The Effectiveness of Dual-Situations Strategy in Achievement And Reflective Thinking Among Second –Year Intermediate School Female Students in The Holy Quran And Islamic Education Subjects

Maysam Jubeir Muhaimid
College of Education for Women, University of Anbar, Ramadi, Iraq
maysam.jubair@uoanbar.edu.iq

KEYWORDS: **Dual situations strategy, Achievement, Reflective thinking, Holy Quran and Islamic education**

https://doi.org/10.51345/.v36i1.1044.g520

ABSTRACT:

The aim of the research is to identify the effectiveness of the dual situations strategy in the achievement and reflective thinking of second-year middle school students in the Holy Quran and Islamic education. The research followed the descriptive approach in collecting information and the experimental approach in applying the experiment on a sample consisting of (64) students distributed equally between two groups, the experimental group studied with the dual situations strategy, and the control group studied in the usual way. An achievement test was prepared consisting of 40 test paragraphs, and a reflective thinking test consisting of 20 paragraphs, both of which were multiple choice. The results showed that the experimental group outperformed the control group in the achievement and reflective thinking test.

فاعلية استراتيجية المواقف المزدوجة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية

م. م. ميسم جبير محيميد
كلية التربية للبنات، جامعة الانبار، الرمادي، العراق
maysam.jubair@uoanbar.edu.iq

الكلمات المفتاحية | استراتيجية المواقف المزدوجة، التحصيل، التفكير التأملي، مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية.

https://doi.org/10.51345/.v36i1.1044.g520

الملخص:

هدف البحث التعرف على فاعلية استراتيجية المواقف المزدوجة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية، واتبع البحث المنهج الوصفي في جمع المعلومات والمنهج التجريبي في تطبيق التجربة على عينة تألفت من (64) طالبة توزعوا بتساوي بين مجموعتين، المجموعة التجريبية درست باستراتيجية المواقف المزدوجة، والمجموعة الضابطة درست بالطريقة المعتادة، واعد اختبار تحصيلي تكون من 40 فقرة اختبارية، واختبار للتفكير التأملي تكون من 20 فقرة كلاهما نوع اختيار من متعدد، وبينت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل والتفكير التأملي.

المقدمة:

اهتم القرآن الكريم بتنمية قدرة الإنسان على التأمل و التفكير والتدبير، بل وكان من احد اهداف نزول القرآن الكريم في قوله تعالى :"**وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ**" (النحل: من الآية 44) يأمر الله سبحانه وتعالى الإنسان بالاستدلال والنظر، و في آياته مستخدما ما منحه الله عز وجل العقل وجعبه موضع التكريم "**وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا**"(الإسراء: 70)، وهي دعوة إلى إطلاق العقول ودفعها للتأمل، وهذا التأمل لهو أمر فطري لا يستدعي من الفرد زماناً أو مكاناً أو شروطاً محددة، فالإنسان الذي لا يستخدم التفكير يبقى بعيداً عن إدراك الحقائق كلياً، وعن إدراك سبب تواجده على الأرض، والتفكير التأملي هو التفكير الذي يحتاج إلى تعميق في المواقف المعروضة إليه، والنظر في الأفكار والعلاقات بينها، كما يقوم على التفسير والتحليل و التي تساهم بتكوين شخصية الفرد المتأمل القادر على التوصل إلى النتائج بصورة منطقية علمية، والتفكير التأملي يمثل قمة العمليات العقلية، لذا التربية من غير الممكن تجاهله، ويصبح لزاماً على المعلمين بذل الجهود من أجل تنميته لدى طلبتهم. وهناك مواقف مزدوجة اوضح الباري فيها عز وجل طريق الهداية والضلالة قوله تبارك وتعالى: "**فَلَمَّا زَاغُوا أَزَاغَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ**" (الصف: من الآية 5)، ويقول تعالى: "**قد أَفْلَحَ من زَكَّاها، وقد خَاب من دَسَّاها** "(الشمس: 9 ، 10)." **مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ**

لّلْعَبيد " (فصلت: 46). وقال تعالى: **"كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ"** (المدثر: 38) . فبين الله تبارك وتعالى أن أَسبَاب إضلاله لمن ضل إنما هو بسبب نفسه العَبد، والعبد لا يدري ما قَدَّر الله تعالى له، لأنه لا يعلم بالقدر إلا بعد وقوعه. فهو لا يدري هل قدر الله له أن يكون ضالا أم أن يكون مهتديا ؟ فالذي يسلك طريق الضلالة، ليبرر طريق اختياره بالقول قد أراد له ذلك! لماذا لا يسلك طريق الهداية ثم يقول: إن الله تعالى قد هداني للصراط المستقيم.فنحن دوما نقرأ في سورة الفاتحة **"اهدنَا الصِّرَاطَ المُستَقيم"**.

مهمة التوجيه تقع على مسؤولية المدرسين بصورة عامة وعَلى مدَرس التربية الاسلامية بصورة خاصة، لإنَّ الأسلوب الذي ينقل محتوى دراسي معيناً لطلبة يعتمد في طبيعته على الأهداف التعليمية، فإذا كان الهدف تحليل الظاهرة والتعرف إلى أسبابها، واستخلاص النتائج، فإنَّ المحتوى يقدم بالأساليب التعليمية التي تلائم الأهداف، فالمدرس مطالب باستخدام أساليب مختلفة بتنوع الأهداف وتدرج مستوياتها. ولا بد له أن يختار الوسيلة والطريقة التي يراها مناسبة بعد أن يحدد الهدف منها، وأن تتلاءم مع مدارك الطلاب، وتناسب مستواهم العلمي والثقافي والمرحلة التي هم فيها، وأن تكون ملائمة لموضوع الدرس؛ لتعين على فهمه. الا ان كثيراً ما يتولى تدريس مادة التربية الإسلامية مدرسون متخصصون فيها، غير إنهم لم يتدربوا على الأساليب التعليمية، وليس لديهم خبرة ميدانية، مما يفقد موضوعات التربية الإسلامية عنصر التشويق في تقديمها فيشعر الطلبة بالملل وعدم الانتباه وبالتالي عدم النجاح والتقدم في مادة التربية الإسلامية التي هي اساس الاستقامة والهداية. (جوارنه، 2018: 51)

من الاساليب الحديثة في تقديم المادة الدراسة استراتيجية المواقف المزدوجة، والتي تنبع من صميم الحياة، فهناك المفارقة الثنائية التي نخوض غمارها في حياتنا، بين الصواب والخطأ، بين الحياة والموت، بين الجنة ونار، بين الباطل والحق، بين الحب والكراهية بين الخير والشر، وغيرها كلها مواقف مزدوجة تحتاج من الفرد التفكير والتأمل، لماذا يختار الانسان طريق الضلالة،

" **قُلْ أَذَلِكَ خَيْرٌ أَمْ جَنَّةُ الْخُلْدِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ كَانَتْ لَهُمْ جَزَاءً وَمَصِيراً**" (الفرقان: 15)

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث التدريس بالطرائق والاستراتيجيات التقليدية التي تهتم بجوانب الاستظهار والحفظ واهمال المهارات الاخرى، ومنها مهارات التفكير التأملي وتنمية اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو دراسة مادة القران الكريم والتربية الاسلامية، واعتبار النجاح في الاختبارات المعدة من المدرس باعتباره الاساس الذي يرتكز على حفظ المادة، وبذلك أهمل الدور الايجابي للطلبة، واشراكهم في النقاش وطرح الآراء، جاء ذلك اثناء مناقشات قامت في احد الدورات التدريبية التي ينظمها الاشراف الاختصاصي، وتم لقاء مع (30)

مدرس ومدرسة بضمنهم الباحثة، اختصاص التربية الاسلامية ومن خلال استبانة مفتوحة عن الطرائق المتبعة تبين (90%) منهم يتبعون الطريقة التقليدية ويكون الجزء الاعظم على المدرس، وفي سؤال عن ممارسة التفكير التأملي مع طلبتهم تحجج الاغلبية ان الوقت لا يكفي لمثل هذه الممارسات.

