

فاعلية برنامج تعليمي قائم على الاستراتيجيات العقلية في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الابتدائية

أ.م.د. أحمد خليل درويش موسى الهبيبي

dr.albaqus82@uomosul.edu.iq

جامعة الموصل / كلية التربية الأساسية

الملخص

هدف البحث إلى قياس أثر برنامج تعليمي قائم على الاستراتيجيات العقلية في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الابتدائية، ولتحقيق هدف البحث تم إعداد المواد التعليمية والأدوات اللازمة، وهي تصميم البرنامج المقترح، وإعداد دليل المعلم وكتيب التلميذ، وقائمة المفاهيم الدينية، واختبار المفاهيم الدينية، ثم اختيار مجموعة البحث (٥٢) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتطبيق أدوات البحث قبلياً، ثم تدريس موضوعات الوحدة الأولى والثانية من مقرر التربية الإسلامية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ باستخدام البرنامج المقترح ثم تطبيق الأدوات بعدياً، ومعالجة النتائج إحصائياً، وكانت النتائج كالتالي: توجد فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية خلال التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الإسلامية لصالح التطبيق البعدي.

الكلمات المفتاحية: الأثر، برنامج تعليمي، الفهم الخاطئ، المفاهيم الإسلامية، المرحلة الابتدائية.

The Impact of a Proposed Educational Program on Correcting Misconceptions of Islamic Concepts among Primary School Students

Asst. Prof. Dr. Ahmed Khalil Darwish Al-Laheebi

University of Mosul / College of Basic Education

Abstract

The aim of the study was to measure the effect of a proposed educational program based on cognitive strategies in correcting misconceptions of Islamic concepts among primary school students. To achieve this aim, the necessary educational materials and tools were

prepared, including the design of the proposed program, the preparation of the teacher's guide and the student's booklet, a list of religious concepts, and a religious concepts test.

A research sample of (52) male and female fifth-grade primary students was selected. The research tools were applied as a pre-test, followed by teaching the topics of the first and second units of the Islamic education curriculum for primary students during the first semester of the 2023-2024 academic year using the proposed program. Afterward, the tools were applied again as a post-test, and the results were statistically analyzed.

The results revealed statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of the experimental group in the pre-test and post-test of the Islamic concepts test, in favor of the post-test.

Keywords: effect, educational program, misconceptions, Islamic concepts, primary stage

أولاً : مشكلة البحث:

يرى الباحث بأن خطوة اختيار مشكلة البحث تعد من أهم الخطوات في البحث والأكثر صعوبة، لكونها تعد نقطة الانطلاق لأي باحث، ولأنه يجد نفسه في حيرة من أمره أمام عدة مشكلات ينبغي دراستها أيها يترك وأيها يختار، ويرى الكثير من العلماء بأن تحديد المشكلة من أجل دراستها أصعب بكثير من إيجاد الحلول لها .

ولأن المفاهيم الإسلامية تعد مكوناً أساسياً في بناء الهوية الفكرية والثقافية للتلاميذ، فهي تسهم في تشكيل وعيم وسلوكياتهم وفق أسس صحيحة ومتوازنة، وهذا ما تشير إليه الملاحظات والتقارير التربوية إلى وجود فهم خاطئ لبعض المفاهيم الإسلامية لدى التلاميذ، ويعد هذا الفهم الخاطئ مصدر قلق لأنه يؤدي إلى تشوه في القيم الأخلاقية والدينية، ومن ثم تهديداً للبناء الفكري لديهم في ظل التحديات الفكرية والثقافية المعاصرة .

إذ إن الفهم الخاطئ لهذه المفاهيم لا يقتصر أثره على الجانب الديني فقط بل يمتد ليشمل زعزعة الأمن الفكري مما يجعلهم أكثر عرضة للتأثر بالمفاهيم المغلوطة أو التوجهات الفكرية المنحرفة، فمن خلال لقاء الباحث مع عدد من معلمي مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية توصل إلى أنهم يعتمدون على طرق وأساليب تدريس اعتيادية مثل الشرح والإلقاء والحفظ والتلقين

مع قلة الأنشطة التعاونية التفاعلية التي تحفز دافعية التلاميذ، وذلك بسبب ضيق الوقت في الدرس وهذا ما يعد من إشكالية الاعتماد على استراتيجيات تدريسية حديثة.

وبما أن الأمن الفكري حالة من الاستقرار العقلي والنفسي يكتسب فيها الفرد القدرة على التفكير النقدي والتحليل العميق للأفكار والمفاهيم التي يواجهها ويهدف إلى حماية العقل من التأثيرات السلبية والمنظومة التي قد تؤدي إلى الانحراف عن القيم والمبادئ الأساسية سواء كانت دينية أو اجتماعية أو ثقافية. فهو يعد أساساً في بناء الوعي لدى الأفراد حيث يعزز من تقديمهم للحق والباطل والتعامل مع الأفكار المتنوعة بشكل منطقي وموضوعي، ومن خلال تعزيز الأمن الفكري يتمكن الأفراد والمجتمعات من التصدي للأفكار المتطرفة والمضللة، فهو يسهم في بناء مجتمع متماسك قادر على مواجهة التحديات الفكرية والاجتماعية بشكل سليم مما يعزز الاستقرار النفسي والاجتماعي والتقدم الحضاري.

وبناء على ما سبق عزز الباحث شعوره بوجود مشكلة تتمثل بوجود أفكار منحرفة ومغلوبة ومتطرفة عند الكثير من طلبتنا بسبب ما يرونه من أفكار عبر وسائل التواصل وغيرها عن طريق لقائه بكثير من معلمي التربية الإسلامية الذين أكدوا له ذلك، وكذا الحاجة الماسة لأن تواكب المؤسسات التعليمية المتطلبات المتزايدة للعصر، وتسعى للاستفادة من الثورة المعرفية الحاصلة، وذلك من خلال اعتماد على استراتيجيات حديثة تتناسب مع تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية. وقد اختار الباحث الاستراتيجيات العقلية في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية .

وبهذا تتحدد مشكلة البحث بالسؤال التالي:

ما أثر قياس برنامج تعليمي قائم على الاستراتيجيات العقلية في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الابتدائية ؟

أهمية البحث:

تحتل التربية دوراً مهماً في بناء الإنسان والمجتمع، فتجعل الإنسان عالماً صالحاً، أو جاهلاً فاسداً، وهي التي تحول المجتمع من حالة التخلف والتراجع إلى حالة مواكبة الحضارة والتقدم، ومن هذا المنطلق يفهم حديث رسول الله ﷺ: "كُلُّ مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه". (البخاري: ١٣٥٨)، فالتربية تعني تفجير الطاقات الكامنة في النفس وإبراز ما هو كامن فيها ومفطور معها (زهادت، ٢٠٠٥: ١٠٢)، فالتربية تحول الإنسان من دين إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى والمربي يترك بصماته على الجيل شاء أم أبى، ولهذا يقول الفيلسوف الإغريقي (كوميونوس): "سلموا لي في أثناء بضع سنين التربية، وأنا زعيم بأن أغير لكم وجه العالم" (العودة، ١٩٩٤: ٢٦٩).

وذلك لأن لكل مجتمع فلسفة ينطلق منها فيحدد رؤيته حول الكون والإنسان والحياة العامة، ومن هذه الفلسفة تنطلق المناهج في كل ميادين الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، ففلسفة المجتمع هي التي تحدد مناهج العمل التربوي وترسم ملامحه، وأدواته المعرفية، وبعبارة أخرى فالعملية التربوية ساحة تطبيقية كغيرها من الساحات التطبيقية للفلسفات في كل مجتمع. (الحسني، ٢٠٠٥: ١٨).

وبما أن التربية الإسلامية ترمي إلى إكساب سلوك الفرد أو تعديله إي إنها مسؤولة تكوين الشخصية عند الإنسان فلا بد لها من دعائم ترتكز عليها وتنطلق منها، ولا يكتمل مفهومها إلا بها مثل المجتمع الذي تعيش التربية في ظلال قيمه ومثله، والإطار الفكري الذي صنعه هذا المجتمع، والأهداف التي تستوحى من قيم المجتمع ومثالياته (الحمادي، ١٩٨٧: ٢٣). وتزداد أهمية التربية الإسلامية ولا سيما في ظل الظروف المعاصرة التي تمر بها الأمة الإسلامية وتفرض على التربية أن تحتل مكانها في رسم هوية الأمة وحفظ شخصية أبنائها الدينية (الجلاد، ١٩٩٤: ٢٧).

وتلعب البرامج التعليمية دوراً محورياً في تطوير العملية التعليمية وتحسين جودة التعلم. فهي تسهم في تنظيم المحتوى العلمي وتقديمه بطريقة منهجية تساعد المتعلمين على الفهم والتفاعل الإيجابي مع المادة الدراسية. كما تتيح هذه البرامج توظيف استراتيجيات تعليمية متنوعة، مثل التعلم النشط، والتعلم القائم على المشكلات، والتعلم الإلكتروني، مما يعزز من دافعية المتعلمين ويزيد من مشاركتهم في الأنشطة الصفية. ومن أبرز فوائد البرامج التعليمية أنها تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتوفر بيئة تعليمية محفزة، وتساعد على اكتساب المهارات والمعارف بشكل تدريجي ومنظم. كما تعتبر أداة فعالة في تصحيح المفاهيم الخاطئة، وتنمية التفكير النقدي، وتعزيز القيم والسلوكيات الإيجابية لدى المتعلمين. وقد أشار العديد من الباحثين إلى أهمية البرامج التعليمية، حيث يؤكد الزهراني (٢٠٢٠) أن "تصميم البرامج التعليمية وفق أسس علمية يساهم في تحسين نواتج التعلم، ورفع كفاءة المعلم والمتعلم على حد سواء" (الزهراني، ٢٠٢٠: ٤٥).

وقد اجمع العديد من التربويين والباحثين أن المفاهيم هي لغة العلم ومفتاح المعرفة العلمية الحقيقية وأساسها زمة للتعلم الذاتي والتربية وهي - بذلك - أكثر انسجاماً مع النظرة الحديثة لطبيعة العلم وديناميكيته فهي لازمة لا العملية المستمرة مدى الحياة ومن ثم تقليل الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة مواقف جديدة. ويؤكد الزيود وآخرون (١٩٩٩) أهمية المفاهيم في اختزال الكم الهائل من الحقائق، إذ إن تعلمها يساعد على إدراك أوجه التشابه، ووضع الشيء في فئته الصحيحة فضلاً عن توجيه النشاط التعليمي وتسهيل عملية التعليم (الزيود وآخرون، ١١٢).

