

Received: 1/11/2023

Accepted: 29/1/2024

Published:14/4/2024

فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في اكساب المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية لدى طلبة قسم علوم القرآن

أ.م.نغم علي حسين

150006@uotechnology.edu.iq

الجامعة التكنولوجية – قسم العلوم التطبيقية

المستخلص

يسعى البحث الحالي الى التعرف على فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في اكساب المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية لدى طلبة قسم علوم القرآن، ومن اجل ذلك فقد اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية ، والضابطة، وقد تم اختيار عينة عشوائية من طلبة قسم علوم القرآن ممن يتلقون مادة فقه الاحوال الشخصية بعدد (60)، وقد تم توزيع العينة بطريقة عشوائية على كلا المجموعتين، اذ تم اجراء مجموعة من التكافؤات بين كلا المجموعتين، فضلا عن بناء اختبار لقياس المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية، بعد تطبيق التجربة توصلت الدراسة الى ما يلي:

تفوقت المجموعة التجريبية التي درست وفقا لاستراتيجية الخريطة الدلالية على المجموعة الضابطة التي درست وفقا للطريقة التقليدية في مادة فقه الاحوال الشخصية. وتمتلك استراتيجية الخريطة الدلالية فاعلية واضحة في تحصيل الطلبة البعدي في اختبار المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية .

الكلمات المفتاحية: استراتيجية، الخريطة الدلالية، المفاهيم، الاحوال الشخصية

The effectiveness of the semantic map strategy in acquiring concepts in the subject of personal status jurisprudence among students of the Department of Qur'an Sciences

Asst.Prof. Nagham ali Hussein

150006@uotechnology.edu.iq

University of Technology- Department of Applied Sciences

Abstract

The current research seeks to identify the effectiveness of the semantic map strategy in imparting concepts in the subject of personal status jurisprudence to students of the Qur'an Sciences Department, for this purpose, the researcher relies on the experimental method with two experimental and control groups, a random sample of students from the Qur'an Sciences Department is selected from those who receive the personal status jurisprudence of (60) individual, the sample was distributed randomly to both groups, where a set of equivalencies are made between both groups, in addition to constructing a test to measure the concepts in the personal status jurisprudence subject, after applying the experiment, the study concluded the following; The experimental group that studies according to the semantic map strategy outperformed the control group that studied according to the traditional method in the subject of personal status jurisprudence. The semantic map strategy has clear effectiveness in students' post-test achievement in the concept test in the personal status jurisprudence subject.

Keywords: strategy, semantic map, concepts, personal status

المقدمة

أولاً: مشكلة البحث

مشكلة أي بحث قد تكون مدونة ومقيدة في كتاب، وقد تكون مستقرة في ميدان ومشكلة هذا البحث مستقرة في الميدان تحت محورين يمثل المحور الأول بشيوع أساليب العرض، واستظهار المعلومات في تدريس العلوم الشرعية عامة، وفقه الاحوال الشخصية، خاصة مع عدم الاهتمام بالتحديث في طرائق، واستراتيجيات أساليب التدريس فيها، مما دفع الباحثة إلى اعتماد استراتيجية تخدم فقه الاحوال الشخصية إلا وهي الخريطة الدلالية التي من خلالها يسهل على الطالب اكتساب المادة العلمية بتؤدة وسلاسة منطقية. ويتمثل المحور الثاني بأن التربويين كان لهم الفضل الكبير، والعظيم على الإنسانية عامة وعلى التعليم خاصة ومن هذا الفضل ما جعلوه شرطاً لكل عمل يعمل الإنسان في هذه الحياة الدنيا وهذا الشرط يتمثل بما عليه "بالفعالية" التي تعني عندهم الدوافع المكتسبة لتحقيق الصلاح، والخير لخلق الله وليس لتلميع الذات وتحقيق الوجاهة والمكانة الاجتماعية، ومن هذا الشرط انطلق الباحث لاستخدام الخريطة الدلالية التي استخدمت في اختصاصات كثيرة ولم تستخدم ولم تخدم الاختصاصات الشرعية عامة وفقه الاحوال الشخصية خاصة فضلاً عن رؤية الباحث في التدريس في قسم القرآن الكريم بكلية التربية التي أفصحت عن حقيقة تقول: أن مدرسي العلوم الشرعية قد تخرجوا من كليات غير تربوية فلم يدرسوا طرائق التدريس البتة، ومن خلال مناقشاتي معهم دائماً يتبين عدم معرفتهم الطرائق القديمة للتدريس فضلاً عن الحديثة في التدريس، مما دفعني عدة مرات إعطائهم المعلومات والمصادر حول طرائق التدريس العامة ليوظفوها في تدريسهم فكل هذا كان حافزاً للباحثة ليحدد مشكلة بحثه بالسؤال الآتي:

"ما فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في اكساب المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية لدى طلبة قسم علوم القرآن؟

ثانياً: أهمية البحث والحاجة إليه:

إن التجديد الجامعي هو واحد من أولويات العملية التعليمية، وهذا التجديد يحتاج أول ما يحتاج إلى سيادة الوعي بالتغيير في الأمور الإنسانية أو على الأقل إلى القدرة على إدراك التغييرات عند وقوعها لدى القائمين على المؤسسة الجامعية (دعيبس، 2000، صفحة 85)

ومن ثم فإن هذه التغييرات تعمل على توليد تراكمات من الحقائق والمعارف، مما يؤكد بدوره أهمية المفاهيم التي تشكل بدورها وحدات التعلم الأساسية. وبدون المفاهيم تتراكم الحقائق ولا يستطيع المتعلم إدراك العلاقات بينها وتوظيفها، أو تطبيقها في مواقف جديدة. (الحيلة، 1999، صفحة 62)

ولذلك يؤكد التربويون على أهمية تدريس المفاهيم في مختلف المراحل التعليمية (بما فيها الجامعة)؛ لأنها تشكل لبنة أساسية لعناصر النظام المعرفي المتمثلة بالحقائق والمبادئ والتعميمات والنظريات (الجلاد، 2000، صفحة 76)

لذلك كانت الخريطة الدلالية عملية، أو أداة تعمل على تنظيم الأفكار، المعاني، وتوضح العلاقات بين المفاهيم المتضمنة في وحدة، أو موضوع من المنهج المقرر، إذ تساعد الطالب على تنظيم معارفه بهدف تعميق فهمه تعلم وحدة أو موضوع معين (عطا الله، 2001، صفحة 131)

ومن وراء هذه الأهمية تأتي ثمار ما تسعى إليه العملية التعليمية برمتها وهي (اكساب الطلاب المعلومات والمفاهيم) فقد عدت المعرفة هدفاً أساسياً من أهداف منهاج التدريس والمعرفة العلمية ومهما كانت المرحلة الدراسية (عطا الله، 2001، صفحة 131)

اذ يجب الاهتمام بتحقيق الأهداف العامة لتدريس مختلف الموضوعات، والمتمثلة في الجانب المعرفي (الإدراكي) والجانب الوجداني والجانب المهاري (الحركي)، ومن المعلوم إن الجانب المعرفي هو من العناصر الأساسية التي تسعى الأنظمة التعليمية إلى تحقيقها من خلال اكتساب الطلبة المعارف والمفاهيم فضلاً عن أنه الأساس الذي بنى عليه الجانبان الوجداني والمهاري.

