

توظيف استراتيجية مصفوفة التصنيف في تدريس طلاب الصف الخامس الادبي مادة التربية الاسلامية لإكسابهم المفاهيم وتنمية تفكيرهم البصري

م. د. لقمان محمد سعيد العساف

المديرة العامة للتربية نينوى / وحدة البحوث والدراسات

(قدم للنشر في ٢٠١٨/٤/١٩ ، قبل للنشر في ٢٠١٨/٩/١٨)

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر توظيف استراتيجية مصفوفة التصنيف في تدريس طلاب الصف الخامس الادبي مادة التربية الاسلامية لإكسابهم المفاهيم وتنمية تفكيرهم البصري ، ولتحقيق هدف البحث ، اختار الباحث عشوائياً ثانوية هولير زانستي للبنين ، وبالطريقة نفسها اختار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس موضوعات التربية الاسلامية على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس موضوعات التربية الاسلامية على وفق الطريقة الاعتيادية ، بلغت عينة البحث (٥٠) طالباً ، بواقع (٢٥) طالباً في شعبة (أ) ، و(٢٥) طالباً في شعبة (ب) ، أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ، المعدل العام للصف الرابع ، ودرجة التربية الاسلامية في الصف الرابع ، وحاصل الذكاء ، واختبار التفكير البصري القبلي والتحصيل الدراسي للوالدين) . حدد الباحث الموضوعات الدراسية التي ستدرس في أثناء مدة التجربة كما أعد الخطط التدريسية للموضوعات التي درست في مدة التجربة موزعة على مجموعتي البحث عرض اثنتان منها على نخبه من الخبراء والمتخصصين لمعرفة صلاحيتها وملاءمتها . وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى: تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم واختبار مهارات التفكير البصري .

Abstract:

The aim of this research is to find out the effect of employing the classification matrix strategy in the teaching of fifth grade students in the Islamic education field in order to give them concepts and develop their visual thinking. To achieve the goal of the research, the researcher randomly selected secondary school of boys, (B) To represent the control group that studies the subjects of Islamic education according to the usual method, the sample of the research consist of (50) students, (25) students in Division (A), and (25) students in section B , conducted Statistical equivalence among students of the two research groups in the following variables: (the age of the students calculated in months, the general grade of the fourth grade, the degree of Islamic education in the fourth grade, the IQ, the test of tribal visual thinking and the educational achievement of the parents).

The researcher identified the subjects that will be studied during the duration of the experiment. He also prepared the teaching plans for the subjects studied in the period of the experiment distributed to the two research groups, two of which were presented to a selection of experts and specialists for their validity and relevance. After the analysis of the results statistically the researcher: The students of the experimental group outweigh the students of the control group in the test of the acquisition of concepts and test the skills of visual thinking.

مشكلة البحث :

لا تزال الاطر التقليدية والطرائق القديمة المعتادة والسائدة لدى اغلب المدرسين والقائمين على العملية التربوية والتي تركز على حفظ حقائق علمية غير مترابطة ، مع عدم العناية بتكوين أطر مفاهيمية عامة للربط بين الحقائق والمفاهيم في الموضوع الدراسي الواحد ، إذ تصاحب تلك الطرائق التقليدية سلبية المعلمين المتمثلة بعدم اندماجهم النشط في الموقف التعليمي لقلة التفاعل زيادةً عن غياب مثيرات الدافعية نحو التعلم .

اذ لابد ان تفرض التغيرات والتطورات المتسارعة في حياتنا المعاصرة العدول عن تلك الطرائق ومن ثم الانتقال الى طرائق واستراتيجيات تمكن المعلمين من ممارسة التفكير في المحتوى العلمي للموضوع الدراسي والاسس التي تشكل ترابط الموضوع كالمفاهيم والمبادئ والحقائق والاجراءات ، وتحويل المفاهيم وغيرها من وحدات المعرفة الى وحدات ذات معنى لاستخدامها في حل المشكلات.

ولعل ابرز مشكلات تدريس موضوعات التربية الاسلامية قلة التركيز على المفاهيم والمروء عليها بتعريف مجرد عن الترابط مع مفاهيم وحقائق ومبادئ وردت في نفس الموضوع او في موضوعات سابقة اخرى او التويه الى مفاهيم جديدة في موضوعات لاحقة

ضمن نفس المنهاج الدراسي ، زيادةً عن افتقار تلك المفاهيم الى الامثلة التي تدعم فهم المعلم لها وكذلك كيفية تطبيقها عملياً للأهمية الكبيرة للتربية الاسلامية كونها اعداد المعلم للحياة قبل ان تكون نجاح وتحصيل دراسي ، وهذا مفهوم ما يطلق عليه بالطرائق التقليدية والتي يتسم المعلم فيها بالسلبية والجمود وغياب محفزات التفكير واساليب تنميته .

واسهاماً من الباحث في علاج المشكلات اعلاه وتذليل الصعوبات اراد تجريب احدى استراتيجيات التعلم النشط الحديثة والقائمة على التفاعل واثارة التفكير في تدريس موضوعات التربية الاسلامية ، واستناداً الى ذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي بالإجابة على السؤال الاتي :

هل في توظيف استراتيجية مصفوفة التصنيف أثر في تدريس طلاب الصف الخامس الادبي مادة التربية الاسلامية وإكسابهم المفاهيم وتنمية تفكيرهم البصري ؟

اهمية البحث :

تهدف التربية الاسلامية على ايجاد الوسائل التي من شأنها ان تساهم في تقدم المجتمع في مجالات الحياة المختلفة من خلال ابداع اشياء ووسائل جديدة من اجل تطوير ما هو قائم ، او ايجاد اشياء جديدة في اطار اسلامي يستند الى حقائق علمية رصينة وثابتة

حيث قال تعالى ﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق﴾ خلق الانسان من علق

﴿اقرأ وربك الاكرم﴾ الذي علم بالقلم ﴿العلق ١-٤﴾ ،

والتربية الاسلامية تحت على التفكير ومن خلال التفكير يجد المتعلم الوسائل التي تمكنه من الاسهام في تقدم المجتمع زيادة على تعزيز القيم الانسانية الايجابية .

اذ تتجلى اهمية التربية الاسلامية بالتكامل كونها تهتم بتنمية المتعلم ككل أي من جميع جوانب شخصيته ، وتمتاز بالشمول حيث تشمل كل جوانب شخصيته الانسانية وحياته مع نفسه ومع الاخرين ، وشاملة لعلاقات المجتمع مع المجتمعات الاخرى ، اما كونها تربية مستمرة فهذا يعني انها ملازمة ومستمرة مع الانسان طوال حياته فلا تنتهي بمرحلة دراسية او بنهاية الدراسة فهي من المهد الى اللحد ، لذا فالاهتمام بالتربية الاسلامية يجب ان يبدأ باختيار الطرائق والاستراتيجيات التي تدرسها والاساليب التي تجعل المتعلم مندمجا مشاركا وباحثا عن الحلول بنفسه ، وجعل المعلومات راسخة في ذهنه ، ولا يمكن تحقيق ذلك الا بالطرائق والاستراتيجيات النشطة التفاعلية الحديثة المستندة الى نظريات تعليمية تعليمية تهتم بتهيئة ظروف التعلم ومحيط المتعلم ، وتنطلق من خبرة المتعلم السابقة الى تعليم جديد وخبرات جديدة .

ومن تلك النظريات ، النظرية المعرفية والتي ترى ، انه على المتعلمين محاولة معرفة المعلومات من حولهم وتتضمن هذه الخطوات : الادراك ، والفهم ، والحكمة العقلية ، وهي التي تمثل عملية عقلية تعمل على اكساب المعاني والتوقعات بدل الاستجابات وتسير هذه العملية على وفق اساليب وطرائق يستعملها المتعلمين للوصول بها الى اهدافهم . (أورياش، وعبد الحق، ٢٠٠٧: ١١٩) ، والتعلم المعرفي ينقل المتعلم من الدور السلبي الى النشاط والحيوية والتفاعل من خلال العمليات المعرفية التي تعني اعمال الذهن في متغيرات البيئة الحيطية به ليتمكن من دمج الاحداث الخارجية ، والخبرة ويوحدها مع انظمته الموجودة في بناءه المعرفي . (قطامي، ٢٠١٦: ١٤٢)

وكان لعلم النفس المعرفي اسهامات وقواعد اساسية للتعلم البنائي الذي يؤكد على التفكير والفهم والاستدلال وتطبيق المعرفة فهو لا يهمل المهارات التي تعتمد على الفكرة التي ترى ان المتعلم يبني معرفته بنفسه ، فهو ينظر الى التعلم كنتيجة لبناء عقلي، فالمتعلمين يتعلمون عن طريق تنظيم ومواءمة المعلومات الجديدة مع المعلومات الحالية مما يخلق لديهم حالة من الابداع والتميز . (زيتون، ٢٠٠٧: ٢٤ ، ٢٩)

الشخصي وتحقيق الذات وارتفاع مستوى الاتجاه الذاتي لديهم مما يجعل التعليم يُبنى في البنية المعرفية للمتعلم . (بدوي، ٢٠١٠: ١٤٣)

وان اهمية التعلم النشط تظهر بالنتائج التي يتوصل اليها المتعلمين اليها من خلال ربط المعارف الجديدة او الحلول بالأفكار والاجراءات المألوفة لدى المتعلمين من خلال المهمات التي ينجزونها بأنفسهم مما يشجعهم على النشاط اثناء عملية التعليم . (بدير، ٢٠١٢: ٣٩- ٤٠)

ومن استراتيجيات التعلم النشط التي تنبثق من النظرية البنائية هي استراتيجية مصفوفة التصنيف والتي تسمى ايضاً تحليل السمات الدلالية التي أثبتت فاعليتها في مجال التعليم لمساعدة المتعلمين على بلوغ المعرفة وفهمهم للمعنى من طريق النصوص التي ترد فيها الكلمات التي يحتاجوا الى معرفتها، وبذلك تصبح لها قيمة لديهم في التعبير والاداء والافصح عما بداخله . (عبد الباري، ٢٠١١: ٢٧٨)

إن استراتيجية مصفوفة التصنيف تساعد المتعلم على تنمية الجانب المعرفي ، وتدعم المناقشات التي تركز على الأفكار وتحسن القدرة على استيعاب المقروء ، وتحقيق حالة التفاعل والفهم في المجالات المعرفية المتنوعة لديه وتزوده بوسائل تساعد على فهم ما

وتعد النظرية البنائية من النظريات المعرفية المهمة والتي تركز على بناء المتعلم للمعرفة عن طريق ما يحتزنه في ذاكرته ، وتعد احداث ما عُرف من نظريات في التدريس فهي تقوم على الملاحظة والدراسة العملية لكيفية تعلم الافراد وان كل ما يبنى بوساطة المتعلم يصبح ذا معنى له مما يدفعه لتكوين منظور خاص به عن التعلم وتستند النظرية الى الاعتقاد بأن المعرفة تبنى من المتعلمين انفسهم، نتيجة لتفاعلاتهم مع العالم المحيط بهم . (عبد الباري، ٢٠١٠: ٢١٥- ٢١٧)

ويرى (Tayler,2002) انه عند التخطيط لعملية التعلم وفق الرؤية البنائية ، يجب الاخذ بالافتراضات العامة لها وذلك بالتركيز على الانشطة البنائية المعرفية للمتعلم ، بدلاً من السلوك التوضيحي للمعلم الذي يؤكد على عدة عناصر اساسية هي : الموقف ، نظام المجموعات ، التمهيد ، الاسئلة ، العرض ، افكار المتعلمين . (قطامي، ٢٠١٦: ٤٥١)

