

أثر إستراتيجية التعاقب الحلقي في اكتساب المفاهيم الإسلامية

لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية

م.د. أحمد خليل درويش اللهيبي

جامعة الموصل / كلية التربية الأساسية / قسم التربية الإسلامية

(قدم للنشر في ٢٠١٩/٥/٢ ، قبل للنشر في ٢٠١٩/٦/١١)

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر استراتيجية التعاقب الحلقي في اكتساب المفاهيم الإسلامية لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، ولتحقيق هذا الهدف تم اعتماد استراتيجية التعاقب الحلقي وتطبيقها على عينة الدراسة المكونة من ١٠١ طالباً، وزعوا على مجموعتين: تجريبية درست باستخدام استراتيجية التعاقب الحلقي، وضابطة درست بالطريقة التقليدية، وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة تم تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية، وقد تم استخدام الاختبار التائي (t_ test). وقد أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفاهيم الإسلامية تعزى لتطبيق استراتيجية التعاقب الحلقي لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية الإسلامية باستخدام استراتيجية التعاقب الحلقي .

Abstract:

The current research aimed to identify the impact of the ring succession strategy on the acquisition of Islamic concepts for the second-grade students in Islamic education and to achieve This goal was adopted and applied to the study sample of 101 students, distributed to two groups: experimental studied using the Ring succession strategy, an officer studied in the traditional way, and after the completion of the application Experience has been applied Testing the acquisition of Islamic concepts, the T-Test has been used (T_ test). The results of the search showed differences Statistically significant in the acquisition of Islamic concepts due to the application Succession strategy for students of the experimental group who studied Islamic education using the ring succession strategy.

مشكلة البحث

من خلال لقاء الباحث مع بعض المشرفين التربويين والكوادر التدريسية والاطلاع على الادبيات التربوية والدراسات السابقة منها دراسة شما ووشاح (٢٠١٧) ودراسة المرزوك (٢٠٠٧)، ودراسة احمد (٢٠١٤)، إذ تبين بأن ثمة مشكلة في تدريس التربية الإسلامية تواجه مؤسساتنا التعليمية تثير حفيظة القائمين عليها، وتدعو بإلحاح الى تأمل عميق من أجل حلها، خصوصاً إن تدريسها مازال يعتمد على الطرائق التدريسية واساليب التعلم في البيئة التربوية على توصيل المعلومات وتقديمها للمتعلم بصيغة جامدة وبلا أي تحريك لتفكيرهم مما ولد ضعف في قدرتهم على فهمها وكيفية تطبيقها ودراسة مفاهيمها والافادة منها كمنهج عملي وواقع حياة .

وعلى الرغم من التطور الحاصل في استراتيجيات التدريس، إلا أن الكثير من المدرسين في المؤسسات التعليمية يستخدمون في تدريسهم الطرق التقليدية، ولعل أحد أسباب ذلك عدم معرفتهم باستراتيجيات التدريس الحديثة، وعدم قدرتهم على تطبيقها لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة (عبد العزيز وآخرون ، ٢٠١٧)

وإن المؤتمرات الخاصة في مجال تطوير العملية التعليمية بالعراق ومنها المؤتمر المنعقد في الجامعة المستنصرية (١٢ - ١٧ آذار ٢٠١٦) والمؤتمر الدولي الخامس المنعقد لفترة (١٣_١٤) تشرين

الثاني جامعة بابل- كلية التربية الأساسية ، والمؤتمر المنعقد في جامعة تكريت - كلية التربية للعلوم الانسانية (٣-٤ نيسان ٢٠١٩) ، والمؤتمر المنعقد في جامعة دهوك والمشارك بين جامعة الموصل - كلية التربية الأساسية وجامعة دهوك - كلية التربية الأساسية (١٠-١١ نيسان ٢٠١٩) . أن استعمال الطرائق في مدارسنا ما يزال يؤكد الجوانب النظرية القائمة على الحفظ والاستظهار والابداع بدل التفكير والإبداع والابتكار وهناك ضعف في تمكن المعلم من نظريات التعلم المختلفة وتطبيقاتها في مجال التدريس، وكذلك تخطيط التدريس من خلال صياغة الأهداف ، وتحديد الاجراءات والأنشطة وطرائق التدريس والوسائل التعليمية ووسائل التقييم . واوصت هذه المؤتمرات بضرورة الحاجة الى تطوير وتنوع الاساليب والطرائق والاستراتيجيات وإعداد المعلمين والمدرسين إعداداً علمياً وتدريبهم على الطرائق والاستراتيجيات التدريسية الحديثة والمناسبة ليفسح المجال أمام الطلاب للاستفادة منها عن طريق الاستخدام الأحسن لحواسهم من ملاحظة وتدقيق ومشاركة فاعلة وإبراز النشاطات والمهارات التي يمتلكونها، وكذلك تمنحهم القدرة على إبداء آرائهم وتعزيز مهارات التفكير لديهم وتطوير ذكاءهم ، وزيادة على ذلك فإنها تثير اهتماماتهم ومثل هذه الطريقة أو الاستراتيجية يمكن لها أن تحقق هذا الدرس والوصول إلى تعلم

القرآن الكريم كما ذكر زيتون حوالي ١٣٠ مرة ؛ فالسؤال يرد في بعض المواضع ليكون بمثابة منبه للحقيقة المهمة التي تعقبه (زيتون).
 ٢٠٠٣ : (٤٨٥) ، ومثال ذلك قَالَ تَعَالَى: ﴿ قُلْ هَلْ نُنَبِّئُكُمْ بِالْأَخْسَرِينَ أَعْمَالًا ﴾ (١٣) الَّذِينَ ضَلَّ سَعْيُهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا ﴿١٤﴾ الكهف: ١٠٣ - ١٠٤
 ومن أمثلة الأسئلة المؤدية إلى التشويق قَالَ تَعَالَى: ﴿ يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا هَلْ أَذْكَرُ عَلَىٰ تَجَرُّعٍ تُنَجِّكُمْ مِّنْ عَذَابِ إِلِيمٍ ﴾ (١٥) تَوَّابُونَ بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَتُجَاهِدُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنفُسِكُمْ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴿١٦﴾ الكهف: ١٠ - ١١

من النظريات التي تؤيد نشاط المتعلم النظرية البنائية والتي ترى بأن المتعلم يقوم بتكوين معارفه الخاصة التي يخزنها بداخله فكل شخص معارفه الخاصة التي يمتلكها ، وأن المتعلم يكون معرفته بنفسه إما بشكل فردي أو مجتمعي بناء على معارفه الحالية وخبراته السابقة .

وإن النظرية البنائية ترى أن التعلم عملية إبداع للمعرفة ، وهي عملية قد تحدث تغيرات مشابهة لتلك التي تحدث في تاريخ العلم ، وأن التعلم لا يكون بنائياً ما لم يكن المتعلم نشطاً ؛ وذلك بأن يبذل

أفضل في أقصر وقت ممكن وبأسهل جهد والتي تماشى وجودة التعليم ومتطلباته .

ويرى الباحث أنه يمكن تحقيق هذا التوجه إذا كان المتعلم نشطاً أثناء عملية التعلم ، ولكي تصبح عملية التعلم فاعلة فإنه لابد من استخدام طريقة تعلم نشطة ، يكون للمتعلم فيها دور إيجابي في عملية التعلم ، بدلاً من اعتماده على المعلم كناقل للمعرفة ، ويتمثل ذلك في التعلم النشط .

وبناء على ما سبق تبرز مشكلة البحث الحالي في الإجابة على السؤال الآتي: ما أثر إستراتيجية التعاقب الحلقي في اكتساب المفاهيم الإسلامية لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية ؟

اهمية البحث

يحتل التعلم في الإسلام مكانة رفيعة حيث لا يؤخذ العلم إلا بالتعلم ، قَالَ تَعَالَى: ﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾ (٩) الزمر: ٩
 واهتم الإسلام بطريقة التعلم ؛ وذلك لأهميتها في توجيه المتعلم نحو المعرفة ، واستثارة تفكيره وإشباع ميوله ، وتحفيزه للتعلم .
 واستُخدم في ذلك عدة طرق حرص خلالها على أن يصل المتعلم للمعلومة بنفسه ؛ حيث ورد ذكر السؤال في المسائل ومشتقاتها في

٣ - التنوع في الأنشطة التعليمية الملائمة للطلبة ؛ لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

٤ - دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة .

٥ - مساعدة المتعلمين على اكتشاف القضايا المهمة .

٦ - تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة المختلفة .

٧ - تشجيع الطلبة على حل المشكلات .

٨ - تحديد كيفية تعلم الطلبة للمواد الدراسية المختلفة .

٩ - قياس قدرة الطلبة على بناء الأفكار الجديدة ، وتنظيمها .

١٠ - تشجيع الطلبة وتدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم .

١١ - تمكين الطلبة من اكتساب مهارات التعاون والتفاعل والتواصل

مع الآخرين .

١٢ - زيادة الأعمال الإبداعية لدى الطلبة و تمكينهم من العمل

بشكل إبداعي .

١٣ - اكتساب الطلبة للمعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب

فيها .

