ISSN: ١٨١٧-٦٧٩٨ (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: http://www.jtuh.tu.edu.iq
JTUH
مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
Journal of Tikrit University for Humanities
كليـــة التربية للعلوم الانسانية
College of Education for Human Sciences

The impact of the strategy of application of principles on the acquisition of Islamic concepts among fifth grade students and the development of their learning patterns

Prof.Dr. Qusay Mohammed Latif[١]

Saja Sami Aldalim[١]

١- University of Tikrit
Faculty of Education
Department of Educational and Psychological Sciences

- ٠٧٧١٤٦٢٠٣١٦samisaja@gmail.com

***Keywords*:**
In Impact
Fi Strategy for the application of principles
C Acquire concepts
M Learning patterns

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received ٢٥ Apr. ٢٠١٩
Accepted ٢ June ٢٠١٩
Available online ٤ sept ٢٠١٩
Email: adxxx@tu.edu.iq

A B S T R A C T

The aim of the research was to identify the impact of applying the principles strategy on the acquisition of Islamic concepts among fifth grade students and the development of their learning styles. To achieve the aim of the research, researchers used experimental methodology. Samples were divided into two groups, group C is the experimental group that will study with the applying the principles strategy and group B represent the control group that will study the normal method.

The researchers prepared the research instrument, which is the (test of the acquisition of concepts after the dimension and the scale of learning patterns), after confirming its validity and stability, and after the use the T-test, the results showed the following:

١. There is a significant difference and the benefit for the students of the experimental group that studied according to the strategy of applying the principles in the test of the acquisition of concepts.
٢. There is a difference in favor of the experimental group in measuring learning patterns

The researchers concluded a number of conclusions

- There is a positive impact of the strategy of applying the principles in improving the ability of students of the fifth grade literary (sample research) on the development of learning patterns and the size of the impact is huge. The researchers recommended some recommendations .
- Informing students of new methods and skills of thinking through teaching and dealing with such a strategy which develops and motivates students to think creatively and critically.
- To complement the current research, a number of proposals were proposed .

Study the impact of the strategy of application of the principles in the development of thinking skills of different types and in other study materials . ٢٠١٩ JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

- DOI: http://dx.doi.org/١٠,٢٥١٣٠/jtuh.٢٦,٢٠١٩,١٨

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

أثر استراتيجية تطبيق المبادئ في اكتساب المفاهيم الاسلامية عند طالبات الصف الخامس الأدبي وتنمية أنماط تعلمهن

أ. د. محمد قصي لطيف /جامعة تكريت/كلية التربية للعلوم الانسانية

سجى سامي نصيف الدليمي

الخلاصة:

يهدف البحث إلى التعرف على أثر استراتيجية تطبيق المبادئ في اكتساب المفاهيم الاسلامية عند طالبات الصف الخامس الأدبي وتنمية أنماط تعلمهن، ولتحقيق هدف البحث، اتبع الباحثان إجراءات المنهج التجريبي، اختيرت شعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية التي سوف تدرس باستخدام استراتيجية تطبيق المبادئ ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي سوف تدرس الطريقة الاعتيادية.

أعد الباحثان اداة البحث المتمثلة به بـ (اختبار اكتساب مفاهيم بعدي ومقياس أنماط التعلم)، بعد ان تأكدا من صدقه وثباته، وبعد استعمال الاختبار التائي اظهرت النتائج ما يأتي

١. وجود فرق ولصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية تطبيق المبادئ في اختبار اكتساب المفاهيم.
٢. وجود فرق ولصالح المجموعة التجريبية في القياس أنماط التعلم .

استنتج الباحثان عدد من الاستنتاجات منها

- هناك أثر ايجابي لاستراتيجية تطبيق المبادئ في تحسين قدرة طالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) على تنمية أنماط التعلم وكان حجم الأثر كبيراً وقد اوصى الباحثان بعض التوصيات منها
- ان اطلاع الطلبة على أساليب ومهارات جديدة للتفكير من خلال التدريس والتعامل بمثل هذه الاستراتيجية ينمي ويحفز الطلبة على التفكير الابداعي والابتكاري والناقد
- واستكمالا للبحث الحالي اقترح عدد من المقترحات منها
- دراسة أثر استراتيجية تطبيق بالمبادئ في تنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة وفي مواد دراسية اخرى.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

تتلخص مشكلة البحث بالإجابة عن الاسئلة التالية :

١- هل إن استراتيجية تطبيق المبادئ تساعد في اكتساب المفاهيم الإسلامية عند طالبات المجموعة التجريبية ؟

٢- هل إن استراتيجية تطبيق المبادئ تساعد في تنمية أنماط التعلم عند طالبات المجموعة التجريبية؟

٣- هل إن استراتيجية تطبيق المبادئ تساعد في رفع مستوى التحصيل الدراسي عند طالبات المجموعة التجريبية في مادة التربية الاسلامية ؟

٤- هل إن الطريقة الاعتيادية تساعد في اكتساب المفاهيم الإسلامية عند طالبات المجموعة الضابطة؟

٥- هل إن الطريقة الاعتيادية تساعد في تنمية أنماط التعلم عند طالبات المجموعة الضابطة ؟

٦- هل إن الطريقة الاعتيادية تساعد في رفع مستوى التحصيل الدراسي عند طالبات المجموعة الضابطة في مادة التربية الإسلامية ؟

ثانياً: أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث بالآتي :

إن الغاية الرئيسة من التربية الاسلامية هي جعل الدين له تأثير أكبر وقوة أكثر ودافع في كيان الطلبة حيث تظهر آثارها في أنماط تعلمهم وسلوكهم في المجتمع وإذ لم يحقق المربون هذه الغاية فإنهم لن ينجحوا في ايصال المادة المطلوبة(الدليمي والشمري،٢٠٠٣:١٤).

ومن أبرز اهتمامات التربية الاسلامية تنشئة أفراد المجتمع على معرفة الدين وحسن الخلق والاهتمام في اقامة الشعائر الدينية من صلاة وصيام وزكاة وحج واقامة الروابط الأخوية والعلاقات الطيبة بين الفرد وبقية الأفراد واحترام الناس، وأعمالهم.

فالتربية الاسلامية عملية تفاعل بين الفرد والبيئة التي تحيط به، وتكون مستضاءة بنور الاسلام وذلك من أجل بناء شخصية الانسان المسلم المتكاملة في جميع جوانبها وبطريقة متوازنة.

أن المنهج الحديث يؤكد ايجابية الطالب ويشجعه على التعاون ويدربه على النقد البناء وعلى الاعتماد على النفس، والثقة بها ويشجعه على البحث ويدربه على الأساليب الديمقراطية، ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة كما أنه ينمي ما لديهم من قدرات واستعدادات ومهارات أي تحقيق الأهداف التربوية بشكل شامل. حيث ان تحقيق الأهداف التربوية ليس عملية سهلة بل هي عملية معقدة تستغرق وقتا اذ يتطلب وضع مناهج تعليمية تتضمن الأهداف المقصودة وتتطلب البحث عن الخبرات والمهارات والمعارف التي تسهم في تحقيق الأهداف . (مرسي، ١٩٨٥،٩٦).

وان نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف يعتمد على ركائز اساسية هي استراتيجية وطريقة وأسلوب تدريس. (القاعور،١٩٨٦،١٩).

وقد اختارت الباحثة المرحلة الاعدادية لإجراء تجربة بحثها لأنها تَعد من مراجل نمو الجسمي والنفسي والعقلي والحركي وفيها تكون الفرصة مهيأةً لتعديل سلوك الطالب لأنه يمر بطور من النمو يبلغ درجاته العليا من التذكر والاستنتاج والاستدلال والنقد والحكم وقدرته على معرفة ما هو حقيقي وما هو وجهة نظر فضلا عن أن طلاب هذه المرحلة قد وصلوا إلى درجة عالية من النضج والنمو العقلي وهذا يجعلهم يمتلكون القدرة على التعامل الكامل مع المفاهيم والمعاني المجردة فيما لو قدمت لهم بطرائق تفاعلية وتشجعهم على الاستنتاج بطرح الافكار ومعالجتها أمام اقرانهم (الالوسي، ١٩٩٣: ٣٥٧) (الجميلي، ٢٠٠٠: ١٠).

