دلالة 0.05

** معامل الارتباط دال إحصائياً عن مستوى دلالة0.01

يتضح من الجدول السابق أن بعض فقرات الاختبار حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى0.01 و 0.05 مما يدل على أن الاختبار يتسم بالاتساق الداخلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- اتساق البعد مع الدرجة الكلية:

كما قام الباحث بحساب ارتباطات أبعاد اختبار المهارات مع الدرجة الكلية للاختبار كما يلي:

جدول (4.8): يوضح ارتباطات أبعاد الاختبار المفاهيم مع الدرجة الكلية له

الرقم	المهارات	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
.1	**الاستقراء**	0.809	*0.000
.2	**الاستنباط**	0.681	*0.000
.3	**الاستنتاج**	0.641	*0.000

يتبين من الجدول السابق أن أبعاد المفاهيم المكونة للاختبار حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للاختبار، وقد تراوحت الارتباطات بين (0.641 _0.809) وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01.

11) تحليل فقرات الاختبار:

لتحليل فقرات الاختبار قام الباحث بعدد من الخطوات الإحصائية كما يلي:

معامل الصعوبة:

يقصد بمعامل الصعوبة" عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة خطأ إلى عدد الطلاب الذين حاولوا الإجابة"(عبد الهادي، 2001م، ص407) ولذلك فقد تم تقسيم درجات الطلبة إلى مجموعتين، وفرز الذين أجابوا على السؤال إجابة خطأ، والذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة، ثم إيجاد معامل الصعوبة وفقا المعادلة التالية:(عفانة، 2014م، ص1)

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

(الزوبعي وبكر، 1997م، ص79)

ويرى العلماء أن فقرات الاختبار يجب أن تكون متدرجة في صعوبتها، بحيث تبدأ بالفقرات السهلة وتنتهي بالفقرات الصعبة، وبالتالي تتراوح قيمة صعوبتها بين (10-90%) أو (20-80%) بحيث يكون معامل صعوبة الاختبار ككل في حدود50%(أبو لبدة،1982م، ص339).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معامل التمييز:

"يقصد بمعامل تميز الفرات هي قدرة الفقرة على التميز بين الطلاب الذين يتمتعون بقدر أكبر من المعارف والطلاب الأقل قدرة في مجال معين من المعارف"(ملحم، 2005م، ص239)

تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وفق المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد أفراد أحدي المجموعتين}}$$

(الدرابيع والصمادي، 2004م، ص156)

ولكي يحصل الباحث على معامل تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى (عليا) وضمت (27%) من مجموع الطلبة من الذين حصلوا على أعلى الدرجات في الاختبار، والمجموعة الثانية (دنيا) وضمت (27%) من مجموع الطلبة من الذين حصلوا على أدنى الدرجات على الاختبار، ويرى العلماء أن معامل التمييز يجب ألا يقل عن 25%وأنه كلما ارتفعت درجة التمييز عن ذلك كلما كانت أفضل (الزيود وعليان، 1998م) والجدول التالي يبين معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.9): يوضح معاملات الصعوبة والتمييز

الرقم	معامل الصعوبة	معامل التمييز	الرقم	معامل الصعوبة	معامل التمييز
.1	0.44	0.56	.20	0.42	0.50
.2	0.53	0.70	.21	0.63	0.56
.3	0.58	0.46	.22	0.5	0.38
.4	0.5	0.63	.23	0.56	0.58
.5	0.64	0.50	.24	0.47	0.32
.6	0.47	0.42	.25	0.28	0.63
.7	0.78	0.33	.26	0.72	0.38
.8	0.61	0.50	.27	0.64	0.63
.9	0.56	0.63	.28	0.36	0.38
.10	0.47	0.38	.29	0.31	0.63
.11	0.58	0.72	.30	0.50	0.38
.12	0.61	0.63	.31	0.50	0.58
.13	0.36	0.70	.32	0.36	0.67
.14	0.31	0.56	.33	0.58	0.52
.15	0.5	0.38	.34	0.62	0.49
.16	0.33	0.48	.35	0.48	0.63
.17	0.61	0.62	.36	0.5	0.29
.18	0.48	0.47	.37	0.65	0.59
.19	0.56	0.55	.38	0.53	0.42
معامل الصعوبة العام يساوي 0.513			**معامل التمييز العام يساوي 0.520**		

يتضح من الجدول السابق أن درجة صعوبة فقرات الاختبار تراوحت بين (0.28- 0.78) بمتوسط قدره 51.3%، وأن درجة تمييز فقرات الاختبار تراوحت بين (0.29- 0.72) بمتوسط قدره 52.0%، مما يشير إلى أن جميع فقرات الاختبار تقع ضمن المستوى المقبول لمعاملات الصعوبة والتمييز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

12) ثبات الاختبار:

يُقصد بثبات الاختبار" الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة وفي نفس الظروف (الأغا 1997م، ص120) وقد قامت الباحثة بحساب معامل ثبات الاختبار المستخدم بالطريقتين التاليتين:

2. طريقة التجزئة النصفية:

تم تجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين: (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية، ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلتي (جتمان)، و(سيبرمان–براون) = معامل الارتباط المعدل وفقا للمعادلة الآتية: $R = \frac{2R}{1+R}$، حيث R معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وتم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول (4.10): يوضح نتائج طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات للمقياس

الرقم	المهارات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
.1	**الاستقراء**	0.711	0.831
.2	**الاستنباط**	0.697	0.821
.3	**الاستنتاج**	0.727	0.842
الدرجة الكلية للاختبار		0.798	0.887

من خلال الجدول السابق يتبين لنا أن قيمة معامل الارتباط المعدل (جتمان) مرتفع ودال إحصائيًا، بذلك يكون الاختبار في صورته النهائية كما هي في الملحق (7) قابل للتوزيع، ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات الاختبار، مما يجعله على ثقة تامة بصحة الأداة المستخدمة، وصلاحيتها لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها.

3- معادلة كودر ريتشاردسون 20

قام الباحث أيضًا بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (كودر ريتشاردسون20) وفقاً للقانون التالي:

$$K_{20} = \frac{n}{n-1}\left(\frac{S_T^2 - S_{sum}^2}{S_T^2}\right)$$

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

n : عدد الأسئلة في الاختبار، S_T^2 :تباين الكلي للاختبار، S_{sum}^2 : مجموع تباينات أسئلة الاختبار.

وقد قام الباحث بحساب مكونات قانون **كودر ريتشاردسون20** فكانت النتائج حسب الجدول التالي:

جدول (4.11): يوضح قيمة مكونات قانون كودر ريتشاردسون20

عدد الأسئلة	التباين الكلي للاختبار	مجموع تباينات أسئلة الاختبار	قيمة كودر ريتشاردسون20
38	72.86	8.82	0.902

يتضح مما سبق أن قيمة الثبات تساوي (0.902) مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث لصحة البيانات التي سيتم الحصول عليها وتظهر صلاحية الاختبار للتطبيق على أفراد العينة الفعلية للدراسة.

13) ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب:

حرصًا من الباحث على سلامة النتائج، وتجنبًا للآثار التي قد تنجم عن بعض المتغيرات الدخيلة على التجربة، فقد تبنى طريقة المجموعتين التجريبية والضابطة (أبو علام، 1998م)

وفي ضوء هاتين المجموعتين قام الباحث بالتحقق من ضبط المتغيرات كما يلي:

تكافؤ المجموعتين: التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والضابطة في التحصيل القبلي لاختبار المهارات.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل القبلي قام الباحث باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة وبين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) فكانت النتائج كما يوضحها التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.12): نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسطي درجات الاختبار القبلي بين درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم)

مهارات التفكير الاستدلالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	الضابطة	36	7.72	2.874	1.498	0.138	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	41	6.82	2.354			
الاستنباط	الضابطة	36	4.83	1.383	0.922	0.359	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	41	5.21	2.150			
الاستنتاج	الضابطة	36	5.30	1.906	0.029	0.977	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	41	5.31	1.603			
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة	36	17.86	4.517	0.501	0.618	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	41	17.36	4.151			

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 75 وعند مستوى دلالة (α=0.05) تساوي 1.992 ±.

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 75 وعند مستوى دلالة (α=0.01) تساوي 2.642 ±.

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (t) المحسوبة والتي تساوي 0.501 وهي أقل من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 1.992 عند درجة حرية 75 ومستوى دلالة (α=0.05)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) في الاختبار القبلي وبالتالي يكون الباحث قد تحقق من شرط تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي

تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل القبلي لاختبار المهارات.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل القبلي قام الباحث باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة، وبين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الثانية (دورة التعلم) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.13): نتائج اختبار (t) للمقارنة بين متوسطي درجات الاختبار القبلي بين درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية الثانية (دورة التعلم)

مهارات التفكير الاستدلالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	الضابطة	36	7.72	2.874	1.792	0.077	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	40	6.75	1.779			
الاستنباط	الضابطة	36	4.83	1.383	1.781	0.079	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	40	5.42	1.500			
الاستنتاج	الضابطة	36	5.30	1.906	0.673	0.503	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	40	4.97	2.325			
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة	36	17.86	4.517	0.725	0.471	غير دالة إحصائياً
	التجريبية	40	17.15	4.035			

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 74 وعند مستوى دلالة (α=0.05) تساوي 1.992 ±.

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 74 وعند مستوى دلالة (α=0.01) تساوي 2.643 ±.

يتبين من الجدول التالي أن قيمة (t) المحسوبة والتي تساوي 0.725 وهي أقل من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 1.992 عند درجة حرية 75 ومستوى دلالة (α=0.05)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية الثانية (خرائط المفاهيم) في الاختبار القبلي وبالتالي يكون الباحث قد تحقق من شرط تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي.

تكافؤ المجموعتين التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) في التحصيل القبلي لاختبار المهارات.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل القبلي قام الباحث باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) وبين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الثانية (دورة التعلم) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.14): نتائج اختبار (t) للمقارنة بين متوسطي درجات الاختبار القبلي بين درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم)

مهارات التفكير الاستدلالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	التجريبية الأولى	41	6.82	2.354	0.171	0.865	غير دالة إحصائياً
	التجريبية الثانية	40	6.75	1.779			
الاستنباط	التجريبية الأولى	41	5.21	2.150	0.498	0.620	غير دالة إحصائياً
	التجريبية الثانية	40	5.42	1.500			
الاستنتاج	التجريبية الأولى	41	5.31	1.603	0.772	0.442	غير دالة إحصائياً
	التجريبية الثانية	40	4.97	2.325			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية الأولى	41	17.36	4.151	0.237	0.813	غير دالة إحصائياً
	التجريبية الثانية	40	17.15	4.035			

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 79 وعند مستوى دلالة (α=0.05) تساوي 1.990 ±.

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 79 وعند مستوى دلالة (α=0.01) تساوي 2.639 ±.

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (t) المحسوبة والتي تساوي 0.237 وهي أقل من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 1.990 عند درجة حرية 75 ومستوى دلالة (α=0.05)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي وبالتالي يكون الباحث قد تحقق من شرط تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي.

تكافؤ المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى والثانية في التحصيل القبلي لاختبار المهارات.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل القبلي قام الباحث باستخدام اختبار f للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والمجموعة التجريبية الثانية (دورة التعلم) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.15): نتائج اختبار (f) للمقارنة بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية

مهارات التفكير الاستدلالي	مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجة الحرية	معدل المربعات	قيمة (F) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	بين المجموعات	21.781	2	10.890	1.957	0.146	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	634.527	114	5.566			
	المجموع الكلي	656.308	116				
الاستنباط	بين المجموعات	6.782	2	3.391	1.138	0.324	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	339.799	114	2.981			
الاستنتاج	المجموع الكلي	346.581	116		.386	0.681	غير دالة إحصائياً
	بين المجموعات	2.987	2	1.493			
الدرجة الكلية للاختبار	داخل المجموعات	441.492	114	3.873	0.279	0.757	غير دالة إحصائياً
	المجموع الكلي	444.479	116				

* قيمة (f) الجدولية عند درجة حرية (2، 114) وعند مستوى دلالة (α =0.05) تساوي 3.075

** قيمة (f) الجدولية عند درجة حرية (2، 114) وعند مستوى دلالة (α =0.01) تساوي 4.796

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (f) المحسوبة والتي تساوي 0.279 وهي أقل من قيمة (f) الجدولية التي تساوي 3.075 عند درجة حرية (2، 114) ومستوى دلالة (α=0.05)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم)، والتجريبية الثانية (دورة التعلم) في الاختبار القبلي، وبالتالي يكون الباحث قد تحقق من شرط تكافؤ المجموعات الثلاثة في الاختبار القبلي.

رابعاً: إعداد دليل المعلم

قام الباحث بإعداد دليل مرشد للمعلم يستعين به معلم التربية الإسلامية في تدريس الوحدة الرابعة من كتاب التربية الإسلامية (السيرة والتراجم). وذلك في ضوء استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم حيث تم تصميم الوحدة بأسلوب سيق ودافع للتعلم، ومما ساعد الباحث في إعداد دليل المعلم ما يلي:

1- الاطلاع على الادبيات التربوية والدراسات السابقة في هذا المجال.

2- الاطلاع على مناهج التربية الإسلامية بصورة عامة وموضوعات الصف العاشر بصورة خاصة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- الاطلاع على كراسات الأنشطة والمواد التدريبية والإثرائية في هذا المجال

4- الاستعانة بالمختصين التربويين من دكاترة ومشرفين ومعلمين

حيث عرض الدليل على معلمي التربية الإسلامية والمختصين لإبداء أراءهما حوله وحول إمكانية التعديل، وتم الأخذ برأيهم وإجراء التعديلات المناسبة، بحيث احتوى على الأهداف المراد تعلمها والتوزيع الزمنى للدروس، والخبرات السابقة، وخطوات التنفيذ مع الطلاب، والتقويم بأنواعه، وخرج الدليل في صورته النهائية ملحق (11).

وأخيراً تم تنفيذ دروس الوحدة (السيرة والتراجم) باستخدام استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم بحسب تسلسل خطواتهما لكل استراتيجية على حدة.

4.6 خطوات إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فروضها اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

1- الاطلاع على البحوث السابقة ودراسة الأدبيات في مجال تربويات التربية الإسلامية، ودراسة البحوث التي تناولت متغيرات الدراسة (خرائط المفاهيم – دورة التعلم – التفكير الاستدلالي)

2- قام الباحث بتحليل وحدة السيرة والتراجم من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر لاستخراج مهارات التفكير الاستدلالي المتضمنة في الوحدة.

3- قام الباحث بإعداد أداة الدراسة اللازمة المتمثلة في (اختبار لمهارات التفكير الاستدلالي

4- إعداد دليل المعلم وفق استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم.

5- قام الباحث بتحكيم أداة الدراسة ودليل المعلم لدى المتخصصين (متخصصين في علم المناهج – مشرفين تربويين – معلمين) لأخذ ملاحظاتهم والتعديل على أداة الدراسة اللازمة

6- تجريب أداة الدراسة المتمثلة في اختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي على العينة الاستطلاعية غير عينة الدراسة.

7- تحليل نتائج الاختبار وعمل الاحصائيات اللازمة وإخراجه في صورته النهائية.

8- ضبط بعض المتغيرات المتوقع من تأثيرها على التجربة.

9- إعطاء الاختبار القبلي لمجموعات الدراسة للتأكد من تكافؤ المجموعات في المتغير التابع (التفكير الاستدلالي)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- البدء بتنفيذ التجربة حيث تم تدريس المجموعة التجريبية الأولي (وحدة السيرة والتراجم) باستراتيجية (دورة التعلم) وتدريس المجموعة التجريبية الثانية (وحدة السيرة والتراجم) باستراتيجية (خرائط المفاهيم) وتدريس المجموعة الضابطة (وحدة السيرة والتراجم) بالطريقة التقليدية المتعارف عليها وتتمثل بالشرح والإلقاء وإعطاء بعض التدريبات، وقد بدأ الباحث بإجراءات تنفيذ التجربة من يوم 15-3-2016م إلى تاريخ 15-4-2016م وفق الخطة الدراسية التي وضعها لتدريس الوحدة بواقع حصتين أسبوعياً

11- تطبيق الاختبار البعدي (اختبار قياس مهارات التفكير الاستدلالي) على الطلاب بعد الانتهاء من تدريس وحدة السيرة والتراجم ورصد نتائج الاختبار لمعرفة أثر الاستراتيجيتان على مهارات التفكير الاستدلالي على المجموعات الثلاثة ومن ثم معرفة الفروق بين المجموعات الثلاث.

12- تحليل النتائج إحصائياً وتفسيرها.

13- وضع التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

4.7 المعالجات الإحصائية:

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية"SPSS" باستخدام الحاسوب، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

1- الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من صدق وثبات الاختبار:

- معامل الصعوبة لحساب درجة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار.
- معامل التمييز لحساب تمييز الفقرات بين المجموعات.
- معامل الارتباط بيرسون: للكشف عن صدق الاتساق الداخلي.
- معامل سبيرمان براون: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معادلة كرونباخ ألفا: لحساب ثبات الاختبار.
- معامل كور ريتشاردسون20: لإيجاد ثبات الاختبار

2- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة:

- اختبار ت للفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين.
- اختبار التباين الأحادي لمعالجة الفروق بين أكثر من مجموعة.
- اختبار شفيه البعدي لمعالجة الفروق الناتجة عن تحليل التباين الأحادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- (مربع إيتا) للتحقق من أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي، وقام الباحث بعرض النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، وذلك للإجابة عن الأسئلة بالأساليب الإحصائية المناسبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصلُ الخامس

نتائجُ الدراسة ومناقشتها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر، حيث قام الباحث بإعداد اختبار لقياس مهارات التفكير الاستدلالي لذلك.

ولقد قام الباحث بجمع البيانات وتحليلها تحليلاً إحصائياً، باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) للحصول على النتائج بحسب أسئلة الدراسة وفرضياتها، والتي يمكن توضيحها ومناقشتها كما يلي:

5.1 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها وتفسيرها:

أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

5.1.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول وتفسيرها:

وينص السؤال الأول على: **ما مهارات التفكير الاستدلالي الواجب تنميتها لدى طلاب الصف العاشر؟**

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وتم تحديد مهارات التفكير الاستدلالي الواجب تنميتها، لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، وتم تناولها في الفصل الدراسي الثاني (في الإطار النظري) وقد تحددت مهارات التفكير الاستدلالي في ثلاث مهارات وهي:

- مهارة الاستقراء.
- مهارة الاستنباط.
- مهارة الاستنتاج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5.1.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها:

وينص السؤال الثاني على: **هل توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم؟**

وللإجابة عن السؤال تم صياغة الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق دالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين " للمقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (5.1): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم.

مهارات التفكير الاستدلالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(t) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	الضابطة	36	8.19	2.364	5.082	**0.000	دالة إحصائياً
	التجريبية	37	10.64	1.719			
الاستنباط	الضابطة	36	5.75	2.259	4.773	**0.000	دالة إحصائياً
	التجريبية	37	7.91	1.570			
الاستنتاج	الضابطة	36	6.41	2.047	3.855	**0.000	دالة إحصائياً
	التجريبية	37	8.08	1.622			
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة	36	20.36	5.393	5.925	**0.000	دالة إحصائياً
	التجريبية	37	26.64	3.497			

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 71 وعند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) تساوي 1.993 ±.

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 71 وعند مستوى دلالة ($\alpha=0.01$) تساوي 2.645 ±.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول السابق الاتي:

بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار: أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 5.925 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645 عند درجة حرية 71 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية

بالنسبة لمهارة الاستقراء: أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 5.082 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645عند درجة حرية 71 ومستوى دلالة (α=0.01) مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارة الاستقراء لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية

ويعزو الباحث ارتفاع نسبة مهارة الاستقراء للطريقة التي تم بها تدريس الطلاب ومدي حب الطلاب لها واستجابتهم للتعاون معها

بالنسبة لمهارة الاستنباط: أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 4.773 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645 عند درجة حرية 71 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارة الاستنباط لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية

ويعزو الباحث ارتفاع نسبة مهارة الاستنباط إلى تعودّ الطلاب عليها في السابق ولو بجزئيات بسيطة.

بالنسبة لمهارة الاستنتاج: أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 3.855 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645عند درجة حرية 71 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارة الاستنتاج لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزو الباحث انخفاض نسبة الاستنتاج عن مهارة الاستقراء والاستنباط، إلى أن الاستنتاج يحتاج إلى مهارة عقلية عليا، وطلابنا لم يتعود عليها الطلاب خلال المراحل التعليمية السابقة.

وفيما يتعلق بحجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر، قام الباحث بحساب مربع إيتا (η^2)، وحجم الأثر(d) والجدول التالي يوضح النتيجة لكلاً من مربع إيتا (η^2)، وحجم الأثر(d)

جدول (5.2): يوضح قيمة مربع إيتا(η^2) وحجم الأثر(d)

المهارات	قيمة(t) المحسوبة	مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر (d)	درجة التأثير
الاستقراء	5.082	0.266	1.206	**كبير جداً**
الاستنباط	4.773	0.242	1.132	**كبير جداً**
الاستنتاج	3.855	0.173	0.915	**كبير جداً**
الدرجة الكلية للاختبار	5.925	0.330	1.406	**كبير جداً**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل مربع إيتا (η^2) حجم الأثر (d) للدرجة الكلية للاختبار كبيرة جداً، مما يدلل على أن حجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية خرائط التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر كان كبيراً.

ويعزو الباحث النتائج إلى الأسباب التالية:

1- أن خرائط المفاهيم تعمل على ربط العلاقات بين المفاهيم الرئيسية والفرعية.

2- أن خرائط المفاهيم تعمل على تنظيم المعلومات في أذهان الطلاب، وتساعد على استرجاع وربط المعلومات بعضها ببعض.

3- أن خرائط المفاهيم عملت على جذب انتباه الطلاب وزيادة فاعلية مشاركتهم، مما أدى إلى فسح المجال أمام الطلاب بالقيام بعمليات عقلية راقية، وهذا أدى إلى توفير جوٍّ من الارتباط والانسجام بين الطالب والمادة الدراسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5.1.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث مناقشتها وتفسيرها:

وينص السؤال الفرعي الثالث من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية دورة التعلم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم؟

وللإجابة عن السؤال تم صياغة الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق دالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (5.3): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم.