وقد عدَّ التربويون التعلم النشط ونماذجه واستراتيجياته من الاتجاهات الحديثة التي نادى بها الادب التربوي ، والتي تسهم في دفع عجلة العملية التعليمية نحو التقدم ، وتُشير الادبيات الى ان المتعلمين الذين يشاركون بنشاط في عملية التعلم سوف يكونون أكثر احتمالاً في تحقيق النجاح ، لانهم يبدوون بالشعور بالشجاعة والانجاز

تعد المفاهيم احد مكونات المعرفة العلمية ، واللبنة الاساسية التي يقوم عليها العلم ، والمتبع للأدب التربوي يلحظ ذلك الاهتمام بتعليم وتعلم المفاهيم ، وهناك آراء داعية إلى التأكيد على ضرورة تدريس المفاهيم العلمية ووظائفها في مختلف الموضوعات العلمية من خلال مقترحات لاستراتيجيات التدريس المناسبة في كيفية تدريس المتعلمين المفاهيم واكسابهم لها بالصورة الصحيحة التي لا تؤدي الى اي لبس او سوء فهم . (أبو سعدي والبلوشي، ٢٠١٥:

(٨٥

كما تعد المفاهيم العلمية من ركائز العلم والمعرفة العلمية وتفيد في هيكل العلم وتطوره كما انها تشكل اللبنة الأساسية في بناء المبادئ والقوانين والنظريات العلمية باختزالها الكم الهائل من الحقائق وهي اسهل تذكر وأكثر ثباتا واستقرارا وبقاء من الحقائق التي تنسى أسرع بكثير من المفاهيم وكما تساعد المفاهيم على تنظيم الخبرة والتقليل من إعادة التعلم وتسهيل انتقال اثر التعلم من خلال تطبيقها في مواقف مختلفة عدة مرات وتعد وسيلة ناجحة لتحفيز عملية النمو الذهني ودفعها للأمام واستخدام طريقة التفكير العلمي في مواجهة المشكلات وحلها على اعتبار ان المفاهيم من أدوات التفكير والاستقصاء الأساسية (خطابية، ٢٠٠٥: ٤٠) .

يقراً ببسر وسهولة ، ونثير خلفيته المعرفية لتحقيق التكاملية بين الاستماع والقراءة والكتابة من طريق المناقشة في الموضوعات العلمية . (Norton,1994: 47)

فهي تثير خبرات المتعلمين السابقة لتحديد المعنى المناسب للكلمات المفتاحية للموضوع ، لان تحديد المعنى يسهم بشكل كبير في تكوين المفاهيم في العقل بشكل صحيح ، وإن تكوين المفاهيم بالشكل السليم يحول دون تكوين تصورات خطأ أو بديله عن الموضوع المسموع أو المقروء . (عبد الباري، ٢٠١١: ٢٩٤)

ويعد الاكساب هو المفتاح الحقيقي للدخول في المستويات الأخرى فعندما يكتسب المتعلم مفهوماً ما أو مبدأً أو قانوناً أو مجموعة من الشروط أو المهارات ، يمكن عندها الوصول إلى أي مستوى من المستويات الأربع (التطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) . وهذه المستويات ليست كيانات منفصلة ، بل إنها متفاعلة فالاستيعاب هو مهم للنجاح في التدريس، والمتعلم يتحرك بسرعة من الاستيعاب إلى الإبداع والتفكير التحليلي والتطبيق والتقويم . (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨ : ٢١٧)

اذ يُمثل الاستيعاب قدرة المتعلم على فهم الموضوع المقروء أو المسموع وترجمته من شكل الى آخر والتعبير عنه بلغته الخاصة او استخلاص معنى من نص معين . (العدوان والحوامدة، ٢٠١١: ٨٩)

الطلبة من التعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة . (أبوجادو ونوفل،
٢٠١٣: ٢٩)

وفي سياق آخر متصل فإن عملية تنمية التفكير لن تتوقف بمجرد
تنمية مهاراته حسب ولكن وصلت الى ما وراء ذلك ، وهي قضية
تسريع التفكير او تسريع النمو العقلي لدى الفرد، إذ زاد اهتمام
علماء النفس المعرفيين في الآونة الاخيرة بقضية النمو العقلي
وتسريعه ، ومن النظريات التي اهتمت بالتطور العقلي للفرد هي
نظرية بياجيه (Piaget) البنائية ، وان اهتمام بياجيه هذا تركز
على النمو العقلي والمعرفي الذي يطرأ على الشخص السوي من
خلال التحول من مرحلة الوليد الذي تصدر عنه الافعال المنعكسة
الصريحة البدائية غير المرتبط ، حتى مرحلة الرشد التي تتميز
بالأفعال الماهرة. (ابو حطب وآمال، ٢٠٠٠: ١٩٥)

ويعد التفكير البصري احد انماط التفكير المرن العملي المتطور
في طريقة التفكير النشط ، والمرتبط بالمشيرات البصرية ، وهو عملية
تستند الى التفكير الفعال بدرجة كبيرة ، كما يعد طريقاً سهلاً
لتحفيز القدرات على التفكير ، ويرتبط التفكير البصري بالنصف
الايمن للمخ المسؤول عن الادراك الكلي والقدرة على التجميع
والتعلم البصري ، اما النصف الايسر فيعتقد انه المسؤول عن

ومن جهة اخرى اصبح الاهتمام العالمي بتوجيه التعليم المدرسي
نحو تنمية التفكير يدفع العديد من الانظمة التعليمية العربية للتحرك
بهذا الاتجاه ، اذ تشير الدراسات الحديثة الى ارتفاع نتائج الطلبة في
التحصيل الاكاديمي لتصبح مهارات التفكير جزءاً مدعماً للمنهج
وجزءاً لا يتجزأ من المواد الدراسية ، ويبدو ان نجاح الطالب في
دراسته يتطلب اتقان مهارات تعلم اساسية مثل الكتابة ، القراءة
ومهارات التفكير، وذلك ليتسنى له النجاح في دراسته في المستقبل
، واصبحت القدرة على التفكير الجيد هي الاصل لدراسة اي
مبحث كان ، او القيام بأي عمل مهما كان نوعه . (السورور،
٢٠٠٣: ١٨)

وفي هذا السياق أشار كل من أبوجادو ونوفل (٢٠١٣) إلى
زيادة الاهتمام العلمي بالتفكير وتمثل ذلك الاهتمام في تطوير
استراتيجيات التدريس والتدريب وتصميم البرامج التعليمية
والتدريبية وإجراء الكثير من البحوث والدراسات الوظيفية الهادفة
من اجل مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير وتنميتها .
لان التفكير السليم يعد أداة أساسية في تحصيل المعرفة. اذ لم تعد
الانظمة التعليمية تهدف إلى ملئ عقول الطلبة بالمعارف والحقائق
حسب بل تعدت ذلك إلى العمل على تنمية وتعليم التفكير ليتمكن

اجراءات العمليات التابعة والتحليلية والعمليات المرتبطة بالوقت

(Wikipedia. Sit,2005: 2)

نشأ هذا النوع من التفكير في مجال الفن ، لاعتبار أن المتلقي ينظر إلى رسم ما فإنه يفكر تفكيراً بصرياً لفهم الرسالة المتضمنة في الرسم ، وبالتالي يجمع بين أشكال الاتصال البصرية واللفظية في الأفكار زيادةً على انه وسيط للاتصال والفهم الأفضل لرؤية الموضوعات المعقدة والتفكير فيها ، وقد عرض الباحثان : عالم النفس الإدراكي الأمريكي (ابيكال هوسن) ومربي الفن (فليب يناوين) نموذج متطور من استراتيجية التفكير البصري في محاولة لفهم درجة الاختلاف بين مشاهدة التأثير لقطعة فنية ذات معنى لدى المتلقي في منتصف السبعينات في الولايات المتحدة الأمريكية ، مستندين إلى الدعوات التي جاءت للتطوير الجمالي في الطرح الفلسفي لكل من : ارنيهم (١٩٧٢) ، وبياجيه (١٩٧٣) ، وبرونر (١٩٧٥) ، ولوفينجر (١٩٧٦) ، الذين تناولوا أنماط السلوك الملاحظ في العالم من خلال تفسيراتهم المعتمدة على الملاحظات . (Reilly : 2005 : 37)

والتمثل بالأشكال البصرية يدعم التفكير البصري دوناً عن أنواع التفكير الأخرى في تنمية القدرة على رؤية العلاقات الداخلية للشكل المعروض زيادةً عن قدرة الكشف عن العلاقات النسبية

ضمن الشكل وتنمية مهارات الاستدلال ، إذ أن التفكير البصري قدرة عقلية مرتبطة بالجوانب الحسية البصرية إذ يحدث عندما يكون هنالك تناسق متبادل بين ما يراه المتعلم من أشكال ورسومات وعلاقات وما يحدث من ربط وتاج عقلي معتمد على رؤية الرسم المعروض (Furth Hans,1974: 43)

كون الواقع الذي نعيشه ملئ بالرسائل البصرية ، كأن تكون مطبوعة او مصورة ، والخبرة التي يكتسبها الانسان هي خبرة بصرية ، بدءاً بالصورة التي يشاهدها المتعلم على التلفاز ، او شاشة الحاسوب او الهاتف النقال الذكي ، وانتهاءً بالصورة التي يشكلها ويتخيلها داخل عقله ، لذا فان الصورة تعد اختصاراً لمقالات وشروحات مطولة . (Wikipedia. Sit,2005:3)

ويرى الباحث ان استراتيجية مصفوفة التصنيف تمثل استراتيجية تدريس معرفية بنائية ، حيث تتم من خلال المثير البصري المتمثل بشكل المصفوفة ذات البعدين التي تكامل فيها تصنيفات المفاهيم والمعلومات مع مهارات التفكير بشكل عام ومهارات التفكير البصري بشكل خاص ، مما يساعد المتعلمين على استيعاب المفاهيم والمعلومات المدرجة ضمن المصفوفة بصرياً ومعرفياً والتوصل الى العلاقات بشكل مبسط وفعال ، بحيث يتمكن المتعلم من الرؤية الشاملة لموضوع ما دون فقد اي جانب من

فرضيات البحث :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط اكتساب المفاهيم عند طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية الإسلامية على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف ومتوسط اكتساب المفاهيم عند طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات فرق نمو التفكير البصري لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية الإسلامية على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف، ومتوسط درجات فرق نمو التفكير البصري لطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية.

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١. عينة من طلاب الصف الخامس الادبي التابعين الى ممثلة وزارة التربية في اربيل للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) .
٢. الكورس الاول من العام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) .

جوانبه ليتكامل بناء الخبرات الجديدة على اسس سابقة ، اي ان المتعلم ينظر الى الموضوع بمنظار بصري يمكنه من اعمال الفكرة والذاكرة لأجل احداث تعلم جديد متعدد .

وتكمن اهمية البحث في الاتي :

١. اعتماد استراتيجية مصفوفة التصنيف في تدريس موضوعات التربية الاسلامية كأول بحث (على حد علم الباحث) عربياً ومحلياً

٢. تناوله الفكر البنائي التصوري في تدريس موضوعات التربية الاسلامية .

٣. استراتيجية مصفوفة التصنيف من استراتيجيات التعلم النشط التي من شأنها جعل الطلبة مشاركين في التعلم والتفاعل الصفي وبعده اتجاهات .

٤. تناول البحث (التفكير البصري) والذي يعد من سمات البحوث الحديثة لما له من ارتباط في موضوعات التربية الاسلامية .