١٤ - تشجيع الطلبة على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية .

١٥ - تشجيع الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا (التحليل

والتركيب والتقييم)

المتعلم جهداً عقلياً للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه . (زيتون، ٢٠٠٨ : ٩٨)

وقد ظهر التعلم النشط في المملكة المتحدة مع بداية الثمانينات، وخلال عقد التسعينات بدأ التعلم النشط بأساليبه المتعددة يأخذ مكانه بالتدرج في المدارس بالمملكة المتحدة، وأوضحت التقارير الحكومية الصادرة عن هيئة المفتشين الملكيين وقسم العلوم أن عدداً كبيراً من الدروس والحصص في بريطانيا يعتمد على التعلم النشط بغرض تشجيع الطلاب على التفكير في الأشياء بأنفسهم ولأنفسهم ، ومناقشة أعمالهم مع المعلمين وزملائهم من الطلاب . (عصر، ٢٠٠٢ : ٨٤)

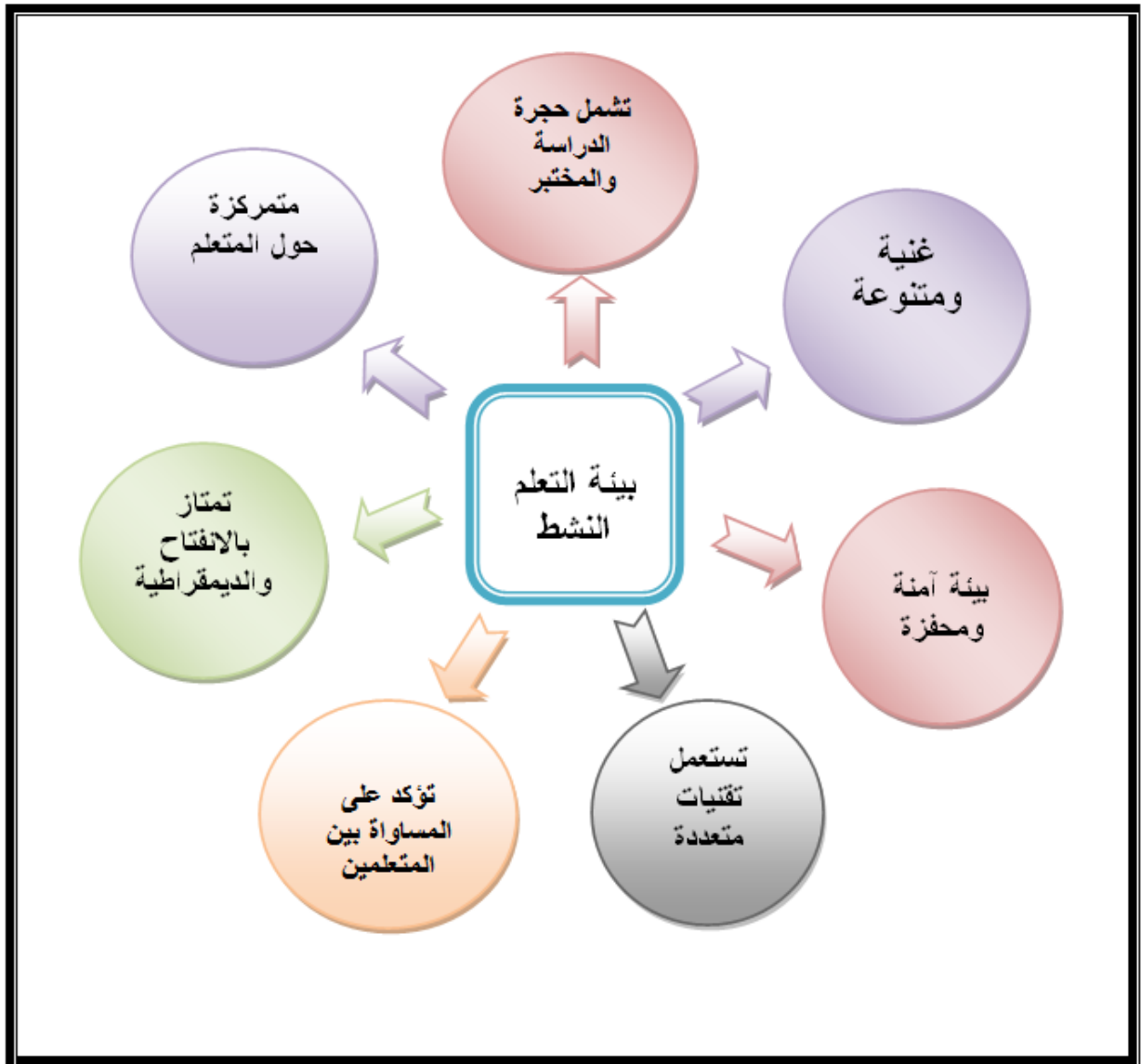
ويستمد التعلم النشط أساليبه وإستراتيجياته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة ، فهو يعد تلبيةً لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في ادوار المعلم والمتعلم ، والتي نادت بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلى المتعلم وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية (كوجك وآخرون، ٢٠٠٨ ، ١٥٣) .

يرى كل من سعادة (٢٠٠٦) و جبران (٢٠٠٢) والخليلي وآخرون (٢٠٠٤) أن أهداف التعلم النشط تتمثل في التالي:

١ - تشجيع الطلبة اكتساب مهارات التفكير العديدة .

٢ - تشجيع الطلبة على القراءة الناقدة .

- ومهارات حل المشكلات ، وتمكينهم من تطبيقها في التعلم وفي الحياة .
- ١٩ - تشجيع الطلبة على اكتساب مهارات التفاعل والتواصل والتعاون مع الآخرين .
- ٢٠ - تسهيل التعلم من خلال مرور المعلمين بخبرات عملية مرتبطة بمشكلات حقيقية .
- ١٦ - زيادة قدرة المعلمين على فهم المعرفة ، وبناء معنى لها ، واستبقائها .
- ١٧ - تطوير دافعية داخلية لدى المعلمين لحفزهم على التعلم .
- ١٨ - تشجيع المعلمين على المشاركة في وضع أهداف تعلمهم ، والسعي نحو تحقيقها ، وفي تحمل مسؤولية تعلمهم .
- سعادة (٢٠٠٦ : ٣٣) و جبران (٢٠٠٢ : ١٠) والخليلي وآخرون (٢٠٠٤ : ١٤٤)
- وتظهر بيئة التعلم بوضوح كما هو مبين في الشكل رقم (١) :

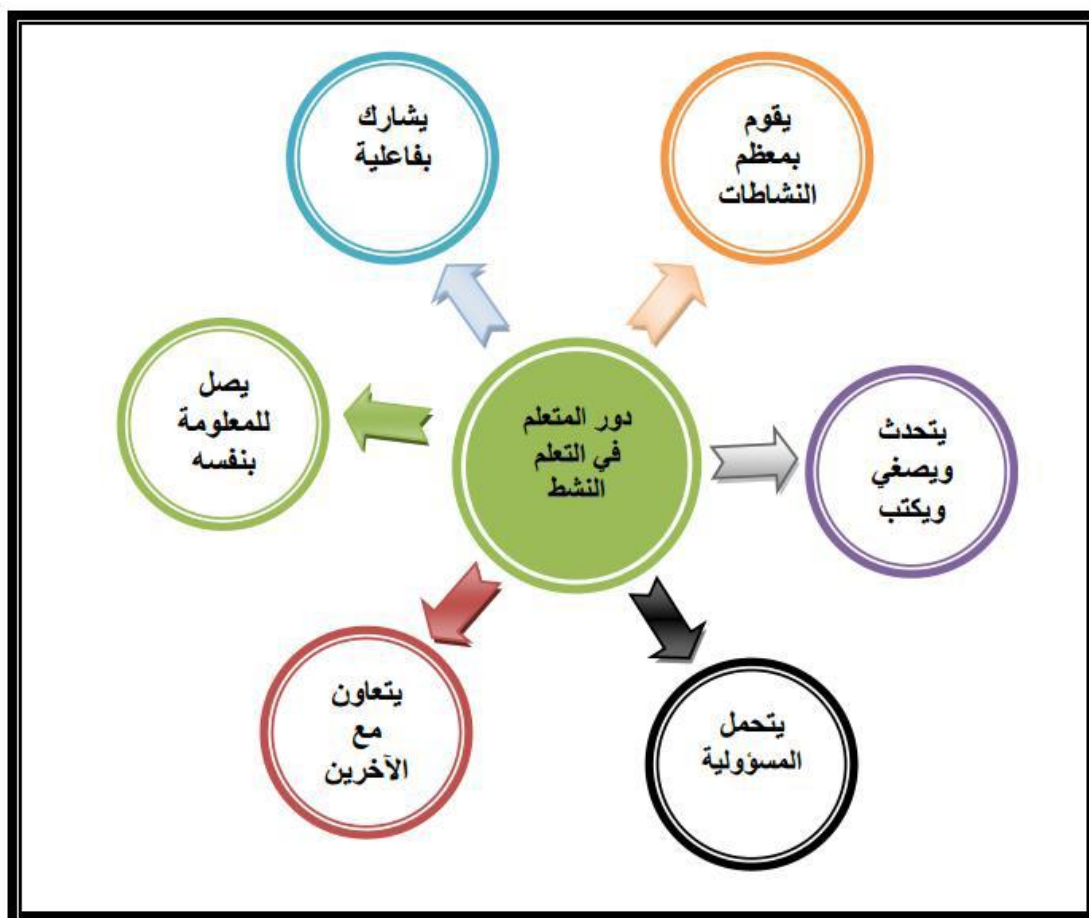


شكل (١)

