

مجلة جامعة حمص

سلسلة العلوم التربوية



مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 48 . العدد 5

1448 هـ - 2026 م

الأستاذ الدكتور طارق حسام الدين رئيس جامعة حمص

المدير المسؤول عن المجلة

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الإنسانية	أ. د. وليد حمادة
رئيس تحرير مجلة جامعة حمص للعلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية	د.نعيمة عجيب

عضو هيئة التحرير	د. محمد فراس رمضان
عضو هيئة التحرير	د. مضر سعود
عضو هيئة التحرير	د. ممدوح عبارة
عضو هيئة التحرير	د. موفق تلاوي
عضو هيئة التحرير	د. طلال رزوق
عضو هيئة التحرير	د. أحمد الجاعور
عضو هيئة التحرير	د. الياس خلف
عضو هيئة التحرير	د. روعة الفقس
عضو هيئة التحرير	د. محمد الجاسم
عضو هيئة التحرير	د. خليل الحسن
عضو هيئة التحرير	د. هيثم حسن
عضو هيئة التحرير	د. أحمد حاج موسى

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها

الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة حمص

سورية . حمص . جامعة حمص . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : ++ 963 31 2138071

. موقع الإنترنت : www.homs-univ.edu.sy

. البريد الإلكتروني : journal.homs-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

شروط النشر في مجلة جامعة حمص

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
 - طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
 - إذا كان الباحث طالب دراسات عليا:
يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقة على النشر في المجلة.
 - إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:
يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.
 - إذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :
يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.
 - إذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :
يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.
 - يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):
عنوان البحث .. ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).
- 1- مقدمة
 - 2- هدف البحث
 - 3- مواد وطرق البحث
 - 4- النتائج ومناقشتها .
 - 5- الاستنتاجات والتوصيات .
 - 6- المراجع.

- يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب - الاقتصاد - التربية - الحقوق - السياحة - التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):
- عنوان البحث .. ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).
- 1. مقدمة.
- 2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
- 3. أهداف البحث و أسئلته.
- 4. فرضيات البحث و حدوده.
- 5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
- 6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
- 7. منهج البحث و إجراءاته.
- 8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
- 9. نتائج البحث.
- 10. مقترحات البحث إن وجدت.
- 11. قائمة المصادر والمراجع.
- 7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:
 - أ- قياس الورق 25×17.5 B5.
 - ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 - يمين 2.5- يسار 2.5 سم
 - ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8
 - ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20
- كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي - العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.
- ج. يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.
- 8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.
- 9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة
11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام ورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة - الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة - سنة النشر - وتتبعها معترضة (-) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة - دار النشر وتتبعها فاصلة - الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة .
وفيما يلي مثال على ذلك:

-MAVRODEANUS, R1986- Flame Spectroscopy. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

— بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة — المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة — أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.
مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases Clinical Psychiatry News , Vol. 4. 20 – 60

ج . إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة حمص

1. دفع رسم نشر (50000) ل.س أربعون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.
2. دفع رسم نشر (200000) ل.س مئة ألف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .
3. دفع رسم نشر (200) مننًا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .
4. دفع مبلغ (15000) ل.س ستة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.

المحتوى

الصفحة	اسم الباحث	اسم البحث
66-11	الباحث : د. محمود محمد كوسا	"فاعلية نموذج باببي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "
128-67	الباحث : د. محمود محمد كوسا	"فاعلية إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "
170-129	نعمه اسماعيل د.ربا التامر د. أحمد خليفة	مستوى تضمين الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي.
216-171	عاليه عبد الباري برغوث د. ناديا المنشف د. محمد حجوز	واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي

"فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

الباحث : د. محمود محمد كوسا

المخلص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في وحدة الحديث الشريف بمقرر التربية الإسلامية ، لتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، (التصميم التجريبي ذي المجموعتين بقياس قبل التطبيق وبعده)، أعدّ الباحث اختبار معرفي (اختيار من متعدد) عن المفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف، ثمّ اختار عينة قصدية شعبتين واحدة من مدرسة ثانوية الديبة بقرية الديبة، والثانية من مدرسة ثانوية شمسين بقرية شمسين ،عدها (60) طالباً وطالبة ، الشعبة الأولى (30) طالباً وطالبة، تمثل المجموعة التجريبية، والشعبة الثانية (30) طالباً وطالبة، تمثل المجموعة الضابطة، ثمّ طبق الاختبار المعرفي قبلياً على المجموعتين، ثمّ درست التجريبية باستخدام نموذج بايبي البنائي، بينما درست الضابطة بالطريقة الاعتيادية، ثمّ طبّق الاختبار المعرفي بعدياً على المجموعتين، وبعدياً مؤجلاً على أفراد المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) لصالح المجموعة التجريبية.

في ضوء النتائج قدّم الباحث بعض المقترحات الآتية:

- التأكيد على ضرورة استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريس منهاج التربية الإسلامية لما له من أثر فعّال في تصويب التصورات الإسلامية البديلة.
- إجراء دراسات أخرى متشابهة لتصويب التصورات البديلة في مناهج أخرى .

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

الكلمات المفتاحية: نموذج بايبي البناني ، التصورات البديلة، التربية الإسلامية ، طلاب الصف الثاني الثانوي.

The Effectiveness of the Bybee Conceptual Change Model in Correcting Alternative Conceptions in the Hadith Unit of the Islamic Education Curriculum among Second Year Secondary Students

Abstract .

The present study aimed to investigate the effectiveness of the **Bybee** conceptual change model in correcting Alternative conceptions related to the Hadith Unit within Islamic Education curriculum among second – year secondary students. This objective, quasi – experimental design was employed. The study.

Sample consisted of (60) Students selected from second – year secondary students at Al – Azhari Secondary. Instin. Jimsah, Dakahli agovernorate. The Sample was divided equally into two groups: an experimental group (30) Students and Control group (30) Students, the experimental group was Taught the Hadith Unit Using the **Bybee** Conceptual change model, While the Control group was Taught Using the conventional Teaching method. A test of alternative conceptions was administered as pretest and post test to both groups. The result revealed statistically significant differences at the

(0,05) level in the favor of the experimental group in the post – test, indicating the effectiveness of the **Bybee model** in correcting students' tentative conceptions.

In teaching Islamic Education Curricula, it is proven effective in addressing all tentative conceptions.

The study also suggested conducting further research on correcting all tentative conceptions using similar strategies in other subject areas.

Key Words: Bybee conceptual change model –Alternative Conceptions – Islamic Education Hadith– Second– year Secondary Student,s

مقدمة البحث :

تميّز عالمنا المعاصر بالانفجار المعرفي والعلمي الذي أدى إلى تزايد حجم المعلومات والمعارف في الكتب والمناهج الدراسية.

وهذا ما فرض على الميدان التربوي الإمام بكل فروع المعرفة السليمة والصحيحة، بما ينسجم وكثافة هذه المعارف وتنوّع مصادرها، بغية تقديم المفاهيم والمعلومات المتضمنة في المناهج الدراسية في مختلف المراحل الدراسية للطلاب بصورة صحيحة وسليمة

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

"والتربية والتعليم من خلال عملية التدريس، رافد أساسي في تزويد الطلبة بالمعلومات والمعارف والمهارات". بارون(2019،24)

وتحتل وحدة الحديث الشريف في مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية مكانة كبيرة لدى الطلبة وأولياء الأمور، حيث تمثل كلام رسول الله صلى الله عليه وسلم وتتضمن نصحه وإرشاده من خلال المفاهيم المتنوعة في كافة مجالات التربية الإسلامية، وهذا ما يساعد الطلاب على معرفة التصور الإسلامي السليم للكثير من المفاهيم الحياتية، وهذا ما يحميهم من الغلو والتطرف.

ونظراً أن المفاهيم الإسلامية تحتل مكانة علمية وتربوية خاصة في مادة التربية الإسلامية إذ ترتبط بحياة الطلاب اليومية وبيئتهم، فُسهم في فهم الطلاب وبعث للمادة الدراسية، حيث ترتبط مجالات المادة بعضها ببعض، من تفسير للقرآن الكريم، وحديث نبوي شريف، وعبادات كالصلاة والصدقة، وقيم أخلاقية مثل الصدق والصبر والثقة بالنفس والوفاء بالعهد، والتي يستخدمها الطلاب في تفسير مواقف جديدة في حياتهم اليومية.

وبالتالي فإن تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية يُعدُّ من القضايا التي شغلت العاملين في التربية، ليكتسب الطلاب المفاهيم الإسلامية بطريقة سليمة وصحيحة تساعدهم في توظيف المعلومات القبلية وبناء فهماً صحيحاً للمفاهيم الإسلامية؛ ونقادي الخطأ. لأن التصورات البديلة تقاوم التغيير، و تتغلغل في البنية المعرفية لدى الفرد، فهي تمثل مشكلة حقيقية على البنية المعرفية لدى المتعلمين، حيث تؤثر سلباً على تعلم المفاهيم الإسلامية السليمة والصحيحة، وتعوق الفهم الصحيح، وتدعم الفهم الخطأ لدى المتعلم، لذا يصعب التخلص منها بطرائق التدريس الاعتيادية. الخوالدة وآخرون(2015، 273).

ويُعدّ نموذج بايبي البناني من أهم نماذج واستراتيجيات النظرية البنائية في فاعليته في تدريس المواد الدراسية المختلفة، وتعديل المفاهيم العلمية والإسلامية، وذلك لتضمنه مراحل تعليمية تثير دافعية الطلاب للتعلم، وتجعلهم يبنون معرفتهم بأنفسهم.

وهو نموذج بنائي يستخدم لتصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية والعلمية لدى الطلاب، ويؤكد على التفاعل بين المدرس والطلاب من خلال دورهم النشط، بحيث يستخدم الطلاب

معارفهم السابقة في بناء المعرفة الجديدة، ويتمّ تطبيقه وفق مجموعة من المراحل والخطوات (الزهراني، 2013 ، 913).

ويُعدّ نموذج بايبي نموذجاً تعليمياً يثير مقدرة الطلاب على الاكتشاف والإيضاح والتفكير والتقويم الذاتي، لتقديم أفكار ومهارات علمية أفضل (Bybee,2009,30). فهو يركّز على تشويق الطلاب وجذب انتباههم وإثارتهم للتعلّم، ويحفز الطلاب على الانخراط في تعلّم المفاهيم الجديدة استناداً إلى خبراتهم السابقة.

مشكلة البحث:

*اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة التي أكدت فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصوّرات البديلة لمفاهيم كثيرة إسلامية وعلمية ونحوية ورياضية لدى طلاب المرحلة الثانوية كدراسة " وتلر " Watler (2005)، ودراسة " ميرسر " Mercer (2010)، ودراسة الحدابي وأحمد (2017)، ودراسة أبو الخير (2017)، ودراسة الزهراني (2020).

* من خلال عمل الباحث كمدرس لمادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية، لاحظ وجود تصوراً بديلاً عن بعض المفاهيم الإسلامية الموجودة في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي.

* وللتأكد من ذلك قام الباحث بإجراء مقابلة مع عدد من الموجهين المختصين بمادة التربية الإسلامية وعددهم (5) خمسة موجهين، وعدد من مدرسي المرحلة الثانوية لمادة التربية الإسلامية؛ من ذوي الخبرة الطويلة ؛ وعددهم (23) ثلاث وعشرون مدرساً، وكان من نتائج المقابلة:

- التأكيد على وجود تصوراً بديلاً لبعض المفاهيم الإسلامية في مقرر الصف الثاني الثانوي لدى بعض الطلاب مثل مفهوم (الكبر، الصبر، غمط الناس، الطهارة، السحر).
- اكتساب بعض الطلاب ، وذلك من خلال المنهاج الخفي (الحي، الأصدقاء، الأقران، وسائل الإعلام ، الأهل والأقارب) تصوراً بديلاً لبعض المفاهيم الإسلامية.
- تشجيع الموجهون على بناء استراتيجيات ونماذج حديثة مثل نموذج بايبي البنائي، وأنشطة متنوعة بهدف تصويب تلك التصوّرات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

* وللوقوف على المشكلة بشكل علمي ودقيق؛ وللتأكد فيما إذا كان يوجد تصوراً بديلاً لدى طلاب الصف الثاني الثانوي عن بعض المفاهيم الإسلامية، في وحدة الحديث الشريف. أجرى الباحث دراسة استطلاعية على عينة عشوائية من طلاب الصف الثاني الثانوي؛ وعددهم (20) عشرون طالباً وطالبة، حيث تم تطبيق اختبار معرفي مؤلف من إثنا عشر سؤالاً، كل سؤال يقيس التصور البديل عن مفهوم من المفاهيم الإسلامية في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية للفصل الدراسي الأول فقط، كونها كافية لتحقيق أهداف البحث، وكذلك كونها شاملة لجميع مجالات التربية الإسلامية من تفسير وحديث وعبادات وقيم أخلاقية. والجدول الآتي يشير إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية:

جدول 1

نتائج الدراسة الاستطلاعية على عينة عشوائية من طلاب الصف الثاني الثانوي للكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية في منهاج التربية الإسلامية لديهم

المفهوم	رقم السؤال	نسبة الفهم الخاطئ	نسبة الفهم الصحيح
التكبر	1	90%	10%
بطر الحق	2	90%	10%
غمط الناس	3	88%	12%
الثقة بالنفس	4	82%	18%
الطهارة	5	88%	12%
الصلاة	6	80%	20%
الصدقة	7	82%	18%
الصبر	8	80%	20%
الإيمان	9	80%	20%
السحر	10	80%	20%
الربا	11	90%	10%
القذف	12	90%	10%

النسبة المئوية الكلية	85%	15%
-----------------------	-----	-----

يتبين من الجدول (1) أنّ 85% من الطلاب لديهم تصوراً بديلاً عن المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الاختبار بشكل عام، حيث أنّ:

90% من الطلاب لديهم تصوراً بديلاً عن مفهوم (الكبر؛ بطر الحق؛ الربا؛ القذف) ، و 88% من الطلاب لديهم تصوراً بديلاً عن مفهوم (غمط الناس، الطهارة)، و 82% من الطلاب لديهم تصوراً بديلاً عن مفهوم (الثقة بالنفس، الصدقة)، و 80% من الطلاب لديهم تصوراً بديلاً عن مفهوم (الصلاة؛ الصبر؛ الإيمان؛ السحر).

وهذه النسب تشير إلى وجود تصوراً بديلاً لدى الطلاب عن المفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي.

واعتماداً على ما سبق حاول الباحث معالجة هذا التصور البديل والعمل على تصويبه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في مادة التربية الإسلامية، واستناداً لما سبق تتحدد مشكلة البحث بوجود تصوراً بديلاً للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

ولحل هذه المشكلة تمت الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما المفاهيم الإسلامية المراد تصويبها؛ والمتضمنة في كتاب التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

2 - ما فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في كتاب التربية الإسلامية؟

أهمية البحث : قد يفيد البحث الميدان التربوي في النواحي الآتية:

- طلاب الصف الثاني الثانوي: قد يُساعد البحث طلاب الصف الثاني الثانوي على تصويب التصورات البديلة لديهم عن المفاهيم الإسلامية المتضمنة في مقرر التربية الإسلامية.

. الموجهون التربويون: قد يستفيدوا من أدوات البحث (الاختبار المعرفي) في تقويم طلاب الصف الثاني الثانوي؛ والكشف عن التصورات الإسلامية البديلة لديهم؛ وتوجيه المدرّسين إلى تصويبها باستخدام استراتيجيات ونماذج حديثة.

"فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

. نموذج بايبي البنائي: قد يُفيد عرض الخلفية المعرفية لكيفية استخدام نموذج بايبي البنائي ؛

وخطواته في الدراسات ذات الصلة الخاصة.

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:

. بناء قائمة بالمفاهيم الإسلامية المتضمنة في مقرر التربية الإسلامية والتي فيها تصورات بديلة

لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

. قياس أثر نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات الإسلامية البديلة لدى طلاب الصف

الثاني الثانوي في مادة التربية الإسلامية.

حدود البحث:

- الحدود المكانية: مدرسة ثانوية الديبة بقرية الديبة

. الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2025/2026م.

- الحدود العلمية: اقتصر البحث على ثلاثة دروس من وحدة الحديث الشريف التعليمية حيث

تضمنت هذه الدروس الثلاثة اثنا عشر مفهوماً إسلامياً من مقرر التربية الإسلامية للصف الثاني

الثانوي، وهذه المفاهيم شاملة لجميع مجالات التربية الإسلامية مما يساعد الطلاب في توضيح

المفهوم الصحيح، ويسبب انصاف هذه مفاهيم بالعموم مثل مفهوم الإيمان والصلاة والصبر

والسحر والقذف والثقة بالنفس وغيرها، وتصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية المتضمنة

في هذه الدروس من وحدة الحديث الشريف من خلال استخدام نموذج بايبي البنائي.

فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى دلالة (0,05)

. لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين

القبلي والبعدي للاختبار المعرفي.

. لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين الضابطة و التجريبية

في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي.

. لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين

البعدي والبعدي المؤجل.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

Δ نموذج "باببي" البنائي (Bybee Constructivist Model): يُعرّف بأنه " نموذج تدريسي قائم على مجموعة من الممارسات والإجراءات التدريسية المنظمة، التي يخطط لها المعلم، لتنفيذ وممارسة المهام التعليمية، وهي خمس مراحل محددة: التشويق والإثارة، الاستكشاف، الإيضاح، التفكير التوسعي، والتقويم، لتصويب التصورات البديلة للطلبة، نحو المفاهيم العلمية والإسلامية المتنوعة (أبو الخير، 2017، 14).

وهو نموذج يبني المتعلم من خلاله معرفته بنفسه، وذلك من خلال عمليات الاستقصاء والإيضاح والتفسير والتفكير التفصيلي والتقويم (ميشيل، 2002، 2) (Michael, 2002).

ويعرّف الباحث نموذج "باببي" إجرائياً بأنه: نموذج تعليمي، يتم في شكل ممارسات تدريسية منظمة، يُؤديها الطلاب من خلال مرورهم بخمس مراحل تعليمية وهي: الإثارة والتشويق، الاستكشاف، الإيضاح والتفسير، التفكير التوسعي أو التفصيلي، التقويم، وذلك بهدف تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية المتنوعة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي.

Δ التصورات البديلة (alternative perceptions): تُعرّف بأنها "الأفكار والتصورات التي تتكوّن لدى المتعلم؛ التي تكون مخالفة للفهم العلمي السليم". (المطيري، 2010، 11).

ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنها: الأفكار والمعلومات والمعارف الإسلامية التي تظهر لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؛ وتُخالف التفسيرات السليمة والصحيحة للمفاهيم الإسلامية الجوهرية؛ والتي تشكلت في بنية الطلاب المعرفية مسبقاً من خلال المنهاج الخفي (البيئة المحيطة بهم من الأهل والأصدقاء والأقارب، أو من طريقة معلمهم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي).

Δ المفاهيم الإسلامية (religious concepts): تُعرّف بأنها " اللفظ أو العبارة التي تُشير إلى صفة أو عدة صفات مشتركة ينطوي تحتها أشياء أو مواقف أو أحداث دينية إسلامية معينة" (الخليوي، 2014، 56).

ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنها: التصور الإسلامي السليم لمجموعة من الصفات المحددة التي تتصل بمجموعة من الكلمات أو التركيب أو الجمل التي تتناول العبادات والمعاملات المتضمنة في وحدة الحديث الشريف، كتاب التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي للعام الدراسي م. 2026/2025

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

Δ التربية الإسلامية (Islamic education): تُعرّف بأنها " بناء الإنسان متكاملًا مطوراً من جميع الجوانب جسمياً وعقلياً وجمالياً وإنسانياً، وذلك ليكون بشخصيته المنسجمة لبنة حية فعالة" (كوسا، 2023، 9). ويُعرّفها الباحث إجرائياً بأنها: مجموعة المعارف والمعلومات والخبرات التي تُعرض في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي للعام الدراسي 2026/2025 م لتعليم المفاهيم الإسلامية بطريقة سليمة وصحيحة من خلال استخدام نموذج "بايبي".

Δ طلاب الصف الثاني الثانوي (Eighth Grade Students) : هم الطلاب الذين في السنة التعليمية الثانية عشر من مراحل التعليم ، في النظام التعليمي السوري؛ بدءاً من التحاقهم بالصف الأول الأساسي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ وتتراوح أعمارهم بين (16-17) سنة.

الدراسات السابقة: يعرض الباحث بعض الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث الحالي؛ من حيث التصورات البديلة؛ وأثر نموذج بايبي البناني في تصويبها، للاستفادة منها في اشتقاق قائمة المفاهيم الإسلامية ، وبناء الاختبار المعرفي :

1. دراسة عسييري (2015): "أثر استخدام استراتيجيتي (فراير والتعارض المعرفي) في تنمية المفاهيم في مادة الحديث والوعي بالقضايا المعاصرة في مادة الحديث (1) لدى طلاب المرحلة الثانوية.

هدف الدراسة تُعرّف أثر استخدام استراتيجيتي فراير والتعارض المعرفي في تنمية المفاهيم في مادة الحديث والوعي بالقضايا المعاصرة في مادة الحديث لدى طلاب المرحلة الثانوية. و استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وكانت أدوات الدراسة اختبار المفاهيم الإسلامية في مادة الحديث، ومقياس الوعي بالقضايا المعاصرة وعدد عباراته (38) عبارة، وعيّنة الدراسة (60) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية، قُسمت بالتساوي لكل مجموعة (30) طالباً، وطُبقت عليهم أدوات الدراسة قبلياً وبعدياً، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم ومقياس الوعي بالقضايا المعاصرة في مادة الحديث، ولصالح المجموعة التجريبية، مما

يدل على وجود أثر كبير للاستراتيجية المستخدمة في تنمية المفاهيم في مادة الحديث والوعي بالقضايا المعاصرة لدى المجموعة التجريبية.

2 - دراسة الشرنوبلي وآخرون (2018): " فاعلية بعض استراتيجيات التعلّم البنائي في تصويب التصوّرات الخطأ في المفاهيم الفقهية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية". وهدفت الدراسة تصويب التصوّرات الخطأ في المفاهيم الإسلامية الفقهية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية باستخدام بعض استراتيجيات التعلّم البنائي، استخدام الباحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة بقياس قبل التطبيق وبعده، وكانت أدوات الدراسة قائمة بالتصورات الخطأ في المفاهيم الفقهية المرتبطة بالعبادات في منهاج المرحلة الثانوية، واختبار تشخيصي ثنائي الشق لقياس جانبي القيم والتطبيق لدى عينة الدراسة، وهي مجموعة واحدة من طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية بلغ عددها (34) طالبة، طبقت عليها أدوات الدراسة قبل وبعد التطبيق، وأظهرت النتائج تأثير كبير لاستخدام استراتيجية التغيير المفهومي في تصويب التصوّرات الخطأ في المفاهيم الفقهية المرتبطة بالطهارة لدى مجموعة الدراسة ولصالح التطبيق البعدي.

3- دراسة الزهراني (2020): " فاعلية نموذج بايبي في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بالسعودية، وهدفت الدراسة الكشف عن فاعلية نموذج بايبي في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بالسعودية، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، بأدوات اختبار تعديل التصورات البديلة المرتبطة بالمفاهيم النحوية، على عينة تكونت من (72) طالبة من طالبات الصف السادس الابتدائي، لكل مجموعة (36) طالبة، درست التجريبية منهاج الصف السادس للمفاهيم النحوية باستخدام نموذج بايبي، بينما درست طالبات المجموعة الضابطة نفس المنهاج بالطريقة الاعتيادية.

وأظهرت النتائج: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية، والتي بلغت (13,44) ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة، والتي بلغت (10,44) في التطبيق البعدي لاختبار تعديل التصوّرات البديلة المرتبطة بالمفاهيم النحوية ككل، ووجود أثر بصورة كبيرة لنموذج بايبي في تعديل التصوّرات البديلة لبعض المفاهيم النحوية لدى المجموعة التجريبية للصف السادس الابتدائي، بلغ حجم الأثر (98,1)

التعليق على الدراسات السابقة:

- اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة بمنهجية البحث وأدواته حيث استخدام المنهج شبه التجريبي، والاختبار المعرفي لتصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .
 - واختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في نوعية المفاهيم، حيث صوّب البحث الحالي التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية، بينما أغلب الدراسات صوبت تصورات بديلة للمفاهيم الرياضية أو الفيزيائية أو اقتصادية
 - الاستفادة من الدراسات السابقة في اشتقاق قائمة المفاهيم الإسلامية، وبناء الاختبار المعرفي.
 - تفرد البحث الحالي/على حد علم الباحث/بالقيام بتصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في مقرر التربية الإسلامية في البيئة المحلية/ ريف مدينة حمص/.
- الإطار النظري:** يشهد عالم التربية اليوم العديد من المستجدات المتسارعة والمتطورة في عمليتي التعلّم والتعليم، ومن أهم هذه المستجدات اعتبار المتعلّم محوراً للعملية التعليمية التعليمية، إذ بنى معرفته بنفسه من خلال الربط بين خبراته السابقة والخبرات الجديدة، بهدف أن يصبح التعلّم ذا معنى لدى المتعلّمين، حيث يكتسب المتعلّم المفاهيم العلمية السليمة ويصحح ما في بنيته المعرفية من تصورات بديلة، وهنا الباحث يُسلط الضوء على المفاهيم الإسلامية وأهميتها، وضرورة تصويب التصور البديل فيها، من خلال معرفة التصورات البديلة بمفهومها ومصادرها، وطرائق تعديلها باستخدام إحدى استراتيجيات ونماذج النظرية البنائية.
- 1. المفاهيم الإسلامية:** تُعدّ المفاهيم الإسلامية ركيزة رئيسة للتعلّم، لكونها مكوناً رئيساً في البناء المعرفي لأي علم، حيث أنّ مجالاتها (القرآن الكريم، والسنة النبوية والفقهاء والحديث الشريف، والقيم الأخلاقية) تدخل في كافة العلوم بما تحتويه من أفكار، وتوجهات، و تؤثر في وجدان المتعلّم.
- والمفاهيم الإسلامية مهمة وتأتي في مقدمة المفاهيم العلمية إذ أنّها تتضمن موضوعات وأفكار ترتبط ارتباط وثيق بواقع حياة الطلاب اليومية، وقد أكدت العديد من الدراسات أهمية تعلّم المفاهيم الإسلامية، والتحقق من سلامة اكتسابها على نحو صحيح، لما يترتب على ذلك من فهم الطلبة لمضامين مادة التربية الإسلامية و المفاهيم الإسلامية فيها وذلك من خلال مناهجهم

الدّراسيّة على أسس علميّة سليمة وصحيحة. كدراسة الشرنوبي (2018) ودراسة عرار والخالدة (2020) ودراسة الفايز (2024)، والمفاهيم الإسلاميّة يكتنف تعلمها صعوبات ناجمة عن سوء الفهم، مما يترتب عليه تبني مفاهيم بديلة لدى الطلبة، تنعكس أثارها سلباً على معارفهم ومواقفهم.

لذا كان من الضروري عند التّربويين المختصين بمادة التّربية الإسلاميّة أن يُسلط الضوء على عليها (بيان مفهومها، مصادرها، طرائق تصويرها باستخدام استراتيجيات حديثة تمارس أنشطة المناهج الدّراسيّة للطلبة بطرائق فعّالة تمكنهم من توظيفها التوظيف السليم في المواقف الحياتية).

2- التصورات البديلة: وقد تعددت المصطلحات الدالة على التصوّرات البديلة، ومنها:

- 1- المفاهيم الخطأ (Misconceptions). 2- المفاهيم القبلية (Preconceptions). 3- الأفكار الساذجة (Naïve Ideas). 4- الأفكار الخطأ (Erroneous ideas). 5- سوء الفهم (Misunderstanding). 6- المعتقدات الساذجة (Naïve Believes).
- 7- الأفكار المتكوّنة جزئياً (Partially for med ideas).

وتعرّف التصوّرات البديلة بأنّها "مفهوم شخصي، وضع من خلال التجارب الخاصة والتصوّرات الذاتية للتلاميذ، والتي تتعارض مع المعرفة المقبولة علمياً، وتتميز بالثبات ومقاومة التغيير" (Khalid& et,al,2010,100)، وهي "مجموعة الأفكار والمفاهيم الموجودة مسبقاً لدى التلاميذ تجاه بعض المفاهيم العلميّة، والتي تُعبر عن رؤيتهم بطريقة تخالف ما اصطلح عليه المجمع العلمي التربوي السليم، وتعارض القواعد اللغوية السليمة" (الزهراني، 2015، 74)، وتُعرّفها فودة (2015، 107) بأنّها: أفكار واستجابات الطلاب حول المفاهيم التي تكون غير دقيقة، أو خاطئة، أو مختلطة، وتعارض جزئياً أو كلياً مع التفسيرات العلميّة الصحيحة لتلك المفاهيم.

يتضح ممّا سبق أنّ جميع التعاريف تركّز على أنّ التصوّرات البديلة مفاهيم أو خبرات أو أحداث في بنية الطلاب المعرفيّة مسبقاً، وتخالف المنحى العلمي السليم.

مصادر التصوّرات البديلة: ذكر الزهراني، (2020) بعض مصادر التصوّرات البديلة مثل: الكتب، المعلم، المتعلّم نفسه وما يحمل من أفكار عن المفهوم، البيئة المحيطة به، وسائل الإعلام، طرائق التدريس المستخدمة في تدريسه في مراحل سابقة.

"فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

"مهما تعددت مصادر التصورات البديلة وتنوعت فإنّ التعرّف عليها يُعدُّ عبارة عن مدخل إلى معالجتها". (أبو طير، 2009، 78).

لذا بات من الضروري، تحديد التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية حتى يتم معالجتها، والحد من تأثيرها سلباً على فهم الطلاب للمفاهيم الإسلامية، وذلك باستخدام استراتيجيات ونماذج تعليمية حديثة مثل نموذج بايبي البنائي .

3. نموذج بايبي البنائي: يُعدّ نموذج بايبي البنائي من أهم نماذج واستراتيجيات النظرية البنائية في فاعليته في تدريس المواد الدراسية المختلفة، وتعديل المفاهيم العلمية، وذلك لتضمته خمس مراحل تعليمية تثير دافعية الطلاب للتعلّم، وتجعلهم يبنون معرفتهم بأنفسهم.

Δ مفهوم نموذج بايبي البنائي:

تنوعت تعريفات نموذج بايبي البنائي بتنوع وجهات نظر المتخصصين في نظرتهم لنموذج بايبي البنائي.

فقد عرفته " وتلر " (Watler,2005,3) بأنه: نموذج يتكوّن من خمس خطوات تدريسية يستخدمها المعلم مع الطلبة، بهدف أن يبني الطالب معرفته بنفسه من خلال عملية الاستقصاء التي تؤدي إلى التعلّم، طبقاً لما يراه أصحاب النظرية البنائية. بينما يُعرفه زيتون وزيتون (2003، 215) أنّه نموذج تدريسي بنائي، ذو مراحل خمس، وهي: التشويق والاستكشاف والتفسير والتوسع والتقويم، ويُطلق عليه Five E,s لأنّ مرحله الخمسة تبدأ بحرف E.

بينما يرى أبو الخير (2017، 14) أنّه: نموذج تدريسي قائم على مجموعة من الممارسات والإجراءات التدريسية المنظمة، التي يخطط لها المعلم، لتنفيذ وممارسة المهام التعليمية، خمس مراحل محددة وهي: التشويق والإثارة، الاستكشاف، الإيضاح، التفكير التوسعي، والتقويم، لتصويب التصورات البديلة لدى التلاميذ، نحو المفاهيم العلمية المتنوعة. ومما سبق يتضح أن نموذج بايبي البنائي نموذج تعليمي، يتم في شكل ممارسات تدريسية منظمة، يُؤديها الطلاب من خلال مرورهم بخمس مراحل تعليمية وهي: * الإثارة والتشويق. * الاستكشاف. * الإيضاح والتفسير. * التفكير التوسعي أو التفصيلي. * التقويم. وذلك بهدف تصويب التصورات البديلة للمفاهيم العلمية المتنوعة حسب المادة العلمية المقدّمة.

Δ مميزات نموذج بايبي البنائي:

يُحقق نموذج بايبي البنائي العديد من المميزات التي تجعله واحداً من أهم النماذج التعليمية التي تستهدف تصويب التصورات البديلة للمفاهيم في معظم المجالات، وكافة المراحل الدراسية. ومن تلك المميزات:

- . أن هذا النموذج يُركّز على تشويق الطلبة وجذب انتباههم وإثارتهم للتعلّم.
- . يُحفز الطلاب على الانخراط في تعلّم المفاهيم الجديدة استناداً إلى خبراتهم السابقة.
- . يُركّز على الشرح والتفسير والمناقشة لتحقيق النواتج التعليمية المناسبة.
- . يعمل الطلاب من خلال هذا النموذج في مجموعات تعاونية صغيرة وغير متجانسة ممّا يشجعهم على المناقشة والتفاوض الاجتماعي (النجدي وآخرون، 2007، 220).
- . ومن مميزات هذا النموذج ما ذكره المرسي (2008، 205):
- . أنه يراعي الفروق الفردية بين الطلاب ممّا يدفع الجميع لعملية التفكير.
- . يساعد الطلاب على تعلّم مهارات البحث والاستقصاء، وذلك من خلال ممارسة الأنشطة والبحث في المصادر المتنوعة للوصول إلى استجابات عن أسئلة المدرّس.
- . يُتيح فرصة للطلاب للمرور بخبرات تعليمية وأنشطة إثرائية في مرحلة الاستكشاف.
- . يجعل دور الطلاب إيجابياً نشطاً أثناء عملية التعلّم.
- . يتضح ممّا سبق أن هذا النموذج يساعد الطلاب بشكل فعّال في تعديل التصورات البديلة لديهم، انطلاقاً من معارفهم وخبراتهم السابقة، وينمّي قدراتهم في البحث والاستقصاء عن طريق توفير وقت كافٍ لهم في ممارسة الأنشطة ومناقشة الإجابات في المجموعات التعاونية، مع تفاعل المدرّس معهم من خلال ما يقدّم من تغذية راجعة في الوقت المناسب، ويسهم في تنمية المعرفة الجديدة للمفهوم، ممّا يُعمق الفهم للمحتوى العلمي والمفاهيم الجديدة الصحيحة بشكل أفضل لدى الطلاب.

Δ الأسس التي يستند عليها نموذج بايبي البنائي:

طوّر بايبي نموذجاً تعليمياً قائماً على أفكار وفروض النظرية البنائية، فأصبح يُطلق عليه The "Five E,s Constructivist learning Model" ويستند هذا النموذج على الأسس الآتية:

"فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

. المعرفة السابقة للطلاب شرطاً أساسياً لبناء التعلّم ذي المعنى، إذ أنّ التفاعل بين معرفة الطلاب الجديدة والقبلية أحد المكونات المهمة في عملية التعلّم ذي المعنى.
. إعداد مجموعة من الأسئلة يطرحها المدرّس لتحفيز الطلاب على البحث والاستقصاء، والرجوع إلى المصادر المتنوعة للمعلومات، ومحاولة إيجاد دلائل تدعم إجاباتهم.
. إتاحة الفرصة للطلاب للقيام بالعمل الجماعي في المجموعات، والعمل بروح الفريق الواحد، من أجل مناقشة ما تمّ التوصل إليه من مقترحات وتفسيرات وتعديلات واستنتاجات بصدد المشكلات المطروحة عليهم (داوود مكسيمون، 2003، 22).
إذاً هو نموذج تعليمي بنائي يركز على أنّ التعلّم عملية نشطة وقصدية التوجّه، والمعرفة السابقة للطلاب شرطاً أساسياً لبناء التعلّم، وأنّه يجب إعطاء فرصة كافية لهم لتعديل أفكارهم وتصوراتهم البديلة من خلال العمل التعاوني في المجموعات التعليمية، والتفاوض الاجتماعي، وتعزيز المناقشة الفعّالة.

Δ مراحل نموذج بايبي البنائي:

يتكوّن نموذج بايبي البنائي من خمس مراحل تعليمية، يتمّ من خلالها تنمية مقدرة الطلاب على استرجاع المعلومات، وربط المعرفة الجديدة بالسابقة لديهم على النحو الآتي:
المرحلة الأولى: مرحلة الإثارة والتشويق (Engorgement): حيث يوضع الطلاب في موقف تعليمي ينطوي على مشكلة تثير انتباههم وتشعرهم بالتناقض المعرفي من خلال الأسئلة والمناقشات، وفي هذه المرحلة يكتشف المعلّم ما لدى الطلاب من معارف سابقة وتصورات بديلة للمفاهيم المطروحة، أو يلحظ بعض الغموض لدى الطلاب عن موضوع الدرس (المفهوم المراد تعلّمه).

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (Exploration): في هذه المرحلة يُقسّم المدرّس الطلاب إلى مجموعات تعاونية صغيرة وغير متجانسة، وتنفذ كل مجموعة المهام والأنشطة المطلوبة منها، وهنا يكتشف الطلاب أفكار ومفاهيم وعلاقات لم تكن معروفة لديهم من قبل، أمّا دور المدرّس في هذه المرحلة التوجيه والإرشاد والتشجيع على العمل.

المرحلة الثالثة: مرحلة الشرح والتوضيح (Elaboration): وهي مرحلة تصويب التصورات البديلة للمفاهيم المطروحة، إذ تُعرض المفاهيم العلمية الجديدة بصورة واضحة ومفهومة بحيث

يتوصل إليها الطلاب بأنفسهم بعد صياغتها بصورة سليمة، ثم يعرض المدرّس التصرّوات الصحيحة والجديدة التي توصل إليها الطلاب، مع الأساليب التي استخدموها، واختيار أفضلها من خلال المناقشة وتبادل الآراء مع زملائهم، وهذا يؤدي إلى تصويب التصرّوات البديلة للمفاهيم المطروحة لدى الطلاب.

المرحلة الرابعة: مرحلة التوسع أو التفكير التفصيلي (Expansion): في هذه المرحلة يُقدّم المدرّس عدداً من الأنشطة ذات العلاقة بالمفهوم الجديد بغرض تعميق تعلّم الطلاب لهذا المفهوم، ونقل تعلمهم للمواقف الجديدة مشابهة، وذلك من خلال التطبيق لهذا المفهوم في حياتهم اليومية الصفيّة والعملية، بحيث يُعطى الطلاب وقتاً كافياً لتحقيق ذلك التطبيق.

المرحلة الخامسة: مرحلة التقييم (Evaluation): يُطبق التقييم في كل مراحل هذا النموذج، بحيث يُطبق المدرّس تقييم ما يتوصل إليه الطلاب من حلول أو أفكار ومفاهيم جديدة في كل مرحلة من خلال استخدام الاختبارات، وبطاقات الملاحظة، والمقابلات، على أن يكون هذا التقييم بأنواعه باستمرار وليس فقط في المرحلة النهائية (النجدي وآخرون، 2005، 418-419 ؛ عبد الحافظ، 2005، 18-46) إجراءات البحث الميدانية: يتناول الباحث إجراءات تطبيق البحث، من خلال تحديد منهج البحث، مجتمع البحث وعينته، وإعداد اختبار معرفي وإجراءات تطبيقه، وتطبيق إجراءات نموذج بايبي البنائي على وحدة الحديث الشريف في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي، لتصويب التصرّوات البديلة للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في هذه الوحدة التعليمية).

1 - منهج البحث: لتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، (التصميم التجريبي ذي المجموعتين بقياس قبل التطبيق وبعده)، لملائمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه. وذلك من خلال إعداد قائمة المفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي، استناداً إلى خبرة الباحث في الميدان التربوي كمدرّس لمادة التربية الإسلامية، ونتائج المقابلة مع الموجهين التربويين المختصين بمادة التربية الإسلامية، وكذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث مثل دراسة (سلامة، 2001؛ المطرودي، 2017)، وبناء الاختبار المعرفي، وإعداد نموذج "بايبي" البنائي بخطواته وأنشطته، وتقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

وتجريبية، ثم تطبيق الاختبار المعرفي قديماً على المجموعتين، ثم تتلقى المجموعة التجريبية محتوى وحدة الحديث الشريف من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام نموذج "بايبي" البناني، بينما تتلقى المجموعة الضابطة نفس المحتوى بالطريقة الاعتيادية، ثم تطبيق الاختبار المعرفي بعدياً على المجموعتين، ثم بعد ثلاثة أسابيع تطبيق الاختبار المعرفي على طلاب المجموعة التجريبية تطبيقاً بعدياً مؤجلاً، ثم مقارنة النتائج وتفسيرها.

2- مجتمع البحث: يتكوّن مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الثاني الثانوي في المدارس الثانوية التابعة لمديرية التربية في حمص، والبالغ عددهم (16187) طالباً وطالبة. وذلك وفقاً لآخر مؤشرات إحصائية صادرة عن دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية في حمص، للعام الدراسي 2025/2026م.

3- عينة البحث: اختار الباحث عينة قصدية، وهي شعبتين: الشعبة الأولى من مدرسة ثانوية الديرية بقرية الديرية، بحيث تمثل هذه الشعبة (المجموعة التجريبية) وعددها (30) طالباً وطالبة، والشعبة الثانية من مدرسة ثانوية شمسين بقرية شمسين وتمثل هذه الشعبة (المجموعة الضابطة) وعددها (30) طالباً وطالبة. والجدول الآتي يُوضح:

جدول 2
توزيع أفراد العينة

المجموعة	العدد	النسبة المئوية
التجريبية	30	50 %
الضابطة	30	50 %

تكافؤ العينة، وتجانسها: لما كان هدف البحث تعرّف أثر نموذج " بايبي " في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وضماناً لدقة النتائج، كان لابد من التأكد من تكافؤ العينة، من حيث الآتي:

. **العمر الزمني:** للتأكد من ذلك عاد الباحث إلى سجّلات المدرسة، وتأكد من تجانس أعمار الطلاب، من خلال معاينة اضبارة كل طالب أو طالبة، وتبين أن:

جميع أفراد العينة من مواليد 2008 و الشهر الأول من سنة 2009م ،
وقد سجلوا جميعاً في الصف الأول الأساسي للعام الدراسي 2014/2015م
وعلى ذلك تتراوح أعمارهم بين (16-17) سنة.
المستوى العلمي والديني: لدى الرجوع إلى السجلات المدرسية في المدرستين تبين أنه:
لم يسجل أحداً من أفراد العينة بأي روضة تعليمية، لا حكومية ولا خاصة،
كان من السهل على الباحث المقابلة الشخصية مع أولياء أمور أفراد العينة في المدارس
المذكورة، وبحضور مدير المدرسة للاستفسار عن مستوى أفراد العينة الإسلامي، وذلك نظراً
لإقامة الباحث بالقرب من المدارس المذكورة، ومعرفته بالجهاز الإداري العامل في تلك المدارس،
وكانت نتائج المقابلة: التأكيد على عدم تسجيل أي طالب أو طالبة من أفراد العينة بأي جهة
تعليمية أو إسلامية، لا رسمية ولا غيرها، كالمساجد وحلقات تعليم القرآن الكريم، وعليه تبين:
تجانس أفراد العينة جميعهم في المستوى الإسلامي والعلمي.
التجانس من حيث تطبيق أداة البحث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة
(0,05) بين متوسطات درجات طلاب الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار
المعرفي.
قام الباحث بتطبيق الاختبار المعرفي قبلياً على عينة البحث، لتحقيق التكافؤ بين مجموعتي
البحث.
والجدول الآتي يوضح :

جدول 3

قيم (t -test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة
الضابطة في الاختبار المعرفي القبلي

المتغير	الاحصاء الوصفي	اختبار T-test للعينات المستقلة Independent Samples Test	القرار
---------	----------------	--	--------

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

القيمة الاحتمالية (sig)	درجة الحرية	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	
0.600	56	0.422	1.240	3,90	30	الضابطة
			1.160	3,80	30	التجريبية

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) (0.600) أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، مما يؤكد عدم وجود فرق جوهري ودال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي القبلي، وبالتالي فإن مجموعتي البحث متقاربتين في مستوى امتلاكهم للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي واختار الباحث هذه العينة القصيدة لأسباب الآتية:

- ندرة الدراسات التربوية/على حد علم الباحث/ التي طُبِّقت في منطقة المدرسة.
 - كون الباحث على دراية باستعدادات العينة المذكور، واستعداداتهم، وحاجاتهم، لكونه قد علمهم في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وعلى تواصل مع أولياء أمورهم.
 - الاطلاع عن كسب عن المستوى الإسلامي والعلمي والمعرفي للعينة، مما يُسهل على الباحث تطبيق نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية لديهم.
- أدوات البحث: اعتمد الباحث الأدوات الآتية لتحقيق أهداف البحث

1 . قائمة المفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية

الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي: وقد تم تحديد قائمة المفاهيم الإسلامية وفق الإجراءات الآتية:

- #### 1.1. تحديد الهدف من قائمة المفاهيم الإسلامية: إنَّ تحديد المفاهيم الإسلامية المستهدفة من ضروريات البحث الحالي من أجل تصويب التصورات البديلة فيها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، كما أنَّ تحديد المفاهيم يساعد الباحث في اختيار الأنشطة التعليمية الفاعلة والمتنوعة

لتطبيق نموذج بايبي البنائي، كما يساعد الباحث على بناء خطوات نموذج بايبي البنائي، مما يساعد الباحث على تطبيق محتوى الوحدة المذكورة بشكل جيد وعلى أسس علمية منطقية حديثة ، كما يساعد الباحث على اختيار الاختبارات المناسبة لتصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

وقد حدد الباحث جميع المفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرّر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي والذي أقرته وزارة التربية والتعليم السورية للعام الدراسي 2026/2025م لكي يتسنى للباحث تصويب أي تصور بديل وغير سليم لدى أي طالب من طلاب (عينة البحث) وذلك من خلال استخدام نموذج بايبي البنائي.

