Dirasat: Human and Social Sciences, Volume 51, No. 3, 2024

Deanship of Scientific Research

The Effect of Using BUXTON Model in Aquiering Jurisprudence Concepts and Developing the Critical Thinking Skills in Islamic Education Subject for the Ninth-Grade Students

Hatem Ahmad Alqudah [1] *, ***Muhannad Khazar Mustafa*** [2], ***Najih Rajehi Al Salhi*** [3]

[1] Curricula and Instructiont College of Education, Humanities and Social Sciences, Al Ain University, UAE..

[2] Curricula and Instruction, Mutah University, Al Karak, Jordan

[3] Education, Humanities and Social Sciences Research Center (HSSRC), Ajman University, UAE.

Received: 27/06/2022
Revised: 30/11/2022
Accepted: 4/7/2023
Published: 30/5/2024

* *Corresponding author:*
m_kazar@mutah.edu.jo

Citation: Alqudah, H. A., Mustafa , M. K. ., & Al Salhi, N. R. . (2024). The Effect of Using BUXTON Model in Aquiering Jurisprudence Concepts and Developing the Critical Thinking Skills in Islamic Education Subject for the Ninth-Grade Students. *Dirasat: Human and Social Sciences*, *51*(3), 1–14. https://doi.org/10.35516/hum.v51i3.1379

© 2024 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The study aims to investigate the effect of using the BUXTON model in acquiring Jurisprudence concepts and critical thinking skills in Islamic education for ninth-grade students in Jordan.

Methods: Aquiering Jurisprudence concepts and critical thinking skills tests were used after testing their reliability and validity. The sample of the research consisted of (50) male ninth graders and was divided into two groups: an experimental group and a control group. The experimental group was taught via the BUXTON model while the control group was taught by the traditional method. Moreover, Means, Standard Deviations, and the T-test were used to answer the research questions.

Results: The findings showed significant differences attributed to the jurisprudence concepts acquisition test in favor of the students taught by using the BUXTON model, compared to the students taught traditionally. The mean of students results in the experiment group was (26.48) and the standard deviation was (4.562). While the mean of students' results in the control group was (22.15) and the standard deviation was (3.429). The value of the T-test was (2.713) in favor of the experimental group. In addition, the findings showed significant differences attributed to the critical thinking skills scale. The mean of students' results in the experiment group was (30.82) and the standard deviation was (5.451). While the mean of students' results in the control group was (25.12) and the standard deviation was (4.915).

Conclusions: The use of the BUXTON model was effective in aquiering Jurisprudence concepts and critical thinking skills in Islamic education for the ninth-grade students in Jordan and improving them.

Keywords: BUXTON model, Jurisprudence concepts, Critical thinking skills, Islamic Education Subject.

فاعلية أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن

حاتم أحمد القضاة [1]*، ***مهند خازر مصطفى*** [2]، ***ناجح راجح الصالحي*** [3]

[1] قسم المناهج والتدريس، كلية التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العين، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة

[2]. قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

[3] قسم التربية، مركز أبحاث العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عجمان، عجمان، الإمارات العربية المتحدة.

ملخّص

الأهداف: يهدف البحث إلى تقصي أثر استخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في اكتساب المفاهيم الفقهية، والتفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن.

المنهجية: جرى استخدام اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية ومقياس التفكير الناقد بعد التأكد من إجراءات الصدق والثبات لهما. تكوّن أفراد البحث من (50) طالبًا؛ حيث وزّعواعلى شعبتين متكافئتين، دُرّست الأولى (التجريبية) باستخدام أنموذج بكستون (BUXTON)، ودُرّست الثانية (الضابطة) بالطريقة الاعتيادية. جرى استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (T-test) للإجابة عن أسئلة البحث.

النتائج: أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد البحث تعزى للأسلوب المستخدم في اكتساب المفاهيم الفقهية، ولصالح الطلاب الذين دُرّسوا باستخدام أنموذج بكستون (BUXTON) مقارنة بطلاب الطريقة الاعتيادية. بلغ المتوسط الحسابي لنتائج علامات طلاب المجموعة التجريبية (26.48±4.56) مقارنة بمتوسط حسابي بلغ (22.15±3.42) للمجموعة الضابطة. كما أظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيًا بين أفراد البحث في مقياس التفكير الناقد، ولصالح الطلاب الذين دُرّسوا باستخدام أنموذج بكستون (BUXTON) مقارنة بطلاب الطريقة الاعتيادية. بلغ المتوسط الحسابي لنتائج علامات طلاب المجموعة التجريبية (30.82±5.451) مقارنة بمتوسط حسابي بلغ (25.12±4.915) للمجموعة الضابطة.

الخلاصة: إن استخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في اكتساب المفاهيم الفقهية، والتفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن كان ذا جدوى وفاعلية في التحصيل وتنمية التفكير الناقد.

الكلمات الدالة: أنموذج بكستون (BUXTON)، المفاهيم الفقهية، التفكير الناقد، مبحث التربية الإسلامية.

المقدمة

يشهد العالم تقدمًا علميًا وتقنيا في شتى مجالات الحياة؛ الأمر الذي أوجد تحديات عديدة ومتسارعة، فرضت على القائمين على التربية والتعليم ضرورة مسايرة هذا الواقع المتطور، ومحاولة التكيف معه من خلال مراجعة منظومة التعليم؛ لإيجاد بدائل واتجاهات حديثة لتطوير وتحسين عملية التعلم؛ لذا يلحظ القارئ وجود الكثير من الأفكار والآراء التجديدية، التي تنظر إلى العملية التعليمية التعلمية بطرق مختلفة، ومن بين أهم النظريات التربوية التي يتبناها التربويون حاليا "النظرية البنائية". والبنائية ثقافة تربوية كاملة مبنية على الاعتقاد بأن المتعلمين يبنون المعرفة، ويفسرونها كل بطريقته الخاصة من خلال التفاعل مع الظواهر الطبيعية ومع الآخرين من حوله. إنها بيئة تربوية ذات خصائص معينة؛ فهي تقوم على مجموعة من المعتقدات والمعايير والممارسات التي تشكل الحياة المدرسية برمتها، كما أنها تهتم بالطريقة التي يتفاعل بها الطلبة معًا في الصف، وبكيفية ارتباطهم بالمعلم، ومعالجتهم المادة الدراسية، وكيفية تقويمهم (Windschitl, 1999).

وقد انبثق عن هذه النظرية وجود نماذج تدريسية ذات أهمية بالغة، لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء؛ فهي تساعد المعلم على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لأهداف التدريس، كما تساعده على تصميم خبرات تعلم فعَّالة، ووضع الخطط وتصميم الدروس وانتقاء الاستراتيجيات والأساليب المناسبة في التدريس داخل الصفوف الدراسية. وتساعد الطلبة على التعلم الجيد، وتعلم المعلومات والأفكار والمهارات الأكاديمية والاجتماعية والإبداعية، وفهم أنفسهم وبيئتهم، وفق إطار تشكله بنية الأنموذج، وتسهم في تطوير المناهج المدرسية (عمران, 2004).

ومن هذه النماذج، أنموذج بكستون،(BUXTON) الذي عدّ تعلم المفاهيم اللبنة الأساسية في البناء المعرفي، والأساس في ترابط المعلومات داخل المادة الواحدة، ومن هذا المنطلق كان من المهم استخدام أساليب تدريس مطورة، تبعد المتعلم عن الحفظ الصم للمفهوم، وتساعده على تشكل المفهوم في ذهنه بصورة سليمة، خاصة وأن المفاهيم ضرورية للاتصال والتواصل مع الآخرين، وأنّ المفاهيم الخاطئة تؤدي إلى سوء تفاهم مع الآخرين (زكريا وفضيلة، 2008). وقد ظهر عدد من النظريات التربوية التي اهتمت بكيفية بناء المعرفة لدى المتعلم، ومنها النظرية البنائية (Constructivism Theory) التي تستمد فلسفتها من نظرية بياجيه في النمو المعرفي، وتهتم بنمط بناء المعرفة.