بيئة التعلم النشط

ويتسم المتعلم في التعلم النشط بالإيجابية والحيوية , فهو محور العملية التعليمية برمتها, إذ يشارك في نظام العمل ووضع قواعده التعليمية لما سيدرسه ويتعلمه, ويتعلم حسب سرعته الذاتية داخل غرفة الدراسة او خارجيا , ويشارك في تحديد الأهداف

(سعادة وآخرون، ٢٠٠٦: ٧٢) . والشكل (٢) يوضح دور المتعلم في التعلم النشط :

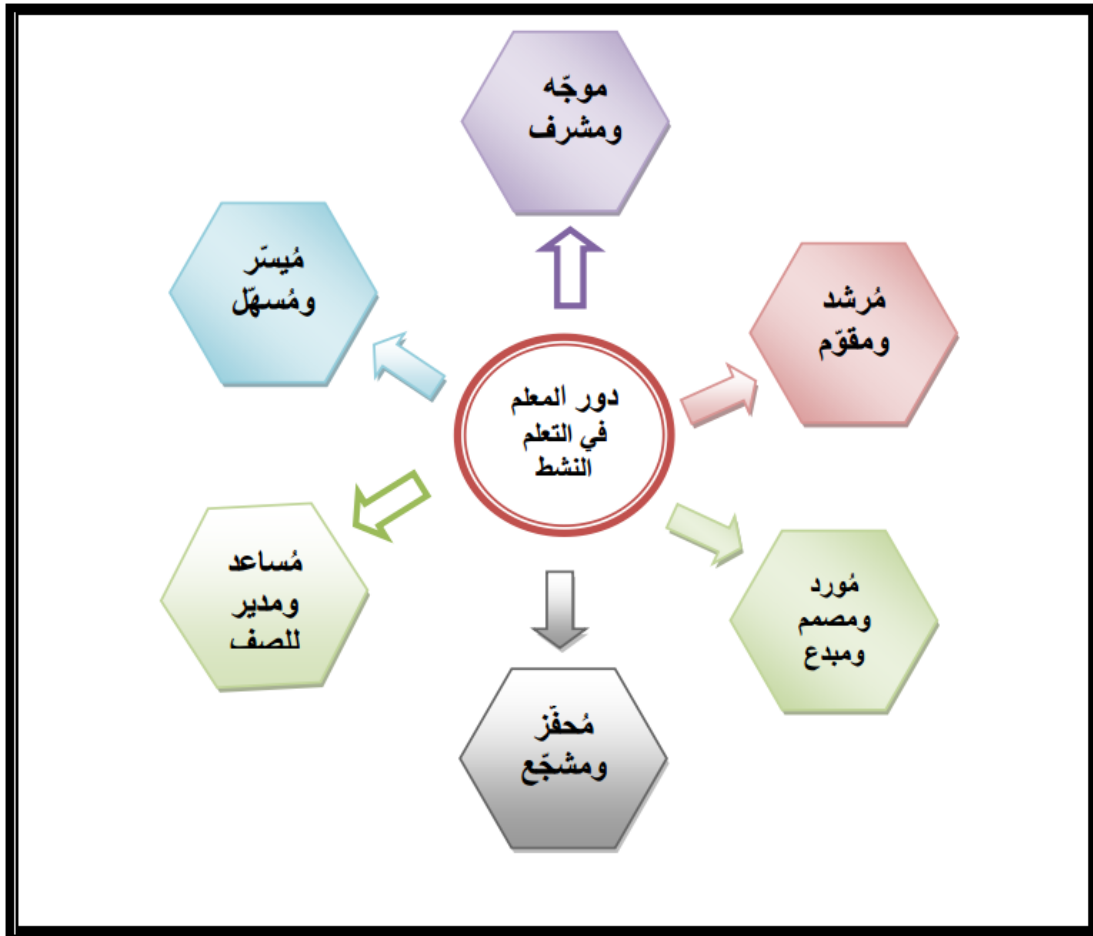


شكل (٢)

دور المتعلم في التعلم النشط

م.د. أحمد خليل درويش المهبي: أثر إستراتيجية التعاقب ...

ونجد المعلم في التعلم النشط يقوم بعدة أدوار تختلف عن أدواره التقليدية , فهو مُخطِّط ومُرشد ومُيسِّر ومُوجِّه لعمليات التعلم, وليس مُلقناً للمعلومات, وهو ليس المصدر الوحيد للمعرفة, فهو يسعى إلى تحقيق التواصل في جميع الاتجاهات بينه وبين المتعلمين, وبين المتعلمين بعضهم ببعض, وكذلك يسمح بالإدارة الذاتية ويساعدهم على فهم ذاتهم واكتشاف نواحي القوة والضعف لديهم (سيد والجمل, ٢٠١٢: ١٠٤) . والشكل (٣) يوضح دور المعلم في التعلم النشط:



شكل (٣)

دور المعلم في التعلم النشط

من خلال ملاحظة التعلم النشط نجد أنه يتضمن أربعة عناصر هي: الإصغاء والتحدث، والكتابة، والقراءة، والتأمل والتفكير، وهي عناصر متكاملة وتدعم بعضها البعض، وهي تمثل اللبنات الأساسية لإستراتيجيات التعلم النشط ، فجميع إستراتيجيات التعلم النشط لا بد أن يمارس خلالها أنشطة التحدث والاستماع، والقراءة، والكتابة، والتأمل أو التفكير، وان استعمال هذه العناصر يساعد الطلبة على تعلم المادة وفهمها وتحليلها (قرني، ٢٠١٣: ٣٣) . والشكل (٤) يوضح عناصر التعلم النشط :



شكل (٤)

عناصر التعلم النشط

٣. مرحلة تصنيف الأفكار حيث تجمع الأفكار المتشابهة في قائمة واحدة .
٤. مرحلة تقييم الأفكار أي اختيار الأفكار وتقييمها .

ويمكن تنفيذ هذه الإستراتيجية بن خلال الخطوات الآتية :

١. يُقسّم المعلم الطلاب على مجموعات رباعية أو خماسية لكل مجموعة قائد وكاتب .
٢. يطرح المعلم سؤالاً تشعّيباً (له عدة إجابات) لكل مجموعة قد يكون السؤال على شكل صورة أو مكتوباً على السبورة أو شفويّاً، وعلى كل طالب أن يجيب على جزء من السؤال حينما يحين دوره بصوت مسموع .
٣. تحديد زمن موحد لإجابة كل طالب وكافٍ للإجابة .
٤. تمرر ورقة أو قصاصة واحدة على طلاب كل مجموعة لكتابة إجاباتهم عليها .
٥. يمكن أن يعود الدور مجدداً للطلاب الأول من اجل أن تكمل الحلقة ويكمل حل السؤال في الوقت المحدد .

(Knight , J., 2009 :12)

وتعد إستراتيجية التعاقب الحلقي من استراتيجيات التعلم النشط التي تستند على النظرية البنائية , وتسمى أيضاً إستراتيجية التدوير أو إستراتيجية (Round Robin) , وهي إستراتيجية تقوم فكرتها على طرح المعلم سؤالاً واحداً على كل مجموعة , وعلى كل طالب أن يشارك بأية إضافة للإجابة إلى أن تكمل الحلقة ويعود الدور مجدداً , بشرط أن لا يعيد إجابة زميله . وتهدف هذه الإستراتيجية إلى كشف التصورات البديلة والمشاركة في الأفكار وتقوية مهارة الاستماع (ابو سعدي والحوسنية, ٢٠١٦ : ٥٤٨) .

وهي استراتيجيات التعلم التعاوني النشط أنشأها Spencer Kagan و تعطي فرصة لكل متعلم أن يبني معرفته بنفسه بعد طرح سؤال أو أكثر لتوليد الأفكار قد يكون مكتوباً أو مصوراً أو شفويّاً، ويتوصل للمفهوم بنفسه باستخدام بعض العمليات منها الملاحظة والاستنتاج والتصنيف. وتكون الاستراتيجية من أربع مراحل :

١. مرحلة توليد الأفكار دون نقد أو فرز .
٢. مرحلة توضيح الأفكار .

