

أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لمقرر التوحيد لدى طالبات الصف الأول ثانوي

لطفيه بنت سراج علي قمره*

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لمقرر التوحيد لدى طالبات الصف الأول ثانوي وتحددت المشكلة في السؤال التالي: ما أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لمقرر التوحيد لدى طالبات الصف الأول ثانوي؟ وتكونت العينة من (61) طالبة بالطريقة القصدية من المدرسة الثانية والثلاثون بمدينة مكة المكرمة أثناء الفصل الدراسي الثاني 1436/1435 هـ. واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي في ذلك وقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وتم تطبيق مقياس التفكير التأملي والاختبار التحصيلي قبلياً على جميع أفراد العينة، وبعد أن درست المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، والمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة تم تطبيق مقياس التفكير التأملي والاختبار التحصيلي بعداً على جميع أفراد العينة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التفكير التأملي واختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية التي تدرس بالتعليم المتمايز. وأوصت الدراسة بتوظيف إستراتيجية التعليم المتمايز في تدريس مقررات العلوم الشرعية.

الكلمات الدالة: إستراتيجية، التعليم المتمايز، التفكير التأملي، التحصيل الدراسي، مقرر التوحيد.

المقدمة

مَلِكًا قَالُوا أَنَّى يَكُونُ لَهُ الْمُلْكُ عَلَيْنَا وَنَحْنُ أَحَقُّ بِالْمُلْكِ مِنْهُ وَلَمْ يُؤْتَ سَعَةً مِّنَ الْمَالِ قَالَ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُ بَسْطَةً فِي الْعِلْمِ وَالْجِسْمِ وَاللَّهُ يُؤْتِي مُلْكَهُ مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ (سورة البقرة: 247) وقال جل جلاله مبيناً نوعاً آخر من التمايز بين عباده، إذ جاء الاختلاف بينهم، وتفاوتهم في التفكير، ومستواه وطريقته، ففي (سورة الكهف: 93-95) قال تعالى: (حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ بَيْنَ السَّدَّيْنِ وَجَدَ مِن دُونِهِمَا قَوْمًا لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلًا * قَالُوا يَا ذَا الْقُرْنَيْنِ إِنَّ يَا جُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِي الْأَرْضِ فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَىٰ أَنْ تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا * قَالَ مَا مَكْنِي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا).

لذلك حرص الإسلام على مخاطبة الناس على قدر عقولهم، وعلى قدر ما يستوعبون ويفهمون؛ مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، لتمايزهم واختلافهم عن بعضهم البعض، فورد في صحيح مسلم (1425 حديث رقم 254) عن ابن مسعود رضي الله عنه، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (ما أنت بمحدث قوماً حديثاً لا تبلغه عقولهم إلا كان لبعضهم فتنة) ومعنى هذا الكلام كله أن الإسلام أقر بالفروق الفردية بين الأشخاص والأفراد، أو بمعنى آخر أقر مبدأ الاهتمامات المختلفة بينهم. وفي العملية التربوية التعليمية يلاحظ أن المتعلمين في الفصل

إن الله سبحانه وتعالى لما خلق الخلق جميعاً، وأنعم عليهم من نعمه الظاهرة والباطنة، جاء كل واحد منهم مختلفاً عن الآخر، ومتمايزاً عنه، قد يتشابه معه في بعض الملامح والصفات، ولكن لا يطابقه، إذ أن بينهم من الفروقات ما الله به عليم. وقد أكد الله سبحانه وتعالى هذا الاختلاف والتمايز، في عدة مواضع من القرآن الكريم، كالاختلاف في اللون، والتمايز في لغة اللسان بين الناس، منها ما جاء في (سورة الروم: 22): (وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَاللَّوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ) كما جاء الاختلاف والتمايز في الدرجات نتيجة للفروقات التي يتصفون بها ويتميزون بها عن بعضهم البعض، كما جاء في موضع آخر من القرآن الكريم في (سورة الأنعام: 165): (وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ) وقد يظهر ذلك الاختلاف والتمايز في الجسم، أوفي الأمور المادية، أوفي العلم والتعلم. قال الله عن طالبات في كتابه العزيز: (وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ اللَّهَ قَدْ بَعَثَ لَكُمْ طَالُوتَ

* كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية. تاريخ استلام البحث 2015/10/28، وتاريخ قبوله 2016/1/24.

مواد العلوم الشرعية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (1421هـ).

واليوم نتجه التربية الحديثة إلى تمكين المتعلم من السيطرة على تفكيره، والتحكم في تعلمه، والاعتماد على إمكانياته، في استكشاف المعارف واستخلاص النتائج، واستغلال كل ذلك في تعلمه الذاتي. وفي هذا السياق أكدت هذه التوجهات في التدريس على ضرورة مواجهة، بل وتحدي تنوع المتعلمين واختلافاتهم، وتمييزهم، والفروق الفردية بينهم داخل الصف الواحد، للوصول بكل متعلم إلى أقصى درجات النمو، ليتم التعلم وفق متطلباته، وحاجاته وقدراته، وإشباع رغباته في تعلم كل ما هو نافع ومفيد، ليقابل ظروف الحياة المختلفة ليعيشها بنجاح.

وبالاطلاع الدائم والمستمر على الواقع التربوي حول تدريس مواد العلوم الشرعية في التعليم العام، يلاحظ أن هناك الكثير من المشكلات التي تعيق التقدم الجاد في هذا المجال، بالرغم من أهميتها ووضعها البارز بين مناهج التعليم وفق السياسة التعليمية للمملكة العربية السعودية، إلا أن الواقع الفعلي يوضح أن التدريس فيها لا يزال قائماً على التلقين والحفظ والاستظهار، مع ضعف ملحوظ في مستوى التحصيل الدراسي، والذي أشارت إليه العديد من الدراسات، والبحوث التربوية كدراسة الشاربي (2008) وفلاته (2008) والعتيبي (2011) كما أثبتت دراسة المالكي (2011) أن أعلى المهارات المستخدمة في تحصيل مواد العلوم الشرعية ما قام على الحفظ والاستظهار لدى الطلاب. كما كشفت العديد من الدراسات عن وجود معوقات تحول دون استخدام الإستراتيجيات الحديثة في تدريس مواد العلوم الشرعية، كدراسة الجهيمي (1430) ودراسة السليم (2012) والتي قدمت مجموعة من الحلول المقترحة لمعالجة ذلك، من أهمها التنوع في استخدام الإستراتيجيات التدريسية الحديثة.

ومما سبق عرضه من الدراسات التي تؤكد على ميل طرق تدريس مواد العلوم الشرعية إلى الطرق التقليدية، الشيء الذي انعكس سلباً على فهم المتعلمين، ودافعيتهم ومستوى تحصيلهم، وفي ضوء الأدبيات المتخصصة في طرق التدريس واستراتيجياته، والتي تطالب المعلم بتجاوز دور الناقل للمعلومات والملقن للمعارف، إلى دور جديد يمنح من خلاله فرصاً حقيقية للتعلم الذاتي، ولنمو قدرات واهتمامات المتعلم المختلفة، وأخذ صعوبات التعلم بعين الاعتبار، والعمل على علاجها، واستثارة الشراكة الإيجابية بينه وبين المتعلم في كل نشاط تربوي، والذي من شأنه أن يضمن النمو المتوازن لشخصية المتعلم، وينمي لديه الثقة بالنفس، مراعيًا في ذلك

الواحد رغم تقاربهم في السن، يختلف بعضهم عن بعض في كثير من الصفات الجسمية، والعقلية، والنفسية.

إذاً فالفروق الفردية ظاهرة عامة في جميع الكائنات، وهي سنة من سنن الله في خلقه، فأفراد النوع الواحد يختلفون فيما بينهم، فلا يوجد شخصان متشابهان في استجابة كل منهما لموقف واحد، وهذا الاختلاف والتمايز بين الأفراد أعطى للحياة معنى، وجعل للفروق الفردية أهمية في تحديد وظائف الأفراد، وهذا يعني أنه لوتساوى جميع الأفراد في نسبة الذكاء - على سبيل المثال - فلن يصبح الذكاء حينذاك صفة تميز فرداً عن آخر، وبذا لا يصلح جميع الأفراد إلا لمهنة واحدة. قال تعالى في (سورة النحل): (ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا عَبْدًا مَمْلُوكًا لَا يَقْدِرُ عَلَى شَيْءٍ وَمَنْ رَزَقْنَاهُ مِنْ رِزْقٍ حَسَنًا فَهُوَ يُنْفِقُ مِنْهُ سِرًّا وَجَهْرًا هَلْ يَسْتَوُونَ الْحَمْدُ لِلَّهِ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ (75) وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا رَجُلَيْنِ أَحَدُهُمَا أَبْكَمُ لَا يَقْدِرُ عَلَى شَيْءٍ وَهُوَ كَلٌّ عَلَى مَوْلَاهُ أَيْنَمَا يُوَجَّهُهُ لَا يَأْتِ بِخَيْرٍ هَلْ يَسْتَوِي هُوَ وَمَنْ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَهُوَ عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ (76)).

وتعد ظاهرة الفروق الفردية ظاهرة طبيعية، بل من أهم حقائق الوجود الإنساني التي أوجدها الله تعالى في خلقه، ومهما كانت أسبابها فلا بد من إعطاء الجميع فرصاً متكافئة لتنمية إمكانياتهم، والانتفاع بتمايز مواهبهم وسماتهم المختلفة التي يتمتعون بها. قاسم (2003: 36) ونمر (2003: 70) وهذه الفروق توجب علينا اليوم - بعد الاعتراف بها - الإقلاع عن نموذج التعليم الحالي والذي لا يفرق بين طالب وآخر (التقليدي) والذي أسماه (Van Duzer, 2006, p.14) بـ "نموذج المصنع" إذ يتعلم فيه الطالب بطيء التعلم أقل من زملائه، ومن ثم ينتقل إلى المرحلة التي بعدها وهو أضعف منهم، ويتوقع منه أن يلحق بهم، مما يجعله عاجزاً عن التعلم، فاقداً للدافعية، مقصراً في التفكير السليم، فيضطر لإظهار عدم المبالاة بالتعلم والنجاح.

ولعلاج هذه المشكلة فلا بد من الاهتمام بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلم، كما أشار (Gehlbach, 2003: 57)، حتى يستمر في عملية التعلم، ويتحسن لديه مستوى التحصيل الدراسي، بل وينمو نمواً مضطرباً. ويرى الكثير من المختصين بأن تنمية الدافعية، والتفكير، والنجاح، مسئولية تختص بها المدرسة. وفي هذه الآونة يعتبر الدور الملقى على عاتق المؤسسات التربوية التعليمية، دوراً خطيراً وحاسماً في توفير كافة الإمكانيات التي تساعد المتعلمين على التعلم، واكتسابهم للخبرات التربوية بكافة ألوانها وأنواعها وفروعها، وأن يكون لهم دور فاعل في ذلك، يعتمد على التفكير والتأمل، والبحث والمناقشة، والدراسة والاطلاع. وهذا ما نصت عليه وثيقة منهج

الفروق الفردية بينهم وحتى يتمكنوا من مجازة الثورة التقنية والمعلوماتية التي أزلت الحدود والحوجز بين الدول والشعوب المختلفة، وقد أوصت بذلك العديد من الدراسات، كدراسة الشافعي (2009) ودراسة البوريني (2011) ودراسة الحليسي (1433).