إن إكساب المعلومات للطلبة فقط ليس من الأهداف التي تهدف العربية إلى تحقيقه بل يجب أن تتعداه إلى التذكر والاحتفاظ بهذه المعلومات لاستخدامها في مواقف جديدة وترابطها باللاحق من المعلومات لذا نجد أن الاكتساب والاحتفاظ بهذا الاكتساب بدرجة واحدة من الأهمية فضلاً عن وجود علاقة وثيقة بين التعلم والاحتفاظ إذ لا يمكن الاحتفاظ بالمعلومات دون تعليم، ولا يمكن تعلم شيء إذا لم تكن هناك قدرة على الاحتفاظ والتذكر (عبد الخالق، 1986، صفحة 324)

وأخيراً تنبثق أهمية البحث في:

1. أنه إضافة جديدة للميدان التربوي يحاول من خلاله الباحث تقصي فاعلية استخدام الخريطة الدلالية في إكساب طلبة قسم علوم القرآن بكلية التربية لمادة فقه الاحوال الشخصية، وعلى المستوى الجامعي الذي يعد قمة الهرم التعليمي.
2. أنه يعد الأول (على حد علم الباحثة)؛ لاستخدامه في مادة فقه الاحوال الشخصية لذا يعد إضافة نوعية في مجال طرائق تدريس العلوم الشرعية والذي يعد خروجاً من طرائق التدريس التقليدية المتبعة في تدريسها؛ فأساليب الشرح والعرض لا زالت من الأساليب الأكثر انتشاراً في تعليمنا الجامعي، وهذا ما قد يؤدي بدوره إلى انتشار أنماط من التعلم الصفي تقوم على استظهار المعلومات دون الإفادة من المفاهيم المتعلمة في مواقف جديدة، وإذا ما شاعت مثل هذه الأساليب التعليمية في تعليمنا الجامعي ولاسيما كلية التربية تلك المؤسسة التربوية التي تتولى إعداد مدرسين ومدرسات للتربية الإسلامية فإن احتمالية نقل تلك الممارسات التعليمية للناشئة سيكون كبيراً ولذلك فإن في مجال إطلاع طلبة قسم علوم القرآن بكلية التربية على طرائق أو أساليب أو استراتيجيات حديثة أو غير معمول بها في تعليم فقه الاحوال الشخصية قد يسهم في اختيارهم الطرائق التعليمية المناسبة عند تدريسهم العلوم الشرعية كافة مستقبلاً.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث إلى الإجابة عن سؤال مشكلة البحث من خلال التعرف على فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في اكساب المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية لدى طلبة قسم علوم القرآن .

رابعاً: فرضية البحث:

تحقيقاً لهدف البحث تمت صياغة الفرضية: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست وفق استخدام الخريطة الدلالية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في الاكتساب".

خامساً: حدود البحث:

يتحدد البحث بالاتي:

1. عينة من طلاب الصف الثاني في قسم علوم القرآن في كلية التربية ابن رشد للعام الدراسي 2022-2023.
2. مفردات مادة فقه الاحوال الشخصية .

سادساً: مصطلحات البحث:

أولاً: الخريطة الدلالية

وهنا تشير الباحثة إلى أن الخرائط جمع خريطة وليست جمع خارطة وذلك كما ورد في المعجم الوسيط اذ قال الخريطة وعاء من الجلد أو نحوه يشد على ما فيه وفي اصطلاح أهل العصر ما يرسم عليه سطح الكرة الأرضية، أو جزء منه والجمع - خرائط" (انيس، الصوالحي، و احمد، 1990، صفحة 228)

ولذلك وجدت الباحثة هذا المصطلح من بدء بحثه إلى منتهاه حيث غير بالخريطة بدلاً من خارطة.

اما اصطلاحاً فقد عرفت بأنها تنظيم هرمي رأسي تصنف فيه المفاهيم تحت بعضها البعض على شكل شبكة عنكبوتية، اذ تشكل أجزاء المعرفة (المفاهيم) والعلاقات المصاحبة لها سلسلة خطية بسيطة أو معقدة

وقد عرفها زيتون (2000) بأنها "مخططات ثنائية الأبعاد تحدد العلاقة التسلسلية بين مفاهيم فرع من فروع المعرفة المستخدمة في

البناء المفاهيمي لهذا الفرع من المعرفة". (زيتون، 2000، صفحة 652)

أما التعريف الإجرائي للخريطة الدلالية فهو رسوم توضح العلاقة بين المفاهيم الخاصة بمادة فقه الاحوال الشخصية والمقررة ضمن منهج المرحلة الثانية في قسم علوم القرآن الكريم بكلية التربية ومحددة بمفردات التجربة على النحو هرمي؛ فتكون المفاهيم الأكثر شمولية في أعلى الطرح والمفاهيم الأقل شمولية في أسفل الحرم، وتوضح العلاقة بينهما. بخطوط وكلمات ربط مناسبة وذلك بهدف المعرفة في إكساب طلبة الصف الثاني في قسم علوم القرآن الكريم هذه المفاهيم التي تم تحديدها في البحث.

ثانياً: الإكساب

عرفها العمر (1990) بأنها "مدى معرفة الطالب ما يمثله المفهوم وما لا يمثله خلال انتباهه لتصرفات المعلم وأنشطته، ثم يقوم بمعالجة المعلومات بطريقته الخاصة ليصنعها" ذات معنى من خلال ربطها بالمعلومات التي لديه قبل أن يحفظها في القرن الذي يتذكره". (العمر، 1990، صفحة 202)

وعرفه قطامي (١٩٩٨) بأنه "كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم أن يكتسبها من خلال ملاحظتها للمرة الواحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها " (قطامي، 1998، صفحة 102)

وقد عرفها أبو جدو (2000) بأنها: "المرحلة الأولى للمتعلم والتي يمثل فيها الفرد السلوك الجديد بحيث يصبح جزءاً من نتاجه السلوكي". (أبو جادو، 2000، صفحة 468)

أما التعريف الإجرائي للإكساب فهو "مقدار الدرجة التي يحصل عليها طلاب عينة البحث من خلال اختبار المفاهيم الذي أعدته الباحثة من أجل التجربة".

ثالثاً: المفهوم

عرفه مرعي (2000) بأنه "انات معقدة من أفكار تكون من خلال حوات أو مواد دراسية متتابعة". (مرعي، 2000، صفحة 131)

وعرفه نشوان (2001) بأنه "الصورة العقلية التي يكونها الفرد عن شيء ما" (نشوان، 2001، صفحة 39)

أما التعريف الإجرائي للمفهوم فهو "صورة عقلية يكونها الطالب في قسم علوم القرآن الكريم بكلية التربية المجموعة من المعلومات الخاصة بمادة فقه الاحوال الشخصية على شكل رموز مع إدراك العلاقات بين هذه المعلومات وتجميعها ضمن المعايير الخاصة بهذه المادة .

اطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: اطار نظري

النظرية البنائية

لقد ظهر الفكر البنائي ابتداء بوصفه نموذجاً فعالاً في بناء المعرفة، واعتمد هذا الفكر التقويم الذاتي، وفيه يكون طلب المعرفة عملية تعلم مستمرة ودائمة. وقد أسهم الفكر البنائي في إعادة بناء المعرفة في قالب معرفي متماسك، وهو ليس مجموعة أفكار مجردة، وإنما هو فكر واقعي في أية ممارسة تعليمية جديدة. وفي الفكر البنائي تحول التركيز من العوامل الخارجية المؤثرة في التعلم إلى التركيز على العوامل الداخلية المؤثرة في التعلم، وهنا يتم التركيز على ما يجري داخل عقل الطالب (السلامات، 2012، صفحة 65)

وتعمل النظرية البنائية على توجيه الطرائق الحديثة في التعليم وتطويرها، ويمكن اشتقاق استراتيجيات متعددة في التدريس من هذه النظرية تستند إليها نماذج متنوعة للتعليم من حيث نمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها. وهذه النظرية تربط بين نظريات التعلم ونظريات التعليم، وتعمل على تكاملها (سلامة، 2004، صفحة 76)

وشكلت النظرية البنائية تحدياً أمام المتخصصين في التدريس، من حيث اختيار الاستراتيجيات، وتغيير أدوار المعلمين، إذ ظهرت استراتيجيات حديثة ساعدت المعلمين على أداء أدوارهم بفاعلية، ووفرت للمتعلمين فرصاً للتعلم النشط (عبد الحكيم، 2005، صفحة 76)

وأشار زيتون (زيتون ع.، 2010، صفحة 76) إلى أن النظرية البنائية تستند أساساً إلى الافتراض البنائي القائل: إن المتعلم يبني فهمه ومعرفته الجديدة بالتفاعل مع ما يعرفه من أفكار، أو أحداث، أو أنشطة مر بها من قبل. وهنا يكون التركيز على دور المتعلم النشط في بناء معلوماته بطريقة ذاتية، وذلك بالمشاركة الفعلية في هذه العملية. ويكون التعلم في هذه الحالة، مثل ما يرى أوزيل، تعلمًا ذا معنى والبنائية مشتقة من البناء، أو الهيكل، وهي مشتقة من الأصل اللاتيني وتعني الطريقة، أو الأسلوب الذي يقام به المبنى ويمكن تعريفها بأنها: "رؤية في نظرية التعلم والنمو الفردي يقوم على أساسها نشاط المتعلم في بناء أنماط تفكيره نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة". وتعتبر البنائية في أبسط صورها، وأوضح دلالاتها هي المعرفة التي يبنها المتعلم بشكل فعال ويستقبلها بشكل إيجابي من البيئة.

