

درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية للتفكير القائم على المفاهيم

بسلطنة عمان

The degree of the position of Islamic education teachers for concept-based thinking in the Sultanate of Oman

<https://aif-doi.org/AJHSS/096405>

الباحث / محمد بن مبروك بن سالم الرواحي *

* محاضر في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية

جامعة الشرقية - كلية الآداب والعلوم الإنسانية

الملخص

محاور الدراسة بشكل عام كانت كبيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.18)، كما كشفت نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للنوع الاجتماعي في محاور الأداة ككل، ولصالح الإناث عدا محور التقويم فلم يكن دال إحصائياً، كما لم تظهر الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل الدراسي، وخلصت الدراسة لعدة توصيات منها ضرورة عقد دورات وورش تدريبية لتطوير ممارسة المعلمين لدخل التفكير القائم على المفاهيم ونشره بينهم، تطبيق هذه الدراسة على تخصصات ومواد مختلفة ومراحل تعليمية أعلى. الكلمات المفتاحية: طرائق التدريس - التعلم القائم على المفاهيم - التربية الإسلامية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عمان لمعايير التفكير القائم على المفاهيم بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي الصفين (الحادي عشر والثاني عشر) وسعت أيضاً للوقوف على أثر كل من متغير (النوع الاجتماعي، والمؤهل الدراسي) ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي حيث قام بإعداد استبانة مكونة من (29) معياراً موزعة على أربعة محاور وهي (التخطيط، والتنفيذ، بناء التعميمات، التقويم) وبعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة والتي بلغت (140) معلماً ومعلمة في كل من (مسقط، الداخلية، الشرقية) وقد أظهرت الدراسة أن مستوى ممارسة المعلمين لدخل التفكير القائم على المفاهيم في

Abstract

The study aimed to reveal the degree of application of Islamic education teachers in the Sultanate of Oman of concept-based thinking

standards in the post-basic education stage (the eleventh and twelfth grades) and also sought to determine the impact of each of the variables (gender,

academic achieve qualification) and to the objectives of the study, the researcher used the descriptive approach, where he prepared a questionnaire consisting of (29) criteria distributed on four axes (planning, implementation, building generalizations, evaluation) and after making sure of the questionnaire's validity and stability, it was applied to the study sample, which amounted to (140) male and female teachers in each of (Muscat, Al Dakhiliyah, Al Sharqiya). The study showed that the level of teachers' practice of the concept-based thinking approach in the axes of the study in general was large with an arithmetic mean of (4.18), and the results of the study revealed that there are statistically significant differences at

the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) due to the effect of gender on the axes of the tool as a whole, and in favor of females except for the evaluation axis, it was not statistically significant, and the study did not show statistically significant differences at the level of significance ($0.05 \geq \alpha$) due to the academic achieve qualification variable , According of this, The study concluded with several recommendations the necessity of holding training courses and workshops to develop teachers' practice of concept-based thinking and spreading it among them, applying this study to different disciplines, materials and educational stages.

Keywords: Teaching method- concept-based thinking- Islamic education.

المقدمة

يتسم هذا العصر بالكم الهائل من المعرفة والمعلومات المتدفقة والتقدم الكبير في وسائل نشرها وتخزينها والمصادر المتنوعة للمعارف والبيانات المختلفة، وأصبح اليوم الوصول للمعلومات والمعارف بكل سهولة ويسر، غير أن هذا يفرض تحدياً كبيراً على قطاع التعليم والتربية فبقدر ما هو مفيد ونافع وإذا تأثير جيد في تيسير المعرفة وطرق الوصول إليها، بقدر ما يتوجب معه النظر للتغيير في المفاهيم السائدة والتقاليد المتبعة لإكساب المتعلمين العلوم والمعارف والتي تقوم على اعتبار أن المناهج والمعلم هما مصدر المتعلم لتلقي العلوم واكتساب مختلف صنوف المعارف والقيم، كما وإنه صار من المهم بدلا من التركيز على المعرفة المتضمنة في المواد المختلفة فقط والإصرار على ضرورة أن يكتسبها المتعلم كما هي لتجاوز الامتحانات وتحقيق النجاح فيها، صار ضروريا التفكير في تحقيق البناء المعرفي السليم للمتلم حتى يحقق الغاية والهدف الأسمى من التعلُّم، وهو تكوين شخص مفكر ومنتج للمعرفة وقادر على إيجاد الحلول لمختلف مشكلات الحياة وليس مجرد متلق للمعرفة وناقل لها

من هنا جاءت الدعوات المختلفة لضرورة التركيز والاهتمام بتنمية مهارات التفكير وتعليم المتعلمين أساليب واستراتيجيات التفكير وأصبح التفكير من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين الواجب الاهتمام بها والتركيز عليها وقد تبنت الكثير من الدول برامج متنوعة لتعليم التفكير، فهناك نماذج لدول طبقت برامج عالمية لتعليم التفكير وحققنت نتائج مرتفعة في درجات ذكاء الطلبة مثل فنزويلا والتي طبقت هذه البرامج منذ 1979، وكذلك الحال بالنسبة لسنغافورة والتي بدأ مشوارها في هذا الجانب عقب المؤتمر الذي عقد بها في عام 1997م وحمل شعار (مدرسة تفكر وطن يتعلم) وتوالت التجارب على مختلف الدول والتي منها بعض الدول العربية مثل الأردن 1994م والمملكة العربية السعودية 2002م (العتابي، 2013).

وكما أسلفنا من ضرورة التركيز على مكونات البناء المعرفي السليم للمتعلم والتي يأتي من أهم مكوناتها المفاهيم والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير بل هي أحد أدواته فلا يمكن أن يحدث التفكير دون وجود ألفاظ ومعان تعبر عن مفاهيم معينة بل يذهب البعض إلى اعتبار أن كثير من العمليات العقلية يقوم بها العقل تتم من خلال محاولة الكشف عن الخصائص وأوجه الشبه التي تميز لمفاهيم عن بعضها ومحاولة التمييز بين الأمثلة المنتمة وغير المنتمة؛ وبذا تنشط مختلف العمليات العقلية ويحدث التفكير (الخوالدة، 2003).

وتعد المفاهيم وسيلة للاتصال والتواصل مع الآخرين تساعد على نقل المعاني والأفكار بين الناس، كما تعد طريقاً لتكوين التعميمات والمبادئ والنظريات (علوان وآخرون، 2014) ويرى سعادة واليوسف (1988) أن التعليم المدرسي ينبغي أن يركز في معظمه على تعليم المفاهيم على اعتبار أنها تشكل القاعدة الأساسية للتعلم الأكثر تقدماً ويأتي معه تعلم المبادئ وحل المشكلات؛ ولذا فقد اعتبر برونر بناء المفاهيم لدى المتعلمين تسهم في فاعلية التعلم وامتلاك المتعلم لبنية الموضوع المعرفي مما يساعده على تحويل المعرفة والتصرف بها وتوليد معرفة جديدة وبناء علاقات جديدة بين عناصرها ويزيد من القدرة على الاحتفاظ بالمعرفة وتوظيفها في المواقف الجديدة (الخطيب، 1988).

ولا شك أن هذا الأمر يغدو أكثر أهمية في التربية الإسلامية لما تتضمنه مناهجها من مفاهيم متعددة ولما تحتاجه من فهم عميق لها ليتمكن المتعلم من تطبيقها وامتثالها في واقع حياته، حيث يبدأ من خلالها تشكل الفهم الصحيح لتعاليم الدين وأحكامه كما تعد الأساس الذي يبنى عليه تعلم أحكام العقيدة والعبادات والمعاملات والأخلاق وسائر الفروع الأخرى (السميح، 2019).