2.1 . تحديد مصادر إعداد قائمة المفاهيم الإسلامية: تمّ اشتقاق قائمة المفاهيم المن مصادر عديدة:

- الكتاب المدرسي لطلاب الثاني الثانوي لمادة التربية الإسلامية.
 - المعايير الوطنية المطورة لمنهاج التربية الإسلامية من الصف الأول حتى الصف الثالث الثانوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية (2016) تلبيةً للمستجدات التربوية.
 - الاطلاع على بحوث ودراسات استخدمت نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة، كدراسة الحدابي (2010)؛ دراسة أبو الخير (2017)؛ دراسة الزهراني (2020)،
 - الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت تصويب تصورات بديلة، كدراسة أبو طير (2009)؛ دراسة المطيري (2010)؛ دراسة بارون (2019).
 - الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت تصويب مفاهيم تربية إسلامية بشكل خاص، كدراسة عسيري (2015)؛ دراسة عرار والحوالدة (2018)؛ دراسة الفايز (2024).
 - الاستفادة من خبرات المتخصصين في قسم المناهج وطرائق التدريس والموجهين المختصين التربية الإسلامية والمدرسين ذوي الخبرة الطويلة، وذلك من خلال قيام الباحث بإجراء مقابلات شفوية معهم.
 - الملاحظات التي اكتسبها الباحث خلال خبرته في تدريس طلاب المرحلة الثانوية.
- 3.1 . الصورة الأولية لقائمة المفاهيم الإسلامية:** بعد الرجوع إلى المصادر المذكورة تمّ اشتقاق

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

بعض المفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي، والذي أقرته وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2025/2026م لكي يتسنى للباحث تصويب أي تصور بديل لدى أي طالب من طلاب الصف الثاني الثانوي (عينة البحث) وذلك من خلال استخدام نموذج بايبي البناني، حيث بلغ عدد المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الوحدة المذكورة (12) مفهوماً إسلامياً لطلاب الصف الثاني الثانوي مشتملةً على ثلاث دروس خاصة بالحديث الشريف، والجدول يوضح: جدول 4 قائمة المفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي بصورتها الأولية

رقم المفهوم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية
1	التكبر.	رد الحق، الغرور، الاستهزاء.
2	بطر الحق.	إنكار الحق، الخيلاء، دفع الحق.
3	غمط الناس.	احتقار الناس، التعالي على الناس.
4	الثقة بالنفس.	عزة وشموخ، العقل الراجح.
5	الطهارة.	النظافة، محو السيئات.
6	الصلاة.	الدعاء، صلة بين العبد وربه، أقوال وأفعال مفتوحة بالتكبير مختتمة بالتسليم.
7	التبرعات.	العطاء للمحتاجين، البذل في السراء والضراء.
8	تحمل الشدائد.	الحلم، تحمل الشدائد.
9	الإيمان.	الإذعان لله تعالى وحده، توحيد الله تعالى، أفراد الله تعالى بالعبادة.
10	السحر.	الشعوذة، اتباع الأهواء، ادعاء علم الغيب.
11	الربا.	الزيادة، الفائدة، أكل مال الحرام.
12	القذف.	اتهام المؤمنات الغافلات بفاحشة الزنا، الطعن في أعراض الناس.

4.1 التأكد من صدق قائمة المفاهيم الإسلامية: تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (8) المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والموجهين لمادة التربية الإسلامية، وكذلك معلمي مادة التربية الإسلامية ممن لديهم خبرة طويلة في تدريس المادة، وذلك للتحقق من صدق القائمة ومدى مناسبتها لطلاب الصف الثاني الثانوي. وبعد جمع آراء المحكمين، وتحليلها، لتعرف مدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للمفاهيم، ومستوى أهمية المفاهيم لطلاب الصف الثاني الثانوي، و تقدير درجة أهمية المفاهيم على مقياس تدرج ثلاثي، بحيث تعطى الاستجابة درجة (1) إذا كان المفهوم ضعيف الأهمية، ودرجة (2) إذا كان المفهوم متوسط الأهمية، ودرجة (3) إذا كان المفهوم جيد الأهمية، وبعد حساب النسبة المئوية للتكرارات التي أشارت إلى نسبة اتفاق المحكمين على المفاهيم، تبين أنها تراوحت بين (75-98%) وعلى هذا؛ جرت التعديلات الآتية:

1. استبعاد بعض المفاهيم التي حازت على نسبة أقل من (75%) من استجابات المحكمين.
 2. تعديل بعض المفاهيم؛ لتصبح أكثر تحديداً ومناسبةً لطلاب الصف الثاني الثانوي.
 3. حذف المفاهيم الفرعية لأنه يكفي أن تذكر أثناء تطبيق نموذج بابي البنائي، ويمكن الاستغناء عنها من القائمة، والجدول الآتي يبين هذه التعديلات: **جدول 5**
- تعديلات المحكمين على قائمة المفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي.

رقم المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية التابعة له	
	قبل التعديل	بعد التعديل
1	التكبر	الكبر
7	التبرعات	الصدقة
8	تحمل الشدائد	الصبر

يتبين من الجدول أن عدد المفاهيم الرئيسة في القائمة الأولية كان (12) مفهوماً رئيساً تمّ تعديل (3) ثلاثة مفاهيم رئيسة وهي: **التكبر** لتصبح **الكبر**، و **التبرعات** لتصبح **الصدقة**؛ و**تحمل الشدائد** لتصبح **الصبر**، وحذفوا المفاهيم الفرعية، على أن تذكر في محتوى وحدة الحديث

"فاعلية نموذج بابي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي أثناء تطبيق نموذج بابي البناني لتصبح القائمة (12) مفهوماً بعد التعديل.

5.1 الصورة النهائية لقائمة المفاهيم الإسلامية: بعد تعديل المفاهيم الإسلامية وفق ملاحظات السادة المحكمين، وحذف المفاهيم التي لم تحصل على نسبة اتقان (75%) أصبحت القائمة من (12) مفهوماً، والجدول الآتي يبين القائمة بصورتها النهائية: **جدول 6**

قائمة المفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي بصورتها النهائية

رقم المفهوم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية
1	الكبر.	
2	بطر الحق.	
3	غمط الناس.	
4	الثقة بالنفس.	
5	الطهارة.	
6	الصلاة.	
7	الصدقة.	
8	الصبر.	
9	الإيمان.	
10	السحر.	
11	الرياء.	
12	الفذف.	

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه "ما المفاهيم الإسلامية المراد

تصويبها؛ والمتضمنة في كتاب التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟"

2. الاختبار المعرفي: من أجل تحقيق أهداف البحث وللتأكد من صحة الفرضيات تم إعداد الاختبار المعرفي، وقد اتبع الباحث في إعداد الاختبار وضبطه الإجراءات الآتية:

1_ تحديد الهدف من الاختبار المعرفي: هدف الاختبار إلى الحكم على درجة امتلاك طلاب الصف الثاني الثانوي للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية.

2 - مصادر إعداد الاختبار المعرفي: استند الباحث في إعداد الاختبار المعرفي إلى المصادر الآتية:

مراجعة قائمة المفاهيم: الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي وتصوراتها البديلة التي تم ضبطها لأغراض البحث. الدراسات السابقة: مثل دراسة (عسييري، 2015)؛ ودراسة (الفايز، 2024).

أراء بعض المختصين: في قسم المناهج وطرائق التدريس من خلال المقابلات الشخصية التي عُقدت معهم حول كيفية إعداد الاختبارات المعرفية.

3 _ تحديد نوع أسئلة الاختبار: اعتمد الباحث في بناء الاختبار على أسئلة الاختبار من متعدد بأربعة خيارات، واحد منها فقط هو الصحيح، لأنه يُقلل من فرص التخمين إلى الحدود الدنيا، وبسبب مرونته ولأنه يوفر شروط الموضوعية والدقة والسرعة في التصحيح(ميخائيل، 2006، 327).

4 _ بناء الاختبار المعرفي: بعد قيام الباحث بتحديد وحدة الحديث الشريف التعليمية التي سيطبق عليها نموذج بايبي البنائي، والتي بلغ عدد دروسها ثلاثة دروس بواقع ثمان حصص دراسية في الفصل الأول للعام الدراسي (2026/2025)، تم العودة إلى قائمة المفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي، وتصوراتها البديلة وتحديد المفاهيم الخاصة بهذه الوحدة والتي بلغ عددها (12) مفهوماً، وبعد ذلك تم إعداد جدول مواصفات خاص بالوحدة المذكورة وقد تم قياس مستويين فقط من مستويات بلوم وهما (مستوى التذكر ومستوى الفهم) وذلك لكون الاختبار خاص بالمفاهيم، وقد تم في البداية تحديد مؤشرات الأداء للمفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية، وذلك ليتم العمل على تحقيقها باستخدام نموذج بايبي البنائي، والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول 7

وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية ومؤشرات أداء المتضمنة فيها

الفصل الأول	عنوان الدرس، والمفهوم الوارد فيه	مؤشرات الأداء للمفاهيم المتضمنة في الفصل الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي.
الدرس الأول	حقيقة الكبر وعاقبته المفهوم "الكبر"	. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . أن يُعرّف الطالب الكبر بشكل دقيق.
الدرس الثاني	حقيقة الكبر وعاقبته المفهوم "بطل الحق"	. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . أن يميز الطالب بين حب الظهور بهيئة حسنة وبين الخيلاء بشكل سليم.
الدرس الثالث	حقيقة الكبر وعاقبته المفهوم "غمط الناس"	. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . أن يذكر الطالب أضرار احتقار الناس على الفرد والمجتمع بوضوح.
الدرس الرابع	حقيقة الكبر وعاقبته المفهوم "الثقة بالنفس"	. يذكر الفرق بين الكبر والثقة بالنفس بدقة. . يعطي أمثلة على الثقة بالنفس بشكل صحيح.
	خصال جامعة وأذكار نافعة المفهوم " الطهارة"	. يفسر قوله صلى الله عليه وسلم [الطهور شطر الإيمان] بشكل دقيق. . أن يستنتج الصلة بين الإيمان والطهارة بشكل صحيح.
الدرس الرابع	خصال جامعة وأذكار نافعة	. أن يعدد الطالب فوائد الصلاة بشكل دقيق.. . أن يعرف الصلاة لغةً وشرعاً بشكل صحيح.

<p>. أن يواظب على أداء الصلوات الخمس في مواعيدها بشكل دقيق</p>	<p>المفهوم " الصلاة "</p>	
<p>. أن يعدد الطالب فوائد الصدقة بشكل دقيق. . أن يُميّز الطالب بين الصدقة والزكاة المفروضة بدقة.</p>	<p>خصال جامعة وأذكار نافعة المفهوم "الصدقة"</p>	<p>الدرس الخامس</p>
<p>. يُعدد الأمور التي يحتاج فيها الإنسان إلى الصبر بدقة. . يعطي أمثلة من حياته اليومية دالة على أهمية الصبر بشكلٍ صحيح.</p>	<p>خصال جامعة وأذكار نافعة المفهوم " الصبر "</p>	<p>الدرس الخامس</p>
<p>. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . يُعرّف الطالب الإيمان بالله تعالى بشكل سليم.</p>	<p>المهلكات السبع المفهوم "الإيمان"</p>	<p>الدرس السادس</p>
<p>. يبين موقف الإسلام من السحر والشعوذة بشكل صحيح. . يستنتج بعض مخاطر السحر على الفرد والمجتمع بشكلٍ سليم.</p>	<p>المهلكات السبع المفهوم " السحر "</p>	<p>الدرس السابع</p>
<p>. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . يذكر أسباب نقشي الربا في المجتمعات الإسلاميّة بشكل دقيق.</p>	<p>المهلكات السبع المفهوم " الربا "</p>	<p>الدرس السابع</p>
<p>. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . يبين العلة والحكمة من تحريم القذف في الإسلام بدقة.</p>	<p>المهلكات السبع المفهوم " القذف "</p>	<p>الدرس الثامن</p>

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

ومن ثم تم إعداد أسئلة الاختبار مع مراعاة النقاط الآتية: * وضع سؤال لكل مفهوم من المفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي التي سيتم تطبيق نموذج بايبي البناني فيها. * الابتعاد عن الأسئلة الشديدة الصعوبة والشديدة السهولة. * التركيز على قياس المفاهيم بمستوى التذكر والفهم. * كتابة الأسئلة بلغة واضحة لا غموض فيها. * وضع الإجابة الصحيحة بين البدائل بطريقة عشوائية، وذلك حتى يضعف أثر التخمين وقد بلغ عدد بنود الاختبار (12) بنداً

جدول 8

الاختبار المعرفي للمفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي بصورته الأولية

رقم السؤال	السؤال
1	حرّم الله تعالى على المتكبر دخول الجنة لأته: A: مُضَيِّعٌ للوقت. B: مُضَيِّعٌ للحق. C: مُضَيِّعٌ للمرءة. D: مُضَيِّعٌ للإيمان.
2	بطر الحق تعني: A: الثقة بالنفس. B: حب الجمال. C: التعالي على الحق. D: إظهار القدرات والمواهب.
3	غمت الناس يتنافى مع حقيقة الإيمان لأته: A: ضياع للحقوق. B: إظهار للجمال. C: اعتزاز بالنفس. D: إهمال آراء الآخرين.
4	الثقة بالنفس تعني: A: الاعتزاز بالمواهب والقدرات. B: أن ينسب الإنسان ما عليه من نعم لنفسه C: التعالي على خلق الله تعالى. D: توظيف النعمة في مكانها المناسب.

5	الصلة بين الإيمان والطهارة هي: A: محو الخطايا. B : ذكر الله تعالى. C: تطبيق السنة المطهرة. D: الخشية من العذاب.
6	من أثار الصلاة في نفس الإنسان: A: تركية النفس. B: تصديق النفس. C: حب النفس. D : ازدياد النفس.
7	الصدقة توصل صاحبها إلى الإيمان بالله تعالى لأنها: A: تعوّد الإنسان على الصبر. B: تُطهر النفس من الشح والبخل. C: تقوي الإرادة والعزيمة. D : تُنزّه الله تعالى عن النواقص.
8	يحتاج المسلم إلى الصبر عند: A: البلاء والمحن والمصائب. B: عن ارتكاب الذنوب والمعاصي. C: على أداء الطاعات والواجبات. D: كل ما سبق صحيح.
9	الإيمان بالله تعالى من أعظم أركان الإيمان لأنّ: A: من تركه عرّض نفسه للعذاب. B : من تركه يحاسب حساباً عسيراً. C : من تركه أوجب لنفسه النار خالداً فيها. D : من تركه يُعتبر مقصراً في أداء الطاعات.
10	من أسباب اتباع السحر والشعوذة: A: انتشار الفقر. B: انتشار الجهل. C: انتشار البطالة. D: انتشار الخصومات.
11	من السبل التي تُثمي اقتصاد الأمة بعيداً عن الربا: A: التزام الطاعات وترك المنهيات. B : استثمار الوقت بالأعمال الصالحة C: استثمار قدرات المبدعين بالعمل النافع. D: استثمار الفرص وعدم هدرها.
12	عقوبة القذف الجسدية: Aستون جلدة. Bسبعون جلدة. Cثمانون جلدة. Dتسعون جلدة.

5 _ إعداد تعليمات الاختبار المعرفي: الاختبار تمّ إعداده على شكل ورقي كتبت تعليمات الاختبار على صفحة مستقلة، بلغة واضحة، وضحت هدفه، وكيفية الإجابة عن بنوده، تحديد درجة الاختبار. 6 _ إعداد صفحة الإجابة للاختبار المعرفي: أعد الباحث صفحة للإجابة عن

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

بنود الاختبار المعرفي، وتضمنت هذه الصفحة حقلين، الأول كُتِب فيه رقم السؤال، والثاني تضمن السؤال مع الاختيارات.

7 _ إعداد مفتاح الإجابة للاختبار المعرفي: بعد الانتهاء من إعداد صفحة الإجابة، أعد الباحث مفتاح الإجابات الصحيحة عن بنود الاختبار. كآتي :

9 جدول

مفتاح الاختبار المعرفي للمفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية للعيّنة

رقم السؤال	السؤال	الجواب الصحيح
1	حرّم الله تعالى على المتكبر دخول الجنة لأنه: A: مُضَيِّع للوقت. B: مُضَيِّع للحق. C: مُضَيِّع للمروءة. D: مُضَيِّع للإيمان.	B : مُضَيِّع للحق.
2	بطر الحق تعني: A: الثقة بالنفس. B: حب الجمال. C: التعالي على الحق D: إظهار القدرات والمواهب.	C: التعالي على الحق.
3	غمط الناس يتنافى مع حقيقة الإيمان لأنه: A: ضياع للحقوق. B: إظهار للجمال. C: اعتزاز بالنفس. D: إهمال آراء الآخرين.	A : ضياع للحقوق.
4	الثقة بالنفس تعني: A: الاعتزاز بالمواهب والقدرات. B: أن ينسب الإنسان ما عليه من نعم لنفسه C: التعالي على خلق الله تعالى.	D : توظيف النعمة في مكانها المناسب.

	D: توظيف النعمة في مكانها المناسب.	
A: محو الخطايا.	الصلة بين الإيمان والطهارة هي: A: محو الخطايا. B: ذكر الله تعالى. C: تطبيق السنة المطهرة. D: الخشية من العذاب	5
A: تركية النفس.	من آثار الصلاة في نفس الإنسان: A: تركية النفس. B: تصديق النفس. C: حب النفس D: بغض النفس.	6
B: تُظهر النفس من الشح.	الصدقة توصل صاحبها إلى الإيمان بالله تعالى لأنها: A: تعود الإنسان على الصبر. B: تُظهر النفس من الشح والبخل. C: تقوي لإرادة والعزيمة D: تُنزه الله تعالى عن النواقص.	7
D: كل ما سبق صحيح.	يحتاج المسلم إلى الصبر عند: A: البلاء والمحن والمصائب. B: عن ارتكاب الذنوب والمعاصي. C: على أداء الطاعات والواجبات. D: كل ما سبق صحيح.	8
C: من تركه أوجب لنفسه النار خالداً فيها.	الإيمان بالله تعالى من أعظم أركان الإيمان لأن: A: من تركه عرّض نفسه للعذاب. B: من تركه يحاسب حساباً عسيراً. C: من تركه أوجب لنفسه النار. D: من تركه يُعتبر مقصراً في أداء الطاعات.	9
B: انتشار الجهل.	من أسباب اتباع السحر والشعوذة:	10

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

	A: انتشار الفقر. B: انتشار الجهل. C: انتشار البطالة. D: انتشار الخصومات.	
11	من السُّبُل التي تُثمي اقتصاد الأمة بعيداً عن الربا: A: التزام الطاعات وترك المنهيات. B: استثمار الوقت بالأعمال الصالحة C: استثمار قدرات المبدعين بالعمل الجاد. D: استثمار الفرص وعدم هدرها.	C : استثمار قدرات المبدعين بالعمل النافع.
12	عقوبة الفذف الجسدية: Aستون جلدة. Bسبعون جلدة. Cثمانون جلدة. Dتسعون جلدة.	C : ثمانون جلدة.

8 _ إعداد تطبيق الاختبار المعرفي: حُصِّص لكل بند في الاختبار درجة واحدة للإجابة الصحيحة.

9 _ صدق الاختبار المعرفي: يشير صدق الاختبار إلى الدرجة التي يقيس فيها الاختبار ما وضع لقياسه، ويرتبط الصدق بالهدف من الاختبار، إذ إنَّ الاختبار قد يكون صادقاً لهدف ما، ولكنه غير صادق لآخر (دونالد وآخرون، 2003، 351). وقد تمَّ التأكد من صدق الاختبار على النحو الآتي:

أ- صدق المحتوى (Content Validity): يفترض هذا النوع من الصدق أن "تغطي الأداة جميع جوانب الموضوع التي تقيسه" وللتأكد من ذلك عرض الباحث الاختبار المعرفي على السادة المحكمين وذلك في الفترة الواقعة بين (15/7/2025 إلى - 10/8/2025)، تشمل مختصين في قسم المناهج وطرق التدريس، والبالغ عددهم / 10 عشرة ، والموجهين المختصين في مادة التربية الإسلامية وعددهم/ 4/ ثلاثة ، والمدرسين لمادة التربية الإسلامية ذوي الخبرة التي تزيد عن عشر أعوام وعددهم/ 25/ خمس وعشرون مدرساً ، وذلك للوقوف على سلامة الفقرات ومدى ارتباطها بالهدف العام للاختبار، ومناسبة الاختبار للمفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب

الصف الثاني الثانوي وطريقة قياسها في تصويب التصورات البديلة المقترحة، ومناسبة الاختبار لطلاب الصف الثاني الثانوي، وصحة الصياغة اللغوية، ووضوح تعليمات الاختبار ودقتها في التعبير عنه، إضافة إلى إبداء ملاحظات أخرى قد يراها المحكمون ضرورة من حيث تقدير درجة صدق البنود للغرض الذي أعدت من أجله، ومناسبة البدائل وتناسقها. حيث أبدى السادة المحكمون آراءهم في فقرات الاختبار، من حيث البدائل، بعد ذلك استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين، وقام بإجراء ما يلزم من تعديل وإعادة الصياغة في ضوء مقترحاتهم، وبقي الاختبار مكوناً من (12) بنداً، وتم إجراء بعض التعديلات، كآتي:

جدول 10

تعديلات السادة المحكمين على الاختبار المعرفي

الملاحظات	العبارة بعد التعديل	العبارة قبل التعديل
يجب أن تكون البدائل متجانسة ومتناسقة ومتقاربة من حيث الطول والقصر	ازدراء النفس	6- بغض النفس.
تجنب ما أمكن بديل / كل ما سبق صحيح	يطهر النفس من الشح.	7- يطهر النفس من الشح والبخل
تجنب تكرار نفس الكلمة مع كل البدائل	من تركه أوجب لنفسه النار خالداً فيها	9- من تركه أوجب لنفسه النار
/	11 : استثمار قدرات المبدعين في العمل النافع	11 : استثمار قدرات المبدعين في العمل الجاد.

وبعد إجراء التعديلات أصبح الاختبار بصورته النهائية جاهز للتطبيق على العينة الاستطلاعية

ب -الصدق الذاتي (Self Validity): حُسب من خلال الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار المعرفي، حيث كان معامل ثبات الاختبار (0,780) والذي طبق على عينة من الطلاب بلغ

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

عدهم (30) طالباً وطالبة، وعليه يكون الصدق الذاتي (0,90) هو معامل صدق مناسب. ج- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي): لحساب الصدق التمييزي للاختبار قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددهم (30) طالباً والجدول يبين نتائج اختبار ت (T test) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في الاختبار.

جدول 11

جدول يبين نتائج الصدق التمييزي لأسئلة الاختبار المعرفي

أداة الدراسة	الفئات	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T المحسوبة	الدلالة الإحصائية Sig	القرار
الاختبار المعرفي	الفئة العليا	8	6,38	0,744	14	12,18	0,000	دالة إحصائياً
	الفئة الدنيا	8	2,88	0,354				

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (6,40) فيما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا بلغ (8,41) وقد بلغت قيمة اختبار الفروق ت (T test) (12,20) عند قيمة احتمالية بلغت (0,000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05)، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائياً بين الفئة العليا والفئة الدنيا لصالح الفئة العليا وبالتالي فإن الاختبار يتصف بالصدق التمييزي بين الفئتين. 10_ ثبات الاختبار المعرفي: للتأكد من ثبات نتائج الاختبار المعرفي اعتمد الباحث الأساليب الآتية:

أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach–Alpha): تم حساب ثبات الاختبار المعرفي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach– alpha) على نفس أفراد العينة الاستطلاعية وقد بلغت (0.795) وهذه القيمة جيدة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ب- الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split Half): حسب الباحث قيمة (سبيرمان براون) ومعامل (جتمان للتصنيف) للاختبار المعرفي على العينة نفسها، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول 12

معامل ارتباط (سبيرمان براون) ومعامل (جتمان للتصنيف) للاختبار المعرفي.

معامل (جتمان للتصنيف) Guttman Split- half Coefficient	معامل (سبيرمان براون) Sperman-Brown Coefficient	الاختبار
0.735	0.733	الاختبار المعرفي

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم (سبيرمان براون) ومعامل جتمان للتصنيف مرتفعة. وأمام هذه النسب من صدق وثبات الاختبار المعرفي يرى الباحث أنها جيدة ومقبولة للقيام بالبحث الحالي، وهي مقبولة.

12- حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار، باستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول طالب انتهى من الإجابة عن الأسئلة وآخر طالب انتهى:

الزمن الذي استغرقه أول طالب انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار + الزمن الذي استغرقه آخر طالب انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار

ثم تم حساب متوسط الزمن، كما يتضح في الجدول الآتي:

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

جدول 13

الزمن اللازم لتطبيق الاختبار المعرفي

الزمن الاختبار	المتوسط	المجموع	المدة الزمنية التي استغرقها آخر طالب انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار	المدة الزمنية التي استغرقها أول طالب انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار
35	35	70	38	32

الزمن المناسب لإجابة الطالب عن أسئلة الاختبار بلغ (35) دقيقة؛ بواقع ثلاث دقائق تقريباً لكل سؤال.

13- تحليل مفردات الاختبار: تم تحليل مفردات الاختبار بهدف تحديد: * معاملات السهولة والصعوبة:

تم حساب معامل سهولة جميع مفردات الاختبار إذ "يمثل حساب معامل السهولة لكل بند من البنود التي يضمها الاختبار الخطوة الأولى في عملية تحليل البنود" (ميخائيل، 2006، 9) من خلال تطبيق المعادلة:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة} + \text{عدد الاجابات الخاطئة}}$$

(ميخائيل، 2006، ص 97.)

أما قيم معاملات الصعوبة فتحسب على النحو الآتي:

$$\text{معامل الصعوبة} = 1 - \text{معامل السهولة}$$

(ميخائيل، 2006، 98). كما في الجدول الآتي:

جدول 14

جدول يبين معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار المعرفي

رقم السؤال	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم صحيحة	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم خاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	رقم السؤال	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم صحيحة	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم خاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	10	20	0,33	0,67	7	8	22	0,26	0,74
2	12	18	0,60	0,40	8	12	18	0,40	0,60
3	8	22	0,26	0,74	9	10	20	0,33	0,67
4	12	18	0,40	0,60	10	11	19	0,36	0,64
5	10	20	0,33	0,67	11	9	11	0,30	0,75
6	11	19	0,36	0,64	12	12	18	0,40	0,60

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات السهولة لبنود الاختبار تراوحت بين (0,26-0,40)، بمتوسط قدره (0,33)، وبلغت قيم معاملات الصعوبة بين (0,40-0,75) بمتوسط قدره (0,57)، قيم مقبولة.

* معاملات التمييز: هو من الخصائص المهمة، التي ينبغي أن تتوفر في الاختبارات، ويشير معامل التمييز إلى "مدى إمكانية قياس الفروق الفردية بوساطة مفردات الاختبار (علام، 2002، 277) ولحساب معامل التمييز، تمّ استخدام طريقة الفروق الطرفية باستخدام معادلة "جونسون"، والتي تعطى بالقانون الآتي: (سليمان، 2005، ص.217) * معامل تمييز

$$\text{المفردة} = \frac{\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}}{0.27 \times \text{ن}}$$

حيث إنّ مج ص ع: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة

العليا، مج ص د: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا، ن: العدد الكلي لعينة الطلبة الذين أجابوا عن السؤال.

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

ولتطبيق القانون تم ترتيب درجات الطلاب أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً في الاختبار المعرفي، ومن ثم تقسيم الطلاب إلى ثلاث مجموعات وذلك وفق درجاتهم على الاختبار طلاب المجموعة العليا، وطلاب المجموعة الوسطى، وطلاب المجموعة الدنيا، ثم تثبيت المجموعة الوسطى وكأنها غير موجودة، ومن ثم طرح الباحث عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة على السؤال من المجموعة الدنيا، من عدد الطلاب الذين أجابوا أيضاً إجابة صحيحة من المجموعة العليا على السؤال نفسه، ثم قُسم الناتج على العدد الكلي لطلاب المجموعتين (العليا - الدنيا) مضروباً (0,27) والجدول الآتي يُبين:

جدول 15

نتائج معاملات التمييز لأسئلة الاختبار المعرفي

رقم السؤال	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل التمييز	رقم السؤال	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	معامل التمييز
1	7	4	0,74	7	2	0,74	
2	5	5	0,37	8	3	0,37	
3	4	6	0,37	9	4	0,37	
4	6	6	0,55	10	2	0,74	
5	5	4	0,37	11	1	0,55	
6	8	5	0,74	12	2	0,55	

يتبين من الجدول السابق ان قيم معاملات تميز أسئلة الاختبار تراوحت بين (0,27-0,74) بمتوسط قدره (0,50) وهي معاملات تمييز مقبولة، وذلك حسب معيار ميخائيل إذ "إن البنود التي يقل معامل التمييز فيها عن (0,20) لا تعد مرغوبة ويجب تعديلها أو حذفها " (ميخائيل، 2006، 100).

14- **وضوح الاختبار:** تبين من التجربة الاستطلاعية للاختبار المعرفي أنه لا غموض في فهم الطلاب لأسئلة الاختبار، حيث لم يظهر عليهم ذلك، مما يدل على أن الأسئلة تناسب مستواهم، وهي تتمتع بكفايتها في قياس المفاهيم المستهدفة. والجدول الآتي يوضح:

جدول 16

الاختبار المعرفي للمفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي بصورته النهائية

رقم السؤال	السؤال
1	حرّم الله تعالى على المتكبر دخول الجنة لأتّه: A: مُضَيِّعٌ للوقت. B: مُضَيِّعٌ للحق. C: مُضَيِّعٌ للمروءة. D: مُضَيِّعٌ للإيمان.
2	بطل الحق تعني: A: الثقة بالنفس. B: حب الجمال. C: التعالي على الحق. D: إظهار القدرات والمواهب.
3	غمط الناس يتنافى مع حقيقة الإيمان لأتّه: A: ضياع للحقوق. B: إظهار للجمال. C: اعتزاز بالنفس. D: إهمال آراء الآخرين.
4	الثقة بالنفس تعني: A: الاعتزاز بالمواهب والقدرات. B: أن ينسب الإنسان ما عليه من نعم لنفسه C: التعالي على خلق الله تعالى. D: توظيف النعمة في مكانها المناسب.
5	الصلة بين الإيمان والطهارة هي: A: محو الخطايا. B: ذكر الله تعالى. C: تطبيق السنة المطهرة. D: الخشية من العذاب.

"فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

6	من آثار الصلاة في نفس الإنسان: A: تركية النفس. B: تصديق النفس. C: حب النفس. D: ازدراء النفس.
7	الصدقة توصل صاحبها إلى الإيمان بالله تعالى لأنها: A: تعود الإنسان على الصبر. B: تُطهر النفس من الشح والبخل. C: تقوي الإرادة والعزيمة. D: تُنزه الله تعالى عن النواقص.
8	يحتاج المسلم إلى الصبر عند: A: البلاء والمحن والمصائب. B: عن ارتكاب الذنوب والمعاصي. C: على أداء الطاعات والواجبات. D: كل ما سبق صحيح.
9	الإيمان بالله تعالى من أعظم أركان الإيمان لأن: A: من تركه عرّض نفسه للعذاب. B: من تركه يحاسب حساباً عسيراً. C: من تركه أوجب لنفسه النار خالداً فيها. D: من تركه يُعتبر مقصراً في أداء الطاعات.
10	من أسباب اتباع السحر والشعوذة: A: انتشار الفقر. B: انتشار الجهل. C: انتشار البطالة. D: انتشار الخصومات.
11	من السبل التي تُثمي اقتصاد الأمة بعيداً عن الريا: A: التزام الطاعات وترك المنهيات. B: استثمار الوقت بالأعمال الصالحة C: استثمار قدرات المبدعين بالعمل النافع. D: استثمار الفرص وعدم هدرها.
12	عقوبة القذف الجسدية هي: A: ستون جلدة. B: سبعون جلدة. C: ثمانون جلدة. D: تسعون جلدة.

اجراءات نموذج بايبي البنائي: 1. مصادر تطبيق خطوات نموذج بايبي البنائي : تمّ تطبيق خطوات نموذج بايبي البنائي على ثلاثة دروس في وحدة الحديث الشريف في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي، اعتماداً على مُدخل المعايير في بناء منهاج الفصل الدراسي الأول باستخدام نموذج بايبي البنائي، ثمّ تمّ عرض المفاهيم والموضوعات المتضمنة في هذه الدروس الثلاثة بأسلوب يُمكن الطلاب من تمثّل الخبرات والقيم

التربوية سلوكاً واقعيّاً في حياتهم اليومية من خلال استخدام خطوات نموذج بايبي البنائي بطريقة متتابعة، تبدأ بتهيئة منظمة وهادفة، ثم ممارسة أنشطة تطبيقية للدروس المستخدمة بشكل متدرج بحيث تُصبح مألوفة لدى الطلاب، وركّز الباحث على تصحيح المفاهيم الإسلامية البديلة أو فيها لبس جزئي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي عند تطبيق وممارسة الأنشطة. ومدارسة المفهوم الوارد في النشاط، وتصحيحه، وتوضيحه بأمثلة من واقع حياة الطلاب، وترك لهم حرية اختيار الأمثلة التوضيحية، على النحو الآتي: * بيان آلية عمل نموذج بايبي البنائي وأنه عدّة خطوات لتصويب التصوّرات البديلة للمفاهيم الإسلامية، بهدف توليد شعور لدى الطلاب بعدم الرضا عن الأفكار والتصوّرات التي يحملونها، وأنّ خطوات نموذج بايبي البنائي تجعل التصور الجديد أكثر جاذبية، وأكثر قدرة على التفسير للمفهوم.

2. بناء نموذج بايبي البنائي: العنوان: "فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصوّرات البديلة في وحدة الحديث الشريف بمقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الثاني الثانوي بحمص" **الأهداف:** تصويب التصوّرات البديلة للمفاهيم الإسلامية المتضمّنة في وحدة الحديث الشريف من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي. **الفئة المستهدفة:** طلاب الصف الثاني الثانوي.

زمن التطبيق: الفترة الواقعة بين (2025/12/7 – 2026/1/5). **موضوعاتها:** ثلاثة

دروس في وحدة الحديث الشريف في الفصل الأول. والجدول الآتي يوضح:

جدول 17

دروس في وحدة الحديث الشريف في الفصل الدراسي الأول ومؤشرات الأداء الخاصة بالمفاهيم المتضمنة فيها من مقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي

الفصل الأول	عنوان الدرس، والمفهوم الوارد فيه	مؤشرات الأداء للمفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في الفصل الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي.
الدرس الأول	حقيقة الكبر وعاقبته	. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح.

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

<p>. أن يستنتج الطالب عقوبة المستكبرين على خلق الله تعالى بدقة. . أن يُعرّف الطالب الكبر بشكل دقيق.</p>	<p>المفهوم "الكبر"</p>	<p>الدرس الثاني</p>
<p>. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . أن يُميّز الطالب بين حب الظهور بهيئة حسنة وبين الخيلاء بدقة. . أن يستشعر الطالب عظمة تحريم التكبر على الناس بخضوع لله تعالى.</p>	<p>حقيقة الكبر وعاقبته المفهوم "بطر الحق؛ غمط الناس"</p>	<p>الدرس الثالث الدرس الرابع</p>
<p>. يعطي الطالب أمثلة من حياته اليومية توضح الفرق بين الكبر والثقة بالنفس بدقة. . يُعرّف الطالب الثقة بالنفس تعريفاً علمياً واضحاً.</p>	<p>حقيقة الكبر وعاقبته المفهوم "الثقة بالنفس"</p>	<p>الدرس الخامس</p>
<p>. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . يعطي أمثلة عن أنواع الطهارة في الإسلام بشكل صحيح. . أن يُعرّف الطالب الصلاة لغةً وشرعاً بشكل مفصل ودقيق. . أن يعدد الطالب أركان الصلاة بشكل صحيح.</p>	<p>خصال جامعة وأذكار نافعة المفهوم "الطهارة؛ الصلاة"</p>	
<p>. يستنتج العلاقة بين الصدقة والإيمان بشكل دقيق. . أن يعدد الطالب فوائد الصدقات على المجتمع بشكل كامل.</p>	<p>خصال جامعة وأذكار نافعة المفهوم "الصدقة؛ الصبر"</p>	

<p>. أن يذكر الطالب الأحوال التي يحتاج الإنسان فيها إلى الصبر بدقة. . يعطي أمثلة من حياته اليومية دالة على أهمية الصبر بشكل صحيح</p>		
<p>. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . يعرّف الطالب الإيمان بالله تعالى بشكل سليم و صحيح.</p>	<p>المهلكات السبع المفهوم " الإيمان"</p>	<p>الدرس السادس</p>
<p>. أن يبين الطالب موقف الإسلام من السحر و الشعوذة بشكل دقيق. . يستنتج بعض مخاطر السحر على الفرد والمجتمع بشكل سليم. . أن يعطي أمثلة لكل نوع من أنواع الربا من واقع حياته اليومية. . يذكر أسباب تفشي الربا في المجتمعات الإسلامية بشكل دقيق.</p>	<p>المهلكات السبع المفهوم "السحر؛ الربا"</p>	<p>الدرس السابع</p>
<p>. أن يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بشكل واضح. . يذكر العلة والحكمة من تحريم القذف في الإسلام بشكل واضح.</p>	<p>المهلكات السبع المفهوم " القذف"</p>	<p>الدرس الثامن</p>

خطوات نموذج بايبي البنائي: يتكوّن نموذج بايبي البنائي من خمس خطوات تعليمية، يتمّ من خلالها تنمية مقدرة الطلاب على استرجاع المعلومات، وربط المعرفة الجديدة بالسابقة لديهم على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: مرحلة الإثارة والتشويق (Engorgement): حيث يوضع الطلاب في موقف تعليمي ينطوي على مشكلة تثير انتباههم وتشعرهم بالتناقض المعرفي من خلال الأسئلة

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصوّرات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

والمناقشات، وفي هذه المرحلة يكتشف المدرّس ما لدى الطلاب من معارف سابقة وتصوّرات بديلة للمفاهيم المطروحة، أو يلحظ بعض الغموض لدى الطلاب عن موضوع الدرس (المفهوم المراد تعلّمه).

المرحلة الثانية: مرحلة الاستكشاف (Exploration): في هذه المرحلة يُقسّم المدرّس طلابه إلى مجموعات تعاونية صغيرة وغير متجانسة، وتنفذ كل مجموعة المهام والأنشطة المطلوبة منها، وهنا يكتشف الطلاب أفكار ومفاهيم وعلاقات لم تكن معروفة لديهم من قبل، والمدرّس في هذه المرحلة يُوجه ويُرشد ويُشجع على العمل.

المرحلة الثالثة: مرحلة الشرح والتوضيح (Elaboration): وهي مرحلة تصويب التصوّرات البديلة للمفاهيم المطروحة، إذ تُعرض المفاهيم العلميّة الجديدة بصورة واضحة ومفهومة بحيث يتوصل إليها الطلاب بعد صياغتها بصورة سليمة، ثمّ يُعرض المدرّس التصوّرات الصحيحة والجديدة التي توصل إليها الطلاب، مع الأساليب التي استخدموها، واختيار أفضلها من خلال المناقشة وتبادل الآراء مع الطلاب، ممّا يؤدي إلى تصويب التصوّرات البديلة للمفاهيم المطروحة.

المرحلة الرابعة: مرحلة التوسع أو التفكير التفصيلي (Expansion): في هذه المرحلة يُقدّم المدرّس عدداً من الأنشطة ذات العلاقة بالمفهوم الجديد بغرض تعميق تعلّم الطلاب لهذا المفهوم، ونقل تعلمهم للمواقف جديدة مشابهة، وذلك من خلال التطبيق لهذا المفهوم في حياة الطلاب اليومية الصفية والعملية، بحيث يُعطى الطلاب وقتاً كافياً لتحقيق ذلك التطبيق، ويزودهم المدرّس بالأمثلة والخبرات الإضافية لتطبيق المفهوم في مواقف جديدة.

المرحلة الخامسة: مرحلة التقويم (Evaluation): يُطبق التقويم في كل مراحل هذا النموذج، بحيث يُطبق المدرّس تقويم ما يتوصل إليه الطلاب من حلول أو أفكار ومفاهيم جديدة في كل مرحلة من خلال استخدام الاختبارات، وبطاقات الملاحظة، والمقابلات، على أن يكون هذا التقويم بأنواعه باستمرار وليس فقط في المرحلة النهائية (عبد الحافظ، 2005، 18-46) وقد مثّل الباحث خطوات تصميم نموذج بايبي البناني بالشكل الآتي:

شكل 1

شكل يوضح خطوات تصميم نموذج بايبي البنائي:



ملاحظة (إعداد الباحث)

الإجراءات الميدانية لتطبيق البحث: قبل التطبيق:- تحديد قائمة المفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي.

"فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

- التأكد من الخصائص السيكو مترية للاختبار المعرفي بتطبيقه على عينة عشوائية عددها (20) طالباً وطالبة ، بتاريخ 2025/12/1م .

- التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة. **بعد التطبيق** - تفرغ البيانات الخاصة بالاختبار القبلي والبعدي والبعدي المؤجل. . استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة واختبار صحة الفرضيات.

- عرض النتائج وتفسيرها، وتقديم المقترحات في ضوءها
الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: - المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية،- معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأدوات. - معامل ألفا كرونباخ (Cronbach-Alpha) للتأكد من ثبات الأدوات. - معامل التجزئة النصفية (Split- Half) للتأكد من ثبات الأدوات. - اختبار ت ستودنت (T- test) لعينتين مستقلتين لتحليل الفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي ، وعينتين مترابطتين لتحليل الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي.

