أثر طريقة حل المشكلات في التحصيل لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التربية الاسلامية

أ.م. انتصار زين العابدين شهباز/مركز البحوث التربوية والنفسية / جامعة بغداد

ملخص البحث

حددت الباحثة هدف البحث بتعرف أثر طريقة حل المشكلات في التحصيل لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة التربية الإسلامية ، وحددت الباحثة حدود البحث، والمصطلحات الواردة في عنوان بحثها ، ومن ثم عرضت الباحثة دراسات سابقة لها صلة بموضوع دراستها فعرضت دارسات عربية وأجنبية تناولت طريقة حل المشكلات. حددت الباحثة منهجية بحثها العامة متمثلة بالمنهج التجريبي ، وتكونت العينة من مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وعملت على ضبط المتغيرات التي قد تؤثر على نتائج البحث فكافأت بين المجموعتين في مغيرات مهمة ، وتوصلت إلى النتائج من خلال الوسائل الإحصائية اللازمة، وفي ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج لطريقة حل المشكلات في التحصيل نحو المادة قدمت عدداً من الاستنتاجات تركزت في فاعلية هذه الطريقة في التربية والتعليم، و قدمت عدداً من التوصيات لمن بأيديهم القرار لاستثمار هذه الطريقة الفعالة في التربية والتعليم، وقدمت عدداً من المقترحات بعدد من العنوانات استكمالاً للبحث في مجال الدراسة الحالية.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث .

لعل الإلمام بعلوم التربية الإسلامية وحدها من دون العناية بطرائق تدريسها يشكل عقبة كبيرة أمام الطموحات التي تسعى التربية الإسلامية الى تحقيقها في شخصيات الطلبة، فالطريقة التدريسية تعد همزة الوصل ما بين الطالب والمنهج وهي من المقومات الاساس في نجاح عملية التعليم والتعلم .

وما يزال الكثير من المدرسين يعتمدون على الطرائق التقليدية في تدريس مادة التربية الإسلامية، وهذا بدوره يؤدي الى تدني مستوى الطلبة في هذه المادة؛ لأنها ترمي توصيل المادة العلمية إلى ذهن الطلبة ، معتمـدة على الحفظ والتلقين من دون التأثير فيهم تأثيراً ملموساً فالكثير من الطرائق التقليدية قد تهمل الجانب العلمي فيها، ولا تُعنى بإيصال المعلومات عن طريق التفاعل مع تفكيرهم، وتنمية مهاراتهم .

إن الاهتمام بالطرائق والأساليب التدريسية الحديثة، و الاستراتيجيات المتنوعة يكمن في جعل الطالب نشيطاً، وحيوياً في العملية التعليمية ، وهذا ما أوصت به الدراسات السابقة بضرورة وجوب الخلاص من قيود وأساليب التلقين، والترديد، والمراجعة، والاستذكار الآلي، ومتابعة الاتجاهات التربوية الحديثة، ونواحي التجديد في طرائق وأساليب التدريس، والسعي لتجربتها والانتفاع بالصالح منها، ولذا فإن درس التربية الإسلامية لم يحظ باهتمام المسؤولين أسوة بالمواد الدراسية الأخرى، بل كان هذا الدرس للتوجيه والإرشاد، وهذا لم يتحقق لدى الطلبة لعدم وجود أثر علمي لهذا الدرس، فكثير من المدارس لا تهتم بتدريس مادة التربية الإسلامية، وأساليب إيصالها إلى الطلبة إيصالاً يتفاعل مع تفكيرهم، حتى تؤثر فيهم تأثيراً ملموساً، وإن هناك من يهمل الجانب العملي فيها .

جاء اهتمام الباحثة بمعاناة الطالبات في المرحلة الإعدادية في مادة التربية الإسلامية، لما يواجهن من مشكلة دراسية فيها، وكانت هذه أحدى المبررات التي دعت الباحثة إلى استعمال طريقة حل المشكلات لأجل زيادة تحصيل الطالبات نحو المادة ، إذ ليس من المتيسر على الإنسان أن يحل مشكلة من دون أن تكون لديه المفاهيم والمعلومات الضرورية المتعلقة بالمشكلة ، والتهيؤ العقلي الذي قد يساعد على حل المشكلة أو يعيق حلها.

بناءً على ما تقدم تبرز مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن السؤال الآتي : هل سيتأثر مستوى تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي عند تدريسهن مادة التربية الإسلامية على وفق طريقة حل المشكلات .

ثانياً : أهمية البحث .

أن النظرة للطرائق والأساليب التقليدية السائدة في مدارسنا التي تؤكد الحفظ والاستظهار نجد قصوراً في تلبية متطلبات النمو الفكري للطلبة وحرمانهم من فرص ممارسة التفكير، وهذا يدعو إلى التفكير في إعادة تنظيم المادة الدراسية ، وتغير طرائق التدريس المستعملة في مدارسنا بحيث تركز على نشاط الطالب وتجعله معتمداً على نفسه في تحصيل المعرفة ، وقادراً على حل المشكلات أو التوصل إلى الاستنتاجات بنفسه وبذلك يتحرر الطلبة من (الروتين) والملل.

ويتوقف نجاح الطريقة التدريسية على المدرس، فالطريقة القويمة الصالحة لا تنجح مع مدرس غير ذي كفاية ، إذ أن طبيعة الموضوع وطبيعة الطالب تتحكمان بالطريقة إلى حد كبير والمدرس الناجح يبدأ بالطالب وينتهي بالطالب ، وينبغي أن يتم اختيارها في ضوء علاقتها الوظيفية بعمليتي التعليم والتعلم ، فهي ليست غايات في حد ذاتها بل وسائل لغايات وهي تحسن العملية التعليمية وجعلها أكثر كفاية وقدرة على إحداث نتائج التعلم المرغوب فيه (الجمل ، 1978 : 147) .

وعليه فقد تنوعت طرائق التدريس ومن بينها طريقة حل المشكلات فأن القليلين يعرفون شيئاً عن كيفية مواجهة مشكلاتهم الشخصية، فالمشكلة تتواجد أينما توجد الصعوبة التي يواجهها الفرد نحو تحقيق هدف مرغوب فيه، والمشكلات كلها سواء أكانت يسيرة أم معقدة تضم عناصر ثلاثة هي : عنصر المشكلة، وعنصر القائم على الحل، وعنصر السلوك والعمليات .

ويعد معظم التربويين طريقة حل المشكلات نشاطاً تعليمياً مهماً ، وهذا الاعتقاد يعزى لسببين الأول إن تعلم الطلبة بطريقة حل المشكلات يمكنهم من أن يصبحوا بارعين في اتخاذ القرارات في حياتهم اليومية ، والآخر : إن هذه الطريقة مناسبة وفاعلة في تعلم المادة الدراسية بشكل عام (شكري ، 1984 :108) .

فقد أثبتت دراسات كثيرة إن استعمال طريقة حل المشكلات يمكن أن يحسن من قدرات المتعلمين، وعلى الرغم من تنوع الدراسات في مجال استعمال طريقة حل المشكلات، إلا إن كيفية استعمالها في التدريس مازال يحتاج إلى جهد الباحثين لينير للمعلمين طريقهم في كيفية تناول موضوعات المنهج المدرسي بحيث تمكن صياغتها في صورة خبرات حل المشكلة.