هدف البحث : يهدف البحث الحالي الى التعرف على اثر توظيف استراتيجية مصفوفة التصنيف في تدريس طلاب الصف الخامس الادبي مادة التربية الاسلامية لإكسابهم المفاهيم وتنمية تفكيرهم البصري .

٣. كتاب القرآن الكريم والتربية الاسلامية المقرر من وزارة التربية ، الطبعة الاولى لسنة (٢٠١٧) .

تحديد المصطلحات :

مصنوفة التصنيف :

عرفها كل من :

١. عبد الباري (٢٠١١) : بأنها " احدى استراتيجيات تعزيز تعليم المفردات وتوسيع لتزويد الطلاب بشبكة من السمات المميزة للكلمات وهي تمثل إطار يساعد على تنظيم معلوماتهم وتعمل على توسيع معارفهم المرتبطة بالموضوعات القرائية من جهة وتجرباتهم السابقة من جهة اخرى وتعمل على استثارة العصف الذهني لدى الطلاب للموضوع من خلال المناقشات التي تتم بين الطلاب انفسهم أو بمساعدة المدرس لهم " . (عبد الباري، ٢٠١١: ٣٧٤)

٢. أمبو سعيدي والحوسنية (٢٠١٦) : بأنها " استراتيجية تدريسية حديثة تقوم على مبدأ التصنيف في الخصائص والصفات باستخدام جدول ثنائي الاتجاه .(أمبو سعيدي والحوسنية، ٢٠١٦: ٢٢١)

٣. McMahon & Garrett (2016) :

"استراتيجية بصرية تساعد الطلبة على تنظيم المعلومات

وتجزئة عناصر الموضوع بحسب صفاتها وخصائصها" .
(McMahon & Garrett,2016: 267)

٤. ويعرفها الباحث اجرائياً : بأنها استراتيجية تدريسية تفاعلية يتم من خلالها تبويب المفاهيم او المبادئ او الاجراءات او الحقائق الواردة ضمن الموضوع الى سمات مشتركة تجمع كل المتشابهات تحت تلك السمة ، حيث يكون التنظيم على هيئة صفوف واعمدة.

المفاهيم :

عرفها كل من :

١. عليان(٢٠١٠) بأنها : "مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الحوادث الخاصة التي تم تجميعها معا على أساس من الخصائص أو الصفات المشتركة ،والتي يمكن الإشارة إليها برمز أو اسم معين " . (عليان، ٢٠١٠: ٢١)

٢. أمبو سعيدي والبلوشي (٢٠١٥) : بأنها : " مجموعة من الافكار التي تمتلكها مجموعة من الافراد وهي نوع من الرمزية تتمثل في الكلمات ، والمعادلات ، والنماذج ورموز ، الافكار " . (أمبو سعيدي والبلوشي، ٢٠١٥: ٨٦)

المفهوم الاسلامي :

العلاقات المكانية وتفسير المعلومات وتحليلها وتفسير الغموض"
 . (الشوبكي، ٢٠١٠: ٣٥)

٣. **رزوقي وعبد الكريم (٢٠١٥)** : بأنها " منظومة من العمليات
مكونة من مجموعة من المهارات التي تشجع المتعلم على التفكير
البصري والتأمل وترجمة هذه الصور الى لغات مفهومة مكتوبة
او
منطوقة واستخلاص المعلومات " . (رزوقي وعبد
الكريم، ٢٠١٥: ٣١١) .

٤. **الشهري (٢٠١٦)** : بأنه " نمط من انماط التفكير يعمل على
اثارة العقل باستخدام مثيرات بصرية تساعد المتعلم على
التعرف على الشكل ووصفه ، وتحليله ، وربط العلاقات فيه
، وادراك الغموض ، واستخلاص المعاني " .
(الشهري، ٢٠١٦: ١٧)

٥. **ويعرف الباحث التفكير البصري اجرائياً** : بأنه القدرة العقلية
المكتسبة والتي تمكن المتعلم من توظيف حاسة البصر في
الكشف والادراك للمعاني والدلالات التي تتضمنها الاشكال
والصور والرسوم والرموز والالوان وتحويلها الى معلومات يخزنها
في بنيته المعرفية ، ومن ثم الاجابة على فقرات اختبار مهارات
التفكير البصري المعد لهذا الغرض .

٣. **خضير (٢٠١٤)** : "هي المعاني التصويرية ذات المدلولات
الحددة ، والمستنبطة من القرآن الكريم والسنة المطهرة التي
تشكل اللبنة الاساسية للحقول المعرفية المتنوعة وفقاً لرؤية
العقيدة الاسلامية" . (خضير، ٢٠١٤: ١٦٦)

٤. **يعرفه الباحث اجرائياً** : التصور العقلي الذي كونه طالب
الصف الخامس الادبي لمجموعة من الصفات والسمات المحددة
التي تترايط بمجموعة من التراكيب والجمل الواردة في كتاب
القرآن الكريم والتربية الاسلامية المقرر للصف الخامس
الاعدادي الادبي ، ويقاس من خلال استجابته على فقرات
اختبار المفاهيم الاسلامية المعد لأغراض البحث الحالي .

التفكير البصري :

عرفه كل من :

١. **Wileman (1993)** : بأنه " قدرة المتعلم على تخيل
وعرض فكرة او معلومة ما باستخدام الصور والرسوم بدلاً من
الكثير من الحشو الذي نستخدمه في الاتصال مع الآخرين " .
(Wileman,1993) . نقلاً عن (طافش، ٢٠١١: ٤٢)

٢. **الشوبكي (٢٠١٠)** : بأنه " قدرة الفرد على التعامل مع المواد
الحسوسة وتمييزها بصرياً ، بحيث تكون له القدرة على ادراك

خلفية نظرية :

استراتيجية مصفوفة التصنيف (تحليل السمات الدلالية) :

تعد استراتيجية مصفوفة التصنيف من استراتيجيات تعلم المفردات التي تعود الى النظرية المعرفية البنائية، والتي تهدف الى تزويد الطلاب بشبكة من الخصائص والمميزات للمفردات الغامضة الموجودة في النص المقروء، اذ انها تعمل من طريق مصفوفة دلالية تنظم المعلومات والخصائص لتلك المفردات وتكون بشكل عامودي تدرج فيها المفردات الغامضة وافقي تدرج فيها سمات تلك الكلمات وخصائصها ليسهل على الطلاب فهمها وادراك معانيها . (عبد الباري، ٢٠١١: ٣٧٤)

حيث تعمل استراتيجية مصفوفة التصنيف على مبدأ التصنيف في الخصائص والصفات باستخدام جدول خاص بذلك ، حيث يتمكن الطلبة من اكتساب مهارة تصنيف العناصر باستخدام مخطط بصري . (أبو سعيدي والحوسنية، ٢٠١٦: ٢٢١)

ويرى (McKenna & Robinson:1977) إنها استراتيجية تدريس مفتوحة النهاية لتنظيم المعلومات بياناً عن طريق ربط العلاقات بين المفاهيم والأفكار العامة وتفاصيلها الجزئية كما تمكن المتعلمين من تعلم المفردات اللغوية من طريق تفعيل المعرفة السابقة التي يمتلكونها وربطها بالتعليم الجديد الذي يسعون الى

اكتسابه وادراكه بفهمهم لكلمات الجديدة. (McKenna &

(Robinson,1997: 127)

اما امكانية المتعلمين في ربط الكلمات الجديدة او المفاهيم مع خبراتهم ومعرفتهم السابقة ذات الصلة بها فيكون عن طريق عملية عصف ذهني بغية الوصول الى كلمات ذات صلة بموضوع الدرس وتعطي هذه الاستراتيجية المدرس معلومات حول ما يعرفه او يدركه المتعلمين فعلاً، وتعطيه مؤشراً لما يمكن ان تقدمه لهم من مفاهيم جديدة، وانها تعتمد على تحديد المفاهيم او الافكار او المصطلحات المطلوب وضعها في مصفوفة وترتيبها بالشكل الذي يعطي معناً تاماً وواضحاً، وتعمل على رسم خطوط بين الافكار ذات الصلة وتوضيح طبيعة العلاقة فيما بينها، وهي تعتمد بذلك على قدرة الطلاب في تحديد الافكار والمفاهيم الفرعية المرتبطة بالموضوع المراد دراسته، وبذلك يدرك المتعلم الفكرة العامة او الرئيسة للموضوع. (سلام، وابراهيم، ٢٠٠٨: ١٥٦)

خطوات تنفيذ الاستراتيجية :

١. يعرض المدرس على المتعلمين المصفوفة ، ويختار موضوع يحتوي على مجموعة من العناصر المشتركة في وحدة معينة يدرسونها .

م.د. لقمان العساف: توظيف استراتيجية مصفوفة التصنيف في ...

٢. يكتب المدرس في كل عمود في المصفوفة خاصية او صفة يمكن ان تستخدم لوصف او تصنيف العناصر .
 ٣. يشرح المدرس معنى وقمة التصنيف ، ويشرح كيف يمكن ادخال خصائص محددة لكل عنصر في المصفوفة .
 ٤. يطلب المدرس من المتعلمين اكمال المصفوفة ، كما تعلموا في الوحدة ، مع اعطاء فرصة للطلبة لإضافة عناصر الى المصفوفة .
 ٥. يناقش المدرس المتعلمين بصورة جماعية النقاط التي تحتاج الى تفكير لإكمال المصفوفة . (أبو سعدي والحوسنية، ٢٠١٦: ٢٢١)
٣. تجعل المتعلمين قادرين على تصور العلاقات ويكون لديهم القدرة على التوقع الصحيح من طريق فهم الكلمات المفتاحية في الموضوع ..
٤. يمكن تطبيق الاستراتيجية على صف كامل او مجموعة متعلمين او بشكل فردي
٥. يمكن توظيف المعلومات التي اكتسبها من طريق المصفوفة في معرفة جديدة او موقف في المستقبل . (Mark,2015)

4)

المفاهيم :

إن المفاهيم هي الادوات العقلية التي يطورها الانسان لتساعده على مواجهة عالمه المعقد ، وانها تساعده على تنظيم وتبسيط التشكيلة المتنوعة من الاشياء والاشخاص والاحداث التي تتنافس على جلب انتباهه باستمرار . (علي وعبود، ٢٠١٢: ٥٢) .

لذا يعد تعلم المفاهيم على المستوى التربوي والتعليمي من اكبر التحديات التي تواجه القائمين على الميدان التربوي ابتداءً من واضعي المناهج الى المعلم داخل غرفة الصف اذ يقضي ذلك تغيراً في غايات التربية من مجرد اصال المعلومات والحقائق والمعارف للناشئة الى تكوين عادات عقلية تمكنهم من الحياة في مجتمع سريع التطور والتغير فالحقائق والمعلومات يمكن تعلمها بمجرد السرد والتذكر لما سبق تعلمه ، الا ان هذه العقلية ليست هدفاً في حد

الاهمية التربوية لاستراتيجية مصفوفة التصنيف (تحليل السمات الدلالية) :

تتجلى الاهمية التربوية لاستراتيجية تحليل السمات الدلالية فيما يأتي:

١. تحسين استيعاب الطلاب للمفردات ومنحهم القدرة على الاحتفاظ بالاحتوى .
٢. تساعد الاستراتيجية المتعلمين على دراسة المميزات والملاح والمفاهيم ذات الصلة

ب. تستمد من مصدر مستقل متميز عن المكلفين كافة ، فلا يتدخل فيه بشر ، وأن العبرة هي الاستدلال بالدليل ، وتستمد من مصدر مستقل .