إذ لا مناص لنا من أتباع الطرائق الحديثة والفاعلة والمتجددة في التدريس، ذلك لان الطريقة الجيدة تؤدي الى بلوغ الهدف التربوي التدريسي وتحققه بأقل وقت وأيسر جهد، كما أنها تثير المتعلمين وتحفزهم على العمل والمشاركة المثمرة في الدرس ولطريقة التدريس خطوات متدرجة تستند إلى أسس ومبادئ نفسية تنتقل بوساطتها المعلومات والخبرات إلى الطالب، فتحقق نمواً بدنياً أو نضجاً عاطفياً أو فنياً أو مهارة حركية، وقد تؤدي اتساعاً معرفياً واستدلالاً فكرياً. (الرحيم، ١٩٩٦: ٢٠)

وإذا كانت الطريقة تلائم الموقف التدريسي، وتتسجم وعمر الطالب وذكاءه وتتسم بالجدة والحيوية، كانت الأهداف المتحققة عبرها أكثر فائدة وعمقاً (القريشي، ١٩٩٤: ٩). وإن عملية التدريس ترمي إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك الطالب وإكسابه المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة، ولا يتأتى هذا كله إلا بطريقة شائقة تثير اهتمام الطالب ورغبته (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ٢٥).

لذلك زاد الاهتمام بتطوير طرائق التدريس لتكون أكثر فاعلية وحيوية ونتاجاً من الطرائق والأساليب التقليدية التي يكون فيها المدرس مركز النشاط في العملية التربوية التقليدية (الخواندة، ١٩٩٦: ١١).

ويعد التعلم النشاط أحد وأهم المبادئ التي تستند إليها النظرية البنائية؛ كونه يؤكد على نشاط المتعلم، ومعارفه الخاصة التي يخزنها لديه بشكل فردي، أو جمعي، وبناء على معارفه الحالية، وخب ارته السابقة، فالتعلم النشاط في نظر البنائية ممارسة المتعلم النشاط في معالجته للمعلومات لتغيير بنيته العقلية، وليكتشف المعرفة بنفسه، وأن نشاط المتعلم ركيزة مهمة في التعلم، وأن التعلم عملية نشطة، والمعيار الذي يحكم به على استراتيجيات التدريس النشطة ليس ما يقوم به المتعلم من سلوكيات ظاهرة فقط؛ إنما هي التي تتميز بإتاحة الفرصة للمتعلم كي يبني معرفته، وقد نادى بياجيه في معظم كتاباته التربوية بالمعرفة النشطة الفاعلة التي يعتبرها أمراً مهماً في تطوير الذهن، والعمليات العقلية، والبنى المعرفية للمتعلم، وأفترض أن التطبيق التربوي بمفهوم التطور المعرفي يتمثل في أن التطور المعرفي يعتمد على ما يقوم به المتعلم من نشاط؛ لذلك ينبغي أن يهيئ الطلبة فرصاً مناسبة من النشاط ليمارسها المتعلمون في أي مرحلة حتى تتطور أبنيتهم المعرفية (مازن، 2016: 73).

وتتنوع الاستراتيجيات التدريسية الملائمة للتعلم النشط؛ وذلك لان نشاط الطالب والمجهود الذي يقدمه هو الأساس الذي يقوم عليه التعلم النشط، إذ يشترك الطالب مع زملائه في عملية التعلم، وكنتيجة لذلك تعددت انواع الاستراتيجيات التدريسية الملائمة له، لذا من الضروري أدراك المدرس بعدم وجود طريقة أو استراتيجية مثلى في التدريس، إنما توجد طريقة أو استراتيجية تناسب درس معين دون غير تتلأم مع خصائص الطلبة وطبيعتهم (فرغلي، 2015: 93).

ويعد تعلم المفاهيم بالشكل الصحيح هدف تربوي مهم في جميع مستويات التعليم، واعتمادها يسهل عملية بناء المناهج ويحسن من التعليم والتعلم، لكونها تمتاز بعدد من الخصائص عن غيرها من المعلومات العلمية منها لأنها أقل عدداً من الحقائق وإن استيعابها بالشكل الصحيح يجعل التعلم أكثر ثباتاً واستقراراً، إذ إن تكوين المفاهيم العلمية، أو صقلها لدى الطلاب على اختلاف مستوياتهم وأعمارهم يتطلب أسلوباً في التدريس يضمن سلامة المفاهيم العلمية (زيتون ، ٢٠٠١ : ٨٠).

كما أن الصورة الذهنية التي يشكلها طلاب هذه المرحلة للمفهوم الواحد تختلف باختلاف الخبرات التي يمرون بها، ولكن من الممكن إن يتشابه معنى المفهوم الواحد لدى الأفراد المختلفين عندما تتشابه الخبرات التي يمرون بها ولكن هذا لا يعني أن الطلاب جميعهم يصلون إلى الدرجة نفسها من الفهم لضعف امكانية ذلك منطقياً وعملياً (سعادة، وجمال ، ١٩٨٨ ، ١٥).

وإن استعمال الاستراتيجيات الحديثة في تدريس المفاهيم هو من أجل توصيل المعلومات والمعارف إلى المتعلمين من المدرس لتحقيق هدف ما، وذلك يشمل كل الوسائل التي يتخذها المدرس للوصول إلى تعلم ذي معنى، وأن تترسخ ما يتعلمه المتعلمون في ذهنهم، مما يساهم في عملية تقريب الأفكار والمفاهيم المثبتة من خلال استخدام الاستراتيجيات الحديثة بالأمثلة التي تثار لتفاعل المتعلمين ودافعهم لاستقبال المعلومات الجديدة في توجيههم نحو التغيير المطلوب في البنية المعرفية لهم.(السلطاني، ٢٠٠٣ : ٨٠)

وهذا ما أكدته عايش والصافي (٢٠٠٧) إذ أن المتعلمين يدخلون الصفوف المدرسية ولديهم خبرة كبيرة من المعلومات السابقة ومن الخبرات الشخصية، ومن الأخطاء التي يرتكبها المدرسون في افتراضهم أن عقول المتعلمين فارغة، وما يحتاجه المتعلم في البدء مع العصر لبناء مفاهيم علمية جديدة هو متعلم في بعض الأحيان يكون هذان الكيانان القديم والجديد مختلفين تماماً وقد يكون متناقضين، فتدخل على سبيل المثال عند المتعلمين المعلومات القديمة، لذا فعندما يصل الأطفال إلى عمر المدرسة ويتلقون التعليم الرسمي فقد تكون المفاهيم العلمية الراسخة في عقولهم ساخرة أو ناقصة أو غير صحيحة وواضحة وقد تتداخل بصورة قوية مع ما يحاول المدرس أن يوصله لهم، وإن هذه الأخطاء راسخة في عقولهم ومن الصعب تغييرها بسهولة.(عايش والصافي، ٢٠٠٧ : ١٢١) ويشير علوان وآخرون (٢٠١٤) إلى أن التعرف على المفاهيم ذات الفهم الخاطئ للمتعلمين يساهم في توجيه المداخل والأساليب المناسبة للتعامل مع هذه الأخطاء، وبالتالي إحداث التغيير المطلوب، كما قد تساعد في فهم مصادر وأسباب الصعوبات المفاهيمية وبالتالي محاولة التغلب عليها.(علوان وآخرون، ٢٠١٤ : ٢٥١-٢٥٢)

وقد اختار الباحث المرحلة الابتدائية لكونها مرحلة مهمة في حياة الطلاب، فهي مرحلة إعداد وتكوين القيم والاتجاهات والمعارف الصحيحة، ويتميز فيها المتعلمون بظهور استعدادات جديدة على مستوى مداركهم، إذ إننا نلتقي في هذه المرحلة بخصوصية هي أكثر استقراراً، لا يتحقق لديهم درجة من النضج تظهر في حالات متعددة على طريق اتخاذهم قرارات أكثر وعياً واتجاه نحو العمل والاهتمام بالإعداد للمستقبل، إذ يتم التعامل مع طلبة المرحلة الذين تتراوح أعمارهم بين (٦ - ١٢) سنة على تحقق لديهم درجة من النضج تنعكس على جاهزيتهم أكثر نحو حبهم للتعلم واهتمامهم بالإعداد السليم، وعليه فالمعلم الحاذق هو الذي يوفر المناخ الذي يستطيع المتعلم من خلاله أن يعمل باستقلالية، ويتوصل إلى استنتاجاته بنفسه.

ومن هذا المنطلق تأتي أهمية الأمن الفكري، فهو يحمي الكيان الفكري ويقي المجتمع من الأفكار الدخيلة عليه، وهو أحد جوانب الأمن الوطني، بل من أهمها، فهو يتقدم على مختلف أنواع الأمن: الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والعسكري، ويعتبر بمثابة الحفاظ على الهوية والذاتية في مواجهة محاولة الاحتواء والهيمنة على الشخصية، ويعتبر الأمن الفكري أساساً تنطلق منه أوجه النشاط المختلفة في الدولة ومن خلاله يمكن الكشف عن أوجه القصور لدى الأفراد والبيئات والمؤسسات التربوية، وذلك من خلال نوع إنتاجهم، وكذلك نمط الفكر الإنساني والارتقاء به إلى إشباع الحاجات السلوكية للإنسان لدى الأفراد والجماعات في مختلف البيئات والظروف، وذلك من خلال منهجية تعليمية تربوية.

