

فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL) في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى

طالبات المرحلة الإعدادية في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية

م.م. علاء سعد أحمد

الجامعة العراقية / كلية الإدارة والاقتصاد

The effectiveness of the task-based learning (TBL) strategy in acquiring Islamic concepts among middle school female students in the Holy Quran and Islamic education subjects

مستخلص البحث:

البحث الحالي التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL) في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية، ولغرض التحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم الإسلامية لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستراتيجية التعلم المتمركز على المهمة وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية). وللتحقق من صحة هذه الفرضية أجرت الباحثة تجربة استغرقت فصلاً دراسياً كاملاً، إذ تم اعتماد الإجراءات الآتية: تم اتباع المنهج التجريبي لمجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، ذو الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم الإسلامية، واقتصر هذا البحث على طالبات الصف الرابع الادبي في إحدى المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية الكرخ الثانية، إذ تم اختيار عينة البحث عشوائياً (ثانوية الفردوس للبنات) موزعة بين شعبتين دراسيتين، اختيرت بالسحب العشوائي شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية التعلم المتمركز على المهمة، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية. وكافأت الباحثة مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تكون ذات تأثير في المتغير التابع وهي العمر محسوباً بالأشهر، تحصيل الطالبات في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للفصل الدراسي الاول، اختبار المعلومات السابقة في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية، واختبار الذكاء، والتحصيل الدراسي للأبوين، وحددت الباحثة المادة الدراسية وهي الوجدتان الرابعة والخامسة من كتاب القرآن الكريم والتربية الإسلامية المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الادبي للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥م)، وقد تبنت الأهداف السلوكية للموضوعات التي ستجرى عليها التجربة، فكانت (٩٠) هدفاً سلوكياً وفقاً لمستويات بلوم في المجال المعرفي، لغرض إعداد الخطط التدريسية لمجموعتي البحث، اما بالنسبة إلى أداة البحث فقد تبنت الباحثة اختباراً لاكتساب المفاهيم الإسلامية تكون من (٣٠) مفهوماً رئيسياً. تم تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥م)، فقد بدأت في يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٥/٢/٤)، وانتهت في يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٥/٥/٦) وللحصول على النتائج تم معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين وأظهرت النتائج ما يأتي: تفوقت طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستراتيجية التعلم المتمركز على المهمة على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية. وفي ضوء نتيجة البحث توصلت الباحثة إلى استنتاج ان استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة لها دوراً كبيراً في اكتساب المفاهيم الإسلامية وأيضاً توصي بإجراء دراسات أخرى لفاعلية استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة على متغيرات ومراحل دراسية أخرى.

Research Abstract:

The current study aims to identify the effectiveness of the Task-Based Learning (TBL) strategy in acquiring Islamic concepts among middle school female students in the Holy Quran and Islamic Education subjects. To verify the research objective, the researcher formulated the following null hypothesis: (There is no statistically significant difference at a significance level of (0.05) between the average scores of Islamic concepts acquisition for female students in the experimental group who are taught using the Task-Based Learning strategy and female students in the control group who are taught using the traditional method.) To verify this hypothesis, the

researcher conducted an experiment that lasted an entire semester. The following procedures were adopted: An experimental approach was followed for two equal groups, one experimental and the other a control group, with a post-test to acquire Islamic concepts. This study was limited to fourth-grade literary students in a secondary school affiliated with the Second Karkh Education Directorate. The research sample was randomly selected (Al-Firdaws Girls' Secondary School), distributed among two study groups. Class (A) was chosen by random drawing to represent the experimental group, which was taught using the task-centered learning strategy, and Class (B) to represent the control group, which was taught using the traditional method. The researcher rewarded the two research groups in some variables that might have an impact on the dependent variable, which are age calculated in months, the students' achievement in the Holy Quran and Islamic Education subject for the first semester, a test of previous knowledge in the Holy Quran and Islamic Education subject, an intelligence test, and the parents' academic achievement. The researcher identified the subject as the fourth and fifth units of the Holy Quran and Islamic Education book, which is scheduled to be taught to students in the fourth literary grade for the academic year (2024-2025 AD). She adopted the behavioral objectives for the topics on which the experiment would be conducted, which were (90) behavioral objectives according to Bloom's levels in the cognitive field, for the purpose of preparing teaching plans for the two research groups. As for the research tool, the researcher adopted a test for acquiring Islamic concepts consisting of (30) main concepts. The experiment was implemented during the second semester of the 2024-2025 academic year. It began on Tuesday, February 4, 2025, and ended on Tuesday, May 6, 2025. To obtain the results, the data were statistically processed using a t-test for two independent samples. The results revealed the following: The students in the experimental group, who studied using the task-centered learning strategy, outperformed the students in the control group, who studied using the traditional method, on the Islamic concepts acquisition test. In light of the research results, the researcher concluded that the task-centered learning strategy plays a significant role in the acquisition of Islamic concepts. She also recommends conducting further studies to examine the effectiveness of the task-centered learning strategy on other variables and academic levels.

الفصل الأول التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

يواجه مجتمع اليوم تزايداً سريعاً في الابتكارات المعرفية والمعلوماتية ذات الطبيعة العلمية والتكنولوجية، مع إمكانية أن تشكل تحدياً كبيراً للمجتمعات البشرية وتحديداً في مجال العلوم الإنسانية، الأمر الذي يتطلب إعداداً تربوياً وعلمياً. تأثرت المناهج الدراسية في المدرسة بهذه المستجدات وخاصة مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية التي لا زالت تدرس بالطرق التقليدية، حيث أن لقلّة معرفة المدرسين والمدرسات بالطرائق والاستراتيجيات الحديثة التي تساعد الطلبة في اكتساب المفاهيم الإسلامية، وعدم اهتمام كل من الطالب والمدرس بمادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية، فضلاً عن قيام أي مدرس بتدريسها في الوقت الذي يفترض أن يكون المدرس القائم على تدريسها متخصص بها، يعد مشكلة، إذ أكدت الدراسات على ضرورة العناية بطرائق تدريس المفاهيم عامة، وطرائق تدريس مفاهيم القرآن الكريم والتربية الإسلامية خاصة، حيث أن الأمر مقتصر على حفظ المعلومات واستظهارها في الامتحانات فقط من دون فائدة لعدم ربطها بالبنى المعرفية لديهم مما يؤدي إلى نسيانها في مدة قصيرة بدلاً من تأكيدها على التفكير والإبداع، فضلاً عن صعوبة اكتساب المفاهيم الإسلامية في المنهج المدرسي (الطائي، ٢٠٠٤ : ٩٤). ويشكل تعلم المفاهيم واكتسابها من الأمور الرئيسية في جميع مراحل التعليم وذلك لأنها تعمل على تبسيط وتنظيم عدد لا يحصى من المدركات الحسية وغير الحسية بالإضافة أنها تعمل على تنظيم مكونات أساسية من المعرفة الإنسانية وترتيبها وتسميتها وتميزها وتصنيفها، باعتبارها أساساً للمعرفة الشخصية وأساساً للمعرفة العلمية وفي حالة عدم تحقيق نسبة المعرفة هذه يظل التعلم غير مكتمل أو ضعيف أو غير موجود، وهذا لا يتم بالطرق المعتادة التي يكون المدرس هو المحور الرئيسي في التدريس، بل يجب أن تتمركز محور العملية التعليمية على الطلاب أنفسهم من خلال تنفيذ الأنشطة أو تطبيقها كالقيام بمهمة عملية الذي يتم تقديمه في أشكال مختلفة، مما يساعد الطلاب على القيام بالتعلم الذاتي (الفتلاوي، ٢٠٠٩ : ٣٣٨).

