فاعلية التدريس باستراتيجية لعب الأدوار في اكتساب المفاهيم الفقهية وأدائها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة

د. إبراهيم أحمد الزعبي
كلية التربية - جامعة آل البيت
المملكة الأردنية الهاشمية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية التدريس باستراتيجية لعب الأدوار في اكتساب المفاهيم الفقهية وأدائها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً موزعين على شعبتين. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي من نوع اختيار من متعدد يقيس درجة اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية، وأداة رصد أداء، وتم التأكد من صدق الاختبارين وثباتهما. كما قام الباحث بإعداد مخططات تدريسية لوحدة الفقة المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي وفق استراتيجية لعب الأدوار. وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب، توصلت الدراسة إلى الآتي:

- أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية في اكتساب طلاب الصف الثامن الاساسي للمفاهيم الفقهية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية لعب الأدوار.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين أداء الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية، ولصالح المجموعة التجريبية؛ مما يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية لعب الأدوار.
- توجد علاقة ارتباطية قوية بين تنمية المفاهيم الفقهية باستخدام استراتيجية لعب الأدوار وبين أدائهم لبعض العبادات المقررة.

المقدمة

يعد علم الفقه من العلوم الشرعية، وله من الشرف والنفع، والفضل

المنارة للاستشارات
ww

والرفعة، ما لا يخفى على ذي لب، يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "**من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين**" (البخاري، ٢٠٠٥، برقم ٧١١)، وهذا الحديث النبوي يدل أن للفقه أهمية كبيرة في الدين الإسلامي؛ حيث يضم الفقه أحكاما ضابطة لأعمال المكلفين، يعرف به الحلال والحرام، والحظر والإباحة، والصحيح والخطأ في تأدية العبادات والمعاملات، ومن ثم فهو مرجع كل مكلف لمعرفة الحكم الشرعي فيما يصدر عنه من أقوال وأفعال.

والفقه الإسلامي مرتبط ارتباطا وثيقا بالإيمان بالله سبحانه وتعالى، وبأركان العقيدة الإسلامية؛ فإن إيمان المكلف بالله سبحانه وتعالى يدفعه إلى التمسك بأحكام الدين وتطبيقها، طوعاً واختياراً ترجمة لهذا الإيمان؛ وفي المقابل فإن العبادات تربط الإنسان بخالقه عز وجل، وتخلص النفس من شهواتها وأهوائها التي تحجب المسلم عن ربه. وقد ربط القرآن الكريم بين العبادات وأركان العقيدة؛ قال تعالى: ﴿إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَٰجِدَ ٱللَّهِ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَى ٱلزَّكَوٰةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا ٱللَّهَ﴾ [التوبة: ١٨]، وكثيراً ما جاءت أحكام هذا الدين في القرآن مقرونة بالإيمان بالله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَٱكْتُبُوهُ﴾ [البقرة: ٢٨٢].

ويسهم تدريس الفقه في تكوين مجموعة من القيم في نفوس المتعلمين، ومن هذه القيم: محبة الله سبحانه وتعالى، ومحبة أوليائه، وحب الخير، والرحمة، والإيثار، والعطف، والإحسان، والعدل، والصبر، والمواساة، والنظام، والطهارة، والأمانة، والصدق، والوفاء، وغير ذلك كثير كما أن تدريس الفقه يسمح بتعهد مثل هذه القيم والفضائل في سلوك المتعلمين. (الضوي وآخرون، ٢٠٠٢: ٢١٣):

ولا يمكن للبناء النفسي والأخلاقي الصحيح للإنسان أن يتم إلا في داخل الجماعة حيث يبرز الجانب الاجتماعي من النفس البشرية، بصورة تلقائية بحكم ضرورة التعامل مع الآخرين، وحيث يمكن للمربى أن يلاحظ أسلوب

المنارة للاستشارات

التعامل، فيقّوم ما قد يكون فيه من انحراف، أو يثبت ما يجده من استقامة، لكي يتأكد وجوده ولا يكون عرضة للانحراف عندما تضغط الظروف على المشاعر والوجدان؛ (قطب، ١٩٨١: ٤٠).

والفقه يربي المسلم على الارتباط بالجماعة؛ فإن الأعمال التعبدية التي يؤديها المسلم مع الجماعة المسلمة، تكسبه لذة الشعور بقوة الجماعة وعواطفها المشتركة، إلى جانب لذة المناجاة الفردية والشعور بقوة الذات المسلمة التي تستمد قوتها من خالقها بالدرجة الأولى؛ فإذا انفرط عقد الجماعة المسلمة أو منعت من الاجتماع لسبب طارئ، لم يفقد أفرادها مقوماتهم الذاتية من جهة، ولكنهم - مع ذلك - يعودون إلى التجمع من جديد على أساس عقيدتهم من جهة ثانية، لعلمهم أن عباداتهم منفردين لا تكون كاملة ما داموا قادرين على الاجتماع، بل إن بعض العبادات - وكل المعاملات - قائمة على التجمع، فمهما منعوا من إقامة المجتمع المسلم فلا بد من العودة إليه، وتوحيد القلوب والنفوس المؤمنة، حتى تصبح كالجسد الواحد (الزعبي، ٢٠٠٦: ٢١٣).

كما أن تربية المسلم بأحكام الدين - من عبادات ومعاملات - تجدد نفسه باستمرار، لا برباط العقيدة، ولا برباط المجتمع، ولا بما تزوده به من أخلاق وفضائل - فحسب - بل بالتوبة التي تزيل عن القلب ما يعلق به من ذنوب، وتمحو عن الجوارح ما قد تكسبه من آثام؛ وأمارتها: الرجوع عن الذنب، والعزم على عدم العودة إليه، واستبداله عملاً صالحاً، ورد الحقوق إلى أهلها (عزازي، ١٩٨٥: ٧٨).

بالإضافة إلى أن الفقه الإسلامي يواكب الحياة المعاصرة وقضاياها المستجدة، ومن ثم يصبح تدريسه ضروريا لأبنائنا، من جهة أنهم يطلعون على جهد عظيم وحضارة زاهرة أقامها فقهاء، أتقياء، بذلوا الجهد واستفرغوا الوسع، تبوءوا القدوة في العلم والعمل والاجتهاد، وبحيث يقفون - باجتهاد شيوخهم وعلمائهم - على ما يثيره المغرضون من شبهات ومقولات حول الشريعة الإسلامية، وينهضون لدفعها والرد عليها (الغامدي، ٢٠٠٩: ١٧٨).

المنارة للاستشارات

وتشمل مادة الفقه العديد من المفاهيم التي يدرسها طلاب الصف الثامن الأساسي في الأردن، منها ما يرتبط بالعبادات التي تربى في النفس الضمير الديني الذي يعمل على مواجهة كل ما يخالف فطرة الإنسان الطاهرة النظيفة، فلا يعمل إلا ما يرى الله عز وجل، كما تعود العبادات الفرد على الطاعة والنظام، ومنها ما يرتبط بالمعاملات التي توضح الأحكام المتعلقة بأفعال الناس، وتعاملاتهم بعضهم مع بعض في الأموال، والحقوق، وفصل منازعاتهم.

إن لتعلم المفاهيم أثرا إيجابيا في العملية التعليمية؛ حيث تزود الطلاب بالحقائق والمعارف وتمكنهم من التفسير والتمييز والتنبؤ، كما تنمو مع الطلاب بنمو خبراتهم وتبسط لديهم المعرفة، ويمكن بيان مدى الإفادة منها في عدة نقاط هي (الجلاد، ٢٠٠٠؛ والزعبي، ٢٠٠٦):

- المفهوم ليس هو الكلمة أو الرمز ولكنه مضمون ما يحتوى عليه.
- تعليم المفاهيم يزود الطلاب بالحقائق والمعلومات التي تعينهم على الإدراك كما يفيدهم في عملية التفسير والتصنيف والتمييز لوسائل المعرفة، ولا بد من بيان خصائص المفهوم وتقديم الأمثلة(الموجبة والسالبة) بعدد مناسب وبطريقة تدريجية تناسب الطلاب ليحدث الفهم.
- لابد من تعدد أساليب التقويم لقياس المفاهيم.
- لابد من مراعاة خصائص النمو ومدركات الطلاب، ووضع تعريفات تناسب قدراتهم.
- تختلف درجة المفاهيم من حيث درجة البساطة والتعقيد والحسية والتجريد، وكلما زادت درجة تعقيد المفاهيم كان تعلمها أصعب والمفاهيم المحسوسة أكثر تعلما من المجردة.
- لابد من مراعاة طبيعة المجتمع وثقافته وأثر البيئة في تحديد المفاهيم وحاجات الطلاب ومشكلاتهم عند بناء مناهج التربية الدينية حتى تكون ذات معنى وأهمية لدى الطلاب.

المنارة للاستشارات

هذا ويعرف المفهوم بأنه: "مجموع الصفات والخصائص الموضحة لمعنى كلي" (الزعبي، ٢٠٠٦: ٨٧). وتبرز الأهمية الكبرى لتعلم المفاهيم - بشكل عام - والمفاهيم الدينية - بشكل خاص - في العملية التربوية، الأمر الذي حدا بكثير من المربين أن يتناولوها بالبحث والتحليل، من حيث مفهومها وتصنيفها وكيفية تدريسها، وهم يقومون بالبحث عن أفضل الطرق والأساليب التي يمكن للمعلم استخدامها وهو مطمئن إلى فعاليتها في تحقيق الأهداف التي يتوخاها، والتي من خلالها يكتسب طلابه المفاهيم بدقة ووضوح (الفريد، ١٩٩٩: ١١١).