وذكر زيتون (زيتون ع.، 2010، صفحة 77) أيضا أن البنائية لها مبادئ تستند إليها، وتميزها عن غيرها من النظريات، وهذه المبادئ هي: أن معرفة المتعلم السابقة هي مرتكز عملية التعلم، وأن التعلم لا يحدث مالم يحدث تغيير في بنية الفرد النفسية بناءً ذاتيا بتفاعل الحواس مع العالم الخارجي، وأن التعلم يحدث على أفضل صورة عندما تواجه الفرد مشكلة، أو موقف، أو مهمة تحمله على التفكير، وأن المعرفة لدى الفرد لا يمكن بناؤها بمعزل عن الآخرين، وإنما تبنى بالتفاوض الاجتماعي وذلك حسب النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا.

وإن النظرية البنائية تستند إلى أربعة افتراضات وهي:

أولها: أن المتعلم يبني معرفته بصورة طبيعية ويكون ذلك بالتعلم النشط.

وثانيها: أن المتعلم يبني معرفته رمزيًا عندما يقدم تصوره حول العمل.

وثالثها: أن المعرفة تبني بطريقة اجتماعية، وذلك بإيصال المعنى المتكون عن الآخرين.

ورابعها: أن المعرفة تبنى نظريًا بمحاولة المتعلم توضيح الأشياء غير المفهومة (زيتون ع.، 2007، صفحة 76)

وأشار كل من (بويل وكوستو)، المذكوران في الحمادنة Hamadna (الحمادنة، 2014، صفحة 76)، إلى أن النظرية البنائية هي توليف بين علم النفس المعرفي وعلم نفس النمو، والأنثروبولوجيا؛ فعلم النفس المعرفي أسهم بالقول بنشاط العقل في بناء تفسير المعرفة وتكوين الاستدلالات. وأن هناك العديد من المفاهيم المرتبطة بالنظرية البنائية كمفهوم التكيف والتأقلم والاستيعاب والملائمة والضبط الذاتي.

وقد أسهم علم نفس النمو بفكرة تباين قدرة الفرد على التنبؤ تبعاً لنموه المعرفي. أما الأنثروبولوجيا فهي تهتم بحدوث التعلم بصورة طبيعية، بوصفه عملية ثقافية اجتماعية، يسهم فيها الأفراد باعتبارهم يسهمون معا في حل المشكلات لتحقيق أهداف التعلم البنائي في الفهم، والاحتفاظ بالمعرفة، والاستخدام النشط لمهاراتها. (ابن تيمية، 1998)

استراتيجية الخريطة الدلالية

استخدم نوافك (NOPHAK) في المجال التربوي أولاً الخريطة باسم الخريطة المفاهيمية كاستراتيجية تعليمية، وكان ذلك في نهاية ستينيات القرن الماضي. والخرائط المفاهيمية، أو الذهنية هي أشكال تخطيطية لربط المفاهيم مع بعضها بخطوط، أو أسهم، ويكون ذلك بكلمات الربط التي تستخدم حسب تلك المفاهيم. وحسب نظرية أوزيل (OZAIL) تعد هذه الخرائط تطبيقات لتعلم ذي معنى، وفي ذلك تُنظم المفاهيم بشكل هرمي متسلسل، وذلك بوضع المفهوم الأساسي العام الشامل في أعلى الخريطة، ثم تأتي المفاهيم الجزئية الأقل عمومية، شريط ببعضها وبالموضوع الرئيس (ابراهيم، 2004، صفحة 76)

من هذا أصبحت للخريطة خطوات يجب اتباعها ليكون التصور الذهني أو المفاهيم، أو الدلالي للخريطة واضحاً. وذكر كل من الروسان وقطامي، والجلاد هذه الخطوات متدرجة من العام إلى الخاص تحديد الموضوع المطلوب تدريسه بالخريطة، تحليل الموضوع، تحديد المفاهيم العامة أو المفهوم العام والمفاهيم الأقل عمومية المتصلة بها، ترتيب المفاهيم حسب العلاقة بينها وبشكل هرمي، ربط هذه المفاهيم بحسب العلاقات الرابطة، وضع كلمات رابطة للربط بين مفهومين، أو أكثر، ويكون شرح المفاهيم بحسب ترتيبها الهرمي وبيان العلاقات بينها. (الروسان و قطامي، 2005، صفحة 76)، (الجلاد، 2004، صفحة 54)

أما المبادئ التي تستند إليها الخريطة فهي: التدريب على تصميم الخريطة وبنائها، رسم الخريطة حول موضوعات بسيطة من وصف وشرح وتدريب والاطلاع على ما تتكون منه الخريطة من مفاهيم عامة، وأقل عمومية ووصلات وكلمات ربط وما بينها من خطوط أو أسهم أو أي رابط آخر التدريب على نماذج مختلفة من الخرائط (الجلاد، 2004، صفحة 65)

إن الخرائط سواء أكانت مفاهيمية أم دلالية لها دور مهم في إنجاح عملية التعلم، ذلك؛ لأنها تزيد من فاعلية المتعلم، فقد أشار (عفونه، 2011، صفحة 76) إلى أن الخرائط يمكن بها عرض المعلومات الرئيسية في الموضوع، بشكل مختصر وواضح، وإشراك الذكاء البصري واللفظي لدى المتعلم، والمساعدة على ربط المفاهيم موضوع الدرس بالمفاهيم السابقة التي لدى المتعلم والمخزنة في بنيته المعرفية، والعمل على تدريب المتعلم على كشف العلاقات بين الأفكار والمفاهيم والتدريب على التفكير الإبداعي والتأملي، وتنمية القدرة على التركيز، والقدرة على إعداد ملخصات ذهنية، والتمييز بين المعلومات الأساسية في الموضوع والموضوعات، أو الأفكار

الهامشية، والقدرة على رسم مخططات أخرى بعد الإحاطة بالمادة المنجزة. ومن المزايا الكثيرة للخرائط على اختلاف أنواعها ومسمياتها تتميتها للتفكير الاستقصائي، وتثبيت المعلومات في الذهن، والسرعة في المراجعة الفعالة لما جرى تعلمه.

أما (زيتون) فقد أشار إلى أن الخريطة، بوصفها استراتيجية تدريس تعمل على تنمية المهارات العقلية، وتزيد من القدرة على التفكير، وتسهل على المدرس معرفة اتجاهات تفكير طلبته، وتساعد المتعلم على تنظيم المعرفة، وتسلسلها، وتطور قدرته على استخدام هذه المعرفة في المواقف المختلفة. (زيتون ح.، 2003، صفحة 65)

تعتبر الخرائط الدلالية ذات أهمية ليس للمتعلم فقط، وإنما للمدرس أيضاً؛ فهي تساعده على التخطيط للدرس وإغراء المتعلمين على التركيز، والانتباه واختيار الأنشطة المناسبة، وتسلسل خطوات الدرس وتنظيمها، واستخدام الخريطة بوصفها منظماً متقدماً قبل البدء بالدرس، وكذلك في أثناء الدرس وفي عملية الغلق. (Ozkan & Ozdilek, 2009, p. 87)

ويشير (الادغم، 2004، صفحة 76) إلى خطوات البناء في استراتيجية الخريطة الدلالية، والمكونة من:

جلسة العصف الذهني: هنا يبدأ المعلم بإخبار الطلاب بالبحث، والتحقيق في أهمية شيء ما، ويقدم الطلاب المعلومات المقترحة عن هذا الشيء. وهذه الجلسة تتميز في عديد من الخصال، والمزايا تتميز هذه الدورة بالعديد من الخصائص والمميزات في مجال التعليم والتدريس منها: سهولة التطبيق إذ أنها لا تحتاج إلى تدريب، والوقت طويل من قبل من يستخدمها. وهي اقتصادية، ولا تتطلب أكثر من توفير مكان مناسب، وسبورة، وكراسي، وبعض الأوراق وألوان الأقلام. تعمل على تنمية التفكير البحثي والابتكاري، ومهارات وأنماط التفكير الجيد، فضلاً عن تنمية الشعور بالثقة بالنفس من خلال التعبير عن آرائك بحرية دون انتقاد الآخرين.

