# أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في الأردن

**إبراهيم محمد سالم العبسي**[i]
**الأستاذ الدكتور أحمد محمد الكيلاني**[ii]

تاريخ الاستلام
2023/4/27
تاريخ القبول
2023/5/21

**ملخص:**

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في الأردن، وقد اعتمد الباحث خطوات المنهج شبه التجريبي واستخدم تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي لمجموعتين (تجريبية وضابطة) واختار عينة البحث بطريقة قصدية مكونة من (27) طالبا للمجموعة التجريبية و(32) طالبا للمجموعة الضابطة وقام الباحث بإعداد اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، وتم استخدام النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، حيث وجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التربية الإسلامية على اكتساب المفاهيم الفقهية، وفي ضوء النتائج أوصى البحث بضرورة توظيف استراتيجيات حديثة كاستراتيجية التساؤل الذاتي من قبل معلمي التربية الإسلامية في التدريس وتضمين مناهج التربية الإسلامية بالمواقف التي تساعد على تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى المتعلمين.

**الكلمات المفتاحية:** التساؤل الذاتي، التربية الإسلامية، اكتساب المفاهيم الفقهية.

[i] جامعة العلوم الإسلامية العالمية
[ii] جامعة العلوم الإسلامية العالمية

# The impact of the self-questioning strategy on the acquisition of jurisprudential concepts among tenth-grade students in Islamic education in Jordan

**Abstract:**

The study aimed to know the effectiveness of self-questioning strategy in teaching Islamic Education in Acquiring Fiqh Concepts for Tenth Grade Students in Jordan. The researcher adopted the steps of the experimental syllabus and used experimental design with partial adjustment for two groups (experimental and control). The sample of the study was also chosen by means of an intentional approach consisting of (27) students for the experimental group and (32) students for the control group. The researcher prepared a cognitive in Acquiring Fiqh Conceptstest, whose validity and reliability were insured Percentages, arithmetic means, standard deviations, the results of this research showed that there are statistically significant differences between the two groups of the experimental and control groups in the cognitive in Acquiring Fiqh Concepts testin favor of the experimental group which indicates the effectiveness of the self-inquiry strategy in teaching Islamic Education on the development of research variables, in light of the results, the study recommended that employing modern teaching strategies as a self-questioning strategy by Islamic Education teachers in teaching and include Islamic Education curriculum with situations that help to develop learners' metacognitive skills.

**Kkeywords**: Self-Questioning Strategy, Islamic Education in Acquiring Fiqh Concepts.

**مقدمة**

تُعد التربية الإسلامية عظيمة الأثر لما تتركه من موروث في إعداد الأجيال التي تتحلى بالأخلاق الفاضلة والقيم والمبادئ السامية من خلال غرس القيم في أبناء المجتمع وتنظيم سلوكات أفراده، والتي تعمل على إيجاد حلول لكثير من القضايا والتحديات المتعلقة بالتربية، مستمدة قواعدها ومبادئها من الأدلة التفصيلية كالقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة لضمان تربية الأبناء على مبادئ الإسلام وقيمه النبيلة وتنمية العقول وتحفيز تفكيرها للتعرف على الأحكام الشرعية والعمل بها.

وعلم الفقه كأحد دعائم الدين الاسلامي من العلوم الشرعية الهامة التى حظيت بشرف كبير واهتمام متزايد من العلماء المسلمين السابقين وهو العلم الذي لا يجوز لأي شخص كان صغيراً مميزاً أو كبير من الجهل بأحكامه التي تخص فقه عباداتهم اليومية، وما يدل على ضرورة الفقه والتفقه بالدين مارواه البخاري (1،1997، 216) في صحيحة قول رسول الله صلى الله عليه وسلم" من يرد الله به خير يفقه في الدين" (المطرفي، 2020).

ولأن المفاهيم تشكل أساسا للمعرفة ومنطلقها والمكونة من الحقائق والمبادئ والتعميمات والنظريات، فقد اهتم العلماء التربويون بتعليمها في جميع المراحل الدراسية وأولوها جانبا كبيرا، إذ تساعد متعلميها في تكوين البنى المعرفية لديهم، وتسهم في تجويد التعليم وتعمل على انتقال أثر التعلم لدى المتعلمين وتساعد في تكوين الشخصية كما تعمل على تكامل المعرفة بين المواضيع ذات المبحث الواحد وتجعل المادة الدراسية ذات معنى وتساعد على ديمومة المعرفة وترسيخها لفترة أطول.

وتعد استراتيجية التساؤل الذاتي إحدى الاستراتيجيات الحديثة التي تعمل على إحداث تعلم بعيد عن التعليم التقليدي يتسم بالتنوع والجدة كونه يعيد النظر في طرق المعرفة المكتسبة وتوفير العوامل التربوية الفاعلة، وتطوير نواتج التعلم وتنمية وعي المتعلم بعملياته المعرفية والعقلية وتنشيط معرفة المتعلم السابقة وجعلها نقطة انطلاق أثناء معالجة المعلومات الأمر الذي يجعله أكثر اندماجا من خلال توجيه الأسئلة لنفسه محاولا الإجابة عنها بنفسه كذلك، للوصول للمفاهيم الفقهية الجديدة مما يخلق لديه الوعي بعمليات التفكير لبناء علاقات بين أجزاء المادة موضوع الدراسة التي تحتوي على مفاهيم جديدة. (عصفور، 2016).

وترى فان كروجر (Kroger Van) المشار إليها في فهمي (2003) أن استراتيجية التساؤل الذاتي تتيح الفرصة للطالب للتعلم الذاتي، وامتلاكه زمام التعلم، وتنمية طاقاته الكامنة نحو العمل الجماعي، وزيادة فهمه للموضوع، ومساعدته على القدرة على تحليل الموضوع، والقدرة على التحاور مع الآخرين من خلال توليد الأسئلة الذاتية حول الموضوع المراد فهمه.

من هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر استخدام استراتيجة التساؤل الذاتي في اكتساب المفاهيم الفقهية في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في العاصمة عمان لعلهما تسهم في رفد أساليب تدريس مادة التربية الإسلامية بأساليب متطورة جديدة من شأنها أن تقوم على اكتساب المفاهيم الفقهية وتزيد من حيوية وتفاعل الطلبة داخل الفصل الدراسي.