مهارات التفكير الاستدلالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(t) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	الضابطة	36	8.19	2.364	2.498	**0.015	دالة إحصائياً
	التجريبية	38	9.42	1.839			
الاستنباط	الضابطة	36	5.75	2.259	2.739	**0.008	دالة إحصائياً
	التجريبية	38	6.97	1.533			
الاستنتاج	الضابطة	36	6.41	2.047	3.164	**0.002	دالة إحصائياً
	التجريبية	38	7.60	1.053			
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة	36	20.36	5.393	3.621	**0.001	دالة إحصائياً
	التجريبية	38	24.00	2.968			

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 72 وعند مستوى دلالة (α=0.05) تساوي 1.993 ±.

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 72 وعند مستوى دلالة (α=0.01) تساوي 2.645 ±.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول السابق الاتي:

بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار: أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 3.621 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645 عند درجة حرية 72 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية

بالنسبة لمهارة الاستقراء: أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 2.498 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645عند درجة حرية 72 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارة الاستقراء لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية

بالنسبة لمهارة الاستنباط: أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 2.739 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645 عند درجة حرية 72 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارة الاستنباط لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية

بالنسبة لمهارة الاستنتاج: أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 3.164 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645 عند درجة حرية 72 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي لمهارة الاستنتاج لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بحجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية دورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر، قام الباحث بحساب مربع إيتا (η^2)، وحجم الأثر(d) من خلال القوانين التالية (عفانة، 2000م، ص42):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حجم الأثر(d)	مربع إيتا (η^2)
$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$	$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$

والجدول التالي يوضح مستويات التأثير وفقا لمربع إيتا (η^2)، وحجم الأثر(d)

جدول (5.4): يوضح مستويات حجم التأثير

درجة التأثير	صغير	متوسط	كبير	كبير جداً
حجم الأثر(d)	0.2	0.5	0.8	1.0
لمربع إيتا (η^2)	0.01	0.06	0.14	0.20

جدول (5.5): يوضح قيمة مربع إيتا(η^2) وحجم الأثر(d)

المهارات	قيمة(t) المحسوبة	مربع إيتا (η^2)	حجم الأثر (d)	درجة التأثير
الاستقراء	2.498	0.079	0.588	**متوسط**
الاستنباط	2.739	0.094	0.645	**متوسط**
الاستنتاج	3.164	0.122	0.745	**كبير**
الدرجة الكلية للاختبار	3.621	0.154	0.853	**كبير**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل مربع إيتا (η^2) حجم الأثر (d) للدرجة الكلية للاختبار كبيرة مما يدلل على أن حجم الأثر الناتج عن توظيف استراتيجية دورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر كان كبيراً.

ويعزو الباحث النتائج إلى الأسباب التالية:

1- أن دورة التعلم تهتم بالمحتوى المراد تعلمه، وبما يوجد لدى المعلم من تراكيب معرفية.

2- أن دورة التعلم تهتم بكيفية انتقاء وتنظيم وترتيب خبرات المحتوى، بحيث يسهل تمثيل المادة المراد تعلمها في التراكيب المعرفية للمتعلم وتكوين أبنية معرفية جديدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- أن دورة التعلم تزيد من دافعية الطلاب وتشويقهم وجذب انتباههم، إضافة إلى أنها عملت على المشاركة الفعالة للطلاب، واستكشاف المعلومات، مما يزيد من مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الاستدلالي بشكل خاص.

5.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع مناقشتها وتفسيرها:

وينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق دالة إحصائية (α=0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم؟

وللإجابة عن السؤال تم صياغة الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق دالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم.

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.6): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم.

مهارات التفكير الاستدلالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(t) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	التجريبية دورة التعلم	38	9.42	1.839	2.983	0.004	دالة إحصائياً
	التجريبية خرائط المفاهيم	37	10.64	1.719			
الاستنباط	التجريبية دورة التعلم	38	6.97	1.533	2.638	0.010	دالة إحصائياً
	التجريبية خرائط المفاهيم	37	7.91	1.570			
الاستنتاج	التجريبية دورة التعلم	38	7.60	1.053	1.510	0.135	غير دالة إحصائياً
	التجريبية خرائط المفاهيم	37	8.08	1.622			
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية دورة التعلم	38	24.00	2.968	3.539	0.001	دالة إحصائياً
	التجريبية خرائط المفاهيم	37	26.64	3.497			

* قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 73 وعند مستوى دلالة (α=0.05) تساوي 1.993 ± .

** قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية 73 وعند مستوى دلالة (α=0.01) تساوي 2.645 ± .

تبين من الجدول السابق الآتي:

بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار: تبين أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 3.539 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645عند درجة حرية 73 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالنسبة لمهارة الاستقراء: تبين أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 2.983 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645 عند درجة حرية 73 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في الاختبار البعدي لمهارة الاستقراء لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم

بالنسبة لمهارة الاستنباط: تبين أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 2.638 وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645 عند درجة حرية 73 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في الاختبار البعدي لمهارة الاستنباط لوحدة السيرة والتراجم ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم

بالنسبة لمهارة الاستنتاج: تبين أن قيمة (t) المحسوبة لدرجة الكلية للاختبار تساوي 1.510 وهي أقل من قيمة (t) الجدولية التي تساوي 2.645 عند درجة حرية 73 ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بطريقة خرائط المفاهيم وبين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بدورة التعلم في الاختبار البعدي لمهارة الاستنتاج لوحدة السيرة والتراجم.

اختبار تحليل التباين للتعرف على الفروق بين المجموعات الثلاث.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل القبلي قام الباحث باستخدام اختبار f للعينات المستقلة للمقارنة بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية (خرائط المفاهيم) فكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.7): نتائج اختبار (f) للمقارنة بين متوسطات درجات الاختبار بين درجات الطلاب في المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى والتجريبية الثانية

مهارات التفكير الاستدلالي	مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجة الحرية	معدل المربعات	قيمة(F) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (sig)	الدلالة الإحصائية
الاستقراء	بين المجموعات	109.909	2	54.954	13.889	**.000	دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	427.334	108	3.957			
	المجموع الكلي	537.243	110				
الاستنباط	بين المجموعات	86.222	2	43.111	13.135	**.000	دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	354.480	108	3.282			
الاستنتاج	المجموع الكلي	440.703	110		10.228	**.000	دالة إحصائياً
	بين المجموعات	53.522	2	26.761			
الدرجة الكلية للاختبار	داخل المجموعات	282.586	108	2.617	21.980	**0.000	دالة إحصائياً
	المجموع الكلي	336.108	110				

* قيمة (f) الجدولية عند درجة حرية (2، 108) وعند مستوى دلالة (α=0.05) تساوي 3.080

** قيمة (f) الجدولية عند درجة حرية (2، 108) وعند مستوى دلالة (α=0.01) تساوي 4.807

بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار: يتبين من الجدول السابق أن قيمة (f) المحسوبة والتي تساوي 21.980 وهي أكبر من قيمة (f) الجدولية التي تساوي 4.807 عند درجة حرية (2، 108) ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) في الاختبار البعدي.

بالنسبة لمهارة الاستقراء: يتبين من الجدول السابق أن قيمة (f) المحسوبة والتي تساوي 13.889 وهي أكبر من قيمة (f) الجدولية التي تساوي 4.807عند درجة حرية (2، 108) ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) في الاختبار البعدي في مهارة الاستقراء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالنسبة لمهارة الاستنباط: يتبين من الجدول السابق أن قيمة (f) المحسوبة والتي تساوي 13.135 وهي أكبر من قيمة (f) الجدولية التي تساوي 4.807 عند درجة حرية (2، 108) ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) في الاختبار البعدي في مهارة الاستنباط

بالنسبة لمهارة الاستنتاج: يتبين من الجدول السابق أن قيمة (f) المحسوبة والتي تساوي 10.228 وهي أكبر من قيمة (f) الجدولية التي تساوي 4.807 عند درجة حرية (2، 108) ومستوى دلالة (α=0.01)، مما يدلل على وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاثة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) في الاختبار البعدي في مهارة الاستنتاج.

وللتعرف على الفروق لصالح أي المجموعات المستخدم في التطبيق تم استخدام اختبار (شفيه) للفروق الثنائية والمقارنة المتعددة والنتائج حسب الجدول التالي:

جدول (5.8): نتائج اختبار شفيه للفروق الثنائية

المهارات	المجموعة	الضابطة	التجريبية دورة التعلم	التجريبية خرائط المفاهيم
الاستقراء	الضابطة			
	التجريبية دورة التعلم	-1.22661*		
	التجريبية خرائط المفاهيم	-2.45420*	-1.22760*	
الاستنباط	الضابطة			
	التجريبية دورة التعلم	-1.22368*		
	التجريبية خرائط المفاهيم	-2.16892*	-0.94523*	
الاستنتاج	الضابطة			
	التجريبية دورة التعلم	-1.18860*		
	التجريبية خرائط المفاهيم	-1.66441*	-0.47582	
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة			
	التجريبية دورة التعلم	-3.63889*		
	التجريبية خرائط المفاهيم	-6.28754*	-2.64865*	

* الفروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار: يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) ولصالح التجريبية الأولى وتبين أن هناك وجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الثانية، وتبين أن هناك وجود فروق بين المجموعة التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الأولى.

بالنسبة لمهارة الاستقراء: يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) ولصالح التجريبية الأولى وتبين أن هناك وجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الثانية، وتبين أن هناك وجود فروق بين المجموعة التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الأولى

بالنسبة لمهارة الاستنباط: يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) ولصالح التجريبية الأولى وتبين أن هناك وجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الأولى، وتبين أن هناك وجود فروق بين المجموعة التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الأولى

بالنسبة لمهارة الاستنتاج: يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) ولصالح التجريبية الأولى وتبين أن هناك فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الثانية، وتبين أن هناك عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن مهارة الاستنتاج أعلى المهارات وتحتاج إلى مهارة عقلية كبيرة وهذا لا يتناسب مع قدرة طلابنا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5.2 ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

4- وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط المجموعة الضابطة والتجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) ولصالح التجريبية الأولى.

5- وجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الثانية.

6- وجود فروق بين المجموعة التجريبية الأولى (خرائط المفاهيم) والتجريبية الثانية (دورة التعلم) ولصالح التجريبية الأولي.

ويعزو الباحث الأسباب إلى النتائج التالية:

1- أن عدم وجود فروق عند تطبيق دورة التعلم وخراط المفاهيم في مهارة الاستنتاج يعود إلى أن مهارة الاستنتاج أعلى من مستوى الطلاب لانخفاض مستواهم العلمي.

2- متابعة إدارة المدرسة للطلاب مع أولياء الأمور، والاهتمام بالواجبات البيتية، وتحفيز الطلاب ربما يساهم في تحفيز الطلاب.

3- أن استراتيجية خرائط المفاهيم كان لها دور فعال في تنمية قدرات الطلاب.

4- أن استخدام خرائط المفاهيم يعزز من عمليات التفكير وتنميها.

5- أن التعلم وفق استراتيجية خرائط المفاهيم عمل على جذب انتباه الطلاب، وزاد من دافعيتهم واقبالهم نحو التعلم بالنسبة لهم، واستخدام خرائط المفاهيم عملت على تغير الواقع الذي يعيشه الطلاب واحتكار الطريقة التقليدية داخل الغرف الصفية.

6- كما أن التعليم وفق هذين النموذجين جعل الطالب يقوم بدور إيجابي بالمشاركة في العملية التعليمية واكتساب مهارات التفكير.

7- ويتفق الباحث مع بعض الدراسات التي أكدت على تنمية مهارات التفكير من خلال بعض استراتيجيات بنائية حديثة كدراسة (مطير، 2015م)، والشمراني(2014م) والزهراني(2014م)، وعواض(2014م)، وأبو مرق(2013م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5.3 توصيات الدراسة:

1- تشجيع معلمي التربية الإسلامية على توظيف استراتيجيتي دورة التعلم وخرائط المفاهيم في تدريس وحدة السيرة والتراجم الواردة في مبحث التربية الإسلامية، _ خاصة_ المرحلة الثانوية لتنمية التفكير الاستدلالي.

2- الاهتمام بتعليم مهارات التفكير الاستدلالي للمعلمين عن طريق ورشات عمل، وعقد دورات تدريبية وما يلزمه من أجل تدريسه بالطريقة الصحيح.

3- تدريب الطلاب على استخدام التفكير الاستدلالي في المواقف التعليمية

4- الاهتمام باستخدام أساليب التقويم التي تركز على المستويات العليا للتفكير.

5- اعتماد طرق التدريس التي تبتعد عن الطريقة التقليدية قدر الامكان وأن المتعلم هو محور العملة التعليمية من حيث التفكير والمناقشة.

6- حث الباحثين والمشرفين التربويين على توظيف استراتيجيتي دورة التعلم وخراط المفاهيم والتفكير الاستدلالي في كافت المقررات الدراسية والمستويات التعليمية.

5.4 مقترحات الدراسة:

امتداداً للدراسة الحالية يقترح الباحث بعض الدراسات المستقبلية على النحو الاتي:

1- إجراء دراسات مماثلة، وذلك للتعرف على أثر استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في كل من المرحلة الإعدادية والابتدائية.

2- إجراء دراسات تستهدف أثر استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم على تنمية متغيرات تابعة أخري مثل التفكير الناقد والتفكير التأملي والتفكير البصري.

3- إجراء دراسات وصفية، بحيث تتضمن عينات عشوائية أكبر من مختلف المناطق ومختلف المراحل من أجل تعميم النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

-القرآن الكريم.

أولاً: المراجع العربية:

أحمد، فاطمة. (2011). استراتيجية تدريس قائمة على الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل المعرفي، ومهارات التفكير الاستدلالي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية في مادة التربية الأسرية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ع(166)، 103-150.

إسماعيل، مجدي. (2010). التفكير الاستدلالي المنطقي لدى معلمي العلوم اثناء أدائه التدريسي وعلاقته بتنمية الخيال العلمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ع(155)، 181-229.

الاغا، إحسان. (1997م). *البحث التربوي عناصره*، منهاجه، أدواته. ط2. الجامعة الإسلامية. غزة.

الأمين، إسماعيل. (2001م). *طرق تدريس الرياضيات، نظريات وتطبيقات*، القاهرة: دار الفكر العربي

بخاري، جيهان. (2012م). *فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية بعض الجوانب الوجدانية والحركية في وحدة الغذاء لدي طفل الروضة بمدينة مكة المكرمة*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة.

بهجات، رفعت. (1996م). *تدريس العلوم المعاصرة المفاهيم والتطبيقات*، القاهرة: عالم الكتب.

جبر، يحيى. (2010م). *أثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.

جبر، يحيى. (2010). *أثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالعلوم لدى طلبة الصف العاشر* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو جحجوح ، يحيي. (2012). فاعلية دورة التعلم الخماسية في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم وحب الاستطلاع العلمي لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بغزة في مادة العلوم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *13*(2)، 94-120.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبو الجديان ، نصار. (2011م). فعالية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة الجغرافيا في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة شمال غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الازهر، غزة

جروان، فتحي عبد الرحمن. (2002م). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. ط2. عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

جروان، فتحي. (1999م). *تعليم التفكير. مفاهيم وتطبيقات*. العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

أبو جلالة ، صبحي وعليمات، محمد. (2001). *أساليب التدريس العامة المعاصرة*. ط11. مكتبة الفلاح الكويت.

الجنابي، طارق. (2011). فاعلية استراتيجية دورة التعلم في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط بمادة علم الاحياء واتجاهاتهم نحوها. *مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية*، ع(1)، 234-267.

الجنابي، طارق. (2011م). *خرائط المفاهيم والأسلوب المتمركز حول المشكلة وأثرها في تحصيل المفاهيم الإحيائية وتنمية حب الاستطلاع العلمي*. عمان: دار الصفاء.

الحدابي، داوود وحسن، غدير. (2012م). *أثر خرائط المفاهيم في تدريس العلوم على التحصيل العلمي لدى طالبات الصف السادس، المجلة العربية للتربية العلمية*، ع(1)، 89-121 .

حسام الدين، ليلي. (2002م). أثر دورة التعلم فوق المعرفية دورة التعلم العادية في التحصيل وعمليات العلم وبقاء أثر التعلم لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *دراسات فالمناهج وطرق التدريس*. ع(81)، 45-71.

حسن، وفاء. (2013م). *أثر توظيف نموذج جانييه لتدريس المفاهيم على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي في العلوم لدى طالبات الصف السابع بغزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

حلس، سناء. (2010م). *أثر اثراء محتوي منهاج الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدي طالبات الصف الحادي عشر علمي*(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

حنان، محمود محمد عبده. (2009م). *أثر استخدام استراتيجيات تدريس قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية تحصيل العلوم ومهارات التفكير الاستدلالي الحسي والميول العلمية لدى*

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التلاميذ المكفوفين بالصف الرابع الابتدائي. الجمعية المصرية للتربية العملية، مجلدة التربية العملية، *12* (2)، 233-256.

الخرماني، عابد. (2011م). *فاعلية استراتيجية قائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في تنمية بعض المهارات النحوية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط واتجاهاتهم نحوها* (رسالة دكتوراه غير منشورة) . جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

خطايبة، عبد الله. (2005م). *تعليم العلوم للجميع*. ط1. عمان: دار السيرة للنشر والتوزيع.

خلة، أسامة. (2015م). *أثر استراتيجيتي التناقض المعرفي و بوسنر في تعديل التصورات الخطأ للمفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، غزة.

الخليلي، خليل؛ وحيدر، عبد اللطيف؛ ويونس، محمد جمال الدين. (1996م). *تدريس العلوم في مراحل التعليم العام*. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

الخياط، ماجد. (2011م). *أساليب البحث العلمي*. عمان: دار الراية للنشر.

أبو داوود ، محمد. (2013). فاعلية *استراتيجية دورة التعلم (5 E,s) في تنمية بعض عمليات العلم والتفكير الإبداعي في العلوم لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بمحافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

الدرابيع، ماهر والصمادي، عبد الله. (2004م). *القياس والتقويم الصفي والتربوي بين النظرية والتطبيق*. عمان: وائل للنشر والتوزيع.

الرويثي، إيمان. (2009م). *رؤية جديدة في التعليم*. عمان: دار الفكر.

أبو رياش، حسين وقطيط، غسان. (2008م). *حل المشكلات*. عمان: دار وائل للنشر.

أبو رياض ، حسين وقطيط، غسان. (2008م). *حل المشكلات*. ط1، عمان: دار وائل للنشر.

الزهراني، بدرية. (2014). *فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والتفكير الاستدلالي والتجاه نحوها* . (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القري، مكة.

الزهراني، جمعان. (2015م). *أثر استخدام الخرائط الذهنية على تعلم قواعد اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثالث ثانوي بمحافظة صبيا* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة.

الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وبكر، محمد إلياس. (1997م). *الاختبارات والمقاييس النفسية*، ص39، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل العراق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

زيتون، حسن. (1992م). *البنائية من منظور أبستمولوجيا وتربوي*. جامعة طنطا، الإسكندرية.
زيتون، عايش محمود. (2004م). *أساليب تدريس العلوم*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
زيتون، عايش. (2007م). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. عمان: دار الشروق.
زيتون، كمال. (2002م). *تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية*. القاهرة : دار الكتب.
أبو زينة ، فريد. (2001م). *الرياضيات مناهجها وطرق تدريسها* . ط2. عمان: دار الفرقان.
سالم، احمد علي حيدرة. (2009م). *أثر استخدام استراتيجية التعلم البنائي في تدريس الكيمياء على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة ام القرى، مكة المكرمة.
سعادة، جودت (2003م). *تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)*. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
السعدني، عبد الرحمن وعودة، ثناء. (2006م). *التربية العملية مداخلها واستراتيجياتها* ، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
أبو سعيدي ، عبد الله والعريمي، باسمة. (2008م). *المنظمات المعرفية (التخطيطية) مفاهيم*. عمان، دار الفكر.
السفياني، نايف. (2010). *أثر استخدام دورة التعلم في تدريس الفيزياء على تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الأول الثانوي*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القري، مكة.
سلامة، عادل. (2009م). *طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة*. عمان: دار الثقافة.
سلامة، عبد الحافظ. (2002م). *أساسيات تصميم التدريس*. عمان: دار اليازوري العلمية
سلمان، سماح. (2012). *أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في مادة الكمياء لدى طالبات الصف الأول ثانوي بمكة المكرمة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ام القري، مكة.
السليحات، زاهي. (2014). *أثر نموذج ويتلى والخرائط المفاهيمية في تحسين التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الأساسية في مبحث التربية الإسلامية في الأردن*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.
سليمان، الشيخ. (1982م). *الفروق الفردية في الذكاء*. ط2، القاهرة: دار الفكر العربي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سليمان، سميحة. (2011). قدرة على التفكير الاستدلالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طالبات الصف الأول الإعدادي بمحافظة الطائف. *مجلة التربية العلمية*. *14*(2)، 251-274.

سيد، عبد الناصر عبد الكريم. (2003م). *فاعلية نموذج دورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الرياضيات* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة حلوان، مصر.

شبر، خليل وآخرون. (2005) *اساسيات التدريس*. عمان: دار المناهج للنشر

شحاته، حسن. (2007م). *استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل*، في علم الجغرافيا، القاهرة: مكتبة القاهرة، الدار المصرية البنائية.

شحاته، ريم. (2007م). *أثر برنامج لتحفيز الذهني في العلوم على تنمية التفكير الاستدلالي لعينة من طالبات المرحلة الأساسية العليا وتحصيلهم في امتحان timss*. (رسالة ماجستير غير منشورة). غزة: الجامعة الإسلامية.

شريف، غصون. (2011م). أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل وقصور الانتباه لدى تلاميذ التربية الخاصة. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، الموصل، *11*(2)، 134-154.