ولما للمفاهيم من أهمية بالغة ومكانة واضحة في سلم البناء المعرفي للمتعلم في المواد المختلفة بشكل عام وفي التربية الإسلامية بشكل خاص، فقد تعددت النماذج والاستراتيجيات الداعمة لتعليمها وإكسابها للمتعلمين وأكدت جميعها على أهمية المفاهيم ودورها في البناء المعرفي للمتعلمين وتناولت

طرق وأساليب تدريسها، ويزخر الأدب التربوي بالكثير منها (سعادة واليوسف، 1988؛ الخطيب، 1988؛ ياسين وراجي، 2012) وأجريت العديد من الدراسات حول تلك النماذج وفعاليتها في التدريس، ويدور الحديث اليوم حول أحد المداخل الحديثة في تصميم المناهج والتدريس والذي يتجاوز مجرد إكساب المتعلم المفاهيم والحقائق إلى إقامة التآزر بينهما للوصول بالمتعلم إلى تكوين وبناء التعميمات وهو ما يعرف بالتفكير القائم على المفاهيم.

ويقوم هذا المدخل على مساعدة المتعلم للوصول إلى حالة من الفهم العميق والجوهرى بحيث يصل من خلال فهمه العميق للمفاهيم والحقائق وإقامة التآزر بينهما لاشتقاق التعميمات وبناء الأفكار الكبرى (القطاونة والسعودي، 2017). وهذا يتطلب أن يكون المتعلم قادرا على فحص الحقائق ونقدها وربطها بخبراته السابقة وإيجاد الروابط بينها وتصنيفها والوصول إلى استنتاجات من خلالها وإقامة الأدلة والبراهين عليها ومن ثم تعميمها على المواقف الأخرى المشابهة (أريكسون، 2011). ولا يتم ذلك إلا من خلال بعض الاستراتيجيات التي اقترحتها أريكسون والتي تساعد المتعلم للوصول إلى حالة من الفهم العميق للموضوعات التي يدرسها مثل العدسة المفهومية وتآزر التفكير ونحوها، ولن يستطيع المتعلم الوصول لهذا المستوى وتحقيق هذه الاستراتيجيات إلا من خلال المحفز والمفعول لهذه الأساليب والاستراتيجيات والذي يأخذ بيد المتعلم ويرتقي به لتحقيق الغايات العليا والسامية للتعليم ألا وهو المعلم لما له وبلا شك من دور كبير وفعال في العملية التعليمية بشكل واضح وجلي.

ولأهمية دور المعلم باعتباره عنصرا أساسيا وفاعلا في العملية التعليمية، فهو الذي يستطيع تحويل الأفكار والاستراتيجيات الحديثة إلى واقع ملموس، كما يستطيع أن يسد أي فجوة أو نقص لأي جانب من عملية التعليم والتعلم، فهو المحرك والمحفز لطلابه والمستشير لقدراتهم وطاقاتهم (الزند والشطناوي، 2016) ولن يكتب النجاح لأي محاولة للنهوض والتطوير للعملية التعليمية ما لم يكن ركيزة ذلك هو المعلم، ومن هنا تحاول هذه الدراسة الكشف عن دور معلم التربية الإسلامية ومدى ممارسته لمعايير التفكير القائم على المفاهيم ومدى تفعيله لها في تدريسه لمادة التربية الإسلامية، وذلك بعد استنتاج أهم تلك المعايير والمؤشرات التي يتضمنها هذا النموذج.

مشكلة الدراسة:

تشير كثير من الأدبيات والدراسات إلى أن اكتساب الطلبة للمفاهيم ضعيف كما أن الاحتفاظ بها متدني هذا علاوة على أن التركيز في أحسن الأحوال ينصب على دراسة سطحية غير معمقة للمفاهيم، وهناك تركيز على تدريس الحقائق وحمل الطلبة على حفظها واستظهارها، دون الاهتمام بالانتقال بالطلاب من مستوى فهم المفاهيم واكتسابها إلى مستوى تكوين وبناء التعميمات بل يقتصر الأمر على تلقي الحقائق وتخزينها ومن ثم تقيفها في الامتحانات ونحوها (الراشدي، 2003؛

المطيري، 2011؛ المنذري، 2011؛ القطاونة والسعودي، 2017؛ الجراح، 2018؛ السميح، 2019). ولما للمفاهيم وطرق اكتسابها ودور المعلم في الانتقال بالطلاب من مستوى فهم المفاهيم والحقائق وحفظها واستظهارها إلى العمق المعرفي والوصول إلى تكوين وبناء التعميمات في التربية الإسلامية خاصة؛ لذا كان من المهم الوقوف على هذا الدور ومعرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية للتفكير القائم على المفاهيم بسلطنة عمان، لاسيما وأن هناك بعض الدراسات تشير إلى قصور في توظيف طرائق التدريس الحديثة وتفعيل مهارات التفكير والتركيز على الطرق المتمركزة على المعلم كما أشارت دراسة (الأمبوسعدي، والحجيرة، 2013، الزدجالية، 2016)؛ لذا تحاول هذه الدراسة الكشف عن درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمدخل التفكير القائم على المفاهيم بسلطنة عمان وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

ما درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم بسلطنة عمان ؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- ما معايير التفكير القائم على المفاهيم اللازم توفرها وتطبيقها من قبل معلمي التربية الإسلامية في التدريس ؟
- ما درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في تدريس مادة التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في تدريس مادة التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر تعزى (للنوع الاجتماعي، المؤهل الدراسي)؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- الكشف عن أهم معايير التفكير القائم على المفاهيم اللازم توفرها وتطبيقها من قبل معلمي التربية الإسلامية في التدريس بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة.
- الوقوف على درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في تدريس مادة التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر.
- معرفة الفروق بين أفراد عينة الدراسة في درجة ممارستهم لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في التدريس والتي تعزى لعوامل (النوع الاجتماعي، المؤهل الدراسي).

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول واحداً من أهم التحديات في الميدان التربوي ومن بين التصميمات الحديثة في بناء المناهج وطرق التدريس، حيث تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

- تقدم مقياساً لمعايير التفكير القائم على المفاهيم يساعد في قياس درجة تطبيق المعلمين لتلك المعايير في تدريسهم الصفّي.
- تفيد المشرفين والمعنيين بقياس أداء المعلمين عند قيامهم بمهامهم والوقوف على مدى تطبيق المعلمين لمدخل التفكير القائم على المفاهيم.
- تكشف عن درجة تطبيق المعلمين لهذا النمط من التفكير بما يفيد ويمكن المعنيين من تقديم البرامج والورش التي تساهم في رفع وتحسين أداء المعلمين.
- إثراء الأدب النظري التربوي بمعلومات إضافية حول هذا المدخل الحديث.
- فتح المجال نحو المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع من زوايا متعددة.

مصطلحات الدراسة

التفكير: اشتقت لفظة التفكير من فَكَّرَ وَفَكَّرَ، والفكرُ: إعمال النظر في الشيء، وقال الليث: التفكير اسم التفكير، وقال الجواهري: التفكير: التأمل (الفيروزآبادي، 2008، 1260).

أما التفكير عند التربويين فعرف بأنه: "سلسلة النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ حين يتعرض لمثير عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس" (زيتون، 2006).