وتعد المفاهيم ذات أهمية كبيرة في عمليتي التعليم والتعلم؛ وذلك لأنها تزود المتعلم بوسيلة يستطيع بها مسايرة النمو في المعرفة، كما أنها تساعد المتعلم على تذكر ما تعلمه والفهم العميق لطبيعة العلم، وتزيد من قدرة الفرد على تفسير الظواهر الطبيعية. كما يبنى عالمنا اليوم من خلال المفاهيم لأنها موجودة بكل الأنواع، وبعضها أكثر أهمية من البعض الآخر في أثناء استعمالها في حياتنا اليومية، وبينما نتعلم ونجرب الأشياء الجديدة، نزيد من ثروتنا المفاهيمية في الاستخدام، (Gilljam, Esaiasson, & Lindholm, 2010))، ومع مرور الزمن تتوسع هذه المفاهيم لدينا، ونكتسب مفاهيم جديدة متعلقة بالقديمة. وتسمح لنا المفاهيم بتنظيم وتخزين كمية كبيرة من المعلومات بفاعلية، أي أنها تنظم بنيتنا المعرفية وتحفظها من أن تصبح صعبة وعديمة أو سيئة الوظيفة (الدّوري، 2003).

كما تسعى التربية الإسلامية إلى زرع المفاهيم الدينية في نفس الفرد بحيث يؤمن بربه وتتقوى عقيدته في عبادة الله تعالى، بالإضافة إلى أنها تنمي مهاراته وإمكانياته بحيث تجعله عنصرًا فاعلًا في المجتمع، وليتحقق ذلك، لابد من إكساب الفرد المفاهيم الدينية بطريقة سليمة، إذ أن تعلم هذه المفاهيم على نحو مغلوط يؤدي إلى تطبيقها على نحو مغلوط، ولتحقيق ذلك لابد أن يبتعد معلم التربية الإسلامية عن أسلوب التدريس التقليدي، وجعل منهاج التربية الإسلامية منهاجا تقليديا محدود الأثر، ولا يفي بحاجة المجتمع، إلى منهاج فعال. وبما أن المناهج التربوية قد خضعت للتحديث، فكان لزامًا أن يخضع منهاج التربية الإسلامية للتحديث أيضًا، خاصةً وأن كل وحدات التربية الإسلامية يمكن أن تدرس بالطرق الحديثة (الساموك، 2005).

ولعلّ التدريس يهدف إلى تنمية شخصية المتعلم المتكاملة والمتوازنة في كافة جوانبها المختلفة، العقلية والوجدانية والمهارية، وبذلك تصبح المهمة الأساسية في التدريس، هي تشجيع المتعلمين لكي يعرفوا ويفكروا بأنفسهم؛ أي تعليمهم كيف يفكرون. لذا فإنّ التفكير الناقد يعد من الموضوعات المهمة والحيوية التي انشغلت بها التربية قديمًا وحديثًا، وذلك لما له من أهمية بالغة في تمكين المتعلمين من مهارات أساسية في عملية التعلم والتعليم؛ إذ تتجلى جوانب هذه الأهمية في ميل التربويين على اختلاف مواقعهم العلمية، إلى تبني استراتيجيات تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد، (Critical Thinking Skills) حيث إنّ الهدف الأساسي من تعليم التفكير الناقد وتعلّمه، هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة، التي تمكنهم من النجاح في مختلف جوانب حياتهم، كما أن تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام، وعدم التسليم بالحقائق دون التحري أو الاستكشاف، كل ذلك يؤدي إلى توسيع آفاق الطلبة المعرفية، ويدفعهم نحو الانطلاق إلى مجالات علمية أوسع، مما يعمل على إثراء أبنيتهم المعرفية،وزيادة التعلم النوعي لديهم، وتزداد أهميته إذا ما اقتنعنا بوجهة النظر القائلة أن التعلم تفكير (الخطيب، 2019).

مشكلة البحث وأسئلته

أظهرت نتائج دراسات كثيرة فاعلية وإيجابية استخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في التدريس، ومنها على سبيل المثال لا الحصر دراسة كل من جبر (2014)، مونس (2015)، غفور وسيد (2017)، حسين (2017)، الخطيب (2019)، و Mohammed (2020). وبالرغم من ذلك؛ فإن الدراسات التي

أجريت في مجال التربية الإسلامية واستخدمت أنموذج بكستون (BUXTON) لا تزال محدودة جدًا، إذ أن المباحث الأخرى (كالرياضيات، والتاريخ والجغرافيا) قد تم إجراء دراسات تجريبية عليها، لاستقصاء أثر الأنموذج المذكور في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد، وهذا الأمر يستدعي إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع في التربية الإسلامية، ومن هنا ظهرت الحاجة، ونشأ المسوغ لإجراء هذا البحث. لذا فإنّ هذا البحث يهدف إلى تقصّي أثر استخدام أنموذج بكستون، (BUXTON) والطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع في مبحث التربية الإسلامية، ولتحقيق هذا الغرض تمّت صياغة مشكلة البحث من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

"ما فاعلية أنموذج بكستون (BUXTON) في اكتساب المفاهيم الفقهية، لدى طلاب الصف التاسع والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية؟".

وقد انبثق عن هذا السؤال، السؤالان الفرعيان الآتيان:

1-ما فاعلية أنموذج بكستون (BUXTON) في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية؟

2- ما فاعلية أنموذج بكستون (BUXTON) في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية؟

فرضيتا البحث

للإجابة عن سؤال البحث الرئيس تمت صياغة الفرضيتين الآتيتين:

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس (أنموذج بكستون (BUXTON) والطريقة الاعتيادية).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس (أنموذج بكستون (BUXTON) والطريقة الاعتيادية).

أهمية البحث

تنبع أهمية البحث الحالي من مجالين رئيسين:

أ-المجال النظري:

-افتقار الأدب التربوي إلى هذا البحث في مجال التربية الإسلامية، فبناءً على استقصاء مصادر المعلومات المتاحة (الدراسات المحلية والعربية والعالمية) اتضح أن الدراسات السابقة ذات الصلة، قد تناولت متغيرات البحث الحالي في مباحث أخرى، ولم تتناول مبحث التربية الإسلامية.

- يتوافق البحث مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي باستخدام نماذج تدريس مشتقة من نظريات التعلم، للإفادة من التطبيقات التربوية لتلك النماذج، التي يعد أنموذج بكستون (BUXTON) من أبرزها.

ب-المجال التطبيقي:

من المؤمل أن يستفيد من نتائج البحث الحالي وتوصياتها الجهات الآتية:

1-معلمو التربية الإسلامية من خلال تحسين أدائهم التدريسي، وتطوير ممارساتهم الصفية التدريسية المستندة إلى النماذج التدريسية البنائية.

2 – يوفر البحث مقياسًا للتفكير الناقد، قد يفيد الباحثين وطلبة الدراسات العليا.

مصطلحات البحث

تضمن البحث مجموعة من المصطلحات المستخدمة فيه على النحو الآتي:

الفاعلية:

-اصطلاحًا: هي "القدرة أو الكفاءة التي يوصف فيها أداء معيّن طبقًا لمعايير محددة مسبقًا؛ لتحقيق هدف أو فعل معيّن" (الدوري، 2003).

-أما إجرائيًا فيقصد به: التغير المعرفي والقيمي المقصود، الذي يحدث في طلاب المجموعة التجريبية؛ نتيجة تعرضهم للمتغير المستقل (أنموذج بكستون (BUXTON)، الطريقة الاعتيادية) ويقاس باختبار اكتساب المفاهيم، ومقياس التفكير الناقد.

الأنموذج:

-اصطلاحًا: هو تمثيل مبسط لمجال من مجالات التدريس، للخروج بعدد من الاستنباطات والاستنتاجات، ويتضمن الأنموذج علاقات بين مجموعة من العناصر، التي يتألف منها المجال موضوع التدريس والدراسة (قطامي وقطامي، 1998).

-أما إجرائيا فيقصد به: مجموعة من الخطوات أو الإجراءات المنتظمة، التي طبقت على أفراد البحث لتحقيق أهداف الدروس في مبحث التربية الإسلامية.

أنموذج بكستون (Buxton):

- اصطلاحا: عرفته (Buxton , 1978) بأنه "أساليب ومعنويات تدريسية قائمة على فهم الرياضيات، وتقوم فكرته الأساسية على مساعدة الطلاب

على بناء معارفهم، من خلال المراحل الأربع للفهم الرياضي: الآلي، الملاحظة، التبصيري والمجرد"(P;37)

-**الأسلوب الآلي**: أسلوب يعتمد فيه المتعلم على حفظ المعلومات وتخزينها، دون دمجها في البناء المعرفي.