ثالثاً: هدفا البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة:

١_أثر استراتيجية تطبيق المبادئ في اكتساب المفاهيم الاسلامية عند طالبات الصف الخامس الأدبي.

٢_أثر استراتيجية تطبيق المبادئ في تنمية أنماط التعلم عند طالبات الصف الخامس الأدبي.

رابعاً: فرضية البحث:

١- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس طالباتها مادة القران الكريم والتربية الاسلامية على وفق استراتيجية تطبيق المبادئ ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس طالباتها المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار المفاهيم الاسلامية.

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس طالباتها مادة القران الكريم والتربية الاسلامية على وفق استراتيجية تطبيق المبادئ ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس طالباتها المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في مقياس أنماط التعلم.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي القبلي والبعدي لدرجات المجموعة التجريبية في مقياس أنماط التعلم.

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث بـ:

١- الحد البشري: طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الاعدادية والثانوية.

٢- الحد المكاني :المدارس الاعدادية والثانوية في محافظة اربيل.

٣- الحد الزمني: العام الدراسي (٢٠١٨_٢٠١٩).

٤- الحد العلمي: بعض الموضوعات من كتاب القران الكريم والتربية الاسلامية للصف الخامس الادبي.

خامساً: تحديد المصطلحات:

* **الأثر :**

(شحاته والنجار،٢٠٠٣) :"هو محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم المقصود. (شحاته والنجار،٢٠٠٣:٢٢).

(الساعدي ،٢٠١٢) "انطباع معرفي أو نفسحركي ، يتولد نتيجة التفاعل الانساني والمتأثر بنحو قصدي " (الساعدي،٢٠١٢:٣١).

التعريف الإجرائي للأثر : هو التغيير الذي احدثته التجربة في طالبات المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهن للمتغير المستقل (استراتيجية تطبيق المبادئ)، ويقاس من خلال اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية البعدي، ومقياس أنماط التعلم القبلي والبعدي.

- **استراتيجية تطبيق المبادئ:**

(العياصرة،٢٠١١)"هي احدى استراتيجيات التفكير السابر التي تهدف إلى تزويد الطلبة بخبرات متعددة التنبؤات، واتاحة الفرصة امام الطلبة لاستخدام المعلومات التي تم تطويرها في مواقف جديدة"(العياصر،_٢٠١١:٥٠٩_٥٠٥).

التعريف الاجرائي: وهي استراتيجية تدريسية طبقتها الباحثة وفق مجموعة من الاجراءات التي تتضمن ثلاث مراحل هي (الوصول الى الفرضيات التنبؤات في هذه المرحلة يطلب من الطلاب استخدام المعلومات التي قاموا بجمعها للقيام بمعالجة المشكلة التي فرضها المدرس من شرح ودعم الفرضيات والتنبؤات وفي هذه المرحلة يستمر المدرس بسؤال الطلاب لتبرير وتدعيم تنبؤاتهم ،والتحقق من صحة الفرضيات والتنبؤات وذلك باختبارها وتعميمها) وفق خطط تدريسية يومية معدة مسبقا في مادة التربية الاسلامية. **مهارة الإقناع:**

- **اكتساب المفهوم:**

الاكتساب: (قطامي، ٢٠٠٠)"صياغة المعرفة بواسطة عمليات ذهنية داخلية مثل تنظيم الخبرة أو اعادة تنظيمها على وفق بنية يتصورها المتعلم وعملية ترميزها واعطاؤها صفة مميزة يجعلها جاهزة لتخزينها وتتأثر عملية الترميز والتخزين بأسلوب الفرد في المعالجة وأنماط التفاعل التي يجريها المتعلم عادة في أي موقف يواجهه بهدف استيعابه وفهمه(قطامي،٢٠٠٠:٣٩٢).

التعريف الإجرائي: هو قدرة عينة البحث على تعريف وتمييز وتطبيق المفاهيم الاسلامية المقررة في كتاب التربية الاسلامية للصف الخامس الأدبي على أساس الصفة المشتركة بينهما أو تقاس هذه القدرة بواسطة اختبار الاكتساب الذي أعدته الباحثة للموضوعات المحددة.

المفهوم: (أبو رياش،٢٠٠٧) "مجموعة الموضوعات أو الرموز أو العناصر أ و الحوادث التي جمع فيما بينها خصائص مميزة مشتركة "(أبورياش،٢٠٠٧:٨١).

- **أنماط التعلم:**

(الزيات ، ٢٠٠٩)"المؤشرات المعرفية والدافعية والنفسية والمزاجية التي تعكس عملية استقبال المتعلم للمعلومات وكيفية معالجته لها والتفاعل معها وكيف يستجيب لها على نحو ايجابي من خلال بيئة المتعلم"

التعريف الاجرائي : الكيفية التي نفضلها طالبات الخامس الادبي لإدراك ومعالجة معلومات مادة التربية الاسلامية ويقاس بالدرجة التي يحصلن عليها في مقياس أنماط التعلم المعد لأغراض البحث.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: جوانب نظرية:

إن عملية كتابة وتحديد الإطار النظري مما يحتاجه الباحث العلمي لنجاح بحثه العلمي وإعداده بصورة صحيحة ودقيقة، لأنه الأساس الذي يستند اليه في الكثير من إجراءاته البحثية، مع مراعاة أن تكون هذه الأدوات معدة بِلغة واضحة وسلسة بعيدة عن الإسهاب فيما لا طائلَ منه، واضعاً نُصب عينيه الصدق والأمانة في القول والنقل، وليكُن هدفه الأسمى والاعلى خدمة العلم وطلبته.

استراتيجية تطبيق المبادئ

يمكن للمتعلم أن يتعلم باستعمال هذه الاستراتيجية في حال ما يأتي :

- المهارة الكافية في عملية استيعاب المفهوم و خصائصه.
- لديه امكانية في اطلاق تسمية أو مصطلح أو مفهوم على الأشياء أو الأحداث التي لاحظها ووصفها في مجموعات .
- القدرة على تفسير المعلومات المتجمعة والتي تتحقق بصورة جزئية في كل مرة ويحدد المتعلم علاقة بين الأشياء أو يكشف عن علاقة ضمنية من خلال الملاحظة والتقصي والاستكشاف ثم الوصول إلى النتائج .
- القدرة على وضع البيانات (الجمل الخبرية المتجمعة لديه) في ترتيب معين للوصول إلى استنتاجات.

ومما سبق يمكن أن نستنتج أن هذه الاستراتيجية تتطلب ما يأتي :

- عمليات عقلية عالية .
- جهد كبير .
- وقت أطول مقارنة بالاستراتيجيات الأخرى . (سعادة ، ٢٠٠٣ : ٧٣) .

استراتيجيات مهارة تطبيق المبادئ:

يمكن تحقيق مهارة تطبيق المبادئ وفق ثلاث استراتيجيات فرعية هي :

أ- **استراتيجية التنبؤ بالنتائج، وشرح الظواهر الغير مألوفة وصياغة الفرضيات:**

تتضمن هذه الاستراتيجية المهارات العقلية الآتية:

١. مهارة التنبؤ بالنتائج.
٢. مهارة شرح الظواهر غير المألوفة.
٣. مهارة صياغة الفرضيات.

يطلب إلى المتعلم استخدام المعلومات التي قاموا بجمعها للقيام بمعالجة المشكلة التي طرحها المعلم، وتتطلب هذه المرحلة من المتعلمين أن:

- يشكلوا استدلالات تنبؤيه اعتمادا على المعلومات.