وعرفه ريان (2002، 15) بأنه: "جملة من العمليات العقلية التي تجري في عقل الإنسان للربط بين المفاهيم والحقائق والمعلومات المتعلمة وتوظيفها في حل المشكلات أو الإجابة عن التساؤلات".

المفاهيم: فهم الشيء أي علمه، وتفهم الكلام فهمه شيئاً بعد شيء، ويقال أفهمه الأمر: أحسن تصويره له (الرازي، 1986، 215).

وعرفت المفاهيم بأنها: مجموعة من الأشياء أو العمليات أو الأشخاص يمكن جمعها معاً على صفة مشتركة أو أكثر ويشار لها باسم أو رمز معين (سعادة واليوسف، 1988).

وذكر إبراهيم (2009، 949). بأنها "تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز ويشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة" وعرفها نوافك وجوين (1984) " انتظام أو اطراد لإحداث أو أشياء تميز باسم ما".

التفكير القائم على المفاهيم:

منهج إبداعي قائم على المفاهيم يشرك عقل ومشاعر الطالب للتفكير بعمق في المحتوى والحقائق بحيث يتم تشجيعهم على تحليل الحقائق والنظر في الآثار المترتبة عليها بطريقة تفاعلية وإيجاد روابط مع خبراتهم السابقة والتعلم الجديد في مختلف التخصصات ومن خلال المجتمع العالمي الأوسع ليصبحوا مفكرين نقديين قادرين على الربط بين التعلم والواقع وتطوير قدراتهم على حل المشكلات بطريقة إبداعية (Wiseman, Eryn, 2022).

ويقصد بها في هذه الدراسة: مجموعة من المعايير الدالة على التفكير القائم على المفاهيم التي تضمنتها الاستبانة المعدة لقياس استجابة أفراد عينة الدراسة للحكم على درجة تطبيقهم لها.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية للتفكير القائم على المفاهيم بسلطنة عمان وتحدد تلك المعايير وفقا لما جاء في أداة الدراسة.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على عدد من المحافظات في سلطنة عمان وهي (مسقط، الشرقية، والداخلية).

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2021-2022م

الحدود البشرية : معلمي مادة التربية الإسلامية بالمحافظات المذكورة

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يرتبط التفكير بالمفاهيم ارتباطا وثيقا حيث أن التفكير في جوهره معالجة لمجموعة من الرموز وتصنيفها وتمييز الصفات المشتركة وغير المشتركة ونحو ذلك من العمليات التي يتطلبها اكتساب المفهوم وتعلمه؛ ولذا فإن المفاهيم تعد أحد أهم نشاطات المعرفة الإنسانية؛ لأنها تقوم على تشكيل المعرفة وأبنيتها لدى المتعلم وتعبّر عن خبراته وتكسبه التفكير بأنواعه المختلفة (الخوالدة، 2003).

وقد اعتنى التربويون بالتفكير والمفاهيم وظهرت الكثير من الكتب والدراسات حول أهميتهما في البناء المعرفي وفي التأسيس الصحيح للبنية المعرفية وعمليات العلم للمتعلم وظهرت الكثير من الاستراتيجيات والبرامج التي تعني بتعليم التفكير وإكساب المتعلم المفاهيم مثل استراتيجية حلقات التفكير واستراتيجية شاوور توجيه الأسئلة الفعالة وبرنامج كورت وماسترثكر والقبعات الست ونحوها، ومثلها طرق أخرى لتعليم المفاهيم وإكسابه للمتعلمين مثل نموذج برونر وجانيه وهيلدا تابا وغيرها الكثير (سعادة واليوسف، 1988؛ زيتون، 2005).

ومن هنا ظهرت فكرة العناية بالتفكير القائم على المفاهيم حيث اعتبر البعض بأن المفاهيم تمثل بنية المعرفة، ومحور منظم للمحتوى الدراسي وليس الحقائق والمعلومات، وتقوم هذه الاستراتيجية على معالجة إشكالية المناهج وطرائق وأساليب التعليم التي تتبنى تعليم الحقائق والمفاهيم بصورة غير مترابطة ولا تساعد على تنمية فكر المتعلم ولا تحقيق التعلم العميق، حيث تركز هذه الاستراتيجية على تآزر التفكير بين الحقائق والمفاهيم ومعالجتها بطريقة تؤدي إلى تنمية التفكير والعمق المعرفي والقدرة على توليد مواقف وحالات تجسد المفاهيم المجردة ومعالجة الخلل الناتج من عدم تمكن الطلاب من الربط بين الفكرة والخبرة، والخيال والواقع وهو ما أسمته أريكسون (Erickson, 2011) ترابط التفكير وما أطلق عليه paul (1995) التوليف البديهي (Erickson, 2011).

أن معرفة الحقائق وتعليمها فقط، لا يكفي لتطوير ملكات الطالب الفكرية، بل تجعل من الطالب حافظ للمحتوى المعرفي ونسخة مكررة منه؛ لأنه سوف يعتمد على حفظ الحقائق وهذا يؤدي إلى اعتماد التعليم على الحفظ والاستظهار، والعناية بالتعلم السطحي دون العناية بتنمية مهارات التفكير، مما يؤدي إلى سرعة نسيان المعلومات وعدم الاحتفاظ بها لفترة طويلة، وعدم قدرة المتعلم على الاستفادة من المعرفة وتطبيقها في الحياة والواقع، ويصبح الطلبة مستهلكين للمعرفة بدلا من أن يكون مفكرين ومنتجين لها (Erickson, 2011).

ولا يعني هذا تجاهل الحقائق والمعلومات أو عدم تعلمها وفهمها، فهي مكون أساسي في البناء المعرفي، ولكن تقدم هذه الاستراتيجية بعداً جديداً يجعل التعليم أكثر إثارة وتشويقاً للطلاب ويقبل المتعلمون على التعلم برغبة ودافعية أكبر، وتجعل الطالب متسائلاً ومعالجاً للحقائق والمفاهيم التي يدرسها وقادراً على تحويلها إلى تعميمات ومبادئ يمكن ممارستها وتطبيقها في مواقف وأحداث جديدة، وهذا يتطلب تطوير مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلاب، فلم يعد النجاح التعليمي بمعرفة المحتوى وحجم ما يملكه المتعلم من معرفة، بل ما يمكنه القيام به والمهارات التي يمتلكها وتمكنه من التعايش مع العالم الجديد واستغلال الإمكانيات المتاحة والتقنيات الحديثة وقدرة المتعلمين

على تطوير مهاراتهم وكفاءتهم الشخصية ، وبالتالي فإن تفكير المتعلم وتأمله وسعة مخيلته وفضوله وابتكاره هي ما يفضي للتعلم (Fadel and others.2015).

فوائد التفكير القائم على المفاهيم

إن استخدام التفكير القائم على المفاهيم يسمح بانتقال الأفكار الكبرى التي تعلمها الطلبة إلى حياتهم العملية ، لأنه يتعدى الحقائق ويمكّن الطلبة من إقامة علاقات بين المباحث الدراسية والحياة العملية التي يعيشونها. وتورد (أريكسون، 2011 ، والقطاونة والسعودي ، 2012) جملة من الفوائد منها :

- يمكن الطلبة من فحص الحقائق والمعلومات فحوصاً ناقداً.
- اكتساب المفاهيم وتطوير البنية المفاهيمية لديهم.
- تطوير القدرات اللغوية للطلبة وتمكينهم من التعبير عن أفكارهم.
- التفريق بين الآراء والأفكار المدعمة بالدليل.
- الاندماج ذهنياً في التعلم من خلال التحدي الذي تشكله عمليات التعلم لتفكيرهم.
- الاحتفاظ بالتعلم مدة أطول.
- تعميق المعرفة وإقامة علاقات بين المعارف والمواقف الحياتية.
- تحفيز القدرات العقلية الفردية.
- تنمية مهارات الاتصال والتواصل لدى المتعلمين ، وصقل مهارات القراءة الاستيعابية لديهم.
- تنمية قدرات التفكير وزيادة الدافعية للتعلم.
- تعميق الفهم وربط الحقائق بالتعميمات المفهومية.
- الاستفادة من الحقائق والمفاهيم في تكوين التعميمات والمبادئ والقواعد.