-**أسلوب الملاحظة**: هو مهارة جمع المعلومات من البيئة المحيطة، حيث يستخدم المتعلم حواسه في أثناء جمع المعلومات.

-**الأسلوب التبصيري:** هو أسلوب يعتمد على فهم العلاقات بين المفاهيم الأولية والثانوية؛ لتكوين بناء متكامل في الربط بين مفاهيم الفقه التي تكوّن الحكم الشرعي.

-**الأسلوب المجرد:** هو تجريد يساعد المتعلم على جمع المعلومات، وتكوين تصور ذهني عن طريق التفكير.

- إجرائيا: مجموعة إجراءات تعليمية تعلمية منظمة قائمة –على إدراك مفاهيم دروس الفقه الإسلامي، وفق الخطوات والإجراءات التي جاءت بها بكستون، لتوجيه عملية اكتساب المفاهيم وفهمها، ويقاس أثره باختبار اكتساب مفاهيم الفقه الإسلامي ومقياس التفكير الناقد.

المفاهيم الفقهية: هي مجموعة من الخصائص المشتركة للمضامين الفقهية، التي ترتبط مع بعض لبناء المصطلح الفقهي.

اكتساب المفاهيم الفقهية: عملية عقلية تمكن المتعلم من إدراك العلاقات المتبادلة بين المفاهيم المقدمة له في وحدة دروس الفقه الإسلامي، من خلال قيامه بشرحها وتفسيرها وتطبيقها في مواقف حياتية جديدة، الذي تمّ قياسه بوساطة الاختبار المعد لذلك.

التفكير الناقد: مجموعة القدرات التي تزود المتعلم بمهارات لفحص وتقويم خبر ما، لمعرفة مدى صحته ودقة هذا الخبر بتحليل محتوياته، ومعرفة الأمور ذات العلاقة من غيرها. وتقاس هذه المهارات في البحث الحالي بدرجات الطلاب، في المقياس المصمم لهذه الغاية والمكون من (20) فقرة.

الطريقة الاعتيادية: هي الطريقة التي تعتمد على الشرح النظري، وبعض الأسئلة الشفهية، وعرض لبعض الوسائل التعليمية.

الصف التاسع الأساسي: هو السنة التاسعة في سلم التعليم في النظام التربوي الأردني، الذي يبدأ من سن السادسة وينتهي في سن الثامنة عشرة.

كتاب التربية الإسلامية: هو المحتوى الدراسي الذي أقرّته وزارة التربية والتعليم في الأردن، لطلبة الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي 2022/2021، ويختص بتعليم المتعلمين الدين الإسلامي من قرآن كريم، وحديث نبوي شريف، وعقيدة وفقه، وسيرة وفكر إسلامي.

حدود البحث ومحدداته

اقتصر البحث على الحدود الآتية:

- حدود موضوعية: تطبيق الأنموذج في تدريس دروس الفقه من كتاب الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي 2022/2021 وقياس أثره في اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد.

-حدود بشرية: أفراد من طلاب الصف التاسع الأساسي.

-حدود مكانية : مدرسة جعفر بن أبي طالب في مدينة المزار الجنوبي في محافظة الكرك.

-حدود زمانية: طبّق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2022/2021.

- تتحدد نتائج البحث الحالي بمحددات أداتي القياس المستخدمتين (اختبار اكتساب المفاهيم، مقياس التفكير الناقد) وخصائصهما السيكومترية.

الأدب النظري

يقصد بالأنموذج التدريسي" تمثيل مبسط لمجال من مجالات التدريس، للخروج بعدد من الاستنباطات والاستنتاجات، ويتضمن الأنموذج علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتألف منها مجال موضوع التدريس والدراسة، ويمكن لنا في بعض الأحيان تمثيل تلك العلاقات على شكل صورة أو مخططات، أو شبكة علائقية، أو أشكال توضيحية، والنماذج التدريسية هي وسائل وأدوات ومخططات تدريسية، تمثل النظرية على صورة خطوات وممارسات صفية "(قطامي، أبو جابر، قطامي، 2000:172).

وقد تعددت النماذج التدريسية القائمة على النظرية البنائية، التي تم قياس أثرها في التحصيل والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية. ومن هذه النماذج أنموذج بكستون (BUXTON). وقد اقترحت بكستون (1977) أنموذجا للفهم الرياضي بأربعة أساليب، أسمتها مستويات الفهم هي (حسن وعباس، 2017؛ الخطيب، 2019):

المستوى الأول (الآلي): في هذا الأسلوب يكون المتعلم بمثابة العقل الآلي -الحاسوب- إذ يخزن في ذاكرته مجموعة من الطرائق. فعندما يطلب منه إجراء عملية معينة يتذكر بطريقة روتينية الطريقة التي تؤدي إلى الحل يعني تطبيقا أعمى بدون وعي أو فهم لما يجري حوله من علاقات ومفاهيم. ويشابه هذا النوع من الفهم التعلم الاستقبالي الآلي للتعلم ذي المعنى لأوزبل، حيث يتم في هذا المستوى من التعلم تقديم المادة للمتعلم على نحوها النهائي، وعليه أن يحفظها عن ظهر قلب دون محاولة ربطها أو دمجها في بنائه المعرفي.

المستوى الثاني (الملاحظة): وهي مهارة من مهارات جمع المعلومات من البيئة – من خلال توظيف حاسة أو أكثر من حواس الإنسان، إذ أن حواس الإنسان هي نوافذ على العالم الخارجي وتمثل بؤرة التركيز المعرفي لدى المتعلم، من ناحية أخرى تُعد مهارة مهمة في مختلف المواد الدراسية، إذ أنها ضرورية في كثير من العمليات العلمية مثل عملية التصنيف، صوغ الفرضيات والاستدلال العلمي.

المستوى الثالث الفهم التبصيري (العلاقي): في هذا المستوى من التعلم، يتعلم المتعلم خططًا وطرقًا وأساليب عامة للتعامل، عن طريق الربط بين العلاقات المتضمنة في المراحل المختلفة؛ لحل مشكلة يراد حلها، إذ يمكنه استنتاج واستخلاص قاعدة أو طريقة عامة للتعامل مع هذه المشكلة الخاصة.

المستوى الرابع (المجرد، الشكلي): وذلك لكون التجريد خاصية تساعد على التقاط المعلومات، فيكون لها مفهوم ونتصورها ذهنيا عن طريق التفكير، وهذه الخاصية تمكن المتعلم من تسجيل ومعالجة ما لديه من معلومات وآراء ومفاهيم وخبرات وأفكار خاصة، فالتجريد بذلك خاصية تتيح للفرد أن يفهم ويدرك ما لا يتصور أو يدرك له شكلا عن طريق الحواس كالسمع والبصر. والفهم المجرد يعني أن يصل المتعلم إلى التفكير المجرد، الذي يتطلب استخدام المجردات والتعميمات للوصول إلى حل للمشكلة.

إن لاستخدام هذا الأنموذج فوائد كثيرة، فهو يساعد على تنمية مهارات كثيرة لدى الطلبة، كالملاحظة والتجريد، بالإضافة إلى قدرته على تقديم فرصة اكتشاف المفاهيم. ومن جهة أخرى، يعمل على خلق جو إيجابي بين الطلبة داخل غرفة الصف، وتنمية شعور تحمل المسؤولية لدى الطلبة، وخلق فرصة لاستخدام وسائل ونشاطات متنوعة لتحقيق تعلم أفضل (حسين، 2017). وفي هذا الصدد يضيف الحيلة (2007) أن من مميزات هذا الأنموذج:" التأكيد على المادة العلمية، والأهداف، والأغراض، واختبار الإمكانات مما يجعله مرغوبًا لدى المدرسين، كما يتناسب مع طلبة المرحلة المتوسطة وهي مرحلة العمليات الشكلية في أنموذج بكستون، حيث يطور فيها المراهق القدرة على التفكير العلمي المجرد" (ص 212). وعلى النقيض من الفوائد السابقة، فإن من سلبيات استخدام هذا الأنموذج أنه يحتاج إلى جهد ووقت إضافيين من المعلم في الإعداد والتنفيذ (الخطيب، 2019).