٦. على كل طالب أن يستمع جيداً لإجابات زملائه حتى لا يُعيدوها مجدداً .
 ٧. يستمر الطلاب بكتابة الإجابات حتى تكتمل إجابة السؤال .
 ٨. عدم تنقد الأفكار إلا بعد تجميعها .
 ٩. تجميع الأفكار المتشابهة والصحيحة واستبعاد الأفكار الختأ .
 ١٠. يقوم المعلم بمناقشة ما توصلت إليه المجموعات من إجابات .
- (ابو سعدي والحوسنية , ٢٠١٦ , ٥٤٨)
- ويرى الباحث أن دور المعلم في هذه الإستراتيجية يتلخص بالآتي :
١. يُقسّم طلاب الصف على مجموعات صغيرة .
 ٢. يُوضح مفهوم الإستراتيجية وخطواتها للطلاب .
 ٣. يكون مُرشداً ومُوجهاً للطلاب ومُشجعاً للتفاعل فيما بينهم .
٤. يطرح سؤالاً متعدد الإجابات أو يعرض مشكلة متعددة الحلول من اجل توليد الأفكار من قبل الطلاب .
 ٥. تعزيز وتقويم الأفكار والحلول مع طلاب الصف .
 ٦. مناقشة الحلول والأفكار وتدوين الإجابات الصحيحة على السبورة .
- أما دور المتعلم في هذه الإستراتيجية :
١. يفهم خطواتها جيداً .
 ٢. يتحمل مسؤولية تحقيق هدف المجموعة .
 ٣. يُساهم في وضع حل واحد أو فكرة واحدة لكل سؤال .
 ٤. يُساعد زميله إن تطلب الأمر ذلك .
 ٥. يستمع لإجابات وأفكار الآخرين .
 ٦. يحترم آراء الآخرين ولا يقاطعهم ويحترم الوقت المخصص له للإجابة .
- والشكل (٥) يوضح استراتيجية التعاقب الحلقي بين الطلبة :



شكل (٥)

التعاقب الحلقي بين الطلبة

والتربية الإسلامية ومنهجها تعد الوسيلة المهمة في تكوين الشخصية الإسلامية المنشودة. لذا فإن التربية الإسلامية تربية نظرية عملية، تعمل على إيجاد العلاقة القوية بين العقيدة والعقل، وترجم فيها المعرفة النظرية إلى سلوك عملي ليست مادة تدريس لحفظ المعلومات وترديدها وإنما جاءت بأساليب لتخاطب العقل و تثير العاطفة بما يحقق النمو المتكامل العقلي و الانفعالي و غرس الاتجاهات الإيجابية في سلوك الفرد ، وتشتمل على أبعاد العملية التربوية كافة، إذ تعنى بتربية الإنسان تربية متوازنة ضمن وسائل وطرائق تربوية مناسبة، وتوزع مسؤولية التربية الإسلامية على المؤسسات التربوية المختلفة، إذ تشترك الأسرة، والمسجد، والمجتمع بمؤسساته المتنوعة في تحقيق أهدافها (الجلاد، ٢٠٠٤: ٢٧).

ويرى الباحث بأن درس التربية الإسلامية يعد من أهم الدروس التي يتلقى منها الطالب أحكام دينه وما يعتريه في حياته اليومية من صلاة وصيام وأخلاق وغيرها، ولما كانت التربية الإسلامية بهذه الأهمية، لم ينل الباحثون فيها من تقديم كل جهد لإخراجها في صورة الناصعة البياض، ولم يعتنوا بتدريسها وتنويع التدريس فيها والتي تؤدي إلى إصلاح الفرد في دينه ودنياه وتربيته

تربية شاملة في جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية وصقل

شخصيته بما يتناسب وما يحيط به من تطورات ونوازل .

ومن الملاحظ إن المفاهيم غير ثابتة عند الأفراد بل تنمو بتأثر عاملي (النضج والخبرة) كما أنها لا تنشأ فجأة بصورة كاملة الوضوح . ولا تنتهي لدى الفرد عند حد معين ، بل تنمو وتدرج في نموها فكلما ازدادت خبرة الفرد عن المفهوم تكشف له المزيد من الخصائص وتعرف على العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى وأسباب هذه العلاقات ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد وتصبح أكثر وضوحاً ودقةً وتهذيباً ، وأكثر عمومية وتجريداً . إذ تسمح بجميع الأمثلة أن تدخل إطار المفهوم المقصود .

وإن المفاهيم الإسلامية شأنها شأن المفاهيم الأخرى التي تنمو وتطور بنمو الطلاب عقلياً وعمرياً وتقدمهم في المراحل التعليمية ، لذا يجب مراعاة مدى نمو هذه المفاهيم عند التدريس وإن يتم تدريس المفهوم بما يتناسب وخصائص نمو الطلبة وتطور شعورهم الديني فيبدأ تدريس المفاهيم على مستوى بسيط في المرحلة الابتدائية ثم بعد ذلك تدرس على مستوى أكثر عمقاً وتعقيداً في المرحلتين المتوسطة والإعدادية .

وتزداد أهمية المفاهيم الإسلامية في هذا العصر من خلال الاستفادة من تكنولوجيا المعلومات وعرضها بأسلوب محبب الى

سوف يتعامل مع الخبرات ذات الخصائص المتشابهة بوضعها في صنف واحد تميزها عن موضوعات أخرى تختلف عنها، وإن اشترك الناس بمفاهيم متشابهة، يمكن التواصل بينهم بسهولة دون الحاجة لتوضيح كبير للفكرة.

(مرعي وآخرون، ٢٠٠٩: ١٣٧).

٣. تيسر فهم المادة الدراسية وتوضيحها وتعمل على تحسين قدرات المتعلمين في التحصيل والتعلم، وتساهم في تعلم المتعلمين بصورة تكوينية. وفهم المفاهيم الأساسية يقلص الفجوة بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة.(سلامة، ٢٠٠٤: ٥٦).

٤. يسهل تعلم المفاهيم في توحيد النشاط التعليمي، واختزال الحاجة الى التعليم المستمر. انه لا يعتمد في طرائقه واساليبه على دائرة التلقين فحسب وانا يهتم بالتعلم عن طريق الاحداث والممارسة والعمل والثواب والعقاب والقصة والتفكير. (مدكور، ١٩٩٨: ١٦).

٥. فهم المفاهيم الرئيسة والذي يحتوي على حالات المفهوم كلها والتي تجعل المادة الدراسية أكثر سهولة للتعلم

القلوب بأسلوب متجدد ومتطور ضمن حدود الشرع، وتركز على ضرورة إعداد المتعلم ومساعدته على جمع الأمثلة الدالة على المفهوم أو تصنيفه بطريقة تمكنه من التوصل إلى المفهوم المقصود، حينما يقوم بعملية التصنيف للأشياء الجديدة بدرجة مقبولة من الصحة (صاحب وجاسم، ٢٠١١: ٥٢)

وتبرز أهمية تعليم المفاهيم بالآتي:

١. إنَّ اكتساب المفهوم يزود الفرد ببناء معرفي يستخدمه في تمييز أمثلة جديدة وتفسير مواقف عديدة مرتبطة بها، والخبرة تقتضي من الانسان نشاطا ووعيا بأبعاد الموقف التعليمي وتفاعلا معه. مثلاً (الصلاة) مفهوم رئيس من المفاهيم الفرعية للصلاة بأنواعها (صلاة المسافر، صلاة العيدين، صلاة الجنازة....) فتلك المفاهيم الفرعية لها الصفات التعريفية (المميزة) جميعها لمفهوم الصلاة، ولكنها تختلف في الصفات المتغيرة من عدد ركعاتها، وأوقاتها.

٢. العمل على تسريع وتبسيط الاتصال بين المتعلمين وزيادة قدرتهم على تبسيط وتنظيم الموضوعات بثبات لأنه

م.د. أحمد خليل درويش الهبي: أثر إستراتيجية التعاقب ...

المختلفة لانه في هذه المرحلة يتميز بقدرته على الاحتفاظ ببعض المعلومات واكتساب الخبرات (عويس ، ١٩٩٤: ٢٧)

وينتقل في هذه المرحلة الطلبة من مرحلة الاتكال الى بداية الاستقلال والاعتماد على النفس وعدم اغفال طاقاتهم وتجاهلها، وهي مرحلة البناء النفسي لدى الفرد ومحصلة لتأثير متغيرات متعددة تربوية واقتصادية واجتماعية وفكرية ونفسية يعيشها المتعلم بهذه المرحلة وتسهم في صناعة شخصيته وعالمه (عطية، ٢٠١٧: ١٠).

هدف البحث:

يهدف البحث الى معرفة أثر إستراتيجية التعاقب الحلقي في اكتساب المفاهيم الإسلامية لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية .

فرضية البحث:

ولغرض تحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية الإسلامية على وفق استراتيجية التعاقب الحلقي وبين متوسط درجات طلاب

والاستيعاب، والتعرف على النتائج في تنظيم الموقف التعليمي مما يساعد على اكتساب المهارات. (عبد الجبار، ٢٠٠٧: ٢٤٧).

٦. تنظيم المحتوى: تشكل المفاهيم إحدى الدعائم التي يُستند عليها عند اختيار محتوى المقررات الدراسية في أي مجال معرفي.

٧. تسهيل عملية التعلم : لا يمكن للتعليم المدرسي ان يحقق نجاحاً الا اذا كان المتعلم لديه ثروة من المفاهيم والمبادئ ، وربما يكون سبباً في ان التعلم يصبح أكثر لفظية وتجريد كلما صعدنا السلم التعليمي . (ابو حطب وامال، ٢٠٠٩: ٦٤٧)

وقد تم اختيار المرحلة الدراسية المتوسطة في انها غاية الاهمية اذ تهدف التربية في هذه المرحلة إلى تحقيق مطالب النمو واستمراره واكتشاف استعداداتهم وميولهم واجتهاداتهم وتزويدهم بالمعارف المناسبة لهم وتشكل لدى المتعلم في المرحلة المتوسطة المفاهيم الأساسية ، وتشكل العمر المناسب لاكتساب المهارات

المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الإسلامية .

