The Islamic University–Gaza

Research and Postgraduate Affairs

Faculty of Education

Master of Curriculum and Instruction Department

الجامعـــــة الإســـلاميـة – غـزة

شئون البحث العلمي والدراسات العليا

كليـــــــة التـربيـــــــة

فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها

The Effectiveness of Six Hats Strategy in Developing female ninth Graders in deep understanding Skills in The Islamic Education Subject in Gaza and their attitudes towards it

إِعدَاد الباحِثة

سميرة محمد عبد الهادي دحلان

إِشرَاف

الأستاذ الدُكتُور

محمد سليمان أبو شقير

قُدمَ هَذا البحثُ اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ

فِي مناهج وطرق تدريس بِكُليةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإِسلامِيةِ بِغَزة

فبراير/2017م – شباط/1438هـ

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها

the effectiveness of the six hats strategy in developing ninth graders' deep understanding of Islamic education and attitudes towards it

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى. وأن حقوق النشر محفوظة للجامعة الإسلامية – غزة.

Declaration

I hereby certify that this submission is the result of my own work, except where otherwise acknowledged, and that this thesis (or any part of it) has not been submitted for a higher degree or quantification to any other university or institution. All copyrights are reserves to IUG.

Student's name:	سميرة محمد دحلان	اسم الطالب:
Signature:	سميرة محمد دحلان	التوقيع:
Date:	2017/3/18م	التاريخ:

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا
هاتف داخلي 1150

الرقم: Ref: ج س غ/35/
التاريخ: Date: 2017/03/12

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **سميرة محمد عبدالهادي دحلان** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس** وموضوعها:

فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها.

the effectivess o fsix hats strategy in developing female ninth grader's deep understandeing skills in the islamic education subject in Gaza and their attitudes towards it.

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأحد 14 جمادي الثانية 1438هـ، الموافق 2017/03/12م الساعة الحادية عشر صباحاً، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. محمد سليمان أبو شقير	مشرفاً و رئيساً	.....
أ.د. عبد المعطي رمضان الأغا	مناقشاً داخلياً	.....
د. محمد شحادة زقوت	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية *التربية*/**قسم **مناهج وطرق تدريس**.

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

+97082644400 +97082644800 public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps iugaza iugaza mediaiug iugaza
P.O Box 108, Rimal,Gaza,Palestine ص.ب 108 الرمال . غزة . فلسطين

ملخص الدراسة

هدف الدراسة: تقصي فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية واتجاهاتهن نحوها.

أداة الدراسة: تمثلت في بناء اختبار مهارات الفهم العميق، ومقياس اتجاه نحو مادة التربية الإسلامية، دليل معلم لتنمية مهارات الفهم العميق من خلال استخدام استراتيجية القبعات الست.

عينة الدراسة: تكونت من (60) طالبة من الصف التاسع الأساسي في مدرسة القرارة الاعدادية المشتركة، وزعت على مجموعتين متكافئتين تجريبية(30) طالبة، وضابطة (30) طالبة.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي والمنهج الوصفي.

أهم نتائج الدراسة:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية.
3. اتصفت استراتيجية القبعات الست بفاعلية كبيرة في مهارتي الطلاقة الفكرية والتنبؤ، بينما لم تكن فاعلة في مهارتي التفسير واتخاذ القرار والدرجة الكلية للاختبار، في حين اتصفت بفاعلية كبيرة في تنمية اتجاهات الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية في كافة المحاور والدرجة الكلية للمقياس.

أهم توصيات الدراسة:

1. توظيف استراتيجية القبعات الست في تدريس التربية الإسلامية لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، والاستفادة من مواد الدراسة الحالية؛ لجعل التعلم مشوقاً وأقرب إلى الواقع.
2. ضرورة تبني القائمين على التعليم في وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث لاستراتيجية القبعات الست لفاعليتها في تنمية التفكير وتحسين اتجاه الطلبة نحو عملية التعلم.
3. ضرورة اهتمام المشرفين التربويين بتحسين بيئات التعلم النفسية للطلبة من خلال حث المعلمين على توفير فضاءات تعليمية تعلمية إيجابية للمتعلمين تزيد من تفاعلهم ومشاركتهم بما يسمح بتوظيف استراتيجيات تعليم حديثة تعمل على تنمية التفكير كالقبعات الست.

كلمات مفتاحية: استراتيجية القبعات الست – مهارات الفهم العميق.

Abstract

Study Aim: The study aimed at investigating the effectiveness of the six hats strategy in developing ninth graders' deep understanding of Islamic education and attitudes towards it.

Study Tools: The study tools entailed the construction of the test of deep understanding skills, the scale of attitudes towards Islamic education, and the teacher's guide for the development of deep understanding skills through using the six hats strategy.

Study Sample: The study sample consisted of (60) female ninth graders from Al-Qararah Coed High Elementary School, distributed into two equivalent groups: an experimental group consisting of (30) female students, and a control one consisting of (30) female students.

Study Methodology: The study adopted the experimental approach & descriptive approach.

Study most important findings:

1. There were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the students in the experimental group and those of their counterparts in the control group in the post application of the deep understanding of Islamic education skills test in favor of the experimental group.
2. There were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean scores of the students in the experimental group and those of their counterparts in the control group in the post application of the scale of attitudes towards Islamic education in favor of the experimental group.
3. The six hats strategy was characterized by a high degree of effectiveness in the skills of intellectual fluency and prediction, while it was not effective in the skills of interpretation and decision-making and the overall test score. However, the six hats strategy was characterized by a high degree of effectiveness in developing students' attitudes towards Islamic Education in all domains and the total score of the scale.

Study most important recommendations:

1. The six hats strategy should be used in the teaching of Islamic education for the development of thinking skills among students, and benefiting from the current study materials to make learning interesting and closer to reality.
2. It is necessary that those in charge of education in the Ministry of Education and United Nations for Relief and Works Agency (UNRWA) should adopt the six hats strategy because of its effectiveness in the development of thinking and the improvement of students' attitudes towards the learning process.
3. It is necessary that instructional supervisors should pay attention to improving the psychological learning environments for students through urging teachers to provide positive learning educational spaces for learners, which may increase their interaction and participation in a way that allows the use of modern teaching strategies capable of enhancing thinking such as the six hats.

Keywords: six hats strategy - deep understanding skills

﴿إِنۡ أُرِيدُ إِلَّا ٱلۡإِصۡلَٰحَ مَا ٱسۡتَطَعۡتُۚ وَمَا تَوۡفِيقِيٓ إِلَّا بِٱللَّهِۚ عَلَيۡهِ تَوَكَّلۡتُ وَإِلَيۡهِ أُنِيبُ﴾

[هود: 88]

إهداء

إلى من شملني بعطفه وغمرني ببحر علمه وحملني في سفينة صبره ..**والدي الحبيب** أمد الله في عمره ومتعه بالصحة والعافية

إلى نهر العطاء ، وسر الوفاء ، وباب الدعاء ، **أمي الغالية** ..حفظها الله ورعاها

إلى من يخجل العطاء من عطائه ، والبحر من سخائه

إلى من علمني حب العلم ، ونصحني ، وأرشدني بكل حلم

إلى من تحمل مشقة مسيرتي وما زال ..**زوجي العزيز**

إلى من شاطرني الجهد وزودني الصبر ...**أبنائي الأحباء**

إلى من سبقتهم في العمر ، وسبقاني في الإنجاز ، وزوداني بالإرادة والعزيمة لإنجاز هذا العمل ..**أبنائي بيان وبراعم** .

إلى سندي وقوتي وملاذي ..**إخوتي و أخواتي الأعزاء**

إلى **المعلمين** الذين جعلوا من أنفسهم شموعا تحترق لتضيء الطريق لأبنائنا

إلى كل من يهتم برقي الأمم ، ويسعى لعلو الهمم ويحلم بتزيين جيل مبدع يسمو بين الأمم

إلى أرواح **شهدائنا الطاهرة** ...إلى **أسرانا البواسل**

إليهم جميعاً .....عرفاناً

أهدي هذا العمل المتواضع

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أعان وهدى ، وقوى العزم وسدد الخطى، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين وخير المعلمين محمد ﷺ عليه أفضل الصلاة و أتم التسليم.

في نهاية هذا العمل العلمي المتواضع الذي ما قدر له أن يرى النور إلا بفضل الله سبحانه وتعالى أن يسر لي كوكبة من الأعلام الذين أتشرف بإسداء الشكر الجزيل إليهم وأبدأ بأستاذي الكبير **الأستاذ الدكتور: محمد سليمان أبو شقير** الذي نالت أطروحتي كرم إشرافه عليها والذي لم يبخل علي بجهد، والذي غمرني بعلمه وسعة صدره وفيض صبره مما كان له الأثر الكبير في إخراج هذا العمل على ما هو عليه.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان الخالص إلى الأستاذين الكبيرين اللذين تكرما بقبول مناقشة أطروحتي **الأستاذ الدكتور: عبد المعطي رمضان الأغا والدكتور: محمد شحادة زقوت**، والشكر موصول **للدكتور: عمر علي دحلان** لما قدمه من خصوبة فكر وغزارة علم في نصحي وإرشادي إلى السير على الطريق ..

كما أتقدم بعظيم شكري لمديرة مدرسة القرارة الإعدادية المشتركة أ. عطاف سلامة وللمعلمة **آمال اليازوري** على ما قدماه من تسهيلات ومساعدة في تطبيق أدوات الدراسة.

أما **السادة المحكمون** فتقديرهم كبير وشكرهم جزيل على ما بذلوا من جهد، ومن نصح وإرشاد،

وكل الشكر والتقدير إلى كل من قدم نصحا أو بذل جهدا أو أمضى وقتا من قريب أو بعيد لإنجاز هذه الأطروحة، فجزى الله الجميع عني خير الجزاء.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة :

سميرة محمد دحلان

فهرس المحتويات

ملخص الرسالة باللغة العربية ..... أ

Abstract ..... ب

آية قرآنية ..... ج

ألإهدَاءُ ..... د

شكرٌ وتقديرٌ ..... هـ

فهرس المحتويات ..... و

فهرس الجداول ..... ط

فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية ..... ي

فهرس الملاحق ..... ك

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة .....

مقدمة الدراسة 2

مشكلة الدراسة 5

فروض الدراسة 6

أهداف الدراسة 6

أهمية الدراسة 7

حدود الدراسة 7

مصطلحات الدراسة الإجرائية 8

الفصل الثاني: الإطار النظري .....

المحور الأول: استراتيجية القبعات الست .....

تعريف التفكير 10

أهمية تعليم التفكير 11

ماهية القبعات الست 13

سبب تسمية القبعات الست بهذا الاسم 13

مفهوم القبعات الست 14

خصائص القبعات الست 15

أألوان القبعات الست ومدلولاتها .....

القبعة البيضاء.....15

الأسئلة التي يثيرها التفكير بالقبعة البيضاء.....16

خصائص التفكير بالقبعة البيضاء 16

القبعة الحمراء 17

ما تركز عليه القبعة الحمراء 17

دور مرتدي القبعة الحمراء 18

القبعة الخضراء.....18

متطلبات تفكير القبعة الخضراء 19

ما تركز عليه القبعة الخضراء 19

خصائص التفكير باللون الأخضر 19

دور مرتدي القبعة الخضراء 19

القبعة السوداء 20

ما تركز عليه القبعة السوداء 21

دور مرتدي القبعة السوداء 21

القبعة الصفراء 21

ما تركز عليه القبعة الصفراء.....22

دور مرتدي القبعة الصفراء.....22

القبعة الزرقاء 23

الأسئلة التي تركز عليها القبعة الزرقاء 23

ما تركز عليه القبعة الزرقاء.....23

دور مرتدي القبعة الزرقاء.....24

خطوات التدريس باستخدام القبعات الست.....24

المحور الثاني: الفهم العميق.....

ماهية الفهم 26

ماهية الفهم العميق 27

مهارات الفهم العميق.....28

أولًا: التفسير 30
ثانيًا: الطلاقة الفكرية والتنبؤ 32
الطلاقة 32
التنبؤ 33
ثالثًا: اتخاذ القرار 34
مراحل اتخاذ القرار 35
المحور الثالث: التربية الإسلامية .....
مفهوم التربية الإسلامية 37
أهمية التربية الإسلامية 37
الأسس العامة لمنهاج التربية الإسلامية 38
الأهداف العامة في ضوء الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني 38
أهداف تدريس التربية الإسلامية 39
الفصل الثالث: الدراسات السابقة .....
المحور الأول: دراسات تناولت استراتيجية القبعات الست 41
التعليق على دراسات المحور الأول 48
المحور الثاني: دراسات تناولت الفهم العميق 51
التعليق على دراسات المحور الثاني 56
التعليق العام على الدراسات السابقة 58
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات .....
منهج الدراسة 61
عينة الدراسة 62
متغيرات الدراسة 62
أدوات ومواد الدراسة 62
ضبط متغيرات الدراسة 78
خطوات إجراء الدراسة 81
المعالجة الإحصائية 82
الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها .....
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول 84

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني 85
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث 85
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع 89
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس 92
توصيات الدراسة 95
مقترحات الدراسة 95
المصادر والمراجع .....
المراجع العربية 97
المراجع الأجنبية 105
الملاحق 107

فهرس الجداول

جدول (4.1): عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة 62

جدول (4.2): نتائج تحليل أسئلة التقويم وأنشطة الكتاب المدرسي المتضمنة في أسئلة نفكر والواجبات البيتية وفق مهارات الفهم العميق في وحدة السيرة النبوية 64

جدول (4.3): نتائج تحليل محتوى وحدة السيرة النبوية عبر الزمن والأشخاص 65

جدول (4.4): معاملات السهولة والصعوبة والتمييز 69

جدول (4.5): معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته 70

جدول (4.6): معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار بمجالها الذي تنتمي إليه 71

جدول (4.7): توزيع أسئلة الاختبار على مهارات الفهم العميق 73

جدول (4.8): تقسيم الاستجابات وفق مقياس ليكرت 74

جدول (4.9): معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لفقراته.....75

جدول (4.10): توزيع فقرات المقياس على المحاور الثلاثة 76

جدول (4.11): نتائج اختبار (t–test) للتعرف على الفروق بين متوسطي طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني.....78

جدول (4.12): نتائج اختبار (t–test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل مادة التربية الإسلامية.....79

جدول (4.13): نتائج اختبار (t–test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم العميق القبلي 79

جدول (4.14): نتائج اختبار (t–test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه.....80

جدول (5.1): نتائج اختبار (t–test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم العميق البعدي 86

جدول (5.2): الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل من " d" ,"η2".....88

جدول (5.3): قيمة كل من "t" "η2 ," "d" لإيجاد حجم التأثير في اختبار مهارات الفهم العميق البعدي ...88

جدول (5.4): نتائج اختبار (t–test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل مادة التربية الإسلامية 89

جدول (5.5): الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل من " d" ,"η2".....91

جدول (5.6): قيمة كل من "t" "η2 ," "d" لإيجاد حجم التأثير في اختبار مهارات الفهم العميق البعدي ...91

جدول (5.7): قيمة المتوسط الحسابي في اختبار مهارات الفهم العميق البعدي زالقبلي ونسبة الكسب لبلاك لطلاب المجموعة التجريبية 93

جدول (5.8): قيمة المتوسط الحسابي في مقياس الاتجاه البعدي زالقبلي ونسبة الكسب لبلاك لطلاب المجموعة التجريبية 94

فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية

شكل (4.1): التصميم التجريبي للدراسة.....61

فهرس الملاحق

ملحق (1): قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة 107

ملحق (2): الصورة الأولية لقائمة مهارات الفهم العميق 109

ملحق (3): قائمة مهارات الفهم العميق..... 111

ملحق (4): الصورة الأولية لاختبار مهارات الفهم العميق 112

ملحق (5): الصورة النهائية لاختبار مهارات الفهم العميق..... 118

ملحق (6): الصورة الأولية لمقياس الاتجاه..... 126

ملحق (7): الصورة النهائية لمقياس الاتجاه 128

ملحق (8): استمارة تحكيم دليل المعلم 130

ملحق (9): الصورة النهائية لدليل المعلم 132

ملحق (10): كتاب تسهيل مهمة الباحث 156

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

مما لا شك فيه أن للتربية الإسلامية مكانتها الكبيرة والعظيمة بين منظومة مناهج التعليم المختلفة في مؤسساتنا التربوية المتنوعة، كما سيظل لتدريسها الدور الهام والمميز لما تمثله من بناء سليم صحيح وقويم للإنسان من خلال التأصيل النظري للعلوم الدينية المختلفة، والتطبيق العملي لشرائع الإسلام وأحكامه التي تتصل بشكل مباشر بمختلف مناحي حياة الإنسان.

ومن التوجهات الحديثة التي تهدف إلى إعلاء سقف طموحات المعنيين بالمناهج الدراسية وسبل معالجتها التوجه نحو الاهتمام بمعالجة التفكير وتنمية مستوياته العليا من خلال تلك المناهج، وعرضها لخبرات التعلم عرضاً فعالاً يشحذ عقل المتعلم ويستثير نشاطه (أبو بكر، 2006م، ص35).

وبما أن التفكير ضرورة حيوية؛ لاكتشاف نواميس الكون، والتعرف على قدرة الخالق جل وعلا، وقد دعانا القرآن الكريم دعوة صريحة في كثير من المواضع(129) آية للنظر والتأمل العقلي والتفكر والتدبر والبحث عن دروب العلم والمعرفة (الحبابي، 2015م: ص8)، قال تعالى: " أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ* وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ" (الغاشية: 17-18)، كما حثت (148) أية إلى التبصر كما في قوله تعالى :" سَنُرِيهِمْ آَيَاتِنَا فِي الْآَفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ: (فصلت: 53)، وحضّت (4) آيات على التدبر كما في قوله تعالى: " أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآَنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا: (محمد: 24)، كما حثت (16) آية على التفكر كما في قوله تعالى في (سورة الحشر: 21) :" لَوْ أَنْزَلْنَا هَذَا الْقُرْآَنَ عَلَى جَبَلٍ لَرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُتَصَدِّعًا مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ" (المدهون، 2012م، ص2)، و(عبد الحميد والبسطامي، 2012م، ص14).

وتعتبر مهارات الفهم العميق إحدى مهارات التفكير حيث عرّفها جابر (2003م، ص287) بأنها مجموعة من القدرات المترابطة التي تنمى وتعمق من خلال الأسئلة والاستقصاء الناشئ عن التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار.

كما حددت بروتش (Broich, 2001) نقلا عن هاني والدمرداش (2015م، ص90) سمات الفهم العميق في إصرار المتعلم على فهم محتوى المادة، والتفاعل الناقد مع الآخرين بخصوص المحتوى، والربط بين الأفكار والمعارف الجديدة والخبرات السابقة، وتفحص المناقشات

المنطقية، وما يتبعها فرض الفروض، والتنبؤ، واتخاذ القرارات، واستخدام التساؤلات أثناء المناقشة والتعلم.

ويرتبط كل من التعلم السطحي والتعلم العميق بنوع استراتيجيات المعالجة العقلية التي يطبقها المتعلمون نحو المادة المتعلمة، فالتعلم السطحي يرجع إلي عمليات المعالجة السلبية التي تفتقد التأمل، كما يستخدم مستوى منخفضاً من مهارات التفكير التي تعتمد علي الدافع الخارجي، وعلي العكس نجد أن التعلم العميق ينتج عن المعالجة الفعالة للمعلومات التي تعتمد علي الدافع الداخلي والتأمل واستخدام مستوي مرتفع من مهارات التفكير (Entwistle, 2000,15).

ومن هنا ترى الباحثة أن الفهم العميق يعني أنه أكثر من مجرد امتلاك الطالب للمعرفة، بل يتعدى ذلك إلى معرفة الروابط والعلاقات بين المعرفة الجديدة المكتسبة والمعرفة الموجودة في البنية المعرفية للمتعلم لتنعكس في سلوكات الطالب التفكيرية المختلفة والمتنوعة.

وترى الطنطاوي (2007م، ص236) أن التربويين قد اتفقوا على أن التفكير يتم عبر مواقف معينة وبأدوات تفكيرية معدة مسبقاً تجعل من التفكير عادة عقلية يمارسها المتعلم في مواقف تعليمية محددة تضمن انتقال أثر التعلم إلى ما يواجهه من مشكلات ومواقف في حياته اليومية.

ونظراً لتعدد فروع التربية الإسلامية في المناهج الدراسية، وضرورتها لحياتنا الدنيوية والآخروية، كان من الضروري أن يبحر طلابنا في فهم تعاليم دينهم الإسلامي القويم، وهذا لا يتأتى إلا من خلال فهمهم العميق لأحكامه وشرائعه ومعاملاته، وانطلاقاً من أهمية الفهم العميق فقد تناولته العديد من الدراسات وأوصت بالاهتمام به وتطويره من خلال استراتيجيات تدريس متنوعة باعتباره مهارة عقلية عليا ومن هذه الدراسات: العتيبي (2016م)، وهاني، والدمرداش (2015م)، والجهوري (2012م)، وأحمد (2012م)، والشريدة (2012م)، وخليل (2008م)، ولطف الله (2006م).

ويتفق التربويون "على أن التفكير والإبداع مفتاح التربية ومفتاح الحل لمعظم المشكلات، وأكدوا على أهمية مهارات التفكير في النظام التعليمي إلا أنه لا يوجد اتفاق موثق بينهم على كيفية تنمية هذه المهارات، حيت يتوفر للمعلم العديد من استراتيجيات التدريس التي تنمي التفكير، ولكل منها أهدافها، واستخداماتها ووسائل تطبيقها التي تختلف من مادة إلى أخرى؛ مما يدفع المعلم إلى التعرف عليها واختيار الاستراتيجية المناسبة لدرسه حيث يقوم بشرحها وتطبيقها

عملياً؛ من أجل إكساب الطلبة مهارات متطورة في التفكير تساعدهم على مواكبة تطورات هذا العصر وتعقيداته" (عبد الحميد، والبسطامي، 2012م ص14).

وإن تلبية احتياجات نمو المتعلمين ومراعاة دوافعهم وميولهم وآليات اكتسابهم الخبرات وما بينهم من اختلافات فردية تعد ركنا أساسيا في بناء المناهج الحديثة؛ لذلك أصبحت الضرورة ملحة لبحث استراتيجيات تدريس متميزة، تنتقل بالمتعلم من التلقين والحفظ إلى الاكتشاف والتوظيف، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية القبعات الست التي تجعل من المتعلم المحور الأساسي للعملية التعليمية، وتحترم قدراته وميوله، وتكشف عن طاقاته الكامنة وتستثمرها، كما إنها تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين (أبو شريخ، 2011م، ص345).

ولعل من أحدث ما استجد في برامج تعليم التفكير الحديث الذي يهدف إلى تبسيط التفكير، وزيادة فاعليته استراتيجية القبعات الست التي قام بوضعها العالم دي بونو (De Bono)، فمن خلالها تسمح الاستراتيجية للطالب بالانتقال أو بتغيير نمط تفكيره من ناقد إلى إيجابي إلى إبداعي أو شمولي، فالقبعات الست بألوانها المختلفة عبارة عن وسيلة يستخدمها الطالب في حياته عندما يحكم بموضوعية، أو يفرح، أو يحزن، أو يكون مسؤولاً، أو قائداً (مصطفى والقضاة، 2012م، ص680).

وتعد استراتيجية قبعات التفكير الست من أنجح استراتيجيات التدريس؛ لأنها توفر للمتعلم القدرة على التفكير المقصود من خلال توليد الأفكار وتقييمها، وتحويل النقاط السلبية إلى نقاط إيجابية ،وتمكينه من التفكير بشكل إبداعي، فتغيير أنماط التفكير التي تقترحها استراتيجية قبعات التفكير الست في التدريس تسمح للمتعلم بأن يلعب أدوارًا مختلفة فقد يكون ناقدًا، أو مبدعًا أو مبتكرًا (المدهون، 2012م، ص4).

وترى كل من: شامية (2012م، ص3)، أبو شريخ (2011م، ص251)، دي بونو(2001م، ص47) أن استراتيجية القبعات الست مفيدة لتحسين التفكير، حيث إنها تشمل جميع عناصر التفكير الأساسية، التي تتصف بالسهولة والوضوح وتخلو من التعقيد، كما تعمل على توفير جو من المتعة بتبادل الأدوار بين القبعات وهي بمثابة ستة أنماط للتفكير، وهي قبعات افتراضية وليست حقيقية تجعل الإنسان يفكر بطريقة معينة ثم ينتقل إلى طريقة أخرى، مما يزيد من دافعية

الطلبة للتعلم، ولكل قبعة مدلول ففي القبعة البيضاء يجمع المتعلم المعلومات والأفكار عن القضية المدروسة بشكل حيادي، وفي القبعة الحمراء يظهر المتعلم مشاعره تجاهها، وفي القبعة السوداء ينقد الطالب الآراء و يمحصها ويحللها ويحذر من نتائجها باستعمال المنطق، وفي القبعة الصفراء يركز على النقاط الإيجابية في القضية المطروحة وإيضاح نقاط القوة فيها، وفي القبعة الخضراء ينزع إلى الإبداع ويحاول تطوير الأفكار، ويبحث عن بدائل، أما القبعة الزرقاء فهي التي توجه طريقة تفكير كل القبعات الأخرى وتلخص ما قامت به من خلال التركيز على محور الموضوع، وتوجيه الحوار والنقاش.

وانطلاقاً من أهمية القبعات الست فقد تناولتها العديد من الدراسات في المواد المختلفة وأوصت بالاهتمام بها وتوظيفها باعتبارها استراتيجية تدريس فاعلة تنمي مهارات التفكير ومن هذه الدراسات: عبابنة (2015م)، والسحت (2014م)، والسرسي (2014م)، وعبد الحميد والبسطامي (2012م)، ومصطفى والقضاة (2012م)، وشامية (2012م)، والمدهون (2012م)، وأبو شريخ (2011م).

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثة مختصاً تربوياً في دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث الدولية، والاطلاع على تحليل نتائج الاختبار التحصيلي النهائي لمادة التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2016/2015م، تبين وجود انخفاض في مستويات الطلبة في الأسئلة التي تحتاج إلى شرح وتفسير وتوضيح، وهذا ينبئ بوجود مشكلة في الفهم، وبعد استطلاع آراء مجموعة من معلمي التربية الإسلامية لهذا الصف تبين أن الطلبة يلجؤون إلى حفظ المعلومات واستظهارها كمسلمات دون الحاجة إلى إعمال العقل أو التفكير بها أو محاكمتها؛ مما دفع الباحثة للتفكير في البحث عن سبل وطرائق واستراتيجيات لتنمية مهارات التفكير والفهم والبحث والنقد إلى الحد الأقصى الممكن لدى الطلبة فكانت مشكلة الدراسة التي تمثلت في السؤال البحثي الرئيس التالي:

ما فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية واتجاهاتهن نحوها؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات الفهم العميق المراد تنميتها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية؟
2. ما الإطار العام لاستراتيجية القبعات الست المراد توظيفها في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية؟
5. ما فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق، وفي اتجاه طالبات الصف التاسع نحو مادة التربية الإسلامية؟

فروض الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية؟
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية.
3. لا تتصف استراتيجية القبعات الست في اختبار مهارات الفهم العميق ومقياس اتجاه طالبات الصف التاسع بالفاعلية.

أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد مهارات الفهم العميق اللازم تنميتها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.
2. التعرف إلى كيفية توظيف استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.

3. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية.
4. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها كونها الدراسة الأولى – في حدود علم الباحثة– التي تناولت تنمية مهارات الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية باستخدام استراتيجية القبعات الست، ومن المتوقع أن تؤدي نتائجها إلى:

1. تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية.
2. تشجيع معلمي التربية الإسلامية على توظيف استراتيجية القبعات الست بحيث تسهم في تنمية قدرات الطالبات في الفهم العميق للمادة.
3. مساعدة معلمي التربية الإسلامية، في تطوير مهاراتهم التدريسية من خلال الاهتمام بطرق واستراتيجيات التدريس الحديثة.
4. مساعدة المشرفين التربويين في حث معلميهم على الخروج عن إطار الطرق التقليدية من خلال توظيف استراتيجية القبعات الست في تدريس التربية الإسلامية.
5. توفر الدراسة دليلاً اجرائياً في التدريس باستخدام استراتيجية القبعات الست.
6. مساعدة باحثين آخرين في فتح آفاق بحثية جديدة ذات علاقة بنتائج الدراسة.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على ما يلي:

1. **الحد المكاني:** مدرسة القرارة الإعدادية المشتركة للاجئين التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة خان يونس التعليمية.
2. **الحد الزماني:** الفصل الأول من العام الدراسي 2016-2017م
3. **الحد الموضوعي:** الوحدة الرابعة " السيرة النبوية الشريفة " من كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

1. الفاعلية:

هي قدرة استراتيجية القبعات الست على تحقيق نتائج إيجابية فيما يتعلق بتنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية (وحدة السيرة النبوية).

2. القبعات الست

تعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها استراتيجية لتعليم التفكير، تفعّل ستة أنماط من التفكير يطلق عليها القبعات بحيث ينتقل الفرد بتفكيره من أسلوب معين إلى أسلوب آخر حسب الموقف الذي يتعرض له وهي (القبعة البيضاء التي تعبر عن التفكير الحيادي ، والقبعة الصفراء التي تعبر عن التفكير الإيجابي، والقبعة الحمراء التي تعبر عن المشاعر، والقبعة الخضراء التي تعبر عن التفكير الإبداعي ، والقبعة السوداء تعبر عن التفكير السلبي ، والقبعة الزرقاء تعبر عن التفكير الشمولي).

3. الفهم العميق:

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه قدرة المتعلم على التأمل والربط بين المعلومات السابقة واللاحقة في إطار منطقي في مادة التربية الإسلامية معتمداً على مهارات متعددة كالتفسير والتنبؤ والطلاقة الفكرية، واتخاذ القرار، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار المعد لذلك.

4. **الصف التاسع الأساسي:**

هو أحد صفوف المرحلة الأساسية العليا من مراحل التعليم العام الفلسطيني ويتراوح عمر طالبات هذا الصف من 14-15 سنة، ويجلسن على مقاعد الدراسة في السنة التاسعة من عمرهن الدراسي في مدارس محافظة خان يونس.

5. **الاتجاه:** هو محصلة استجابات طالبات الصف التاسع الأساسي نحو مادة التربية الإسلامية بالقبول أو الحياد أو الرفض، ويعبر عنه بالدرجة التي تحصل عليها في المقياس المعد خصيصاً لهذه الدِّراسة.

الفصل الثانـي

الإطار النظري

الفصل الثاني

الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري محورين رئيسين، تناول المحور الأول القبعات الست، بينما تناول المحور الثاني الفهم العميق.

المحور الأول: استراتيجية القبعات الست (Six Thinking Hats) ، ويتضمن هذا المحور:

وهب الله سبحانه وتعالى العقل للإنسان ليتميز به عن غيره من الكائنات، ويكون له بمثابة المصباح الذي يهتدي بنوره ليصل إلى طريق النجاة في الدنيا والآخرة فهو أعظم منحة على الإطلاق، كما يعد التفكير عبادة يتقرب بها العبد إلى خالقه بدليل قوله جل في علاه: "إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ (190) الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّار" [آل عمران: 190]، فالله عز وجل بيّن في هذه الآية أنه خلق الإنسان ليتفكر ويتدبر ويستنبط منهج حياته، ويتعرف إلى سر وجوده فالعقل أغلى ما يملك الإنسان.

فالتفكير سلوك راق، بل هو أرقى أنواع السلوك البشري، فلا يستطيع الإنسان أن يخطو خطوة بدونه؛ فهو يساعد على التخطيط الجيد، وعلى محاكمة الأشياء والوصول إلى القرار الحكيم، وبالتفكير يتم الاكتشاف والابتكار وحل المشكلات. (غباري وأبو شعيرة، 2011م، ص7)

لهذا حظي التفكير والمفكرين باهتمام كبير؛ بسبب التقدم الحضاري الكبير للإنسان في العصر الحديث؛ ولأنه الأداة الرئيسة لمواجهة مشكلاته الحياتية وتحديات المستقبل، وهذا ما جعل القائمين على التربية والتعليم يهتمون اهتماما كبيراً بالتفكير وتنمية مهاراته لدى المراحل التعليمية المختلفة. (الخزندار وآخرون،2006م، ص 3).

1. تعريف التفكير:

التفكير في اللغة "مشتق من مادة (فكر) وهو إعمال العقل في الشيء، والتفكر اسم التفكير وهو التأمل (ابن منظور،1990م، ص307) والتفكير "إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة مجهول" ويقولون فكر في مشكلة، أي أعمل عقله فيها ليتوصل إلى حل" (المعجم الوسيط، 1972م، ص698).

أما تعريفات التفكير في الاصطلاح كثيرة ومتعددة ومن أهمها:

التفكير: "هو إعادة تنظيم ما نعرفه في أنماط جديدة لم تكن موجودة من قبل، وهو العملية التي ينظم العقل بها خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة بحيث تشتمل هذه العملية على إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج، وإدراك العلاقة بين السبب والنتيجة". (الخزندار والبنا والربعي 2006م، ص9).

وعرّفه جروان (2002م، ص43) "أنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، وهو عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، وقد يكون هذا المعنى ظاهرا حينا وغامضا حينا آخر، ويتطلب التوصل إليه تأملا وإمعان نظر في الموقف أو الخبرة".

أما سعادة (2003م، ص40) فيعرفه على أنه: "عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيدا كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية مختلفة ولا سيما الاتجاهات والميول".

ويعرفه صبحي وقطامي، وحمدي، وأبوطالب (2011م، ص159) بأنه أداء منظم أو غير منظم يقوم به الدماغ وفق آلية عمل (بيو كيميائية) محددة بهدف التوصل إلى نتيجة ما، وتكون الفروقات في التفكير بين البشر كمية وليست نوعية، والتفكير ليس مرهونا بمرحلة عمرية أو مهنة محددة ، وهو عملية متجددة أبدا ومتطورة باستمرار، وتنمو مع نمو الإنسان.

وتستخلص الباحثة مما سبق أن التفكير عبارة عن عملية معرفية ديناميكية هادفة تقوم على سلسلة من النشاطات العقلية التي تعمل على إعادة ترتيب ما يعرفه الطالب من أفكار ومفاهيم وتصورات في أشكال مستحدثة يوظفها في فهم الواقع وحل مشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بهدف التوصل إلى نتائج جديدة.

2. أهمية تعليم التفكير:

في السنوات الأخيرة من القرن الماضي تبين أن الطلبة الأمريكيين في المدارس لا يوظفون مهارات التفكير كما ينبغي مما دفع منظمات بارزة كاللجنة التربوية للولايات ومجلس الكليات تدعو إلى تعليم التفكير، كما أشارت بعض التقارير مثل تقرير" أمة في خطر" و"التفوق في التعليم" إلى أماكن الضعف في عمليات التفكير العليا باعتبارها من أهم عيوب التربية الأمريكية؛ مما جعل مجلات واسعة الانتشار كمجلة القيادة التربوية لإصدار أعداد كاملة تتعلق بموضوع تعليم التفكير (مارزانو، وبراندت، وسوهيوز، وجونز، برسيسن، ورانكن، سوهر،1996م، ص13)

ولقد حدد العديد من التربويين أهمية تعليم التفكير مثل: الخزندار، والبنا، والربعي (2006م ، ص 15) و العفون وعبد الصاحب (2012م، ص ص38-39) و سعادة (2003م، ص 77) في الآتي :

1. "مساعدة التلاميذ في الإلمام بمختلف أنماط التعلم ومراعاة ذلك في العملية التعليمية التعلمية.
2. زيادة الدافعية والنشاط والحيوية لدى المعلمين.
3. جعل عملية التدريس تتسم بالإثارة والمشاركة والتعاون بينهم وبين الطلبة.
4. التخفيف من التركيز على عملية الإلقاء للمادة الدراسية؛ لأن الطلبة يستمتعون بالأنشطة التعليمية المختلفة التي يستطيعون عن طريقها اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها.
5. رفع معنويات المعلمين وثقتهم بأنفسهم، مما ينعكس إيجابيا على أداءهم التعليمي.
6. مساعدة التلاميذ في النظر إلى القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين.
7. تقييم آراء الآخرين في مواقف كثيرة والحكم عليها بدقة ووضوح.
8. احترام وجهات نظر الآخرين وآرائهم وأفكارهم.
9. التحقق من الاختلافات المتعددة بين آراء الناس وأفكارهم.
10. تعزيز عملية التعلم والاستمتاع بها".

ونظرا لهذه الأهمية ظهرت برامج عديدة لتعليم التفكير كما ورد في سعادة (2003م، ص90)، والخزندار وآخرون (20016م، ص 89) منها:

1- برنامج الكورت لدي بونو لتعليم التفكير.
2- برنامج المفكر المبدع (Master thinker) لتعليم التفكير.
3- برنامج العمليات المعرفية.
4- برنامج العمليات فوق المعرفية.
5- برنامج المعالجة اللغوية والرمزية.
6- برنامج التعلم بالاكتشاف.
7- برنامج تعليم التفكير المنهجي.
8- برنامج القبعات الست لتعليم التفكير.

فما هي ماهية هي القبعات الست وما دلالات ألوانها، وما أهميتها ومبررات استخدامها وأغراضها وخصائصها وأنماط التفكير بها؟

3. ماهية القبعات الست:

يشير الأدب التربوي إلى أن إدوارد دي بونو (Edward De Bono) طبيب بريطاني من أصل مالطي، ومن رواد التفكير والتفكير الإبداعي على وجه الخصوص، ساعدته خلفيته الطبية على التعمق في أبحاث الدماغ والتفكر، فابتكر عدة استراتيجيات للتفكير" منها استراتيجية القبعات الست (Six Thinking Hats) حيث قسم التفكير إلى ستة أنماط، يمثل كل نمط قبعة، والقبعة هنا لا يقصد بها المعنى الحرفي لها وإنما ترمز لطريقة تفكير معينة تتوائم مع لون القبعة ودلالة خصائصها". (العكة، 2014م، ص72).