لذا كان لزاماً على جميع المعلمين - ومعلمي العلوم الشرعية على وجه الخصوص - أن يعملوا على توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في ميدانه العملي، والتي تنادي بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، كما جاء ذلك في دراسة العصيمي (1435) والذي جاء في نفس الوقت موافقاً لتوجه وزارة التعليم إلى تطبيق الإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تتمحور حول المتعلم، وتراعي قدراته وخبراته السابقة، والفروق الفردية التي يتمتع بها دون غيره ولقد وافق ذلك أيضاً ما جاء في توصيات المؤتمر العلمي السنوي العربي التاسع والذي تم انعقاده في مصر (2014) ومن المبررات أيضاً لاستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة أن هنالك مجموعة من التحديات التي تواجه العملية التربوية والتعليمية بشكل عام، مثل العولمة، والتنافسية، والثورة المعلوماتية، والتطور العلمي السريع، مما يتطلب العمل على إيجاد استراتيجيات تعليمية حديثة تعمل على مواكبة هذه المتغيرات.

وعلى الجانب الآخر فإن هناك مجموعة من التحديات التي تواجه النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية بشكل خاص، ومن هذه التحديات الامتداد الجغرافي للمملكة، والنمو السكاني، والإعداد لسوق العمل. ولكن أكبر التحديات التي تواجه المعلمين، هو التنوع الكبير بين مستويات المتعلمين، لا سيما أن هناك أوجهاً مختلفة لهذا التنوع، ومن ذلك اختلافات البيئة المنزلية، والخلفية الثقافية، والتوقعات من المدرسة والخبرة، والاستجابة لمتطلبات الدراسة، وطرق إدراك العالم، وغيرها من الاختلافات العديدة الأخرى. ولقد ذكر (Van Duzer, 2006, p.1) "أن أكبر تحدي يواجهه أي معلم هو محاولة الاستجابة للطيف الواسع والمتزايد من الاحتياجات والخلفيات وأنماط التعلم المتميزة للطلاب." وإدراكاً واستجابةً لتلك التحديات والمتطلبات، فقد ظهر مفهوم التعليم المتميز والذي نال قدراً كبيراً من الرعاية والاهتمام من قبل الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة، فلقد ذكرت كوجك والسيد وخضر وفروماوي وعياد وأحمد وفايد (2008: 62) أن فكرة "تنوع التدريس بدأت تأخذ مكانتها منذ العام (1989) حين أعلنت وثيقة حقوق الطفل، ومن ثم في العام (1990) في المؤتمر العالمي للتربية الذي عقد في (جومتان) وتلاه مؤتمر دكاكر عام (2000: 12) الذي أوصى بالتعليم للتميز، والتميز

للجميع". ولقد ركزت توصيات تلك المؤتمرات على الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين المتعلمين، وأنهم يتعلمون بطرق مختلفة، وأنه من الضروري تنويع الطرائق والإستراتيجيات بحيث يتمكن جميع المتعلمين من الحصول على تعليم يتواءم مع خصائصهم، ويحقق لكل منهم أقصى درجات النجاح والانجاز في إطار إمكانياته وقدراته. كما أن من المبررات لذلك خبرة الباحثة العملية في مجال التربية والتعليم لسنتين مضت، إذ كان هناك الكثير من شكاوى المعلمات والتي تتحدث عن ضعف المستوى التحصيلي في مواد العلوم الشرعية لدى الطالبات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

ومما سبق يتضح أن هناك مشكلة في تدريس مواد العلوم الشرعية تعود إلى عدم مراعاة الاختلافات والفروق الفردية بين المتعلمات، وإن استشعار الباحثة لهذه المشكلة دفعها للبحث عن إستراتيجية تدريسية، تقدم بيئة تعليمية مناسبة لجميع المتعلمات، وبجميع اختلافاتهن وتمايهن، والفروق الفردية بينهن. وتعد إستراتيجية التعليم المتميز من الإستراتيجيات التي تحقق هذا المطلب، وتعمل على رفع مستوى التحصيل لدى جميع المتعلمين، لأنها تتكيف مع الفروق الفردية في تعلم الطلاب بتعيين مواطن قواهم، واستخدام الإستراتيجيات المناسبة لمخاطبة قدراتهم وتفضيلاتهم، وأساليبهم المختلفة، ومن ثم تمكنهن جماعياً أو فردياً، أو في مجموعات صغيرة أن يتساوين من حيث اشتراكهن في خبرات إثرائية متنوعة. عبيدات وأبو السميد (2005: 25).

وتمشياً مع اتجاهات التجديد التربوي والإصلاح التعليمي بالمملكة العربية السعودية جاءت المطالبة بتطوير برامج التعليم الثانوي، إذ بينت دراسة الشامي وغنايم (1990: 65) أن من أبرز ملامحه من وجهة نظر المعلمين والإداريين أنه يبرز الفروق الفردية بين الطلاب، ولعل التعليم المتميز مع هذا النظام المطور قد يمكن المعلمين من تقديم فرص تعليمية جديدة، ومختلفة ومتميزة لجميع الطلاب، ذات كفاءة عالية، ليصل جميعهم إلى أقصى درجات التعلم، المصطحب بالمتعة والمكمل بالفائدة. ولقد تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي.

ما أثر إستراتيجية التعليم المتميز في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لمقرر التوحيد لدى طالبات الصف الأول ثانوي؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

س1: ما أثر إستراتيجية التعليم المتميز في تنمية التفكير

حدود الدراسة: تتحدد نتائج هذه الدراسة بمجموعة من المحددات وهي:

الحدود الموضوعية: اقتصرَت هذه الدراسة على تعرف أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لمقرر التوحيد (الوحدة الرابعة: توحيد الأسماء والصفات، كتاب الطالب، 1436هـ).

اقتصرَت نتائج الدراسة على صدق وثبات أدوات القياس المستخدمة في الدراسة على اختبار التفكير التأملي واختبار التحصيل الدراسي.

الحدود المكانية: اقتصرَت البدراسة على الطالبات المنتظمات في مدرسة الثانية والثلاثون الثانوية ضمن مدارس التعليم العام بالعاصمة المقدسة.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 1435/1436هـ.

الحدود البشرية: طالبات الصف الأول ثانوي عينة البحث.

مصطلحات الدراسة

التعليم المتمايز: يعرفه عبيدات وأبو السميد (2005: 111) بأنه "تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلاب وأنه سياسة مدرسية تأخذ باعتبارها خصائص الفرد، وخبراته السابقة، وهدفها زيادة إمكانات وقدرات الطالب، وأن النقطة الأساسية في هذه السياسة هي توقعات المعلمين من الطلاب، واتجاهاتهم نحو إمكاناتهم وقدراتهم، وأنه سياسة لتقديم بيئة تعليمية مناسبة لجميع المتعلمين". ويعرفه المعمر (2007: 26) على أنه التعليم الفارق، "الذي يتوقع فيه المعلم مسبقاً اختلاف الطلاب، ويخطط المعلم لأنشطة تعليمية تعليمية تستجيب لاختلاف الطلاب".

وتعرفه الباحثة: على أنه: نمط تعليمي يكيف وفق احتياجات الطالبات المختلفة والمتميزة عن بعضها بعضاً، من خلال عناصر عملية التدريس، بحيث تتمايز استراتيجياته لتقابل تمايز المتعلمات داخل الصف الدراسي الواحد وذلك بتقديم فرصاً تعليمية مختلفة ومتنوعة أثناء تدريس موضوعات وحدة الأسماء والصفات في مقرر التوحيد، لتجد كل واحدة منهن فرصتها لحدوث التعلم المتمتع والمفيد على أكمل وجه.

التفكير التأملي: يعرفه ربيعة (2009: 59) بأنه: "عملية ذهنية نشطة، تعتمد على المراقبة الذاتية حول المعتقدات، وتحليلها واستيعابها للوصول إلى نتائج مرضية".

ويعرفه القطراوي (2010: 10) بأنه: "تشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية للكشف عن المغالطات والوصول إلى استنتاجات، وإعطاء تفسيرات مقنعة،

التأملي لمقرر التوحيد لدى طالبات الصف الأول ثانوي؟
س2: ما أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في التحصيل الدراسي لمقرر التوحيد لدى طالبات الصف الأول ثانوي؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول ثانوي.
2. التعرف على أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول ثانوي.

فرضيات الدراسة

وللإجابة على أسئلة الدراسة وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، تمت صياغة الفرضيات التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والتي تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، والمجموعة الضابطة والتي تدرس باستخدام الطريقة المعتادة، في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي، بعد ضبط اختبار التفكير التأملي القبلي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والتي تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، والمجموعة الضابطة التي تدرس باستخدام الطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، بعد ضبط اختبار التحصيل القبلي.

أهمية الدراسة

1. تعتبر هذه الدراسة استجابة لتوصيات بعض الدراسات والبحوث العلمية السابقة، منها دراسة العصيمي (1435) ودراسة الغامدي (2013).
2. تسهم هذه الدراسة في إلقاء الضوء على إستراتيجية التعليم المتمايز، وتقديم مادة يمكن أن يستفيد منها المعلمين والمعلمات، بالإضافة إلى تقديم نتائج تجريبية لواقعي مناهج التوحيد في التعليم العام.
3. قد تفيد نتائج هذه الدراسة في التأكيد على الجوانب الانفعالية والنفسية بالإضافة إلى الجوانب المعرفية.
4. تقدم هذه الدراسة أداة موضوعية هي عبارة عن اختبار تحصيلي في مقرر التوحيد.
5. تقدم هذه الدراسة وحدة دراسية من مقرر التوحيد وفقاً لإستراتيجية التعليم المتمايز بما يتطلبه من أساليب تهيئة البيئة الصفية وأدوات للتقويم المستمر.

ومن أجله انقسم الناس إلى قسمين (مؤمن، وكافر) قال تعالى في (سورة المجادلة: 22) (لَا تَجِدُ قَوْمًا يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ يُوَادُّونَ مَنْ حَادَّ اللَّهَ وَرَسُولَهُ) العصيمي (1435:26).