- وتجاوز هذه المعلومات واستخلاص معلومات منها.

والسؤال الذي يمكن أن يطرح في هذه المرحلة:

ما الذي يمكن أن يحدث لو أن....؟

مثل: لو كان الحديث عن الطاقة، وجمعت المعلومات المناسبة، يمكن للمعلم طرح السؤال الآتي:

ما الذي يمكن أن يحدث لو نفذ النفط من العالم كله؟

لاحظ عزيزي القارئ إن هذا السؤال الافتراضي، يفترض مشكلة مرتبطة بالمعلومات التي تم جمعها ومعالجتها في المراحل السابقة حول الطاقة.

لاحظ أن هذه المشكلة الافتراضية تتطلب استدلالات تنبؤيه تتعلق بنفاد البترول وتأثير ذلك على حياة الناس جميعا. ومع البحث والتفكير السابر يتم التكيف مع الظاهرة الجديدة(نفاذ النفط)، والوصول إلى استدلالات تنبؤيه حول المشكلة والتنبؤ بالطاقة البديلة. (الكافي : ٢٠٠٣ : ١٧٤) .

دور المعلم في هذه الاستراتيجية:

- مساعدة المتعلمين على الوصول الى بناء وصياغة النتائج التي يمكن أن يتم الوصول إليها من البيانات المتجمعة والتأكد من سلامة صياغتها وارتباطها بالبيانات المتوفرة والتي حققها المتعلمين أثناء معالجتهم للقضية.
- مناقشة للظواهر والخبرات غير المألوفة وذلك عن طريق التعرف على خصائصها وعناصرها وما ينتمي لها وما لا ينتمي لها، ثم مساعدة المتعلمين على التعرف على أساس غرابتها أو عدم مالوفيتها ومن ثم ايجاد ماله علاقة من الأشياء المحيطة بهم.
- صياغة افتراضات تبنى على المعلومات ثم مناقشتها بحيث يستند المتعلمين عادة على مؤثرات تتضمنها البيانات المجتمعة والمبررة والمدعمة لصياغة افتراضات مناسبة.

ب- **<u>استراتيجية شرح التنبؤات و دعم الفرضيات:</u>**

تهدف هذه الاستراتيجية إلى تزويد المتعلمين بخبرات متعددة التنبؤات، واتاحة الفرصة أمام المتعلمين لاستخدام التعميمات التي تم تطويرها في مواقف جديدة.

تتطلب هذه الاستراتيجية مجموعة من الشروط وهي:

١. قدرة المعلم على ممارسة العمليات الذهنية العالية المستوى، وذلك باستخدام سلسلة من الأمثلة السابرة التي تعينه على :

- تحديد ومعرفة مستوى المتعلم الذهني.
- ومدى عمق مخزونه.
- ومدى انسجامه في المراحل النمائية المعرفية التي يمر فيها.
- إعداد لعدد كبير من التنبؤات التي يحتاج المعلم إلى إعدادها قبل قدومه إلى المتعلمين ومناقشتهم بها.
- جمع المعلم لأدلة مدعمة للتنبؤات مصورة أو مدونة على بطاقات تستخدم كمثيرات ذهنية منشطة للتفكير في جوانب محددة في البداية، وبعدها يترك المجال لطلبته للتفكير بالطريقة التي يريدونها.

٢. تقديم المساعدة في كل مرحلة من مراحل التنبؤ، ودعم الفرضيات التي تم صياغتها ، ومن ثم الانسحاب التدريجي وتقليل مستوى المساعدة بالتدريب إلى أن يصل المتعلمون إلى مستوى الاستقلال في شرح التنبؤات و دعم الفرضيات التي صاغوها.
٣. مساعدة المتعلمين في شرح التنبؤات ودعم الفرضيات (شرح التنبؤات التي صاغوها وتقديم الأدلة التي تسهم في دعم الفرضيات التي تم صياغتها في مراحل سابقة).
٤. مساعدة المتعلمين على تحديد وذكر العلاقة السببية التي يمكن أن تقود إلى الفرضية أو التنبؤ.

ويتوقع من المتعلم في هذه المرحلة:

- تفسير وتبرير الافتراضات التي تم صياغتها.
- اعطاء أدلة يبرر فيها الافتراض الذي تم صياغته.
- إظهار البيانات والمشعرات المتوافرة في البيانات المتجمعة لدى المتعلم سواء كانت مستوفاة من كتاب مدرسي أو خبرة خبير أو مرجع أو مصدر.
- صياغة البيانات المتجمعة لكي تظهر على صورة أدلة أو بيانات لدعم الفرضية أو شرحها.
- يسهم المتعلمون في مناقشة وجوه الفرضية وسندهم في ذلك البيانات والمعلومات المتجمعة لديهم. (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٠ : ٢٥١) .

المفاهيم

تُعدّ المفاهيم من إحدى مستويات البناء المعرفي والتي تستند عليها باقي مستويات هذا البناء من مبادئ و قواعد و قوانين و نظريات ، و تبرز أهمية المفاهيم بقدرتها على اختصار المعرفة إلى عدد قليل من المفاهيم والتي تجمع عددا كبيرا من الحقائق المتناثرة . (نشوان ، ١٩٨٤ : ١٠٣)

كما تعد المفاهيم من أهم نواتج العلم والتي تتم بواسطتها عملية تنظيم المعرفة العلمية في صيغة ذات معنى ، و تحتل المفاهيم مكاناً بارزاً في منظومة العلم و هيكله ، و من الحقائق المتفق عليها أن تكوين المفهوم يبدأ منذ الولادة فالطفل في بداية حياته في محاولة فهم العالم من حوله و استكشاف ما يحيط به من أشياء أو مثيرات يتطلع إلى امتلاك استراتيجية من الاستجابات الموحدة للتعامل مع البيئة المحيطة به . (الاسمر ، ٢٠٠٨ : ٣٤)

كما تُعد المفاهيم من ابعاد التعلم المهمة ، لما لها من أهمية في تنظيم الخبرات ، و تذكر المعرفة ، و متابعة التصورات و ربطها بمصادرها ، و تسهيل الحصول عليها ، فهي التي تعطي للمعرفة مرونتها و تسمح لها بالتنظيم كما أنّها أسس العلم و المعرفة العلمية ، و تساعد في فهم هيكل العلم و تطوره ، كما تُعدّ المفاهيم وسيلة ناجحة لتحفيز عملية النمو الذهني و دفعها للأمام بوصفها إحدى أدوات التفكير و الاستقصاء الأساسية و تسهل انتقال أثر التعلم عن طريق تطبيقها في مواقف جديدة عدة مرات(خطايبه ، ٢٠٠٨ :٣٨-٤٠)

أهمية المفاهيم

إن للمفاهيم أهمية واضحة في مجال التعليم والتعلم ، ويمكن تلخيصها بما يأتي :-

١) تساعد المفاهيم المتعلم على تنظيم كميات كبيرة من المعلومات وتخزينها في وحدات قابلة للحفظ والتذكر .

٢) تعمل المفاهيم على تنمية التفكير لدى المتعلمين وتسهيل تعلم المادة الدراسية وتزيد من القدرة على حفظها لمدة طويلة في الذاكرة والبنية العقلية.

٣) تعمل على انتقال أثر التعلم.

٤) تمثل المفاهيم قاعدة قوية لتعلم المتعلمين مكونات البناء المعرفي من مبادئ وقوانين وقواعد . (الخوالدة وآخرون ، ٢٠٠٣ :٣١١)

٥) تساعد على التذكر وعدم النسيان عندما تنظم عناصر المادة الدراسية في هيكل مفاهيمي واضح .