"ولقد قام دي بونو بتطوير هذا البرنامج بهدف تبسيط التفكير والسماح للمفكر بتغيير نمط تفكيره، عن طريق نقل تخصصه من جراحة المخ إلى الفلسفة، فالعدو الأكبر للتفكير هو التعقيد، لأنه يؤدي إلى الإرباك، فعندما يكون التفكير واضحا وبسيطا يصبح أكثر فاعلية وإقناعا، ولكي يتسنى لنا استغلال كل مواهبنا وذكائنا فإننا بحاجة إلى تفعيل التفكير، ويمكن أن يتم هذا عن طريق القبعات الست". (القواسمة وأبو غزلة، 2013م، ص 273).

ومن الممكن أن تعطي هذه الاستراتيجية الإنسان قدراً كبيراً من التوافق الفكري الذي يوصل الطالب إلى التفوق والنجاح، كما أنها من خلال تنسيق الأفكار تساعده في تحويل المواقف الروتينية إلى مواقف متجددة فيها إبداع وابتكار مبدعة.

والقبعات الست ليست قبعات حقيقية وإنما قبعات افتراضية، فهي توفر الفرصة للطالب للتفكير بشكل معين وسرعان ما تطلب منه التحويل إلى شكل آخر من التفكير... كأن يتحول مثلا من القبعة البيضاء التي تعني بجمع المعلومات فقط إلى القبعة الخضراء والتي ترمز إلى الإبداع. (سليمان، 2011م، ص555).

4. سبب تسمية القبعات (لماذا قبعات؟):

يرى إدوارد دي بونو أن اختيار القبعات تم على الأساس التالي، كما ورد في عبيدات وأبو السميد(2007م، ص130):

1. "أن القبعات هي الأقرب إلى الرأس، والرأس يحوي الدماغ الذي يقوم بوظيفة التفكير فلذلك هي الأقرب للتفكير.
2. إننا لا نلبس دائما قبعة معينة، ونبقيها فترة طويلة، فالقبعة التي نلبسها سرعان ما نتخلى عنها بسبب تغيير الظروف، فقد نلبس قبعة مناسبة لملابس معينة، ولكن سرعان ما نتخلى عنها إذا غيرنا ملابسنا، وهكذا الأفكار، فقد نعجب بفكرة معينة في وقت معين، ونتخلى عنها في وقت لاحق، وكما أن القبعة لا يجوز أن تبقى فترة طويلة على الرأس فإن الفكرة لا يجب أن تعيش طويلا لدينا.

3. إن القبعة التي نلبسها فترة طويلة، يمكن أن تتسخ وتفقد أناقتها وكذلك الفكرة فإذا بقيت فترة طويلة في رأسنا فإنها قد تفسد وتصبح قديمة ولا جدوى منها.
4. إن القبعة رمز للدور الذي يمارسه الشخص، فرجل الأمن يلبس قبعة مميزة، والقاضي يلبس قبعة خاصة وهكذا... فالقبعة ترمز إلى الدور.
5. يحتاج الإنسان إلى ألوان مختلفة من التفكير، فهو يغير أسلوب تفكيره حسب الوضع المستجد أمامه، فهو تماماً كلاعب الجولف الذي يستخدم عدة مضارب فهناك مضرب ملائم لضربة البداية، ومضرب آخر للضربة الخفيفة، وثالث للضربة السفلية وهكذا... إنه لا يستطيع اللعب مستخدما مضربا واحدًا".

5. مفهوم القبعات الست:

"هي تقسيم التفكير إلى ستة أنماط واعتبار كل نمط قبعة يلبسها الإنسان أو يخلعها حسب طريقة تفكيره في تلك اللحظة ولتسهيل الأمر لقد أعطى إدوارد لون مخصص لكل قبعة لنستطيع تمييز نوع التفكير بسهولة". (القواسمة وأبو غزلة، 2013م، ص 273).

ويعرفها سليمان (2011م، ص 555) "على أنها تقسيم التفكير إلى ستة أنماط، واعتبار كل نمط كقبعة يلبسها الإنسان أو يخلعها حسب طريقة تفكيره في تلك اللحظة".

ويعرفها ريان (2011م، ص279) "على أنها طريقة تعطينا الفرصة لنوجه الشخص إلي أن يفكر بطريقة معينة، ثم نطلب منه التحول إلى طريقة أخرى، فيترك الطريقة الأولى المعتادة لديه، وينسجم مع الطريقة الجديدة".

وترى السلك (2012م، ص19) "أنها استراتيجية تعليمية يتم توظيفها على أسس وإجراءات علمية مخططة ومرتبة، تستخدمها المعلمة في الصف لتنظيم أنماط التفكير المختلفة، وتقسمها إلى ستة أنواع من التفكير، بناء على طبيعة الموقف التعليمي وتستخدم بشكل فردي وجمعي".

ويرى العكة (2014م، ص75) "أنها مجموعة من الإجراءات والخطوات المرتبة والمخططة التي يتبعها المعلم مع الطلاب لتنظيم وتوجيه تفكيرهم وتدريبهم على ممارسة ست أنواع رئيسة للتفكير من خلال ارتداء ست قبعات لكل منها وظائف محددة ولون مميز يرمز لأحد أنواع التفكير".

وترى شامية (2012م، ص14) "أنها برنامج تفكيري منظم يقوم على مجموعة من الخطوات المتسلسلة والمتدرجة في التدريس من خلال ممارسة ستة أنماط من التفكير".

6. خصائص استرتيجية القبعات الست:

يرى القواسمة وأبو غزلة (2013م، ص 274) أن استراتيجية القبعات الست تتميز بالخصائص التالية:

1- تشجع التلاميذ على ممارسة عمليات الاستقصاء، وجمع المعلومات وعمليات التفكير الإيجابية من خلال (القبعة الصفراء) كما تساعده على التفكير النقدي من خلال (القبعة السوداء) وتساعده على التعبير عن مشاعره من خلال (القبعة الحمراء).

2- تقدم هذه الاستراتيجية أنشطة متنوعة تبدأ بالمعلومات تختلف باختلاف ألوان القبعات التي تتطلب استخدام ألوان متنوعة من التفكير.

3- يمكن تقديم برنامج القبعات الست بطريقتين:

- طريقة الاستخدام العرضي، وتكون عندما نستخدم قبعة معينة في كل مرة في أثناء عملية التفكير.

طريقة الاستخدام المنظم الذي يتم فيه وضع ترتيب معين متسلسل للقبعات قبل البدء بعملية التفكير، ويكون هذا الترتيب بمثابة برنامج يوجه عملية التفكير مثل (تخطيط أسرتك لعمل مشروع تجاري.

وتستقرئ الباحثة مما سبق أن استراتيجية القبعات الست مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة والمخططة التي يتبعها معلم التربية الإسلامية مع طلاب الصف التاسع أثناء تدريسهم لمهارات الفهم العميق لوحدة السيرة النبوية لتوجيه وتنظيم تفكيرهم وتدريبهم على ممارسة ست أنواع رئيسة للتفكير من خلال ارتداء ست قبعات لكل منها وظائف محددة ولون مميز يرمز لأحد أنواع التفكير، وهي تتميز بخصائص عديدة منها تنوع الأنشطة، وتشجيع عمليات الاستقصاء والتفكير النقدي، والتعبير عن المشاعر.

-

-

7. ألوان القبعات الست ومدلولاتها :

تختلف ألوان القبعات بحسب طبيعة المواقف التي تتطلبها وهي كالتالي

أولاً: القبعة البيضاء:

"إن اللون الأبيض يشير إلى الحياد والموضوعية والتجرد، فمن يلبس القبعة البيضاء عليه أن يكون محايدا، موضوعيا، متجردا، بعيدا عن إصدار الأحكام أو النقد ، وترتبط القبعة البيضاء

بالمعلومات، ومن يلبس هذه القبعة يبحث عن المعلومات ويكمل ما لديه من نقص فيها". (عبيدات وأبو السميد،2007م، ص130).

وكمثال على ذلك تخيل أن جهاز الحاسوب يعطيك المعلومات والحقائق والأرقام التي تطلبها منه فالحاسوب موضوعي وغير متحيز، ولا يطرح شروحات أو آراء لأنه محايد ولا يستطيع التدخل، فعندما يرتدي المفكر قبعة التفكير البيضاء عليه تبني طريقة تفكير الحاسوب بعيدا عن العواطف والمشاعر، ويتوجب عليه أن يوظف أسئلة دقيقة ومحددة للحصول على المعلومات والأفكار اللازمة. (قطامي1، 2010م، ص 36).

وتعني القبعة البيضاء أن يبدأ الفرد بطلب المعلومات والحقائق أولا، بشكل متوازن لا مبالغة فيه ولابد أن تكون مركزة وأن تكون الأسئلة الموجهة للمعلومات مفيدة (ريان، 2011م، ص279).

أ. الأسئلة التي يثيرها التفكير بالقبعة البيضاء:

يرى كل من قطامي1 (2010م، ص89) وعبيدات وأبو السميد(2007، ص131) وغباري وأبو شعيرة (2011م، ص100) أن الأسئلة التي يثيرها المفكر بالقبعة البيضاء هي:

1- "ما المعلومات المتوفرة لديَ؟
2- ما المعلومات التي نريد الحصول عليها؟
3- ما المعلومات التي نحتاجها؟
4- ما المعلومات غير المتوفرة أو الناقصة التي يتوجب استكمالها؟
5- ما الأسئلة المحددة التي يجب أن أطرحها للحصول على المعلومات؟

ب. خصائص تفكير اللون الأبيض:

بشير قطامي1 (2010م، ص 29) أن هناك بعض الخصائص للتفكير باللون الأبيض وهي :

1. المحايدة.
2. بدون لون.
3. ضروري لكل الألوان.
4. لا شرط لاستخدامه.
5. معاناة للوصول للدقة.
6. مهارة القراءة ضرورية.
7. يحافظ على تفكيره في كل الأوقات، والأماكن، والمناسبات.
8. استعداد طبيعي لدى الأفراد.
9. متأمل.

10. الإتقان لمن لديه المهارة.

وأضاف قطامي1 (2010م، ص 27) أيضا أن خصائص شخصية المفكر الأبيض هي: أنه موضوعي، وهادئ جدا، ومنضبط بما يقرأ، ويعاني من الجمود، وسلطوي وملقن أحيانا، وفردي ، وتجنبي، وإنجاز فردي، ورجل ثان.

وأضاف العكة (2014م، ص77) أن من الخصائص التي يجب أن يتسم بها أصحاب القبعة البيضاء هي:

1- عدم تفسير المعلومات.

2- الاهتمام بالأسئلة المحددة للحصول على الحقائق والمعلومات.

3- التفكير فيها بموضوعية وواقعية.

ثانيًا: القبعة الحمراء :

"يعكس أحمر الألوان العواطف والمشاعر؛ فتفرض القبعة الحمراء على الطالب الذي يرتديها التعبير عن عواطفه ومشاعره دون مطالبته بتبرير أسباب هذه العواطف أو المشاعر.

والقبعة الحمراء يجب أن لا يرتديها الطالب فترة طويلة، ويجب خلعها بعد التعبير عن مشاعره التي لا ينصح بالإسهاب أو الإسراف فيها وفي الوقت الذي تستغرقه. (عبيدات وأبو السميد: 2007م، ص131).

"وتعتمد القبعة الحمراء أيضا على التخمينات وأساليب الحدس، حيث أشار كبار رجال الأعمال إلى اعتمادهم على التخمين والحدس في كثير من قراراتهم بنسبة تصل إلى 70%" (الخزندار وآخرون ،2006م، ص95).

والقبعة الحمراء خاصة بمشاعر ووجدان وعواطف وميول وتوقعات المفكر، ويمكن تلخيصها بالسؤال التالي " بماذا أشعر تجاه موضوع المهمة العلمية التي عليَ القيام بها؟" (غباري وأبو شعيرة، 2011م،ص99).

وتشتمل القبعة الحمراء على نوعين من الشعور كما ورد في قطامي2 (2010م، ص45)

1- "العواطف المألوفة لدينا مثل الخوف والكره والشك.

2- تتدخل الأحكام المعقدة في مشاعر المفكر وأحاسيسه مثل الحسد، والحس الداخلي، والذوق والإحساس، وتذوق الجمال، وأنواع أخرى غير مرئية من الأحاسيس".

أ. **ما تركز عليه القبعة الحمراء:**

يلخص القواسمة وأبو غزلة (2012م، ص275) أهم ما تركز عليه القبعة الحمراء بالتالي:

- إعطاء فرصة للمفكر لكي يعبر عن مشاعره وأحاسيسه.

- تمكين المفكر من التعبير عن مشاعره الحاضرة فقط.
- يعتبر التفكير بالقبعة الحمراء جزءا أصيلا يساعد في اتخاذ القرارات
- من الممكن للمفكر أن يعيد ارتداء القبعة الحمراء بعد اتخاذ القرار

ب. دور مرتدي القبعة الحمراء:

ويرى السحت (2014م، ص177) أن من أدوار مرتدي القبعة الحمراء:

- "إظهار المشاعر والعواطف والأحاسيس مثل: السرور والثقة والعضب والشك والغيرة والخوف والكره وغيرها.
- التركيز على المشاعر فقط دون المعلومات.
- رفض الحقائق والآراء دون مبرر عقلي بل على أساس المشاعر والأحاسيس.
- التميز دائما بالتحيز أو التخمينات المائلة إلى الجانب الإنساني غير العقلاني.
- التقليل من استعمالها في جلسات العمل".

ويجدر التنويه إلى أن القبعة البيضاء هي أساس القبعات، وغالبًا ما تكون أول القبعات طرحًا لأنها تتعلق بجمع المعلومات، أما القبعة الحمراء فهي قبعة المشاعر والانفعالات، وهي تساعد في اتخاذ القرارات.

ثالثًا: القبعة الخضراء:

"يعكس اللون الأخضر الخصوبة والنماء والطاقة والحيوية، فالقبعة الخضراء قبعة الطاقة والحياة، وهي التي تجعل المفكر يقدم مقترحات إبداعية ، وتدفعه للبحث عن أفكار وبدائل جديدة، وهي التي تقوده إلى تعديل الأفكار وتطويرها وتحسينها". (عبيدات وأبو السميد، 2007م، ص133)

"ويدور التفكير هنا حول الإبداع حيث التجديد والتغيير، فاللون الأخضر يعني النبات الذي ينمو ويتجدد ويتكاثر للخروج من الأوضاع والأفكار القديمة إلى الأوضاع والأفكار الجديدة، مما قد يدفع الفرد أو الأفراد إلى مخاطر عديدة إذا ما استمروا في الوضع القديم المشحون بالسلبيات والعيوب والمشكلات الكبيرة". (سعادة 2003م، ص 95).

وهي خاصة بالتفكير الإبداعي وتشمل هذه القبعة "إنتاج الأفكار المختلفة، والاقتراحات والتوقعات الجديدة ومن الأسئلة التي تستخدم في ذلك :" ما الطرق الممكنة لجعل الأفكار تتحقق؟"، " ما الطرق الأخرى التي قد تساعد في حل مشكلة؟". (غباري وأبو شعيرة،2011م، ص 100).

أ. متطلبات تفكير القبعة الخضراء:

ورد في قطامي3 (2010م، ص57) أنه حتى ينجح الفرد في ممارسة تفكير القبعة الخضراء فإنه:

1- يحتاج إلى طموح.

2- يحتاج إلى مهارة لإظهار موهبته.

3- يحتاج لأن يفكر تفكيرا عكسيا في القضايا التي يفكر فيها.

4- أن يبتعد عن البحث المنطقي والصحيح.

ب. ما تركز عليه القبعة الخضراء:

يرى القواسمة وأبو غزلة (2012م، ص276) أن ما تركز عله القبعة الحمراء :

- بذل جهد إبداعي.
- تعديل الأفكار وإزالة الأخطاء.
- استكشاف بدائل مختلفة لتنفيذ الأفعال والأعمال.
- تشجيع التفكير الإبداعي.

ج. خصائص تفكير اللون الأخضر:

يرى قطامي3 (2010م، ص ص22-23) أن هناك عدة خصائص للتفكير باللون الأخضر والمفكر باللون الأخضر ومن هذه الخصائص:

أولا: ما يتعلق بتفكير اللون الأخضر:

1- "الحرية والانفتاح والتفاؤل.

2- حيوية الحياة.

3- نمو وازدهار وحركة.

4- متنقل من مكان إلى آخر عبر الريح والضوء.

5- يتجاوز للوصول للمستقبل.

6- مخالف للترتيب الإجباري.

7- متحرك للأسف وللأعلى.

8- انطلاقي إضافي".

ومن أهم خصائص المفكر الأخضر: "المرونة، الاختراق، النشط، الحر المنطلق، استبصاري، متجاوز الزمان والمكان، مغير للمفاهيم، يتجاوز الخلفيات، سريع الحركة".

د. دور مرتدي القبعة الخضراء:

ويرى السحت (2014م، ص177) أن من أدوار مرتدي القبعة الخضراء أنه:

- يحرص على كل جديد من الأفكار.

- يبحث دائماً عن البدائل ويستعد لممارسة كل جديد.
- يستعمل أدوات الإبداع ووسائله مثل التفكير الجانبي أو "ماذا لو ..؟" ".
- يحاول تطوير الأفكار الغريبة والجديدة.
- مستعد لتحمل المخاطر واكتشاف الجديد.

كما يرى أنه بعد استعمال هذه القبعة يفضل أن يتبعها استعمال القبعة السوداء ثم الصفراء حتى يتعرف إيجابيات الأفكار الجديدة وسلبياتها، كما يفضل أن يرتديها المفكر قبل اختياره للبدائل المطروحة لعله تجدد لديه بدائل وأفكار جديدة، وعلى المعلم أن يطور من ارتدائها لطلابه؛ ليساعدهم على تطوير أفكارهم.

وتلحظ الباحثة أن القبعة الخضراء هي قبعة الإبداع يبحث فيها المتعلم عن الأفكار الجديدة ويطورها، ويكتشف الاخطاء ويعمل على إزاتها.

رابعًا: القبعة السوداء:

"اللون الأسود يعكس التحفظ والنقد والمساءلة والتحذير، فالقاضي يلبس ملابس سوداء لأنه يتمتع بالجدية والقوة والحكم ، والقبعة السوداء من أكثر القبعات استخداما لأهميتها الكبيرة، فالمعلمون وأولياء الأمور والشرطة والمصلحون غالبا يرتدون قبعة سوداء ويصدرون أحكاما لكي يحذرونا من الوقوع فيه الأخطاء ويحموننا من المخاطر". (عبيدات وأبو السميد، 2007م، ص132).

"يعالج التفكير بالقبعة السوداء النظرة النقدية التشاؤمية للأمور ومع ذلك فإن له أسبابه المبررة والمقنعة التي تعتمد على الحقائق والمعلومات، ويرى كثيرون أن استخدام القبعة السوداء يعمل على التخفيف من ميل الناس للنقد، لأنها تتيح لصاحبها الحرية في طرح أفكارهم وتقبلها من الآخرين وهذا يدفعهم إلى المطالبة بالتخفيف من حدة النقد المستمر". (سعادة،2003م، ص94).

"ويركز التفكير بالقبعة السوداء النظر جيدا إلى نقاط الضعف للعمل على معالجتها في المواقف الجديدة، وذلك بمعرفة أسبابها وطرق علاجها، ولا يتم ذلك إلا بنقدها والتعليق عليها وتقويمها والحكم عليها في ضوء معايير خاصة ، من الأسئلة التي توضع هذه المعايير: " هل نقاط الضعف التي توصلنا غليها حقيقية أي دائمة الحدوث في المواقف التعليمية ؟"، " أين يكمن الخطأ في هذه النقاط؟"، "ما تأثير هذه النقاط على التعلم؟"، "كيف يمكن معالجة هذه النقاط؟". (غباري وأبوشعيرة،2011م، ص100).

أ. ما تركز عليه القبعة السوداء:

يرى القواسمة وأبو غزلة (2013م، ص 276) أن أهم ما تركز عليه القبعة السوداء هو:

- التفكير غير المناسب (الخبرات، الحقائق، القيم، ...)
- الأخطاء في تصميم ما.
- المشكلات الأساسية.
- أخطاء المنطق.

ب. دور مرتدي القبعة السوداء:

ويرى السحت (2014م، ص177) أن من أدوار مرتدي القبعة السوداء:

- لها حالتان (صحيحة وغير صحيحة).
- نقد الآراء و تحليلها وتمحيصها والحذر من نتائجها بتوظيف المنطق.
- التشاؤم في الخطوات الفاشلة بعد النجاح والتركيز على احتمالات الفشل.
- توضيح أسباب عدم النجاح بالمنطق.
- توضيح الجوانب السلبية لأي فكرة ونقاط الضعف فيها.
- التركيز على التجارب الفاشلة والمشكلات والمعيقات.
- على من يرتديها الاعتراف بنقاط الضعف مع معرفة آليات معالجتها.
- استعمالها مع القبعة السوداء والصفراء للتعرف على سلبيات الأفكار وإيجابياتها.
- ارتداؤها من قبل المفكر يعني عدم المبالغة في توقعات النجاح أو الدخول في مغامرة بدون حساب.

خامسًا: القبعة الصفراء:

"يعتبر تفكير القبعة الصفراء إيجابيا وبنّاء، لأنه يرمز إلى أشعة الشمس والتفاؤل والوضوح ويركز تفكير القبعة الصفراء على التقييم الإيجابي، والتفاؤل، والرغبة في جعل الأشياء تحدث، ويشمل التفكير بهذه القبعة سلسلة تتراوح بين ما هو منطقي وعلمي من ناحية، وما هو أحلام وخيال وآمال من ناحية ثانية". (قطامي4، 2010م، ص31).

"وهي خاصة بنقاط القوة، وكيفية دعمها ليعاد توظيفها في مواقف جديدة، وعلى المتعلم أن يسأل نفسه الأسئلة التالية: كيف يمكن أن نستفيد من هذه النقاط الإيجابية؟، بماذا يمكن أن تساعدنا هذه النقاط الإيجابية ؟ "، " كيف يمكن تطبيق هذه النقاط عمليا في المواقف الجديدة؟". (غباري وأبو شعيرة، 2011م، ص101)

ويتلخص مما سبق أن تفكير القبعة الصفراء عكس تفكير القبعة السوداء، والمبالغة في هذا النوع من التفكير قد يقود إلى أحلام اليقظة، فهو يجعل صاحبه يأمل في المستقبل بصورة مبررة، ويبحث في الجوانب النافعة.

أ. ما تركز عليه القبعة الصفراء:

يرى كل من القواسمة وأبو غزلة (2013م، ص277) وقطامي4 (2010م، ص98) أن ما تركز عليه القبعة الصفراء:

- "الجدوى والفوائد الكامنة والمرئية.
- الفوائد التي سنجنيها.
- هل بالإمكان تطبيق هذه الفكرة.
- هل يمكن تعديل هذه الفكرة حتى تصبح قابلة للتنفيذ.
- هل يمكننا تعديل النظام الحالي".

ب. **دور مرتدي القبعة الصفراء:**

ويرى السحت (2014م، ص177) أن من أدوار مرتدي القبعة الصفراء:

- "التفاؤل والإيجابية والإقدام والتجريب.
- التركيز على احتمالات النجاح وتقليل احتمالات الفشل.
- توضيح نقاط القوة في الفكرة مع التركيز على النقاط الإيجابية.
- تهوين المخاطر والمشاكل.
- التركيز على الفرص المتاحة والحرص على استغلالها.
- توقع النجاح والتشجيع على الإقدام.
- توظيف المنطق وإظهار الرأي الإيجابي وتحسينه، والتخفيف من المشاعر والأحاسيس.
- يسيطر على صاحبها حب الإنجاز والإنتاج.
- من الممكن أن يرتديها المفكر قبل القبعة السوداء أو بعدها عند مناقشة أي موضوع".

ومن الأسئلة التي يطرحها أصحاب القبعة الصفراء كما ورد في عبيدات وأبو السميد(2007م، ص132) :

1- "ما المميزات التي تحويها هذه الفكرة؟
2- ما إيجابيات هذه الفكرة؟
3- ما المنافع التي ستقود إليها هذه الفكرة؟
4- من المستفيد من هذه الفكرة ؟

5- كيف سيتم الحصول على فوائد هذه الفكرة"؟

سادسًا: القبعة الزرقاء:

"ترمز هذه القبعة إلى التفكير الشمولي الموجه، وهو تفكير النظرة العامة وسميت الزرقاء تشبيهاً لها بالشمس التي تغطي كل شيء ويقع تحته كل شيء، ولأن هذا اللون يوحي بالقوة وفيها يتم توجيه التفكير للوصول إلى افضل النتائج".(سليمان، 2011م، ص 558).

"وتعني القبعة الزرقاء التفكير في التفكير الذي يكون بمثابة الضابط والمرشد والموجه الذي يتحكم في توجيه أنواع التفكير الخمسة الأخرى، وهو الذي يقرر الانتقال من نمط تفكيري لآخر، ويقرر متى يبدأ هذا النوع من التفكير ومتى ينتهي، والتسلسل في ارتداء القبعات التفكيرية ليس ضرورياً، بل يمكن استدعاء القبعة المناسبة أو نوع التفكير المناسب حسب الحاجة، وعلى ذلك فإن عمل القبعة الزرقاء يشبه قائد الأوركسترا، إنه يقرر أصناف الآلات التي ستعزف، ومتى ستتوقف، وأوزان الإيقاع لكل منه".(ريان، 2011م، ص285).

"والقبعة الزرقاء خاصة بالقدرة على ترتيب التفكير وتنظيمه لمساعدة المتعلم على أداء هذا النوع من التفكير من خلال توظيف الأسئلة التالية "ما الذي يمكن أن نفعله أكثر من ذلك؟"، ما الذي يمكن فعله أكثر من ذلك في الموقف التعليمي القادم؟". (غباري وأبو شعيرة، 2011م، ص100).

أ. **من الأسئلة التي تثيرها القبعة الزرقاء** كما ورد في عبيدات وأبو السميد (2007م، ص133) ما يلي:

1- ما الخطوة التالية؟ وما الذي يجب عمله لاحقا؟

2- كيف يمكن تنفيذ هذه الفكرة؟

3- كيف نتجنب الوقوع في المحاذير التي أشارت إليها القبعة السوداء؟

4- كيف يمكن الاستفادة من مقترحات القبعة الصفراء؟

5- كيف لنا أن نحافظ على العواطف والمشاعر التي أشارت إليها القبعة الحمراء؟.

ب. ما تركز عليه القبعة الزرقاء:

ورد في القواسمة وأبو غزلة (2013م، ص277) أن أهم ما تركز عليه القبعة الزرقاء هو:

- "الخطوة التالية.
- جديد الأعمال.
- الطلبات.
- الملخص.
- الاستنتاجات والقرارات".

ج. دور مرتدي القبعة الزرقاء:

ويرى السحت (2014م، ص177) أن من أدوار مرتدي القبعة الزرقاء:

- الترتيب والبرمجة ووضع خطوات التنفيذ.
- توجيه الحوار والنقاش للخروج بأمور عملية، والتركيز على محور الموضوع.
- القدرة على تحديد نوع القبعة التي يرتديها المفكر وتوجيهه.
- تجميع الآراء وتلخيصها وإعادة بلورتها.
- الميل إلى إدارة الاجتماعات.
- تقديم الاقتراحات الفعالة والنهائية.

8. خطوات التدريس باستخدام القبعات الست:

لقد أوضح إدوارد دي بونو (2001م، ص ص263-267) "لا يوجد هناك إلزام بترتيب القبعات والانتقال من واحدة إلى أخرى، ويفضل البدء بالقبعة البيضاء ثم الصفراء، ونترك القبعة الخضراء والزرقاء في النهاية، مع التركيز على فعالية المعلم وإيجابيته ونشاطه أثناء توظيفه للقبعات والتنقل بينها، بحيث يكون مرشدا وميسراً ومرشدًا لتعلم طلبته". (في السحت 2014م، ص178).

وورد في السحت (2014م، ص 179) " أن ترتيب القبعات يحدده سياق التعلم و هناك مرونة في ارتدائها، و عليه يمكن تحديد خطوات استراتيجية القبعات الست فيما يلي:

1- "البدء بالقبعة البيضاء لجمع المعلومات المرتبطة بالدرس بموضوعية وحيادية.
2- الانتهاء بالقبعة الزرقاء للتحكم بالتفكير وتقويم نتائج عمل القبعات السابقة لها ذاتيا.
3- لا يوجد تسلسل لباقي القبعات الواقعة بين القبعة البيضاء والقبعة الزرقاء، وطبيعة المحتوى وشكل السياق يحددان تسلسل القبعات، فمن الممكن أن تقتضي الضرورة ارتداء المفكر للقبعة السوداء مباشرة بعد القبعة البيضاء لتحديد الأخطاء والتعرف على المخاطر في ضوء المعلومات التي تم جمعها، ومن الممكن أن تقتضي أيضاً ارتداء المفكر للقبعة الصفراء بهدف استكشاف الفوائد والإيجابيات في ضوء ما تم جمعه من معلومات، كما من الممكن ان تقتضي الضرورة ارتداء المفكر للقبعة الخضراء بهدف اقتراح بدائل وحلول جديدة للمشكلات في ضوء ما تم جمع من معلومات.
4- إذا اقتضت الضرورة من الممكن أن يرتدي المفكر القبعة الحمراء بعد القبعة السوداء بهدف إكسابه والميول والاتجاهات والمشاعر السلبية نحو السلوكات والمواقف والسلوكيات غير السليمة التي تضر به وبمجتمعه.

5- من الأفضل أن يرتدي المفكر القبعة الحمراء بعد القبعة الصفراء بهدف تعزيز الميول والاتجاهات والمشاعر الإيجابية التي تفيده وتنفع البيئة والمجتمع.

ويتبين لنا مما سبق أن القبعة البيضاء مفتاح لجميع القبعات وتعتبر الأساس لها لأنها تحوي المعلومات والأفكار وهي اول القبعات طرحاً، كما يتضح أن القبعة الزرقاء هي الملخصة والمتحكمة في عمليات التفكير والموجهة لباقي القبعات وبهذا الوصف تكون آخر القبعات طرحا، ويترك باقي تسلسل القبعات لما يقتضيه الموقف والسياق التعليمي.

وتخلص الباحثة من المحور السابق إلى أن القبعات الست استراتيجية تدريس عصرية تمثل ستة أنماط تفكيرية تستوجب من معلم التربية الإسلامية توظيفها وتفعيلها من أجل مساعدة الطلبة على القيام بعمليات عقلية متنوعة تبدأ بجمع المعلومات، والتعبير عن المشاعر والأحاسيس تجاه الأشياء، والبحث عن الإبداع والجديد من الأفكار، واستخلاص إيجابيات وسلبيات الأشياء، للوصول في النهاية إلى الاستنتاجات والقرارات مما يؤدي إلى فهم أعمق واستيعاب أوسع.

المحور الثاني: الفهم العميق(Deep Understanding) ، ويتضمن هذا المحور:

1. ماهية الفهم:

إن فهم المتعلم للموقف التعليمي برمته يعد عاملا أساسيا في الوصول الى الاستنتاجات الصحيحة ،والدلالات المناسبة التي تقوده لحل المشكلات ومن ثم اتخاذ القرارات الملائمة .

فقد عرّف مارزانو (1996م، ص107) "الفهم على أنه عملية توليد المعاني من مصادر متنوعة عن طريق الملاحظة المباشرة للظواهر أو القراءة أو مشاهدة الرموز، أو أفلام الكرتون، أوالأشكال التوضيحية، أو اللوحات الزيتية، أو الإصغاء الى المحاضرات أو المناقشات، أو مشاهدة الأفلام بصرف النظر عن المصدر، كما أنه يتضمن استخلاص معلومات جديدة ودمجها بما نعرف سابقا بقصد توليد معنى جديد" .

كما وعُرّف اللقاني والجمل (2003م، ص218) الفهم في معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس "بأنه قدرة التلميذ على إعطاء معنى للموقف الذي يواجهه، ويستدل عليه من مجموعة من السلوكات العقلية التي يظهرها التلميذ وتفوق مستوى التذكر وتندرج تحتها مجموعة من السلوكات كأن يترجم أو يفسر أو يستكمل أو يشرح أو يعطي مثالا أو يستنتج أو يعبر عن شيء ما".

ويرى جابر(2003م، ص286) "أنه مجموعة من القدرات المترابطة التي يتم تنميتها وتعميقها عن طريق الأسئلة وخطوط الاستقصاء التي تنشأ من التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار، وهو يتطلب استيعاب المفاهيم والتعميمات والنظريات المجردة والتصويرية وليس مجرد معرفة ما هو عياني ومنفصل، بل ويتضمن القدرة على استخدام المعرفة والمهارة في السياق" .

في حين عرّفه قطامي وعمور(2005م، ص82) بأنه "عملية معرفية ذهنية واعية يقوم بها الطالب لتوليد معنى أو خبرة مع ما يتفاعل معه من مصادر مختلفة كالملاحظة الحسية للظواهر الذي يصادفها والتي ترتبط بالخبرة، أو قراءة شئ عنها أو مشاهدة أشكال توضيحية، أو الاشتراك في مناقشة هذه الخبرة حيث تهدف هذه العملية المعرفية الى تطوير المعرفة المخزونة لدى الطالب بهدف توليد معلومات وخبرات جديدة".

وأما الجهوري (2012م، ص28) فعرفه على أنه: "قدرة الطالب على ادراك المادة العلمية وجوانب المهام الأكاديمية من خلال ترجمة المادة العلمية المتعلمة من صورة إلى أخرى، وتفسيرها بالشرح أو الإيجاز والتنبؤ بالنتائج من خلال الاستنتاجات، وقدرته على الاستفادة منها أو إعادة استخدامها بطرق مختلفة" .

وتستقرئ الباحثة مما سبق أن الفهم هو قدرة الطالب على إعادة صياغة المعلومات التي تحصلها بلغته الخاصة إما بترجمتها من صورة لأخرى أو تفسيرها، فهو ليس مجرد معرفة حقائق بل معرفة أسبابها والقدرة على استخدامها.

فالفهم يتفاوت من حيث السذاجة والسطحية من الأكثر سذاجة وتبسيطا الى الأكثر تعقيدا وتقدما وعمقا، فالطالب الذي لديه فهماً أعمق يستطيع أن يضع تصوراً متكاملاً للحقائق والأفكار بشكل أكثر دقة، لذا لابد أن يسعى معلمونا إلى تنمية قدرات طلبتهم على الفهم العميق وذلك من خلال الاهتمام بالعمق، وإعطاء المتعلم دوراً كبيراً في عملية التعلم. وهذا ما يؤكده زيتون (2002م، ص62) أن التدريس ينبغي أن يركز على العمق بدلاً من التوسع الأفقي وفق شعار "قليل من المعرفة تعلمه بعمق خير من معرفة سطحية كثيرة".

2. ماهية الفهم العميق :

تعددت التعريفات التي تناولت الفهم العميق وقد تشابهت في معظمها ومنها:

ما عرّفه نيوتن(Newton, 2000,p.149) بأنه الفحص الناقد للأفكار والحقائق الجديدة ووضعهم في البناء المعرفي القائم وعمل ترابطات متعددة بين هذه الأفكار، وفيها يبحث المتعلم عن المعنى ويركز على الحجج والبراهين الأساسية والمفاهيم المطلوبة لحل مشكلة ما والتفاعل النشط وعمل ترابطات بين النماذج المختلفة والحياة الواقعية.

كما ويرى جابر (2003م) أنه: "قدرة التلميذ على استيعاب معنى المادة والخبرة التعليمية وتظهر في تفسير بعض أجزاء المادة والتوسع فيها، ووضوح الأفكار وتطبيقها في مواقف جديدة ،وتصوير المشكلة وحلها بطرق مختلفة" .

في حين أكد طلبة (2009م، ص111) على أن الفهم العميق يتحدد بقدرة المتعلم على تجهيز ومعالجة المعلومات عند المستوى الأعمق القائم على المعنى، ويتيح له إيجاد نوع من العلاقات بين عناصر أو مكونات المادة موضوع التعلم، وأيضا تنظيم وتخطيط المعلومات، وتأمل الذات عند عملية الفهم مما يؤدي الى احتفاظ أكثر ديمومة لهذه المعلومات ومن ثم سهولة استرجاعها.

أما لطف الله (2006م، ص603) فقد عرفته بأنه ذلك النوع من الفهم الذي يجعل الطالب قادراً على ممارسة مهارات التفكير التوليدي، واتخاذ القرار المناسب وإعطاء تفسيرات ملائمة، وطرح تساؤلات جوهرية متعددة المستويات.

في حين عرفه آل رشود (2011م، ص185) أنه قدرة الطالب على توضيح وشرح المادة العلمية المقدمة لها وتفسيرها وتطبيق المعلومات والمعارف والمهارات في مواقف جديدة وامتلاك المعرفة لذاتها، وطريقة تعلمها وقدرتها على تقويم ذاتها بدقة ،وتنظيمها بفاعلية .

ويرى الجهوري (2012م، ص28) أنه عملية عقلية تتجاوز المعرفة السطحية للعلم وتشير الى سبر غور تفكير الطالب بأشكال متكاملة ومتعددة الأبعاد ومعقد بداخل إطاره المفاهيمي، ويقوم بشكل أساسي على إعمال التفكير حول المهام الأكاديمية المنوطة للطلاب، وفيها يترجمون ويفسرون ويستنتجون، وكل هذه العمليات تقوم على طرح التساؤلات الذاتية التي تدفع بالفهم نحو العمق .

وعرفه العتيبي (2016م، ص12) بأنه مجموعة من العمليات الذهنية الذي يوظفها الطلاب لفهم محتوى منهج معين فهو يقوم على الشرح والتوضيح والتفسير والتطبيق واتخاد المنظور .

ومما سبق تلحظ الباحثة أن هناك اتفاقاً على أن الفهم العميق هو عمليات عقلية ترتقي بقدرات الطالب من مستويات التفكير السطحية إلى المستويات العليا العميقة مثل: الربط والتفسير والتحليل وحل المشكلات واتخاذ القرارات والتنبؤ.