التجميع الفئوي للخرائط الدلالية: وهنا يقوم فيه المعلم بمناقشة الطلبة والحوار في بعض من المعلومات المقترحة لكي يتم تصنيفها في المجموعات المتشابهة.

إعادة التجميع حيث يحدد المعلم ما يقوم به بمشاركة الطلبة ضمن المجموعات المتشابهة، وضم بعضها البعض لتكون في مجموعات.

ربط المجموعات مع بعضها البعض في مجموعات عامة.

وعدت الخريطة الدلالية استراتيجية تدريس تستند إلى المناقشة المتبادلة بين المدرس والمتعلمين، إذ يجري عبر هذه المناقشة تصنيف الموضوع، وتقسيمه على مكوناته الفرعية التي تدرج تحت هذا الموضوع، وارتباط أقسامه ببعضها، وفيها تجري عملية استثارة الخبرات السابقة المرتبطة بالموضوع. وفي هذه الاستراتيجية تجري عملية إعادة تنظيم معلومات الموضوع في تصنيف يشاهده جميع الطلبة، وفيه تربط المعلومات الجديدة بالمعلومات المخزنة في عقل المتعلم، إذ يساعده ذلك على وضع المعلومات والمفاهيم التفصيلية في أفكار ومفاهيم عامة، ويكون ذلك على شكل علاقات متبادلة (حمزة، عرط، و السلطاني، 2013، صفحة 76)

ومنذ تسعينيات القرن الماضي أشار مكارثي إلى أن الخريطة الدلالية تشكل نشاطاً فكرياً لدى المتعلم؛ لأنها تساعده على تحفيز الخلفية المعرفية لديه حول الموضوع وتقديم مفاهيم جديدة لغرض تنظيمها وتكاملها مع ما هو مخزون في ذاكرته.

وقد أورد كل من مكارثي (MCCARTH89Y,1990:9) و (الفرماوي، 2009، صفحة 76) (حمزة، عرط، و السلطاني، 2013، صفحة 77) أن استخدام الخريطة الدلالية يستند إلى نظريتين الأولى: نظرية المخطط العقلي، والثانية نظرية دلالات الألفاظ أما الأولى فتقر أن عقل الإنسان ذو تكوينات افتراضية، وهذه التكوينات تكون شبكات معرفية، تمثل كل شبكة فيها مجالاً من مجالات المعرفة، وهذه الشبكات هي مخططات داخلية وعقل الإنسان عندما يستثار يتعرف إلى المعلومات الجديدة، ثم يفسرها في ضوء الخبرة المخزنة، إذ تبدأ الشبكات بتخزين المعلومات الجديدة، ثم يفسرها في ضوء الخبرة المخزنة للاستفادة منها في استخدام المعلومات الجديدة وفهمها. وتستند النظرية الثانية للخريطة الدلالية إلى افتراض أن المفردات اللغوية ومعانيها لا تتكون من كلمات عشوائية، وإنما ترتبط ببعضها بعلاقات متشابكة ومعقدة. وتكون هذه الكلمات موزعة على مجالات يتضمن كل مجال فروغاً معينة، في كل فرع مجموعة من الكلمات المتشابهة والمتوائمة في المعنى.

ترتبط الحقول ببعضها البعض من خلال علاقات على شكل تدفق أو شبكة تشبه الشبكات الموجودة في العقل. وعندما ينشط العقل فإنه يستدعي كل ما يتعلق بهذا المجال من المفردات والمعاني. فمثلاً، إذا تم تحفيز العقل بشيء متعلق بالبرد مثلاً، فيمكنه استدعاء مفردات مرتبطة به مثل الهواء، الشتاء، الثلج، الماء، الصقيع، ... وهكذا. (الزرقاني، 2008، صفحة 43)

وذكر (الادغم، 2004، صفحة 76) أن الخريطة الدلالية هي تطبيق لنظرية المخطط العقلي والنظرية الدلالية، حيث يتم رفع المعلومات المخزنة لدى المتعلم في مخططه العقلي، ثم توضع المعلومات في تصنيفات مماثلة، وربطها ببعضها البعض على شكل خريطة دلالية. وهذا يربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة في ذهن المتعلم.

تم تطوير إجراءات رسم الخرائط لتحسين التدريس ؛ لأن المتعلمين الذين يمارسون تصورات جديدة لا يمكنهم الحصول على تصورات واضحة ما لم يتم ربطها بالتصورات والمعلومات السابقة، مما يعني أن المعلومات الأساسية ضرورية لإضافة مفردات وتصورات جديدة. ومن ثم فإن الخريطة الدلالية تسمى خريطة المعلومات. هدفها تنظيم المحتوى التعليمي، وتأخذ شكلاً يتضمن الأفكار الرئيسية. وهذه الأفكار جاءت على شكل مقدمة وعرض وخاتمة. وقد تأتي المعلومات الرئيسية في منتصف النموذج أو الخريطة ومحاطة بأفكار فرعية (عياش و الصافي، 2007، صفحة 87).

ومن أنواع الخرائط الدلالية تلك التي تعتمد على نوع النص أو الموضوع، فهناك نص القصة، والنص الوصفي، ونص المقارنة. والمقصود بنص القصة هو ما يدور حول أحداث معينة وله شخصيات وزمان ومكان ومركب وحل. ويهدف إلى تمكين المتعلم من تكرار النقاط الرئيسية في القصة، وفهم القصة عند تكرارها. ويلاحظ في الخريطة الدلالية الفعل السردى وتسلسل الأحداث. ومن السهل هنا مراجعة القصة من خلال مراجعة خريطتها. أما بالنسبة للنص الوصفي، فتستخدم الخريطة عندما تتضمن المواضيع تفاصيل الأماكن والأشياء والشخصيات. تعرض الخريطة الوصفية تفاصيل تتعلق بالتفاصيل التي تدور حول فكرة رئيسية، وتكون هذه الفكرة في منتصف الخريطة. ثم تم تقسيم هذه الفكرة إلى أفكار فرعية من خلال رسم خطوط وأسهم لتوضيح العلاقات. يعد الوصف أحد أكثر أشكال المواضيع استخداماً في الكتب المدرسية، حيث يتكون من قضية مركزية يمكن أن تكون مركز المخطط، والتي تكون على شكل خريطة دلالية أو رسم هرمي متسلسل. أما النص المقارن فهو يتكون من شيئين متميزين مرتبطتين ببعضهما البعض بخصائص معينة، ويمكن أن يكونا فئتين، تصبح كل منهما مصنفة على أنها أكثر تميزاً، وتستخدم الخريطة الدلالية لكل صنف، ثم تجد العلاقة بينهما (حمزة، عرط ، و السلطاني، 2013، صفحة 78)