لذا ارتأت الباحثة تجريب استراتيجية حديثة على عينة من طالبات الرابع الإعدادي والتي قد تعمل توصيل مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية بشكل حديث ومشوق، وفي ضوء ذلك صاغت الباحثة مشكلة البحث بالسؤال الآتي: هل لاستراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL) فاعلية في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية؟

ثانياً: أهمية البحث:

أن تقدم وتطور أي أمة في مجال العلوم والتكنولوجيا الحديثة يعتمد على نوعية التربية والتعليم المقدم لها كالخبرات بكل أنواعها مما تساعدهم على الإلمام بها مما ينعكس على تطور المجتمع وتقدمه، حيث يشكل الوسيلة الأساسية لبناء الإنسان منذ الصغر، فمن خلالها يتم تأهيل القدرات

والامكانات البشرية المثقفة التي تعطي وتمد المجتمع بالعلم ونشر المعرفة ومحاربة الجهل لبناء انسان يحب الحياة ويتطلع نحو مستقبل افضل (الجنابي ومنى، ٢٠٠٧ : ١١) وتؤمن معظم المجتمعات أن دور التربية مهم جداً من اجل الابتعاد عن المصادفات التي لا تفسير لها، ولذلك أنشأت المجتمعات المدارس من اجل تبسيط وتسهيل التعلم، والهدف من إنشاء هذه المدارس هو مساعدة الفرد على اكتساب واعطاء الخبرات التربوية، والتي يمكننا أن نسميها (منهاج الدراسة) أو ما يعرف بالمحتوى التعليمي ولذلك فالمدرسون يتتقنون ثم يقومون بأدوارهم في المجتمع من أجل إنجاز الأهداف المخصصة للمنهاج (الحيلة ، ٢٠١٤ : ٢١) وتعد الاستراتيجيات الحديثة ولا سيما استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة، هي الوسيلة التي تساعد على نقل ما يتضمنه المنهاج والمحتوى التعليمي من معرفة ومعلومات ومهارات، وترجمته بطريقة تكفل للطالب التفاعل مع المادة الدراسية والنشاطات المنهجية والمدرسين والطلاب، كما أن إتباع الإستراتيجية المناسبة يساعد كلاً من المدرس والطالب على تحقيق تلك الأهداف ببسر وسهولة (الباوي، ٢٠١٢، ص ٨) لذا وجب على التربويين استغلال هذه الاستراتيجيات الحديثة في تدريس كافة المناهج وبالأخص مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية ابداء مزيداً من الاهتمام في طرائق تدريسها، إذ أن التدريس ليس مجرد نقل المعلومات والمعارف للطلاب فقط بل هو عملية تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، وبناء شخصيته سوية بقواعد أخلاقية متينة في مختلف جوانب الحياة، لذلك أصبحت المهمة الأساسية هي تدريس الطلاب كيف يتعلمون لا كيف يحفظون ويستظهرون من دون فهم أو إدراك للموقف، أو توظيف في الحياة العملية والواقعية (الحيلة، ١٩٩٩ : ٦٢). وبناء على ما تقدم يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بما يأتي:

- أهمية استعمال استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة ومدى تأثيرها في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي.
- أهمية تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية بطرائق وأساليب تدريسية حديثة.
- رفد المكتبة والمهتمين بالمجال التربوي بمعلومات بحثية عن هذه الاستراتيجية.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف هذا البحث التعرف على فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL) في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية، من خلال التحقق من الفرضية الصفرية الآتية: ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية باستعمال استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية.

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على:

١. طالبات الصف الرابع الاعدادي في إحدى الثانويات النهارية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.
٢. موضوعات من كتاب (القرآن الكريم والتربية الإسلامية) الرابع الاعدادي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للفصل الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: فاعلية :

عرفها جامل (٢٠٠١) بأنها: " نوع من التوافق في آراء الطالب مع مدرسيهم الذين يقومون بتدريسهم". (جامل، ٢٠٠١ : ١٦) التعريف الإجرائي للفاعلية: هي قدرة استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL)، في تحقيق الأهداف التدريسية والتغيير المطلوب في سلوك طالبات الصف الرابع الاعدادي في تعلمهم مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية، ومقدار تأثيرها في اكتساب المفاهيم الإسلامية.

ثانياً: لاستراتيجية : عرفها العفون والفتلاوي (٢٠١١) " هي الخطوات الأساسية التي خطط لها المدرس؛ لغرض تحقيق أهداف المنهج، فيدخل فيها كل فعل أو إجراء له غاية أو هدف، لتحقيق أهداف المنهج"(العفون، والفتلاوي، ٢٠١١ : ٩٥).

التعريف الإجرائي للاستراتيجية

هي الإجراءات التي اعتمدها الباحثة مع طالبات المجموعة التجريبية في عينة البحث، لإحداث موقف تعليمي إيجابي يساعد في تحقيق هدف البحث.

ثالثاً: استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL) عرفه بأنه منهج تعليمي يتعلم فيه الطلاب مهارة التواصل مع الآخرين من خلال (Ardiyani, 2021) اداء المهمة في الفصل، مما يتطلب كفاءة المدرس في تحديد المهام الجديدة واختيار الأنشطة المناسبة لمستواهم لإكمال المهام، وهذا المنهج يمكن فيه تلبية احتياجات التعلم الحالية بتطوير مهارات الطلاب .(Ardiyani, 2021) التي تمكنهم من العمل وفقاً لسرعتهم الخاصة تعرفه الباحثة إجرائياً: خطوات وإجراءات تعتمد على التعلم الذاتي وتتضمن ثلاث مراحل متسلسلة هي (مرحلة ما قبل المهمة، ومرحلة تنفيذ المهمة، ومرحلة ما بعد المهمة) يستخدمها الباحث في تدريس مواضيع مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية لطالبات صف الرابع الاعدادي للمجموعة التجريبية من اجل اكسابهم المفاهيم الإسلامية وتحقيق الأهداف المنشودة المادة الدراسية. رابعاً: الاكتساب: عرفه السلطي (٢٠٠٤): أنه تشكيل ترابطات تشابكية جديدة، فإذا ما كانت المألوفات جديدة فستقوى الترابطات المثارة، وتعتمد تكوين هذه الترابطات بشكل كبير على الخبرات السابقة (السلطي، ٢٠٠٤ : ١٠٤). تعريف الاكتساب إجرائياً: الدرجة التي تحصل عليها طالبات الصف الرابع الاعدادي عند إجابتهن عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية الواردة في كتاب مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للصف الرابع الاعدادي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية .خامساً: المفاهيم الإسلامية: عرفها علي و سعد (٢٠١٢): بأنها مجموعة من رموز أو اشياء أو مصطلح أو كلمة معينة ذات صفات مشتركة ويتم الإشارة إليها برمز أو اسم معين والتي تصنف في فئات أو مجاميع محددة بحسب معيار معين (علي و سعد ٢٠١٢: ٧٧) تعرفه الباحثة إجرائياً : هي الدرجة التي حصلت عليها الطالبة في الاختبار الذي أعدته الباحثة ، المتضمنة الكلمات ، والعبارات ذات الصلة بالآيات القرآنية ، الأحاديث النبوية الشريفة ، أحكام التلاوة ، والسيرة .الصف الرابع الاعدادي: وزارة التربية (١٩٩٠): الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية في نظام التعليم في العراق التي تلي الدراسة المتوسطة ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتشمل الفرعين العلمي والأدبي للدراسة الأكاديمية ومثل المرحلة الممهدة للدراسة الجامعية (وزارة التربية، ١٩٩٠ : ١٦٢). تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: إحدى مراحل المرحلة الاعدادية التي تأتي بعد المرحلة المتوسطة وتشتمل على الصفوف (الرابع والخامس والسادس الاعدادي) ويكون الصف الرابع الاعدادي هو المرحلة الوسطى بينهما ومدة الدراسة فيه سنة واحدة التي يتلقى فيها الطلبة مواداً دراسية وتكون أعمارهم فيها ما بين (١٤-١٦ سنة) وعرفت الباحثة إجرائياً مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية:مقرر تدريس الكتاب من قبل وزارة التربية للطلبة الصف الرابع الاعدادي / الفرع العلمي، والذي يتضمن وحدات خمس، وما تشمله كل وحدة من موضوعات مادة القرآن الكريم - تلاوة، ومعاني -، والتربية الإسلامية - أحاديث نبوية، قصص الأنبياء، ومباحث تنظم السلوك بما يتفق وعقيدة الإسلام، ويحقق الأهداف التربوية المنشودة.