أبو شمالة ، رشا. (2013). *فاعلية برنامج قائم على الذكاء الاصطناعي لتنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في تكنلوجيا المعلومات لدى طالبات الحادي عشر بغزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة

الشمراني، خلود. (2014). *أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف ثالث متوسط في مقرر العلوم بمدينة الرياض* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الشمراني، خلود. (2014م). *أثر استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف ثالث متوسط في مقرر العلوم بمدينة الرياض* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

صبح، فاطمة. (2003م). *فاعلية منهج النشاط لأطفال الرياض بغزة على تنمية جوانب نموهم في ضوء الفلسفة البنائية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الأقصى، غزة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبو صفر ، فاطمة. (2014). *أثر توظيف دورة التعلم الخماسية (5E's) والجدول الذاتي (kwl) في تنمية مهارات حل المسائل الرياضية لدي طلبة الصف الثامن الأساسي بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية). جامعة الازهر، غزة

صوافطه، وليد ورضوان، مصطفى. (2014). أثر استراتيجية دورة التعلم الخماسية القائمة على نظام إدارة التعلم الإلكتروني" بلاكبورد" وعلى برمجية تفاعلية في تحصيل الفيزياء لدى طلبة الهندسة بجامعة الملك سعود. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. *10*(2)، 161-176.

الضوي، منيف خضير. (2003م). *النظرية البنائية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية*. رفحاء: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

طاشمان، غازي وآخرون. (2011م). معرفة أثر استخدام استراتيجيتي الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في مادة جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية النفسية*، عمان *20*(1)، 243-281.

الطراونة، محمد (2013م). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة جامعة الزيتونة الأردنية في مادة التربية البيئية واتجاهاتهم نحوها. *مجلة جامعة القدس المفتوحة*، الأردن، ع(34)، 167-188.

طنوس، انتصار. (2014). أثر استراتيجية التدريس (7E,s) البنائية في فهم المفاهيم العلمية واكتساب مهارات التفكير الاستقصائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في ضوء مفهوم الذات الأكاديمي. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، *2*(7)، 450-483.

أبو طير ، بلال. (2009م). *فاعلية توظيف خرائط المعلومات في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لطلاب الصف الثامن الأساسي*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية: غزة

الظفيري، بشرى. (2010). *تأثير استراتيجية دورة التعلم (5E'5) في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم في دولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

أبو عاذرة ، كرم. (2010م). *أثر توظيف استراتيجية (عبر – خطط – قوم) في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية: غزة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عبد الجواد، اياد. (2004م). *أثر استخدام مخططات المفاهيم على التحصيل في النحو والميل نحوه لدي طالبات الصف الحادي عشر بغزة* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عين شمس، القاهرة .

عبد الله، رياد. (2014)، *أثر استخدام استراتيجية دورة التّعلم الرباعية على تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في مادة اللغة العربية ودافعيتهن نحو تعلمها* . (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

عبد الهادي، نبيل. (2001م). *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي*. عمان: دار وائل للنشر.

عبيد، وليم وعفانة، عزو (2004م). *التفكير والمنهاج المدرسي*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

عبيد، وليم، عفانة عزو (2003م). التفكير *والمنهاج المدرسي. الكويت:* مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

العتيبي، نوال. (2008م). *فاعلية استخدام طريقة دورة التعلم في تحصيل الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني متوسط بمدينة مكة المكرمة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.

عريفج، وسليمان. (2010م). *طرق تدريس الرياضيات والعلوم*. عمان: دفاء للنشر والتوزيع.

أبو العطا ، أحمد. (2013). *أثر توظيف دورة التعلم في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدي تلاميذ الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو عطايا ، أشرف. (2004م). *برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لتنمية الجوانب المعرفية في الرياضيات لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة* (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة عين شمس، القاهرة.

عطية، محسن. (2007م). *الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عطية، محسن. (2009 م). *تنظيم بيئة التعليم*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عفانة، عزو وأبو ملوح، محمد. (2006م). *أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة*. ورقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج. (الوقائع والتطلعات) *1*، 45-70.

عفانة، عزو والخزندار، نائلة. (2004م). *التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة*. غزة: آفاق للنشر والتوزيع.

عفانة، عزو (2014م). *تحليل فقرات الاختبار*. الجامعة الإسلامية، غزة.

عفانة، عزو. (2001م). العلاقة بين المعرفة المفاهيمية والمعرفة الاجرائية في تعليم وتعلم الرياضيات. *مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية*، ع(5)، 123-165.

العكة، أحمد. (2014). *فاعلية تدريس بدورة التعلم الخماسية والقبعات الست في تنمية مهارات حل المسائل الهندسية لدي طلاب الصف الثامن بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

علام، رجاء. (2010م). *مناهج البحث في العلوم الإنسانية والتربوية*، القاهرة، مصر: دار النشر للجامعات.

علي، عيد وآخرون. (2013م). *اتجاهات حديثة في طرائق واستراتيجيات التدريس*، عمان: دار الصفاء.

عواض، يحيي. (2013). *فاعلية نموذج بايبي في تعديل التصورات البديلة عن بعض مفاهيم الثقافة الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي ببعديه الاستقرائي والاستنباطي* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

أبو عوكل ، ميسرة. (2007م). *دراسة لإثراء مقررات العلوم للمرحلة الاساسية بالمخططات المفاهيمية* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الاسلامية، غزة.

العيد، وئام. (2014). *أثر تدريس وحدة مقترحة قائمة على استراتيجية (7E,s) في تنمية مهارات التواصل الرياضي في الهندسة والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

الغامدي، فوزية خميس سعيد. (2012م) *فاعلية التدريس وفقا للنظرية البنائية الاجتماعية في تنمية بعض عمليات العلم ومهارات التفكير فوق المعرفي والتحصيل في مادة الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

غانم، خالد. (2010م). *أثر برنامج محوسب بالخرائط المفاهيمية في معالجة صعوبات تعلم الفيزياء لطلاب الصف الحادي عشر* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الفالح، سلطانة قاسم. (2005م). *فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على إدراك العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الرياض. المجلة التربوية، 20* (77)، 304-334.

فرج، صفوت. (1997م) *القياس التقني*. ط3. القاهرة: الأنجلو المصرية.

القاسم، وجيه، والشرقي، محمد راشد. (2005م). *المنهج المدرسي المفاهيم، المكونات، الفلسفات*. الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.

القرارعة، أحمد. (2009م). *تصميم التدريس، رؤية تطبيقية. عمان: دار الشروق للنشر*.

قرمان، محمود. (2014م). *فاعلية استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على تحصيل البلاغة والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

القرني، أحمد. (2014م). *أثر استخدام الخرائط الذهنية في تدريس مقرر الفقه المطوَّر على التحصيل لدى طلاب الصف الأول متوسط في مدينة جدة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة.

قطامي، نايفة. (2001م). *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية*، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

قطاوي، محمد. (2007م). *طرق تدريس الدراسات الاجتماعية*. عمان: دار الفكر

قناوي، شاكر. (2005م). *فعالية استخدام دائرة التعلم حاسوبياً في تعديل المفاهيم العقدية البديلة للمفاهيم العقدية الإسلامية لدى طفل المدرسة*.

القيسي، عمر. (2013). *أثر أنموذج دورة التعلم الخماسي ل بايبي في تنمية مهارات الأداء التعبيري لدى طلاب المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالي، بعقوبة.

كامل، رشدي. (1994م). *مدى فاعلية استخدام كل من مدخل دورة التعلم والطرائف العلمية علي اكتساب المفاهيم البيولوجية وعمليات العلم والميول العلمية لدي تلاميذ لحلقة الأولي من التعليم الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المنيا، مصر.

الكبيسي، عبد الواحد حميد وحسون، إفاقة حجيل. (2014م). *تدريس الرياضيات وفق استراتيجيات النظرية البنائية*. الأردن: دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبو لبدة ، سبع محمد. (1982م). *مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

اللقاني، أحمد وآخرون. (1991م). *تدريس المواد الاجتماعية*. ط 3. القاهرة: عالم الكتب.

المحيميد، ابتسام. (2013). *فاعلية استراتيجية دورة التعلم في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مقرر الحديث والثقافة الإسلامية*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

أبو مرق ، رنا. (2013م). *أثر استخدام استراتيجيتي خرائط المفاهيم والشكل (V) في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في الجغرافيا لدي طالبات الصف التاسع الأساسي*) رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

مصطفى، حسام. (2009م). *أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تطوير الإبداع في الرياضيات لطلبة الصف السابع الأساسي في تربية قباطية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

المطري، بشرة. (2009م). أثر التزود بالخرائط المفاهيمية على تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو مادة الجغرافيا للصف السادس الأساسي في المدارس الخاصة في محافظة البلقاء (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا.

مطير، رائد. (2015م). *فاعلية توظيف التعليم المدمج في تنمية التفكير الاستدلالي بمبحث التربية الإسلامية لطلاب الصف الحادي عشر*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

معوض، خليل. (2006). *فاعلية التدريس باستخدام تاريخ العلم في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل المعرفي ولاتجاه نحو العلم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة.) جامعة عين شمس، القاهرة.

المفتي، محمد أمين. (1995م). *قراءات في تدريس الرياضيات*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية

مقلد، سحر. (2011م) *فاعلية استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة سوهاج، مصر.

ملحم، سامي محمد. (2005م). *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس*. عمان: دار الميسرة للتوزيع والنشر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبو ملوح ، محمد. (2002م). *تنمية التفكير في الهندسة واختزال القلق نحوها لدي طلبة الصف الثامن الاساسي بمحافظة غزة في ظل مدخلي هايل ومخططات المفاهيم*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الأقصى، غزة.

ملياري، أفراح بنت عبد الله. (2012م) *فاعلية استراتيجية التعلم البنائي في تنمية المهارات الحياتية و التحصيل الدراسي في مادة التربية الأسرية لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

ابن منظور ، جمال الدين. (2003). *لسان العرب*. مج(3، 5، 6، 15) . ط1. بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.

موسي، رجاء. (2015). *تأثير استخدام كل من دورة التعلم الخماسية والمتشابهات في تنمية المفاهيم الجغرافية وبعض عادات العقل لدى طالبات الصف السابع الأساسي*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عين شمس، القاهرة.

المومني، إبراهيم. (2002م). *فاعلية المعلمين في تطبيق نموذج بنائي في تدريس العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن*. *مجلة دراسات* الجامعة الأردنية، *19*(1)، 233-270.

أبو الهيجا ، فؤاد. (2001). *أساسيات التدريس*. ط1. عمان، الأردن: دار المناهج .

أبو الهيجاء ، فؤاد. (2001). *أساسيات التدريس*. ط1. عمان: دار المناهج

وشاح، سمر. (2014). *تطوير وحدة من كتاب العلوم الفلسطيني للصف الرابع الأساسي في ضوء (بعد تعميق المعرفة) لمارزانو وقياس أثرها على التفكير الاستدلالي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الازهر، غزة.

وقاد، هديل. (2009م). *فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الأول الثانوي الكبيرات بمدينة مكة المكرمة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ام القرى، مكة المكرمة .

يونس، وفاء. (2012). أثر استخدام مدخلي البيئي والجمالي في تطوير المفاهيم الإحيائية لطالبات الصف الرابع العلمي وتنمية التفكير الاستدلالي لديهن. *مجلة التربية والعلم*، *19* (5)، 33-64.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Appamaraka, S, et, al (2009). Effects of Learning Environmental Education Using the 5Es_Learning Cycle Approach on Metacognitive Moves and the Teacher Handbook Approach on Learning Achievement, Integrated Science Process Skills and Critical Thinking of High School (Grade 9) Students. Pakistan Journal of Scial Sciences, *6* (5), pp. 287-291

Ausbel, D. P. (1962). Asubsumption theory of meaningful verbal learning and retention. *Journal of General Psychology*. *66*, 213-224.

Ausbel, D. P. (1968). *Educational Psychology*: *A cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

Bloch, Michael. (1990). *Improving Mental Performance. Biographical Notes*. Los Angles: Tel/Syn.

Buzan, Tony. (1974). *Using Both Sides Of The Brain*. Dutton: New York.

Catalina, G. (2005). *Comparing the 5E's and traditional Approach to teaching Evolution in Hispanic Middle school science classroom Digilal Dissera Hations*. Potential. Profiling A Mind Map User: A Descriptive Appraisal. Reproduction. New York: Plume.

Irwin, De., Vitis, L., Peas, D. (1995). Using graphic organizers for learning and assessment in middle level classrooms. *Middle School Journal*, *26*(5), 57-64.

Mast, D.W. (2011). Using semantic maps and word families in the beginning-level middle school foreign language classroom, *The NECTFL Review*, *5* (3), 63-70.

Mayer, C. (2003). Remediating High School Students Misconceptions Concerning Diffusion and Osmosis through Concept Mapping and Conceptual Change Text. *Research in Science and Technological Education*, 21 (1), 55-85.

Novak, J. D. (1980). Learning theory applied to the biology classroom. *The American Biology Teacher*. *42*(5), 280-285.

Piaget, J. (1970). *Grayson Walker, Concept Mapping and Curriculum Design*, (Teaching Resource Center, the University of Tennessee, 2002). New York: Haye & Row

Plotnick, E. (1977). Concept Mapping: A Graphical system For Understanding the Relationship between Concepts. *ERIC Clearinghouse on Information and Technology*.

R.C Sharma.(1998). *Modern Science Teaching*. Dhanpat Raipuplishing CO. PVT, LTD,DELHI.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (1):

قائمة تحليل وحدة السيرة والتراجم وفق مهارات التفكير الاستدلالي في صورته الأولية

م	الأهداف	التصنيف		
		الاستقراء	الاستنباط	الاستنتاج
الدرس الأول: حجة الوداع				
.1	يبين سبب خروج العدد الكبير من المسلمين في حجة الوداع	***		
.2	يحدد المقصود من حديث النبي ﷺ "لتأخذوا مناسككم عني"			***
.3	يدرك سبب اصطحاب النبي ﷺ للهدى في حجته		***	
.4	يبدى رأيه في دعاء النبي ﷺ عند وصوله مكة			***
.5	يستنتج سبب قدوم النبي ﷺ من ذي الحليفة			***
.6	يبين سبب مسير النبي ﷺ إلى عرفات	***		
.7	يحدد أول ما يفعله الحاج عند وصوله مكة	***		
.8	يدرك فترة مكوث النبي ﷺ في منى	***		
.9	يستنتج دلالة الآية الكريمة "اليوم أكملت لكم دينكم ....."			***
.10	يفرق بين جمع التقديم وجمع التأخير	***		
.11	يحدد وقت تقصير النبي ﷺ شعره	***		
.12	يبدى رأيه في خطبة الوداع			***
.13	يستنتج ما دلت عليه خطبة الوداع			***
الدرس الثاني: مرض النبي صلى الله عليه وسلم ووفاته				
.14	يستنتج دلالة الآية الكريمة في قوله تعالى "كل نفس ذائقة الموت....."			***
.15	يوضح المقصود من الآيات 34‘35 في سورة الأنبياء		***	
.16	يبين سبب اعتكاف النبي ﷺ 20يوماً في العام العاشر للهجرة			***
.17	يوضح المقصود من قوله صلى الله عليه وسلم "فإني لا		***	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	الأهداف	التصنيف		
		الاستقراء	الاستنباط	الاستنتاج
	أدرى لعلي لا أحج ....."			
18.	يبدى رأيه في موقف نساء النبي ﷺ وقت مرضه		***	
19.	يستنتج ما يدل عليه قول النبي ﷺ " لو كنت متخذاً خليلاً لاتخذت أبا بكر"			***
20.	يبين سبب تقديم النبي ﷺ لأبى بكر للصلاة بالناس		***	
21.	يستنبط سبب بكاء فاطمة بنت الرسول ﷺ وفرحها		***	
22.	يوضح دلالة استخدام النبي ﷺ للسواك حتى في مرض موته		***	
23.	يوضح المراد من قول الصديق "من كان يعبد محمداً فإن محمداً قد مات		***	
24.	يستنتج ما يدل عليه الحديث الشريف " ما من مسلم			***
الدرس الثالث: درس عمر بن الخطاب (1)				
25.	يوضح سبب تسمية عمر ﷺ بالفاروق	***		
26.	يبين دلالة قول النبي ﷺ " اللهم أعز الإسلام بأحد العمرين "		***	
27.	يدرك أثر دخول عمر ﷺ الإسلام		***	
28.	يقارن حال المسلمين قبل وبعد إسلام عمر ﷺ			***
29.	يدرك أثر قوة عمر ﷺ وشجاعته على هجرته	***		
30.	يبدى رأيه في موافقة القرآن لرأى عمر ﷺ في " الحجاب، تحريم الخمر، الأسرى"		***	
31.	يبدى رأيه في موقف أبي بكر ﷺ في تعيين عمر للخلافة		***	
32.	يستدل على واجبات الحاكم المسلم من خطبة عمر ﷺ	***	***	
33.	يبين دلالة قول عمر ﷺ " اللهم إني أشكو إليك جلد الفاجر وعجز الثقة "		***	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	الأهداف	التصنيف		
		الاستقراء	الاستنباط	الاستنتاج
.34	يعلل سبب إحصاء عمر ﷺ لأموال العمال والولاة قبل استعمالهم			***
.35	يوضح منهج عمر ﷺ في محاسبة الولاة ومراقبتهم		***	
.36	يوضح سبب قبول عمر ﷺ فكرة إنشاء الدواوين	***		
.37	يبين دلالة قول عمر ﷺ " أنزلت نفسي من مال الله منزلة والى اليتيم "		***	
الدرس الرابع: عمر بن الخطاب (2)				
.38	يوضح الأسس التي أقام عليها عمر ﷺ سياسته	***		
.39	يوضح أثر الشورى في الدولة الإسلامية	***		
.40	يدرك حرص عمر ﷺ على تحقيق المساواة بين المسلمين		***	
.41	يربط بين سياسة عمر ﷺ في إدارة الدولة الإسلامية ومبدأ العدل		***	
.42	يبين أثر التعامل الحسن مع أهل الذمة	***		
.43	يستنبط الأسس التي تضمنها كتاب عمر ﷺ لأبي موسى الأشعري ﷺ		***	
.44	يبدى رأيه في قول عمر ﷺ " لو أن بغلة عثرة في العراق لسألني الله عنها لما لم تمهد لها الطريق"			***
.45	يدلل على اهتمام عمر ﷺ بأطفال المسلمين	***		
.46	يوضح المقصود من قول عمر ﷺ " أحب الناس إلي من رفع إلي عيوبي "		***	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2):

قائمة تحليل وحدة السيرة والتراجم وفق مهارات التفكير الاستدلالي في صورته النهائية

م	الدرس	المهارة
.1	يوضح سبب خروج العدد الكبير من المسلمين في حجة الوداع	استقراء
.2	يبين المقصود من حديث النبي ﷺ "لتأخذوا مناسككم عني"	استنباط
.3	يبدى رأيه في دعاء النبي ﷺ عند وصوله مكة	استنتاج
.4	يستدل على سبب قدوم النبي ﷺ من ذي الحليفة	استقراء
.5	يحدد أول ما يفعله الحاج عند وصوله مكة	استقراء
.6	يستنتج دلالة الآية الكريمة " الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا ﴾	استنتاج
.7	يفرّق بين جمع التقديم وجمع التأخير	استقراء
.8	يحدد ما يدل عليه تقصير النبي ﷺ من شَعْرِهُ	استقراء
.9	يستنبط أهم الدروس والعبر في خطبة الوداع	استنتاج
.10	يستنتج دلالة قوله تعالى " كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ الْمَوْتِ"	استنتاج
.11	يبين سبب اعتكاف النبي 20 ﷺ يوماً في العام العاشر للهجرة	استقراء
.12	يوضح المقصود في قوله صلى الله عليه وسلم " لِتَأْخُذُوا مَنَاسِكَكُمْ، فَإِنِّي لَا أَدْرِي لَعَلِّي لَا أَحُجُّ بَعْدَ حَجَّتِي هَذِهِ "	استقراء
.13	يبدى رأيه في موقف نساء النبي ﷺ وقت مرضه	استنتاج
.14	يستنتج ما يدل عليه قول النبي ﷺ " لَوْ كُنْتُ مُتَّخِذًا مِنْ أُمَّتِي خَلِيلًا لَاتَّخَذْتُ أَبَا بَكْرٍ "	استنتاج
.15	يبين سبب تقديم النبي ﷺ لأبي بكر للصلاة بالناس	استقراء
.16	يستنبط سبب بكاء فاطمة بنت الرسول ﷺ وفرحها	استنباط
.17	يوضح دلالة استخدام النبي ﷺ للسواك حتى في مرض موته	استقراء
.18	يوضح دلالة العبارة " ألا من كان يعبد محمداً فإن محمداً قد مات ومن كان يعبد الله فإن الله لا يموت "	استنباط
.19	يوضح سبب تسمية عمر ﷺ ب (الفاروق)	استنتاج
.20	يستنتج ما يدل عليه قول ﷺ (مَا يُصِيبُ الْمُسْلِمَ مِنْ نَصَبٍ وَلَا وَصَبٍ وَلَا هَمٍّ وَلَا حُزْنٍ وَلَا أَذًى وَلَا غَمٍّ حَتَّى الشَّوْكَةِ يُشَاكُهَا إِلَّا كَفَّرَ اللَّهُ بِهَا مِنْ	استقراء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	الدرس	المهارة
	خَطَايَاهُ)	
.21	يبين دلالة قول النبي ﷺ " اللهم أعزْ الإسلام بأحب هذين الرجلين إليك بأبي جهل أو بعمر بن الخطاب "	استنباط
.22	يقارن بين حال المسلمين قبل وبعد إسلام عمر	استنتاج
.23	يربط بين شجاعة عمر بن الخطاب وطريقة هجرته	استنباط
.24	يحدد اية تدل على موافقة القرآن لرأي عمر (الأسرى، الحجاب، تحريم الخمر)	استنباط
.25	يبدي رأيه في موقف أبي بكر في توصيته لعمر بالخلافة	استنباط
.26	يستدل على واجبات الحاكم المسلم من خطبة عمر	استقراء
.27	يقارن بين العدل في حكم عمر بن الخطاب وعدل حكام اليوم	استنتاج
.28	"اللهمَّ إنِّي أشكُو إليك جَلَدَ الفاجرِ وعجزَ الثقِة" يبين دلالة قول عمر	استنباط
.29	يوضح منهج عمر ﷺ في محاسبة الولاة ومراقبتهم	استقراء
.30	يبين أثر إنشاء الدواوين في عهد عمر	استقراء
.31	أنزلت نفسي من مال الله منزلة والى اليتيم" يبين دلالة قول عمر	استنباط
.32	سياسته يوضح الأسس التي أقام عليها عمر	استنباط
.33	يوضح أثر مبدأ الشورى في الدولة الإسلامية	استقراء
.34	يوضح أثر تحقيق المساواة بين المسلمين في عهد عمر	استنباط
.35	يبين أثر التعامل الحسن مع أهل الذمة	استقراء
.36	يستنبط الأسس التي تضمنها كتاب عمر لأبي موسى الأشعري	استنباط
.37	يبدى رأيه في قول عُمر "لو أن بغلة عثرت في العراق لسألني الله عنها لما لم تمهد لها الطريق"	استنتاج
.38	يوضح دلالة اهتمام عُمر بأطفال المسلمين	استقراء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3): قائمة بأسماء السادة المحكمين لتحليل وحدة السيرة والتراجم وفق مهارات التفكير الاستدلالي لمبحث التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي

رقم	اسم المحكم	التخصص
.1	أ. خضر حسين أبو حمدان	مشرف تربية إسلامية
.2	أ. حسن موسي العقبي	مشرف تربية إسلامية
.3	د. ماهر جودة	مناهج وطرق تدريس
.4	د. ماجد محمد أبو سلامة	معلم تربية إسلامية
.5	د. صلاح حمودة	مشرف علوم مناهج وطرق تدريس
.6	أ. علي صلاح ريان	معلم تربية إسلامية
.7	أمال عبد ربه	معلمة تربية إسلامية
.8	أ. محمد حسين أبو ندي	مشرف علوم مناهج وطرق تدريس
.9	أ. رائد مطير	معلم تربية إسلامية
.10	سليمان أبو عواد	معلم تربية إسلامية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4): تحكيم اختبار مهارات التفكير الاستدلالي

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كليــة التربيــة

قسم المناهج وطرق التدريس

الموضوع: تحكيم اختبار مهارات التفكير الاستدلالي.