ويستخدم الكثيرون ومنهم المعلمون، كلمة المفهوم بشكل غير محدد أو واضح، بحيث لا يستطيع المرء أن يتبين المقصد من وراء استخدامه لهذا المصطلح سوى كونه شيئا من المعرفة يراد الإشارة إليه؛ (بكري، ٢٠٠٣: ٥).

ومن المعروف أن مهمة تنمية المفهوم تشكل جزءاً رئيسياً من عملية التعليم داخل غرفة الصف حيث يقوم المعلمون، بشكل مستمر بتعليم مفاهيم جديدة ومتنوعة للطلاب تتباين في عرضها الطرق والأساليب، وأحيانا ما يحدث هذا التباين لدى نفس المعلم في عرض مفهومين لصف واحد، فعند تعليم أي مفهوم قد يبدأ المعلم بإعطاء تعريف للمفهوم، ثم يعرض أمثلة عليه، ثم يتبع ذلك بإعطاء مثال لا يتفق مع المفهوم. والمعلم في تعليمه المفاهيم يلجأ إلى استخدام لغة المحسوس أو لغة غير المحسوس، والإجراءات في لغة المحسوس يمكن تصنيفها بدلالة الاستخدامات الاصطلاحية أو الدلالية للمفهوم (شبانه، ٢٠٠٥: ١٢).

ويعد تعلم المفاهيم من الجوانب التعليمية التي يجب الاهتمام بها؛ حيث إنها تقلل من تعقد البيئة إذ إنها تصنف ما هو موجود في البيئة من أشياء ومواقف، وتعد الوسائل التي تعرف بها الأشياء الموجودة، كذلك تقلل الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة أي جديد، وتساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأي نشاط، وتسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث (الجلاد، ٢٠٠٠: ٦٧).

المنارة للاستشارات

فتعلم المفاهيم له مبررات كثيرة من أهمها تعميق فهم الطلبة للمادة الدراسية حيث تربط المفاهيم بين الحقائق والتفصيلات الكثيرة في كل موحد له معناه ومغزاه، كذلك تسهم في انتقال أثر التعلم لأنها تزود الفرد ببناء معرفي يستخدمه في تمييز أمثلة جديدة وتفسير مواقف عديدة مرتبطة بها. (حميدة، ١٩٩٦: ٢٠٥).

كذلك تساعد المفاهيم على تسهيل المعرفة من خلال تجميع الأشياء والأحداث والأفكار عن طريق خصائصها المشتركة وتصنيف المعارف والأحداث والحقائق وتسهيل تفسيرها عند التطبيق على مواقف جديدة مشابهة للمواقف التي سبق تعلمها، وتعد خطوة ضرورية لتعلم التعميمات والنظريات والمبادئ والقوانين (الفريد، ١٩٩٩: ٣٤).

هذا وتعرف المفاهيم بأنها: مجردات تنظم عالم الأشياء والأحداث والظواهر المختلفة في عدد صغير من الأقسام أو المجموعات أو الفئات، وهذه بدورها يمكن أن تضم عدداً آخر من الأقسام أو الفئات الفرعية في مراتب متسلسلة بحيث يمكن لعدد محدود نسبياً من المفاهيم العلمية أن يتضمن قدراً كبيراً من المعرفة العلمية، (الحجوج، ٢٠٠٤: ٨٩).

كما يعرف المفهوم بأنه: ما يتكون لدى الفرد من معنى وفهم يرتبط بكلمة (مصطلح) أو عبارة أو عملية معينة، فالمفهوم العلمي تصور عقلي مجرد يعطى اسما أو لفظاً ليدل على ظاهرة علمية ويتكون عن طريق تجميع الحقائق والخصائص المشتركة لعناصر هذه الظاهرة؛ (زيتون، ١٩٩٤: ٧٨).

هذا وتصنف المفاهيم إلى خمسة أنواع، وذلك على النحو التالي: (الأصبحي، ١٩٩٣: ٥٨).

أ - المفاهيم المجمعة (الرابطة) Conjunctive Concepts: وهى المفاهيم التي تتضمن مجموعة من العناصر المشتركة بين مجموعات من المواقف أو

المنارة للاستشارات

الأشياء، ويجمع المفهوم بين حقيقتين وفي هذه الحالة يكون على الفرد أن يصل بين الأجزاء التي يتكون منها المفهوم.

ب - المفاهيم الفاصلة (المفرقة) Disconjunctive Concepts: وهي عبارة عن مجموعة من المواقف أو الأشياء أو الأحداث تختلف في خواصها وطبيعتها، ويتضمن هذا النوع من المفاهيم مجموعة من الخصائص المتغيرة من موقف لآخر ولا نحتاج فيه كل الخصائص الخاصة بالمفهوم وإنما تكون موجودة بدرجات مختلفة

جـ - المفاهيم العلاقية Relational Concepts: وهي المفاهيم التي تتضمن وجود علاقات بين المواقف والأشياء والأحداث، ويذهب هذا النوع من المفاهيم إلى أبعد من مجرد تقسيم الأشياء أو الأحداث أو الظواهر وتصنيفها والتعرف على العناصر المشتركة فيما بينها، وإنما يقرر بعض أنواع العلاقات بين مفهومين أو أكثر.

د - مفاهيم محسوسة Empirical Concepts: وهذه المفاهيم يمكن ملاحظتها ولمسها عن طريق الحواس وهي أسهل المفاهيم اكتساباً.

هـ - مفاهيم مجردة أو نظرية Theoretical Concepts: وهذه المفاهيم لا يمكن ملاحظتها أو لمسها بالحواس ويتم تعلمها باستخدام التركيبات اللغوية المختلفة مثل التحديد وسياق الجمل والأمثلة الوصفية والترادفات.

تعلم المفهوم الفقهي

تعريف تعلم المفهوم: يقصد بتعلم المفهوم قدرة المتعلم على التمييز بين الأشياء والأحداث بتصنيف أو تجميع الأشياء التي تتشابه خصائصها تحت اسم عام؛ (الأصبحي، ١٩٩٣: ٨٩).

فتعلم المفهوم نشاط عقلي يقوم به الفرد ليجمع بين شيئين أو حادثتين أو أكثر بهدف القيام بعملية التصنيف التي تؤدى إلى تعلم المفاهيم بشكل يمكنه من تصنيف أمثلة المفهوم وتمييزها عن غيرها من الأمثلة (الفريد، ١٩٩٩: ٥٦).

المنارة للاستشارات

وهناك طريقتان أساسيتان لعرض المعلومات الخاصة بالمفهوم، الأولى: تعرف بالطريقة الاستنتاجية Deductive Method، والثانية: تعرف بالطريقة الاستقرائية Inductive Method، ففي الطريقة الأولى يقدم المفهوم والخصائص المحددة له أولاً، ثم تعقبه تطبيقات لتصنيف الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمفهوم، أما الطريقة الثانية فيستنتج المتعلم الخصائص المحددة للمفهوم من عدد من الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمفهوم، ويتم عرض كل من الطريقتين على النحو التالي:

أولاً - الطريقة الاستنتاجية Deductive Method:

ويطلق على هذه الطريقة استراتيجية التدريس القياسي أو الإيضاحي أو الطريقة الاستنباطية، وتستخدم هذه الطريقة لتأكيد المفاهيم وتنميتها والتدريب على استخدامها في مواقف تعليمية جديدة؛ (الزعبي، ٢٠٠٦: ١٠١)، (زيتون، ١٩٩٤: ٨٠).

فالطريقة الاستنتاجية هي طريقة التعليم التي تقوم على القواعد أو التعليمات وتتدرج إلى الأمثلة ومنها إلى النتائج، وتبدأ هذه الطريقة بتعريف المفهوم، ثم يتبع ذلك أمثلة توضيحية لهذا المفهوم ترتبط بخصائصه.

والاستنتاج عكس الاستقراء حيث يبدأ السير فيه من الكل إلى الجزء، أو من العموميات إلى الخصوصيات، ويطلق عليه أحيانا لفظ القياس؛ لأنه تم التوصل إلى جزئية ما قياسا على قاعدة عامة.

ويعرف الاستنتاج بأنه: "عملية عقلية يتم فيها تفسير وتوضيح البيانات المبنية على الملاحظة، كما عرف بأنــه: معالجة عقلية يرى فيه الفرد أن ما يصدق على الكل يصدق على الجزء، (Kymingos, 1993: 127).

وتستخدم هذه الطريقة في التدريس بأن يقوم المعلم بتقديم المفهوم متبوعا بالتعريف، ويقدم التعريف بواسطة المعلم، ثم بعد ذلك يقدم الأمثلة، أو جمع الأمثلة من الطلاب على أن يراعي عند عرض الأمثلة إيجاد العلاقات بين

المنارة للاستشارات

كل من الأمثلة وخصائص التعريف ومميزاته، ويعتبر التعريف جيداً إذا تضمن جميع الخصائص الأساسية للمفهوم.

ثانياً - الطريقة الاستقرائية Inductive Method:

ويطلق على هذه الطريقة استراتيجية التدريس الاستقرائي (بالاكتشاف)، وتستخدم هذه الطريقة لتكوين المفاهيم، وتتميز بأنها تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير بنفسه والتدريب على الملاحظة والمقارنة ثم التجريد؛ (زيتون، ١٩٩٤: ٨٠).