ويمكن إجمال أهمية البحث بالنقاط الآتية:

١. تعد التربية الأساس في بناء شخصية المتعلم وتنمية قيمه ومبادئه، فهي تساهم في غرس القيم الأخلاقية والدينية وتعزز الهوية الثقافية.
٢. القرآن الكريم هو المصدر الأول للتربية الإسلامية، فهو يوجه السلوك الإنساني وتساهم دراسته في ترسيخ العقيدة الصحيحة والقيم الشرعية.
٣. أهمية رسوخ المفاهيم، وكونها وسيلة لتنظيم محتوى المادة الدراسية، مع التركيز على المفاهيم الإسلامية المرتبطة بالقيم والمهارات الحياتية لمتطلبات الحياة السليمة.
٤. تتفق الاستراتيجيات العقلية مع الاتجاهات التربوية الحديثة، إذ تدعو إلى ضرورة دمج إدراج العقل في المحتوى التعليمي، مما يبرز مدى قدرة المتعلمين على حماية الأجيال من التطرف الفكري والانحراف السلوكي.
٥. أهمية تصحيح المفاهيم الإسلامية ذات الفهم الخاطئ، حيث يساعد هذا التصحيح على حماية الأجيال من التطرف الفكري والانحراف السلوكي.

٦. تكتسب أهمية هذا البحث من أهمية المرحلة الابتدائية، حيث تعد مرحلة أساسية في تشكيل شخصية المتعلم، كما تمثل الأساس الذي تعتمد عليه المراحل الأخرى لمن يختار استكمال مسيرته الدراسية.

٧. يأمل أن يشكل هذا البحث إضافة قيمة، إذ يتناول موضوعاً حيوي وهو الأمن الفكري الذي يمثل أهمية كبيرة في الحاضر والمستقبل، كما يهدف إلى تقديم نتائج يمكن توجيهها للمدارس لمراجعة أدوارها بما يسهم في تحقيق الأمن الفكري للمتعلمين.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على الاستراتيجيات العقلية في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

فرضيات البحث:

وذلك من خلال التحقق من الفرضية الآتية: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات الدرجات لتلاميذ مجموعتي البحث في اختبار الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية).

حدود البحث :

أ- الحدود الموضوعية: موضوعات مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للفصل الدراسي الأول .

ب- الحدود المكانية والبشرية: تم تطبيق البرنامج على عينة من طلبة الصف الخامس الابتدائي (مدرسة العطاء الابتدائية).

ج- الحدود الزمانية: نفذ البحث في الفصل الدراسي الأول خلال العام الدراسي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ .

تحديد المصطلحات :

البرنامج:

(عرفه الأحمد، ٢٠٠٥): " كل عمل يبدأ بتصنيف الاحتياجات التدريبية للمدرسين والعاملين في الميدان التربوي بناء على الأهداف المخططة في تصميم الحزم التدريبية الملبيه لهذه الاحتياجات يتم بعد ذلك تنفيذها وتقييمها وتقويم المخرجات الناجمة عنها والاستفادة من نتائج التقويم في البرامج التدريبية اللاحقة (الأحمد، ٢٠٠٥: ٢٥).

ويعرفه الباحث بأنه: مجموع الخبرات المخططة والمنظمة التي صممها الباحث لتصحيح الفهم الخاطئ عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والتي تضمنت الاهداف والمحتوى وطرائق التدريس والانشطة والوسائل التعليمية والتقويم .

الاستراتيجية:

عرفها الساعدي (٢٠٢٠) بأنها: " مجموعة من الخطوات المتتابعة يمكن للمدرس تحويلها الى طرائق ومهارات تدريسية تلائم طبيعة المتعلم والمقرر الدراسي وظروف الموقف التعليمي". (الساعدي، ٢٠٢٠: ٦)

ويعرفها الباحث بأنها: مجموعة من الإجراءات المنظمة والمتسلسلة والمعدة سلفاً والتي تطبقها معلمة المادة لتترجم فيها خططها التدريسية الى جانب إجرائي وممارسات تراعي فيها الفروق الفردية بين التلاميذ فضلاً عن مراعاتها لاهتماماتهم ودوافع وظيفتهم لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة.

الاستراتيجيات العقلية:

عرفها زاير وآخرون بأنها: "مجموعة من الإجراءات التي يتبعها المدرس داخل الصف للوصول إلى مخرجات في ضوء الاهداف التي وضعها، وتتضمن مجموعة من الوسائل والأنشطة وأساليب تقويم تساعد عن تحقيق الأهداف" (زاير وآخرون، 2015: 83).

ويعرفها الباحث بأنها: مجموع الإجراءات والممارسات الى يقوم بها المعلم لتدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي لتحقيق الأهداف التعليمية للمادة من طريق تهيئة البيئة التعليمية التعلمية الملائمة وإشغال الطلاب بشكل نشط ومباشر في عملية تعلم المادة التي تتيح لهم المشاركة الفعالة والتأمل العميق دون الإصغاء السلبي لما يقوله المعلم، عن طريق الأنشطة الدراسية المختلفة التي اعدت لهذا الغرض لتزيد من دورهم في التعلم، ويكون تعلمهم بشكل فردي او من طريق مجموعات، لتزيد من دورهم في التعلم .

الفهم الخاطئ:

عرفه الرويثي (٢٠٠٩) بأنه: كل فهم سواء أكان أفكاراً أم معتقدات تكون لدى المتعلم حول موضوع محدد.

يخالف تفسيره التفسير العلمي الصحيح، مما لا يمكنه من شرح واستقصاء الظاهرة العلمية بطريقة علمية

(الرويثي، ٢٠٠٩: ٨٩).

ويعرفه الباحث بأنه: الأفكار والمعتقدات الموجودة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الخاصة بالمفاهيم الإسلامية التي تخالف المعنى المتفق عليه علمياً والذي يتم كشفه باختيار تشخيصي اعده الباحث لهذا الغرض.

المفاهيم الإسلامية:

عرفها عبود (٢٠٢٠) بأنها: تصور عقلي ناتج عن صفات مشتركة لظاهرة أو تصورات ذهنية يكونها الفرد للأشياء مثل الصلاة الاستغفار". (عبود، ٢٠٢٠: ٢١١)

ويعرفها الباحث بأنها: ما يتكون لدى التلاميذ من معنى أو تصور على شكل رمز أو كلمة أو مصطلح إسلامي يمكن ان يكتسبها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من النصوص الشرعية التي يتم تعليمها سياق تعليمي محدد وقدرتها على جمع المعلومات وتمييزها وتصنيفها ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في اختبار المفاهيم الإسلامية البعدي.

الصف الخامس الابتدائي:

هو الصف الخامس من مراحل التعليم الابتدائي الذي يمتد لست سنوات، ويكون فيه التلميذ قد أتمَّ الأساسيات التعليمية في القراءة والكتابة والحساب، وينتقل إلى مستوى أعلى من التعلم المفاهيمي والتطبيقي، حيث تبدأ المواد الدراسية بالتوسع تدريجياً لتشمل مفاهيم أكثر تعقيداً في العلوم والرياضيات والدين والتربية الوطنية واللغة العربية، مع التركيز على تنمية مهارات التفكير والتحليل. (وزارة التربية، ١٩٨٤: ١٩)

الاطار النظري:

ظهرت العديد من الفلسفات الحديثة عد كل منها أساساً لطرائق تدريس اعتمدت في العملية التعليمية ومن هذه الفلسفات "الفلسفة البنائية" التي اشتق منها العديد من طرائق التدريس التي اقيمت عليها نماذج تعليمية متنوعة، إذ ازد الاهتمام بالنظرية البنائية في العقود الأخيرة تلك التي تؤكد على ضرورة إعادة بناء الطلبة للمعاني الخاصة بأفكارهم والمتعلقة بكيفية عمل العالم وهذا البناء يتطلب في بعض الأحيان تميّزاً لأنظمة جديدة في الأحداث، أو الأشياء، أو اختراع مفاهيم جديدة، أو تطوير مفاهيم قديمة وإعادة الأطر المفاهيمية لإيجاد علاقات جديدة ذات مستوى أعلى (النوبي، 2016 : 151).

والنظرية البنائية تعمل على مساعدة الطلبة بتخزين أساسيات المعرفة في ذاكرتهم لتكون ركيزة علمية سليمة لديهم وفهم المعرفة ليتمكنوا من استعمالها في فهم الظواهر المحيطة واستعمال المعرفة في حل المشكلات التي تواجههم في مواقف الحياة وجعل الطلبة محور العملية التعليمية- التعليمية، فالبنائية ما هي إلا تنظيم لعملية التعلم على النحو الذي يتيح للطلاب تكوين بنياتهم المعرفية بأنفسهم من طريق مواقف تعليمية تثير التفكير لديهم (زيتون وكمال، 2006 : 22)، لذا فهي تنظر إلى الطلبة على أنهم يبنون صوراً عقلية للعالم من حولهم وهذه الصور العقلية بدورها تنفع في ضوء مواءمتها للخبر ارت، ولذلك فإن التعلم عملية تأقلم يعاد فيها بناء البنية المفاهيمية للطلّاب باستمرار إذ تحتفظ بمدى واسع من الأفكار والخبر ارت (Gagliardi, 64 : 2007)، وتقوم على أساس أن الطلبة ليسوا صفحات بيضاء يكتب عليها المدرس ما يشاء بل لديهم أفكار ومعارف مسبقة ترتبط بها المعرفة الجديدة، وقد تتوافق معها وتندمج في البناء المعرفي للطلّاب وقد تختلف عنها فتحتاج إلى تعديل أو إضافة تربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق (عطية، 2015 : 209).

ويعتقد الباحث إن النظرية البنائية تتكون من طريق: التراكيب المعرفية السابقة الموجودة لدى الطالب، والمعرفة التي يتعرض لها في الموقف التعليمي، وبيئة التعلم بما تتضمنه من متغيرات متعددة، ونتيجة وجود الطالب في بيئة تعلم اجتماعية، يحدث تفاعل نشط بين التراكيب المعرفية السابقة المخزونة لديه والتراكيب المعرفية الجديدة في مناخ اجتماعي تعليمي، ويتولد عن هذا التفاعل بناء معرفة حديثة.