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

١ . الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) .

٢ . الحدود المكانية: متوسطة ابن القيم الجوزية - تربية نينوى - قضاء الموصل - حي الأمن .

٣ . الحدود البشرية: طلاب الصف الثاني المتوسط .

٤ . الحدود المعرفية: (عشرة موضوعات) من الباب الرابع، والباب الخامس من كتاب التربية الإسلامية والقرآن الكريم للصف الثاني المتوسط .

تحديد المصطلحات:

الأثر: عرفه الحفني (١٩٩١): مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه للمتغير المستقل . (الحفني، ١٩٩١: ٢٥٣)

الأثر إجرائياً: الأثر الذي يسببه المتغير المستقل (استراتيجية التعاقب الحلقي) في المتغير التابع (المفاهيم الإسلامية) والذي قد يؤدي إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على أقرانهم في المجموعة الضابطة .

الاستراتيجية: عرفها المولى (٢٠١٣): بأنها المسار الذي يسلكه المدرس لتدريس طلبته، وتستخدم من اجل تحقيق الأهداف التعليمية التي يحددها المدرس عندما يخطط لدرسه . (المولى، ٢٠١٣: ١١٢)

الاستراتيجية إجرائياً: فهي مجموعة من الخطط والاجراءات المنظمة والممارسات والوسائل والأنشطة التي يتبعها الباحث في أثناء تدريسه طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية .
التعاقب الحلقي: عرفه الشمري (٢٠١١): بأنها استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط تناسب هذه الطريقة مرحلة التهيئة لاكتشاف المفاهيم القبلية أو الخاطئة أو لاسترجاع موضوع درس سابق وكذلك المشاركة في الأفكار وتعكس كذلك مدى تقدم تعلم الطلبة وهي مناسبة لجميع المراحل التعليمية. (الشمري، ٢٠١١: ٣٠)

التعاقب الحلقي إجرائياً: هي الاجراءات والممارسات التي يتبعها الباحث أثناء الموقف التعليمي لطلاب المجموعة التجريبية (عينة البحث)، عن طريق طرح سؤال واحد على المجموعة، وعلى كل طالب أن يشارك بأي إضافة للإجابة إلى أن تكتمل الحلقة ويعود الدور إلى الطالب نفسه مجدداً، وتتم مناقشة الأجوبة من احد

م.د. أحمد خليل درويش اللهيبي: أثر إستراتيجية التعاقب . . .

يتعلق بالمفاهيم الإسلامية التي تدرس لطلاب الصف الثاني المتوسط والتي يقاس اكتسابها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطلاب في اختبار اكتساب المفاهيم المعد لهذا الغرض.

الدراسات السابقة

دراسة Langworthy (٢٠١٥): هدفت هذه

الدراسة إلى التحقق من تأثير بعض استراتيجيات التعلم التعاوني الخاصة بكاجان وهي استراتيجية الرؤوس المرقمة والتدوير (Kagan cooperative learning structure)

و جيڪسو في تعلم اللغة الانجليزية لدى الطلبة المعاقين. وقد استخدم Round Robin الباحث المنهج الكمي والنوعي لأنهما أكثر تناسباً لأدوات الدراسة التي تكونت من بطاقة ملاحظة للمعلمين قوامهم (٢) قبل وبعد التطبيق وكذلك بطاقة مقابلة التي تمت بعد إجراء الملاحظة، حيث طبق الدراسة على مدرسة خاصة بغرب نيويورك كان موظفاً فيها وركز على صفي الخامس والسادس منها قوامهم (٢٣٦)، وقد قام الباحث بتحميل البيانات عن طريق برنامج الإكسل وقد أسفرت النتائج عن أن الطلبة كانوا أكثر انخراطاً وأكثر دافعية ومتعة عند استخدامهم استراتيجيات كاجان التعاونية.

اعضاء المجموعة، من أجل تحقيق اكتساب للمفاهيم الإسلامية للطلبة، وعلى وفق الخطط التي أعدها الباحث بهذا الصدد .

الاكتساب: عرفه زاير (٢٠١٣): بأنه مجموعة من المثيرات التي يستجيب لها الطالب وبإستطاعته ان يستعيدها بنحو مستمر ومتى شاء، لا نها ناتجة عن ترتيب معرفي مسبق مبني على نحو سلسلة افكار تكون حاضرة عند المتعلم. (زاير وداخل، ٢٠١٣: ١٥٦).

الاكتساب إجرائياً: قدرة طلاب عينة البحث على تعريف وتميز وتطبيق المفاهيم التي تتضمنها مادة التربية الإسلامية الخاصة بتجربة البحث، وتقاس هذه القدرة بواسطة اختبار يعد لهذا الغرض، حيث يتم بواسطة قياس مقدار ما تم اكتسابه من المفاهيم الإسلامية، والذي يطبق في نهاية التجربة.

المفهوم: عرفه علوان وآخرون (٢٠١٤): بأنه معلومات منظمة عن خصائص الأشياء، أو حوادث، أو عمليات تجعل أي شيء خاص أو صنف من أشياء خاصة، يرتبط بالشيء أو الصنف نفسه، ويختلف عن أشياء أو أصناف أخرى. (علوان وآخرون، ٢٠١٤: ٢١).

المفهوم إجرائياً: عبارة لفظية تمثل بالعقل او كلمة تدل على مجموعة خصائص يتوصل اليها الطالب من خلال توظيفه لعملياته العقلية بما

دراسة Adigun (٢٠١٦): تهدف الدراسة الى معرفة

أثر استراتيجية المساجلة الحلقية التدريسية في التحصيل الدراسي لطلبة المدارس الثانوية العليا لمادة الكيمياء في ولاية اوسون نيجيريا. إذ اعتمد الباحث التصميم شبه التجريبي ذات الاختبار القبلي والبعدي. وتمثل عينة البحث من طلبة (ذكور وإناث) المدارس الثانوية العليا وعددهم ١٦٠ واشتمل البحث على أداتين وهما: الاختبار التحصيلي لمادة الكيمياء ودليل تعليمي للمدرسين حول استخدام الاستراتيجية. وقد تم تحليل البيانات باستخدام SPSS (ANCOVA) وقد اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي.

دراسة الخزندار (٢٠١٦): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر

استخدام إستراتيجية التدوير في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم في مادة العلوم لدى طلبة الصف الرابع الأساسي. وكانت أداة الدراسة: أداة تحميل محتوى واختباران مفاهيم علمية وعمليات العلم. تم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (٦٤) طالبة من مدرسة القاهرة الأساسية الدنيا (ب) بغرب مدينة غزة. واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي. أهم نتائج الدراسة:

وجود فروق بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من اختباري المفاهيم وعمليات العلم البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي دُرست باستراتيجية التدوير.

دراسة العزاوي (٢٠١٨): هدفت الى معرفة أثر إستراتيجية

المساجلة الحلقية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الاجتماعيات. تكون مجتمع البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الذين يدرسون في المدارس الابتدائية النهارية الحكومية للبنين التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ديالى. ومنها اختار الباحث قصديا مدارس قضاء بلدروز والبالغ عددها (١٠) مدارس. وطبقت تجربة البحث على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في (مدرسة الأردن الابتدائية للبنين) في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)، وتم اختيار العينة عشوائيا من بين مدارس قضاء بلدروز والتي بلغ عدد أفرادها (٦٣) تلميذا بعد استبعاد (٤) تلاميذ راسبين. بواقع (٣٢) تلميذا في شعبة (أ) و (٣١) تلميذا في الشعبة (ب)، وبطريقة عشوائية اختيرت الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي درست موضوعات التاريخ من مادة الاجتماعيات باستراتيجية المساجلة الحلقية، ومثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درست الموضوعات ذاتها بالطريقة الاعتيادية. وبعد تطبيق الاختبار

التحصيلي وتصحيح الإجابات ومعالجتها إحصائياً، أظهرت النتائج ما يأتي :

وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل مادة الاجتماعيات لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا المادة بإستراتيجية المساجلة الحلقية .