حجم الاثر وقانون مربع إيتا، - معامل بلاك للكسب المعدل
عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها: بعد أن قام الباحث باستعراض إجراءات البحث، عرض نتائج البحث، التي تمّ التوصل إليها ومناقشتها وتفسيرها؛ وذلك بهدف تعرّف فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي على النحو الآتي:
1-نتائج السؤال الأول ومناقشته وتفسيره: ونصه " ما المفاهيم الإسلامية المراد تصويبها؛ والمتضمنة في مقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟"
لقد تمت الإجابة عن هذا التساؤل من إعداد قائمة المفاهيم الإسلامية، الموضحة في فصل الإجراءات.

2-نتائج السؤال الثاني ومناقشته وتفسيره: ونصه " ما فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في مقرر التربية

الإسلامية؟ وللإجابة عن هذا السؤال ومناقشة نتائجه وتفسيرها، قام الباحث باختبار صحة الفرضيات الآتية:

2-1- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها: نصّ الفرضية: "لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المرتبطة، حُسب الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي كالتالي :

جدول 18

جدول يبين نتائج اختبار *T-test* للعينات المرتبطة للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي

الاختبار المعرفي للمجموعة التجريبية	الإحصاء الوصفي			اختبار T- test للعينات المرتبطة Paired Samples Test			القرار	قيمة حجم الأثر η^2	تقدير حجم الأثر
	العينات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (sig)			
التطبيق القبلي	30	3.00	0.903	53.322	30	0.000	دالة إحصائياً	0.99	كبير
التطبيق البعدي	30	11.50	0.920						

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي/البعدي للاختبار المعرفي، وهذه الفروق كانت لصالح درجات الطلاب في التطبيق البعدي، فقد بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية

"فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

في التطبيق القبلي (3.00) بانحراف معياري (0.903)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (11.50) معياري (0.920)، مما يشير إلى التحسن الواضح في درجات طلاب المجموعة التجريبية بالتطبيق البعدي مقارنة مع القبلي، و لمعرفة الأثر الذي تركته نموذج بايبي البنائي، لدى الطلاب، تم حساب حجم الأثر و بلغت قيمة إيتا مربع (0.99) وهي أكبر من (0.80) وهي العتبة لحجم أثر كبير حسب تصنيف (كوهين)، وهذا الأثر يعد مؤشراً على الفروق التي أحدثها نموذج بايبي البنائي وتتفق مع نتائج دراسة محمد (2017) ودراسة سعيد (2020). وقد تم التحقق من فاعلية نموذج بايبي البنائي، من خلال :

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{M2-M1}{P-M1} + \frac{M2-M1}{P}$$

حساب نسبة الكسب المعدل (Black) للاختبار الفاعلية.

حيث تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة التجريبية في الاختبار المعرفي في التطبيقين القبلي والبعدي، و تطبيق قانون بلاك (Black) للاختبار الفاعلية ونصه

M1: المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في للاختبار القبلي.

M2: المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في للاختبار البعدي.

P : الدرجة العظمى للاختبار. يرى بلاك (Black) أن هذه النسبة يجب ألا تقل عن (1,2) حتى تكون فاعلية نموذج بايبي البنائي مقبولة . والجدول الآتي يوضح:

جدول 19

جدول يوضح نسبة الكسب المعدل لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي

أدوات الدراسة	الدرجة العظمى	متوسط الاختبار القبلي	متوسط الاختبار البعدي	نسبة الكسب المعدل
الاختبار المعرفي	12	2,14	9,86	1.90

يبين جدول السابق أن نسبة الكسب المعدل وفي الاختبار المعرفي (1.90) والقيمة أكبر من القيمة التي حددها بلاك (Black) وهي (1.2)، وهذا يعني أن نموذج بايبي البنائي، كان فاعلاً

بنسبة جيدة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرّر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي.

2-2- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها: نصّ الفرضية: " لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين الضابطة و التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، حيث حسب الفرق بين متوسط درجات التجريبية ومتوسط درجات الضابطة في الاختبار البعدي كما في الجدول الآتي:

جدول 20

جدول يبين قيم (T-test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات التجريبية ومتوسط درجات الضابطة في الاختبار البعدي

يُلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.000) وهي أصغر مستوى

أداة الدراسة	الاحصاء الوصفي للعينة الضابطة			الاحصاء الوصفي للعينة التجريبية			اختبار T- test للعينات المستقلة Independent Samples Test			القرار
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية (sig)	
الاختبار المعرفي البعدي	30	21.50	0.755	30	8.50	0.900	37.912	57	0.000	دالة إحصائياً

الدلالة يلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.000) وهي أصغر مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي، وهذه الفروق كانت لصالح درجات المجموعة التجريبية، فقد بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

التجريبية في القياس البعدي للاختبار المعرفي (21.50) بانحراف معياري (0.755)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار المعرفي (8.50)، وبانحراف معياري (0.900)، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة؛ أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار المعرفي البعدي، ولصالح التجريبية.

وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج دراسة سعيد (2020) ودراسة الزهراني (2020).
2-3- نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها: نصّ الفرضية: "لا يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المرتبطة، وحُسب الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي:

جدول 21

جدول يوضح نتائج اختبار *T-test* للعينات المرتبطة للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي

القرار	اختبار T- test للعينات المرتبطة Paired Samples Test			الإحصاء الوصفي			الاختبار المعرفي للمجموعة التجريبية
	القيمة الاحتمالية (sig)	درجة الحرية	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	
	0,018	33	2.418	0.928	11,40	30	التطبيق البعدي

التطبيق البعدي المؤجل	30	11,25	0.932	غير دالة إحصائياً
-----------------------------	----	-------	-------	-------------------------

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.018) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي و البعدي المؤجل للاختبار المعرفي، فقد بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (11.40) بانحراف معياري (0.928) في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (11.25) بانحراف معياري (0.932). وتتفق هذه النتائج مع دراسة عبد الحافظ (2005) ودراسة الزهراني (2020) .

وقد تم التحقق من فاعلية نموذج بايبي البنائي، وبقاء أثر التعلّم لدى طلاب المجموعة التجريبية من خلال حساب فاقد الكسب: حيث تم حساب الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلّم لدى أفراد المجموعة التجريبية وذلك وفق ما يأتي: - متوسط فاقد الكسب= متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي -متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل. - النسبة المئوية لفاقد الكسب= متوسط فاقد الكسب/ متوسط درجات التجريبية في التطبيق البعدي $\times 100$ - النسبة المئوية لبقاء أثر التعلّم= متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل / متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي $\times 100$. كما هو موضح في الجدول الآتي:

"فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية "

جدول 22

جدول يوضح متوسط فاقد الكسب بن التطبيقيين البعدي والبعدي المؤجل والنسبة المئوية لفاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم للمجموعة التجريبية

أدوات الدراسة	البعدي	البعدي المؤجل	متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم
الاختبار المعرفي	11.40	11,25	0,15	%2	%98

ويفسر الباحث بقاء أثر نموذج بايبي البنائي، في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني الثانوي حتى بعد مرور أسبوعين من خلال الآتي: - رغبة طلاب المجموعة التجريبية في الوصول إلى معرفة حقيقية لكل مفهوم من مفاهيم الفصل الدراسي الأول في مقرر التربية الإسلامية من خلال المشاركة الفاعلة والحوار البناء والجاد، مع كثرة وتنوع أساليب التقويم المستخدمة لكل أنشطة دروس الثلاثة المستخدمة في وحدة الحديث الشريف من خلال أوراق عمل، وإجابات موجهة للطلاب بعضهم البعض باستخدام نموذج بايبي البنائي.

. التفاعل المستمر لطلاب المجموعة التجريبية مع المفاهيم الإسلامية المتضمنة في وحدة الحديث الشريف من خلال شعورهم بالتحدي لمعارفهم السابقة، بسبب كثرة المواقف المعارضة التي يقدمها الباحث بالأنشطة الإثرائية. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني للبحث والذي نصه " ما فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في مقرر التربية الإسلامية ؟

مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يقترح الباحث الآتي:
- ضرورة الكشف عن التصورات البديلة الإسلامية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مفاهيم التربية الإسلامية، والعمل على تصويبها، قبل البدء في تدريس المنهاج عن طريق الاختبارات والمقابلات.

- استخدام استراتيجيات النظرية البنائية وخاصة نموذج بايبي البنائي، في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الإسلامية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة التربية الإسلامية. واستكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء أبحاث أخرى مكمله :
- أثر استخدام استراتيجيات حديثة في إكساب طلاب المرحلة الثانوية المفاهيم الإسلامية.

المراجع :

- أبو طير، بلال.(2009). فاعلية توظيف خرائط المعلومات في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لطلاب الصف الثامن الأساسي. الجامعة الإسلامية، غزة.
- . أبو الخير، عصام محمد.(2017). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة في القواعد التنموية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري وتنمية اتجاهاتهم نحوها. مجلة العلوم التربوية، مصر، 35 (3)، 2-65
- . إسماعيل، محمد.(2000). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الإعدادي. مجلة البعث في التربية وعلم النفس، 13(8)، 150-161.
- . بارون، حسن.(2019). فاعلية استراتيجية بوسنر في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم الرياضية لطلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغرقة، جامعة جنوب الوادي 2 (4).
- . الحدابي، داوود عبدالملك وأحمد، تهاني هزاع.(2010). فاعلية نموذج بايبي البنائي في التحصيل العلمي لدى تلاميذ الصف الثامن وفق المستويات الإدراكية لدراسة التوجهات الدولية

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

في تحصيل العلوم والرياضيات (TIMSS). المجلة العالمية لتطوير التفوق، 1 (1)، - 169
146.

. الخالدة، سالم عبدالعزيز والمشاقبة، ابتسام فارس. (2015). أثر استخدام التدريس بمساعدة الحاسوب في التحصيل وإحداث التغيير المفاهيمي لمفاهيم البناء الضوئي والاتجاهات نحو الإحياء لدى طلاب الأول الثانوي العلمي. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 13 (2)، 239 - 269.

. الخليوي، نورة. (2014). دراسة تقييمية لمحتوى منهاج الفقه للصف الأول الثانوي (بنات) بالمملكة العربية السعودية في ضوء المفاهيم الفقهية اللازمة. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية. جامعة الملك سعود.

. داوود، وديع مكسيموس. (2003). البنائية في عمليتي التعليم والتعلم الرياضيات [بحث مقدم]، المؤتمر العربي الثالث، لمدخل المنظومي في التدريس والتعلم، الجمعية المصرية للتربويات الرياضيات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

. دونالد، أوليس. (2003). استراتيجيات التعليم دليل نحو تدريس أفضل. ترجمة عبدالله أبو نبعة، الكويت، مكتبة الفلاح.

. الزهراني، خديجة سعد سعيد. (2020). فاعلية نموذج بايبي البناني في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي بالسعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 28 (2)، - 928.

. زيتون، حسن وزيتون، كمال. (2003). التعلم والتدريس من منظور البنائية. القاهرة: عالم الكتب.

. الشرنوبي، فاطمة وعطا، إبراهيم وسنجي، سعيد. (2018). فاعلية بعض استراتيجيات التعلم البنائي في تصويب التصورات الخطأ في المفاهيم الفقهية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية. مجلة كلية التربية، 29 (5)، 241 - 276.

. عبد الحافظ، فؤاد عبدالله. (2005). فاعلية نموذج التعليم البنائي في اكتساب طلاب المرحلة الثانوية لبعض المفاهيم النحوية. مجلة القراءة والمعرفة 1 (49)، 18 - 46.

- . عرار، رقية والخوالدة، ناصر. (2018). أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم الشرعية في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في فلسطين [رسالة ماجستير غير منشورة].
- . عسيري، محمد الهلالي. (2015). أثر استخدام استراتيجيتي فراير والتفاوض المعرفي في تنمية المفاهيم في مادة الحديث والوعي بالقضايا المعاصرة لدى طلاب المرحلة الثانوية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى، مكة.
- . الفايز، أسماء. (2024). فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. مجلة العلوم التربوية، 11 (1)، 17-48.
- . كوسا، محمود. (2023). برنامج تدريبي قائم على التعلم المعكوس في تنمية مهارات تدريس التربية الإسلامية لدى طلبة معلم الصف. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة البعث، حمص.
- . المرسي، نجاح السعدي. (2008). فعالية دورة التعلم الخماسية في تدريس الأحياء على تنمية التحصيل وتوليد المعلومات وتقييمها. مجلة كلية التربية بالفيلوم، 1 (8)، 194-288.
- . المطيري، محمد إسماعيل. (2010). فاعلية مدونة إلكترونية في علاج التصورات الخطأ للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهم نحوها. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- . النجدي، أحمد ومنى، عبدالهادي وعلي، راشد. (2007). اتجاهات حديثة لتعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- . ميخائيل، طانيوس. (2006). القياس والتقويم في التربية الحديثة. منشورات جامعة دمشق، مركز التعليم المفتوح.

- Khalid,A & et,al(2010).the Effectiveness of conflict maps and the V shape leaching method in science concep tual change among Eighth-Grade students

"فاعلية نموذج بايبي البناني في تصويب التصورات البديلة لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بحمص المتضمنة في وحدة الحديث الشريف بكتاب التربية الإسلامية"

in Jordan. *international Education Studies*,3(1),66-108.

- Mercer, T. (2010). *Constructivist view of human development of one contact life*. Mazars program clinical psychology Capella university U.S.A.

-Michael, J. (2002). *5E, strategies for learning science* # html

www.mcpsk12md.us/curriculum/science/5Estrategies.html,p.1-2.

- Watler, W. (2005). W/SE. construction perspectives on science and mathematics. *Learning science Education, 1(15)*, 9-12.

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية"

الباحث الدكتور محمود محمد كوسا

الملخص

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح المفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمقرر التربية الإسلامية ، لتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، (التصميم التجريبي ذي المجموعتين بقياس قبل التطبيق وبعده)، أعدّ الباحث اختبار معرفي (اختيار من متعدد) عن المفاهيم المتضمنة بمقرر التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي، ثم اختار عينة قصدية شعبتين من مدرسة ثانوية حنا المقدسي بقرية مسكنة، عددها (62) طالباً وطالبة ، الشعبة الأولى (31) طالباً وطالبة، تمثل المجموعة التجريبية، والشعبة الثانية (31) طالباً وطالبة، تمثل المجموعة الضابطة، ثم طبق الاختبار المعرفي قليلاً على المجموعتين، ثم درست التجريبية باستخدام استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، بينما درست الضابطة بالطريقة الاعتيادية، ثم طُبّق الاختبار المعرفي بعدياً على المجموعتين، وبعدياً مؤجلاً على أفراد المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) لصالح المجموعة التجريبية.

في ضوء النتائج قدّم الباحث بعض المقترحات الآتية:

- التأكيد على ضرورة استخدام استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، في تدريس منهاج التربية الإسلامية لما له من أثر فعال في تصحيح المفاهيم الإسلامية.
- إجراء دراسات أخرى متشابهة بغية تصحيح المفاهيم الإسلامية في مراحل تعليمية أخرى.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، المفاهيم الإسلامية، التربية الإسلامية، المفاهيم الخاطئة، طلاب الصف الأول الثانوي.

The Effectiveness of the Problem–Centered Learning Strategy in Correcting Islamic Concepts Included in the Islamic Education Curriculum among First–Year Secondary Students in Homs

Abstract

This research aimed to investigate the effectiveness of problem–focused learning in correcting Islamic concepts among first–year secondary school students in the Islamic education curriculum. To achieve this objective, the researcher adopted a quasi–experimental approach, specifically a two–group pre– and post–test design. The researcher developed a multiple–choice knowledge test on the concepts included in the first–year secondary school Islamic education curriculum. A purposive sample of 62 students was selected from two classes at Hanna al–Maqdisi Secondary School in the village of Maskana. The first class, consisting of 31 students, represented the experimental group, and the second class, also consisting of 31 students, represented the control group. The pre–test was administered to both groups. The

experimental group was then taught using the problem–focused learning strategy, while the control group was taught using the traditional method. A post–test was administered to both groups, and a delayed post–test was administered to the experimental group. The results showed statistically significant differences at the 0.05 level in favor of the control group. Experimental. In light of the results, the researcher offered the following suggestions Emphasizing the necessity of using problem–based learning strategies in teaching the Islamic education curriculum due to its effective impact on correcting Islamic concepts, .conducting similar studies to correct Islamic concepts in other curricula

Keywords: Problem–based learning strategy, Islamic concepts, Islamic education, Mis concepts, first–year secondary school students

مقدمة البحث:

يشهد العصر الحالي تقدماً تكنولوجياً وتسارعاً معرفياً في شتى مجالات الحياة، وبما أن التربية هي أداة تطور وتقدم المجتمعات، فإنها لم تكن بمعزل عن هذه التحولات، وقد طرأ تغيير على طرائقها وتقنياتها ووسائلها، بهدف بناء عقول مفكرة تتمتع بالمهارات المختلفة التي تخدم هذا التقدم وتساعد على زيادته.

وانبثقت عن موجات التحديث التربوي اتجاهات تنادي بالاهتمام بتنمية مهارات الطلاب وقدراتهم التعليمية، وذلك لمواكبة التدفق المعلوماتي الهائل الذي لا يقف عند حد جمع المعلومات، بل يتعداه إلى معالجتها وتوظيفها لتحقيق أهداف محددة في المجالين العلمي والتكنولوجي.

وتعدّ مناهج التربية الإسلامية من المناهج الدراسية المهمة، كونها تتضمن المفاهيم الإسلامية التي تحاكي الفطرة الإنسانية، وتتكون لدى الفرد معانيها من خلال التصورات الذهنية لظاهرة معينة، ويتكون المفهوم الإسلامي من اسم ودلالة لفظية" (الأسمر، 2008، 42).

وإنّ عملية المفاهيم من العمليات الطبيعية التي تبدأ قبل دخول التلميذ إلى المدرسة، إذ يكتشف الكثير من المفاهيم في بيئته، ويميز بين العديد من الأشياء عن طريق حواسه، وكلما نما وكبر وتطوّرت خبراته تبدأ لديه مرحلة الفهم والإدراك العقلي، فيصنف الأشياء إلى مجموعات من خلال تحديد الصفات المشتركة لها، ويُعبّر عنها بصورة لفظية (الشربيني وآخرون، 2000، 45).

وتُعدّ المفاهيم الإسلامية من أهم نواتج التعليم والتعلّم، التي يتمّ بواسطتها تنظيم المعرفة الإسلامية بصورة ذات معنى، لذا فإن اكتساب الطلاب لهذه المفاهيم بصورة صحيحة يُعدّ أمراً مهماً حيث يساعدهم على إدراك واستيعاب أساسيات التربية الإسلامية المنتشرة في حياتهم اليومية، ويُخفف من تراكم المفاهيم الإسلامية المتشعبة.

" والمفاهيم الإسلامية هي النافذة التي يمكن من خلالها معرفة التصورات العقلية والمعتقدات لدى الطلبة ، وذلك من خلال المصطلحات السابقة في بنيتهم المعرفية، سواءً كانت تلك التصورات صحيحة أم خاطئة، ثم الوقوف عليها وتحليلها ". (أبو الخير، 5، 2017).

فإنّ تصحيح المفاهيم الإسلامية يحظى بدرجة كبيرة من الاهتمام لدى التربويين، لما لهذا التصحيح من أثر كبير في توضيح بنية العلوم الإسلامية وتنظيمها، ونظراً لأنها منتشرة في المجتمعات بكثرة، فقد يسمع الطالب من وسائل الإعلام، ومن زملائه في الحي، ومن ذويه وأهله، وفي المساجد الكثير عن هذه المفاهيم، فهو قد يتعلّم بعضاً من هذه المفاهيم الإسلامية بطريقة غير صحيحة جزئياً أو كلياً، أي بطريقة تخالف التفسير العلمي السليم للمفاهيم الإسلامية التي تمتاز بخصوصية التراكم فإنّ تعلّم الطلاب مفاهيم التربية الإسلامية الجديدة يتطلب أن تكون المفاهيم الإسلامية السابقة التي يحتفظون بها صحيحة، ومتفقة مع التفسير العلمي السليم، وهذا ما يبرز أهمية الكشف عن المفاهيم السابقة لدى الطلاب وتصويب الخطأ فيها.

وفي ضوء ما سبق كان لا بد من استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة، ومناسبة تعمل على تصحيح المفاهيم الإسلامية المتضمنة في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي. وتعدّ استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة من استراتيجيات النظرية البنائية المهمة في الميدان التربوي، لما حقّته من نواتج تعليمية تعليمية، حيث تثير دافعية الطلاب نحو التعلّم، وحبهم للعمل الجماعي، والمشاركة في ممارسة الأنشطة التي تفضي إلى الوصول إلى المفاهيم العلمية السلمية من خلال التقصي عن حلول للمشكلات.

وهي استراتيجية تعمل على تنمية قدرة الطلاب على التنظيم الذاتي والتعاوني للتعلّم (الغامدي، 289، 2019).

ويرى ويتلي (Wheatly, 1991, 81) أنّ قوة هذه الاستراتيجية تمكن في الأنشطة، حيث يبذل الطلاب جهد عقلي في حلّها، من خلال تقديم كل ما لديهم من معرفة ومعلومات سابقة ووضعها أمام زملائهم في المجموعة، وهنا يحدث التناقض والمقارنة، وتُثار المناقشة الفعّالة للوصول

للتصور العلمي السليم الذي يتمثل في حل النشاط المطروح، والذي يتمثل بدوره جزءاً من حل
المشكلة الأساسية.

مشكلة البحث:

*اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة التي أكدت فاعلية
استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح مفاهيم كثيرة إسلامية وعلمية ونحوية
ورياضية لدى طلاب المرحلة الثانوية مثل دراسة أبو زينة (2012)، ودراسة سعاد (2015)،
ودراسة " ركلن" Richlin (2016)، ودراسة الغامدي (2019)، ودراسة المرعي (2024).
* من خلال عمل الباحث كمدّرس لمادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية، لاحظ وجود فهم
خاطئ عن بعض المفاهيم الإسلامية الموجودة في مقرّر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول
الثانوي.

* وللتأكد من ذلك قام الباحث بإجراء مقابلة مع عدد من الموجهين المختصين بمادة التربية
الإسلامية وعددهم (4) أربعة موجهين، وعدد من مدرسي المرحلة الثانوية لمادة التربية
الإسلامية؛ من ذوي الخبرة الطويلة ؛ وعددهم (28) ثمان وعشرون مدرساً، وكان من نتائج
المقابلة:

- التأكيد على وجود فهماً خاطئاً لبعض المفاهيم الإسلامية في مقرّر الصف الأول الثانوي لدى
بعض الطلاب مثل مفهوم (الإسراء ، الكبائر ، بر الوالدين، العدل ، الزنا).
- اكتساب بعض الطلاب ، وذلك من خلال المنهاج الخفي (الحي، الأصدقاء، الأقران، الأهل
والأقارب، وسائل التواصل الاجتماعي) معرفة خاطئة لبعض المفاهيم الإسلامية.
- تشجيع الموجهون على بناء استراتيجيات حديثة مثل استراتيجية التعلّم المتمركز حول
المشكلة، وأنشطة متنوعة بهدف تصحيح تلك المفاهيم الخاطئة لدى طلاب الصف الأول
الثانوي.

* وللوقوف على المشكلة بشكل علمي ودقيق؛ وللتأكد فيما إذا كان يوجد فهماً خاطئاً لدى
طلاب الصف الأول الثانوي عن بعض المفاهيم الإسلامية، أجرى الباحث دراسة استطلاعية
على عينة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوي؛ وعددهم (22) عشرون طالباً وطالبة،
حيث تمّ تطبيق اختبار معرفي مؤلف من عشر أسئلة، كل سؤال يقيس الفهم الخاطئ عن

مفهوم من المفاهيم الإسلامية في مقرر التربية الإسلامية؛ وقد تمّ اختيار المفاهيم الإسلامية المراد قياسها من خلال خبرة الباحث في الميدان التربوي كمدّرس لمادّة التربية الإسلامية منذ أكثر من عشرين عاماً؛ وكذلك من خلال المقابلة التي أجراها مع الموجهين التربويين المختصين بمادة التربية الإسلامية. والجدول الآتي يشير إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية:

جدول 1

نتائج الدراسة الاستطلاعية على عينة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوي للكشف عن المفاهيم الخاطئة للمفاهيم الإسلامية في مقرر التربية الإسلامية لديهم

المفهوم	رقم السؤال	نسبة الفهم الخاطئ	نسبة الفهم الصحيح
الإسراء	1	90%	10%
الكبائر	2	90%	10%
التدين	3	95%	5%
بر الوالدين	4	85%	15%
العدل	5	90%	10%
اليقين	6	80%	20%
الأيمان	7	85%	15%
الكفارة	8	80%	20%
المساواة	9	80%	20%
الرشوة	10	95%	5%
النسبة المئوية الكلية		87%	13%

يتبين من الجدول (1) أنّ 87% من الطلاب لديهم فهماً خاطئاً عن المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الاختبار بشكلٍ عام، حيث أنّ:

95% من الطلاب لديهم فهماً خاطئاً عن مفهوم (؛ التدئين؛ الرشوة) ، و 90% من الطلاب لديهم فهماً خاطئاً عن مفهوم (الكبائر، الإسراء، العدل)، و 85% من الطلاب لديهم فهماً خاطئاً عن مفهوم (الأيمان)، و 80% من الطلاب لديهم فهماً خاطئاً عن مفهوم (اليقين؛ الكفارة؛ المساواة؛ الصدقة).

وهذه النسب تشير إلى وجود فهماً خاطئاً لدى الطلاب عن المفاهيم الإسلامية المتضمنة في منهاج التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي. واعتماداً على ما سبق حاول الباحث معالجة هذا الفهم الخطأ والعمل على تصحيحه لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التربية الإسلامية . واستناداً لما سبق تتحدد مشكلة البحث بوجود فهماً خاطئاً للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في مقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

ولحل هذه المشكلة تمت الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما المفاهيم الإسلامية المراد تصحيحها؛ والمتضمنة في مقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

2 - ما فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، في تصحيح المفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مقرر التربية الإسلامية ؟

أهمية البحث: تتحدد أهمية البحث في النقاط الآتية:

. قد يفيد الطلاب أنفسهم (عينة البحث) من خلال تزويدهم بالسبل التي تساعد على تصحيح المفاهيم الإسلامية المتضمنة في مقرر التربية الإسلامية لديهم .

. قد يفيد المدرّسين: من خلال تبصيرهم بسبل إدراج أنشطة إثرائية لاستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، ضمن أنشطة المنهاج المقرر لطلاب الصف الأول الثانوي .

. قد يفيد الباحثين: من خلال فتح المجال أمامهم لإجراء بحوث مماثلة على فئات عمرية مختلفة.

أهداف البحث: سعى البحث الحالي لتحقيق الأهداف الآتية:

. بناء قائمة بالمفاهيم الإسلامية المتضمنة في مقرر التربية الإسلامية والتي يمكن تصحيح المفاهيم المغلوطة فيها لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

. قياس فاعلية استراتيجيّة التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح المفاهيم الإسلاميّة لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التّربية الإسلاميّة.

حدود البحث:

- الحدود المكانية: مدرسة ثانوية حنا المقدسي بقرية مسكنة.
- الحدود الزمانية: تمّ تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2026/2025.
- الحدود العلمية: اقتصر البحث على المفاهيم الواردة في الفصل الدراسي الأول في مادة التّربية الإسلاميّة للصف الأول الثانوي، وتصحيحها، وذلك لكون المفاهيم الواردة في الفصل الدراسي الأول تتضمن مفاهيم إسلاميّة عامة وشاملة لكل مجالات التّربية الإسلاميّة من تلاوة وتفسير للقرآن الكريم، وحديث نبوي شريف، وفقه إسلامي، وقيم أخلاقية مثل مفهوم الإسراء، الكبائر، بر الوالدين، والزنا، والأيمان، والكفارة، من خلال استخدام استراتيجيّة التعلّم المتمركز حول المشكلة.

فرضيات البحث: تمّ اختبار الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى دلالة (0,05)

- لا يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي.
- لا يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة و التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي.
- . لا يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

△ استراتيجيّة التعلّم المتمركز حول المشكلة (Countered learning – Problem Strategy):

أنّها" نوع من استراتيجيّات التعلّم تعتمد على العمل الجماعي، وهي تتابع من الأنشطة المنظمة تعتمد على مشكلات حقيقية تحفز المتعلّمين للتعلّم، وهم يبحثون عن حلول للمشكلات من خلال مجموعاتهم، ثمّ مشاركة المجموعات الأخرى في مناقشة الحلول" (عبد القادر 2014، 12).

ويُعرفها الباحث إجرائياً: سلسلة من الإجراءات والممارسات التعليمية المنظمة المخططة يستخدمها المدرّس للوصول بطلاب الصف الأول الثانوي، بعد تقسيمهم إلى مجموعات تعاونية صغيرة، إلى تصحيح المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية من خلال المرور بخبرات تعليمية وأنشطة متنوعة وأمثلة واضحة تمكنهم تصحيح الخطأ لديهم، و من خلال وضع الطالب في مواقف تُحدث له حوار ومناقشة ومقارنة في بنيته المعرفية، بين المفهوم القديم والمفهوم الجديد، ليتمكّن من حل المشكلة بنفسه، ثم يناقشها مع زملائه في المجموعات الأخرى، باستخدام وسائل تعليمية متنوعة في إحداث التعلّم الفعّال الصحيح في مواقف تعليمية حقيقية.

Δ المفاهيم : (The concepts) تُعرّف المفاهيم بأنّها: عبارة عن مجموعة من الأفكار تستخدم لتبويب مجموعة من المدركات، وتتميز دائماً بلفظ أو عبارة أو رمز لتصبح اسماً للمفهوم(عبيد وآخرون،76،2012).

Δ المفاهيم الإسلامية (Islamic concepts): تُعرّف بأنّها " اللفظ أو العبارة التي تُشير إلى صفة أو عدّة صفات مشتركة ينطوي تحتها أشياء أو مواقف أو أحداث دينية معينة"(الخليوي، 2014، 56).

Δ المفاهيم الخاطئة (Mis concepts): تُعرّف بأنّها "الأفكار والتصورات التي تتكوّن لدى المتعلّم؛ التي تكون مخالفة للفهم العلمي السليم".(المطيري، 2010، 11).

ويُعرفها الباحث إجرائياً بأنّها: الأفكار والمعلومات والمعارف الدينية التي تظهر لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي ؛ وتُخالف التفسيرات السليمة والصحيحة للمفاهيم الدينية الجوهرية؛ والتي تشكلت في بنية التلاميذ المعرفية مسبقاً من خلال المنهاج الخفي (البيئة المحيطة بهم من الأهل والأصدقاء والأقارب، ووسائل الإعلام، ووسائل التواصل الاجتماعي).

Δ التربية الإسلامية (Islamic education): تُعرّف بأنّها " بناء الإنسان متكاملًا مطوراً من جميع الجوانب جسمياً وعقلياً وجمالياً وإنسانياً، وذلك ليكون بشخصيته المنسجمة لبنة حية فعّالة)

كوسا، 2023 ، 9).

ويُعرّفها الباحث إجرائياً بأنها: مجموعة الأنشطة والمعارف والخبرات التي تُعرض في الفصل الدراسي الأول في مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي للعام الدراسي 2026/2025 م لتعليم المفاهيم الإسلامية بطريقة سليمة وصحيحة من خلال استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة.

Δ طلاب الصف الأول الثانوي (**First Secondary Students**) : هم الطلاب الذين في السنة التعليمية العاشرة من مراحل التعليم الثانوي، في النظام التعليمي السوري؛ بدءاً من التحاقهم بالصف الأول الأساسي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ وتتراوح أعمارهم بين (15-16) سنة.

الدراسات السابقة:

يعرض الباحث بعض الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث؛ من حيث المفاهيم الإسلامية؛ و تصحيحها، من خلال استخدام استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، للاستفادة منها في اشتقاق قائمة المفاهيم الإسلامية، وبناء الاختبار.

1.دراسة **عبد القادر (2014)**: " أثر استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في برهنة مسائل الهندسة الفراغية والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة غزة ".

هدفت الدراسة تعرّف أثر استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في برهنة مسائل الهندسة الفراغية والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي ، باستخدام المنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، في برهنة مسائل الهندسة الفراغية، والاتجاه نحو الرياضيات ، وكانت عينة الدراسة مؤلفة من (69) طالبة، قُسمت إلى مجموعتين ضابطة (33) طالبةً ، وتجريبية (36) طالبةً. واستخدم الباحث اختبار تحصيلي مسائل الهندسة الفراغية في وحدة الهندسة الفراغية، و كانت نتائج الدراسة : فاعلية استخدام استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، في برهنة مسائل الهندسة الفراغية لدى طالبات الصف العاشر والاتجاه نحو الرياضيات.

2. دراسة عرار والخوالدة (2020): " أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم الشرعية لدى طالبات الصف العاشر الأساسيّ في فلسطين، هدفت الدراسة: الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم الشرعية لدى طالبات الصف العاشر الأساسيّ في فلسطين، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وأما أدوات الدراسة فكانت: اختبار لقياس المفاهيم الشرعية، طُبقت على عينة مكوّنة من (60) طالبة من طالبات الصف العاشر، قَسَموا عشوائياً بالتساوي إلى مجموعتين، (30) طالبة مجموعة تجريبية تدرس منهاج الصف العاشر وفق البرنامج التعليمي القائم على النظرية البنائية، و(30) طالبة مجموعة ضابطة تدرس نفس المنهاج بالطريقة الاعتيادية، وقد طُبّق الاختبار على المجموعتين قبل إجراء التجربة وبعدها، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، يُعزى للبرنامج التعليمي القائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم الشرعية.

3 . دراسة الفائز (2024): "فاعلية نموذج التغيير المفهومي في التصحيح لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وهدفت الدراسة: تعرّف فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصحيح بعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي بأسلوب التحليل للكشف عن الأخطاء لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط ، والمنهج التجريبي باتباع التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين، وكانت الأدوات: قائمة المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط، واختبار معرفي في تصحيح المفاهيم الإسلامية المغلوطة، على عينة تكوّنت من (59) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط، فكانت التجريبية (30) طالبة، درست منهاج الصف الأول المتوسط وفق نموذج التغيير المفهومي، والضابطة (29) طالبة درست نفس المقرر بالطريقة الاعتيادية، و أسفرت النتائج عن وجود فاعلية لاستخدام نموذج التغيير المفهومي في تصحيح بعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات السابقة:

- اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة بمنهجية البحث، وأدواته، حيث استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، والاختبار المعرفي لتصحيح بعض المفاهيم الإسلامية لدى طلاب الأول

الثانوي .

- واختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في نوعية المفاهيم، حيث صوّب البحث الحالي المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول في مقرر التربية الإسلامية، بكافة مجالاتها القرآن الكريم والسنة النبوية والعبادات والقيم الأخلاقية بينما بعض الدراسات عملت على تصحيح مفاهيم فقهية فقط مثل دراسة الفائز، 2024 ، وعملت دراسات أخرى في برهنة مسائل الهندسة الفراغية مثل دراسة عبد القادر، 2014، بينما عملت بعض الدراسات على اكساب المفاهيم الشرعية، مثل دراسة عرار والوالدة، 2020.

- الاستفادة من الدراسات السابقة في اشتقاق قائمة المفاهيم الإسلامية ، وبناء الاختبار المعرفي.

- تفرد البحث الحالي/على حد علم الباحث/بالقيام بتصحيح المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول في مقرر التربية الإسلامية في / ريف مدينة حمص/.

الإطار النظري:

يواجه القرن الحالي العديد من التطورات والمتغيرات المتسارعة التي تُفرض على جميع المجتمعات، ومن أهم هذه التطورات والمتغيرات جعل المتعلم محورا للعملية التعليمية التعليمية، بهدف أن يصبح التعلّم ذا معنى لدى المتعلمين، بدل أن كان سطحياً ملقناً. ومستقبل التربية مرتبط بالطريقة التي يتعاطى فيها مع هذه المتغيرات، فظهرت النظرية البنائية محل النظرية السلوكية، لكونها قادرة على مواكبة ومواجهة التحديات العصرية، والمتغيرات الحالية، والتطورات المتسارعة، إذ أنها تهتم بما يجري داخل عقل المتعلم (بنيته المعرفية السابقة، نمط معالجته للمعلومات، أسلوب تعلّمه، دافعيته للتعلّم، أنماط تفكيره، أسلوبه المعرفي).

فكان لابد من أن نخرج في هذا المحور على النظرية البنائية واستراتيجيات التدريس القائمة عليها.

1- مفهوم النظرية البنائية (Constructivist theory):

تُعدُّ النظرية البنائية من النظريات الحديثة في الميدان التربوي، حيث أنّها تجعل التعلّم عملية نشطة، متفاعلة، يستخدم فيها المتعلم أفكاره السابقة لإدراك المعارف والخبرات والمفاهيم الجديدة التي يتعرّض لها، ولقد تعددت تعريفاتها بتعدد التيارات التي ينتمي إليها منظريها، ومنها:

* البنائية كما يراها ميرسر (Mercer,2010): نظرية تدعم نشاط المتعلّم، وتؤمن بقدرته على بناء معرفته بنفسه من خلال ربط التعلّم الجديد بما لديه من تعلّم خلال الموقف التعليمي.(49).

* عرفها عدوان وداوود(2016) " عملية استقبال تتضمّن إعادة بناء المتعلّمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الحاليّة مع خبراتهم السابقة وبيئة التعلّم، إذ تمثل كل من خبرات الحياة الحقيقيّة والمعلومات السابقة بجانب مناخ التعلّم، الجوانب الأساسيّة للنظرية البنائية" (35).

يلحظ الباحث مما سبق أنّ البنائية تنظر للمتعلّم على أنّه محوراً أساسياً للعملية التعليمية، إذ أنّه يستخدم معلوماته وخبراته السابقة في فهم وتفسير المعلومات والخبرات الجديدة، مما يؤكد على أهمية الخبرات السابقة كأساس للتعلّم، ويؤكد أيضاً على أنّ الفرد يبني معرفته بنفسه، ويمكن أن يتعاون مع الآخرين لبناء المعرفة الإيجابية السليمة والصحيحة.

ومن أهم استراتيجيات النظرية البنائية التي أسهمت في تصحيح المفاهيم السابقة للمتعلّمين استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة.

2- المفاهيم الخاطئة (Mis concepts): وتعرّف بأنّها: " تفسيرات أو نماذج فكرية يكوّنها المتعلّم للمفاهيم التي يتعلّمها تختلف عن التفسيرات أو النماذج الذهنية الصحيحة التي كوّنها العلماء عنها" امبو سعدي، (2014) ". وتعرّف بأنّها "الأفكار والتصورات التي تتكوّن لدى المتعلّم؛ التي تكون مخالفة للفهم العلمي السليم" (المطيري، 2010، 11).

ويلحظ الباحث مما سبق أنّ التعاريف تركز على البنية المعرفية السابقة لدى المتعلّمين، وأنّه يجب معرفتها وتحديدها، ومقارنتها مع المعارف والخبرات الجديدة من المتعلّم نفسه، بمعنى أنّه: لابد من أن يبذل المتعلّم جهد عقلي ويصل للمفهوم السليم بنفسه.

وهذه المفاهيم الخاطئة لها عدّة مصادر ذكر الزهراني،(2012) بعضها مثل: الكتب، بعض المعلمون أو المدرّسون، الطالب نفسه وما يحمل من أفكار عن المفهوم، البيئة المحيطة بالطالب، وسائل الإعلام، طرائق التدريس المستخدمة في تدريس الطالب في مراحل سابقة. ومن الأهمية بمكان، تحديدها والعمل على معالجتها، والحد من تأثيرها سلباً على فهم الطلاب للمفاهيم الإسلامية.

3 . المفاهيم الإسلامية (religious concepts) : تُعدّ المفاهيم لبنة حيّة وبنية أساسية

لعملية التعلّم، بل هي الجوهر الأساسي للبنى المعرفية لدى المتعلمين. والمفاهيم الإسلامية مهمة وتأتي في مقدمة المفاهيم العلمية في المناهج الدراسية، إذ أنّها ترتبط ارتباط وثيق بواقع حياة الطلاب اليومية، وبجميع مجالاتها من تفسير للقرآن الكريم وحديث شريف وقيم أخلاقية وفقه وعبادات وغيرها، وذلك من خلال مناهجهم الدراسية، لذا من الضرورة بمكان أن تُقدّم لهم على أسس علمية سليمة وصحيحة باستخدام استراتيجيات تعليمية حديثة، ووسائل تعليمية متنوعة ومناسبة تمارس أنشطة المنهاج للطلاب بطرائق فعّالة تمكنهم من توظيفها التوظيف السليم في المواقف الحياتية.

ثم أنّ المفاهيم الإسلامية تلعب دوراً كبيراً في تنظيم الخبرات لدى الطلاب، لذا لا بد من تصحيح أي تصور بديل أو فهم خاطئ في أي مفهوم إسلامي متضمّن في مناهجهم الدراسية باستخدام استراتيجيات حديثة مثل استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، التعلّم التي تتمثل بخطوات ثابتة ومدروسة ، ومخطط لها، متسلسلة ومنظمة، منضبطة بوقت الحصّة الدراسية، والهادفة إلى التصحيح للمفاهيم الإسلامية لدى الطلاب، بحيث تثير انتباه الطالب، إذ تجعله يعتمد على نفسه في حل المشكلات المطروحة من خلال العمل في مجموعات تعاونية يتحاور فيها مع زملائه ويناقشهم بغية تصحيح المفاهيم الإسلامية المطروحة لبناء المعرفة الصحيحة بعد مقارنتها مع المعرفة السابقة في بنيته المعرفية.

4 - استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة: أشار إبراهيم (2015,15) إلى أنّها "تتابع منظم من الخطوات تبدأ بطرح المعلم للموضوعات المراد تعلّمها في صورة مشكلات حقيقية، و يبدأ المتعلّمون في التفكير والبحث عن حلول للمشكلات من خلال ممارسة الأنشطة في

مجموعات تعاونية تنتهي بمشاركة كل المجموعات بمناقشة ما تمّ التوصل إليه والمعلّم يوجّه ويرشد.

وهي كما ذكر ركلن (Richlin,2016) "مدخل من مداخل التدريس، يعمل على إحداث نوع من الحماس بين مجموعات العمل من المتعلّمين لحل مشكلة تنطوي على بعض المعارف والمفاهيم المتعلّقة بعملية تعلّم محتوى معين".

يلحظ الباحث ممّا سبق أنّ استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة ترفض حشو عقل المتعلّم بالمعلومات، فهو صانع للمعرفة وليس مستقبل لها، وتؤكد على أنّ التعلّم يتمّ من خلال وضع المتعلّم أمام مشكلات واقعية حقيقية ترتبط بحياته اليومية، ونابعة من احتياجاته واهتماماته، والمعلم يرشدهم لكي يتعاونوا فيما بينهم لحلها، وتقديم مقترحات، حيث يتمّ من خلال هذه الإجراءات تعلم المفاهيم العلمية السليمة وتصحيح الخاطئة.

△ أهداف استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة: تهدف هذه الاستراتيجية إلى: تشجيع المتعلّمين على التعاون والمناقشة، إثارة العمليّات العقلية لدى المتعلّمين مثل الاستنتاج والتصنيف والاستدلال، تنمية التفكير لدى المتعلّمين، وحل المشكلات من خلال ربط المعرفة السابقة بمعارف جديدة، وممارسة الأنشطة التي تساعد على تكوين مفاهيم علمية سليمة وصحيحة (أبو زيد، 2002 ، 39).