ج. تستمد من مصدر يتسم بالعموم في مخاطبة المكلفين كافة في اطار من المساواة في التكليف ، ولكن لكل دوره المخصوص على وفق حدود التكليف .

د. تصف بالشمول والكلية لكل جنوب الحياة ، ولكل المستويات كافة .

هـ. هي ضابطة ومهمة للعقل ، وتميز بأخلاقيتها وقيمها ، ولا تدعي الحياد والبعد عن اطار القيم والاخلاق .

و. هي واقعية تعتبر الواقع الذي يشكل عطاياها المستمر

والمتجدد من خلال استجابات هذه المفاهيم النظامية

والحركية . تتميز بالخصوصية والاصالة ، وتشكل فيما بينها

منظومة من المفاهيم المجتمعة المتميزة . (العياصرة، ٢٠١٠:

(٦٦١

تكوين المفاهيم :

يعد تكوين المفاهيم اساساً لاكتساب المفاهيم واستيعابها ويذكر

برونر (Bruner) ان عملية تكوين المفهوم شيء مختلف عن

عملية اكتسابه ، وتشكل عملية تكوين المفهوم خطوة اولية لاكتسابه

ذاته انما الهدف من وراء هذا هو تعلم اكتساب المفاهيم وتطبيقها في المواقف الجديدة التي يسبق للمتعلم معرفة شيء منها . (جروان، ٢٠١١: ٥)

خصائص المفاهيم الاسلامية :

تعتبر المفاهيم الاسلامية جوهرية أصيلة كونها تنبثق من مصدر تأسيسي ورؤية اسلامية تجعل القرآن الكريم خلقاً وسلوكاً حركياً يسير على الارض ، وبناءها يعيد ضرورة شرعية وحضارية لأنها تتفرد بخصائص تميزها عن غيرها من المفاهيم الاخرى (العياصرة، ٢٠١٠: ٦٦٠) .

وتحظى المفاهيم في التربية الاسلامية بمكانة كبرى باعتبارها اللبنة المعرفية الرئيسة التي يقوم عليها فهم الدين الاسلامي ، وإدراك تعاليمه ، وتكوين رؤية صحيحة لتصوراته نحو الكون ، والانسان ، والحياة ، والمعرفة . (الجلاد، ٢٠١١: ٦٠٨) .

فقد حدد العياصرة (٢٠١٠) جملة من الخصائص تمتاز بها المفاهيم

الاسلامية وهي :

أ. تستمد من مصدر ثابت ، ومن ثم فهي تعكس على المفاهيم ثباتاً في جانبها المستمد من المصدر التأسيسي وهو الوحي .

يقصد بتعلم المفهوم : تجميع الافكار او الاشياء في فئات على اساس خصائص مشتركة (الازيرجاوي، ١٩٩١: ٣٤٤) ، أما استيعاب المفهوم عند مرعي والحيلة (٢٠١٦) يتحقق إذا استطاع المتعلم أن يحدد السمات المميزة وإعطاء أمثلة منتمية وأمثلة غير منتمية ويميز بين المفاهيم المختلفة والمتشابهة وان يصوغ تعريف له والتنبؤ بالأمر وحل المشكلات المرتبطة به وأخيراً إذا استطاع أن يضعه موضع . (مرعي والحيلة ، ٢٠١٦ : ٢١١)

وتتم عملية التعلم اذا استطاع المتعلم ان يربط ما لديه من بنية مفاهيمية مع ما يتلقاه من مفاهيم جديدة فعندما يتعرض المتعلم الى مفاهيم جديدة فإنه يقوم بعمليات عقلية تساعد على ربطها بما لديه سابقاً من مفاهيم في بنيته المفاهيمية ، ثم مع استمرار اكتساب المتعلم لمثيرات وخبرات جديدة داخل المدرسة أو خارجها فإن تلك المفاهيم تزداد عمقاً واتساعاً . (ابو عاذرة، ٢٠١٢: ٢٣)

التفكير البصري :

يعد التفكير البصري نمطاً من انماط التفكير الذي يثير العقل باستخدام مثيرات بصرية لإدراك العلاقة بين المفاهيم، فالتفكير البصري يجمع بين اشكال الاتصال البصرية واللفظية في الافكار،

، إذ يقوم المتعلم بتكوين المفهوم الجديد وذلك بمساعدته على بناء التصنيفات وتبويب الامثلة او الاحداث او الاشياء الى فئات بحسب الخصائص او الصفات ، ومن ثم اعطاء تسمية خاصة لهذه الفئات وهذه التسمية تشير الى ذهن المتعلم . (ياسين وراجي، ٢٠١٢: ٦٦)

وقد أشار برونر (Bruner) الى ان أي مفهوم يتكون من خمسة مكونات اساسية وهي :

١. اسم المفهوم : وهو يشير الى الصنف الذي ينتمي اليه المفهوم .
 ٢. تعريف المفهوم : وهي العبارة التي تحدد وتصف الخصائص الاساسية للمفهوم .
 ٣. أمثلة المفهوم : وهي الامثلة المنتمية للمفهوم .
 ٤. سمات المفهوم : وهي الصفات التي تميز المفهوم عن غيره من المفاهيم .
 ٥. قيمة المفهوم : وهي عبارة عن مدى وجود الصفة لمفهوم معين ، إذ تختلف المفاهيم فيما بينها طبقاً لقيمة او درجة الصفة .
- (ملحم، ٢٠٠٦: ٣٩٢)

تعلم المفاهيم :

فضلاً عن تطوير الإدراك من خلال المناقشات التي تتم عبر عملياتها لتنمية الممارسة الجمالية ، وهذا يعني أن العلاقة بين البنية العرفية والتمثيل المعرفي علاقة تبادلية تقوم على الأثر والتأثر من الداخل التي يمكن من خلالها تمثيل المعرفة . (الزيات ، ١٩٩٨ : ٢٣١) .

ولأن التمثيل بالأشكال البصرية يدعم التفكير البصري من ناحية قدرة رؤية العلاقات الداخلية للشكل . وقدرة الكشف عن العلاقات النسبية في أبعاد الشكل وتنمية مهارات الاستدلال . إذ أن التعليم البصري يقوم على المعرفة ويرتبط بثلاث أصناف من السلوك :

١ . معرفة المتعلم على فكره الشخصي ومدى دقته في وصف تفكيره .

٢ . معتقدات المتعلم وحده فيما يتعلق بفكره عن مجال الفن وتأثيره على فكره .

٣ . التحكم والضبط الذاتي وما متابعة المتعلم . (عبيد ، ٢٠٠٣ : ٩١) .

وهذا يعني أن التفكير البصري نمط للتفكير تتداخل فيه طرق ثلاث للتفكير هي : التفكير بالتصميم ، التفكير بالرؤية ، والتفكير بالتصور . وعليه فإن التفكير البصري يشكل منظومة تعكس قدرة

فضلاً عن انه وسيط الاتصال والفهم الافضل لرؤية الموضوعات المعقدة والتفكير فيها . وممارسة هذا النوع من التفكير في وصف العمليات وحل المشكلات والتحصيل يحدد الكلمات البارزة في شكل كلمات واللوان واشكال ويتم تمثيل العناصر اللفظية او الصورية في بعدين على الورق . اذ ان التفكير البصري يمثل انعكاس للخريطة المعرفية الداخلية للمتعلم . (العبادي، ٢٠١٣: ٢٦)

يقول ارسطو : " لا يفكر الانسان الا مستعيناً بالصور الخيالية " ، وبما أن الخيال هو قرن الابداع وقاعدته التي ينصب عليها فلا ابداع من غير خيال فالأفكار الابداعية لا تظهر الا بعد تخيلها بشكل واضح ومفهوم لكي يمكن تخزينها في الذاكرة لكي يستطيع دماغ الانسان تخزين الصور وتصنيفها والقدرة على مطابقة الاشياء والتعرف عليها اعتماداً على ما تم تخزينه سابقاً ، والا اضطررنا الى اعادة التعلم مرات ومرات . (أبو سعيدي والبلوشي، ٢٠١٥: ٢٥٥)

ويستند التفكير البصري على البحث التجريبي في طريقة التفكير لدى المتعلمين ذلك بالتركيز على تنمية قدراتهم في ترجمة اللغة البصرية التي يحملها الشكل البصري إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة ، في تطوير مهارات الاتصال ومهارات التفكير الإبداعي والمنطقي التي تحقق ثقة المتعلم في التعامل مع التعقيد والغموض وتنوع الآراء .

المتعلم على قراءة الشكل المعروض وتحويل اللغة البصرية إلى لغة لفظية .

٣ . الرسوم التخطيطية للأشكال : ويستخدمها بعض المتعلمين لتطوير الأفكار وتصوير الحل المثالي ، وتشمل :

أ . رسوم متعلقة بالصور : تستعمل كصور ظلية لجسم معين وتكون من قصاصات مطبوعة ، او مبرمجة بالحاسوب .

ب . رسوم هزلية : وهي تعتمد على خيال المتعلم ، كطريقة يبرز من خلالها العلاقات بين الأفكار

ت . رسوم متعلقة بالمفاهيم تحمل نفس صفات المفاهيم وخصائصها لتسهيل تمييزها . : Davies, 2011 (287)

مهارات التفكير البصري :

تصنيف العفون وعبد الصاحب (٢٠١٢) لمهارات التفكير البصري :

١ . مهارة التعرف على الشكل ووصفه : وهي القدرة على تحديد ابعاد وطبيعة الشكل المعروض .

٢ . مهارة تحليل الشكل : القدرة على رؤية العلاقات وتحديد خصائص تلك العلاقات وتصنيفها .

٣ . مهارة ربط العلاقات في الشكل : القدرة على ربط عناصر العلاقات في الشكل ويجاد التوافقات بينها والمغالطات فيها .

ويرى الباحث ان القدرة على التفكير البصري تتداخل مع مهارة التفكير الناقد التي تساعد على حل المشكلات واستيعاب المفاهيم ، وبالحصول نجد أن التفكير البصري نشاط عقلي أكثر تعقيد من بقية مستويات التفكير ، فهو يعتمد في تمثيل الشكل المعروض بالرموز والرسوم التخطيطية والصور .

فالتفكير البصري يتضمن مهارات التفكير الإبداعي كذلك لأن الأشكال والصور المعروضة على المتعلم في الموقف التعليمي تسعى لتطوير الإدراك لدى المتعلم وبالتالي يحمل نموذج للتطوير لدى المتعلمين حديثي العهد بالفن وفي اكتساب مهارة النظرة الشاملة للوحة الفنية وتجزئتها وهذا يتضمن تنمية التفكير الإبداعي والسعي نحو اكتساب المعلومات وتبرير الأفكار بإعطاء الدليل .

ادوات التفكير البصري :

١ . الصور : وهي من الطرائق الأكثر دقة في الاتصال ، مثل الصور الفوتوغرافية .

٢ . الرموز : وهي الأكثر شيوعاً واستخداماً في الاتصال لكلفتها المنخفضة ، رغم انها تكون أكثر تجريداً ، مثل اشارات المرور .

الذاكرة ونماذج الفهم هذه وثيقة الصلة بتمثيل الشكل العروض .
(عبد الهادي ، ٢٠٠٩ : ٩٣)

وبناء على ذلك فان نظرية التفكير البصري هي نظرية تعليمية
أساسها الاكتشاف النشط المركز حول المتعلمين على وفق أهداف
مرتبطة بالأفكار الإدراكية والتربوية متضمنة :
١ . استخدام الأسئلة غير المحددة وارتباط أفكار المتعلم ذات
العلاقة وتسهيل المناقشة .