السيد الأستاذ /الدكتور: ..... حفظك الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإجراء دارسة بعنوان: " **أثر استخدام استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنميه مهارات التفكير الاستدلالي في مادة التربية الاسلامية لدى طلاب العاشر الأساسي بغزة** للحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعة الإسلامية – غزة.

لذا أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم هذا الاختبار ثم إبداء رأيكم وملاحظاتكم في ضوء خبرتكم في هذا المجال من حيث:

- مدى انتماء الفقرات لمستويات الأهداف.
- مدى شمولية المفاهيم المحددة للوحدة.
- مناسبة البدائل لكل سؤال في الاختبار.
- الصحة العلمية والسلامة اللُغوية .
- إمكانية الحذف والإضافة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم وأدعو المولى عز وجل أن يجعله في ميزان حسناتكم.

البيانات الشخصية للمحكم			
الاسم		الدرجة العلمية	
التخصص		جهة العمل	

الباحث

أحمد عبد الحكيم أبو ندى 0592133803

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (5): الاختبار في صورته الأولية

اختبار مهارات التفكير الاستدلالي للتربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي

أولاً: اختبار مهارة الاستقراء

- خرج النبي ﷺ في 25 من ذي القعدة ومعه الهدي قاصداً مكة.

كلف النبي ﷺ أبا بكر بالحج بالناس نتوصل إلى أن:

خروج عدد كبير من المسلمين مع النبي ﷺ في حجة الوداع كان سببه:

أ- لأنها حجة النبي الوحيدة ب- التأسي بالنبيﷺ والتعلم منه

ج- دخول عدد كبير من الناس في الإسلام د- فتحت مكة أبواب الحج للمسلمين

2- أبواب مكة أربعة أبواب:

ميقات أهل اليمن (نجران) ذي قرن

نتوصل إلى أن: أهل المدينة ومن هم في موازاتها (أهل الشام) يكون ميقاتهم

أ- ذي قرن ب- يلملم

ج- ذو الحليفة د- الطائف

3- أركان الحج، طواف الإفاضة والوقوف بعرفة

- أركان العمرة الطواف والسعي بين الصفا والمروة

نتوصل إلى أن أول ما يفعله الحاج عند وصوله إلى مكة

أ- السعي بين الصفا والمروة ب- - طواف الإفاضة

ج- المكوث في منى د- طواف القدوم

4- شرع للمسافر الجمع بين الصلوات إذ بلغ مسافة القصر

- يجوز للحاج الجمع بين الصلوات

نتوصل إلى أن: جمع التقديم والتأخير في الحج يكون كالاتي:

أ- الظهر والعصر جمع تأخير والمغرب والعشاء تقديم ب- الظهر والعصر جمع تقديم المغرب والعشاء تأخير

ج- الظهر والعصر جمع تقديم والمغرب والعشاء جمع تقديم د- الظهر والعصر متفرقات والمغرب والعشاء تقديم

5-يَحْرم على الحاج الصيد والأخذ من الأظافر

- يجوز الصيد بعد التحلل من الإحرام

نتوصل إلى أن: علاقة التحلل من الأحرام تكون كالاتي:

أ- جواز الصيد في البر والبحر ب- النزول من عرفات ورمي الجمار

ج- ركوب القطار ووسائل النقل د- تقصير الشعر

6-الاعتكاف هو مكوث الرجل في المسجد بنية التعبد

- كان النبي يعتكف في العشر الأواخر من رمضان

نتوصل إلى أن: اعتكاف النبي ﷺ في رمضان من السنة العاشرة عشرين يوما بسبب

أ- حباً في الاعتكاف ب- لأنه كان مريضاً

ج- حتى يراجع جبريل القرآن مع النبي ﷺ د- سئم من المكوث مع أزواجه

7-نزول سورة النصر على النبي في الحج

- مراجعه جبريل القرآن للنبي ﷺ مرتين على غير العادة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتوصل أن: "قول النبي ﷺ" فَإِنِّي لَا أَدْرِي لَعَلِّي لَا أَحُجُّ بَعْدَ حَجَّتِي هَذِهِ" إلى أنه كان
أ- يشعر بدنو أجله ب- لا يريد الحج مرة أخري
ج- يريد حسب عادته تكليف أبو بكر بالحج بالناس د- يريد الغزو في فترة الحج

8-عبد الرحمن بن أبي قحافة (أبو بكر) رضي الله عنه أول من ءامن من الرجل
- قول النبي ﷺ" لو كنت متخذا خليلا لاتخذت أبو بكر"

نتوصل إلى أن: تقديم النبي ﷺ لأبى بكر بالصلاة فالناس بسب
أ- لا يوجد من يصلي بالناس ب- ترشيحه للخلافة من بعده
ج- لأنه صهره د- لأنه يحب أبا بكر كثيراً

9-قول النبيﷺ " لولا أن أشق على أمتي لأمرتهم بالسواك"
- قال رسول الله ﷺ "السواك مطهرة للفم، مرضاة للرب"

نتوصل إلى أن: استخدام النبي ﷺ للسواك حتى في مرض موته يدل على
أ- وجوب السواك ب- اهتمام الإسلام بنظافة الجسد
ج- نظافة السواك د- أن السواك أفضل للأسنان

10-قول عمررضي الله عنه " إني لم اسلطكم على دماء المسلمين ولا على أموالهم ولكنني بعتكم لتقيموا الصلاة وتحكموا بينهم بالعدل
- الحاكم هو الذي يتولى أمر المسلمين عن طريق الشورى

نتوصل إلى واجب الحاكم المسلم من خلال خطبة عمر هو
أ- تطبيق شرع الله ب- الحفاظ على الرعية
ج- تحقيق الأمن الداخلي والخارجي د- جميع ما ذكر صحيح

11-قول النبيﷺ " اللهم أعز الإسلام بأحب هذين الرجلين إليك بأبي جهل أو بعمر بن الخطاب"
- هاجر جميع الصحابة والنبيﷺ سراً بينما هاجر عمر بن الخطاب جهراً ونهاراً

نتوصل إلى أن: تسمية عمر بن الخطاب رضي الله عنه بالفاروق كان سببه
أ- كان والده اسمه الفاروق ب- فرق بين الحق والباطل
ج- فرّق بين النبي وأبو جهل د- ما ذكر في (أ) و (ب) صحيح

12-عن أبي ذر قال: قلت يا رسول الله ألا تستعملني قال فضرب بيده على منكبي ثم قالﷺ "يا أبا ذر إنك ضعيف وإنها أمانة وإنها يوم القيامة خزي وندامة إلا من أخذها بحقها وأدى الذي عليه فيها"
- قول النبي ﷺ"المؤمن القوي خيرٌ وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وفي كلٍ خير"

نتوصل إلى أن: دلالة قول عمررضي الله عنه "اللهمَّ إنِّي أشكُو إليك جَلَدَ الفاجرِ وعجزَ الثقةِ" أنه كان
أ- يعيَّن أقربائه ب- يقبل الرشوة لعينهم
ج- يعيَّن الضعفاء الأتقياء د- يعيَّن من يتصف بالقوة والأمانة

13-روى أن عمر بن عبد العزيزرضي الله عنه كتب لأحد ولاته: "قد كثر شاكوك وقلّ شاكروك فإما اعتدلتَ وإما اعتزلت"
- استغل عمررضي الله عنه موسم الحج لمعرفة حال الولاة والرعية

نتوصل إلى أن: منهج عمررضي الله عنه لمحاسبة الولاة ومراقبتهم كان:
أ- يتجسس عليهم ب- لم يكن يهتم بهم
ج-يرسل عامل البريد إلى الناس ويأخذ رسائلهم د- يعطيهم الحرية في التحكم بالناس

14-قال تعالى: {وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ}
- أشار سلمان الفارسي رضي الله عنه بفكرة حفر الخندق، استحسن النبي صلى الله عليه وسلم فكرته وأمر بتنفيذها، فكانت سبباً رئيسياً من أسباب النصر في تلك الغزوة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتوصل إلى أن: أثر مبدأ الشورى في الدولة الإسلامية هو

أ- التعصب للرأي الشخصي ب- الأخذ بالرأي الجماعي

ج- الأخذ بالرأي الاصوب د- ظهور النزاعات والخلافات

15-قال تعالي "لا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ"

- قال تعالي (وَلَا تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ)

نتوصل إلى أن: التعامل الحسن مع أهل الذمة أدى إلي

أ- كراهية الإسلام ب- دخول عدد كبير في الإسلام

ج- البحث عن دين جديد للشعور بالأمان د- هروبهم من ديار المسلمين

16-عن عبد الله بن عمرو_ رضي الله عنهما _عن النبي ﷺقال "لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا وَيَعْرِفْ شَرفَ كَبِيرِنَا"

- عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال "علموا أولادكم السباحة الرماية وركوب الخيل"

نتوصل إلى أن: دلالة اهتمام عمر رضي الله عنه بأطفال المسلمين كان من خلال

أ- كراهية عمر للأطفال ب- أعطاهم الحق في اللعب

ج- أعطاهم الحق في الميراث د- فرض عطايا للمولود والفطيم من بيت مال المسلمين

17-إن الأمة كما ينبغي لها أن تطيع الحاكم العادل فإن الحاكم العادل يجب عليه أن يصدر عن رأي الأمة ويلتزم بمشاورتهم

- قال رسول الله ﷺ{إن الله قد جعل الحق على قلب عمر ولسانه}

نتوصل إلى أن الأسس التي أقام عمر رضي الله عنه سياسته عليها هي

أ- العدل ب- المساواة في العطاء

ج- الظلم د- ما ذكر في (أ)و(ب) صحيح

18-الدواوين: هي السجلات التي تسجل فيها أمور الدولة

- أول من قام بإنشاء الدواوين في الإسلام عمر بن الخطاب رضي الله عنه

نتوصل إلى أن نتيجة إنشاء الدواوين كانت

أ- عملية ضبط لجميع جوانب الحياة ب- توظيف كتبة جدد

ج- زيادة أعباء الدولة ومصاريفها د- ليس مما ذكر

ثانياً: اختبار مهارة الاستنباط

19-قول رسول الله "لِتَأْخُذوا مَنَاسِكَكُمْ، فَإِنِّي لَا أَدْرِي لَعَلِّي لَا أَحُجُّ بَعْدَ حَجَّتِي هَذِه"

قال تعالى:"لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيراً"

إذن الأصول التي تؤخذ منها العبادات

أ- القرآن ب- السنّة

ج- القرآن والسنة د- أقوال العلماء

20-إِنَّ الْعَيْنَ تَدْمَعُ، وَالْقَلْبَ يَحْزَنُ، وَلَا نَقُولُ إِلَّا مَا يَرْضَى رَبُّنَا، وَإِنَّا بِفِرَاقِكَ يَا إِبْرَاهِيمُ لَمَحْزُنُونَ)

- قال صلى الله عليه وسلم: (مَا يُصِيبُ الْمُسْلِمَ مِنْ نَصَبٍ وَلَا وَصَبٍ وَلَا هَمٍّ وَلَا حُزْنٍ وَلَا أَذًى وَلَا غَمٍّ حَتَّى الشَّوْكَةِ يُشَاكُهَا إِلَّا كَفَّرَ اللَّهُ بِهَا مِنْ خَطَايَاهُ)

إذن إخبار النبي لفاطمة رضي الله عنها بأنها أول أهله لحوقاً به وأنها سيدة الجنة أدي إلى

أ- فرحها ثم بكائها ب- بكائها ثم فرحها

ج- فرحها فقط د- تبسُّمها ثم حزنها

21-قال سبحانه وتعالى " إِنَّكَ مَيِّتٌ وَإِنَّهُم مَّيِّتُونَ "

قوله تعالى " وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِهِ الرُّسُلُ ۚ أَفَإِن مَّاتَ أَوْ قُتِلَ انقَلَبْتُمْ عَلَىٰ أَعْقَابِكُمْ ۚ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وَمَن يَنقَلِبْ عَلَىٰ عَقِبَيْهِ فَلَن يَضُرَّ اللَّهَ شَيْئًا "
إذن قول أبو بكر رضي الله عنه ألا من كان يعبد محمداً فإن محمد قد مات ومن كان يعبد الله فإن الله لا يموت "

أ- الجبال والحيوانات لا تموت ب- البشر مخلدون على الأرض
ج- كل شيء هالك إلا وجهه د- الملائكة من المخلوقات التي لا تموت

22-قول النبيﷺ " إن الله لينصر هذا الدين بالرجل الفاجر "

- قول النبيﷺ " أللهم أعز الإسلام بأحب هذين الرجلين إليك بأبي جهل أو بعمر بن الخطاب"

إذن إسلام عمر بن الخطاب رضي الله عنه أدى إلى

أ- ضعف الإسلام ب- قوة المسلمين
ج- كراهية الإسلام د- اضطراب الناس من المسلمين

23-قول عمر رضي الله عنه من أراد أن تثكله أمه ويُيتم ولده وتُرمل زوجته فليلحق بي خلف هذا الوادي "

- قال عبد الله بن مسعود: إن إسلام عمر كان فتحا، وإن هجرته كانت نصرا.

إذن قوة وشجاعة عمر أدت إلى

أ- هجرته سراً ب- هجرته جهراً
ج- لم يهاجر وبقي بمكة د- أسر أثناء الهجرة

24-قال تعالي: "مَا كَانَ لِنَبِيٍّ أن يَكُونَ لَهُ أسْرَى حَتَّى يُثْخِنَ فِي الأرْضِ "

- قال رسول الله ﷺ {إن الله قد جعل الحق على قلب عمر ولسانه}

إذن وافق القرآن الكريم رأي عمر رضي الله عنه في كثير من الموقف منها

أ- قتل الأسري ب- تحرير الأسري
ج- فداء الأسري د- تعذيب الأسري

25-قال تعالى: {وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ}

- (إن الأمة كما ينبغي لها أن تطيع الحاكم العادل فان الحاكم العادل يجب عليه أن يصدر عن رأي الأمة ويلتزم بمشاورتهم)

إذن ترشيح أبي بكر رضي الله عنه خليفه من بعده أدى إلى

أ- نزاع المسلمين على الخلافة ب- توريث الخلافة لعمر
ج- رفض الصحابة لمبدأ الترشيح د- توحيد الامة على خليفة واحد

26-قال رسول الله ﷺ" مَا مِنْ عَبْدٍ يَسْتَرعِيهِ اللهُ رَعِيَّة، يَموتُ يَوْمَ يَمُوتُ وهو غَاشٌّ لِرَعِيَّتِهِ إلا حَرَّمَ اللهُ عليه الجَنَّةَ

- قَالَ طَلْحَةُ بن الزُّبَيْر رضي الله عنه: (مَا كان عُمَرُ بنُ الخَطّابِ بأوّلِنا إسلاماً ولا أَقْدَمِنا هِجْرَة، ولكنَّهُ كان أزهَدَنا في الدُّنيا وأرغَبَنا في الآخِرَة)

إذن قول عمر رضي الله عنه " ألا إني أنزلت نفسي من مال الله منزلة والى اليتيم "دل علي

أ- استغلال المال العام لمصالح شخصية ب- احتكار المال العام
ج- وجوب الترفع عن المال العام د- توزيع المال على الحاشية والمقربين

27-قول عمر (لعمرو بن العاص) " متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم امهاتهم احرار"
قول النبي ﷺ" لو ان فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها"

إذن مساواة عمر رضي الله عنه بين الناس أدى إلى

أ- انتشار العدل ب- انتشار الكراهية
ج- انتشار الظلم د- انتشار النزاعات

28-قال رسول الله ﷺ" ألا أُنَبِّئُكُمْ بِدَرَجَةٍ أَفْضَلَ مِنَ الصَّلاةِ وَالصِّيَامِ وَالصَّدَقَةِ ؟ قَالُوا : بَلَى، قَالَ :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صَلاحُ ذَاتِ الْبَيْنِ "

- قال تعالى" وَإِنْ طائِفَتانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَلُوا فَأَصْلِحُوا بَيْنَهُما"

إذن يدل قول عمر رضي الله عنه في كتابه والصلح جائز بين المسلمين على

أ- حرصه على تنظيم القضاء ونزاهته ب- الشعور بالمسؤولية

ج- عدله مع غير المسلمين د- اهتمامه بأمور الرعية

ثالثاً: اختبار مهارة الاستنتاج

29-قال تعالى كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ الْمَوْتِ "

- قوله تعالي " كُلُّ من عليها فانٍ".

نستنتج من ذلك أن الموت حق على

أ- الشمس ب- الجماد

ج- المياه د- الجبال

30-في أواخر شهر صفر سنة 11 ه شعر النبي بمرض ثقيل عليه فأذنت له نساؤه بأن يمرض في بيت عائشة تخفيفا عنه.

- قال رسول الله ﷺ " وفضل عائشة على النساء كفضل الثريد على الطعام

نستنتج من ذلك ان طلب النبي من نسائه أن يُعالَج عند عائشة يدل على

أ- مبدأ الشورى ب- مبدأ المساواة

ج- مبدأ الحرية د- مبدأ العدل

31-قول النبي ﷺ" اللهم زد هذا البيت تشريفا وتعظيما وتكريما "

- نستنتج أن الدعاء سلاح المؤمن فهو:

أ- عبادة ب- تهرب من الواقع

ج- استكبار د- رذيلة

32-قوله تعالى(الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلامَ دِينًا)

- نستنبط من الآية الكريمة

أ- ظهور نبي بعد محمد ﷺ ب- إغلاق باب الاجتهاد

ج- قرب وفاة النبي ﷺ د- ظهور دين جديد بعد الإسلام

33-قول النبيﷺ " فإن دماءكم وأموالكم وأعراضكم عليكم حرام كحرمة يومكم هذا"

قال تعالى " ولا تقتلوا النفس التي حرم الله إلا بالحق"

- نستنتج من ذلك القواعد الشرعية الآتية

أ- إباحة إراقة الدماء بظروفها ب- يجوز الخوض بأعراض الناس

ج- أكل أموال اليتامى جائز د- دم المسلم وعرضه حرام قطعاً

34-سأل عمرو بن العاص رضي الله عنه رسول الله ﷺأي أحب الناس إليك قال عائشة قلت من الرجال قال أبوها ثم قال من قال عمر بن الخطاب رضي الله عنه وذَكَرَ رجال.

- قول النبي ﷺ" لَوْ كُنْتُ مُتَّخِذًا مِنْ أَمَّتِي خَلِيلًا لَاتَّخَذْتُ أَبَا بَكْرٍ "

نستنتج من ذلك أن الحب الذي ينفع صاحبه يوم القيامة هو

أ- الحب من أجل المال ب- الحب من أجل الجاه

ج- الحب في الله د- الحب من أجل متاع الدنيا

35-قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " مَا مِنْ مُسْلِمٍ يُصِيبُهُ أَذًى مَرَضٌ فَمَا سِوَاهُ، إِلَّا حَطَّ اللَّهُ لَهُ سَيِّئَاتِهِ كَمَا تَحُطُّ الشَّجَرَةُ وَرَقَهَا "

- قول النبيﷺ " من يرد الله به خيرا يصب منه"

نستنتج من الحديث الشريف فوائد الابتلاء

أ- رفع درجات العباد ب- تمحيص العباد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- تكفير الذنوب والخطايا د- جميع ما ذكر صحيح

36-قال ابن مسعود رضي الله عنه "لقد رأيتنا وما نستطيع أن نصلي بالبيت حتى أسلم عمر"

- "كان إسلام عمر رضي الله عنه فتحاً وهجرته نصراً وإمارته رحمة"

نستنتج من ذلك أن إسلام عمر رضي الله عنه

أ- عزة للإسلام ب- اضطهاد للمسلمين

ج- ارتداد عدد كبير عن الإسلام د- كراهية الناس للإسلام

37-حكمت فعدلت فأمنت فنمت يا عمر رضي الله عنه

- قال تعالي: "وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ"

نستنتج من ذلك قيام الثورات في الدول العربية بسبب

أ- انتشار العدل ب- انتشار الظلم

ج- الرضى عن الحكام د- قيام الحكام بواجباتهم

38- قول النبي ﷺ" كُلّكُمْ رَاع وَكُلّكُمْ مَسْؤول عَنْ رَعِيَّتِهِ، الإِمَامُ رَاع وَمَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ "

- قول عمر " لو عثرت بغلة في العراق لسألني الله تعالى عنها لِمَ لَمْ تمهد لها الطريق يا عمر)"

نستنتج من ذلك تخلف الدول العربية

أ- قيام الحكام بوجباتهم على أكمل وجه ب- أمانه الحكام على أموال الدولة

ج- تطبيق نظام الشورى د- بسب استغلال الحكام لمناصبهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (6): تعليمات الاختبار

بسم الله الرحمن الرحيم

تعليمات الاختبار

يهدف الاختبار الذي بين يديك إلى قياس مدى اكتسابك لمهارات التفكير الاستدلالي للوحدة الرابعة في الكتاب المقرر لمادة التربية الإسلامية للفصل الثاني وحدة (السّير والتراجم) ومهارات التفكير الاستدلالي هي (الاستقراء–الاستنباط –الاستنتاج)

نرجو منك قراءة تعليمات الاختبار بكل دقة علماً أن هذا الاختبار ليس له علاقة بالدرجات وإنما لغرض البحث العلمي فقط.