الفصل الثاني المحور الأول:

مقدمة: بدأت استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL) في عام (١٩٨٠) والذي طورها (برابهو) من أجل دعم تدريس اللغات التواصلية حيث زعم أن الطلاب يتعلمون بطريقة أكثر فاعلية عندما يركزون على المهمة، وليس فقط اللغة التي يستخدمونها، فالتعلم المتمركز على المهمة هو إطار عمل يكون فيه أنشطة الاتصال والأنشطة العملية اللازمة للتعلم، كما وتلعب لغة التواصل دوراً أكبر من إنشاء اللغة الصحيحة لذلك ينظر إلى استراتيجية (TBL) على أنها أحد نماذج تدريس اللغة التواصلية (تدريس اللغة التواصلية في درجة التواصل الحقيقي والفعال على أنها السمات الرئيسية لتدريس اللغة (شوله، ٢٠٢٠: ١٢٤-١٢٥). مفهوم استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (:TBL بعد الاطلاع على العديد من الادبيات والدراسات التي تتناول هذه الاستراتيجية وجد العديد من الآراء والافكار المتنوعة عن هذه الاستراتيجية نذكر منها: حبيب (٢٠٠٠) بأنها: أحد مداخل التدريس الحديث التي تقوم على أسلوب المناقشة ثم تحليل المهمة على أساس درجة الائتمان بحيث يقوم الدرس بتحليلها إلى مهام فرعية ثم يقوم المدرس بمجموعات من الأسئلة المتنوعة في نهاية كل درس تعليمي (حبيب، ٢٠٠٠: ١٨٠)(السيد، ٢٠١٠) بأنها: درس خطوات وإجراءات المتابعة تهدف إلى تحقيق مهام وأهداف علمية ذات معنى محدد وواضح مما يساعد على تعلم الذات مع تقديم التعزيز وتقييم الأداء أثناء تنفيذ المهام (السيد، ٨: ٢٠١٠) الخطيب (٢٠١٢) بأنها : " مجموعة من المراحل تقدم فيها أنشطة وادوار ومهام متنوعة فعالة يقوم بيها الطلاب ، اما دور المدرس هو الموجه الذي يعطي المهام للطلاب ومتابعة مدى مشاركتهم في القيام بهذه المهمات ثم تقييم ادائهم واعطاء التغذية الراجعة" (الخطيب ، ٢٠١٢ : ١٢٦) حمد (٢٠١٧) بأنها : استراتيجية تقوم على التعلم الذاتي وتتضمن ثلاث خطوات متسلسلة هي: مرحلة ما قبل المهمة، ومرحلة تنفيذ المهمة، ومرحلة ما بعد المهمة وتنفذ من اجل اكساب الطلاب مهارات متكاملة ذات هدف واضح (حمد، ٢٠١٧: ١٥) خطوات تنفيذ استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL): تتضمن استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة مجموعة من الخطوات تم تحديدها بالاستعانة بعدة دراسات منها: (جابر، ١٩٩٨ : ٤٢-٥٤)، (الخرجي، ٢٠١١ : ١٣٢-١٣٣)، (Ardiyani ، ٢٠٢١ : ٣١٥-٣١٧):

١- مرحلة من قبل المهمة: وهي المرحلة التي تسبق أداء المهمة، وتعتمد على المدرس بشكل كبير، حيث يتم فيها تخطيط وتصميم الشكل العام للمهمة وكيفية تنفيذها من قبل الطلاب ويتم فيها :

● تحديد عنوان أو موضوع المهمة (عنوان الدرس) وبعد ذلك يتم القراءة العلمية الدقيقة (للدروس) وتحليل محتواه، وعناصر الهامة التي يجب التركيز والتأكيد عليها.

● اختيار نوع أو نمط المهمة التي تتناسب مع طبيعة الدرس، حيث يمكن تنويع المهام داخل الدرس الواحد أو جعلها نمطاً واحداً حسب رؤية المدرس وطبيعة المادة العلمية، وتكون انماط المهام متنوعة فتكون اما مهمة استذكار، مهمة حوارية أو مناقشات أو مهمة تطبيقية أو عملية مهمة مرجعية تتضمن الرجوع لمصادر المعلومات، (الخ).

● تحديد الأهداف الرئيسية من المهمة بحيث تكون شاملة الدرس، ومتنوعة و إجرائية.

● يقسم المدرس المهام حسب زمن الدرس وموضوعه إما في صورة مهمة واحدة رئيسية أو تقسيم الدرس المهمة الرئيسية إلى مجموعة من المهام الفرعية، ويحدد الأهداف العامة والخاصة بكل منها بحيث تصاغ المادة العلمية في ضوء ذلك حيث تكون المهمة إما في صورة تعريف، أو مشكلة، أو سؤال مفتوح النهاية أو محدد النهاية.

● استخدام الأدوات أو التكنولوجيا العلمية التي ستساعد في إنجاز المهام سواء كانت أجهزة عرض مثل جهاز عرض البيانات DATA SHOW ، أو مواد للعرض، أو أدوات تجارب عملية.

● تأكد المدرس من مناسبة المهام لمستوى الطلاب، ويحدد كيفية تنفيذها إما في صورة فردية أو في صورة تعاونية، والتقييم في نهاية كل مهمة، وتتكون من أسئلة موضوعية أو مقالية، للتأكد من إنجاز الطلاب للمهمة واستيعاب مادتها العلمية في أفضل صورة.

