

أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت

سعاد الشايجي

وزارة التربية

دولة الكويت

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي و تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت. تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالبة، تم اختيارهن بالطريقة القصدية، وتوزيعهن إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (٣٣) طالبة درس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، والمجموعة الضابطة وعدد أفرادها (٣٥) طالبة درس باستخدام الطريقة الاعتيادية. ولتحقيق أهداف الدراسة تمت إعادة صياغة وحدة الفقه الإسلامي وفق استراتيجية التساؤل الذاتي، وإعداد اختبار تحصيلي واختبار لمهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنتاج) في وحدة الفقه، وتمتعت الأدوات بدلالات صدق وثبات مقبولة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي كبير لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس وحدة الفقه الإسلامي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) لدى طالبات الصف التاسع المتوسط، وأوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات في ضوء النتائج.

خلفية الدراسة

أدت التغيرات السريعة الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي وتقنية المعلومات والاتصالات إلى ظهور أنماط وطرائق عديدة للتعليم والتعلم، وزيادة الحاجة إلى تبادل الخبرات مع الآخرين، وحاجة المتعلم لبيئات غنية متعددة المصادر للبحث والتطوير الذاتي، فظهر الكثير من الأساليب والطرائق

والاستراتيجيات الجديدة في التعليم والتعلم، ومن ذلك ظهور استراتيجيات ما وراء المعرفة ومنها التساؤل الذاتي (الموسى والمبارك، ٢٠٠٥).

لذلك كان لزاماً على التعليم أن يتحول من تلقين المعلومات للطلبة إلى إكسابهم المهارات والتفكير العلمي لمواكبة ركب الحضارة المتطورة السريعة بما يوافق التقدم والتغير والانفجار المعرفي، والكم الهائل من المعلومات، حيث لم يعد هدف التدريس مقتصرًا على إكساب المتعلمين قدرًا كبيرًا من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمصطلحات وحسب، بل تعداها إلى الاهتمام بعمليات التفكير وتنمية المهارات التي تمكنهم من البحث وتقصي الحقائق والتأكد من صحتها، واتخاذ القرار بشأنها بالتحليل والتفسير والأدلة (المسعودي واللامى، ٢٠١٣).

وفي ذات السياق يشير أبو تايه (٢٠٠٧) إلى ضرورة تركيز المدارس على مواكبة كل ما هو جديد في استراتيجيات التدريس التي تعتمد على جهد الطالب الذاتي، وأن تنتقل العملية التعليمية من الدور التوضيحي إلى التركيز على دور للطلاب. إذ أن التعليم الفعال كما أورد الخلفي (٢٠٠٠) يستهدف تزويد الطلبة بالأساليب التي تنمي لديهم أنواع التفكير المختلفة ليكونوا قادرين على التخطيط لحل مشكلات حاضرة واتخاذ القرار السليم إزاءها وتنمية قدرتهم على استخلاص الحقائق والأفكار بأنفسهم، لأن عملية التلقين تجعل من الفرد المتعلم متلقيًا وتضعف من دافعيته نحو التعلم وبالتالي تؤثر على تحصيله الدراسي. وللتخفيف من حدة هذه المشكلة يرى وونج (Wong, 2007) ضرورة أن يكون التركيز على الاستراتيجيات الحديثة التي تهتم بإكساب الطلبة مهارات التفكير الناقد، كون المحاضرة والتلقين والاستظهار لا تُسهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، خصوصاً وأن التفكير الناقد هو قدرة غير فطرية، ويمكن تحسينها بالتدريب والتعليم.

وتهدف التربية الإسلامية بكافة مجالاتها إلى بناء شخصية متوازنة لدى المتعلم في مختلف جوانب النمو العقلي والروحي والجسمي والانفعالي والاجتماعي، ويعد النمو العقلي وتنمية القدرات العقلية من أهم الأهداف

الرئيس للتربية الاسلامية، لذلك تضمن القرآن الكريم صيغاً وأساليب متعددة تدعو إلى التفكير واستخدام العمليات الذهنية المختلفة، كالتدبر والنظر والتفكير والملاحظة، لمساعدة المتعلم في تحصيل المعرفة واكتساب المهارات والتدريب على الأسلوب العلمي في التفكير، وإكسابه القيم والاتجاهات والميول المناسبة والنافعة، والأخلاق الإسلامية (متولي، ٢٠٠٤؛ الخوالدة وعيد، ٢٠٠٤).

وتؤدي التربية الاسلامية بمجالاتها المختلفة ومن بينها الفقه الإسلامي دوراً مهماً في المنهج المدرسي الكويتي في تكوين شخصية الطالب الكويتي المسلم، ويعتبر التحصيل المرتفع في هذه المادة الأساسية مطلباً لدى المسؤولين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وحرص المشرفون على المناهج المدرسية الكويتية على مواكبة التطور والتقدم في ظل الانفجار المعرفي والتقني الواسع، ومع ذلك يمكن ملاحظة أن توظيف الاستراتيجيات تفتقد إلى تطبيق استراتيجيات التعلم النشط، ولا ترقى إلى المستوى المطلوب والمنشود في العملية التعليمية التعلمية (وزارة التربية والتعليم الكويتية، ٢٠٠٩).

إذ إن بعض الاستراتيجيات التعليمية السائدة في الميدان التربوي لا تركز على تنمية مهارات الحصول على المعرفة، ومهارات توظيفها، وتوليد الجديد منها، وربطها بما سبقها، فالمعلم والمقرر الدراسي هما المصدران الأساسيان للحصول على المعرفة (كيلاني، ٢٠٠٤). وتتزايد هذه المشكلة في تدريس مادة التربية الإسلامية، حيث بينت الدراسات التي أجريت على تدريس مادة التربية الإسلامية، أن المعلمين في ممارساتهم التدريسية يركزون على المعارف دون المفاهيم والمهارات، وباستخدام استراتيجيات تقليدية، وأن مواد التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وإعداد معلمها لازالت تدور في الإطار التقليدي القائم على التلقين، دون منح الفرص الكافية للمتعلمين للتفكير العلمي القائم النقد والتأمل (المفدى، ٢٠٠٥؛ الجلال، ٢٠٠٧).

ويرى سنايدر (Snyder, 2008) أن استراتيجية التساؤل الذاتي تُعدّ واحدة من الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تتماشى مع تعليم التفكير الناقد،

فهي تتطلب أن يقوم الطلبة بتحليل وتركيب وتقويم المعلومات، من أجل حل المشكلات واتخاذ القرارات بدلاً من مجرد سرد. وتُعدّ استراتيجيات التساؤل الذاتي إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي يمارس فيها المتعلم عمليات عقلية تجعله أكثر اندماجاً مع الموقف التعليمي، ويمارس المعلم دور الموجه والميسر (عبد الحميد، ٢٠٠٠). وفيها يطرح الطالب على نفسه مجموعة من الأسئلة التشعيبية التي تثير التفكير، قبل عملية التعلم، أو أثناءها، أو بعد الانتهاء منها، وهذه التساؤلات تستدعي تكامل المعلومات، وتفكير الطالب في عملية التعلم، وتتطلب إجابة الطالب عن هذه التساؤلات (Coyne, 2007: 85).

وتعود جذور استراتيجيات التساؤل الذاتي إلى العالم التربوي فونتين (Fountain) الذي وضعها بقصد توليد سلسلة من الأسئلة الذاتية "Self-Questioning" بهدف تنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وخلق الوعي بعمليات التفكير لدى المتعلم مما يجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات المتعلمة (النوافعة، ٢٠٠٨). وتعرّف أبو سكينه (٢٠٠٤: ١٨٤) التساؤل الذاتي بأنه: "مجموعة التساؤلات التي يصوغها المتعلم حول عملية التعلم كالتساؤلات حول: ما الذي يعرفه الطالب؟ وما الذي لا يعرفه؟ كيف ينظم الاستمرار في تعلمه؟". كما يُعرّف مهداوي وتسنفيلدت (Mahdavi & Tensfeldt, 2013: 78) استراتيجيات التساؤل الذاتي بأنها: "الطريقة التي يتعلم بها الطلبة، ما هي الأسئلة التي يجب أن تُسأل أثناء العملية التعليمية، وكيفية تحديد مكان التوقف خلال التعلم، لطرح التساؤلات المحددة من أجل تحسين الفهم".