تعليمات الاختبار:

أ. اكتب الإجابة في المفتاح الخاص بالإجابات.

ب. يتكون الاختبار من (38) سؤالاً من نوع اختيار من المتعدد ولكل سؤال أربع إجابات واحدة منهم صحيحة فقط.

ج. اقرأ كل سؤال بدقة وحدد الإجابة الصحيحة ثم ضع دائرة على الرمز الصحيح

د. زمن الاختبار (60) دقيقة

هـ. فيما يلي مثالاً محلولاً لتوضيح طريقة الإجابة

1- قول رسول الله ﷺ "اسْتَوْصُوا بِالنِّسَاءِ خَيْرًا، فَإِنَّهُنَّ عِنْدَكُمْ عَوَانٍ"

- قول الرسول ﷺ "خَيْرُكُمْ خَيْرُكُمْ لِأَهْلِهِ، وَأَنَا خَيْرُكُمْ لأَهْلِي"

إذن نستنبط من حديث رسول الله

أ- إكرام الإسلام للمرأة ب- ظُلم الإسلام للمرأة

ج- وجوب ضرب النساء د- يسمح الإسلام بإهانة المرأة

مع خالص الشكر والتقدير

الباحث / أحمد عبد الحكيم أبو ندى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (7): الاختبار في صورته النهائية

اختبار مهارات التفكير الاستدلالي للتربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي

اسم الطالب		التاريخ	
الصف		العلامة	

الزمن 60دقيقة العلامة 38

1- أبواب مكة أربعة أبواب:

- ميقات أهل اليمن (نجران) ذي قرن

نتوصل إلى أن: أهل المدينة ومن هم في موازاتها (أهل الشام) يكون ميقاتهم

أ- ذي قرن ب- يلملم

ج- ذو الحليفة د- الطائف

2- من أركان الحج، طواف الإفاضة والوقوف بعرفة

- من أركان العمرة الطواف والسعي بين الصفا والمروة

نتوصل إلى أن أول ما يفعله الحاج عند وصوله إلى مكة

أ- السعي بين الصفا والمروة ب- - طواف الإفاضة

ج- المكوث في منى د- طواف القدوم

3-الدواوين: هي السجلات الرسمية التي تسجل فيها أمور الدولة.

- أول من قام بإنشاء الدواوين في الإسلام عمر بن الخطاب ﷺ

نتوصل إلى أن نتيجة إنشاء الدواوين كانت

أ- عملية ضبط لجميع جوانب الحياة ب- توظيف كتبة جدد

ج- زيادة أعباء الدولة ومصاريفها د- ليس مما ذكر

4-روى أن عمر بن عبد العزيز ﷺ كتب لأحد ولاته: "قد كثر شاكوك وقلّ شاكروك فإما اعتدلتَ وإما اعتزلت"

استغل عمر ﷺ موسم الحج لمعرفة حال الولاة والرعية.

نتوصل إلى أن: منهج عمر ﷺ في تعامله مع الولاة كان:

أ- يقيد حريتهم ب- لم يكن يهتم بهم

ج- أعطاهم الحرية ليتحكموا بالناس د- يرسل عامل البريد إلى الناس ويأخذ رسائلهم

5-يَحرَم على الحاج الصيد والأخذ من الأظافر.

يجوز له الصيد بعد التحلل من الإحرام.

نتوصل إلى أن: علاقة التحلل من الأحرام تكون كالاتي:

أ- جواز الصيد في البر والبحر ب- النزول من عرفات ورمي الجمار

ج- ركوب القطار ووسائل النقل د- تقصير الشعر

6-الاعتكاف هو مكوث الرجل في المسجد بنية التعبد.

كان النبي يعتكف في العشر الأواخر من رمضان.

نتوصل إلى أن: اعتكاف النبي ﷺ في رمضان من السنة العاشرة عشرين يوما بسبب

أ- حباً في الاعتكاف ب- لأنه كان مريضاً

ج- حتى يراجع القرآن د- سئم أزواجه

7-نزول سورة النصر على النبي في الحج

مراجعه جبريل القرآن للنبي ﷺ مرتين على غير العادة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتوصل أن: "قول النبي ﷺ" فَإِنِّي لَا أَدْرِي لَعَلِّي لَا أَحُجُّ بَعْدَ حَجَّتِي هَذِهِ "إلى أنه كان
أ- يشعر بدنو أجله ب- لا يريد الحج مرة أخري
ج- يريد تكليف أبو بكر بالحج بالناس د- يريد الغزو في فترة الحج
8-قول النبي ﷺ" كُلّكُمْ رَاع وَكُلّكُمْ مَسْؤول عَنْ رَعِيَّتِهِ، الإِمَامُ رَاع وَمَسْؤولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ "
قول عمر ﷺ" لو عثرت بغلة في العراق لسألني الله تعالى عنها لِمَ لَمْ تمهد لها الطريق يا عمر"
نستنتج من ذلك تخلف الدول العربية يرجع إلى:
أ- قيام الحكام بوجباتهم على أكمل وجه ب- أمانه الحكام على أموال الدولة
ج- تطبيق نظام الشورى د- بسب استغلال الحكام لمناصبهم
9-قول النبيﷺ " لَوْلا أَنْ أَشُقَّ عَلَى أُمَّتِي، لأَمَرْتُهُمْ بِالسِّوَاكِ مَعَ الوضوء عِنْدَ كلِّ صَلاَة"
قال رسول الله ﷺ "السِّوَاكُ مَطْهَرَةٌ لِلْفَمِ، مَرْضَاةٌ لِلرَّبِّ"
نتوصل إلى أن: استخدام النبي ﷺ للسواك حتى في مرض موته يدل على
أ- وجوب السواك ب- اهتمام الإسلام بنظافة الجسد
ج- نظافة السواك د- أن السواك أفضل للأسنان
10-قول عمر رضي الله عنه " إني لم أسلطكم على دماء المسلمين ولا على أموالهم ولكنني بعثكم لتقيموا الصلاة وتحكموا بينهم بالعدل"
الحاكم هو الذي يتولى أمر المسلمين عن طريق الشورى.
نتوصل إلى واجب الحاكم المسلم من خلال خطبة عمر هو
أ- تطبيق شرع الله ب- الحفاظ على الرعية
ج- تحقيق الأمن الداخلي والخارجي د- جميع ما ذكر صحيح
11-قول النبيﷺ " اللّهُمَّ أعِزَّ الْإِسْلَامَ بِأَحَبِّ هَذَيْنِ الرَّجُلَيْنِ إِلَيْكَ بِأَبِي جَهْلٍ، أَوْ بِعُمَرَ بْنِ الْخَطّابِ"
هاجر جميع الصحابة والنبيﷺ سراً بينما هاجر عمر بن الخطاب في النهار جهراً.
نتوصل إلى أن: لقب عمر بن الخطاب ﷺ بالفاروق كان لأنه
أ- كان والده اسمه الفاروق ب- فرق بين الحق والباطل
ج- فرّق بين النبي وأبي جهل د- ما سبق في (أ) و (ب) صحيح
12-عن أبي ذر قال: قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللهِ اسْتَعْمِلْنِي قَالَ: "يَا أَبَا ذَرٍّ إِنَّكَ ضَعِيفٌ وَإِنَّهَا أَمَانَةُ فَهِيَ يَوْمَ الْقِيامَةِ خِزْيٌ وَنَدَامَةٌ إِلَّا مَنْ أَخَذَهَا بِحَقِّهَا وَأَدَّى الَّذِي عَلَيْهِ فِيهَا"
قول الرسول ﷺ"الْمُؤْمِنُ الْقَوِيُّ خَيْرٌ وَأَحَبُّ إِلَى اللهِ مِنْ الْمُؤْمِنِ الضَّعِيفِ، وَفِي كُلٍّ خَيْرٌ"
نتوصل إلى أن: دلالة قول عمر ﷺ "اللهمَّ إنِّي أشكُو إليك جَلَدَ الفاجرِ وعجزَ الثقةِ" أنه كان
أ- يعيَّن أقربائه ب- يقبل الرشوة لعينهم
ج- يعيَّن الضعفاء الأتقياء د- يعيَّن من يتصف بالقوة والأمانة
13-قول النبي ﷺ " وإنَّ اللهَ لَيُؤيِّدُ هذا الدينَ بالرَّجُلِ الفاجرِ"
قول النبيﷺ " اللّهُمَّ أعِزَّ الْإِسْلَامَ بِأَحَبِّ هَذَيْنِ الرَّجُلَيْنِ إِلَيْكَ بِأَبِي جَهْلٍ، أَوْ بِعُمَرَ بْنِ الْخَطّابِ"
إذن إسلام عمر بن الخطاب ﷺ أدى إلى
أ- ضعف الإسلام ب- قوة المسلمين
ج- كراهية الإسلام د- اضطراب الناس من المسلمين
14-قال تعالى "لا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ"
قال تعالى (وَلَا تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ)
نتوصل إلى أن: التعامل الحسن مع أهل الذمة أدى إلى
أ- كراهية الإسلام ب- دخول عدد كبير في الإسلام
ج- البحث عن دين جديد للشعور بالأمان د- هروبهم من ديار المسلمين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

15–قول النبيﷺ " اعْلَمُوا أَنَّ دِمَاءَكُمْ وَأَمْوَالَكُمْ وَأَعْرَاضَكُمْ حَرَامٌ عَلَيْكُمْ كَحُرْمَةِ يَوْمِكُمْ هَذَا"

قال تعالى " وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ"

نستنتج من ذلك القواعد الشرعية الآتية

أ- **إباحة إراقة الدماء بظروفها** ب- **يجوز الخوض بأعراض الناس**

ج- **أكل أموال اليتامى جائز** د- **دم المسلم وعرضه حرام قطعاً**

16-قوله تعالى" الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا"

نستنتج من الآية الكريمة

أ- ظهور نبي بعد محمد ﷺ ب- إغلاق باب الاجتهاد

ج- قرب وفاة النبي ﷺ د- ظهور دين جديد بعد الإسلام

17-عن عبد الله بن عمروﷺ عن النبي ﷺقال "لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا وَيَعْرِفْ شَرَفَ كَبِيرِنَا"

عن عمر بن الخطاب ﷺ قال "علموا أولادكم السباحة الرماية وركوب الخيل"

نتوصل إلى أن: دلالة اهتمام عمر ﷺ بأطفال المسلمين كان من خلال

أ- كراهية عمر للأطفال ب- أعطاهم الحق في اللعب

ج- أعطاهم الحق في الميراث د- فرض عطايا للمولود والفطيم من بيت المال

18-إن الأمة كما ينبغي لها أن تطيع الحاكم العادل فإن الحاكم العادل يجب عليه أن يصدر عن رأي الأمة ويلتزم بمشاورتهم.

قال رسول الله ﷺ "إِنَّ اللهَ جَعَلَ الْحَقَّ عَلَى لِسَانِ عُمَرَ وَقَلْبِهِ"

نتوصل إلى أن الأسس التي أقام عمر ﷺ سياسته عليها هي

أ- العدل ب- المساواة في العطاء

ج- الظلم د- ما سبق في (أ)و(ب) صحيح

19-قال تعالي: "مَا كَانَ لِنَبِيٍّ أن يَكُونَ لَهُ أَسْرَى حَتَّى يُثْخِنَ فِي الأَرْضِ "

قال رسول الله ﷺ "إِنَّ اللهَ جَعَلَ الْحَقَّ عَلَى لِسَانِ عُمَرَ وَقَلْبِهِ"

إذن وافق القرآن الكريم رأي عمر ﷺ في كثير من الموقف منها

أ- قتل الأسري ب- تحرير الأسري

ج- فداء الأسري د- تعذيب الأسري

20-قول رسول الله "لِتَأْخُذوا مَنَاسِكَكُمْ، فَإِنِّي لَا أَدْرِي لَعَلِّي لَا أَحُجُّ بَعْدَ حَجَّتِي هَذِه"

قال تعالى: "لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللهَ كَثِيراً"

إذن الأصول التي تؤخذ منها العبادات

أ- القرآن ب- السنّة

ج- القرآن والسنة د- أقوال العلماء

21-إِنَّ الْعَيْنَ تَدْمَعُ، وَإِن الْقَلْبَ لَيَحْزَنُ، وَإِنَّا على فِرَاقِكَ يَا إِبْرَاهِيمُ لَمَحْزُنُونَ)

قال صلى الله عليه وسلم: "مَا يُصِيبُ الْمُسْلِمَ مِنْ نَصَبٍ وَلَا وَصَبٍ وَلَا هَمٍّ وَلَا حُزْنٍ وَلَا أَذَى وَلَا غَمٍّ حَتَّى الشَّوْكَةِ يُشَاكُهَا إِلَّا كَفَّرَ اللَّهُ بِهَا مِنْ خَطَايَاهُ "

إذن إخبار النبي لفاطمة ﷺ بأنها أول أهله لحوقاً به وأنها سيدة الجنة أدى إلى

أ- فرحها ثم بكائها ب- بكائها ثم فرحها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- فرحها فقط د- تبسُّمها ثم حزنها

22-قال تعالى " إِنَّكَ مَيِّتٌ وَإِنَّهُم مَّيِّتُونَ "

قال تعالى " وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِهِ الرُّسُلُ ۚ أَفَإِن مَّاتَ أَوْ قُتِلَ انقَلَبْتُمْ عَلَىٰ أَعْقَابِكُمْ ۚ وَمَن يَنقَلِبْ عَلَىٰ عَقِبَيْهِ فَلَن يَضُرَّ اللَّهَ شَيْئًا "

إذن قول أبي بكر ﷺ ألا من كان يعبد محمداً فإن محمداً قد مات ومن كان يعبد الله فإن الله حي لا يموت "

أ- الجبال والحيوانات لا تموت ب- البشر مخلدون على الأرض

ج- كل شيء هالك إلا وجهه د- الملائكة مخلوقات لا تموت

23-قول عمر ﷺ من أراد أن تثكله أمه ويُيتم ولده وتُرمل زوجته فليلحق بي خلف هذا الوادي

قال عبد الله بن مسعود ﷺ إن إسلام عمر ﷺ كان فتحاً، وإن هجرته كانت نصراً.

إذن قوة وشجاعة عمر أدت إلى

أ- هجرته سراً ب- هجرته جهراً

ج- لم يهاجر وبقي بمكة د- أسر أثناء الهجرة

24-قال تعالى: "وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ"

إن الأمة كما ينبغي لها أن تطيع الحاكم العادل فان الحاكم العادل يجب عليه أن يصدر عن رأي الأمة ويلتزم بمشاورتهم.

إذن ترشيح أبي بكر ﷺ خليفة من بعده أدى إلى

أ- نزاع المسلمين على الخلافة ب- توريث الخلافة لعمر

ج- رفض الصحابة لمبدأ الترشيح د- توحيد الامة على خليفة واحد

25-قول عمر بن الخطاب ﷺ (لعمرو بن العاص) ﷺ " متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً"

قول النبي ﷺ" لَوْ أَنَّ فَاطِمَةَ بِنْتَ مُحَمَّدٍ سَرَقَتْ، لَقَطَعْتُ يَدَهَا"

إذن مساواة عمر ﷺ بين الناس أدى إلى

أ- انتشار العدل ب- انتشار الكراهية

ج- انتشار الظلم د- انتشار النزاعات

26-قال رسول الله ﷺ"ألا أُنَبِّئُكُمْ بِدَرَجَةٍ أَفْضَلَ مِنَ الصَّلاةِ وَالصِّيَامِ وَالصَّدَقَةِ؟ قَالُوا: بَلَى، قَالَ: إِصْلاحُ ذَاتِ الْبَيْنِ "

قال تعالى" وَإِنْ طَائِفَتَانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَلُوا فَأَصْلِحُوا بَيْنَهُمَا"

إذن يدل قول عمر ﷺ في كتابه والصلح جائز بين المسلمين على

أ- حرصه على تنظيم القضاء ونزاهته ب- الشعور بالمسؤولية

ج- عدله مع غير المسلمين د- اهتمامه بأمور الرعية

27-في أواخر شهر صفر سنة (11) هـــــ شعر النبي بمرض ثقيل عليه فأذنت له نساؤه بأن يمرض في بيت عائشة ﷺ تخفيفاً عنه.

قال رسول الله ﷺ " وَفَضْلُ عَائِشَةَ عَلَى النِّسَاءِ كَفَضْلِ الثَّرِيدِ عَلَى الطَّعَامِ "

نستنتج من ذلك ان طلب النبي من نسائه أن يُعالَج عند عائشة يدل على

أ- مبدأ الشورى ب- مبدأ المساواة

ج- مبدأ الحرية د- مبدأ العدل

28-قول النبي ﷺ" اللَّهُمَّ زِدْ هَذَا الْبَيْتَ تَشْرِيفًا، وَتَعْظِيمًا، وَتَكْرِيمًا، وَمَهَابَةً"

نستنتج أن الدعاء سلاح المؤمن فهو:

أ- عبادة ب- تهرب من الواقع

ج- استكبار د- رذيلة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

29-سأل عمرو بن العاص ﷺرسول الله ﷺأَيُّ النَّاسِ أَحَبُّ إِلَيْكَ؟ قَالَ: عَائِشَةُ، قُلْتُ: مِنَ الرِّجَالِ؟ قَالَ: أَبُوهَا قُلْتُ: ثُمَّ مَنْ؟ قَالَ: عُمَرُ، فَعَدَّ رِجَالًا

قول النبي ﷺ" لَوْ كُنْتُ مُتَّخِذًا مِنْ أُمَّتِي خَلِيلًا لَاتَّخَذْتُ أَبَا بَكْرٍ "

نستنتج من ذلك أن الحب الذي ينفع صاحبه يوم القيامة هو حُب

أ- من أجل المال ب- من أجل الجاه

ج- من أجل الله د- من أجل الدنيا

30-قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلّمَ: " مَا مِنْ مُسْلِمٍ يُصِيبُهُ أَذَى مَرَضٌ فَمَا سِوَاهُ، إِلّا حَطّ اللهُ لَهُ سَيِّئَاتِهِ كَمَا تَحُطُّ الشَّجَرَةُ وَرَقَهَا "

قول النبي ﷺ " من يُرِدِ اللهُ بِهِ خَيْرًا يُصِبْ منْهُ"

نستنتج من الحديث الشريف فوائد الابتلاء

أ- رفع درجات العباد ب- تمحيص العباد

ج- تكفير الذنوب والخطايا د- جميع ما ذكر صحيح

31-قال ابن مسعود ﷺ" لقد رأيتنا وما نستطيع أن نصلي بالبيت حتى أسلم عمر"

كان إسلام عمر ﷺ فتحاً وهجرته نصراً وإمارته رحمة"

نستنتج من ذلك أن إسلام عمر ﷺ

أ- عزة للإسلام ب- اضطهاد للمسلمين

ج- ارتداد عدد كبير عن الإسلام د- كراهية الناس للإسلام

32-قال تعالى كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ الْمَوْتِ " وقوله تعالي " كُلُّ من عليها فانّ"

نستنتج من ذلك أن الموت حق على

أ- الشمس ب- كل شيء

ج- المياه د- الجبال

33-حكمت فعدلت فأمنت فنمت يا عمر ﷺ

قال تعالي: "وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ"

نستنتج من ذلك قيام الثورات في الدول العربية بسبب

أ- انتشار العدل ب- انتشار الظلم

ج- الرضى عن الحكام د- قيام الحكام بواجباتهم

34-خرج النبي ﷺ في(25) من ذي القعدة ومعه الهدي قاصداً مكة.

كلف النبي ﷺ أبا بكر بالحج بالناس نتوصل إلى أن:

سبب خروج عدد كبير من المسلمين في حجة الوداع يرجع إلى:

أ- لأنها حجة النبي الوحيدة ب- التأسي بالنبيﷺ والتعلم منه

ج- دخول عدد كبير من الناس في الإسلام د- فتحت مكة أبواب الحج للمسلمين

35-شرع للمسافر الجمع بين الصلوات إذ بلغ مسافة القصر

يجوز للحاج الجمع بين الصلوات المفروضة

نتوصل إلى أن: جمع التقديم والتأخير في الحج يكون كالأتي:

أ- الظهر والعصر جمع تأخير والمغرب والعشاء تقديم ب- الظهر والعصر جمع تقديم المغرب والعشاء تأخير

ج- الظهر والعصر جمع تقديم والمغرب والعشاء جمع تقديم د- الظهر والعصر متفرقات والمغرب والعشاء تقديم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

36-قال تعالى: {وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ}

أشار سلمان الفارسي رضي الله عنه بفكرة حفر الخندق، استحسن النبي صلى الله عليه وسلم فكرته وأمر بتنفيذها، فكانت سبباً رئيسياً من أسباب النصر في تلك الغزوة

نتوصل إلى أن: أثر مبدأ الشورى في الدولة الإسلامية هو

أ- التعصب للرأي الشخصي ب- الأخذ بالرأي الجماعي

ج- الأخذ بالرأي الاصوب د- ظهور النزاعات والخلافات

37-قال رسول الله ﷺ" مَا مِنْ عَبْدٍ يَسْتَرعِيهِ اللهُ رَعِيَّة، يَموتُ يَوْمَ يَمُوتُ وهو غَاشٌّ لِرَعِيَّتِهِ إِلا حَرَّمَ اللهُ عليه الجَنَّةَ "

قَالَ طَلْحَةُ بن الزَّبَيْر ﷺ: (مَا كان عُمَرُ بنُ الخَطّابِ بأوّلِنا إسلاماً ولا أقْدَمِنا هِجْرَة، ولكنَّهُ كان أزهَدَنا في الدُّنيا وأرغَبَنا في الآخِرَة)

إذن قول عمر ﷺ" ألا إني أنزلت نفسي من مال الله منزلة والى اليتيم " دل على

أ- استغلال المال العام لمصالح شخصية ب- احتكار المال العام

ج- وجوب الترفع عن المال العام د- توزيع المال على الحاشية

38-عبد الرحمن بن أبي قحافة والذي يكنى (أبو بكر) ﷺ أول من آمن من الرجال .