التعليم المتميز في مصادر التشريع الإسلامي

ويعد مراجعة العديد من الأدبيات المتخصصة في التعليم المتميز، ترى الباحثة أن مفهوم التعليم المتميز، أو المتنوع، أو الفارق، كما يسميه البعض، يقوم على عدد من المبادئ الإسلامية من أهمها "العلم حق للجميع" والحث على "الجودة والإتقان" في العلم والعمل، و"المساواة بين المتعلمين في طلب العلم والتعلم"، لأنه حق مشاع لكل إنسان، بصرف النظر عن خبراته أو قدراته أو اختلافاته، وهذا المفهوم قد كان منهجاً متبعاً في مدرسة النبي محمد عليه أفضل الصلاة وأتم التسليم، استقاه واستمده من القرآن الكريم، قال صلى الله عليه وسلم فيما أخرج ابن ماجه (1428: 123) بسنده عن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ - صلى الله عليه وسلم - (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ) وحث صلى الله عليه وسلم على الجودة والإتقان، فعن أم المؤمنين عائشة بنت الصديق رضي الله عنها وعن أبيها قالت قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: (إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى يُحِبُّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلًا أَنْ يُقْبَلَهُ) رواه مسلم (1425: حديث رقم 18) ولكن لم يكن يمارس من قبل المعلمين بالشكل المطلوب، أو كما ينبغي، وعلى أكمل وجه، وذلك إما جهلاً منهم بهذا النوع من التعليم، أو عدم قدرتهم على تطبيقه في فصولهم الدراسية، وذلك لأسباب مختلفة ومتعددة، منها عدم وجود الامكانيات البشرية، والمادية لتطبيقه.

لمحة تاريخية عن التعليم المتميز

على الرغم من حداثة تبني المفهوم الاصطلاحي للتعليم المتميز في حقل التربية والتعليم، إلا أن الحليسي (1433:55) ذكر بأن "التعليم المتميز لا يعتبر ظاهرة جديدة في مجال التربية والتعليم، وأن المدرسة ذات الصف الواحد في الماضي وجدت طريقاً لتلبي الاحتياجات المختلفة، وأن المذهب المعاصر للتعليم المتميز أخذ شكله من نمو الأبحاث في مجال التعليم، معتمدة على أفضل الممارسات في مجال التربية الخاصة، وتعليم الموهوبين، والفصول ذات الأعمار المختلفة، وإضافة إلى ذلك، الأبحاث الحديثة على الدماغ والذكاءات المتعددة".

وأضافت (Gehlbach, 2003: 57) "بأن التعليم المتميز كان موجوداً منذ عقدين من الزمن، ولكنه كان مخصصاً للطلاب الموهوبين والفائقين عقلياً (هؤلاء الطلاب الذين يعملون أعلى

ووضع حلول مقترحة للمشكلات العملية".

وتعزفه الباحثة على أنه: نوع من أنواع التفكير المنظم، الذي يتم بعمق شديد، ويعتمد على أسلوب الاستقراء والاستنباط، تقوم به الطالبة تجاه موضوع معين، بهدف فهمه، عبر تحليل عناصره ومكوناته، للوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، ثم تقوم النتائج في ضوء الخطة التي رسمت له.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

أهمية تعليم التوحيد

التوحيد هو إفراذ الله بالعبادة، وهو قاعدة الإسلام، ومحور الإيمان، لا يقبل الله من عبد يوم القيامة صرفاً ولا عدلاً إن لم يأت بالتوحيد الخالص لله سبحانه وتعالى. وهو دعوة الرسل الكرام عليهم الصلاة والسلام، فما من رسول إلا ودعا قومه إلى توحيد الله، ونبذ الشرك، قال تعالى في سورة النحل (36): (وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَسُولًا أَنْ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ) وقال صلى الله عليه وسلم (عن ابن عمر رضي الله تعالى عنهما أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: أمرت أن أقاتل الناس حتى يشهدوا أن لا إله إلا الله، وأن محمداً رسول الله، ويقيموا الصلاة، ويؤتوا الزكاة، فإذا فعلوا ذلك، عصموا مني دماءهم وأموالهم، إلا بحق الإسلام وحسابهم على الله تعالى. البخاري (1420: حديث رقم 25).

وتورد للباحثة أهمية تعليم التوحيد التي وردت في القرآن الكريم على النحو التالي:

أن التوحيد هو فطرة الله التي فطر الناس عليها، قال تعالى في (سورة الروم: 30) (فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ).

ومن أجل التوحيد خلق الله الخلق قال تعالى في (سورة الذاريات: 56) (وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ).

ومن أجله أرسل الله الرسل، قال تعالى في (سورة الأنبياء: 25): (وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رَسُولٍ إِلَّا نُوحِي إِلَيْهِ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا أَنَا فَاعْبُدُونِ). ولقد أنزل الله من أجله الكتب، قال تعالى في (سورة هود) (الرَّ كِتَابٍ أَحْكَمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ (1) أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا اللَّهَ إِنِّي لَكُمْ مِنْهُ نَذِيرٌ وَبَشِيرٌ (2) ويعتبر التوحيد شرطاً أساسياً لقبول أعمال العباد، قال تعالى في (سورة الكهف: 110) (قُلْ إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِثْلُكُمْ يُوحَى إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَهُكُمُ إِلَهٌ وَاحِدٌ فَمَنْ كَانَ يَرْجُو لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ أَحَدًا).

التي تسهم في نشر فلسفة هذا النوع من التعليم، وهي على النحو التالي: معرفة المعلم بأهم محاور المادة العلمية التي يقوم بتدريسها.

1. معرفة المعلم بالفروق الفردية بين الطلاب، وأخذها بعين الاعتبار في التخطيط للدرس.
2. كيف المعلم المحتوى العلمي، وعملية التدريس بناءً على تلك الفروقات.
3. تقبل الناتج التعليمي الذي جاء استجابة لاستعداد الطالب، وميله، وأسلوبه التعليمي.
4. ملازمة التقويم للتعليم باستمرار.
5. مشاركة جميع الطلاب في الأنشطة.
6. الطلاب والمعلمون متعاونون في التعليم.
7. أهداف الصف المتمايز هي تحقيق النمو الأقصى وتحقيق النجاح لكل طالب.
8. المرونة هي السمة المميزة للصف المتمايز. الرباط (2015: 10).

وأضافت كوكج وآخرون (2008: 53) مجموعة من الأسس التي يقوم عليها التعلم لمتمايز، تلخصها الباحثة في النقاط التالية: حقوق الإنسان. طبيعة المتعلمين. نظريات المخ البشري. أنماط التعلم. أهداف العملية التعليمية. الدافعية لدى المتعلمين. مشكلات التعليم.

أهداف إستراتيجية التعليم المتمايز

ذكر (Dodge, 2005, 129) بأن للتعليم المتمايز أهدافاً متنوعة، يمكن تلخيص أهمها على النحو الآتي:

1. تطوير مهمات تتسم بالتحدي والاحتواء لكل متعلم.
2. تطوير أنشطة تعليمية تعتمد على الموضوعات والمفاهيم الجوهرية والعمليات والمهارات المهمة، وكذلك تطوير طرق متعددة لعرض عملية التعلم.
3. توفير مداخل تتسم بالمرونة لكل من المحتوى والتدريس والمخرجات.
4. الاستجابة لمستويات الاستعداد لدى الطلاب، والاحتياجات التدريسية والاهتمامات والتفضيلات في عملية التعلم.
5. توفير الفرص للطلاب للعمل وفق طرق تدريسية مختلفة.
6. التوافق مع المعايير ومتطلبات المنهج لكل متعلم.
7. تكوين صفوف دراسية تشتمل على التعلم المستحب والسهل.

وترى الباحثة أن من أهم أهداف التعلم المتمايز أيضاً: إعداد الطالبة التي تستطيع القيام بمهام حياتية واقعية متوقعة وغير متوقعة. توفير فرص جديدة لتعلم جميع الطالبات، وذلك من خلال إيجاد تجارب تعلم مختلفة. اختيار

من المستوى). ومنذ (8 أو 10) سنوات ماضية، بدأ المعلمون في استخدامه في التربية الخاصة (هؤلاء الطلاب الذين يعملون أقل من المستوى) وبعد ذلك تم استخدامه مع جميع الطلاب " وأن اللفظ ربما يكون جديداً، ولكن المفهوم ليس كذلك، فمنذ المدرسة ذات الفصل الواحد، عمل المعلمون على استيعاب مجموعة واسعة من القدرات والاحتياجات المختلفة للطلاب في نفس الوقت.

أهمية التعليم المتمايز

تتضح أهمية التعليم المتمايز من عدة جوانب كما أوردها (Tomlinson 2005, 59)

- 1- إن التعليم المتمايز يقوم على مبدأ التعليم للجميع، ويأخذ بعين الاعتبار جميع الأصناف المختلفة للمتعلمين، ويعزز عبارة "أن التعليم حق للجميع" و"أن المقاس الواحد لا يصلح للجميع".
- 2- يراعي الأنماط المختلفة للتعلم في المتعلمين، مثل: سمعي، بصري، ومنطقي، واجتماعي، وحسي.
- 3- يعمل التعليم المتمايز على مراعاة الميول والاتجاهات المختلفة لدى المتعلمين، من خلال استخدام أكثر من إستراتيجية أثناء استخدام هذا النوع من التعليم، وبالتالي يعمل على تنمية جميع جوانب شخصياتهم.
- 4- تبرز أهمية هذا النوع من التعليم من خلال تحقيقه لشروط التعلم الفعال، وأنه يسمح للمتعلمين أن يتفاعلوا بطريقة متميزة، وتقود بالتالي إلى نتائج متنوعة. وتضيف الباحثة إلى أهمية التعليم المتمايز ما يلي:

- تقديم فرص مختلفة ومتنوعة لجميع الطالبات بما يناسب الفروق الفردية بينهن. - كما يسهم في تحقيق مبدأ التعلم الذاتي لدى الطالبات. - يسهم أيضاً في عملية البناء المعرفي لدى الطالبات، مع ديمومة تلك الخبرات وتطويرها باستمرار، والقدرة على توظيفها مستقبلاً. - يضيف جومن المتعة والإثارة على البيئة التعليمية، مما يضمن تحقيق الفائدة المرجوة. - كما يساعد المعلم على التقييم بصورة جيدة، ويمكنه من قياس مخرجات التعلم، والتأكد من تحقيق الأهداف المخطط لها. - كما أنه يساعد المعلمة على القيام بدور المشرفة والموجهة للطالبات أثناء الدرس. ونظراً لأهمية التعليم المتمايز (المتنوع) فلقد أقامت وزارة التربية والتعليم السعودية، في عام 1433، من خلال برنامج تطوير المديرين المركزيين، والمشرفين التربويين، في مناهج العلوم الشرعية بالمشروع الشامل، برنامج تدريبي متكامل تحت عنوان (تدريس مقررات العلوم الشرعية وفق التدريس المتنوع).

أسس إستراتيجية التعليم المتمايز

تعتمد إستراتيجية التعليم المتمايز على عدد من الأسس

الممارسات الأفضل القائمة على البحث العلمي في سياق ذي معنى وفائدة للطالبة. فهم واستخدام التقويم بشكل أكثر ملائمة وفعالية من قبل المعلمات. وجود نظام تعليمي شامل، يكون أكثر فاعلية في تحقيق متطلبات الاختبار عالي المستوى، للمهتمين بالعملية التعليمية.