فالطريقة الاستقرائية تبنى على إعطاء المتعلم عدداً كافياً من الأمثلة الخاصة يمكنه من التوصل إلى قاعدة عامة أو مبدأ عام، وتقوم على أساس تقديم مجموعة من الحقائق أو الأشياء بينها خصائص مشتركة ويبدأ المتعلم في البحث عن أوجه التشابه والاختلاف بينها وعن طريق عملية التجريد يتوصل إلى المفهوم؛ (الأصبحي، ١٩٩٣: ٩٤)، (حسين، ١٩٨٨: ٨٥).

النموذج المقترح في الدراسة الحالية:

تمر خطوات النموذج المقترح في الدراسة الحالية بما يلي:

أولاً: تخطيط أنشطة اكتساب المفهوم والمواقف التمثيلية المناسبة بالعبادة المرتبطة بالمفهوم: ويضمن ذلك إتباع الخطوات التالية:

١ - تحديد الأهداف: التي تتمثل في تعلم المفاهيم الفقهية.

٢ - اختيار الأمثلة: حيث يتم اختيار الأمثلة لتعلم المفاهيم الفقهية، وذلك على النحو التالي:

أ - إعداد قائمة بالأمثلة الموجبة Positive Exemplars التي تغطى كل خصائص المفهوم، وذلك لأنه كلما زادت معرفة المتعلم بالخصائص المميزة للمفهوم وزاد الفرق وضوحاً بين الخصائص المميزة وغير المميزة يسر ذلك تعلم المفهوم.

المنارة للاستشارات

ب - اختيار الأمثلة السالبة للمفهوم فالأمثلة الموجبة توضع ماهية المفهوم أما السالبة فتشير إلى ما لا يعنيه المفهوم.

٣ - تتابع الأمثلة: ويتم اتباع الأسلوب التالي لعرض الأمثلة على الطلاب: مثال موجب، مثال سالب، مثال موجب، مثال سالب، وذلك لأن هذا التتابع يساعد على تعلم المفهوم بشكل أسرع.

٤ - تحديد العبادة المرتبطة بالمفهوم، وصياغة موقف تمثيلي يرتبط بها وإعداد السيناريو المناسب لها.

ويعد التمثيل من أكثر طرق الاتصال بالآخرين تأثيراً؛ حيث يتفوق في ذلك على طرق الاتصال الأخرى، وذلك لأنه يعتمد على الخبرة المباشرة، وعلى التفاعل الإنساني المباشر الذي يجمع بين الممثلين والمشاهدين.

واستخدام المسرح كمدخل من مداخل التدريس، لا يعنى أنه يحاكى المسرح التجاري، فالمسرح كفن يعتمد على المخرج المتخصص، والممثلين المحترفين والنص الجاهز، ويركز على الإنتاج وعملياته المختلفة، وكل ذلك تمهيداً لعرض المسرحية أمام جمهور المشاهدين من مختلف الأعمار والطبقات الاجتماعية، وهو ما يختلف عن استخدام النشاط المسرحي كمدخل من مداخل التدريس، فالمعلم هنا هو المخرج، والطلاب هم الممثلون، وبقية زملائهم هم المشاهدون، وحجرة الدراسة غالباً ما تكون هي المسرح والنص هنا يعتمد على محتوى المنهج، بالإضافة إلى تواضع الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في المدرسة؛ (القرشي، ١٩٩٨: ٨).

ويعد هذا من الأساليب المناسبة للتدريب على مهارات التدريس في معاهد وكليات المعلمين أو التربية، ويعتبر أسلوب لعب الأدوار من الأساليب المكملة لأسلوب التدريس المصغر، ويكون بديلاً عنه في بعض حالات التدريب على المهارات؛ هنالك بعض المهارات التي يفضل التدريب عليها أو على بعض مهارتها الفرعية من خلال أسلوب لعب الأدوار، ومن تلك المهارات: مهارة: ضبط النظام، تعزيز العلاقات الشخصية ومهارة طرح الأسئلة الصفية؛ (زيتون، ١٩٩٤: ٥٧١).

المنارة للاستشارات

استراتيجية لعب الأدوار المستخدمة في تنفيذ الدراسة الحالية:

يعد لعب الأدوار أسلوباً معمليا لتدريب المتدربين على الأدوار والمهام والمسؤوليات، والمواقف الموجودة في بيئة الأعمال الحقيقية، أو أنه يسمح بقيام المتدرب بتمثيل دور شخصي ما ويتصرف كما يعتقد بأن ذلك الشخص يتصرف في أدائه لذلك الدور.ويقوم المتدرب بالمشاركة في أداء الدور مع بعض زملائه أو مع بقية المتدربين الذين يقومون بمتابعة تمثيله من خلال الملاحظة العلمية لتوفير التغذية الراجعة feed-back وليستفيد المشاركون من أداء الدور من إتقان تكرار الجملة، والإلمام بكافة متطلباته، وتبرز أهمية التغذية الراجعة في النقاش الذي يدور بعد الانتهاء من لعب الأدوار والذي يشارك فيه جميع المتدربين والمدربين ويهدف هذا الأسلوب إلى إتاحة الفرص للمتدربين لمعرفة وإدراك طبيعة مشاعرهم تجاه بعض المواقف ولتطبيق بعض المفاهيم النظرية في بيئة وظروف وعوامل مشابهة لبيئة العمل؛ (القرشي، ٢٠٠١: ٣٦).

ويعد مدخل لعب الأدوار من الاتجاهات الحديثة في مجال المناهج وطرق التدريس؛ حيث يتم وضع المقررات في قالب مسرحي؛ لما تبعثه من حياة في المواد الدراسية، فتنساب المعلومات والحقائق إلى أذهان الطلاب بسهولة ويسر، وبصورة شيقة ومحببة إليهم. فلم يعد معيار حكمها على نجاحه وتفوقه بمقدار ما حفظته ذاكرته من معلومات، وبمقدار ما استرجعه ودونه في كراسة الإجابة تلك النظرة الضيقة التي صبت معظم الطلاب في قوالب جامدة متشابهة، التي ساهمت في إهدار طاقتهم وقدراتهم العقلية، وجعلت المدرسة عبارة عن مكان تذوب فيه شخصية الطالب، وتحولت التلقائية في عملية التعلم إلى معاناة في التعليم، وهي النظرة التي جعلت التعليم تعليما تلقينيا يعود الطلاب على التذكر الآلي من خلال الحفظ والاستظهار وتحولت عقول الطلاب إلى آنية يصب فيها العلم كلماته وأفكاره، دون أن يترك للتلاميذ فرصة للتفكير والتساؤل (العمري، ١٩٩٨: ٧٨).

ويحتل المسرح التعليمي حالياً موقعاً مهماً في المدرسة العصرية في الدول

المنارة للاستشارات

المتقدمة حيث تحول المسرح إلى وسيلة تعليمية وتربوية ومدخل للتدريس أكثر منه غاية أدبية أو فنية فلا يهدف المسرح التعليمي هنا إلى تخريج ممثلين أو مخرجين وإنما الهدف هو توظيف المسرح في العملية التعليمية من أجل تنمية قدرات وإمكانات الطالب على نحو أفضل. (فابريتسيو كاسانيلي، ١٩٩٠: ٢).

وكرد فعل لهذا الاتجاه الذي ينادى بمسرحة المناهج، عقدت بعض الندوات التي ناقشت هذا الاتجاه، ومن هذه الندوات، ندوة عن (المسرح الدراسي والجامعي) التي أوصت بضرورة إدماج التربية المسرحية في المناهج بصورة مرحلية في رياض الأطفال والابتدائي والإعدادي والثانوي (العمري، ١٩٩٨: ٤٩) و(يوسف، ٢٠٠١: ٢٥).

ويعد المسرح مدخلاً فعالاً في توضيح الأفكار واكتساب الطلاب للمفاهيم والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة، والمتضمنة في المناهج الدراسية، وذلك في سهولة ويسر، فالطالب الذي يشاهد حدثاً ما ويتعرف فكرة معينة من خلال مسرحية قام بمشاهدتها، يستطيع أن يتفهم هذا الحدث وتلك الفكرة بشكل أوضح وتثبت في ذاكرته مدة طويلة، عندما يشارك بنفسه في تمثيل تلك المسرحية؛ (القرشي، ٢٠٠١: ٧٣).

كما يعد التمثيل من أكثر طرق الاتصال بالآخرين تأثيرا؛ حيث يتفوق في ذلك على طرق الاتصال الأخرى، وذلك لأنه يعتمد على الخبرة المباشرة المجسدة والمرئية، وعلى التفاعل الإنساني المباشر الذي يجمع بين الممثلين والمشاهدين، والواقع أن معالجة محتوى المنهج وتقديمه بصورة درامية، عمل جماعي يحتاج إلى تضافر الجهود بين المعلم وتلاميذه لإنجازه على نحو جيد، وهو ما يعد فرصة مناسبة لاستثمار وتوظيف معظم القدرات والطاقات المتوفرة لدى الطلاب، خاصة القدرات الإبداعية (الدسوقي، ١٩٩٤: ١٢٧).

وتتنوع الأدوار وتتعدد المسؤوليات الملقاة على عاتق المعلمين أثناء قيامهم بتخطيط وتنفيذ المدخل الدرامي؛ لأن تطبيق هذا المدخل يتطلب من المعلم القيام بمهمة مزدوجة، فهو يقوم بدوره كمعلم لمادة دراسية معينة، وفي الوقت

المنارة للاستشارات

نفسه يقوم بدور المخرج أثناء قيامه بإدارة الخبرات الدرامية. والواقع أن مدخل التدريس الجيد لا يعنى شيئا بدون معلم جيد متمكن من الكفايات اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وذلك حتى يحدث نوعا من التكامل على المستويين التخطيطي والتنفيذي.