المحاور والمعايير للتفكير القائم على المفاهيم

نظراً لحداثة الموضوع وجديته لم يجد الباحث معايير مؤطرة لهذا النوع من التفكير وقد حاول الباحث من خلال الدراسة والاطلاع على الأدب التربوي والدراسات والبحوث استخلاص عدداً من تلك المعايير الدالة على التفكير المفهومي ، حيث تعتبر السيدة أريكسون أول من كتب وأبرز هذا النوع من التفكير وذلك من خلال نشرها لعدد من الكتب مثل كتاب تحريك الرأس والقلب والروح إعادة تعريف المناهج والتعليم والتعلم القائم على المفاهيم (2007) وكتاب المدخل المفهومي في تصميم المناهج والتدريس (2013) كما اطلع الباحث على عدد من الكتب والدراسات تناولت هذا الموضوع مثل (Erickson, 2007 ، أريكسون ، 2011 ؛ القطاونة والسعودي ، 2012 ؛ القطاونة ، 2014 ؛

(Erickson,2017 Julie& Krista,2017, Lanning, 2013). وتوصل الباحث لمجموعة من

المحاور والمعايير بلغت عدد من المحاور تضمنت (تصميم وبناء المحتوى المفهومي، العدسة المفهومية، مهارات التعلم والتفكير، خبرات التعلم وتقويم الأداء، تعميم المعرفة) وأكثر من (40) معيارا تندرج ضمن المحاور السابقة، تم الاستفادة منها في تصميم أداة الدراسة لقياس درجة تطبيق المعلمين لهذه المعايير.

الدراسات السابقة:

دراسة (Wang and Chen (2021): حاولت هذه الدراسة الكشف عن درجة تأثير منهج التربية البدنية القائم على المفاهيم وتحديدًا منهج علوم الحياة الصحية والمعروف بـ (SHL) بالمقارنة مع منهج النشاط البدني والتربية البدنية (PE) و (PA) على التحصيل والمعرفة لدى طلبة المدارس الإعدادية، وكانت عينة الدراسة طلبة الصف الثامن والذين درسوا منهج (SHL) وبلغ عددهم 168 وأما المجموعة الأخرى فقد درسوا (PE) وعددهم 226 وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين درسوا بمنهج (SHL) كانت مستوياتهم مرتفعة وعالية مقارنة بأقرانهم الذين درسوا بمنهج (PE).

دراسة (Edwards (2015): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التعلم القائم على المفاهيم مقارنة بالتعلم القائم على المحتوى لدى عينة من طلاب معهد الطب والرابطة الوطنية للتمريض في الولايات المتحدة، وقد شملت الدراسة (237) مشاركًا تم تقسيمهم لمجموعتين المجموعة الضابطة من (100) طالب ودرسوا بالمنهج القائم على المحتوى، أما المجموعة التجريبية من (137) طالبًا درسوا بالمنهج القائم على المفاهيم، ثم أجرى الباحث امتحانًا (NCLEX-RN) وتوصلت الدراسة أن معدلات النجاح في المنهج القائم على المفاهيم كانت أفضل بشكل واضح حيث بلغ مستوى النجاح للمجموعة التجريبية (85%) أما المجموعة الضابطة والتي درست بالمنهج القائم على المحتوى فقد كانت (73%)، كما بلغ متوسط ما يعرف باختبار الجاهزية (70.99) للمجموعة التي درست بالمنهج القائم على المفاهيم، في حين حصلت المجموعة الضابطة على (61.19) وأوصت الدراسة بضرورة اعتماد المنهج القائم على المفاهيم.

دراسة البقور (2015): هدفت إلى الكشف عن أثر تدريس مادة التربية الإسلامية وفقًا لمدخل التفكير القائم على المفاهيم في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية الفاعلية الذاتية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وطبقت الدراسة على طلاب الصف التاسع الأساسي في إحدى مدارس الأردن، حيث تم تدريس وحدة الفقه الإسلامية بعد إعادة تصميمها وفقًا لمدخل التفكير القائم على المفاهيم على المجموعة التجريبية والمكونة من (28) طالبًا، المجموعة الضابطة والمكونة من (30) طالبًا فدرست بالطريقة والنموذج المعتاد، وجرى تطبيق اختبارا لقياس درجة اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية، واستبانة لقياس الدافعية الذاتية وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وجدت فروق دالة إحصائية أيضًا لصالح المجموعة التجريبية في الدافعية الذاتية.

دراسة Al Qatawneh (2014): وكان هدفها الكشف عن العلاقة بين العبء المفاهيمي لكتب اللغة الإنجليزية وعلاقته بدوافع الطلبة نحو تعلم المادة، و استخدم الباحث المنهج الوصفي حيث قام بتحليل محتوى كتب اللغة الإنجليزية للصفوف من (5-10) للوقوف على الحمل أو العبء المفاهيمي بها، وما إذا كانت تلك الكتب قائمة على المفاهيم أو الحقائق ومدى علاقة ذلك وارتباطه بارتفاع الدافعية أو انخفاضه لدى المتعلمين، وتوصلت الدراسة إلى كثافة الحقائق في الكتب التي تم تحليلها بالمقارنة مع المفاهيم، وأظهرت الدراسة انخفاضاً للدافعية لدى الطلاب، وأثبتت صحة العلاقة العكسية مع دافعية الطلاب وتحفزهم للتعلم، وأكدت أن الطلبة يفقدون اهتمامهم خلال السنوات الدراسية بسبب نقصان المستمر للمفاهيم في تصميم المناهج الدراسية، ودعت إلى أهمية بناء المناهج وتصميمها وفقاً لمدخل التفكير القائم على المفاهيم بدلاً من التصميم القائم على الحقائق والمواضيع

دراسة العزام (2013): والتي سعت للكشف عن أثر تطبيق برنامج تعليمي في التربية الإسلامية تم تصميمه وفقاً لمدخل التفكير المفهومي، على تحصيل الطلبة ودافعتهم نحو التعلم، واعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي لتطبيق البرنامج التعليمي واختباراً تحصيلياً ومقياساً للدافعية، وبلغت عينة الدراسة من (48) طالباً مقبدين بالصف الثالث الثانوي في أبوظبي بمدرسة الشيخ خليفة بن زايد تم توزيعهم بالتساوي على المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج على تحصيل الطلاب لصالح المجموعة التجريبية، وأظهر الطلبة تحسناً في المستوى التحصيلي وزيادة في الدافعية نحو التعلم.