٢- مرحلة تنفيذ المهمة: هي مرحلة النشاط أو العمل الذي يتم ممارسته أثناء القيام بالمهمة، ويكون للطالب الدور الأساسي والأكبر في الأداء، اما دور المدرس فيقتصر على التوجيه وتوضيح الغموض وتحفيز الطلاب على سرعة الإنجاز وتتضمن عدة تعليمات :

● يقوم المدرس بتقديم التوجيهات والارشادات للطلاب عن كيفية تنفيذ المهمة، والهدف من هذه التوجيهات من اجل تهيئتهم لإنجاز المهمة ويتم التأكيد على مهارات التواصل اثناء تنفيذ المهمة ومنها : يستمع الطلاب باهتمام إلى المدرس أثناء تقديمه لعنوان المهمة والتعليمات ، بالإضافة إلى الأسئلة الشفوية وأيضاً الاستماع إلى الآخرين أثناء المناقشات والحوارات.

● يوزع المدرس للطلاب أوراق تتضمن أنشطة ومهام التي تحتوي المهمة فيقرأها الطلاب قراءة صامته

بصورة فردية أو جماعية تم تدار الحوارات والمناقشات بينهم.

● يكتب الطلاب في كراستهم أهم ما تم استيعابه عن موضوع الدرس.

● يشجع المدرس الطلاب على توليد الأفكار من خلال العمل الجماعي.

● يؤكد المدرس على أهمية الاعتماد على القيام ببعض العمليات مثل (التفسير، الملاحظة، والاستنتاج والتنبؤ، والتفكير) أثناء تنفيذ المهمة.

● يستفيد الطالب من التغذية الراجعة المقدمة في بيئة التعلم المباشر أو بالاستعانة بنماذج اجابات الآخرين وغيرها فإن لم تساعد هذه الوسائل الطالب في تعديل الفهم يلجأ للمدرس للمساعدة.

٣- مرحلة ما بعد المهمة: هي مرحلة التأكيد من النتائج والأداء بشكل عام، والمهام التي قام بها الطلاب، ومدى تحقيقهم للأهداف، وتكون على شكل تقييم نهائي)، ورؤية الطلاب الخاصة بموضوع الدرس، وتطبيقات ذلك في الواقع، وذكر أمثلة حياتية، وإعداد تقارير ومناقشات وحوارات في الفصل يقودها المدرس، مع تعزيز أداء الطلاب المتميزين والمتفوقين في القيام بالمهام واستيعاب المادة العلمية وتشجيع الآخرين على تقديم

الجدد والنشاط في انجاز المهام القادمة.العوامل المؤثرة على نجاح استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL):وتتمثل ببعض العوامل وفقا لما ورد بالعديد من الدراسات والبحوث السابقة مثل: دراسة كل من (Trinidad،)، (Lyon & Bement، 2006)، (Dawson، 2005)،

(S. & Fox، R، ٢٠٠٥):

● وضوح تعليمات المدرس وقدرته في إعداد وتخطيط المهمة.

● إحساس ومسؤولية الطالب وإيجابيته في أنجاز المهام.

● مدى صعوبة أو سهولة المهمة.

● تكرار المهمة ومدى قابليتها على التفاوض الاجتماعي.

- شكل توزيع المهام للطلاب اما ان تكون فردية، أو مجموعات تعاونية صغيرة.
 - مدى استخدام أشكال التواصل أثناء تنفيذ المهمة والتفاعل معها مثل التحدث، الاستماع، القراءة(الكتابة).
 - الفروق الفردية بين الطلاب لانهم يتفاعلون مع المهمة بشكل متفاوت حسب معرفتهم السابقة.
 - التأكيد على استخدام اللغة العلمية الصحيحة.
 - اجراء عملية التقويم لعناصر المهمة.
 - تقديم التشجيع والتعزيز للطلاب اثناء تنفيذ المهمة وبعد انتهائها .
- مميزات التعلم المتمركز على المهمة (TBL): لاستراتيجية التعلم المتمركز على المهمة عدة مميزات ذكرها كل من: (Swan, 2005: 377)، (UkEssays, 2018: 35-36)، (Methods, 2013: 5):

- ١- توفر التعليمات التي يقدمها المدرس للطلاب على نقل تركيز التعلم من المدرس للطلاب، بدل التركيز على المدرس فقط.
 - ٢- التعليم بالطريقة الاعتيادية لا يحقق وحدة الاهداف المطلوبة، اما التعليم بهذه الاستراتيجية والمشاركة بين الطلاب لإنجاز مهمة معينة ووضع الأنشطة ينتج أفضل الاهداف التعليمية.
 - ٣- ينقل التعليم بهذه الاستراتيجية المعرفة المجردة إلى التطبيق في العالم الحقيقي.
 - ٤- تحقق هذه الاستراتيجية فرص للطلاب للتركيز على المهمة بحيث يجذبهم نحو الوصول الى الهدف ذات معنى.
 - ٥- المهمة مفيدة في تلبية احتياجات الطلاب في بناء المعرفة والمفاهيم بشكل واضح ذات معنى ويعطي إطار عمل لإنشاء درس مثير للاهتمام.
 - ٦- يشجع التعلم المتمركز على المهمة المدرسين لتنويع مهاراتهم في استراتيجيات التدريس.
 - ٧- يميل الطلاب إلى أن يكونوا نشيطين ويشاركون بحافز كبير تجاه المهام والأنشطة.
 - ٨- يوفر بيئة مناسبة للطلاب لعرض مهاراتهم من خلال جهودهم وتطويرها بشكل أكبر.
- المحور الثاني:

المفاهيم الإسلامية: هي الأفكار والمعاني الأساسية التي تشكل الإطار المعرفي والسلوكي للإسلام، وتتبع من مصادره الأساسية: القرآن الكريم والسنة النبوية تمثل هذه المفاهيم المبادئ التي توجه المسلم في فهم الدين وتطبيقه في حياته اليومية ، وقد اهتم القرآن الكريم اهتماماً كبيراً بتشكيل المفاهيم الإسلامية ، لما لها من الأثر في تقويم السلوك الإنساني وتوجيهه الوجهة السليمة ، فجعلت الأمة العربية خير أمة أخرجت للناس وذكر القرآن الكريم بمثال واضح الخطوات التي يتبعها التفكير ، من أجل الوصول إلى معرفة مفهوم الإله العظيم الخالق من خلال قصة سيدنا إبراهيم (عليه السلام)، قوله تعالى "وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ عَازِرْ أَتَتَّخِذُ أَصْنَامًا ءَالِهَةً إِنِّي أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ (٧٤) وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمُوتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ (٧٥) فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ (٧٦) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِعًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَيْسَ يُهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ (٧٧) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِعَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَقُومُ إِنِّي بُرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ (٧٨) إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمُوتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ (٧٩)" (سورة الأنعام ، الآيات ٧٤-٧٩)، إذ جمع النبي إبراهيم (عليه السلام) البيانات والمعلومات التي يهتدي بها إلى معرفة الإله بتفكير استقراني استدلال، وفي مرحلة الملاحظة وجمع المعلومات عن الظواهر الكونية المختلفة وضع سيدنا إبراهيم (عليه السلام) بعض الفروض ، ولكنه استبعدا لعدم ملاءمتها لصفات الألوهية ، بعدها تحول إلى نتيجة بعد أن تحرر من التفكير المادي بوضع فرض مهدها ، هو خالق الكون بما فيه من السماوات والأرض وجميع ما فيها من مخلوقات فقال " إني وجهت وجهي للذي فطر السماوات والأرض حنيفاً وما أنا من المشركين " ، وهذا ما دعا إليه المسلمون الأوائل من أمثال ابن الأزرقي ، والغزالي وابن خلدون (ابن خلدون ، ١٩٧٠: ٥٢٣). فوائد المفاهيم في الدراسات الإسلامية:

١. مفاتيح وأدوات للتفكير والاستقصاء .
 ٢. حجر الزوايا لفهم محتوى المواد الإسلامية والذي بدوره تقف عملية تعلم وتعليم الدراسات الإسلامية الكثير من أهدافها.
- أنواع المفاهيم الإسلامية :
- تنقسم المفاهيم الإسلامية إلى الأنواع الآتية :
١. مفاهيم عن طريق الحواس لها واقع محسوس وتدرج ، مثل الأحكام التي وردت في الكتاب والسنة ، عن الصلاة ، الزكاة ، الحج.

٢. مفاهيم عن طريق آثارها الدالة على وجودها لها واقع محسوس وتدرك ، ومن الأمثلة على ذلك : ما يمكن أن نستدل عليه من خلال مظاهر خلقه المتنوع والكثير في هذا الكون الواسع.

٣. مفاهيم من الغيبيات لها واقع لا يمكن للإنسان أن يدركه بحواسه مثل: (مفهوم الجن ، مفهوم الملائكة)، فهذه المفاهيم لها واقع لا يدركه الانسان بحواسه ، لكن المصدر الذي أخبرنا عنها، قطع العقل بصدقه (اشتية وآخرون ، ٢٠١١ : ١٨٤).

المحور الثالث: دراسات سابقة:

دراسة بهجت (٢٠٢٢): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة (أثر استراتيجية التعلم المتمركز على المهام (TBL) في اكتساب المفاهيم الاحيائية لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم)، تكوّنت عينة البحث من (٧١) طالباً، تضمنت المجموعة التجريبية (٣٦) طالباً والمجموعة الضابطة (٣٥) طالباً، استخدم الباحث قانون النسبة المئوية ومعادلة اختبار t لقياس وإيجاد دلالة الفروق بين النسب المئوية لاكتساب كل مفهوم على حدة بين المجموعة التجريبية والضابطة لاكتساب المفاهيم الاحيائية، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الاحيائية (بهجت، ٢٠٢٢).

الفصل الثالث منهجية البحث واجراءاته:

أولاً: منهجية البحث:

أولاً- منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي في إجراءات بحثها ذلك لقدرته على تحقيق هدف البحث الحالي، إذ يبنى هذه المنهج على الأسلوب العلمي. ثانياً- التصميم التجريبي: إنّ اختيار التصميم التجريبي هو أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحثة عند إجرائها تجربة علمية، إذ إنّ دقة النتائج تعتمد على نوع التصميم المختار كونه يعطي ضماناً لامكانية تذليل الصعوبات التي تواجهها عند التحليل الإحصائي وتتوقف نتائج البحوث التجريبية على نوع التصميم التجريبي المستعمل، ويستند تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة، وظروف عينة البحث الزمني(عودة، ١٩٩٣: ٢٥٠)، وهذا ما دفع الباحثة الى اعتماد واحد من التصاميم التجريبية هو التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي بسبب كونه ملائم لظروف بحثها فجاء التصميم التجريبي على الجدول الاتي: جدول (١) التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
التجريبية	استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة (TBL)	المفاهيم الإسلامية	اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً - مجتمع البحث وعينته:

١ . مجتمع البحث: يعرف المجتمع بأنه الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة الدراسة (رؤوف، ٢٠٠١: ١٦٨)، إذ يتألف مجتمع البحث هذا من المدارس والثانوية النهارية جميعها للبنات الواقعة في منطقة العامرية التابعة للمديرية العامة لتربية الكرخ الثانية للعام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥م) وعددها (٧) مدرسة.

٢. عينة البحث: العينة جزء من مجتمع البحث الذي تتناوله الباحثة بالدراسة أي هي جزء من المفردات التي نخضعها للدراسة للحكم على الكل، لذا ينبغي أن تمثل العينة المجتمع من حيث الخصائص والصفات، والعينة تغني الباحثة عن مشقة دراسة المجتمع الأصلي بكامله (القيم، ٢٠٠٧: ١٣٨)، وجدت الباحثة ان دراسة مجتمع البحث الأصلي بأكمله يتطلب وقتاً طويلاً وجهداً شاقاً وتكاليف مادية مرتفعة، لذا ينبغي ان تختار عينة ممثلة لمجتمع البحث، اذ تحقق اهدافه وتساعد في انجاز مهمتها، ومعرفة الباحثة بها توفر لها الكثير من الوقت والجهد وتنقسم عينة البحث الحالي الى قسمين هما:

أ-عينة المدارس: اختارت الباحثة ثانوية الفردوس للبنات بطريقة عشوائية لإجراء التجربة فيها^١.

ب _ عينة الطالبات: بعد أن حدّدت الباحثة المدرسة التي ستجري فيها التجربة والتي تضم شعبتين للصف الرابع العلمي وهما شعبتا (أ، ب) وعدد الطالبات فيهما (٦٤) طالبة بواقع (٣٢) طالبة في شعبة (أ) و (٣٢) طالبة في شعبة (ب) وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة شعبة (أ)

لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها (باستراتيجية التعلم المتمركز على المهمة)، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها بالطريقة الاعتيادية، كما هو موضح بالجدول الثاني:

الشعبة	المجموعة	اعداد العينة
أ	التجريبية	32
ب	الضابطة	32
	المجموع	64

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: على الرغم من تجانس طالبات عينة الدراسة في المجموعتين بالمتغيرات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، واختيار الشعبتين بالطريقة العشوائية لتمثل احدهما المجموعة التجريبية والأخرى المجموعة الضابطة، حرصت الباحثة قبل البدء بتجربتها على ضبط ما من شأنه أن يؤثر مع المتغير المستقل (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة) في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم الإسلامية) واجرت الباحثة تكافؤ بين طالبات مجموعتي الدراسة في بعض المتغيرات هي:

١. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور.

٢. التحصيل الدراسي للوالدين.

٣. درجات مادة التربية الإسلامية في النصف الاول للعام (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ م).

٤. اختبار المعلومات السابقة.

٥. اختبار الذكاء.

خامساً: مستلزمات البحث:

١- تحديد المادة العلمية: حددت الباحثة المادة العلمية المشمولة بالبحث التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث إنشاء التجربة وفقاً لمفردات كتاب القرآن الكريم والتربية الإسلامية المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ م)، وقد اشتملت على الودعتين الرابعة والخامسة من كتاب المنهج. وقد قامت الباحثة بتبني مقياس (رشيد: ٢٠٢٢) لتحديد المفاهيم الإسلامية الموجودة ضمن محتوى المادة العلمية، وهي عبارة عن (٢٠) مفهوماً إسلامياً.