وقد عنى الإسلام عناية فائقة بالتساؤل الذي يشجع على التفكير في خلق الله، ففي القرآن الكريم ورد الحث على التساؤل والتأمل والتعقل في العديد من الآيات، ومن هذه الآيات على سبيل المثال، قوله عز وجل: ﴿وَكَذَلِكَ بَعَثْنَاهُمْ لِنَتَسَاءَلُوا بَيْنَهُمْ﴾ الكهف: ١٩، وقوله تعالى ﴿لَقَدْ كَانَ فِي يُوسُفَ وَإِخْوَتِهِ ءَايَاتٌ لِّلسَّالِّينَ﴾ يوسف: ٧، وقوله عز وجل ﴿عَمَّ يَتَسَاءَلُونَ﴾ ﴿١﴾ عَنِ النَّبِیِّ الْعَظِيمِ ﴿النَّبَأُ: ١-٢﴾.

كما اشتملت سنة النبي - صلى الله عليه وسلم - على كثير من المواقف التي حثّ فيها على التساؤل كوسيلة للتعلّم من خلال الإجابة، فكان النبي - صلى الله عليه وسلم - في بعض الأسئلة هو المبادر بالسؤال، تاركاً المجال للصحابة في التفكير في الجواب، ليقرّره في النهاية، أو يصحّحه، أو يجيب عليه بنفسه، ما يجعلها تتضمن الكثير من الدلالات التربوية المفيدة في مجالات عديدة بداية بالتعليم والتعلم، مروراً بالعقيدة والعبادة والأخلاق (دخان، ٢٠١٠).

ويتم توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي من خلال تتبع ثلاث مراحل يمكن من خلالها أن يستخدم الطلبة مجموعة من الأسئلة التي يقومون بطرحها على أنفسهم، ويتم ذلك إما بطريقة فردية أو من خلال مجموعات صغيرة، وهذه المراحل هي:

أولاً - مرحلة ما قبل التعلم: وفيها يبدأ المعلم بعرض موضوع الدرس على الطلبة، ثم يدرّبهم على استخدام أسلوب التساؤل الذاتي، وذلك بغرض تنشيط عمليات ما وراء المعرفة، ويهدف التساؤل في هذه المرحلة ربط الخبرات السابقة والتعرف إلى أهداف التعلم المقصود.

ثانياً - مرحلة التعلم: وفيها يقوم المعلم بتدريب الطلبة على أساليب التساؤل الذاتي الخاصة بهذه المرحلة، وذلك لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، ويهدف التساؤل هنا اكتشاف ما هو أبعد من المعلوم وغير المعلوم وتصميم طريقة للتعلم.

ثالثاً - مرحلة ما بعد التعلم: عندما ينتهي الطالب من التعلم أو من تنفيذه لخطوات النشاط التعليمي، فإنه يقوم بتقييم تعلمه (خطته للتعلم)، بحيث يسأل نفسه مجموعة من الأسئلة بهدف مراجعة ما تعلمه (الغامدي، ٢٠٠٩؛ أمبو سعيدي والبلوشي، ٢٠١١).

ومن بين هذه المهارات مهارات التفكير الناقد التي أصبحت موضوعاً رئيساً في التعليم المعاصر، بل يُعدّ متطلباً سابقاً للتوافق الشخصي، فامتلاك الطالب القدرات الناقدة ترتبط بسلسلة من المخرجات الإيجابية، مثل حل

المشكلات، ومعالجة البيانات، وتحليلها تحليلاً منطقيًا، واقتراح البدائل (الحلاق، ٢٠١٠). ويُعد التفكير الناقد نتاجاً تعليمياً من النتائج التعليمية التي يُوجّه إليها الاهتمام بهدف تطوير قدرة المتعلم على التعامل مع المعلومات المتزايدة والمتسارعة، وازدياد قنوات الاتصال، وسرعة المعالجات الذهنية.

ويُعرّف قطامي (٢٠٠٤: ٢٧٦) التفكير الناقد، بأنه: "عملية عقلية تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة - دون التزام بأي ترتيب معين - للتحقق من الشيء أو الموضوع وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء أو التوصل إلى استنتاج أو تعميم أو قرار أو حل للمشكلة موضوع الاهتمام. والتفكير الناقد كمفهوم نفسي يتضمن عدداً من المهارات الفرعية، صنفها واطسون وجليسر (Watson & Glaser) إلى المهارات التالية: التعرف إلى الافتراضات، والتفسير، والاستنباط، والاستنتاج، وتقويم الحجج (Fisher, 2001).

العلاقة بين التساؤل الذاتي والتفكير الناقد

يتضمن التفكير الناقد إثارة التساؤلات، وهذا مهم بالنسبة للمتعلم، حيث يتعلم إثارة التساؤلات الجيدة وكيفية التفكير تفكيراً ناقداً، وذلك من أجل التقدم في مجال التعلم والتعليم، وفي مجال المعرفة، حيث إن المجال المعرفي يبقى متجدداً طالما هناك أسئلة تثار وتعالج بجدية (الثبتي، ٢٠٠٦). لذلك يؤكد أبو جادو ونوفل (٢٠٠٧) على أن تنمية عادة التساؤل تُعدّ من المتطلبات الأساسية لتنمية التفكير الناقد. وترى السرور (٢٠٠٥) أن هناك علاقة قوية وثابتة بين مهارات التفكير الناقد والتساؤل الذاتي، لأن مهارات التفكير الناقد مبنية على التساؤل الذي يقود إلى المعرفة والفهم مثل الأسئلة التحليلية والتقييمية.

الدراسات السابقة

تم الرجوع إلى الأدب التربوي المتمثل بالمجلات والدوريات العربية والأجنبية وقواعد البيانات وشبكة الإنترنت لمسح الدراسات التي تناولت

استراتيجية التساؤل الذاتي في المواد الدراسية عامة والتربية الاسلامية خاصة، وفيما يلي نجد عرضاً للدراسات السابقة التي تم الحصول عليها.

أجرت علي الدين (٢٠٠٧) دراسة بهدف التعرف إلى فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي، التفكير بصوت مرتفع، K.W.L) في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الدراسات لمادة علم الاجتماع في المرحلة الثانوية العامة بمدينة العريش المصرية، تم استخدام اختبار لمهارات التفكير الناقد في مادة علم الاجتماع، واختبار تحصيلي لقياس مستوى تحصيل الطالبات، على عينة تم اختيارها عشوائياً من بين الطالبات وتم تقسيمها إلى مجموعة تجريبية تدرس باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي، التفكير بصوت مرتفع، K.W.L)، ومجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية وكذلك الأمر لاختبار التفكير الناقد لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وفي دراسة أجراها النوافعة (٢٠٠٨) بهدف الكشف عن أثر استخدام استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتعليم التبادلي في تحصيل الأدب وتنمية مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. على عينة تكونت من (١٧٠) طالباً وطالبة، موزعين على ست شعب دراسية أربع شعب تجريبية (ذكور وإناث) وشعبتين ضابطتين (ذكور وإناث). ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار لتحصيل الأدب، ومقياس لمفهوم الذات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الأدب تعزى لاستراتيجية التدريس، لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لاستراتيجية التدريس، لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.

وهدف دراسة جانسين وبراكسما (Janssen & Braaksma, 2009) الكشف

عن أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية القدرة على تفسير وإدراك مغزى القصص القصيرة لدى الطلبة في المرحلة الثانوية في هولندا، على عينة تكونت من (٧٦) طالباً وطالبة، تم توزيعهم في مجموعتين، المجموعة التجريبية وعددها (٣٥) طالباً وطالبة وخضعت لدراسة القصص القصيرة باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، أما المجموعة الضابطة وعددها (٣٢) طالباً وطالبة فقد خضعت لدراسة القصص القصيرة باستخدام الأسئلة الموجهة من قبل المعلم، وأظهرت النتائج أن استراتيجية التساؤل الذاتي أثرت إيجابياً على إدراك الطلبة لمغزى القصص القصيرة مقارنة باستخدام الأسئلة الموجهة من قبل المعلم، في حين أظهرت النتائج أن تأثير استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تفسير القصص كان مشابهاً لاستخدام الأسئلة الموجهة من قبل المعلم.