△ أهمية توظيف استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة: تظهر أهمية توظيف هذه الاستراتيجية في التعلّم من خلال ما حققته هذه الاستراتيجية من نواتج تعليمية تعليمية، ونذكر بعضاً من جوانب أهميتها:

.تزيد من فهم المتعلّمين للمعلومات، ويبقى أثرها لأطول فترة ممكنة في مجال التعلّم الحاصل.

.تزيد من قدرة المتعلّمين على تحمّل المسؤولية، كونهم يستخدمون مصادر متنوعة لجمع المعلومات التي يتوقعوا أنّها تساعدهم في حل المشكلات.

.تتّمي مهارات الاتصال مع الآخرين واحترام الآراء والنقاوض الاجتماعي.

.تثير دافعية المتعلمين نحو التعلّم، وحبهم للعمل الجماعي، والمشاركة في ممارسة الأنشطة التي تقضي إلى الوصول المفاهيم العلمية السليمة وتصحيح الخاطئة من خلال النقصي عن حلول للمشكلات.

. تساهم في تصحيح المفاهيم الإسلامية والعلمية لدى المتعلمين دون شعور بالحرج أو الخجل من الخطأ، لأن العمل التعاوني في المجموعات يشجع المتعلم ويحمسه وهذا ما يحدث التناقض المعرفي لديه بين المعارف السابقة والجديدة التي تطرح من زملائه في المجموعات أمبو سعدي والبلوشي (2009، 57-36) .

Δ خصائص استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة:

. التعاون مبدأ أساسي في هذه الاستراتيجية، كون المتعلمين يتناقشون من خلاله، ويتعلمون معاً، ويساعدون بعضهم في فهم ما تمّ التوصل إليه، ويطبقونه معاً.
. يتيح المعلم لجميع المتعلمين فرصة للتعبير عن أفكارهم وآرائهم، دون تقييد أو تسلط.
. يتمّ تقويم المتعلمين عن طريق قياس أدائهم من خلال مواجهتهم بمشكلات أخرى مشابهة.
. المحور الأساسي في هذه الاستراتيجية هو البحث الحر المفتوح لتنمية مهارات تصميم المشكلة.
. تعمل الاستراتيجية على تصحيح المفاهيم الخاطئة، وتقلل من الاتجاهات السلبية نحو المادة التعليمية لدى المتعلمين، نتيجة أنهم اعتادوا العمل داخل المجموعات بشوق وحماس دون الشعور بالحرج والخجل من الخطأ (الغنام، 2006، 29 ؛ أبو جادو ونوفل، 2007، 56) .

Δ مراحل استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة: لهذه الاستراتيجية ثلاث مراحل:

أولاً: مهام التعلم : ويقصد بها المهام الموكلة لكل مجموعة على حدة، ومهام كل طالب في كل مجموعة ، وهي المحور الأساسي في هذه الاستراتيجية.
حيث يوضع الطلاب جميعهم في موقف تعليمي حقيقي بشعرهم بوجود مشكلة أو مشكلات، أو مفاهيم خاطئة، ويطلب من الجميع حلها، أو إيجاد المفاهيم السليمة والصحيحة بدلاً من القديمة السابقة الخاطئة، وذلك من خلال طرح أسئلة من قبل المعلم تثير تفكير المتعلمين، وتوقعهم في تناقص معرفي، ثم يتيح المعلم لهم فرصة التعاون والتفاوض في المجموعات ومناقشة الزملاء والحوار معهم، كل مجموعة على حدة، بغية تصحيح المفاهيم المسؤول عنها، أو حل المشكلة التي أشعرهم بها، وهنا يبدأ المتعلمون يسأل بعضهم البعض (ماذا تعرف عن المشكلة؟ ما التصور الذي تراه لمفهوم كذا؟ كيف أتعامل مع هذه المشكلة ؟ ما المصادر التي أرجع إليها كي أصل إلى الحل الصحيح ؟ ثم يجتمعون على عبارات واضحة كصيغة المشكلة أو تصحيح

للمفهوم السابق، مستعينين بالمعلّم الذي يقدم فروع المعرفة المختلفة لتحديد المشكلة بعبارات دقيقة وواضحة.

ثانياً: المجموعات الصغيرة المتعاونة: تقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ التفاوض الاجتماعي والتعلّم التعاوني الجماعي، يُقسّم المدرّس جميع الطلاب إلى مجموعات تعاونية صغيرة، بحيث تضم كل مجموعة ثلاثة أو أربعة أو خمسة أو ستة، شرط أن يكونوا من ذوي التحصيل المختلف (مرتفع، متوسط، منخفض) و حسب البيئة الصفية المتاحة لدى المعلّم، ثمّ يعمل أعضاء كل مجموعة على وضع خطة لمعالجة المشكلة، وصولاً للحلول، ثمّ تطبيقها، من خلال المناقشة وتبادل الآراء والأدوار، والمدرّس يدور على كل المجموعات معتبراً نفسه عنصر في كل مجموعة، يوجّه ويُرشد ويساعد الطلاب على تصحيح المفاهيم المغلوطة التي تعتبر حلولاً للمشكلة المقدّمة بأسئلة بحثية أول الدرس.

والعمل في المجموعات يساعد المتعلّمين بعضهم بعضاً، وينمّي لديهم مهارات التعاون والمشاركة والاتصال، مروراً بتحمّل المسؤولية وصولاً للنتائج المرغوبة من خلال ممارسة الأنشطة.

ثالثاً: المشاركة: وهي آخر مرحلة في هذه الاستراتيجية، حيث يعرض أفراد كل مجموعة ما تمّ التوصل إليه من حلول أو تصحيح للمفهوم الخاطئ (حسب المهمة الموكلة إليهم) على أفراد المجموعات الأخرى، وألية عملهم حتى توصلوا لذلك التصحيح أو ذاك الحل للمشكلة، نظراً لأنّ قد يحدث تباين بين الإجابات وآليات العمل، وهنا تدور المباحثات والمناقشات بغية الوصول إلى التوافق ما أمكن، وهذا يعمق الفهم للحل المناسب للمشكلة، أو التصور السليم للمفهوم، بحيث يكون الدرس وفقاً لهذه الاستراتيجية كأنه منتدى فكري للطلاب من خلال تفسيراتهم واستدلالاتهم العقلية، والمدرّس موجه لمناقشاتهم، وميسر لتفسيراتهم، ومساعد على تصحيح المفاهيم المغلوطة لديهم، دون تدخل فيها أو تحيز لإحدى المجموعات، حتى يصل الطلاب بأنفسهم إلى رأي موحد وسليم وصحيح، واتفاق علمي سليم. (عريفج وسليمان، 2005، 84).

وقد حدّد "هارمن" المشار إليه في سعادة (2015) مجموعة قواعد يجب مراعاتها عند تنفيذ مرحلة المشاركة في هذه الاستراتيجية، وهي:

. ضرورة إعطاء المتعلّمين الوقت الكافي للمشاركة الفاعلة داخل الصف الدراسي.

. ضرورة توضيح المدرّس للمتعلّمين بأنّ الهدف الأساسي في هذا الوقت أن يتعلموا من بعضهم البعض.

. تركيز المدرّس على مهارة الاتصال والتفاعل بين المتعلّمين.

. ضرورة تجوّل المدرّس بين المتعلّمين للاطلاع على ما يدور بينهم من آراء وأفكار.

الإجراءات الميدانية: يتناول الباحث إجراءات تطبيق البحث، من خلال تحديد منهج البحث، مجتمع البحث وعينته، وإعداد اختبار معرفي وإجراءات تطبيقه، وتطبيق إجراءات استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، على المفاهيم الإسلاميّة المتضمّنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التّربية الإسلاميّة لطلاب الصف الأول الثانوي، لتصحيح الفهم الخطأ لهذه المفاهيم الإسلاميّة.

1 - منهج البحث: لتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، (التصميم التجريبي ذي المجموعتين بقياس قبل التطبيق وبعده)، لملائمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه. وذلك من خلال إعداد قائمة المفاهيم الإسلاميّة المتضمّنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التّربية الإسلاميّة للصف الأول الثانوي، استناداً إلى خبرة الباحث في الميدان التربوي كمدرّس لمادّة التّربية الإسلاميّة، ونتائج المقابلة مع الموجهين التربويين المختصين بمادّة التّربية الإسلاميّة، وكذلك بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث مثل دراسة (أبو زينة، 2012)، ودراسة سعاد، (2015)، ودراسة " ركلن " (Richlin، 2016)، ودراسة الغامدي، (2019)، وبناء الاختبار المعرفي، وإعداد استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، بخطواتها وأنشطتها، وتقسيم العيّنة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، ثم تطبيق الاختبار المعرفي قبلياً على المجموعتين، ثم تتلقى المجموعة التجريبية محتوى الفصل الدراسي الأول من مقرر التّربية الإسلاميّة للصف الأول الثانوي باستخدام استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، بينما تتلقى المجموعة الضابطة نفس المحتوى بالطريقة الاعتيادية، ثم تطبيق الاختبار المعرفي بعدياً على المجموعتين، ثم بعد شهرراً كاملاً تطبيق الاختبار المعرفي على طلاب المجموعة التجريبية تطبيقاً بعدياً موجلاً، ثم مقارنة النتائج وتفسيرها.

2- مجتمع البحث: مجتمع البحث هو جميع طلاب الصف الأول الثانوي في المدارس الثانوية

التابعة لمديرية التربية في حمص، والبالغ عددهم (12659) طالباً وطالبة. وذلك وفقاً لآخر مؤشرات إحصائية صادرة عن دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية في حمص، للعام الدراسي 2026/2025م.

3- عينة البحث: اختار الباحث عينة قصدية، وهي شعبتين من مدرسة ثانوية حنا المقدسي بمسكنة، بحيث تمثل الشعبة الأولى (التجريبية) وعددها (31) طالباً وطالبة، وتمثل الشعبة الثانية (الضابطة) وعددها (31) طالباً وطالبة. والجدول الآتي يبين توزيع أفراد العينة.

جدول 2

توزيع أفراد العينة

المجموعة	العدد	النسبة المئوية
التجريبية	31	50 %
الضابطة	31	50 %

تكافؤ العينة، وتجانسها: لما كان هدف البحث تعرّف فاعلية استراتيجية التعلّم المتمركز حول

المشكلة في تصحيح المفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وضماناً لدقة

النتائج، كان لابد من التأكد من تكافؤ العينة، من حيث الآتي:

. العمر الزمني: للتأكد من ذلك عاد الباحث إلى سجلات المدرسة، وتأكد من تجانس أعمار

الطلاب، من خلال معاينة اضبارة كل طالب أو طالبة، وتبين أن:

جميع أفراد العينة من مواليد 2009م و الشهر الأول من سنة 2010م ،

وقد سجلوا جميعاً في الصف الأول الأساسي للعام الدراسي 2016/2015م

وعلى ذلك تتراوح أعمارهم بين (15-16)سنة.

. المستوى الإسلامي والعلمي: لدى الرجوع إلى السجلات المدرسية في مدرسة العينة تبين أنه:

لم يسجل أحداً من أفراد العينة بأي روضة تعليمية، لا حكومية ولا خاصة،

كان من السهل على الباحث المقابلة الشخصية مع أولياء أمور أفراد العينة في المدرسة

المذكورة، وبحضور مدير المدرسة للاستفسار عن مستوى أفراد العينة الإسلامي والعلمي، وذلك

نظراً لإقامة الباحث وسكنه في القرب من مدرسة العينة، ومعرفته بالجهاز الإداري العامل في

مدرسة العينة، وكانت نتائج المقابلة: التأكيد على عدم تسجيل أي طالب أو طالبة من أفراد العينة بأي جهة تعليمية أو دينية، لا رسمية ولا غيرها، كالمساجد وحلقات تعليم القرآن الكريم. وعليه تبين: تجانس أفراد العينة جميعهم في المستوى الإسلامي والعلمي.

التجانس من حيث تطبيق أداة البحث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات طلاب الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي للاختبار المعرفي.

قام الباحث بتطبيق الاختبار المعرفي قبلياً على عينة البحث، لتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث.

والجدول الآتي يوضح :

جدول 3

قيم (*t-test*) لدلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي القبلي

القرار	اختبار T-test للعينات المستقلة Independent Samples Test			الاحصاء الوصفي			المتغير
	القيمة الاحتمالية (sig)	درجة الحرية	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	
غير دال	0.602	56	0.422	1.240	3.90	31	الضابطة
				1.160	4.00	31	التجريبية

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) (0.602) أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، مما يؤكد عدم وجود فرق جوهري ودال إحصائياً بين متوسط درجات

المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي القبلي، وبالتالي فإن مجموعتي البحث متقاربتين في مستوى امتلاكهم للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي.

واختار الباحث هذه العينة القصيدة لأسباب الآتية:

- ندرة الدراسات التربوية/على حد علم الباحث/ التي طُبقت في منطقة المدرسة.

- كون الباحث على دراية باستعدادات العينة المذكور، واستعداداتهم، وحاجاتهم، لكونه يسكن في حيهم، وعلى تواصل مع أولياء أمورهم.

- الاطلاع عن كسب عن المستوى الإسلامي والعلمي والمعرفي للعينة، مما يُسهل على الباحث تطبيق استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح المفاهيم الإسلامية لديهم.

أدوات البحث: لتحقيق أهداف البحث اعتمد الباحث الأدوات الآتية:

1 . قائمة المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية

لطلاب الصف الأول الثانوي: وقد تم تحديد قائمة المفاهيم الإسلامية وفق الإجراءات الآتية:

1.1. تحديد الهدف من قائمة المفاهيم الإسلامية: إنَّ تحديد المفاهيم الإسلامية المستهدفة من

ضروريات البحث الحالي من أجل تصحيح المفاهيم المغلوطة فيها لدى طلاب الصف الأول

الثانوي كما أنَّ تحديد المفاهيم يساعد الباحث في اختيار الأنشطة التعليمية الفاعلة والمتنوعة

لتطبيق استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، كما يساعد الباحث على بناء خطوات

الاستراتيجية، مما يساعد الباحث على تطبيق محتوى الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية

الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي بشكل جيد وعلى أسس علمية منطقية حديثة ، كما

يساعد الباحث على اختيار الاختبارات المناسبة لتصحيح المفاهيم الإسلامية لعينة البحث.

وقد حدد الباحث جميع المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية

الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي والذي أقرته وزارة التربية والتعليم السورية حديثاً وفي هذا

العام الدراسي 2026/2025م لكي يتسنى للباحث تصحيح أي تصور غير سليم لدى أي

طالب من طلاب الصف الأول الثانوي (العينة) وذلك من خلال استخدام استراتيجية التعلّم

المتمركز حول المشكلة.

2.1 . تحديد مصادر إعداد قائمة المفاهيم الإسلامية: تمَّ اشتقاق القائمة من مصادر عديدة:

- منهاج التربية الإسلامية .
 - المعايير الوطنية المطورة لمنهاج التربية الإسلامية من الصف الأول الأساسي حتى الصف الثالث الثانوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية (2016) تلبيةً للمستجدات التربوية.
 - الاطلاع على بحوث ودراسات استخدمت استراتيجيّة التعلّم المتمركز حول المشكلة، في تصحيح المفاهيم الإسلامية، كدراسة عبد القادر (2014م) ودراسة الفائز (2024م).
 - الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت تصحيح مفاهيم علمية عامةً ومفاهيم إسلامية خاصةً كدراسة الأسمر (2008م)، دراسة الزهراني (2012م)، دراسة أمبو سعدي (2014م).
 - الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت تصويب مفاهيم تربية إسلامية بشكل خاص ، كدراسة الغامدي (2019م)؛ ودراسة عرار والحوالدة (2020م).
 - الإفادة من خبرات المتخصصين في قسم المناهج وطرائق التدريس والموجهين المختصين في التربية الإسلامية والمدرسين ذوي الخبرة الطويلة، وذلك من خلال قيام الباحث بإجراء مقابلات شفوية معهم.
 - الملاحظات التي اكتسابها الباحث خلال خبرته في تدريس طلاب المرحلة الثانوية.
- 3.1. الصورة الأولية لقائمة المفاهيم الإسلامية:** بعد الرجوع إلى المصادر المذكورة تمّ اشتقاق جميع المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي والذي أقرته وزارة التربية والتعليم حديثاً وفي هذا العام الدراسي 2026/2025م في الجمهورية العربية السورية لكي يتسنى للباحث تصحيح أي تصور غير سليم لدى أي طالب من طلاب الصف الأول الثانوي (عينة البحث) وذلك من خلال استخدام استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، حيث بلغ عدد المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول (12) مفهوماً إسلامياً لطلاب الصف الأول الثانوي مشتملةً على ثمان دروس متنوعة بين التلاوة والحديث الشريف والفقه والأخلاق والجدول الآتي يوضح القائمة في صورتها الأولية:

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

جدول 4

قائمة المفاهيم المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف
الأول الثانوي بصورتها الأولية

رقم المفهوم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية
1	الإسراء.	رحلة أرضية، السفر من مدينة لأخرى.
2	الذنوب والمعاصي.	المعاصي ، السيئات الكبيرة، الخطايا والآثام.
3	بر الوالدين.	صلة الوالدين، الإحسان للأب والأم، الإنفاق على الوالدين، الدعاء لهما في حياتهما وبعد مماتهما.
4	الميزان الحق.	العدل، ترك الظلم، ترك الغش.
5	الزنا.	البعد عن النظر الحرام، عدم الاختلاط.
6	اليقين والتوكل على الله تعالى.	الصدق في التوكل على الله، الإخلاص في الطاعات، التسليم لله والرضا بقضاء الله وقدره عند الشدائد.
7	الأيمان.	اليمين الغموس، اللغو في الأيمان، المنعقدة.
8	الكفارة.	الفدية، العقوبة، التحليل.
9	المساواة.	حقيقة التفاضل بين الناس، فعل الطاعات.
10	الكسب الحلال.	العمل المشروع، الميراث الحق، الوصايا، التبرعات و الهدايا.
11	الرشوة.	كسب المال بالحرام، أخذ مال مقابل العمل الواجب.

12	الصلاح.	كثرة الطاعات، الإخلاص في العمل، البعد عن المعاصي، ترك الشبهات، قضاء حوائج الناس.
----	---------	--

4.1 التأكد من صدق قائمة المفاهيم الإسلامية: تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (12) المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والموجهين لمادة التربية الإسلامية، وذلك للتحقق من صدق القائمة ومدى مناسبتها لطلاب الصف الأول الثانوي. وبعد جمع آراء المحكمين، وتحليلها، لتعرف مدى صحة الصياغة اللغوية والعلمية للمفاهيم، ومستوى أهمية المفاهيم الرئيسية والفرعية لطلاب الصف الأول الثانوي، و تقدير درجة أهمية المفاهيم على مقياس تدرج ثلاثي، بحيث تعطى الاستجابة درجة (1) إذا كان المفهوم ضعيف الأهمية، ودرجة (2) إذا كان المفهوم متوسط الأهمية، ودرجة (3) إذا كان المفهوم جيد الأهمية، وبعد حساب النسبة المئوية للتركرارات التي أشارت إلى درجة اتفاق المحكمين على المفاهيم، تبين أنها تراوحت بين (72-98%) وعلى هذا؛ جرت التعديلات الآتية:

1. استبعاد بعض المفاهيم التي حازت على نسبة أقل من (75%) من استجابات المحكمين.
2. تعديل بعض المفاهيم؛ لتصبح أكثر تحديداً ومناسبةً لطلاب الصف الأول الثانوي.
3. حذف المفاهيم الفرعية لأنه يكفي أن تذكر أثناء تطبيق استراتيجيّة التعلم المتمركز حول المشكلة، ويمكن الاستغناء عنها من القائمة، والجدول الآتي يبين هذه التعديلات:

جدول 5

تعديلات المحكمين على قائمة المفاهيم المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي.

رقم المفهوم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية التابعة له
الرئيس	قبل التعديل	تم حذفها بالكامل
	بعد التعديل	

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بمحص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

2	الذنوب والمعاصي	الكبائر
4	الميزان الحق	القسطاس المستقيم
6	اليقين والتوكل على الله تعالى	اليقين
12	الصلاح	التدّين

يتبين من الجدول أن عدد المفاهيم الرئيسية في القائمة الأولية كان (12) مفهوماً رئيساً تمّ تعديل (4) أربعة مفاهيم رئيسة وهي: الذنوب والمعاصي لتصبح الكبا؛ و الميزان الحق لتصبح القسطاس المستقيم ؛ واليقين والتوكل على الله تعالى لتصبح اليقين؛ والصلاح لتصبح والتدّين .

وحذفوا المفاهيم الفرعية لأنها ليست مفاهيم فرعية للمفاهيم الرئيسية بل هي شرح وبيان لمعاني المفاهيم الرئيسية ويمكن الاستغناء عنها في القائمة على أن تذكر في محتوى الفصل الدراسي الأول أثناء تطبيق استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، لتصبح القائمة (12) مفهوماً بعد التعديل .

5.1 الصورة النهائية لقائمة المفاهيم الإسلامية: بعد تعديل المفاهيم الإسلامية وفق ملاحظات السادة المحكمين، وحذف المفاهيم التي لم تحصل على نسبة اتقان (80%) أصبحت القائمة من (12) مفهوماً، والجدول الآتي يبين القائمة بصورتها النهائية

جدول 6

قائمة المفاهيم المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي بصورتها النهائية

رقم المفهوم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية
1	الإسراء.	
2	الكبائر.	
3	بر الوالدين.	
4	القسطاس المستقيم.	
5	الزنا.	
6	اليقين.	
7	الأيمان.	
8	الكفارة.	
9	المساواة.	
10	الكسب الحلال.	
11	الرشوة.	
12	التدبين.	

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه " ما المفاهيم الإسلامية المراد

تصحيحها؛ والمتضمنة في مقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟"

2. الاختبار المعرفي: من أجل تحقيق أهداف البحث وللتأكد من صحة الفرضيات تم إعداد

الاختبار المعرفي، وقد اتبع الباحث في إعداد الاختبار وضبطه الإجراءات الآتية:

1.2_ تحديد الهدف من الاختبار المعرفي: هدف الاختبار المعرفي إلى الحكم على درجة امتلاك

طلاب الصف الأول الثانوي للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر

التربية الإسلامية وما لديهم من فهم خاطئ لهذه المفاهيم بغية تصحيح الخطأ.

2.2 - مصادر إعداد الاختبار المعرفي: استند الباحث في إعداد الاختبار المعرفي إلى المصادر

الآتية:

.مراجعة قائمة المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي وتصحيح الخطأ لديهم فيها والتي تم ضبطها لأغراض البحث.

. البحوث السابقة: مثل دراسة (الغامدي، 2019)، ودراسة (الفائز، 2024).

. الأدبيات النظرية: التي تناولت موضوع المفاهيم، وكيفية بناء أدوات قياسها، المعايير التي ينبغي

مراعاتها عند تصميم الاختبار مثل دراسة (الزهراني، 2012)؛ ودراسة (سعاد، 2015)

. آراء بعض المتخصصين في قسم المناهج وطرائق التدريس من خلال المقابلات الشخصية التي

عُقدت معهم حول كيفية إعداد الاختبارات المعرفية.

3.2 _ تحديد نوع أسئلة الاختبار: اعتمد الباحث في بناء الاختبار المعرفي على أسئلة الاختيار

من متعدد بأربعة خيارات، واحد منها فقط هو الصحيح، لأن هذا النوع هو الأكثر مرونة، كما أن

هذا النوع يُقلل من فرص التخمين إلى الحدود الدنيا، ويوفر شروط الموضوعية والدقة، والسرعة

في التصحيح (ميخائيل، 2006، 327).

4.2 _ بناء الاختبار المعرفي: بعد قيام الباحث بتحديد مفاهيم الفصل الدراسي الأول التي ستطبق

عليها استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، والتي بلغ عدد دروسها ثمانية دروس بواقع ست

عشرة حصّة دراسية في الفصل الأول للعام الدراسي (2025/2026)، تم العودة إلى قائمة المفاهيم

الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول

الثانوي والفهم الخطأ فيها وتحديد المفاهيم الخاصة بهذا الفصل والتي بلغ عددها (12) مفهوماً،

وبعد ذلك تم إعداد جدول مواصفات خاصة بالفصل الدراسي الأول وقد تم قياس مستويين فقط

من مستويات بلوم وهما (مستوى التذكر ومستوى الفهم) وذلك لكون الاختبار خاص بالمفاهيم، وقد

تم في البداية تحديد مؤشرات الأداء للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من

مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي، وذلك ليتم العمل على تحقيقها باستخدام استراتيجيّة التعلّم المتمركز حول المشكلة.
والجدول الآتي يبين ذلك:

جدول 7

الفصل الدراسي الأول ومؤشرات الأداء الخاصة بالمفاهيم المتضمنة فيه من مقرر التربية

الإسلامية

الفصل الأول	عنوان الدرس، والمفهوم الوارد فيه	مؤشرات الأداء للمفاهيم المتضمنة في الفصل الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي.
الدرس الأول	معجزة الإسراء المفهوم "الإسراء"	. أن يبين الطالب الحكمة من الإسراء بالنبي صلى الله عليه وسلم إلى بيت المقدس بشكل واضح. . أن يتلوا الطالب الآيات الكريمة الدالة على معجزة الإسراء تلاوة سليمة ومعبرة.
الدرس الثاني	آداب اجتماعية المفهوم "الكبائر"	. أن يتلوا الطالب الآيات الكريمة (30_38) من سورة الإسراء تلاوة سليمة ومعبرة. . أن يعدد الطالب أنواع الكبائر الواردة في الآيات الكريمة السابقة بشكل سليم.
	آداب اجتماعية المفهوم "بر الوالدين"	. يعطي الطالب أمثلة عن بر الوالدين في حياتهما وبعد مماتهما بدقة.

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

<p>. يتمثل حب الوالدين وبرهما والدعاء لهما سلوكاً في حياته اليومية. . أن يرتب الطالب مراتب بر الوالدين خلال زمن قدره 3 دقائق.</p>		<p>الدرس الثاني</p>
<p>. يذكر الفرق بين الكيل والوزن بشكل دقيق. . يعطي أمثلة على تطفيف الميزان بشكل صحيح.</p>	<p>آداب اجتماعية المفهوم "القسطاس المستقيم"</p>	<p>الدرس الثاني</p>
<p>. يعدد الأضرار المترتبة على الفرد والمجتمع من جريمة الزنا بشكل دقيق. . أن يبتعد الطالب عن كل ما قد يوصله للزنا بشكل كامل.</p>	<p>آداب اجتماعية المفهوم " الزنى "</p>	<p>الدرس الثاني</p>
<p>. أن يذكر الطالب دوافع اليقين بيوم القيامة بشكل سليم. . أن يستنتج فوائد الإيمان باليوم الآخر واليقين بقيام الساعة بشكل صحيح.</p>	<p>الوعد الحق بنصر المؤمنين المفهوم " اليقين "</p>	<p>الدرس الثالث</p>
<p>. أن يعدد الطالب أنواع اليمين بشكل دقيق. . أن يتجنب الطالب الحلف بغير الله تعالى في حياته اليومية. . أن يعطي أمثلة لكل نوع من أنواع اليمين من واقع حياته اليومية.</p>	<p>الحلف والأيمان المفهوم "الأيمان"</p>	<p>الدرس الرابع</p>
<p>. يستنتج الكفارة المترتبة على اليمين المنعقدة بدقة. . يذكر أنواع الكفارات مرتبة حسب التوجيه الإلهي في الآيات الكريمة.</p>	<p>الحلف والأيمان المفهوم " الكفارة "</p>	<p>الدرس الرابع</p>
<p>. أن يستنتج الطالب ميزان التفاضل بين الناس يوم القيامة بدقة.</p>	<p>المساواة وحقيقة التفاضل بين الناس المفهوم "المساواة"</p>	<p>الدرس الخامس</p>

		. يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بإتقان .
الدرس السادس	الكسب الحلال المفهوم " الكسب الحلال"	. يستنتج العلاقة بين العبادة والعمل الطيب بدقة. . يعدد أنواع الكسب الحلال بشكل سليم.
الدرس السابع	تحريم الرشوة المفهوم " الرشوة"	. يعطي أمثلة على الرشوة من واقع حياته اليومية. . يذكر أسباب تفشي الرشوة في المجتمعات الإسلامية بشكل دقيق.
الدرس الثامن	الدين المفهوم " التدّين"	. أن يُعرّف الطالب الدين والتدّين بشكل دقيق . يبين ضرورة الدين والتدّين لسعادة الإنسان في الدنيا والآخرة بدقة.

ومن ثم تم إعداد أسئلة الاختبار مع مراعاة النقاط الآتية: * وضع سؤال لكل مفهوم من المفاهيم المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي، التي سيتم تطبيق استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة فيها. * الابتعاد عن الأسئلة الشديدة الصعوبة والشديدة السهولة. * التركيز على قياس المفاهيم بمستوى التذكر والفهم. * كتابة الأسئلة بلغة واضحة لا غموض فيها. * وضع الإجابة الصحيحة بين البدائل بطريقة عشوائية، وذلك حتى يضعف أثر التخمين.

وقد بلغ عدد بنود الاختبار بصورته الأولية (12) سؤالاً، والجدول الآتي يبين الاختبار بصورته الأولية.

جدول 8

الاختبار المعرفي للمفاهيم المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي بصورته الأولية.

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

رقم السؤال	السؤال
1	<p>جاءت معجزة الإسراء لبيان:</p> <p>A: أن ثواب الإحسان يعود على المحسن وجزاء الإساءة له.</p> <p>B: تكريماً للنبي محمد صلى الله عليه وسلم وإعلاءً لشأنه .</p> <p>C: قُرب المسافة بين المسجد الحرام والمسجد الأقصى.</p> <p>D: لإظهار أهمية السفر في الليل خيرٌ من السفر في النهار .</p>
2	<p>من الكبائر التي يعاقب عليها الإسلام:</p> <p>A: الغيبة. B: الحسد. C: قتل النفس. D: الغش.</p>
3	<p>ربطت الآيات الكريمة بر الوالدين بعبادة الله تعالى ل:</p> <p>A: تأكيداً على أهمية بر الوالدين. B: تأكيداً على أهمية الروابط الاجتماعية. C:</p> <p>تأكيداً على أهمية الإنفاق. D: تأكيداً على أهمية التوازن والاعتدال.</p>
4	<p>القسطاس المستقيم يعني:</p> <p>A: الاختيار السليم. B: الوسطية والاعتدال. C : الصلاح والتقوى. D : العدل والائتصاف.</p>
5	<p>حذّر الإسلام من مجرد مقارنة الزنى بقوله تعالى [ولا تقربوا الزنى] ل:</p> <p>A: مبالغة في التحرز والابتعاد عن أسباب الزنى. B : تشجيعاً للشباب على الزواج الحلال.</p> <p>C: زرع الخوف في نفوس الناس من كثرة الذنوب. D: تحقيقاً للتوازن بين تحريم المحرمات.</p>
6	<p>يدفع التوكل على الله تعالى واليقين بيوم القيامة الناس ل:</p> <p>A: تعظيم كتاب الله تعالى. B: أن يتجنب الناس الغفلة. C: تشجيعاً على العلم والمثابرة. D :التعلق بالسنة المطهرة.</p>
7	أنواع اليمين هي:

<p>A: خمسة: اللهو، اللغو، المنعقدة ، الغموس، الحلف بغير الله تعالى. B: أربعة: الغموس، المنعقدة، اللهو، اللغو. C: ثلاثة: اللغو، المنعقدة، الغموس. D : اثنان: الحلف بالله تعالى ،الحلف بغير الله تعالى</p>	
<p>8 كفارة الحنث باليمين المنعقدة هي: A: مساعدة أهل الحاجة والمستضعفين. B: إطعام عشرة مساكين. C: إسداء المعروف للآخرين. D: التوبة والرجوع إلى الله تعالى.</p>	
<p>9 يتحقق التفاضل بين الناس ب: A: القرابة. B: الأصالة والعراقة. C: النفوذ والجاه. D: التقوى والعمل الصالح.</p>	
<p>10 من أخطار الكسب غير المشروع على أمن المجتمع: A: الثواب والعقاب الإلهي. B: تصدع بنيان المجتمع. C: استئصال بذور الشقاق والنزاع. D: زيادة الأموال في الشركات.</p>	
<p>11 من أسباب تفشي الرشوة بالمجتمعات: A: ضياع الوازع الأخلاقي. B : الجهل وعدم العلم بتحريم الرشوة. C ضرورة سير العمليات الإدارية. D تحقيقاً للتوازن بين الناس.</p>	
<p>12 يكون الدين ضرورة لسعادة الفرد في الدنيا والآخرة: A يُطهر عقل الفرد من الخرافات والأوهام. B: يُطهر قلب الفرد الأهواء والأوهام. C: يُقوِّم سلوك الفرد ومعاملته مع الناس. D: كل ما سبق صحيح.</p>	

5.2 _ إعداد تعليمات الاختبار المعرفي: الاختبار تمَّ إعداده على شكل ورقي كُتبت تعليمات الاختبار على صفحة مستقلة، بلغة واضحة تبين هدف الاختبار، وكيفية الإجابة عن بنوده، إضافة إلى تحديد درجة الاختبار.

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

2. 6. إعداد صفحة الإجابة للاختبار المعرفي: أعد الباحث صفحة للإجابة عن بنود الاختبار المعرفي، وتضمّنت هذه الصفحة حقلين، الأول كُتِب فيه رقم السؤال، والثاني تضمن السؤال مع الاختيارات الخاصة به.

2. 7. _ إعداد مفتاح الإجابة للاختبار المعرفي: بعد الانتهاء من إعداد صفحة الإجابة، أعد الباحث مفتاح الإجابات الصحيحة عن بنود الاختبار والجدول يوضّح مفتاح الإجابة عن أسئلة الاختبار المعرفي.

جدول 9

مفتاح الاختبار للمفاهيم المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي.

رقم السؤال	السؤال	الجواب الصحيح
1	<p>جاءت معجزة الإسراء لبيان:</p> <p>A: أن ثواب الإحسان يعود على المحسن وجزاء الإساءة له.</p> <p>B: تكريماً للنبي محمد صلى الله عليه وسلم وإعلاءً لشأنه .</p> <p>C: قُرب المسافة بين المسجد الحرام والمسجد الأقصى.</p> <p>D: لإظهار أهمية السفر في الليل خيرٌ من السفر في النهار .</p>	<p>B: تكريماً للنبي محمد صلى الله عليه وسلم وإعلاءً لشأنه .</p>
2	<p>من الكبائر التي يعاقب عليها الإسلام:</p> <p>A: الغيبة. B: الحسد. C: قتل النفس. D: الغش.</p>	<p>C : قتل النفس</p>

<p>A : تأكيداً على أهمية بر الوالدين .</p>	<p>3 ربطت الآيات الكريمة بر الوالدين بعبادة الله تعالى ل: A: تأكيداً على أهمية بر الوالدين . B: تأكيداً على أهمية الروابط الاجتماعية . C: تأكيداً على أهمية الإنفاق . D: تأكيداً على أهمية التوازن والاعتدال .</p>
<p>D : العدل والانصاف .</p>	<p>4 القسطاس المستقيم يعني: A: الاختيار السليم . B: الوسطية والاعتدال . C : الصلاح والتقوى . D : العدل والانصاف .</p>
<p>A : مبالغة في التحرز والابتعاد عن أسباب الزنى .</p>	<p>5 حذر الإسلام من مجرد مقارنة الزنى بقوله تعالى [ولا تقربوا الزنى] ل: A: مبالغة في التحرز والابتعاد عن أسباب الزنى . B : تشجيعاً للشباب على الزواج الحلال . C: زرع الخوف في نفوس الناس من كثرة الذنوب . D: تحقيقاً للتوازن بين تحريم المحرمات .</p>
<p>B: أن يتجنب الناس الغفلة .</p>	<p>6 يدفع التوكل على الله تعالى واليقين بيوم القيامة الناس ل: A: تعظيم كتاب الله تعالى . B: أن يتجنب الناس الغفلة . C: تشجيعاً على العلم والمثابرة . D :التعلق بالسنة المطهرة .</p>
<p>C: ثلاثة: اللغو، المنعقدة، الغموس</p>	<p>7 أنواع اليمين هي: A: خمسة: اللهو، اللغو، المنعقدة ، الغموس، الحلف بغير الله تعالى. B: أربعة: الغموس، المنعقدة، اللهو، اللغو . C: ثلاثة: اللغو، المنعقدة،</p>

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

	الغموس . D : اثنان: الحلف بالله تعالى ،الحلف بغير الله تعالى	
8	كفارة الحنث باليمين المنعقدة هي: A: مساعدة أهل الحاجة والمستضعفين. B: إطعام عشرة مساكين. C: إسداء المعروف للآخرين. D: التوبة والرجوع إلى الله تعالى.	B: إطعام عشرة مساكين.
9	يتحقق التفاضل بين الناس ب: A: القرابة. B: الأصالة والعراقة. C: النفوذ والجاه. D: التقوى والعمل الصالح.	D: التقوى والعمل الصالح.
10	من أخطار الكسب غير المشروع على أمن المجتمع: A: الثواب والعقاب الإلهي. B: تصدع بنيان المجتمع. C: استئصال بذور الشقاق والنزاع. D: زيادة الأموال في الشركات.	B: تصدع بنيان المجتمع.
11	من أسباب تفشي الرشوة بالمجتمعات: A: ضياع الوازع الأخلاقي. B : الجهل وعدم العلم بتحريم الرشوة. C ضرورة سير العمليات الإدارية. Dتحقيقاً للتوازن بين الناس.	A: ضياع الوازع الأخلاقي.
12	يكون الدّين ضرورة لسعادة الفرد في الدنيا والآخرة: A يُطهر عقل الفرد من الخرافات والأوهام. B: بُطهر قلب الفرد الأهواء والأوهام. C: يُقوّ سلوك الفرد ومعاملته مع الناس. D : كل ما سبق صحيح.	D : كل ما سبق صحيح.

8.2 . تصحيح الاختبار المعرفي: حُصِّص لكلّ بند في الاختبار المعرفي درجة واحدة فقط
للإجابة الصحيحة.

2.9 . صدق الاختبار المعرفي: يشير صدق الاختبار إلى الدرجة التي يقيس فيها الاختبار ما وضع لقياسه، ويرتبط الصدق بالهدف من الاختبار، إذ إنَّ الاختبار قد يكون صادقاً لهدف ما، ولكنه غير صادق لآخر (دونالد وآخرون، 2003، 351). وقد تم التأكد من صدق الاختبار المعرفي من خلال ما يأتي:

أ- **صدق المحتوى (Content Validity):** يفترض هذا النوع من الصدق أن "تغطي الأداة جميع جوانب الموضوع التي تقيسه" وللتأكد من ذلك عرض الباحث الاختبار المعرفي على السادة المحكمين وذلك في الفترة الواقعة بين (4/8/2025 إلى 20/9/2025)، تشمل مختصين في قسم المناهج وطرائق التدريس، والبالغ عددهم 9/، تسعة والموجهين المختصين في مادة التربية الإسلامية وعددهم 5/ خمسة، والمدرسين لمادة التربية الإسلامية ذوي الخبرة التي تزيد عن عشر أعوام وعددهم 22/ اثنان وعشرون مدرساً، وذلك للوقوف على سلامة الفقرات ومدى ارتباطها بالهدف العام للاختبار، ومناسبة الاختبار للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي وطريقة قياسها في تصحيح المفاهيم الإسلامية، ومناسبة الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوي، وصحة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار ودقتها في التعبير عنه، إضافة إلى إبداء ملاحظات أخرى قد يراها المحكمون ضرورة من حيث تقدير درجة صدق البنود للغرض الذي أعدت من أجله، ومناسبة البدائل وتناسقها. حيث أبدى السادة المحكمون آراءهم في فقرات الاختبار، من حيث البدائل، بعد ذلك استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين، وقام بإجراء ما يلزم من تعديل وإعادة الصياغة في ضوء مقترحاتهم، وبقي الاختبار مكوناً من (12) بنداً، وتم إجراء بعض التعديلات.

والجدول الآتي يبين تعديلات السادة المحكمين للاختبار.

جدول 10

تعديلات السادة المحكمين على الاختبار المعرفي

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

الملاحظات	العبارة بعد التعديل	العبارة قبل التعديل
يجب أن تكون البدائل متجانسة ومتناسقة ومقاربة من حيث الطول والقصر	القسطاس المستقيم	الميزان الحق
تجنب ما أمكن بديل / كل ما سبق صحيح	اليقين	اليقين والتوكل على الله تعالى

بعد إجراء التعديلات أصبح الاختبار المعرفي بصورته النهائية جاهز للتطبيق على العينة الاستطلاعية

ب . الصدق الذاتي (Self Validity): حُسب من خلال الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار المعرفي حيث كان معامل ثبات الاختبار (0,790) والذي طبق على عينة من الطلاب بلغ عددهم (30) طالباً، وعلى ذلك يكون الصدق الذاتي (0,87) هو معامل صدق مناسب للبحث.

ج- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي): لحساب الصدق التمييزي للاختبار قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الأول الثانوي بلغ عددهم (30) طالباً. والجدول الآتي يبين نتائج اختبار ت (T test) لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في الاختبار:

جدول 11

يبين نتائج الصدق التمييزي لأسئلة الاختبار المعرفي

القرار	الدلالة الإحصائية Sig	T المحسوبة	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الطلاب	الفئات	أداة الدراسة

دالة إحصائياً	0,000	12,18	14	0,744	6,38	10	الفئة العليا	الاختبار المعرفي
				0,354	2,88	10	الفئة الدنيا	

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للفئة العليا بلغ (6,38) فيما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا بلغ (2,88) وقد بلغت قيمة اختبار الفروق ت (T test) (12,18) عند قيمة احتمالية بلغت

(0,000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0,05)، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائياً بين الفئة العليا والفئة الدنيا لصالح الفئة العليا وبالتالي فإن الاختبار يتصف بالصدق التمييزي بين الفئتين.

10.2 - ثبات الاختبار المعرفي: اعتمد الباحث الأساليب الآتية للتأكد من ثبات نتائج الاختبار

أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach–Alpha): تم حساب ثبات الاختبار المعرفي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach– alpha) على نفس أفراد العينة الاستطلاعية وقد بلغت (0.790) وهذه القيمة جيدة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ب- الثبات بطريقة التجزئة النصفية (Split Half): حسب الباحث قيمة (سبيرمان براون) ومعامل (جتمان للتصنيف) للاختبار المعرفي على العينة نفسها.

والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول 12

معامل ارتباط (سبيرمان براون) ومعامل (جتمان للتصنيف) للاختبار المعرفي.

معامل (جتمان للتصنيف) Guttman Split– half Coefficient	معامل (سبيرمان براون) Sperman–Brown Coefficient	الاختبار
---	---	----------

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

الاختبار المعرفي	0.745	0.747
---------------------	-------	-------

يلاحظ من الجدول السابق أن قيم (سبيرمان براون) ومعامل جتمان للتصنيف مرتفعة. وأمام هذه النسب من صدق وثبات الاختبار المعرفي يرى الباحث أنها جيدة ومقبولة للقيام بالبحث الحالي، وتقع ضمن الحدود المقبولة.