دراسة العفون ومايخان (٢٠١٨): هدف البحث الى التعرف على(أثر استراتيجتي المساجلة الحلقية والكروسي الساخن في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط لمادة علم الاحياء)ولتحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، إذ بلغت عينة البحث(٩٤) طالباً بواقع (٣١)طالباً في المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس وفقاً لاستراتيجية المساجلة الحلقية، و(٣١) طالباً في المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس وفقاً لاستراتيجية الكروسي الساخن، و (٣٢) طالباً في المجموعة الضابطة التي تدرس وفقاً للطريقة الاعتيادية، وقد كافأت الباحثان مجموعات البحث الثلاث في متغيرات (العمر الزمني، و درجات التحصيل الدراسي السابق لمادة علم الأحياء في نهاية الكورس الأول، ودرجات اختبار المعلومات السابقة في مادة علم الأحياء)، كما حددتا المادة العلمية بالفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب علم

الأحياء المقرر تدريسه. صيغت الأغراض السلوكية لهذه الفصول والتي بلغ عددها(٣٤٨)غرضاً سلوكياً ممثلة للمستويات الستة لتصنيف بلوم في المجال المعرفي (تذكر، واستيعاب، وتطبيق، وتحليل، وتركيب، وتقويم)، ثم أعدتا الخطط التدريسية وبلغ عددها ٢٠ خطة لكل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث، وتم اعداد أداة للبحث وهو الاختبار التحصيلي، إذ تألف الاختبار التحصيلي من (٤٢)فقرة اختبارية من نوعين، أحدهما تمثل بالاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل بلغ عددها (٤٠)، وفقرتين من النوع المقالي وتمثلت بالفقرتين (٤١، ٤٢)، وتم التحقق من صدق الأداة وثباته، إذ تم درست SPSS تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً يدوياً و باعتماد الحقيبة الاحصائية الباحثة الثانية مجموعات البحث الثلاث بنفسها، وقد استغرقت التجربة (١٠) اسابيع، وفي نهاية التجربة طبقت الباحثان الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعات البحث الثلاث، ثم صححت اجابات الطلاب، وتمت معالجتها إحصائياً، إذ اعتمدت الباحثان تحليل التباين الاحادي وطريقة شيفيه في معالجة البيانات إحصائياً، فأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في تحصيل مادة علم الاحياء .

التعقيب على الدراسات السابقة :

اجراءات البحث:

التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي والذي هو أحد مناهج البحث الذي يستعمل التجربة في اختبار الفرض والكشف عن العلاقة بين المتغيرين (التابع والمستقل) وذلك بدراسة المواقف المتقابلة، المعالجة التجريبية والاعتيادية التي يتم بها ضبط كل المتغيرات ماعدا المتغير الذي يعني الباحث بدراسة تأثيره في المتغير التابع، لذلك لابد من اختيار تصميم تجريبي أو مخطط يوضح العمل وكيفية تنفيذ التجربة. فالتجربة تعني تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي تدرسها بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث .(عبدالرحمن وعدنان، ٢٠٠٧ : ٤٨٧)

والشكل (٦) يمثل التصميم التجريبي للبحث الحالي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية التعاقب الحلقي	اختبار المفاهيم الاسلامية
الضابطة	الطريقة التقليدية	المفاهيم الاسلامية

شكل (٦) التصميم التجريبي

يتضح من خلال العرض السابق، الأثر الكبير والدور المهم الذي تقوم به استراتيجية التعاقب الحلقي في المتغير التابع والذي تنوع بين الدراسات واثره فيها كالتحصيل وتنمية المفاهيم العلمية، وتنوعت عينة الدراسات فيما بينها ما بين (٢٣٦) و(١٦٠) و(٦٤) و(٦٣) و(٩٤) اما عينة الدراسة الحالية فتكونت من (١٠١) ، وقد اظهرت جميع الدراسات وجود أثر لاستراتيجية التعاقب الحلقي في المتغير التابع، وهنا تبرز أهمية هذه الاستراتيجية ودورها الكبير الذي تقدمه للتدريس بصورة عامة وللطلبة بصورة خاصة .

وعلى الرغم من أن هذه الدراسة والتي تعد الأولى على حد علم الباحث التي تناولت تخصص التربية الإسلامية، فإنها أظهرت فوائد جمة فيما يتعلق بالمعلم والطالب والمقرر معاً والتي ظهرت جلياً في هذا البحث وتنتجه .

مجتمع البحث

يقصد بمجتمع البحث "جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث ويشمل العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليه النتائج .

عينة البحث

يعد اختيار العينة من الخطوات والمراحل المهمة للبحث ويقوم الباحث بتحديد المجتمع بحسب الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة، ولما كان مجتمع الدراسة كبير الحجم في الغالب لذا يلجأ الباحث لاختيار عينة من ذلك المجتمع لتمثله تمثيلاً صادقاً، وتم تحديد عينة

البحث بعد تحديد المدرسة وهي متوسطة ابن القيم الجوزية ، فوجد الباحث ثلاث شعب في الصف الثاني المتوسط (أ، ب، ج) واختار منها عشوائياً شعبتي (أ) لتمثل المجموعة التجريبية والتي بلغ عدد طلابها (٤٩) طالباً ، و(ج) لتمثل المجموعة الضابطة والتي بلغ عدد طلابها (٥٢) طالباً وبذلك يكون العدد الكلي لعينة البحث (١٠١) طالباً ، بعد أن تم استبعاد الطلبة الراسبين وعددهم (٢٢) طالباً في شعبة (أ) ، و(٢٣) طالباً في شعبة (ج) ، وعند سؤالي إدارة المدرسة عن سبب كثرة الراسبين عزو ذلك إلى الترحيل الذي حصل بعد تحرير المدينة ، وكما هو موضح في الجدول (١):

جدول (١)

توزيع طلبة عينة البحث

ت	الشعبة	المجموعة	عدد الطلبة	المستبعدون	العدد النهائي	العدد الكلي
١	أ	التجريبية	٧١	٢٢	٤٩	١٠١
٢	ج	الضابطة	٧٥	٢٣	٥٢	

تكافؤ مجموعتي البحث

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات هي:

١. الذكاء .

استخدم الباحث اختبار الذكاء المصور الذي اعده

(أحمد زكي صالح) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين

مستقلتين اتضح انها ليست دالة احصائياً عند مستوى

(٠.٠٥) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في متغير الذكاء

والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

القيمة التائية لدرجات اختبار الذكاء لطلاب مجموعتي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	الحسوبة					
غير دال عند (٠,٠٥)	٢,٠١٠٥	٠,٣١٠	٩٩	٧,٥٦٣٢٢	٣٦,٢٨٢٠	٤٩	التجريبية
				٦,٤٢٤٣٣	٣٥,٨٢١٣	٥٢	الضابطة

م.د. أحمد خليل درويش اللهيبي: أثر إستراتيجية التعاقب . . .

٢. العمر الزمني محسوباً بالأشهر .

لا يوجد فروق دالة احصائية بين متوسط اعمار طلاب

مجموعتي البحث عند مستوى (٠.٠٥) وهذا يعني تكافؤ

مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (٣) يوضح ذلك .

من خلال المعلومات الموجودة في السجلات المدرسية التي

تبين تاريخ ميلاد كل طالب تم احتساب الاعمار بالشهور

ولغاية ٢٠١٩ / ٢ / ١٧ ، وباستخدام الاختبار التائي تبين انه

الجدول (٣)

القيمة التائية للعمر الزمني محسوباً بالشهور لطلاب مجموعتي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	الحسوبة					
غير دال عند (٠,٠٥)	٢,٠١٠٥	٠,١٧٠	٩٩	١٦,٢٩٦٢٣	١٨٨,٢٠٩١	٤٩	التجريبية
				١٣,٠٤٣٢٦	١٨٧,٤٦٠٢	٥٢	الضابطة

٣. التحصيل الدراسي للآباء :

تعليمهم ، وفي ضوء التكرارات لكل مستوى عولجت البيانات

باستخدام مربع كاي كوسيلة إحصائية فأظهرت النتائج عدم وجود

فرق دال احصائياً بين المجموعتين في هذا المتغير كما في الجدول (٤)

يوضح ذلك .

بعد الاطلاع على البيانات المتعلقة بمستوى تعليم الآباء من

السجلات المدرسية للطلاب تم تصنيف الآباء الى اربع فئات

(ابتدائية، متوسطة، اعدادية، معهد وبكالوريوس) تبعاً الى مستويات

الجدول (٤)

قيمة مربع كاي للفرق بين مجموعتي البحث في متغير المستوى لتحصيل الآباء

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		معهد وبكالوريوس	اعدادية	متوسطة	ابتدائية	المجموعة
		الجدولية	الحسوبة					
غير دال عند (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢)	٣	٧,٨٢	٠,٥٦٢	١٢	٧	١٨	١٢	التجريبية
				٧	٩	٢١	١٥	الضابطة

٤. التحصيل الدراسي للأمهات :

البيانات باستخدام مربع كاي كوسيلة احصائية فظهرت النتائج عدم وجود فرق دال احصائياً بين مجموعتي البحث في متغير مستوى تعليم الامهات وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (٥) يوضح ذلك .

تم استخدام الاجراء نفسه وتم تصنيف الامهات الى اربع فئات (يقرأ ويكتب ، ابتدائية ، ثانوية ، معهد وبكالوريوس) تبعاً لمستويات تعليمهم . وفي ضوء التكرارات لكل مستوى عولجت

الجدول (٥)

قيمة مربع كاي للفرق بين مجموعتي البحث في متغير المستوى التعليمي للامهات

مستوى الدلالة	درجة الحرية	قيمة مربع كاي		معهد وبكالوريوس	اعدادية	متوسطة	ابتدائية	المجموعة
		الجدولية	الحسوبة					
غير دال عند (٠,٠٥)	٣	٧,٨٢	٠,٧٣	١٣	١٢	١٥	٩	التجريبية
				١٦	٩	١٧	١٠	الضابطة

٥. درجة مادة التربية الإسلامية :

فروق ذات دلالة احصائية بين تحصيل طلاب مجموعتي البحث

التجريبية والضابطة في مادة التربية الاسلامية للصف الثاني المتوسط

عند مستوى (٠.٠٥) وبذلك تكون المجموعتان متكافئتان في هذا

المتغير , والجدول (٦) يوضح ذلك.