3. مهارات الفهم العميق:

بتقصي الأدب التربوي تبين للباحثة وجود العديد من الدراسات العربية التي اهتمت بتنمية الفهم العميق باعتباره من المهارات الفكرية الأساسية للطلبة، حيث يتجلى بأفضل درجاته عندما يتعمق الطالب في تفسيرات المحتوى المطروح، بحيث يتطلب منه طرح التساؤلات، وبناء الأفكار واستدعاء المعرفة السابقة، كما وأوضحت أن الفهم العميق لا يحدث تلقائيا بل يحتاج إلى تكوين عادات عقلية لدى الطالب تنمي قدرته على التفسير والتأمل وإحداث المعالجات العميقة المتمثلة في عمليات فهم المعاني ، وتحديد المبادئ والأفكار، وتوظيف الأدلة والبراهين، ودمج المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، والتقييم النقدي أمثال دراسة: (العتيبي 2016م ؛ الجهوري 2012م ؛ طلبة 2009م ؛ خليل 2008م ؛ لطف الله 2006م ؛ حسام الدين ورمضان 2006م).

كما ويشير جابر (2003م، ص226) إلى أن الفهم العميق لدى الطالب ليس مجرد المعرفة والمهارة لديه، وإنما يتضمن استبصارات وقدرات تنعكس في أدوات وسياقات مختلفة كما ويتطلب شاهدا ودليلا لا يمكن تحقيقه واكتسابه من الاختبارات التقليدية.

لذلك كان لابد من وجود مهارات لقياس الفهم العميق لمعرفة مدى تحققه، ولكن اختلفت أراء التربويين في كونها مهارات أم أبعاد أم مظاهر أم سمات الفهم العميق، فبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي تبين أنه يمكن استخدام مصطلح مهارات الفهم العميق للتعبير عنها.

فقد تعددت مهارات الفهم العميق وتنوعت، حيث أنها تتداخل فيما بينها ولكن لا يمكن اختزالها.

فقد حدد شاين وديفيد (Chin and David, 2000) مظاهر الفهم والتعلم العميق في التفكير التوليدي ، طبيعة التفسيرات ، طرح الأسئلة ، أنشطة ما وراء المعرفة ، مداخل إتمام المهمة .

أما بروتش (Broich, 2001) فتحدد سمات الفهم العميق في: الإصرار على فهم المادة، والتفاعل الناقد مع الآخرين بخصوص محتوى المادة، والربط بين الأفكار والمعارف الجديدة والخبرات السابقة، وتفحص المناقشات المنطقية وما تتبعها من فرض الفروض، والتنبؤ واتخاذ القرارات، واستخدام تساؤلات عميقة أثناء التعلم، واستخدام أساليب تنظيمية لتكامل الأفكار (في خليل، 2008م، ص 79)

ويجمل جابر (2003م، ص 226) مظاهر الفهم العميق في ستة أوجه هي:

الشرح: وهو تقديم أوصافاً متقنة مدعمة للظواهر والحقائق والبيانات

التفسير: هو التوصل الى نتيجة من البيانات منفصلة وتقديم قصص ذات معنى وترجمة سليمة

التطبيق: هو القدرة على استخدام المعرفة بفعالية في مواقف جديدة وسياقات مختلفة

المنظور: هو أن يرى الفرد ويسمع وجهات النظر الأخرى عن طريق عيون وآذان ناقدة لرؤية الصورة الكبيرة

التعاطف: هو قدرة الفرد لإدراك العالم من وجهة نظر شخص آخر

معرفة الذات: أن يعرف الفرد جهله وكيف تؤدى أنماط تفكيره وأفعاله الى فهم مستنير أو إلى فهم متحيز .

كما وحدد معهد تطوير التدريب والتعليم (Tedi, 2003) الأبعاد التربوية للفهم العميق، وتمثلت في نمو وتطور الاستجابات المرتبطة بالمهام ،وبقاء أثر التعلم لفترة طويلة، والقدرة على تطبيق الاستجابات في مواقف جديدة، وتوليد معانٍ ونماذج جديدة، وتعزيز الاستقلالية في التعلم وأخيرا التوجه نحو التعلم الذاتي.

في حين اختارت كل من لطف الله (2006م، ص610) وأحمد (2012م، ص176) قياس الفهم العميق في أبعاد التفكير التوليدي وإعطاء التفسيرات، وطرح التساؤلات، واتخاذ القرار.

وقد حدد طلبة (2009م، ص110) مظاهر الفهم العميق المتمثلة في قدرة الطالب على أن يترجم ويفسر ويترجم ويوضح المفاهيم العلمية ويكوّن النظرية الناقدة، وتحديد معرفته ومهارته ووعيه الذاتي، وكذلك مثابرته للوصول الى استيعاب المادة والتفاعل الناقد مع الآخرين واستخدام تساؤلات عميقة أثناء التعلم مع أساليب منتظمة لتكامل الأفكار وتعزيز الاستقلالية في التعليم وفاعلية بقاء التعلم .

أما هاني والدمرداش (2015م، ص116) فقد اعتمدا مظاهر الفهم العميق وهي مهارات التفكير التوليدي، وتقديم التفسيرات، واتخاذ القرارات .

ويرى العتيبي(2016م، ص4) أن الفهم العميق لا يقتصر على التحصيل فقط بل امتد ليشمل جوانب أخرى من شخصية الطالب، فالفهم يتضمن أبعاداً معرفية وعقلية كالشرح والتفسير، وأبعاداً وجدانية كالتفهم ومعرفة الذات، وهو بذلك يتفق مع جابر في المظاهر الستة للفهم العميق.

مما سبق ترى الباحثة أن هناك اتفاقا بين التربويين على بعض مهارات الفهم العميق مثل التفسير، وطرح الأسئلة، والتفكير التوليدي حيث تتمثل أبعاده في (الطلاقة والمرونة، وفرض الفروض، والتنبؤ في ضوء المعطيات)، واتخاذ القرار، وفي ضوء ذلك اعتمدت الباحثة مهارات الفهم العميق المتمثلة في: التفسير، وبعدي التفكير التوليدي وهما(التنبؤ، والطلاقة الفكرية)، واتخاذ القرار، وذلك لمناسبتها لطالبات الصف التاسع الأساسي، وملاءمتها مع طبيعة مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية.

ولكي يصل الطالب إلى الفهم العميق للمعرفة المكتسبة، لابد أن تنمى لديه المهارات التالية:

أولاً: التفسير:

"إن التفسير عملية عقلية هدفها إضافة معنى على خبراتنا الحياتية واستخلاص معنى منها ،فنحن عندما نقدم تفسيرا لخبرة ما إنما يقوم بشرح المعنى الذي أوحت به الينا، وعندما نسأل عن كيفية توصلنا لمعنى معين من خبرتنا فإننا نقوم بإعطاء تفصيلات تدعم تفسيرنا لتلك الخبرة، وعندما نعرض على الطلبة رسوم بيانية، أو جداول أو صور أو رسوم كاريكاتيرية، ونطلب منهم استخلاص معنى أو عبرة منها، بواقع الأمر أنهم أمام مهمة تستدعي اعطاء تفسير لما يشاهدون" (جروان، 2002م، ص187).

وأما جابير فقد عرف (Gier ،1995) التفسير بأنه نشاط إنساني يقوم فيه الفرد باستخدام النظريات العلمية والنماذج لتوضيح الأشياء والأفكار والأحداث والعمليات والظواهر، وتتوقف عملية بناء التفسيرات وفهمها على المحتوى العلمي الواسع لدى القائمين بالتفسير.

كما ويرى اللقاني والجمل (2003م، ص27) أنه الربط بين الحقائق والمفاهيم ويندرج تحتها المقارنة بين الأفكار المختلفة من حيث التشابه والاختلاف والتطابق والاستخلاص من الجداول والرسوم البيانية وتحديد الأسباب التي أدت الى وجود ظاهرة معينة .

أما جابر (2003م، ص ص218-319) فعرفه بأنه إدراك وسيطرة متقنة وعميقة لمعنى من النصوص والأحداث والبيانات أو القدرة على تقييم المهام، ويضيف أنه قراءة ما بين السطور وتقديم أوصاف للأغراض الكبيرة الممكنة والمعاني لأي متن أو نص ويقدم وصفا ذات معنى لمواقف مركبة، وقدرة على جعل الأفكار أكثر منالًا وملاءمة.

كما ويعرفه حسام الدين، ورمضان (2006م، ص97) بأنه قدرة الطالب على بناء التفسير لبعض المواقف المتعلقة، وعمل مقارنات، أو القدرة على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم والتطبيق، أوالقدرة على تطبيق المعرفة واستخدام المعرفة بفاعلية في مواقف وسياقات مختلفة، وامتلاك المنظور الذي يتمثل في قدرة الطالب على تصوير المشكلة بطرق مختلفة، والاقتراب من حلها من زوايا مختلفة.

ويرى الجهوري (2012م، ص29) أن التفسير خاصية تظهر في ربط الحقائق والمفاهيم والمهارات والقيم بمعنى اكتشاف علاقة أو استخدام علاقة بين فكرتين أو أكثر ،لذا فإن سؤال قد يعطي بصورة عرض لفكرتين، ويطلب من الطالب إيجاد العلاقة بينهما، أو تطرح فكرة قد تكون سهلة بسيطة أو معقدة، وقد يكون السؤال معقدا حين يطلب إرجاع سلسلة من الأفكار في صور متعددة ومنها:

- علاقة مقارنة: بتقرير إذا كانت الأفكار واحدة أو متشابهة أو مختلفة أو غير مرتبطة أو متعاكسة.
- علاقة ضمنية: وتكون إما علاقة تعميم استقرائي في وجود شاهد من الشواهد المدعمة أو علاقة قيمة أو مهارة أو تعريف لمثل من الأمثلة صالحة للاستخدام أو علاقة عددية أو علاقة سببية (السبب والتأثير) .

أما العفون وعبد الصاحب (2012م، ص130) "فقد وصفا التفسير بأنه القدرة على إعطاء معنى منطقياً للنتائج والعلاقات الرابطة، وقد يعتمد هذا المعنى على المعلومات السابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها، كما يوضح أن الخبرة السابقة للمتعلم تلعب دورا أساسيا في تنمية مهارة تفسير البيانات والمعلومات المتوافرة لأنها تساعد على تعميق الفهم ووضوح المعنى والتوصل الى معرفة جديدة عن طريق الربط بين الخبرة التي تتضمنها البيانات الحالية والخبرة السابقة".

أما العتيبي (2016م، ص4) فيرى أن: "التفسير يكمن في تحديد الطلاب للأسباب التي أدت الى نتائج معينة وتعرف الشواهد والأدلة المرتبطة بالمحتوى والتوصل الى نتائج ،وتقديم تفسيرات ذات معنى حولها" .

وفي ضوء ما سبق، توصلت الباحثة إلى أن التفسير هو قدرة الطالب على ترجمة البيانات وتوضيحها وشرح الأسباب والعلاقات منطقيا، واستنباط الحكم والدروس المستفادة من المواقف المختلفة وتدعيمها بشواهد وأدلة معتمداً بذلك على المعلومات السابقة وطبيعة المعلومات وخصائصها .

ثانيا: (الطلاقة الفكرية والتنبؤ)، وهما مهارتين من مهارات التفكير التوليدي:

إن تنمية قدرة التلاميذ على التفكير الثاقب الواعي، أو التفكير التوليدي هدف نسعى إلى تحقيقه في تدريس مادة التربية الإسلامية، وهذا ما يحقق من خلال إعطاء المتعلم مزيداً من المسؤولية في عملية التعليم والتعلم والبعد عن السطحية والاهتمام بالعمق (الجندي، 2004م، ص703)

وقد عرّف مارزانو (1996م، ص ص216-217) التفكير التوليدي بأنه أحد أنماط التفكير الذي يتضمن استخدام المعرفة السابقة لإضافة معلومات جديدة، بحيث تبرز المعلومات السابقة في تراكيب جديدة من خلال مهارات التفسير والتنبؤ والإتقان والتوسع.

في حين قام جروان (1999م، ص ص287-311) بتصنيف مهاراته إلى المرونة والطلاقة، والتنبؤ في ضوء المعطيات، ووضع الفرضيات حيث تعد هذه المهارات من المهارات اللازمة لتنمية الفهم العميق.

وقد اقتصرت الباحثة في دراستها على مهارتين من مهارات التفكير التوليدي وهما الطلاقة الفكرية والتنبؤ، وسنتناولهما بشيء من التفصيل:

1. الطلاقة :

الطلاقة هي إحدى مكونات التفكير الإبداعي وتعني قدرة الفرد على توليد الأفكار بسهولة ويسر في فترة محدودة ووضع هذه الأفكار في الصيغ اللفظية لها بهدف الوصول الى حلول جديدة لم تكن موجودة من قبل، وتندرج تحتها الطلاقة الفكرية، والطلاقة اللفظية، والترابطية، التعبيرية (اللقاني والجمل، 2003م، ص131).

ويعرفها جروان (2002م، ص247) الطلاقة بأنها: "إحدى مهارات توليد المعلومات، وهي القدرة على توليد عدد كبير من المترادفات والبدائل أو الأفكار أو المشكلات بسرعة وسهولة" ومن أبرز أشكالها:

- الطلاقة اللفظية (طلاقة الكلمات)
- طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية
- طلاقة الأشكال

وأشار سعادة (2003م، ص ص275-278) إلى أنها: "تعني القدرة على التوصل إلى أفكار كثيرة في وقت محدد بصرف النظر عن مستويات هذه الأفكار أو جوانب الجدة فيها، وأضاف أن الطلاقة من وجهة نظر الباحثين هي المهارة العقلية التي تستخدم من أجل توليد أفكار تنساب بحرية تامة في ضوء عدد من الأفكار ذات العلاقة ،أما من وجهة نظر الطلبة فهي

تلك المهارة التي تجعل أفكار الطلبة تنساب بحرية من أجل الحصول على أفكار كثيرة وبأسرع وقت ممكن" ومن أنواعها:

- الطلاقة اللفظية أو طلاقة الكلمات.
- طلاقة المعاني أو الطلاقة الفكرية.
- طلاقة الأشكال.
- طلاقة التداعي.
- الطلاقة التعبيرية.

وبناء على ذلك توصلت الباحثة الى أن الطلاقة الفكرية هي قدرة الطالبات على توليد أفكار متعددة، وإنتاج معنى واحد لمجموعة أفكار، وإعادة صوغ المشكلة أو الفكرة بأساليب متعددة، وتلخيص أحداث الدرس مرتبة.

2. التنبـؤ:

"إن مهارة التنبؤ في ضوء المعطيات واستشراف الاتجاهات المستقبلية لظاهرة ما من واقع المعلومات المتوفرة تعد من أكثر مهارات التفكير التي يحتاجها الطالب، والمعلم والباحث الاجتماعي والاقتصادي ورجل السياسة، والمستثمر، والمخطط، والراصد الجوي، والطبيب والمزارع، والمهندس وغيرهم" (جروان، 2002م، ص264). "حيث إنها تستخدم للتفكير في طرح المزيد من الحلول، وتمثل عنصرا مهما من عناصر مهارة تحديد العلاقات السببية للظواهر الطبيعية والبشرية المختلفة" (سعادة،2003 م، ص ص562-563)

ويشير مارزانو (1996م، ص218) إلى أن "التنبؤ عبارة عن توقع نتائج معينة في موقف معين وربما تكون هذه النتائج أحداثاً مستقبلية، وفي الغالب تتم عمليات التنبؤ بتقدير احتمال نتيجة لمعرفة سابقة، ويمكن اعتبار مهارة التنبؤ نوعا خاصا من التفسير".

أما جروان (2002م، ص ص262- 263) فيعرفه على أنه: "المقدرة على قراءة البيانات أو المعلومات المتوافرة والاستدلال من خلالها على ما هو أبعد من ذلك في أحد الأبعاد التالية الزمان ، الموضوع ، العينة والمجتمع، كما وتهدف الأسئلة التي تقيس مهارة التنبؤ إلى التعرف على قدرة المفحوص على تجاوز حدود ما هو معلوم والذهاب الى ما هو أبعد من ذلك بصورة أو بأخرى" .

كما ويرى سعادة (2003م، ص561) أنه "تلك المهارة التي تمثل التفكير في ما سيجري في المستقبل، وتنبع أهميتها من كونها مهارة ضرورية لكل من مجالات الحياة وإمكانية استخدام الخبرات والمعارف والمعلومات أو توظيفها من أجل الوصول الى خيارات ذكية ،ووضع خطط دقيقة للمستقبل" كما ويلخص خطواتها في الآتي:

- جمع المعلومات حول موضوع ما مع ربط ذلك في الخبرات السابقة.
- تحليل البيانات والمعلومات مع البحث عن أنماط وتصنيعات ممكنة لها.
- التنبؤ بالنتائج المتوقعة من البيانات والمعلومات التي تم طرحها وتصنيفها.
- تطبيق خطوات مهارة التنبؤ بإتقان.
- الحكم على مستوى فاعلية الأعمال التي تم توظيف مهارة التنبؤ فيها في ضوء ثلاثة أسئلة مهمة هي: ما الذي تم فعله حتى الآن؟ ، ما الذي لم يتم إنجازه بعد؟ ، ما الذي يمكن فعله مع الأشياء المتبقية بطرق جديدة ومختلفة؟

وقد توصلت الباحثة إلى أن التنبؤ هو قدرة الطالب على وضع التوقعات في ضوء المعطيات، وتحليل البيانات والمعلومات، واقتراح حلول لمشكلات ومواقف، وترى أن للمعلمين دورا كبيرا وهاما جداً في تشجيع الطلبة على التنبؤ وذلك من خلال:

- توفير أنشطة متنوعة تدمج الطلبة في مواقف تنبؤية فعلية.
- تنوع مستويات الأسئلة واشتمالها على أسئلة التفكير العليا التي تدور حول التنبؤ.
- تحليل المواقف التي أخطأ فيها الطلبة التنبؤ والاستفادة من التغذية الراجعة للحصول على معلومات مفيدة.
- بناء ثقة المتعلمين بقدرات طلابهم على التنبؤ الصحيح في ضوء المعلومات المتوافرة.
- الاستناد إلى أكبر قدر ممكن من الأدلة لتدعيم تنبؤاتهم.

ثالثاً: اتخاذ القرار:

"ينبغي أن تكون عملية اتخاذ القرار النقطة المركزية في التربية بالإضافة إلى مهارات التفكير التي نستخدمها والأساس المعرفي التي يدعمها، فلا بد أن تكون القرارات التي يتخذها الفرد منطقية ومدروسة، ففي كل قرار يتخذه لابد أن يكون محدد الهدف ويوّلد أفكاراّ، يضع خطة، ثم ينفذها لتحقيق الهدف الذي حدده" (مارزانو، 1999م، ص123)، ويتفق مع ذلك جروان (2002م، ص116) "الذي يعتبر اتخاذ القرار عملية تفكير مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل والحلول المتاحة للفرد في موقف معين من أجل الوصول الى تحقيق الهدف المرجو".

ويرى اللقاني والجمل (2003 م، ص8) أنه:" قدرة الفرد على اتخاذ قرار ما عندما يواجهه موقف أو مشكلة ما وذلك من خلال دراسة المعلومات والبيانات المتصلة بهذا الموقف دراسة واقعية وهذه العملية هي آخر مرحلة في عملية صنع القرار".

كما يعرفه (جابر، 2003م، ص165) بأنه المهارات المتضمنة في توليد بدائل متعددة ثم الاختيار من بينهما بناء على الحكم عليها، كما ويعرض في كتابه مهارات اتخاذ القرار التي حددتها Halpren كمثال لإحدى مهارات التفكير الناقد وتتمثل في:

- تأطير قرار بعدة طرق للنظر في الأنواع المختلفة من البدائل.
- توليد بدائل.
- تقويم عواقب البدائل المختلفة.
- إدراك التحيز في تحليل الحادثة بعد وقوعها.
- استخدام ورقة عمل اتخاذ القرار.
- تجنب الوقوع في التحيز لبديل بعينه.
- البحث عن الشاهد.
- الوعي بآثار اتخاذ القرار.

ويرى أحمد (2012م، ص178) أنه: "إحدى مهارات التفكير المركب كما ويعد ترجمة للتفكير العلمي في مواجهة المشكلات التي يقابلها في حياته ويمر فيها المجتمع نتيجة التغيرات المتلاحقة" .

أما زيتون (2002م، ص406) فقد حدد عدداً من العوامل التي تؤثر في اتخاذ القرارات بالرغم من اختلاف جوهرها والظروف التي تتخذ فيها وهي:

1- وجود عدد من البدائل المتعلقة بما يمكن عمله أمام متخذ القرار.

2- هناك مجموعة من النتائج المختلفة والمحتملة التي تترتب على البديل الذي يتم اختياره.

3- لا يوجد تساوٍ في مقدار حدوث هذه النتائج.

ومن هنا توصلت الباحثة الى أن اتخاذ القرار هو قدرة الطالب على التشخيص أي تحديد الصعوبات والمعوقات، ووضع البدائل الممكنة للقرار، وتقويم نتائج القرار، ومن ثم تنفيذ القرار .

مراحل اتخاذ القرار:

إن عملية اتخاذ القرار تتم في عدة مراحل كما قسمها جروان (2002 م، ص116) وهي:

- "تحديد الهدف أو الأهداف المرغوبة بوضوح.
- تحديد جميع البدائل الممكنة و المقبولة.
- تحليل البدائل بعد تجميع معلومات وافية عن كل منها باستخدام المعايير الآتية: درجة التوافق – المنفعة – المجهود اللازم – قيم الفرد ومحددات المجتمع.
- ترتيب البدائل في قائمة أولويات حسب درجة تحقيقها للمعايير الموضوعة.

- إعادة تقييم أفضل بديلين أو ثلاثة في ضوء المخاطر التي ينطوي عليها كل بديل.
- اختيار أفضل البدائل منها واعتماد للتنفيذ .

كما ولخصها زيتون (2002م، ص406) في خمس مهام هي:

- تحديد موقف اتخاذ القرار (أي تحديد القضية).
- جمع المعلومات المرتبطة بالقضية.
- توليد البدائل وتبعاتها.
- تحديد تسلسل البدائل.
- اختيار أفضل البدائل (اتخاذ القرار)".

وترى الباحثة أن مرحلة اختيار البديل الأفضل من بين البدائل المتاحة هي المرحلة الأصعب من بينها، ولابد أن تتم المفاضلة فيما بينها وفق معايير موضوعية كما ذكرها زيتون في كتابه (2002م، ص119) وهي:

1- تحقيق البديل للهدف أو الأهداف التي يمكن أن تسهم في حل مشكلة.
2- نوع المعلومات المتوفرة والظروف البيئية المحيطة ومدى مساعدتها لتنفيذ البديل وفاعليته.
3- كفاءة البديل المختار والعائد الذي سيحققه، ودرجة المخاطر المتوقعة من اتباعه ودرجة صعوبة أو سهولة التنفيذ، والموارد والإمكانات المطلوبة لتنفيذه.

كما وتنطوي عملية اتخاذ القرار على عناصر إبداعية يمكن تلخيصها فيما يأتي كما وضحها جروان (2002م، ص119) وهي:

- " توليد البدائل بالنسبة للقرارات الصعبة أو المصيرية.
- التنبؤ بالآثار المترتبة على اختيار بديل معين في ضوء الاتجاهات السائدة في الحاضر.
- إدراك القيم والأولويات الشخصية قبل كل شيء؛ لأنها تشكل عاملا مؤثرا في كل القرارات التي تتخذها بغض النظر عن الأسلوب أو الاستراتيجية المتبعة في اتخاذ القرار".

ويتضح من هذا المحور، أن الفهم العميق يحدث عندما يقوم الطالب بعمليات التفسير المتعمق للمعلومات، وتوليد أفكار ومعانٍ جديدة، والتنبؤ بما سيحدث، ومن ثم التوصل إلى قرارات صائبة، وذلك من خلال تفاعل الطالب النشط مع المحتوى، والمعلم، والطلبة، وتقبله التغذية الراجعة.

المحور الثالث: التربية الإسلامية: ، ويتضمن هذا المحور:

تقوم التربية الإسلامية على ترسيخ العقيدة الراسخة وتقوية العبادة الخالصة لله عز وجل، وتهدف إلى تحصين الفرد المسلم، وتقوية نوازع الخير لديه، وضبط نوازع الشرّ في داخله من خلال غرس الأخلاق الكريمة في نفسه باعتبارها أهم الركائز لبناء مجتمع قوي ومتكافل، كما أنها توجه الطاقات نحوَ الأهداف الساميّة التي بها تتكون الشخصيّة الإسلاميّة الناضجة والمثال الذي يُحتذى في النجاح والتميّز.

وإن مبادئ التربية الإسلامية سواء التي ذكرت في القرآن الكريم أو في الأحاديث النبوية الشريفة تُساهم في بناء شخصيّة الفرد لتصبح إسلاميّة ثابتة الأصول والمبادئ، قادرةً على الدفاع عن دينها وأمتها، وبناء مستقبلها، فبهذا يصبح الفرد نموذجاً للإنسان المسلم، ملتزما تجاه ربّه، ونبيّه محمّد ﷺ، ومتمسكاً بمبادئ دينه العظيم، إيماناً وقولاً وعملاً وسلوكاً.

1. مفهوم التربية الإسلامية:

ولقد عرف حلس(2010م، ص33) التربية الإسلامية بأنها تنشئة الفرد على الإيمان بالله ووحدانيته تنشئة تبلغ أقصى ما تسمح به إمكاناته وطاقاته حتى يصبح قادرًا على فعل الخير لنفسه ، وأمته وعلى خلافة الأرض، وجديرًا في الآخرة برضى الله وثوابه.

كما وعرفها الخليفة وهاشم(2005م، ص4) بأنها تنمية الفرد من جميع الجوانب الشخصية المعرفي والعقلي داخل الإطار الثقافي الذي يعيش فيه، وتهدف إلى إعداد الإنسان الصالح الذي يقر بالعبودية لله سبحانه وتعالى ويعمل وفق تعاليمه.

2. أهمية التربية الإسلامية :

ولقد تطرق العديد من المفكرين التربويين الإسلاميين لأهمية التربية الإسلامية، ومنهم الخليفة وهاشم (2005م، ص4) حيث أوضحا أنها:

1. تسمو بأخلاق الناشئة، وتطهر نفوسهم، وتربي ضمائرهم، وتعمل على إسعادهم.
2. تحدد للإنسان الأحكام والمبادئ والقواعد التي تحكم سلوكه وعبادته وعلاقته بربه.
3. تعين أفراد المجتمع المسلم على مواجهة التيارات الفكرية .
4. تقوي الوازع الديني وتعمل على الحد من الجرائم والانحرافات في المجتمع.

5. تغرس القيم التربوية الإسلامية الصحيحة التي تلازم الفرد .
6. تعيد التوازن لحياة العصر التي تميزت بطغيان الناحية المادية .

3. الأسس العامة لمنهاج التربية الإسلامية:

ولقد لخص حلس (2010م، ص36) الأسس العامة لمنهاج التربية الإسلامية التي وردت في الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني (1–12) في أربعة أسس وهي:

أ. الأساس الفطري والفكري:

هو أساس التصور الإسلامي والكلي للإنسان والكون والحياة، ولهم دور هام في تحقيق المنهاج، وتحديد مدخلاته، وصياغة مضمونه.

ب. الأساس الاجتماعي:

ويتمثل في هذا الأساس إدخال العناصر التي تجعل المنهاج مرتبطًا بالنظام الاجتماعي للمسلم في ثقافته وقيمه وعاداته وأعرافه كأداة فاعلة تمد المعلمين بالحقائق والقيم الإسلامية الثابتة.

ج. الأساس المعرفي(الديني):

ويرتكز هذا الأساس لمنهاج التربية الإسلامية على مقومات العقيدة الإسلامية بحيث تعد جوانب التربية الإسلامية معززة لهذه العقيدة وداعمة لها.

د. الأساس النفسي:

ويرتكز هذا الأساس على مراعاة كل ما من شأنه تحقيق الاستقرار النفسي لدى الناشئين، وتكوين شخصياتهم المتزنة.

4. الأهداف العامة في ضوء الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني:

ولقد ورد في الخطوط العريضة لمنهاج التربية الإسلامية للصفوف من (1–12) المعدّ من قبل الفريق الوطني (1999، ص ص10–11) الأهداف العامة وهي:

1. تعميق إيمان المتعلمين بعقيدتهم الإسلامية ومبادئها وقيمها ونظرتها للإنسان والكون والحياة.
2. توثيق صلة الطالب بالله تعالى مما يدفعه إلى الالتزام بأوامره واجتناب نواهيه.
3. توعية الطالب بأن رسالة الإسلام رسالة حضارية إنسانية راقية تكفل للجميع الأمن والسعادة.

4. إيجاد المسلم الصالح الواثق بربه ودينه، والمؤمن بعقيدته، المتمسك بشريعته، والمعتز بقيمه وأخلاقه.
5. توطيد صلة الطالب بالقرآن الكريم والتمسك بتلاوته وحفظًا وتفسيرًا ومنهجًا، وصلته برسول الله بالاقتداء بمنهجه وترسيخ محبته في قلبه ووجدانه.
6. تبصير المسلم بأن الإيمان الحق لا يكون إلا بالعمل على رضا الله والتضحية في سبيله.
7. وقوف المسلم على تاريخ الإسلام والمسلمين وإسهامه في الحضارة العالمية.
8. ترسيخ الإطار التعليمي السليم للمتعلم ، وتعزيز المثل العليا لديهم وتمثل القيم السليمة في حياتهم.
9. إدراك الطالب أهمية الجهاد في سبيل الله، ودوره في حماية الدين والوطن.
10. الاقتناع بأن الدين الإسلامي قادر على مواجهة المستجدات في كل عصر وأن نظمه صالحة لكل زمان ومكان.
11. بث وتعميق روح الأخوة والتآلف والتعاون في نفوس الطلبة لتحقيق التكامل الاجتماعي بين الأفراد.
12. توعية الطالب بقضايا العالم الإسلامي ومشكلاته، وما يواجههم من صور الظلم والعدوان.

5. أهداف تدريس التربية الإسلامية:

ولقد أجمل حلس (2010م، ص35) أهداف تدريس التربية الإسلامية في:

1. تنمية إمكانات وطاقات الإنسان المسلم إلى أقصى ما تسمح به طبيعته.
2. إعداد المسلم للحياة الآخرة.
3. إقدام المسلم على إعمار الأرض والخلافة فيها.
4. بناء العقيدة الإسلامية وترسيخها في نفوس المتعلمين.
5. تعويد المسلم على عبادة الله وتقواه وطاعته.
6. تحلي الطالب المسلم بالخلق الإسلامي الكريم.
7. تنمية حب العمل لدى الطلبة، وتزويدهم بالعلوم والمعارف النافعة.
8. تنمية الجوانب المختلفة العقلية والجسدية والروحية لدى الطلبة في تكامل وتناسق.

وترى الباحثة أن تدريس التربية الإسلامية يجب أن يحتل أهمية كبيرة بحجم مكانة هذه المادة، وهذا سليقي أمانة كبيرة على عاتق على المعلم، فيبحث عن أفضل طرائق التدريس والاستراتيجيات الحديثة التي تنقل الطالب من دور المتلقي السلبي إلى دور المتعلم النشط لتحقيق االأهداف المنشودة على أكمل وجه.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يعرض هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية من خلال محورين، الأول يتمثل في استراتيجية القبعات الست، والثاني يتمثل في مهارات الفهم العميق، وهي مرتبة زمنيا من الأحدث إلى الاقدم.

وقد تم تناولها وفق المنهجية التالية:

تحديد هدف الدراسة، ومنهجها، وعينتها، وأدواتها المستخدمة، وأهم النتائج المرتبطة بالدراسة الحالية ثم التعقيب العام على كل محور منها.

المحور الأول: دراسات تناولت استراتيجية القبعات الست:

يستعرض هذا المحور مجموعة من الدراسات السابقة التي تختص باستراتيجية القبعات الست؛ بهدف الإفادة منها في إثراء الإطار النظري وتصميم أدوات الدراسة والوقوف على ما توصلت إليه من نتائج والاستفادة منها في تفسير نتائج الدراسة الحالية. وهي كالتالي:

دراسة زيادات وزيادات (Ziadat & Ziyadat, 2016):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى فعالية برنامج تدريبي استنادا إلى نموذج القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والإنجازات الأكاديمية في اللغة العربية للطلبة الأردنيين الموهوبين والمتفوقين في الصف السابع، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في برنامج تدريبي بالقبعات الست، واختبار تورانس (ب) للتفكير الإبداعي طبقت على عينة مكونة من (59) طالبا موهوبا من الذكور والإناث من الصف السابع من مدرسة الملك عبدالله الثاني النخبة في مديرية التربية والتعليم في السلط بالأردن، وقسمت عشوائيا إلى مجموعتين: الأولى تجريبية من(27) طالبا وطالبة، والثانية ضابطة من (32) طالب وطالبة، وأظهرت نتائج هذه الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة صلاح الدين وماهر (Salah Eldeen & Maher, 2016):

قصدت هذه الدراسة الكشف عن أثر استخدام استراتيجية القبعات الست في تدريس مساق الصحة واللياقة البدنية في تنمية التفكير الإبداعي ومستوى التحصيل الدراسي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تورانس الإبداعي طبق على عينة مكونة من (76) طالبة من كلية التربية مقسمة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية (37) والتي تعلمت باستراتيجية القبعات الست، أما المجموعة الضابطة تكونت من (39) طالبة تعلموا بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية كانت أعلى بكثير من

المجموعة الضابطة في اختبار تورانس للتفكير الابداعي، وكانت المجموعة التجريبية أعلى بكثير من المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي، وخلصت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجية القبعات الست في التفكير لمدة عشرة أسابيع له تأثير مفيد على تعليم الصحة واللياقة البدنية وعلى تنمية التفكير الإبداعي ومستوى التحصيل الدراسي لطالبات الجامعة.

دراسة الخطيب (Alkhateeb, 2015):

تناوت هذه الدراسة معرفة أثر استراتيجية القبعات الست في تنمية التفكير المحوري في تحسين تحصيل المفاهيم الإسلامية لطلبة جامعة الحسين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (216) طالبا وطالبة، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية من (108) ويتكون من (54 طالبا)، و (54) طالبة وتكونت المجموعة الضابطة من (108) طالبا وطالبة في (54) طالبة (54 طالبا). وأظهرت النتائج أن درجة التحسن مع الطلاب في المجموعة التجريبية كانت أفضل من درجة التحسن مع المجموعة الضابطة في نتائج اختبار التحصيل وأظهرت أيضا أن درجة تفاعل الطالبات مع طريقة التدريس كانت أفضل من الذكور.

دراسة الترا نوة والخطايبة (Tarawneh & Khataybeh, 2015):

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة قبعات التفكير الست في تنمية مهارة كتابة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لطالبات الصف الحادي عشر في مديرية التربية والتعليم المزار خلال العام الدراسي 2014/2013. كما وهدفت إلى معرفة إذا كان هناك تأثير لاستخدام هذا الأسلوب حسب مستويات الطالبات في اللغة الإنجليزية (مرتفع، متوسط ومنخفض)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار الكتابة الذي طبق على عينة مكونة من(50) طالبة في الصف الحادي عشر من مدرسة مؤتة الثانوية للبنات الذي تم اختياره قصدياً ومن ثم تم تقسيمهن عشوائياً إلى مجموعتين المجموعة التجريبية من(24) طالبة درسن باستخدام قبعات التفكير الست والمجموعة الضابطة من(26) طالبة درسن وفقا للطريقة التقليدية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفقا لقبعات التفكير الست، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغيرات مستوى الطلبة المستويات العالية والمتوسطة، وهو ما يعني أن استخدام طريقة القبعات الست التفكير كانت أكثر أثراً للطلاب في المستويات العالية والمتوسطة.

دراسة عبابنة (2015م):

أجريت هذه الدراسة بهدف استقصاء أثر استراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية الاستيعاب القرائي بالمستوى الاستنتاجي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في لواء بني كنانة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبا وطالبة وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام برنامج القبعات الست، وعددها (40) طالبا وطالبة، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددها (40) طالبا وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لقياس الاستيعاب القرائي بالمستوى الاستنتاجي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية يعزى لأثر استراتيجية التدريس لصالح استراتيجية قبعات التفكير الست، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا يعزى لأثر متغيري الجنس والتفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

دراسة عرسان وبايلن (Ercan & Bilen, 2014):

بقصد التعرف إلى أثر استخدام أسلوب التعليم بمساعدة الويب والقبعات الست في التحصيل العلمي للطلاب، واتجاهاتهم نحو العلوم ونحو استخدام الحاسب الآلي في دروس العلوم، استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي والمنهج الوصفي، وتمثلت أداتا الدراسة في اختبار تحصيلي ومقياس اتجاه تم تطبيقهما على عينة الدراسة المكونة من (50) طالبا من صفين تم اختيارهم عشوائيا وزعوا على مجموعتين متساويتين الأولى تجريبية (25) طالباً، والثانية ضابطة (25) طالباً وأظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا في متوسط درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ومقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة السحت (2014م):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر استخدام استراتيجية القبعات الست في تحصيل الدراسات الاجتماعية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي للاستفادة من أدبيات البحث التربوي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (63) طالبا وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام برنامج القبعات الست، وعددها (32) طالبا، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددها (31) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي وآخر لمهارات التفكير الإبداعي في الدراسات الاجتماعية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في تحصيل الدراسات الاجتماعية ومهارات التفكير الإبداعي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة العكة (2014م) :

قصدت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية التدريس بدورة التعلم الخماسية وقبعات التفكير الست في تنمية مهارات حل المسألة الهندسية لدى طلاب الصف الثامن بغزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (108) طالبا وزعت على ثلاث مجموعات اثنتين منهما تجريبيتين الأولى درست باستخدام دورة التعلم الخماسية، وعددها (36) طالبا، والثانية درست باستخدام استراتيجية قبعات التفكير الست وعددها (36)، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددهم (36) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لمهارات حل المسائل الهندسية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية، وتفوق المجموعتين التجريبية على المجموعة الضابطة في جميع مهارات حل المسألة في حين لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث في مهارة رسم المسألة الهندسية، كما توصلت الدراسة إلى تفوق مجموعة القبعات الست على مجموعة دورة التعلم الخماسية في مهارة حل المسألة الهندسية.

دراسة السرسي والزيات وجعفر (2014م):

تناولت هذه الدراسة معرفة تأثير القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طفلا وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام طريقة القبعات الست وعددها (25) طفلا، والثانية ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية وعددها (25) طفلا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لمهارات التفكير الابتكاري، وأشارت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي تم التدريس لها باستخدام استراتيجية القبعات الست على المجموعة الضابطة التي تم التدريس لها بالأسلوب التقليدي في تنمية مستوى التفكير الابتكاري.