**مشكلة الدراسة**

نظرا لأن وحدات الفقه في المواد الدراسية قد تكون ذات مستوى عال من التجريد بالنسبة للطلبة اذا ما قورنت مع بعض وحدات التربية الإسلامية الأخرى كعلوم القرآن مثلا أو علوم الحديث،

وعليه قد لا يعد تعلم المفاهيم الفقهية لدى الطلبة أمرا سهلا وممتعا، لذلك فقد يحتاج الطلبة لاستراتيجيات تدريس تقرّب المفهوم المجرد ليسهل عليه استيعابه، كما يواجه تدريس تلك المفاهيم معوقات وصعوبات متعددة قد تمنع من إيصالها بالشكل المطلوب، نظرا لاستخدام المعلمين طرقا اعتيادية في توصيل المفهوم للمتعلمين وهذا ما أكدته دراسة الدعجاني (2010). وما لمسه الباحث من خلال عمله كمدرس لمادة التربية الإسلامية، إذ وجد من طلبة المرحلة الأساسية العليا، من لا يعرف فرائض الوضوء ولا أركان الصلاة وبالتالي عدم إتقانه لها، وهذا ما أكدته دراسة طلافحة (2016)، على أن الطلبة يحتاجون إلى مزيد من الاهتمام في مجال تنمية المفاهيم الفقهية كما وأشارت في نتائجها إلى وجود قصور في المفاهيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية من حيث نوعيتها وطريقة بنائها وكفاية تكرارها، وأشارت نتائج دراسة كل من المزروع (2016)، إلى وجود مشكلات تواجه عملية تعلم المفاهيم الشرعية في التربية الإسلامية والتي اتفقت مع نتائج اختبارات ضبط نوعية التعليم التي أجرتها وزارة التربية والتعليم، والتي بدورها أشارت بنتائجها إلى وجود ضعف لدى الطلبة في مادة التربية الإسلامية بشكل عام، ( وزارة التربية والتعليم، 2010 ) من هنا جاءت هذه الدراسة الحالية استجابة لتوصيات دراسة عزام (2012) التي دعت لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي فـي اكتساب المفاهيم.

**سؤال الدراسة:** أجابت الدراسة الحالية عن السؤال الآتي:
هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم الفقهية تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، الطريقة الاعتيادية)؟

**أهمية الدراسة**
تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال بحثها في معرفة أثر استراتيجية التساؤل الذاتي وتوجيهها في وحدة الفقه في مادة التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الأردن، كما تظهر أهميتها النظرية في الأطر النظرية الذي تناولته هذه الدراسة في متغيراتها المختلفة من استراتيجيات حديثة في التدريس ومنها وبخاصة استراتيجية التساؤل الذاتي وكيفية توظيفها وتطويرها. وكذلك فيما تقدمه من أدوات بحثية متعلقة باختبار اكتساب المفاهيم الفقهية كما تنبع أهميتها النظرية فيما تقدمه من دليل للتدريس وفق استراتيجيتي التساؤل الذاتي وتبرز الأهمية التطبيقية تفيد مؤلفي المناهج ومطوريها من خلال تضمينها دليل المعلم.

**حدود الدراسة**: تم إجراء الدراسة على مدرسة الإمام مالك الثانوية الشاملة للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء ماركا/العاصمة عمان عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي، حيث جرت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2023/2022، وطبق فيها اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، المستخدمة لأغراض الدراسة ووحدة الفقه من كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر.

**محددات الدراسة**: يتحدد تعميم نتائج الدراسة في ضوء صدق الأداتين، وثباتهما والتي أعدهما الباحث لأغراض الدراسة، وموضوعية المستجيبين عليها.

**مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية:**

**استراتيجية التساؤل الذاتي:** "مجموعة من الإجراءات والأنشطة التي تثير تفكير الطلبة، وتمكنهم من طرح الأسئلة على أنفسهم، وتحثهم للإجابة على تلك التساؤلات من خلال تعلمهم الذاتي أو من خلال التعاون مع أقرانهم تحت توجيه المعلم" (عصفور 2016، 17).

**وتعرف إجرائيا**: استراتيجية تفكير ما وراء المعرفي تقوم على تدريب طلبة الصف العاشر في وحدة الفقه من مبحث التربية الإسلامية على استنتاج الفكرة الرئيسة، وتكوين أسئلة حول الفكرة، وصياغة أسئلة على غرارها، خلال مرورها بمراحل ثلاث هي: ما قبل التعلم، وأثناء التعلم، وما بعد التعلم.

**اكتساب المفاهيم الفقهية:** عرفها نعانعه وكيلاني (2018، 175): "بأنه مقدرة المتعلم على الفهم الحقيقي للمفاهيم الفقهية وإدراك حقائقها والجوانب المرتبطة بها كشروطها وحكمة مشروعيتها وحكمها ومسمياتها وأقسامها والأمثلة عليها، وتطبيقها في مواقف جديدة بحيث تصبح لها معنى لدى المتعلم".

**ويعرّف إجرائيا**: بأنه امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي المفاهيم الفقهية في وحدة الفقه من مبحث التربية الإسلامية، ويقاس من خلال إجابات أفراد الدراسة على الاختبار الذي أعدّه الباحث لهذه الدراسة.

**الصف العاشر الأساسي**: هو أعلى صف من صفوف المرحلة الأساسية وتتراوح أعمار الطلبة فيه بين 15- 16 سنة ويجلسون على مقاعد الدراسة بانتظام ضمن السلم التعليمي المعتمد في المملكة الاردنية الهاشمية.

**الإطار النظري والدراسات السابقة**

تناول هذا الفصل عرضاً للإطار النظري لموضوعات الدراسة، والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.

**ما وراء المعرفة والتساؤل الذاتي**

يُعد التفكير ما وراء المعرفي أحد أكثر الموضوعات حداثة، رغم أنه فكرته ليست بجديدة، حيث ظهر هذا المفهوم على يد العالم العالم فلافيل "Flavell" عام 1976، وهو أحد أهم الميادين المعرفية التي لعبت دورا كبيرا في إثراء العملية التعليمية وتطوير استراتيجياتها؛ وساعدت المتعلمين لأجل النهوض بالفرد، وتوجيه جهوده وسلوكياته وتنظيمها ومساعدة المتعلمين على فهم أنفسهم، وتقويم أدائهم، إذ اقتضت الحكمةُ في هذا النوع من التفكير أن نقول: "لا تُعطني سمكة، بل علمني كيف أصطادها".

ولقد اختلف العلماء في تعريف مفهوم ما وراء المعرفة، إذ يعتبرمن المفاهيم الغامضة التي تخاطب المستويات العليا للأنشطة العقلية، ويدل على وعي الفرد بنفسه، وإدراكه الآخرين ويمثل إدارة جيدة لعملية التفكير ومن أبرز تلك التعريفات، تعريف "Flavell" فلافيل الذي يرى أنه: سلوك عقلي موجه للهدف ومتعمد، ويمكن أن يُستعمل لإنجاز مهام إدراكية (فهمي،2003، 117).