وايدت دراسات محلية في التربية الاسلامية للصف الثاني المتوسط، اتباع طرائق تدريس تقليدية وضعف الاهتمام بتنمية بعض انواع التفكير ومن بينها دراسة (خلف، والكافي، 2020)، ودراسة (النعيمي، 2024)، ودراسة (ضاحي، 2024)، وبذلك تتلخص مشكلة البحث: **ما فاعلية استراتيجية المواقف المزدوجة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية؟**.

اهمية البحث:

اهمية البحث تظهر في:

1. أهمية استراتيجيات الحديثة (المواقف المزدوجة) من حيث التحصيل ومهارات التفكير التأملي لدى الطلبة.
2. مهارات التفكير التأملي في هذه المرحلة العمرية وفي مادة حيوية أصلها التدبر والتفكر تُمكّن الطلبة من تحقيق مطالب النمو وجدانياً واجتماعياً وعقلياً وجسمياً والكشف عن اتجاهاتهم، واستعداداتهم وميولهم وتزويدهم بالمعارف المناسبة لأعمارهم.
3. أهمية القرآن الكريم والتربية الإسلامية ومكانتها المتميزة في العملية التعليمية، والتِي تساعد في اثارة مهارات التفكير ومنها مهارات التأمل والتفسير والتحليل.
4. الافادة من الاختبارات المعدة في البحث.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى: معرفة فاعلية استعمال استراتيجية (المواقف المزدوجة) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية.

فرضيات البحث:

1. لا يوجد فروق لمستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسنَّ مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية باستراتيجية (المواقف المزدوجة) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسنَّ مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي.

2. لا يوجد فروق لمستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي البعدي.
3. لا يوجد فروق عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي.

حدود البحث:

1. البشرية: طالبات الصف الثاني المتوسط.
2. الموضوعية: الوحدتين الاولى والثانية من كتاب القرآن الكريم والتربية الاسلامية.
3. الزمانية: الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (2023 – 2024م).
4. المكانية: متوسطات التابعة للمديرية العامة لتربية الانبار (متوسطة الجاحظ للبنات).

تحديد المصطلحات:

-**الفاعلية عرفها (شحاتة وزينب، 2003)**: "مستوى الانجاز الذي ممكن ان تحدثه المعالجة التجريبية بوصفها متغيراً مستقلاً في المتغيرات التابعة " (شحاتة وزينب، 2003: 230)

-**الفاعلية اجرائياً**: حجم التغير الحاصل في التحصيل في مادة التربية الاسلامية والتفكير التأملي لطالبات الصف الثاني المتوسط، بعد التدريس باستراتيجية المواقف المزدوجة في فترة تطبيق التجربة، ويقاس بالوسائل الإحصائية مثل معامل التأثير (مربع ايتا μ^2)، ومعادلة الكسب لماك جوجيان.

-**استراتيجية المواقف المزدوجة عرفها (العصيمي، 2021)**:" نموذج تعليمي ينفذ من خلال عدة خطوات في البيئة الصفية في ضوء نظرية بياجيه في احداث فقد الاتزان، بهدف مساعدة الطلاب للتخلي عن تصوراتهم البديلة وقبول المفاهيم العلمية، ويؤدي هذا الى تطبيق ما تعلمه الطلاب في مواقف جديدة تؤكد حدوث عملية التغير المفاهيمي" (العصيمي، 2021: 94).

-**استراتيجية المواقف المزدوجة اجرائياً**: نموذج تعليمي يتبع مع طالبات المجموعة التجريبية والذي يتطلب تصميم وعمل لمواقف تعليمية من شأنها إحداث فجوة أو خلل لدى الطالبة في معرفتها السابقة، مما يولد لديها تناقض معرفي داخلي يجعلها تتجاوز المعرفة السابقة وبالتالي يحدث لديها ما يسمى بالتغير المفاهيمي.

-**التحصيل عرفه (علام، 2006)**: "درجة او مستوى النجاح الذي يحرزه الطالب في مجال دراسي معين" (علام، 2006: 122).

-**التحصيل اجرائياً**: المعرفة التي اكتسبت من قبل طالبات الصف الثاني المتوسط بعد مرورهم بخبرات تعليمية في مادة التربية الاسلامية.

-التفكير التأملي عرف من قبل (ابراهيم، 2005):" العملية العقلية التي تقوم على تحليل الموقف المطروح على شكل مشكلة الى مجموعة من العناصر ودراسة جميع احتمالات الممكنة للحلول وتقويمها والعمل على التحقق من صحتها قبل التوصل الى الحل الصحيح للموقف " (ابراهيم، 2005: 33).

-التفكير التأملي اجرائياً: عملية عقلية تدبرية بصرية مطلوبة من طالبات وتتكون من مهارات خمس (الرؤية البصرية الناقدة، الكشف عن المغالطات، الوصول للنتائج، اعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة).

خلفية نظرية ودراسات سابقة:

المحور الاول: المواقف المزدوجة

التغيير المفاهيمي هو نهج يمكن تعريفه عملية تغيير أو تصحيح المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب، عبر عملية تحويل الأفكار من مفهوم إلى آخر، من خلاله تتم عملية تغيير أو تحسين المفاهيم القديمة إلى أفكار جديدة يقبلها المجتمع العلمي، إن تلبية هذه الشروط تخلق حالة الصراع المعرفي لدى الطلبة وهناك شروط ينبغي توافرها لتغيير المفهوم:

1. ينبغي أن يكون الطلاب غير راضين عن بعض المفاهيم التي لديهم.
2. ينبغي أن تكون المفاهيم الجديدة واضحة وسهلة الفهم من قبل الطلاب.
3. ينبغي أن تكون المفاهيم الجديدة منطقية، وفعالة أو مفيدة (مثمرة).