ويعد التعلم النشط وسيلة لتثقيف الطلبة بحيث يتجاوزون دورهم في الاستماع السلبي ليأخذ الطالب بعض التوجيه والمبادرة بتطبيق الأنشطة في قاعة الدرس، وهو بذلك التعلم الذي يوجه الطلبة في اتجاهات ايجابية من شأنها أن تسمع لهم بالاكشاف، والعمل مع الآخرين على فهم المناهج الدراسية بتكوين مجموعات صغيرة للمناقشة، ولعب الأدوار، وعمل المشاريع، وطرح الأسئلة، لضمان جعل الطلبة في عملية تعليمهم يعلمون أنفسهم بأنفسهم وبإشراف من مدرسيهم (ابو الحاج، 2017: 25)؛ وبهذا المعنى فالتعلم النشط يؤكد على المشاركة النشطة للمتعلم في عملية التعليم الحاصلة، بحيث يكون معالجا نشطا للمعلومات التي يتلقاها، ويعمل بها ضمن حياته اليومية وليس مستقبلا سلبيا، وإن التعلم النشط شكل من أشكال التعلم، يقوم به الطلبة بالمشاركة في بعض الأنشطة التي تدفعهم إلى التفكير والتأمل في المعلومات المقدمة لهم وفي الطريقة التي سوف يتبعونها عند استعمال هذه المعلومات (سعادة، 2018: 32)

ويعتقد الباحث إن التعلم النشط يتيح للطلبة بيئة تعليمية غنية ومتنوعة يشاركوا من طريقها في الأنشطة والتمرينات والمشروعات بفاعلية ويقومون بالمناقشة فيما بينهم داخل الصف .

الاستراتيجيات العقلية:

1. مفهومها:

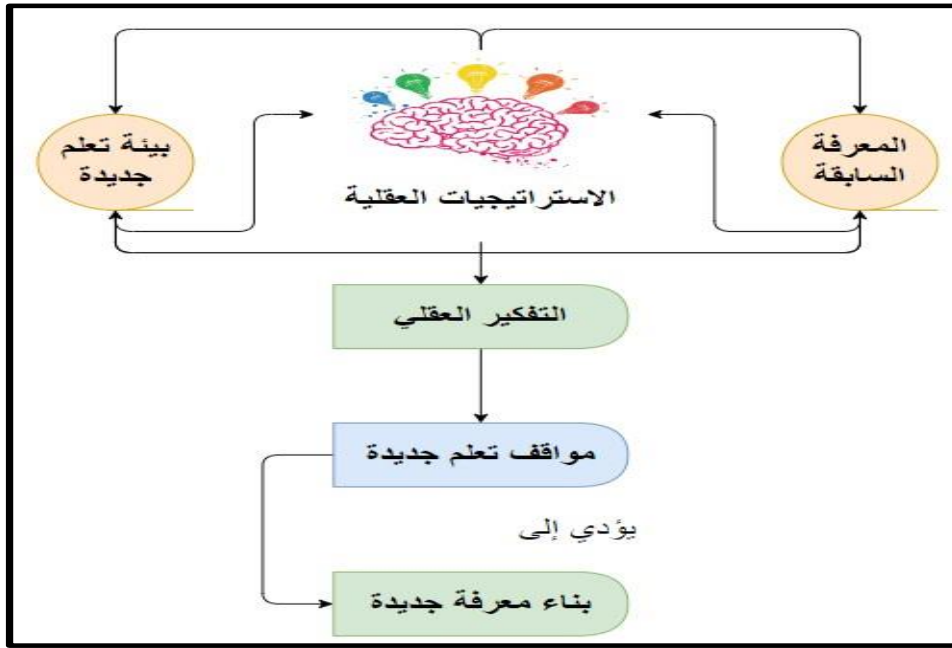
تعد الاستراتيجيات العقلية التابعة إلى النظرية البنائية الجزء المرئي من تطبيق المدرس للتدريس، وهي عدد من الاستراتيجيات التي تمكن الطالب من التفكير بشكل نشط لكي يحقق ما أسس له، فالاستراتيجيات العقلية مجموعة من الافكار المتتالية والمحددة يربطها الطالب بزمان أو مكان معين ويدعمها باعتقاده وتوقع حتى تصبح حقيقة وواقعا وينتظره في نفس المكان والزمان، وتشمل مدى واسعا من الأنشطة التي تشارك في العناصر الأساسية، التي تحت الطلبة على أن يطبقوا الاشياء التي يتعلمونها، ويمكن إن تستخدم هذه الاستراتيجيات في حث الطلبة على إن ينشغلوا في التفكير مع أقاربهم أو المجاميع الصغيرة، كذلك تجعلهم ينشغلون في أن يعبروا عن أفكارهم واكتشاف القيم والمواقف الشخصية وتقديم واستقبال التغذية الراجعة (الساعدي، 2020: 84).

وان هذه الاستراتيجيات تقوم على اعتبار ان التعلم لا يتم من طريق النقل الآلي للمعرفة من المدرس الى الطالب، وانما من طريق بناء الطالب معنى ما يتعلمه بنفسه بناء على خبرته ومعرفته السابقة، وفي ضوء ذلك ان مفهوم الاستراتيجيات العقلية تتضمن ثلاثة عناصر هي:

أ. **العنصر الأول:** التراكيب المعرفية السابقة الموجودة لدى الطالب.

ب. **العنصر الثاني:** المعرفة التي يتعرض لها الطالب في الموقف ال ارهن.

ج. **العنصر الثالث:** بيئة التعلم بما تتضمنه من متغيرات متعددة، ونتيجة وجود الطالب في بيئة تعلم اجتماعي، يتولد عن هذا التفاعل بناء معرفاً جديداً (المسعودي وهدي، 2023: 28)، ومخطط(١) يوضح ذلك:



مخطط(١): عناصر الاستراتيجيات العقلية

وقد أشار زاير وآخرين(٢٠١٦) إلى أن الاستراتيجيات العقلية عدت من نوع التعلم النشط الذي شددت عليه النظريات المعرفية لاسيما البنائية، فالاستراتيجيات العقلية تشدد على دور الطالب في بناء معرفته وتنشيطها واكتشاف المعرفة أو إعادة اكتشافها، للوصول إلى الاهداف الم ارد تحقيقها(زاير وآخرون، 2016: 89).

2. أهمية الاستراتيجيات العقلية:

للاستراتيجيات العقلية اهمية في عملية التعلم وهي:

- أ. ان الوعي بالتفكير يساعد الطلبة على القيام بدور نشط في جمع المعلومات وتنظيمها وتكاملها ومتابعتها وتقييمها في اثناء قيامهم بعملية التعلم .
- ب . تساعد الطلبة على نقل استعمالهم للتفكير الى امثلة اخرى في الحياة اليومية.

ت . تساعد على حدوث التعلم ذي المعنى، اذ يقوم الطالب بربط المعرفة الجديدة بالمفاهيم السابقة التي لها علاقة بالمعرفة الجديدة.

ث . تشجع الطلبة التعرف على ان التفكير يساعد في الوصول الى افكار قد لا يتوصل اليها الطالب وحده.

ج . تعرف الطلبة على طرائق تفكيرهم، وتحثهم على مراقبة تفكيرهم (الفتلاوي ومجد، 2022: 143).

3. المبادئ التي تقوم عليها الاستراتيجيات العقلية:

أ. الاعتماد الإيجابي المتبادل: التآزر المتبادل بين الطلبة اذ يشتركون في التعلم معاً، ويؤثر بعضهم في بعض، بمعنى أن أي حادثة تؤثر في أي عضو من المحتمل أن يؤثر في المجموعة، وهذا يعني وجود قدرة إيجابية ذاتية من داخل الصف ويمكن تحقيق هذا العنصر من طريق الأهداف الموجودة.

ب . التفاعل وجها لوجه: ويعرف أيضاً بالتفاعل المباشر الذي يتم بين المدرس والطالب، فالاستراتيجيات العقلية قائمة على أساس المشاركة في استعمال مصادر التعلم وتشجيع كل متعلم والمساعدة بينهم(زاير وآخرون، 2016: 93).

4. مميزات الاستراتيجيات العقلية:

للاستراتيجيات العقلية التي ينفذها المدرس مميزات عدة هي:

أ. تعمل على تقريب الطالب من المادة الدراسية.

ب . إحداث التفاعل الإيجابي داخل القاعة الدراسية.

ت . وصول الطالب إلى مستويات أعلى.

ث . تخدم المدرس في الاستشهاد بما يحيط به وبالباطل من أبعاد اجتماعية واقتصادية وبيئية.

ج . العمل على تحقيق الاغراض السلوكية داخل القاعة الدراسية.

ح . القدرة على تلخيص ما تم شرحه.

خ . القدرة على التعامل مع الطلبة.

د . تساعد في تنويع المهام التي تلاؤم الطلبة (عبد الامير، 2020: 132).

5. تطبيقات الاستراتيجيات العقلية:

لكي يتم تطبيق تلك الاستراتيجيات بشكل فاعل، فيجب الاهتمام بالنقاط الآتية قبل تنفيذ أي استراتيجية داخل الغرفة الصفية:

أ. اختيار الاستراتيجيات العقلية المناسبة لمحتوى الدرس والوقت المتاح.

ب . التنويع في الاستراتيجيات العقلية المنفذة حسب ما يطلبه الموقف الصفي.

ت . تهيئة البيئة الصفية المناسبة لتطبيق الاستراتيجيات العقلية.

- ث . التوضيح للطلاب قبل بداية تطبيق الاستراتيجيات العقلية وتعرف الهدف منها وأدوارهم فيها.
- ج . ضرورة قيام المدرس والطلبة بالتأمل في الاستراتيجيات العقلية داخل الصف.
- ح . مشاركة الطلبة بشكل كامل في تطبيق الاستراتيجيات العقلية.
- خ . الممارسة الدائمة لها، لأن من الممارسة يصبح المدرس على معرفة بها بشكل أعمق ويستطيع تكييفها على وفق طبيعة طلاب الصف الذين يتعامل معهم.
- د . يجب ان تتجاوز الاستراتيجيات العقلية نقل المعرفة فقط للطلاب، إلى مخاطبة العقل والعاطفة لدى الطلبة من أجل إنجاز عال في الصف والمدرسة.
- ذ . ضرورة المام المدرس بالاستراتيجيات العقلية من حيث اهدافها وخطواتها وأفضل الأوقات لتنفيذها (المسعودي وهدي، 2023: 34).