ولتأكيد أهمية حل المشكلات، فقد بدأت مناهج عدد من الدول الإسلامية تتجه نحو تأكيد تعليم مهارات حل المشكلات ، وشهدت العلوم والمعارف في عالمنا المعاصر تطوراً سريعاً وهائلاً، ولكي تستطيع المؤسسات التربوية مواكبة هذا التطور كان عليها أن تسعى إلى إعداد جيل قادر على مواكبة هذا التطور، وأن يكون فعالاً ومساهماً في دفع عملية التطور إلى الأمام، لذا ظهرت أساليب وطرائق يستطيع التربويون من طريقها إعداد جيل فعَّال ، ومن هذه الطرائق طريقة حل المشكلات .

(الأحمد ، 2001 :193)

وظهر الاعتناء بطريقة حل المشكلات نتيجة لإثبات نظريات وأبحاث علم النفس التربوي والدراسات المسحية التي أجراها العلماء والتربويون التي ذهبت إلى إن التعلم عن طريق حل المشكلات يؤدي إلى نتائج أفضل لدى الطلبة من النتائج التي يؤدي إليها التعلم بالطرائق التقليدية ، وقوام طريقة حل المشكلات هو أن الطالب عندما ينشط لحل مشكلة مشتقة من الحياة، ويتوصل إلى نتائج إيجابية في حلها، فإنه يكتسب مهارة وخبرة في حل مشكلات مماثلة لا سيما إذا كانت المشكلات التعليمية واقعية وحقيقية (محمد ، 1991 : 142) ، وأن حل المشكلات عبارة عن عمليات عقلية تتم على وفق تفكير منظم ومتحرر من الافتراضات الجاهدة، فضلاً عن أن التفكير المبدع يعد نوعاً متقدماً من حل المشكلات (الكبيسي ، 1989 :75) .

وأن طريقة حل المشكلات يُعد من الغايات المهمة للتربية يكتشف خلالها المتعلم مجموعة من المبادئ والقوانين المتعلمة سابقاً ويستطيع تطبيقها للتغلب على الموقف المشكل للوصول إلى الهدف ، وتتضح أهمية البحث الحالي أيضاً عندما تدرك أن موضوع حل المشكلات أصبح هدفاً من أهداف التربية في الوقت الحاضر.

وتنبع طريقة حل المشكلات من اهتمامات الطلبة وحاجاتهم العقلية لأنه يرتكز على ميول واهتمامات الطلبة المتناسبة مع مراحل نموهم وهو سلوك يوجه نحو هدف ما لأنها تمكن الطالب من البحث عن الجوانب المتعلقة بالمشكلات، وبناءً على ما تقدم فأن التدريس باستعمال طريقة حل المشكلات يتطلب من المدرس الإلمام بأهمية الطريقة وبالشروط والمتطلبات اللازمة لتحقيقه ، إذ أن التدريس بطريقة حل المشكلات يعزى إلى عدة أسباب منها:

1 . تنمي أنماط التفكير لدى الطابة والتي يمكن أن ينتقل أثرها في مواقف أخرى.

2 . تعد وسيلة لإثارة حب الاستطلاع والفضول الفكري عند الطلبة .

3 . تكتسب المفاهيم المتعلمة معنىً ووضوحاً لدى الطالب.

4 . تحفز الطلبة على التعلم وإثارة الدافعية، فنجاح المتعلمين في حل المشكلات يدفعهم لمتابعة نشاطهم ومواصلته (أبو زينة ، 1994 : 276) .

وترى الباحثة أن عملية التدريس لم تعد مقصورة على تزويد الطالبات بقدر ثابت من المعلومات والحقائق المجردة فحسب، بل وعلى استعدادات الطلبة باكتساب المعلومات بطريقة مستمرة فضلاً عن تنمية المهارات التي تجعلهم قادرين على تعرف مسؤولياتهم في حياتهم اليومية ، ويأتي البحث موافقاً واهتمامات وزارتي التربية والتعليم العالي في العراق ، فعلى الرغم من أن طريقة حل المشكلات أثبت

فاعليتها في تدريس المواد الدراسية ولاسيما الرياضيات والعلوم، وإيصال غالبية الطلبة إلى مستوى مرتفع من التحصيل ، وهذا ما أكدته معظم الدراسات التي أجريت في هذا المجال ، ألا أن مادة التربية الإسلامية (لم تنل القدر الكافي من الاهتمام في التدريس على وفق هذا الطريقة) لذا تناولت الباحثة ، أثر هذه الطريقة في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في تدريس هذه المادة .

وجاء اختيار الباحثة للمرحلة الإعدادية لأهميتها كونها(الانطلاقة الأولى لتكوين شخصية الإنسان الذي يدرك دوره في المجتمع وماله من حقوق وما عليه من واجبات ، وعادة ما يكون الطالب مشحوناً بالحماس والأمل ويبدي استعداده للعمل) فالطالب في المرحلة الإعدادية يمر بطور من النمو يبلغ درجاته العالية من التذكر، والاستنتاج ، والاستدلال، والنقد، والحكم وتتشعب الاتجاهات الفكرية بين اللون العلمي والخيالي(حمادي ، 1987 :122) .

وتعد المرحلة الإعدادية تمهيداً لمواصلة الدراسة الجامعية ، أو تضمناً وإعداداً للحياة العملية الإنتاجية ، وتمتد الدراسة فيها لمدة ثلاث سنوات (مؤتمر التربية والتعليم ، 1990 :17) .

وتتجلى أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :

1 . إن رفع مستوى أداء الطالبات العقلي تعتريه بعض الصعوبات عند التدريس بالطريقة الاعتيادية ، لذلك تحاول الباحثة تجريب طريقة جديدة وهي طريقة حل المشكلات .

2. الإفادة من هذا البحث بتقديم أنموذجاً لتصميم خطط تدريسية قائمة على طريقة حل المشكلات تسهم في تطوير تدريس مادة التربية الإسلامية .

3 . أهمية المرحلة الإعدادية لأنها تعد مرحلة مهمة من مراحل التعليم إذ تنتقل فيها الطالبات إلى مرحلة الاستقلال ، والاعتماد على النفس .

ثالثاً : هدف البحث .

يرمي البحث الحالي إلى:

معرفة أثر طريقة حل المشكلات في التحصيل لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التربية الإسلامية . .

فرضية البحث :

من خلال التحقق من صحة الفرضية الصفرية الاتية :

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عن مستوى (0,05) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسنَّ مادة التربية الإسلامية بطريقة حل المشكلات ، وبين متوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسنَّ مادة التربية الإسلامية بالطريقة التقليدية.

رابعاً : حدود البحث .

يتحدد البحث الحالي بـ

1. عينة من طالبات الصف الرابع الإعدادي في إحدى المدارس التابعة لمديرية تربية بغداد – الرصافة الأولى .
2. موضوعات كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الرابع الإعدادي للعام الدراسي (2012– 2013 م) للفصل الثاني في المبحث الثاني(نظام الاسرة في الاسلام) لكتاب التربية الاسلامية .

خامساً : تحديد المصطلحات .

أولاً : تعريف الطريقة .

أ. الطريقة اصطلاحاً .

1. عرفها الخوالدة (2001) : هي مجموعة الإجراءات والنشاط التي يقوم بها المعلم في غرفة الصف فيتفاعل المتعلمون من خلالها مع المعلم والأشياء تفاعلاً موجهاً مقصوداً نحو تحقيق هدف معين.
(الخوالدة ، 2001 :211)
2. عرفها صالح (2002) : بانها " سائر الانشطة والتصرفات الموجهة التي تمارس في الموقف التعليمي وتوصل المتعلمين الى الاهداف المحدودة (صالح ، 2002 :133) .