خطوات إستراتيجية التعليم المتميز

- هناك عدة خطوات رئيسة يقوم عليها التعليم المتميز، ذكرها محمد (2004: 33) وهي أن:
1. يقوم المعلم بتحديد المهارات والقدرات الخاصة بكل طالب، ثم يجيب على السؤالين الآتيين: على النحو: ماذا يعرف كل طالب؟ ماذا يحتاج أن يعرف كل طالب؟
 2. يختار المعلم استراتيجيات التدريس المناسبة لكل طالب، أو لكل مجموعة من الطلاب، مع إضافة بعض التعديلات على تلك الإستراتيجية لتلائم الفروق الفردية بينهم.
 3. يقوم المعلم بتحديد المهام التي سيقوم بها الطلاب لتحقيق أهداف التعلم.

إستراتيجية التعليم المتميز

تشتمل إستراتيجية التعليم المتميز على عدة استراتيجيات ضمنية، وفيما يلي عرض موجز لأهمها، وهي التي ستستخدمها الباحثة في هذه الدراسة، وهي على النحو التالي:

1. **الدروس أو الأنشطة الطبقة (Activities Tiered Lessons):** تعتبر الدروس أو الأنشطة الطبقة هي نواة التعليم المتميز. وهي وسيلة تلبي الحاجة إلى تحدي الطلاب وإثارة تفكيرهم (Dodge, 2005, 129) وتهدف هذه النواة لتعليم الطالب مفهوم واحد، أو مهارة واحدة، وتهيئ عدة مسارات مختلفة تقابل احتياجات الطلاب المتميزة لتحقيق ذلك.

وتذكر الطويرقي (2013: 57) "أن حاجات الطلاب التعليمية في تغير مستمر، لذا تكون عملية تحديد نوع النشاط المناسب لكل طالب عملية مستمرة". فقد يتطلب في وقت ما إعطاءه نشاط أعلى أو أدنى من مستوى نشاط انتهى منه.

2. **التجميع المرن (Flexible Grouping):** يتم في هذه الحالة تجميع الطلاب بناءً على مستوى التحصيل الدراسي، أو الحاجة التعليمية، أو الميول والاهتمامات أو نمط التعلم، ونوع الذكاء، وهذا ما أشارت إليه الطويرقي (2013: 58) "أن يوضع كل طالب في المجموعة الأكثر مناسبة له، مع التفقد المستمر لأفراد المجموعة، حتى إذا المجموعة لم تف باحتياجات أحد طلابها فلا بد من نقله إلى مجموعة أخرى تلبي احتياجاته".

3. **أنشطة الربط (Activity Anchor):** وهي أنشطة إثرائية ذاتية

لتعلم الطالب، ذات معنى وهدف، يقوم بها الطالب حال انشغال المعلم عنه بطلاب آخرين، تعمل على تلبية احتياجات الطالب، وذلك يمكن أن يقدم على شكل إجابة على سؤال مفتوح النهاية، أو العمل في مركز تعلم، أو الكتابة في سجل التعلم (Dodge, 2005: 54).

4. **المراكز (Centers):** المركز هو جزء من الصف الدراسي، يحتوي على مواد تعليمية تحقق هدف محدد، تخدم جميع الطلاب، مستجيبة لاحتياجاتهم من حيث استعداداتهم وخبراتهم السابقة، فتتفاوت بناءً على ذلك أنشطتهم، وتقدم لهم مع ذلك توجيهات وإرشادات واضحة، يكون فيها الطالب مسئولاً عن تعلمه، وفق قدراته الطويرقي (2013: 58).

5. **المحطات (Stations):** المحطات هي أماكن موزعة داخل الصف، يتناوب عليها الطلاب وفق جدول زمني، تقدم للطلاب مهام مختلفة ومتربطة، تستجيب لتمايزهم، وتهدف لتزويدهم بمجموعة من الخبرات المتكاملة (Tomlinson: 42) (Eidson, 2003).

6. **تجزئة العمل (jigsaw):** يتم تقسيم الطلاب فيه إلى مجموعات غير متجانسة، ولكن لها نفس العدد من الطلاب، يوزع عليها المهارات الفرعية للنشاط الأساسي، ويقوم كل طالب بمهمة من المهام يكون خبيراً فيها، ثم ينتقل الطلاب إلى مجموعة الخبراء، وهي مجموعة متجانسة من الطلاب، مع مهمة فرعية واحدة، وبعد إتمام المهام الفرعية يعاد تجميع المجموعات الأساسية، ويتبادل الطلاب الخبرات التي توصلوا إليها، ويخرجوا بنتيجة للنشاط الأساسي، وذلك بعد أن قام كل فرد من المجموعة بنقل خبراته إلى بقية المجموعة جونسون وهوليك (2004: 95).

ثانياً: الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالتحري عن الدراسات التي خصت الموضوع وتعرضها على النحو التالي:

أجرت الغريبي (2005) دراسة هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم التعاوني (المعلومات المجزأة) في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط لمادة القرآن الكريم، وكانت عينتها (76 طالبة) موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة، اعتمدت في قياس التحصيل على استمارة التقييم، وتوصلت إلى نتائج ايجابية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الأكلبي (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل الدراسي في جميع المستويات حسب تصنيف بلوم للأهداف السلوكية،

(2008) ودراسة السراء (2010) والمغربي (2011) والعصيمي (1435) فقد استخدموا الاختبار التحصيلي، وهذا يتشابه مع الدراسة الحالية. كما تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة العصيمي (1435) في استخدامهما لإستراتيجية التعليم المتميز، وتطبيق التجربة على مقرر التوحيد إلا أن الاختلاف بينهما في اختيار المرحلة التعليمية، وعينة البحث، كما اقتصر على دراسة العصيمي على متغير واحد فقط. ويختلف البحث الحالي عما سبقه من دراسات، بعمله على معرفة أثر إستراتيجية التعلم المتميز (كمتغير مستقل) في تنمية التفكير التأمل، والتحصيل الدراسي (كمتغيرين تابعين) لدى طالبات الصف الأول ثانوي، وقد يعتبر من الدراسات الأولية على المستوى المحلي في هذا المجال. كما انتفع البحث الحالي من بعض الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري.

التفكير التأمل

التفكير التأمل في مصادر التشريع الإسلامي

لقد جاء الحث على التفكير واستخدام العقل فيما ينفع الإنسان في (125) آية من كتاب الله. ولقد جاء الحث على النظر من أجل أعمال الفكر وتشغيله في (49) آية من القرآن الكريم. أما الآيات التي تدعو إلى التبصر فقد وردت في (149) آية من القرآن. أما التدبر فقد جاء الأمر به في (4) آيات كريمة. أما آيات التفكير فقد بلغت (4) آيات. ودعت (7) آيات بني الإنسان إلى الاعتبار. أما الآيات التي تدعو إلى التفقه فقد بلغت (20) آية. وعدد الآيات التي تحت على التذكر (269) آية. البقعاوي (2007: 73).

إن المتأمل بعلم في هذه الآيات الكريمات يجد فيها دعوة صريحة وواضحة إلى النظر، والتدبر، والتأمل والتفكر في كل شيء، ويرى فيها الإنسان أيضاً الأمر بإعمال العقل، واستخدام النظر، للتعلم في المعاني والمضامين، لاكتشاف ما حوله، ووضع الحلول المناسبة للمشاكل التي تحيط به، والتطور والتقدم والرفق بالحياة البشرية فيما يعود بالنفع على بني الإنسان عامة.

ولكي تتضح العلاقة الوثيقة بين التفكير التأمل، ومصادر التشريع الإسلامي، تعرض الباحثة بعض الأدلة والشواهد من القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، فنجد أن القرآن الكريم يخاطب العقل البشري، ويحثه على الحركة والنشاط، وينهاه عن التراخي والكسل، ويدعوه إلى التحرر من الأوهام والخرافات، بالتفكير والتفكر، والتأمل والتدبر، حتى أصبح التأمل والتدبر عبادة عقلية لا يحسنها إلا فئة معينة من الناس وهي في النهاية تقودهم إلى الجنة، قال الله تعالى في سورة (آل

ومهارات التفكير الناقد، استخدم فيها المنهج الوصفي لتحليل محتوى كتاب مادة الحديث والثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي، واستخدم المنهج شبه التجريبي في إجراء بحثه على عينة بلغت (48 طالباً) وزعت بالتساوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوصلت إلى نتائج ايجابية لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة السراء (2010) هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني مقارنة بالأسلوب التدريسي المعتاد على التحصيل في مقرر التفسير للصف الأول الثانوي، وكانت عينة البحث (84 طالباً) توزعت بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، واستخدم الاختبار التحصيل كأداة للبحث، والذي جاءت نتائجه الإيجابية لصالح المجموعة التجريبية.

وجاءت دراسة المغربي (2011) تهدف إلى تحديد الأسس التي ينبغي في ضوءها بناء برنامج إلكتروني قائم على التعليم المتميز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث للصف السادس الابتدائي، وكان اختبار الاستيعاب المفاهيمي أداة للبحث، وبلغت العينة (62 طالبة) تم توزيعها على مجموعتين، تجريبية وضابطة، وجاءت نتائج الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى العصيمي (1435) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعليم المتميز في التحصيل الدراسي لمقرر التوحيد لدى طلاب الصف السادس الابتدائي وذلك عند المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم للأهداف السلوكية، وتكونت العينة من (50 طالب) تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، والتجريبية باستخدام التعليم المتميز وفق نمط التعلم التعاوني، والذكاءات المتعددة، وجاءت النتائج الإيجابية لصالح المجموعة التجريبية.

التعليق على الدراسات السابقة: تباينت الدراسات السابقة من حيث طرحها للموضوعات المختلفة التي تناولت إستراتيجية التعليم المتميز، وأهمية استخدامها من قبل المعلمين في عملية التعليم، ودورها في تحسين مستوى التحصيل الدراسي. مع بعض المتغيرات الأخرى، واتفقت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في تطبيقها على مواد العلوم الشرعية مع تفاوت في المراحل التعليمية، واستخدم الأكليبي (2008) المنهج الوصفي في تحليل الكتاب المقرر، وتشابه مع الدراسات الأخرى والدراسة الحالية في استخدام المنهج شبه التجريبي. أما من حيث أدوات الدراسة فقد تعددت ما بين الاختبار التحصيلي، والاستبانة، وبطاقة الملاحظة، ولقد استخدمت دراسة الغريبي (2005) بطاقة الملاحظة. أما دراسة الأكليبي

تقدم باختصار بأن التفكير التأملي مذكور في مصادر التشريع الإسلامي لأكثر من ألف وأربعمائة عاماً مضت من الزمان، وليس بالأمر المستحدث أبداً، ويعتبر عبادة عقلية فكرية، يشارك فيها القلب بالإحساس والقبول.