ويضيف عبيدات، وأبو السميد، (2005) على أن هذا النوع من التفكير يهدف إلى مراقبة عمليات التفكير وضبطها، ويمكن أن يقوم بعملية توجيه للمتعلم أثناء التفكير إثارة وعي الفرد بكيف يفكر؟ وما الذي يدور في ذهنه من عمليات داخلية؟ وطريقته في مواجهة المشكلة، والنتائج التي توصل إليها.

وتعود أهمية التفكير فيما وراء المعرفة في استخدام المتعلمين لاستراتيجيات ما وراء المعرفة في المواقف التعلم المختلفة تساعد في خلق بيئة تعليمية تثير التفكير، وتسهم في تحسين مقدرة المتعلمين على استيعاب المعلومات المعطاة، وتحسن من قدرتهم على اختيار الاستراتيجية الملائمة لهم والأكثر فعالية، وتزيد من قدرتهم على جمع البيانات والمعلومات وكيفية تنظيمها ومتابعتها، والقدرة على تقييمها أثناء عملية التعلم، وبعد عملية جمع المعلومات فإنها تعمل على زيادة قدرة المتعلمين على استخدام تلك المعلومات التي تم جمعها سابقا لتوظيفها لاحقا في مواقف تعلمية مختلفة (بهلول ، 2003 ، 134) .

**التساؤل الذاتي**

تعد استراتيجية التساؤل إحدى الاستراتيجيات الحديثة التي تثير التساؤلات لدى الطلبة وهي من استراتيجيات ما وراء المعرفة والتي تعتمد بالدرجة الأولى على الدور الإيجابي والفعال في ضوء مجموعة من الخطوات والإجراءات والتوجيهات المنظمة والمتتابعة التي يتم تقديمها للمتعلمين، ودفعهم لطرح مجموعة من الأسئلة على أنفسهم قبل التعلم وأثنائه وبعده بهدف تنشيط المعارف السابقة لديهم حول الموضوع وربطها بالمعارف الجديدة الأمر الذي يستثيرهم للإجابة عنها وتعزيز نشاطهم في الربط والاستنتاج والوصول إلى أحكام وتطبيق ما تعلموه (زقوت، 2018).
وتقوم فكرة هذه الاستراتيجية كما وضحها عفانة والخزندار (2007) من خلال طرح المتعلم على نفسه العديد من الأسئلة خلال معالجة المعلومات ما يجعله أكثر انسجاما مع المعلومات التي يتعلمها وبالتالي يتكون لديه الوعي بتفكيره، وذلك لأن معالجة المعلومات بالنسبة للمتعلم باستخدام هذه الاستراتيجية تجعل منه قادرا على استرجاع خبراته السابقة.
وتهدف هذه الاستراتيجية تهدف زيادة الوعي الذاتي بالعمليات العقلية التي تُجرى من أجل الفهم ومساعدة المتعلمين من فحص فهمهم بحيث يصبحون على وعي بما يتعلمون، وكيف يتعلمون وبموجبها يطرح المتعلم على نفسه العديد من الأسئلة في أثناء معالجة المعلومات، الأمر الذي يجعله أكثر اندماجا مع المعلومات التي يتعلمها، فينجم عن ذلك أن يكون لديه وعي بعمليات تفكيره وأيُّ تدريب عقلي يستدعي فيه المتعلم مجموعة من الجمل تبدأ بكلمات استفهامية، مثل: من؟ ماذا؟ متى؟ كيف؟ حيث يوجه المتعلم هذه الجمل الاستفهامية إلى ذاته أو إلى متعلم آخر، بحيث يُفهم من وجّه إليه السؤال المقصود به. (Miciano, 2002)، (عطية، 2010).
ويشير بهلول (2003) بأن الأسئلة التي يوجهها المتعلم لنفسه خلال مراحل التعلم تُيسّر له، وتشجعه على الوقوف على العناصر المهمة، والتفكير في المادة العلمية التي يتعلمونها، وربط القديم بالجديد، والتنبؤ بأشياء جديدة، والوعي بدرجة استيعابهم لها، وإثارة الخيال. كما أنها تمكّن الطالب من طرح أسئلته على ذاته ليقوم بحل المسائل التي تواجهه ما يشعر الطالب بالمسؤولية تجاه حل السؤال، فيصبح دوره أكثر فاعلية، ويعمل على جمع المعلومات، ومعالجتها.
ويشير الباحث إلى أن استراتيجية التساؤل الذاتي تعمل على زيادة ثقة الطالب بنفسه، وتجعل تفكيره واعيا على اتِّخاذ القرارات، وتعمل على إزالة حاجز الخوف والرهبة خلال الموقف التعليمي، فيكون الطالب بمقام المعلم من ناحية صياغته للأسئلة، وتفكيره فيما سيتم عرضه خلال الدرس.
وتمر استراتيجية التساؤل الذاتي بمجموعة من الخطوات أو يمكن اتباعها لتنفيذ استراتيجية التساؤل الذاتي وهي: التهيئة من قبل المعلم، والتنبؤ وتنشيط المعرفة السابقة، تقويم التنبؤ، تقويم

التأمل الذاتي، التقويم الختامي. وهي الخطات ذاتها التي تسير عليها هذه الدراسة وهي بالتفصيل كالآتي:

"بيكر وبيبورن" (Baker& Piburn,1997) ولهذه الاستراتيجية المهمة ثلاث هي: مرحلة ما قبل التعلم ومرحلة أثناء التعلم ومرحلة بعد الانتهاء من التعلم ويستخلص أن هناك أدوارا للمتعلمين فيها حيث تساعدهم على صياغة أسئلتهم حول الموضوع، مما يجعلهم قادرين على التحاور وعرض ما يعرفونه وما بودون معرفته، كما وتزيد من فهم الطلبة للموضوع الفقهي وبالتالي تطلق طاقاتهم نحو العمل الجماعي، وبذلك يصبحون متعلمين ذو كفاءة عالية، ومن أبرز المميزات كذلك بأن تساؤلات المتعلمين تساعد في الكشف عن نمط تفكيرهم والمفاهيم البديلة وفهمهم الإدراكي وما يرغبون معرفته.