٢ . يشكل المدرس مواضع لفحص وملاحظة كل فكرة .
٣ . إمعان النظر من قبل الطلبة إلى اللوحة الفنية أثناء المناقشة
وتسهيل ذلك بالإشارات ولغة الجسد .

٤ . تبني أفكار الآخرين من خلال تناول المدرس لكل تعليق من
قبل الطلبة .
٥ . تجربة كل اتصال وتبرير الأفكار بإعطاء الدليل .

دراسات سابقة :

أولاً : دراسات تناولت استراتيجية مصفوفة التصنيف :

١ . دراسة الدليمي (٢٠١١) :

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت التعرف على أثر التنقيب
في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تجنب الخطأ النحوي
وتنمية القدرة اللغوية ، وكانت عينة البحث (٦٥) طالباً بواقع

٤ . مهارة ادراك وتفسير الغموض :القدرة على توضيح الفجوات
والمغالطات في العلاقات والتقريب بينها .

٥ . مهارة استخلاص المعاني : القدرة على استنتاج معاني جديدة
والتوصل الى مفاهيم ومبادئ علمية من خلال الشكل
المعروض مع مراعات تضمن هذه الخطوة الخطوات السابقة ،
اذ ان هذه الخطوة هي محصلة الخطوات السابقة .(العفون
وعبد الصاحب،٢٠١٢: ١٧٧)

وقد اتفق الباحث مع تصنيف العفون وعبد الصاحب
(٢٠١٢) ، وهو ما اتفقت عليه دراسات كل من : الخالد
(٢٠١٦) ، ونزال (٢٠١٦) ، ومحرم (٢٠١٧) .

إذ أن تمثيل الأفكار بصرياً من أشكال ورسوم وصور يثير المتعلم
في اكتشاف معنى المضامين التي أمامه وهذا يؤدي إلى تفكير
أفضل وتطوراً تصاعدياً نحو الإبداع ومؤشراً على البناء التطوري
الإدراكي . فقراءة الشكل البصري يهدف إلى فهم المعنى ويشمل
الفهم في قراءة الشكل والربط والرمز والمعنى وتنظيم الأفكار
المقروءة ، فهو جملة النشاطات التي تتيح تحليل المعلومات الملقاة في
صيغة ارتباطات وظيفية في الشكل المعروض أي جملة نشاطات
ربط المعلومات الجديدة بالمعطيات المكتسبة سابقاً والمخزونة في

(٣٢) للمجموعة التجريبية وقد درست القواعد النحوية على وفق أسلوب التنقيب في النصوص القرآنية ، في حين بلغت المجموعة الضابطة (٣٣) طالباً درست على وفق الطريقة التقليدية ، كافأ الباحث في عدد من المتغيرات منها: (العمر الزمني، ودرجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، ودرجات الاختبار القبلي في تجنب الخطأ النحوي، ودرجات الاختبار القبلي للقدرة اللغوية) ، وقد أعد الباحث اختبارين نهائيين، الأول في تجنب الخطأ النحوي، والآخر في تنمية القدرة اللغوية اتسماً بالصدق والثبات، واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية: الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرة، وقوة التميز، وفاعلية البدائل غير الصحيحة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سيرمان -بروان. وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث الى : تفوق المجموعة التجريبية التي درست القواعد النحوية بأسلوب التنقيب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تجنب الخطأ النحوي وفي تنمية القدرة اللغوية (الدليمي، ٢٠١١: ر- ص)

٢. دراسة الكنانى (٢٠١٤) :

اجريت الدراسة في العراق ، ورمت إلى تعرف أثر استراتيجية تحليل السمات الدلالية في الفهم القرائي عند طلاب الصف الخامس

الأدبي . اشتملت عينة البحث على (٥٧) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي ، ووزعوا عشوائياً على مجموعتين، تجريبية وضابطة، بواقع (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية ، و(٢٧) طالباً في المجموعة الضابطة، دَرَسَ الباحث المجموعة التجريبية باستراتيجية تحليل السمات الدلالية، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وكافأ بين مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات، درجات اللغة العربية للسنة السابقة ، اختبار القدرة اللغوية) . ومن أجل قياس الفهم القرائي عند طلاب مجموعتي البحث، أعدَّ الباحث اختباراً تكون من قطعة قرائية، عدد كلماتها (٦٢٥) كلمة ، تتبعها ثلاثة أسئلة، السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني تكون من فرعين الفرع الأول تكون من نوع التكميل، والفرع الثاني من نوع الترتيب، والسؤال الثالث لمعرفة مرادف الكلمة. وتحقق الباحث من صدقه وثباته، ومن القوة التمييزية لفقراته، ومعامل صعوبته، وفاعلية بدائله الخاطئة وباستعمال الاختبار التائي (t. test) لعينتين مستقلتين أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية . (الكناني، ٢٠١٤: أ-ب)

٣. دراسة حمد والتميمي (٢٠١٤) :

اجريت هذه الدراسة في العراق ، وهدف إلى معرفة أثر استراتيجية تحليل السمات الدلالية في القدرة اللغوية لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة ، بلغت عينة البحث (٤٢) طالباً ، بواقع (٢٠) طالباً تمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة المطالعة على وفق استراتيجية تحليل السمات الدلالية و(٢٢) طالباً تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس مادة المطالعة على وفق الطريقة الاعتيادية ، أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للوالدين، ودرجات مادة اللغة العربية في نصف السنة للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤، ودرجات اختبار القدرة اللغوية القبلي) ، وقد استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية : معادلة اختبار (t.test) لعينتين مستقلتين، ومربع كاي (كا^٢)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة قوة التمييز، ومعادلة فاعلية البدائل الخطأ . وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحثان إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار القدرة اللغوية. (حمد والتميمي، ٢٠١٤: ٥٨٠)

ثانياً : دراسات تناولت التفكير البصري :

دراسة الخالد (٢٠١٦) :

اجريت الدراسة في العراق /دهوك ، وهدفت التعرف على فاعلية تصميم تعليمي تعليمي مستند الى استراتيجيات العصف الذهني والتخيل التعليمي الموجه والجدول الذاتي في الاداء التعبيري الكتابي لطلبة الصف العاشر الاعدادي من الناطقين بغير اللغة العربية وتنمية مهارات تفكيرهم البصري ، وكانت عينة البحث من الذكور (٤٥) طالباً موزعة على شعبتين بواقع (٢١) للمجموعة التجريبية ، و(٢٤) طالباً في المجموعة الضابطة ، ومجموعتين للإناث شملت (٦٤) طالبة منها التجريبية وقد بلغت (٣٣) طالبة في حين بلغت المجموعة الضابطة (٣١) طالبة ، وقد درست المجموعتين التجريبيتين من الذكور والإناث اللغة العربية باستخدام تصميم تعليمي تعليمي مستند الى استراتيجيات العصف الذهني والتخيل التعليمي الموجه والجدول الذاتي ، في حين درست المجموعتان الضابطتين على وفق الطريقة التقليدية ، كفاً الباحث في عدد من المتغيرات منها: (العمر الزمني، ودرجات اللغة العربية للسنة السابقة ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات الاختبار القبلي للتفكير البصري ، ودرجات اختبار القدرة على الاداء التعبيري الكتابي) ، وقد اعد الباحث اختبار مهارات التفكير البصري ، اتسم بالصدق والثبات ، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية : تحليل

واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية : الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرة، وقوة التميز، وفاعلية البدائل غير الصحيحة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سيرمان -بروان . وبعد تحليل النتائج إحصائياً حيث توصل الباحث الى : تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست التاريخ العربي الاسلامي على وفق انموذج ديفز على طلاب المجموعة الضابطة والتي درست على وفق الطريقة التقليدية في

اختبار مهارات التفكير البصري . (نزال، ٢٠١٦: ٢٨٦)

٢ . دراسة محرم (٢٠١٧) :

اجريت الدراسة في مصر ، وهدفت التعرف على فعالية استراتيجية (PDEODE) البنائية في تصويب التصورات الخطأ وتنمية مهارات التفكير البصري في الفيزياء لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وكانت عينة البحث (٨٠) طالباً بواقع (٤٠) للمجموعة التجريبية وقد درست الفيزياء استراتيجية (PDEODE) ، في حين بلغت المجموعة الضابطة (٤٠) طالباً درست على وفق الطريقة التقليدية ، كافات الباحثة في عدد من المتغيرات منها: (العمر الزمني، ودرجات الفيزياء ، ودرجات الاختبار القبلي لمهارات التفكير البصري) ، وقد اعدت الباحثة اختبار مهارات التفكير البصري ، اتسم بالصدق والثبات بعد التأكد من خصائصه

التباين ثنائي الاتجاه ، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرة، وقوة التميز، وفاعلية البدائل غير الصحيحة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سيرمان -بروان . وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث الى : تفوق طلبة المجموعتين التجريبيتين على طلبة المجموعتين الضابطتين في الاداء التعبيري الكتابي وفي تنمية مهارات التفكير البصري . (الخالد، ٢٠١٦: ب-ج)

١ . دراسة نزال (٢٠١٦) :

اجريت الدراسة في العراق ، وهدفت التعرف على أثر انموذج ديفز في التفكير البصري لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، وكانت عينة البحث (٦٠) طالباً بواقع (٣٠) للمجموعة التجريبية وقد درست التاريخ العربي الاسلامي على وفق انموذج ديفز ، في حين بلغت المجموعة الضابطة (٣٠) طالباً درست على وفق الطريقة التقليدية ، كافاً الباحث في عدد من المتغيرات منها: (العمر الزمني، ودرجات اللغة العربية في اختبار نصف السنة، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، ودرجات الاختبار القبلي في تجنب الخطأ النحوي، ودرجات الاختبار القبلي للقدرة اللغوية) ، وقد اعد الباحث اختبار مهارات التفكير البصري ، اتسم بالصدق والثبات بعد التأكد من خصائصه السايكومترية وقد اتصف بالصدق والثبات،

٥ . الاطلاع على منهج البحث واجراءاته ومعرفة الخطوات اللازمة لأجراء التجربة .

٦ . الاطلاع على الاختبارات للإفادة منها في بناء أداة البحث .

٧ . الافادة منها في مقارنة نتائج البحث الحالي مع نتائج تلك الدراسات، باعتبارها محكا لمستوى البحث الحالي وبيان أوجه التقارب والابتعاد عن منهجية تلك الدراسات السابقة.

اجراءات البحث :

لتحقيق هدف البحث اختار الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ذواتي الاختبار البعدي للمفاهيم والاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التفكير البصري ، ويعد هذا النوع من التصاميم العالية الثقة كونه يهدف الى التحكم في اثر العوامل الاخرى على المتغير التابع عن طريق وجود مجموعة ضابطة حيث يشترط ان تكون المجموعتان متكافئتان .

١ . التصميم التجريبي :

ان لكل بحث تجريبي تصميمًا خاصاً به لذا اختار الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين احدهما ضابطة والاخرى تجريبية . (فان دالين، ١٩٨٥: ٣٦٤) كما في الشكل (١) :

الساكومتريية حيث اتسم بالصدق والثبات، واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية : الاختبار التائي (test-t) لعينتين مستقلتين ، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرة، وقوة التميز، وفاعلية البدائل غير الصحيحة، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سيرمان -بروان . وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصل الباحث الى : تفوق المجموعة التجريبية التي درست الفيزياء على وفق استراتيجية (PDEODE) على طلاب المجموعة الضابطة والتي درست على وفق الطريقة التقليدية في اختبار مهارات التفكير البصري . (بحرم، ٢٠١٧: ٨)

مدى الإفادة من الدراسات السابقة:

- ١ . تحديد مشكلة البحث وأهميته للوصول الى حلول مناسبة .
- ٢ . الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بمتغيرات البحث .
- ٣ . معرفة موقع الدراسة الحالية من بين الدراسات السابقة ، كونها الدراسة الاولى التي استخدمت استراتيجية مصفوفة التصنيف في تدريس التربية الاسلامية (على حد علم الباحث) .
- ٤ . بلورة الإطار النظري والاطلاع على منهجية تلك الدراسات.