٦) فهم المفاهيم يردم الفجوة بين المعرفة السابقة للمتعلم والمعرفة اللاحقة. (مرسي، ١٩٩٧: ٤٦)

٧) تقلل المفاهيم من تعقد البيئة إذ إنّها تلخص وتختصر وتصنف ما هو موجود في البيئة من أشياء أو مواقف أو أحداث .

٨) تؤدي إلى زيادة اهتمام المتعلم بالمادة الدراسية، وتزيد من دوافعه وتحفزه للتعلم .

٩) إن اكتساب المفاهيم يمكننا من إبراز الروابط بين فروع المعرفة المختلفة . (سلامة، ٢٠٠٤: ٥٦)

١٠) تسهم المفاهيم في تسهيل عملية اختيار محتوى المناهج المدرسية، بحيث يكون المعيار الأساسي في هذا الاختيار هو مدى علاقة المبادئ والحقائق والمواقف التعليمية في تشكيل المفاهيم واكتسابها.

١١) تسهم المفاهيم في بناء المناهج الدراسية المتتابعة للمراحل المختلفة ومن ثمّ يتحقق معيار الاستمرارية والتتابع في تلك المناهج الدراسية.

١٢) تسهم المفاهيم في تخطيط المناهج المدرسية وتنفيذها وتطويرها وجعلها عملا هادفا وواضح الأبعاد ومحدد الاتجاه بالنسبة لهم.

١٣) تسمح المرونة في المفاهيم بإضافة واستيعاب مفاهيم أو حقائق جديدة أخرى من دون أن يختل التنظيم المعرفي للمتعلم. (سعادة واليوسف، ١٩٨٨: ٩٢)

١٤) إن المفاهيم أكثر ثباتا ومن ثم اقل عرضة للنسيان أو التغيير.

١٥) يسهم تعلم المفاهيم في القضاء على اللفظية إذ أن المتعلم يستخدم الألفاظ دون أن يعرف مدلولها .

١٦) تؤدي دراسة المفاهيم إلى زيادة قدرة المتعلمين على استخدام أهداف العلم الرئيسة التي تتمثل في التفسير والتحكم والتنبؤ. (سلامة، ٢٠٠٢: ١٢٣)

مكونات المفاهيم :-

- و يرى (سلامة ، ٢٠٠٢) أن مكونات المفهوم هي :

١) التمييز : أي أنّه يصنف الحوادث والأشياء و المواقف و يميز بينها .

٢) التعميم : أي أنّه لا ينطبق على شيء أو موقف واحد بل ينطبق على مجموعة من الأشياء أو المواقف.

٣) الرمزية : فهو يرمز فقط لخاصة أو مجموعة من الخواص المجردة .(سلامه ، ٢٠٠٢ : ١٢٠)

وأشار (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٥) إلى أن المفهوم يتكون من قسمين رئيسيين هما :-

١) اسم المفهوم مثل (الصدق) الاسم رمز أو لفظ اتفق عليه العلماء ليدل على الشيء أو الحدث المراد تمييزه عن غيره .

٢) تعريف المفهوم أو المدلول مثل (الصدق : هو قوة جذب الأرض للجسم) و المدلول هو التعريف الدال على المفهوم ، و يمثل قاعدة للتصنيف : و هو عبارة عن وصف لمعنى المفهوم بشكل جملة خبرية ، و هي تجريد أو بناء عقلي في ذهن المتحدث . (الخليلي و آخرون ، ١٩٩٥ : ٦٩)

اكتساب المفاهيم :

إن المفاهيم هي نتائج للتعلم ، فهي تمثل تأثيرات الخبرات السابقة المنظمة بها ، كما تمثل خلاصة خبرات المتعلم ، و المفهوم هو ذلك المثير الذي يدل على مجموعة من المثيرات الأخرى . (صالح ، ٢٠٠٠ :١١٠)

إن عملية تكوين المفاهيم تبدأ منذ الصغر و إن نموها لا يتوقف عند حد معين بل هي عملية متواصلة ومستمرة وهي متدرجة الصعوبة نتيجة لزيادة المعرفة ومعلومات و خبرات التعلم و النضج العقلي فضلا عن نمو المعرفة نفسها ، فالمفاهيم تنمو وتتطور من مرحلة الغموض إلى مرحلة الوضوح و من المفاهيم غير الدقيقة إلى مفاهيم دقيقة و من المفاهيم المحسوسة إلى المفاهيم المجردة . (زيتون ، ١٩٩٤ : ٧٩)

و هناك مجموعة من المبادئ التي ينبغي أن يأخذ بها المعلم بالحسبان أثناء تنمية المفاهيم أو تشكيلها لدى المتعلم و وهذه المبادئ هي :

١) تتطور المفاهيم عن طريق الخبرات التي يمر بها المتعلم .

٢) يعتمد تطور المفاهيم و تشكيلها عند المتعلم على مستوى الذكاء والفهم .

٣) ينبغي التركيز على الخبرات المتنوعة أكثر من الخبرات المكررة من خلال استعمال الوسائل التعليمية.

٤) يبحث المتعلم عن معنى المفاهيم عندما تحقق تلك المفاهيم حاجاته و اهتماماته التي تتوافق و قابليته . (سعادة ، ١٩٨٤ : ٣٢١-٣٢٢)

ويجب أن يمارس المتعلم من أجل اكتساب المفاهيم و تنميتها مهارات عقلية بسيطة ومعقدة مثل التنظيم و الربط و التمييز و تحديد الخصائص المشتركة و التجريد و تحديد الصفات الرئيسة و الفرعية ، وهذا يلزم أن يكون المتعلم متفاعلاً بصورة ايجابية للبحث في إيجاد العلاقات بين الحقائق و المسائل التي يضمها المفهوم المراد تعلمه . (السهيلي ، ١٤٢٣هـ : ٢١)

لذلك فان اكتساب المفاهيم يساعد المتعلم على التفكير بمستويات أعلى و أرقى من مستوى الإدراك الحسي ، وذلك لان الإدراك الحسي يتعلق بأشياء و أحداث محسوسة فردية جزئية خاصة ، و لو توقف تفكير المتعلم عليها فحسب لما استطاع أن يفكر تفكيراً عاماً ، و لما استطاع ربط المفاهيم مع بعضها لتكوين الحقائق والمبادئ و التعميمات ، إلا أن المتعلم بتقدم عمره وخبرته و تطور تفكيره المفاهيمي تنمو عنده المعرفة ، والتي تصبح تراكمية (Cumulative) و هرمية (Hierarchical) إذ تعتمد عملية التعلم اللاحقة بأكملها على المعرفة السابقة ، و من ذلك تظهر الأهمية الكبيرة لاكتساب المفاهيم التي تعد أساسا مهماً غنياً يبني عليه المتعلم خبراته المستقبلية . (الالوسي ، ١٩٩٣ : ٢٠٥) (الجلبي ، ٢٠٠٥ : ١١٣)

مفهوم أنماط التعلم:

لقد ظهرت اتجاهات حديثة ومتنوعة في دراسة الفرد ، ولعل دراسة السيطرة الدماغية وأنماط التعلم للمتعلم مع مختلف المواقف التي يمر بها كان من أبرز هذه التوجهات . ويرى (Farrel: ١٩٩٢) "أن نجاح الفرد وتقدمه في حياته يعتمد على نوع التفضيلات المعرفية التي يستعملها، فمعظم الأفراد يتخذون كثيراً من القرارات التي تواجههم كتلك التي تتصل بخبراتهم الشخصية والاجتماعية والتربوية، وعندما يواجهون وعندما يواجهون مواقف أو مشكلات تؤثر في قدراتهم على النجاح اجتماعياً او تحصيليا فإنهم يتبنون طرقاً للتعامل مع هذه المشكلات تسمى " نمط التعلم Learning Style " إذ يشير نمط التعلم إلى الطريقة التي يتعلم بها الفرد في استقباله وتحليله للمعلومات وكيفية معالجته للمشكلات التي تعترض سير تقدمه، وبوجه عام فإن نمط التعلم يعد عادةً لمعالجة المعلومات " (Farrel,١٩٩٢: ١٢٢)، ويتفق معه في ذلك فيدلر (Felder , ١٩٩٦) بأن المتعلمين خلال نموهم يبنون معارفهم وخبراتهم ويطورون مهاراتهم المتنوعة حسب طرائق تعلم تتناسب مع أنماط تعلمهم المفضلة لديهم، ويرى أن مثل هذه أنماط تتحكم في أساليب تفكيرهم بالمثيرات والمشكلات التي يواجهونها في أثناء التفاعلات الحياتية. (Felder,١٩٩٦: ١٩)، وتعكس أنماط التعلم أساليب المتعلمين في التفاعل مع المثيرات والخبرات البيئية التي يصادفونها، ويتجلى ذلك في أساليب هم في التركيز على المعلومات ومعالجتها وخزنها واسترجاعها (Dunn & Dunn, ١٩٩٣)