دراسة القطاونة والسعودي (2012): والتي سعت إلى وضع إطار نظري لمدخل التفكير القائم على المفاهيم ومحاولة جيدة للكشف عن خطوات تطبيق هذا المدخل لمن أراد تطبيقه سواء في التدريس أو المناهج، حيث قدما مقترحاً للإطار العام الذي يشكل الأساس المعرفي لهذا المدخل، وكيفية تصميم الدروس والوحدات والتحول من النماذج التعليمية السابقة والتقليدية إلى هذا النموذج الجديد، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي والدراسة المكتبية للإجابة على أسئلة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى اقتراح نموذج قائم على التفكير القائم على المفاهيم يدور حول أهم الأنشطة والعمليات التي تساعد المتعلم على توليد المعرفة وتحويل الحقائق والخبرات إلى تعميمات ومبادئ وذلك من خلال تطبيق بعض الاستراتيجيات التي يقوم عليها هذا النموذج المقترح كالعنصر المفهومية وتآزر التفكير ونحوها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

مجتمع الدراسة:

شملت الدراسة معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عمان للصفين (11-12) في العام الدراسي (2021-2022) والبالغ عددهم (512) معلما ومعلمة (وزارة التربية والتعليم، 2021).

عينة الدراسة:

اقتصرت عينة الدراسة على عدد من محافظات السلطنة وهي (مسقط الداخلية الشرقية) لكثافة أعداد المعلمين بها وسهولة التواصل للحصول على استجابات أفضل لقربها من مقر عمل الباحث، وبلغت العينة حوالي (140) معلم ومعلمة، وقد تم تحديد العينة بأسلوب العينة الميسرة حيث تم توزيع الاستبانة إلكترونيا على جميع المحافظات التي شملتها العينة.

أداة الدراسة:

- إعداد وتصميم أداة الدراسة (الاستبانة) لقياس درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم وذلك بالرجوع إلى الأدب التربوي المكتوب حول هذا الموضوع - سبق ذكر بعضا منها في الإطار النظري - حيث بلغت عدد فقرات الاستبانة في صورتها النهائية (29) فقرة موزعة على أربعة محاور وهي التخطيط والتنفيذ وبناء التعميمات والتقويم.
- صدق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من المختصين في المناهج وطرق التدريس وخبراء التعليم من أساتذة الجامعات والمختصين بوزارة التربية والتعليم، وتم التعديل عليها حتى وصلت لصورتها النهائية.
- ثبات الاستبانة: تم التأكد من ثبات الاستبانة بعد تطبيقها على عينة خارج عينة الدراسة والتي بلغت (30) معلما، وتراوحت نسبة ثبات الاستبانة باستخدام معامل الفا كرونباخ حسب محاور الاستبانة بين 91.4 - 96.9 ويعتبر معامل ثبات مرتفع جدا مما يجعل المقياس مؤشرا صالحا وموثوقا في التعرف على المؤشرات الخاصة بمدخل التفكير القائم على المفاهيم.
- وبعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها تم توزيعها على عينة الدراسة في المحافظات التعليمية المستهدفة ثم تم جمع البيانات وتحليلها وإجراء المعالجات الإحصائية عليها للوصول إلى النتائج ومناقشتها.

مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة عن هذا السؤال والذي نص على ما معايير التفكير القائم على المفاهيم اللازم توفرها وتطبيقها من قبل معلمي التربية الإسلامية في التدريس؟

بعد استقراء الأدب التربوي المكتوب في هذا الموضوع تم التوصل إلى عدد من المحاور تضمنت عددا من المعايير بلغت (29) معيارا توزعت على أربعة محاور تركزت على التخطيط والتنفيذ وبناء التعميمات والتقويم وتم تصميم أداة الدراسة وفقا لهذه المعايير.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن هذا السؤال والذي نص على ما درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في تدريس مادة التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر؟ تم استخراج النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس درجة ممارسة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في تدريس مادة التربية الإسلامية

جدول (1) التحليل الإحصائي لمعرفة درجة تطبيق المعلمين لمعايير التفكير القائم على المفاهيم

الترتيب	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	المحاور
1	.483	84.8	4.24	2- التنفيذ
2	.489	84.4	4.22	1- التخطيط
3	.455	84	4.20	3- تكوين وبناء التعميمات
4	.525	82	4.10	4- التقويم
	.432	83.6	4.18	ككل

يوضح الجدول رقم (1) أن المتوسط العام لتطبيق المعلمين لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في محاور الأداة ككل بلغ (4.18) وبلغت نسبة التطبيق لجميع المحاور أيضا (83.6%) وكانت محاور الأداة مطبقة بمتوسطات ونسب مئوية مرتفعة، وقد تفاوتت متوسطات ونسب التطبيق بين محاور الأداة، فقد جاء في الرتبة الأولى في التطبيق محور التنفيذ حيث بلغ المتوسط الحسابي له (4.24) وبلغت النسبة المئوية (84.8%) يليه محور التخطيط في الرتبة الثانية فقد بلغ المتوسط الحسابي (4.22) وكانت النسبة المئوية (84.4%) وجاء محور بناء التعميمات في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.20) ونسبة مئوية (84%) أما محور التقويم فقد جاء في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.10) ونسبة مئوية (82%).

ونعرض هنا ما كشفت عنه نتائج التحليل الإحصائي لكل محور من محاور أداة الدراسة حول درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في كل محور من تلك المحاور

المحور الأول: التخطيط

جدول (2) المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في محور التخطيط

م	معايير محور التخطيط	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الترتيب
2	أحرص عند تخطيط الدروس على تمكين الطلبة من التمييز بين الحقائق والمفاهيم والتعميمات الواردة في الدرس.	4.39	%87.8	.756	1
4	أخطط لكيفية وصول الطلبة للتعميمات التي حددتها والتي يمكن استنباطها من الدرس.	4.25	%85	.769	2
1	أفرّق بين مكونات البناء المعرفي للدروس (الحقائق، المفاهيم، التعميمات والمبادئ، النظريات...).	4.24	%84.8	.708	3
5	أدرج أنشطة تعلم تمكن الطلبة من استخراج المفاهيم والتفريق بينها وبين الحقائق الواردة بالدرس.	4.23	%84.6	.693	4
3	أقترح في دفتر التخطيط مجموعة من التعميمات تكون قابلة للتطبيق.	3.96	%79.2	.940	5
	المتوسط الحسابي العام	4.22	%84.4	.489	

يوضح الجدول (2) توفر معايير التفكير القائم على المفاهيم عند معلمي التربية الإسلامية في محور التخطيط في جميع معايير هذا المحور بدرجات ونسب عالية، وجاء المعيار رقم (2) في هذا المحور في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.39) ونسبة مئوية بلغت (87.8) في حين جاء في الرتبة الخامسة والأخيرة المعيار رقم (3) حيث كان المتوسط الحسابي (3.96) ونسبة مئوية (79.2).

المحور الثاني: التنفيذ

جدول (3) المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في محور التنفيذ

م	معايير محور التنفيذ	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الترتيب
3	أحيل الطلبة على استخدام المراجع الموثوقة لتنمية مهارة التعلم الذاتي.	4.29	%85.8	.782	1
6	أستخدم الأشكال والرسومات التوضيحية لمعالجة الحقائق والمفاهيم والربط بينها.	4.29	%85.8	.773	1
2	أحرص على تمكين الطلبة من إدراك العلاقات والروابط بين الحقائق والمفاهيم بما يقود لاستخلاص التعميمات.	4.28	%85.6	.849	3
1	أوظف استراتيجيات حديثة (جماعية وفردية) لتحقيق أهداف الدرس (التعلم التعاوني، تفريد التعليم، حل المشكلات، الذكاءات المتعددة).	4.27	%85.4	.677	4
5	أشجع الطلبة على تقديم عروض تقديمية وشفوية وتمثيلية تساعد على تحقيق الأهداف وتنمية المهارات ووصول الطلبة للتعميمات.	4.21	%84.2	.863	5
4	أطلب من الطلبة تقديم تصوراتهم حول المفاهيم المدروسة وأناقشهم فيها.	4.11	%82.2	.717	6

يبين الجدول (3) أن معايير التفكير القائم على المفاهيم عند المعلمين في هذا المحور مطبقة بدرجات مرتفعة أيضا فقد جاء المعيار (3) والمعيار (6) في الرتبة الأولى وحصلاً على متوسط حسابي (4.29) ونسبة مئوية بلغت (85.8) بينما جاء المعيار رقم (4) في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.11) ونسبة مئوية (82.2).