إن هناك أدواراً مهمة لكل من المدرس والمتعلم في الخريطة الدلالية، ويكون دور المدرس إيجابياً وذلك باختيار مجموعة أساسية من الكلمات، وإجراء عملية عصف ذهني حولها، وإتاحة الفرصة للتفكير حول ذلك، والطلب إلى المتعلمين بالاشتراك بمناقشة ما هو معروض أمامهم، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لتقسيم الموضوع إلى فئات في الخريطة، وإجراء مناقشة مستفيضة حول الخريطة ومكوناتها. أما دور المتعلم فيكون دوراً محورياً إذ يجب أن يقدم الأفكار والمعلومات المرتبطة بالمفاهيم الرئيسية، واستخراج المزيد من المعلومات الأساسية والتفاصيل فضلاً عن اعداد خريطة أخرى متكاملة حول الموضوع، وإيجاد أفكار رئيسية باستخدام كلمات مفتاحية واستخدام خريطة دلالية مع نص معين لاتخاذ قرار حول المعلومات ذات الأهمية التعلم (Pittelman, 1995, p. 8) (عياش و الصافي، 2007، صفحة 6)

وأشار هلال (هلال، 2007، صفحة 76) إلى الفوائد التربوية للخريطة الدلالية ونفعها في رفع القيد عن تفكير الطلبة، وتقوية الذاكرة بتحريك الذهن، واستخدام المعلومات بكفاءة، والتعلم باللعب، والنظرة الشاملة للموضوع، وحل المشكلات بطرق إبداعية، وتنظيم البناء المعرفي والمهاري، والمراجعة السريعة للمعلومات السابقة، ورسم صورة كلية لجزيئات الموضوع يزداد على ذلك أن الخريطة تساعد على توظيف التقنيات المتطورة في التعليم، وإمكانية تلخيص الموضوع بدقة أكبر، والتوثيق الصحيح للبيانات.

والخرائط الدلالية مثل ما أشار إليها (الادغم، 2004، صفحة 76) هي عبارة عن أنماط النص والدرس وعبارة عن منظمات تخطيطية، يمكن من خلالها الرسم للمعالم الرئيسية للنص المشاهد والمقروء، وإظهار عناصره في عرض هذا العرض يكون هندسي وبصري معد بطريقة منظمة، وهناك عدة من نماذج للخرائط الدلالية، يتوافق كل منها مع طبيعة درس معين وهادف، والهدف لدى المدرس والمتعلمين، هو دراسة الموضوع وفهمه، ومنها مثل يلي:

النص القصصي: يتكون النص القصصي من الآتي:

- الأهداف: توضيح الغاية والقصد، وتكون الغاية واضحة عند محاولة الشخصية المساهمة في حل المشكلة.
- تحديد المكان والزمان: الوصف لزمان ومكان القصة ومكانها، ويشتمل هذا النص شخصيات القصة الواردة.
- المشكلة: وتعني أن هناك شيء ما خطأ، وتحاول الشخصية الرئيسية في القصة أن تحل هذه المشكلة وتصحح هذا الخطأ.
- المحاولات التي تبذل لتحقيق الهدف: وتسمى المحاولات في الكثير من الأوقات " أحداث " أو " حلقات " القصة .

• الحل: تحقق الشخصية في نهاية القصة هدفها في النهاية وتطرح حل المشكلة.

هنا، يتم استخدام الخريطة الدلالية لثلاث مرات خلال جلسة الدرس: أولاً، لتحفيز المعرفة المسبقة لدى المتعلمين بعنوان وموضوع القراءة الحالية وإظهار استعداد الطلاب لدراسة هذا الموضوع؛ ثانياً، من خلال تسجيل كل ما تعلمه المتعلمون من عنوان موضوع الدرس؛ وثالثاً، خلق التماسك والتكامل. بين المعرفة السابقة للطلاب وارتباطها بالمعرفة الجديدة، ثم عرض الموضوع، ويقوم المعلم هنا بإعداد الإعداد اللازمة والمناسبة للموضوع المطلوب، ويكتب عنوان الدرس بشكله الطبيعي على السبورة والعصف الذهني مع المعلم لتحفيز المعرفة المسبقة لدى الطلاب حول الموضوع من خلال طرح سلسلة من الأسئلة التي يجيب عليها الطلاب ويبحثون عنها. كما يقدم الطلاب جميع المعلومات والأفكار المتعلقة بالموضوع. يسجل المعلم إجابات المتعلمين على أحد جانبي السبورة ثم يقوم بفرزها من خلاله يناقش المعلم المعلومات والأفكار المقدمة للطلاب. وذلك لتصنيفها وتجميعها، ثم ربط المعلومات وتنسيقها ووضعها في شكل خريطة دلالية للدرس، ومن ثم يتم فهم الخريطة، ويطلب المعلم من المتعلمين قراءة الدرس بصمت، مع إبراز المعلومات من الخريطة الدلالية وإتاحة الفرصة للمتعلمين فضلاً عن الحذف والإزالة أثناء تعلمهم، ثم يتم تنفيذ التطبيق من قبل المعلم وتكليف المتعلمين بإنشاء بطاقات عنوان وموضوعات أخرى كواجب منزلي.

وتستخدم الخرائط في التدريس كالتالي: توضيح المفهوم الرئيس، وتكوين بنية المعلومات بكتابة المعلومات الجزئية على خطوط مرتبطة ببعضها مع مراعاة كتابة معلومة واحدة على كل خط واستخدام الألوان ما أمكن، وترك الحرية الكافية لعقل المتعلم واسترجاع جميع المعلومات المطلوبة. (الحارون، 2007، صفحة 66)

وهكذا يمكن القول بأن الخريطة الدلالية تستخدم للتطبيق حول التعلم ذي المعنى، وتخضع الخطوات التصور المفاهيمي والتصور الذهني المتدرج من العام إلى الخاص أي تخضع للتحليل وليس للتركيب المتدرج من الخاص إلى العام والخريطة بهذا الوصف تقوم على مبادئ التصميم والبناء والتكون من مفاهيم، وزيادة فاعلية المتعلم، وكشف العلاقات بين المفاهيم والأفكار، والانتباه والتركيز للتوصل إلى ملخص ذهني بالموضوع.

وتعمل الخريطة الدلالية، بالإضافة إلى ذلك، على تنمية المهارات العقلية، وزيادة القدرة على التفكير، وبخاصة التفكير الإبداعي والتأملي، وللخريطة الدلالية أيضاً أهميتها للمدرس؛ فهي تجعل عملية التخطيط للدروس أكثر سهولة، واختيار النشاط المناسب للموقف التعليمي، واستخدام الخريطة منظماً متقدماً قبل بدء الدرس ومع ذلك فهي تشجع على إجراء مناقشة ناجحة حول الموضوع، لإعادة تنظيم المعلومات.

تتوافق الخريطة الدلالية مع أفكار ومبادئ أوزبيل التي تهتم بمتابعة المحتوى التعليمي من الكل إلى الجزء أو من العام إلى الخاص، كما أنها منظمات متقدمة تساهم في توعية المتعلم لربط المعلومات الجديدة بمعلوماته السابقة بطريقة منظمة ومتكاملة وغير قابلة للتجزئة، وبذلك يصبح التعلم بالنسبة للمتعلّم ذا معنى وله أثر طويل المدى.

وتعد أدوار المدرس حسب استراتيجية الخريطة الدلالية كالآتي وكما أشر إلىها .

– قبل القراءة: يطلبهم قراءة موضوعات معرفية لها علاقة بالدرس.

– أثناء القراءة: توجيه الطلبة إلى القراءة الصامتة.

– بعد القراءة: الطلب من الطلبة تصميم وتنظيم خريطة وربطها في خريطة سابقة.