النمط الموضوعي : نمط التعلم "A" " الجزء الايسر العلوي من الدماغ "

يمتاز المتعلم الذي يسود لديه الجزء بالخصائص الاتية:

يحب العمل مع الحقائق والقضايا بدقة وطرائق مدروسة ، ويعالج المشكلات بطرق تخضع إلى المنطق والعقلانية، ويميل إلى التعامل باللغة والارقام، ويهتم بالتعامل مع التقنيات (Technical) والأداء العالي في العمل مهم بالنسبة إليه، ويفضل تحليل الحقائق وبناء على هذه الخصائص فإن المتعلم الذي يفضل طريقة التفكير المرتبطة بالجانب الايسر العلوي للدماغ سوف يميل إلى حل المشكلات ومعالجتها بطريقة منطقية تسند إلى الدقة، ولن تظهر العاطفة في معالجة المشكلات وبالتالي فإن عملية تقييم الحقائق مهمة بالنسبة إليه. (Campbell,٢٠٠٨:٦١)

النمط الإجرائي: نمط التعلم "B" "الجزء الأيسر السفلي من الدماغ

ويمتاز المتعلم الذي يسود لديه هذا الجزء بالخصائص الاتية:-

يفضل الطرائق الاعتيادية في التفكير ويحب ن تكون الحقائق مرتبة ومنظمة مع استقرار وثبات بيئته ويشعر بالرضا والأمان مع العمل ويكره المخاطرة والمغامرات ويميل إلى انجاز المهمات المقيدة بالوقت ومحباً للتنظيم والاحتفاظ بمتابعة المعلومات الخاصة به ولديه أولوية للاستقرار النفسي.

يصطلح عليه هيرمان النمط المحكوم والموجه Controlled أو المخطط والمنظم أو التسلسلي أو الاجرائي، وقد اعتمد في هذا البحث نمط المتعلم الإجرائي، واهم خصائصه هي:

١. تسلسلي Sequential يتعامل مع الأشياء والأفكار واحدة تلو الأخرى أو بالترتيب.
٢. منظم Qrganize يرتب المفاهيم والأشياء والعناصر في علاقات مترابطة منطقياً مع بعضها.
٣. تفصيلي Detailed يهتم بمفردات أو أجزاء الفكرة أو الموضوع.
٤. مخطط Planner يشكل الأساليب أو المعاني لتحقق نهاية مرغوبة قبل البدء في التنفيذ.
٥. اجرائي Procedural يتبع اجراءات ومعايير محددة في عمل الأشياء.
٦. محكوم وموجه Controlled مقيد ويتحكم في مشاعره نحو الاخرين.
٧. محافظ Conservative يميل إلى الاستمرارية في الأفكار والظروف والأوضاع المثبتة والاعتيادية.
٨. محدد البيئة.
٩. غير مخاطر Risk-Avoiding يتجنب المخاطرة ويفضل العمل في البيئة الآمنة.
١٠. زمني Timely ينجز المهمات بالوقت المحدد. (Herrmann, ١٩٩٥: ٨٠-٨١)

والمتعلم في هذا النمط يفضل التعلم ويستجيب إلى:

التعليمات خطوة بخطوة، ووضع جداول زمنية و تحديد تاريخ الانتهاء من مهمة و تحديد اجراءات حل المشكلات و تحديد خطوات حل التمارين. (Herrmann,١٩٩٥:٤١٩) نقلاً عن (Campbell,٢٠٠٨:٦٢)

النمط المشاعري: نمط التعلم "C" " الجزء أيمن السفلي من الدماغ "

يمتاز الشخص الذي يسود لديه هذا الجزء بالخصائص الاتية:-

متعاطف ولديه حدس (Intuitive) تجاه الناس وينزع إلى الحقائق والتجارب التي لها جذور عاطفية، ويمتلك القدرة على استعمال اللغة الرمزية وغير الشفوية والمتمثلة بمهارات الاتصال عن طريق لغة الجسد والاعضاء (Body Language) وتجميل الوجه والتعابير ويشعر بالتعاطف مع الاخرين، ويعالج المشكلات بطريقة عاطفية وليس بطريقة منطقية، فضلاً عن شعوره بالحماس عندما يحب فكرة جديدة، وبناءً عليه فإن الشخص الذي يميل إلى تفضيل نمط التفكير المرتبط بالجزء الأيمن السفلي من الدماغ لديه تعاطف مع الناس والأحداث ويمتلك القدرة على قراءة لغة الجسد والاستمتاع بالتفاعل مع المجتمع الذي يحيا فيه.

ويصطلح عليه هيرمان النمط المشاعري Feeling أو العاطفي أو الاجتماعي أو البين شخصي أو التفاعلي، وقد اعتمد في هذا البحث مصطلح نمط التعلم المشاعري .

والمتعلم وفقاً لهذا النمط يستجيب إلى :

القصص، الموسيقى، مناقشة حالات محورها الأنسان، الأشياء الحسية، التعلم التعاوني، المناقشة الجمعية، لعب الأدوار، التجريب. (Herrmann,١٩٩٥:٤١٩) نقلاً عن (Campbell,٢٠٠٨:٦٢).

النمط الابداعي: نمط المتعلم "D" " الجزء الأيمن العلوي من الدماغ "

ويمتاز الفرد الذي يسود لديه هذا الجزء بالخصائص الاتية:

يرى الصورة الكلية كاملة ولا يدقق في تفاصيلها ، إذ أنه يرى من خارج الاطار الجشطلت ويفضل التغيير ويحاول ويجرب ليجد أشياء جديدة، ويستمتع بكونه مشغولاً بأشياء عديدة في الوقت نفسه ولديه خيال، ولا يقتنع بسهولة، بل يبحث عن بدائل أخرى ليقتنع ويستمتع بالمخاطر والتحديات ولديه حساسية تجاه المشكلات الجديدة وقدر على اعادة ترتيب الافكار ووضعها مع بعضها بعضاً بطرق وتراكيب غير مألوفة ولا يميل الى عمل الاشياء دائماً بالطريقة نفسها، ويحب أن يجد علاقات وروابط بين الحاضر والمستقبل والفرد الذي لديه تفضيل للجزء الأيمن العلوي من الدماغ سوف يميل إلى رؤية الأشياء بطريقة كلية وليس جزئية، ولا يميل إلى الالتزام بالقوانين، ويعتمد على الإحساس والعاطفة وليس على المنطق في مواجهة المشكلات.

ويصطلح عليه هيرمان النمط المتفتح الدماغ Open – Minded أو الابتكاري والتكاملي أو التحليلي أو التخيلي أو الابداعي أو الداخلي، وقد اعتمد في هذا البحث نمط التعلم الابداعي .