- **قول النبي ﷺ" لو كنت متخذاً خليلاً لاتخذت أبا بكر"**

نتوصل إلى أن: تقديم النبي ﷺ لأبي بكر بالصلاة فالناس بسب

أ- لا يوجد من يصلي بالناس ب- ترشيحه للخلافة من بعده

ج- لأنه صهره د- لأنه يحب أبا بكر كثيراً

مع تمنياتي لكم بالتوفيق

الباحث / أحمد عبد الحكيم أبو ندي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مفتاح الإجابة

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
20	19	18	17	16	15	14	13	12	11
30	29	28	27	26	25	24	23	22	21
		38	37	36	35	34	33	32	31

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (8): أسماء محكمي الاختبار

الرقم	اسم المحكم	
.1	أد. محمد زقوت	مناهج وطرق تدريس
.2	أد. عزو عفانة	مناهج وطرق تدريس
.3	د. محمود الرنتيسي	مناهج وطرق تدريس
.4	أد. عبد المعطي الاغا	مناهج وطرق تدريس
.5	أ د. ناهض فورة	مناهج وطرق تدريس
.6	أ د. خليل حماد	مناهج وطرق تدريس
.7	د. صلاح حمودة	مناهج وطرق تدريس
.8	د. جابر الأشقر	مناهج وطرق تدريس
.9	د. ماجد أبو سلامة	معلم تربية إسلامية
.10	أ. خضر أبو حمدان	مشرف تربية إسلامية
.11	أ. حسن العقبي	مشرف تربية إسلامية
.12	أ. على ريان	معلم تربية إسلامية
.13	أ. رائد مطير	معلم تربية إسلامية
.14	أ. سليمان أبو عواد	معلم تربية إسلامية
.15	أ. حاتم عبد الحميد المبحوح	معلم لغة عربية
.16	أ. نداء عزو عفانة	مشرفة تربوية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم: (9): تسهيل مهمة باحث

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم.....ج.س.غ/35/..... Ref
التاريخ 2016/04/20 Date.....

الإخوة الأفاضل/ وزارة التربية والتعليم حفظهم الله،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **احمد عبدالحكيم محمد ابوندى**، برقم جامعي **120142382** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **مناهج وطرق تدريس** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والتي بعنوان:

أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الاسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

صورة إلى:-
- الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of planning

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط

الرقم: و ت غ/ ( )
التاريخ: ٢٠١٦/٠٥/٠٩م

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
09. 05. 2016
الرقم ١٩٩١ د ٠٣

المحترم شمال غزة السيد/ مدير التربية والتعليم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث.

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحث/ **أحمد عبد الحكيم أبو ندى**، والذي يجري بحثاً بعنوان "**أثر توظيف إستراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة**"، وذلك لنيل درجة الماجستير في الجامعة الإسلامية– كلية التربية – تخصص مناهج وطرق تدريس، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

أ. رشيد محمد أبو جحجوح
نائب مدير عام التخطيط

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي

نسخة لـ:
- ✓ السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي
- ✓ السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشؤون التعليم العالي
- ✓ السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشؤون التعليمية
- ✓ الملف

غزة: (08-2641295 -2641297) فاكس: (08-2641292)
Gaza: (08-2641295 - 2641297) Fax:(08-2641292)
Email: info@mohe.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

State Of Palestine
Ministry of Education& Higher Education
Directorate of Education\ North Gaza

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / شمال غزة

قسم التخطيط والمعلومات
الرقم : م ت ش غ / ٩ /
التاريخ: ٢٠١٦/٥/١٠ م
الموافق الثلاثاء ٣شعبان ١٤٣٧هـ

السادة / مديرو المدارس الثانوية و مديراتها **المحترمون،،،**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحث: **أحمد عبد الحكيم أبو ندى** و الذي يجرى بحثاً بعنوان:

(أثر توظيف استراتيجي خرائط المفاهيم و دور التعلمي في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التربية الاسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة)

في تطبيق أدوات الدراسة،على عينة من طلاب مدارسكم ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من **كلية التربية تخصص/ مناهج وطرق تدريسها ، من الجامعة الاسلامية** ، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

محمود سلمان أبو حصيرة
مدير التربية والتعليم

نعيم امين خضر
رئيس قسم التخطيط والمعلومات

قسم التخطيط والمعلومات

North Gaza - Tel (08-2479871) Fax (08- 2472550) شمال غزة - هاتف (٠٨-٢٤٧٩٨٧١) فاكس (٠٨-٢٤٧٢٥٥٠)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (10): أسماء محكمي دليل المعلم

الرقم	اسم المحكم	
.1	أد. عبد المعطي الاغا	مناهج وطرق تدريس
.2	أ د. ناهض فورة	مناهج وطرق تدريس
.3	د. صلاح حمودة	مناهج وطرق تدريس
.4	د. جابر الأشقر	مناهج وطرق تدريس
.5	د. ماجد أبو سلامة	معلم تربية إسلامية
.6	ب. خضر أبو حمدان	مشرف تربية إسلامية
.7	ب. حسن العقبي	مشرف تربية إسلامية
.8	ب. على ريان	معلم تربية إسلامية
.9	ب. رائد مطير	معلم تربية إسلامية
.10	أ.سليمان أبو عواد	معلم تربية إسلامية
.11	أ.حاتم عبد الحميد المبحوح	معلم لغة عربية
.12	أ. نداء عزو عفانة	مشرفة تربوية
.13	منال عبد ربه	معلم تربية إسلامية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم(11): دليل المعلم

دليل المعلم لتدريس وحدة السيرة النبوية والتراجم (الوحدة الرابعة) من كتاب للتربية الإسلامية الجزء الثاني للصف العاشر الأساسي وفقاً لاستراتيجية خرائط المفاهيم

أضع بين أيديكم دليل المعلم الخاص بوحدة السيرة النبوية والتراجم، المقرر على طلاب الصف العاشر الأساسي من كتاب التربية الإسلامية الجزء الثاني، حيث يقدم هذا الدليل بعض الإرشادات التي نأمل أن تساعد المعلم على تحقيق أهداف الوحدة بدرجة عالية من الاتقان، وقد صممت دروس الوحدة وفق استراتيجية خرائط المفاهيم، ونأمل أن يكون لها دورا هاما في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي المتضمنة في الوحدة ويتضمن الدليل ما يلي:

1. إرشادات لتنفيذ الدليل.
2. خطوات لتدريس الوحدة بواسطة استراتيجية خرائط المفاهيم.
3. الأهداف العامة لتدريس الوحدة.
4. الخطة الزمنية للوحدة.
5. تحضير الدروس بواسطة خرائط المفاهيم حيث تضمنت كل خطة ما يلي:
    1. الأهداف السلوكية.
    2. الأدوات والوسائل المستخدمة لتنفيذ الأنشطة.
    3. إجراءات تنفيذ الدروس
    4. تحديد أساليب التقويم المناسبة وقد تضمنت:

أ- التقويم القبلي

ب-التقويم التكويني

ت-التقويم الختامي

ملاحظة يعتبر هذا الدليل مرشداً للمعلم وليس ملزماً بتطبيقه حرفياً بل إنه يضيف ما يراه مناسب للموقف التعليمي داخل عرفة الفصل بعد أن تتم دراسته دراسة متأنية قبل البدء في عملية التدريس

أولاً: إرشادات لتنفيذ الدليل: -

1. التحضير الجيد والمسبق من قبل المعلم.
2. تهيئة البيئة الصفية التي تساعد الطلبة على تنفيذ الأنشطة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. توفير المواد الضرورية الخاصة بتنفيذ الأنشطة
4. استخدام اللغة العلمية المبسطة في توضيح أوراق العمل، والحرص على أن يفهمها الطلاب.
5. المرونة في تنفيذ أنشطة الدليل حسب حاجة الموقف التعليمي.
6. الاطلاع المسبق على محتويات الدرس والتفكير العميق في كيفية تنفيذ الدروس مع الطلبة، بحيث تحقق المادة المطروحة أهداف الدرس.

ثانياً: نبذة مختصرة عن خرائط المفاهيم

خرائط المفاهيم:

تعد استراتيجية خرائط المفاهيم من الاستراتيجيات المهمة في التدريس، وهي ترجمة لأفكار (أوزوبل) وطورها (نوفاك)، واستخدمها في إكساب المفاهيم، فهو يرى أن الخرائط المفاهيمية تساعد في تمثيل البناء المعرفي للطالب، وأن المعرفة مؤلفة من مفاهيم تكون العلاقة بينهما مبنية على مبادئ وافتراضات منظمة بطريقة متسلسلة، وتعلمها بطريقة منظمة تساعد الطالب على ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم التي درسها سابقاً، وفهم العلاقات بين تلك المفاهيم؛ مما يؤدى إلى ترسيخ المعرفة المكتسبة، وتزوده بملخص تخطيطي لما يتعلمه.

تعريف خرائط المفاهيم:

عبارة عن مخططات توضح المفاهيم المتضمنة في المحتوى، يتم ترتيبها بطريقة مسلسلة هرمية، حيث يوضع المفهوم العام في أعلى الخريطة، ثم تتدرج تحته المفاهيم الأقل عمومية مع وجود روابط توضح العلاقات بينها في المواقف التعليمية المختلفة.

استراتيجية خرائط المفاهيم:

هي مجموعة من الإجراءات التي يتبعها المعلم تنفيذاً وتقويماً لاستثارة المتعلم، من خلال عرض المعلم بعد المتطلب الأساسي خريطة مفاهيمية للدرس المراد شرحه تستخدم كطريقة للتدريس، تم عرض الخريطة كوسيلة تقويم في نهاية الدرس.

مكونات خريطة المفاهيم:

يتم رسم خريطة للمفاهيم على شكل مستويات منظمة بشكل هرمي، على نحو تسلسلي يتضمن عدداً من العناصر المترابطة، ولهذا تتكون الخريطة المفاهيمية ابتداءً من رأس الهرم:

1. المفهوم العام، ويكون في أعلى الهرم.
2. المفاهيم العرضية وتكون داخل مربعات أو دوائر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. أدوات الربط وتكون لربط بين مفهومين أو أكثر وتكتب على الخط الواصل بين مفهومين أو أكثر
4. الوصلات العرضية: وهي عبارة عن وصلة(عرضية) بين مفهومين أو أكثر من التسلسل الهرمي، وتكون على شكل خط عرضي.

1- الأمثلة: وتمثل أمثلة المفهوم إن وجدت ولا حاط في أشكال عادة.

ثالثاً: الأهداف العامة للوحدة

1. الاقتداء بالرسول ﷺ في جميع أقواله وأفعاله
2. معرفة الطلاب لطريقة تعليم وتربية الرسول ﷺ لأصحابه وسر نجاح دعوته
3. تقييم السلوك المنحرف لدى الطلاب من خلال السيرة
4. رفض الأفكار والتصورات التاريخية المنحرفة التي تمزق الأمة
5. التعرف على تراجم الصحابة والاقتداء بهم
6. استنتاج الدروس والعبر المستفادة من السيرة النبوية
7. الرجوع إلى أمهات كتب السيرة النبوية والتراجم والاستفادة منها.

إجراءات تدريس وحدة السيرة والتراجم باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم:

1. يمهد المعلم للموضوع، تم يكتب عنوان الدرس على السبورة
2. يعرض المعلم خارطة المفاهيم باستخدام جهاز L.C.D. لموضوع الدرس المراد شرحه
3. يناقش المعلم عناصر الخريطة المفاهيمية بشكل متسلسل، ويوضح المفاهيم الواردة فيها
4. يناقش المعلم أمثلة الخريطة المفاهيمية، ويدعمها بأمثلة أخرى
5. يحاكي الطلاب الأمثلة المعروضة بأمثلة من تعبيرهم
6. يعرض المعلم خريطة المفاهيم للدرس المشروح كوسيلة تقويمية، تم يطلب من الطلاب بإكمال ما نقص من عناصر الخريطة.
7. يغلق المعلم الدرس، ويقوم بتلخيص أهم ما ورد فيه من أفكار.
8. يطلب المعلم من الطلاب إعداد خريطة مفاهيمية للدرس التالي كنشاط بيتي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرس الاول: حجة الوداع

المفاهيم الأساسية	المتطلبات السابقة	قياس المتطلبات السابقة
الحج – الاحرام –خطبة الوداع	يعدد أركان الإسلام	عدّد أركان الإسلام؟
	يقارن بين الحج والعمرة من حيث المفهوم	قارن بين الحج والعمرة من حيث المفهوم؟

المصادر والوسائل: السبورة – الكتاب المدرسي– جهاز l.c.d لعرض خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يبين سبب تسميت حجة الوداع بهذا الاسم	يقوم المعلم بإلقاء التحية على الطلاب وتهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة السابقة وبعد ذلك يتوصل المعلم مع طلابه بموضوع الدرس وكتابته على السبورة. دور المعلم: يقوم المعلم بتشغيل جهاز L.C.D وذلك لعرض خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس المراد شرحه يعطي المعلم وقتا للطلاب لكي يتأملوا الخريطة ويناقشهم في عناصر الخريطة بشكل متسلسل. ويقوم المعلم بطرح عدة أسئلة: من الذي كان يكلفه النبي بالحج بالناس؟ كم حجة حج النبي ﷺ؟ كم مرة اعتمر النبي ﷺ؟ دور المتعلم: الإجابة عن الأسئلة التي يقوم المعلم بطرحها.	لماذا سميت حجة الوداع بهذا الاسم؟ ملاحظة إجابات الطلبة لماذا سميت حجة الوداع بهذا الاسم؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يبين سبب خروج عدد كبير من المسلمين في حجة الوداع	يقوم المعلم بمساعدة المتعلمين على الانغماس الكامل في الخبرات التربوية والاندماج والتكيف معها، بحيث يوفر المعلم للمتعلمين الفرصة من أجل التفاعل مع الموضوع المطروح بشكل منظم وسلس دور المعلم: يوجه المتعلمين إلى خارطة المفاهيم ويناقش معهم سبب خروج عدد كبير من المسلمين في حجة الوداع دور المتعلم: يقوم الطلاب بالتعاون فيما بينهم الى استنباط سبب خروج عدد كبير من المسلمين في حجة الوداع	س) خروج عدد كبير من المسلمين مع النبيﷺ في حجة الوداع كان سببه؟ أ–الحجة الوحيدة التي حجهاﷺ ب–دخل عدد كبير في الإسلام ج–التأسي بالنبيﷺ والتعلم منه د–فتحت مكة أبوابها للحج للمسلمين
يحدد الميقات المكاني الذي حرم منه النبيﷺ	دور المعلم: يقوم المعلم بعض خارطة المفاهيم عن طريق جهاز L.C.D ويناقش من الطلاب أهم ما ورد في الخريطة بطريقة متسلسلة يقوم المعلم بطرح أسئلة عدة: يعرف الاحرام. يعدد مواقيت الحج. يعدد مواقيت الحج المكانية. يعطي المعلم أمثلة أخرى عن أماكن الإحرام التي يحرم منها الحجاج من أماكن أخرى.	س) ما المقصود بالإحرام؟ من أين أحرم النبي ﷺ ؟ ملاحظة صحة إجابات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	دور المتعلم: يتوصل المتعلم عن طريق خارطة المفاهيم التي قام المعلم بعرضها إلى المكان الذي أحرم منه النبي –صلى الله عليه وسلم–.	الطلاب نتوصل إلى: أن أهل المدينة ومن هم في موازاتها (أهل الشام) يكون ميقاتهم.....
يستنتج ما دلت عليه خطبة الوداع	يقوم المعلم بعرض خريطة المفاهيم، ويناقش مع الطلاب أهم ما ورد في الخريطة من مفاهيم أساسية ومفاهيم ثانوية بشكل متسلسل، وفي هذه الخطوة يسعى المعلم إلى حث المتعلمين على ترسيخ وتعميم المعلومات والخبرات التعليمية المكتسبة نتيجة التفاعل النشط للمتعلمين من خلال المشاركة مع أقرانهم في المواقف التعليمية، يسمح المعلم للمتعلم بأن يستنبط ما دلت عليه خطبة الوداع يطلب المعلم من الطلاب الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما الذي دلت عليه خطبة الوداع؟ علام يدل قول النبي حرمة الدم بحرمه هذا اليوم؟ دور المتعلم: المشاركة في تحديد المفاهيم الأساسية والثانوية والإجابة عن الاسئلة	س) يستنبط ما دلت عليه خطبة الوداع متابعة إجابة الطلاب
يثمن موقف النبي في الحفاظ على		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
وحدة الامة	يقوم المعلم بتلخيص أهم ما ورد في الدرس وعرض خارطة للمفاهيم ناقصة، ويطلب من الطلاب بإكمالها ويطلب منهم الإجابة عن السؤال الختامي ويحدد الواجب البيتي.	متابعة كراسات الطلاب

التقويم الختامي:

س1) أكمل الفراغ:

أ-عدد ثلاث من مواقيت الحج المكانية .....و

.....و.....

ب-عدد ثلاث من مواقيت الحج الزمانية ..... و .....

و.....

س2) بم تفسر: خروج عدد كبير مع النبيﷺ في حجة الوداع؟

السبب .....

استنتج ما دلت عليه خطبة الوداع.

.....

نشاط بيتي

ارسم خارطة مفاهيم للدرس الآتي (مرض النبيﷺ)

حل أسئلة الكتاب الواردة في صفحه(47)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

المادة: التربية الإسلامية – وحدة السيرة النوية والتراجم

الدرس الثاني: مرض النبيﷺ

المفاهيم الأساسية	المتطلبات السابقة	قياس المتطلبات السابقة
المرض–الموت –السواك	يبين سبب تسمية حجة الوداع بهذا الاسم	لماذا سميت حجة الوداع بهذا الاسم؟
	يستنبط المراد من قوله تعالى" كل شيء هالك إلا وجهه"	ماذا نستنبط من قوله – تعالى– "كل شيء هالك إلا وجهه؟

المصادر والوسائل: السبورة –الكتاب المدرسي–جهاز l.c.d لعرض خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
نستنتج المراد من قوله تعالي "كل نفس ذائقة الموت"	يقوم المعلم بإلقاء التحية على الطلاب وتهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة السابقة وبعد ذلك يتوصل المعلم مع طلابه بموضوع الدرس وكتابته على السبورة بعد مناقشتهم في الخرائط التي قاموا برسمها. دور المعلم: يقوم المعلم بتشغيل جهاز L.C.D وذلك لعرض خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس المراد شرحه يعطى المعلم وقت للطلاب لكي يتأملوا الخريطة ويناقش مع الطلاب عناصر الخريطة بشكل متسلسل. ويقوم المعلم بطرح عدة أسئلة: هل يوجد إنسان مخلد؟	لماذا سميت حجة الوداع بهذا الاسم؟ ملاحظة إجابات الطلبة اختر الإجابة الصحيحة نستنتج من قوله تعالي" كل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	حتى النبي ﷺ ؟ يسأل المعلم الطلاب هل توفى الله النبي قبل اكتمال رسالته؟ ثم يناقشهم بها. دور المتعلم: الإجابة عن الأسئلة التي يقوم المعلم بطرحها.	نفس ذائقة الموت " أن الموت حق على : أ- الشمس ب- المياه ج- الجبال د- كل شيء
يبين سبب اعتكاف النبي عشرين يوماً في رمضان من السنة العاشرة	يقوم المعلم بمساعدة المتعلمين على الانغماس الكامل في الخبرات التربوية والاندماج والتكيف معها، بحيث يوفر المعلم للمتعلمين الفرصة من أجل التفاعل مع الموضوع المطروح بشكل منظم وسلس دور المعلم: يوجه المتعلمين إلى خارطة المفاهيم ويناقش معهم سبب اعتكاف النبي عشرون يوماً في رمضان من السنة العاشرة ويقوم بعرض بعض الأسئلة على الطلاب هل أحد منكم اعتكف في رمضان؟ كم يوما اعتكفت؟ لماذا اعتكفت؟ هل الاعتكاف سنة أم فرض؟ كم يوم كان يعتكف النبي في رمضان؟ لماذا اعتكف النبي في رمضان من السنة العاشرة عشرين يوماً. دور المتعلم: يقوم الطلاب بالتعاون فيما بينهم على استنباط	س) الاعتكاف هو: مكوث الرجل في المسجد بنية التعبد. كان النبيﷺ يعتكف في العشر الاواخر من رمضان نتوصل على أن سبب اعتكاف النبيﷺ عشرون يوماً في رمضان من السنة العاشرة أ-حباً في الاعتكاف ب-سئم أزواجه ج-لأنه كان مريضاً د-حتى يراجع القرآن مع جبريل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	سبب اعتكاف النبيﷺ عشرون يوماً في رمضان من السنة العاشرة	
يبين موقف نساء النبيﷺ من مرضه	دور المعلم: يقوم المعلم بعض خارطة المفاهيم عن طريق جهاز L.C.D ويناقش من الطلاب اهم ما ورد في الخريطة بطريقة متسلسلة يقوم المعلم بطرح عدة أسئلة: متى شعر النبي باشتداد المرض عليه؟ علام يدل طلب النبي من نسائه أن يمرض عند عائشة؟ ما موقف نساء النبي من طلب النبيﷺ؟ يعطي المعلم أمثلة أخرى من الواقع؟ دور المتعلم الإجابة عن الأسئلة السابقة	س) ما المقصود بالإحرام؟ من أين أحرم النبي ﷺ ؟ ملاحظة صحة إجابات الطلاب يستنبط الطلاب سبب طلب النبي أن يمرض في بيت عائشة.
يستنتج سبب إصرار النبي أن يؤم ابى بكر بالناس	يوم المعلم بعرض خريطة المفاهيم ويناقش مع الطلاب اهم ما ورد في الخريطة من مفاهيم أساسية ومفاهيم ثانوية بشكل متسلسل وفي هذه الخطوة يسعى المعلم إلى حث المتعلمين على ترسيخ وتعميم المعلومات والخبرات التعليمية المكتسبة نتيجة التفاعل النشط للمتعلمين من خلال المشاركة مع أقرانهم في المواقف التعليمية، يسمح المعلم للمتعلم بأن يستنبط ما دلت عليه خطبة الوداع يستنتج سبب إصرار النبي ﷺ أن	س) يستنبط ما دلت عليه خطبة الوداع متابعة إجابة الطلاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	يؤم أبا بكر بالناس يطلب المعلم من الطلاب الإجابة عن الأسلة الاتية: ما المقصود بكل من: المخضب، الإناء، عكوف؟ كيف كان حال النبي ﷺ عندما اشتد عليه المرض؟ كيف كان يوعك النبيﷺ ؟ دور المتعلم: المشاركة في تحديد المفاهيم الأساسية والثانوية والإجابة عن الاسئلة	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يبين دلالة استخدام النبيﷺ للسواك حتى مماته يستنبط دلالة قول أبي بكر " ألا من كان يعبد محمداً فإن محمد قد مات ومن كان يعبد الله فإن الله حي لا يموت"	يقوم المعلم بعرض خارطة المفاهيم ومناقشة ما ورد فيها من مفاهيم العامة والمفاهيم الأقل عمومية وادوات الربط بينها ثم يسأل المعلم الطلاب: علام يدل استخدام النبي للسواك حتى وقت موته؟ ما هي آخر كلمات تلفظ بها النبيﷺ قبل وفاته؟ متى توفى النبي ﷺ ؟ كم كان عمر النبي ﷺ حين توفاه الله؟ يقوم المعلم بعرض خارطة المفاهيم وتوضيح موقف صحابة رسول الله من موت النبي ويناقش المعلم مع الطلاب الخريطة بشكل متسلسل تم يأتي ببعض الأمثلة ويناقشها مع الطلاب دور المتعلم يكون دور المتعلم إيجابي سواء في المناقشة مع المعلم أو حتى زملائه ويقوم بطرح الأسئلة والإجابة عن الأسلة التي يقوم بها المعلم ثم يقوم المعلم بعمل تلخيص لما ورد من نقاط رئيسية في الدرس يطلب المعلم من الطلاب إنشاء خارطة للمفاهيم بمناقشتها مع بعض الطلاب على السبورة	قول النبيﷺ" لولا أن اشق على أمتى لأمرتهم بالسواك" نتوصل إلى أن استخدام النبي للسواك حتى في مرض موته على ا-وجوب السواك ب-اهتمام الإسلام بنظافة الجسم ج-نظافة السواك د-أن السواك أفضل للأسنان متابعة كراسات الطلاب بين دلالة قول أبى بكر" ألا من كان يعبد محمداً فإن محمد قد مات ومن كان يعبد الله فإن الله حيٌ لا يموت؟