التفكير التأملي في الأدبيات الحديثة

يذكر هلفش وسميث (2013: 10) أن جون ديوي يعتبر أول من استخدم مصطلح التأمل ليشير به إلى التبصير الدقيق للأعمال، والذي يتطلب تحليل كافة الإجراءات والقرارات والنتائج من خلال تقييم العمليات التي يتم من خلالها الوصول إلى تلك الإجراءات والقرارات والنتائج، وأشار إلى أن جون ديوي، في كتابه (كيف نفكر)، والذي أعده للمعلمين والمعلمات افتراضه الأساسي كان "أن التعلم يتحسن إلى حد أنه ينشأ عن التأمل (التفكير العميق) ثم تَكَثَّرَتْ بعد ذلك المصطلحات الخاصة بالتفكير التأملي بمرور الزمن، وتولد منها مصطلحات أخرى. ويعرّف هلفش وسميث (2013: 10) التفكير التأملي بأنه "التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه، حتى يصل إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، ثم يقوم النتائج في ضوء الخطط الموضوعة". ويصفه عودات (2006: 70) بأنه عملية ذهنية نشطة واعية حول اعتقادات وخبرات الفرد، بحيث يتمكن من خلالها الوصول إلى النتائج والحلول للمشكلات التي تعترضه.

ومن العرض السابق يمكن للباحثة استنتاج النقاط التالية: أن التفكير التأملي يتضمن قدرة الإنسان على التبصر في العمل. والتأمل العميق في المواقف والمشكلات التي تواجهه وتحديدتها. كما يساعد على تحليل الظواهر والمواقف إلى عناصرها المختلفة والتعامل معها ككل متكامل. كما يتم التخطيط العقلي لحل التناقضات. وتقديم الحلول المناسبة للمواقف المشككة، وتقييم مدى فاعلية هذه الحلول.

مراحل التفكير التأملي

يمر التفكير التأملي، وعملياته بمراحل مختلفة ومتعددة، إذ أن ليس هناك اتجاه ثابت تسير فيه هذه العمليات في كل مرة، بل تختلف حسب احتياجاتها للمواقف المستخدمة في الإستراتيجيات المختلفة للتفكير، ولقد اجتهد الباحثون في تحديد خطوات إستراتيجية لكل نمط من أنماط التفكير، مما يساعد المتعلمين في اكتساب هذه الأنماط. العماوي (2009: 86) ويذكر الرواشدة (2000: 48) أن التفكير التأملي يمر بثلاث مراحل أساسية.

1. **التأمل من أجل العمل:** تتطلب هذه المرحلة من المعلم أن يوجه المتعلم إلى إتباع طرائق ذهنية يدرك من خلالها الأهداف المراد تعلمها، والسلوكيات التعليمية المرغوب

عمران: 191) ﴿الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ﴾ وفي سورة (الغاشية 17-20) جاء الحث على التدبر والتأمل بصورة أخرى، وهي النظر إلى أقرب شيء في حياة الناس: ﴿أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ * وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ * وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ * وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ﴾ وقال سبحانه: ﴿أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْفُرَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا﴾ (سورة محمد: 24).

كما أن المتتبع لسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم في تربيته وتعليمه لأصحابه رضوان الله تعالى عنهم يجد أنه يحثهم على توظيف ما لديهم من خبرات من أجل تحقيق التعلم النافع والمفيد، واستثمار ذلك في كل ما يعود عليهم وعلى مجتمعهم بالخير والمنفعة، مثال ذلك ما ذكره القرطبي (1413: 324): أنه جاء بلال رضي الله تعالى عنه في صلاة الصبح فوجد رسول الله صلى الله عليه وسلم يبكي، فقال له بلال: يا رسول الله ما يبكيك؟ وقد غفر الله لك ما تقدم من ذنبك وما تأخر. فقال ويحك يا بلال وما يمنعني أن أبكي وقد أنزل الله تعالى علي هذه الليلة (إنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ. الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ) (آل عمران: 190-191) ثم قال صلى الله عليه وسلم: (ويل لمن قرأها ولم يتفكر) فألوا الأبواب (يتفكرون) باستخدام قواهم الواعية في تدبر آيات الله في الكون وتأملها، يتفكرون وهم يذكرون الله سبحانه وتعالى في كل أحوالهم، واختلاف مناشطهم وأشكالها، وألوانها، فيختلط الفكر بالذكر، ويتصل العلم بالله جل جلاله، فهم يبدعون بالتفكير، وينتهون بالعمل. وفي المثال الثاني من السنة النبوية الشريفة ما رواه الترمذي (1405)، حديث رقم 1342) عنه صلى الله عليه وسلم حينما أراد أن يبعث معاذاً إلى اليمن، قال: كيف تقضي إذا عرض لك قضاء؟ قال: أقضي بكتاب الله، قال فإن لم تجد في كتاب الله؟ قال فبسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، قال فإن لم تجد في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ولا في كتاب الله؟ قال أجتهد رأيي ولا آلو؟ فضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم صدره وقال: الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي الله.

وبناءً على ما سبق فإن التفكير يعد فريضة إسلامية، والعقل الذي يخاطبه الإسلام هو العقل الذي يعصم الضمير، ويدرك الحقائق، ويميز بين الأمور، ويوازن بين الأضداد، ويحسن الإدراك. العقاد (1971: 17) وتعلق الباحثة على ما

اتباعها، والنتائج التي ينبغي تحقيقها.

2. **التأمل في أثناء العمل:** تتطلب هذه المرحلة من المعلم أن يوجه المتعلم إلى اتباع طرائق ذهنية يدرك من خلالها أثر سلوكياته في انجاز المهمات التعليمية المتنوعة، ويترتب على ذلك اجراءات مناسبة من التعديلات على الممارسات غير المرغوب فيها أثناء العمل.

3. **التأمل بالعمل:** وتتم في هذه المرحلة عمليات تفكير منظمة عند التأمل، حيث يدرك المتعلم نتائج سلوكياته التعليمية، ومن ذلك يقوم المتأمل بتحليل ونقد وتقييم سلوكياته التعليمية ذاتياً، في ضوء التغذية الراجعة، بعد تنفيذ المهمات التعليمية، ووضع القرارات الأكثر قبولاً من جانبه. وتقسم مراحل التفكير التأملية عند عبيد وعفانة (2003: 51) وعبد الهادي ومصطفى (2001: 233) على اعتبار أن التفكير التأملية يتعامل مع المواقف التي تكون على صورة مشكلة يتطلب حلها السير في خطوات التفكير العلمي بعدة مراحل وهي كما يلي:

1/ الوعي بالمشكلة. 2/ فهم المشكلة. 3/ وضع الحلول المقترحة، وتصنيف البيانات، واكتشاف العلاقات. 4/ استنباط نتائج الحلول المقترحة (قبول أو رفض الحلول) 5/ اختبار الحلول عملياً (تجريب) (قبول أو رفض الحلول) كما تم تحديدها في أربعة مراحل عند الحارثي (2011: 40) على النحو التالي:

1/ وجود موقف مشكل والاعتراف به. 2/ استيضاح المشكلة، عن طريق معرفة أسباب حدوثها. 3/ تكوين الفروض واختبارها وتعديلها. 4/ اختيار أفضل الحلول واعتماد أكثرها تعزيزاً.

ولكي تتضح بعضاً من أساليب رسول الله صلى الله عليه وسلم في تربية أصحابه وأتباعه في المدرسة المحمدية، واستراتيجياته الأصلية صلى الله عليه وسلم في حثهم على التفكير العلمي السليم، نجد أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان يستثمر المواقف والمشكلات في شحذ همم أصحابه رضوان الله تعالى عليهم في التفكير التأملية العميق، والعمل بروح الفريق الواحد لحل المشكلات الطارئة، والتعاون في طرح العديد من الحلول، ومن ثم اختيار أفضلها وأيسرها على المسلمين. ويمكن ذكر مثلاً على ذلك مما ورد في الحديث الشريف: فعن أبي عمير بن أنس عن عمومة له من الأنصار قال: (اهْتَمَّ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لِلصَّلَاةِ كَيْفَ يَجْمَعُ النَّاسَ لَهَا فَقِيلَ لَهُ انْصَبْ رَأْيَةً عِنْدَ حُضُورِ الصَّلَاةِ فَإِذَا رَأَوْهَا آدَنَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا فَلَمْ يُعْجِبْهُ ذَلِكَ قَالَ فَذَكَرَ لَهُ الْفُتُوحُ يَعْنِي الشُّبُورَ (البوق)... فَلَمْ يُعْجِبْهُ ذَلِكَ وَقَالَ هُوَ مِنْ أَمْرِ الْيَهُودِ قَالَ

فَذَكَرَ لَهُ النَّاقُوسُ فَقَالَ هُوَ مِنْ أَمْرِ النَّصَارَى فَأَنْصَرَفَ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ زَيْدٍ بَنَ عَبْدِ رَبِّهِ وَهُوَ مُهْتَمٌّ لَهُمْ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَأَرَى الْأَذَانَ فِي مَنَامِهِ قَالَ فَقَدَا عَلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَأَخْبَرَهُ... فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَا بِلَالُ قُمْ فَانْظُرْ مَا يَأْمُرُكَ بِهِ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ زَيْدٍ فَأَفْعَلَهُ قَالَ فَأَدَنَّ بِلَالٌ... (رواه أبو داود (1428، حديث رقم 124).

مستويات التفكير التأملية

يعد التفكير التأملية نمط خاص من التفكير يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالوعي، والمعرفة، والتأمل الذاتي، ويقوم على ضبط النفس ومراقبتها، للنظر في الأمور بعمق. ويمارسه الإنسان في معظم حالاته، ولكن دون وعي وإدراك منه لمستوى التفكير التأملية الذي يقوم به.

ولقد اختلف المتخصصون في تصنيف التفكير التأملية حسب الغرض المراد منه، مثال على ذلك تصنيف عبد السلام (2009: 187) إذ صنفها إلى ثلاثة مستويات، وهي:

1. **التأمل العابر اليومي:** ويحدث التأمل اليومي أو العشوائي، في مداه الخاص ومعظم الوقت، ولكن ليس دائماً عندما يكون الفرد وحيداً، وبينما لا يذهب هذا الشكل من التأمل أعمق من التفكير والتذكر، أو التحدث حول الأشياء مع فرد واحد أو أكثر، فإنه يمكن أن يلعب جزءاً في المستويات المتعددة الكثيرة للتأمل، التي تبلغ ممارسة التأمل.

2. **التأمل المدروس المتعمد:** يتضمن التأمل المدروس الذي يتضمن مراجعة الشخص وتطويره للممارسات الفردية بأي عدد من الطرق المدروسة التي يمكن أن تكون فردية أو تعاونية، والتأمل داخل هذا المستوى هو التأمل على، أو حول الإجراء، أو ربما يسهم أولاً يسهم مباشرة في تطوير الممارسة.