دراسة عاصم والسيد (2013م):

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى فعالية استخدام قبعات التفكير الست في اكتساب المفاهيم البيولوجية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي واتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (53) طالبا وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام برنامج القبعات الست، وعددها (24) طالبا، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددها (29) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار المفاهيم البيولوجية ومقياس مهارات التفكير الإبداعي، ومقياس مهارات اتخاذ القرار، وأظهرت النتائج فاعلية استخدام قبعات التفكير الست في اكتساب المفاهيم

البيولوجية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي، بينما لم يكن لقبعات التفكير الست فاعلية في تنمية مهارات اتخاذ القرار.

دراسة هلال (2013م):

بقصد التعرف إلى فاعلية استخدام استراتيجية القبعات التفكير الست في تنمية بعض عادات العقل وتحصيل الرياضيات لدى طلاب الصف الأول الثانوي، استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (64) طالبة تم توزيعهم على مجموعتين متكافئتين الأولى تجريبية درست باستراتيجية القبعات الست والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس عادات العقل، وبطاقة التقدير الذاتي لقياس عادات العقل واختبار تحصيلي في الهندسة، ودليل للمعلم لتدريس مقرر الهندسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على القبعات الست في تنمية عادات العقل(موضع الاهتمام في الدراسة)، ورفع مستوى التحصيل في الهندسة، حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل وعادات العقل، وكان حجم الأثر كبيرا في تنمية عادات العقل والتحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة شكر الله (2013م):

سعت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبا وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام برنامج القبعات الست، وعددها (25) طالبا، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددها (25) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لمهارات التفكير الناقد، وبرنامج القبعات الست، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في التفكير الناقد في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت.

دراسة شامية (2012م):

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى أثر استخدام نموذج القبعات الست في تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي، ولقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبة وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام برنامج القبعات الست، وعددها (45) طالبة، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددها (45) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة مهارات التعبير الإبداعي ودليل

للمعلم لتدريس مهارات التعبير الإبداعي واختبار لمهارات التعبير الإبداعي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستخدام نموذج القبعات الست، وأقرانهن في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التعبير لصالح المجموعة التجريبية مما يدلل على فاعلية استخدام نموذج القبعات الست في تنمية المهارات.

دراسة المدهون (2012م):

بقصد التعرف إلى أثر برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) في مبحث حقوق الإنسان لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدارس وكالة الغوث، استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (140) تلميذ وتلميذة، وزعت على مجموعتين متكافئتين وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لمهارات التفكير الإبداعي، وبرنامج القبعات التفكير الست، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

دراسة مصطفى والقضاة (2012م):

كان هدف هذه الدراسة التعرف إلى أثر استخدام قبعات التفكير الست لدي بونو في التحصيل والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف السابع الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام برنامج القبعات الست، وعددها (30) طالبا، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددها (30) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي وآخر لمهارات التفكير الناقد، وبرنامج القبعات الست، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعتي الدراسة في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعتي الدراسة في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة عبد الحميد والبسطامي (2012م):

تناولت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية استخدام استراتيجية القبعات الست لتدريس النصوص القرآنية في تنمية التفكير الإبداعي والقيم الخلقية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من صفين دراسيين أحدهما يمثل المجموعة التجريبية وعددها (45) تلميذة درست باستراتيجية القبعات الست والآخر يمثل المجموعة الضابطة وعددها (45) تلميذة درسن بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات

الدراسة في مقياس للقيم الخلقية واختبار للتفكير، الإبداعي ودليل للمعلم، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية الاستراتيجية في تنمية التفكير الإبداعي وأيضا فاعليتها في تنمية القيم الخلقية لدى عينة الدراسة.

دراسة العويضي (2012م):

هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية وحدة دراسية قائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل ومهارات التدريس الإبداعي لدى الطالبات المعلمات في مجالات: التخطيط والتنفيذ والتقويم واتجاهاتهن نحوها ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (25) طالبة من برنامج الدبلوم العام في التربية من تخصص اللغة العربية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيل، وبطاقة ملاحظة لمهارات التدريس الإبداعي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في اختبار التحصيل لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة مهارات التخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس لصالح القياس البعدي.

دراسة أبو شريخ (2011م):

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى أثر استخدام استراتيجيتي الذكاءات المتعددة والقبعات الست في التحصيل، والاحتفاظ، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو الفقه الإسلامي في مبحث التربية الإسلامية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (73) طالباً وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة وعددها (36) طالبا، والثانية تجريبية درست باستخدام استراتيجية القبعات الست وعددها (37)، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي ومقياس اتجاه واختبار للتفكير الناقد، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي والمؤجل لصالح المجموعة التجريبية لأولى التي درست باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس مهارات التفكير الناقد البعدي ومقياس الاتجاه، لصالح أفراد المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستراتيجية القبعات الست.

دراسة الجبيلي (2010م):

بقصد التعرف إلى أثر طريقة القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي، استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (188)

طالبا وطالبة بواقع (60 طالبا، و 58 طالبة) وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام طريقة القبعات الست وعددها (56) بواقع (28 طالبا، و28 طالبة)، والثانية ضابطة درست استخدام الطريقة الاعتيادية وعددها (62) بواقع (32 طالبا، و30 طالبة)، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لمهارات التفكير الناقد، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإبداعي البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

دراسة الشايع والعقيل (2009م):

كان هدف هذه الدراسة التعرف إلى أثر استخدام قبعات التفكير الست في تدريس العلوم في تنمية التفكير الإبداعي والتفاعل الصفي اللفظي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام قبعات التفكير الست، وعددها (30) طالبا، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددها (30) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس تورانس الشكلي المقنن على البيئة السعودية "الصورة ب" لقياس القدرة على التفكير الإبداعي وأداة فلاندرز لمعرفة التفاعل الصفي اللفظي بين المعلم وتلاميذه، وأظهرت نتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في مهارات التفكير الإبداعي كل على حدة، وفي المجموع الكلي لاختبار التفكير الإبداعي، كما كشفت عن فاعلية القبعات الست إحصائيا في تحسين نسب التفاعل الصفي اللفظي.

التعليق على دراسات المحور الأول:

أولا: من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:

كان من أهداف الدراسات السابقة التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية القبعات الست على التحصيل في مختلف المواد مثل دراسة السحت (2014م)، ودراسة مصطفى والقضاة (2012م)، ودراسة العويضي (2012م)، ودراسة هلال (2013م)ودراسة أبو شرخ (2011م).
بينما تناولت بقية الدراسات متغيرات أخرى كتنمية التفكير الابتكاري مثل دراسة السرسي وأبو جعفر(2014م) ، وتنمية التفكير الابداعي مثل دراسة (2016) .Ziadat & Ziyadat، ودراسة Salah Eldeen, M. & Maher (2016)، ودراسة السحت (2014م)، ودراسة عاصم والسيد (2013م)، ودراسة المدهون (2012م)، ودراسة عبد الحميد والبسطامي (2012م)، ودراسة الشايع والعقيل (2009م)، وتنمية مهارات التفكير الناقد كدراسة أبو شريخ (2011م)، ودراسة الجيلي (2011م)، ودراسة مصطفى والقضاة (2012م)، ودراسة شكر الله (2013م)،وتنمية

مهارات الاستيعاب القرائي بالمستوى المفاهيمي مثل دراسة عبابنة (2015م)، وتنمية مهارات حل المسألة الهندسية مثل دراسة العكة (2014م)، وتنمية عادات العقل مثل دراسة هلال (2013م)، وتنمية التفاعل اللفظي الصفي كدراسة الشايع والعقيل(2009م).

واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المتغير المستقل (استراتيجية القبعات الست)، ولكنها اختلفت معها في المتغير التابع وهو مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.

ثانيا: من حيث منهج الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع كافة الدراسات السابقة في استخدام المنهج التجريبي باستثناء دراسة الشايع والعقيل(2009م) التي استخدمت المنهج شبه التجريبي.

وكذلك اتفقت مع دراسة كل من السحت (2014م)، عرسان وبايلن (2014) Ercan & Bilen في استخدام المنهج الوصفي بجانب المنهج التجريبي.

ثالثا: من حيث العينة:

تنوعت الدراسات السابقة في أفراد عينة الدراسة، فكانت من طلبة المدارس الابتدائية مثل دراسات كل من: عبابنة (2015م)، وشكر الله (2013م) ، وشامية (2012م)، والجيلي (2010م)، والشايع والعقيل (2009م)، بينما كانت عينة دراسة السرسي والزيات وجعفر (2014م)من رياض الأطفال، فيما كانت عينة دراسات كل من: Salah Eldeen, M. & Maher (2016)، Ercan & Bilen (2014)، السحت (2014م)، العكة (2014م)، مصطفى والقضاة (2012م)، عبد الحميد والبسطامي (2012م)، من طلاب المدارس الاعدادية، فيما كانت عينة دراسة Ziadat & Ziyadat (2016) وعاصم والسيد(2013م)، وهلال (2013م)، وأبو شريخ (2011)، من طلاب المدارس الثانوية، وتناولت دراسات كل من: Salah Eldeen, M. & Maher(2016) Alkhateeb (2015)، والعويضي (2012) عينة من طلبة الجامعة واتفقت هذه الدراسة في عينتها طالبات "الصف التاسع الأساسي" مع دراسات التي تناولت المرحلة الإعدادية.

رابعا: من حيث الأدوات:

استخدمت جميع الدراسات السابقة في المحور الأول الاختبار كأداة رئيسية، بينما استخدمت بعض الدراسات أدوات أخرى إلى جانب الاختبار تنوعت تبعا لتنوع وتعدد المتغيرات فيها وهي كالتالي:

استخدمت دراسة Ziadat & Ziyadat (2016) و Salah Eldeen, M. & Maher (2016) اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، واستخدمت دراسة Alkhateeb (2015) اختبار التحصيل، واستخدمت دراسة Khataybeh & Tarawneh (2015) اختبار الكتابة، واستخدمت دراسة عاصم والسيد (2013م)مقياس مهارات اتخاذ القرار، واستخدمت دراسة هلال (2013م) مقياس عادات العقل، واستخدمت دراسة عبد الحميد والبسطامي (2012م)مقياس القيم الحلقية، واستخدمت دراسة العويضي (2012م) بطاقة الملاحظة، واستخدمت دراستا كل من(2014) **Ercan & Bilen**، وأبو شريخ (2011م) مقياس الاتجاه، بينما استخدمت دراسة الشايع والعقيل (2009م) مقياس فلاندرز للتفاعل اللفظي.

واستخدمت الدراسة الحالية اختبار مهارات الفهم العميق، ومقياس اتجاه.

خامسًا: من حيث نتائج الدراسة:

اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في فاعلية القبعات الست في تنمية المتغيرات التابعة.، حيث توضح النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك اتفقت مع دراسة عاصم والسيد (2013م) في عدم فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارة اتخاذ القرار، في حين أثبتت فاعليتها في تنمية مهارات التفكير التوليدي.

ولقد اتفقت هذه الدراسة أيضًا مع دراسة كل من عرسان وبايلن Ercan & Bilen (2014) وأبو شريخ (2011م) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدلل على فاعلية القبعات الست في تنمية اتجاهات الطلبة .

سادسًا: ما استفادته الباحثة من دارسات المحور الأول:

- بناء دليل المعلم وفق استراتيجية استراتيجية القبعات الست.
- التأصيل للإطار النظري للدراسة الحالية.
- اختيار الأساليب الاحصائية المناسبة للدراسة.
- مقارنة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة مع الدراسات السابقة.

المحور الثاني: دراسات تناولت مهارات الفهم العميق:

نظرا لأهمية مهارات الفهم العميق التي تعتبر مهارات للتفكير، فقد تم إجراء العديد من الدراسات بهدف الكشف عن أنسب الطرق التي تساعد في تنميتها، وقد استخدمت بعض الدراسات مصطلح الاستيعاب المفاهيمي مرادفاً لمصطلح الفهم العميق ومن هذه الدراسات:

العتيبي (2016):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لدى طلاب الثانوية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (64) طالبا، قسمت على مجموعتين متكافئتين في العدد الأولى تجريبية درست باستخدام نموذج التدريس المعرفي، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بأبعاد الفهم العميق، واختبار لقياس أبعاد الفهم العميق، ودليل للمعلم ، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لطلاب المرحلة الثانوية ككل، وتنمية أبعاد الفهم العميق كل على حدة (الشرح، التوضيح، التفسير، التطبيق، المنظور).

دراسة عياد (2015م):

كان هذه الدراسة الكشف عن فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (85) طالبة، وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية بواقع (43) طالبة، والثانية ضابطة بواقع (42) طالبة، وقد تم اختيار الشعبتين عشوائيا، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس قبول المدونة التعليمية ومقياس أساليب التعلم والاختبار التحصيلي المعرفي، وأظهرت النتائج أن استخدام المدونة التعليمية في تدريس مساق تقنيات التدريس أدى إلى تحقيق درجة مرتفعة في قبول طالبات المجموعة التجريبية للمدونة، كما أن استخدام المدونة التعليمية قد حقق فاعلية مقبولة في تنمية التحصيل المعرفي لدى نفس الطالبات، في حين لم يكن استخدام المدونة التعليمية ذا فاعلية في تنمية أسلوب التعلم العميق لديهن، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجتي تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق بين طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى لاستراتيجية التدريس(المدونة التعليمية، التعلم التقليدي)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المدونة التعليمية.

دراسة السيد (2014م):

أجريت هذه الدراسة بهدف دراسة التفاعل بين سقالات التعلم في بيئة التعلم القائم على الويب وأسلوب التعلم (السطحي/العميق) في التحصيل لدى طلاب كلية التربية، وقدرتهم على اتخاذ قرار اختيار مصادر التعلم المناسبة للموقف التعليمي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (85) طالبا، وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية بواقع (42) طالبا، والثانية ضابطة بواقع (43) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التحصيل، وقد أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية ذوى أسلوب التعلم (السطحي/ العميق) الذين درسوا باستخدام سقالات التعلم، حيث أدت الممارسة الموجهة إلى حدوث تعلم ذي معنى، وتحولت المفاهيم المجردة إلى مفاهيم ملموسة ولها معنى، و في مرحلة الممارسة المستقلة تم استقطاب جهد المتعلمين نحو موضوعات التعلم، مما أدى إلى الفهم العميق، وزيادة التحصيل الدراسي لطلاب المجموعة التجريبية ذوى أسلوب التعلم (السطحي/العميق).

دراسة الشريدة والطوبان (2012م):

قصدت هذه الدراسة التعرف إلى تأثير سعة الذاكرة العاملة في الفهم القرائي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم، وكذلك دراسة تأثير مستوى تجهيز المعلومات (سطحي- عميق) في الفهم اللغوي والفهم القرائي للنصوص القرائية لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم، بالإضافة إلى دراسة تفاعل كل من مستوى الذاكرة (مرتفع- منخفض) وتجهيز المعلومات (سطحي- عميق) في الأداء على فهم النص المقروء لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية بالقصيم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (92) تلميذا و (200) تلميذة تم اختيارهم بشكل عشوائي من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتمثلت أدوات الدراسة في المهام والمقاييس لقياس الذاكرة العاملة، ومستوى تجهيز المعلومات، ومهارات فهم النص المقروء، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التجهيز في الفهم القرائي لصالح مجموعة عميقي تجهيز المعلومات، كما وأشارت إلى عدم وجود تأثير دال احصائيا بين مستوى المعالجة (عميق/ سطحي) وسعة الذاكرة (منخفض- مرتفع) على الفهم القرائي لدى أفراد العينة الحالية.

دراسة الجهوري (2012م):

تناولت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي (k.w.k.h) في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة من (120)

طالبا قسمت عشوائيا إلى مجموعتين، الأولى مجموعة تجريبية درست باستخدام استراتيجية (k.w.k.h) بواقع (60) طالبا، والثانية مجموعة ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية بواقع (60) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية، ومقياس مهارات ما وراء المعرفة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في المجموع الكلي وفي جميع مستويات اختبار الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في المجموع الكلي وجميع المهارات الرئيسية لما وراء المعرفة للمفاهيم الفيزيائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة أحمد (2012م):

أجريت هذه الدراسة بهدف تنمية الفهم العميق والدافعية للإنجاز في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي باستخدام التعليم الاستراتيجي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وقامت باختيار عينة مكون من (82) طالبة وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية بواقع (41) طالبة والثانية ضابطة بواقع (41) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لمهارات التفكير التوليدي ومقياس دافعية الإنجاز، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التوليدي وأبعاده ما عدا بعد التنبؤ لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز ما عدا بعد "الخوف من الفشل".

دراسة آل رشود (2011م):

أجريت هذه الدراسة بهدف استقصاء فاعلية استراتيجية التعليم حول العجلة القائمة على نظرية هيرمان ونظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في الكيمياء وأنماط التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (56) طالبة وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام استراتيجية التعليم حول العجلة القائمة على نظرية هيرمان وعددها (28) طالبة والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية وعددها (28) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين

متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة البعدي المعدل تبعا لنمط التفكير الموضوعي المنطقي وفق مقياس هيرمان لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة البعدي المعدل تبعا لنمط التفكير الإجرائي التنفيذي وفق مقياس هيرمان لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة البعدي المعدل تبعا لنمط التفكير المشاعري وفق مقياس هيرمان لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة البعدي المعدل تبعا لنمط التفكير الإبداعي وفق مقياس هيرمان لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة طلبة (2009م):

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى أثر التفاعل بين استراتيجيتي التفكير التشابهي ومستويات تجهيز المعلومات في تحقيق الفهم المفاهيمي وحل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث قام باختيار عينة الدراسة المكونة من (114) طالبا قسمت عشوائيا إلى مجموعتين، الأولى مجموعة تجريبية درست باستخدام التفاعل بين استراتيجيتي التفكير التشابهي ومستويات تجهيز المعلومات بواقع (57) طالبا، والثانية مجموعة ضابطة درست باستخدام الطريقة الاعتيادية بواقع (57) طالبا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار الفهم المفاهيمي وحل المسائل الفيزيائية كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار الفهم المفاهيم وحل المسائل الفيزيائية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الخليل (2008م):

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى أثر استخدام خرائط التفكير في تنمية التحصيل والفهم العميق ودافعية الانجاز لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالب وطالبة، طالبة وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية بواقع (40) طالب وطالبة درست وفق استراتيجية خرائط المفاهيم، والثانية ضابطة بواقع (40) طالب وطالبة درست وفق الطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار التحصيل

واختبار الفهم العميق ومقياس الدافعية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل والفهم العميق ومقياس الدافعية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة حسن (2008م)

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى التفاعل بين بعض أساليب التعلم واستراتيجيات التدريس في مادة العلوم وأثرها في تنمية الفهم العميق والتفكير العلمي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (74) وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية درست وفقاً لاستراتيجيات الذكاءات المتعددة بواقع (38) تلميذة، تلميذة من مدرسة الشيماء الإعدادية بنات والثانية ضابطة درست وفقاً للطريقة الاعتيادية بواقع (36) تلميذة من مدرسة حلوان الإعدادية بنات، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار الفهم العميق واختبار التفكير العلمي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من الفهم العميق والتفكير العلمي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ولا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين معالجتي التدريس (استراتيجية الذكاءات المتعددة والطريقة المعتادة) وأسلوب التعلم (السطحي/ العميق) على اختبار الفهم العميق والتفكير العلمي.

دراسة الحصان (2007م):

أجريت هذه الدراسة بهدف استقصاء فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التفكير والاستيعاب المفاهيمي في العلوم والإدراكات نحو بيئة الصف لدى تلميذات الصف السادس الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) تلميذة من مدرستين مختلفتين وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية بواقع (30) تلميذة درست بنموذج أبعاد التعلم والأخرى ضابطة بواقع (30) تلميذة درست بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات التفكير، واختبار الاستيعاب المفاهيمي، ومقياس الإدراكات نحو البيئة كأدوات للدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير واختبار الاستيعاب المفاهيمي، ومقياس الإدراكات نحو البيئة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة حسام الدين (2006م):

أجريت هذه الدراسة بهدف استقصاء فاعلية مدخل بناء النماذج العقلية في استيعاب المفاهيم وعمليات العلم والاتجاه نحو دراسة أجهزة جسم الإنسان لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وزعت على مجموعتين الأولى تجريبية بواقع (50) طالب درست باستخدام مدخل بناء النماذج العقلية، والثانية ضابطة بواقع (50) طالب درست بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار استيعاب المفاهيم، واختبار مهارات العلم، ومقياس الاتجاه نحو الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في نتائج اختبارات الاستيعاب المفاهيمي، وعمليات العلم، ومقياس الاتجاه نحو دراسة جسم الإنسان، لصالح المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام مدخل بناء النماذج العقلية.

دراسة تشاين وبراون (Chin& brown, 2000):

أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف إلى العمق مقابل السطحية في تعلم العلوم لطلاب الصف الثامن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (6) طلاب، وتمثلت أدوات الدراسة في الملاحظة والمقابلة، وأظهرت نتائج الدراسة العديد من الفروق بين الطلبة في المهارات التالية: التفكير التوليدي، طبيعة الشرح، طرح الأسئلة، أنشطة فوق معرفية كما أكدت، النتائج أن الطرائق المتعمقة تحتاج إلى استخدام الأسئلة والتنبؤ والشرح أثناء التدريس كما تحتاج إلى محفزات من المعلم كما أظهرت النتائج أن بعض الطلاب أفضل في تعلم العلوم تبعا لمتغير التعلم المقصود مقابل الحفظ لصالح المقصود.

تعليق على دراسات المحور الثاني:

أولا: من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:

كان من أهداف الدراسات السابقة في المحور الثاني التعرف إلى فاعلية استخدام العديد من المتغيرات المستقلة في تنمية مهارات الفهم العميق، فنجد مثلا أثر نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم العميق، وأثر استخدام استراتيجيات (المدونة التعليمية، سعة الذاكرة، الجدول الذاتي (k.w.k.h)، التفكير التشابهي، نموذج أبعاد التعلم، مدخل بناء النماذج العقلية، التعلم حول العجلة القائمة على نظرية هيرمان، خرائط التفكير، التعلم الاستراتيجي) وذلك بالترتيب كما في دراسات كل من: العتيبي (2016م) وعياد (2015م)، والشريدة والطوبان(2012م)،

والجهوري (2012م)، وطلبة (2009م)، والحصان (2007م)، و حسام الدين(2006م)، ودراسة آل رشوان(2011م)، والخليل(2008م)، و أحمد(2012م).

وتميزت الدراسة الحالية بدراسة المتغير المستقل (استراتيجية القبعات الست) في تنمية مهارات الفهم العميق.

ثانيا: من حيث المنهج:

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج التجريبي، واختلفت مع دراسة تشاين وبراون (2000)Chin& brown التي استخدمت المنهج الوصفي.

ثالثا: من حيث العينة:

جاءت عينة جميع دراسات المحور الثاني من طلبة مدارس التعليم العام، مثل: العتيبي (2016م) ودراسة أحمد (2012م)، ودراسة الجهوري (2012م)، ودراسة تشاين وبراون (2000م)، ودراسة آل رشود (2011م)، ودراسة طلبة (2009م)، في حيث تناولت بعض الدراسات طلبة الجامعات مثل دراسة عياد(2015م)، ودراسة السيد (2014م)

وتتفق الدراسة الحالية في عينتها مع الدراسات التي تناولت طلبة التعليم العام وبالتحديد طالبات الصف التاسع.

رابعا: من حيث الأدوات:

استخدمت معظم الدراسات السابقة في المحور الثاني الاختبار كأداة لها لقياس مهارات الفهم العميق والتحصيل، كما استخدمت دراسة الشريدة والطوبان (2012م) مقياس الذاكرة، بينما استخدمت دراستا كل من أحمد (2012م) والخليل (2008م) مقياس الدافعية واستخدمت دراسة آل رشود (2011م) تحليل المحتوى، كما استخدمت دراسة الحصان (2007م) مقياس الإدراكات نحو البيئة، واستخدمت دراسة حسام الدين (2006م) مقياس الاتجاه، كما استخدمت دراسة تشاين وبراون(2000م) أداتي الملاحظة والمقابلة.

وتتفق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة في المحور الثاني في استخدامها لاختبار مهارات الفهم العميق، وتتفق مع دراسة حسام الدين (2006م في استخدام مقياس الاتجاه.

خامسًا: من حيث النتائج:

اتفقت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في تنمية مهارات الفهم العميق، وفي فاعلية المتغيرات المستقلة لصالح المجموعة التجريبية.
واختلفت هذه الدراسة مع دراسة عياد (2015م) في عدم فاعلية المتغير المستقل في تنمية أسلوب التعلم العميق لدى الطالبات.

ما استفادته الباحثة من دراسات المحور الثاني:

- التأصيل للإطار النظري للدراسة الحالية.
- بناء أدوات الدراسة الحالية.
- اختيار الأساليب الاحصائية والتي تتوافق مع عينة الدراسة.
- مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة مع الدراسات السابقة.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تميزت الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة بأنها تناولت مهارات الفهم العميق من خلال استراتيجية القبعات الست ، فهي الدراسة الأولى التي أجريت في قطاع غزة في حدود علم الباحثة.
- تميزت الدراسة الحالية في كونها تناولت عينة من طالبات المجتمع الفلسطيني، وهن طالبات الصف التاسع الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

1. اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي سبق ذكرها في استخدام استراتيجية القبعات الست في التدريس لمعظم المباحث التدريسية ، واختلفت عنها في تطبيق هذه الاستراتيجية في مبحث التربية الاسلامية وحدة السيرة النبوية الشريفة .
2. اتفقت معظم الدراسات على استخدام المنهج التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة)، واتفقت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها المنهج التجريبي.
3. تنوعت أدوات الدراسة في الدراسات السابقة، ولكن اتفق معظمها على الاختبار التحصيلي في الدراسات التي تناولت القبعات الست ، وأداة قائمة مهارات الفهم العميق في الدراسات

التي تناولت الفهم العميق، واستخدمت الدراسة الحالية اختبارا لمهارات الفهم العميق المتكون من عدد من الفقرات في مهارات (التفسير، التنبؤ، الطلاقة الفكرية، اتخاذ القرار)، ومقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية .

4. شملت الدراسات السابقة عينات مختلفة تنوعت ما بين تلاميذ التعليم الأساسي والإعدادي والثانوي وحتى طلبة الجامعات، وجاءت عينة الدراسة الحالية من طالبات الصف التاسع الأساسي (الثالث الاعدادي) بمحافظة خان يونس في مدارس وكالة الغوث الدولية.
5. تميزت هذه الدراسة بأنها الأولى على مستوى البيئة التعليمية الفلسطينية في قطاع غزة في حدود علم الباحثة والتي تناولت فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى تلميذات الصف التاسع الأساسي (الثالث الاعدادي).

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

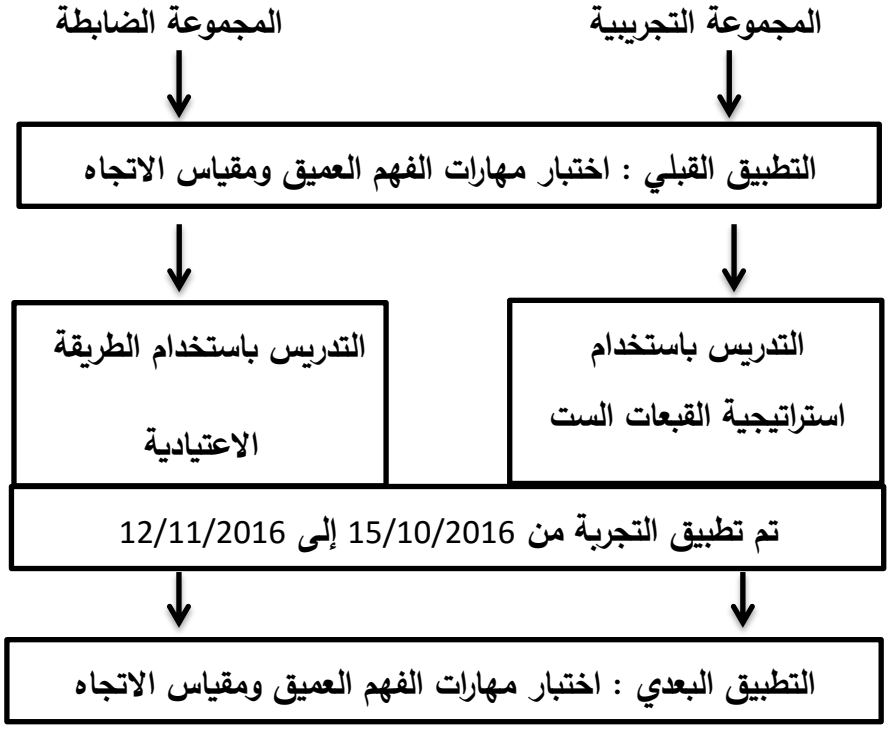
الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

تناولت الباحثة في هذا الفصل الإجراءات التي اتبعتها في هذه الدراسة بدءاً بالمنهج المتبع في الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها وكيفية اختيارها، وأدوات الدراسة وكيفية بنائها والتحقق من صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية للبيانات وصولاً إلى النتائج وتحليلها، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة **المنهج التجريبي**، ويُعرّف على أنه "منهج يدرس ظاهرة حالية مع إدخال تغيرات في أحد العوامل أو أكثر ورصد نتائج هذا التغير" (الأغا والأستاذ، 2003م، ص83)، واتبعت **تصميم قبلي– بعدي لمجموعتين**، إحداها تجريبية درست باستراتيجية القبعات الست، والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة؛ من أجل التعرف إلى فاعلية استخدام استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق، كما واستخدمت المنهج الوصفي لقياس اتجاه الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية . والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي الذي جرى تطبيقه بالدراسة:



الشكل (4.1) التصميم التجريبي للدراسة

ثانياً: عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار مدرسة القرارة الإعدادية المشتركة بطريقة قصدية، والتي تحتوي على أربع شعب للصف التاسع الأساسي، ومن ثم قامت باختيار شعبتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة عشوائياً وذلك بنظام القرعة، والجدول (4.1) التالي يوضح عدد أفراد العينة المختارة:

جدول (4.1) عدد أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة

المدرسة	الصف		العدد	النسبة المئوية
مدرسة القرارة الاعدادية المشتركة	تاسع 3	**المجموعة التجريبية**	30	%50
	تاسع 1	**المجموعة الضابطة**	30	%50
المجموع			60	%100

ثالثاً: متغيرات الدراسة: حيث تكونت من:

المتغير المستقل : استراتيجية القبعات الست.

المتغير التابع : مهارات الفهم العميق والاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية.

رابعًا: أدوات الدراسة ومواداها:

أولًا: قائمة مهارات الفهم العميق:

قامت الباحثة بإعداد قائمة مهارات الفهم العميق وفق الخطوات التالية:

- تم مسح الأدب التربوي المتعلق بالفهم العميق.
- تحليل محتوى وحدة السيرة النبوية الشريفة.
- إعداد القائمة الأولية كما هو مشار في الملحق (2)
- تم عرض القائمة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين الأكاديميين والمختصين في مجال التربية الإسلامية، وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم.
- تم الأخذ بآراء وتوجيهات المحكمين لتصبح بصورتها النهائية كما هو موضح في ملحق (3)

ثانيا: أدوات الدراسة:

للتعرف إلى فاعلية توظيف استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، قامت الباحثة بإعداد أداتين لتحقيق أهداف الدراسة وهي:

- ❖ اختبار الفهم العميق
- ❖ مقياس اتجاه نحو مادة التربية الإسلامية

ثانيا: اختبار الفهم العميق:

- ❖ **الهدف من الاختبار :**

ويتمثل في قياس مدى فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة.

- ❖ **خطوات إعداد الاختبار**

لقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لإعداد اختبار مهارات الفهم العميق:

أولاً: تحليل المحتوى للمادة العلمية وفق مهارات الفهم العميق، وتم ذلك كما يلي:

1. الهدف من التحليل:

هدفت عملية تحليل المحتوى إلى :

- تحليل أسئلة التقويم في وحدة السيرة النبوية، وتحليل أنشطة الكتاب المدرسي المتضمنة في أسئلة نفكر والواجبات البيتية وفق مهارات الفهم العميق المتمثلة بـ (التفسير، والطلاقة الفكرية، والتنبؤ، واتخاذ القرار)، كما هو مشار في جدول رقم (4.2)، وذلك للاستفادة منها في:

1. الانطلاق منها في وضع أسئلة الاختبار.
2. إعداد دليل المعلم لتدريس وحدة السيرة النبوية الشريفة وفقاً لاستراتيجية القبعات الست.

2. عناصر التحليل:

اعتمدت الباحثة عناصر التحليل التالية، والتي عرفتها إجرائياً:

1. **التفسير:** هو قدرة الطالبة على ترجمة البيانات وتوضيحها وشرح الأسباب والعلاقات منطقيا، واستنباط الحكم والدروس المستفادة من المواقف المختلفة، وتدعيمها بشواهد وأدلة معتمدة بذلك على المعلومات السابقة وطبيعة المعلومات وخصائصها.
2. **الطلاقة الفكرية:** هي قدرة الطالبة على توليد أفكار متعددة، وإنتاج معنى واحد لمجموعة أفكار، وإعادة صوغ المشكلة أو الفكرة بأساليب متعددة، وتلخيص أحداث الدرس مرتبة.
3. **التنبؤ:** هو قدرة الطالبة على وضع التوقعات في ضوء المعطيات، وتحليل البيانات والمعلومات، واقتراح حلول لمشكلات ومواقف.

4. **اتخاذ القرار:** هو قدرة الطالبة على التشخيص أي تحديد الصعوبات والمعوقات، ووضع البدائل الممكنة للقرار، وتقويم نتائج القرار، ومن ثم تنفيذ القرار.

ولكن بعد التحليل تبين أن نسبة كبيرة من الأنشطة والأسئلة تقيس مهارة التذكر، لذلك كان ضرورياً على الباحثة إضافة هذه المهارة في التحليل لتوضيح الأوزان النسبية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4.2) نتائج تحليل أسئلة التقويم وتحليل أنشطة الكتاب المدرسي المتضمنة في أسئلة نفكر والواجبات البيتية وفق مهارات الفهم العميق وحدة السيرة النبوية

الدرس	الموضوع	التذكر	الفهم	الطلاقة الفكرية	التنبؤ	اتخاذ القرار	المجموع
الأول	غزوة الأحزاب	6	4	1	1	2	14
الثاني	غزوة بني قريظة	8	3	-	-	1	12
الثالث	صلح الحديبية	10	5	1	1	-	17
الرابع	أم سلمة	4	4	-	2	-	10
المجموع		28	16	2	4	3	53
النسبة المئوية		%53	%30	%4	%7	%6	%100

3. التأكد من صدق التحليل وثباته:

أولاً: صدق التحليل :

بعد إعداد الصورة الأولية لتحليل المحتوى، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من معلمي التربية الإسلامية ذوي الخبرة في التدريس، ومشرفي وكالة الغوث في مبحث التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، والمختصين في المناهج وطرق التدريس الواردة أسماؤهم في ملحق رقم (1).

ثانياً: ثبات التحليل :

تعتبر طريقة إعادة التحليل من أكثر الطرق المناسبة لتقدير ثبات التحليل، ويأخذ إعادة تحليل المحتوى أحد الشكلين:

- أن تقوم الباحثة بالتحليل مرتين، بحيث تفصل بينهما فترة زمنية.

- أن يقوم بالتحليل باحثان، بحيث يتفقان من البداية على معايير التحليل وأسسه، ثم يقوم كل منهما بتحليل المحتوى بشكل منفرد.

ولحساب معامل الثبات قامت الباحثة بتحليل محتوى وحدة السيرة النبوية الشريفة في بداية شهر سبتمبر 2016م، ثم قامت بإعادة التحليل مرة أخرى في بداية شهر أكتوبر 2016م أي بعد شهر من التحليل الأول، وقد تم الاتفاق مع معلمة أخرى[1] لتحليل محتوى الوحدة، والجدول التالي يلخص نتائج التحليل عبر الزمن وعبر الأشخاص:

جدول (4.3) نتائج تحليل محتوى وحدة السيرة النبوية عبر الزمن وعبر الأشخاص

التصنيف	التحليل عبر الزمن			التحليل عبر الأشخاص		
	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق
التفسير	16	15	16	16	16	16
الطلاقة الفكرية	2	2	2	2	3	2
التنبؤ	4	3	3	4	3	3
اتخاذ القرار	3	3	2	3	2	2
المجموع	25	23	23	25	24	23

اسم المعلمة: آمال اليازوري[1]

وقد تم حساب ثبات التحليل باستخدام معادلة هولستي Hohsti الخاصة بتحليل المحتوى، والتي يعبر عنها بالصيغة التالية:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{2c12}{c1 + c2}$$

حيث إن: (طعيمة،2004م، ص226)

$c12$: عدد الفئات المتفق عليها.

$c1 + c2$: مجموع الفئات التي تم تحليلها

ويتضح من جدول(4.2) أن الثبات في حالة التحليل عبر الزمن بلغ (0.958)، وفي حالة التحليل عبر الأشخاص بلغ (0.939)، وهما قيمتان تدعوان للاطمئنان على ثبات التحليل.

ثانياً: وضع الصورة المبدئية للاختبار:

❖ **صوغ فقرات الاختبار:**

قامت الباحثة بالاطلاع على الكتب والمراجع المتخصصة في بناء الاختبارات، وتحديد الشروط الواجب توافرها في الاختبار الجيد، ومراجعة الاختبارات التي أقرتها الدراسات العلمية في مجال تدريس التربية الإسلامية.

وفي ضوء ذلك تم مراعاة النواحي التالية عند صوغ مفردات الاختبار:

1. أن تقيس كل فقرة هدفا تعليميًا مناسبًا لها.
2. أن يكون السؤال محددًا وواضحًا.
3. خلو الفقرات من أي مؤشرات تدل على الإجابة الصحيحة.
4. توزيع الإجابة الصحيحة للأسئلة عشوائيًا تجنباً للتخمين.
5. أن تكون البدائل متجانسة في الشكل والناحية اللغوية، وألا يكون بينها تداخل.