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعتي البحث

التجريبية والضابطة في مادة التربية الاسلامية من سجلات

الدرجات الموجودة في المدرسة وبمساعدة إدارة المدرسة , اذ

اظهرت نتائج استخدام الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين عدم وجود

الجدول (٦)

القيمة التائية لدرجات الطلاب في مادة التربية الاسلامية لمجموعي البحث

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	الحسوبة					
غير دال عند (٠,٠٥)	٢,٠١٢٣	٠,٨٦٤	٩٩	١٢,٨٠١٢٦	٧١,٣٨٢٠	٤٩	التجريبية
				١٣,٦٠١٨	٦٧,٦٧٢٨	٥٢	الضابطة

صياغة الأهداف السلوكية :

أعدّ الباحث أهدافاً سلوكيةً للمادة التي سدرس في أثناء التجربة في ضوء المحتوى الدراسي المقرر، وبعض الأدبيات وكان عددها (٩٦) هدفاً سلوكياً موزعة على المستويات الثلاث الأولى من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم Bloom)، (تذكر، فهم، تطبيق)، التي اعتمدها الباحث في صياغة الأهداف السلوكية وفي بناء أداة البحث، ثم عرضها هذه الأهداف على مجموعة من الخبراء المختصين لبيان رأيهم في صحة صياغة الأهداف، ومدى تغطيتها للمحتوى الدراسي وملاءمتها للمرحلة المتوسطة، وفي ضوء

تحليل استجابات الخبراء قام الباحث بتعديل بعضها وحذف البعض الآخر، حيث بلغ عددها (٩١) هدفاً سلوكياً .

إعداد الخطط التدريسية :

إنّ من متطلبات التدريس الناجح إعداد الخطة التدريسية ، لذا أعدّ الباحث خططاً تدريسيةً أنموذجية للموضوعات العشرة لمادة التربية الاسلامية والقرآن الكريم، في ضوء المحتوى المقرر والأهداف السلوكية لكل موضوع، على وفق استراتيجية التعاقب الحلقي وطريقة (الحاضرة) في التدريس، لطلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وعرض نماذج من هذه الخطط على الخبراء وأساتذة المادة، للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين

٢. التحليل المنطقي لل فقرات:

ولتحقق من صدق الاختبار وجعله محققاً للأهداف التي أُعدَّ من أجلها، فقد عرض الباحث فقرات الاختبار على الخبراء المختصين بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم بمدى صلاحية الفقرات والمستويات التي تقيسها للأهداف السلوكية وتغطيتها لمحتوى الموضوعات العشرة لغرض التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى، وفي ضوء تحليل استجابات الخبراء عدلت بعض الفقرات وحذفت بعضها ، وبذلك أصبح عدد الفقرات الاختبارية بشكلها النهائي (٢٥) فقرة اختبارية ، موزعة على محتوى موضوعات المادة وبذلك تحقق صدق الاختبار .

٣. التجريب الاستطلاعي للاختبار :

للتأكد من صلاحية الاختبار، ومعرفة الوقت المستغرق في الإجابة، وصعوبة فقراته، وقوة التمييز، وحساب الثبات، طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلبة الصف الثاني المتوسط في متوسطة الزهور للبنين، وبلغ عددهم (٥٠) طالباً بعد أن تبين للباحث أن الموضوعات قد درست لهم في هذه المدة، وبعد تطبيق الاختبار تبين أن متوسط وقت الإجابة كان (٤٠) دقيقة.

صياغة تلك الخطط، وجعلها صالحة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات المطلوبة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ .

إجراء التجربة :

بدأ الباحث تجربته الفعلية في يوم الأحد ١٧ / ٢ / ٢٠١٩ م ، وفرغ منها في يوم الخميس ٢٥ / ٤ / ٢٠١٩ م .

أداة البحث :

لعدم توافر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات ويغطي موضوعات المادة للصف الثاني المتوسط، أعد الباحث اختباراً، يتضمن (الاختبار من متعدد) وعلى وفق الإجراءات الآتية:

١. صياغة فقرات الاختبار:

كانت صياغة فقرات الاختبار التي تقيس المستويات الأولى من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم Bloom) (التذكر، الفهم، التطبيق) من نوع والاختبار من متعدد، فقد فضلها الباحث إذ إنها أكثر شيوعاً وتسهم في ثبات الاختبار ودقة النتائج ، ولا تتأثر بالعوامل الذاتية للباحث . وهي مع ذلك سهلة الإعداد وتصلح لطبيعة المادة والمرحلة، وقد التزم الباحث بتحسين صيغتها، لذا بلغ عدد فقرات الاختبار بصيغته الأولى (٣٠) فقرة اختبارية، غطت موضوعات المادة ، والأهداف السلوكية .

٤. تحليل فقرات الاختبار :

ويقصد به، هو التحليل الإحصائي للفقرات، بغرض معرفة خصائصها وحذف بعضها أو تعديله أو إبداله أو زيادته أو إعادة ترتيب الفقرات حتى يتسنى الوصول إلى اختبار ثابت بصورته النهائية. (الظاهر، ١٩٩٩: ١٢٧)

أ- مستوى الصعوبة :

الاختبار الجيد يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠.٢٠) و (٠.٨٠) (الظاهر، ١٢٩: ١٩٩٩). وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية، اتضح أنها تتراوح بين (٠.٤١) و (٠.٧٥) .

ب- قوة تمييز الفقرة :

إن فقرات الاختبار تعد صالحة ويمكن الاحتفاظ بها إذا كان قوة تمييزها (٠.٣٠) فأعلى. (الزويبي، ١٩٨١: ٨٠) وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار اتضح أنها تتراوح بين (٠.٣١) و (٠.٧٥) .

٥. ثبات الاختبار :

إن لثبات الاختبار طرائق متعددة، لذا استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية وعلى النحو الآتي: تعد هذه الطريقة (طريقة

التجزئة النصفية) من أكثر الطرائق ثبات الاختبار شيوعاً، ويعود ذلك إلى أنها تتلافى عيوب بعض الطرائق، ومنها تكاليف إعادة الاختبار، ولف المختبرين له، وعدم توافر الظروف نفسها. ومع هذا فإن هذه الطريقة أيسر وأسرع من غيرها. (الإمام وآخرون، ١٩٩٠: ١٥٢) لذا اختار الباحث بصورة عشوائية (٣٠) إجابة من إجابات طلبة العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، ثم قسم فقرات الاختبار على نصفين؛ ضم أحدهما درجات الفقرات الفردية، وضم الآخر درجات الفقرات الزوجية، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون كان معامل الارتباط بين فقرات الاختبار (٠.٧٩) ثم صحح بمعادلة سييرمان براون فبلغ (٠.٨٨) وهو معامل ثبات جيد .

٦. تطبيق الاختبار :

طبق المدرس الاختبار لمجموعي البحث (التجريبية والضابطة) بعد أن أخبروا قبل موعده بأسبوع تقريباً، وذلك لتكافؤ مجموعات البحث في الاستعداد له، وكان موعد تطبيق الاختبار يوم الخميس ٢٥ / ٤ / ٢٠١٩م، الساعة ٩:٣٠ دقيقة صباحاً .

عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتائج

م.د. أحمد خليل درويش اللهبي: أثر إستراتيجية التعاقب . . .

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية عمد الباحث إلى حساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستعمال الاختبار التائي (-t test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم، كما مبين في الجدول (٧):

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لمجموعي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التجريبية	٤٩	٨٣.٦٣٢٧	٦.٥٥٩٦٤	٨.٣٦	١.٩٩	٩٩	٠.٠٥
الضابطة	٥٢	٦٩.٨٤٦٢	٩.٦٣١٢١				

Adigun (٢٠١٦)، و دراسة الخزندار (٢٠١٦)، و دراسة العزاوي (٢٠١٨)، و دراسة العفون ومايخان (٢٠١٨) . ويعزو الباحث سبب تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة هو استخدام استراتيجية التعاقب الحلقي والتي تجعل من الطالب نشطاً في غرفة الصف .