وشعر الباحث بمشكلة هذه الدراسة - بالإضافة لما سبق - ما عرضته البحوث الميدانية لتدريس التربية الإسلامية والعلوم الشرعية وغيرها من المواد من ضرورة الاهتمام بتنمية المفاهيم الدينية - بشكل عام - ومفاهيم الفقه - بشكل خاص - وتعرف العلاقة بين دراسة هذه المفاهيم وبعض المتغيرات الأخرى ومنها السلوك الديني وأداء بعض العبادات؛ (عزازي، ١٩٨٥: ٣٤)، (رضوان، ١٩٩٤: ٧٩)، (أبو لبن، ٢٠٠٦: ١٢٢)، وما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات من فاعلية استخدام لعب الأدوار في تنمية التحصيل الدراسى وأداء العبادات؛ (الجلاد، ٢٠٠٠: ٣٤)، (الحجوج، ٢٠٠٤: ٤٥)، (فرغلي، ٢٠٠٠: ٨٩)، (سكين، ٢٠٠٣: ٢٣٤) (أبو لبن، ٢٠٠٧: ٣٤).

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في وجود حاجة ماسة؛ لتحسين الطرق المستخدمة في المفاهيم الإسلامية؛ حيث يعاني الطلاب من صعوبة في اكتساب مفاهيم الفقه الإسلامي وكذلك ضعفاً في أدائها، وضعفاً في التعاون والعلاقات الإنسانية، وضعفاً في تقبل بعضهم بعضاً في إطار الصف الدراسي، ونظراً لمحدودية الدراسات في مجال استراتيجية لعب الأدوار وفاعليتها في اكتساب المفاهيم الفقهية وأدائها، ودورها في تنمية الجوانب الاجتماعية التي يحتاج إليها الطلاب داخل حجرة الدراسة؛ واستدل الباحث على ذلك من خلال اتصاله المباشر بمراكز البحوث، وإطلاعه على كثير من الدوريات العلمية المتخصصة داخل الأردن وخارجه. ونظراً لقلة استخدام استراتيجية لعب الأدوار في الميدان التربوي وبخاصة في تعليم المفاهيم الفقهية؛ رأى الباحث أن يقدم هذه الاستراتيجية التي لم تنل نصيبها الكافي من البحث والاستقصاء في مجال

المنارة للاستشارات

التربية الإسلامية عدا بعض التقارير والبحوث في الدوريات ومن خلال إطلاع الباحث على جملة من الدراسات السابقة؛ فإنه يرى أن مجال تعليم المفاهيم الفقهية يحتاج إلى تجريب استراتيجيات تدريس حديثة، تأخذ في حسبانها مشاركة الطالب وتفاعله ونشاطه؛ لتعمل من خلال ذلك على المفاهيم الفقهية اللازمة لحسن أدائه في المرحلة الأساسية العليا وهي مرحلة البلوغ، وتمت صياغة مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

وفي ضوء ما نادت به العديد من الدراسات والبحوث السابقة من ضرورة إعادة بناء مقررات التربية الإسلامية في ضوء مدخل المفاهيم، بالإضافة إلى ضرورة وتعرف العلاقة بين المعرفة الدينية والأداء العملي الصحيح لتلك العبادات، وتمت صياغة مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في اكتساب المفاهيم الفقهية وأدائها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة؟

ويتفرع عن هذا السؤال عدد من التساؤلات الفرعية التالية:

١ - ما فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة؟

٢ - ما فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في مستوى أداء طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة للعبادات المرتبطة بهذه المفاهيم؟

٣ - ما العلاقة الارتباطية بين تنمية المفاهيم الفقهية وأداء طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة للعبادات المقررة؟

محددات الدراسة

تقتصر هذه الدراسة على ما يلي:

١ - موضوعات وحدة الفقه في الفصل الدراسي الأول - المقررة على طلاب الصف الثامن الأساسي، وعددها ستة دروس (الوضوء، التيمم، المسح على الجوارب: صلاة الكسوف والخسوف: صلاة الاستسقاء).

المنارة للاستشارات

٢ - طلبة شعبتين من الصف الثامن الأساسي بثانوية "دير أبي سعيد" الحكومية في الكورة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.

أهمية الدراسة

يتوقع عند تطبيق هذه الدراسة أن تسهم بما يلي:

* توجيه أنظار القائمين بتدريس العلوم الشرعية إلى بعض استراتيجيات التدريس المناسبة لتنمية بعض المفاهيم الفقهية لدى طلاب الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة، و أدائهم للعبادات المرتبطة بتلك المفاهيم.

* قد تفيد في سهولة تحصيل الطلاب لبعض المفاهيم الفقهية بطريقة أكثر تشويقاً وواقعية.

التعريفات الإجرائية

وردت عدةُ مصطلحاتٍ تتعلق بطبيعة الدراسة يمكن تعريفُها إجرائياً على النحو التالي:

- **الفاعلية:** تعرف بأنها "مدى نجاح المعلم في ممارسته لمهنته، وهو يقاس بأثره في الدارسين الذين يشرف على تعلمهم كما تقيسه الاختبارات و المقاييس". (اللقاني، ١٩٩٦: ١٣٩).
وتعرف إجرائياً مدى أثر الاستراتيجية المقترحة في تنمية تحصيل الطلاب في وحدة الفقه، ويتم تحديد هذا الأثر إحصائيا عن طريق استخدام الأسلوب الإحصائي مربع إيتا (η^2) المذكور في أبو حطب وصادق (١٩٩١: ٤٣٩).

- **استراتيجية لعب الأدوار:** يمكن تعريفها في الدراسة الحالية بأنها: أسلوب عملي لتدريب الصف الثامن الأساسي من خلال تمثيل بعض المقررات ومتابعة البعض الآخر للاستفادة من مضمون المحتوى التعليمي، وتبرز أهمية التغذية الراجعة في النقاش الذي يدور بعد الانتهاء من لعب الأدوار ويشارك فيه جميع

المنارة للاستشارات
ww

الطلاب وذلك بهدف تنمية أداء تلك العبادات. وتمر خطوات الاستراتيجية وفق ما يلي:

أولاً: تخطيط أنشطة اكتساب المفهوم والمواقف التمثيلية المناسبة للعبادة المرتبطة بالمفهوم.

ثانياً: تنفيذ أنشطة اكتساب المفهوم.

ثالثاً: تنفيذ الموقف التمثيلي للعبادة المرتبطة بالمفهوم من خلال قيام بعض الطلاب بتأدية الموقف أمام باقي الزملاء.

رابعاً: تقويم أنشطة اكتساب المفهوم والعبادة المرتبطة به من خلال موقف أدائي يتم ملاحظته.

- **التحصيل:** "التحصيل هو مقدار ما يحصل عليه الطلاب من معلومات ومعارف أو مهارات في مادة معينة ويعبر عن هذا بالاختبارات المعدة لذلك والتي تتميز بالصدق والثبات والموضوعية"؛ (الفالح، ٢٠٠٥: ٨٩).
ويعرف إجرائياً مقدار ما حصل عليه أفراد العينة من معلومات وأفكار في وحدة الفقه، وذلك في مستويات التحصيل الدنيا، ويقدر هذا التحصيل بالدرجات في الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحث.

- **الطريقة الاعتيادية:** هي تلك الطريقة السائدة في المدارس؛ وتعتمد على الشرح النظري والأسئلة الشفهية، وبعض العروض العملية، وعرض لبعض الوسائل التعليمية، بحيث لا يتم فيها استخدام أي من إجراءات التدريس المتضمنة في استراتيجية لعب الأدوار المستخدمة في هذه الدراسة (الفالح، ٢٠٠٥: ١٠٠).
وتعرف إجرائياً الطريقة التي يتم بها التدريس للمجموعة الضابطة، وتعتمد على الشرح النظري، وبعض الأسئلة الشفهية، وعرض لبعض الوسائل التعليمية.

- **المفهوم الفقهي:** يمكن تعريف المفهوم الفقهي في هذه الدراسة بأنه:التصور العقلي لمجموعة من السمات والصفات المحددة التي تتصل بمجموعة من

المنارة للاستشارات
ww

التراكيب والجمل التي تتناول العبادات والمعاملات المقررة على تلاميذ الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة.

- **أداء العبادات:** يقصد بالأداء لغة التأدية وأدى الشيء، أي قام به؛ (مجمع اللغة العربية، ١٩٧٢ج ٢: ١٠).

أما اصطلاحاً فهو: ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، يستند إلى خلفية معرفية أو وجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين يظهر منه قدرته على أداء عمل ما؛ (اللقاني و الجمل، ١٩٩٦: ١٠).

ويمكن تعريفه في الدراسة الحالية بأنه ما يقوم به الطالب من سلوك عملي ملحوظ في العبادات كأداء الصلاة أو الطهارة أو الوضوء، ويمكن قياسه وملاحظته من خلال بطاقة الملاحظة المعدة لذلك.

الدراسات السابقة

أجريت العديد من الدراسات في مجال تدريس المفاهيم الإسلامية واستخدام استراتيجية لعب الأدوار وسوف يقسمها الباحث إلى محورين كالآتي:

أولاً - الدراسات المتعلقة بتدريس المفاهيم الإسلامية:

- دراسة (عزازي، ١٩٨٥) التي هدفت تحديد المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي، وتقويم المناهج الحالية في ضوئها.
- وأوصت دراسة (رضوان، ١٩٩٤) بضرورة اختيار المفاهيم الدينية المناسبة لكل مرحلة تعليمية، وبما يتلاءم مع خصائصهم السنية والعقلية والتخصصية.
- دراسة (عبد القادر، ١٩٩٥) التي هدفت تقويم منهج التوحيد للمرحلة الإعدادية الأزهرية، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة مناسبة مناهج التوحيد بالتعليم الأزهري لمستوى الطلاب العمري، مع ضرورة تنويع وسائل التعليم واستخدام طرائق التدريس المناسبة والعمل على إكساب الطلاب مفاهيم التوحيد باستخدام الأساليب التدريسية المناسبة.