11.2- حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار، باستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول طالب انتهى من الإجابة عن الأسئلة وآخر طالب انتهى منها أيضاً؛ كالاتي:

طالب انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار + الزمن الذي استغرقه آخر طالب انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار

2

ثم تمّ حساب متوسط الزمن، كما يتضح في الجدول الآتي:

جدول 13

الزمن اللازم لتطبيق الاختبار المعرفي

الزمن الاختبار	المتوسط	المجموع	المدة الزمنية التي استغرقها آخر طالب انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار	المدة الزمنية التي استغرقها أول طالب انتهى من الإجابة عن أسئلة الاختبار
35	35	70	40	30

الزمن المناسب لإجابة الطالب عن أسئلة الاختبار بلغ (35) دقيقة؛ بواقع ثلاث دقائق تقريباً لكل سؤال.

12.2- تحليل مفردات الاختبار: تم تحليل مفردات الاختبار بهدف تحديد: * معاملات السهولة والصعوبة:

تمّ حساب معامل سهولة جميع مفردات الاختبار إذ "يمثل حساب معامل السهولة لكل بند من البنود التي يضمها الاختبار الخطوة الأولى في عملية تحليل البنود" (ميخائيل، 2006، ص 97) من خلال تطبيق المعادلة:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة} + \text{عدد الاجابات الخاطئة}}$$

(ميخائيل، 2006، ص 97)

أما قيم معاملات الصعوبة فتحسب على النحو الآتي:

معامل الصعوبة = 1 - معامل السهولة (ميخائيل، 2006، ص 98). كما في الجدول الآتي:

جدول 14

يبين معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار المعرفي

رقم السؤال	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم صحيحة	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم خاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	رقم السؤال	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم صحيحة	عدد الطلبة الذين كانت إجاباتهم خاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	9	21	0,30	0,75	7	8	22	0,26	0,74
2	11	19	0,36	0,64	8	12	18	0,40	0,60
3	11	19	0,36	0,64	9	10	20	0,33	0,67
4	11	19	0,36	0,64	10	11	19	0,36	0,64
5	10	20	0,33	0,67	11	9	21	0,30	0,75
6	10	20	0,33	0,67	12	12	18	0,40	0,60

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات السهولة لبنود الاختبار تراوحت بين (0,26-0,40) بمتوسط قدره (0,33)، وبلغت قيم معاملات الصعوبة بين (0,40-0,75) بمتوسط قدره (0,57)،

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

وهي قيم مقبولة.
* معاملات التمييز: هو من الخصائص المهمة، التي ينبغي أن تتوفر في الاختبارات، ويشير معامل التمييز إلى "مدى إمكانية قياس الفروق الفردية بوساطة مفردات الاختبار(علام، 2002،277) ولحساب معامل التمييز، تمّ استخدام طريقة الفروق الطرفية باستخدام معادلة "جونسون"، والتي تعطى بالقانون الآتي: سليمان (2005،217)

$$* \text{معامل تمييز المفردة} = \frac{\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}}{0.27 \times \text{ن}}$$

حيث إنّ مج ص ع : عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا، مج ص د : عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا، ن : العدد الكلي لعينة الطلبة الذين أجابوا عن السؤال. ولتطبيق القانون تم ترتيب درجات الطلاب أفراد العينة الاستطلاعية تنازلياً في الاختبار المعرفي، ومن ثم تقسيم الطلاب إلى ثلاث مجموعات وذلك وفق درجاتهم على الاختبار طلاب المجموعة العليا، وطلاب المجموعة الوسطى، وطلاب المجموعة الدنيا، ثم تثبيت المجموعة الوسطى وكأنها غير موجودة، ومن ثم طرح الباحث عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة على السؤال من المجموعة الدنيا، من عدد الطلاب الذين أجابوا أيضاً إجابة صحيحة من المجموعة العليا على السؤال نفسه، ثم قُسم الناتج على العدد الكلي لطلاب المجموعتين(العليا - الدنيا) مضروباً (0,27) والجدول الآتي يبين:

جدول 15

نتائج معاملات التمييز لأسئلة الاختبار المعرفي

رقم السؤال	عدد الإجابات الصحيحة في	عدد الإجابات الصحيحة في	رقم السؤال	معامل التمييز	عدد الإجابات الصحيحة في	عدد الإجابات الصحيحة في	معامل التمييز

	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا			المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	
0,74	3	7	7	0,37	2	4	1
0,43	3	5	8	0,43	3	5	2
0,37	4	6	9	0,37	2	4	3
0,74	2	6	10	0,55	3	6	4
0,55	1	4	11	0,43	3	5	5
0,55	2	5	12	0,74	4	8	6

يتبين من الجدول السابق ان قيم معاملات تميز أسئلة الاختبار تراوحت بين (0,37-0,74) بمتوسط قدره (0,55) وهي معاملات تمييز مقبولة، وذلك حسب معيار ميخائيل إذ إن البنود التي يقل معامل التمييز فيها عن (0,20) لا تعد مرغوبة ويجب تعديلها أو حذفها " (ميخائيل، 100,2006).

13.2- وضوح الاختبار: تبين من التجربة الاستطلاعية للاختبار المعرفي أنه لا غموض في فهم الطلاب لأسئلة الاختبار، حيث لم يظهر عليهم ذلك، مما يدل على أن الأسئلة تناسب مستواهم، كما أن الأسئلة تتمتع بكفايتها في قياس المفاهيم المستهدفة. والجدول الآتي يبين الاختبار بصورته النهائية:

جدول 16

الاختبار المعرفي للمفاهيم المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي بصورته النهائية

رقم السؤال	السؤال
1	جاءت معجزة الإسراء لبيان: A: أن ثواب الإحسان يعود على المحسن وجزاء الإساءة له.

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بمحص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

<p>B: تكريماً للنبي محمد صلى الله عليه وسلم وإِعلاءً لشأنه . C:قُرب المسافة بين المسجد الحرام والمسجد الأقصى. D:لإظهار أهمية السفر في الليل خيرٌ من السفر في النهار .</p>	
<p>من الكبائر التي يعاقب عليها الإسلام: A: الغيبة. B: الحسد. C: قتل النفس. D: الغش.</p>	2
<p>ربطت الآيات الكريمة بر الوالدين بعبادة الله تعالى ل: A: تأكيداً على أهمية بر الوالدين. B: تأكيداً على أهمية الروابط الاجتماعية. C: تأكيداً على أهمية الإنفاق. D: تأكيداً على أهمية التوازن والاعتدال.</p>	3
<p>القسطاس المستقيم يعني: A: الاختيار السليم. B: الوسطية والاعتدال. C : الصلاح والتقوى. D : العدل والانصاف.</p>	4
<p>حذّر الإسلام من مجرد مقارنة الزنى بقوله تعالى [ولا تقرّبوا الزنى] ل: A: مبالغة في التحرز والابتعاد عن أسباب الزنى. B : تشجيعاً للشباب على الزواج الحلال. C: زرع الخوف في نفوس الناس من كثرة الذنوب. D: تحقيقاً للتوازن بين تحريم المحرمات.</p>	5
<p>يدفع اليقين بيوم القيامة الناس ل: A: تعظيم كتاب الله تعالى. B:أن يتجنب الناس الغفلة. C: تشجيعاً على العلم والمثابرة. D :التعلق بالسنة المطهرة.</p>	6
<p>أنواع اليمين هي: A: خمسة: اللهو، اللغو، المنعقدة ، الغموس، الحلف بغير الله تعالى. B: أربعة: الغموس، المنعقدة، اللهو، اللغو. C: ثلاثة: اللغو، المنعقدة، الغموس. D : اثنان: الحلف بالله تعالى، الحلف بغير الله تعالى</p>	7
<p>كفارة الحنث باليمين المنعقدة هي:</p>	8

	<p>A: مساعدة أهل الحاجة والمستضعفين. B: إطعام عشرة مساكين. C: إسداء المعروف للآخرين. D: التوبة والرجوع إلى الله تعالى.</p>
9	<p>يتحقق التفاضل بين الناس ب: A: القرابة. B: الأصالة والعراقة. C: النفوذ والجاه. D: التقوى والعمل الصالح.</p>
10	<p>من أخطار الكسب غير المشروع على أمن المجتمع: A: الثواب والعقاب الإلهي. B: تصدع بنيان المجتمع. C: استئصال بذور الشقاق والنزاع. D: زيادة الأموال في الشركات.</p>
11	<p>من أسباب تفشي الرشوة بالمجتمعات: A: ضياع الوازع الأخلاقي. B: الجهل وعدم العلم بتحريم الرشوة. C: ضرورة سير العمليات الإدارية. D: تحقيقاً للتوازن بين الناس.</p>
12	<p>يكون الدين ضرورة لسعادة الفرد في الدنيا والآخرة: A: يُطهر عقل الفرد من الخرافات والأوهام. B: يُطهر قلب الفرد الأهواء والأوهام. C: يُقوِّ سلوك الفرد ومعاملته مع الناس. D: كل ما سبق صحيح.</p>

إجراءات استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة:

1. مصادر تطبيق خطوات استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة: تمّ تطبيق خطوات استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة على دروس الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي، اعتماداً على مُدخل المعايير في بناء منهاج الفصل الدراسي الأول باستخدام استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة ، ثمّ تمّ عرض المفاهيم والموضوعات المتضمنة في الفصل الأول بأسلوب يُمكن الطلاب من تمثّل الخبرات والقيم التربوية سلوكاً واقعيّاً في حياتهم اليومية من خلال استخدام خطوات استراتيجية التعلّم المتمركز

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بمحص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

حول المشكلة بطريقة متتابعة ومتراپطة، تبدأ بتهيئة منظمة وهادفة، ثم ممارسة أنشطة تطبيقي للدروس المستخدمة بشكل متدرج بحيث تُصبح مألوفة لدى الطلاب، وركّز الباحث على تصحيح المفاهيم الإسلامية المغلوطة أو فيها لبس جزئي لدى طلاب الصف الأول الثانوي عند تطبيق وممارسة الأنشطة، و مدارس المفهوم الوارد في النشاط، وتصحيحه، وتوضيحه بأمثلة من واقع حياة الطلاب، وترك لهم حرية اختيار الأمثلة التوضيحية، على النحو الآتي: * بيان آلية استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة ، وأنها عدّة خطوات لتصحيح المفاهيم الإسلامية، بهدف توليد شعور لدى الطلاب بعدم الرضا عن الأفكار والتصورات التي يحملونها، وأنّ استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة تجعل التصور الجديد أكثر جاذبية، وأكثر قدرة على التفسير للمفهوم.

2. بناء استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة:

العنوان: "فاعلية استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح المفاهيم الإسلامية المتضمنة بمقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الأول الثانوي بمحص "

الأهداف: تصحيح المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي.

الفئة المستهدفة: طلاب الصف الأول الثانوي.

زمن التطبيق: الفترة الواقعة بين (2025/10/19 – 2025/11/20) .

موضوعاتها: دروس الفصل الأول، والجدول الآتي يبين عناوين الدروس مع مؤشرات الأداء لكل درس:

جدول 17

دروس الفصل الدراسي الأول ومؤشرات الأداء الخاصة بالمفاهيم المتضمنة فيها من مقرر
التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي

<p>مؤشرات الأداء للمفاهيم المتضمنة في الفصل الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي.</p>	<p>عنوان الدرس، والمفهوم الوارد فيه</p>	<p>الفصل الأول</p>
<p>. أن يبين الطالب الحكمة من الإسراء بالنبي صلى الله عليه وسلم إلى بيت المقدس بشكل واضح. . أن يتلوا الطالب الآيات الكريمة الدالة على معجزة الإسراء تلاوة سليمة ومعبرة. . أن يستشعر الطالب عظمة المسجد الحرام والمسجد الأقصى بدقة.</p>	<p>معجزة الإسراء المفهوم "الإسراء"</p>	<p>الدرس الأول</p>
<p>. أن يتلوا الطالب الآيات الكريمة (30_38) من سورة الإسراء تلاوة سليمة ومعبرة. . أن يعدد الطالب أنواع الكبائر الواردة في الآيات الكريمة السابقة بشكل سليم. . أن يستشعر الطالب عظمة تحريم الذنوب الكبائر ويتجنب فعلها.</p>	<p>آداب اجتماعية المفهوم "الكبائر"</p>	<p>الدرس الثاني</p>
<p>. يعطي الطالب أمثلة عن بر الوالدين في حياتهما وبعد مماتهما بدقة. . يتمثل حب الوالدين وبرهما والدعاء لهما سلوكاً في حياته اليومية. . أن يرتب الطالب مراتب بر الوالدين خلال زمن قدره 3 دقائق.</p>	<p>آداب اجتماعية المفهوم "بر الوالدين"</p>	<p>الدرس الثاني الدرس الثاني</p>
<p>. يذكر الفرق بين الكيل والوزن بشكل دقيق. . يعطي أمثلة على تطفيف الميزان بشكل صحيح.</p>	<p>آداب اجتماعية</p>	

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

	المفهوم "القسطاس المستقيم"	
. يعدد الأضرار المترتبة على الفرد والمجتمع من جريمة الزنا بشكل دقيق. . أن يبتعد الطالب عن كل ما قد يوصله للزنا بشكل كامل.	آداب اجتماعية المفهوم " الزنى "	
. أن يذكر الطالب دوافع اليقين بيوم القيامة بشكل سليم. . أن يستنتج فوائد الإيمان باليوم الآخر واليقين بقيام الساعة بشكل صحيح.	الوعد الحق بنصر المؤمنين المفهوم " اليقين "	الدرس الثالث
. أن يعدد الطالب أنواع اليمين بشكل دقيق. . أن يتجنب الطالب الحلف بغير الله تعالى في حياته اليومية. . أن يعطي أمثلة لكل نوع من أنواع اليمين من واقع حياته اليومية.	الحلف والأيمان المفهوم "الأيمان "	الدرس الرابع
. يستنتج الكفارة المترتبة على اليمين المنعقدة بدقة. . يذكر أنواع الكفارات مرتبة حسب التوجيه الإلهي في الآيات الكريمة.	الحلف والأيمان المفهوم " الكفارة "	الدرس الرابع
. أن يستنتج الطالب ميزان التفاضل بين الناس يوم القيامة بدقة. . يقرأ الطالب الحديث الشريف قراءة سليمة ومعبرة بإتقان.	المساواة وحقيقة التفاضل بين الناس المفهوم "المساواة "	الدرس الخامس
. يستنتج العلاقة بين العبادة والعمل الطيب بدقة. . يعدد أنواع الكسب الحلال بشكل سليم.	الكسب الحلال المفهوم " الكسب الحلال "	الدرس السادس

الدرس السابع	تحريم الرشوة المفهوم " الرشوة"	. يعطي أمثلة على الرشوة من واقع حياته اليومية. . يذكر أسباب تفشي الرشوة في المجتمعات الإسلامية بشكل دقيق.
الدرس الثامن	الدين المفهوم " التدبّين"	. أن يُعرّف الطالب الدين والتدبّين بشكل دقيق . يبين ضرورة الدين والتدبّين لسعادة الإنسان في الدنيا والآخرة بدقة.

خطوات استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة: ذكر عريّف وسليمان (84,2005) أنّ لهذه الاستراتيجية ثلاث خطوات: المهام ، المشاركة، المجموعات الصغيرة، على النحو الآتي:

أولاً: **مهام التعلّم** ويقصد بها المهام الموكلة لكل مجموعة على حدة، ومهام كل طالب في كل مجموعة، وهي المحور الأساسي في هذه الاستراتيجية، حيث يُوضع الطلاب جميعهم في موقف تعليمي حقيقي يشعرهم بوجود مشكلة أو مشكلات، أو تصوّرات بديلة، ويطلب من الجميع حلها، أو إيجاد المفاهيم السليمة والصحيحة للمفاهيم بدلاً من القديمة السابقة البديلة، وذلك من خلال طرح أسئلة من قبل المدرّس تثير تفكير الطلبة، وتوقعهم في تناقص معرفي، ثمّ يتيح المعلم لهم فرصة التعاون والتفاوض في المجموعات ومناقشة الزملاء والحوار معهم، كل مجموعة على حدة، بغية تصحيح المفاهيم الإسلامية المسؤول عنها، أو حل المشكلة التي أشعرهم بها، وهنا يبدأ المتعلّمون بسؤال بعضهم البعض (ماذا تعرف عن المشكلة؟ ما التصور الذي تراه لمفهوم كذا؟ كيف تُعامل مع هذه المشكلة؟ ما المصادر التي أرجع إليها كي أصل إلى الحل الصحيح؟ ثمّ يجتمعون على عبارات واضحة كصياغة المشكلة أو التصحيح للمفاهيم، مستعينين بالمدرّس الذي يقدم فروع المعرفة المختلفة لتحديد المشكلة بعبارات واضحة.

ثانياً: المشاركة: حيث يعرض أفراد كل مجموعة ما تمّ التوصل إليه من حلول أو تصويب للتصور البديل وتصحيح للمفهوم (حسب المهمة الموكلة إليهم) على أفراد المجموعات الأخرى، وألية عملهم حتى توصلوا لذلك التصحيح أو ذاك الحل للمشكلة، نظراً لأنّ قد يحدث تباين بين الإجابات وآليات العمل، وهنا تدور المباحثات والمناقشات بغية الوصول إلى التوافق ما أمكن، وهذا يعمق الفهم للحل المناسب للمشكلة، أو التصحيح السليم للمفهوم، بحيث يكون الدرس وفقاً

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

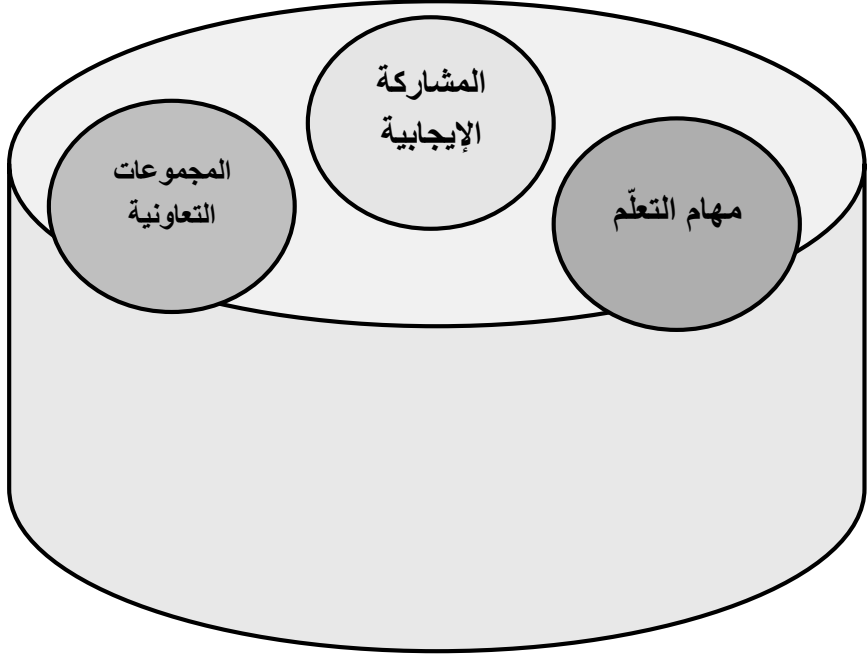
لهذه الاستراتيجية كأنه منتدى فكري للطلاب من خلال تفسيراتهم واستدلالاتهم العقلية، والمدرس موجّه لمناقشاتهم، وميسّر لتفسيراتهم، ومساعد على تصحيح المفاهيم الإسلامية لديهم، دون تدخل فيها أو تحيز لإحدى المجموعات، حتى يصل الطلاب بأنفسهم إلى رأي موحد وسليم وصحيح، واتفاق علمي سليم للحل.

ثالثاً: المجموعات الصغيرة المتعاونة: تقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ التفاوض الاجتماعي والتعلّم التعاوني الجماعي، يُقسّم المدرّس جميع طلاب الصف إلى مجموعات تعاونية صغيرة، بحيث تضم كل مجموعة ثلاثة أو أربعة أو خمسة أو ستة، شرط أن يكونوا من ذوي التحصيل المختلف (مرتفع، متوسط، منخفض) و حسب البيئة الصفية المتاحة لديه، ثم يعمل أعضاء كل مجموعة على وضع خطة لمعالجة المشكلة، وصولاً للحلول، ثم تطبيقها، من خلال المناقشة وتبادل الآراء والأدوار، والمدرّس يدور على كل المجموعات معتبراً نفسه عنصر في كل مجموعة، يوجّه ويرشد ويساعد الطلاب على تصحيح المفاهيم الإسلامية التي تعتبر حلولاً للمشكلة المقدّمة بأسئلة بحثية أول الدرس.

وقد مثل الباحث كيفية تصميم هذه الاستراتيجية بالشكل الآتي:

شكل 1

شكل يوضح كيفية تصميم استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة



ملاحظة: (إعداد الباحث)

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: - المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، - معامل ارتباط بيرسون للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأدوات. - معامل ألفا كرونباخ (Cronbach-Alpha) للتأكد من ثبات الأدوات. - معامل التجزئة النصفية (Split- Half) للتأكد من ثبات الأدوات. - اختبار ت ستودنت (T- test) لعينتين مستقلتين لتحليل الفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي ، وعينتين مترابطتين لتحليل الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في

التطبيقات القبلي والبعدي.

حجم الاثر وقانون مربع إيتا، - معامل بلاك للكسب المعدل

عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها: بعد أن قام الباحث باستعراض إجراءات البحث،

عرض نتائج البحث، التي تمّ التوصل إليها ومناقشتها وتفسيرها؛ وذلك بهدف تعرّف أثر

استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، في تصحيح المفاهيم المتضمنة في الفصل الدراسي

الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي على النحو الآتي:

1 -نتائج السؤال الأول ومناقشته وتفسيره: ونصه" ما المفاهيم الإسلامية المراد تصحيحها؛

والمتضمنة في مقرر التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي؟

لقد تمت الإجابة عن هذا التساؤل من إعداد قائمة المفاهيم الإسلامية، الموضحة في فصل

الإجراءات.

2 -نتائج السؤال الثاني ومناقشته وتفسيره: ونصه" ما فاعلية استراتيجية التعلّم المتمركز حول

المشكلة، في تصحيح المفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مقرر التربية

الإسلامية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال ومناقشة نتائجه وتفسيرها، قام الباحث باختبار صحة الفرضيات الآتية:

1-2-نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها: نصّ الفرضية: لا يوجد فروق دالة إحصائية

بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقات القبلي والبعدي للاختبار

المعرفي "

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المرتبطة، حسب الفرق بين

متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقات القبلي والبعدي للاختبار المعرفي كالاتي

:

جدول 18

جدول يبين نتائج اختبار T -test للعينات المرتبطة للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي

تقدير حجم الأثر	قيمة حجم الأثر η^2	القرار	اختبار T- test للعينات المرتبطة Paired Samples Test			الإحصاء الوصفي			الاختبار المعرفي للمجموعة التجريبية
			القيمة الاحتمالية (sig)	درجة الحرية	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	
كبير	0.98	دالة إحصائياً	0.000	31	53.372	0.987	3.16	31	التطبيق القبلي
						0.950	11.75	31	التطبيق البعدي

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي/البعدي للاختبار المعرفي، وهذه الفروق كانت لصالح درجات الطلاب في التطبيق البعدي، فقد بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي (3.16) بانحراف معياري (0.987)، في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي (11.75) معياري (0.950)، مما يشير إلى التحسن الواضح في درجات طلاب المجموعة التجريبية بالتطبيق البعدي مقارنة مع القبلي، و لمعرفة الأثر الذي تركته استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، لدى الطلاب، تم حساب حجم الأثر و بلغت قيمة إيتا مربع (0.98) وهي أكبر من (0.80) وهي العتبة لحجم أثر كبير حسب تصنيف (كوهين)، وهذا الأثر يعد مؤشراً على الفروق التي أحدثتها استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة. وتتفق مع نتائج دراسة

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

عسيري(2015) ودراسة الغامدي (2019). وقد تم التحقق من فاعلية استراتيجيَّة التعلّم المتمركز
حول المشكلة، من خلال :

نسبة الكسب المعدل = $\frac{M2-M1}{P-M1} + \frac{M2-M1}{P}$ حساب نسبة الكسب المعدل حسب (Black)
لاختبار الفاعلية.

حيث تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة التجريبية في الاختبار المعرفي
في التطبيقين القبلي والبعدي، و تطبيق قانون بلاك (Black) لاختبار الفاعلية ونصه
M1: المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في للاختبار القبلي.
M2: المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في للاختبار البعدي.
P : الدرجة العظمى للاختبار . يرى بلاك (Black) أن هذه النسبة يجب ألا تقل عن (1,2) حتى
تكون فاعلية استراتيجيَّة التعلّم المتمركز حول المشكلة، مقبولة نقلاً عن (محمد أمين، 2008،
103) كالآتي:

جدول 19

جدول يوضح نسبة الكسب المعدل لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار المعرفي

أدوات الدراسة	الدرجة العظمى	متوسط الاختبار القبلي	متوسط الاختبار البعدي	نسبة الكسب المعدل
الاختبار المعرفي	12	2,16	10.75	1.40

يبين جدول السابق أن نسبة الكسب المعدل وفي الاختبار المعرفي (1.40) والقيمة أكبر من
القيمة التي حددها بلاك (Black) وهي (1.2)، وهذا يعني أن استراتيجية التعلّم المتمركز حول
المشكلة، كانت فاعلةً بنسبة مقبولة في تصحيح المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل
الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي .
2-2- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها: ونصّها: " لا يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين
متوسطات درجات المجموعتين الضابطة و التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t-test) للعينات المستقلة، حيث حسب الفرق بين متوسط درجات التجريبية ومتوسط درجات الضابطة في الاختبار البعدي كما هو موضح:

جدول 20

جدول يبين قيم (T-test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات التجريبية ومتوسط درجات الضابطة في الاختبار البعدي

يُلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.000) وهي أصغر مستوى الدلالة

القرار	اختبار T- test للعينات المستقلة Independent Samples Test			الاحصاء الوصفي للعينة التجريبية			الاحصاء الوصفي للعينة الضابطة			أداة الدراسة
	القيمة الاحتمالية (sig)	درجة الحرية	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	
دالة إحصائياً	0.000	57	37.222	0.930	10.75	31	0.770	2.22	31	الاختبار المعرفي البعدي

يُلاحظ من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.000) وهي أصغر مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي، وهذه الفروق كانت لصالح درجات المجموعة التجريبية، فقد بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار المعرفي (2.22) بانحراف معياري (0.770)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للاختبار المعرفي (10.75)، وبانحراف معياري (0.930)، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة؛ أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار المعرفي البعدي، ولصالح التجريبية

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي بحمص المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج دراسة سعاد (2015) ودراسة الفائز (2024).
2-3- نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها: نصّ الفرضية: " لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T-test) للعينات المرتبطة، وحُسب الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي:

جدول 21

جدول يوضح نتائج اختبار *T-test* للعينات المرتبطة للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي

القرار	اختبار T- test للعينات المرتبطة Paired Samples Test			الإحصاء الوصفي			الاختبار المعرفي للمجموعة التجريبية
	القيمة الاحتمالية (sig)	درجة الحرية	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	
غير دالة إحصائياً	0,023	30	2.423	0.930	11,70	31	التطبيق البعدي
				0.938	11,45	31	التطبيق البعدي المؤجل

يُلاحظ من جدول السابق أن القيمة الاحتمالية (sig) بلغت (0.023) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي و البعدي المؤجل للاختبار المعرفي، فقد بلغ

متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي (11.70) بانحراف معياري (0.930) في حين بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل (11.45) بانحراف معياري (0.938).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة عبد القادر (2014) ودراسة عرار والخوالدة (2020) . وقد تم التحقق من فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المجموعة التجريبية من خلال حساب فاقد الكسب: حيث تم حساب الفروق بين متوسطي درجات افراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل للاختبار المعرفي، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية وذلك وفق ما يأتي: - متوسط فاقد الكسب= متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي - متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق المؤجل. - النسبة المئوية لفاقد الكسب= متوسط فاقد الكسب/ متوسط درجات التجريبية في التطبيق البعدي $\times 100$ - النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم= متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المؤجل / متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي $\times 100$. كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 22

جدول يوضح متوسط فاقد الكسب بن التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل والنسبة المئوية لفاقد الكسب والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلم للمجموعة التجريبية

أدوات الدراسة	البعدي	البعدي المؤجل	متوسط فاقد الكسب	النسبة المئوية لفاقد الكسب	النسبة المئوية لبقاء اثر التعلم
الاختبار المعرفي	11.70	11,45	0,25	%3	%97

ويفسر الباحث بقاء أثر استراتيجيّة التعلّم المتمركز حول المشكلة، في تصحيح المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من مقرر التربية الإسلامية لطلاب الصف الأول الثانوي حتى بعد مرور شهراً كاملاً من خلال الآتي:

- رغبة طلاب المجموعة التجريبية في الوصول إلى معرفة حقيقية لكل مفهوم من مفاهيم الفصل الدراسي الأول في مقرر التربية الإسلامية من خلال المشاركة الفاعلة والحوار البناء والجاد، مع كثرة وتنوع أساليب التقويم المستخدمة لكل أنشطة دروس الفصل المستخدمة من خلال أوراق عمل، ومواقف عملية، وإجابات موجهة للطلاب بعضهم البعض باستخدام استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة-.. مناسبة محتوى دروس الفصل الدراسي الأول المستخدمة وما فيها من مفاهيم مناسبة لاحتياجات طلاب المجموعة التجريبية.-

. التفاعل المستمر لطلاب المجموعة التجريبية مع المفاهيم الإسلامية المتضمنة في الفصل الدراسي الأول من خلال شعورهم بالتحدي لمعارفهم السابقة، بسبب كثرة المواقف المعارضة التي يقدمها الباحث بالأنشطة الإثرائية. **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني للبحث والذي نصه " ما فاعلية استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، في تصحيح المفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مقرر التربية الإسلامية ؟**

مقترحات البحث: في ضوء النتائج التي تمّ التوصل إليها، يقترح الباحث الآتي:

- ضرورة الكشف عن المفاهيم الإسلامية المغلوطة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مفاهيم التربية الإسلامية، قبل البدء في تدريس المنهاج عن طريق الاختبارات والمقابلات.

- استخدام استراتيجيات النظرية البنائية وخاصة استراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة، في تصحيح المفاهيم الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة التربية الإسلامية.

لأن الفهم الخطأ في أذهان الطلاب " غالباً " يتسم بالثبات ومقاومة التغيير.

واستكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء أبحاث أخرى مكملة :

- أثر استخدام استراتيجيات حديثة في إكساب طلاب المرحلة الثانوية المفاهيم الإسلامية.

المراجع:

- إبراهيم، عماد.(2015). أثر استراتيجيات التعلم المتمركز حول المشكلة في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة كلية التربية، 4 (162)، 147-183.
- أبو جادو، صالح محمد علي ونوفل، محمد بكر.(2007). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو الخير، عصام محمد.(2017). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة في القواعد التنموية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى وتنمية اتجاهاتهم نحوها. مجلة العلوم التربوية، مصر 35(3) 2-62.
- أبو زيد، أمة الكريم طه.(2002). أثر المعرفة المسبقة والاستدلال العلمي في التحصيل وعمليات العلم باستخدام النموذج البنائي في تدريس مادة البيولوجي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- أبو زينة، فريد و كامل.(2011). النموذج الاستقصائي في التدريس وحل المشكلات. عمان: دار وائل.
- الأسمر، رائد يوسف.(2008). أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي واتجاهاتهم نحوها [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- أمبو سعدي، عبدالله والبلوشي، سليمان.(2009). طرائق تدريس العلوم: مفاهيم وتطبيقات عملية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخليوي، نورة.(2014). دراسة تقييمية لمحتوى منهاج الفقه للصف الأول الثانوي (بنات) بالمملكة العربية السعودية في ضوء المفاهيم الفقهية اللازمة. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية. جامعة الملك سعود.

- دونالد، أوليس.(2003). *استراتيجيات التعليم دليل نحو تدريس أفضل*. ترجمة عبدالله أبو نبعة، الكويت، مكتبة الفلاح.
- سعادة، جودت.(2015). *مهارات التفكير والتعليم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الشرييني، زكريا وصادق، يسرية. (2000). *نمو المفاهيم العلمية للأطفال، برنامج مقترح وتجارب الطفل من قبل المدرسة*. القاهرة. دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- عبدالقادر، خالد فايز.(2014). *أثر استراتيجيات التعلم المتمركز حول المشكلة في برهنة مسائل الهندسة الفراغية والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة غزة. المجلة الدولية للبحث في التربية وعلم النفس، 2 (2)، 215 - 234.*
- عبيد، وليم وعفانة، عزو اسماعيل.(2003). *التفكير والمناهج الدراسي*. الكويت: دار الفلاح للنشر والتوزيع.
- عرار، رقية والخوالدة، ناصر.(2018). *أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية البنائية في اكتساب المفاهيم الشرعية في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في فلسطين [رسالة ماجستير غير منشورة]*.
- عريفج، سامي وسليمان، أحمد.(2005). *أساليب تدريس الرياضيات والعلوم*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العدوان، زيد وداوود، أحمد.(2016). *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*. عمان: مركز ديونو للنشر.
- الغامدي، يوسف سعيد.(2019). *أثر استراتيجيات التعلم المتمركز حول المشكلة ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي والتنظيم بمادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية*. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 10 (2)، 279 - 311.
- الغنام، محرز عبده.(2006). *فاعلية التدريس باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وتنمية كل من التفكير الاستدلالي والناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي*. مجلة كلية التربية، 16 (66)، 7-37.

- الفايز، أسماء. (2024). فاعلية نموذج التغيير المفهومي في تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. *مجلة العلوم التربوية*، 11 (1)، 17-48.
- كوسا، محمود. (2023). برنامج تدريبي قائم على التعلم المعكوس في تنمية مهارات تدريس التربية الإسلامية لدى طلبة معلم الصف. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة البعث، حمص
- المرعي، رزان وفيق. (2024). فعالية برنامج تدريبي قائم على النظرية البنائية في تطوير مهارات استخدام استراتيجيات التقويم التربوي الواقعي لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة حمص، حمص.
- المطيري، محمد إسماعيل. (2010). فاعلية مدونة إلكترونية في علاج التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهم نحوها. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- chlin, L. (2016). *Wohtis problem based learning. Dentaries problem based learning: A cases study. From:*
<http://WWW.udel.edu/pbl/dancase> 3.htm.
- Wheatley, G.H. (1991). Constructivism perspectives on science and mathematics. *Science Education*, 5 (1), 9-21.

"فاعلية إستراتيجية التعلّم المتمركز حول المشكلة في تصحيح بعض المفاهيم لدى طلاب الصف الأول الثانوي
بمصر المتضمنة بكتاب التربية الإسلامية "

- Mercer,T.(2010). *Constructivist view of human
devetop ment of one context*

مستوى تضمين الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي.

نعمة اسماعيل

د. ريا التامر

د. أحمد خليفة

ملخص البحث :

يهدف البحث إلى معرفة مستوى تضمين الممارسات العلمية في محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية ، وتمثل عينة البحث محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي الصادر عن مديرية التربية عام 2019-2020 ، ولتحقيق هدف البحث تم تصميم قائمة الممارسات العلمية التي يجب توفرها والتأكد من صدقها وثباتها ، ثم تم بناء استمارة تحليل المحتوى في ضوء القائمة السابقة والتأكد من صدقها وثباتها، وقد تكونت من ثماني ممارسات علمية شملت ثلاث وسبعون مؤشرا ، وقد تم تحليل المحتوى باستخدام المنهج الوصفي التحليلي .

وتوصل البحث إلى أنّ توفر مؤشرين فقط بنسب جيدة وأربعون مؤشر كانت متوفرة بنسب ضعيفة وواحد وثلاثون مؤشر من أصل ثلاث وسبعون مؤشر لم تتوفر ابدا في المحتوى وقد خص البحث إلى مجموعة من المقترحات أبرزها: ضرورة إعادة النظر في محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي من أجل تضمين الممارسات العلمية ومؤشراتها بنسب مقبولة ومتوازنة دون إغفال أي ممارسة أو مؤشر، وتوعية معلمي العلوم بضرورة تنفيذ أنشطة تدعم الممارسات العلمية وإدخال نماذج تقييم للممارسات العلمية في الامتحانات.

الكلمات المفتاحية: الممارسات العلمية، مستوى تضمين ، كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي

Research abstract :

The research aimed to know the level of inclusion of scientific practices in the content of the Biology and Earth textbook for the seventh grade, and the research sample represents the content of the biology textbook for the seventh grade for the year 2019–2020. To achieve the goal of the research, a list of scientific practices that must be available was designed and their veracity and consistency were ensured. Then a content analysis form was built in light of the previous list and ensuring its veracity and consistency. It consisted of eight practices. A scientific study that included seventy–three indicators, and the content was analyzed using the descriptive approach (content analysis).

The research concluded that there were only two indicators with good percentages, forty indicators were available with poor percentages, and thirty–one indicators out of seventy–three indicators were not available at all in the content. The research concluded with a set of proposals, the most prominent of which are: the necessity of reconsidering the content of biology and earth books for the seventh grade in order to include scientific practices and their indicators in acceptable and balanced percentages without omitting any practice or indicator. Educating science teachers about the necessity of implementing

activities that support scientific practices and introducing evaluation models for scientific practices in exams.

Key words : scientific practices , inclusion level, Biology and Earth textbook for the seventh grade

المقدمة:

في ضوء التسارع المعرفي والتقني الذي يميز العصر الحالي، لم تعد الأهداف التعليمية التقليدية تتلاءم مع متطلبات الأجيال الناشئة القادرة على التفاعل مع المستجدات الحياتية والتكيف معها بفعالية تفوق في كثير من الأحيان قدرات الكبار. ومن هنا تبرز الحاجة إلى إعادة صياغة الأهداف التربوية الأساسية، والانتقال بها من النموذج القائم على التلقين المعرفي وتراكم المعلومات، إلى نموذج يركز على بناء القدرات التفكيرية وتنمية الممارسات العلمية والمهارات الحياتية التي تمكن المتعلمين من توظيف المعرفة في سياقات يومية متنوعة. كما يتطلب ذلك تطويراً شاملاً للعملية التعليمية والمناهج الدراسية، والتي تُعد حجر الأساس في نقل المعرفة وترسيخ مبادئ التفكير النقدي وحل المشكلات والبحث والابتكار.

وتُبرز مادة العلوم كأحد المجالات التعليمية المحورية لتأثيرها المباشر في الحياة اليومية للمتعلم، حيث تربط بين المعرفة العلمية والتطبيقات الواقعية في البيئة والمجتمع. كما تسهم في تعزيز الوعي الصحي والبيئي، وتؤثر في صنع القرارات اليومية، كاختيار الوجبات الغذائية الصحية، وممارسة النشاط البدني، والحد من التلوث، بل وحتى في تطوير الممارسات الزراعية، مما يجعلها ركيزة أساسية في إعداد جيل قادر على المساهمة بفاعلية في بناء مجتمع مستدام.

وكان لتطوير مناهج العلوم نصيب في حركات التطوير ، و تعددت المشاريع العلمية والحركات الإصلاحية لمناهج التعليم في مختلف المراحل الدراسية وكان أبرزها المعايير الحديثة لمادة العلوم . (بركة، ٢٠٢١ ، ٣٧٦) . حيث تم تطوير معايير العلوم لتصبح غنية بالمحتوى والممارسة وترتيبها بطريقة متماسكة عبر التخصصات والصفوف لتزويد جميع المتعلمين بتعليم علمي على مستوى عالمي والتي شملت ثلاثة أبعاد وهي : لممارسات العلمية والمفاهيم المشتركة والمفاهيم الأساسية. (NCR,2013,13) (National Research Council)

تعد الممارسات العلمية من أهم السلوكيات اللازمة للمتعلمين ليكونوا قادرين على بناء النماذج وتشكيل النظريات حول ما يدور حولهم في الطبيعة وقبول أو رفض أي فرضية فالعلم ليس ثابتاً وقد نحدث تحولات علمية في العلم من خلال تحفيز الإبداع والابتكار والقدرات العقلية التي لدى طلابنا و لا يجب الاستهانة بها.

وستحاول الباحثة الوقوف بشكل علمي على مدى توفر الممارسات العلمية في محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية باعتبارها الخطوة الأولى التي نقوم بها عند تطوير المناهج حتى نستطيع تحديد نقاط القوة والضعف في مناهجنا .

مشكلة البحث :

يعد التعليم أهم استثمار لأي دولة تسعى للتقدم وخاصة في عصر يهيمن عليه التغير المستمر ، هذا يحث المعلمين وصانعي القرار على مواجهة تحدي كبير لتطوير سياسات والأنظمة التعليمية لتلبية احتياجات سوق العمل الحالية والمستقبلية (آل الشهيري ، ٢٠٢١ ، ١٤٩)

وهذا ما أكدته المؤتمرات التربوية مؤخراً في سورية حيث اختتم مؤتمر "تعزيز التعليم الأساسي لدعم مستقبل سورية" فعاليات اليوم الأول بجلسة أهمية تطوير المناهج وفقاً للعصر الجديد في ١ حزيران ٢٠٢٥ في الجامعة الوطنية في حماه، و مؤتمر تطوير التعليم لرسم ملامح مستقبل سورية الذي انعقد في مدينة حلب في ١٠ آب ٢٠٢٥ الذي أكد على تحديث المناهج الدراسية لمواكبة التحولات المعرفية.

-وأكدت العديد من الدراسات على أهمية الممارسات العلمية في تعليم مادة العلوم مثل دراسة (Costa & Broietti .2021) و(دراسة العتيبي ٢٠٢٢) التي أكدت على أن تطبيق الممارسات العلمية كان له أثر إيجابي في تنمية معتقدات حول طبيعة العلم في مادة العلوم ، ودراسة عبد الكريم (٢٠١٧) الذي أكد على أن البرنامج المبني على المعايير الحديثة للعلوم والتي منها الممارسات العلمية كان له أثر كبير في الفهم العميق والاستقصاء

لاحظت الباحثة من خلال عملها كمدرسة لمادة العلوم لفترة ٨ سنوات في مدارس تابعة لمديرية التربية في حمص إلى وجود قصور في دمج الممارسات العلمية ضمن محتوى مناهج العلوم للمراحل الدراسية من الصف الخامس حتى الثالث الثانوي. وقد لاحظت أن هذا القصور في فترة ما قبل تطوير المناهج وما بعد التطوير الذي بدأ خلال العام الدراسي 2019-2020، ورغم اشتغال عملية التطوير على بعض العناصر التي تلامس الممارسات العلمية، كإدراج أنشطة تطبيقية في نهاية الوحدات أو تحويل بعض الفقرات إلى أسئلة استقصائية، فإن هذه العناصر جاءت محدودة وغير كافية. وأيضاً استمرار اعتماد غالبية المعلمين على الأساليب التعليمية التقليدية في تقديم هذه المحتويات، مما يحد من تحقيق الأهداف التطويرية المرجوة. ولكي تتأكد الباحثة من ذلك أجرت عملية تحليل عدة دروس من كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي تم اختيارهم بشكل عشوائي (الفيروسات ، الصحة والمرض ، السراخس ، الأوراق) وتبين توافر ستة مؤشرات بتكرار ثماني مرات من اصل ثلاث وسبعون مؤشر (ملحق رقم ١) مما يدل على ضعف توافر الممارسات العلمية في الدروس التي تم تحليلها من كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي، لذلك صاغت الباحثة مشكلة بحثها بمستوى تضمين الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي.

وتحدد مشكلة البحث بالسؤالين التاليين:

1. ما الممارسات العلمية اللازم توافرها في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي ؟

2. ما الممارسات العلمية المتضمنة في محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي؟

أهداف البحث: يهدف البحث التالي إلى :

١- إعداد قائمة بالممارسات العلمية اللازم توافرها في كتاب علم الأحياء و الأرض للصف السابع الأساسي.