ومن بين نماذج التغيير المفاهيمي استراتيجية المواقف المزدوجة (DSLM)، التي تجمع مزايا بين ثلاثة وجهات نظر من المنظورات المعرفية والوجودية والتحفيزية. تحتوي الاستراتيجية هذه على أربعة مبادئ لصياغة تعلم DSLM ، وهي (1) ينبغي بناء التغيير المفاهيمي وفقًا لخصائص المفهوم وإيمان الطلاب بالفكرة، (2) ينبغي أن تتسبب عملية التغيير المفاهيمي في تنافر المعرفة الأولية / المفاهيم المسبقة للطلاب وتوفر مجموعة ذهنية جديدة إما في شكل مراجعة للمفاهيم القديمة أو بناء الاتفاق الجديد، (3) ينبغي أن تعزز عملية إحداث تنافر الطلاب دافعية الطلاب وتتحدى معتقداتهم، (4) ينبغي أن تتحدى عملية التغيير المفاهيمي معتقدات الطلاب الوجودية والمعرفية في مفهوم ما (Kurniawan , et al. 2020:100)

تعد استراتيجية المواقف المزدوجة (DSLM) أحد الاستراتيجيات المشتقة من نظريات وأطر معرفية وفق علم النفس المعرفي، و بشكل أساسي على مفاهيم ومصطلحات نظرية العالم بياجيه والتي تعتمد على مفهوم عدم التوازن المعرفي أو ما يسمى بالتنافر المعرفي، وهو يعد مقدمة ضرورية بأن التعلم لن يحدث مالم يتم البحث عن تفسيرات لعدم الاتزان المعرفي لمعلومات الفرد، و أهم ميزة لـ DSLM هي ضمان عدم رضا الطلاب عن معرفتهم السابقة والتي تكون غير مكتملة وغير المتسقة للمفاهيم مقارنة بالمفاهيم الصحيحة علميا. ومعرفتهم

الغير الدقيقة وكلما اعتقدوا أنها غير كافية، زاد استعدادهم لاستبدال هذه المفاهيم بمفاهيم علمية. بالإضافة إلى ذلك، من خلال الأنشطة المستخدمة في هذا النموذج، هناك تغييرات في وجهات النظر الوجودية والمعرفية للطلاب تجاه المفاهيم، وفي الوقت نفسه، تزداد اهتمامات الطلاب وفضولهم. (Çelikkaya & Kürümlüoğlu ,2024: 138)

خصائص استراتيجية المواقف المزدوجة:

أ. يتطلب نموذج التعلم ثنائي الموقف توضيح الخلل في المعرفة السابقة أو وجود اختلاف يثير فضول الطلاب واهتمامهم، كما يتحدى معتقداتهم فيما يتعلق بالمفاهيم العلمية.

ب. يؤكد النموذج على ضرورة التعرف على المفاهيم الخاطئة لدى الطالب حول الأفكار التي تم عرضها والتي اكتسبها الطالب من مصادر متعددة.

ج. توفير النموذج الذهني الجديد هو الوقت المناسب الذي تتم فيه إعادة بناء المعرفة. ينبغي أن يرى الطالب البنية الذهنية الجديدة بشكل أكثر إقناعا حتى يساهم في استبدال المفهوم السابق. يتم ذلك من خلال العديد من الأنشطة، بما في ذلك (الاستفسار والنمذجة والتشابه والأحداث المتناقضة) التي تمنح الطالب المزيد من الفهم والتحليل لتشكيل بنية معرفية جديدة أو لإكمال البنى المعرفية الموجودة لدى الطالب.

د. إعطاء الطالب فرصا جديدة لفهم ما إذا كان يمكنه بالفعل استخدام البنى الذهنية المعدلة في مواقف مختلفة، مما يساعد على نجاح التغيير المفاهيمي. قبل البدء في أي نوع من التدخل، ينبغي أن يأخذ تصميم أحداث التعلم القائمة على المواقف الصعبة في الاعتبار جميع البنى الذهنية الفريدة التي يفتقر إليها الطلاب. (Al-Tamimi,2023: 102)

خطوات استراتيجية المواقف المزدوجة:(DSLM)

تم تحديد عملية الدرس وفق نموذج التعلم القائم على الموقف المزدوج من خلال (6) مراحل متتالية مترابطة ومتتابعة:

1. فحص سمات الفكرة العلمية او الموقف التعليمي: يتم في هذه المرحلة توفير كافة المعلومات ذات الصلة بالحالات العقلية المهمة. ومن خلالها يتم بناء النظرة العلمية للمفهوم.

2. اكتشاف التصورات الخاطئة لدى الطالب والتي تتعلق بالفكرة المراد فهمها في المادة: وهدفها التأكد من عدم إدراك الطالب للفكرة بشكل خاطئ. فهم الأفكار الجديدة بشكل جيد لأنهم لم يعرفوا الأساسيات من قبل.
3. تجزئة المشكلات الذهنية التي يعاني منها الطالب: من أجل إعادة بناء منظور أكثر علمية للمفهوم العلمي، ينبغي تحديد عدد البنى الذهنية التي يفتقر إليها الطالب بدقة.
4. استخدام تصميم الموقف المزدوج: إذا كان هناك أكثر من موضوع ذهني يحتاجه الطالب لمساعدته على تكوين مفهوم أكثر علمية، فإن هذا التصميم لحدوث التعلم القائم على المواقف المزدوجة يعتمد على نتائج الخطوة الأولى. وهو أمر مهم إلى حد ما لتصميم حدثين تعليميين قائمين على مواقف مقترنة.
5. التدريس من خلال أحداث التعلم القائمة على الموقفين المزدوجين: ويركز هذا على إعطاء الطالب فرصاً للتنبؤ وتقديم التوضيحات والتفسيرات ومعالجة التنافر من أجل إعطاء الطالب فهماً أكثر اكتمالاً وعمقاً للمفهوم الجديد.
6. التدريس من خلال أحداث التعلم القائمة على المواقف المتناقضة: ويمنح هذا الطالب فرصاً لتطبيق الموضوعات الذهنية التي اكتسبها الطالب في مواقف جديدة لضمان حدوث تغيير مفاهيمي ناجح. (Al-Tamimi,2023: 104)

ولأهمية استراتيجية المواقف المزدوجة اجريت الدراسات نذكر بعض منها:

1. دراسة (Kurniawan,et al. 2020): اجريت في إندونيسيا وهدف إلى مقارنة تأثير نموذج التعلم ثنائي الموقع (DSLM) والطرائق التقليدية في تحسين فهم طلاب المدارس الثانوية لمفاهيم التوازن الكيميائي ومنع المفاهيم الخاطئة المحتملة. استخدمت الدراسة تصميم مجموعة تجريبية وضابطة وكل مجموعة (60 طالبا). أظهرت النتائج فرقاً كبيرا لصالح الطلاب الذين قاموا بالتدريس باستخدام نموذج DSLM مقارنةً بأولئك الذين يتبعون الطرائق التقليدية.
2. دراسة (يونس، 2021): اجريت في مصر وهدفت التعرف على فاعلية نموذج التعلم القائم على المواقف المزدوجة في تحصيل مادة الأحياء وتنمية الاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة الثانوية، وانتهجت المنهج التجريبي وبلغت العينة (70) طالبا توزعوا بتساوي بين مجموعتين، بينت نتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالمواقف المزدوجة في التحصيل والاتجاه.
3. دراسة (السفياني، 2022): اجريت في السعودية وهدفت إلى التعرف عن أثر استخدام نموذج التعلم القائم على المواقف المزدوجة (DSLM) في عادات العقل والمعتقدات المعرفية لتنمية التفكير

الاستدلالي عند تدريس العلوم لدى طلاب المرحلة المتوسطة. تم استخدام المنهج التجريبي، بلغت العينة من (٦٨) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط بواقع (٣٤) طالباً لكل مجموعة. توصلت الدراسة:وجود فروق بين متوسطات الدرجات لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لعادات العقل والمعتقدات المعرفية وتنمية التفكير الاستدلالي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