ويرى الباحث أن الخريطة الدلالية تستخدم للتطبيق حول التعلم ذي المعنى، وتخضع لخطوات التصور المفاهيمي والتصور الذهني المتدرج من العام إلى الخاص أي تخضع للتحليل، وليس للتركيب المتدرج من الخاص إلى العام والخريطة بهذا الوصف تقوم على مبادئ التصميم والبناء، وتتكون من مفاهيم، وزيادة فاعلية المتعلم، وكشف العلاقات بين المفاهيم والأفكار، والانتباه والتركيز للتوصل إلى ملخص ذهني بالموضوع وتعمل الخريطة الدلالية، فضلاً عن تنمية المهارات العقلية، وزيادة القدرة على التفكير، وبخاصة التفكير الإبداعي والتأملي. وللخريطة الدلالية أيضاً أهميتها للمدرس؛ فهي تجعل عملية التخطيط للدروس أكثر سهولة، واختيار النشاط المناسب للموقف التعليمي، واستخدام الخريطة منظماً متقدماً قبل بدء الدرس. ومع ذلك فهي تشجع على إجراء مناقشة ناجحة حول الموضوع؛ لإعادة تنظيم المعلومات (الادغم، 2004، صفحة 76)

ثانيا: الدراسات السابقة

دراسة (العلي، 2020): "فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة والقيم الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الدراسات الاجتماعية بدولة الكويت"

"هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى "فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة والقيم الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الدراسات الاجتماعية بدولة الكويت"، تكون أفراد الدراسة من طلاب الصف الحادي عشر في مدرسة سعد بن ربيع الأنصاري الثانوية للبنين، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (44) طالبا، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وتقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وقد تم توزيعهم عشوائيا، بواقع (22) طالبا، لكل مجموعة، اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة، ومقياس القيم الشخصية، والتحقق من خصائصهما السيكومترية بعد التأكد من صدق الأداتين وثباتهما، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ظاهرية بين متوسط أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، على مقياس مهارات التفكير ما وراء المعرفة، ولصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية على مقياس القيم الشخصية، ولصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الدراسة بعدة توصيات منها: تشجيع معلمي المواد الاجتماعية، وبخاصة معلمي علم النفس على اتباع استراتيجية الخرائط الدلالية في تدريس المادة، وتضمن دليل معلمي علم النفس استراتيجيات تدريس حديثة، وأهمها استراتيجية الخريطة الدلالية".

دراسة (اسماعيل، 2021): "أثر استخدام تقنية الخريطة الدلالية على تحصيل الطلبة في تدريس الفهم القرائي"

"لقد كان التأثير الإيجابي للتقنيات المبتكرة محل نقاش واسع في السنوات الأخيرة خاصة فيما يتعلق بتدريس مهارة الفهم القرائي. تعتبر الخريطة الدلالية واحدة من أحدث التقنيات المستخدمة لتحسين مهارة الفهم القرائي. تهدف هذه الدراسة الى التعرف بشكل أكثر تفصيلاً على اثر استخدام الخريطة الدلالية على تحصيل الطلبة في تدريس الفهم القرائي. ومن اجل تحقيق هدف الدراسة ، تم استخدام الفرضية الصفرية والتي تستند على عدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس القراءة وفقا لتقنية الخريطة الدلالية والمجموعة الضابطة التي تدرس وفقا للطريقة التقليدية. تألفت عينة البحث من ستين طالبا تم اختيارهم بشكل عشوائي ليتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين. وبعد مرور عشرة اسابيع من اجراء التجربة تم تطبيق اختباربعدي لكتلتا المجموعتين. حيث تم استخدام الاختبار التائي لجمع وتحليل البيانات احصائيا واكدت النتائج على وجود فرق دال احصائيا بين متوسط درجات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي للفهم القرائي ولصالح المجموعة التجريبية".

اجراءات البحث

أولاً: منهج البحث والتصميم التجريبي :

"ان المنهج التجريبي يعد من اهم واشهر مناهج البحث العلمي استخداما وتوظيفا في البحوث العلمية، حيث انه يمتلك ام سمات البحث العلمي المتمثلة بالتجريب، حيث يتم مراقبة الظاهرة ووضع الفرضيات لها والتحقق من صحة الفرضيات من خلال التجريب على ارض الواقع من خل مجموعة تجريبية واخرى ضابطة". لذلك فقد اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة في التحقق من اهداف البحث الحالي .

ثانيا: مجتمع البحث:

"تكون مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة قسم علوم القرآن في كلية التربية ابن رشد ممن يتلقون مادة (فقه الاحوال الشخصية) للعام الدراسي 2022-2023".

ثالثا: عينة البحث :

"اختارت الباحثة عينة عشوائية من طلبة وطالبات قسم علوم القرآن بواقع(65) طالب وطالبة، وقد تم توزيع العينة على المجموعتين بشكل عشوائي من اجل ضمان تحقيق التكافؤ بين المجموعتين وقد تم استبعاد(5) طلبة نظرا لرسوبهم في السنة الماضية ولعدم رغبتهم في الاشتراك في التجربة".

جدول (1)

اعداد طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد الاستبعاد

المجموعة	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	عدد الطلبة الراسبات	عدد الطلبة بعد الاستبعاد
التجريبية	32	2	30
الضابطة	33	3	30
المجموع	65	5	60

المصدر: من اعداد الباحثة

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث

كي نتحقق من كون كلا المجموعتين متكافئة في عدد من المتغيرات قبل اجراء التجربة عليها, فقد قامت الباحثة بمراجعة الدراسات السابقة من اجل تحديد المتغيرات التي يمكن ان تؤثر على التجربة, ومن هذه المتغيرات ما يلي:

1. التكافؤ في العمر

للتحقق من ان كلا المجموعتين متكافئة في العمر الزمني الذي قدر بالاشهر, فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت النتائج :

جدول (2) التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة -ت-		الحكم
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	236.00	2.167	0.484	2.02	غير دالة
الضابطة	30	236.43	2.095			

المصدر: من اعداد الباحثة

من خلال ما سبق يتضح ان القيمة المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية وهو مؤشر على ان كلا المجموعتين متكافئة في العمر الزمني .

2- التكافؤ في اختبار الذكاء

كي نتحقق من ان كلا المجموعتين متكافئة في اختبار الذكاء لرفان المكون من (60) فقرة, فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما يلي:

جدول (3) التكافؤ بين المجموعتين في اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة -ت-		الحكم
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	45.466	1.332	1.192	2.02	غير دالة
الضابطة	30	45.933	1.680			

المصدر: من اعداد الباحثة

من خلال ما سبق يتضح ان كلا المجموعتين متكافئة في اختبار الذكاء نظرا لكون القيمة المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية .

3. التكافؤ في اختبار المفاهيم القبلي:

من اجل التحقق من ان كلا المجموعتين متكافئة في اختبار المفاهيم السابق, فقد تم تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة واستعمل لذلك الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما يلي:

جدل(4) التكافؤ بين المجموعتين في اختبار المفاهيم القبلي

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت-		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	16.433	0.971	0.674	2.02	0.05	غير دالة
الضابطة	30	16.266	0.944				

المصدر: من اعداد الباحثة

من خلال ما سبق يتضح ان كلا المجموعتين متكافئة في اختبار المفاهيم السابق نظرا لكون القيمة المحسوبة اصغر من الجدولية.

خامسا :اختبار المفاهيم:

من اجل جمع البيانات والمعلومات من قبل العينة فقد قامت الباحثة باعداد اختبار لقياس المفاهيم في مادة فقه احوال الشخصية حيث تكون الاختبار من (30) اختيار متعدد يقيس المستويات الثلاثة لبلوم وهي (المعرفة,الفهم,التطبيق) الخصائص السايكومترية للاختبار

1-صدق الاختبار

كي نتحقق من كون الاختبار يمتلك الصدق الظاهري في قياس مفاهيم فقه الاحوال الشخصية, فقد تم عرض الاختبار على عينة من الخبراء في مجال طرائق التدريس من اجل بيان السلامة اللغوية والمنطقية لفقرات الاختبار ,وقد اعتمدت الدراسة على معيار نسبة اتفاق(80%) من العينة معيار لقبول الفقرات ,وبناء على ذلك فقد عدت جميع الفقرات صالحة

2- اختبار الاستقرار(الثبات)

استعملت الباحثة طريقة(الفا كرونباخ) على عينة الثبات البالغة(20) طالب وطالبة من طلبة قسم علوم القرآن,وقد وجدت الباحثة ان قيمة الثبات(0.82).

سادسا : تطبيق التجربة النهائية:

" بعد اجراء مجموعة من التكافؤات بين كلا المجموعتين في مجموعة من المتغيرات وتبين ان كلا المجموعتين متكافئة فقد تم تطبيق اختبار المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية بعد تطبيق استراتيجية الخريطة الدلالية على المجموعة التجريبية اما المجموعة الضابطة فقد تم تدريسها وفقا للطريقة التقليدية(المحاضرة)".