المنارة للاستشارات
ww

- وهدفت دراسة (الجلاد وشملتي، ١٤٢٨هـ) إلى بيان أثر التدريس وفق دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية، وتم إعداد اختبار تحصيلي لقياس اكتساب المفاهيم الفقهية، وبينت النتائج أن التدريس وفق دورة التعلم والخرائط المفاهيمية له دلالة إحصائية وبذلك تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

- دراسة (عبد القادر، ١٩٩٦) التي قامت بمقارنة استخدام طريقتين تدريسيتين هما(طريقة الشرح النظري ثم البيان العملي - وطريقة البيان العملي ثم الشرح النظري) بالطريقة التقليدية، في تدريس وحدة العبادات بالصف الأول الإعدادي. وكان من أهم نتائج هذه الدراسة تفوق المجموعتين اللتين درستا باستخدام البيان العملي على المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية اللفظية في الاختبار التحصيلي البعدي، كذلك تفوق المجموعة التي درست باستخدام البيان العملي ثم الشرح اللفظي على المجموعة التي درست بالشرح اللفظي ثم البيان العملي.

- دراسة (بكري، ٢٠٠٣) التي حاولت تعرف أثر استخدام التعلم التعاوني في تنمية بعض مفاهيم العقيدة في التفكير الناقد، التي أوصت بتدريس التربية الدينية من خلال مدخل المفاهيم، وإعادة بناء مقررات التربية في ضوء ذلك، وضرورة وتعرف العلاقة بين المعرفة الدينية والأداء الديني.

- أما دراسة (النجار، ٢٠٠٣) فقد اعتنت بتحقيق بعض المخطوطات التي تتناول بعض مفاهيم الفقه بغرض تحديد التعريفات الإجرائية الصحيحة لها.

- وقام (أبو لبن، ٢٠٠٦) بدراسة أثبتت فاعلية استخدام استراتيجية التدريس القياسي وفق نموذج ميرل وتنيسون في اكتساب الطالبة المعلمة بقسم التربية بعض مفاهيم أصول الفقه وفهم بعض القضايا الفقهية المعاصرة.

- وتوصلت دراسة الغامدي(٢٠٠٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين: التجريبية التي تعلمت بطريقة المدخل المنظومي على

المنارة للاستشارات

المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الدراسي في الفقه ولصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً - الدراسات المتعلقة باستراتيجية لعب الأدوار:

- دراسة(عبد النبي و عزيز، ٢٠٠٣) التي أكدت إمكانية استخدام مسرحة المناهج في تنمية وعى تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو آثار التلوث البيئي. ومن أهم نتائج هذه الدراسة أن الطلاب يقبلون على مثل هذه المسرحيات، التي تقدم لهم المواد الدراسية بشكل أفضل عن العرض الإلقائي الجاف.
- دراسة (الدسوقي، ١٩٩٤) التي هدفت تحديد فعالية كل من أسلوبي لعب الدور والتعلم بالأنموذج في تنمية مستوى النضج الخلقي، ومن بين نتائج الدراسة وجود تأثير دال لأسلوب لعب الدور على اختبار النضج الخلقي مما يدل على فعالية هذا الأسلوب في تنمية مستوى النضج الخلقي.
- دراسة (القرشي، ١٩٩٨) التي أكدت فعالية استخدام مسرحة المناهج في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب، واقترح إجراء دراسات لتعرف فعالية استخدام استراتيجية مسرحة المناهج في تنمية العديد من مهارات التواصل الاجتماعي.
- بينما أوصت دراسة (راشد، ١٩٩٩) بأن تستخدم المعلمة أسلوب لعب الأدوار كأسلوب فعال في تدريس الموضوعات اللغوية، مع تدريبهن على استخدام الأساليب التواصلية الحديثة التي أثبتت فعاليتها في عملية التعليم ومنها مثيل الأدوار، وتزويد كتاب الطالب ببعض أنشطة لعب الأدوار؛ وذلك لتوفير الفرصة لممارسة اللغة بشكل وظيفي.
- دراسة (فرغلي، ٢٠٠٠) وتهدف تعرف فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تنمية الأحكام الخلقية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وأظهرت النتائج تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية لعب الأدوار، كما أشارت النتائج أيضاً فعالية هذه الاستراتيجية في تنمية الأحكام الخلقية.

المنارة للاستشارات

- دراسة (سكين، ٢٠٠٣) التي هدفت تعرف فاعلية بعض الأساليب الدرامية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- دراسة (أبو لبن، ٢٠٠٧) التي هدفت دراسة فاعلية استخدام نموذج مقترح بأسلوب لعب الأدوار في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة بقسم التربية وأدائها التدريسي.

من خلال العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة التي تناولت تدريس المفاهيم الإسلامية واستخدام استراتيجية لعلب الأدوار يتضح تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، حيث ركز معظمها على بيان فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في التدريس، في حين أن الدراسة الحالية هدفت بيان فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في اكتساب المفاهيم الفقهية وأدائها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة، وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة في تدريس المفاهيم الفقهية.

واستفاد الباحث من تلك الدراسات والمشروعات في التخطيط لدراسته ووضع أسئلة الاختبار، ومؤشرات الأداء واختيار منهجها، والذي يميز الدراسة الحالية عن غيرها في أنها الدراسة الوحيدة في الأردن - حسب علم الباحث - التي تناولت موضوع استراتيجية لعب الأدوار في اكتساب المفاهيم الفقهية وأدائها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحديد المفاهيم الفقهية المقررة على طلاب الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة؛ وذلك لإعداد الموضوعات وفق استراتيجيات التدريس المستخدمة في الدراسة. كذلك تم استخدام التصميم شبه التجريبي، وفي هذا النوع من التصميمات لا يتطلب الاختيار، والتعيين عشوائياً، ولا يتم ضبط المتغيرات الخارجية بمستوى ضبطها

المنارة للاستشارات

في التصميمات التجريبية الحقيقية (الشربيني، ١٩٩٥: ٢٣). وأخذ البحث الحالي بالتصميم التجريبي المعروف بتصميم القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة غير المتكافئة (الشربيني، ١٩٩٥: ٢٥).

مجتمع الدراسة:

يتكون من جميع طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة في العام الدراسي٢٠١٢/٢٠١١م، الذين بلغ عددهم ١٨٧٥ طالباً، حسب إحصائيات وحدة الإحصاء بإدارة تعليم لواء الكورة.

عينة الدراسة:

تشتمل على طلاب صفين من صفوف الصف الثامن الأساسي بتربية لواء الكورة، التي تم اختيارها بطريقة عشوائية بناءً على توفير الإمكانات اللازمة والمواد الضرورية لتنفيذ تجربة الدراسة، واختير شعبة ليمثل المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٣٠) طالباً، ودرسوا بالطريقة التقليدية، وشعبة أخرى تمثل المجموعة التجريبية، ودرست باستراتيجية لعب الأدوار وعدد طلابه (٣٠) طالباً، وذلك بعد استبعاد الطلاب الباقين للإعادة والمتغيبين عن الاختبار البعدي في تجربة الدراسة.

أدوات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إعداد الأدوات التالية:

أولاً - اختبار مفاهيم الفقه لطلاب الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة. (من إعداد الباحث)، وتم ضمن الخطوات الآتية:

١ - تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس تحصيل طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة لمحتوى المادة العلمية في وحدة الفقه للصف الثامن الأساسي عند المستويات التالية(التذكر، الفهم،

المنارة للاستشارات

التطبيق)، وذلك لمعرفة فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في تنمية التحصيل.

٢ - إعداد جدول المواصفات للاختبار التحصيلي: تم عمل جدول مواصفات الاختبار التحصيلي، بحيث يكون على شكل جدول ثنائي البعد: أحدهما للمحتوى والآخر للسلوك. وهذا الجدول يصف عدد فقرات الاختبار التي يحتاج إليها للحصول على مقياس متزن من السلوك والمحتوى التعليمي، وبلغ عدد أسئلة الاختبار التحصيلي ٢٠ سؤالاً.

٣ - تحديد نوع مفردات الاختبار: تمت صياغة مفردات الاختبار التحصيلي: لقواعد الاختبار الموضوعي (الاختيار من متعدد)، وتغطي أسئلة الاختبار التحصيلي مستويات الأهداف (التذكر، الفهم، التطبيق).

٤ - وضع تعليمات الاختبار: عند وضع تعليمات الاختبار تم مراعاة ما يلي:

- وضوح التعليمات.
- صياغة التعليمات بعبارات قصيرة.
- كتابة التعليمات في مقدمة الاختبار.

٥ - عرض الاختبار في صورته المبدئية على المحكمين: بعد صياغة أسئلة الاختبار وتعليماته (بجزأيه) في صورته المبدئية، تم عرض هذه الصورة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية والفقه والقياس والتقويم، لإبداء آرائهم ووجهة نظرهم، وبناء على ذلك تمت إعادة صياغة بعض العبارات التي اقترحوا تعديلها؛ وبذلك أصبح الاختبار قابلاً للتطبيق في صورته النهائية.