4. دراسة (Al-Tamimi,2023): اجريت في السعودية وهدفت إلى معرفة مدى تأثير نموذج التعلم ثنائي الموقف (DSLM) على التفكير التقاربي في الكيمياء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، وضمت العينة(70) طالباً وطالبة، مقسمين إلى مجموعتين بالتساوي، بينت نتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية المواقف المزدوجة في اختبار التفكير التقاربي.
5. دراسة (Çelikkaya , & Kürümlüoğlu ,2024): اجريت في تركيا وهدفت التعرف على اثر باستخدام نموذج التعلم بالمواقف المزدوجة لإزالة المفاهيم الخاطئة في مقرر الدراسات الاجتماعية، تم اعتماد تصميم البحث العملي يتكون المشاركون في البحث من (31) طالبا في الصف الخامس واجراء اختبار قبلي وبعدي تبين وجود تقدم كبير في الاداء في التحصيل في مادة الاجتماعيات.
6. دراسة (العجيل، 2024): اجريت في العراق وهدفت التعرف على أثر انموذج التعلم القائم على المواقف المزدوجة في تصحيح المفاهيم النحوية المخطوءة عند طلاب الصف الخامس الأدبي، اتبع المنهج التجريبي، طبق على عينة (60) طالبا توزعوا بالتساوي بين مجموعتين تجريبية درست بالمواقف المزدوجة والضابطة بالطريقة التقليدية، بينت النتائج ان أنموذج التعلم القائم على المواقف المزدوجة ساهم بنحو واضح في تعديل المفاهيم النحوية المخطوءة لدى طلاب الصف الخامس الادبي وإكسابهم فهماً صحيحاً بدلاً من الفهم الخطأ مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

من خلال ما عرض من دراسات سابقة يتبين اهمية استراتيجية المواقف المزدوجة في متغيرات مختلفة ومواد دراسية متنوعة، واستفادت الباحثة من الدراسات بالرجوع الى مصادرها، واخذ فقرات للتفكير التأملي واتباع المنهجية العلمية في كتابة البحوث التربوية.

المحور الثاني: التفكير التأملي

التفكير التأملي يعد أحد الأنماط التفكيرية التي يلجأ إليها الفرد عندما يواجه مشكلة تحتاج حل او موقف يحتاج تفسير، وهذا التفكير هو من النوع الذي يتطلب العمليات العقلية العليا والتي ذكرها العالم جون ديوي، وهو من الأول المنادي بدراسة التفكير التأملي، إذ يعرفه بانه التفكير المتعمق والذي يتضمن عنصر الوعي

بالأداء ببنية تحسينه و البحث على معنى للأحداث، و أكد على أن يكون نموذج التعليم المقدم للطلبة قد يساعدهم على تحسين طرائقهم الخاصة والتأمل عند النظر إلى من حولهم في البيئة، والقدرة على مواجهة المواقف التي تتطلب تفسيراً أو حلاً للمشكلة، وقد استخدم جارلز هابارد (Charles Hubbard) لمفهوم التفكير التأملي الذي يدور حول حل المشكلات الاجتماعية، وأكد كلاً من كوردول وفيليب أن التفكير التأملي ينبغي أن يعتمد كطرائق التدريس و التعليم. (الحوري، 2021: 302)

يذكر ديوي من المهم أن يحتاج الفرد إلى تنمية مهاراته الفكرية التأملية والعملية ليقوم بحل المشكلات بشكل فعال وعلى أسس علمية، وأضاف ديوي أن عملية التأمل تبدأ باكتشاف فجوة في المعتقدات والأعمال، واكتشاف ما يعتقد به الفرد الذي يحرك الأفعال وتمكن المعلم المتأمل من صياغة الموقف التعليمي بشيء محير يحتاج تفسير او مشكلة تتطلب حلا. (خضر، 2022: 86)

وقد اقترح ديوي اتجاهات ثلاث عدها جوهرية في إعداد الفرد للتأمل وهي:

1. التفتح الذهني: يشير إلى العقل المنفتح ذي التفعيل السريع للأفكار والرغبة لتقبل المنظورات المختلفة وتقبل أمكانية الخطأ في معتقداته.
2. المسؤولية الفكرية: ويقصد بها المسؤولية الفكرية والذهنية تجاه الحلول طويلة الأمد وقصيرة الأمد للمشاكل أو المعضلات المطروحة أي أن الفكر يجب أن يقود إلى العمل وهو غرض التعليم وهذا بدوره يهيئ الطلاب للتعاون مع الآخرين ليكونوا أعضاء مسئولين.
3. الاندفاع الذاتي: هذا يتطلب التزامات ذهنية وعقلية، والتزامات مادية من الممارسين أو المشاكين من أجل حل المشكلة والمعضلات.

واجريت دراسات حول التفكير التأملي منها:

1. دراسة (Puig,et al. 2020): اجريت الدراسة في اسبانيا وهدفت التعرف على تأثير سياقات التعلم على تنمية التفكير التأملي في التعليم الجامعي: انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستعانت بالاستبيان على عينة من الطلاب (ن = 375) من خمس جامعات. وبينت النتائج أنشطة التدريس بالتعليم العالي تعزز عملية ومهارات التفكير التأملي.
2. دراسة (Özüdoğru,2021): اجريت الدراسة في تركيا وهدفت إلى التحقق من مستويات معرفة دورة تطوير المناهج لدى المعلمين قبل الخدمة وعمق تأملاتهم، تم تضمين المعلمين قبل الخدمة المسجلين في قسم التعليم الابتدائي – التدريس في الفصول الدراسية في جامعتين حكوميتين في تركيا عددهم (66). تم تحليل البيانات التي تم جمعها من خلال اختبار الإنجاز واختبار التفكير التأملي ونموذج الكتابة التأملية باستخدام تقنيات التحليل الإحصائي الوصفي والاستدلالي. أظهرت النتائج أن

أخذ دورة تطوير المناهج المخصبة بأنشطة الكتابة التأملية زاد من معرفة دورة المعلم قبل الخدمة وأدى إلى مستويات تأمل أعلى بشكل ملحوظ في بعض أبعاد التفكير التأملي.