**المفاهيم الفقهية:**

لقد برزت محاولات عدة بذلها منظرو علماء التربية وعلم النفس لأجل الوصول لتعريف شامل وجامع ومانع لكلمة مفهوم، وبالرغم من الجهود المبذولة للوصول للتعريف المنشود إلا أن هذه التعريفات قد تباينت في وصف المفهوم، من حيث أنه مجموعة من الأشياء أو الرموز او الخاصة أو الحوادث التي تربط بين الأشياء معا على أنها خصائص مشتركة، (الشرمان وخطايبة ،2015، 50). كما وقد وصف الكثير من التربويين المفهوم بأنه فكرة أو صورة أو معرفة تكونت في الذهن من خلال مجموعة الخبرات المتراكمة التي يمر بها الفرد، سواء كانت هذه الخبرات مباشرة قد اكتسبها أو بشكل غير مباشر أثناء فترات تعليمية مختلفة في حياته. (المطرودي، 2009).

ويشير كوربون (1Corbin ,199) أن بناء المفاهيم يحدث عندما يكون المتعلمون واعين بالمعرفة السابقة والمفاهيم الخاطئة، حيث يصبح المتعلمون غير مقتنعين بمحدودية اعتقاداتهم الحدسية، ويشترك المتعلمون في الأنشطة التي تتحدى معلوماتهم السابقة وتمكنهم من بناء فهم جديد.

وتكمن أهمية المفاهيم في كونها الركيزة الأساس في تعلم وتعليم المواد الدراسية فضلاً عن مساهمتها في إعادة تنظيم المعرفة وبنائها في المناهج ومما يعزز ذلك القول: بأن أفضل نظرية للتعلم هي تلك التي تركز على التعلم القائم على أساس مفاهيمي، بوصف المفاهيم التي تشكل البنية الأساسية للتعلم الأكثر تقدماً كتعلم المبادئ وحل المشكلات (نزال، 2002).

ويؤكد Bruner (برونر) المشار إليه في؛ عليمات وأبو جلالة (2001 ،309) إلى أن بنية المفهوم تتكون من خمسة عناصر رئيسة هي: "الاسم، والأمثلة، والخصائص الأساسية وغير الأساسية، والقيمة المميزة، والقاعدة، أو التعميم".

ويرى الباحث أن من الخصائص التي يمكن استخلاصها من الخصائص العامة: أنها ممكن أن تتغير من البسيط إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المجرد. فلا تنشأ المفاهيم فجأة لدى الشخص بصورة كاملة الوضوح، بل تنمو وتتطور طول الوقت، كما أن للمفاهيم المادية تتطور أسرع من المفاهيم المجردة، بسبب استخدام الأمثلة الحسية في تشكيلها لدى المتعلم، بينما تعتمد المفاهيم المجردة على تشكيلها على الأمثلة الرمزية.

**اكتساب المفاهيم**

أشار السكران (2002) على أهمية اكتساب المفاهيم في كونها تعد بمثابة خرائط لتوضيح أساسيات التعلم وتقدم وجهة نظر واحدة للحقيقة أو الواقع التعليم وتقلل من ضرورة إعادة التعليم

فعندما يتعلم الطالب مفهوم ما يستطيع تطبيقه مرات عديدة في مواقف تعليمية جديدة دون الحاجة إلى تعلمه من جديد، ومن العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم واكتسابها منها طبيعة الصفات المكونة للمفهوم والأساس الذي تم بموجبه الربط بين الصفات المكونة للمفهوم وعدد الصفات المكونة للمفهوم والأسلوب الذي أُعطيت به الأمثلة الدالة على المفهوم، فهل كانت أمثلة إيجابية أم سلبية، مجردة.

ومما يجدر ذكره أن تكوين المفاهيم وتنميتها عند المتعلمين يعتبر من أهداف تدريس المعرفة في جميع المراحل التعليمية يتطلب تدريب المتعلمين على استراتيجيات وطرق تمكنه من تكوين المفاهيم ويمكن أن يناسب تكوين المفاهيم عند المتعلمين التدريس عن طريق المنحى الاستقرائي أو حيث يبدأ المعلم بالحقائق والمواقف المحسوسة من خبراتهم المباشرة ومن ثم يوجه المتعلمين لفهم العلاقات والخصائص المشتركة بين تلك الحقائق، حتى يصلوا الى المفهوم المراد تعلمه.

**المفاهيم الفقهية وأهميتها**: يشير الخن، البغا، الشربجي (1992، 8) أن المعنوي اللغوي للفقه: الفهم والفطنة. فقه الأمر أي: أحسن إدراكه. والفقيه: العالم الفطن. والفقه: هو العلم بالشيء مع الفهم له والفطنة فيه. والمعنى الفقهى اصطلاحا هو: العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسبة من أدلتها التفصيلية وهي القرآن والسنة وما يتفرع عنهما من إجماع واجتهاد."

يعد علم الفقه من العلوم الشرعية المهمة، والتي حظيت بشرف واهتمام كبيرين من علماء الأمة السابقين والمتأخرين، فهو العلم الذي لا يجوز لأحد من المسلمين المكلفين جهل أحكامه، خاصة فقه عباداتهم اليومية، وهذا يدل على أن الفقه والتفقه في الدين له مكانته العظيمة عند المسلمين، كيف لا وبه يعرف المسلمون أحكام دينهم، وعن طريقه يتبين لهم الحلال من الحرام في عباداتهم ومعاملاتهم، كما ويسهم تعّلم الفقه في تهذيب نفوس المتعلمين، وفي تكوين القيم.

وتعرفه أبو زيد (2007، 13) المفاهيم الفقهية بأنها: "التصور العقلي لمجموعة من السمات والصفات التي تتصل بمجموعة من التراكيب والجمل التي تتناول مواضيع العبادات والمعاملات" وتتأتى أهمية المفاهيم الفقهية في أنها تسهم في اكتساب العلم الشرعي بشكل واضح، ومن ذلك: أنها تكسب المجتمع الثقة بالفكر التربوي الإسلامي وتميز المفاهيم الإسلامية عن غيرها من المفاهيم الدخيلة، وتكسب الفرد كيفية التعامل مع الآخرين بالطريقة الإسلامية الصحيحة، وتعمل كمعيار للحكم على تصرفات المسلم، وتعمل على توجيهه إلى الصواب (الرملي ، 2011).

ويرى الباحث إلى أن تعلّم المفاهيم الفقهية تساعد المتعلم على إصدار الأحكام والتعميمات للمسائل والقضايا المتشابهة التي تواجهه، وتشكل وظيفة اقتصادية في جمع الحقائق الدينية المتزايدة، وتنظيمها داخل مفاهيم أقل وهذا يساعد على تنقية موضوعات الفقه من الحشو والتكرار، كما وتعمل على فاعلية التعلم وانتقال أثره للمواقف الجديدة مما يسهل تعليم وتعلم موضوعات الفقه، كما تساعد المفاهيم الفقهية المتعلم على التعلم الذاَتي.