التقويم الختامي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

س1) أكمل الفراغ:

أ-اعتكف النبيﷺ في السنة العاشرة ..... يوماً.

ب-السورة التي تشير إلى اقتراب موت النبيﷺ هي .....

س2) بما تفسر: اعتكف النبي ﷺ عشرين يوماً في رمضان من السنة العاشرة؟

السبب .....

بين دلالة قول أبى بكر" أن من كان يعبد محمداً فإن محمد قد مات، ومن كان يعبد الله فإن الله حي لا يموت؟

.....

نشاط بيتي

ارسم خارطة مفاهيم للدرس التالي (عمر بن الخطابﷺ(1))

حل أسئلة الكتاب الواردة في صفحه(51)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثانى

المادة التربية الإسلامية –وحدة السيرة النبوية والتراجم

الدرس الثالث: حجة الوداع

المفاهيم الأساسية	المتطلبات السابقة	قياس المتطلبات السابقة
الخلافة – الهجرة	يعدد الخلفاء الراشدين	من هم الخلفاء الراشدين؟
	يُعرف الصحابي	من هو الصحابي؟

المصادر والوسائل: السبورة –الكتاب المدرسي– جهاز l.c.d لعرض خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس– رجال حول الرسول

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يُعطي نبذة عن عمر بن الخطاب	يقوم المعلم بإلقاء التحية على الطلاب وتهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة السابقة وكتابتها على السبورة على شكل خريطة صغيرة وبعد ذلك يتوصل المعلم مع طلابه بموضوع الدرس وكتابته على السبورة. دور المعلم: يقوم المعلم بتشغيل جهاز L.C.D وذلك لعرض خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس المراد شرحه يعطى المعلم وقت للطلاب لكي يتأملوا الخريطة ويناقش مع الطلاب عناصر الخريطة بشكل متسلسل. ويقوم المعلم بطرح عدة أسئلة: ما اسمه؟ وما كنيته؟ وما لقبه؟ بما اتصف عمر قبل الاسلام؟ دور المتعلم: الإجابة عن الأسئلة التي يقوم المعلم بطرحها.	لماذا سميت حجة الوداع بهذا الاسم؟ ملاحظة إجابات الطلبة تكلم باختصار عن اسم ولقب وكنية عمر بن الخطاب؟ ملاحظة إجابات الطلاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يوضح كيفية إسلام عمر بن الخطاب	يقوم المعلم بمساعدة المتعلمين على الانغماس الكامل في الخبرات التربوية والاندماج والتكيف معها، بحيث يوفر المعلم للمتعلمين الفرصة من أجل التفاعل مع الموضوع المطروح بشكل منظم وسلس دور المعلم: يوجه المتعلمين إلى خارطة المفاهيم ويناقش معهم الخريطة بشكل متسلسل ويناقش معهم كيفية اسلام عمر عن طريق طرح الأسئلة الآتية: س1-ما موقف عمر من إسلام أخته؟ س2-ما سبب إسلام عمر؟ س3-كيف كان إسلام عمر فتحاً وعزاً للمسلمين؟ دور المتعلم: يقوم الطلاب بالتعاون فيما بينهم كيفية إسلام عمر	س) بين أثر اسلام عمر على قوة المسلمين
يبين أثر قوة عمر على هجرته	دور المعلم : يقوم المعلم بعض خارطة المفاهيم عن طريق جهاز L.C.D ويناقش مع الطلاب أهم ما ورد في الخريطة بطريقة متسلسلة يقوم المعلم بطرح عدة أسئلة: ماذا فعل عمر عندما أراد ان يهاجر؟ علل هاجر النبي ﷺ سراً بينما هاجر عمر جهراً. يعطي المعلم أمثلة أخرى عن هجرة المسلمين دور المتعلم:	س) علام تدل هجرة عمر جهراً ونهاراً؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	يتوصل المتعلم عن طريق خارطة المفاهيم التي قام المعلم بعرضها إلى كيفية هجرة عمر.	ملاحظة صحة إجابات الطلاب متابعة الطلاب
يستنبط واجبات الحاكم من خطبة عمر يعدد ثلاث من أعمال عمر في الخلافة	يقرأ أحد الطلاب خطبة عمر ويقوم المعلم يوم المعلم بعرض خريطة المفاهيم لأهم ما جاء في خطبة عمر ويناقش مع الطلاب أهم ما ورد في الخريطة من مفاهيم أساسية ومفاهيم ثانوية بشكل متسلسل وفي هذه الخطوة يسعى المعلم إلى حث المتعلمين على ترسيخ وتعميم المعلومات والخبرات التعليمية المكتسبة نتيجة التفاعل النشط للمتعلمين من خلال المشاركة مع أقرانهم في المواقف التعليمية، يسمح المعلم للمتعلم بأن يستنبط ما جاء في خطبة عمر يطلب المعلم من الطلاب الإجابة عن الأسلة الاتية: ما دلت عليه خطبة عمر؟ ما موقف عمر من المال العام؟ ما واجب عامة الناس اتجاه الحاكم؟ لماذا قسم عمر الدولة الى دويلات؟ ما المقصود بالدواوين؟ ومن الذي أشار عليه في انشائها؟ دور المتعلم: المشاركة في تحديد المفاهيم الأساسية والثانوية والإجابة عن الاسئلة	س) يستنبط ما دلت عليه خطبة الوداع متابعة إجابة الطلاب علام يدل قبول عمر لإنشاء الدواوين؟ عدد ثلاثة اعمال لعمر أثناء خلافته؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يبدى إعجابه بشخصية عمر	يقوم المعلم بتلخيص أهم ما ورد في الدرس وعرض خارطة للمفاهيم ناقصة ويطلب من الطلاب بأكملها ويطلب منهم الإجابة عن السؤال الختامي ويحدد الواجب البيتي حل أسئلة الكتاب المدرسي صفحه (54)	متابعة كراسات الطلاب

التقويم الختامي:

س1-اكتب خمسة أمور لابد من توافرها في الحاكم المسلم؟

س2) علل: هاجر عمر بن الخطاب جهراً ونهاراً.

السبب .....

س3- يستنتج أثر اسلام عمر على قوة المسلمين.

.....

س4-يبين كيفية إسلام عمر بن الخطاب.

س5-اكتب نبذة مختصرة عن اسم ولقب وكنية عمر بن الخطاب.

نشاط بيتي

ارسم خارطة مفاهيم للدرس التالي (عمر بن الخطاب 2)

حل أسئلة الكتاب الواردة في صفحه(56)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

المادة: تربية إسلامية– وحدة السيرة النبوية والتراجم

الدرس الرابع: عمر بن الخطاب(2)

المفاهيم الأساسية	المتطلبات السابقة	قياس المتطلبات السابقة
المساواة– العدل –الشورى	يعرف بعمر بن الخطاب	من هو عمر بن الخطاب وبماذا لقب ومتى أسلم؟
	يبين أثر إسلام عمر على حياة المسلمين	كيف أصبح حال المسلمين بعد إسلام عمر؟

المصادر والوسائل: السبورة –الكتاب المدرسي– جهاز l.c.d لعرض خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس– كتاب أسد الغابة

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يعدد الأسس التي أقام عمر سياسته عليها	يقوم المعلم بإلقاء التحية على الطلاب وتهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة السابقة وبعد ذلك يتوصل المعلم مع طلابه بموضوع الدرس وكتابته على السبورة. دور المعلم: يقوم المعلم بتشغيل جهاز L.C.D وذلك لعرض خريطة المفاهيم الخاصة بالدرس المراد شرحه يعطى المعلم وقت للطلاب لكي يتأملوا الخريطة ويناقش مع الطلاب عناصر الخريطة بشكل متسلسل. ويقوم المعلم بطرح عدة أسئلة: ما هي الأسس التي أقام عمر سياسته عليها؟ من أين استقى عمر سياسته ؟	لماذا سميت حجة الوداع بهذا الاسم؟ ملاحظة إجابات الطلبة عدد أربعة أسس أقام عمر سياسته عليها؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	اعط مثلاً على كل من العدل والمساواة؟ دور المتعلم: الإجابة عن الأسئلة التي يقوم المعلم بطرحها.	أذكر مثالاً على كل من العدل والمساواة
يعدد مظاهر عدل عمر مع المسلمين وغيرهم	يقوم المعلم بمساعدة المتعلمين على الانغماس الكامل في الخبرات التربوية والاندماج والتكيف معها، بحيث يوفر المعلم للمتعلمين الفرصة من أجل التفاعل مع الموضوع المطروح بشكل منظم وسلس دور المعلم: يوجه المتعلمين إلى خارطة المفاهيم ويناقش معهم عدل عمر مع المسلمين ومع غير المسلمين مع ذكر أمثلة من الواقع على عدل المسلمين وظلم الكفار دور المتعلم: يقوم الطلاب بالتعاون فيما بينهم الى ذكر عدة مظاهر لعدل عمر	س) ما هي مظاهر عدل مع المسلمين وغير المسلمين؟
يقارن بين حال عمر وحال الحكام في الشعور بالمسؤولية اتجاه الرعية	دور المعلم : يقوم المعلم بعض خارطة المفاهيم عن طريق جهاز L.C.D ويناقش من الطلاب اهم ما ورد في الخريطة بطريقة متسلسلة يقوم المعلم بطرح عدة أسئلة: ما هو واجب الحاكم اتجاه رعيته؟ تخيل لو كنت مكان الحاكم ماذا تفعل؟ كيف كان يتعامل عمر مع الأطفال؟	س) ما المقصود بالإحرام؟ من أين أحرم النبي ﷺ ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	يعطى المعلم أمثلة أخرى عن اهتمام حكام اليوم براعياتهم دور المتعلم: يتوصل المتعلم عن طريق خارطة المفاهيم التي قام المعلم بعرضها إلى حال عمر في مراقبه رعيته وحال حكام اليوم	ملاحظة صحة إجابات الطلاب س) اعط مثالاً على اهتمام عمر بأطفال المسلمين
يوضح رأى عمر في قبوله للنقد	يوم المعلم بعرض خريطة المفاهيم ويناقش مع الطلاب اهم ما ورد في الخريطة من مفاهيم أساسية ومفاهيم ثانوية بشكل متسلسل وفي هذه الخطوة يسعى المعلم إلى حث المتعلمين على ترسيخ وتعميم المعلومات والخبرات التعليمية المكتسبة نتيجة التفاعل النشط للمتعلمين من خلال المشاركة مع أقرانهم في المواقف التعليمية، يسمح المعلم للمتعلم بأن يستنبط ما دلت عليه خطبة الوداع يطلب المعلم من الطلاب الإجابة عن الأسلة الاتية: من قائل هذه العبارة" أحب الناس إلي من رفع ألي عيوبي"؟ علام يدل قول عمر "أحب الناس إلى من رفع إلي عيوبي"؟ اعط مثلاً على قبول عمر للنقد دور المتعلم: المشاركة في تحديد المفاهيم الأساسية والثانوية والإجابة عن الاسئلة	س)يستنبط ما دلت عليه خطبة الوداع متابعة إجابة الطلاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يبدى رأيه في خليفة المسلمين عمر	يقوم المعلم بتلخيص أهم ما ورد في الدرس وعرض خارطة للمفاهيم ناقصة ويطلب من الطلاب بأكملها ويطلب منهم الإجابة عن السؤال الختامي ويحدد الواجب البيتي	متابعة كراسات الطلاب

التقويم الختامي:

س1) أكمل الفراغ :

أ-عدد ثلاث من الأسس التي أقام عمر عليها سياسته .....و

.....و.....

ب-عدد ثلاث من مظاهر عدل عمر ..... و .....

و.....

س2) سبق عمر كل المؤسسات التي تعني بحقوق الاطفار وكبار السن وضح ذلك؟

السبب .....

س) علام يدل قول عمر بن الخطاب "لو أن بغلت عثرة في العراق لسألني الله عنها لمَ لمْ تمهد لها الطريق"؟

.....

نشاط بيتي

\حل أسئلة الكتاب الواردة في صفحة (60)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دليل المعلم الخاص باستراتيجية دورة التعلم

دليل المعلم بصورته النهائية

دليل المعلم لتدريس الوحدة الرابعة (السيرة والتراجم) من كتاب التربية الإسلامية الفصل الثاني للصف العاشر الأساسي وفق استراتيجية دورة التعلم.

دليل المعلم لتدريس وحدة السيرة النبوية والتراجم (الوحدة الرابعة) من كتاب للتربية الإسلامية الجزء الثاني للصف العاشر الأساسي وفقاً لاستراتيجية دورة التعلم

أضع بين أيديكم دليل المعلم الخاص بوحدة السيرة النبوية والتراجم والمقرر على طلاب الصف العاشر الأساسي من كتاب التربية الإسلامية الجزء الثاني، حيث يقدم هذا الدليل بعض الإرشادات التي نأمل أن تساعد المعلم على تحقيق أهداف الوحدة بدرجة عالية من الاتقان وقد صممت دروس الوحدة وفق استراتيجية دورة التعلم حيث نأمل أن تكون لها دور هام في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي المتضمنة في الوحدة ويتضمن الدليل ما يلي:

1. إرشادات لتنفيذ الدليل.
2. نبذة عن استراتيجية دورة التعلم ووصف لمراحل التدريس باستخدام دورة التعلم
3. خطوات لتدريس الوحدة بواسطة استراتيجية دورة التعلم.
4. الأهداف العامة لتدريس الوحدة.
5. الخطة الزمنية للوحدة.

1- تحضير الدروس بواسطة خرائط المفاهيم حيث تضمنت كل خطة ما يلي:

1. الأهداف السلوكية.
2. الأدوات والوسائل المستخدمة لتنفيذ الأنشطة.
3. إجراءات تنفيذ الدروس
4. تحديد أساليب التقويم المناسبة وقد تضمنت:

ث- التقويم القبلي

ج- التقويم التكويني

ح- التقويم الختامي

ملاحظة يعتبر هذا الدليل مرشداً للمعلم وليس ملزماً بتطبيقه حرفياً بل له ا يضيف ما يراه مناسب للموقف التعليمي داخل عرفة الفصل بعد ان تتم دراسته دراسة متأنية قبل البد في عملية التدريس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: إرشادات لتنفيذ الدليل: -

1. التحضير الجيد والمسبق من قبل المعلم.
2. تهيئة البيئة الصفية التي تساعد الطلبة على تنفيذ الأنشطة.
3. توفير المواد الضرورية الخاصة بتنفيذ الأنشطة
4. استخدام اللغة العلمية المبسطة في توضيح أوراق العمل، والحرص على أن يفهمها الطلاب.
5. المرونة في تنفيذ أنشطة الدليل حسب حاجة الموقف التعليمي
6. الاطلاع المسبق على محتويات الدرس والتفكير العميق في كيفية تنفيذ الدروس مع الطلبة، بحيث تحقق المادة المطروحة أهداف الدرس.

ثانياً: نبذة مختصرة عن دورة التعلم

تعد استراتيجيات التدريس الحديثة بشكل عام وبشكل خاص في التربية الإسلامية ذات أهمية كبيرة لكي يتم اكتشاف المعلومات لدى الطالب بشكل سلس وسهل جداً، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية دورة التعلم الثلاثية التي تقوم بجوهرها على ربط المفاهيم العلمية بعضها ببعض والاعتماد على الطالب كمحور للعملية العلمية وهذا ما تنادي به التربية الحديثة.

وتسير دورة التعلم بثلاثة خطوات هي:

1. اكتشاف المفهوم
2. التوسع بالمفهوم
3. تطبيق المفهوم

وعرف الباحث دورة التعلم إجرائياً: هي استراتيجية للتعلم البنائي الجمعي، يقوم الطلبة أنفسهم بالتحرّي والاستقصاء والتنقيب في مادة التربية الإسلامية ويمارس فيها الطلبة دوراً ايجابياً، وذلك لتقديم المفاهيم ويتم ذلك من خلال ثلاث مراحل هي مرحلة الاستكشاف ومرحلة تقديم المفهوم ومرحلة تطبيق المفهوم.

ثالثاً: الأهداف العامة للوحدة

1. الاقتداء بالرسول ﷺ في جميع أقواله وأفعاله
2. معرفة الطلاب لطريقة تعليم وتربية الرسول ﷺ لأصحابه وسر نجاح دعوته
3. تقييم السلوك المنحرف لدى الطلاب من خلال السيرة
4. رفض الأفكار والتصورات التاريخية المنحرفة التي تمزق الأمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. التعرف على تراجم الصحابة والاقتداء بهم
6. استنتاج الدروس والعبر المستفادة من السيرة النبوية
7. الرجوع إلى أمهات كتب السيرة النبوية والتراجم والاستفادة منها.

رابعاً: خطة تدريس الوحدة(الدرس) وفق استراتيجية دورة التعلم

التدريس وفق استراتيجية دورة التعلم يسير وفق ثلاثة مراحل:

1. مرحلة الاستكشاف: في هذه المرحلة يتم إثارة مشكلة من خلال أسئلة أو موقف تعليمي أو قصة محددة تمثل تحدياً لتفكير الطلاب وتساعدهم على تذكر الخبرة الحسية القديمة، والانتقال من الخبرة الحسية الجديدة من خلال تفاعلهم مع الأنشطة والأدوات اللازمة لذلك.
2. مرحلة تقديم المفهوم: يتم مناقشة ما توصل إليه الطلاب في أنشطة الكشف ليتم تقديم المفهوم لهم إما عن طريق المعلم أو الكتاب المدرسي أو غيرها من وسائل التعليم.
3. مرحلة تطبيق المفهوم: في هذه المرحلة يوجه المعلم الطلاب نحو إجراء المزيد من الأنشطة التي تعمق المفهوم ويقوم الطلاب بتطبيق المفهوم في مواقف جديدة تدفع بهم إلى خبرات إضافية ليتم طرح تساؤلات تناقش مع المعلم وطلاب الصف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

المادة التربية الإسلامية–وحدة السيرة النبوية والتراجم

الدرس الاول: حجة الوداع

الزمن: حصتين

المفاهيم الأساسية	المتطلبات السابقة	قياس المتطلبات السابقة
الحج – الاحرام –خطبة الوداع	يعدد أركان الإسلام	عدد أركان الإسلام؟
	يقارن بين الحج والعمرة من حيث المفهوم	قارن بين الحج والعمرة من حيث المفهوم؟

المصادر والوسائل: السبورة –الكتاب المدرسي

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يبين سبب تسميت حجة الوداع بهذا الاسم	يقوم المعلم بإلقاء التحية على الطلاب وتهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة السابقة وبعد ذلك يتوصل المعلم مع طلابه بموضوع الدرس وكتابته على السبورة. مرحلة الاستكشاف يقوم المعلم بمناقشة الطلاب واستثارة دوافعهم وخبراتهم السابقة من خلال طرح بعض الأسئلة مثل كم حجة حج النبي؟ من الذي كان يكلفه النبي بالحج بالناس؟ في أي عام كانت حجة الوداع؟ يعطي الطالب أمثلة عن العمر التي اعتمرها النبي. يتم إعطاء الطلاب فرصة كافية من أجل التفكير والمناقشة يساعد المعلم الطلاب على التوصل إلى سبب تسمية حجة الوداع بهذا الاسم؟	لماذا سميت حجة الوداع بهذا الاسم؟ ملاحظة إجابات الطلبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	ومن تم كتابتها على السبورة مرحلة تقديم المفهوم	
	في هذه المرحلة يقوم المعلم بتقديم ما توصل غليه الطلاب ومناقشة الطلاب إلى ما توصلوا إليه في مرحلة الكشف لماذا لم يحج النبي سوى حجة واحدة؟ هل حج المسلمين قبل حج الوداع" من الذي كان يكلفه النبي بالحج بالناس؟ مرحلة تطبيق المفهوم في هذه المرحلة يوجه المعلم الطلاب إلى إيجاد سبب تسمية حجة الوداع بهذا الاسم	س) سميت حجة الوداع بهذا الاسم؟ أ-الحجة الوحيدة التي حجهاﷺ ب-دخل عدد كبير في الإسلام ج-التأسي بالنبيﷺ والتعلم منه د-فتحت مكة أبوابها للحج للمسلمين

التقويم الختامي:

س1) عرف الإحرام

س2) بم تفسر: خروج عدد كبير مع النبيﷺ في حجة الوداع؟

السبب .....