وحاولت دراسة يه ويانغ (Yeh & Yang, 2011) الكشف عن تأثير استخدام التساؤل الذاتي في تحسين الفهم القرائي لدى الطلبة، على عينة تكونت من (٢٠) طالباً من الطلبة الدارسين للغة الإنجليزية من غير الناطقين بها في الصين بالمرحلة الثانوية من خلال توليد الأسئلة على الإنترنت، حيث تم قياس الفهم القرائي لدى الطلبة من خلال قدرتهم على تنظيم الأفكار بالإضافة إلى تقييم زملائهم لهم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين أبدوا تحسناً في مهارة الفهم القرائي استخدموا أنماطاً متنوعة من التساؤلات الذاتية تحتوي على المفردات والجمل والأفكار الرئيسية الجديدة، وكان لديهم قدرة عالية في عرض الأفكار الخاصة بهم بصورة منظمة.

وهدف دراسة أفزالي (Afzali, 2012) للكشف عن أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في القدرة على قراءة النصوص الأدبية بشكل مستقل، وكذلك أثرها في تحسين فهم النصوص الأدبية لدى الطلبة الدارسين للغة الإنجليزية كلغة ثانية، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تدريب (٣٢) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية في ماليزيا على استراتيجية التساؤل الذاتي باستخدام نموذج أنماط الأسئلة لدوبرفاك ودال (Dubravac & Dalle). وأظهرت النتائج أن الطلاب تمكنوا من طرح الأسئلة بشكل مستقل في نهاية التجربة.

وهدفَت دراسة موزيا (Muthiah, 2013) الكشف عما إذا كان هناك فرق في تحصيل الطلبة للفهم القرائي قبل وبعد تنفيذ استراتيجية التساؤل الذاتي، على عينة تكونت من (٣٣) طالباً في المرحلة الثانوية بمدينة بندر لامبونج (Bandar Lampung) الإندونيسية، واستخدمت في جمع البيانات اختبار للقراءة واستبانة، وبينت النتائج أن استراتيجية التساؤل الذاتي يمكن استخدامها لزيادة تحصيل الطلبة للفهم القرائي حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة على الاختبار القبلي (٥٤,١٢) في حين بلغ (٦٩,٦٦) على الاختبار البعدي، أي أن هناك زيادة قدرها (١٥,٥٤)، كما دلت نتائج تحليل الاستبانة أن اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية التساؤل الذاتي كانت مرتفعة.

وهدفَت دراسة فلاته (٢٠١٤) التعرف إلى فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات مقرر طرق تدريس التربية الإسلامية بجامعة أم القرى. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام دليل إرشادي يوضح كيفية تدريسها، وتطبيق أداتي الدراسة: اختبار تحصيلي ومقياس مهارات التفكير التأملي على عينة قصدية بلغت (٩٤) طالبة، وُزعت على ثلاث مجموعات: تجريبية أولى تدرس باستراتيجية التساؤل الذاتي، وتجريبية ثانية تدرس باستراتيجية التدريس التبادلي، ومجموعة ضابطة تدرس بطريقة المحاضرة الاعتيادية، وتم إخضاع المجموعات التجريبية للتدريس بالاستراتيجيات المختارة للموضوعات المقررة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء طالبات المجموعات الثلاث يعزى لمتغير الدراسة (طريقة التدريس)، لصالح أفراد المجموعة التجريبية الثانية (استراتيجية التدريس التبادلي) مقارنة بالمجموعة التجريبية الأولى (استراتيجية التساؤل الذاتي) والمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية). كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري التحصيل والتفكير التأملي لدى عينة الدراسة.

وحاولت دراسة جودت وهلال (٢٠١٥) الكشف عن فاعلية استراتيجيتي الخريطة الذهنية والتساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي

يأخذى مدارس محافظة بغداد/ الكرخ في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر. وتكونت عينة الدراسة من ثلاث شعب، وتم تطبيق اختباراً تحصيلياً لثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة)، المجموعة التجريبية الأولى تضم (٣٢) طالبة دُرِّست باستعمال الخريطة الذهنية، والمجموعة التجريبية الثانية تضم (٣٠) طالبة دُرِّست باستعمال التساؤل الذاتي، والأخرى ضابطة تضم (٣٢) طالبة دُرِّست بالطريقة الاعتيادية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجيتي الخريطة الذهنية والتساؤل الذاتي أثبتتا بدلالة إحصائية فاعليتهما في تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الخامس الأدبي مقارنةً بالطريقة الاعتيادية.

التعقيب على الدراسات ذات الصلة

- تناولت بعض الدراسات السابقة المرحلة الثانوية مثل دراسة علي الدين (٢٠٠٧)، ودراسة النوافعة (٢٠٠٨)، ودراسة جانسين وبراكسما (Janssen & Braaksma, 2009)، ودراسة يه ويانغ (Yeh & Yang, 2011)، ودراسة افزالي (Afzali, 2012)، ودراسة موزيا (Muthiah, 2013)، ودراسة جودت وهلال (٢٠١٥). في حين جاءت دراسة فلاته (٢٠١٤) للمرحلة الجامعية.

- أظهرت معظم الدراسات فاعلية استراتيجية التساؤل الذاتي في زيادة التحصيل لدى الطلبة أو في تنمية مهارات التفكير الناقد.

- تمت الاستفادة من الدراسات السابقة ذات الصلة في النواحي التالية: اختيار وتحديد أدوات البحث وضبط المتغيرات أثناء التجريب والمعالجة الإحصائية المناسبة. وإعداد دليل المعلم لوحدة الفقه في التربية الإسلامية لتناسب البيئة الكويتية من خلال إعادة تنظيم الوحدة الدراسية وفق استراتيجية التساؤل الذاتي. والاستفادة منها في مناقشة النتائج الدراسة الحالية وبيان مدى اتفاقها واختلافها مع نتائج الدراسات السابقة.

ويُلاحظ مما سبق أنه لم يكن هناك أية دراسات سابقة أجريت حول

هذا الموضوع في البيئة الكويتية، وقلة الدراسات التي تناولت استراتيجية التساؤل الذاتي في مادة التربية الإسلامية في حدود علم الباحثة.

مشكلة الدراسة

لاحظت الباحثة من خلال عملها معلمة لمبحث التربية الإسلامية ومجالاتها ومن بينها الفقه الإسلامي في منطقة العاصمة في دولة الكويت تدني تحصيل الطالبات وتدني مهارات التفكير العلمي ومنها مهارات التفكير الناقد، وربما يعود ذلك نتيجة لعوامل متعددة، يأتي في مقدمتها قصور الطرق المعتادة في تحقيق نتائج التعلم المقصودة في مبحث التربية الإسلامية، حيث يكون التركيز على الأسلوب المباشر في تدريس المادة، وفي معظم الأوقات لا يُساندها أية طرائق تدريسية أخرى، كما يكون التركيز على تغطية المحتوى دون اهتمام كافٍ بطريقة التدريس، فضلاً عن ضعف الاهتمام بدور المتعلم الإيجابي في التعلم والتفكير، وأشارت دراسة الشمري (٢٠١٠) أن الكثير من معلمي التربية الإسلامية بدولة الكويت يكتفون بالتركيز على استراتيجيات وطرق التدريس التقليدية، مما يؤدي إلى ضعف فاعلية المردود التعليمي لمادة التربية الإسلامية على المتعلمين.

أسئلة الدراسة

جاءت هذه الدراسة بغرض الكشف عن أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في تدريس وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت، من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

- ١ - ما أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في تدريس وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت؟

- ٢ - ما أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في الكويت؟

فرضيات الدراسة

انبثق عن أسئلة الدراسة الفرضيات الآتية:

- ١ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في تدريس وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت، تُعزى لاستراتيجية التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، والطريقة الاعتيادية).
- ٢ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تنمية مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) لدى طالبات الصف التاسع المتوسط، تعزى لاستراتيجية التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، والطريقة الاعتيادية).

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

- الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في تدريس وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت.
- الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في دولة الكويت.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

الأهمية النظرية: جاءت منسجمة مع الاتجاهات الحديثة في مجال

التدريس التي تهتم بتنظيم المناهج الدراسية، وتقديمها بطرق واستراتيجيات تدريس جديدة تؤكد على دور الطالب في المواقف التعليمية، وتعدّ استراتيجية التساؤل الذاتي إحدى هذه الاستراتيجيات الحديثة.

- تعتبر هذه الدراسة - في حدود علم الباحثة - من أوائل الدراسات التي يتم إجراؤها على طلبة الصف التاسع المتوسط في تدريس الفقه الإسلامي في منطقة العاصمة بدولة الكويت، ومن المؤمل الاستفادة منها من أجل العمل على زيادة المكتسبات التحصيلية والأكاديمية في كافة المراحل الدراسية.