3. **التأمل المدروس والمنظومي المبرمج:** يحدث ضمن المراجعة المتعمدة والثابتة، وبرامج التطوير، حيث يحدث التأمل من خلال الإجراء أو العمل بالإضافة إلى أن هذه البرامج عادة تأخذ شكل المشاريع، وحيث أنها تتطلب فترة طويلة من الوقت والتخطيط الدقيق.

ومهما اختلفت تصنيفات الباحثين والمتخصصين لمستويات التفكير فإن الباحثة تهدف من وراء ذلك كله إلى تعويد الطالبات على التفكير العميق (التأملية)، والعمل على ديمومتها كأسلوب حياة يومية لهنّ، ومساعدتهنّ على نقل خبراتهنّ إلى مواقف جديدة بفهم أعمق للمحتوى التعليمي بالاستفادة من الخبرات السابقة لديهنّ، وتنظيم وضبط الطريقة التي يفكرنّ بها، عن طريق التفاعل والتعاون فيما بينهنّ لتشكيل الخبرات الجديدة، التي تساعدنّ في مواجهة المواقف والمشكلات التي

مَمَّا تُشْرِكُونَ (78) إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا ۖ وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ (79).

3. الوصول إلى استنتاجات: قال تعالى في (سورة البقرة: 261): ﴿مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَتَتْ سَنَعَ سَابِلٍ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِنْهُ حَبَّةٌ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾.

4. إعطاء تفسيرات مقنعة: قال تعالى في سورة المجادلة: (قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ (1) الَّذِينَ يُظَاهِرُونَ مِنْكُمْ مِّنْ نِّسَائِهِمْ مَّا هُنَّ أُمَّهَاتُهُمْ إِلَّا اللَّائِي وَلَدْنَهُمْ وَإِنَّهُمْ لَيَقُولُونَ مُنْكَرًا مِّنَ الْقَوْلِ وَزُورًا وَإِنَّ اللَّهَ لَعَفُوٌّ غَفُورٌ (2)).

5. وضع حلول مقترحة: قال تعالى في سورة يوسف (إِذْ قَالُوا لْيُوسُفُ وَأَخُوهُ أَحَبُّ إِلَى أَبِينَا مِنَّا وَنَحْنُ عُصْبَةٌ إِنَّ أَبَانَا لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ (8) اقْتُلُوا يُوسُفَ أَوْ اطْرَحُوهُ أَرْضًا يَخْلُ لَكُمْ وَجْهُ أَبِيكُمْ وَتَكُونُوا مِن بَعْدِهِ قَوْمًا صَالِحِينَ (9) قَالَ قَائِلٌ مِنْهُمْ لَا تَقْتُلُوا يُوسُفَ وَالْقَوْهُ فِي غِيَابَتِ الْجُبِّ يَلْتَقِطُهُ بَعْضُ السَّيَّارَةِ إِنْ كُنْتُمْ فَاعِلِينَ (10)).

أساليب تنمية التفكير التأملي

تذكر عبد الوهاب (2005: 178) أنه من الممكن تنمية مهارات التفكير التأملي لدى المتعلمين عن طريق الأنشطة المختلفة التي يقومون بها، والبحث عن الأفكار والمعتقدات وفهمها، وتصنيف المعرفة الجديدة، كما يوفر التعليم القائم على المشكلة العديد من الفرص المساعدة على ذلك.

وتضيف الحارثي (2011: 48) عدداً من أساليب تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات وهي:

1. إعطاء الطالبات فرصة مناسبة للتفكير عند الرد على أسئلة المعلمة أثناء الدرس.
2. توفير بيئة داعمة في الفصل للتشجيع على إعادة تقييم الاستنتاجات.
3. تقديم المهام الحقيقية التي تتطلب على سوء التنظيم للبيانات، وتشجيع الطالبات على التفكير التأملي لإعادة ترتيبها من خلال أنشطة التعلم.

4. تشجيع الطالبات على الاستكشاف من خلال عمليات التفكير التأملي.

دمج مهارات التفكير التأملي في تدريس مواد العلوم الشرعية وتستنتج الباحثة أهم الفوائد التي تعود على الطالبات عند دمج مهارات التفكير التأملي في تدريس مقررات العلوم الشرعية على النحو التالي:

1. تعزيز قوة الإيمان، وذلك بربط القيم والثوابت الإسلامية

قد تمر بهنّ مستقبلاً؛ لأن "النشاط العقلي المنظم نحو حل المشكلات، وفهم الأحداث المختلفة، تمكن الطالبات من الانتقال من النشاط الاعتيادي للتأمل بالممارسة والتدريب إلى الوصول لمرحلة التمكن والإتقان لمهارات التفكير التأملي. الحارثي (2011: 44).

مهارات التفكير التأملي

يمكن تقسيم مهارات التفكير التأملي إلى قسمين من وجهة نظر محمد (2009: 208) وهي:

1. مهارات الاستقصاء: تتضمن مهارات: تجميع البيانات وتحليلها- الفحص الدقيق للمعلومات- تكوين الفروض المناسبة- التوصل إلى استنتاجات مناسبة- تقديم تفسيرات منطقية.

2. مهارات التفكير الناقد: تتضمن مهارات: الاستنباط- الاستدلال- الاستنتاج- تقييم الحجج والمناقشات كما يحدد أبو عمشة (2015: 45) مهارات التفكير التأملي في النقاط التالية:

1/ تحديد السبب الرئيس للمشكلة. 2/ التوصل للاستنتاجات المناسبة. 3/ تحديد الإجراءات الخاطئة في المشكلة. 4/ إعطاء تفسيرات منطقية للتوصل إلى حلول مقترحة.

كما لخص العماوي (2009: 70) المهارات الأساسية للتفكير التأملي في خمس مهارات، وهي: التأمل والملاحظة، الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة.

الشواهد القرآنية على مهارات التفكير التأملي

تذكر الباحثة هنا بعضاً من الشواهد القرآنية على مهارات التفكير التأملي، منها على سبيل المثال لا الحصر:

1. التأمل والملاحظة: قال تعالى في (سورة الذاريات: 21) (وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ) وقال تعالى في (سورة ق) (أَفَلَمْ يَنْظُرُوا إِلَى السَّمَاءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَاهَا وَزَيَّنَّاهَا وَمَا لَهَا مِنْ فُرُوجٍ (6) وَالْأَرْضَ مَدَدْنَاهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ (7) تَبْصِرَةً وَذِكْرًا لِّكُلِّ عَبْدٍ مُّنِيبٍ (8)).

2. الكشف عن المغالطات: قال تعالى في (سورة الأنعام): (وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ (75) فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا ۖ قَالَ هَذَا رَبِّي ۖ فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ (76) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِعًا قَالَ هَذَا رَبِّي ۖ فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَيْنَ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ (77) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسُ بَازِعَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ ۖ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ

الإسلامية، ومقياس الوعي بمهارات الحوار. وبعد تطبيق الاختبارات على عينة الدراسة قبلياً وبعدياً توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات الاختبارات البعدية لمجموعات الدراسة.

كما هدفت دراسة فلاته (2014) إلى التعرف على فاعلية إستراتيجيتي التساؤل الذاتي والتدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات مقرر طرق تدريس التربية الإسلامية بجامعة أم القرى. استخدمت فيها الباحثة المنهج شبه التجريبي، ولقد أعدت الباحثة دليلاً إرشادياً لتدريس بعض موضوعات المقرر، وأداتي الدراسة وهما عبارة عن اختبار تحصيلي ومقياس مهارات التفكير التأملي لتطبيقهما على عينة قصدية بلغت (94) طالبة، تم توزيعهن على مجموعتين تجريبية، والثالثة ضابطة، تطبيقاً قبلياً وبعدياً. وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,05) لصالح المجموعتين التجريبيتين.

التعليق على الدراسات السابقة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة النقي ودراسة الحارثي في استخدام التعليم المتميز كإستراتيجية تدريسية حديثة، بهدف البحث عن فاعليتها في متغيرات الدراسة بصفة عامة. كما اتفقت الدراسات الثلاثة في تطبيق تجاربهم على المرحلة الثانوية، على عكس دراسة فلاته التي طبقت على عينة من طالبات التعليم العالي. بينما اتفقت الدراسات الأربعة في تطبيقها في مكة المكرمة. وبالرغم من اتفاقهم الأربعة في استخدام المنهج شبه التجريبي، إلا أن اختلافهم جاء في التطبيق على المجموعات الثلاث عند النقي والحارثي وفلاته، أما الدراسة الحالية فقد جاء التطبيق فيها على مجموعتين تجريبية وضابطة. ويختلف هذا البحث عن الدراسات السابقة في توظيفه لإستراتيجية التعليم المتميز ومعرفة أثرها في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى الطالبات، ومن الجدير بالذكر أن مادة التوحيد (العقيدة) هي مادة صعبة لاعتماد محتواها على الغيبيات التي لا يمكن للعقل البشري إدراكها بسهولة، لذا يتم تحفيز القدرات العقلية المختلفة لدى الطالبات ليسهل عليهن الإيمان الكامل بتلك الغيبيات، والامتنال الصادق لها.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي الذي يتناسب وطبيعة هذه الدراسة ولقد عرفه العساف (1995م: 306) بأنه: "تطبيق عامل معين على مجموعة دون الأخرى لمعرفة ما يحدثه من أثر" وذلك من خلال توزيع أدوات الدراسة على طالبات الصف

بالقناعة العقلية، والجمع بين الاعتقاد القلبي والعقلي بتلك القيم، نظراً لأن مهارات التفكير التأملي تساعد في إثارة العقل، وتوظيف قدراته في فهم المحتوى، ورفع درجة القناعة العقلية به من خلال تطبيق مهارات التفكير المختلفة.

2. تهدف مواد العلوم الشرعية إلى تربية المتعلم على التحلي بالأخلاق والقيم الإسلامية. ومناقشة موضوعات القيم والأخلاق من خلال تطبيق مهارات التفكير التأملي على محتواها، يسهم في رفع درجة التزام المتعلم بتلك القيم والأخلاق؛ لأن الإيمان بالسلوك من خلال العقل يعزز الالتزام بالسلوك نفسه.

3. تهدف مواد العلوم الشرعية إلى تعريف المتعلم بحكمة التشريع الإسلامي، وروعة مقاصده وأغراضه، وهذا يتحقق في ظل تنمية القدرة الاستنتاجية لدى المتعلم ليعزف حكم وأهداف التشريع الإسلامي.

4. تعزيز وتنمية القدرات العقلية النقدية لدى المتعلم، مما يسهم في تنمية الممانعة العقلية لديه تجاه الانحراف الفكري. دليل استراتيجيات تدريس التربية الإسلامية في التعليم العام (2014: 55).