ب. صياغة الأهداف السلوكية بعد اطلاع الباحثة على الأهداف العامة لتدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية المعدّة من قبل وزارة التربية، التي تضمنتها تلك المادة من كتاب القرآن الكريم والتربية الإسلامية المقرر للصف الرابع الاعدادي للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥ م)، وقد بُنيت الأهداف السلوكية لهذه الدراسة اعتماداً على تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في المجالات الثلاثة (المعرفي، المهاري، الوجداني)، حيث تبنت الباحثة صياغة الأهداف السلوكية كما وردت في دراسة (رشيد: ٢٠٢٢)، نظراً لانسجامها مع طبيعة المحتوى والمقياس المعتمد في الدراسة، ولكونها قد خضعت للتحكيم العلمي في تلك الدراسة وبلغ عدد الأهداف السلوكية (٩٠)، موزعة على المستويات المعرفية المختلفة، وتم التأكد من مناسبتها للفئة المستهدفة.

ت. إعداد الخطط التدريسية هي عملية تحضير ذهني كتابي يضعها المدرّس قبل الدرس بفترة، تشمل عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة، إذ تساعد الخطة على النمو المهني المستمر، كما أنها تنظم عناصر الموقف التعليمي وتنظم تعلم الطلبة (الخزاعلة وآخرون، ٢٠١١: ٨١-٨٤). ولغرض إعداد الخطط التدريسية اليومية اعتمدت الباحثة في تحديد المادة العلمية الخاصة بتدريس مادة (القرآن الكريم والتربية الإسلامية) للصف الرابع الاعدادي والمعتمد من وزارة التربية العراقية للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) وقد تم تدريس الودعتين (الرابعة والخامسة) كما ورُوعي في اختيار المحتوى مدى توافقه مع الأهداف السلوكية، ومع الأداة المعتمدة في الدراسة، وملاءمته لمرحلة النمو العقلي لدى التلاميذ. أداة البحث:

١- اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية: يعد الاختبار من أكثر أساليب التقويم شيوعاً واستعمالاً في قياس نواتج التعلم ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعلم كما يسهم في تقويم النتائج وإجادة التخطيط والسيطرة على التنفيذ وهو لا يزال من أهم أدوات التقويم نفعاً للعملية التعليمية (البجة، ٢٠٠٠: ١٦٠).

ولذلك قامت الباحثة بتصميم اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية معتمداً على المفاهيم التي تم تبنيها مسبقاً، وقائمة الاهداف السلوكية المحددة، فقد أعدت الباحثة اختباراً موضوعياً وذلك لمعرفة اثر (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة . TBL) في اكتساب المفاهيم الإسلامية، مقارنة بالطريقة التقليدية، ولهذا فقد اتبعت الباحثة خطوات عدة في إعداد وتطبيق الاختبار وهي على النحو الآتي:

١- صياغة فقرات الاختبار أعدت الباحثة اختباراً موضوعياً في اكتساب المفاهيم الإسلامية من نوع الاختبار من متعدد ، وهو مكون من (٣٠ فقرة) يلي كل فقرة أربع بدائل، واحدة صحيحة والثلاثة منها خاطئة، وقد تم اختيار هذا النوع من الاختبارات الموضوعية لأنه أكثر ثبات وصدق وقدرة على قياس كثير من مخرجات التعلم، كما إنها سهلة التصحيح وعنصر التخمين فيه ضعيف وشاملة للمادة العلمية، ومن الممكن تحليل نتائجه إحصائياً بسهولة (البهي، ٢٠٠٥: ١٩٧)، واتبعت الباحثة عند إعداد البدائل ما يأتي:

أ. أن تكون البدائل متجانسة في محتواها.

ب. التوزيع المتوازن لمواقع الإجابة الصحيحة.

ج. تجنب الكلمات التي تحمل معاني عدة.

د. مناسبة لغوياً لأصل الفقرة (أبو صالح وآخرون، ٢٠٠٠: ٢٢٢).

ب. تعليمات الإجابة لكي يعطي الاختبار نتائج جيدة لابد من إعداد تعليمات واضحة الصياغة في الاختبار، وذلك لتحديد المطلوب من المفحوصين بصورة واضحة ومحددة، فهذه التعليمات توضح الأداء المطلوب في الاختبار وتوضح طريقة الإجابة ومكانها (سليمان، ٢٠٠٦: ٣٨٩).

ج. تعليمات التصحيح خصصت الباحثة درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة.

د. صدق الاختبار :من صفات الاختبار الجيد ان يكون صادقاً، والاختبار الصادق هو الذي يقيس فعلاً القدر أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع لاختبار قياسه، فالاختبار الذي يقيس قياساً متفقاً لما هو ملائم ليس اختباراً صادقاً (علام، ٢٠٠٧: ٢٤٥).

ولغرض التأكد من مدى صدق الاختبار، اعتمدت الباحثة على الصدق الظاهري.

١- صدق الظاهري: هو المظهر العام للاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من أجله (الامام وآخرون، ١٩٩٠: ١٣٠)، بعد أن أعدت الباحثة الاختبار مع الاهداف السلوكية البالغ عدد فقراته (٣٠) فقرة حيث نال الاختبار موافقة الخبراء بنسبة (٨٣٪) وبذلك أصبح الاختبار صادقا لقياس اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى أفراد العينة.

د- التطبيق الاستطلاعي للاختبار

اولا- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية: طبقت الباحثة الاختبار على العينة الاستطلاعية الأولى والهدف من هذا الاجراء هو تحسين الاختبار ورفع كفاءته الادائية وإيصاله الى الدقة في الوصول الى النتائج ويتم من خلال الكشف عن الفقرات الضعيفة ومن ثم إعادة صياغتها أو إستبعادها إن كانت غير صالحة (العجيلي وآخرون: ٢٠٠١: ٦٩)، وتتكون فقرات الاختبار من (٣٠) فقرة وتحتوي على تعليمات الإجابة وحساب زمن الإجابة وبلغ حجم العينة الاستطلاعية (٢٠) طالبة من طالبات مجتمع الدراسة من غير عينتها تم اختيارهم من طالبات الصف الرابع الاعدادي في إحدى الثانويات البناتية، وقد حسب وقت الإجابة عن طريق حساب متوسط الوقت الذي استغرقته الطالبات في الإجابة، والذي تمثل ب(٢٤) دقيقة، أتضح أن التعليمات واضحة والفقرات مفهومة، وتحقق من هذا الإجراء بأن الفقرات الاختبارية جميعها لها علاقة بمادة التجربة.