دور المعلم في الاستراتيجيات العقلية:

- ان التعلم عن طريق الاستراتيجيات العقلية لا يعني نقل المعرفة من المدرس إلى الطالب وانما يبني المعرفة بنفسه ويكون دور المدرس موجهاً ومرشداً وعليه توفير بيئة تعلم تمكن الطلبة من اكتشاف التناقض بين معارفهم السابقة والمعارف الجديدة وتوفير الوقت اللازم لبناء معرفة جديدة، وان توفير بيئة تعلم تلبي متطلبات الاستراتيجيات العقلية يكون كما يأتي:
- أ . تشجيع الطلبة على تبني اهداف الدرس والانشطة بحيث تتحقق الاهداف.
- ب . تطور خب ارت الطلبة لتحمل مسؤولية التخطيط لأنشطة التعلم.
- ت . دعم الفضول المعرفي وحب الاستطلاع لدى الطلبة .
- ث . يجعل الطلبة ينظرون الى المحتوى الذي يقدمه لهم على انه يتصل بحاجاتهم واهتماماتهم
- ج . يجعل في المحتوى مستوى من التعقيد يستدعي من الطلبة تجريب اكثر من بديل.
- ح . يختار من المشكلات ما يتطلب التفكير والتوقعات القابلة للاختيار.
- خ . يخطط المعلم للدروس بطريقة تجعل محتوى التعلم مثير ومحفز عند الطلبة.
- د . يستخدم المعلم التحفيز الواضح لتوجيه الطلبة للمادة التعليمية.
- ذ . ينظم بيئة التعلم ومصدر للمعلومات اذا لزم الامر (زاير وآخرون، 2016: 103).

8. دور الطالب في الاستراتيجيات العقلية:

- يتميز دور الطالب في الاستراتيجيات العقلية بما يأتي:
- أ . ترتيب الاحداث حتى في حالة عدم اكتمالها والاعتماد على المعرفة السابقة في التعلم فهو باحث نشط يفهم العلاقة في الموقف التعليمية .
- ب . الشعور بالمسؤولية في أثناء ممارسة التعلم، واد ارك أهمية التعاون فيما بين الطلبة لإنجاز الاهداف التي تسعى اليها المجموعة.

ت . الطالب لا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي وإنما بشكل اجتماعي من طريق الحوار والمناقشة والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين.

ث . المعرفة والفهم تكتسب بنشاط، والطالب يناقش ويضع الفرضيات ويأخذ مختلف وجهات النظر بدلاً من السماع أو القراءة أو القيام بأعمال روتينية.

ج . المعرفة والفهم يبتدعهما الطالب الماهر ولا يكفي بالدور النشط فقط؛ بل إن الفهم يعني الابداع والاختراع (الساعدي، 2020: 95).

انواع الاستراتيجيات العقلية:

أولاً: استراتيجية فكر بصمت:

وهي من الاستراتيجيات القائمة على أساس جمع الأفكار والمعلومات السابقة التي يمتلكها الطالب فيقدم معلوماته للمدرس مدعومة بما يعزز إجابته ويعززها فيجعلها مقبولة لدى المدرس، وبذلك يبتعد عن دور المتلقي بل يصل إليها بنفسه ويعززها بما يمتلكه من أدلة ومعلومات معرفية.

خطوات تطبيق استراتيجية فكر بصمت داخل القاعة الدراسية:

أ . قبل بدء الدرس يعد الطلبة أوراق صغيرة لكتابة الاسئلة التي سيقدمها المدرس وإجاباتهم المتوقعة لها.

ب . يقدم المعلم شرحاً موجزاً عن الموضوع ومن تفاصيل واضحة.

ت . يوجه المعلم أسئلته للطلاب على أن تتضمن ما يصل إليه الطالب من معلومات بأفكاره.

ث . يقدم الطلبة إجاباتهم بشكل شفوي ويسجل المعلم المميز منها على السبورة.

ج . يبين المعلم سبب اختياره للإجابات المميزة ليعزز ثقة الطالب بمعلوماته ويوجد الحافز لدى غيره من الطلبة لإيجاد الإجابة الانموذجية للسؤال.

ح . يناقش المعلم مع الطلبة صياغة الإجابة الانموذجية للسؤال (زاير وآخرون، 2016: 91).

ثانياً: استراتيجية توقع الإجابة الصحيحة:

تعد من الإستراتيجيات العقلية القائمة على أساس العقل وتوقع الإجابة الصحيحة استناداً لما لدى الطالب من معلومات سابقة، فهي إستراتيجية عقلية هدفها استثارة العقل لدى الطالب للوصول إلى إجابة السؤال المطروح.

عناصر توقع الإجابة الصحيحة:

نظراً لاختلاف مستويات الطلبة وأعمارهم، والتباين في تفكيرهم، فهم بحاجة ماسة إلى وجود فرص للمشاركة في الأنشطة مع مدرسيهم ومع زملائهم ومع المواد التعليمية المتوفرة،

ويساعدهم ذلك على إيجاد بيئة عقلية توفر لهم فهماً للعالم من حولهم، إذ يصل التعلم إلى أقصاه عندما يتم إحتواء الطالب في الموقف التعليمي وتفاعله مع الظواهر والقضايا العلمية المختلفة من طريق ملاحظتها وإدراكها ومناقشتها مع زملائه ومع المدرس ثم ممارستها في صورة ذات معنى ووظيفة، مما يساعد في تحقيق التعلم النشط على وفق إستراتيجية توقع الإجابة الصحيحة، والعناصر الأساسية التي تمثل الدلائل المهمة لإستراتيجيات التعلم النشط، والتي من ضمنها إستراتيجية توقع الإجابة الصحيحة تتمثل على النحو الآتي: "الكلام والإصغاء، والقراءة، والتفكير والتأمل"، وهذه العناصر تتطلب أنشطة معرفية مختلفة تسمح للطلاب بتوضيح بعض الأمور وطرح الأسئلة عليها واكتشاف المعرفة الجديدة المناسبة ودعمها (الفتلاوي ومجد، 2022: 132)، وقد أوردت عناصر أخرى تعتمد عليها إستراتيجية توقع الإجابة الصحيحة وهي:

- أ. الدافعية الداخلية: يستمد الطالب النشاط دافعيته للتعلم من داخله، إذ تقوده إهتماماته الشخصية وتساؤلاته وحاجاته إلى الاستكشاف والتجريب وبناء معرفة جديدة .
 - ب. العمل المباشر بالأشياء: إذ يؤدي ذلك إلى تزويد الطلبة بخب ارت محسوسة، ويساعدهم في تكوين المفاهيم المجردة مستقبلاً .
 - ت. التعلم بالممارسة: إذ لابد من دمج النشاط الجسمي مع النشاط العقلي في التفاعل مع الأشياء لتفسير آثار هذا التفاعل، وربط التفسيرات بالفهم الكامل لهذا العالم.
 - ث. حل المشكلات: أن الخب ارت التي يمر بها الطلبة ضرورية لتطوير قدرتهم في التفكير، فعندما يواجهون مشكلات حياتية حقيقية غير متوقعة فإن ربطها بما يعرفونه سابقاً عن العالم يثير التعلم لديهم، ويساعدهم في حل هذه المشكلات (المسعودي وهدي، 2023: 41).
- خطوات تطبيق إستراتيجية توقع الإجابة الصحيحة داخل القاعة الدراسية:**
١. يقدم المعلم اسئلة عن المادة المدروسة تحتل أكثر من إجابة.
 ٢. يجمع المعلم الإجابات من الطلبة ويحاول الربط بينهما بنحو منطقي.
 ٣. يسجل المعلم الإجابات المكررة من الطلبة على السبورة.
 ٤. يناقش المعلم مع الطلبة تلك الإجابات ويقدم لهم ما يساعدهم للوصول للإجابة الصحيحة أن صعب عليهم الأمر (زاير وآخرون، 2016: 105).

ثالثاً: إستراتيجية عقلي ومعلوماتي:

وهي من الاستراتيجيات القائمة على اساس الربط المنطقي بين المعلومات المتوفرة لدى الطالب والقدرة على صياغتها واستعمالها في الوقت المناسب، أي تنظيم المعلومات في العقل واستدعاءها وقت الحاجة غليها (زاير وآخرون، 2016: 259)، ومثل هذه المواقف العقلية

التعليمية التي تحتاج إلى البحث في الاحتمالات يجب أن تكون إجابات ممكنة ومقترحة للأسئلة التي تحقيق الأهداف في التسريع المعرفي، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى كشف معلومات مختلفة والمشاركة في الأفكار.

مزايا استراتيجية عقلي ومعلوماتي:

١. تكون سهلة وبسيطة للتطبيق.
 ٢. تكون مفيدة للتعبير عن الأفكار والآراء.
 ٣. يمكن تطبيقها لجميع المراحل الدراسية ولجميع المناهج والمواد التعليمية.
 ٤. تساهم في بناء العلاقات الشخصية والاجتماعية بين الطلبة.
 ٥. تجعل الطالب محور العملية التعليمية.
 ٦. تنمي مهارتي التفكير والقدرة على حل المشكلات وتنمية مهارتي الاتصال.
 ٧. تمنح المساواة للمشاركة بين الطلبة رغم فرقتهم الفردية.
 ٨. تحقق الاهتمام الفردي لكل طالب (امبو سعيدي وهدى، ٢٠١٦: ٥٥٠).
- #### خطوات تطبيق استراتيجية عقلي ومعلوماتي داخل القاعة الدراسية:

١. يقدم المعلم المثير الأول فيكون اما بصورة ملونة أو قصة قصيرة أو معزوفة موسيقية أو مشهد تمثيلي.
 ٢. يطلب المعلم من القائمين التركيز على تفاصيل المثير المعروض.
 ٣. يوجه المعلم سؤالاً يربط فيه بين المثير الأول وموضوع الدرس على أن تكون الإجابة عن السؤال غير واضحة بل تعتمد على تفكير الطالب ومعلوماته السابقة.
 ٤. يجمع المعلم الإجابات من الطلبة ثم يقدم السؤال التالي وهكذا بنحو متسلسل لموضوعات الدرس.
 ٥. يقدم المعلم الإجابة الانموزجية للأسئلة المطروحة.
 ٦. يطلب المعلم من الطلبة تقويم إجاباتهم عن الاسئلة (زاير وآخرون، ٢٠١٦: ١٤٩).
- #### رابعاً: استراتيجية أسئلتك وإجاباتي:

وهي من الاستراتيجيات العقلية المعرفية التي تساعد وتجعل من الطالب محور العملية التعليمية وهدفها إن يحدد الطالب فيها أسئلته عن المادة التعليمية ويصل إلى إجابة أسئلته وزملائه بالاعتماد على معلوماته.