٦ - التجريب الاستطلاعي للاختبار: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدرسة وعددها (٣٦) طالباً، وذلك لتحديد معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار، وتحديد معاملات التمييز لمفردات الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار،

المنارة للاستشارات

وحساب زمن الاختبار، ومعرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار ومعاني مفرداته.

٧ - تحديد معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار: تم حساب معامل الصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار عن طريق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصحيحة، باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الطلاب الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

وتراوحت الصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي ما بين (٠,١-٠,٨٣) ويعتبر السؤال (المفردة) مقبولا إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة له بين (٠,١٥-٠,٨٥) كون المفردة التي يقل معامل الصعوبة لها عن (٠,١٥) تكون شديدة الصعوبة، والمفردة التي يزيد معامل الصعوبة لها عن (٠,٨٥) تكون شديدة السهولة.

٨ - تحديد التمييز لمفردات الاختبار كالآتي: تم حساب معامل التمييز لكل سؤال (مفردة) من أسئلة الاختبار وذلك كالآتي:

١ - ترتيب درجات الطلاب من الأعلى إلى الأدنى.

٢ - تقسيم الدرجات إلى مجموعتين: ٥٠٪ تمثل الدرجات العليا، ٥٠٪ تمثل الدرجات الدنيا.

٣ - تحديد عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في كل مجموعة عن كل مفردة على حدة.

ويقبل السؤال إذا لم يقل معامل تمييزه عن ٠,٣٠ (جابر، ١٩٩٦: ٤٠٨). وتراوحت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار بين (٠,٣٣ - ٠,٨٨). مما يدل على قدرة التمييز لأسئلة الاختبار مناسبة.

٩ - حساب معامل ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار في النتائج التي تعطيها أداة التقويم إذا ما طبقت على عينة من الممتحنين أكثر من مرة في ظروف تطبيقية متشابهة (زيتون، ١٩٩٩: ٦٣٠). ولحساب معامل

المنارة للاستشارات

الثبات تم استخدام معادلة كودر ريتشاردسون ٢٠ (KR-20)، لأنها أكثر شيوعاً في تقدير الثبات، وقياس مدى الاتساق الداخلي للفقرات، وتستخدم في الاختبارات التي تعطي فيها درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، والجدول الآتي يبن ذلك.

جدول رقم (١)

بيانات معامل ثبات الاختبار التحصيلي

ن	مج ص خ	ع^{٢}	ر ن
٣٠	٩,٢٣	٣٢,٩١٦	٠,٧٤

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن معامل الثبات ٠,٧٤، وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ وتدل على أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات والتجانس.

١٠ - حساب زمن الاختبار: تم حساب الزمن المناسب للاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن باستخدام المعادلة التالية.

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أسرع طالب في الإجابة (٢٥) + زمن أبطأ طالب في الإجابة (٣٥)}}{٢}$$

وبتطبيق المعادلة كان متوسط زمن الاختبار ٣٠ دقيقة وهو زمن مناسب لأداء (علام، ٢٠٠٥: ٥٤).

١١ - الشكل النهائي للاختبار: لإجراءات السابقة لإعداد الاختبار من عمليات الحذف والتعديل المختلفة، أصبح الشكل النهائي للاختبار متمثلاً في كراسة الأسئلة وتحتوى على غلاف عليه اسم الاختبار، وصفحة التعليمات، بالإضافة إلى ورقة الإجابة وتستخدم مرة واحدة خصص في أعلاها مكان لكتابة بيانات الطالب، ثم مفتاح الإجابة المعـدة لهذا الغرض.

المنارة للاستشارات

١٢ - مفتاح التصحيح وتوزيع الدرجات: صمم الباحث ورقة لمفتاح التصحيح وتوزيع درجات الاختبار، وبلغ المجموع الكلى للدرجات (١٠٠) درجة وذلك لقياس المستويات النهائية.

ثانياً - بناء بطاقة ملاحظة أداء تلاميذ الصف الثامن الأساسي للعبادات:

يرتبط أداء الطالب للعبادات وتقويمه باستخدام العديد من الوسائل وأدوات القياس وبطاقة الملاحظة من أهم الوسائل في عملية التقويم لأداء الطالب، فالملاحظة تفيد في رصد الأداء، ومن ثم تحليله، حيث إن البيانات التي يتم الحصول عليها من خلال الملاحظات المنظمة تعد ضرورية لتصميم أساليب التدريس البديلة؛ (أبو حطب، صادق ١٩٩١: ٥٧٠).

وقام الباحث بإعداد وتصميم بطاقة ملاحظة الأداء وفق هذا الأسلوب على النحو التالي:

أ - تحديد هدف البطاقة: تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس أداء طلاب الصف الثامن الأساسي في لواء الكورة للعبادات المقررة.

ب - تم جمع مواقف الملاحظة من خلال الآتي:

* فحص المحتوى المقرر وتحديد العبادات المتضمنة به.
* الدراسات السابقة.
* دراسة خصائص الطلاب وأهم سماتهم.

جـ - مرحلة صياغة المواقف السلوكية: وروعي عند صياغة مواقف الملاحظة أن تتصف بما يلي:

* أن تكون الصياغة واضحة لا لبس فيها.
* أن تتصل المفردة بالهدف الذي وضعت له.
* أن تكون المواقف غير مزدوجة.

ويلاحظ أن بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية مجموعة من الأداءات المقررة.

المنارة للاستشارات

د - صدق البطاقة: وللتأكد من صدق بطاقة الملاحظة السابقة، وأنها تقيس السلوك الذي صممت من أجله، ثم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية والفقه والقياس والتقويم.

وطلب من السادة المحكمين ما يلي:

* الحكم على مدى صحة الصياغة اللغوية للعبارات.
* الحكم على مدى دقة العبارة في وصف البنود المراد ملاحظته.
* إضافة البنود التي لم ترد في البطاقة والتي يرى المحكم ضرورة إضافتها.

وروعي في صياغة مفردات بطاقة الملاحظة التي تشمل الأداءات ما يلي:

* أن تصف العبارة أداء واحداً.
* أن تصاغ العبارة في زمن المضارع المفرد.

وبعد عملية صياغة البطاقة تم تحديد أسلوب التقدير الكمي بالدرجات للملاحظة.

هـ - ثبات بطاقة الملاحظة: ويعنى أن تكون نتائج تطبيق البطاقة ثابتة إذا تكرر تطبيقها. وأعطى كل تطبيق نفس النتائج وللتأكد من ثبات البطاقة، استخدم الباحث طريقة اتفاق الملاحظين، وكما ذكر ميدلي (medley) أن هذه الطريقة تتطلب استخدام أكثر من ملاحظ (اثنين عادة) لملاحظة الأداء لنفس الطالب وفي نفس الوقت، وأن يعمل كلاهما مستقلاً عن الآخر، وأن يستخدم كلا من الملاحظين نفس الرموز لتسجيل الأداءات التي تحدث في أثناء فترة الملاحظة، وأن ينتهي كلاهما من التسجيل في نفس التوقيت في نهاية الفترة الزمنية الكلية المخصصة للملاحظة.

وفي ضوء ذلك يمكن أن يحدد عدد مرات الاتفاق بين الملاحظين، وعدد مرات الاتفاق أثناء الفترة الكلية للملاحظة ثم نحسب نسبة الاتفاق بين الملاحظين، وذلك باستخدام معادلة (كوبر Cooper) الآتية:

المنارة للاستشارات

نسبة الاتفاق = عدد مرات الاتفاق × الملاحظة، مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف

وتدل نسبة الاتفاق عل مدى ثبات أداة الملاحظة، فإذا كانت نسبة الاتفاق أقل من (٧٠٪) فهذا يدل على انخفاض ثبات أداة الملاحظة، وإذا كانت نسبة الاتفاق (٨٥٪) فأكثر فهذا يدل على ارتفاع ثبات الملاحظة؛ (علام، ٢٠٠٥: ٧٨).

وفي ضوء هذه الخطوات تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة؛ حيث قام الباحث بالاتفاق مع أحد الزملاء بملاحظة أداء الطلاب لتعرف درجة أدائهم للعبادة المشار إليها، وبعد حساب نسبة الاتفاق وتحليل البيانات، ثم الحصول على معامل الثبات وبلغ (٨٦٪) وبذلك تأكد للباحث ثبات بطاقة الملاحظة.

ثالثاً - بناء دليل المعلم لموضوعات الفقه باستخدام النموذج المقترح:

قام الباحث بصياغة موضوعات الفقه باستخدام استراتيجية لعب الأدوار ووفق الخطوات المحددة التي سبق ذكرها، مع مراعاة التزام خطوات النموذج المقترح وفق المدخل الاستقرائي وهى على النحو التالي:

أولاً: تخطيط أنشطة اكتساب المفهوم والمواقف التمثيلية المناسبة بالعبادة المرتبطة بالمفهوم.

ثانياً: تنفيذ أنشطة اكتساب المفهوم.

ثالثاً: تنفيذ الموقف التمثيلي للعبادة المرتبطة بالمفهوم من خلال قيام بعض الطلاب بتأدية الموقف أمام باقي الزملاء.

رابعاً: تقويم أنشطة اكتساب المفهوم والعبادة المرتبطة به من خلال موقف أدائي يتم ملاحظته.

وهذا الأسلوب يتم فيه استثارة النشاط العقلي عند الطلاب وتأكيد تفكيرهم المستقل، وقد اعتمد الباحث على عدد من البطاقات أو شفافيات مسجل عليها الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمفهوم، وجهاز عرض الشفافيات، كوسائل تعليمية.