٢- معرفة الممارسات العلمية المتضمنة في محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي.

أهمية البحث:

- قد توجه نتائج البحث القائمين على تطوير المناهج التربوية على زيادة تضمين الممارسات العلمية في المناهج التربوية لكافة المراحل الدراسية.
- قد تفيد نتائج البحث القائمين على التدريب للمعلمين على وضع برامج تدريبية وإرشادية تستند على الممارسات العلمية .

حدود البحث :

الحدود الزمانية: تم البحث في شهر تشرين الثاني وكانون الأول من عام ٢٠٢٥ م.

الحدود المكانية : في مدينة حمص .

الحدود الموضوعية : الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي الصادر عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي ٢٠١٩_٢٠٢٠ .

منهج البحث: المنهج الوصفي التحليلي .

مجتمع البحث : كتاب علم الأحياء والأرض.

عينة البحث : محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي الصادر عن وزارة التربية في سورية للعام الدراسي ٢٠١٩_٢٠٢٠ .

واختارت الباحثة أن تكون عينة البحث كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع باعتبارها بداية مرحلة انتقالية وبداية انتقال المتعلم إلى العمليات الملموسة وتطور في قدراتهم على التفكير المنطقي والفهم المجرد وتطور قدراتهم في معالجة المعلومات حسب نظرية بياجيه للتطور المعرفي ، وترى الباحثة أن هذه المرحلة هي مرحلة تشكيل المفاهيم الأساسية بمادة العلوم باعتبار في الصفوف الأقل يدرس مادة العلوم مع مادة الفيزياء و الكيمياء في كتاب واحد ، تم اختيار مادة العلوم باعتبارها اختصاص الباحثة وضمن مجال عملها وهي تعد من المواد المرتبطة بواقع المتعلم وممارساته.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية :

- مستوى التضمين : رصد تكرار ورود معايير محددة في عينة الدراسة وتحديد النسب المئوية لهذه التكرارات بطريقة كمية وفق مستويات (متدني ، متوسط ، عال) ووفق المؤشرات الفرعية في الأداة المعدة للدراسة (زيود وآخرون ، ٦٤ ، ٢٠٢١) .
- وتعرفه الباحثة إجرائياً: مستوى توافر المؤشرات الفرعية للممارسات العلمية في محتوى كتاب علم الأحياء والأرض وحساب نسبتها المئوية اعتماداً على عدد تكرار الواردة في المحتوى.
- الممارسات العلمية : هي توقعات الأداء التي يجب أن يتمكن منها الطلبة كي يستخدموا الأفكار العلمية من خلال الانخراط في ممارسة الاستقصاء حيث توازي

سلوك العلماء في القيام بعملية الاستقصاء وبناء النظريات والنماذج (54). . NRC. (National Research Council) (2012)

- وتعرفه الباحثة إجرائياً : مجموعة الأداءات و الأنشطة والقدرات التي يجب أن يكتسبها المتعلم من خلال تعلم محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي العلوم بصورة تفاعلية مثل : بناء الفرضيات والقياس والملاحظة والاستقصاء العلمي والتجربة وتحليل البيانات.
- كتاب علم الأحياء والأرض: المقرر الدراسي التي قررتها وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية لعام ٢٠١٩ - ٢٠٢٠ لطلاب الصف السابع الأساسي بهدف الحصول على معلومات عن الأحياء والأرض والصحة والبيئة.

خطوات البحث:

- ١- الاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي لها صلة بمتغيرات البحث.
- ٢- إعداد قائمة بالممارسات العلمية اللازم توفرها في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي والتأكد من صدقها وثباتها.
- ٣- إعداد قائمة تحليل محتوى وفق قائمة الممارسات العلمية .
- ٤- تحليل كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي.
- ٥- تحديد الممارسات المتوفرة والممارسات غير المتوفرة من خلال إجراء العمليات الإحصائية اللازمة .
- ٦- تفسير النتائج وتقديم مقترحات للبحث .

الفصل الثاني : الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على العديد من الدراسات التي تناولت متغيرات البحث نفسها اختارت الباحثة الدراسات الاقرب لدراستها والأكثر ارتباطا بها وتم ترتيبها من الأقدم للأحدث.

الدراسات العربية :

دراسة أبوغنيمة وعبد الفتاح(٢٠١٩م) بعنوان استخدام نموذج التعلم الخبراتي في تدريس العلوم لتنمية الممارسات العلمية والهندسية وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر .

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام نموذج التعلم الخبراتي في تدريس العلوم لتنمية الممارسات العلمية والهندسية وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وكان منهج البحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ذي المجموعتين ، وتمثلت أدوات القياس في اختبار الممارسات العلمية والهندسية ومقياس المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وتم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وتكونت العينة من (٧٨) تلميذاً وتلميذة ، وكشفت النتائج ان نموذج التعلم الخبراتي كان ذو أثر دال وفعالية مقبولة في تحسين الممارسات العلمية والهندسية ، في حين كانت فعاليته ضعيفة في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية رغم ظهور أثر دال يرجع لنموذج التعلم الخبراتي في تنميتها مقارنة بالطريقة المعتادة .

دراسة العنبيبي (٢٠٢٢ م) بعنوان أثر برنامج تطوير مهني مقترح قائم على الممارسات العالمية والهندسية في تنمية معتقدات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لأبعاد طبيعة العلم في السعودية ، هدف البحث إلى التعرف على أثر برنامج تطوير مهني مقترح على الممارسات العلمية والهندسية في تنمية معتقدات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لأبعاد طبيعة العلم، و استخدم الباحث المنهج التجريبي ، وكانت أداة البحث استبانة للكشف عن معتقدات معلمي العلوم حول أبعاد طبيعة العلم ، وكانت عينة البحث (١٨) معلماً من معلمي العلوم بالمرحلة

المتوسطة ، وبينت نتائج البحث أن معتقدات المعلمين حول أبعاد طبيعة العلم في التطبيق البعدي افضل ويفارق دال إحصائيا مقارنة بمعتقداتهم في التطبيق القبلي ، مما يشير الى أثر برنامج التطوير المهني المقترح القادم على الممارسات العلمية والهندسية في تنمية معتقدات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة إذ ارتفع المتوسط الحسابي لاستجابات عينة البحث على مقياس المعتقدات من (٤,٠١) في التطبيق القبلي إلى (٤,٧٧) في التطبيق البعدي .

دراسة الشعلي والزبيدية (٢٠٢٤) م بعنوان فاعلية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية REACT في الممارسات العلمية والهندسية والتحصيل الدراسي لدى الطالبات العمانيات في الأردن. هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية REACT في تنمية الممارسات العلمية والهندسية والتحصيل الدراسي لدى الطالبات العمانيات اشتملت عينة الدراسة 52 طالبة من طالبات الصف الثامن الاساسي بمحافظة مسقط، وتم توزيعهن على مجموعتين تجريبية (ن=27) وضابطة (ن=25) ، و تم إعتقاد المنهج شبه تجريبي ، وتمثلت أدوات البحث اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لكل من بطاقة ملاحظة الممارسات العلمية والهندسية والتحصيل لصالح المجموعة التجريبية في كليهما ، اقترحت الدراسة تدريب معلمي العلوم قبل الخدمة وفي أثنائها على استخدام استراتيجية REACT.

الدراسات الأجنبية :

دراسة كاواسكي (Kawasaki 2015)، بعنوان تقييم أهداف المعلمين وتعليم الفصول الدراسية حول الممارسات العلمية والهندسية في معايير العلوم من الجيل القادم في الولايات المتحدة الامريكية. بالولايات المتحدة الامريكية هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى قدرة المعلمين على الممارسات العلمية والهندسية في ممارستهم الصفية ، واستخدم المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من اربعة معلمين لمادة العلوم في مدراس المرحلة الثانوية بجنوب غرب الولايات المتحدة الامريكية ، وتم جمع البيانات بثلاثة طرق (المقابلات الشخصية واستبانة للمعلمين وبطاقة ملاحظة للطالبة داخل الغرفة الصفية) .

وأظهرت نتائج التحليل النوعي للبيانات وجود تفاوت في قدرة المعلمين على استخدام هذه الاستراتيجيات و التعليمات وخاصة فيما يتعلق بتحقيق البعد الثاني من أبعاد معايير (NGSS) مما انعكس على اختلاف قدرة المعلمين على الموازنة بين الاهداف والمعايير وفسر ذلك بصورة رئيسة إلى برامج تأهيل وتدريب المعلمين قبل الخدمة وبعدها واثاءها .

دراسة (Costa & Broietti 2021) بعنوان الممارسات العلمية في منشورات تعليم العلوم (تحليل للسياقات البحثية) في الولايات المتحدة الامريكية ، هدفت الدراسة مناقشة وتحليل السياقات البحثية للممارسات العلمية وإيجاد الثغرات بحثية. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من أربعة وأربعون مقالة من المجالات الدولية في تعليم العلوم في العقد الماضي (2010-2019م). وأظهرت نتائج التحليل أن هناك اتجاه سائد لربط الممارسات العلمية ومقترحات التدريس (38.6 %) والممارسات العلمية والأطر النظرية المختلفة (22.7 %). تم تحديد فجوات البحث، مثل الحاجة إلى مزيد من البحث حول العلاقة بين الممارسات العلمية والطلاب (التعلم) والممارسات العلمية والمدرسين (التدريس). كشفت نتائج الدراسة أن تنوعاً أكبر في السياقات البحثية ضروري لفهم الروابط بين الممارسات العلمية والأبعاد العديدة التي تنطوي عليها تعليم العلوم. وقد وجد أن هناك حاجة لمزيد من الأبحاث التي تعالج الممارسات العلمية على أنها محورها الرئيسي ، مع الأخذ في الاعتبار أهمية المفهوم في الوثائق التوجيهية.

تعقيب على الدراسات السابقة :

أوجه التشابه :

✓ تتفق الدراسة الحالية مع باقي الدراسات الأربعة بالموضوع الممارسات العلمية المرتبطة بإطار NGSS .

✓ اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة Costa & Broietti ودراسة Kawasaki، بالمنهج الوصفي.

أوجه الاختلاف :

✓ من حيث هدف الدراسة حيث كان قياس فاعلية برنامج في دراسة الشعيلي والعتيبي وأبوغنيمة، وكان تقويم ممارسات المعلمن في دراسة Kawasaki الممارسات العلمية في دراسة وكان تحليل اتجاهات البحث ، ، بينما كان في دراستي تحليل مستوى تضمين الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء والأرض .

✓ من حيث المنهج ، استخدمت كل من دراسة الشعيلي والعتيبي وأبوغنيمة المنهج التجريبي ، واستخدمت دراسة Kawasaki المنهج الوصفي النوعي ، واستخدمت دراسة Costa & Broietti تحليل بحثي للمقالات ، بينما دراستي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي .

✓ من حيث العينة ، فكانت مقالات العلمية في دراسة Costa & Broietti ومعلمين المرحلة الثانوية في الولايات المتحدة في دراسة Kawasaki وكانت العينة في الشعيلي تلاميذ الصف الثامن وفي دراسة العتيبي معلمين العلوم وفي دراسة أبو غنيمة تلاميذ الصف السادس . بينما تناولت دراستي محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي .

موقع دراستي من الدراسات السابقة : تسد فجوة بحثية للدراسات التجريبية السابقة فنحن لا نستطيع البدء ب استراتيجيات أو برامج قبل أن نعرف إذا كانت متوفرة أصلا في محتوى كتبنا الدراسية وهذا ماتعالجه دراستي ، فهي تمثل دراسة تقويمية للمنهج الرسمي وتقدم قاعدة بيانات يمكن أن نبنى عليها برامج لتدريب المعلمين أو اقتراح استراتيجيات تدريس تعالج جوانب القصور في الكتب المدرسية .

الفصل الثالث : الإطار النظري

لأن التعلم هو استنباط للمعرفة وهو جميع التغيرات التي تحدث للمتعلّم حتى يكتسب المعرفة والتعلّم لا يمكن أن يكون فعالاً ما لم يكون المتعلّم ايجابياً في عملية التعلّم ، وذلك من خلال اكتشاف المعرفة بذاته (التامر ، ٢٠٢٥ ، ٥٧) ، وهذا ما تسعى له الدول في تطوير العلم ونقل المتعلّم من المتلقّي للمعلومة إلى عالم وباحث عن المعلومة .

ولكي يتم بناء الطالب وتنمية قدرته لا بد من الاهتمام بمناهج العلوم ، لأهميتها في إكساب الطلاب المعلومات والمهارات المتصلة بمجال العلوم المختلفة ، إلا أنه ينبغي أن يكون لها أهمية متزايدة في تنمية التفكير ، لأنه ضرورة إنسانية ، وبداية عملية ، وآلية إنتاجية ، يحتاج إليه كافة أفراد المجتمع بمختلف طبقاته ووظائفه ، فيجب الاهتمام بتعليم طلابنا في المؤسسات التعليمية لإنتاج العقول المفكرة والمبتكرة لتأتي بحلول مثالية وجديدة للمشكلات التي يعاني منها المجتمع بالتالي التفكير ضرورة حضارية لتقدم المجتمعات . (الصادق . ٢٠١٥ ، ١٢٨) .

و لأن المناهج مازالت تبني وفقاً لمناهج المواد الدراسية المنفصلة وبطبيعة الحال ستركز هذه المناهج على حفظ المعلومات وسرد المعارف والمفاهيم والتي تقدم جاهزة للمتعلّم لذلك يضعف تفكير الطالب حيث لا توجد مشكلات أو عوائق تحفز الطالب على التفكير فمازالت المناهج الدراسية تصاغ بطريقة الإملاء وتلقين المعلومات وجاهزية الخبرات ، ويتطلب من الطالب حفظ المعلومات واسترجاعها فتحفيز التفكير ووضع المتعلّم في مشكلات تفكيرية يحتاج الى صياغة المناهج بطريقة جيدة (خليفة ، ٢٠٢٥ ، ٧٤)

ولتحقيق الجودة في محتوى المناهج لا بد أن يصاغ وفق مجموعة من المعايير وهي:

1. يترجم المحتوى الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية .
2. يتسق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة .
3. يحقق التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية والتكنولوجية .
4. يراعي المحتوى وحدة المعرفة وتكاملها .
5. يحقق المحتوى تكامل المعرفة .

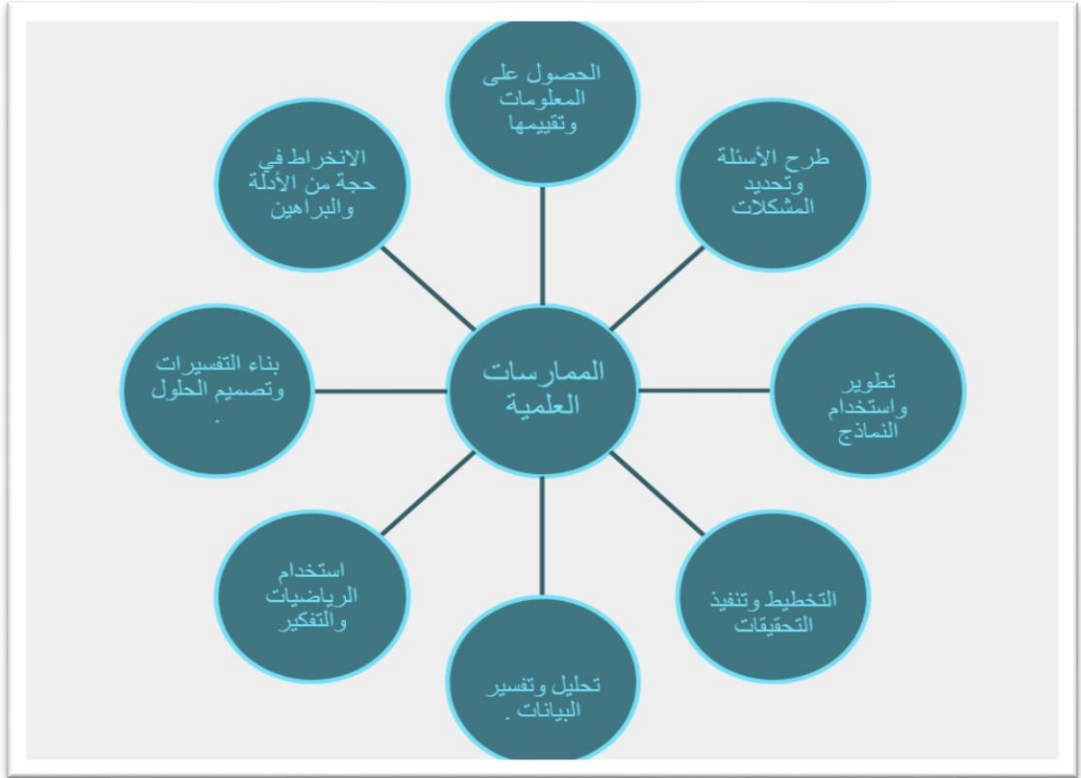
6. يرتبط المحتوى بالجانب الشخصي للمتعلم .

7. يرتبط المحتوى بالجانب المجتمعي للمتعلم . (اسماعيل ، ٢٠١٤ ، ٣١)

ولتحقيق أهداف تدريس العلوم التي أشارت إليها العديد من الدراسات هي اكتساب معلومات مناسبة بصورة وظيفة ،ومساعدة المتعلمين على اكتساب اتجاهات علمية مناسبة ،وتطوير قدراتهم على اكتشاف الحقائق العلمية ،وتكوين مبادئ ومفاهيم علمية ومهارات عقلية لازمة وميول تساعد في مواكبة التطورات العلمية ،والتكنولوجيا ،التي توائم متطلبات هذا العصر ،لذلك لابد من تحليل ونقد وتقويم تلك الكتب الدراسية للتأكد من مدى صلاحيتها في تحقيق الأهداف أبو عاذرة (2012: 8)، وزيتون (2008: 24) .

فالمعايير هي أساس بناء المناهج الدراسية التي تتطور من حين إلى آخر لتواكب أحدث التغيرات العالمية ، وتعد الممارسات العلمية الجانب التطبيقي لأحدث معايير مادة العلوم التي تعمل على تغيير طرائق التعليم . حيث تعبر الممارسات العلمية عن السلوكيات والأنشطة التي يجب أن يكتسبها المتعلم في تعلم العلوم من استقصاء علمي وبناء نماذج ووضع نظريات ، و تعد الممارسات العلمية الطرق التي يمارسها العلماء في تفسير الظواهر العلمية أو التحقق من النظريات العلمية مما يساعد التلاميذ في فهم عمل العلماء ويجعل معرفتهم أكثر وضوحا ونظرتهم للعالم أكثر عمقا (العتيبي ، ٢٠١٧ ، ٧) .

وقد نشر المجلس الوطني للأبحاث (NRC) إطارًا مفاهيميًا لتعليم العلوم في التعليم الأساسي في عام 2012م بعنوان "إطار لتعليم العلوم K-12: الممارسات ، مفاهيم التقاطع ، والأفكار الأساسية . تمثل هذه الوثيقة خطوة أولى حديثة في تعزيز وثائق تعليم العلوم الوطنية في الولايات المتحدة ، والتي تم تطويرها في التسعينيات (283 ، 2021 ، Costa & Broietti) وحددها المجلس الوطني بثماني ممارسات علمية:



وتم شرحها كل ممارسة بالتفصيل في وثيقة معايير العلوم للجيل القادم Next Generation Science Standards .2013 . 53 - 74 . (NCR,2013,53-74) (National Research Council

- طرح الأسئلة وتحديد المشكلات Asking Questions and Defining Problems :

يُعد طرح الأسئلة ركيزة أساسية في تطوير العادات العقلية العلمية. فالقدرة على صياغة أسئلة دقيقة ومحددة تمثل عنصراً جوهرياً في الثقافة العلمية، حتى بالنسبة للأفراد الذين لا يعملون في الحقل العلمي، إذ تمكنهم من المشاركة بفاعلية في بناء المعرفة العلمية.

تنبثق الأسئلة العلمية من مصادر متعددة؛ فقد يكون الدافع إليها الفضول لفهم الظواهر الطبيعية (مثل: لماذا السماء زرقاء؟)، أو قد تستمد من محاولات تطوير النماذج والنظريات القائمة (مثل: كيف يفسر النموذج الجسيمي لطبيعة المادة خصية عدم قابلية السوائل للانضغاط؟)، أو قد تهدف إلى إيجاد حلول عملية لمشكلات قائمة، ينبغي أن يتمكن الطلاب في مختلف المراحل الدراسية من طرح أسئلة نقدية حول النصوص المقروءة، والظواهر الملاحظة، والاستدلالات المستخلصة من النماذج العلمية. كما يتعين عليهم تطوير أسئلة تحدد المشكلة المستهدفة وتقود إلى وضع قيود ومواصفات للحلول الممكنة. ومع تقدمهم يُتوقع أن تتحول أسئلتهم إلى استفسارات أكثر دقة وترابطاً وتعقيداً.

تحقيق هذا التطور يتطلب توفير بيئة صفية داعمة، تُقدر الأسئلة الجيدة، وتزود الطلاب باستراتيجيات فعالة لصياغة الاستفسارات، وتدمج تعليم مهارات الاستجواب في جميع المستويات. نتيجة لذلك، سيتطور لدى الطلاب القدرة على طرح أسئلة تستدعي أدلة تجريبية ذات صلة، وتسعى لتحسين النماذج التفسيرية أو تطوير حلول للمشكلات.

- تطوير واستخدام النماذج (Developing and Using Models)

يعتمد العلماء على بناء نماذج عقلية وتمثيلات مفاهيمية لفهم الظواهر. فالنماذج العقلية هي إطارات داخلية ذاتية غير مكتملة، تعمل كأدوات للتفكير والتنبؤ وتفسير التجارب، في المقابل تمثل النماذج المفاهيمية تمثيلات خارجية صريحة تُجسد سمات الظاهرة المدروسة، وإن بشكل مبسط، مما يسهل عملية الاستيعاب وتطوير الحلول.

تتضمن هذه النماذج المخططات والنسخ المادية والتمثيلات الرياضية والمحاكاة الحاسوبية، والتي تركز على جوانب محددة من الظاهرة مع إغفال جوانب أخرى. ونظراً لطبيعتها التقريبية، من الضروري الإدراك أن لكل نموذج حدود تحدد مدى صلاحيته ودقة تنبؤاته. يساهم بناء الفهم

حول النماذج ودورها في تعزيز القدرة على إنشاء نماذج عقلية ديناميكية قابلة للتطوير، مما يعمق الفهم العلمي وينمي مهارات التفكير العلمي.

٣- التخطيط وتنفيذ التحقيقات : (Planning and Carrying Out Investigations)

يسعى العلماء من خلال البحث والملاحظة إلى تحقيق هدفين أساسيين: أولهما الوصف المنهجي للعالم الطبيعي، والثاني تطوير واختبار النظريات والتفسيرات. غالباً ما تقود الملاحظة الدقيقة إلى تحديد السمات التي تستدعي التفسير أو الأسئلة التي تحتاج إلى استقصاء. ويتطلب الهدف الثاني إجراء تحقيقات منهجية لاختبار النماذج التفسيرية وتوقعاتها ومدى اتساق استدلالاتها مع البيانات. يتطلب تخطيط مثل هذه التحقيقات تحديد المتغيرات ذات الصلة وضبطها، واختيار التقنيات الملائمة لجمع البيانات، وتصميم منهجية تحقق الدقة المطلوبة. ويعد التخطيط للضوابط التجريبية عنصراً حاسماً في التصميم التجريبي، سواء في المختبر أو في الملاحظات الميدانية، بما في ذلك تحديد طرق القياس ومستويات الدقة والأجهزة المناسبة.

٤- تحليل وتفسير البيانات : (Analyzing and Interpreting Data)

بعد جمع البيانات، يجب تنظيمها وعرضها بطريقة تكشف عن الأنماط والعلاقات، لتكون قابلة للفهم والتواصل. نادراً ما تحمل البيانات الأولية معنى واضحاً بمفردها، لذا يعتمد العلماء على أدوات مثل الجداول والرسوم البيانية والتحليل الإحصائي لتنظيمها وتفسيرها. توفر قواعد البيانات وجداول البيانات وسائل فعالة لتنظيم المجموعات الكبيرة من البيانات، بينما تتيح الرياضيات والتقنيات البيانية تحديد العلاقات بين المتغيرات.

يحتاج الطلاب إلى فرص لتحليل مجموعات البيانات الكبيرة وتحديد الارتباطات، مع الاستفادة من المصادر المتاحة عبر الإنترنت، مثل قياسات درجة الحرارة ومستويات التلوث. كما تسمح أدوات التقنية الحديثة بجمع البيانات خارج الصف الدراسي، مما يوسع نطاق الخبرات العملية ويعزز فهم هذه الممارسة العلمية الأساسية.

٥- استخدام الرياضيات والتفكير الحسابي : (Using Mathematics and Computational Thinking)

تُعد الرياضيات والأدوات الحسابية أساسية في العلم، فهي تتيح التمثيل العددي والرمزي للعلاقات بين الكيانات المادية، وتسهل عملية التنبؤ بالنتائج. فالنماذج الرياضية تقدم إطارات قوية لوصف ظواهر معقدة مثل البنية الذرية والجاذبية وميكانيكا الكم. منذ منتصف القرن العشرين، أحدثت النمذجة الحسابية والحواسيب ثورة في جميع المجالات العلمية، حيث مكنت العلماء من جمع وتحليل مجموعات البيانات الضخمة، واستخلاص الأنماط والعلاقات التي كانت مستعصية في السابق. كما وفرت تقنيات جديدة لنمذجة الظواهر المعقدة، مثل دورة الكربون في الغلاف الجوي والمحيطات. يسمح التعبير الرياضي الدقيق بصياغة الأفكار وتطويرها، وفي ظل الطبيعة التنبؤية للعلوم الحديثة، يصبح فهم الرياضيات والإحصاء والاستدلال ضرورياً لفهم العلم نفسه. تعزز الأدوات الحسابية قوة الرياضيات من خلال تمكين إجراء عمليات معقدة بتفويضها تحليلياً.

٦- بناء التفسيرات وتصميم الحلول : (Constructing Explanations and Designing Solutions)

يسعى العلم إلى تعزيز الفهم البشري للعالم من خلال تطوير نظريات تفسر الظواهر الطبيعية، وتتنبأ بالأحداث المستقبلية، أو تستنتج أحداثاً ماضية. ، لقد طور العلم نظريات تفسيرية رئيسية، مثل نظرية الجراثيم في الطب، ونظرية الانفجار العظيم لأصل الكون، ونظرية التطور. غالباً ما يساء فهم مصطلح "نظرية" في الاستخدام العام بمعنى "حدس"، لكن النظريات العلمية تُبنى على أساس واسع من المعرفة والأدلة، وتخضع للتعديل في ضوء الأدلة الجديدة، وتتحمّل تدقيق المجتمع العلمي قبل قبولها. كما يُستخدم مصطلح "فرضية" في العلم للإشارة إلى تفسير مقترح لظاهرة ما، قابل للاختبار، ويستند إلى الفهم النظري الحالي. التفسيرات العلمية هي روابط تستخدم النماذج لربط النظريات بالملاحظات، موضحة الآليات والعلاقات بين المتغيرات.

٧- الانخراط في الجدل المستند إلى الأدلة: (Engaging in Argument from Evidence)

يستخدم العلماء الجدل والمنطق لتقديم الحجج حول النظريات الجديدة أو التفسيرات المقترحة أو الحلول التقنية. تعتمد عملية إنتاج المعرفة العلمية على تقديم ادعاءات مبررة واختبارها نقدياً من قبل الأقران. قد تعتمد الحجج على الاستقراء من الأنماط الموجودة أو الاستدلال بأفضل تفسير. كما تُستخدم الحجة و تتعلق بتصميم التجارب أو تحليل البيانات أو تفسير النتائج. يجب على العلماء والمواطنين على حد سواء تطوير مهارات النقد والتقييم للحكم على جودة الحجج العلمية وصحة التقارير الإعلامية، مما يعزز دورهم كمستهلكين ناقدين للعلم.

٨- الحصول على المعلومات وتقييمها وتوصيلها : (Obtaining, Evaluating, and Communicating Information)

تتطلب القراءة والكتابة في العلوم القدرة على فهم ونقد الأدبيات العلمية، والتي تُعرض عبر وسائل متعددة: نصوص، وجداول، ومخططات بيانية، ورسوم توضيحية، ورموز رياضية. تشكل ممارسات قراءة وتلخيص وتفسير المعلومات جزءاً أساسياً من العمل العلمي، حيث تستهلك ما لا يقل عن نصف وقت العلماء. لذا، فإن إتقان هذه المهارات ضروري للمشاركة الفعالة في المجتمع العلمي.

وبالتالي، فإن الفهم الكامل للنصوص العلمية يتطلب تجاوز المعرفة المعجمية للمصطلحات إلى امتلاك القدرة على وصف الظواهر بدقة، و الاستدلال، وبناء الحجج المبرهنة، حيث تُعدّ الكتابة أداة محورية في توليد المعرفة العلمية وتوثيقها

وترى الباحثة أن للممارسات العلمية أهمية في العملية التعليمية من خلال تعليم الممارسات العلمية للتلاميذ في مادة العلوم ، حيث تسهم في تطوير مهاراتهم وفهمهم للعالم من حولهم وتتلخص بمايلي:

- تساعد الممارسات العلمية التلاميذ على التفكير النقدي .
 - يتعلم التلاميذ كيفية إجراء التجارب، وجمع البيانات، وتحليل النتائج.
 - يشجع التدريس القائم على الممارسات العلمية فضول التلاميذ تجاه الظواهر الطبيعية ، من خلال تحفيز طرحهم للأسئلة .
 - يتيح تعليم الممارسات العلمية للطلاب الفرصة للتفكير بطريقة مبتكرة وتجريبية، مما يعزز من قدراتهم على الإبداع.
 - إعداد الطلاب لمواكبة أي تقدم تكنولوجي وعلمي.
- بوجه عام، فإن تعليم الممارسات العلمية يجب أن يكون جزءاً أساسياً من العملية التعليمية في أي مادة وليست فقط المواد العلمية العلوم والرياضيات .

الفصل الرابع : الإجراءات الميدانية

منهج البحث :

اتباع البحث المنهج الوصفي التحليلي، لملاءمته مع هدف البحث في تحليل محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي لمعرفة الممارسات العلمية المتضمنة في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي. ويعرف المنهج الوصفي بإسلوب تحليل محتوى.

مجتمع البحث : كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي .

عينة البحث : محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي الصادر عن وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية ٢٠٢٠، ٢٠١٩

اداة البحث :

١_ قائمة الممارسات العلمية :

وقد تم إعدادها اعتماداً على :

- الدراسات السابقة العربية والأجنبية .

• المعايير الوطنية لمادة علم الأحياء والأرض الخاصة بكتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي.

- هدف قائمة الممارسات : هي معرفة الممارسات العلمية اللازم توفرها في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي حتى يتم الاعتماد عليها لبناء استمارة تحليل المحتوى.

- مؤشرات الأداء : تم اشتقاقها اعتمادا على المعايير الوطنية لمادة علم الأحياء والأرض بما يناسب معيار الممارسات العلمية الثمانية الواردة في وثيقة معايير العلوم للجيل القادم Next Generation Science Standards .

-صدق قائمة الممارسات : تم تحكيم قائمة الممارسات العلمية من خلال عرضها على مجموعة من المختصين (أعضاء الهيئة التدريسية وموجهين ومدرسين لمادة العلوم) ملحق (1)

٢- قائمة تحليل محتوى

تم إعدادها اعتمادا على قائمة الممارسات العلمية بعد تحكيمها وكان عدد المؤشرات الممثلة للممارسات العلمية الثمانية والتي تضم خمس وسبعون مؤشر تم حذف مؤشرين: 1. يضم المحتوى اسئلة تفسيرية ، 2. يشجع المحتوى المتعلم على تطوير النماذج. باعتبار يدل كل منها على العموم ويجوز أن تتطوي فيه العديد من الأفكار. وبقي عدد المؤشرات ثلاثة وسبعون مؤشر وللتأكد من ثبات استمارة تحليل المحتوى.

قامت الباحثة بتحليل وحدة في كتاب علم الاحياء و الأرض للصف السابع الوحدة الأولى (الخلية) وتم اخذ أول خمس مؤشرات ، ثم إعادة تحليلها من قبل طالبة دراسات (دكتوراه) ، ((وتم أخذ أول 5 مؤشرات من مؤشرات استمارة تحليل المحتوى بوصفها عينة استطلاعية أولية من المعيار الأول ممارسة طرح الأسئلة العلمية والتي تم شرحه بشكل مفصل للمحلل الثاني لذلك اخترنا أول 5 مؤشرات حتى تكون عينة من مجال واحد وبالتالي نكون قد ضبطنا متغير فهم

طبيعة مانقوم بتحليله من قبل المحلل الثاني وحتى نتأكد من عدم تكرار أو تقارب بالمجال الواحد ((، وتم حساب معامل الثبات بين التحليلين. ثم قامت الباحثة بتحديد نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف، لتتمكن من حساب معامل الثبات هوليسي (Hlosti)

$$\text{عدد مرات الاتفاق} = 3$$

$$\text{عدد مرات الاختلاف} = 2$$

$$\text{معادلة هوليسي} = \frac{2 \times \text{عدد الوحدات التي يتفق عليها المحللان}}{\text{عدد وحدات التحليل الأولي} + \text{عدد وحدات التحليل الثاني}}$$

وبذلك بلغت درجة الثبات (0,60)، وهو ثبات متوسط

إذ تعتبر هذه النسبة مقبولة، لأنها تدل على معامل ارتباط متوسط، ويمكن اعتماد استمارة التحليل، بمؤشراتها

قيم معامل ارتباط بيرسون إلى فئات وترجمتها لفظياً إلى مستويات من القوة والضعف وفق الآتي:

أقل من 0,30 منخفض جداً

من 0,30 أقل من 0,50 منخفض

0,50 - أقل من 0,70 متوسط

0,70 - أقل من 0,90 عال

الجدول (1) يبين التكرار لمؤشرات الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء و الأرض للصف السابع (الوحدة الأولى (الخلية))

المؤشر	تحليل الباحثة	تحليل المساعدة	الباحثة
1- يطرح المحتوى أسئلة تحفيزية في بداية كل درس	١	١	اتفاق
2- طرح الأسئلة للحصول على معلومات حول المجهر	٠	٠	اتفاق
3- يحفز المحتوى المتعلم على طرح اسئلة حول الخلايا النباتية والحيوانية	٠	٠	اتفاق
4- يشجع المحتوى على طرح الأسئلة حول أقسام النبات	١	٠	اختلاف
5- يشجع المحتوى على طرح الأسئلة حول أقسام النبات	٠	١	اختلاف

-هدف التحليل : الكشف عن درجة توفر الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء والأرض
استنادا إلى قائمة الممارسات العلمية التي تم إعدادها .

-تحديد مجالات التحليل: أي المقررات المراد تحليلها وهي مقرر علم الأحياء والأرض للصف
السابع الأساسي.

-تحديد عينة التحليل: تمثلت عينة التحليل بجميع وحدات كتاب علم الأحياء والأرض للصف
السابع الأساسي.

-تحديد فئات التحليل: تم اعتماد مؤشرات الممارسات العلمية كفئات للتحليل في الممارسات الثمانية لتحليل محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي وتدرج تحتها بعد ذلك وحدات التحليل.

-تحديد وحدة التحليل: وحدات التحليل التي يمكن إخضاعها للعد والقياس بسهولة ويعطي وجودها أو غيابها أو تكرارها أو إبرازها دلالات تفيد الباحث في تفسير النتائج الكمية مثل: الكلمة، الجملة، الفقرة، الموضوع، أو الشخصية المفردة، أو المساحة أو الزمن (محمد وعبد العظيم، 2012، 161).

وعليه اختارت الباحثة الفكرة كوحدة تحليل، وتم رصد التكرارات الخاصة بكل معيار وحساب عددها، ومن ثم حساب نسبتها المئوية ورتبتها.

-تحديد ضوابط عملية التحليل: لضمان تحليل دقيق تم تحليل كل من:

- المحتوى والأنشطة.
- الصور والأشكال.
- الأسئلة والتدريبات في نهاية كل درس.
- أسئلة تقويم الوحدات.
- مشاريع الوحدات.

الجدول (2) محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي:

عدد الصفحات	عدد الدروس	عنوان الوحدات
18	4	الوحدة الأولى: الخلية

34	4	الوحدة الثانية: أصل وتطور الأحياء
46	7	الوحدة الثالثة: حياة النبات
32	4	الوحدة الرابعة: الصحة
22	3	الوحدة الخامسة: البيئة
122	22	المجموع

الجدول (3) : مؤشرات الممارسات العلمية - تكرارها ، نسبة المثوية ودرجة توافرها

مستوى التوفر	النسبة	التكرار	المؤشرات	
جيد	21.6%	23	1- يشجع المحتوى المتعلم على طرح أسئلة تحفيزية في بداية كل درس .	١- طرح الاسئلة العلمية وتحديد المشكلات
ضعيف	0	0	٢- يشجع المحتوى المتعلم على طرح الأسئلة للحصول على معلومات حول المجهز .	

ضعيف	0	0	٣- يحفز المحتوى المتعلم على طرح اسئلة حول الخلايا النباتية والحيوانية .
ضعيف	%0.9	1	٤- يحفز المحتوى المتعلم على طرح اسئلة حول نمو النباتات
ضعيف	%0.9	1	٥- يشجع المحتوى على طرح أسئلة حول أقسام النبات .
ضعيف	0	0	٦ - يثير المحتوى المتعلم على طرح الأسئلة حول وظائف أقسام النبات
ضعيف	%3.7	4	٧- يشجع المحتوى المتعلم على طرح اسئلة عن الفرق بين النباتات الزهرية واللازهرية
ضعيف	%2.8	3	٨ - يحفز المحتوى المتعلم على طرح أسئلة عن طرق التكاثر في النباتات .
ضعيف	% 5.6	6	٩- يشجع المحتوى المتعلم طرح اسئلة عن تحورات النباتات .
ضعيف	0	0	١٠ - يحفز المحتوى المتعلم على طرح أسئلة حول الصحة .
ضعيف	0	0	١١- يشجع المحتوى المتعلم على طرح أسئلة عن أشكال الصحة لدى الإنسان.

ضعيف	0	0	١٢ - يثير المحتوى تساؤلات لدى المتعلم حول مسببات الأمراض	
ضعيف	0	0	١٣ - يشجع المحتوى المتعلم على طرح أسئلة عن كيفية الوقاية من الأمراض	
	0	0	١٤ - يشجع المحتوى المتعلم على طرح الاسئلة عن المشكلات البيئية	
ضعيف	0	0	١٥ - يحفز المحتوى المتعلم على طرح اسئلة عن النظام البيئي	
ضعيف	2.8 %	3	١٦ - يشجع المحتوى المتعلم على طرح الاسئلة عن التنوع الحيوي	
ضعيف	0.9 %	1	١٧ - يسمح المحتوى للمتعلمين بتمثيل نموذج لمجهر مبسط	٢- بناء وتطوير النماذج
ضعيف	0.9 %	1	١٨ - يسمح المحتوى للمتعلم بتمثيل نموذج لخلية نباتيه وحيوانية	
ضعيف	0	0	١٩ - يعلم المحتوى المتعلم طريقة بناء نموذج يضم تحورات النباتات	
متوسط	7.5 %	٨	٢٠ - يشجع المحتوى المتعلم بناء نموذج تمثيلي لشبكة غذائية	

ضعيف	0.9%	1	21 -يصمم لوحة خشبية تضم اشكال الجذور المختلفة	
ضعيف	0.9%	1	٢٢ يسمح المحتوى للمتعلم بتكوين نموذج لهرم غذائي	
ضعيف	1.8%	2	٢٣ - يشجع المحتوى المتعلم على تكوين نماذج تعليمية من بقايا الأوراق	
ضعيف	0.9%	١	٢٤ - يسمح المحتوى للمتعلم بتحديد خطوات تجربة الكشف عن الخلية النباتية بنفسه .	٣- التخطيط وتنفيذ الاستقصاءات
ضعيف	1.8%	2	٢٥- يسمح المحتوى للمتعلم بتنفيذ استقصاءات عن أهمية النباتات في البيئة	
ضعيف	0	0	٢٦ - يسمح المحتوى للمتعلم بتنفيذ استقصاءات للحصول على مواصفات الخلية النباتية والحيوانية.	
ضعيف	1.8%	2	٢٧ - يحتوي المحتوى على أنشطة للتعرف على أشكال الأوراق الخضراء	
ضعيف	0	0	٢٨- يشجع المحتوى على إجراء بحث عن تحورات الجذور	
ضعيف	0	0	29- يشجع المحتوى على إجراء بحث عن كيفية نقل الماء والغذاء ضمن النبات	

ضعيف	%0.9	1	30- يشجع المحتوى على إجراء بحث حول أهمية السراخس للبيئة.	
ضعيف	%0.9	1	31-يحتوي أنشطة تتطلب تحليل البيانات بعد تجربة دراسة مقطع لخلية تحت المجهر للحصول على عدد الفجوات في الخلية الحيوانية والنباتية.	
ضعيف	%0.9	1	32-يجري بحث حول التنوع الحيوي في سوريا	
ضعيف	%0.9	1	33- يفسر المحتوى الشكل الهندسي للخلية النباتية	4- التفسير العلمي والتساؤلات
ضعيف	%1.8	2	34-يفسر المحتوى الأشكال المختلفة لجذور النباتات	
ضعيف	%0.9	1	35-يفسر المحتوى استخدام العدسات المكبرة في المجهر الضوئي	
ضعيف	%1.8	2	36-يفسر المحتوى اكتساب الطفل المناعة بعد الإصابة ببعض الأمراض	
ضعيف	%0.9	1	37-يفسر المحتوى انتقال الطاقة في الهرم الغذائي	
ضعيف	%2.8	3	38-يفسر المحتوى تحور بعض ساق النباتات	

ضعيف	1.8%	2	39-يفسر المحتوى تحور بعض الأوراق إلى أشواك
ضعيف	0.9%	1	40- يفسر المحتوى عدم وجود ازهار للسراخس
ضعيف	1.8%	2	41-يفسر المحتوى تشكل الشبكة الغذائية
ضعيف	0.9%	1	42-يفسر المحتوى ادخال كائن حي بسبب اختلال التوازن البيئي
ضعيف	0.9%	1	43-يقترح المحتوى حلول للحفاظ على النظام البيئي
ضعيف	0.9%	1	44-يقترح المحتوى حلولاً للحفاظ على التنوع الحيوي في مدرستك.
ضعيف	0.9%	0	45-يقترح المحتوى اجراءات للحد من انتشار الأمراض المعدية
ضعيف	0.9%	0	46- يقترح المحتوى نصائح للحفاظ على النظافة الشخصية
ضعيف	0	0	47-يحتوي أنشطة تتضمن تصميم لوحات إعلانية لنشر وسائل الوقاية من الأمراض
ضعيف	0	0	48-يرسم مخطط لأنواع الصحة مع ذكر مثال عن كل منها

5-تحليل وتنظيم البيانات	49-يصنف اللقاحات في جدول	0	0	ضعيف
	50-ينظم جدول يبين المناعة المكتسبة والمناعة الطبيعية .	1	0.9%	ضعيف
	51-يشجع المحتوى على تنظيم مخطط للمقارنة بين المجهر الالكتروني والمجهر الضوئي	1	0.9%	ضعيف
	52-ينظم بيانات حول الامراض ومسبباتها وأعراضها في جدول .	1	0.9%	ضعيف
	53-يحفز المحتوى المتعلم على تمثيل الكائنات في هرم غذائي	1	0.9%	ضعيف
	54-يشجع المحتوى على تحويل المعلومات لانتشار مرض إلى خط بياني	0	0	ضعيف
	55-يضم المحتوى أنشطة تحتوي على خطوط بيانية لاستخلاص المعلومات منها	1	0.9%	ضعيف
6-استخدام الرياضيات	56-حساب قوة التكبير الكلي للمجهر الضوئي .	1	0.9%	ضعيف
	57-حساب التنوع الحيوي.	0	0	ضعيف
	58-حساب النسبة المئوية لنباتات السرخس	0	0	ضعيف

ضعيف	0	0	59- حساب نسبة انتشار الامراض	
ضعيف	0.9%	1	60- حساب تمثيل الهرم الغذائي باستخدام مقياس الرسم	
ضعيف	0	0	61- حساب كثافة نوع نباتي او حيواني في منطقة محددة	
ضعيف	0	0	62- يقدم أدلة على أهمية الجذور للنبات	7- يقدم الحجة والبراهين
ضعيف	0.9%	1	63- يقدم أدلة عن أهمية النباتات الخضراء للبيئة	
ضعيف	0	0	64- يقدم أدلة وبراهين على أهمية الصانعات الخضراء في النبات	
ضعيف	0	0	65- يقدم أدلة وبراهين على أهمية الفجوات في الخلايا	
ضعيف	0	0	66- يقدم ادلة وبراهين عن أهمية الغذاء الصحي في الوقاية من الأمراض	
ضعيف	0	0	67- يقدم أدلة وبراهين على أن استخدام الكمامة يقلل من انتشار الأمراض	
ضعيف	0	0	68- يقدم ادلة وبراهين على أن اخذ اللقاح يقي من انتشار الأمراض	

ضعيف	0	0	69-يقدم ادلة وبراهين على ضرورة التنوع الحيوي	
ضعيف	0	0	70-يقدم أدلة وبراهين على أن اختلال التوازن البيئي بسبب التلوث	
ضعيف	0.9%	1	71-يضم المحتوى أنشطة تتطلب من المتعلم الحصول على المعلومات من مواقع الانترنت .	8-الحصول على المعلومات وتقييمها وايسالها للاخرين
متوسط	11.3%	12	72-يضم المحتوى أنشطة تتطلب من المتعلم الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة	
ضعيف	3.7%	4	73-تتطلب الأنشطة الموجودة في الكتاب تعاون جماعي من الطلبة	
	100%	106	المجموع : ٧٣ مؤشر	

أعلى تكرار كان ٢١,٦ % نقسمه على ٣ لنحدد فئات درجة التوافر

الفئة الأولى من ٠ -- ٧,٢ ضعيف

الفئة الثانية : من ٧,٣ حتى ١٤,٤ متوسط

الفئة الثالثة : من ١٤,٥ حتى ٢١,٦ جيد

من الجدول (٢) تجد الباحثة أن العديد من المؤشرات لم تتوفر اطلاقا وعددها ٣١ مؤشر من أصل ٧٣ مؤشر وهي نسبة عالية تقريبا نصف المؤشرات التي لم تتوفر في محتوى كتاب علم الأحياء والأرض ، بالنسبة للمؤشر الأكثر توافرا كان لمؤشر الأسئلة التحفيزية في بداية كل درس حيث بلغت نسبته ٢١,٦ % وهي نسبة جيدة جدا مقارنة بباقي المؤشرات وتعزى الباحثة السبب أنه بعد تطوير المنهاج عام ٢٠١٩ - ٢٠٢٠ ، وضعت بعض الأفكار والأنشطة والاسئلة لتحفيز تفكير الطالب في بداية كل درس فكان تخطيط كل الدروس في الكتاب نفس النموذج أسئلة تحفيزية في بداية كل درس بالرغم من أن العديد من المدرسين لا يهتمون بها ويعتمدون على إثارة دافعية درس خاصة بهم ،

وكان المؤشر الثاني بالترتيب هو: يشجع المحتوى المتعلم على تمثيل شبكة غذائية حيث تكرر ٨ مرات وكانت نسبته ٧.٥ % وهي نسبة مقبولة بالنسبة لباقي المؤشرات وتعزى الباحثة السبب هو تكرار الشبكة الغذائية بالصور وبالتقويم وضمن الدرس ، اما باقي المؤشرات (40 مؤشر) فكانت اغلبها بتكرار ١ او ٢ ونسبة ضعيفة جدا مما يؤكد على أن محتوى كتاب علم الأحياء والأرض لا يستوفي الممارسات العلمية بشكل جيد ومتوازن مما يعكس ضعف محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي في تفعيل دور المتعلم النشاط والاكتفاء بالتلقين وحفظ المعلومات وطرح المعلومات بشكل واضح في المحتوى فلا يتكبد المتعلم بعناء الحصول على المعلومات حيث يوجد ضعف في تشجيع المتعلم على الاستقصاء وتخطيط للتجارب وبناء النماذج وتحليل البيانات وطرح الاسئلة التفسيرية .