ب. التعريف الاجرائي للطريقة .

هو الخطوات التي تستعملها الباحثة لتدريس الطالبات (عينة البحث) موضوعات كتاب مادة التربية الاسلامية المقرر .

ثانياً : حل المشكلات .

أ. المشكلة اصطلاحاً .

1. عرفها أبو سرحان (2000) : بأنها حالة من الشك أو الحيرة أو التردد وتتطلب القيام بعمل يرمي إلى التخلص من هذه الحالة وقد يكون هذا العمل إجراء بحث أو قراءة في كتاب معين أو في دورية محددة أو مقابلة أشخاص معنيين بالموضوع لاستكشاف الحقائق التي تساعد في الوصول إلى حل (أبو سرحان ، 2000 :72) .
2. وعرفها الشافعي (1996) : بأنها موقف محير يريد حلاً (الشافعي ، 1996 : 355) .

ب. تعريف حل المشكلات اصطلاحاً .

1. عرفها الخطيب (1995) : بأنها " من أساليب تعديل السلوك المعرفي وعده بعض الباحثين ضمن أساليب تعديل السلوك المعرفي، ويشمل هذا الأسلوب تنمية مهارات حل المشكلات وإيجاد الحلول لها في حالة مواجهتها " (الخطيب ، 1999 :13) .
2. عرفها الصادق (2001) : بأنها " نشاط يحتاج من الفرد أن يركز في عملية حل المشكلة ويحدد خطوات واضحة يتبعها في الحل ، وأن يكون لديه القدرة على أختيار الاستراتيجية المناسبة في الحل ،

وكذلك لابد من عملية التدريب على حل المشكلات حتى يتمكن من الحل " (الصادق ، 2001 ، : 245) .

ج. تعريف طريقة حل المشكلات اجرائياً .

طريقة حل المشكلات في البحث الحالي و جعل طالبات العينة التجريبية قادرات على حل المشكلات وتعرف مدى اتجاههن نجو مادة التربية الإسلامية ، من خلال تدريسهن المفردات المقررة ليصبحن قادرات على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهن .

ثالثاً : التحصيل الدراسي .

أ. التحصيل اصطلاحاً .

1. عرفه الخليلي (1997) : بأنه " النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب، ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه أن يتعلمه " (الخليلي ، 1997 : 6) .

2. عرفه علام (2000) : بأنه " درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه ، أو يصل إليه في مادة دراسية ، أو مجال تعليمي ، أو تدريب معين " (علام ، 2000 : 305) .

ب. تعريف التحصيل اجرائياً .

بأنه مدى ما تحققه طالبات الصف الرابع الاعدادي عينة البحث من أهداف تعليمية في مادة التربية الإسلامية مقاساً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار التحصيلي النهائي.

رابعاً : التربية الاسلامية .

أ. التربية الاسلامية اصطلاحاً

1. عرفها (العزيزي وآخران، 1996) بانها: "مجموعة المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في اطار فكري واحد يستند الى المبادئ والقيم التي جاء بها الاسلام وهي ترسم عدداً من الاجراءات والطرائق العملية التي يؤدي تنفيذها الى ان يسلك المرء سلوكاً يتفق وعقيدة الاسلام" (العزيزي وآخران،1996: 6).

2. عرفها الغلامي (2000) بانها:" الاعداد الدقيق لتوجيه السلوك الانساني توجيهاً صالحاً لنمو شخصية الفرد لتزكو مواهبه وليدرك موازين الخير والفضيلة لحفظ كيانه وتوثيق بنائه ورفع شأنه ." (الغلامي ، 2000 : 118)

ب. التربية الاسلامية اجرائياً .

ما يدرسه طلبة الرابع الاعدادي بفرعيه العلمي والادبي في مدارس جمهورية العراق من مادة دراسية مقررة وفقاً لاهداف التربية الاسلامية التي يحتويها كتاب التربية الاسلامية المقرر لهذا الصف .

خامساً : الصف الرابع الاعدادي .

هو أحد الصفوف الاعدادية في نظام التعليم في العراق ، تبدأ بالصف الرابع ، وتنتهي بالصف السادس ، تنقسم الدراسة في هذا الصف على فرعين هُما : الأدبي والعلمي ، ويختصُّ الفرع

الأدبي بالدراسة الأدبية ، أما العلمي فيختصُّ بالدراسة العلمية ، إذ يُعدُّ هذا الصف الأول في ترتيب المرحلة الثانوية التي تمتد ثلاث سنوات وتلي المرحلة المتوسطة التي امدها ثلاث سنوات .

الفصل الثاني

اولاً : الخلفية النظرية .

1. مفهوم حل المشكلات .

فهنا تتجلى طريقة حل المشكلات بمفهومها الواسع والدقيق ، فالمشكلة نابعة من الواقع وليست خيالية أو متوقعة ، وإنها تشتمل على خبرات قيمة لها ارتباطها بأحداث مشابهة لها وقعت وتقع على مدى الأيام وإن المشكلة واضحة ومحددة ، فحل المشكلات نابع من المنهج القويم للقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة التي سار عليها العلماء والمفكرون ، وظهر الاعتناء بطريقة حل المشكلات نتيجة لإثبات نظريات وأبحاث علم النفس التربوي والدراسات المسحية التي أجراها العلماء والتربويون نتائج أفضل لدى الطلبة من النتائج التي يؤدي إليها التعلم بالطرق والأساليب التقليدية .

تتركز طريقة حل المشكلات على أسلوب الحل وإجراءاته أو استراتيجياته وكيفية اكتشافه، بمعرفة الطلبة وبتوجيه مدرسهم لهم، ويمكن أن يكون حل المشكلات هدفاً بحد ذاته يعرف الطلبة بالأساليب المختلفة في حل المشكلات ، أو تخطي العوائق ، أو إعاقات التعلم والوصول إلى القدرة على مواجهة المشكلات التعليمية بنحو خاص ، وإن سلوك حل المشكلات يقع بين الإدراك التام ، والإدراك غير التام : إدراك تام لمعلومات سابقة ، والإدراك غير التام لموقف جديد معروض أمامه يمكن أن يستعمل فيه ما لديه من معلومات ومهارات ، وأن ينظيم خبراته ومعلوماته السابقة ليختار منها ما يطابقه في الموقف (المشكلة الجديد) الذي يوجهه (شحاته ، 1993 : 63) .

وفي ضوء ما تقدم يتبين أن حل المشكلات ليس تطبيق المعارف أو المهارات أو الخبرات السابقة فحسب ، بل إنها أبعد من ذلك بكثير، إذ أنها تحوي عمليات عقلية كثيرة ومتداخلة مثل التمثيل والتصور والتذكر والتجريد والتعميم والتحليل وسرعة البديهة والاستبصار وغيرها من العمليات العقلية والعملية المفيدة من طريق تفكيرهم في حل المشكلة .

2. خطوات طريقة حل المشكلات .

1. الشعور بالمشكلة : فعندما يصطدم الطالب بموقف ينتابه القلق، فيندفع إلى النشاط الذي نراه ضرورياً لمعالجة الموقف .
2. تحديد المشكلة : ويتطلب من الطالب فهم المشكلة وتحليلها.
3. وضع الفرضيات المناسبة : عندما تضع المشكلة أمام الطالب يجول عقله من أجل جمع المعلومات من الواقع الخارجي، أو من الذكريات والمواقف السلبية .
4. اختبار صحة الفرضيات : وهي موازنة تحليلية لمختلف الفرضيات التي رشحت حلاً للمشكلة وإبعاد الضعيفة منها واختبار الفرضيات الصحيحة التي تضمن الحل .
5. حل المشكلة : عندما تؤكد الأدلة أحد الحلول المقترحة يلجأ الطالب إلى التجربة ليصل إلى هدفه.