المحور الثالث : تكوين التعميمات

جدول (4) المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في محور تكوين التعميمات

م	معايير محور تكوين التعميمات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الترتيب
5	أعرض ملخصا للتعميمات والمبادئ التي تم التوصل لها عند نهاية الدرس.	4.50	%90	.694	1
3	أطلب من الطلبة تقديم تطبيقات واقعية على التعميمات تساعدهم على تمثلها في ممارساتهم الحياتية.	4.39	%87.8	.705	2
4	أحرص أن تكون التعميمات التي يتم التوصل لها قابلة للتطبيق على مواقف جديدة.	4.29	%85.5	.660	3
6	أقدم مناقشة معمقة للمفاهيم والحقائق تساعد على وصول الطلبة للتعميمات.	4.25	%85	.690	4
8	أراعي أن تكون صياغة التعميمات غير محصورة بزمان أو مكان محدد.	4.11	%82.2	.740	5
1	أدرب الطلبة على مهارات الاستدلال من النصوص القرآنية والنبوية .	4.06	%81.2	.737	6
2	أشجع الطلبة على إبداء الرأي وتقديم الأدلة لدعم الأفكار والتعميمات .	4.03	%80.6	.768	7
7	أدرب الطلبة على تكوين تعميمات قابلة للتطبيق على مواقف جديدة.	3.99	%79.8	.744	8

يبين الجدول (4) أن معايير التفكير القائم على المفاهيم عند المعلمين في محور تكوين التعميمات طبقت بنسب عالية أيضا ، فقد جاء المعيار رقم (5) أعرض ملخصا للتعميمات والمبادئ التي تم التوصل لها عند نهاية الدرس، في الرتبة الأولى بنسبة مئوية بلغت (90%) وبمتوسط حسابي بلغ (4.50) وجاء المعيار رقم (7) أدرب الطلبة على تكوين تعميمات قابلة للتطبيق على مواقف جديدة، في الرتبة الثامنة وقد طبق بنسبة بلغت (79.8) وبمتوسط حسابي (3.99).

المحور الرابع: التقويم

جدول (5) المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية والانحرافات المعيارية والرتبة لدرجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمؤشرات التفكير القائم على المفاهيم في محور التقويم

م	معايير محور التقويم	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	الترتيب
4	أستخدم أسئلة توجيهية (أسئلة حقائق وأسئلة مفاهيم وأسئلة نقدية) توجه تفكير الطلبة نحو الفهم العميق والجوهري.	4.29	%85.8	.877	1
7	أقدم أنشطة وتمارين لتقييم فهم الطلبة للمفاهيم والتعميمات.	4.24	%84.8	.845	2
10	أكلف الطلبة (كتابة مقال ، قصة ، سناريو مشوق ، مسرحية) لتنمية المهارات الإبداعية لديهم	4.23	%84.6	.672	3
8	أقوم فهم الطلبة للمبادئ والتعميمات من خلال برهنتهم عليها بالحقائق التي تسندها.	4.21	%84.2	.791	4
9	أدرب الطلبة على تقييم المراجع ومصادر التعلم الحديثة للحصول على الحقائق والمعلومات منها .	4.19	%83.8	.774	5
6	أحرص على تقديم أنشطة وتمارين تركز على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي.	4.16	%83.2	.660	6
1	أقدم أنشطة وتدريبات تنمي القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب.	4.16	%83.2	.801	7
2	أطرح أسئلة وقضايا تنمي مهارات التفكير وحل المشكلات لدى الطلاب.	4.06	%81.2	.712	8
3	أطرح تمارين وأنشطة تساعد الطلبة على تقديم تطبيقات جديدة على المفاهيم بعد مناقشتها.	3.88	%77.6	.800	9
5	أوجه الطلبة لتصميم خرائط مفاهيم لاكتشاف العلاقات والروابط بين المفاهيم.	3.54	%70.8	1.014	10

كما يظهر الجدول (5) أن معايير هذا المحور والذي جاء في الرتبة الأخيرة بين محاور الأداة جاءت مطابقة بدرجات ونسب متفاوتة، حيث جاء المعيار رقم (4) في الرتبة الأولى بنسبة تطبيق بلغت (85.5%) وبمتوسط حسابي بلغ (4.29) في حين جاء المعيار رقم (5) في الرتبة العاشرة والأخيرة بنسبة مئوية بلغت (70.8) وبمتوسط حسابي بلغ (3.54).

ويعزو الباحث هذه النتيجة التي كشفت عنه الدراسة حول درجة تطبيق المعلمين لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في محاور الأداة ككل وفي كل محور من محاورها إلى ما تبذله وزارة التربية والتعليم من تكثيف للدورات والورش التدريبية والملتقيات التربوية التي تقدمها للمعلمين حيث زاد الاهتمام مؤخراً بتنمية مهارات التفكير وكثير التركيز على مهارات المستقبل ومهارات القرن الحادي والعشرين ولعل هذا انعكس إيجاباً على تحسن أداء المعلمين لهذه المهارات وتفعيله في الميدان، وزاد الوعي بأهمية تفعيل الاستراتيجيات والطرق الحديثة في التدريس، إضافة إلى أن المرحلة الدراسية التي جرت عليها الدراسة تمثل أهمية لطيفة عملية التعليم (المعلم والمتعلم) كونها مرحلة انتقالية من مرحلة التعليم العام إلى مرحلة التعليم الجامعي أو العالي مما يدفع بكل من المعلم والمتعلم لمضاعفة الجهد لإعطاء هذه المرحلة حقها من العناية والاهتمام، كما أنه جرت العادة أن يختار لهذه المرحلة المعلمون الأكثر خبرة وتميزاً في الميدان.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج عدد من الدراسات التي تناولت تطبيق المعلمين لبعض أنواع التفكير كالتفكير الإبداعي والناقد والابتكاري والتي توصلت أيضاً إلى أن تطبيق المعلمين لمهارات تلك الأنواع كان مرتفعاً مثل دراسة (المالكي، 2018؛ القحطاني، 2019؛ البلوشية، 2020؛ الخرينج، 2022). كما اختلفت مع بعض الدراسات التي بحثت تطبيق المعلمين لمثل هذه الأنواع من التفكير والتي توصلت أن التطبيق كان متوسطاً كدراسة (الحميري، 2018، العرابي، 2018، سعيد، 2019).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

للإجابة على هذا السؤال والذي نص على هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم في تدريس مادة التربية الإسلامية للصفين الحادي عشر والثاني عشر تعزى (للنوع الاجتماعي، المؤهل الدراسي)؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق المعلمين للتفكير القائم على المفاهيم حسب متغيري النوع الاجتماعي والمؤهل الدراسي، والجدول الآتي توضح ذلك.