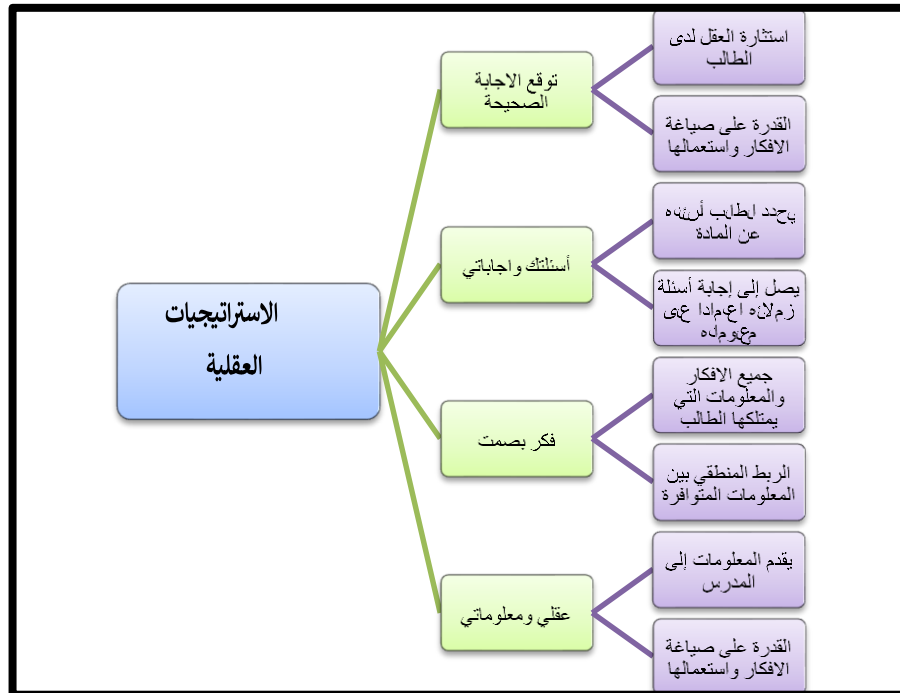
خصائص استراتيجية أسئلتك وإجاباتي:

١. توضيح الخلل في المعرفة السابقة للطلبة أو وجود تناقض ما، مما يثير فضول واهتمام للطلبة ويتحدى معتقداتهم عن المفاهيم العلمية وبمجرد دفعهم للمشاركة في التنبؤ بالحدث واستبصار ما يحدث بالفعل، تزداد احتمالية إعادة بناء معتقداتهم عن المفاهيم.

٢. التأكيد على ضرورة الوقوف على التصورات الخاطئة لدى الطالب حول المفاهيم المقدمة والتي تم اكتسابها من الطالب من مصادر عدة.
٣. التزويد بالنموذج العقلي الجديد هو الوقت المناسب الذي يحدث فيه إعادة بناء المع رفة، فيجب أن يرى الطالب البناء العقلي الجديد مدركاً ومقبولاً ومثمرّاً لكي يحدث التغير المفاهيمي.
٤. تزويد الطالب بفرص للتحدي لكي يرى ما إذا كان بإمكانهم بالفعل تطبيق الأبنية العقلية التي عدلوها على مواقف أخرى مما يسهم في تحقيق نجاح التعليم.
٥. تستند استراتيجية أسئلتك وإجاباتي على التخطيط الجيد للموقف التدريسي والنجاح في بناء موقف يؤدي الى التوازن المعرفي وصولاً الى توفير مواقف تتحدى قدرته وتتطلب توظيفاً للمعرفة الجديدة (اسعد، 2017: 29).

فوائد التدريس في استراتيجية أسئلتك وإجاباتي:

- من فوائد التدريس باستراتيجية أسئلتك وإجاباتي ما يلي:
١. ان استراتيجية أسئلتك وإجاباتي ترفع مستوى الدافعية لدى الطلبة.
٢. تثير استراتيجية أسئلتك وإجاباتي الطلبة والإمدادات بالمعلومات الصحيحة من اجل التغير لديهم.
٣. تساعد الطلبة على المشاركة بفعاليات في تعلم الأنشطة كما انها مهمة في تحديد المعلومات السابقة حول الموضوع الم ارد تعليمة قبل بدء التعليم (الرباط، 2015: 743)
- خطوات تطبيق استراتيجية أسئلتك وإجاباتي داخل القاعة الدراسية:**
١. يعد الطلبة مادة الدرس بأسئلة وأجوبة انموذجية على كل سؤال.
٢. يقدم المعلم شرحاً مبسطاً للدرس كمدخل للدرس.
٣. يسال المعلم سؤالاً عن المادة ال مدرسة ويكون المثير الأول للأسئلة ويحصل على الإجابة من الطلبة.
٤. يقوم المدرس إجابات الطلبة ثم يطلب من الطالب الذي أعد السؤال تقديم الإجابة الإنموذجية له



مخطط (٢) يوضح الاستراتيجيات العقلية

تصحيح الفهم الخاطئ:

مقدمة:

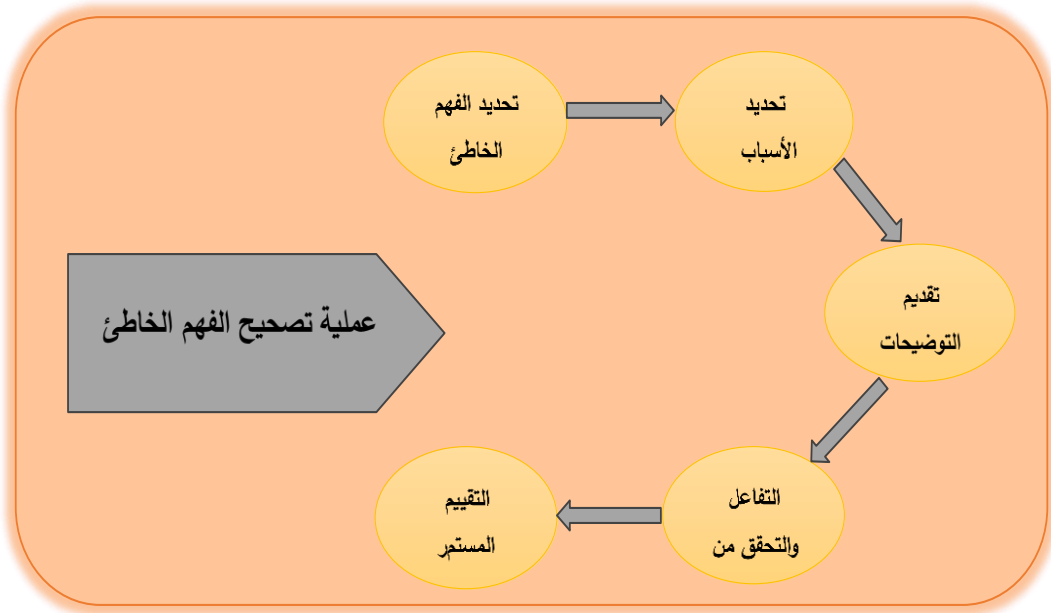
إن التعلم الحقيقي يستند إلى فهم ما يتم تعلمه ومن ثم يتمكن المتعلم من تطبيق ما اكتسبه في مواقف جديدة ومتنوعة سواء كان ذلك ضمن بيئة المدرسة أو خارجها، ولهذا فإن المتعلم الذي يضم معلومات دون فهمها وإدراك العلاقات والصلات فيما بينها، كثيراً ما يرفق ذاكرته ويعطل الوظائف الذهنية فيها، كما أنه يحول المعلومات التي اكتسبها إلى معلومات خاملة، مما يجعل من الصعب استرجاعها وتوظيفها أو نقلها إلى مواقف جديدة. (خطابية، ٢٠٠٥: ٤١٢).

مصدر الفهم الخاطئ عند المتعلمين قد يكون سببه ما يأتي:

١. يأتي المتعلم إلى الصف الدراسي وفي ذهنه عدد من التصورات عن الأشياء والأحداث الطبيعية ذات الصلة بما يدرسه في مجالات العلوم الإنسانية والمعرفية وغير ذلك من العلوم.
٢. التصورات أو الفهم الخاطئ الذي يكتسب في صفوف الدراسة تجاوز حواجز العمر، والقدرة، والجنس، والثقافة.
٣. التصورات أو الفهم الخاطئ متماسكة - أي تظل عالقة بالذهن، وتقاوم الاختفاء إذا ما استخدمت معها استراتيجيات التدريس التقليدية.
٤. غالباً ما تشكل التصورات الخاطئة من النظريات الطبيعية... الأفكار الأولية لأجيال السابقين من الفلاسفة والعلماء الأوائل.

٥. يتكون الفهم الخاطئ من الخبرات الشخصية للمتعلمين في تفاعلهم مع البيئة المحيطة، ومن المواد التعليمية التي تقدم لهم في المحتوى المعرفي مثل الكتب المدرسية.
٦. غالبا ما يشترك المدرسون مع المتعلمين في نفس الفهم الخاطئ.
٧. تتفاعل المعرفة القبلية للمتعلم مع ما يتعلمه داخل المدرسة من معارف، مما يؤدي في بعض الأحيان إلى نتائج تعليمية غير مرغوبة. (زيتون، ٢٠٠٤: ٢٢٩)
- طرق الكشف عن المفاهيم ذات الفهم الخاطئ لدى المتعلمين:**
من الطرائق التي يمكن أن تستخدم للكشف عن المفاهيم ذات الفهم الخاطئ ما يأتي:
١. **التصنيف الحر :** حيث يعطي المتعلمين مجموعة من المفاهيم ويطلب منهم تصنيفها بطرق متعددة دون التقيد بطريقة أو وقت.
٢. **التداعي الحر :** وفيها يطلب من المتعلم كتابة أكبر عدد من التداعيات الحرة التي تخطر بباليه حول هذا المفهوم خلال فترة زمنية محددة.
٣. **الاختبارات :** وفيها يعطى المتعلمين اختبارا يحتوي أسئلة من نوع الاختيار من متعدد أو من نوع المقال، للكشف عن المفاهيم ذات الفهم الخاطئ.
٤. **المناقشة الصفية :** حيث يترك المتعلم أن يعبر عن أفكاره حول مفهوم ما في غرفة الصف، وأن يقارن بين أدائه وأداء زملائه مع الأفكار التي يطرحها.
٥. **الرسم :** يكلف المتعلم بالتعبير عن المفاهيم العلمية الموجودة عنده حول موضوع معين من خلال الرسم.
٦. **الخريطة المفاهيمية :** حيث يعطى المتعلم مجموعة من المفاهيم، ويطلب منه عمل خريطة لها.
٧. **المقابلة :** وفيها يسأل المتعلم عن مفاهيم معينة، ويتم تسجيل إجابته وتفسير اختياره للإجابة، وذلك بشكل فردي. (أبو سعدي، ٢٠٠٤: ٢٤٧)
- شروط تصحيح المفاهيم ذات الفهم الخاطئ:**
أشار زيتون (٢٠٠٧) إلى الشروط الواجب توافرها في عملية استبدال المفاهيم الجديدة بالمفاهيم القديمة لدى المتعلم، وهي:
١. يجب أن تكون هناك حالة عدم رضا عن المفهوم الخاطئ لدى المتعلم.
٢. يجب أن يكون المفهوم الجديد واضحا ومقنعا بالنسبة للمتعلم.
٣. يجب أن يكون المفهوم الجديد مقبولا بالنسبة للمتعلم.
٤. يجب أن يكون المفهوم الجديد مفيدا للمتعلم، وأنه يستطيع من خلاله حل مشاكله التي لم يستطع حلها بأنماط الفهم الموجودة لديه. (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٩٨)