3. دراسة (العزب، 2021): اجريت الدراسة في مصر وهدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح باستخدام منصات التعليم عن بعد في تنمية الممارسات التأملية والكفاءة الذاتية لدى (35) معلماً من معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، كما هدف إلى التعرف على أثر تدريب المعلمين من خلال البرنامج في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى (120) من طلاب المرحلة المتوسطة، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج فيما يهدف إليه تنمية الممارسات التأملية والكفاءة الذاتية لدى المعلمين وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب.
4. دراسة (Aydoğmuş, & Ahmet,2022): اجريت الدراسة في تركيا وهدفت إلى دراسة آثار أنشطة التدريس القائمة على التفكير التأملي على التحصيل الدراسي والاحتفاظ بالمعلومات لمجموعة (35) طالبا في الصف الخامس في مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية. تم إجراء البحث بتصميم الاختبار القبلي والبعدي مع مجموعات تجريبية وضابطة، شملت الدراسة، بما في ذلك (18) طالبا في المجموعة التجريبية و (17) في المجموعة الضابطة. في المجموعة التجريبية، تم استخدام أنشطة التدريس التأملية وفي المجموعة الضابطة تم استخدام الأنشطة الموجودة في دليل المعلم بناء على المنهج الحالي. كان هناك فرق كبير بين درجات الاختبار اللاحق والاحتفاظ بالمعلومات للمجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية. ومع ذلك، لم تؤد ممارسات التدريس التجريبية إلى اختلاف كبير في اتجاهات الطلاب نحو المقرر.
5. دراسة (البوسعيد، 2023): اجريت الدراسة في سلطنة عمان وهدفت إلى معرفة تأثير برنامج وفق التعليم المتمايز لتنمية مهارات الفهم القرائي للآيات القرآنية والتفكير التأملي، انتهجت الدراسة المنهج التجريبي وطبقت التجربة على (60) طالبا من المرحلة المتوسطة توزعوا بتساوي بين مجموعتين تجريبية درست بالبرنامج وضابطة درست بالطريقة المعتادة، وتم التوصل إلى: ثبوت فاعلية البرنامج القائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات الفهم القرائي للآيات القرآنية والتفكير التأملي.
6. دراسة (الشهراني، 2023): اجريت في مصر وهدفت التعرف على مستوى توظيف معلمي المرحلة الثانوية للتربية الإسلامية في مهارات التفكير التأملي، استخدم المنهج المسحي الوصفي التحليلي وتكونت عينة البحث في (59) معلما بقطاع بيشة، تكونت الأدوات من بطاقة ملاحظة مشتملة على (39) فقرة لمهارات التفكير التأملي، كما تم التحقق من الصدق والثبات، وتبينت النتائج إلى

أن توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي ككل، جاء بدرجة منخفضة.

منهجية البحث:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي في تجميع المعلومات والبحث التجريبي في تطبيق التجربة، وكون البحث يهدف إلى معرفة فاعلية استراتيجية (المواقف المزدوجة) في التحصيل والتفكير التأملي في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط فان المنهج شبه التجريبي هو الأفضل لتحقيق الأهداف وتم اعتماد التصميم بالجدول (1).

جدول (1) يوضح التصميم التجريبي

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	1. العمر الزمني. 2. المعدل العام. 3. الذكاء. 4. المعرفة السابقة للمادة 5. اختبار اتخاذ القرار	استراتيجية (المواقف المزدوجة)	1-اختبار التحصيل البعدي. 2-اختبارالتفكير التأملي البعدي
الضابطة	6. التحصيل الدراسي للأبوين	الطريقة التقليدية	

- **مجتمع البحث وعينته:**

يشمل مجتمع البحث المدارس (المتوسطة والثانوية) الصباحية (للبنات) في مدينة الفلوجة، وقد اختارت الباحثة متوسطة الجاحظ للبنات التابعة لمديرية تربية الأنبار- الفلوجة عينة قصدية لإجراء البحث عليها؛ كونها قريبة من سكن الباحثة وطالبات المدرسة من بيئة متقاربة اجتماعياً واقتصادياً حيث معظمهن من رقعة جغرافية واحدة. وتحتوي على شعبتين، وعدد طالباتها (68) طالبة في كلا الشعبتين.

تم عشوائياً اختيار شعبة (ب) لتمثيل المجموعة التجريبية، والشعبة (أ) تُمثّل المجموعة الضابطة، وبلغ عدد أفراد مجموعتي البحث (64) طالبة، بواقع (32) طالبة لكل مجموعة، بعد استبعاد الطالبات الراسبات (إحصائياً) بسبب خبرتهنَّ السابقة، وعددهنَّ (4) طالبات من المجموعتين

وتم تكافؤ المجموعتين في المتغيرات الاتية كما موضحة بالجدول (2)

جدول (2) يوضح تكافؤ المجموعتين

المجموعة / المتغيرات	التجريبية (32) طالباً		الضابطة(32 طالباً)		القيمة التائية	
	الوسط	التباين	الوسط	التباين	الجدولية	المحسوبة
العمر الزمني	172.23	144.54	171.87	165.28	2.000	0.113875

درجة الذكاء(1)	31.89	54.78	32.28	67.97	عند درجة حرية 62	0.19599
المعرفة السابقة	9.56	4.41	9.87	4.84		0.56751
المعدل العام	61.54	77.93	62.12	86.24		0.25204
اختبار التفكير التأملي	10.28	4.64	10.48	4.22		0.37411

- **المستوى الدراسي للوالدين**: تم الاعتماد على استمارة للحصول على البيانات حول المستوى الدراسي للوالدين لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة توزعوا إلى مجموعات أربع كل مجموعة لا تقل عن خمس أفراد، لأجراء واستخدام مربع كأي (كا^2) لمعرفة التكافؤ في هذا المتغير، وتبين أن القيم المحسوبة (**0.412**) للأب، (**0.768**) للأمهات وكلاهما اقل من القيمة الجدولية البالغة (**9.49**)، عند درجة حرية (**4**) وبهذا يكون المجموعتين متكافئة في هذا المتغير.

1- **ضبط المتغيرات الدخيلة**: تم تفادي أثر عدد من المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي تؤثر في الصدق الداخلي والخارجي للتصميم التجريبي، وهي سرية التجربة، وذلك للتوصل إلى نتائج دقيقة، بحيث لا تغير الطالبات ونشاطهنَّ العلمي وسلوكهنَّ اثناء التجربة، ودرست الباحثة المجموعتين، والموضوعات كانت موحدة، وتم توزيع الحصص حصتين لكل شعبة ليومين الثلاثاء والخميس للدرس الثاني والثالث بالتناوب، ولم تحصل حالة ترك أو نقل أية طالبة من الطالبات لمدة التجربة. واستعمل اختبارات موحدة (التحصيلي والتأملي)

2- **تحديد المادة العلمية**: حدّدت المادة العلمية بالموضوعات التابعة للوحدتين الاولى، والثانية من كتاب القرآن الكريم والتربية الاسلامية الطبعة الثامنة 2024م.

3- **تحديد الاهداف السلوكية**: تم اعتماد الأهداف السلوكية على محتوى المادة الدراسية والأهداف العامة، وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية التي تم صياغتها (110) هدفاً سلوكياً، وزعت على المستويات الأربعة لتصنيف بلوم (40) معرفة، و (30) للفهم، و(20) هدفاً للتطبيق، و(20) هدفاً للتحليل. وتم عرض الاهداف على مجموعة من المحكمين المتخصصين بالمناهج وطرائق التدريس عددهم (8) خبراء؛ واعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80%) فأكثر من موافقة المحكمين، وكانت الأهداف قد حصلت على النسبة المذكورة سوى بعض الملاحظات والتعديلات في الصياغة.

4- **اعداد الخطط الدراسية**: تم إعداد الخطط التدريسية لموضوعات التجربة في ضوء محتويات الكتاب المدرسي، والأهداف السلوكية للمادة على وفق المواقف المزدوجة، والطريقة التقليدية. وتم عرض إنموذجا من هذه الخطط التدريسية على مجموعة من المحكمين، وفي ضوء ملاحظات المحكمين والمقترحات، أصبحت جاهزة للتنفيذ.