وقد جاء ترتيب الأسئلة مراعيًا:

1. التدرج من السهل إلى الصعب وفقًا للمهارات التي يقيسها الاختبار.
2. ترتيب موقع البدائل الصحيحة عشوائيًا حتى لا يكشف الطالب ترتيب أو تنظيم الإجابات؛ وبذلك يبتعد عامل الصدفة أو التخمين.

❖ **تعليمات الاختبار:**

بعد صوغ فقرات الاختبار تم وضع تعليمات الاختبار بلغة واضحة وملائمة لمستوى طالبات الصف التاسع الأساسي، وقد تناولت هدف الاختبار ومكوناته، ومثال توضيحي يبين طريقة الإجابة، كما تم التنبيه على أهمية قراءة السؤال جيدًا قبل البدء في الإجابة.

❖ **تصحيح الاختبار:**

1. قامت الباحثة برصد درجة واحدة لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الفهم العميق لتصبح الدرجة النهائية 40 درجة.
2. قامت الباحثة بتصحيح الأوراق بحيث تتحصل الطالبة على واحد (1) إذا ما كانت إجابتها صحيحة، وتتحصل على صفر (0) إذا ما كانت إجابتها خطأ، هذا بالنسبة للأسئلة الموضوعية وعددها 34، أما بالنسبة للأسئلة المقالية وعددها 6 تم تصحيحها بحيث تتحصل الطالبة على واحد (1) إذا ما أجابت بفكرتين أو أكثر، وتتحصل على صفر (0) إذا ما أجابت بأقل من فكرتين.

3. أعيدت عملية التصحيح مرة أخرى للتأكد منها قبل تحليلها، ثم رتبت الأوراق تنازلياً ثم تم رصد الدرجات.

❖ **صلاحية الصورة المبدئية للاختبار:**

اشتمل الاختبار في صورته المبدئية على (40) فقرة من نوع اختيار من متعدد، عرضت على مجموعة من المحكمين الأكاديميين والتربويين المتخصصين في مجال التربية الإسلامية، وبعض مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية ملحق رقم (1)؛ وذلك لاستطلاع آرائهم حول الصورة المبدئية للاختبار ملحق رقم (4).

وقد تم الطلب منهم إبداء الرأي حول مدى:

- السلامة اللغوية والصحة العلمية لفقرات الاختبار.
- مناسبة الفقرة لمستوى طالبات الصف التاسع الأساسي.
- دقة تعليمات الاختبار ووضوحها.

وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض الفقرات لغوياً، وتعديل بعض المموهات، كما وتم تحويل الفقرات الخاصة بمهارة الطلاقة الفكرية إلى أسئلة مقالية بهدف ترك مساحة أكبر للطالبة لصوغ وتوليد أفكار متعددة أو إنتاج معنى واحد لعدة أفكار.

❖ **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار بعد إعداده بصورته المبدئية على عينة استطلاعية من طالبات الصف العاشر الأساسي، والتي سبق لهن المرور بالخبرة مكونة من (30) طالبة من مدرسة عيلبون الثانوية للبنات، وذلك لحساب صدق الاختبار وثباته، وللتأكد من صلاحيته لما وضع من أجله، وحساب معاملات السهولة والصعوبة، وتحديد الزمن اللازم لإجرائه.

❖ **تحديد زمن الاختبار**

تم حساب الزمن بإيجاد متوسط الوقت الذي استغرقته أول طالبة وآخر طالبة، حيث تراوح بين (30 – 60) دقيقة . من خلال المعادلة التالية :

$$\text{الزمن المناسب} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقته الطالبة الأولى} + \text{الزمن الذي استغرقته الطالبة الأخيرة}}{2}$$

(أبو ناهية،1994م، ص307)

وبهذا يكون زمن الاختبار (45) دقيقة.

❖ **حساب معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار:**

وتم حساب معاملات الصعوبة باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة خطأ}}{\text{عدد الذين حاولوا الإجابة}}$$

(المفتوحة، 2014م، ص277)

وقد تراوحت معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار في الفترة المغلقة بين (0.23-0.70) بمتوسط عام (0.47)، وهي معاملات مقبولة حسبما قرره المختصون في القياس والتقويم بأن فقرات الاختبار تكون مقبولة إذا تراوح معامل صعوبتها بين 0.20 – 0.80 (النجار، 2010م، ص270) والجدول(4.4) يبين ذلك:

❖ **حساب معاملات التمييز لفقرات الاختبار:**

ويقصد بالتمييز: "قدرة الفقرة على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا من فئات التحصيل" (الكيلاني وآخرون، 2012م، ص285).

ولتعيين التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار قامت الباحثة بما يلي:

- ترتيب درجات التلميذات ترتيبًا تنازليًا حسب الدرجة الكلية.
- تحديد 27% من التلميذات اللاتي حصلّن على أعلى الدرجات، أي 8 من الطالبات.
- تحديد 27% من التلميذات اللاتي حصلّن على أدنى الدرجات، أي 8 من الطالبات.
- حساب معامل التمييز من خلال المعادلة التالية:

معامل التمييز =

$$\frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{نصف عدد الأفراد في المجموعتين}}$$

(المفتوحة، 2014م، ص280)

وبتطبيق المعادلة وجد أن معامل تمييز الفقرات يتراوح بين(0.25، 0.75)، بمتوسط عام (0.35)، وهي في المستوى المعقول من التمييز حسبما قرر المختصون في القياس والتقويم أن

الفقرات ذات معاملات التمييز التي تتراوح بين (0.20 – 0.39) مقبولة والفقرات التي تتمتع بمعامل تمييز أعلى من (0.39) جيدة ويحتفظ بها (النجار، 2010م، ص271).

جدول (4.4) معاملات الصعوبة والتمييز

#	معامل الصعوبة	#	معامل الصعوبة	#	معامل التمييز	#	معامل التمييز
1	0.27	21	0.37	1	0.25	21	0.25
2	0.43	22	0.60	2	0.25	22	0.25
3	0.50	23	0.57	3	0.38	23	0.63
4	0.40	24	0.63	4	0.25	24	0.25
5	0.63	25	0.23	5	0.38	25	0.75
6	0.50	26	0.37	6	0.75	26	0.25
7	0.70	27	0.33	7	0.25	27	0.50
8	0.70	28	0.37	8	0.25	28	0.25
9	0.30	29	0.23	9	0.25	29	0.38
10	0.50	30	0.43	10	0.50	30	0.25
11	0.50	31	0.60	11	0.25	31	0.25
12	0.23	32	0.57	12	0.38	32	0.25
13	0.50	33	0.40	13	0.38	33	0.25
14	0.53	34	0.37	14	0.25	34	0.25
15	0.47	35	0.63	15	0.25	35	0.38
16	0.37	36	0.67	16	0.38	36	0.63
17	0.57	37	0.43	17	0.38	37	0.38
18	0.47	38	0.67	18	0.25	38	0.25
19	0.47	39	0.43	19	0.63	39	0.25
20	0.47	40	0.33	20	0.38	40	0.38
المتوسط العام لمعامل الصعوبة		0.47					
المتوسط العام لمعامل التمييز		0.35					

❖ **صدق الاختبار:**

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار بالفعل ما أعد لقياسه فقط. (النجار، 2007م، ص280).

وقد تم الاعتماد في تحديد صدق الاختبار على الأنواع التالية:

أ. صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين الأكاديميين والتربويين المتخصصين في مجال التربية الإسلامية، وبعض مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية ملحق رقم (1)، وتم الأخذ بآرائهم حيث تم تعديل بعض الفقرات لغوياً، وتعديل بعض المموهات، كما وتم تحويل الفقرات

الخاصة بمهارة الطلاقة الفكرية إلى أسئلة مقالية في ملحق رقم (5).

ب. صدق الاتساق الداخلي:

ويقصد به: قوة الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار على حدة ودرجة الاختبار الكلي، وكذلك بين درجة كل فقرة من الاختبار مع المجال الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية له باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول(4.5) يبين ذلك:

جدول (4.5) معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.438*	21	0.537**
2	0.456**	22	0.562**
3	0.556**	23	0.660**
4	0.364*	24	0.481**
5	0.456**	25	0.597**
6	0.550**	26	0.537**
7	0.456**	27	0.481**
8	0.500**	28	0.509**
9	0.550**	29	0.412*
10	0.491**	30	0.509**
11	0.516**	31	0.536**
12	0.403*	32	0.550**
13	0.525**	33	0.412*
14	0.516**	34	0.516**
15	0.569**	35	0.525**
16	0.500**	36	0.500**
17	0.412*	37	0.597**
18	0.455**	38	0.600**
19	0.516**	39	0.481**
20	0.525**	40	0.537**

*قيمة "r" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(30) = 0.349

**قيمة "r" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(30) = 0.449

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاختبار مرتبطة بالدرجة الكلية ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلي.

كما وقامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من الاختبار بالمجال الذي تنتمي إليه باستخدام معامل بيرسون، والجدول(4.6) يبين ذلك

جدول (4.6) معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار بمجالها الذي تنتمي إليه

المهارة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	المهارة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
التفسير	1	0.377*	8	0.669**	الطلاقة الفكرية	15	0.569**	20	0.543**
	2	0.430*	9	0.439*		16	0.560**	21	0.384*
	3	0.561**	10	0.377*		17	0.473**	22	0.608**
	4	0.669**	11	0.418*		18	0.493**	23	0.708**
	5	0.364*	12	0.364*		19	0.645**	24	0.384*
	6	0.430*	13	0.439*	اتخاذ القرار	33	0.390*	37	0.427*
	7	0.561**	14	0.377*		34	0.624**	38	0.510**
التنبؤ	25	0.505**	29	0.505**		35	0.496**	39	0.624**
	26	0.502**	30	0.439*					
	27	0.601**	31	0.615**		36	0.510**	40	0.689**
	28	0.615**	32	0.379*					

*قيمة "r" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(30) = 0.349

**قيمة "r" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(30) = 0.449

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاختبار مرتبطة بمجالها ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، وهذا يدل على أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلي، مما يطمئن الباحثة لتطبيق هذا الاختبار على عينة الدراسة.

❖ ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار: حصول الفرد نفسه على نفس الدرجة أو درجة قريبة منها في نفس الاختبار أو مجموعات من أسئلة متكافئة أو متماثلة عند تطبيقه مرة أخرى. (أبو علام، 2010م، ص481).

وللتحقق من ثبات الاختبار استخدمت الباحثة الطرق التالية :

أ. التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث قامت الباحثة بتجزئة الاختبار إلى جزئين: الفقرات ذات الأرقام الفردية، والفقرات ذات الأرقام الزوجية، ثم تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" باستخدام البرنامج الاحصائي (spss) بين النصف الأول من الاختبار والذي تمثله الفقرات الفردية والنصف الثاني والذي تمثله الفقرات الزوجية فكان معامل الثبات (0.762)، ثم جرى تعديل قيمة الثبات باستخدام معادلة سبيرمان بروان وفق المعادلة التالية :

معامل الثبات $= \frac{2r}{r+1}$ حيث أن r معامل الارتباط فأصبح معامل الثبات (0.86).

وهذا يدلل على أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات الذي يمكن الوثوق به والاطمئنان إلى صحة إجراءات الدراسة.

ب. كودر ريتشاردسون 21 Richardson Auder:

لقد استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب معامل الثبات وهي معادلة كودر ريتشاردسون 21 حيث كان معامل الثبات للاختبار ككل كان يساوي (0.803) وهي قيمةٌ عاليةٌ، مما يشير إلى أن الاختبار على درجة عالية من الثبات، مما يؤكد صلاحية استخدام الاختبار في الدراسة الحالية بطمأنينة، ويدل على الوثوق بهذا الاختبار.

ثالثاً: وضع الصورة النهائية للاختبار:

بعد الانتهاء من إجراءات تقنين الاختبار، أعدت الباحثة الصورة النهائية، كما هو موضح في ملحق رقم (5) وقد اشتمل الاختبار على:

1. تعليمات الاختبار وتضمنت :
   - مكان كتابة اسم الطالبة، والصف الذي تدرس فيه.
   - الغرض من الاختبار.
   - عدد الأسئلة التي يتكون منها الاختبار، وزمن الإجابة.
   - مثال توضيحي يبين طريقة الإجابة.

2. أسئلة الاختبار، فكان الاختبار يشمل أسئلة موضوعية عددها 34 فقرة، واسئلة مقالية عددها 6 فقرات. حيث تضمنت كل منها مهارة من مهارات الفهم العميق وهي: "التفسير، والطلاقة الفكرية، والتنبؤ، واتخاذ القرار"، وجدول رقم (4.7) يوضح توزيع أسئلة الاختبار على مهارات الفهم العميق.

جدول (4.7) توزيع أسئلة الاختبار على مهارات الفهم العميق

العامل	مهارات الفهم العميق				المجموع
	التفسير	الطلاقة الفكرية	التنبؤ	اتخاذ القرار	
عدد الأسئلة	14	10	8	8	40
المفردات	1,6,10,19,3,13,18 24, 4,20 23,5,11,17	35,36,37,39 ,2,15, 12,16,29,40	7,8,21,25,34 ,38,9,27	14,33,22,32,26 30,28,31	40
الدرجة	14	10	8	8	40

ثالثاً: مقياس الاتجاه:

وضعت الباحثة مقياساً للتعرف على اتجاهات طالبات الصف التاسع في مادة التربية الإسلامية.

فبعد الاطلاع على الأدب التربوي، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة تم تحديد محاور المقياس وهي كما يلي :

1. اتجاه الطالبات نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية .
2. اتجاه الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية .
3. اتجاه الطالبات نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية .

ثم قامت الباحثة بالخطوات التالية :

أولاً : وضع الصورة المبدئية للمقياس:

تم بناء المقياس في صورته الأولية حيث اشتمل كل محور من المحاور الثلاثة على 8 فقرات وتفاوتت بين الموجب والسالب، كما تم تقسيم الاستجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي حسب الجدول التالي:

جدول (4.8) تقسيم الاستجابات وفق مقياس ليكرت الخماسي

الاتجاه	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

وبذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (30-150)، وبعد ذلك تم وضع تعليمات إرشادية توضح كيفية التعامل مع فقرات المقياس، حيث زود بمثال توضيحي يبين طريقة الإجابة، ووضح الهدف منه أيضاً، كما هو موضح في ملحق رقم (6).

ثانياً: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طالبات الصف العاشر حيث بلغ عددهن 30 طالبة خارج عينة الدراسة وهي" نفس العينة الاستطلاعية التي طبق عليها الاختبار" بهدف:

1. **التأكد من صدق المقياس:**

قد تم الاعتماد في تحديد صدق المقياس على :

- **صدق المحكمين:**

حيث تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين الأكاديميين والمختصين في مجال علم النفس، وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول:

- مدى ملائمة المفردات والفقرات.
- مدى ارتباط الفقرات بالمحاور التي تنتمي إليها.
- ومدى سلامة صياغتها اللغوية.

حيث تم إجراء بعض التعديلات في ضوء آرائهم ليصبح في صورته النهائية كما هو مشار في ملحق (7).

- **صدق الاتساق الداخلي:**

كما وقامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من المقياس والدرجة الكلية لفقراته باستخدام معامل بيرسون، والجدول(4.9) يبين ذلك.

جدول (4.9) معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لفقراته

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.454**	13	0.454**
2	0.470**	14	0.436**
3	0.408**	15	0.436**
4	0.444**	16	0.579**
5	0.484**	17	0.482**
6	0.579**	18	0.482**
7	0.454**	19	0.362*
8	0.436**	20	0.436**
9	0.444**	21	0.362*
10	0.482**	22	0.454**
11	0.436**	23	0.444**
12	0.579**	24	0.436**

*قيمة "r" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(30) = 0.349

**قيمة "r" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(30) = 0.449

2. التأكد من ثبات المقياس:

حيث تم ذلك بطريقتين:

- **التجزئة النصفية:**

حيث قامت الباحثة بتجزئة المقياس إلى جزئين: الفقرات ذات الأرقام الفردية، والفقرات ذات الأرقام الزوجية، ثم تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" باستخدام البرنامج الاحصائي (spss) بين النصفين فكان معامل الثبات (0.813)، ثم جرى تعديل قيمة الثبات باستخدام معادلة سبيرمان بروان فأصبح معامل الثبات (0.897).

وهذا يدلل على أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الثبات الذي يمكن الوثوق به والاطمئنان إلى صحة إجراءات الدراسة.

- **كرونباخ ألفا:** لقد استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب معامل الثبات وهي ألفا كرونباخ، حيث كان معامل الثبات (0.784)، وهي قيمةٌ عاليةٌ، مما يشير إلى أن المقياس على درجة عالية من الثبات.

ثالثاً: وضع الصورة النهائية للمقياس:

بعد إجراءات التقنين، تم إعداد المقياس بصورته النهائية حيث تكون من 24 فقرة موزعة على ثلاثة محاور كما في الجدول التالي :

جدول (4.10) توزيع فقرات المقياس على المحاور الثلاثة

محاور المقياس	أرقام فقرات كل محور	عدد الفقرات
اتجاه الطلبة نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية	1,2,3,4,5,6,7,8	8
اتجاه الطلبة نحو مادة التربية الإسلامية	9,10,11,12,13,14,15,16	8
اتجاه الطلبة نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية	17,18,19,20,21,22,23,24	8
المجموع		24

دليل المعلم:

قامت الباحثة بإعداد إطار عام لمجمل الأنشطة والأهداف المتعلقة باستراتيجية القبعات الست، بهدف تقديم عرضٍ وافٍ لدور كل من المعلم والمتعلم وفقاً لهذه الاستراتيجية.

❖ **مرت عملية إعداد دليل المعلم بالإجراءات التالية:**

بعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي أعدت دليل المعلم ضمن إجراءاتها، تم إعداد دليل المعلم لتدريس مهارات الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية لطالبات الصف التاسع الأساسي وفقاً لاستراتيجية القبعات الست.

وقد اشتمل الدليل المعدّ على النقاط التالية:

أولاً : الخطة الزمنية المقترحة لتدريس الوحدة المختارة .

ثانياً : تحديد الأهداف العامة للوحدة.

ثالثاً : فكرة عامة عن القبعات الست.

رابعاً : فكرة عامة عن الفهم العميق.

خامسا: فكرة عامة عن الاتجاه.

سادساً: تخطيط دروس الوحدة وفقاً لاستراتيجية القبعات الست، ويتضمن العناصر التالية:

1. عنوان الدرس
2. عدد الحصص المقترحة للتدريس.

3. الهدف العام للدرس.
4. الأهداف السلوكية لكل درس.
5. المتطلبات الأساسية والبنود الاختبارية.
6. الوسائل والأدوات التعليمية.
7. خطة السير في الدرس، وتشمل: الأنشطة والخبرات "دور المعلم والمتعلم" وطرق التدريس.
8. أوراق العمل.
10. التقويم بأنواعه، ويتضمن:

- التقويم القبلي : ويكون في بداية الدرس الجديد.
- التقويم التكويني : ويكون أثناء شرح الدرس وبعد الانتهاء من كل هدف سلوكي محدد.
- التقويم الختامي : ويكون في نهاية الدرس.

❖ **صلاحية الدليل:**

تم عرض الدليل على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وذلك للتعرف على آرائهم حول:

1. مدى كفاية الدليل وشموليته.
2. سلامة الصياغة اللغوية والعلمية للدليل.
3. مدى وضوح التعليمات للمعلم.
4. مدى دقة صياغة الأهداف السلوكية المتضمنة في الدليل.
5. مدى مناسبة الأنشطة الواردة في الدليل لطالبات الصف التاسع الأساسي.
6. مدى ملائمة أساليب التقويم للأهداف السلوكية ولما يتضمنه الدرس.

من خلال استمارة تحكيم الدليل المشار لها في ملحق رقم (8)، وتم إجراء التعديلات وفقاً لملحوظاتهم فأصبح بصورته النهائية كما هو مشار في ملحق رقم (9).

تم تطبيق التجربة على عينة الدراسة في الفترة الزمنية 2016/10/15 – 2016/11/12 على مدار شهر كامل بمجموع 12 حصة بواقع ثلاث حصص أسبوعياً.

خامساً: ضبط متغيرات الدراسة:

حرصاً من الباحثة على ضمان سلامة نتائج الدراسة، وتجنباً لآثار المتغيرات الدخيلة التي يتوجب ضبطها للحد من آثارها، وللوصول إلى نتائج قابلة للاستعمال والتعميم، قامت بضبط تكافؤ المجموعتين وذلك في :

1. العمر الزمني.
2. التحصيل في مادة التربية الإسلامية من خلال نتائج اختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني.
3. التطبيق القبلي للاختبار.
4. التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه.

❖ **العمر الزمني :**

قامت الباحثة برصد أعمار العينة من خلال سجلات المدرسة وقامت بمعالجتها باختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، للتعرف على الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في التطبيق، والجدول التالي يبين ذلك

جدول (4.11) نتائج اختبار (t–test) للتعرف على الفروق بين متوسطي طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة الدلالة
العمر الزمني	الضابطة	30	14.097	0.207	1.292	0.201
	التجريبية	30	14.037	0.147		

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(58) = 2.00

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(58) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (t) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي العمر الزمني لطالبات المجموعتين كانت أصغر من قيمة (t) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (t) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي العمر الزمني لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني.

❖ **التحصيل في التربية الإسلامية:**

قامت الباحثة برصد درجات طالبات مجموعتي الدراسة في مادة التربية الإسلامية من خلال نتائج اختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015 -2016 م، وقامت بمعالجتها باختبار (t-test) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في التطبيق، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4.12) نتائج اختبار (t–test) للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل مادة التربية الإسلامية

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة الدلالة
التحصيل	التجريبية	30	32.67	6.16	1.57	0.122
	الضابطة	30	35.00	5.32		

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(58) = 2.00

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(58) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (t) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين كانت أصغر من قيمة (t) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (t) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل في مادة التربية الإسلامية.

- **التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم العميق:**

قامت الباحثة برصد درجات الطالبات في الاختبار القبلي، وقامت بمعالجتها باختبار (t-test) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في التطبيق، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (4.13) نتائج اختبار (t–test) للتعرف إلى الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم العميق القبلي

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة الدلالة
التفسير	الضابطة	30	5.67	2.29	0.25	0.803
	التجريبية	30	5.80	1.80		
الطلاقة الفكرية	الضابطة	30	3.30	1.80	1.47	0.147
	التجريبية	30	2.70	1.32		
التنبؤ	الضابطة	30	2.40	1.67	0.234	0.816
	التجريبية	30	2.30	1.64		
اتخاذ القرار	الضابطة	30	1.83	1.46	0.373	0.710
	التجريبية	30	1.97	1.30		
الدرجة الكلية	الضابطة	30	12.20	5.20	0.343	0.733
	التجريبية	30	12.77	4.57		

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(58) = 2.00

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(58) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (t) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين كانت أصغر من قيمة (t) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (t) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم العميق، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لمهارات الفهم العميق.

❖ **التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه:**

قامت الباحثة برصد استجابات الطالبات في المقياس، وقامت بمعالجتها باختبار (t-test) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في التطبيق، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4.14) نتائج اختبار (t–test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة الدلالة
اتجاه الطلبة نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية	الضابطة	30	1.80	0.287	0.890	0.377
	التجريبية	30	1.82	0.151		
اتجاه الطلبة نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية	الضابطة	30	1.92	0.308	0.610	0.544
	التجريبية	30	1.93	0.285		
اتجاه الطلبة نحو مادة التربية الإسلامية	الضابطة	30	1.04	0.252	0.390	0.698
	التجريبية	30	1.06	0.235		
الدرجة الكلية	الضابطة	30	1.06	0.326	0.690	0.493
	التجريبية	30	1.08	0.244		

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(58) = 2.00

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(58) = 2.66

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (t) المحسوبة في المقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين كانت أصغر من قيمة (t) الجدولية، وهذا يعني أن قيمة (t) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه القبلي.

سادساً: خطوات إجراء الدراسة:

لقد اتبعت الباحثة الإجراءات التالية للحصول على نتائج الدراسة الحالية:

1. الاطلاع على أدبيات وبحوث تربوية ذات علاقة بالقبعات الست ومهارات الفهم العميق.
2. تحليل محتوى وحدة السيرة النبوية الشريفة للصف التاسع الأساسي الفصل الدراسي الأول.
3. إعداد قائمة مهارات الفهم العميق وعرضها على المحكمين.
4. بناء اختبار مهارات الفهم العميق، وعرضه على المحكمين.
5. إعداد مقياس اتجاه، وعرضه على المحكمين للتأكد من صلاحية تطبيقه.
6. إعداد الدليل الإرشادي للمعلم لتدريس وحدة السيرة النبوية الشريفة وفقاً للاستراتيجية القبعات الست، ثم عرضه على مجموعة من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، للتأكد من صحته ومناسبته، وابداء الرأي حوله.
7. استصدار تصريح لتطبيق الدراسة في مدارس وكالة الغوث الدولية كما هو مشار في ملحق رقم (9).
8. تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (30) طالبة من خارج عينة الدراسة، وذلك لتقنين الاختبار ولتحديد زمن الاختبار، ولحساب معامل الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وكذلك الاختبار ككل.
9. تحديد عينة الدراسة " المجموعة التجريبية والضابطة".
10. ضبط العوامل التي قد تؤثر على سير التجربة مثل العمر الزمني، والتحصيل في مادة الرياضيات.
11. تطبيق اختبار مهارات الفهم العميق ومقياس الاتجاه قبلياً على عينة الدراسة، للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.
12. تطبيق التجربة حسب التصميم التجريبي المعد حيث قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية وحدة السيرة النبوية الشريفة باستخدام استراتيجية القبعات الست، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.
13. بعد الانتهاء من تطبيق التجربة، تم تطبيق اختبار مهارات الفهم العميق ومقياس الاتجاه بعدياً مباشرةً.
14. تصحيح الاختبار، وتم تجميع بيانات الاختبار البعدي وتحليلها إحصائياً بواسطة برنامج SPSS وتفسير النتائج ومناقشتها، ووضع التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج المستخلصة.

سابعاً: المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة استخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية التالية :

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- اختبار T-Test لعينتين مستقلتين، لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الفهم العميق.
- معامل مربع إيتا للتأكد من أن حجم الفروق الناتجة هي فروق حقيقية تعود إلى متغيرات الدراسة.
- معدل كسب لبلاك لقياس مدى فاعلية استراتيجية القبعات الست في اختبار الفهم العميق، واتجاه الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

تتناول الباحثة في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها، والتي تشكل الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحة فروضها، ويعرض كيفية استخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها، ثم يقدم عدداً من التوصيات، والمقترحات البحثية، استكمالاً للمجال الذي دارت فيه الدراسة الحالية، وفيما يلي تفصيل لذلك:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: "ما مهارات الفهم العميق المراد تنميتها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية ؟"

وللإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة قامت الباحثة بما يلي:

1. مسح الأدب التربوي المتعلق بمهارات الفهم العميق أمثال دراسة: (العتيبي 2016م؛ الجهوري 2012م؛ طلبة 2009م، خليل 2008م، لطف الله 2006 م، حسام الدين ورمضان 2006م).
2. تحليل محتوى وحدة السيرة النبوية الشريفة؛ لمعرفة مدى توافر مهارات الفهم العميق فيها وتحديد الأوزان النسبية لكل منها للعمل على تنميتها.
3. وضع تصور مبدئي لقائمة مهارات الفهم العميق اللازمة لطالبات الصف التاسع الأساسي والتي تضمنت المهارات التالية: (الطلاقة الفكرية ، التفسير، التنبؤ ، اتخاذ القرار) حيث تتضمن كل مهارة منها مجموعة من المهارات الفرعية كما هو مشار إليها في الملحق(6).
4. عرض القائمة على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية، ومجموعة من مشرفي ومعلمي التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية.
5. تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم من خلال حذف بعض الفقرات أو إضافة أخرى أو تعديل في النسب المئوية للمهارات بما يتناسب مع المرحلة العمرية للفئة المستهدفة.

6. إعداد قائمة مهارات الفهم العميق في صورتها النهائية والتي تم تصميم أدوات الدراسة من اختبار ودليل المعلم بناء عليها انظر ملحق رقم (3).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: "ما الإطار العام لاستراتيجية القبعات الست المراد توظيفها في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية ؟"

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من البحوث والدراسات التربوية أمثال دراسة (عبابنة، 2015م ؛ والسحت، 2014م ؛ والعكة، 2014م ؛ والسرسي والزيات وجعفر، 2014م ؛ وعاصم والسيد، 2013م ؛ وهلال، 2013م ؛ وشكر الله ؛ 2013م)، وتوصلت الباحثة إلى أن استراتيجية القبعات الست هي استراتيجية لتعليم التفكير تتمثل في مجموعة من الخطوات والإجراءات التي ينظمها المعلم، وهذه الاستراتيجية تفعّل ستة أنماط من التفكير يطلق عليها القبعات لكل منها لون مميز بحيث ينتقل المتعلم بتفكيره من نمط تفكيري معين إلى نمط تفكيري آخر حسب طبيعة الموقف الذي يتعرض له وهي (القبعة البيضاء التي تعبر عن للتفكير الحيادي ، والقبعة الصفراء التي تعبر عن التفكير الإيجابي، والقبعة الحمراء التي تعبر عن المشاعر، والقبعة الخضراء التي تعبر عن التفكير الإبداعي ، والقبعة السوداء تعبر عن التفكير السلبي ، والقبعة الزرقاء تعبر عن التفكير الشمولي)، ولتنفيذ هذه الاستراتيجية داخل الغرفة الصفية قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم الذي يوضح كيفية تدريسها في وحدة السيرة النبوية في مادة التربية الإسلامية، ودور كل من المعلم والمتعلم فيها، وهي مكونة من أربعة دروس موزعة على (12) حصة موزعة كالتالي درس غزوة الأحزاب 3 حصص، ودرس غزوة بني قريظة 3 حصص، ودرس صلح الحديبية 4 حصص، ودرس أم سلمة حصتان كما هو مشار في ملحق (9).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية؟

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم العميق في مادة التربية الإسلامية**" باستخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين Two Independent sample T-Test، ويوضح جدول (5.1) نتائج اختبار.

جدول(5.1) نتائج اختبار (t-test) للفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم العميق البعدي

المجال	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة الدلالة
التفسير	التجريبية	30	10.40	1.71	4.20	0.000
	الضابطة	30	7.20	2.31		
الطلاقة الفكرية	التجريبية	30	6.47	2.21	4.49	0.006
	الضابطة	30	4.70	2.55		
التنبؤ	التجريبية	30	6.03	1.50	3.59	0.012
	الضابطة	30	5.07	1.39		
اتخاذ القرار	التجريبية	30	5.23	1.76	3.97	0.003
	الضابطة	30	3.86	1.61		
الدرجة الكلية	التجريبية	30	27.13	5.23	4.30	0.000
	الضابطة	30	20.83	6.34		

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(58) = 2.00

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(58) = 2.66

يتضح من الجدول السابق (5.1) أن قيم "t" المحسوبة لجميع مهارات الفهم العميق الأربع المراد تنميتها والمتمثلة في التفسير، الطلاقة الفكرية، التنبؤ، اتخاذ القرار، والدرجة الكلية للاختبار أكبر من قيم "t" الجدولية مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى دلالة (0.05) لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية القبعات الست، وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدلل على أن استخدام القبعات الست أفضل من استخدام الطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات الفهم العميق، كما نلحظ ان مهارة التفسير أعلى المهارات في المتوسط **(10.40)** أما مهارة اتخاذ القرار فهي أقل المهارات في المتوسط (5.23)، وقد يعود ذلك غلى أن مهارة التفسير هي أبسط المهارات الأربعة أما مهارة اتخاذ القرار فهي المهارة الاكثر تعقيدًا كما ان عدد فقرات مهارة

التفسير تبلغ 14 فقرة بينما تبلغ عدد فقرات اتخاذ القرار 8 فقرات، وهذا يؤثر على متوسط الدرجات . وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (عبابنة، 2015م ؛ والسحت، 2014م ؛ والعكة، 2014م ؛ وعاصم والسيد، 2013م ؛ وهلال، 2013م)، وتعزو الباحثة ذلك لما يلي:

1. إجراءات التدريس وفق استراتيجية قبعات التفكير الست وفهم الطالبات لصيغة الأنماط الفكرية الستة التي تفعلها القبعات أدى إلى إبعاد الطالبات عن الاستظهار الأصم للمعرفة، وأبعدهن على الجمود في التفكير القائم على تلقي المعلومات وحفظها كما هي، مما كان له الأثر الأكبر في تنمية مهارات الفهم العميق لديهن.
2. ساعدت الاستراتيجية المقترحة الطالبات على فهم عناصر المحتوى بشكل عميق من خلال ما تضمنته من عمليات عقلية ساعت على تنمية مهارات الطالبات على التفسير المنطقي في ضوء الخبرات السابقة، مما حقق الترابط بين الخبرات السابقة اللاحقة كما ساعدت على استنباط المعرفة العلمية والحكم والدروس المستفادة من المحتوى، إضافة إلى الاستدلال بحجج وبراهين مدعمة لأفكارهن وآرائهن.
3. وفرت استراتيجية القبعات الست فضاءً فكرياً للطالبات لتكوين واقتراح أفكار جديدة، ودمج الأفكار الجزئية في فكرة كلية أو رئيسة مما أدى إلى توسيع قواميسهن المعرفية وزاد من قدراتهن على تلخيص المقروء والمفهوم من المحتوى.
4. توفر خطوات استراتيجية القبعات الست استقلالية التعامل مع الفكرة وعدم تداخل أنماط التفكير مما يؤدي إلى تبسيط عملية التفكير، وجعلت الطالبة تتعامل مع فكرة في وقت واحد دون تداخل؛ مما جعل التفكير أكثر متعة وفاعلية.
5. تعدد الأنشطة العقلية التي توفرها القبعات الست سيما القبعة الخضراء التي تجعل الطالبة تحرص على الخروج عن المعتاد وتقديم الجديد من الأفكار وتطويرها الجديد، فهي تدفع الطالبات للتحرر من قيد الأفكار التقليدية إلى فضاءات الأفكار الجديدة.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق نتيجة الصدفة أم هو فعلاً تأثير استراتيجية القبعات الست استخدمت الباحثة مربع ايتا (η^2) لحساب حجم التأثير، وذلك باستخدام المعادلة التالية:

$$\eta 2 = \frac{t^2}{t^2 + \mathrm{df}}$$

(عفانة،2000م، ص38)

حيث إن:

η^2: تعبر عن نسبة التباين الكلي في المتغير التابع الذي يمكن أن يرجع إلى المتغير المستقل.

t^2: مربع قيمة "t".

df: درجة الحرية = ن1 +ن2 − 2

وللكشف عن درجة التأثير قامت الباحثة بحساب قيمة (d) من خلال (η^2) باستخدام المعادلة التالية:

$$d = \frac{2\sqrt{\eta 2}}{\sqrt{1-\eta 2}}$$

حيث إن: (عصر،2003م، ص667)

d : تعبر عن حجم التأثير.

وقد اعتمدت الباحثة لتحديد مستويات مربع إيتا لحجم التأثير الجدول المرجعي المقترح التالي:

جدول(5.2) الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل من "η2"،"d"

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
مربع إيتا (η^2)	0.01	0.06	0.14
الدرجة المعيارية (d)	0.2	0.5	0.8

(عفانة،2000م، ص38)

والجدول التالي يوضح حجم التأثير بواسطة "η2" ، "d"

جدول(5.3) قيمة كل من "t" ،"η2" ، "d" لإيجاد حجم التأثير في اختبار مهارات الفهم العميق البعدي

المجال	df	قيمة "t"	η^2	D	حجم التأثير
التفسير	58	4.20	0.23	1.06	كبير
الطلاقة الفكرية	58	4.49	0.26	1.19	كبير
التنبؤ	58	3.59	0.18	0.93	كبير
اتخاذ القرار	58	3.97	0.21	1.03	كبير
الاختبار ككل	58	4.30	0.24	1.12	كبير

يتضح من الجدول السابق (5.3) أن قيم مربع إيتا لجميع المهارات والاختبار ككل كبيرة حيث بلغت لمهارة التفسير (0.23)، وبلغت لمهارة الطلاقة الفكرية (1.06)، وبلغت لمهارة التنبؤ (0.93)، بينما بلغت لمهارة اتخاذ القرار (1.03)، وبلغت للاختبار ككل (1.12)، وهذا يؤكد أن استخدام استراتيجيات القبعات الست في تدريس وحدة السيرة النبوية الشريفة كان لها تأثير كبير

على تنمية مهارات الفهم العميق، وترى الباحثة أن سبب هذا الأثر الكبير يعود لخطوات هذه الاستراتيجية وإجراءاتها التي تزيد من إيجابية الطالبات ومشاركتهن الفاعلة في عملية التعلم، وترفع من مستوى تحمل المسؤولية الفكرية لديهن من خلال تنويع أنماط تفكيرهن بما يتلاءم وقدراتها العقلية.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية؟"

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على: " **لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية.** تم استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين Two Independent sample T-Test ويبين جدول (5.4) نتائج الاختبار.

جدول(5.4) نتائج اختبار (t-test) للتعرف على الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية

المحور	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة الدلالة
اتجاه الطالبات نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية	التجريبية	30	4.06	0.213	4.491	0.001
	الضابطة	30	3.82	0.219		
اتجاه الطالبات نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية	التجريبية	30	4.22	0.361	3.36	0.003
	الضابطة	30	3.93	0.275		
اتجاه الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية	التجريبية	30	3.63	0.379	3.96	0.015
	الضابطة	30	2.06	0.416		
الدرجة الكلية	التجريبية	30	3.90	0.218	4.02	0.000
	الضابطة	30	3.08	0.232		

قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية(58) = 2.66

يتضح من الجدول السابق (5.4) أن قيم "t" المحسوبة لمحاور المقياس الثلاثة المتمثلة في: اتجاه الطالبات نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية، واتجاههن نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية، واتجاههن نحو مادة التربية الإسلامية ، والدرجة الكلية للاختبار أكبر من قيم "t" الجدولية مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية القبعات الست ومتوسط درجات أقرانهن في المجموعة الضابطة اللاتي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدلل على أن استخدام استراتيجية القبعات الست له أثر واضح في تحسين اتجاه الطالبات نحو ماد التربية الإسلامية.