الأهمية العملية:

- تقدم هذه الدراسة دليلاً للمعلم، يمكن الاستفادة منه عند التدريب على استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس الفقه الإسلامي للصف التاسع المتوسط بدولة الكويت.
- توجه الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد في تدريس مادة التربية الإسلامية ومن بينها مادة الفقه، وتضمن مهارات التفكير الناقد ضمن أدوات تقويم تحصيل الطلاب في المادة.

التعريفات الإجرائية

استراتيجية التساؤل الذاتي: مجموعة من النشاطات تقوم على طرح الطالبة في الصف التاسع المتوسط مجموعة من الأسئلة على نفسها قبل تعلّم دروس وحدة الفقه من مادة التربية الإسلامية، وأثنائها، وبعدها، بحيث تساعد هذه الأسئلة على تحسين التحصيل ومهارات التفكير الناقد لدى الطالبة.

التحصيل الدراسي: الدرجة أو العلامة الكلية التي تحصل عليها الطالبة نتيجة خضوعها للاختبار التحصيلي في وحدة الفقه من كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع المتوسط، من إعداد الباحثة.

مهارات التفكير الناقد: العمليات العقلية التي تستخدمها الطالبة؛ لكي

تُصدر أحكاماً وتتخذ قرارات وتعطي تفسيرات لما تراه في المواقف المختلفة، معرفة الافتراضات والتفسير والاستنتاج وتم قياسه إجرائياً بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة على اختبار التفكير الناقد المعد من قبل الباحثة.

الصف التاسع المتوسط: الصف الأخير من صفوف المرحلة المتوسطة من مراحل التعليم العام بدولة الكويت، وتتألف من أربعة صفوف "السادس المتوسط، السابع المتوسط، الثامن المتوسط، التاسع المتوسط" ويبلغ أعمار طلبة الصف التاسع المتوسط (١٥) سنة (وزارة التربية والتعليم الكويتية، ٢٠١٤).

وحدة الفقه الإسلامي: هي الوحدة الخامسة الواردة في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع المتوسط الفصل الثاني حيث تتضمن هذه الوحدة دروس (الحج حكمه وشروطه ووجوبه أركان الحج واجبات الحج وآدابه وكيفية العمرة حكمها وأركانها).

حدود الدراسة ومحدداتها

- يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود والمحددات التالية:
- اشتملت الدراسة الحالية على عينة من طالبات الصف التاسع المتوسط في المدارس الحكومية بمنطقة العاصمة في الكويت.
- تم إجراء الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦م.
- اقتصرت الدراسة على الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في وحدة الفقه بمادة التربية الإسلامية على التحصيل الدراسي، وعلى تنمية مهارات التفكير الناقد الثلاثة (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) فقط.

أما محددات الدراسة فتتعلق بأداتي الدراسة (الاختبار التحصيلي، واختبار التفكير الناقد) وبمقدار ما تتمتع به من خصائص سيكومترية مقبولة (صدق، ثبات)، وكذلك موضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات هذه الأدوات.

منهج الدراسة

المنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج شبه التجريبي، تمّ بحث أثر المتغير المستقل المتمثل في استراتيجية التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، الطريقة الاعتيادية) على المتغيرين التابعين (التحصيل في الفقه الإسلامي، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع المتوسط).

أفراد الدراسة

تم اختيار أفراد الدّراسة بالطريقة القصّدية من مدرسة نائلة المتوسطة للبنات التابعة لمنطقة تعليم العاصمة "الكويت"، وتم الاختيار القصدي لهذه المدرسة لأسباب أهمها: تعاون الإدارة المدرسية فيها مع الباحثة وتسهيل مهمتها، وتقديم التسهيلات اللازمة لإجراء الدراسة، ووجود (٤) شُعب للصف التاسع المتوسط في المدرسة، وقامت الباحثة باستخدام التعيين العشوائي لتوزيع الشعب الأربع في المجموعتين: الضابطة والتجريبية، حيث جاءت شعبة التاسع المتوسط (ب)، والتاسع المتوسط (ج) في المجموعة التجريبية، بينما تكونت المجموعة الضابطة من شعبة التاسع المتوسط (أ) والتاسع المتوسط (ج). وبذلك يكون أفراد العينة قد انقسموا إلى مجموعتين، هما:

- المجموعة التجريبية: التي خضعت للتعليم باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، وتكونت من (٣٣) طالبة.
- المجموعة الضابطة: التي خضعت للتعليم باستخدام الطريقة الاعتيادية في التدريس، وتكونت من (٣٥) طالبة.

أداتا الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أداتين هما: الاختبار التحصيلي في وحدة الفقه من كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع المتوسط، وكذلك مقياس التفكير الناقد. وفيما يأتي عرض لكل أداة من الأدوات:

أولاً - الاختبار التحصيلي في وحدة الفقه للصف التاسع المتوسط

تم تحديد الهدف من الاختبار، وتحليل محتوى الوحدة الخامسة (وحدة الفقه)، من أجل تحديد المفاهيم والمصطلحات، الحقائق والمبادئ، والآراء، والقيم والاتجاهات، والمهارات التي يتضمنها المحتوى، وقد تم اختيار هذه الوحدة كون المواضيع الدراسية فيها مناسبة لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريسها. ثم صياغة النتائج السلوكية في ضوء تحليل محتوى المواضيع الدراسية. ومن ثم بناء جدول مواصفات لاختبار التحصيل في وحدة الفقه وفق ثلاثة مستويات هي: (المعرفة والفهم، والتطبيق، العمليات العقلية العليا)، وتمت صياغة فقرات الاختبار في صورته الأولى وفق جدول المواصفات. حيث تكون الاختبار التحصيلي في صورته الأولى من (٢٥) فقرة على شكل اختيار من متعدد.

صدق الاختبار التحصيلي في وحدة الفقه: تم عرض الاختبار التحصيلي في وحدة الفقه بصورته الأولى على مجموعة من المحكمين عددهم (١٦) من ذوي الاختصاص في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها والمناهج العامة، والشرعية الإسلامية في الجامعات الكويتية والأردنية حيث طُلب من المحكمين إبداء رأيهم في مدى وضوح فقرات الاختبار التحصيلي وصحتها من الناحية العلمية، ومدى صحة صياغتها من الناحية اللغوية، ومدى شمول فقرات الاختبار للمادة العلمية الواردة في الوحدة الخامسة (وحدة الفقه)، ومناسبة هذا الاختبار لطلبة الصف التاسع المتوسط، ومناسبة الأسئلة للنتائج السلوكية، وأية ملاحظات واقتراحات يرونها مناسبة للتعديل أو الحذف. وبعد استعادة نسخ الاختبار الأولي من المحكمين تم الأخذ بآراء المحكمين وإجراء التعديلات الضرورية. وبناءً عليه تم إجراء بعض التعديلات، حيث بقي الاختبار في صورته المعدلة مكوناً من (٢٥) فقرة.

تطبيق الاختبار التحصيلي في وحدة الفقه على عينة استطلاعية: تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها مكونة من (٢٢) طالبة في الصف التاسع المتوسط، في مدرسة ليلي

القرشية للبنات، وذلك للتحقق مما يلي: تحديد زمن الاختبار التحصيلي في وحدة الفقه، و حساب معامل الصعوبة والتمييز للاختبار التحصيلي في وحدة الفقه حيث تراوحت قيم معاملات الصعوبة لفقرات للاختبار بين (٠,٣٢) - (٠,٦٨)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل صعوبة أكثر من (٠,٨٥) أو أقل من (٠,٢٠). كما يلاحظ أن قيم معاملات التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي تراوحت بين (٠,٣٦ - ٠,٧٣)، مما يعني عدم وجود فقرات ذات معامل تمييز أقل من (٠,٢٠)، واستخراج معامل الثبات للاختبار التحصيلي في وحدة الفقه باستخدام معادلة كودرريتشاردسون-٢٠ (KR-20) لحساب الثبات وقد بلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (٠,٨٧١)، وتعد هذه القيمة مناسبة، وتدل على أن الاختبار يتمتع بثبات مرتفع، وتحديد زمن الاختبار التحصيلي في وحدة الفقه.

تصحيح الاختبار التحصيلي في وحدة الفقه: تكوّن الاختبار من (٢٥) فقرة، أعطيت كل طالبة درجة واحدة على كل إجابة صحيحة، فيما أعطيت الدرجة صفر على كل إجابة خاطئة، وبما أن عدد فقرات هذا الاختبار (٢٥) فقرة، فإن مدى الدرجات التي يمكن الحصول عليها محصوراً ما بين (صفر) إلى (٢٥) درجة.