سابعا: الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية التجريبية في معالجة وتحليل البيانات .

نتائج البحث

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: نتائج البحث

فرضية البحث

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبة المجموعة التجريبية الذين يتم تدريسهم وفقاً لاستراتيجية الخريطة الدلالية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة ، والتي يتم تدريسها وفقاً للطريقة المعتادة في اختبار المفاهيم البعدي في مادة فقه الاحوال الشخصية".

جدول (5) المقارنة بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم البعدي

المجموعة	العدد	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة -ت-		مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	30	24.966	0.889	35.872	2.02	0.05	دالة
الضابطة	30	16.500	0.937				

المصدر: من اعداد الباحثة

من خلال الجدول السابق يتضح ان هنالك فروق ذات دلالة احصائية بين كلا المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية، وهو مؤشر على فاعلية الاستراتيجية المستخدمة في تحصيل الطلبة البعدي على اختبار المفاهيم. وتعزو الباحثة ذلك الى ان الاستراتيجية المستخدمة تعتمد على التعلم النشط ضمن النظرية البنائية التي تضع المتعلم محور العملية التعليمية وبالتالي يكون له مساحة وحرية كبيرة في اختيار طريقة تعلمه تناسب قدراته وفكره، مما انعكس على سلوك المتعلم البحثي وتحصيله في التطبيق البعدي. وقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي وظفت استراتيجية الخريطة الدلالية في تدريس الطلبة.

الاستنتاجات:

1. تفوقت المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لاستراتيجية الخريطة الدلالية على المجموعة الضابطة التي درست وفقاً للطريقة التقليدية في مادة فقه الاحوال الشخصية .
2. تمتلك استراتيجية الخريطة الدلالية فاعلية واضحة في تحصيل الطلبة البعدي في اختبار المفاهيم في مادة فقه الاحوال الشخصية .

التوصيات:

1. ضرورة تنظيم دورات تدريبية بشكل مستمر للمدرسين من اجل الاطلاع على اخر المستجدات المتعلقة بالاستراتيجيات والطرق وفقاً للتعلم النشط والنظرية البنائية
2. اقامة مؤتمرات علمية دورية من اجل توضيح ابرز معوقات تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة
3. الاهتمام بطرق واستراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم الجامعي كونها مرحلة مهمة وحيوية

المقترحات

1. فاعلية الخريطة الدلالية في تطوير مستوى التحصيل لدى المتعلمين في المرحلة المتوسطة في مادة الاجتماعيات
2. اثر الخريطة الدلالية في تنمية الدافعية الاكاديمية لدى المتعلمين في المرحلة الجامعية

المراجع

- إبراهيم، مجدي عزيز. (2004). *استراتيجيات التعليم واساليب التعليم*. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ابن تيمية، أحمد ابن عبد الحليم. (1998). *مجموعة الفتاوى* (المجلد 2). (أنوار الباز وعامر الجزار، المحرر) مصر: دار الوفاء للنشر.
- ابو جادو، صالح محمد علي. (2000). *علم النفس التربوي* (المجلد 2). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الادغم، رضا. (2004). أثر التدريب على بعض الاستراتيجيات لفهم المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية. *مجلة كلية التربية*.
- إسماعيل، رمزية خليل. (2021). أثر استخدام تقنية الخريطة الدلالية على تحصيل الطلبة في تدريس الفهم القرائي. *مجلة الآداب*.
- انيس، إبراهيم ، الصوالحي، عطية ، و احمد، محمد خلف. (1990). *المعجم الوسيط* (المجلد 1). بيروت: دار الامواج.
- الجلاد، ماجد. (2000). المفاهيم الاسلامية واساليب تدريسها. *مجلة ابحاث البيروك*.
- الجلاد، ماجد. (2004). *تدريس التربية الاسلامية: الاسس والاساليب العلمية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحارون، شيما. (2007). *استراتيجية مقترحة في تنمية بعض المفاهيم العلمية والمهارات الوجدانية ومهارات ما وراء الذاكرة لدى طلاب المرحلة الاعدادية من المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعليم*. اطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس.
- الحمادنة، مؤنس. (2014) "أثر مستوي استراتيجية التدريس البنائية (POE, PDEPDE) في تنمية مهارات التفكير الرياضي والتحصيل لدى طلاب الصف العاشر الاساسي في مادة الرياضيات". اطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة العلوم الاسلامية العالمية.
- حمزة، حميد ، عرط، عبد الامير ، و السلطاني، نسرین. (2013). أثر استخدام الخريطة الدلالية في التحصيل والاستبقاء لدى الطالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم العامة. *مجلة كلية التربية*.
- الحيلة، محمد محمود. (1999). *التصميم العاملي نظرية وممارسة* (المجلد 1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- دعيبس، سعيد. (2000). مفاهيم في النقد. *مجلة علامات في النقد*.
- الروسان، محمد ، و قطامي، يوسف. (2005). *الخرائط المفاهيمية: اسسها النظرية وتطبيقاتها على القواعد النحوية*. عمان: دار الفكر.
- الزرقاني، محمد. (2008). *حاشية المحقق العلامة الشيخ عطية الاجهوري على شرح سيدي محمد الزرقاني على المنظومة المسماة بالبيقونية في مصطلح الحديث*. مصطفى البابي الحلبي وأولاده.
- زيتون، حسن حسين. (2000). *تصميم التدريس رؤية منظومية* (المجلد 2). عالم الكتب.
- زيتون، حسن. (2003). *استراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*. القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، عايش. (2007). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زيتون، عايش. (2010). *الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- السلامات، محمد. (2012). *فاعلية استراتيجية (PDEPDE) لطلبة المرحلة الاساسية في تحصيلهم المفاهيم الفيزيائية وتفكيرهم العلمي*. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)*.
- سلامة، عبد الحافظ. (2004). *اساليب تدريس العلوم والرياضيات*. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.
- عبد الحكيم، شيرين. (2005). *فعالية استخدام نموذج ويقلي للمتعلم البنائي في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلاب الصف الاول الثانوي في الرياضيات*. *مجلة تربويات الرياضيات*.
- عبد الخالق، احمد محمد. (1986). *اسس علم النفس*. مصر: دار المعرفة الجامعية الاسكندرية.
- عطا الله، ميشيل كامل. (2001). *طرق واساليب تدريس العلوم* (المجلد 1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عفونه، بسام. (2011). *التعليم المبني على اقتصاد المعرفة*. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.
- العلي، عبد الله حامد. (2020). *فاعلية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة والقيم الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الدراسات الاجتماعية بدولة الكويت*. اطروحة دكتوراه وجامعة العلوم الاسلامية العالمية. الاردن: كلية الدراسات العليا.
- العمر، بدر عمر. (1990). *سيكولوجية التدريس*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- عياش، امال ، و الصافي، عبد الحكيم. (2007). طرق تدريس العلوم للمرحلة الاساسية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الفرماوي، حمدي. (2009). الاساليب المعرفية بين النظريات والتطبيق. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف. (1998). سيكولوجية التعلم التعليم الصفي (المجلد 2). الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- مرعي، توفيق احمد ومحمد محمود. (2000). المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها (المجلد 1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- نشوان، يعقوب حسين. (2001). الجديد في تعليم العلوم (المجلد 1). عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- هلال، محمد. (2007). مهارات التعلم السريع للقراءة السريعة والخريطة الذهنية. القاهرة: مركز تطوير الاداء والتنمية.