ثانياً: دراسات سابقة:

دراسات تناولت التفكير السابر كمتغير مستقل

دراسة - الجبوري ٢٠٠٤

- مكان اجراء الدراسة / ديالى
- هدف الدراسة / أثر استراتيجية تطبيق المبادئ في التحصيل والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الرابع العام
- حجم العينة / (٦٠) طالبا
- جنس العينة / ذكور
- مدة تطبيق التجربة / فصل دراسي
- اداة البحث / اختبار تحصيلي ،مقياس تفكير علمي
- الوسائل الاحصائية / T-Testلعينتين مستقلتين
- نتائج الدراسة / تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في اختبار التحصيل ومقياس التفكير العلمي

دراسات تناولت المفاهيم الاسلامية

- اسم الباحث وسنة انجاز الدراسة / فهد ندى فيصل، ٢٠٠٥.

- مكان اجراء الدراسة / العراق/ جامعة بغداد/ كلية البنات.
- هدف الدراسة / أثر استراتيجيتي كلوزماير و ميرل تنسون في اكتساب المفاهيم و الاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية.
- حجم العينة / ٩٠
- جنس العينة / اناث
- مدة تطبيق التجربة / فصلا دراسيا
- اداة البحث / اختبار لاكتساب المفاهيم الاسلامية والاحتفاظ بها
- الوسائل الاحصائية / تحليل التباين الاحادي وطريقة شيفيه
- تفوق المجموعة الثانية (مجموعة ميرل تنسون)على (مجموعة كلوز ماير)في اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها

دراسات سابقة عن أنماط التعلم

- اسم الباحث وسنة انجاز الدراسة / نوفل، وفريال ،٢٠٠٧.
- مكان اجراء الدراسة / الاردن
- هدف الدراسة / التعرف على اي نمط من أنماط التعلم سائد عند طلبة هذه العينة.
- حجم العينة / (٥٠٠) طالب وطالبة
- جنس العينة / ذكور واناث.
- مدة تطبيق التجربة /
- اداة البحث /
- الوسائل الاحصائية /
- نتائج الدراسة / شيوع نمط السيطرة الدماغية B، ويليه نمط السيطرة الدماغية (A)، وان نمط السيطرة الدماغية الايسر اكثر شيوعا من نمط السيطرة الايمن للدماغ .

- **جوانب الافادة من الدراسات السابقة:**

أفاد الباحثان من اطلاعهما على الدراسات السابقة في الجوانب الآتية: تحديد مشكلة البحث الحالي، وهدفه، والاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي فضلا عن الاطلاع على أدوات القياس، واختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالية.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث: اعتمد الباحثان المنهج التجريبي لتحقيق اهداف بحثهما.

ثانياً: التصميم التجريبي: أعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين باختبار قبلي وبعدي، فجاء التصميم على ما موضح في الشكل (١) الآتي:

شكل (١)

التصميم التجريبي

المجموعة	التكافؤ	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	١. الذكاء. ٢. العمر الزمني محسوباً بالأشهر. ٣التحصيل السابق في مادة التربية الاسلامية ٤. التحصيل الدراسي للوالدين. ٥. مقياس أنماط التعلم	مقياس أنماط التعلم	استراتيجية تطبيق المبادئ	١. اكتساب المفاهيم ٢. أنماط التعلم	١- اختبار اكتساب المفاهيم ٢- مقياس أنماط التعلم
الضابطة			الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

مجتمع البحث: يمثل تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية وتتطلب دقة بالغة، إذ يتوقف عليها إجراء البحث وتصميم أدواته وكفاءة نتائجه، ويُعرّف مجتمع البحث كذلك بانه مجموعة الأفراد الذي يجري الاهتمام عليهم في دراسة معينة، ومن الباحثين من يسمي مجتمع البحث بـ(مجتمع الأصل) (السعداوي واخرون،٢٠٠٧: ١٥).

ويشتمل مجتمع البحث الحالي على طالبات الصف الخامس العلمي في المدارس الاعدادية النهارية الحكومية في مركز محافظة اربيل للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨م).

- **عينة البحث:** اختار الباحثان ثانوية النصر للبنات وبشكل عشوائي الشعبة (ج) المجموعة التجريبية التي تدريس على وفق استراتيجية تطبيق المبادئ بواقع (٣٢) طالبة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية بواقع (٣٢) طالبة.

رابعاً: تكافؤ مجوعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي:

أجرى الباحثان قبل الشروع ببدء التجربة تكافؤا إحصائيًا بين طلبة مجموعتي البحث في بعض المتغيرات منها:

أ- **الذكاء:** يقصد بالذكاء هو القدرة على التعلم واستخدام الفرد لما تعلمهُ في التكيف لمواقف جديدة، أي حل مشكلات جديدة ، ويتم قياسهُ باختبار موضوعي ومقنن (عثمان واحمد ، ٢٠١٢ :٢٣٢). ولغرض التحقق من تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في متغير الذكاء، طبقت الباحثة اختبار (أوتيس – لينيون) للقدرة العقلية العامة الذي أعده آرثر أوتيس وروجر لينيون (Arthur Otis & Roger Linon , ١٩٦٨)

أ- **العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور:** طبق الباحثان معادلة الاختبار التائي(T) لعينتين مستقلتين وحللا النتائج وتوصلا أنّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني.

ب-**الدرجة النهائية في مادة القران الكريم والتربية الاسلامية للصف الاول المتوسط في العام الدراسي السابق ٢٠١٦-٢٠١٧م:** لقد حصل الباحثان على المعلومات المطلوبة لأفراد عينة البحث الخاصة بالدرجة النهائية من البطاقات المدرسية الخاصة بطالبات المجموعتين وبمساعدة إدارة المدرسة، وتمت معالجتها احصائياً ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية.

ت-**التحصيل الدراسي للوالدين:** حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بهذا المتغير عن طريق البطاقة المدرسية، كما تم التأكد من الطالبات مباشرةً من خلال استمارة قاما بأعدادها وبعد معالجة البيانات اتضح أن المجموعتين متكافئتين احصائياً.

ج-**مقياس أنماط التعلم:** طبق الباحثان على عينة البحث قبل البدء بالتدريس مقياساً لأنماط التعلم الذي أعده الباحثة وتم تطبيقه قبلياً على مجموعتي البحث قبل البدء بالتجربة واستعمل الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتحليل نتائج المقياس وتوصلا إلى أن مجموعتي البحث متكافئتان.

خامساً : المادة العلمية: حدد الباحثان المادة العلمية التي سيدرّسها لطالبات مجموعات البحث التجريبيتين والضابطة في أثناء التجربة، وهي الموضوعات التي تتضمنها الوحدتين الأولى والثانية والثالثة من كتاب القران الكريم والتربية الإسلامية إعداد لجنة من وزارة التربية الطبعة الثامنة لسنة ٢٠١٧ م والمقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الاعدادي للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨م.

سادساً: الأهداف السلوكية: صاغ الباحثان أهداف سلوكية بلغ عددها الكلي(٩٢) هدف.

سابعاً: الخطط الدراسية: أعد الباحثان الخطط التدريسية لموضوعات مادة التربية الإسلامية التي سيدرّسها في أثناء التجربة في ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى الكتاب للمادة الدراسية وعلى وفق استراتيجية تطبيق المبادئ لطالبات المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية لطالبات المجموعة الضابطة، ولقد تم عرض هذه الخطط على مجموعة من المختصين، لاستطلاع ملاحظاتهم وآرائهم ومقترحاتهم لغرض إعادة صياغة هذه الخطط وتحسينها وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة. وبذلك تم تعديلها اصبحت بصورتها النهائية.

ثامناً: أداة البحث :

١- **اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية:** لمعرفة أثر المتغير المستقل (استراتيجية تطبيق المبادئ) في اكتساب المفاهيم الاسلامية ، تطلب ذلك بناء اختبار لاكتساب المفاهيم، قام بإعداده الباحثان مؤلف من (٣٩) فقرة.