يتطلب استخدام هذا الأنموذج من المعلم دورًا محددًا، يتلخص في: إعداد مخطط تنظيمي تفاعلي للمعارف المقدمة للمتعلمين، حث الطلبة على الملاحظة والتعبير والتفكير، تقديم أسئلة واضحة ومحددة للمفاهيم الجديدة، كما يقود المعلم جميع النشاطات ويحقق التنظيم والتنوع بين النشاطات، ويتعرّف قدرات متعلميه وميولهم، كما يثير تفكيرهم ويعزز دافعيتهم، فهو مرشد وموجه وميسر للتعلم فيقدم تغذية راجعة للمتعلمين، ومدى تقدمهم، كما يراعي وقت إنجاز الدرس وتنفيذ النشاطات. كما يتطلب كذلك دورًا محددًا من المتعلم يتلخص في دمج المعرفة الجديدة في بنائه المعرفي، كما ينظم المعلومات والمعارف ويربطها معًا بطريقة تساعده على الفهم والاستيعاب، بالإضافة إلى إمكانية طرحه أسئلة لإيضاح النقاط التي لا يفهمها، ناهيك عن ممارسته للملاحظة والتفكير والبحث (الخطيب، 2019).

ومما هو جدير بالذكر أنّ المفاهيم من أهم نواتج العلم التي بوساطتها يتم تنظيم المعرفة العلمية في ذات المعنى، فهي العناصر المنظمة والمبادئ الموجهة لأي معرفة علمية يتم اكتسابها في الصف الدراسي، أو المختبر أو أي مكان آخر، وقد أكدت التربية العلمية منذ القدم، على ضرورة تعلم المفاهيم العلمية وتوجيه طرق تعلمها الوجهة الصحيحة، وأصبح اكتساب الطلبة للمفاهيم العلمية هدفا رئيسيا وضعه التربويون، ومصممو المناهج نصب أعينهم (مصطفى، 2014). ولكي تزداد المفاهيم عمقًا واتساعًا، فإنه يتعين تقديم حقائق جديدة للمتعلم، تضيف إبعادا جديدة للمفاهيم التي يعرفها، وهكذا ستزداد هذه المفاهيم عمقًا وشمولًا واتساعًا لديه.

إنّ عملية اكتساب المفاهيم ونموها عملية طبيعية، إلا أنها تتم على مراحل متدرجة وبصورة بطيئة. وتبدأ هذه العملية قبل دخول الطفل المدرسة، إذ يكتشف المفاهيم ويتعلمها من البيئة التي يعيش فيها عن طريق الإدراك الحسي والإدراك العقلي (مصطفى، 2004)، فالمفاهيم تنمو وتتطور لدى الافراد كلما ازدادت خبراتهم، ونمت معارفهم واتسعت العلاقات التي تربط بين الافراد ومفاهيمهم الاخرى، وقد تحتاج إلى خبرة منظمة لتطويرها وتنميتها. ويرى باير (Beyer) أنّ "المفاهيم لا تنشأ فجأة على نمو كامل الوضوح، ولا تنتهي لدى المتعلم عند حد معين، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت، فكلما ازدادت خبرة المتعلم عن المفهوم بتعرفه أمثلة إضافية إليه تكشف لديه العديد من الخصائص، ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد، وتصبح أكثر وضوحًا ودقة وعمومية بحيث تسمح للأمثلة جميعًا ان تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود" (Beyer, 1979, 78-79) .

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في عملية اكتساب المفاهيم منها ما يتعلق بالمتعلم، وتتمثل بعمر المتعلم، ودافعيته لتعلم المفهوم، ومفاهيمه السابقة المرتبطة بالمفهوم المراد تعلمه، ومستوى ذكائه، ومدى اهتمامه بتعلم المفهوم. ومنها ما يتعلق بالموقف التعليمي، كاختيار طريقه التدريس المناسبة، وتهيئة المعلومات الأساسية اللازمة عن المفهوم، والتغذية الراجعة؛ إذ تساعد المعلومات التي يتلقاها المتعلم بعد الأداء على اكتساب المفهوم، فهي تدل على صحة أدائه، فالتغذية الراجعة تزيد من قدرة المتعلم على الأداء (أبو جادو، 2003).

كما أنّ هناك عوامل تتعلق بالمفهوم نفسه تتمثل بالآتي (يونس واخرون، 1999؛ نشواتي وآخرون، 1997):

-طبيعة المفهوم: فالمفاهيم التي تدل على المحسوسات تعلمها أسهل من المفاهيم المجردة، لأنّ صعوبة تعلم المفاهيم المجردة قد تعود إلى عدم امتلاك المتعلم لوسيط صوري يربط بين المفهوم ومدلوله.

- شواهد المفهوم وأمثلته: تسهم الأمثلة بأثر مهم في عملية تعلم المفاهيم، فهي تعمل على توضيح المفهوم، إذ أن استعمال المدرس لعدد كاف من الأمثلة الإيجابية والسلبية تساعد على عقد مقارنات بينها، وهذا يؤدي إلى تعلم المفاهيم على نحو أفضل.

-صفات المفهوم وخصائصه: يتصف كل مفهوم بعدد من الصفات والخصائص التي تميزه عن غيره من المفاهيم، وكلما ازدادت هذه الصفات كان

تعلم المفهوم أكثر سهولة، لأن ازدياد صفات المفهوم وتنوعها يعني ازدياد القرائن الدالة عليه.

يظهر الأدب التربوي أن المفاهيم الفقهية من مميزات التفكير، لما لها من دور كبير في تنظيم الخبرة والمعرفة وربطها بمصادرها وتسهيل الحصول عليها، حيث تعد المفاهيم وحدة بناء المعرفة، وتمتاز عن المفاهيم الأخرى بجملة من الخصائص، فالمفاهيم الفقهية ثابتة ومرنة تستمد من مصدر ثابت هو الوحي الإلهي، الذي يتصف بالعمومية ويخاطب المكلفين كافة وفق قيم المساواة، كما تتسم بالشمولية لكل جوانب الحياة ولكافة مستوياتها، وهي ذات أهمية للعقل الإنساني وتمتاز بقيمها ضمن إطار القيم والأخلاق، كما أنها واقعية ومتجددة تحاكي واقع المتعلمين، ومتجددة من خلال استجابات هذه المفاهيم لتطورات الواقع (غانم، 2006).

ويعد التفكير الناقد من القضايا التربوية المهمة، بل إنه سمة أساسية لتحقيق التقدم والنجاح في القرن الحادي والعشرين مما جعل البعض يعده بمثابة قاعدة معرفية، تقود عمليات حل المشكلات بكفاءة، واتخاذ القرارات السليمة (Huitt, 2000). والتفكير الناقد يحوّل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي، يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي وفهمًا أعمق، فهو يكسب الإنسان تفسيرات صحيحة ومقبولة للموضوعات المطروحة، ومراقبة الأفكار مما يجعلها أكثر دقة وأكثر صحة، مما يساعد في وضع القرارات في حياتهم اليومية وتبعدهم عن الانقياد العاطفي والتطرف في الرأي (Lavoie, 2011). وبما أن التفكير الناقد يفتح نافذة العقل على آفاق جديدة تمكّنه من تطوير نفسه والمجتمع، واكتشاف حقائق جديدة تسهم في هذا التطور، يعد مجال خصبا يستطيع المعلم استثماره وتنميته لدى الطلبة لتزداد كفاءة وقدرة الطلبة على التفكير (حميد، 2017).

الدراسات السابقة

باستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة يلاحظ وجود الأثر الإيجابي لاستخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في التحصيل وتنمية عمليات متنوعة من التفكير. وقد تمّت الإفادة من الدراسات السابقة في وضع الإطار العام لأدوات البحث الحالي، وفي تفسير النتائج. ومن هذه الدراسات دراسة الساعدي (2011) التي هدفت إلى تعرف أثر أنموذج بكستون (BUXTON) في اكتساب مفاهيم الرياضيات والاتجاه نحو مبحث الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في العراق. تكونت عينة الدراسة من (56) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في إحدى ثانويات بغداد موزعات على شعبتين متساويتين: المجموعة التجريبية تم تدريسها وفق أنموذج بكستون والمجموعة الضابطة تم تدريسها وفق الطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج عدم وجود دالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج بكستون والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الرياضية. أما بالنسبة للاتجاه نحو مبحث الرياضيات فقد تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه البعدي نحو مبحث الرياضيات.