- **أداتا البحث:**
- **الاختبار التحصيلي:**

بعد ان حدد الهدف وباستخدام جدول مواصفات (الخارطة الاختبارية): تم إعداد (40) فقرة موضوعية نوع اختيار متعدد كما يوضح الجدول (3) الاتي:

الوحدات	عدد الصفحات	نسبة المحتوى	التذكر %36	الفهم %28	التطبيق %18	التحليل %18	المجموع %100
الاولى	18	%41	6	5	3	3	17
الثانية	26	%59	8	7	4	4	23
المجموع	44	%100	14	12	7	7	40

- **صدق الاختبار:**

أ- **الصدق الظاهري:** وتم تحقيقه بعرض فقرات الاختبار التحصيلي لمجموعة الخبراء والمحكمين المختصين، ووجهوا الى التعديلات بصياغة، واعتبرت جميع الفقرات مقبولة كونها وصلت نسبة اتفاق أكثر من (80%).

ب- **صدق المحتوى:** وإنّ استخدام جدول المواصفات ايضاً يمثل صدقاً عالياً للاختبار، ويكون ذلك بتوزيع فقرات الاختبار لتشمل كافة الموضوعات، وتوزيع الزمن على الموضوعات ويعطي الوزن الحقيقي لكل جزء من المادة الدراسية. (الزهيري، 2017: 225)

- **التطبيق الاستطلاعي الاول للاختبار التحصيلي:**

لأجل الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وصياغتها والوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار، تم التطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي المكونة من (20) طالبة، لوحظ أن تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة، وان المتوسط لوقت إجابة الطلاب- تم حساب الوقت بإيجاد معدل زمن إجابة كل الطالبات كان (40) دقيقة.

تم تطبيق الاختبار على طالبات العينة الاستطلاعية الثانية البالغ عددهنَّ (100) طالبة من مدرستين من غير عينة البحث الاصلية، وبعد تصحيح اجاباتهن رتبت الدرجات الطالبات تنازلياً، واختيرت عينتين متطرفتين (العليا والدنيا) بنسبة (27%) لتمثيل العينة كلها.

أ- **معامل صعوبة الفقرات:**

تم حساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار وقد تراوحت قيمها بين (0.28- 0.68)، وتعد الفقرات الاختبارية جيدة إذا كان معامل صعوبتها يتراوح بين (0.20-0.80). (ابو شعبان، وعطوان، 2019: 155)

ب- **قوة التمييز:**

تم احتساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار، وتبين أنَّ كل الفقرات مقبولة، وتتراوح القيم بين (0.32-0.44)، وأنَّ الفقرات تكون مقبولة إذا كان معامل التميز (0.30) وأكثر. (العبادي، 2020: 109)

ج- فعالية البدائل الخاطئة:

إنَّ الهدف من تحليل فعالية البدائل هو فحص البدائل غير الصحيحة في فقرات الاختيار من متعدد، وتسمى المشتتات. (الزهيري، 2017: 212)

وتبين بعد تطبيق المعادلة الخاصة بالبدائل تبين جمعها ذي قيمة سالبة، وبقيت البدائل نفسها.

- **ثبات الاختبار:**

أ- الثبات بالتجزئة النصفية:

لإيجاد معامل ثبات الاختبار التحصيلي اعتمد اسلوب التجزئة النصفية، بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (100) طالبة، وبعد اخذ (27%) للمجموعة العليا، و (27%)، وبلغت القيمة بين جزئي الاختبار (0.83)، ولما كان معامل الارتباط المستخرج هو لنصف الاختبار ولا يقيس التجانس الكلي للاختبار؛ لذلك جرى تصحيحه بمعادلة (سبيرمان- براون) بلغت قيمة (**0.91**). وهو معامل ثبات جيد.

ب- معامل ألفا –كرونباخ:

لتأكيد الثبات اعتمدت الباحثة طريقة معامل ألفا –كرونباخ، التي تعتمد على البناء الداخلي للاختبار لمعرفة تجانس الفقرات. (باهي 2017: 229)

وقد استخرجت الباحثة معامل ثبات الاختبار التحصيلي باستعمال معادلة (الفا –كرونباخ) على عينة الثبات نفسها، فبلغ معامل الثبات (0.92)، وهو معامل ثبات جيد.

- **خطوات إعداد مقياس التفكير التأملي في التربية الاسلامية**

بعد مراجعة اختبارات خاصة بالتفكير التأملي لم تجد الباحثة اختبار يحاكي فقراته مادة التربية الاسلامية للصف الثاني المتوسط وإنما اختبارات في مواد مختلفة، وحدد الهدف قياس التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية. متضمناً خمسة مهارات للتفكير التأملي حسب ما تدارسته معظم الدراسات السابقة وهي:

1. مهارة التأمل والملاحظة.
2. مهارة الكشف عن المغالطات.
3. مهارة الوصول إلى استنتاجات.

4. مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة.
5. مهارة وضع حلول مقترحة.

من خلال الاطلاع على الاختبارات السابقة في التفكير التأملي اعدت الباحثة اختبار بصيغته الأولية مكون من (28) فقرة موزع على خمسة مهارات فرعية المذكورة في أعلاه.

- **صدق اختبار التفكير التأملي**

الصدق الظاهري: وقد تحققت الباحثة بعرض الاختبار التأملي بصيغته الأولية، على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وتخصص التربية الإسلامية (8) خبراء

وقد أسفر ذلك عن تعديل وتحوير بعض الفقرات وحذف فقرتين لم تحصل نسبة الاتفاق عليها (80%)، وأصبحت فقرات الاختبار بعد الحذف (26) فقرة وبهذا الإجراء يتحقق في الاختبار الصدق الظاهري.

الصدق المنطقي: وقد تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال وضع تعريف للتفكير التأملي ومهاراته ومن خلال تصميم فقرات الاختبار بحيث انها غطت هذه المهارات وبصورة متوازنة وعرض الاختبار على الخبراء لبيان أراءهم.

التطبيق الاستطلاعي الأول:

لأجل الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وصياغتها والوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار، تم التطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي المكونة من (20) طالبة، لوحظ أن تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة، وان المتوسط لوقت إجابة الطالبات– تم حساب الوقت بإيجاد معدل زمن إجابة كل طالبة كان (30) دقيقة

التطبيق الاستطلاعي الثاني: لتحليل فقرات الاختبار

بعد أن تم التأكد من وضوح الاختبار وتعليماته، طُبق الاختبار مرة أخرى على عينة مكونة من (100) طالبة في الصف الثاني المتوسط من غير عينة البحث الاصلية (وبالتعاون مع مدرسة مادة التربية الاسلامية) وهي نفس عينة التحليل التي استخدمت في الاختبار التحصيلي، وقد اشرفت الباحثة بنفسها على التطبيق، وذلك لتحليل فقرات الاختبار.

معامل السهولة للفقرات:

حسبت عدد الإجابات الصحيحة عن كل فقرة وطبقت معادلة السهولة ووجد أن معامل السهولة لفقرات الاختبار تراوح بين (23– 0.69)، وبذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل سهولتها مناسبا ماعدا فقرتين كان معامل سهولتها اقل من النسب المقترحة للقبول. وبقيت 24 فقرة.