6. التعميم : وهي الخطوة الأخيرة في حل المشكلة أي تطبيق الحل على الحالات المماثلة بوصفها وسيلة لتوضيح النواحي التي تنطبق عليها الفرضية (نجاتي ، 1996 : 259) .

3. شروط استعمال طريقة حل المشكلات في التعليم .

1. ان يكون المدرس قادراً على حل المشكلات وهذا يتطلب إعداد المدرس وتدريبه على هذه الطريقة .

2. أن تكون المشكلة حقيقية وواقعية ومن النوع الذي يتحدى الطلبة .

3. ان يكون المدرس قادراً على تحديد أهداف التعليم لكل خطوة من خطوات الحل .

4. التوجيه والارشاد من قبل المدرس للمساعدة في حل المشكلات .

5. التأكد من المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع بتعليمها مثل المفاهيم والمبادئ الأساسية التي تساعد على الحل .

6. تشجيع العمل الجماعي والفردي لجعل حل المشكلات عملاً ممتعا يؤدي إلى حلول متنوعة وفعالة .

7. توافر التبصر والنظرة الكلية للمشكلة أي أن يكون بالإمكان تنظيم عناصر المشكلة حتى يدركها الطالب بكليتها (محمود ، 1995 : 201–202) .

4. الأسس التربوية التي تستند اليها استراتيجية حل المشكلات .

1. تتماشى استراتيجية حل المشكلات مع طبيعة عملية التعليم التي تقتضي أن يوجد لدى المتعلم هدف يسعى إلى تحقيقه ، وعليه فأن استعمال هذا الطريقة من قبل المدرس وأثارته لموقف مشكل ، أو سؤال علمي محير كمدخل للدرس يكون دافعاً أو حافزاً داخلياً للتفكير المستمر ومتابعة النشاط التعليمي لحل المشكلة المبحوثة .

2. تجمع في اطار واحد بين محتوى التعلم ، أو مادته ، وبين إستراتيجية التعلم وطريقته ، وعليه يبذل المدرسون جهوداً في استعمال طريقة حل المشكلات وتطبيقه لمساعدة الطلبة من إتباع الأسلوب العلمي والاتجاه الاستقصائي والاستكشافي لتحقيقه لدى طلبتهم .

3. تتفق مع مواقف البحث العلمي ، لذلك فهي تنمي لدى الطالب روح الاستقصاء والبحث العلمي ، وتدربهم على خطوات الطريقة العلمية ومهارات البحث والتفكير العلمي ، وهذا بحد ذاته هدف أساسي في التربية .

4. تتضمن اعتماد الطالب على نشاطه الذاتي لتقديم حلول للمشكلات العلمية المطروحة وتمكن الطالب من اكتشاف المفهوم أو المبدأ ، أو القاعدة ، أو الطريقة التي تمكنه من حل المشكلة المبحوثة وتطبيقها في مواقف مختلفة جديدة (أبو دياش ، 2007 : 305) .

5. مميزات طريقة حل المشكلات .

1. تنمي روح الإخاء والتعاون .

2. تساعد الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية .

3. تساعد المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .

4. تعطي للطالب زمام المبادرة لاتخاذ القرارات المتعلقة بحل المشكلات .

6. تساعد على تسريع عملية التدريس لاتباعها عمليات عقلانية وخبرات ومهارات .

7. تساعد الطلبة على استعمال المصادر المختلفة للتعلم (الخوالدة ، 2001 : 293) .
6. الانتقادات الموجهة لطريقة حل المشكلات .
1. دراسة مشكلات صغيرة تستغرق وقتاً طويلاً إذا ما قورنت بالوقت الذي تستغرقه دراسة المشكلة بالاساليب الاعتيادية .
2. قد يؤدي توظيف هذا الأسلوب إلى اختيار موضوعات صعبة أو موضوعات ذات قيمة ، ولا تؤدي إلى دراسة ما يجب أن يدرس .
3. المادة الدراسية التي يعرفها الطلبة عن طريق معالجة المشكلات تكون عادة أقل من المادة الدراسية التي يمكن أن يتعرفوا إليها إذ وظف المعلم أساليب وطرائق تدريسية أخرى .
4. يجب أن يتمتع المعلم بكفايات تدريسية عالية وكفاية علمية على مستوى جيد (أبو سرحان ، 2000 : 83) .

ثانياً : الدراسات السابقة .

1. دراسة السامرائي (1999) .

أجريت الدراسة في جمهورية العراق وهدفت تجريب أنموذجي (فان هل) و(حل المشكلات) في تدريس مادة الهندسة المجسمة لطالبات الصف السادس العلمي لتحديد أفضلية إحداهما على الأخرى في مستويات التفكير في الهندسة واكتساب المهارات الهندسية الأساسية والتحصيل العام .

تكونت عينة الدراسة من (66) طالبة من إحدى مدارس محافظة ديالى تم توزيعهن بالتساوي على مجموعتي البحث التجريبيتين ، وتم مكافأة المجموعتين في كل من التفكير الهندسي والمهارات الهندسية والتحصيل العام بمادة الهندسة المجسمة للصفين الرابع العام والخامس العلمي ، على وفق اختبار من إعداد الباحث ، درس الباحث المجموعتين التجريبيتين الأولى على وفق أنموذج (فان هل) والثانية على وفق أنموذج (حل المشكلات) واستغرقت التجربة (28) حصة دراسية لكل مجموعة ، أعد الباحث اختباراً بعدياً تكون من (60) فقرة وتم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية فبلغت معاملات الثبات (0,90) بعد تعديلها باستعمال معادلة سبيرمان براون تراوحت بين (0,83– 0,97) .

أظهرت نتائج التحليل الاحصائي باستعمال الاختبار التائي ما يأتي :

– وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التي درست على وفق أنموذج (فان هل) ، والمجموعة التي درست على وفق أنموذج (حل المشكلات) ولمصلحة المجموعة التي درست على وفق أنموذج (فان هل) في مستوى التفكير الإداري واكتساب المهارات البصرية واكتساب المهارات اللفظية .

– عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين في مستويات التفكير التحليلي ، والترتيبي والاستنتاجي كلاً على انفراد ، مهارات رسم الاشكال الهندسية والمهارات المنطقية والتحصيل العام (السامرائي ، 1999 : 26) .

2. دراسة العبودي (2008) .

هدفت الدراسة بتعرف أثر طريقة حل المشكلات في التحصيل والاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي في بغداد،حددت الباحثة منهجية بحثها العامة متمثلة بالمنهج التجريبي، وشرعت بإجراءات البحث؛ بتحديد التصميم التجريبي، ومجتمع البحث، واختارت عينة قصدية متمثلة بالخامس الأدبي ، وتكونت العينة من مجموعتين إحداهما تجريبية درستها بطريقة حل المشكلات، والأخرى ضابطة درستها بالطريقة التقليدية، وعملت على ضبط المتغيرات التي قد تؤثر على نتائج البحث فكافأت بين المجموعتين في مغيرات مهمة هي:(العمر الزمني، والتحصيل في مادة التربية الإسلامية للعام السابق، والذكاء والمعلومات السابقة، والتحصيل الدراسي للوالدين)، وهيأت متطلبات البحث وأدواته؛ واتبعت الإجراءات العلمية في إعداد أداتي البحث متمثلة(باختبار تحصيلي، ومقياس الاتجاه)، وطبقت التجربة من خلال إجراءات علمية عملية على مدى عام كامل (2005–2006) .