وتعزو الباحثة ذلك لما يلي:

1. خطوات التدريس باستراتيجية القبعات الست ساعد على توفير بيئة تعليمية فاعلة ومناسبة، قائمة على التدرج الفكري بدءا بجمع المعلومات ومرورا بالإيجابيات والسلبيات، والمشاعر، والإبداعات، وانتهاء بتعزيز الأفكار والمعارف؛ مما أدى إلى زيادة الإيجابية في الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية.
2. تنوع الأنماط الفكرية التي توظفها استراتيجية القبعات الست زاد من مهارات الطالبات في التحليل والتنبؤ ووضع التوقعات واقتراح الحلول للمشكلات؛ مما زاد من رغبتهن في التعلم.
3. أنهت الاستراتيجية السرد والتلقين، وقضت على الملل من خلال تفعيل العمليات العقلية لدى الطالبات، وتشجيعهن على التفكير مما زاد من قدراتهن على جمع المعلومات، وتحليلها، وتصنيفها، وتنظيمها، وتقويمها لاتخاذ القرارات الملائمة وهذا أدى بدوره إلى زيادة حب الطالبات للمعلمة واستراتيجية التدريس وبالتالي زيادة التعلق بمادة التربية الإسلامية.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق نتيجة الصدفة أم هو فعلاً تأثير استراتيجية القبعات الست استخدمت الباحثة مربع ايتا (η^2) لحساب حجم التأثير، وذلك باستخدام المعادلة التالية:

$$\eta 2 = \frac{t^2}{t^2 + \mathrm{df}}$$

(عفانة،2000م، ص38)

حيث إن:

η^2: تعبر عن نسبة التباين الكلي في المتغير التابع الذي يمكن أن يرجع إلى المتغير المستقل.

t^2: مربع قيمة "t".

df: درجة الحرية = ن1 +ن2 − 2

وللكشف عن درجة التأثير قامت الباحثة بحساب قيمة (d) من خلال (η^2) باستخدام المعادلة التالية: $$d = \frac{2\sqrt{\eta 2}}{\sqrt{1-\eta 2}}$$

(عصر،2003م، ص667)

حيث إن:

d : تعبر عن حجم التأثير.

وقد اعتمدت الباحثة لتحديد مستويات مربع إيتا لحجم التأثير الجدول المرجعي المقترح التالي:

جدول(5.5) الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل من "η2"،"d"

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
مربع إيتا (η^2)	0.01	0.06	0.14
الدرجة المعيارية (d)	0.2	0.5	0.8

(عفانة،2000م، ص38)

والجدول التالي يوضح حجم التأثير بواسطة "η2" ، "d"

جدول(5.6) قيمة كل من "t" ،"η2 " ، "d" لإيجاد حجم التأثير في اختبار مهارات الفهم العميق البعدي

المحاور	Df	قيمة "t"	η^2	D	حجم التأثير
اتجاه الطالبات نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية	58	4.49	0.26	1.19	كبير
اتجاه الطالبات نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية	58	3.36	0.16	0.87	كبير
اتجاه الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية	58	3.96	0.21	1.03	كبير
الدرجة الكلية	58	4.02	0.22	1.06	كبير

يتضح من الجدول السابق (5.6) أن قيم مربع إيتا لجميع محاور المقياس الثلاث والدرجة الكلية للمقياس ككل كبيرة، حيث بلغت للمحور الأول: اتجاه الطالبات نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية (0.26)، وبلغت في المحور الثاني: اتجاه الطالبات نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية (0.16) ، بينما بلغت في المحور الثالث: اتجاه الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية (0.21)، وبلغت في الدرجة الكلية (0.22)، وهذا يدلل على أن استخدام استراتيجيات القبعات الست في تدريس وحدة السيرة النبوية الشريفة كان له تأثير كبير على تنمية اتجاه الطالبات نحو

التربية الإسلامية، وتعزو الباحثة سبب هذا الأثر الكبير إلى خطوات هذه الاستراتيجية التي نقلت الطالبات من موقف المتلقي السلبي إلى الدور الإيجابي المفكر، كما جعلت من الموقف التعليمي إيجابيا وإبداعيا مما ساعد على زيادة حبهن للمادة كما أن حداثة استراتيجية القبعات الست، ورغبة المعلمة ودافعيتها الكبيرة في التعامل مع هذه الاستراتيجية وتوظيفها زاد من اهتمام الطالبات بها، وتفاعلهن معها؛ مما أدى إلى تحسين مهارات الفهم العميق لديهن وبالتالي تنمية اتجاهاتهن إيجابيا نحو المادة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (العويضي، 2012 م ، وأبو شريخ، 2011م ، Ercan & Bilen 2014م).

خامساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس الذي ينص على: "ما فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق واتجاه طالبات الصف التاسع نحو مادة التربية الإسلامية؟"

وللإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على: "**لا تتصف استراتيجية القبعات الست في اختبار مهارات الفهم العميق ومقياس اتجاه طالبات الصف التاسع بالفعالية.**" باستخدام معدل الكسب لبلاك حيث :

$$\text{نسبة الكسب المعدل لبلاك} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}}$$

(المفتي،1989م، ص38)

حيث إن: ص = متوسط درجات الطالبات في للقياس البعدي

س = متوسط درجات الطالبات في للقياس القبلي

د = الدرجة النهائية

والجدولان التاليان يوضحان مدى فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق واتجاه الطالبات نحو التربية الإسلامية ذلك.

جدول(5.7) قيمة المتوسط الحسابي في مهارات الفهم العميق البعدي والقبلي ونسبة الكسب لبلاك لطالبات المجموعة التجريبية

المجال	النهاية العظمي للمقياس	متوسط درجات التطبيق القبلي	متوسط درجات التطبيق البعدي	نسبة الكسب لبلاك	الدلالة
التفسير	14	5.80	10.40	0.9	متوسط
الطلاقة الفكرية	10	2.70	6.47	1.4	كبير
التنبؤ	8	2.01	6.03	1.2	كبير
اتخاذ القرار	8	1.97	5.23	0.9	متوسط
الدرجة الكلية	40	12.77	27.13	0.88	متوسط

تشير النتائج في جدول (5.7) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في التطبيق القبلي لمهارات اختبار الفهم العميق الأربع (التفسير، والطلاقة الفكرية، والتنبؤ، واتخاذ القرار) والدرجة الكلية للاختبار حيث بلغت قيمتها على الترتيب (5.80، 2.70، 2.01، 1.97، 12.77)، بينما بلغت قيمة المتوسطات في التطبيق البعدي (10.40، 6.47، 6.03، 5.23، 27.13) وجاءت قيمة كسب بلاك لمهارات التفسير واتخاذ القرار والدرجة الكلية بدرجة متوسطة على الترتيب (0.9، 0.9، 0.88) غير فاعلة، بينما جاءت لمهارتي الطلاقة الفكرية والتنبؤ بدرجة كبيرة على الترتيب (1.4، 1.2)، وهذا يدلل على فاعلية القبعات الست في تنمية هاتين المهارتين للفهم العميق، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (العويضي، 2012 م ؛ وأبو شريخ، 2011م).

وتعزو الباحثة عدم فاعلية مهارة التفسير قد يعود إلى طبيعة موضوعات السيرة النبوية القائمة على السرد القصصي، وقد يعود ذلك إلى اكتفاء المعلمات بالتفسير السطحي للمعلومات، وقلة تشجيع الطالبات على التعمق الكبير في الترجمة المنطقية، وتحديد العلاقات والروابط بينها، بينما تعزو الباحثة ضعف فاعلية مهارة اتخاذ القرار لدى الطالبات إلى قلة المواقف الفعلية الحقيقية التي توضع فيها الطالبات لتمكنهن من اتخاذ قرارات مناسبة.

جدول (5.8) قيمة المتوسط الحسابي في مقياس الاتجاه البعدي والقبلي ونسبة الكسب لبلاك لطالبات المجموعة التجريبية

المجال	النهاية العظمي للمقياس	متوسط درجات التطبيق القبلي	متوسط درجات التطبيق البعدي	نسبة الكسب لبلاك	الدلالة
اتجاه الطلبة نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية	5	1.82	4.06	1.48	فعالة
اتجاه الطلبة نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية	5	1.93	4.22	1.2	فعالة
اتجاه الطلبة نحو مادة التربية الإسلامية	5	1.06	3.63	1.2	فعالة
الدرجة الكلية	5	1.08	3.90	1.3	فعالة

تشير النتائج في جدول (5.8) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى دلالة (0.01) في التطبيق القبلي لمحاور المقياس الثلاث المتمثلة في المحور الأول: اتجاه الطالبات نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية، والمحور الثاني: اتجاه الطالبات نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية، والمحور الثالث: اتجاه الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية، إضافة إلى محاور المقياس ككل حيث بلغت على الترتيب (1.82 ، 1.93 ، 1.06 ، 1.08)، بينما بلغت قيمة المتوسطات في التطبيق البعدي (4.06 ، 4.22 ، 3.63 ، 3.90) وجاءت قيمة كسب بلاك (1.48 ، 1.2 ، 1.2 ، 1.3)، وهذا يدلل على فاعلية القبعات الست في تنمية اتجاهات طالبات الصف التاسع الأساسي نحو مادة التربية الإسلامية بدرجة فاعلة وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (العويضي، 2012 م ، وأبو شريخ، 2011م و Ercan & Bilen 2014م)، وتعزو الباحثة ذلك إلى ما تقدمه هذه الاستراتيجية من أنماط تفكيرية متنوعة ومتعددة تبدأ بجمع المعلومات والحقائق وتمر بالإيجابيات والسلبيات والمشاعر والآراء، لتخرج بأفكار جديدة واتخاذ قرارات وتطوريها، كما وتوفر للطالبات تفكيرا إيجابيا فاعلا وناقدا وإبداعيا يزيد من شعورهن بالنجاح والإنجاز كما توفر لهن فرص التعبير عن المشاعر والأحاسيس مما يزيد لديهن الثقة بالنفس والتعبير عن الذات، فيزيد من تعلقهن بمادة التربية الإسلامية وحبهن لها.

ثانياً: توصيــات الدراســة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1. توظيف استراتيجية القبعات الست في تدريس التربية الإسلامية لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، والاستفادة من مواد الدراسة الحالية؛ لجعل التعلم مشوقاً وأقرب إلى الواقع.
2. ضرورة تبني القائمين على التعليم في وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث لاستراتيجية القبعات الست لفاعليتها في تنمية مهارات التفكير والفهم العميق، وتحسين اتجاه الطلبة نحو عملية التعلم.
3. عقد دورات تدريبية، ولقاءات تربوية، وندوات، وورش عمل للمعلمين حول آليات تفعيل استراتيجية القبعات الست في تدريس التربية الإسلامية، والتعرف إلى كيفية توظيفها.
4. ضرورة اهتمام المشرفين التربويين بتحسين بيئات التعلم النفسية للطلبة من خلال حث المعلمين على توفير فضاءات تعليمية تعلمية إيجابية للمتعلمين تزيد من تفاعلهم ومشاركتهم بما يسمح بتوظيف استراتيجيات تعليم حديثة تعمل على تنمية التفكير كالقبعات الست.
5. تطوير المناهج التعليمية في جميع المباحث الدراسية لمختلف المراحل التعليمية لتشمل مهارات التفكير العليا التي تنمي الفهم العميق لدى الطلبة.

ثالثاً: مقترحـــات الدراســـــة:

في ضوء أهداف الدراسة الحالية ونتائجها، يمكن اقتراح مجموعة من الدراسات التي يمكن أن تكون امتداداً للدراسة الحالية:

1- إجراء دراسات مماثلة في التربية الإسلامية في المراحل التعليمية المختلفة.
2- إجراء دراسات تبحث فاعلية استراتيجية القبعات الست على متغيرات أخرى، غير الفهم العميق: كالتحصيل، انتقال أثر التعلم، عمليات التفكير لبيان أثرها على هذه المتغيرات.
3- إجراء دراسات مقارنة بين فاعلية استخدام استراتيجية القبعات الست وغيرها من طرق التدريس الحديثة.
4- إجراء دراسات تتعلق بالقبعات الست على المواد الدراسية المختلفة في متغيرات تابعة مختلفة.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

أولا: المصادر:

القرآن الكريم.

ثانيًا: المراجع العربية:

ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم.(1990). *لسان العرب*. ج (15)، الطبعة الأولى، القاهرة، دار المعارف.

أبو شريخ، شاهر.(2011). أثر استخدام استراتيجيتي الذكاءات المتعددة والقبعات الست في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن واتجاهاتهم نحو تعليم الفقه الإسلامي في مبحث التربية الإسلامية. *مجلة كلية التربية– جامعة الأزهر*، ع(145)، مج(2)،ص ص341– 375.

أبوبكر، عبداللطيف عبدالقادر علي.(2006). أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية السجايا العقلية والاتجاه نحو مادة السيرة النبوية لدى طالبات شعبة الدراسات الإسلامية بكليات التربية بسلطة عمان. *مجلة القراءة والمعرفة*، ع 53: ص ص 34 – 70.

أحمد، فطومة محمد علي.(2012). تنمية الفهم العميق والدافعية للإنجاز في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام التعلم الاستراتيجي. *مجلة التربية العملية– مصر*، ع(4)، مج(15)، ص ص159–212.

الأغا، إحسان، والأستاذ، محمود.(2003). *مقدمة في تصميم البحث التربوي*. غزة، مكتبة الرنتيسي.

آل رشود، جواهر.(2011). فاعلية استراتيجية التعليم حول العجلة القائمة على نظرية هيرمان ونظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في الكيمياء وأنماط التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *رسالة الخليج العربي– السعودية*، ع(119)، مج(32)، ص ص172–234.

جابر، عبد الحميد جابر.(2003). *الذكاءات المتعددة والفهم. تنمية وتعميق*. القاهرة: دار الفكر العربي.

جابر، عبد الحميد جابر.(2008). *أطر التفكير ونظرياته دليل للتدريس والتعليم والبحث*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجبيلي، أحمد. (2010). أثر استخدام طريقة القبعات الست في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس في مادة الرياضيات. *مجلة العلوم التربوية– السعودية*، ع(1)،ص ص101–129.

جروان، فتحي.(1999). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

جروان، فتحي.(2002). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الجندي، أمينة، أحمد، نعيمة. (2004م). *دراسة التفاعل بين بعض أساليب التعلم والسقالات التعليمية في تنمية التحصيل والتفكير التوليدي والاتجاه نحو العلوم لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي*. المؤتمر العلمي السادس عشر –تكوين المعلم–، مصر، ج(2)، ص ص 688–728.

الجهوري، ناصر.(2012). فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي (k.w.l.h) في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بسلطنة عمان. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)*، ع(32)، مج(2)،ص ص12–58.

الحبابي، لما .(2015). *تنمية مهارات التفكير*. جامعة سلمان بن عبدالعزيز–المملكة العربية السعودية.

حسام الدين، ليلى.(2006). فاعلية مدخل بناء النماذج العقلية في استيعاب المفاهيم وعمليات العلم والاتجاه نحو دراسة أجهزة جسم الإنسان لتلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة التربية العملية– مصر*، ع(2)، مج(9)، ص ص89–137.

حسن، صباح. (2008). *التفاعل بين بعض أساليب التعلم واستراتيجيات التدريس في مادة العلوم وأثرها في تنمية الفهم العميق والتفكير العلمي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية* (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة عين شمس– مصر.

الحصان، أمان. (2007). *فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التفكير والاستيعاب المفاهيمي في العلوم والإدراكات نحو بيئة الصف لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس* (ASEP)، ع(2) مج(1)، ص ص 215– 218.

حلـــس، داوود.(2010). محاضـــرات فـــي طرائـــق تـــدريس التربيـــة الإســـلامية، ط3، www.softwarelabs.com.

الخزندار، نائلة، والبنا، أنور، والربعي، عائد.(2006). *تنمية التفكير*. غزة: مكتبة الطالب الجامعي.

الخليفة، حسن، وهاشم، كمال.(2005). فصول في تدريس التربية الإسلامية. الرياض مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.

خليل، نوال.(2008). أثر استخدام خرائط التفكير في تنمية التحصيل والفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة التربية العملية- مصر*، ع(4)، مج(11)، ص ص63-118.

دي بونو، إدوارد.(2001). *قبعات التفكير الست*. ترجمة خليل الجيوشي، أبو ظبي، المجمع الثقافي.

ريان، محمد. (2011). *التفكير الناقد والتفكير الابتكاري تعلمها وتعليمها للرقي الحضاري والتقدم العلمي*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

زيتون، حسن.(2003). *استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. القاهرة*: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

زيتون، كمال.(2002). *تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية*. القاهرة: علم الكتب للنشر والتوزيع.

السحت، مصطفى. (2014). تأثير استخدام القبعات الست في تحصيل الدراسات الاجتماعية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP)- السعودية*، ع(48)، مج(2)، ص ص164-194 .

السرسي، أسماء، والزيات، نهى، وجعفر، إيمان.(2014). استخدام برنامج قائم على استراتيجية القبعات الست في تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة. *دراسات الطفولة- جامعة عين شمس*، ص ص 105 – 117.

سعادة، جودت.(2003). *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية*. رام الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السلك، أماني .(2012). *أثر توظيف استراتيجية القبعات الست في تدريس اللغة الإنجليزية على تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية.

سليمان، سناء.(2011). *التفكير أساسياته وأنواعه- تعليمه تنمية مهاراته*. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

السيد، مصطفى. (2014). أثر التفاعل القائم على الويب بين السقالات التعليمية وأسلوب التعلم السطحي العميق في تحصيل واتخاذ قرار اختيار مصادر التعلم لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية ببور سعيد- مصر*، ع(16)، ص ص129- 180.

شامية، نسرين.(2012). *أثر استخدام نموذج القبعات الست لتنمية مهارات التعبير الابداعي لدى طالبات الصف السادس الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الشايع، فهد، والعقيل، محمد. (2009). أثر استخدام قبعات التفكير الست في تدريس العلوم على تنمية التفكير الإبداعي والتفاعل الصفي اللفظي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض. *مجلة دراسات في المناهج والإسراف التربوي- السعودية*، ع(2)، مج (1)، ص ص19- 56.

الشريدة، أمل صالح .(2012). دور سعة الذاكرة العاملة (مرتفع – منخفض) ومستوى تجهيز المعلومات (سطحي – عميق) في الفهم القرائي لدى تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الابتدائي في منطقة القصيم. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها* – مصر ، مج(23)، ع (92)، ص ص395 – 438.

شكر الله، سارة.(2013). *فاعلية برنامج باستخدام القبعات الستة لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة) معهد الدراسات التربوية- مصر.

طلبة، إيهاب.(2009). *أثر التفاعل بين استراتيجية التفكير التشابهي ومستويات تجهيز الملومات في تحقيق الفهم المفاهيم وحل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي*. المؤتمر العلمي الثالث عشر (التربية العلمية المعلم والمنهج والكتاب دعوة للمراجعة)- مصر، ص ص109-189.

طلبة، إيهاب.(2009). *أثر التفاعل بين استراتيجية التفكير التشابهي ومستويات تجهيز المعلومات في تحقيق الفهم المفاهيمي وحل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي*. المؤتمر العلمي الثالث عشر (التربية العملية المعلم والمنهج والكتاب دعوة للمراجعة)- مصر، ص ص109-189.

الطنطاوي، عفت مصطفى .(2007). *تعليم التفكير في برامج التربية العملية، الجمعية المصرية للتربية العملية*، المؤتمر العلمي الحادي عشر االتربية العملية...إلى أين؟. فندق المرجان، فايد- الإسماعيلية، ص ص 233-251.

عاصم، وداد، والسيد، محمود.(2013). فاعلية استخدام قبعات التفكير الست في اكتساب المفاهيم البيولوجية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي واتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس(ASEP)- السعودية*، ع(38)، مج(3)، ص ص249- 292.

عبابنة، إيمان عبد الفتاح.(2015). أثر استخدام قبعات التفكير الست في تنمية الاستيعاب القرائي بالمستوى الاستنتاجي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في لواء بني كنانة. *دراسات العلوم التربوية- الأردن*، ع(2)، مج (42)، ص ص 587- 600.

عبد الحميد، خضرة، والبسطامي، دعاء.(2012). فاعلية استراتيجية قبعات التفكير الست لدريس النصوص القرآنية في تنمية التفكير الإبداعي، والقيم الخلقية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)- السعودية*، ع(29)، مج(3)،ص ص11 – 54.

عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة.(2007). *الدماغ والتعليم والتفكير*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

العتيبي، نايف. (2016م). فاعلية نموذج التدريس المعرفي في تنمية أبعاد الفهم العميق في منهج التوحيد لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية – غزة*، ع(2)، مج(24)،ص ص1-23.

عصر، رضا. (2003). حجم الأثر: *الأساليب إحصائية لقياس الأهمية العملية لنتائج البحوث التربوية*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (التعليم والإعداد للحياة المعاصرة). مج(2)، ص ص644-674.

عفانة، عزو. (2000). حجم التأثير واستخداماته في البحوث التربوية والنفسية. *مجلة البحوث والدراسات الفلسطينية*، ع(3)،ص ص29- 58.

العفون، نادية، وعبد الصاحب، منتهى.(2012). *التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

العكة، أحمد.(2014). *فاعلية التدريس بدورة التعلم الخماسية والقبعات الست في تنمية مهارات حل المسائل الهندسية لدى طلاب الصف الثامن بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

العويضي، وفاء.(2012). فاعلية وجدة دراسية قائمة على برنامج قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الإبداعي والاتجاه نحوها لدى الطالبات معلمات اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية- السعودية*، ع(26)، ص ص64-106.

عياد، فؤاد. (2015). فاعلية مدونة تعليمية لمساق تقنيات التدريس في تنمية التحصيل المعرفي وأسلوب التعلم العميق ودرجة قبول المدونة لدى طالبات جامعة الأقصى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية- البحرين*، ع(3)، مج(16)، ص ص517-563.

غباري، ثائر، وابو شعيرة، خالد.(2011). *أساسيات في التفكير*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الفريق الوطني لمبحث التربية الإسلامية.(1999). الخطوط العريضة لمنهاج التربية الإسلامية للصفوف(1-12)، وزارة التربية والتعليم فلسطين، الإدارة العامة للمناهج، ص ص10-11.

قطامي، نايفة، وصبحي، تيسير، وحمدي، نزيه، وقطامي، يوسف، وأبو طالب، صابر.(2011). *التفكير الابداعي*. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

قطامي، يوسف، وعمور، أميمة.(2005). *عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف1.(2010). *تعليم تفكير القبعات الست- تفكير القبعة البيضاء*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف2.(2010). *تعليم تفكير القبعات الست- تفكير القبعة الحمراء*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف3.(2010). *تعليم تفكير القبعات الست- تفكير القبعة الخضراء*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف4.(2010). *تعليم تفكير القبعات الست- تفكير القبعة الصفراء*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

القواسمة، أحمد، وأبو غزلة، محمد.(2013). *تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

الكيلاني، عبد الله، وعدس، عبد الرحمن، والتقي، أحمد، وعلاونة، معزوز. (2014)، *القياس والتقويم في التعلم والتعليم*. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

لطف الله، نادية سمعان.(2006). *أثر استخدام التقويم الأصيل في تركيب البنية المعرفية وتنمية الفهم العميق ، ومفهوم الذات لدى معلم العلوم لدى إعداده*. المؤتمر العلمى العاشر – التربية العلمية – تحديات الحاضر ورؤى المستقبل–مصر ، مج 2: ص ص595 – 640.

اللقاني، أحمد، والجمل، علي .(2003). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع.

مارازانو، روبرت، و براندت، روناس، و سوهيوز، كارولين، وجونز، بوفلاي، وبرسيسن، برباراز ،ورانكن، سيتيوات، وسهور، شارلز. (ب ت). *أبعاد التفكير*. (ترجمة يعقوب نشوان و محمد خطاب).

المدهون، حنان.(2012). *أثر استخدام برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مبحث حقوق الإنسان لدى تلاميذ الصف السادس بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الأزهر- غزة.

مصطفى، إبراهيم، والزيات، حسن، وعبد القادر، حامد، والنجار، محمد.(ب ت). *المعجم الوسيط*، المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع، استانبول- تركيا.

مصطفى، هند، والقضاة، حاتم.(2012). أثر استخدام قبعات التفكير الست لدي بونو في التحصيل والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف السابع الأساسي. *مجلة كلية التربية– جامعة عين شمس*، ع(36)، مج(1)، ص ص 679 – 712.

النجار، نبيل. (2010). القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات SPSS. كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة.

هاني، مرفت، والدمرداش محمد .(2015). فاعلية وحدة مقترحة فى الرياضيات البيولوجية فى تنمية مهارات الفهم العميق لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة التربية العلمية– مصر*، مج18، ع6، ص ص89 – 156.

هلال، سامية.(2013). فاعلية استراتيجية قائمة على قبعات التفكير الست في تحصيل الرياضيات وتنمية بعض عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)– السعودية*، ع(44)، مج(1)، ص ص124– 168.

ثالثًا: المراجع الأجنبية:

AL-Khataybeh, M & AL-Tarawneh, N. (2015). The Effect of Using the Six Thinking Hats Method on the Development of EFL Female Eleventh Grade Students' Writing Skill in Southern Al- Mazar Directorate of Education. *International Journal of Arts and Humanities*, Vol(1) No(4).

Alkhateeb, O, S.(2015). The Effect of the Six Hats Based on Program in the Development of the Pivotal Thinking of Islamic Concepts Students in Hussein University. *Journal of Education and Practice*, Vol(6), No(2)

Chin, c, Brown, David, E.(2000).Learn g in science: A comparison of deep surface approaches. *journal of research in in science teaching*, vol(37), (2), p 109- 138.

Entwistle , (2000), *"Promoting deep learning through teaching and assessment* "paper presented at AAHE conference/June, 14-18.

Ercan, O. & Bilen, K. (2014). Effect of Web Assisted Education Supported by Six Thinking Hats on Students' Academic Achievement in Science and Technology Classes. *European Journal Of Educational Research*, Vol. (3) No (1) PP 9-23.

Giere, R.(1990). *Explaining science: a cognitive Approach chicago*. University of Chicago press.

Newton, L. (2000). *Teaching for Understanding What it is and How to do it*. New York: Routledge Falmer.

Salah Eldeen, M & Maher, A. (2016). The Effect of Using The Six Thinking Hats Strategy in Teaching Health And Fitness Course on The Development of Creative Thinking And The Academic Achievement Level. *Science, Movement and Health*, Vol(16), NO(2): pp. 209-215

Ziadat, A & Al Ziyadat, M.(2016). The Effectiveness of Training Program Based on the Six Hats Model in Developing Creative Thinking Skills and Academic Achievements in the Arabic Language Course for Gifted and Talented Jordanian Students. *International Education Studies*; Vol(9), No(6) ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-9039. Published by Canadian Center of Science and Education.

مـــلاحـــق الـدراســـة

ملحق رقم (1)

قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة

#	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل	قائمة مهارات الفهم العميق	اختبار الفهم العميق	دليل المعلم	مقياس الاتجاه
1	د. محمد زقوت	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	الجامعة الإسلامية	×	×	×	
2	د. داود حلس	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	الجامعة الإسلامية	×	×	×	
3	د. إياد عبد الجواد	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	جامعة الأقصى	×	×	×	
4	د. ماجد الدلو	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	جامعة الأقصى	×	×	×	
5	د.أشرف بربخ	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	جامعة الأقصى	×	×	×	
6	د. محمد فروانة	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	جامعة الأقصى	×	×	×	
7	د. أكرم الرقب	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	معلم تربية إسلامية في مدارس وزارة التربية والتعليم	×	×	×	
8	د. خالد تربان	دكتور	أصول دين وشريعة	مشرف تربية إسلامية في وكالة الغوث الدولية	×	×	×	
9	د. حمدي معمر	أستاذ مشارك	أصول تربية " دراسات اسلامية"	جامعة الأقصى	×	×		
10	د. نافذ الجعب	أستاذ مساعد	أصول تربية " دراسات اسلامية"	جامعة الأقصى	×	×		
11	د. رندة شرير	أستاذ مساعد	أصول تربية " دراسات اسلامية"	جامعة الأقصى	×	×		
12	د. أيمن الشيخ علي	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	جامعة الأقصى	×	×	×	
13	د. عمر دحلان	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس لغة عربية	جامعة الأقصى	×	×	×	
14	أ. جمال لافي	ماجستير	أصول دين	مشرف تربية إسلامية في وكالة الغوث الدولية	×	×	×	
15	أ. أمال ظاهر	ماجستير	مناهج وطرق تدريس تربية إسلامية	جامعة الأقصى		×	×	
16	أ. ريم الأزعر	ماجستير	أصول دين	معلمة في وكالة الغوث		×	×	

#	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل	قائمة مهارات الفهم العميق	اختبار الفهم العميق	دليل المعلم	مقياس الاتجاه
17	أ. آمال اليازوري	بكالوريس	تربية الإسلامية	معلمة في وكالة الغوث		×	×	
18	د. يحيى النجار	أستاذ مشارك	صحة نفسية	جامعة الأقصى				×
19	أ.د نعمات علوان	أستاذ دكتور	علم نفس	جامعة الأقصى				×
20	د. ياسرة ابو هدروس	أستاذ مشارك	علم نفس	جامعة الأقصى				×
21	د.نعيم العبادلة	أستاذ مساعد	علم نفس اكلنيكي	جامعة الأقصى				×
22	د. عيسى المحتسب	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة الأقصى				×
23	د. عبد الرؤوف الطلاع	أستاذ مشارك	علم نفس	جامعة الأقصى				×
24	د. محمد صادق	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة الأقصى				×
25	د. عون محيسن	أستاذ مشارك	علم نفس	جامعة الأقصى				×

ملحق رقم (2)

الصورة الأولية لقائمة مهارات الفهم العميق

السيد الدكتور : ..... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،، وبعد

الموضوع : تحكيم قائمة مهارات الفهم العميق

تقوم الباحثة بدراسة تكميلية للحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج وطرق التدريس تحت عنوان:

" فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها"

ومن أجل ذلك تم إعداد قائمة بمهارات الفهم العميق وهي:" التفسير، التنبؤ، الطلاقة الفكرية، اتخاذ القرار ".

لذا المرجو من سيادتكم قراءة القائمة، وإبداء الرأي حولها إذا ما كانت القائمة قد شملت مهارات التفكير العميق الملائمة لمستوى طالبات الصف التاسع الأساسي، مع تقييم مدى ملاءمة الأوزان النسبية المقترحة لكل مهارة، ولكم مطلق الحرية في الحذف، أو التعديل، أو الإضافة إليها حسب ما ترونه مناسباً لصالح الدراسة.

ولكم مني جزيل الشكر وعظيم الامتنان لحسن تعاونكم ،،

الباحثة : سميرة محمد دحلان

بيانات المحكم	
الاسم:	التخصص: .....
الدرجة العلمية:	مكان العمل: .....

قائمة مهارات الفهم العميق

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	مناسبة	غير مناسبة	الثقل النسبي لكل مهارة
التفسير	• ترجمة المعلومات بأسلوبه الخاص			%40
	• شرح الأسباب والعلاقات منطقياً			
	• استنباط الحكم والدروس المستفادة من المواقف المختلفة			
	• تحديد العلاقات السببية وتفسيرها			
	• الاستدلال بشواهد من القرآن والسنة			
الطلاقة الفكرية	• توليد أفكار متعددة			%25
	• تلخيص أحداث الدرس مرتبة			
	• إنتاج معنى واحد لمجموعة أفكار			
	• إعادة صوغ المشكلة أو الفكرة بأساليب متعددة			
	• الربط بين الأفكار المتباعدة والمتقاربة للوصول إلى معنى معين			
التنبؤ	• وضع التوقعات في ضوء المعطيات			%25
	• تحليل البيانات والمعلومات			
	• اقتراح حلول لمشكلات ومواقف			
اتخاذ القرار	• مهارة التشخيص (تحديد الصعوبات والمعوقات)			%10
	• وضع البدائل الممكنة للقرار			
	• تقويم نتائج القرار			
	• تنفيذ الحل			
	• متابعة تنفيذ الحل			

ملحق رقم (3)

الصورة النهائية لقائمة مهارات الفهم العميق

قائمة مهارات الفهم العميق

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	الثقل النسبي لكل مهارة
التفسير	• ترجمة المعلومات بأسلوبه الخاص	%35
	• شرح الأسباب والعلاقات منطقيا	
	• استنباط الحكم والدروس المستفادة من المواقف المختلفة	
	• الاستدلال بشواهد من القرآن والسنة	
الطلاقة الفكرية	• توليد أفكار متعددة	%25
	• تلخيص أحداث الدرس مرتبة	
	• إنتاج معنى واحد لمجموعة أفكار	
	• إعادة صوغ المشكلة أو الفكرة بأساليب متعددة	
التنبؤ	• وضع التوقعات في ضوء المعطيات	%20
	• تحليل البيانات والمعلومات	
	• اقتراح حلول لمشكلات ومواقف	
اتخاذ القرار	• مهارة التشخيص (تحديد الصعوبات والمعوقات)	%20
	• وضع البدائل الممكنة للقرار	
	• تقويم نتائج القرار	
	• تنفيذ الحل	

ملحق رقم (4)

الصورة الأولية لاختبار مهارات الفهم العميق

السيد الدكتور : ..... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،، وبعد :

الموضوع : تحكيم اختبار مهارات الفهم العميق

تقوم الباحثة بدراسة تكميلية للحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرق التدريس تحت عنوان:

" فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها"

ومن أجل ذلك تم إعداد اختبار لقياس مهارات الفهم العميق وهي:" التفسير، التنبؤ، الطلاقة الفكرية، اتخاذ القرار " في وحدة السيرة النبوية الشريفة للصف التاسع الأساس.

لذا المرجو من سيادتكم قراءة الاختبار، وإبداء الرأي حوله من حيث:

1. **مدى سلامة الصياغة اللفظية والعلمية لفقرات الاختبار.**
2. **مدى مناسبة السؤال لمستوى طالبات الصف التاسع الأساس.**
3. **تمثيل فقرات الاختبار لمهارات الفهم العميق " محل الدراسة".**

ولكم مطلق الحرية في الحذف، أو التعديل، أو الإضافة إليه أو فيه، حسب ما ترونه مناسباً لصالح الدراسة.

ولكم مني جزيل الشكر وعظيم الامتنان لحسن تعاونكم

الباحثة : سميرة محمد دحلان

بيانات المحكم	
الاسم:	التخصص: .....
الدرجة العلمية:	مكان العمل: .....