الدراسات السابقة: ومن الدراسات السابقة التي تناولت التفكير التأملي ما يلي:

دراسة النقي (2012) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية بعض الإستراتيجيات التدريسية المتمثلة في التخيل- التدريس المتميز- فكر، زواج، شارك) في تدريس وحدة من مقرر الفقه لتنمية التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمكة المكرمة، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها (90) طالبة موزعات على الإستراتيجيات الثلاثة، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي، اختبار تورانس (أ) لقياس مهارات التفكير الإبداعي، وتم تطبيق الاختبارين على عينة الدراسة، بعد التأكد من صدقهما وثباتهما، قبلياً، وبعدياً. وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة احصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات الاختبارات البعدية لمجموعات الدراسة.

أما دراسة الحارثي (2012) هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجيات (التعلم التعاوني- العصف الذهني- المناقشة النشطة) في تنمية الوعي بمفاهيم الثقافة الإسلامية ومهارات الحوار لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي على عينة قوامها (91) طالبة، موزعات على الإستراتيجيات الثلاثة، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن اختبار الوعي بمفاهيم الثقافة

الأول ثانوي، بالمدرسة (32) التابعة لإدارة التعليم بمكة المكرمة والقيام بجمعها وتحليل بياناتها أثناء الفصل الدراسي الثاني (1435/1436هـ).

مجتمع الدراسة

جميع طالبات الصف الأول ثانوي، اللاتي يدرسن مقرر التوحيد في الفصل الدراسي الثاني، لعام 1435/1436هـ والبالغ عددهن (61 طالبة).

تصميم الدراسة

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على تصميم المجموعتين ذات اختبار قبلي وبعدي لاختبار التفكير التأملي، والاختبار التحصيلي، ويمكن تمثيل التصميم على النحو التالي كما أشار الكيلاني والشريفين (2005، 67).

G1-O1 X O2

O2 . O1-G2 حيث أن:

1/ (G1) تمثل مجموعة الدراسة التجريبية.

2/ (G2) تمثل مجموعة الدراسة الضابطة.

3 (O1) يمثل الاختبار القبلي (الاختبار التحصيلي القبلي،

مقياس التفكير التأملي القبلي).

4/ (X) العامل التجريبي (إستراتيجية التعليم المتمايز).

5/ (0) عدم وجود أي معالجة أو عامل.

6/ (O2) يمثل الاختبار البعدي (الاختبار التحصيلي

البعدي، مقياس التفكير التأملي البعدي).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من طالبات الصف (1) اللاتي يدرسن مقرر التوحيد في الفصل الدراسي الثاني (1436) والبالغ عددهن (30 طالبة) كمجموعة تجريبية ويدرسن بإستراتيجية التعليم المتمايز، وطالبات الصف (2) والبالغ عددهن (31 طالبة) كمجموعة ضابطة واللاتي يدرسن بالطريقة العادية.

متغيرات الدراسة

تشتمل الدراسة على المتغيرات التالية:

المتغير المستقل: أولاً: إستراتيجية التعليم المتمايز. ثانياً: الطريقة الاعتيادية.

المتغيرات التابعة: أولاً: التحصيل الدراسي. ثانياً: تنمية التفكير التأملي.

أدوات الدراسة

1. المقياس مهارات التفكير التأملي

الهدف من المقياس: قياس مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول ثانوي، اللاتي يدرسن مقرر التوحيد، وهومعد مسبقاً (مقياس التفكير التأملي لأيزنك وولسون): Reflectiveness Scale Eysenck & Wilson (ورد هذا المقياس

باللغة العربية، مترجماً من قبل: زياد بركات، 2005م).

ويتكون المقياس من (30) بند تكون الإجابة عليه بالموافقة، أو عدم الموافقة، (20) بنداً من مجموع البنود تمثل اتجاهاً إيجابياً للتفكير التأملي، ويمنح المفحوص درجة واحدة للموافقة عليها، ويمنح صفراً لعدم الموافقة، بينما تمثل البنود العشرة المتبقية اتجاهاً سلبياً للتفكير التأملي، وبالتالي يمنح المفحوص درجة إذا كانت إجابته بعدم الموافقة و صفراً عند الموافقة، وبذلك تكون الدرجة الكلية على هذا المقياس تتراوح بين (صفر - 30 درجة).

2. الاختبار التحصيلي

أ. الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار لقياس مستوى التحصيل المعرفي لطالبات الصف الأول الثانوي، في مقرر التوحيد (الوحدة الرابعة: توحيد الأسماء والصفات، كتاب الطالب، 1436هـ).

ب. صياغة مفردات الاختبار: تم صياغة مفردات الاختبار في صورة، اختيار من متعدد، والصح والخطأ، ومقال قصير مع مراعاة شروط صياغة الأسئلة في ذلك.

ج. وصف الاختبار: تكون الاختبار من ثلاثة أسئلة رئيسة، موزع عليها (30 درجة) على النحو التالي:

- السؤال الأول: (الاختبار من المتعدد) واشتمل على عشرة عبارات، لكل عبارة منها أربعة اختيارات، بحيث تختار الطالبة منها الإجابة الصحيحة، ورصد لكل عبارة (1 درجة) وبذلك يكون مجموع الدرجات للسؤال (10 درجات).

- السؤال الثاني: (الصح والخطأ) واشتمل على عشرة عبارات، وعلى الطالبة أن تحدد العبارة الصحيحة وتضع عليها علامة صح، والعبارة الخاطئة وتضع عليها علامة خطأ، ورصد لكل عبارة (1 درجة) وبذلك يكون مجموع درجات السؤال (10 درجات).

- السؤال الثالث: (مقالي قصير) ويحتوي على خمسة فقرات، لكل منها (2 درجة) وبذلك يكون مجموع درجات السؤال (10 درجات).

د. حساب الصدق للاختبار التحصيلي: للتأكد من صدق الأداة قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس والمعلمات والمشرفات وذلك لإبداء الرأي حول الآتي:

مدى شمول الأسئلة لمحاور الوحدة الرابعة من مقرر التوحيد، حسب الأهمية النسبية لكل مطلب، المحتوى العلمي، دقة الصياغة وخلوها من الأخطاء الإملائية، ملائمة العبارات، مناسبة وحدات القياس، ودرجات التقدير.

الصورة النهائية للاختبار التحصيلي: تم إجراء التعديلات

التجريبية في الوحدة الرابعة التي تم تحديدها وتخطيطها بهذه الإستراتيجية، وفي نفس الوقت قامت المعلمة بتدريس نفس الوحدة لأفراد المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

– وقد نفذ العمل وفقاً لخطوات إستراتيجية التعليم المتمايز، وقد استغرق التدريس مدة أسبوعين. ثم قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التفكير التأملية والاختبار التحصيلي (بعدياً) على جميع أفراد عينة البحث (الضابطة والتجريبية) وتم تصحيح الأوراق ورصد الدرجات.

عرض النتائج ومناقشتها

وللإجابة عن السؤال الأول: ما أثر إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية التفكير التأملية لمقرر التوحيد لدى طالبات الصف الأول ثانوي؟

ولاختبار صحة الفرض الأول الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والتي تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، والمجموعة الضابطة والتي تدرس باستخدام الطريقة المعتادة، في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملية، بعد ضبط اختبار التفكير التأملية القبلي.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (1) يوضح ذلك:

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للمجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملية

اختبار (ت)		اختبار تجانس التباين Levenes		المتوسطات الحسابية		محاو الدراسة	
متوسط الفروق	مستوى الدلالة	درجة الحرية	اختبار (ت)	مستوى الدلالة	(ف)	المجموعة الضابطة ن=31	المجموعة التجريبية ن=30
18,19	0,000	59	55,960	0,102	2,764	9,97	28,17

الفرض البديل والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05 \geq)$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملية لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة نجد أن الفروق بين المجموعتين جاءت

التي قدمها المحكمين على الاختبار التحصيلي، بحيث أصبح قابل للتطبيق في صورته النهائية.

د. ثبات الاختبار: للتحقق من ثبات الاختبار، تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0,87)، وهي مقبولة ودالة إحصائياً.

خطوات وإجراءات الدراسة

للتوصل إلى النتائج المتوقعة من هذا البحث، قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

1. اختيار عينة البحث وهنّ عدد من طالبات الصف الأول ثانوي اللاتي يدرسنّ مقرر التوحيد في الفصل الدراسي الثاني لعام 1436هـ. والبالغ عددهنّ (61 طالبة) وتم تقسيمهنّ إلى مجموعتين إحداهما ضابطة وعددها (31 طالبة) والأخرى تجريبية وعددها (30 طالبة).

2. إعداد أدوات البحث وتحكيمها وتقنينها.

3. إجراء التطبيق: وشمل الآتي:

– قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التفكير التأملية، والاختبار التحصيلي (قبلياً) على جميع أفراد العينة (الضابطة والتجريبية) وتم تصحيح الأوراق ورصد الدرجات.

– قامت إحدى المعلمات بالتدريس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، وفقاً لدليل المعلمة المعد من قبل الباحثة للتدريس بإستراتيجية التعليم المتمايز، على أفراد المجموعة

من الجدول (1) يتضح أن:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,001) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية التي تدرس (بالتعليم المتمايز) والضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير التأملية لصالح المجموعة التجريبية وبذلك يتم رفض الفرض الصفري الأول وقبول

التعليم المتميز قد أسهم في زيادة اهتمامات الطالبات تجاه مقرر التوحيد ومساعدتهن في إقامة علاقات ايجابية مع زميلاتهن في البيئة الصفية الجديدة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلاً من (الثقفي 2012، وفلاته 2014).