من خلال فصلين دراسيين، وتوصلت إلى النتائج من خلال الوسائل الإحصائية اللازمة :

عرضت الباحثة النتائج التي توصلت إليها؛ فعرضت نتائج أثر طريقة حل المشكلات في التحصيل بتفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملت الباحثة في تدريسهنَّ طريقة حل المشكلات، على طالبات المجموعة الضابطة اللائي استعملت الباحثة في تدريسهنَّ الطريقة التقليدية ، ومن ثم عرضت نتائج أثر طريقة حل المشكلات في اتجاه الطالبات نحو مادة التربية الإسلامية بتفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملت الباحثة في تدريسهنَّ بطريقة حل المشكلات، على طالبات المجموعة الضابطة اللائي استعملت الباحثة في تدريسهنَّ الطريقة التقليدية ،وفي ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج لطريقة حل المشكلات في التحصيل والاتجاه نحو المادة قدمت عدداً من الاستنتاج ـ ات والتوصيات (العبودي ، 2008 : 3) .

3. دراسة (Gold berg- 1974) .

اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت تعرف (أثر تدريس الطلاب بعض إستراتيجيات حل المشكلات باستعمال التعزيز أو بدون استعماله) وذلك على كل من قدرة الطلاب على حل المشكلات واتجاهاتهم نحوها .

تكونت عينة الدراسة من (238) طالباً من الذين كانوا يدرسون مقرراً دراسياً في (نظرية الأعداد) بالمرحلة الثانوية ثم تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات فرعية على أساس عشوائي ، فالمجموعة الأولى يدرس طلابها لمحتوى الدراسي باستعمال استراتيجيات حل المشكلات المصحوبة بالتعزيز، والمجموعة الثانية يدرس طلابها المحتوى الدراسي باستعمال استراتيجيات حل المشكلات غير المصحوبة بالتعزيز، والمجموعة الثالثة يدرس طلابها المحتوى الدراسي بدون استعمال أيه إستراتيجية لحل المشكلات.

أعد الباحث المحتوى الدراسي باستعمال طريقة التعليم الذاتي حيث أُعدت كراسات لتعلم الموضوع إحداها بدون استعمال أساليب أو إستراتيجيات حل المشكلات والأخرى باستعمال هذه الأساليب والاستراتيجيات حل المشكلات والأخرى باستعمال هذه الأساليب والاستراتيجيات مع تقديم تعزيز يصحبها ، والثالثة باستعمال هذه الأساليب والاستراتيجيات بدون تعزيز.

درس طلاب كل مجموعة الموضوع في كراسات التعلم الذاتي التي تم أعدادها بحيث يدرس طلاب كل مجموعة بالطريقة التي تم تحديدها وقد استغرقت التجربة مدة (6) أسابيع متصلة وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي .

تعد طريقة التعلم باستعمال استراتيجيات حل المشكلات المصحوبة بالتعزيز أكثر فاعلية من الطريقتين الآخرتين .

كان الطلاب الذين اتبعوا طريقة التعلم باستعمال استراتيجيات حل المشكلات المصحوبة بالتعزيز يستخدمون استراتيجيات مختلفة ومتنوعة بتكرار اكبر من طلاب المجموعتين الأخيرتين(Gold berg , 1974 : 4989) .

4. دراسة (Jussel , 1989) .

أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت استقصاء أثر التدريب على أساليب حل المشكلات في مخرجات الطلاب ولاسيما درجات التحصيل في حل المشكلات الرياضية ودرجات الاستبقاء، وكذلك قدرة طلاب الصف الخامس فرع الرياضيات في حل المشكلات الرياضية .

هدفت الدراسة ايضاً الى تعرف العلاقة بين النمط المعرفي للطالب بمخرجاته بعد تدريسه على وفق أساليب حل المشكلات الرياضية .

تكونت عينة الدراسة من (110) طالباً اختيروا عشوائياً في إحدى المدارس الثانوية . وقد تم اختبار طلاب العينة بكل من اختبار حل المشكلات Lcmp وكذلك اختبار مجموعة الأشكال وهي اختبارات متقنة وجاهزة .

اظهرت النتائج باستعمال تحليل التغاير للعوامل الثلاث (نمط التعليم المعرفي ، وأساليب التدريس على حل المشكلات ، والجنس) .

ان هناك فروقاً دالة على نتائج درجات اختبار Lcmp ، بينما لم يكن هناك أثراً لكل من الجنس وأساليب التدريس على حل المشكلات في الاختبار الثاني IPSP .

وقد توصلت الدراسة إلى أن التربويين ومصممي المناهج بحاجة إلى مساعدة الطلاب ليتمكنوا من حل المشكلات كي يستطيع الطالب أدراك خطوات الحل بدقة (Jussel ,1989 : 1121) .

الفصل الثالث

- اجراءات البحث .

يتناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث من حيث اختيار التصميم التجريبي المناسب، ومجتمع البحث وعينته ، وتكافؤ المجموعات ، وعرضاً لمتطلبات البحث وأدواته والوسائل الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج كما يأتي :

أولاً : التصميم التجريبي .

اتبعت الباحثة واحداً من التصاميم ذات الضبط الجزئي ، بدا لها ملائماً لمتطلبات البحث الحالي ، فكان التصميم التجريبي على الشكل الآتي :

التصميم التجريبي للبحث

المجموعات	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	طريقة حل المشكلات	التحصيل
الضابطة	بدون نشاط	التحصيل

يقصد بالمجموعة التجريبية : المجموعة التي تتعرض طـالباتها للمتغير المستقل " طريقة حل المشكلات " ، ويقصد بالمجموعة الضابطة المجموعة التي لا تتعرض طالباتها للمتغير المستقل " بدون استعمال أي نشاط" ، في حين يقصد بالتحصيل المتغير التابع الذي يقاس بوساطة اختبارا تعده الباحثة بنفسها وموحد لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة .

ثانياً : تحديد مجتمع البحث وعينته .

من متطلبات البحث العلمي اختيار مدرسة واحدة من المدارس الثانوية او الاعدادية في مدينة يغداد الصباحية على ان لايقل عدد شعب الصف الرابع الاعدادي فيها عن شعبتين ولما كان من الصعب على الباحثة اختيارهذه المدرسة عشوائيا من بين المدارس الثانوية والاعدادية جميعها في بغداد ، فقد عمدت الى استعمال الاسلوب الطبقي العشوائي في اختيار المدارس ، وقد اختيرت عشوائيا المديرية العامة لتربية بغداد/الرصافة الاولى من بين المديريات العامة الست لتربية بغداد ، وبطريقة عشوائية اختيرت ثانوية الرشيد للبنات لتكون عينة البحث الحالي لاجراء التجربة فيها .

وقبل بدء التدريس زارت الباحثة المدرسة المختارة ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الاولى الى ادارة المدرسة لتسهيل مهمتها لتطبيق التجربة فيها ، وجدت ان المدرسة تضم (3 شعب) للصف الرابع للعام الدراسي 2013/2012 هي (أ، ب ، ج) وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض طالباتها الى

التدريس بطريقة حل المشكلات ، في حين مثلت شعبة(ج) المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة التقليدية من دون ممارسة أي نشاط .