جدول اختبار مهارات الفهم العميق

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	أرقام الأسئلة	الثقل النسبي للمهارات
التفسير	• ترجمة المعلومات وتوضيحها	24-13-8-1	%35
	• شرح الأسباب والعلاقات منطقيا	30-23-17-5	
	• استنباط الحكم والدروس المستفادة من المواقف المختلفة	29-26-6	
	• الاستدلال بشواهد من القرآن والسنة	22-14-7	
الطلاقة الفكرية	• توليد أفكار متعددة	3-25-15-2	%25
	• تلخيص أحداث الدرس مرتبة	20-4	
	• إنتاج معنى واحد لمجموعة أفكار	21-16	
	• إعادة صوغ المشكلة أو الفكرة بأساليب متعددة	19-11	
التنبؤ	• وضع التوقعات في ضوء المعطيات	27-10-9	%20
	• تحليل البيانات والمعلومات	40-35-31	
	• اقتراح حلول لمشكلات ومواقف	33-12	
اتخاذ القرار	• مهارة التشخيص (تحديد الصعوبات والمعوقات)	39-18	%20
	• وضع البدائل الممكنة للقرار	38-37	
	• تقويم نتائج القرار	36-32	
	• تنفيذ الحل	34-28	

اختاري الإجابة الصحيحة من بين الإجابات التالية :

1. يمكن تفسير استجابة قريش لطلب بني قريظة في حرب المسلمين بـ:

أ. عداوة قريش الشديدة للإسلام	**ب.** تعاونهم مع كل من يحارب المسلمين
ج. رغبتهم في بناء علاقات جيدة مع بني قريظة	**د.** أ + ب معا

2. من الأشياء التي جعلت غزوة الأحزاب خطرة جداً على المسلمين:

أ. انضمام بني قريظة لبني النضير في حربهم على المسلمين	**ب.** ضياع الجهة الوحيدة الآمنة في نظر المسلمين
ج. إحاطة المدينة بالأعداء من كل الجوانب	**د.** كل ما ذكر صحيح

3. واحدة مما يلي ليست من الأسباب التي جعلت أم سلمة تكتسب مكانتها العلمية:

أ. روايتها للحديث عن النبي ﷺ	ب. دورها في حياة النبي ﷺ
ج. هجرتها في سبيل الدين الإسلامي	د. دورها في حمل رسالة الإسلام والدفاع عنه

4. من الأحداث التي حدثت في العام السادس الهجري بالترتيب:

أ. الفتح – المبايعة – السكينة – الخروج لأداء العمرة	**ب.** السكينة – المبايعة – الخروج لأداء العمرة – الفتح
ج. الخروج لأداء العمرة – المبايعة – السكينة – الفتح	**د.** المبايعة – السكينة – الفتح – الخروج لأداء العمرة

5. تختلف غزوة الخندق عن غزوة بني قريظة بالنسبة للمسلمين بأنها:

أ. خطة للدفاع	**ب.** خطة للهجوم
ج. خطة للحرب النفسية	**د.** خوف من جموع المشركين

6. هذه من الدروس المستفادة من صلح الحديبية <u>عدا واحدة:</u>

أ. عدم احترام العهود والمواثيق مع الكفار	**ب.** الانقياد لأمر رسول الله ﷺ
ج. القدوة الحسنة لها أكبر الأثر على الآخرين	**د.** ب+ ج معا

7. قال تعالى " وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ فَرِيقًا تَقْتُلُونَ وَتَأْسِرُونَ فَرِيقًا "(الحشر: 26) الضمير في قلوبهم يعود على:

أ. يهود بني النضير	ب. يهود بني قريظة
ج. يهود بني قينقاع	د. يهود خيبر

8. قال النبي (ص) لقد حكمت فيهم بحكم الله عزوجل ترجم هذا القول سعد بن معاذ في يهود بني قريظة بـ:

أ. أسر مقاتليهم وقتلهم	**ب.** أسر مقاتليهم ومصادرة أموالهم
ج. قتل مقاتليهم ومصادرة أموالهم	**د.** مصادرة أموالهم وعدم قتلهم

9. من الافتراضات المتوقعة لاستعداد المسلمين وحفرهم للخندق :

أ. دحر المشركين ونصر المؤمنين	**ب.** خوف المشركين وتراجعهم عن الحرب
ج. تفكك جيوش التحالف	**د.** كل ما ذكر صحيح

10. من الافتراضات المتوقعة لقول الرسول ﷺ: لا يصلين أحدكم العصر إلا في بني قريظة:

أ. وجوب صلاة المسلمين في بني قريظة	**ب.** صعوبة الوصول إلى بني قريظة وبعدها عن المسلمين
ج. حب الرسول عليه الصلاة والسلام والمسلمين قتال الأعداء	**د.** سرعة تنفيذ أوامر الله عز وجل

11. هذه من الأفكار التي تنبثق من بيعة الرضوان عدا واحدة:

أ. تأخر عودة عثمان بن عفان كان سبب في مبايعة المسلمين للنبي ﷺ على الموت
ب. ثقة المسلمين برسولهم ومبايعته تحت الشجرة أدى إلى تراجع قريش عن موقفها
ج. رفض بعض المسلمين صلح الحديبية لأنهم رأوا أنه خضوع لقريش

د. خروج المسلمين للحرب والقتال كان سبباً في صد قريش لهم

12. من الحلول التي اقترحها نعيم بن مسعود على الرسول ﷺ:

أ. إعلان إسلامه ليقوّي جبهة المسلمين	**ب.** إقناع قبيلته غطفان بالخروج من التحالف
ج. التفريق بين القبائل المتحالفة	**د.** إشغال قبائل التحالف ليتمكن المسلمون من حفر الخندق

13. سبب تغيير الرسول الكريم – صلى الله عليه وسلَّم– طريق سيره ولم يسلك الطريقة المعتادة الى مكة:

أ. رغبة منه في القتال	**ب.** حفاظا على هيبة البيت العتيق
ج. خوفا من لقائه قريش	**د.** حفاظا على هيبة قريش بين العرب

14. الآية التي تدل على أن صلح الحديبية يعد فتحاً عظيما للمسلمين هي:

أ. " إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ (1) وَرَأَيْتَ النَّاسَ يَدْخُلُونَ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجًا "النصر (1–2)
ب. "وَلَوْلَا رِجَالٌ مُؤْمِنُونَ وَنِسَاءٌ مُؤْمِنَاتٌ لَمْ تَعْلَمُوهُمْ أَنْ تَطَئُوهُمْ فَتُصِيبَكُمْ مِنْهُمْ مَعَرَّةٌ بِغَيْرِ عِلْمٍ" الفتح (25)
ج. "لَقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَنْزَلَ السَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَابَهُمْ فَتْحًا قَرِيبًا" (الفتح:18)
د. ب+ ج معا

15. من الأفكار التي تطرأ على ذهنك عند سماعك بصلح الحديبية:

أ. عقد الصلح بين المسلمين وقريش دون نقاش أو مفاوضات
ب. عقد الصلح بين المسلمين وقريش بعد حوار ونقاش ومفاوضات
ج. وقف الحرب بين المسلمين وقريش نهائيا
د. تجدد الحرب في حال فشل الصلح.

16. هذه من دوافع هجرة أم سلمة <u>عدا واحدة:</u>

أ. القناعة التامة بالدين الإسلامي	**ب.** الفرار بالدين والابتعاد عن أذى قريش
ج. ترك الديار والأهل والوطن	**د.** التضحية بالأهل والوطن من أجل رفع راية الدين

17. إرسال النبي (ص) عثمان لإقناع قريش بالسماح للمسلمين بأداء العمرة دليل على:

أ. حكمة النبي –ﷺ– وذكاؤه في القتال مع قريش	**ب.** ثقة النبي –عليه الصلاة والسلام– بقدرة عثمان على الإقناع
ج. قناعة النبي –عليه الصلاة والسلام– بأن قريشا لن تقتل عثمان لمكانته.	**د.** أ+ب معا

18. من مخاطر حصار المسلمين لبني قريظة:

أ. صمود بني قريظة وعدم استسلامهم	**ب.** تحصنهم وقتالهم للمسلمين
ج. تعب المسلمين وإعياؤهم بسبب مواصلتهم الحرب	**د.** نفاد عدة المسلمين وعتادهم

19. يتجسد حقد بني النضير على المسلمين في الفكرة الرئيسة التالية:

أ. إجلاؤهم عن المدينة كان دافعا لتحريض القبائل على القتال.
ب. كراهيتهم للإسلام والمسلمين ومحاولتهم قتل النبي ﷺ
ج. رغبتهم في السيطرة على المدينة المنورة
د. اتفاقهم مع قريش على حرب المسلمين

20. يمكن ترتيب أحداث غزوة الاحزاب كما يلي:

أ. حصار المسلمين – تحريض بني النضير للقبائل – حفر الخندق – هزيمة الكفار
ب. تحريض بني النضير للقبائل – حفر الخندق – حصار المسلمين – هزيمة الكفار
ج. حفر الخندق – تحريض بني النضير للقبائل – حصار المسلمين – هزيمة الكفار

د. حصار المسلمين – حفر الخندق – تحريض بني النضير للقبائل – هزيمة الكفار

21. حصار المسلمين لبني قريظة واستسلامهم وقتل مقاتليهم ومصادرة أموالهم دليل على:

أ. ضعفهم وهوانهم	**ب.** انتقام الله عز وجل منهم
ج. قلة عددهم	**د.** عدم صمودهم أمام المسلمين

22. الآية التي تصف حال المسلمين الشديد في غزوة الأحزاب:

أ. "إِذْ جَاءُوكُمْ مِنْ فَوْقِكُمْ وَمِنْ أَسْفَلَ مِنْكُمْ وَإِذْ زَاغَتِ الْأَبْصَارُ وَبَلَغَتِ الْقُلُوبُ الْحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِاللَّهِ الظُّنُونَا" (الأحزاب 10)
ب." وَلَمَّا رَأَى الْمُؤْمِنُونَ الْأَحْزَابَ قَالُوا هَذَا مَا وَعَدَنَا اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَصَدَقَ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَمَا زَادَهُمْ إِلَّا إِيمَانًا وَتَسْلِيمًا" (الأحزاب 22)
ج. الَّذِينَ قَالَ لَهُمُ النَّاسُ إِنَّ النَّاسَ قَدْ جَمَعُوا لَكُمْ فَاخْشَوْهُمْ فَزَادَهُمْ إِيمَانًا وَقَالُوا حَسْبُنَا اللَّهُ وَنِعْمَ الْوَكِيلُ (آل عمران: 173)
د." يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ جَاءَتْكُمْ جُنُودٌ فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحًا وَجُنُودًا لَمْ تَرَوْهَا" (الأحزاب: 9)

23. هذه من أسباب غزوة الخندق <u>عدا واحدة</u> :

أ. تحريض بني النضير القبائل العربية على قتال المسلمين	**ب.** نقض كعب بن أسد زعيم بني قريظة العهد مع المسلمين
ج. تحالف قبيلة غطفان مع القبائل ضد المسلمين	**د.** حماية المدينة من كل عدو يداهمها

24. من المتوقع أن تسهم خطة نعيم بن مسعود في غزوة الأحزاب في:

أ. خديعة المسلمين	**ب.** هزيمة المسلين
ج. فشل الحصار	**د.** فشل الخطة

25. هذه من الأفكار التي تتفق مع مفهوم الهدنة عدا واحدة:

أ. وقف الحرب مدة من الزمن	ب. وقف الحرب نهائياً
ج. الإعداد لجولة أخرى	د. الصلح بين الطرفين

26. هذه من الدروس والعبر المستفادة من الآية الكريمة التالية: " وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ فَرِيقًا تَقْتُلُونَ وَتَأْسِرُونَ فَرِيقًا "(الحشر: 26) عدا واحدة:

أ. نصر الله سبحانه وتعالى عباده المؤمنين على الكافرين	**ب.** المسلم للمسلم كالبنيان يشد بعضه بعضا
ج. انهيار القوى المعنوية سبب أكيد في الهزيمة	**د.** لابد أن يلاقي الظالمون جزاء ظلمهم

27. من الافتراضات المتوقعة لقتل عشرة من المشركين مقابل ستة من المسلمين في غزوة الأحزاب ما يلي:

أ. عدد جيش الكفار كبير	**ب.** عدد جيش المسلمين كبير
ج. خطة المسلمين ناجحة في صد الكفار	**د.** هجمات المشركين على المسلمين كثيرة

28. لو كنت مكان عثمان بن عفان عندما أرسل رسولا إلى قريش أقوم بـ:

أ. أقنعهم بأداء المسلمين للعمرة دون قتال	**ب.** أرهّبهم من عداوة المسلمين
ج. أحذرهم من عواقب رفضهم دخول المسلمين لأداء العمرة	**د.** كل ما ذكر صحيح

29. هذه من الدروس والعبر المستفادة من غزوة الأحزاب <u>عدا واحدة:</u>

أ. الحرب خدعة	**ب.** مبدأ الشورى
ج. جواز استسلام المسلمين عند الخطر	**د.** جواز الكذب على الأعداء

30. العلاقة بين كلمة جنود الأولى والثانية في الآية الكريمة " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ جَاءَتْكُمْ جُنُودٌ فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحًا وَجُنُودًا لَمْ تَرَوْهَا" (الأحزاب: 9) علاقة:

أ. سبب ونتيجة	ب. نتيجة وسبب
ج. ترادف	د. أ+ج معا

31. نستنبط من مقولة (يا أبا عمرو أَجْمِل في مواليك) ما يلي عدا واحدة :

أ. أن يرحم بني قريظة	**ب.** أن يحكم في بني قريظة بحكم الله عز وجل
ج. أن يستجيب لطلبهم برفع الحصار عنهم	**د.** أن يحسن إليهم

32. من نتائج اختيار سعد بن معاذ حكما في بني قريظة:

أ. تلبيته لطلب الأوس	**ب.** رحمته لأصدقائه من بني قريظة
ج. حكمه المبني على العدالة والموضوعية	**د.** حكمه المبني على التحيز والانتقام

33. هذه ليست من الحلول المقترحة أمام قريش كبديل عن صلح الحديبية:

أ. قتال المسلمين وصدهم عن البيت الحرام	**ب.** السماح للمسلمين الدخول لأداء العمرة في البيت الحرام
ج. الانقضاض عليهم بعد دخولهم المسجد الحرام	**د.** المفاوضات بين الطرفين

34. اذا انقضت عدَّة المرأة ولم يكن لها ولي ولها أولاد فإنه:

أ. يجوز خطبتها من نفسها	**ب.** لا يجوز خطبتها من نفسها
ج. يجوز خطبتها من عيالها	**د.** كل ما ذكر صحيح

35. قول أم سلمة لرسول الله ﷺ: "فاخرج اليهم فانحر واحلق" فيه إشارة إلى:

أ. الانتقال من السنة الفعلية الى القولية	**ب.** الانتقال من السنة القولية الى الفعلية
ج. السنة القولية والفعلية معا	**د.** كل ما ذكر صحيح

36. نحكم على البند رقم (3) من بنود صلح الحديبية (من أتى محمداً من قريش بغير إذنهم رده إليهم ومن أتى قريشاً من المسلمن قبلوه) بأنه:

أ. ظاهره لصالح المشركين وباطنه لصالح المسلمين	**ب.** ظاهره لصالح المسلمين وباطنه لصالح المشركين
ج. لصالح المشركين	**د.** لصالح المسلمين

37. لو كنت مكان أم سلمة ومنعك أهلك من الهجرة مع زوجك وابنك:

أ. أتسلل خفية وأهاجر	**ب.** أقنعهم وأهاجر
ج. أخالف رأيهم وأهاجر	**د.** أستسلم للأمر الواقع ولا أفكر بالهجرة

38. هذه من البدائل الممكنة لبني قريظة في معركتهم ضد المسلمين <u>عدا واحدة:</u>

أ. التفاوض مع المسلمين للوصول الى اتفاق	**ب.** استسلامهم وإذعانهم لأمر النبي ﷺ
ج. حصار المسلمين وهزيمتهم	**د.** الصمود والقتال سيما لديهم العتاد والعدة

39. دعا النبي ﷺ إلى بيعة الرضوان رداً على:

أ. موقف قريش الرافض بالسماح للمسلمين بأداء العمرة	**ب.** تأخر عثمان بن عفان في العودة والإشاعة بأنه قتل
ج. أ + ب معا	**د.** هزيمة المشركين في غزوة الخندق

40. وجم الصحابة ولم يقم منهم أحد عندما أمرهم النبي ﷺ بالنحر والحلق دليل على:

أ. الانقياد لأوامر النبي وطاعته	**ب.** غياب الحكمة عن عقولهم من هذا الأمر
ج. عدم رضاهم عن بنود صلح الحديبية	**د.** ب و ج معا

ملحق رقم (5)

الصورة النهائية لاختبار الفهم العميق

الجامعـــة الإســـلامية - غـــــزة
عمـــادة الدراســـــات العليـــا
كليـــــــة التربيـــــــة
قـــسم المنـــاهج وطـــرق التـــدريس

اختبار الفهم العميق للصف التاسع الأساس

عزيزي الطالبة:

بين يديك اختبار لقياس مدى قدرتك على الفهم العميق، وهذا الاختبار ليس له علاقة بدرجاتك
التحصيلية، إنما للبحث العلمي فقط، لذلك أرجو منك قراءة تعليمات الاختبار قبل الشروع بالإجابة.

تعليمات الاختبار :

- ❖ يتكون الاختبار من "40" فقرة.
- ❖ زمن الاختبار "45" دقيقة
- ❖ لا تترك فقرة دون إجابة.
- ❖ تأكد من كتابة الاسم، والشعبة، والمدرسة بأعلى الصفحة.
- ❖ يرجى قراءة كل فقرة جيداً، ثم تضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة.

والمثال التالي يوضح طريقة الحل :

❖ لجأ المسلمون إلى الخدعة في الحرب في غزوة

أ. غزوة صلح الحديبية	ب غزوة الأحزاب
ج. غزوة بني قريظة	د. غزوة بدر

والله ولي التوفيق

اسم المدرسة :.....	
اسم الطالبة :.....	**الصف ::** .....

اختر الاجابة الصحيحة من بين الاجابات التالية :

1. يمكن تفسير استجابة قريش لطلب بني قريظة في حرب المسلمين بـ:

أ. عداوة قريش الشديدة للإسلام	**ب.** تعاونهم مع كل من يحارب المسلمين
ج. رغبتهم في بناء علاقات جيدة مع بني قريظة	**د.** أ + ب معا

2.من الأحداث التي حدثت في العام السادس الهجري بالترتيب:

أ. الفتح – المبايعة – السكينة – الخروج لأداء العمرة	**ب.** السكينة – المبايعة – الخروج لأداء العمرة – الفتح
ج. الخروج لأداء العمرة – المبايعة – السكينة – الفتح	**د.** المبايعة – السكينة – الفتح – الخروج لأداء العمرة

3.تختلف غزوة الخندق عن غزوة بني قريظة بالنسبة للمسلمين بأنها:

أ. خطة للدفاع	**ب.** خطة للهجوم
ج. خطة للحرب النفسية	**د.** خوف من جموع المشركين

4. هذه من الدروس المستفادة من صلح الحديبية <u>عدا واحدة:</u>

أ. عدم احترام العهود والمواثيق مع الكفار	**ب.** الانقياد لأمر رسول الله ﷺ
ج. القدوة الحسنة لها أكبر الأثر على الآخرين	**د.** ب+ ج معا

5. قال تعالى " وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ فَرِيقًا تَقْتُلُونَ وَتَأْسِرُونَ فَرِيقًا "(الحشر: 26) الضمير في قلوبهم يعود على:

أ. يهود بني النضير	ب. يهود بني قريظة
ج. يهود بني قينقاع	د. يهود خيبر

6. قال النبي (ص) لقد حكمت فيهم بحكم الله عزوجل ترجم هذا القول سعد بن معاذ في يهود بني قريظة بـ:

أ. أسر مقاتليهم وقتلهم	**ب.** أسر مقاتليهم ومصادرة أموالهم
ج. قتل مقاتليهم ومصادرة أموالهم	**د.** مصادرة أموالهم وعدم قتلهم

7. من الافتراضات المتوقعة لاستعداد المسلمين وحفرهم للخندق :

أ. دحر المشركين ونصر المؤمنين	**ب.** خوف المشركين وتراجعهم عن الحرب
ج. تفكك جيوش التحالف	**د.** كل ما ذكر صحيح

8. من الافتراضات المتوقعة لقول الرسول ﷺ: لا يصلين أحدكم العصر إلا في بني قريظة:

أ. وجوب صلاة المسلمين في بني قريظة	**ب.** صعوبة الوصول إلى بني قريظة وبعدها عن المسلمين
ج. حب الرسول عليه الصلاة والسلام والمسلمين قتال الأعداء	**د.** سرعة تنفيذ أوامر الله عز وجل

9. من الحلول التي اقترحها نعيم بن مسعود على الرسول ﷺ:

أ. إعلان إسلامه ليقوّي جبهة المسلمين	**ب.** إقناع قبيلته غطفان بالخروج من التحالف
ج. التفريق بين القبائل المتحالفة	**د.** إشغال قبائل التحالف ليتمكن المسلمون من حفر الخندق

10. سبب تغيير الرسول الكريم – صلى الله عليه وسلَّم– طريق سيره ولم يسلك الطريقة المعتادة الى مكة:

أ. رغبة منه في القتال	**ب.** حفاظا على هيبة البيت العتيق
ج. خوفا من لقائه قريش	**د.** حفاظا على هيبة قريش بين العرب

11. الآية التي تدل على أن صلح الحديبية يعد فتحاً عظيما للمسلمين هي:

أ. " إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ (1) وَرَأَيْتَ النَّاسَ يَدْخُلُونَ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجًا "النصر (1-2)
ب. "وَلَوْلَا رِجَالٌ مُؤْمِنُونَ وَنِسَاءٌ مُؤْمِنَاتٌ لَمْ تَعْلَمُوهُمْ أَنْ تَطَئُوهُمْ فَتُصِيبَكُمْ مِنْهُمْ مَعَرَّةٌ بِغَيْرِ عِلْمٍ" الفتح (25)
ج. "لَقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَنْزَلَ السَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَابَهُمْ فَتْحًا قَرِيبًا" (الفتح:18)
د. ب+ ج معا

12. الفكرة التي تجمع دوافع هجرة أم سلمة هي:

أ. الابتعاد عن أذى قريش	**ب.** اللحاق بزوجها وابنها
ج. التضحية بالأهل والوطن من أجل رفع راية الدين	**د.** الدفاع عن الدين

13. إرسال النبي (ص) عثمان لإقناع قريش بالسماح للمسلمين بأداء العمرة دليل على:

أ. حكمة النبي –ﷺ– وذكاؤه في القتال مع قريش	**ب.** ثقة النبي –عليه الصلاة والسلام– بقدرة عثمان على الإقناع
ج. قناعة النبي –عليه الصلاة والسلام– بأن قريشا لن تقتل عثمان لمكانته.	**د.** أ+ب معا

14. من مخاطر حصار المسلمين لبني قريظة:

أ. صمود بني قريظة وعدم استسلامهم	**ب.** تحصنهم وقتالهم للمسلمين
ج. تعب المسلمين وإعياؤهم بسبب مواصلتهم الحرب	**د.** نفاد عدة المسلمين وعتادهم

15. يمكن ترتيب أحداث غزوة الاحزاب كما يلي:

أ. حصار المسلمين – تحريض بني النضير للقبائل – حفر الخندق – هزيمة الكفار
ب. تحريض بني النضير للقبائل – حفر الخندق – حصار المسلمين – هزيمة الكفار
ج. حفر الخندق – تحريض بني النضير للقبائل – حصار المسلمين – هزيمة الكفار
د. حصار المسلمين – حفر الخندق – تحريض بني النضير للقبائل – هزيمة الكفار

23. يتجسد حقد بني النضير على المسلمين في الفكرة الرئيسة التالية:

أ. إجلاؤهم عن المدينة كان دافعا لتحريض القبائل على القتال.
ب. كراهيتهم للإسلام والمسلمين ومحاولتهم قتل النبي ﷺ
ج. رغبتهم في السيطرة على المدينة المنورة
د. اتفاقهم مع قريش على حرب المسلمين

24. الآية التي تصف حال المسلمين الشديد في غزوة الأحزاب:

أ. "إِذْ جَاءُوكُمْ مِنْ فَوْقِكُمْ وَمِنْ أَسْفَلَ مِنْكُمْ وَإِذْ زَاغَتِ الْأَبْصَارُ وَبَلَغَتِ الْقُلُوبُ الْحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِاللَّهِ الظُّنُونَا" (الأحزاب 10)
ب." وَلَمَّا رَأَى الْمُؤْمِنُونَ الْأَحْزَابَ قَالُوا هَذَا مَا وَعَدَنَا اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَصَدَقَ اللَّهُ وَرَسُولُهُ وَمَا زَادَهُمْ إِلَّا إِيمَانًا وَتَسْلِيمًا" (الأحزاب 22)
ج. الَّذِينَ قَالَ لَهُمُ النَّاسُ إِنَّ النَّاسَ قَدْ جَمَعُوا لَكُمْ فَاخْشَوْهُمْ فَزَادَهُمْ إِيمَانًا وَقَالُوا حَسْبُنَا اللَّهُ وَنِعْمَ الْوَكِيلُ (آل عمران: 173)
د." يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ جَاءَتْكُمْ جُنُودٌ فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحًا وَجُنُودًا لَمْ تَرَوْهَا" (الأحزاب: 9)

18. هذه من أسباب غزوة الخندق <u>عدا واحدة</u> :

أ. تحريض بني النضير القبائل العربية على قتال المسلمين	**ب.** نقض كعب بن أسد زعيم بني قريظة العهد مع المسلمين
ج. تحالف قبيلة غطفان مع القبائل ضد المسلمين	**د.** حماية المدينة من كل عدو يداهمها

19. **من المتوقع أن تسهم خطة نعيم بن مسعود في غزوة الأحزاب في:**

أ. خديعة المسلمين	ب. هزيمة المسملين
ج. فشل الحصار	د. فشل الخطة

20. هذه من الدروس والعبر المستفادة من الآية الكريمة التالية: " وَقَذَفَ فِي قُلُوبِهِمُ الرُّعْبَ فَرِيقًا تَقْتُلُونَ وَتَأْسِرُونَ فَرِيقًا "(الحشر: 26) عدا واحدة:

أ. نصر الله سبحانه وتعالى عباده المؤمنين على الكافرين	ب. المسلم للمسلم كالبنيان يشد بعضه بعضا
ج. انهيار القوى المعنوية سبب أكيد في الهزيمة	د. لابد أن يلاقي الظالمون جزاء ظلمهم

21. من الافتراضات المتوقعة لقتل عشرة من المشركين مقابل ستة من المسلمين في غزوة الأحزاب ما يلي:

أ. عدد جيش الكفار كبير	ب. عدد جيش المسلمين كبير
ج. خطة المسلمين ناجحة في صد الكفار	د. هجمات المشركين على المسلمين كثيرة

22. لو كنت مكان عثمان بن عفان عندما أرسل رسولا إلى قريش أقوم بـ:

أ. أقنعهم بأداء المسلمين للعمرة دون قتال	ب. أرهّبهم من عداوة المسلمين
ج. أحذرهم من عواقب رفضهم دخول المسلمين لأداء العمرة	د. كل ما ذكر صحيح

23. هذه من الدروس والعبر المستفادة من غزوة الأحزاب <u>عدا واحدة:</u>

أ. الحرب خدعة	ب. مبدأ الشورى
ج. جواز استسلام المسلمين عند الخطر	د. جواز الكذب على الأعداء

24. العلاقة بين كلمة جنود الأولى والثانية في الآية الكريمة " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ جَاءَتْكُمْ جُنُودٌ فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحًا وَجُنُودًا لَمْ تَرَوْهَا" (الأحزاب: 9) علاقة:

أ. سبب ونتيجة	ب. نتيجة وسبب
ج. ترادف	د. أ+ج معا

25. نستنبط من مقولة (يا أبا عمرو أجْمِل في مواليك) ما يلي عدا واحدة :

أ. أن يرحم بني قريظة	ب. أن يحكم في بني قريظة بحكم الله عز وجل
ج. أن يستجيب لطلبهم برفع الحصار عنهم	د. أن يحسن إليهم

26. من نتائج اختيار سعد بن معاذ حكما في بني قريظة:

أ. تلبيته لطلب الأوس	ب. رحمته لأصدقائه من بني قريظة
ج. حكمه المبني على العدالة والموضوعية	د. حكمه المبني على التحيز والانتقام

27. هذه ليست من الحلول المقترحة أمام قريش كبديل عن صلح الحديبية:

أ. قتال المسلمين وصدهم عن البيت الحرام	ب. السماح للمسلمين الدخول لأداء العمرة في البيت الحرام
ج. الانقضاض عليهم بعد دخولهم المسجد الحرام	د. المفاوضات بين الطرفين

28. اذا انقضت عدَّة المرأة ولم يكن لها ولي ولها أولاد فإنه:

أ. يجوز خطبتها من نفسها	ب. لا يجوز خطبتها من نفسها
ج. يجوز خطبتها من عيالها	د. كل ما ذكر صحيح

29. قول أم سلمة لرسول الله ﷺ: "فاخرج اليهم فانحر واحلق" فيه إشارة إلى:

أ. الانتقال من السنة الفعلية الى القولية	ب. الانتقال من السنة القولية الى الفعلية
ج. السنة القولية والفعلية معا	د. كل ما ذكر صحيح

30.نحكم على البند رقم (3) من بنود صلح الحديبية (من أتى محمداً من قريش بغير إذنهم رده إليهم ومن أتى قريشاً من المسلمن قبلوه) بأنه:

أ. ظاهره لصالح المشركين وباطنه لصالح المسلمين	**ب.** ظاهره لصالح المسلمين وباطنه لصالح المشركين
ج. لصالح المشركين	**د.** لصالح المسلمين

31. لو كنت مكان أم سلمة ومنعك أهلك من الهجرة مع زوجك وابنك:

أ. أتسلل خفية وأهاجر	**ب.** أقنعهم وأهاجر
ج. أخالف رأيهم وأهاجر	**د.** أستسلم للأمر الواقع ولا أفكر بالهجرة

32. هذه من البدائل الممكنة لبني قريظة في معركتهم ضد المسلمين <u>عدا واحدة:</u>

أ. التفاوض مع المسلمين للوصول الى اتفاق	**ب.** استسلامهم وإذعانهم لأمر النبي ﷺ
ج. حصار المسلمين وهزيمتهم	**د.** الصمود والقتال سيما لديهم العتاد والعدة

33. دعا النبي ﷺ إلى بيعة الرضوان رداً على:

أ. موقف قريش الرافض بالسماح للمسلمين بأداء العمرة	**ب.** تأخر عثمان بن عفان في العودة والإشاعة بأنه قتل
ج. أ + ب معا	**د.** هزيمة المشركين في غزوة الخندق

34. وجم الصحابة ولم يقم منهم أحد عندما أمرهم النبي ﷺ بالنحر والحلق دليل على:

أ. الانقياد لأوامر النبي وطاعته	**ب.** غياب الحكمة عن عقولهم من هذا الأمر
ج. عدم رضاهم عن بنود صلح الحديبية	**د.** ب و ج معا

35. من الأشياء التي جعلت غزوة الأحزاب خطرة جداً على المسلمين:

أ. .....
ب.....
ج. .....
د. .....

36. من الأفكار التي تنبثق من مكانة أم سلمة العلمية:

أ. .....
ب.....
ج. .....
د. .....

37. من الأفكار التي تطرأ على ذهنك عند سماعك بصلح الحديبية:

أ. .....
ب.....
ج. .....
د. .....

38. حصار المسلمين لبني قريظة واستسلامهم وقتل مقاتليهم ومصادرة أموالهم دليل على:

أ. .....
ب.....

ج. .....
د. .....

39. من الأفكار التي تنبثق من مفهوم الهدنة :

أ. .....
ب.....
ج. .....
د. .....

40. تأخر عودة عثمان بن عفان كان سبباً في مبايعة المسلمين للنبي ﷺ (أعيدي صوغ هذه المشكلة بأساليب متعددة:

أ. .....
ب.....
ج. .....
د. .....

مع تمنياتي لكن بالتوفيق والنجاح

جدول اختبار مهارات الفهم العميق

المهارة الرئيسية	المهارات الفرعية	أرقام الأسئلة	الثقل النسبي للمهارات
التفسير	• ترجمة المعلومات وتوضيحها	19-10-6-1	%35
	• شرح الأسباب والعلاقات منطقيا	24-18-13-3	
	• استنباط الحكم والدروس المستفادة من المواقف المختلفة	23-20-4	
	• الاستدلال بشواهد من القرآن والسنة	17-11-5	
الطلاقة الفكرية	• توليد أفكار متعددة	39-37-36-35	%25
	• تلخيص أحداث الدرس مرتبة	15-2	
	• إنتاج معنى واحد لمجموعة أفكار	16-12	
	• إعادة صوغ المشكلة أو الفكرة بأساليب متعددة	40-29	
التنبؤ	• وضع التوقعات في ضوء المعطيات	21-8-7	%20
	• تحليل البيانات والمعلومات	38-34-25	
	• اقتراح حلول لمشكلات ومواقف	27-9	
اتخاذ القرار	• مهارة التشخيص (تحديد الصعوبات والمعوقات)	33-17	%20
	• وضع البدائل الممكنة للقرار	32-22	
	• تقويم نتائج القرار	30-26	
	• تنفيذ الحل	31-28	

مفتاح الإجابة النموذجية لاختبار مهارات الفهم العميق

السؤال	أ	ب	ج	د	السؤال	أ	ب	ج	د
1				×	18				×
2			×		19			×	
3	×				20		×		
4	×				21			×	
5		×			22	×			
6		×			23			×	
7	×				24	×			
8				×	25		×		
9			×		26			×	
10		×			27				×
11				×	28	×			
12			×		29		×		
13				×	30	×			
14			×		31		×		
15		×			32			×	
16	×				33			×	
17	×				34				×

ملحق رقم (6)

الصورة الأولية لمقياس الاتجاه

السيد الدكتور : ..... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة اللّه وبركاته ،،، وبعد :

الموضوع : تحكيم مقياس اتجاه نحو مادة التربية الإسلامية

تقوم الباحثة بدراسة تكميلية للحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرق التدريس تحت عنوان:

" فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها"

فالرجاء من سيادتكم التكرم بتحكيم هذا المقياس لمساعدة الباحثة في إيجاد صدق المقياس من حيث :

- **تغطية الأبعاد لأهداف المقياس .**
- **التأكد من مدى ملاءمة العبارات للبعد الذي تقيسه .**
- **دقة العبارات وصياغتها اللغوية .**
- **وضوح تعليمات المقياس .**
- **اقتراح أي أمور أخرى ترونها مناسبة .**

وبارك اللّه فيكم ، ولكم منا كل المحبة والتقدير

بيانات المحكم	
الاسم:	التخصص: .....
الدرجة العلمية:	مكان العمل: .....

#	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
المحور الأول / اتجاه الطلبة نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية						
1	أحب مادة التربية الإسلامية لأنها ممتعة ومفيدة في الدنيا والآخرة					
2	أرغب في حضور حصص التربية الإسلامية لأنها تنمي الشخصية المستقلة					
3	أشعر بأن مادة التربية الإسلامية صعبة لكثرة فروعها وأحكامها					
4	أرى أن فروع مادة التربية الإسلامية تنمي مهارات التفسير والتنبؤ والطلاقة					
5	أحب مادة التربية الإسلامية لأنها تشجعني على التأمل والتفكير					
6	أفضل التربية الإسلامية على غيرها من المواد لأنها تزرع القيم الحميدة في نفسي					
7	أحب مادة التربية الإسلامية لأنها تساعدني في تطبيق ما تعلمته في حياتي					
8	التربية الإسلامية لا تفيدني في دراسة المواد الأخرى					
المحور الثاني / اتجاه الطلبة نحو تعلم مادة التربية الإسلامية						
1	أتعلم بشكل أفضل في حصص التربية الإسلامية التي تتنوع فيها طرائق التدريس					
2	أجد صعوبة في الاستدلال على المواقف المختلفة بشواهد من القرآن والسنة					
3	ترشدني دراسة التربية الإسلامية الى تصور واضح وفهم أعمق لأمور الحياة					
4	أجد سهولة في استنباط الحكم والعبر المستفادة من دروس التربية الإسلامية					
5	أشعر بارتياح أثناء تأديتي لاختبار التربية الإسلامية					
6	أفضل تعلم مهارات الفهم والتفسير أكثر من مهارات الحفظ والاستظهار					
7	يساعدني تعلم التربية الإسلامية في حل الكثير من مشكلاتي الاجتماعية					
8	أجيد التعبير بأسلوبي الخاص عن قصص ومواقف في التربية الإسلامية					
المحور الثالث / اتجاه الطلبة نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية						
1	أشعر بالسعادة عندما اتعلم شيئا جديدا في التربية الإسلامية					
2	أشعر بالنفور من مادة التربية الإسلامية لكثرة مفاهيمها وصعوبة مفرداتها					
3	أشعر بسعادة عندما أتمكن من اتخاذ قرارات صائبة					
4	أشعر بمتعة في المشاركة بمسابقات وأنشطة التربية الإسلامية في المدرسة					
5	لا أحب مادة التربية الإسلامية لكثرة الحفظ					
6	أرى ان مادة التربية الإسلامية أقل أهمية من المواد الأخرى					
7	أشعر بالمتعة عندما أبحر في فروع التربية الإسلامية المختلفة					
8	أرى أن تكون مادة التربية الإسلامية اختيارية					

ملحق رقم (7)

الصورة النهائية لمقياس الاتجاه

الجامعـــة الإســـلامية - غـــــزة
عمـــادة الدراســـــات العليـــا
كليـــــــة التربيـــــــة
قـــسم المنـــاهج وطـــرق التـــدريس

مقياس اتجاه نحو مادة التربية الإسلامية

عزيزي الطالبة:

هذا المقياس وضع لأجل البحث العلمي فقط يقيس اتجاهك الشخصي نحو مادة التربية الإسلامية لذلك ستجدين فيما يلي مجموعة من العبارات التي تتعلق بمادة التربية الإسلامية والتي قد توافقين على بعضها بينما قد لا توافقين على البعض الآخر .

لذا يرجى منك قراءة كل عبارة بدقة ثم تقرر مدى موافقتك أو عدم موافقتك عليها بوضع علامة (✗) تحت الإجابة التي ترينها مناسبة من وجهة نظرك ، وإليك المثال التالي :

م	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
1	تفوقي في التربية الإسلامية مرتبط بحبي لمعلمها	✗				

لاحظي أن الطالبة التي أوضحت رأيها في العبارة السابقة بأنها " توافق بشدة " فهي متأكدة من أن تفوقها في التربية الإسلامية مرتبط بحبها لمعلمتها وبمعنى آخر أنها تقر بوجود علاقة قوية بين حب الطالبة لمعلمة التربية الإسلامية وتفوقها فيها.

تعليمات المقياس :

- ❖ لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خطأ مادام أنها تعبر عن رأيك بصدق .
- ❖ تأكدي من عدم ترك أي عبارة دون الإجابة عنها .
- ❖ إذا رغبت في تغيير إجابتك فتأكد أنك قد محوت إجابتك الأولى بشكل تام .
- ❖ درجاتك في هذا المقياس لا تؤثر على درجاتك المدرسية .
- ❖ مدة الإجابة عن هذا المقياس هي حصة دراسية واحدة.

#	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعارض	أعارض بشدة
المحور الأول / اتجاه الطلبة نحو طبيعة تعلم مادة التربية الإسلامية						
1	أحب مادة التربية الإسلامية.					
2	أرغب في حضور حصص التربية الإسلامية .					
3	كثرة فروع التربية الإسلامية يشعرني بصعوبتها.					
4	تنمي مادة التربية الإسلامية لدي مهارات التفسير والتنبؤ والطلاقة.					
5	تشجعني مادة التربية الإسلامية على التفكير والتأمل.					
6	تزرع مادة التربية الإسلامية في نفسي القيم الحميدة					
7	تساعدني مادة التربية الإسلامية على تطبيق ما أتعلمه					
8	أعتقد ان مادة التربية الإسلامية لا تفيدني في دراسة المواد الأخرى					
المحور الثاني / اتجاه الطلبة نحو تعلم مادة التربية الإسلامية						
1	أجد صعوبة في الاستدلال على المواقف المختلفة بشواهد من القرآن والسنة.					
2	ترشدني دراسة التربية الإسلامية الى فهم أعمق لأمور الحياة.					
3	استنبط بسهولة الحكم والعبر المستفادة من دروس التربية الإسلامية .					
4	أشعر بارتياح أثناء تأديتي لاختبار التربية الإسلامية					
5	يساعدني تعلم التربية الإسلامية في حل الكثير من مشكلاتي الاجتماعية					
6	أجيد التعبير بأسلوبي الخاص عن قصص في التربية الإسلامية					
المحور الثالث / اتجاه الطلبة نحو الاستمتاع بمادة التربية الإسلامية						
1	أشعر بالسعادة عندما اتعلم شيئا جديدا في التربية الإسلامية					
2	أشعر بالنفور من مادة التربية الإسلامية لكثرة مفاهيمها					
3	أشعر بمتعة عندما أشترك في أنشطة التربية الإسلامية في المدرسة					
4	أنفر من مادة التربية الإسلامية لكثرة الحفظ					
5	أرى ان مادة التربية الإسلامية أقل أهمية من المواد الأخرى					
6	أرى أن تكون مادة التربية الإسلامية اختيارية					

ملحق رقم (8)

استمارة تحكيم دليل المعلم

السيد الدكتور : ..... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،، وبعد

الموضوع: تحكيم دليل المعلم

تقوم الباحثة بدراسة تكميلية للحصول على درجة الماجستير في تخصص مناهج وطرق التدريس بعنوان:

" فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها"

ومن أجل ذلك تم إعداد دليل للمعلم لتنمية مهارات الفهم العميق في وحدة السيرة النبوية الشريفة من كتاب التربية الاسلامية الفصل الدراسي الأول للصف التاسع الأساس باستخدام استراتيجية القبعات الست.