وللإجابة على السؤال الثاني: ما أثر إستراتيجية التعليم المتميز في التحصيل الدراسي لمقرر التوحيد لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

ولاختبار صحة الفرض الثاني الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والتي تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتميز، والمجموعة الضابطة التي تدرس باستخدام الطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي، بعد ضبط اختبار التحصيل القبلي. تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (2) يوضح ذلك:

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للمجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي

اختبار (ت)				اختبار تجانس التباين Levenes		المتوسطات الحسابية		محاور الدراسة
متوسط الفروق	مستوى الدلالة	درجة الحرية	اختبار (ت)	مستوى الدلالة	(ف)	المجموعة الضابطة ن=31	المجموعة التجريبية ن=30	
18,29	0,000	59	33,852	0,106	19,528	10,97	29,27	الاختبار التحصيلي

المجموعة الضابطة (10,97) ومن هنا يمكن أن نستنتج أنه يوجد فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى (0.001) بين متوسطي المجموعة الضابطة والتجريبية في اختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يعني أن إستراتيجية التعليم المتميز ذات أثر فعال دال في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية إذا ما قورنت بالطريقة المعتادة. أي أن الإستراتيجية أسهمت في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مقرر التوحيد، ولها دور فاعل في جذب انتباه المتعلمات على تعلم التوحيد، ويرجع ذلك على أن التعليم المتميز يزيد من دافعية التعلم لدى الطالبة، ولها دور فاعل في جذب المتعلمات إلى تعلم مقرر التوحيد بطريقة مشوقة، وساعدتهن على الاطلاع العلمي وتوسعة مداركهن مع تعمقهن في الفهم وربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي مما انعكس على زيادة مستوى التحصيل في المقرر وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من الأكلي (2008) ودراسة

لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الأكبر كما ورد في الجدول (1) الخاص بالمتوسطات والانحرافات المعيارية، حيث بلغ متوسط المجموعة التجريبية (28,17) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (9,97) ومن هنا يمكن أن نستنتج أنه يوجد فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى (0.001) بين متوسطي المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يعني أن إستراتيجية التعليم المتميز ذات أثر فعال دال في التفكير التأملي لدى المجموعة التجريبية إذا ما قورنت بالطريقة المعتادة. أي أن الإستراتيجية أسهمت في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مقرر التوحيد، ولها دور فاعل في جذب انتباه المتعلمات على تعلم التوحيد، ويرجع ذلك على أن التعليم المتميز يزيد من دافعية التعلم لدى الطالبة، وقد أتاح لها حرية استخدام البدائل المختلفة في التفكير، والذي انعكس على أفكارها الجديدة، وتدعيم آرائها بأدلة مقنعة، بالإضافة إلى أن

من الجدول (2) يتضح أن:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,001) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية التي تدرس (بالتعليم المتميز) والضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية وبذلك يتم رفض الفرض الصفري الأول وقبول الفرض البديل والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05 \geq)$ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة نجد أن الفروق بين المجموعتين جاءت لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الأكبر كما ورد في الجدول (2) الخاص بالمتوسطات والانحرافات المعيارية، حيث بلغ متوسط المجموعة التجريبية (29,27) بينما بلغ متوسط

السراء، (2010) والمغربي (2011) والعصيمي (1435).

توصيات الدراسة

- بعد عرض نتائج الدراسة ومناقشتها توصي الباحثة بالتوصيات الآتية:
- ضرورة تضمين مقررات العلوم الشرعية لإستراتيجية التعليم

- المتمايز.
- ضرورة توظيف إستراتيجية التعليم المتمايز من قبل معلمي ومعلمات مقررات العلوم الشرعية.
- ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات العلوم الشرعية حول إستراتيجية التعليم المتمايز.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.
- ابن ماجه، م. (1390) سنن ابن ماجه، مكتبة التراث الإسلامي، القاهرة.
- أبو داود، س. (1428) سنن أبي داود، إحياء التراث الإسلامي.
- البخاري، م. (1420) صحيح البخاري، دار إحياء التراث العربي.
- الترمذي، م. (1405) سنن الترمذي، دار إحياء التراث العربي.
- القرطبي، ي. (1413) الجامع الصحيح لأحكام القرآن، دار الكتب الإسلامية، القاهرة.
- مسلم، م. (1425) صحيح مسلم، دار الحديث.
- الأكلبي، م. (2008) فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- أبو عمشة، خ. (2015) أهمية التفكير التأملية وأثره في تعليم الطلبة، مكتبة التصميمات.
- إيزنيك، ج. و ج. ولسون، مقياس التفكير التأملية، ترجمة زياد بركات (2005).
- برنامج تطوير استراتيجيات تدريس التربية الإسلامية، دليل استراتيجيات تدريس التربية الإسلامية في التعليم العام (2014) مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- البقعاوي، ص. (2007) التفكير العلمي، مفهومه وأنماطه، مكتبة الرشد، الرياض.
- البوريني، أ. (2011) استقصاء خبرات المعلمين واتجاهاتهم نحو تطبيق أساليب التدريس المتمايز بدولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، الجامعة البريطانية، دبي.
- الثقفي، م. (2012) فاعلية بعض الإستراتيجيات الحديثة في تدريس وحدة في مقرر الفقه لتنمية التفكير الابداعي والتحصيل لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة مكة المكرمة www.qu.edu.qa
- جونسون، د. و جونسون، روجر، وهوليك، إديث (2004) التعلم التعاوني، الاصدار الثاني، (مدارس الظهران الأهلية
- المتمايز.
- الجهيمي، أ. (1430) معوقات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية العدد 12.
- الحارثي، ح. (2011) أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملية والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الحارثي، أ. (2012) فاعلية استخدام استراتيجيات مختارة في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية لتنمية الوعي بمفاهيم الثقافة الإسلامية ومهارات الحوار لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الحليسي، م. (1433) أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ربابعة، ع. (2009) أثر استراتيجيتي التدريس التشاركي والحوار والطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية التفكير التأملية في مبحث التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- الرباط، ب. (2015) استراتيجيات حديثة في التدريس، دار العالم العربي، القاهرة.
- الرواشدة، إ. و آخرون (2000) مرشد المعلم في بناء الاختبارات، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم السعودية، qu.edu.qa.
- www.
- السراء، ع. (2010) أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول الثانوي في مقرر التفسير، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- السليم، غ. (2012) معوقات استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات في مدينة الرياض، مجلة كلية التربية، الأزهر،

العدد 151.

الشافعي، ص. (2009) طرق واستراتيجيات التدريس: التطبيقات في مجال الاقتصاد المنزلي، مكتبة الرشد الرياض.

الشامي، إ.، وغنايم محمد (1990) تنظيم التعليم الثانوي المطور ومدى تحقيق أهدافه بالمملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد (33).

الشراري، ع. (2008) أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة الجوف، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الطويقي، ح. (2013) التدريس المتميز، خوارزم العلمية، جدة.

عبدالهادي، ن.، ونادية مصطفى (2001) التفكير عند الأطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

عبد السلام، م. (2009) تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة، دار الفكر العربي القاهرة.

عبد الوهاب، ف. (2005) فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهر، مجلة التربية العلمية، العدد 4، دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة.

عبيدات، ذ.، وسهيل أبو السميد (2005) استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين: دليل المعلم والمشرف التربوي. دي بونو للطباعة والنشر. عمان.

عبيد، و.، وعزو عفانة (2003) التفكير والمنهج المدرسي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العتيبي، ن. (2011) برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

العقاد، ع. (1971) التفكير فريضة إسلامية، دار الكتاب العربي، لبنان.

العصيمي، س. (1435) أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتميز في التحصيل الدراسي لمقرر التوحيد لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

العساف، ص. (1995) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض.

العمادي، ج. (2009) أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي بمدارس خان يونس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عودات، م. (2006) أثر طرائق العصف الذهني والقيعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان، الأردن.

الغامدي، ف. (2013) مدى استجابة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية لاحتياجات جميع تلاميذ الصف الدراسي في

ضوء مهارات التدريس المتميز، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 152.

الغريبي، ن. (2005) أثر استخدام التعلم التعاوني في تحسين طالبات الصف الأول المتوسط لمادة القرآن الكريم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

فلاته، ر. (2014) فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدى طالبات مقرر طرق تدريس التربية الإسلامية بجامعة أم القرى، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

فلاته، ر. (2008) فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تحسين مقرر الفقه لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

قاسم، أ. (2003) الفروق الفردية والتقويم، دار الفكر، عمان.

القطراوي، ع. (2010) أثر إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الكيلاي، ع. ونضال الشرفين (2005) مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية، دار الفكر العربي.

كوجك، ك.، وماجدة السيد وصالح خضر وفرماوي محمد وفرماوي وأحمد عياد وعليه أحمد وأنور فايد (2008) تنويع التدريس في الفصل: دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في الوطن العربي، مكتب اليونسكو، بيروت.

المالكي، ع. (2011) المهارات العقلية لتوظيف محتوى درس التربية الإسلامية لدى تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، الجمعية السعودية للتربية وعلم النفس، جستن.

محمد، خ. (2004) فاعلية استراتيجيات تدريسية مقترحة في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 33، مصر.

المعمر، ع. (2007) التعليم الفارق، لقاء رؤساء برامج موهبة الصيفية، المنعقد في الفترة من (2-4 إبريل 2007) الرياض، مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين.

المغربي، س. (2011) فاعلية برنامج إلكتروني قائم على إستراتيجية التعليم المتميز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مادة الحديث لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مدارس الرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

المؤتمر العلمي السنوي العربي التاسع الدولي السادس، التعليم النوعي وتنمية الإبداع في مصر والعالم العربي، عقدته كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة من (7-8 مايو 2014).

نمر، ع. (2003) المختصر في علم النفس التربوي، دار الفكر، عمان.

هلفش، ج.، وفليب سميث (2013) التفكير التأملي طريقة للتربية والتعليم، ترجمة السيد محمد العزاوي وآخرون، دار النفائس، مصر.

- Gregory, G.H., and Chapman, C. (2007). *Differentiated Instructional Strategies*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Tomlinson, C. (2005). *How to Differentiate Instruction in Mixed- Ability Classroom* (2nd ed.). New Hersey: Pearson.
- Tomlinson, C., and Edison, C. (2003). *Differentiation in Practice: A Resource Guide for Differentiating Curriculum, Grades 5-9*. Alexandria: ASCD.
- Van Duzer, E. (2006). *Overcoming the Limitations of the Factory System of Education*. [On-line]. Available at: ERIC Digest, ED 490530.
- وزارة التربية والتعليم السعودية: وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية (1421).
- وزارة التربية والتعليم السعودية (2014) برنامج تطوير المدربين المركزيين، والمشرفين التربويين، في مناهج العلوم الشرعية بالمشروع الشامل، برنامج تدريبي متكامل تحت عنوان (تدريس مقررات العلوم الشرعية وفق التدريس المتنوعي).
- Dodge, J. (2005). *Differentiation in Action*. New York: Scholastic Inc.
- Gehlbach, H. (2003). *Motivating Learners of Different Ability Levels*. Study Presented at American Educational Research Association. (April 23, 2003). Chicago, Illinois.

The Impact of the "Differentiated Instruction Strategy" in the Development of Reflective Thinking and Educational Attainment of the First Year High School 'Female' Students in Tawheed Course

*Latefa S. Qumra**

ABSTRACT

This study aims at identifying the impact of "Differentiated Instruction Strategy" in the development of reflective thinking and educational attainment of first year high school 'female' students, as used for the first year of girl high school in Tawheed course. The researcher focused on answering "What is the effect of using Differentiated Teaching Strategy on contemplating reflective thinking and educational comprehension.

A sample of 61 female student (first grade of high school) were intentionally chosen, the sample was divided into two groups: the base, and the experimental. The first group was taught using traditional method, while the second was taught using D.I.S. The measurement exams on reflective thinking and educational attainment were equally applied on these two groups.

The results showed that the second group scored higher on both measurement tests, that being said, the researcher strongly recommended the adoption of D.I.S. in general education, especially in Tawheed course of first year high school 'female' students, in order to enhance reflective thinking and educational attainment of the given course.

Keywords: Strategy, Differentiated Education, Reflective Thinking, Educational Attainment, Tawheed Course.

* Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia. Received on 28/10/2015 and Accepted for Publication on 24/1/2016.