والشكل التالي يوضح عملية تصحيح الفهم الخاطئ



دراسات سابقة

١.دراسة (التميمي، ٢٠١٦) : هدفت الدراسة التعرف على أثر استراتيجية التفكير بالمقلوب في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، إذ تكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الخامس الادبي المديرية العامة لتربية محافظة بابل مركز مدينة للعام الدراسي ٢٠١٥ - ٢٠١٦ ، تكونت عينة البحث من (٥٠) طالبة في اعدادية الخنساء للبنات ، استعمل الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار القبلي والبعدي ، واستعمل الباحث اختبار التحصيل واختبار التفكير الابداعي، الوسائل الاحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، مربع كاي معامل القوة التمييزية ، معامل صعوبة الفقرة ، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون (spps ، أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة (التميمي، ٢٠١٦).

٢.دراسة (العباي والفركاحي، ٢٠١٩): هدفت الدراسة التعرف على اثر إستراتيجية المحطات العلمية في تعديل الفهم الخاطئ لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم ، مجتمع الدراسة طلاب الأول المتوسط المديرية العامة لتربية محافظة نينوى مركز مدينة الموصل للعام الدراسي ٢٠١٨ - ٢٠١٩ ، تكونت عينة البحث من (٥٤) طالباً في ثانوية التحدي للبنين في حي الضباط ، استعمل الباحثان التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار القبلي والبعدي ، واستعمل الباحثان اختبار تشخيص المفاهيم العلمية ذات الفهم الخاطئ ، الوسائل الإحصائية: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، مربع كاي معامل القوة التمييزية ، معامل صعوبة الفقرة ، spps ، أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية(العباي و الفركاحي ، ٢٠١٩).

٣.دراسة الجبوري ٢٠٢٣ : هدف البحث التعرف على أثر إستراتيجية التفكير المقلوب في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم الكيميائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، تكونت عينة البحث من (٥٤) طالباً موزعين بالتساوي على المجموعتين التجريبية والضابطة، بواقع (٢٧) طالباً في كل منهما ، ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث فرضية صفرية رئيسية تتفرع منها ثلاث فرضيات، كما قام بإعداد اداة البحث الاختبار التشخيصي للمفاهيم ذات الفهم الخاطئ، الاختبار البعدي للمفاهيم ذات الفهم الخاطئ، والتأكد من صدقه وثباته، وبعد انتهاء التجربة والتي استمرت لأكثر من شهرين تم اختبار عينة البحث بعدياً ، ولتحليل البيانات احصائياً تم استخدام نظام الرزم الاحصائية Spss، وقد اظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التفكير المقلوب على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار تعديل الفهم الخاطئ(الجبوري،٢٠٢٣).

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة :

1 - الهدف: تهدف دراسة (التميمي، 2016) الى التعرف على أثر استراتيجية التفكير بالمقلوب في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، بينما تهدف دراسة (العباي والفركاوي، ٢٠١٩) الى التعرف على اثر إستراتيجية المحطات العلمية في تعديل الفهم الخاطئ لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم، أما دراسة (الجبوري ٢٠٢٣): هدف البحث التعرف على أثر إستراتيجية التفكير المقلوب في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم الكيميائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. اما الدراسة الحالية فقد هدفت الى معرفة قياس أثر برنامج تعليمي قائم على الاستراتيجيات العقلية في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الابتدائية .

٢- عينة البحث: اختلفت وتنوعت العينات في الدراسات السابقة من حيث الحجم والجنس، أما الدراسة الحالية فسوف يتم تحديد حجمها لاحقاً .

٣- ادوات البحث: استخدمت الدراسات السابقة ادوات مختلفة للقياس تبعا لهدف الدراسة ومتغيراتها، اما الدراسة الحالية فسوف تقتصر على ادواتها على الاختبار البعدي لتصحيح الفهم الخاطئ .

٤- النتائج: اثبتت نتائج الدراسات السابقة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فيها، اما الدراسة الحالية فسيتم استعراض نتائجها بعد الانتهاء من التجربة وتعرض أفراد العينة للاختبارات ولصالح المجموعة التجريبية .

مجتمع البحث: وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية نينوى للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥) ، واختار الباحث مدرسة العطاء الابتدائية .

وبلغ عدد طلاب مجموعات البحث (٥٢) طالباً بواقع (٢٦) تلميذاً لكل مجموعة. وكما موضح في الجدول (١) أدناه :

الجدول (١) توزيع طلاب عينة البحث إلى مجموعتين

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب
التجريبية	أ	٢٦
الضابطة	ب	٢٦
المجموع		٥٢

أداة البحث :

بناء اختبار تشخيص الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية قام الباحث بأعداد اختبار تشخيص المفاهيم الإسلامية الخاطئة وذلك من خلال اطلاعه على عدد من الدراسات التي تناولت المفاهيم الخاطئة منها دراسة كل من: (التميمي، ٢٠١٦)، و(العباي وفركاحي، ٢٠١٩)، و(الجبوري، ٢٠٢٣) والذي حددت عدد من الخطوات لبناء الاختبار.

تحديد هدف الاختبار: يهدف الاختبار إلى تشخيص المفاهيم الإسلامية ذات الفهم الخاطئ الموجودة لدى التلاميذ (عينة البحث) من خلال إجاباتهم على فقرات الاختبار. ويمكن التأكد من ذلك من خلال قدرة الطالب على إعطاء تعريف علمي صحيح للمفهوم، وإعطاء مثال للمفهوم يمكن تميزه عن غيره، إضافة في إعطاء تطبيق عملي للمثال من داخل أو خارج الكتاب أو ما يمس حياته اليومية، إذ يمكن اعتبار ان الطلاب لديهم فهم خاطئ للمفاهيم الإسلامية عندما تكون النسبة (٣٤%) من الذين لم يستطيعوا الإجابة عن فقرات الاختبار ، علماً بأنه تم اعتماد هذه النسبة بالاعتماد على آراء الخبراء والمتخصصين إضافة إلى اطلاع الباحث على عدد من الدراسات بهذا الصدد إذ تم اعتماد هذه النسبة للدلالة على وجود فهم خاطئ لدى التلاميذ منها دراسة كل من: (التميمي، ٢٠١٦)، و(العباي وفركاحي، ٢٠١٩)، و(الجبوري، ٢٠٢٣) .

(٢) تحديد المفاهيم الإسلامية في موضوعات الدروس .

(٣) لصياغة فقرات الاختبار قام الباحث بصياغة فقرات الاختبار من نوع الاختيار الموضوعي الاختيار من متعدد باحتوائه على ثلاث قوائم (التعريف، والمثال، والتطبيق)، إذ المطلوب من الطالب اختيار البديل الصحيح من أربعة بدائل، علماً هناك بديل واحد صحيح .

صدق الاختبار:

عرضت فقرات الاختبار مع قائمة المفاهيم الإسلامية على عدد من الخبراء والمختصين في التربية الإسلامية وطرائق تدريس التربية الإسلامية والقياس والتقويم، إذ تم إعادة النظر في بعض الفقرات بناء على ملاحظاتهم وآرائهم، وحصل الاختبار على نسبة اتفاق (٨٥%) وبحسب

معادلة جي كوبر (G-Copper) وعليه أصبح الاختبار معد للتطبيق بالصورة النهائية وبذلك عد الاختبار قد تميز بالصدق الظاهري .

التجربة الاستطلاعية:

الأولى للكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح فقراته وصياغتها والوقت المستغرق للإجابة عن الاختبار، قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) تلميذاً من مدرسة (الدار البيضاء) بتاريخ ١٣ / ١٠ / ٢٠٢٤ ومن خلال إشراف الباحث على تطبيق الاختبار لوحظ أن تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة وأن متوسط الزمن المستغرق كان (٤٥) دقيقة، من خلال حساب الوقت لأول وآخر ثلاثة تلاميذ ثم ايجاد المتوسط له .

ثبات الاختبار:

ثبات الاختبار هو مؤشر لمدى الاتساق أو الثبات الذي يقيس به الاختبار ما هو مصمم من أجل قياسه ويسمى أيضاً دقة القياس، لذا فمعامل الثبات هو المؤشر الإحصائي على دقة الاختبار (عودة، ١٩٩٩: ٣٤٠)

وعليه استخرج ثبات الاختبار بطريقة معادلة كودر ريتشاردسون (٢٠) تم حساب ثبات اختبار الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية باستعمال معادلة كودر ريتشاردسون (٢٠) لحساب ثبات الفقرات الموضوعية من نوع الاختبار من متعدد، إذ إنها الطريقة الأكثر شيوعاً لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار التي تعطي درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفرًا للإجابة الخاطئة (ملحم، ٢٠٠٠ : ٢٦٥). فقد وجد ان معامل الثبات يساوي (٠.٨١)، وبعد معامل ثبات جيداً (النبهان، ٢٠٠٥ : ٢٤٠) ، ، اذ تشير الأدبيات الى ان الاختبار يتصف بالثبات اذا كانت قيمة ثباته (٠.٨٠) فأكثر (علام ٢٠٠٠: ٥٤٣).