القوة التمييزية للفقرات: وعند حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة قوة تمييز الفقرة وجد ان قوة تمييز الفقرات الموضوعية تراوحت بين (0.28-0.43) ما عدا فقرتين كان معامل التميز اقل من (0.20)، لذا تعد جميع فقرات الاختبار المتبقية (22) فقرة مقبولة، من حيث قدرتها التمييزية.

فعالية البدائل الخاطئة للفقرات:

وبعد تطبيق معادلة فعالية البدائل ظهر ان البدائل قد جذبت إليها عددا أكبر من طالبات المجموعة الدنيا مقارنة بطالبات المجموعة العليا وكانت قيم البدائل الخاطئة كلها ذات قيم سالبة، وبذلك تقرر إبقاء البدائل الخاطئة كما هي من دون تغيير.

صدق البناء:

ولمعرفة مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي أخضعت درجات طالبات عينة التحليل، وهي العينة نفسها التي استخدمت في الاختبار التحصيلي، وتم حساب معامل ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائيا عدا فقرتين عند مقارنتها بالقيمة الجدولية وبذلك تم الإبقاء على فقرات الاختبار المتبقية والبالغة (20) فقرة.

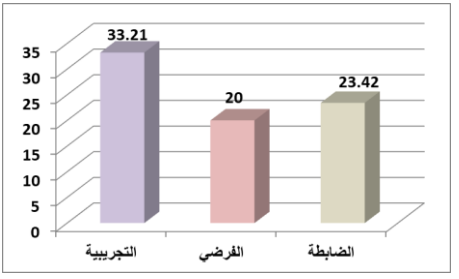
ثبات الاختبار

إعادة الاختبار: تم تطبيق الاختبار على العينة (20) طالبة وبعد مضي أسبوعين اعيد التطبيق مرة ثانية واستخدم معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين، ووجد أن معامل الثبات قد بلغ (0.93).

نتائج البحث:

عرض نتائج الفرضية الاولى (التحصيل):

بعد تصحيح اجابات الاختبار التحصيلي للمجموعتين يتبين بوجود فروق بين المتوسطات كما يبينه المخطط (1) الاتي:



والجدول (4) يوضح دلالات الفروق بين المجموعتين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	t-test (حرية62)		الدلالة عند مستوى 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	33.21	23.04	8.634742	2.00	دال إحصائياً
الضابطة	32	23.42	16.81			

وقد تم حساب حجم الأثر وفقا للمعادلة الآتية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2+df} = \frac{(8.634742)^2}{(8.634742)^2+62} = 0.55$$

وللحكم على حجم الاثر يحدد الجدول (5) المرجع لذلك. (معاش، 2016: 76)

جدول (5) يوضح حجم الاثر

حجم الأثر	صغير	متوسط	كبير
قيمة الأثر	0.01	0.06	0.14

وبالمقارنة بالجدول (4) فأن قيمة حجم الأثر والبالغة قيمتها (**0.55**) يكون حجم الأثر كبير.

ولحساب فاعلية استراتيجية المواقف المزدوجة على التحصيل في مادة التربية الاسلامية معادلة الكسب لماك جويجان

$$\frac{m_2-m_1}{p-m_1} = \frac{33.21-23.42}{40-23.42} = \frac{9.79}{16.58} = 0.59$$

ويمتد مدى هذه النسبة من (0) إلى (1) وقد اعتبر" ماك جويجان "أن الحد الأدنى لقبول الفاعلية هو (0.5) (هريدي، 2017: 155)

تفسير النتائج:

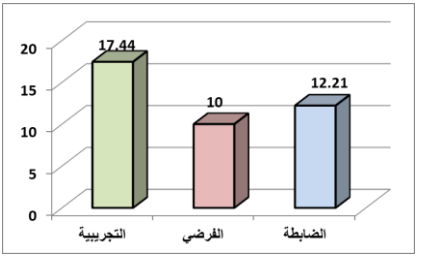
من خلال ما سبق يتبين تفوق المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل مقارنتها بالطريقة الاعتيادية وتبرر الباحثة ذلك:

1. ان عرض المادة التعليمية من طريق استعمال المواقف المزدوجة يساعد على استرجاع للمعلومات المخزونة لدى الطالبة في ذاكرتها ومطابقتها لما تراه امامها عن طريق عرض المادة التعليمية وهذا يؤدي الى السير بخطى متدرجة للوصول الى هدف ارتفاع معدل التحصيل.
2. ان تنوع اساليب عرض الموضوعات بتنوع المواقف المزدوجة يؤدي الى ترسيخ المعلومات ويوفر بيئة تعليمية فعالة وغنية ومتعددة المصادر وتخدم العملية التعليمية بجميع محاورها مما قد يزيد من التحصيل.

3. ان استعمال المواقف المزدوجة تشجع الطالبات والمدرسة على التفاعل في أثناء الدرس، فلم يكن العرض يشغل كل وقت الدرس بل هناك وقت للمناقشة، فهو يعدُّ اسلوباً نافعاً وفعالاً وأدى الى زيادة التحصيل.

عرض نتائج الفرضية الثانية (التفكير التأملي):

بعد تصحيح اجابات الاختبار التأملي للمجموعتين يتبين بوجود فروق بين المتوسطات كما يبينه المخطط (2) الاتي:



والجدول (6) يوضح دلالات الفروق بين المجموعتين على الاختبار التأملي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	t–test (حرية62)		الدلالة عند مستوى0.05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	17.44	2.25	10.93602	2.00	دال إحصائياً
الضابطة	32	12.21	4.84			

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2+df} = \frac{(10.93602)^2}{(10.93602)^2+62} = 0.66$$

ولحساب فاعلية استراتيجية المواقف المزدوجة على التفكير التأملي في مادة التربية الاسلامية باستخدام معادلة الكسب لماك جويجان

$$\frac{m_2-m_1}{p-m_1} = \frac{17.44-12.21}{20-12.21} = \frac{5.23}{7.79} = 0.67$$

عرض نتائج الفرضية الثالثة:

لا يوجد فروق عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي		متوسط الفروق	انحراف الفروق	قيمة ت		الدلالة
		القبلي	البعدي			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	32	10.28	17.44	7.16	0.784	9.1326	2.04	دال

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2+df} = \frac{(9.1326)^2}{(9.1326)^2+31} = 0.72$$

$$\frac{m_2-m_1}{p-m_1} = \frac{17.44-10.28}{20-10.28} = \frac{7.16}{9.72} = 0.74$$

تفسير النتائج:

1. ان استعمال المواقف المزدوجة وفّر جواً من المتعة داخل الدرس وأصبح الدرس مشوقاً مما ادى الى خلق بيئة تعليمية مليئة بالمثيرات أسهمت في زيادة التفكير التأملي.
2. ان بدء الدرس بعروض توضيحية وباستعمال المواقف المزدوجة أتاح لطالبات المجموعة التجريبية مدى واسعاً من المشاركة والتفاعل وزيادة الثقة بالنفس وكسر الروتين المعتاد، فضلاً عن توفير بيئة حوارية، إذ كان له الأثر الواضح في تنمية التفكير التأملي لديهن.