٢- **مقياس أنماط التعلم:** ولمعرفة أثر هذا المتغير قام الباحثان بإعداد مقياس مؤلف من (٤٥) فقرة.

صدق الاختبار والمقياس: إن مقياس الصدق لأي مقياس أو اختبار هو أن يقيس ما وضع لقياسه، ويتم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ليصبح صادق بحكمهم (الدمرداش،٢٠٠١: ٤٧٦)، يشير النوع من الصدق (الصدق الظاهري)، إلى الدرجات التي يقيس فيها المقياس ما صمم لقياسه، وان أفضل طريقة لاستخراج الصدق الظاهري، عرض فقرات المقياس على مجموعة من

الخبراء للحكم على صلاحيته لقياس الصفة المراد قياسها، وبغية التثبت منه عرضَ الباحثان أداتا البحث عليهم، لإبداء آرائهم، وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لأجل قياسه وبعد تعديل الفقرات تبعا لملاحظاتهم عُدّت جميع فقرات الاختبار صادقة ومقبولة.

تعليمات الاختبار والمقياس: صاغ الباحثان تعليمات للاختبار والمقياس وكيفية الإجابة عنها، بإعطاء فكرة شاملة عن عدد الفقرات الكلية وزمن الإجابة عنها. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** للتحقق من مدى وضوح فقرات المقياس، وتعليمات الإجابة ولمعرفة الوقت المستغرق في الإجابة من قبل الطالبات، فضلا عن القيام بالتحليل الإحصائي لفقراته لمعرفة مستوى صعوبتها، وقوتها التمييزية، وحساب معامل الثبات، فقد طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) من مجتمع البحث نفسه وبعدما تم ابلاغ الطالبات عن كيفية الاجابة على المقياس، وتم تحديد زمن الاختبار وفق الاتي:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{مجموع زمن اجابات الطالبات}}{\text{عدد الطالبات}}$$

- **التطبيق الاستطلاعي للمقياس:** فحص الباحثان إجابات أفراد العينة الاستطلاعية، ثم رتب درجات الطالبات تنازلياً وأُخذ نسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا، ونسبة (٢٧%) من أدنى الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا، اذ بلغ عدد الطالبات في كل مجموعة (٢٧) من كلتا المجموعتين العليا والدنيا، وتم حساب معامل الصعوبة، ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس.
- **معامل تمييز الفقرة:** قوة تمييز الفقرة تعني قدرتها على التمييز بين الطالبات ذوات المستويات العليا والطالبات ذوات المستويات الدنيا بالنسبة إلى السمة التي يقيسها المقياس. (عودة، ملكاوي، ١٩٩٨: ٢٩٣).

أي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة المقاسة أو يعرفون الإجابة وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة أو لا يعرفون الإجابة لكل فقرة من المقياس.

ويشير ايبل (Ebel) بهذا الخصوص إلى ان معامل التمييز إذا كانت نسبته ما بين (٠,٢٠– ٠,٨٠) فإنها تعد نسبة جيدة، وقد استخدم المعادلة الخاصة بمعامل التمييز لفقرة تراعي المعرفة الجزئية بالنسبة إلى الفقرات الموضوعية فقد استخدمت المعادلة الخاصة بمعامل التمييز التي تراعى عند تصحيحها (١ ، ٠).

وظهرت النتائج الخاصة بمعاملات تمييز ان جميع فقرات المقياس لها القدرة على التمييز إذ تراوحت نسبة هذا المعامل بين (٠,٢٥–٠,٧٤).

تاسعاً: الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين، الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرة، ومعادلة تمييز الفقرة، وفعالية البدائل الخاطئة، ومعادلة كوبر، ومعادلة الفا كرونباخ، وقياس حجم الأثر).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولا: عرض النتائج وتفسيرها:

- **الفرضية الأولى: "لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التربية الاسلامية وفق استراتيجية تطبيق المبادئ وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم"**، وقد قامت الباحثة بعرض النتائج بطريقتين كما يأتي : للتحقق من صحة الفرضية اعتمدت الباحثة على حساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستعمال (t.test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم و**الجدول (١٠)**يوضح ذلك :

جدول (١٠)

نتائج اختبار(t- test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٣١,٥٣	٢,١٦	٦٢	٥,٣١	٢,٠٠	دالة
الضابطة	٣٢	٢٧,٦٣	٣,٥٦				

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية يساوي (٣١,٥٣) وبانحراف معياري مقداره (٢,١٦)، بينما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة يساوي (٢٧,٦٣) بانحراف معياري مقداره (٣,٥٦) وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٥,٣١) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند درجة حرية (٦٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم. لذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة والتي مفادها (هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية و طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم) وهذا دليل على وجود أثر إيجابي لاستراتيجية تطبيق المبادئ في التدريس. لبيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع استعملت الباحثة معادلة مربع (أيتا) في استخراج حجم الأثر (n٢) للمتغير المستقل في المتغير التابع، و**الجدول (١١)** يوضح ذلك :

جدول (١١)

حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير اكتساب المفاهيم

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر n	مقدار حجم الأثر
استراتيجية تطبيق المبادئ	اكتساب المفاهيم	٠,٣١	كبير

وباستخراج قيمة (n) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغ (٠,٣١) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير التدريس باستراتيجية تطبيق المبادئ في اكتساب المفاهيم الاسلامية وفق جدول مرجعي مقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقياس من مقاييس حجم التأثير وكما في الجدول الاتي:

جدول رقم (١٢) حجم التأثير

الاداة المستخدمة	حجم التأثير		
N ٢	صغير	متوسط	كبير
	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

- **الفرضية الثانية: (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن وفق استراتيجية تطبيق المبادئ ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مقياس أنماط التعلم)**، وقد قامت الباحثة بعرض النتائج بطريقتين كما يأتي :

للتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدت الباحثة على حساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستعمال (t.test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس أنماط التعلم و**الجدول (١٣)** يوضح ذلك :

جدول (١٣)

نتائج اختبار (t– test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في مقياس أنماط التعلم

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٩٩,٦٣	٥,٩٠	٦٢	٨,٠٤	٢,٠٠	دالة

الضابطة	٣٢	٨٩,٠٣	٤,٥٦				

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية يساوي (٩٩,٦٣) وبانحراف معياري قدره (٥,٩٠)، بينما المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة يساوي (٨٩,٠٣) وبانحراف معياري مقداره (٤,٥٦) وأن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٨,٠٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند درجة حرية (٦٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في مقياس أنماط التعلم وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة، وهذه النتيجة تدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق استراتيجية تطبيق المبادئ على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس أنماط التعلم .

ولحساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في كل نمط من أنماط التعلم استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت النتائج كما في الجدول (١٤) وكما يأتي

جدول (١٤)

نتائج اختبار (t- test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في مقياس أنماط التعلم

النمط	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
السمعي	التجريبية	٣٢	٣٢,٤٧	٢,٨٦	٦٢	٣,٢٢	٢,٠٠	دالة
	الضابطة	٣٢	٣٠,٢٥	٢,٦٥				
البصري	التجريبية	٣٢	٣٢,٨٤	٤,١٨	٦٢	٥,٦٨		دالة
	الضابطة	٣٢	٢٨,٠٠	٢,٤١				
الحسي	التجريبية	٣٢	٣٤,٣١	٢,٦٤	٦٢	٥,٤٨		دالة
	الضابطة	٣٢	٣٠,٧٨	٢,٥١				

لغرض حساب حجم الأثر يوضح **جدول (١٥)** قيمة حجم الأثر (n٢) التي تعكس مقدار حجم الأثر للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير أنماط التعلم

جدول (١٥)

حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير أنماط التعلم

المتغير المستقل	التابع	قيمة n	مقدار حجم الأثر
استراتيجية تطبيق المبادئ	أنماط التعلم	السمعي (٠,١٤)	كبير
		البصري (٠,٣٤)	كبير
		الحسي (٠,٣٣)	كبير

وباستخراج مقدار حجم الأثر والبالغ (٠,١٤ ، ٠,٣٤ ، ٠,٣٣) وهي قيم مناسبة لتغير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير التدريس باستراتيجية تطبيق المبادئ في أنماط التعلم .