إجراءات تطبيق التجربة:

حرص الباحث على أن يتم تدريس مجموعتي البحث معلمة واحدة بحسب الطريقة المحددة وبواقع ثلاث حصص أسبوعياً .

عرض النتائج وتفسيرها :

نتائج اختبار الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية:

للمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية وفقاً للفرضية الصفرية التي تنص على أنه: (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات الدرجات لتلاميذ مجموعتي البحث في اختبار الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية). تم استخراج النتائج الخاصة باختبار الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية بعد ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين، فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة

التجريبية (٣٧.٢٨) بانحراف معياري (٨.٠٨)، والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٠.١٦) بانحراف معياري (٨.٠٨)، وتم حساب القيمة الثانية لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الثانية المحسوبة والجدولية والدلالة الإحصائية الدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الثانية		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	26	٣٧.٢٨	٨.٠٨	٦.٥	٢.٠٠٩	٥١	دالة
الضابطة	26	٣٠.١٦					

ويتضح من الجدول أعلاه أن القيمة الثانية المحسوبة (٦.٥) أكبر من القيمة الثانية الجدولية (٢.٠٠٩) عند

مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥١) وهذا يعني أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث ولذلك ترفض الفرضية الصفرية، وبذلك تكون المجموعة التجريبية التي تم تدريسها وفق الاستراتيجيات العقلية قد تفوقت على المجموعة الضابطة التي تم تدريسها وفق الطريقة الاعتيادية .

تفسير النتائج

أظهرت نتائج البحث الحالي تفوق المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام الاستراتيجيات العقلية على المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى الآتي:

ان تدريس (المجموعة التجريبية) باستخدام الاستراتيجيات العقلية كان له تأثيراً ملحوظاً في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الإسلامية من خلال خطواتها المنهجية التي تكشف الفهم الخاطئ بأسلوب جذاب يعتمد على استكشاف العلاقات وتسلسل الأفكار وتنظيمها، هذا النهج يساهم في تسهيل إدراك التلاميذ لهذه المفاهيم وفهمها بطريقة تتناسب مع خبراتهم المعرفية مما يساعدهم على تنظيم المعلومات في أذهانهم بشكل يتوافق مع بنيتهم الفكرية كما تعين هذه الاستراتيجية كلاً من المعلمة والتلاميذ التركيز على الأفكار الأساسية للموضوع المراد تدريسه مما يحسن من استيعاب التلاميذ بمختلف مستوياتهم وقدراتهم العقلية على خلاف (المجموعة الضابطة) التي درست وفق الطريقة الاعتيادية التي تقتصر على الأساليب النمطية وتفتقر إلى التنوع والإثارة.

التوصيات:

أوصى الباحث في ضوء نتائج البحث :

- ١- توظيف الاستراتيجيات العقلية في تدريس التربية الإسلامية بشكل عام، لفاعليتها الجيدة وتأثيرها الايجابي والواضح في تعديل الفهم الخاطئ .
- ٢- اعتماد الاستراتيجيات العقلية ضمن مفردات طرائق التدريس في الكليات والمعاهد التربوية، مع بيان الخطوات الرئيسة لغرض تنفيذها من قبل مدرسي المادة وطلبتهم .
- ٣- ضرورة إعداد برامج تدريبية لمدرسي التربية الإسلامية لتدريبهم على كيفية تطبيق الاستراتيجيات العقلية وكيفية وضع الخطط لتطبيقها .

المصادر:

١. ابو ناصر، رمضان مسعد (2013). التعلم النشط، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن .
٢. الأحمد، خالد طه (٢٠٠٥). تكوين المعلم من الاعداد إلى التدريب، دار الكتاب الجامعي، ط١، مصر .
٣. الأسدي، سعيد جاسم وسندس عزيز فارس (٢٠١٥). الأساليب الإحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعملية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
٤. اسعد، فرح (٢٠١٧). استراتيجيات التعلم النشط، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
٥. أمبو سعيدي، عبد الله بن خميس وهدي بنت علي الحوسنية (٢٠١٦). استراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
٦. البخاتي، زينب صادق جعفر زبون (٢٠٢٣). فاعلية استراتيجية عقلي ومعلوماتي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم وتفكيرهن الحاذق (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية، بغداد، العراق .
٧. البخاري، محمد بن إسماعيل (١٩٨٧). الجامع الصحيح المسند (صحيح البخاري) - تحقيق: مصطفى ديب البغا - لبنان - بيروت - دار ابن كثير (اليمامة) - الطبعة الثالثة .
٨. الجلال، ماجد زكي (٢٠٠٤). تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية، الأردن - عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع .
٩. الحسني، نذير (٢٠٠٥). فلسفة التربية في الإسلام، بيروت - لبنان .
١٠. الحمادي، يوسف (١٩٨٧). أساليب تدريس التربية الإسلامية لمعلمي التربية الإسلامية وطلابها في كليات التربية في الوطن العربي، السعودية-الرياض-دار المريخ للنشر والتوزيع .

١١. خطابية، عبد الله محمد (٢٠٠٥). تعليم العلوم للجميع، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، اربد - الأردن.
١٢. الخوالدة، محمد محمود وآخرون (١٩٩٧). طرق التدريس العامة، وزارة التربية والتعليم، اليمن، ط ١.
١٣. الرحيم، أحمد حسن (١٩٦٥). الطرق العامة في التربية مطبعة الآداب، النجف .
١٤. زاير، سعد علي (٢٠١٦). نصائح تعليمية للمدرسين والمدركات، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٥. زهادت، عبد المجيد (٢٠٠٥). التربية والعلم في نهج البلاغة - ترجمة: حسن التمر - لبنان - بيروت - مؤسسة أم القرى للتحقيق والنشر - ١٤٢٦ هـ - ٢٠٠٥ م.
١٦. الزهراني، أحمد بن عبدالله. (٢٠٢٠). فاعلية البرامج التعليمية في تطوير الأداء الأكاديمي للطلاب. مجلة التربية الحديثة .
١٧. زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٦). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، ط ٢، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٨. زيتون، عايش محمود (٢٠٠١). اساليب تدريس العلوم، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
١٩. الساعدي، حسن حيال محيسن (٢٠٢٠). المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه، ط ٢، مكتبة الشروق للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
٢٠. سبنس، هيربرت، ترجمة محمد السباعي (2018). التربية، بيت الياسمين للنشر والتوزيع القاهرة - مصر.
٢١. سعادة، جودت أحمد (٢٠١٨). طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
٢٢. سعادة، جودت احمد وجمال يعقوب يوسف (١٩٨٨). تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية. ط دار الجبل، بيروت، لبنان .
٢٣. سيد، أسامة محمد وعباس حلمي الجمل (٢٠١٢) اساليب التعليم والتعلم النشط، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٤. الشرايري، نذير بن نبيل (٢٠١٣). الأمن الفكري في ضوء القرآن الكريم، ط ١، كلية الملك فهد الأمنية، المملكة العربية السعودية - الرياض .
٢٥. عايش محمود (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم دار الشروق، عمان .
٢٦. عبد الأمي، عاطف (٢٠٢٠). النظرية البنائية التعلم النشط والإبداع، دار الايام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٧. عبود، باسمه هلال (٢٠٢٠). إثر انموذج دانيال في اكتساب المفاهيم الإسلامية والاحتفاظ بها لدى طلبة قسم علوم القرآن في مادة العقيدة الإسلامية الجامعة الأردنية، عمادة العلمي، مج ٤٧، ع ٢، ص (٢٢٣-٢٠٨).
٢٨. عطية، محسن علي (٢٠٠٨). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .
٢٩. علام صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة ، ط دار الفكر العربي القاهرة.
٣٠. علوان، يوسف فاضل وآخرون (٢٠١٤). المفاهيم العلمية واستراتيجيات تعليمها ، ط ١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع.
٣١. العودة، خالد بن فهد (١٩٩٤). الترويج التربوي رؤية إسلامية، السعودية- الرياض- دار المسلم.
٣٢. الفتلاوي، احمد حمزة ومجد ممتاز البراك (٢٠٢٢). سيكولوجية علم النفس وطرائق التدريس، مؤسسة الصادق للنشر والتوزيع، بابل، العراق.
٣٣. فرغلي، امانى سيد (2015). التعلم النشط والتفكير الابتكاري، مؤسسة الوارث للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٣٤. اللويحق، عبد الرحمن بن معلا (٢٠١٢). الامن الفكري في ضوء السنة النبوية، دراسة علمية لبناء النظرية الإسلامية للأمن الفكري ، ط ١ ، السعودية.
٣٥. ماجدة حبشي سليمان (٢٠٠٦). " التصورات البديلة لدى طلاب معلمي العلوم عن بعض المفاهيم العلمية ودور برنامج الإعداد التخصصي في تصويب تلك التصورات " ، مجلة التربية العلمية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد الأول ، يوليو .
٣٦. مازن، حسام الدين محمد (2015). تكنولوجيا تصميم التدريس الفعال بين الفكر والتطبيق، دار العلم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .
٣٧. مجدي إبراهيم عزيز (٢٠١٢). استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم مكتبة الانجلو المصرية القاهرة.
٣٨. مرعي ، أحمد توفيق ومحمد محمود الحيلة . طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن.
٣٩. المسعودي، وهدي محمد علي جواد السعدي (٢٠٢٣): رمزية التدريس في ضوء التعلم والتعليم والمنهج والمقررات والقياس والتقويم تطبيقاتها الحديثة، دار المنهجية للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
٤٠. نادر فهمي وآخرون (١٩٩٩). التعلم والتعلم الصفي، دار الفكر، الأردن .

٤١. النوبي، غادة حسني(٢٠١٦). النظرية البنائية مدخل معاصر لتجويد بيئة التعلم، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٤٢. وزارة التربية، (١٩٨٤). نظام المدارس الابتدائية، مطبعة وزارة التربية ، رقم (١)، بغداد .