أولاً: النوع الاجتماعي

للتحقق من وجود فروق على مستوى تطبيق معلمي مادة التربية الإسلامية لصفوف مرحلة ما بعد التعليم الأساسي لمعايير التفكير القائم على المفاهيم تعزى للنوع الاجتماعي تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر النوع الاجتماعي على تطبيق معلمي التربية الإسلامية للتفكير القائم على المفاهيم

المحور	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
التخطيط	ذكر	53	4.07	.472	2.783	138	0.006	0.48
	أنثى	87	4.30	.481				
التنفيذ	ذكر	53	4.09	.566	3.048	138	0.003	0.53
	أنثى	87	4.34	.399				
تكوين وبناء التعميمات	ذكر	53	4.08	.446	2.615	138	0.010	0.45
	أنثى	87	4.28	.446				
التقويم	ذكر	53	4.00	.615	1.716	138	0.088	-
	أنثى	87	4.15	.456				
الأداء ككل	ذكر	53	4.05	.468	2.736	138	0.007	0.47
	أنثى	87	4.25	.392				

يتبين من الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للنوع الاجتماعي في الأداة ككل وفي جميع المحاور كانت لصالح الإناث عدا محور التقويم فكان غير دال إحصائياً، وكان حجم الأثر في المتوسط العام للمحاور الثلاثة التي ظهرت فيها الفروق الإحصائية ضعيفاً، بينما كان متوسطاً في محور التنفيذ، وذلك حسب تصنيف كوهين كما أشار بورزق وإيمان (2021) في الجدول الخاص بقياس حجم الأثر حسب تصنيف كوهين وذلك كالآتي:

جدول (7) قياس حجم الفروق حسب تصنيف كوهين

اختبار (t)	0.20-0.49	0.50-0.79	0.80 فأكثر
مؤشر d لكوهين	ضعيف	متوسط	كبير

ولعل هذه النتيجة تعود إلى زيادة حرص المعلمات واهتمامهن بإتقان أعمالهن والتزامهن بالمشاركة في الورش والدورات التدريبية التي تعقدها الوزارة والمديريات التابعة لها، وهذا يزيد من فرص امتلاكهن لتطور ونماء مهني أكبر وتوظيف لطرق واستراتيجيات التدريس الحديثة بشكل أفضل وهذا ما أشارت إليه أيضا دراسة (البادري، والكندي، 2019) حول أسباب تفوق الإناث على الذكور من وجهة نظر المعنيين.

ومن حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور التقويم فقد يكون ذلك راجع إلى التزام الجميع بالوثيقة الخاصة بالتقويم والمقررة من الوزارة، ويطبّقون نفس الأدوات والأساليب المنصوص عليها، كما أنه يحدث أحيانا تبادل لهذه الأدوات بين المعلمين أنفسهم، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (الدليمي، 2018؛ القحطاني، 2019؛ سعيد، 2019) والتي لم تجد أثرا لمتغير النوع الاجتماعي على تطبيق المعلمين لمهارات التفكير التي بحثتها، في حين تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (محمد، 2015، الزند، 2016، الرشدي، 2016) والتي توصلت لوجود أثر لمتغير النوع الاجتماعي وكان لصالح الإناث.

ثانيا: المؤهل الدراسي

وللتحقق من أثر المؤهل الدراسي على درجة تطبيق معلمي التربية الإسلامية لمعايير التفكير القائم على المفاهيم تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "مان وتني" وذلك لأن عدد أفراد العينة في هذا المتغير لا تتبع التوزيع الطبيعي والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) نتائج اختبار "مان وتني" لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق المعلمين للتفكير القائم على المفاهيم وفقا لمتغير المؤهل الدراسي

المحور	المؤهل	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	الدلالة الإحصائية
التخطيط	بكالوريوس	129	71.06	9167.00	637	0.571
	ماجستير فأعلى	11	63.91	703.00		
التنفيذ	بكالوريوس	129	70.28	9066.00	681	0.824
	ماجستير فأعلى	11	73.09	804.00		
التكوين وبناء التعميمات	بكالوريوس	129	71.01	9160.00	644	0.609
	ماجستير فأعلى	11	64.55	710.00		
التقويم	بكالوريوس	129	70.29	9067.00	682	0.831
	ماجستير فأعلى	11	73.00	803.00		
الأداة ككل	بكالوريوس	129	70.74	9126.00	678	0.807
	ماجستير فأعلى	11	67.64	744.00		

يوضح الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل الدراسي في الأداة ككل وفي جميع المحاور.

وقد تعود هذه النتيجة لارتفاع الوعي عند المعلمين عموماً إلى أهمية تفعيل مهارات التفكير المختلفة وتفعيل دور ومشاركة المتعلم في جميع نشاطات التعلم ونقله من مستوى المتلقي للمعرفة إلى مستوى المشارك بفاعلية في الحصول على المعلومة والوصول إلى الاستنتاجات المهمة في المهام التي يكلف بها، واتفقت هذه النتيجة مع ما كشفت عنه بعض الدراسات كدراسة (أحمد، 2018) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية لمتغير المؤهل الدراسي، وأيضاً دراسة (المقوسي، 2019) حول عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى للمؤهل الدراسي، كما اختلفت مع دراسة كل من (الدليمي، 2018، سعيد، 2019) والتي أظهرت نتائج دراستهم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح أصحاب المؤهلات الأعلى.

ملخص النتائج :

يمكن تلخيص أهم تلك النتائج فيما يأتي:

- توصلت الدراسة إلى عدد من معايير التفكير القائم على المفاهيم بلغت (29) معياراً قابلة للتعديل والإضافة وفقاً لما يستجد من أبحاث في هذا الموضوع.
- كشفت الدراسة أن درجات تطبيق المعلمين لمهارات التفكير القائم على المفاهيم كانت مرتفعة وجاءت محاور الاستبانة مرتبة على النحو الآتي (التنفيذ، التخطيط، تكوين التعميمات، التقويم).
- كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للنوع الاجتماعي في الأداة ككل وفي جميع المحاور وكانت لصالح الإناث، عدا محور التقويم.
- لم تكشف الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للمؤهل الدراسي.

توصيات الدراسة:

- في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يأتي:
- زيادة التركيز في الدورات والورش التدريبية على التفكير القائم على المفاهيم وحث المعلمين على تطبيقه في التدريس وتزويدهم بالمهارات التي تساعدهم على تطبيقه.
- على مصممي المناهج إدخال نماذج من الدروس معدة وفقاً لهذا النمط من التفكير وإعداد أدلة للمعلمين وفقاً للإجراءات التطبيقية لهذا النمط.
- مقترحات الدراسة: في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن اقتراح البحوث الآتية:
- درجة توفر معايير التفكير القائم على المفاهيم في الكتب الدراسية في المراحل والصفوف الدراسية المختلفة.
- تصميم وحدة تعليمية في المواد الدراسية المختلفة وفقاً للتفكير القائم على المفاهيم وقياس أثرها على التحصيل والدافعية والاتجاه.