**المحور الثاني:** الدراسات السابقة التي تناولت اكتساب المفاهيم الفقهية

أجرت الدهيمان (2021) دراسة هدفت الى التعرف على فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط من المدرسة المتوسطة في حي الصحافة في الرياض، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي لاختبار المفاهيم الفقهية ومقياس لقياس المهارات الحياتية، وتوصلت الدراسة الى عدة نتائج أبرزها وجود فروق ذات دلالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a>0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين

التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل، وفي أبعاده الفرعية لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (a>0.05) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل وفي أبعاده الفرعية لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

قام المطرفي بدراسة (2020) هدفت الى التعرف على فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الابتدائية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لتحديد المفاهيم الفقهية التي ينبغي تنميتها لدى هذه الفئة من الطلبة، والمنهج شبه التجريبي للتعرف على فاعلية استخدام استراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية، كما أعدّ الباحث اختيارا تحصيليا لقياس المفاهيم الفقهية للعينة المكونة من المجموعتين (الضابطة والتجريبية) والبالغ عددها (60) ومن أبرز النتائج التي أسفرت عنها الدراسة فاعلية استخدام استراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية وتفوق المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجية النمذجة في جميع مواد الشريعة.

دراسة الزعبي والحراحشة (2019) هدفت للتعرف على أثر التدريس باستراتيجية البيت الدائري في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن، تم استخدام المنهج شبه التجريبي باختبارين قبلي وبعدي وتكونت عينة الدراسة من (77) طالبا من طلاب الصف الثامن الأساسي تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية وعملية بين درجات أفراد المجموعتين في الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي لإكساب المفاهيم الفقهية والمستويات الفرعية للاختبار (التذكر، والفهم، والتطبيق) ولصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية البيت الدائري في اكتساب المفاهيم الفقهية.

أجرى النعانعه والكيلاني (2018) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام أبعاد التعلم لمارزانو في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوه في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلبة الصف الثامن الأساسي تم توزيعهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي في دراستهما كما استخدم الباحثان ثلاث أدوات في دراستهما وهي اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، واختبار مهارات التفكير العليا، ومقياس الاتجاهات نحو مبحث التربية الإسلامية وأسفرت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء مجموعتي الدراسة على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية واختبار مهارات التفكير العليا وعلى مقياس الاتجاهات نحو مبحث التربية الإسلامية لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت أبعاد التعلم لمارزانو مقارنة بالمجموعة الضابطة.

أجرى أبو لطيفة والصلاحين والحناوي دراسة (2018) هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في اكتساب المفاهيم الفقهية في وحدة الفقه المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة السلط، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون بإعداد اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية كأداة للدراسة من نوع اختبار متعدد الفقرات وفق مستويات الأهداف المختلفة. وقد وظف فيها الباحثون المنهج شبه التجريبي وتم اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية، وتكونت من (104) طالبا وطالبة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (a>0.05) في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لاستراتيجية (العصف الذهني).

وقام أليس (Ellis, 1994) بدراسة في اميركا واستهدفت تعرف اختبار فاعلية أنموذجي جانيه وميرل–تينسون وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب طلبة المرحلة الابتدائية للمفاهيم الاجتماعية، فضلا عن معرفة اثر متغيرات أخر كالقدرة القرائية والجنس واثر التفاعل بين هذه المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من (96) طالباً في الصف السادس الابتدائي من مدارس ابتدائية تقع في الجنوب قسمت على ثلاث مجموعات بحسب الطرائق التعليمية الثلاث وبواقع (32) طالباً، ثم قسمت كل مجموعة على ثلاث مجاميع فرعية بحسب مستو قدراتهم القرائية (عال- متوسط- منخفض) في ضوء اختبار (CAT) للتحصيل، بنيت أدوات الدراسة وتم اعداد خططا تدريسية على وفق أنموذجي جانيه وميرل–تينسون وطريقة القراءة والتسميع، وقام بتدريب المدرسات كل واحدة تتولى التدريس بطريقة من هذه الطرائق الثلاث للمفاهيم الأساسية، وأجري تكافؤ للمجموعات الثلاث في بعض المتغيرات، وقد أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست بواسطة أنموذج جانيه وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب المفاهيم، وتفوق المجموعة التي درست بواسطة أنموذج جانيه على طريقة القراءة والتسميع في اكتساب المفاهيم.

**التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت اكتساب المفاهيم الفقهية :** تنوعت أهداف الدراسات السابقة حيث سعت بعضها الى التعرف على فاعلية استراتيجية النمذجة كما في دراسة المطرفي (2020) ومنها هدفت للتعرف على أثر التدريس باستراتيجية البيت الدائري كما في دراسة الدهيمان (2019)، ومنها هدفت إلى تقصي أثر استخدام أبعاد التعلم لمارزانو، كما في النعانعه والكيلاني (2018)، تعرف فاعلية أنموذجي جانيه وميرل – تينسون وطريقة القراءة والتسميع في اكتساب طلبة المرحلة الابتدائية للمفاهيم الاجتماعية كما في أليس (Ellis, 1994) كما انصب معظمها على المنهج شبه التجريبي، وأن معظمها كانت ابرز نتائجها تفوق مجموعاتها التجريبية على مجموعتها الضابطة، وقد استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة بالتعرف على خطوات إعداد الدروس التعليمية وفق استراتيجية التساؤل الذاتي إذ ستقوم الدراسة بإعداد دليل المعلم وفق استراتيجية التساؤل الذاتي والذي يسهم في اكتساب المفاهيم الفقهية وعمل على تنظيم الإطار النظري الخاص بالدراسة الحالية واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، وتميزت هذه عن الدراسات السابقة بأنها أنها جمعت بين استراتيجية التساؤل الذاتي كمتغير مستقل واكتساب الفماهيم الفقهية كمتغير تابع وقيام الباحث بإعداد دليل المعلم وفقا لاستراتيجة التساؤل الذاتي.

**الطريقة والإجراءات:** تناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة وأفرادها، والأدوات المستخدمة فيها مع إجراءات التحقق من صدقها وثباتها، إضافة إلى وصف الإجراءات التي تمت أثناء فترة التطبيق، كما تضمن المتغيرات المستقلة والتابعة التي تناولتها الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل، وفيما يلي عرض لكل منها:

**منهج الدراسة:** لتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي للكشف عن أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في الأردن.