- **الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستخدام استراتيجية تطبيق المبادئ ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في مقياس أنماط التعلم قبل التجربة وبعدها** . للتحقق من صحة هذه الفرضية اعتمدت الباحثة على حساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستعمال (t.test) لعينتين مترابطتين للمقارنة في متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في مقياس أنماط التعلم قبل التجربة وبعدها و**الجدول (١٦)** يوضح ذلك :

جدول (١٦)

نتائج اختبار (t- test) لدرجات طالبات مجموعة البحث في مقياس أنماط التعلم قبل التجربة وبعدها

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
قبلي	٨٩,٠٣	٥,٩٠	١٠,٥٩	٧,٥٤	٣١	٧,٩٤	٢,٠٤	دالة
بعدي	٩٩,٦٢	٤,٥٦						

يتضح من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات لمقياس أنماط التعلم قبل التجربة يساوي (٨٩,٠٣) وبانحراف معياري قدره (٥,٩٠)، بينما المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات لمقياس أنماط التعلم بعد التجربة يساوي (٩٩,٦٢) وبانحراف معياري مقداره (٤,٥٦) وأن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٧,٩٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٤) عند درجة حرية (٣١) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات لمقياس أنماط التعلم

قبل التجربة ومتوسط درجات الطالبات لمقياس أنماط التعلم بعد التجربة ولصالح طالبات في مقياس أنماط التعلم بعد التجربة وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة . لغرض حساب حجم الأثر يوضح **جدول (١٧)** قيمة حجم الأثر (n٢)لتي تعكس مقدار حجم الأثر للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير أنماط التعلم:

جدول (١٧)

حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير أنماط التعلم قبل وبعد التجربة

المتغير المستقل	التابع	قيمة n	مقدار حجم الأثر
استراتيجية تطبيق المبادئ	أنماط التعلم قبل التجربة وبعدها	٠,٦٧	كبير

وباستخراج مقدار حجم الأثر والبالغ (٠,٦٧) وهي قيمة مناسبة لتغير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير التدريس باستراتيجية تطبيق المبادئ في أنماط التعلم فبل وبعد التجربة .

ثانياً: الاستنتاجات:

في ضوء كل ما سبق أعلاه تمكن الباحثان من استنتاج الآتي:

١. إمكانية تطبيق إيزنكرافت الاستقصائي على طالبات الصف الخامس العلمي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية.
٢. التدريس على وفق هذا النموذج يشجع الطالبات على الشعور بأنهن مصدر المعلومات، ينعكس ذلك على زيادة الثقة بالنفس والتحفيز لتقديم الأفضل والبحث عن النجاح وتحقيق الذات.
٣. إن لهذا النموذج الأثر البين والكبير في تنمية مهارة الإقناع لدى طالبات الصف الخامس العلمي.

ثالثاً: التوصيات:

في ضوء النتائج أعلاه يوصي الباحثان بالآتي:

١. أظهرت نتائج البحث أثر ا ايجابيا لاستراتيجية تطبيق المبادئ في تحسين قدرة طالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) على تنمية أنماط التعلم وكان حجم الأثر كبيرا.
٢. أثر ت هذه الاستراتيجية في التفكير لاسيما أنماط التعلم لدى الطالبات كما وتخدم في ايجاد الحلول المتعددة المناسبة للكشف عن اتجاهات مناسبة لاختيار الحلول الأنسب للمشكلة الواحدة.
٣. إن اطلاع الطلبة على أساليب ومهارات جديدة للتفكير من خلال التدريس والتعامل بمثل هذه الاستراتيجية تنمي وتحفز الطلبة على التفكير الابداعي والابتكاري والابداعي النوعي والناقد.
٤. أثر استراتيجية تطبيق المبادئ في تحصيل مادة التربية الاسلامية لدى طالبات المجموعة التجريبية إذ تفوقن على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

٥. أن تدريس طالبات الصف الخامس الادبي وفق استراتيجية تطبيق المبادئ يجعلهن منتبهات الى عمليات التحليل والتركيب للمعرفة ويقظات لما حولهن، وهذا ما لمسته الباحثة طيلة مدة التجربة.

٦. أثر استراتيجية تطبيق المبادئ في تحفيز أنماط التعلم للطالبات اللاتي درسن وفقها أكثر من طالبات المجموعة الضابطة.

رابعاً: المقترحات:

في ضوء ما سبق يقترح الباحثان إجراء دراسات أخرى مثل:

١) دراسة أثر استخدام استراتيجية تطبيق المبادئ في تنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة عامة وفي مواد دراسية أخرى خاصة.

٢) اجراء دراسة مماثلة على صفوف دراسية أخرى لمرحلتي التعلم المتوسط والإعدادي ولمواد دراسية أخرى.

٣) اجراء دراسة مماثلة على الطلبة من الذكور ولمختلف المواد العلمية لمقارنتها مع الإناث في مقياس الأثر .

المصادر:

١. marsi , muhamad eabd alelym: almuealam walmunhaj waturuq altadris , dar alkutub , alriyad , ١٩٨٥.

٢. 'alidilimi , th eali husayn w suead alwayly (٢٠٠٣) altarayiq aleilmiat fi tadris allughat alearabiat , t ٢ , dar alshuruq lilnashr , eamman n al'urdunn.

٣. 'abu riash , husayn , w zahri eabd alkhaliq (٢٠٠٧) eilm alnafs altarbuii lilttalib aljamieii walmuelim almumaris , alardn: t ١ , dar almaysirat lilnashr waltawzie.

٤. saeadih , jawadat 'ahmad , ٢٠٠٣: tadris maharat altafkir mae al'usturat altatbiqat , t ١ , dar alshuruq lilnashr waltawzie , eamman , al'urdunn.

٥. khatayibat , eabd allah muhamad (٢٠٠٨): taelim aleulum liljamie , dar almasirat , t ٢ , eamaan.

٦. alkhaliliu , khalil wakharun (١٩٩٥) aleulum walsihat watarayiq tadrisiha , t ٢ , manshurat jamieat alquds almaftuhat.

٧. zitun , eaysh mahmud (١٩٩٤) , 'asalib tdris aleulum , dar alshuruq , t ١ , eamman , al'urdunn.

٨. 'abu riash , husayn , w zahri eabd alkhaliq (٢٠٠٧) eilm alnafs altarbuii lilttalib aljamieii walmuelim almumaris , alardn: t ١ , dar almaysirat lilnashr waltawzie.

٩. alkhualidat , nasir 'ahmad (٢٠٠٣): tarayiq tadris altarbiat al'iislamiat w asalybaha w tatbiqatiha aleilmiat , dar hunayn lilnashr w altawzie , eamaan.

١٠. saeadat , jawadt 'ahmad wajamal yaequb alyusif (١٩٨٨) tadris mafahim allughat alearabiat walriyadiaat waleulum waltarbiat alaijtimaeiat , t ١ , dar aljabal , bayrutFarrel ,M.(١٩٩٢): "**The relationship between learning style and Academic achievement"** proquest dissertation, ١٨٥ B. (AAT No ٨٦٤٩٨٣٤).

١١. Dunn,R & Dunn,K (١٩٩٣): "teaching secondary students through their individual learning styles " practical approaches for grades ٧-١٢, Boslon : Ally and Bacon.

١٢. Campbell, Velma-Jean (٢٠٠٨): "The implications of Ned Herrmann's "Whole-brain" model for violin teaching: a case study" **Master's Thesis, Stellenbosch University,** South Africa.