وإذا عدنا للممارسات نجد أنه لم تظهر أي ممارسة بدرجة مرتفعة ، وتفصيلها كالتالي :

١- ممارسة طرح الأسئلة العلمية : اظهرت النتائج أن هذه الممارسة ضعيفة بوجه عام، باستثناء المؤشر الأول الذي كان طرح الأسئلة التحفيزية ، بينما غابت الأسئلة المرتبطة بالمجهر والصحة والأمراض والقضايا البيئية والنظام البيئي مما يدل على اعتماد المحتوى على التلقين أكثر من إثارة الفضول عند المتعلم .

٢- بناء وتطوير النماذج : اظهر الجدول أن هذه الممارسة جاءت بنسبة ضعيفة حيث اقتصر التركيز على بعض النماذج البسيطة مثل تمثيل الشبكة الغذائية بدرجة متوسطة ٧,٥ ٪ بالمقابل غابت الأنشطة التي تنمي قدرة المتعلم على التصميم.

٣- التخطيط وتنفيذ الاستقصاءات : اظهرت النتائج ضعفا واضحا لهذه الممارسة حيث انعدم وجود أنشطة استقصائية حقيقية تسمح للمتعلم بتخطيط التجربة أو تنفيذ بحث علمي بنفسه بل كانت مقتصرة على الأنشطة الموجهة والمحددة الخطوات دون تدخل المتعلم بها مما يقلل تنمية مهارات التفكير العلمي والاستقصاء .

٤- التفسير العلمي : بيّن الجدول أن هذه الممارسة موجودة ولكن بدرجة ضعيفة ولكن حتى المتوفرة منها موجود سؤال التعليل وجواب السؤال بشكل واضح وصريح وبالتالي لايعطي فرصة للمتعلم لاقتراح تفسيرات أو حلول علمية من خارج الكتاب كما أنه لا يوجد أنشطة مرتبطة باقتراح حلول وتفسيرات للمشاكل البيئية .

٥- تحليل وتنظيم البيانات : بيّنت النتائج أن هذه الممارسة جاءت بدرجة ضعيفة جداً حيث قلّ وجود الجداول والرسوم البيانية مما يضعف تدريب المتعلمين على قراءة البيانات حيث تكون المعلومات الخاصة بكل رسم بياني جاهزة بفقرة وبالتالي تحد من قدرة المتعلمين على التفكير وتحليل البيانات والنتائج.

٦- استخدام الرياضيات : اظهرت النتائج أيضا عدم توفر هذه الممارسة حيث اقتصر على حسابات بسيطة في درس المجهر بينما غابت تطبيقات لحساب النسبة المئوية والكثافة والتنوع الحيوي وانتشار الأمراض بالرغم من أهميتها كمعلومات و حاجتها في حياتنا اليومية .

٧ - تقديم الحجج والبراهين : أكدت النتائج على ضعف هذه الممارسة أيضا حيث كانت معدومة الأنشطة التي تطلب من المتعلم تقديم أدلة علمية أو تبرير علمي للظواهر البيولوجية والبيئية مما يؤثر سلبا في الاستدلال العلمي .

٨ - الحصول على المعلومات وتقييمها وإيصالها للآخرين :أظهرت النتائج أن هذه الممارسة ضعيفة إلى متوسطة اذا وجد أنشطة تطلب من المتعلم الحصول على المعلومات من الانترنت أو مصادر مختلفة (٣,١١ %) بينما لم يوجد أنشطة تنمي مهارة تقييم المعلومات والعمل التعاوني والتواصل العلمي .

وفسرت الباحثة سبب انخفاض مستوى توفر الممارسات العلمية بعدة نقاط يمكن تلخيصها بما يلي :

- ١- تركيز محتوى كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي على المعرفة النظرية أكثر من الممارسات العلمية .
- ٢- اعتماد كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي على العرض المباشر للمعلومة بدلا من التعلم القائم على الاستقصاء وممكن أن يكون السبب برأي الباحثة كمية المعلومات الضخمة التي يجب أن يضمها الكتاب .
- ٣- ضعف التكامل بين مادة العلوم والمواد الأخرى والأهم برأي الباحثة مادة الرياضيات التي يجب أن تتكامل مع كافة المواد .
- ٤- قلة الأنشطة العلمية المفتوحة والتي تتيح للمتعلم إظهار شخصيته وأن يكون له دورا مهم في العملية التعليمية .
- ٥- عدم ربط المحتوى مع الحياة اليومية والمشكلات الحياتية والواقعية .

مقترحات البحث :

وفي ضوء النتائج التي خلصت لها الباحثة توصي الدراسة بـ:

1. إعادة النظر في مناهج العلوم لتضمين الممارسات العلمية باعتبارها طرق تربوية حديثة تسهم في تنمية الممارسات لدى المتعلم وتفعيل دوره كعالم وباحث عن المعلومة بدلا من الحفظ للمعلومات الجاهزة ويجب أن يتضمن أنشطة عملية وتمثيلية أكثر من فقرات نظرية تشجع المتعلم على تفصي الحقائق وجمع المعلومات وتحليل البيانات والتحقق من الفرضيات وتشكيل أسئلة تحفز تفكير المتعلم للبحث عن معلومات إضافية خارج حدود كتابه المدرسي .
2. وضع نماذج تقييم خاصة بالممارسات العلمية داخل الامتحانات .
3. تنظيم ورش عمل وبرامج تدريبية للمعلمين لتنفيذ الممارسات العلمية .
4. تطوير دليل المعلم لمادة العلوم ليشتمل خطوات تنفيذ كل ممارسة علمية خاصة بكل درس مع وجود نماذج لتسجيل نتائج التجارب

المراجع العربية :

- ✓ أبو غنيمة، عيد، وعبد الفتاح، محمد عبد الرزاق. (2019). استخدام نموذج التعلم الخبراني في تدريس العلوم لتنمية الممارسات العلمية والهندسية وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة البحث العلمي في التربية، 20(3)، 517-588.
- ✓ التامر، ربا. (2025). تصميم أنشطة تعليمية باستخدام طرائق الخرائط المعرفية في مقرر العلوم للصف الأول الأساسي. مجلة جامعة حمص، 47(7)، 51-110.

- ✓ إسماعيل، محمد علي. (2014). المناهج التربوية (الجزء الثاني). كلية التربية، جامعة حمص.
- ✓ الشعيلي، علي، والزبيدية، زينب. (2024). فاعلية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية REACT في الممارسات العلمية والهندسية والتحصيل الدراسي لدى الطالبات العمانيات. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 13(3)، 372-387.
- ✓ الصادق، نهلة عبد المعطي. (2015). تنمية بعض مهارات التفكير المعرفية وعادات العقل باستخدام شبكات التفكير البصري لتدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- ✓ العتيبي، عبد الله حشر. (2022). أثر برنامج تطوير مهني مقترح قائم على الممارسات العلمية والهندسية في تنمية معتقدات معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لأبعاد طبيعة العلم. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 6(29)، 453-492.
- ✓ آل شهيري، محمد سله. (2021). رؤية مقترحة لتحقيق متطلبات التطوير المهني لمعلمي علم الأحياء في المرحلة الثانوية في ضوء رؤية المملكة 2030. المجلة القبرصية للعلوم التعليمية، 16، 148-166.
- ✓ بو عاذرة، سناء. (2012). الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم (الطبعة الأولى). دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ✓ خليفة، أحمد حسن. (2024). طرائق تدريس العلوم. دبلوم التأهيل التربوي، كلية التربية، جامعة حمص.

✓ زيتون، عايش. (2008). أساليب تدريس العلوم (الطبعة السادسة). دار الشروق للنشر والتوزيع.

✓ زيود، أسامة، خطابية، عبد الله، وريابعة، ابتسام. (2021). تضمين كتاب العلوم والحياة للصف الرابع الأساسي في فلسطين لمعايير العلوم للجيل القادم (NGSS) ومستويات التفكير بها. مجلة جامعة الخليل للبحوث والعلوم الإنسانية، 16(3)، 59-91.

✓ عناجرة، فواز. (2018). القيم البيئية المتضمنة في محتوى كتاب العلوم للصف الخامس الأساسي في الأردن. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 7(3)، 35-45.

✓ عبد الكريم، سحر. (2017). برنامج تدريبي قائم على معايير العلوم للجيل القادم لتنمية الفهم العميق والاستقصاء العلمي والجدل لدى معلمات مادة العلوم في المرحلة الابتدائية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (87)، 21-111.

✓ ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- ✓ Kawasaki, J. (2015). Examining teachers' goals and classroom instruction around the science and engineering practices in the Next Generation Science Standards (Doctoral dissertation). University of California, Los Angeles, USA.
- ✓ Costa, S., & Broietti, F. (2021). Scientific practices in science education publications: An analysis of research contexts.

Science Education International, 32(4), 282–291.

<https://doi.org/10.33828/sei.v32.i4.1>

- ✓ Next Generation Science Standards Lead States. (2013). Next Generation Science Standards: For states, by states. National Academies Press.
- ✓ National Research Council. (2012). A framework for K–12 science education: Practices, crosscutting concepts, and core ideas. National Academies Press.

ملحق (1) جدول توفر مؤشرات الممارسات العلمية في العينة الاستطلاعية

المؤشرات المتوفرة	الأوراق	الصحة والمرض	الفيروسات	السرخس
ايحتوي نشاط اجراء بحث عن أشكال الأوراق الخضراء	٢			
1- يشجع المحتوى المتعلم على تكوين نماذج تعليمية من بقايا الأوراق	٢			

		١		٢- ينظم بيانات حول الامراض ومسبباتها واعراضها في جدول .
١				3-يقدم بحث حول أهمية السراخس للبيئة
١				4-يفسر عدم وجود ازهار للسراخس
	١	١	١	5- يضم المحتوى أنشطة تتطلب من المتعلم الحصول على المعلومات من مصادر مختلف

مستوى تضمين الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي.

ملحق (٢) اسماء السادة المحكمين لقائمة الممارسات العلمية .

اسم المحكم	الاختصاص	مكان العمل
أ. د .محمد اسماعيل	مناهج وطرائق التدريس	كلية التربية ،جامعة حمص

مستوى تضمين الممارسات العلمية في كتاب علم الأحياء والأرض للصف السابع الأساسي

د. فوزية السعيد	طرائق التدريس الخاصة بالشرية	كلية التربية . جامعة حمص
د. فريال حمود	مناهج أصول التربية	كلية التربية . جامعة حمص
د. أكرم الجاني	مناهج أصول التربية	كلية التربية . جامعة حمص
د. حنان موسى	مناهج وطرائق التدريس العامة	
غيداء نزهة	علم الأحياء	موجهة مادة العلوم الأولى في وزارة التربية ومركز تطوير المناهج
سهام العلي	علم الأحياء	موجهة مادة العلوم في مديرية التربية في حمص
سعاد الطحان	علم الأحياء	مدرسة لمادة العلوم في مدرسة المتفوقين ومدرية لدورات المناهج

واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم

الأساسي بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي

طالبة الدراسات العليا: عاليه عبد الباري برغوث

كلية التربية- جامعة حمص

بإشراف الدكتورة: ناديا المنشف

مشاركة الدكتور: محمد حجوز

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى تحديد واقع معرفة مدرسي الرياضيات في الحلقة الثانية في محافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي، وتحديد مستوى استخدامهم لها، والتحديات التي تعيق استخدامها، وتقديم مقترحات لتفعيل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات في الحلقة الثانية في محافظة حمص.

وطبقت الاستبانة على عينة البحث وبلغ عددها 31 مدرساً من مدرسي الرياضيات الحلقة الثانية في محافظة حمص، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الذي يعتمد أسلوب التحليل. أظهرت نتائج البحث أن مستوى محور المعرفة كان متوسطاً، كما أكدت وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي معرفة مدرسي مدينة حمص ومدرسي ريف حمص لصالح مدرسي ريف حمص، كما أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط معرفة مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي يُعزى لمتغير الخبرة.

وكان مستوى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي منخفضاً. وأكدت النتائج وجود ارتباط إيجابي متوسط بين المعرفة بأدوات الذكاء الاصطناعي واستخدامها في التعليم، هذا يعني أنه كلما زادت المعرفة لدى المدرسين يزداد استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي، والعكس صحيح وكان مستوى محوري التحديات والمقترحات مرتفعاً، ومن أبرز المقترحات لتفعيل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي وأهمها: تطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس (الإنترنت

والأجهزة)، وتطوير أدوات ذكاء اصطناعي تتناسب مع البيئة التعليمية السورية، والعديد من المقترحات الأخرى.

الكلمات المفتاحية: واقع معرفة، مدرسي الرياضيات، أدوات الذكاء الاصطناعي، الحلقة الثانية.

"The reality of mathematics teachers' knowledge of artificial intelligence tools in the second cycle of basic education schools in Homs Governorate

Abstract:

This research aims to determine the level of knowledge of Artificial Intelligence (AI) tools among mathematics teachers in the second cycle schools in Homs Governorate, to identify their level of usage, to pinpoint the challenges hindering their implementation, and to provide suggestions for activating the use of AI tools in teaching mathematics in the second cycle in Homs Governorate. A questionnaire was administered to a research sample of 31 mathematics teachers from second cycle schools in Homs Governorate. The researcher adopted a descriptive-analytical methodology. The results showed that the level of knowledge was moderate. Furthermore, a statistically significant difference was found in the average knowledge between teachers in Homs city and those in Homs countryside, in favor of Homs countryside teachers. However, no statistically significant difference was observed in the average level of knowledge of AI tools attributable to the experience variable. The level of AI tools usage was low. The results also confirmed a moderate positive correlation between knowledge of AI tools and their use in education. The

levels of both challenges and suggestions axes were high. Among the most prominent suggestions for activating the use of AI tools were developing technological infrastructure in schools (internet and devices), developing AI tools suitable for the Syrian educational environment, and various other recommendations.

Keywords: Knowledge level, Mathematics teachers, Artificial Intelligence tools, Second cycle.

1- المقدمة:

يشهد العصر الحالي تطوراً تقنياً متسارعاً، وأبرز ما يميز هذا التطور هو الثورة الهائلة في مجال الذكاء الاصطناعي. هذه التقنيات لم تعد مجرد تصورات مستقبلية، بل أصبحت جزءاً لا يتجزأ من حياتنا اليومية، وتتغلغل بقوة في كافة القطاعات، ولعل أبرزها هو قطاع التعليم. فالذكاء الاصطناعي في التعليم (AIED) يمكن أن يغير طريقة تعلمنا وتعليمنا، كما يمكن أن يقدم تجارب تعليمية فريدة، مصممة خصيصاً لكل طالب، تلبي احتياجاته الفردية، وتساعد على تجاوز الصعوبات التي قد تواجهه.

إن قدرة الذكاء الاصطناعي على محاكاة العمليات الذهنية البشرية، مثل التعلم، حل المشكلات، اتخاذ القرارات، ومعالجة اللغات، تفتح آفاقاً واسعة لابتكار نماذج تعليمية جديدة أكثر فاعلية (Russell & Norvig, 2021).

ومن أهم المواد التي اهتم بها خبراء الذكاء الاصطناعي هي مادة الرياضيات، فهي ليست مجرد أرقام ومعادلات، بل أداة أساسية في تطوير التكنولوجيا والابتكارات الحديثة التي نستخدمها يومياً. ومن خلال دراستها يُنمي الطلاب مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، مما يهيئهم لمواجهة تحديات الحياة بثقة وكفاءة. كما تُسهم الرياضيات في تعزيز الانضباط العقلي والقدرة على التحليل، وهو ما يجعلها حجر الأساس الذي تقوم عليه مختلف العلوم والمعارف، وبالمقابل نجد أن مادة

الرياضيات من أكثر المواد التي تستنزف مجهود المعلم والطالب أثناء تدريسها، فكيف يمكن للذكاء الاصطناعي أن يسهم في تبسيط هذه المادة، وجعلها أكثر جاذبية وفائدة لطلابنا؟ لقد ظهرت أدوات ومنصات تستطيع شرح المفاهيم الرياضية بطرق متنوعة، وتقديم تمارين وأمثلة عديدة، وتستطيع المساعدة في حل المسائل المعقدة. هذه الأدوات ليست مجرد وسائل مساعدة، بل هي بمثابة أبواب جديدة لفهم أعمق للرياضيات، ولجعل عملية التعلم أكثر تفاعلية وعمقاً.

وبينما نرى هذه التطورات تحدث على مستوى العالم، يبقى السؤال المهم: كيف هو الحال لدينا هنا في سورية، وفي محافظتنا حمص؟ إلى أي مدى استطاع معلمو الرياضيات لدينا أن يواكبوا هذا التطور؟ هل هم على دراية بهذه الأدوات الجديدة؟ هل يستخدمونها فعلاً في العملية التعليمية؟ وما هي العقبات التي تواجههم في أثنائها؟ نحن بحاجة ماسة لمعرفة هذه الصورة الواقعية، لأن فهمنا للوضع الحالي هو الخطوة الأولى نحو أي تحسين مستقبلي.

لذلك جاء هذا البحث لدراسة واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي، وتقييم مدى دمجها في العملية التعليمية، وتحديد التحديات المعيقة. ويمكن أن يسهم في تقديم رؤية واضحة تساعدنا جميعاً - كتربيين ومخططين - على بناء مستقبل تعليمي أفضل لأبنائنا.

2- مشكلة البحث:

تُعتبر مادة الرياضيات، بحكم طبيعتها من المواد التي تتطلب مهارات تفكير عليا كالمنطق والتحليل، وحل المشكلات، مجالاً خصباً لتطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي. فمن خلال أدوات مثل برامج الجبر الحاسوبية، وأنظمة حل المسائل الرياضية، والمحاكاة التفاعلية، يمكن للطلاب بناء فهم أعمق للمفاهيم المجردة، واكتساب مهارات إضافية، وتلقي مساعدة فردية تتجاوز قدرة المعلم الواحد على تقديمها لكل طالب على حدة. (Hwang & Tu, 2021)

وأكدت العديد من الدراسات على أهمية توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم ودرست مدى توظيفه على أرض الواقع، وفي مراحل تعليمية مختلفة، كما درست مستوى معرفة المعلمين

بالمهارات الرقمية، ومدى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مواد علمية ورياضية في دول مختلفة مثل دراسات (العليان، 2024؛ الدعجة، 2024؛ خواجي، 2024؛ التوبي، 2024).

وشاركت سورية في المؤتمر الدولي العربي الأول للذكاء الاصطناعي في التعليم، الذي أقيم في تونس يومي 23-24 أيار 2023م وأكدت على أهمية توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم (وزارة التربية والتعليم، 2023).

وأوصى المؤتمر الدولي الأول حول الذكاء الاصطناعي في التعليم العالي والخدمة المجتمعية الذي نظّمته جامعتا دمشق وعجلون الوطنية عام 2024 بضرورة السعي لتطوير تقنيات التعليم عن طريق دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في مناهجه بهدف تطوير مهارات المتعلمين بكل التخصصات (سانا، 2024).

وعلى الرغم من الإمكانيات الهائلة للذكاء الاصطناعي، فإن مدى تبني وتطبيق أدوات الذكاء الاصطناعي من قبل المدرسين في الميدان التربوي، خاصة في المجتمعات التي قد تواجه تحديات في البنية التحتية، لا يزال يمثل موضوعاً يحتاج إلى دراسة دقيقة. فاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم ليس مجرد مسألة توفر التكنولوجيا، بل يتوقف أيضاً على معرفة المدرسين لهذه الأدوات، وقدرتهم على استخدامها بفعالية، وتقبلهم لها، وإدراكهم للتحديات التي قد تواجههم أثناء التطبيق.

وللتأكد من النقاط السابقة قامت الباحثة بمقابلة غير منظمة مع 15 من مدرسي الرياضيات (الحلقة الثانية) في مركز تصحيح مادة الرياضيات في مركز خالد بن الوليد في مدينة حمص في الفترة الممتدة بين 12 و17 /7/ 2025 وركزت هذه المقابلة على معرفة مدرسي الرياضيات لأدوات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في التعليم وواقع استخدامهم لها والتحديات التي تحول دون استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية، وكانت النتيجة على الشكل التالي

7% فقط من المدرسين يعرفون أدوات تعتمد على الذكاء الاصطناعي في مجال تعليم الرياضيات.

20% يستخدمون ChatGPT في تحضير الدروس.

100% أكدوا على وجود تحديات تحول دون استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي في التدريس (انقطاع الكهرباء، عدم توفر المستلزمات والتقنيات، الحاجة للتدريب....)

كما إن أغلب المدرسين أبدوا اهتمامهم بعنوان بحثي واستفسروا عن أدوات الذكاء الاصطناعي الممكن استخدامها في تدريس الرياضيات.

انطلاقاً مما سبق، تتلخص مشكلة البحث في الحاجة إلى تحديد واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم، واستخدامهم لها والوقوف على التحديات التي تواجههم.

ومن هنا يبرز السؤال الرئيس للبحث:

ما واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم؟

أسئلة البحث:

وتتجسد هذه المشكلة في الأسئلة الآتية التي يسعى البحث للإجابة عليها:

1. ما مستوى معرفة مدرسي الرياضيات في محافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي التي يمكن استخدامها في تدريس الرياضيات؟
2. ما واقع استخدام مدرسي الرياضيات في محافظة حمص لأدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات؟ (بما في ذلك أنواع الأدوات الأكثر استخداماً وتكرار الاستخدام).
3. ما أبرز التحديات التي تواجه مدرسي الرياضيات في محافظة حمص وتحول دون استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات؟
4. ما أبرز المقترحات لتفعيل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات من وجهة نظر مدرسي الرياضيات في محافظة حمص؟

3- أهمية البحث:

أهمية نظرية: قد تسد فجوة في الأدبيات التربوية العربية من خلال دراسة واقع مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي، ويؤسس إطارًا معرفيًا يوضح دور هذه الأدوات في دعم تعليم الرياضيات وتطوير دور المعلم كميّسرٍ للتعليم، كما يوفّر قاعدة نظرية يمكن البناء عليها في دراسات مستقبلية لتدريب المعلمين وتطوير المناهج بما ينسجم مع متطلبات التعليم الرقمي.

أهمية تطبيقية:

- 1- تقدم بيانات واقعية لصناع القرار، واضعي المناهج، والمسؤولين عن تدريب المدرسين لتفعيل استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، وسد الثغرات وإزالة التحديات التي تحول دون استخدامه.
- 2- تلفت نظر المدرسين إلى وجود أدوات ذكاء اصطناعي مجانية يمكن الاستفادة منها في التعليم، مما قد ينعكس إيجاباً على مستوى الطلاب في مادة الرياضيات.

4- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

1. تحديد مستوى معرفة مدرسي الرياضيات في الحلقة الثانية في محافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي.
2. تحديد واقع استخدام مدرسي الرياضيات في الحلقة الثانية في محافظة حمص لأدوات الذكاء الاصطناعي.
3. تحديد التحديات التي تعيق استخدام مدرسي الرياضيات في الحلقة الثانية في محافظة حمص لأدوات الذكاء الاصطناعي.
4. تقديم مقترحات لتفعيل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات في الحلقة الثانية في محافظة حمص.

5- فرضيات البحث:

تم دراسة صحة الفرضيات الآتية:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات تقديرات مدرسي الرياضيات لمعرفتهم بأدوات الذكاء الاصطناعي يُعزى لمتغير الخبرة.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات تقديرات مدرسي الرياضيات لمعرفتهم بأدوات الذكاء الاصطناعي يُعزى لمتغير المدرسة.
- 3- لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين مستوى معرفة مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي ومستوى استخدامهم لهذه الأدوات

6- حدود البحث:

الحدود الزمانية: تم نشر الاستبانة الموجهة للمدرسين على المجموعات الرسمية لمدرسي الرياضيات في تطبيق الواتساب من 27 وحتى 31 آب 2025.

الحدود المكانية: عدد من مدارس محافظة حمص

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على دراسة واقع معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي، ومستوى استخدامهم لها، وتحديد الصعوبات التي تعيق استخدامها، والمقترحات لتفعيل استخدامها.

تم الحصول على موافقة مدير التربية في حمص رقم 3/3226ص5، لتوجيه الاستبانة إلى المدرسين على تطبيق الواتساب، وللحصول أيضاً على الإحصائيات اللازمة

7- مصطلحات البحث:

الذكاء الاصطناعي: هو قدرة الآلة على محاكاة التفكير البشري باستخدام التطبيقات المبنية على الذكاء الاصطناعي ودمجها ببرامج الحاسوب حيث يقدر على التمييز والاستنتاج والفهم واتخاذ القرار من خلال استخدام المعلومات المدخلة (سوالمة، 2022، 14).

وتعرّف الباحثة أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية إجرائياً: تطبيقات حاسوبية قادرة على محاكاة الذكاء البشري، من خلال الفهم والاستنتاج واتخاذ القرار، وركزت البحث على تطبيقات مجانية مثل Chatgpt و Gemini و Math solver و Educaplay و Quizalيز و lesson plan

generator و ai4chat و Gmmaa و Slide speak و whimsical مع إتاحة الفرصة للمدرسين لذكر أدوات أخرى.

8- الإطار النظري:

8-1- أدوات الذكاء الاصطناعي الخاصة بالتعليم:

هناك الكثير من أدوات الذكاء الاصطناعي الخاصة بتعليم الرياضيات، وركز البحث على بعض الأدوات المجانية وغير المحجوبة في سورية ومنها:

Educaplay : هو منصة إلكترونية تتيح للمدرسين إنشاء ألعاب تعليمية تفاعلية بسهولة، بهدف جعل التعلم أكثر متعة وتحفيزًا. إليك أبرز ميزات (Educaplay, 2025) :

- إنشاء ألعاب الكلمات المتقاطعة، البحث عن الكلمات، المطابقة، والذاكرة.
- يمكن للمدرسين تخصيص الألعاب حسب المحتوى الدراسي.
- يوفر تغذية راجعة فورية تساعد في تعزيز الفهم.
- يدعم التكامل مع أنظمة إدارة التعليم مثل Google Classroom
- مجانية للاستخدام الأساسي، وتتيح إنشاء ومشاركة الألعاب دون الحاجة إلى برامج إضافية.

منصة Educaplay سهلة الاستخدام لا تحتاج لخبرة كبيرة في المجال التقني، ولا تحتاج لحاسوب شخصي للطالب أو المدرس، يمكن إنشاء الألعاب التعليمية أو اللعب بها باستخدام الجوال.

Quizalize: هو منصة تعليمية تفاعلية تهدف إلى تحويل التقييمات الصفية إلى تجارب ممتعة وفعالة للطلاب والمدرسين. إليك أبرز ما يميزها (quizalize,2025) :

- اختبارات ذكية قابلة للتخصيص: مكن للمدرسين إنشاء اختبارات قصيرة أو طويلة، مع إمكانية إضافة تلميحات وتغذية راجعة تلقائية.

- ألعاب صافية جماعية: مثل (لعبة كرة السلة) (عالم ثلاثي الأبعاد)، مما يجعل التقييم تجربة ممتعة وتنافسية.
- تحليل فوري لأداء الطلاب: يعرض بيانات مفصلة حول مستوى إتقان كل طالب، ويساعد في تحديد الفجوات التعليمية.
- أنشطة متابعة تلقائية: يخصص أنشطة إضافية لكل طالب حسب أدائه في الاختبار، مما يعزز التعلم الفردي.
- يمكن للمدرسين التسجيل مجانًا وإنشاء اختبارات، مع وجود خيارات مدفوعة لميزات إضافية.
- يدعم التكامل مع أنظمة إدارة التعليم مثل Google Classroom

Lesson Plan Generator: هو أداة تعليمية تعتمد على الذكاء الاصطناعي، مصممة لمساعدة المدرسين في إنشاء خطط دروس تفاعلية وسريعة بناءً على مقاطع الفيديو التعليمية أو المواضيع التي يختارونها.

أبرز ميزاته (Lesson Plan Generator, 2025):

- اختيار الصف الدراسي والمادة: يمكن للمعلم تحديد المرحلة التعليمية والمادة (مثل اللغة الإنجليزية أو الرياضيات).
- إدخال الموضوع الأساسي: يكتب المعلم عنوان الدرس أو الفكرة الرئيسية.
- اختيار فعل من تصنيف بلوم: مثل "تحليل"، "تطبيق"، "تقييم" لتحديد مستوى التفكير المطلوب.
- إنشاء خطة درس تلقائية: الأداة تولّد خطة منظمة تشمل أهداف التعلم، أنشطة، وأسئلة تقييم.

Ai4chat: منصة الذكاء الاصطناعي، الكل في واحد للدردشة والصور والفيديو والموسيقى وإنشاء الصوت. تمكنا من إنشاء روبوتات الذكاء الاصطناعي المخصصة ومهام سير العمل في دقائق من أي جهاز وفي أي مكان، من خدماتها 2025 (ai4chat):

- تبسيط إنشاء خطط الدروس: باستخدام أدوات توليد المحتوى النصي، يمكننا إعداد أهداف، أنشطة، وأسئلة تقييمية خلال دقائق.
- تصميم محتوى تعليمي إبداعي: يمكننا إنشاء صور، مقاطع فيديو، وموسيقى تعليمية.
- الدردشة مع نماذج الذكاء الاصطناعي: للحصول على شرح المفاهيم الصعبة، اقتراح أفكار لدروس جديدة، أو حتى كتابة أسئلة تقييمية بسرعة.
- ترجمة متعددة اللغات: يدعم أكثر من 75 لغة، مما يساعد المدرسين في التعليم متعدد اللغات أو في إعداد مواد لطلاب دوليين.

Whimsica: هو منصة متكاملة تساعد على التفكير والتخطيط والبناء بطريقة مرئية وتعاونية. يُستخدم لإنشاء ما يلي (Whimsical, 2025):

- الخرائط الذهنية (Mind Maps) لتنظيم الأفكار بطريقة بصرية وسريعة.
- المخططات الانسيابية (Flowcharts) لتوضيح العمليات أو تسلسل المهام.
- المستندات (Docs) لتوثيق الأفكار والمشاريع بشكل منظم

MATHSOLVER: هو جزء من مجموعة أدوات Microsoft التعليمية، ويُستخدم لحل مسائل الرياضيات وتقديم خطوات الحل بطريقة تفاعلية، مما يساعد الطلاب على الفهم وليس فقط الوصول إلى الإجابة.

- تم دمجها ضمن أدوات أخرى مثل Math Assistant في OneNote و Math Progress في Teams.
- ميزات Math Solver:
- حل المعادلات الرياضية تلقائياً
- عرض خطوات الحل خطوة بخطوة

- دعم المعادلات الجبرية، التفاضل، التكامل، والمصفوفات
- إمكانية إدخال المعادلات يدوياً أو عبر الكاميرا
- متوفر كتطبيق مستقل على الويب والهاتف.
- مناسب للمدرسين أيضاً: يوفر أدوات لتتبع تقدم الطلاب وتحليل الأداء عبر Microsoft

Teams

يهدف تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم (AIED) تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم بهدف تعزيز فعالية عملية التعلم. ومن أهم مزايا استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم إنشاء برامج تعليمية مخصصة تناسب كل طالب، مما يتيح له الوصول إلى التدريب على مدار الساعة، والتعلم في بيئات افتراضية، وتكييف المحتوى التعليمي مع احتياجات الطلاب الفردية، بالإضافة إلى توفير ملاحظات فورية ودورية، وتحسين العملية التعليمية، وتعزيز قدرات الطلاب الإدراكية (Tapalova & Zhiyenbayeva, 639, 2022)

كل هذه التطبيقات وأكثر، يمكن أن تقدم لنا تجربة تعليمية ممتعة، وتعميق لفهم المعلومات، وتسريع اكتساب المعرفة، إن هذه الأدوات تمثل نقلة نوعية في تعليم الرياضيات، فهي لا تقتصر على تسهيل عمل المدرس أو جعل الدروس أكثر تفاعلية فحسب، بل تفتح المجال أمام الطلاب لتجربة تعلم فردي ممتع وفعال.

8-2- أهمية معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي

في عصر يشهد فيه الذكاء الاصطناعي (AI) انتشاراً واسعاً في جميع جوانب الحياة، بما في ذلك التعليم، تبرز أهمية معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي كضرورة ملحة وليست مجرد ميزة إضافية.

وتكمن أهمية معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي في النقاط الآتية:

1. اتخاذ قرارات صائبة:

تمكّن معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي من تقييم هذه الأدوات بشكل نقدي، وفهم نقاط قوتها وضعفها، وتحديد الأدوات الأكثر ملاءمة لاحتياجاتهم واحتياجات طلابهم (Zawacki & Richter, 2019).

بدون هذه المعرفة، قد يتأثر المدرسون بالدعاية المضللة أو يتبنون أدوات غير فعالة، مما يؤدي إلى إهدار الوقت والموارد.

2. التكيف مع التغيير:

مجال الذكاء الاصطناعي يتطور باستمرار، وظهور أدوات وتقنيات جديدة أمر حتمي. إن معرفة المدرسين بالأساسيات تمكنهم من تعلم الأدوات الجديدة بسرعة وسهولة، والتكيف مع التغييرات في المشهد التعليمي.

3. تطوير المناهج الدراسية:

معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي تمكنهم من دمج هذه الأدوات في المناهج الدراسية بشكلٍ فعال ومناسب.

يمكنهم تصميم أنشطة تعليمية تستخدم الذكاء الاصطناعي لتعزيز مهارات الطلاب في التفكير النقدي وحل المشكلات والتعاون.

4- بناء الثقة:

معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي تزيد من ثقتهم في استخدام هذه الأدوات، وتجعلهم أكثر استعداداً لتبنيها في ممارساتهم التدريسية.

هذه الثقة تنتقل أيضاً إلى الطلاب، الذين يكونون أكثر استعداداً للتعلم من مدرسين يشعرون بالراحة والكفاءة في استخدام التكنولوجيا.

إن معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي لم تعد خياراً ثانوياً، بل أصبحت شرطاً أساسياً لمواكبة التحولات السريعة في التعليم. فالمعلم الذي يمتلك هذه المعرفة أكثر قدرة على اتخاذ قرارات

ناجحة، وتوظيف الأدوات بما يخدم أهدافه التربوية، ويعزز ثقة الطلاب في العملية التعليمية. ومن دون هذه المعرفة، قد يبقى التعليم أسير الأساليب التقليدية، بينما العالم يتجه نحو بيئات تعلم ذكية ومتجددة.

دراسات سابقة:

خواجي(2024): بعنوان: مستوى معرفة وممارسات مدرسي المهارات الرقمية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في اكتساب طلاب المرحلة المتوسطة للمهارات الرقمية واتجاهاتهم نحوها.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف مستوى معرفة مدرسي المهارات الرقمية في المملكة العربية السعودية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم، ومستوى ممارساتهم التدريسية واتجاهاتهم نحو توظيفها. شملت العينة ٤١٠ معلماً ومعلمة في المرحلة المتوسطة. أظهرت النتائج أن معرفة وممارسات المدرسين حول الذكاء الاصطناعي كانت متوسطة، بينما كانت اتجاهاتهم إيجابية ومرتفعة. لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات المدرسين تعزى للمؤهل العلمي أو سنوات الخبرة. إلا أن المدرسين الذين تلقوا تدريباً على الذكاء الاصطناعي أظهروا تصورات أفضل. أوصت الدراسة بزيادة الوعي بأهمية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم.

الدعجة (2024): بعنوان واقع استخدام الذكاء الاصطناعي ChatGPT في العملية التعليمية من وجهة نظر المدرسين في الأردن.

هدفت الدراسة إلى استقصاء واقع تطبيق الذكاء الاصطناعي ChatGPT في العملية التعليمية من وجهة نظر المدرسين في الأردن، حيث تم اتباع المنهج الوصفي، ووزعت الاستبانة على عينة قصدية متيسرة بلغت حجمها (404) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية الأردنية وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجة متوسطة لاستخدام المدرسين في الأردن لتطبيق الذكاء الاصطناعي ChatGPT في العملية التعليمية، كما أشارت النتائج إلى أن اتجاهاتهم نحو استخدام ChatGPT كانت إيجابية ومرتفعة، وأظهرت النتائج أن معوقات استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي ChatGPT في العملية التعليمية من وجهة نظر المدرسين في الأردن جاءت مرتفعة.

العليان (2024): بعنوان واقع توظيف الذكاء الاصطناعي (AI) في تدريس تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهات نظر المدرسين.

هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع توظيف الذكاء الاصطناعي (AI) في تدريس تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من وجهات نظر مدرسيهم، من خلال تحديد مستوى معرفتهم بدرجة استخدامهم له في العملية التعليمية ومعوقات هذا الاستخدام. وقد استخدم منهج البحث الوصفي، من خلال إعداد استبانة مكونة من ثلاثة محاور، تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة من مدرسي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق، بلغ عددها النهائي (97) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج وجود درجة منخفضة لواقع توظيف الذكاء الاصطناعي (AI) من قبل المدرسين. وكان من أهم ما اقترحه البحث تنفيذ ورش وبرامج تدريبية للمدرسين لتدريبهم على استخدام الذكاء الاصطناعي.

**Güneyli, Burgul, Dericioğlu, Cenkova, Becan, Şimşek, &
:Güneralp (2024)**

Exploring Teacher Awareness of Artificial Intelligence in Education: A Case Study from Northern Cyprus:

استكشاف وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي في التعليم: دراسة حالة من شمال قبرص:
هدف الدراسة تقييم مستوى وعي المعلمين بالذكاء الاصطناعي في التعليم. وأجريت في قبرص الشمالية خلال العام الأكاديمي 2023-2024، بمشاركة 164 معلماً من مختلف المراحل (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي).
وكان مستوى الوعي بالذكاء الاصطناعي فوق المتوسط ولم يكن للعوامل الديموغرافية (العمر، الجنس، المستوى التعليمي، نوع المدرسة، الدخل) تأثيراً على مستوى الوعي.
المعلمون الجامعيون كانوا الأكثر استخداماً للذكاء الاصطناعي في التدريس، يليهم معلمو الابتدائي والثانوي، بينما كان الاستخدام الأقل لدى معلمي الإعدادي.

أوصت الدراسة بضرورة توفير تدريب عملي مستمر للمعلمين لزيادة كفاءتهم في دمج الذكاء الاصطناعي في التعليم.

:Alé, Ávalos, & Araya (2025)

Chilean Teachers' Knowledge of and Experience with Artificial Intelligence as a Pedagogical Tool

معرفة وخبرة المعلمين التشيليين بالذكاء الاصطناعي كأداة تربوية:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل وتقييم معرفة المعلمين بالذكاء الاصطناعي، وذلك باستخدام إطار عمل خاص يسمى "Intelligent-TPACK" والذي يتضمن بعداً أخلاقياً (أي فهم المعلمين للجوانب الأخلاقية لاستخدام الذكاء الاصطناعي).

وتم استطلاع رأي 709 معلمين ومعلمات في المدارس الابتدائية والثانوية من منطقة العاصمة في تشيلي. وتبين إنه لدى المعلمين مستوى معرفة أعلى قليلاً بالجوانب التكنولوجية للذكاء الاصطناعي مقارنة بمعرفتهم بكيفية دمج الذكاء الاصطناعي في التدريس بفعالية (التكامل) وكذلك مقارنة بوعيهم بالجوانب الأخلاقية المرتبطة باستخدامه.