**أفراد الدراسة**: تكوّن أفراد الدراسة من عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي بلغت (87) طالبا في مدرسة الإمام مالك الثانوية الشاملة للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء ماركا/محافظة العاصمة للعام الدراسي 2022-2023 من الفصل الثاني وتم اختيار المدرسة بالطريقة القصدية، حيث ضمت شعبتين للصف العاشر تم اختيارهما عشوائيا من أربع شعب لتكون ممثلة عن

المجموعتين. المجموعة التجريبية، وتكوّن عددها من (27) طالب وتم تدريسها وفق استراتيجية التساؤل الذاتي والمجموعة الثانية المجموعة الضابطة وبلغ عددها (32) طالب ودرست وفق الطريقة الاعتيادية.

**أداة الدراسة:** لتحقيق هدف الدراسة المتمثل بتقصي أثر استخدام استراتيجيتي التساؤل الذاتي في إكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في الأردن، قام الباحث بإعداد:

**أولا: اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية**

قام الباحث ببناء اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية لقياس مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الفقهية من خلال تحديد الهدف من الاختبار وتحليل المحتوى المفاهيمي لدروس وحدة الفقه الإسلامي وتحديد المفاهيم الفقهية الواردة في وحدة الفقه وتحديد محكات اكتساب المفاهيم الفقهية في الاختبار: والتي تضمنت اسم المفهوم الفقهي، وأمثلة على المفهوم الفقهي. التمييز بين المفاهيم. ومن ثم بناء فقرات الاختبار وصياغتها إعداد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية. كما تم استخراج معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار اكتساب المفاهيم الفقهية والجدول التالي يبين النتائج.

**الجدول (1):** معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار اكتساب المفاهيم الفقهية

| رقم الفقرة | معامل الصعوبة | معامل التمييز | رقم الفقرة | معامل الصعوبة | معامل التمييز |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .453 | .462 | 16 | .393 | .362 |
| 2 | .415 | .356 | 17 | .387 | .319 |
| 3 | .563 | .353 | 18 | .381 | .374 |
| 4 | .609 | .572 | 19 | .419 | .409 |
| 5 | .590 | .524 | 20 | .415 | .399 |
| 6 | .530 | .563 | 21 | 964. | .462 |
| 7 | .596 | .442 | 22 | 013. | .356 |
| 8 | .483 | .383 | 23 | .422 | .353 |
| 9 | .425 | .427 | 24 | 684. | .572 |
| 10 | .505 | .492 | 25 | .362 | .524 |
| 11 | 313. | 475. | 26 | .453 | .563 |
| 12 | .314 | 783. | 27 | .462 | .442 |
| 13 | .387 | .359 | 28 | .487 | .383 |
| 14 | .328 | 543. | 29 | .463 | .427 |
| 15 | .306 | .334 | 30 | .453 | .492 |

نلاحظ من الجدول (1) أن قيم معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار اكتساب المفاهيم الفقهية ملائمة لغايات هذه الدراسة، من خلال ما سبق يتبين تحقيق أداة الدراسة على قيم مناسبة للصعوبة والتمييز مما يسمح بتطبيق الأداة على أفراد العينة.

1. **الصدق الظاهري لاختبار المفاهيم الفقهية**:

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال عرض فقرات الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وتكونت الجنة من (12) محكما من أعضاء الهيئة التدريسية في تخصص المناهج

وطرق التدريس واساليب تدريس التربية الإسلامية، وذلك لإبداء آرائهم، وبعد ذلك تم إعادة ترتيب فقرات الاختبار حيث أصبح بصيغته النهائية يتكون من (30) سؤالاً ولكل سؤال أربعة بدائل أحدها صحيحة وثلاثة منها مموهات.

2. **ثبات اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية**:

للتحقق من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة مكونة من (30) فرد من خارج عينة الدراسة وداخل مجتمعها، وتم استخراج معامل الثبات طبقاً لمعادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) وبلغ معامل الثبات (0.854)؛ للتأكد من الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، كما تم التحقق من ثبات الاستقرار بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- retest)، وإعادة تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين، وبلغ معامل الثبات (0.879).

**إعداد دليل المعلم**

تم إعداد دليل لكل دروس وحدة الفقه في ضوء خطوات استراتيجية التساؤل الذاتي وتم عرض هذه الدروس على مجموعة من المحكمين لأخذ آرائهم واقتراحاتهم. ووفقا لآرائهم وتعديلاتهم تم التوصل إلى الدليل بصورته النهائية.

**إجراءات الدراسة**: من أجل تحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بتطبيق الإجراءات الآتية:

أخذ الموافقات الرسمية من الجهات المعنية، وتحديد أفراد الدراسة بالمجموعتين التجريبية والضابطة وإعداد أداة الدراسة وتم إعداد دليل للمعلم طريقة وفق استراتيجيتي التساؤل الذاتي. وتم تطبيق أداة الدراسة القبلية، وتم البدء بتطبيق الدراسة قام الباحث بإعداد دليل للمعلم من كتاب التربية الإسلامية للشعب (أ) و(ب) في الفترة نفسها، أما الشعبة التجريبية الأولى (أ) فقد تم تدريسها وفق استراتيجية التساؤل الذاتي وقد أخذ الباحث بالخطوات الرئيسية في تطبيق استراتيجية التساؤل الذاتي على النحو الآتي: ما قبل عملية التعليم، وأثناء عملية التعليم، وبعد عملية التعليم والشعبة (ب) التي مثلت المجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة الاعتيادية وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة على أفراد الدراسة، تم إجراء الاختبارات البعدية باستخدام أداة الدراسة على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمعرفة مدى التحسن الذي طرأ على أداء المتعلمين في المجموعتين و جرى استخراج البيانات من الاختبار القبلي والبعدي، وتم تحليل واستخراج البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية spss.

**متغيرات الدراسة** اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولا: المتغير المستقل وله مستويان:

-استراتيجية التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.

-الطريقة الاعتيادية.

ثانيا: المتغيرات التابعة: اكتساب المفاهيم الفقهية.

**المعالجة الإحصائية**

للإجابة على سؤال الدراسة الأول، استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي (ANCOVA) لطلاب الصف العاشر الأساسي على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية.

**نتائج الدراسة**

تم في هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة التي هدفت لتقصي أثر استراتيجيتي التساؤل الذاتي والمكعب في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير التحليلي لطلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في الأردن؛ وفي ضوء أسئلتها:

**نتائج السؤال الأول الذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم الفقهية تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، الطريقة الاعتيادية)؟"**

بغرض إجابة هذا السؤال فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في التطبيقين القبلي والبعدي، والجدول التالي يبين النتائج.