كما هدفت دراسة جبر (2014) إلى تقصي أثر استخدام أنموذج بكستون في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في الرياضيات في العراق. تكون أفراد الدراسة من (84) طالبةً تم توزيعهن على شعبتين متساويتين. وقد كانت الأداة المستخدمة اختبارا تحصيليا. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية. كما أجرى مؤنس (2015) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني المتوسط في العراق. تكون أفراد الدراسة من (44) طالبًا تم توزيعهم على شعبتين متساويتين. وقد كانت الأداة المستخدمة اختبارا في اكتساب المفاهيم الجغرافية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار اكتساب المفاهيم الجغرافية ولصالح المجموعة التجريبية، وذلك في اختبار اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها.

أما دراسة غفور وسيد (2017) فهدفت إلى تعرّف أثر استخدام أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الرياضية، لدى طلبة الصف الأول المتوسط واتجاهاتهم نحو الرياضيات. تكون أفراد الدراسة من (21) طالبًا وطالبة تم توزيعهم على شعبتين غير متساويتين. وقد كانت الأداة المستخدمة اختبارا في اكتساب المفاهيم الرياضية ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار اكتساب المفاهيم الرياضية، ولصالح المجموعة التجريبية وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مقياس الاتجاه نحو الرياضيات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات المجموعة التجريبية ولصالح الطلاب.

كما أجرى حسين (2017) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طالبات الصف االخامس الأدبي، في مبحث تاريخ أوروبا وأمريكا الشمالية. تكونت عينة الدراسة من (50) طالبة تم توزيعهن على شعبتين متساويتين. وقد كانت الأداة المستخدمة اختبارا في اكتساب المفاهيم التاريخية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية، ولصالح المجموعة التجريبية وذلك في اختبار اكتساب المفاهيم.

وبنحو مماثل هدفت دراسة عدنان (2017) إلى تعرُّف أثر استخدام أنموذج بكستون في تحصيل مبحث الفيزياء للصف الرابع العلمي وذكائهم المنطقي. تكونت عينة الدراسة من (50) طالبة تم توزيعهن على شعبتين متساويتين. وقد كانت الأداة المستخدمة اختبارا تحصيليا واختبار الذكاء المنطقي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار التحصيل واختبار الذكاء المنطقي ولصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة المنصوري (2018) فهدفت إلى تعرُّف أثر استخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في تحصيل المفاهيم الرياضية وتنمية الاتجاه نحو مبحث الرياضيات لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي في مبحث الرياضيات في دولة الكويت. تكونت عينة الدراسة من (50) طالبًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية. أما أداة الدراسة فكانت اختبارًا تحصيليًا ومقياس اتجاهات نحو المبحث. أظهرت النتائج فاعلية هذا الأنموذج في التحصيل والاتجاه نحو المبحث.

كما هدفت دراسة الخطيب (2019) إلى تعرّف أثر توظيف أنموذج بكستون (BUXTON) في تنمية المفاهيم والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف السابع الأساسي في غزة. تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين متكافئتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية. أما أداة الدراسة فكانت اختبارًا موضوعيًا للمفاهيم الرياضية واختبارًا لمهارات التواصل الرياضي. أظهرت النتائج فاعلية هذا الأنموذج في اكتساب المفاهيم الرياضية والتواصل الرياضي.

أمّا دراسة (Mohammed, 2020) فهدفت إلى تعرّف أثر توظيف أنموذج بكستون (BUXTON) في اكتساب المفاهيم الميكانيكية لدى طلبة قسم الفيزياء في جامعة الموصل. تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين متكافئتين الأولى ضابطة والثانية تجريبية. أما أداة الدراسة فكانت اختبارًا موضوعيًا للمفاهيم الميكانيكية. أظهرت النتائج فاعلية هذا الأنموذج في اكتساب المفاهيم الميكانيكية.

كما هدفت دراسة أحمد (2021) إلى تعرّف أثر توظيف أنموذج بكستون (BUXTON) في تجصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة اللغة العربية وتنمية ذكائهم اللغوي في العراق. تكونت عينة الدراسة من (62) طالباُ تم تقسيمه إلى مجموعتين متكافئتين، الأولى ضابطة، والثانية تجريبية. أما أداتا الدراسة فكانتا اختبارًا موضوعيًا واختبارًا لتنمية الذكاء اللغوي. أظهرت النتائج فاعلية هذا الأنموذج في كلا الاختبارين.

من خلال العرض السابق للدراسات ذات الصلة يظهر ما يأتي:

- تعددت الدراسات وتنوعت أهدافها في مجال استخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في التدريس.

- اختلفت عينات الدراسة من حيث المراحل الدراسية والمباحث والصفوف، كما اختلفت أدواتها وتنوعت ما بين اختبارات تحصيلية، ومقاييس متعددة.

-اتبعت الدراسات المنهج شبه التجريبي لبحث أثر استخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في التحصيل، وتنمية أنواع مختلفة من التفكير، والدافعية والاتجاهات.

-أظهرت نتائج الدراسات السابقة توافقًا من حيث الأثر الإيجابي لاستخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في التحصيل، وغيره.

-يلاحظ عدم وجود أية دراسة مماثلة تتناول أثر استخدام أنموذج بكستون (BUXTON) في اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية. وعليه، فما يميز هذا البحث هو تناوله لأثر استخدام هذا الأنموذج في مبحث التربية الاسلامية في ظل متغيرين هما اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد وهو ما لم تتطرق إليه الدراسات السابقة.

الطريقة والإجراءات

منهج البحث

تمّ استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم (القبلي والبعدي) للمجموعتين التجريبية والضابطة.

أفراد البحث

تكوّن أفراد البحث من (50) طالبًا من طلاب الصف التاسع الأساسي في مدرسة جعفر بن أبي طالب تم توزيعهم على شعبتين متكافئتين: المجموعة التجريبية (25 طالبًا) التي تم تدريسها باستخدام أنموذج بكستون (BUXTON) والمجموعة الضابطة (25 طالبًا) التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. وقد تمّ اختيار المدرسة المذكورة بطريقة قصدية نظرًا إلى تعاون معلم التربية الإسلامية في إجراء البحث، ولكونه يحمل مؤهلًا علميًا ومسلكيًا مناسبًا (بكالوريوس معلم مجال تربية إسلامية، ودبلوم عال في التربية)، ولوجود خبرة كبيرة في التدريس لديه (23) سنة.

تكافؤ مجموعات أفراد البحث

استكمالًا لإجراءات البحث، تمّ إجراء التكافؤ بين مجموعات البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثّر في المتغيرين التابعين: التحصيل، والتفكير الناقد، وهذه المتغيرات هي:

أولًا: المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية للطلبة

تمّ حساب مستوى تعليم الأب، والأم، ومستوى الدخل الشهري للأسرة لمجموعة البحث التجريبية، والمجموعة الضابطة، من خلال الرجوع إلى ملفات الطلاب الموجودة في المدرسة. وقد كانت النتيجة وجود توافق بين أفراد المجموعتين، علمًا بأن جميع الأفراد يعيشون في البيئة نفسها، ومن ضمن الطبقة الاقتصادية نفسها.

ثانيًا: ضبط متغير التحصيل

تمّ التأكد من التكافؤ في مستوى التحصيل السابق للطالبات من خلال الرجوع إلى علامات الطلاب في مادة التربية الإسلامية في الفصل الدراسي السابق للفصل الذي تمّ فيه إجراء التجربة. وقد كان متوسط العلامات للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة (161.21؛ 160.49) على التوالي. وللتأكد مما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تمّ استخدام الاختبار التائي (T-test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات لمجموعتي البحث فكانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.455) والقيمة التائية الجدولية تساوي (1,11)، وبما أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية؛ فهذا يعني عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان.

وبالإضافة إلى ما تقدّم، فقد تمّ التأكد من التكافؤ من حيث التحصيل في المجموع العام لأفراد البحث في جميع المباحث، في الفصل الدراسي السابق للفصل الذي تمّ فيه إجراء التجربة. وقد كان متوسط العلامات للمجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة (69.33؛ 69.45) على التوالي. وللتأكد مما إذا كانت هذه الفروق في المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تمّ استخدام الاختبار التائي (T-test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات لمجموعتي البحث فكانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.356) والقيمة التائية الجدولية تساوي (1.23)، وبما أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية فهذا يعني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان.