وكان هناك اختلافات واضحة في مستويات معرفة المعلمين بالذكاء الاصطناعي لصالح المعلمين الأصغر سناً والأعلى شهادة.

التعليق على الدراسات السابقة

تُبرز الدراسات السابقة اهتماماً متزايداً بموضوع الذكاء الاصطناعي في التعليم، لا سيما فيما يتعلق بدور المعلمين. وقد تناولت هذه الدراسات جوانب متعددة من هذا الموضوع، تتراوح بين مستوى المعرفة والممارسات وواقع الاستخدام والوعي بالذكاء الاصطناعي.

نقاط الاتفاق: تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة - مثل دراسة خواجي (2024)، والدعجة (2024)، والعيان (2024)، و (Alé et al.، 2025)، و Güneyli et al. (2024). - في تركيزها على المعلمين ودورهم المحوري في دمج الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية وقد تم الاستفادة من هذه النقاط في هذا البحث.

كما تتفق الدراسات المذكورة مع هذا البحث في استخدامها للمنهج الوصفي كإطار عام.

نقاط الاختلاف: يتميز هذا البحث بالتركيز المباشر على المعوقات والتحديات التي تواجه المعلمين في توظيف الذكاء الاصطناعي، بينما ركزت بعض الدراسات الأخرى على المعرفة أو الوعي فقط. وذلك خلافاً للدراسات الأخرى مثل (خواجي، Güneyli et al.، Alé et al.). كما يختلف من حيث الموقع الجغرافي والثقافي إذ يتناول بيئة تعليمية عربية محلية، في حين أن بعض الدراسات كانت في سياقات دولية مثل قبرص أو تشيلي.

من الناحية المنهجية، يتجاوز هذا البحث الوصف الإحصائي إلى التحليل التفسيري للنتائج والأسباب، بخلاف الدراسات التي اقتصرت على المنهج الوصفي المسحي، باستثناء دراسة Alé et al. (2025) التي وظفت إطاراً نظرياً خاصاً (Intelligent-TPACK).

9- الإطار العملي:

9-1 منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الذي يعتمد أسلوب التحليل نظراً لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه، وهو أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد عبر فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية يتم تفسيرها بطريقة موضوعية تتسجم مع المعطيات الفعلية الظاهرة (مليح والعسولي، 2020، 3).

9-2 مجتمع وعينة البحث:

مجتمع البحث مكون من جميع مدرسي الرياضيات في الحلقة الثانية في محافظة حمص (أصلاء) والبالغ عددهم في العام الدراسي (2024-2025) 619 مدرساً. تم نشر الاستبانة الموجه

واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي

للمدرسين على المجموعات الرسمية لمدرسي الرياضيات في تطبيق الواتساب بالتعاون مع موجهي الرياضيات في محافظة حمص، وبلغ عدد المستجيبين (31) مدرساً يمثلون عينة البحث موزعة كما يلي:

الجدول(1) : خصائص عينة البحث حسب المتغيرات.

المتغيرات	الفئات	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	3	9.7%
	أنثى	28	90.3%
	المجموع	31	100%
المؤهل العلمي	معهد متوسط	2	6.5%
	إجازة جامعية	28	90.3%
	ماجستير	1	3.2%
	دكتوراه	0	0%
	المجموع	31	100%
الخبرة	أقل من 5 سنوات	3	9.7%
	بين 5 و 10 سنوات	11	35.5%
	بين 11 و 15 سنة	8	25.8%
	أكثر من 15 سنة	9	29%
	المجموع	31	100%
موقع المدرسة	مدينة حمص	15	48.4%
	ريف حمص	16	51.6%
	المجموع	31	100%

أداة البحث:

أداة البحث هي استبانة تهدف إلى تحديد مستوى معرفة مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم. وتحديد واقع استخدامهم والتحديات التي تواجههم في مدارس الحلقة الثانية بمحافظة حمص

وبعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، تم وضع الاستبانة بصورتها الأولية، مكونة من 40 بنداً موزعة على خمسة محاور أساسية وهي:

1. معلومات شخصية عن المدرسين.
2. مستوى معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي المطبقة في التعليم.
3. واقع استخدامهم الفعلي لهذه الأدوات في تدريس مادة الرياضيات.
4. التحديات الرئيسية التي تواجه المدرسين عند استخدام هذه الأدوات.
5. المقترحات التي يرونها ضرورية لتفعيل هذا الاستخدام.

9-3- صدق وثبات الاستبانة:

أولاً: صدق الاستبانة:

رغم أن الباحثة قامت بتوزيع الاستبانة على كامل المجتمع الأصلي، إلا أن ضعف إلمام بعض المعلمين بتطبيقات الذكاء الاصطناعي وتحفظهم على الإجابة أدى إلى انخفاض معدل الاستجابة الفعلية، وقد قابلت الباحثة عدداً من المدرسين الذين لم يستجيبوا للاستبانة، وبرروا ذلك بعدم معرفتهم بالذكاء الاصطناعي وخشيتهم من أن تكشف إجاباتهم عن هذا النقص في المعرفة. ولذلك بلغ حجم العينة النهائية حوالي 5% من المجتمع الأصلي. وتُعد هذه النسبة مقبولة في الدراسات الوصفية، إذ إن الهدف الأساس لهذا النوع من البحوث هو الحصول على صورة عامة عن الظاهرة المدروسة، وليس الوصول إلى إحصاءات دقيقة على مستوى كل فرد. كما أن العديد من الدراسات السابقة اعتمدت نسباً مشابهة، فعلى سبيل المثال، دراسة كنعان، الونوس (2022) حول واقع استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية لدى معلمي الحلقة الثانية في مدينة حمص بعينة تمثل

4.3% من المجتمع الأصلي. كما جاءت دراسة العليان (2024) التي تناولت واقع توظيف الذكاء الاصطناعي في تدريس تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق، بلغ حجم العينة (97) معلماً ومعلمة. وبالرجوع إلى بيانات المجتمع الأصلي في العام نفسه كما وردت في دراسة حمدان (2023) بلغ عدد المعلمين (4250)، أي إن نسبة العينة إلى المجتمع بلغت حوالي (2.3%). وفي دراسة الفارس (2025) حول درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني في مدينة دمشق بلغت فيها العينة 5% من المجتمع الأصلي. ومن الدراسات العربية، اعتمدت دراسة الدعجة (2025) حول واقع استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي ChatGPT في العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين في الأردن على عينة بلغت 6% من المجتمع الأصلي. هذه الدراسات السابقة تؤكد أن نسبة 5% تعد مقبولة منهجياً في الدراسات الوصفية، خاصة في ظل القيود الميدانية أو تحيزات الاستجابة.

صدق المحتوى: تم عرض الصورة الأولية للاستبانة على المحكمين متخصصين بالمناهج وطرائق تدريس الرياضيات، للتأكد من صدقها وشموليتها للأهداف المصممة من أجلها، حيث تراوحت نسبة الاتفاق بين المحكمين بين 80 و 100% وهي نسبة مقبولة، وتعديل صياغة بعض الفقرات مثل (يستخدم Chatgpt و Gemini في) أصبحت (يمكن أن يُستخدم Chatgpt و Gemini في)، وبذلك تكونت الاستبانة من 40 بنداً موزعة على 5 محاور. كما تم اقتراح أن يكون محور الاقتراحات الأخير مقسماً وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي بدلاً من مقياس ليكرت الثلاثي.

صدق الاتساق الداخلي: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث، تألفت من 16 مدرساً، وحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه كما يوضح الجدول الآتي.

الجدول (2): معامل الارتباط بيرسون بين الفقرات والمحور الذي تنتمي إليه

المحور	الفقرة	معامل الارتباط مع المحور
--------	--------	--------------------------

0.555*	1	مستوى معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي المطبقة في التعليم
0.555*	2	
0.51*	3	
0.524*	4	
0.669*	5	
0.55*	6	
0.696**	1	التحديات الرئيسية التي تواجه المعلمون عند استخدام هذه الأدوات
0.536*	2	
0.734**	3	
0.542*	4	
0.611*	5	
0.595*	6	
0.505*	7	
0.042*	8	
0.673**	9	
0.717**	1	المقترحات التي يراها المعلمون ضرورية لتفعيل هذا الاستخدام.
0.566*	2	
0.790**	3	
0.967**	4	
0.864**	5	
0.651*	6	
0.839**	7	
0.861**	8	
0.792**	9	
0.624**	10	

0.679**	11
---------	----

(*) دال عند مستوى (0.05) (**) دال عند مستوى (0.01)

نلاحظ من الجدول أن جميع الفقرات حققت ارتباطات دالة، باستثناء الفقرة الثامنة من التحديات التي تواجه المدرسين وهي (صعوبة دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في الأنشطة الصفية التقليدية) وقد تم حذفها.

ثانياً: الثبات:

معامل ألفا كرونباخ: تم حساب معامل ألفا كرونباخ للعينة الاستطلاعية وبلغت قيمته (0.887) أي أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

وبذلك نتأكد من صدق وثبات الاستبانة.

9-4- تصحيح الاستبانة:

تصحيح محور المعرفة: مستوى معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي المطبقة في التعليم: تم تقسيم الإجابات إلى صحيحة وخاطئة، وضع 1 في حال الإجابة الصحيحة، و 0 في حال الإجابة الخاطئة.

لتقييم مستوى معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي تم وضع معيار للحكم على متوسط درجات العينة كما يلي:

$$\text{طول الفئة للفقرة الواحدة} = \frac{\text{أعلى درجة} - \text{أدنى درجة}}{\text{عدد الفئات}} = \frac{0-1}{3} = 0.33$$

وبما أن محور المعرفة مؤلف من 6 فقرات، فأعلى درجة هي 6 وأدنى درجة هي 0، وبذلك يكون

$$\text{طول الفئة لمحور المعرفة} = \frac{\text{أعلى درجة} - \text{أدنى درجة}}{\text{عدد الفئات}} = \frac{0-6}{3} = 2$$

الجدول (3): تصحيح محور المعرفة في الاستبانة

المستوى	مدى الفئة لمحور المعرفة	مدى الفئة للفقرة الواحدة	الفئة
منخفض	2-0	0.33 - 0	1
متوسط	4.01-2.01	0.66 - 0.34	2
مرتفع	6 - 4.02	1 - 0.67	3

تصحيح محور التحديات: تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي وإعطاء درجات للاستجابات من 1 إلى 3، وتم وضع معيار للحكم على متوسط درجات العينة كما يلي:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أعلى درجة} - \text{أدنى درجة}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$0.66 = \frac{1-3}{3} = \text{طول الفئة}$$

الجدول (4): تصحيح لمقياس ليكرت الثلاثي في الاستبانة

المستوى	الوصف	مدى الفئة	الفئة
منخفض	غير مؤثر	1.66 - 1	1
متوسط	مؤثر إلى حد ما	2.33 - 1.67	2
مرتفع	مؤثر	3 - 2.34	3

تصحيح محور المقترحات: النسبة لمقياس ليكرت الخماسي تم تطبيق نفس القانون:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أعلى درجة} - \text{أدنى درجة}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$0.8 = \frac{1-5}{5} = \text{طول الفئة}$$

الجدول (5): تصحيح لمقياس ليكرت الخماسي في الاستبانة

المستوى	الوصف	مدى الفئة	الفئة
منخفض جداً	لا أوافق بشدة	1.8 .1	1
منخفض	لا أوافق	2.6 -1.81	2
متوسط	محايد	3.4 -2.67	3
مرتفع	أوافق	4.2 -3.41	4
مرتفع جداً	أوافق بشدة	5 -4.2	5

9-5- نتائج البحث ومناقشتها:

فيما يلي نتائج البحث ومناقشتها:

9-5-1- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى معرفة مدرسي الرياضيات في محافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي التي يمكن استخدامها في تدريس الرياضيات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية كما في الجدول الآتي:

الجدول (6): يبين معرفة المدرسين بأدوات الذكاء الاصطناعي

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	المستوى
--------	---------	-------------------	-------	---------

مرتفع	3	0.47	0.67	1. يمكن أن يُستخدم Chatgpt و Gemini في:
متوسط	4	0.48	0.64	2. يُستخدم في Math solver في
متوسط	6	0.5	0.48	3. يُستخدم whimsical في
مرتفع	2	0.44	0.742	4. يُستخدم Educaplay و Quizalize في:
مرتفع	1	0.42	0.77	5. يُستخدم lesson plan generator و ai4chat في
متوسط	5	0.49	0.61	6. يُستخدم Gmmaa و Slide speak في
متوسط		0.1	0.65	محور المعرفة

تظهر النتائج أن متوسطات الدرجات المتعلقة بمعرفة مدرسي الرياضيات في الحلقة الثانية بأدوات الذكاء الاصطناعي قد تراوحت بين (0.77) و(0.48). حيث كان في المرتبة الأولى الفقرة الخامسة (يُستخدم lesson plan generator و ai4chat في) والمرتبة الأخيرة الفقرة الثالثة (يُستخدم whimsical في) وتراوح مستوى الفقرات بين المتوسط والمرتفع، في حين كان مستوى محور المعرفة متوسط. وهذا ما يتوافق مع دراسة خواجي (2024) التي توصلت إلى أن تصورات مدرسي المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية حول مستوى معرفتهم بالذكاء الاصطناعي في التعليم كانت بدرجة متوسطة.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن قلة وعي المدرسين بإمكانيات الذكاء الاصطناعي وتأثيره الإيجابي المحتمل على التعليم يمكن أن يكون عائقاً كبيراً أمام دافع المدرسين لتعلم واستخدام هذه الأدوات. في حين أن غياب نماذج رائدة ناجحة تُظهر كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم، قد يمنع المدرسين من معرفة كيفية دمج هذه الأدوات في فصولهم الدراسية.

كما إن نقص الموارد والكهرباء وضعف البنية التحتية تجعل المعرفة بأدوات الذكاء الاصطناعي (علمٌ لا ينفع) من وجهة نظر بعض المدرسين، إذا لا يمكن تطبيق هذا العلم في مدراسنا. ناهينا عن تمسك بعض المدرسين بالطريقة التقليدية، والخوف من التغيير أو الفشل في استخدام أدوات جديدة.

كما إن هناك العديد من التحديات التي تحول دون معرفة أو استخدام المدرسين لأدوات الذكاء الاصطناعي كنقص الدورات التدريبية وغيرها، سنتطرق إليها في المحاور القادمة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط معرفة مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي يُعزى لمتغير الخبرة.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم إجراء اختبار (One Way-ANOVA) لتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الأربعة.

الجدول (7): نتائج اختبار (One Way-ANOVA)

Sig	F	الرتب	المستوى	الانحراف المعياري	متوسط المعرفة	العدد	الخبرة
0.28	1.34	1	مرتفع	1.15	4.66	3	أقل من خمس سنوات
		2	مرتفع	1.42	4.27	11	بين 5 و 10 سنوات
		3	متوسط	.92	4	8	بين 11 و 15 سنة
		4	متوسط	1.22	3.33	9	أكثر من 15 سنة

المجموع	31	3.96	1.25	متوسط		
---------	----	------	------	-------	--	--

نلاحظ أن مستوى المعرفة بأدوات الذكاء الاصطناعي لدى المدرسين هو مستوى متوسط حيث بلغ متوسط المعرفة (3.96)، كما نلاحظ أن قيمة Sig أكبر من مستوى الدلالة 0.05، أي أننا نقبل الفرضية الصفرية، أي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط معرفة مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي يُعزى لمتغير الخبرة.

وبالرغم من أن الفروق بين المتوسطات ليست ذو دلالة إحصائية، إلا إنه يمكن أن نلاحظ متوسط المعرفة في فئة المدرسين ذو الخبرة الأقل من خمس سنوات تقع في المرتبة الأولى بقيمة (4.66) وهو مستوى مرتفع وكلما زادت الخبرة نقص متوسط المعرفة لدى المدرسين ليصبح (3.33) وهو مستوى متوسط، ويمكن أن نفسر هذه النتائج بأن الجيل الجديد من المدرسين أكثر مواكبة للتطورات التكنولوجية، وبشكل عام يميل الأشخاص الأصغر سناً أو الأقل خبرة (حديثو التعيين) إلى أن يكونوا أكثر انفتاحاً على التغيير وتبني التقنيات الجديدة مقارنة بمن اعتادوا على أساليب معينة لفترة طويلة، وقد يواجه المعلمون ذوو الخبرة الطويلة مقاومة داخلية أكبر للتغيير أو قد يشعرون بأن أساليبهم الحالية فعالة بما فيه الكفاية.

ومن الممكن أن يكون المدرسون الجدد أكثر تحفيزاً لإثبات قدراتهم من خلال البحث عن أدوات وتقنيات جديدة مثل الذكاء الاصطناعي لتقديم أفضل تعليم ممكن وتطوير مهاراتهم بسرعة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط معرفة مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي يُعزى لمتغير موقع المدرسة.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم إجراء اختبار (Independent Samples Test) لعينة مستقلة عينة مستقلة.

الجدول (8): نتائج اختبار T-test

موقع المدرسة	العدد	متوسط المعرفة	الانحراف المعياري	الرتب	المستوى	T	sig
--------------	-------	---------------	-------------------	-------	---------	---	-----

واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي

0.012	-2.68	متوسط	2	0.98	3.4	15	مدينة حمص
		مرتفع	1	1.26	4.5	16	ريف حمص

تظهر النتائج أن مستوى المعرفة لدى مدرسي مدينة حمص متوسط ويبلغ المتوسط (3.4)، في حين أن مستوى المعرفة لدى المدرسين في ريف حمص مرتفع ويبلغ المتوسط (4.5)، ونلاحظ إن قيمة sig أصغر من مستوى الدلالة 0.05 ولذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة، أي أن هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين، وترجع الباحثة هذه النتائج إلى نفس الأسباب الواردة في الفرضية السابقة، حيث أن أغلب المدرسين المعينين في الريف هم حديثو التعيين، ولا يتم نقلهم إلى مدينة حمص إلا بعد عدة سنوات من تعيينهم، وبالتالي مدرسي ريف حمص هم الجيل الجديد من المدرسين والأكثر مواكبة للتطورات التكنولوجية، والأكثر انفتاحاً على التغيير، ومن الممكن أن يكون المدرسون الجدد أكثر تحفيزاً لإثبات قدراتهم وتطوير مهاراتهم.

9-5-2- النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:

فيما يتعلق بالسؤال الثاني والذي ينص على: ما مستوى استخدام مدرسي الرياضيات في محافظة حمص لأدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات؟

الجدول الآتي يبين أنواع الأدوات الأكثر استخداماً، وتكرار الاستخدام لكل منها.

الجدول (9): تكرار استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي

المستوى	الرتب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مرة على الأقل أسبوعياً	مرة على الأقل شهرياً	لا استخدمه	الفقرة
---------	-------	-------------------	-----------------	------------------------	----------------------	------------	--------

متوسط	1	0.76	1.41	5	3	23	1. أستخدم Chatgpt و Gemini
منخفض	4	0.24	1.06	0	2	29	2. يستخدم طلابي Math solver
منخفض	6	0.	1.00	0	0	31	3. أستخدم whimsical
منخفض	3	0.30	1.09	0	3	28	4. أستخدم Educaplay و Quizalize
منخفض	2	0.34	1.12	0	4	27	5. أستخدم lesson plan generator و ai4chat
منخفض	5	0.17	1.03	0	1	30	6. أستخدم Gmma و Slide speak
منخفض	1.12						متوسط محور الاستخدام

تظهر النتائج أن المتوسط الحسابي لاستخدام مدرسي الحلقة الثانية لأدوات الذكاء الاصطناعي قد تراوح بين (1.41) و(1)، كان في المرتبة الأولى (استخدم Chatgpt و Gemini) بمستوى متوسط، وفي المرتبة السادسة (استخدم whimsical) بمستوى منخفض حيث لم يسجل أي استخدام من قبل المدرسين. وكان متوسط محور استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي (1.12)، أي أن مستوى استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي هو مستوى منخفض.

وتشير النتائج إلى أن استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي الخاصة في تدريس الرياضيات ما زال محدوداً، حيث يفضل المعلمون استخدام بعض الأدوات مثل Gemini و Chatgpt وهذه الأدوات هي الأكثر شيوعاً واستخداماً في الحياة العامة، بينما تظل بقية الأدوات المخصصة للتعليم مستخدمة بشكل منخفض. وتفسر الباحثة هذه النتائج بوجود العديد من التحديات التي تحول دون استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي الخاصة بالتعليم، كما من الممكن أن يكون ضعف المعرفة ينتج عنه ضعف الاستخدام، وهذا ما سنتحدث عنه في الفقرات الآتية.

أما بالنسبة للسؤال المفتوح: هل تستخدم تطبيقات ذكاء اصطناعي أخرى في التعليم، ما هي وكم عدد المرات؟

فكانت أغلب الإجابات (لا)، باستثناء اجابتين تؤكدان استخدام تطبيق copilot مرة على الأقل شهرياً.

النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:

لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين مستوى معرفة مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي ومستوى استخدامهم لهذه الأدوات

لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين معرفة أدوات الذكاء الاصطناعي واستخدام هذه الأدوات كما يلي:

الجدول (10): معامل الارتباط Pearson بين المعرفة بأدوات الذكاء الاصطناعي واستخدامها

Sig	معامل الارتباط بيرسون
0.039	.37*0

تشير علامة النجمة (*) في الأعلى إلى أن الارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 لأن قيمة sig (0.039) أقل من 0.05. ويشير معامل الارتباط بيرسون هذا إلى وجود ارتباط إيجابي متوسط بين المعرفة والاستخدام هذا يعني أنه كلما زادت المعرفة لدى المدرسين يزداد استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي، والعكس صحيح. أي إن المعرفة بأدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم ليست مجرد ميزة إضافية، بل هي ضرورة لضمان الاستخدام الفعال لهذه الأدوات. مما يمكن المدرسين والطلاب من الاستفادة بشكل كامل من الإمكانيات التي توفرها تقنيات الذكاء الاصطناعي، وبالتالي تحسين تجربة التعلم وتعزيز نتائج التعليم.

9-5-3- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

فيما يتعلق بالسؤال الثالث والذي ينص على: ما أبرز التحديات التي تواجه مدرسي الرياضيات في محافظة حمص عند استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات؟
تم تحديد تأثير كل تحدٍ من التحديات الأتية وفق مقياس ليكرت الثلاثي (غير مؤثر، مؤثر إلى حدٍ ما، مؤثر) وكانت النتائج كما يلي:

الجدول (11): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتحديات التي تواجه المدرسي

المستوى	الرتب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
مرتفع	5	0.72	2.48	1. نقص الدورات التدريبية المتخصصة في استخدام الذكاء الاصطناعي بالتعليم.
مرتفع	1	0.44	2.74	2. عدم توفر البنية التحتية المناسبة في المدارس (مثل الإنترنت، الأجهزة).
مرتفع	2	0.49	2.61	3. ارتفاع تكلفة أدوات الذكاء الاصطناعي المدفوعة
مرتفع	3	0.56	2.58	4. ضيق الوقت المخصص للمعلم لتجريب واستكشاف الأدوات
مرتفع	7	0.71	2.41	5. ضعف وعي الإدارة المدرسية بأهمية الذكاء الاصطناعي.
مرتفع	4	0.72	2.54	6. عدم توفر أدوات الذكاء الاصطناعي المناسبة لمناهج الرياضيات السورية.
مرتفع	6	0.76	2.45	7. المخاوف من الاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي وتأثيره على تفكير الطلاب.

واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي

مرتفع	8	0.60	2.35	8. صعوبة استخدام الطلاب لأدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية
مرتفع			2.52	متوسط محور التحديات

تظهر النتائج أن متوسط التحديات التي تواجه المدرسين وتحول دون استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي يتراوح بين (2.41) و (2.35) وجميعها ذات مستوى مرتفع، وكانت في المرتبة الأولى الفقرة الثانية (عدم توفر البنية التحتية المناسبة في المدارس مثل الإنترنت، الأجهزة) وفي المرتبة الثامنة (صعوبة استخدام الطلاب لأدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية)، كما أن متوسط محور التحديات يبلغ (2.52) وهو ذو مستوى مرتفع، وهذه النتائج تتفق مع نتائج الدعجة (2024) التي أظهرت أن معوقات استخدام تطبيق الذكاء الاصطناعي ChatGPT في العملية التعليمية من وجهة نظر المدرسين في الأردن جاءت مرتفعة.

الفقرة الثانية (عدم توفير البنية التحتية المناسبة في المدارس إنترنت، أجهزة) جاءت بالمرتبة الأولى وهذا منطقي جداً في سوريا، إذ أن العديد من المدارس تعاني من ضعف شديد في البنية التحتية (انقطاع الكهرباء، ضعف الإنترنت، نقص الأجهزة الحديثة)، ولا يمكن تطوير التعليم الذكي أو إدخال أدوات الذكاء الاصطناعي بدون توفر أساسيات التكنولوجيا. هذه العقبة تعيق كل خطوات التحديث في التعليم ولهذا جاءت بالمرتبة الأولى.

و(ارتفاع تكلفة أدوات الذكاء الاصطناعي المدفوعة) جاء في المرتبة الثانية، ففي ظل الأوضاع الاقتصادية الصعبة التي تمرّ بها سوريا، يكون من شبه المستحيل تأمين أو شراء برمجيات أو أدوات تعليمية ذكية مدفوعة. هذا يجعل التحدي المالي أحد أكبر العوائق حيث إن ميزانيات المدارس أو حتى الأفراد محدودة جداً.

(صعوبة استخدام الطلاب لأدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية) جاءت في المرتبة الأخيرة، هذه المشكلة جاءت أخيراً، لأنها غالباً نتيجة للتحديات السابقة، لو تم حل مشاكل تدريب المدرسين والبنية التحتية، سيؤدي إلى تراجع هذه الصعوبة مع بداية استخدام هذا الأدوات.

إن هذا الترتيب يعكس بشكل كبير الواقع السوري، حيث إن التحديات التقنية والمالية كانت الأبرز، لأنها مرتبطة مباشرة بالمشاكل الهيكلية (كضعف البنية التحتية، وغياب التمويل، ونقص الأدوات المحلية)، بينما التحديات المتعلقة بالمعرفة أو التدريب والجوانب الأخرى تأتي في مراتب متأخرة لأنها لا تصبح مهمة إلا إذا توفرت الأدوات أصلاً.

أما بالنسبة للسؤال المفتوح: هل يوجد تحديات أخرى تمنع من استخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس، ما هي؟

أغلب الإجابات كانت لا يوجد تحديات أخرى، ولكن هناك مدرسان أشارا إلى إنه في بعض الأحيان لا يوجد تسلسل بالمعلومات في مناهجنا، ومعرفة الأسر المحدودة وقلة اطلاعهم على الجوانب الإيجابية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.

9-5-4- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: فيما يتعلق بالسؤال الرابع والذي ينص على:

ما أبرز المقترحات لتفعيل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات من وجهة نظر مدرسي الرياضيات في محافظة حمص؟

تم تحديد مدى موافقة كل مدرس على المقترحات الآتية وفق مقياس ليكرت الخماسي (لا أوافق بشدة، لا أوافق، محايد، أوافق، أوافق بشدة) وكانت النتائج كما يلي:

الجدول (12): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقترحات المدرسين

المستوى	الرتب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
مرتفع	6	0.90	3.90	1. توفير دورات تدريبية مكثفة ومتخصصة للمدرسين حول الذكاء الاصطناعي.
مرتفع جداً	1	0.70	4.35	2. تطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس (الإنترنت والأجهزة).

واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي

مرتفع	4	1.09	4.06	3. توفير أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية المجانية أو بأسعار مدعومة.
مرتفع	11	1.25	3.61	4. دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي ضمن المناهج الدراسية الرسمية.
مرتفع	10	1.32	3.80	5. تشجيع البحث العلمي في مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم.
مرتفع	5	0.83	4.03	6. تنظيم ورش عمل ولقاءات دورية لتبادل الخبرات بين المدرسين.
مرتفع	6	0.91	3.96	7. إطلاق حملات توعية لأولياء الأمور والمجتمع حول أهمية الذكاء الاصطناعي.
مرتفع	3	0.88	4.12	8. توفير دعم فني مستمر للمدرسين عند استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي
مرتفع جداً	2	0.71	4.22	9. تطوير أدوات ذكاء اصطناعي تتناسب مع البيئة التعليمية السورية.
مرتفع	7	1.19	3.96	10. تخصيص حوافز مادية أو معنوية للمدرسين المتميزين في استخدام الذكاء الاصطناعي
مرتفع	8	1.25	3.96	11. تدريب الطلاب على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية في مادة المعلوماتية

مرتفع	4	متوسط محور المقترحات
-------	---	----------------------

تظهر النتائج أن متوسط المقترحات تراوح بين (4.35) و(3.61) وتراوح مستوى الفقرات بين المرتفع جداً والمرتفع، وكان متوسط محور المقترحات (4) وهو مستوى مرتفع.

فقرة (تطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس الإنترنت والأجهزة) جاءت في المرتبة الأولى، تماشياً مع التحدي الأول الذي يواجه المدرسين والواجب معالجته (عدم توفر البنية التحتية المناسبة في المدارس مثل الإنترنت، الأجهزة).

وهذا يتفق مع ما اقترحه كنعان (2022) من أهمية توفير البنية التحتية اللازمة لتطبيق الألعاب التعميمية الالكترونية في التدريس من خلال توفير أجهزة حاسوب محمولة وأجهزة لوحية للمدرسين والتلاميذ لتوفير

إمكانية التطبيق، كما يتفق مع دراسة برغوث (2023) حيث وجدت أن 93% من مدرسي الرياضيات في الصف الثامن في حمص ليس لدى طلابهم أجهزة حاسوب متاحة للاستخدام أثناء درس الرياضيات (بما في ذلك الأجهزة اللوحية).

أما باقي المقترحات فجاءت بمتوسطات متقاربة وبترتيب مشابه للتحديات التي تواجه المدرسين. أما بالنسبة للسؤال المفتوح: هل يوجد مقترحات أخرى لتفعيل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، ما هي؟

كانت أغلب الإجابات أنه لا يوجد اقتراحات أخرى، باستثناء إجابتين هما:

الأولى: إجراء مسابقات وفعاليات مثل المعارض للطلاب في هذا المجال وكذلك المدرسين الثانية: شراء بوت ذكاء اصطناعي وعمل تطبيق خاص بالمناهج السورية وخاصة الفيزياء والرياضيات، يمكن هذا المشروع أن ينجح وينجح بتكثيف الجهود ويكون متاحاً خلال امتحانات الشهادة القادم على أقل تقدير.

10- مقترحات البحث:

تم اشتقاق مقترحات البحث من أداة البحث التي طُرحت على المدرسين، وترتيب المقترحات وفق المتوسط الحسابي لكل مقترح (من الأعلى إلى الأدنى) من وجهة نظر المدرسين كما يلي:

1. تطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس (الإنترنت والأجهزة).
2. تطوير أدوات ذكاء اصطناعي تتناسب مع البيئة التعليمية السورية.
3. توفير دعم فني مستمر للمدرسين عند استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي
4. توفير أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية المجانية أو بأسعار مدعومة.
5. تنظيم ورش عمل ولقاءات دورية لتبادل الخبرات بين المدرسين.
6. توفير دورات تدريبية مكثفة ومتخصصة للمدرسين حول الذكاء الاصطناعي.
7. إطلاق حملات توعية لأولياء الأمور والمجتمع حول أهمية الذكاء الاصطناعي.
8. تخصيص حوافز مادية أو معنوية للمدرسين المتميزين في استخدام الذكاء الاصطناعي
9. تدريب الطلاب على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية في مادة المعلوماتية
10. تشجيع البحث العلمي في مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم.
11. دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي ضمن المناهج الدراسية الرسمية.

كل هذه الاقتراحات يمكن أن تكون مجدية لتفعيل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في تعليم الرياضيات، بالإضافة إلى ذلك يساهم التوجه الجديد وزارة التربية والتعليم في سن قوانين وأليات جديدة لتنظيم عمل المدرسين، والعمل على تطبيق تقييمات عادلة للمدرسين لا تجعل من التقدم الوظيفي هو المقياس الأول لعمل المدرس، مما يدفع المدرس للتميز في مجاله المهني، والدفع به للتطوير المستمر ولا سيما باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي.

ولا يمكننا إغفال دور التلميذ محور العملية التعليمية، فقد شهدنا حالات فقدوا الأمل بمستقبل العلم، وتراجعت قيمة العلم في عيونهم، فلم يعد النجاح الأكاديمي هاجساً لديهم لأنه لا يرتبط - من وجهة نظرهم- بالنجاح في الحياة العملية، فقدوا الدافع نحو العلم، بسبب مشاهدتهم لنماذج ناجحة من الناحية الاقتصادية، أصحاب المهن الحرة في الماضي، وفي الحاضر ما يسمى "بلوغرز"، جعل التحصيل العلمي ليس من أولوياتهم، ونتيجة لذلك فقدوا الاهتمام بتعلمهم من خلال

أدوات ذكاء اصطناعي أو غيرها. ولذلك لا بد من ضبط بوصلة هؤلاء الطلاب، لأنه بالعلم يُبنى الإنسان والأوطان.

كما اقترح إنشاء برامج تعليمية مخصصة تناسب كل طالب سوري، تتيح له التدريب على مدار الساعة، وتكييف المحتوى التعليمي مع احتياجات الطلاب الفردية، بالإضافة إلى توفير ملاحظات فورية ودورية.

11- المراجع:

- 1.
2. برغوث، عاليه والونوس، رويدا والتامر، ربا. (2023). تقييم الأداء المدرسي لمدرسي الرياضيات للصف الثامن الأساسي في محافظة حمص استناداً إلى استبيان مدرس الرياضيات في (TIMSS 2019). مجلة جامعة حمص. 45(41). 121-180.
3. حمدان، رويدا. (2023). احتياجات توظيف التعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين في مدارس التعليم الأساسي في مدينة دمشق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 21(4)، 16-32.
4. خواجي، طه. (2024). مستوى معرفة وممارسة معلمي المهارات الرقمية لتطبيقات الذكاء الاصطناعي في اكتساب طلاب المرحلة المتوسطة المهارات الرقمية واتجاهاتهم نحوها. مجلة البحث العلمي في التربية، 25 (2)، 161-180.
5. الدعجة، طارق ممدوح. (2024). واقع توظيف تطبيق الذكاء الاصطناعي ChatGPT في العملية التعليمية التعلمية من وجهة نظر معلمي محافظة الزرقاء في الأردن. (رسالة ماجستير). جامعة الشرق الأوسط.
6. سانا. (2024). <https://archive.sana.sy/?p=2139421>

7. سوالمة، ايناس. (2022). فاعلية تطبيق مبني على الذكاء الاصطناعي في تنمية مهارات التفكير المنطقي والدافعية نحو تعلم مادة الحاسوب لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. (رسالة ماجستير). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.
8. العليان، فاطمة. (2024). واقع توظيف الذكاء الاصطناعي (AI) في تدريس تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة دمشق من وجهات نظر المعلمين. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. 40(1). 335-354.
9. الفارس، محمود إسماعيل. (2025). درجة امتلاك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لكفايات التعلم الاجتماعي الوجداني. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 41(4)، 303-322.
10. كنعان، سمر والونوس، رويداس. (2022). واقع استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية لدى معلمي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة حمص. مجلة جامعة حمص. 44(36). 11-46.
11. مليح، يونس والعسولي، عبدالصمد. (2020). المنهج الوصفي التحليلي في مجال البحث العلمي. مكتبة دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة
12. وزارة التربية والتعليم. (2023). <https://moed.gov.sy/site/>.
- 1- ai4chat. (2025). <https://www.ai4chat.co/>
- 2- Alé, J., Ávalos, B., & Araya, R. (2025). Chilean teachers' knowledge of and experience with artificial intelligence as a pedagogical tool. *Education Sciences*, 15(10), 1268. <https://doi.org/10.3390/educsci15101268>
- 3- Güneşli, A., Burgul, N. S., Dericioğlu, S., Cenkova, N., Becan, S., Şimşek, Ş. E., & Güneralp, H. (2024). Exploring teacher awareness of artificial intelligence in education: A case study from Northern Cyprus. *European Journal of Investigation in*

- Health, Psychology and Education*, 14(8), 2358–2376.
<https://doi.org/10.3390/ejihpe14080156>
- 4- Hwang, G & Tu, Y. (2021). Roles of artificial intelligence in educational contexts: A review of the literature. *Educational Technology & Society*, 24(2), 160–171.
- 5- Lesson Plan Generator.(2025). <https://lesson-plan-generator.vercel.app/>
- 6- Quizalize.(2025).<https://www.quizalize.com/>
- 7- Russell, S. J., & Norvig, P. (2021). *Artificial intelligence: A modern approach* (4th ed.). Pearson.
- 8- Tapalova, O. & Zhiyenbayeva, N. (2022). Artificial Intelligence in Education: AIED for Personalised Learning Pathways. *The Electronic Journal of e-Learning*, 20(5), 639–653. Retrieved from
- 9- Uygun, D., Aktas , I., Duygulu, I., & Koseer, N. (2024). *Exploring teachers' artificial intelligence awareness. Advances in Mobile Learning Educational Research*, 4(2), 1093–1104.
<https://doi.org/10.25082/AMLER.2024.02.004>
- 10- Whimsical.(2025). <https://whimsical.com/a>
- 11- Zawacki-Richter, O. Marín, V. Bond, M. & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16 (1), 39.

ملحق(1): أداة البحث

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان " واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية بمحافظة حمص لأدوات الذكاء الاصطناعي في التعليم " ، وذلك في إطار متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه. يهدف هذا البحث إلى تحديد مدى معرفة مدرسي الرياضيات بأدوات الذكاء الاصطناعي، وواقع استخدامهم لها، وأبرز التحديات التي تواجههم، بالإضافة إلى المقترحات لتفعيل هذا الاستخدام.

نؤكد لكم أن جميع المعلومات التي ستقدمونها ستعامل بسرية تامة، ولن نستخدم إلا لأغراض البحث العلمي البحت، شاكرين لكم وقتكم الثمين وحسن تعاونكم.

القسم الأول: معلومات شخصية

الرجاء اختيار الإجابة التي تناسبك:

الجنس:

- ذكر
- أنثى

المؤهل العملي:

- معهد متوسط
- إجازة جامعية
- ماجستير
- دكتوراه

عدد سنوات الخبرة في التدريس

- أقل من خمس سنوات
- بين 5 و 10 سنوات
- بين 11 و 15 سنة
- أكثر من 15 سنة

المرحلة التعليمية التي تدرسها:

- أساسي حلقة ثانية
- ثانوي
- أكثر من مرحلة

مدرستي تقع في:

- مدينة حمص
 - ريف مدينة حمص
-

القسم الثاني: درجة معرفة المعلمين بأدوات الذكاء الاصطناعي المطبقة في التعليم وواقع استخدامهم الفعلي لها

الرجاء تحديد كيفية استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التالية في التعليم ودرجة استخدامك لها:

يمكن أن يُستخدم Chatgpt و Gemini في:

- تحضير الدروس والاختبارات
 - منصة تعليمية
 - التواصل مع أولياء الأمور
-

أستخدم Chatgpt أو Gemini

- مرة على الأقل أسبوعياً
 - مرة على الأقل شهرياً
 - لا استخدمه
-

يُستخدم في Math solver في

- إنشاء الصور
 - حل المعادلات
 - تصميم خرائط المفاهيم
-

يستخدم طلابي Math solver

- مرة على الأقل أسبوعياً
 - مرة على الأقل شهرياً
 - أبداً
-

يُستخدم whimsical في

- إنشاء الصور
- تصميم خرائط المفاهيم
- حل المعادلات

أستخدم whimsical

- مرة على الأقل أسبوعياً
- مرة على الأقل شهرياً
- لا أستخدمة

يُستخدم Educaplay و Quizalize في:

- تصميم ألعاب تعليمية
- حل المعادلات
- تصميم الدروس

أستخدم Educaplay أو Quizalize

- مرة على الأقل أسبوعياً
- مرة على الأقل شهرياً
- لا أستخدمة

يُستخدم [ai4chat](#) و [lesson plan generator](#) في

- تصميم خطة درس
 - إنشاء صور
 - تصميم ألعاب تعليمية
-

أستخدم [ai4chat](#) أو [lesson plan generator](#) في

- مرة على الأقل أسبوعياً
 - مرة على الأقل شهرياً
 - لا أستخذه
-

يُستخدم [Gmmaa](#) و [Slide speak](#) في

- حل المعادلات
 - إنشاء عروض بوربوينت
 - التواصل مع أولياء الأمور
-

استخدم [Gmmaa](#) أو [Slide speak](#) في

- مرة على الأقل أسبوعياً
 - مرة على الأقل شهرياً
 - لا أستخذه
-

هل تستخدم تطبيقات ذكاء اصطناعي أخرى في التعليم، ما هي وكم عدد المرات؟

.....

القسم الثالث: التحديات الرئيسية التي يواجهونها

مؤثر	مؤثر إلى حد ما	غير مؤثر

الرجاء تحديد مدى تأثير كل تحدٍ بالنسبة لك، وفق المقياس التالي :

1. نقص الدورات التدريبية المتخصصة في استخدام الذكاء الاصطناعي بالتعليم.
2. عدم توفر البنية التحتية المناسبة في المدارس (مثل الإنترنت، الأجهزة).
3. ارتفاع تكلفة أدوات الذكاء الاصطناعي المدفوعة
4. ضيق الوقت المخصص للمعلم لتجريب واستكشاف الأدوات
5. ضعف وعي الإدارة المدرسية بأهمية الذكاء الاصطناعي.
6. عدم توفر أدوات الذكاء الاصطناعي المناسبة لمناهج الرياضيات السورية.
7. المخاوف من الاعتماد المفرط على الذكاء الاصطناعي وتأثيره على تفكير الطلاب.
8. صعوبة دمج أدوات الذكاء الاصطناعي في الأنشطة الصفية التقليدية.
9. صعوبة استخدام الطلاب لأدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية

هل يوجد تحديات أخرى تمنع من استخدام الذكاء الاصطناعي في التدريس، ما هي؟

.....

واقع معرفة مدرسي الرياضيات في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة حمص بأدوات الذكاء الاصطناعي

القسم الرابع: المقترحات:

أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق

الرجاء تحديد مدى موافقتك على كل من المقترحات التالية لتفعيل استخدام الذكاء الاصطناعي في تدريس الرياضيات، وفق المقياس التالي:

1. توفير دورات تدريبية مكثفة ومتخصصة للمعلمين حول الذكاء الاصطناعي.
2. تطوير البنية التحتية التكنولوجية في المدارس (الإنترنت والأجهزة).
3. توفير أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية المجانية أو بأسعار مدعومة.
4. دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي ضمن المناهج الدراسية الرسمية.
5. تشجيع البحث العلمي في مجال تطبيقات الذكاء الاصطناعي بالتعليم.
6. تنظيم ورش عمل ولقاءات دورية لتبادل الخبرات بين المعلمين.
7. إطلاق حملات توعية لأولياء الأمور والمجتمع حول أهمية الذكاء الاصطناعي.
8. توفير دعم فني مستمر للمعلمين عند استخدامهم لأدوات الذكاء الاصطناعي.
9. تطوير أدوات ذكاء اصطناعي تتناسب مع البيئة التعليمية السورية.
10. تخصيص حوافز مادية أو معنوية للمعلمين المتميزين في استخدام الذكاء الاصطناعي.
11. تدريب الطلاب على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي التعليمية في مادة المعلوماتية.

هل يوجد مقترحات أخرى لتفعيل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي، ما هي؟

.....