الاستنتاجات:

بعد تطبيق تجربة البحث وتحليل نتائجه تم التوصل الى عدد من الاستنتاجات نلخصها بأن استعمال المواقف المزدوجة لها:

أ. افضلية في تدريس التربية الاسلامية ورفع مستوى التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثاني متوسط.

ب. افضلية في تدريس التربية الاسلامية لأثره الواضح في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

ج. القدرة على تزويد الطالبات بمعلومات تعزيزية عن المادة التعليمية والذي بدوره يعدُّ اسلوباً نافعاً لتطوير طرائق التدريس الاعتيادية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته يمكن ان توصي الباحثة بما يأتي:

أ. الايعاز لاستعمال المواقف المزدوجة ضمن الطرائق الحديثة في تدريس التربية الاسلامية للصف الثاني متوسط لما لها دور في رفع التحصيل الدراسي وتنمية التفكير التأملي.

ب. مناقشة استراتيجية المواقف المزدوجة اثناء تدريب مدرسي ومدرسات التربية الاسلامية.

ج. تضمين استراتيجية المواقف المزدوجة ضمن منهج طرائق التدريس في كليات التربية.

المصادر:

القران الكريم

1. ابراهيم، مجدي، (2005)، التفكير من منظور تربوي – تعريفه وطبيعته ومهاراته وانماطه، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
2. أبو شعبان، شيماء صبحي، وعطوان أسعد حسين، (2019)، القياس والتقويم التربوي، الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
3. باهي، مصطفى، (2017)، المرجع في الاحصاء التطبيقي نظري عملي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
4. البوسعيدي، عبدالله احمد، (2023)، برنامج قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات الفهم القرائي للآيات القرآنية والتفكير التأملي لدى طلاب التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية.
5. جوارنه، تهاني أحمد، (2018)، التأصيل الإسلامي للأهداف المهارية، دار الكتاب الثقافي، عمان، الاردن.
6. حسن، اسماء، (2023)، فاعلية تحليل المهام في تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال مادة التفسير لدى الطلاب الوافدين بكلية العلوم الإسلامية الأزهرية، مجلة كلية التربية للبنات بالقاهرة، المجلد (1)، العدد (1)، ص245- 277.
7. الحوري، عكلة سليمان، (2021)، مفاهيم حديثة في علم النفس الرياضي (سلبيات ومعالجات)، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
8. خضر، شيراز محمد، (2022)، دعم الطلاب المتفوقين ومهارات التفكير، دار الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
9. خلف، ياسر، وكافي، وسام، (2020)، أثر استراتيجية المكعب في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (28)، العدد (3)، ص20-42.
10. رزوقي، رعد وسهيل، جميلة، (2018)، سلسلة التفكير وانماطه (2)، دار الكتب العالمية، بيروت، لبنان.
11. الزهيري، حيدر عبدالكريم، (2017)، مناهج البحث التربوي، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.
12. السفياني، نايف عتيق، (2022)، أثر استخدام نموذج التعلم القائم على المواقف المزدوجة (DSLM) في تدريس العلوم لتنمية التفكير الاستدلالي وعادات العقل والمعتقدات المعرفية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، مجلة كلية التربية بنها، مجلد (33)، العدد (132)، ص69-130.
13. شحاته، حسن وزينب النجار، (2003)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
14. الشهراني، مسفر، (2023)، درجة توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات "دراسة تقويمية"، مجلة كلية التربية في الازهر، المجلد (42)، العدد (197)، الجزء (1)، ص99-139.
15. ضاحي، ساهرة، عبد الله (2024)، إثر اسلوب الندوة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة التربية الاسلامية، مجلة الدراسات المستدامة، مجلد (6)، العدد (1)، ص315-330.
16. العبادي، ايمان يونس، (2020)، الممارسات الاجتماعية الايجابية لدى طفل الروضة، مركز الكتاب الأكاديمي، الاردن.
17. العجيل، فارس، (2024)، أثر انموذج التعلم القائم على المواقف المزدوجة في تصحيح المفاهيم النحوية المخطوءة عند طلاب الصف الخامس الأدبي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية.
18. العزب، ايمان صابر، (2021)، برنامج تدريبي قائم على المنصات التعليمية عن بعد لتنمية ممارسات التدريس التأملي والكفاءة الذاتية لدى معلمات العلوم بالمرحلة المتوسطة وأثره على التفكير التأملي لدى تلميذاتهن في ظل جائحة كورونا، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد (24)، العدد (4)، ص 162- 203.
19. العصيمي، خالد بن حمود بن محمد، (2021)، فاعلية نموذج التعلم ثنائي الموقف (DSLM) في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية ومهارات ما وراء المعرفة والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الصف الثاني متوسط، مجلة كلية التربية –عين الشمس، المجلد (2)، العدد (45)، ص 79-152.
20. علام، صلاح الدين محمود، (2006)، الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، ط1، دار الفكر للطباعة والتوزيع، عمان.
21. المنياوى، دينا السيد، (2024)، استراتيجيات التدريس الحديثة وطرق التفكير المختلفة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
22. النعيمي، سجى، (2024)، أثر استراتيجية المكعب في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط لمادة القران الكريم والتربية الاسلامية وتنمية تفكيرهن البصري، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل.
23. يونس، علياء، (2021)، فاعلية نموذج التعلم القائم على المواقف المزدوجة في تحصيل مادة الأحياء وتنمية الاتجاه نحوها لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (116)، ص663- 693.
24. Al-Tamimi, Ahmed Laibi.(2023). The Effect of the DSLM-Based Learning Model on the Convergent Thinking of Third-Grade Intermediate Students in the Subject of Chemistry, (IJRSSH), Vol. No. 13, Issue No. I,p.101- 111.
25. Aydoğmuş, Mevlüt& Ahmet ,Kurnaz.(2022). Investigating the Effectiveness of Reflective Teaching Activities in Secondary English Classe, Athens Journal of Education - Volume 9, Issue 3, August 2 – Pages 487-506.

26. Çelikkaya ,Tekin& Kürümlüoğlu ,Mutlu.(2024). Eliminating Misconceptions in Social Studies Course with Dual-Situated Learning Model: Action Research, Education and Science Vol 49 , No 217: 137-157.

27. Kurniawan , Muhammad Ali.(2020). Effectiveness of Dual Situated Learning Model in Improving High School Students' Conceptions of Chemistry Equilibrium and Preventing Their misconceptions , J.Sci.Learn.3(2).99-105.

28. Özüdoğru,Melike.(2021). Reflective thinking and teaching practices: A study on pre-service teachers' perceptions and improvement of reflection in the curriculum development course, International Journal of Curriculum and Instruction 13(3) , 2195–2214.

29. Puig, Marta Sabariego,et al.(2029).The Effects of Learning Contexts on the Development of Reflective Thinking in University Education: Design and Validation of a Questionnaire, Sustainability, 12, 3298.

الهوامش:

(1) طبق اختبار رافن (Ravine) غير لفظي ويتكون الاختبار من (60) فقرة موزعة على خمس مجاميع ومدة تطبيق الاختبار هي (35) دقيقة، وتم اعداد اختبار للمعرفة السابقة مكون من 20 فقرة اختيار من متعدد، وعرض على الخبراء وتمت الموافقة، اما المعدل العام فهو درجة الصف الاول متوسط.