كما قام النموذج المقترح على أساس تقديمه للطلاب أكثر من مرة في

المنارة للاستشارات

عرضه للمفاهيم، فهناك تقويم بعد عرض الأمثلة الموجبة وتحليلها عن طريق المناقشة والحوار؛ يهدف هذا التقويم إلى معرفة مدى ثبات سمات المفهوم في أذهان الطلاب، ثم هناك تقويم ثان بعد عرض الأمثلة السالبة وتحليلها أيضا عن طريق المناقشة والحوار يهدف هذا التقويم إلى معرفة قدرة الطلاب على التمييز بين الأمثلة الموجبة التي تنتمي للمفهوم والأمثلة السالبة التي لا تنتمي للمفهوم، وبين الأمثلة الصحيحة التي توفرت فيها سمات المفهوم، والأمثلة الخطأ التي توفرت فيها سمات المفهوم ولكن كتبت بطريقة خطأ، فتمييز الصواب من الخطأ، والمثال الموجب من المثال السالب مؤشر آخر لاكتساب سمات المفهوم. ثم هناك تقويم أخير بعد التأكد من اكتساب سمات المفهوم. وقد تمثلت أساليب التقويم في المستويات التالية:

* التمييز بين الأمثلة المطابقة والأمثلة غير المطابقة للمفهوم.
* تعريف المفهوم بخصائصه المحددة التمييز بين الخصائص المميزة والخصائص غير المميزة للمفهوم.
* التمييز بين الأمثلة المطابقة والأمثلة غير المطابقة على أساس الخصائص المحددة للمفهوم.
* تحديد التجربة: العليا التي يندرج تحتها المفهوم، والمفاهيم الدنيا التي يندرج تحتها.

تطبيق التجربة:

قام الباحث تجربة باستخدام استراتيجية لعب الأدوار على طلاب الصف الثامن الأساسي بمدرسة جفين؛ من خلال تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وتدرس وفق استراتيجية لعب الأدوار، والأخرى ضابطة وتدرس بالطريقة المعتادة، وقد استغرق تطبيق الاختبارات كلها ٨ حصص، وبذلك تم تقدير درجات الطلاب، وتفريغ البيانات تمهيدا لمعالجتها إحصائيا باستخدام الحاسب الآلي.

المنارة للاستشارات

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدارسة تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). مثل:

١ - المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مجموعتي الدراسة.

٢ - استخدام أسلوب تحليل التغاير (تحليل التباين ذي الاتجاه الواحد).

٣ - حساب فاعلية الاستراتيجية عن طريق حساب مربع إيتا (η^2).

$$\text{مربع إيتا } (\eta^2) = \frac{\text{مجموع المربعات بين المجموعات}}{\text{المجموع الكلي للمربعات}}$$ (أبو حطب وصادق،١٩٩١: ٨٧)

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً - للإجابة عن السؤال الأول، ونصه: ما فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسط أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٢)

يبين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، والانحراف المعياري، وقيمة "ت" المحسوبة والجدولية ومستوى دلالتها

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٠	٦٦,٠٧	١٥,٢٩	٥,٤١	دالة عند مستوى ٠,٠١
الضابطة	٣٠	٥٠,٨٥	٨,٦٤		

المنارة للاستشارات

وبالكشف عن قيمة "ت" الجدولية بدلالة الطرف الواحد، ودرجات حرية ٧٨ وجد أن قيمة "ت" تكون دالة عند مستوى (٠,٠١) إذا كانت (٢,٣٧)، وبهذا يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة (٥,٤١) دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

وتدل هذه النتيجة على تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا المفاهيم الفقهية باستخدام استراتيجية لعب الأدوار على أقرانهم من طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المفاهيم، ولكن بالطريقة التقليدية والكتاب المقرر.

ومن النتائج السابقة يتضح أن زيادة التحصيل الدراسي ربما تعود إلى أن طبيعة التدريس بهذه الاستراتيجية قائم على صياغة محتوى المادة العلمية في صورة دراما تعليمية، تشمل أنشطة وتجارب عملية ممتعة للطالب مع أفراد مجموعته بالتخطيط والتفكير، ووضع الافتراضات المحتملة للحلول المناسبة من خلال إبداء رأيه، واستخدام عقله وحواسه، فيناقش الأفكار والمعلومات دون أن يشعر بحرج أو رقابة على أفكاره وتصوراته، وهذا ما لا تجده في الطريقة التقليدية. وبالتالي يبني الطالب فهمه للمعرفة التي تتضمنها المهام، مما يجعل عملية التعلم عالية الفهم لديه، وهذا ما أكده الزعبي (٢٠٠٦) الذي أشار إلى أن استراتيجية لعب الأدوار تنمي الثقة لديهم في قدراتهم على فهم المعلومة. فهم يعتمدون على أنفسهم، ولا ينتظرون أحدا لكي يخبرهم بحل للمشكلة بصورة جاهزة.

ويمكن القول بوجه عام إن استخدام هذه الاستراتيجية في التدريس أدت إلى زيادة مستوى تحصيل الطلاب، ولاقت استحسانا كبيرا من طلاب المجموعة التجريبية، الذين أجابوا عن مميزات هذه الاستراتيجية بأنهم شعروا بنوع من الثقة والإثارة والحماس، فيقبلوا على التعلم بالدراما، وكأنهم مجموعة من الفنانين الصغار في مسرحهم، وهذا ما يفسر نجاح استخدام هذا النوع من التعلم، لما يحققه من إثارة وتشويق وهذا ما لا يتوفر في طريقة التدريس التقليدية. كما أن التدريس بهذه الاستراتيجية ساعد على ربط المعرفة القبلية الموجودة لدى الطلاب بالمعرفة الجديدة، مما أدى إلى بناء معنى لما يتعلموه.

المنارة للاستشارات

وتتفق هذه النتائج مع دراسة دراسة (أبو لبن ٢٠٠٦) التي أثبتت فاعلية استخدام استراتيجية التدريس القياسي وفق نموذج ميرل وتنيسون في اكتساب الطالبة المعلمة بقسم التربية بعض مفاهيم أصول الفقه وفهم بعض القضايا الفقهية المعاصرة.

ثانياً - للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه: ما فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في مستوى أداء طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة للعبادات المرتبطة بهذه المفاهيم؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسط أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٣)

يبين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة ملاحظة أداء الطلاب للعبادات المقررة والانحراف المعياري، وقيمة "ت" المحسوبة والجدولية ومستوى دلالتها

المجموعة	ن	م	ع	متوسط الفرق	قيمة"ت"**	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	١٠,١٧	١,٩١	٥٥,٩٤	٢٩,٠١	٠,٠١
التجريبية	٣٠	٦٦,١١	٧,٩٩			

وبالنظر إلى النتائج المبينة في هذا الجدول يتضح أن قيمة "ت" تساوى (٢٩,٠١) وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية يتضح أن هذه القيمة المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠١) لأنها أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند هذا المستوى ومعنى ذلك أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين أداءات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية؛ مما يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية لعب الأدوار.

وترجع هذه النتائج إلى فاعلية استراتيجية لعب الأدوار لما يحققه من تدريب للطلاب، ومتعة في المتابعة من المشاهدين من باقي الطلاب، وما يدور حول المشهد من حوار ومناقشة.

المنارة للاستشارات

وتتفق هذه النتائج ودراسة كل من (عبد النبي وعزيز، ٢٠٠٣) التي أكدت إمكانية استخدام مسرحة المناهج في تنمية وعى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة (الدسوقي، ١٩٩٤)، ودراسة (القرشي، ١٩٩٨) التي أكدت فعالية استخدام مسرحة المناهج في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب، كما ذهبت دراسة (أبو لبن، ٢٠٠٧) إلى التأكيد على فاعلية استخدام نموذج مقترح بأسلوب تمثيل الأدوار في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة بقسم التربية وأدائها التدريسي.

ثالثاً - للإجابة عن السؤال الثالث، ونصه: ما العلاقة الارتباطية بين تنمية المفاهيم الفقهية وأداء طلاب الصف الثامن الأساسي في تربية لواء الكورة للعبادات المقررة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية في اختبار صحة التعبير الكتابي، وذلك في التطبيق البعدي، ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية أيضا في التطبيق البعدي لاختبار صحة التعبير الكتابي، وذلك باستخدام برنامج SPSS وجد الباحث أن معامل الارتباط = ٠,٧٣.

وباستخدام معادلة التنبؤ لسبيرمان وبراون وهي:

$$\text{رأأ} = \frac{\text{٢ر}}{\text{١+ ر}}$$

وبما أن ر = ٠,٧٣

$$\text{إذن رأأ} = \frac{\text{٢} \times \text{٠,٧٣}}{\text{١+ ٠,٧٣}}$$

رأأ = ٠,٨٤

وهو معامل ارتباط قوي؛ أي أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين تنمية

المنارة للاستشارات

المفاهيم الفقهية باستخدام استراتيجية لعب الأدوار وبين أدائهم لبعض العبادات المقررة. وبهذا يمكن القول انه توجد علاقة ارتباطية.

ويرجع الباحث وجود هذه العلاقة الإيجابية بين تنمية المفاهيم الفقهية باستخدام استراتيجية لعب الأدوار وبين أدائهم لبعض العبادات المقررة إلى فعالية استراتيجية لعب الأدوار وفق خطوات محددة الذي تتناسب مع طبيعة الطلاب وطبيعة العبادات المقررة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أبو لبن، ٢٠٠٧) التي أكدت فاعلية لعب الأدوار في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة بقسم التربية وأدائها التدريسي.