ثانياً - اختبار مهارات التفكير الناقد

تم تحديد الهدف من الاختبار، وإعداد مفردات اختبار التفكير الناقد، والاطلاع على بعض اختبارات ومقاييس التفكير الناقد الواردة في الدراسات السابقة، وذلك من أجل إعداد اختبار يقيس مهارات التفكير الناقد الثلاث (معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنتاج) في وحدة الفقه. وتحديد مواصفات اختبار التفكير الناقد ونوع فقراته، وصياغة تعليمات اختبار التفكير الناقد. وقد جاء اختبار التفكير الناقد بصورته الأولية مكوناً من (٢٢) فقرة تقيس تغطي المهارات الثلاث: معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنتاج.

صدق محتوى اختبار التفكير الناقد: للتحقق من صدق اختبار التفكير الناقد، تم عرضه بصورته الأولية على لجنة التحكيم. حيث طُلب إليهم الحكم على مدى ملائمة الأسئلة للأهداف التدريسية للوحدة التعليمية المراد تدريسها باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي، وارتباط الأسئلة ومستوياتها بمهارات التفكير الناقد المستهدفة، والصحة العلمية لمفردات الاختبار، بالإضافة إلى وضوح الأسئلة، وصحة صياغة الأسئلة لغوياً، والحكم على ملائمة الأسئلة لمستويات طالبات الصف التاسع، وملاءمة البدائل لكل سؤال، وسلامة ووضوح تعليمات الاختبار، وأية ملاحظات واقتراحات يرونها مناسبة للتعديل أو الحذف. وبعد استعادة نسخ الاختبار الأولي من المحكمين تم تفرغ الملاحظات الواردة، ودراستها، والأخذ بآراء المحكمين وإجراء التعديلات الضرورية.

تطبيق اختبار التفكير الناقد على العينة الاستطلاعية: قامت الباحثة بتطبيق اختبار التفكير الناقد على العينة الاستطلاعية المكونة من (٢٢) طالبة، وذلك بهدف التأكد من معرفة درجة وضوح تعليمات اختبار التفكير الناقد، والفقرات، والزمن اللازم للتطبيق، ومعرفة دلالات صدق التكوين لاختبار التفكير الناقد، والتأكد من ثبات اختبار التفكير الناقد. حيث تم استخراج دلالات صدق البناء التكويني للاختبار من خلال حساب الاتساق الداخلي للاختبار، حيث تم حساب معاملات الارتباط بين العلامات الفرعية لاختبار التفكير الناقد في أبعاد (معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنتاج) والدرجة الكلية للاختبار، وتراوحت معاملات الارتباط ما بين الأبعاد، وما بين كل بُعد مع المجموع الكلي للاختبار ما بين (٠,٧٩ - ٠,٩٢). وتم التحقق من ثبات اختبار التفكير الناقد باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) (الثبات عبر الزمن)، بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول، ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون Pearson بين التطبيقين الأول والثاني، وبلغت قيم معاملات الارتباط للاختبار الكلي وأبعاده الفرعية: معرفة الافتراضات ٠,٨٩١، التفسير ٠,٩١٤، الاستنتاج ٠,٨٨٥، وللاختبار الكلي ٠,٩٢٣، وتعد هذه القيم مناسبة، وتدل على أن اختبار التفكير الناقد يتمتع بثبات مرتفع.

تصحيح اختبار التفكير الناقد: تكوّن الاختبار من (٢٢) فقرة، أعطيت كل طالبة درجة واحدة على كل إجابة صحيحة، فيما أعطيت الدرجة صفر على كل إجابة خاطئة، وبما أن عدد فقرات اختبار التفكير الناقد (٢٢) فقرة، فإن مدى الدرجات التي يمكن الحصول عليها محصوراً ما بين (صفر) إلى (٢٢) درجة.

دليل المعلم لوحدة الفقه من كتاب التربية الإسلامية (المصاغة وفق استراتيجية التساؤل الذاتي)

تم تحديد الهدف العام من الدليل، وصياغة وحدة "الفقه" من كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع المتوسط وفق استراتيجية التساؤل الذاتي بمراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة. ومن ثم تم تحليل المحتوى التعليمي لوحدة الفقه، وذلك بالاستعانة بكل من كتاب الطالب ودليل المعلم المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم، وقد تكوّنت الوحدة الدراسية المطورة، من (٤) دروس، تستغرق (٦) حصص دراسية.

صدق دليل المعلم لوحدة الفقه المصاغة وفق استراتيجية التساؤل الذاتي: تم عرض دليل المعلم لوحدة الفقه وفق استراتيجية التساؤل الذاتي بصورته الأولى على لجنة التحكيم المكونة من (١٦) محكماً من ذوي الاختصاص في مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها والمناهج العامة، والشرعية الإسلامية في الجامعات الكويتية والأردنية، وذلك للحكم على مدى مناسبة صياغة الوحدة التعليمية للتدريس وفق استراتيجية التساؤل الذاتي. ووضح أهداف الوحدة التعليمية والخلو من الأخطاء المطبعية والإملائية واللغوية، وفي ضوء اقتراحات المحكمين تم إقرار دليل المعلم لوحدة الفقه المصاغة وفق استراتيجية التساؤل الذاتي مع إجراء بعض التعديلات الطفيفة.

متغيرات الدراسة

أولاً - المتغير المستقل: وهي استراتيجية التدريس، ولها مستويان: استراتيجية التساؤل الذاتي، والطريقة الاعتيادية.

ثانياً - المتغيرات التابعة، وتتضمن متغيرين، هما:

- تحصيل طالبات الصف التاسع المتوسط في مادة الفقه الإسلامي.
وال تفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع المتوسط.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، واختبار الفرضية المنبثقة عنه، وينصّ السؤال على: "ما أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في تدريس وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت؟"

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المنبثقة عنه، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) والضابطة (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) على اختبار التحصيل في وحدة الفقه القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل في وحدة الفقه القبلي والبعدي

المجموعة	الإحصاءات الوصفية	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
التجريبية (استراتيجية التساؤل الذاتي)	المتوسط الحسابي	١١,٦٤	١٨,٠٠
	الانحراف المعياري	٣,١٥	٤,٢٨
الضابطة (الطريقة الاعتيادية)	المتوسط الحسابي	١٠,٧١	١٢,٩١
	الانحراف المعياري	٣,٣٠	٣,٦٤

يُظهر الجدول رقم (١) وجود فرق ظاهري بين متوسطي الدرجات الخام لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي لوحدة الفقه. وتم ضبط هذا الفرق إحصائياً باستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA). كذلك

يُظهر الجدول رقم (١) أن هناك فرقاً ظاهرياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية (١٨,٠٠) وبانحراف معياري (٤,٢٨) في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (١٢,٩١) وبانحراف معياري (٣,٦٤) أي أن هناك فرقاً (ظاهرياً) في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على اختبار التحصيل مقداره (٥,٠٩).

ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل في وحدة الفقه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين على اختبار التحصيل القبلي إحصائياً، تم استخدام اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، كانت النتائج كما في الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل في وحدة الفقه البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	η^2 لحجم أثر الاستراتيجية
الاختبار القبلي	٣٦٩,٥٧١	١	٣٦٩,٥٧١	٣١,٢٧٤	٠,٠٠٠	
المجموعة (استراتيجية التدريس)	٣٣٨,٣٦٩	١	٣٣٨,٣٦٩	٢٨,٦٣٤	٠,٠٠٠	٠,٣٠٦
الخطأ	٧٦٨,١١٨	٦٥	١١,٨١٧			
الكلية	١٤٧٦,٠٥٩	٦٧				

❖ دالة إحصائياً

تشير النتائج في الجدول رقم (٢) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيل في وحدة الفقه البعدي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفرق

(٢٨, ٦٣٤) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية (استراتيجية التساؤل الذاتي) ودرجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في التحصيل في وحدة الفقه الإسلامي. وللتعرف إلى حجم تأثير متغير استراتيجية التدريس في التحصيل لدى الطالبات، تم حساب مربع ايتا (η^2)، وبلغت قيمة مربع ايتا على الاختبار التحصيلي (٠,٣٠٦)، وبذلك يمكننا القول إن ٣٠,٦% من التباين في التحصيل بوحدة الفقه الإسلامي بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع لمتغير استراتيجية التدريس المستخدمة. ويُعد حجم تأثير استراتيجية التدريس في هذه النتيجة مرتفعاً، إذ أنه وفقاً لمحككات كوهين (Cohen) في تفسير الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع، فإن التأثير الذي يفسر حوالي (١%)، من التباين يدل على تأثير ضئيل، أما الذي يفسر حوالي (٦%) من التباين يعد تأثيراً متوسطاً، أما الذي يفسر حوالي (١٥%) فأكثر من التباين فإنه يدل على تأثير مرتفع (الشرييني، ١٩٩٥).