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع (الاختبار البعدي)
التجريبية	التفكير البصري	استراتيجية مصفوفة التصنيف	اختبار التفكير البصري
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	اختبار المفاهيم

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

الخصائص الى يعتقد الباحث انها قد تؤثر في المتغير التابع ،

(العزاوي، ٢٠٠٨: ١١٥) . لهذا فقد حرص الباحث قبل الشروع

ببدء التجربة على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث احصائياً في عدد

من المتغيرات والتي قد تؤثر في المتغيرين التابعين على حساب المتغير

المستقل (فان دالين وآخرون، ١٩٨٥: ٣٢٥) وهذه المتغيرات الجدول

(١) يوضحها :

حيث استخدم الباحث استراتيجية مصفوفة التصنيف في تدريس

المجموعة التجريبية واستخدم الطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة

الضابطة .

١. عينة البحث :

اختار الباحث قصدياً ثانوية (هولير زانستي للنازحين) والتابعة

الى ممثلة وزارة التربية الاتحادية في اربيل ، حيث احتوت على

شعبتين من المرحلة الخامسة ذات التخصص الادبي ، لتكون الشعبة

(أ) مجموعة تجريبية ، والشعبة (ب) مجموعة ضابطة ، وقد بلغ

عدد الطلاب الكلي (٥٨) طالباً ، تم استبعاد الراسبين منهم

احصائياً ليخلص العدد النهائي للعينة الى (٥٠) طالباً .

٢. تكافؤ المجموعات : إن التجارب التي تتكون من مجموعات

تجريبية واخرى ضابطة يتطلب ان يُراعى التكافؤ فيها بين

المجموعتين في بعض المتغيرات او

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
متكافئة	العمر الزمني محسوباً بالأشهر	التجريبية	٢٥	٢١٤,٣٥	١٤,٥٠٢	١,١٦٤	١,٦٩ عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨)
		الضابطة	٢٥	٢١٤,١١	١٢,٢٣٥		
	المعدل العام للصف الرابع	التجريبية	٢٥	٥٩,١٥	٧,١٤٠	٠,٥٣٥	
		الضابطة	٢٥	٦٠,٢٤	٩,٥٤٩		
	درجة التربية الاسلامية الرابع	التجريبية	٢٥	٧٢,٠٧٧	٤,٨٧٠	١,١٥٨	
		الضابطة	٢٥	٧٣,١١٤	٥,٦٠٢		
	حاصل الذكاء	التجريبية	٢٥	٤٤,٣٥	١٢,١٢٠	١,٤٤	
		الضابطة	٢٥	٤٣,٩٧	١١,٧٠٢		
	اختبار التفكير البصري القبلي	التجريبية	٢٥	١٣,١٢٧	٤,٣٦٣	٠,٦٨٩	
		الضابطة	٢٥	١٢,٦٧٥	٤,٠٤٥		

جدول (١) نتائج الاختبار التائي لمجموعي البحث

يتضح من الجدول اعلاه ان مجموعتي البحث متكافئتان في متغيرات العمر الزمني والمعدل العام ودرجة التربية الاسلامية للسنة السابقة فضلاً عن حاصل الذكاء والاختبار القبلي للتفكير البصري ، واما تحصيل الابدوين العلمي استخدم الباحث اختبار (كا^٢) وكما موضح بالجدول (٢) :

م.د. لقمان العساف: توظيف استراتيجية مصفوفة التصنيف في . . .

المجموعة	العينة	ابتدائية فما دون	ثانوية	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة ٢٤		الدالة
						الحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	١٠	٦	١١	٢	١,٥٦٨	٩,٤٩	غير
الضابطة	٢٥	٨	٦	٧				دال
التجريبية	٢٥	٧	٧	٩	٢	٠,٩٢٥	٩,٤٩	غير
الضابطة	٢٥	١٢	٦	٩				دال

جدول (٢) يتضح من الجدول اعلاه ان مجموعتي البحث متكافئتان ايضاً في متغير التحصيل العلمي للأبوين .

من المفاهيم والاجراءات والمبادئ والحقائق ، وقد بلغت (١٥) مفهوماً .

٣. مستلزمات البحث :

أ. تحديد الموضوعات الدراسية :

ج. صياغة الاغراض السلوكية :

صاغ الباحث الاهداف السلوكية في ضوء الموضوعات (المحدد تدريسها)، موزعة في الثلاث مستويات الاولى من تصنيف بلوم (التذكر والفهم والتطبيق) حيث بلغت (١٠٠) هدفاً سلوكياً معرفياً ، ومن اجل التأكد من صلاحيتها ومدى ملائمتها لمحتوى المادة تم عرضها على مجموعة من الحكمين، لبيان آرائهم في مدى سلامة صياغتها ودقة تصنيفها ، وبذلك عدلت بعض الاهداف على ضوء آرائهم ومقترحاتهم ولم يحذف منها أي هدف سلوكي.

حدد الباحث المادة الموضوعات التي سدرس اثناء مدة التجربة بالكورس الاول من كتاب (القران الكريم والتربية الاسلامية للصف الخامس الاعدادي) المقرر تدريسها في الكورس الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) .

ب. تحديد المفاهيم :

حلل الباحث محتوى الجزء الخاص بالكورس الاول من كتاب القران الكريم والمتضمن موضوعات القران الكريم ، والحديث النبوي الشريف ، والقصص القرآنية ، والمباحث ، والتهذيب ، حيث تم استخراج ما ورد فيها

د. اعداد الخطط التدريسية :

في ضوء محتوى الجزء الخاص بالكورس الاول من كتاب القران الكريم والتربية الاسلامية واستناداً الى الاهداف السلوكية اعد الباحث الخطط التدريسية بواقع (١٥) خطة للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف و(١٥) خطة للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية .

هـ. التدريس :

استعان الباحث بمدرس التربية الاسلامية في تدريس موضوعات التربية الاسلامية وتم تزويده مسبقاً بالخطط اليومية النموذجية مع تدريبه على خطوات استراتيجية مصفوفة التصنيف .

٤. أدوات البحث :

✚ اختبار اكتساب المفاهيم :

ومن اجل قياس اكتساب أفراد عينة البحث لمفاهيم التربية الاسلامية تطلب ذلك اختبار مفاهيمي خاص بالموضوعات العلمية المقررة ضمن حدود البحث ، ونظراً لعدم وجود اختبار مفاهيمي جاهز في منهاج التربية الاسلامية للصف الخامس الاعدادي الادبي يحقق أغراض البحث تطلب ذلك أعداد اختبار على وفق الخطوات التالية :

• تحديد عناصر المفهوم : في ضوء ما تقدم حددت فقرات

الاختبار استناداً إلى عناصر المفهوم الثلاث (التعريف ، المثال ، التطبيق) والتي تناسب مستويات تصنيف بلوم (التذكر ، الاستيعاب ، التطبيق) وبذلك أصبح عدد الفقرات الكلي (١٥) فقرة موزعة على عناصر المفهوم ومستوياته .

• تحديد مفاهيم التربية الاسلامية :

بعد ان تم تحديد الموضوعات الدراسية وتحليلها ، حدد الباحث المفاهيم الرئيسة الواردة فيها ، اذ بلغ عددها (١٥) مفهوماً ، وذلك بعد عرضها على المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص للتأكد من دقة اختبارها وتمثيلها للمحتوى .

• اعداد جدول المواصفات :

في ضوء ما تقدم صمم الباحث جدولاً للمواصفات لإعطاء صفة الشمولية والموضوعية لمحتوى موضوعات الدرس وأهدافه ، إذ ان جدول يربط الأهداف بالمحتوى وبين الوزن النسبي لكل جزء من الأجزاء المختلفة ومدى تحقيق الأغراض السلوكية للموضوعات على نحو كبير ، وذلك من خلال استخراج نسب التركيز لكل منهم كما موضح في المعلومات عن كليهما اذ وزع الباحث المفاهيم الاساسية التي درسها الطلبة والبالغ عددها (١٥) مفهوماً على الموضوعات المحددة بالبحث

م.د. لقمان العساف: توظيف استراتيجية مصفوفة التصنيف في . . .

وهي سور القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والقصص
القرآنية والمباحث والتهذيب ، اما بالنسبة لمستويات الاغراض
المتعلقة بالاختبار فقد اعتمد الباحث على عناصر المفهوم
(التعريف، المثال، التطبيق) والتي تقابل مستويات بلوم في المجال
المعرفي (تذكر، استيعاب ، تطبيق) وبنسب متساوية (٣٣%)
لكل مستوى . وجدول (٣) يوضح ذلك :

الموضوع	عدد المفاهيم	نسبة التركيز	الاغراض السلوكية			المجموع
			تذكر ٠,٣٣	استيعاب ٠,٣٣	تطبيق ٠,٣٣	
الحديث الشريف	٤	٠,٢٧	١	١	٢	٤
القصص القرآنية	٤	٠,٢٧	٢	١	١	٤
المباحث	٣	٠,٢٠	١	١	١	٣
التهذيب	٤	٠,٢٧	١	٢	١	٤
المجموع	١٥	%١٠٠	٥	٥	٥	١٥

جدول (٣) موصفات اختبار المفاهيم

الفقرة من عدمها ، وقد حصلت جميع الفقرات على النسبة وأكثر من آراء المحكمين ، ولم تحذف أياً من فقراته ليبقى (١٥) فقرة .

• **التطبيق الاستطلاعي :** للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار

عملياً تطلب تطبيقه على عينة من نفس مجتمع البحث أي ممثلة لعينة البحث الأساسية ، حيث طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٨) طالباً من طلاب الصف الخامس الادبي في ثانوية الامل للبنين يوم الثلاثاء الموافق (١٧/١٠/٢٠١٧) ، ثم أجري ما يأتي :

أ. **صعوبة الفقرات :** لمعرفة مستوى صعوبة الفقرة الاختبارية

تستخدم النسبة المئوية للإجابات الخاطئة في المجموعتين العليا والدنيا عن تلك الفقرة ، أي النسبة المئوية للطلبة الذين يجيبون عن الفقرة الاختبارية اجابة خاطئة فإذا كانت تلك النسبة عالية فهي تدل على صعوبة الفقرة أما اذا كانت النسبة منخفضة فإنها تدل على سهولتها .
(ملح، ٢٠٠٦: ٢٣٥)

وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة تبين من فقرات اختبار اكتسب المفاهيم وجد أنها تتراوح ما بين (٠,٣٤_٠,٧٨) وهذا المستوى يقع ضمن المستوى

• **صياغة فقرات الاختبار :** كانت صياغة فقرات الاختبار

موضوعية من نوع اختبار المقابلة عند التعريف ، والاختيار من متعدد رباعي البدائل عند المثل والتطبيق .

• **الصدق :**

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه .
(النجار، ٢٠١٠: ٢٨٦) ، وقد تحقق الباحث من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه مع قائمة المفاهيم وقائمة الاغراض السلوكية على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرائق التدريس والمشرفين الاختصاصيين ومدرسي التربية الاسلامية^(١) ، فأجريت بعض التعديلات لبعض الفقرات وقد اتخذ نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر معياراً لقبول

^١ اسماء السادة المحكمين الذين استشارهم الباحث في صلاحية ادوات واجراءات البحث :

١. أ. د عبد الرزاق ياسين / جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية .

٢. أ.م.د سيف اسماعيل ابراهيم / جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية .

٣. أ.م.د صدام محمد حميد / جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية .

٤. أ.م.د فتحي طه مشعل / جامعة الموصل كلية التربية الاساسية .

٥. م. د ازهار طلال حامد / جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية .

٦. م. د عامر خالد عكيد / تربية دهوك / الاعداد والتدريب

الثبات في اختبار الكورس الاول (٠,٨٤) . وبذلك أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق بصيغته النهائية على أفراد العينة الأساسية .

✚ اختبار مهارات التفكير البصري :

١. الهدف : تحديد هدف الاختبار : قياس تنمية مهارات التفكير البصري في مادة التربية الاسلامية لدى طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

٢. صياغة فقرات الاختبار : صاغ الباحث فقرات الاختبار على وفق المهارات التالية : (مهارة التعرف على الشكل ووصفه ، ومهارة تحليل الشكل ، ومهارة ربط العلاقات في الشكل ، ومهارة ادراك وتفسير الغموض ، ومهارة استخلاص المعاني) ، وصيغت فقرات اختبار مهارات التفكير البصري من نوع الاختيار من متعدد ، وذلك لسهولة التصحيح ، والموضوعية ، وارتفاع معاملي صدقه وثباته ، وقد بلغت فقرات الاختبار (٢٥) فقرة بواقع (٥) فقرات لكل مهارة .

• صدق الاختبار : يُعبر هذا النوع من الصدق عن الصورة الخارجية للاختبار ، ويتناول تعليمات الاختبار ومدى دقتها ، ودرجة ما يتمتع به من موضوعية ، بحيث يبدو الاختبار مناسباً للغرض الذي وضع من أجله . (الكبيسي،٢٠٠٧:

المعياري الذي يتراوح ما بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) . (علام،٢٠٠٩:٢٦٦)

ب. تمييز الفقرات : أن معامل التمييز من الصفات المهمة في تحليل الفقرات ، فتمييز الفقرة يساعد في تحديد قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي التحصيل المتدني والطلبة ذوي التحصيل العالي . (النبهان،٢٠٠٤: ١٩٥) وعند حساب معامل تمييز فقرات اختبار اكتساب المفاهيم ظهر أنها تتراوح ما بين (٠,٣٠-٠,٤٧) ، وبذلك تعد جميع فقرات الاختبار بقسميه الاول والثاني مقبولة من حيث قدرتها التمييزية ولا تحذف منها أي فقرة.

ثبات الاختبار :

ان ثبات الاختبار هو ان يعطي الاختبار النتائج نفسها في حال تطبيقه أكثر من مرة في نفس الظروف . (النجار، ٢٠١٠: ٢٩٦) . إذ تم استخراج ثبات الاختبار بالطريقة التحليلية وذلك بتطبيق معادلة الاتساق الداخلي كودر ريتشاردسون ٢٠- (Kuder-Rechardson_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 كون فقرات الاختبار ذات إجابة (١_٠) وقد بلغت نسبة

الاختبار وهو (٣٥) دقيقة ، كما استخدمت درجات العينة
الاستطلاعية في التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار .

النتائج :

يعد الاختبار الثابت الذي يكون في نتائجه اتساق ، ويعني ذلك
وجود تطابق في نتائج في كل مرة يستخدم فيها الاختبار ، والنتائج
يعني الموضوعية ودقة القياس ، وعدم تأثر نتائج الاختبار بذاتية
الفاحص . (العدوان والحوامدة، ٢٠١١: ٢٠٥) ، وقد استخدم
الباحث لاستخراج النتائج :

معادلة الفا كرونباخ : يعد هذا المعامل مؤشراً للتكافؤ أي يعطي
قيماً تقديرية جيدة لمعامل التكافؤ الى جانب الاتساق الداخلي
والتجانس ، فاذا كانت قيمة معامل الفا عالية فان هذا يدل بالفعل
على ثبات درجات الاختبار . (علام، ٢٠٠٩: ١٦٥) ، وقد تم
حساب قيمة معامل الفا كرونباخ فكانت (٠,٨٤) وهو معامل
ثبات جيد للاختبار .

تطبيق التجربة :

بدأ الباحث تطبيق التجربة في يوم الاحد الموافق
(٢٠١٧/١٠/٢٢) وبواقع ساعتين اسبوعياً لكل مجموعة ، وانتهت
التجربة في يوم الخميس الموافق (٢٠١٨/١/٤) .

(١٩٥) ، ومن أجل التثبت من الصدق الظاهري للاختبار ،
قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة
والاختصاص في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس والعلوم
التربوية والنفسية ، واتخذ الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر
معياراً لصلاحية فقرات الاختبار لقبولها أو رفضها ، وفي
ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاختبار من ناحية
الصياغة اللغوية

٣. التجربة الاستطلاعية : من أجل التحقق من الخصائص

السايكومترية لفقرات الاختبار طبقه الباحث على عينة
استطلاعية مكونة من (٣٥) طالباً من مجتمع البحث ومن
خارج أفراد عينة البحث الأساسية وتم اختيارهم من طلاب
الصف الخامس الادبي في ثانوية سيوان للبنين ، وهم أيضاً من
طلبة المدارس التابعة لممثلة وزارة التربية الاتحادية في اربيل
(النازحين) يوم الاحد الموافق (٢٠١٧/١٠/١٥) لغرض معرفة
مدى وضوح الفقرات ومدى فهم تعليمات الاختبار والوقت
المستغرق للإجابة على الاختبار ، وقد تبين للباحث ان
تعليمات الاختبار وفقراته وبنوده كانت واضحة ومفهومة ،
كما استدل الباحث عن الوقت المطلوب لإجابة الطلاب على

تطبيق ادوات البحث :

طبق الباحث اختبار التفكير البصري القبلي على مجموعتي البحث قبل اجراء التجربة في يوم الخميس الموافق (٢٠١٧/١٠/١٩) ، كما طبق نفس الاختبار بعد انتهاء التجربة وذلك يوم الاحد الموافق (٢٠١٨/١/٧) . كما تم تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم بعداً على طلاب المجموعتين في يوم الاثنين الموافق (٢٠١٨/١/٨) .

الوسائل الاحصائية :

وقد استعان الباحث بالبرنامج الاحصائي ال(SPSS) لتحليل بياناته الاحصائية فضلاً عن استخدام برنامج (Micro Soft Excel) لتحليل البيانات الخاصة بالقياس والتقويم من قوانين التمييز والثبات .

عرض النتائج ومناقشتها :

بعد الانتهاء من التجربة ، تم اجراء التطبيق البعدي لاختباري اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير البصري ، وسيتم عرض النتائج ومناقشتها ومقارنتها الدراسات السابقة وفقاً لهدف البحث وفرضيته الاولى والتي تنص على انه : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم عند طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا موضوعات

التربية الإسلامية على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف ومتوسط درجات اكتساب المفاهيم عند طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية كما في جدول (٤) :

المجموعتين	العدد	المتوسط حسابي	الانحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية		دلالة عند مستوى (٠,٠٥)
					الحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	١١,٣٢	٢,٨١	٤٨	٣,٢٢	١,٦٩	دالة
الضابطة	٢٥	٨,٨٨	٢,٥٤				

جدول (٤) نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

للطريقة التقليدية التي اعتادها المتعلمون مما أدى الى تشويقهم الى
الدرس وجعله محبباً لهم وزاد من دافعيته نحو التعلم ، إذ ان
الاستراتيجية الناجحة هي التي تؤدي الى تحقيق الاهداف المنشودة
بأيسر جهد وقل وقت وذلك بربط خبراتهم السابقة بالخبرات
الجديدة ، وتثير دافعية المتعلمين ونشاطهم نحو التعلم والعمل
الجماعي والمشاركة الفاعلة في الدرس لكون المتعلم محور العملية
التعليمية .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من
(الدليمي، ٢٠١١) و (الكناني، ٢٠١٤) و(حمد والتميمي، ٢٠١٤)
التي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعات
التي درست على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف (تحليل
السمات الدلالية) .

اما الفرضية الثانية والتي تنص على انه : لا يوجد فرق ذو دلالة
إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات فرق نمو
التفكير البصري لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية
الإسلامية على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف، ومتوسط
درجات فرق نمو التفكير البصري لطلاب المجموعة الضابطة الذين
درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية كما في جدول
(٥):

يتضح من جدول (٤) أن متوسط درجات طلاب المجموعة
التجريبية الذين درسوا التربية الإسلامية باستراتيجية مصفوفة
التصنيف (١١,٣٢) بتباين مقداره (٢,٨١) ، ومتوسط درجات
طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة بالطريقة
الاعتيادية (٨.٨٨)، بتباين مقداره (٢,٥٤) وأن القيمة التائية
الحسوبة (٣,٢٢) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٦٩)
وعليه تُرفض الفرضية الصفرية التي تنص: لا يوجد فرق ذو دلالة
إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط اكتساب المفاهيم عند
طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية الإسلامية على
وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف ومتوسط اكتساب المفاهيم
عند طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على
وفق الطريقة الاعتيادية ، وتقبل بديلها .

يعزو الباحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست على
وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف على طلاب المجموعة الضابطة
التي درست بالطريقة الاعتيادية حيث ان استراتيجية مصفوفة
التصنيف على التمثيل الخارجي للمعرفة حيث تقدم المفاهيم في
اشكال خطية تبرز العلاقات بين عناصرها ، وتصنفها وتجعلها أكثر
وضوحاً وجاذبية وبذلك تكون قد عرضت المفاهيم بشكل مغاير

م.د. لقمان العساف: توظيف استراتيجية مصفوفة التصنيف في . . .

المجموعتين	العدد	المتوسط حسابي	الانحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية		دلالة عند مستوى (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٥,٤٨	٣,٢٢	٤٨	٤,١٦	١,٦٩	دالة
الضابطة	٢٥	٣,٢٢	٢,٠١				

جدول (٥) نتائج الاختبار التائي لمجموعي البحث لاختبار مهارات التفكير البصري

يعزو الباحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير البصري الى ان خطوات الاستراتيجية تعطي للمتعلمين دوراً فاعلاً اثناء الدرس من خلال تفاعلهم مع المحتوى وتحويله الى مخططات واشكال منتظمة ، زيادةً على تنظيم افكارهم ، وترابطها ، وتابعها ، ومعرفة العلاقات فيما بينها ، وربطها بالمعرفة السابقة لديهم ، والاحتفاظ بها لمدة طويلة ، وسهولة تذكرها ، مما يؤدي الى تنمية مهارة التمييز البصري من خلال التمييز بين الصور والاشكال .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من : (الخالـد،٢٠١٦) ، (نزال،٢٠١٦) ، (محرم،٢٠١٧) .

يتضح من جدول (٥) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين درسوا التربية الاسلامية باستراتيجية مصفوفة التصنيف (٥,٤٨) بتباين مقداره (٣,٢٢) ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة بالطريقة الاعتيادية (٣,٢٢) ، بتباين مقداره (٢.٠١) وأن القيمة التائية المحسوبة (٤,١٦) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٦٩) وعليه تُرفض الفرضية الصفرية لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات فرق نمو التفكير البصري لطلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية الإسلامية على وفق استراتيجية مصفوفة التصنيف، ومتوسط درجات فرق نمو التفكير البصري لطلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية وتقبل بديلها .