أظهرت النتائج في الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار اختبار اكتساب المفاهيم لمادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق (استراتيجية التعاقب الحلقي) على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية، في اكتساب المفاهيم الإسلامية، ولقد جاءت نتائج البحث متفقة مع نتائج دراسة Langworthy (٢٠١٥)، ودراسة

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات تمثلت فيما يأتي:

١. إن استخدام استراتيجية التعاقب الحلقي كطريقة للتدريس كان له الأثر الإيجابي في زيادة اكتساب الطلاب للمفاهيم الإسلامية الواردة ضمن كتاب مادة التربية الإسلامية للصف الثاني المتوسط مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

٢. التدريس وفقاً لاستراتيجية التعاقب الحلقي جعل الطلاب أكثر حيوية وتفاعلاً مع مادة التربية الإسلامية حتى نهاية الدرس مقارنةً بالتدريس بالطريقة الاعتيادية.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته التي تم التوصل إليها يمكن للباحث إن يوصي بما يأتي:

١. ضرورة اعتماد الكليات على استخدام استراتيجيات التعلم النشط ومنها استراتيجية التعاقب الحلقي في تدريس المواد العلمية، لما لها أثر في رفع مستوى التحصيل

في اكتساب المفاهيم الإسلامية في مادة التربية الإسلامية

٢. على وزارة التربية الاهتمام بتوفير الوقت اللازم للتدريس على وفق الاستراتيجيات والنماذج الحديثة، لأن مادة التربية الإسلامية مادة مهمة جداً في حياة الطلبة .

المقترحات

استكمالاً لما توصل اليه هذا البحث، يقترح الباحث ما يلي:

١. إجراء بحث عن اثر استراتيجية التعاقب الحلقي في متغيرات تابعة أخرى مثل (التحصيل، بعض أنواع التفكير، الذكاءات).

٢. إجراء بحث عن اثر استراتيجية التعاقب الحلقي في

مراحل دراسية أخرى مثل المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية وحتى الجامعية .

م.د. أحمد خليل درويش المهبي: أثر إستراتيجية التعاقب...

المصادر والمراجع

٤. امبو سعيدي و عبد الله بن خميس وهدى بنت علي

- القرآن الكريم

الحوسنية (٢٠١٦): استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠

إستراتيجية مع الأمثلة التطبيقية, دار المسيرة لمنشر

١. أبو حطب ، فؤاد ، وأمال صادق ، (٢٠٠٩) ، علم

النفس التربوي ، ط٦ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة

والتوزيع والطباعة, عمان- الأردن .

- مصر .

٥. جبران , وحيد (٢٠٠٢) : التعلم النشط كمركز تعلم

٢. احمد، وفاء محمود(٢٠١٤) أثر أنموذج أبلتون في تحصيل

حقيقي , منشورات مركز الإعلام والتنسيق التربوي , رام

مادة علم الاجتماع والتفكير الناقد عند طالبات الصف

الله فلسطين .

الرابع الأدبي رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية

٦. الجلال، ماجد زكي(٢٠٠٤)تدريس التربية الإسلامية

للعلوم الانسانية /ابن رشد، جامعة بغداد .

الأسس النظرية والأساليب العملية، ط١، عمان،

الأردن، دار المسيرة، ٢٠٠٤م.

٣. الإمام، مصطفى محمود، وآخرون، (١٩٩٠م)، التقويم

٧. الحفني، عبد المنعم (١٩٩١): موسوعة علم النفس

والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة

والتحليل النفسي، ط٤، مطبعة أطلس، القاهرة، مصر .

بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد- العراق.

٨. الخزندار و منى إسماعيل (٢٠١٦) : اثر إستراتيجية التدوير في تنمية المفاهيم العملية وعمليات العلم في مادة العموم لدى طلبة الصف الرابع الأساسي و رسالة ماجستير غير منشورة في كمية التربية / الجامعة الإسلامية , غزة فلسطين .
٩. الخليلي، خليل يوسف وآخرون(٢٠٠٤): مفاهيم العلوم العامة والصحة في الصفوف الرابع الأولى، ط١، مطبعة وزارة التربية والتعليم، اليمن.
١٠. زاير، سعد علي، أسماء تركي داخل(٢٠١٣) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى، شارع المتنبي- بغداد .
١١. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، ومحمد أحمد الغنام، (١٩٨١م) مناهج البحث في التربية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطبعة جامعة بغداد - العراق.
١٢. زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣م)، التدريس نماذجه ومهاراته، ط١، القاهرة : عالم الكتب .
١٣. زيتون، كمال عبد الحميد(٢٠٠٨) تصميم البرامج التعليمية، بفكر البنائية، عالم الكتب، ٣٨ش عبد الخالق القاهرة.
١٤. سعادة، جودت، (٢٠٠٦) مهارات التفكير والتعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، والطباعة، الاردن.
١٥. سلامة، عادل ابو العز احمد (٢٠٠٤) تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها، دار الفكر، عمان.

م.د. أحمد خليل درويش اللهيبي: أثر إستراتيجية التعاقب . . .

١٦. سيد ، وأسامة محمد وعباس حمي الجمل (٢٠١٢) :
٢٠. عبد الرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي شهاب (٢٠٠٧)

أساليب التعليم والتعلم النشط , دار العلم والإيمان لمنشر
(: الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية
والتوزيع , القاهرة مصر .
والتطبيقية ، ط ١ مطابع شركة الوفاق، بغداد .

١٧. الشمري، محمد بن ماضي (٢٠١١) إستراتيجية في التعلم
٢١. عبدالعزيز، سعيد (٢٠١٧) . تعليم التفكير ومهاراته.
النشط , وزارة التربية والتعليم السعودية .
ط: دار الثقافة . ط(١)، عمان .

١٨. الظاهر، زكريا، وآخرون،(١٩٩٩م)، مبادئ القياس
٢٢. عبد المرزوك، الحارث شاكر(٢٠٠٧). اثر استعمال
التعليم التعاوني في تنمية المفاهيم الجغرافية لدى طلبة
والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان-
الأردن.
الصف الثالث في معاهد المعلمات، رسائل ماجستير غير

١٩. عبد الجبار، فالح، ٢٠٠٧، خرائط المفاهيم دراسة في
منشورة , كلية التربية ابن رشد , جامعة بغداد .

٢٣. العزاوي، نبيل احمد ناصر (٢٠١٨), اثر استراتيجية
استعمال طرائق التدريس الحديثة، مجلة مدارك، رمز

المساجلة الحلقية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس
المجلة، ٢٤ العدد ٧.

الابتدائي في مادة الاجتماعيات , رسالة ماجستير غير

منشورة .

٢٤. عصر، رضا مسعد السعيد (٢٠٠٢ م) ، " فاعلية
أسلوب التعلم النشط القائم على المواد اليدوية التناولية
في تدريس المعادلات والمتراجحات الجبرية " مجلة تربويات
الرياضيات كلية التربية المجلد الرابع .
٢٥. عطية، محسن علي(٢٠١٧) البنائية وتطبيقاتها:
استراتيجيات حديثة، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،
الاردن.
٢٦. العفون ، نادية حسين يونس، هيفاء عدنان مايحان
(٢٠١٨)، أثر استراتيجيتي المساجلة الحلقية والكرسي
الساخن في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط لمادة علم
الاحياء، بحث منشور في مجلة كلية التربية الاساسية -
بغداد .
٢٧. علوان، يوسف صالح وآخرون(٢٠١٤)، المفاهيم العلمية
واستراتيجيات تعليمها، دار الكتب العلمية للطباعة
والنشر والتوزيع، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،
لبنان.
٢٨. عويس، عفاف احمد (١٩٩٤)، التعامل مع الاطفال، علم
وفن، موهبة، مكتبة الزهراء - القاهرة.
٢٩. قرني، زبيدة محمد(٢٠١٣): استراتيجيات التعلم النشط
المتمرکز حول الطالب، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع،
ط ١، القاهرة- مصر.
٣٠. كويك، كوثر(٢٠٠٨)، اتجاهات حديثة في المناهج
وطرق التدريس. ط ٦. القاهرة: عالم الكتب.
٣١. محمود احمد شما، هاني عبدالله وشاح (٢٠١٧)، أثر
برنامج تدريبي مقترح لمعلمي التربية الاسلامية قائم على

م.د. أحمد خليل درويش المهبي: أثر إستراتيجية التعاقب...

-35- Adigun, F. A. (2016) : "The Effects of Round Robin Teaching strategy on Students' Academic Achievement in Senior Secondary School Chemistry in Osun State Nigeria", Nigerian Educational Research And Development Council, Abuja, Nigeria

36- Knight, J. (2009). Cooperative Learning (Version1.2 October162009).Instructional Coaching. Retrieved April 27, 2016, from <http://www.instructionalcoach.org/images/big4manuals/CooperativeLearningV1.2.pdf>,:

37- Langworthy, A. (2015). Influence Of Cooperative Learning Strategies for English Language Learners with Disabilities (Unpublished Master's Thesis) University of New York, Fredoia.

الاساليب التربوية في القرآن الكريم والسنة النبوية في
تحسين ممارساتهم التدريسية, مجلة الجامعة الاسلامية
للدراسات التربوية والنفسية, الجامعة الاردنية .

٣٢. مذكور، علي احمد (١٩٩٨) منهج التربية اساسياته
ومكوناته، الاردن.

٣٣. مرعي , توفيق احمد وآخرون (٢٠٠٩): التعليم الابتدائي
في الوطن العربي , الشركة العربية المتحدة للتسويق
والتوريدات , القاهرة - مصر .

٣٤. المولى, حميد مجيد (٢٠١٣) : الطريقة والاستراتيجية
في التعليم, دار الينابيع, دمشق.