ولتحديد قيمة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيل بوحدة الفقه، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر الاختبار القبلي على أداء الطالبات في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل بوحدة الفقه، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل بوحدة الفقه

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	١٧,٧٠	٠,٦٠
الضابطة	١٣,١٩	٠,٥٨

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطالبات في

المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل بوحدة الفقه البعدي، بعد عزل أثر درجتهما في التطبيق القبلي للاختبار، أن الفرق كان لصالح طالبات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) حيث حصلن على متوسط حسابي معدّل (١٧,٧٠) وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل لطالبات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) البالغ (١٣,١٩). ولهذا ترفض الفرضية الإحصائية التي تنصّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في تحصيل طالبات الصف التاسع المتوسط في وحدة الفقه الإسلامي، تُعزى لاستراتيجية التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، والطريقة الاعتيادية). وتُقبل الفرضية البديلة التي تظهر تفوق استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي مقارنة باستخدام الطريقة الاعتيادية في تحسين تحصيل طالبات الصف التاسع المتوسط وحدة الفقه الإسلامي في الكويت.

ويمكن تفسير النتيجة بأن استراتيجية التساؤل الذاتي جعلت الطالبات يطورن عملية التنظيم الذاتي قبل معالجات المعلومات، وأثائها، وبعدها مما أدى إلى زيادة فهم ما يتعلمنه من المادة الدراسية، إذ إن تضمين استراتيجية التساؤل الذاتي في المحتوى الدراسي يؤدي إلى إحداث تغيير ملحوظ في التنظيم الذاتي لدى الطالبات، وبالتالي زيادة في مستوى تحصيلهن من حيث فهم وحدة الفقه الإسلامي والاحتفاظ بالتعلم لمدة أطول، كما أن هذه الاستراتيجية زادت من نشاط الطالبات في ممارسة المهارات الأساسية التي تزيد من ثراء المخزون اللغوي، وجعلهن أكثر فهماً لمعاني الجمل والعبارات التي تصاغ منها خلال عملية طرح التساؤلات، وهي أمور تؤدي إلى نتائج نمائية سريعة في الاستيعاب لدى الطالبات بأسلوب جديد وفاعلية مؤثرة في حياتهن الدراسية.

وربما ساعدت استراتيجية التساؤل الذاتي الطالبات على الوصول إلى نتائج إيجابية من حيث استرجاع المعلومات، واستعمالها في مواقف تعليمية أخرى، وجعلت الطالبات يعتمدن على أنفسهن في بناء المعنى من خلال اكتشافهن له، مما أدى إلى احتفاظ الذاكرة بالمعنى فترة أطول. كما تعزو

الباحثة هذه النتيجة إلى فاعلية الأنشطة التعليمية التي تضمنت في موضوعات دروس وحدة الفقه وفق استراتيجية التساؤل الذاتي، حيث تدرب طالبات المجموعة التجريبية على توليد الأسئلة ذاتياً للوصول إلى المعرفة وفهمها وتقييمها قبل الشروع في معالجة المعلومات وأثناءها وبعد الانتهاء من الدرس؛ الأمر الذي أتاح الفرص لهن بممارسة التفكير للوصول إلى أكبر عدد من الإجابات المنطقية والحلول للمشكلة الواحدة، مما أدى إلى نمو الجوانب المعرفية من التفكير، مثل: التذكر، والفهم والاستيعاب، والتطبيق في مواقف تعليمية جديدة. وتتفق مع المبادئ الحديثة في التعلم والتعليم كاحترام شخصية الطالبة وحاجتها وميولها، بحيث تدفعها إلى المشاركة الفعالة في العملية التربوية، وكذلك تؤدي لزيادة الدافعية لدى الطالبات فتزداد رغبتهم في التعلم. وتتفق هذه النتيجة مع غالبية الدراسات السابقة التي بحثت أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي لدى الطلبة، حيث تتفق مع دراسة علي الدين (٢٠٠٧)، ودراسة فلاته (٢٠١٤)، ودراسة النوافعة (٢٠٠٨)، ودراسة (Janssen & Braaksma, 2009)، ودراسة يه ويانغ (Yeh & Yang, 2011)، ودراسة افزالي (Afzali, 2012)، ودراسة موزيا (Muthiah, 2013)، ودراسة جودت وهلال (٢٠١٥).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، واختبار الفرضية المنبثقة عنه، وينص السؤال على: "ما أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في تدريس وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت؟"

للإجابة عن هذا السؤال واختبار الفرضية المنبثقة عنه، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) والضابطة (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) على اختبار مهارات التفكير الناقد بأبعاده (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) في التطبيقين القبلي

والبعدي، كما تم إجراء تحليل التباين المشترك على مرحلتين، حيث تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على اختبار التفكير الناقد (الكلي)، في حين تم إجراء تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج).

حيث تم بداية استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين: التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) والضابطة (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) على اختبار التفكير الناقد (الكلي) في التطبيقين القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد (الكلي) القبلي والبعدي

المجموعة	الإحصاءات الوصفية	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
التجريبية (استراتيجية التساؤل الذاتي)	المتوسط الحسابي	١٢,٠٠	١٦,٠٦
	الانحراف المعياري	٣,٠٣	٢,٦٨
الضابطة (الطريقة الاعتيادية)	المتوسط الحسابي	١٠,٤٦	١١,٥١
	الانحراف المعياري	٣,٢٨	٤,٠٥

يُظهر الجدول رقم (٤) وجود فرق ظاهري بين متوسطي الدرجات الخام لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد (الكلي) القبلي. وتم ضبط هذا الفرق إحصائياً باستخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA). كذلك يُظهر الجدول رقم (٤) أن هناك فرقاً ظاهرياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة

المجموعة التجريبية (١٦,٠٦) وبانحراف معياري (٢,٦٨) في حين كان المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (١٢,٩١) وبانحراف معياري (١١,٥١) أي أن هناك فرقاً (ظاهرياً) في المتوسط الحسابي بين المجموعتين على اختبار التفكير الناقد (الكلي)، البعدي مقداره (٤,٥٥). ولمعرفة ما إذا كان الفرق في المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) وبهدف عزل الفرق بين المجموعتين اختبار التفكير الناقد (الكلي) القبلي إحصائياً، تم استخدام اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، كانت النتائج كما في الجدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد (الكلي) البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	η^2 لحجم أثر الاستراتيجية
الاختبار القبلي	٤٣٤,٤٥٩	١	٤٣٤,٤٥٩	٥٥,٩٠٥	٠,٠٠٠	المجموعة
المجموعة (استراتيجية التدريس)	٢٠٠,٠٩١	١	٢٠٠,٠٩١	٢٥,٧٤٧	٠,٠٠٠ *	٠,٢٨٤
الخطأ	٥٠٥,١٤٢	٦٥	٧,٧٧١			
الكلي	١١٣٩,٦٩١	٦٧				

❖ دالة إحصائية

تشير النتائج في الجدول رقم (٥) إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الناقد (الكلي) البعدي، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة للفرق (٢٥,٧٤٧) وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$)، أي أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية

(استراتيجية التساؤل الذاتي) ودرجات طالبات المجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية) في تنمية مهارات التفكير الناقد بشكل عام (الكلي).

وللتعرف إلى حجم تأثير متغير استراتيجية التدريس في تنمية مهارات التفكير الناقد بشكل عام لدى الطالبات، تم حساب مربع ايتا (η^2)، وبلغت قيمة مربع ايتا على الاختبار التحصيلي (٠,٢٨٤)، وبذلك يمكننا القول إن ٢٨,٤٪ من التباين في مهارات التفكير الناقد بشكل عام (الكلي) بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع لمتغير استراتيجية التدريس المستخدمة. ويُعد حجم تأثير استراتيجية التدريس في هذه النتيجة مرتفع، وفقاً لمحكات كوهين (Cohen) في تفسير الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل في المتغير التابع (الشربيني، ١٩٩٥).