الاستنتاجات :

٢ . ضرورة اعتماد مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها

استراتيجية مصفوفة التصنيف ، لما لها من فاعلية في

ربط عناصر الموضوع وتوضيح العلاقات فيما بينها .

٣ . ضرورة تشجيع مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها

على تدريب المعلمين على مهارات التفكير البصري

بتفعيل حاسة البصر للوصول الى تعلم ذي معنى .

المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث اجراء الدراسات

الاتيية :

١ . اثر استخدام استراتيجية مصفوفة التصنيف في تحصيل

طلاب الصف الرابع الإعدادي الأدبي وتنمية تفكيرهم

العلمي في مادة التربية الإسلامية.

٢ . فاعلية استراتيجية مصفوفة التصنيف في تنمية دافعية

الانجاز والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

٣ . فاعلية استراتيجية مصفوفة التصنيف في استيعاب

مفاهيم التربية الاسلامية لدى طلبة الصف الخامس

العلمي وتنمية تفكيرهم التأملي .

١ . استخدام استراتيجية مصفوفة التصنيف قد اسهم في

زيادة التفاعل الصففي وبكل الاتجاهات .

٢ . اثبتت استراتيجية مصفوفة التصنيف فاعليتها في اكساب

الطلاب مفاهيم التربية الاسلامية .

٣ . تعمل استراتيجية مصفوفة التصنيف على تنشيط المعرفة

السابقة ، وتوظيفها في مواقف التعلم الجديدة .

٤ . ادى استخدام استراتيجية مصفوفة التصنيف الى تنمية

قدرة الطلاب على المهارات البصرية كالرؤية والتحليل

وتمييز الاشكال من طريق عمليات: التخطيط،

والمراقبة، وتقويم التفكير وصولاً إلى تنمية التفكير

البصري .

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث في هذه الدراسة، فإنه

يوصي بما يأتي:

١ . تضمين استراتيجيات التعلم النشط التفاعلية في المناهج

الدراسية المقررة في مادة طرائق التدريس في كليات

التربية .

المصادر:

القرآن الكريم

- بدوي، رمضان مسعد (٢٠١٠) التعلم النشط ، ط١، دار الفكر ، عمان ، الاردن .

- بدير، كريم محمد (٢٠١٢) التعلم النشط ، ط٢، دار المسيرة ، عمان، الاردن.

- جروان، فتحي (٢٠١١) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، ط٥، دار الفكر ، عمان ، الاردن .

- الجلاد، ماجد زكي (٢٠١١) مهارات تدريس القرآن الكريم ، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .

- حمد، عمران جاسم ، والتميمي، فراس غزال شعلان (٢٠١٤) أثر استراتيجية تحليل السمات الدلالية في القدرة اللغوية لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة المطالعة ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية ، جامعة بابل العدد (١٨) ، كانون الاول (٢٠١٤) .

- الخالد، عامر خالد عكيد (٢٠١٦) فاعلية تصميم تعليمي تعليمي مستند الى بعض استراتيجيات التفكير في الاداء التعبيري لطلبة الصف العاشر الاعدادي من الناطقين بغير اللغة العربية وتنمية تفكيرهم البصري ، كلية التربية ، جامعة الموصل . (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .

- ابو جادو، صالح محمد ، ومحمد بكر نوفل (٢٠١٣) تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، ط٤ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن .

- ابو رياش، حسين ، وزهرية عبد الحق (٢٠٠٧) علم النفس التربوي للطلاب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة ، عمان، الاردن

- ابو عاذرة، سناء محمد (٢٠١٢) تنمية المهارات العلمية وعمليات العلم ، دار الثقافة ، عمان ، الاردن .

- أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس ، وهدي بنت علي الحوسنية (٢٠١٦) استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية ، ط٢، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .

- أمبو سعيدي، عبدالله بن خميس، وسليمان بن محمد البلوشي (٢٠١٥) طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية ، ط٣، دار المسيرة ، عمان ، الاردن.

- الازيرجاوي، فاضل محسن (١٩٩١) اسس علم النفس التربوي ، دار الكتب للطباعة ، الموصل .

- خضير، سعد محمد (٢٠١٤) اثر النموذج ميرل_ تينسون في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، جامعة الموصل ، كلية التربية الاساسية ، مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية ، المجلد (١٣) ، العدد (٢) ، ص ص ١٥٥_١٨٠ .
- خطيبة، عبدالله محمد (٢٠٠٥) تعليم العلوم للجميع ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن .
- الدليمي، حيدر ديكان درويش (٢٠١١) أثر التقريب في النصوص القرآنية والمأثور من كلام العرب في تجنب الخطأ النحوي وتنمية القدرة اللغوية ، جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية(اطروحة دكتوراه غير منشورة)
- رزوقي، رعد مهدي ، وعبد الكريم، سهى ابراهيم (٢٠١٥) التفكير وانماطه (الاستدلالي ، الابداعي ، البصري) دار المسيرة ، عمان، الاردن .
- زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧) النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم ، ط١، الاصدار الاول ، دار الشروق ، عمان، الاردن .
- الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٧) الاسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي : سلسلة علم النفس المعرفي ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر .
- سلام، علي عبد العظيم، وابراهيم توفيق غازي(٢٠٠٨) اثر استراتيجتي خريطة الدلالة وتحليل السمات الدلالية في تعليم القراءة الموجه نحو المفاهيم على تحصيل المفاهيم العلمية. والاتجاه نحو دراسة العلوم، واستراتيجيات استيعاب المقروء، مهاراته، لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، مجلة التربية العلمية، مجلد ١١، العدد ٢، ٢٠٠٨م.
- السرور، ناديا هائل (٢٠٠٣) مدخل الى تربية المتميزين والموهوبين ، ط٢ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- الشهري، سلطان صالح محمد (٢٠١٦) التفاعل بين المدخل المنظومي وخرائط التفكير والاساليب المعرفية في تدريس الاحياء واثره على التحصيل وتنمية مهارات التفكير البصري لدى طلاب الاول الثانوي ، كلية التربية جامعة الملك خالد، السعودية . (اطروحة دكتوراه غير منشورة)
- الشوبكي، فداء (٢٠١٠) اثر توظيف المدخل المنظومي ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف

- الحادي عشر، الجامعة الاسلامية- غزة . (رسالة ماجستير غير منشورة)
- طافش، ايمان اسعد (٢٠١١) اثر برنامج مقترح في مهارات التواصل الرياضي على تنمية التحصيل العلمي ومهارات التفكير البصري في الهندسة لدى طالبات الصف الثمن الاساسي ، كلية التربية ، جامعة الازهر- غزة . (رسالة ماجستير غير منشورة)
- عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠) استراتيجيات فهم المقروء اسسها النظرية وتطبيقاتها العملية ، دار المسيرة ، عمان، الاردن .
- عبد الباري ، ماهر شعبان (٢٠١١) استراتيجيات تعلم المفردات (النظرية والتطبيق)، دار المسيرة ، عمان، الاردن .
- علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٩) القياس والتقييم التربوي في العملية التدريسية ، ط٢، دار المسيرة ، عمان، الاردن .
- علي، محسن عبد ، وسعد مطر عبود (٢٠١٢) الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، بيروت ، لبنان .
- عليان، شاهر رجي (٢٠١٠) مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- عبيد، وليم ، وعفانة، عزو (٢٠٠٣) التفكير والمنهاج المدرسي ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان .
- العبادي، امير فاضل حميد (٢٠١٣) مقارنة نمطين من المنظمات التخطيطية في اكساب طلبة الصف الرابع العلمي المفاهيم الفيزيائية ومهارات عمليات العلم المتكاملة ، كلية التربية ، جامعة الموصل (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- العدوان، زيد سلمان ، محمد فؤاد الحوامدة (٢٠١١) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، ط١، دار المسيرة ، عمان ، الاردن
- العفون، نادية حسين، ومنتهى مطشر عبد الصاحب (٢٠١٢) التفكير انماطه ونظرياته واساليب تعلمه وتعليمه ، دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان .
- العياصرة، وليد رفيق (٢٠١٠) التربية الاسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية ، ط١، دار المسيرة ، عمان، الاردن

- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧) القياس والتقويم تجديد ومناقشات ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- الكعاني، حسنين علي (٢٠١٤) أثر استراتيجية تحليل السمات الدلالية في الفهم القرائي عند طلاب الخامس الأدبي ، جامعة بغداد ، كلية التربية_ ابن رشد . (رسالة ماجستير غير منشورة)
- فان دالين، ب ، ديوبولد، و اخرون (١٩٨٥) مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٣ ، (ترجمة) محمد نبيل واخرون ؛ مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة.
- قطامي، يوسف (٢٠١٦) استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية ، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان، الاردن.
- محرم، نقين عبد الحميد (٢٠١٧) فعالية استراتيجية (PDEODE) البنائية في تصويب التصورات الخطأ وتنمية مهارات التفكير البصري في الفيزياء لدى طلاب المرحلة الثانوية ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مصر . (رسالة ماجستير غير منشورة)
- مرعي، توفيق احمد ، والحيلة، محمد محمود (٢٠١٦) طرائق التدريس العامة ، ط٨ ، دار المسيرة ، عمان .
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة ، عمان، الاردن .
- نزال، حيدر خزعل (٢٠١٦) أثر نموذج ديفز في التفكير البصري لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، جامعة بابل ، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية ، العدد (٢٦) ، نيسان (٢٠١٦) ، ص ٢٨٦-٥٠٦ .
- النبهان، موسى(٢٠٠٤) أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، ط١، دار الشروق ، عمان، الاردن.
- النجار، نبيل جمعة (٢٠١٠) القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية SPSS ، ط١، دار الحامد ، عمان ، الاردن .
- الهاشمي، عبد الرحمن ، وطه علي الدليمي (٢٠٠٨) استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، ط١، دار الشروق، عمان، الأردن.
- ياسين، واثق عبد الكريم وزينب حمزة راجي (٢٠١٢) المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، العراق .
- Davies, Marten (2011), Concept Mapping, Mind Mapping and argument Mapping: What Are the

- Publishing Company, California-USA.
- Mark, G . (2015) **Teacher Credential Programs at SDSU** , on weeb : <http://edwed.sdsu.edu/triton/guides/sfa.htm>
 - Reilly, JM, Ring J, Duke L (2005), **Visual thinking strategies: a new role for art in medical education**, Fam Med 37 (4)
 - Wileman, R. E. (1993), **Visual Communicating**, Englewood Cliffs, **N-J-Education Technology Publication**, Ebisco Electronic.
 - Norton, Donna .E (1994): **The Effective Teaching of Language Arts**, New York, Macmihhan publishing company.
 - Wikipedia Site (2005). **Visual thinking**, [http:// en. Wikipedia. org/wiki/ visual thinking](http://en.Wikipedia.org/wiki/visual_thinking).
 - Differences and Do they Matter? EJ936166, Education. **the international journal of higher Education and Educational planning** , v62 n3 p279-301.
 - Furth, Hans & Wachs, Harry (1974), **Thinking Goes to School: Piaget's Theory in Practice** ,New york ,Oxford University Press.
 - McMahon, mark , Garrett, Michael (2016) **The Effect of using the Classification Matrix strategy in Understanding Psychological Concepts** , of Journal of Interactive Learning Research, v27 n3 pp 267-287 Jul 2016.
 - McKenna – M. C. & Robinson, R. D. (1997) **Teaching Through Text**, New York, Longman.
 - Mckim, R. (1999), **Experiences In Visual Thinking**, Brooks/Cole