**الجدول (2):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في التطبيقين القبلي والبعدي

| استراتيجية التدريس | العدد | القبلي | | البعدي | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| الضابطة | 32 | 10.53 | 3.34 | 14.25 | 5.62 |
| التساؤل الذاتي | 27 | 10.70 | 4.28 | 26.11 | 4.39 |
| المجموع | 59 | 10.61 | 3.77 | 19.68 | 7.81 |

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية التساؤل الذاتي (26.11)، وهو أعلى متوسط حسابي، وأخيرًا جاء المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (14.25)، ومن أجل التأكد من أن الفرق بين المتوسطات الحسابية له دلالة احصائية أم لا فقد تم تطبيق تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) والجدول التالي يبين النتائج.

**الجدول (3):** نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في التطبيقين القبلي والبعدي

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة | قيمة ايتا تربيع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التطبيق القبلي | 64.745 | 1 | 64.745 | 2.564 | 0.115 | |
| استراتيجية التدريس | 2042.349 | 1 | 2042.349 | 80.89 | 0.000 | 0.591 |
| الخطأ | 1413.922 | 56 | 25.249 | | | |
| الكلي المعدل | 3538.881 | 58 | | | | |

يشير الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في في التطبيق البعدي، بالاستناد إلى قيمة ف المحسوبة البالغة (80.89) وبمستوى دلالة تساوي (0.000). ولتحديد لصالح اي مجموعة كان الفرق فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة واخطائها المعيارية لأداء مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في التطبيق البعدي، والجدول التالي يبين النتائج.

**الجدول (4):** المتوسطات الحسابية المعدلة واخطائها المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في التطبيق البعدي

| المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي المعدل | الخطأ المعياري |
|---|---|---|---|
| الضابطة | 32 | 14.27 | 0.89 |
| التساؤل الذاتي | 27 | 26.09 | 0.97 |

يشير الجدول السابق إلى أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التساؤل الذاتي (26.09)، وهو أعلى متوسط حسابي، وأخيرًا جاء المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذي بلغ (14.27)، وهذا يدل على أن الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية التساؤل الذاتي عند مقارنة متوسطها الحسابي المعدل مع متوسط المجموعة الضابطة ويؤكد وجود أثر لاستراتيجية التساؤل الذاتي قيمة ايتا تربيع التي تعبر عن حجم الأثر لاستخدام لاستراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب المفاهيم الفقهية البالغة (0.591) وهذا يعني أن ما نسبته(59.1%) من التباين الحاصل في اكتساب المفاهيم الفقهية كان نتيجة لاستخدام لاستراتيجية التساؤل الذاتي، وان النسبة الباقية (40.9%) نتيجة عوامل غير داخلة في الدراسة الحالية.

**مناقشة نتائج الدراسة**

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها في ضوء سؤالها التي هدفت للكشف عن أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر في مادة التربية الإسلامية في الأردن.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة في اكتساب المفاهيم الفقهية تعزى إلى طريقة التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، الطريقة الاعتيادية ")؟

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ظاهرية في الأوساط الحسابية لاستجابات الطلبة على اختبار اكتساب المفاهيم كما يلي:

تبين من خلال نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية) وفق استراتيجية التساؤل الذاتي، قد بلغ (26.11)، وانحراف معياري بلغ (4.39)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة على نفس الاختبار حيث بلغ (14.25)، وانحراف معياري (5.62)، وهذا يدل على فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي.

وقد يعزى ذلك إلى أن اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية يعتمد على قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها كما هي، ولذلك يجب أن يدرك المتعلّم أجزاء التعريف ويربطها مع بعضها بعض وبالتالي يسهل عليه استرجاعها، وبالمقابل فإن التدريس وفق الطريقة الاعتيادية التي درس بها طلاب المجموعة الضابطة اعتمدت على الحفظ والاستظهار باستخدام الوسائل الاعتيادية التي تعتمد على الشرح الصوتي المباشر أو الكتابة على السبورة، مما جعل عملية الاحتفاظ به مدة طويلة عملية صعبة، وكان الطلاب عرضة للنسيان مع طول المدة، في حين تم تقديم تعريف المفاهيم الفقهية للمجموعة التجريبية وفق استراتيجية التساؤل الذاتي، حيث توصل الطلاب للمفاهيم من خلال طرح الأسئلة وفق خطوات استراتيجية التساؤل الذاتي والتي كانت توليد الأسئلة فيها (قبل عملية التعليم، أثناء عملية التعليم، بعد الانتهاء من عملية التعليم)، ولعل من أهم ما يمكن اعتباره سبباً في تفوق المجموعة التجريبية في اكتساب المفاهيم هو أن استراتيجية التساؤل الذاتي يركز في خطواته على التنبؤ وتنشيط المعرفة السابقة وتقويم التنبؤ والتأمل وهذا بدوره أدى إلى اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر.

وكذلك المشاركة بعملية التعليم وبطريقة إيجابية، ولعل مراحل طرح الأسئلة مراحله الثلاث أدى لقدرة المتعلم على تنظيم المعلومات وترتيبها وتصنيفها. ودفعهم لطرح مجموعة من الأسئلة على أنفسهم قبل التعلم وأثنائه وهذا يتفق مع دراسة (الدهيمان، 2021) والتي أكدت على أن هذه الاستراتيجية تعمل تنشيط المعارف السابقة لدى المتعلمين حول الموضوع وربطها بالمعارف الجديدة الأمر الذي يستثيرهم للإجابة عنها وتعزيز نشاطهم في الربط والاستنتاج والوصول إلى أحكام وتطبيق ما تعلموه.

كما أن استراتيجية التساؤل الذاتي تسهم في ربط الجزئيات لتصبح الأفكار متكاملة لدى الطلاب ثم الخروج بالمفهوم الفقهي الجديد، وكذلك يربط التعلم القبلي بالتعلم الحالي أو العكس مما يؤكد على المعرفة وتكاملها، كما أنها تعمل على تأكيد الإجابة الصحيحة، وإشراك الطلاب في الحوار والتفكير، ويرى الباحث أن استراتيجية الذاتي بما تقدمه من أمثلة وأنشطة وتحدد العلاقات بين بعضها البعض، وإعطاء تفسيرات مقنعة، والوصول إلى استنتاجات، والوصول إلى اقتراحات، حول المعلومات المتوافرة، وذلك لتحديد واستخلاص طبيعة الموقف المشكل، وهذا ما يزيد من

خبرة الطلاب في التعمق في طرح التساؤلات وبالتالي فهم العلاقات بين الموضوعات. كما أن استراتيجية التساؤل الذاتي ساعدت على التقويم الذاتي، وتحفيز الطلاب على إبراز أفضل الحلول، والاقتناع بها بعد تبريرها، وها يتفق مع دراسة كل من: المطرفي (2020)، والنعانعة والكيلاني (2018).