ولتحديد قيمة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات التفكير الناقد (الكلي)، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر الاختبار القبلي على أداء الطالبات في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد (الكلي)، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير الناقد (الكلي)

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	١٥,٥٤	٠,٤٩
الضابطة	١٢,٠١	٠,٤٨

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير الناقد (الكلي) البعدي، بعد عزل أثر درجتهن في التطبيق القبلي للاختبار، أن الفرق كان

لصالح طالبات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) حيث حصلن على متوسط حسابي معدّل (١٥,٥٤) وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل لطالبات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية) والبالغ (١٢,٠١).

واستكمالاً لاختبار الفرضية المنبثقة عن السؤال الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على كل مهارة من مهارات التفكير الناقد الثلاث (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) في التطبيقين القبلي والبعدي، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير الناقد الثلاث (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) في التطبيقين القبلي والبعدي

مهارات التفكير الناقد	المجموعة (استراتيجية التدريس)	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معرفة الافتراضات	التجريبية (استراتيجية التساؤل الذاتي)	٣,٧٦	١,٢٨	٥,٠٦	١,٠٩
	الضابطة (الطريقة الاعتيادية)	٣,٠٦	١,٣٧	٣,٢٠	١,٥٩
التفسير	التجريبية (استراتيجية التساؤل الذاتي)	٤,٦٧	١,٤٥	٦,١٢	١,١٩
	الضابطة (الطريقة الاعتيادية)	٣,٩٧	١,٣٨	٤,٧٤	١,٣٤
الاستنتاج	التجريبية (استراتيجية التساؤل الذاتي)	٣,٥٨	١,٤٢	٤,٨٨	١,٠٢
	الضابطة (الطريقة الاعتيادية)	٣,٤٣	١,٦٧	٣,٥٧	١,٩٩

يُظهر الجدول رقم (٧) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات

الطالبات على كل مهارة من مهارات التفكير الناقد الثلاث (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) في التطبيق القبلي للاختبار. وتم ضبط هذه الفروق إحصائياً باستخدام تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA). كذلك يُظهر الجدول رقم (٧) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات درجات الطالبات على كل مهارة من مهارات التفكير الناقد الثلاث (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) في التطبيق البعدي لاختبار البعدي لاختبار التفكير الناقد، ولمعرفة ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على كل مهارة من مهارات التفكير الناقد الثلاث (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) في التطبيق البعدي للاختبار ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$). وبهدف عزل الفروق بين المجموعتين على اختبار مهارات التفكير الناقد القبلي إحصائياً، تم استخدام اختبار تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA)، كانت النتائج كما في الجدول رقم (٨).

جدول رقم (٨)

نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) البعدي

مصدر التباين	مهارات التفكير الناقد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	η^2 لحجم الأثر
التطبيق القبلي	معرفة الافتراضات	٥١,٧٩٣	١	٥١,٧٩٣	٣٦,١٨٢	٠,٠٠٠	
	التفسير	٢٨,٨٥٥	١	٢٨,٨٥٥	٢١,٠٣٧	٠,٠٠٠	
	الاستنتاج	٦٨,٤٨٠	١	٦٨,٤٨٠	٣٨,٢٥٢	٠,٠٠٠	
المجموعة (استراتيجية التدريس) Hotelling's = 0.53*	معرفة الافتراضات	٣٧,٤٤٢	١	٣٧,٤٤٢	٢٦,١٥٦	*٠,٠٠٠	٠,٢٨٧
	التفسير	٢٠,٤٥٨	١	٢٠,٤٥٨	١٤,٩١٥	*٠,٠٠٠	٠,١٨٧
	الاستنتاج	١٢,٢٧٣	١	١٢,٢٧٣	٦,٨٥٦	*٠,٠١١	٠,٠٩٥

تابع/ جدول رقم (٨)

نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) البعدي

مصدر التباين	مهارات التفكير الناقد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة	η^2 لحجم الأثر
الخطأ	معرفة الافتراضات	٩٣,٠٤٥	٦٥	١,٤٣١			
	التفسير	٨٩,١٥٨	٦٥	١,٣٧٢			
	الاستنتاج	١١٦,٣٦٤	٦٥	١,٧٩٠			
الكلية	معرفة الافتراضات	١٨٢,٢٧٩	٦٧				
	التفسير	١٣٨,٤٧١	٦٧				
	الاستنتاج	١٩٧,١١٨	٦٧				

❖ دالة إحصائية

تشير النتائج في الجدول رقم (٨) إلى أن قيمة اختبار هوتلنج (Hotelling's Trace) (٠,٥٣) وهي قيمة دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0,05)$ ، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر استراتيجية التدريس على المهارات الفرعية الثلاثة لاختبار التفكير الناقد، كما بلغت قيم "ف" المحسوبة للفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة على المهارات الفرعية الثلاثة لاختبار التفكير الناقد (٢٦,١٥٦) (١٤,٩١٥) (٦,٨٥٦) على التوالي وهي قيم دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0,05)$ ، وللتعرف إلى حجم تأثير متغير استراتيجية التدريس في تنمية كل مهارة من مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج)، تم حساب مربع ايتا (η^2)، وبلغت قيمة مربع ايتا على كل مهارة من مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) وعلى التوالي (٠,٢٨٧)، (٠,١٨٧)، (٠,٠٩٥). ووفقاً لمحكات كوهين (Cohen) في تفسير الأثر الذي يحدثه المتغير المستقل في المتغير

التابع يُعد حجم تأثير استراتيجية التدريس في تنمية مهارتي (معرفة الافتراضات، والتفسير) مرتفع، بينما يُعد حجم تأثير استراتيجية التدريس في تنمية مهارة (الاستنتاج) متوسط. ولتحديد قيمة الفرق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية على كل مهارة من مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج)، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة الناتجة عن عزل أثر التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد على أداء الطالبات في التطبيق البعدي لأبعاد اختبار مهارات التفكير الناقد، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (٩).

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج)

مهارات التفكير الناقد	المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
معرفة الافتراضات	التجريبية	٤,٨٩	٠,٢١
	الضابطة	٣,٣٦	٠,٢١
التفسير	التجريبية	٥,٩٩	٠,٢١
	الضابطة	٤,٨٦	٠,٢٠
الاستنتاج	التجريبية	٤,٦٦	٠,٢٤
	الضابطة	٣,٧٨	٠,٢٣

تشير نتائج المتوسطات الحسابية المعدلة لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) في التطبيق البعدي، بعد عزل أثر درجاتهن في التطبيق القبلي للاختبار، أن الفرق كان لصالح طالبات المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي) حيث حصلن على متوسطات حسابية معدلة أعلى من المتوسطات الحسابية المعدلة لطالبات المجموعة الضابطة (التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية). ولهذا ترفض

الفرضية الإحصائية المنبثقة عن السؤال الثاني التي تنصّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في تنمية التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج) لدى طالبات الصف التاسع المتوسط، تعزى لاستراتيجية التدريس (استراتيجية التساؤل الذاتي، والطريقة الاعتيادية)، وتُقبل الفرضية البديلة التي تظهر تفوق استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي مقارنة باستخدام الطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع المتوسط بشكل عام وفي كل مهارة من المهارات (معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج).

وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن استراتيجية التساؤل الذاتي باعتبارها إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، تمارس فيها الطالبة عمليات عقلية تجعلها أكثر اندماجاً مع الموقف التعليمي، من خلال توليد سلسلة من الأسئلة الذاتية، التي تساهم في خلق الوعي بعمليات التفكير لدى الطالبة، وتجعلها أكثر اندماجاً مع المعلومات التي تتعلمها، وقدرة هذه الاستراتيجية على إثارة تفكير الطالبات، حيث إن في صلب كل سؤال مشكلة، والغرض من الأسئلة إثارة التفكير لدى المتعلم، كما أن التفكير الناقد يتضمن إثارة التساؤلات، حيث ساعدت استراتيجية التساؤل الذاتي الطالبات على تعلّم كيفية إثارة التساؤلات الجيدة وكيفية التفكير فيها تفكيراً ناقداً، كما يعود السبب في ذلك إلى العلاقة القوية بين مهارات التفكير الناقد والتساؤل الذاتي، لأن مهارات التفكير الناقد مبنية على التساؤل الذي يقود إلى المعرفة والفهم، فالأسئلة التي يتم طرحها في استراتيجية التساؤل الذاتي تقود الطالبات إلى التفكير الناقد. وتتفق هذه النتيجة مع جميع الدراسات السابقة التي بحثت أثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية التفكير لدى الطلبة بعامة والتفكير الناقد بخاصة، حيث تتفق مع دراسة علي الدين (٢٠٠٧)، ودراسة فلاته (٢٠١٤).