وتم حساب الزمن وفقاً للمعادلة الآتية:

زمن الطالبة الاولى + زمن الطالبة الثانية + زمن الطالبة الثالثة. الخ

زمن الاختبار =

عدد الطالبات

ثانيا- التحليل الإحصائي: وهي عملية اختبار إستجابات الافراد على فقرات الاختبار، وتتضمن هذه العملية معرفة مدى صعوبة كل فقرة أو سهولتها ومدى قدرتها على التمييز بين الفروق الفردية للصفة المراد قياسها والكشف عن فعالية البدائل الخطأ في الفقرات وخاصة في فقرات الاختبار المتعدد (العجيلي وآخرون: ٢٠٠١: ٦٧)، ولتحقيق ذلك طبقت الباحثة الاختبار على العينة الاستطلاعية الثانية المكونة من (٤٠) طالبة إذ اختيرت من طالبات الصف الرابع الاعدادي، وذلك لغرض التحليل الإحصائي لاختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية إذ تم الاختبار بإشراف الباحثة ومشاركة

ومدرسات التربية الإسلامية في عملية المراقبة، وبعد تصحيح الأوراق رتبت الباحثة درجات الطالبات تنازلياً، واختيرت العينتتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفها أفضل مجموعتين لتمثيل العينة وعلى النحو الآتي:

١- معامل الصعوبة: ويقصد به نسبة الطلبة الذين يجيبون على الفقرة إجابة صحيحة من عينة ما (عودة: ١٩٩٣: ٢٨٩)، وحسبت الباحثة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت أنها تتراوح بين (٠.٣٧ - ٠.٧٢)، ويرى (بلوم Bloom ١٩٧١) أن الاختبارات تعد جيدة إذا كانت فقراتها تتباين في مستوى صعوبتها لتكون بين (٨٠٠-٢٠٠) (Bloom, ١٩٧١: ٦٠)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها مقبولة.

٢ - معامل التمييز: يشير معامل تمييز الفقرة إلى قدرة الفقرة على التمييز بين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل من الطلبة في الاختبار. فإذا كانت الفقرة مميزة تميزاً مرتفعاً، فإن الطالبات مرتفعات التحصيل يجيبن عليها إجابة صحيحة، بينما لا تجيبن عليها الطالبات منخفضات التحصيل إجابة صحيحة (علام، ٢٠١١: ٢٥٤). وعند حساب معامل تمييز كل فقرة وجد أنها تتراوح بين (٠.٣٣ - ٠.٦٧) إذ يؤكد إيبيل أن الفقرة تعد جيدة إذا كانت قوتها التمييزية (٠.٣٠) فأكثر (Eble: ١٩٧٢: ٤٠٦).

٣ - فعالية البدائل الخاطئة: عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخطأ جذابة للتثبت من أنها تؤدي الأثر الموكل إليها من تشتيت انتباه الطالبات الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة، والبديل الخطأ الذي يجتنب عدداً محدداً من الطالبات يعد بديلاً فعالاً أو جذاباً، أما البديل الخطأ الذي لا يختاره أحد من الطالبات فإنه يعد بديلاً غير فعال أو جذاب ويسعى مصمم الاختبار إلى الحصول على قيم سالبة للبدائل الخطأ لكي تكون الفقرة جيدة (الزويد وهشام، ٢٠٠٥: ١٣٠)، وقد حسبت الباحثة فعالية البدائل الخطأ لكل فقرة من فقرات الاختبار فوجدت أنها تتراوح بين (٠.٣٧ - ٠.٠٤).

هـ - ثبات الاختبار: يقصد به الاتساق في النتائج ويعد الاختبار ثابتاً إذا حصلنا على النتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي ظل الظروف نفسها (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٢٩)، وهناك طرائق متعددة لحساب معامل ثبات الاختبار منها طريقة التجزئة النصفية وطريقة الصور المتكافئة وإعادة الاختبار، وتعد طريقة التجزئة النصفية أكثر الطرائق شيوعاً في حساب الثبات، لأنها تتلافى عيوب بعض الطرائق الأخرى فيما يتعلق بعدم ضمان توفير الظروف نفسها عند إجراء التطبيق الأول للاختبار في التطبيق الثاني. وتتلافى أيضاً مسألة التكاليف وطول الوقت المستعمل في مادة الاختبار (الإمام، ١٩٩٠: ١٥١-١٥٢) لذلك اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية إذ تعتمد على تقسيم فقرات الاختبار على قسمين فردية وزوجية. طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) طالبة، ثم جمع إجابات كل طالبة عن الفقرات الفردية على جانب والإجابات عن الفقرات الزوجية على جانب آخر ثم حسب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person) وقد بلغ (٠.٧٧٣) ثم صحح معامل الارتباط باستعمال معادلة سبيرمان براون (Spearman - Brown) فكانت نتيجة ثباته (٠.٨٧٢)، لذا يعد الاختبار ثابتاً في ما يقبسه، إذ يذكر (عبد الهادي، ٢٠٠٢) أن معامل الارتباط الجيد للاختبار ينبغي أن يزيد عن (٨١٪) فما فوق (عبد الهادي، ٢٠٠٢: ١٢٩).

و - تطبيق التجربة: اعتمدت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة على ما يأتي:

١. طبقت التجربة على طالبات مجموعات البحث التجريبية والضابطة بدءاً من يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٤/٢/٤، بواقع درسين أسبوعياً لكل مجموعة، واستمر تدريس مجموعتي البحث فصلاً دراسياً كاملاً، إذ انتهت التجربة في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٤/٥/٦.

٢. وضحت الباحثة في اليوم الأول من تطبيق التجربة وقبل البدء بالتدريس الفعلي لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة كيفية التعامل مع الاستراتيجية بالنسبة إلى كل مجموعة ودرست الطالبة.

٣. درست الباحثة بنفسها مجموعات البحث التجريبية والضابطة على وفق الخطط التدريسية التي أعدها معتمدة على استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة، في تدريس طالبات المجموعة التجريبية، وعلى الطريقة التقليدية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة.

سابعاً: الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية في إجراءات بحثها وتحليل نتائجها.

الفصل الرابع عرض النتائج:

استعملت الباحثة الاختبار التائي (t) بهدف معرفة أثر فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي وذلك من خلال دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطات درجات مجموعتي البحث. للتحقق من الفرضية الصفرية الأولى للبحث التي تنص على: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن ماده القرآن الكريم والتربية الإسلامية باستعمال (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة

اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الإسلامية). فقد بلغ متوسط درجات اكتساب المفاهيم الإسلامية لطالبات المجموعة التجريبية (٤٤.٤٦) في حين بلغ متوسط درجات اكتساب المفاهيم الإسلامية لطالبات المجموعة الضابطة التي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (٤٠.١٦) وعند استعمال اختبار (T. test) لعينتين مستقلتين للموازنة بين هذين المتوسطين ظهر أن القيمة (t) المحسوبة بلغت (٢، ٥١٧) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) وهي أكبر من قيمة (t) الجدولية البالغة (٢.٠٠٠)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص (هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية باستعمال (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الإسلامية). ويظهر من خلال ذلك تفوق المجموعة التجريبية التي درست (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية.

ثانياً: تفسير النتائج:

تشير النتائج الى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) على المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية ويمكن تفسير ذلك على النحو الآتي:

١. ان توظيف (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) في تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية ساعد طالبات الصف الرابع الاعدادي على تحقيق تعلم ذو معنى من خلال ادراك العلاقات بين المفاهيم والربط بين المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة مما يجعل التعلم افضل واسهل.

٢. اهتمت هذه الاستراتيجية بركنين مهمين في العملية التعليمية وهما (الطالبة والمدرسة)، فالطالبة هي محور عملية التعليم داخل قاعة الدرس متلقية ومشاركة في آن واحد ومطبقة لقواعد الدرس الموجه إليها، أما المدرسة فكانت مخططة ومناقشة وموجهة.