**الاستنتاجات:**

1-احتواء الدروس التي تم إعدادها باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي على العديد من الأنشطة التي تتطلب من الطلاب العمل بشكل فاعل ونشط طوال حصة التربية الإسلامية، ودقة تنظيم المعرفة، ومحاولة اكتساب الفقهية المفاهيم، مما قد يساعد على تنظيم المعلومات والمعرفة بشكل جيد، التدريس بإستراتيجية التساؤل الذاتي.

2-التدريس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي قد يساهم برفع روح التعاون والعمل.

**التوصيات:**

1-اعتماد إستراتيجية التساؤل الذاتي عند إعداد المناهج أو دليل لمدرسي التربية لإسلامية.

1-ضرورة تنظيم ورش عمل لمشرفي ومدرسي التربية الإسلامية تحت إشراف مدربين مؤهلين من التدريس الجامعي، وتدريبهم على إعداد واستخدام وتوظيف الاستراتيجيات الحديثة كإستراتيجية التساؤل الذاتي وتوظيفها في وحدات التربية الإسلامية الأخرى كالتلاوة والتجويد أو العقيدة مثلا.

**المقترحات:**

1. استقصاء أثر وإستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التربية الإسلامية على تنمية أنواع التفكير.
2. إجراء دراسة موازنة بين استراتيجية التساؤل الذاتي وإستراتيجية أخرى، في اكتساب المفاهيم.

**المراجع العربية والأجنبية**

**القرآن الكريم**

**السنة النبوية**

البخاري، محمد بن إسماعيل، (2001). **الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وأيامه: صحيح البخاري**، بيروت: طوق النجاة.

بهلول، ابراهيم (2003). اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة. **مجلة القراءة والمعرفة، مصر**، 4 (30)، 174–187.

أبو جلالة، صبحي حمدان وعليمات، محمد مقبل (2001). **أساليب التدريس العامة المعاصرة**. الكويت: مكتبة الفلاح.

الخن، مصطفى والبغا، مطفى والشربجي، علي (1992). **الفقه المنهجي على مذهب الإمام الشافعي**. دمشق: دار القلم.

الدعجاني، محمد حمود (2010). **أثر استخدام لعب الدور في تدريس مقرر الفقه على تنمية بعض المفاهيم الفقهية لدى طالب المرحلة المتوسطة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

الدهيمان، هيلة بنت خلف (2021). فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. **مجلة العلوم التربوية**، 29، (3)، 93- 165.

الرملي، اسلام طارق (2011). **أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

الزعبي، ابراهيم أحمد والحراحشة، عادل عبود (2019). أثر التدريس باستراتيجية البيت الدائري في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بالأردن. **المجلة التربوية**، 132 (33)، 165–200.

زقوت، إيمان هشام (2018). **أثر استراتيجية الاستجواب الذاتي في تنمية مهارات التذوق الأدبي والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف العاشر**. رسالة ماجستير غير منشورة.

أبو زيد، عواطف النبوي. (2007). فعالية نموذج مقترح في تنمية بعض المفاهيم الفقهية وفي أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري لبعض العبادات. **مجلة القراءة والمعرفة- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، 67، 59-91.

السكران، محمد (2002). **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**. عمان: دار الشروق.

طلافحه، بركات عبد الله (2006). **تطوير محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية المتوسطة في الأردن في ضوء منظومات من المفاهيم واختبار أثره في اتجاهات الطلبة نحو التربية الإسلامية ونحو الآخر**، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة (2005). **الدماغ والتعلّم والتفكير**. عمان: ديبونو للنشر والتوزيع.

عزام، ميرفت سليمان (2012). **أثر استخدام استراتيجية (K.W.L) في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

عصفور، أشرف سليمان سلام (2016). **فاعلية توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي على تنمية مهارات التفكير المنظومي في مادة العلوم الحياتية لدى طلاب الصف الحادي عشر بمحافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
عطية، محسن علي (2015) **التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه**. عمان: دارصفاء.
عفانة، عزو إسماعيل ونائلة، نجيب الخزندار (2007). **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**. عمان: دار المسيرة.
فهمي، إحسان (2003). فعالية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة**. (23)، 115 – 157.
أبو لطيفة، شادي فخري والصلاحين، عبد الكريم محمود السلام والحناوي، جمال سعد (2018). أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في اكتساب المفاهيم الفقهية في وحدة الفقه المتضمنة في كتب التربية الإسلامية لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة السلط. **دراسات العلوم التربوية**، 45 (4)، 499- 513.
المزروع، عبد الواحد حمد (2016). فاعلية استراتيجية خرائط التفكير في تنمية المفاهيم الفقهية لطالب الصف الأول من المرحلة المتوسطة. **مجلة جامعة الدمام**، السعودية، 30 (118)،347- 409.
المطرفي، رياض بن طويريش (2020). فاعلية استخدام استراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الابتدائية. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 28(6)، 86- 103.
المطرودي، خالد إبراهيم. (2009). مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض للمفاهيم الفقهية المقررة. **مجلة القراءة والمعرفة** - مصر،(98) ، 169-126.
نزال شكري حامد (2002). مدى اكتساب تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية. **مجلة دراسات العلوم التربوية**. 1(29)، 36- 54.
النعانعة، ابراهيم والكيلاني، أحمد محي الدين (2018). أثر نموذج مارزانو في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوها في الأردن. **دراسات، العلوم التربوية**، 45(2)، 172- 186.
وزارة التربية والتعليم (2010). **مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة**. المرحلة الثانية (II ERIKE) الأردن، عمان: رسالة المعلم، 48(3)، كانون ثاني 2010، 11-22.

**المصادر الأجنبية**

Ellis, H, (1994). **Fundamentals of human Learning memory and cogni on,2ed** on, W. M. C. Browncompany, - publishers, Dubuque, Lowa.
Baker, D.R. & Piburn, M.D. (1997). **Constructing Science in Middle & Secondary School Classroom**, London: Ally& Bacon .
Corbin (1991) , le, si **using hicrnture to teach historical concept in fifth grade Diss Abs int**. Vol. 51, No, 12.
Miciano, R. Z. (2002). Self-questioning and prose comprehension: A sample case of ESL reading**. Asia Pacific education review**, 3(2), 210-216.