وبلغ عدد طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة (63) طالبة بواقع (32) طالبة و(31) طالبة ، وبعد اسبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن(5) طالبات منهم(3) في المجموعة التجريبية ، و(2) في المجموعة الضابطة ، اصبح عدد طالبات العينة النهائي(58) طالبة ، بواقع(29) طالبة في المجموعة التجريبية و(29) طالبة في المجموعة الضابطة ، وجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية	32	3	58
الضابطة	31	2	

ان سبب استبعاد الطالبات الراسبات لاعتقاد الباحثة أنهن يمتلكن خبرات عن الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، وهذه الخبرات قد تؤثر في دقة نتائج البحث ، او في السلامة الداخلية للتجربة ، وذلك ما جعل الباحثة تستبعدهنَّ من النتائج فقط، إذ أبقت عليهنَّ في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي .

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث .

حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائيا في بعض المتغيرات التي ترى انها تؤثر في نتائج التجربة ، وهذه المتغيرات هي :

1. العمر الزمني محسوباً بالشهور .

حسبت الباحثة أعمار طالبات مجموعتي البحث بالشهور، وبعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، واستعمال الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح أنّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1,058) ، أصغر من القيمة التائية الجدولية (2) ، وبدرجة حرية (56) وهذا يدلُّ على أنَّ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني وجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	29	198,4	53,29	56	1,058	2	0,05
الضابطة	29	196,7	22,09				

2. درجات التربية الاسلامية النهائية في نصف السنة .

حصلت الباحثة على درجات الطالبات النهائية لمادة التربية الاسلامية في اختبار نصف السنة من سجلات الطالبات الخاصة بالادارة المدرسية ، وبعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية ، وباستعمال الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين ، بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,682) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (56) ممّا يدلُّ على أنَّ المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير، وجدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3)

تكافؤ مجموعتي البحث في درجات التربية الاسلامية / نصف السنة

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
التجريبية	29	69,358	35,9203	56	المحسوبة	الجدولية	0,05
الضابطة	29	70,222	23,4349		0,682	2	

3. التحصيل الدراسي للأب .

استعملت الباحثة مربع كاي (كا ^{2}) وسيلة احصائية لمعالجة البيانات الخاصة بهذا المتغير لمجموعتي البحث ، فأظهرت النتائج والبيانات ان قيمة (كا ^{2}) المحسوبة (1,26) وهي اصغر من قيمة (كا^2) الجدولية (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (2) وهذا يعني ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير. وجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا^2) (المحسوبة والجدولية)

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب ابتدائية	متوسطة	اعدادية او معهد بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى الدلالة 0,05
التجريبية	29	10	7	12	2	المحسوبة	الجدولية	غير دالة
الضابطة	29	10	9	10		1,26	5,99	

4. التحصيل الدراسي للأم .

استعملت الباحثة مربع كاي (كا ^{2}) وسيلة احصائية لمعالجة البيانات الخاصة بهذا المتغير لمجموعتي البحث فأظهرت النتائج والبيانات ان قيمة (كا ^{2}) المحسوبة (1,5) وهي اصغر من قيمة (كا ^{2}) الجدولية البالغة (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (3) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير. وجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث قيمة (كا^2) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب ابتدائية	متوسطة	اعدادية او معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى الدلالة 0,05
التجريبية	29	13	5	5	6	3	المحسوبة	الجدولية	غير دالة

الضابطة	29	11	6	6	6		1,5	5,99	

رابعاً : تحديد المادة العلمية .

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث في اثناء التجربة وهي ستة موضوعات من كتاب التربلية الاسلامية المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي (2012– 2013) ، والموضوعات هي : المبادئ العامة للزواج ، الخطبة واثارها ، الزواج واثاره (حقوق الزوجين وواجباتهما) ، حقوق الاولاد والابوين ، الطلاق ، الميراث .

خامساً : صياغة الاهداف السلوكية .

تعد الاهداف السلوكية لاي برنامج الخطوة الاساس في بنائه ، لانها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة العلمية والعمل على تنظيمها ، واختيار الطرائق والاساليب التدريسية والادوات والانشطة المناسبة ، وتمثل المعيار الاساس في تقويم العملية التعليمية (مقلد ، 1986 :141) .

وتساعد صياغة الاهداف السلوكية المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعليمها ، وذلك يعني ان مسؤولية المدرس اكبر من مجرد وصف العمل التربوي او صياغة الاهداف في عبارات سلوكية فهي تضم ايضاً تصنيف الاهداف المصاغة على الفئات السلوكية التي تنتمي اليها (ابو حطب ، 1984 : 106) ، واذا تحقق ذلك اصبحت رؤية المعالم التدريسية واضحة وخطواتها معروفة ، وان ذلك الوضوح ضمان لتوجيه عملية التعلم والتعليم بطريقة علمية وانسانية لتحقيق التربية الحقة (الدريج ، 1994 : 62–64) .

صاغت الباحثة الاهداف السلوكية معتمدة على الاهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المستويات الثلاثة في تصنيف بلوم " التذكر ، الفهم ، التطبيق " ، وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين بطرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الاسلامية واللغة العربية وطرائق تدريسها ، والتربية وعلم النفس وعدد من مدرسات مادة التربية الاسلامية في المرحلة الثانوية والاعدادية ، وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (12) خبيراً حذفت الاهداف التي لم تبلغ نسبة الاتفاق عليها (80%) من الخبراء.

سادساً : الخطط التدريسية .

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والاجراءات التدريسية التي يقوم بها المدرس وطلبته لتحقيق اهداف تعليمية معينة ، وتضم هذه العملية تحديد الاهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحديدها (الأمين ، 1986 :228) .

ولما كان اعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد اعدت الباحثة خطط تدريسية لموضوعات التربية الاسلامية التي ستدرس في التجربة في ضوء محتوى الكتاب والاهداف السلوكية المصاغة وفقاً للطريقة التقليدية .

وقد عرضت الباحثة انموذجاً من تلك الخطط على مجموعة من الخبراء والمختصين لاستطلاع ارائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما ابداه الخبراء اجريت عدد من التعديلات اللازمة عليها واصبحت جاهزة للتنفيذ .

سابعاً : اعداد الاختبار التحصيلي .

من متطلبات الاختبار التحصيلي اعداد خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الموضوعات الدراسية التي تدرس .

1. الخريطة الاختبارية .

لذلك اعدت الباحثة خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في اثناء التجربة معتمدة على محتوى الموضوعات وعدد من الاهداف السلوكية ، في حين حددت اهمية مستوى الاهداف السلوكية في ضوء عدد الاهداف السلوكية في كل مستوى الى العدد الكلي للاهداف ، وحددت عدد الفقرات بـ (25) فقرة اختبارية .

2. صياغة فقرات الاختبار .

اعتمدت الباحثة عند صياغة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي على الفقرات الموضوعية لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح ، وتتسم بصدق وثبات عاليين ، فضلا عن الشمولية وتعلم الطالبات الدقة في اختيار الاجابة (الظاهر ، 1999 :91) .

وصاغت الباحثة (25) فقرة من نوع الاختبار من متعدد التي توصف بانها شائعة الاستعمال ، وتفوق الانواع الاخرى بالموضوعية صدقاً وثباتاً (سعادة ، 1984 : 162) .