ما هي مواقيت الإحرام؟

.....

س3) اكتب أهم ما ورد في خطبة الوداع.

نشاط بيتي:

حل أسئلة الكتاب الواردة في صفحه(47)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

المادة: تربية إسلامية–وحدة السيرة النبوية والتراجم

الدرس الثالث: عمر بن الخطاب(1)

المفاهيم الأساسية	المتطلبات السابقة	قياس المتطلبات السابقة
الإسلام–الهجرة– الحاكم – الدواوين	يعدد الخلفاء الراشدين	من هم الخلفاء الراشدون؟
	يذكر العشرة المبشرين بالجنة	من هم العشرة المبشرون بالجنة؟

المصادر والوسائل: السبورة –الكتاب المدرسي–

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يُعرّف بعمر بن الخطاب	يقوم المعلم بإلقاء التحية على الطلاب وتهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة السابقة وبعد ذلك يتوصل المعلم مع طلابه بموضوع الدرس وكتابته على السبورة. دور المعلم: بعد تهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس من خلال طرح الأسئلة السابقة يقوم المعلم بذكر قصة عن عمر بن الخطاب ويطرح بعد ذلك مجموعة من الأسئلة الاستكشافية ما هي صفة الرجل الذي تحدثنا عنه؟ ماذا كان يفعل بالمسلمين قبل إسلامه؟ كيف أسلم هذا الرجل؟ من الذي فرق بين الحق والباطل؟ من هو الخليفة الثاني للمسلمين؟ يتوصل الطلاب إلى أن هذه الصفات تعود إلى	ملاحظة إجابات الطلبة من هو الخليفة الثاني للمسلمين بماذا لقب وماذا لقبه النبي بين أثر إسلام عمر على قوة المسلمين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	سيدنا عمر وكتابته على السبورة.	
	مرحلة تقديم المفهوم يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات تم يطلب من كل مجموعة كتابة نبذة عن عمر بن الخطاب ويقوم رئيس كل مجموعة بقراءتها أمام الطلاب ويقوم المعلم بمناقشة ما كتبه الطلاب تم يطرح المعلم السؤال التالي: كيف أصبح حال المسلمين بعد إسلام عمر مرحلة تطبيق المفهوم يقدم المعلم للطلاب بعض الأمثلة للصحابة الذين بإسلامهم ازدادت قوت المسلمين وكذلك ضرب أمثلة حية من الواقع	ملاحظة إجابات الطلاب
يبين كيفية تعين عمر خليفة للمسلمين	يقوم المعلم باختيار مجموعة من الطلاب للعب الأدوار حيث يقوم المعلم باختيار طالب لكي يكون عريف الفصل ويقوم المعلم باستشارة مجموعه الطلاب الذين تم اختيارهم عن تعين العريف وبعد الموافقة يقوم العريف بخطبة صغيرة لطلاب الفصل يأمرهم بتقوى الله والطاعة ولم يصبح العريف عريفاً الا بعد موافقه الطلاب. يقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة الاستكشافية من الذي اختار أحمد عريفاً؟ من الذي زكَّى أحمد؟ هل أصبح أحمد عريفاً مباشرة بعد اختياره من قبل المعلم وبعد أن زكى مجلس الفصل أحمد يتوصل الطلاب إلى أن عمر رشحه أبو بكر ووافق	بين كيفية تعين عمر خليفة للمسلمين؟ لماذا لم يصبح عمر خليفة للمسلين بعد ترشيح أبى بكر له؟ استنتج سبب رفض عمر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
	عليه كبار الصحابة إلا أن هذا لم يكفل بأن يصبح عمر خليفة للمسلمين إلا بعد موافقه جميع الصحابة مرحلة تقديم المفهوم في هذه المرحلة يقوم المعلم بمناقشة الطلاب إلى ما توصلوا إليه في مرحلة الكشف، لماذا لم يصبح عمر خليفه للمسلمين بالرغم من تعينه من الخليفة الأول؟ حرص عمر على موافقة جميع المسلمين في تعينه للخلافة.	أن يصبح خليفة إلا بموافقة جميع المسلمين؟
يبين منهج عمر في إدارته للبلاد	ما هو منهج عمر في إدارته للبلاد؟ لماذا قام عمر بتقسيم البلاد إلى دويلات ؟ لماذا كان عمر يحصي أموال الولاة قبل التعين؟	ما هو منهج عمر في إدارته للبلاد؟
يبدى رأيه في عمر بن الخطاب		
	يقوم المعلم بتلخيص أهم ما ورد في الدرس ويطلب منهم الإجابة عن السؤال الختامي ويحدد الواجب البيتي	متابعة الطلاب متابعة كراسات الطلاب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

المادة: التربية الإسلامية–وحدة السيرة النبوية والتراجم

الدرس الرابع: عمر بن الخطاب(2)

المفاهيم الأساسية	المتطلبات السابقة	قياس المتطلبات السابقة
الشورى–العدل– المساواة – النقد	يعطي نبذة عن عمر الخطاب	من هو عمر بن الخطاب؟
	يبين أثر إسلام عمر على قوة المسلمين	كيف أصبح حال المسلمين بعد إسلام عمر؟

المصادر والوسائل: السبورة –الكتاب المدرسي–

الأهداف السلوكية	الإجراءات التعليمية التعلمية	التقويم
يعدد الأسس التي أقام عليها عمر سياسته	يقوم المعلم بإلقاء التحية على الطلاب وتهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس وذلك من خلال طرح الأسئلة السابقة وبعد ذلك يتوصل المعلم مع طلابه بموضوع الدرس وكتابته على السبورة. دور المعلم: يقوم المعلم بتهيئة الطلاب تهيئة إيمانية وتشويقهم لموضوع الدرس من خلال طرح الأسئلة السابقة ما هي الأسس التي أقام عليها عمر سياسته. دور المتعلم: الإجابة عن الأسئلة التي يقوم المعلم بطرحها.	ما هي الأسس التي أقام عليها عمر سياسته؟ ملاحظة إجابات الطلبة
يبين المقصود بالشوري	مرحلة الاستكشاف يقوم المعلم بذكر قصة من حياة النبي والصحابة عن الشورى وبعد ذلك يقوم المعلم بطرح أسئلة استكشافية من أجل التوصل إلى مفهوم الشورى	س) عرف الشورى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	ماذا لفت انتباهك في القصة؟ ما هو موضوع القصة ؟ ما المقصود بالشورى؟ يتوصل الطلاب إلى المقصود بالشورى ثم يكتبه المعلم على السبورة في مربع مرحلة تقديم المفهوم يقوم المعلم بتقديم ما توصل إليه الطلاب عن طريق تقسيم الطلاب إلى مجموعات تم يطلب من كل مجموعة محاولة صياغة صحيحة لمفهوم الشورى وفي نهاية هذه المرحلة يقوم المعلم بالتعاون مع الطلبة في صياغة لفظية صحيحة للمفهوم مثل حرص الإسلام لتحقيق مبدأ الشورى لأسباب عدة؟ ما أهمية الشورى للأمة؟ مرحلة تطبيق المفهوم يقدم المعلم للطلاب بعرض مواقف جديدة لزيادة فهم المفهوم وتطبيقه في مواقف جديدة ثم يطلب منهم الحكم على الموقف مثل: استشار النبي أصحابه في بئر بدر–حفر الخندق. بين رأيك في الموقف التالي: قام أحد المسؤولين برفض أخذ آراء زملائه مع أنهم على حق. ما رأيك بحال حكام اليوم –خاصة– في اعتمادهم على آرائهم فقط؟ يقوم المعلم بذكر أمثلة من حياة عمر بن الخطاب على المساواة. يسأل المعلم عن أثر المساواة على وحدة المجتمع الإسلامي، وكتابته على السبورة	علام يدل قول عمر" لا خير في أمر أبرم من غير شورى" ؟ اذكر ثلاثة مواقف استشار بها النبي أصحابه؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يفرق بين العدل والمساواة	يقوم المعلم بعرض مقطع فيديو في الكتبة تارة للعدل وتارة للمساواة على أن يتوصل الطلاب إلى مفهوم كل العدل والمساوة بعد طرح الأسئلة الاستكشافية ما هو المقطع الذي أثار إعجابك؟ لماذا هذا المقطع ؟ إلام يشير هذا المقطع؟ عم كان يتحدث المقطع الأخير؟ يتوصل الطلاب إلى المقصود من كل العدل والمساواة **مرحلة تقديم المفهوم** – يقوم المعلم بتقديم ما توصل إليه الطلاب تم يقسم الطلاب إلى عدة مجموعات ثم يطلب من كل مجموعة محاولة صياغة صحيحة للمفاهيم مثل: – حرص الإسلام على إقامة العدل بين الناس لعدة أسباب؟ – لماذا حرص الإسلام على تطبيق المساواة بين الناس؟ – يقدم المعلم للطلبة مجموعة من المواقف من حياة سيدنا عمر المواقف تدل على المساواة وربط ذلك بالواقع الذي نعيشه	عرف كل من العدل والمساواة اذكر مثالاً على مساواة عمر؟ يستنتج ما أثر المساواة على وحدة المجتمع الإسلامي. عرف العدل متابعه إجابات الطلاب ما الفرق بين العدل والمساواة
يقتدى بشخصية عمر بن الخطاب		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التقويم الختامي:

س1) ما المقصود بالشوري؟ .....

س2) ما هي الأسس التي أقام عليها عمر سياسته؟

.....

س3) اذكر ثلاثة مواقف استشارة فيها النبي أصحابه.

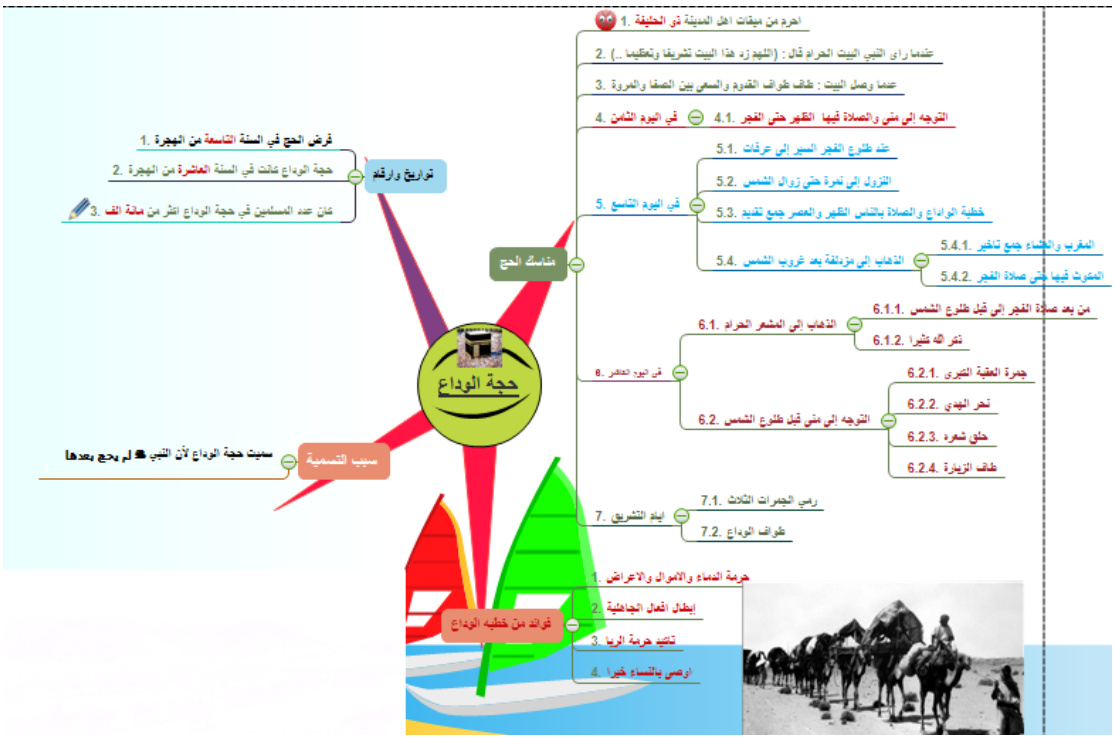
.....

س4) عدد موقفين يدلان على عدل عمر.

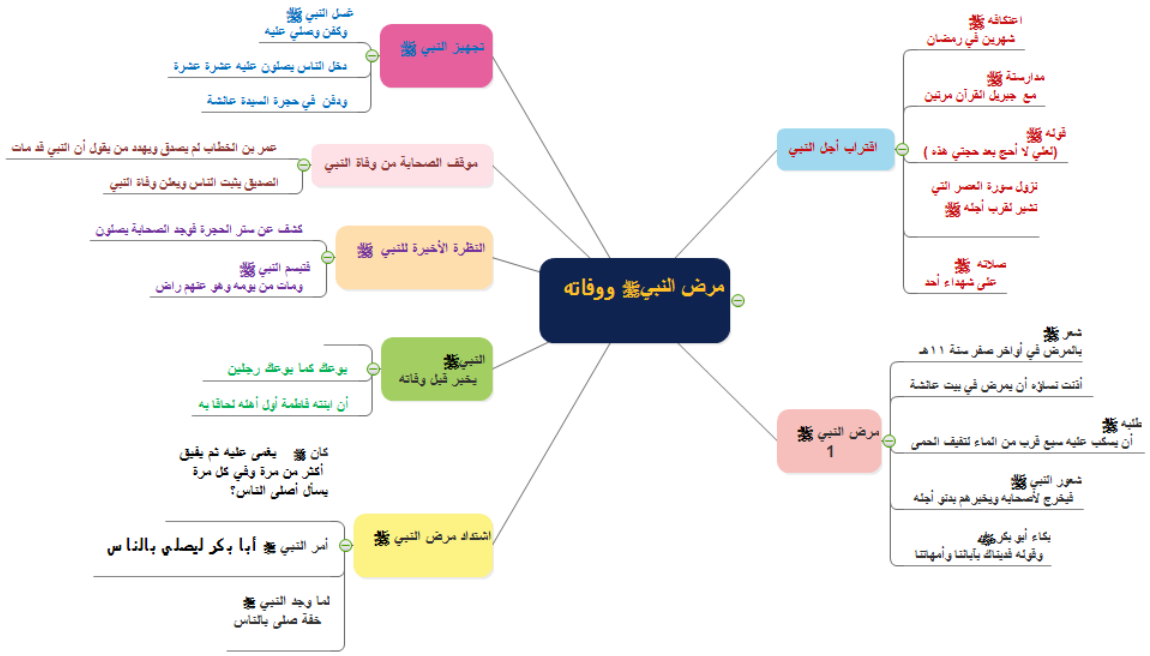
.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خارطة المفاهيم لدرس الأول (حجة الوداع)

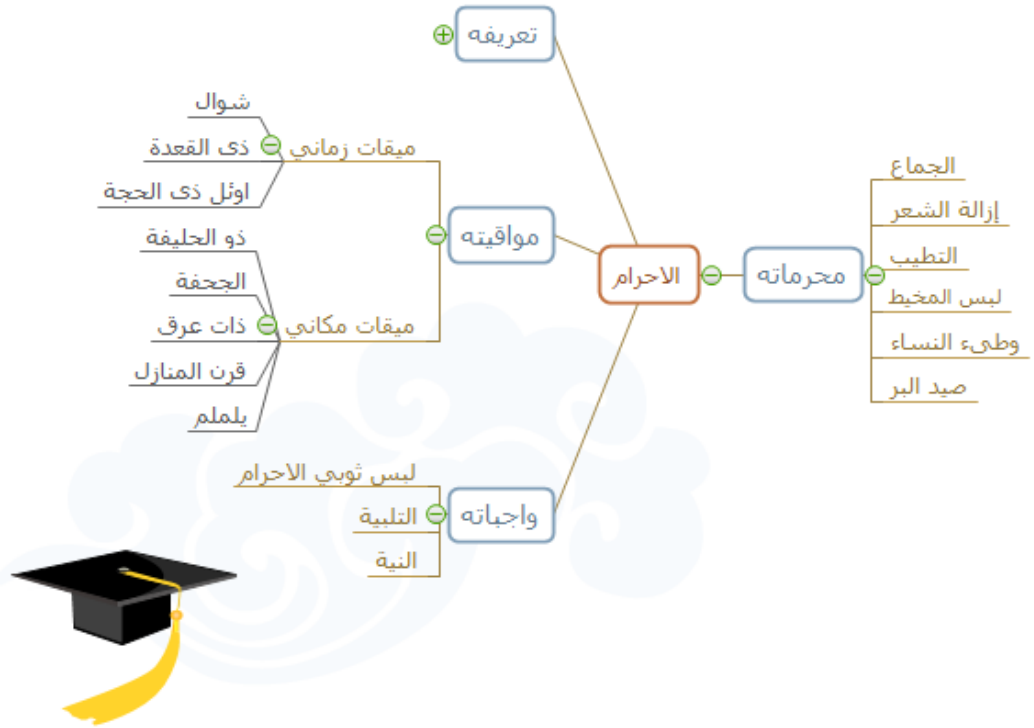


خارطة مفاهيم لدرس الثاني (مرض النبيﷺ)



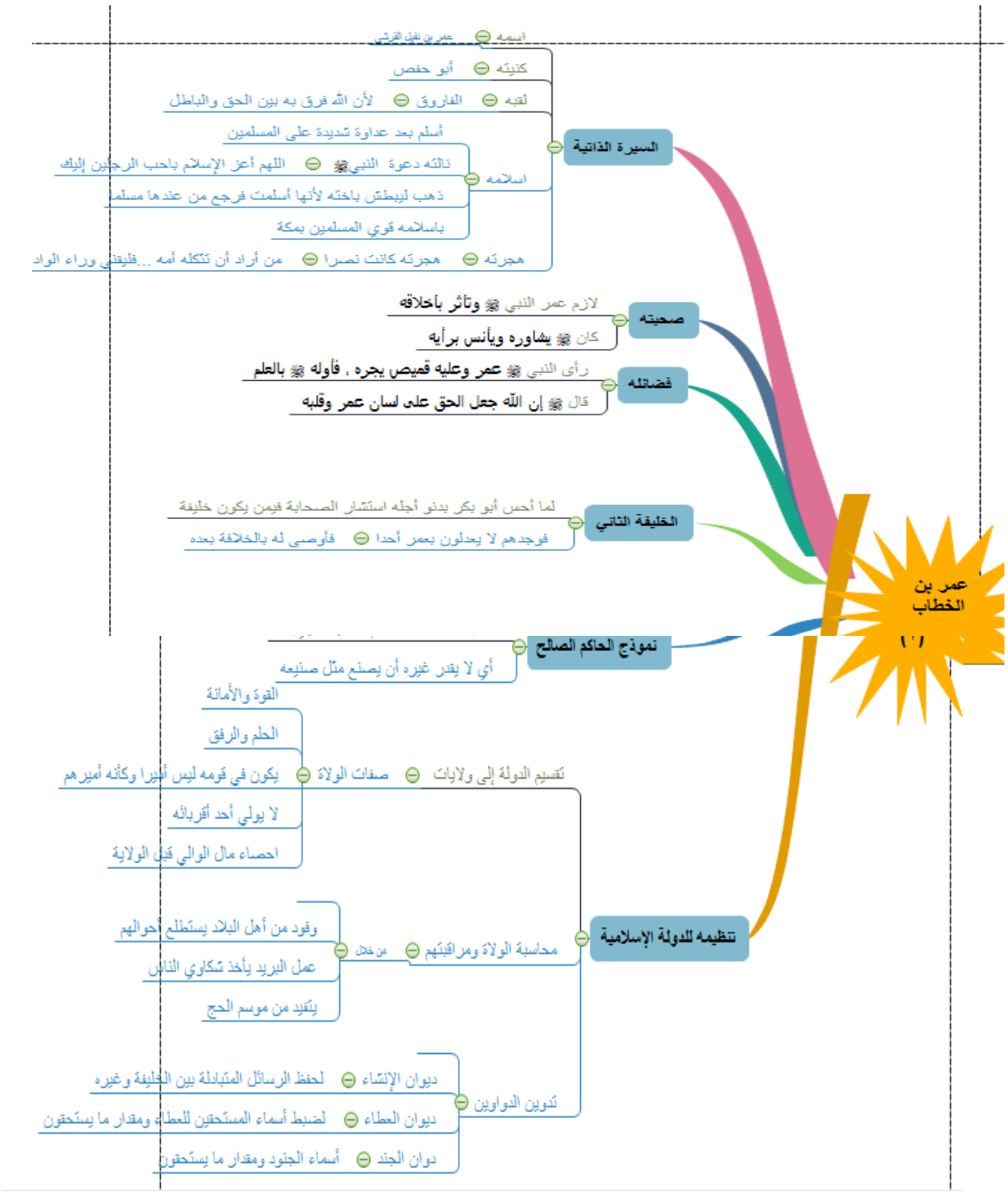
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خارطة مفاهيم للإحرام



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خارطة المفاهيم للدرس الثالث (عمر بن الخطاب (1))



المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com