ثالثًا: المعلومات السابقة ذات الصلة بمحتوى التدريس

تمّ تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على أفراد البحث للتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين، إذ تمّ حساب كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المتعلمين على الاختبار التحصيلي القبلي. وللتأكد مما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات، تمّ استخدام الاختبار التائي (T-test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات لمجموعتي البحث فكانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.575) والقيمة التائية الجدولية تساوي (1.69)، وبما أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية؛ إذن لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان، والجدول (1) يبيّن نتائج هذا الاختبار.

الجدول (1): نتائج تحليل الاختبار التائي (T-test) لاختبار التحصيل الدراسي القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	25	9,92	1,931	48	0,575	1,69	غير دال
التجريبية	25	9,61	2,00				

رابعًا: ضبط متغير العمر الزمني لأفراد البحث

تمّ حساب أعمار الطلاب بالأشهر حتى تاريخ تنفيذ التجربة عليهم (وهو 2021/11/6)، وقد بلغ متوسط أعمار الطلبة في المجموعة التجريبية (178) شهرًا، وبلغ متوسط أعمار الطلاب في المجموعة الضابطة (179) شهرًا. وللتأكد ممّا إذا كان الفرق في المتوسطين ذا دلالة إحصائية تمّ استخدام الاختبار التائي (T-test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات لمجموعتي البحث، فكانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.289) والقيمة التائية الجدولية تساوي (1.60)، وبما أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية؛ إذًا لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان.

خامسًا: ضبط مهارات التفكير الناقد للطلاب

تمّ ضبط متغير مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب قبل تطبيق المعالجة، وفق طريقة التدريس عن طريق تطبيق الاختبار القبلي على أفراد البحث، إذ تمّ حساب كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المتعلمين على مقياس التفكير الناقد القبلي، وللتأكد مما إذا كانت هناك فروق في المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تمّ استخدام الاختبار التائي (T-test) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات لمجموعتي البحث فكانت القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.757) والقيمة التائية الجدولية تساوي (1.69)، وبما أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية فهذا يعني عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث. وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان، والجدول (2) يبيّن نتائج هذا الاختبار.

الجدول (2). نتائج تحليل الاختبار التائي (T-test) لمقياس التفكير الناقد القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	25	8,86	1,431	48	0,757	1,69	غير دال
التجريبية	25	8,45	1,634				

أدوات البحث

تمثّلت أدوات البحث في دليل المعلّم وفقًا لأنموذج بكستون (BUXTON)، واختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، ومقياس التفكير الناقد، وفي ما يأتي تفصيل لهذه الأدوات.

اولًا: دليل المعلّم وفقًا لأنموذج بكستون (BUXTON)

تم إعداد دليل للمعلم للاسترشاد به في عملية التدريس، في أثناء تطبيق الدراسة على المجموعة. وقد تضمّن الدليل ما يلي:

1-الإطار النظري: اشتمل الإطار النظري على مقدمة عن أنموذج بكستون (BUXTON)، ومفهومه، ومراحله، وأهميته.

ب – الإطار الإجرائي والمادة التعليمية: وقد اشتمل الإطار الإجرائي على إرشادات تنفيذ الدروس، والخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ الوحدة، وخطط تحضير الدروس. كما تمّ تصميم المادة التعليمية المتعلقة بدروس الفقه الإسلامي كمادة تعليمية، التي اشتملت على تسعة دروس. وقد تمّ اتباع الخطوات الآتية في إعداد المادة التعليمية:

- تم تحديد المادة العلمية قبل الشروع في التجربة، وتضمنت دروس الفقه الإسلامي للصف التاسع الأساسي.

-تحديد المفاهيم ضمن الموضوعات المقررة للتجربة من كتاب التربية الإسلامية.

- صياغة الأهداف السلوكية اللازمة للموضوعات المحددة من كتاب التربية الإسلامية موزعة على مستويات بلوم لتصنيف الأهداف في المجال المعرفي؛ لأنها تلائم هدف البحث والمرحلة الدراسية.

- إعداد نماذج من الخطط الدراسية اليومية وفق أنموذج بكستون (BUXTON) الذي دُرّست به المجموعة التجريبية، ونماذج من الخطط الدراسية اليومية وفق الطريقة الاعتيادية الذي دُرّست به المجموعة الضابطة.

- تم التحقق من سلامة وصحة وملاءمة دليل المعلم والمادة التعليمية من خلال عرضهما على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس والشريعة الإسلامية من أساتذة الجامعات بلغ عددهم (9)، بالإضافة إلى بعض أصحاب الخبرة من مدرسات ومشرفين في وزارة التربية والتعليم بلغ عددهم (5)، وطلب منهم إبداء آرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم، ومدى مناسبة اللغة لمستوى الطلاب، وفي ضوء المقترحات عُدلت بعض الفقرات، وأضيفت فقرات أكثر مناسبة، حتى أصبح الدليل والمادة التعليمية بصورتهما النهائية (انظر الملحق 1).

ثانيًا: اختبار اكتساب المفاهيم

تمّ إعداد اختبار تكوّن في صورته النهائية من (30) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد، بهدف قياس اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الفقه الإسلامي، وقد تمّ بناء الاختبار وفقًا للخطوات الآتية:

1-تحليل محتوى دروس الفقه الإسلامي من كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي للعام الدراسي 2022/2021 (انظر الملحق 2).

2-تحديد وصياغة الأهداف السلوكية التي تغطّي جوانب المحتوى في ضوء التحليل.

3-إعداد فقرات تقيس الأهداف التي صيغت وفقًا لجدول مواصفات، اشتمل على نوع فقرات الاختبار، ومستويات الأهداف لضمان تغطية المحتوى.

صدق الاختبار وثباته

للتحقق من صدق الاختبار تمّ عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين، من أعضاء هيئة التدريس في تخصص التربية الإسلامية في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وجامعة آل البيت، بالإضافة إلى عدد من مشرفي التربية الإسلامية ومعليمها في مدينة الكرك بمديرياتها الأربع. وقد بلغ عدد المحكمين الكلي (16) محكمًا تمّ تسليم كلّ منهم نسخة من الاختبار بصورته الأولية والمكون من (40) سؤالًا، وقد طلب منهم إبداء الرأي حول ملاءمة فقرات الاختبار للأهداف التعليمية لوحدة السيرة، وسلامة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار ومناسبتها. وفي ضوء آراء المحكمين تمّ إجراء التعديلات اللازمة التي تمثّلت في حذف (10) فقرات، وإجراء بعض التعديلات اللغوية والطباعية في بعض الفقرات حتى أخرج بالصورة النهائية مكونًا من (30) فقرة (انظر الملحق 3).

أمّا ثبات الاختبار فقد تمّ التأكد منه من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية محايدة من خارج أفراد البحث بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest). ومما هو جدير بالذكر أنّ العينة الاستطلاعية تألفت من (24) طالبًا، وبعد أسبوعين أعيد الاختبار على العينة نفسها واستغرق الاختبار (45)

دقيقة، مع توفير الظروف نفسها التي تمّ التطبيق فيها للمرة الأولى. وبعد الانتهاء من ذلك تمّ حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار. وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (0.30-0.61)، وبلغت معاملات التمييز بين (0.24-0.47)، وهذه النسب تعدّ مقبولة لأغراض البحث. ومن جهة أخرى تمّ حساب معامل الثبات، باستخدام معادلة كودر-ريتشاردسون (K.R.20) وقد بلغ (0.84)، وتمّ كذلك حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين وقد بلغ (0.88)، ممّا يعني تمتّع الأداة بنسبة ثبات مقبولة إحصائيًا.

ثالثًا: مقياس التفكير الناقد

تمّ اعتماد مقياس التفكير الناقد على طريقة ماري مكفرلاند التي تركز على الكلمات المترابطة ذات العلاقة، وتتميز هذه الاستراتيجية بالتمييز بين الكلمات ذات الصلة من الكلمات غير ذات الصلة، ثمّ كتابة تعميم يعبر عن جملة ذات صلة. وهذا يعني وجود مهارتين مرتبطتين بهذا النوع من الاختبارات هما: مهارة اختيار الكلمات المترابطة من خلال تمييز أوجه الشبه والاختلاف، ومهارة تحديد وجهة النظر. وقد تمّ بناء الاختبار وفقًا للخطوات الآتية:

1-تحليل محتوى دروس الفقه الإسلامي من كتاب التربية الإسلامية المقرر على طلبة الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي 2022/2021.