لذا نرجو من سيادتكم قبولكم تحكيم هذه المادة التعليمية وإبداء رأيكم واقتراحاتكم سواء بالتعديل، أو الحذف، أو الإضافة حسبما ترونه مناسباً.

ولكم مني جزيل الشكر وعظيم الامتنان لحسن تعاونكم ،،

الباحثة: سميرة محمد دحلان

بيانات المحكم	
الاسم:	التخصص: .....
الدرجة العلمية:	مكان العمل: .....

بطاقة تحكيم المادة التعليمية

م	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	الملاحظات
1	مدى كفاية الدليل وشموليته.			
2	سلامة الصياغة اللغوية والعلمية للدليل.			
3	مدى وضوح التعليمات للمعلم.			
4	مدى دقة صياغة الأهداف السلوكية المتضمنة في الدليل.			
5	مدى مناسبة الأنشطة الواردة في الدليل لطالبات الصف التاسع الأساس.			
6	مدى ملاءمة أساليب التقويم للأهداف السلوكية ولما يتضمنه الدرس.			

ملاحظات أخرى :

.1

.2

.3

ملحق رقم (9)

الصورة النهائية لدليل المعلم

الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

دليل المعلم

لتدريس مهارات الفهم العميق في وحدة السيرة النبوية الشريفة من كتاب التربية الإسلامية الفصل الدراسي الأول للصف التاسع الأساس باستخدام القبعات الست

إعداد الباحثة:

سميرة محمد دحلان

إشراف :

أ.د. محمد أبو شقير

أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات

للعام الدراسي

2016-2015 م

عزيزي المعلم :

بين يديك دليل إرشادي لتدريس مهارات الفهم العميق للصف التاسع الأساس باستخدام استراتيجيات القبعات الست، حيث يُقدم الخطوات التفصيلية لكيفية تناول مهارات الفهم العميق الواردة في وحدة السيرة النبوية الشريفة وفق استراتيجيات القبعات الست، حيث أعدته الباحثة ضمن إجراءات تطبيق دراستها والتي بعنوان "**فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها.**"

ويتضمن الدليل ما يلي :

أولاً : الخطة الزمنية المقترحة لتدريس الوحدة المختارة .

ثانياً : تحديد الأهداف العامة للوحدة.

ثالثاً : فكرة عامة عن القبعات الست.

رابعاً : فكرة عامة عن الفهم العميق.

خامساً: فكرة عامة عن الاتجاه

سادساً: تخطيط دروس الوحدة وفقاً لاستراتيجية القبعات الست، ويتضمن العناصر التالية:

9. عنوان الدرس
10. عدد الحصص المقترحة للتدريس.
11. الهدف العام للدرس.
12. الأهداف السلوكية لكل درس.
13. المتطلبات الأساسية والبنود الاختبارية.
14. الوسائل والأدوات التعليمية.
15. خطة السير في الدرس، وتشمل: الأنشطة والخبرات "دور المعلم والمتعلم" وطرق التدريس.
16. أوراق العمل.

10. التقويم بأنواعه، ويتضمن:

- التقويم القبلي : ويكون في بداية الدرس الجديد.
- التقويم التكويني : ويكون أثناء شرح الدرس وبعد الانتهاء من كل هدف سلوكي محدد.
- التقويم الختامي : ويكون في نهاية الدرس.

أولاً : الخطة الزمنية المقترحة لتدريس مهارات الفهم العميق في الوحدة المختارة باستخدام استراتيجيات القبعات الست

الدرس	عنوان الدرس	عدد الحصص
الأول	غزوة الأحزاب "الخندق"	3
الثاني	غزوة بني قريظة	3
الثالث	صلح الحديبية	4
الرابع	أم المؤمنين " أم سلمة"	2
مجموع الحصص		12حصة

ثانياً : تحديد الأهداف العامة :

- ❖ تعميق إيمان الطالبات بقدرة الله على نصر المؤمنين.
- ❖ تبيان أثر الروح المعنوية على نصر المسلمين.
- ❖ أخذ الدروس والعبر من غزوات الرسول ﷺ.
- ❖ توضيح صفات المسلم الذي يحكم بحكم الله عزوجل.
- ❖ تفسير الآيات القرآنية التي تدلل على مواقف المسلمين والكفار.
- ❖ اتباع سنة النبي ﷺ في كل أقواله و أفعاله
- ❖ بيان أثر القدوة الحسنة على الآخرين.
- ❖ تعميق الإيمان بالله عزوجل والتضحية بالروح في سبيل الله.
- ❖ احترام العهود والمواثيق التي يعقدها المسلمون مع غيرهم إذا كانت منسجمة مع أحكام الإسلام.
- ❖ بيان مكانة أم سلمة في الإسلام ودورها في حمل الدعوة الإسلامية.

ثالثاً : فكرة عامة عن القبعات الست:

هي استراتيجية لتعليم التفكير تتمثل في مجموعة من الخطوات والإجراءات التي ينظمها المعلم، تفعّل ستة أنماط من التفكير يطلق عليها القبعات لكل منها لون مميز بحيث ينتقل المتعلم بتفكيره من أسلوب معين إلى أسلوب آخر حسب طبيعة الموقف الذي يتعرض له وهي:

- ❖ القبعة البيضاء التي تعبر عن للتفكير الحيادي، حيث تقوم الطالبة من خلالها بجمع المعلومات والحقائق.
- ❖ القبعة الصفراء التي تعبر عن التفكير الإيجابي، حيث تقوم الطالبة من خلالها بالنظر إلى نقاط القوة والإيجابية.

- ❖ القبعة الحمراء التي تعبر عن المشاعر، حيث تقوم الطالبة من خلالها بالتعبير عن عواطفه.
- ❖ القبعة الخضراء التي تعبر عن التفكير الإبداعي، حيث تقوم الطالبة من خلالها بإنتاج البحث عن أفكار جديدة وبديلة.
- ❖ القبعة السوداء تعبر عن التفكير السلبي، حيث تقوم الطالبة من خلالها بالنظر إلى نقاط الخلل والضعف والعمل على تلافيها في مواقف أخرى.
- ❖ القبعة الزرقاء تعبر عن التفكير الشمولي، حيث تقوم الطالبة من خلالها توزيع عمل باقي القبعات.

رابعاً : فكرة عامة عن الفهم العميق:

قدرة المتعلم على التأمل والربط بين المعلومات السابقة واللاحقة في إطار منطقي معتمداً على مهارات متعددة كالتفسير والتنبؤ والطلاقة الفكرية، واتخاذ القرار.

مهارات الفهم العميق:

1. **التفسير:** هو قدرة الطالبة على ترجمة البيانات وتوضيحها وشرح الأسباب والعلاقات منطقيا، واستنباط الحكم والدروس المستفادة من المواقف المختلفة وتدعيمها بشواهد وأدلة معتمداً بذلك على المعلومات السابقة وطبيعة المعلومات وخصائصها.
2. **الطلاقة الفكرية:** هي قدرة الطالبة على توليد أفكار متعددة، وإنتاج معنى واحد لمجموعة أفكار، وإعادة صوغ المشكلة أو الفكرة بأساليب متعددة، وتلخيص أحداث الدرس مرتبة.
3. **التنبؤ:** هو قدرة الطالبة على وضع التوقعات في ضوء المعطيات، وتحليل البيانات والمعلومات، واقتراح حلول لمشكلات ومواقف.
4. **اتخاذ القرار:** هو قدرة الطالبة على التشخيص أي تحديد الصعوبات والمعوقات، ووضع البدائل الممكنة للقرار، وتقويم نتائج القرار، ومن ثم تنفيذ القرار.

خامساً : فكرة عامة عن الاتجاه:

هو محصلة استجابات الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية بالقبول أو الحياد أو الرفض، ويعبر عنه بالدرجة التي تحصل عليها في المقياس المعد، وينعكس هذا على مدى استمتاعها بدراسة وحدة السيرة النبوية الشريفة، حيث تم تحديد محاور المقياس وهي كما يلي :

4. اتجاه الطالبات نحو طبيعة تعلم مادة التربية الاسلامية .
5. اتجاه الطالبات نحو طبيعة مادة التربية الاسلامية .
6. اتجاه الطالبات نحو الاستمتاع بمادة التربية الاسلامية .

تخطيط الدروس
لتنمية مهارات الفهم العميق من خلال استخدام
استراتيجية القبعات الست

اليوم/ ..... التاريخ/ ..... عددا لحصص (3)

المادة/تربية إسلامية الصف/ التاسع الموضوع/ غزوة الخندق

الأهداف السلوكية	المتطلب الأساسي	التقويم
تعبر عن خبراتها السابقة	مناقشة أسباب هزيمة المسلمين في غزوة أحد	ماذا تفعل لو كنت مكان قائد الرماة في ذلك الوقت؟

الأهداف السلوكية	الخبرات والأنشطة	التقويم
تعبر شفويا وكتابيا عن خبراتها السابقة تمهيدا للدرس.	**التمهيد/ من خلال طرح الأسئلة التالية :** ▪ كم غزوة شارك الرسول فيها؟ ▪ عددي بعض غزوات المسلمين. ▪ كم غزوة هزم فيها المسلمين ؟ اليوم سنتعرف على غزوة جديدة من غزوات الرسول (ص) وهي **غزوة الخندق**. كتابة عنوان الدرس على السبورة .. وتطلب المعلمة من الطالبات قراءة الدرس قراءة صامتة في مدة اقصاها 5 دقائق.	عددي القبائل اليهودية التي سكنت المدينة المنورة
تجمع المعلومات عن غزوة الخندق من خلال قراءة الدرس. تحلل البيانات والمعلومات المعطاة في الدرس.	**القبعة البيضاء** **تقوم المعلمة بعرض خارطة تبين مكان غزوة الخندق وأبعاده ، ومكان تمحور كل من جيش المسلمين وجيش الأحزاب يليها مناقشة شفوية/** ▪ من سبب غزة الخندق؟ ▪ كم كان عدد المشركين؟ ▪ كم كان عدد المسلمين؟ ▪ هل انتصر المسلمين ؟ ▪ من الذي نقض العهد مع المسلمين؟ ▪ من أعلن اسلامه أثناء الحرب؟ ▪ كم كان عدد شهداء المسلمين؟ ▪ كم كان عدد قتلى الكفار؟	ما اسم الصحابي الذي أشار على الرسول (ص) بحفر الخندق؟

	القبعة الصفراء **- عرض الآية القرآنية (9) من سورة الأحزاب على جهاز lcd و إسماع الطالبات الآية باستخدام الحاسوب أو شريط التسجيل ثم :** **- قراءة الطالبات للآيات** **" عمل تعاوني "** **تقسم المعلمة الطالبات إلى مجموعات لمناقشة الأسئلة التالية /** ▪ ذكر الله تعالى كلمة "جنود" مرتين في الآية الكريمة ، فما المقصود بها في كل مرة ؟ ▪ هل كان لديك شك في انتصار المسلمين؟ ▪ ما الفوائد التي جناها المسلمون من غزوة الخندق؟ ▪ استنتج سبب سير المسلمين خلف النبي (ص) رغم اختلاف موازن القوة بين الكفار والمسلمين. ▪ فسر سر ثقة المسلمين بالنصر. ▪ اشرح الأساس الذي استند عليه سلمان الفارسي بحفر الخندق. ▪ ما الدروس والعبر المستفادة من غزوة الخندق؟	- تستنبط معاني الآيات الكريمة - تؤمن بقدرة الله على نصر المسلمين. - تستنتج سبب سير المسلمين خلف النبي (صلى الله عليه وسلم). - تفسر سبب ثقة المسلمين بالنصر. - تشرح الأساس الذي استد عليه سلمان الفارسي بحفر الخندق. - تستخلص العبر والدروس المستفادة من الخندق.
	القبعة السوداء **مناقشة شفوية/** ▪ تنبأ ماذا سيحدث لو تمكن الكفار من اختراق الخندق؟ ▪ ماذا لو لم يأخذ الرسول (ص) برأي سلمان	تتنبأ بالأحداث السلبية في ضوء دلل بآية قرآنية تؤكد نصر المسلمين.

معطيات الدرس. تقترح حلولا للنصر بالغزوة وتحسين الأداء تضع بدائل للحرب من وجهة نظره. تحاكم فكرة سلمان الفارسي بحفر الخندق. تصف شعوره بنصر المسلمين. تؤمن بقدرة اللّه عل نصر المسلمين. تضع التنبؤات في ضوء المعطيات	الفارسي؟ ▪ لو كنت مقاتلا في الغزوة ما المخاطر التي تساورك عند التقاء الجيشين؟ **القبعة الخضراء** **مناقشة شفوية/** ▪ ما اقتراحاتك لتحسين أداء المسلمين القتالي قبل غزوة الخندق؟ ▪ في نظرك هل هناك بدائل غير الحرب كانت متاحة؟ ▪ ماذا كنت ستفعل لو كنت مقاتلا في جيش النبي (ص)؟ ▪ حاكم فكرة سليمان في حفر الخندق ▪ ما رأيك في إقدام الكفار على هذه الحرب؟ **القبعة الحمراء** **مناقشة شفوية/** ▪ صف احساسك بنصر المسلمين؟ ▪ ما شعورك عند إسلام نعيم ابن أبي مسعود؟ ▪ هل كنت واثقا من نصر المسلمين في الحرب؟ ▪ هل يوجد شك في نتيجة المعركة؟ **القبعة الزرقاء** **مناقشة شفوية لإجمال تعلم الدرس/** - ماذا نستنتج من غزوة الخندق؟ وبم تتنبأ بعدها ؟ - كيف وزع الرسول (ص) الأدوار على المسلمين؟	ما السلبيات التي يمكن أن تصيب المسلمين غزوة الخندق؟ اقترح حلولا أخرى للفوز بالحرب. ما السبب الذي كان يقلق المسلمين في هذه الحرب؟

تحاكم مواقف متنوعة. تقارن بين عدد المسلمين والكفار. تقترح بدائل ممكنة للمسلمين. تلخص خطة النبي (صلى اللّه عليه وسلم) بعد حفر الخندق. تعيد صوغ الأفكار بأساليب متعددة	- حاكم موقف الكفار في غزوة الخندق. - قارن بين المسلمين والكفار في غزوة الخندق من حيث العدد. - حدد بدائل ممكنة للمسلمين غير خفر الخندق. - وضح خطة عمل النبي (ص) بعد اتخاذ القرار بحفر الخندق. - حفر المسلمون الخندق في(6) أيام.. من وجهة نظرك هل تراها فكرة عملية ؟ **التقويم الختامي :** 1) " الحرب خدعة " من قائل هذه العبارة ؟ وعلام يدل هذا القول ؟ 2) صف حال المسلمين لو لم يحفروا الخندق ؟ 3) **علل:** تمكن المسلمين من حفر الخندق في بضعة أيام ؟ 4) ماذا لو لم يحرض حيي بن أخطب قبيلة بني قريظة على نقض العهد مع المسلمين ؟	لخص بأسلوبك أحداث غزوة الخندق.

اليوم/ ..... التاريخ/ ..... عدد الحصص (3)

المادة/تربية إسلامية الصف/ التاسع الموضوع/ غزوة بني قريظة

الأهداف السلوكية	المتطلب الأساسي	التقويم
تعبر عن خبراتها السابقة	مناقشة أسباب نصر المسلمين في غزوة بني قريظة	ملاحظة مدى تفاعل الطالبات

الأهداف السلوكية	المتطلب الأساسي	التقويم
تعبر شفويا وكتابيا عن خبراتها السابقة تمهيدا للدرس. تجمع المعلومات عن غزوة بني قريظة من خلال قراءة الدرس.	**التمهيد/** من خلال المناقشة الشفوية: ▪ ما أسباب غزوة الخندق؟ ▪ ماذا كانت نتيجة الغزوة. ▪ كم عدد شهداء المسلمين ؟ وكم عدد قتلى الكفار؟ اليوم سنتعرف على غزوة جديدة وهي غزوة بني قريظة. كتابة عنوان الدرس على السبورة . وتطلب المعلمة من الطالبات قراءة الدرس قراءة صامتة في مدة اقصاها 5 دقائق. **القبعة البيضاء** **مناقشة شفوية/** ▪ متى حدث غزوة بني قريظة؟ ▪ كم كان عدد المسلمين؟ ▪ كم كان عدد المقاتلين من المشركين؟ ▪ كم المدة الزمنية التي حاصر المسلمون فيها الكافرون؟ ▪ هل كان بإمكان الكفار أن يصمدوا أكثر أمام المسلمين قبل استسلامهم.	عددي القبائل اليهودية التي سكنت المدينة المنورة ما سبب غزوة بني قريظة؟

تحلل البيانات والمعلومات المعطاة في الدرس. تؤمن بقدرة الله على نصر المؤمنين تدلل على أن النصر حليف المسلمين في غزوة بني قريظة	▪ ماذا تأثر المسلمين من نقض بني قريظة العهد معهم؟ ▪ وما نتيجة ذلك على صفوف المسلمين؟ ▪ ما الغرض من نقض بني قريظة العهد مع المسلمين؟ ▪ هل انتهت المعركة مع المشركين بعد انتصار المسلمين في غزوة الأحزاب ؟ ▪ لم طلب الأوس من الرسول بأن يحكم في المشركين زعيمهم سعد بن معاذ؟ **القبعة الصفراء** **مناقشة شفوية/** ▪ في اعتقادك ما الحجة التي استند إليها رسولنا الكريم في المسير إلى بني قريظة مباشرة في اليوم الذي رجع فيه من غزوة الخندق؟ ▪ لماذا سار المسلمون خلف النبي بالرغم من التعب والإعياء الشديد بعد غزوة الأحزاب؟ هل كان هناك شك في انتصار المسلمين من وجهة نظرهم؟ دلل من القرآن أن النصر حليف المسلمين في غزوة بني قريظة. ▪ وما سر ثقة المسلمين بالنصر؟ ▪ ما الفوائد التي جناها المسلمون من التفافهم حول الرسول صلى الله عليه وسلم والتزامهم بأوامره؟ **القبعة السوداء** **مناقشة شفوية/** ▪ هل من الحكمة خوض هذه المعركة بعد الإعياء والتعب الشديد الذي ألم	ما اسم الصحابي الذي جرح في غزوة الخندق وحكم في يهود بني قريظة دلل بآية قرآنية تؤكد نصر المسلمين.

تتنبأ بالأحداث السلبية في ضوء معطيات الدرس	بالمسلمين بسبب مواصلتهم للأعمال الحربية ؟ ▪ لو كنت مقاتلاً في الغزوة ما المخاطر التي تساورك عند التقاء الجيشين؟ ▪ ماذا كان سيحدث لو أن سعد بن معاذ "أجمل في مواليه وأحسن إليهم"؟ ▪ ما السلبيات التي من الممكن أن تحدث لو حكم سعد بن معاذ بترك مقاتليهم؟	علام يدل نقض بني قريظة عهدهم مع النبي صلى عليه وسلم؟
تستنبط دلالة الآيات الكريمة تصف شعوره بنصر المسلمين.	**القبعة الحمراء** عمل تعاوني : بحيث يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات، وتوزيع كتب التفسير عليهم لاستخراج تفسير الآيتين 26 و27 من سورة الأحزاب قال تعالى: "وأورثكم أرضكم وديارکم وأموالكم وأرضاً لم تطئوها وكان الله على كل شئ قدير" على من يعود الضمير في الآية الكريمة، وعلام يدل ذلك؟ **مناقشة شفوية/** ▪ ما رأيك في إقدام المسلمين على هذه الغزوة؟ ▪ صف حال المسلمين عندما كانوا يحاصرون المشركين. ▪ صف احساسك بنصر المسلمين؟ ▪ هل كنت واثقاً من نصر الله تعالى للمسلمين في هذه الغزوة؟ ▪ ما شعورك عندما حكم سعد بن معاذ	ما رأيك في سرعة المسلمين في تنفيذ أوامر الله عزوجل؟ فسر ما تقول

	تقبل مقاتليهم ومصادرة أموالهم؟ ▪ برأيك ما السبب الذي كان يقلق المسلمين في هذه الغزوة؟ ▪ ما شعور الكفار عندما سمعوا بزحف المسلمين إليهم؟ ▪ هل كنت واثقاً من استسلام يهود بني قريظة عندما اشتد حصار المسلمين لهم؟ ▪ هل يوجد شك في نتيجة المعركة؟ ▪ ما الذي أعجبك في شخصية سعد بن معاذ؟	
تؤمن بقدرة الله على نصر المؤمنين تضع خطة عسكرية ناجحة للفوز بالحرب	**القبعة الخضراء** **مناقشة شفوية/**	
تقترح بدائل أخرى للنصر على اليهود تقترح حكماً آخر في يهود بني قريظة تضع التنبؤات في ضوء المعطيات	▪ اقترح خطة عسكرية أخرى ناجحة غير حصار المسلمين لبني قريظة في حصونهم. ▪ في نظرك هل هناك بدائل غير الحرب كانت متاحة للمسلمين. اقترح بدائل أخرى. ▪ لو كنت مكان سعد بن معاذ، ماذا كنت ستفعل؟ ▪ اقترح حكماً آخر في يهود بني قريظة ينصف المسلمين؟ ▪ ماذا لو أجل الرسول صلى الله عليه وسلم المسير إلى بني قريظة حتى يستعيد المسلمون قوتهم؟	ماذا لو حكم سعد بن معاذ بأسر مقاتلي بني قريظة ومصادرة أموالهم؟
	القبعة الزرقاء **مناقشة شفوية/** ▪ ماذا تستنتج من غزوة بني قريظة؟	وضح أثر تعاون المنافقين مع يهود بني قريظة في هذه

تلخص أحداث غزوة بني قريظة بأسلوبه الخاص تحاكم موقف سعد بن معاذ على يهود بني قريظة توضح أوجه الشبه والاختلاف بين غزوتي الخندق، وبني قريظة تعيد صوغ الأفكار بأساليب متعددة	▪ ما العبر والدروس المستفادة من غزوة بني قريظة؟ ▪ وضح أثر الحرب النفسية على هزيمة بني قريظة ▪ لخص بأسلوبك أحداث غزوة بني قريظة ▪ حاكم موقف سعد بن معاذ في حكمه على يهود بني قريظة ▪ قارن بين المسلمين واليهود في عزوة بني قريظة من حيث العدد والعتاد ▪ ما أوجه الشبه والاختلاف بين غزوتي الخندق، وبني قريظة؟ **تقويم ختامي:** ▪ كانت الحرب مع الكفار حرب نفسية . وضحي ذلك ▪ ماذا تستنبط من الأقوال التالية: 1. "لا يصلين أحدكم العصر إلا في بني فريضة" 2. "يا أبا عمرو أجمل في مواليك" ▪ علام يدل حكم سعد بن معاذ في يهود بني قريظة؟	الغزوة.

اليوم/ ..... التاريخ/ ..... الحصص (4)

المادة/تربية إسلامية الصف/ التاسع الموضوع/ صلح الحديبية

الأهداف السلوكية	المتطلب الأساسي	التقويم
تعبر عن خبراتها السابقة	مناقشة أسباب نصر المسلمين في غزوة بني قريظة	بم حكم سعد بن معاذ يهود بني قريظة

الأهداف السلوكية	الخبرات والأنشطة	التقويم
تعبر شفويا وكتابيا عن خبراتها السابقة تمهيدا للدرس.	**التمهيد/ من خلال طرح الأسئلة التالية :** ▪ في أي عام وقعت غزوة بني قريظة ؟ ▪ هل استسلم يهود بني قريظة بعد حصار المسلمين لعم مباشرة ؟ ▪ انهيار القوى المعنوية سبب اكيد للهزيمة (وضحي ذلك)؟ اليوم سنتعرف على درس جديد وهو صلح الحديبية كتابة عنوان الدرس على السبورة .. وتطلب المعلمة من الطالبات قراءة الدرس قراءة صامتة في مدة اقصاها 5 دقائق. **القبعة البيضاء** **عرض فيديو تعليمي لمسلمين يؤدون العمرة** ثم مناقشتهم:	
تجمع معلومات عن صلح الحديبية	• ماذا يفعل المسلمون في العمرة ؟ • هل تتشابه مناسك الحج والعمرة ؟ • في أي عام خرج المسلمون لأداء العمرة؟ • لماذا لم يؤدي المسلمون العمرة في ذلك العام ؟ • ما سبب خروج المسلمين لأداء العمرة ؟	ما اسم زوجة الرسول (ص) التي شاركته في هذه الغزوة؟
تحلل البيانات والمعلومات	• هل كان عدد المسلمين كبيرا ؟ تقوم المعلمة بعرض خارطة تبين مكان صلح	

المعطاة في الدرس	الحديبية يليها مناقشة شفوية/ • في أي جهة تقع الحديبة ؟ وكم تبعد عن مكة ؟ • اين تمت بيعة الرضوان ؟ • لم قررت قريش منع المسلمين من وصول مكة ؟ • ما الحجة التي استند الرسول (ص) اليها في خروجه لأداة العمرة ؟ • ما موقف المسلمون من قرار الرسول (ص) بالرجوع دون أداء العمرة ؟ • ما سبب تغيير النبي (ص) طريقه المعتاد إلى مكة ؟	علام بايع أصحاب محمد النبي (ص)؟ وعلام يدل ذلك؟
تفسر الآيات الكريمة من سورة الفتح	**القبعة الصفراء** **عرض الآية الكريمة (25)من سورة الفتح على لوحة ايضاحية** فال تعالى : "ولولا رجال مؤمنون ونساء مؤمنات لم تعلموهم أن تطئوهم فتصيبكم معرة بغير علم " -قراءة الآية من قبل طالبات **تقوم المعلمة بتقسيم الطالبات الى مجموعات وإعطاء كل مجموعة كتاب من كتب التفسير (الصابوني-البوطي –ابن كثير)لاستخراج تفسير الآية الكريمة .**	
توضح إيجابيات صلح الحديبية	**ثم مناقشة شفوية :** • هل كان المسلمون واثقين من أداء العمرة في ذلك العام؟ فسر ذلك . • ما إيجابيات صلح الحديبية ؟ وما الاثر النفسي لذلك على المسلمين ؟ • كيف حافظ النبي (ص)على هيبة وعظمة البيت العتيق ؟ • هل من الحكمة ان تبرم قريش صلحا واثقا مع المسلمين ؟	ما إيجابيات دخول المسلمين مكة في ذلك العام ؟

تؤمن بقدرة الله على تأييد المسلمين ونصرهم تبدي رأيها في عقد صلح الحديبية مع المسلمين تتنبأ بالأحداث السلبية في ضوء معطيات الدرس تقترح بدائل ممكنة للمسلمين تصف شعور المسلمين عند نزول الآيات	• ما العائد النفسي على المسلمين عند مبايعة الرسول (ص)تحت الشجرة ؟ • ما رأيك في عقد صلح الحديبية بين المسلمين وقريش؟ • لم سميت بيعة الرضوان بهذا الاسم؟ • هات من القرآن الكريم ما يدلل على ذلك. **القبعة السوداء** • تنبا ماذا سيحدث لو أصرت قريش موقفهم الرافض لدخول المسلمين الى مكة ؟ • ماذا لو لم يغير النبي طريق سيره نحو مكة ؟ • هل من الحكمة ان قريش سهيل بن عمرو الى الرسول (ص) ليبرم صلحا واتفاقا معهم ؟ • ماذا سيحدث لو لم ترسل قريش سهيل بن عمرو الى الرسول (ص) ليبرم صلحا معهم ؟ • تنبا بما يحدث لو قتلت قريش عثمان بن عفان رضي الله عنه؟ • ماذا لو لم يلتزم الصحابة بأوامر النبي (ص) بذبح الهدي وحلق رؤوسهم ؟ **القبعة الحمراء** **مناقشة شفوية/** • ما رأيك في اقدام المسلمين على بيعة الرضوان ؟ • ما شعورك عندما بايع المسلمون النبي (ص) تحت الشجرة ؟ • صف شعور المسلمين عندما وعدهم النبي (ص) أن يؤدوا العمرة في العام المقبل؟	صف شعور عمر بن الخطاب عند عودة المسلمين دون أداء العمرة . وما الذي كان يقلقه ؟

الكريمة من سورة الفتح تحدد ضوابط اجراء الهدنة بين المسلمين والكفار تستنبط حكمة النبي (صلى الله عليه وسلم) في بنود صلح الحديبية تستنبط الحكم الشرعي تحاكم بنود صلح الحديبية تلخص موقف عمر بن الخطاب من	• ما شعور المسلمين عندما نزلت الآية الكريمة • قال تعالى : "لقد رضي الله عن المؤمنين اذ يبايعونك تحت الشجرة" • ما ضوابط إجراء هدنة بين المسلمين والكفار؟ • استنبط حكمة الرسول (ص) في بنود صلح الحديبية؟ **القبعة الخضراء** **مناقشة شفوية/** • عدَ القران الكريم صلح الحديبية فتحا عظيما وضح ذلك بأسلوبك؟ • في أحداث صلح الحديبية ما يدل على وجوب إذعان المسلم لحكم الله ورسوله ولو خالف رغبته وهواه. فسر ذلك؟ • لو كنت مكان عمر بن الخطاب ، ماذا كنت ستفعل؟ ولماذا؟ • في نظرك هل هناك بدائل متاحة للنبي (ص) غير الصلح مع قريش . وضح؟ **القبعة الزرقاء** **مناقشة شفوية لإجمال تعلم الدرس/** • حاكم موقف المسلمين من بنود صلح الحديبية؟ • ما موقف قريش من صلح الحديبية؟ • لخص موقف عمر بن الخطاب رضي الله عنه من صلح الحديبية • برأيك ،،، كيف يدعم كل بند من بنود صلح الحديبية قوة المسلمين وكرامتهم استدل على ذلك بشواهد قرآنية .	للمرأة في الإسلام دور في إبداء الرأي في الأمور المهمة ... استدل على ذلك بموقف . لقد فتح الله على المسلمين بصلح الحديبية ... فسر ذلك بلغتك الخاصة

صلح الحديبية تعيد صوغ الافكار بأساليب متعددة	• ما العبر والدروس المستفادة لنا كمسلمين من صلح الحديبية؟ **تقويم ختامي:** - علل: ساق المسلمون الهدي أمامهم إلى مكة والسيوف في أغمادها؟ - ورد في القرآن الكريم ما يدل على ان صلح الحديبية يعد فتحا عظيما . فسر ما تقول مستدلا على ذلك بشاهد . - لو أن عثمان بن عفان لم يعد الى المسلمين ،،، ما هي الاحتمالات الواردة لدى المسلمين حينذاك؟ - لماذا قبل النبي (ص) البند الثالث مع أن ظاهره ليس في مصلحة المسلمين ؟	

اليوم/ ..... **التاريخ/ .....** **عدد الحصص (2)**

المادة/تربية إسلامية **الصف/ التاسع** **الموضوع/ أم سلمة**

الأهداف السلوكية	المتطلب الأساسي	التقويم
تعبر عن خبراتها السابقة	مناقشة شفوية • كم زوجة تزوج النبي صلى الله عليه وسلم؟ • عددي بعض زوجات النبي صلى الله عليه وسلم	• لم سميت زوجات النبي بأمهات المؤمنين

الأهداف السلوكية	الخبرات والأنشطة	التقويم
تعبر شفويا وكتابيا عن خبراتها السابقة تمهيدا للدرس.	**التمهيد/** **من خلال عرض قصة من النماذج الرائعة لصحابيات جليلات والتعرف على الشخصية ثم طرح الأسئلة التالية :** ▪ من الصحابية لتي أشارت على النبي (ص) ألا يكلم أحداً حتى ينحر هديه أويحلق رأسه في غزوة بني قريظة ؟ ▪ على ما يدل ذلك ؟ اليوم سنتعرف على درس جديد وهو أم سلمة كتابة عنوان الدرس على السبورة .. وتطلب المعلمة من الطالبات قراءة الدرس قراءة صامتة في مدة اقصاها 5 دقائق.	اسم الصحابية هي : .....
تجمع المعلومات حول أم المؤمنين " أم سلمة" من خلال	**القبعة البيضاء** **مناقشة شفوية من خلال طرح الأسئلة التالية /** • ما نسب أم سلمة ومتى أسلمت ؟ • كم هجرة هاجرت أم سلمة ؟ متى؟ وإلى أين؟ • استشهد أبو سلمة بعد ان أصيب	

قراءة الدرس. تحلل البيانات والمعلومات المعطاة في الدرس. تفسر هدف النبي (صلى الله عليه وسلم) من خطبة أم سلمة توضح دور أم سلمة الكبير في حمل رسالة الإسلام تتنبأ بالأحداث السلبية في ضوء معطيات الدرس	بسهم في غزوة. ما هي هذه الغزوة؟ • في أي عام استشهد أبو سلمة • كانت أم سلمة فقيهة من رواة الحديث كم حديث روت عن النبي (ص)؟ • في أي مكان دفنت ؟وكم كانت تبلغ من العمر ؟ • عددي الغزوات التي صحبت فيها أم سلمة رسول الله (ص)؟ **القبعة الصفراء** **مناقشة شفوية/** • ما هي حجة أم سلمة عندما خطبها النبي (ص) إلى نفسه ؟ وكيف رد عليها النبي (ص)؟ • زواج النبي (ص)من أم سلمة له هدف إنساني، ما هو ؟ • لماذا وافقت أم سلمة على زواجها من الرسول (ص)؟ • كان لأم سلمة دور كبير إيجابي في حمل رسالة الإسلام والدفاع عنه ؟وضحي ذلك؟ **القبعة السوداء** **مناقشة شفوية/** • حرمت أم اسلمة من زوجها وابنها عندما هاجرا الى المدينة المنورة ومنعها أهلها من الهجرة،، على ماذا يدل ذلك ؟ • تحملت أم سلمة الأذى الكبير في سبيل	متى توفيت أم سلمة وأين دفنت؟ ما هو هدف النبي (ص) من خطبة أم سلمة إلى نفسه ؟ ماذا لو لم يأخذ النبي (ص) برأي أم سلمة في صلح الحديبية ؟

تدلل من السنة النبوية على تحمل أم سلمة الأذى في سبيل الدين الإسلامي تصف شعور أم سلمة عندما منعها أهلها من الهجرة تؤمن بأخلاق النبي صلى الله الله عليه وسلم في منهجه وحياته	الدين الإسلامي.. دلل على ذلك بموقف من السنة النبوية • ما المخاطر التي من الممكن أن تحدث من بقاء أم سلمة عند أهلها وعدم السماح لها بالهجرة ؟ **القبعة الحمراء** **مناقشة شفوية/** • صف شعور أم سلمة عندما منعها أهلها من الهجرة مع زوجها و ابنها الى المدينة المنورة ؟ • ما هو شعور أم سلمة عندما استشهد زوجها ؟ • ما رأيك في أخذ النبي (ص) برأي ام سلمة في صلح الحديبية ؟ • من صفات النبي (ص) أنه كان غاية في الإنسانية والخلق الكريم والوفاء لكل من آمن به وآزره دلل على ذلك بمواقف متعددة ؟ • صف شعور النبي (ص) عندما رفض أصحابه الامتثال لأمره بالنحر والحلق ؟ **القبعة الخضراء** **تقوم المعلمة بتقسيم الطالبات إلى مجموعات، وتقوم كل مجموعة بتلخيص مرحلة من مراحل حياة ام سلمة** **تعرض كل مجموعة عملها أمام الطالبات** **ثم مناقشة شفوية/** • اقترح بدائل أخرى لدعم موقف أم سلمة بعد استشهاد زوجها أبو سلمة ؟	صف شعور أم سلمة عندما أخذ النبي (ص) برأي ام سلمة في صلح الحديبية هل استجاب النبي (ص) لرأي أم سلمة ؟ وعلام يدل ذلك؟ عبر بلغتك الخاصة عن قصة زواج الرسول صلى الله عليه وسلم بأم سلمة

تقترح بدائل ممكنة لدعم موقف أم سلمة تشرح دور أم سلمة في حياتها مع النبي (صلى الله عليه وسلم) تلخص دور أم سلمة في حمل رسالة الإسلام بأسلوبه الخاص تحاكم مواقف متنوعة تعيد صوغ الافكار بأساليب متعددة	• ماذا كنت ستفعل لو كنت مكان أم سلمة عندما هاجر زوجها وابنها الى المدينة المنورة؟ • من وجهة نظرك،، وضح كيف حصلت أم سلمة على مكانتها الكبيرة عند النبي (ص) في الإسلام ؟ **القبعة الزرقاء** **مناقشة شفوية لإجمال تعلم الدرس/** • لخص دور أم سلمة في حمل رسالة الإسلام والدفاع عنه ؟ • لأم سلمة مكانة عظيمة في رواية الحديث الشريف دلل على ذلك بعدة مواقف وشواهد ؟ • حاكم موقف أهل أم سلمة عندما منعها من الهجرة مع زوجها وابنها؟ **التقويم الختامي :** • علام يدل رواية أم سلمة للحديث الشريف عن النبي (ص)؟ وما أثر ذلك عل الإسلام والمسلمين؟ • دعم النبي (ص) أم سلمة بعد استشهاد زوجها ... وضح ذلك • عدد بعض صفات أم سلمة كأم للمؤمنين • استدل بموقف يدل على حنكة أم سلمة وذكائها	

ملحق رقم (10)
كتاب تسهيل مهمة الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم: ج س غ/35/
Ref:
التاريخ: 2016/10/11
Date:

الأستاذ الفاضل/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث حفظه الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، ونرجو التكريم بمساعدة الطالبة/ **سميرة محمد عبدالهادي دحلان**، برقم جامعي **220153364** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **مناهج وطرق تدريس** في تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات، لمساعدتها في اعداد رسالة الماجستير والتي بعنوان:

فاعلية استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

صورة إلى:-
الملف.

+970826444400 +970826444800 public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps iugaza iugaza mediaiug iugaza
P.O Box 108, Rimal,Gaza,Palestine ص.ب 108 الرمال . غزة . فلسطين