References

- Abdel Hakim, Sherine. (2005). *The effectiveness of using the Wigley constructivist learner model in developing achievement and mathematical thinking among first-year secondary school students in mathematics*. Journal of Mathematics Education.
- Abdel Khaleq, Ahmed Mohamed. (1986). *Foundations of psychology*. Egypt: Alexandria University Knowledge House.
- Abu Jado, Saleh Muhammad Ali. (2000). *Educational Psychology* (Vol. 2). Amman: Dar Al Masirah for Publishing, Distribution and Printing.
- Afona, Bassam. (2011). *Education based on the knowledge economy*. Amman: Dar Al-Bedayya, publishers and distributors.
- Age, Badr Omar. (1990). *Psychology of teaching*. Amman: Dar Al Shorouk for Publishing and Distribution.
- Al-Adgham, Reda. (2004). *The effect of training on some strategies for reading comprehension among students of the Arabic Language Department*. College of Education Journal.
- Al-Ali, Abdullah Hamed. (2020). *The effectiveness of the semantic map strategy in developing metacognitive thinking skills and personal values among secondary school students in social studies in the State of Kuwait*. Doctoral dissertation and the International Islamic Sciences University. Jordan: College of Graduate Studies.
- Al-Faramawi, Hamdi. (2009). *Cognitive methods between theory and practice*. Amman: Dar Al Safaa for Publishing and Distribution.
- Al-Hamdna, Munis. (2014). 1. Al-Hamadna, Mo'nis (2014). "The effect of the two levels of constructivist teaching strategy (POE and PDEPDE) on developing mathematical thinking skills and achievement among tenth grade students in mathematics." Unpublished doctoral thesis. International Islamic Sciences University.
- Al-Haroun, Shaima. (2007). *A proposed strategy for developing some scientific concepts, emotional skills, and metamemory skills among mentally gifted middle school students with learning difficulties*. Unpublished doctoral thesis. Ain-Shams University.
- Al-Hila, Muhammad Mahmoud. (1999). *Factorial design theory and practice* (Vol. 1). Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.
- Al-Jallad, Majid. (2000). *Islamic concepts and methods of teaching them*. Yarmouk Research Journal.
- Al-Jallad, Majid. (2004). *Teaching Islamic education: scientific foundations and methods*. Amman: Dar Al-Maysara for Publishing and Distribution.
- Al-Rousan, Muhammad, and Qatami, Youssef. (2005). *Conceptual maps: their theoretical foundations and applications to grammatical rules*. Amman: Dar Al-Fikr.
- Al-Zarqani, Muhammad. (2008). *Footnote of the scholar and scholar Sheikh Attiya Al-Ajhoury on the explanation of Sidi Muhammad Al-Zarqani on the system called Al-Baykuniya in the terminology of Hadith*. Mustafa Al-Babi Al-Halabi and his sons.
- Anis, Ibrahim, Al-Sawalhi, Attia, and Ahmed, Muhammad Khalaf. (1990). *Intermediate Dictionary* (Volume 1). Beirut: Dar Al Amwaj.
- Atallah, Michel Kamel. (2001). *Methods and methods of teaching science* (Volume 1). Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.
- Ayyash, Amal, and Al-Safi, Abdel-Hakim. (2007). *Methods of teaching science for the basic stage*. Amman: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.

- Daibes, Saeed. (2000). *Concepts in criticism. Journal of Signs in Criticism*.
- Hamza, Hamid, Art, Abdul Amir, and Al-Sultani, Nisreen. (2013). *The effect of using the semantic map on the achievement and retention of fifth-grade female students in general science*. College of Education Journal.
- Hilal, Muhammad. (2007). *Rapid learning skills for speed reading and mind mapping*. Cairo: Performance and Development Center.
- Ibn Taymiyyah, Ahmed Ibn Abd al-Halim. (1998). *Collection of Fatwas (Volume 2)*. (Anwar Al-Baz and Amer Al-Jazzar, editor) Egypt: Dar Al-Wafa Publishing.
- Ibrahim, Magdy Aziz. (2004). *Teaching strategies and teaching methods*. Cairo: Anglo-Egyptian Library.
- Ismail, Ramzia Khalil. (2021). *The effect of using the semantic map technique on students' achievement in teaching reading comprehension*. Arts Magazine.
- Marai, Tawfiq Ahmed and Muhammad Mahmoud. (2000). *Modern educational curricula: their concepts, elements, foundations, and processes (Volume 1)*. Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.
- Nashwan, Yacoub Hussein. (2001). *What's new in science education (Volume 1)*. Amman: Dar Al-Furqan for Publishing and Distribution.
- Olive, Hassan. (2003). *Teaching strategies: a contemporary vision of teaching and learning methods*. Cairo: World of Books.
- Olive, live. (2007). *Constructivist theory and science teaching strategies*. Amman: Dar Al Shorouk for Publishing and Distribution.
- Olive, live. (2010). *Contemporary global trends in science curricula and teaching*. Amman: Dar Al Shorouk for Publishing and Distribution.
- Ozkan, M., & Ozdilek, Z. (2009). *The effect of Applying Elements of Instructional Design on Teaching Material for the Subject of Classification of Matter*. Journal of Educational Technology.
- Pittelman, S. (1995). *An investigation of two instructional settings in the use of Semantic mapping with poor reader*. U.S.
- Salamat, Muhammad. (2012). *The effectiveness of the PDEPDE strategy for basic stage students in their acquisition of physics concepts and scientific thinking*. An-Najah University Journal of Research (Humanities).
- Zaitoun, Hassan Hussein. (2000). *Teaching design: a systemic vision (Vol. 2)*. The world of books.

الملاحق

ملحق (1)

اسماء الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث اثناء اجراء بحثه

ت	الدرجة العلمية	الاسم الثلاثي	مكان العمل / الاختصاص
1	أ.م.د.	صفاء طارق حبيب	كلية التربية - ابن رشد / جامعة بغداد - قياس وتقويم
2	أ.م.د.	احسان عليوي ناصر	كلية التربية - ابن الهيثم - جامعة بغداد - قياس وتقويم
3	أ.م.د.	سعاد محمد صبري	كلية التربية - الجامعة المستنصرية - طرائق تدريس التاريخ
4	أ.د.	سعد علي زاير	كلية التربية - ابن رشد - جامعة بغداد - طرائق تدريس اللغة العربية
5	أ.م.د.	شاكر جاسم العبيدي	كلية التربية للبنات - جامعة بغداد - طرائق تدريس التاريخ

المصدر : من عمل الباحثة

ملحق(2)

العمر الزمني المقدر بالاشهر

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
1	237	238
2	235	234
3	235	233
4	236	233
5	236	235
6	236	235
7	235	235
8	239	239
9	236	236
10	235	234
11	237	234
12	239	237
13	237	235
14	237	236
15	240	237
16	234	234
17	236	234
18	237	236
19	235	234
20	235	235
21	235	235
22	233	235
23	235	235
24	234	233
25	234	234
26	235	235
27	235	234
28	233	236
29	233	236
30	233	235

المصدر: من عمل الباحثة

ملحق(3)

درجات اختبار الذكاء

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
1	44	44
2	46	43
3	47	45
4	45	46
5	46	47
6	45	46
7	44	46
8	44	46
9	43	47
10	43	48
11	47	47
12	46	46
13	45	46
14	47	45
15	45	44
16	45	44
17	46	44
18	46	44
19	47	43
20	47	45
21	46	45
22	46	47
23	45	47
24	45	46
25	44	46
26	45	46
27	48	45
28	47	46
29	46	46
30	48	45

المصدر: من عمل الباحثة

ملحق (4)

درجات التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
1	15	14
2	16	15
3	15	14
4	15	15
5	16	15
6	15	14
7	14	15
8	15	14
9	14	14
10	13	13
11	15	14
12	15	14
13	14	13
14	13	14
15	14	14
16	15	15
17	15	15
18	14	13
19	15	15
20	15	14
21	16	14
22	15	15
23	16	14
24	15	14
25	14	14
26	14	15
27	14	15
28	16	14
29	15	14
30	15	14

المصدر: من عمل الباحثة

ملحق(5)

درجات التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم

ت	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
1	24	16
2	25	15
3	25	16
4	25	15
5	24	16
6	26	14
7	27	15
8	24	14
9	22	16
10	22	13
11	23	14
12	23	14
13	23	16
14	21	14
15	23	14
16	23	15
17	24	15
18	24	13
19	25	15
20	23	14
21	24	16
22	24	15
23	23	14
24	22	14
25	22	15
26	23	15
27	23	15
28	24	16
29	24	16
30	25	14

المصدر: من عمل الباحثة