2-تحديد وصياغة الأهداف السلوكية التي تغطّي جوانب المحتوى في ضوء التحليل.

3-التحليل النظري لمكونات مهارات التفكير الناقد. وقد تمّ الرجوع إلى العديد من الدراسات التي طورت مقاييس لتنمية القدرة على التفكير الناقد ومهاراته باستخدام مقياس ماري مكفرلاند في التربية الإسلامية كدراسة الزعبي (2003)، ودراسة إسليم (2006). ومن الجدير بالذكر أنّ الاختبار مكون من مجموعة فقرات، في كل فقرة ست كلمات، وكل منها مبني على جملة أو تعميم، وعلى المتعلم استبعاد الكلمة التي لا تنتمي، ثمّ كتابة التعميم أو العبارة من الكلمات المتبقية.

4-وضع فقرات الاختبار بصياغة أسئلة من نوع اختيار الكلمة المختلفة، الذي بلغت فقراته في صورته الأولى (30) فقرة.

5-إعداد تعليمات الاختبار من خلال وضع الهدف من الاختبار، وطريقة الإجابة عنه.

صدق مقياس التفكير الناقد وثباته

للتحقق من صدق المقياس تمّ عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين، من أعضاء هيئة التدريس في تخصص التربية الإسلامية في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وجامعة ال البيت، بالإضافة إلى عدد من مشرفي التربية الإسلامية ومعليمها في مدينة الكرك بمديرياتها الأربع. وقد بلغ عدد المحكمين الكلي (13) محكمًا، تمّ تسليم كلّ منهم نسخة من الاختبار بصورته الأولية والمكون من (30) سؤالًا، وقد طلب منهم إبداء الرأي حول ملاءمة فقرات المقياس للأهداف التعليمية لدروس الفقه الإسلامي، ولمهارات التفكير الناقد، وسلامة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار ومناسبتها. وفي ضوء آراء المحكمين تمّ إجراء التعديلات اللازمة التي تمثّلت في حذف (10) فقرات، وإجراء بعض التعديلات اللغوية والطباعية في بعض الفقرات حتى أخرج بالصورة النهائية مكونًا من (20) فقرة (انظر الملحق 4). أمّا ثبات المقياس فقد تمّ التأكد منه من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية محايدة من خارج أفراد البحث بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest). ومما هو جدير بالذكر أنّ العينة الاستطلاعية تألفت من (22) طالبًا، وبعد أسبوعين أعيد المقياس على العينة نفسها. وتمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين وقد بلغ (0.79)، ممّا يعني تمتّع الأداة بنسبة ثبات مقبولة إحصائيًا.

إجراءات تطبيق البحث

تمّ اتباع الخطوات الاتية في تنفيذ إجراءات البحث:

1-تصميم أدوات البحث (اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، ومقياس التفكير الناقد، والمادة التعليمية) وفق إجراءات البحث العلمي المعتمدة على معايير الصدق والثبات.

2-الحصول على إذن مسبق من مديرية التربية والتعليم، وذلك للتنسيق مع المعلم الذي درّس مجموعتي البحث وتقديم المادة التعليمية له، وبيان هدف البحث وكيفية التدريس وفقًا لمتغيرات البحث المستقلة.

3-تطبيق الاختبار القبلي ومقياس التفكير الناقد قبل الشروع في التجربة، بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين، وقد ثبت تكافؤهما كما تقدم.

4-المتابعة المستمرة للمعلم في أثناء تنفيذ التجربة، بغرض تقديم المساعدة له، والإجابة عن أية استفسارات قد ترد منه.

5-تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم، مقياس التفكير الناقد بعد الإنتهاء من تدريس الوحدة مباشرة.

6-جمع البيانات وتفريغها ثمّ تحليلها للوصول إلى النتائج ثمّ تفسيرها.

متغيرات البحث

اشتمل البحث الحالي على متغير مستقل واحد هو طريقة التدريس، وتشمل التدريس باستخدام أنموذج بكستون (BUXTON) والطريقة الاعتيادية. أمّا المتغيرات التابعة فتتمثّل في متغيرين هما: اكتساب المفاهيم الفقهية، ومقياس التفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية.

المعالجة الإحصائية

تمّ استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (T-test) للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث، وفحص الفرضيتين

المنبثقتين عن أسئلتها. كما تمّ استخراج معاملات الصعوبة، والتمييز، ومعادلة كرونباخ ألفا، ومعادلة كودر– ريتشاردسون ومعامل ارتباط بيرسون لبيان ثبات مقياس التفكير الناقد.

نتائج البحث ومناقشتها

نتائج السؤال الأول ونصّه:" ما فاعلية أنموذج بكستون (BUXTON) في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية؟" ومناقشتها

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3): القيمة التائية لدرجات اختبار التحصيل لمجموعتي البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	25	26,48	4,562	48	2,713	1,67	دال إحصائيا
التجريبية	25	22,15	3,420				

يشير الجدول أعلاه إلى وجود فروق فروق بين طلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم، ولصالح طلاب المجموعة التجريبية التي دُرّست وفق أنموذج بكستون (BUXTON)؛ لأن القيمة التائية المحسوبة (**2,713**) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (**1,67**). وهذا يعني رفض الفرضية الأولى ونصّها:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس (أنموذج بكستون (BUXTON) والطريقة الاعتيادية).**". وتتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة كل من جبر (2014)، مونس (2015)، غفور وسيد (2017)، حسين (2017)، الخطيب (2019)، أحمد (2021) وMohammed (2020) .

وقد يعزى السبب في ذلك إلى الآتي:

-الخطوة الأولى (الفهم الآلي) كان لها أثر في استثارة دافعية الطلاب للتعلم والانجذاب للدرس، أما الخطوة الثانية (الملاحظة) فكانت تثير الانتباه لدى الطلاب، أما الفهم التبصيري فيربط المعلومات السابقة بالدرس الجديد، مما يساعد الطلاب على تمييز الحقائق والمفاهيم الجديدة، والفهم المجرد يتم فيه تعميق العلاقات التي تم التوصل إليها. وهذا يدل على أن هذا الأسلوب كان له تأثير على الطلاب في فهم الدروس- استقلالية كل خطوة من خطوات هذا الأنموذج بذاتها ووضوحها ثم ترابطها مع بعضها أدى إلى اكتمال الصورة المعرفية لطلاب المجموعة التجريبية، ومن ثمّ فقد انعكس ذلك إيجابيًا على اكتسابهم للمفاهيم الفقهية.

-وجود الخطوات السابقة في الأنموذج؛ جعلت المتعلمين في حالة من التنافس فيما بينهم والتشوق لمعرفة نتائج ما تنبؤوا به، وذلك من خلال ملاحظتهم لما يحصل في أثناء قيامهم بالمشاركة المتعلقة بموضوع الدرس.

-استقلالية كل خطوة من خطوات هذا الأنموذج بذاتها ووضوحها وترابطها مع بعضها، أدى إلى اكتمال الصورة المعرفية لدى المتعلم، ومن ثمّ فقد انعكس ذلك إيجابيًا على اكتسابه للمفاهيم.

-استخدام هذا الأنموذج جعل الطلاب قادرين على الربط بين ما لديهم من مخزون معرفي، والمعلومات الجديدة للموضوع الواحد، كما ساعد في تنظيم المحتوى بطريقة تثير الانتباه والتوقع لديهم.

-ربما يعزى السبب إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في عملية اكتساب المفاهيم المتعلقة بالمتعلم، وتتمثل بعمر المتعلم، ودافعيته لتعلم المفهوم، ومفاهيمه السابقة المرتبطة بالمفهوم المراد تعلمه، ومدى اهتمامه بتعلم المفهوم. فهذه العوامل ربما كانت متوفرة في المتعلمين في هذا السن مما شكّل لديهم الحافز أكثر على اكتساب المفاهيم.

نتائج السؤال الثاني ونصّه:" ما فاعلية أنموذج بكستون (BUXTON) في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية؟" ومناقشتها.