٣. إن هذه الاستراتيجية جعلت مفاهيم المادة المجردة أكثر حسية، وسهلة الإدراك، مما ساعد الطالبات على استيعابها وفهماها.

٤. ان (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) اثبتت فاعليته وتفوقه على الطريقة الاعتيادية في اكتساب طالبات الصف الرابع الاعدادي المفاهيم الإسلامية.

٥. ان التدريس على وفق هذه الاستراتيجية ويزيد من الدافعية نحو التعلم ويعودهن على الاستقلالية في التعلم كما يساعد على تفعيل الذاكرة لديهن.

الفصل الخامس

أولاً: الاستنتاجات:

من خلال ما أسفرت عنه نتائج البحث يمكن ان نستنتج ما يأتي:

١. ان (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) لها دوراً كبيراً في اكتساب المفاهيم الإسلامية في جعل الطالبات أكثر إدراكاً للمفاهيم مع مراعاتها للفروق الفردية أثناء عرض المادة والتقدم بهن.

٢. ان (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) تتناسب مع النمو المعرفي والعقلي للطالبات.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

ضرورة اهتمام المدرسين باستعمال استراتيجيات التدريس الحديثة ولا سيما (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) في تدريس المفاهيم الإسلامية، لما لها اثر في زيادة اكتساب الطالبات لها.

ثالثاً: المقترحات:

في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي:

١. إجراء دراسة مماثلة لما قامت به الباحثة في مراحل دراسية أخرى ومواد دراسية أخرى وعلى كلا الجنسين.

٢. إجراء دراسات أخرى تتعلق باستعمال (استراتيجية التعلم المتمركز على المهمة TBL) في التدريس في متغيرات أخرى مثل الاتجاهات والتفكير.

المصادر:

القرآن الكريم

١. أبو صالح، وآخرون، (٢٠٠٠): تقويم التدريس وأساليبه، عمان، دار الفكر.
٢. اشتوية، وآخرون، (٢٠١١): التربية الإسلامية ومناهجها، عمان، دار المسيرة.
٣. الإمام، وآخرون، (١٩٩٠): القياس والتقويم في العملية التربوية، بغداد، وزارة التعليم العالي.
٤. الباوي، علي، (٢٠١٢): طرائق تدريس التربية الإسلامية، بغداد، دار ابن الأثير.
٥. البجة، أحمد، (٢٠٠٠): أساسيات التقويم التربوي، القاهرة، مكتبة الأنجلو.
٦. البهي، محمد، (٢٠٠٥): القياس والتقويم التربوي والنفسي، القاهرة، مكتبة النهضة.
٧. الجنابي، محمد، ومنى، سهى، (٢٠٠٧): مدخل إلى التربية والتعليم، بغداد، دار الحكمة.
٨. الحيلة، محمود، (١٩٩٩): استراتيجيات التدريس الفعال، عمان، دار المسيرة.
٩. الحيلة، محمود، (٢٠١٤): مناهج البحث في التربية، عمان، دار المسيرة.
١٠. الخطيب، أحمد، (٢٠١٢): استراتيجيات التدريس المعاصر، دمشق، دار الفكر.
١١. الخزرجي، نبيل، (٢٠١١): طرائق التدريس العامة، بغداد، دار صفاء.
١٢. العجيلي، وآخرون، (٢٠٠١): القياس والتقويم في التربية، الموصل، جامعة الموصل.
١٣. العفون، والفتلاوي، (٢٠١١): أساليب التدريس الحديثة، بغداد، دار ابن الأثير.
١٤. القيم، عبد الله، (٢٠٠٧): أساسيات البحث العلمي، بغداد، دار الحكمة.
١٥. العودة، أحمد، (١٩٩٣): أساسيات القياس والتقويم في العملية التعليمية، عمان، دار الفكر.
١٦. النبهان، مصطفى، (٢٠٠٤): القياس النفسي والتربوي، عمان، دار الفكر.
١٧. رشيد، لمياء جازع، (٢٠٢٢): فاعلية استراتيجية الابداع السداسية في اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العراقية.
١٨. بهجت، محمد، (٢٠٢٢): أثر استراتيجية التعلم المتمركز على المهام في اكتساب المفاهيم الأحيائية، رسالة ماجستير غير منشورة.
١٩. جابر، أحمد، (١٩٩٨): طرائق تدريس اللغة العربية، القاهرة، دار المعارف.
٢٠. جامل، خالد، (٢٠٠١): مقدمة في التربية، بغداد، مطبعة المعارف.
٢١. حبيب، مصطفى، (٢٠٠٠): أساليب التدريس الحديثة، القاهرة، دار النهضة.
٢٢. حمد، وليد، (٢٠١٧): استراتيجيات التعلم الذاتي، عمان، دار الفكر.
٢٣. رؤوف، فؤاد، (٢٠٠١): مناهج البحث العلمي، بغداد، دار صفاء.
٢٤. رشيد، إيمان، (٢٠٢٢): فاعلية استراتيجية TBL في اكتساب المفاهيم الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة العراقية.
٢٥. السلطي، خليل، (٢٠٠٤): علم النفس التربوي، عمان، دار الفكر.
٢٦. السيد، عبد الله، (٢٠١٠): استراتيجيات التدريس التربوي، القاهرة، مكتبة الأنجلو.
٢٧. علي، حسن، وسعد، طارق، (٢٠١٢): المفاهيم الإسلامية وأسس تدريسها، النجف، مكتبة المختار.
٢٨. علام، صلاح، (٢٠٠٧): القياس والتقويم التربوي، القاهرة، دار المعرفة.
٢٩. علام، صلاح، (٢٠١١): الاختبارات النفسية والتربوية، القاهرة، دار الشروق.
٣٠. عبد الهادي، محمد، (٢٠٠٢): القياس والتقويم في التربية، عمان، دار الصفاء.
٣١. وزارة التربية العراقية، (١٩٩٠): النظام التربوي في العراق، بغداد، مطبعة وزارة التربية.
٣٢. الخزاعلة، وآخرون، (٢٠١١): أسس التخطيط للتدريس، عمان، دار المسيرة.
٣٣. الزبيد، هشام، (٢٠٠٥): الاختبارات والمقاييس النفسية، عمان، دار الفكر.

2. Bloom, B. S. (1971).Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning.New York: McGraw-Hill.
3. Dawson, K. (2005).The Use of Task-Based Learning in the Classroom. Educational Resources Information Center (ERIC).
4. Eble, R. L. (1972).The Craft of Teaching: A Guide to Mastering the Professor's Art.San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
5. Lyon, C. & Bement, M. (2006).Designing Effective Learning Tasks: Strategies for Task-Based Instruction.Cambridge: Cambridge University Press.
6. Methods, M. (2013).Teaching Methods and Strategies for Classroom Success.London: Routledge.
7. Prabhu, N. S. (1980).Second Language Pedagogy: A Perspective. Oxford: Oxford University Press.
8. Swan, M. (2005).Practical English Usage (3rd ed.).Oxford: Oxford University Press.
9. Trinidad, S. & Fox, R. (2005).Preparing Students for Lifelong Learning Using ICT: A Task-Based Approach.Australian Educational Computing, Vol. 20(1), pp. 8–14.