3. صدق الاختبار .

يعد صدق الاختبار من مواصفات الاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقاً اذا كان يقيس ما اعد لقياسه (العساف ، 1989 :429) .

وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي اعدته الباحثة عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس ، وفي العلوم التربوية والنفسية لابداء ارائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لاجل قياسه ، وبعد ان حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء

وارائهم عدلت من الفقرات ، واعيدت صياغة بعضها الاخر ، لانها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددتها الباحثة بـ (80%) من مجموع الخبراء الكلي .

4. تعليمات الاختبار .

وضعت الباحثة التعليمات الاتية :

أ. تعليمات الاجابة .

– اكتبي اسمك وشعبتك في المكان المخصص في ورقة الاجابة .

– امامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات ، المطلوب الاجابة عنها جميعها دون ترك اية فقرة منها .

ب. تعليمات التصحيح .

خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون اجابتها خاطئة ، وتعامل الفقرة المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة الخاطئة .

5. التجربة الاستطلاعية .

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الاجابة عن الاختبار ، ووضوح فقراتها وكشف الغامض منها ، طبقت الباحثة على عينة من طالب ـ ات الصف الرابع الاعدادي من مجتمع البحث نفس ـــ ه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (20) طالبة ، فاتضح ان الفقرات كانت واضحة لدى الطالبات ، وان الوقت المستغرق في الاجابة (40) دقيقة .

6. التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار .

طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (100) طالبة ولتسهيل الاجراءات الاحصائية رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (27 %) بوصفها مجموعتين مفضلتين لتمثيل العينة كلها ، وفيما يلي توضيح لاجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار .

أ. معامل الصعوبة .

ب. يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطالبات اللائي يجبن عن الفقرة اجابة صحيحة

(عودة ، 1993 :289) .

يرى بلوم ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (0,20) و

(0,80) وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة (Bloom , 1971 : 168) .

ب. قوة تمييز الفقرات .

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا فيما يتعلق بالصفة التي يقيسها الاختبار ، والفقرة الجيدة هي ما تخدم ذلك الغرض (احمد ، 1960 : 339) ، والأدبيات تشير إلى أنَّ الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (0,20) يستحسن حذفها أو تعديلها ، لذا أبقت الباحثة الفقرات جميعها من غير حذف أو تعديل .

7. ثبات الاختبار .

يقصد بثبات الاختبار التوصل الى النتائج نفسها عند اعادة تطبيق الاختيار على العينة نفسها ، وفي حدود زمن يتراوح بين اسبوع الى اسبوعين ، اذ ان قلة المدة قد تتيح فرصة للتفكير وطولها قد يتيح فرصة لنمو الافراد ومن ثم يتغير اداؤهم (داود ، 1990 : 120) .

اختارت الباحثة طريقة اعادة ثبات الاختبار لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي ، اذ اعتمدت درجات عينة التحليل الاحصائي نفسها ، وبعد اسبوعين اعادت تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وبعد تصحيح الاجابات ووضع الدرجات واستعمال معادلة ارتباط بيرسون ، بلغ معامل الثب ـات (87 %) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة للاختبارات غير المقننة .

ثامناً : تطبيق التجربة .

درست الباحثة نفسها المجموعتين التجريبية والضابطة الموضوعات المشمولة في التجربة ، اذ بدأ التدريس يوم 2013/2/20 وانهيت يوم 2013/4/29 ، وابلغت الطالبات بموعد تطبيق الاختبار وكان الساعة (8,30) في الدرس الثاني من يوم 2013/4/30 ، وقد اشرفت الباحثة بنفسها على مراقبة عملية الاختبار في المدرسة المختارة التي طبقت فيها التجربة .

تاسعاً : الوسائل الاحصائية .

1. الاختبار التائي (T-Test) .
2. اختبار مربع كاي (ك^2) .
3. معامل الصعوبة .
4. معامل تمييز الفقرة .

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتيجة وتفسيرها .

اظهرت نتائج الاختبار التحصيلي البعدي والتحليل الاحصائي ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية كان (47,55) والتباين (53,43) ، في حين كان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (35,77) والتباين (52,13) ، وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

نتائج الاختبار التائي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة التربية الإسلامية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
التجريبية	29	47,55	53,43	56	المحسوبة	الجدولية	دالة احصائياً
الضابطة	29	35,77	52,13		5,92	2	

يتضح من الجدول أعلاه إن القيمة التائية المحسوبة كانت (5,92) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (2) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (56) ، وهذا يعني إن هناك فرق اً ذا دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التحصيل ولصالح طالبات المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى .

ثانياً : تفسير النتائج .

أسفرت نتيجة التحليل الإحصائي لنتائج البحث عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي استعملت الباحثة في تدريسهنَّ طريقة حل المشكلات ، على طالبات المجموعة الضابطة اللائي استعملت الباحثة في تدريسهنَّ الطريقة التقليدية ، وهذا يعنى تفوق طريقة حل المشكلات على الطريقة التقليدية في التدريس ، ومن ذلك كله تأكد للباحثة فاعلية طريقة حل المشكلات في تحصيل الطالبات في مادة التربية الإسلامية .

الفصل الخامس

أولاً : الاستنتاجات

1. استعمال طريقة حل المشكلات يُساعد على رفع التحصيل العلمي للطالبات من خلال شعورهنَّ بالمشكلات التي تحيط بهنَّ وتحديدها والعمل على حلها.

2. يعمل حل المشكلات على تثبيت المعلومات في أذهان الطالبات من خلال المراحل المتعددة التي تمر بها الطالبات وهن يدرسن على وفق هذه الطريقة وصولاً إلى النتائج لحل المشكلة وتركيز المعلومة.

3. طريقة حل المشكلات تزيد من ثقة الطالبات بأنفسهن إذ يكنَّ في المواقف التعليمية التي تستعمل هذا الطريقة محوراً للعملية التعليمية بحق فتحترم آراؤهنَّ وتراعى مشاعرهن في تحديد المشكلة والعمل على تحديد محاورها وتعتمد مقترحاتهنَّ للحلول .

4. طريقة حل المشكلات يمكن الطالبات من التعامل بإيجابية مع المشاكل التي قد تواجههنَّ في الحياة العلمية ، أو الحياة العامة .

ثانياً : التوصيات

1. اعتماد طريقة حل المشكلات في التدريس في المرحلة الإعدادية .

2. تنظيم دورات تطويرية لمدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها لتعريفهم بالطرائق والأساليب الحديثة بشكل عام وطريقة حل المشكلات بشكل خاص ومزايا هذه الطرائق ومدى الإفادة منها في مجال التعليم والتدريب والتطوير.

3. حث الطلبة على تعرف المشكلات والتحديات التي تواجههم في الحياة والعمل على حلها من خلال مواد القرآن الكريم والتربية الإسلامية .

4. تعريف طلبة كليات التربية والتربية الأساسية والكليات التربوية ، ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، الطرائق والأساليب التعليمية الحديثة ولا سيما طريقة حل المشكلات ، وإعداد البرامج التعليمية اللازمة لهذا الغرض .

ثالثاً : المقترحات .

1. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المرحلة الجامعية تتركز على استعمال طريقة حل المشكلات ، أو متغيرات أخرى .

2. دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف أثر استعمال طريقة حل المشكلات وتنمية التفكير الإبداعي .
3. دراسة مماثلة للدراسة الحالية للموازنة بين طريقة حل المشكلات والعصف الذهني وأثرهما في تحصيل الطلبة في مادة التربية الإسلامية .

Abstract

The researcher identified the objective of this research Do you know the impact of the way to solve problems in the achievement of the students in the fourth grade prep Islamic Education, and the researcher has identified the limits of the search, and the terms contained in the title researched and then offered the researcher previous studies relate to the subject studied, introduced Studies in Arab and foreign countries dealt with how to solve problems, the researcher identified the methodology discussed public represented by experimental method, and the sample consisted of two groups, one experimental and the other officer, and worked on the set of variables that may affect the results between the two groups in vkavot changers task, the results reached through statistical means necessary, in the light of the findings of the researcher from the results of the way to solve problems in the article about the collection made a number of conclusions focused on the effectiveness of this method in Education, and made a number of recommendations for those with their own hands the decision to invest in this effective method of education, and made a

number of proposals by a number of anwanat complement to search in the current study

- المصادر والمراجع

- القران الكريم .

1. ابو حطب،فؤاد (1984):علم النفس التربوي، القاهرة،مكتبة الانجلو المصرية،ط3.
2. أبو دياش ، حسن محمد (2007) : التعليم المعرفي ، الاردن ، عمان ، دار المسيرة .
3. ابو زينة ، فريد كامل (1994) : مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها ، الامارات العربية ، العين ، مكتبة الفلاح .
4. ابو سرحان ، عطية عودة (2000) : دراسات في اساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية ، دار الوضاح ودار الخليج .
5. الاحمد ، ردينة عثمان ، وحذام عثمان يوسف (2001) : طرائق التدريس ، منهج اسلوب ، وسيلة ، الاردن ، عمان ، دار المناهج ، ط1 .
6. احمد ، محمد عبد السلام (1960) : القياس النفسي والتربوي ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية.
7. الأمين ، شاكر محمود ، وآخرون (1986) : اصول تدريس المواد الاجتماعية الصفوف الثانية معاهد اعداد المعلمين ، مطبعة وزارة التربية ، ط8 .
8. الجمل ، نجاح يعقوب (1987) : فاعلية التغذية الراجعة في تغيير أسلوب المعلم أثناء الخدمة باستخدام نظام فلاندرز العشري ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد (5) ، العدد (2) .
9. الحمادي ، يوسف (1987) : اساليب تدريس التربية الاسلامية لمعلمي التربية الاسلامية وطلابها في كليات التربية في الوطن العربي والاسلامي ، الرياض ، دار المريخ .
10. الخطيب ، احمد علي (1999) : التربية الاسلامية ، العراق ، وزارة التربية ، مطبعة الصفري.
11. الخليلي ، خليل يوسف (1997) : التحصيل الدراسي ، مفهومه ، عناصره من منظور التجارب العالمية ، والاتجاهات التربوية الحديثة ، البحرين ، المنامة ، المؤتمر الثاني عشر .

12.الخوالدة ، ناصر احمد ، يحيى اسماعيل عيد (2001) : طرائق تدريس التربية الاسلامية ، واساليبها وتطبيقاتها العملية ، الاردن ، عمان ، دار حنين للنشر والتوزيع ، الكويت ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ط1 .

13.داود ، عزيز حنا ، وأنور حسين عبد الرحمن (1990) : مناهج البحث التربوي ، العراق ، بغداد ، جامعة بغداد ، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر .

14.الدريج ، محمد (1994): تحليل العملية التعليمية مدخل إلى عالم التدريس ، الرياض : دار عالم الكتب للطباعة والنشر، ط1 .

15.السامرائي، فائق فاضل(1999): استخدام أنموذجي فان هيل وحل المشكلات في تدريس الهندسة المجسمة وأثرهما في مستويات التفكيري واكتساب المهارات والتحصيل العام في الهندسة لدى طالبات الصف السادس العلمي ، العراق،جامعة بغداد – كلية االتربية –ابن الهيثم ، أطروحة دكتوراه غير منشورة.

16. سعادة ، جودت احمد (1984) : مناهج الدراسات الاجتماعية ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ط1 .

17. الشافعي ، ابراهيم وآخرون (1996) : المنهج المدرسي من منظور جديد ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، مكتبة العبيكان .

18. شحاته ، حسن ، وعبدالله الكندري (1993) : تعليم التربية الاسلامية في العالم العربي ، ط1 ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

19. شكري ، سيد احمد (1984) : حل المشكلات في تدريس الرياضيات ، مجلة التربية القطرية ، العدد (64) .

20. الصادق ، اسماعيل محمد ، الامين محمد (2001) : طرق تدريس الرياضيات ، نظريات وتطبيقات ، مصر ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

21.صالح ، عبد العزيز (2002) : التربية وطرق التدريس ، مصر ، دار المعارف .

22.الظاهر، زكريا محمد وآخرون (1999) : مبادىء القياس والتقويم في التربية ، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ط1 .

23.العبودي، انتصارحامد عبيد(2008): أثر طريقة حل المشكلات في التحصيل والاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الخامس الإعدادي، كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة .

24.العزيزي ، عزت خليل واخران(1996) : مناهج واساليب تدريس التربية الاسلامية ، الجمهورية اليمنية : وزارة التربية والتعليم ، ط1 .

25.العساف،صالح بن حمد (1989):المدخل الى البحث في العلوم السلوكية ،الرياض،جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، ط1.

26.علام ، صلاح الدين محمود (2000) : القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

27.عودة، احمد سليمان(1993):القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان ، ط3 .

28.الغلامي ، واثق محمد (2000): دراسات اسلامية ، مجلة فصلية علمية يصدرها قسم الدراسات الاسلامية في بيت الحكمة ، بغداد ، العدد1 .

29.الكبيسي، عبد الواحد حميد ثامر (1989): التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي العام ، كلية التربية –ابن الهيثم ، رسالة ماجستير غير منشورة .

30.محمد ، داود ماهر ، ومجيد مهدي محمد (1991) : اساسيات في طرائق التدريس العامة ، مطابع العراق ، جامعة الموصل .

31.محمود ، محمد غانم (1995) : التفكير عند الاطفال ، تطوره وطرق تعليمه ، عمان ، دار الفكر.

32.مقلد،محمد،محمود (1986): كيف تصوغ هدفا سلوكيا ، تطبيق في مجال اللغة العربية ،سلطنة عمان،رسالة التربية ، ط1 .

33.مؤتمر التربية والتعليم ، الدورة الثانية والاربعون ، جنيف (1990) : تطور التربية في العراق ، التقرير الوطني للجمهورية العراقية ، اللجنة الوطنية العراقية للتربية والثقافة والعلوم ، بغداد .

34.نجاتي، محي عثمان (1996) : منهج التأصيل الإسلامي لعلم النفس– بحث مقدم لندوة القاهرة.

1.Bloom, B, & et ., al . Hand book formative and summatlve New york , Mc graw – hill U.S.A. Evaluation of student Leaning , 1971

2.Gold berg, D. J.: "The Effects of Training in Heuristic Methods on the Ability to write proofs in Number Theory", Unpublished Doctoral Dissertation, Teachers, College, Columbia University, 1974, p.89B.

3. Jussel, M.: "An Investigation of the Effectics of Problem- Solving Practice Techniques", Cognitive Learning Style, and Gender on Problem- Solving

Achievement Ability and Problem- Solving Performance of Fifth No. (5), 1989. P. 1121-A.