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4): القيمة التائية لدرجات مقياس التفكير الناقد لمجموعتي البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	25	30,28	5,451	48	3,295	1,69	دال إحصائيا
التجريبية	25	25,12	4,915				

يشير الجدول أعلاه إلى ان هناك فروقًا بين طالبات مجموعتي البحث في مقياس التفكير الناقد، ولصالح طالبات المجموعة التجريبية التي دُرّست وفق أنموذج بكستون (BUXTON)؛ لأن القيمة التائية المحسوبة (**3,295**) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (**1,69**). وهذا يعني رفض الفرضية الثانية ونصّها:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية تعزى إلى الطريقة المستخدمة في التدريس (أنموذج بكستون (BUXTON) والطريقة الاعتيادية)."**

وقد تعزى هذه النتيجة إلى فاعلية أنموذج بكستون (BUXTON) المتمثلة في توظيف أساليب تعليمية عديدة تستعمل لتعزيز مهارات التفكير الناقد، ومن هذه الأساليب التعلم التشاركي في مجموعات، والمحادثات الجانبية، والتعلم عبر إثارة الأسئلة، والعصف الذهني، مما ساعد الطلاب على التعبير عن أفكارهم وتأملها وتعديلها، وهكذا أدى ذلك إلى تنمية تفكيرهم الناقد على نحو إيجابي ومطّرد. فضلًا عن ذلك، فلأنموذج بكستون (BUXTON) جوانب تعزيزية لمهارات التفكير الناقد، وما تتطلبه هذه المهارات من أدوات تتعلق بفهم الظواهر والتحليل المنطقي للأشياء، والقدرة على اتخاذ القرار بأسلوب عقلاني بعيدًا عن التعصب الأعمى للآراء. وقد يرجع السبب في ذلك إلى توفير أنموذج بكستون (BUXTON) بيئة تعليمية سادها التعاون والتفاعل الاجتماعي بين الطلاب والمعلم، وبين الطلاب أنفسهم من خلال ربط ما لديهم من خبرات متنوعة، للوصول إلى المعارف الجديدة بوساطة التفاعلات الاجتماعية، وتبادل الأفكار للوصول إلى نتائج صحيحة.

ومن جهة أخرى، فقد يعزى السبب إلى الخصائص التي يتمتع بها أنموذج بكستون، (BUXTON) من تقويم المستمر في أثناء التدريس، ومراعاة الفروق الفردية، وتوفير التغذية الراجعة التي تؤدي إلى تحسن مستمر في أداء المتعلم، وتوفير مواقف اتصالية وظيفية تمارس من خلالها مواقف حقيقية ساهمت في سهولة تخزين المعلومات وفهمها، بالإضافة إلى دور الأنموذج في مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على التعرف على صفات المفاهيم الضرورية، وحصرها في نطاق ضيق يمكّنهم من تمييزها وإدراجها تحت مسمى نتيجة الأمثلة المنتمية وغير المنتمية، من خلال البحث في حصيلتهم المعرفية السابقة أو من خلال التعلم التعاوني مع أقرانهم.

التوصيات

في ضوء النتائج السابقة، يبرز عدد من التوصيات من أهمها:

- ضرورة قيام المشرفين التربويين لمبحث التربية الإسلامية على نحو خاص، وللمباحث الأخرى على نحو عام بتدريب المعلمين على إجراءات التدريس وفقًا للنماذج التدريسية عامة، ونموذج بكستون على نحو خاص.
- الاهتمام أكثر بالنشاطات الختامية لدروس الكتاب، وربطها بواقع المتعلمين في ضوء العمليات الخاصة بالربط والاستنتاج.
- أهمية الاعتماد على هذا الأنموذج في دروس الفقه الإسلامي؛ لما له من أثر إيجابي في اكتساب المفاهيم، والتحليل المنطقي للأشياء والقدرة على اتخاذ القرار.
- ضرورة اهتمام لجان تأليف الكتب في وزارة التربية، بتضمين كتب التربية الإسلامية نشاطات فكرية ومهارية، لتدريب الطلبة على ممارسة مهارات التفكير على نحو عام والتفكير الناقد بصفة خاصة.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تقارن بين هذا الأنموذج ونماذج أخرى، وفي مراحل أخرى وفروع أخرى للتربية الإسلامية كالنظم والفكر الإسلامي.

المصادر والمراجع

أحمد، ن (2021). أثر توظيف أنموذج بكستون (BUXTON) في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة اللغة العربية وتنمية ذكائهم اللغوي، *مجلة الفراهيدي للأدب والتربية، جامعة تكريت*، 12، 552-576

إسليم، ن (2006). *تأثير التعليم الموصوف للفرد في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل لطلبة مبحث التربية الإسلامية في الأردن واتجاهاتهم نحوها. رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة عمان العربية، الأردن.

أابو جادو، ص (2003). *علم النفس التربوي*، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

جبر، ا (2014). أثر استخدام أنموذج بكستون في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في الرياضيات، *مجلة أبحاث ميسان* 10 (20)، 137-184.

حبيب، م (2003). *تعليم التفكير: استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

حسن، و وعباس، م (2017). أثر استخدام نموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 23 (79)، 254-281.

حسين، س (2017) أثر استخدام أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الشمالية. *مجلة الفتح*، 66 (12)، 221-241.

حميد، ر (2017) أثر استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية . *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، 32 (3)، 216-234.

الحيلة، م (2007). *مهارات التدريس الصفي*، ط5. الأردن: دارالمسيرة للطباعة.

الخطيب، ش (2019) *أثر توظيف أنموذج بكستون (BUXTON) في تنمية المفاهيم والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف السابع الأساسي في غزة. رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الإسلامية، غزة.

الدّوري، و (2003). *فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين، رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة بغداد، العراق.

الزعبي، ا (2003). *أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة عمان العربية، الأردن

زكريا، م وفضيلة، ح (2008). *المقاربة المفاهيمية*. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

الساعدي، ف (2011) *أثر استخدام انموذج بكستون على اكتساب المفاهيم الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الموصل.

الساموك، س (2005). *الأساليب التعليمية للتربية الإسلامية* , ط1. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

عدنان، س (2017) أثر أنموذج بكستون في تحصيل مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي وذكائهم المنطقي. *مجلة الاستاذ*، 2 (221)، 167-191.

عمران , ت (2004). *نحو آفاق جديدة للتدريس في واقعنا التعليمي*. **مصر:** دار القاهرة للنشر والتوزيع.

غانم، م (2006). *توظيف بعض أناشيد فضائية طيور الجنة في تنمية مفاهيم التربية الإسلامية والميول نحوها لدى طالبات الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الإسلامية، غزة.

غفور، ك وسيد، م (2017). أثر استخدام أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طلبة الصف الأول المتوسط واتجاهاتهم نحو الرياضيات، *مجلة الفتح*، (70)، 295-322.

قطامي، ي, وأبو جابر، م, وقطامي، ن (2000). *تصميم التدريس* , ط1. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع,

قطامي، ي وقطامي، ن (1998). *نماذج التدريس الصفي*. ط1. الأردن: دار الشروق.

مصطفى، ل (2004). *أثر استخدام دورة التعلم وخرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ والاتجاه نحو المادة، اطروحة دكتوراه غير منشورة*، جامعة بغداد.

مصطفى، م (2014). أهمية المفاهيم العلمية في تدريس العلوم وصعوبات تعلمها، *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة أم القرى، (8)، 88 – 108.

المنصوري، م (2018). أثر نموذج بكستون (BUXTON) في تحصيل المفاهيم الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت، *مجلة التربية جامعة الأزهر*، 177 (2):230-258.

مونس، م (2015). أثر أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني المتوسط. *مجلة الاستاذ*، 2 (212)، 124-151.

نشواتي، ع واخرون (1997). *علم النفس التربوي*، ط1. لبنان: مؤسسة الرسالة.

يونس، ف واخرون (1999). *التربية الإسلامية بين الأصالة المعاصرة*، ط1، مصر: عالم الكتب.

References

Beyer, B (1979). *Teaching in Social studies Inquiry in the classroom*. coheirship Emeryville, Publishing.

Buxton, L (1977). Four levels of understanding, *Mathematics in school*, 7 (4), 36-45.

Gilljam, M, Esaiasson, P & Lindholm, T. (2010) The voice of the pupils: an experimental comparison of decisions made by elected pupil councils, pupils in referenda, and teaching staff, Educational Assessment, *Evaluation and Accountability*, 22(1), 73–88

Huitt, W. (2000). Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive**.** Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved[5/11/2022]from, http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html.

Windschitl, M. (1999). The Challenges of Sustaining a Constructivist Classroom Culture. *Phi Delta Kappan*.80 (10), 751-756.