التوصيات والمقترحات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أشارت إلى أثر إيجابي

لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى الطالبات، يمكن تقديم التوصيات والمقترحات الآتية :

- ١ - بناء برامج تعليمية في مناهج التربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة تقوم على استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي من قبل المختصين في وزارة التربية والتعليم الكويتية.
- ٢ - إعداد دليل تطبيقي لمعلمي التربية الإسلامية للصف التاسع المتوسط حول كيفية إعداد وتنفيذ الدروس باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.
- ٣ - تطبيق برامج تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في التخطيط للدروس وتنفيذها باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي.
- ٤ - إجراء دراسات مشابهة، بحيث تتناول أثر استراتيجية التساؤل الذاتي على تحصيل الطالبات في باقي الصفوف الدراسية بالمرحلة المتوسطة، إلى جانب تناول متغيرات أخرى كجنس الطالب، والمستوى التحصيلي للطلاب. ومتغيرات تابعة أخرى مثل: تنمية التفكير الإبداعي، والتفكير التأملي.

The Effect of Self-Questioning Strategy on School Achievement and Developing Critical Thinking Skills Among Female Ninth Graders in Islamic Fiqh Unit

Suad A. Al-Shaiji

Moe - State of Kuwait

Abstract

This study aims to explore the effect of self-questioning strategy on students achievement and in the development of critical thinking skills among students in 9th grade of Islamic Education in Kuwait, through comparing it to the conventional methods of teaching.

The sample of the study consisted of (68) 9th -grade female intermediate students in (4) classes, chosen purposefully. This sample was divided into two groups; experimental group consisted of (33) female students who studied according to self-questioning Strategy, and control group consisted of (35) female students who studied according to the conventional methods.

To achieve the purposes of the study, the researcher reformulated Al-Fiqh unit in Islamic Education textbook according to the self-questioning Strategy, and prepared achievement test and critical thinking (knowledge of assumptions, interpretation, conclusion) test in Al-Fiqh unit for 9th-grade in Islamic Education textbook, validity and reliability were ensured.

The results of the study showed a significant positive impact of using self-questioning strategy in the Islamic education teaching among the 9th -grade female students achievement, and also showed the positive impact of teaching Islamic education by using self-questioning strategy on the development of critical thinking skills (knowledge of assumptions, interpretation, and conclusion) among female students. In addition, there is a positive and statistically significant correlation between the achievement level and the critical thinking skills level among 9th-grade students.

The study cited some recommendations including: the need to include some of educational situations in the Islamic education textbook that requires the use of self-questioning strategy, and prepare a practical guide for Islamic education teachers of 9th-grade on how to prepare and implement the lessons using self-questioning strategy.

المراجع

- ١ - أبو تايه، خالد (٢٠٠٧). أثر استخدام خريطة الشكل (V) في تدريس مختبر الفيزياء في فهم المفاهيم الفيزيائية ومهارات عمليات العلم لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- ٢ - أبو جاد صالح ونوفل، بكر (٢٠٠٧). تعليم التفكير - النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٣ - أبو سكينه، نادية (٢٠٠٤). عمليات الكتابة لدى الطالب معلم اللغة العربية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٣٥)، ٢١٦-١٧١.
- ٤ - أمبو سعيدي، عبد الله والبلوشي، سليمان (٢٠١١). طرائق تدريس العلوم - مفاهيم وتطبيقات عملية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٥ - الشبتي، عائض (٢٠٠٦). تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة من خلال تدريس مقرر التاريخ وفق النموذج اللبناني. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ٢(٦٠)، ٨١-٤٩.
- ٦ - الجلال، ماجد (٢٠٠٧). أثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم الشرعية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة التربية الإسلامية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، ١٨(٢)، ٦٠٧ - ٦٥٣.
- ٧ - جودت، عبد السلام وهلال، ميس (٢٠١٥). فاعلية استراتيجيتي الخريطة الذهنية والتساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد (١٩)، ٧١٩-٧٠٣.

- ٨ - الحلاق، علي (٢٠١٠). اللغة والتفكير الناقد، ط٢. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٩ - الخلفي، سبيكة (٢٠٠٠). علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (١٧)، ١-٢٦.
- ١٠ - الخوالده، ناصر وعيد، يحيى (٢٠٠١). طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.
- ١١ - دخان، خليل (٢٠١٠). الدلالات التربوية لأسلوب السؤال والجواب في السنة النبوية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- ١٢ - السرور، ناديا (٢٠٠٥). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- ١٣ - الشرييني، زكريا (١٩٩٥). الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٤ - الشمري، عبدالله (٢٠١٠). تطبيق ثلاثة أساليب للتعلم النشط في تدريس التربية الإسلامية لطلاب الصف التاسع بدولة الكويت وأثرها في تحصيلهم وتفكيرهم الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- ١٥ - عبد الحميد، عبد الله (٢٠٠٠). الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية. الكويت: مكتبة الفلاح.
- ١٦ - علي الدين، رشا (٢٠٠٧). فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس، العريش، مصر.
- ١٧ - الغامدي، بسينة (٢٠٠٩). فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية

- مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة مكة المكرمة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣(٤)، ٢٠٧-٢٥٢.
- ١٨ - فلاته، رقية (٢٠١٤). فاعلية استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتدريس التبادلي في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات مقرر طرق تدريس التربية الإسلامية بجامعة أم القرى. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- ١٩ - قطامي، نايفة (٢٠٠٤). مهارات التدريس الفعال. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ٢٠ - كيلاني، تيسير (٢٠٠٤). التعلم الإلكتروني عن بعد، المباشر والافتراضي. بيروت: مكتبة لبنان.
- ٢١ - متولي، مصطفى (٢٠٠٤). مدخل إلى التربية الإسلامية. الرياض: دار الخريجي.
- ٢٢ - المسعودي، محمد واللامى، صلاح (٢٠١٣). طرق تدريس المواد الاجتماعية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ٢٣ - المفدى، صالح (٢٠٠٥). أثر استخدام التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني ثانوي لمادة الفقه (دراسة تجريبية). مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٩٨)، ٣٣-٥٨.
- ٢٤ - موسى، عبدالله والمبارك، أحمد (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني، الأسس والتطبيقات. الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.
- ٢٥ - النوافعة، سماهر (٢٠٠٨). أثر استراتيجيتي التساؤل الذاتي والتعليم التبادلي في تحصيل الأدب وتنمية مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العربية، عمان، الأردن.
- ٢٦ - وزارة التربية والتعليم الكويتية (٢٠٠٩). الكتاب الإحصائي السنوي الكويت: مطبعة وزارة التربية والتعليم.

- 27 - Afzali, K. (2012). The Impact of Instructing Self-Questioning in Reading Literary Texts. **International Journal of Linguistics**, 4(2), 536-550.
- 28 - Coyne, M. (2007). **Effective Teaching Strategies That Accommodate Diverse Learners**. New Jersey: Upper Saddle River.
- 29 - Fisher, A. (2001). **Critical Thinking: An Introduction**. United Kingdom: Cambridge University Press.
- 30 - Janssen, T. & Braaksma, M. (2009). Effects of self-questioning instruction on students' interpretation and appreciation of short stories. Paper presented at Fostering Communities of Learners conference, Amsterdam August 25-29.
- 31 - Mahdavi, J. & Tensfeldt, L. (2013). Untangling reading comprehension strategy instruction: assisting struggling readers in the primary grades. **Preventing School Failure**, 57(2), 77-92.
- 32 - Muthiah, A. (2013). Improving students' reading achievement through self-questioning strategy by using descriptive text at the first grade of Sman 5 Bandar Lampung. Unpublished PhD Dissertation, University of Lampung, Bandar Lampung, Indonesia.
- 33 - Snyder, M. (2008). Teaching critical thinking and problem solving skills. **The Delta Pi Epsilon Journal**, 1(2), 90-99.
- 34 - Wong, D. (2007). Beyond control and rationality: Dewey, aesthetics, motivation, and Educative experiences. **Teachers College Record**, 109(1), 192-220.
- 35 - Yeh, H. & Yang, Y. (2011). Metacognitive process in online text construction. **Educational Technology and Society**, (3), 82-101.