المراجع

- إبراهيم، مجدي عزيز (2009). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم ط1، القاهرة: عالم الكتب.
- أحمد، رياض علي. (2018). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة آل البيت، عمان.
- أريكسون، أتش لين (2011). المدخل المفهومي في تصميم المناهج والتدريس لغرف صفية تشع بالتفكير، ترجمة: خليل القطاونة، عمان، الأردن: مركز يزيد للنشر والتوزيع.
- أمبوسعيد، عبدالله خميس؛ الحجري، فاطمة بنت حمدان. (2013). تقدير درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي في مادة العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي المادة بسلطنة عمان، دراسات، العلوم التربوية - الأردن 1(40)
- بورزق يوسف، أم الخيوط، إيمان. (2021). أهمية توظيف مؤشرات الدلالة العملية في نتائج الدراسات النفسية والتربوية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 13(04) الجزائر: جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- البلوشية، سميرة بنت عبدالرشيد بن غلام محمد. (2020). درجة ممارسة معلمات التربية الإسلامية للتعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان لمهارات التفكير التأملي في التدريس [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة السلطان قابوس: مسقط
- الجراح، عبدالله عزام. (2018). مستوى اكتساب طلبة الصف السابع للمفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ في الأردن، دراسات، العلوم التربوية، 1، المجلد 45، العدد، الأردن.
- الحميري، عبدالقادر بن عبيدالله. (2019). درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلابهم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة. دراسات العلوم التربوية 4(46) الجامعة الأردنية.
- الخرينج، نواف خلف. (2022). درجة امتلاك وممارسة معلمي التربية الإسلامية مهارات التفكير الإبداعي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الفروانية في دولة الكويت. جامعة أسيوط، كلية التربية، مجلة كلية التربية، 38 (2)، 31-54
- الخطيب، أحمد حامد صالح. (1988). المفاهيم و طرائق تعليمها. رسالة التربية - الإصدار الأول، ع 6 93-97
- الخوالدة، عيد. (2003). طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، دار حنين للنشر، عمان، الأردن.

- الدليمي، وليد مؤيد حمزة. (2018). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في محافظة أربد لمهارات التفكير السابر لرسالة ماجستير غير منشورة [جامعة آل البيت:الأردن.
- الرازي، محمد بن أبي بكر. (1999). مختار الصحاح (ط.5) المكتبة العصرية: بيروت.
- الراشدي، إسحاق بن يحيى بن ناصر (2003). درجة اكتساب الطلاب للمفاهيم النحوية المتضمنة في النحو والصرف في معاهد العلوم الإسلامية في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية. عمّان.
- ريان، محمد هاشم. (2002). التربية الإسلامية، ط1، دار الرازي، عمان، الأردن.
- الزند، وليد خضر، و الشطناوي، يوسف عقيل خطار. (2016). درجة ممارسة معلمي ومعلمات التربية المهنية لمهارات التدريس الإبداعية في ضوء اقتصاد المعرفة في الأردن. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مج 14، ع4، 315-367
- زيتون، حسن حسين. (2006). تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة (ط.2) عالم الكتب:القاهرة.
- زيتون، عايش (2005). أساليب تدريس العلوم، دار الشروق، عمّان، الأردن.
- سعادة، جودة أحمد؛ اليوسف، جمال يعقوب (1988). تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية، دار الجيل، بيروت، لبنان.
- سعادة، جودت أحمد؛ اليوسف، جمال يعقوب (1988). تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية، الطبعة الأولى، دار الجيل، بيروت، لبنان.
- السميح، سميح بن هزاع بن فارس. (2019). عوامل ضعف اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي العلوم الشرعية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 12، ع4. 1651-1614
- علوان، يوسف فاضل، محمد، يوسف فالح، سعد، أحمد عبد الزهرة. (2014). المفاهيم العلمية واستراتيجيات تعليمها، ط1، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر، عمّان، الأردن.
- العرابي، عبير بنت عبدالقادر. (2018). واقع تدريس معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية لمهارات التفكير التأملية بمدينة مكة المكرمة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. 9(2) السعودية.
- العزام، علي قاسم عليان. (2013). بناء برنامج تعليمي في التربية الإسلامية قائم على مدخل التفكير المفهومي وقياس أثره في تحصيل الطلبة ودافعيتهم نحو التعلم لرسالة دكتوراة غير منشورة [جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- العتابي، علي عطية عذاب (2013، أغسطس 23). تجربة سنغافورة في مجال تعليم التفكير الناقد. صحيفة دنيا الوطن. <https://pulpit.alwatanvoice.com/content/print/303766.html>

- الفيروز أبادي، مج الدين محمد بن يعقوب. (2008). *القاموس المحيط*. دار الحديث: القاهرة.
- القحطاني، سلطان محمد. (2019). *درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر طلبتهم* رسالة ماجستير غير منشورة [جامعة آل البيت، الأردن].
- القطاونة، خليل شحادة. السعودي، خالد عطية. (2012). *تصميم التدريس وفق مدخل التفكير المفهومي : دراسة في الأساس النظري وآليات التطبيق*، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس* 15(1)، جامعة دمشق، سوريا.
- المالكي، يحيى سعد دماس. (2018). *درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمبادئ التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين*. *مجلة كلية التربية*، 34(10)، 648-670، جامعة أسيوط.
- المقوسي، ياسين علي. (2019). *درجة ممارسة مهارات التفكير التأملي في ضوء بعض المتغيرات لدى معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن. دراسات، العلوم التربوية*، المجلد 46، العدد 2، 2019.
- المطبري، علي مرشد. (2011). *فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية* رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، معهد الدراسات التربوية، القاهرة: جامعة القاهرة.
- المنذري، محمود محمد علي. (2011). *درجة اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الفقهية المتضمنة في محتوى كتب التربية الإسلامية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي* رسالة ماجستير غير منشورة [جامعة السلطان قابوس مسقط].
- ميمونة، بنت درويش (2016). *مدى وعي معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عمان لأدوارهم التدريسية في ضوء الاقتصاد المعرفي*، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، المجلد 40، العدد 1، جامعة الإمارات، كلية التربية، الإمارات.
- محمد، عقيل موحان. (2015). *درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للمرحلة المتوسطة في مديرية تربية ذي قار لمهارات التفكير الإبداعي ودرجة ممارستهم لها* رسالة ماجستير غير منشورة [جامعة آل البيت، الأردن].
- ياسين، واثق عبدالكريم، راجي، زينب حمزة. (2012). *المدخل البنائي نماذج و استراتيجيات تدريس المفاهيم العلمية*، دار الكتب والوثائق، بغداد.

المراجع الأجنبية:

- Erickson, Lois A. Lanning, and Rachel French (2017). Concept-Based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom. CA: Corwin press.
- Erickson, H. Lynn (2007) concept-Based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom (Concept-Based Curriculum and Instruction Series) Corwin press.
- Julie S. Nathalie L. & Krista F.(2017). Tools for Teaching Conceptual Understanding, Elementary. CA: Corwin press.
- Lanning, Lois A.(2012). Designing a Concept-Based Curriculum for English Language Arts: Meeting the Common Core with Intellectual Integrity, K-12. Corwin Teaching Essentials.
- Wiseman, Eryn. (9/10/2022). What is the big idea – Concept-based - International School Utrecht).(<https://www.isutrecht.nl/2017/11/what-is-the-big-idea-concept-based-learning/>).*
- Al Qatawneh, Khalil S. (2014). Correlation between Curriculum's Conceptual Base and Students' Motivation towards English Language Learning. Educational Sciences, (V 41, No. 2) University of Jordan.
- **Wang Y. Chen A.(2020) Effects of a Concept-Based Physical Education on Middle School Students' Knowledge, Motivation, and Out-of-School Physical Activity. National Library of Medicine (NLM) 2020 Jul; 39(3): 407–414.**
- Edwards, P. A (2015) The Effects of a Concept-Based Curriculum on Nursing Students' NCLEX-RN Exam Scores. Doctoral Study, Walden University.