كما أن الربط بين خطوات النموذج ولعب الأدوار قد حقق العديد من النتائج الإيجابية وخاصة في تنمية المفاهيم الفقهية وأداء الطلاب للعبادات المقررة.

توصيات الدراسة

من خلال تطبيق الدراسة وتفسير نتائجها يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة التقويم المستمر للطلاب أثناء عملية التدريس، وعدم الانتقال من خطوة إلى أخرى إلا بعد اكتساب الطالب للخطوة الأولى.
- ضرورة إظهار السمات المحددة لمفاهيم الفقه أثناء تدريسه حتى تتضح صورته في أذهان الطلاب.
- القيام بدراسة مماثلة للدراسة الحالية على مفاهيم دينية ولغوية أخرى وفي مراحل تعليمية أخرى.
- دراسة لمعرفة أثر استخدام النموذج المقترح بخطواته على اكتساب مفاهيم مصطلح الحديث.

المنارة للاستشارات

The Effectiveness of The Teaching Strategy of role-playing on the Acquisition of Fiqh concepts by the Eighth Grade Students

Dr. Ibrahem A. Alzo'by
Faculty of Educational Sciences Al-Elbiet University
H. K.J

Abstract

This study aims to investigate the effect of the teaching strategy of role-playing on the acquisition of Fiqh concepts by the eighth grade students in the Directorate of Education at Al Koura. The sample of the study consisted of 60 students who were assigned two groups. To achieve the objectives of the study, the researcher prepared a multiple-choice test to find students' achievement on Fiqh concepts and a test to measure their performance. The researcher also prepared plans for teaching the Fiqh unit which is included in the textbook of Islamic Education of the eighth grade according to the strategy of role-playing. After conducting the appropriate statistical analysis, the study found the following:

- There are statistically significant differences in the acquisition of eighth grade students the basic concepts of Fiqh, attributed to the method used in teaching, in favor of the experimental group that used the role-playing strategy.

- There are significant differences between the students' performance in the control and experimental groups, in favor of the experimental group, which confirms the effectiveness of using role-playing strategy.

- There is a strong correlation between the development of Fiqh concepts using role-playing strategy and their performance on some of the worships prescribed.

المنارة للاستشارات
ww

المراجع

١ - أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال (١٩٩١). **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢ - أبو لبن، وجيه (٢٠٠٦). فاعلية استراتيجية التدريس القياسي وفق نموذج ميرل وتنيسون في اكتساب الطالبة المعلمة بقسم التربية بعض مفاهيم أصول الفقه وفهم بعض القضايا الفقهية المعاصرة. **المؤتمر العلمي الأول**، كلية التربية وكلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

٣ - أبو لبن، وجيه (٢٠٠٧). فاعلية استخدام نموذج مقترح في تنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبة المعلمة بقسم التربية وأدائها التدريسي لمادة اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. **المؤتمر العلمي الأول**، كلية التربية، جامعة الأزهر ١٨/١٧.

٤ - الأصبحي، سامي علي (١٩٩٣). برنامج مقترح لتعليم المفاهيم الأساسية للخرائط لتلاميذ المرحلة الابتدائية في اليمن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥ - البخاري، محمد بن إسماعيل (٢٠٠٥). **صحيح البخاري**. بيروت: دار الجليل.

٦ - بكري، أيمن عيد (٢٠٠٣). فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية المفاهيم العقائدية والتفكير الناقد في مادة التربية الدينية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٧ - الجلاد، ماجد والشملتي، عبد القادر (١٤٢٨هـ). أثر دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلاب الصف التاسع الأساسي للمفاهيم الفقهية. **مجلة جامعة الشارقة**، المجلد الرابع، العدد الأول.

المنارة للاستشارات

٨ - الجلاد، ماجد (٢٠٠٠). المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها. **مجلة أبحاث اليرموك، العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة اليرموك، ١٦(٣)، ٦٣-٧٩.

٩ - الحجوج، عبد الله (٢٠٠٤). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في لواء الأغوار الجنوبية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

١٠ - حسين، ليلى عبد الله (١٩٩٨). تقويم مدى تعلم تلاميذ المرحلة الابتدائية للمفاهيم البيولوجية المتعلقة بجسم الإنسان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١١ - حميدة، فاطمة إبراهيم (١٩٩٦). **المواد الاجتماعية: أهدافها ومحتواها واستراتيجيات تدريسها**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١٢ - الدسوقي، مجدي (١٩٩٤). مدى فاعلية لعب الدور والتعلم بالأنموذج في تنميه مستوى النضج الخلقي لدى عينة من الأطفال. رسالة دكتوارة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٣ - راشد، بدرية زيد (١٤٢٠هـ). فاعلية أسلوب لعب الأدوار في تعلم المفردات والتراكيب اللغوية في مادة اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي (القسم الأدبي)، الإدارة العامة لتعليم البنات كلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة.

١٤ - رضوان، عاطف عبد الله (١٩٩٤). تقويم كتب الفقه في المرحلة الإعدادية الأزهرية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٥ - الزعبي، إبراهيم (٢٠٠٦). **مناهج التربية الإسلامية وطرق تدريسها**. المفرق، دار المسار.

١٦ - زيتون، حسن حسين (١٩٩٤). **تصميم التدريس رؤية منظومية**. القاهرة، عالم الكتب.

المنارة للاستشارات

١٧ - سكين، أيمن (١٩٩٨). فاعلية بعض الأساليب الدرامية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

١٨ - شبانة، هاني (٢٠٠٥). فاعلية نموذج ميرل وتنيسون في إكساب المفاهيم النحوية المقررة، وفي تحسين التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الأزهر.

١٩ - الشربيني، زكريا (١٩٩٥). **الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٠ - الصمادي، عدنان (٢٠٠٣). الثقافة الإسلامية والمنحى المنظومي، **المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي**. القاهرة، جامعة عين شمس.

٢١ - الضوي، أحمد وسعد، منشورة، والسيد، محمود (٢٠٠٣). **تدريس العلوم الشرعية**. كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٢ - عبد القادر، عبداللطيف (١٩٩٥). تقويم منهج التوحيد للمرحلة الإعدادية الأزهرية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٣ - عبد القادر، محسن مصطفى (١٩٩٤). "أثر استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاهات نحو المادة وتذكرها لدى بعض تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدينتي أبو ظبي والعين". **مجلة كلية التربية بأسيوط**، ٢(١٠)، ٤٦-٦٧.

٢٤ - عبد النبي، رزق وعزيز، نادي (٢٠٠٣). تجريب مسرحة المناهج لتنمية وعي تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو آثار التلوث البيئي وأضرار التدخين. **مجلة جرش للبحوث**، ٧، ٣٤-٥٦.

المنارة للاستشارات

٢٥ - عزازي، عدلي جلهوم (١٩٨٥). المفاهيم الدينية اللازمة لتلاميذ لمرحلة التعليم الأساسي، وتقويم المناهج، في ضوئها. رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة المنوفية.

٢٦ - علام، رجاء محمود (٢٠٠٥). **مناهج البحث في العلوم النفسية والاجتماعية**. ط٣، القاهرة، دار النشر للجامعات.

٢٧ - العمري، فالح (١٩٩٨). توظيف اللعب واللعب الدرامي في الموقف الصفي، برنامج تطوير. وزارة التربية و التعليم.

٢٨ - الغامدي، فريد بن علي (٢٠٠٩). أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس الفقه على تحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدارس مكة المكرمة. **مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي**، جامعة أم القرى، ١(١)، ١٢٥-١٤٥.

٢٩ - فابريتسيو كاسانيلى (١٩٩٠). **المسرح مع الأطفال**، ترجمة: أحمد سعد المغربي. القاهرة، دار الفكر العربي.

٣٠ - الفالح، سلطانة (٢٠٠٥). "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**، ٢٠ (٧٧).

٣١ - فرغلي، عبد السميع حسين (٢٠٠٠). فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تنمية الأحكام الخلقية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٣٢ - الفريد، أميرة (١٩٩٩). أثر استخدام الطريقتين الاستقرائية والقياسية في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي لمفاهيم التربية الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطان عمان.

٣٣ - القرشي، أمير إبراهيم (١٩٩٨). استخدام مدخل مسرحة المناهج في الدراسات الاجتماعية وأثره على التحصيل ومهارات الاتصال والتوافق

المنارة للاستشارات

الاجتماعي لدى الصم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

٣٤ - اللقاني، أحمد (١٩٩٩). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**. القاهرة، عالم الكتب.

٣٦ - مجمع اللغة العربية (١٩٧٣). **المعجم الوسيط**، الجزء الثاني، ط٢. القاهرة، دار المعارف.

٣٧ - النجار، فادية عبد الحميد إبراهيم (٢٠٠٣). دراسة وتحقيق جزء من مخطوط: "الفوائد السنية في شرح الألفية في الأصول الفقهية". رسالة ماجستير غير منشورة كلية الدراسات الإسلامية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

٣٨ - يوسف، عقيل (٢٠٠١). **التربية المسرحية في المدارس**، الأردن، دار الكندي.

39 - Kynigos, C. (1993). Children's inductive thinking during intrinsic and euclidean geometrical activities in a computer programming environment. **Educational Studies in Mathematics**, 24(2), 177-197.

المنارة للاستشارات

Copyright of Journal of Education / Al Mejlh Altrbwyh is the property of Kuwait University, Academic Publication Council and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.

www.manaraa.com